

رویکردهای نوین آموزشی
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان
سال پنجم، شماره یک، شماره پیاپی ۱۱، بهار و تابستان ۱۳۸۹
ص ۱۴۷-۱۶۸

بررسی اندیشه های تربیتی دریدا و نقد آن

احترام ابراهیم*، کارشناس ارشد فلسفه تعلیم و تربیت (گرایش تعلیم و تربیت اسلامی)
ebrahim1350-e@yahoo.com
سعید بهشتی، دانشیار دانشگاه علامه طباطبایی
سوسن کشاورز، عضو هیأت علمی تربیت معلم تهران

چکیده

این تحقیق به بررسی دیدگاه تربیتی دریدا و نقد آن پرداخته و کوشیده است دلالت های تربیتی دریدا در زمینه ویژگی های تعلیم و تربیت، برنامه درسی و روش های تدریس را استنباط کند. همچنین سعی داشته است این دلالت ها را به بوته نقد و بررسی بگذارد. بررسی ها نشان می دهد که اندیشه های دریدا، رهنمود هایی را برای تعلیم و تربیت در پی داشته است؛ از جمله اینکه هیچ کس نمی تواند اهداف، برنامه و روش های از پیش تعیین شده را بر فراگیران تحمیل کند. این فراگیران هستند که با توجه به نیازها، علایق و توانایی خود به تعیین هدف می پردازند و برنامه درسی متناسب با شرایط خود را تدوین می کنند. هیچ روش برتری وجود ندارد و انتخاب یک روش وابسته به وضعیت خاص هر فرد و موقعیت یادگیری وی دارد. با وجود این، می توان استنباط کرد که دریدا به تعلیم و تربیتی انتقادی، عادلانه، چند فرهنگ گرا، جامع و منطقه ای بها می دهد. همچنین، روش ساخت شکنی و انتقادی را برای شرایط کنونی مناسب می بیند. اندیشه های تربیتی دریدا را می توان از جهت، زیر سؤال بردن ارزش های اخلاقی، جزئی نگری بیش از حد، نفی تمام مرز بندی های موجود و نداشتن ملاک مشخص برای ارزشیابی، زیر سؤال برد.

واژه های کلیدی: دریدا، پساساختارگرایی، ساختار شکنی، دلالت های تربیتی، روش های تدریس

* - نویسنده مسئول

مقدمه

طی سال های دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ در اروپا جریان های فکری متفاوتی در حوزه های مختلف دانش بشری، به ویژه علوم انسانی پدید آمد. از جمله این جریان ها می توان به ظهور دیدگاه "ساختارشکنی"^۱ اشاره کرد. دیدگاه ساختار شکنی دریدا^۲ یکی از مباحثی است که امروزه در عرصه های گوناگون، از جمله ادبیات و هنر، جامعه شناسی و سیاست، روان شناسی و اقتصاد و فلسفه... وارد شده و تحولات گسترده ای را ایجاد کرده است. تفکرات دریدا در تعلیم و تربیت و فرایندهای آن نیز رسوخ کرده و تغییرات ژرفی را پدید آورده است.

یکی از دغدغه های نظریه پردازان پست مدرن در ارتباط با عرصه فرهنگ، بررسی بحران های اخیر در حوزه تعلیم و تربیت است. آنها نظام های آموزشی سنتی را که بر مفاهیم، ساختارها و راهکارهای قدیم مبتنی هستند و از سلسله مراتب پیچیده ای تشکیل شده اند، مورد نقد قرار می دهند. نو آوری در قرن بیستم چنان سریع بود که انسان ها احساس می کردند نمی توانند خودشان را به این سرعت با شرایط جدید وفق بدهند. مدارس از یک طرف با انبوه اطلاعات علمی و دانش های جدید و پیشرفت های مداوم تکنولوژی مواجه بوده، از طرف دیگر، در چارچوب سنت ها و محدودیت کتاب های درسی و ساختارهای ثابت محصور هستند. نظام تعلیم و تربیت باید افراد را برای شرایط آینده که هنوز وجود ندارند، تربیت کند تا آنها بتوانند در آینده با محیط خود هماهنگی داشته باشند. در هزاره سوم دیدگاه های جدید در تعلیم و تربیت، به دنبال تربیت انسانهایی انتقادگر و متفکر هستند. در انتقاد گرای هر چیزی در حال تغییر است و افراد همه چیز را نقد و بررسی می کنند. مدارس جدید به نقد، نو آوری و خلاقیت متکی هستند.

دریدا با ترفند ساختار شکنی به مبارزه علیه اصول ثابت و اندیشه های مسلط بر نظام تعلیم و تربیت می پردازد. وی نظام های آموزشی را درگیر یک سری پیش فرض ها و اندیشه های یقینی و تغییر ناپذیر می داند که باید در یقینی بودن آنها شک کرد. وی معتقد است باید از نو

1 - deconstruction

2 - Derride

آغاز نمود و تمام ساخت‌های کهنه را در هم ریخت و در نهایت، تمام نگرش‌های موجود در مورد تعلیم و تربیت را ساختار شکنی کرد و تمام عناصر و اجزای آن را یک به یک از نو ساخت. ساختار شکنی خواهان آن است که تمام اصولی که مبنای کار تعلیم و تربیت بوده‌اند و طی سالیان متمادی به عنوان اصولی حتمی و یقینی و غیر قابل تغییر، مورد توجه قرار گرفته‌اند، مجدداً مورد بررسی و تفسیر قرار گرفته، اجزای آنها به دقت تجزیه و تحلیل شوند. به بیانی دیگر، نباید نظام تعلیم و تربیت را یک بار و برای همیشه تعریف کرد، بلکه باید به طور مداوم بنیادها و ساختارهای آن را در هم ریخت و آن‌ها را از نو ساخت.

همین امر در تعلیم و تربیت تحولات شگرفی ایجاد کرده است و بسیاری از مسائل تعلیم و تربیت را تحت تأثیر قرار داده است. معلم، اقتدار و مرکزیت خود را به نحو چشمگیری از دست داده و فراگیر جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است. ساختار شکنی قصد دارد آنچه را به حاشیه رانده شده و مورد بی توجهی قرار گرفته است، مورد توجه قرار دهد. این امر موجب شده تا تعدادی از متخصصان تعلیم و تربیت، از دانش آموز محوری صحبت کنند و تحقیقات دامنه داری در این جهت انجام دهند.

اهمیت تحقیق

با توجه به این که ساختار شکنی در زمینه‌های مختلفی، از جمله سیاست، معماری، هنر و جامعه‌شناسی به کار گرفته شده و توانسته است جایگاه مناسبی را کسب کند، می‌توان از آن برای حل بحران‌های تعلیم و تربیت استفاده کرد. لذا باید دید ساختار شکنی چه ویژگی‌هایی را برای تعلیم و تربیت برمی‌شمارد و چه پیشنهادهایی برای بهبود آن عرضه می‌کند. این امر می‌طلبد که تحقیقات گسترده‌ای در این زمینه صورت گیرد و تاثیر این دیدگاه بر ابعاد مختلف تعلیم و تربیت مشخص گردد.

به نظر می‌رسد مدارس کنونی، فرصت تحلیل، ترکیب، تالیف، خلق و باز آفرینی و باز سازی واقعیت را از یادگیرندگان گرفته‌اند. مراکز آموزشی به مراکز داد و ستد اطلاعات و معلومات از پیش تعیین شده تبدیل شده‌اند. بسته‌های آموزشی که از پیش توسط گروه‌های

خاصی از متخصصان تهیه شده اند، بدون هیچ تغییری توسط مربیانی که از اقتدار کامل برخوردارند، ارائه می شود. یادگیرندگان، عناصری فعل پذیر هستند که بی چون و چرا باید بسته های تولید شده را دریافت کنند و به حافظه بسپارند. چنین نظامی از پویایی و تحرک تهی است و به زودی دچار بحران خواهد شد. ساختار شکنی با زیر سؤال بردن بسیاری از مفاهیم و باورهای مدرنیته، نظام فلسفی و نظام تربیتی را دست خوش تغییرات وسیعی نموده و توجه محققان زیادی را به خود جلب کرده است. بسیاری از محققان در بست نظرات دریدا را پذیرفته و به صورت گسترده از آن بهره می جویند، در صورتی که عده ای دیگر معتقدند دریدا دچار تناقض گویی شده و با بازی با کلمات سعی دارد مفاهیمی چون حقیقت و حتی فلسفه را زیر سؤال برده، انسان را دچار سردرگمی نماید. لازم است در کشور ما دیدگاه ساختار شکنی به طور کامل بررسی و با استفاده از آموزه های محکم دینی اشکالات اساسی این دیدگاه مشخص گردد. از طرف دیگر، باید در نظر داشت که این دیدگاه در برخی موارد می تواند راهگشای بسیاری از مشکلات و پرسشهای موجود در زمینه های مختلف باشد (احمدی، ۱۳۷۰).

امروزه، این موضوع مسلم تلقی می شود که مدارس نهادهایی هستند که از نیروهای اجتماعی، سیاسی و اقتصادی و فرهنگی تأثیر می پذیرند و نمی توانند مستقل از آن عمل کنند. لذا عدم هماهنگی میان تغییراتی که در جامعه رخ می دهد و تعلیم و تربیت حاکم بر آن جامعه، نتایج نامطلوبی در پی خواهد داشت. به نظر می رسد کاربرد اندیشه های دریدا در تعلیم و تربیت می تواند وضعیت نظام های آموزشی را بهبود بخشیده، بسیاری از مشکلات موجود را بر طرف کند. البته، بعضی از نظرات وی یا عملاً قابل اجرا نیستند و یا خود مشکلاتی را به وجود می آورند که در قسمت انتقادات بررسی خواهند شد. در نهایت، اگر خواسته شود از این دیدگاه در تعلیم و تربیت استفاده گردد، باید بررسی کاملی در مورد این دیدگاه صورت گیرد و نقاط قوت و ضعف آن مشخص گردد، چرا که تعلیم و تربیت امری حیاتی و مهم برای هر جامعه محسوب می شود و آثار آن بر تمام نهادها انکار ناپذیر است.

دیدگاه‌های تربیتی دریدا

بررسی‌های انجام شده نشان می‌دهد که دریدا کمتر در زمینهٔ تعلیم و تربیت نظریه پردازی کرده است. لذا دریدا را به سختی می‌توان یک فیلسوف تعلیم و تربیت معرفی کرد؛ وی حتی کتابی در زمینه تعلیم و تربیت نیز، منتشر نکرده است، اما نمی‌توان انکار کرد که دیدگاه‌های وی آثار ژرفی بر ابعاد مختلف تعلیم و تربیت به جا گذاشته است. دیدگاه‌های تربیتی دریدا را می‌توان تحت سه عنوان کلی؛ یعنی ویژگی‌های تعلیم و تربیت، برنامه درسی و روش‌های تعلیم و تربیت، بررسی نمود (دشتی، ۱۳۸۴؛ نوروزی ۱۳۸۲ و سجودی ۱۳۷۹).

ویژگی‌های تعلیم و تربیت از دیدگاه دریدا

تعلیم و تربیت نقادانه: یکی از ویژگی‌های تعلیم و تربیت از دیدگاه دریدا، نقادانه بودن آن است. تعلیم و تربیت در عصر مدرن از دریچهٔ علمی بررسی می‌شود، اما تعلیم و تربیت پست مدرن، مخصوصاً تحت تأثیر اندیشه‌های ساختار شکنی، تمام مسائل را با دیدی نقادانه بررسی می‌کند. از آن جایی که قوانین علمی، اجتماعی، فرهنگی و کلیه امور مسلط بر جامعه قطعی و غیر قابل تغییر نیستند، همواره باید با دیدی نقادانه آنها را کنکاش نمود. رواج پیدا کردن و مسلط شدن یک امر، دلیلی برای حقیقی بودن آن نیست، تمام آنچه به اسم علم و یا امور حقیقی به ما عرضه شده‌اند، باید مو شکافی و بازنگری شوند. اهداف آموزشی، برنامه‌های درسی، روش‌های تدریس، کتاب‌ها و مطالب درسی، رفتار معلمان شرایط حاکم بر مدارس و تمام اجزای نظام آموزش باید به دقت بازبینی شوند و مهمتر این که، فراگیران باید در این زمینه آموزش ببینند که به جای دریافت کنندهٔ منفعل، فراگیرانی منتقد باشد و حتی تفکر انتقادی باید آموزش داده شود. مک لارن دربارهٔ تعلیم انتقادی می‌گوید «آموختن و یادگیری باید فرایندی پژوهشی و انتقادی باشد» (به نقل از آقازاده و دبیری، ۱۳۸۰: ۳۳)

نظریه‌پردازان انتقادی، معتقدند مدارس در کانون سیاست و تعارض‌های فرهنگی قرار دارند. در طول تاریخ، مدارس تحت سلطه و نفوذ گروه‌های مسلط سیاسی، اجتماعی و اقتصادی

قرار داشته‌اند. این گروه‌ها با در اختیار گرفتن کتب و مواد آموزشی در صدد حفظ و تثبیت موقعیت خود بر آمده‌اند. پس مدارس نهادهای بی طرفی نیستند، بلکه نهادهایی سیاسی هستند. کوهن (۱۹۹۶) معتقد است: «هیچ مکان بی طرفی در آموزش وجود ندارد. امروزه، هیچ محقق برنامه‌درسی به طور جدی نمی‌تواند بیان کند که مدارس به طور کلی و برنامه‌درسی به طور خاص، از نظر سیاسی بی طرف هستند».

البته، باید توجه داشت رویکرد انتقادی مورد نظر دریدا اندکی متفاوت با آن چیزی است که ما در نظر داریم. دریدا خواندن متون را به دانش آموزان توصیه می‌کند که این خواندن، نقادی، تفسیر، تاویل و یا ترجمه نیست، اما به هر یک این مفاهیم نیز نزدیک است. نقادی که دریدا پیشنهاد می‌کند، نقد داده‌های موجود نیست، بلکه نقد شالوده فرهنگی است.

تربیت چند فرهنگ گرا:^۱ اصطلاح چند فرهنگ گرایی^۲ به معنای گرامی داشتن "دیگران" درست همان گونه که هستند، از جمله دیگر تأکیدات دریداست. تنوع فرهنگی در کلاس به معنای پذیرش کودکان و ارزش قائل شدن به آن‌ها و روش زندگی آنهاست. مریدان باید تفاوت‌ها را تأیید کرده، آن‌ها را بپذیرند. وقتی دریدا از ارج نهادن به تفاوت سخن می‌گوید و یا از توجه به اقلیت‌های قومی، نژادی و جنسیتی صحبت می‌کند، به این معناست که یکی از ویژگی‌های نظام تعلیم و تربیت، ترویج تکثرگرایی فرهنگی است. در نظام تعلیم و تربیت باید تمام گروه‌ها با تمام اختلافات خود در کنار یک دیگر قرار بگیرند. هیچ گروهی به واسطه داشتن فرهنگ متفاوت نباید از امکانات آموزشی محروم بماند. در واقع، هیچ فرهنگی حق ندارد خود را برتر بداند و بر دیگران مسلط شود، زیرا تسلط یک اندیشه و فرهنگ بر جامعه، موجب نادیده گرفتن و یا سرکوب اندیشه‌ها و فرهنگ‌های دیگر می‌شود و کمرنگ کردن فرهنگ مسلط، مجالی به مطرح شدن خرده فرهنگ‌ها خواهد داد.

1 - multicultural pedagogy

2 - multiculturalism

در یک جامعه، افکار و ایده‌ها و فرهنگ‌های متفاوتی وجود دارند که همه حق مطرح شدن و استفاده از امکانات جامعه را دارند. تعلیم و تربیت باید به سمتی حرکت کند که خود را از سیطره‌ی فرهنگ حاکم و مسلط خارج کند و خرده فرهنگ‌های موجود در جامعه را به رسمیت بشناسد و برای تمام آن‌ها فرصت‌های برابر آموزشی ایجاد کند.

نظام تعلیم و تربیت باید به فراگیران بیاموزد که به فرهنگ‌های دیگر احترام بگذارند و برای آن‌ها ارزش قائل شوند. از طرفی، دانش آن‌ها را در مورد فرهنگ‌های دیگر بالا ببرد و مقدماتی برای ارتباط بین فرهنگ‌ها فراهم نماید. فراگیرانی که متعلق به خرده فرهنگ‌های یک جامعه هستند، دیگر نباید احساس حقارت و کم ارزشی بکنند، بلکه باید تبعیض‌های موجود بین فرهنگ مسلط و دیگر فرهنگ‌ها را از میان برداشت و به این همه بی‌عدالتی پایان داد.

در کل، توصیه دریدا این است که به جای توجه صرف به گروه‌های مسلط و حاکم، کمی هم از مرکز فاصله گرفته، دید خود را معطوف به حاشیه کنیم. پیشنهاد دریدا مرکز زدایی^۱ به معنای عدم حضور هر چیزی در مرکز و معطوف نمودن توجه به حواشی و نقاط پیرامون است. این موضوعی است که دریدا در بحث از تقابل‌های دوتایی به آن می‌پردازد (مرکز / حاشیه). وی معتقد است طی سالیان متمادی، گروه‌های اندکی که در رأس قدرت و حاکمیت قرار داشته‌اند، با استفاده از همین قدرت و در جهت حفظ آن، همواره کوشیده‌اند که تنها صدایی باشند که شنیده می‌شود.

نظام تعلیم و تربیت جایگاهی است که باید در آن صداهای مختلف به گوش برسد. (توکلی پارسان، ۱۳۷۶) چند صدایی^۲ به این معناست که باید تمام نظرات و دیدگاه‌های دیگران را شنید، بدون این که یکی را بر دیگری ترجیح داد. نظام آموزشی باید به سمتی حرکت کند که فراگیران مختلف کنار یکدیگر قرار بگیرند، با تفاوت‌های یکدیگر آشنا شوند و به این تفاوت احترام بگذارند. در واقع، برای دیگری به عنوان انسانی متفاوت با خود ارزش قایل باشند. در کلاس درس نباید فقط صدای معلم و یا متون آموزشی به گوش برسد. تک تک فراگیران باید

1 - De-centring

2 - plurivocity-multirocality

صحبت کنند و نظرات خود را ابراز کنند. از این مطلب نباید استنباط کرد که پس کلاس درس دچار هرج و مرج و آشفتگی خواهد شد، زیرا هر کس می خواهد عقاید و نظرات خود را بیان کند. فراموش نکنیم که هیچ صدایی برتر از صدای دیگر نیست، پس هیچ فرد یا گروهی نمی تواند ادعا کند که حقیقت را بیان می کند و این اختیار را دارد که زمام امور کلاس را به دست بگیرد. هیچ حقیقت جهانی و نامتناهی وجود ندارد. هیچ ادعایی در زمینه حقیقی بودن و برتر بودن پذیرفته نیست، هیچ مرزبندی دقیقی وجود ندارد، هیچ چیزی در مرکز وجود ندارد و همه چیز در مرکز است (ادگار، ۱۹۹۶).

حمایت از محلی گرایی و منطقه ای شدن در نظام آموزشی:

ایده محلی گرایی در مقابل ایده جهانی شدن^۱ مطرح می شود. محلی گرایی ایده ای در حمایت از زبان مناطق گوناگون و فرهنگ های مختلف و بومی کشورهاست که خواستار آن است نظام تعلیم و تربیت متأثر از ویژگی های خاص در منطقه باشد و بر اساس شرایط محیطی و جغرافیایی و امکانات و کمبودها و نیازهای فراگیران خاص شکل بگیرد. در واقع، بدون در نظر گرفتن این همه تفاوت در شرایط اجتماعی و فردی فراگیران امکان موفقیت نظام آموزشی بسیار کم خواهد بود (جان پی پرتلی، ۱۳۷۴).

جهانی شدن آهسته آهسته به سوی پیش می رود که یک فرهنگ بر جهان حاکم گردد و این فرهنگ به طور قطع سلطه خود را بر تعلیم و تربیت، اخلاق، اقتصاد، هنر، سیاست و رفتارهای فردی و جمعی انسانها اعمال خواهد کرد. در این صورت، فرهنگ های بومی و منطقه ای به تدریج کمرنگ شده، از بین می روند. جهانی شدن باعث تسلط یک کشور یا ملت بر سایر کشورها می شود. این کشور با استفاده از نظام تعلیم و تربیت، شرایط بقاء و حفظ استثمار و تسلط خود را فراهم می کند و سعی در عقب نگه داشتن سایر کشورها خواهد کرد. ساختار شکنی با رد هر گونه کلیت گرایی و حمایت از ایده محلی گرایی، به تمایز و تفاوت احترام می گذارد و خواستار کثرت گرایی فرهنگی است (تریفوناس^۲، ۲۰۰۰).

1- globalization

2- Trifonas

آموزش و پرورش جامع:^۱ یکی از تقسیم‌بندی‌هایی که در عصر مدرن صورت گرفته، به این صورت است که افراد را به دو دسته نخبه و عامه تقسیم می‌کنند و برای قشر نخبه اهمیت و اعتبار زیادی قایل هستند. آنها همیشه در مرکز توجه قرار دارند و شرایط و امکانات مناسبی برایشان تدارک دیده می‌شود و در مدارس خاص مشغول به تحصیل هستند. دریدا با زیر سؤال بردن تقابل نخبه / عامی، نخبه‌گرایی^۲ را یکی از مشکلات عصر مدرن می‌داند. او مرزهای بین فرهنگ نخبه و فرهنگ عام^۳ را در هم می‌شکند و بر آمیختگی این دو پا می‌فشارد. وی معتقد است که جدا کردن این افراد از یکدیگر مانع برقراری ارتباط بین گروه‌ها و افکار و عقاید متفاوت می‌شود و از لحاظ عاطفی و اجتماعی هم مشکل‌ساز خواهد شد. از مشکلات دیگر، جدا سازی ملاک‌ها و معیارهایی است که برای این مرزبندی به کار گرفته می‌شود.

آموزش و پرورش جامع، بیانگر آن است که کودکان مختلف با زمینه‌های اجتماعی، اقتصادی، نژادی و مذهبی گوناگون و علایق و توانایی‌های فکری و حرفه‌ای مختلف در یک مدرسه گرد هم می‌آیند. این امر باعث توسعه احساسات برادری و ارتباط بین گروه‌ها یا طبقات اجتماعی مختلف می‌شود و درک متقابل به وجود می‌آورد. بنابراین، جدا سازی فراگیران به خصوص بر حسب گروه اجتماعی - اقتصادی و نژادی باعث می‌شود تا فرصت‌های برابر آموزشی از میان برود و فراگیران از بهره‌گیری از استعدادهای یکدیگر محروم شوند، در این میان، گروهی احساس برتری و سلطه و گروه دیگر همواره احساس حقارت و کمبود کنند و این فرایند حتی خارج از نظام آموزشی هم تداوم پیدا خواهد کرد. تعلیم و تربیت نوین، انحصار طلبی و نخبه‌پروری را نمی‌پذیرد و خواهان برابری فرصت‌های آموزشی برای همه فراگیران است (بلیکی^۴، ۲۰۰۴).

1 - mass education

2 - elitism

3 - popularculture

4 - Bleakey

برنامه درسی از دیدگاه دریدا

برنامه درسی باید شامل مباحثی باشد که آگاهی فرهنگی، تاریخی، سیاسی، بوم شناختی و زیباشناختی را افزایش دهد و به گونه ای باشد که بتواند بر اساس مفاهیم و فرض های اساسی برخی از رشته های علمی دایم تغییر کند. لذا این برنامه باید از حالت متمرکز خارج شود و منعطف و سازگار و مشارکتی باشد. دریدا نیز طرفدار برنامه درسی است که بر کثرت گرایی فرهنگی و برابری تأکید می کند. برنامه ای که به تفاوت های فردی افراد و به تفاوت های فرهنگی آن ها توجه داشته باشد و از تحمیل فرهنگ خاص مسلط پرهیزد و در عین حال فرصت های برابر آموزشی را صرف نظر از طبقه اجتماعی و اقتصادی برای همه فراگیران در نظر بگیرد. چنین برنامه ای نمی تواند توسط گروه خاصی تدوین گردد و به صورت برنامه ای لازم الاجرا و به طور یکنواخت در همه مدارس اجرا گردد، بلکه معلمان در مدرسه با همکاری و همفکری دانش آموزان باید اقدام به تهیه برنامه درسی نمایند. برنامه درسی نباید در چارچوب متن ها، روش ها، تجربیات از پیش تعیین شده و قطعی محدود شود؛ باید به محصلان اجازه داد بر اساس تجارب خود محتواها را درک و برنامه ریزی کنند (ویستر، ۱۳۷۴).

دریدا پرسش هایی را درباره برنامه درسی و اولویت های آن با تأکید بر ادبیات، علم بیان و استعاره، بیش از آن که بر منطق ریاضیات تأکیدی داشته باشد، مطرح می کند (آقا زاده و دبیری، ۱۳۸۰). از آن جایی که دانش را نمی توان در مرزهای تعیین شده محدود کرد و محصور کردن تاریخ، فلسفه، ادبیات و اقتصاد به یک رشته خاص و مجزا، دیدگاه افراد را از کلی نگری و همه جانبه نگری باز می دارد؛ لذا برای پاسخ گویی به نیازهای متعدد و متکثر، داشتن دیدگاهی بین رشته ای و ضروری به نظر می رسد. ساختارشکنی مرزهای موجود بین رشته ها را فرو می ریزد و به دروس و مواد بین رشته ای اهمیت فراوان می دهد. در این معنا، برنامه باید طیف وسیعی از فرهنگ ها را در بر بگیرد و از تشدید روابط طبقاتی و فرهنگ نخبگی خودداری کند. از چشم انداز دریدا مرزهای میان رشته های گوناگون دانش باید از میان برداشته شود. جدا کردن دروس مختلف و آموزش جداگانه آن ها به دانش آموزان، چیزی

است که دریدا با آن مخالفت کرده است. لذا می‌توان گفت وی به برنامه میان رشته‌ای^۱ توجه داشته است. نهایتاً این که دریدا «پرداختن به محتوای درسی به عنوان مرجع مطلق^۲ را مورد تردید قرار می‌دهد» (آهنچیان، ۱۳۸۲). به نظر وی، هیچ متن فوق العاده و برتری وجود ندارد. بنابراین، هیچ برنامه درسی برتری نیز وجود ندارد و برنامه باید بر اساس شرایط و نیازهای محلی و حتی فردی، آن هم توسط خود فراگیران تنظیم شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۱).

نکته دیگری که اکثر مریبان پست مدرن بر آن تأکید می‌کنند، این است که برنامه درسی نمی‌تواند از نظر سیاسی خنثی باشد، «پست مدرنیست‌ها تعلیم و تربیت را جریانی سیاسی می‌دانند که دست انداز کار حفظ چارچوب فرهنگ گذشته است» (باقری، ۱۳۷۵: ۷۶). لذا برنامه درسی فعالیتی خنثی نیست. برنامه ریزان درسی درصدد هستند میراث نظام گذشته را به عنوان فرهنگ مسلط به نسل آینده انتقال دهند. قدرت‌های سیاسی و دولت، به بهانه این مساله که زمینه پیشرفت را فراهم کنند، کنترل تعلیم و تربیت را در دست گرفته، از این راه مهار کنترل مردم را به دست می‌گیرند. امروزه، هیچ پژوهشگر فاضلی نمی‌تواند بیان کند که مدارس به طور کلی و برنامه درسی، به ویژه از نظر سیاسی بی‌طرف هستند. آموزش و پرورش معاصر غالباً فرهنگ مسلط جامعه را در کانون توجه قرار می‌دهد؛ طوری که گاهی وظیفه تعلیم و تربیت انتقال فرهنگ شمرده می‌شود، اما دریدا معتقد است مسؤولیت ما در قبال میراث فرهنگی گذشته، فقط دریافت و انتقال آن به نسل آینده نیست، بلکه باید بار دیگر این میراث فرهنگی را بخوانیم و ببینیم و بررسی کنیم، و در این صورت فرهنگ ماندگار خواهد ماند (جوادی، ۱۳۷۹).

روش‌های تعلیم و تربیت از دیدگاه دریدا

در ادامه، روش‌های مورد نظر دریدا بررسی می‌گردد.

1 - interdisciplinary

2 - absolute reference

روش ساخت شکنی: در این روش، معلم مطالب و محتوای آموزشی را با کمک دانش آموزان تجزیه و تحلیل می‌کند، پیش فرض‌ها و اصول و ساختار آن را مشخص می‌کند و به جای پذیرش قطعی و انتقال آن به دانش آموزان، سعی در شکستن ساختارها و زیر سؤال بردن پیش فرض‌ها دارد. دانش آموزان با تقسیم متون به اجزای مختلف به بررسی عناصر موجود در آن می‌پردازند و سعی در تفسیر و بازبینی مجدد آن دارند. دانش آموزان می‌توانند معانی متعدد و متفاوتی از یک متن داشته باشند و معلم در صدد تحمیل عقاید خود به دانش آموز و یکسان سازی افکار و عقاید آنها نیست.

در این روش، متن می‌تواند تفاسیر متعددی داشته باشد که هیچ یک بر دیگری برتری ندارند. این تفاسیر بر اساس احساسات و تجربه شخصی افراد صورت می‌گیرد. در این روش افراد تشویق می‌شوند تا به جای پذیرش صرف اطلاعات و به یاد سپاری آن‌ها، به تفکر در مورد تمام مسائل بپردازند و تمام عناصر آموزشی را بازبینی، بررسی، تفسیر و ساخت شکنی کنند و به این وسیله در جریان یادگیری نقشی فعال داشته باشند و به طور مستقیم در جریان تولید دانش سهیم باشند (بهشتی، ۱۳۸۶).

روش یادگیری مشارکتی: آموزش در این روش، دانش آموز محور است و معلم تنها محرک و تسهیل کننده است. معلم باید نظرات و ایده‌ها، مبادله عقاید و تحمل کردن آنها را در دامنه وسیع رشد و توسعه دهد. در این روش، مهارت‌های اجتماعی به خوبی مهارت‌های علمی آموزش داده می‌شود و دانش آموزان یاد می‌گیرند که به عضویت فرد در گروه افتخار کنند و به تفاوت‌های فردی یکدیگر احترام بگذارند و به طور مؤثر با یکدیگر ارتباط برقرار کنند. در موقعیت‌های یادگیری مشارکتی، دانش آموزان با یکدیگر تعامل می‌کنند، به یکدیگر در وظایف یادگیری کمک می‌کنند و در عقاید و نظرات با یکدیگر سهیم می‌شوند. علاوه بر آن، تعامل بازخوردهایی فراهم می‌کند که افراد می‌توانند عملکردهای بعدی خود را اصلاح نمایند و در نتیجه، از لحاظ عملی روز به روز موفقتر شوند (آلن، ۱۳۸۰).

روش انتقادی: دیدگاه‌های جدید، از جمله ساختارشکنی بر ایجاد تفکر انتقادی تأکید فراوان دارند. توانایی‌های تفکر انتقادی دانش‌آموزان، صرفاً از طریق طی دوره تحصیلی و یا گوش دادن به سخنرانی‌ها و خواندن کتاب‌ها ایجاد نمی‌شود. معلمان باید فرصت‌هایی را برای تمرین مهارت‌ها و روش‌های تفکر انتقادی برای دانش‌آموزان مهیا کنند. همچنین، باید کنجکاوی و علاقه دانش‌آموزان را نیز در این زمینه افزایش دهند. منظور از تفکر انتقادی ارزیابی نظرات، جدا کردن هر نظریه از دلایل آن، بررسی جنبه‌های مثبت و منفی هر نظریه و ارزیابی هر نظریه بر اساس دلایل و نتایج و عوامل دیگر است (فراهانی، ۱۳۸۳).

روش گفتمان: گفتمان وسیله‌ای برای تقویت و گسترش تعامل‌های اجتماعی است. از طریق گفتمان، زمینه درک و فهم بهتر موقعیت دیگر مردم یا دانش‌آموزان ایجاد و نیازهای اساسی آن‌ها بهتر درک می‌شود. بسیاری از مفاهیمی که وارد مدرسه پست مدرن شده، با مفهوم گفتمان در آمیخته است. پست مدرن‌ها آموزش و پرورش گفتگو محور را توصیه می‌کنند که لازمه گفتگو محوری از میان رفتن تصورهای مربوط به "مرکز و حاشیه" است. گفتگو محوری باعث افزایش شکلیایی در برابر دیدگاه‌های مخالف، بالندگی اندیشه جمعی، افزایش توانایی افراد برای حل مسأله، افزایش تمایل به همکاری و کارهای گروهی خواهد شد. دانش‌آموزان با فرهنگ‌های متفاوت و شخصیت‌های بی‌همتا، در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند. صداهای بیشتری نسبت به گذشته شنیده می‌شود و حضور و فعالیت همگان تضمین شده است. پست مدرنیست‌ها به این دلیل گفتمان را مورد توجه قرار می‌دهند که وسیله‌ای است برای تقویت و گسترش تعامل‌های اجتماعی. گفتمان فرصتی برای مناظره به وجود می‌آورد که طی آن فرایند یادگیری و حتی تولید دانش نیز ممکن می‌گردد (آهنچیان، ۱۳۸۲).

نقدی بر دیدگاه‌های تربیتی دریدا

در این قسمت نقد‌های مطرح شده درباره دیدگاه‌های دریدا مطرح می‌گردد.

جزئی نگری بیش از حد: دریدا مرتباً توصیه به تجزیه و تحلیل متون می کند و می خواهد که متون را به اجزای مختلف تقسیم کنیم و سعی کنیم تناقضات و فرضیات موجود در این متون را کشف کنیم. برای مثال، از معلمان و دانش آموزان می خواهد تا متون آموزشی را ساخت شکنی کنند؛ یعنی آن را به اجزا و فرعیات تقسیم کرده، درصدد باشند روش جدیدی برای قرائت متون بیابند و به این وسیله به بازنویسی مجدد آن پردازند. وی با قرائت ساختار شکنانه ای که مطرح می کند، افراد را درگیر جزئیات و حواشی متن کرده، از پرداختن به منظور اصلی غافل می کند. در متون آموزشی اگر کار معلم و دانش آموز، جستجوی مداوم عناصر جزئی هر متن باشد، مسلماً از اهداف کلی و اصلی آموزشی باز می ماند و اصولاً بسیاری از موضوعهای علمی قابلیت ساختار شکنی و تقسیم شدن به اجزای مختلف را ندارند (دریدا، ۱۳۷۹).

زیر سؤال بردن ارزش های اخلاقی: ساختار شکنی با انتقاد از مفاهیم متضادی چون خیر و شر، معتقد است که اصلاً ضدیتی میان این مفاهیم نیست و مفاهیم خیر و شر به هم آغشته و جدایی ناپذیر هستند. «به نظر می رسد از بحث های شالوده شکنی به تنها نتیجه ای که می توان دست یافت، این است که هیچ نقطه شروعی که به خیر مطلق و یا شر مطلق برسیم، وجود ندارد و به نوعی این دو مفهوم قابل جابه جایی هستند» (زیبا کلام، ۱۳۷۸: ۳۰۸).

قبول این نظر به معنی فراموش کردن تربیت اخلاقی دانش آموزان است. هر دانش آموزی می تواند دروغگویی، تنبلی، پرخاشگری و تجاوز به حقوق دیگران را مرتکب شود و کار خود را به نحوی توجیه کرده، آن را به گردن دیگران و مسائل اجتماعی بیندازد. از طرف دیگر، به این معنی است که افراد مسؤولیت اعمال خود را به عهده نمی گیرند و قادر به کنترل خود نیستند و اصولاً خیر و شری وجود ندارد که مریبان بخواهند به دانش آموزان آموزش دهند و به تربیت اخلاقی آن ها اقدام کنند. این دو آن قدر در هم ریخته هستند که هر کار شری می تواند به نوعی، کار خوب باشد (فینی مور، ۱۳۸۱).

حال این سؤال مطرح می شود که چگونه می توان در نهادهای آموزشی، دانش آموزان را به سوی خوبی ها هدایت کرد و از نزدیک شدن به بدی ها منع کرد؛ جایی که خوبی و بدی

ارزش یکسانی دارند و هیچ کدام نمی‌تواند ادعای برتری داشته باشد؟! در جهت دفاع از ارزش‌های اخلاقی، انتقادهای زیادی از ساختار شکنی شده است؛ به طوری که حتی «شالوده شکنی صرفاً نوعی عقب نشینی از مشکلات جامعه خوانده شده است» (همان: ۳۰۹).

محدودیت های روش گفتمان: یکی از روش هایی که در تعلیم و تربیت مطرح شده، استفاده از روش گفتمان است. اولین موضوعی که در استفاده از این روش به نظر می‌رسد، این است که برای این که بتوان درباره موضوعی به بحث و گفتگو پرداخت، در ابتدا باید تا حدودی درباره موضوع مورد بحث آگاهی و اطلاعات داشت. نمی‌توان درباره چیزی گفتگو کرد که هیچ اطلاعاتی درباره آن نداریم. به همین جهت، این روش نمی‌تواند به عنوان اولین روش آموزش به کار گرفته شود. دانش آموزان ابتدا باید آگاهی های لازم را از رهگذر مطالعه یا از طریق معلم کسب کنند، سپس به بحث درباره آن بپردازند.

انتقاد دیگری که بر این روش وارد است، این است که برای دانش آموزان سنین پایین تر که در مورد موضوعهای مختلف اطلاعات کمتری دارند، این روش مناسب نیست. دانش آموزان کلاس های پایین تر به سبب محدودیت معلومات و توانایی، کمتر برای مطالعه نیاز دارند که معلم مطالب را به آن ها آموزش دهد. از طرفی، بچه های کوچک هنوز مهارت های لازم برای گفتگوی صحیح را ندارند و قادر نیستند نظرات خود را به راحتی بیان کنند یا از آن دفاع کنند. یکی دیگر از انتقادهایی که می‌توان وارد کرد، این است که این روش را نمی‌توان برای همه موضوعهای درسی به کار برد. بسیاری از درس ها مانند فیزیک و ریاضی به گونه ای است که نمی‌توان آن ها را به روش گفتمان آموزش داد.

نداشتن ملاک مشخص برای گرامی داشت دیگری: از این دیدگاه، تفاوت های فردی قابل توجه و احترام هستند و افراد باید به یک میزان مورد توجه قرار بگیرند. تمام فرهنگ ها و اقلیت ها باید عقاید خود را مطرح کنند و هیچ فرهنگی بر فرهنگ دیگر برتری ندارد. هر کس با هر نوع طرز فکری و عقیده ای که دارد، باید مورد احترام قرار بگیرد و افراد با اعتقادات و رفتارهای متفاوت از حقانیت یکسان و برابری برخوردارند. هیچ معیاری برای برتری و تمایز

میان افراد یا فرهنگ‌ها وجود ندارد. با این وصف، تمام گروه‌ها و حتی کسانی که عقاید ضد اخلاقی یا ضد اجتماعی دارند، آزاد هستند که نظرات خود را بیان و به آن عمل کنند. این دیدگاه به رغم تمام نقاط مثبت و مفیدی که دارد، برای جامعه و نظام‌های آموزشی می‌تواند خطری جدی را به دنبال داشته باشد.

اگر هیچ ملاک و معیاری برای درست بودن عقاید و رفتارهای افراد در دست نداشته باشیم و یا قادر به ایجاد تمایز میان افراد نباشیم، به معنی آمیختن درست و غلط و یا خوب و بد در یکدیگر و بی ارزش ساختن خوبی‌هاست. در این معنا، دانش آموز کوشا با دانش آموزی که تلاش نمی‌کند، فرقی ندارد و هر دو قابل احترام هستند. آن‌که مطالعه و تحقیق می‌کند و دست به خلاقیت و نوآوری می‌زند، هیچ برتری بر کسی که تمام وقت خود را به بطالت می‌گذراند، ندارد. دانش آموزی که خود را به ارزش‌های انسانی مقید می‌کند، نسبت به کسی که بی پروا به خواسته‌های فردی و گاهی غیر انسانی خود دست می‌زند، هردو یکسان هستند.

نفی تمام مرز بندی های موجود: دریدا مخالفت خود را با هرگونه سلسله مراتب و مرزبندی اعلام می‌کند. وی در زمینه جداسازی و مرزبندی میان رشته‌های مختلف، این امر را مصنوعی دانسته، آن را صحیح نمی‌داند. از طرف دیگر، وی اصلاً جداسازی امور از یکدیگر را موجب به وجود آمدن نوعی سیستم ارزش گذاری می‌داند که همواره یکی از طرفین را با ارزش و دیگری را بی ارزش تلقی می‌کند. لذا وی مدعی است که باید تمام مرزها را برداشت و هر دو طرف یک تقابل را دارای ارزش یکسان دانست (عباس زادگان، ۱۳۷۶).

هابر ماس در مورد انتقادهای دریدا به خردباوری و مرزبندی میان رشته‌ها می‌گوید: «چنین انتقادی این خطر را دارد که به فروپاشی تمامیت خرد و عقلانیت بینجامد. در این صورت دیگر نمی‌توان میان علم و شعر و یا حقیقت و توهم امتیازی قائل شد» (ضمیران، ۱۳۷۹: ۲۶۸).

از نظر هابر ماس، دریدا تمایز میان فلسفه و ادبیات، منطق و خطابه را از میان برده و با این کار مرز میان حقیقت و مجاز را نادیده گرفته است. همچنین، مرز میان گستره‌های سه گانه علم، اخلاق و زیبایی شناسی را از میان برداشته است.

با نگاهی دقیق، می‌توان فهمید حذف مرزهای موجود بین رشته‌های مختلف، علاوه بر خطراتی که به همراه دارد، گاهی غیر ممکن است. در مدارس برای سهولت کار آموزش مجبوریم دروس را تحت سرفصل‌های مختلف آموزش دهیم و در برنامه ریزی هم لازم است شرایط هر درس جداگانه بررسی گردد و برای آن برنامه ریزی، محتوای مناسب در نظر گرفته شود. اگر قرار باشد تمام مطالب علمی را بدون هیچ تفکیکی و به صورت در هم ارائه دهیم، ذهن دانش‌آموزان را مغشوش و توان یادگیری دقیق و منظم را از آنها سلب کرده ایم. برای مثال، دروس نظری نیاز به یک فضای خاص دارد و دروس عملی نیاز به وسایل و شرایط خاص دیگر. اگر این دروس را از هم تفکیک نکنیم، باعث هدر رفتن وقت و هزینه خواهیم شد و قادر نخواهیم بود تا نیازهای جامعه و افراد را در آینده برای هر رشته محاسبه کنیم.

نسبیت گرایی افراطی: دیدگاه ساختار شکنی با نفی هرگونه مطلق گرایی و قطعیتی انسان را در وادی شک و سرگردانی رها می‌کند، به ویژه در مباحث تعلیم و تربیت با تأکید بر عدم قطعیت و تکثر گرایی، متخصصان امر را با معضلات جدی مواجه می‌کند. در این دیدگاه هدف‌های نظام تعلیم و تربیت نسبی و موقتی بوده، بسته به شرایط افراد متفاوتند. لذا متخصصان قادر نیستند هدف‌های کلی و مشخصی را برای نظام تدوین کنند و هدف‌ها دست‌خوش تغییر و بی‌ثباتی دائم هستند. همچنین، این دیدگاه با تعیین محتوای مشخص و یا روش‌های خاص به شدت مخالفت و تنوع و گوناگونی محتوا و روش‌های تدریس را پیشنهاد می‌کند و هیچ روش تدریسی را برتر از روش دیگر نمی‌داند.

نداشتن ملاک روشن برای ارزشیابی: در نظام تعلیم و تربیت، ارزشیابی از پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، لذا نباید آن را نادیده گرفت و یا نسبت به آن کم‌توجهی کرد. اگر نسبت به پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بی‌تفاوت باشیم و یا معیار و ملاک مشخصی برای ارزشیابی آن نداشته باشیم، قادر نخواهیم بود دستیابی آن‌ها را به اهداف از پیش تعیین شده بسنجیم. همچنین، نمی‌توانیم مطمئن باشیم که هر یک از عناصر

مؤثر در برنامه چقدر به وظایف خود به درستی عمل کرده اند و یا چه نقاط ضعفی دارند. دیدگاه ساختار شکنی نظرات جدیدی در زمینه تعلیم و تربیت ابراز کرده است، اما در مورد ارزشیابی از آموخته های دانش آموزان راهکار جدیدی ارائه نمی دهد. در واقع، در این زمینه به طور صریح و روشن اظهار نظری نکرده است.

ارزش یکسان قائل شدن برای معلم و دانش آموز: از نظر دریدا، معلمان از نظر معلومات و تجربیات آموزشی هیچ برتری نسبت به دانش آموزان ندارند؛ حتی آن ها ممکن است از دانش آموزان مطالبی را بیاموزند. سؤال این جاست که آیا به راستی تجربیات آموزشی معلم و دانش آموز برابر است؟ پایین آوردن شأن و مقام معلم و زیر سؤال بردن شخصیت و تجربه و تخصص وی، به هیچ عنوان به نفع تعلیم و تربیت نیست. دانش آموزان به معلم به عنوان یک الگو و سرمشق نگاه می کنند؛ کسی که دارای صلاحیت اخلاقی و علمی است. با این وصف، دانش آموزان دچار سردرگمی خواهند شد و معلم نیز نخواهد توانست فعالیت های آموزشی را هدایت کند. با توجه به این دیدگاه، معلم لازم نیست دارای صلاحیت اخلاقی نیز باشد، زیرا معلم یک الگو محسوب نمی شود (شعبانی، ۱۳۷۷).

رد هر گونه شناخت: ساختار شکنی با نفی هر گونه شناخت قطعی و یقینی نظام تعلیم و تربیت را با بحران مواجه می کند. اگر بپذیریم که انسان قادر به شناخت نیست و اصولاً حقیقت ثابت و مشخصی وجود ندارد که انسان در پی شناخت آن باشد، پس کل فرایند تعلیم و تربیت زیر سؤال می رود و آموزش کاری عبث و بیهوده خواهد بود. اگر بپذیریم حقایق متعددی وجود دارند که هیچ یک برتر از دیگری نیست، انتخاب این که چه چیزی باید به دانش آموزان آموزش داده شود، بسیار دشوار خواهد شد و همواره این تردید وجود دارد که چیزهایی که آموزش داده می شوند، چقدر درست هستند. هر کس می تواند برداشت خود را داشته باشد و هیچ معنای نهایی وجود ندارد که همگان بر آن توافق داشته باشند. لذا تعلیم و تربیت به عملی متغیر و گذرا تبدیل می شود که هیچ ثباتی ندارد (مایرز، ۱۳۸۰).



شرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

بحث و نتیجه گیری

نگرش ساختار شکنی به فرآیند تعلیم و تربیت و تعاملات و روابط موجود بین عوامل آن، با آنچه در نظام های فعلی تعلیم و تربیت حاکم است، متفاوت است. ساختار شکنی تمام ساختارهای منسجم و سلسله مراتب موجود در تعلیم و تربیت را بررسی و مواضع کافی کرده، کلیه پیش فرض ها و اصول و هدف های ثابت را زیر سؤال می برد و با مطرح کردن تقابل های موجود در نظام تعلیم و تربیت، مانند شاگرد / معلم، نظری / عملی و مرکز / حاشیه می کوشد این تقابل ها و سلسله مراتب ایجاد شده توسط آن ها پایه و اساسی ندارد و باید واژگون شود.

دریدا در عرصه تعلیم و تربیت خواهان پرورش فراگیرانی نقاد است که قادر باشند همه مسائل را تجزیه و تحلیل کنند و افکار و اندیشه هایی که سعی دارند بر نظام تعلیم و تربیت مسلط شوند، شناسایی کنند و اجازه ندهند گروه اقلیتی که قدرت بیشتری در اختیار دارند، زمام امور را به دست گیرند و دیگران را به حاشیه برانند.

ساختار شکنی دریدا روشی برای مرکز زدایی است؛ راهی برای خواندن یا شیوه ای برای قرائت است که ابتدا مرکزیت عضو مرکزی را به یادمان می آورد و سپس می کوشد آن را از مرکزیت خلع کند و زمینه را برای به مرکز راه یافتن عضو های حاشیه ای فراهم می کند. مسئولیت افراد، یافتن ساختارها و بنیان هایی است که موجبات مرکزیت و سلطه را فراهم آورده اند. سپس این بنیادها باید تا حد امکان نقد و ساختار شکنی گردند.

از این منظر، کار تعلیم و تربیت انتقال دانش یا میراث فرهنگی نیست، بلکه بر فرو پاشی مرزهای انضباطی و چارچوب های قاعده مند تأکید می کند تا محیطی فراهم شود که در آن دانش بتواند تولید شود، درحالی که روش های تربیت سنتی مبتنی بر رعایت نظم و انضباط و آزمون، پرورش قوه تفکر و کنترل امور است. تأکید این دیدگاه جدید بر ساختار شکنی، رد دوگانگی ها، تکثر گرایی و توجه به زبان در ساخت دانش و حقیقت است.

منابع

- آقازاده، محرم و دبیری، عذرا. (۱۳۸۰). اندیشه‌های نوین در آموزش و پرورش. تهران: نشر آبیژ.
- آلن، گراهام. (۱۳۸۰). بینامتنیت، (ترجمه، پ. یزدانجو). تهران: نشر مرکز.
- آهنچیان، محمد رضا. (۱۳۸۲). آموزش و پرورش در شرایط پست مدرن، تهران: نشر طهوری.
- احمدی، بابک. (۱۳۷۰). ساختار و تأویل متن: نشانه‌شناسی، ج ۱، تهران: نشر مرکز.
- باقری، خسرو. (۱۳۷۵). تعلیم و تربیت در منظر پست مدرنیسم، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، ش ۴، صص ۲۱۱-۲۲۱.
- بهشتی، سعید. (۱۳۸۶). زمینه‌ای برای بازنشاسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت در جهان غرب، تهران: اطلاعات.
- جان پی پرتلی، ویلیام هیر. (۱۳۷۴). فلسفه تعلیم و تربیت، (ترجمه س. بهشتی). تهران: اطلاعات.
- جوادی، محمد جعفر. (۱۳۷۹). آموزش و پرورش چند فرهنگی به عنوان یک رویکرد در آموزش، فصلنامه تعلیم و تربیت، ش ۶۳، صص ۱۸-۳۴.
- ضیمران، محمد. (۱۳۷۹). ژاک دریدا و متافیزیک حضور، تهران: نشر هرمس.
- شعبانی، حسن. (۱۳۷۷). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و تدریس)، تهران: سمت.
- عباس زادگان، سید محمد. (۱۳۷۶). اصول و مفاهیم اساسی در برنامه ریزی درسی، تهران: انتشارات سوره.
- دریدا، ژاک. (۱۳۷۹). ساختار، نشانه و بازی در گفتمان علوم انسانی. (ترجمه ف. سجودی). بیدار، شماره ۳، صص ۵۳-۵۶.
- زیبا کلام، فاطمه. (۱۳۷۸). سیر اندیشه فلسفی در غرب، تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ.
- فرمینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۳). پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت، تهران: آبیژ.

- فینی مور، بت ریس اس. (۱۳۸۱). *مدیریت کلاس درس مبتنی بر کلاس محوری*، (ترجمه ظ. هاشمیان). تهران: دانشگاه الزهرا.
- مایرز، پت. (۱۳۸۰). *آموزش تفکر انتقادی*، (ترجمه خ. ایلی) تهران: سمت.
- مک دانل، دایان. (۱۳۸۰). *مقدمه‌ای بر نظریه‌های گفتمان*، (ترجمه ح. ع. نوذری)، تهران: نشر فرهنگ گفتمان.
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۱). *برنامه درسی: نگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها*، مشهد: شرکت به نشر.
- وبستر، راجر. (۱۳۷۴). *ژاک دریدا و ساختار زدایی متن*، (ترجمه ع. بارانی). مشرق، شماره ۴، صص ۵۶-۵۷.

Bleakley, A. (2004). *Education research in the postmodern*. University of Plymouth. <http://www.edu.plymouth.ac.uk>.

Edgoose, J. (1997). *An ethics of hesitant learning: the caring justice of Levinas and Derrida*, Columbia University. <http://www.ed.uiuc.edu>.

Eg ea-Kuehne, D. (1996). Neutrality in education and Derrida's call for "Double Duty". *Louisiana State University*. <http://www.ed.uiuc.edu>.

Peters, M. (1999). *Poststructuralism and education*. University of Auckland. <http://www.ffst.hr/encyclopaedia>

Trifonas, P. (2000). *Jacques Derride as a philosopher of education*. Encyclopedia of philosophy of education. <http://www.ffst.hr>