

فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)

سال یازدهم، شماره ۳۷ و ۳۸، بهار و تابستان ۸۰

## تأثیر نظام آموزشی بر نوگرایی

دکتر فاطمه شمس\*

چکیده

در این تحقیق به بررسی نوگرایی تحت دو نظام حوزوی و غربی پرداخته شده است. جامعه آماری نمونه از میان دانشجویان دانشگاه تهران و حوزه علمیه قم انتخاب شده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که نوگرایی در تمامی مقاطع تحصیلی در نظام حوزوی بالاتر از نظام نوع غربی بوده است. و طلاب دانشجویان دختر نوگرایی، گرایش به غیردینی بودن با گرایش به علمی بودن گرایش به جهانشمول بودن، گرایش به استقلال طلبی و گرایش به پیشرفت و گرایش به تساوی طلبی، همبستگی منفی دارد. این امریدین معناست که در ایران دانش آموختان می‌توانند نوگرا و مدرن باشند بدون آنکه غیردینی باشند.

مقدمه:

در حال حاضر در جامعه شناسی آموزش و پرورش به لحاظ تئوریک دو دیدگاه عمده وجود دارد:

دیدگاه کارکرد گریبان و دیدگاه افراطی اقتصاد دانان در شمار کارکرد گریبان بشمار می‌آیند که معتقدند آموزش و پرورش در نوگرایی جامعه تأثیر مثبت دارد. زیرا ایجاد تخصص و مهارت می‌کند و تخصص و مهارت، از لوازم مدرنیته و توسعه است.

\* - عضو هیأت علمی دانشگاه الزهراء (س) - با کمال تأسف تصویب این مقاله در هیئت تحریریه با اوتحال جانگداز سرکار خانم دکتر شمس همزمان شد. استاد فرهیخته ای که در علم و عمل به بلوغ و پختگی رسیده بود و میتوانست منشاء اثرات سودمند بسیار باشد اما درست در همین شرایط و زمانی که دانشجویان می‌توانستند از علمش بهره‌ها بگیرند، در جوانی، در میان بهت و ناباوری همکاران و دانشجویان آنها را ترک کرد. هیئت تحریریه فصلنامه علمی پژوهشی علوم انسانی این فقدان تلخ را به خانواده آن بزرگوار و جامعه علمی کشور تسلیت می‌گوید. (سردبیر)

دیدگاه جامعه‌شناختی کارکرد گرایان هم بر تواناییهای آموزش و پرورش به لحاظ روانشناسی اجتماعی در جامعه پذیر کردن کودک تأکید دارد. به عبارتی آموزش و پرورش کودک را از طریق مسیر تجربیات مفید در جهت نوگرایی جامعه پذیر می‌کند و تجربیاتی در اختیار او مینهد که باعث تغییر نگرشها، ارزشها و رفتارهای کودک تحت تعلیم متناسب با نوگرایی و مدرنیته می‌شود. در واقع هر جامعه‌ای در هر مقطع و شرایطی نیاز به نهاد آموزش و پرورش دارد. این نهاد با تکیه بر تشویق و تنبیه یعنی با ابزارها و ارائه الگوها و سرمشقهایی فرد را به لحاظ فکری و ارزشی و رفتاری آماده بعهده گرفتن نقش و مسئولیتی در جریان نوگرایی جامعه می‌کند.

### نقد رادیکالها از نظام آموزشی موجود و کارکرد آن در جهان سوم

اگر این طرز تفکر یعنی تغییر نهادهای اجتماعی به عنوان مقدمه تغییر در جامعه را بپذیریم، باید به نقش و کارکرد مثبت آموزش و پرورش در جهت نوگرایی و مدرنیته قائل باشیم. اما رادیکالها معتقدند که نظام آموزشی موجود به خصوص در جوامع جهان سوم چندان کارآمد نیست. دلایلی که آنها برای این مدعای خود عنوان می‌کنند به این ترتیب است:

از نظر افراطیون اولین مشکل نظام آموزشی فعلی این است که تحصیلاتی که در حین مدرسه به دانش آموز ارائه می‌شود، تحصیلات چندان مناسبی نیست. زیرا قسمت اعظم کشورهای در حال توسعه، جوامع کشاورزی هستند و آنچه لازم است مردم این جوامع بیاموزند، در آموزش مقاطع ابتدایی و متوسطه وجود ندارد. این عدم تناسب میان نیازهای این جوامع و محتوای نظام آموزشی از آن جهت است که الگوی نظام آموزشی کنونی، آموزش و پرورش غربی است که با سیستم جامعه غربی هماهنگ است و محتوای آن ناشی از شرایط جامعه غربی است. این سیستم با کمترین تغییر محتوا به جوامع در حال توسعه منتقل می‌شود، بدون اینکه حتی محتوای کتابها تغییر چندانی بیابد.

ضمناً رادیکالها بر این باورند که مجموعاً یادگیری یک زبان بیگانه برای دانش آموزی که در سطوح بالا ادامه تحصیل نمی‌دهد، چندان کارآیی و فایده‌ای ندارد و فقط زمان را از او می‌گیرد. این است که غالباً فارغ التحصیلان این گونه جوامع برای جامعه خودشان چندان مفید نیستند.

دومین مشکل نظام آموزش از دیدگاه رادیکالها آن است که هزینه سنگینی بر بودجه کشورهای در حال توسعه تحمیل می‌کند. در واقع این هزینه سنگین برای تحقق توسعه و مدرنیته است که صرف می‌شود. فرض بر آن است که نیروی انسانی و تخصص و مهارت نیروی انسانی از ارکان پیشرفت است و این معنا هم تنها از طریق آموزش و پرورش تحقق می‌یابد. پرداخت چنین هزینه سنگینی از طرف دولتها تنها برای فراهم آوردن مقدمات توسعه صورت می‌گیرد. اما عملاً این هزینه سنگین که صرف آموزش می‌شود، اگر صرف صنعت یا کشاورزی در این گونه جوامع گردد، خیلی زودتر به هدف می‌رسند (۲). مثلاً در جامعه ما در برنامه پنج ساله ۲۳/۲ درصد محصول ناخالص ملی (GNP) صرف آموزش و پرورش منهای آموزش عالی می‌شود (در حدود ۲۵٪ درآمد ناخالص ملی) این در حالی است که در همین برنامه تنها ۲ درصد صرف بخش صنعت شد (۳). اگر هزینه آموزش عالی را هم بر بودجه آموزش و پرورش اضافه کنیم ۳۰ درصد درآمد ناخالص ملی صرف آموزش شده است. آیا اگر چنین هزینه‌ای صرف توسعه کشاورزی و روستایی و یا توسعه صنعت می‌شد، زودتر به هدف مورد نظر یعنی توسعه و مدرنیته نمی‌رسیدیم؟

مسئله سوم که از نظر رادیکالها عنوان می‌شود این است که آموزش و پرورش باعث تشدید توقعات شغلی در نیروهای تحصیل کرده می‌شود، بی‌اینکه اینها بازدهی مفیدی در حد کلان برای جامعه داشته باشند. شاید همین مسئله بود که موجب شد بعد از جنگ جهانی دوم تا اواسط دهه ۱۹۷۰ که بحران نفت و پس از آن رکود اقتصادی سال ۱۹۷۳ پیش آمد، بودجه آموزش و پرورش تعدیل شود. تا پیش از آن در سراسر دنیا

بودجه‌ای که بطور سرانه صرف آموزش و پرورش می‌شد حدود ۶/۳ درصد بود، ولی پس از آن این نسبت کاهش یافت. چرا که عملاً مشاهده می‌شد که این بودجه نیروی کار زیادی را به بازار کار عرضه می‌کند، ولی امکان اشتغال برای آنها نیست. ضمن اینکه بدلیل بروز بحران اقتصادی کلاً بودجه دولتها کاهش یافت. مجموعاً در این دوره دولتها به این نتیجه رسیدند که نیروی انسانی مازاد که پس از طی مراحل آموزش و پرورش وارد بازار کار می‌شود، توقعات شغلی بالایی دارد و حاضر نیست هر کاری را انجام دهد. نهایتاً غالب این نیروها کارهایی را انجام می‌دهند که فردی فاقد این تحصیلات هم می‌توانست انجام دهد. ضمن اینکه این نوع نیروها معمولاً طالب مشاغل دولتی هستند و به مشاغل آزاد وارد نمی‌شوند. حتی در مشاغل دولتی هم بدنبال مشاغل مربوط به علوم پایه نیستند و به مشاغل بهتر تمایل دارند. بر اثر این ازدحام نیروی انسانی طالب کار، دولتها در همه جهان (نه فقط دولتهای جهان سوم) شرط مدرک را برای ورود به کار قرار می‌دهند. مثلاً در کشور ما دولت شرط استخدام در مشاغل دولتی را مدرک لیسانس قرار داده و مدرک دیپلم را قابل قبول نمی‌داند. افراد هم برای اینکه شرط احراز این مشاغل را بدست آورند به سوی گرفتن مدارک دانشگاهی سوق داده می‌شوند، و عملاً این نیروها وارد مشاغلی می‌شوند که انجام آنها به نیروی دارای مدرک دانشگاهی نیازی ندارند. کما اینکه مشاهده می‌شود همکار او همان کار را با مدرک دیپلم بنحو بهتری هم انجام می‌دهد. این، یعنی ایجاد یک دور باطل که هزینه‌های سنگین صرف آموزش افراد شود تا به مشاغلی وارد شوند، مشاغلی که نیازی به این تحصیلات ندارد. (۴)

انتقاد چهارم رادیکالها به نظام آموزشی آن است که نظام آموزشی حتی در کشورهای غربی با هدف اجرای عدالت اجتماعی تأسیس شد. در جوامع پیشین وضع به این ترتیب بود که همیشه افراد پولدار می‌توانستند تحصیل کنند، چون هزینه تحصیل، کلاس خصوصی، معلم خصوصی و ... را تنها آنها می‌توانستند بپردازند. در نظام آموزش فعلی هم این اختلاف طبقاتی همچنان باقی ماند، واژه SCHOOL یک واژه

یونانی به معنای فراغت و تفریح است. چون تنها افراد فارغ و پولدار در زمانهای گذشته به دنبال تحصیل می‌رفتند. در کشور ایران در دورانهای متاخر هم همین مسئله وجود داشته است. افرادی که امکان درس و تحصیل را داشتند درس می‌خواندند و وقتی فارغ التحصیل می‌شدند به پستهای عالی و مشاغل بالا دست می‌یافتند و شغل بالا هم مساوی با درآمد بالاست. پس اختلاف طبقاتی در حال حاضر هم با وجود نظام آموزشی فعلی بر جا مانده است. در حالی که در بدو تاسیس نظام نوین آموزشی قرار بود دولت امکانات رایگان آموزش را در اختیار همه افراد از جمله افراد کم درآمد و فقیر قرار دهد تا آنها هم اگر دارای استعداد و قابلیت و علاقه هستند بتوانند تحصیل کنند و به مراتب عالی و مشاغل بالا دست یابند و بدینگونه اختلاف طبقاتی از بین برود. روشنفکران، آموزش و پرورش را به این ترتیب پایان دهنده اختلاف طبقاتی می‌دانستند ولی عملاً چنین نشد. یعنی توزیع فرصتهای شغلی بصورت عادلانه صورت نگرفت. کودکی که متعلق به طبقه بالای اجتماعی نیست بعید است به مراتب عالی علمی برسد. زیرا عملاً رقابت برای رسیدن به این مراتب آنچنان فشرده است و امکانات آموزش عمومی رایگان هم که دولت فراهم آورده است، جویبگوی افراد کم بضاعت برای توفیق در این رقابت نیست. تنها طبقات بالاتر می‌توانند به مراحل عالی تحصیلی برسند. بعلاوه به فرض آنکه افراد از طبقات اجتماعی مختلف بتوانند به مراحل عالی تحصیلی برسند، آیا در احراز مشاغل بالا شانس یکسان دارند؟ تحقیقات نشان می‌دهد که برای دادن پستهای بالا اصل و نسب فرد و موقعیت اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی فرد ملاک است، هر چند تحصیلات و مدرک تحصیلی یکسان هم برای افراد وجود داشته باشد. رادیکالها بر این باورند که به این ترتیب نظام آموزشی به لحاظ برقراری عدالت اجتماعی هم موفق نبوده است.

مسئله پنجم که از نظر رادیکالها مطرح است، ضعیف بودن بعد پرورش نسبت به آموزش در نظام آموزش و پرورش است. به زعم رادیکالها نظام آموزش و پرورش نسبت به امر پرورش موفق نبوده است. آنها می‌پرسند کدام جامعه می‌تواند ادعا کند که

فرزندان فارغ التحصیلش که مقطع متوسطه را پشت سر گذارده‌اند واقعاً متخلق به اخلاق هستند؟ آیا خصوصیات اخلاقی و ارزشهای اجتماعی که در هر جامعه‌ای وجود دارد در جریان آموزش و پرورش به شکل فعلی به نسلهای نو منتقل می‌شود؟ آیا نظام آموزش و پرورش که مقوله جامعه پذیر کردن کودکان است توانسته ابعاد اخلاقی و ارزشی را به آنها منتقل کند؟ در نظامهای آموزشی قبلی (مثلاً در جامعه ما و جوامع اسلامی) در کنار درسها، درس اخلاق هم بوده است و در عین اینکه درس و کلاس اخلاق اجباری نبوده و جنبه انتخابی داشته، اما افراد این کلاس از شلوغترین کلاسها بوده است. در آن نظام آموزشی فرد تعلیم دیده، فردی تربیت شده هم بود. یعنی علاوه بر آموزش، پرورش را هم دریافت کرده بود. این است که می‌بینیم فارغ التحصیلان آن نظام آموزشی نسبت به افراد تحصیل کرده نظام آموزشی نوین چقدر با اخلاق تر بودند و رعایت ارزشهای اجتماعی را مد نظر داشتند ولی در کشور خود ما و نیز کشوری، مثل ژاپن می‌بینیم که نسل گذشته شدیداً نگران وضع تربیتی نسل جدید است. چون عملاً نسل جدید هیچ یک از اصول اخلاقی را دریافت نکرده است و مراعات نمی‌کند و بکار نمی‌گیرد. یعنی ارزشها مورد سؤال و تردید قرار گرفته و بعد پرورش نقص پیدا کرده است. حتی در کشور آمریکا هر چند مشکلاتی بوده، ولی ابعاد آن به این شکل نبوده که بر اثر یک عصبانیت فرد سریعاً اسلحه بکشد. هر جامعه‌ای ارزشهایی را داشته که به نسل جدید غالباً منتقل نشده و مورد رعایت قرار نمی‌گیرد.

ایوان ایلچ از جمله دانشمندانی است که نظام آموزش و پرورش کنونی را مورد نقد قرار داده است و مدارس فعلی را فاقد کارآیی می‌داند و جامعه‌ای بدون مدرسه را توصیه می‌کند. البته ایوان ایلچ نمی‌گوید که جامعه بدون آموزش و پرورش (education) داشته باشیم. او معتقد است که این نظام آموزشی ما را به اهداف مورد نظرمان نرسانده و نخواهد رساند و ضررهایی بیش از منافعش دارد. ایلچ از این جامعه

بدون مدرسه یاد می‌کند. او معتقد است باید بجای مدارس فعلی مدارسی را جایگزین کنیم که:

اولاً این مدارس مرکزی است و در واقع نوعی مراکز اطلاع‌رسانی هستند. او معتقد است باید همه جا و در اختیار همه افراد باشد و همه از آن استفاده کنند، منتها این استفاده با خواست خود افراد باشد نه همراه با اجبار. در حال حاضر یک کودک بایستی از صبح تا ساعتی از بعد از ظهر را به اجبار در مدرسه باشد و باخستگی مفرط به خانه برگردد. در این حالت طبیعتاً کودک ذهنیت مثبتی از درس و معلم ندارد. بنظر ایلچ این گونه نظام آموزشی اشکال دارد و باید نظامی دیگر جایگزین آن شود. بنظر او این مراکز جدید مانند کتابخانه‌ها بایستی در اختیار همه افرادی که داوطلب استفاده هستند، باشد، تا هر موضوعی را تمایل دارند باهر معلمی که دوست دارند بخوانند. حتی تدریس هم باید در اختیار کسانی باشد که آمادگی و علاقه آن را دارند و توصیه میکند که افرادی که دروس سطوح بالاتر را می‌خوانند به افراد سطح پایین‌تر از نظر درسی، آموزش بدهند.

ایلچ مشخصات چنین سیستم آموزشی را که در واقع مرکز اطلاع‌رسانی هستند تشریح می‌کند و نیز ویژگیهای امکانات، دروس، افراد تحت آموزش و آموزگاران را بیان می‌نماید. (۶) البته در غرب با این نظر ایلچ در مورد جایگزینی یک نظام آموزشی جدید با چنان خصوصیتی، با دیده تردید نگریسته می‌شود و عملی بودن آن مورد پرسش قرار گرفت و بیشتر به عنوان یک طرح مدینه فاضله غیرقابل تحقق مورد نظر واقع شده است. اما واقعیت آن است که در جوامع اسلامی چنین نظام آموزشی، البته با پاره‌ای اختلافات وجود داشته است. سیستمهای آموزشی حاکم بر حوزه‌های علمیه شیعی که از زمان صفویه تاکنون در ایران و قبل از آن در لبنان وجود داشته است. مشخصات ویژگیهای مشابه نقطه نظرهای ایلچ در مورد نظام آموزشی دارد. به این معنا که در حوزه‌های علمیه شیعی آزادی عمل در انتخاب درس و مدرس وجود دارد البته بجز بعضی مقدمات طلبه ای که وارد سیستم آموزش حوزوی می‌شود، می‌توان با هر استادی

که شیوه تدریس او را بیشتر می‌پسندد، درسی را که مورد علاقه اوست انتخاب کند و ادامه طلبه رشته خاصی را انتخاب می‌کند، دروس مربوط به همان رشته را می‌خواند و دروس متفرق دیگر را نمی‌گیرد. به این ترتیب طلبه وقتی درسی را انتخاب کرد و بدنیاال فراگیریش رفت، چون اجباری در کار نیست، درس را با کیفیت و عمق بیشتری می‌خواند. علمای بزرگ ما که در طول قرن اخیر در سطح جهان مطرح بوده‌اند، برخاسته از این سیستم آموزشی بوده‌اند. در حالی که حدود ۷۰ سال است که در کشور ما نظام آموزشی غربی وجود دارد و عملاً کارکرد مثبت نظام حوزوی را نداشته است. در نظام آموزشی نوین، بودجه، زمان و نیروی انسانی بسیاری صرف می‌شود اما بازدهی قابل توجهی وجود ندارد. از آن طرف حوزه‌های علمیه غالباً بار مالی چندان را بر بودجه کشور و جامعه تحمیل نمی‌کنند و این، به جهت ترتیب خاص هزینه‌ها در حوزه علمیه است که با حداقل هزینه‌ها امور انجام می‌گیرد و علوم فراگرفته می‌شود و تعلیم و تربیت با بودجه‌ای مختصر بسامان می‌رسد و محصول و بازدهی این سیستم کم خرج، بزرگانی چون صدرالمآلهین، امام خمینی، علامه طباطبایی، علامه محمد تقی جعفری است. به این ترتیب باید گفت برخلاف نظر غربیها که سیستم آموزشی مورد نظر ایلیچ را اتوپایی و مربوط به ناکجا آباد می‌دانند، این سیستم قابل پیاده شدن است و بلکه پیاده شده است. نمونه‌های آن را نه تنها در حوزه‌های علمیه دینی کنونی باید سراغ گرفت، بلکه سابقه آن به صدها سال پیش در دیگر کشورهای اسلامی نیز می‌رسد. در نظامیه‌های عراق و نیشابور که سابقه آن به سده‌های پیشین در کشورهای اسلامی باز می‌گردد، تنها علوم فقهی و دینی تدریس نمی‌شد، بلکه پزشکی، فلسفه، جغرافیا و نجوم حتی علوم اجتماعی نیز در نظامیه تدریس می‌شد که بهترین دانشمندان در هر یک از این رشته‌ها از این سیستم آموزشی برمی‌خاست.



## دیدگاه کارکرد گرایان در مورد نظام آموزشی موجود در مقابل انتقادهای گوناگون رادیکالها

در مورد نظام آموزشی فعلی، اینگونه پاسخ می‌دهند که تحقیقات مختلف نشان داده این نظام آموزشی به لحاظ فکری و ذهنی نیروهای تحت تعلیم خود را به سمت مدرنیته و نوگرایی سوق می‌دهد و از آنجا که لازمه نوگرایی و مدرنیته، نوگرایی ذهنی است، باید گفت که نظام آموزشی فعلی علی‌رغم معایب و نقصهایی که دارد، توانسته است مقدمه‌ای برای تحقق مدرنیته باشد. بنابراین می‌توان این نظام را اصلاح کرد و معایب و ضعفهایش را برطرف نمود و از آن به عنوان زمینه ساز مدرنیته سود برد. مثلاً می‌توان شرط مدرک را برای احراز پستها برداشت یا اینکه بعوض آموزش خیل نیروهای غیرضروری، معدودی افراد را برای مدارج عالی تربیت کرد تا این آموزش کارایی کافی بیابد.

### مروری بر تحقیقات کاربردی انجام شده

لازم به ذکر است که در این زمینه از سال ۱۹۴۰ تاکنون تحقیقات بسیاری صورت گرفته است. در مجله بین المللی جامعه شناسی تطبیقی (۷) نزدیک به ۴۰ مقاله در ارتباط با آموزش و پرورش و مدرنیته درج شده است. غالب این تحقیقات نشان می‌داد که آموزش و پرورش و تحصیل، مدرنیته را بالا می‌برد در این مجله نیز تحقیقی در مورد ایران تحت عنوان آموزش و نوگرایی در میان دانشجویان ایرانی صورت گرفته اما آنچه در مورد کشور ما مهم است این است که شاید کشور ایران تنها کشوری باشد که در آن هر دو سیستم آموزشی (از نوع رایج فعلی و نوع مورد نظر ایلچ) وجود دارد و بهترین زمینه برای مقایسه میان این نوع نظام آموزشی فراهم است. در این پایان نامه هم در واقع مقایسه‌ای میان همین دو نوع نظام آموزشی صورت گرفته است. سؤال تحقیق این بود که آیا نوع نظام آموزشی (education) در مقایسه با یکدیگر تأثیری بر نوگرایی داشته‌اند؟ و

آیا سیستم آموزشی حوزوی هم بر مدرنیته تأثیر داشته است و این تأثیر در مقایسه با نوع غربی نظام آموزشی رسمی (formal education) چگونه بوده است.

چنین تحقیقی پیش از این تقریباً در هیچ کجای جهان انجام نگرفته است، جز در یک مورد که در سال ۱۹۷۱ تحقیقی توسط آرمر و یوتز (Armer & youtz) انجام گرفت. وی که یک محقق امریکایی بود تحقیق مزبور را در کشور نیجریه انجام داد که کشوری سنتی‌تر از کشور ماست و دارای مکتبخانه‌هایی از نوع مکتبخانه‌هایی است که پیش از ورود نظام آموزشی جدید به کشورمان در کشور ما هم وجود داشته است (احتمالاً در حال حاضر در بعضی نقاط دور دست هنوز وجود دارد). جامعه آماروی تحقیق مزبور شامل ۶۷۰ دانش‌آموز زیر ۱۷ سال بود که نیمی از آنها در مدارس از نوع آموزش رسمی تحصیل می‌کردند و نیمی دیگر در مکتبخانه‌هایی که به آن Quramic school (مدارس قرآنی) گفته می‌شد و مخصوص آموزش علوم دینی بود مشغول تحصیل بودند. در مقایسه میان این دو نوع مدرسه به این نتیجه رسیدند که افرادی که در سیستم آموزشی نوع جدید تحصیل کردند به لحاظ مدرنیته بالاتر از کسانی بودند که در مدارس قرآنی تحصیل می‌کردند.

### فرضیه‌ها، روش تحقیق

فقدان چنین تحقیقاتی خود خلالتی بود که رساله حاضر سعی کرده است آن را پر کند تحقیق که در مورد ایران تحقیقی است مقایسه‌ای میان دانشجویان دانشگاه تهران و طلبه‌های حوزه علمیه قم از طریق روش پرسشنامه انجام گرفت. حجم نمونه آن ۴۵۷ بود که شامل ۲۳۶ نفر از دانشگاه و ۲۲۱ نفر از حوزه علمیه می‌باشد. فرضیه تحقیق این بود که دانش‌آموختگان تحت نظام آموزشی غربی بیش از دانش‌آموختگان حوزوی نگرشی نوگرا و مدرن دارند. نتایج تحقیق فرضیه بالا را رد کرد. Education از نوع حوزوی بیش از education غربی زمینه نوگرایی را پدید می‌آورد و میانگین (Mean)

مدرنیتی در بین طلاب بالاتر از دانشجویان بود که این امر در جدول زیر نشان داده شده است و نتیجه نه تنها برخلاف فرضیه تحقیق بود، بلکه با افکار عمومی نیز تفاوت بسیار داشت. (جدول ۱)

جدول ۱- نوع آموزش و میانگین نمره نوآوری پاسخ دهندگان

نوع آموزش	میانگین نمره نوآوری	انحراف معیار	مقدار t	d.f	سطح معنی دار بودن
آموزش نوع غربی (تعداد نمونه=۲۳۶)	۷۵/۸۱	۶/۵۳	۵/۵۵	۴۵۵	$P < .001$
آموزش نوع حوزوی (تعداد نمونه=۲۲۱)			۵/۵۵	۴۵۵	$P < .001$

آنچه می تواند دلیل اصلی این امر می باشد ویژگیهایی است که در تشیع وجود دارد که دانش آموختگانش را در طرز تفکر و نگرش (Attitud) که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفت در چه اموری می سازد این ویژگیها عبارتند از:

۱- باب اجتهاد در همه زمینه های مذهبی، سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی باز است.

۲- عقلانیت و عقل یکی از چهار رکن استقلال شیعه در کنار کتاب، سنت و اجماع است. عقلانیت و بر ریشه اصلی توسعه و رشد و نوگرایی می باشد.

۳- مجتهد در اظهار نظر علمی خود که با تحقیق و اجتهاد به آن رسیده است آزاد است.

۴- امروزه دانشمندان بسیاری معتقدند که آموزش و پیشرفت در علم یکی از ارکان اصلی نوگرایی در جوامع توسعه یافته می باشد و تحقیقات بسیاری نیز این نظریه را تایید کرده است و در اسلام معرفت و فراگیری علم از ارزشهای بسیار والا می باشد. احادیث و روایاتی مانند ((مداد العلماء افضل من دماء الشهداء))، ((طلب

العلم فريضة على كل مسلم و مسلمة))، ((اطلب العلم و لو بالسین))، مؤید این مطلب می‌باشد.

۵- یکی از اصول نوگرایی تغییر وضع موجود می‌باشد که آن هم متکی به تغییر طرز تفکر و فرهنگ مردم است که این امر نیز در قرآن کریم توصیه و مراحل آن ذکر گردیده است. ((ان الله لا یغیر و اما بقوم حتی یغیر ما به بانفسهم)).

۶- عدم جدایی دین از سیاست، با توجه به اینکه مشارکت سیاسی خود یکی از معیارهای نوگرایی می‌باشد.

۷- انقلاب ایران یک انقلاب دینی و اسلامی بود که تحت رهبری امام خمینی (ره) بعنوان رهبر دینی انجام پذیرفت و این خود نیز در نوگرایی طلاب نقش بسزایی داشت.

طبیعتاً طلابی که تحت تعلیم چنین دینی و چنین مذهبی قرار دارند و می‌توانند بسیار نوگرا باشند. این مقایسه، در ابعاد مدرنیته نیز صورت گرفت که در همه آنها طلاب بطور معنادار نوگراتر از دانشجویان بودند. این مسئله در جدول زیر قابل ملاحظه است.

جدول ۲- میانگین نمره نوآوری پاسخ دهندگان در مباحث ارزشی مختلف (بر حسب نوع آموزش)

t	مقدار d.f=۴۵۵	انحراف استاندارد	نوع حوزوی N=۲۲۱	نوع نوآوری پاسخ دهندگان		ابعاد نوآوری
				نوع حوزوی N=۲۲۱	نوع عربی N=۲۳۶	
T=۲/۱۸ P<./۵۰		۱/۸۱	۱۲/۸۳	۲/۰۳	۱۲/۴۴	گرایش به
T=۳/۵۱ P<./۰۱		۱/۲۰	۱۴/۱۴	۱/۷۲	۱۳/۶۴	گرامر جهانشمول
T=۵/۳۸ P<./۰۱		۱/۶۲	۱۳/۳۹	۱/۸۰	۱۲/۵۳	گرایش استقلال طلبی
T=۴/۶۱ P<./۰۱		۱/۷۹	۱۲/۹۴	۱/۸۹	۱۲/۱۴	گرایش به پیشرفت
T=۲/۴۳ P<./۰۱		۱/۵۱	۱۲/۶۷	۱/۷۴	۱۲/۲۹	گرایش به مدیریت (citic)
T=۱/۴۸ P<./۰۵		۱/۶۳	۱۳/۰۰	۱/۶۲	۱۲/۷۷	مبنای تساوی طلب

در مقایسه بین مقاطع مختلف تحصیلی اعم از کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکترا علاوه بر اینکه نتایج حاکی از برتری مقاطع بالاتر نسبت به مقاطع پایین تر در نوگرایی بود که این خود تأثیر مثبت آموزش را در نوگرایی می‌رساند، هر یک از این مقاطع نیز برتری طلاب بر دانشجویان بطور معنادار وجود داشت. جدول صفحه بعد حاکی از این مدعاست. (جدول ۳)

جدول ۳- نوع آموزش و میانگین نمره نوآوری

جنس	نوع آموزش		مقدار t	d.f	سطح معنی‌دار بودن
	نوع غربی N=۲۳۶	نوع حوزوی N=۲۲۱			
کارشناسی	۷۴/۵۵(۱۴۷)	۷۷/۴۷(۱۲۵)	۳/۸۶	۲۷۰	$P < ./.۰۰۱$
کارشناسی ارشد	۷۷/۵۴(۵۷)	۸۱/۰۴(۵۲)	۳/۶۷	۱۰۷	$P < ./.۰۰۱$
دکتری	۷۸/۵۳(۳۲)	۸۱/۰۵(۴۴)	۱/۶۹	۷۴	$P < ./.۰۰۵$

متغیرهایی که می‌توانست در این امور دخالت داشته باشند مانند سن جنس، بعد خانوار، طبقه اجتماعی والدین، تجربه شهرنشینی و در معرض رسانه‌ها و وسایل ارتباط جمعی بودن نیز هر کدام مورد مطالعه قرار گرفتند که ضمن اینکه همه این پارامترها در نوگرایی هر دو گروه مؤثر بودند اما اولاً در همه آنها طلاب بطور معنادار نوگراتر از دانشجویان بوده ثانیاً پس از کنترل همه این متغیرها نتایج حاکی از تأثیر نوع آموزش بطور مستقل از پارامترهای دخالت‌کننده بود.

مطلب دیگری که در این رساله بدست آمد نوگراتر بودن طلاب و دانشجویان دختر نسبت به طلاب و دانشجویان پسر بود این مسئله در زیر مشخص است. (جداول ۴، ۵)

جدول ۴- میانگین نمره نوآوری پاسخ دهندگان بر حسب جنسیت

جنس	میانگین نوآوری	انحراف معیار	مقدار t	d.f	سطح معنی‌دار بودن
مرد	۷۴/۳۸(۳۹۵)	۸/۷۴	۴/۴۵	۵/۲۸	$P < ./.۰۰۱$
زن	۷۸/۰۱(۱۳۵)	۶/۲۶	۴/۴۵	۵/۲۸	$P < ./.۰۰۱$

جدول ۵- نوع آموزش و میانگین نمره نوآوری بر حسب جنسیت

جنس	نوع آموزش		مقدار t	d.f	سطح معنی دار بودن
	نوع عربی N=۲۳۶	نوع حوزوی N=۲۲۱			
مرد	۷۵/۴۶(۱۶۲)	۷۸/۶۷(۱۶۰)	۴/۷۷	۳۲	$P < .001$
زن	۷۶/۵۹(۷۴)	۷۹/۷۴(۶)	۲/۹۹	۱۳۳	$P < .001$

که این امر می تواند دلایل مختلفی داشته باشد: اولاً چنین نتیجه‌ای در بسیاری از تحقیقات که در دنیا بعمل آمده بدست آمده است که در رساله به آنها اشاره گردیده، ثانیاً بعد از انقلاب اسلامی ایران، زنها احساس آزادی بسیار بیشتری نسبت به گذشته تحت خفقانهای مختلف و فشارهای گوناگون بودند، داشتند و این امر بواسطه حضور سیاسی فعال آنان در انقلاب بدست آمد، لذا مانند فنر فشرده شده پس از رهایی رشد بیشتری را در این زمینه حاصل کردند، ثالثاً در همه دنیا، زنها وضع موجود را چندان مناسب شأن و مقام خود ندانسته و همیشه خواهان تغییر آن هستند و حمایت از تغییر وضع موجود نیز یکی دیگر از پارامترهای نوگرایی می باشد.

مطلب مهم دیگری که در این رساله بدست آمد این بود که در همبستگی بین ابعاد نوگرایی، گرایش به سکولار و غیردینی بودن (secular orientation) با دیگر ابعاد نوگرایی که عبارتند از: گرایش به علمی بودن (scientific orientation)، گرایش به جهانشمولی (universalistic)، گرایش به استقلال طلبی (Independence orientation)، گرایش به پیشرفت (Achievement orientation)، گرایش به تساوی طلبی (Egalitarition orientation)، همبستگی منفی داشت در جدول ۶ این همبستگیها اعم از مثبت و منفی نشان داده شده است.

این امر بدین معناست که در ایران دانش آموختگان می توانند نوگرا و مدرن باشند بدون آنکه سکولار و غیردینی باشند.

جدول ۶- همبستگی متقابل بین ابعاد نوگرایی

۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
۰/۰۷۶۱	/۱۹۴۳	/۲۲۴۱	/۱۱۳۲	/۲۱۸۲	۰۰۶۰	-	گرایش به غیر دینی بودن
۰/۳۰۲۳	/۲۵۸۳	/۳۴۸۸	/۳۸۵۰	/۴۴۷۹	-	-	گرایش به علمی بودن
۰/۳۷۹۲	/۴۸۷۳	/۴۸۶۳	/۴۷۶۷	-	-	-	گرایش به جهانشمولی
۰/۳۶۶۵	/۳۲۲۴	/۳۸۲۷	-	-	-	-	گرایش به استقلال طلبی
۰/۳۶۹۷	/۴۱۱۶	-	-	-	-	-	گرایش به پیشرفت
۰/۲۴۵۵	-	-	-	-	-	-	گرایش به مدیریت
-	-	-	-	-	-	-	گرایش به تساوی طلبی

شعبه پژوهش‌های علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
 رمان پابلیشنگ هوم انسانی



منابع

Sharma, S.L (1979).The Modernizing Effects of University Education.New Delhi, Allied Publishers PVT.Ltd.

تودارو، ن مایکل، (۱۳۶۷). توسعه اقتصادی در جهان سوم. ترجمه: غلامعلی فرجادی، ناشر: وزارت برنامه و بودجه. مرکز مدارک اقتصادی-اجتماعی و انتشارات سازمان برنامه و بودجه، برنامه پنج ساله اول توسعه- اقتصادی- اجتماعی،..... سازمان برنامه و بودجه، برنامه پنج ساله اول توسعه اقتصادی-اجتماعی

میردال گونار. (۱۳۶۶) مترجم منوچهر امیری. درام آسیایی. ناشر تهران چاپخانه

سپهر.

گیدنز، انتونی. (۱۳۷۳). جامعه شناسی. مترجم: منوچهر صبوری. ناشر: نشرنی

Sack. R(1973). Jntemational Journal of comparative sociology. Vol XIV,Nos, 3-4

Shams Najafabadi, Fatemeh. (1998). Education and Modernization among the Iranian students: A comparative study of the Effects of Theological and wesern type Education. Doctoral Dissertation, sociology Department. Panjab university, chandigarh.

Armer, Michael and Youtz, Robert. (1971). Formal Education and Individual Modernity In an African society. American Journal of sociology, volume 76, no 4,604-626.



پښتونستان د علومو او مطالعاتو فریښکې  
پرتال جامع علومو انسانی