

نقدی بر:

در جستجوی معیارهایی برای انتخاب محتوا

نوشته: دکتر نادرقلی قورچیان

مقدمه:

تلاش آقای دکتر میرلوحی در خصوص جستجوی معیارهایی برای انتخاب محتوا به عنوان پیش‌درآمدی برای بحث پیرامون مسأله محتوای آموزشی تحسین‌برانگیز و در عین حال مسأله ساز و کج‌آموز است.

تحسین‌برانگیز از این بابت که پژوهشگر ۷۴ منبع را مورد کنکاش قرار داده و با صرف وقت بسیار به سیر و سلوک در ادبیات حوزه "فلسفه" تعلیم و تربیت پرداخته و با بضاعت فلسفی و تربیتی خویش ۳ معیار را جهت انتخاب محتوا ارائه داده است.

مسأله ساز و کج‌آموز از این بابت که پژوهشگر به کالبدشکافی یکی از مسائل اساسی یعنی انتخاب محتوا در حوزه برنامه‌درسی پرداخته و با کم‌لطفیهای تربیتی و عدم وسواس علمی، عدم رعایت منسجم اجرای روش تاریخی تحقیق و عدم غور در ادبیات حوزه برنامه‌درسی، تصویری از معیارها جهت انتخاب محتوا ارائه می‌دهد، که علاقمندان و کارشناسان و دانشجویان این رشته را تلویحاً به کویر یادگیری در انتخاب محتوا سوق می‌دهد.

همانطور که صاحبان معرفت در رشته برنامه‌درسی آگاهی دارند قدمت تاریخی رشته برنامه‌درسی با قدمت انسان و قدمت رسمی آن به شکل نوین علوم به سال ۱۹۱۸ میلادی یعنی سال انتشار اولین کتاب مستقل "برنامه‌درسی" توسط فرانکلین بوبیت (Franklin Bobitt) مصادف است. از آن زمان تا سال ۱۹۷۹ میلادی تعداد ۱۱۳۸ کتاب در امر برنامه‌درسی به زبان انگلیسی نوشته شده^۱، که یکی از مسائل محوری انتخاب معیارها جهت‌گزینش محتوا بوده است.

از سال ۱۹۷۹ تا اوایل ۱۹۹۲ میلادی، کتابها، مقالات و نشریات متعددی در امر برنامه‌درسی با پیشها و نگرشهای نوین به رشته‌ تحریر درآمده است. در این آثار ابعاد تئوریک و متاتئوریک عناصر برنامه‌درسی و خاصه انتخاب محتوا معرفی و تحلیل گردیده است. در این امر بالاخص در نخستین دایرةالمعارف بین‌المللی برنامه‌درسی که در اواخر سال ۱۹۹۱ میلادی انتشار یافته، کاملاً مشهود است.

طرح این موارد به منظور برجسته ساختن این حقیقت است که رشته‌ برنامه‌درسی دارای ادبیات غنی و وسیعی است و مطالعات منجمی در خصوص ابعاد برنامه‌درسی صورت پذیرفته و این امر نیز در خصوص معیارها جهت انتخاب محتوا صادق است. در حقیقت پیشهای نظری و ضوابط عملی در ادبیات برنامه‌درسی، موجود و قابل دسترسی است. اما متأسفانه این رشته در کشور ما جوان و در عین حال در غربت بوده است. امید است که علاقمندان امر برنامه‌درسی در شناسایی دانش سازمان یافته این رشته همت نموده و با جبران غفلتهای گذشتگان، نسبت به غربت‌زدایی از این رشته اهتمام ورزند.

مقاله‌ موضوع این نقد، اگرچه در جمع‌بندی خود چنین برداشتی را ارائه داده است، معذالک از نظر جهت‌دهی کلی، عدم ارائه شاخصهای عینی، مرعی نداشتن اجرای روش تحقیق منجم و فقدان توصیه‌های کاربردی در نظام آموزش و پرورش، آسیب‌پذیر و تردیدآفرین است.

الف: جهت‌دهی کلی مقاله و مفاهیم مبهم در خصوص اهداف و محتوا:

مقاله در جهت این اندیشه حرکت می‌کند که اهداف و محتوا ماهیتاً تفکیک‌ناپذیر و در حقیقت یکسانند. البته نویسنده در صفحه ۳۸ مقدمه این دو مفهوم را تلویحاً از هم تفکیک می‌کند. "هر اندازه هم که اهداف تعلیم و تربیت عالی بوده و دقیق هم مشخص شده باشند، بدون داشتن محتوایی خوب و مناسب امکان تحقق این اهداف وجود ندارد." داشت.

اما پژوهشگر محترم در صفحه ۲۸ مقدمه می‌نویسد: "از آنجا که اهداف و محتوای آموزش در ارتباطی تنگاتنگ بوده و ماهیتاً از یکدیگر تفکیک‌ناپذیر می‌باشند، از این رو معیارهای انتخاب محتوا می‌توانند برای اهداف آموزش نیز معتبر باشند". بنابراین پژوهشگر اعتقاد دارد که اهداف و محتوا ماهیتاً تفکیک‌ناپذیرند.

مطالعه در حوزه‌ برنامه‌درسی نشان می‌دهد که مقوله‌ اهداف و مقوله‌ محتوا ماهیتاً از یکدیگر مفک هستند. به نظر نگارنده این نقد اهداف تعیین‌کننده و جهت‌دهنده محتوا است. اهداف فعالیت‌های آرمانی و آموزش را مشخص نموده و محتوا با عنایت به اهداف تنظیم می‌گردد. بنابراین اهداف و محتوا دو مقوله مستقل هستند و دارای دو ادبیات مستقل در حوزه‌ برنامه‌درسی می‌باشند و لذا ماهیتاً تفکیک‌پذیرند.

ب: مبهم بودن مفهوم معیار، عدم ارائه شاخصها و روش شناسی:

در صفحه ۳۸ مقاله می‌خوانیم که "تلقی ما از معیار، آن مقیاسها، میزانه‌ها، ملاکها و اصولی می‌باشند که دارای اعتبار بوده و در انتخاب محتوای آموزش می‌باید مبنای گزینش قرار گیرند".

اولاً در تعریف فوق، نویسنده به دور باطلی متوسل شده و از کلمات مشابه و مترادف استفاده نموده که نه تنها معیار را روشن نکرده بلکه راهنما و مثال عینی هم ارائه نمی‌دهد.

ثانیاً نویسنده با عنایت به مفهوم مبهم معیار در صفحه ۴۱ مقاله، دو شاخص کلی یعنی عمده‌ترین و صریح‌ترین نقطه‌نظرات آنها (فلاسفه، علماء و مربیان تعلیم و تربیت) را به عنوان معیار انتخاب ارائه می‌دهد؛ که البته این شاخصها بسیار کلی، مبهم و تردید آفرین و نسبی می‌باشد. لذا بنظر می‌رسد این امر ناشی از روشی مبهم و شخصی، فقدان شاخصها و عدم سؤالات یا فرضیات پژوهشی نویسنده مقاله است.

قابل ذکر است که نویسنده مقاله، در صفحه ۴۱ اشاره کرده است که روش تحقیق وی در مقاله، روش بررسی کوتاه تاریخی است که متأسفانه در عمل ضوابط اجرایی روش تاریخی را مرعی نداشته است. معمولاً در روش تاریخی:

۱- دانش سازمان یافته یک موضوع را با عنایت به بافت و زمان در یک طرح منسجم در یک کشور یا محیط خاص مطالعه و مبنای گزینش محتوا قرار می‌دهند، که این امر در مورد این مقاله صورت نگرفته است. با اجرای این روش نویسنده می‌بایست آراء فلاسفه، علماء و مربیان یک کشور را انتخاب و با عنایت به سیر تاریخی، معیارها را استخراج و مبنای گزینش محتوا قرار می‌داد.

۲- روش بررسی تاریخی تطبیقی که با استفاده از آراء فلاسفه، علماء و مربیان کشورهای خاص (با ارائه دلایل انتخاب کشورها) معیارها را استخراج، جمع‌بندی و مبنای گزینش محتوا قرار می‌دهد. این روش نیز مورد استفاده نویسنده مقاله قرار نگرفته و انتخاب آراء تربیتی بر مبنای کشورهای خاص و دلایل ویژه نبوده است.

۳- در روش تاریخی استفاده از آراء مطروحه در مکتبه‌های علوم تربیتی، برنامه‌درسی و فلسفه تعلیم و تربیت، برنامه‌ریز باید به مکاتب مختلف مراجعه و پس از مطالعه، معیارهایی را استخراج کند و آنها را تعمیم داده، مبنای گزینش محتوا قرار دهد. و چنانچه در مقاله می‌بینیم این روش را نیز به کار نبرده است.

برعکس نویسنده مقاله بدون داشتن فرضیات معین، شاخصها و ضوابط نظری و عملی به سراغ ادبیات فلسفه تعلیم و تربیت و روانشناسی رفته و ۲۳ نفر فیلسوف، مربی و تئوریسین و روانشناس (افلاطون^۳، ارسطو^۴، سنکا^۵، اگوستینوس^۶، ویوس^۷، راتکه^۸، کمینوس^۹، روسو^{۱۰}، کانت^{۱۱}، تراپ^{۱۲}، پستالوزی^{۱۳}، شلایدماخر^{۱۴}، هربارت^{۱۵}، اسپنسر^{۱۶}، دیویی^{۱۷}، بوییت^{۱۸}، تیلر^{۱۹}، هتیک^{۲۰}، رت^{۲۱}، رینزن^{۲۲}، کلافکی^{۲۳} را به طور تصادفی از چند کشور انتخاب کرده و بر مبنای آرای آنان دو معیار کلی انتخاب محتوا یعنی:

الف: محتوا باید برای اوضاع زندگی حال و آینده مهم باشد.

ب: محتوا باید برای اوضاع شغلی حال و آینده مهم باشد.

استخراج کرده است. سؤال اساسی اینجاست که اگر نویسنده مقاله به جای این ۲۳ نفر ۱۵۰ نفر از فیلسوفان، روانشناسان، تئورسینها، را انتخاب می‌کرد آیا معیارهای متفاوتی ارائه نمی‌شد؟ این، آسیب‌پذیری روش را می‌رساند. روشی که تصادفی و بدون برنامه انتخاب شده است. نتایج این دو معیار با این روش آسیب‌پذیر کل مقاله را زیر سؤال برده و این پرسش اساسی را به اذهان خوانندگان تلقین می‌کند؛ چنانچه یک دانشجوی فوق‌لیسانس یا دکترای بخواهد به دنبال انتخاب معیارهایی جهت انتخاب محتوا در ادبیات برنامه درسی باشد باید به اسناد تربیتی رفته و سپس با عنایت به سلیقه شخصی و دسترس بودن منابع، بدون شاخصها و ضوابط قلبی، معیارهای محتوا را انتخاب کرده و تعمیم دهد...

در راستای همین روش ناصواب است که اساتید بزرگ و تئوریسینهای اصلی از قلم می‌افتند. به صراحت باید گفت که هیچکس در حوزه برنامه درسی به اندازه شواب^{۲۴} در امر ساختار رشته یا موضوع درسی و انتخاب محتوا نظر قاطع و علمی نداده است. این امر در مورد پرفسور فینکس^{۲۵} در خصوص تعیین قلمرو معنا در خصوص معیارهای محتوا نیز صادق است. متأسفانه این امر نیز حتی در میان فیلسوفان و تئوریسینهای آلمانی که نویسنده در آنجا تحصیل کرده نیز صدق می‌کند و نظرات پرفسور همیر^{۲۶} آلمانی تئوریسین برجسته در خصوص تئوریهای انتخاب محتوا دچار قلم‌خوردگی شده است.

البته باید اذعان داشت که انتخاب معیار سوم ارائه شده در صفحه ۵۰ "محتوا باید نمونه‌ای، مبدائی و اساسی باشد"، هیچگونه سختی با دو معیار قلبی نداشته و ناگهان نویسنده به دنبال مبحث نظری، به مسائل و مشکلات آموزش و پرورش می‌پردازد (وارد مقوله ضوابط عملی انتخاب محتوا می‌گردد) بدون اینکه قبلاً طرح چنین عملی را ترسیم نموده باشد. بدین ترتیب پس از مباحثات زیاد، معیار سوم را ارائه می‌دهد.

در حقیقت نویسنده مقاله شاخص عملی جهت انتخاب محتوا ارائه می‌دهد. بنظر می‌رسد عدم ارائه شاخص در ابتدای این مبحث مبین عدم مراجعه نویسنده محترم به طبقه‌بندیهای موجود در ادبیات حوزه برنامه درسی است که همواره به عنوان پیش‌نیاز نگارش چنین مباحثاتی است. بنابراین اگر نگارنده محترم به ادبیات این رشته در خصوص انتخاب معیارها مراجعه تخصصی می‌نمود بسیاری از آسیب‌پذیریهای روش و محتوا در مقاله مشهود نمی‌بود.

همچنانکه علاقمندان و صاحب‌نظران برنامه درسی مطلع‌اند، امروزه ضوابط زیادی را در خصوص انتخاب معیارها در حوزه برنامه درسی مطرح نموده‌اند که از آن جمله‌اند:

۱- با توجه به اهداف، محتوا شکل گرفته می‌شود.

۲- با توجه به ساختار رشته درسی^{۲۷} انتخاب محتوا صورت می‌گیرد.

۳- با توجه به مطالب و مفاهیم کلیدی محتوا انتخاب می‌شود.

۴- با استفاده از روشهای متفاوت (روش خطی با عرضه مطالب زیاد، روش خطی با عرضه مطالب کمتر، روش تأکیدی بر روی برخی مطالب و عبور سریع از مطالب دیگر، روش انتخاب نمونه به طریق عمقی در ارتباط با پدیده‌ها)^{۲۸} انتخاب محتوا صورت می‌پذیرد.

۵- با رعایت ضوابط عملی انتخاب محتوا به نحوی صورت می‌گیرد که:

الف: به حفظ و اشاعه میراث فرهنگی و نظام ارزشی توجه کامل شود.

ب: محتوا نمونه‌ای از آخرین اطلاعات بنیادی، علمی و هنری ماده درسی بوده و پایه‌ای برای آموزش مداوم و خودراهبری باشد.

ج: ارتباط با زندگی و تجربیات روزمره و مسائل روز داشته باشد.

د: فرصت مناسب برای فعالیتها و مهارتهای آموزشی چندگانه باشد.

ه: زمینه‌ای جهت ارتباط بین‌المللی را فراهم آورد.

در پایان باید متذکر شد که نویسنده مقاله در مقام یک فیلسوف تربیتی برآمده و در

پایان در یک جمع‌بندی دو صفحه‌ای توصیه‌های فلسفی تسلسلی نموده است. یعنی همان

سؤالات را که در مقدمه مقاله مطرح نموده، مجدداً در جمع‌بندی آورده و بدین صورت

مطرح کرده است. "ما به این استنتاج رسیدیم که صرف درک اهمیت و نقش محتوا در

برنامه‌های درسی و فرآیند آموزش به خودی خود مشکل ما را نمی‌تواند حل کند و ما باید

در جستجوی معیارها و اصولی باشیم که با اتکاء بر آنها بتوان در برخورد با مسأله انتخاب

محتوا هر چه صحیح‌تر و اصولی‌تر عمل کرده و از نظرات شخصی پرهیز کنیم".

اینک نگارنده نقد جمع‌بندی مؤلف مقاله را به صورت ذیل تشریح می‌کند و سخت

در این حسرت تربیتی است که مقاله خواننده شد اما: پی نبردم که:

۱- چگونه و با چه روش یا روشهایی باید به ادبیات حوزه برنامه درسی مراجعه و

معیارها را انتخاب نمود.

۲- چگونه اهداف و محتوا ماهیتاً تفکیک‌ناپذیرند، در حالیکه دو مقوله مستقل با دو

ادبیات متفاوتند.

۳- چگونه باید برای مطالعه تطبیقی آراء و اندیشه‌های فیلسوفان تربیتی جهت

استخراج معیارها به انتخاب محتوا پرداخت.

۴- شاخصها، پیش‌فرضها، فرضیات و جهت‌دهنده‌ها در این مقاله چه بودند.

۵- روش تحقیق در این مقاله چه بود. روش شخصی و خودساخته یا روشی ناصواب

که خواننده را از نظر روش به کویر یادگیری هدایت کرده و سوق می‌دهد.

۶- چگونه به انبوه اسناد برنامه درسی که مشتمل بر حدود ۲۰۰۰ منبع اعم از کتاب

درسی و منابع دیگر می‌باشد مراجعه و با چه ضوابط نظری و عملی، با چه بینش ارزشی،

فرهنگی، تربیتی، با چه تکنیکها و تاکتیکها می‌توان در جستجوی انتخاب محتوا و

سازماندهی آن بود و راز و رمز انتخاب معیارهای محتوا در حوزه ادبیات برنامه درسی

چیست؟



1 - William Henry Schubert. Curriculum books.

The First Eighty Years. New York: university press of America 1984. P. 11

2 - Avieh Lewy (Edition) The International Encyclopedia of curriculum.

Oxford: Pergamon press. 1991 P. 1064

3 - Platon

4 - Aristoteles

5 - Seneca

6 - Augustinus

7 - Vives

8 - Ratke

9 - Comenias

10 - Rosseau

11 - Kant

12 - Tropp

13 - Pestalozzi

14 - Schleiermacher

15 - Herbart

16 - Spencer

17 - Dewey

18 - Bobbitt

19 - Tyler

20 - Hentig

21 - Roth

22 - Robinson

23 - Klafki

24 - Schwab

25 - Philip Phenix. *Realms of Meaning*. New York: Mc Grow Hill Book Company 1964.

26 - U. Hameyer Curriculum Theory in Levey (ed). The International Encyclopedia of Curriculum.

Oxford Pergamon press. 1991.

۲۷ - شیوه‌ای که دانش اندوخته شده در رشته‌های درسی بر آن اساس سازمان یافته است، مجموعه مفاهیم اساسی که برای توصیف انواع پدیده‌ها در چهارچوب یک رشته درسی به کار برده می‌شود، مجموعه روشها و قواعد اساسی مختص به یک رشته درسی که در چهارچوب آن رشته‌ها خواهد لازم را فراهم می‌کند. منظور روش خاص بررسیهای علمی در آن رشته است.

لوی - برنامه‌ریزی درسی مدارس ترجمه فریده مشایخ تهران: انتشارات مدرسه چاپ چهارم ۱۳۶۹ - ص ۳۰.

