

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری*

A Cultural Perspective toward Education, Curriculum, and Learning

دریافت مقاله: ۸۹/۱۱/۱؛ پذیرش مقاله: ۹۰/۵/۲۰

N.Fazeli (Ph.D)

نعمت‌الله فاضلی^۱

Abstract: This article shortly introduces a cultural approach toward education. It should be considered just as an introduction to the subject discussed here not anymore because each of the issues discussed needs to be examine in detail and independently. To follow the article aim I have firstly differentiated and discussed political, economical, social and cultural approaches. Then I have explained the epistemological and social and historical contexts of the cultural approach of education. In the third section I have focused on all dimensions of cultural approach of education and tried to examine main questions on this issue. The final section of this article discusses the state of the cultural approach to education in Iranian education studies and discourses.

چکیده: این مقاله به معرفی اجمالی چشم‌انداز فرهنگی به آموزش اختصاص دارد. می‌توان آن را درآمدی بر موضوع مورد بررسی در نظر گرفت و نه بیشتر؛ زیرا هر یک از موضوعاتی که توضیح می‌دهیم نیازمند بحث‌های مستقل و گسترده می‌باشد. برای این منظور ابتدا اجمالاً رویکردهای مختلف به آموزش شامل رویکرد سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را توضیح می‌دهیم. سپس زمینه تاریخی و اجتماعی و معرفتی شکل‌دهنده چشم‌انداز فرهنگی به آموزش را بررسی می‌کنیم. آنگاه به بررسی ویژگی‌ها و چیستی این چشم‌انداز می‌پردازیم. در این بخش موضوعات و پرسش‌های اصلی در چشم‌انداز فرهنگی به آموزش را شرح می‌دهیم. سپس به معرفی چشم‌انداز در مطالعات آموزش در ایران می‌پردازیم. در این بررسی، ما به اقتضا بحث از روش «مرور منابع» و «تفسیر متون» استفاده کرده‌ایم. این مطالعه در نهایت «تحلیلی-توصیفی» است. اهمیت بحث حاضر در این است که تاکنون چشم‌انداز فرهنگی در زبان فارسی به صورت متنی مستقل ارائه نشده است، هر چند در این زمینه تحقیقات تجربی ارزشمندی وجود دارد.

Key Concepts: Cultural approach, anthropology, ethnography, culture, education.

کلیدواژه‌ها: چشم‌انداز فرهنگی، انسان شناسی، فرهنگ، مردم نگاری، آموزش.

* این مقاله متن بازنویسی و تکمیل و توسعه داده شده سخنرانی نگارنده در «انجمن مطالعات برنامه درسی ایران» در تاریخ ۱۳۸۶/۷/۳۵ می‌باشد. این سخنرانی با همین عنوان و هدف انجام شد. اما بحث‌های ارائه شده در آن سخنرانی را در اینجا به نحو کامل تکمیل و توسعه داده‌ام.

۱. استادیار انسان شناسی و مطالعات فرهنگی دانشگاه علامه طباطبایی

مقدمه

این مقاله به معرفی اجمالی چشم‌انداز فرهنگی به آموزش اختصاص دارد. می‌توان آن را درآمدی بر موضوع مورد بررسی در نظر گرفت و نه بیشتر؛ زیرا هر یک از موضوعاتی که توضیح می‌دهیم نیازمند بحث‌های مستقل و گسترده می‌باشد. برای این منظور ابتدا اجمالاً رویکردهای مختلف به آموزش شامل رویکرد سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را توضیح می‌دهیم. سپس زمینه تاریخی و اجتماعی و معرفتی شکل‌دهنده چشم‌انداز فرهنگی به آموزش را بررسی می‌کنیم. آنگاه به بررسی ویژگی‌ها و چیرستی این چشم‌انداز می‌پردازیم. در این بخش موضوعات و پرسش‌های اصلی در چشم‌انداز فرهنگی به آموزش را شرح می‌دهیم. سپس به معرفی این چشم‌انداز در مطالعات آموزش در ایران می‌پردازیم. در این بررسی ما به اقتضا بحث از روش «مرور منابع»^۱ و «تفسیر متون»^۲ استفاده کرده‌ایم. این مطالعه در نهایت «تحلیلی-توصیفی» است. اهمیت این بحث در این است که تاکنون چشم‌انداز فرهنگی در زبان فارسی به صورت متنی مستقل ارائه نشده است، هر چند در این زمینه تحقیقات تجربی ارزشمندی وجود دارد.

از لحاظ نظری همان‌طور که توضیح خواهیم داد چشم‌انداز فرهنگی رویکرد نظری است که در رشته‌های مختلف جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، فلسفه تعلیم و تربیت، علوم تربیتی، مطالعات برنامه درسی، مطالعات فرهنگی، مطالعات تطبیقی آموزش، مطالعات تاریخی آموزش و امثال این رشته‌ها که با موضوع آموزش و آموزش عالی سروکار دارند، استفاده می‌شود. از این‌رو در کتاب‌ها و مقالات این رشته‌ها می‌توان مباحث مطرح شده در اینجا را مشاهده و مطالعه کرد. در سال‌های اخیر کتاب‌های متعددی در زمینه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش^۳ و مطالعات آموزش و مطالعات برنامه‌درسی در ایران منتشر شده و گفتمان آموزش گستردگی زیادی پیدا کرده است. اما این کتاب‌ها هر یک از نظرگاه تخصصی به موضوع فرهنگ در آموزش نگاه کرده‌اند. برای مثال، متون مطالعات برنامه درسی یا علوم تربیتی عمدتاً به مباحث مربوط به فرایندهای یادگیری و یاددهی و نقش فرهنگ در آن می‌پردازند؛ یا متون جامعه‌شناختی به زمینه‌ها و کارکردهای

1. Literature review

2. Textual analysis

۳. برای مثال، شارع پور، محمود. ۱۳۸۹. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش (با تجدید نظر). تهران سمت.

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

اجتماعی و فرهنگی آموزش توجه کرده‌اند، و متون فلسفی نیز به جنبه‌های مفهومی و معنایی آموزش در بستر فرهنگ توجه دارند. اما من در اینجا چون هدفم معرفی کلی چشم‌انداز فرهنگی به آموزش است، با «نگرش بین رشته‌ای» تلاش کرده‌ام چشم‌انداز فرهنگی را به صورت رویکردی عام توضیح دهم و از تمام زوایای موجود به آن نگاه کنم. از این رو، طبیعتاً از بیان نکات جزئی اجتناب نموده‌ام و صرفاً خطوط کلی این چشم‌انداز را توضیح داده‌ام.

رویکردهای مختلف به آموزش

مطالعه نظام آموزشی مستلزم در نظر گرفتن کلیت این نظام و مؤلفه‌های مختلف آن مانند نیازها، اهداف، هزینه‌ها، انتظارات، روش‌های آموزش، دروس و برنامه‌های درسی، تقاضاها و نیازهای اجتماعی از یک طرف و رابطه و نسبت میان نظام آموزشی با جامعه، نظام سیاسی و زمینه فرهنگی و اجتماعی آن از طرف دیگر است (زجدا^۱، ۲۰۰۵: ۶). به عبارت دیگر نظام آموزشی مرکب از مجموعه‌ای از «مؤلفه‌های درونی» و «مؤلفه‌های بیرونی» است و شناخت درست و جامع آن مستلزم ملاحظه این دو و روابط میان آنها است. مطالعه نظام آموزشی از نظر مؤلفه‌های درونی آن به خصوص مباحث فلسفی و نظری مرتبط با تعلیم و تربیت و شیوه‌های آن همواره مورد توجه محققان مسائل آموزشی اعم از متخصصان امر تعلیم و تربیت یا فیلسوفان، عالمان دینی، نویسندگان و ادبا بوده است، اما مطالعه مؤلفه‌های بیرونی یعنی «شناخت رابطه میان فرهنگ، سیاست و تصمیم‌سازی در آموزش موضوع نسبتاً تازه‌ای در مطالعات سیاست پژوهی است (هک^۲، ۲۰۰۳: ۸۱). مطالعات متعدد نشان می‌دهد که سیاست‌گذاری‌ها، خط مشی‌ها و برنامه‌ها و به طور کلی نظام آموزشی در هر جامعه‌ای همواره به فلسفه سیاسی حکومت و بستر فرهنگی و اجتماعی که دولت در آن قرار دارد وابسته بوده است (هک^۳، ۲۰۰۳: ۳۵). اگر از منظر کل‌نگر فوق به آموزش و پرورش نگاه کنیم، می‌توان در فهم و شناخت آموزش و پرورش سه رویکرد کلان و کلی سیاسی، اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی را از یکدیگر متمایز ساخت. هر سه این رویکرد به نوعی آموزش و پرورش را در ارتباط با جامعه و کلیت آن می‌بیند اما هر کدام بر یک بُعد و رکن جامعه به مثابه هسته اصلی و متغییر تعیین‌کننده آموزش و پرورش تکیه

-
1. Zajda
 2. Heck
 3. Heck

و تأکید دارند؛ و این رویکردها و تحول آنها حاصل تحولات جامعه و نظام‌های آموزش و پرورش در یک قرن گذشته هستند.

نخست رویکرد سیاسی: در این رویکرد آموزش و پرورش به مثابه امر سیاسی و تابعی از نظام سیاسی و دولت محسوب می‌شود. این رویکرد برآمده از شرایط تاریخی شکل‌گیری نظام‌های آموزش و پرورش در بطن دولت - ملت‌های مدرن در قرن نوزدهم و نیمه اول قرن بیستم می‌باشد. ناسیونالیسم مهمترین مفهوم و چارچوب فکری و نظری در رویکرد سیاسی به آموزش و پرورش می‌باشد.

اما از جنگ جهانی دوم به بعد به تدریج با شکل گرفتن «دولت رفاه»^۱ در جوامع اروپایی و غربی، رویکرد جدید اجتماعی-اقتصادی یا اقتصادی-اجتماعی بر آموزش و پرورش غلبه یافت. در این رویکرد، آموزش و پرورش به مثابه پاره‌ای از «فرایند نوسازی» و «توسعه اقتصادی و اجتماعی» تلقی گردید که کارکردهای آن باید معطوف به کلیت نظام اقتصادی-اجتماعی کشورها باشد. در این رویکرد نوسازی^۲ اجتماعی-اقتصادی جایگزین ایدئولوژی ناسیونالیسم گردید و گفته شد آموزش امری اجتماعی است که پیوندی اجتناب ناپذیر با شرایط و برنامه اجتماعی و اقتصادی دارد. با توجه به این رویکرد، آشنا ساختن شهروندان با حقوق و وظایف شهروندی و همچنین توانمندسازی آنان برای دست‌یافتن به فرصت‌های شغلی و کارآفرین و تولید و فعالیت در بخش‌های خدماتی، صنعتی و کشاورزی اهمیت بیشتری یافت. به تبع این امر، مدارس و برنامه‌های درسی به سوی مدارس و دروس تخصصی تحول یافت.

در اواسط دهه ۱۹۶۰ نوعی «چرخش پارادایمی»^۳ در مطالعات آموزش رخ می‌دهد و «چیزهای جدید» توجه متخصصان این حوزه را به خود معطوف می‌سازد. یکی از محققان در آن زمان این «چیزهای جدید» را این گونه توصیف می‌کند: «برای دیدگاهی که چشم‌انداز وسیع‌تری می‌بیند، باید کلیت نهاد آموزش یک کشور را در نظر بگیرد... همچنین امر تازه تلاش آگاهانه برای تبدیل ساختن آموزش به نیروی اصلی و بخش همبسته توسعه اجتماعی و اقتصادی است. بنابراین، برنامه‌ریزان امر آموزش از این چشم‌انداز وسیع هم امور درونی آموزش و هم روابط

-
1. Welfare state
 2. Modernization
 3. Paradigm shift

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

بیرونی آن نسبت به جامعه و اقتصاد را در نظر می‌گیرند» (کومبز^۱، ۱۹۶۴: ۱۴۳). این تحول پارادایمی را می‌توان «چرخش فرهنگی»^۲ در آموزش دانست که دارای پیامدهای مختلف نظری و عملی در نظام‌های آموزشی و مطالعات آموزش بوده است. چیزی که در اینجا ما با آن سروکار داریم جنبه‌های نظری موضوع است. از این نظر، چرخش فرهنگی زمینه استیلای رویکرد فرهنگی در مطالعات آموزش را فراهم ساخت. این همان رویکردی است که قصد داریم در اینجا آن را تشریح نماییم. از آنجا که تاکنون این رویکرد در ایران هنوز به خوبی شناخته نشده است و همان طور که بعد توضیح خواهیم داد، جز چند کتاب و رساله دکتری، هنوز در این زمینه شناخت عمومی وجود ندارد. از این رو، ما در این مرحله نیازمند معرفی و شناخت کلی این رویکرد یا چشم‌انداز فرهنگی هستیم.

زمینه‌های اجتماعی و معرفتی پیدایش رویکرد فرهنگی

قبل از توضیح چگونگی فهم فرهنگی برنامه درسی شاید لازم باشد که اندکی درباره شرایط اجتماعی و معرفتی زمینه‌ساز شکل‌گیری و غلبه چشم‌انداز فرهنگی در چند دهه اخیر را توضیح دهیم، زیرا بدون دانستن اینکه چرا و چگونه فرهنگ اهمیت یافت نمی‌توان بینش فرهنگی معاصر را که دامنه‌اش به برنامه درسی هم می‌رسد توضیح داد.

نظریه‌پردازان اجتماعی مفهوم «فرهنگی شدن»^۳ را برای بیان اهمیت فرهنگ در زمان حاضر بکار می‌برند. فرهنگی شدن یعنی ادغام حوزه‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی در یکدیگر با محوریت امر فرهنگی^۴. یعنی امر اجتماعی و اقتصادی یا سیاسی اکنون از یک کلیتی فرهنگی متأثر می‌شوند که دیگر نمی‌شود برای فهم آن کلیت، آن را به اجزایش تقلیل داد. وقتی

-
1. Coombs
 2. Cultural turn
 3. Culturalizaion

۴. البته برخی بخصوص مارکسیست‌ها معتقدند در دنیای امروز فرهنگ به اقتصاد تقلیل پیدا کرده است. فردریک جیمسون در کتاب «منطق فرهنگی سرمایه‌داری» استدلال می‌کند آنچه رخ داده است این است که تولید زیبایی‌شناختی در جهان امروز با تولید کالا به طور کلی جمع آمده است. اکنون ضرورت‌های جنون‌آسای اقتصادی جهت ایجاد موج‌های تازه‌ای از کالاهای هر چه جدیدتر (از لباس گرفته تا هواپیما) با نرخ‌های بالاتر بازگشت سرمایه، عملکرد و موقعیت ساختاری مهم‌تری برای نوآوری و تجربه زیبایی‌شناختی ایجاد می‌کند. به این ترتیب، این ضرورت‌های اقتصادی در انواع گوناگونی از حمایت‌های نهادی که در خدمت آثار هنری تازه‌تر قرار دارد متجلی می‌شود؛ این حمایت‌ها ممکن است از سوی بنیادها و خیریه‌های گوناگون تا موزه‌ها و دیگر موسسات حامی هنر ارائه شود. «(منطق فرهنگی سرمایه‌داری متاخر)، مقالاتی درباره پست مدرنیسم»، مجید محمدی و دیگران، هرمس، اول، ۱۳۷۹

می‌گوییم امر سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و امر فرهنگی، معنایش این است که ما بجای توسعه اقتصادی، از مفاهیم مختلف مانند ابعاد فرهنگی توسعه، توسعه پایدار، توسعه فرهنگ محور، اقتصاد فرهنگ، توسعه همه جانبه، توسعه بومی و مفاهیمی از این نوع سخن می‌گوییم. همچنین در حوزه سیاست، از «فرهنگ‌سیاسی» و در حوزه اجتماع نیز انبوهی از ترکیبات مختلف فرهنگ مانند فرهنگ قومی، فرهنگ رانندگی، فرهنگ مصرف، فرهنگ تولید، فرهنگ زنان، فرهنگ جوانان، خرده فرهنگ، فرهنگ جرم، فرهنگ قضایی یا حقوقی و امثال این‌ها را بکار می‌بریم. به همین ترتیب در مباحث و گفتمان‌های آموزش و پرورش و تعلیم و تربیت، مفاهیم متعدد با پیشوند یا پسوند فرهنگ مانند فرهنگ یادگیری، فرهنگ مدرسه، فرهنگ نوشتن، فرهنگ کلاس، فرهنگ دانش آموزی، فرهنگ معلم، فرهنگ خلاقیت و فرهنگ برنامه‌درسی رایج و متداول شده‌است.

این گسترش مفهوم فرهنگ در رشته‌ها، گفتمان‌ها و حوزه‌های گوناگون معرفتی، یکی از پیامدهای توسعه «نگرش بین رشته‌ای» و همچنین توسعه «رویکرد کل‌نگر» به امور انسانی و اجتماعی است. یعنی بجای «نگرش تخصص‌گرا»^۱، که در اواخر قرن نوزدهم و نیمه اول قرن بیستم در حوزه دانش‌های انسانی و اجتماعی شکل گرفت و به صورت شکل‌گیری رشته‌های علمی جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، اقتصاد، علوم تربیتی، مطالعات آموزش و پرورش و امثال اینها درآمد، نگرش بین رشته‌ای و ترکیبی استفاده می‌شود. در این تخصص‌ها نوعی «تقسیم کار معرفتی» وجود داشت و هر رشته متناسب با مقتضیات روش شناختی و سنت تاریخی و گفتمانی خود متولی حوزه معینی از مسائل انسانی و اجتماعی بود. رشته اقتصاد به وجوه کمی و مادی، جامعه‌شناسی به جامعه شامل روابط و نهادها و پدیده‌های اجتماعی، روان‌شناسی به فرد و مسائل روانی، جمعیت‌شناسی به پدیده‌های جمعیتی مرگ و میر، مهاجرت و زاد و ولد، و فرهنگ نیز حوزه تخصصی انسان‌شناسی شناخته شد؛ یعنی درست همان‌طور که زمین موضوع زمین‌شناسی است یا مولکول موضوع علم فیزیک است، فرهنگ نیز قلمرو موضوعی انسان-شناسی شد.

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

از نیمه دوم قرن بیستم این تقسیم کار موضوعی و معرفت‌شناختی به تدریج با چالش‌هایی مواجه شد که این چالش‌ها البته ریشه‌های تاریخی نیز داشت. برای مثال، استدلال می‌شد که تخصصی شدن افراطی^۱ علوم انسانی و اجتماعی موجب عقیم شدن این دانش‌ها می‌گردد زیرا از طریق مطالعه «تخصصی‌ریز» یا بیش از حد ریز ریز شده نمی‌توان به فهم کلیت اجتماعی و فرهنگی که پدیده‌ها به آن تعلق دارند دست یافت. از این رو، تخصصی شدن این دانش‌ها به جای پیشبرد این علوم آنها را از دستیابی به نظریه و فهم همه جانبه آنها باز می‌دارد. در دانش‌های تخصصی ممکن است بتوان اطلاعات دقیق و قابل اعتمادی درباره واقعیت‌های مورد مطالعه به دست آورد اما این واقعیت‌های استقراء شده در نهایت چیزی در اختیار ما قرار نمی‌دهند که بتوان نظریه اجتماعی از آن استخراج کرد مگر این که آنها را در پرتو فهم تاریخی و بینش فلسفی و در ارتباط با بسیاری چیزهای دیگر تفسیر نماییم. آگوست کنت^۲، کارل مارکس^۳، ماکس وبر^۴، جورج زیمل^۵، امیل دورکیم^۶ و تمام نظریه‌پردازان کلاسیک علوم اجتماعی، در دوره‌ای، نظریه پردازی کردند که هنوز دانش‌ها این گونه تقسیم و ریز ریز نشده بودند. از این رو، نمی‌توان به درستی هیچ‌یک از نظریه‌پردازان کلاسیک را به عنوان جامعه‌شناس، انسان‌شناس یا روان‌شناس محض طبقه‌بندی کرد. چه کسی می‌تواند کتاب *صور اولیه حیاتی دینی*^۷ دورکیم را اثری در انسان‌شناسی نداند، یا چگونه می‌توان مارکس را اقتصاددان یا فیلسوف ندانست، یا ماکس وبر را از زمره مورخان قلمداد نکرد؟

مارسل موس^۸، پدر انسان‌شناسی فرانسه و خواهرزاده دورکیم، در همان اوایل قرن بیستم مفهوم «پدیده اجتماعی‌تام»^۹ را مطرح ساخت. منظور وی دقیقاً این بود که پدیده‌های اجتماعی از نظر «هستی‌شناختی» درهم تنیده هستند و برای شناخت آنها باید کلیت آنها را درک کرد. اما گویی هنوز بینش علمی در آن زمان آمادگی جذب و پذیرش کامل این مفهوم را نداشت تا دهه

1. Over specialization

2. August Comte (1798 -1857)

3. Karl Heinrich Marx (1818 –14, 1883)

4. Maximilian Carl Emil "Max" Weber (1864 – 1920)

5. Georg Simmel (1858 – 1918)

6. David Émile Durkheim (1858 – 1917)

۷. دورکیم، امیل، *صور بنیانی حیات دینی*، ترجمه باقر پرهام، تهران، نشر مرکز، ۱۳۸۳

8. Marcel Mauss (1872 – 1950)

9. Total social phenomenon

۱۹۶۰ که هم بستر اجتماعی و هم زمینه گفتمان‌های معرفت‌شناختی به سوی «نگرش کل‌گرا»^۱ و «بین‌رشته‌ای»^۲ تحول یافت.

یکی از وجوه مهم این نگرش بین‌رشته‌ای، توجه به فرهنگ و جایگاه و اهمیت آن در امور انسانی و اجتماعی بود. به این معنا که برای تبیین و دیدن کلیت امور اجتماعی، آنگونه که نظریه-پردازان کلاسیک می‌دیدند، باید به وجه معنایی و نمادین امر اجتماعی توجه کنیم. «معانی نمادین» تمام ابعاد اقتصادی، اجتماعی و سیاسی امور اجتماعی را به هم وصل می‌کند. درست همان‌طور که سیستم عصب این ارتباط را بین اندام‌های بدن انجام می‌دهد. گسترش بینش‌های «پدیدارشناسانه»^۳ و هرمنیوتیک ادموند هوسرل و آلفرد شوتز که در پی معناکاوی امور انسانی بودند، «انسان‌شناسی تفسیرگرای»^۴ کلیفورد گیرتز^۵، توسعه نحله «کنش متقابل نمادی» جورج هربرت ریچ و چارلز هورتون کولی در جامعه‌شناسی، ظهور «مکتب تاریخ‌نگاری آنال»^۶ و «تاریخ فرهنگی جدید»^۷، توجه به مفهوم «گشتالت» در روان‌شناسی، و اهمیت یافتن زبان در فلسفه و به خصوص آراء ویتگنشتاین، و شاید بتوان گفت مهم‌تر از همه پیدایش رشته «مطالعات فرهنگی»^۸ باعث شد چیزی که امروز «چرخش فرهنگی»^۹ نامیده می‌شود، رخ دهد و تحولی پارادایمی در علوم انسانی و اجتماعی به سود فرهنگ به وجود آید.

در کنار تحولات معرفت‌شناختی مذکور، شرایط و ساختارهای اجتماعی نیز به نفع فرهنگ تغییر یافتند. ظهور فناوری‌های ارتباطی نو، رسانه‌های جدید مانند تلویزیون، ماهواره و اینترنت، پیدایش «صنایع فرهنگی»^{۱۰} مانند «صنعت گردشگری»، «صنعت سرگرمی»، و «صنعت علم» و پیدایش چیزی که «جامعه دانش‌محور»^{۱۱} می‌نامند، و بسیاری تحولات اجتماعی دیگر، باعث اهمیت یافتن «نمادها» در مقابل «کالاها» و مولد ثروت شدن فرهنگ گردید.

-
1. Holistic
 2. Interdisciplinary
 3. Phenomenological
 4. Interpretive anthropology
 5. Clifford Geertz
 6. Annales
 7. New cultural history
 8. Cultural studies
 9. Cultural turn
 10. Cultural industries
 11. Knowledge Society

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

حال در این فضا است که در مطالعات آموزش و پرورش فرهنگ اهمیت می‌یابد و کنشگران و پژوهشگران این حوزه خود را ناگزیر می‌بینند برای هر بحثی به انسان‌شناسی، جامعه‌شناسی، تاریخ، اقتصاد و مطالعات فرهنگی رجوع کنند تا بتوانند «امرتربیتی» یا «امراآموزشی» را در بستر فرهنگ تبیین و توصیف نمایند. در غیر این صورت این پژوهشگران به نحو آشکاری ناقص و حتی نادرست بودن تحلیل خود را حس می‌کنند. بدون فرهنگ آشکارا جایی از کار می‌لنگد. نکته مهم دیگر در زمینه رویکرد فرهنگی به آموزش این است که این رویکرد گرچه در چند دهه اخیر به یکی از گفتمان‌ها یا سنت‌های پژوهشی قوی در آموزش شده است اما در گذشته این جایگاه را نداشت. پیشینه تاریخی ظهور این سنت یا گفتمان را می‌توان در آراء نظریه انتقادی پائولو فریره، ایوان ایلچ و دیدگاه اجتماعی ویگوتسکی دانست. در اینجا مختصراً این دیدگاه‌ها را توضیح می‌دهیم.

رویکرد فرهنگی به آموزش را پائولو فریره^۱ احتمالاً بیش و پیش از دیگران در کتاب «آموزش» (آموزش ستم‌دیدگان» (۱۳۵۸)^۲ در اوایل دهه هفتاد توضیح داده‌است. او معتقد است نمی‌توان کتاب‌درسی را تنها بر اساس مفاهیم، زبان و نیازهای کارشناسان و مدیرانی که با دانش‌آموزان و متعلمان بیگانه هستند، طراحی کرد. اگر دروس براساس نیازها و باورهای واقعی دانش‌آموزان طراحی و اجرا نشود، مدرسه بیش از اینکه باعث توسعه دانش و بینش دانش‌آموزان شود، فرصت‌های زندگی را از آنها می‌گیرد و زمان و توانایی آنها را هدر می‌دهد. فریره اصول زیر را در کتابش توضیح می‌دهد که می‌توان این اصول را ناشی از رویکرد فرهنگی او به آموزش دانست.

- اعتقاد به توانایی افراد برای فراگیری، دگرگونی و رهایی خویش از شرایط سرکوب‌کننده جهل، فقر و استثمار
- تماس مستقیم فراگیرندگان با واقعیت‌های خاص زندگی و مسائل مربوط به آن، تجزیه و تحلیل فشارها و محدودیت‌های تحمیل‌شده به آنان از سوی ساختار اجتماعی و «ایدئولوژی» رسمی

1. Paulo ReglusNevesFreire
2. Pedagogy Of The Oppressed (1968)

- طرد تفاوت‌های موجود بین «آموزش‌دهنده» و «آموزش‌گیرنده» و در نظر گرفتن هردو به‌عنوان «فراگیرنده»

- گفت و شنود آزاد

- مشارکت در کوشش‌های رهایی‌دهنده.

همچنین «رویکرد مشارکتی»^۱ که لف سمیونوویچ ویگوتسکی^۲ در زمینه یادگیری و آموزش مطرح ساخت نیز مبتنی بر نوعی تلقی فرهنگی است. ویگوتسکی را بنیانگذار «روانشناسی تاریخی فرهنگی»^۳ می‌شناسند. در نظر وی تنها در صورتی دانش‌آموزان جذب کتاب‌ها و برنامه‌-درسی می‌شوند که آنها «دریافت‌کننده» و «شنونده صرف» نباشند بلکه خود در کلاس درس از «طریق مباحثه» و «انجام کارهای عملی»، در تولید دانش در کلاس درس مشارکت کنند و موضوعات کلاس برآیند تجربه و «تعامل معلم و دانش‌آموزان» باشد. در اینجا نیز امر آموزش با «تجربه زیسته»^۴ و «زیست‌جهان»^۵ همه کسانی که در آموزش مشارکت دارند به هم می‌آمیزد زیرا مشارکت همه آنها در آموزش به معنای مشارکت ارزش‌ها و باورها و نظام معنایی و تجربه-های آنها در فرایند آموزش است.

به علاوه، ایوان ایلچ نیز در مفهوم انتقادی «مدرسه‌زدایی»^۶، بیش از هر چیز نقش فرهنگ را جستجو می‌کرد. مدرسه نباید از کلیت زندگی افراد جدا باشد و آنها را به سوی آینده‌ای مجهول و انتزاعی سوق دهد. کارکرد مدرسه باید متناسب با «عملکردهای عینی» باشد که در نهایت بتواند وضعیت دانش‌آموزان را از نظر اقتصادی و اجتماعی بهبود بخشد. وی معتقد بود که نظام آموزش و پرورش رسمی، روحیه خلاقیت و ابتکار و اعتماد به نفس را در دانش‌آموز از بین می‌برد و در عوض وقت آنها را با مواد آموزشی که هیچگاه به درد زندگیشان نمی‌خورد تلف می‌کند. وی معتقد به «مدرسه‌زدایی» از جامعه بود. به نظر وی باید شیوه اداره مدارس و محتوای دروس تغییر مناسبی نماید.

-
1. Participatory approach
 2. Lev Semyonovich Vygotsky
 3. Cultural-historical psychology
 4. Lived experience
 5. Life world
 6. De schooling

چیستی و چگونگی رویکرد فرهنگی به آموزش

جورج نلر در آخرین فصل کتاب خود با عنوان «انسان‌شناسی تربیتی» با عنوان «برنامه‌ریزی-

درسی و معلم در یک چشم‌انداز فرهنگی» می‌نویسد:

«سه واقعیت برخاسته از فرهنگ معاصر واجد مسائل مهمی برای برنامه‌درسی است. نخست، چون این فرهنگ به سرعت تغییر می‌کند، کدام مواد درسی به بهترین وجه افراد را برای زندگی در دنیایی با دگرگونی مداوم آماده می‌کند. دوم، همچنان که میزان پیچیدگی فرهنگ زیادتر می‌شود، مؤسسات تربیتی چگونه دانش و مهارت‌های تخصصی شده مورد نیاز فرهنگ و مؤثر در انتقال میراث فرهنگی را آموزش می‌دهند؟ در نهایت، از آنجا که بسیاری از مردم در جوامع صنعتی با دسترسی معدودی به فرهنگ غالب طبقه متوسط متولد شده‌اند، چطور می‌توانیم آنها را تربیت کنیم که بتوانند در فرهنگی گسترده تر سهمی به عهده بگیرند؟» (نلر ۱۳۷۹: ۱۶۰).

این سه واقعیت به علاوه واقعیت‌های دیگر که بعد به آنها می‌پردازیم، برنامه‌ریزی درسی و به طور کلی آموزش را ناگزیر می‌سازد که از چشم‌اندازی فرهنگی دیده و تحلیل شوند. نلر این واقعیت‌ها را چندین دهه پیش، هنگامی که به تعبیر خودش شاگرد برانيسلاو مالینوسکی^۱ بوده، درک کرده است. اما ما اکنون با توجه به «فضای بین رشته‌ای» غالب در معرفت‌شناسی دنیای امروز، این امکان را پیدا کرده‌ایم که همه موضوعات از جمله «برنامه‌درسی» را بتوانیم در چارچوب فرهنگی ببینیم.

چارچوب فرهنگی به تبیین مسائل آموزش و پرورش رویکردی است که بتواند فرهنگ را در کانون توجه خود قرار دهد و آن را به مثابه متغییری مستقل نسبت به آموزش ببیند. این رویکرد عمدتاً از دهه ۱۹۸۰ شروع شد و در دهه‌ی اخیر به نحو گسترده‌ای در گفتمان آموزش و پرورش و مطالعات آن بسط یافته است.

به طور ساده و کلی می‌توان رویکرد فرهنگی به آموزش را تبیین کلیه امور و مؤلفه‌های آموزشی براساس فرهنگ به مثابه عامل تعیین‌کننده در کلیت امر آموزش دانست. به این معنا که فعالیت‌های آموزشی همواره در درون یک «زمینه فرهنگی»^۲ یا «نظام معنایی»^۳ متشکل از باورها، ارزش‌ها، جهان‌بینی، هنجارها و آداب و رسوم صورت می‌گیرند و در عین حال آموزش دارای پیامدهای گوناگون برای فرهنگ است و می‌تواند ایستایی یا پویایی فرهنگ را ضمانت نماید. از

۱. Bronisław Kasper Malinowski انسان‌شناس کلاسیک بریتانیایی و بنیان‌گذار مردم‌نگاری مدرن

2. Cultural Ground
3. Meaning System

این رو، کلاس درس، روش‌های تدریس، اهداف آموزش، شیوه‌های یادگیری، کل برنامه درسی، سازمان مدرسه و مؤسسه آموزشی و نظام آموزشی، جملگی برآیند و در عین حال آینه و بازتاباننده زمینه فرهنگی و نظام معنایی وابسته به آنها است. در این دیدگاه، آموزش یا تعلیم و تربیت پدیده‌ای مستقل و مجزا از جامعه و فرهنگ نیست بلکه کاملاً تنیده در تار و پودهای معنایی هر جامعه است. ویژگی جمعی و اجتماعی بودن امر آموزش و یادگیری و یاددهی بیانگر این واقعیت است که آموزش پدیده‌ای فرهنگی است، همان‌طور که فرهنگ نیز ماهیتاً امری است که از راه جامعه‌پذیری و فرهنگ‌یابی، از نسلی به نسل بعد آموزش داده می‌شود. اکتسابی بودن فرهنگ، آن را به امری جوهرراً آموزشی تبدیل می‌نماید و از این راه پیوندی ناگسستنی بین آموزش و فرهنگ ایجاد می‌شود.

از اینرو در رویکرد فرهنگی به آموزش گفته می‌شود کلیه فعالیت‌های یادگیری، یاددهی، برنامه درسی، نظام آموزشی و مؤلفه‌های آن تحت تأثیر و برخاسته از نظام معنایی و فرهنگی هستند که در آن واقع شده و استقرار یافته‌اند. جورج نلر از منظری انسان‌شناختی این امر را اینگونه بیان می‌کند:

«بدون شک خط مشی‌های تربیتی را انسان‌ها تعیین می‌کنند. با این حال، آنها صرفاً وسیله‌هایی هستند که نیروهای فرهنگی با یاری آنها به هدف‌های خود تحقق می‌بخشند. انتخاب‌هایی که مریدان به عمل می‌آورند، در واقع کار خود آنها نیست، بلکه این فرهنگ که دستش را از آستین مریدان بیرون می‌آورد به انتخاب دست می‌زند» (نلر ۱۳۷۹: ۲۶).

به اعتقاد نلر «اگر فرهنگ، رفتار اعضای خود را تعیین می‌کند، پس برنامه درسی هم باید بر اساس مطالعه‌ای مستقیم از وضع امروز و فردای فرهنگ بنا نهاده شده باشد» (همان: ۲۶). اگر این پیش‌فرض انسان‌شناختی نسبت فرهنگ و آموزش و پرورش را بپذیریم نه تنها برنامه درسی، بلکه تمامی مؤلفه‌های نظام آموزش و پرورش از معماری مدارس و اتاق‌های درس گرفته تا نظام مدیریت، روش‌های تدریس، روش‌های یادگیری، ارزش‌های مربوط و تعلیم و تربیت، رابطه معلم، دانش آموز، والدین، کارکنان مدرسه و در نهایت کلیت نظام برنامه‌ریزی آموزش و پرورش متأثر از فرهنگ است. از این منظر است که محیط اجتماعی و فرهنگی آموزش و پرورش به همان اندازه محیط سیاسی آن اهمیت می‌یابد. به خصوص آنکه نظام سیاسی که تعیین کننده و کنترل کننده نظام آموزش و پرورش است، خود نیز متأثر از نظام فرهنگی و ارزش‌ها و

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

باورهای جامعه است. بنابراین، در بررسی محیط آموزش و پرورش ناگزیر باید نظام فرهنگی و سیاسی را به مثابه دو رویه یک سکه و در کنار هم در نظر داشت.

با توجه به رویکرد انسان شناختی مذکور، هر فرهنگی نوع نظام آموزش و پرورش خاص خود را تحقق و شکل می‌بخشد. ما وقتی به مقایسه دو یا چند نظام آموزشی متعلق به فرهنگ‌های متفاوت می‌پردازیم، به سهولت تعیین‌کنندگی نقش فرهنگ در آموزش و فرایندهای یاددهی و یادگیری را مشاهده می‌کنیم. برای مثال، انسان‌شناسان و متخصصان آموزش اغلب با مقایسه جوامع غربی به عنوان جوامعی با فرهنگ فردگرا و جوامع آسیایی و شرقی با فرهنگ جمع‌گرا، نشان می‌دهد که الگوی روابط استاد و دانشجو، معلم و شاگرد، راهبردهای آموزشی، محتوای آموزش، اهداف آموزشی، برنامه آموزشی، تلقی از علم و یادگیری، و دیگر مؤلفه‌های آموزشی کاملاً با یکدیگر در این دو جامعه تفاوت می‌کنند.^۱

برای مثال، آنتونی والاس سه نوع جامعه انقلابی، محافظه کار و ارتجاعی را از یکدیگر تفکیک می‌کند و آموزش و پرورش در هر یک از جوامع مذکور را بگونه‌ای متفاوت توصیف می‌کند. او می‌گوید:

یک جامعه انقلابی، نظیر چین و کوبا، به طور کلی در پی تغییر شکل فرهنگ خود است. این جامعه به احیای اخلاقی خود و ساختن یک فرد خیره و ماهر از عقلانی مبتکر نیاز دارد تا وظایف خود را در قبال تغییر به خوبی عمل کند. از اینرو، آموزش و پرورش چنین جامعه‌ای ابتدا بر اخلاقیات (به ویژه صداقت و فداکاری) و سپس بر عادات عقلانی و سرانجام بر مهارت‌های فنی تأکید خواهد کرد. در یک جامعه محافظه کار، نظیر بریتانیا یا ایالات متحده آمریکا که به ابقا و بهبود یک نظم تثبیت شده علاقه بسیار دارد، چنین نقش مهمی را نه عقل ایفا می‌کند و نه اخلاق. این نوع آموزش و پرورش به سوی مهارت‌های فنی، چگونه انجام دادن اموری نظیر رانندگی، حسابداری، رأی دادن آگاهانه و اداره کردن اثربخش مردم گرایش می‌یابد. یک جامعه ارتجاعی، نظیر پرتغال یا آفریقای جنوبی، که به وسیله جنبش‌های انقلابی به مبارزه طلبیده می‌شود، به ارزش‌های سنتی متکی است و ساخت کانون‌های نظام تربیتی آن از طریق اخلاقی مورد هجوم قرار می‌گیرد (نلر ۱۳۷۹: ۱۰۹).

۱. نگارنده در کتاب «فرهنگ و دانشگاه» (۱۳۸۷) هنگام بررسی تطبیقی فرهنگ دانشگاهی ایران و بریتانیا، برخی تحقیقات تجربی انجام شده در این زمینه را معرفی کرده‌اند.

برخی نظریه‌پردازان آموزش معتقدند خصلت بازتابندگی اجتماعی آموزش و پرورش که محیط اجتماعی خود را منعکس می‌کند، نه تنها یک جبر اجتماعی است بلکه شرط موفقیت آموزش در تحقق هدف‌های آن است. برای مثال، لوید وارنر استدلال می‌کند که «آموزش باید شرایط اجتماعی موجود را انعکاس دهد یا در وظیفه‌اش برای سازگاری نسل آینده با محیط فرهنگی و اجتماعی که باید در آن زندگی کنند، شکست خواهد خورد. قطع نظر از این که مدرسه افکار مهمی را القا کند، اگر این افکار با اجتماع مغایرت داشته باشند، به کودک صدمه خواهند زد» (نذر ۱۳۷۹: ۱۰۸-۱۰۹). به تعبیر قدرت تأثیرگذاری آموزش و پرورش برای ایجاد تغییرات فرهنگی تا آنجایی است که زیرساخت اجتماعی و فرهنگی و سیاسی جامعه آن را اجازه دهد. یک مربی انگلیسی این نکته را اینگونه بیان می‌دارد:

«آموزش تنها تحت لوای دستورهای صاحبان قدرت می‌تواند در فرهنگ و جامعه تغییرات ایجاد کند. به ویژه، در کشورهای استبدادی، آموزش و پرورش می‌تواند نگرش‌های یک نسل را تغییر دهد، زیرا این کار را از طریق اعمال رویه‌های همگانی انجام می‌دهد. آموزش و پرورش می‌تواند از طریق تشویق جوانان به عادت دآوری مستقل، آنها را برای تغییر آماده کند. اما آموزش و پرورش فقط می‌تواند هنگامی به این نحو عمل کند که چنین دآوری قبلاً در سطح وسیع‌تری از سوی جامعه، ارزش یافته باشد (نذر ۱۳۷۹: ۱۱۰).»

در زمینه «برنامه درسی»^۱ می‌توان رویکرد فرهنگی را این گونه در نظر گرفت که طراحی، اجرا و ارزشیابی دروس تنها در صورتی می‌تواند به نحو موفق انجام شود که تمام فرایندهای طراحی و اجرا و ارزشیابی دروس با توجه به «بستر اجتماعی»^۲ و «زمینه فرهنگی» که برنامه درسی در آن اجرا می‌شود، صورت گیرد. جرومی برونر^۳ در کتاب «فرهنگ و آموزش» (۱۹۹۶)^۴ مبانی نظری رویکرد فرهنگی به آموزش را به نحو سیستماتیک و دقیق توضیح داده‌اند. همچنین در کتابی با نام «فرهنگ‌های برنامه درسی» (۲۰۰۰) نوشته پاملا بلوتین ژوزف و جمع دیگری از مؤلفان^۵، رویکرد فرهنگی در زمینه برنامه‌درسی به نحو خاص تبیین شده است. به اعتقاد من این دو کتاب اکثر نکات گفتنی در این زمینه را توضیح داده‌اند و در اینجا با توجه به مباحث و رهیافت‌های مطرح شده در این دو اثر، معنای رویکرد فرهنگی به آموزش را توضیح می‌دهم.

-
1. Curriculum
 2. Social context
 3. Jerome S, Bruner
 4. Bruner, J. (1996) *The Culture of Education*, Cambridge, Mass.: Harvard University Press
 5. *Cultures of Curriculum* Pamela Bolotin Joseph, Stephanie Luster Bravmann, Mark A. Windschitl, Edward R. Mikel, Nancy Stewart Green; 2000.

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

اندیشه‌هایی که گفتیم هیچ‌یک مستقیماً با چشم‌اندازی فرهنگی که امروزه در مطالعات انسان‌شناختی آموزش و برنامه‌درسی بکار می‌رود ارتباط ندارد. اما این اندیشه‌های انتقادی راه را برای این چشم‌انداز هموار کردند. اکنون اجازه دهید با مرور اندیشه‌های جرومی برونر چشم‌انداز فرهنگی به آموزش را توضیح دهیم.

برونر در مقدمه کتاب خود «فرهنگ و آموزش» می‌نویسد «آموزش تنها درباره موضوعات معمول و متعارف مدرسه مانند برنامه‌درسی یا معیارها یا آزمون‌ها نیست. آنچه ما در مدرسه سعی در حل کردن آن هستیم تنها زمانی معنادار می‌شود که آن را در بستر بزرگ‌تر یعنی آنچه که جامعه قصد دارد از طریق سرمایه‌گذاری آموزشی در زمینه نسل جوانش بدست آورد، قرار دهیم» (Bruner 1996: x). برونر برای تبیین آموزش در بستر کلی آن یعنی جامعه معتقد است که ما نیازمند به رهیافتی از ذهن و طرز عمل آن هستیم که بتواند عملکرد ذهن در بستر جامعه را نشان دهد. برای این کار او دو دیدگاه را از یکدیگر متمایز می‌سازد. نخست، «دیدگاه محاسبه‌گرایی»^۱، دیگر «فرهنگ‌گرایی»^۲. دیدگاهی که برونر انتخاب و به نحو دقیق تشریح می‌کند، فرهنگ‌گرایی است. اما بدون فهم انتقادی از رویکرد محاسبه‌گرایی نمی‌توان رویکرد فرهنگ‌گرایی را توضیح داد. از نظر محاسبه‌گرایی، ذهن آدمی ماشین حسابی می‌ماند که به پردازش مستمر داده‌ها و اطلاعاتی که در اختیارش قرار می‌دهیم مشغول است. ذهن آدمی اطلاعات روشن، رمزگذاری شده و محدود درباره جهان را در خود ذخیره، ثبت، طبقه‌بندی، بازیابی و به طور کلی سامان و مدیریت می‌کند. بنابراین، ذهن رایانه‌ای است که مدام در حال برنامه‌ریزی و پردازش داده است. به اعتقاد برونر این دیدگاه کمک‌چندانی به ما برای درک طرز عمل ذهن در حوزه آموزش نمی‌کند زیرا طرز عمل ذهن تابع نوع کار، ابزارها و امکاناتی است که ما در اختیار ذهن قرار می‌دهیم. درست همان طور که طرز عمل دست به نوع ابزار مثلاً آچاری که در دست داریم وابسته است. اگر این تمثیل درست باشد، می‌توان گفت ابزار اصلی ذهن فرهنگ است. از این‌رو بهتر است طرز عمل ذهن را با توجه به ابزار اصلی آن یعنی فرهنگ تبیین نماییم. به علاوه رویکرد محاسبه‌گرایی با این واقعیت ناسازگار است که ما هیچ‌گاه اطلاعات و داده‌های روشن و

1. Computationalism

2. Culturalism

ساده‌ای در اختیار نداریم. واقعیت‌ها بسیار پیچیده و مبهم هستند و ذهن دائم با فضای ابهام آلود سروکار دارد و نه فضایی شفاف و روشن.

به اعتقاد برونر یادگیری و اندیشیدن همواره در موقعیت‌های فرهنگی قرار یا جا گرفته است و همواره بر استفاده از منابع فرهنگی متکی است. از این‌رو، یادگیری تابع فرصت‌ها و امکان‌هایی است که موقعیت‌های فرهنگی برای ما فراهم می‌سازند. موقعیت‌های فرهنگی انباشته از معانی هستند و معانی در یک فرایند مستمر تأویل و تفسیر واقعیت‌ها در ذهن آدمی به وجود می‌آیند. برخلاف رویکرد محاسبه‌گرایی که عملکرد ذهن را پردازش داده‌ها و اطلاعات می‌بیند، رویکرد فرهنگی عملکرد ذهن را فرایند «معناسازی هرمنیوتیک» می‌داند. در این دیدگاه، ذهن جهان خارج و موقعیت‌ها را به درون خود می‌کشد و آنها را تفسیر می‌کند و بیرون می‌دهد. اما از دیدگاه محاسبه‌گرایی، ذهن روند معکوس دارد زیرا ذهن اطلاعات را پردازش می‌کند و از درون خود بیرون می‌دهد.

از دیدگاه فرهنگ‌گرایی، آموزش یک جزیره نیست بلکه پاره‌ای از قاره فرهنگ است. از این دیدگاه سؤال این است که کارکرد آموزش در فرهنگ چیست و چه نقشی آموزش در زندگی معلمان و متعلمان ایفا می‌نماید؟ و اینکه چرا موقعیت آموزش در جامعه‌ای معین این‌گونه است و این‌که این وضعیت بازتاب چه نوع نظام توزیع قدرت، منزلت و منافع است؟ برونر برای تبیین رویکرد فرهنگ‌گرا، نه اصل بنیادین این رویکرد را از یکدیگر تفکیک و توضیح می‌دهد که به اعتقاد نگارنده می‌توان آنها را بیان جامع رهیافت فرهنگی به آموزش و برنامه‌درسی دانست.

- اصل چشم‌انداز
- اصل محدودیت‌ها
- اصل بر ساخته‌گرایی یا سازه‌گرایی
- اصل تعامل‌گرایی
- اصل بیرونی‌سازی
- اصل ابزار‌گرایی
- اصل نهادی
- اصل هویت و عزت نفس

- اصل روایت‌گری

شرح این اصول نیازمند بررسی تمام کتاب برونر می‌باشد و از حوصله این مقاله بیرون است. چشم‌انداز فرهنگی به آموزش دارای جهت‌گیری‌های مختلفی است و رویکرد جرومی برونر صرفاً یکی از این چشم‌اندازها می‌باشد. انسان‌شناسان و جامعه‌شناسان و محققان مطالعات فرهنگی نیز دارای نظرگاه‌های خاص خود هستند. انسان‌شناسان بیشتر بر تفاوت‌های فرهنگی بین جوامع و نقش سنت‌ها و جهان‌بینی‌ها در آموزش تأکید دارند و از روش مردم‌نگاری سود می‌جویند. در حالی که محققان مطالعات فرهنگی نقش قدرت و فرهنگ را در تعامل با هم، در مسئله آموزش، پی‌جویی می‌کنند و از روش‌های تحلیل گفتمان و تحلیل متن بیشتر بهره می‌گیرند.

در چشم‌اندازی فرهنگی ابعاد گسترده‌ای از پدیده‌های اجتماعی مانند آموزش می‌توانند بررسی و تحلیل شوند. با توجه به آموزش می‌توان حداقل محورهای زیر را از چشم‌انداز فرهنگی مورد توجه قرار داد:

- زمینه‌ها یا بنیان‌های فرهنگی آموزش. این موضوعی است که در مطالعات انسان‌شناسی آموزش، مطالعات تطبیقی آموزش و فلسفه تعلیم و تربیت، بیشتر مورد توجه بوده است و بررسی‌های مردم‌نگاری در بین جوامع مختلف آن را تحلیل کرده‌اند. مفاهیم فرهنگ یادگیری، فرهنگ یاددهی، فرهنگ آموزش و فرهنگ رشته‌ای.

- کارکردهای فرهنگی آموزش. این موضوع در مباحث جامعه‌شناسی آموزش و نظریه‌های مختلف آن بیشتر دستورکار بوده است. اگرچه در مطالعات دیگر نیز به آن توجه می‌شود.

- ویژگی‌های فرهنگی آموزش یا معنا‌های آموزش در یک جامعه یا گروه معین و خاص. این موضوع در تمام شاخه‌های مطالعات آموزش بحث شده است. در بخش نظری چالش‌های فرهنگی آموزش علوم انسانی و اجتماعی در این کتاب من دیدگاه‌ها و مفاهیم موجود در این زمینه را توضیح داده‌ام.

- تأثیرات آموزش در تکوین، تحول و توسعه فرهنگ. این موضوع در مباحث سیاست فرهنگی و رشته‌های مدیریت و برنامه‌ریزی آموزش و جامعه‌شناسی آموزش دستورکار اصلی است. من در این کتاب هنگام بررسی مدرسه و مدرنیت از این چشم‌انداز به موضوع نگریسته‌ام.

- کارکردها یا پیوندهای آموزش، فرهنگ و قدرت و به طور کلی نظام اجتماعی، اقتصادی و سیاسی جامعه. این موضوع در جامعه‌شناسی و مطالعات فرهنگی دست‌ورکار اصلی است. اگرچه سایر مطالعات نیز با آن سروکار دارند. در این کتاب من هنگام بررسی چالش‌های علوم انسانی و اجتماعی از این چشم‌انداز به موضوع نگریسته‌ام.

در یک جمع بندی کلی، معتقدم می‌توان نسبت بین آموزش و فرهنگ را به صورت‌های زیر در نظر گرفت و توضیح داد:

- آموزش به مثابه فرهنگ: یا الگوها و سنت‌های فرهنگی برآمده از آموزش. در اینجا با دستاوردها و پیامدهای فرهنگی در درون نظام آموزشی سروکار داریم. آموزش و پرورش در بیش از یک قرن حیات جهانی خود در تمام کشورهای جهان مجموعه وسیعی از ارزش‌ها، باورها، آیین‌ها، سنت‌ها، هنجارها و الگوهای فرهنگی را خلق کرده است. بخشی از این الگوها معطوف به مسائل یادگیری و یاددهی و بخش دیگر آن معطوف به شیوه زندگی می‌باشد. چشم انداز فرهنگی به آموزش به معنای شناخت آموزش با در نظر گرفتن فرهنگ و الگوهای خاص آن می‌باشد. به تعبیر دیگر آموزش و پرورش و نظام‌های نوین آموزشی در سطوح مختلف عمومی و عالی، نظام‌های شکل دادن و برساختن فرهنگ مدرن و معاصر هستند. من در تک نگاری «مدرسه و مدرنیته: مردم‌نگاری تجارب دانش‌آموزی در مدرسه روستایی»، فصل چهارم این کتاب، تلاش کرده‌ام از این نظرگاه به آموزش نگاه کنم.

- فرهنگ به مثابه آموزش: یا به تعبیر دیگر آموزش برآمده و برگرفته از الگوها و سنت‌های فرهنگی است. در اینجا با «زمینه فرهنگی» آموزش سروکار داریم. نوع «جهت‌گیری ارزشی» در جوامع و فرهنگ‌های مختلف، نوع تلقی و برداشت از مفاهیم علم، یادگیری و یاددهی، معلم و نقش‌های آن، مدرسه و جایگاه آن و برنامه‌درسی و تمام مؤلفه‌های آموزش شامل نیازها، انتظارات و نحوه پیوند با نظام سیاسی در شیوه‌ها، ابزارها و محتوای آموزشی در هر جامعه‌ای به صورت خودآگاه و ناخودآگاه بر چگونگی آموزش و تمامی فرایندهای یاددهی و یادگیری تأثیرگذار است. در مجموع امروزه رویکرد فرهنگی به آموزش به کمک مفاهیم کلیدی مانند «فرهنگ یادگیری»^۱ و «فرهنگ برنامه‌درسی»^۱، «فرهنگ رشته‌ای»^۱، «فرهنگ دانشگاهی»^۱، «سبک-های یادگیری» توضیح داده می‌شود.

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

از این منظر، آموزش بستری برای مبارزه و مجادله مدام فکری است که در تلافی‌گاه بازآفرینی فرهنگی - اجتماعی و شکاف‌ها و اختلالات ناشی از رفتارها و گفت‌وگوهای ستیزه‌جو، مخالف و نامستقر قرار گرفته است. از یک سو مراکز آموزشی، به عنوان نهادهایی که به صورتی فعال درگیر انتظام صورت‌های اخلاقی و اجتماعی هستند، تصویری ثابت را از هویت ملی و فرهنگی دیکته می‌کنند و از سوی دیگر معلمان، به عنوان عاملانی در تولید، تکثیر و کاربرد صورت‌های خاص سرمایه‌ی فرهنگی و نمادین، نقش فرهنگی، اجتماعی و سیاسی اجتناب‌ناپذیری دارند.

نظام آموزشی به عنوان حامل صورت‌های سرمایه فرهنگی فراگیران طبقه‌ای ویژه، که غالب هم هستند، عمل می‌کند و از سوی دیگر حرف‌ها، تجربه‌ها و خاطره‌های فرهنگی عموم فراگیران سرکوب می‌شود. برای این گروه سرکوب شده، نظام آموزشی یا جزئی از تجربه‌های روزانه مناسبات مدرسه‌ای و نامربوط با زندگی آنهاست، یا حامل واقعیت تلخ تبعیض و سرکوب است که از طریق گروه‌بندی هم قوه‌ها، مراقبت‌های انتظامی، اذیت و اخراج اعمال می‌شود.

همچنین مطالعات فرهنگی مفهوم تعلیم و تربیت به منزله‌ی مجموعه فنون و مهارت‌هایی خنثی و بدون آثار جانبی را رد می‌کند و این بحث را عنوان می‌کند که تعلیم و تربیت، عملی فرهنگی است و فقط با ملاحظه‌ی تاریخ، سیاست، قدرت و فرهنگ قابل فهم است. با در نظر گرفتن مشغولیت مطالعات فرهنگی به زندگی روزمره و تکثر اجتماعات فرهنگی آن و تأکید بر دانشی که «بدون تقلیل به هیچ رشته‌ای درمابین یا میان رشته‌ها قرار دارد» (هیچکوک^۲، ۱۹۹۳)، می‌توان فهمید چرا این حوزه بیشتر متوجه چگونگی کاربرد دانش، متن‌ها و محصولات فرهنگی است تا مسائل آزمون‌گیری و صدور گواهی‌نامه. در این حالت تعلیم و تربیت تبدیل به زمینه‌ای می‌شود که در آن فراگیران به صورتی فعال درگیر گفت‌وگوها، روش‌ها و رسانه‌های عمومی می‌شوند که در زندگی روزمره خود تجربه می‌کنند و تا به چالش کشیدن آنها پیش می‌روند. چنین تعلیم و تربیتی، در عمل، عوامل تاریخی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی را مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد و برای بررسی مسائل روز رویکردی اخلاقی و تحلیلی را پیشنهاد می‌دهد. از این دید فرهنگ عبارت است از موضوع مطالعه، جایگاه انتقاد و تداخل سیاسی و نیز زمینه‌ای

-
1. Culture of curriculum
 2. Hitchcock

که در آن تحلیل انجام می‌گیرد. مطالعات فرهنگی امکاناتی را برای مسئولان امر آموزش فراهم می‌آورد تا بتوانند به بازناندیشی ماهیت نظریه و عمل آموزش و نیز بازناندیشی معنای تربیت معلمان برای قرن بیست و یکم بپردازند.

چشم‌انداز فرهنگی در مطالعات آموزش در ایران

«چشم‌انداز فرهنگی به آموزش» زمینه انجام انبوه تحقیقات تجربی در مطالعات آموزش و برنامه‌درسی و همچنین انسان‌شناسی و جامعه‌شناسی آموزش در جهان شده است. این تحقیقات تجربی نیز به نوبه خود به گسترش چشم‌گیر این چشم‌انداز انجامیده‌اند. در ایران برخی محققان علوم تربیتی و مطالعات‌درسی مانند محمد رضا سرکارآرانی^۱، محمود مهرمحمدی و محمد عطاران و برخی دانشجویان دکتری رشته مطالعات برنامه‌درسی مانند علیرضا عراقیه^۲، زهرانیکنام^۳ و لرکیان^۴ در سال‌های اخیر به انجام تحقیقات از منظر فرهنگی پرداخته‌اند و در این رشته بیش از رشته‌های دیگر از چشم‌انداز فرهنگی برای مطالعه آموزش استفاده شده است. از این‌رو این رویکرد در ایران هنوز در مرحله ترویج و شناخته شدن است و در آینده ممکن است جایگاه مناسب خود را به دست آورد.

نگارنده نیز تلاش‌هایی در زمینه مطالعات آموزش و آموزش عالی براساس همین رویکرد نموده است. به اعتقاد نگارنده مطالعات انسان‌شناختی و مردم‌نگارانه آموزش با توجه به نگرش کل‌نگر، مقایسه‌ای، معناکاوانه و تاریخی که دارند، معمولاً رویکرد فرهنگی به آموزش را بهتر از مطالعات دیگر تشریح می‌نمایند. انسان‌شناسان با بررسی‌های تطبیقی که در زمینه شباهت‌ها و

۱. سرکارآرانی بیش از همه تاکنون در این زمینه بررسی‌های تجربی و تطبیقی انجام داده است. کتاب اخیر او آموزش به مثابه فرهنگ ۱۳۸۸ کاترین لوئیس، تاکه او دوای، یوکی کو سوگا، یوشی یوکی ماتسودا، محمدرضا سرکارآرانی (مترجم)، ناومی شیمیزو (مترجم)، تویوکو موریتا (مترجم)، بهروز رضایی (ویراستار) تهران: منادی تربیت.

فرهنگ آموزش در ژاپن، برنامه درسی و فرایند یاددهی - یادگیری در آموزش و پرورش دوره ابتدایی ژاپن نشر: روزنگار (۱۳۸۲)

۲. دکتری مطالعات برنامه درسی که در زمینه قومیت در برنامه درسی مدارس ایران رساله‌شان را نوشته‌اند.

۳. گزارش رساله او را در وبلاگ او به آدرس: <http://zniknam.blogfa.com/> می‌توان دید.

۴. گزارش تحقیقات لرکیان در وبلاگ او قرار دارد.

چشم‌اندازی فرهنگی به آموزش، برنامه درسی و یادگیری

تفاوت‌های فرهنگی بین جوامع و فرهنگ‌ها انجام می‌دهند، نشان می‌دهند که چگونگی تفاوت‌های ارزشی و جهان بینی بین جوامع سبک‌های یادگیری و فرهنگ‌های یادگیری متفاوتی را ایجاد کرده‌اند. نگارنده در کتاب «فرهنگ و دانشگاه» (۱۳۸۷) مطالعه‌ای در زمینه تفاوت‌های یادگیری بین دانشجویان کشورهای مختلف غربی و غیر غربی، رویکرد فرهنگی در آموزش دانشگاهی را توضیح داده‌ام.

در ایران نگرش به فرهنگ در حیطه آموزش و به خصوص آموزش و پرورش، نگرشی ایدئولوژیک و کاملاً سیاسی است. به تعبیر دیگر، فرهنگ در گفتمان رسمی آموزش در ایران اعم از آموزش عمومی یا آموزش عالی، هم معنا با مفهوم «ایدئولوژی» است. از آنجا که نهاد آموزش و پرورش و آموزش عالی در ایران از ابتدای تأسیس آن دولت محور بوده است، و دولت‌های مختلف در دوره‌های تاریخی گوناگون طی یک قرن گذشته با فلسفه سیاسی و ایدئولوژی‌های متفاوت، هر کدام فرهنگ‌های خاصی را در آموزش ایران خلق کرده‌اند. با وجود این، این نکته را نیز باید در نظر داشت که تلقی ایدئولوژیک از آموزش در ایران دارای ابعاد اجتماعی و فرهنگی نیز می‌باشد. زیرا در ایران مسئله آموزش از نظر تاریخی همواره با دین پیوند ناگسستنی داشته‌اند. این امر باعث غلبه نوعی آرمان‌گرایی و ایده‌آلیسم در نگرش به فرهنگ در ایران شده است.

منابع:

- جیمسون، فردریک (۱۳۷۹). «منطق فرهنگی سرمایه داری متأخر، مقالاتی درباره پست مدرنیسم». مجید محمدی و دیگران. هرمس.
- دورکیم، امیل (۱۳۸۳). «صور بنیانی حیات دینی». ترجمه باقر پرهام. تهران: نشر مرکز.
- سرکارآرانی، محمد رضا (۱۳۸۲). «فرهنگ آموزش در ژاپن، برنامه درسی و فرایند یاددهی - یادگیری در آموزش و پرورش دوره ابتدایی» ژاپن نشر: روزنگار
- شارع پور، محمود (۱۳۸۳). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: سمت
- فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۸۷). فرهنگ و دانشگاه. تهران: نشر ثالث.
- نلر، جورج. (۱۳۷۹). انسان‌شناسی تربیتی. ترجمه محمد رضا آهنچیان و یحی قانندی. تهران: آبیژ.

- Hitchcock, P. "The Othering of Cultural Studies," Third Text25 (Winter 1993-1994).
- Pamela Boloti, J , Stephanie Luster.B, Mark, A , Windschitl, Edward.R , Mikel, N Stewart G "Cultures of Curriculum" ; 2000.
- Zajda. J. "Society and Environment, Curriculum, Culture and Teaching, Learning and Teaching, and Education and Societ". 2005.
- Bruner, J. "The Culture of Education", Cambridge, Mass: Harvard University Press; 1996