

نگاهی دوباره به آموزش و پرورش تطبیقی و رسالت‌های آن

دکتر عباس معدن‌دار آرانی*

دکتر پروین عباسی**



چکیده

آگاهی از جایگاه ویژه‌ی نظام‌های آموزشی و نقش آن‌ها در تغییرات اجتماعی و به ویژه تحولات سیاسی دو دهه اخیر جهان سبب شده است که در بسیاری از کشورها، آموزش و پرورش تطبیقی به یکی از پویاترین رشته‌های علمی مورد توجه سیاستمداران، دانشمندان حوزه‌های گوناگون علوم انسانی و دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان آموزشی مبدل شود و بیش از ۳۰ انجمن ملی آموزش و پرورش تطبیقی به وجود آید تا زیر نظر انجمن بین‌المللی آموزش و پرورش

* استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه لرستان
** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه لرستان

تطبیقی فعالیت کند. در کشور ما به عکس روند جهانی، این رشته علمی کمتر مورد بحث، بررسی و پژوهش محققان قرار گرفته و علی‌رغم وجود دوره کارشناسی ارشد آموزش و پرورش تطبیقی در دانشگاه علامه طباطبائی، منابع موجود در این زمینه - به ویژه از بعد نظری - بسیار محدود است. به طوری که در دوره کارشناسی علوم تربیتی، تنها سه واحد درسی تحت عنوان "آموزش و پرورش تطبیقی" به دانشجویان ارائه می‌شود و اخیراً نیز این درس، در دوره‌های کارشناسی ارشد گرایش‌های متفاوت علوم تربیتی حذف شده است. مقاله حاضر تلاش دارد با بررسی اختصاری تاریخ تحولات علم آموزش و پرورش تطبیقی، خواننده را با جریان‌ها و اوضاع فکری حاضر و حاکم بر این رشته آشنا سازد. این جریان‌ها فکری سبب شده‌اند که با نگاهی کاملاً نوبه این رشته توجه کنیم و از زاویه تحولات اجتماعی و سیاسی دو دهه اخیر جهان، به آن بنگریم.

کلید واژه‌ها: نظام‌های آموزشی؛ تغییرات اجتماعی؛ تحولات سیاسی؛ آموزش و پرورش تطبیقی؛ مدل‌های تربیتی.

مقدمه

تعیین اهداف، دیدگاهها، رویکردها و روش‌های مورد استفاده‌ی پژوهشگران یک رشته علمی نخستین گام در جهت اثبات وجودی آن است. در بررسی سیر تکامل رشته آموزش و پرورش تطبیقی نیز در می‌یابیم که از ابتدا اندیشمندان رشته با این پرسش روبه‌رو بوده‌اند که هدف اصلی فعالیت و پژوهش‌های آنان چیست؟ برای پاسخ به این پرسش باید به دو جریان الف) برداشت تاریخی و ب) تغییر در هدف اشاره کنیم. در زمینه‌ی جریان نخست می‌توان گفت که تصور غالب همواره این بوده که هدف اصلی آموزش و پرورش تطبیقی اقتباس و الگوگیری از دیگران در زمینه تعلیم و تربیت است. در واقع آنچه ابتدا با شنیدن واژه‌ی آموزش و پرورش تطبیقی به اذهان خاطر می‌گردد، مقایسه رخدادهای آموزشی در دو کشور متفاوت است. این برداشتی طبیعی است و در واقع در بسیاری از جوامع، شرحی تاریخی از این وظیفه آموزش و پرورش تطبیقی وجود دارد. این تاریخ اغلب موضوعی جذاب برای گذران زمان و اشاره به حوادث با شکوهی است که در آن از افراد و وقایعی یاد می‌شود که با اطلاعات دقیقی درباره آنان موجود نیست یا حداکثر ثابت می‌کند که در آن جوامع نیز اندیشمندان و فرهیختگانی در قرون گذشته وجود داشته‌اند که به نظام تعلیم و تربیت سایر جوامع عنایتی علمی داشته و با چشم بصیرت تشابهات و اختلافات را می‌سنجیده‌اند. لذا امروزه متخصصان این رشته در این جوامع می‌توانند با افتخار اعلام کنند که رشته آموزش و پرورش تطبیقی در کشور آنان دارای قدمتی تاریخی است. در چنین حالتی تاریخ آموزش و پرورش تطبیقی برای متخصصان این رشته به منزله عاملی برای تأیید وجود علمی به این نام در مجموع معرفت‌های بشری است. تاریخی که هویتی جمعی را تشکیل می‌دهد و سعی دارد که ثابت کند برای درک نظام‌های آموزشی، در طول زمان همه‌ی جوامع تلاش‌های منسجم و منطقی داشته‌اند. لذا باید گفت

که جریان تاریخی با نگاهی به گذشته به ما کمک می‌کند تا دریابیم که رشته‌ی آموزش و پرورش تطبیقی در طول قرون وجود داشته است و پیدایش آن به قدمت تمدن انسانی است.

همچنین علمای آموزش و پرورش تطبیقی و پس از فراغت از اثبات تاریخی این رشته، با چالش دیگری روبه‌رو شدند که جریان دوم، یعنی تغییر در هدف حاصل آن بود. پرسش ساده و اساسی این است که آیا مقایسه رخدادهای آموزشی دارای آن درجه از اهمیت هستند که در حوزه معارف بشری شاهد پیدایش یک علم جدید باشیم. ابتدا پاسخ متخصصان مذکور مثبت بود و مقام رفیع تعلیم و تربیت را بدان حد می‌دانستند که لازم شود، مدل‌های تربیتی سایر جوامع مورد مذاقه قرار گیرند و برای تحقق یافتن این خواسته نخستین گام شناخت ویژگی‌های ظاهری نظام‌های آموزشی بود. این تفکر سال‌ها در میان دانشمندان مقبولیت داشت. به همین دلیل، لوتان کوی از اندیشمندی به نام وکسل یارد یاد می‌کند که در بررسی سیر تحول علم آموزش و پرورش تطبیقی در غرب، از دوره‌ی میان دو جنگ جهانی به نام "دوره در جا زدن" یاد می‌کند. (کوی، ۱۹۸۱ ترجمه یمنی دوزی سرخابی، ۱۳۷۵).

دوره‌ای که در آن مطالعات آموزش و پرورش تطبیقی به جای تحلیل کارکرد واقعی نظام آموزشی به توصیف‌های صوری محدود می‌شدند. روند مذکور طی سه دهه‌ی گذشته در کشورهای در حال توسعه نیز اتفاق افتاده است، به این ترتیب که مجموعه‌ای از تکننگاری‌های مربوط به نظام آموزشی در کشورهای غربی را آموزش و پرورش تطبیقی نام نهادند.

با وجود این که در مجموع نمی‌توان منکر ارزش این مطالعات برای آشنایی دست‌اندرکاران نظام‌های آموزشی با تحولات صوری نظام‌های پیشرفته شد، اما بعد از مطالعات و پژوهش‌های اولیه این درک حاصل شد که وظیفه مذکور به خوبی ماهیت و کارکرد رشته آموزش و پرورش تطبیقی را نمی‌تواند نشان

دهد. چرا که مطالعه رخدادهای آموزشی بدون توجه به ارتباط با سایر نظام‌های اجتماعی (فرهنگ، مذهب، سیاست و اقتصاد) تحلیل دقیقی از واقعیت ارایه نمی‌دهد؛ بنابراین نخستین گام برای اصلاح این وضعیت، ظهور جریان دوم، یعنی تحول در هدف بود که با تغییر در نام این رشته از تعلیم و تربیت تطبیقی به آموزش و پرورش تطبیقی و بین‌الملل موجودیت خود را اعلام کرد (کوی، ۱۹۸۱؛ بری، ۲۰۰۳).

علی‌رغم تلاش‌های مذکور برای تبیین جایگاه رشته آموزش و پرورش تطبیقی وقوع حوادث سیاسی غیر قابل پیش‌بینی همچون انقلاب اسلامی در سال ۱۳۵۷ (۱۹۷۹)، سقوط اتحاد جماهیر شوروی، نابودی بلوک شرق و پایان جنگ سرد، اتحاد آلمان و از همه مهم‌تر حادثه ۱۱ سپتامبر ۲۰۰۱ و ظهور القاعده، فرصتی سترک در اختیار اندیشمندان این رشته قرار داد تا آن را به یکی از پویاترین حوزه‌های موجود در علوم تربیتی مبدل سازند. البته بررسی این موضوع به نگارش مقاله‌ای دیگر نیاز دارد با عنایت به این تحولات اجتماعی-سیاسی، ما در سال‌های اخیر با دیدگاه‌هایی جدید روبه‌رو شده‌ایم که آن را جریان سوم یعنی جریان علمی می‌توان نام نهاد. این جریان نشان می‌دهد که این رشته در یک مسیر تکاملی و تحولی جدید حرکت می‌کند. اندیشمندان آموزش و پرورش تطبیقی دریافته‌اند که واژه تطبیقی^۱ در عنوان رشته، سبب شده است که بسیاری، تمایزی آشکار میان مطالعات تطبیقی که در حوزه‌های گوناگون علوم تربیتی صورت می‌پذیرد و پژوهش‌های موجود در رشته‌ی آموزش و پرورش تطبیقی نتوانند بیابند. در چنین شرایطی پژوهش‌هایی را که از واژه تطبیقی در عنوان خود بهره می‌برند و به مقایسه میان یک، دو یا چند پدیده تربیتی-آموزشی می‌پردازند، می‌توان پژوهش‌هایی

در قلمرو آموزش و پرورش تطبیقی قلمداد کرد. از همین ابتدا باید اذعان کرد که این امر، مسأله‌ای بس دشوار است که پیش روی همه متخصصان آموزش و پرورش تطبیقی قرار گرفته است. از این رو، کوی (۱۹۸۱، ۱۳۷۵) معتقد است که آموزش و پرورش تطبیقی بیش‌تر یک حیطة یا حوزه‌ی بررسی است تا یک رشته، در صورتی که در سال‌های اخیر کسانی همچون گرنٲ، کوئن^۲، کراسلی^۳، و بری^۴ تلاش کرده‌اند که با بهره‌گیری از واژه علم نشان دهند که می‌توان آن را تا مرحله یک رشته ارتقا داد. هدف اصلی این مقاله توضیح جریان سوم است که ما از آن تحت عنوان رسالت‌های جدید یاد کرده‌ایم.

رسالت‌های جدید آموزش و پرورش تطبیقی

همان‌گونه که اشاره شد حوادث سیاسی که به طور کلی شروع آن را می‌توان پیروزی انقلاب اسلامی در اوایل دهه ۱۹۸۰ میلادی دانست، سبب شد که اندیشمندان و پژوهشگران آموزش و پرورش تطبیقی یکباره با دریایی از تحولات در نظام‌های آموزشی بسیاری از کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه روبه‌رو شوند. این تحولات سبب شدند که بینش و نگاهی نو نسبت به اهداف و رسالت‌های آموزش و پرورش تطبیقی ایجاد شود. این نگاه نو تعریفی نو از آموزش و پرورش تطبیقی به عنوان یک علم ارائه می‌دهد. وقتی که ما از واژه علم بهره می‌گیریم، سبب می‌شویم که اندیشمندان سایر علوم بتوانند تفاوت و تشابه موجود میان این علم را با سایر علوم تشخیص دهند. در این زمینه، نخستین گام را کوین با انتشار دو مقاله در سال‌های ۱۹۹۶ و ۲۰۰۰ میلادی برداشت. او تلاش کرد که نشان دهد ویژگی‌های متمایزکننده آموزش

1- Grant

2- Cowen

3- Crossley

4- Bray

و پرورش تطبیقی به عنوان یک علم از سایر علوم چیست. به زعم او آموزش و پرورش تطبیقی به عنوان یک علم دارای ویژگی‌های زیر است.

- قرائتی از اوضاع جهان ارایه می‌دهد.

- به نقش آینده‌سازان وقوف دارد.

- توانایی مقایسه کردن دارد.

- می‌تواند یک تحلیل تربیتی ارایه دهد.

در مقاله حاضر، دو ویژگی نخست ضمن فراهم کردن چارچوبی تئوریک برای اندیشمندان این رشته، منجر به دستیابی و تحقق بخشیدن به دو ویژگی بعدی می‌شوند، توضیح و سخن گفتن از دو ویژگی پایانی به آینده موكول می‌شود. افزون بر آن، تلاش می‌شود که با توجه به دو ویژگی فوق و با ارایه مثال، کاربرد و رسالت این رشته در کشورهای در حال توسعه، همچون ایران برای خواننده گرامی روشن شود.

قرائتی از جهان

نخستین ویژگی که کوئن بیان می‌کند این است که دانشمندان رشته آموزش و پرورش باید از فضای ذهنی و دل‌نگرانی اصلی و حاکم بر تفکر دانشمندان حوزه‌ای اساسی و مؤثر علمی یعنی فلسفه، سیاست، جامعه‌شناسی، اقتصاد، علوم دینی، تاریخ، روانشناسی و زمینه‌های وابسته به این علوم - که بیش‌ترین تاثیر را بر دانش تعلیم و تربیت دارند - آگاهی داشته باشند. این فضاهای ذهنی گاهی در میان همه پژوهشگران و اساتید و در فضاهای علمی و آکادمیک این علوم به طور همزمان رایج است و همانند موجی بلند، دامن همه را می‌گیرد. مثال بارز این موج آکادمیک را می‌توان در طرح موضوع جهانی سازی ملاحظه کرد. پدیده‌ای که همزمان مورد علاقه و توجه اکثر پژوهشگران علوم انسانی

قرار گرفته است و هریک از زاویه تخصصی رشته خودشان به آن می‌نگرند. لذا منظور از فهم اوضاع جهانی^۱ به معنای درک فرایند جهانی‌سازی نیست. گرچه درک این فرایند نیز می‌تواند عامل راهنمایی‌کننده باشد. همچنین بحث از رابطه‌ی تمدن‌ها در میان نیست، گرچه آموزش و پرورش تطبیقی شاید بتواند نقشی در همزیستی مسالمت‌آمیز تمدن‌ها نیز بازی کند. افزون بر آن، درک جهان لزوماً به معنای درک روابط بین منطقه‌ای در میان ملت‌ها و کشورهای یک ناحیه خاص جغرافیایی نیست، امری که ممکن است حتی سبب گمراهی در تحلیل امور شود. در واقع فهم اوضاع جهانی از سوی اندیشمند آموزش و پرورش تطبیقی، در کنار هم چیدن پازل‌های فکری متفاوتی است که هر یک در حوزه‌های علمی گوناگون بیان می‌شوند، اما این اندیشمند آموزش و پرورش تطبیقی است که می‌تواند با جمع‌بندی نظریات و آرای متفاوت و گاهی متضاد، تأثیر کلی پدیده مورد نظر (مثلاً جهانی‌سازی) را بر نظام آموزشی مشخص کند. این وظیفه‌ای است که فقط از عهده اندیشمندان آموزش و پرورش تطبیقی بر می‌آید. به همین دلیل واژه‌ی جدید تطبیق‌گر^۲ را برای نخستین بار در سال‌های اخیر افرادی همچون مارک بری و کراسلی مطرح می‌کنند تا تمایز عملکرد و وظیفه دانشمندان این رشته را با سایر متخصصان نشان دهند. لذا گرچه ما واژه‌ی تطبیق و مقایسه را در عنوان بسیاری از تحقیقات تربیتی می‌بینیم، اما هیچ‌گاه پژوهشگران این مطالعات را تطبیق‌گر نمی‌نامیم. در نتیجه می‌توان به صورت علمی گفت قرائتی از جهان بیش‌تر بر رویه‌های فکری جاری و حاکم بر مجامع علمی در تحلیل امور و وقایع روزمره دنیا اشاره دارد. آگاهی و آشنایی تطبیق‌گر با رویه‌های فکری جاری سبب می‌شود که او بتواند امور و پدیده‌های مؤثر بر نظام آموزشی را-

1- Read the global

2- Comparativist

که از سایر نظام‌های اجتماعی نشأت می‌گیرند- به‌دقت مورد تحلیل، بررسی و ارزش‌یابی قرار دهد. رویه‌های فکری از سه نظر زیرحایز اهمیت فراوان برای محققان آموزش و پرورش تطبیقی هستند:

- حوادث ملی و جهانی تأثیرگذار بر هر حوزه معرفت بشری را تعیین می‌کنند.

- رابطه‌ی حوزه‌های متفاوت معرفت بشری را از نظر درجه تأثیرگذاری بر یک حوزه علمی (مثلاً آموزش و پرورش تطبیقی) مشخص می‌سازند.

-- قدرت مقایسه و تحلیل متخصصان رشته علمی را افزایش می‌دهند.

حال اگر بخواهیم خواننده‌ی مقاله بیش‌تر با موضوع آشنا شود و مصداق‌هایی برای اصطلاح فهم اوضاع جهانی بیابد، قرائت حاکم بر فضای فکری مجامع علمی‌را از دهه ۱۹۶۰ میلادی تاکنون، از دیدگاه یک تطبیق‌گر و از نظر تأثیر بر رشته آموزش و پرورش تطبیقی به صورت زیر ارایه می‌دهیم. البته آشکار است که قرائت زیر برداشت شخصی نویسنندگان کنونی از اوضاع جهانی، طی پنجاه سال اخیر است و خوانندگان فرهیخته می‌توانند قرائت‌های متفاوتی از تحولات علمی ارایه دهند.

دهه‌ی ۱۹۶۰ میلادی: در این دهه، این تصور وجود داشت که نوعی رابطه میان اقتصاد، آموزش و پرورش و جامعه وجود دارد. این نگرش قرائتی از جهان را در دسترس متخصصان قرار می‌داد. قرائتی از توافق میان سه عامل اقتصاد که در آن تکنولوژی حضوری فعال دارد، آموزش که هسته اصلی تکنولوژی را تشکیل می‌دهد و توسعه اجتماعی که حاصل دو عامل قبلی است. در این حالت، تعلیم و تربیت جایگاهی ویژه را در تئوری‌های توسعه، به خود اختصاص می‌داد، متأثر از تحقیقات کسانی همچون ساخارو پولوس، شولتس، هاریسون و سایر اقتصاددانان که در آن فرض اساسی این بود که آموزش شکلی از سرمایه است نه نوعی کالای مصرفی (ساخارو پولوس و

وودهال، ۱۹۸۵، ۱۳۷۳). اندیشمندان رشته آموزش و پرورش تطبیقی با عنایت به قرائت فوق علاقه‌مند به بررسی نظام‌های اقتصادی- آموزشی کشورهای همچون ژاپن، آلمان و امریکا شدند. آنان وظیفه خود می‌دانستند که به اقتصاددانان یاری کنند تا ثابت کنند که نظام آموزشی ابزار اصلی تحقق توسعه اقتصادی است. قرائت فوق در دهه‌های بعد به صورت تحقیقات آموزش و پرورش تطبیقی با تأکید بر نمونه‌هایی نو همچون کره جنوبی، تایوان، سنگاپور و هنگ‌کنگ تداوم یافت.

دهه‌ی ۱۹۷۰ میلادی: در این دهه، ما شاهد دو نوع قرائت متفاوت از اوضاع جهانی هستیم. یکی متأثر از مطالعات کسانی همچون آرنو^۱ (۱۹۸۰)، آلتباچ و کلی^۲ (۱۹۷۸) و کارنوی^۳ (۱۹۷۴) که معتقدند جهان یک سیستم است.

مفهومی که در نظریه فلسفی نئومارکسیسم و تئوری وابستگی باید به جستجوی معنای آن پرداخت. به نظر مارکس جامعه متشکل از دو طبقه عمده استثمارگر و استثمارشونده است که در تضاد با یکدیگر هستند. آموزش ابزاری است که می‌تواند از یک سو سبب تشدید فاصله طبقاتی میان ثروتمندان و فقرا در درون یک جامعه شود و در سطح کلان و به زعم تئوری وابستگی^۴ رابطه‌ی سلطه‌گری- سلطه‌پذیری میان دو گروه کشورهای مادر و پیرامونی از طریق نظام آموزشی تشدید شود (فاجرلیند و ساها، ۱۹۸۹ ترجمه سجادی، ۱۳۷۰) و از سوی دیگر، آموزش و پرورش می‌تواند طبقه استثمارشونده را از سلطه و استعمار نجات دهد. به همین دلیل ما در طول دهه فوق شاهد تعهد دایمی

1- Amove

2- Altbach & Kelly

3- Carnoy

4- Dependency Theory

کشورهای سوسیالیستی (همچون شوروی سابق، کشورهای بلوک شرق و کوبا) به گسترش هر چه بیشتر آموزش برای همه بودیم. این کشورها توانستند در طول دهه فوق منبع الهام‌بخشی برای تحقیقات آموزش و پرورش تطبیقی فراهم سازند که حتی رشک کشورهای توسعه یافته را نیز برمی‌انگیخت (اندو ۲۰۰۳). به عکس نگرش بدبینانه حاکم بر تئوری مارکسیستی و وابستگی، مربی برزیلی پائولو فریر به نقش آزادی بخش تعلیم و تربیت تأکید نمود. قرائت پائولو فریر موجی از تحقیقات تطبیقی را به ویژه در کشورهای در حال توسعه و در مؤسسات جهانی همچون یونسکو ایجاد نمود (لیند و جانستون، ۱۹۸۹ ترجمه‌ی مشتاقی، ۱۳۷۱).

دهه‌ی ۱۹۸۰ میلادی: در این دهه، با وجود سر و صداهای بسیار و جاذبه‌های فریبنده اولیه، دهه‌های پایانی قرن بیستم شاهد افول نظریه مارکسیستی در دو بعد نظری و عملی بودیم. قرائت مرسوم از جهان از حالت خشک و انعطاف‌ناپذیر تفکر مانوی (خیر و شر دیدن امور و نزاع دائمی این دو) خارج گردید (رجایی، ۱۳۸۲) و به جای آن قرائتی حاکم شد که به تأیید عوامل دیگر نیز توجه می‌کرد. گرچه سال‌ها از طرح نظریه وبری می‌گذشت، اما این دیدگاه مجدداً بدین شکل مورد توجه قرار گرفت که نظام تربیتی را باید در رابطه با مجموعه‌ای از حوزه‌های گوناگون بررسی نمود. اگر تعلیم و تربیت و توسعه دو روی یک سکه هستند نقش حوزه‌هایی از قبیل فرهنگ، مذهب سیاست و طبقه اجتماعی را نمی‌توان نادیده گرفت. در این راستا تئوری مدرنیزم چشم‌انداز خوش‌بینانه‌ای ارائه می‌داد. این تئوری مورد توجه بسیاری از علما در حوزه‌های مختلف علوم انسانی قرار گرفت. اقتصاددانان توجه خود را معطوف به نقش تکنولوژی در فرایند نوسازی کردند، جامعه‌شناسان توجه خود را به تفاوت‌های اساسی جوامعی که تکنولوژی را به‌کار می‌برند و جوامعی که فاقد تکنولوژی هستند، معطوف کردند.

جمعیت‌شناسان بر نقش مدرنیزم در روند شهرنشینی، الگوهای تراکم و رشد و اندازه جوامع مدرن تأکید کردند، اندیشمندان علوم سیاسی توجه خود را به رابطه‌ی میان دولت-ملت، چگونگی تقسیم قدرت، مشروعیت و عمق و وسعت هویت ملی متمرکز کردند و این همه در حالی بود که پژوهشگران آموزش و پرورش تطبیقی تلاش می‌کردند که به تحلیل رابطه‌ی هر یک از حوزه‌های فوق با نظام تربیتی و مدرنیزم دست یابند (هاوکینز و راست، ۲۰۰۱).

دهه ۱۹۹۰ میلادی: در این دهه، از یک سو افول نظام دو قطبی در جهان سیاست و پایان جنگ سرد و از سوی دیگر نتایج ناامید کننده تحقیقات اجتماعی درباره‌ی مبالغه در زمینه‌ی نقش نظام آموزشی در فرایند توسعه اجتماعی و اقتصادی سبب شد که قرائت مدرنیستی از جهان، جاذبه خود را از دست بدهد (شرکاوی، ۱۹۹۳، ۱۳۷۹). در حال حاضر قرائت موجود قرائتی است که در آن تکنولوژی‌های اجتماعی ایدئولوژی پیروز میدان هستند. مدارس موفق، دانشگاه‌های اثر بخش و تکنیک‌های یادگیری از راه دور به نظر می‌رسد که همه این‌ها دارای اقبال عمومی هستند. اگر شما در دهه‌ی گذشته می‌توانستید به سادگی شاهد برگزاری دهها کنفرانس و سمینار در سطح جهان در زمینه‌ی مسائلی همچون جهانی‌سازی، فرهنگ، مذهب، مدرنیزم، و نقش و رابطه هر یک از آن‌ها با حوزه تعلیم و تربیت باشید، امروزه به سختی می‌توانید گوش شنوایی برای این مباحث بیابید. اقبال عمومی به مباحثی است که از حوزه‌های جدلانگیز خود را دور کرده‌اند. دانشگاه‌های مجازی، یادگیری کم هزینه از طریق اینترنت و کاهش نقش دانشگاه‌های سنتی، توجه اندیشمندان

آموزش و پرورش تطبیقی را به خود جلب کرده‌اند همچنین واژه‌هایی نو همچون اقتصاد دانش و جامعه مبتنی بر دانش مطرح شده‌اند. (کوئن، ۲۰۰۰)

آینده‌سازان

دومین ویژگی این رشته از نظر کوئن (۲۰۰۰) این است که علم آموزش و پرورش تطبیقی به نقش آینده‌سازان و تأثیر رفتار آنان بر نظام آموزشی وقوف کامل دارد. درباره‌ی این ویژگی، دو نکته باید روشن شود. نخست این‌که چه افرادی را آینده‌سازان می‌نامیم و دوم این‌که چگونه آن‌ها را تعریف کنیم. در مورد نکته نخست به سادگی می‌توان گفت که آینده‌سازان همان مصلحان اجتماعی هستند. همان‌گونه که مشهود است این تعریف یک معیار واضح و مشخص و مورد توافق عمومی‌ارایه نمی‌دهد. از نظر نویسندگان این مقاله، منظور کوئن از آینده‌سازان و مصلحان کلیه کسانی هستند که با ایجاد تغییر و تحولی اساسی در کلیه ابعاد زندگی مردم جامعه خود و حتی سایر جوامع، بشریت را یک قدم به جلو یا عقب می‌برند. با توجه به این تعریف و علی‌رغم برداشت مثبت مستتر در واژه مصلح، می‌توان در قرن بیستم، گاندی و هیتلر را مصلح اجتماعی و البته در دو جهت مثبت و منفی قلمداد کرد. از نظر نویسندگان این مقاله خواننده فارسی زبان با این تعریف از واژه مصلح مشکل پیدا می‌کند، اما ما می‌خواهیم بر این امر تأکید کنیم که واژه‌ها چندان اهمیتی ندارند، آنچه باید مدنظر قرار گیرد، نقش تحولی و شگرفی است که این افراد به عهده می‌گیرند. به همین دلیل در این زمینه ما واژه آینده‌ساز را ترجیح می‌دهیم، چرا که فاقد هر گونه جهت‌گیری مثبت و منفی است. همچنین باید تأکید کنیم که آینده‌سازان از انقلابیون و سیاستمداران متمایز هستند گرچه وجوه اشتراک بسیار با هم دارند و معمولاً آینده‌سازان از میان آن‌ها برمی‌خیزند.

به تعبیر لوین^۱ (۲۰۰۰)، هر آینده‌ساز از گوشه‌ای از جهان بر می‌خیزد. نمونه‌های بسیاری از این آینده‌سازان وجود دارند که می‌توان به روشنفکران عصر میجی در ژاپن، روشنفکران ناراضی ایرلندی مهاجر به قاره آمریکا یا حتی خانم تاجر نخست وزیر دهه‌ی هشتاد میلادی انگلستان اشاره کرد. سه نمونه بسیار جدید از این آینده‌سازان که در سال‌های اخیر، رسانه‌های گروهی آنان را معرفی کردند، پوتین، اسامه بن لادن و بیل گیتس هستند. اندیشمندان آموزش و پرورش تطبیقی آگاه هستند که آشکارا هیچ نشان‌های دال بر پیش‌بینی ظهور و بروز آینده‌سازان در کشورها وجود ندارد. گرچه در قرن بیستم به طور مکرر شاهد ظهور و بروز آنان در کشورهایی همچون ژاپن، مالزی، هند، سنگاپور، ویتنام و ایران در قاره آسیا بوده‌ایم و از این نظر این قاره به آزمایشگاه تجربی خوبی برای تحلیل تحولات نظام آموزشی تبدیل شده است. جالب این‌که برای نخستین مرتبه در طی یک صد ساله اخیر هنک‌گنگ توانسته است به عنوان منطقه جغرافیایی واقع در قاره آسیا، به قطب و پایگاه اصلی علم آموزش و پرورش تطبیقی تبدیل شود و آن را از مرکزیت سنتی و آبشخور اصلی خود، یعنی ایالات متحده‌ی آمریکا خارج سازد (بری، ۲۰۰۳، ۱۳۸۴).

در مورد نکته دوم، گذشته از مباحث لغوی باید به این پرسش پاسخ داد که آینده‌سازان چه نقشی به عهده دارند و چه ارتباطی میان آن‌ها و اندیشمندان آموزش و پرورش تطبیقی وجود دارد؟ در حدود سی سال قبل، تافلر^۲ (۱۹۸۰) به نقش اساسی آینده‌سازان توجه کرد و آنان را عنصر اساسی در فراگرد قرآنتی نو از جهان خواند. چهار نقش اساسی آینده‌سازان عبارت است از:

۱- تغییر ساختار حکومتی دولت‌ها

۲- تغییر روابط و قشربندی‌های اقتصادی- اجتماعی

1- Lewin

2- Toffler

۳- تغییر ساختارها و چشم‌اندازهای سیاسی آینده

۴- تغییر نظام آموزشی قدیم و ساخت نظام جدید (کوئن، ۲۰۰۰)

همه‌ی آینده‌سازان مایل هستند که تعریفی نو از جایگاه و نقش حکومت و دولت و رابطه‌ی آن با مردم ارائه دهند که خواه ناخواه سبب ایجاد تحول سیاسی خواهد شد، اما باید تأکید کرد که هدف آینده‌سازان سقوط نظام‌های سیاسی نیست، بنابراین آن‌ها متمایز از انقلابیون هستند. آن‌ها همچنین با اندیشه‌ها و آرای جدید خود سبب تغییر روابط و قشربندی‌های اقتصادی-اجتماعی موجود می‌شوند. این تغییرات نیز سبب نابودی و اضمحلال بعضی از طبقات اجتماعی می‌شود یا طبقه‌ی جدید اجتماعی پدید می‌آورد. مثال روشنی که در این زمینه می‌توان ذکر کرد، نقش آینده‌سازان عصر میجی در ژاپن است. آنان با تغییر و تحولات اجتماعی که ایجاد کردند سبب شدند طبقه متوسط قدیمی در این کشور- که عمدتاً زمین‌داران متوسط و بازاریان خرده پا بودند- از میان برود و طبقه متوسط جدید- که پشتوانه‌ی اصلی جایگاه اقتصادی و اجتماعی آن‌ها، مالکیت فکری متأثر از توسعه آموزش و پرورش بود- به وجود آید. (هالسی، ۱، ۱۹۹۶). نقش سوم آینده‌سازان تغییر در ساختارها و چشم‌اندازهای سیاسی آینده کشور است. دو نقش نخستین، در نهایت سبب تغییر چشم‌اندازهای سیاسی کشور می‌شوند و مثلاً کشوری به تعبیر امین^۲ (۱۹۹۷) متعلق به جهان چهارم^۳ به کشوری جهان اولی مبدل می‌شود یا به‌عکس از یک کشور در حال توسعه به کشوری در حال رشد تنزل درجه می‌یابد (معدن دار، ۱۳۸۵). در نهایت باید اشاره کرد که ابزار اساسی همه آینده‌سازان برای تحقق یافتن نقش‌های مذکور منوط به تغییر نظام آموزشی

1- Halsey

2- Amin

3- Fourth World

قدیم و ساخت نظام جدید است. به همین دلیل و بدون استثنا همه‌ی آینده‌سازان علاقه‌ای وافر به نظام آموزشی دارند و مهم‌ترین رسالت خود را ایجاد تغییر و اصلاح بنیادی آن می‌دانند. البته باید اشاره کرد که همه مصلحان و آینده‌سازان لزوماً هر چهار نقش را به عهده ندارند و ممکن است فقط یک یا دو نقش را بر عهده گیرند، اما آنچه در مورد همه صادق است نقش چهارم یعنی ایجاد تغییر و تحول در نظام‌های آموزشی است. به همین دلیل اندیشمندان آموزش و پرورش تطبیقی باید آگاهی کامل از چگونگی ظهور، رفتار و عملکرد آینده‌سازان و تأثیر آنان بر نظام آموزشی داشته باشند. تحلیل و درک رفتار آینده‌سازان به معنای کسب توانمندی، درک و تحلیل تحولات فعلی و آتی نظام آموزش و پرورش است. در چنین شرایطی آینده‌سازان می‌توانند نظام‌های آموزشی را دچار تحولات اساسی کنند و بر سرنوشت هزاران تن تأثیر بگذارند. به همین دلیل دانشمندان تطبیقی وظیفه‌ای خطیر بر عهده دارند و صرف نقل مشاهدات و بیان ساختارهای رسمی نظام‌های آموزشی دیگر حتی اذهان طالبان جوان این علم را نیز سیراب نمی‌کند و نگاه و نگرشی دقیق و عمیق مورد نیاز است.

در واقع، مصلحان و آینده‌سازان نظام‌نامه‌های جدید آموزشی را تهیه می‌کنند، نظام‌نامه‌هایی که الگوی عملی و تعریفی نو برای انسان جدید در جامعه ارایه می‌دهند. آن‌ها به رشته آموزش و پرورش تطبیقی این قدرت را می‌بخشند که بتوانند با فرار از مفهوم سکون و تعادل دریابند که از لابلای متون گذشته اجتماعی، راهنمایی برای عمل انسان‌ها در آینده تدارک دیده می‌شود. مصلحان از سکون فراری هستند و این سبب می‌شود که متخصصان آموزش و پرورش تطبیقی نسبت به ابعاد جامعه شناختی و سیاسی نظام‌های آموزشی، بصیرتی عمیق‌تر پیدا کنند. به عبارت دیگر، آینده‌سازان به ایجاد ترکیبی خوشایند از سیاست، اقتصاد، ایدئولوژی و جامعه‌شناسی دست می‌زنند. آنان

پرسش‌هایی ساده را مطرح می‌کنند که به پاسخ‌هایی پیچیده نیازمندند. چه نوع رابطه‌ای میان ایدئولوژی‌های آینده‌نگر و آرمان‌طلب و اعمال کنونی نظام آموزشی وجود دارد. پاسخ‌ها به روشنی در اعمال و رفتار آینده‌سازان وجود دارند. چقدر و چه قسمتی از نظام آموزشی باید تخریب و بازسازی شود، پاسخ در دستان مصلحان اجتماعی است. چه میزان از جنبه‌های حرفه‌ای، اجتماعی و تاریخی گذشته باید بی‌اعتبار شود، آنان پاسخ را با خود دارند. تحلیل روزگار گورباچف در شوروی سابق یا کشورهای بلوک شرق طی دهه ۹۰ میلادی مثالی روشن برای این فرایند است (میتز، ۲۰۰۳).

جالب این‌که در واقع بیش از یک قرن قبل مایکل سدلر به عنوان پدر علم آموزش و پرورش تطبیقی با بینش شهودی خود به نیروهایی نامرئی^۲ اشاره می‌کند که به باور وی به آسانی قابل توضیح نیستند، اما می‌توان با عنایت به نظر کوئن آن‌ها را مورد استفاده قرار داد. سدلر چنین تعبیر می‌کند که نظام‌های آموزشی تا حدودی متأثر از وجود روحیه جنگ‌جوئی در گذشته دور هستند. این روحیه جنگ‌جویی در آینده‌سازان وجود دارد. منظور از روحیه جنگ‌جوئی تمایل و علاقه آینده‌سازان به نزاع و ستیزه‌جویی با شرایط موجود و نفی آن و فلک را سقف بشکافتن و طرحی نو در انداختن است. آینده‌سازان این نکته را یادآوری می‌کنند که روحیه جنگ‌جویی هنوز وجود دارد و هر از گاهی در گوشه‌ای از کره‌زمین نمود می‌یابد. انقلاب اسلامی ایران در سال‌های پایانی دهه ۷۰ میلادی، پدیده پروسترویکا در شوروی سابق در دهه ۸۰ میلادی و تأثیر تحولات سیاسی بعد از حادثه ۱۱ سپتامبر در ایالات متحده آمریکا را می‌توان نمونه‌هایی از وجود تأثیر آینده‌سازان دانست. در واقع، آینده‌سازان به متخصصان آموزش و پرورش تطبیقی کمک می‌کنند تا آنان نقش

1- Mitter

2- Impalpable Forces

نیروهای تاریخی و بازی‌های بین‌المللی را در ساخت الگوهای آموزشی دریابند. فهم تغییرات جهان و درک قرائت آینده‌سازان از امور، ابزارها و تمرین‌هایی برای ایجاد یک نظام آموزش و پرورش تطبیقی پویا فراهم می‌سازد. یک آموزش و پرورش تطبیقی پویا نیازمند توجه بیشتر به درک جنبه‌های تاریخی، سیاست، اقتصاد بین‌الملل و روابط فرهنگی و اثرات آن بر نظام‌های آموزشی است.

چشم‌اندازهای رشته آموزش و پرورش تطبیقی در کشورهای در حال توسعه: مورد ایران

با توجه به مباحث فوق و ویژگی‌های اجتماعی کشورهای در حال توسعه، بسط و گسترش رشته آموزش و پرورش تطبیقی به ضرورتی انکارناپذیر تبدیل شده است. از یک سو این کشورها آزمایشگاهی طبیعی برای محققان آموزش و پرورش تطبیقی فراهم می‌سازند، چرا که رشد و توسعه، طالب انسان‌های آینده‌ساز است و بسیاری از آینده‌سازان از این جوامع بر می‌خیزند. از سوی دیگر کمی و کاستی‌های موجود و ضرورت نگاه به بیرون و به ویژه درک عملکرد آینده‌سازان سایر جوامع از طریق این رشته امکان‌پذیر است. در چنین شرایطی نیاز به وجود یک آموزش و پرورش تطبیقی چند بعدی^۱ بیش از پیش احساس می‌شود، علمی که نه تنها در صدد درک تغییرات جهان، بلکه در صدد درک چرایی تفاوت‌هاست. آموزش و پرورش تطبیقی، چند بعدی آرمان‌گرا و طالب رشد و تعالی است و این ویژگی‌ها را به محققان خود منتقل می‌کند. به همین دلیل، برای درک، تحلیل و ارائه راه‌حل‌های بیرون رفت از بن‌بست‌های آموزشی نیازمند وجود تطبیق‌گرانی چند بعدی هستیم. این تطبیق‌گران نیز

علی‌رغم همه‌ی تناقضات، عدم پیوستگی‌ها و ساختار متفاوت در جهان‌بینی، دارای دو ویژگی مشترک یعنی آرمان‌طلبی و رشدیابندگی هستند.

در زمینه‌ی ویژگی نخستین باید گفت که محققان آموزش و پرورش تطبیقی، انسان‌هایی آرمان‌گرا هستند. آنان همچون سایر علمای علوم تربیتی معتقدند که از طریق تعلیم و تربیت می‌توان جهانی بهتر ساخت. افزون بر آن معتقدند که تغییرات اجتماعی دارای خط سیری زمانی، متوالی، قابل کنترل و قابل فراگیری هستند (کوئن، ۱۹۹۶). محقق آموزش و پرورش تطبیقی تلاش می‌کند که از طریق مقایسه نظام‌های تربیتی موفق راهی برای تغییر اجتماعی، تعالی انسان‌ها و کاهش آلام آنان فراهم سازد. از این لحاظ قرائتی از جهان به معنای ارایه تفسیری از جهان تاریخی، اقتصادی و سیاسی است که ما در آن زندگی می‌کنیم.

همچنین آموزش و پرورش تطبیقی خاصیتی فزون‌خواهانه دارد، دائماً مرزهایی جدید را کشف می‌کند و خود را به یک حوزه خاص معرفت بشری محدود نمی‌سازد. در واقع تاریخ، جغرافیا، روان‌شناسی، سیاست و اقتصاد همه ابزارهایی در خدمت محققان آموزش و پرورش تطبیقی هستند. پژوهشگران این رشته، همچون آینده‌سازان و مصلحان اجتماعی - اما از مسیری متفاوت یعنی الگوگیری تربیتی - در صدد اصلاح جامعه خویش هستند (گران‌ت، ۲۰۰۰). از این زاویه شاید بتوان در کشورهای در حال توسعه همه مصلحان اجتماعی را که خواهان رشد و تعالی جامعه خویش هستند، تطبیق‌گر نامید. آیا مربیان آموزش و پرورش تطبیقی و آینده‌سازان وظیفه‌ای جز ارایه قرائتی نو از جهان دارند. آیا مساعی این دو گروه جز بر این است که بتوانند تلفیقی مناسب از گذشته خویش و زمانه فعلی ایجاد کنند؟ تلاش برای شناخت دیگران و در

عین حال نیاز به شناخت جدی‌تر خود، تلاشی است که از سوی آینده‌سازان جامعه و مرییان آموزش و پرورش تطبیقی صورت می‌گیرد، مثال زیر تا حدودی این نکته را روشن می‌سازد:

اگر مشکل کشورهای در حال توسعه و به ویژه ایران را طی دو‌یست سال اخیر، نزاع میان دو حوزه سنت و مدرنیسم بدانیم، چگونه می‌توانیم راه‌حلی برای پایان دادن به این تعارض در دو قرن اخیر پیدا نماییم. مطالعات تطبیقی با مدد گرفتن از تجربه ژاپن به کمک ما می‌آیند. ژرف‌نگری اندیشمندان تطبیقی به ما نشان می‌دهد که چگونه ژاپنی‌ها توانستند این مشکل را حل نمایند. تعارض فوق به دست مردان و زنانی حل شد که به زعم جانسون (۱۳۷۲). «از نظر حفظ منافع، ژاپن محافظه‌کار، از نظر نفوذ خارجی، ضد خارجی، از نظر کسب تجربیات علمی غرب، باز و طرفدار مرآوده با غرب، از نظر فرهنگی، سنتی، از نظر اصلاحی، مدرنیست و در همه‌ی این زمینه‌ها فعال و شریک مردم و در هدایت فکری آنان نسبت به حقایق روز، صادق و روشنفکر بودند».

علم آموزش و پرورش تطبیقی به ما می‌آموزد که چگونه نظامی تربیتی ایجاد کنیم که چنین مردان و زنانی پرورش دهد. علی‌رغم مباحث متعدد که طی سالیان گذشته به منزله‌ی راه حل مطرح شده‌اند، امروزه بیش از هر زمان دیگر احساس می‌شود که مصلحان اجتماعی به علم آموزش و پرورش تطبیقی نیازمند هستند. تجربه تاریخی نشان داده است که در کشورهای همچون ایران بسیاری از راه‌حل‌های اجتماعی - سیاسی برای تحقق بخشیدن به اصلاحات، منتج به نتیجه نشده است. (کاتوزیان، ۱۳۷۲؛ عظیمی، ۱۳۷۳؛ طباطبائی، ۱۳۸۱؛ شایگان، ۱۳۸۱). امروز زمانی است که آینده‌سازان باید از روش‌های سنتی خود رویگردان شوند و با الهام از علم آموزش و پرورش تطبیقی، راه‌حلی تربیتی برای فرار از بن بست توسعه نایافتگی بیابند. همراهی مصلحان اجتماعی و آینده‌سازان با علمای آموزش و پرورش تطبیقی را باید به فال نیک گرفت.

نتیجه‌گیری

علم آموزش و پرورش تطبیقی حتی در غرب نیز علمی نوپاست و در مرحله تئوری‌سازی و تبیین جایگاه خود است سال‌ها دو دیدگاه زیر بر اذهان پژوهشگران این رشته حاکم بود. دیدگاه نخست تلاش می‌کرد حوزه وظایف و چارچوب فعالیت رشته را محدود به نظام آموزشی و مسایلی همچون پیشرفت تحصیلی، استانداردهای سنجش و اندازه‌گیری و مقایسه کارکرد یک نظام آموزشی با سایر نظام‌های آموزشی بنماید. دیدگاه دوم نظام آموزشی را جزیره‌ای جدا از اجتماع نمی‌داند، بلکه درک موفقیت و شکست آن را در گرو بررسی جایگاه و رابطه آن با سایر نهادهای اجتماعی می‌داند. در این دیدگاه، رسالت رشته آموزش و پرورش تطبیقی برتر از این شمرده می‌شود که فقط خود را به عملکرد تحصیلی مدارس محدود نماید. تحولات تاریخی و سیاسی دو دهه پایانی قرن بیستم نگاهی نو را در همه حوزه‌های معرفت ایجاد کرده که رشته آموزش و پرورش تطبیقی نیز از آن متأثر شده است. در دیدگاه تاریخی گذشته سه نگاه اساسی در بررسی امور وجود داشت. نخست این‌که دانش امری مردانه است، دوم این‌که دانش امری غربی است و سوم این‌که دانش امری مارکسیستی است (کول بی و جونز، ۱۹۹۶). هر سه تفکر فوق امروزه با توجه به عواملی همچون رشد جنبش حقوق زنان، مهاجرت توده‌ها به غرب، تغییر ترکیب نژادی دانشمندان و سقوط مارکسیسم اعتبار خود را از دست داده‌اند. بر همین اساس در فضای علمی آموزش و پرورش تطبیقی مباحثات نوینی مطرح شده‌اند. متخصصان آموزش و پرورش تطبیقی در گوشه و کنار جهان به شدت به فعالیت‌های علمی توجه کرده‌اند که نظام‌های آموزشی را عصاره‌ای از پیام‌های اقتصادی و سیاسی تلقی می‌نمایند.

همچنین آنچه کونن مطرح کرده است تلاشی ابتدایی برای تثبیت شدن رشته‌ی آموزش و پرورش تطبیقی به منزله‌ی یک علم است. محققان آموزش و پرورش باید دارای بینش تاریخی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی از تحولات جامعه‌ی جهانی و وطن خود باشند. باید نقش آینده‌سازان را بشناسند و بتوانند با درک رابطه‌ی میان دو عامل فوق به ارایه تفسیر و تحلیلی تربیتی از امور دست یابند. تجربه ثابت کرده است که خوشبختانه کشورهای در حال توسعه همیشه بهترین آزمایشگاه برای بررسی فرضیات و تئوری‌های علم آموزش و پرورش تطبیقی در این کشورها مضاعف شده است. آنان می‌توانند با درک تحولات سیاسی و اجتماعی خود، این علم را به ابزاری قدرتمند در خدمت سعادت و تعالی ملت در آورند.



ژرف‌نگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

فهرست منابع

الف) فارسی

- بری، مارک (۱۳۸۴). آموزش و پرورش تطبیقی: سنت، تجدد و چالش‌های نوین؛ ترجمه عباس معدن‌دار آرائی. تهران: انتشارات جنگل.
- تافلر، الوین (۱۳۷۱). موج سوم؛ ترجمه‌ی شهیندخت خوارزمی تهران: شهیندخت خوارزمی.
- رجایی، فرهنگ (۱۳۸۲)، مشکله هویت ایرانیان امروز. تهران: نشر نی.
- جانسون (۱۳۷۲). روشنفکران و توسعه؛ ترجمه‌ی قاضیان، فرهنگ توسعه. شماره ۸، مهر و آبان، ص ۱۷-۱۲.
- ساخاروپولوس، جرج (۱۳۷۳). آموزش برای توسعه؛ ترجمه پریدخت وحیدی و حمید سهرابی تهران: سازمان برنامه و بودجه.
- شایگان، داریوش (۱۳۸۱). افسون زندگی جدید: هویت چهل تکه و تفکر سیار؛ ترجمه فاطمه ولیانی. تهران: نشر و پژوهش فروزان روز
- شرکاوی، محمد (۱۳۷۹). درآمدی بر جامعه‌شناسی آموزش و پرورش؛ ترجمه محمد پوینده. تهران: انتشارات نقش جهان.
- طباطبایی، جواد، (۱۳۸۱). دیباچه‌ای بر نظریه انحطاط ایران. تهران: نشر نگاه معاصر.
- عظیمی، حسین (۱۳۷۲). مدارهای توسعه نیافتگی در اقتصاد ایران. تهران: نشر نی.
- فاجرلیند، اینجمار (۱۳۷۰). تعلیم و تربیت و توسعه ملی؛ ترجمه‌ی سید مهدی سجادی. تهران: انتشارات مدرسه.
- کاتوزیان، محمدعلی (۱۳۷۲). اقتصاد سیاسی ایران از مشروطیت تا پایان سلسله پهلوی. ترجمه محمدرضا نفیسی و کامبیز عزیزی. تهران: نشر مرکز.

کوی، لوتان (۱۳۷۵). آموزش و پرورش تطبیقی؛ ترجمه‌ی محمد یمنی دوزی سرخابی، تهران: سمت.

لیند، آجتا (۱۳۷۱). سوادآموزی بزرگسالان در جهان سوم. ترجمه مرتضی مشتاقی. تهران: انتشارات مدرسه.

معدن‌دار، عباس (۱۳۸۵). آموزش و پرورش تطبیقی: نظریات و تئوری‌های بنیادین. تهران: نشر جنگل.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

(ب) انگلیسی

- Altbach, P.G. & Kelly, P.G. (Eds) (1978). *Education and Colonialism*. London: Longman
- Amin, S (1997). *Capitalism in the age of Globalization*. London: Longman
- Arnove, R.F.(1980). Comparative Education and World Systems Analysis. *Comparative Education Review*.24:48-62
- Carnoy, M (1974). *Education as Cultural Imperialism: a critical appraisal*. New York: David McMary
- Coulby, D. & Jones, C(1996). Postmodernity, Education and European Identities. *Comparative Education*. 32(2):171-184
- Cowen, R(1996). Last Past the Post: Comparative Education, Modernity and perhaps Post-Modernity. *Comparative Education*. 32(2):151-170
- Cowen, R(2000). Comparing Futures or Comparing Pasts? *Comparative Education* 36 (3), 333-342
- Endo, T(2003). Decentralization and Educational Reform in Siberia and the Russian Far East. In: Mark Bray (Ed). *Comparative Education: Continuing Traditions, New Challenges and New Paradigms*. Boston: Kluwer Academic Publishers
- Grant, N(2000). Tasks for Comparative Education in the New Millennium. *Comparative Education*. 36(3): 309-317
- Hawkins, J.N. & Rust, V.D(2001). Shifting Perspectives on Comparative Research: A view from the US. *Comparative Education*. 37(4):501-506
- Halsey , A.H. & et al (Eds) (1996). *Education, Culture, Economy, Society*. Oxford: Oxford University Press
- Lewin, K. M (2000). New Technologies and Knowledge Acquisition and Use in Developing Countries. *Compare*, 30 (3), 313-321
- Mitter, W (2003). A Decade of Transformation: Educational Policies in Central and Eastern Europe. In: Mark Bray (Ed). *Comparative Education: Continuing Traditions, New Challenges and New Paradigms*. Boston: Kluwer Academic Publishers.



پڙهه ښكاره علوم انساني او مطالعات فرېښتې
پر تال جامع علوم انساني