



۱۳۸۱/۹/۲۶

از بیانات مقام معظم رهبری در دیدار اعضای شورای عالی انقلاب فرهنگی با ایشان

دستگاه‌های موظف دولت بالاخره باید سیاست‌های کلان آموزشی و علمی‌شان را از مرکزی بگیرند؛ این مرکز؛ این شورا است. درست است که آموزش و پرورش خودش یک مجمع مشورتی دارد، ولی او کار دیگری می‌کند و نزدیک به اجراست؛ اما این دورتر از اجراست؛ کلان‌تر و وسیع‌تر نگاه می‌کند. وزارت علوم و بهداشت و درمان به شدت به این شورا احتیاج دارند.



سرمقاله / ۵

مقالات

دکتر علیرضا صادق‌زاده و مهرداد احمدی‌فر:

آسیب‌شناسی مدیریت نظام آموزشی کشور و تاثیر آن بر وضعیت موجود نظام آموزشی / ۶

دکتر غلامرضا فدایی، دکتر نادر نقشبند و محمود خسروجردی:

بررسی عوامل فرهنگی، آموزشی-پژوهشی، فنی-راهبردی، و

سیاستی دخیل در کارآفرینی آموزش عالی در گستره جهانی شدن / ۱۳

دکتر مصطفی نیکنامی و معصومه قربانی سنجدری:

مدیریت دانایی، شاخص‌ترین راهبرد فرهنگی برای ارتقاء سازمان / ۲۵

دکتر مجتبی عطارزاده:

نقش هویت‌ساز دین در مهندسی فرهنگی نظام آموزش عالی / ۳۷

دکتر محمدرضا شرفی و محمدشریف طاهرپور:

نقش نهاد آموزشی در تربیت شهروندی / ۴۹

محمدحسن صیف و احمد رستگار:

کاربرد فناوری ارتباطات و اطلاعات (ICT) در فرایند

دانش‌آموز محوری / ۶۳

میزگرد

مهندسی فرهنگی نظام آموزشی / ۷۲

گفت و گو

دکتر رضا داوری: آموزش و پرورش مظهر و آئینه وضع کشور است / ۸۰

دکتر جعفر توفیقی: نظام فرهنگی، نظامی محیط بر سایر نظام‌ها می‌باشد / ۸۷

یادداشت

عبدالحسین خسروپناه:

عقلانیت و توسعه علمی / ۹۲

چکیده انگلیسی / ۹۵

ماهنامه مهندسی فرهنگی شورای عالی انقلاب فرهنگی

سال دوم - شماره ۱۶ و ۱۵ - فروردین و اردیبهشت ۱۳۸۷

مدیرمسئول: دکتر بابک نگاهداری

شورای سردبیری:

دکتر جمشید جعفرپور، غلامرضا بصیرنیا،

دکتر محمد اسحاقی، دکتر مهدی ناظمی

همکاران این شماره:

رضا وفایی یگانه، عبدالرضا رستمی، بهروز طهماسب کاظمی،

حامد مخبر، خسرو دوستی، نسرین نوالفقاری، رسول نورمحمدزاده

ویراستاران:

حبیب‌الله دامچی، مهدی زمانی، حسن هادی بیگلو

حروفچینی: فاطمه صالحی، مریم دودله، داوود امامی

طراح جلد و صفحه‌آرا: فرهاد حریری

تلفن: ۶۶۹۷۴۵۳۸

صندوق پستی: ۶۳۱۷-۱۴۱۵۵

پست الکترونیک:

mohandesifarhangi@iranculture.org

نشانی پایگاه اطلاع‌رسانی:

www.iranculture.org

- مطالب مندرج در ماهنامه مهندسی فرهنگی لزوماً بیانگر دیدگاه‌های شورای عالی انقلاب فرهنگی نیست.
- نقل مطالب این ماهنامه با ذکر ماخذ آزاد است.

راهنمای ارسال مقاله:

۱. مقالات ارسالی باید درباره یکی از موضوعات مرتبط با مهندسی فرهنگی باشد.
۲. مقالات ارسالی نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشد.
۳. حجم مقالات نباید حداکثر از ۲۵ صفحه (۸۰۰۰ کلمه) تجاوز کند.
۴. مقالات می‌بایست مشتمل بر چکیده فارسی (حداکثر ۱۰ سطر) و کلید واژه‌ها، مقدمه، بدنه اصلی، نتیجه‌گیری، فهرست منابع و مآخذ باشد.
۵. مقالات ارسالی می‌بایست در قالب نرم‌افزار Word XP بوده و قلم فارسی آن Lotus با سایز ۱۴ باشد.
۶. مقالات ارسالی باید دارای بخشهای زیر باشند:
(الف) صفحه اول شامل:
عنوان کامل مقاله به همراه نام نویسنده، رتبه، سابقه علمی، نام مؤسسه محل اشتغال و نشانی کامل نویسنده
(ب) صفحه دوم شامل:
عنوان کامل مقاله به فارسی، چکیده فارسی (حداکثر ۲۵۰ کلمه)، کلیدواژه‌های فارسی (حداکثر ۵ واژه)
۷. مآخذ می‌بایست به صورت درون‌متنی ارائه شده و فهرست کامل منابع و مآخذ مورد استفاده با مشخصات کامل کتاب‌شناختی آنها به ترتیب الفبایی نام خانوادگی در انتهای مقاله آورده شود.
۸. الگوی نقل قول مستقیم از منبع در متن مقاله به صورت (نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار منبع: شماره صفحه) می‌باشد.
۹. الگوی نقل قول غیرمستقیم از منبع در متن مقاله به صورت (نام خانوادگی نویسنده، سال انتشار منبع) می‌باشد.
۱۰. الگوی نقل منبع از کتاب در پایان مقاله به صورت زیر می‌باشد:
نام خانوادگی، نام نویسنده یا نویسندگان. (سال انتشار کتاب). عنوان کتاب. مترجم در صورت ترجمه. شهر یا کشور محل انتشار: نام انتشارات. نوبت چاپ.
۱۱. الگوی نقل منبع از مقالات، مجلات و سایر نشریات به صورت زیر می‌باشد:
نام خانوادگی، نام نویسنده یا نویسندگان. (سال انتشار مقاله یا نشریه). عنوان مقاله. مترجم در صورت ترجمه. نام نشریه، سال انتشار، شماره انتشار، صفحات.
۱۲. مسئولیت حقوقی مقالات از حیث مطالب ارائه شده به عهده نویسنده و یا نویسندگان بوده و نشریه مسئولیتی در این خصوص نخواهد داشت.
۱۳. پذیرش اولیه مقاله منوط به رعایت راهنمای تدوین مقالات و پذیرش نهایی و چاپ منوط به تأیید شورای سردبیری است و در هر صورت نتیجه به نویسنده اعلام خواهد شد.
۱۴. پس از چاپ مقاله یک نسخه از نشریه به هر یک از نویسندگان اهدا خواهد شد.



ضرورت مهندسی فرهنگی نظام آموزشی

انتقال علمی در آن جوامع لزوماً با انتقال فرهنگی همراه است. رشد خلاقیت علمی سازگار با ارزشها و هنجارهای فرهنگی بومی، توسعه دانش را به دنبال خواهد داشت. توسعه دانش بومی نیز زمانی معنا پیدا می‌کند که بستر رشد خلاقیت و نوآوری علمی در بین نسل آینده کشور مهیا گردد. نظام آموزشی نیز به عنوان فراگیرترین کانون آموزش نسل آینده مهمترین بستر زمینه‌ساز آن رشد می‌باشد. در هر کشوری نظام آموزشی یکی از نظامهای مهم اجتماعی است. رسالت این نظام علاوه بر انتقال میراث فرهنگی و تجارب بشری به نسل جدید، ایجاد تغییرات مطلوب در شناختها، نگرشها و در نهایت رفتار کودکان، نوجوانان و جوانان است؛ به عبارت بهتر نظام آموزشی به نظامی گفته می‌شود که الگوی کلی نهادها، مؤسسات و سازمانهای رسمی جامعه است و وظایف انتقال فرهنگ و شکوفاسازی آن، پرورش فرد و تربیت نیروی انسانی ماهر و متخصص را برعهده دارد. ثمربخشی این نظام از یکسو تبدیل کردن انسانهای مستعد به انسانهای سالم، خلاق، متعادل و رشد یافته است و از سوی دیگر تأمین کننده نیازهای نیروی انسانی جامعه در بخشهای مختلف فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است. کارکردهای نظام آموزشی عبارتند از:

الف) انتقال فرهنگ

ب) اجتماعی کردن افراد (جامعه‌پذیری)

ج) پرورش و رشد خلاقیت و کیفیت در کودکان، نوجوانان و جوانان

د) تربیت و تأمین نیروی انسانی جامعه

چنانکه ملاحظه می‌شود جوهره اصلی کارکردهای نظام آموزشی دارای ماهیتی فرهنگی است. بنابراین دستیابی به نظام آموزشی کارآمد و منطبق با شرایط و نیازهای واقعی جامعه بدون تحقق مهندسی فرهنگی صحیح در این حوزه مقدور نخواهد بود. آنچه مسلم است مهندسی فرهنگی نظام آموزشی باید شامل هر چهار مؤلفه این نظام یعنی: معلم و استاد، دانش‌آموز و دانشجو، محتوای آموزشی و ساختار آموزشی باشد. ■

مدیر مسئول

نیاز به توسعه دانش به عنوان ضرورتی اجتناب ناپذیر در جامعه از یکسو و پیوستگی جدائی‌ناپذیر علم و نظام فرهنگی در کشورهای پیشرفته غربی از سوی دیگر جامعه ما را بر سر یک دوراهی قرار داده است؛ آنچنانکه علیرغم پذیرش و انتقال علم؛ توسعه و تولید درونی دانش به منزله یک نیاز حتمی و غیر قابل اغماض، هنوز به صورت مطلوب و مؤثر در جامعه رخ نداده است. بروز دوگانگی ذهنی در فضای فرهنگی جامعه و پیدایش فاصله و شکاف میان اهل علم و عامه مردم و تزلزل در پیکره ارزشهای بومی به دلیل فقدان زمینه‌های نظری مناسب، از جمله پیامدهای فرایند پذیرش و انتقال علم از کشورهای پیشرفته می‌باشد. اگر تسلیم وضع موجود شویم یا باید از توسعه علمی صرف نظر کرد و به پارادایمهای تفکر سنتی فارغ از احساس هرگونه نیاز به تحلیل و بازنگری در آنها دل خوش نمود و یا باید همزمان با پذیرش علم؛ فرهنگ حاکم بر آن را پذیرفت که هیچکدام از این شرایط؛ مطلوب نیست.

مشکل فرهنگی جامعه ما در این خصوص عبارت از پذیرش و انتقال صرف علم و فناوری و عدم توجه جدی و ملی در راستای ارائه راه‌حلهایی مناسب به منظور زایش درونی آنهاست.

توسعه علمی به معنای بهره‌گیری از روشهای عقلانی کارآمد جهت حل مسائل زندگی در حوزه‌های مختلف بوده و نیازمند توجه به زمینه‌های نظری و بنیادی می‌باشد. در جامعه ما به دلیل فقدان زمینه‌های نظری، بکارگیری دانش یا به حل جزئی و ناقص مشکلات انجامیده و یا آنها را پیچیده‌تر و بغرنج‌تر نموده است. این امر بتدریج به بی‌اعتمادی به دانش نزد مردم خواهد افزود و باور به قابلیت و توانمندی علم در حل مشکلات زندگی را به عنوان یک عنصر فرهنگی سازگار با توسعه بومی کم رنگ خواهد کرد. زیرا بروز آثار و پیامدهای مثبت و مؤثر علم هنگامی می‌تواند تحقق یابد که با زندگی عجین گردد. علم در صورتی با زیست جهان مردم در هم تنیده خواهد شد که از منظومه ارزشهای فرهنگی ما سربرآورده و با جهت‌گیریهای اخلاقی و ارزشی جامعه سازگاری مطلوب داشته باشد. در جوامع غربی علم با فرهنگ همسو و هماهنگ شده است؛ لذا

آسیب‌شناسی مدیریت نظام آموزشی کشور و تاثیر آن بر وضعیت موجود نظام آموزشی

علیرضا صادق‌زاده*
مهرداد احمدی‌فر**

مروری بر سیر تکوین و شکل‌گیری مدیریت نظام آموزشی در کشور، حکایت از آن دارد که آسیب‌ها و مشکلات متعددی دامنگیر آن شده است. این روند بر وضعیت موجود نظام آموزشی کشور تأثیرات فراوانی گذاشته است و موجب بروزکاستی‌هایی زیادی در آن شده است. از جمله این آسیب‌ها در مدیریت نظام آموزشی می‌توان به این موارد اشاره نمود: عدم نوآوری و خلاقیت، عدم مشارکت، عدم برنامه‌ریزی استراتژیک (راهبردی) و فقدان ارزیابی آموزشی.

بررسی و تحلیل آسیب‌های مذکور، در گرو شناخت منشأ آنهاست؛ همچنان که رفع آنها در گرو ارائه راهکارهایی کاربردی و مشخص است. مطالعه پیرامون این آسیب‌ها، بیانگر آن است که علل فراوانی موجب بروز این آسیب‌ها گردیده است که اهم آنها عبارتند از: فقدان ایده‌های جدید، غلبه فعالیت‌های فردی بر جمعی، فقدان برنامه‌ریزی استراتژیک و عدم آگاهی از مطلوبیت برنامه‌های اجرا شده (فقدان ارزیابی).

ادامه این روند قطعاً در آینده هزینه‌های فراوانی را برای نظام آموزشی به بار خواهد آورد که ضروری می‌نماید به طور جدی به آنها پرداخته شود. لذا با توجه به موارد ذکر شده در این مقاله سعی خواهد شد تا ضمن تشریح آسیب‌های نظام مدیریت نظام آموزشی و منشأ این آسیب‌ها؛ به ارائه راهکارهایی به منظور کاهش و رفع آنها پرداخته شود.

* عضو هیات علمی گروه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس E-mail: Qamsari@hawzeh.com
** کارشناس ارشد تعلیم و تربیت E-mail: mehrdad_ahmadifar@yahoo.com

مقدمه

امروزه سازمان‌ها (در معنای وسیع کلمه) رکن اصلی اجتماع کنونی‌اند و مدیریت، مهمترین عامل در حیات، رشد و بالندگی و یا مرگ سازمان‌هاست. مدیر، روند حرکت از "وضع موجود" به سوی "وضعیت مطلوب" را هدایت می‌کند و در هر لحظه، برای ایجاد آینده‌ای بهتر در تکاپوست. نیاز به مدیریت و رهبری و اصول آنها، در همه زمینه‌های فعالیت اجتماعی، محسوس و حیاتی است. این نیاز، به‌ویژه، در نظام‌های آموزشی اهمیت بسیاری دارد. زیرا، آموزش نقشی اساسی در گردش امور جامعه و تداوم بقای آن برعهده دارد و رهبری و مدیریت اثربخش، لازمه تهیه و اجرای برنامه‌های آموزشی نتیجه‌بخش و کیفی است.

مدیریت با توجه به ارزش‌های حاکم بر جوامع و زیربنای اعتقادی و فلسفه اجتماعی آن تعریف می‌شود. به زعم دکتر کیمبل وایلز؛ مدیریت و رهبری آموزشی دارای معانی و مفاهیم مختلفی است و هر کس بر حسب تجارب و احتیاجات و مقاصد خود؛ برای آن مفهومی در نظر می‌گیرد (وایلز؛ ۱۳۷۶).

فرهنگ لغت بین‌المللی تعلیم و تربیت، مدیریت آموزشی را "به کاربردن تکنیک‌ها و روش‌های اداره سازمان‌های تربیتی با در نظر گرفتن هدف‌ها و سیاست‌های کلی تعلیم و تربیت" تعریف می‌کند (وایلز؛ ۱۳۷۶).

مدیریت آموزشی، در مقایسه با سایر مدیریت‌ها، به تجربه و قدرت یادگیری همراه با توانایی تصحیح قواعد تصمیم‌گیری مدیران آموزشی نیاز دارد و به لحاظ تأثیری که می‌تواند بر جریان و فعالیت‌های بهسازی کارکنان و در نتیجه بهبود کیفیت تولیدات سازمان بگذارد؛ واجد اهمیت بسیاری است (بهرنگی؛ ۱۳۸۰).

مدیریت آموزشی به مانند دیگر علوم انسانی نیازمند آن است که به صورت ملی و بومی به آن نگریسته شود تا بتوان آن را متناسب با زیربنای فلسفی و اجتماعی مسلط بر جامعه؛ مورد مذاقه و بررسی قرار داد.

در کشور ما نیز چند سالی است که به صورت جدی و دقیق مدیریت آموزشی مورد توجه قرار گرفته است.

چرا که افزایش تعداد افراد تحت پوشش نظام آموزشی، گسترش واحدهای آموزشی و اداری و افزایش متولیان آموزشی؛ نیاز به مدیران آموزشی بیشتری را برای مدیریت این مجموعه عظیم ایجاد می‌کند و در نتیجه اهمیت توجه به مدیریت آموزشی را از نظر کمی و کیفی بیش از پیش نمایان می‌کند.

به منظور تحقق اصل مشارکت در مدیریت نظام آموزشی، مدیر باید نشان دهد که واقعاً معتقد است و ایمان دارد که کارمند می‌تواند و می‌خواهد کار بهتری ارائه دهد

در سالهای اخیر؛ اقداماتی در جهت بهبود کیفی مدیریت آموزشی انجام شده و دوره‌ها و مراکز آموزشی مدیریتی در نقاط مختلف کشور ایجاد گردیده است؛ ولی تا رسیدن به حد مطلوب هنوز راهی طولانی در پیش است.

برای اینکه این مسیر به درستی طی شود، ضروری می‌نماید تا آسیب‌های وارده به مدیریت نظام آموزشی به خوبی تشخیص داده شود و سپس با ارائه آنها پرداخت. مسلماً پرداختن به این مهم نیازمند توجه به علم مدیریت است. اما به اعتقاد متخصصان مدیریت آموزشی، در حال حاضر مدیران ما اهمیت چندانی برای علم مدیریت قائل نیستند و در عمل اولویت آن را به رسمیت نمی‌شناسند. جو حاکم بر ادارات و موسس‌های آموزشی ما بیش از آنکه مشوق به‌کارگیری مدیریت آموزشی به عنوان علم باشند، موید برداشت‌های شخصی و ذهن‌گرایی است و در نتیجه مدیران آموزشی در ایران فاقد دید و بینش علمی هستند. در واقع موسسه‌های آموزشی تحت تالیف حرفه‌ای مدیریت آموزشی قرار ندارند و مطالعات و نوشته‌های علمی نظام‌دار و به خصوص با رنگ و بوی ایرانی وجود ندارد (عباس زاده؛ ۱۳۷۴).

با این نگاه اولیه به موضوع مدیریت نظام آموزشی و اهمیت پرداختن به آن، در ادامه به آسیب‌شناسی مدیریت نظام آموزشی و تأثیرات آنها بر وضع موجود نظام آموزشی خواهیم پرداخت. ترتیب مطالب بدین صورت خواهد بود که در ابتدا آسیب‌های مدیریت نظام آموزشی و تأثیرات آنها بر وضعیت موجود نظام آموزشی ذکر می‌گردد و سپس منشأ پیدایش آنها تشریح و در آخر راهکارهایی به منظور کاهش و رفع آنها ارائه می‌گردد.

از جمله مواردی که در اینجا به عنوان مهمترین آسیب‌ها و مشکلات مدیریت نظام آموزشی به آنها خواهیم پرداخت،

عبارتند از: عدم نوآوری و خلاقیت، عدم مشارکت، عدم برنامه‌ریزی استراتژیک (راهبردی) و فقدان ارزیابی آموزشی.

نوآوری و خلاقیت

فراگرد خلاقیت عبارت است از هر نوع فراگرد تفکری که مساله‌ای را به طور مفید و بدیع حل کند. امروزه تداوم حیات سازمان‌ها به قدرت بازسازی آنها بستگی دارد؛ این بازسازی از طریق هماهنگ کردن اهداف با وضعیت روز و اصلاح و بهبود روش‌های تحقق این اهداف انجام می‌شود. به علاوه، امروزه به ضرورت پیش‌بینی نیازها و راه‌های رفع آنها تاکید بیشتری می‌شود؛ زیرا سازمان‌ها مجبورند خود را برای ایجاد چنین تغییراتی آماده سازند یا خطر مواجهه با بحران‌های احتمالی را بپذیرند (رضائیان؛ ۱۳۸۱).

امروزه نظام آموزشی ما را در معرض مشکلات جدی قرار داده است. ادامه این روند می‌تواند صدمات جبران‌ناپذیری را در آینده بر پیکره نظام آموزشی وارد نماید. عدم رواج خلاقیت و نوآوری موجب تاثیراتی در وضعیت فعلی نظام آموزشی ما شده است که از جمله این موارد می‌توان به: عدم به کارگیری ایده‌های نوین، عدم استفاده از پتانسیل خلاقانه افراد در اداره نظام آموزشی و به روز نبودن تصمیمات نظام آموزشی را اشاره کرد.

منشاء پیدایش این آسیب می‌تواند مواردی مانند: فقدان اعتماد به نفس، ترس از انتقاد و شکست، تمایل به هم‌رنگی با دیگران و فقدان تمرکز ذهنی باشد (تری، ۱۹۷۷).

به منظور کاهش این مشکل و افزایش توان خلاقیت و نوآوری در مدیریت نظام آموزشی، پیشنهاد می‌گردد که مدیران آموزشی، محیط‌های کاری جدید را به گونه‌ای طراحی کنند که محرک خلاقیت و جریان مستمر ارائه فکرها باشد. آنها باید مراقب باشند تا فکرها خوب، واقعاً در فراگرد‌های کاری جدید یا اصلاح شده به اجرا درآیند. همچنین باید برای فعال شدن استعداد بالقوه خلاقیت، زمینه تقویت نگرش مثبت به آزادی فکر و ارائه طرح‌های جدید را فراهم شود؛ به گونه‌ای که آنها بتوانند علی‌رغم واکنش‌های نامطلوب احتمالی دیگران، با اعتماد نفس کافی به خلاقیت بپردازند.

مشارکت

بسیاری از فعالیت‌های مدیران متضمن اتخاذ و اجرای تصمیم‌ها می‌باشد. این تصمیم‌ها شامل برنامه‌ریزی کار، حل مشکلات فنی،

هماهنگ کردن اهداف با وضعیت روز و اصلاح و بهبود روش‌های تحقق این اهداف انجام می‌شود. مدیریت آموزشی در مسیر تطبیق خود با تغییرات، ناگزیر از تقویت فراگردهای نوآوری و خلاقیت است؛ زیرا به مرور زمان، سازمان‌های غیر خلاق از دور خارج می‌شوند یا مجبور می‌شوند سیستم خود را اصلاح کنند.

هم‌اکنون سازمان‌های آموزشی در برخورد با شرایط دشوار دنیای سازمان‌ها، از موقعیت پیچیده‌تری برخوردارند و به همین سبب می‌توان آنها را سازمان‌های موجود در خط مقدم برخورد با عوامل بحران‌زای سازمان‌ها معرفی کرد. این سازمان‌ها از یک سو برای آنکه بقا و اثربخشی خود را تضمین کنند؛ باید فعالیت‌های خود را متناسب با فشارهای محیطی موجود، بررسی و تغییر و

نیاز به مدیریت و رهبری و اصول آنها، در همه زمینه‌های فعالیت اجتماعی، محسوس و حیاتی است. این نیاز، به‌ویژه در نظام‌های آموزشی اهمیت بسیاری دارد. زیرا، آموزش‌نقشی اساسی در گردش امور جامعه و تداوم بقای آن برعهده دارد و رهبری و مدیریت اثربخش، لازمه تهیه و اجرای برنامه‌های آموزشی نتیجه‌بخش و کیفی است

امروزه مدیران باید برخلاف گذشته که از تغییر و تحول نفرت داشتند، بدان عشق ورزند. هم‌اکنون نوآوری در فناوری، اطلاعات و ارتباطات به حدی است که مدیران را چاره‌ای جز همزیستی با تازه‌ها نمی‌باشد (رحیمیان؛ ۱۳۷۸).

تداوم حیات نظام‌های آموزشی نیز به عنوان یک سازمان به قدرت بازسازی آنها بستگی دارد؛ این بازسازی از طریق

اصلاح نمایند و از سوی دیگر با توجه به نقشی که در جوامع به عنوان الگو و قالب سایر سازمان‌ها دارند، باید در جهت ایجاد بستری مناسب برای اثربخش کردن سازمان‌های دیگر نیز برنامه‌ریزی و تلاش نمایند (ساکي؛ ۱۳۸۰).

اما در حال حاضر ما شاهدیم که فقدان نوآوری و خلاقیت در مدیریت نظام آموزشی ما به گونه‌ای است که

گزینش زیردستان، تعیین اضافه حقوق، تعیین ماموریت های شغلی و مانند اینها می باشد. مدیر مشارکتی دربرگیرنده کوشش هایی است به منظور ترغیب دیگران به مشارکت در اتخاذ تصمیم ها و تسهیل آن از سوی دیگران که در غیر این صورت مدیر خود به تنهایی باید آنها را اتخاذ کند... شرکت دادن دیگران در اتخاذ تصمیم هایی که از جنبه های مهم آنان را تحت تاثیر قرار خواهد داد، اقدامی متداول است (رابینز؛ ۱۳۸۲).

مشارکت؛ اندیشه ای است در راستای انجام وظیفه که بر اساس طیف شگفت آوری از فرایندهای ارزشمند شکل گرفته و در برگیرنده صمیمیت و انعطاف پذیری است. مشارکت ارتباط تنگاتنگی با اندیشه های آزادی فردی، مجموعه ای از اصول و استانداردهای ارزیابی و رفتار فردی، رهایی از فشارهای خارجی، حفظ دانش ویژه و حرفه گرایی دارد. منافع مشارکت مربوط می شود به فرهنگ و نگرش مشترک گروه ها و حقی است که به تمام افراد تحت پوشش نظام آموزشی اعم از تازه کار یا ارشد؛ اجازه فعالیت مشترک را می دهند، این احساس به مثابه جنبه ارزشمندی از زندگی توصیف شده است.

به منظور تحقق اصل مشارکت در مدیریت نظام آموزشی، مدیر باید نشان دهد که واقعاً معتقد است و ایمان دارد که کارمند می تواند و می خواهد کار بهتری ارائه دهد. پشتوانه این اعتقاد و اعتماد، تلاش صادقانه و مخلصانه برای فراهم آوردن امکان و فرصت هایی است که کارمند بتواند در تصمیماتی که او و کار او را تحت تاثیر قرار می دهند، مشارکت واقعی داشته باشد. پشتوانه این اعتماد و ایمان، اعتقاد و ایمان به کارمند است؛

به طوری که اگر نظر و عقیده خوبی از او شنیده شد، از وی قدردانی شود و در اولین فرصت به فکر او جامه عمل بپوشاند (وایلز؛ ۱۳۷۶).

فقدان اندیشه مشارکتی به عنوان یک آسیب جدی در نظام آموزشی ما محسوس می باشد که در حال حاضر موجب بروز مشکلاتی در نظام آموزشی ما گردیده که اهم آنها عبارتند از: عدم دخالت اعضاء نظام آموزشی در تصمیم گیری، اتخاذ تصمیمات فردی که برگرفته از نظر کلیه افراد ذی نفع نیست و دیگر اینکه در اثر فقدان اندیشه مشارکتی، افراد تصمیمات اتخاذ شده را از خود نمی دانند و متعهدانه سعی در تحقق آن ندارند.

منشاء پیدایش این آسیب می تواند مواردی از قبیل عدم آگاهی از مزایای مدیریت مشارکتی و غلبه فعالیت های فردی بر فعالیت های جمعی باشد.

به منظور رفع این مشکل پیشنهاد می گردد که با تشکیل کارگاه هایی به تبیین مزایای مدیریت مشارکتی پرداخته شود و این احساس به مثابه جنبه ارزشمندی از فعالیت آموزشی توصیف گردد. برای موفقیت در مشارکت لازم است، علاوه بر سایر ابزارها، گروهی از افراد باشند که شخصاً علاقه مند و متعهد به فضیلت دانش بوده و همسان با آن قابلیت درک مشارکت را داشته باشند.

برنامه ریزی استراتژیک (راهبردی) برنامه ریزی استراتژیک را می توان تلاش منظم و سازمان یافته در جهت اتخاذ تصمیم ها و مبادرت به اقدامات بنیادی تعریف کرد که به موجب آن مشخص می شود یک سازمان چیست؟ چه می کند؟ چه فعالیت های خاصی را باید انجام دهد و چرا؟ (تالیس، ۲۰۰۴)

در نظام های آموزشی پویا، تشخیص نیازهای آینده از قبل صورت گرفته و اصطلاحاً برنامه ریزی برای آینده آن نظام ها، فراکنشی است. این نظام ها اسیر تغییرات نخواهند شد و برنامه ریزی آنها به صورت واکنشی صورت نخواهد گرفت، بلکه به استقبالی تغییرات خواهند رفت و خود را از قبل برای آن مهیا نموده و در ایجاد آن دخالت می کنند. برنامه ریزی فراکنشی نیاز به ارزیابی دارد. چرا که باید محیط درونی و بیرونی سازمان را به طور کامل مورد ارزیابی و بررسی قرار دهد. به زعم تیلور و اسکاتر برنامه ریزی استراتژیک فرایند هماهنگ سازی و هماتاسازی (Matching) بین یک سازمان و محیط پیرامونش بر ارزشیابی دقیق و واقعی آنها متکی است. (تیلور و اسکاتر، ۲۰۰۳).

در برنامه ریزی توسعه نظام های آموزشی، ارزیابی در تمام کارکردهای مدیریتی لازم و ضروری است. این جریان از اولین گام که به تشخیص نیازها اقدام می گردد تا آخرین گام که به ارائه برون داد نظام منجر می شود، ادامه می یابد. (بازرگان، ۱۳۶۹).

برنامه ریزی استراتژیک مطمئناً می تواند منافع زیادی برای سازمان ها آموزشی داشته باشد که می توان بر برخی از آنها اشاره نمود.

اولاً: برنامه ریزی استراتژیک مؤسسه ها را قادر می سازد تا نسبت به سرنوشت خود فعال و فراکنشی عمل نمایند. چراکه مؤسسات آموزشی از طریق برنامه ریزی استراتژیک به دلیل توجه به روندها و فرآیند توسعه محیط خارجی، کمتر در دام مشکلات جدید محیطی قرار می گیرند. (کتلین؛ ۲۰۰۳)
ثانیاً: به انتظارات ذی نفعان آموزشی

یعنی کسانی که تحت تاثیر عملکرد سازمان قرار دارند و در فرآیند برنامه ریزی استراتژیک نقش ایفامی نمایند؛ توجه می‌شود. بنابراین مؤسسات آموزشی بازخوردهای با ارزش را از عملکرد موفق و همچنین از بخش هایی که نیازمند بهبود و توجه است دریافت می‌نمایند.

ثالثاً: نمایندگان ستاد آموزشی و سایر ستادها به دلیل درگیر شدن در فرآیند برنامه ریزی استراتژیک؛ دیدگاه های بی نظیر و خوبی را می‌توانند ارائه

کارفرمایان اصلی نظام های آموزشی، ذی نفعان آموزش هستند و حمایت آنها از موسسه مستلزم دخالت دادن آنها در فرآیند برنامه ریزی می‌باشد. این امر مستلزم دخالت فعال آنها در برنامه ریزی است؛ نه دخالت دادن به صورت سنتی که در قالب مشاوره صورت گرفته است. دخالت دادن آنها در الگوی برنامه ریزی استراتژیک به مراتب بیش از مشورت دادن سنتی است. دخالت فعال آنها برای حمایت دائمی و مشارکت فعال امری ضروری است که به این موضوع

فقدان برنامه ریزی استراتژیک به عنوان یک آسیب جدی در نظام آموزشی ما محسوس می‌باشد که در حال حاضر موجب بروز مشکلاتی در نظام آموزشی ما گردیده که اهم آنها عبارتند از: تهدید نظام آموزشی توسط رویدادهای آتی، ابهام در اهداف، فراوانی تصمیمات کوتاه مدت و کمبود تصمیمات آینده‌نگر

دهند. این درگیری موجب ارائه دیدگاه های بی نظیر و خوبی برای اجرای موفقیت آمیز برنامه ریزی استراتژیک می‌گردد. زیرا همین گروه ها مسئولیت اصلی اجرای برنامه ها را بر عهده دارند. این مشارکت، تعهد آنها را نسبت به اجرای برنامه افزایش داده و احساس وحدت و یکپارچگی را در مؤسسات تقویت می‌نمایند.

رابعاً: دخالت و درگیر کردن سایر ذی نفعان آموزشی در فرآیند برنامه ریزی؛ آنها را به مدافعان خارجی سیستم تبدیل می‌نماید. به طوری که حمایت آنها موجب توفیق و پویایی سیستم می‌گردد. در واقع

به عنوان یک برنامه ریزی استراتژیک توجه ویژه ای گردیده است. خامساً: یکی از منافع عمده دیگر برنامه ریزی استراتژیک در مؤسسات آموزشی آن است که این الگو می‌تواند موجب پایداری موسسه علیرغم عدم تداوم در مدیریت و رهبری آن گردد. سیمون و پول می‌گویند که در دانشگاه یوسکانیس مادیسون از ۱۹۸۰ تا ۱۹۹۴ به طور متوسط هر پنج سال؛ رئیس دانشگاه تغییر کرده ضمن آنکه طول دوره تصدی مدیریت دائماً کاهش یافته است. بررسی این دو نفر نشان می‌دهد که برنامه ریزی استراتژیک موجب می‌گردد

یک گروه وسیعی از تصمیم گیران در سطوح مدیریت به طور فعال درگیر امر برنامه ریزی شوند. تصمیم گیری به این شیوه می‌تواند سازمان را حفظ نموده و کمک نماید تا به اهدافش در طی تغییرات مدیریتی برسد (وفایی؛ ۱۳۸۵).

سیمونس و پول همچنین اشاره می‌کنند که فرآیند برنامه ریزی استراتژیک بر پایه مشارکتی می‌تواند حتی با بیشترین تغییرات مدیریتی همراه باشد. این الگو می‌تواند پذیرای رهبران و مدیران آموزشی خارج از سیستم نیز باشد. به کارگیری مدیران خارج از سیستم موجب می‌گردد تا رهبران جدید با مدیران گروه داخلی که تقریباً ثابت بوده و به اهداف موسسه پایبند می‌باشند، در خلق چشم انداز موسسه شرکت نموده و حرکت سازمان را به سوی اهداف استراتژیک تداوم بخشند. (وفایی؛ ۱۳۸۵).

آلکساندر علاوه بر مزیت های ذکر شده پیرامون برنامه ریزی استراتژیک؛ مزایای زیر را برای برنامه ریزی استراتژیک مطرح نموده است: (الکساندر؛ ۱۹۹۹)

- ۱- برنامه ریزی استراتژیک یک چارچوبی را جهت هدایت نظام آموزشی به سوی چشم انداز مطلوب که می‌خواهد به آن برسد تعیین می‌نماید.
- ۲- چارچوبی برای نیل به برتری رقابتی فراهم می‌آورد.
- ۳- اجازه می‌دهد تا همه ذی‌نفعان آموزشی برای تحقق اهداف در تصمیم گیری ها شرکت نمایند.
- ۴- خلق آینده مطلوب و چشم انداز مشترک با مشارکت همه ذی نفعان کلیدی، موجب دلگرمی آنها می‌گردد، تا آنها به طور خلاقانه

پیرامون جهت های استراتژیک موسسه بیاندیشند. (وفایی ۱۳۸۵)

۵ - اجازه گفتگو بین ذی نفعان و مدیران پیرامون درک و بهبود چشم انداز سازمانی داده و حس تعلق به برنامه ریزی استراتژیک و سازمان را ایجاد می نماید.

فقدان برنامه ریزی استراتژیک به عنوان یک آسیب جدی در نظام آموزشی ما محسوس می باشد که در حال حاضر موجب بروز مشکلاتی در نظام آموزشی ما گردیده که اهم آنها عبارتند از: تهدید نظام آموزشی توسط رویدادهای آتی، ابهام در اهداف، فراوانی تصمیمات کوتاه مدت و کمبود تصمیمات آینده نگر.

منشاء پیدایش این آسیب؛ ناشی از تمرکز صرف بر زمان حال و موضوعات فعلی نظام آموزشی است. به عبارتی دیگر این مشکل هنگامی رخ می دهد که مدیران نظام آموزشی فاقد مهارت آینده نگری بوده و خود را برای مواجهه با موقعیت های آینده آماده ننموده اند.

به منظور رفع این مشکل پیشنهاد می گردد تا مدیران نظام آموزشی به اتفاق، هدف های نظام آموزشی را تعریف کرده و چگونگی تحقق آنها و نحوه عمل خود را مشخص نمایند. همچنین می باید پیشاپیش به مطالعه عکس العمل ها در برابر تصمیمات، حرکات و نتایج فعل و انفعالات بپردازند تا بتوانند به خوبی در فرصت مناسب به اهداف مورد نظر نائل گردند.

ارزیابی آموزشی

«بیبای» (۱۹۷۸)، «ارزیابی را فرآیند جمع آوری و تفسیر نظام دار شواهدی که در نهایت به قضاوت ارزشی، با چشم داشت به اقدامی معین بیانجامد؛ می داند.

این تعریف که به نظر می رسد تعریفی جامع و مانع است چهار عنصر کلیدی را در برمی گیرد. عنصر اول نظام دار بودن است که حاکی از درجه ای از دقت و برنامه ریزی جهت گردآوری اطلاعات است. عنصر دوم تفسیر شواهد است و عنصر سوم قضاوت ارزشی، که ارزیابی را از حد توصیف صرف فراتر می برد و چهارمین عنصر با چشم داشت به اقدامی معین، حاکی از این امر است که ارزیابی آگاهانه و به منظور انجام اقدامی در آینده صورت می گیرد. (ولف، ۱۹۸۴ ترجمه کیامنش ۱۳۷۵).

قرن ۲۱، ارزیابی آموزشی به مفهوم جست و جوی منظم برای قضاوت و یا توافق درباره ارزش یا اهمیت یک پدیده آموزشی (برنامه، فعالیت و...) به منظور بهبود آن در جهت کاهش فاصله میان نتایج جاری و نتایج مطلوب نگرینسته می شود. (بازرگان، ۱۳۸۰).

ارزیابی نباید صرفاً به عنوان یک کار اداری و رفع تکلیف به حساب آید. شاید به جرات بتوان گفت که مقداری از مشکلات اداری و آموزشی جوامع مربوط به عدم ارزشیابی درست باشد. ارزشیابی باید با توجه به جمیع جهات و

فقدان نوآوری و خلاقیت در مدیریت نظام آموزشی ما به گونه ای است که امروزه نظام آموزشی ما را در معرض مشکلاتی جدی قرار داده است

رعایت مسائل و مشکلات فردی، گروهی، سازمانی و شرایط محیطی باشد. ارزشیابی کننده نباید ارزشیابی را به صرف ارزشیابی و به عنوان هدف بکار گیرد. ارزشیابی بدون توجه به شرایط محیطی مانند شرایط روانی، اقتصادی، اجتماعی و حتی مسائل دیوانسالاری که در محیط کار حاکمیت دارد؛ قابل قبول و معتبر نیست. میر سپاسی در همین رابطه گفته است که ابزار ارزشیابی نباید مستقل از سایر متغیرها به کار گرفته شود. به عقیده او شرط موفقیت در یک نظام ارزشیابی، تناسب آن با شرایط محیط کار است (میر سپاسی؛ ۱۳۸۲).

ارزیابی آموزشی بایستی بر کارکردهای گوناگون مدیریت آموزشی

چنانچه دیدگاه سیستمی (مشمتمل بر عوامل درونداد، فرآیند، برونداد و پیامد) را درباره فعالیت های آموزشی منظور کنیم و هر کوشش آموزشی را به عنوان یک سیستم مورد نظر قرار دهیم، ارزشیابی مترادف است با قضاوت کردن درباره مطلوب بودن کوشش یاد شده به منظور برآوردن نیاز معین. در این تعریف منظور از نیاز؛ فاصله میان نتایج جاری و نتایج مطلوب است.

ارزیابی در مسیر تکوین خود؛ از یک روند رو به رشد و ترقی برخوردار بوده و همگام با درک ارزش و اهمیت آن در نظام های آموزشی و به صورت جامع تر مورد توجه قرار گرفته است، به طوری که در دهه پایانی قرن بیستم و اوایل

اشراف داشته باشد. زیرا این امر باعث می شود که با بهره گیری هرچه بیشتر از منابع، تحقق هدف های موردنظر میسر گردد. بدین سان اطلاعاتی که از ارزیابی آموزشی بدست می آید، می تواند جهت دهنده فعالیت های آموزشی باشد.

در نتیجه می توان گفت که برای کارآمد کردن شفافیت هر نظام آموزشی جهت تحقق هدف های موردنظر، باید یک زیر نظام ارزیابی برای آن منظور داشت. همچنین با استفاده از اطلاعات ارزیابی، اطمینان لازم درباره تحقق رسالت و مأموریت های نظام را بدست آورد. (بازرگان، ۱۳۸۰، ۲۷-۲۶)

فقدان به کارگیری ارزیابی به عنوان یک ابزار یاری دهنده به فرایند مدیریت نظام آموزشی از دیگر آسیب ها و مشکلاتی است که نظام آموزشی ما با آن درگیر است که در حال حاضر موجب بروز مشکلاتی در نظام آموزشی گردیده است. از مهمترین مشکلاتی که فقدان این امر در مدیریت نظام آموزشی را موجب گردیده می توان به این موارد اشاره نمود: عدم آگاهی از مطلوبیت برنامه ها، عدم دسترسی به بازخورد حاصل از فرایند برنامه ها اجرا شده و نبود شفافیت و کارایی فعالیت های آموزشی و در نتیجه عدم فراهم آوری ارتقای کیفیت آنها.

به منظور رفع این مشکل؛ پیشنهاد می گردد تا مدیران آموزشی با استفاده از روش های دقیق علمی به ارزیابی از فرایند آموزش و وضعیت نظام آموزشی بپردازد که در این راه ضروری می نماید تا از روش ها و الگوهای دقیق و منظم ارزیابی استفاده نماید. در اولین گام مدیران باید به قضاوت درباره نیازها بپردازند. این عمل را سنجش نیازها یا ارزشیابی تشخیصی می نامند. سپس از

طریق فرآیند جمع آوری؛ به تفسیر نظام دار شواهدی که در نهایت به قضاوت ارزشی می انجامد، بپردازند.

نتیجه گیری

امروزه مدیریت آموزشی به عنوان یکی از ارکان نظام آموزشی محسوب می شود که تغییر و اصلاح آن می تواند نتایج محسوسی را در نظام آموزشی به بار آورد. از سویی این تغییرات می باید متناسب با وضعیت بومی و محلی هر کشور باشد تا این تغییرات به وسیله افراد تحت پوشش به آسانی مورد قبول واقع شود. اما مدیریت آموزشی در این راه باید از آسیب ها و کاستی هایی که نظام آموزشی را در به طور جدی در معرض خطر قرار می دهد، غافل نشود و به صورت دقیق و منظم با استفاده از علم مدیریت در صدد رفع آنها برآید.

از جمله اهم موارادی که می توان به آنها به عنوان آسیب های مطرح شده در نظام آموزشی نگاه کرد، شامل این موارد می باشد: فقدان نوآوری و خلاقیت در مدیریت نظام آموزشی، فقدان اندیشه مشارکتی در مدیریت نظام آموزشی، فقدان برنامه ریزی استراتژیک در مدیریت نظام آموزشی و فقدان ارزیابی آموزشی در مدیریت نظام آموزشی. توجه به این موارد و آگاهی مدیران نظام آموزشی از منشاء بروز این آسیب ها موجب می شود تا مجموعه نظام آموزشی ما، از اثربخشی، کارایی و اعتبار بالایی برخوردار شود. ■

منابع:

- وایلز. کیمبل، مدیریت و رهبری آموزشی، ترجمه محمد علی طوسی، تهران، انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی، ۱۳۷۶.

- عباسزاده. میرمحمد، کلیات مدیریت، انتشارات

دانشگاه ارومیه، ۱۳۷۴.

- علاقه بند، علی، مبانی و اصول مدیریت آموزشی، موسسه انتشارات بعثت، تهران، ۱۳۸۱.

- رایبیز، پی. استقن، رفتار سازمانی، ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی، انتشارات دفتر پژوهش های فرهنگی، ۱۳۸۵.

- بازرگان، عباس. (۱۳۶۹). «مراحل برنامه ریزی توسعه آموزش عالی و ارزیابی آن»، دانش مدیریت، دانشکده علوم اداری و مدیریت بازرگانی دانشگاه تهران، شماره ۹ و ۱۰ (تابستان و پاییز) ۵۶-۵۵.

- بهرنگی. محمد رضا، (۱۳۸۰)، مدیریت آموزشی و آموزشگاهی، نشر کمال تربیت، تهران.

- ولف، ریچارد. (۱۹۸۴)، ارزشیابی آموزشی (مبانی سنجش توانایی و بررسی برنامه)، ترجمه علیرضا کیامنش، (۱۳۷۹)، تهران: مرکز نشر.

- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). «رویکردهای ارزیابی موسسه های آموزش عالی»، دبیرخانه انجمن پژوهش های آموزشی ایران، تهران ۱۶-۱.

- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). ارزشیابی آموزشی، تهران: انتشارات سمت.

- وفایی. محمد، طراحی برنامه استراتژیک بر اساس ارزیابی درونی در گروه آموزشی علوم تربیتی دانشگاه شاهد، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران، ۱۳۸۵.

- ساکی. رضا، مجله رهیافت، شماره بیست و ششم، ۱۳۸۰، تهران.

- رحیمیان. حمید، سبک های مدیران آموزشی «در مواجهه با تغییر»، بی جا، ۱۳۷۸.

- Alton L. Taylor and Scott Karr. (1999). Strategic planning used to respond to issues confronting Research universities innovation Higher Education. vol, 23, No,3. Spring.

- Terry, George R. (1977); Principles of Management; 7th ed., Howaood. Ill.: Richard Irwin.

- Alexander L.lener. (1999). A strategic planning primer for Higher Education, California state university Northridge <http://www.Des.calstate.edu/strategic.html>.

- Alexander L.lener. (1999). Why Higher Education Needs Strategic planning., Internet: <http://www.chea.edu/strategic.Cfm>

- Kathleen A. Paris.(2003). Strategic planning in the university. Novamner,at the. <http://www.wisc.edu/oqitest/strplan/struhr.html>.



بررسی عوامل فرهنگی، آموزشی - پژوهشی، فنی - راهبردی و سیاستی دخیل در کارآفرینی آموزش عالی در گستره جهانی شدن

* غلامرضا فدایی

** نادر نقشینه

*** محمود خسروجردی

چکیده:

هدف این تحقیق بررسی عوامل مؤثر کارآفرینی بر توسعه آموزش عالی در عصر جهانی شدن است. بدین منظور، برای رسیدن به اتفاق نظر، از روش دلفی استفاده شد. جامعه آماری این تحقیق، کلیه اساتید دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، شریف و امیرکبیر می باشد. از هر دانشگاه ۵ نفر انتخاب شدند و در مجموع ۲۵ نفر وارد دوره‌های دلفی شدند. برونداد این پژوهش، مقیاسی با ۱۵ گویه با محتوا و درونمایه کارآفرینی و جهانی شدن است. برای ساخت و تهیه پرسشنامه ابتدا از اساتید جامعه مذکور در قالب مصاحبه و نگرش‌سنجی، پیرامون جهانی شدن و ارتباط آن با فرایند کارآفرینی، نظرخواهی شد. سپس نظرات آنها در قالب گویه‌های پرسشنامه با استفاده از روش دلفی در بین جامعه آماری مذکور توزیع گردید. در دوبار اجرای آن بسیاری از آیتم‌ها تایید (نظرات پانل موافق) و برخی گویه‌ها (پانل غیر موافقین) حذف شدند. بررسی نتایج نهایی نشان داد که در گستره جهانی شدن، آموزش سبک تفکر و فرهنگ کارآفرینی، گسترش مراکز تحقیق و توسعه کارآفرینی (R&D)، برگزاری کارگاه‌های آموزش کارآفرینی، سمینارهای کارآفرینی با موضوعیت جهانی شدن، ارتباط دانشگاه با صنعت و نیازهای داخلی و جهانی، همسویی و پویایی سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها با ادبیات کارآفرینی، تربیت نیروهایی با تفکر کارآفرینی، ارتباط و همکاری‌های علمی با مراکز آموزشی و پژوهشی کشورهای توسعه یافته، تبادل استاد و دانشجو و غیره می‌تواند راهکاری ارزشمند و پربار برای ارتقاء و توسعه همه جانبه دانشگاه‌ها و نهایتاً موجب توسعه پایدار و رونق اقتصادی می‌شود.

کلید واژه‌ها: آموزش عالی، جهانی شدن، کارآفرینی، عوامل فرهنگی، عوامل سیاستی، عوامل فنی

- راهبردی، عوامل آموزشی - پژوهشی.

* مدیر گروه و عضو هیئت علمی کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تهران E-mail: gfadaie@yahoo.com

** عضو هیئت علمی کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاه تهران E-mail: nader3846@yahoo.com

*** کارشناس ارشد اطلاع‌رسانی - پژوهشگاه اطلاعات و مدارک علمی ایران (ایرانداک) E-mail: khosro@irandoc.ac.ir

از دیدگاه زبانشناختی مفهوم «جهانی‌شدن» واژه‌ای است معادل «Globalization» که بار معنایی ویژه‌ای را در چارچوب اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی دارد. هر چند در متون متنوع علمی از این واژه با احتیاط سخن رفته و آن را مغایر با جامعه جهانی، نظام جهانی، بین‌المللی شدن، و جهانگرایی دانسته‌اند، ولی توصیف مشابهی از این واژه در بین عالمان رشته‌های مختلف علوم انسانی موجود است که به فرآیند و جریان آزاد تفکر و سرمایه مرتبط می‌شود. برخی عقیده دارند جهانی شدن به فرآیندی اطلاق می‌شود که طی آن جریان آزاد اندیشه، انسان، کالا، خدمات، و سرمایه در دنیا میسر می‌شود در چارچوب این گونه تعاریف، عالمان علم جغرافیا نیز در توصیف وضعیت و جایگاه کلانشهرها بر مفهوم اقتصادی جهانی شدن تأکید می‌کنند، و سعی دارند محدوده تعریف مذکور را مورد توجه قرار دهند. چنانچه در یکی از این مقالات، جهانی شدن اقتصاد به تشدید جریان کالا، خدمات، اطلاعات، سرمایه‌گذاری و عوامل تولید در سطح بین‌المللی دلالت دارد که منجر به یکپارچگی اقتصادی جهان می‌شود. آنچه در تعاریف مزبور از نظر پدیده‌های جمعی مورد توجه است، پیوند فرهنگ و اقتصاد در بین آحاد اجتماعی در عرصه بین‌المللی است که وقوع آن با شرایط نوین زمان و مکان، توجیه‌پذیر است. در دنیای درحال تحول امروز، کامیابی از آن جوامع و سازمان‌هایی است که بین منابع کمیاب و قابلیت‌های مدیریتی و کارآفرینی منابع انسانی خود رابطه معنی داری برقرار سازد. به عبارتی دیگر جامعه و سازمانی می‌تواند در

مسیر توسعه، حرکت روبه جلو و با شتابی داشته باشد که با ایجاد بسترهای لازم منابع انسانی خود را به دانش و مهارت کارآفرینی مولد تجهیز کند تا آنها با استفاده از این توانمندی ارزشمند، سایر منابع جامعه و سازمان را به سوی ایجاد ارزش و حصول رشد و توسعه، مدیریت و هدایت کنند.

دانشگاه به عنوان مجموعه‌ای آکادمیک که به طور مستمر پردازش علمی و پژوهشی در آن صورت می‌گیرد، می‌تواند تقویت کننده نهاد صنعت باشد و از این طریق است که صنعت و اقتصاد در یک جامعه می‌تواند توسعه و ارتقا یابد

امروزه که کار و فعالیت شکل تازه‌ای به خود گرفته است و به سوی خودکارفرمایی و خوداشتغالی در حرکت است. کارآفرینی و کارآفرینان نقش کلیدی در روند توسعه و پیشرفت اقتصادی جوامع مختلف ایفا می‌کنند. با توجه به نقش و اهمیت کارآفرینی و سابقه درخشان کارآفرینان در توسعه بسیاری از کشورها و با توجه به مشکلات اقتصادی زیادی که کشور ما با آن مواجه بوده و دست یاری از هر سویی می‌طلبد، ترویج و اشاعه مفهوم کارآفرینی، بسترسازی برای فرهنگ حامی کارآفرینی و مهمتر از همه تربیت افراد (به ویژه تحصیلکردگان) کارآفرین

سازمانی برای تمامی جوامع به خصوص برای جوامع درحال توسعه ای مانند ایران از اهمیت و ضرورت حیاتی برخوردار است.

شرایط اقتصادی، صنعتی، اجتماعی و فرهنگی امروز کشور به گونه‌ای است که حل مشکلات و تنگناها، الگوها و راه حل‌های جدید و متفاوتی را طلب می‌کند. ترکیب جمعیتی جوان کشور، ضرورت ایجاد فرصت‌های شغلی و نیز نوسان بهای نفت سه عامل عمده ای هستند که موجب می‌شوند سیاستگذاران و تصمیم سازان کلان کشور به منبع درآمد سهل الوصول دیگری به جز نفت بیندیشند و بی شک آن منبع جز ابتکار، خلاقیت و نوآوری چیز دیگری نیست. اکنون در عرصه جهانی، افراد خلاق، نوآور و مبتکر به عنوان کارآفرینان؛ منشأ تحولات بزرگی در زمینه‌های صنعتی، تولیدی و خدماتی شده اند و از آنها نیز به عنوان قهرمانان ملی یاد می‌شود. چرخ‌های توسعه اقتصادی همواره با توسعه کارآفرینی به حرکت درمی‌آید.

کار آفرینی را در کل می‌توان ایجاد کسب و کارهای نوآورانه تلقی کرد. فعلاً در کشور ما نظام آموزش دهنده دانشگاه ها، افرادی را پرورش می‌دهد که فقط می‌توانند شکافهای شغلی بسیار تعریف شده را پرکنند و بنابراین باید حرکتی عظیم در راستای تولید کار آفرینان در دانشگاه ها به عنوان قطب علمی کشور صورت گیرد که این به معنای اتصال دانشگاه با صنعت و فن آوری است کار آفرینان باید فرصت شناس باشند نظام آموزشی دانشگاه مبتنی بر یادگیری نیست، آموزش مبتنی بر تعلیم است و این خود عاملی بر ای عدم پرورش افراد کار آفرین است.

دانشگاه‌ها می‌توانند بخشی از فعالیت خود را به پرورش کارآفرینان تخصصی دهند. هر چند دانشگاه می‌تواند فقط به تولید و عرضه فن آوری و دانش بسنده کند و آن را در اختیار دانشجویان و جامعه بگذارد، اما این به معنای موفقیت نیست اگر این فن آوری بدست آمده را در جامعه به کار گیرد و آن را در اختیار کارآفرینان بگذارد به معنای دیگر جنبه عملی این فن آوری را نیز خودش تا حدودی عهده دار باشد، به موفقیت علمی و عملی تماماً دست یافته است. دانشگاه می‌تواند افق‌ها و فرصت‌های بهره‌وری فن آوری را برای افراد ترسیم نماید و آنها را در جهت استفاده هدایت کند. نگاهی که دانشگاه نسبت به فناوری دارد نباید صرفاً خود فن آوری باشد بلکه کارآفرینی را در جهت استفاده بهینه و اشتغال‌زایی برای جوانان در بحث توسعه فن آوری در نظر داشته باشد. به این دلیل مسئولین دانشگاه به تنهایی نمی‌توانند عهده‌دار چنین مسئولیت خطیری شوند در بحث کارآفرینی می‌توانند جنبه ارشادی و اغنایی افراد را ایفا کنند چون در کشور ما هنوز پدیده کارآفرینی به صورت گسترده عملی نشده است، مردم به یک نقش هدایتی نیازمندند که در عرصه عملی فن آوری پیش قدم شوند. از آنجایی که در بخشهای خصوصی و صنعتی امکان ریسک بسیار بالا است دانشگاه می‌تواند به عنوان حوزه دولتی حامی مردم شود تا با ایجاد محیط رقابتی فناوری فرصت بیشتری برای رشد پیدا نماید ایجاد مؤسسات و شهرک‌های تحقیقاتی، پژوهشی وابسته به دانشگاه‌ها می‌تواند بسیار مؤثر باشد چرا که دانشجویان و فارغ‌التحصیلان در محیط و بستری

علمی تحقیقاتی قرار می‌گیرند که می‌توانند آنچه در این دانشگاه آموخته‌اند در معرض حضور قرار دهند. در حقیقت به بیانی زیباتر آنچه را که بالقوه دارند در این مسیر بالفعل نمایند. می‌توان امیدوار بود که با شناخت دقیق این عمل و با توجه به ظرفیت‌ها و محدودیت‌های کشور از لحاظ کارآفرینی و میزان بهره

ساختار و برنامه‌های سیاستی دانشگاهی ما به گونه‌ای چیده شده‌اند که از اطلاعات و دانش‌های جدید و به روز کمتر از حد ظرفیت خود بهره‌مند است. مهمترین دلیل این مسئله، روزمردگی ایجاد شده میان اساتید و دانشجویان است

برداری از عوامل و منابع پایه‌ای تولید بتوان تصمیم‌ها و سیاست‌گذاری‌های مفید و مؤثر تری اتخاذ نمود.

دانشگاه‌ها از یک سو تامین‌کننده نیروی انسانی متخصص در سطح عالی هستند و از سوی دیگر بسیاری از توانایی‌های علمی، تحقیقاتی و آزمایشگاهی در آنجا متمرکز شده است. بنابراین دانشگاه به عنوان مجموعه‌ای آکادمیک که به طور مستمر پردازش علمی و پژوهشی در آن صورت می‌گیرد، می‌تواند تقویت‌کننده نهاد صنعت باشد و از این طریق است که صنعت و اقتصاد در یک جامعه می‌تواند توسعه و ارتقا یابد. در فرایند انتقال تکنولوژی، دانشگاه‌ها می‌توانند هم در

تشخیص تکنولوژی مناسب و هم در یادگیری تکنولوژی خارجی و تولید تکنولوژی فعالیت کنند و فعالیت دانشگاه‌ها نباید صرف تولید مقاله باشد. صنعت باید نیازهای خود را از دانشگاه بخواهد و دانشگاه نیز انعطاف لازم را از خود نشان دهد تا در نهایت یک الگوی مناسب ایجاد شود. نقش آموزشی دانشگاه در فرایند توسعه، بر پایه تربیت نیروی انسانی به عنوان کلید راهگشای توسعه صنعتی، استوار است. نقش تحقیقاتی آن نیز در تحقیقات بنیادی و کاربردی که شرط لازم برای موفقیت توسعه صنعتی است تبلور می‌یابد. امروزه نیروی انسانی به عنوان یک منبع نامحدود و محور هر نوع توسعه مطرح می‌باشد. در این بین کارآفرینان به طور خاص دارای نقشی موثرتر در فرایند توسعه اقتصادی‌اند. تحقیقات نشان داده که بین رشد اقتصادی و تعداد کارآفرینان در یک کشور همبستگی مثبت وجود دارد. زیرا کشوری که دارای تعداد زیادی کارآفرین باشد از محرک‌های تجاری و اقتصادی قویتری برخوردار است.

آموزش و پرورش کارآفرینان سازمانی نیازمند یک متدولوژی آموزشی اجرایی برای همکاری تنگاتنگ بین صنعت و دانشگاه جهت مواجهه با فشارهای شدید اجتماعی حاصل از رشد سریع فناوری و کمبود نیروی انسانی متخصص در جهان امروز است. در این روش که عنوان کارآفرینی یافته، انسان‌ها به گونه‌ای پرورش می‌یابند که خود در جهت خلق کار قدم بردارند. مشاهدات حاصل از اعمال این متدولوژی به صورت موردی در قالب مأموریت اجتماعی، اهداف، مقصد مشخص، و نیز فعالیت‌های مترتب آن منعکس گردیده‌اند. بر

اساس نظر بسیاری از متخصصان، دانشگاه به عنوان نهاد عرضه کننده دانش و تولید نیروی انسانی وظایفی به شرح زیر دارد:

- تولید برنامه های جدید و کارآمد آموزشی به گونه ای که نیازهای کنونی و آینده جامعه را با توجه به افزایش نیازها، تغییر سطح زندگی و روند افزایش توقعات، پاسخگو باشد،
- انجام پروژه های تحقیقاتی (بنیادی - کاربردی و توسعه ای)،

- برگزاری دوره های کوتاه مدت و بلند مدت کاربردی برای صنایع،
- انتقال و بومی سازی دانش و تبدیل آن به تکنولوژی برای استفاده صنایع،
- نیازسنجی آموزشی و تحقیقاتی صنایع مستقر در مراکز رشد فناوری و تولید علم برای رفع موانع و مشکلات و راهکارهای توسعه،
- بهبود کیفیت و ارتقای استانداردها و شیوه های آموزشی و پژوهشی در سطح ملی.

در سطح بین الملل و با تغییر الگوهای مصرفی جوامع و تغییر انتظارات اقشار مختلف، نقش دانشگاه ها در پاسخگویی به نیازهای روبه افزایش جوامع مختلف از جمله کشور ما، بیشتر از هر زمانی با اهمیت می نماید. بنابراین یک نوع توافق چند منظوره بین دانشگاه و جامعه می بایست ایجاد شود، در غیر این صورت توسعه اجتماعی کم رنگ می شود.

بیان مساله

توسعه و پیشرفت های صورت گرفته شده در قرون اخیر با توجه به انقلاب هایی که در عرصه های علمی و اجتماعی رخ داده تاثیر شگرف و شتاب دهنده در جهت تسریع روند نزدیکی جوامع در بهره برداری مشترک از علم داشته است. بدون شک حرکت های نوینی که بشر پس از انقلاب صنعتی تا انقلاب اطلاعاتی انجام داده بسیار سریع و غیر قابل باور می باشد. طبق بررسی های صورت گرفته شده روند توسعه

از زمانی که اطلاعات تولید می شوند تا زمانی که به هر دلیلی غیر کاربردی می شوند زمانی در حدود ۶ سال به طول خواهد انجامید. با این تفاسیر و با توجه به رشد سریع جامعه جهانی در روند تولید، کاربردی کردن و بهره گیری از اطلاعات این نیاز احساس می شود که جایگاه کشور ما و همچنین استراتژی های ما در برابر این حجم عظیم اطلاعات چه می تواند باشد؟ ما چگونه می توانیم در این عرصه با استفاده مناسب و سریع از اطلاعات تولید شده در سایر کشورها نسبت به شناخت و هماهنگ سازی خود با آخرین پیشرفت های جهانی آگاه شویم و همچنین از جایگاه یک مصرف کننده صرف اطلاعات تولید شده و به عبارت دیگر یک وارد کننده اطلاعات، تبدیل به یکی از کشورهای تولیدکننده و صادر کننده اطلاعات باشیم. وقتی از این نیازها سخن می گوئیم در واقع به بیان استانداردهایی پرداخته ایم که هر جامعه ای که با یک استراتژی کلی مبنی بر رسیدن به استانداردهای یک جامعه دانایی محور است در آن حرکت می کند. به عبارت بهتر هرگاه که این عزم و اراده عمومی در بهره گیری از دانش های مختلف و با استفاده از فناوری های مناسبی که جریان دریافت اطلاعات را تسهیل می کنند صورت گیرد و تلاش ها و چالش های آکادمیک و تحقیقاتی به سمتی هدایت شود که روند تولید اطلاعات را نظام مند کرده و سرعت ببخشد می توان امیدوار بود که جامعه جهانی جایگاه متفاوتی را برای ما در دستیابی به استانداردهای یک جامعه دانایی محور قائل شود.

امروزه توسعه فناوری سیستم های الکترونیکی و به خصوص سیستم های وب مدار این امکان را در اختیار تک

دانشگاه می تواند افق ها و فرصت های بهره وری فن آوری را برای افراد ترسیم نماید و آنها را در جهت استفاده هدایت کند. نگاهی که دانشگاه نسبت به فناوری دارد نباید صرفاً خود فن آوری باشد بلکه کارآفرینی را در جهت استفاده بهینه و اشتغال زایی برای جوانان در بحث توسعه فن آوری در نظر داشته باشد

اطلاعات در جهان به گونه ای فزاینده در حال رشد است در حال حاضر نیز میزان اطلاعات بشر در هر ۴ یا ۵ سال به دو برابر افزایش پیدا می کند. این در حالی است که عمر اطلاعات در برخی از علوم به حدود شش سال رسیده است یعنی

به این ترتیب حرکت در چارچوب موارد یادشده توسط دانشگاه از جمله مهمترین تعهدات دانشگاه به حساب می آید. این اقدامات می تواند توسعه صنعتی را به دنبال داشته باشد. به دنبال جهانی شدن اقتصاد و توسعه فرهنگی

به حضور فراگیران متعدد در حوزه‌های مختلف علوم و با وجود مدرسین و اساتید می‌توانند جایگاه بسیار مهمی در فرایند دریافت اطلاعات از جانب اساتید به طرق مختلف داشته باشند و با توجه به استانداردها و نیاز سنجی‌های موجود

افراد جامعه قرار داده است تا از طریق بسترهای مجازی نسبت به مبادلات اطلاعاتی اقدام کنند. دنیای مجازی با توجه به ساختار و کارکرد ها و امکانات گسترده ای که برای کاربران جهانی خود فراهم می‌کند ارتباطات را در سطح گسترده ای توسعه می‌دهد و با توجه به اینکه یکی از مهمترین شاخص‌ها و ابزارها در مباحث توسعه اطلاعاتی و نیل به جامعه دانایی محور تسریع و تسهیل در جریان آزاد حرکت اطلاعات است می‌توان ادعا کرد که از گرایش و کاربرد این سیستم‌ها در توسعه اطلاعاتی گریزی نیست در این بین مراجع و کانال‌هایی که امروزه به عنوان بسترهای ایجاد چالش در جهت تولید و طبقه بندی اطلاعات و همچنین کاربرد آنها عموماً شامل دانشگاهها و مراکز تحقیقاتی دانشگاهی می‌باشند. احیا و ایجاد تفکر سیستمی نسبت به فرآیندهای تولید تا توزیع اطلاعات و همچنین برخورد مناسب و گزینش صحیح شیوه‌های استفاده از اطلاعات موردی از شاخص‌های توسعه اطلاعاتی هستند که در بسترهای آموزشی مناسبی چون دانشگاهها قابل برنامه‌ریزی و اجرا خواهند بود. به همین دلیل در مبحث مدیریت دانش در یک جامعه دانایی محور نگاه ویژه ای به بسترهایی خواهد شد که قادر به استفاده صحیح و اصولی از اطلاعات باشند.

دانشگاه‌ها به عنوان مراکز و مراجع مصرف کننده و تولید کننده اطلاعات در صف اول شاخص‌های توسعه اطلاعاتی در جوامع دانایی محور خواهند بود. در واقع بیشترین حجم مواد مصرفی در جریان آموزش‌های آکادمیک اختصاص به فرآیندهای تبادل اطلاعات خواهد داشت. یعنی دانشگاه‌ها با توجه

اکنون در عرصه جهانی، افراد خلاق، نوآور و مبتکر به عنوان کارآفرینان؛ منشا تحولات بزرگی در زمینه‌های صنعتی، تولیدی و خدماتی شده‌اند و از آنها نیز به عنوان قهرمانان ملی یاد می‌شود

برای اطلاعات؛ آنها را مورد پردازش و تحلیل‌های آکادمیک قرار داده و در یک فرآیند مبادلاتی مبتنی بر شیوه‌های نوین آموزشی و انتقال اطلاعات به دانش پذیران منتقل نمایند. دانشگاه‌ها در تهیه و تصویر کردن نظام‌های عرضه و تقاضای اطلاعات و هدایت کردن جریان‌های فکری و اطلاعاتی جامعه نقش موثری دارند. یکی از این نقش‌های مهم استاندارد سازی و تعیین سطح کیفی اطلاعات مورد نیاز جامعه خواهد بود. در این بین دانشگاهها برای دست یابی به سطح مطلوب و مناسب در جهت فراهم سازی امکان تولید و عرضه مناسب اطلاعات به جامعه دارای مشکلات و معضلاتی نیز هستند به عبارت دیگر بدون تامین زیر ساخت‌های آموزشی و تکنولوژیکی دانشگاه‌های ما قادر به تامین انتظارات جامعه دانایی محور نخواهند بود.

معضلات آموزشی - پژوهشی

کشور ما به عنوان یکی از کشورهای

نمی‌توان نقش مهم فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی را انکار کرد و به عبارتی، توسعه دانایی محور مبتنی بر توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات خواهد بود از این رو تاثیر کمبود و یا حتی نبود نیروها و اساتید متخصص تربیت شده و پژوهشگر در زمینه‌های آموزش‌های مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات که همگن با تفکر مدیریت دانش در یک جامعه دانایی محور باشد یکی از بزرگترین مشکلات حال حاضر می‌باشد از این رو به جاست که دانشگاه‌ها برای رفع این نقیصه خود و رسیدن به هویت و جایگاه واقعی در جامعه دانش مدار ایران با تامین نیروهای متخصص و یا بالابردن سطح علمی اساتید موجود نسبت به رفع مشکلات آموزشی اقدام کنند. از سوی دیگر به دلیل عدم استاندارد بودن نظام‌های آموزشی امکان تطبیق این ساختارها با ابزارهای مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات برای بستر سازی یک مدل نمونه جامعه دانایی محور که بر اساس

سیستم های آموزش از راه دور، آموزش مجازی و آموزش های الکترونیکی صورت می گیرد غیرقابل طراحی خواهد بود.

معضلات مربوط به فناوری

مورد دیگری که در ساختارهای دانشگاهی وجود دارد عدم استاندارد سازی سیستم های آموزشی مبتنی بر ابزارهای تکنولوژیک است. استفاده از شیوه ها و ابزارهای سنتی و غیر استاندارد امروزه به یکی از بزرگترین معضلات دانشگاه ها تبدیل شده است و این عدم توجه به استفاده از ابزارهای تکنولوژیک در آموزش و انتقال اطلاعات ناشی از عدم شناخت درست از کارکردها و کاربردهای سیستم های نوین آموزشی است که با استفاده از فناوری های جدید امکان پذیر است. وجود این معضل و عدم رفع آن تمامی استراتژی های موجود در راه رسیدن به یک جامعه دانش محور را خنثی خواهد کرد.

معضلات اطلاعاتی و سیاستی

ساختار و برنامه های سیاستی دانشگاهی ما به گونه ای چیده شده اند که از اطلاعات و دانش های جدید و به روز کمتر از حد ظرفیت خود بهره مند است. مهمترین دلیل این مسئله، روزمرگی ایجاد شده میان اساتید و دانشجویان است. در حال حاضر کلاس های درسی دانشگاه های ما به صورت یک نظام یک طرفه در شیوه برخورد با اطلاعات حاکم می باشد به گونه ای که استاد به عنوان متکلم وحده کلیه امور انتقال اطلاعات را برعهده دارد. این مسئله ضمن اینکه از کارایی آموزش تا حد بالایی می کاهد در صورت عدم به روز شدن اطلاعات

از جانب استاد نقش مخربی نیز در جامعه اطلاعاتی خواهد داشت. و برنامه سیاستی هماهنگ با توسعه و روش های رو به رشد یا نوشته نمی شود و یا به کندی تدوین می شوند

معضلات فرهنگی

دانشگاه های ما خود باور نیستند و متعاقباً دانشجویانی با خود کار آمدی و خود باوری اندک تربیت می کنند. بسیاری از اساتید و دانشجویان هنوز به باور لازم در مورد جایگاه و نقشی که می توانند در توسعه اطلاعاتی جامعه خود داشته باشند نرسیده اند ضمن این که به علت فقدان فرهنگ مناسب در آموزش های آکادمیک و غیر آکادمیک هماهنگی و همگنی لازم مابین آموزش های دانشگاهی و غیر دانشگاهی وجود ندارد و درصد بالایی از دانش آموختگان اطلاعات و اعتقاد چندانی به کاربردی بودن دانش های فراگرفته شده ندارند.

بررسی این چهار معضل به عنوان بخش کوچکی از مسائلی که در زمینه توسعه اطلاعاتی جامعه وجود دارد نقش و رسالت دانشگاهها در رسیدن به استانداردهای یک جامعه دانایی محور در گستره جهانی شونگی، بسیار حساس تر و پر رنگ تر می نماید. نگاه اصولی و سیستماتیک به روند مدیریت دانش در دانشگاهها و هدایت مناسب اطلاعات از دانشگاه به جامعه (دهکده جهانی) با استفاده از ابزارهایی تکنولوژیک که موجبات تسهیل و تسریع توسعه اطلاعات را باعث می شوند می تواند در شناساندن و تبیین جایگاه دانشگاه های آرمانی در هزاره سوم موثر باشد.

پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهشی با عنوان پژوهش حاضر در کشور یا خارج صورت نپذیرفته است. اما می توان به پژوهشهایی در حوزه کارآفرینی با عنوانهای طراحی و تبیین الگوی پرورش مدیران کارآفرین در صنعت (احمد پور داریانی، ۱۳۷۷)، بررسی زمینه های بروز و پرورش کارآفرینی در دبیرستانهای پسرانه دولتی کار و دانش شهرستان کرج از نظر مدیران، دبیران، و دانش آموزان در نیمسال دوم سال تحصیلی ۷۸-۷۹ (خدمتی متوسل، ۱۳۷۹)، بررسی و شناخت ویژگیهای مدیران و کارآفرینان در صنعت کشور (بابانیا، ۱۳۸۲)، طراحی و تبیین مدل کارآفرینی سازمانی برای سازمانهای غیردولتی (مقیمی، ۱۳۸۲)، بررسی موانع کارآفرینی سازمانی در دانشگاه مازندران (بخشی ۱۳۸۱)، شناسایی عوامل و شاخصهای اولویت دار جهت دستیابی به سازمانهای کارآفرین در کشور (صالحی، ۱۳۸۱)،

دانشگاه می تواند
از طریق شناسایی
و بکارگیری عوامل
محیطی، اقتصادی،
فرهنگی و استقبال
از تکنولوژی که
ظهور کارآفرینی را
آسان می سازد زمینه
مناسب را فراهم
سازد

جدول ۱. تفسیر مقادیر گوناگون ضریب هماهنگی کندال

مقدار W	تفسیر	اطمینان نسبت به ترتیب عوامل
۰/۱	اتفاق نظر بسیار ضعیف	وجود ندارد
۰/۳	اتفاق نظر ضعیف	کم
۰/۵	اتفاق نظر متوسط	متوسط
۰/۷	اتفاق نظر قوی	زیاد
۰/۹	اتفاق نظر بسیار قوی	بسیار زیاد

خاص است. نتیجه فرایند دلفی چیزی جز بدست آوردن ایده نیست. نتایج این فرایند ایده های افرادی را که در آن پانل شرکت داشته اند، نشان می دهد. دیدگاه اعضای پانل برحسب حداکثر آرا و بطور آماری خلاصه می شود. داده های بدست آمده از روش دلفی می تواند به چندین طریق نمایش داده شود. ایده گروه باید به جای استفاده از میانه، بر اساس میانگین باشد، زیرا یک پاسخ بی ربط می تواند میانه را بطور غیرواقعی تغییر دهد. بعلاوه، لازم است که تحلیل گر، گستره ایده ها را با استفاده از چارکها نشان دهد. در این پژوهش برای تعیین میزان اتفاق نظر میان اعضای پانل، از ضریب هماهنگی کندال Kendall's Coefficient of Concordance (W) استفاده شد. ضریب هماهنگی کندال مقیاسی است برای تعیین درجه هماهنگی و موافقت میان چندین دسته رتبه مربوط به N شیء یا فرد. در حقیقت با کاربرد این مقیاس می توان همبستگی رتبه ای میان K مجموعه رتبه را یافت. چنین مقیاسی به ویژه در مطالعات مربوط به «پایایی میان داوران» (Interludes reliability) مفید است. ضریب هماهنگی کندال نشان می دهد که افرادی که چند مقوله را براساس اهمیت آنها مرتب کرده اند، اساساً معیارهای مشابهی را برای قضاوت درباره اهمیت هریک از مقوله

همکاران، (۱۳۸۵)، کارآفرینی اجتماعی: مروری بر زمینه های سیاسی و اجتماعی (علی میری، ۱۳۸۵)، بررسی نقش زنان ایرانی در کارآفرینی (هزارجریبی، ۱۳۸۶)، هنجارهای اجتماعی و فرهنگی در توسعه کارآفرینی (شیخان و رضازاده، ۱۳۸۶)، سنجش میزان کارآفرینی مدیران صنعت مطالعه موردی استان خراسان (کاظمی و مهارتی، ۱۳۸۶)، کارآفرینی فرهنگی: پیامهایی برای بومی سازی (براتلو، ۱۳۸۶)، و ارتقاء کارآفرینی در ایران: تحلیلی بر نقش دولت (دانائی فرد، فروهی، و صالحی، ۱۳۸۶) اشاره کرد.

اهداف و روش تحقیق

این تحقیق درصدد توصیف و مشخص ساختن عوامل و منابع تاثیر گذار کارآفرینی بر توسعه آموزش عالی در فرایند جهانی شدن است و اینکه سهم و تاثیرگذاری هر یک از فاکتورهای کارآفرینی در نظام آموزش عالی در روند جهانی شدن چقدر و چگونه است؟ روش تحقیق مورد استفاده برحسب نحوه گردآوری داده ها، از نوع روش تحقیق توصیفی (پیمایشی) است. روش بکار رفته در این پژوهش یکی از انواع روش پیمایشی یعنی دلفی می باشد. این نوع روش عبارت است از اتفاق نظر یک جمع صاحب نظر درباره یک موضوع

بررسی مدلها و استراتژیهای کارآفرینی سازمانی و ارائه الگوی مناسب جهت سازمانهای داخلی (رحیمی، ۱۳۸۲)، بررسی رابطه پایگاه اجتماعی خانواده و میزان روحیه کارآفرینی دانشجویان دانشگاه شیراز (مشایخ، ۱۳۸۳)، بررسی رابطه ساختار سازمانی با کارآفرینی سازمانی در مجتمع اقتصادی کوثر (رحیمی فیل آبادی، ۱۳۸۳)، بررسی ارتباط میان نیازهای کارکنان و کارآفرینی آنها در حوزه ریاست سازمان صدا و سیما (بر مبنای تئوری نیازهای مک کله لند) (ادهمی، ۱۳۸۳)، بررسی معیارهای مؤثر در ارزیابی طرحهای کارآفرینی برای سرمایه گذاری از دیدگاه سرمایه گذاران و خبرگان سرمایه گذاری (بیگللو، ۱۳۸۳)، بررسی تاثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر انگیزه و خلاقیت کارآفرینی جوانان فرهنگسراهای تهران (کریمی، ۱۳۸۴)، بررسی اثربخشی برنامه درسی کارآفرینی از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان دختر و پسر شاخه کار و دانش آموزش متوسطه مناطق ۱۹ گانه شهر تهران (نساج، ۱۳۸۴)، تأملی بر پیوند نظری نظریه های بنگاه کارآفرین و سازمان یادگیرنده (محمدی الیاسی، ۱۳۸۴)، بررسی رابطه جو سازمانی مدرسه با روحیه کارآفرینی در دانش آموزان (صمدی و شیرزادی اصفهانی، ۱۳۸۵)، بررسی جریان خصوصی سازی و تاثیر آن بر تقویت کارآفرینی در ایران (مهدوی عادل و رافعی، ۱۳۸۵)، عوامل مؤثر بر عملکرد کارآفرینان دانش آموختگان آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی ایران (اسکندری، حسینی و کلانتری، ۱۳۸۵)، بررسی قابلیت های کارآفرینی دانشجویان دانشگاه اصفهان (بدری و

$N =$ تعداد عوامل رتبه‌بندی شده

$$\frac{1}{12} K^2 (N^3 - N)$$

حداکثر حاصل جمع مربعات انحرافها از میانگین Rz ها، یعنی حاصل جمع S که در صورت وجود موافقت کامل بین رتبه‌بندی مشاهده می‌شد.

شایان ذکر است که معناداری آماری ضریب W برای متوقف کردن فرایند

$$W = \frac{s}{\frac{1}{12} K^2 (N^3 - N)}$$

که در آن:

$$s = \sum \left[R_j - \frac{\sum R_j}{N} \right]^2$$

$S =$ حاصل جمع مربعات انحراف‌های

Rz ها از میانگین Rz ها

$Rz =$ مجموع رتبه‌های مربوط به یک عامل

$K =$ تعداد مجموعه‌های رتبه‌ها (تعداد داوران)

ها به کار برده اند و از این لحاظ با یکدیگر اتفاق نظر دارند. ضریب هم‌انگهی کندال شاخصی است که میزان انحراف هم‌انگهی مشاهده شده در یافته‌های پژوهش را از میزان هم‌انگهی کامل نشان می‌دهد. این ضریب بین (عدم توافق) و ۱ (توافق کامل) متغیر است. ضریب هم‌انگهی کندال (W) با استفاده از فرمول زیر محاسبه می‌شود:

جدول ۲. نتایج دور سوم پرسشنامه

شرح عامل	تعداد پاسخ‌ها	میانگین پاسخ‌ها	انحراف معیار پاسخ‌ها	ترتیب اهمیت شاخص‌ها
عوامل فنی - راهبردی				
ارتقای زیرساخت‌های فناوریک	۲۵	۳/۹۴	۰/۹۶۵	۱
گردآوری و توسعه منابع و سواد اطلاعاتی در زمینه کارآفرینی	۲۵	۳/۹۲	۰/۹۵۱	۲
گردآوری نیروی انسانی متخصص و تبادل استاد و دانشجو	۲۵	۳/۹۰	۱/۰۳۳	۳
استفاده از ابزارهای الکترونیکی در جهت کارآفرینی	۲۵	۳/۸۸	۱/۰۵	۴
عوامل فرهنگی				
آموزش و ارتقای فرهنگ کارآفرینی و تأکید بر سواد اطلاعاتی	۲۵	۴/۰۷	۰/۹۱۲	۱
آینده پژوهی در راستای محورهای کارآفرینی و جهانی‌شدن	۲۵	۴/۰۵	۱/۱۲۰	۲
تکریم و ارتقای جایگاه شخصیت‌های کارآفرین	۲۵	۳/۸۶	۰/۹۳۳	۳
بومی‌سازی و تأکید بر نوآوری‌های درون‌زاد در کارآفرینی	۲۵	۳/۸۰	۰/۹۱۲	۴
عوامل سیاستی				
گسترش مراکز تحقیق و توسعه و مراکز رشد	۲۵	۴/۱۸	۰/۷۰۲	۱
تدوین راهبردهایی به منظور ارتباط هر چه بیشتر صنعت و دانشگاه	۲۵	۳/۹۲	۰/۸۱۲	۲
همسویی و پویایی سیاستگذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها با ادبیات کارآفرینی در جهانی‌شدن	۲۵	۳/۸۱	۱/۰۲۸	۳
ارتباط و همکاری‌های علمی با مراکز آموزشی و پژوهشی کشورهای توسعه یافته	۲۵	۳/۷۷	۰/۹۵۲	۴
عوامل آموزشی - پژوهشی				
آموزش سبک تفکر کارآفرینی	۲۵	۳/۶۱	۰/۸۶۴	۱
تربیت نیروهای باتفکر و خصیصه‌های کارآفرینی	۲۵	۳/۵۹	۰/۹۰۷	۲
برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهایی با موضوع کارآفرینی و جهانی‌شدن	۲۵	۳/۵۳	۰/۹۱۲	۳

دلفی کفایت نمی کند. برای پانلهای با تعداد بیش از ۱۰ عضو حتی مقادیر بسیار کوچک W نیز معنادار به حساب می آیند.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش کلیه اساتید دانشگاههای تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، شریف و امیرکبیر می باشند که از بین آنها ۲۵ استاد (از هر دانشگاه ۵ نفر استاد) به صورت تصادفی انتخاب شدند.

ابزار اندازه گیری

ابزار به کار رفته در این پژوهش یک پرسشنامه نگرش سنج است که به صورت فهرستی از عوامل کارآفرینی تأثیرگذار بر آموزش عالی است. برای ساخت و تهیه پرسشنامه ابتدا اساتید جامعه مذکور در قالب مصاحبه، پیرامون جهانی شدن و ارتباط آن با فرایند کارآفرینی، نظرخواهی شد. سپس نظرات آنها در قالب گویه های پرسشنامه با استفاده از روش دلفی در بین جامعه آماری مذکور توزیع گردید. در دو بار اجرای آن بسیاری از آیتمها تایید (نظرات پانل موافق) و برخی گویه ها حذف شدند (پانل غیر موافقین). در پایان، ۱۵ عامل

به عنوان عوامل تأثیرگذار کارآفرینی در آموزش عالی در گستره جهانی شدن بدست آمد.

دسته بندی عوامل

عوامل اصلی که با نظرسنجی از استادان صاحب نظر استخراج شد در قالب چهار دسته از عوامل طبقه بندی گردید که عبارتند از:

۱. عوامل آموزشی - پژوهشی: آموزش سبک تفکر، برگزاری کارگاههای آموزش کارآفرینی، تربیت نیروهای با تفکر و خصیصه های کارآفرینی، برگزاری سیمینارهایی باموضوع جهانی شدن، ارزیابی پویا بر اساس ماتریس اس. دبلیو. اوتی (SWOT)، اهتمام به دغدغه های مسئولان کارگزار (رهبری و ریاست جمهوری)

۲. عوامل سیاستی: گسترش مراکز تحقیق و توسعه، توسعه مراکز رشد و فناوری (پارکها و انکوباتورها)، ارتباط دانشگاه و صنعت، همسویی و پویایی سیاستگذارها و برنامه ریزیهای آموزشی و پژوهشی دانشگاهها با ادبیات کارآفرینی در جهانی شدن، ارتباط و همکاریهای علمی با مراکز آموزشی و پژوهشی کشورهای توسعه یافته، تمرکز بر راه اندازی ابرمشاغل

۳. عوامل فنی - راهبردی: گردآوری

نیروی انسانی متخصص، تبادل استاد و دانشجو، ارتقای زیرساختهای فناوریک (شبکه های محلی و ملی، کانالهای ارتباطی و ...)، گردآوری و توسعه منابع اطلاعاتی در زمینه کارآفرینی، استفاده از ابزارهای الکترونیکی در جهت کارآفرینی

۴. عوامل فرهنگی: آموزش و ارتقای فرهنگ کارآفرینی، تأکید بر سواد اطلاعاتی در زمینه کارآفرینی، ارتقای جایگاه شخصیت های کارآفرین، آینده پژوهی در راستای محورهای کارآفرینی و جهانی شدن، تأکید بر بومی سازی نوآوریهای کارآفرینی

تجزیه و تحلیل داده ها

عواملی که در قسمت بالا (دسته بندی عوامل) بدانها اشاره شد به شور عمومی استادان گذاشته شد و پس از دو بار اجرا کردن دور دلفی، در نهایت عوامل زیر به عنوان عوامل اثرگذار کارآفرینی آموزش عالی در گستره جهانی شدن تأیید شدند (جدول ۲).

در جدول ۳، ۴، ۵، و ۶ رتبه های اختصاص یافته به شاخصهای عوامل فنی - راهبردی، آموزشی - پژوهشی، سیاستی، و فرهنگی دخیل در کارآفرینی آموزش عالی در گستره جهانی شدن در

جدول ۳. درصد رتبه های اختصاصی به شاخصهای عوامل فنی - راهبردی در دور سوم

درصد رتبه های اختصاص داده شده پاسخ دهندگان در دور سوم پرسشنامه					عوامل فنی - راهبردی
جمع کل	۴	۳	۲	۱	
۱۰۰٪	۴	۸	۴۸	۴۰	گردآوری نیروی انسانی متخصص و تبادل استاد و دانشجو
۱۰۰٪		۲۰	۲۸	۵۲	استفاده از ابزارهای الکترونیکی در جهت کارآفرینی
۱۰۰٪	۲۴	۵۲	۲۴		گردآوری و توسعه منابع اطلاعاتی در زمینه کارآفرینی
۱۰۰٪	۷۲	۲۰		۸	ارتقای زیرساختهای فناوریک

جدول ۴. درصد رتبه‌های اختصاصی به شاخص‌های عوامل آموزشی - پژوهشی در دور سوم

درصد رتبه‌های اختصاصی به شاخص‌های عوامل آموزشی - پژوهشی در دور سوم پرسشنامه					عوامل آموزشی - پژوهشی
جمع کل	۴	۳	۲	۱	
% ۱۰۰	۵۶	۳۲	۱۲	۵۶	آموزش سبک تفکر کارآفرینی
% ۱۰۰	۳۲	۴۸	۲۰	۳۲	تربیت نیروهای با تفکر و خصیصه‌های کارآفرینی
% ۱۰۰	۱۲	۲۰	۶۸	۱۲	برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهایی با موضوع کارآفرینی و جهانی شدن

جدول ۵. درصد رتبه‌های اختصاصی به شاخص‌های عوامل سیاستی در دور سوم

درصد رتبه‌های اختصاصی به شاخص‌های عوامل سیاستی در دور سوم پرسشنامه					عوامل سیاستی
جمع کل	۴	۳	۲	۱	
% ۱۰۰	۸		۴۸	۴۴	ارتباط و همکاری‌های علمی با مراکز آموزشی و پژوهشی کشورهای توسعه یافته
% ۱۰۰	۱۲		۴۰	۴۸	تدوین راهبردهایی به منظور ارتباط هر چه بیشتر صنعت و دانشگاه
% ۱۰۰	۲۴	۶۰	۸	۸	همسویی و پویایی سیاستگذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها با ادبیات کارآفرینی در جهانی شدن
% ۱۰۰	۵۶	۴۰	۴		گسترش مراکز تحقیق و توسعه و مراکز رشد

جدول ۶. درصد رتبه‌های اختصاصی به شاخص‌های عوامل فرهنگی در دور سوم

درصد رتبه‌های اختصاصی به شاخص‌های عوامل فرهنگی در دور سوم پرسشنامه					عوامل فرهنگی
جمع کل	۴	۳	۲	۱	
% ۱۰۰		۲۰	۴۰	۴۰	تأکید بر بومی‌سازی نوآوری‌های کارآفرینی
% ۱۰۰		۸	۳۲	۶۰	تکریم و ارتقای جایگاه شخصیت‌های کارآفرین
% ۱۰۰	۳۲	۵۲	۱۶		آینده‌پژوهی در راستای محورهای کارآفرینی و جهانی شدن
% ۱۰۰	۶۸	۲۰	۱۲		آموزش و ارتقای فرهنگ کارآفرینی و تأکید بر سواد اطلاعاتی

جدول ۲-۷. آزمون آماری

۲۵	حجم جامعه
۴۱/۷۳۰	کای اسکوئر
۳	درجه آزادی
۰/۰۰۰	درجه معنی‌داری

جدول ۱-۷. عوامل فرهنگی

میانگین رتبه‌ها	آزمون فریدمن
۳/۴۶	آموزش و ارتقای فرهنگ کارآفرینی و تأکید بر سواد اطلاعاتی (۱)
۲	تکریم و ارتقای جایگاه شخصیت‌های کارآفرین (۳)
۴۴/۱	آینده‌پژوهی در راستای محورهای کارآفرینی و جهانی شدن (۴)
۹۲/۲	بومی‌سازی و تأکید بر نوآوری‌های درون‌زاد کارآفرینی (۲)

جدول ۸-۱. عوامل سیاستی

میانگین رتبه‌ها	آزمون فریدمن
۳/۶۵	گسترش مراکز تحقیق و توسعه و مراکز رشد (۱)
۱/۳۲	تدوین راهبردهایی به منظور ارتباط هر چه بیشتر صنعت و دانشگاه (۴)
۱/۴۳	همسویی و پویایی سیاستگذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها با ادبیات کارآفرینی در جهانی شدن (۳)
۲/۹۴	ارتباط و همکاری‌های علمی با مراکز آموزشی و پژوهشی کشورهای توسعه یافته (۲)

جدول ۸-۲. آزمون آماری

حجم جامعه	۲۵
کای اسکوئر	۴۱/۷۱۲
درجه آزادی	۳
درجه معنی‌داری	۰/۰۰۰

جدول ۹-۱. عوامل فنی - راهبردی

میانگین رتبه‌ها	آزمون فریدمن
۲/۲۱	گردآوری نیروی انسانی متخصص و تبادل استاد و دانشجو (۴)
۳/۵۰	ارتقای زیرساخت‌های فناوریک (۱)
۳/۲۳	گردآوری و توسعه منابع اطلاعاتی در زمینه کارآفرینی (۲)
۲/۸۰	استفاده از ابزارهای الکترونیکی در جهت کارآفرینی (۳)

جدول ۹-۲. آزمون آماری

حجم جامعه	۲۵
کای اسکوئر	۳۵/۶۳
درجه آزادی	۳
درجه معنی‌داری	۰/۰۰۰

جدول ۱۰-۱. عوامل آموزشی - پژوهشی

میانگین رتبه‌ها	آزمون فریدمن
۳/۹۳	آموزش سبک تفکر (۱)
۴۳/۲	برگزاری کارگاه‌ها و سمینارهایی با موضوع کارآفرینی و جهانی شدن (۲)
۸۰/۱	تربیت نیروهای باتفکر و خصیصه‌های کارآفرینی (۳)

جدول ۱۰-۲. آزمون آماری

حجم جامعه	۲۵
کای اسکوئر	۴۵/۳۲
درجه آزادی	۳
درجه معنی‌داری	۰۰۰/۰

دور سوم دلفی نمایانده شده است.

اولویت‌بندی عوامل (تست فریدمن):

پس از جمع آوری داده‌های دور سوم پرسشنامه، شاخص‌های هر دسته از عوامل اولویت بندی شده و در انتها برای ادامه یا خاتمه دوره‌های دلفی ضریب کندال محاسبه می‌شود. شماره‌های روبروی هر یک از عوامل نشان دهنده رتبه این عوامل است. (جدول ۷ تا ۱۰)

از آنجا که ارزش پی (p-value) کوچکتر از ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه تفاوت معنی‌داری بین رتبه‌های بین

عوامل آموزشی - پژوهشی وجود دارد. در این دور نیز برای میزان هماهنگی و همچنین تصمیم در زمینه ادامه یا توقف دوره‌های دلفی از ضریب همبستگی کندال استفاده می‌شود.

ضریب همبستگی کندال (دور سوم پرسشنامه):

از آنجایی که ضریب همبستگی کندال این دور ۰/۵۰۷ می‌باشد، با توجه به جدول بالا می‌توان نتیجه گرفت که توافق نظر متوسطی بین اعضای پانل وجود دارد. از آنجا که ضریب همبستگی کندال

جدول ۱۱. ضریب همبستگی کندال

حجم جامعه	۲۵
ضریب کندال	۰/۵۰۷
کای اسکوئر	۲۸۲/۱۵۳
درجه آزادی	۲۲
درجه معنی‌داری	۰/۰۰۰

در دو دور پرسشنامه تغییر قابل توجهی نداشته است و میزان افزایش این ضریب در دو دور ۰/۰۵ می‌باشد، لذا دوره‌های دلفی متوقف می‌شود.

نتیجه‌گیری:

دانش و فناوری جزئی از کارآفرینی است و پیشرفت و توسعه آن در خدمت تولید کالاها و خدمات کارآفرینی است. دانشگاه می‌تواند از طریق شناسایی و بکارگیری عوامل محیطی، اقتصادی، فرهنگی و استقبال از تکنولوژی که ظهور کارآفرینی را آسان می‌سازد زمینه مناسب را فراهم سازد چرا که کشوری که دارای تعداد زیادی کارآفرین باشد از قابلیت بیشتری برخوردار است.

برای دستیابی به کارآفرینی باید جنبه‌های مختلف آن را سنجید و آن را تقویت نمود. با انجام پژوهش‌های مناسب می‌توان دانشگاه را به صورت مرکز پشتیبانی کارآفرینی بوجود آورد تا با فعالیت مناسب بر شکوفایی فناوری و افزایش توان رقابتی صنایع تأثیرگذار شود و متعاقباً فناوری‌های ایجاد شده در کارآفرینی، خود می‌تواند در نهایت باعث ارتقاء کمی و کیفی برنامه‌های دانشگاه‌ها شود چرا که این چرخه همواره روند رو به تعالی دارد.

بایستی اذعان نمود که فعالیت‌های پشتیبانی از کارآفرینی فرایندی زمان‌بر است و اعتقاد و التزام مدیریت دانشگاه‌ها نباید گذرا و مقطعی باشد و مسایل و اهداف صنعت باید به خوبی در بررسی ایده‌ها و خلاقیت‌های کارآفرینان گنجانده شود. همان‌طوری که ملاحظه شد بسیاری از اساتید معتقدند که هر یک از عوامل (آموزشی-پژوهشی، سیاسی، فرهنگی و فنی) با درونمایه کارآفرینی، (مذکور در جداول) در جایگاه خود می‌تواند، از فاکتورهای تأثیرگذار در روند توسعه دانشگاه‌ها در جریان جهانی شدن باشند از جمله این فاکتورها که بیشترین سهم تأثیرگذاری را داشتند عبارتند از سبک تفکر و فرهنگ کارآفرینی و مراکز تحقیق

و توسعه کارآفرینی (R&D) که می‌توانند راهکاری ارزشمند و پر بار برای ارتقاء و توسعه دانشگاه‌ها باشند و نهایتاً موجب توسعه پایدار و رونق علمی، اجتماعی و اقتصادی شوند. ■

منابع

- احمد پور داریانی، محمود. ۱۳۷۷. طراحی و تبیین الگوی پرورش مدیران کارآفرین در صنعت. دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، رساله دوره دکتری مدیریت.

- ادهمی، حسین. ۱۳۸۳. بررسی ارتباط میان نیازهای کارکنان و کارآفرینی آنها در حوزه ریاست سازمان صدا و سیما (بر مبنای تئوری نیازهای مک کله لند. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده مدیریت.

- اسکندری، فرزاد، حسینی، سیدمحمود، و خلیل کلانتری. ۱۳۸۵. عوامل مؤثر بر عملکرد کارآفرینان دانش‌آموختگان آموزش عالی کشاورزی و منابع طبیعی ایران. فصلنامه اقتصاد کشاورزی و توسعه، شماره ۵۳، بهار.

- بابانیا، اصغر. ۱۳۸۲. بررسی و شناخت ویژگی‌های مدیران و کارآفرینان در صنعت کشور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت بازرگانی، دانشگاه تهران، دانشکده مدیریت.

- بخشی، غلامرضا. ۱۳۸۱. بررسی موانع کارآفرینی سازمانی در دانشگاه مازندران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی.

- بدری، احسان، محمد جواد لیاقتدار. ۱۳۸۵. بررسی قابلیت‌های کارآفرینی دانشجویان دانشگاه اصفهان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۰، تابستان، ص ۷۳.

- براتلو، فاطمه. ۱۳۸۶. کارآفرینی فرهنگی: پیام‌هایی برای بومی‌سازی. ماهنامه اطلاعات سیاسی - اقتصادی، شماره ۲۳۸، خرداد و تیر.

- بیگدلو، مهدی. ۱۳۸۳. بررسی معیارهای مؤثر در ارزیابی طرح‌های کارآفرینی برای سرمایه‌گذاری از دیدگاه سرمایه‌گذاران و خبرگان سرمایه‌گذاری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، دانشکده مدیریت.

- خدمتی متوسل، صادق. ۱۳۷۹. بررسی زمینه‌های بروز و پرورش کارآفرینی در دبیرستان‌های پسرانه دولتی کار و دانش شهرستان کرج از نظر مدیران، دبیران، و دانش‌آموزان در نیمسال دوم سال تحصیلی ۷۸-۷۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، گروه مدیریت آموزشی.

- دانائی فرد، حسن، فروهی، مهشید، و علی صالحی. ۱۳۸۶. ارتقاء کارآفرینی در ایران: تحلیلی بر نقش دولت. فصلنامه پژوهش‌های بازرگانی، شماره ۴۲، بهار، ص ۲۲۱.

- رحیمی فیلی آبادی، فرح‌الله. ۱۳۸۳. بررسی

رابطه ساختار سازمانی با کارآفرینی سازمانی در مجتمع اقتصادی کوثر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، گروه مدیریت دولتی.

- رحیمی، الهام. ۱۳۸۲. بررسی مدل‌ها و استراتژی‌های کارآفرینی سازمانی و ارائه الگوی مناسب جهت سازمان‌های داخلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علم و صنعت ایران، دانشکده صنایع.

- شیخان، ناهید، و حجت الله رضازاده. ۱۳۸۶. هنجارهای اجتماعی و فرهنگی در توسعه کارآفرینی. ماهنامه اطلاعات سیاسی - اقتصادی، شماره ۲۴۰، مرداد و شهریور.

- صالحی، امیرمسعود. ۱۳۸۱. شناسایی عوامل و شاخص‌های اولویت‌دار جهت دستیابی به سازمان‌های کارآفرین در کشور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده صنایع، گروه مدیریت اجرایی.

- صمدی، پرویز، و هما شیرزادی اصفهانی. ۱۳۸۵. بررسی رابطه جو سازمانی مدرسه با روحیه کارآفرینی در دانش‌آموزان. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۱۶، ص ۱۶۴.

- علی‌میری، مصطفی. ۱۳۸۵. کارآفرینی اجتماعی: مروری بر زمینه‌های سیاسی و اجتماعی. فصلنامه دانش مدیریت، شماره ۷۲، بهار، ص ۳.

- کاظمی، مصطفی، و یعقوب مهارتی. ۱۳۸۶. سنجش میزان کارآفرینی مدیران صنعت مطالعه موردی استان خراسان. دوفصلنامه دانش و توسعه، شماره ۲۰، صص ۱۶۷-۱۸۴.

- کریمی، مریم. ۱۳۸۴. بررسی تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر انگیزه و خلاقیت کارآفرینی جوانان فرهنگسراهای تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه تکنولوژی آموزشی.

- محمدی الیاسی، قنبر. ۱۳۸۴. تأملی بر پیوند نظری نظریه‌های بنگاه کارآفرین و سازمان یادگیرنده. فصلنامه دانش مدیریت، شماره ۷۰، ص ۸۱.

- مشایخ، فرحناز. ۱۳۸۳. بررسی رابطه پایگاه اجتماعی خانواده و میزان روحیه کارآفرینی دانشجویان دانشگاه شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، گروه مدیریت آموزشی.

- مقیمی، سید محمد. ۱۳۸۲. طراحی و تبیین مدل کارآفرینی سازمانی برای سازمان‌های غیردولتی، رساله دکتری، دانشگاه تهران، دانشکده مدیریت.

- مهدوی عادل، محمد حسین، و حسین رافعی. ۱۳۸۵. بررسی جریان خصوصی‌سازی و تأثیر آن بر تقویت کارآفرینی در ایران. دوفصلنامه دانش و توسعه، شماره ۱۸، نیمه اول، صص ۳۱-۵۴.

- نساج، سعیده. ۱۳۸۴. بررسی اثربخشی برنامه درسی کارآفرینی از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان دختر و پسر شاخه کار و دانش آموزش متوسطه مناطق ۱۹ گانه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

- هزارجریبی، جعفر. ۱۳۸۶. بررسی نقش زنان ایرانی در کارآفرینی. مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان، ۲۳: ص ۴۷.



مدیریت دانایی؛

شاخص ترین راهبرد فرهنگی برای ارتقاء سازمان

مصطفی نیکنامی *

معصومه قربانی سنجدری **

مقدمه

طی چند سال گذشته بحث های گسترده ای درباره اهمیت مدیریت دانش در جامعه ما صورت گرفته است. استادان و پژوهشگران از رشته های مختلف، مانند جامعه شناسی، اقتصاد و علم مدیریت توافق دارند که تحولی رخ داده است. مدیریت دانش و مفاهیم استراتژی مرتبط به عنوان اجزاء مهم و ضروری برای سازمان ها به منظور بقا و حفظ توان رقابتی ترویج می شوند ظهور و گسترش مدیریت اطلاعات و مدیریت دانش از یک سو مدیون مطالعات و پژوهش های انجام شده در عرصه مدیریت کسب و کار و از سوی دیگر، حاصل گرایش سازمان های پیشرو به استقرار نظام های یاد شده و تلاش آنان برای تصحیح و تطبیق این نظام ها در عرصه عمل، با شرایط و مقتضیات محیط داخلی و خارجی سازمان است.

نیروهای قدرتمندی در حال تغییر شکل دنیای اقتصاد و کسب و کار هستند و خیلی ها یک جابجایی بنیادین در فرایندهای سازمانی و استراتژی منابع انسانی را اعلام می دارند نیروهای اولیه تغییر شامل: جهانی شدن، درجه بالاتر پیچیدگی، تکنولوژی جدید، رقابت روز افزون، توجه به مدیریت دانش توسط مدیران را ضروری ساخته است.

سازمان ها دریافته اند که مزیت های رقابتی تکنولوژی، گذرا هستند و تنها مزیت های رقابتی که پایداری دارند؛ کارکنان شان هستند. این تحول باعث شیب دارتر شدن منحنی های یادگیری می گردد؛ زیرا سازمان ها برای تطبیق سریع، پاسخگویی سریع تر و شکل دهی پیش نگرانه صنایع خود، در حال تلاش مضاعف هستند. به منظور باقی ماندن در خط مقدم و حفظ لبه رقابتی، سازمان ها باید دارای ظرفیت مناسبی برای حفظ توسعه، سازمان دهی و بهره وری از شایستگی های کارکنان شان باشند.

* عضو هیات علمی دانشگاه علامه طباطبائی E.mail: dr-nignami@yahoo.com

** کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی E.mail: m.gorbani@gmail.com

عنوان عنصری مواجهه شونده با مسئله و حل کننده آن در نظر گرفته می شود به عبارت دیگر، یادگیری موجود در سازمان به مقدار زیادی از پیچیدگی وظایف و محیط سازمانی آن تاثیر می پذیرد دانش شخصی و دانش سازمانی از همدیگر متمایز است با وجود این، هنوز به هم وابسته اند اندازه

تعاملات هر فرد با دیگران به فرهنگ سازمانی وابسته است به منظور درک بهتر روابط بین دانش شخصی و دانش سازمانی، چارچوبی در جدول ۲ نشان داده شده است.

برای بحث در مورد هدف ها، یعنی ماهیت تعاملات و ماهیت وظایف که به عنوان دو مفهوم خطی وابسته و مرتبط به هم تعریف شده است، عوامل مهمی برای خلق دانش در سازمانها تلقی می شوند.

محور افقی در جدول ۲ ماهیت تعاملات را در محدوده کم یا غیر وابسته تا زیاد یا وابسته نشان می دهد همچنین محور عمودی ماهیت وظایف را نشان می دهد و قابل تشخیص تا کار غیر روزمره و غیر قابل تشخیص است این دو مفهوم چهار طبقه بندی از دانش را به صورت زیر فراهم می کند:

سلول ۱- در این سلول، سطح تعامل بین کارکنان کم است و وظایف سازمانی

جدول ۱: دو بخش متفاوت دانش؛ دانش به عنوان اطلاعات

داده ها و اطلاعات ساختار و غیرساختار یافته
نظریه اطلاعات
مدیریت اطلاعات

دانش به عنوان فرایند

دانش ضمنی، تجربه، دانش چگونگی و رویه ها
فلسفه، روان شناسی و جامعه شناسی
کارآموزی، آموزش و یادگیری

منبع: رادینگ، آلن، ۱۹۹۸، ترجمه لطیفی، ص ۱۶

فرایند مورد ملاحظه قرار دهند و آن را موجودیتی تلقی کنند که در کارکنان سازمان و فرایندهای تجاری تجسم یافته است (رادینگ) شماری از محققان همانند ویگ (۱۹۷۸) و سایمون (۱۹۷۶) بر این باورند که سازمان ها قابلیت های یادگیری ندارند و در سازمان ها بیشتر افراد هستند که یاد می گیرند با وجود این، برخی از محققان نظیر استاربوک (۱۹۸۳)، نلسون و ویتنر (۱۹۸۲) بر این عقیده اند که سازمان ها از طریق قابلیت های یادگیری خود تکامل می یابند سازمان ها یاد می گیرند و دانش را از طریق مستندات و برنامه های روزمره خود کسب می کنند که در سوابق سازمانی خاصی قرار دارند روشی که از طریق آن دانش مستندات و برنامه های روزمره مختلف با هم منسجم و هماهنگ و دانش جدید خلق می شود به وسیله سوابق و فرهنگ سازمانی شکل می گیرد در این دیدگاه سازمان به

جدول ۲: روابط بین دانش شخصی و دانش سازمانی

ماهیت وظایف	تخصص شخصی (۲)	اشتراک مساعی، هماهنگی های غیر رسمی، مشارکت دانشی (۴)
	صلاحیت شخصی (با محدودیت مشخص ماهیت تعاملات) (۱)	رویه های رسمی، تکنیک ها و قوانین (۲)

منبع: خیر اندیش، ۱۳۸۳، ص ۲۲

اکثر مدیران، دانش را به عنوان عامل اساسی بقای سازمان قلمداد می کنند؛ به هر حال دانش همواره یک دارایی با ارزش و جزء مهم تولید بوده است. اما مدیریت دانش چیست؟ آیا روش نوینی برای فهم سازماندهی و سازمان هاست، آیا ابزاری برای بهره وری از دانش است یا اینکه تغییر عنوان دیگری در جریان بی پایان مفاهیم مدیریتی مدگر است؟ آیا مفهوم مدیریت دانش، ابزاری ضروری برای مدیریت کارا تر است، یا فقط "امپراطور در لباس جدید" است؟ (مارتسون، ترجمه مجدم، ۱۳۷۹، ص ۲۸).

بر حسب آنچه کارل اسویبی (Karl osoiby)، یکی از مشاوران عمده مدیریت دانش مطرح کرده است، دانش پژوهانی که تلاش می کنند دانش را تعریف کنند به دو دسته تقسیم می شوند:

۱. یک دسته دانش پژوهانی هستند که وی آنها را جمعیت دانش می نامد، اینها دانش را بر حسب نظریه اطلاعات تعریف می کنند. این گروه بر این باورند که دانش اطلاعات مدار است و از طریق مدیریت اطلاعات تولید می شود

۲. گروه دوم که آنها را گروه دانش - فرایند می نامد، دانش را بر حسب فلسفه، روانشناسی و جامعه شناسی تعریف می کنند این دو گروه با هم همپوشی ندارند؛ آنها به مفهوم دانش از نقاط شروع متفاوت نزدیک می شوند و اصطلاحات متفاوتی را در تعریف و بحث در خصوص دانش به کار می برند (جدول ۱).

اولین گروه، یعنی گروه دانشی، که جهت گیری داده / اطلاعات متخصصان فناوری اطلاعات را منعکس می کنند دانش را به راحتی به عنوان هدف اطلاعاتی درک می کنند ولی مدیران تجاری، ممکن است دانش را به عنوان

کارا و وظایف و فرایندهای کاری خودش را در یک روش منظم هماهنگ کند اگر چه ما نشان دادیم که هر سازمانی می تواند وظایفش را با استفاده از چهار نوع دانشی که در جدول ۲ نشان داده شد انجام دهد اما این بدین معنی نیست که سازمان هرگز برخی از وظایف و مشکلاتش را از سلول های موجود به سلول های دیگر انتقال نخواهد داد (خیراندیش و افشارنژاد، ۱۳۸۳، صص ۲۳-۲۲).

تعاریف مدیریت دانش

از مدیریت دانش تعاریف مختلفی به عمل آمده است. اما دقت در تعاریف روشن می سازد که بیشتر تفاوت تعاریف در ظاهر و بیان تعریف است و در اصل همه صاحب نظران بر یک مفهوم واحد از مدیریت دانایی تاکید دارند:

مدیریت دانش را می توان در یک تعریف ساده چنین معرفی کرد: بر انگیختن افراد به تسهیم دانش خود با دیگران گروه کارتنر، در حکم موسسه ای بین المللی، که در بسیاری از زمینه های فن آوری اطلاعات به پژوهش، تحلیل و مشاوره می پردازد، یکی از دقیق ترین تعاریف مدیریت دانش را به شرح زیر ارائه داده است:

"مدیریت دانش رشته ای علمی است که شیوه برخورداری از حمایت دو جانبه را برای ایجاد، تصرف، سازمان دهی و استفاده از اطلاعات، تشویق و تقویت می کند" (جعفری مقدم، ۱۳۸۲، صص ۱۰-۹).

دافی (Daffi) متذکر می گردد که، مدیریت دانش فرایندی است که از طریق آن، افراد با استفاده از طبقه بندی های چند بعدی اطلاعات در محیط های متفاوت و استفاده کنندگان گوناگون به خلق دانش می پردازند. بنابراین برای اثربخشی

که صرفاً قسمتی از دانش صریح به وسیله سازمان و بقیه قسمت ها توسط کارکنان درونی می شود بنابراین، این موضوع برای سازمان مهم خواهد بود که برخی از تشابهات و همانندی های بین این دو نوع دانش را بیابد و محرک های لازم را برای کارکنان در جهت مشارکت دانش خود و تقویت و افزایش محتوا و مضامین دانش پایه سازمانی فراهم کند و در محیط های بسیار رقابتی و پویا، این نوع دانش که به وظیفه خاصی مربوط است را نمی توان به آسانی مشخص ساخت.

مدیریت دانش رشته ای علمی است که شیوه برخورداری از حمایت دو جانبه را برای ایجاد، تصرف، سازمان دهی و استفاده از اطلاعات، تشویق و تقویت می کند

سلول ۴- در این سلول درجه تعاملات بالا است و ماهیت وظایف نیز روزمره و مشخص است بنابراین، اغلب سازمان قوانین و رویه های رسمی را دنبال می کند اکثر مسائلی که برای سازمان های سنتی اتفاق می افتد به این سلول متعلق است که در آن دانش، گزارشها و کارهای روزمره سازمانی مشخص می شود این قوانین، رویه ها و ساختارهای سازمانی رسمی تضمین می کنند که سازمان می تواند به طور

نیز روزمره است تحت چنین ملاحظاتی، این اقدام سازمان برای توانمند سازی کارکنان در جهت استفاده از صلاحدید و نظر آنان محتمل است این مورد به طور خاصی در محیط پر تلاطم و پویای امروزی مهم است، چرا که سرعتی که با آن مسائل سازمانی حل می شود، مزایای رقابتی را برای تجارت ایجاد می کند در چنین محیط هایی این احتمال وجود دارد که سازمان کارکنانش را در جهت حل فوری و بی درنگ مسائل روزمره توانمند سازد و از ارجاع مسائل به سطوح بالای سلسله مراتب به منظور بررسی و ارائه راه حل هایی برای آنها پرهیز کند

سلول ۲- در این سلول، درجه تعاملات کم است و ماهیت وظایف نیز غیر روزمره و شخصی است بنابراین هر کسی در سازمان شایسته حل مسائل غیر مشخص و غیر روزمره نیست، از آنجایی که انجام این وظایف به سطوح بالایی از تخصص نیاز دارد بنابراین، به کارکنان خط اول گفته می شود تا این مسائل و وظایف غیر مشخص را به سمت افرادی در سازمان سوق دهند که در حوزه خاصی متخصص هستند

سلول ۳- در این سلول، درجه تعاملات زیاد است و ماهیت وظایف نیز پیچیده است برای برخورد با این نوع وضعیت ها، کارکنان به طور مستمر نیاز به مشارکت تخصص و مهارت خود با دیگران دارند، چرا که از این طریق می توانند به صورت متفق القول وظایف شان را هماهنگ کنند با همه این حرف ها موجودیت بیشتر سازمان به هماهنگ کردن وظایف آن وابسته است اما، سازمان نمی تواند قوانین هماهنگی و مشارکت دانش را تحمیل کند از آنجایی

فرایند مدیریت دانش، در یک محیط عملیاتی، سازمان باید عنصر انسانی را، که این ارزش را به اطلاعات می افزاید، درک و قدردانی کند.

تعریف بروکس (Brox) از مدیریت دانش که مرکز کیفیت و بهره وری آمریکا نیز آن را پذیرفته است، می گوید مدیریت دانش عبارت است از: راهکارها و فرایندهایی برای ایجاد، تعیین، تصرف، سازمان دهی و اداره مهارت های حیاتی، اطلاعات و دانش، تا به بهترین نحو، افراد را در تحقق رسالت سازمان توانمند سازد.

تعریف جامع بروکس از مدیریت دانش، برای نظام های پایدار و مطمئن، به سازمان یکپارچه ای معطوف است که می تواند در مرکز ارزش های محوری خود، مرزهای عمودی، افقی، خارجی و جغرافیایی خویش را مدیریت کند و با توسل به اعتماد، به هم متصل سازد (هانگ استف و یاکوی، ۲۰۰۰، صص ۲-۳).

شیلا کارول می گوید: مدیریت دانش فلسفه مدیریتی است که کار درست را در مدیریت اطلاعات هدفمند، با فرهنگ یادگیری سازمانی به منظور بهبود عملکرد کسب و کار ترکیب می کند (پتزینگر و مارشال مک لوهان، ۲۰۰۱، ص ۶۶).

مدیریت دانش آگاهی و عمل مدیریت از خلق، انتشار، توزیع و کاربرد دانش برای اهداف استراتژیک سازمان است (بردرو و لین، ۲۰۰۳، ص ۱۵).

گوپتا و مک درنییل مدیریت دانش را دارای دو بعد می دانند: اداره دانش و توانایی خلق دانش جدید. در مورد اول مدیریت دانش، اطلاعات مورد نیاز را برای فرد نیازمند در زمانی که نیاز دارد، فراهم می کند. مورد دوم شامل فعالیت های اکتساب، تلفیق، توزیع، کاربرد و خلاقیت دانش برای بهبود عملیات سازمان است

که نهایتاً مزیت رقابتی برای سازمان ایجاد می کند.

هاگی و کینگستون مدیریت دانش را اینگونه تعریف کرده اند: مدیریت دانش طراحی سنجیده و آگاهانه فرایند ها، ابزارها، ساختارها، به وسیله اینترنت است با هدف افزایش نوسازی، سهیم سازی، بهبود و کاربرد دانش در سه عنصر - ساختاری، اجتماعی و انسانی - سرمایه هوشی است.

دافقوس مدیریت دانش را چنین تعریف می کند، مدیریت دانش ترکیب فرایندهای اداره، کنترل، خلاقیت، کدگذاری، اشاعه و اعمال قدرت دانش در سازمان است و هدف اصلی آن اطمینان از این است که شخص نیازمند به دانش مورد نیاز خود در زمان مقتضی دسترسی می یابد به گونه ای که توانایی تصمیم گیری به موقع و درست برای او ممکن می شود (عدلی، ۱۳۸۴، ص: ۴۵).

از نظر شاین مدیریت دانایی؛ فرایندی است که این امکان را به سازمان می دهد که دانایی جدید را به شکل ایجاد، اعتبار و پخش و کاربرد به خدمت گیرد و بدین ترتیب گستره ای از ویژگی های سازمانی را با قادر ساختن شرکت به «عملکرد هوشمندانه تر بهبود بخشد» (شاین، ۲۰۰۱، ص ۸).

مدیریت شامل مجموعه ای از فعالیت ها (از جمله ارزیابی، تعریف و تعیین هدف، توسعه کار تیمی، تخصیص منابع و غیره) می باشد که با هدف اطمینان یافتن از پیشرفت های کاری / پروژه ای و بهبود کیفی فرایندها یا تولیدات می باشد دانش نوعاً به عنوان مجموعه ای از قوانین، اصول و اطلاعات ساختار بندی شده که افراد را قادر به تصمیم گیری و حل مشکل می نماید، تعریف می شود

بنابراین مدیریت دانش، تکنولوژی است که با تمرکز و تاکید بر دانش در موقعیت های مشکل یا در یک سیستم به حل مشکل می پردازد (اسپکتور و ادموندز، ۲۰۰۲، ص ۲).

اسکیم مدیریت دانش را اینگونه تعریف می کند: مدیریت دانش عبارت است از مدیریت سیستماتیک و آشکار دانش که با فرایندهای خلق، جمع آوری، سازماندهی، اشاعه و کاربرد دانش پیوند دارد. در مدیریت دانش تبدیل دانش شخصی به دانش جمعی اهمیت دارد تا به طور گسترده ای در سرتاسر سازمان به کار رود. در کاربرد دانش دو نکته مهم است: سهیم سازی دانش و نوآوری. (عدلی، ۱۳۸۴، ص: ۴۶)

هنری و هدیث مدیریت دانش را اینچنین تعریف می کنند: مدیریت دانش سیستمی است که دارای دانش جمعی - دانش صریح و تلویحی - تولید شده در سرتاسر سازمان را اداره می کند؛ و یک فرایند مارپیچی است که شامل شناسایی، اعتبار سنجی، ذخیره و پالایش دانش برای دسترسی کاربران به آن است. این فرایند مارپیچی سه نتیجه را در پی دارد:

۱ - استفاده مجدد دانش توسط دیگران برای نیازهای مشابه.

۲ - حذف دانش به دلیل فقدان اعتبار.

۳ - تغییر شکل دانش و خلق آن در شکل جدید. (همان منبع، ص: ۴۶)

مالهوترا تعریفی که از مدیریت دانش ارائه می دهد اینچنین است: مدیریت دانش انجام دادن کارهای درست به جای درست انجام دادن کارهاست. تأکید روی اثربخشی است نه کارایی، وجود کارایی بدون اثربخشی به شکست سازمان منتهی می شود و در بلند مدت سازمانی

پایدار سازمان، اولاً عبارت است از آنچه می‌دانند و ثانیاً آنکه با چه سرعتی دانسته‌های خود را به کار می‌گیرند.

دانایی از جنبه تاثیر بر سطح رضایت مشتریان نیز حائز اهمیت است. شکل (۱) نشان می‌دهد که نشر دانایی در سطح سازمان هم بر سرعت عملکرد و هم بر عملکرد سازمان اثر مثبت دارد. بهبود سرعت و ارتقای کیفیت عملکرد سازمان نیز، سطح رضایت مشتریان را بالا می‌برد (پرابست، ۲۰۰۰).

مزایای مدیریت دانش :

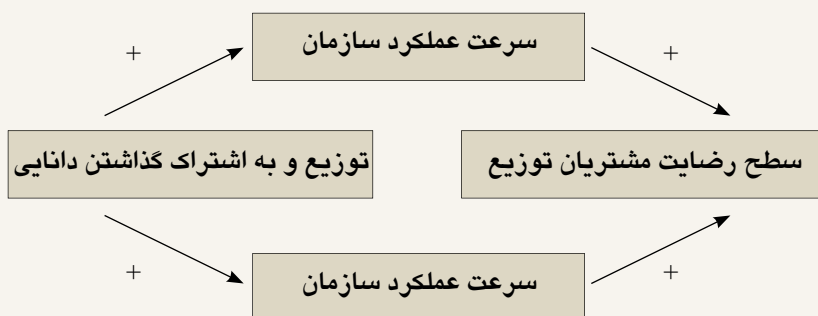
دانشمندان مدیریت دانش، نوعاً مجموعه مزایا را در چهار قلمرو ذکر می‌کنند :

۱. صرفه جویی‌ها و کارایی‌ها، فرایندها با کارآمدی بیشتر انجام می‌گیرند و نیاز به بازآفرینی راههای انجام کار را از بین می‌برند
۲. فرصتهای جدید، بازارها و فرصتهای جدید مشخص می‌شوند
۳. تغییر و نوآوری، سازمان می‌تواند تغییرات را شناسایی کند و بدانها واکنش درست نشان داده، خود را به موقع تغییر دهد
۴. به کارگیری بهتر منابع انسانی، سازمان بهره‌برداری کاراتری از منابع انسانی خود به عمل می‌آورد.

فرایند مدیریت دانایی شامل قدم‌ها و وظایف مختلفی است، کسب، خلق، توزیع، انتقال، بهره‌برداری، ذخیره و ارزیابی دانایی مولفه‌های اصلی این فرایند هستند

نشده است بلکه بر ارزش آن افزوده می‌شود (گلاسر، ۱۹۹۸). سایر تئوریسین‌های پیشرو در امر «سازمان مدیریت» نیز معتقدند سرمایه‌گذاری یک سازمان بر روی دانایی نسبت به مواد و مصالح سودآورتر است (داونپورت، ۱۹۹۸، ص ۱۴). این دانایی در رویه‌ها، دستورالعمل‌ها، دیدگاه‌ها، اقدامات و تصمیمات سازمانی مستقر و مستتر است و آنگاه اهمیت دوچندان می‌یابد که به محصولات و خدمات ارزشمندی تبدیل شود. بنابراین می‌توان دریافت که تنها مزیت رقابتی

شکل ۱: رابطه دانایی و رضایت مشتریان



منبع: پرابست، ۲۰۰۰، ص ۶۳

موفق است که کار درست بعدی را بفهمد و از قبل برای سوار شدن بر موج بعدی آماده باشد. (همان منبع، ص ۴۶)

همان‌طور کانتز (۱۹۹۹) بیان می‌کند گستردگی، پیچیدگی و تعدد تعاریف مدیریت دانش ناشی از دانش تلویحی و مستتر جای گرفته در ذهن بشر است که در پایگاه داده‌های هیچ سازمانی قرار ندارد. بر این اساس در تفکر، مدیریت دانش چارچوبی است که در آن سازمان همه فرآیندهای خود را به عنوان دانش ملاحظه می‌کند و هم عقیده با سویی (۲۰۰۱، ۱۹۹۶) «مدیریت دانش را هنر خلق ارزش از دارایی‌های غیر ملموس سازمان» می‌دانیم و از منظر انسانی به مدیریت دانش نگاه می‌کنیم، از این دیدگاه است که مدیریت دانش می‌تواند برای سازمان مزیت رقابتی پایدار فراهم کند (عدلی، ۱۳۸۴؛ ص ۴۶).

نقش و اهمیت دانایی

سازمان‌ها برای تحقق اهداف خود دارای منابع و دارایی‌های متعددی هستند. برخی از این منابع و دارایی‌ها بسیار ارزشمند، یگانه و منحصر به فرد هستند و برای کسب مزیت رقابتی، نقش محوری دارند. «دانایی» از جمله این موارد است به طوری که دانایی را جانشین نهایی تولید، ثروت و سرمایه پولی می‌دانند (تافلر، ۱۳۷۷). همچنین «پیتر دراکر» در سال ۱۹۹۳ میلادی ابراز عقیده کرده که: «در اقتصاد امروز دنیا «دانایی» منبعی همانند و در عرض سایر منابع تولید - مثل کار، سرمایه و زمین - نیست بلکه تنها منبع معنی دار عصر حاضر به شمار می‌آید» (نوناک، ۱۹۹۶، ص ۸۳۳). در واقع دانایی تنها منبعی است که در اثر استفاده، از ارزش آن کاسته

- تسهیم مناسب بهترین فعالیت ها،
مطالعات موردی و غیره از طریق منابع
درونی و بیرونی

- تعریف درست و شناخت صحیح
فرایندهای سازمان در جهت تسهیم
و توزیع دانش و کاربست و استفاده
دوباره از دانش در سازمان.

- مشارکت در برنامه های یادگیری.
فعالیت هایی که در بالا ذکر شد در
سازمان های ایستا هم زمان انجام نمی
شود؛ اما در یک سازمان پویا فعالیت
هایی هستند که در یک محیط صنعتی
پویا رخ می دهند و در یک سازمان ایستا،
نیاز به اعتبار سنجی مجدد دارند و چنین
سازمان هایی نیاز به پیش بینی فعالیت
های موافق برای شناسایی نیازهای بازار
و مصرف کنندگان دارند و به رقابت با
سازمان های دیگر می پردازند مدیریت
دانش اثربخش قادر است سازمان را آگاه
و هوشیار سازد و به تصمیم گیری ها
شکل مناسبی بدهد هدف کلیدی مدیریت
دانش (KM) اطمینان از این امر است که
دانش درست در دست افراد مناسب و در
زمان مناسب به شیوه ای نظام مند برای
تصمیم گیری درست وجود دارد (هارن، ۲۰۰۲)

اصول مدیریت دانش :

تعاریف و مفاهیم ارایه شده درباره
مدیریت دانش، دانش ضمنی و دانش
آشکار، تا اندازه زیادی بیانگر اصول
مدیریت دانش است با وجود این، می
توان اصول یاد شده را از دیدگاه دو تن
از مشهورترین صاحب نظران مدیریت
دانش خلاصه کرد داوونپورت و پروساک
در کتاب «دانش کاری» اصول مدیریت
دانش را چنین طرح می کنند :

۱. دانش، نشات گرفته از افکار افراد

تکنولوژی اطلاعات، یکی از ابزارهای مهم توزیع دانایی است همچنین وجود ساختارها و ارتباطات غیررسمی در توزیع دانایی نقش مهمی ایفا می کنند

یک طرح دانشی که شامل اهداف ارائه
شده می باشد و سپس تحلیل انتقادی
از توانایی های دانشی برای دستیابی
به اهداف و مکان و زمان مناسب برای
استفاده از دانش توسط افراد مناسب
دارایی های دانشی و طرح های دانشی
به عنوان دارایی ها و موجودی سازمان
و اینکه در چه زمانی و چگونه می توان
به آن دست یافت تحت عنوان شکاف
دانش نامیده می شود و استراتژی های
سازمان، پلی برای پر کردن این شکاف
می باشند که شامل موارد ذیل است :

- کاربست مناسب ابزارهای IT برای
حمایت از طرح های تسهیم و اشتراک
دانش در حد گسترده که شامل مشتریان
و مصرف کنندگان و حامیان و بخش های
مختلف سازمان برای کمک به تصمیم
گیری بهتر در سازمان می باشد.
- تکوین و شکل دهی به روابط در
عمل توسط متخصصان در هر زمینه
برای شناخت سریعتر و سهل تر امکانات
و دانش سازمان.

محققین شمار دیگری از مزایایی را
که از مدیریت دانش عاید می شود ذکر
می کنند:

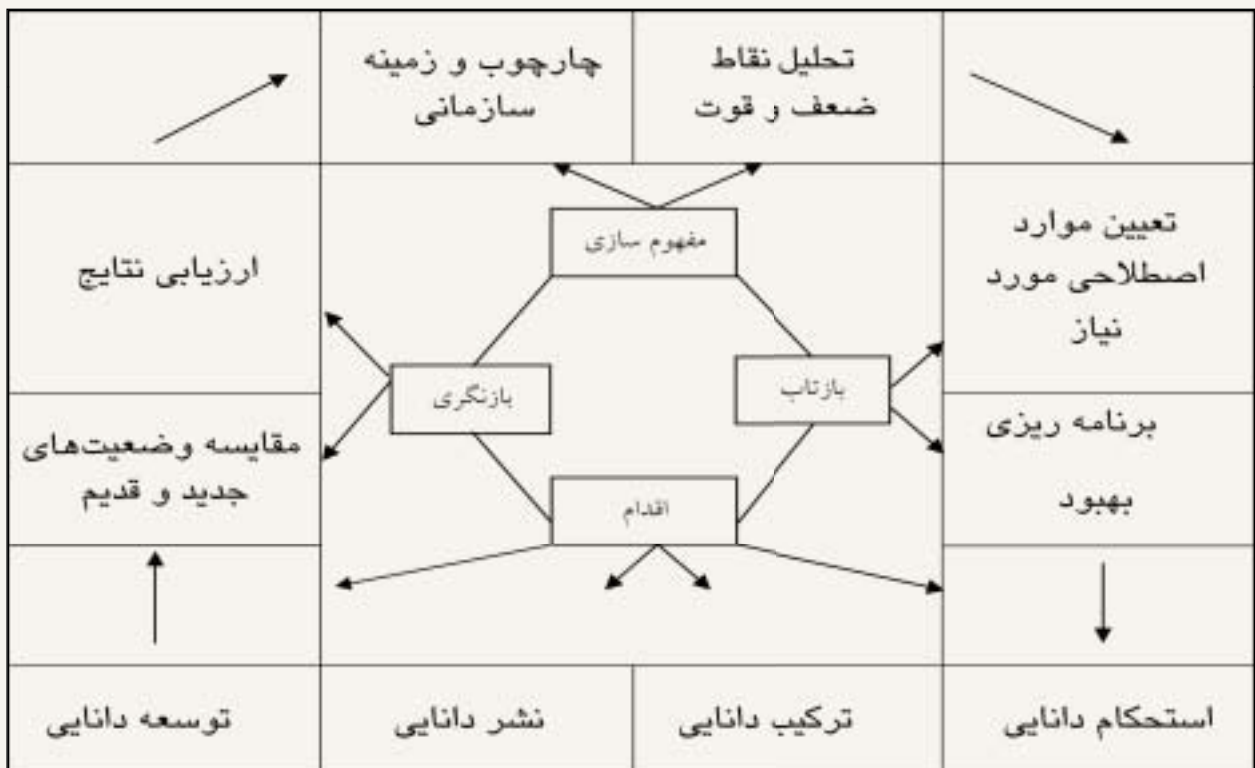
• سرعت فرایند، مدیریت دانش
سازمان ها را قادر می سازد تا چرخه
زمانی را کاهش داده، فرایندها را کوتاه
کنند، زیرا تاخیرهای ناشی از بازآفرینی
راه حلها حذف می شود به علاوه، دانش
مشروح فرایندها؛ کارکنان را قادر می
سازد فرایندها را به حد مطلوب برسانند
• تداوم، به خصوص در سازمان ها و
صنایعی که تعویض کارکنان بالایی دارند؛
مدیریت دانش سازوکار اثربخشی است تا
بتوانند دانش را از کارکنان باتجربه به
کارکنان جدید منتقل کنند، و بدین ترتیب
تداوم کار را حفظ نمایند. برای نمونه
پایگاه های دانش مشتریان، نماینده جدید
محاسباتی را قادر می سازد تا به سرعت
مشتری را مورد بررسی قرار دهد و کار
را از جایی که نماینده محاسباتی قبلی
رها کرده بود، آغاز کند
برخی مدیریت دانش را از دیدگاه
فناوری اطلاعات، به عنوان یک فرصت
تلقی می کنند ولی گروه های دیگر
سازمان، ممکن است اجازه ندهند فناوری
اطلاعات مدیریت دانش را کنترل کند
مباحثات قابل ملاحظه ای در صنایع در
خصوص نقش مناسب فناوری اطلاعات
در مدیریت دانش ادامه دارد (رادینگ /
ترجمه لطیفی، ۱۳۸۳، ص ۱۲).

گامهای کلیدی در مدیریت دانش :

درک استراتژی های دانش، مرحله ای
کلیدی است که شامل توانایی های برای
دستیابی به اهداف تجاری حیاتی است
این مرحله شامل اجزاء زیر می باشد:
- دارایی دانشی: شناخت توانایی ها و
امکانات دانشی موجود و سپس نوشتن

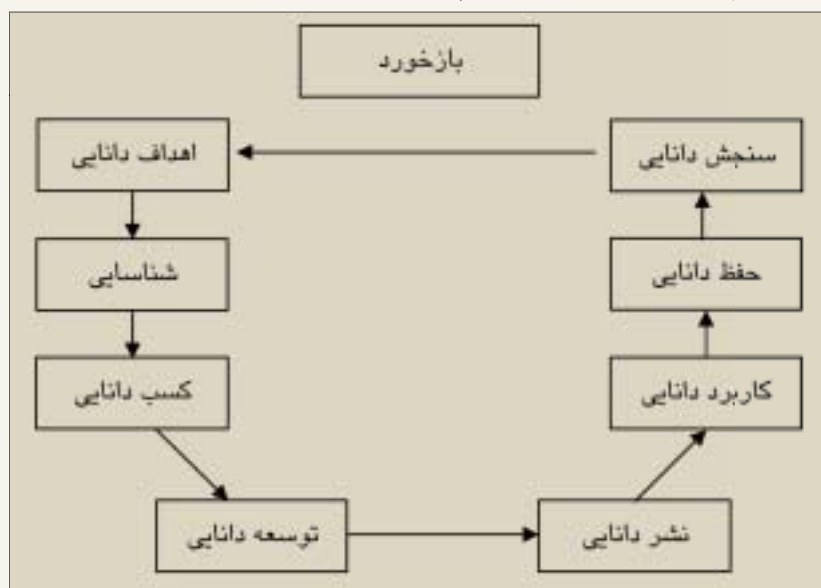
- است و در افکار آنان جای دارد
۲. تسهیم دانش مستلزم اعتماد است
۳. فن‌آوری، رفتارهای دانشی جدید را امکان پذیر می‌سازد
۴. تسهیم دانش باید تشویق شود و پاداش بگیرد
۵. حمایت مدیران و منابع، ضروری است
۶. دانش ماهیتی خلق شونده دارد و تشویق افراد، موجب می‌شود که دانش به شیوه‌های غیر منتظره‌ای گسترش یابد
- داونپورت و پروساک اصولی را که فرهنگ موثر انتقال دانش بر آن مبتنی است، به شرح زیر بیان می‌کنند:
۱. ایجاد ارتباط و اعتماد از طریق ملاقات‌های رو در رو
۲. ایجاد مبنایی مشترک از طریق آموزش، مباحثه، انتشارات، کار تیمی و گردش شغلی
۳. پیش بینی زمان‌ها و مکان‌هایی برای انتقال دانش، نمایشگاه‌ها، اتاق‌های گفتگو، گزارش‌ها و کنفرانس‌ها
۴. ارزشیابی عملکرد بر اساس میزان تسهیم دانش و ایجاد محرک‌هایی برای این کار
۵. آموزش کارکنان برای انعطاف پذیری، تعیین زمانی برای یادگیری، استخدام برای دستیابی به تفکرات جدید
۶. ترغیب یک نگرش غیر سلسله‌مراتبی به دانش؛ زیرا کیفیت افکار از مقام و موقعیت ارایه دهنده آن مهم‌تر است
۷. پذیرفتن و پاداش دادن به فضاهای خلاقیت آمیز و تشریک مساعی افراد، تا نداشتن چیزی موجب از دست دادن سمت و موقعیت فرد نشود (جعفری)
- مقدم، ۱۳۸۲، صص ۱۴ و ۱۵). در یک مورد دیگر داونپورت اصول زیر را برای مدیریت دانایی بر می‌شمارد:
۱. مدیریت دانش هزینه بر است اما انجام آن احمقانه نیست.
- دانش نوعی دارایی است و مدیریت اثربخش نیازمند آن است که بر روی این دارایی‌ها سرمایه‌گذاری کند برای این سرمایه‌گذاری، مدیریت به پول و موارد زیر نیاز دارد:
- کسب دانش یعنی خلق و به کارگیری اسناد و مدارک با سیستم‌های کامپیوتری
 - افزودن بر ارزش دانش از طریق ویرایش، طبقه‌بندی و تلخیص آن
 - توسعه رویکردهایی برای طبقه‌بندی و توزیع دانش به شکلی نوین
 - توسعه تکنولوژی اطلاعات (IT) و

شکل ۲: چرخه مدیریت دانایی، مدل پروست و همکاران ۲۰۰۰



منبع: هاگ، ۱۹۹۸، ص ۲

شکل ۳: چرخه مدیریت دانایی، مدل پروست و همکاران ۲۰۰۰



منبع: پروست، ۲۰۰۰، ص ۳۴

الف) مرور و بازنگری، که به طور خلاصه شامل مرور دستاوردهای گذشته و کنترل وضعیت جاری است.

ب) مفهوم سازی، که بر طبق آن وضعیت دانایی سازمان تحلیل شده و نقاط ضعف و قوت دانایی تعیین می شود.

ج) بازتاب، جهت گیری این فعالیت به سمت ایجاد بهبود در دانایی سازمان است یعنی بعد از تعیین گلوگاه ها و تحلیل ریسک متناظر به آنها، برنامه ریزی مناسب برای بهبود دانایی به عمل می آید.

د) اقدام، نتیجه عملی فعالیت های مراحل قبل در این مرحله نمایان می شود.

مدلی که پروست و همکاران در سال ۲۰۰۰ میلادی برای چرخه مدیریت دانایی ارائه کرده اند، کامل تر از مدل واندراستیک و اسپیکروت است و مطابق شکل ۳ می باشد. هر کدام از مولفه های این شکل یک بلوک سازنده به حساب می آیند این مدل تصویر واضح تری از مراحل و فعالیت های مدیریت دانایی را نشان می دهد (پروست، ۲۰۰۰).

واندر اسپیک و اسپیکروت مدلی را برای تبیین وظایف مدیریت دانایی پیشنهاد کرده اند: مطابق این مدل، (شکل ۲) فرایند مدیریت دانایی شامل چهار فعالیت اصلی به شرح زیر است (هاگ، ۱۹۹۸، صص ۱-۲).

**هدف کلیدی مدیریت
دانش اطمینان از این امر
است که دانش درست
در دست افراد مناسب
و در زمان مناسب
به شیوه ای نظام مند
برای تصمیم گیری درست
وجود دارد**

کاربرد آن برای توزیع دانش

- آموزش کارکنان برای خلق، تسهیم و کاربرد دانش
- ۲. مدیریت دانش اثربخش نیاز به پیوند بین تکنولوژی و انسان دارد
- ۳. مدیریت دانش مقوله ای سیاسی است؛ دانش نوعی قدرت است و بنابراین نباید شگفت زده شویم اگر مدیریت دانش را مقوله ای سیاسی عنوان کنند
- ۴. مدیریت دانش، نیاز به مدیران دانش دارد
- ۵. تسهیم و کاربرد دانش، اغلب فعالیتی غیرطبیعی است

- ۶. مدیریت دانش ابزاری برای پیشرفت و بهبود فرایندهای کاری است
- ۷. مدیریت دانش هرگز پایان نمی یابد
- ۸. دستیابی به دانش تنها نقطه شروع مدیریت دانش است (داونپورت، ۱۹۹۸).
- ۹. مدیریت دانش کلا به توسعه مستمر مربوط می شود
- ۱۰. مدیریت دانش به ایجاد فرهنگ جدید می پردازد.
- ۱۱. مدیریت دانش به اطلاعات می پردازد
- ۱۲. مدیریت دانش به مردم می پردازد
- ۱۳. مدیریت دانش به یادگیری چگونگی فراگیری می پردازد
- ۱۴. مدیریت دانش به مهارت در تغییر می پردازد
- ۱۵. مدیریت دانش؛ به تکنولوژی نمی پردازد اما تکنولوژی نیز اهمیت دارد (کالست/ترجمه احمدی، ۱۳۸۳، صص ۱۰۵-۱۱۰).

چرخه مدیریت دانایی:

فرایند مدیریت دانایی شامل قدم ها و وظایف مختلفی است، کسب، خلق، توزیع، انتقال، بهره برداری، ذخیره و ارزیابی دانایی مولفه های اصلی این فرایند هستند

هسته اصلی چرخه مدیریت دانایی مدل فوق شامل شش مولفه به شرح زیر است:

۱. نیاز به دانایی

تشخیص نیازهای دانایی سازمان در گرو تعیین دو عامل اصلی است: در مرحله اول باید اهداف دانایی سازمان تعیین شوند. اهداف دانایی در سه سطح ارزشی، راهبردی و عملیاتی تعریف می شوند. اهداف ارزشی دانایی، فرصت‌هایی را برای مدیریت سازمان فراهم می کنند تا بتوانند یک فرهنگ سازمانی

به نظارت و کنترل دانایی در چارچوب طرح‌ها و فرایندهای اجرایی منجر می شود و باید به طور واضح تدوین شده و در سرتاسر سازمان دنبال شوند (پروست، ۲۰۰۰).

همراه با تعیین اهداف، باید وضعیت موجود دانایی سازمان بررسی و تحلیل شود این بررسی منجر به شناسایی شکاف دانایی در سازمان می شود. شکاف دانایی، عبارت از تفاوت میان آن چیزی است که سازمان باید بداند با آن چیزی که در حال حاضر می داند (پروست، ۲۰۰۰).

در بیرون از سازمان را نه تنها می توان خرید بلکه می توان آن را اجاره کرد روش رایج در اجاره دانایی، حمایت مالی شرکت‌ها از موسسه‌های پژوهشی یا دانشگاه‌ها به ازای کسب حق استفاده از نتایج تحقیقات - بلافاصله بعد از بدست آمدن آنها است (داونپورت، ۱۹۹۸، صص ۳۷-۳۸). کرایه یا اجاره دانایی در واقع اجاره کردن منبع دانایی است باید توجه داشت که اجاره دانایی تا حدی موجب انتقال دانایی می شود.

در کنار روش‌های فوق برای کسب دانایی از بیرون از سازمان، روش‌های دیگری برای توسعه و بهبود دانایی از درون سازمان نیز وجود دارند به این روش‌ها، روش‌های توسعه دانایی گفته می شود به طور معمول توسعه دانایی به عنوان محصول واحدهای تحقیق و توسعه سازمان‌ها در نظر گرفته می شود. اما این تنها منبع توسعه دانایی نیست هر نوع فعالیت یا اقدامی که بتواند ظرفیت یادگیری افراد را ارتقا دهد، در حقیقت به توسعه دانایی فردی کمک کرده است. بنابراین فعالیت‌های توسعه منابع انسانی از جمله روش‌های توسعه درونی دانایی به حساب می آیند ایجاد یک فضای خلاق و نوآور که به شکوفایی قابلیت‌های اعضای سازمان در حل مسائل و مشکلات سازمانی بیانجامد، یکی دیگر از راه‌های توسعه دانایی از درون سازمان محسوب می شود همچنین فرایند خلق و ایجاد دانایی جدید نیز در زمره روش‌های توسعه دانایی از درون سازمان به حساب می آید (پروست، ۲۰۰۰).

۳. توزیع و نشر دانایی

دانایی کلایمی است که در اثر

دانایی کلایمی است که در اثر تعامل افراد و ارتباطات آنها قابل انتقال می باشد به عبارت بهتر توزیع دانایی هم می تواند به معنای یک فرایند متمرکز جهت‌دار برای پخش دانایی در میان گروه معینی از کارکنان قلمداد شود و هم می تواند مبین انتقال دانایی بین افراد در داخل گروه‌های کاری باشد

۲. توسعه و بهبود دانایی

توسعه و بهبود دانایی در یک سازمان دانایی - محور به روش‌های مختلفی امکان پذیر است. برخی از این روش‌ها منجر به بهبود دانایی از طریق منابع خارج از سازمان می شوند به این روش‌ها، روش‌های کسب دانایی گفته می شود. مستقیم‌ترین و گاهی موثرترین راه برای کسب دانایی بیرونی، خرید آن است یعنی سازمان با استخدام فرد یا افرادی که از دانایی مورد نیاز برخوردارند. دانایی مورد نیاز موجود

مناسب و علاقمند به دانایی را ایجاد کرده و سیاست‌های مناسبی را اتخاذ کنند. اهداف راهبردی دانایی؛ دو کارکرد مهم دارند. اگر این اهداف بر مبنای استراتژی‌های موجود تدوین شوند، این امکان را فراهم می کنند تا امکان پذیری استراتژی از نقطه نظر نیازهای سازمان به دانایی مورد ارزیابی قرار گیرد اما اگر اهداف راهبردی دانایی مستقل از استراتژی‌های موجود تعیین شوند، می توانند باعث تولید گزینه‌های جدید راهبردی شوند اهداف عملیاتی دانایی

تعامل افراد و ارتباطات آنها قابل انتقال می‌باشد به عبارت بهتر توزیع دانایی هم می‌تواند به معنای یک فرایند متمرکز جهت دار برای پخش دانایی در میان گروه معینی از کارکنان قلمداد شود و هم می‌تواند مبین انتقال دانایی بین افراد در داخل گروه‌های کاری باشد در توزیع دانایی باید به یک اصل عمومی توجه کرد و آن اینکه "لازم نیست همه کس همه چیز را بداند" بنابراین برخی از دانایی‌های سازمان که محرمانه بوده و یا جز اسرار تلقی می‌شوند، نباید توزیع شوند. تکنولوژی اطلاعات، یکی از ابزارهای مهم توزیع دانایی است همچنین وجود ساختارها و ارتباطات غیر رسمی در توزیع دانایی نقش مهمی ایفا می‌کنند (بیچ، ۱۹۹۹، صص ۲۵-۲۸).

۴. بهره برداری از دانایی

می‌توان بهره برداری از دانایی را معادل "مرحله اجرا و پیاده سازی" (Implementation Phase) در فرایند مدیریت دانایی دانست البته موانعی نیز بر سر راه به کارگیری دانایی وجود دارد از جمله مهمترین موانع بهره برداری از دانایی، کوری سازمانی و موانع فرهنگی است. «کوری سازمانی» (Organizational Blindness) وقتی اتفاق می‌افتد که رویه‌های جاری سازمان در عمل با موفقیت همراه باشند در آن صورت دانایی افراد تثبیت می‌شود و آنگاه نسبت به هر نوع دانایی جدیدی که در صدد بهبود عملکرد یا ارتقای کارایی آنها باشد با دیده شک و تردید نگاه می‌کنند چنین وضعیتی را کوری سازمانی می‌نامند (پروست، ۲۰۰۰).

علاوه بر موانع کوری سازمانی، قوانین نانوشته‌ای نیز وجود دارند که

سبب عدم بهره برداری از دانایی جدید می‌شوند. مثلاً به مجردی که یک نفر در سازمان؛ دانایی جدیدی را به کار می‌گیرد، خود را در معرض انتقاد سایر افراد قرار می‌دهد؛ زیرا با این کار از یک سو به نقصان در دانایی قبلی خود اعتراف می‌کند و از سوی دیگر آنان را به مقاومت در مقابل ایده‌های جدید خود فرا می‌خواند در مجموع چنین وضعیتی باعث بروز احساس سرخوردگی و ناامیدی در فرد مورد نظر شده و او نیز برای مقابله با این امر، به عدم استفاده از دانایی کسب شده متمایل شده و سکوت اختیار می‌کند این شرایط یک مانع فرهنگی به شمار می‌رود (داونپورت، ۱۹۹۸، ص ۴۳).

۵. حفظ و ذخیره دانایی

برخی از برنامه‌های سازمانی باعث خروج افرادی از سازمانها شده است که دارای تجربیات و دانایی‌های با ارزشی هستند چنین پدیده‌ای می‌تواند منجر به از دست دادن دائمی و غیر قابل برگشت دانش این سازمان‌ها شود. فرایند محافظت از دانایی سازمانی شامل سه مرحله است: انتخاب، ذخیره و روزآمد کردن. در مرحله انتخاب سازمان‌ها باید از میان اتفاقات، وقایع، افراد و فرایندهای متعددی که با آنها عجین شده‌اند و یا سروکار دارند، دست به‌گزینش زده و مواردی را که ارزش مراقبت و محافظت دارند تعیین و شناسایی کند برای این منظور دو فعالیت عمده توسط سازمان‌ها دنبال می‌شود ابتدا افراد با ارزش و کلیدی سازمان که دارای تجربیات و دانایی‌های با ارزش و مورد نیاز سازمان هستند شناسایی می‌شوند همچنین درس‌های تاریخی ناشی از

شکست‌ها و موفقیت‌های گذشته مستند و مکتوب می‌شوند در مرحله بعد، باید اطلاعات و تجربیات افراد کلیدی و نیز مستندات تهیه شده در حافظه سازمانی ذخیره شوند. مرحله دیگر ذخیره دانایی، روزآمد سازی دانایی است اگر دانایی ذخیره شده در حافظه سازمان با تغییر و تحولات محیطی و برنامه‌ها و اقدامات درون سازمان همگام نباشد و مرتباً اصلاح و به روز نشود، سازمان با هزینه‌های هنگفتی مواجه می‌شود بنابراین می‌توان دریافت که چنانچه سازوکارهای به هنگام سازی دانایی در سازمان به کار گرفته نشود، سیستم‌های شکل گرفته بر اساس دانایی دیر یا زود از بین خواهند رفت (مایلز، ۱۹۹۸).

۶. ارزیابی دانایی

آخرین وظیفه از وظایف مدیریت دانایی، ارزیابی دانایی است این ارزیابی، به خصوص، از آن جهت اهمیت دارد که زمینه ارتقاء و توسعه دانایی را فراهم می‌کند اما اولین اقدام در ارزیابی دانایی فراهم شدن امکان اندازه‌گیری سطح دانایی است در ادبیات تصریح شده است که «هر چه را نتوان اندازه گرفت، اصلاً وجود ندارد» بیان دیگری نیز در همین زمینه وجود دارد مبنی بر این که هر چه را نتوان اندازه گرفت، نمی‌توان اداره کرد. این عبارت در منابع مختلفی مورد تاکید قرار گرفته است در واقع چنانچه سازمان‌ها نتوانند سطح دانایی خود را اندازه بگیرند و نیز قادر نباشند که روش‌های تغییر در سطح دانایی را ارزیابی کنند در آن صورت چرخه مدیریت دانایی ناقص باقی می‌ماند زیرا که هیچ بازخوردی ایجاد نمی‌شود تا در صورت لزوم بتوان در بلوک‌های

مختلف مدیریت دانایی از جمله بلوک خلق و توسعه دانایی تا اقدامات مثبتی را انجام داد.

با وجود اهمیت موضوع فوق، در مقابل اندازه گیری دانایی مقاومت های سازمانی وجود دارد؛ یعنی ارزیابی دانایی به آسانی می تواند به یک مقوله چالش برانگیز و سیاسی تبدیل شود؛ زیرا ممکن است در حین اندازه گیری دانایی، از دانش و اطلاعات متخصصین یا دورنمای آینده فناوری های موجود سوال شود. این هر دو ممکن است به ارزیابی مجدد مهارت های افراد و در نتیجه باز توزیع قدرت در سرتاسر سازمان منجر شود. به علاوه اندازه گیری همیشه سبب قضاوت های اریب دار می شود بنابراین طبیعی و قابل انتظار است که در مقابل سیستم اندازه گیری دانایی؛ مقاومت پدید آید (پروست، ۲۰۰۰).

۱۹۹۸، ص ۱۶).

در این تحقیق منظور از مدیریت دانایی وضعیت سازمان مورد نظر از لحاظ توجه و گردآوری و حفظ و اشاعه دانایی مورد نیاز خود می باشد و شامل مؤلفه های: نیاز به دانایی، توسعه و بهبود دانایی، نشر دانایی، بهره برداری از دانایی، حفظ و ذخیره دانایی، ارزیابی دانایی، ارتباط با عملکرد اقتصادی و مهارت در تغییر می باشد.

• نیاز به دانایی: عبارت است از تشخیص نیازهای دانایی سازمان از طریق تعیین اهداف دانایی سازمان و بررسی وضعیت موجود دانایی سازمان؛ تا بتوان شکاف موجود بین آنچه هست و آنچه باید باشد را مشخص کرد.

• توسعه و بهبود دانایی: عبارت است از شیوه ها و روش هایی که به توانمندی و ارتقای دانایی سازمان کمک می کند و

• نشر دانایی: عبارت است از انتقال دانایی در بین افراد در اثر تعامل و ارتباطات. به عبارت بهتر توزیع دانایی هم می تواند به معنای یک فرایند متمرکز جهت دار برای توزیع دانایی در میان گروه معینی از کارکنان تلقی شود و هم مبین انتقال دانایی در داخل گروه های کاری باشد.

• بهره برداری از دانایی: عبارت است از اجراء و بکارگیری دانایی کسب شده که تنها راه عینیت بخشیدن به دانایی و دستیابی به نتایج ملموس آن است و معیار و شاخصی برای تعیین موقعیت فعالیت هایی که در چرخه مدیریت دانایی معرفی شده اند به شمار می رود (پروست، ۲۰۰۰).

• حفظ و ذخیره دانایی: عبارتست از مراقبت و محافظت از دانایی سازمان که شامل سه مرحله: انتخاب، ذخیره و روز آمد کردن می گردد. سازمان ها باید دانایی مورد نیاز خود که ارزش مراقبت را دارند تعیین کنند و آنها را کد گذاری نمایند که به راحتی قابل دسترسی باشند و همواره آنها را مورد بررسی قرار دهند و با تغییر و تحولات محیطی هماهنگ نمایند (پروست و راب، ۲۰۰۰).

• ارزیابی دانایی: عبارتست از فراهم شدن امکان اندازه گیری سطح دانایی که زمینه ارتقاء و توسعه دانایی را فراهم می کند و امکان بازخورد مناسب برای تصحیح در دیگر مولفه های مدیریت دانایی را فراهم می آورد (همان منبع).

• ارتباط با عملکرد اقتصادی: عبارت است از ارتباط و تاثیر گذاری مدیریت دانایی بر نتایجی که سازمان کسب می کند، ساده ترین سود حاصل از مدیریت دانایی صرفه جویی در هزینه و کسب عایدی است که می تواند در افزایش

بزرگترین چالش در مدیریت دانش (KM) اطمینان اعضا به سازمان و اطمینان بین خود اعضا برای اشتراک دانش، توزیع و استفاده مجدد از دانش برای دستیابی به نتایج است در بسیاری از سازمان ها نیاز به تغییر در طرز فکری سنتی و ایجاد فرهنگ سازمانی است که دانش ذخیره شده را به اشتراک می گذارد و جوی از اعتماد را ایجاد می کند

مؤلفه های مدیریت دانایی

مدیریت دانایی عبارتست از تلاش برای کشف دارایی نهفته در ذهن افراد و تبدیل این گنج پنهان به دارایی سازمانی به طوری که مجموعه وسیعی از افرادی که در تصمیم گیری های سازمان دخیل هستند؛ به این ثروت دسترسی داشته و بتوانند از آن استفاده کنند (داونپورت،

شامل الف) توسعه دانایی بیرونی شامل: حمایت سازمان از مؤسسات پژوهشی، و استخدام افراد صاحب دانایی گردد. ب) توسعه دانایی از درون سازمان که شامل: توسعه منابع انسانی، ایجاد یک فضای خلاق و نوآور که به شکوفایی قابلیت های اعضای سازمان کمک کند؛ می شود.

knowledge management hand book, Editor: jay liebowitz, springer . chap 1, 1998 .

- Berdrow, L and Lane, h.w.(2003)

"International joint: ventures: creating value through successful knowledge management" Journal of World Business, 38: 15-30. It's available on: <http://www.knowledgeharvesting.com> (Accessed 2004/5/14)

- Davenport, Thomas & et al. "managing customer support knowledge", California management review, vol 40. NO 3 .1998.

- Desuza, kavin "Global knowledge management strategy", European management journal, vol 21.2003 .

- Hariharan, Arun. "knowledge management : strategic tool", Journal of knowledge management practice, 2002.

- Hoog, Robert et al. Investigating A theoretical frame work for knowledge management : A gaming approach." In knowledge management Hand book, Editor : jay lie bowitz . chap 1. 1998.

- Koontz, Haroold, et al, Essentials of management, NY :Mc Grow Hill co., 1990.

- Longastaff, T & Yacovy, H.(2000) "Education and knowledge management : A Requisite for information assurance". It's available on : <http://www.cetr.org/research/isw2000> (Accessed 2005/3/24)

- Miles, Grant et al. "Some conceptual and research Barriers to the utilization of knowledge edge", California management review, vol 40NO 3.1998.

- Petzinger, T& McLuhan, M.(2001) knowledge management :when information is better than instruction : McGraw – Hill companies

- Page, jan G. "communicated knowledge As a learning foundation", international journal of organizational Ansalysis, vol 5. issue 1.1999.

- Probst, Gilbert et al. Managing knowledge: bulidung blocks for success, NY:John wiley & sons, 2000.

- Shin, Minsoo .A framework for evaluation economics of knowledge management system", college of information and communication. Han yang university, 2001.

- Tuomi, Ikka "the future of knowledge management", lifelong learning in Europe, vol VII, Issue 2/2002.

- Spector, J.M & Edmonds, G.S (2002). "Knowledge management in instructional Design". It's available on : <http://www.eric.ed.gov>(Accessed2004/9/11).

برای دستیابی به نتایج است در بسیاری

از سازمان ها نیاز به تغییر در طرز

فکری سنتی و ایجاد فرهنگ سازمانی

است که دانش ذخیره شده را به اشتراک

می گذارد و جوی از اعتماد را ایجاد

می کند این امر از طریق ایجاد انگیزه،

تشخیص و پاداش و تنظیم دوباره

سیستم های ارزیابی و نظام های دیگر

اندازه گیری ایجاد می شود. کلید موفقیت

در مدیریت دانش ایجاد بینش در افراد

و شناخت متخصصان در قسمت های

مختلف سازمان می باشد

• حفظ تعهدات سازمانی : مدیریت

استراتژیک نقش کلیدی را در ارتقاء

رفتارها از طریق ارتباطات سازمانی

پایدار ایفا می کند که در مدیریت دانش

اهمیت دارد یکی از کلید های موفقیت

برای مدیران سطح بالا ایجاد تعهد

سازمانی است (هاریهاران و دیگران،

صص ۲-۱)

منابع:

- خیراندیش، مهدی و افشارنژاد، علیرضا.

«استراتژی های مدیریت برای دانش شخصی و سازمانی»، ماهنامه تدبیر. ۱۴۵: ۲۰-۲۵، ۱۳۸۳.

- رادینگ، الن. (۱۹۹۸). موفقیت در اقتصاد جهانی مبتنی بر اطلاعات. ترجمه محمد حسین لطیفی، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۳.

- کالست، کارل. (۱۹۹۹). «مدیریت دانش از دیدگاه یک استراتژی تجاری». ترجمه صدیقه احمدی فصیح، فصلنامه علوم اطلاع رسانی. شماره ۱۸. (۳ و ۴): ۱۰۴ - ۱۱۱.

- مارتنسسون، ماریا «بررسی نقادانه مدیریت دانش به عنوان ابزاری مدیریتی». ترجمه منصور مجدم. (۱۳۷۹)، ماهنامه تدبیر. شماره ۱۱۰: ۳۸-۴۵.

- جعفری مقدم، سعید. مدیریت دانش در نظام مدیریت مدرسه محور. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش. ۱۳۸۲ (۹ و ۳۶): ۵-۲۷.

- Beckman, Thomas. "The current state of knowledge management", in

رضایت مشتری یا بهبود کیفیت تولید مطرح گردد. (داونپورت، ۱۹۹۸، ص ۱۷).

• مهارت در تغییر : عبارتست از

مهارتی که یک مدیر در تغییر رویه های

تکراری و ساختار مرتبط با دانایی مورد

نیاز باید داشته باشد (دسوزا، ۲۰۰۲).

عوامل اساسی موفقیت در مدیریت دانش

• فاکتورهایی را که در مدیریت دانش

به عنوان عوامل موفقیت مطرح اند به

چهار دسته تقسیم می شوند : تکنولوژی،

فرایند ها، افراد، حفظ تعهدات استراتژیک

(تومی، ۲۰۰۲، صص ۷۹-۶۹).

• تکنولوژی : تکنولوژی در مدیریت

دانش راهحلهایی را برای تسهیم دانش،

مدیریت و اداره کردن اسناد، جریان

یا روند کار و غیره ایجاد می کند این

ابزارها نوعا مکان مرکزی امنی را ایجاد

می کند که کارکنان، مصرف کنندگان،

بخش های مختلف و مشارکت کنندگان

و حامیان سازمان می توانند اطلاعات

را تغییر دهند، دانش را به اشتراک

گذارند و یکدیگر و سازمان را برای

تصمیم گیری بهتر هدایت کنند (تومی،

۲۰۰۲، صص ۷۹-۶۹).

• فرایند ها: استانداردهایی را برای

توزیع دانش، پذیرش محتوای مدیریت،

ابقای کیفیت و حذف یا طبقه بندی

و نگهداری محتوا، بازیابی اطلاعات،

ارتباطات اعضا در عمل، متدولوژی و

استانداردها در عمل و مطالعات موردی

فراهم می آورد این فرایندها برای فهم و

شناخت بهتر کار توسط کارکنان سازمان

ضروری است

• افراد : بزرگترین چالش در مدیریت

دانش اطمینان اعضا به سازمان و

اطمینان بین خود اعضا برای اشتراک

دانش، توزیع و استفاده مجدد از دانش



نقش هویت ساز دین در مهندسی فرهنگی نظام آموزش عالی

مجتبی عطارزاده*

چکیده

"هویت" از شاخصه‌های بازشناسی و بازیابی جایگاه و شان فرد در فضای اجتماعی به شمار می‌رود. هرچند در گذشته، تعلقات قومی، قبیله‌ای، محلی و... از جمله عوامل تعیین کننده و تاثیرگذار در فرآیند هویت‌یابی بشمار می‌رفت اما امروزه در اثر پدیده جهانی شدن و روندنوسازی با آنکه از میزان اهمیت این گونه عوامل کاسته شده ولی جایگزین مشخصی برای آن پدید نیامده است؛ چه آن که به رغم نزدیک شدن ذهن‌ها به یکدیگر در اثر فرآیند مذکور، بر میزان سیالیت هویت‌ها یا به تعبیر رابرتسون "نسبیت‌گرایی هویتی" نیز افزوده می‌شود. در شرایطی این‌گونه هویت‌ها دیگر ثابت نخواهد بود و نسبت میان افراد با گروه‌های مرجع خواه شخص، گروه‌های اجتماعی یا ملیت‌ها، پیوسته دستخوش دگرگونی قرار دارد. به تعبیر آنتونی گیدنز، بازاندیشی از ویژگی‌های دوران مدرن است. انسان‌های دوران جدید دیگر صرفاً گیرنده و واردکننده پیغام‌ها و مفاهیم نیستند، بلکه نوعی ارتباط و زاینده‌گی دو سویه پدید آمده است. یکی از این مفاهیم نقش و جایگاه دین در زندگی بشر است. در گذشته بواسطه محدودیت‌های ارتباطی، نقش دین در عرصه هویت‌سازی پررنگ و قوی بود اما در جهان جدید، مدرنیسم که خودباید در مقام وسیله‌ای برای تسهیل دستیابی انسان به اهداف ظاهری شد به مثابه غایت مطرح شده و چون ناتوان از ارائه و تامین هدفی جامع و ارزشمند برای پویش و حیات انسانی است، به ترویج امور سرگرم‌کننده‌ای می‌پردازد تا این ناتوانی را پوشش دهد.

دانش پژوهان در فضای علمی و مجامع دانشگاهی بیش از سایر اقشار در برابر این واقعیت که درک ما از دین متعلق به گذشته اما برداشت ما از انسان به بشرنویین ناظر است، خود را بانوعی ناسازگاری مواجه می‌بینند که تحقق کیستی و هویت خویش را در گرو حل آن می‌یابند. به طور حتم، ارائه تفسیری کارآمد از اندیشه دینی متناسب با نیازهای هویتی این پژوهشگران جوان، از یک سو تحقق حیاتی معنادار برای آنان در دوره دانشجویی و در همیشه دوران زندگی را به ارمغان خواهد آورد و از سوی دیگر، می‌تواند مبنای مهندسی مدبرانه فرهنگی جامعه قرار گیرد. تحقق چنین کار کرد و گانه‌ای را از دانشگاهی اسلامی می‌توان انتظار داشت.

واژگان کلیدی: دین، هویت، جهان‌گرایی، مدرنیسم، بازاندیشی

* دکتری علوم سیاسی و عضو هیأت علمی دانشگاه هنر اصفهان E-mail: mattarzade@yahoo.com

مقدمه

به باور جامعه شناسان سیاسی گذرا ساختار سنتی جوامع و گام نهادن به دوران تجدد، اثر بسزایی بر هویت و بازشناسی شخصیتی افراد بر جای می‌گذارد. در چنین حالتی، جوامع دچار سرگشتگی و بی هویتی شده و به تعبیر دورکیم به حالت آنومی گرفتار می‌آیند؛ وجدان مشترک جامعه رو به زوال می‌نهد، ارزش‌ها و هنجارهای قبلی فرومی‌پاشند، چندگانگی ارزشی در سطح جامعه پدیدار شده و جامعه دچار تعدد شخصیت می‌گردد.

این حالت به ویژه در اقصای حاشیه‌ای که به یکباره در متن تجدد قرار می‌گیرند، شدت بیشتری دارد. آنچه هویت‌های سنتی از قبیل همبستگی‌های قومی، قبیله‌ای، صنفی، مذهبی و... شبکه امنی از ضوابط اجتماعی پدید می‌آورد که نیاز به بسیج ایدئولوژیک به منظور جلوگیری از بروز حالت آنومیک و گسیختگی رامنتنی می‌ساخت، اما با ورود به عرصه مدرنیسم و طرح هویت‌های مدرن و در نتیجه رنگ باختن تعلقات سنتی در برابر آموزه‌های جدید و عدم تکوین باورها و تعلقات نوین، این گونه اقصا به یکباره خود را در وضعیت انفصال می‌یابند که به منظور درمان این بحران، هیجان‌ها و جنبش‌های جمعی شکل می‌گیرد. گرچه حرکت‌هایی چون مدهای فکری، مدهای زیستی، عرفان جدید و... با ماهیتی معطوف به ارزش، نشان از تلاش برای جبران این گسست دارد اما به واقع آنچه به شدت جهت یافتن آن تلاش می‌شود، مقوله هویت است.

هویت عبارت است از احساسی که انسان نسبت به استمرار حیات روانی خود دارد. یگانگی و وحدتی که فرد در مقابل

اوضاع و احوال متغیر خارج در حالت روانی خود احساس می‌کند، از ویژگی‌های مستحکم انسان است. هویت زمانی مطرح می‌شود که انسان با "غیر" مواجه شود. شدت آگاهی انسان‌ها در میزان شناخت این "غیر" تأثیر مستقیم دارد. از این رو در مجامع آکادمیک و دانشگاهی که امکان شناخت و مقایسه برای دانش‌پژوهان فراهم است، نیاز به بازشناسی و تقویت بنیادهای هویت افزایش می‌یابد. در این بین، آدمیان برای معنی بخشیدن به زندگی، مناسبات خود با دیگران و با محیط به یک چارچوب ارزشی نیاز دارند که در گذشته وفاداری‌های محلی، قوی، زبانی، نژادی و ... تأمین‌کننده آن بود.

جهان‌گرایی مدرن و هویت

در زبان فارسی «هویت» به معنی صفت جوهری، ذات، هستی و وجوه منسوب به شیئی یا شخص (عمید، ۱۳۶۵: ۲۶۶) و آنچه موجب شناسایی شخصی یا چیزی می‌شود (مشیری، ۱۳۶۹: ۱۷۷) به کار رفته است. در فرهنگ جامعه‌شناسی بلکول به معنی پنداشت نسبتاً پایدار فرد از کیستی و چیستی خود در ارتباط با افراد و گروه‌های دیگر تعریف شده که از طریق تعاملات اجتماعی فرد با دیگران در فرآیند اجتماعی شدن تکوین می‌یابد. (جانسون، ۱۹۹۷: ۳۰۱) بر اساس دیدگاه‌های نظری و منابع تجربه‌شناسی معاصر، هویت امری اجتماعی است که فرد آن را در تعامل با افراد و گروه‌های اجتماعی کسب می‌کند.

هویت از هر نوع که باشد، برآیندی دیالکتیکی از دو صفت همسانی و ناهمسانی یا تشابه و تمایز بین خود و غیر خود و جذب و دفع است که می‌توانند با یکدیگر رابطه‌ای مکمل، متضاد و ... داشته باشند. دیدگاه‌های نظری و منابع تجربی هویت در سطح

در واقع تأثیر کلی
جهانی شدن بر هویت،
بیش از آنکه شکل
همگن‌کننده داشته
باشد، بی‌ثبات‌کننده
دارد و موجب تقویت
قابل توجه احساس
ناامنی شده است

فضای مدرن اما چنین تعلقات خاص‌گرایانه‌ای نمی‌تواند هویت‌بخش فرد در عرصه عمومی باشد، هر چند توان هویت‌بخشی چنین مقولاتی در عرصه خصوصی همچنان محفوظ است.

به ناکارآمدی رویکردهای قلمروگرا و دولت‌گرا در زمینه انسجام اجتماعی شده و تاکنون جایگزین عملی و مناسبی برای آن طراحی نشده است. این خلأ موجب شده تا برخی از ساکنان دنیای در حال جهانی شدن چنین نتیجه‌گیری کنند که چیزی به نام جامعه وجود ندارد. این منفی‌گرایی به احتمال قوی افت کلی در

فردی و نظام شخصیتی و ویژگی‌های ساختاری و نظام اجتماعی صورت می‌گیرد. هویت افراد پس از شکل‌گیری از ثبات نسبی برخوردار است و به نوبه خود در مقام متغیری مستقل کنش‌های آنان را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد و کنش‌های افراد هم بر روی «خود» افراد و محیط آنان تأثیر می‌گذارد.

خرد را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: یکی دیدگاه‌ها و منابعی که در آن‌ها هویت در ارتباط با ویژگی‌های زیستی- روانی افراد مورد توجه قرار گرفته است، و دیگری دیدگاه‌ها و منابعی که در آن‌ها هویت در رابطه با ویژگی‌های ذهنی- شخصیتی افراد بررسی شده است. در ارتباط با دسته اول علاوه بر شواهد روزمره زندگی که در آن افراد از روی علایم ظاهری و مشخصات جسمانی درباره هویت دیگران قضاوت می‌کنند، می‌توان به منابع روان‌شناختی به ویژه افکار و آثار اریک اریکسون رجوع نمود که هویت را تابع رشد سنی و تحولات زیستی- روانی افراد می‌داند. او معتقد است که احساس هویت در مقابل سردرگمی در سنین ۱۲ تا ۱۸ سالگی و احساس تعلق در برابر احساس انزوا در اوایل بزرگسالی در افراد شکل می‌گیرد. (جنکینز، ۱۹۹۶: ۳۵) در ارتباط با دسته دوم، علاوه بر دیدگاه‌های نظری، منابع تجربی قابل توجهی نیز وجود دارد که در آن‌ها روابط هویت افراد با پنداشت‌ها و ویژگی‌های ذهنی- شخصیتی آنان مورد تأکید و تأیید قرار گرفته است. به عنوان نمونه «کرچ»، «کراچفیلد» و «بالاچی» عواملی چون سطح آگاهی، تعلق گروهی و ویژگی‌های افراد را در شکل‌گیری گرایش‌های آنان مؤثر می‌دانند. (کریمی، ۱۳۷۷: ۲۰۷)

دنیای امروزین دنیایی فرار است: نه فقط آهنگ تحولات اجتماعی در دنیای جدید سریع‌تر از هر نوع جامعه ماقبل مدرن است؛ بلکه میدان عمل و ژرفای تأثیرات آن بر کارکردها و شیوه‌های رفتاری جوامع پیشین نیز بی‌سابقه است

هویت اجتماعی را تقویت کرده است، و بویژه پیامدهای نامطلوبی را به جهت امتداد گسترده دنیای متجدد کنونی در فراسوی فعالیت‌های انفرادی و تعهدات شخصی، در پی داشته است.

دنیای تجدد آکنده از تهدیدها و خطرهای احتمالی است که اصطلاح بحران نه فقط به عنوان نوعی وقفه بلکه به عنوان وضع و حالی کم و بیش مداوم، درباره آنها مصداق می‌یابد. با این وصف، دنیای تجدد به طرز عمیقی در قلب هویت و احساسات شخصی نیز نفوذ می‌کند. در حقیقت مفهوم جدید هویت، روایت دیگری از فرآیند خویش‌تن‌یابی است که شرایط اجتماعی دنیای متجدد در تقویت آنی نقشی بسزا دارد. این فرآیند یکی از عوامل فعال تغییر و تبدیل‌هایی است که در جامعه متجدد به چشم می‌خورد.

امروز جهانی شدن به مثابه فرآیند غیرقابل اجتنابی مطرح است که با عنایت به تعامل موجود میان آحاد انسانی و این پدیده فراگیر، بر مقوله هویت نیز تأثیر می‌گذارد. در واقع تأثیر کلی جهانی شدن بر هویت، بیش از آنکه شکل همگن‌کننده داشته باشد، بی‌ثبات‌کننده دارد و موجب تقویت قابل توجه احساس ناامنی شده است؛ چه آنکه نسل گذشته بر این باور بود که همه مردم وابسته به یک میهن دارای قلمرو می‌توانند و باید از طریق یک دولت مستقل یکپارچگی اجتماعی را تضمین کنند. اما رشد فضا‌های جهانی این امکان را از بین برده که بتوان دنیا را به واحدهای جغرافیایی متمایز و وابسته به قلمروی تقسیم کرد که مردمانی کاملاً مجزا دارند و هر کدام با یک حاکمیت مستقل اداره می‌شوند. جهانی شدن منجر

در جمع‌بندی نتایج حاصل از دیدگاه‌های نظری و منابع تجربی موجود در ارتباط با هویت با تأکید بر دیدگاه‌ها و منابع تلفیقی، می‌توان گفت که هویت؛ امری اجتماعی است. شکل‌گیری و تغییرپذیری انواع و سطوح آن نزد هر فرد در فرآیند تعامل خود با جامعه و تحت تأثیر دو دسته از عوامل خرد و کلان از جمله ویژگی‌های

نهادهای عصر جدید از بسیاری لحاظ بدیع و بی‌سابقه‌اند و به هیچ وجه دنباله فرهنگ‌ها و شیوه‌های زندگی ماقبل مدرن محسوب نمی‌شوند. از این نظر، نوعی ناپیوستگی تاریخی وجود دارد. دنیای امروزی‌ن دنیایی قرار است: نه فقط آهنگ تحولات اجتماعی در دنیای جدید سریع‌تر از هر نوع جامعه ماقبل مدرن است؛ بلکه میدان عمل و ژرفای تأثیرات آن بر کارکردها و شیوه‌های رفتاری جوامع پیشین نیز بی‌سابقه است. (گیدنز، ۱۹۹۰: ۲۷)

تجدد در اصل و اساس، نوعی نظم اجتماعی پس از نظام‌های سنتی است. تغییر شکل زمان و فضا در ترکیب با راه و روش‌های تکه‌برداری، زندگی اجتماعی را از حیطة نفوذ احکام یا تکالیف و کردارهای از پیش تعیین شده دور می‌کند. این در واقع، بافت کلی بازتابندگی فراگیری است که عاملی مؤثر بر پویایی نهادهای عصر تجدد را تشکیل می‌دهد. بازتابندگی عصر تجدد را باید متمایز از نظارت بازتابی بر اعمال و افعال دانست که از ویژگی‌های ذاتی هر نوع فعالیت انسانی است. بازتابندگی جامعه متجدد به حساسیت و تأثیرپذیری بیشتر حوزه‌های فعالیت اجتماعی و نیز به تجدید نظر مداوم در روش‌ها و نگرش‌ها بر اساس اطلاعات یا دانش‌های نوین، مربوط می‌شود؛ ضمن آنکه مشخصه‌های متفاوتی برای تمییز مدرنیسم از دیگر هویت‌ها و فرهنگ‌ها وجود دارد؛ پدیده‌ای که در آن بازنگری و مذاقه و نقادی به حدی محدود نمی‌شود؛ فرآیند استقلال و خود بنیادی و خودآئینی آدمی، فرآیند ناتمام شکل‌گیری فردیت، روندی که از انسان می‌خواهد آن چنان که هست خود را بشناسد نه آن گونه که می‌باید.

به دیگر سخن، آغاز مدرنیسم و تجدد را باید در زمانی جست که بشر تصمیم گرفت در مورد همه چیز و همه کس از نو بیاندیشد که تکنولوژی و همه پیامدها و دستاوردهای آن یکی از نتایج آشکار آن است.

از مولفه‌های دیگر تجدد آن است که این پدیده همه جا و همه وقت در جستجو و کاوش برای یافتن دیگری بوده است؛ سرزمین‌های دیگر، اندیشه‌های دیگر،

انسان‌های دوران جدید دیگر صرفاً گیرنده و واردکننده پیغام‌ها و مفاهیم نیستند، بلکه نوعی ارتباط و زاینندگی دوسویه پدیدآمده است

بازنگری‌های دیگر و عاقبت ارزش‌های دیگر. این جستجو و کاوش برای یافتن دیگری خواسته یا ناخواسته، فردیت و خویشتن مدرنیسم را شکل داده است و بدین جهت می‌توان جهان جدید را با فرآیند بروز و ظهور فردیت و شخصیت معادل و مترادف گرفت. در فرهنگ‌های سنتی مفهوم "فرد" تقریباً وجود نداشت و فردیت چندان پس‌سنجیده نبود.

فقط پس از ظهور جوامع جدید و بویژه بعد از تفاوت یابی و تقسیم کار بود که فرد به طور جداگانه در کانون توجه واقع شد. (دورکیم، ۱۹۸۴: ۱۱۴)

بالین همه‌گاه از مدرنیسم که در جریان جهان گرایی گسترش مضاعف یافته، به عنوان پدیده‌ای در بحران، تعبیری می‌شود. در مقامی که جهان جدید به مثابه جستجوی دیگری و ارتباط با دیگری معرفی می‌گردد، بحران مدرنیسم موجه جلوه می‌کند، چه آنکه جستجوی دیگری همیشه با جراحات و صدمات و ضرباتی همراه است که بر آن می‌توان نام بحران نهاد. به تعبیری آنجا که گفتگو و ارتباط هست، احتمال بحران نیز وجود دارد. به این معنا، مدرنیسم رومی توان فرهنگ و پدیده‌ای «بحران محور» نام نهاد که همیشه و همه جا با بحران‌های گوناگون از جمله آنچه «کسی یرکه گارد» نیز نگران آن می‌باشد، (کاجی، ۱۳۷۸: ۲۱) بنا به دلایل زیر بیشتر است:

الف- تقابل تفسیر صرف جهان و تغییر آن: مدرنیسم را شاید بتوان تنها فرهنگی در تاریخ بشری دانست که در نسبت خاصی با جهان، علم و صنعت و تکنولوژی را بوجود آورده و جهان و عین را مطابق ذهن تغییر داده است، در حالی که فرهنگ‌های دیگر از این ویژگی برخوردار نیستند و مبنای و مبادی نسبتی که با جهان برقرار می‌کنند، در تخالف با نسبت جدید انسان با جهان قرار دارد. در بسیاری از فرهنگ‌های جنوب، تصرف در جهان و طبیعت معنی نمی‌دهد و در معدودی از آنها که کم و بیش این امر موجود بوده است (مانند تمدن چین) اخلاق و ارزش متناسب با این شیوه موجود نبوده و ارزش‌هایی متضاد با این روش، معمول بوده است

وارزش‌مندترین انگیزه‌ها و نیازها چون تکامل و خدمت پایین نمی‌آوردند و از این رو با تصویر جدید از انسان و ارزش‌های او در تعارض و کشمکش قرار می‌گیرند. افسوس این تصور جدید و خاطره آن تصور قدیم، کشمکش‌هایی را در انسان پیرامونی که در جهان جدید زیست می‌کند، به وجود آورده است.

ه- تقابل فهم و تقدس‌سنت: فرهنگ‌های جنوب که با فهم سنت آشنایی کامل

نیز برای خدمت به سنت می‌باشد در حالی که در نگرش مدرنیستی این رابطه یک سویه است و در همه جا سنت برای انسان و نه انسان برای سنت خواسته می‌شود. سنت برای فرهنگ‌های جنوب، نه تنها به مثابه طیب برای بیمار که به مانند باغی است که آدمیان می‌باید از آن نگهداری و مراقبت نمایند؛ در حالی که از این لحاظ، فرهنگ غرب را می‌توان فرهنگی انسان محوری نام نهاد و این انسان محوری با

که در نتیجه رویارویی با تمدن غرب و مدرنیسم، با دوگانگی تفسیر صرف جهان و تغییر جهان مواجه گشته‌اند.

ب- تقابل دوگانگی و یگانگی: از ویژگی‌های عقل جدید آن است که موضوعی (Object) را مفروض می‌گیرد که ذهن (Subject) می‌باید به آن شناخت و معرفت حاصل کند. از این رو، دوگانگی عین و ذهن را می‌توان از خصایص بنیادین مدرنیسم و نیز عقل جدید به حساب آورد و همین دوگانگی است که زمینه‌ساز فکر تغییر در جهان می‌گردد. به معنایی ذهن با معما و مسأله جلوه دادن عالم و آدم، از آن موضوع فاصله می‌گیرد و خود را فاعلی شناسایی مفروض می‌گیرد که می‌باید از آن موضوع و مسأله، شناخت و آگاهی بدست آورد. اما نسبت انسان جنوب با عالم و آدم از این نسبت جدید و دوگانگی آن جداست. در این نسبت، جهان مسأله‌ای نیست که باید حل گردد بلکه رازی جاودان است که در آن، دوگانگی عین و ذهن جایی ندارد. حال آنکه از مهمترین خصایص عقل جدید آن است که به تفسیر و تبیین محض موضوعات قانع نیست و قصد تغییر طبیعت و موضوع انسانی را دارد.

از نمادهای این تقابل و دوگانگی و یگانگی، تقابل علم و دین است. در حالی که علم با اسطوره‌زدایی از طبیعت و مسأله مفروض کردن آن و زایل نمودن شگفتی‌های عالمانه و سبب‌یابی طبیعت، بوجود می‌آید، در دین که حاصل مواجهه انسان با امر قدسی است، امر قدسی، متبرک و منزه در نظر گرفته می‌شود که از حوزه تغییر و تصرف برکنار است.

ج- تقابل انسان محوری و سنت مداری: در فرهنگ‌های جنوب، نه تنها سنت برای خدمت به انسان است که انسان

امروز جهانی شدن به مثابه فرآیند غیرقابل اجتنابی مطرح است که با عنایت به تعامل موجود میان آحاد انسانی و این پدیده فراگیر، بر مقوله هویت نیز تأثیر می‌گذارد

دارند، نقد سنت را که پدیده‌ای مختص مدرنیسم نمی‌شناختند و به تازگی با آن آشنا شدند و این دو نیز تقابل و تعارضی را در وجود و هویت آنها سبب گشته است.

و- تقابل جدی گرفتن و جدی نگرفتن زندگی: جدی گرفتن زندگی و یا آن را تنها محل گذر دانستن نیز در اندیشه و پیشه فرهنگ‌های پیرامونی، خالی و عاری از تضاد و کشمکش نیست.

ز- تقابل حق و تکلیف: بشر جدید به مقولاتی چون آزادی، حقوق مدنی، استقلال شخصیت و ... بسیار فکر کرده و با وجود جراحات و صدمات بسیار به فردیت دست یافته است. اما فرهنگ‌های جنوب با این فردیت مشکل دارند و

سنت مداری، تقابلی را در دنیای جنوب ایجاد کرده است.

د- تقابل انسان متوسط و انسان متعالی: در برداشت تجدد از انسان، او بسان مجموعه‌ای از نقاط مثبت و منفی (برجسته و کم رنگ) تلقی می‌شود. در این برداشت، او انسان متوسطی است که علاوه بر نیازهایی چون نیاز به خوب بودن، نیاز به مفید بودن، نیاز به درک زیبایی و نیاز به تکامل را دارد، به شهرت و قدرت و سودجویی و رقابت با دیگران هم نیازمند است و برای خویش ننگ و عار نمی‌داند که به این نیازها هم بها دهد.

اما فرهنگ‌های پیرامونی از ارزش‌هایی تبعیت می‌کنند که انگیزه اعمال، افکار و حالات انسانی را از بزرگترین و مهمترین

تعارض حق و تکلیف، آزادی و ارزش، فردیت و جمعیت، نمودهایی از این تعارض به حساب می‌آیند.

ح- تقابل دین انسانی و دین فرا انسانی: اگر جوهر دین مواجهه انسان با امر قدسی فرض شود، در دنیای قدیم ارتباطی یکسویه بین امر قدسی و انسان مشاهده می‌گردد. به طور خاص در ادیان ابراهیمی و در یک رابطه یکطرفه این خداوند است که با انسان سخن می‌گوید و انسان نیز اگر با خدای خویش سخن می‌گوید، در مقام طرح ایرادهای بنیادی نیست. اما با بروز و ظهور فردیت در جهان جدید، انسان کنونی با عناوینی چون دین انسانی و یا طرح پرسش‌هایی چون از دین چه انتظاری می‌توان داشت؟ و دین به چه نیازهایی از ما پاسخ می‌دهد؟ روبرو شده است. انسانی که مابین دو جهان ایستاده، کشمکش و جدالی را بین این دو رویکرد در وجود خود حس می‌کند. پرسش‌هایی چون: دین برای انسان آمده یا انسان برای دین؛ نیازهای بشری چه نقشی در برداشت‌های دینی می‌توانند و باید داشته باشند؟ دین انسانی چه نسبتی با انسان دینی پیدا می‌کند؟ و نهاد وجودی او را مخاطب قرار می‌دهد.

طرح مقولات مذکور، هویت در بُعد فرهنگی را به چالش می‌کشد.

هویت‌یابی در نظام فرهنگی

پارسونز در قالب نظریه سیستم اقدام «Action system»، نظام فرهنگی را در جوار نظام اجتماعی و نظام شخصیتی قرار می‌دهد. هر یک از این نظام‌های فرعی یا زیر مجموعه‌ها، متقابلاً بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و هر گونه تغییر در یکی از آنها، در بقیه و در نهایت در کل

منظومه کلان باعث دگرگونی می‌گردد. به عقیده او در یک جامعه یا سیستم کاملاً همگرا، بازیگران، نیازهای متقابل یکدیگر را تأمین می‌کنند و از همین رو انگیزه همکاری، تعامل و تعادل در آنها ترغیب می‌شود. (کاظمی، ۱۳۷۷: ۴۹)

به این ترتیب اگر جامعه نتواند در یک فرآیند پرورشی و آموزشی، ارزش‌ها و هنجارهای معتبر و مورد قبول خود را در وجدان فردی و جمعی درونی کند، نتیجه محتوم آن بروز بحران و از دست رفتن قوام و دوام جامعه خواهد بود. از نظر کارکردگرایان، رفتار اجتماعی نتیجه سلسله ملاحظات و هنجارهایی است که در جامعه حاکم است. لذا چنانچه فرد، اعتماد خود را به این هنجارها از دست بدهد؛ آنگاه کنش او تحت تأثیر شرایط جدید تغییر می‌کند. به طور مثال، هنگامی که فرزند به مدرسه و دانشگاه فرستاده می‌شود با این اطمینان است که او با فراگیری علوم و فنون و شیوه‌های جدید تفکر و عمل، فردی مفید برای جامعه خواهد شد. اما اگر کوچک‌ترین خللی در این اعتماد پدید آید و شبهه‌ای در هر یک از انگاره‌های هنجاری جامعه ایجاد گردد، آنگاه اساس و پایه انسجام اجتماعی متزلزل می‌گردد و اعتماد متقابل در روابط افراد از میان می‌رود. در چنین شرایطی، همه فکر می‌کنند مغبون شده‌اند و به تدریج این ناهنجاری فراگیر می‌شود و روابط اجتماعی دچار هرج و مرج و عصیان می‌گردد. اگر این پدیده به ارکان تصمیم‌گیری سیاسی- اقتصادی دولت نیز سرایت کند؛ آنگاه مجموعه دچار از هم‌گسیختگی فرهنگی و اخلاقی می‌شود و در نتیجه، امکان توسعه و پیشرفت و به‌کارگیری منابع مادی و معنوی در راه ترقی را از دست می‌دهد و در چرخه

یک دور باطل گرفتار می‌شود. در چنین شرایطی، اعتماد مردم از همدیگر سلب می‌شود و نسبت به قوانین و هنجارها بی تفاوت می‌گردند و هر کس می‌کوشد تا امکانات موجود را به خود اختصاص دهد و در این راستا از محروم ساختن دیگران در بهره‌وری از امکانات، هیچ ابایی ندارد.

شدت این روند در جوامع در حال گذار، بیشتر است؛ چه آنکه در این گونه جوامع با برکنده شدن ساختارها و شالوده‌های سنتی حاکم بر جامعه، افق‌های جدیدی در زندگی افراد شکل می‌گیرد که یکی از این نمونه‌ها تغییر و دگرگونی در شیوه‌های هویت‌یابی به افراد است که در جوانان برجسته‌تر می‌باشد. به تعبیر گیدنز: «مدرنیته نظمی مابعد سنت است که در آن به ناچار پرسش چگونه باید زیست، در تصمیم‌گیری‌های روزانه در قالب چگونه رفتار کردن، چه پوشیدن و چه خوردن پاسخ می‌گیرد». (گیدنز، ۱۹۹۰: ۴۵)

با پیدایش مدرنیته، بازاندیشی خصلت دیگری به خود می‌گیرد. در این دوره، بازاندیشی مبنای نظام تولید قرار می‌گیرد به گونه‌ای که اندیشه و کنش پیوسته در یکدیگر انعکاس می‌یابند و به صورت بازتابی درمی‌آیند. بنابراین ویژگی مدرنیته نه استقبال از مقولات نو به صرف جدید بودن آن، بلکه فرض بازاندیشی درباره «خود» است. از این رو، در دنیای جدید هویت شخصی و هویت اجتماعی به گونه‌ای متباین با ارتباطات شخصی و اجتماعی جوامع سنتی مسأله‌زا می‌شود. می‌توان چنین پنداشت که این جریان با دگرگون ساختن شرایط و چارچوب سنتی هویت‌سازی و تضعیف و انحلال منابع هویت‌ساز سنتی، منابع هویت‌ساز در جهان کنونی

را از قبل متمایز می‌سازد. هر چند بر سر منابع هویت‌بخش اجماع وجود ندارد اما دست کم بر سر این مسأله اتفاق نظر هست که با بسط فرآیند تجدید، منابع سنتی هویت‌بخش به تدریج رو به تحلیل نهاده و قدرت استعلایی خود در معنادگی به هویت‌کنشگران را از دست می‌دهند. گیدنز در این رابطه معتقد است: در جوامع سنتی، افراد در واحدهای اجتماعی کوچک ولی منسجم قرار می‌گرفتند و در چارچوب آن واحد هویت می‌یافتند؛ ولی با فرآیند تجدید و گسترش فضای اجتماعی، امکان هویت‌یابی در چارچوب محدود و معین اجتماعی رو به کاهش است. (گیدنز: همان)

به عبارت دیگر، هویت‌یابی فرد در جوامع سنتی معمولاً به شکلی منفعلانه صورت می‌گرفت که تا حد زیادی از محدود و اندک بودن منابع هویت‌ساز ناشی می‌شد. فرآیند تجدید با فضا ماند کردن زندگی اجتماعی، زمینه‌رهایی فرد از دایره تنگ نهادها و عوامل سنتی هویت‌ساز را فراهم آورد و در این راستا دیگر «خود» مفهومی منفعل نیست که صرفاً تأثیرات روانی شکل گرفته باشد، بلکه از اثر گذارنده‌های اجتماعی نیز تأثیر می‌پذیرد. هویت اجتماعی در اینجا، «خصوصیات اجتماعی»، عقاید، ارزش‌ها، رفتارها و نگرش‌های متمایز اجتماعی است و بر مبنای تعریفی استوار می‌گردد که فرد بر مبنای عضویت در گروه‌های اجتماعی و به صورت بازتابی از خویشتن ارائه می‌دهد. بر این اساس، مفهوم هویت اجتماعی دال بر وجود مجموعه رفتارهای سازمان‌یافته بین گروه‌هایی است که به لحاظ اجتماعی به صورت یکسان و مشابه انجام می‌گیرد و شناسایی هویت اجتماعی تلاشی است

برای تحلیل الگوهای تکرارپذیر و کنش‌ها و نگرش‌هایی که در گروه‌های اجتماعی وجود دارد. پس هویت اجتماعی اساساً از طریق مقایسه‌های اجتماعی شکل می‌گیرد که فعالیت‌های گروهی از بسترهای نمود و تجلی آن به شمار می‌رود.

اگر جامعه نتواند در یک فرآیند پرورشی و آموزشی، ارزش‌ها و هنجارهای معتبر و مورد قبول خود را در وجدان فردی و جمعی درونی کند، نتیجه محتوم آن بروز بحران و از دست رفتن قوام و دوام جامعه خواهد بود

بروز نیازآگاهانه به هویت در دوران دانشجویی

در اثر تحولات اجتماعی؛ گرچه ماهیت انسانی انسان‌ها تغییر نیافته اما بستر پاسخگویی به نیازهای آنان دگرگون گشته است. از جمله نیازهای ذاتی انسان، احساس نیاز به حفظ «کرامت» و «شأن» انسانی است که از دیرباز در ژرفای وجودی او موج می‌زده است و امروزه در جوامع مدرن در قالب حق شهروندی بازتاب می‌نماید. «اورتگاگاست» یکی از

آثار مهم خود را «طغیان توده‌ها» نام نهاده و در آن بر این نکته تأکید دارد که در جهان جدید، آدم‌های عادی مدعی شهروند بودن هستند. (رجایی، ۱۳۷۴: ۲۲) رعیت جای خود را به شهروند داده که خواهان اطلاع از روند تصمیم‌گیری و حتی دخالت در آن است. در چنین حالتی که انسان‌های عادی، مشارکت در امور را چونان نیاز ذاتی خود می‌پندارند، بدیهی است که هویت‌جویی گروه تحصیل‌کردگان نباید امر غیرعادی و عجیب تلقی شود. از آنجا که لازمه شهروندی، تعهد و پای‌بندی به مسائل جامعه است، حذف و نادیده‌انگاشتن حق شهروندی؛ بی‌توجهی به هویت است که افراد خود را با آن می‌شناسند. در صورت اثبات و احراز عضویت در اجتماع، به افراد هویتی دست می‌دهد که در سایه آن هرگز اجازه انجام اموری که بدان خدشه وارد سازد را نمی‌دهند. از آنجا که هنجارشکنی‌ها غالباً از سوی جوانان صورت می‌گیرد، اهمیت تحقق این مهم نزد آنان در مقایسه با سایر اقشار جامعه بیشتر است.

بر خلاف بینش سنت‌گرایان و محافظه‌کاران که با استناد به این سخن ارسطو «جوانان هنوز محدودیت‌های زندگی را فرا نگرفته‌اند و زندگی آنان بیشتر تحت تسلط احساس اخلاقی است تا استدلال» در عیب‌جویی از جوانان، عموم نظریه‌پردازان علوم اجتماعی نظیر پیازه بر این باورند که دوره نوجوانی و جوانی دوره‌های کاملاً متمایز محسوب می‌شود که طی آن مغز انسان ظرفیت پرداختن به مقولات مجرد را پیدا می‌کند، مسائلی نظیر فکر‌رهایی اجتماعی از پدیده‌های منفی، رستگاری طلبی برای جهان، علاقه‌مندی به سیاست همراه با گرایش‌های خودبزرگ‌بینی و استقلال

طلبی در رفتار شکل می‌گیرد. (پیاژه، ۱۹۶۷: ۶۹) در این دوره خاص از زندگی، آنچه بیش از سایر مقولات توجه جوان را به خود جلب می‌کند؛ جامعه‌ای است که وی در صدد ایجاد تغییر در آن است. بر خلاف سایر اقشار که وضعیت موجود را می‌پذیرند، در جوانان این استعداد و در عین حال توانایی برای دگرگون ساختن آنچه به زعم آنان شایسته تغییر است، وجود دارد. بر این اساس، نوجوانان و جوانان - به ویژه گروه دانشجویان - برای فعالیت‌های سیاسی اعتراضی به خصوص با ویژگی آرمانگرایی، بسیار مستعدتر از مسن‌ترها هستند. چرا که دوره دانشجویی خود شکلی از ادامه روانی مرحله نوجوانی محسوب می‌شود که طی آن جوان ورود خود به جهان واقعی و پذیرش مسئولیت زندگی را برای چند سال به تعویق می‌اندازد و در این دوره در دنیای ایده‌ها و مباحث مجرد زیست می‌کند. در این مقطع، جوان دانشجویی به تضاد آشکار میان ایده‌ها و آرمان‌های پاک که در این مدت آموخته است و نظام اجتماعی - اقتصادی که معمولاً نافی آن ایده‌هاست، پی می‌برد. در چنین فضایی و در جستجوی هویت، بخش سیاسی و فعال‌تر دانشجویان معمولاً ایدئولوژی‌های پوپولیستی، مساوات‌طلبانه و رمانتیک، گرایش پیدا می‌کنند. (مشایخی، ۱۳۷۳: ۳۹) دانشجویان مثل دیگر منتقدان روشنفکر، در سرگردانی ایدئولوژیک بسر می‌برند و به خاطر ناکامی در پدید آوردن یک نظریه اجتماعی که بتواند تلاش‌های افراد را پیوسته به سوی شکل مطلوب‌تری از زندگی اجتماعی هدایت کند، بیشتر از دیگران شایسته سرزنش نیستند. اما خطای آنان در این است که از این

شکست فضیلتی می‌سازند و به عبث از اقدام انقلابی برای ساختن جامعه‌ای عادلانه سخن می‌گویند. این در حالی است که تجربه قرن بیستم نشان داده که یک انقلاب، به آسانی می‌تواند به جامعه‌ای توتالیتر منتهی شود. (باتامور، ۱۳۶۹: ۱۷۱) قدر مسلم افزایش گرایش به اقدامات رادیکال، با افزایش میزان از خودبیگانگی ناشی از بی‌هویتی نسبت مستقیم دارد. «از خود بیگانگی» به حالتی روانی و احساسی ناشی از ساختارها و روابط اجتماعی اطلاق می‌گردد که اغلب خود را در علائمی نظیر احساس به مفهومی، انزوای اجتماعی، بی‌قدرتی، بی‌هنجاری و جدائی از خود (بی‌هویتی) متجلی می‌سازد. ناگفته پیداست افزایش ضریب بی‌هویتی، تأثیر منفی ژرفی در ثبات و پیشرفت اجتماعی خواهد گذارد. بر این اساس، استفاده از فرصت توقف کوتاه‌مدت و موقتی جوانان در مراکز آموزشی همچون دانشگاه‌ها با هدف هویت‌سازی ضمن آنکه از میزان گرایش به ایده‌های رادیکال می‌کاهد، ضریب اطمینان به پیشرفت اجتماعی را افزایش خواهد داد. از این رو، از جمله انتظارات از دانشگاه به فعلیت رساندن هویت دانشجویی است، چه آنکه هویت، مبنای شناختی است که هر فرد را از دیگری متمایز می‌سازد و مهمترین درجه برای کسب شناخت جهان خارج و مبنای رفتار است. همچنین، هویت صرفاً مخصوص دوره جوانی نیست، بلکه برای همه انیان‌ها مطرح است. در حال حاضر، فرآیند هویت‌یابی به ویژه در حوزه جوانان به مساله، بحران و مشکل تبدیل شده است و هرچه جامعه به پیش می‌رود، مساله هویت‌یابی پیچیده تر می‌شود. مجموعه عواملی در تشدید این بحران؛ نزد جوانان، موثر است: الف- تنش میان خویشتن و جامعه؛ برعکس نوجوانانی که معمولاً برای تعریف کیستی خود در تلاشند، جوانان غالباً خود را می‌شناسند و در نتیجه فرق زیادی بین خود و جامعه قائل اند. ب- کاوش‌های محتاطانه؛ ویژگی دوران جوانی عبارت است از: کاوش دقیق وجدی در دنیای افراد بزرگسال، کاوش‌های نوجوانان یا کاوش‌های آزمایشی جوانان می‌تواند به تعهد دائمی منجر گردد. در این کاوش، تلاش برای پی بردن به نقاط ضعف و آسیب‌پذیری هادرفرد روبه تزايد می‌گذارد. ج- بیگانگی و همه چیزتوانی متناوب؛ احساس انزوا، پوچی یا غیرواقعی بودن در روابط اجتماعی و شخصی و نیز جهان‌پدیدار شناختی می‌تواند حس همه چیزتوانی، آزادی کلی و توانایی تغییر کامل زندگی دیگران و انجام کارهای غیرممکن رادری آورد. د- امتناع از جامعه‌پذیری؛ در جوانان، جامعه‌پذیری‌های قبلی خود مورد سوال قرار می‌گیرد و ممکن است به هم‌نوایی دوران نوجوانی انتقاد شود و در صدد یافتن قواعد جدید اجتماعی، در برابر تسلیم مقاومت شود. ه- ارزش‌گذاری برای حرکت و تغییر؛ جوانی، نیازمند تغییر است. ماندن در یک مکان مادی، موقعیت روانی برای مدت طولانی، باعث تنش و عدم تعادل می‌گردد. نیاز به تحرک خویشتن (یعنی رشد و نمو) یاب به تحرک در آوردن دیگران (تغییر اجتماعی و سیاسی) رواج دارد و ایستایی باعث وحشت می‌شود. وقفه در تحرک، به معنای مرگ است. بزرگترین ترس یک جوان را احتمالی توان ناتوانی در تغییر دانست. برای گروه جوان، حفظ تمایز خود و به رسمیت شناساندن و برجسته کردن این تمایز در حقیقت نوعی سیاست

تصرف دارد و می‌کوشد حضور قاهرانه ای برای خود فراهم کند. این علم، ممکن است به تسخیر طبیعت، موفق بشود؛ ولی قدرت واقعی، این نیست. آن دانایی که توانایی می‌آورد، فراتر از تسخیر و تصرف طبیعت است. این دانش، ارتباط خاصی با قدرت دارد؛ چون به تسخیر الهی منجر نمی‌شود. در واقع علم جدید، فقط قادر به تصرف عدوانی است. این علم اگر قدرت هم بیاورد، قدرت مادی می‌آورد. از سوی

اواخر، قاطعانه ابراز می‌کرد که دارای تمدنی مستقل است. این احیای دینی، که حاکی از برباد رفتن آمال انسان‌ها در نقاط مختلف جهان است، بیانگر گرایش‌ها و تمایلاتی است که دیگر مضمون و محتوای گذشته خود را ندارند. در برخی زمینه‌ها، پیکار دینی، بیشتر واکنشی شدید علیه نفوذ و تاثیرگذاری‌های یکدست جهانی شدن است. در عرصه‌های دیگر نیز این پیکار بسان راهی برای حفظ

فردی ارزشمند محسوب می‌شود. متمایز جلوه کردن درگرایش و سبک زندگی و سیاست فردی (اما نه ضرورتاً در ظاهر و پوشش) برای آنان حایز اهمیت خواهد بود. چنین ویژگی اساساً منطبق با نظریه آن گروه از جامعه‌شناسان است که سیاست و هویت را در جامعه مدرن به سوی ابراز تفاوت‌های فردی که افراد عامدانه و باشادای آنها را جشن می‌گیرند، جهت یافته می‌دانند. (گیدنز، ۱۹۹۰: ۱۰۲) به عقیده اینان در دوره نوگرایی متاخر، بیش از آنکه به سیاست‌رهای بخش دلبستگی وجود داشته باشد، سیاست زندگی مورد توجه است. سیاست آزادی بخش در برگیرنده مبارزه برای آزادی و بهبود فرصت‌های زندگی برای همگان است، در حالی که سیاست زندگی؛ سیاست خویشتن‌یابی در محیطی است که به صورت بازاندیشانه‌ای مرتب شده است. (گیدنز، ۱۹۹۱: ۲۱۴)

هویت صرفاً مخصوص دوره جوانی نیست، بلکه برای همه انسان‌ها مطرح است. در حال حاضر، فرآیند هویت‌یابی به ویژه در حوزه جوانان به مساله بحران و مشکل تبدیل شده است و هر چه جامعه به پیش می‌رود، مساله هویت‌یابی پیچیده‌تر می‌شود

حضور جوانان دانشجو در فضای علم مدار دانشگاه، امکان بازاندیشی در راستای بازیابی هویت را تسهیل و در عین حال تشدید می‌کند. در چنین شرایطی است که نیاز به یک تحلیل قانع‌کننده از فلسفه هستی و پویش این جهانی انسان در راستای دستیابی به آرامشی درونی، رجوع به فرهنگ دینی را ضرورت می‌بخشد.

نقش هویت‌ساز فرهنگ دینی

وضعیت پست مدرن، حیات دوباره، غیرمنتظره و پیچیده ادیان از جمله اسلام را شاهد است. در مواجهه با تجدد، جهان اسلام در مسیر مبارزه، دین و سیاست را به یکدیگر پیوند زد تا هویت خود را حفظ کند. این در حالی است که در این

دیگر پیشرفت علم، امروز معنای حرکت در عرض دارد؛ یعنی پیشرفت عرضی، نه طولی. در برابر، حرکت دیگری وجود دارد که به سمت عمق است و جنبه عمودی دارد. اختراع، پیشرفت عرضی است اما طرح پرسش‌های اساسی و اهتمام به پاسخ آن‌ها، پیشروی در طول و عمق است. بدیهی است که پیشرفت علم در عرض به اندازه پیشرفت طولی آن که در ژرفای وجود آدمی اثر می‌گذارد و آن را از درون به تحرک و پویایی وامی‌دارد، از اهمیت برخوردار نیست. گرچه به قول پرفسور آبراهام ایدل چگونگی زندگی انسان در آینده به طور فزاینده‌ای به وسیله علوم

هویت، و طریقی برای اعلام منافع فقراست. همچنین گاه این انتظار از دین وجود دارد که جای خالی رادیکالیسم مارکسیستی-لنینیستی را پر کند. تجدید حیات دین موجب شده است که افراد بسیاری از چنگال ماتریالیسم‌رهای یابند. عامل دیگر برای پشت کردن به ماتریالیسم، افشاگری‌هایی است که در مورد جنبه‌های جهانی و جدی خطرهای زیست‌محیطی صورت گرفته است. همچنین آگاهی دانش علمی از محدودیت‌های خود در درک واقعیت، موجب شده است دین به لحاظ عقلانی، اعتبار و ارجحیت بیشتری یابد. چه آنکه علم جدید قصد

از جمله علوم فیزیکی، زیست شناسی و علوم اجتماعی تعیین خواهد شد، اما این سخن نباید بدان معنا گرفته شود که علم توانایی ایجاد ارزش را داراست. علم، ارزش نمی آفریند، تنها انسان است که ارزش می آفریند. علم به ما فضیلت نمی بخشد بلکه انسان خود فضیلت و تقوی را در وجود خویشتن می رویاند و پرورش می دهد. (سلزام، ۱۳۷۵: ۱۵۱) هر قدر هم که ماشین آلات و ابزار تولید که فراهم کننده زمینه ای برای ارضای نیازمندی های مادی انسان است تکامل بیشتری یافته و بهتر شوند، باز نمی توانند تعریفی از پیشرفت به دست دهند، زیرا پیشرفت به معنای علم و تکنیک بیشتر و بهتر نیست، مگر آنکه آنها به وسیله هدف های با ارزش انسانی هدایت و نظارت شوند. در نتیجه چنین روندی نهادهای متجدد صرف نظر از امکانات رهایی بخش، پدید آورنده ساختارهایی برای حذف و طرد هویت فردی هستند و منحصر در جهت شخصیت ذاتی افراد برنامه ریزی نشده اند و در نهایت به حاشیه ای شدن افراد می انجامد (حاشیه ای بودن عبارتست از زندگی فرد در دنیای اجتماعی بدون آنکه به هیچیک از آنها تعلق داشته باشد. این حالت به تولید اضطراب روانی می انجامد). بیهودگی شخصی - یا این احساس که زندگی چیز ارزشمندی برای ارائه ندارد - در تجددمتأخر به صورت مساله ای اساسی درمی آید. این پدیده را باید با توجه به سرکوب بعضی پرسش های اخلاقی که در زندگی روزمره مطرح می شوند و پاسخی نمی یابند، مورد تامل قرارداد. "انزوای وجودی" چندان ارتباطی با جدایی فرد از دیگران ندارد بلکه بیشتر معلول جدایی از منابع و سرچشمه های اخلاقی است که برای نوعی هستی رضایت

بخش و پروپیمان لازم به نظر می رسند. تصویر بازتابی "خود" بوجود آورنده طرح ها و برنامه هایی برای متحقق ساختن - و تسلط بر - خویشتن است. ولی تاهنگامی که این امکانات صرفاً به معنای تعمیم کنترل های نظام یافته جامعه متجدد به "خود" افراد باشد، مفهومی اخلاقی در بر نخواهد داشت. تنها گفتگو به انزوای وجودی انسان خاتمه می بخشد. گفتگوی انسان با دیگری، در نهایت به گفتگوی انسان با خودش برمی گردد؛ زیرا هر کس، دیگری را از طریق خودش درک می کند و می فهمد. نسبت هایی که در وجود انسان میان پیام دریافت شده

◆

آگاهی دانش علمی از محدودیت های خود در درک واقعیت موجب شده است دین به لحاظ عقلانی اعتبار و ارج بیشتری یابد. علم ممکن است به تسخیر طبیعت موفق شود ولی قدرت واقعی این نیست آن دانایی که توانایی می آورد فراتر از تسخیر و تصرف طبیعت است

◆

خدا و عقل و سایر موضوعات صورت می گیرد، گفتگویی را قوام می بخشد که مبنای شکل گیری هویت انسانی است. انسان با آگاهی، انسان است و آگاهی هم هویت دیالکتیکی و نیز هویت دیالوگی

دارد. به قول مولانا؛ جان، خیر است و هر که را خبر بیشتر، جان نیز بیشتر و این اصل در هرمنوتیک جدید که هر انسانی در یک گفتگوی از پیش آغاز شده شرکت می کند و این باور که "زبان، خانه وجود است"، همگی وجود انسان را چون نقطه ای که در آن دیالکتیک و دیالوگ آشکار می شود، ترسیم می کنند. در چنین موجودی هر چه هست، عبارتست از تمایل به سازگارشیدن ناسازگارها، به وحدت رسیدن کثرت ها... در صورتی که انسان هویت دیالکتیکی و دیالوگی پیدا کند، آنگاه ناسازگاری های احتمالی معنای خود را از دست می دهد.

آنچه چنین هویتی به انسان می بخشد، چیزی جز ایمان نیست؛ اما باید توجه داشت که ایمان غیر از عقیده صرف به وجود خداوند است. ایمان واقعی مخصوص انسان های به فردیت رسیده است. انسان هایی که از تسلط مراجع اقتدار بیرونی و درونی رها شده اند و به تنهایی ویژه ای رسیده اند و گرنه انسان های معمولی زیر تسلط عرف ها، آداب، رسوم و... زندگی می کنند. این عوامل برای آنها حکم پناهگاه هایی را دارد که در آن اضطراب درونی این انسان ها ساکت می شود ولی پناه بردن به این پناهگاه ها ایمان نیست، گرچه هزار رنگ دینی هم به آن زده باشند. بی جهت نیست که در قرآن مجید میان اسلام و ایمان فرق گذاشته شده و بسیاری از مردم در عصر پیامبر اعظم "مسلمان" (ونه مومن) خوانده شده اند. غزالی نیز در احیاء العلوم می گوید: ایمان اکثریت مردم چیزی جز تقلید نیست؛ هویت آنچه آنها دارند؛ تقلید است نه ایمان. عمودخانه دین (به معنای واقعی آن) نگرشی است روحانی و معنوی نسبت به هویت انسان

و معنای حیات واقعی نیز همین است که در معرض چالش پدیده جهانی شدن واقع گردیده است. در این نزاع، یا دین مضمحل می گردد و یا چونان نیرویی توانا احیا می شود و با ارائه قرائت های نواز واقعیت های موجود، جاذبه ای قوی برای جویندگان هویت فراهم می آورد. آنچه این جذب را دو چندان می کند، عدم وصول به مرحله تصمیم و نهادن انتخاب و گزینش به افراد است. "تصمیم" در زبان عربی به معنای کرکردن است و آدمی که به مرحله تصمیم می رسد، گوش خود را نسبت به هر حرف و سخن دیگری جز آنچه بدان رسیده است؛ می بندد. پرواضح است هویتی که قدرت گزینش افراد را پاس نهد، نمی تواند به مرحله تصمیم رسیده باشد. در شرایطی که در حیات بشری متأثر از فضای جهانی شدن، نفوذ و کوشش سنت کمتر شده و افراد ناگزیر به انتخاب شیوه زندگی خود از میان گزینه های مختلف می شوند، (گیدنز، ۱۳۷۸: ۲۰) ضریب پذیرش آئین های هویت بخشی چون ادیان و درراس همه مکتب اسلام که به این مهم عنایت دارند، بیشتر می شود. با همه این تفصیلات، به رغم رویکرد هویت بخشی دین در فضای جهانی شده امروز، نگاه تمامت خواهانه به دین به این معنا که آن را تماما هویتی ساخت یا هویتی دانست، انجام رسالت آن در بین قشر جوان بویژه بخش تحصیل کرده آن را با مانع روبرو می سازد. باید توجه داشت که دین برخلاف مکاتب بشری که صرفا در پی هویت سازی است، به دنبال حقیقت بخشی می باشد. دین گرچه هویت می آورد اما فقط هویت نمی آورد. هویتی که دین به ارمان می آورد، درکنار بلکه فرزند حقیقتی است که به آدمیان می بخشد. دین

در ابتدا به دنبال آن است که آدمی را متحول کند و در پی این تحول است، که زمینه تبلور هویت خود به خود فراهم می آید. ناگفته پیداست که نیاز به تحول در گرو آگاهی است و در نتیجه اقبال آگاه تر، هویت جو تر هستند.

از آن جا که بخش قابل ملاحظه ای از منابع انسانی در پی هویت جویی رامی توان در مقطع آموزش عالی یافت، دانشگاه ها نقش برجسته ای در این بین می یابند. نظام آموزش عالی علاوه بر کارکردهای اصلی نظیر تولید دانش، انتقال دانش و ارائه خدمات علمی به جامعه، توسعه فرهنگ جامعه و غنابخشی به فرهنگ عمومی، عامل تغییر در مناسبات اجتماعی از رهگذر ایجاد زیرساخت های لازم هویتی نیز به شمار می رود. این انتظار و الا از دانشگاه یا نظام آموزش عالی، امری به سادگی تحقق یافتنی نیست و چنان چه به انقلاب و اصلاح مستمر دانشگاه به منظور نیل به هدف مزبور اهتمام نگردد، مشکلات فرهنگی و ناهنجاری های اجتماعی فراوانی در پی خواهد آمد. توجه سرشار فرهیختگانی چون امام راحل (ره) به نهاد دانشگاه، از همین منظر قابل توجیه است: برنامه های فرهنگی؛ تحول لازم دارد، فرهنگ باید متحول شود، این غیر از سایر ادارات است، فرهنگ غیر از جاهای دیگر است، بنابراین مشکلات زیادی است، باید فرهنگ رایج جوری درست بکنید که برای ملت مفید باشد و آن نمی شود جز این که ایمان باشد. (اسدی مقدم، ۱۳۷۴: ۲۶) به طور قطع، هویت مداری جوانان فرهیخته به عنوان مهمترین محصول بنای دانشگاه بر پایه ایمان، از پیامدهای مثبت چنین تحولی شمرده می شود. حضرت امام (ره) در این رابطه می فرمود: شما سعی کنید که فرهنگ

مستقل اسلامی درست کنید؛ جوان هایی که در این فرهنگ تربیت می شوند، همان هایی هستند که مقدرات کشور در دست آن هاست. (اسدی مقدم، ۱۳۷۴: ۲۷) آن چه در این بین از اهمیت و الایی برخوردار است؛ شیوه و نحوه رفتاری است که به تحقق چنین هدفی منجر شود. هر چند می توان با استفاده از نیروهای و ادارنده (به تعبیر برتراند راسل) یعنی با کیفر و پاداش، نوجوان و جوان مسلمان را به تن دادن به تعلیم و تربیت اسلامی معطوف به هویت مداری سوق داد، ولی به طور قطع تا نیروهای باوراننده یعنی استدلال و اقتناع به صورت اثرگذار مطرح نباشند، نه امیدی به استمرار و تداوم چنین مثنی تربیتی باقی می ماند و نه اساسا سودی بر آن مترتب است؛ چرا که برکات و فواید تعلیم و تربیت دینی از رهگذر آموزش های رسمی و از جمله در حوزه عالی تنها آن گاه که شخص دانسته و آگاهانه خود را در معرض آن قرار دهد، می تواند ظاهر و نافع واقع گردد. حسن کارکرد چنین روندی، تبلور و ظهور دانشگاهی معنوی را در پی خواهد آورد؛ دانشگاهی که دانش آموختگان آن جهان هستی را به مراتب فراخ تر از عالم ماده و طبیعت بدانند، وجود خود را منحصر به ساحت بدن نبینند، برای جهان هستی و زندگی خود معنا و هدفی قائل باشند و از منظر و چشم انداز اخلاق به حیات بیاندیشند.

سخن آخر

انسان فکرمدار مدرنیته به دلیل نوع خاص برداشت از اندیشه، آزادی خود را از دست داده است؛ چه آنکه واژه های تفکر و اندیشه که همواره با غور و تعمق رابطه دارند تنها فعالیت

راسخ داشته باشد تا آنجا که هویت خویش را نیز از آن بخواهد. باید دین را از نو شناخت و جوهره دین که هدفی جز شناخت پروردگار به منظور هویت بخشی به آحاد انسانی ندارد را دوباره تبیین نمود. ■

منابع:

- اسدی مقدم. کبری. دیدگاه‌های فرهنگی امام خمینی. تهران: موسسه نشر و تحقیقات ذکر. ۱۳۷۴
- باتامور. تام. ب. منتقدان جامعه. ترجمه محمد جواهر کلام. تهران: نشر سفیر. ۱۳۶۹
- رجایی. فرهنگ. هویت. بحران هویت. هویت ایرانی. ماه نامه جامعه سالم. شماره ۲۴ (دی ۷۴)
- سلزام. هوار. علم اخلاق و پیشرفت. ترجمه مجید مددی. تهران: انتشارات روشنگران. ۱۳۷۵
- عمید. حسن. فرهنگ عمید. تهران: سازمان چاپ و انتشارات جاویدان. ۱۳۶۵
- کاجی. حسین. کیستی ما از نگاه روشنفکران ایرانی. تهران: انتشارات روزنه. ۱۳۷۸
- کاظمی. علی اصغر. بحران جامعه مدرن. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی. ۱۳۷۷
- کریمی. یوسف. روانشناسی اجتماعی. تهران: ارسباران. ۱۳۷۷
- گیدنز. آنتونی. تجدید و تشخیص. ترجمه ناصر موفقیان. تهران: نشرنی. ۱۳۷۸
- مجتهد شبستری. محمد. ایمان و آزادی. تهران: طرح نو. ۱۳۷۹
- مشایخی. مهرداد. نقش جوانان در انقلاب ایران. ماه نامه کک. شماره ۵۷ (آذر ۷۳)
- مشیری. مهشید. فرهنگ زبان فارسی. تهران: انتشارات سروش. ۱۳۶۹.
- Durkheim. Emile. The Division of Labour in Society. London: Macmillan. 1984
- Giddens. A. The Consequences of Modernity. Cambridge: Polity Press. 1990
- Giddens. A. Modernity & Self Identity. Cambridge: Polity Press. 1991
- Jenekins. R. Social Identity. London: Routledge. 1996
- Johnson. Allan. The Blackwell Dictionary of Sociology. Blackwell Publishers. 1997
- Piaget. Jean. The Moral Development of the Child. New York: Randon House. 1967

رابطه زور از انسان گرفته است. گرچه جهان جدید به واسطه فن آوری نوین، وسایل بسیار متنوعی را پدید آورده است اما قادر به غایت سازی نیست. از این رو و به دلیل این ناتوانی، غفلت به صورت یکی از اصول زندگی امروزی در آمده و فن آوری وظیفه معطوف ساختن توجه ذهن از چهره جدی و عبوس زندگی به مقولاتی به ظاهر شاد و خوش را دنبال می کند. آنگاه که حداعلائی خوشی هافراهم آید و باز آرامش مورد نیاز طبع انسان متمدن حاصل نشود، رنج و عذاب ناشی از بی هویتی در جهان مدعی هویت علمی سراسر وجود آنان که به این وادی رهنمون شده اند را فرا می گیرد.

از این روجوامع صنعتی طی یکی - دوده گذشته، نوعی بازگشت به گذشته را توصیه می کنند. در واقع با مطالعه مشکلات جوامع امروزی در می یابیم که هر چند برخی مسایل مطرح در ادیان بدون در نظر گرفتن جوهره دین، فاقد اراده تطبیق با زمان می باشند، توجه به وحدانیت و شناخت جوهره دین که همان خداشناسی است، تنها راه جلوگیری از اضمحلال جوامع بشری است. آنچه در عملی سازی این مهم نقش محوری دارد، نحوه و چگونگی ایجاد کنش از رهگذر احیا و ایجاد باورهای دینی است. نسل گذشته باورهای دینی خود را نه از طریق به چالش کشیدن اصول و مبانی آن در ورطه استدلال، که از رفتارهای سنتی پیرامون خود به عاریت گرفته است. در مقابل، نسل جوان تحصیل کرده در اثر سهولت دسترسی به اطلاعات گوناگون به استدلال روی آورده است. بر این اساس امروزه دیگر نمی توان پذیرفت که جوان بدون منطق چیزی را بپذیرد و بدان اعتقادی

کاملاً انسانی و غیر الهی را در ذهن تداعی می کند. طبیعت انسان مدارانه تفکر مدرن که در واقع اصلی متعالی تر از انسان را نفی می کند، فقدان اصول به دلیل مبتنی بودن این تفکر بر طبیعت انسانی که به سبب عدم تعادل و متغیر و متلاطم بودن آن، شایستگی اصل و اساس بودن را ندارد و بالاخره نظریه تقلیل گرایی (Reductionism) که همه پیچیدگی های موجود در پدیده ها و علوم را قابل تحلیل به توضیحات ساده تری می داند، از جمله ویژگی های تفکر مدرن است که از اساس در تضاد با اندیشه هویت مدار الهی دین قرار دارد.

در نتیجه رواج مثنوی و شیوه مدرنیستی تفکر از رهگذر نهادهای برآمده از آن (از جمله آموزش)، کارآمدی اندیشه دینی در مقام تعریف هویت انسانی در معرض چالش قرار گرفت تا آنجا که گروهی به جد بر این باورند که اصولا هر چه جامعه روبه توسعه می رود، از باورهای دینی دورتر می شود.

هر چند نظریه پردازان ماتریالیست از اوایل سده هیجدهم و بویژه در سده نوزدهم، سعی در انشأ و تلقین چنین باوری داشتند، ناهنجاری حاصل از عدم وجود معیارهای اخلاقی و یک حس قدسی که بیانگر هدف زیست و حیات انسانی باشد، مانع از پذیرش این نظریه است. گرچه مدرنیسم دستاوردهای فراوانی به لحاظ رفاه مند شدن زیست انسانی در پی داشته اما به واقع در کنش مند سازی انسان از رهگذر اعطای هویت به او ناتوان ظاهر شده است. تنها بخشی که انسان در آن به آزادی واقعی دست می یابد، کنش است که در سایه احترام به حق انتخاب وی تجلی می یابد. مدرنیسم، قدرت انتخاب و حق گزینش



نقش نهاد آموزشی در تربیت شهروندی

محمدرضا شرفی *

محمد شریف طاهرپور **

چکیده:

انسان اساساً موجودی اجتماعی است و او را گریزی از جامعه نیست، اما آماده شدن برای زیستن در جامعه که از یک پیشینه فرهنگی، مذهبی، تاریخی، سیاسی، اجتماعی برخوردار است بدون تربیت شهروندی امکان پذیر نیست. تربیت شهروندی فرایندی است که فرد انسانی را برای زیستن مسئولانه، خلاقانه، قانون‌مدرانه، ارزشمدرانه و آگاهانه در جامعه آماده می‌کند که در این صورت فرد در عین مشارکت فعالی که در زندگی اجتماعی و نهادهای جمعی دارد، ارزشهای اخلاقی و هنجارهای فرهنگی جامعه را در خود درونی کرده و علاوه بر این در راستای اصلاح و پیشرفت فرهنگ جامعه تلاش می‌کند و نسبت به مسائل و مشکلات جامعه احساس مسئولیت است.

در تربیت، شهروندی شایسته و کارآمد عوامل متعددی همچون خانواده، مذهب، رسانه‌های جمعی، نهاد آموزشی و ... تأثیر گذارند. در این راستا مقاله مذکور به بررسی تأثیر خانواده و نهاد آموزشی در تربیت شهروندی با روش توصیفی - تحلیلی پرداخته است اما نتایج این تحقیق در دو بعد نقش خانواده و نهاد آموزشی در تربیت شهروندی به شرح زیر عبارت است از:

الف- خانواده: خانواده از طریق انتقال ارزشها و هنجارهای پذیرفته شده در جریان الگو واقع شدن والدین برای فرزندان و همانند سازی کودکان با آنها، نهادینه کردن تفکر انتقادی در کانون خانواده در جهت ارزش سنجی فرهنگی و توسعه ارزشهای فرهنگی بر اساس منابع اصیل جامعه (مذهب و ادبیات)، توسعه تعاملات اجتماعی برای انتقال هنجارهای اجتماعی، دادن حق انتخاب به کودکان برای نهادینه کردن مشارکت آنان در امور مختلف، واگذاری مسئولیت به کودکان، ایجاد فضای عاطفی و روانی مناسب برای کودکان در محیط خانواده در جهت پذیرش کودکان و ایجاد حرمت نفس، احترام به خود و ایجاد تصور مثبت در آنان نسبت به تواناییهای خود، بر تربیت شهروندی تأثیر می‌گذارد.

ب- نهاد آموزشی: نهاد آموزشی نیز از طریق برنامه درسی رسمی و پنهان و برانگیختن مشارکت دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه و فعالیت‌های فوق برنامه و ایجاد بستر لازم برای همکاری و نزدیکی نهاد آموزشی و خانواده و دادن آگاهی به والدین بر تربیت شهروندی تأثیر می‌گذارد.

کلید واژه: خانواده، نهاد آموزشی، تربیت شهروندی

* استادیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران E-mail: msharafi@ut.ac.ir

** کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران، E-mail: jebrieel@yahoo.com

تربیت و پرورش شهروندانی شایسته و کارآمد امری مقطعی، ایستا و ساکن نیست بلکه فرایندی پویا، متغییر و دینامیک است. اگر تربیت شهروندی را بر روی یک پیوستار فرض کنیم ابتدایی‌ترین نقطه این پیوستار خانواده است؛ زیرا خانواده اولین محیطی است که یک فرد انسانی با آن وارد کنش و تعامل می‌شود، بنابراین می‌توان گفت شهروندی خانوادگی اولین نوع شهروندی است که یک فرد تجربه می‌کند. بعد از خانواده، رسانه‌های صوتی تصویری؛ نهاد آموزشی، گروه همسالان، احزاب سیاسی و ... بر روی این پیوستار قرار می‌گیرند. در این میان نهاد آموزش در کنار خانواده یکی تأثیر گذارترین عوامل تربیت شهروندی است؛ زیرا یک شهروند در صورت برخورداری از تحصیلات دانشگاهی در طول سه دهه از عمر خود تحت تأثیر نهاد آموزشی است. و در طول این مدت هویت او به عنوان یک شهروندی که دارای جایگاه اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی، سیاسی است شکل می‌گیرد. از سوی دیگر تربیت شهروندی فعال، مسئولیت‌پذیر و اخلاق مدار یکی از دغدغه‌های اصلی نهاد آموزش و پرورش یک جامعه در دوران معاصر است. در این راستا در مقاله مذکور به مواردی از قبیل مفهوم شهروندی، مؤلفه‌های شهروندی، تعریف تربیت، تربیت شهروندی، اهمیت تربیت، نقش خانواده و نهاد آموزشی در تربیت شهروندی و ... پرداخته شده است.

مفهوم شهروندی

یکی از مباحث مهم در حیطه مطالعات اجتماعی، سیاسی، و تربیتی مفهوم شهروندی است. مفهوم شهروندی امری

است که ریشه در گستره تاریخ دارد و همواره مورد توجه متفکران بوده است. این مفهوم در صدد اشاعه این امر است که انسان موجودی است مدنی الطبع، و هیچ انسانی به تنهایی قادر به زندگی نخواهد بود. بر این اساس موجود انسانی برای زندگی مسالمت آمیز اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، اقتصادی باید به قانون و ارزشهای اخلاقی تن در دهد. در این باره ارسطو در توصیف حال اعضای شهر بیان می‌دارد که "هیچیک از آنها به تنهایی نمی‌تواند زیست کند، آنکس که به دیگران نیازمند نیست و نمی‌تواند با آنان زندگی کند یا خداست یا دد است میل طبیعی همه آدمیان را به سوی اجتماع می‌کشاند." علاوه بر این بیان می‌دارد که "آدمی برای جامعه سیاسی آفریده شده است و آنکس که از روی طبع نه در بر اثر تصادف بی وطن زیست می‌کند یا برتر از اجتماع است و یا فروتر از آن به گفته هومر: موجودی بی خانمان و بی قانون است. چنین کسی خواستار جنگ است زیرا حدی بر کارهای اومتصور نیست مثل او مثل مرغ شکاریست که هر دم به دنبال پرند ای چنگال گشوده دارد" (ارسطو، ترجمه حمید عنایت، ۱۳۶۳، ص ۷-۶).

اما توجه به شهروندی در سیر تاریخی خود هم زمان با ظهور حکومت‌های مردمی و دموکراتیک به دلیل نیاز به مشارکت مردم در امر انتخاب حاکمان، نظارت بر آنها و احقاق حقوق افراد جامعه و آگاهی نسبت به وظایف، مسئولیتها و حقوق خود در قبال نهادهای اجتماعی از جمله نهاد سیاسی مورد توجه جدی واقع شد.

با توجه به اهمیت شهروندی در دوران معاصر متفکران متعددی به بحث

و بررسی پیرامون مفهوم شهروندی پرداخته اند. در این رابطه ابتدا به تحلیل مفهومی شهروندی پرداخته می‌شود و بعد به بیان پاره‌ای نظریات متفکران اشاره می‌شود. واژه شهروند معادل واژه انگلیسی citizen در فارسی است. شهروند عبارت است از کسی که نه تنها در مجتمعی زیستی (شهر) زندگی می‌کند بلکه مجموعه‌ای از قوانین، فعالیت‌های وی، رابطه او با سایر شهروندان، با مدیران شهر و با کالبد شهر را تنظیم می‌نماید و به عنوان شخصی تصمیم‌گیرنده و موثر در اداره و حیات شهر ایفای نقش می‌نماید به تبع این تعریف برای شهروند، شهروندی (citizenship) عبارت است از روش زیستن در یک شهر بر طبق اصول و قواعد و قوانین خاص است. در حقیقت موضوع شهروندی رابطه شهروند را با مدیریت شهر یا دولت و حکومت تبیین می‌نماید. در این باره جانوسکی بیان می‌دارد که شهروندی به مثابه فرایند اجتماعی و سیاسی از قرن نوزدهم در جوامع مدنی به صورت تعامل جدی بین دولت و ملت مطرح و به طور همزمان با مسئله عضویت در دولت - ملتها تبدیل به مباحث مهم اجتماعی و سیاسی شده است (جانوسکی، ۱۹۹۸). بنابراین شهروندی نوعی التزام به قوانین مدنی و تعلقات فرهنگی و اجتماعی است، که مرز جغرافیایی و سیاسی در محدوده یک کشور دارد و بر ضوابط و حقوق دولت - ملت تأکید می‌کند (عاملی، ۱۳۸۰، ۱۶۷). از سوی دیگر کوهن شهروندی را یک نوع قرار داد متقابل اجتماعی و یک سلسله حقوق متقابل «دولت بر ملت» و «ملت بر دولت» و همچنین یک احساس مشترک عمومی نسبت به هویت ملی و اجتماعی در یک محدوده مشخص می‌داند. وی

اطرافشان اتفاق می‌افتد باید حساس باشند و مسؤلاًنه و فعالانه با مسائل برخورد نمایند و نسبت به حقوق، تکالیف و وظایف خود در مقابل نهادها و سازمانهای اجتماعی و هیأت حاکمه آگاه باشند. برای ایفای چنین نقشی حکومتها، نهادها و سازمانهای اجتماعی باید تلاش کنند بستر لازم برای مشارکت فعالانه شهروندان را فراهم کنند.

مفهوم شهروندی در فرهنگ اسلامی

جهان بینی و فرهنگ هر جامعه در تعریف مفاهیم مختلف رایج که شکل دهنده و تنظیم کننده فعالیتها و روابط آن جامعه است، نقش بنیادی ایفا می نماید. در عین حال جامعه ای که خواهان هویت، استقلال و خودکفایی است ناگزیر از توجه به مبانی فکری و فرهنگی خویش در عین بهره گیری از تجارب سایر کشورهاست. در فرهنگ اسلامی آنچه اصالتاً حضور داشته، امت و امامت بوده است، در قالب جامعه توحیدی، امامی که متعهد به ایدئولوژیک است مردمی که پیرو و تابع امامند و هدف آنها رسیدن به قرب و رضوان الهی در فرایند حیات پاک است، بنابراین مفاهیمی چون شهروندی و جامعه مدنی در فرهنگ اسلامی نقش کلیدی نداشته‌اند و اینها اساساً مفاهیمی هستند که از دوران معاصر وارد فرهنگ اسلامی شده‌اند. اما نبود این مفاهیم بدان معنا نیست که در جامعه اسلامی حقوق شهروندان، آزادی های فردی، حق دادخواهی و مشارکت آنها در اداره شهر نادیده گرفته شده باشد. اساساً فراتر از اینها؛ در فرهنگ اسلامی؛ شهر فقط شامل کالبد مادی و ظاهری آن نیست؛ بلکه بر روابط انسان ها و جنبه های فرهنگی و معنوی آن کاملاً توجه شده است.

جامعه های گوناگون محلی، ملی و جهانی، و عضویت داشتن در جامعه سیاسی است، که در هر سه بستر شهروندی محلی، ملی و جهانی آگاهی از مناسبات و روابط در آن بستر و توانایی فهم و تجزیه و تحلیل کردن مسائل و تلاش برای حل مسالمت آمیز آنها، و رعایت ارزش های اخلاقی و انسانی همچون عدالت، برابری و آزادی شرط اساسی رفتار مطلوب شهروندی است

فرهنگ یکی از مفاهیم ارزشمند جامعه بشری می باشد و شاید عمده ترین تمایز انسان از سایر جانداران؛ فرهنگ پذیری او باشد. فرهنگ از مهمترین ابزارهایی است که باعث ایجاد وحدت و یگانگی در درون جامعه است

در نهایت می‌توان گفت شهروندی ناظر بر شأن اجتماعی انسان و هویت جمعی اوست و نمایانگر نیاز انسانها به مشارکت و همکاری، احساس مسؤلیت نسبت به یکدیگر، تفاهم و همدردی و تلاش برای رفع نیازهای فردی و جمعی یکدیگر در برهه از زمان و مکان که با یکدیگر در یک منطقه جغرافیایی به نام محله، شهر و جامعه ملی و جهانی به سر می‌برند. شهروندی نمایانگر آن است که افراد نباید ساکن شهر باشند به این صورت که شهر و محله فقط به عنوان مکانی برای خواب استراحت آنها لحاظ شود بلکه در مقابل آنچه در

در تعریف شهروندی بیان می‌دارد که شهروندی مفهوم جدیدی است که براساس زندگی شهری در جوامع مدنی شکل گرفته است و عبارت است از عضویت در جامعه ملی که موجب به وجود آمدن مجموعه ای از حقوق برابر مبتنی بر عدالت در یک جامعه می شود (کوهن و کندی، ۲۰۰۰، ص ۸۲). ویلیام دامون نیز بیان می دارد که شهروندی نوعی از اجتماعی شدن و حاکی از آماده شدن برای زندگی در جامعه محلی، ملی و جهانی است اما با وجود این که حقوق و مسؤلیتهای عمومی انسانی در جوامع گوناگون همانندی دارد آنچه در این میان اهمیت بیشتری می یابد و همه کشورها عملاً اتباع خود را برای آن آماده می سازند عضویت فرد در جامعه ملی است (ویلیام دامون، ۲۰۰۱).

با توجه به آنچه بیان شد می‌توان گفت شهروندی به عنوان یک ویژگی بارز انسانی ناشی از نیاز انسان به همزیستی مسالمت آمیز با دیگر افراد انسانی، آگاهی نسبت به حقوق و وظایف خود، وجود یک اخلاق مشارکت جویانه آگاهانه در فعل و انفعالات جامعه است؛ زیرا شهروندی یک موقعیت فعالانه است نه موقعیتی ایستا و منفعل؛ و همچنین گردن نهادن به قانون و گذر از خود طبیعی که مبتنی بر خودخواهی است به سوی خود انسانی که مبتنی بر ارزشهای الهی است و گذر از آزادی طبیعی که در آن فرد هر چه را می خواهد و می تواند انجام می دهد به سوی آزادی اجتماعی که در این حالت انسان هر کاری را که قانون اجازه می دهد انجام می دهد و قانون یعنی "مهار غرایز و تعدیل انگیزه ها" (جعفری، بی تا، ص ۲۰۵).

از سوی دیگر شهروندی تعلق به

ابزارهایی است که باعث ایجاد وحدت و یگانگی در درون جامعه است. از فرهنگ تعاریف متعدد و متنوعی ارائه شده است که به بیان چند نمونه از آن می‌پردازیم. فرهنگ نحوه برخورد و تعامل ما را با محیط اطراف شکل می‌دهد. فرهنگ عبارت است از مجموعه ویژگی‌های مادی، معنوی، فکری و احساس متمایزی که مختص یک جامعه یا گروه اجتماعی است. (فرمی‌هنی، فراهانی، ۱۳۷۸، ص ۱۲۴).

از دید تایلور فرهنگ یا تمدن کلیت در هم بافته‌ای است شامل: دانش، دین، هنر، قانون، اخلاقیات، آداب و رسوم و هرگونه توانایی و عاداتی که آدمی همچون عضوی از جامعه بدست می‌آورد. (آشوری، ۱۳۸۰، ص ۴۶).

تیلر نیز از جمله کسانی است که در باره فرهنگ تعریف ارائه داده است، به نظر وی فرهنگ عبارت است از "مجموعه پیچیده‌ای از آگاهی، اعتقادات، هنر، اخلاق، حقوق، آداب، و تمام امکانات و تجارب بدست آمده که همانند عضوی از جامعه تلقی می‌شود" (درانی، ۱۳۷۵، ص ۶)؛ الیوت نیز در تعریف فرهنگ بیان می‌دارد: فرهنگ امریست که به زندگی ارزش حیاتی می‌بخشد (الیوت، ترجمه حمید شاهرخ، ۱۳۸۱، ص ۲۷)؛ مقام معظم رهبری نیز در تعریف فرهنگ بیان می‌دارند که "فرهنگ به معنای خاص برای یک ملت عبارت است از ذهنیات، اندیشه‌ها، باورها، سنت‌ها، آداب و ذخیره‌های فکری و ذهنی" (خامنه‌ای، ۱۳۷۳، ص ۲۲).

با توجه به آنچه بیان شد؛ می‌توان گفت فرهنگ عبارت است از میراث پویای ارزشی، اعتقادی، فکری، هنری و ادبی که در فرایند زمانی گذشته و حال شکل می‌گیرد و از طریق آموزش و فرایند

در عصر ارتباطات و ابرایانه‌ها؛ داشتن دانش، آگاهی، بینش و بصیرت از اهمیت والایی برخوردار است. دانایی محوری به عنوان مهم ترین مؤلفه متشکله شهروندی؛ شرط ضروری و گام اول مشارکت فعال، مسؤلیت پذیری و شهروندی کارآمد و مفید به شمار می‌رود

برخوردار است. دانایی محوری به عنوان مهم ترین مؤلفه متشکله شهروندی؛ شرط ضروری و گام اول مشارکت فعال، مسؤلیت‌پذیری و شهروندی کارآمد و مفید به شمار می‌رود. دانایی محوری عبارت است از داشتن آگاهی در زمینه موضوعات تاریخی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی در سطح محلی، ملی و بین‌المللی و توانایی تجزیه و تحلیل آنها و قضاوت بر اساس مدارک و شواهد کافی است که به عنوان پیش نیاز اساسی برای شهروندی به شمار می‌رود. اصولاً تصمیم‌گیری‌های مهم یک جامعه اغلب؛ نیاز به شهروندانی دارد که قادر به درک و تجزیه و تحلیل اطلاعات وسیع سطح جامعه و گزارشات و بررسی‌ها باشند.

۲- ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی و اجتماعی: فرهنگ یکی از مفاهیم ارزشمند جامعه بشری می‌باشد و شاید عمده ترین تمایز انسان از سایر جانداران؛ فرهنگ‌پذیری او باشد. فرهنگ از مهمترین

در فرهنگ اسلامی با تأکید بر انجام مناسک عبادی به صورت جمعی زمینه هر چه بیشتر ایجاد تعاملات اجتماعی، گسترش روابط عاطفی بین دینداران، احساس مسؤلیت در برابر برادران دینی، مشارکت اجتماعی، هویت بخشی، ایجاد وجدان اخلاقی در پی نهادینه شدن ارزش‌های دینی و اخلاقی فراهم شده است. همچنین به خاطر نوعی مصونیت درونی که ناشی از تهادینه شدن ارش‌های دینی و احساس حضور در محضر خدا و همچنین شرکت در این مناسک جمعی که منجر به نوعی نظارت بیرونی و اجتماعی است، بسیاری از نابهنجاری‌ها، کجروی‌ها و جامعه‌ستیزی کاهش خواهد یافت. بنابراین مفهوم شهروندی در جهان بینی اسلامی تبدیل به امری ارزشی و عبادی و دینی می‌شود که چنین بستری باعث می‌شود افراد نه تنها مشارکتی مسئولانه و آگاهانه در امور اجتماعی داشته باشند بلکه در موارد حساسی که بنیان جامعه در خطر باشد حاضرند از جان و مال خود بگذرند، که می‌توان به جان فشانی شهروندان ایرانی در طول جنگ تحمیلی اشاره کرد.

مؤلفه‌های شهروندی

مؤلفه‌های شهروندی عبارت است از اصول و قواعدی که هر شهروند در جهت دهی به فعالیت‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و روابطش با اجتماع آن را لحاظ می‌کند؛ به عبارت دیگر مؤلفه‌های شهروندی در بستر روابط شهروندی هویدا می‌شوند. پاره‌ای از مؤلفه‌های شهروندی به شرح زیر عبارت است از:

۱- دانایی محوری: در عصر ارتباطات و ابررایانه‌ها؛ داشتن دانش، آگاهی، بینش و بصیرت از اهمیت والایی

جامعه پذیری به نسل آینده انتقال داده می‌شود. فرهنگ مقوله‌ای است که به ما هویت و به تفکر، احساس، و در نهایت عمل ما شکل ویژه می‌دهد.

از سوی دیگر هنجارها و ارزش‌های فرهنگی که در طول تاریخ یک ملت شکل گرفته اند راه‌های ارضای نیازها، نحوه برخورد با مشکلات و حل آنها و همچنین ارتباط با سایر نهادهای اجتماعی، سیاسی و مدیریتی شهر را برای شهروندان تعیین می‌کند و بدین وسیله است که راه درست از راه نادرست بازشناخته می‌شود و شهروندان در تعامل با نهادهای اجتماعی بر اساس ارزش‌های فرهنگی به یک هویت شهروندی مشخص دست خواهند یافت.

اما نکته‌ای که در این میان حائز اهمیت است این است که در فرایند رشد شهرنشینی که همراه با انقلاب صنعتی بود، به مقوله ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی و اجتماعی توجهی زیر بنایی و اساسی نشد؛ به عبارت دیگر فرهنگ به نوعی تحت مظلومیت واقع شد. زیرا در دوران صنعتی؛ هدف کشورها دستیابی به رفاه مادی و اقتصادی و امنیتی بود، در نتیجه به فرهنگ و نقش زیربنایی آن توجهی نمی‌شد. اما در پی وقوع انقلاب فرا صنعتی در نیمه دوم قرن بیستم و در نتیجه گسترش ارتباطات جهانی و در نتیجه مطرح شدن دهکده جهانی که مبتنی بر حاکمیت فرهنگ لیبرال دموکراسی و سرمایه داری بود، فرهنگ اهمیتی بنیادی پیدا کرد؛ زیرا یکی از ابزارهای اساسی فرایند جهانی سازی؛ فرهنگ است؛ و حکومت‌های که اراده کردند در مقابل این جریان یکسان سازی مقاومت کنند ناچارند که فرهنگ خود را تقویت کنند و نسبت به امر فرهنگ حساسیت به خرج

نشان دهند. در مقابله با چنین جریانی است که مفاهیمی همچون تهاجم فرهنگی، تبادل فرهنگی و مظلومیت فرهنگی مطرح می‌شوند، که به توضیح هر کدام از اینها می‌پردازیم.

الف- تهاجم فرهنگی: تهاجم فرهنگی فرایندی است که در آن فرهنگ مسلط که همخوانی با فرهنگی که مورد تهاجم واقع می‌شود را ندارد سعی در از بین بردن بنیان‌های فکری و ارزشی فرهنگ مقابل و جایگزین کردن مبانی فکری و ارزشی خود را دارد؛ که نتیجه آن ایجاد بحران هویت، تعارضات و تناقضات رفتاری، انحراف از معیارهای جامعه، ابتذال اخلاقی و انحراف فکری و عقیدتی است. همچنانکه مقام معظم رهبری بیان می‌دارند "تهاجم فرهنگی به این معنی است که یک مجموعه سیاسی یا اقتصادی برای اجرای مقاصد خاص خود و اسارت یک ملت؛ به بنیان‌های فرهنگی آن ملت هجوم می‌برد. در این هجوم باورهای تازه‌ای را به زور و به قصد جایگزینی با فرهنگ و باورهای ملی آن ملت وارد کشوری می‌کنند (همان منبع، ص ۳).

ب- تبادل فرهنگی: تبادل فرهنگی امری است ضروری و مورد نیاز و در عین حال فرایندی است متقابل که در آن ارتباط نه به قصد تسلط یک فرهنگ بر فرهنگ دیگر بلکه به قصد استفاده از دستاوردهای دیگر و رفع نقایص و معایب است. همچنانکه مقام معظم رهبری بیان می‌دارند "تبادل فرهنگی مثل غذا خوردن طبیعی، یک چیز ضروری و مورد نیاز است، غذا نیست سالم که خود فرد آن را گزینش می‌کند؛ تهاجم فرهنگی مثل به زور غذای مسموم به طرف دادن است. در تبادل فرهنگی هدف بارور کردن و کامل کردن فرهنگ ملی است

ولی در تهاجم فرهنگی هدف ریشه کن کردن و از بین بردن فرهنگ ملی است" (همان منبع، ص ۲۰).

ج - مظلومیت فرهنگی: مظلومیت فرهنگی از جمله مواردی است که توسط مقام معظم رهبری مطرح شده و ناشی از توجه جدی ایشان به مقوله فرهنگ است. ایشان از عدم توجه شایسته و بایسته نسبت به مقولات فرهنگی و حوزه فرهنگ گله دارند و تأکید دارند که در تمام برنامه‌ریزی‌ها فرهنگ باید زیر بنا و در اولویت باشد. رهبری از فرهنگ به مانند هوا سخن می‌گویند: "فرهنگ مانند هوا است و ما هر کاری بخواهیم انجام دهیم باید در واقع از پایگاه فرهنگی باشد" (دبیری مهر، ۱۳۸۶، ص ۴).

اما مظلومیت فرهنگی ناظر به چه امری است؟ از مجموع مطالبی که راجع به فرهنگ بیان شد می‌توان نتیجه گرفت که هر نوع عملکردی که منجر به بی اهمیت شدن فرهنگ و یا زوال و انحراف فرهنگ جامعه شود، به نوعی قدم گذاشتن در راه ایجاد مظلومیت فرهنگی است.

بنابراین برای گسترش اهمیت و نقش فرهنگ در زندگی امروزی لازم است که بر مشارکت شهروندان در امور شهر در قالب ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی تأکید کرد و همین ارزش‌ها و هنجارهای مشترک است که می‌تواند به افراد هویت واحد بخشیده و امکان مشارکت و فعالیت در کنار هم را برای آنان فراهم کند؛ و همچنین از گسترش فرهنگ بیگانه که منجر به نابهنجاریهای اجتماعی و جامعه ستیزی می‌شود جلوگیری کرد. از طریق این درهم آمیختگی ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی و فرهنگی، مقوله تحت عنوان فرهنگ شهروندی رشد خواهد کرد که این فرهنگ شهروندی اعتقادات، ارزش‌ها،

نگرشها، و قوانین مشترکی را بین شهروندان ایجاد خواهد کرد و احساس تعلق و تعهد را در افراد نسبت به یکدیگر به وجود می‌آورد و این فرهنگ تبدیل به روح جمعی یک جامعه می‌شود و هویت دینی و ملی یک جامعه را می‌سازد.

قوانین؛ آموزه‌های اسلام است. این قوانین نحوه حضور و مشارکت شهروندان در اداره جامعه و شهر را برای آنان تبیین و تعیین می‌کند و با رعایت قانون توسط شهروندان جامعه از هرج و مرج و از هم گسیختگی‌هایی پدید می‌آید. از سوی

نفس الامری داشته و امنیت همه امور بدان وابسته است؛ یعنی عدالت صرفاً یک مفهوم انتزاعی نیست، بلکه مفهومی عقلی و نفس الامری است که ریشه در هستی و فطرت انسانی دارد و همه ابعاد وجودی عالم را دربر می‌گیرد. از این رو در کلام الهی به صورت پیوسته و مداوم مورد تأکید قرار گرفته است. هم چنانکه

در سوره نحل آیه ۹۰ آمده است: إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُم لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ خداوند به عدل و احسان و بخشش به نزدیکان فرمان می‌دهد؛ و از فحشا و منکر و ستم، نهی می‌کند؛ خداوند به شما اندرز می‌دهد، شاید متذکر شوید. اما در طول تاریخ همواره به دلیل غلبه شهوت، غضب، منفعت طلبی افراد و عدم رعایت حقوق یکدیگر و قانع بودن به آن، همچنین بنا نهادن حق بودن خود بر پایه باطل بودن دیگری، و ...، عدالت ذبح گردیده و این خواسته مهم انسانی در حد آرمان خواهی باقی مانده است.

اما عدالت به عنوان یکی از پایه‌های شهروندی به چه معنا است؟ مطهری در تشریح معنای عدالت به سه معنا از عدالت اشاره می‌کند که عبارتند از: الف- موزون بودن: عدالت در این معنا بیشتر به هستی و پدیده‌های موجود در جهان اشاره دارد؛ بدین معنی که در کل نظام هستی یک نوع تناسب و هماهنگی وجود دارد و عالم بر اساس نظام احسن برپا شده است و در آن فطور، اختلاف، سستی و ناهماهنگی نیست و همه اجزای نظام هستی برای هدف خاصی که برای آنها لحاظ شده هماهنگ و متناسب با یکدیگر در جریانند.

در جهان هستی، همه چیز متعادل و موزون در کنار هم قرار گرفته و با

دیگر زمانی قواعد اخلاقی رنگ حقوقی به خود می‌گیرند و در قالب قواعد حقوقی نمایان می‌شوند، ضرورتاً با ضمانتهای اجرایی عینی و بیرونی کنترل و تضمین می‌گردند. اما در جهان بینی اسلامی علاوه بر ضمانت‌های اجرایی بیرونی که در قالب قوانین اجتماعی متجلی می‌شود نوعی ضمانت درونی از طریق اعتقاد و التزام به ارزش‌های نظام توحیدی اسلامی در شهروندان نهادینه می‌شود.

۴- عدالت: عدالت کلمه فراگیر و گسترده است و شئون مختلف آدمی را در بعد سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فردی، خانوادگی، الهی، اخلاقی و ... در بر می‌گیرد، و همه انسان‌ها در همه اعصار و ادوار تاریخی به دنبال آن بوده و هستند. در مکتب اسلام نیز عدالت به عنوان یک خواست بشری و اساس و پایه هستی مورد توجه بوده است. در نگاه قرآن عدالت دارای ارزش ذاتی و

در فرهنگ اسلامی با تأکید بر انجام مناسک عبادی به صورت جمعی زمینه هر چه بیشتر ایجاد تعاملات اجتماعی، گسترش روابط عاطفی بین دینداران، احساس مسؤلیت در برابر برادران دینی، مشارکت اجتماعی، هویت بخشی، ایجاد وجدان اخلاقی در پی نهادینه شدن ارزشهای دینی و اخلاقی فراهم شده است

۳- قانون مداری: جامعه مدنی که بستر ظهور شهروندی است؛ جامعه‌ای است که قانون بر آن حکومت می‌نماید و منشأ قوانین هر جامعه، عامل هویت بخش و وجه تمایز آن جامعه از دیگر جوامع است. قانون عاملی است که زمینه انسجام و یگانگی میان افراد جامعه را فراهم می‌سازد. در این بستر فرد به عنوان یک شهروند تلاش می‌کند قوانین را حتی اگر مغایر با نفع شخصی او باشد در زندگی به کار گیرد. قانون مداری به معنای گردن نهادن به روال‌ها و منفعل بودن نیست، قانون مداری فرایند بسط شعور شهروندی برای وصول به اهداف کلان اجتماعی از طریق رعایت حقوق فردی و جمعی است و تلاش منطقی برای اصلاح هر گونه قانونی که مانع پیشرفت اجتماعی یک کشور است.

در جوامع اسلامی که آموزه‌های دینی بر جامعه حاکم است؛ منشأ تدوین

نظم و جریان معین و مشخص، به سوی هدف خود حرکت می کنند. در این باره، خداوند در سوره الرحمن آیه ۷ می فرماید: وَالسَّمَاءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ خدایند آسمان را برافراشت و همه چیز را از روی حساب وضع نمود؛ پیامبر اکرم (ص) در این باره می فرماید: "بالعدل قامت السموات و الارض" (مطهری، ۱۳۵۲، ص ۸۰-۸۱)، آسمان و زمین به موجب عدل بر پاست. بر اساس آنچه بیان شد می توان گفت عدالت در اسلام دارای ارزش و اهمیت ویژه ای بوده و اصل و مبدأ هستی بوده و خلقت بر پایه عدالت صورت گرفته است؛ یعنی هستی بر اساس آن به وجود آمده است. که این ناشی از شأن حکیم و علیم بودن خداوند است.

مطهری در باره عدل به این معنا می گوید: "بحث عدل به معنی تناسب در مقابل بی تناسبی از نظر کل و مجموع نظام عالم است ولی بحث عدل در مقابل ظلم از نظر هر فرد و هر جزء از اجزاء دیگر است. در عدل به مفهوم اول مصلحت کل مطرح است و در عدل به مفهوم دوم مسئله حق فرد مطرح است" (مطهری، ۱۳۵۲، صص ۶۱-۶۰)؛ ب- تساوی: در این معنا عدل به دو وجه می تواند مطرح شود: ۱- عدل به معنای نادیده گرفتن تفاوتها، استحقاقها، لیاقتها و شایستگی ها و به عبارت دیگر نفی هرگونه تبعیض بین افراد است که این خود عین ظلم است زیرا افراد به دلیل برخورداری از بعضی از اولویتها نسبت به دیگران در استفاده از بعضی حقوق، مقدم بر دیگرانند مثل کودکی که نسبت به شیر مادر خودش مقدم بر سایر کودکان است یا سود بردن از یک اختراع که فرد صاحب اختراع مقدم بر دیگران است؛ ۲- عدل به معنای رعایت تساوی در استحقاق

های مساوی، یعنی مواردی که افراد از استحقاقهای مساوی برخوردارند عدالت حکم می کند که بین آنها به تساوی رفتار کرد؛ ج- احقاق حقوق: عدالت در این معنا به معنی رعایت حقوق افراد و اعطا کردن به هر ذی حقی حق او را، در اینجا تأکید بیشتر بر روی استحقاقها، رعایت حقوق و اولویتها فردی و اجتماعی افراد نسبت به یکدیگر است، و اگر عملی غیر از این صورت گیرد به معنای ظلم است؛ یعنی پایمال کردن حقوق و تجاوز و تصرف در حقوق دیگران. این معنی از عدالت بر عدالت اجتماعی تأکید دارد و در صورتی که افراد جامعه برای رسیدن به سعادت، حقوق و اولویتها را رعایت کنند، عدالت اجتماعی را پیاده کرده اند.

با به آنچه بیان شد می توان گفت عدالت زیر بنای جامعه اسلامی و یکی از اهداف انبیای الهی بوده است و به عنوان یکی از ارکان و مبانی و ضرورت انکارناپذیر مبدان فاضله و آرمان شهرها معرفی شده است.

افلاطون در زمینه عدالت در مدینه فاضله می گوید: هماهنگی در سه طبقه مختلف جامعه که عبارتند از کارگران، سربازان و رهبران (فیلسوف شاهان) عدالت را به وجود می آورد. پس هرکس برای شغلی خاص که متناسب با استعداد وی است تربیت می شود. هر کس در جای خود، یعنی جایی که باید باشد قرار می گیرد و این خود تجلی عدالت در فرد و جامعه به حساب می آید (Rusel Bertrand ۱۹۶۶).

آنچه می توان از این مبحث نتیجه گرفت این است که عدالت به عنوان یکی از پایه های شهروندی هم ناظر بر تناسب و ساختارمند بودن کالبد شهر است، زیرا شهروند نامنضبط از یک سو محصول ساختارهای ناموزون شهری است.

بنابراین در این زمینه باید به اصلاح فضای شهری، قوانین و ساختارهای شهری پرداخت تا به نوعی شهر از تناسب و هماهنگی برخوردار شود. و از سوی دیگر عدالت به معنی احقاق حقوق متقابل شهروندان، نهادها و سازمانهای اجتماعی نسبت به یکدیگر است که لازمه این، آگاهی شهروندان نسبت به این حقوق متقابل از طریق آموزش شهروندی است و دفاع شهروندان از حقوق یکدیگر است. به عبارت دیگر حمایت شهروندان از یکدیگر عامل ثبات و آرامش اجتماعی است چرا که از این طریق عدالت در جامعه تحکیم و از خشونت های اجتماعی جلوگیری می شود.

۵- مشارکت و مسئولیت پذیری: یکی از مهمترین عواملی که به تداوم حیات بشری روی کره زمین یاری رسانده است همکاری، مشارکت و مسئولیت پذیری میان انسانها است. نگاهی به تاریخ جوامع انسانی نشان می دهد که افراد بشر به گونه ای تدریجی ارزش کار کردن و معنای مشارکت و مسئولیت پذیری را آموخته اند، آنان در ابتدا فقط به اعضای قبیله و قوم خود کمک می کردند بی آنکه بیاندیشند همسایه ها چگونه مشکلاتشان را حل می کنند. آنگاه به تدریج دریافتند که اگر نیروهایشان را با هم در آمیزند می توانند بیشتر از آنچه به تنهایی، قادرند کار انجام دهند رفته رفته آرزوی اولیه بشر یعنی کار کردن با دیگران برای یک هدف مشترک جنبه جهانی گرفت و وسعت یافت به گونه ای که هم اکنون سرعت حمل و نقل و ارتباطات تمام ملل را به یکدیگر نزدیک ساخته است و هیچ فرد یا ملتی بدون کمک دیگران قادر به ادامه حیات نیست (دوید هیلد، ۱۳۷۰، ص ۳۰).

تازه ترین زمینه مشارکت اجتماعی و مسئولیت پذیری، مشارکت و مسئولیت پذیری شهروندان در اداره امور شهر است. اما این مشارکت ناظر به چه چیزی است؟ مشارکت فرایندی است که در آن ذینفعان در ایجاد و توسعه و نوآوریهای و تصمیم گیری ها و منابعی که برای نوآوریها و تصمیم گیریها موثرند نفوذ و کنترل دارند. بر این اساس مشارکت مردم و شهروندان فعل و انفعالی است که برای شهروندان این امکان را فراهم می کند در قاعده سازی و فرمول بندی سیاست ها و خط مشهایی که بر کل جامعه موثرند شرکت جویند (مک ایوان، ۲۰۰۳). این مشارکت و مسئولیت پذیری یکی از الزامات زندگی شهری است که بدون آن در اداره امور شهر مشکلات بسیار زیادی بروز خواهد کرد و هنگامی تحقق می یابد که شهر نشینان از حالت فردی که صرفاً در مکانی به نام شهر زندگی می کنند، در آیند و به شهروندان تبدیل گردند.

برای برانگیختن حس مشارکت و مسئولیت پذیری در شهروندان، یک شهروند بایستی دارای حقوق شهروندی بوده و به طور مستقیم یا غیرمستقیم در امور اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی شهر خود دخالت داشته باشند. و براین اساس هویتی به وجود می آید به نام هویت شهری یعنی احساس تعلق به شهر در نتیجه احساس مسئولیت در امور عام المنفعه و سهیم شدن و مشارکت کردن در امور مختلف آن (الشوکی، ۱۳۸۳، صص ۵ و ۲) نابراین مشارکت و مسئولیت پذیری آگاهانه و عملگرایانه شهروندان و در مقابل فرصت دهی و مشارکت جویی دولت ا و نهادها و سازمان ا یکی از بسترهای رشد

مشارکت و مسئولیت پذیری عمومی و اجتماعی اعضای یک شهر و جامعه است.

حال پس از تعیین مؤلفه های شهروندی به بررسی نقش خانواده و نهاد آموزشی در نهادینه کردن این مؤلفه ها در جریان تربیت شهروندی می پردازیم. که دراین رابطه ابتدا به تعریف تربیت و تربیت شهروندی می پردازیم و بعدسایر مواردرا مطرح می کنیم.

تعریف تربیت

تربیت از نگاه لغتنامه ای عبارت است از پروراندن، پرورش دادن و بار آوردن است و به مفهوم به فعلیت رساندن استعداد ها بالقوه متربی است. از لحاظ واژه شناسی عربی اگر آن را از ماده ربا -یربو بگیریم بمعنی فزونی و زیادت می دهد که بیشتر ناظر به رشد جسمی است و اگر آن را ریشه (رب ب) بگیریم به معنای شناخت و انتخاب خداوند به عنوان مالک و مدبر خویشتن است و در نهایت تربیت اسلامی را چنین تعریف کرده اند "شناخت خداوند به عنوان رب یگانه انسان و برگزیدن او به عنوان رب خویش و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیر" (باقری، ۱۳۸۰، ص ۴۴).

تعریف تربیت شهروندی

با توجه به معنا و مفهوم تربیت اسلامی می توان گفت تربیت شهروندی عبارت از آشنا کردن شهروندان با نهادهای اجتماعی، قضایی، سیاسی و فرهنگی همچنین قانون اساسی آن کشور، شناساندن حقوق متقابل شهروندان و حکومت نسبت به یکدیگر و حقوق متقابل شهروندان نسبت به هم،

شناساندن ویژگی های کارگزاران و اهداف و آرمان حکومت و سایر نهادهای اجتماعی، ایجاد حساسیت در شهروندان نسبت به مسایل و معضلات شهری و اجتماعی و تعیین جایگاه و نقش کلیدی شهروندان در اداره شهر و نهادینه کردن حضور و مشارکت آنان در اداره جامعه و ایجاد نوعی حس تعلق به شهر و جهت گیری مثبت نسبت به نهادهای اجتماعی، سیاسی و فرهنگی که همگی مبتنی بر طرح و قانون الهی است و نهادینه کردن مؤلفه های شهروندی همچون دانایی محوری، ارزش های فرهنگی و هنجارهای اجتماعی، قانون مداری، مشارکت و مسئولیت پذیری و غیره. پس تربیت شهروندی فرایندی است که از طریق آن شهروندان همراه با مدیران شهر در قالب شهروندی بر مبنای حق مداری و حق محوری، عقلانیت و طرحی الهی به سوی حیات پاک و هدایت و رشد پیش می روند.

اهمیت تربیت

کانت که یکی از فیلسوفان آلمانی در قرن هجدهم است در کتاب خود تحت عنوان تعلیم و تربیت بیان می دارد: که آدمی تنها مخلوقی است که به تعلیم و تربیت نیاز دارد و بشر تنها با تعلیم و تربیت آدم تواند شد و آدمی چیزی جز آنچه تربیت از او می سازد نیست. آدمی فقط به وسیله آدمی یعنی به دست افراد تربیت شده، تربیت می شود از این رو کمبود تادیب و تعلیم در بعضی از بزرگسالان است که آنان را به صورت مربیانی نا مناسب برای نوآموزان شان در می آورد. اگر موجوداتی با طبیعت برتر از انسان؛ تربیت آدمیان را بر عهده می داشتند احتمالاً از امکانات رشد کمال

در این میان تأثیر خانواده بر فرزندان به نحوی است که هر فردی آنچه را از خانواده اصلی خود اخذ کرده است با خود به هر نهادی و مکانی که وارد شود می برد؛ به عبارت دیگر فرد نمی تواند خود را از تمام آنچه که از خانواده کسب کرده است؛ رهایی بخشد. به دلیل همین تأثیر غیرقابل انکار و پایدار خانواده بر روی فرزندان به عنوان شهروندان و آینده سازان جامعه است که خانواده با اینکه در میان نهادهای جامعه از نظر اندازه کوچکترین نهاد است ولی از نظر اعتبار و اثر بخشی والاترین، مهمترین و عظیمترین نهاد اجتماعی است و به کانون اصلی انتقال ارزشهای فرهنگی، اجتماعی، دینی و اخلاقی، و بستری که هویت فرهنگی، دینی و ملی و سلامت روانی در آن شکل می گیرد، تبدیل شده است.

در متون اسلامی نیز بر اهمیت خانواده در تربیت فرزندان اشاره شده است. در این زمینه نقش خانواده به حدی است که می تواند سرشت و فطرت پاک کودک بر مبنای خداپرستی، درستی و راستی، عشق به انسان و هم نوع، خیر و عدالت، نور و تقوا است را به انحراف به کشاند. پیامبر اکرم (ص) در حدیثی می فرماید: "کل مولود یولد علی الفطره حتی یكون ابواه هما اللذان یهودانه و ینصرانه و یمجسانه" هر بچه ای از مادر بر فطرت پاک اسلامیت متولد می شود بعد پدر و مادر او را یهودی یا نصرانی یا مجوسی می کنند". (دژکام، ۱۳۷۵، ص ۲۲۶)

بنا بر این نهاد خانواده به عنوان یک نهاد اجتماعی می تواند در انحراف فرزندان موثر باشد. طبق تحقیقات و بررسی های انجام شده؛ ارزش ها و هنجارهای حاکم بر خانواده بر تک

جر یان رشد فردی است که بالطبع رشد اجتماعی و شهروندی را به همراه دارد. اهمیت خانواده در تربیت: در اهمیت خانواده همین بس که انسان را گریزی از خانواده نیست، ما در خانه متولد می شویم و بیشتر اوقات مان را در آنجا سپری می کنیم، زمانی تحت عنوان فرزند و زمانی دیگر تحت عنوان همسر و سرپرست خانواده؛ خانواده بستر رشد و شکوفایی ما در تمام طول زندگی

تربیت شهروندی فرایندی است که فرد انسانی را برای زیستن مسؤالانه، اخلاقانه، قانون مدارانه، ارزشمدارانه و آگاهانه در جامعه آماده می کند

است. در این رابطه تحقیقات نشان می دهد که "اغلب مردم جهان زندگی خانوادگی را مهمترین جنبه زندگی خود می دانند؛ و رویدادهای خانوادگی تا حد زیادی مهم ترین جنبه زندگی مردم شمرده می شود. در این رابطه گزارش کمیسیون اروپا نشان می دهد که ۹۶ درصد مردم اتحادیه اروپا زندگی خانوادگی را ارزشمندترین، جنبه زندگی خود می دانند" (برناردز، ۱۳۸۴، ترجمه قاضیان). بنابراین همه افراد انسانی به نحوی تحت تأثیر فضای عاطفی، روانی، ارتباطی و عملکرد تک تک اعضای خانواده و موقعیت اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی آن قرار دارند.

آدمی با خیر می شدی (کانت، ۱۳۶۳، ص ۴). در عین حال کانت معتقد است در بین ابداعات بشر دو چیز از بقیه مشکل تر است: هنر مملکت داری و حکومت و هنر تعلیم و تربیت (شکوهی، ۱۳۷۸). بنابراین تعلیم و تربیت است که از انسان غریزی انسانی خداجو، اجتماعی، فرهنگی و فرهیخته می سازد، از طریق فرایند تربیت است که انسان بالغ به تربیت نسل نا بالغ و تازه به دوران رسیده می پردازد تا شئون مختلف و جودی وی (عقلانی، اجتماعی، الهی و غیره) را پرورش دهد و وی را برای عضویت در زندگی انسانی آماده کند و میراث بشری که شامل آداب و رسوم، افکار و عقاید، سنن و ارزش های دینی و اخلاقی و اجتماعی، طرز فکر علمی، راه درست اندیشیدن و جسم و جان سالم داشتن را به وی انتقال دهد. تربیت وظیفه دارد به افراد انسان به خاطر تمایزش با حیوان درس همزیستی، تعاون و خیر خواهی بیاموزد.

تعریف خانواده: خانواده واحد اجتماعی است که بر اساس پیوند زوجین پدید می آید و این پیوند یک پیوند ساده جنسی نمی باشد بلکه پیوندی است که مهمترین و پیچیدهترین روابط روانی و معنوی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی در آن تجلی می یابد. به دلیل ما هیت چنین پیوندی است که خانواده به عنوان عامل رشد و تعالی روحی و روانی فرزندان و اعضای خود محسوب می گردد و بر تربیت سیاسی، اجتماعی، مدنی و شهروندی تأثیرگذار است. در فرهنگ اسلامی نیز خانواده واحد اصلی جامعه است و به عنوان یک سیستم کوچک اجتماعی که زیر بنای جامعه بزرگتری را فرا هم می کند و منشأ سعادت و شقاوت انسان از طریق ایفای نقش تربیتی در

افراد آن تاثیر قطعی دارد. خانواده هایی که دارای ساختار از هم گسیخته هستند یعنی خانواده هایی که در اثر طلاق یا جدایی والدین از یکدیگر یا اختلاف بین آنها دچار هرج و مرج و از هم پاشیدگی شده و روابط منظم و منسجمی بین اعضای خانواده برقرار نمی باشد؛ فرزندان بزهکاری تحویل جامعه می دهند یعنی بین ۴۲ تا ۵ درصد بزهکاران متعلق به خانواده های از هم پاشیده است. (شفیع زاده، ۱۳۷۳)

آسیب شناسی خانواده

در فرهنگ لغت آکسفورد؛ واژه آسیب شناسی (pathology) عبارت است از علم مطالعه بیماری ها، بیماری شناسی، جنبه از رفتار شخصی که غیر منطقی بوده و قابل کنترل نیستند. بنابراین می توان گفت آسیب شناسی خانواده عبارت است از شناخت آسیب ها و آفت های که بنیان خانواده را متزلزل می کنند و کارکردهای تربیتی خانواده را در ابعاد مختلف وجودی انسان دچار اختلال می کند. از جمله آسیب ها و آفت های که خانواده را از هم گسیخته و متزلزل می کند؛ می توان به نارضایتی زناشویی که تحت تاثیر عوامل مختلفی از جمله ازدواج تمیلی، عدم توانایی حل مشکلات زناشویی بعد از ازدواج، عدم توانایی برقراری ارتباط درست به نحوی که فرد بدون اینکه به خود و دیگران آسیب برساند؛ بتواند احساسات خود را به درستی بیان بکند؛ اعتیاد والدین، طلاق و جدایی چه به صورت رسمی و قانونی، چه به صورت طلاق روانی که در آن زوجین بدون آنکه صمیمیت و ارتباط عاطفی نزدیکی با هم داشته باشند؛ در زیر یک سقف با هم به سر می برند؛

فقر و بیکاری، فوت والدین، خشونت و بد رفتاری و موارد دیگر اشاره کرد. عوامل مذکور باعث ایجاد خانواده های لجام گسیخته و متزلزل و به تبع آن جامعه متزلزل می شوند؛ و در چنین جوامعی میزان طلاق روز به روز بالا می رود و ازدواج های مطلوب و برنامه ریزی شده کمتر صورت می گیرد، و میزان ارتکاب جرایم، بیماری های روانی روز به روز افزایش می یابد.

خانواده آسیب دیده، متزلزل و از هم گسیخته در حیطه تربیت شهروندی مطلوب نیز کارکردش دچار اختلال می شود و در نتیجه فردی بزهکار و جامعه ستیز را تحویل جامعه می دهد که نه تنها ارزش ها و هنجارهای جامعه را رعایت نمی کند؛ بلکه به مبارزه با آن ارزش ها برخاسته و به شهروندان از بعد امنیت اجتماعی، اقتصادی، جنسی و جانی آسیب می رساند.

حال بعد از اهمیت نقش خانواده در تربیت فرزندان به بررسی چگونگی کارکرد خانواده در نهادینه کردن مؤلفه های شهروندی می پردازیم:

۱ - انتقال ارزش های فرهنگی و هنجارهای اجتماعی: فرهنگ؛ شناسنامه و هویت افراد یک جامعه است. به وسیله فرهنگ است که انسانها احساس هویت و تعلق خاطر به جامعه و شهری که در آن زندگی می کنند را به دست می آورند. الیوت؛ فرهنگ را نوع خاصی از قواعد زیستن و شیوه ای خاصی از زندگی که به زندگی ارزش زیستن می دهد؛ می داند.

با توجه به این که فرهنگ ذاتی انسان نیست و انسان اساساً با فرهنگ زاده نمی شود و در بدو تولد جز یک سری توانایی ها و استعداد های بالقوه چیزی

ندارد، بنابراین لازم است که ارزش های اجتماعی به نسل جدید انتقال داده شود چون ممکن است بر اثر غفلت از میان برود. بنابراین نقش خانواده در نهادینه کردن ارزش های فرهنگی و هنجارهای اجتماعی به عنوان یکی از مولفه های شهروندی این است که به انتقال ارزشهای فرهنگی و هنجارهای اجتماعی می پردازد. محیط خانواده نحوه تعامل پدر و مادر و فرزندان با یکدیگر، انتخاب محصولات فرهنگی که خانواده از آن استفاده می کند مثل فیلم، مجله، پوستر و غیره، طبقه اجتماعی که در آن قرار دارند، علاقه آنها به دستاوردهای فرهنگی گذشتگان، هماهنگ سازی کودکان با والدین به عنوان الگوی رفتاری، تصویری که والدین از فرزندانشان در ذهن دارند که بیانگر ایده آل ذهنی آنان است همگی در انتقال ارزش های فرهنگی و هنجارهای اجتماعی به کودکان به عنوان شهروندان آینده موثر است. برای اینکه والدین در انتقال ارزشهای فرهنگی و هنجارهای اجتماعی موفق شوند باید انسان کامل جامعه را که ریشه در منابع غنی فرهنگی چون مذهب و ادبیات دارد به جوانان به شناسانند و خود نیز به ارزش های اخلاقی و فرهنگی پایبند باشند. مسأله دیگر اینکه خانواده امروزی بر خلاف خانواده های گذشته یک خانواده بسته نیست بلکه کاملاً باز است یعنی با محیط پیرامون خود در ارتباط است و رسانه های صوتی و تصویری، اینترنت و غیره خانواده را با پیامهای ارزشی و ضد ارزشی متناقض درگیر می کند. بنابراین لازم است تفکر انتقادی در کانون خانواده نهادینه شود و معیارها و نرم های لازم را برای بررسی پیام ها و رفتارهای ارزشمند و غیر ارزشمند

بقاء و پیشرفت یک شهر است. در اهمیت مشارکت و مسئولیت پذیری همین بس که حضرت علی (ع) در خطبه ۱۲۷ با بیان جمله "یدالله مع الجماعه" بر حضور مردم در جمع و اجتماع به صورت فعال و موثر تاکید می کند. راه هایی که خانواده می تواند برای نهادینه این مؤلفه های شهروندی به کار ببرد عبارت است از: الف- دادن حق انتخاب به فرزندان در امور مربوط به خودشان و همچنین با افزایش بلوغ فکری آنان در امور مربوط به خانواده، زیرا حق انتخاب یکی از مصادیق مهم مشارکت در امور

به فرزندان خانواده داده شود یعنی به نوعی فرزندان به توانند به ارزش سنجی فرهنگی به پردازند تا هر اثر فرهنگی مبتدلی را به نام فرهنگ برتر به خورد آنان ندهند. براساس این ارزشها و فهم میراث فرهنگی با سایر شهروندان جامعه رابطه مطلوب و مناسب داشته باشند و در این حال متناسب با تغییرات و تحولات جامعه ارزشهای جدیدی بر پایه منابع اصیل آن جامعه (مذهب و ادبیات) بوجود آورند و به توسعه فرهنگ جامعه بپردازند. در حیطه هنجارهای اجتماعی خانواده با پذیرش فرزندان خود و مهر و محبت به آنها و از طریق تعاملات خود با سایر خانواده ها و به تبع آن همبازی شدن کودکان با یکدیگر، کودک از حالت تفرّد، خویشی و خود خواهی و تنفر از دیگران یا تعرض به ایشان خارج شده و به تدریج متوجه گروه یا دسته همسن خود می شوند و این یکی از علایم رشد اجتماعی است و از سوی دیگر خانواده با فراهم آوردن فعالیت های گروهی برای فرزندانشان باعث آشنایی آنان به اموری مانند رقابت، همکاری، تقسیم کار، قبول مسئولیت و همدردی با دیگران می شوند. بنابراین خانواده است که در ابتدا هنجارها و ارزشهای اجتماعی را به فرزندان می آموزد و در نتیجه اجتماعی شدن و جامعه پذیری که عبارت است از درونی ساختن و پایدار نمودن ارزشها و هنجارها که یکی از مهمترین فراگردهای اجتماعی شدن است، صورت می گیرد و نه تنها با ارزشها و استانداردهای اجتماع آشنا می شوند بلکه چگونگی شکل پذیری این هنجارها را فرا می گیرند.

۲- مشارکت و مسئولیت پذیری: مشارکت همراه با مسئولیت پذیری شهروندان یکی از ستونهای استوار

تهاجم فرهنگی فرایندی است که در آن فرهنگ مسلط که همخوانی با فرهنگی که مورد تهاجم واقع می شود را ندارد سعی در از بین بردن بنیان های فکری و ارزشی فرهنگ مقابل و جایگزین کردن مبانی فکری و ارزشی خود را دارد؛ که نتیجه آن ایجاد بحران هویت، تعارضات و تناقضات رفتاری، انحراف از معیارهای جامعه، ابتدال اخلاقی و انحراف فکری و عقیدتی است

مختلف است. ب- واگذاری مسئولیت: برای افزایش میزان مشارکت کودکان در خانواده و فراهم کردن تجربه ای در این مورد و به تبع آن در امور مربوط به شهر، واگذاری مسئولیت به کودکان یک شیوه بسیار مناسب است. البته واگذاری مسئولیت ها باید متناسب با توانایی فرزندان باشد تا موجب حفظ و افزایش اعتماد به نفس، عزت نفس و حرمت خود شود ج- فضای عاطفی و روانی خانواده: منظور از فضای عاطفی و روانی خانواده مجموعه ای از ارتباطات و تبدلات روحی و روانی است که بین افراد خانواده وجود دارد و شکل خاصی از روابط را فیما بین نقاط ضعف و کاستی های وجودی آنان باشد و عدم احساس ارزش و سرشار بودن است و همین تصور از خود منفی باعث کاهش احترام به خود می شود، در نتیجه این تصورات منفی کودک را از درآمیختن با دیگران باز می دارد آنان به جای برونگرایی و مشارکت با دیگران درونگرا شده و به عالم رویا و تخیل پناه می برند، اما زمانی که والدین فرزندان خود را دوست دارند و نسبت به آنها محبت داشته باشند کودکان آنان دارای حرمت خود و تصور از خود قوی خواهند شد در نتیجه گرم و صمیمی خوشحال و مطمئن و خواهان مشارکت

کشور است. این امر از اهمیتی اساسی برخوردار است. به نحوی که رسو با نظر به اهمیت عملکردهای آموزش و پرورش بیان می‌دارد که نهاد تعلیم و تربیت کشتی نجات دهنده بشر اجتماعی است (کوی، ۱۳۷۸، ص ۱۳)، و کانت آن را ابزاری برای انسان نمودن انسان و صاحب نظران دیگر آن را عامل معنا بخش زندگی همه افراد جامعه می‌دانند (صبایان، ۱۳۷۵، ص ۳۰).

بر اساس تأثیر بسزایی که آموزش و پرورش یک جامعه در جامعه پذیر کردن دانش آموزان دارد، آماده سازی نسل جدید برای ایفای نقش شهروندی در جامعه محلی، ملی و جهانی نیز امری است که از این نهاد آموزشی انتظار می‌رود. زیرا ایفای نقش شهروندی مستلزم دانایی، آگاهی، مهارت لازم برای حل مسالمت آمیز مشکلات و چالش‌های است که فرد در زندگی اجتماعی خود با آن برخورد خواهد کرد و از مهمترین بسترهای کسب چنین شایستگی‌های نظام آموزش و پرورش هر جامعه است.

اهمیت نظام آموزش و پرورش بر روی دانش آموزان به حدی است که ممکن است رفتار، خود انگاره و تصویری را که کودک در بستر خانواده کسب کرده است به دلیل تجربه حضور در مدرسه و ورود به گروه‌های همسالان تغییر دهد یا اینکه آنها را تقویت کند. در این رابطه کلمن (۱۹۶۵) معتقد است آموزش و پرورش رسمی ابزار اصلی تغییر نگرش‌ها و دگرگونی ساختارهای اجتماعی و تعیین کننده الگوهای سیاسی جدید است. مدرسه می‌تواند نقش مهمی در گسترش مهارت‌های مربوط به مشارکت سیاسی داشته باشد. زیرا مدرسه می‌تواند مهارت‌های مرتبط با

به عنوان مهم‌ترین نهاد اجتماعی که متشکل از والدین و فرزندان است اولین بستر ظهور شهروندی است. دانایی، مسئولیت‌پذیری، مشارکت فعالانه، تعهد نسبت به یکدیگر، رعایت حقوق یکدیگر، پای بندی به هنجارهای خانوادگی، ارزش‌های اخلاقی و کرامت انسانی نسبت به خویش‌نمون‌ها است که در بستر خانواده متجلی می‌شود. بنابراین آنچه در معنای شهروندی اجتماعی، مدنی و سیاسی مطرح است در مقیاسی کوچکتر در خانواده نیز مطرح است. همچنانکه یک

اجتماعی و پذیرش مسئولیت می‌شوند. دوروتی لاو نولت درباره اهمیت فضای روانی و عاطفی خانواده چنین می‌گوید: اگر کودک در محیط دائماً ایرادی زندگی کند یاد می‌گیرد تحمل کند. اگر کودک در محیط خصومت زندگی کند یاد می‌گیرد ستیزه جویی کند. اگر کودک در محیط تمسخر زندگی کند یاد می‌گیرد خجول باشد. اگر کودک در محیط شرمندگی زندگی کند یاد می‌گیرد احساس گناه کند. اگر کودک در محیط بردباری زندگی کند یاد می‌گیرد صبور باشد. اگر کودک

در دوران انقلاب صنعتی به مقوله ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی و اجتماعی توجهی زیر بنایی و اساسی نشد؛ به عبارت دیگر فرهنگ به نوعی تحت مظلومیت واقع شد. زیرا در دوران صنعتی؛ هدف کشورها دستیابی به رفاه مادی و اقتصادی و امنیتی بود، در نتیجه به فرهنگ و نقش زیربنایی آن توجهی نمی‌شد

شهروند ممکن است به جای مشارکت فعال در امور شهر، شهر را فقط به محلی برای سکونت خود در نظر بگیرد. اعضای خانواده نیز ممکن است خانه را فقط به عنوان بستری برای استراحت و ارضای نیازهای فیزیولوژیکی خود در نظر بگیرند و نسبت به یکدیگر تعهد و مسئولیتی احساس نکنند.

جایگاه نهاد آموزشی در تربیت شهروندی

وظیفه آموزش و پرورش افراد جامعه به عنوان عاملی پایه و بنیادی بر عهده نظام تعلیم و تربیت رسمی یک

در محیط امیدوارکننده زندگی کند یاد می‌گیرد اعتماد به نفس داشته باشد. اگر کودک در محیط تحسین زندگی کند یاد می‌گیرد قدردان باشد. اگر کودک در محیط منصفانه زندگی کند یاد می‌گیرد عادل باشد. اگر کودک در محیط امنی زندگی کند یاد می‌گیرد با ایمان باشد. اگر کودک در محیط توافق زندگی کند یاد می‌گیرد خودش را دوست داشته باشد. اگر کودک در محیط پذیرش و دوستی زندگی کند یاد می‌گیرد همه جا عشق و صفا داشته باشد (شفیع زاده، ۱۳۷۳، صص ۸۷ و ۸۸)

۳ - شهروندی خانوادگی: خانواده

مشارکت را آموزش دهد (شارع پور، ۱۳۸۶، ص ۳۰۲). همچنین مارشال در این رابطه بیان می‌دارد "کسب آموزش و پرورش یک وظیفه و تکلیف است؛ زیرا آموزش و پرورش ابزاری برای فهم حقوق و همچنین تکالیف شهروندی و اجرای این تکالیف و وظایف به نحو مطلوب است (همان منبع، ص ۳۱۶).

اما مدرسه به عنوان بخشی از نظام آموزش و پرورش رسمی یک کشور چگونه نسل جدید را برای ایفای نقش شهروندی آماده می‌کند؟ در پاسخ به این پرسش؛ باید اشاره کرد که مدرسه دارای دو نوع برنامه درسی رسمی که شامل کتاب‌های است با محتوای مشخص و برنامه درسی پنهان که شامل روابط بین شاگرد و معلم، روش‌های تدریس، محیط فیزیکی و فرهنگی مدرسه، روابط بین معلمین، نحوه اداره مدرسه، نقش دانش‌آموزان در اداره کلاس درس و مدرسه است. آماده سازی دانش‌آموزان برای ایفای نقش شهروندی از چنین بستری می‌گذرد، بر این اساس به تأثیر هر یک از این دو مقوله بر روی تربیت شهروندی می‌پردازیم:

الف- برنامه درسی رسمی: برنامه درسی رسمی ناظر بر دروس معینی است که در نظام آموزشی از آنها استفاده می‌شود که در این رابطه می‌توان به کتب درسی همچون تعلیمات مدنی و اجتماعی، تاریخ، و ادبیات در سطوح مختلف تحصیلی اشاره کرد. در این میان دروس تعلیمات مدنی و اجتماعی منبع مهم آموزش شهروندی به شمار می‌رود زیرا این درس پایه شناخت دانش‌آموزان را از نهادها و فرایندهای سیاسی مثل قانون اساسی، قوای سه‌گانه و نظایر آن و مفاهیم شهروندی مثل قانون‌گرایی،

آزادی، همکاری و مشارکت، برابری فرصت‌ها و ... را افزایش می‌دهد و فرد را به امور سیاسی و اجتماعی علاقه مند می‌کند و آگاهی او را از حقوق و تکالیف خود و دیگر افراد افزایش می‌دهد.

بر این اساس می‌توان گفت برنامه درسی رسمی بیشتر ناظر بر تغییر در حوزه شناختی دانش‌آموزان است. بر این اساس در این حیطة باید به نحوی عمل کرد که دانش‌آموزان به عنوان شهروندان آینده توانایی لازم را برای درک، تجزیه و تحلیل مسائل، مشکلات و چالش‌ها را در بستر شهروندی محلی، ملی و جهانی پیدا کنند. به عبارت دیگر در آموزش شهروندی در حیطة شناختی باید به دادن آگاهی صرف به دانش‌آموزان اکتفا نکرد؛ بلکه توانایی لازم را برای کسب اطلاعات از منابع مختلف و تجزیه و تحلیل و ارزشیابی آن را باید در آنان نهادینه کرد.

ب- برنامه درسی پنهان: اگرچه تفکیک بین برنامه رسمی و پنهان به معنای استقلال آنها از یکدیگر نیست؛ زیرا هر دو این‌ها در بستر تعلیم و تربیت به ظهور می‌رسند و تفکیک آنها بیشتر ناظر بر مطالعه دقیقتر آنها است. اگر ما قائل به این باشیم که برنامه درسی رسمی بیشتر ناظر بر رشد شناختی دانش‌آموزان و افزایش توانایی تجزیه و تحلیل در آنان است، برنامه درسی پنهان به عنوان امری که ناظر بر آنچه که در مدرسه می‌گذرد از روابط بین معلم و شاگرد گرفته تا فضای فیزیکی مدرسه، نحوه اداره آن، روش‌های تدریس معلمین و ...، بیشتر ناظر بر بعد عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان است. اموری از قبیل احترام به دیگران، اعتقاد به برابری، اطاعت از قانون، اعتقاد

نهادینه می‌شود.

رابطه بین نهاد خانواده و آموزش و پرورش

برای افزایش کارایی خانه و مدرسه در امر تربیت در شئون مختلف انسانی از جمله شأن شهروندی لازم که این نهاد تأثیر گذار با یکدیگر همکاری تنگاتنگی داشته باشند و به نحوی نباشد که هر یک از این دو نهاد به کار خود مشغول شود و حتی کارکرد دیگری را باطل و ناکارآمد کند. مثلاً نظام آموزشی بر هنجارها و ارزش‌های فرهنگی جامعه به عنوان یکی مؤلفه‌های شهروندی تأکید کند و خانواده در عمل و رفتار خود پایبند و معتقد به فرهنگ بیگانه باشد و تلاش کند این امر را در فرزند خود نهادینه کند. بنابراین برای توفیق در تربیت شهروندی همکاری، تعاون و همسویی نهاد خانواده و نهاد آموزشی ضروری است.

بحث و نتیجه‌گیری:

خانه و مدرسه مکانی است برای یادگیری حقوق و مسئولیت‌های شهروندی و در این میان مدرسه نه تنها یک مکان جهت آماده شدن برای زندگی است بلکه در حقیقت جایی برای تمرین زندگی و تجربه عرصه‌های مختلف آن است. از سوی دیگر برای داشتن شهروندی آگاه، وظیفه شناس، قدردان،

متعهد و مسئولیت پذیر و همچنین جامعه‌ای که بستر لازم را برای مشارکت شهروندان مهیا کند و نسبت به حقوق آنها توجه جدی داشته باشد. چاره نیست جز اینکه در امر تربیت شهروندان کوشش و جدیت ویژه به خرج دهیم و در این رابطه برای شکل گیری خانواده که بستر مناسب برای تربیت شهروندی باشد به آموزش و مشاوره قبل از ازدواج، آموزش خانواده در امر تربیت فرزندان و برخورد مناسب با آنها، و حمایت از خانواده‌ها در شرایط بحرانی باید توجه جدی نمود. اما در بعد نهاد آموزشی به عنوان بستری دیگر برای تربیت شهروندی، به اموری از قبیل به کار گرفتن توانایی دانش آموزان در اداره اموری که در مدرسه متعلق به آنها است، توجه جدی به آموزش شهروندی در قالب درس نظری و عملی نه دروس صرف نظری، روابط مناسب بین کارکنان مدرسه، و ارتباط و تعامل جدی بین نهاد خانواده و مدرسه تأکید می‌شود.

اما نتایج این تحقیق در دو بعد نقش خانواده و نهاد آموزشی در تربیت شهروندی به شرح زیر عبارت است از:

الف- خانواده: خانواده از طریق انتقال ارزشها و هنجارهای پذیرفته شده در جریان الگو واقع شدن والدین برای فرزندان و همانند سازی کودکان با آنها، نهادینه کردن تفکر انتقادی در کانون خانواده در جهت ارزش سنجی فرهنگی و توسعه ارزش های فرهنگی بر اساس منابع اصیل جامعه (مذهب و ادبیات)،

توسعه تعاملات اجتماعی برای انتقال هنجارهای اجتماعی، دادن حق انتخاب به کودکان برای نهادینه کردن مشارکت آنان در امور مختلف، واگذاری مسئولیت به کودکان، ایجاد فضای عاطفی و روانی

مناسب برای کودکان در محیط خانواده در جهت پذیرش کودکان و ایجاد حرمت نفس، احترام به خود و ایجاد تصور مثبت در آنان نسبت به توانائی های خود، بر تربیت شهروندی تأثیر میگذارد.

ب- نهاد آموزشی: نهاد آموزشی نیز از طریق برنامه درسی رسمی و پنهان و برانگیختن مشارکت دانش آموزان در اداره امور مدرسه و فعالیت های فوق برنامه و ایجاد بستر لازم برای همکاری و نزدیکی نهاد آموزشی و خانواده و دادن آگاهی به والدین بر تربیت شهروندی تأثیر می‌گذارد. ■

منابع:

- ارسطو، سیاست؛ ترجمه حمید عنایت، (۱۳۶۳)، انتشارات نیل.
- الشوکی، یحیی، (۱۳۸۳) بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت اجتماعی شهروندان، دانشکده‌ی علوم اجتماعی.
- بارو، رایین و وودز-رونالد، در آمدی بر فلسفه‌ی آموزش و پرورش، ترجمه فاطمه زیباکلام، (۱۳۷۶) انتشارات دانشگاه تهران.
- باقری، خسرو، (۱۳۷۴)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، انتشارات مدرسه، تهران.
- تی. اس. الیوت، درباره فرهنگ، ترجمه حمید شاهرخ، (۱۳۸۱)، نشر مرکز.
- جان برنارد، در آمدی بر مطالعات خانواد، ترجمه حسین قاضیان، (۱۳۸۴) نشرنی، تهران.
- جعفری محمد تقی، (بی تا)؛ جبر و اختیار، مرکز دارالتبلیغ قم.
- خامنه‌ای، سید علی، (۱۳۷۳)، فرهنگ و تهاجم فرهنگی، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی،
- دبیری مهر، امیر، (۱۳۸۹) از پایگاه فرهنگ مدیریت فرهنگی در گفتگو با بیژن عبدالکریمی و حسن بنیانیان خردنامه همشهری، شماره ۲۱.
- درانی، کمال، (۱۳۷۵)؛ درآمدی بر نمایی از فرهنگ، فرهنگ عمومی، شماره ۶.
- دژکام، علی، (۱۳۷۵) تفکر فلسفی غرب از منظر مرتضی مطهری، جلد اول، انتشارات مؤسسه فرهنگی اندیشه.
- شارع پور، محمود، (۱۳۸۶)، جامعه شناسی آموزش و پرورش، انتشارات سمت، تهران.
- شریعتمداری، علی، (۱۳۷۴) جامعه و تعلیم و تربیت، انتشارات امیر کبیر، تهران.
- شفیع‌زاده، احمد، (۱۳۷۳) زمینه های اجتماعی کجروی با تأکید بر تأثیر خانواده و گروه همسالان به انحرافات اجتماعی نوجوانان و جوانان شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران، دانشکده علوم اجتماعی.
- شکوهی، غلامحسین، (۱۳۸۳) تعلیم و تربیت و مراحل آن، انتشارات آستان قدس رضوی، مشهد.
- صباغیان، زهرا، (۱۳۷۵) ضرورت آموزش مداوم، فصلنامه آموزش و پرورش بزرگسالان و نو آوری، سال اول.
- فرمپنی فراهانی، محسن، (۱۳۷۸) فرهنگ توصیفی علوم تربیتی، انتشارات اسرار دانش، تهران.
- قائمی، علی، (۱۳۷۰) خانواده و تربیت کودک، انتشارات امیری، تهران.
- کانت، ایمانوئل، تعلیم و تربیت، ترجمه غلامحسین شکوهی، (۱۳۶۲) انتشارات دانشگاه تهران.
- کوی، لوتان، آموزش و پرورش: فرهنگها و جوامع، ترجمه محمد یمنی، (۱۳۷۸)، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- مطهری، مرتضی، (۱۳۵۲) عدل الهی، انتشارات صدرا، قم.
- Cherry l (2003). Bringing Government to the people: woman, local governance and community participation in South Africa. International Journal of educational research. Vol.34, No 4. Mc Evan,
- Cohen. R and Kennedy. p. (2000) Global Society. London. Mc Millian press ltd.
- Damon, William (2001). To not fade away. Fostering civil identity among the young. In Diane Ravitch et al. (Eds). Making good citizens. London: Yale University press.
- Held, D (2000), the changing contours of political community Rethinking democracy, in the context of education, in B, Holden(Ed), London and New York, Rutledge.
- Janoski, T, (1998) Citizenship and civil society, A Framework of Rights & obligations in liberal Traditional and social Democratic Regime.
- Russell, Bertrand, A history of western philosophy (counterpoint, 1946), p, 1220



کاربرد فناوری ارتباطات و اطلاعات (ICT) در فرایند دانش آموز محوری

محمد حسن صیف*

احمد رستگار**

چکیده:

در بسیاری از کشورها فناوری اطلاعات و ارتباطات اهمیت روزافزونی را بعنوان یک ابزار استراتژیک در حمایت از مربیان در طراحی و کنترل فرایندهای یادگیری دارا می باشد. ظهور رایانه و اینترنت، تاثیر مهمی در نظام های آموزشی سراسر دنیا داشته است. مهمترین این تاثیرات را می توان تغییر نقش معلمان و در پی آن تغییر در راهبردهای یاددهی و یادگیری خلاصه نمود. این مقاله با تشریح رویکرد دانش آموز محوری، به عنوان رویکردی نوین در نظام های آموزشی، زمینه گذار از آموزش سنتی به آموزش مدرن را مورد بررسی قرار داده و با در نظر گرفتن تحقیقات انجام شده در دیگر کشورها، موانع موجود در این امر را تشریح و خاطر نشان می کند که تنها راه رسیدن به دانش آموز محوری، استفاده از فناوری ارتباطی و اطلاعاتی در فرایندهای آموزشی است.

واژگان کلیدی: دانش آموز محوری، فناوری ارتباطات و اطلاعات، نقش معلم، چالش های ادغام

فناوری در آموزش و پرورش

* مدرس دانشگاه پیام نور E.mail: hasanseif@gmail.com

** مدرس دانشگاه پیام نور E.mail: rastegar_ahmad@yahoo.com

مقدمه

در پایان هزاره دوم و آغاز هزاره سوم میلادی، فناوری اطلاعات و ارتباطات با کلیه شئون زندگی انسانی در هم تنیده شده است. این امر موجبات تحولات سریع نیازهای بشری در امور مختلف را در پی داشته است. در هزاره جدید فناوری اطلاعات و ارتباطات به سرعت جهان را در نور دیده است و بر بسیاری از نظام های بشری تاثیر گذاشته است. در بسیاری از کشورها فناوری اطلاعات و ارتباطات اهمیت روزافزونی را به عنوان یک ابزار استراتژیک در حمایت از راهبردهایی جهت بهره‌وری، رقابت پذیری، ثروت و رفاه در جامعه کسب نموده است. کشورها نیز برای توسعه سرمایه انسانی اولویت بیشتری را بر راهبردهایی جهت افزایش دسترسی به آموزش با کیفیت و بهتر صورت داده‌اند. اگر جامعه‌ای در مسیر همگرایی با روند جهانی شدن باشد، قطعاً همانندی و تطابق با روند جهانی جزء اهداف آموزش ملی اش قرار می‌گیرد و فرایند آن از طریق فناوری اطلاعات تسریع می‌شود. در این فصل در ابتدا به تعاریف فناوری اطلاعات و ارتباطات و روند شکل‌گیری آن، سپس به تاثیرات این فناوری به شئون سازمان و بعد از آن به کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام های آموزشی و چالش های مربوطه آن می‌پردازیم.

تعاریف فناوری اطلاعات

فناوری اطلاعات مجموعه مهارت ها، ابزارها و فنونی که در خدمت تولید، پردازش، توزیع و اشاعه اطلاعات قرار دارد و یا به عبارت دیگر مجموعه سخت

افزارها و نرم افزارهایی که برای بهینه سازی، تولید، دریافت، سازماندهی، پردازش و اشاعه اطلاعات به خدمت گرفته می‌شود را فناوری اطلاعات می‌گویند (آکاهوری، به نقل از امام جمعه، ۱۳۸۲: ۱۴۲).

دبیرخانه شورای انفورماتیک ایران در سال ۱۳۷۸ تعریف زیر را برای فناوری اطلاعات گزارش داده است:

فناوری اطلاعات به مجموعه به هم پیوسته ای از روش ها، سخت افزارها، نرم افزارها و تجهیزات ارتباطی که اطلاعاتی را در اشکال گوناگون جمع آوری، ذخیره سازی، بازیابی، پردازش و یا عرضه می‌کند اطلاق می‌شود.

در تعریفی دیگر فناوری اطلاعات و ارتباطات را بعنوان یکی از جدیدترین فناوری های ساخته شده به دست بشر می‌داند که توانایی گردآوری، سازماندهی، ذخیره سازی و بازتاب اطلاعات را در قالب صوت، تصویر، متن های نوشتاری را دارد که با استفاده از ابزارهای رایانه ای و بکارگیری سیستم های مخابراتی محقق می‌شود (جاریانی، ۱۳۸۲).

واژه فناوری اطلاعات و ارتباطات، واژه ای بسیار وسیعی است که در برگزیده طیف وسیعی از سخت افزارها (کامپیوترهای دستی و قابل حمل، فناوری های محاسباتی و قابل پخش، ابزارهای خودکار ثبت رویدادها) و نیز نرم افزارها و کاربرد آنها (منابع اطلاعاتی چند رسانه ای) و سیستم های اطلاعاتی (اینترنت و اینترنت) می‌شود (هنسی و همکاران، ۲۰۰۵: ۱۵۵).

با توجه به تعاریف فوق می‌توان فناوری اطلاعات را به اجزای تشکیل‌دهنده رسانه‌ها و ابزارهای رایانه ای و کاربرد آنها در نظام های رایانه ای دانست.

فناوری اطلاعات و تحول نظام آموزش و پرورش

تغییرات اجتماعی، اقتصادی و فناوری از دهه‌های گذشته آموزش و پرورش را برای همه با اهمیت نموده است. درست است که میزان بی‌سوادی در ۳۰ سال گذشته در سراسر جهان کاهش یافته، اما ضرورت و تقاضای علوم نیز امروزه نسبت به ۳۰ سال گذشته قبل بسیار افزایش یافته است. در گذشته جامعه روستایی حتی اگر بیش از نیمی از جمعیت اش بی‌سواد بود، می‌توانست از نظر اقتصادی رونق داشته باشد، اما در عصر اطلاعات در جوامع مدرن چنین امکانی کمتر وجود دارد. (هدید و اوریک، ۲۰۰۲: ۲۹)

امروزه کشورها برای حفظ خود در رقابت جهانی و موفقیت در آن نمی‌توانند بیشتر جمعیت خود را از کسب آموزش و پرورش محروم کنند. به طور قطع آموزش و پرورش به پیشرفت و توسعه مربوط می‌شود و بیشتر جمعیت کشورهای پیشرفته و توسعه یافته به سطوح بالای آموزش و پرورش در مقایسه با کشورهای در حال پیشرفت و توسعه دست یافته‌اند. به گونه ای که امروزه اکثر کشورهای جهان جهت کاهش تعداد بی‌سوادان خود؛ از فناوری های جدید استفاده می‌نمایند. بیش از یک قرن است که آموزش و پرورش، فناوری را جهت گسترش و توسعه فرایندهای مختلف نظام آموزشی بکار می‌برد. (هدید و اوریک، ۲۰۰۲: ۳۰)

ورود فناوری های جدید، علاقه به کسب دانش با روش های متنوع را افزایش داده است، به طوری که امروزه می‌توان ادعا نمود که میزان اطلاعات بشر هر چهار یا پنج سال دو چندان

مقایسه اجزاء نظام آموزش و پرورش در جوامع سنتی و مدرن (پلگرام، ۲۰۰۱: ۶۴)

عناصر	جوامع سنتی	جوامع مدرن
مدرسه	- جدایی از مدرسه - تمرکز کارکردهای مورد نظر جامعه و اطلاعات به دست آمده از آن	- توأم و منسجم با جامعه - اطلاعات گسترده از محیط مدرسه بصورت باز و در دسترس
معلم	- انجام آموزش کلاسی - تدریس در تمامی وقت کلاس - ارزیابی دانش آموز - تاکید بسیار محدود به مهارت های ارتباطی	- کمک به دانش آموز در انتخاب مناسب ترین شیوه تدریس - کمک به دانش آموز و هدایت او در یادگیری مستقل و فردی - هدایت دانش آموز به خودارزیابی - تاکید بسیار زیاد به مهارت های ارتباطی
دانش آموز	- اغلب منفعل - اغلب یادگیری در مدرسه و کلاس درس - عدم وجود کار گروهی و تیمی - یافتن پاسخ های خود از معلم و کتاب - انگیزه کم در یادگیری	- اغلب فعال - یادگیری در مدرسه و خارج از مدرسه - وجود کار تیمی و گروهی - پاسخ به سوالات از منابع متنوع - انگیزه بسیار بالا در یادگیری
والدین دانش آموز	- عدم فعالیت مستقیم در فرایند یادگیری دانش آموز - عدم مشارکت در امر آموزش - عدم استفاده از الگوهای یادگیری	- فعالیت مستقیم و فعال در فرایند یادگیری دانش آموز - مشارکت در امر آموزش - فراهم نمودن الگوهای تدریس بوسیله والدین دانش آموز

می شود، به عبارت دیگر مجموع اطلاعات قابل دسترس برای یک دانشجو در سال ۱۹۹۷ کمتر از یک درصد اطلاعاتی است که در سال ۲۰۰۰ در دسترس دانشجوی دیگر قرار می گیرد. (عطاران، ۱۳۸۱)

بنابراین با توجه به تحولات وسیع و فراگیر در جوامع، افراد برای پاسخ گویی به نیازهای پیچیده جامعه مدرن نیازمند آموزش و پرورش مدرن می باشند که این امر بجز ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش و تغییر در محیط های یادگیری ممکن نخواهد بود.

پلگرام، تغییرات بسیار اساسی صورت گرفته در جوامع سنتی (صنعتی) به سوی جوامع مدرن (فراصنعتی) را در اجزاء نظام های آموزش و پرورش

نشان می دهد که مهمترین آنها در جدول بالا ارائه گردیده است.

با توجه به نظر پلگرام، تغییرات بسیار اساسی در اجزای نظام های آموزشی کشورهای مختلف جهت پاسخ گویی به نیازهای متنوع و پیچیده جامع صورت پذیرفته است. او چنین عنوان می کند: آنچه که در افکار عمومی در زمینه فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش صورت پذیرفته است، نه تنها به عنوان پیامد جوامع مدرن مطرح می باشند بلکه به عنوان ابزاری بسیار مهم در ایجاد تحولات آموزش و پرورش که موجبات تغییر دانش آموزان را به کاربران تولید کننده دانش بجای مصرف کننده اطلاعات مد نظر قرار می دهد (پلگرام، ۲۰۰۱: ۱۶۳). اغلب کشورهای نظارت

مستمری بر جایگاه فناوری ارتباطی و اطلاعاتی در آموزش و پرورش نه تنها بخاطر سرمایه گذاری های کلان و اختصاص بودجه عمومی کشور به این امر، بلکه بخاطر ایجاد تصمیماتی در مورد محتوا و نیز جهت سیاست های آینده نظام آموزش و پرورش در پاسخ به جوامع اطلاعاتی است و علاوه بر این در ارزیابی های بین المللی، دولت ها علاقه مند هستند اطلاعاتی را در مورد چگونگی پیشرفت و ارتقاء کشورهای خود به خصوص چگونگی کاربرد فناوری اطلاعاتی در امر آموزش و پرورش در رقابت با کشورهای دیگر کسب نمایند تا زمینه حفظ کشور خود را در رقابت های جهانی ایجاد نمایند (همان منبع: ۱۶۵).

الزامات کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش

دولت‌ها به منظور کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر آموزش کشورشان نیازمند اتخاذ سیاست‌های دقیق و روشنی در امر فناوری می‌باشند. در این راستا ادوین (۲۰۰۱) الزامات کاربرد فناوری اطلاعات در امر آموزش را به شرح زیر بیان می‌کند:

۱ - تغییر برنامه‌های درسی سنتی در عصر ارتباطات

نقش اساسی بین برنامه ریزی سنتی بر اساس تعریف محتوای مناسب و ایجاد قوانین آموزش برای یادگیری دانش آموز و رویکردهای دانش آموز محور (Student-Center) و مهارت محور مورد نظر نظام آموزش در عصر اطلاعات و ارتباطات وجود دارد. الگوهای سازمان در مدارس برای عصر اینترنت طراحی نشده‌اند و این الگوها در این زمینه بسیار ناکارآمد هستند. بنابراین با وجود برنامه ریزی درسی سنتی در مدارس نظام آموزشی قادر به پاسخ گویی نیازهای دانش آموزان عصر اینترنت نیست، لذا مدارس نیازمند تغییرات اساسی در ساختار و رویه‌های آموزش هستند. از زمانی که فناوری اطلاعات و ارتباطات وارد مدارس شد، تسهیلات لازم جهت تغییر برنامه درسی فراهم گردید. (ادوین، ۲۰۰۱: ۱۵).

۲ - سواد اطلاعاتی دیجیتال، مبنای یادگیری برای همه

سواد دیجیتالی توانایی استفاده از رایانه در روش‌های بسیار ساده است. این امر بسیار پیچیده مهارت‌هایی را در محیط کار ایجاد می‌نماید و زندگی

اجتماعی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. سواد دیجیتالی، قسمت حیاتی و اساسی یادگیری مادام‌العمر است و باید با توجه به این امر، اولویت بسیار اساسی در برنامه‌های درسی بدان داده شود.

۳ - مدارس باید به فناوری اطلاعات و ارتباطات مجهز شوند و برای به کار بردن آن مورد حمایت قرار گیرند

بکارگیری موثر فناوری نیازمند ابزار مناسب، برای پاسخ گویی به نیازهای کلاسی است تا بتواند اطلاعات مورد نیاز دانش آموزان را خارج از ساعات کلاسی فراهم نماید. این امر نیازمند نهادهای ویژه‌ای در امر فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش می‌باشد که به واسطه آن سرمایه‌گذاری‌های لازم، حمایت فنی و ایجاد زیر ساخت‌های لازم فراهم آید.

۴ - مدارس نیازمند نرم افزارهای بسیار زیاد و با کیفیت در آموزش هستند

معلم‌ان نیازمند حمایت همه جانبه نرم افزارهای آموزشی با کیفیت در دسترس با اطلاعات تکمیلی و باز در مورد این نرم افزارهاست تا بواسطه این نرم افزارها مهارت‌ها و دانش لازم در محتوای درس مورد نظر در اختیار دانش آموز قرار گیرد و از سوی دیگر به واسطه باز خوردی که تهیه کنندگان نرم افزارهای آموزشی با معلم‌ان دارند، زمینه بهبود محتوای نرم افزارهای آموزشی فراهم می‌شود.

- مدارس نیازمند توسعه نقش حرفه‌ای معلم در کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش
معلم‌ان نیازهای حرفه‌ای فراوانی را

در مواجهه با کاربرد فناوری در آموزش به عنوان مدیران محیط یادگیری فناوری محور می‌باشند. آنها باید طیف وسیعی از مهارت‌های فنی و آموزشی را در کاربرد بروز محتوای آموزشی و ایجاد مدل‌های جدید در خود ایجاد نمایند. این مهارت‌ها می‌تواند از طریق ایجاد ارتباط الکترونیکی با همکاران در دیگر مدارس صورت پذیرد. فناوری اطلاعات و ارتباطات هم به عنوان هدف رشد حرفه‌ای معلم از یک سو و هم وسیله‌ای برای رسیدن به آن تبدیل شده است. بدون سرمایه‌گذاری کافی در توسعه رشد حرفه‌ای معلم‌ان و ارتقاء فعالیت‌های حرفه‌ای آنها، اثر بخشی فناوری در مدارس، هرگز ایجاد نخواهد شد.

- رهبری و مدیریت مدرسه باید به کاربرد فناوری در مدرسه متعهد باشند

رهبران آموزشی نیازمند پذیرش تغییرات بنیادی بواسطه کاربرد فناوری در امر آموزش هستند تا اعتماد لازم معلم‌ان، فراگیران والدین و دیگر اجزاء جامعه و مدرسه را کسب نمایند. مدارس باید دوباره سازماندهی شوند تا بتوانند با فناوری اطلاعات و ارتباطات زمینه لازم جهت تغییر رویکردهای فردی سنتی و جدای از جامعه را در الگوهای تدریس با تاکید بر سواد دیجیتالی برای همه تحقق بخشند. مدارس اغلب در برابر این تغییرات از خود مقاومت نشان می‌دهند و فناوری اطلاعات توانسته است با ایجاد تغییرات بسیار و اساسی بر این مقاومت‌ها فائق آید. (ادوین، ۲۰۰۷: ۱۷-۱۶)

- مزایای استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزش و پرورش
- استیو ولر (Steve Wheeler)

نمی باشد. لذا برای بررسی بیشتر تاثیر فناوری اطلاعات بر عملکردهای هر یک از این عناصر به تفکیک به تاثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات بر معلمان و نیز به نقش فناوری اطلاعات و ارتباطی در ایجاد محیط های آموزشی دانش آموز محور خواهیم پرداخت.

۱ - فناوری اطلاعاتی و ارتباطی و

تغییر نقش معلم

امروزه، معلمان پاسخ بسیاری از سوالات دانش آموزان را نمی دانند و معلمان منبع علمی کاملی برای آنان به شمار نمی رود. هیچ کس نمی تواند در عصر اطلاعات و ارتباطات ادعا کند که بر همه علوم بشری تسلط دارد، از این رو بدیهی است که هیچ معلمی به آن اندازه آگاه و دانا نیست که پاسخ همه سوالات فراگیران را بداند تا بتواند به همه نیازهای اطلاعاتی آنها پاسخ گوید. کارکرد معلم در کلاس درس و محیط های آموزشی از عوامل متعددی تاثیر می پذیرد. این عوامل شامل نگاه معلم به تدریس، دانش معلم و معلومات او در مورد موضوع تدریس، دانش آموزشی معلم، مهارت های معلم در ساماندهی و مدیریت، ویژگی های شخصیتی رفتارهای آموزشی می شود. استیو ولر بیان می کند در قرن حاضر، قرن تغییرات سریع، سوالات مهم آن است که معلمان چگونه باید با مهارت های تدریس جدید سازگار شوند و برای سازگاری با فناوری اطلاعات و ارتباطات تمرین کنند. ماهیت گسترده یادگیری فناوری اطلاعات و ارتباطات تاثیرات بسیار زیادی بر دانش آموزان و بر معلمان دارد. (ولر، ۲۰۰۰) معلم خوب نه تنها باید از توانایی تعلیم دادن برخوردار باشد؛ بلکه برای

دانش آموزان با توجه به استعداد های شان پاسخ گوید.

هدید و همکاران مهمترین مزیت های کاربرد فناوری در محیط های آموزشی را عبارت می دانند از:

- تمرکز بر دانش آموز محوری که بر اساس آن معلم بر اساس نیازهای فردی دانش آموز هر فراگیری را آموزش می دهد.

- تحول ساختار محیط های آموزشی که در آن معلمان نقش تسهیل کننده فرایند یادگیری دانش آموزان را برعهده دارند که در آن مهارت های فردی دانش آموزان برانگیخته می شود و توانایی های حل مساله و اشتیاق به دانش پدیدار می شود.

- به قابلیت ها و توانایی های فراگیران توجه بسیار می شود و مواد و محتوای آموزشی چند رسانه ای با سبک یادگیری دانش آموزان مطابقت دارد.

- فراگیران دریافت کننده منفعل اطلاعات نیستند، فناوری به آنها برای اینکه برنامه ریز دانش خودشان شوند با دسترسی به منابع متنوع اطلاعاتی تسهیلاتی را فراهم می کند تا فواصل و موانع را از نظر زمانی و مکانی از بین ببرد، و حیطه ای وسیع در دانش بشری ایجاد نماید. (هدید و همکاران، ۲۰۰۲: ۵۹).

نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در

مدیریت فرآیند آموزش

دو عنصر اساسی در فرآیند آموزش به عنوان عناصر اصلی مطرح می باشند که عبارتند از:

۱ - دانش آموز ۲ - معلم

در واقع این دو عنصر شکل دهنده محیط و فرآیند آموزش هستند و بدون در نظر داشتن هر یک از آنها امکان وجود فرایندهای آموزش رسمی میسر

مزایای عمده فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزش و پرورش را به چهار دسته عمده تقسیم می کند:

- ایجاد منابع یادگیری مشارکتی در فرایند یاددهی - یادگیری.
- فضاهای یادگیری مشارکتی.
- ارتقاء یادگیری مشارکتی.
- حرکت به سوی یادگیری مستقل. (ولر، ۲۰۰۰)

از سوی دیگر می توان فواید کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزشی عبارت دانست از:

فناوری اطلاعات فراگیران را قادر می کند:
- بر فعالیت های کلاس درس احاطه یابند.

- شرکت کننده ای فعال در کلاس درس باشند تا مشاهده گر منفعل - فعالیت های خود را تمرکز بخشیده و بر فشارهای فیزیکی فائق آیند.

- با استفاده از روابط و تعاملات اجتماعی، آنها را در جامعه ای وسیع تر قرار دهد.

- توانایی ها و استعداد های خود را به ظهور برسانند.

معلمان را قادر می سازد تا

- با ایجاد انعطاف در خود، منابع متنوع و وسیعی را در اختیار دانش آموز قرار دهد.

- با استفاده از روش های مشارکتی بتوانند با منابع و مطالب شبکه جهانی مشارکت نمایند.

- وسیله نگهداری ثبت های پیشرفت دانش آموزان را فراهم کند.

- ابزاری برای تشخیص تمایز توانایی و مهارت فراگیران فراهم کند.

- بتواند به نیازهای متفاوت و فردی

موجبات ایجاد یک برنامه تحلیل آموزش اطلاعات جدید ارائه می‌کند. از اینرو فراگیران یاد می‌گیرند، هر زمان که لازم باشد روی مسایل دنیای واقعی کار کند، بنابراین آموزش دانش آموز محور بر خلاف آموزش حفظی و تکراری، درگیری روز افزون فراگیران را در مسایل روز ممکن می‌سازد. یکی از رایج ترین راهبردهای یادگیری در کاربرد فناوری در امر آموزش دانش آموز محور، یادگیری مشارکتی است، طبق این راهبرد، آموزش مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات روابط متقابل و همکاری در میان دانش آموزان و معلمان را بدون توجه به مکان آنها تقویت می‌کند. (همان منبع)

یادگیری دانش آموز محور بر خلاف تکنولوژی های آموزشی ایستا و مبتنی بر متون چاپی، توسط دانش آموز جهت داده شده و نقش معلم بعنوان تنها منبع اطلاعاتی در این محیط تغییر می‌یابد و به نقش هدایت کننده فرایند آموزش تغییر جهت می‌دهد. فناوری اطلاعات و ارتباطات به فراگیرنده خیلی بیشتر از آنکه بصورت منفعل و شنونده باشد، اجازه تجربه عملی تجارب آموزشی را به صورت فردی به دانش آموز می‌دهد. وقتی مدارس با فناوری اطلاعاتی تجهیز می‌شوند، معلمان فکر می‌کنند که باید در شیوه های تدریس خود تجدید نظر کنند و دانش آموزان با استفاده از فناوری، روز به روز قوی تر و نیرومند تر خواهند شد. معلمان مشاهده می‌کنند چگونه رایانه‌ها به سرعت به دانش آموزان نیرو می‌بخشند و کلاس درس و در نهایت محیط یادگیری را جذاب تر می‌کنند. تحقیقات صورت گرفته در کشورهای در حال توسعه نشان می‌دهد استفاده از

دادهای دانش آموزان و یادگیری آنها بپردازند.

– نظام پشتیبان

معلمان نیازمند سیستم های حمایتی در تلفیق فناوری در آموزش و پرورش هستند، به گونه ای که با این رویکرد جدید و تازه برای تدریس و ابزارهایی برای یادگیری مواجه شوند. آنها نیازمند حمایت فنی در حل مسایل مربوط به جنبه های کاربرد فناوری در آموزش و پرورش هستند. (یونسکو، ۲۰۰۴)

۲- نقش فناوری اطلاعات و ارتباطات در ایجاد محیط آموزشی دانش آموز محور:

تحقیقات نشان می‌دهد، کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات می‌تواند تغییرات بنیادی در مفاهیم و شیوه های آموزشی که در قرن ۲۱ در قلب اصلاحات آموزشی جای دارند را تسریع کند. (کوزما، ۲۰۰۵: ۲۱)

آموزشی که با فناوری اطلاعات و ارتباطات پشتیبانی شده باشد، اگر به خوبی طراحی و اجرا شود می‌تواند دانش و مهارت های مورد نیاز یادگیری مادام العمر دانش آموزان را ارتقا دهد. فناوری اطلاعات و ارتباطات (به خصوص رایانه و اینترنت) بجای ارائه شیوه های سنتی در فرایند یادگیری دانش آموزان، شیوه های جدید آموزش و پرورش را فراهم می‌کنند، این راه های جدید آموزش و پرورش بوسیله تئوری آموزش دانش آموز محور و گذار از آموزش معلم محور به آموزش دانش آموز محور ایجاد می‌شود. آموزش دانش آموز محور، آموزش ارتقا یافته فناوری اطلاعات و ارتباطات است که ابزارهایی را برای آزمون محاسبه و تحلیل اطلاعات بکار می‌برد. بنابراین

انتخاب هوشمندانه استفاده از فناوری اطلاعات در امر آموزش باید از مهارت و دانش کافی برخوردار باشد. معلم امروزی نقش مهم خود را به عنوان تسهیل کننده امر یادگیری پذیرفته و می‌تواند به معلمی تبدیل شود که با انجام ماهرانه امور، دانش آموزان را به یادگیری تشویق نماید و زمینه شکوفا سازی استعداد های دانش آموزان را فراهم کند. معلمان باید به دانش آموزان کمک کنند تا با به کارگیری فناوری های جدید، اطلاعات مورد نیاز خود را جمع آوری، سازماندهی و تجزیه و تحلیل کرده، نسبت به کیفیت و منبع کسب اطلاعات با تفکر انتقادی برخورد کنند. صرفاً کاربرد محض فناوری اطلاعاتی در فرایند آموزش و پرورش مهم نیست، بلکه آنچه که مهم بنظر می‌رسد تاکید ایجاد دانش توسط دانش آموز و تبیین مسائل بوجود آمده توسط خود اوست و در واقع معلم باید روش های تفکر را که فناوری در اختیارش قرار می‌دهد در نظر بگیرد و روشی که فناوری در اختیار معلم قرار می‌دهد و بکار گرفته می‌شود، بازتاب باور معلم نسبت به آموزش و پرورش است که با باورها و عقاید او در مورد یادگیری در هم می‌آمیزد. (عطاران، ۱۳۸۱)

– تلفیق برنامه درسی و فناوری اطلاعاتی

فناوری باید بعنوان وسیله و ابزار یادگیری مد نظر قرار گیرد و منحصراً نباید به یک موضوع درسی تبدیل شود. معلمان باید به مهارت ها و راهبردهای طولانی مدت برای استفاده از فناوری در برنامه درسی اقدام کنند تا بتوانند به طور دقیق به بررسی و ارزیابی برون

مهمترین چالش هایی که مدیران، سیاست گذاران و برنامه ریزان نظام آموزشی باید بدان توجه کنند عبارتند از:

چالش های راهبردی و برنامه ریزی، چالش های زیر ساختی و چالش های ظرفیت سازی. حال به بررسی هر یک از این چالش ها در نظام آموزشی می پردازیم:

- چالش راهبردی و برنامه ریزی

جهت رسیدن به ارتقاء و اصلاح وضعیت آموزشی نظام آموزش و پرورش از طریق فناوری اطلاعات و ارتباطات، بایستی با بسیج منابع مورد نیاز و در نظر گرفتن اهداف آموزشی، خط مشی های نظام آموزش و پرورش را در همه سطوح مد نظر قرار دهند. برخی از مهمترین عناصر ضروری در برنامه ریزی فناوری اطلاعات در امر آموزش عبارتند از:

- شناسایی وضعیت فعلی نظام آموزشی (امکان سنجی): تاثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات باید به عنوان روش های نهادینه کردن فعالیت های نظام آموزشی در نظر گرفته شوند. بخصوص قبل از انجام هر گونه اقدام در زمینه ادغام فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش باید تمامی موانع بر سر راه اجرای آن شناسایی شوند.

- تعیین اهداف آموزشی در سطوح مختلف نظام آموزش و پرورش: کلیه نظام آموزش و پرورش در ادغام فناوری تغییرات بسیار شگرفی را بوجود می آورد، لذا با توجه به نقش کلیدی اهداف آموزشی در شکل دهی و جهت گیری نظام های آموزشی تعیین اهداف در سطوح مختلف نظام های آموزشی امری ضروری بنظر می رسد. (تینیو، ۲۰۰۲: ۲۱)

با دیگر منابع اطلاعاتی است. معلمان برای درگیر کردن فراگیر و به حداکثر رسانیدن تعامل او، نقش خود را از معلم داخل کلاس به عنوان منبع موثق اطلاعاتی به هدایت گروه های دانش آموزی در فرایند یادگیری تغییر می دهد. در واقع در نظام آموزشی دانش آموز محور، معلم حمایت هایی را در فراهم نمودن شرایط لازم جهت کنترل تجارب یادگیری توسط دانش آموز انجام می دهد. (همان منبع)

برگ (Berg) می گوید: اگر آموزش از طریق رایانه رویکرد دانش آموز محور را مورد حمایت قرار دهد، معلمان و دانش آموزان باید مهارت های لازم را کسب نمایند تا این رویکرد را در کلاس درسشان گسترش دهند یعنی بجای نظام معلم محوری و ارائه مطالب به شیوه سخنرانی، یادگیری در محیط دانش آموز محور باید به سبک یادگیری مشارکتی باشد. (کورنا، ۲۰۰۵: ۲۱) در واقع ظهور فناوری اطلاعات و ارتباطات نیازمند ایجاد تعامل دو سویه است و یادگیری مشارکتی و کارگروهی بعنوان شیوه تدریس مناسب در فرایند دانش آموز محور از جایگاه ویژه ای برخوردار است. در واقع تدریس به کمک فناوری نیازمند تفسیر نقش معلم از ارائه دهنده اطلاعات به تسهیل کننده ارتباطات گروهی و سازمان دهنده فعالیت های گروهی در فرایند یادگیری است.

چالش های پیش روی نظام های آموزش و پرورش در ادغام فناوری اطلاعاتی و ارتباطی در امر آموزش

تاکنون هیچ فرمولی برای تعیین بهترین شیوه در ادغام فناوری اطلاعات در سیستم آموزشی یافت نشده است.

فناوری اطلاعات و ارتباطات در مدارس موجب تغییر نگرش دانش آموزان به محیط مدرسه شده است. معلمان اذعان داشته اند که فناوری اطلاعات موجب توسعه اطمینان، حس مسئولیت پذیری دانش آموز، توانایی انجام کارهای گروهی و تفکر خلاق دانش آموزان برای حل مسائل و به اشتراک گذاشتن دانش و اطلاعات در اختیار یکدیگر شده است. (هاوکینز، ۲۰۰۲، ۴۲)

استفاده از رایانه در امر آموزش، توجه به کارشناسان را به روش های یاددهی یادگیری در امر آموزش جلب نموده است. مهمترین راهبرد یاددهی در امر آموزش از طریق فناوری، آموزش دانش آموز محور است.

بوستون (Boston) در مورد تدریس به شیوه دانش آموز محور می گوید: من خودم را بیشتر تسهیل کننده جریان یادگیری در نظر می گیرم تا معلم در رویکرد سنتی، من نقش میزبان را در تجارب یادگیری دانش آموز بر عهده دارم. آنها از سواد و متن داده شده به عنوان راهنما استفاده می کنند و فعالیت ها را خود شخصاً انجام می دهند. گوناواردنا (Gunawardena) عنوان می کند: طراحی آموزشی در محیط های دانش آموز محور باید شامل ارتباطات پیچیده بین وظایف یادگیری، ویژگی های رسانه ای و فرایندهای شناختی فراگیران باشد. نظام های آموزشی تعاملی فرصت هایی را برای کنترل نظام های آموزشی توسط فراگیران فراهم می کند. (زمانی، ۱۳۸۰: ۱۴۲) در این طراحی دانش آموزان در مرکز فرایند یادگیری قرار دارد و تجربه یادگیری در کنترل و اختیار اوست. معلم در این فرایند تنها به عنوان تسهیل کننده ارتباط فراگیر

۲ - چالش‌های زیر ساختاری در آموزش مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات

قبل از هرچیز در برنامه مبتنی بر فناوری اطلاعات و ارتباطات، وجود زیر ساخت مناسب تکنولوژی آموزشی در متن زیر ساخت اطلاعات و ارتباطات از راه دور امری ضروری بنظر می‌رسد. سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی برای برنامه ریزی فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر آموزش باید به موارد زیر توجه نمایند:

- ایجاد فضای مناسب جهت برقراری فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر آموزش که شامل نوسازی مدارس، تغییر ساخت مدارس قدیمی و ایجاد بستر مناسب جهت استفاده از فناوری در مدارس

- سیاست‌گذاران باید انواع مختلف فناوری اطلاعات و ارتباطات در کشورها را به طور عام و در نظام‌های آموزشی و همه سطوح آن بطور خاص مدنظر

قرار دهند. بطور کلی کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در امر آموزش باید پیرو کاربرد این فناوری در جامعه باشد نه اینکه راهنما و هدایت کننده این فرایند باشد. (همان منبع: ۲۲)

چالش‌های ظرفیت سازی

به منظور اجرای موفق ادغام فناوری نظام آموزشی، مهارت‌های گوناگون باید از طریق نظام آموزشی صورت پذیرد که عبارتند از:

مهارت‌های معلم در زمینه فناوری اطلاعات
مهارت‌های معلمان شامل پنج محور اساسی می‌شود:

- ۱ - مهارت در کاربردهای ویژه فناوری اطلاعات و ارتباطات
- ۲ - مهارت ادغام فناوری اطلاعاتی در برنامه‌های درسی موجود
- ۳ - مهارت‌های تغییرات برنامه‌های درسی در ارتباط با کاربرد فناوری
- ۴ - تغییر در نقش معلم به عنوان

هدایت گر

۵ - پشتیبانی از تئوری‌های آموزشی. به طور ایده آل این موارد باید در آموزش‌های مهارتی قبل از به خدمت گرفتن معلمان مد نظر قرار گیرد و در آموزش‌های ضمن خدمت نیز به آنها پرداخته شده و موجبات ارتقای آنها را فراهم کند. (تینیو، ۲۰۰۲، ۲۲)

فناوری اطلاعات و ارتباطات با سرعت فناوری‌های دیگر را تحت تاثیر قرار می‌دهد و موجبات تحول آنها را فراهم می‌کند و در این میان حتی نخبه‌ترین معلمان نیز نیازمند ارتقای مهارت‌های خود هستند تا بتوانند از تغییرات بوجود آمده اطلاعات مقتضی را کسب نمایند.

موانع کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در نظام آموزش و پرورش

موسسه فناوری و ارتباطات موزشی بریتانیا، موانع موجود بر سر راه کاربرد مؤثر فناوری اطلاعات و ارتباطات در تدریس را بر مبنای چند تحلیل تحقیقاتی

موانع کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و پرورش

موانع سطح معلم	موانع سطح مدرسه
- عدم زمان کافی برای تمرین رسمی، برای اکتشاف‌های خود مدار، همچنین برای آماده سازی منابع فناوری در دروس	- فقدان ابزارهای فناوری اطلاعات، هزینه فراهم آوردن آن و کاربرد و مدیریت منابع فناوری اطلاعاتی و ارتباطی
- عدم اعتماد به نفس در مورد فناوری اطلاعات و کاربرد آن	- فقدان دسترسی به ابزار فناوری اطلاعاتی به دلیل عوامل سازمانی مثل قرار دادن کامپیوترها در آزمایشگاه و قرار نداشتن آن در کلاس درس
- وجود تجارب منفی در مورد فناوری	- فرسودگی نرم افزاری و سخت افزاری فناوری اطلاعات
- مشکلات مدیریت کلاس در حین کاربرد فناوری به خصوص زمانی که نسبت دانش آموز به کامپیوتر اندک باشد.	- عدم اطمینان به تجهیزات فناوری اطلاعاتی
- فقدان دانش کافی برای توانمند ساختن معلمان در راستای حل مشکلات فنی مواجه با آن	- فقدان آموزش‌های متفاوت با توجه به سطوح مهارت موجود معلمان در زمینه فناوری اطلاعاتی
- عدم تغییر فردی در مهارت‌های مدیریتی	- عدم آموزش‌هایی که بر تلفیق فناوری در کلاس درس تاکید دارند تا تدریس ساده مهارت‌های پایه
- تصور غلط عدم تقویت یادگیری توسط فناوری	
- عدم انگیزه برای تعویض تمرین‌های طولانی مدت آموزشی	
- تصور غلط استفاده پیچیده و مشکل کامپیوتر در امر آموزش	

نتیجه‌گیری

به صورت گزارش تهیه نموده است. این گزارش به بررسی موانع موجود در مقابل کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات بویژه مورد موانع سطح معلم و موانع سطح دانش آموز پرداخته است که در جدول زیر ارائه شده است.

بسیاری از نویسندگان موانع را در دو بخش خارجی و داخلی طبقه بندی می کنند. موانع بخش اول عبارتند از کمبود تجهیزات، عدم اعتماد، عدم حمایت فنی و دیگر مسایل مربوط به منابع. موانع بخش دوم عبارتند از: عوامل سطح مدرسه مثل فرهنگ سازمانی و نیز عوامل سطح معلم مثل عقاید آنان در مورد تدریس و فناوری و نگرش مثبت در مورد تغییرات و پذیرش آن.

در تحقیقاتی که توسط پدگرم در ۲۶ کشور دنیا در مورد موانع موجود در ادغام فناوری اطلاعات در مدارس بررسی گردید، ۷۰ درصد از شرکت کنندگان در تحقیق اولین و مهمترین موانع موجود در ادغام فناوری اطلاعات در امر آموزش را ناکافی بودن تجهیزات لازم بخصوص رایانه و حدود ۶۶ درصد به کمبود مهارت و دانش معلمان و ۵۸ درصد مشکلات ادغام فناوری در آموزش و فرایند آن و کمبود وقت معلمان جهت اجرا و ادغام این فناوری ها ابراز داشته اند. (پلگرام، ۲۰۰۱: ۱۷۳) به نظر می رسد عدم پذیرش فناوری اطلاعات در امر آموزش مشکل بسیار اساسی و نهفته نظام آموزش و پرورش در ادغام فناوری های اطلاعاتی در امر آموزش باشد و بیشتر تحقیقات صورت گرفته در این امر مربوط به مشکلات خاص معلمان و نگرش آنها به کاربرد فناوری در امر آموزش مربوط می باشد.

امروزه جوامع با تغییرات و تحولات جهانی که منبعت از کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات جدید است، دست به گریبان هستند. نظام های آموزشی نیز به عنوان یکی از زیر مجموعه های اجتماعی به تبعیت از جامعه خود نیازمند تغییرات اساسی در کلیه شئون و جنبه های خود است و برای حفظ رسالت خود در این سیستم باید به نیازهای متحول محیطی پاسخ گوید. یکی از اساسی ترین مسائل موجود در نظام های آموزشی گذار از نظام های آموزش سنتی به نظام های دانش آموز محور جهت پاسخ گویی به نیازهای محیطی است. این مقاله با معرفی راهبرد دانش آموز محوری در امر کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات، به فرایند تدریس و آموزش توجهی خاص دارد و بهترین راهبرد برای گذار از آموزش سنتی به دانش آموز محور را کاربرد صحیح فناوری های ارتباطی و اطلاعاتی در امر آموزش می داند. با وجود این در اجرای فناوری های مدرن در امر آموزش، چالش های بسیاری وجود دارد، از جمله چالش های زیر ساختی، ظرفیت سازی و خط مشی و برنامه ریزی است و به نظر می رسد استفاده از تجربیات کشورهای دیگر در این امر خالی از لطف نباشد. ■

منابع

- آکاهوری، کانجی. مشکلات معلمان دوره ابتدایی در کاربرد فناوری اطلاعات ترجمه طیبه امام جمعه (۱۳۸۲). فصلنامه کتاب، شماره ۵۶.
- جاریانی، ابوالقاسم (۱۳۸۲) استراتژی آموزش الکترونیکی. ماهنامه تکنولوژی آموزشی، شماره ۸
- زمانی. عشرت (۱۳۸۰)، سازماندهی فرایند یادگیری - یاددهی: نقش جدید برای انتظام آموزش از راه دور، مجموعه مقالات دومین کنفرانس آموزش باز و از راه دور، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور
- عطاران. محمد (۱۳۸۱)، جهانی شدن فناوری اطلاعات و تعلیم و تربیت. تهران: موسسه فرهنگی پژوهشی آفتاب مهر
- Edwyn, James (2001). Information and Communization technology in education system is Eurpe. Extract of the reporte key date on education Europ (4 th edition)
- Hadid, wadi and Jurcich, sonia (2002). ICT for Educaiton, potention and potency. [http:// www. Knowledge enterprise. Org](http://www.Knowledgeenterprise.Org)
- Hawkins, Robert. J (2002). Ten Lessons for ICT and Educaiton in Devoping World. [http:// www. Cid. Harvard. Edru/ pdf/ gitrr2002- cho4. pdf](http://www.Cid.Harvard.Edru/pdf/gitrr2002-cho4.pdf)
- Hennessy, sara and et al (2005). Teachers prespective on integrate ICT into subject teaching. Commitment, constraints, caulion and change. Curriculum studies, vol, 37. No2, 155- 192.
- Kling, R. and Mckim. G (1999). Schelary communieation and contium of Electronic pblishing. Journal of Information science pp. 22.27.
- Kozma, Robert, B(2005) . Monitoring and Evaluation of ICT for Educaiton Impact: A Review Handbook for developing countries. [http:// www. Infodev. Gov.](http://www.Infodev.Gov)
- Pelgrum. W. J. (2001) obstacles to the integration of ICT in Education: results from a world wide edvcational assessment. Computers and education, 27- 170.
- Unesco , Bankok (2004). Teachers' Roleund need in ICT enviourmen. [www. Unesobkk. Org/ educational ict/ v2-2/ info. Asp? Id= 11062.](http://www.Unesobkk.Org/educationalict/v2-2/info.Asp?Id=11062)
- Tinio, Victoria, L (2002). ICT in Education. [http:// www. Emprimers. Org/ edu/ICT/ pdf](http://www.Emprimers.Org/edu/ICT/pdf)
- wheeler, steve (2000). The role of the teacher in the use of ICT. [http:// www. 2 plymuth. ac. Uk/ distance learning/ role teach.html.](http://www.2plymuth.ac.Uk/distancelearning/roleteach.html)
- Zeffane, R.M (1992). The dual character of comptrter - related achievements in an organizational content. Technology - Mediated communication (pp. 16-160).



مهندسی فرهنگی نظام آموزشی

بررسی تأثیرات و جنبه های گسترده نظام آموزشی از کارهای بسیار ضروری در موضوع کلان مهندسی فرهنگی است. متولیان و مسئولان آموزش و پرورش، آموزش عالی، خانواده، صداوسیما و دیگر دستگاه های فرهنگی در سال های گذشته بیشتر به جنبه آموزش رسمی آموزش و پرورش پرداخته اند و از جوانب، پیامدها و آثار جنبی آموزش و پرورش غیررسمی غفلت شده است؛ لذا بررسی توأمان آموزش و پرورش رسمی و غیررسمی در کشور ضروری است. این در حالی است که بحث تحول و نوسازی نظام آموزشی کشور یکی از سه مطالبه اصلی مقام معظم رهبری در کنار مباحث کلان مهندسی فرهنگی و نقشه جامع علمی کشور است. ماهنامه مهندسی فرهنگی با هدف اطلاع رسانی و تبیین جوانب مهندسی فرهنگی هر بار به موضوعات مرتبط با این عرصه ها می پردازد و در این شماره موضوع مهندسی فرهنگی نظام آموزشی کشور را پیگیری کرده است. آنچه در پی می آید خلاصه میزگردی با همین عنوان و با حضور آقایان دکتر جمشید جعفرپور عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم، دکتر علیرضا صادقزاده قمصری، عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس و دکتر عزیزالله تاجیک اسماعیلی، عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم است.

دکتر جعفر پور:

از چند سال پیش مجموعه فعالیت هایی در آموزش و پرورش تحت عنوان تبیین سند ملی آموزش و پرورش انجام شده تا در راستای سند چشم‌انداز، مأموریت ها و وظایف دستگاه آموزش و پرورش تبیین و مشخص شود. اگر ممکن است در ابتدا گزارشی از روند فعالیت‌هایی که تا کنون در خصوص سند ملی آموزش و پرورش اتفاق افتاده؛ مطرح شود تا در ادامه پیوندی را که این سند با اولویت تحول و نوسازی نظام آموزش کشور و سند چشم‌انداز دارد، تبیین شود.

دکتر تاجیک اسماعیلی:

اگر به تاریخ تحول آموزش و پرورش به خصوص بعد از انقلاب توجه کنیم؛ در می‌یابیم که نظام آموزش و پرورش ما همیشه با تغییر و تحول، چه به صورت بنیادی و چه در قالب اصلاحات آموزشی، مواجه بوده است. البته تغییر و تحول به شکل بنیادین در سال‌های ۱۳۶۳ تا ۱۳۶۷ منجر به تصویب کلیات این طرح توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی شد. تغییر نظام آموزش متوسطه نمونه‌هایی از اصلاحات به شمار می‌رود. نظام آموزشی ما قبل از انقلاب اسلامی در دهه پنجاه تغییر کرد و در نظام ساختاری آموزشی، نظام شش-شش در دوره ابتدایی و متوسطه به نظام پنج-سه-سه در نظام ابتدایی و راهنمایی و متوسطه تبدیل شد. بعد از انقلاب هم این بحث مطرح بوده است که نظام آموزش و پرورش با ارزش‌ها موردنظر هماهنگ نیست. آنچه در تبیین سند ملی باید اتفاق بیفتد و شاید بتوان آن را محرک اولیه این حرکت دانست،

احساس لزوم هماهنگی نظام آموزشی با ارزش‌ها و انتظارات انقلاب است که موجب شد دولت وقت طی دو مصوبه در سال‌های ۱۳۸۲ و ۱۳۸۳ با درخواست آموزش و پرورش بحث ضرورت تبیین سند ملی آموزش و پرورش یا سند توسعه آموزش و پرورش را مطرح کند. مصوبه اولیه سال ۱۳۸۳، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی را موظف کرده بود که با همکاری آموزش و پرورش، سند آموزش و پرورش را تبیین کند و مقرر شد که وزارت آموزش و پرورش و سازمان مدیریت وقت با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی که شأن قانونگذاری دارد؛ اینکار را به انجام رسانند. در سال ۸۳ که قانون سند چشم‌انداز بیست ساله کشور ابلاغ شد، به طور همزمان بحث لزوم چشم‌انداز بیست ساله کشور و نگاه بنیادی و همه‌جانبه به آموزش و پرورش و اصلاحات در آن مطرح شد که در نهایت فرآیند مطالب مربوط به تبیین سند ملی هم به عنوان یک ضرورت مهم چشم‌انداز بیست ساله و هم به عنوان یک ضرورت ویژه در درون خود آموزش و پرورش آغاز شد. آموزش و پرورش در درون خود ناتا با مفهوم تحول و اصلاح همراه می‌باشد. اصلاحات آموزشی جزء لاینفک نظام آموزشی است. آموزش و پرورش اگر بخواهد انتظارات اجتماعی و حتی انتظارات فردی موجود در عرصه زندگی اجتماعی و فرهنگی را پاسخ دهد؛ چون این نیازها و انتظارات دائم تغییر می‌کنند باید در اهداف، ساختارها، فرآیندها و در ارزشیابی یک نگاه تحولی پویا و مستمر داشته باشد. نکته دوم این است که در درون نظام آموزش و پرورش این ضرورت همیشه احساس می‌شود که آموزش و پرورش ما آن

طور که باید و شاید نمی‌تواند پاسخگوی انتظارات اجتماعی جامعه باشد. همین امر تا حدودی منجر به شکل‌گیری و پرداختن به اصل تدوین سند ملی شد.

دکتر جعفر پور:

تغییرات اساسی که از سال ۸۲ آغاز شد؛ ناشی از این بوده است که ما به طور مستمر در آموزش و پرورش نیازمند بازنگری هستیم که این امر الان در سند آموزش و پرورش خود را متجلی کرده است. از آقای دکتر صادق‌زاده که از مسئولان این سند هستند؛ می‌خواهیم که راجع به مراحل که سند ملی آموزش و پرورش طی کرده است توضیحات لازم را بفرمایند.

دکتر صادق‌زاده:

من فکر می‌کنم با نگاه دو جانبه به موضوع یعنی ضرورت مهندسی فرهنگی و نقشی که نظام آموزشی دارد از یک سو و از منظر اصلاحات در آموزش و پرورش و ارتباط با سایر از سوی دیگر؛ می‌توان ضرورت این بحث را بهتر تبیین کرد. در مورد مهندسی فرهنگی باید ببینیم رابطه نظام آموزشی با آن چیست. مهندسی فرهنگی یعنی تلاش برای تنظیم، ساماندهی و بهینه‌سازی روابط بین مجموعه نهادهای سهیم و تأثیرگذار در فرهنگ جامعه با نگرش نظام مند و کل‌گرا. اگر ما چنین تعریفی را از مهندسی فرهنگی بپذیریم؛ و بپذیریم که از مهندسی می‌خواهد انجام شود کاری است از نوع تلاش‌های اجتماعی که مجموعه عوامل مختلف در آن دخیل هستند؛ آنگاه متوجه می‌شویم نهادهای دخیل و مؤثر در فرهنگ جامعه بسیار مهم هستند. در هر حال نظام تربیت

رسمی و عمومی یعنی همان آموزش و پرورش مخصوصاً در جوامع جدید یک بخش اساسی و عمده در نهادهای فرهنگی است. به هرحال یکی از عناصر مهم فرهنگ‌ساز و نقش‌آفرین در تربیت جوامع معاصر قطعاً نظام تربیت عمومی است و هیچ شکی در آن وجود ندارد و واقعیتی غیرقابل انکار می‌باشد؛ اما نکته مهم این است که در ذهن مخاطبان جامعه اصولاً تربیت مساوی با تربیت رسمی و عمومی است. واقعیت این است که ما متأسفانه اولاً فرهنگ و ثانیاً تربیت را مساوی تربیت رسمی و عمومی گرفته ایم؛ ولی سایر عوامل هم در فرهنگ‌سازی و تربیت نسل‌های جامعه نقش‌آفرین هستند. اگر ما در تربیت به دنبال تحول اساسی و درونی در نظام اعتقادات و نگرش‌ها، رفتار و عادات و سایر ابعاد وجودی مخاطبان هستیم؛ این در سایر انواع تربیت حتی در سایر فعالیت‌های فرهنگی هم باید دنبال شود. در اینجا ضرورت پرداختن به مهندسی فرهنگی در نظام آموزش معلوم می‌شود. از طرفی وقتی ما به نظام آموزش و پرورش به‌عنوان تربیت رسمی نگاه می‌کنیم، می‌بینیم در آن مشکلات جدی همواره وجود داشته است. ذات تربیت، همواره تحول‌جو است و دنبال این است که به وضع موجود اکتفاء نکند؛ اما مهم این است که نظام تربیت رسمی و عمومی به دلیل نظام‌ندی و داشتن مخاطبین خاص و ظرفیت‌های ویژه؛ لاجرم با بخش‌هایی ارتباط دارد که خارج از دسترس خود نظام هستند. فرد وقتی از مدرسه بیرون می‌رود؛ خانواده، رسانه، همسالان، مسجد و دیگر عوامل تأثیرگذار روی او کار می‌کنند و این‌گونه نیست که بتوان او را در یک شرایطی

قرار دهد که فقط از نظام تربیت مدرسه‌ای تأثیر پذیری داشته باشد.

بحث تحول در آموزش و پرورش همواره مطرح بوده است. سعی کردیم در قالب سند ملی آموزش و پرورش، واژه ملی را هم به همین‌عنوان تعریف کنیم. در حوزه آموزش و پرورش و ابعاد مختلف تربیت واقعاً باید نگاه ملی و کلان به موضوع داشت. بنابراین ما فکر کردیم ارتباط میان نظام تربیت رسمی و سایر نظام‌های تربیتی مانند نظام آموزش عالی، نظام خانواده، مسجد و فرهنگ عمومی باید با هم هماهنگ باشند و نسبت و رابطه ما با آنها مشخص شود.

نظام اقتصادی، نظام اجتماعی، نظام سیاسی و عوامل مختلف دیگر خواسته یا ناخواسته در حوزه آموزش و پرورش تأثیرات مثبت یا منفی وارد می‌کنند و ما نمی‌توانیم خودمان را از آنها غافل کنیم. بنابر این ما در سند ملی آموزش و پرورش و ترسیم وضع مطلوب که به عنوان چشم‌انداز افق بیست‌ساله دنبالش هستیم؛ باید به این نکته توجه کنیم. رابطه نظام تربیت رسمی را باید در درون آن بررسی و اجزاء و عناصر آن را تعریف کنیم و ببینیم که آیا کار درست انجام شده است یا نه. ما باید با نگاه سیستماتیک و کلان‌نگر به روابط نظام آموزش و پرورش با سایر نهادها و عوامل تربیتی و عواملی که دارای تأثیرات مثبت یا منفی هستند؛ پردازیم. به هر طریق ما باید به تحولات آموزش و پرورش نگاه ملی و فرا ملی داشته باشیم.

دکتر جعفر پور:

فهرست اقداماتی که تا کنون در تدوین سند ملی آموزش و پرورش انجام شده است کدام‌ها هستند؟

دکتر تاجیک اسماعیلی:

در ابتدا از سند یک تعریف کلی ارائه شده است که عبارت است از برنامه راهبردی آموزش و پرورش. برنامه راهبردی دارای ویژگی‌های و بخش‌هایی خاصی از قبیل مبانی و اصول، تعاریف ساختاری دوره‌ها و تأثیرگذار در ارتباط با آموزش و پرورش و مسائل دیگر است. برخی از اقداماتی که در تدوین سند انجام شده است عبارت است از: تدوین الگوی مصنوعی، به این معنی که کار از کجا آغاز می‌شود به‌کجا خاتمه پیدا می‌کند و خروجی سند ملی باید چه باشد؛ مطالعاتی که در جهت تدوین سند انجام شده در دو حوزه قابل تقسیم است که هر کدام یک تقسیمات فرعی دارد. در سطح ملی یکسری مطالعاتی انجام شد. ذیل مطالعات ملی؛ ما سه حوزه مطالعاتی داریم: مطالعات نظری که عمدتاً مبانی نظری و بخش‌های مختلف آموزش و پرورش را مد نظر دارد. بخش دوم مربوط به مطالعات محیطی است؛ یعنی محیط‌های متعامل با آموزش و پرورش؛ همچون محیط خانواده، محیط سیاسی و اجتماعی، محیط فرهنگی، محیط جهانی، محیط ساختاری نظام رسمی قوه مجریه. حوزه سوم مطالعات مربوط می‌شود به مؤلفه‌های اصلی آموزش و پرورش، یعنی مؤلفه‌هایی که در فرآیند‌های عملی آموزش و پرورش قابل بحث است. همه این مطالعات در سطح ملی بوده است. یک بخش از مطالعات هم تحت عنوان مطالعات استانی انجام شده است؛ چون سند ملی آموزش و پرورش باید بتواند دوره‌های ملی آموزش و پرورش را در عرصه‌های ملی ترسیم کند و با توجه به شرایط جغرافیایی، علمی، اقلیمی و قومی

آموزش عالی و بخش آموزشی وزارت بهداشت، مخاطبین اصلی آن باشند. در بخش هایی مثل دانشگاه آزاد اسلامی و مراکز غیر انتفاعی که در واقع تابع این سیاست ها و جهت گیری ها خواهند بود، ستادهای تحولی در درون این دستگاه ها برای هدایت فعالیت ها با مسئولیت بالاترین فرد تشکیل می شود که اساساً بحث تحول و نوسازی را در درون دستگاه ساماندهی می کنند و به تأیید آن دستگاه مثل شورای عالی آموزش و پرورش و شورای علوم، تحقیقات و فناوری در وزارتخانه آموزش عالی می رسانند و بعد هم به شورای تخصصی تحول و نوسازی ارائه می شود.

ضرورتی که دوستان به عنوان یک حرکت و فعالیت موثر به آن اشاره کردند و گفتند که در جریان تعلیم و تربیت مورد نیاز است؛ ناشی از یک آسیب شناسی و بازخورد گیری مستمر است که در ضمن آن به نکاتی می رسند که احتیاج به تغییر و اصلاحات است؛ ولی مجموعه آسیب های شناسایی شده؛ ما را به این نکته می رساند که باید به شکل دائم در صدد اصلاح وضع موجود برآئیم. با این مقدمه از آقای دکتر صادق زاده به عنوان یک صاحب نظر در حوزه تعلیم و تربیت می خواهیم که به تشریح آسیب های عمده نظام آموزش و پرورش فعلی ما بپردازند.

دکتر صادق زاده:

بحث آسیب شناسی از وضع موجود، نیازمند آن است که ما یک نگاه مطلوب داشته باشیم و ببینیم چه معیاری باید ملاک عمل ما قرار گیرد؟ چونکه به هر حال هیچ گونه نقدی نیست؛ مگر اینکه معیار لازم را با خود به همراه داشته

و پژوهش کشور قطعاً تأثیر گذار باشد. مقام معظم رهبری اولویت های سه گانه ای را برای شورای عالی انقلاب فرهنگی ترسیم کردند که یکی از اولویت های سه گانه شورای عالی را بحث تحول و نوسازی نظام آموزش کشور قرار دادند که متناظر با این اولویت؛ از جمع تعدادی از اعضای شورای انقلاب فرهنگی و بخشی از متخصصین و صاحب نظران این حوزه؛ یک شورای تخصصی تشکیل شده است که در واقع کار راهبری و سیاست گذاری را در شورای عالی انجام می دهد و برای تصویب نهایی به شورای عالی انقلاب فرهنگی ارسال می کند. سازوکارهای نحوه رسیدگی به فعالیت ها یا به تعبیری روالنامه یا نقشه مسیر این فعالیت ها هم در جلسه اخیر شوراها به تأیید و تصویب رسیده است و انشاء الله قرار بر این است که وزارتخانه ها و دستگاه های مرتبط و به طور مشخص آموزش و پرورش و

توصیه های لازم را برای مناطق مختلف ارائه دهد. به همین خاطر؛ سازمان های آموزش و پرورش استان ها بر اساس مدل مصنوعی سند ملی و همچنین به تناسب و ضرورت سند چشم انداز بیست ساله این مطالعات را انجام داده اند. مطالعاتی هم در حوزه مباحث مربوط به تدوین اهداف یا ویژگی های انسان مطلوب در نظام آموزش و پرورش و راهکار های مناسب بانظام سنجش ارزیابی در آموزش و پرورش و محیط های آموزش و پرورش به جمع مطالعات افزوده شد. ما در قالب مصاحبه های متعدد با صاحب نظران و مدیران اجرایی با سابقه در عرصه آموزش و پرورش سعی کرده ایم از دیدگاه ها و نقطه نظری های آنها در تدوین سند ملی آموزش و پرورش استفاده کنیم. کارتلفیق این مطالعات و تهیه پیش نویس سند آغاز شده است که بخش عمده ای از آنها انجام شده و بخش دیگر در حال انجام است؛ ولی مبنای کار؛ همان مطالعات نظری است که البته مباحثی مثل فلسفه نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تعلیم و تربیت در کشور در نظام رسمی آموزش و پرورش از دل این مطالعات می تواند بیرون آید و چارچوب و راهنمای مطالعات دیگر قرار گیرد.

دکتر جعفرپور:

این چنین بر می آید که الحمدالله یک کار منطقی و همه جانبه شروع و خیلی از مراحل آن انجام شده و نوید بخش تحولات فراگیر در آموزش و پرورش کشور است که طبیعتاً دامنه آن محدود به آموزش و پرورش باقی نمی ماند و به محیط و فرهنگ جامعه هم می تواند تسری پیدا کند و بر آموزش عالی و بخش تحقیقات

دکتر جعفرپور:

**آنچه در تبیین سند
ملی آموزش و پرورش
باید اتفاق بیفتد و شاید
بتوان آن را محرک
اولیه این حرکت
دانست، احساس لزوم
هماهنگی نظام آموزشی
با ارزشها و انتظارات
انقلاب است**

باشد. معیار نقد ما باید چنین باشد. وضع و صورت نظام آموزش و پرورش ما مطلوب نیست؛ بنابراین اشکال در وضعیت موجود است. به لحاظ مهندسی فرهنگی، بحث آسیب شناسی نظام تربیت رسمی و عمومی که ما آن را به نام آموزش و پرورش می شناسیم، از منظرهای مختلف می تواند صورت گیرد. نظام آموزش و پرورش ما با انواع پیچیدگی ها سروکار دارد و نمی شود همه آنها را در یک جلسه و در یک بحث و از یک منظر بررسی کرد. در حوزه نظام آموزش و پرورش باید بررسی کرد که آن تصویری که از نظام آموزش و پرورش داریم، وضع خوبی است یا نه؟ به نظر من آموزش و پرورش اولین جایی است که با اشکال روبرو می شود و اگر درست نشود؛ تمام تلاش های خالصانه ای که حدود سی سال بعد از انقلاب در کشور انجام شد؛ به هدر خواهد رفت. چه قبل از انقلاب و چه بعد از انقلاب تقریباً به تعامل و نقش سایر نهادهای تأثیرگذار در تحول افراد جامعه کم توجهی شده است و به مقوله تربیت به عنوان یک جریان شامل اجتماعی که می تواند تمام ابعاد وجودی انسان را در بر بگیرد نگاه نشده است. تربیت چیزی فراتر از مدرسه و مسجد و رسانه است. متأسفانه در حوزه نظام آموزش و پرورش نگاه نگاه فروکاهنده بوده است که معمولاً فکر می کردند تربیت را می توانند در قالب خاصی ترسیم کنند. کم توجهی به روابط میان نظام تربیت رسمی و عمومی با سایر نظام ها وجود داشته است. یکی از مشکلات جدی خانواده ها این است که در جریان تربیت فرزندان خود سیاست و گذاری را انتخاب کرده اند و اعتقاد پیدا کرده اند به این که مدرسه باید

فرزندان ما را تربیت کند و بس؛ نقش خانواده در جریان تربیت کاملاً کم رنگ شده است. خانواده های مسلمان و دارای فرهنگ اصیل در قبل از انقلاب معمولاً به نظام تربیت رسمی و عمومی به عنوان نهاد فرهنگ ساز و تحول آفرین نگاه نمی کردند و سعی می کردند کار تربیتی را خودشان انجام دهند. بعد از انقلاب مردم مسلمان ما این اعتقاد راداشته اند که صرفاً خود نظام به عنوان یک نظام

دکتر صادق زاده:

از منظر مهندسی فرهنگی باید یک تعامل هدفمند و برنامه ریزی شده بین تمامی حوزه های علمی و آموزشی کشور برقرار گردد تا بتوان به یک وضعیت مطلوب دست پیدا کرد

دانشگاه ایجاد نشده است. شما می بینید رسانه ملی نقش تربیتی خودش را به طور منظم و مشخص و در ارتباط با نظام تربیت رسمی و عمومی تعریف نمی کند. هر کسی برای خودش کار می کند. نظام آموزش عالی رابطه شایسته ای با نظام تربیتی رسمی و عمومی برقرار نمی کند و کاری ندارد به اینکه فعالیت هایی که انجام می دهد باید در ادامه فعالیت هایی باشد که در نظام تربیت رسمی و عمومی انجام می شود. از منظر مهندسی فرهنگی باید یک تعامل هدفمند و برنامه ریزی شده بین تمامی حوزه های علمی و آموزشی کشور برقرار گردد تا بتوان به یک وضعیت مطلوب دست پیدا کرد.

دکتر جعفرپور:

همانطور که دکتر صادق زاده فرمودند یکی از آسیب های مهم در تحول و نوسازی نظام آموزشی موجود این است که ما نقش و سهم تأثیر نظام های غیر رسمی را در این نظام نادیده می گیریم و صرفاً توقع ما از این نظام این است که کارها را از صفر تا صد برایمان انجام دهد.

دکتر صادق زاده:

دقیقاً یکی از اشکالات همین است.

دکتر جعفرپور:

این اعتقادی که ایشان دارند به جد اعتقاد درستی هم هست. خوب این به معنای آن است که ما آنها را جزایر جدا از هم بینیم. اگر تأثیراتی را که از بیرون بر محیط مدرسه وارد می شود اعم از رسانه، خانواده یا آموزش عالی را در نظر نگیریم نمی توانیم انتظار خروجی های مطلوب داشته باشیم. ما

مقدس و برآمده از دل مردم باید کار تربیت فرزندان شان را انجام دهد؛ بنابراین کار ما این است که بچه ها یمان را به نظام و اگذار کنیم و منتظر بمانیم. این از یک تلقی انحصار گرانه یا فرو کاهنده رسمی و عمومی ناشی می شود. این یکی از بحث هایی است که به هر صورت در کارگزاران هم وجود داشت. یک نگاه مشارکتی در جریان تربیت وجود ندارد و این آسیب جدی است. از سوی دیگر همین نگاه در نهاد های تربیت رسمی و کسانی که کارهای تربیتی می کنند مانند

باید آسیب‌ها را بیرون از محدوده‌های آموزش و پرورش رسمی ببینیم. سؤال اینجاست که در درون نظام آموزش و پرورش چه آسیب‌هایی وجود داشته است که مجموعاً دست به دست هم داده تا در مقایسه با آن وضع مطلوب؛ وضع مناسبی نداشته باشیم؟

دکتر تاجیک اسماعیلی:

اگر اجازه بدهید من این نگاه بیرونی را بگویم سپس نظرات خود را نسبت به نگاه درونی هم عرض می‌کنم. آموزش و پرورش را می‌توانیم از جمله فعالیت‌های متعدد بگیریم که در این صورت دودسته در تقابل هم قرار می‌گیرند: یکی آموزش و پرورش متمرکز یا مبتنی بر مصلحت و نیازهای فردی و انسانی یعنی همان چیزی که تربیت اخلاقی، معنوی، عقلی و شخصیتی در آن اعمال می‌شود و یکی هم آموزش و پرورش مبتنی بر پاسخگویی به نیازهای جامعه یا نیازهای اجتماعی. یک زمانی است که ما می‌گوییم کار نظام آموزش و پرورش؛ تربیت شهروند است یا محدودتر از آن، آموزش و پرورش باید افراد را برای یک زندگی مولد آماده کند. تولید وقتی گفته می‌شود منظور هم تولید فکری است و هم تولید به معنای اقتصادی کلمه یعنی شغل آموزی و حرفه آموزی است تا فرد بتواند در زندگی روی پای خودش بایستد. سؤال اول این است که انتظار ما از آموزش و پرورش در جامعه چیست؟ تا بر اساس آن بتوانیم آسیب‌ها را بررسی کنیم. واقعیتی که باید به آن در جامعه امروز ما اعتراف کرد این است که آموزش و پرورش بیشتر، به معنای دوم تعریف می‌شود؛ یعنی آموزش و پرورش به دنبال این نیست که افراد را به عنوان

شهروندان خوب، مطلوب و اندیشمند برای زندگی اجتماعی آماده کند. آیا نظام آموزش و پرورش باید پاسخ نیازهای اساسی و ذاتی انسان را برای تربیت بدهد یا مجموعه دیگری موظف به انجام این کار است؟ ما الان بعد از انقلاب جهت‌گیری اول را پذیرفتیم؛ یعنی انتظار داریم آموزش و پرورش واقعاً انسان‌های تمام و کمال را تربیت کند، خوب سؤال این است که آیا این کار از عهده نظام

دکتر تاجیک اسماعیلی: بحث مهندسی فرهنگی یک بحث فراگیری است که مدیریت فرهنگی جامعه و مسیر و ساختار و ویژگی‌های آن را می‌خواهد ترسیم و تدوین کند

آموزش و پرورش بر می‌آید؟ در بحث نظری عرض می‌کنم آیا واقعاً تربیت مطلوب و وظیفه نظام آموزش و پرورش رسمی کشور است یا به طور کلی صرف نظر از ضعف و قوت آن، نهاد تعلیم و تربیت‌مان باید این کار را بکند یعنی نهاد تعلیم و تربیت بخشی از نظام اصلی است و لذا باید مفهوم را گسترده‌تر بگیریم. در اینجا لازم است گریزی به مهندسی فرهنگی و ارتباط آن با تحول و نوسازی آموزش و پرورش بزنیم تا پاسخ آن در نقشه کلی مهندسی فرهنگی معلوم شود. به نظر بنده بحث مهندسی فرهنگی یک

بحث فراگیری است که مدیریت فرهنگی جامعه و مسیر و ساختار و ویژگی‌های آنرا را می‌خواهد ترسیم و تدوین کند. در درون آن ما بحث‌هایی مثل نقشه جامع علمی کشور و تحول آموزشی را داریم. این بحث‌ها در واقع ذیل بحث‌های ملی مهندسی فرهنگی هستند. عرصه‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بر یکدیگر تاثیر می‌گذارند. به عنوان مثال وقتی ما بحث از مهندسی فرهنگی می‌کنیم؛ جهت‌گیری‌های اقتصادی باید متناسب با ارزش‌های فرهنگی شود. نظام رسمی آموزش و پرورش با توجه به این بحث‌ها می‌تواند کارکرد تربیتی داشته باشد. اگر قرار است ما شهروندی داشته باشیم که مسئولیت‌پذیر باشد بخش‌های دیگر مانند خانواده و رسانه و امثالهم باید ایفای نقش کنند و به کمک آموزش و پرورش باید بیایند. واقعیتی که ما در آموزش و پرورش داریم این است که هیچ‌کدام از دستگاه‌ها خود را ملزم به پاسخگویی نمی‌دانند. نکته‌ای هم من می‌خواهم به عنوان آسیب به آن اشاره کنم مسئله تعریف ارتباط مردم با حکومت در مورد آموزش و پرورش است. آقای دکتر صادق‌زاده اشاره کردند که مردم نمی‌توانند بچه‌های خود را تربیت کنند و به همین دلیل آنها را به آموزش و پرورش سپردند. نهاد حکومت به خصوص دولت در قرن اخیر رشد کردند. اصلاً قدرت سیاسی وارد آموزش و پرورش و عرصه زندگی مردم شده است. الان باید این سؤال را مطرح کنیم که تولید آموزش و پرورش و تعلیم و تربیت فرزند با کیست؟ با والدین است؟ با معلم است؟ با نظام رسمی است؟ با مدیران ارشد است؟ با وزرا و رؤسای جمهور است؟ با کیست؟ در تبیین دینی

می‌گوییم مسئول تربیت فرزند، پدر و مادر هستند، اگر احیاناً این امر به دولت سپرده می‌شود به گونه‌ای وکالت دادن است. منتها ما نیامدیم حدود آن را مشخص و تعریف کنیم و آن را با تلقی که از حکومت اسلامی و دینی داریم، بازبینی کنیم. ما براساس سنت جاری کشورها و به اصطلاح آن چیزی که سوغات تحول اجتماعی و فرهنگی غرب است؛ عمل می‌کنیم. به همین خاطر الان هنوز شرکت مردم در اداره مدارس نهادینه نشده است. مردم می‌توانند در جاهایی مثل مدارس، انجمن‌های اولیاء و مربیان و مشارکت‌های محله‌ای نقش آفرینی کنند. واقعا چقدر در این خصوص ما امور را سازماندهی و نهادینه کرده ایم؟

نگرش‌های کلی و رفتارها در قالب عادت است؛ می‌توانیم بر حجم آموزش تأکید کنیم. اطلاعات و معلومات زیادی ارائه کنیم. نظریه‌های آموزشی و تربیتی می‌گویید در این دوره می‌توانید اطلاعات فراوانی را به حافظه کودک بدهید که بعداً به دردش بخورد؛ ولی وقتی نوجوان وارد سن بلوغ و رشد و تحول فکری شد؛ باید جریان آموزشی، یک جریان تعاملی دو طرفه باشد. این تعامل را در نظام آموزشی، ارزشی و در فعالیت‌های آموزشی نداریم یعنی معلم دوره‌راهنمایی و معلم دوره دبیرستان هم خودش را محق می‌داند و مدرسه هم خود را محق می‌داند و غیر از این

باشد. ما شیوه‌های نو را در آموزش و پرورش تجربه نکرده‌ایم.

دکتر جعفرپور:

ما یک مجموعه آسیب‌های بیرون از آموزش و پرورش رسمی داریم و یک مجموعه آسیب‌ها که در درون است که می‌تواند در بخش روش‌ها یا بخش ابزارها باشد یا در بخش نیروی انسانی و منابع درسی. خوب در سند ملی آموزش و پرورش باید برای هر دو دسته از این آسیب‌ها راه‌حل‌هایی را تدارک دید و پیش‌بینی‌هایی کرد تا عملی شود. بخشی از این‌ها در خود نظام آموزش و پرورش رسمی قابل اعمال است البته نه به طور صد در صد. برای از بین بردن آسیب‌ها می‌توانند تصمیم بگیرند و وارد فعالیت شوند؛ گرچه با مسائل بیرون هم قطعاً اصطکاک پیدا می‌شود. بخشی از آسیب‌ها به بیرون از آموزش و پرورش رسمی مثل رسانه‌ها و خانواده معطوف می‌شود؛ یعنی مسائلی که در واقع سر رشته تصمیم‌گیری آن به دست مراکز آموزش رسمی نیست یعنی آموزش و پرورش نمی‌تواند راجع به نحوه مدیریت رسانه تصمیم‌گیری کند یا درباره مسائل بیرون از آموزش و پرورش را نمی‌تواند اعمال نظر کند. قاعدتاً در این موارد به مراکز فرابخشی و بالاتری مانند شورای عالی انقلاب فرهنگی ارجاع داده می‌شود. سؤال بنده از آقای دکتر صادق زاده این است که با توجه به آسیب‌های شناسایی شده که جنابعالی هم بر آسیب‌های بیرونی و تعامل بین نظام رسمی تعلیم و تربیت و نظام رسمی تأکید داشتید، آیا آنجا هم راهکارها و پیشنهادهایی برای شورای عالی دیده شده که برای این مجموعه نظم بخشی کند و حداقل این وضع را به سمت

دکتر تاجیک اسماعیلی:

آموزش و پرورش اگر بخواهد انتظارات اجتماعی و حتی انتظارات فردی موجود در عرصه زندگی اجتماعی و فرهنگی را پاسخ دهد؛ باید در اهداف، ساختارها، فرآیندها و در ارزشیابی یک نگاه تحولی پویا و مستمر داشته باشد

در مورد آموزش رایگان اساسی‌ترین آسیب را روش‌های غیرمولد می‌دانم. غیر مولد از آن بابت که آنچه به عنوان عمل آموزشی اتفاق می‌افتد؛ یک جریان یک طرفه است. چیز تازه‌ای هم نیست. بحث خیلی روشن است اگر قرار باشد عمل یادگیری و تربیت اتفاق بیفتد ما باید به این سؤال پاسخ بگوئیم که خود این دانش آموز و مربی چه نقشی دارد. نقش دانش آموز به تناسب تحول فکری، شخصیتی و روانی می‌تواند متفاوت باشد. در دوره ابتدایی، به دلیل اینکه دانش آموز آماده دریافت و یادگیری

هم به شیوه دیگر عادت ندارد. وقتی بر محتوی و روش‌ها تکیه می‌کنیم اولاً حجم زیادی از مطالب را به ذهن دانش آموز وارد می‌کنیم و اصلاً نمی‌گذاریم دانش آموز بیندیشد. بهترین دانش آموزان ما بیرون از چارچوب کتاب؛ فرصت تفکر ندارند. گذشته از این، ما فراموش می‌کنیم که آموزش ما امروز باید آموزش مهارت‌های تفکر اساسی باشد. تحولات تکنولوژیک امروز وارد زندگی مان شده است؛ ولی ما به عنوان تهدید به آن نگاه می‌کنیم در حالی که برای آموزش و پرورش باید یک فرصت

وضع مطلوب سوق دهد؟

دکتر صادق زده:

در ادامه بحث شما باید بگویم که نیروهای درون نظام آموزشی باید با نیروهای بیرون نظام آموزشی هماهنگ شوند. باید یک برنامه‌ریزی کلان و مهندسی فرهنگی بشود. نگاه جزیره‌ای مفید و تاثیر گذار نیست برای این که کسانی که در درون این جزیره هستند؛ خودشان را کاملاً از هم جدا کردند و در روش‌ها، سیاست‌ها، محتواها و برنامه‌های شان خود را از واقعیت‌ها جدا می‌بینند. ما وقتی به حوزه‌های دیگر نگاه می‌کنیم؛ می‌بینیم دوستان و

جمهوری اسلامی ایران را از آن بگیریم یا خواسته است مجموعه عوامل فرهنگی در درون خودش را پاسخگو باشد و اصلاً دنبال سیاست‌ها و خط‌مشی‌ها نیست؟ نظام آموزش و پرورش از نظر تحقق چقدر با اینها کار داشته است، اصلاً آیا یکبار اتفاق افتاده است کسانی که در نظام آموزش و پرورش برنامه‌ریزی درسی می‌کنند این سیاست‌های فرهنگی مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی را به‌عنوان یک راهکاری جدی کار کنند؟ شواهد بسیاری داریم که تا حالا کسی کاری نکرده است و باید از نو شروع کنند. یعنی گویا در یک جزیره‌ای بدون ارتباط با بیرون زندگی می‌کنند. همیشه

دکتر صادق زاده:

ما باید با نگاه سیستماتیک و کلان نگر به روابط نظام آموزش و پرورش با سایر نهادها و عوامل تربیتی و عواملی که دارای تأثیرات مثبت یا منفی هستند؛ بپردازیم

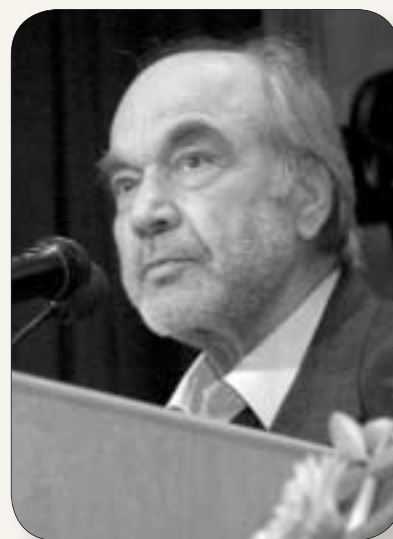
راجع به لزوم و ضرورت یک تحول دائمی و مستمر در نظام آموزش و پرورش کشور، به تبع تغییر و تحولاتی که در بیرون در حال انجام است، بحث کردیم که دوستان بر انجام اینکار تأکید کردند. اطلاعاتی راجع به مراحل و ابعاد سند ملی آموزش و پرورش را در اختیار گذاشتند که دارای شعبه‌های مختلف نظری محیطی مؤلفه‌های مهم آموزش و پرورش و همچنین مطالعات منطقه‌ای و موردی است. خیلی از آنها انجام شده و بعضی از آنها در شرف انجام است که در دستور کار شورای عالی انقلاب فرهنگی قرار دارد. اعتقاد راسخی بین کارشناسان وجود دارد مبنی بر این که بین آموزش و پرورش رسمی و آموزش و پرورش غیر رسمی ارتباط تنگاتنگی وجود دارد که باید تأثیر و تأثیرشان را در نظر گرفت و اینکه انتظارمان را از آموزش و پرورش رسمی روشن کنیم، آسیب‌های درونی و بیرونی که به برخی از آنها اشاره شد، به ویژه داشتن یک نگاه مشترک به عنوان یک نقطه عزیمت تمام دستگاه‌ها برای نظام آموزش و پرورش چه در بخش‌های رسمی و غیر رسمی جزء ضرورت‌هایی است که در این سند به آن پرداخته شده است. انشاء الله برنامه شورای عالی انقلاب فرهنگی این است که امسال سند تحول و نوسازی را به تصویب نهایی برساند و با همتی که دوستان در آموزش و پرورش دارند بخش زیادی از آن انجام شده است. این را هم به عنوان نکته آخر عرض کنم که شورای عالی آمادگی دارد از دیدگاه‌های تمام صاحب نظرانی که می‌توانند در این بخش حیاتی و سرنوشت‌ساز جامعه کمک کنند، استفاده کند. ■

فکر می‌کنیم از نو باید شروع کنیم و کارهای قبلی را نبینیم، اما ارتباطشان را با بیرون نمی‌بینیم و توجه هم نمی‌کنیم که عوامل بیرون به هر حال سیاست‌هایی را تنظیم کرده‌اند که باید در چارچوب و تحقق آنها حرکت کنیم. در نظام آموزش و پرورش مشکل اساسی این است که این رابطه را ایجاد نمی‌کنیم.

دکتر جعفر پور:

به عنوان جمع‌بندی خیلی خلاصه عرض می‌کنم که ما در این نشست

کارگزاران آموزش و پرورش در حال حاضر مشکل دارند. یعنی به طور کلی برای خود الزامی نمی‌بینند که سیاست‌ها، برنامه‌ها و روش‌های خودشان را با سیاست‌های فراتر از نظام هماهنگ کنند، بنابراین برای خودشان استقلال کاملی قائل هستند. شورای عالی انقلاب فرهنگی واقعا سیاست‌های فرهنگی مصوب ۱۳۷۲ را برای چه کسی تصویب کرده است؟ آیا تصویب کرده است که سندی باشد و در جایی قرار داشته باشد که ما سیاست‌های فرهنگی آموزش و پرورش



آموزش و پرورش مظهر و آئینه وضع کشور است

رضا داوری اردکانی دارای دکترای فلسفه و عضو هیئت علمی دانشگاه تهران است. ایشان در کارنامه خود ریاست دانشکده ادبیات دانشگاه تهران، سرپرستی کمیسیون ملی یونسکو در ایران، ریاست هیئت نظارت و بازرسی شورای عالی انقلاب فرهنگی و مدیر عاملی شرکت انتشارات علمی و فرهنگی را دارد و در حال حاضر عضو شورای عالی انقلاب فرهنگی و رئیس فرهنگستان علوم جمهوری اسلامی ایران است.

فکری بدان ملتزم بوده‌اند چنانکه میرزا تقی‌خان امیرکبیر معلمان دارالفنون را از کشوری آورد که عنوان استعمارگر نداشت و درس‌هایی را که ممکن بود با فرهنگ و اعتقادات در تعارض قرار گیرد، در برنامه قرار نداد. این رعایت در جای خود اهمیت دارد اما حفظ ظاهر کافی نیست زیرا علم و آموزش علوم در زمینه فرهنگ خاص پیشرفت می‌کند و نتیجه می‌دهد. شاید گفته شود که آموختن فیزیک و زمین‌شناسی و جغرافیا با همه فرهنگ‌ها نسبت مساوی دارد و در هیچ فرهنگی با آن مخالفت نمی‌شود. این سخن نادرست نیست

آقای دکتر تعامل نظام آموزشی و سیاست‌های فرهنگی کشور را از لحاظ آسیب‌های فرهنگی نظام آموزشی چگونه ارزیابی می‌فرمایید؟

اگر پرسش را درست فهمیده باشم، عرض می‌کنم که در ابتدای تأسیس مدارس جدید در کشور ما، هنوز در هیچ‌جا مسئله مدرنیزاسیون مطرح نشده بود و سیاست فرهنگی و آموزشی نیز وجود نداشت و شاید به فکر هیچ‌کس نمی‌رسید که در اخذ و اقتباس آورده‌های تجدد، جانب فرهنگ را باید مراعات کرد. البته حفظ ظاهر امر دیگری است که همواره صاحبان فضیلت

اما درست بودنش تا جایی است که عمق مطلب پوشیده مانده باشد. فیزیک و زمین‌شناسی و جغرافیا را در جایی می‌توان تعلیم کرد که این علوم جایی در نظام زندگی مردم داشته باشند و اهمیت تعلیم شان محرز شده باشد. وقتی کتاب اقتصاد سیاسی سیسموندی با عنوان «آداب مملکت‌داری» به فارسی ترجمه شد، هیچ جایی پیدا نکرد و مقدمه‌ای که میرزا عبدالغفار نجم‌الملک بر گزارش اولین سرشماری تهران نوشت و در آن بحث مهم جمعیت‌شناسی اروپای آن زمان را پیش آورد، کسی به آن توجه نکرد و حتی وقتی درس جمعیت‌شناسی در دانشگاه تهران تدریس می‌شد به آن سابقه‌اعتنایی نشد. علم به صرف علم بودن، به همه‌جا نمی‌رود بلکه به جایی می‌رود که در فرهنگ آنجا از آن استقبال شود؛ مع‌هذا علم و تمدن جدید قدرت و اعتباری دارند که به همه‌جا می‌روند و حتی ناخوانده هم می‌روند. علمی که ناخوانده به جایی می‌رود، اگر در خانه فرهنگ محل و مقامی پیدا نکند، دوام نمی‌آورد یا رشد نمی‌کند یعنی آموزش باید با اوضاع و مقتضیات فرهنگ متناسب باشد. تمدن‌های قدیم هرچه بودند، این مزیت را داشتند که تعادل و تناسب در آنها نه با برنامه‌ریزی بلکه به نحوی کم و بیش طبیعی صورت می‌گرفت اما اکنون باید این تعادل را با برنامه‌ریزی به وجود آورد و برنامه‌ریزی فرهنگ و علم و آموزش و پیشرفت کاری بسیار دقیق و دشوار است. ما هنوز سیاست مدون علم و فرهنگ و حتی سیاست آموزش نداریم ولی از چندین سال پیش به نیاز خود پی برده‌ایم و مطالعه و تحقیق برای تدوین این سیاست‌ها را آغاز کرده‌ایم. پرسش شما هم حاکی از آغاز توجه

به لزوم تدوین برنامه علم و پژوهش و آموزش است.

نظام آموزشی غیررسمی در شکل‌گیری ارزش‌ها و باورهای فردی چه نقشی دارد؟ در همین زمینه برای ارتقاء و نهادینه‌سازی معرفت دینی در نظام آموزشی چه راهکارهایی را پیشنهاد می‌فرمایید؟

برخلاف آنچه معمولاً می‌پندارند، آموزش رسمی چندان در اخلاق و عادات و اعتقادات اشخاص اثر ندارد مخصوصاً اگر آموزش‌های رسمی فاقد یک محور و اصل وحدت‌بخش باشد. مردم آداب و اعتقادات و خلیات خود را بیشتر در خانه و کوچه و بازار و کمتر در مدرسه می‌آموزند و اکتساب می‌کنند. البته معلومات و اطلاعات علمی را در مدرسه باید فراگرفت. برای پاسخ دادن به پرسش شما مهم آن است که بدانیم

مدرسه و دانشگاه کمتر کسی را دیندار می‌کند مگر آنکه نشان داده شود (و نه فقط گفته شود) که دین با وجود آدمی چه نسبتی دارد و با آن چه می‌کند و دینداری چه آثار نیکویی در جامعه و زندگی مردمان می‌تواند داشته باشد

آیا نسبتی میان اطلاعات و معلومات مکتسب در مدرسه از یکسو و اعتقادات و آداب و اخلاق عمومی از سوی دیگر وجود ندارد. یعنی آیا فراگیری معلومات و اطلاعات اثری در شخصیت و رفتار و گفتار و کردار مردمان نمی‌گذارد؟ چنین تأثیری را نمی‌توان منکر شد اما هر نوع یادگرفتنی موجب تغییر در اخلاق و رفتار و عقاید نمی‌شود. آموزش‌های دینی و اخلاقی لازم است اما اگر درست در جای خود صورت نگیرد، حتی اگر به صورت اطلاعات در حافظه دانش‌آموزان و دانشجویان ضبط شود، چه بسا که با دل و جان و تن آنان پیوندی پیدا نکند. شواهد و قرائن حاکی از آن است که آموزش‌های رسمی دینی و اخلاقی را مؤثرتر از آنچه در واقع هست، ارزیابی می‌کنند و به این جهت گاهی در کتاب‌های درسی ادبیات و تاریخ نیز مطالب دینی را درج می‌کنند. پیداست که دین در تاریخ، فرهنگ، شعر و ادب ما چه مقام ارجمندی دارد اما درس‌های ادبیات و تاریخ و... باید درس ادبیات و تاریخ باشد. از طریق شعر و ادب و تاریخ می‌توان بر معلومات دینی افزود و حتی اعتقادات اشخاص را راسخ‌تر کرد؛ اما این امر وقتی صورت می‌گیرد که پیش از آن آمادگی و قبول خاطر در اشخاص پدید آمده باشد و آنها کم و بیش در طلب علمی باشند که به آنها آموخته می‌شود. پیداست که معلمان مدارس باید مطالب کتاب‌های درسی را بیاموزند اما معلمان جامعه باید بیش از آنچه به گفتار درسی توجه می‌کنند، به آماده کردن گوش‌ها بیندیشند. زیرا گوش همه مردمان همه مطالب را یکسان نمی‌شنود و به همه سخنان یکسان راه نمی‌دهد. مختصر اینکه برای هر آموزشی؛ دانش‌آموزان و دانشجویان

و از بیهوده‌کاری پروا نداشته‌اند. همگانی کردن آموزش و توسعه مدرسه و دانشگاه یک ضرورت است؛ اما علم و آموزش باید متناسب با نیازهای مردم و جزئی از برنامه پیشرفت باشد و اگر کسی بگوید پیشرفت شعار منورالفکری و جامعه متجدد است و ما نمی‌خواهیم راه طی‌شده تجدد را ببیمائیم، عرض می‌کنم که باید توانایی پیمودن راه تجدد را پیدا کرد تا بتوان راهگشا و ره‌آموز راه آینده دیگری شد.

شکل‌گیری پدیده مدرک‌گرایی به عنوان یک پدیده و معضل فرهنگی و آموزشی چه تأثیراتی بر نظام آموزشی کشور در زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی می‌تواند داشته باشد؟

چیزی که شما آن را مدرک‌گرایی می‌دانید، نتیجه و فرع سستی پیوند میان علم و نظام زندگی است. مدرک‌گرایی نشانه قرارنگرفتن دانش و دانشگاه در جایگاه خاص خود است و البته ممکن است این بی‌تعادلی و سست‌بنیادی را تشدید کند. مخالفت مستقیم با مدرک‌دوستی و مدرک‌خواهی هیچ اثری ندارد؛ بلکه باید کاری کرد که مدرک فقط معرف و نشانه باشد و کسی به صرف داشتن مدرک علمی صاحب رتبه و مقام علمی نشود. وقتی بسیاری از دانشمندان ما مقام علم اشخاص را با تعداد مقالات شان می‌سنجند و آن را که مثلاً ۵۲ مقاله نوشته است، دانشمندتر از صاحب ۵۱ مقاله می‌دانند، با مدرک‌گرایی چه می‌توان کرد و اگر حرفی زده شود، شاید با این ملاحظه درست و بجا مواجه شود که آیا می‌خواهید همین یک ملاک را هم بی‌اعتبار کنید که هیچ ملاکی در کار نباشد و رأی و سلیقه و ملاحظات

آموزش و پرورش باید با فرهنگ تناسب و سنخیت داشته باشد. در زمان ما علم و تکنولوژی ناظر به تصرف در جهان، اهمیت بسیار یافته است. اکنون جهان رو به توسعه و به طور کلی جامعه بشری در برابر دو امکان قرار گرفته است: یکی اینکه یکسره در برابر هرچه پیش می‌آید، تسلیم شود و باد زمان او را به هرسو که می‌وزد، ببرد. امکان دیگر اینست که به مدد هنر و تفکر و از طریق رسوخ در فرهنگ خودی و احراز مقام و شأن نظارت در فرهنگ جهانی، فرهنگ دیگری پدید آید که در آن تکنولوژی حقیقتاً و نه در عالم وهم و خیال؛ به خدمت آدمی درآید؛ نه اینکه سلطان و قانونگذار همه‌چیز و همه‌جا و حتی خلوت زندگی آدمی باشد. اکنون فرهنگی که در جهان آموزش و پرورش را راه می‌برد، فرهنگ جهانی است؛ ولی چون این امر به چشم ظاهر نمی‌آید، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. اگر به این نسبت توجه شود، نه فقط نظام آموزش خلل نمی‌یابد بلکه راه برای رسیدن به فرهنگ دیگر و بهره‌برداری بهتر از آموزش و پرورش فراهم می‌شود.

آموزش و پرورش در توسعه ارزش‌ها، نوسازی جامعه، توسعه اجتماعی اقتصادی و فرهنگی چه تأثیری دارد؟

گسترش دامنه قبول ارزش‌ها و نوسازی جامعه و توسعه اجتماعی و اقتصادی به آموزش و پرورش بسته‌اند یا بهتر بگوئیم آموزش و پرورش یک کشور؛ مظهر و آئینه وضع کشور است. اگر دانش‌آموزان بسیار چیزها می‌آموزند که به دردهشان نمی‌خورد و در خاطرشان نمی‌ماند، پیداست که برنامه‌ریزان به عاقبت کارها نیندیشیده‌اند

باید شوق طلب پیدا کرده باشند. مدارس ما در برانگیختن این شوق به خصوص در درس دینی و اخلاقی تقریباً ناتوانند. یعنی مدرسه و دانشگاه کمتر کسی را دیندار می‌کند مگر آنکه نشان داده شود (و نه فقط گفته شود) که دین با وجود آدمی چه نسبتی دارد و با آن چه می‌کند و دینداری چه آثار نیکویی در جامعه و زندگی مردمان می‌تواند داشته باشد. در این آموزش؛ گوش و چشم از هم جدا نیستند. آموزگاران بزرگ دین و اخلاق، با کردار خود گفتارشان را اثبات می‌کنند. تعلیم مستقیم باید با تأسی به این آموزگاران صورت گیرد؛ اما تعلیم سراسری و دائم اعم از رسمی و غیر رسمی، به موقع و مقام دین در نظام زندگی و سریان آن در نظر و عمل و علم و ادب بسته است. آمیختن تصنعی دین با معلومات و اطلاعات غیر دینی اثر چندان ندارد و گاهی که اثر دارد، اثرش منفی است. دین عین راستی و دوستی است و با راستی و دوستی تعلیم می‌شود و اشاعه می‌یابد. این نکته به خصوص در عصر ما اهمیت دارد که در آن آدمی به کالایی در عداد کالاهای دیگر مبدل شده و حتی مهر و دوستی اش نیز معمولاً به کالاها و اشیاء تصرفی تعلق می‌گیرد.

به طور کلی اگر باور داشته باشیم که بین آموزش و پرورش و زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی جامعه یک رابطه متقابل مهم و غیر قابل انکاری وجود دارد، در آن صورت بفرمایید این رابطه متقابل تحت تأثیر چه عواملی ممکن است تقویت و یا تضعیف گردد؟

فرهنگ طریق و راه است و راه نیز به مقصد یا مقاصدی می‌رسد و البته از هر راهی به هر مقصدی نمی‌توان رسید؛ پس

مدرسه و اداره و کارخانه و حتی خانه که می‌شویم، وقایعی پیش روی ما قرار می‌گیرد که می‌تواند به مسئله مبدل شود منتهی یک اراده راهیابی به مسائل و حل آنها باید وجود داشته باشد تا مشکلات هر روزی را به صورت مسئله درآورد و گرنه مشکل را همه مردم درک می‌کنند.

شخصی و خصوصی حاکم شود؟ می‌بینید که در بحث مدرک‌گرایی احتیاط باید کرد. این امر به وضع کلی علم و مقام آن در جامعه مربوط است. من نمی‌گویم همه امور را رها کنیم و منتظر اصلاح کلّ و کلی نظام علم و آموزش باشیم بلکه می‌گویم در علاج هر نقص و نارسایی به اصل و اساس هم توجه کنیم.

چیزی که شما آن را مدرک‌گرایی می‌دانید، نتیجه و فرع سستی پیوند میان علم و نظام زندگی است. مخالفت مستقیم با مدرک دوستی و مدرک‌خواهی هیچ اثری ندارد؛ بلکه باید کاری کرد که مدرک فقط معرف و نشانه باشد و کسی به صرف داشتن مدرک علمی صاحب رتبه و مقام علمی نشود

راهکارهای لازم جهت ارتقاء فرهنگ پژوهش چیست؟

برای ارتقاء فرهنگ پژوهش باید پژوهش را با برنامه توسعه و نظام تولید و مصرف و مدیریت و نیازهای اخلاقی و مادی حقیقی کشور هماهنگ کرد.

زیربنای آموزش عالی و مقدمه رسیدن به مقام پژوهش باشد و هم معلومات مفید و لازم را به کسانی که به تحصیل خود ادامه نمی‌دهند، بدهد؟ مگر می‌دانیم آموزش عالی ما به کجا می‌رود و ... مشکل آموزش ما گرچه عمیق است و ریشه‌های تاریخی دارد، از مطالعه آثار و نتایج آن هم می‌توان درس‌ها آموخت. ما گمان می‌کنیم اگر برنامه‌های مدرسه را قدری سبک کنیم، دانش‌آموزان را تنبل و بی‌سواد بار می‌آوریم ولی اگر توجه کنیم که دانش‌آموزان ما پس از خروج از دبیرستان و حتی بهترین آنها از آنچه آموخته‌اند چه مقدار در خاطرشان مانده است، شاید راضی شویم به اینکه مثلاً بجای خواندن هزار صفحه تاریخ و جغرافیا و فراموش کردن همه مطالب آن، صد صفحه را طوری بیاموزیم که در خاطر دانش‌آموزان مانده و ... ولی این مشکل که قدری به روان‌شناسی اجتماعی ما نیز بستگی دارد؛ وقتی طرح

از دیدگاه جنابعالی مشکلات و چالش‌های موجود بر سر راه نظام آموزش و پرورش ایران دارای چه ابعاد و ویژگی‌هایی هستند؟ راهکارهای لازم و مناسب جهت حل آنها را چه می‌دانید؟

مشکل آموزش و پرورش ما مشکل جهانی است. ما برنامه آموزشی خود را در همه سطوح و مراتب از اروپا و آمریکا اخذ کرده‌ایم. ما دوره راهنمایی داریم زیرا که فرانسویان پس از جنگ جهانی دوم به فکر راهنمایی تحصیلی افتادند. اینکه آنها چه نتیجه‌ای از طراحی راهنمایی تحصیلی گرفتند، مورد نظر ما نیست اما بنظر نمی‌رسد که ما از تأسیس دوره راهنمایی هیچ بهره‌ای برده باشیم جز اینکه بر حجم درس‌ها افزودیم و فرزندانمان را خسته کردیم و در جان آنان کتاب را با ملالت همخانه ساختیم. در برنامه دبیرستان هم با همه

از دیدگاه جنابعالی زمینه‌ها و عواملی که می‌توانند در استفاده عملی و کاربردی پژوهش‌ها با توجه به نیازهای گوناگون جامعه مؤثر باشند، باید دارای چه ویژگی‌هایی باشند؟

اگر ما به نظم مدیریت و اتقان علم و تکنولوژی قائل باشیم، این اعتقاد ما را به سوی پژوهش می‌برد و پژوهشی اهمیت می‌یابد که با آن بتوان سازمان‌ها را خوب اداره کرد و روابط و مناسبات را سامان داد و نقائص تولید صنعتی و کشاورزی را کمتر کرد. علم وقتی پیدا می‌شود که در جایی نقصی دیده شود و بخواهند آن نقص را برطرف کنند. اگر آدمی نقص خود و امکان کمال را نمی‌دید، علم هم نداشت. من اگر در نوشته‌ها و گفته‌های خود بر نقص و نیاز تأکید می‌کنم، نظرم به این معنی است؛ نه اینکه کوشش‌های ارجمند دانشمندان و صاحب نظران را بی‌قدر بدانم. برای یافتن مسائل لازم نیست ما خود را به تکلف بیندازیم. وارد کوچه و بازار و

و حل می‌شود که نسبت درست و حقیقی میان آموزش و پرورش و زندگی را درک کرده باشیم و بدانیم که مدرسه تمرین زندگی و مقدمه ورود به جامعه و قبول مسئولیت و شغل و ادای وظائف دینی و اخلاقی و خانوادگی و اجتماعی است. چالش کنونی ما با کمال‌طلبی ناممکن و تمنای محال است. ما هنوز در آموزش و پرورش هم‌ه‌دان می‌خواهیم نه مرد و زن زندگی و غالباً از یاد می‌بریم که علم به معنای جدید آن، علم کارساز است و اگر کارسازی نکند، چه اعتباری می‌تواند داشته باشد؟

در جهت مهندسی فرهنگی نظام آموزشی کشور چه تمهیدات و راهکارهایی باید برای آماده‌سازی بسترهای اجتماعی و فرهنگی اندیشیده شود، به گونه‌ای که زمینه استقبال از تغییر و تجارب جدید و تجربه کردن ایده‌های نوآورانه فراهم گردد؟

به هوش باشیم که مهندسی فرهنگ را به معنای دستکاری فرهنگ ندانیم و گمان نکنیم که هرکس یا هر گروهی به میل خود می‌تواند فرهنگ بسازد یا فرهنگ را به هر صورتی که می‌خواهد، درآورد. فرهنگ در دست ما و در اختیار ما نیست؛ بلکه بر ما احاطه دارد و فهم و درک ما با آن معین می‌شود. به عبارت دیگر فرهنگ ساخته فهم و درک ما نیست؛ بلکه شرط فهم ماست. اشکالی که بر این سخن وارد می‌شود اینست که پس ما محکوم حکم فرهنگیم و در برابر آن هیچ اختیاری نداریم. احاطه فرهنگ بر فهم و درک ما، احاطه مکانیکی و مکانی نیست. فرهنگ بدون افراد آدمی و مستقل از وجود فهم و درک و اعتقاد و عمل آنان وجود ندارد و آدمی نیز هرگز بی‌فرهنگ

نبوده است. اگر فرهنگ را امری بیرون از وجود آدمی بدانیم، این بیرون جزئی از وجود آدمی است. درست بگویم ما و فرهنگ، امور موجود مستقل و جواهر قائم به ذات نیستیم. ما و فرهنگ نه فقط با هم نسبت داریم بلکه عین نسبت ایم. پس تعین فرهنگ نیز بسته به این است که به امکان‌های آینده و شرایط زندگی چگونه می‌اندیشیم. ما اکنون نمی‌توانیم از فرهنگ جهانی نظر برداریم و هرچه بیشتر در آن تأمل و تفکر کنیم، نسبت ما با فرهنگ یا درست بگوئیم جایگاه تاریخی و فرهنگی‌مان استوارتر می‌شود و با این پشتوانه می‌توانیم به استقبال آینده و تازه‌ها و البته خطرهای آن برویم. تجربه کردن آسان نیست و همه؛ همیشه از عهده تجربه بر نمی‌آیند یا از تجربه درس نمی‌آموزند. تجربه کردن مستلزم آزادی است و آزادی بدون نسبت آزاد و بی‌تکلف با فرهنگ، پدید نمی‌آید. ما نیاز داریم که نسبت خود را با حقیقت دین و شعر و حکمت و فلسفه و ادب مستقیم‌تر کنیم و وسائط پرتکلف را هرچه می‌توانیم، از سر راه برداریم. علم

ما هنوز در آموزش و پرورش همه چیز دان می‌خواهیم؛ نه مرد و زن زندگی و غالباً از یاد می‌بریم که علم به معنای جدید آن، علم کارساز است و اگر کارسازی نکند، چه اعتباری می‌تواند داشته باشد؟

و پژوهش و نوآوری صرف شغل نیست بلکه صورتی و وجهی از کمال زندگی است که کسانی بخت برخورداری از آن را پیدا می‌کنند.

مهندسی فرهنگی نظام آموزشی کشور در ایجاد زمینه و تحول در برنامه‌های درسی و روش‌های دوره‌های مختلف در راستای تسهیل کاربرد فناوری‌های نوین آموزشی، فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطی چگونه می‌تواند نقش ایفا کند؟

گمان می‌کنم در این پرسش مهندسی فرهنگی را به معنایی بکار برده‌اید که معمولاً به جای آن فرهنگ‌سازی گفته می‌شود. چنانکه می‌دانید، فرهنگ‌سازی ساختن و پدید آوردن فرهنگ به معنی شرط علم و عمل و نظم معاملات و مناسبات مردمان نیست بلکه منظور از آن موجّه کردن بعضی رسوم و فراهم آوردن زمینه اجرای آسان آنهاست که این هم درجات و مراتب دارد یعنی همه عادات و آداب را به آسانی نمی‌توان قبولاند و ملکه مردمان کرد. مثلاً پلیس راهنمایی ما موفق شد بستن کمربند را برای رانندگان و سرنشین‌های اتومبیل‌ها تقریباً جا بیندازد اما هرچه کوشید که پیاده‌ها را عادت دهد که هنگام عبور از عرض خیابان و در چهارراه‌ها قواعد راهنمایی را رعایت کنند یا در تقاطع‌ها و نزدیک چهارراه و وسط خیابان برای سوار شدن ازدحام نکنند، توفیقی بدست نیاورد. اینکه کی و کجا و در چه مواردی می‌توان آداب و عادات و استفاده از وسائلی را به مردم قبولاند، مطلب مهمی است اما تسهیل کاربرد فناوری‌های نوین آموزشی و اطلاعاتی و ارتباطی، مشکل چندانی ندارد. آنچه مهم است چگونگی کاربرد این فناوری‌ها و بهره‌برداری

مناسب از آنهاست. کاربرد این وسایل را باید آموخت و مهمتر اینکه از این وسایل باید در درس‌ها یا در بعضی درس‌ها بهره‌برداری کرد.

به چه طریق مهندسی فرهنگی نظام آموزشی کشور می‌تواند در کاهش یا رفع جدایی میان برنامه‌های درسی رسمی و آموزش‌های غیررسمی حاکم بر خانه، جامعه محلی، رسانه‌ها و محیط‌های فرهنگی - اجتماعی سهیم و دخیل باشد؟

طرحی که عنوان کردید یعنی طرح متناسب ساختن برنامه‌های درسی و آموزش رسمی یا آموزش آزاد غیر رسمی، در عداد مهمترین و جامع‌ترین مصادیق مهندسی فرهنگی است. مهندسی فرهنگی با این دو معنایی که می‌گویم، امکان دارد. یکی اینکه طراحی‌ها و حتی طراحی‌های مهندسان، با ذوق فرهنگی قرین باشد و طراحان بدانند که در کجا و در کدام زمینه طرح خود را در می‌اندازند. معنی دیگر مهندسی فرهنگ که در حقیقت معنی دیگر نیست بلکه نسبت به معنی اول عام‌تر و شامل‌تر است، می‌تواند این باشد که برنامه‌ریزی آموزشی و علمی و سیاسی و اجتماعی را با نظر به شرایط فرهنگ تدوین کنند. در این کار نه مستقیماً در فرهنگ تصرف می‌کنند و نه بدون تحقیق به ردّ و طرد شئون عالم موجود می‌پردازند بلکه هر چیزی را در موضع خود قرار می‌دهند یعنی عاقلانه و عادلانه عمل می‌کنند اما طریق عقل و عدل تاریخی و مخصوصاً تدوین برنامه آموزش رسمی هماهنگ با آموزش‌های غیررسمی، طریق گشوده و طی شده‌ای نیست بلکه باید آن را گشود و پیمود. گمان می‌کنم در پرسش شما

مراد از آموزش‌های غیر رسمی، سازگار شدن با فرهنگ باشد. در اروپای جدید این هماهنگی به تدریج در طی مدتی قریب به دویست سال حاصل شد اما در مناطقی که برنامه آموزشی خود را از اروپا و آمریکا اقتباس کرده‌اند، گرچه بعضی تعارضات و ناهماهنگی‌ها در طی زمان از بین رفته است و این برنامه مهمان، دیگر در خانه غریب و ناآشنا نیست اما چه بسا که هنوز در خانه جایگاه معلوم ندارد. اگر این مهمان باید همچنان در خانه سکونت داشته باشد، تکلیفش باید معلوم باشد و اهل خانه بدانند که با او چه نسبت دارند و از او چه توقعی می‌توانند و باید داشته باشند.

پیداست که طراحی برای به وجود آمدن این هماهنگی کار آسانی نیست و صاحب‌نظران در باب آن اختلاف‌ها دارند و البته بسیاری از اختلاف‌ها نیز سیاسی و ایدئولوژیک است. کسی می‌تواند بگوید که برای هماهنگ‌سازی آموزش‌های رسمی و غیر رسمی، باید یک طرح و نظم کلی از آینده در نظر باشد و تغییر روابط و مناسبات در درون آن و به اقتضای نظم کلی صورت گیرد. این نظر دو اشکال دارد. یکی اینکه طرح نظام نو بسیار دشوار است. عیب دیگری که بر آن گرفته‌اند این است که در نظر داشتن چنین طرح‌هایی با سیاست خشن و قهرآمیز ملازم است. شاید این اشکال‌ها به طرح‌های صرفاً سیاسی وارد باشد اما اگر طرحی از آینده با توجه به امکان‌ها و شرایط و مصلحت‌ها در انداخته شود و آن طرح درونی مردمان و مایه وفاق و هماهنگی دلها و دست‌های آنها شود، نگرانی از سیاست قهر و خشونت هم مورد نخواهد داشت. در مقابل این رأی

کسانی می‌گویند روابط و مناسبات را در طی زمان و در وقت و جای خود باید اصلاح کرد و در این مورد خاصّ فی‌المثل رسانه‌ها و خانواده‌ها و مؤسساتی که قواعد رفتار مردمان در بیرون از خانه را وضع می‌کنند و تحت نظارت خود دارند، نباید بی‌خبر از برنامه‌های رسمی آموزش و بی‌اعتنا به آنها باشند. سازمان آموزش و پرورش نیز باید سهم واقعی آن سازمان‌ها را در نظر داشته باشد. مشکلی که در این مورد پیش می‌آید اینست که در موارد اختلاف و تعارض کدامیک باید اصلاح یا تعدیل شود و ملاک تشخیص و تصمیم چیست؟ اگر مقصدی نباشد، هیچ راهی بر راه دیگر رجحان و مزیت ندارد و راه رفتن بی‌وجه می‌شود. به نظر من جامعه‌ها باید ببینند به کجا می‌خواهند بروند و به چه علم و عمل و به کدام نظام مدنی و سیاسی و معیشتی می‌توانند و باید نائل شوند. در این صورت در هر موقع می‌توانند تصمیم‌های مناسب بگیرند و آنها را در معرض آزمایش بگذارند. گمان من اینست که در شرایط کنونی جهانی شدن که تحوّل بسیار سریع شده است، نه فقط در همه‌جا بین آموزش رسمی و غیر رسمی ناهماهنگی و تعارض پدید می‌آید بلکه گاهی آموزش‌های رسمی هم با هم نمی‌سازند و قهری است که آموزش‌های عمومی غیر رسمی نیز هیچ سامان و نظامی نداشته باشند. متأسفانه جامعه کنونی، جامعه‌ای با بستگی‌های سست و گسستگی است. پیوستگی که نباشد، تدبیر مشکل می‌شود. مهر و معرفت طیب جمله علت‌هاست.

با تشکر از اینکه در این گفت و گو شرکت کردید. ■



نظام فرهنگی، نظامی محیط بر سایر نظام‌ها است

دکتر جعفر توفیقی استاد دانشگاه تربیت مدرس و عضو شورای تخصصی تحول و نوسازی نظام آموزشی شورای عالی انقلاب فرهنگی می باشد. شایان ذکر است که ایشان سابقاً وزیر علوم، تحقیقات و فناوری و معاون آموزشی این وزارتخانه بوده است.

فرهنگی یک چتری است بر سر نظام و مردم باید سایر فعالیت‌ها و تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌های شان را در آن چارچوب هماهنگ کنند. به عبارتی نظام فرهنگی؛ نظامی محیط بر سایر خرده نظام‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و آموزشی و... می باشد؛ بنابراین در پرتو انقلاب فرهنگی؛ جمهوری اسلامی عزم دارد؛ طرح، ساختار و نظام جدیدی را در حوزه ارزش‌ها، نگرش‌ها و اعتقادات پایه ریزی کند و آنها را با مکتب اسلام و اعتقادات اسلامی منطبق کند. به هرحال فرض بر این بود که نظام فرهنگی ما در دوران شاهنشاهی

بعد از طرح بحث مهندسی فرهنگی از سوی مقام معظم رهبری و موضوع تأثیر فرهنگ در حوزه‌های مختلف، حال می‌خواهیم بدانیم با توجه به چالش‌های متعدد و مختلف، مهندسی فرهنگی در حوزه نظام آموزشی چگونه تأثیر گذار است و چگونه باید در راستای بهبود وضع آموزشی کشور قدم بردارد؟

از زمان امام راحل همیشه این موضوع مطرح بوده که انقلاب ما یک انقلاب فرهنگی است؛ یعنی می‌خواهد یک تحولی در نظام ارزشی، باورها و اعتقادات جامعه ایجاد کند. به این معنا که نظام

از مسیر خودش منحرف شد و از اسلام فاصله گرفت. ما اگر اساساً حاکمیت نظام فرهنگی را بپذیریم؛ سیاست گذاران و برنامه ریزان نظام آموزشی باید تمام ورودی‌های خودشان را برای سیاست گذاری و برنامه ریزی از این نظام فرهنگی بگیرند؛ یعنی ببینند مطالبات نظام فرهنگی چیست؟ نظام آموزشی باید چه باورها، چه اعتقادات و چه ارزش‌هایی را توسعه بدهد؟ پس برون داد نظام فرهنگی یکسری بایدها و نبایدها برای نظام آموزشی است.

نظام آموزشی باید این بایدها را به عنوان اصل و تکیه‌گاه دریافت کند و بررسی کند که آیا آن بایدها تحقق پیدا می‌کند یا نه؟ در غیر این صورت باید سیاست‌های آموزشی بازنگری شود؛ ولی شاید یک نکته در اینجا قابل تأمل باشد. علی‌رغم اینکه این جایگاه را برای نظام فرهنگی به عنوان یک فرا نظام برای سایر نظام‌ها قائل می‌شویم به طوری که همه نظام‌های اقتصادی و اجتماعی، آموزشی و سیاسی ما باید یکسری ورودی‌ها را از نظام فرهنگی بگیرند - به معنای ایستایی نظام فرهنگی نیست. آن وقت است که نظام فرهنگی یک ارتباط تعاملی با زیرنظام‌های خودش از جمله نظام آموزشی پیدا می‌کند. به این معنا که نظام آموزشی می‌تواند از طریق گسترش علم و توسعه دیدگاه‌ها یک بازخوردی به نظام فرهنگی بدهد. بنا بر این وقتی نظام آموزشی از طریق باسواد کردن مردم و توسعه علم و آموزش شروع به فعالیت می‌کند، آن وقت این توسعه علمی می‌تواند روی توسعه فرهنگی هم اثر متقابل بگذارد؛ کما اینکه شما در طول تاریخ هم می‌بینید، نظام‌های فرهنگی مقتدری که در تاریخ بودند نمی‌توانستند یک حالت

ایستایی داشته باشند و مدام بازنگری می‌شدند؛ مثلاً بحث کارآفرینی بحث نوآوری و تجاری کردن دستاوردهای علمی، از مفاهیم فرهنگی است که در سال‌های اخیر در نظام فرهنگی ما زاییده شده و به نظام آموزشی ما دیکته می‌شود. اساساً فرهنگی می‌تواند زنده و پویا باشد که ضمن پالایش مفاهیم قبلی خود؛ توان تولید مفاهیم و معانی جدید را نیز داشته باشد.

نظام فرهنگی بستر عمومی و بستر استقرار سایر نظام‌ها است و این بستر عمومی باید جهت‌گیری‌های کلی و ارزش‌های حاکم بر سایر نظام‌ها را مشخص کند و جوابگوی این سوال باشد که نظام آموزشی ما به کدام سمت و سو باید برود؟

همان‌طور که حضرت عالی می‌دانید **تغییراتی در هر دو حوزه محتوای آموزشی و ساختارهای آموزشی کشور ما صورت گرفته است البته در ساختار کم‌اهمیت‌تر است. به نظر شما تغییرات کلی که نظام آموزشی ما بعد از انقلاب در حوزه محتوای آموزشی تجربه کرد چه بوده است؟**

تغییرات ساختاری طبیعتاً تاریخچه خودش را دارد. این که وزارت علوم چه بود؟ و چه شد؟ و چگونه تحول پیدا کرد و در آخر رسید به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، اینها بحث جدایی است که کمتر در مباحث فرهنگی مداخله دارد. ولی از باب تغییرات محتوایی؛ به دلایلی گاهی فرصت می‌شد که به مجموعه فرمایشات حضرت امام چه در دوران قبل از انقلاب و چه در اوایل بعد از انقلاب در خصوص دانشگاه‌ها رجوع می‌کردم. ایشان ملاقات‌های زیادی با دانشگاهیان،

دانشجویان و اعضاء هیئت علمی داشتند. به نظر من تعریفی که ایشان از دانشگاه می‌کردند در نظام آموزشی به تحولات فرهنگی بسیار خوبی منجر شد. مثلاً اگر شما نظام آموزشی کشور را بعد از انقلاب تحلیل کنید از نظر کمیت و کیفیت تحولات خیلی خوبی صورت گرفته است که منشاء بسیاری از این تحولات همان افکار فرهنگی حضرت امام است. در اوایل بعد از انقلاب در خیلی از تحولات، ردپای تفکرات حضرت امام را می‌بینید که من نام آن را می‌گذارم یک انقلاب فرهنگی در مدیریت علمی و آموزش عالی کشور. مثلاً شما ابعاد کمی آن را ببینید. قبل از انقلاب کشور ما از نظر جمعیت دانشجویی یکی از کشورهای عقب مانده بود. ولی الان کشور ما از نظر کمیت دانشجویی یکی از کشورهای خوب دنیا است. نمی‌خواهم بگویم الان نظام آموزشی ما چه در آموزش و پرورش و چه در آموزش عالی بی‌عیب و نقص است؛ ولی قطعاً این قابل انکار نیست که کشور از نظر فرهنگ سوادآموزی و ارزش دادن به علم؛ یک جهشی کرده است که شما نمود آن را اساساً در توسعه دانشگاه‌ها و تعداد دانشجویان می‌بینید. مثلاً آنچه که در گسترده‌گی دانشگاه‌ها بعد از انقلاب اتفاق افتاده ما نام آن را افزایش دسترسی مردم به آموزش عالی می‌گذاریم. چون فقط بحث جمعیت دانشجویی مهم نیست؛ مهم این است که در اقصی نقاط کشور مردم به آموزش عالی دسترسی داشته باشند و این امر از این اعتقاد بر می‌آید که ما به عدالت آموزشی معتقد هستیم. البته نقطه ضعف و مشکل هم دارد ولی اینها را باید به تدریج حل و فصل کرد. بنابراین بحث عدالت آموزشی یک نقطه کلیدی است. من هیچ‌گاه فراموش

نمی‌کنم که با گفته حضرت امام (ع) که: "علم را از انحصار شرق و غرب بیرون بیاورید" چه جنب و جوشی در دانشگاه‌ها ایجاد شد. فقط به این خاطر که چرا ما باید برای دوره فوق‌لیسانس دانشجویان اعزام کنیم؟ چرا باید همه دانشجویان دکترای ما در خارج تربیت شوند؟ همین مؤلفه فرهنگی که امام تزریق کردند یکبار ۳۰ سال تلاش در این کشور ایجاد کرد و شما امروز می‌بینید که بهترین دوره‌های دکترای داخل کشور برگزار می‌شود و البته این به معنای بی‌نیازی از دنیا نیست. الان در این کشور شاید نزدیک به ۲۰۰ هزار دانشجوی ارشد و دکتری است. قبل از انقلاب تعداد اینها به ۳ تا ۴ هزار نفر نمی‌رسید. این یک پشتوانه فرهنگی دارد؛ یک تحول فرهنگی و اعتماد به نفس است.

عین همین را در پژوهش می‌بینید. شما ببینید که قبل از انقلاب چه حجمی از پژوهش در این کشور انجام می‌شد؟ چند مرکز پژوهشی در این کشور بود؟ الان اگر مقایسه کنید می‌بینید که صدها مرکز پژوهشی در کشورمان داریم و در سایر زمینه‌ها هم در حال رقابت هستیم این محصول بعد از انقلاب است. تعبیری که از استقلال در شعارها می‌شده در حوزه علم نیز آمده است. یک محور دیگر که فوق‌العاده مهم است و در تأکیدات حضرت امام به کرات می‌بینید این است که دانشگاه در نظام اسلامی باید در خدمت جامعه و مردم باشد؛ یعنی تعهد برای دانشمندان، دانشجویان و دانشگاه‌ها. شما قبل از انقلاب؛ دانشگاه‌ها را در یک فضای محدود آموزشی و رها شده به حال خودشان می‌بینید. در حالی که امروز دانشگاه‌های ما با احساس تعهد و آن ارتباطی که با جامعه دارند کم

نظیر هستند. امروزه بسیاری از طرح‌های تحقیقاتی دانشگاه‌ها در حوزه علوم انسانی، فنی و مهندسی و کشاورزی و غیره نشأت گرفته از مشکلات و مسائل کشور و نیازهای صنعتی می‌باشد. این تحولی است که در نظام علمی کشور صورت گرفته است و مبتنی بر تحولات فرهنگی و تحولات فکری است. اعتقادات و ارزش‌ها متحول شده‌اند. بنابراین شما نمادها و آثار آن را در نظام آموزشی می‌بینید.

جناب‌عالی فکر می‌کنید محتوایی که در مجموعه نظام آموزشی به جامعه مخاطب این نظام ارائه می‌شود چقدر با سیاست‌های فرهنگی کشور تطابق دارد؟ اگر قرار باشد مهندسی فرهنگی در این بخش اتفاق بیفتد چه کارهایی باید انجام دهیم و چه الگویی را باید بسازیم تا این محتوا پایدار بماند؟

آنچه که دانشگاه‌ها و مدارس در حوزه آموزش عرضه می‌کنند در برنامه‌های درسی و آموزشی آشکار می‌شود. به هر حال وقتی دانشجوی وارد دانشگاه می‌شود ارتباط او با محتوا و رشته‌ای است که فرا می‌گیرد. ارتباط دانش آموز با محتوا از طریق کتاب‌های درسی و معلمین خودش برقرار می‌گردد. تردیدی نیست زمانی که نظام آموزش عالی در این کشور پایه ریزی شد، از لحاظ محتوای آموزشی از دانشگاه‌های غربی الگوبرداری کرد ولی بعد از انقلاب این مسأله به صورت جدی بازنگری شده است. طبیعتاً شما در محتوای درسی دانشگاه‌های ما؛ جای یافته‌های علمی دانشمندان اسلامی را کمتر می‌بینید. البته شما وقتی یافته‌های علمی غرب را تجزیه و تحلیل می‌کنید بعضی از اینها کاربرد عمومی دارند و انتقال آنها از یک

فرهنگ به فرهنگ دیگر و از یک کشور به کشور دیگر مشکل چندانی ندارد؛ مثل رشته‌های فنی و مهندسی، رشته‌های علوم پایه، ریاضیات که طبیعتاً اینها ذخیره علمی دنیا است و برای ما هم قابل استفاده است؛ ولی علاوه بر آن؛ ما به یک بخش‌های دیگری هم برمی‌خوریم که باید با نظام ارزشی و اعتقادی ما تطبیق داده شود. اصولاً باید بررسی کنیم که دانشی که در یک فرهنگ خاص و برای یک کاربرد خاص در یک جای دیگری از دنیا شکل گرفته است؛ برای ما قابل استفاده است یا نیست؟ و اگر نیست چگونه باید قابل استفاده شود که ما بتوانیم در نظام علمی خودمان استفاده کنیم؟ محور سوم و مهم‌تر این بوده است که اساساً صاحب نظران و دانشمندان کشور ما به خصوص در حوزه علوم انسانی و هنر - با اینکه پیشینه سال‌ها تفکر و بحث و مطلب و محتوای علمی در این کشور دارند - چه نقشی در محتوای علمی و آموزشی دانشگاه‌ها دارند؟ ما از این نظر دچار مشکل بوده و هستیم؛ مثلاً شما عمده کتاب‌های دانشگاهی را که می‌بینید؛ خارجی است و یک بخشی هم کتاب‌های ترجمه است. البته اطلاع دارید که بعد از انقلاب سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی (سمت) با توجه به همین آسیب تشکیل شد تا بتواند از آن محتوای علمی که در کتب و ذهن صاحب نظران اسلامی است برای تدوین کتب در دانشگاه‌ها استفاده کند. این مراقبت بعد از انقلاب شکل گرفته است و تا اکنون نیز ادامه دارد؛ ولی من بارها در جلساتی که پیش می‌آمد گفته‌ام در کشور ما با وجود ظرفیت‌های علمی بسیار غنی، دانشمندان و صاحب نظران زیاد در حوزه و دانشگاه؛ در

نظام آموزشی‌مان در هر دو سطح چه کارهایی باید انجام شود؟

اگر بخواهیم ۲۰ سال تجربه خودمان را بعد از انقلاب در نظام آموزشی کشور چه در آموزش عالی و چه در آموزش و پرورش تحلیل کنیم تأکید بیشتر آن روی بحث آموزش بوده است و کمتر به آن دو مقوله دیگر پرداخته است. الان اگر شما توجه کنید اساتید ما در دانشگاه‌ها و معلمین ما در مدارس عمدتاً قائل به رسالت آموزشی هستند. در حوزه مهارت‌ها، منش‌ها و نگرش‌ها برای خودشان رسالتی قائل نیستند. اگر بخواهیم از آسیب‌ها صحبت کنیم یکی از مشکلات ما در حوزه مدرسی است. در نظام آموزشی برای تربیت انسان مطلوب و تحویل آن به جامعه، معلمان و مدرسان چه مقدار آمادگی دارند؟ چه مقدار به وظایف خودشان آشنا هستند؟ چه مقدار مهارت دارند و خودشان چه مقدار می‌توانند منتقل‌کننده ارزش‌ها و خلق و خوی نیکو و ویژگی‌های مثبت باشند؟

الان در محتوای درسی ما این مشکل را نداریم؟

در خود این مؤلفه نیز مشکلاتی داریم که آن هم قابل تحلیل است؛ مثلاً محتوای آموزشی ما چقدر تالیفی است؟ چقدر ترجمه است؟ چه قدر یافته‌های بومی کشور است؟ مثلاً روش‌های آموزشی ما بیشتر حافظه محور است و کمتر روی خلاقیت و تفکر انتقادی تأکید می‌کند. علائقی که ما به مسائل فرهنگی در آموزش داریم باید در یک قالبی جمع شود و به یک سیاست و برنامه مصوب تبدیل شود تا جایگاه خودش را در نظام قانونی کشور پیدا کند. یک کار مهمی که شورای عالی انقلاب فرهنگی باید انجام

عالی بیشتر روی محور آموزش بوده است. اما باید دید ویژگی‌های یک انسان مطلوب که از نظام آموزشی ما خارج می‌شود چیست؟ قاعدتاً باید ببینیم شما چه انتظاری داشته‌اید؟ به چه کسی فرد مطلوب می‌گویید؟ حضرت امام (ره) به "آدم‌سازی" اشاره می‌کنند و می‌گویند دانشگاه‌ها کارخانه آدم‌سازی هستند. خود من همیشه فکر می‌کردم که امام تعریف‌شان از آدم چیست؟ آدمی که حضرت امام می‌گوید حتماً باید دانش بالایی داشته باشد؛ یعنی همان علم فیزیک، علم شیمی، علم اقتصاد و... را خوب بداند ولی علاوه بر این برای تعریف یک آدم، باید شخص در کنار آموزش یک مهارت‌هایی را هم فرا گرفته باشد؛ مهارت‌هایی که بتواند در جامعه به کمک آن‌ها زندگی کند و از آموزش‌هایش استفاده کند. محور سوم مجموعه منش‌ها، نگرش‌ها و آن نظام ارزشی است. حالا من برای تعریف عملکرد دانشگاه‌ها و مدارس این‌الگو را جلوی رویم می‌گذارم و می‌پرسم انسانی که از این نهادها بیرون می‌آید از هر کدام از این سه ویژگی به چه اندازه برخوردار است؟ یک ایرادی که به نظام آموزشی ما چه در دانشگاه و چه در مدرسه وارد است این است که عمده تکیه آنان روی محور آموزش است و کمتر بر روی توسعه مهارت‌ها و بهبود نگرش‌ها و ارزش‌ها کار شده است.

سوال دیگر را این‌طور مطرح می‌کنم که چه ویژگی‌های مطلوبی در کشور ما برای خروجی‌های نظام آموزشی وجود دارد؟ البته ناگفته نماند که فارغ‌التحصیلان ما نسبت به خروجی سیستم‌های دیگر امکان برتری دارند اما با تمام این تفاسیر در

تدوین کتب درسی دانشگاه‌ها هنوز کار ارزنده‌ای انجام شده است. در دانشگاه‌ها هنوز بخش عمده منابع درسی ما یا مستقیماً کتاب‌های خارجی و یا ترجمه کتاب‌های خارجی است. بنابراین آنچه که ما باید در ادامه دنبال کنیم این است که دانشمندان خودمان را به تولید هرچه بیشتر علم تشویق کنیم و بعد تولیدات علمی را به کتب و محتوای درسی و آموزشی در دانشگاه‌ها تبدیل کنیم و در دسترس دانشجویان داخلی قرار دهیم. ضمن اینکه ما باید آن‌چنان توان تحلیل و نقد خودمان را بالا ببریم که در زمان استفاده از کتب و منابع خارجی از آنچه که قابل استفاده است استفاده کنیم و آنچه را که متناسب با نظام فرهنگی و ارزشی ما نیست کنار بگذاریم.

اگر بخواهیم در مورد افراد تحصیل کرده در نظام آموزش و پرورش و یا متخصص فارغ‌التحصیل شده از دانشگاه در مقطع بعد از انقلاب صحبت کنیم؛ آیا اینان در سطح انسان‌های ایده‌آل فرهنگی بودند؟ اگر نبودند چه نقاط ضعفی باعث شده که این اتفاق بیفتد؟ در این صورت اکنون چه راهکاری پیشنهاد می‌کنید؟

بحث بسیار گسترده‌ای است. یعنی اگر شما بخواهید کارآیی و کارآمدی یک نظام آموزشی را چه در آموزش عالی و چه در آموزش و پرورش ارزیابی کنید، باید ببینید که خروجی این‌ها آن ویژگی‌های مطلوب را دارند و یا نه؟ و چه باید کرد که داشته باشند؟ یکی از دلایلی که هنوز خروجی‌های نظام آموزشی ما وضع ایده‌آل را ندارند این است که تأکید ما در نظام آموزشی چه در آموزش و پرورش و چه در آموزش

فکر می‌کنید با استفاده از کدام ابزارها می‌توانیم معرفت دینی را در بین افراد بالا ببریم؟ راه‌های ارتقا معرفت دینی را در نظام آموزشی چه می‌دانید؟

معرفت دینی یک وجه آن همان دانش، معارف و آگاهی‌ها است. ما دروس زیادی را به دانش آموز و دانشجو می‌دهیم و می‌خواهیم درکنار علم شیمی، فیزیک و... معرفت دیگری را به نام معرفت دینی داشته باشد؛ پس باید بیاییم آنها را به شکل محتوای درسی طراحی کنیم. برای آن برنامه درسی ببینیم و آموزش بدهیم. حال یک زمان مراد شما از معرفت دینی همان دانش دینی است که باید در کتاب‌ها بیاید و از آموزش رسمی و یا آموزش غیررسمی کمک بگیرد؛ مثلاً همین برنامه‌های صدا و سیما و یا آموزش معارف دین. یک جنبه از معرفت دینی، همان بحث اخلاق است. ما معتقد هستیم که منبع نظام ارزشی ما؛ دین و مکتب اسلام است. بنابراین اولین گام ما این است که همین نظام ارزشی را طراحی، تدوین و آن را تبیین کنیم. ببینیم این نظام ارزشی چیست؟ مؤلفه‌های آن چیست؟ چه کار باید انجام بدهیم؟ این باید مدون شود و در کنار جنبه‌های آموزشی این ارزش در مخاطب نهادینه شود که او بتواند رفتارهایش را بر اساس آن تنظیم کند.

مؤلفه‌های تأثیرگذار روی مسئله رفتار خیلی زیاد است. یکی از مهمترین عواملی که دانشجو و دانش آموز را از ارزش‌ها فراری می‌دهد، بد عمل کردن ما است. یعنی به سرعت از رفتارهای منفی ما الهام می‌گیرد و نسبت به ارزش‌ها بدبین می‌شود. بنابراین مهم این است که برای دانش آموزانی که می‌خواهیم تربیت کنیم چه محیطی ایجاد کنیم؟ در

آلی را تربیت کنیم. افراد بسیار برجسته از نظر علمی و از نظر خلق و خو، منش، نگرش و بینش جذب کنیم که بتوانند در کنار یک آموزش خوب؛ مهارت‌های خوب را به دانشجو منتقل کنند. محور سوم، باز بحث تجهیزات و زیرساخت‌های استفاده از شبکه‌های اطلاع‌رسانی است. من خاطرمد است آموزش و پرورش و آموزش عالی همیشه از کمبود منابع رنج می‌بردند. همگی اینها مؤثر است؛ یعنی مؤلفه‌های فرهنگی را نمی‌توان مجزا از مسائل اقتصادی تجزیه و

دهد تبدیل آن به یک سند است؛ مثلاً بیاید و در قانون برنامه پنجم، آن را به یک رویه تبدیل کند. در بحث پارک‌ها و مراکز رشد ما در برنامه سوم و چهارم آن را قانونمند کردیم و اعتبار گذاشتیم. این مباحث فرهنگی هم باید به اسناد مدون و مصوب تبدیل شود و در قانون برنامه پنجم جای خودش را پیدا کند و به صورت دستورالعمل به همه دست اندرکاران ابلاغ شود. بنابراین مهمترین وظیفه‌ای که ما در یک جایگاه قانونی داریم این است که اولاً یک

مهمترین وظیفه‌ای که ما در یک جایگاه قانونی داریم این است که اولاً یک برنامه مشخصی را در حوزه مهندسی فرهنگی تدوین و آن را به عنوان سند ملی تصویب کنیم و دستگاه‌ها موظف به اجرا باشند و بعد هم نظارت کنیم

تحلیل کرد؛ چون بر یکدیگر بسیار تأثیر دارند. مشکل آموزشی نمی‌تواند صرفاً آموزش باشد. باید در آن مؤلفه‌های فرهنگی، مؤلفه‌های آموزشی، مؤلفه‌های تربیتی، مؤلفه‌های مهارتی و... باشد و البته تأثیر سایر رسانه‌ها مثل صدا و سیما، اینترنت و فضای عمومی جامعه را نمی‌توان نادیده گرفت. به هر حال باید یک سندی بیاید همه این مسائل را جمع و نقش‌ها و موضوعات را تعریف و مسئولیت‌ها را تقسیم کند.

فرهنگ ما یک فرهنگ دینی و مبتنی بر یک معرفت دینی است، حال اگر فردی که قرار است به عنوان انسان مطلوب از نظام آموزشی ما خارج بشود یک انسان با معرفت دینی باشد،

برنامه مشخصی را در حوزه مهندسی فرهنگی تدوین و آن را به عنوان سند ملی تصویب کنیم و دستگاه‌ها موظف به اجرا باشند و بعد هم نظارت کنیم. ولی قدم بعدی بحث معلمین است. بالاخره مهمترین رکن تعلیم و تربیت معلم است. شما اگر بهترین برنامه و بهترین سیاست را داشته باشید، باز دانش‌آموز می‌آید زبردست یک معلم. دانشجو هم می‌آید زبردست یک استاد، استاد و معلم مهمترین عامل در ساخت یک انسان است، بنابراین یک فعالیت گسترده روی نظام تربیت معلم، نظام تربیت استاد، جذب معلم، جذب استاد، تأمین رفاه آنها. بنابراین اگر ما یک خروجی ایده‌آل از مراکز آموزشی خودمان می‌خواهیم باید معلمین ایده

واقع تمام مؤلفه‌هایی که یک رفتار صحیح را در دانش‌آموز نهادینه می‌کند و الهام بخش است باید کنترل و هماهنگ شود تا بالاخره دانش‌آموز اعتماد کند. دانش‌آموز اگر اعتماد نداشته باشد ممکن است آموزش را درست یاد بگیرد ولی به هیچ وجه از رفتارها الگو نمی‌گیرد و برای خودش هم نهادینه نمی‌کند. یکی از مهمترین مشکلات مهندسی فرهنگی این است که مؤلفه‌های تأثیر گذار فوق‌العاده زیاد هستند و طراحی و مهندسی این نظام بسیار پیچیده است و یک برنامه بسیار جامع و گسترده‌ای را می‌طلبد.

بحث دیگر موضوع فرهنگ پژوهش است؛ یعنی شخصی که از نظام آموزشی کشور خارج می‌شود پژوهش محور باشد. اگر قرار باشد در نظام آموزشی ما این بحث پژوهش محوری مطرح شود چه باید کرد؟ در هر کدام از مقاطع چه وظایفی به عهده نظام آموزشی است؟ و نتیجه آن چیست؟ متأسفانه در کشور ما به پژوهش به معنای واقعی آن توجه نمی‌شود. از سوی دیگر مشکلات فرهنگی هم در بحث پژوهش تأثیر می‌گذارد. حضرت عالی چه تدبیری می‌اندیشید؟

بحث پژوهش را هم در مقیاس فردی و هم در مقیاس اجتماعی و اقتصادی می‌توان دنبال کرد. یکی از محرک‌های پژوهش؛ تقویت روحیه کنجکاوی، پرسشگری، تفکر انتقادی و برخورد چالشی با علم است. شما می‌بینید یک فرهنگی در مخاطب خودش این روحیات را ترویج می‌کند؛ یعنی او را تشویق می‌کند به پرسش، به کنجکاوی، به تجربه‌گرایی، یک فرهنگی هم مخاطب خودش را تشویق می‌کند به اینکه مبادا

سؤال‌ی کنی و او را به محافظه‌کاری، به دوری از طبیعت و تجربه‌گرایی تشویق می‌کند. طبیعتاً نظام‌های آموزشی ما در هر سه مؤلفه آموزش، مهارت و نگرش باید به گونه‌ای طراحی شوند که آن روحیات را در مخاطب خودشان نهادینه کنند و افزایش بدهند. شما یک وقت است که مدح علم می‌کنید و یک وقت است که یافته‌های علمی را به چالش می‌کشید. اینها در واقع بر آمده از دو نظام آموزشی و ارزشی متفاوت است. پس نظام آموزشی ما باید روحیات کنجکاوی، پرسشگری، چالش، نپذیرفتن، دنبال استدلال رفتن را در مقابل روحیات محافظه‌کارانه و ستایش آمیزانه، سکوت، عدم پرسش و عدم تجربه‌گرایی در درون خود بگنجاند و توسعه بدهد. یک بخش مهمی از نظام‌های آموزشی در غرب مبتنی بر تجربه‌گرایی است. یعنی از همان ابتدا دانش‌آموز را در پایین‌ترین سنین خودش درگیر ارتباط با طبیعت می‌کند. فقط به این خاطر که این پدیده‌ها را ببیند و پرسش کند. در مقایسه با دانش‌آموزی که فقط چارچوب مدرسه را می‌شناسد. اصلاً پرسشی برایش پیش نمی‌آید. در مقیاس اجتماعی و کلان؛ پژوهش در کشور ما به طور مطلوب رشد نیافته است. شما می‌دانید چه مقدار در قرآن به تفکر و مشاهده طبیعت و تجزیه و تحلیل طبیعت تأکید شده است. البته الان حرکت‌های خوبی انجام گرفته است. یکی از محرک‌های پژوهش در عرصه کلان کشور بحث رقابت‌پذیری است. الان تجربه‌ای که در غرب شده این است که یک اقتصاد رقابتی دارند و نگاه‌های خصوصی دائماً مجبور هستند با هم رقابت کنند و رقابت آنان فقط رقابت بر سر مزیت‌های علم و تکنولوژی است. این یکی از مهمترین محرک‌های توسعه علم و توسعه پژوهش در غرب

بوده است. در مقابل؛ شما می‌بینید که کشور ما بیشتر با انحصارات دولتی اداره می‌شود و در سیستمی که با انحصار و قدرت اداره می‌شود؛ نیاز به علم به حاشیه می‌رود. برخی هم بحث درآمدهای نفتی را مطرح می‌کنند. بنابراین بحث پژوهش در دو مقیاس فردی و مقیاس کلان اجتماعی جداگانه قابل تبیین است و می‌شود آن را آسیب‌شناسی کرد. ما هنوز نتوانسته‌ایم در کشور آن طور که باید پژوهش و علم را به یک ارزش اقتصادی تبدیل کنیم. در واقع کشور ما هنوز ارزش اقتصادی علم و پژوهش را تجربه نکرده است و همیشه فکر می‌کرده است که ثروت از نفت، واسطه‌گری و خرید و فروش زاینده می‌شود. اگر خدای ناکرده یک دانشمندی پول و ثروت آفرید حتماً او را کنار می‌گذاریم و می‌گوییم او آدم بدی است. الان چندین سال است بحث تجاری‌سازی و تبدیل علم و یافته‌های علمی به ثروت، مطرح شده است.

در آن بحث فردی که می‌فرمائید شایسته است که معیارهای ارزشیابی دانش‌آموز و دانشجو را تغییر بدهیم. دانش‌آموزی که در کنکور بتواند بهتر تست بزند پیروز خواهد بود. در صورتی که اگر روحیه کنجکاوی اش تحریک شود قوه استنباط وی تقویت می‌شود.

صحبت شما کاملاً درست است. یعنی اگر ما نظام ارزشی‌مان را عوض کنیم و نگاه مان به آموزش و پرورش و آموزش عالی عوض شود، نوع سؤالات مان هم باید عوض شود و جنبه تحلیلی، استنباطی و استدلالی به خودش بگیرد و حفظ کردن مفاهیم؛ جای خودش را به تجزیه، تحلیل مفاهیم و توسعه مفاهیم بدهد.

با تشکر از اینکه در این گفت و گو

شرکت کردید. ■

عقلانیت و توسعه علمی

عبدالحسین خسروپناه*

یکی از بحث‌های جدی روزگار ما، بحث از ضرورت تولید و توسعه علمی در کشور ایران است. شورای عالی انقلاب فرهنگی هم تلاش می‌کند تا در این زمینه به نقشه جامع علمی کشور دست یابد ولی به نظر نگارنده قبل از تدوین نقشه جامع علمی کشور باید مهمترین عوامل و موانع تولید علم در جهان اسلام را کشف کرد تا با به کارگیری عامل و رفع حاکمیت مانع به تولید علم دست یافت. بنده عامل و مانع اصلی تولید علم در کشور را مدل عقلانیت حاکم بر کشور می‌دانم و این مطلب را با روش تاریخی بدست آورده‌ام. توضیح مطلب اینکه مدل‌های مختلف عقلانیت در جهان اسلام به وجود آمده و منشأ تحولات مثبت و منفی شده است. مهمترین مدل‌های عقلانیت حاکم در جهان اسلام به لحاظ تاریخی عبارتند از: عقلانیت حدیثی، عقلانیت اعتزالی، عقلانیت نقل‌گرایانه، عقلانیت اشعری، عقلانیت سینیوی و مشایی، عقلانیت صوفیانه، عقلانیت اشراقی و عقلانیت صدرایی؛ این مدل‌های عقلانیت، کارکردهای گوناگونی در تاریخ اسلام داشته‌اند. عقلانیت سینیوی و عقلانیت نقل‌گرایانه هم از کارکرد طبیعت‌شناختی و مطالعه جزءنگرانه برخوردار بوده و هم توان دفاع از الهیات و مباحث کلامی را داشته است؛ ولی شش مدل دیگر یا فاقد هر دو کارکرد و یا ناتوان در یکی از دو کارکرد طبیعت‌شناسی و عقلانی‌سازی الهیات بوده‌اند. توضیح اینکه عقلانیت حدیثی و عقلانیت اشعری به لحاظ رویکرد

* حوزه علمیه قم Akhosropanah@yahoo.com

الهیات اسلامی را احیا کنند. به همین جهت بنده معتقدم که عقلانیت تصوف از مهمترین عوامل رکود علوم تجربی در جهان اسلام بوده است و به صورت کلاسیک این آسیب جدی توسط غزالی زده شد. خوانندگان عزیز کافی است به مطالعه تاریخ فلسفه غرب بپردازند دقیقاً تحقق همین ماجرا را اما به صورت معکوس در غرب مشاهده می کنند. در غرب قرون وسطایی، فلسفه افلاطونی و نوافلاطونی حاکمیت می یابد و چنین فلسفه ای با رویکرد و عقلانیت اشراقی به تبیین هستی می پردازد. این نوع از عقلانیت گرچه مانند عقلانیت دوره هلنیزم و مکاتب کلیون نیست و به همین جهت در معقول سازی آموزه های مسیحیت تا حدودی با توفیق جامعه شناختی - نه منطقی - همراه می شود ولی این مدل عقلانیت اجازه ورود به مطالعه جهان بی ارزش ماده را نمی دهد، زیرا رویکرد کل نگرانه ی بی توجه به جزئیات هستی دارد اما وقتی در قرن دوازدهم و سیزدهم میلادی، فلسفه سینیوی به غرب پا می گذارد، تازه غربیان از طریق فلسفه ابن سینا با ارسطو آشنا می شوند و زمینه رشد علوم جزئییه ظهور می یابد. عقلانیت ارسطو و بوعلی این ویژگی را دارد که نه تنها کارکرد دفاعی از آموزه های دینی را داشت بلکه با بها دادن به استقرا و دفاع عقلانی و معرفت شناختی از آن و تبدیل استقرای ناقص به تجربه پای علوم تجربی را هم باز می کند البته توماس آکویناس به جهت ارایه تفسیر افلاطونی از ارسطو و ابن سینا، چندان وارد علوم جزئییه نمی شود تا اینکه به طور اساسی حاکمیت فلسفه افلاطون و نوافلاطونیان رخت برمی بندد ولی چون غرب با شکاکیت

گرایانه به گونه ای روش شناسی خود را تبیین و تدوین کرده اند که جزء و کل هستی اهمیت می یابد البته میان این دو مدل عقلانیت هم تفاوت هایی وجود دارد. عقلانیت نقل گرایانه، مدلی از عقلانیت است که برای نخستین بار توسط شیخ مفید ارایه گردید ولی نسل بعدی یعنی سید مرتضی و شیخ طوسی تنها آن را در عرصه عقاید و فقه و اخلاق بکار گرفتند و متأسفانه همانند جابر بن حیان و ابن هیثم در عرصه علوم جزئییه بکار نگرفتند ولی عقلانیت سینیوی، خود را به دو کارکرد پیشگفته، نمایان ساخت. حال که مدل های گوناگون عقلانیت در تاریخ اسلام به اختصار بیان گشت، روشن می گردد که چرا علوم پایه و دقیقه در غرب جدید و معاصر رشد می کند ولی در جهان اسلام به افول می گراید؛ زیرا با عقلانیت سینیوی، سیر صعودی در جهان اسلام پیدا می کند ولی این فرایند در غرب سیر معکوسی داشته است. پس با رشد و حاکمیت فرقه های صوفیانه در جهان اسلام، عقلانیت کل نگرانه ی غیر استدلالی پیش می رود و نه تنها به حقایق مادی و جزئی وقعی نمی نهد و آن را نازل ترین مرتبه هستی می یابد بلکه حتی عقلانیت شخص محورانه او نمی تواند به دفاع قابل انتقال نسبت به آموزه های دینی بپردازد. متأسفانه با طرح شبهات غزالی به فلسفه سینیوی در کتاب تهافت الفلاسفه و اصالت دادن به عرفان و تصوف، فلسفه سینیوی با دو کارکردش به حاشیه رفت هرچند شیخ اشراق و میر داماد و ملاصدرا با ارایه فلسفه و مدل عقلانی خود توانستند با ترکیب عرفان و فلسفه و دل و عقل تنها یکی از کارکردهای فلسفه سینیوی یعنی دفاع از

جبرگرایانه و عقلانیت صوفیانه و عقلانیت اشراقی و عقلانیت صدرایی به لحاظ رویکرد کل نگرانه نسبت به علوم جزئییه بی مهری می ورزند و حتا ملاصدرا به ابن سینا خرده می گیرد که چرا وقت خود را صرف آزمایش ادرار می کند و آن را اتلاف وقت می شمارد. البته یک امتیازی در مدل عقلانیت اشراقی و صدرایی است که به سمت دفاع عقلانی از آموزه های دینی رفته و آن هدف مهم را دغدغه اصلی خود می دانند و آن قدر حکمت و عقلانیت صدرایی قابلیت دارد که با توسعه آن توسط علامه طباطبایی و شاگردانش در برابر شبهات مارکسیست ها و روشنفکران دینی معاصر می ایستد و آنها را با عقلانیت خود پاسخ می دهد و حتا عقلانیت صدرایی را در دفاع از آموزه های فقهی نیز به کار می گیرد و از این جهت حکمت صدرایی علاوه بر عقاید به فقه و اخلاق هم مدد می رساند کتاب نظام «حقوق زن در اسلام» استاد مطهری و «زن درآینه جلال و جمال» استاد جوادی آملی و نیز سایر کتاب از جمله کتب استاد مصباح و استاد سبحانی در باب حقوق بشر، حقوق زن، حقوق جزاء و غیره شاهدهی بر این مدعاست. عقلانیت اعتزالی هم گرچه در قبل از عصر ترجمه فلسفه با بعد از عصر ترجمه متفاوت است ولی عقلانیت اعتزالی قبل از دوران ترجمه، عقلانیت تمثیلی و بعد از ترجمه عقلانیت تمثیلی و قیاسی را می پذیرد و در دو دوره، رویکرد جزءنگرانه به عالم طبیعت را می پذیرد ولی به دلیل روش شناسی ظنی در اثبات الهیات ناتوان است ولی هیچ یک از دو کارکرد طبیعت شناسی و الهیات عقلی از عقلانیت صوفیانه بر نمی خیزد. به نظر نگارنده تنها عقلانیت سینیوی و عقلانیت نقل

اُکامی رویرو می شود، غرب به مرور زمان، در دوره جدید به عقلانیت مدرنیته دست می‌یابد و جهان مدرن را به وجود می‌آورد ولی این عقلانیت مدرن نه تنها کارکرد دفاعی از دین والهیات ندارد بلکه با آموزه های دین هم در تعارض است و مسایل جدیدی برای الهیات به وجود می‌آورد. پس حاکمیت عقلانیت صوفیانه باعث عقب افتادگی علمی جهان اسلام و جهان غرب شده است؛ جالب اینجاست که دکتر نصر که از مدافعان عقلانیت صوفیانه است و با بهره گیری از مبانی حکمت خالده و سنت گرایی در معقول سازی چنین عقلانیتی تلاش می کند بر این باور است که فلسفه دکارت که متأثر از فلسفه ارسطو است باعث رشد علمی در جهان غرب شد ولی حکمت صدرایی این توفیق را نیافت و البته به زعم او باید سپاسگزار ملاصدرا هم بود که فلسفه اش به مدرنیته نینجامید، غافل از اینکه آنچه منشأ مدرنیته شد، عقلانیت مدرنیته بود نه عقلانیت ارسطویی و سینیوی که اگر این عقلانیت رشد می کرد بی شک آسیب های دین پژوهی و پیامدهای منفی مدرنیته به وجود نمی آمد البته باید به این نکته هم اشاره کنم که مسیحیت غرب و آموزه های آن به جهت تعارضهای شدید با عقلانیت منطقی اجازه رشد عقلانیت ارسطویی و سینیوی را هم نمی داد آن مقطعی هم که این عقلانیت وارد شد با تفسیر افلاطونی پذیرفته شد ولی به مرور زمان متوجه تعارض های شدید میان عقلانیت سینیوی و مسیحیت شدند و برای توجیه مسیحیت با طرح الهیات لیبرال و تجربه گرا به عقلانیت مدرنیته رو آوردند. حال متوجه می شوید که چرا سیاستمداران غربی تلاش می کنند تا در ایران رو به توسعه، جریان های عرفان

های سکولار و فرقه های صوفیانه رشد کند و چرا شخصیت هایی مانند نصر دوباره جان تازه می گیرند؟ به نظر بنده جریان نصر و جریان سروش دو لبه یک تیچی هستند که نتیجه هر دو مدل عقلانیت، پلورالیسم دینی و جلوگیری از توسعه علمی با رویکرد عقلانیت اسلامی است. بنابراین بر مسوؤلان فرهنگی و امنیتی نظام لازم است که به این تذکار مهم که حاصل سالها مطالعه و پژوهش نگارنده است، توجه داشته باشند و با وجود لزوم آزادی مطابق با قانون

عامل و مانع اصلی تولید علم در کشور مدل عقلانیت حاکم بر کشور است

اساسی برای جریانهای مختلف، اجازه حاکمیت عقلانیت تصوف توسط فرقه های صوفیه و عقلانیت مدرنیته توسط روشنفکری سکولار را در کشور ندهند که در این صورت، با تکرار فاجعه افول علم در قرون وسطی مسیحیت و قرن ششم به بعد در جهان اسلام مواجه خواهیم شد. البته در پایان باید جلوی یک نتیجه گیری قهری از بحثم را بگیرم و خوانندگان عزیز گمان نبرند که نگارنده بر عقلانیت سینیوی و احیای مطلق آن تأکید دارد، نه این نوشتار چنین مدعایی

را در سر نمی پروراند و تنها در اینجا خواسته است تا هشت مدل عقلانیت در جهان اسلام را در باب تولید علوم جزئیه مقایسه کند ولی آسیب های دیگری هم در عقلانیت سینیوی وجود دارد که با مطالعه قانون بوعلی و برخی آثار دیگر وی بدست می آید که در مقام بیان آن نیستیم ولی همین آسیب های عقلانیت سینیوی در کنار آموزه های غیرعقلانی مسیحیت سبب شد که عقلانیت مدرن و پیامدهای منفی آن تحقق یابد. بنده معتقد به عقلانیت اسلامی برگرفته از قرآن و سنت اهل بیت هستم که مدیریت تفکر خاصی را به ارمغان می آورد و حاصل آن حکمت است که هم بدون تأویل گرایی در دفاع از الهیات توانمند است و هم به علوم جزئیه توجه می کند و هم پیامدهای عقلانیت مدرنیته را ندارد و به اعتراف تاریخ اهل بیت هم می تواند در برابر جریانهای مختلف مقاومت کند. در پایان به این نکته هم اشاره کنم که هدف نگارنده در این و جیزه بیان تفصیلی و مؤلفه های مدل های هشت گانه عقلانیت در جهان اسلام نبود که بحث بسیار مستوفایی نیاز دارد و برای رسیدن به عقلانیت اسلامی باید به تدوین پنج فلسفه مضاف یعنی فلسفه معرفت، فلسفه فهم، فلسفه انسان، فلسفه دین و فلسفه جامعه پرداخت به هر حال نگارنده تنها می‌خواست تذکاری به نویسندگان نقشه جامع علمی و توسعه کشور بدهد تا آشکار گردد که بدون تدوین عقلانیت اسلامی و بدون آسیب شناسی مدل های دیگر عقلانیت نمی توانند به توسعه علمی آگاهانه دست یابند؛ حال واقعی به این تئوری بنهند یا علی الاصول به حاشیه رانده شود، مطلبی است که آیندگان باید قضاوت کنند. ■

Educational reforms are inseparable parts of educational systems

Educational system will meet and fill the needs and expectations of society if we have a good attitude towards its goals, structures, process and assessment. Education plays a good and great role in the societies especially modern ones. Cultural engineering is a comprehensive and sophisticated process in which the cultural management of society, its route and structures, will be shaped and formed. In this round table we will discuss cultural engineering of educational system.

Education of country is the mirror of its conditions

Dr.R. Davari Ardakani

Modernization of a society and its development depend on its education system. The domination of culture on our concept and understanding is not mechanical and spatial. Culture does not exist without human beings, and is not separable from concept and understanding of humans.

Cultural system is a system affecting the other sub - systems

Dr.J. Tofighi

Educational system can give a good feedback to cultural system through making people literate and expanding the science and education. Scientific development may result in cultural development.

Generally speaking, a culture can remain alive and growing for it has the ability to refine its previous concepts and produce new meanings.

برای اشتراک ماهنامه مهندسی فرهنگی، اصل ویا کپی تکمیل شده فرم زیر را به نشانی دفتر نشریه ارسال فرمایید.
تهران، خیابان انقلاب اسلامی، خیابان فلسطین شمالی، شماره ۱۰۱، دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.
دفتر نشریه، صندوق پستی: ۱۴۱۵۵-۴۳۱۷
تلفن: ۶۹۷۴۵۳۸ / فکس: ۶۶۲۰۴۵۱۲

پست الکترونیک: mohandesifarhangi@iranaculture.org
نشانی پایگاه اطلاع رسانی: www.iranaculture.org

فرم اشتراک ماهنامه مهندسی فرهنگی

نام: نام خانوادگی: سال تولد:

میزان تحصیلات: نام سازمان: شغل/پست سازمانی:

آدرس:

کشور: استان: شهر: خیابان:

کرجه: پلاک: واحد:

کدپستی: تلفن: همراه: فکس:

پست الکترونیک:

پیشنهاد و انتقادات:

The Identity –building Role of Religion in Cultural Engineering of Higher Education system

Dr.M.Attarzadeh

Rethinking is one of the characteristics of the modern world. Human's beings in the new world are not merely the receivers and importers of messages and concepts. In contrast, we are witnesses that a kind of bilateral communications and reproduction has taken place. One of the concepts is the role and stand of religion in life of human beings.

In the past times, due to communicational limitations the role of religion in the field of identity-making process was very strong and outstanding. But in the modern world, the modernism is unable to achieve and provide the best goals for a better life for human beings

The role of educational Institut in training of citizenship

Dr.M.R.Sharifi

Mr.M.S.Taherpoor

Human beings are instinctively social and need to be within a society. But without having the citizenship training, it is impossible to live in a society which has a cultural, religious, historical .political and social backgrounds.

"Citizenship training" is a process in which the individuals can learn how to live as persons who have responsibilities and respect the laws and have awareness about their society.

The uses of ICT in learner - centre approach

Mr.M.H.Seyf

Mr.A.Rastgar

In many countries, Information and Communication Technology (ICT) are becoming increasingly strategic tools to support educators designing and controlling process. Appearing of Computer and Internet has importantly effected on educational systems of the entire world.

This article has illustrated the learner-centre approach, as a new approach in educational systems, it also researched the transfer of context of traditional education to modern educational and illustrate present barriers in ICT application, point out the sole way to arrive learner - centre education in use of Information and Communication Technology in educational approach.

Pathology of management of educational system and its impacts on current situation of educational system

Dr.A.R. Sadeghzadeh

M.Ahmadifar

Nowadays we are witnesses of lack of innovation and creativity in our management of educational system. Our educational system is engaged in many problems. Continuation of these situations will cause many serious damages in the future of our educational system. Lack of innovation and creativity has damaged our current educational system; including: not to applying the new ideas; pay no attention to creative potentials of individuals and not to be up-to-date on decision-making in our educational system.

Study the cultural; educational; research; vocational & strategic factors affecting on entrepreneurship in higher education at expansion of globalization process

Dr.G.R.Fadaei

N.Banafsheh

M.Khosrojerdi

The aim of this research is to study the affecting factors on the development of high education in the era of globalization. Our findings have shown that in the era of globalization teaching the style of thinking and culture of entrepreneurship, expanding the research and development centers, holding entrepreneurship workshops, relationship between universities and industrial sectors, pay attention to domestic and external needs can promote and develop the universities and result in a continuous development and economic progress.

Knowledge management as the most important cultural strategy to promote the organizations

Mr.M.Niknami

Mrs.M.Ghorbani Sanjedri

We can define the knowledge management in a simple way as: to motivate the individuals to share the knowledge among them. Knowledge management is a kind of scientific principles that can provide the field for creating, possessing, organizing and using of information.

IN THE NAME OF GOD The Compassionate, the Merciful

CULTURAL ENGINEERING

The monthly journal of the Supreme Council for Cultural Revolution

Vol.2.No.15&16 April&May 2008

President: Dr.B.Negahdari

Editorial Board: Dr.J.Jafarpour, G.R.Basirnia, Dr.M.Eshaghi, Dr.M.Nazemi

Published Under Supervision of Editorial Board

CULTURAL ENGINEERING

6th. Floor

No.101, North Palestine St,Tehran, Iran

Tel: +98(21)66974538 Fax: +98(21) 66974538

P.O.Box:14155-6317

www.iranculture.org

mohandesifarhangi@ iranculture.org

CULTURAL ENGINEERING is the monthly journal published by the Supreme Council for Cultural Revolution Secretariat.

CULTURAL ENGINEERING mirrors the ongoing cultural and social investigations and developments within Iran's active elite society. It also serves as a key to promote the connections between academic and research communities. The journal aims to contribute towards culture and cultural pathology and policy aspects. The contents do not necessarily reflect the views of the publisher. The authors whose articles are published here assume the responsibility for views expressed. Articles, tables, pictures and photographs may be reproduced provided that CULTURAL ENGINEERING is cited.

Contents

Editorial	5
Articles:	
Pathology of Management of Educational System and its Impacts on Current Situation of educational system <i>Dr.A.R. Sadeghzadeh & M.Ahmadifar</i>	6
Study of Cultural Educational, Research, Vocational & Strategic Factors Affecting on Entrepreneurship in Higher Education at Expansion of Globalization Process <i>Dr.G.R.Fadaei & N.Banafsheh & M.Khosrojerdi</i>	13
Knowledge Management as the Most Important Cultural Strategy to Promote the Organizations <i>Mr.M.Niknami & Mrs.M.Ghorbani Sanjedri</i>	25
The Identity – building Role of Religion in Cultural Engineering of Higher Education System <i>Dr.M.Attarzadeh</i>	37
The Role of Educational Institute in Training of Citizenship <i>Dr.M.R.Sharifi & Mr.M.S.Taherpoor</i>	49
The Uses of ICT in Learner-centre Approach <i>Mr.M.H.Seyf & Mr.A.Rastgar</i>	63
Round Table:	
Cultural Engineering of Education System	72
Interviews:	
Education of Country is the Mirror of its Conditions: <i>Dr.R. Davari Ardakani</i>	80
Cultural System is the System Affecting the other sub - Systems : <i>Dr.J. Tofighi</i>	86
Note: Rationality & Development <i>A.H.Khosropanah</i>	92
Abstracts:	95