

تربیت شهروندی دانشجو در بستر تعامل خانواده و دانشگاه

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۱۰/۱۲

سیدصدرالدین موسوی *

تاریخ تأیید مقاله: ۹۱/۱۲/۲۲

مسعود درودی **

چکیده:

تربیت شهروندی به مثابه آموزش دانش‌ها، مهارت‌ها و خلیقات شهروندی، جهت مشارکت موفقیت‌آمیز در زندگی اجتماعی از جمله اهداف و کارکردهای مشترک میان خانواده و دانشگاه است. بنیان این نوع تربیت از کودکی و در محیط خانواده شکل گرفته و می‌تواند با ورود فرد به مدرسه و در نهایت دانشگاه، از عمق و غنای بیشتری برخوردار گردد. در واقع تربیت شهروندی فرایندی تعاملی است و علاوه بر آموزش دانش شهروندی مستلزم یادگیری مهارت‌ها و خلیقات شهروندی نیز است، از این رو محیط‌های آموزشی و به‌طور خاص دانشگاهی، می‌توانند زمینه‌ها و فرصت‌هایی را برای تعاملات واقعی و ارائه بازخورد لازم جهت تثبیت، اصلاح، تغییر، حذف و حتی ایجاد رفتارهای مناسب و در نتیجه ورزیدگی در مهارت‌ها و خلیقات شهروندی را برای دانشجویان فراهم آورند. با توجه به اینکه چنانچه برنامه‌های طراحی شده دانشگاه در این خصوص با آموزش‌های حاصل از محیط خانواده‌ها، هماهنگ و همسو باشد، یادگیری عمیق‌تر و پربارتری را در دانشجویان شکل خواهد داد، بنابراین ضروری است در این خصوص میان خانواده‌ها و دانشگاه‌ها، ارتباطی متقابل شکل گیرد. از این رو در مقاله حاضر این سؤالات مورد بررسی قرار خواهند گرفت که چگونه دانشگاه‌ها می‌توانند فرصت‌هایی را در زمینه تربیت شهروندی دانشجویان فراهم کنند؟ و خانواده‌ها نیز چگونه می‌توانند به تحقق اهداف دانشگاه‌ها در تربیت شهروندی کمک کنند؟ به همین منظور دو راهبرد ایجاد کارگاه‌های آموزشی و نمایشگاه‌های علمی- فرهنگی به مثابه راهکارهای تقویت‌کننده تعامل بین خانواده و دانشگاه در جهت تقویت تربیت شهروندی مورد بررسی قرار گرفته است.

واژگان کلیدی: تربیت شهروندی، دانش، مهارت، خلیقات، خانواده، دانشگاه، برنامه درسی رسمی و فعالیت‌های فوق برنامه.

مهمترین دغدغه عصر حاضر مسئله آموزش و تربیت شهروندانی مؤثر و فعال در عرصه‌های مختلف زندگی است و با توجه به این‌که مفهوم و ماهیت شهروندی دارای ابعاد متفاوت (سیاسی، اقتصادی، اجتماعی، مدنی و فرهنگی) است، نهادها و مؤسسات متعدد هر یک به نوعی در تلاشند تا در تربیت شهروند مورد نیاز خود، به ایفای نقش بپردازند. هر چند از میان این نهادهای مختلف به نظر می‌رسد که دو نهاد آموزش و پرورش و به‌خصوص آموزش عالی و نیز خانواده با بهره‌گیری از تمام امکانات و پتانسیل‌های خود درصدد تحقق بخشیدن به آرمان تربیت شهروند مطلوب هستند، اما متأسفانه در عمل، شاهد کارایی نسبی و حتی شکست آنها در این خصوص هستیم. گواه این ادعا نیز می‌تواند هنجارشکنی‌ها و ارزش‌ستیزی‌های نمود یافته در نسل نوجوان و جوان و به‌خصوص بخش عظیمی از فارغ‌التحصیلان آموزش عالی باشد که در رویارویی با مسائل و مشکلات زندگی قادر به شناسایی و انجام مسئولیت‌های خویش نبوده و طریق عصیان یا بی‌تفاوتی را می‌پیمایند.

همچنین نتایج پژوهشی محققین متعددی این وضعیت را تأیید می‌کنند، برای مثال: «یافته‌های پژوهشی لطف‌آبادی (۱۳۸۳) در زمینه سلامت روانی و میزان ناهنجاری‌های روانی در بین نوجوان و جوانان ۱۴-۲۹ ساله»، و آثاری چون (شیانی و دیگران، ۱۳۸۶؛ سجادی، ۱۳۸۴؛ هرندی و دیگران، ۱۳۸۹؛ تاجیک اسماعیلی، ۱۳۸۹، شرفی و دیگران، ۱۳۸۷)- که همگی در ارتباط مستقیم با ویژگی‌های شهروندی هستند - حاکی از آن است که درجاتی از تعارض با والدین، روحیه سرکشی، تمایل به خلافکاری و کیفرطلبی یا مخاطره‌پذیری در برابر اعتیاد در بین نوجوانان و جوانان دیده می‌شود. براین اساس بازنگری در برنامه‌های تربیتی مراکز آموزشی و به‌خصوص خانواده‌ها درخصوص تربیت شهروندی یک ضرورت اجتناب‌ناپذیر است.

در این میان خانواده‌ها از یک طرف، مراکز آموزشی را مسئول تعلیم و تربیت فرزندان دانسته و به اعتقاد «ایلچ» انتظار تربیت تمام و کمال فرزندان‌شان را از این مراکز (چنین انتظاری از مراکز آموزش عالی به مراتب بیشتر است) دارند (بهنام، ۱۳۸۱). و از طرف دیگر اساتید و معلمان را همچون دشمنانی تلقی می‌کنند که فرزندان‌شان را از زیر سلطه آنها رهانیده و از طریق آشنا ساختن آنها با افکار و نظرات جدید، منجر به ایجاد شکاف و تعارض میان آنها و فرزندان‌شان شده‌اند (ایزدی، ۱۳۸۸: ۲۵). در مقابل مراکز آموزشی نیز معتقدند که فراگیران و به‌خصوص دانشجویان به‌نحوی کارآمد و مؤثر تربیت نیافته و از این رو توان



ایفای نقش به نحوی مطلوب در جامعه دانشگاهی را ندارند.

با توجه به اینکه تربیت شهروندی میان دو نهاد مذکور هدفی مشترک است؛ اما هر یک دیگری را مسئول شکست در دستیابی به چنین هدفی می‌داند، بنابراین ایجاد ارتباط متقابل و تعامل میان آنها جهت هماهنگ ساختن فعالیت‌های‌شان در زمینه تربیت شهروندی امری ضروری به نظر می‌رسد. از این رو در مقاله حاضر پس از پرداختن به مفهوم شهروند و تربیت شهروندی، به تشریح نقش برنامه‌های درسی دانشگاه در این خصوص و در نهایت چگونگی تعامل خانواده و دانشگاه جهت اثربخشی بیشتر فعالیت‌ها، پرداخته خواهد شد.

بخش اول: رویکرد نظری و تحلیلی بر مفاهیم

الف) شهروندی

تعریف مفهوم شهروند مانند سایر مفاهیم، وابسته به فرهنگ بوده و با توجه به این که در هر جامعه، فرهنگی منحصر به فرد حضور دارد، این مفهوم نیز تعریف خاص خود را می‌یابد. چرا که مهارت‌ها، دانش‌ها و خلقیات مطلوب، جهت زندگی اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و مدنی در هر جامعه‌ای متفاوت است و فرناندو ریمرز^۱ (۲۰۰۶) نیز در این زمینه بیان می‌کند که پرداختن به مسئله شهروندی به دو دلیل مسئله‌ای پیچیده است: اولاً این که مفهوم شهروندی با تعریفی از خوب زندگی کردن، پیوند خورده است و خوب زندگی کردن نیز به نظر افراد و گروه‌های مختلف، بسیار متفاوت است و دوماً این که دانش غنی‌ای در زمینه استفاده از روش‌ها و فرایندهای مؤثری - که فراگیران را به دانش، خلقیات و مهارت‌های شهروندی مجهز سازد - وجود ندارد.

به نظر فالکس^۲ (۱۳۸۱)، «شهروندی بر یک حس عضویت داشتن در یک جامعه گسترده دلالت دارد؛ این موقعیت؛ کمکی را که آن فرد خاص به جامعه می‌کند، می‌پذیرد، درحالی که به وی استقلال فردی‌اش را نیز ارزانی می‌دارد. به عبارتی شهروندی، شرافت فرد را به رسمیت شناخته و در عین حال بستر اجتماعی‌ای که فرد در آن عمل می‌کند را نیز مورد تأیید قرار می‌دهد». از این رو شهروندی مثالی بسیار عالی از آن چیزی است که آنتونی گیدنز^۳، آن را دوگانگی ساختار نامیده است: از نظر گیدنز نمی‌توان فرد و جامعه را به‌عنوان ایده‌هایی مخالف و دشمن یکدیگر درک کرد، بلکه در عوض کارگزاری فرد و کردارهای

1. Fernando Reimers
2. Faulks, Keith
3. Giddens

اجتماعی به طور متقابل به هم وابسته‌اند و فرد از طریق اعمال حقوق و تعهدات، شرایط ضروری شهروندی را باز تولید می‌کند (گیدنز، ۱۳۸۶: ۴۲۱). بنابراین شهروند هویتی پویاست و شهروندان به‌عنوان کارگزاران خلاق، همواره راه‌های جدیدی را برای بیان شهروندی‌شان می‌یابند.

«یونگ» در رابطه با مفهوم شهروندی استدلال می‌کند که شهروندی در حقیقت به معنای مجموعه‌ای از ارتباطات عمومی بین مردمی است که می‌خواهند از حالت طبیعی یعنی حالتی که زندگی به شکل منزوی، فقیرانه، به دور از پاکیزگی و به شکل حیوانی جریان دارد، اجتناب ورزند. از این رو شهروندی نوعی قرارداد اجتماعی است که هدف اصلی آن ارتقای رفاه و امنیت در سطح جامعه است و ضرورتاً به این امر می‌پردازد که افراد یک جامعه چگونه باید رفتار کنند تا به این هدف دست یابند (فتحی و اجارگاه ۱۳۸۱). «هیتز»^۱ (به نقل از خوراسگانی، ۱۳۸۶). نیز در راستای تلاش برای ارائه تعریفی جامع از شهروندی (تعریفی که در همه زمان‌ها و مکان‌ها صادق باشد)، مکعب شهروندی را ترسیم می‌کند که دارای سه بعد: الف) آموزش شهروندی (مشمول بر دانش، نگرش و مهارت‌های شهروندی)، ب) عناصر شهروندی (مشمول بر هویت، فضیلت، جنبه قانونی و مدنی، سیاسی و جنبه اجتماعی)، ج) سطوح شهروندی (مشمول بر سطح استانی/ محلی، دولت/ ملت و قاره‌ای و منطقه‌ای)، است. همان‌طور که هیتز در بعد سطح شهروندی، به شهروندی ملی و قاره‌ای اشاره می‌کند، امروزه نیز که در عصر جهانی شدن به‌سر می‌بریم، سخن از شهروند جهانی است و ملت‌ها در جستجوی طرقی هستند تا شهروندان خود را برای زندگی نه تنها در جامعه خویش، بلکه در جامعه جهانی نیز آماده ساخته و آنها را با حقوق و مسئولیتهای‌شان در سطح جهان آشنا کنند. آکسفام^۲ (تسنیم، ۲۰۰۵^۳)، در این زمینه، به بیان دانش، منش و مهارتی مورد نیاز برای یک شهروند جهانی پرداخته و معتقد است تمام کشورها باید آنها را در سرلوحه اهداف تربیت شهروندی خود قرار دهند. به نظر وی دانش‌ها باید مشتمل بر برابری و عدالت اجتماعی، صلح و تعارض، تنوع، توسعه پایدار، جهانی‌سازی و وابستگی‌های متقابل بوده، مهارت‌ها نیز مشتمل بر: تفکر انتقادی، مباحثه مؤثر، همکاری و حل تعارض، به چالش کشیدن بی‌عدالتی‌ها باشد و در نهایت نگرش‌ها نیز شامل: تعهد در برابر عدالت اجتماعی و برابری، ارزشگذاری و احترام به هم‌نوع، همدلی، احساس هویت و عزت نفس، دغدغه در مورد محیط و تعهد



1. Heater, Derek
2. Oxfam
3. Tasneem

جهت توسعه پایدار باشد. برخی محققین به نظر دیویز^۱ (۲۰۰۶) معتقدند از آنجایی که تعلیم و تربیت شهروند جهانی به عنوان جزئی از برنامه درسی ملی در بسیاری از کشورها محسوب می‌شود، بنابراین در کلاس‌های درس و مراکز آموزشی باید به مسائل و چالش‌های جهانی پرداخته شود. همچنین تسنیم (۲۰۰۵) نیز متذکر می‌شود که در برخورد با مسائل جهانی باید، افراد به عنوان شهروندان جهانی به قدرت درک و تجزیه و تحلیل این مهارت‌ها مجهز شده و نقشی فعال را در مواجهه با آنها بر عهده گیرند.

با توجه به تعاریف ارائه شده، شهروندی خواه به شکل متقابل است که برای درک و تحقق آنها فرد باید به دانش‌ها، مهارت‌ها و خلقیاتی مطلوب مجهز شده و به شکلی فعالانه به مشارکت در امور پردازد و از آنجایی که یک احساس سرشار از شهروندی زمانی حاصل می‌شود که موانع مشارکت رفع گردند و قابلیت‌های پرورش یافته ظهور یابند، بنابراین در تربیت و آموزش شهروندی باید به ایجاد فرصت‌هایی جهت مشارکت شهروندان در امور توجه گردد.

ب) تربیت شهروندی

به نظر آکسفام (تسنیم، ۲۰۰۵) تربیت شهروندی در برگیرنده آموزش درخصوص دانش، مهارت و نگرش‌های شهروندی است که از این میان این سه مؤلفه، نگرش‌های شهروندی بسیار مهم هستند چرا که نوع نگرش‌ها، جهانی که در آن زندگی می‌کنیم را شکل می‌دهند. در سال (۱۹۹۴) انجمن بین‌المللی ارزیابی و پیشرفت تحصیلی به انجام پژوهشی تطبیقی با عنوان ویژگی‌های متفاوت و مشترک تربیت شهروندی در ۲۴ کشور جهان پرداخت. محققان این پژوهش در پایان بررسی‌های خویش یک شیوه معتبر برای مفهومی کردن یکسان رویکردها تربیت شهروندی بر مبنای اهداف و مقاصد در نظر گرفته شده برای این گونه تربیت مطرح می‌کنند که شامل سه هدف کلی: ۱. تربیت درباره شهروندی^۲، ۲. تربیت از طریق شهروندی^۳ و ۳. تربیت به منظور شهروندی^۴، است. تربیت درباره شهروندی، بر آماده کردن فراگیران و افراد از نظر دانش کافی و درک تاریخ ملی و ساختارهای زندگی سیاسی و مدنی متمرکز است. تربیت از طریق شهروندی، مستلزم یادگیری فراگیران و افراد از طریق انجام فعالیت‌های کاملاً فعال تجربه‌های مشارکتی در مدرسه یا جامعه محلی و فراتر از آن

1. Davies
2. Education about Citizenship
3. Education through Citizenship
4. Education for Citizenship

است و تربیت به منظور شهروندی، جدا از این که دو رویه مذکور را در بردارد، افراد و فراگیران را به یکسری ابزارها (شامل دانش، درک مهارت‌ها، نگرش‌ها، ارزش‌ها و گرایش‌ها) مجهز می‌سازد و آنها را قادر می‌کند تا مشارکتی فعالانه و معقول در نقش‌ها و مسئولیت‌هایی که در زندگی بزرگسالی با آن روبه‌رو خواهند شد، داشته باشند. این رویه آموزش شهروندی را با کل تجربه تربیت دانش‌آموزان پیوند می‌دهد (آقازاده، ۱۳۸۵).

به گفته آپیا^۱ (تسنیم، ۲۰۰۵) تربیت شهروندی برای برخی به معنای القای وطن‌پرستی و عشق به سرزمین است و برای برخی دیگر، تشخیص و در نظر گرفتن حقوق اساسی برای تمام مردم جهان است. به عبارتی؛ گاهی تربیت شهروندی نیز مانند مفهوم شهروندی مربوط به یک سرزمین خاص بوده و گاه در مقیاس جهانی مطرح است. بنابراین؛ تعریف محدود تربیت شهروندی «مبتنی بر مشارکت در فرایند مشروعیت بخشی حکومت مثل مشارکت در انتخابات است». اما تعریف گسترده تربیت شهروندی، ناظر به «مشارکت در مقیاس گسترده است، مثل مشارکت در تحول و تحرک اجتماعی». با در نظر گرفتن تعریف محدود این مفهوم و اقامه فعالیت‌های تربیتی براساس آن، متوجه خواهیم شد که اخذ چنین دیدگاهی فراگیران را در تعاملات فزاینده امروزی با دیگران موافق نخواهد ساخت. بنابراین جهت اقدام در زمینه تربیت شهروندی باید چارچوب مشترکی از ارزش‌ها که برای زندگی و بقا در هر جامعه‌ای ضروری هستند را مورد نظر قرار دهیم، چنین ارزش‌های مشترکی که از سطح فرد و خانواده گرفته تا سطح بین‌المللی حضور دارند و گفتگوی میان فرهنگ‌ها را امکان‌پذیر می‌سازند، باید مبنای تربیت شهروندی قرار گیرند.

در مجموع اهمیت تربیت شهروندی از آن‌رو است که همه افراد به عنوان اعضای اجتماع ملی یا اجتماع جهانی در برخورد با مسائل نقشی فعالانه را ایفا کرده و در جهت بهبود بخشیدن به امور گام بردارند. همچنین به مهارت‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری، همکاری، مذاکره و گفتگو، همدلی، حل تعارض و مجهز شده و قادر شوند که در جامعه جهانی به نوعی زندگی صلح‌آمیز را تجربه کنند.

بخش دوم- درآمدی بر نقش برنامه‌های درسی دانشگاه در تربیت شهروندی

با توجه به این که آموزش عالی دارای حوزه اثرگذاری بسیار وسیعی در دیگر نهادها و بخش‌های اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه است، نهادی حائز اهمیت



می‌باشد. به‌خصوص این‌که این نظام با تقویت نیروی اکتشاف و نوآوری، خلاقیت، ابداع و گسترش روحیه انتقادی در میان تحصیل‌کردگان، به حل چالش‌های مختلف جوامع و اصلاح نارسایی‌های موجود در آنها کمک می‌کنند، چرا که یکی از مهمترین اهداف آن رشد و توسعه دانش، نگرش و مهارت‌های دانشجویان و تبدیل آن به فراگیرانی است که دائماً نقاد و متفکر هستند (حسینی، ۱۳۸۴: ۷۸). با توجه به این‌که پرورش نیروی تفکر و نقادی از بسترهای رشد تربیت شهروندی بوده و دانشگاه‌ها نیز داعیه تربیت شهروند را دارند، تحقق این اهداف اهمیتی دو چندان می‌یابد.

اما باید به این نکته توجه داشت که تنها زمانی نظام آموزش عالی می‌تواند چنین اهدافی را متحقق سازد که توجه عمیقی به برنامه‌های درسی خود (اعم از رسمی و غیررسمی) معطوف دارد. به‌خصوص چنانچه درصدد پرداختن به تربیت شهروندی در دانشجویان باشد، بنابراین باید در جای جای این برنامه‌ها (به‌ویژه محتوا و روش‌های ارائه) ارزش‌ها و نگرش‌های شهروندی را آموزش داده و فرصتی را برای بروز دانش‌های درونی شده و مهارت‌های کسب شده در این رابطه فراهم آورد (شرفی و دیگران، ۱۳۸۷: ۴۱). اهمیت و امکان پرداختن به تربیت شهروندی در مراکز آموزش عالی زمانی محسوس‌تر و برجسته‌تر می‌گردد که از یک طرف، دانشگاه را به عنوان جامعه‌ای متکثر از فرهنگ‌ها و آداب و رسوم مختلف در نظر گیریم که دانشجویان برای بهره‌مندی از توانایی‌ها و پتانسیل‌های دیگران، جهت تجربه یک زندگی صلح‌آمیز، باید به مهارت‌های شهروندی مجهز شوند و از طرف دیگر به این نکته توجه کنیم که محیط دانشگاه توان ایجاد فضایی دموکراتیک که لازمه آموزش و رشد مهارت‌ها و خلیقات شهروندی است (جاویدی، ۱۳۸۵؛ کاپلان، ۲۰۰۰؛ رینر و گایتن، ۱۹۹۹) را به شکل بالقوه داراست. به عبارتی برنامه‌های درسی دانشگاه قادر به ایجاد فضایی هستند که تحت تأثیر آن دانشجویان می‌توانند به همکاری و مشارکت و نیز تصمیم‌گیری در امور پرداخته و بدین طریق دانش، مهارت و خلیقات شهروندی را تمرین کرده و درونی سازند. از میان برنامه‌های درسی موجود در آموزش عالی، به نظر می‌رسد که برنامه‌های رسمی و آکادمیک که به شکل تخصصی در رشته‌های مختلف ارائه شده و بیشتر درصدد پرورش متخصص هستند، تا حدی از توان تجهیز دانشجویان به دانش‌ها و مهارت‌های شهروندی برخوردار و به موازات چنین برنامه‌هایی، برنامه‌های غیررسمی‌ای که بیشتر در غالب فعالیت‌های فوق برنامه ارائه می‌شوند، قادرند به‌طور ویژه نگرش‌های شهروندی را در دانشجویان شکل دهند (تاجیک اسماعیلی، ۱۳۸۹). زیرا چنین برنامه‌هایی جنبه انتخابی داشته

و محتوای آنها مبتنی بر علایق درونی دانشجویان است، بنابراین توان تأثیرگذاری بیشتری را نیز خواهند داشت. در ادامه به نقش هر یک از این برنامه‌ها در تربیت شهروندی پرداخته خواهد شد.

الف) برنامه‌های درسی رسمی

در مجموع تأثیر بالقوه‌ای که برنامه‌های رسمی و آکادمیک در زمینه تربیت شهروندی دارا هستند را می‌توان در قالب دو محور کلی ذیل قرار داد:

۱. ایجاد و تقویت مهارت برقراری ارتباط با فرهنگ‌های مختلف،
۲. ایجاد و تقویت مهارت کسب، تولید و انتقال اطلاعات.

درواقع جذب و یادگیری عمیق دروس تخصصی ارائه شده در قالب برنامه‌های درسی رسمی دانشگاه، نیازمند جستجوی اطلاعات از منابع مختلف توسط دانشجویان است که امروزه با وجود گسترش فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی، به سهولت می‌توان به منابع مختلفی از فرهنگ‌های مختلف در رابطه با یک موضوع دسترسی پیدا کرده و با آخرین تحولات در آن زمینه نیز آشنا شد. از آنجایی که بررسی صحیح تنوع گسترده‌ای از اطلاعات در یک زمینه ویژه، مستلزم برخورداری از دیدی وسیع و مهارت‌های مقایسه و تجزیه و تحلیل اطلاعات و یافتن وجوه ناصواب و سوگیری‌ها و ... در آنهاست، به‌نحوی که فرد بتواند دانش مورد نیاز خود را کسب کرده و با پرداختن به تفکر مجدد در زمینه آنها، دانش جدیدی را تولید کرده و ارائه دهد، می‌توان گفت که برنامه‌های درسی رسمی از این نظر قادر به آموزش مهارت‌ها و دانش‌های شهروندی هستند. چرا که در تربیت شهروند، نیز پرورش تفکر انتقادی و مشارکت فعالانه در امور دو عنصر کلیدی هستند (ریگو^۱ ۲۰۰۳ و هارت، ۱۳۸۰)؛ اما در پاسخ به این سؤال که چرا در عمل چنین اتفاقی رخ نمی‌دهد و فارغ‌التحصیلان آموزش عالی به خصوص فاقد مهارت‌های تجزیه و تحلیل امور و تفکر انتقادی بوده و در برخی موارد با مسائل ایجاد شده بسیار سطحی و حتی منفعلانه برخورد می‌کنند، این نکته برجسته می‌گردد با مسائلی ایجاد شده بسیار سطحی و حتی منفعلانه برخورد می‌کنند؟ این نکته برجسته می‌گردد که مهارت‌های فوق‌الذکر (که از جمله مهارت‌های شهروندی می‌باشند) زمانی شکل گرفته و پرورش می‌یابند که فضا و محیط آموزش رسمی به گونه‌ای دموکراتیک و مشارکتی طراحی شده و به تعامل میان اساتید و دانشجویان در صورت‌بندی مسائل اهمیت داده شود و دانشجویان احساس کنند که حرمت آنان در مقام دانشجوی به‌عنوان فردی متفکر،



حفظ شده است. در سایه قدرت تفکر یکی از ملزومات اساسی تربیت شهروندی به شکلی مطلوب می‌باشد. زیرا در سایه قدرت تفکر منطقی است که افراد قادرند، حقوق، وظایف و مسئولیت‌های خود را شناخته و به نحوی مؤثر و فعالانه اقدام کنند (پادساکوف^۱ و دیگران، ۲۰۰۰؛ کرمی‌زادی، ۱۳۸۵).

علاوه بر دروس ارائه شده بر برنامه‌های درسی رسمی، رفتار اساتید نیز می‌تواند به‌عنوان نوعی الگو، رفتارهای دانشجویان را متأثر ساخته و مانع یا باعث ایجاد رفتارهای شهروندی گردند. ریگو (۲۰۰۰) با استناد به نتایج پژوهش خود در زمینه تأثیر رفتار اساتید بر تربیت شهروندی دانشجویان، به ۴ جنبه مهم رفتارهای اساتید در این خصوص اشاره می‌کند که عبارتند از:

- رفتار مشارکتی: تشویق دانشجویان به مشارکت در بحث‌ها و فعالیت‌های کلاسی و در مجموع درگیر ساختن آنها در فرایندهای یاددهی - یادگیری،

- جهت‌گیری عملی: بیان و طرح موضوعات و مثال‌هایی که مرتبط با زندگی دانشجویان است و کاربردی ساختن آموزه‌ها

- بصیرت‌تعلیم و تربیتی: انجام وظایف به شکلی مسئولانه و حرفه‌ای (آمادگی در ارائه دروس، به روز ساختن اطلاعات خویش، سازماندهی منظم و منطقی دادن به مباحث، استفاده از متدهای جدید و جذاب و...)،

- احترام: داشتن رفتاری محترمانه با دانشجویان که بدور از هر نوع توهین، تحقیر و تمسخر بوده و اجازه بیان آزادانه افکار و نظرات را به آنها بدهد. (ریگو، ۲۰۰۰: ۶۷)،

در مجموع برنامه‌های درسی رسمی به شکل بالقوه توان تجهیز فراگیران به تربیت شهروندی را دارا هستند و این پتانسیل به‌خصوص با توجه به نوع ارائه محتوی دروس، نوع ارتباط و تعاملات اساتید و دانشجویان، قابلیت شکوفایی دارد.

ب) برنامه‌های درسی فوق برنامه

فعالیت‌های فوق برنامه که به مقتضی پاسخگویی به نیازهای برخاسته از شرایط خاص فرهنگی - اجتماعی در ابعاد ملی و بین‌المللی در نظام‌های آموزشی شکل گرفته‌اند (تفریحی و دیگران، ۱۳۸۴) مترادف با فعالیت‌های تربیتی و اجتماعی‌ای می‌باشند که به محیط آموزشی محدود نبوده و بیش از هر عامل دیگری از میزان علاقه، تجربه و قدرت ابتکار دانشجویان و حتی اساتید متأثر شده و امکان کسب دانش و مهارت‌های ضروری و ارزش‌های مطلوب

جهت زندگی اجتماعی را فراهم می‌گردانند (شعاری نژاد، ۱۳۸۹).

در دانشگاه‌ها فعالیت‌های فوق برنامه متعددی وجود دارد که در قالب: انجمن‌های علمی، اسلامی و کانون‌های فرهنگی و هنری (موسیقی، هنرهای تجسمی، تئاتر، فیلم و عکس، شعر و ادب، گردشگری، قرآن و عترت و ...) و نیز شوراهای صنفی فعالیت می‌کنند. هر یک از این گروه‌ها با ارائه برنامه‌های متنوع در قالب کارگاه‌ها، مسابقات، نمایشگاه‌ها، کلاس‌های آموزشی، جشنواره‌ها، بازدیدها، اردوها و ... به ایجاد زمینه‌ای مناسب برای تجلی استعدادها و برانگیختن خلاقیت‌ها و قالب فعالیت‌های جمعی و مشارکتی می‌پردازند و سعی در تعمیق فرهنگ مشارکت، که بسترساز آموزش شهروندی است؛ در دانشگاه دارند.

چنین فعالیت‌هایی که با ویژگی‌هایی مانند جذابیت، اختیاری بودن، تنوع و انعطاف‌پذیری در برنامه‌ها همراه بود و بیشتر جنبه تربیتی و اجتماعی دارند، به دلیل نقص‌ها و اشکالات موجود در سیستم آموزش رسمی، مانند تأکید بیش از حد بر پرورش قوای عقلانی (و در واقع پرورش حافظه) و عدم توجه به سایر جنبه‌های رشدی، عدم تناسب محتوای دروس با واقعیات و نیازهای جامعه و عدم توجه به علایق، نیازها و تفاوت‌های فردی فراگیران، جهت غنی‌سازی برنامه‌های درسی رسمی شکل گرفته‌اند، در زمینه تربیت شهروندی دانشجویان می‌توانند پیامدهایی در قالب ذیل داشته باشند:

۱. ایجاد انگیزه درونی و یادگیری عمیق: از آنجایی که فعالیت‌های فوق برنامه جنبه انتخابی داشته و دانشجویان براساس تمایلات و علایق خود که برخاسته از گرایش‌ها و انگیزه‌های درونی آنهاست، به انتخاب این فعالیت‌ها می‌پردازند. بنابراین تجارب و فرصت‌های آموزشی‌ای که در بطن این فعالیت‌ها گنجانده شده است، یادگیری عمیق‌تر و مداوم‌تری را برای آنها به ارمغان خواهد آورد (شعاری نژاد، ۱۳۸۹: ۳۴). همچنین با توجه به اینکه چنین فعالیت‌هایی اغلب مسئله محور بوده و نیازمند بحث و تبادل نظر و اتخاذ تصمیم هستند، روش یادگیری را به دانشجویان آموخته و بنابراین منجر به یادگیری عمیق و پایدار می‌شوند و بالاخره با در نظر داشتن این نکته که یکی از ضروریات تربیت شهروندی در جامعه معاصر، یادگیرنده مادام‌العمر ساختن افراد، به نحوی است که بتوانند در هر موقعیت جدید، وظایف و مسئولیت‌های خود را تشخیص داده و به شکلی فعالانه عمل کنند؛ و برنامه‌های درسی در قالب فعالیت‌های فوق برنامه، امکان تجهیز دانشجویان به روش یادگیری که از ملزومات یادگیری مادام‌العمر است، را فراهم می‌آورد، توجه به آنها در خصوص تربیت شهروندی ضروری است.

۲. تسهیل روند جامعه‌پذیری: ویژگی بارز فعالیت‌های فوق برنامه جنبه اجتماعی داشتن آنهاست، به نحوی که انجام آنها نیازمند همکاری، مسئولیت‌پذیری و در مجموع ایفای نقش در گروه است (رستگار خالد، ۱۳۸۹: ۱۴۸).

همچنین برقراری روابط اجتماعی و تعامل با همسالان، تجارب و اطلاعات غنی‌ای را در اختیار هر یک از دانشجویان قرار می‌دهد. به‌خصوص با توجه به اینکه گروه همسالان به شدت از یکدیگر تأثیرپذیرند، فرصتی ایجاد می‌شود که از طریق آن هر یک از آنها از نزدیک با روحیات، ویژگی‌ها و افکار یکدیگر در مورد خودشان، اطرافیان و جهان پیرامون آشنا شده و سعی کنند که ویژگی‌های خویش را با آنها سازگار سازند (دهقان، ۱۳۹۰: ۱۲۹). در واقع زمانی که دانشجویان در معرض افکار و خلیقاتی متفاوت از خویش قرار می‌گیرند، ناگزیر برای بهره‌برداری و استفاده مطلوب از این تفاوت‌ها در جریان فعالیتی همکارانه باید توانایی سعه‌صدر خود را افزایش داده و به تکثرها و تنوعات موجود در سایر دانشجویانی که با آنها به همکاری می‌پردازند، احترام بگذارند. به‌علاوه توانمندی‌هایی مانند مسئولیت‌پذیری، همکاری، بحث و مذاکره و تصمیم‌گیری که از مهارت‌های عمده شهروندی است، در جریان فعالیت‌های فوق برنامه امکان تمرین و عملیاتی شدن می‌یابند.

۳. ایجاد و رشد تفکر انتقادی: برخی از فعالیت‌های فوق برنامه مانند اموری که شوراهای صنفی انجام می‌دهند، نیازمند بحث و تبادل نظر میان افراد است تا مشکلات، به شکلی دقیق‌تر مورد شناسایی قرار گرفته و برای بهبود امور اقداماتی اندیشیده شود. همچنین فعالیت‌هایی که در کانون‌های علمی انجام می‌گیرند، مستلزم برخوردی نقادانه با مسائل هستند. برای مثال یکی از فعالیت‌های این کانون‌ها با عنوان «مسابقه، مطالعه و تحقیق» به ترغیب دانشجویان به گونه‌ای می‌پردازد تا به جمع‌آوری مدارک و شواهد اصیل پرداخته و با دستیابی به اندیشه‌های غنی و معتبر، در مورد حل مسائل و مشکلات به چاره‌جویی بپردازند (بدری و فتحی آذر، ۱۳۸۶: ۳۶). در مجموع چنین فعالیت‌هایی می‌توانند به خلق و ایجاد تفکر هوشمندانه در دانشجویان به عنوان شهروندان ملی و جهانی پرداخته و این باور را ایجاد کنند که با تحقیق و مطالعه در کنار بهره‌برداری از نیروی خلاقیت و ابتکار می‌توان در برخورد با مسائل به راه‌حل‌های مناسبی دست یافت.

ضرورت تجهیز دانشجویان به تفکر انتقادی، به‌خصوص از این مسئله ناشی می‌شود که دنیای معاصر در احاطه تغییراتی سریع و پرشتاب است و این امکان وجود دارد که منجر به ایجاد احساس تحیر و سرگردانی در افراد شود، به‌نحوی که به اتخاذ رویه‌های نامناسب یا

منفعالانه در برخورد با موقعیتی جدید روی آورند. بنابراین جهت مواجهه فعالانه با این تغییر و تحولات باید تفکر انتقادی جهت اتخاذ رویه‌ای مناسب در دانشجویان به‌عنوان شهروندان جامعه ملی و جهان شکل گیرد.

۴. استفاده بهینه از اوقات فراغت: اهمیت توجه به اوقات فراغت از این مسئله ناشی می‌شود که چنانچه این اوقات جهت‌دار بوده و در مسیر تحقق اهداف مطلوب قرار گیرند، منجر به آرامش جسم و روان شده و بالعکس صرف بدون هدف این اوقات می‌تواند ضایعه بزرگی برای فرد و جامعه وی در برداشته باشد. اما مسئله اوقات فراغت در دانشگاه و استفاده بهینه از آن، از این رو اهمیت می‌یابد که اکثریت دانشجویان دارای فرهنگ‌ها، سنن و آداب و رسوم متفاوت بوده و به دلیل دوری از وطن اصلی خود و ورود به مکانی جدید، تفاوت عظیمی در نحوه زندگی و گذران اوقات فراغتشان حاصل شده و چه‌بسا که به سمت جاذبه‌های تفریحی خطرناک که به‌عنوان آسیب در تربیت شهروندی مطرح می‌شود، سوق داده شوند (سرمدی، ۱۳۸۷: ۱۶۸).

در گذشته؛ نوعی ارتباط عمودی بین آموزش رشته تخصصی، کار و اوقات فراغت وجود داشت، به این معنا که فرد ابتدا در رشته‌ای طی آموزش تخصصی می‌یافت، سپس مشغول کار می‌شد و با پایان کار روزمره یا در معنی وسیع‌تر با آغاز دوره بازنشستگی حتی، اوقات فراغتش آغاز می‌گشت؛ اما امروزه ارتباط بین این سه (آموزش، کار و فراغت) حالتی افقی یافته است؛ یعنی یک فرد در عین این که به تحصیل در رشته‌ای تخصصی می‌پردازد، مشغول کار و اوقات فراغت نیز می‌باشد (بهنام و دیگران، ۱۳۸۱). در واقع امروزه به‌خصوص در مراکز آموزش عالی، فعالیت‌های فوق برنامه در کنار برنامه‌های درسی رسمی این امکان را برای دانشجویان فراهم می‌سازند که به صورت همزمان در عین پرداختن به تحصیل در رشته تخصصی خود، با انجام فعالیت‌های فوق برنامه در راستای آن، از یک طرف به آموخته‌های خود عمق و غنای بیشتری ببخشند و از طرف دیگر به سپری کردن اوقات فراغت خویش به نحوی مطلوب بپردازند، بنابراین فعالیت‌های فوق برنامه به اقتضای ماهیتشان می‌توانند در زمینه تربیت شهروندانی مؤثر و فعال تأثیر عمده‌ای داشته باشند.

با در نظر گرفتن اینکه، از یک طرف برنامه‌های رسمی به شکل بالقوه امکان آموزش و تربیت شهروندی دانشجویان را دارا هستند و چنانچه در نحوه تدریس محتوای دروس فرصتی جهت مشارکت و تعامل میان دانشجویان و نیز دانشجویان و اساتید فراهم شود، این امکان محقق می‌شود، از طرف دیگر فعالیت‌های فوق برنامه نیز با توجه به ماهیت اجتماعی

و تعاملی‌ای که دارند به شکل بالفعل توان آموزش و تربیت شهروندی را دارا هستند، این سؤالات مطرح می‌شود که چرا از این فعالیت‌ها آن‌گونه که می‌باید استفاده نمی‌گردد؟ چگونه می‌توان از این امکانات استفاده کرد؟ و

از جمله پاسخ‌هایی که می‌توان به چنین سؤالاتی داد، در قالب گسترش فرهنگ مشارکت میان خانواده و دانشگاه است. به عبارتی جهت تحقق اهداف دانشگاه در زمینه تربیت شهروندی دانشجویان در قالب برنامه‌های رسمی و فعالیت‌های فوق برنامه، باید ارتباطی متقابل میان دانشگاه و خانواده (و حتی سایر بخش‌های جامعه)، شکل گیرد، که در قسمت بعدی به چگونگی و لزوم این تعامل پرداخته خواهد شد.

بخش سوم - تعامل خانواده و دانشگاه در جهت تحقق اهداف برنامه‌های درسی دانشگاه در خصوص تربیت شهروندی دانشجویان

در این بخش براساس چارچوب نظری گفته شده و مفاهیم تعریف شده پیشین، رویکردی آسیب‌شناسانه و راهبردی به مسئله تربیت شهروندی از رهگذر تعامل دو نهاد خانواده و دانشگاه داشته باشیم.

اگر سطوح تعامل و ارتباط خانواده و دانشگاه در خصوص تربیت شهروندی را بر روی پیوستاری قرار دهیم متوجه خواهیم شد که دامنه تغییرات آن می‌تواند از تعامل صوری تا تعامل واقعی انجام پذیرد. منظور از تعامل صوری، ارتباط خانواده و دانشگاه در حد آشنایی خانواده‌ها با اساتید، امکانات دانشگاه و نیز دریافت اطلاعات کلی در خصوص پیشرفت دانشجویان و متقابلاً ارائه اطلاعاتی در خصوص عادات، علایق و روحیات‌شان است (رادنتسکی، ۱۹۹۲).

اما تعامل واقعی نه تنها خانواده‌هایی که فاقد فرزند دانشجو هستند را در بر می‌گیرد، بلکه منجر به ایجاد فرصتی جهت اثرگذاری بر تصمیمات دانشگاه در خصوص برنامه‌های درسی آن به‌وسیله خانواده‌ها شده و متقابلاً خانواده‌ها را نیز متأثر می‌سازد؛ اما متأسفانه در کشور ما اعمال سیاست تمرکزگرایانه در آموزش عالی به‌مثابه مانعی جهت تعامل اصیل و واقعی خانواده‌ها با این مراکز شده و مشارکت در تصمیم‌گیری در خصوص برنامه‌های درسی دانشگاه را حتی برای اعضای هیئت علمی آن نیز به سختی امکان‌پذیر می‌سازد.

حتی اگر چنانچه سیستم آموزش عالی کمی از تمرکزگرایی خود به نفع تعامل عمیق‌تر

خانواده‌ها با دانشگاه بکاهد، مشکل دیگری رخ می‌نماید که عبارت است از: عدم توانایی و حتی اعتماد به نفس خانواده‌ها در رابطه با تعامل خود با دانشگاه. در واقع تحقیقات فراوانی به این مسئله اشاره دارند که زمانی والدین و خانواده‌ها به مشارکت در امور آموزشی و به‌طور کلی همکاری و تعامل با مراکز آموزشی می‌پردازند که احساس کنند: دخالت و همکاری آنها مجاز، مهم و لازم شناخته شده و تأثیر مثبتی بر یادگیری و تعلیم و تربیت فراگیران خواهد داشت (بیچلی، ۱۹۹۸ و میتال و دیگران، ۱۹۹۶).

به‌خصوص خانواده‌هایی که از طبقات پایین اجتماعی-اقتصادی هستند، به‌مراتب بیشتر در این زمینه احساس عدم کفایت می‌کنند. بنابراین از یک طرف با کاستن از تمرکزگرایی در نظام آموزش عالی و از طرفی با پذیرش آزادانه و حمایت‌گرانه از نظرات والدین در خصوص چگونگی تربیت شهروندی می‌توان به ایجاد تأثیراتی که این تعامل برای هر دو طرف خواهد داشت، امیدوار بود.

در مجموع محورهای راهبردی ممکن تعاملاتی خانواده و دانشگاه در رابطه با تربیت شهروندی را می‌توان در قالب موارد ذیل قرار داد:

۱. کارگاه‌های آموزشی: همانطور که قبلاً ذکر شد از جمله اهداف مشترک خانواده و دانشگاه، پرداختن به تربیت شهروندی افراد است که هر چند شکل‌گیری بنیان این نوع تربیت از کودکی و در محیط خانواده آغاز می‌شود؛ اما به همان‌جا نیز محدود نمی‌گردد؛ چرا که محیط دانشگاه و سایر محیط‌هایی که فرد در تعامل با آنها قرار می‌گیرد هر یک به نوبه خود در شکل‌گیری ارزش‌ها، دانش‌ها و نگرش‌های شهروندی وی مؤثر هستند. به‌خصوص مراکز آموزش عالی با امکانی که از طریق فعالیت‌های فوق برنامه ایجاد می‌کنند، در بروز و ظهور این توانمندی‌ها مؤثر هستند. اما از آنجایی که گاهی اوقات آنچه دانشجویان در محیط خانواده درخصوص شهروندی آموخته با آنچه در محیط دانشگاه می‌آموزد، در تعارض قرار می‌گیرد، به‌نحوی که دانشجویان را آسیب‌پذیر و متحیر ساخته و وی را در معرض بلاتکلیفی قرار می‌دهد که کدام آموزش را اصیل دانسته و براساس آن عمل کند، بنابراین تشکیل کارگاه‌های آموزشی در این خصوص برای آموزش والدین و همسوسازی تلاش‌ها در این زمینه، ضروری به نظر می‌رسد. در چنین کارگاه‌هایی لازم است انتظاری که والدین در زمینه تربیت شهروندی دانشجویان از دانشگاه دارند و نیز سیاست‌های دانشگاه در این خصوص؛ مورد مذاکره، نقادی، جرح و تعدیل قرار می‌گیرد. مذاکره مسئولین آموزش عالی و والدین درخصوص تربیت شهروندی، از آنجایی که در تدوین آن والدین به‌عنوان نمایندگان دانشجویان، حضور



داشته‌اند، در دانشجویان نسبت به پذیرش آنها احساس مالکیت ایجاد کرده و منجر به خود انضباطی در آنها می‌گردد.

علاوه بر کارگاه‌هایی که با هدف صرف آموزش شهروندی برای غنا بخشیدن به فعالیت‌هایی در زمینه مذکور صورت می‌گیرد، والدینی که دارای توانمندی در یک زمینه خاص هستند، می‌توانند برخی از کارگاه‌های تخصصی را مدیریت و اداره کرده و در کنار آموزش‌های آکادمیک اساتید به ارائه تجارب عملی و یافته‌های خویش بپردازند و زمینه‌ای را برای آشنایی بیشتر دانشجویان با آن حوزه و حقوق و مسئولیت‌هایی که دانشجویان جهت مشارکت فعال در آن زمینه می‌توانند داشته باشند، فراهم کنند.

در واقع کارگاه‌های آموزشی با حضور والدین و حتی با مدیریت آنها منجر به غنا بخشی آموزش رسمی و فعالیت‌های فوق برنامه در خصوص تربیت شهروندی خواهد شد. بدین صورت که در حیطه آموزش‌های رسمی، کارگاه‌های آموزشی می‌توانند به دغدغه‌های والدین در خصوص چگونگی تربیت شهروندی دانشجویان صراحت بخشیده و منجر به ایجاد جرح و تعدیل‌هایی در حوزه اجرایی شوند. همچنین در بخش فوق برنامه‌ها، استقبال از کارگاه‌های تخصصی‌ای که توسط والدین متخصص اداره می‌شود، منجر به توانمندی فراگیران در حیطه عمل (با حداقل اعتماد به نفس و شفافیت بخشیدن به کاربرد آموخته‌ها در حیطه عمل)، افزایش عزت نفس و در نهایت مشارکت و مسئولیت‌پذیری بیشتر آنها در امور خواهد شد. چنانچه این مسئله در نظر گرفته شود که از جمله عوامل مؤثر بر عدم مشارکت دانشجویان و برخورد مؤثر با مسائل حتی عدم موفقیت در اخذ شغل مناسب، ناتوانی آنها در کاربردی و اجرایی ساختن آموخته‌های آکادمیک خویش است، بنابراین از آنجایی که وجود چنین کارگاه‌هایی منجر به ایجاد پیوند میان نظر (آموزش‌های آکادمیک) و عمل (کاربردی ساختن آموزش‌های آکادمیک) شده و به توانمندی دانشجویان کمک می‌کند، توجه به آنها بسیار ضروری است. به خصوص با توجه به این که شرکت در این کارگاه‌ها، که بیشتر در قالب فعالیت‌های فوق برنامه قرار می‌گیرند، اختیاری و مبتنی بر علائق و انتخاب شخصی دانشجویان است، بنابراین یادگیری حاصل از آنها نیز به مراتب عمیق‌تر بوده و به فهم عمیق‌تری از دروس آکادمیک منجر خواهد شد.

همچنین به نظر می‌رسد، چنانچه این کارگاه‌ها به‌درستی توسط والدین مدیریت شده و به‌دقت مورد ارزیابی اساتید (متخصصان عرصه نظر) و حتی دانشجویان قرار گیرد، منجر به شکل‌گیری رشته‌های درسی جدید و مورد نیاز جامعه در رابطه با یک صنعت و علم خاص خواهد شد.

۲. نمایشگاه‌های علمی و فرهنگی: از مهمترین ضعف‌های آموزش عالی عدم ارتباط متقابل با بخش‌های اجرایی و صنعتی جامعه است و تعامل میان خانواده و دانشگاه از طریق نمایشگاه‌های علمی ضمن این که می‌تواند پیوند میان علم و صنعت را قوت ببخشد، دانشجویان را با فرصت‌های شغلی موجود در این مراکز، نیازمندی‌های آنها و توانمندی‌های خویش بیشتر آشنا ساخته و در نتیجه قوه محرکی برای رفع کاستی‌های موجود در این عرصه‌ها و انجام وظایف شهروندی توسط دانشجویان فراهم آورد.

به عبارتی، برپایی نمایشگاه‌های علمی که با حمایت خانواده‌ها در مراکز آموزش عالی شکل می‌گیرند، ضمن این که دانشجویان را با تولیدات متنوع خویش آشنا می‌سازند، مقدمه‌ای برای تعامل بیشتر دانشجویان با بخش صنعت و نقادی محصولات خویش فراهم می‌کنند، به گونه‌ای که به بهبود آنها در آینده منتهی خواهد شد.

ترغیب و همکاری رسمی میان دانشگاه‌ها و مراکز صنعتی و خدماتی جامعه توسط والدین و خانواده‌های شاغل در این مراکز، منجر به ایجاد زبان مفاهمه بیشتر برای کسب آگاهی از منافع دوجانبه، ارتقای حرفه‌گرایی و ترویج کارآفرینی هم در دانشگاه و هم در جامعه می‌شود (مرتضوی، ۱۳۸۳).

علاوه بر نمایشگاه‌های علمی، امکان شکل‌گیری انواعی از نمایشگاه‌های فرهنگی توسط خانواده‌ها در فضای مراکز آموزش عالی وجود دارد. از طریق چنین نمایشگاه‌هایی خانواده‌ها می‌توانند به ارائه نگرش‌ها و عقاید مبتنی بر سنن، آداب و رسوم خویش در قالب محصولات فرهنگی متنوع (اعم از تصویر، پوستر، نوارهای ویدیویی، صنایع دستی، آلات موسیقی خاص و ...) پرداخته و بدین ترتیب زمینه‌ای را برای گسترش دید دانشجویان نسبت به فرهنگ‌های متفاوت خویش و طرق مؤثر مواجهه با آنها فراهم کنند.

در واقع دانشجویان از رهگذر چنین نمایشگاه‌هایی به گستره تنوعات فرهنگی و ضرورت احترام به آنها بیشتر پی برده و بنابراین سعه‌صدر و تحمل خود را که از بارزترین خصایص شهروندی در عصر کنونی (عصر تکثر) است، افزایش خواهند داد.

در مجموع برپایی چنین نمایشگاه‌ها و کارگاه‌های آموزشی‌ای، اطلاعات، نگرش‌ها و مهارت‌های متنوعی نظیر: سعه‌صدر، درک تفاوت‌ها، احترام به تفاوت‌ها، درک ظرایف و کیفیات پنهان، تفکر نقاد و خلاق، مشارکت، مسئولیت‌پذیری، حل مسئله، عزت نفس و ... را درخصوص شهروندی پرورش داده و منجر به اثربخشی بیشتر برنامه‌های درسی آکادمیک و فوق برنامه دانشگاه، خواهد شد.



نتیجه گیری

تربیت شهروندی که به عنوان «آموزش دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز جهت حضور فعالانه و موفقیت‌آمیز در عرصه‌های محلی، ملی و جهانی» می‌باشد؛ هدف مشترکی است که تمام نهادها و مؤسسات یک جامعه دستیابی به آن را تعقیب می‌کنند. در این زمینه دو نهاد خانواده و آموزش عالی به‌طور ویژه، می‌کوشند تا از تمام امکانات و پتانسیل‌های خود در راستای تحقق هدف نامبرده استفاده کرده و به تربیت شهروندانی پردازند که در برخورد با مسائل نقشی فعالانه را ایفا کرده و در جهت بهبود امور عمل کنند.

برای مثال عمده‌ترین هدف برنامه‌های درسی رسمی دانشگاه که بیشتر در قالب ارائه دروس تخصصی نمود می‌یابد، «تقویت مهارت‌های کسب، تولید و انتقال اطلاعات» در دانشجویان است که تحقق آن مستلزم تجهیز دانشجویان به مجموعه‌ای از مهارت‌های شهروندی، مانند تفکر انتقادی و مشارکت فعالانه است. همچنین فعالیت‌های فوق برنامه نیز به موازات برنامه‌های درسی رسمی در قالب دروس تخصصی درصدد زمینه‌سازی مستقیم‌تری جهت آموزش، بروز و ظهور بسیاری از مهارت‌ها و دانش‌ها و نگرش‌های شهروندی می‌باشند.

همان‌طور که اشاره شد دانشگاه‌ها (از طریق برنامه‌های درسی خویش)، دارای پتانسیل عظیمی در خصوص تربیت شهروندی دانشجویان هستند؛ اما نتایج پژوهشی فراوانی بیانگر این حقیقت هستند که برنامه‌های درسی دانشگاه نه تنها در به فعلیت رساندن چنین پتانسیلی چندان موفق نبوده‌اند، بلکه حتی در برخی موارد منجر به شکل‌گیری گرایش‌های نامطلوبی نیز در دانشجویان شده‌اند، از طرف دیگر خانواده‌ها نیز با وجود برخورداری از امکانات فراوان (به‌خصوص توان تغذیه بعد روانی و عاطفی افراد به شکلی مطلوب)، در زمینه تحقق آرمان تربیت شهروند مطلوب چندان موفق عمل نکرده‌اند و وجود نوجوانانی که در برخورد با مسائل و مشکلات جزئی زندگی؛ دچار حیرت و سرگردانی شده و از تشخیص وظایف و مسئولیت‌های خویش عاجز بوده و از این رو به هنجارشکنی می‌پردازند، می‌تواند بیانگر این مسئله باشد.

در مجموع جهت بهره‌برداری حداکثری از امکانات دو نهاد مذکور (خانواده و دانشگاه) در زمینه تربیت شهروندی باید به ایجاد محورهایی برای تعامل و مشارکت متقابل مبادرت گردد - که در مقاله حاضر به دو محور عمده این تعاملات پرداخته شد - که شامل: ۱. تشکیل کارگاه‌های آموزشی (اعم از کارگاه‌هایی که منجر به ایجاد همسویی و هماهنگی تلاش‌های این دو نهاد در خصوص تربیت شهروندی می‌شوند و نیز کارگاه‌هایی که به‌عنوان ابزاری برای تدریس و آموزش عملی دروس تخصصی دانشگاهی توسط والدین (متخصصین عرصه

عمل) و با نظارت اساتید (متخصصین عرصه نظر)، می‌توانند مورد نظر قرار گرفته و توسط آنها بسیاری از مهارت‌های شهروندی مورد نیاز برای عمق بخشیدن به برنامه‌های درسی رسمی فوق برنامه فراهم آید) ۲. تشکیل نمایشگاه‌های علمی و فرهنگی (این نمایشگاه‌ها نیز از یک طرف منجر به ایجاد پیوند و ارتباط بازار کار و دنیای علم یا دانشگاه و جامعه شده و از طرف دیگر انواعی از مهارت‌ها و نگرش‌های شهروندی را در دانشجویان شکل می‌دهند). در واقع امروزه به دلیل تأثیرپذیری فزاینده نهادها از یکدیگر، هیچ نهادی بدون همکاری و تعامل با سایر نهادها نمی‌تواند به اهداف خویش دست یابد. در این میان دانشگاه و خانواده به عنوان دو نهاد بسیار مهم اجتماعی که در صدد تحقق هدف مشترک تربیت شهروند مطلوب هستند، نیز زمانی در این رابطه موفق خواهند شد که به همکاری و تعامل متقابل با یکدیگر در این خصوص بپردازند.

همچنین ضرورت تعامل خانواده و دانشگاه در زمینه تربیت شهروندی، به ویژه از آنجا ناشی می‌شود که همه افراد از آموزش عالی برخوردار نشده و وارد سیستم آموزش عالی نمی‌شوند. بنابراین تربیت شهروندی مورد نظر دانشگاه‌ها و طرق عملیاتی کردن آن باید به درون خانواده‌ها راه یابد که برای تحقق چنین هدفی موارد ذیل پیشنهاد می‌شوند:

- حمایت داوطلبانه (بهداشتی، مشاوره‌ای و به خصوص آموزشی) مراکز آموزش عالی از اقشار و خانواده‌های آسیب‌پذیر جامعه در خصوص تربیت شهروندی.

- ایجاد محیطی صمیمی همراه با پذیرش آزاد و حمایت‌گرانه و نیز فراهم کردن شرایطی که والدین و خانواده‌ها جهت تعامل با مراکز آموزش عالی داوطلب شوند.

- فراهم کردن تسهیلات آموزشی برای آن دسته از خانواده‌هایی که نمی‌توانند مشارکت فعالی در برنامه‌های آموزشی عالی داشته باشند، اما مایلند که از خدمات آموزش عالی استفاده کنند: مثل تدارک برنامه‌های صوتی یا تصویری برای والدینی که فاقد سواد هستند، در زمینه تربیت شهروندی.

- اجرای سیاست دانشگاه محوری که در هر دانشگاهی با توجه به ظرفیت‌ها و امکانات

موجود اقدامات لازم به عمل آمده و مشکلات محیطی مرتفع شوند (اجرای چنین سیاستی منجر به استفاده حداکثری از توان افراد محیطی برای حل مشکلات موجود می‌گردد) در واقع تحقق این ایده مستلزم تمرکززدایی از سیستم آموزش عالی و مجاز دانستن مشارکت والدین در خصوص برنامه‌های درسی دانشگاهی (رسمی / فوق برنامه) است.

اجرای سیاست مشارکت و تعامل از طریق وب، برنامه‌های تعاملی تلویزیونی و رادیویی یا مکاتبه‌ای برای خانواده‌هایی که امکان حضور نمی‌یابند؛ اما دارای ایده‌های ارزشمندی در زمینه اجرای امور مربوط به تربیت شهروندی دانشجو هستند.



منابع:

- آقازاده، احمد. (۱۳۸۵). «اصول و قواعد حاکم بر فرایند تربیت شهروندی و بررسی سیر تحولات و ویژگی های این گونه آموزش های در کشور ژاپن»، فصلنامه نوآوری های آموزشی، ش ۱۷، سال پنجم.
- ایزدی، صمد و عزیزی شمami، مصطفی. (۱۳۸۸). «ضرورت برخورداری دانشجویان از دانش شهروندی و مسئولیت پذیری اجتماعی در فرایند جهانی شدن»، مطالعات برنامه درسی، ش ۱۵، زمستان.
- بهنام، جمشید و دیگران. (۱۳۸۱). «خانواده، آموزش و فرهنگ». (مجموعه مقالات)، مترجم: آدینه علی اسدی، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- تاجیک اسماعیلی، عزیزا... (۱۳۸۹). «آموزش و پرورش؛ جامعه مدنی، حقوق و تربیت شهروندی»، ماهنامه آیین، ش ۳۲ و ۳۳، آبان.
- تفریحی، محمد و دیگران. (۱۳۸۴). «تدریس دانشگاهی و یادگیری مشارکتی مطالعات روانشناسی و تربیتی دانشگاه فردوسی»، جلد پنجم، ش ۲ و ۱.
- جاویدی کلاته جعفر آبادی و مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۵). «رویکرد تطبیقی به دلالت های تربیتی نظریه های دموکراسی: چالش میان نظریه های لیبرال، جماعت گرا و تفاهمی»، فصلنامه مطالعات علمی - پژوهشی مطالعات اسلامی دانشگاه فردوسی، ش ۷۱.
- خوراسگانی ربانی، علی و دیگران. (۱۳۸۶). «اصول و مبانی آموزش شهروندی اصفهان»، سازمان فرهنگی و تفریحی شهرداری اصفهان.
- فالکسی کیت. (۱۳۸۱). «شهروندی ترجمه محمد تقی دلفروز»، تهران: کویر.
- فتحی و اجارگاه، کوروش و طلعت دیبا و اجاری. (۱۳۸۱). «تربیت شهروندی»، تهران: فاخر.
- دهقان، حسین. (۱۳۹۰). «جامعه پذیری آموزشی پیش نیاز آفرینش دانش، بحثی در جامعه شناسی آموزش و پرورش»، مطالعات جامعه شناسی، ش ۳۸.
- رستگارخالد، رضا. (۱۳۸۹). «سنجش رابطه جامعه پذیری در دانشگاه با انگیزش تحصیلی دانشجویان»، راهبرد فرهنگ، ش ۱۲ و ۱۳.
- مرتضوی، سعید. (۱۳۸۳). «ارتباط دانشگاه/ صنعت: ضرورت گریز ناپذیر»، مطالعات روانشناسی و تربیتی دانشگاه فردوسی، سال پنجم، ش ۱.
- هارت، راجر، ای. (۱۳۸۰). «مشارکت کودکان و نوجوانان از پذیرش صوری تا شهروندی واقعی»، ترجمه: فریده طاهری، تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- شیانی، ملیحه و محمدی، محمدعلی. (۱۳۸۶). «مسائل و مشکلات جوانان در ایران: تحلیل جامعه شناسی احساس انومی اقتصادی در میان جوانان»، رفاه اجتماعی، ش ۲۵.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۸۹). «نقش فعالیت های فوق برنامه در تربیت جوانان»، فصلنامه رشد معلم، ش ۲۵۱.
- شرفی، محمدرضا و طاهرپور، محمدشریف. (۱۳۸۷). «نقش نهاد آموزشی در تربیت شهروندی»، مهندسی فرهنگی، ش ۱۵ و ۱۶.
- سجادی، سیدمهدی. (۱۳۸۴). «چالش های تربیت مدنی در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، مطالعات تربیتی و روانشناسی، ش ۲۲.
- هرندی، محمدجعفری و لک، رضا و قادری، زهرا. (۱۳۸۹). «بررسی نسبت جهانی شدن با تربیت شهروندی».

مهندسی فرهنگی، ش ۴۹ و ۵۰.

- لطف آبادی، حسین. (۱۳۸۵). «آموزش شهروندی ملی و جهانی همراه با تحکیم هویت و نظام ارزشی دانش آموزان». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. ش ۱۷.
- کرمی زادی، مسلم. (۱۳۸۵). «تجربه؛ تبیین سیاستگذاری آموزشی در زمینه تربیت مدنی»، آیین، ش ۶.
- سرمدی، غلامعلی. (۱۳۸۷). «دانشجویان و اوقات فراغت»، پژوهش‌های فلسفی- کلامی، ش ۱.
- بدری گرگری، رحیم و فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۶). «مقایسه تأثیر یادگیری مبتنی بر حل مسئله گروهی و آموزشی سنتی بر تفکر انتقادی دانشجو معلمان»، مطالعات تربیتی و روانشناسی، ش ۳۰.
- Bechely, Lois N. Andre, Bernstein, Stuart (1991). Building parent Leadership in Curriculum Reform Through school/ University Collaboration paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association (sendiego, Ca April-1317-)
- Davies, L.(2006). Global Citizenship. Abstraction or Framework. For Action? Educational Review .58(1).
- Fernando Reimers (2006) Citizenship, Identity and education: Examining the public purposes of schools in an age of Globalization. Prospects. 36(3)
- kaplan, A. (2000). Teacher and students: Designing a Democratic Relationship, Journal of curriculum studies. 32(3)
- Maital. Sharone.l Gabriel. Yael (1996). How Does the parent- preschool partnership work? Paper presented at the head start national research conference (3, Washington, D. C. jun 2023-)
- Podsakoff, p, m. Mackenzie. S, B. paine, J and Bachrach, D. C (2000)organizational Literature and suggestion for Future research Journal of Management .26(3)
- Rainer, J. and Guyton, E.(1999). Democratic practices in Teacher Education and the Elementary Classroom. Teaching and Teacher Education .15(1)
- Rego Armenio(2003). Citizenship behaviors of University Teachers. Higher Education and SAGE publication .4(1).
- Rudnitsik, Rose A. (1992) . Through the Eyes of the Beholder. Breaking Economic, Ethnic and Racial Barriers to parent Involvement in a School- University partnership. Paper presented at the Annual meeting of the American Educational Research Association (san Francisco,Ca, April 2024-
- Tasneem Ibrahim. (2005). Global Citizenship Education: Mainstreaming the Curriculum? Cambridge journal of education. 35(2)

