

فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت

دوره دوم، شماره ۲۵ - شماره پیاپی ۴۳ - زمستان ۱۳۸۹ و بهار ۱۳۹۰

مقاله شماره ۶ - صفحات ۸۳ تا ۹۷

آموزش و پرورش و توسعه

دکتر علی ذکاوتی قراگزلو^۱

چکیده

رویکردهای کلی راجع به آموزش و پرورش برای حوزه‌های نظری و کاربردی بر پایه اخلاق و معنویت، عدالت، و سلامت و نشاط و کارآمدی است. آموزش و پرورش با دامنه وسیعی از نیازها و مناظر نگاه به آن روبرو است. از جهت سلامت و اخلاق نیازها را می‌توان به نیازهای کاذب و اصیل هم از بعد عقلانیت فنی و ابزاری و هم از بعد عقلانیت تفاهمی و فهم مشترک، امروزه کارآمدترین روش تعیین اهداف در تقسیم‌بندی کرد. برنامه‌های خرد و متوسط و کلان تعیین معیار و تراز کیفیت زندگی سلامت و اخلاق است. فهم مشترک ایجاد می‌کند که: مباحثه‌ها و برنامه‌های آموزشی برای حوزه‌های کاربردی بر اساس مطالعات، بررسی اسناد، یافته‌ها و در مراحل بعدی بازبینی‌های موردی و نیازسنجی از خبرگان و متخصصان و شهود هم‌اندیشان و سرانجام تهیه برنامه‌های باانعطاف و برگشت پذیر صورت پذیرد. در مورد عقلانیت تفاهمی مشترک باید اضافه کرد که برای پرهیز از انضباط خشن، به سوی فضای چندصدایی حرکت کنیم. برنامه‌های ملی، سند ملی و سند چشم انداز، با کاربرد فهم مشترک می‌توانند به تنوع الگو مجهز شوند و از فقر الگو رهایی یابند. در علوم انسانی و تربیت در کار پردازش و تولید آموزش و کمک به "علم‌پودگی" آن، های "حاشیه‌ای" که غالباً آسیب کلیه گروه. همه حق دارند مشارکت کنند و گام اول فهم مشترک و وفاق، "درک وجودی" دیگران است فرهنگی و دیوان سالاری هستند، -دیدگان سختی و خشونت، زمختی ساختارها یا ناکارآمدی سبک‌های زندگی و تنگنای هنجارهای اجتماعی درکنار مصادیق آموزش و پرورش استثنایی، توان یابان (معلولان)، مردم عادی، فیلسوفان، خبرگان، ارزشیابان صاحب نظران زیست محیطی و متفکران اجتماعی و اخلاقی، منابع غنی سازی نظری و کاربردی علوم انسانی و تعلیم و تربیت به شمار. انتظار می‌رود این راه به روش عقلانیت تفاهمی، فهم مشترک و تحلیل "چند منطقی" و نقد واقع بینانه، فرآیند بهسازی به طور رضایت بخش تری تسهیل شود.

کلید واژه‌ها: آموزش و پرورش، اخلاق، علوم انسانی

¹ عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم

² polyvocal

مقدمه

زندگی پیچیده امروز قواعد و مهارت‌هایی را می‌طلبد که هدف و محتوا و حتی روش‌های برنامه آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی و فهم مشترک را تشکیل می‌دهد. رویکردهای کلی راجع به آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی بر پایه اخلاق و معنویت، عدالت، و سلامت و نشاط و کارآمدی است. سرمایه اجتماعی مجموعه هنجارها و ارزش‌های مورد قبول گروه اجتماعی است. اعتماد اجتماعی را نقطه فوران رشد و توسعه تلقی کنیم. در نظریات جدید، سرمایه‌ی اجتماعی روابط و اعتماد است. سؤال‌های مرتبط با آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی به طوری پیگیری می‌شوند که مطابق آنچه در جامعه شناسی به عنوان "نظریه‌ی فرصت" (بجای مخالف آن یعنی نظریه‌ی باز تولید) مطرح می‌شود و اساس آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی سنجیده و موزون و.... تعبیر شده است، عمق، برد و پهنای مسائل، امکان و حدود مداخله را روشن کند. هزاران سال باز تولید تعارض مخرب و روش‌های برنده / بازنده کافی است و باید در پی ابداع الگوهای آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی بود. برنامه آموزشی برای حوزه‌های نظری و کاربردی باید کمک کند که حداقل نسل‌های آینده بتوانند به الگوهای دیگری بیاندیشند.

آموزش با دامنه وسیعی از نیازها و مناظر نگاه به آن روبرو است. از جهت سلامت و اخلاق نیازها را می‌توان به نیازهای کاذب و اصیل تقسیم‌بندی کرد. این دو رویکرد چند نوع نیاز را، نیاز کاذب می‌شمارد: خودمحوری و یکسویه بودن، نیاز به تسلط بر طبیعت فیزیکی جهان، نیاز به تسلط بر دیگران، نیاز کاذب به برحق بودن یک طرف، نیاز کاذب به "بی‌نقص" بودن، نیاز کاذب به دیگران را دست‌آموز قرار دادن، نیاز کاذب به همواره پیشرو و اول بودن، نیاز کاذب به مالک بودن، نپذیرفتن تعارض‌های خود، نیاز به راه حل‌های خشن، نیاز کاذب به فراق‌کنی و یا نیاز به سرزنش دیگران. نیازهای اصیل با سلامت و اخلاق همراه است با برابر گرابی، بلند همتی، علو اخلاقی و رهایی از یکسویه بودن. گرایش به نیازهای کاذب جامعه را به سوی از خود بیگانگی سوق می‌دهد و "من فاعلی" فرد را زایل می‌سازد و او را به طرف احساس بی‌قدرتی و سایش و کاهش و سرانجام "من انفعالی" می‌راند و جامعه را از اخلاقی تر شدن و مهربان تر شدن دور می‌کند.

گستره

نیازها منشاء حرکت و انگیزه اند. با تحقق هر یک از اهداف و استانداردها، نیازهای ظریف تری سر بر می

¹Trigger Point

آورند. خوشبختی بشر و در عین حال سرنوشت سوزناک او این است که با برآورده شدن هر نیازی، نیازهای جدیدی بوجود می‌آید. این شاید بیشتر از همه انسان را متوجه خدا کند. برخلاف آن دیدگاه کسانی که فکر می‌کنند که رابطه ما با خدا توأم با زجر باشد و اینکه ما در منتهای نیاز و زبونی و ذلت به یاد خدا بیفتیم. این خدای زیبا هنگامی که پس از برآورده شدن نیازهای عادی مطرح می‌شود متعالی‌تر است. همواره خدا نزدیک بشر است اما خدا را برای چه چیز صدا کند آیا برای سیرشدن شکم یا برای نیاز بزرگ متعالی‌تری؟

هم از بعد عقلانیت فنی و ابزاری و هم از بعد عقلانیت تفاهمی، امروزه کارآمدترین روش تعیین اهداف در برنامه‌های خرد و متوسط و کلان، تعیین معیار و تراز کیفیت زندگی سلامت و اخلاق است، که در ابعاد محیط زیست طبیعی و انسانی باید رعایت شود. اگر این وضعیت خوب شناخته شود و امکانات زیرساختی و همچنین امکانات آموزشی و همچنین ایجاد باور ملی و همگانی برای استفاده‌ی درست از اینترنت اتفاق می‌افتد می‌توان گفت که فقرای آینده‌ی جهان همین فقرای فعلی نیستند. ممکن است که بسیاری از فقرای فعلی، ثروتمندان آینده باشند (متخصصان هندی اینترنت چنین خواهند بود). طبقه‌ی متوسط حجیمی در هند در حال تشکیل است که این‌ها با اطلاعات¹ و توان پردازش و تبدیل آن به علوم در تمام جهان به عنوان آدم‌های مهم‌تر شناخته می‌شوند. هندوستان از کشورهایی است که در آینده بخش مهمی از کوشش دیجیتالی و صنعت دیجیتالی را مدیریت و رهبری خواهد کرد و کشور خود را از دور فقرکشنده نجات خواهد داد و هند هم به پشتوانه‌ی این میلیون‌ها متخصص که خواهد داشت تبدیل می‌شود به یک قدرت جهانی. همچنانکه چند سالی است که بحث حق و تو را مطرح می‌کند و خود بازیگر مهمی در عرصه‌ی بین‌المللی شده است.

توزیع میزان برخورداری کشورها از امکانات دیجیتالی آیا چه گروه‌هایی از آن بهره‌مندند؟ هندی‌ها موفق شدند که کامپیوتر با قیمت هفتاد دلار عرضه کنند که حتی بی‌سوادان هم می‌توانند از اشکال و تصاویر استفاده کنند و در روستاها آموزش‌های ترویجی و کشاورزی دریافت می‌کنند. البته از موضوع ترویج، روش مهم‌تر و به روزتر داریم که توانمندسازی است. هم توانمندسازی فعالانه‌تر از برنامه‌های ترویج است رویکرد عدالت دیجیتالی جزء به اصطلاح آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی خواهد بود یعنی آموزش برای توسعه اجتماعی با مساله دیجیتالی به دوگونه ارتباط پیدا می‌کند یکی ارتباط با کل جهان و یکی هم ارتباط با علم جهانی. و اینکه ما بازیگر باشیم در عرصه‌ی جهانی تعامل‌گر باشیم و یا فقط تقلیدکننده و مصرف‌کننده محض باشیم.

¹Information

ساختارهای غیر انتزاعی، از جمله سبک های زندگی هم در تعلیم و تربیت رسمی و غیر رسمی بسیار مهم هستند. گاهی در آموزش های غیررسمی و پنهان رسانه ها مطالباتی را تحریک می کنیم که متناسب آن زیر ساخت نداریم در نتیجه جوان شهرستان و روستا عاشق تهران می شود. کاری که توسعه ناموزون با شهرستان ها، روستاها کرد. ساکنان آنها را از محیط تولیدی و بوم خود جدا کرد و به پایتخت یا مراکز استان ها و به شغل های غیر مولد کشاند یا بیکارشان کرد و احساس محرومیت و تبعیض را مشتعل کرد. پس در آموزش برای توسعه اجتماعی، مانند یک محقق ژرف بین حیطه های کار را روشن و پی گیری کنیم، آنگاه مانند شهروندی که به وفای ارزشی می اندیشد موضع گیری و حتی مداخله کنیم، تا مظلومی که در یک گوشه روستایی یا منطقه محروم یا محکومی به زندان افتاده را درک کنیم و به ویژه فرزندان خانواده های زندانی را درک کنیم. به این معنی که سطح نظری و سطح پایه کار را فراموش نکنیم. پس یک بخش آموزش و پرورش مهم این است حدود مداخله چیست عاملان مداخله کیانند و با چه صلاحیتهایی؟ یک مثال معروف مداخله در ازدواج است آیا چه کسانی باید مداخله کنند و چگونه. طبقه عاملان مداخله، سابقه مداخله، نهادهای داخل مداخله چه کسانی باشد. اصلاً کجاها دولت دخالت کند. و چگونه؟ کنش مداخله بسیار ظریف است از کاربرد کلمه اصلاح و پیراستن در این نوشته پرهیز می شود. زیرا پیراستن یک نگرانی ایجاد می کند که ما می خواهیم "پیراییم". با پیراستن زبان که صرب ها مدعی بودند و ظاهراً از نظر "عقل سلیم" امر موجهی بود، یک پاکسازی قومی تاسف بار و کشتار ها و... صورت گرفت. بویژه در امور اجتماعی تکیه صرف بر "عقل سلیم" و اعراض از تفکر پیچیده تا چه حد می تواند خطرناک باشد ظاهر مطالبات نیک اندیشانه و خلوص گرایانه و موجه بوده: "زبان و فرهنگ را از رسوب فرهنگ مهاجم عثمانی رها سازیم..." اما دیدیم چه شد و چگونه ناخودآگاه قومی و یا نیروهای اجتماعی یک بعدی با منطق تک ساحتی زور، نامسئولانه و جزم اندیشانه عمل کردند. جنایت هایی سازمان یافته ای کشور را به جنگ داخلی و تجزیه کشاند. جهت گیری پروژه آموزش برای حوزه های نظری و کاربردی پیشنهادی بهتر است تلقی فرایندی از آن داشته باشیم تا سازمانی و اداری. جهت گیری در این طرح عبارتند از حداقل کاربرد روش های خشن و حداکثر قدرت بهترین انتخاب و تصمیم گیری یعنی عقلانیت و عدالت. فرایند دو خصوصیت دارد. فرایند محدود به قرن ها و ساختار نیست. البته فرایند را می توان حد فاصل برون داد و درون داد تصور کرد. اول آنکه به طور نظری ساختار و عامل را به هم مرتبط می کند و بر خود فاعلی (I) تکیه دارد و نه فقط بر خود انفعالی (Me) دیگر آنکه از حیث دامنه عمل به زنجیره ای از عوامل دیگر مرتبط است. بنابراین با راه حل های غیر قطعی و بازگشت پذیر همراه است. آموزش برای توسعه هنرمندانه و عالمانه (دانشگاهی و نه فقط حرفه ای) باید بر پایه "نظام مبادله رضامندی ها" باشد که خود بر دو پایه سنت و خود فاعلی شکل می گیرد. حال سؤال این است که آرمان های اخلاقی که "حداکثری" نامشروط و نامحدود و

پایان ناپذیر باشد در فرایندهای استراتژیک و خاص امروز دنیا، چگونه در سطح ملی، منطقه‌ای و جهانی خود را خود را با آموزش برای توسعه به معنی مطلوب تطبیق دهد؟ وقتی بعد زمان و تعامل عاملیت و ساختار را به حساب آوریم، عامل اقتصادی با عامل استراتژیک و جغرافیائی - فرهنگی^۱ به هم می‌رسند و مداخله کارآمد خواهد بود. برای آموزش برای پیشرفت رفتارهای اجتماعی به یک کانون داوری درونی و نیز انرژی قابل دسترسی نیاز است. بهتر است که این کانون با انرژی خود، خود را باز تولید کند و از روش‌های متکی بر ابزارگرایی و بورکراسی‌گرایی و سرمایه‌طلب بودن - که در شرایطی می‌توانند نشانه‌های عقب‌ماندگی فرهنگی و ضعف اخلاقی باشند - بی‌نیاز شود. این کانون انرژی همان نیروی محرکه اخلاق است که مبتنی بر زیباشناسی است (که مرتبط با "شور زندگی" است). یکی از مشکلات و محدودیت‌های نظریه‌پردازی آموزش برای توسعه اجتماعی همان محدودیت این استعاره‌ها است. بیش از هر چیز باید از دام تقلیل آموزش برای حوزه‌های نظری و کاربردی به یک اقدام یک بعدی آگاه بود. سوال مهم این است که حاصل برنامه‌ریزی‌های اجتماعی و همین‌طور مقاومت در مقابل آن برنامه‌ریزی‌ها و پیدایی نظم و انضباط یا به عکس هماهنگی‌هایی که با آن برنامه‌ریزی‌های اجتماعی وجود داشته است چه بوده است. به عبارت دیگر طبقه بندی نیازها و اولویت بندی پیچیده آن بر چه منطقی استوار بوده است؟

نیازها منشأ مشروعیت و مقبولیت آموزش و پرورش عملکردها و حتی جنبش‌های اجتماعی اند و یک رویکرد نسبت به آنها همچنانکه در هدف‌های دین، نظری و فلسفی گفته می‌شود، به دنیای مطلوب و آرمانی نظر دارد. رویکرد دوم به دنیای موجود و ممکن می‌پردازد. از میان کسانی که در دهه‌های اخیر به افق دنیای مطلوب و آرمانی و بنا کردن دنیای ممکن در دامان دنیای آرمانی پرداختند مرحوم استاد مرتضی مطهری و مرحوم دکتر علی شریعتی اند.^۲ پیشنهاد این است که مباحثه‌ها و برنامه‌های آموزشی برای حوزه‌های نظری و کاربردی بر اساس مطالعات، بررسی اسناد، یافته‌ها و در مراحل بعدی باز دیدهای موردی و نیازسنجی از خبرگان و متخصصان و شهود هم‌اندیشان و سرانجام تهیه برنامه‌های نهایی صورت پذیرد، به طوری که از بدیل‌ها غفلت نشود و با رهایی از تنگ نظری، جزمیت، تک‌گویی و یکسونگری و حتی گاه فرافکنی، بتوان به سوی به سوی هم‌نیروایی حرکت کرد. چه در برنامه پنج ساله و چه در برنامه پانزده ساله و چه بیست ساله، مسائل روش شناختی همواره موضوعیت دارد. مثلاً در مورد رابطه خرد و کلان. ما باید حرف و سخنی داشته باشیم و ارتباط

^۱ Geo_cultural

^۲ - مطهری، مرتضی، اسلام و نیازهای جهان امروز، نشریه حزب جمهوری اسلامی ایران 1361؛ شریعتی، علی بازگشت به

خویشتن و نیازهای انسان امروز

بدهیم با بحث آموزش برای حوزه های نظری و کاربردی. مثلا رابطه فرد و شخص؛ من فاعلی و من انفعالی. در جامعه ایران فرد چگونه می تواند کنشگر باشد؟ موانع کنشگر بودن چیست؟ چرا فرد با خودپنداره منفی تصور می کند اختیار وامکان تصمیم گیری براساس عقلانیت و عدالت را ندارد و له و زبون است و تسلیم جریان های آسیب می شود؟ مثلا هویت جویی معیوب و معتاد را می پذیرد. مکانیزم های اعتراض را بشناسیم. منطلق و نحوه اجتماعی شدن اعتراض انسان توسعه یافته و تربیت شده چنان نیست که با تک گویی و فرافکنی خود را از پدیده های اجتماعی و فرهنگی جدا و منتزاع بیندارد. این موضوع مهم از موضوعات اساسی برنامه های آموزشی، نظری، کاربردی و توجیهی برای ستاد و دستگاه برنامه ریزی است. هر جا که برنامه ریزی ها و پیش بینی ناکام شد با پذیرش نقد خردمندان و هنرمندان به رویکرد و روش برگشت پذیری امی گراییم. منظور از کاربرد هنر زندگی عالمانه این است که از یافته های علوم و با مطالعه تطبیقی از تجارب کشورهای دیگر استفاده کنیم. منظور از هنر، ترکیب عمل و نظر و اکنش رسمی و آشکار با دانش ضمنی و پنهان است. عقل و عواطف هر دو با استدلال و هنر، عمل و عواطف سرو کار دارند و هم افزا هستند و جدایی آنها از منظر تحلیل است. هنر به معنی وسیع کلمه یعنی ابداعی که خود را مقید نمی کند به امور جزئی. هنر و عواطف شور عرفانی و شهودی و هنری بستگی به زمینه اجتماعی دارد بالا رفتن سطح عواطف، سطح عقل را بالا می برد و به عکس. پس راه زندگی عالمانه هموار می شود. از این منظر حدود مداخله تکیه بر دو محور توسعه ی پایدار و حفظ محیط زندگی (انسانی و فیزیکی) است. تعارض مخرب با محیط زندگی یا طبیعت، نتیجه تحمیل بار اضافی بر یک مجموعه است. در روابط انسانی و نمادها هرگاه الگوهای کافی برای تحمل بارهای وارد بر آن موجود نباشد وقوع تعارض مخرب، طبیعی است و انواعی دارد. در برنامه های آموزش برای حوزه های نظری و کاربردی و راه حل های عالمانه و هنرمندان این خطاهای رایج یا عادات فکری بی تأمل که با توسل به تعارض مخرب و تهاجم می توان به هدف های شریف و والا دست یافت، تصحیح خواهد شد.

رویکرد اخلاقی و آموزش فارغ از انضباط خشن

یکی از مواردی که نیاز به آموزش برای توسعه دارد رابطه فرد، خانواده و آموزش است. خانواده ها نیز به سبب فشار هنجاری و ساختاری شاید حتی علی رغم میل باطنی خود، مجبورند همه نیازهای واقعی عاطفی فرزندان را تعطیل یا محدود و منحصر بر پیشرفت تحصیلی، امتحان و کنکور و... کنند. و در برابر تغییر برای بهبود مقاومت ورزند. یکی از موانع تغییرات، معمولا مقاومت کنشگران در برابر نوآوری هاست. اما در واقع ریشه در

¹ Revesibility

نگرانی‌ای دارد که می‌تواند موجه هم باشد. زیرا چگونه می‌توان مطمئن بود که تغییر ساختارها و عاملیت‌ها لزوماً به بهبود می‌انجامد. اما به هر حال نخبگان قدرت و ثروت و معرفت جامعه همینکه به توانایی حل مسئله مجهز شوند، اعتماد به نفس بیشتری پیدا می‌کنند و از تعریض شرایط و گشودن راه و روان‌تر کردن گردش قدرت و ثروت و معرفت نگران نمی‌شوند. جامعه مهربانتر می‌شود و به وفاق ارزشی بالاتر دست می‌یابد. یکی از میوه‌های جامعه‌ی مهربان، مهر ورزیدن به غیر، رهایی بخشی خود و دیگران از رنج‌است. بدین سان "انرژی" اجتماعی در مسیرسازندگی و سرشاری به راه می‌افتد و خرده فرهنگ گروه‌های بزه و جرم که بخشی از نیازهای عاطفی و هویت جویی افراد بویژه جوانان را با جذب در "جمع حاشیه‌ای" به طور کاذب مستبدانه و رندانه تأمین می‌کنند، دیگرجاذبه نخواهند داشت. غنا یا خلاء فرهنگی (یا فقر الگو) در روابط اجتماعی و ناتوانی در داد و ستد شایسته با محیط، نتیجه چگونگی تأثیرمتقابل رشد مهارت‌های تفکر برتر و "توان حل مسئله" از یک سو و فرهنگ از سوی دیگر است.

رویکرد هنرمندانه و هنری چنان است که سطوح مختلفی از معرفت، بزرگانی از شرق و غرب از مذاهب و فرهنگ‌های گوناگون عرفان و علم و هنر را در کنار هم قرار می‌دهد و برای هم قابل فهم می‌سازد. این هنر، ضد عقل و ضد علم نیست، هنر کوشش برای شناخت همدلانه و گاه بیواسطه جهان است انسان‌ها با هنرمندی شناخت خود را "برمی‌سازند"؛ یعنی می‌آفرینند. علمای نوآور نیز چنین‌اند. بر ساختن یا خلق نیاز به فاصله گرفتن از کلیشه‌ها و جزم‌ها دارد و توانایی خلق ابزار فرهنگی متناسب با هدف فرهنگی را فراهم می‌آید. هرگاه ابزار فرهنگی با هدف فرهنگی هم وزن نباشد، تعارض خشن و رفتار زورمدار برای مداخله موثر، غیرمنتظره نخواهد بود. عناد با خود و عناد با دیگران و گرایش تخریب گرانه نسبت به محیط، ما را از رویکرد چند سویه و سازنده عاجز می‌کند و به یکسونگری و تخیلات منفی و خودباختگی می‌برد. اندوه بارتر این که غالباً جلوه‌ای عقلانی به این عناد می‌بخشیم و آن را نتیجه مقتضیات روابط انسانی و ساختارهای اجتماعی تلقی می‌کنیم و به همین دلیل به باز تولید عناد با خود (و با جامعه...) می‌پردازیم. تعامل الگوهای عقلی و هنری انسان با جهان پیرامون تفکر انتقادی و خلاق را فعالتر می‌سازد و فرهنگ را به سوی غنی‌تر شدن فرا می‌خواند. به این ترتیب با امکان "حل مسئله" اشخاص (از جمله نوجوانان و جوانان) می‌فهمند که کنشگرند و اسیر شرایط نیستند و حتی آن را می‌سازند و آنگاه با جریان رشد اخلاقی^۲ معجزه درمان هم رخ می‌دهد.

¹ Differentiative association

² Development of codes of ethics

در مورد فهم مشترک باید اضافه کرد که به سوی فضای چندصدایی^۱ حرکت کنیم، با کاربرد فهم مشترک برنامه های ملی و سند چشم انداز می توانند به تنوع الگو مجهز شوند و از فقر الگو وارهند. که یکی از راه های آن قبول و استماع ندای همه ذی نفعان، چند صدایی و انتفاع چند جانبه است. در اینجا یادآوری می شود چهار سطح از علوم انسانی که عبارتند از:

تجربی - تحلیلی و عملی - تفسیری و انتقادی - رهایی بخش^۲ و پسامدرن و رشد خود^۳ در این قسمت مورد توجه است و رابطه ی آنها به خصوص دو سطح آخر با مفاهیم و آموزش برای توسعه اجتماعی و ارتباط آنها با نظام ارزشی قابل تأکید است.

با نماد سازی مداوم و نو شونده برای تولید آموزش برای توسعه اجتماعی و نظم متکثر می توان بند و چنبره فقر الگو را گسست. مشارکت انسان ها و فهم مشترک انسانها منبع نامحدود تولید نمادها و آموزش برای پیشرفت اجتماعی هستند تا کنش مؤثر و نسبتاً وسیع آموزش برای پیشرفت اجتماعی رافراهم آورند. در واقع انتظار از تربیت این است که تکه های گمشده وجود خود را بانمادسازی آموزش برای رشد واعتلا بازیابیم و ترمیم کنیم. چهار عنصر رواج نسبی در اهل یک فرهنگ (اندرونیان آن)، عمق کافی، گره خوردن به پشتوانه و میراث فرهنگی و نیز اثربخش بودن از شرایط نمادی شدن است.

رویکرد عالمانه و هنرمندانه، دو ممیزه ی آموزش برای توسعه اجتماعی است. نگاه کلی و مبهم و اکتفابه عقل سلیم^۴ را باید رها کنیم تا بتوانیم ذهن را برای تولید و پردازش نظریه مدل لال و مستند به آزمون یا شواهد تجربی و تاریخی آماده نگه داریم. بسیاری از تصورات و تصدیقات عقل سلیم و پیش فرض های اجتماعی با چالشی های تجربی و ژرف اندیشی نظری تغییر می کنند. چالش ها روشنگری می کنند و امکان درک "جهان چالشی زیسته" دیگران و سایه روشنی از نمای وجودی (غیر سیستمیک) انسان و همچنین تجارب مفید هر فرهنگ برای فرهنگ های دیگر فراهم می آید.

فرهنگ یک بعدی نیست و به ویژه هنر می تواند از قیود فرهنگ رها باشد. پس امکانات انسان به نسبت عقل و هنرمندی او گسترش می یابد. امکانات را نباید آنچه موجود است دانست بلکه باید ساخت. فرهنگ نگاهی دوباره به جهان و تولید دوباره جهان و نوبه نو شدن ساختارهاست. آیا می توانیم محیط را "تولید کنیم"

¹ Polyvocal

² Emancipatory

³ Development - Self

⁴ Common sense

یا فقط مصرف‌کننده هستیم؟ آیا با بازتولید عادات بد خود ناگزیریم تا فقدان معنویت و کیفیت را با افراط در کمیت جبران کنیم؟ هنرمندان ارزش کیفیت را به ما گوشزد کرده اند: والت ویتمن می‌گوید چنین می‌اندیشم که کار یک برگ، کمتر از کار گردش تمام ستارگان نیست این شاعر شایدمی خواهد بگوید عظمت را در کیفیت و توان و ظرفیت تعمیق ارتباطی و ربط انسان و محیط باید یافت.

چه کسانی در کار پردازش و تولید آموزش و کمک به "علم‌بودگی" آن حق دارند مشارکت کنند و گام اول فهم مشترک و وفای، درک وجودی دیگران است. آموزش برای توسعه اجتماعی به معنای درست مبتنی بر ظهور جامعه دانش‌بر^۱ از نتایج تفکر علمی است. از سوی دیگر علم به خصوص علوم انسانی با خوگیری و جهت‌گیریهای انسانی، کوشش‌های عملی، دنیای عمل و تحقیقات پیوند دارد. آموزش برای پیشرفت اجتماعی از علم و علم از آموزش برای پیشرفت اجتماعی نمی‌تواند جدا باشد. به سبب تمایزات ساختاری و پیچیدگی وسببیت روز افزون ترکیب دانش، بینش و مهارت‌های عمکردی با دیگر مقتضیات این شعار، عملاً دشوار است. مهارت‌های اجتماعی و شناختی و عاطفی سبب می‌شود که شخص در برابر دشواری‌ها به راه حل‌های کارآمد برسد و از فرافکنی مشکلات خود به دیگران پرهیزد زیرا به خودرهبری رسیده است. شعور عاطفی تمهیم یافته عام‌گرایانه^۲ که لازمه شهروند جهانی است، ارج نهادن به تمام فرهنگها و پرهیز از زورمداری^۳ است که آن نیز به عدالت رویه‌ای عام‌گرایانه^۴ بستگی دارد تا غربت و غربت‌افزایی^۵ به مفاهیم نزدیک شود.

می‌توان گفت که بازیگران و تکنولوژی جدیدی روی صحنه جهانی حاضر شده اند، مثل اینترنت و کاربران آن. شناختن پایه ساختن است و پایه شناخت اطلاعات است. اینترنت امکانات کار را از 8 ساعت در شبانه روز به 24 ساعت و از یک روستا و شهر به تمام کره زمین پیشرفت می‌دهد. یک مساله مهم در جذب یا انتقال اینترنت اینست که ممکن است بین فرهنگ مادی^۶ و فرا مادی^۷ شکاف فزاینده باشد و شاید گاهی سبب شود که سازمان‌ها و حتی اجتماعات از خیر آن بگذرند و عطایش را به لقایش ببخشند. اینترنت پنج مشخصه دارد

¹ Knowledge intensive

² Universalized emotional attachment

³ Rapport de domination

⁴ Universalized procedural justice

⁵ - از دیدگاه یورگن هابرماس (Jurgen Habermas) از جمع‌مدرنیست‌های منتقد، از خودبیگانگی که مارکس مطرح کرد و آنچه ماکس وبر " قفس عقلانیت نامید، آس‌یب‌های اجتماعی جبری نیستند بلکه ناشی از مهارت‌شدن بازار و نهادهای قدرت هستند .

⁶ Material

⁷ Post material

: تمرکز زدایی، تکه تکه بودن مجازی بودن، جهانی بودن، تعاملی بودن. سازمان های غیردولتی، معلمان، زنان، کتابداران، تعاون گران و خبرنگاران بدون مرز، مددکاران، توان یابان (معلولان) و اتحادیه های آنان و ورزشکاران و نیز یاگسترش دامنه برد و ژرفای یادگیری و انتخاب و تصمیم گیری در فضا های کاربران اینترنت که علاوه بر کاهش دادن شکاف دیجیتالی^۲ آیا با این " قدرت نرم " خواهند توانست به طرفدار ایجاد جامعه مهربان^۳ نیز باشند؟

پاسخ به این سوال نیاز به این دارد که بدانیم غلبه بر سلطه دیجیتالی توهم تقابل تاریخی شمال و جنوب و ثروت و تکنولوژی شمالی ها تا چه حد ظرفیت پذیرش جهان چند صدایی و انتفاع چند جانبه را دارد و نقاط اهرمی این فرآیند چیست؟ و ظهور " تکنولوژی آسمان آبی "، " شیمی سبز " " تکنولوژی سبز " لزوم مقابله با افراطی گری انواع بنیاد گرایان، لزوم مقابله جهانی با تجارت مواد مخدر، گرم شدن کره زمین، تبهکاری سازمان یافته، مسایل محیط زیست، مسایل انرژی در جهان، بیماری های فراگیر، مساله گروه های مهاجر پراکنده^۴، فقر جهانی چگونه می توانند زمینه فهم مشترک و همکاری های فرامرزی گروه های مختلف انسانی باشد. (البته دولت ها گاه نگران ارتباط سازمان های غیر دولتی با سازمان های بین المللی هستند).^۵ توان یابان (معلولان) که غالباً آسیب دیدگان زمختی ساختارها یا ناکارآمدی سبک های زندگی و هنجارهای اجتماعی فرهنگی هستند از بهترین ناقدان جامعه ها و فرهنگ ها به شمار می روند. سهم آنان در تلطیف و تغییر وانسانی سازی روابط، سبک ها، ساختارها و فضای فرهنگی و فیزیکی بی نظیر و جانشین ناپذیر است. اینها همه امیدهای آموزش برای پیشرفت اجتماعی به شمار می روند. مهم این است که بتوان " انجمن فرهنگ آموزش بشری " مؤثری را تشکیل داد تا از توان بی بدیل نقد همه گروه های حاشیه ای که به همان سان که " توان یاب " اند " توان رسان " هم هستند، بر وضع کنونی تمدن بشری بهره مند شد. یکی از ابعاد فرهنگ، بعد زیبایی شناختی است که همواره غیرقابل پیش بینی بودن و در فرایند عمل بروز کردن را مطرح می کند. این بعد اکتشافی و غیر متعارف بودن آنها را مطرح می سازد. بیرون از عادت بودن و تضاد امور متعارف بابتکاری بودن باید آموخته شود. یک عمل برای اینکه

² Digital divide

³ Caring society

⁴ Diaspora

5 - از جمله اثر گلخانه ای که ابعاد بین المللی آن مورد پذیرش همگان است. اثر گلخانه ای (green house effect) باعث جذب

بیشتر نور خورشید، آب شدن یخ های قطبی و دگرگونی های تکان دهنده و... می گردد.

ماهرانه باشد باید عادت شود. برای اینکه همه بپذیرند، باید یک الگوی متناسب و شناخته شده‌ای داشته باشد. ولی همه اینها با ابتکاری بودن تضاد دارد.

این تضاد را چگونه باید حل کرد؟ زیستن آن چنان که هستیم، در کنار دیگران آنچنان که هستند. این دو فرآیند لزوماً هماهنگ نیستند و به ناچار تعارض پیش می‌آید. چگونه باید زندگی کرد؟ لازم می‌شود که بعضی پارادایم‌های محیط زیستی و نیز فقر کشورهای "جنوب" و عادات والگوهای مصرف از جمله آب و انرژی، غذا، طرز انتخاب مسکن و معماری و بعضی از رفتارهای ترافیکی اصلاح شود. استفاده از مواد سوختنی در موتورهای احتراقی (منابع فسیلی) دگرگون شود. در روش عینی به ذهنی برنامه می‌توان اضافه کرد: حتی به جای تعبیر سوخت‌های فسیلی باید "منابع فسیلی" را به کار ببریم. زیرا این ارتباط کلامی جدید هشدار می‌دهد که ما به خود ما که منابع فسیلی لزوماً برای سوزاندن نیستند و قله برای "فتح کردن گ نیست؛ شاید برای "ملاقات" باشد و آنچه بعد از تلاش کسانی یا چیزهایی باقی می‌ماند "بقیه السیف" نیست و "قهر طبیعت" نفرت‌انگیز نیست و "مبارزه با طبیعت" کار خوبی نیست. طبیعت را گاه با استعاره‌های مادینه چون مادر توصیف کرده‌اند اگر طبیعت بستر زیستن باشد که هست این استعاره پر معنی است. عدالت قدرت انتخاب و آزادی و رهایی از انضباط خشن است. در قدیم ساختار اجتماعی - فرهنگی بردگی، انضباط خشن و مدیریت نامطلوب تلقی نمی‌شد. بعضی فیلسوفان، هنرمندان و شعرای با طبع لطیف، خود برده داشتند به طور کلی این مدیریت و روابط و انضباط خشن ساختاری را قانون به رسمیت شناخته بود و در واقع هنجاری بوده است. هر چند که ارزش‌های متعالی پرهیز از خشونت رابه جد تاکید می‌کردند. البته حتی در جامعه‌های غیر مدنی هم هنجارها مطلق و ایستا نیستند. یعنی آنجا هم هنرمندی وجود دارد که بغض فروخورده یا فریاد اعتراض دارد، حکیمی وجود دارد که به زبان مسیحیت ساختارها را مورد نقد قرار می‌دهد، طنزگویی وجود دارد که حساب همه زورگوها را با زبان خاص خودش می‌رسد اما مطلب این است که ساختار موجود از لحاظ نظام حقوقی به رسمیت شناخته شده که شامل پاسخ سوال سوم هم می‌شود. اینکه اعمال جبر قانونی هم مدیریت و روابط نامطلوب و انضباط خشن است یا نه باید گفت که پاسخ به این سؤال بستگی به نظام ارزش‌ها دارد. (ما این نظام ارزشی را دنبال می‌کنیم که آموزش برای پیشرفت اجتماعی و راه حل‌های عالمانه و هنرمندانه یعنی بیشترین عدالت پایدار برای بیشترین مردم جهان و کمترین انضباط خشن و بالاترین پرهیز ممکن از مدیریت و روابط نامطلوب). در پاسخ به این سوال که مدیریت و روابط نامطلوب و انضباط خشن چیست؟ حقوق‌دان و جامعه‌شناس شاید نتوانند به آسانی بر سر نوع مجازات مجرم، به فهم مشترک برسند. موضوع مدیریت و روابط نامطلوب و انضباط خشن از ساختار

اجتماعی مجزا و مستقل نیست وقتی اشاره به انسجام اجتماعی در جامعه‌شناسی می‌کنیم و به دور کیم می‌رسیم یکی از سؤال‌های علوم انسانی و تربیت این است که آیا فرد در جامعه اثرگذار است یا نه؟ از چه زمانی و چگونه و تا چه حد و در چه زمینه و شرایطی؟ این سؤالی ساده و در عین حال نوشونده و پیچیده است. جامعه‌شناسان و روانشناسان اجتماعی و فیلسوفان درگیر این بحث هستند. موضوع چگونه به بحث حاضر نیز مربوط می‌شود. فرض کنیم که اثرگذار باشد ساز و کار این تأثیر چگونه است؟ به خصوص در کدام لحظه غیاب فرد در فرایندهای اجتماعی می‌تواند عملکرد فرهنگ را مختل کند. یک جواب فوری و رایج، توسل به برنامه است، ولی در عمل و نیز مآلاً مسأله بسیار دشوار است، شاید از طریق تحلیل گفتمان بتوان از دشواری مسأله کاست. گفتمان‌های عمومی چقدر تحت تأثیر نخبگان قدرتمند هستند؟ پیش فرض این است که ارزش‌های بشری مشترک در بشر و مستقل از تاریخ و مستقل از فرهنگ داریم (گرچه در این سخن تشکیک‌هایی هم شده است). رابطه امور فردی و اجتماعی، “فرایند” هستند نه حادثه (و گرنه گرفتار معمای مرغ و تخم مرغ می‌شویم).

نکته مهم در پدیدارشناسی و نمونه‌شناسی پدیده‌ها اینست که بین‌شبهه‌ترین امور، تمایز قابل شویم و بین دورترین امور، شباهت‌ها را بیابیم. قدم دیگر در تبیین امور اجتماعی این است که به دنبال کشف عامل مسلط نباشیم و از طریق آن دچار خطای تحلیل تک عاملی نشویم. به عنوان یک آموزه روش شناختی، تحلیل تک عاملی خطاست، یعنی برای امور به دنبال یک علت واحد گشتن خطاست (تحلیل تک عاملی). حتی یک عده فراتر می‌روند و می‌گویند اصحاب علوم اجتماعی و علوم انسانی و فیلسوف‌هایی که خواهان پیدا کردن یک عامل مسلط بودند اینها درست‌تر همین ناحیه لطمه خوردند. متقابلاً پاسخ داده می‌شود که تحلیل تک‌عاملی یک حسن دارد (که هر نظریه‌ای باید داشته باشد) که سادگی آن است و به سادگی الگویی در اختیار می‌گذارد. در عرصه کاربرد مهم آن است که چگونه می‌توان بین 5 طبقه نیاز – 1 نیاز پیش‌بینی شده 2- نیاز احساس شده 3- نیاز تراز (استاندارد) 4- نیاز مقایسه‌ای 5- نیاز ابراز شده؛ هماهنگی ایجاد کرد. در حالی که بروز بسیاری از مشکلات و آسیب‌ها برخاسته از تعارض این پنج طبقه نیاز است. مثلاً بسیاری از خانواده‌ها بویژه در روستاهای عمدتاً به دلیل فقر مالی، فرهنگی (یا هر دو) برآنند که تحصیل ابتدایی کافی است، مخصوصاً در مورد دخترها. در اینجا نیاز ابراز شده با نیاز استاندارد و نیاز مقایسه‌ای و نیاز پیش‌بینی شده شکاف ژرفی دارد. مفروض بودن معیارهای اخلاقی اجتماعی و زیست محیطی، ارزشیابی خبرگان و مردم با توجه به روش تحلیل منطقی و یا انتقاد ناقدان فرآیند بهسازی را به طور سنجیده‌ای تسهیل خواهد کرد. آن‌گاه به منظور اندازه‌گیری پیشرفت به طرف معیارهای تعیین شده می‌توان شاخص‌های زیست محیطی ویژه‌ای را تعیین کرد. بنابر ماهیت، این نوع شاخص‌ها نیز همراه با پیشرفت و به مرور زمان لزوماً تغییر می‌یابند. اهمیت این امر در تغییر هدف تولید ناخالص ملی است. تغییر از تولید چه مقدار و با چه آهنگ و چه‌شتابی به تولید چه چیز و با

چه کیفیت و چه تناسبی خواهد بود (ارزشیابی هنرمندانه و عالمانه‌ی برنامه‌ها) (با نگاهی به H.D.I). اگر من مسأله‌ای اجتماعی کشف کردم، آیا خودم بخشی از آن مشکل نیستم؟ و نیز من بخشی از راه حل نیستم؟ این موضوع همواره موضوعیت خواهد داشت که من تشخیص دهنده مسأله، فقط فاعل شناسایی نیستم و من موجد و مسوول بودم. من در فرآیند دخیل هستم. من بخش اصلی امکان سنجی و نیاز سنجی هستم.

نتیجه گیری

از اوایل دهه 80 میلادی سازمان ملل و بانک جهانی به ناکامی در امکان سنجی و نیاز سنجی در سیاست‌ها و برنامه‌های رایج توسعه آگاهی پیدا کردند. مدل رایج رابطه علی را تک خطی و ساده انگارانه در امر اجتماعی و فرهنگی را سطحی یافتند و دریافتند که در این میان چیزی به نام انسان هست که مبدأ، مُبدع، بهره‌بردار، مجری، مرجع، معترض، انقلابی و ارزیاب نهایی اوست و اوست که در مورد تغییر نظام مبادله رضامندی (نظام مبادله رضامندی شامل سنت، یعنی من انفعالی به اضافه کنشگری من فاعلی است) تصمیم می‌گیرد. غفلت عجیبی بوده که مدل‌های توسعه، از این هویت وهستی تعیین کننده -انسان- غافل بودند. یک مشکل روش شناسی آنها این بوده که هنرمندانه و عالمانه نمی‌دیدند. این خطاها را تکرار نباید کرد. ادعای سازمان ملل و بسیاری از سازمان‌های بین‌المللی برای اداره بهتر جهان، در دوره‌هایی یک سوپه بوده است البته پس از خسارت‌های بسیار، کنار آن رویکرد اصلاح‌گرا و غیره هم ظهور کردند: بحث حقوق فرهنگی، توسعه فرهنگی، شاخص‌های جدیدی حتی به نام توسعه نیروی انسانی از دهه 90 میلادی به این سو رویکرد‌های اجتماعی و حتی هنرمندانه و روشنفکری مانند: توسعه پایدار، اقتصاد دانش بنیان / اقتصاد بی‌وزن و اقتصاد سبز- اگرچه در افقی آرمانی- همه گیر و فراگیر شده است. در یونسکو سعی کردند با مطرح کردن "حقوق فرهنگی" و "توسعه انسانی" فرآیند بازسازی و پیشرفت یک خطی را اصلاح کنند. در کار پردازش و تولید و طراحی آموزش و پرورش و علوم انسانی و کمک به برگزشتن آن از "علم‌بودگی"، همه حق دارند مشارکت کنند و گام اول فهم مشترک و وفاق، "درک وجودی" دیگران است. کلیه گروه‌های "حاشیه‌ای" که غالباً آسیب دیدگان سختی و خشونت زمختی ساختارها یا ناکارآمدی سبک‌های زندگی و تنگنای هنجارهای اجتماعی- فرهنگی و دیوان‌سالاری هستند، در کنار مصادیق آموزش و پرورش استثنایی، توان‌یابان (معلولان)، مردم عادی، فیلسوفان، خبرگان، ارزشیابان صاحب نظران زیست محیطی و متفکران اجتماعی و اخلاقی، منابع کمتر شناخته شده غنی سازی نظری و کاربردی علوم انسانی و تعلیم و تربیت به شمار می‌آیند. انتظار می‌رود بدین راه و روش: عقلانیت تفاهمی، فهم مشترک و تحلیل "چند منطقی" و نقد واقع بینانه، فرآیند بهسازی به طور رضایت بخش تر و باپرهیز حد اکثری از انضباط خشن تسهیل شود.

منابع فارسی

- پارسا، محمد (1377). **نظریه های آموزشی و یادگیری**، تهران: دانشگاه تربیت معلم
- چالمرز، آلن ف. (ترجمه از 7th ed). **چیستی علم**، ترجمه سعید زیباکلام، تهران: سمت، 1384.
- دورتیه، ژان فرانسوا (1998). **علوم انسانی-گستره شناخت ها**، ترجمه مرتضی کتبی، جلال الدین رفیع فر و ناصر فکوهی، تهران: نشر نی (1382).
- ذکاوتی قراگزلو، علی (1371). **مبانی و نظریه ها در آموزش و پرورش**، تهران: احیاء کتاب.
- ذکاوتی قراگزلو، علی (1383). " فرهنگ، آموزش و حل مسئله "، فصلنامه پژوهش در مسایل تعلیم و تربیت، تهران: انجمن ایرانی تعلیم و تربیت، شماره 1 و 2، دوره جدید، بهار و تابستان 83، شماره 19 و 20 پیاپی، صص 173-199.
- زیبا کلام، سعید (1384). **معرفت شناسی اجتماعی**، طرح و نقد مکتب ادینبور، تهران: سمت.
- شارع پور، احمد (1385). **جامعه شناسی آموزشی و پرورش**، تهران: سمت.
- عطاران، محمد (1383). **فناوری اطلاعات بستر اصلاحات در آموزش و پرورش**، تهران، مؤسسه توسعه فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
- فردانش، هاشم (1380). **مبانی نظری تکنولوژی آموزشی**، تهران: سمت.
- کاردان، علیمحمد (1381). **سیر آرای تربیتی در غرب**، تهران: سمت.
- گال، مردیت؛ گال، جوئیس؛ بورگ، والتر (ترجمه از 6th ed). **روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی** (جلد اول)، مترجمان احمد رضا نصر و دیگران، تهران: سمت، (1384).
- مشفق آرانی، بهمن، پروژه کار عملی، (1386). تهران: دانشگاه شهید رجائی.
- مورن، ادگار؛ موتا، راول دومینگو؛ سیوران، روخر، اندیشه پیچیده و روش یادگیری در عصر سیاره ای، ترجمه محمد یمنی دوزی سرخابی، تهران: پژوهشکده و مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فن آوری، 1387.
- نلر، جی. اف. **آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش**، ترجمه فریدون بازرگان، تهران: سمت، (1380)
- یونسکو (1369). **تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش**، ترجمه محمد علی امیری، تهران: انتشارات مدرسه.

Alexandr, Victoria (2003). **Sociology of the arts**, London :

Blackpublishing *University of Surrey - Guildford*

www2.surrey.ac.uk/sociology/people/victoria_alexander)

Blacker, D. (1994), "**Philosophy of technology and education: An invitation to inquiry**", *Philosophy of Education, Society Yearbook*, 2006 from:

http://www.ed.uiuc.edu/EPSPESyearbook/94_docs/BLACKER.HTM

Feenberg, A. (1991), **Critical theory of technology**, New York and Oxford: Oxford University Press.

Randall G. Nicholls & Vanessa Allen-Brown. (2005), "CRITICAL THEORY AND EDUCATIONAL TECHNOLOGY", University of Cincinnati.