

نقش فرهنگ در برنامه درسی دانش آموزان

پریسا بقائی پور

دانشجوی کارشناسی پیوسته علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان بزد

paryab1373@gmail.com

چکیده:

برنامه‌درسی مجموعه فرصت‌هایی برای یادگیری است؛ یکی از زمینه‌هایی که بر مفهوم یادگیری تأثیر می‌گذارد، پژوهش‌های مبتنی بر هویت فرهنگی میباشد چرا که یکی از ابعاد مهم تعلیم و تربیت در هر جامعه‌ای تحقق اهداف فرهنگی آن است؛ تربیت شهروندی که بتواند ضمن آگاهی از ارزش‌ها و میراث فرهنگی ملت خود، توانمندی لازم برای حفظ عوامل و عناصر و فرهنگ ملی را به دست آورده و همچنین بتواند به توسعه و گسترش آن نیز کمک کند، وگرنه حفظ فرهنگ ملی بدون تلاش برای افزودن بر آن به تنهایی نمی‌تواند موجبات رشد و پیشرفت جامعه را فراهم نماید. به عبارتی آگاهی فرهنگی، توانمندی برای ارزیابی عوامل فرهنگی و ایجاد توانایی لازم برای توسعه فرهنگ از جمله مهمترین وظایف نظام تعلیم و تربیت شناخته شده است. در این مقاله ضمن پرداختن به مفهوم برنامه درسی، مفهوم فرهنگ، تأثیر و رابطه آن، نظرات شخصیت‌ها، تفاوت مفهوم برنامه درسی از دید دانشمندان به ارائه نظریات و رویکردهای مهم در زمینه فرهنگ و تربیت فرهنگی، ارائه یک چارچوب پیشنهادی برای تربیت فرهنگی (فرهنگ اسلامی-ایرانی) پرداخته شده است که می‌تواند به عنوان راهنمای مناسبی برای تحلیل برنامه درسی و بخصوص محتوای کتب درسی نیز استفاده شود. موضوع مورد بررسی این مقاله، نقش فرهنگ در برنامه درسی دانش آموزان میباشد که با روش کتابخانه‌ای و بررسی کتب و مقالات مرتبط با موضوع انجام گرفته است.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، فرهنگ، تعلیم و تربیت

مقدمه:

استحکام و تداوم هر جامعه ای بستگی به حفظ و نگهداری فرهنگ و متعلقات آن و برنامه ریزی پیشرفت جامعه بر مبنای ریشه های فرهنگی آن دارد. لذا، برنامه ریزی هرگونه پیشرفتی بدون در نظر گرفتن متن فرهنگی نهایتاً نتیجه ای جز عقیم ماندن برنامه در پی نخواهد داشت.

از طرفی بدون چشم‌پوشی از نقش کلیه‌ی نهادهای جامعه در پاسداری از فرهنگ ملی، حفظ و انتقال فرهنگ از وظایف مهمی است که آشکارا هر ملتی برای آموزش و پرورش بیان می‌کند، که تنها کمک به انتقال، بلکه کمک به توسعه و گسترش آن نیز می‌باشد. در این صورت است که آموزش و پرورش به رسالت فرهنگی خویش نائل می‌گردد. در قرن کنونی مسئله جهانی سازی و احتمال تهدید هویت‌های ملی بر اثر گسترش آن، جوامع را نسبت به حفظ هویت ملی و فرهنگی بیش از پیش حساس‌تر نموده است و بنابراین نقش آموزش و پرورش را در این زمینه مهم‌تر می‌دانند، چراکه هر قدر ملتی از گذشته و فرهنگ خود آگاهی بیشتر و عمیق‌تری داشته‌باشد، بدون شک با قاطعیت و ایمان بیشتری برای موجودیت و اعتبار خود و مطرح بودنش در سطح جهانی خواهد کوشید. به همین دلیل است که امروزه حتی جمعی از دانشمندان توجه‌شان به پدیده ای معطوف گردیده که به اعتباری همه رویدادها و بحران‌های سیاسی، نظامی و اقتصادی را بدان وابسته می‌دانند و آن چیزی جز پدیده "فرهنگ" نیست. حتی بعضی از کشورهای صاحب توانی چون فرانسه و روسیه نیز نگران آنند که اگر نتوانند هویت فرهنگی خود را در برابر امواج عظیم غیر خودی انگلوساکسون به‌ویژه آمریکا حفظ کنند در آینده نزدیک با فاجعه مواجه خواهندگشت(فخرائی، 1375). لذا شدیداً به غنی‌سازی فرهنگی برنامه درسی ملی توجه کرده‌اند(فلاحی، 1387).

اما اکنون با توجه به حساس بودن مسئله و اهمیت نقش آموزش و پرورش در این‌زمینه، به نظر می‌رسد که صرف گنج‌نیدن دروسی با این نام کافی نیست بلکه بررسی تحلیلی برنامه درسی در تمامی مقاطع تحصیلی برای اطمینان از توجه به عوامل مختلف فرهنگی و میزان توجه به هر عامل برای بیان چنین ادعایی ضرورت دارد، در غیر این صورت احتمال شیوع برنامه های درسی خنثی از جهت فرهنگی وجود دارد.

حال سوال این است که تا چه حد نظام آموزشی ما واقعا در جهت تحقق اهداف فرهنگی عمل کرده است؟ و تا چه حد برنامه درسی و محتوای درسی به سمت آن اهداف فرهنگی حرکت می‌کنند؟ آیا صرف گنج‌نیدن مواد و محتوای درسی که رنگ و بوی ملی و محلی دارند کافی است؟ یا اینکه تحلیل برنامه درسی از جهت توجه به ابعاد مختلف فرهنگی نیز لازم است! در مقاله حاضر درصدد هستیم به سوالات مذکور پاسخ دهیم.

مفهوم برنامه درسی

صاحب‌نظران و متخصصان علم برنامه ریزی درسی در مورد تعریف برنامه درسی اتفاق نظر ندارند هر یک از برنامه ریزان باتوجه به دیدگاه خود برنامه درسی را به گونه ای خاص تعریف کرده اند که در اینجا به نمونه هایی از آن اشاره می کنیم:

خانم هیلداتابا^۱ با تکیه بر نظرات تایلر^۲ برنامه درسی را طرحی برای یادگیری تلقی می کند. او معتقد است که برنامه درسی بیش از هر چیز به آماده سازی نسل جوان یک جامعه به صورت افرادی سازنده و مفید برای آن جامعه می پردازد. سیلور و الکساندر^۳ در سال ۱۹۷۴ برنامه ریزی درسی را نقشه ای می دانند که در آن فرصت های یادگیری و رسیدن به اهداف کلی و جزئی مناسب و برای جمعیت معین و مدارس مشخص، معلوم و طراحی شده است. در این تعریف، برنامه درسی طرحی است که از طریق آن می توان به هدف های آموزشی و پرورشی معین دست یافت (به نقل از احمدی، ۱۳۷۶).

لوی^۴ برنامه درسی را شامل کلیه فعالیت های یادگیری فراگیرنده، انواع وسایل آموزشی، پیشنهادهایی در مورد راهبردهای یادگیری و شرایط اجرای برنامه درسی می داند (به نقل از مشایخ، ۱۳۸۸). در یک جمع بندی کلی از مجموع تعاریف ارائه شده می توان نتیجه گرفت که برنامه درسی شامل کلیه تجارب و فرصت های یادگیری است که تحت نظارت و مسئولیت آموزشی به منظور ایجاد تغییر مطلوب در دانش ها، مهارت ها و نگرش های یادگیرنده طرح ریزی و اجرا می شود و عملکرد و بازده آن مورد ارزشیابی قرار می گیرد (احمدی، ۱۳۷۶).

رسالت اصلی برنامه درسی در نظام های آموزشی، دستیابی مخاطبان به اهداف غایی آن نظام و تربیت انسان مطلوب است. بر این اساس است که در نظام آموزش و پرورش ایران و در ذیل اهداف اخلاقی دوره متوسطه آموزش و پرورش، انتقال ارزش ها و تعالی بخشی و پاسداری از آن ها مورد تصریح واقع شده است (کاظمی و همکاران، ۱۳۸۹).

ماهیت و ساختار پژوهشی برنامه درسی

پژوهش برنامه درسی گونه ای از پژوهش یا کاوش تعلیم و تربیتی است. بدین ترتیب، این پژوهش ها به دنبال پاسخگویی به نوع خاصی از سوال های پژوهشی هستند که به حوزه ی سیاست گذاری درباره برنامه درسی، تولید برنامه درسی و اجرای این سیاست ها و برنامه ها مربوط می شود. پژوهش برنامه درسی با شناسایی پرسش هایی که از طریق پژوهش، قابل پاسخگویی هستند، شناخت این که کدام شکل پژوهش باید جهت پاسخگویی به این پرسش های خاص به کار گرفته شود و بالاخره اجرای فرایند های مناسب پژوهشی برای دست یابی به این پاسخ ها سر و کار دارد (شورت، ۱۳۸۷).

1. Hilda Taba
2. Tyler
3. Silver and Alexander
4. Levi

اصطلاح برنامه درسی از نظر شخصیت ها

واژه و اصطلاح برنامه درسی نخستین بار در سند های دو دانشگاه گلسو¹ و لایدن² پدیدار گردید؛ این دو دانشگاه پیش از آن زمان به ایده ها و اندیشه ها و عمل های اصلاح طلب کالون³ گرویده بودند. جنبش اصلاح دینی کالون برای آموزش مدرسه ای و برنامه درسی هدف های نوین به ارمغان آورد (شریف، 1389).

برنامه درسی و علم مطالعه

برنامه درسی و علم مطالعه، محصول های ناب و خالص تجربه های پیشین را به صورتی عرضه می کند که امکان بیشترین دست یابی به آن محصول ها و تجربه ها در آینده وجود داشته باشد. این نوع برنامه درسی و علم، سرمایه ای را عرضه می کند که می تواند یک باره به علاقه تبدیل شود. برنامه درسی و علم مطالعه کارها و فعالیت های ذهن را در هر سطح و مسیری که باشد، اقتصادی می کند. حافظه کمترین مالیات را می پردازد؛ زیرا واقعیت های درون آن، به جای این که تنها با رویدادهای گوناگون کشف اصلی مرتبط شوند، بر مبنای چند اصل مشترک و کلی گروه بندی می شوند. مشاهده نیز به ما کمک می کند؛ ما می دانیم دنبال چه چیز بگردیم و آن را جست و جو کنیم (شریف، 1389).

تعیین هدف های آموزشی و برنامه درسی

هدف های آموزش و برنامه درسی تاکنون به طور روشن و شفاف تعیین نشده اند؛ از یک معلم علوم، زبان، مطالعه های اجتماعی یا هر موضوع درسی دیگر می شود پرسید چه هدف هایی را در درسش دنبال می کند و پاسخ رضایت بخش و قانع کننده ای هم شنید؛ این معلم می تواند پاسخ دهد هدف او رشد افراد خوب تربیت شده می باشد؛ او زبان، مطالعه های اجتماعی یا هر موضوع دیگر را به این دلیل تدریس می کند که آن درس بخش مهمی از یک برنامه درسی کامل برای خوب تربیت کردن است. معلمان هنرمندانی هستند که بدون داشتن تصویری روشن از هدف ها، بدون تردید عملکرد آموزشی عالی دارند؛ اما این معلمان از یک حس شهودی برخوردارند؛ این حس به آنان کمک می کند تا تدریس خوب، اهمیت ماده ها و محتوای آموزشی، عنوان های ارزشمند تدریس، شیوه های عرضه ماده ها و محتوا و توسعه اثر بخش عنوان های آموزشی را همراه با دانش آموزان خود دریابند (شریف، 1389).

اختصاصی بودن هدف های آموزش و برنامه درسی

تأکید همواره و پیوسته بر مفهوم آماده سازی در آموزش و برنامه درسی در اصل اصرار بر این بوده است که محصول های نهایی برنامه ریزی درسی با تفضیل و به صورت خرد و جزئی تبیین بشوند؛ چرا که پیش گویی های مبهم مورد توافق اهل نظر، دیگر کارگر نخواهد شد. پیوستگی و ارتباط بین دو ویژگی اختصاصی بودن و روشن بودن هدف های آموزش و برنامه درسی با کیفیت مناسب تبیین نشده است؛ این هم به نظر می رسد به دلیل بعضی از دشواری ها در حوزه عمل باشد (شریف، 1389).

مطالعه دانش آموزان و دانشجویان به منزله منبع هدف های درسی

1. Glsv
2. Leiden
3. Calvin

آموزش، فرایند تغییر الگوهای رفتاری است؛ رفتار نیز در یک معنای گسترده، تفکر، احساس، اقدام و عمل را شامل می شود. اگر به آموزش این گونه نگاه بشود، واضح است که هدف های برنامه درسی، نوع تغییرهای رفتاری ای را که یک نهاد آموزشی می خواهد در دانش آموزان و دانشجویان خود ایجاد کند، نمایان می سازند.

مطالعه دانش آموزان و دانشجویان انجام می شود تا تغییر های مورد نیاز و مطلوب در الگوهای رفتاری آنان تعیین و تعریف شوند و نهاد های آموزشی هم این تغییرها را به مرحله اجرا درآورند. مطالعه کودکان آموزش ابتدایی در یک جامعه محلی می تواند کمبود غذایی و شرط های جسمانی نابسند را آشکار سازد. این کمبود ها ممکن است هدف های برنامه درسی آموزش بهداشت و مطالعه های اجتماعی را پیشنهاد و توصیه کنند؛ در عین حال پیشنهاد این هدف ها تنها زمانی امکان پذیر می باشد که با توجه به شرط های عادی و مطلوب توصیه شوند. در جامعه ای که کمبودهای غذایی امری محتوم دانسته می شوند، احتمال چندانی وجود نخواهد داشت تا هدف های برنامه درسی را از یک چنین داده هایی استنتاج کرد (شریف، 1389).

فرهنگ، برنامه درسی و سبک های تدریس

ورود فرهنگ به عرصه تعلیم و تربیت و از جمله برنامه درسی به عنوان قلب نظام آموزشی، منجر به این گردید که برنامه های درسی نه تنها از منظر عناصر آن (هدف، محتوی، روش و ارزشیابی) بلکه به صورت مجموعه ای از پویایی های درهم تنیده در نظر گرفته شود. بر این اساس است که از دیدگاه برونر، فرهنگ آئینه توصیف و تفسیر برنامه درسی است و برنامه های درسی و کلاس های درس همیشه منعکس کننده مجموعه ای از برنامه های آشکار و ارزش های فرهنگی است. زیرا معلمان و دانش آموزان با باورها، علایق و انگیزه های متفاوتی به کلاس درس می آیند. باورها و انگیزه های آنان در فرایند آموزش و یادگیری تأثیر شگرفی دارند و فعالیت های آموزشی کلاس درس را تا حدود زیادی تحت تأثیر خود قرار می دهند. برای مثال این که دانش آموزان با چه پیش فرض هایی به کلاس درس می آیند و معلم توانایی های دانش آموزان را در فهم مسئله چگونه ارزیابی میکند، پاسخ این سؤاها در فعالیّت های آموزشی معلم در کلاس درس تأثیر زیادی دارد (آیتی و همکاران، 1391).

اساس داشتن یک برنامه خوب

برنامه ریزی وقتی به ثمر می نشیند که شما به خوبی از خودتان شناخت داشته باشید در این زمینه لازم است:

الف) عادات مطالعاتی خودتان را شناسایی کنید و میزان همگامی برنامه با عاداتتان را بررسی کنید. هر چه این همگامی بالاتر باشد برنامه قابلیت اجرایی بالاتری خواهد داشت.

ب) زمان مطالعاتی خود را شناسایی کنید. برنامه خوب، برنامه ای است که به بهترین زمان یا زمان های یادگیری ما توجه داشته باشد و آن را به بند بکشد (حاج بابایی، 1389).

ارائه چارچوب مطلوب برنامه درسی تربیت فرهنگی

اولین و مهمترین فایده تدوین هدف های آموزشی آن است که به برنامه ریزان درسی کمک می کند تا محتوای کتاب های درسی را براساس آن تدوین نمایند. این اهداف باید به تمامی ابعاد ذهنی- اجتماعی- شخصی و تولیدی توجه نموده و هم چنین ناظر به ابعاد شناختی- عاطفی و مهارتی باشد. دانش آموزان در جریان تربیت فرهنگی ابتدا شناخت و آگاهی های لازم در حوزه فرهنگی را کسب می نمایند تا به دنبال آن احساسات، نگرش ها، تمایلات و ارزش های متناسب با آگاهی های شناختی در آن

ها حاصل گردد و نهایتاً مهارت‌های لازم در حیطه روانی- حرکتی را برای ایفای نقش‌های فرهنگی و پاسداری از فرهنگ ملی- مذهبی را فرا گیرند بدین ترتیب اهداف کلی در حوزه تربیت فرهنگی به شرح زیر می باشد:

اهداف شناختی

هدف های شناختی باید در طبقه هایی از عالی ترین فرایندهای ذهنی گرفته تا پایین ترین آن ها برحسب پیچیدگی مهارت ها و استعدادها و برحسب هدف های لازم تنظیم گردند. در حوزه مورد نظر ما ضمن توجه به نکات مذکور، این اهداف باید بر یادگیری دانش و اطلاعات ضروری درباره عوامل فرهنگی اشاره کند که به عنوان مثال می توان به مواردی به شرح ذیل اشاره کرد:

1) شناخت کلی معنا و مفهوم فرهنگ

2) شناخت عوامل و عناصر تشکیل دهنده هویت فرهنگی

3) آشنایی با فرهنگ سایر ملل و کسب تجارب سودمند آن ها

اهداف عاطفی

حوزه عاطفی برحسب میزان درونی شدن هدف‌هاست و در واقع هدف‌های حیطه عاطفی آن قسمت از هدف‌های آموزشی هستند که با نگرش‌ها، عواطف، علایق و ارزش‌ها در حوزه فرهنگی سر و کار دارند. در زیر به چند مورد از این اهداف اشاره می- شود:

1) علاقه نسبت به فرهنگ ملی(ایرانی- اسلامی) و احساسات تعلق به آن

2) تقویت روحیه همبستگی و وحدت ملی

3) پاسداری از ارزش های اسلامی در فرهنگ ایران

4) گرایش به رعایت قوانین و مقررات جامعه(مرادی، 1391).

اهداف روانی- حرکتی

حوزه سوم اهداف آموزشی مربوط به مهارت های روانی- حرکتی است. منظور از این حوزه کسب توانایی ها و مهارت هایی است که دانش آموزان بتوانند به خوبی وظایف و نقش های فرهنگی خود را در جامعه به عنوان یک شهروند ایرانی متعهد اجرا نمایند. این اهداف عبارتند از:

الف) توانایی شرکت در فعالیت های فرهنگی (هرکدام از حوزه های فرهنگی)

ب) توانمندی های استفاده از آگاهی های بدست آمده در تحلیل مسایل فرهنگی (مرادی، 1391).

نظریات مطرح شده در باب رابطه بین فرهنگ و آموزش

هویت فرهنگی هر جامعه ای به مثابه اصل نبوغ و خلاقیت، انتقال تاریخ گذشته، دریچه آینده و آیین تمام نمای تصویر خود و ارتباط آن جامعه با دیگر جوامع است، حساس ترین مکانی که تحقق آن را امکان پذیر می سازد، نظام های آموزشی است (درانی، 1370). "نلر"^۱ می گوید: « اگرچه که کودکان فرهنگ را از طریق تجارب بیشمار روزانه جذب می کنند با این حال چنین همانندسازی غیررسمی تضمین نمی کند که کودک همان عناصر فرهنگی را دریافت کند که جامعه معتقد است اعضایش باید آنها را داشته باشند. پس می توان گفت که آموزش به فرآیند موسوم به فرهنگ آموزی تعلق دارد» (نلر، 1379).

در تعلیم و تربیت با الهام از نظریات جامعه شناسان پیرامون فرهنگ و انتقال آن نظریاتی مطرح گردیده است که بیان کننده دیدگاه های ایدئولوژیکی نظریه پردازان می باشد:

دیدگاه های محافظه کارانه در انتقال فرهنگی

1. دیدگاه انتقال میراث فرهنگی: در این دیدگاه وظیفه مدرسه انتقال یا القای ارزش ها، سنت ها و اخلاقیات پذیرفته شده به وسیله جامعه به دانش آموزان است. " امیل دورکهمیم"^۲ به آموزش و پرورش به عنوان فرآیندی برای درونی سازی آنچه که از آنها تحت عنوان ((حقایق اجتماعی)) نام می برد، می نگرد و بر رشد فردی یا آنچه ((وجود فردی)) می نامد تاکید ندارد. "تالکوت پارسونز"^۳ نیز به آموزش و پرورش به منزله جریان انتقال فرهنگی نگاه می کند و اظهار می نماید که مدارس باید دو نقش ایفا نمایند، یک نقش عامل جامعه پذیری و دیگری عامل تخصیص نیروی انسانی. "کوهن" بر این باور است که مدارس وفاداری به دولت را به گونه ای فراسوی پیوندهای محلی تقویت می کنند. دولت وفاداری افراد را طلب نموده، به نوعی در جستجوی این وفاداری از طریق ایجاد تعهد نسبت به ایدئولوژی ملی گرایانه است. در مدارس از پرچم ها، تصویرهای رهبران ملی و خواندن سرودهای ملی برای تقویت این وفاداری استفاده می شود.

2. دیدگاه کارکردگرائی: هر جامعه برای بقای خود به اجتماعی کردن اعضایش نیاز دارد. مردم باید چیزهای زیادی را فراگیرند. از جمله: تشخیص جایگاه شان در نظام قشر بندی، نظام ارزشی مشترک، جهت گیری شناختی مشترک، هدف های پذیرفتنی، هنجارهای تعیین کننده، تنظیم مربوط به حالت های عاطفی و وسایل مناسب برای دستیابی به این هدف ها نیاز دارند.

1 . Nlr
2 . Emile Dvrkhym
3 . Talcott Parsons

بنابراین، براساس این دیدگاه آموزش و پرورش کارکردهایی همچون انتقال فرهنگ و جامعه پذیری برای حفظ نظام اجتماعی را بر عهده دارد. آموزش و پرورش صرفاً یک نهاد اجتماعی و در خدمت مقاصد و مطامع آن است (علاقه بند، 1378).

3. نظریه انطباق: این نظریه بیان می‌کند که شاگردان و دانشجویان از طریق فرآیند آموزش در کلاس درس، از طریق پدیده‌های معلم، مبصر، ناظم، مدیر، معاون، روابط طبقات اجتماعی را می‌آموزند، و در همین حال امر اطاعت، نظم، تربیت، مشروعیت و سلسله مراتب را یاد می‌گیرند و می‌آموزند که باید توسط دیگران اداره شوند (قورچیان و تن ساز، 1374). "مایکل اپل" (1995) معتقد است که تحلیل‌های مبتنی بر نظریه انطباق، بر ویژگی‌ها و مهارت‌ها، تمایلات، صفات و رفتارهای خاصی تاکید می‌نماید که مدارس سعی در "بازتولید" آن دارند. به این معنی که مدارس از طریق محتوا، مجموعه رسمی دانش و "برنامه درسی پنهان" به ایجاد شرایطی می‌پردازند که منجر به باز تولید طبقات اجتماعی، اقتصادی موجود در جامعه می‌گردد (M. Apple, 1995).

دسته دیگر از نظریات را می‌توان تحت عنوان نظریات انتقادی تقسیم بندی کرد، جهت گیری انتقادی اساساً ریشه در افکار مارکسیسم دارد. این نظریه‌ها بر آنند که وجود گروه‌های اجتماعی ذی نفع و رقابت جو، همواره جامعه را در معرض کشمکش و تضاد قرار می‌دهند. انواع این رویکرد تحت تاثیراندیشه‌های "کارل مارکس" ^۲ و "ماکس وبر" ^۳ پدید آمده‌اند. این نظریات، نظام‌های اجتماعی را به دو گروه متمایز دارا و ندار، یا سلطه‌گر و سلطه‌بر تفکیک می‌کنند. رابطه میان این دو گروه معارض نابرابر و استثمار است. گروه مسلط، از امتیازات، قدرت و کنترل منابع مادی جامعه برخوردار است. گروه تحت‌سلطه فاقد آنهاست. گروه مسلط با تحمیل ارزش‌ها، جهان بینی‌ها، هنجارها و انتقادات خود بر گروه تحت سلطه آنها را به اجبار به همکاری وادار می‌سازد. با وجود این، گروه سلطه بر همواره تلاش می‌کند که سهمی از قدرت و ثروت را به دست آورد و از این رو تهدیدی دائمی برای ثبات اجتماعی موجود به شمار می‌رود. لذا، گروه مسلط باید برای حفظ قدرت به اعمال نظارت اجتماعی تلاش ورزد. بعضی از جامعه‌شناسان پیرو این رویکرد، آموزش و پرورش همگانی را به منزله نوعی ابزار جامعه سرمایه داری تلقی می‌کنند (ل. لوی، 1378).

- دیدگاه‌هایی که در این دسته (نظریه‌های انتقادی) قرار می‌گیرند به شرح زیر می‌باشند:

1. نظریه بازتولید: این نظریه به نقش تعلیم و تربیت در جوامع امروز در بازتولید نابرابری‌های قومی، نژادی، طبقاتی و بی عدالتی-های اجتماعی اشاره می‌کند و بر این مسئله تاکید دارد که نظام آموزشی و مدارس کارکرد مهمی در تولید شرایط لازم برای استیلا و سلطه ایدئولوژی حاکم دارند. به عبارت دیگر نظام آموزشی به تولید دانش و آگاهی‌های خاص و اشکال فرهنگی موردنظر برای یک جامعه نابرابر می‌پردازد تا طبقه مسلط بتواند به استمرار حاکمیت خود ادامه دهد (Apple, 1995).

"بورديو" نیز می‌نویسد: «مدارس اساساً یک موسسه آموزشی هستند که مأموریت آنها یک بازتولید فرهنگی است» (Eisner, 1994). "کارلین گریر" نیز همین عقیده را دارد. او تلاش می‌کند نشان دهد که مدارس در طول تاریخ همیشه در خدمت بازتولید ساخت طبقاتی جامعه بوده‌اند. "کارنوی" نیز معتقد است اصلاحات آموزشی که بتواند موجب تغییر در جامعه-ای شود که از آن تغذیه می‌کند غیر محتمل است (کارنوی و لوین، 1367).

1 . Michael Apple
2 . Carl Marks
3 . Max Weber

" جروم برونر"^۱ نیز در کتاب فرهنگ آموزش می‌نویسد: برنامه درسی مدارس و جو کلاس درس همیشه منعکس کننده ارزش‌های فرهنگی بیان نشده به اندازه نقشه‌های آشکار است و این ارزش‌ها هرگز از ملاحظات طبقه اجتماعی، جنسیت و امتیازات مخصوص قدرت اجتماعی دور نیستند (J. Bruner, 1996).

2. نظریه مقاومت: این نظریه را "مایکل اپل"^۲ در سال 1983 ارائه داد. اعتقاد او بر این است که برای شناخت بهتر برنامه درسی باید فرهنگ زنده مدارس را در ارتباط با کل جامعه مطالعه کرد. این دیدگاه معتقد است که ذهن انسان بانک، قلم یا کیف زیب دار نیست که هرگاه خواستند در و زیب آن را باز کنند و محتوا را داخل آن بریزند و سپس دوباره آن را ببندند. از دیدگاه این نظریه شاگردان عناصر منفعلی نیستند، بلکه آنان دست به مقاومت ذهنی زده، بر اساس آن به تفسیر وقایع آموزشی، اجتماعی و سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و هنری می‌پردازند و فرهنگ خاص خودشان را شکل می‌دهند.

برنامه درسی و فرهنگ پذیری

از مجموعه نظریات مطرح شده در باب ارتباط بین آموزش و فرهنگ، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آنچه منطقی تر به نظر می‌رسد این است که برنامه درسی اگرچه رسالت عظیمی در انتقال فرهنگ جامعه دارد اما این وظیفه صرفاً به انتقال میراث فرهنگی محدود نمی‌شود؛ چراکه در این صورت فقط قادر است انسان‌های تابع، مقلد و نگهبان و نگهدارنده آن میراث را پرورش دهد حال آنکه وظیفه آموزش فراتر از آن است، آموزش باید زمینه لازم را برای گسترش و توسعه فرهنگ فراهم نماید و گرنه، نبوغ و خلاقیت را در دانش‌آموزان از بین خواهد برد که عقب ماندگی فرهنگی نتیجه آن خواهد بود. ایجاد چنین شرایطی که هم انتقال دهنده میراث فرهنگی و هم تشویق کننده توسعه فرهنگی باشد از طریق ارائه محتوای فرهنگی و تشویق به ارزش-گذاری مطالب ارائه شده امکان پذیر می‌باشد. محیطی که دانش‌آموزان ضمن آشنا شدن با عوامل فرهنگی خود، به ارزش‌گذاری موارد مطرح شده تشویق شوند و محیطی که با بالا بردن آگاهی‌های انتقادی در آنها بتوانند به حل مشکلات و اصلاح آنها ترغیب شوند. در این صورت است که پویایی فرهنگی حفظ شده و جوانان با نبوغ و خلاقیت خود قادر به اضافه نمودن به این عوامل و توسعه و پیشرفت فرهنگ خود خواهند بود و علاوه بر آن احساس مثبت به فرهنگ خود و باور نمودن به نقش خود در تحول آفرینی فرهنگی پدید خواهد آمد. تنها باور کردن چنین امری است که می‌تواند نتایج مطلوب فرهنگی را حاصل نماید. "شریعتمداری" (1965) مطرح می‌کند که مدرسه در مقابل فرهنگ سه وظیفه عمده به عهده دارد:

1. فهم میراث فرهنگی: یکی از وظایف مهم مدرسه انتقال میراث فرهنگی به شاگردان است. مریبان باید به شاگردان در فهم فرهنگ جامعه کمک نمایند و آنها را راهنمایی کنند تا رفتار، احساس، عقاید، افکار و ایده‌آل‌هایی را که موردقبول جامعه هستند در خود رشد دهند. ایجاد احساس قدردانی در دانش‌آموزان نسبت به میراث فرهنگی نیز از مهمترین وظایف مدرسه است. حیات جمعی بدون این انتقال نمی‌تواند طولانی مدت باقی بماند ولی چنانچه خواهیم دید وظیفه مدرسه تنها انتقال میراث فرهنگی و کمک به دانش‌آموزان برای درک و فهم آن نیست (فلاحی، 1387).

2. ارزش‌سنجی میراث فرهنگی: وظیفه دوم مدرسه در مقابل فرهنگ جامعه، امتحان و ارزش‌سنجی میراث فرهنگی است. روی این زمینه مدرسه باید مهارت‌ها و استعداد‌های لازم را برای ارزش‌سنجی میراث فرهنگی، افکار و عقاید، آداب و رسوم، ایده‌آل‌ها

1 . Jerome Bruner
2 . Michael Apple

و آرزوها، میزان ها، سنن اخلاقی و موسسات اجتماعی را در شاگردان رشد دهد. به طور مسلم تمام آنچه که از گذشته به ما رسیده است برای زندگی امروز و حتی آینده ما مفید نیست. شرایط زندگی ما با گذشته فرق دارد. اینجاست که دانش‌آموزان باید قوه قضاوت صحیح را در خود رشد دهند و امور را به طور علمی مورد انتقاد و تحلیل قرار دهند. آنچه قابل اجرا و مفید است حفظ نمایند و آنچه مفید نیست کنار بگذارند. بدین وسیله می‌توان شاگردان را آماده ساخت تا نقش مؤثری در تغییرات اجتماعی داشته باشد و تا حدی این تغییرات را هدایت کنند (فلاحی، 1387).

3. توسعه و پیشرفت میراث فرهنگی: به نظر می‌رسد مهمترین وظیفه تعلیم و تربیت یا مربی کمک به نسل جوان یا شاگردان در پیشرفت و توسعه میراث فرهنگی است. بنابراین وظیفه مدرسه این نیست که تنها میراث فرهنگی را به شاگردان انتقال دهد یا آنها را در ارزش‌سنجی این میراث کمک نماید بلکه کار مهم تعلیم و تربیت، توسعه و پیشرفت میراث فرهنگی است. در اجتماعاتی که وظیفه مدرسه انتقال میراث فرهنگی است یک حالت رکود و توقف مشاهده می‌شود و حتی کار به جایی می‌رسد که این میراث فرهنگی ارزش خود را برای مردم اجتماعی از دست می‌دهد و جامعه به قهقرا سوق داده می‌شود. همینطور نباید فقط به ارزش‌سنجی میراث فرهنگی پرداخت؛ زیرا در این صورت یک حالت هرج و مرج و بی‌ثباتی در جامعه به وجود می‌آید، افکار و عقاید گذشته اهمیت خود را از دست می‌دهند و چیز تازه ای جای آنها را نمی‌گیرد. در این زمینه باید در توسعه و پیشرفت میراث فرهنگی کوشش نمود و نسل جوان را یاری کرد تا متناسب با مقتضیات زندگی زمان حاضر، افکار و نظریات تازه خلق کنند و جامعه را به سوی ترقی و تعالی سوق دهند. برای ادامه حیات اجتماعی، افکار جدید، اسباب تازه، عادت معین و طرق زندگی خاص لازم و ضروری است. معلم باید به دانش‌آموزان در تجدیدنظر درباره میراث فرهنگی و توسعه و پیشرفت آن کمک کند (شریعتمداری، 1965).

نتیجه گیری

در این مقاله با بررسی کتاب‌ها و مقالات در زمینه برنامه درسی و ارتباط آن با فرهنگ، ضمن بهره‌گیری از نظریات ارائه شده و با توجه به فرهنگ ملی (ایرانی - اسلامی) یک طرح پیشنهادی کلی از اهداف تربیتی (در حوزه‌های شناختی، عاطفی، روانی - حرکتی) که باید در برنامه درسی دوره عمومی آموزش رسمی دنبال شود، ارائه گردید. همچنین به بعضی از اهداف در حوزه‌های مختلف و نظریات در باب رابطه بین فرهنگ و آموزش اشاره گردید و همانطور که مطرح شد بدون افراط و تفریط، متعادل‌ترین نظریه آن است که آموزش و پرورش بتواند تعادلی بین ثبات و تغییر ایجاد کند؛ یعنی ضمن بازآفرینی فرهنگی موجبات تغییرات متناسب با شرایط و نیازهای جامعه را به وجود آورد (علاقه بند، 1378). فرهنگی که ما انتقال می‌دهیم باید تفکر را تشویق کند و نباید جزمیت فکری ایجاد کند، بلکه باید منبعی برای بیرون کشیدن افکار باشد، در این صورت است که می‌توانیم از مزایای آموزش در توسعه فرهنگ برخوردار شویم (فلاحی، 1387).

به امید آنکه چارچوب‌های مطلوب برنامه درسی و تربیت فرهنگی پیشنهادی، بتواند معلمان را در جهت ملاحظه کلیه موارد مذکور در برنامه درسی آموزش عمومی یاری دهد تا بتوانند دانش آموزان این مرز و بوم را هر چه بیشتر با فرهنگ ملی و واقعیت‌های فرهنگی جامعه ایران اسلامی آشنا نموده و بتوانند محتوایی فراهم نمایند که نه تنها به انتقال فرهنگی می‌پردازد بلکه به افزایش قدرت انتقادی و ارزش‌گذاری فرهنگی و هم‌چنین شناخت نقش آن‌ها در توسعه فرهنگی کمک می‌نماید. (مرادی، 1391).

منابع فارسی

- 1) احمدی، غلامعلی (1376)، کاربرد فرایند حل مساله در طراحی و تدوین برنامه های درسی علوم پایه با تاکید بر علوم دوره راهنمایی، پایان نامه دکترا، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم.
- 2) آیتی، محسن؛ خوش دامن، صدیقه (1391) فصلنامه مطالعات برنامه درسی، شماره 26، سال هفتم.
- 3) حاج بابایی، مرتضی (1389) اصول و نکات کلیدی، چاپ هشتم، تهران، انتشارات ما و شما.
- 4) درانی، کمال (1370)، "درآمدی بر نقش هویت فرهنگی در نظام آموزشی"، نشریه علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال چهاردهم، شماره 1-4، سال 1370.
- 5) شریعتمداری، علی (1365) جامعه و تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- 6) شریف، مصطفی (1389) برنامه درسی گفتمان نظریه، پژوهش و عمل برنامه درسی پیش رفت گرا، جلد اول، چاپ اول، تهران.
- 7) شورت، ادموند (1387) روش شناسی مطالعات برنامه درسی، ترجمه محمود مهر محمدی و همکاران، چاپ دوم، تهران.
- 8) علاقه بند، علی (1378) جامعه شناسی آموزش و پرورش، تهران: نشر روان.
- 9) فخرایی، سیروس (1375) بحران هویت جوانان، روزنامه اسلام، شماره 322.
- 10) فلاحی، ویدا (1387) مجموعه مقالات همایش نقش آموزش و پرورش ابتدایی در احیا و توسعه فرهنگ، اسفند 1384.
- 11) کارنوی، مارتین و هنری، ام‌لویین (1367) بن بست اصلاحات آموزشی (بحثی در اقتصاد آموزش و پرورش)، ترجمه: محمدحسن امیرتیموری، نشر روز.
- 12) کاظمی، صدیقه (1389) فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال پنجم، شماره 17، تابستان 1389.
- 13) لوی، لوتان (1378) آموزش و پرورش: فرهنگ ها و جوامع، ترجمه محمد یمنی دوزی سرخابی، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- 14) مرادی، مهنوش (1391) فصلنامه اقتصاد فضا و توسعه روستایی، سال یکم، شماره 2، زمستان 1391.
- 15) مشایخ، فریده (1388) فرایند برنامه ریزی آموزشی، چاپ بیستم، تهران: مدرسه.
- 16) نلر، جرج (1379) انسان شناسی تربیتی، مترجم: محمدرضا آهنچیان و یحیی قانیدی، تهران: انتشارات آبیژ.

منابع انگلیسی

- Apple. M (1995) Education and power. Second Edition, Routledge, New York and London.
- Bruner. J (1996) Culture and Education, Harvard University.
- Macmillan College Publishing Company., New York, Educational Imagination, Eisner. Elliot-W (1994)