

چالش های مهندسی فرهنگی در نظام آموزش و پرورش

شاهرخ سالاریان^۱، سید عبدالله اصفهانی^۲

^۱ دانشجوی کارشناس ارشد تفسیر قرآن

^۲ عضو هیأت علمی دانشگاه علوم و معارف قران کریم

نام نویسنده مسئول:

شاهرخ سالاریان

چکیده

آموزش و پرورش یکی از ابزارها و قلمروهای فرهنگ عمومی است که بقای فرهنگی جامعه را از طریق فرایندهای جامعه پذیری و فرهنگ پذیری تضمین می نماید. کودکان، نوجوانان و جوانان بهترین زمان های زندگی خود را در مدارس، دبیرستان ها و دانشگاه ها می گذرانند. آموزش و پرورش از یک سو عهده دار حفظ نظم اجتماعی از طریق درونی کردن ارزش های اصلی جامعه در دانش آموزان و دانشجویان؛ و از سوی دیگر عهده دار پرورش حس خلاقیت و نوآوری در آنان است. این نظام مستلزم برنامه ریزی های نظام مند در عرصه آموزش و پرورش به عنوان یکی از نهادهای اصلی فرهنگ عمومی است. از آنجا که در نظام اجتماعی که عملکرد هر جزء بر همکاری جزء دیگر و بر عملکرد کل نظام تاثیر می گذارد، نظام اجتماعی وقتی کاملاً کارکردی است که همه اجزاء کارکردی باشند. نظام آموزش و پرورش به عنوان یکی از ابزارهای فرهنگ عمومی از طریق انجام یا عدم انجام این کارکردها، بر فرهنگ عمومی تأثیر می گذارد.

کلمات کلیدی: فرهنگ، مهندسی فرهنگی، آموزش و پرورش

مقدمه

آموزش و پرورش و فرهنگ با یکدیگر در تعامل بوده و تأثیر متقابل دارند. ارتباط این دو مقوله به قدری مستحکم است که می توان ادعان داشت؛ نظام آموزشی ماهیت و صبغه فرهنگی داشته و زمینه های تولید و تعالی فرهنگ را مهیا می سازد و فرهنگ نیز بقای حیات و تعالی خود را مرهون و وام دار نظام آموزشی است از این رو بی جهت نیست کسانی که برای رشد و کمال حقیقی آدمی می کوشند و نیز کسانی که قصد انحطاط و زوال انسا نها را در سر می پروراندند، سعی در تسلط و اشراف به دستگاه آموزش و پرورش دارند. در اثر تحولات سریع اجتماعی و تأثیر آن ها در جنبه های فرهنگی امکان دارد که کودکان، نوجوانان و نسل جوان از میراث فرهنگی و اجتماعی جامعه خود فاصله گیرند و این امر منجر به نوعی تضاد فکری و عقیدتی بین آن ها شده و وحدت جامعه را متزلزل خواهد ساخت؛ بنابراین در این جاست که آموزش و پرورش برای جلوگیری از این تضادها و حفظ وحدت و هماهنگی فرهنگی باید به دانش آموز کمک دهد تا جامعه پذیر شده و ارزش ها و هنجارهای فرهنگی جامعه خود را بهتر درک کرده و قدر و اهمیت آن ها را بداند (سبحانی نژاد و منافی شرف آباد، ۱۳۹۰: ۲۰۶-۲۰۷). بنابراین یکی از وظایف مهم آموزش و پرورش، انتقال میراث فرهنگی به دانش آموزان است. مدرسه نه تنها در این مورد نقش انتقال دهنده را به عهده دارد، بلکه تفسیر و ترجمه فرهنگ جامعه نیز به عهده آن می باشد. مربیان باید به شاگردان در فهم فرهنگ جامعه کمک و ایشان را راهنمایی کنند تا رفتار، احساس، عقاید، افکار و اید ها آلهایی را که مورد قبول جامعه هستند، در خود رشد دهند. ایجاد حس قدردانی در شاگردان نسبت به میراث فرهنگی، نیز از مهمترین وظایف مدرسه است. معمولاً تغییرات زندگی اجتماعی و تأثیر آن در کلیه شئون زندگی، طبقه جوان و شاگردان مدارس را از میراث فرهنگی دور می سازد و همین امر تضادی بین افکار، نظریات، احساس و عقاید جوان ها و سالمندان به وجود می آورد. اختلاف افکار و عقاید، تا انداز های وحدت جامعه را متزلزل می سازد و ادامه حیات اجتماعی مردم یک جامعه مشکل می شود. در اینجاست که مدرسه برای جلوگیری از تضاد فکری و عقیدتی و حفظ وحدت جامعه و ادامه زندگی اجتماعی باید به شاگردان کمک کند تا ارزش های فرهنگی و اجتماعی را بهتر درک کنند و قدر و اهمیت آنها را بدانند.

پیشینه تحقیق

مشیکی و خادمی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان «بررسی آسیب شناسانه سیاست ها و سیاست گذاری های فرهنگی ایران بعد از انقلاب اسلامی» نتایج بررسی را چنین بیان می دارند: سیاست گذاری در عرصه فرهنگ، ضرورت انجام یا امتناع، حدود و عرصه های آن، نهادهای مداخله کننده، نوع ارتباط و همکنشی آنها، نظریه های سیاست گذاری فرهنگی (سازگاری با محیط بومی)، مدل ها، روش ها و... برخی مشکلات و پرسشهای اساسی است که اکنون مدیریت عرصه فرهنگی کشور به گونه ای جدی با آنها مواجه است. با توجه به اینکه سند بیست ساله نظام، افق روشنی را برای جایگاه ایران در سال ۱۴۰۴ ترسیم کرده، لازم است در حوزه های علمی، فناوری، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی هدف گذاری های مناسب صورت گیرد و استراتژی های رسیدن به این اهداف تدوی ن شود. در مجموعه سیاست گذاری های عمومی، سیاست های فرهنگی بالاترین اهمیت را دارد. از این رو در نگاه یونسکو (۱۹۹۸) فرهنگ و سیاست گذاری های فرهنگی نه در حاشیه، بلکه در کانون فرایند توسعه پایدار کشورها تعریف می شود. در کشور ما، به دلیل تعدد مراجع تصمیم گیری و نهادهای سیاست گذاری فرهنگی و به دلیل نبود الگوی جامع و مشخص برای سیاست گذاری در حوزه فرهنگ، ابهام فراوانی در مسئولیت های فرهنگی وجود دارد و تداخل و انسجام زیادی در برنامه و طرح های فرهنگی مشاهده نمی شود. بنابراین، آسیب شناسی سیاست ها و سیاست گذاری های فرهنگی کشور در دوران بعد از انقلاب اسلامی گامی ضروری، پیش از آغاز هر اقدامی، به نظر می رسد.

جانباز و بیات (۱۳۹۰)، در پژوهشی با عنوان «آسیب شناسی مبانی و فرایند سیاست گذاری فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران» می نویسند: آنچه در چارچوب تئوریک این پژوهش قرار می گیرد، بحث ناخودآگاه فکر ایرانی و تداوم فرهنگ ایرانی است که باتوجه به روش شناسی انتقادی قصد واکاوی و بررسی مبانی سیاست گذاری فرهنگی، آسیب شناسی آن و بالاخره ارائه یک نتیجه گیری موافق سیاست گذاری فرهنگی در ایران را دنبال می کنیم.

رابطه متقابل فرهنگ و آموزش و پرورش

همان طور که گفته شد تعلیم و تربیت انسان ها در فرهنگ ها و زمان های مختلف به صورت های متفاوتی اعمال می شود که به نوعی مؤثر بودن بستر فرهنگی را بر تعلیم و تربیت نشان می دهد. مدرسه مانند سایر مؤسسات اجتماعی، هدف، طرز عمل و وظیفه و روش کار خود را از جامعه و فرهنگ حاکم بر آن می گیرد و نوع تعلیم و تربیتی که جوان دریافت می کند کیفیت آن جامعه را تعیین می کند (شریعتمداری، ۱۳۵۴) و (Ornstein & Hunkins, 1993). آنچه مسلم است این ارتباط و تأثیرپذیری از قوت برخوردار است. چنان که از نظر مایکل سدلر «Michael Sadler» مسایل خارج از مدرسه از درون آن مهم تر هستند؛ در واقع مسایل خارج از مدرسه اداره کننده و

توضیح دهنده‌ی مسایل درونی آنند. «آموزش و پرورش به خودی خود یک مسأله نیست بلکه جزء لاینفک مسأله اجتماع است؛ در حقیقت مسأله اجتماع خود مسأله‌ای اخلاقی است» (لوتان، ۱۳۷۸: ۱۲).

اما در عین حال، مدرسه و نوع آموزش آن نیز اثری خاص در زندگی اجتماعی یک ملت دارد. هیچ نهاد آموزشی حتی در توصیفی‌ترین تعاریف و تعبیر سیاسی و توسعه‌ای فارغ از اهداف و مأموریت‌ها و زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی، جامعه‌ی خود نیست (خانیک، ۱۳۸۱) و مدرسه به عنوان مهم‌ترین نهاد آموزشی و یک مؤسسه اجتماعی با جامعه و فرهنگ آن بده بستان و ارتباط متقابل دارد. بخشی از این ارتباط و تأثیرگذاری آموزش و پرورش بر فرهنگ جنبه انتقال فرهنگی داشته و با فلسفه اجتماعی در آن جامعه سازگاری کامل دارد. بخشی از تأثیر آموزش و پرورش نیز در جهت اجتماعی ساختن نسل‌ها، داشتن کارکرد مؤثر اجتماعی، ارزیابی، نقادی و حتی توسعه و اعتلای زندگی اجتماعی و فرهنگ جامعه است. چنان که برای دیوئی، تعلیم و تربیت وسیله‌ی جاودانی ساختن و بهبود جامعه از طریق سازماندهی مناسب و شایسته‌ی تجربیات دانش‌آموزان است.

ارتقاء سرمایه فرهنگی به عنوان نیروهای محرک تجدید حیات فرهنگی هر کشور در تمامی حوزه‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی مهم بوده و جوامع با تکیه بر آنها به منفعت طلبی مادی و معنوی دست می‌یابند (کالی، ۲۰۰۵). از نظر بورديو افرادی در زمینه‌ی انباشت سرمایه فرهنگی موفق‌ترند که رموز فرهنگی صحیح را بهتر در مدرسه و جامعه کسب کرده باشند. گیدنز اظهار می‌دارد کودکانی که از زمینه‌ی اجتماعی و خانوادگی طبقه پائین برخاسته‌اند، بویژه کودکان گروه‌های اقلیت قومی، شیوه‌های گفتاری و رفتاری پیدا می‌کنند که با شیوه‌های گفتاری و رفتاری مسلط در مدرسه مغایر است. اگرچه میل نظریات مطرح شده در زمینه‌ی سرمایه‌ی فرهنگی به طرف ایجاد تمایز و تولید نابرابری است، اما دانشگاه می‌تواند شرایط یکسان فراهم کند و در اختیار تمام دانشجویان قرار دهد تا هرکس بنا بر استعداد و توانایی خود از آن بهره‌برد. سرمایه‌هایی که بخش عظیم شکل‌گیری آنها از طریق "آموزش" تحقق یافته و شکل می‌پذیرد. سرمایه فرهنگی یک عامل تولیدکننده نابرابری است و مهارت‌ها و ابزار شناخت جامعه را در اختیار فرد قرار می‌دهد. میدان اجتماعی نیز فرصت‌های برابری را برای همه اعضای آن جامعه فراهم میکند، لیکن تنها آنهايي می‌توانند از این فرصت‌ها سود ببرند که مهارت جذب این فرصت‌ها را داشته باشند.

نزد بورديو، نظام آموزشی واسطه‌ای بین عرصه‌ی محدود هنر و عرصه‌های اجتماعی و فرهنگی گسترده تراست. به عبارت دیگر، واسطه‌ای است بین عرصه‌ی تولید و عرصه مصرف. نظام آموزشی برخلاف نهادهای هنری که به تولید ابژه‌های فرهنگی کمک می‌کنند، ابژه‌های فرهنگی تولید نمی‌کند، بلکه کارش تولید مصرف‌کنندگان هنر است تا به این شکل با تولیدات فرهنگی متناسب شوند. نظام آموزشی است که نوعی «ملکه» و در این جا «ملکه‌ای هنری» بوجود می‌آورد. آنچه در آموزش و پرورش به مصرف‌کنندگان هنر تلقین می‌شود، از وجه دریافت است و مجموعه‌ایست از شاکله‌های طبقه بندی کننده، که به مصرف‌کننده امکان می‌دهد اثر هنری را «رمزگشایی» کنند؛ مجموعه‌ای از رمزها که نه تنها با جنبه‌های صوری اثر هنری ارتباط دارد، بلکه با شمایل نگاری و شمایل شناسی آنها مرتبط است. پس فهم هنر مدرن، مستلزم تلقین ملکه‌ای «تفکیک شده» است. دیدارکننده‌ی موزه‌ای هنری که از آموزش یا ملکه‌ی تفکیک‌شده برخوردار نیست، برای فهم اثر هنری از طبقه بندی هائی استفاده می‌کند که واقعیت روزمره را به یاری آنها درک می‌کند (اسکات لث، ۱۳۸۳: ۳۴۰). لذا ضرورت آموزش در ارتقاء سرمایه فرهنگی بورديو نه تنها در راستای افزایش سرمایه موروثی خانواده، بلکه در راستای تولید مخاطب فرهنگ و کالاهای فرهنگی و هنری و آموزش کدهای فرهنگی در راستای تحقق سرمایه نمادین مؤثر بوده و میتواند به نوعی باعث ارتقاء توانشهای فرهنگی، صلاحیت و تواناییها در کنار افزایش تحصیلات و امکان دستیابی به موفقیت‌های آموزشی و شغلی راهگشا و اثربخش باشد. یکی از مهمترین مؤلفه‌های ارتقاء سرمایه فرهنگی در بعد فردی را "آموزش" تشکیل می‌دهد. آموزش یک، فاکتور کلیدی برای پیشبینی تحرک اجتماعی در اغلب جوامع صنعتی است (گینتیس، ۱۹۸۰؛ سول، ۱۹۷۵). اغلب مطالعات تحرکات اجتماعی نشان می‌دهد که موفقیت‌های آموزشی و شغلی توسط آموزش و تجربیات آموزشی خانواده در افراد تعیین می‌شوند (مورتیمر، ۲۰۰۶). معمولاً آموزش افراد در خانواده، مدرسه، دانشگاه و محیط‌های شغلی صورت می‌پذیرد (لاو، ۲۰۰۷).

بنابراین با توجه به نتایج تحقیقات انجام شده، فاکتور «آموزش» به عنوان یکی از ارتقاءدهنده‌های سرمایه فرهنگی محسوب می‌گردد؛ نه فقط به جهت افزایش تحصیلات در والدین و کودکان، بلکه به جهت تأثیرات اساسی در طبقه اجتماعی فرد و افزایش امکان دستیابی افراد به موقعیت‌های مناسب حرفه‌ای و سبک زندگی است که مورد توجه می‌باشد (سات گیت، ۲۰۰۹؛ سالیس، ۲۰۱۱). یکی از اساسی‌ترین وظایف نظام آموزش، ارتقاء سرمایه فرهنگی و غنی‌سازی سرمایه فرهنگی دانشجویان و دانش‌آموزان می‌باشد. سرمایه فرهنگی به ریشه‌های اجتماعی، مربوط بوده که به عنوان تعیین‌کننده‌های در زندگی اجتماعی، سبک زندگی و دستاوردهای حرفه‌ای و تخصصی او محسوب می‌گردد. در این زمینه و برای یافتن این اهمیت، تحقیقی بر روی گروهی از دانش‌آموزانی که برای آزمون ورودی دانشگاه ثبت نام کردند انجام شد. در ابتدا، سرمایه فرهنگی مورد نظر به‌عنوان یک متغیر نهفته و پنهان در درجه کمتری فرض شد. ولی تحلیل نهایی نشان داد که ارتقاء آموزشی و بهره‌گیری از آموزش‌های فوق برنامه بر روی دانش‌آموزان سبب ارتقاء دانشی و افزایش تمایل ایشان برای ادامه تحصیل در دانشگاه

بوده است، که این افزایش تحصیلات و موفقیت تحصیلی، سرمایه فرهنگی ارتقاء یافته ای است که شرایط دستیابی دانش آموزان را افزایش داده است (سالیس، ۲۰۱۱).

ارتباط میان آموزش و سرمایه فرهنگی در تحقیقات و نظریات بوردیو امری کاملاً مشخص و مستند بوده و ده ها تحقیقات مختلف در راستای تأیید این ارتباط توسط محققین مختلف صورت گرفته است، ولی هیچ یک از این تحقیقات با نگاهی جامع و کلان به معرفی مجموعه مؤلفه های اثرگذار آموزشی در ارتقاء سرمایه فرهنگی نپرداخته اند و هر کدام تنها بخشی از این ارتباطات را تجسم بخشیده اند و نمیتوان با استناد به آنها الگوی تمامرخی از روابط آموزشی ارتقاءبخش سرمایه فرهنگی را دریافت نموده و به کار بست. از طرفی سرمایه فرهنگی کاملاً بومی و ارزشی و منطبق با فرهنگ جوامع می باشد و حتی در حضور یک الگوی همه جانبه آموزشی فرهنگهای مختلف، باز نمی توان به تسری مؤلفه های معرفی شده در فرهنگ ایرانی اقدام نمود.

جایگاه آموزش و پرورش و اهمیت بازکاوی کاستی و چالش های آن

جایگاه نهاد آموزش و پرورش را با توجه به چند نکته بهتر می توان به تصویر کشید:

الف) فراپوشی نسبت به نیروی انسانی گسترده

براساس تحولاتی که از دوره قاجار و با کوشش های قابل تقدیر میرزا تقی خان امیرکبیر و در پی آن دوران مشروطیت پدید آمد و برای نخستین بار در سال ۱۲۹۰ هجری تحصیل در ایران اجباری شد و رسمیت یافت، نظام آموزش و پرورش در کشور، از نظام مکت بخانه ای به نظام جدید تغییر شکل یافت؛ به گونه ای که در یکصد سال اخیر به استثنای کسانی که به دلایل مختلف از تحصیل بازمانده اند، هر شهروند ایرانی حداقل چند سال تحصیل در نهاد آموزش و پرورش را تجربه کرده و ده ها میلیون تن به ویژه در دهه های اخیر، مخصوصاً پس از پیروزی انقلاب اسلامی، دوران تحصیل خود را تا پایان دوره متوسطه دنبال کرده اند؛ هرچند بسیاری به خاطر سد کنکور و محدودیت پذیرش دانشگاه ها از تحصیل بازمانده اند. با این نگاه اگر هیجده میلیون دانش آموز مشغول به تحصیل کنونی را در کنار سایر اقشاری که به نحوی دوران تحصیل را در آموزش و پرورش گذرانده اند در نظر بگیریم، به راحتی به این نتیجه می رسیم که این نهاد به صورت فعلی و شانی، اکثریت قریب به اتفاق شهروندان ایرانی را پوشش و تحت تأثیر قرار داده است و درحقیقت این تعداد نیروی انسانی، ساعت ها و روزهایی از بهترین ایام عمر خود را روی نیمکت های مدرسه پای درس آموزگاران و دبیران خود گذرانده اند و آنچه را که به عنوان آموزه های علمی، دینی، اخلاقی، فرهنگی، سیاسی، انقلابی و ... در متون کتاب ها گنجانده شده است، فرا گرفته اند. چنین فراپوشی گسترده ضمن آنکه اهمیت و جایگاه نهاد آموزش و پرورش را نشان می دهد، هرگونه بازکاوی و بازنگری این نهاد، بازشناخت کاستی ها و چالش ها و ارائه راه حل ها را بیش از پیش ضروری می سازد.

ب) تأثیرگذاری مستقیم نهاد آموزش و پرورش بر رشد و بالندگی دانشگاه ها

اگر دانشگاه ها را قلب تپنده یا مغز متفکر یک نظام سیاسی و اجتماعی بدانیم، آموزش و پرورش و فارغ التحصیلان این نهاد را باید به مثابه خون ها یا اکسیژن نهایی دانست که وارد قلب یا مغز آدمی شده و مغز و قلب را به گردش واداشته و زمینه رشد و تعالی جسمی و روحی انسان را فراهم می آورد و هر چه خون و هوای پاک تر و زلال تری وارد قلب و مغز شود، برای تسریع و تسهیل فعالیتهای آنها مفیدتر است. به خاطر ارتباط تنگاتنگ میان آموزش و پرورش و دانشگاه ها، هرگونه بازکاوی و بازپژوهی نقاط قوت و ضعف آنها بدون در نظر گرفتن این ارتباط، نتیجه واقع بینانه و عملی را در بر نخواهد داشت.

بر این اساس، اگر به بالندگی و رشد علمی دانشگاه ها در عرصه های مختلف اهمیت می دهیم، بهترین و مؤثرترین زمان برای دستیابی به این هدف، دوران تحصیل حتی از مقطع ابتدایی است. بنابراین به همین جهت است که در آموزه های دینی بر شروع تعلیم و تربیت از دوران خردسالی تأکید شده است. بنابراین جا دارد شعار «دانشگاه متعالی در گرو مدرسه متعالی است» را همیشه در خاطر داشته باشیم.

ج) ارتباط مستقیم آموزش و پرورش با فرهنگ عمومی، ارزش های دینی و اخلاقی

برای هر کس که دغدغه داشتن کشوری با ارزشهای فرهنگی، دینی و اخلاقی را در سر می پروراند، بسیار روشن است که این هدف در مرحله نخست یا در مه مترین مرحله بدون اصلاح مدارس ناممکن است. امروزه بسیاری از صاحب نظران، جامعه شناسان و روانکاوان از ضعف و کمزوری ارزش های دینی و اخلاقی و نیز ارزش های فرهنگی در برخی از محیط های آموزشی و به ویژه در میان آموزان نگرانند. ضعف اهتمام به نماز یا نماز جماعت، دعا و مناجات و سایر شعایر مذهبی و دینی، عدم رعایت پوشش مناسب از سوی دختران، کم توجهی به حفظ حریم محرم و نامحرم و حدود شرعی روابط دختر و پسر، رواج پدیده مدگرایی، اقبال به برنامه های غیراخلاقی، الگوپذیری از الگوهای

غربی، رشد پدیده شوم اعتیاد و کشیدن سیگار در میان برخی از جوانان دانش آموز، ضعف انگیزش علم خواهی و ... از جمله نگرانی ها در این زمینه است.

عموم این دست از آفت ها همان است که در متن جامعه به عنوان خطرهای جدی اجتماعی، مورد توجه قرار م یگیرد و اگر قرار باشد شاهد جامعه ای سالم در عرصه فرهنگ عمومی باشیم، باید برای سلامت بیش از پیش مدارس بیندیشیم.

د) نهاد آموزش و پرورش، رکن اساسی بالندگی کشور در عرصه های مختلف

با پیروزی انقلاب اسلامی، ارائه تصویری از جامعه و نظامی بالنده و موفق به عنوان الگوی مناسب جوامع اسلامی، به عنوان هدفی اساسی مورد توجه قرار گرفته و از آغاز تاکنون با دنبال شده است. در چند سال «ایران ام القرای جهان اسلام» صورت ها و تعبیر مختلف نظیر اخیر با تدوین برنامه چشم انداز بیست ساله، نظام اسلامی درصدد نیل به نخستین و برترین کشور در سطح منطقه است؛ بنابراین جمهوری اسلامی باید برای رسیدن به چنین هدف بلندی با سرعتی مطلوب در تمام عرصه های فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، علمی و نظامی به نقطه مطلوب برسد و از آنجا که هر کدام از این عرصه ها به نوعی با نهاد آموزش و پرورش گره خورده است، بدون سامان دهی بهتر و مطلوب تر این نهاد، رسیدن به چنین آرمانی قطعاً ناممکن است؛ زیرا رکن اساسی سند چشم انداز بر نیروی انسانی مطلوب مبتنی است و مهم ترین نهادی که در ساختن نیروی انسانی تأثیر مستقیم دارد، نهاد آموزش و پرورش است.

ه) عدم پاسخگویی نهاد آموزش و پرورش به انتظارات و ضرورت ها

هنگامی که قوانین جاری اجتماعی به گونه ای تنظیم شده است که ما از روی اختیار خود را ملزم می دانیم که فرزندان خود را بی آنکه در انتخاب آموزگار، دبیران و متصدیان مدرسه دخالتی داشته باشیم، به مدرسه بسپاریم و برای به ثمر نشستن تحصیلات آنان حتی در کمترین سطح اجتماعی یعنی سطح متوسطه با دریافت دیپلم، یعنی سطحی که به عکس دوران پیشین، امروز تنها برای کسب موقعیت شغلی در کمترین سطح به کار می آید، ناگزیریم دوازده سال چشم به انتظار بنشینیم، و فرهنگ عمومی را به گون های سامان داد هایم که فرزندانمان به جای عشق و ولع به علم و دانش به کسب شغل و موقعیت اجتماعی بیندیشند و پیوسته نگران آینده باشند، آیا برای سامان دهی به این نظام و اصلاح آن بدان گونه که شایسته آن بوده و بتواند زمینه ساز تربیت انسان های فرهیخته و صالح باشد، کوشش کرده و طرحی نو در انداخته ایم؟! این در حالی است که طبق آمار موجود، سالیانه هیجده میلیون دانش آموز میهمان آموزش و پرورش بوده و صدها هزار تن به عنوان معلم، دبیر و دست اندرکاران بخش اداری در این سیستم مشغول به کار هستند؛ به گونه ای که در میان وزارتخانه های موجود هیچ وزارتخانه ای از نظر گستره مخاطب به پای آموزش و پرورش نمی رسد.

و) نگاهی به نظام آموزشی و دیدگاه های برنامه های درسی موجود

گفته شد که آموزش و پرورش می تواند در توسعه فرهنگ، همچون توسعه قدرت ابزارسازی و توسعه قدرت راه حل یابی، نقش اساسی داشته باشد و این منوط به جهت گیری اصولی و دقیق آموزش و پرورش در تحقق کارکردهای اساسی اش است. یعنی دو دسته کارکرد الف- انتقال و تولید دانش و ب- تسری هنجارهای توسعه و تعبیه نظام شخصیتی مناسب و در نتیجه، توسعه انسانی در یک جامعه. حال، بد نیست نگاهی اجمالی به آموزش و پرورش ایران صورت گیرد و بررسی شود آیا جهت گیری ها و دیدگاه های حاکم بر برنامه های درسی و آموزش و پرورش در ایران می تواند کارکردهای اساسی مورد انتظار از آن را در راستای توسعه فرهنگ محقق سازد؟

پژوهشی که توسط این مؤلف در مورد عوامل تاثیرگذار سیاسی - اجتماعی، تفاوت در تأکیدها و تعارض های ارزشی، فلسفی و دیدگاهی در طراحی و تدوین برنامه های درسی در ایران در سال ۱۳۸۲ به پایان رسید (سلسبیلی، ۱۳۸۲)، مسایلی به شرح زیر را در نظام آموزش و پرورش عمومی و متوسطه و دیدگاه های حاکم بر برنامه های درسی موجود نشان داد (همان: ۹۲-۹۰):

- نظام آموزشی در ایران، نظامی با اقتباس های ناقص از سایر نظام ها است، متکی به روش های سنتی و القایی در آموزش و پرورش به خصوص در حوزه اندیشه و اعتقادی است.
- در طراحی این نظام آموزشی، آرمان گرایی و مقاصد غیرقابل دسترس، تلقی فوق العاده آسمانی و غیرواقعی از انسان به چشم می خورد (منطقی، ۱۳۸۱) و با آنچه که در واقع از طریق برنامه های درسی و آموزش ها ارائه می شود فاصله قابل توجهی دارد.
- نظام برنامه های درسی موجود، نظامی سنتی و مقاوم در مقابل تحولات اساسی و نوآوری در یادگیری است و تا حدود زیادی ناتوان است. در انطباق با تحولات جامعه ای ایران و جامعه جهانی.

- در این نظام برنامه‌های درسی، روی دیدگاه‌هایی همخوان و نظریه تربیتی متکی به مبنای نظری- فلسفی منسجم با شاخص‌های معینی تکیه نمی‌شود. تعریف دقیق و جامعی از انسان آرمانی و جامعه‌ی مطلوب که در برنامه‌های درسی و روش‌های آموزش انعکاس یابد مشهود نیست (گویا، ۱۳۷۸).
- برنامه‌های درسی عمدتاً جهت‌گیری موضوع‌مدار و انتقال معلومات دارند که با کارکردها و شاخص‌های توسعه‌ی فرهنگی که مطرح شد همخوانی قابل توجهی ندارند. تأکید بر کتاب درسی به جای توجه به فرصت‌های یادگیری در تدوین و اجرای برنامه‌های درسی کاملاً محسوس است.
- امتحان مداری و آماده شدن برای کنکور، حافظه مداری در آموزش‌ها و در نظام سنجش، پاسخ مداری به جای مسأله مداری و ژرف‌اندیشی کاملاً در این نظام حاکم است.
- ناتوانی برنامه درسی و روش‌های آموزشی در عقلانی کردن نگرش‌های دانش‌آموزان و اشاعه‌ی روش‌های تفکر علمی کاملاً محسوس است.
- بلا تکلیفی و ابهام ناشی از نداشتن دیدگاه‌های سنجیده در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی و آموزش، ناهمخوانی و ناهماهنگی در دیدگاه‌های برنامه درسی، عدم وجود تلفیقی همخوان و هماهنگ از دیدگاه‌ها و جهت‌گیری‌ها در برنامه‌های درسی کاملاً مشخص است (سلسبیلی، ۱۳۸۰). طوری که برنامه درسی نمی‌تواند پیشرفت دهنده و توسعه دهنده‌ی واقعی یادگیری‌ها باشد و رشد شناختی، رشد اجتماعی و رشد انسانی دانش‌آموز از طریق برنامه درسی چندان تقویت نمی‌شود.

ز) ضرورت تحول در دیدگاه‌های برنامه‌های درسی موجود

نگاهی به پیشینه‌ی تحولات تعلیم و تربیت و دیدگاه‌های برنامه درسی در ایران آن‌طور که این مؤلف یافته است (سلسبیلی، ۱۳۸۰) نشان می‌دهد که حتی در بعد از انقلاب اسلامی، اصلاحات محتوایی در برنامه‌های درسی در راستای توجه بیشتر به محتوای دینی در قالبی سنتی در حوزه‌ی برنامه‌ی درسی و دور شدن از تمایلات لیبرالی و سلطنتی در برنامه درسی رسمی بوده است (طرح کلیات نظام آموزش و پرورش، ۱۳۶۷) و (سلسبیلی و همکاران، ۱۳۸۲). رویکردها و روش‌های موضوع‌مدار و حافظه‌مدار، کتاب محور در تعلیم و تربیت رسمی حفظ شده است. نظام برنامه درسی و آموزش سنتی همگانی بدون توجه به تفاوت‌های فردی، اجتماعی، محیطی، تحت تسلط متخصصان موضوعی و مقاوم در مقابل نفوذ عناصر اصلی فرآیند یاددهی - یادگیری به کار خود ادامه داده است (مهرمحمدی، ۱۳۷۵).

نمونه‌های نقصان فوق، کلیه طرح‌هایی است که تحت عنوان تغییر نظام در دو سه دهه‌ی گذشته به اجرا در آمده‌اند. اما هیچ یک، تحول و تغییر نظام به مفهوم واقعی در برنامه درسی و آموزش‌ها نبوده‌اند و رویکرد موضوع‌مداری و انتقال باورها و معلومات گذشته از طریق کتاب درسی کم و بیش در تمام دروس حفظ شده است. در مجموع با توجه به مواردی که در نگاه به آموزش و پرورش ایران و دیدگاه‌های حاکم بر برنامه‌های درسی آن قبلاً گفته شد، دیده می‌شود که حرکتی آگاهانه و متکی به مبنای نظری و تخصصی تعلیم و تربیت، در قالب یک فرادیدگاه «Meta-Orientation»، به خصوص در حوزه برنامه درسی و در راستای توجهی عمیق به تأثیر دیدگاه‌های مختلف برنامه درسی، و همین‌طور در نظر گرفتن ملاک‌ها و شاخص‌هایی برای تحول در آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی، وجود نداشته است. چه در قبل و چه در بعد از انقلاب اسلامی و دو سه دهه‌ی اخیر حتی در برنامه درسی طراحی و تدوین شده دوره‌ی متوسطه نظام جدید، موضوع مداری و انتقال دانش و معلومات کتابی همواره جهت‌گیری سنتی مورد تأکید بوده است.

بدین ترتیب ضرورت تحول در دیدگاه‌های برنامه درسی دوره‌های آموزش عمومی و متوسطه به قصد تحول و توسعه‌ی فرهنگ، حاکم کردن دیدگاه‌های همخوان و تازه در راستای آموزش و پرورش پرسش‌مدار و مسأله‌مدار، یادگیری مشارکتی، ژرف‌اندیشی دانش‌آموز، توجه به آموزش انتقادی، جدیت و تلاش ناشی از انگیزه درونی دانش‌آموز و تربیت شهروندی مؤثر و کارآمد و در راستای تحقق دو دسته کارکرد اساسی آموزش و پرورش که مطرح گردید کاملاً محسوس می‌شود.

نتیجه گیری

با توجه به اینکه نهاد آموزش و پرورش را باید پایه و رکن اساسی رشد، تعالی و بالندگی همه جانبه هر کشوری دانست و با توجه به سطوح انتظارات در ساحت های پنج گانه پیشگفته باید وضعیت این نهاد را از جهت دستیابی به شاخص های موفقیت و کامیابی در جهت تأمین و تحقق این انتظارات یا عدم دستیابی به شاخص ها مورد بازبینی و بازنگری همه جانبه و جدی قرار داد. این کار باید هر ساله و براساس رو شهای نوین آماری و در سطوح مختلف اعم از دانش آموزان، معلمان، اولیا، مدیران مدرسه، متصدیان و مسئولان خرد و کلان آموزش و پرورش در بخش ها، شهرستان ها، شهرها و استان ها انجام گیرد، تا هر ساله مدیران کلان این نهاد و برنامه ریزان با آگاهی و روشن نگری و امعان نظر بیشتر درباره وضعیت مجموعه آموزش و پرورش تصمیمات مناسب و کارگشایی را برای رفع کاستی ها و اصلاح نابسامانی ها اتخاذ کنند. بنابراین آموزش و پرورش از هر منظر که مورد بحث قرار گیرد؛ در کانون تعالی فرهنگی است، چه به مفهوم وسیله انتقال میراث فرهنگی از یک نسل به نسل دیگر و فرهن گپذیری افراد جامعه، چه به مفهوم فراگرد رشد و تکامل انسان و تعالی جامعه و حتی در مفهوم فراگرد تغییر، تکامل و غنای فرهنگی، همواره آموزش و پرورش در قلب تعالی فرهنگی جامعه جای دارد و جزء اساسی آن است.



منابع و مراجع

- [۱] جانباز، دیان و مجید بیات (۱۳۹۰). آسیب شناسی مبانی و فرایند سیاست گذاری فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران، تهران: قومس.
- [۲] خانیک، هادی. (۱۳۸۱). اصلاحات در آموزش و پرورش؛ هم‌اندیشی و مصاحبه با صاحب‌نظران و متخصصان. تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- [۳] سبحانی نژاد، م. منافعی شرف آباد، ک. (۱۳۹۰). جامعه شناسی آموزش و پرورش (مبانی، رویکردها و سیر جامع نظریه ها و حوزه های شاخص)، انتشارات یسپرون.
- [۴] سلسبیلی، نادر. (۱۳۸۰، زمستان). ارائه یک الگوی راهنما برای کاربرد دیدگاه‌های برنامه درسی با تأکید بر دوره‌ی متوسطه. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره‌ی ۶۸.
- [۵] سلسبیلی، نادر. (۱۳۸۲). عوامل تأثیرگذار سیاسی - اجتماعی، تفاوت در تأکیدها و تعارض‌های ارزشی، فلسفی و دیدگاهی در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی (گزارش پژوهش) از مجموعه‌ی مطالعه در مسایل و مباحث اساسی حوزه‌ی برنامه‌ریزی درسی و روش‌های تدریس، محور اول. تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- [۶] شریعتمداری، علی. (۱۳۵۴). جامعه و تعلیم و تربیت. اصفهان. انتشارات مشعل.
- [۷] طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۶۷). مصوب شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش. تهران. انتشارات ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش.
- [۸] گویا، زهرا. (۱۳۷۸). سیر تحول و شکل‌گیری برنامه‌های درسی آموزش متوسطه در ایران. فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره‌ی ۵۷.
- [۹] لش، اسکات. (۱۳۸۳). جامعه شناسی پست مدرنیسم، ترجمه ی حسن چاوشیان، تهران: نشر مرکز، ص ۰۴.
- [۱۰] لوتان، کوی. (۱۳۷۸). آموزش و پرورش، فرهنگ‌ها و جوامع. (ترجمه‌ی محمد یمنی‌دوزی سرخابی). تهران. انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- [۱۱] مشبکی، اصغر و علی اکبر خادمی (۱۳۸۷). بررسی آسیب شناسانه سیاست‌ها و سیاست گذاری های فرهنگی ایران بعد از انقلاب اسلامی مطالعات فرهنگ ارتباطات، سال ۹، شماره ۴: ۱۳۳-۱۷۷.
- [۱۲] مهرمحمدی، محمود. (۱۳۷۵). بررسی تطبیقی نظام برنامه‌ریزی درسی در جمهوری اسلامی ایران و جمهوری فدرال آلمان. نشریه شماره‌ی ۲. تهران. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- [13] Kuly, Michelle; Stewart, Etoile. & Dudley, Michael. (2005). Enhancing Cultural Capital: The Arts and Community Development in Winnipeg. Article, Retrieved November 26, 2011, from <http://winnipeg.uwinnipeg.ca/handle/10680/314>
- [14] Gintis, H. (1980). The American Occupational Structure Eleven Years Later
- [15] (Vol. 9). JSTOR.
- [16] Low, S. (2008). Investing in cultural capital: A partnership enhancing transition for equity students.
- [17] Ornstein Allen C. & Hunkins Francis P. (1993). Curriculum Foundations .Principles and Issues (Second edition). Allyn and Bacon Inc. Boston.
- [18] Southgate, D. E. (2009). Determinants of Shadow Education: A Cross- National Analysis (thesis). Retrieved from file:///C:/Users/home/Desktop/ payanname/ 3/ 3-19.htm
- [19] Sulis, I.; Porcu, M. & Pitzalis, M. (2011). Scaling the Latent Variable Cultural Capital via Item Response Models and Latent Class Analysis. In B. Fichet, D. Piccolo, R. Verde, & M. Vichi (Eds.), Classification and Multivariate Analysis for Complex Data Structures (pp. 271° 279).
- [20] Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg. Retrieved from <http://www.springerlink.com/content/h5375206957h6213/>
- [21] Sewell, W. H. & Hauser, R. M. (1975). Education, Occupation, and Earnings. Achievement in the Early Career.