



روح اله عزیزی
دانشجوی کارشناسی ارشد
علوم تربیتی دانشگاه آزاد ملایر

نظریه های انتقادی در تعلیم و تربیت

اشاره

«تعلیم و تربیت انتقادی» یکی از رویکردهای نام آشنایی است که به نظام تعلیم و تربیت به گونه ای متفاوت می نگرد. این رویکرد ملهم از اندیشه انتقادی مکتب فرانکفورت به تحلیل و بررسی نظام تعلیم و تربیت درون ساختار جامعه می پردازند. از این دیدگاه، «مدرسه، برنامه درسی و تعلیم و تعلم به مثابه عوامل و فعالیت هایی در نظر گرفته می شوند که از امور آکادمیک محض فراتر می روند و دارای معانی و استلزامات مهم سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و تربیتی هستند.» (گوتک، ۱۳۸۰: ۴۸۶) بنابراین، «در تعلیم و تربیت انتقادی، تربیت امری جدانشدنی از تحول اجتماعی و انسانی تلقی می شود و میان نظام تربیتی و ساختار اجتماعی وابستگی متقابل وجود دارد. همچنین، اظهارات و فرضیات به شرایط اجتماعی و سیاسی بستگی دارند و ادعای ذهن و عقل مستقل رد می شود.» (میرلوحی، ۱۳۷۶: ۴۲)

کلیدواژه ها: تعلیم و تربیت انتقادی، کارکردگرایی، مکتب فرانکفورت

کارکردگرایان آموزش را وسیله‌ای اساسی برای حرکت اجتماعی از طبقات پایین به طبقات بالا می‌دانند اما رادیکال‌ها آموزش را ابزاری برای برقراری ثبات اجتماعی، حفظ وضع موجود و انتقال نابرابری‌های اجتماعی می‌دانند

مقدمه

نظریه‌پردازان انتقادی تعلیم و تربیت به «رادیکال‌ها» نیز مشهورند. این نام‌گذاری به دلیل وجود دیدگاه‌های غالباً تندروانه آن‌ها در خصوص مسائل سیاسی-اجتماعی است که نشان دهنده تقابل آشکارشان با نظریه‌پردازان «کارکردگرا» در بررسی مسائل تربیتی است. این تقابل از مقایسه مختصر آن‌ها با یکدیگر کاملاً روشن می‌شود:

■ کارکردگرایان موقعیت اجتماعی فرد را به تعداد سال‌های آموزشی‌ای که با موفقیت می‌گذرانند، نسبت می‌دهند اما رادیکال‌ها عوامل دیگری مانند جنسیت، نژاد، و طبقه اجتماعی را نیز در کنار آموزش در این خصوص مؤثر می‌دانند.

■ کارکردگرایان آموزش را وسیله‌ای اساسی برای حرکت اجتماعی از طبقات پایین به طبقات بالا می‌دانند اما رادیکال‌ها آموزش را ابزاری برای برقراری ثبات اجتماعی، حفظ وضع موجود و انتقال نابرابری‌های اجتماعی می‌دانند.

■ کارکردگرایان در خصوص رابطه میان فرد و نظام بر این نکته تأکید می‌کنند که نظام شایسته، نظام متبلور در قوانین و مقررات است که افراد جامعه باید مطابق آن رفتار کنند اما رادیکال‌ها بر این عقیده پای می‌فشارند که نظام برای خدمت به افراد جامعه وضع شده و بنابراین، علت مشکلات و خلل‌های موجود در زندگی فرد و جامعه همان نظام است که می‌باید با تغییر آن به بهبود وضع فرد و جامعه همت گمارد.

■ کارکردگرایان به بررسی رابطه تعلیم و تربیت به عنوان یک نظام با دیگر نظام‌های اجتماعی می‌پردازند، در حالی که رادیکال‌ها به بررسی نوع این رابطه و چگونگی به وجود آمدن و کیفیت تغییر آن در طول زمان اهمیت می‌دهند. (علی، ۱۳۷۷: ۱۵۷-۱۵۶) همان‌طور که ذکر شد، این دیدگاه تربیتی با استفاده از «نقادی اندیشه» و افشای استدلال‌های ارائه شده سعی دارد تفاوت میان «آگاهی کاذب» برخاسته از شرایط موجود اقتصادی-اجتماعی و «خودآگاهی حقیقی» مبتنی بر استدلال معتبر علمی را آشکار کند و بدین سان «ایدئولوژی» را از «حقیقت» متمایز سازد. به این توانایی علمی و عملی «آگاهی انتقادی» اطلاق می‌شود. (میرلوحی،

۱۳۷۶) به عبارت دیگر، کار اصلی نظام آموزشی باید توانمند ساختن افراد و مجهز کردن آن‌ها به آگاهی انتقادی برای روشنگری و نقد ایدئولوژی حاکم و رهایی افراد از جبرها و سلطه‌های موجود باشد. بنابراین، کشف «فرایند سرکوب»، «بی‌عدالتی اجتماعی»، «حاکمیت زائد»، «شیء گشتگی»، و «از خود بیگانگی» و تحلیل علل اجتماعی و پیامدهای آن و نیز بررسی مفاهیمی چون «روشنگری»، «رهایی»، «صلح»، «آزادی»، «هم‌بستگی»، «خودمختاری»، و... از اهمیت بسیاری برای این رویکرد برخوردار است (پیشین).

نظریه‌پردازان انتقادی با توجه به زمینه‌ها و خاستگاه‌های فکری خود در سه گروه اصلی قابل طبقه‌بندی هستند. گروهی از آن‌ها بر اهمیت و تأثیرات «برنامه درسی صریح و آشکار» در «بازتولید آگاهی» تأکید کرده‌اند؛ مانند **پائولو فریره و ایوان ایلیچ**. گروهی دیگر با تأکید بر «برنامه درسی پنهان» به اتخاذ دیدگاهی که به آن «نظریه تطابق» یا «نظریه بازتولید» می‌گویند، پرداخته‌اند؛ مانند **ساموئل بولز و هربرت جینتیس**. گروه آخر نیز در زمینه اندیشه‌های پست‌مدرن به سوی دیدگاهی با عنوان «نظریه‌های مقاومت» روی آورده‌اند؛ مانند **هنری ژيرو و مایکل اپل** (شارع‌پور، ۱۳۸۳). در ادامه، به توضیح مختصر دیدگاه‌های هر یک از گروه‌های فوق می‌پردازیم.

الف نظریه‌های انقلابی

وجه مشترک این نظریات گرایش آن‌ها به اصلاحات انتقادی و انقلابی است که در شرایط مختلف ظهور کرده‌اند. معروف‌ترین نظریه‌پردازان این گروه پائولو فریره و ایوان ایلیچ هستند. پائولو فریره (متولد ۱۹۲۱) از مریبان سرشناسی است که در شرایط بحرانی و بسیار سخت جامعه برزیل، در زمانی که گرفتار فقر و استثمار بود، زندگی می‌کرد و مشکلات را از نزدیک لمس می‌کرد. او نظام آموزشی را در خدمت «فرهنگ سکوت»، که به زعم وی ویژگی خاص طبقه تحت سلطه بود، می‌دانست و معتقد بود که می‌باید به افزایش آگاهی افراد نسبت به مسائل پیرامون خود پرداخت و آن‌ها را از موجوداتی منفعل به انسان‌هایی فعال و اندیشمند تبدیل کرد. این امر زمانی محقق خواهد شد که

پائولو فریره جامعه‌شناس برزیلی نظام آموزشی را در خدمت «فرهنگ سکوت»، که به زعم وی ویژگی خاص طبقه تحت سلطه بود، می‌دانست و معتقد بود که می‌باید به افزایش آگاهی افراد نسبت به مسائل پیرامون خود پرداخت و آن‌ها را از موجوداتی منفعل به انسان‌هایی فعال و اندیشمند تبدیل کرد



دیواری است که دنیای روبایی نسل بالغ را فرا گرفته است. (ایللیچ، ۱۳۵۹: ۱۰۲)

او مدرسه را محیطی می‌داند که به کودکان نادانی و وابستگی را القا می‌کند و حس استقلال فکری را از آن‌ها می‌گیرد. وی پیشنهاد می‌کند که به جای آموزش از طریق برنامه‌های درسی رسمی، که در واقع کنار گذاشتن هر نوع مسئولیت شخصی در راه رشد و استغنا فکری انسان در مقابل آن هیولاست، آموزش و پرورش نوینی جای‌گزین مدارس موجود شود که بتواند آزادی ارتباط و آزادی نظردهی را برای دانش‌آموزان فراهم سازد (علاقه‌بند، ۱۳۸۲). همچنین، او معتقد بود که پیوند میان مدارک تحصیلی و پایگاه شغلی افراد باید از میان برود و شایستگی‌های افراد ملاکی برای استخدام آن‌ها شود. (شارع‌پور، ۱۳۸۳)

ب نظریه‌های بازتولید

بر اساس دیدگاه نظریه‌پردازان این گروه، مشکلات موجود در نظام آموزشی یک جامعه ناشی از ساختار تضاد طبقاتی آن است که نظام آموزشی به آن ساختار تداوم می‌بخشد و آن را بازتولید می‌کند (پیشین). نظریه‌پردازان این دیدگاه باور دارند که نظام آموزشی و مدرسه لایه‌ای از «روبنای» اجتماعی هستند که زیربنای آن را اقتصاد جامعه تشکیل می‌دهد. از نظر آن‌ها، مدارس با آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ورود به نظام اقتصادی جامعه، سعی در ارتباط و انطباق دادن ساختار مدرسه با ساختار تولید در جامعه دارند؛ به این معنا که آن‌ها را در سلسله مراتبی از روابط اجتماعی قرار می‌دهند که منطبق با ساختار اقتصادی حاکم بر جامعه باشد. این نظریه قشربندی اقتصادی و تربیتی را با یکدیگر مقایسه و بر نقش مدارس در بازتولید روابط طبقاتی و نظام اقتصادی تأکید می‌کند.

به‌طور کلی، نظریه‌های بازتولید به دو دسته کلی تقسیم می‌شوند: «نظریه بازتولید اجتماعی» و «نظریه بازتولید فرهنگی» (پیشین). نظریه بازتولید اجتماعی ریشه در تفکرات ساموئل بولز و هربرت جینتیس دارد. آن‌ها از متفکرانی هستند که در دوران معاصر برای تحلیل نظام‌های آموزشی، قبل از هر چیز به ویژگی نیروها و روابط اجتماعی تولید توجه کرده‌اند. بخش عمده کار آن‌ها در

آن‌ها بتوانند به گونه‌ای آزاد و رها از مصادیق سلطه فکر کنند. در نتیجه این امر، تغییرات اجتماعی تجلی تغییرات انسان‌هایی آزاد، فعال و اندیشمند خواهد بود (فریره، ۱۳۵۸). او اظهار می‌دارد: «چیزی به‌عنوان فرایند تربیتی بی‌غرض وجود ندارد. آموزش و پرورش یا ابزاری برای جذب، انطباق و ادغام نسل نو با نظام کنونی است یا وسیله‌ای است که با آن مرد و زن منتقد و خلاق تربیت می‌شوند که پی می‌برند چگونه باید در دگرگون ساختن جهان و جامعه خود شرکت کنند.» (همان: ۲۱۶).

مهم‌ترین اثر فریره کتاب «تعلیم و تربیت ستمدیدگان» (۱۹۸۶) است. از دیدگاه وی، «ستمدیدگان» موجوداتی ناقص (در برابر انسان کامل) هستند و تعلیم و تربیت نقش مهمی در حفاظت از آن‌ها به‌عنوان موجوداتی از خود بیگانه دارد. او در این کتاب ابتدا به تحلیل «آموزش و پرورش اهلی‌ساز یا بانکی» می‌پردازد و سپس «آموزش و پرورش برای آزادی» را شرح می‌دهد.

در آموزش و پرورش بانکی، دانش‌آموزان نقش انبار و مخزن را دارند و یادگیری محدود به دریافت، حفظ کردن و مصرف داده‌هاست. رابطه میان معلم و دانش‌آموز نیز رابطه‌ای یکسویه است. در چنین نظامی، یادگیرنده به موجودی منفعل تبدیل می‌شود که قادر به درک ماهیت تجربه خویش نیست و به‌عبارت دیگر «از خود بیگانه» است (پیشین).

متفکر دیگری که در این دیدگاه می‌توان از او نام برد، ایوان ایللیچ (متولد ۱۹۲۶) اتریشی است. او سرشناس‌ترین رهبر گرایشی است که امروزه به‌نام «مدرسه‌زدایی» شناخته می‌شود. مهم‌ترین اثر ایللیچ، کتاب «مدرسه‌زدایی از جامعه» (۱۹۶۹) است که در آن، خواستار حذف آموزش و پرورش رسمی شده است تا کل جامعه به یک مدرسه بزرگ تبدیل شود.

ایده اصلی ایللیچ چنین است: «مؤسساتی که ویژگی اصلی ساختار اجتماعی را تشکیل می‌دهند، در اصل خود عامل تحریف و حتی نابودی اهداف یا نهادهایی هستند که خود به‌خاطر آن‌ها به‌وجود آمده‌اند.» (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۶۴) او عقیده دارد: «مدارس با ساختار و عملکرد موجودشان نقشی جز نهادینه کردن نابرابری‌های اجتماعی ندارند. یکی از اهداف اساسی مدرسه رام کردن و اغوای نسل جوان در یک چهار

در «آموزش و پرورش بانکی»، دانش‌آموزان نقش انبار و مخزن را دارند و یادگیری محدود به دریافت، حفظ کردن و مصرف داده‌هاست. رابطه میان معلم و دانش‌آموز نیز رابطه‌ای یکسویه است. در چنین نظامی، یادگیرنده به موجودی منفعل تبدیل می‌شود که قادر به درک ماهیت تجربه خویش نیست و «از خود بیگانه» است

جهت اثبات این نکته است که نظام آموزشی، عنصری اساسی در بازتولید تقسیم کار به شمار می‌رود و این امر در نهایت بیانگر تفوق و برتری طبقه سرمایه‌داری است. پیوند سه نهاد خانواده، کار و مدرسه چارچوبی اساسی برای نظریه آن‌ها فراهم می‌سازد. آن‌ها نابرابری آموزشی را بخشی از تار و پود جامعه سرمایه‌داری می‌دانند و معتقدند که ساختار سلسله‌مراتبی ارزش‌ها، هنجارها و مهارت‌هایی که در عرصه کار وجود دارد، همان سلسله‌مراتب و روابط موجود در کلاس است. به عبارت دیگر، مدرسه نهادی است که نابرابری‌های موجود بین طبقات اجتماعی را بازتولید می‌کند و مشروعیت می‌بخشد. کتاب معروف آن‌ها «آموزش مدرسه‌ای در جامعه سرمایه‌داری آمریکا» (۱۹۷۶) نام دارد که مملو از جدول، نمودار و استدلال‌های مبتنی بر شواهد تجربی است (همان: ۷۵-۶۹).

نظریه بازتولید فرهنگی ریشه در آثار دو متفکر برجسته اروپایی به نام‌های **باسیل برنشتاین** و **پی‌یر بوردیو** دارد. فرضیه اساسی آن‌ها چنین است: «درون نظام آموزشی شکل خاصی از نظم اجتماعی وجود دارد که این نظم ناشی از شرایط اجتماعی و تاریخی خارج از این نظام است. نظم اجتماعی نظام آموزشی کاملاً به این شرایط خارجی وابسته است و در واقع، کارکرد آموزش و پرورش، انتقال میراث فرهنگی جامعه است.» (همان: ۷۸) کانون اصلی توجه برنشتاین «مسئله انتقال» (یعنی اینکه فرد چگونه اصول ارتباط را فرا می‌گیرد و به تفکر و عمل در چارچوب یک شرایط اجتماعی خاص می‌پردازد) است. بوردیو نیز بیشتر به شرایط ساختاری که انتقال قدرت در چارچوب آن صورت می‌گیرد و اینکه فرهنگ چگونه از طریق مدرسه تولید می‌شود و مشروعیت می‌یابد، توجه دارد (همان).

این نظریه با نگاهی نقادانه به نظریات قبلی، اعتقاد دارد که حتی اگر بازتولید اجتماعی و فرهنگی نیز در نظام آموزشی اتفاق بیفتد، این کار ساده و آسان نیست و دانش‌آموزان در مقابل تقاضاها و فشارهای مدرسه از خود مقاومت نشان می‌دهند. مدرسه نهاد نسبتاً مستقلاً است که نه تنها امکان بروز رفتار مخالفت‌آمیز را فراهم می‌سازد بلکه نوعی منبع تناقض نیز هست؛ یعنی گاه برخلاف علائق و منافع گروه حاکم عمل می‌کند. معلم در اینجا می‌باید با ایجاد رابطه‌ای انتقادی به ترویج «تفکر انتقادی» و «سواد انتقادی» بپردازد. ژیرو معتقد است که «کارکرد سواد انتقادی این است که به‌عنوان یک ابزار نظری به دانش‌آموزان کمک کند، نوعی رابطه انتقادی با شناخت و دانش خود برقرار کنند و بدین ترتیب، دانش‌آموز را یاری خواهد کرد که دریابد جامعه چه تأثیری بر او داشته است. پس بین سواد انتقادی و توانمندسازی پیوند نزدیکی وجود دارد.» (به نقل از: شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۹۳)

منابع

۱. مایر، فردریک؛ تاریخ اندیشه‌های تربیتی. ترجمه علی اصغر فیاض. انتشارات سمت، تهران، ۱۳۷۴.
۲. کاردان، علی محمد؛ سیر آرای تربیتی در غرب، انتشارات سمت، تهران، ۱۳۸۱.
۳. تقیب‌زاده، میرعبدالحسین؛ نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، کتابخانه طهوری، تهران، ۱۳۷۴.
۴. زیباکلام، فاطمه؛ سیر اندیشه فلسفی در غرب، انتشارات دانشگاه تهران، ۱۳۷۸.

ج | نظریه‌های مقاومت

طرح نظریه‌های مقاومت در تعلیم و تربیت ناشی از انتقادهایی بود که از نظریه‌های بازتولید به عمل آمد. برخی از محققان کمبود شواهد تجربی را نقطه ابهام اصلی نظریه‌های بازتولید می‌دانند. برخی دیگر نیز یکی از نقاط ضعف عمده مفهومی و سیاسی نظریه‌های بازتولید را بی‌توجهی به قابلیت معلمان و دانش‌آموزان