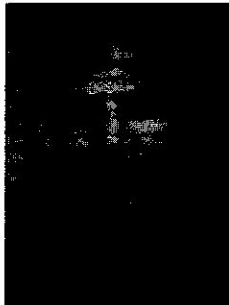


مشابهت چالش‌ها و تنگناهای مفهومی تکنولوژی و تعلیم و تربیت در ایران



مهندس جعفر علاقه‌مندان
معاون وزیر آموزش و پرورش و رئیس سازمان
پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

چکیده

امروزه بحث جهانی‌شدن که پیامد تاریخی بحث مدرنیته است، دو ساختار تکنولوژی و تعلیم و تربیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد. آشنایی با دنیای مدرن و ورود به آن در طی بیش از یک سده تماس فکری، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی با غرب، نظام اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را از ساختی سنتی به ساختی جدید مبدل ساخته است. این تحولات بیش از آن که تنها یک ساخت را تحت تأثیر قرار دهد، تحولاتی نه خود انگیخته و مدیریت شده، بلکه نامتوازن و غیرهندسی در فضای مناسبات اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی است. این تحولات ریشه در چگونگی و ماهیت تماس کشور ایران با غرب دارد. تماسی که خود تحت سیطره الزامات درونی و بیرونی از آن ناگزیر بوده یا ناگزیر شده است.

ساخت صنعت و آموزش و پرورش، اگرچه به ظاهر تحت تأثیر عوامل متفاوتی از این تحولات هستند؛ اما بازیابی مسیر تحولات هر دو ساخت، ما را به یکپارچگی این تغییرات رهنمون می‌سازد و اینکه دارای مؤلفه‌های مشابه در ساختار هر دو موضوع هستند.

اساس این تحولات، برخاسته از نگرشی است که دامنه آن به حوزه اندیشه و فکر باز می‌گردد و آنچه که در بازیابی این تحولات نهفته است، دیوارهای برکشیده گذشته را فرومی‌کشد و ما را در پدیده جدیدی که از آغاز ورود به دنیای جدید یا مدرن همراهی می‌کرده و امروز بازتاب‌های فشار آن به چندین برابر رسیده است و آن را «جهانی شدن» (Globalization) می‌نامند، هدایت و بینایی بیشتری می‌بخشد. عناوین زیر محورهای اصلی این بحث هستند:

- تکنولوژی چیست و نسبت آن با صنعت کدام است؟
- تعلیم و تربیت چیست و نسبت آن با آموزش و پرورش کدام است؟
- مدرنیته چیست و نسبت آن با مدرنیسم کدام است؟
- چالش‌های مفهومی مشترک در موضوعات تعلیم و تربیت و تکنولوژی کدامند؟
- تنگناهای مشترک صنعت و آموزش و پرورش کدامند؟
- راه برون رفت را چگونه می‌توان یافت؟

کلید واژه:

مدرنیته، تکنولوژی، صنعت، تعلیم و تربیت

مقدمه

بحث محوری این گفتگو بحثی استنباطی از مقایسه شرایط جامعه ایرانی عمدتاً ساخت یافته پس از ورود مدرنیسم در دو مقوله تکنولوژی و تعلیم و تربیت است. بی تردید هم آموزش و پرورش و هم صنعت، محصول تحولاتی هستند که به آن ورود به دنیای مدرن، پشت سر گذاشتن سنت و تحول اجتماعی موفق گفته می‌شود.

آثار و شواهد و پیامدهای چنین تحولی در گوشه و کنار جهان به عنوان «ظهور غرب»، «اندیشه غربی» و نظائر آن نامیده شده و گاهی در فرآیند ارزش گذاری، پیروان این تحول، بدون درک ریشه‌ها و عوامل، متأثرین از این تحول، که به جنبه‌های روبنایی آن دل بسته بودند، غرب زده نامیده شدند.

دامنه تأثیر چنین تحولی در شرق از هند، چین و ژاپن تا مصر و ترکیه و ایران به گونه‌های متفاوتی نمایان گردید. آغاز چنین تحولی در بسیاری از کشورهای فوق به صورت اعزام دانشجو به اروپا، تجدید سازمان و ساختار ارتش و نظائر آن بود. دروازه اتصال شرق و غرب در این تحول بیشتر کشور فرانسه بود. جایی که به دلیل کثرت کاربرد لغات ایرانیان آن را «فرنگ» نامیدند.

دامنه تحول فرهنگی

دامنه تأثیرات این تحول به لایه‌های مختلف اجتماعی رخنه کرده و ابعاد مختلف جامعه را تحت تأثیر قرار داده بود. به طور کلی می‌توان تغییرات حاصله را به صورت زیر خلاصه کرد:

- * روشنفکران دارای یک هویت وارداتی و برون‌زایی شدند.

- * جنبش ترجمه، تولد مطبوعات، اعزام دانشجو، تجدید سازمان نظام اداری در سه کشور مصر، ایران و ترکیه اتفاق افتاد.

- * در حوزه ادبیات آثار منتسکیو، ولتر و ماکیاوولی ترجمه می‌شد و زبان فرانسه به عنوان «زبان فرنگ» در ایران و کشورهای فوق‌الذکر توسعه می‌یافت.

- * صنعت چاپ در برقراری این ارتباط نقش بسزایی داشته و بخوبی توانست زمینه توسعه این ارتباط را فراهم آورد.
- * مدارس رشدیه و اولین دانشگاه به نام «دارالفنون» در استامبول تأسیس گشت.
- مشابه همین جریان و تحت همین نام‌ها به طور تقریباً معاصر در ایران نیز اتفاق افتاد.

ابعاد مختلف دنیای مدرن غربی

دنیای مدرن غرب در دو فضای مرتبط اما نسبتاً جدا، شکل گرفته است. در فضای اول، (منظور از بکارگرفتن فضا، چندبعدی بودن آن است) غرب در حرکت انتقادی نسبت به دوره تاریکی یا قرون وسطی، مسیحیت کلیسایی را نقد می‌کند و در کنار آن به نقد دولت کلیسایی می‌پردازد. بی‌مورد نیست که جریان روشنفکری در این مرز و بوم بیشتر جامعه ضد دین پوشیده و در یک دوره نیز به فلسفه ماتریالیسم متمایل می‌گردد.

لوتر در پیرایش دین از دولت می‌کوشد که بنیاد جدیدی از تفکر را بنا نهد که بتواند موجب پیوند روح مسیحیت با اراده «انسان مختار» شود؛ در چنین پیرایشی نهضتی به وجود می‌آید که آن را پروتستانیزم می‌نامند. دنیای مدرن در این چارچوب، تلاش کرد تا آزادی را «قانونی» و آن گاه «اجتماعی» نماید. این تلاش ناشی از این طرز تلقی است که «روح دین» را به هیچ فردی جز روح القدس وابسته نمی‌سازد. در میانه «انسان و خدا» واسطی نمی‌پذیرد و روحانی بودن به گوهر فرد ارجاع می‌گردد. در این بینش، عنصر بیرونی هدایت به عنصر درونی تبدیل می‌گردد، اصالت به گوهر آدمی ارجاع می‌شود و مبلغ این تفکر می‌شود که تفاوتی بین روحانی و غیرروحانی وجود ندارد و هرکس به تناسب ماهیت وجود خویش می‌تواند به روح حقیقت، نائل شود. در این عبارت در فضای چند بعدی تحولات «انسان به عنوان گوهر» تعریف جدیدی دارد؛ چرا که انسان حاشیه، به انسان متن تبدیل شده و عنصر بیرونی هدایت نیز به عنصر درونی تبدیل می‌شود. در اینجا حقیقت

خود را در زندگی اجتماعی و طریق هدایت آن تثبیت می‌نمایند. ابهام‌زدایی از آنچه که اتوپیای دوران سنت بود در سایه نقد عقلی و تجربه عقلی اتفاق می‌افتد و اساس این تجربه عقلی انسان انتخاب‌گر است. انتخاب‌گری که عمل‌کننده است و عمل او نیز جهت‌دار می‌باشد، درمقابل این انسان، کل جهان یک آبژه یا عمل‌شونده تلقی می‌شود.

روح تمدن غربی در عصر جدید یا مدرنیته، رابطه انسان با ماوراءالطبیعت را از رابطه‌ای بیرونی به رابطه‌ای درونی تبدیل می‌کند. از یک سو روح فلسفی «سوژه» دکارت، معرفت‌شناسی جدیدی را پایه می‌ریزد که در آن حقیقت چیز از پیش آماده‌ای نیست. در اینجا انسان مرکز تحول است؛ به همین دلیل لوتر از «روح آزاد» و انسانی سخن می‌گوید که خود آزادی خود را انتخاب می‌کند. در این جاست که مفهوم سیاسی دولت برای تبعیت نیز روشن می‌شود و انسان، هدایت امور خویش را تحت انضباط قانون واگذار می‌کند.

روشی که مدرنیته در مورد تعلیم و تربیت در پیش گرفته، هم نقش تسلط (تسلط رفتاری) است؛ رفتارشناسی، روان‌شناسی، علم آموزش و پرورش و تدریس نیز به همین لحاظ اهمیت می‌یابد. سلطه بر انسان به مفهوم «امکان» برای هدایت اوست. هدایتی که وجه اجتماعی آن برون‌زا بوده و وجه درونی آن باید در کنترل خود انسان و به اختیار خود او باشد.

در ایران، نه ورود مدرنیسم و نه چگونگی جایگزینی آن، هیچ‌یک انتخابی از پیش تعیین شده نبودند و ما در حالی از مدرنیسم تبعیت می‌کنیم که مدرنیته را در اختیار نداریم. در جامعه مدرن، علم و پیشرفت، نیازی همگانی است و همگانی شدن علم، مستلزم یکپارچگی و برون‌زایی است. یکپارچگی به مفهوم همه‌جایی شدن، موضوعی فرهنگی است؛ اما خواست همراستا با آن می‌تواند جهت‌دهنده باشد. تنها در این صورت است که علم به صورت ابزاری برای پیشرفت تبدیل می‌شود. وقتی در جامعه‌ای «ارزش علم» برای تفاخر و در

در نزد همه است، ولی بستگی به آن دارد که چگونه این «خود» در معرض آن حقیقت قرار گیرد.

در فضای دوم، تجدید بنای فلسفه و علم در اروپا پس از دوران تاریکی، به سامانه‌ای مهم تبدیل شد. در این سامانه جدید، دکارت (قرن ۱۷) نقشی بس مهم و تعیین‌کننده داشت. تفاوت دکارت با پیشینیان در آن بود که انسان «آبژه» (Object) را به انسان «سوژه» (Subject) تبدیل کرد و او را از انفعال در شناسایی، به نقطه تمرکز و فعال شناسایی رساند. اینک انسان بجای مفعول، فاعل شناخت است و این هستی نیست که خود را به عنوان معرفت بر انسان تحمیل می‌کند؛ بلکه این انسان است که به سوی هستی می‌شتابد و آن را می‌فهمد. این انسان با تکیه بر ذهن خویش فاعل شناسایی است؛ مسأله‌ای که هگل آن را «پیدایش ذهنیت جدید» و هایدگر آن را «اساس دنیای جدید» نامیده است.

منظور از طرح این مسأله، ارزش‌گذاری بر آن نیست؛ چراکه دوران مدرن و مبانی فلسفی که این دنیا بر آن متکی است، قابل نقد می‌باشد. نکته جالب اینکه بیشترین نقد بر این دوران، از جانب اروپائیان مطرح شده است؛ اما بهر حال بدون دریافتی واحد از علل ایجاد این دنیای پیچیده، حل مسائل موجود امکان‌پذیر نخواهد بود. در واقع مدرنیته که زیرساخت فکری دنیای مدرن است و تمامی همت خود را در ایدئولوژی زدایی از دنیای سنت می‌پندارد؛ خود نیز در ترویج مدرنیته (نه مدرنیسم) بر ماثبه ایدئولوژی عمل می‌کند.

تفاوت مدرنیته و مدرنیسم

آیا آنچه که ما در دنیای پیرامون خود به گونه‌ای محلی پذیرفته‌ایم، ساختاری است تا سنت را در حاشیه این ساختار قرار دهیم یا آن را به نقد کشیم؟

واقعیت آن است که جلوه‌های «مدرن شدن» در ظاهر سریع‌تر از ماهیت اندیشه و فکر به عنوان نهادهای پیشین آن حرکت می‌کنند و جلوه‌های

باشد، آن را بشناسد، تجربه کند، بسازد و نفی کند. اساس علم جدید تسلط بر طبیعت است، طبیعتی که به عنوان آبژه در مقابل سوژه است. این انسان است که بر آن مسلط می‌شود و با «اراده آزاد» آنچه را که هگل از آن توصیف کرد، انتخاب می‌کند.

تکنولوژی، روح و مایه فکری حرکت است. تبلور تکنولوژی تحقیق، ابطال، شک و تردید، توانایی ساختن، توانایی تسلط و نهایتاً «امکان» است. آنچه که در دست انسان به عنوان آگاه انتخاب‌کننده است در هیچ تفسیری نمی‌گنجد. این انسان حرکت دهنده است و برای حرکت هیچ ابزاری برنده‌تر از علم نیست. علمی که قدرت پیشرفت آن در شک و تردید و ابطال‌پذیری است. روح حقیقت، از پیش تعیین شده نیست و این قدرت ذهنیت فرد است که آن را به موضوع شناخت تبدیل می‌کند.

در اینجا فرد به میزان تسلط بر طبیعت، آزاد می‌شود. بدین لحاظ است که هگل، حقوق و اخلاق را نیز محصول اراده و آگاهی انسانی می‌داند و امری بیرونی برای آن قائل نیست و آن را درونی می‌پندارد. اما صنعت به عنوان ابزاری که در پرتو خرد و آگاهی انسان ساخته می‌شود، ابزار تسلط است و تکامل این ابزار به میزان پیچیدگی ذهن و قابلیت او برای تغییر آن بستگی دارد. این ابزار، مناسبات اجتماعی پیچیده‌تری را فراهم می‌سازد و آن‌ها نیز ساختارهای مناسب خویش را در پرتو همان آگاهی انسان، شکل می‌دهند. قوانین، مقررات و ساختارها، ربنای این آگاهی‌اند. مناسبات سرمایه را تغییر می‌دهند، روابط اجتماعی را تعریف می‌کنند و قانون می‌آفرینند. در اینجا روح صنعت، روح تسلط است، تسلطی که در پرتو آزادی انسان نوع مناسبات را هم تعریف می‌کند. در اینجا هیچ جهت اخلاقی حاکم نیست. سرمایه و ابزار، فاقد روح اخلاقی‌اند و بالعکس این انسان است که مناسبات را برای تسلط تعریف می‌کند. به این ترتیب صنعت، خود واجد تعابیر و تعاریف جدیدی از مناسبات می‌شود، مناسباتی که ریشه در نوع نگاه انسان دارد؛ اما مدیریت رقابت،

جامعه دیگری برای کسب قدرت و در آن یکی برای کسب سرمایه تلقی شود، یکپارچگی و همگانی شدن آن خدشه دار می‌شود. شکافی که در آن شایستگی علمی، موضوعی پسینی می‌شود و به عبارتی علم سیاست‌زده در پشت دیوار و هیبت قدرت سرفرود می‌آورد. مرکز این تغییر و تحولات همان تغییر نگرش در معرفت‌شناسی نسبت به عالم است، تغییری که انسان آبژه را از انسان سوژه متفاوت می‌سازد. سوژه‌ای که هر آنچه غیر او را به موضوع قابل شناسایی تبدیل می‌کند و در این شناخت، تردید، نفی و ابطال را به عنوان طریق شناسایی برمی‌گزیند. این شناسایی بی‌جهت نیست؛ در واقع شناخت از آبژه به منظور تسلط بر آن است، موضوعی که بیکن و دکارت بر آن تأکید می‌کنند. این تسلط، خود انسان را نیز از دامنه نفوذ خود مستثنی نمی‌کند. به این ترتیب این انسان که خود مرکز عالم (سوژه) است، تقدیر را به حاشیه می‌راند و کارکردهای تاریخی برداشت از مذهب و خدا را نیز در حاشیه قرار می‌دهد. حتی در اینجا این انسان است که «خدا» را انتخاب می‌کند و در مرکز عالم می‌نشانند. این انسان ادعایی همگانی و همه‌جایی دارد. با این واسطه است که تسلط و جهانشمولی این ایده که تقدیر، مذهب و خدا را در حاشیه قرار داده و اساس استعمار و توجیه استعمارگر غربی نیز می‌شود. مدرنیته در این نگرش ایدئولوژی زدا است، اما خود به مثابه ایدئولوژی مسلط عمل می‌کند.

مدرنیته هگلی محصول درک انسان از آزادی نیز هست. آگاهی به آزادی است که (به قول هگل) اگرچه در گذشته درکی از آن وجود نداشته، اما مایه جدی پایه‌ریزی مدرنیته است. به عبارتی سه عنصر آگاهی، آزادی و تسلط که از مشخصات سوژه‌اند، پایه‌گذار تمدن غربی می‌شوند.

تفاوت تکنولوژی و صنعت

روح توسعه امروز، تکیه بر تسلط دارد، تسلطی که زیرساخت نظری آن را دکارت عرضه کرد. انسان به عنوان سوژه قادر است در مرکز جهان

کیفیت و نظائر آن برخاسته از نگاه پیشین انسان است.

بدینگونه پیشینه صنعت به تکنولوژی مرتبط می‌شود و تعلیم و تربیت نیز برخاسته از نگرش زیرساختی انسان به عنوان سوژه و جهان به عنوان آبرزه است. این انسان است که مشروعیت دارد، این انسان است که توانایی ساختن دارد و این انسان است که با همان «اراده آزاد» به تبیین آزادی می‌پردازد.

ارتباط افقی تکنولوژی و تعلیم و تربیت در ساحت مدرنیته و ارتباط افقی آموزش و پرورش و صنعت در ساحت مدرنیسم است. در این جا ساختار صنعتی و تعلیم و تربیت برخاسته از طرز تلقی انسان مدرن است، انسانی که خود را از قید آسمان آزاد می‌داند، هیچ تعیینی جز انتخاب و اراده برای او موجود نیست و خود، حقیقت خود را سامان می‌دهد. این انسان ساحت مدرن، به مذهب به عنوان یک پدیده فرهنگی تشریفاتی می‌نگرد، گویا کلید آسمان در دست انسان زمینی است. در مدرنیته نفس یا مبدأ و معاد، همه القائات از «نوشدن» است و صنعت و آموزش به آن پاسخ می‌دهد. چون مدرنیته زیرساخت و دین نیز جزء سنت است و سنت زدایی به مفهوم دین زدایی تلقی می‌شود، آنچه که قدرت نوشدن دارد، مشروعیت می‌یابد و به عبارتی اگر دین به عنوان سنت، قدرت نو شدن نداشته باشد، فاقد مشروعیت است. عناصری مانند؛ سرمایه، ابزار، رقابت و ... اساس این مشروعیت را شکل می‌دهند. در اینجا این انسان نیز به مثابه عامل نو شدن، باید قابل پیش‌بینی باشد. چنانچه در هر جا از سلطه انسان بر طبیعت، موضوع قابلیت پیش‌بینی، امری علمی تلقی می‌شود، انسان قابل پیش‌بینی، اساس برنامه‌های آموزش و پرورش قرار می‌گیرد.

تعلیم و تربیت با نگرش پراگماتیسمی به زندگی اجتماعی می‌نگرد و رفتار انسان باید در اتصال به نظام اجتماعی تعبیر گردد. این انسان است که در زندگی اجتماعی قابلیت رشد می‌یابد؛ بنابراین باید

برای آن آماده شود. بنای نظام اجتماعی با چنین معرفتی در مدارس ریخته می‌شود. در مدارس، زندگی اجتماعی تمرین می‌شود، روح قانون‌پذیری توسعه می‌یابد، پابندی به زندگی اجتماعی برای زندگی با یکدیگر و دیگران تدریس می‌شود، از سنت، ابهام زدایی می‌شود و امر قدسی به زندگی اجتماعی مبتنی بر قانون تعبیر می‌شود. لذا زندگی اخلاقی به مفهوم درک درست مناسبات اجتماعی و احترام به آن است. در مقابل، «دین» به خلوت افراد مرتبط است و امر دینی، الزاماً همگانی نیست. زندگی اخلاقی در جامعه‌ای که داعیه پیشرفت دارد؛ به عنوان زندگی و طرز تلقی فردی است. به حقوق کسی تجاوز نمی‌شود، اما ماهیت تجاوز آن است که قانون تعیین می‌کند. گردش سرمایه آزاد است و مهمترین مناسبات انسان‌ها «کار» است. اینگونه است که از دل همین مدرنیته، مارکسیسم متولد می‌شود و آن سوی آن رو به فاشیسم می‌آورد.

«انسان» برای کنترل «انسان»، قانون می‌سازد و تسلط انسان بر طبیعت، انسان را نیز از سوژه به آبرزه تبدیل می‌کند. مناسبات کلی بین صنعت و آموزش و پرورش برخاسته از نگرش واحد به عقل، آزادی و سنت‌گریزی است. «دین» به سنت تأویل می‌شود و تعلیم و تربیت، وظیفه و مسئولیت تربیت انسان برای چنین جامعه‌ای را بردوش می‌گیرد. زیربنای چنین تعلیم و تربیتی مطالعه انسان سوژه از انسان آبرزه است.

انسان در چارچوب علوم تجربی مستلزم بازشناسی است. جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، تبارشناسی، روانشناسی و ده‌ها علم دیگر برای کمک به این شناخت، در اختیار انسان قرار می‌گیرند و هر روز مسأله‌ای از مسائل جدید پیرامون این موجود پیچیده را به بحث می‌گذارند. تعلیم و تربیت، از خانه سنت بیرون می‌خزد تا در سایه علم، باز تعریف شود. حوزه علوم تربیتی از فلسفه، تا اخلاق نظری و عملی تا روش‌ها و فنون، زبان‌شناسی و تاریخ‌شناسی و ادبیات و نظائر آن نیز در چارچوب چنین طرز تلقی‌ای باز تعریف

می‌شوند. علوم تربیتی بر فلسفه جدیدی از تعلیم و تربیت برخاسته از نگرش به انسان و مدرنیته شکل می‌گیرد. مدرنیته نیز تعلیم و تربیت را به چالش می‌کشاند.

در جامعه‌ای که «دین» امری قدسی یا فرهنگی ریشه دار است، مدرنیته با چنین پیشینه فکری از ابتدا با مقاومت روبرو می‌شود، اما نقد نمی‌گردد. پذیرش روبنایی اتفاق می‌افتد، اما ماهیت کاویده نمی‌شوند. تعارضات در سایه علم به داوری پژوهشی و سنجش خرد جمعی و فردی سپرده نمی‌شود. این نقش مرشد است که باقی می‌ماند؛ لیکن بستگی به آن دارد که مرشد چه بگوید. در اینجا سنت، مرشد را طریقدار هدایت می‌نماید و مشروعیت به تأیید مرشد وابسته می‌شود. به همین ترتیب مدرسه، تا مدت‌ها به عنوان عامل انحراف، برآمده از غرب و غربی تلقی می‌شود؛ اما ماهیت آن کاویده نمی‌شود، نقد نمی‌گردد و هیچ نظریه جدیدی هم در برابر نظرات تعلیماتی و تربیتی غرب، قد علم نمی‌کند.

گرفتاری کجاست

مدرنیته، متأخر بر مدرنیسم، جای پای خود را نشان می‌دهد، اما مدرنیسمیون، ورودی فراتر دارد و سریع‌تر هم پذیرفته می‌شود. ما به صورت ظاهر ابزار مدرن را گرفتیم یا اگر هم نمی‌گرفتیم در چرخه قدرت مسلط نظامی که می‌خواست بماند، آثار و شواهد مدرن را بر ما تحمیل می‌کردند. ظاهر زندگی دستخوش تحولاتی گردید که از آن استقبال کردیم یا لاقلاً آن را نفی نمی‌کردیم، اما «مدرنیسم» متأخر از مدرنیسمیون به سراغمان آمد. ساختار بوروکراسی، دستگاه برنامه‌ریزی، آموزش و پرورش و صنعت ما را شکل داد. این اشکال نه بگونه هندسه‌ای متفاهم، بلکه به گونه جزایری جدا از هم شکل گرفتند. لذا مدرنیسمیون اگرچه به سرعت در حال اتفاق افتادن بود؛ ولی ما به صورت ناقص مدرنیزه شدیم. به همین دلیل ساختار اداری را که اساس اداره نظام اجتماعی بود، قرض کردیم، ولی توان نوسازی آن را نداشتیم؛ چراکه علت و

ماهیت شکل‌گیری آن را نمی‌دانستیم یا اگر می‌دانستیم، از تقابل آن با نظام سنتی خود، بی‌خبر می‌ماندیم. رفتار سنتی ما که خانواده و نظام اجتماعی ما را شکل می‌داد، از درون بتدریج تغییر کرد، کلاه فرنگی بر سر گذاشتیم، لباس فرنگی پوشیدیم، ظاهرمان را به شکل فرنگیان آراستیم، پیپ کشیدیم، سیلیمان را بلند کردیم، صورتمان را تراشیدیم، اندرونی خود را به فرهنگ فرنگی قرض دادیم. یکپارچه مدرنیسمیون را که ادا و اطوار فرنگی شدن بود، پذیرفتیم، ولی به آداب این بازی که بوروکراسی برخاسته از رأی مردم برای تنظیم آداب و قانون زندگی اجتماعی بود، تن ندادیم، یا آن را نپذیرفتیم. حتی از فرهنگ، معارف و گذشته تاریخی خود در پذیرش و نقد آن استفاده نکردیم. وقتی هم در مقابل فشارهای اجتماعی تسلیم شدیم، ناقص و ناکارآمد آن را به جریان انداختیم. اینگونه بود که صنعت بر دولت تکیه زد تا جلوه‌های مدرنیسمیون مورد درخواست مردم را پاسخ گوید. آموزش و پرورش بر دولت تکیه کرد و به عاریت گرفته شد تا جایگزین سنت گذشته و راه و رسم تعلیم و تربیت قدیم گردد. «مدرسه» جلوه‌گاه مدرن برای بالارفتن از نردبان نظام بوروکراسی و تعیین مکان و مقامی برای داشتن مسند اداری در دستگاه دولت شد؛ چراکه دولت، تکیه گاه قدرت و نفوذ و روشنفکری آن روز بود. اما راه و رسم تعلیم و تربیت که علم آن بود هرگز به جایگاه رفیعی در دستگاه علمی کشور تبدیل نگردید. در غرب، صنعت به علم تکیه می‌کرد تا متحول و رو به رشد باشد، در اینجا صنعت بریده از نظام علمی راه خود را می‌رفت. نفت که به کمک زندگی ما آمد، مشکلات ساختاری صنعت بازگشوده شد. نفت و صنعت، بیش از صنعت و آموزش و پرورش به یکدیگر انس گرفتند. آموزش و پرورش و نفت نیز بیشتر از آموزش و پرورش و صنعت انس یافتند، منبع درون زائی علم به نفت آویخت، صنعت نیز از آن پیروی کرد و یکباره آموزش و پرورش از صنعت و صنعت نیز از کارآزموده با سواد و عالم بی‌نیاز شد. آموزش و

در مدرسه فرزندانمان را تربیت کنند. نهادهای اجتماعی مربوط به مناسبات دینی را نوسازی نکردیم، فرزندانمان را به مدرسه سپردیم و گره تعارض بین ساختارهایی که یکی فریاد دین خواهی داشت و دیگری تجسم علم آموزی را باز نکردیم. در مدرسه درس علم را به شیوه عاریتی آموختیم و توانایی نوسازی شیوه تدریس و تجلی رفتار اخلاقی را نداشتیم. آن طریق درس دادن علوم امروز دچار کهنگی است؛ چراکه ماهیت متحول مدرنیته و علوم روز آن را متحول ساخته و ما هم در تعارض بین علم خواهی و دین طلبی، درماندیم. آموزش و پرورش را که نهاد مدنی مدرنیته بود، بجای تعلیم و تربیت گرفتیم و یکپارچه رسالت تعلیم و تربیت را از آن خواستیم. به این ترتیب نهاد خانواده جایگاه سنتی خویش را در تربیت، از دست داد؛ اما مدرسه جای آن نشست. چنین امری در عرصه صنعت هم اتفاق افتاد و ما صنعت و صنعت سنتی را از کف نهادیم و وزارت صنایع، یکپارچه جایگاه صنعتی شدن را به عنوان رسالت کسب کرد. دانشگاه که مطالعه سنت و صنعت را باید برعهده می گرفت و نسبت به خودشناسی، دیگرشناسی و گزینش و جذب متناسب با هاضمه «راه» را نشان می داد؛ خود دچار سلطه جذب و دفع نظام سیاسی شد. با کنش های ساختاری چنان آمیختیم که وزارت صنایع و وزارت آموزش و پرورش اهمیت یافت؛ اما صنعت و تعلیم و تربیت و نهاده شد. رفتار نظام اجتماعی با چنین ساختارهایی در ابتدا با دنیایی پر از ابهام روبرو بود. «آموزش و پرورش» به مفهوم امروزی در دو دوره نسبتاً طولانی «بی اعتباری» به دلیل توهم غربی شدن و «واگذاری» به دلیل اعتماد بیش از حد به نظام آموزش و پرورش دولتی (عمدتاً پس از انقلاب اسلامی و اعتماد مردم به نظام)، مسئولیت یکپارچه نظام اجتماعی و خانواده را خدشه دار نمود. این امر همان اتفاقی است که در دوره نسبتاً طولانی ورود مدرنیسم به عنوان مدرنیزاسیون اجتماعی اتفاق افتاد و بر صنعت فیز همان رفت. صنعت دولتی که سرمایه و تحرک آن

پرورش به تعلیم و تربیت پیوند نخورد؛ چراکه صنعت با علم آموزش و پرورش جدید مجال رشد نیافت. آن سوی ما، در فرنگ، روانشناسی، جامعه شناسی و مردم شناسی علم بود و اینجا تا زمانی که بیاد داریم در علم بودن آنها تردید مجاز گردید. مهندسان بسیاری تربیت شدند تا پشتوانه صنعت باشند، ولی تکنولوژی که فکر توسعه صنعتی و ایجاد تحول در ساحت صنعت بود، جان مایه لازم را نیافت. مهندسان بیشتری آموزش دیدند ولی رفتار مهندسی به سامان نشد. معلمان بسیاری تدریس کردند، ولی علوم رفتاری قوام نیافت و علم روز، سنت را به باد سخره گرفت. معماران با تجربه مردند ولی تجربه آنها به گونه ای نظام یافته، ثبت نشد. علم تجربی سنت زدائی کرد، ولی تکنولوژی که ریشه مسائل صنعتی ما بود، پا نگرفت. در ماهیت صنعت، سرمایه، سود، بانک، تجارت و بازرگانی از سطح به عمق نرفتیم. از زیرینا برای سامان یافتن روبنا مدد نگرفتیم، «راه و رسم و روش» که بخش مهمی از معرفت شناسی غرب بود، به درستی دریافت نشد، غرب را نشناختیم ولی مجذوب آن شدیم. در مجموع، هم سنتی را که ریشه در تاریخ داشت از دست نهادیم و هم با ماهیت مدرن بگونه نقاد و انتخاب گر روبرو نشدیم. به همه سامانه های مدیریتی شکل گرفته در نظام اجتماعی تاخیم ولی سامانه جدیدی که تناسب خود با نظام اجتماعی ما را به اثبات رسانده باشد، جایگزین آن نکردیم. هم چوب خوردیم و هم پیاز، هم به سوی غرب تاخیم و هم بر غرب تاخیم، هم از خود فاصله گرفتیم و هم از غرب آنچه را که باید می گرفتیم، نگرفتیم ولی بسیاری امور را گرفتیم که نیازی به آن نداشتیم. چشم را بستیم، ظاهر را گرفتیم و ماهیت آن را نقد نکردیم، هم در هراس از آن بودیم و هم دلمان را می برد، بین دو مسند گرفتار ماندیم. مسندی که ما را به سنت می خواند و چشمی که جلوه های غرب از او دلربایی می کرد. دستی که بر سنت تاخت و قلبی که در دفاع از سنت، از خرافه آن دفاع کرد. تربیت را و نهادیم تا

صنعت گردید. اگر چه چنین امری به ساختار و نهاد تبدیل می‌شد و آموزش و پرورش به لحاظ ارزش ماهیتی آن مورد مطالبه قرار می‌گرفت و امری مطلوب بود، اما فاصله عمیقی بین کارکردهای سنتی آموزش و پرورش و کارکردهای مدرنیزه شده آن وجود داشت که نظام اجتماعی آن را بر نمی‌تابید. سنت و مدرن، مهم‌ترین چالش این رویکردند. بهمین دلیل، آموزش و پرورش و صنعت، در دو دنیای بیگانه از یکدیگر رشد کردند؛ اما نیازمند یکدیگر نشدند. نتیجه آن شد که کار، مدیریت سیستم، رفتار اجتماعی، رفتار صنعتی و فرهنگ صنعتی به عنوان مطالبات صنعت از آموزش و پرورش، باز تعریف نگردیدند.

۴. فرهنگ: رفتار فرهنگی نظام اجتماعی به رفتار توسعه یافتگی و توسعه خواهی تبدیل نگردید. آموزش جایی برای پرورش رفتاری نیافت و هدف از «ارزش‌های وسیله» متأثر شده و وسیله توانست جای هدف را بگیرد.

جمع‌بندی

امروزه «مدرن شدن» بسیار سریع‌تر از ماهیت اندیشه و فکر، جلوه‌های خود را در زندگی اجتماعی تثبیت می‌نماید. روح توسعه نیز که یکی از جلوه‌های مدرن شدن است، بر تسلط تکیه دارد؛ همان تسلطی که زیر ساخت نظری آن توسط دکارت عرضه گردید. از سوی دیگر، اساس علم جدید بر پایه تسلط بر طبیعت استوار است؛ طبیعتی که به عنوان آبژه در مقابل سوژه عمل می‌کند.

مسئله ارتباط افقی تکنولوژی و تعلیم و تربیت در ساحت مدرنیته و ارتباط افقی آموزش و پرورش و صنعت در ساحت مدرنیسم بوده و ساختار صنعتی و تعلیم و تربیت نیز برخاسته از طرز تلقی انسان مدرن است. انسانی که خود را از همه قیدی آزاد می‌داند و خود، حقیقت خود را سامان می‌دهد.

• بحث جهانی شدن از جمله مقولاتی است که دو ساختار تکنولوژی و تعلیم و تربیت را تحت

دولت بنیاد است و دولتی که جز سرمایه زیرزمینی نفت، منبع دیگری برای حمایت ندارد. با این اوصاف در چنین نظام اجتماعی، انباشت سرمایه اتفاق نمی‌افتد و تعلیم و تربیت، علم نمی‌شود. حتی در سطح علوم مثل پزشکی که فقط با جان مردم روبروست، روان اجتماعی خود را بی‌نیاز از تخصص و توسعه یافتگی می‌یابد. بدین لحاظ به چالش‌های فکری و تعلیم و تربیتی که علم امروز است، نمی‌اندیشد و علوم انسانی نیز محلی از اعراب در زندگی اجتماعی و توسعه همه جانبه نمی‌یابد.

آنچه که بر تعلیم و تربیت، تکنولوژی مدرنیته و مدرنیسم؛ آموزش و پرورش و صنعت عارض شده در چارچوب نظری زیر طبقه بندی شده است:

۱. ماهیت: تعلیم و تربیت از استعداد فرهنگی ریشه‌دار انسان‌های این مرز و بوم که ریشه در اسلام دارد، سود نبرد و تحت تأثیر نظام اومانیستی غرب، سنت زدایی کرد. تکنولوژی نیز انسان محور نشد و ریشه‌های فکری غرب را به طور ناقص گرفت. روند مذکور، جامعه‌ای متناسب با نظام اجتماعی ساخت و تعلیم و تربیت و تکنولوژی نیز به علم تبدیل نگردید تا زیرساخت‌های نظری آموزش و پرورش و صنعت را آرایش دهد. حتی تناسب آن با نیازها، استعدادها و ظرفیت‌های این مرز و بوم مراعات نشد.

۲. کارکرد: آموزش و پرورش و صنعت، نه تنها به توسعه کشور منجر نشدند؛ بلکه در آفرینش سامانه‌ای توانمند برای توسعه درون‌زا نیز موفقیتی حاصل نمودند. ضعف بنیه نظری و فکری از یکسو و فقدان سامانه‌های موردنیاز نظیر سامانه‌های علمی و سامانه مدیریتی و ... که همگی برآمده از توسعه انسان آزاد اندیشمند است؛ کارکردهای اولیه تحول از این طریق را نیز تضعیف کرد.

۳. رویکرد: آموزش و پرورش و صنعت، قبل از ریشه یافتن در سرزمین توسعه علمی به نیاز همگانی تبدیل شدند. مدرنیسمیون عامل اصلی تقاضای اجتماعی برای آموزش و پرورش و

تأثیر قرار داده و تحولاتی ریشه‌ای را منجر شده است. مسلماً اساس این تحولات برخاسته از نگرشی است که دامنه آن به دو حوزه اندیشه و فکر باز می‌گردد. به منظور بررسی تحولات مذکور، شناخت دامنه تحول فرهنگی، ابعاد مختلف دنیای مدرن غربی، تفاوت مدرنیته و مدرنیسم، تفاوت تکنولوژی و صنعت و همچنین ماهیت کارکرد، رویکرد و فرهنگ تعلیم و تربیت، بسیار ضروری است.

فهرست منابع

۱. مدرنیسم و مدرنیته، ترجمه حسینعلی نودری، انتشارات نقش جهان.
۲. پست مدرنیسم، ترجمه حسینعلی نودری، انتشارات مؤسسه فرهنگی و پژوهشی، چاپ و نشر نظر.
۳. هودشتیان، عطاء، مدرنیته، جهانی شدن در ایران، انتشارات چاپ پخش.
۴. کسرای، محمدسالار، چالش سنت و مدرنیته در ایران، انتشارات نشر نی.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

The similarity of Challenges and conceptual insufficiency of technology and education in Iran

*J. Alaghemandan. MSC.
Deputy minister of education and the chief
of research and educational planning
organization*

Abstract:

Nowadays , the globalization debate which is the historical outcome of modernization discussion , has influenced the structures of technology and education . Acquaintance with and admittance to the modern world in more than one century of mental , social , economic and political contact with the West has changed the traditional arena of Iran social , economic and cultural system to a new one . These changes are more than that affect only one arena . They are not self motivated and not managed , but are unballanced and non-geometrical in the space of social , economic and cultural relations . The said changes have the root in quality and nature of the contact between Iran and the West . Under the rule of internal and external necessities , the contact itself is or has been inevitable .

Although , the arena of industry and education are apparently under the influence of different factors of these changes ; but reviewing the courses of changes of both arenas leads to the uniformity of these changes which have similar components in the structure of the both subjects .

The essence of this changes whose background has remained mostly on the surface , arose from a viewpoint the domain of which extends to the arena of idea and thought. And what is hidden in reviewing these changes , subsides the past high walls and accompanies us in new phenomena from the beginning to enter the new or modern world , and today the reflections of its pressure have been manifolded and it is named globalization , grants more guidance and visualization . The following titles are the main bases of the discussion:

- What is technology and its relation with industry ?
- What is training and its relation with education ?
- What is modernization and its relation with modernism?
- What are the common conceptual challenges in training and technology subjects ?
- What are the common insufficiencies of industry and education?
- How can we find the way out?.

Keywords:

Modernization , technology , industry , training