

جایگاه «گفت‌وشنود میان - فرهنگی» در اندیشه‌های پائولو فریره و ارائه دلالت‌های تربیتی آن

سید حسین نجاتی موسوی^۱ * دکتر سید منصور مرعشی^۲ * دکتر مسعود صفایی مقدم^۳ * دکتر سید جلال هاشمی^۴

چکیده:

هدف از این پژوهش، بررسی جایگاه گفت‌وشنود میان - فرهنگی در اندیشه‌های انتقادی پائولو فریره و ارائه دلالت‌های تربیتی آن برای بهبود و توسعه نظام آموزشی کشور است. روش به کار رفته در این پژوهش روش تحلیلی - استنتاجی است و برای گردآوری داده‌های پیرامون مقوله گفت‌وشنود میان - فرهنگی از همه نظرات و اندیشه‌های فریره استفاده شده است. تحلیل و بررسی‌هایی که از مبانی فلسفی (انسان‌شناختی، معرفت‌شناختی و ارزش‌شناختی) فریره درباره جایگاه گفت‌وشنود میان - فرهنگی به دست آمده حاکی از آن است که دلالت‌های تربیتی فریره بر گفت‌وشنود یا دیالوگ تأکید دارند. با تأکید بر مبانی انسان‌شناختی در این پژوهش، اصول تربیتی اعم از خودآگاهی انتقادی، دیگری، آزادی اندیشه، تعامل متواضعانه و درک متقابل فرهنگی استنتاج شده است. فریره با در نظر گرفتن گفت‌وشنود میان - فرهنگی به مثابه عامل شکست سکوت فرهنگ‌های حاشیه‌ای و ستم‌یده در اهداف آموزشی، تأکید کرده روی تربیت انسانی فعال و شهروندی آزاد و آینده‌نگر که مایل به تغییر وضعیت موجود خویش از راه گفت‌وشنود با دیگر فرهنگ‌هاست. وی با پیشنهاد بهره‌گیری از روش تدریس بحث و گفت‌وشنود میان فرهنگ‌های متفاوت و نیز توصیه به برقراری روابط افقی و ارتباط متقابل مربی با متربی، محتوا و برنامه درسی را عامل مهم بهبود و پاسخگوی روابط میان - فرهنگی می‌داند که حل مسئله و گفت‌وشنود در آن نقشی مهم دارند.

کلید واژگان: گفت‌وشنود، میان - فرهنگی، فریره، دلالت‌های تربیتی، نظام آموزشی

☑ تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۶/۳۱

☑ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱/۱۳

این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته دوره دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۲. استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. (نویسنده مسئول).

Email: marashi_s@scu.ac.ir

۳. استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

۴. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.

مقدمه

در جهان امروز تنوع فرهنگها و چگونگی تلاقی و ارتباط میان افراد، امری چشمگیر به شمار می آید، ضمن آنکه ارزشها و هنجارهای رفتاری از فرهنگی به فرهنگ دیگر متفاوت است. هر فرهنگ الگوهای رفتاری منحصر به فرد خود را دارد که برای مردم فرهنگهای دیگر بیگانه به نظر می رسد. در این وضعیت چون فرد در یک شناخت فرهنگی از یک سو «خود» را متمایز از «دیگری» می بیند و از سوی دیگر در تلاش برای تفاهم، تسهیم و مبادله و شناخت با دیگری است، نیازمند آگاهی از رمز و رازهای ارتباطات میان - فرهنگی^۱ می شود. در این صورت بنیان ارتباطات میان - فرهنگی، «اندیشه میان - فرهنگی» خواهد شد و هویتی متمایز خواهد داشت، چرا که اندیشه میان - فرهنگی به دنبال رسیدن به میانبری جامع تعریف شده است که بتواند «خود» و «دیگری» را به هم نزدیک کند و از طریق برخوردی نادرست و تحمیل یک جانبه جلوگیری نماید. هدف این است که دیگری به صرف تفاوتش طرد نشود و هنر شنیدن و گفت و شنود به جای تحمیل نظر، جایگزین شود (غمامی و اسلامی تنها، ۱۳۹۸: ۲۰). سؤال اساسی که اینجا مطرح می شود این است، افراد دارای فرهنگهای متفاوت چگونه بدون کاستن از هویت «خود» و «دیگری» می توانند باهم گفت و شنود کنند؟ آیا می توان بدون اینکه عقیده و نظر خویش را بر دیگران تحمیل کرد با دیگران گفت و شنود کرد؟ آیا می توان از نقش منفی قدرت در روابط میان - فرهنگی احتراز کرد و فرهنگ سکوت را سوی به فرهنگ گفت و شنود مطلوب سوق داد؟

برای پاسخ به این پرسشها، فلسفه تعلیم و تربیت از «گفت و شنود میان - فرهنگی»^۲ به مثابه پلی ارتباطی میان «خود» و «دیگر» بحث می کند که توان وسعت بخشی رفتار ما در قبال تنوع فرهنگها را دارا باشد. فرانکو کامبی^۳ سبک و شیوه های زندگی معاصر را نیازمند توسعه مفهومی جدید از همزیستی می داند که فراتر از صرف تعلق به دیگری، بر اهمیت «گفت و شنود میان - فرهنگی» تأکید کند (کامبی، ۲۰۰۶). مفهوم «گفت و شنودی میان - فرهنگی» نزد پائولو فریره^۴ دارای جایگاهی منحصر به فرد در تعلیم و تربیت است که می تواند بستری پویا در جهان ساخته شده معاصر باشد. از این رویکرد خاص برای درک انسانها و جهان اجتماعی می توان اصول آموزش و یادگیری جدیدی خلق کرد. آموزش نقادانه گفت و شنودی پائولو فریره به دلیل تصویر اجتماعی - فرهنگی که در کتاب «آموزش ستم دیدگان»^۵ او دیده می شود، هنوز دیدگاهی معتبر را از آمیختگی میان نظریه آموزشی و عملکرد آموزشی میان - فرهنگی ارائه می دهد.

پائولو فریره، با تأکید بر مقابله با پدیده «فرهنگ سکوت»، استفاده از گفت و شنود انتقادی را به جای سکوت و پذیرش منفعلانه پیشنهاد می کند. او معتقد است انسانها با بهره گیری از دانش و

1. Intercultural communication

2. Intercultural dialogue

3. Franco Combi

4. Paulo Freire

آگاهی می‌توانند از چرخه نادانی و سلطه فرهنگی رهایی یابند (فریره، ۱۹۹۷: ۳۳). از این رو سعید می‌گوید: تعلیم و تربیت سعی در «آشکار ساختن کثرت و پیچیدگی تاریخ» دارد (سعید^۱، ۲۰۰۱: ۱۴۱). تاریخ به این معنا به مثابه روایتی گشوده بر گفت‌وشنودی انتقادی به جای پذیرش و از بر کردن بی‌چون و چرای متن از پیش تعریف شده است. تعلیم و تربیت در این نمونه شرایطی فراهم می‌کند تا در متربیان شک و تردید سالم نسبت به قدرت، «تمایل به تعدیل، هرگونه احترام به اقتدار، با احساس آگاهی انتقادی» پرورش یابد (سعید، ۲۰۰۱: ۵۰۱). از این رو، رویکرد گفت‌وشنودی فریره برای پاسخگویی به فوری‌ترین چالش‌ها و مشکلات میان-فرهنگی جهان معاصر ایده‌های آموزشی مهمی را ارائه می‌دهد که به پروژه‌ای از جامعه و مهم‌تر از همه آموزش با هدف توانمندسازی هر انسان برای تبدیل شدن به یک فرد، سوژه مستقل و رهایی‌بخش از موقعیت زندگی خود، صرف‌نظر از اینکه در کجا زندگی می‌کند و کار می‌کند، تبدیل شود (ماویگلیا^۲، ۲۰۱۹: ۳۸۷). بنابراین، اتخاذ این رویکرد برای تعلیم و تربیت در جامعه چندفرهنگی همچون ایران می‌تواند پیامدهایی برای توسعه آموزشی دربرداشته باشد. دیدگاه فریره با به رسمیت شناختن حقوق برابر و ارزش برابر سایر افراد که فرهنگ و جهان‌بینی متفاوتی دارند می‌تواند اساس پذیرش و درک تفاوت‌های موجود در جامعه چندفرهنگی ایران باشد.

شایان ذکر است از آنجا که جامعه ایران، رنگین‌کمان تنوع فرهنگی است و تنوع اقلیم، اختلاط نژادی و تکثر قومی و زبانی از ویژگی‌های بارز آن است، این مهم باید متولیان تعلیم و تربیت و سیاست‌گذاران آموزشی را در این مسیر رهنمون نماید که گستره این تنوع و تکثر زیست انسانی را در عرصه‌های گوناگون تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی به رسمیت بشناسد. چرا که زبانها، قومیتها، گویشها و پیشینه‌های فرهنگی، هر کدام دارای رمز و رازها و ظرفیتها و ظرفیتهای بی‌ظایری‌اند که آشنایی، شناخت و بازاندیشی این آداب و آیینها می‌تواند ضمن تقویت همگرایی و انسجام اجتماعی، امکان گفت‌وشنود میان-فرهنگی را در جامعه فراهم آورد. متمرکز بودن نظام تعلیم و تربیت کشور ایران می‌تواند مانعی بر امکان ظهور به برنامه‌های درسی میان-فرهنگی باشد. چنان که متربیان سالیان سال در مدارس و مراکز آموزشی تحصیل می‌کنند، فارغ از اینکه پیشینه‌ها و بسترهای فرهنگی خویش را بازشناسند، چه رسد به اینکه امکان آشنایی با دیگر اقوام، نژادها و زبانها را داشته باشند. از آنجا که چنین نظامی متربیان را در مورد فرهنگهای متفاوت و سبکهای زندگی گروههای متنوع قومی، نژادی آگاه نمی‌کند (هاشمی و کاردان، ۱۳۹۸: ۵۹)، بنابراین با چنین رویکردی در نظام آموزشی متربیان نه تنها نمی‌توانند به درک دیگر فرهنگها برسند، بلکه توانایی پیوند برنامه‌های درسی با دیگر فرهنگها را ندارد.

در واقع، ساختار به‌گونه‌ای شکل یافته است که به‌جای تربیت افراد فرهنگ‌ساز و نیکخواه فرهنگ و ارتباطات میان-فرهنگی، به آموزش‌دهنده صرف کتب درسی توجه شده است (شمشیری، ۱۳۹۶).

1. Said
2. Maviglia

شاید از این روست که در بسیاری از مراکز آموزشی - به‌ویژه - در روستاها و مناطق حاشیه‌نشین شهری، مربیان بدون شایستگی علمی، فرهنگی و اجتماعی به‌کار گمارده می‌شوند که در اصل وظیفه تربیت اجتماعی را زیر سؤال برده‌اند (اسدی و شمشیری، ۱۳۹۹: ۲۱۳).

فیاض و ایمانی قوشچی (۱۳۸۹) در بررسی نمادهای هویت ملی در کتابهای درسی تاریخ و علوم اجتماعی به این نتیجه رسیده‌اند که در کتب درسی مطالعات اجتماعی به نماد قومیت و مؤلفه‌های فرهنگ، نگرورزی مطلوبی صورت نگرفته است. تحلیل یافته‌های این پژوهشها حکایت از این دارد که روی‌آوری به جستار «گفت‌وشنود میان - فرهنگی» به شیوه عام و «دلالت‌های تربیتی» آن، به‌طور خاص در طراحی نظام آموزشی رسمی کشور تا حدودی مغفول مانده و نظام آموزشی کشور در این زمینه به‌طور شایسته و مطلوب عمل نکرده است. در تعاملات میان - فرهنگی اغلب با پیشداوریها، پنداشتهای فرهنگی منفی و تلاش برای تحمیل قوانین آداب و رسوم یک نظام فرهنگی بر نظام فرهنگی دیگر مواجه‌ایم که نتایج حاصل از اینها، اغلب بر یأسها، اضطرابها، ترسها، ناکامیها و خصومت‌های میان گروه‌های نژادی و قومی می‌افزاید (صادقی، ۱۳۹۱: ۹۹). برنامه درسی میان - فرهنگی می‌تواند این تنشها را از طریق آموزش مهارت‌های گفت‌وشنود میان - فرهنگی کاهش دهد.

با توجه به آنچه اشاره شد برای اینکه اندیشه‌های گفت‌وشنود میان - فرهنگی پائولو فریره فرصتی برای پیشبرد توسعه آموزشی در تعلیم و تربیت باشد، لازم است پیش‌بایسته‌ها و الزامات تربیتی کشور براساس اصول زیست میان - فرهنگی تعیین شود تا از اندیشه‌های انحصارگر اصحاب قدرت فاصله بگیرد. از این رو، با تکیه بر آثار مکتوب رویکرد «گفت‌وشنود میان - فرهنگی» پائولو فریره، پژوهش حاضر ابتدا در صدد تبیین و تحلیل مفاهیم و مبانی «گفت‌وشنود میان - فرهنگی» از دیدگاه وی می‌باشد، سپس دلالت‌های تربیتی که جنبه کاربردی و عملی در تعلیم و تربیت دارند، استنباط می‌شود. نتیجه این استنباط، استلزامات تربیتی (اصول، اهداف، روشهای تدریس، برنامه درسی و رابطه مربی و مربی) برای توسعه نظام آموزشی کشور خواهد بود. بنابراین، این مقاله در صدد پاسخگویی به دو پرسش کلیدی است:

۱. مبانی فلسفی گفت‌وشنود میان - فرهنگی با تأکید بر دیدگاه پائولو فریره کدام‌اند؟

۲. دلالت‌های ضمنی تربیتی گفت‌وشنود میان - فرهنگی با تأکید بر دیدگاه پائولو فریره کدام‌اند؟

پیش از پاسخگویی به سؤالات پژوهش، ابتدا نگاهی به پژوهشهای انجام گرفته خواهیم انداخت تا بنابر گرایشها، دغدغه‌ها و ضرورت‌های خود به برخی از مبانی فلسفی و آرای تربیتی فریره به‌منزله مستندات موجود اشاره شود.

دوراكوغلو^۱ (۲۰۱۳) در مقاله‌ای تحت عنوان «ادراک پائولو فریره از آموزش مبتنی بر گفت‌وشنود» رویکرد گفت‌وشنودی پائولو فریره را به‌منزله جایگزینی برای مدل آموزشی سنتی که او آن را آموزش

بانکی می‌نامد، پیشنهاد کرده است. دفاریا سوارس^۱ و همکاران (۲۰۱۴)، در پژوهشی تحت عنوان «اثر پائولو فریره و گفت‌وشنود با میان - فرهنگی» آموزش را عملی سیاسی در کنار آموزش بانکداری تلقی کرده‌اند که قصد ارتقای خودمختاری را دارد. شی^۲ (۲۰۱۸) در مقاله‌ای با عنوان «بازاندیشی در آموزش و گفت‌وشنود فریره و پیامدهای آن در تدریس مربیان» به بازاندیشی گفت‌وشنود فریره در زمینه تعلیم و تربیت و پیامدهای آن برای تدریس مربیان پرداخته است. ماویگلیا (۲۰۱۹) در پژوهشی تحت عنوان «دیدگاه میان - فرهنگی در آموزش ستمدیدگان اثر پائولو فریره» به تفسیری میان - فرهنگی از «آموزش ستمدیدگان پرداخته و اظهار می‌کند چگونه دیدگاه آموزشی او دیدگاهی معتبر و مفید از ادغام میان نظریه آموزشی و عملکرد آموزشی میان - فرهنگی است.

شعبانی‌ورکی (۱۳۸۳) فلسفه فریره را دارای رویکردی می‌داند که نشان‌دهنده دیدگاه کاربردی او در معرفت و ایده‌آل انسانی و نیز تعهدی ژرف به آزادبخشی ستمدیدگان است. دیناروند و ایمانی (۱۳۸۷) در مقاله‌ای تحت عنوان «تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی و دلالت‌های تربیتی آن از منظر فریره و ژیرو و نقد آن» به بررسی تعلیم و تربیت انتقادی پرداخته‌اند که مقوله‌های «نقد»، «تغییر»، «گفت‌وشنود» و «رهای» محور مطالعه آنها را تشکیل می‌دهند. حاجی‌آخوندی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «عناصر اصلی برنامه درسی در نظریه آموزش و پرورش پائولو فریره» آموزش بانکی در دیدگاه سنتی و آموزش طرح مسئله در نظریه فریره را مقایسه و نقاط ضعف و قوت آنها را بیان کرده‌اند و پس از بررسی عناصر اساسی برنامه درسی در دیدگاه فریره، هدف اصلی تعلیم و تربیت را بالابردن شناخت و آگاهی انتقادی و پرورش انسانهای منتقد دانسته و روش آموزش طرح مسئله را برای دستیابی به هدف پیشنهاد کرده‌اند. راجی (۱۳۹۱) در پژوهشی با بررسی تشابهات در دو نگره تربیتی (رویکرد انتقادی فریره و برنامه آموزش فلسفه برای کودکان) به مخالفت با تأکید صرف بر حافظه و حفظ طوطی‌وار مطالب، تأکید بر مشارکت فعال و آزادی عمل مربیان در فرایند آموزشی، تشویق به خوداندیشی و تفکر متأملانه پرداخته است.

با بررسی پیشینه پژوهشها مشخص شد که پژوهشگران گوناگون بنابر دغدغه‌های خود به برخی از ابعاد اندیشه‌های فریره و گفت‌وشنود میان - فرهنگی پرداخته‌اند و به‌ندرت جایگاه گفت‌وشنود میان - فرهنگی را در اندیشه و دلالت‌های تربیتی او را در قالب یک مطالعه جامع در کشور مورد بررسی قرار داده‌اند. همین خلأ مطالعاتی موجب شد که انگیزه انجام پژوهش حاضر فراهم شود.

■ روش پژوهش

در این پژوهش از روش پژوهش تحلیلی - استنتاجی بهره گرفته شده است. به این ترتیب در مقام تبیین از روش تحلیل و در مقام نتیجه‌گیری و کشف استلزامات تربیتی از روش استنتاجی استفاده شده است.

1. de Faria e Soares
2. Shih

آنچه در این پژوهش قابل ملاحظه است اینکه روش تحلیل میان توصیف و انتقاد را در بر می‌گیرد. در روش تحلیل به توصیف مفهوم گفت‌و شنود میان - فرهنگی و ویژگی‌های این مفهوم در دیدگاه پائولو فریره پرداخته می‌شود. از دو روش «تحلیل مفهومی» و «تحلیل استنتاجی» استفاده شده است. تحلیل مفهومی، تحلیلی است که از طریق آن به فهمی معتبر از معنای عادی یک مفهوم یا مجموعه‌ای از مفاهیم مرتبط دست می‌یابیم. در واقع تحلیل مفهومی ناظر است بر فراهم آوردن تبیین صریح و روشن از معنای یک مفهوم به واسطه توضیح دقیق ارتباط‌های آن با سایر مفاهیم و نقش آن در اعمال اجتماعی ما که داوربیهایمان درباره جهان را شامل می‌شود. تحلیل مفهومی تلاشی در جهت تغییر مفاهیم نیست، بلکه کوشش برای فهم آن است. از آنجا که مفاهیم در زبان تجسم یافته‌اند، روش تحلیل مفهومی روشی برای آزمون دقیق معنای اصطلاحات است. در این پژوهش با به کارگیری روش تحلیل مفهوم به تبیین و تحلیل مفاهیم و مبانی گفت‌و شنود میان - فرهنگی و مفاهیم مترتب بر آن در آثار پائولو فریره می‌پردازیم. سپس در روش تحلیل استنتاجی تلاش می‌شود از مبانی گفت‌و شنود میان - فرهنگی فریره استلزامات تربیتی استنباط شود.

■ مفهوم میان - فرهنگی

پیش از پرداختن به مفهوم میان - فرهنگی نیاز است به دو اصطلاحی پرداخته شود که به روشن شدن بهتر معنا و مفهوم میان - فرهنگی کمک می‌کنند. مفاهیم «چند فرهنگی»^۱ و «فرا فرهنگی»^۲ اگرچه به ظاهر مترادف و هم معنا به نظر می‌رسند، اما از هر کدام معنایی ویژه استنباط می‌شود. از یک سو با این اصطلاحات، وضعیت حاضر در جامعه توصیف می‌شود و از سوی دیگر با همین مفاهیم توضیح می‌دهند که چگونه می‌توان با وضعیت موجود مواجه شد و با آن برخورد کرد، کنار آمد یا از آن طفره رفت. پس سه امکان همبستگی و مراوده با تنوع فرهنگی را می‌توان از هم تمیز داد: میان فرهنگی، چند فرهنگی و فرا فرهنگی. موضع کلی فیلسوفان میان - فرهنگی پیرامون این سه مفهوم، این است که چند فرهنگی بودن شرط ضروری و البته ناکافی میان - فرهنگی بودن است، چراکه در یک جامعه تک فرهنگی نمی‌توان از میان - فرهنگی، گفتگو کرد، اما فرا فرهنگی بودن با میان - فرهنگی بودن ناسازگار است. جامعه چند فرهنگی غالباً رواداری در نسبت با تمایزها و تفاوتها را پیش فرض می‌گیرد. این تسامحی است که همبودی انسانها از خاستگاههای ناهمسان و دینهای ناهمتا را با یکدیگر ممکن می‌سازد. در برابر آن، در دیدگاه چند فرهنگی، رهیافتهایی وجود دارند که از دیدگاههای فرا فرهنگی متأثرند و صحبت از فراروی تمایزهای فرهنگی، اخلاقی، دینی و غیره می‌کنند. این دیدگاهها در پی اشتراکات کلی ورای فرهنگها هستند، اما دیدگاههای میان - فرهنگی در پی امکان یک همکاری صلح آمیز و مسالمت آمیزند که در آن بر تمایزها تأکید نشود، ولی در عین حال این تمایزها نادیده گرفته نشوند یا

1. Multi-cultural

2. Trans-cultural

به امر دیگری تقلیل نیابند و هر دو طرف طیف، به‌نوعی به رسمیت شناخته شوند.

از آنجا که دیدگاه‌های میان-فرهنگی با نگرورزی ویژه به تفاوتها، نقاط مشترک کلی را می‌جویند و تثبیت می‌کنند (دمورگان و کوردس^۱، ۲۰۰۶: ۲۷)، بنابراین، در فلسفه میان-فرهنگی بحث بر سر تماسها و دادوستدهای منظم و مداوم نمایندگان فرهنگهای متفاوت است. این نمایندگان در کنار این مبادلات در متن فرهنگ خود باقی می‌مانند. این نکته وجه تمایز میان-فرهنگی بودن و چندفرهنگی بودن است. البته باید توجه کرد که مسائل میان-فرهنگی و چندفرهنگی از بسیاری جهات شبیه و حتی یکسان‌اند. باوجود این، بهتر است این دو از هم جدا شوند (کیمرله^۲، ۲۰۰۲). آنچه از مفهوم میان-فرهنگی در مقابل دو مفهوم دیگر (چندفرهنگی، فرافرهنگی) دریافت می‌شود این است که برای دستیابی به حقیقت امور، از انحصارگرایی اندیشه اجتناب و به فرهنگ و اندیشه دیگران به دیده احترام نگریسته شود و حقایق را به‌جای اینکه در یک فرهنگ دانسته، آنها را در میان فرهنگها (افراد) جستجو کرد. دستاورد این امر را در دو مفهوم «دیگری» و «گفت‌وشنود» می‌توان پیدا کرد.

● دیگری

«خود» و «دیگری» در پنداشت اروپاییان (غرب)، در قرون نوزدهم و بیستم تعبیری ویژه داشت. اروپاییان به‌سبب دستیابی به قدرت علم و فناوری و داشتن نظامهای سیاسی مبتنی بر قانون و دموکراسی، فرهنگ و ارزشهای خود را معتبر و دارندگان این اندیشه‌ها را «خود» و دارندگان دیگر فرهنگها و اندیشه‌ها را «دیگری» می‌نامیدند. با این حال فرهنگ غربی خود را برتر می‌دانند و کوشش می‌کنند که خود را الگوی انحصاری فرهنگ شناسایی کنند. اشتراوس تأکید می‌کند که هر فرهنگ تا زمانی که تنهاست هرگز نمی‌تواند برتر باشد و اگر این مسیر را ادامه دهد نه تنها برتر نخواهد بود که منزوی خواهد شد (لوی - استروس^۳، ۱۳۵۸: ۵۵). همچنین در اندیشه پست‌مدرن که در آن کلیت‌گرایی و خود-محوری نفی می‌شود، اگرچه «دیگری» به رسمیت شناخته و همسنگ خود فرض می‌شود ولی چون به نسبت حقایق باورمندند، به تعامل و گفت‌وشنود آن گونه که در تفکر میان-فرهنگی مدنظر است - یعنی به‌قصد تعالی اندیشه - اعتقادی ندارد. لذا در این دو دیدگاه، گفت‌وشنودی حقیقی با دیگری شکل نمی‌گیرد. اما در فلسفه میان‌فرهنگی، «دیگری» نه آن‌طور که در فلسفه مدرن (اروپا - محور) به آن نگریسته می‌شود و آن را در مقابل خودی قرار می‌دهند و نه همچون فلسفه‌های پست‌مدرن، تنها در حالت انتزاعی ظهور می‌یابند و با قائل‌شدن به نسبت در حقایق و اندیشه‌ها، به لحاظ نظری راه را بر یک گفت‌وشنود میان-فرهنگی می‌بندند (مگارد پین، ۱۳۹۰). از این‌رو، راه‌هایی از اختلافات فرهنگی در خلق فرهنگی درهم‌آمیخته است که در آن تفاوتها و اختلافات بین فرهنگهای مختلف به

1. Demorgon & Kordes
2. Kimmerle
3. Lévi-Strauss

آشتی انجامیده و فرهنگی تلفیقی از آن برآمده است (رضایی و اسدی‌مجد، ۱۴۰۱: ۲۷۹). در اینجا حقیقت مطلق رد نمی‌شود و نیز «دیگری» صاحب اندیشهٔ درست و دربردارندهٔ بخشی از حقایق منتشر فرض می‌شود و تعامل و ارتباط با او برای شناخت بهتر حقیقت و شناخت بهتر او توصیه می‌شود. در بینش میان - فرهنگی، دیگری را همچون خود تلقی می‌کنیم و «قائل به نسبیتی متقارن میان خود و دیگری هستیم» (ویمر^۱، ۱۹۹۸).

● «گفت‌وشنود» کلید ارتباطات میان - فرهنگی

گفت‌وشنود نه تنها ابزاری برای ارتباط است، بلکه شیوه‌ای از تفکر است که کاربرد درست و به‌موقع آن می‌تواند عاملی مهم در تبادلات اندیشه‌ها و توسعهٔ جوامع باشد. از این رو فریره گفت‌وشنود را یک تکنیک آموزشی ساده که منجر به دستیابی به نتایج معینی می‌شود، در نظر نمی‌گیرد. او گفت‌وشنود را عمدتاً مکمل ماهیت انسان می‌داند (تولوملی^۲، ۲۰۱۲). از نظر وی، انسان به خلاف سایر موجودات زنده به ناقص بودن خود واقف است. به لطف این ویژگی، آنها می‌توانند در رویارویی با دیگران، خود را آموزش دهند (فریره، ۲۰۰۰). بنابراین گفت‌وشنود نمی‌تواند عمل ایده‌های «سپرده‌گذاری» یک شخص در شخص دیگر یا عمل «واریز» ایده‌های یک شخص در شخص دیگر و حتی مبادله‌ای ساده از ایده‌هایی باشد که باید بحث‌کنندگان آن را «مصرف» کنند.

در اندیشهٔ فریره با مفاهیمی از جمله عشق، تواضع، ایمان، امید و شجاعت مواجه می‌شویم که برگرفته از نگاه فریره نسبت به انسان، معرفت و ارزش‌هاست. در اینجا فهم پایه‌های فلسفی در اندیشهٔ فریره به استنتاج دقیق‌تر و عمیق‌تر دلالت‌ها و استلزامات تربیتی منتهی می‌شود. در ادامه مبانی انسان‌شناختی اندیشهٔ وی تبیین می‌شود.

■ مبانی انسان‌شناختی گفت‌وشنود میان - فرهنگی فریره

ارتباط انسان با جهان، طبعاً ماهیت چندگانه دارد. چه در رویارویی با چالش‌های گوناگون محیط و چه در رویارویی با چالشی یگانه، به الگوی واحدی از واکنش محدود نیست. انسان به خود سازمان می‌دهد، بهترین واکنش را برمی‌گزیند، خود را می‌آزماید، عمل می‌کند و در هر عمل واکنشی، تغییر می‌کند و این همه را چنان آگاهانه انجام می‌دهد، درست همان گونه که هرکس در برخورد با مشکلی، ابزار مخصوص آن را به کار می‌برد (فریره، ۱۹۷۳: ۲۳). از این رو، انسان موجودی ارتباط‌پذیر است و در برخورد با فرهنگ‌ها با الگویی خاص برخورد نمی‌کند، بلکه نسبت به فرهنگ‌های متنوع واکنش‌های متفاوت نشان می‌دهد. او از طریق برقراری ارتباط و تعامل با فرهنگ‌های پیرامونی واقعیت‌ها را می‌سازد. بنابراین، واقعیت، حاصل تعامل میان فرهنگ‌ها و جهان اطراف است نه تجربهٔ عینی و مستقل از ذهن.

1. Wimmer
2. Tolomelli

او برای ایجاد تغییر و تحول در جایگاه خویش، ناگزیر به برقراری ارتباط و تعامل با فرهنگ‌های دیگر است و نسبت به جهان اطراف دیدی انتقادی دارد.

نقش طبیعی انسان در جهان و با جهان، نقش انفعالی نیست، بدان لحاظ که انسان محدود به قلمرو زیستی خود نیست، بلکه به خطه آفرینش نیز قدم می‌نهد و توانایی آن را دارد که به‌منظور دگرگون ساختن واقعیت، در آن مداخله کند. با دستیابی به میراث تجربه‌های فراهم آمده، با آفریدن و بازآفریدن، با یگانه ساختن خود در متن و بطن آنها، با واکنش نشان دادن به چالش‌های واقعیت، با عینیت بخشیدن به خود، با ادراک و با تعالی به قلمرویی پای می‌نهد که مختص اوست؛ به قلمرو تاریخ و فرهنگ (فریره، ۱۹۷۳: ۲۵). به اعتقاد فریره وظیفه تاریخی آدمی، تغییر دادن واقعیت است که دقیقاً تغییر دادن خود او محسوب می‌شود، زیرا آدمی و واقعیت رابطه دیالکتیکی دارند و تحول یکی مستلزم تحول دیگری است. او تغییر واقعیت را وظیفه تاریخی انسان می‌داند و این تغییر را تجلی تغییر خود انسان تعبیر می‌کند (فریره، ۱۹۷۳: ۲۵ - ۲۸). بنابراین مفهوم اصلی در نظر فریره «انسان شدن» است که فرایندی پویا و تاریخی است.

■ دلالت‌های تربیتی

با توجه به مبانی انسان‌شناختی گفت‌و شنود میان- فرهنگی فریره اینک به دلالت‌های تربیتی اندیشه وی می‌پردازیم که شامل اصول، اهداف آموزشی، برنامه درسی، روش تدریس و رابطه مربی و مرتبی است.

● اصول تربیت

اصول تعلیم و تربیت، قواعدی نسبتاً کلی است که در بیشتر موارد صادق است و باید راهنمای مربیان، معلمان، مدیران، اولیای فرهنگ و والدین دانش‌آموزان در کلیه اعمال تربیتی باشد. این اصول مبتنی بر پژوهش‌های روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فرهنگی و نظریات مربیان بزرگ و دانشمندان تعلیم و تربیت است (صفایی‌مقدم، ۱۳۸۶: ۸۳). تحقق اهداف تعلیم و تربیت در گرو اعتنا و تکیه کردن بر این دسته از مبانی و اصول ناظر بر آنهاست (باقری، ۱۳۸۷: ۱۴۹). هدفی که پائولو فریره نیز برای بشریت تعریف می‌کند، انسان‌شدن و انسانیت است که متناظر با این هدف در این پژوهش صرفاً مبتنی بر مبانی انسان‌شناختی، اصول تربیتی ذیل استنتاج می‌شود.

اصل اول: خودآگاهی انتقادی

خودآگاهی مفهومی بنیادی در فلسفه آموزش فریره است. او معتقد بود که رهایی واقعی افراد و جوامع مستلزم دستیابی به خودآگاهی انتقادی است. خودآگاهی انتقادی فرایندی است که در آن افراد به درکی عمیق‌تر از خود، جایگاهشان در جهان و نیروهای اجتماعی، سیاسی و اقتصادی که بر زندگیشان اثر می‌گذارد، دست می‌یابند. این آگاهی به آنها توانایی تشخیص ستم، مقاومت در برابر آن و ایجاد تغییر

مثبت در جامعه را می‌دهد. فریره رسیدن به خودآگاهی انتقادی را از طریق گفت و شنودی دیالکتیکی میان افراد و با دنیای اطرافشان ممکن می‌داند.

اصل دوم: دیگری

دیگری مفهوم و اصلی بنیادی در اندیشهٔ انسان‌شناسانهٔ فریره است. فریره معتقد بود رهایی واقعی تنها زمانی امکان‌پذیر است که افراد در کنار یکدیگر و برای یکدیگر تلاش کنند. او چنین استدلال می‌کرد که ستم و بی‌عدالتی ریشه در ساختارهای اجتماعی و سیاسی ظالمانه دارد که افراد را از یکدیگر جدا می‌کند و آنها را در برابر استعمار و سرکوب آسیب‌پذیر می‌سازد.

اصل سوم: آزادی اندیشه

براساس نظر فریره انسان آزاد آفریده شده است. او از طریق گفت و شنود با دیگران موقعیت خود را تغییر می‌دهد و تجربه کسب می‌کند. او نسبت به افکار و ارزشهایی که فرهنگهای دیگر بر او تحمیل می‌کنند، منفعل نیست و در مقابل خودخواهی دیگران سکوت نمی‌کند. بنابراین، انسان با گفت و شنود خود را از قیودی که محیط فرهنگی بر او تحمیل کرده رها می‌سازد. مربی باید به صورت فعال و آزاد با اندیشه‌های گوناگون گفت و شنود کند و به جای سکوت، سازگاری و منفعل بودن، اندیشهٔ خود را مطرح کند. او نسبت به عواملی که فرهنگ سکوت را ایجاد کردند، واکنش نشان می‌دهد و گفت و شنود را ابزار رهایی و آزاداندیشی در کلاس درس تلقی می‌کند.

اصل چهارم: تعامل متواضعانه

با توجه به مبانی انسان‌شناختی فریره افراد از طریق گفت و شنود با یکدیگر تعامل می‌کنند. انسان به خلاف بسیاری از موجودات ارتباط‌پذیر است و از طریق تعامل با فرهنگهای متنوع، تجربه کسب می‌کند. بنابراین طبق این اصل فراگیر موجودی است که به طور مداوم با محیطهای اطراف ارتباط برقرار می‌کند. مربی به مثابه راهنما باید زمینهٔ تعامل میان فرهنگهای متنوع را در کلاس فراهم کند، به طوری که مربی از طریق تعامل با فرهنگها و اندیشهٔ دیگران فرایند زندگی مسالمت‌آمیز را بیاموزد. مربی در تعامل با عقاید و اندیشه مخالف باید سعه صدر، تسامح و تواضع داشته باشد. در ارتباطات، گفت و شنود میان - فرهنگی مهم است و مربیان در گفت و شنود می‌توانند خود را بازآفرینی کنند. گفت و شنود فرایندی دوطرفه است که میان مربیان و مربی اتفاق می‌افتد. فریره می‌گوید: مردان و زنانی که تواضع ندارند (یا آن را از دست داده‌اند)، نمی‌توانند به آن برسند (شی، ۲۰۱۸).

اصل پنجم: درک متقابل فرهنگی

بر اساس این اصل، انسانها باید به فرهنگهای دیگر به دید احترام و محبت بنگرند و هیچگاه نباید فرهنگ خود را برتر از دیگران تصور کنند. مربی می‌بایست مربیان را با احترام به عقاید و اندیشه‌های

دیگران آشنا کند. متریبیان هیچگاه نباید تصور کنند که فرهنگ آنها برترین است یا به عکس، بلکه باید به همه فرهنگها به دید احترام نگریسته شود. متربی بدون اینکه ارزشها بر او تحمیل شوند، دست به ارزش گذاری می زند. او با محبت نسبت به هموعان گفت و شنود می کند و به ارزشهای آزادی بخش عشق می ورزد. متربی را نباید مجبور به انتخاب ارزش خاصی کرد. بهتر است فراگیر با عشق و محبت ارزشهای مطلوب را انتخاب و ارزش گذاری کند. کلاس باید محیطی بر پایه عشق و محبت بنا شود. اختلاف عقاید و افکار باید به منزله فرصتی برای گفت و شنود میان - فرهنگی تلقی شود و عشق و محبت سرلوحه آن باشد.

◎ اهداف آموزشی

فریره در اهداف آموزشی خود به گفت و شنود رهایی بخش در روابط میان - فرهنگی تأکید دارد. او به تربیت شهروند انتقادی و انسان جهانی اشاره دارد و در ترسیم اهداف از مفهوم گفت و شنود الزامات آن بهره برداری می کند. او به تأمین نیازهای منطقی، اجتماعی و روانی متریبیان در مدرسه تأکید دارد. بهبود روابط فرهنگها از دیگر اهداف آموزشی محسوب می شود. براساس دیدگاه فریره آموزش و پرورش رهایی بخش، آموزش و پرورشی است گفت و شنود - محور و مبتنی بر طرح مسئله. متریبیان در حکم افراد انسانی از طریق گفت و شنود به حل مسائل اجتماعی می پردازند، به طوری که این گفت و شنود می تواند عاملی برای تغییر و توسعه دادن کشورهای محروم و زیر ستم باشد.

◎ برنامه درسی

برنامه درسی مورد نظر فریره بر رویه های تعاملی و گفت و شنودی مبتنی است که هدف آن بررسی موضوعات قدرت و نابرابریهای جامعه است (مک لارن و دلیسووی^۱، ۲۰۰۳: ۳۶). برنامه درسی فعالیتهایی را دربر می گیرد که مسائل سیاسی و اجتماعی روزمره را مورد نقد و بررسی قرار دهد و این فعالیت نه تنها بر مسائل انتقادی متمرکز است، بلکه بر عمل و فعالیتهایی عملی تأکید دارد که شیوه زندگی را در تربیت می آموزد (فریره، ۱۹۹۸: ۳). بنابراین، برنامه درسی شیوه زندگی اجتماعی میان - فرهنگی را در عمل و در جریان آموزش دربر می گیرد.

برنامه درسی فریره، از تجارب و واقعیتهای زندگی روزمره متریبیان نشأت می گیرد و برنامه درسی از پیش طراحی شده نخبگان و برنامه ریزان در این الگو جایگاهی ندارد، بلکه برنامه درسی با همکاری کارشناسان، والدین، معلمان، متریبیان و گروههای محلی، براساس نیازها و واقعیتهای زندگی اجتماعی، تدوین می شود که همواره نسبت به تحمیل عقاید گروه قدرت واکنش نشان می دهد و از ارتباط متعادل میان فرهنگها در طراحی برنامه های درسی استقبال می شود.

1. McLaren & De Lissovoy

■ روش تدریس

روش تدریس در اندیشه فریره فرایندی گفت و شنودی است که در آن هدف، توسعه فهم فراگیران است، نه انتقال حقایق و معارف بشری. شیوه تدریس در این کلاسها به صورت فعال و از طریق بحث و گفت و شنود میان افراد و گروههای متنوع قومی یا جنسیتی و ... در کلاس صورت می گیرد. نکته قابل توجه در روشهای تدریس این است که کلاس بدون اینکه عقیده ای بر کسی تحمیل شود، نسبت به مسائل سیاسی و اجتماعی روز که ممکن است در جهت ترویج فرهنگ صاحبان قدرت باشد، واکنش نشان می دهد. به عبارت دیگر کلاس زمینه ساز و مروج گفت و شنود میان - فرهنگی است. کلاس درس محلی برای بحث گروهی، مشارکت و همکاری میان فرهنگهای متنوع است. افراد این کلاس ضمن احترام به شخصیت انسانهای دیگر، از خودخواهی، تعصب و خشونت، ستمگری روی گردانند و می کوشند تا در فضایی منطقی، آرام و مشارکت جویانه به جستجوی حقیقت بپردازند. همان طور که فریره معتقد بود متریان می بایست با اجرای روش گفت و شنود، چگونگی اعمال شیوه های دموکراتیک بحث آزاد، اندیشه ورزی مستدل و دقیق و تصمیم گیریایی که حقوق اکثریت و اقلیت را محترم بدارد، آشنا شوند. در واقع، «گفت و شنود میان - فرهنگی» بیانگر مقاومت فرهنگهای ستمدیده در مقابل تحمیل عقاید است. گفت و شنود به منزله روش تدریس به همه قومیتها و ادیان و فرهنگها یاری می رساند تا به تغییر وضعیت خویش امیدوار باشند. همان طور که هدف فریره تربیت افرادی است که در آینده، اعضای «یکدل» و مشتاق جامعه دموکراتیک را تشکیل دهند (فریره، ۱۹۷۳: ۴۴۰).

◎ رابطه مربی و مربی

نوع رابطه مربی و مربی می تواند شرایط رهایی از وضعیت سلطه را در دل متریان پرورش دهد. بنابراین، در هر انقلاب اجتماعی و فرهنگی، اولین وظیفه باید عمل فرهنگی برای آزادی باشد و انجام دادن چنین کاری مستلزم نوعی جدید از آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش جدید باید بر رابطه مبتنی بر گفت و شنودی دوسویه میان مربی و مربی استوار باشد. مربی باید مربی و مربی باید مربی شود (شارع پور، ۱۳۸۷: ۶). در حلقه های فرهنگی فریره، فرد در تعامل و گفت و شنود با گروه، از باورها و پیشداوریها و در کل از واقعیت موجود فاصله می گیرد و از آنچه هست فراتر می رود و به این ترتیب به ماهیت انسانی خود شکل می بخشد. فریره گفت و شنود را رابطه ای افقی می داند که اعتماد متقابل میان طرفین گفت و گو نتیجه منطقی آن است. مؤلفه های چنین گفت و شنودی، تواضع و اعتماد کامل طرفین گفت و شنود به یکدیگر است که به مشارکت صمیمانه تر آنان در نام نهادن به جهان می انجامد.

■ نتیجه‌گیری ■

از آنجا که بحث میان - فرهنگی در ایران براساس جمعیت‌های قومی و مذهبی متنوع آن بر اهمیت هویت ملی در آموزش تأکید می‌کند، لذا نظام آموزشی ایران می‌تواند در راستای یافته‌های این پژوهش، ابعاد فرهنگی، مذهبی، اجتماعی، تاریخی و زبانی را برای تقویت وحدت و هویت در میان متربیان ادغام کند تا موفق به تثبیت پرورش احساس تعلق و مسئولیت اخلاقی و ترویج همزیستی در میان گروه‌های متنوع فرهنگی جامعه شود.

یکی از پیامدهای آموزش گفت و شنود میان - فرهنگی توجه به برنامه‌های درسی خاص میان - فرهنگی است. به بیان بهتر، نظام آموزشی ایران با توجه به تنوع قومیتی و مذهبی باید بتواند در چارچوب ترویج عدالت آموزشی به تأیید کثرت‌گرایی فرهنگی به ارتقای انسجام اجتماعی در میان گروه‌های قومی - مذهبی و تشویق تفاهم فرهنگی برسد. همچنین نظام آموزشی باید با اولویت دادن به مقوله گفت و شنودهای میان - فرهنگی به اصلاح برنامه‌های درسی به نفع واقعیت‌های فرهنگی و انعکاس آن در آموزش برای همه متربیان پردازد تا با ایجاد یک محیط آموزشی غنی، علاوه بر رفع چالش‌های آموزش چندفرهنگی در نظام آموزشی ایران به پرورش مهارت‌ها در شناخت و ارزش‌گذاری تنوع فرهنگی در میان متربیان کمک کند، به گونه‌ای که برنامه‌های درسی دیدگاه‌های فرهنگی، تاریخی و مشارک‌های گروه‌های قومی متنوع را شامل و اطمینان حاصل شود که همه دانش‌آموزان پیشینه‌های فرهنگی خود را در آموزش مشاهده می‌کنند.

با وجود این، برای بهبود گفت و شنود میان - فرهنگی در برنامه‌ریزی درسی نظام تربیتی می‌توان ضمن تربیت شهروند انتقادی و در نظر گرفتن نیازهای منطقی، اجتماعی و روانی متربیان در مدرسه، به بهبود روابط فرهنگی و تربیت گفتگو - محور پرداخت. همچنین با استقبال از ارتباط میان فرهنگ‌ها در طراحی برنامه‌ها و محتواهای درسی بر رویه‌های فکری و گفتگویی و واقعیت‌های متنوع زیست فرهنگی، در فرایندهای یاددهی - یادگیری، با پرهیز از روش‌های تدریسی که مروج سکوت، سازگاری و منفعل بودن متربیان است از گفت و شنود به‌منزله ابزار رهایی و آزاداندیشی در کلاس درس استفاده شود تا درنهایت با بهره‌گیری از خودآگاهی انتقادی، اندیشه‌های متواضعانه و درک متقابل فرهنگی به توانبخشی گفت‌وگوهای سازنده میان فرهنگ‌ها در نظام آموزشی دست یافت.

در هر حال، برای بهبود ارتباطات میان - فرهنگی و تقویت آن نظام تربیتی می‌توان راهکارهای زیر را پیشنهاد داد:

۱. بر ساخت فراسپهر گفت و شنود برای تبادل نظر و تجربیات فرهنگی (گفت و شنود میان - فرهنگی)؛
۲. طراحی برنامه‌های آموزشی که به متربیان کمک کند تا به ریشه‌یابی و نقد فرهنگ‌های گوناگون بپردازند (آموزش تفکر انتقادی)؛

۳. گنجاندن مفاهیم بزرگداشت تنوع فرهنگی در برنامه‌های درسی - آموزشی (احترام به «دیگری»);
۴. به‌کارگیری ظرفیتهای محلی و تنوع قومیتی به‌منزلهٔ پیش‌آمدی برای پرمایگی فرهنگی (تنوع مدیریت);
۵. آموزش مهارت‌ها و کاردانیهای ارتباطی برای مهارتهای متفاوت با فرهنگهای متنوع (گسترش مهارتهای ارتباطی);
۶. برنامه درسی مبتنی بر گفت‌و شنود میان - فرهنگی محتوایی را در رأس کار خود قرار دهد تا متربیان بتوانند از خلال آن به درک دیگر ملت‌ها و فرهنگ‌ها نائل شوند. مثلاً تأکید بر یادگیری زبان دوم، تأکید بر درس تاریخ به‌منظور آگاهی از پیشینه‌های فرهنگی و تمدنی ملت‌ها، گنجاندن ادبیات و اشعار بزرگان و مفاخر فرهنگهای دیگر در دروس ادبیات.



- اسدی، حسن و شمشیری، بابک. (۱۳۹۹). *آموزش صلح با رویکرد میان فرهنگی*. تهران: انتشارات منشور صلح.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۷). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*. تهران: انتشارات مدرسه، چاپ هیجدهم.
- حاجی آخوندی، زهرا؛ امام جمعه، سید محمدرضا و سرمدی، محمدرضا. (۱۳۹۰). عناصر اصلی برنامه درسی در نظریه آموزش و پرورش پائولو فریره. *مطالعات برنامه درسی*، ۶ (۲۰)، ۱۴۲-۱۷۱.
- دیناروند، حسن و ایمانی، محسن. (۱۳۸۷). تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی و دلالت‌های تربیتی آن از منظر فریره و ژیرو و نقد آن. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۴ (۳)، ۱۴۵-۱۷۶.
- Doi: 10.22051/JONTOE.2008.236
- راجی، ملیحه. (۱۳۹۱). تعلیم و تربیت انتقادی و پیوندهای آن با برنامه آموزش فلسفه برای کودکان. *نشریه تفکر و کودک*، ۳ (۱)، ۴۲-۱۵.
- رضایی، اعظم و اسدی مجد، فاضل. (۱۴۰۱). بررسی دیدگاه هومی بابا و ادوارد سعید دربارهٔ هویت «درهم آمیخته» مهاجر و امکان مقاومت و عاملیت انسانی. *پژوهش ادبیات معاصر جهان*، ۲۷ (۱)، ۲۷۴-۳۰۰.
- DOI: 10.22059/JOR.2020.286987.1887
- شارع‌پور، محمود. (۱۳۸۷). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات سمت.
- شعبانی‌ورکی، بختیار. (۱۳۸۳). آموزش و پرورش و انسان شدن: نظریه انتقادی پائولو فریره. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۳ (۲)، ۹۵-۱۰۶.
- شمشیری، بابک. (۱۳۹۶). نقش و جایگاه تربیت فرهنگی در نظام تربیت معلم. *فصلنامه پژوهش در تربیت معلم*، ۱ (۲)، ۱۲۴-۱۰۹.
- DOR: 20.1001.1.26457725.1396.1.2.5.4
- صادقی، علیرضا. (۱۳۹۱). ویژگی‌ها و ضرورت‌های تدوین برنامه درسی چندفرهنگی در ایران: بررسی چالش‌ها و ارائه راهبردها. *فصلنامه راهبرد فرهنگ*، ۵ (۱۷-۱۸)، ۹۳-۱۲۱.
- صفایی‌مقدم، مسعود. (۱۳۸۶). *مبانی تربیت از نگاه امام سجاد(ع)*. تهران: نشر ریش، چاپ اول.
- غمامی، سید محمدعلی و اسلامی‌تنها، اصغر. (۱۳۹۸). *همشناسی فرهنگی؛ الگوی قرآنی ارتباطات میان فرهنگی*. تهران: انتشارات امام صادق (ع). چاپ اول.
- فریره، پائولو. (۱۹۷۳). *آموزش شناخت انتقادی*. ترجمه منصوره کاویانی. تهران: انتشارات آگاه.
- فیاض، ایراندخت و ایمان قوشچی، فریبا. (۱۳۸۹). بررسی نمادهای هویت ملی در کتابهای درسی تاریخ و علوم اجتماعی دوره متوسطه رشته‌های علوم انسانی، تجربی و ریاضی فیزیک در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۶ (۱۷)، ۳۰-۶۸.
- لوی - استروس، کلود. (۱۳۵۸). *نژاد و تاریخ*. ترجمه ابوالحسن نجفی. تهران: پژوهشگاه علوم ارتباطی و توسعه ایران.
- مگارد پین، ایر. (۱۳۹۰). رهایی از مطلق‌انگاری فلسفه‌های مدرن، ترجمه احمد رجبی. *مجله سوره*، شماره ۵۰ و ۵۱، ۱۶۲-۱۶۷.
- هاشمی، سید احمد و کاردان، کامران. (۱۳۹۸). نقش تنوع فرهنگی در طراحی برنامه درسی چندفرهنگی. *فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی*، (۲۳)، ۵۷-۶۸.

Cambi, F. (2006). *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*. Roma: Carocci.

de Faria e Soares, C. F. S., Scarpelli, C. G., & Luckner, E. M. (2014). Paulo Freire's work and the dialogue with the interculturality. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, 5(3), 1720-1726.

- Demorgon, J., und Kordes, H. (2006). Multikulturell, transkulturell, leitkultur, intrkultur. In Niklas, Hans[u.a.] (hrsg.). *Interkulturell denken und handeln. Theoretische Grundlagen und gesellschaftliche Praxis* (pp. 27-36). Frankfurt: M. S.
- Durakoğlu, A. (2013). Paulo Freire's perception of dialogue-based education. *International Journal on New Trends in Education and their Implications*, 4(3), Article 12.
- Freire, P. (1973). *Cultural action for freedom*. New York: Penguin Books.
- Freire, P. (1997). *Pedagogy of the heart*. New York, Continuum.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Critical Perspectives series. Lanham, MD: Rowman & Little Field Publishers.
- Freire, P. (2000). *Yüreğin pedagojisi* (Translated by Özgür Orhangazi). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kimmerle, H. (2002). *Interkulturelle Philosophie. Zur Einführung*. Hamburg.
- Maviglia, D. (2019). The intercultural perspective in Paulo Freire's pedagogy of the oppressed. *Studi Sulla Formazione*, 2(22), 387-395. <https://doi.org/10.13128/ssf-10812>
- McLaren, P., & De Lissoyoy, N. (2003). Freire, Paulo (1921-1997). In J. W. Guthrie (Ed.). *Encyclopedia of education* (3rd ed.), (pp. 900-903). Macmillan Reference.
- Said, E. (2001). *Reflections on exile and other essays*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Shih, Y. H. (2018). Rethinking Paulo Freire's dialogic pedagogy and its implications for teachers' teaching. *Journal of Education and Learning*, 7(4), 230-235. DOI:10.5539/jel.v7n4p230
- Tolomelli, A. (2012). Dalla pedagogia degli oppressi al teatro dell'oppresso. Da Freire a Boal. *Educazione Democratica*, 3, 21-43.
- Wimmer, F. M. (1998). Thesen Bedingungen und Aufgaben Interkulturell Orientierter philosophie. In *Polylog: Zeitschrift für Interkulturelle Philosophie*, Nr. 1.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Educational Implications of Paulo Freire's Thoughts on Intercultural Dialogue

S. H. NejaatiMoosavi¹ © S. M. Mar'ashi, Ph.D.^{2*} © M. Safaa'eeMoghadam, Ph.D.² © S. J. Haashemi, Ph.D.³

Abstract

To help with the development and improvement of the country's educational system, the critical thoughts of Paulo Freire were scrutinized for any educational implication of intercultural dialogue. Analyses of philosophical foundations of his thoughts on the status of intercultural dialogue indicate that Freire emphasizes the educational implications of dialogue. Among such implications are educational principles such as critical self-awareness, freedom of thought, humble interactions, and mutual cultural understanding. Freire thinks of dialogue as means of breaking the silence of marginal and oppressed cultures and bringing about citizens who are free, active, and future oriented wanting to improve their lot through intercultural dialogue. Teaching methods emphasizing discourse and discussion, as well as development of horizontal and mutual relationships between students and teachers are considered as ways of improving both dialogue and problem solving skills.

Keywords: dialogue, inter-cultural, Freire, educational implications, educational system

Date Received: Sept. 22, 2021

Date Accepted: April 2, 2022

This paper is derived from the first author's Doctoral Dissertation.

1. Doctoral Graduate of Philosophy of Education, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
2. Professor of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. (Corresponding Author)
E-mail: marashi_s@scu.ac.ir
2. Professor of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.
3. Associate Professor of Philosophy of Education, Faculty of Education and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.