

با سمه تعالی

جزوه درسی جامعه شناسی تربیتی



۱۳۹۸

فهرست مطالب

فصل اول: کلیات	۳
فصل دوم: رویکردهای نظری در جامعه‌شناسی تربیتی	۸
فصل سوم: روشهای تحقیق در جامعه‌شناسی تربیتی	۲۲
فصل چهارم: مدرسه و جامعه	۲۸
فصل پنجم: فرایندهای مربوط به مدرسه	۳۷
فصل ششم: جامعه‌شناسی کلاس درس	۴۵
فصل هفتم: جامعه‌شناسی برنامه درسی	۵۳
فصل هشتم: چگونگی اولویت بندی مسائل تربیتی مدرسه	۵۸
منابع	۶۳

دانشگاه فرهنگیان

فصل اول

کلیات

این فصل با هدف آشنایی دانشجوی معلمان با ضرورت درس جامعه شناسی تربیتی در دانشگاه فرهنگیان تنظیم شده است. در این فصل دانشجوی معلمان با ضرورت درس جامعه شناسی تربیتی، کارکردهای جامعه شناسی تربیتی، متفکران اولیه جامعه شناسی تربیتی، ارتباط جامعه شناسی تربیتی با جامعه شناسی تعلیم و تربیت، قلمرو و محتوای جامعه شناسی تربیتی آشنا می شوند. انتظار می رود دانشجوی معلمان با مطالعه این فصل نسبت به ضرورت و اهمیت درس جامعه شناسی تربیتی در حرفه معلمی آشنایی یابند و بتوانند تعریفی از جامعه شناسی تربیتی ارائه کنند و هدف از یادگیری این درس را بیان نمایند.

۱- شکل گیری جامعه شناسی تربیتی

در اوایل قرن بیستم با گسترش شهرنشینی، صنعتی شدن و تخصصی شدن مشاغل، نظام تربیت سنتی (خانواده) کارکرد خود را در تربیت کودکان از دست داد در چنین شرایطی لازم بود تا نهاد رسمی آموزش و پرورش برپا شود تا به کمک خانواده آمده و کودکان جامعه جدید را بر اساس دگرگونی های اجتماعی رخ داده آموزش دهد. بدین ترتیب مدارس برپا شدند و نظام تعلیم و تربیت رسمی گسترش یافت. یکی از دانشهایی که میتوانست امر تعلیم و تربیت رسمی را مورد مطالعه و بررسی قرار دهد و به تأثیرات متقابل جامعه و تعلیم و تربیت بپردازد، جامعه شناسی تعلیم و تربیت بود. دانش جامعه شناسی تعلیم و تربیت یکی از علمی است که میتواند به مطالعه وضعیت تعلیم و تربیت در جامعه پرداخته و درک و فهم گسترده تری از این فرایند در اختیار علاقه مندان به تعلیم و تربیت قرار دهد. جامعه شناسی تربیتی بینشی و گرایشی را در علاقه مندان به شغل معلمی فراهم می آورد تا بتوانند در حرفه معلمی و امر آموزش و تدریس خود در مدارس به متغیرها و عوامل اجتماعی توجه داشته باشند.

۲- کارکردهای جامعه شناسی تربیتی

جامعه شناسان اولیه سه کارکرد را برای جامعه شناسی تعلیم و تربیت بر می شمردند

۱- تحلیل آموزش و پرورش بعنوان وسیله ترقی اجتماعی

۲- جامعه شناسی تربیتی فراهم کننده اهداف آموزش و پرورش

۳- کاربرد جامعه شناسی در آموزش و پرورش برای حل مسائل آموزشی

۳- متفکران اولیه جامعه شناسی تربیتی

برای درک بهتر از مفهوم جامعه شناسی تربیتی لازم است به مرور اندیشه های برخی از متفکرانی که برای اولین بار به رابطه بین جامعه و نظام تعلیم و تربیت پرداخته اند اشاره شود در اینجا به بررسی سه تن از متفکران اولیه جامعه شناسی تربیتی همچون جان دیویی، امیل دورکیم و کارل مانهایم می پردازیم.

الف- جان دیویی

در میان متخصصان تعلیم و تربیت جان دیویی (۱۹۸۵-۱۹۵۲) یکی از نخستین کسانی بود که به رابطه میان مدرسه و جامعه توجه داشت. او شاهد فروپاشی زندگی کهن سنتی و اجتماعات روستایی و دگرگونی ساخت اجتماعی بود. اما به نظر دیویی وظیفه مدرسه که تربیت کودکان و نوجوانان بر اساس این دگرگونی های اجتماعی بود کارکرد خود را به درستی انجام نمی داد. بدین ترتیب کودکان در مدرسه از دگرگونی های که در حول و حوش آنها جریان داشت اطلاعی کسب نمیکردند. کودکانی که در شهر زندگی میکردند برخلاف کودکان روستایی در شبکه پیچیده ای از روابط بزرگ می شدند که از آن اطلاع نداشتند. بنابراین دیویی در شیکاگو مدرسه ای برپا کرد با این هدف که در کلاس درس نوعی از شرایط زیستن را فراهم آورد. برای نیل به این هدف دیویی متوجه شد که باید به منظور نزدیک کردن مدرسه با خانه های کودکان و زندگی عمومی پیرامون آنان اقدام کند او در مدرسه اش

تلاش کرد هر آنچه که به دانش آموزان آموزش داده می شود با زندگی اجتماعی آنان در بیرون از مدرسه در ارتباط باشد. او مدرسه را عملاً خانه دوم کودکان می دانست. دیویی مدرسه را جامعه ای در معیار کوچک یا یک جامعه خرد می دانست که هم جامعه بزرگتر پیرامون را منعکس میکند و هم در بلند مدت به دنبال بهبود و اصلاح جامعه بزرگتر است. (موریش، ۲۰)

ب- امیل دورکیم

امیل دورکیم جامعه شناس نامدار فرانسوی، تعلیم و تربیت را یک امر اجتماعی می دانست. جامعه زمانی خواهد توانست به حیات خود ادامه بدهد که در بین اعضای آن **همگونی** کافی وجود داشته باشد. تعلیم و تربیت از ابتدا مشابیهتهای اساسی مورد نیاز زندگی جمعی را در کودک تثبیت میکند و موجب حفظ و تقویت این همگونی می شود. دورکیم معتقد بود که به تعداد محیطهای اجتماعی شکلهای مختلف تعلیم و تربیت خواهیم داشت بنابراین جامعه یا هر محیط اجتماعی دیگر تعلیم و تربیتی متناسب با خود را برپا می سازد و همان تعلیم و تربیت نیز افرادی متناسب با آن جامعه تربیت میکند. به عقیده دورکیم وظیفه تعلیم و تربیت **درونی ساختن ارزشها و انضباط جامعه در فرد** است. و از آنجا که مهمترین نیاز جامعه در مقابل دگرگونی ها و تغییرات نیاز به توافق همگانی است نخستین وظیفه تعلیم و تربیت نیز رفع این نیاز جامعه است. (موریش، ۲۰)

ج- کارل مانهایم

کارل مانهایم تعلیم و تربیت را از منظر دیگری تحت تاثیر جریانهای اجتماعی می داند. از نظر او این سوالهای جامعه شناسی هنوز هم به قوت خود باقی است که در نظام تعلیم و تربیت چه کسی به کدام فرد برای چه جامعه ای و در چه زمانی و چگونه تدریس میکند؟

مانهایم لزوم ارتباط جامعه و مدرسه را اینگونه بیان میکند: خودهای اجتماعی دانش آموزان (شخصیت و هویت) تنها در مدرسه ساخته نمی شود. بلکه عوامل و نیروهای اجتماعی متعددی بر آنان اثر می گذارد و مدرسه بایستی به اثرات این عوامل توجه داشته باشد. بر اساس اندیشه های اجتماعی مانهایم نظام تعلیم و تربیت در یک بستر اجتماعی و فرهنگی جریان دارد و هویت و شخصیت دانش آموزان در این بستر اجتماعی و فرهنگی شکل می گیرد. بنابراین بایستی به این مساله توجه داشت که نظام تعلیم و تربیت در چه وضعیت اجتماعی و فرهنگی اتفاق می افتد. و چه عوامل و نیروهای غیر از مدرسه بر دانش آموزان اثر می گذارند. بدین ترتیب با مرور اندیشه های کارل مانهایم پی میبریم که مدارس بایستی به تحولات اجتماعی و پیرامونی خود توجه داشته و آموزشها و برنامه های خود را متناسب و هماهنگ با این تحولات اجتماعی به پیش ببرند. (موریش، ۱۳۸۷)

بر اساس مرور برخی از متفکران تربیتی و اجتماعی میتوان نتیجه گرفت که تعلیم و تربیت بدون توجه به مقتضیات جامعه و دگرگونی های اجتماعی امری ناممکن و حتی ناکارآمد است. توجه به جامعه شناسی تعلیم و تربیت و تاثیرات متقابل جامعه و نظام تعلیم و تربیت میتواند در کارکرد تعلیم و تربیت مدرسه ای موثر و مفید باشد. بدین ترتیب جامعه شناسی تربیتی رشته ای است که به مطالعه تاثیرات متقابل جامعه و نظام تعلیم و تربیت میپردازد. به طوری که جامعه شناسی تربیتی از یک سو به مطالعه تاثیرات جامعه و تحولات اجتماعی بر نظام تعلیم و تربیت و از سوی دیگر به بررسی تاثیرات تعلیم و تربیت رسمی و آموزش مدرسه ای بر جامعه و تحولات آن می پردازد. بر همین اساس است که امروزه در تمام دانشسراهای و رشته های تعلیم و تربیت، جامعه شناسی تعلیم و تربیت یکی از موضوعات درسی مهم و موثر محسوب می شود و به کسانی که با امر تعلیم و تربیت سروکار خواهند داشت تدریس و آموزش داده می شود.

۴- جامعه‌شناسی تربیتی و جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت

ظاهراً برای اولین بار استوارت در سال ۱۹۵۰ اصطلاحات جامعه‌شناسی تربیتی، جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت و برداشت جامعه‌شناختی در تعلیم و تربیت را در مقاله‌اش به کار برد. در ابتدا نیز این تمایل وجود داشت که در گروه‌های مختلف آموزشی علوم تربیتی دانشگاه‌ها این رشته را با عنوان جامعه‌شناسی تربیتی بشناسند. ولی امروزه اصطلاح جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت متداول است. به عقیده تایلور جامعه‌شناسی تربیتی بر مسائل تربیتی توجه دارد و جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت بر مسائل اجتماعی و جامعه‌شناختی.

استالکوپ در کتاب جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت سه مفهوم زیر را از یکدیگر تفکیک میکند

جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت: کاربرد اصول و یافته‌های عمومی جامعه‌شناختی در اداره امور یا در فرایندهای تربیتی است.

جامعه‌شناسی تربیتی: تحلیل فرایندهای جامعه‌شناسی مستتر در نهاد تعلیم و تربیت است این گرایش بر مطالعه جامعه‌شناختی نهاد تعلیم و تربیت توجه میکند.

مبانی اجتماعی تعلیم و تربیت: زمینه مطالعاتی است که معمولاً تاریخ، فلسفه و جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش مقایسه‌ای را شامل می‌شود این زمینه گسترده‌تر از جامعه‌شناسی تربیتی و جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت است.

جنسن نیز در کتاب جامعه‌شناسی تربیتی به طور مفصل به بررسی این دو حوزه مطالعاتی پرداخته است و اظهار می‌دارد که مسائل مربوط به جامعه‌شناسی تربیتی از **قلمرو تعلیم و تربیت** منبعث می‌شود در صورتی که مسائل مرتبط با جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت از **قلمرو جامعه‌شناسی** منشأ می‌گیرد. جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت قبل از هر چیز تحقیق درباره جنبه‌های جامعه‌شناختی پدیده‌ها و نهادهای تربیتی است و مسائلی که در این مورد بررسی می‌شوند به جای آنکه مسائل عملی تعلیم و تربیت باشند مسائل جامعه‌شناختی هستند.

با وجود همه این تعاریف و دسته‌بندی‌هایی که وجود دارد به نظر می‌رسد آینده این حوزه به همکاری نزدیک بین جامعه‌شناسان تعلیم و تربیت و متخصصان تعلیم و تربیت علاقه‌مند به جامعه‌شناسی بستگی داشته باشد بنابراین جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت عبارت است از رشته‌ای که هم جامعه‌شناسی و هم متخصص تعلیم و تربیت با آن سرو کار دارند و هر دو میتوانند در آن نقش ارزشمندی داشته باشند

۵- قلمرو جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت

قلمرو مطالعاتی جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت را میتوان به موارد زیر تقسیم بندی کرد

۱- رابطه نظام آموزشی با دیگر نهادهای جامعه ۲- فرهنگ مدرسه و روابط انسانی در داخل آن ۳- رابطه مدرسه و جامعه ۴- تاثیر مدرسه بر رفتار و شخصیت افراد موجود در آن ۵- مطالعات مربوط به تربیت معلم

تربیت معلم نیز یکی از بحث‌های مهم در جامعه‌شناسی آموزش و پرورش بوده است برخی از حوزه‌های مطالعاتی در این زمینه عبارتند از ۱- نقش اجتماعی معلم ۲- ماهیت شخصیت معلم ۳- تاثیر شخصیت معلم بر رفتار دانش آموز ۴- نقش معلم در رشد سازگاری یا ناسازگاری کودک ۵- ویژگی رفتارهای ناشی از وجود محیط خودکامه یا آزاد در مدرسه. (۱۶)

۶-محتوای جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت

جامعه‌شناسی تعلیم و تربیت با مفاهیم کلی نظیر جامعه‌پذیری، فرهنگ‌پذیری، اجتماع، طبقه، محیط، اجتماعی شدن، درونی ساختن، همسازی و سازگاری اجتماعی، نفوذ، عقب‌ماندگی فرهنگی، سرمایه فرهنگی و زبانی، بازتولید فرهنگی، فرهنگ و خرده فرهنگ، پایگاه، نقش و مانند آن سر کار دارد.

همچنین شامل ملاحظات است از قبیل

۱-تاثیر اقتصاد در نوع تعلیم و تربیت دولتی یا خصوصی

۲-نیروها و عوامل تعیین کننده اجتماعی موثر در تحول فرهنگی و نهادهای تربیتی

۳-مدرسه از دیدگاه سازمان رسمی که شامل مسائلی نظیر اقتدار‌گزینش سازماندهی یادگیری و ادامه تحصیل

۴-مسائل اجتماعی مرتبط با تدوین برنامه درسی،

۵-خرده فرهنگها طبقات اجتماعی با فرهنگ و زبان خاص و رابطه آن با مدرسه

۶-رابطه تعلیم و تربیت با اشتغال

۷- مسائل مربوط به سیر جامعه در جهت شهرنشینی و دموکراسی و نخبه‌گرا و جهانی شدن و رسانه ای شدن آموزش





فصل دوم

نظریه های جامعه شناسی تعلیم و تربیت

این فصل با هدف آشنایی دانشجو معلمان با نظریه های جامعه شناسی تعلیم و تربیت تنظیم شده است. این فصل به مرور مهمترین نظریاتی که در حوزه جامعه شناسی تربیتی مطرح هستند می پردازد. برخی از این نظریات عبارتند از: کارکرد گرایی، مارکسیسم، بازتولید، مقاومت و تفسیری. انتظار می رود دانشجو معلمان با مطالعه این فصل بتوانند با نظریه های مختلف جامعه شناسی تربیتی آشنا شوند و بر اساس این نظریات به نقد و بررسی نظام تعلیم و تربیت موجود جامعه خودشان بپردازند.

۱-نظریه کارکرد گرایی

رایج ترین تحلیل در نظریات کارکرد گرایی از آموزش و پرورش تهیه فهرستی از کارکردهای آموزش و پرورش در دنیای مدرن است. (۲۰) هر یک از نهادهای اجتماعی مختلف در جامعه از جمله نهاد اموش و پرورش در ارتباط با کل جامعه و همچنین در ارتباط با بخشهای دیگر دارای کارکردهای مهمی هستند. در این رویکرد به آموزش و پرورش می توان سه کارکرد را برای نهاد آموزش و پرورش در جامعه قائل بود

۱-حفظ و انتقال فرهنگ

۲- نوآوری و اکتشاف و انتقال دانش جدید

۳- تخصیص افراد به موقعیتهای مختلف در جامعه.

به اعتقاد کارکرد گرایان یکی از کارکردهای اولیه مدرسه انتقال دانش، احساسات و رفتارهای لازم برای حفظ نظم در جامعه است. مدرسه حوزه آموزشی مهمی است زیرا در مدرسه است که کودکان یاد می گیرند تا موجودی اجتماعی شوند و از طریق ارتباط و تماس با دیگران ارزشهای اجتماعی متناسب با جامعه را در خود نهادینه سازند. از مهمترین نظریه پردازان کارکرد گرایی جامعه شناسی تعلیم و تربیت میتوان به امیل دورکیم و تالکوت پارسونز اشاره داشت.

الف-امیل دورکیم

از دیدگاه دورکیم آموزش و پرورش یک واقعیت اجتماعی است و یکی از عناصر اساسی جامعه شناختی محسوب می شود. دورکیم معتقد بود واقعیتهای اجتماعی بر رفتار فرد تاثیر میگذارند و رفتارهای فرد را شکل می دهند. برای فهم تعریف دورکیم از آموزش و پرورش توجه او به این نکته مهم است که نسل بالغ از طریق آموزش و پرورش بر کسانی که هنوز آماده زندگی اجتماعی نیستند تاثیر میگذارد هدف آموزش و پرورش تقویت و رشد حالتی جسمانی فکری و اخلاقی خاصی در کودک است که هم جامعه سیاسی و هم محیط خاص کودک از او انتظار دارند بدین ترتیب به اعتقاد دورکیم نقش آموزش و پرورش وارد کردن و جا دادن فرد در نظام اجتماعی است (۲۱)

در کتاب آموزش و پرورش و جامعه شناسی می توان تبیین کارکردی دورکیم از آموزش و پرورش را مشاهده کرد (۲۲) به اعتقاد دورکیم در هر جامعه ای آموزش و پرورش متناسب با اهداف و ارزشهای آن جامعه است لذا محتوای آموزش و پرورش از جامعه ای به جامعه دیگر و از یک عصر به عصری دیگر متفاوت است. دورکیم معتقد است که آموزش و پرورش وسیله ای برای رسیدن به هدف است اما این جامعه است که هدف را تعیین میکند نه فرد. آموزش و پرورش توسعه توانایی های فرد به خاطر خود او نیست بلکه کارکرد اصلی آن توسعه تواناییها و امکانات بالقوه ای است که جامعه به آنها نیاز دارد. (۲۲) نقش آموزش و پرورش در متناسب نمودن فرد با جامعه خود از طریق فرایند اجتماعی شدن صورت میگیرد در خلال این فرایند، اجتماعی شدن کودک بر اساس شرایط و نیازهای جامعه شکل میگیرد. (۲۳) از دیدگاه دورکیم کارکرد آموزش و پرورش حفظ ثبات در جامعه و اجتماعی کردن فرد است به اعتقاد او انسانی که آموزش و پرورش تولید میکند به نوعی است که جامعه آن را تعیین میکند. دورکیم معتقد بود که وجود نظم و انضباط و همچنین مفهومی از اقتدار برای تضمین قاعده مندی رفتار ضروری است این انضباط اخلاقی فقط تا زمانی

که معطوف به یک گروه یا جامعه خاص است مناسب دارد لذا دورکیم بر این باور بود که رفتار اخلاقی مستلزم وابستگی یا تعلق به یک گروه اجتماعی است (۲۴)

به اعتقاد دورکیم ارزشهای اخلاقی که اساس نظم اجتماعی اند از طریق نهادهای آموزشی تثبیت میشود و بقا و دوام میابد (۲۴). از نظر دورکیم فرد در شکل بخشیدن به زندگی خود فاقد قدرت و توان است مگر اینکه جامعه اجازه چنین کاری به او بدهد (۲۶) وقتی که انسانها در ارتباط با یکدیگر باشند به تولید ارزشها، هنجارها و ایده ها، زبان، نهادهای اجتماعی و نظایر آن می پردازند پس انسانهایی که با یکدیگر ارتباط دارند در حال ساخت جامعه اند (۲۷) مردم می دانند که وقتی آنها به تولید ارزشها ایده ها و نهادهای اجتماعی می پردازند خود این محصولات محدود کننده انسانها می شوند به عنوان مثال وقتی اعضای یک گروه یک زبان را بوجود می آورند پس از آن اگر درصدد ارتباط باشند باید قواعد آن را به کار ببرند.

ب- تالکوت پارسونز

یکی دیگر از جریانات فکری موثر بر توسعه جامعه شناسی آموزش و پرورش دیدگاه کارکردگرایی ساختاری تالکوت پارسونز است. پارسونز همواره شیفته یک الگوی عظیم بود چهارچوب نظری عظیمی که بتواند هم ادبی و هم جامعه را در بر گیرد. (شارع پور، ۲۸) پارسونز از دیدگاه کارکردی کلاس درس را عامل اجتماعی شدن می داند بدین معنا که کلاس درس عاملی است که از طریق آن شخصیت افراد به گونه ای تربیت می شود که بتواند برای ایفای نقشهای بزرگسالی امادگی داشته باشد به اعتقاد پارسونز ما با یک مساله دو بعدی مواجهیم اینکه چگونه مدرسه تعهدات و توانایی های لازم برای ایفای موفقیت امیز نقشهای بزرگسالی را در دانش آموز درونی می سازد و دوم اینکه چگونه مدرسه این نیروی های انسانی را در درون ساختار جامعه وارد مشاغل مختلف می کند (۳۱)

ج- نقد و بررسی کارکرد گرایی

درباره رهیافت کارکرد گرایی باید گفت که تا دهه ۱۹۵۰ این حاکم بر جامعه شناسی آموزش و پرورش امریکا کارکرد گرایی بوده است. فرد معتقد به کارکرد گرایی بیش از هر چیز متوجه انسجام اجتماعی مبتنی بر ارزشهای مشترک یعنی وفاق است برای او آموزش و پرورش وسیله ای است برای تشویق افراد به رفتاری که موجب حفظ تعادل در جامعه شود بنابراین مهمترین وظیفه و کارکرد نظام آموزش و پرورش حفظ نظم و تعادل جامعه است (۳۲) منتقدان کارکرد گرایی معتقدند که این دیدگاه به تنوع و تضاد منافع در جامعه توجه ندارد. در جوامع ناهمگون هر خرده گروهی ممکن است دارای برنامه و نقشه خاصی برای مدرسه بوده و دنبال منافع خود باشد بنابراین عرصه تعلیم و تربیت مورد منازعه گروههای رقیب و ذینفع خواهد بود (۳۲)

۲- نظریه مارکسیسم

توجه اصلی کارل مارکس معطوف به نوع آموزشی و تربیتی است که کودکان طبقه کارگر در مدارس دریافت می کردند. او معتقد بود که آموزش و پرورش در جوامع سرمایه داری ابزاری است که طبقه حاکم در جهت منافع خود به کار می برد به عبارت دیگر طبقه حاکم دارای انحصار بر آموزش و پرورش است و از طریق آن طبقه کارگر را به گونه ای آموزش و تربیت میکند که برای خودش مفید باشد. بدین ترتیب مارکس نظام آموزشی جامعه سرمایه داری را ابزاری می داند که موقعیت برتر طبقه حاکم و موقعیت پست طبقه کارگر را تثبیت و دایمی سازد (۴۵) از مهمترین نظریه پردازان مارکسیسم در این حوزه میتوان به لویی التوسر و انتونیو گرامشی اشاره کرد.

الف-لویی آلتوسر

التوسر معتقد بود که در جوامع سرمایه داری بیشتر نهادهای اجتماعی نظیر آموزش و پرورش، مذهب و نیروی نظامی در جهت منافع دولت و تثبیت سلطه دولت عمل میکنند دولت نیز به نوبه خود تحت کنترل طبقه سرمایه دار حاکم است. از دید التوسر مدرسه دارای نوعی نقش بازتولید فرهنگی است لذا مدرسه اساساً یک عامل بی طرف و خنثی نیست بلکه ابزار ایدئولوژیکی دولت است. دولت از طریق نظام تعلیم و تربیت ایدئولوژی خود را بر طبقات دیگر تحمیل میکند(۴۷) به اعتقاد التوسر دولت به طور کلی ماشین سرکوبگری است که سلطه طبقه حاکم و سرمایه دار را بر طبقه کارگر تأمین میکند. دولت برای انجام این کار از یک سو دارای یکسری ابزارهای سرکوب کننده نظیر پلیس و نیروهای مسلح است و از سوی دیگر از یکسری ابزارهای ایدئولوژیک نظیر آموزش و پرورش خانواده و وسایل ارتباط جمعی بهره میبرد.

از این نقطه نظر مدرسه به عنوان ابزار دولت سرمایه داری بیشتر به صورت یک ابزار ایدئولوژیک عمل میکند تا یک ابزار اجباری و سرکوب کننده. از این جنبه مدرسه نه از طریق اجبار بلکه از طریق ابزارهای غیر جسمانی به حفظ وضع موجود کمک میکند بدین سان مدرسه به واسطه تلقین ایدئولوژی طبقه حاکم سلطه این طبقه را فراهم می سازد به اعتقاد التوسر برنامه های مدرسه و قواعد و قوانین آن همگی به نوعی سوژه هایی را در مدرسه تربیت میکنند که در جهت منافع نظام سرمایه داری و طبقه سرمایه دار عمل کنند(۴۸) هر دو دیدگاه کارکرد گرایی و ساختارگرایی مارکسیستی در تحلیل نهایی به ادمی(دانش آموزان و معلمان) به عنوان عامل منفعلی که بیشتر تأثیر پذیر است تا تأثیر گذار نگاه میکنند(۴۸)

ب-آنتونیو گرامشی

آنتونیو گرامشی یکی از نظریه پردازان مارکسیست فرهنگی به حساب می آید. نظریه **هژمونی (hegemony)** در کانون اندیشه های گرامشی قرار دارد این مفهوم به معنای اعمال رهبری فرهنگی از سوی طبقه حاکم است.(۴۹) منظور گرامشی از طرح مفهوم هژمونی گرامشی در دو معناست:

- ۱- هژمونی که به موجب آن یک طبقه حاکمیت فکری و اخلاقی خود را بر سایر طبقات اعمال میکند.
- ۲- هژمونی عبارت است از کوشش موفقیت آمیز طبقه مسلط برای استفاده از قدرت خود در جهت کنترل منابع جامعه، بخصوص از طریق استفاده از وسایل ارتباط جمعی و نظام آموزش و پرورش.

گرامشی معتقد است که در جوامع پیشرفته صنعتی شیوه های سلطه در حال تغییر است به نظر او با ظهور علم و فناوری جدید کنترل اجتماعی بیشتر از طریق هنجارها و ارزشها صورت میگیرد تا از طریق استفاده از نیروهای جسمانی نظیر پلیس و ارتش و ... گرامشی این نوع از کنترل را **هژمونی ایدئولوژیک (سلطه فرهنگی)** می نامد. هژمونی ایدئولوژیک شکیلی از کنترل است که نه تنها شعور را تغییر می دهد بلکه رفتار فرد را نیز شکل دهی میکند پس هژمونی ایدئولوژیک نظامی از معانی فعالیتها و ارزشهاست که به عملکرد و منافع جامعه مسلط مشروعیت می بخشد تحلیل گرامشی از هژمونی ایدئولوژیک برای فهم این نکته مهم است که چگونه نخبگان حاکم برای بازتولید قدرت سیاسی و اقتصادی خود از **هژمونی فرهنگی** استفاده می کنند(۵۰)

به اعتقاد گرامشی طبقه حاکم از طریق آموزش و پرورش و رسانه های جمعی نوعی از هژمونی را تثبیت نموده است که دیگر طبقات را قانع می سازد که ارزشها اخلاقیات و ایده های طبقه حاکم را به طبیعی ترین شکل ممکن بپذیرند در این میان آموزش

و پرورش نقش فعالی را در مشروعیت بخشیدن به هژمونی حاکم را ایفا میکند آموزش و پرورش نه تنها واقعیهایی در مورد جهان به کودک یاد می دهد بلکه همچنین نگرشهای او نسبت به این واقعیتها را نیز شکل می دهد. از نظر گرامشی شیوه تربیت مدرسه ای به گونه ای است که به دانش آموزان دانشها مهارتها و احساساتی را می آموزند که هژمونی طبقه حاکم را در آنان درونی می سازد.

برخلاف التوسر گرامشی به امکان مقاومت در مقابل هژمونی فرهنگی طبقه حاکم اعتقاد داشت از نظر او در عین حال که متفکران (معلمان) نقش مهمی در حفظ نظم موجود و انتقال ارزشهای حاکم ایفا میکنند اما همچنین میتوانند به عاملانی تبدیل شوند که فرهنگ ضد هژمونی تولید سازند. به اعتقاد گرامشی در واقع از طریق همین متفکران و روشنفکران است که فرهنگ ضد هژمونی نیز میتواند شکل می گیرد. بدین سان به اعتقاد گرامشی مدرسه و کارگزاران آن صرفاً سلطه حاکم را منعکس نمیکند بلکه می تواند به ابزاری برای تغییرات اجتماعی و بخصوص ابزاری برای سرنگونی سلطه فرهنگی نظام سرمایه داری نیز باشند!

۳- نظریه انتقادی

نظریه انتقادی تفسیر متفاوتی از آموزش و پرورش و رابطه آن با جامعه ارائه می دهد. این نظریه نیز همانند نظریه کارکرد گرایی معتقد است مدرسه رابطه نزدیکی با جامعه دارد. اما همچون نظریه مارکسیستی بر این باور است که مدرسه بیشتر با تقاضا سرامدان و نخبگان جامعه رابطه دارد تا با نیازهای کل آن جامعه. علاوه بر این نظریه بیشتر بر ارتباط بین آموزش و پرورش رسمی و آموزش مطیع بودن تاکید دارد نه بر کسب مهارت‌های شناختی چون حل مساله خلاقیت و تفکر مستقل. بدین ترتیب نظریه انتقادی مدرسه را عاملی می داند که در جهت منافع سرامدان عمل میکند. نابرابریهای موجود را تقویت میکند و نگرش خاصی در افراد به وجود می آورد تا وضع موجود خود را بپذیرا باشند (۵۷)

بر این اساس در نظریه انتقادی در مورد نقش مدرسه و آنچه در آن به کودکان آموزش داده می شود تردید ایجاد شد. به جای اینکه به مدرسه به عنوان نهادی که ارزشها و نگرشهای لازم جهت ایجاد جامعه باز و دموکراتیک را آموزش می دهد، توجه شود بعنوان نهادی نگرسته شد که مطیع بودن و متابعت و سازگار شدن را به کودکان یاد می دهد. به جای اینکه مدرسه به دانش آموزان یاد دهد که برای خودشان فکر کنند به آنها یاد می دهد که با وضعیت موجود موجود سازگاری یابند در این نظام دانش آموز موفق، دانش آموزی نیست که از دیگران مبتکرتر متفکرتر و خلاق تر و باهوش تر باشد بلکه دانش آموزی است که یاد بگیرد چگونه مطیع باشد وقواعد مدرسه را اجرا کرده از آنها اطاعت کند. از مهمترین نظریه پردازان انتقادی می توان به پائولو فریره، مایکل اپل و ایوان ایلچ اشاره داشت.

الف- پائولو فریره: آموزش ستم دیدگان

به اعتقاد فریره آموزش و پرورش موجود نقش مهمی در حفظ وضعیت ستمدیدگان به مثابه موجوداتی از خود بیگانه ایفا میکند. فریره آموزش و پرورش موجود را آموزش و پرورش بانکی می داند که از ویژگی های اصلی آن فرهنگ سکوت است. در این نظام تعلیم و تربیت، ستمدیدگان (فرودستان و زیقات پایین جامعه) شعور و آگاهی ناقصی دارند و کماکان در این حالت از خود بیگانگی باقی می مانند. او در کتاب خویش تحت عنوان آموزش ستمدیدگان ابتدا به تحلیل آموزش و پرورش اهلی ساز یا آموزش و پرورش بانکی پرداخته سپس به تحلیل آموزش و پرورش رهایی بخش تاکید میکند. (۶۰) از نظر فریره مدارس برای ستم دیدگان

یکی از نهادهای اصلی در القای **ایدئولوژی خود کم بینی** است مدرسه دانش حاکم (دانش سرامدان جامعه) را میگیرد انرا تاریخ زدایی میکند و بی طرف مینماید و کاری میکند که فقط همین دانش حاکم قابل روئیت و قابل قبول جامعه باشد

در واقع فریره به تحلیل آموزش و پرورش به مثابه نوعی ابزار سلطه فرهنگی می پردازد ابزاری که همنوایی و پذیرش نظم موجود را به ذهن نسل جوان القا میکند. به اعتقاد فریره آموزش و پرورش هرگز نمی تواند بی طرف باشد ماهیت سیاسی آموزش و پرورش بستگی به این دارد که چه کسی انرا به وجود آورده است و این نهاد معرف منافع چه گروهی است. از نظر فریره در هر طرح آموزشی همواره باید این سوالات مطرح باشند که چه چیزی؟ چرا؟ برای چه کسی؟ به چه هدفی؟ چگونه؟

بی طرف ماندن در امر آموزش غیر ممکن است بلکه باید در نظر داشت که سیاستها و اقدامات آموزشی پیامدهای اجتماعی نیز دارند این پیامدها یا ظلم و بی عدالتی را تثبیت میکنند و یا در ساختن شرایطی برای بهبود و اصلاح اجتماعی به ما یاری می رسانند (۲۳۸) فریره معتقد است که در نظام سلطه و ستم، آموزش و پرورش شکل خاصی پیدا میکند که وی انرا به نظام بانکداری تشبیه میکند. در این حالت دانش آموز نقش یک انبار و مخزن را دارد و یادگیری محدود به دریافت حفظ کردن و مصرف داده هاست. در آموزش و پرورش بانکی رابطه بین معلم و دانش آموز رابطه یکسویه است و دانش آموز در مورد اینکه چه چیزی ارزش یادگیری دارد چگونه باید اموخت و برای شناخت صدق و کذب باید از چه ملاکهایی استفاده کرد تا حدود زیادی متکی به قضاوت معلم است در چنین نظام آموزشی یادگیرندگان تبدیل به موجودی **منفعل** می شود که قادر به درک ماهیت تجربه خویش نیست و به عبارت دیگر **از خود بیگانه** است (۶۱) فریره همواره تاکید مینمود که مدرسه فرایندی خنثی و بیطرف نیست ادعای بی طرفی مدرسه یک ایدئولوژی مرسوم است که کارکرد سیاسی مدرسه را پنهان می سازد. او به آموزش و پرورش مدرسه ای به عنوان فرایندی نگاه میکند که در جهت بازتولید و مشروع ساختن شعور و آگاهی حاکم در درون فرهنگ موجود عمل میکند (۶۲)

از نظر فریره در عین حال آموزش و پرورش انتقادی به ما کمک میکند تا جهانی را که در ان زندگی میکنیم درک کنیم و ما را آماده تر میکند تا ان را تغییر دهیم ولی فقط به شرط اینکه میان آموزش و واقعیتهای بزرگتری که مردم (جامعه) درگیر ان هستند **پیوند** برقرار کنیم و برای تغییر این واقعیتها مبارزه کنیم. آموزش و پرورش جدید باید بر رابطه مبتنی بر **گفتگوی دو سویه** بین معلم و دانش آموز استوار باشد معلم باید دانش آموز و دانش آموز باید معلم شود (۶۱) فریره بر اهمیت گفتگو بین معلم و دانش آموز ماهیت پویای یادگیری و اهمیت حضور در مدرسه بعنوان ابزاری برای توسعه اشکال جدید دانش و ادراکات جدید تاکید ورزد. (۶۱) فریره معتقد است که آموزش دهندگان بایستی به طور دایم روشهای جدیدی بیابند تا به یادگیرندگان کمک کنند تا بدانند که شناخت امری مساله افزین است. برخلاف آموزش و پرورش بانکی که مانع از خلاقیت شده و دانش آموز را مطیع می سازد آموزش و پرورش رادیکال خواهان روابط اجتماعی غیر اقتدار گرایانه ای است که از دیالوگ و گفتگو حمایت میکند گفتگویی که معطوف به زندگی اجتماعی است و امکان رهایی طبقات فرودست و ستم دیده را فراهم می سازد (۶۳)

ب- مایکل اپل: کالایی شدن آموزش

اپل نیز یکی دیگر از نظریه پردازان انتقادی به شمار می آید. او به رابطه میان قدرت و فرهنگ در نظام تعلیم و تربیت می پردازد و بر خطرات و زیانهای برنامه درسی برگرفته از **نظام بازاری** تاکید میکند. به اعتقاد اپل نظریه انتقادی باید از مطالعه واقعیت موجود پا فراتر بگذارد و به تغییر و تحول اجتماعی بپردازد. بدین ترتیب نظریه انتقادی مایکل اپل نقش وسیعتری را برای مدرسه در جامعه جستجو میکرد به اعتقاد او مدرسه میتواند به تغییرات اجتماعی منجر شود. یکی از خدمات ارزنده اپل استدلال قاطعانه و صادقانه او در برملا ساختن ناهمسازی ها و نابرابریهای اجتماعی سیاسی و اقتصادی تعلیم و تربیت عمومی در امریکا و سایر

کشورهای سرمایه داری است. او نظام تعلیم و تربیت جوامع سرمایه داری را نظامی میداند که در جهت حفظ سلطه بازار عمل میکند بطوری که آموزش و تربیت در این بازار به کالایی تبدیل شده است که مورد خرید و فروش قرار می گیرد. از نظر اپل مدرسه و تربیت بایستی به تغییر و تحول در نظام موجود بپردازد و آموزشهای مدرسه به گونه ای طراحی و برنامه ریزی شوند که منجر به اصلاح و بهبود زندگی افراد جامعه شود.

مایکل اپل در کتاب ایدئولوژی و برنامه درسی بیان میکند که برنامه درسی مدارس هیچگاه به طور ساده مجموعه بیطرفانه ای از دانشی که در متون و کلاسهای درسی یک ملت ظاهر می شود نیست. برنامه درسی همواره بخشی از یک سنت گزینشی یا دانش منتخب یک گروه یا نیروی خاصی است. تصمیم گیری درباره اینکه دانش و معرفت گروه خاصی به عنوان دانش مشروع و رسمی تعریف می شود در حالی که به دانش گروهها و نیروهای دیگر اعتنایی نمی شود. این نکته نشانه بسیار مهمی است که در جامعه چه کسانی صاحب قدرتند. در نظام سرمایه داری دانش به صورت سرمایه و کالایی در آمده که موسسات تربیتی آنرا مدیریت کرده و با روشی همچون موسسات و بنگاههای اقتصادی آن را بین دانش آموزان توزیع میکنند. اپل در خصوص دخالتهای شرکتهای بزرگ و بنگاههای تجاری در تنظیم برنامه درسی است. شرکتهای بزرگ به جای حمایت از برنامه هایی که موجب پرورش دانش آموزان تیز بین و خودگردان شود بر آموزشهایی تاکید میکنند که آنان را کارگر یا مصرف کننده دانش تولید شده آنان باشند.

ج- ایوان ایلچ: مدرسه زدایی از جامعه

کتاب ایلچ با عنوان مدرسه زدایی از جامعه بود (۱۹۶۹) این کتاب از این جهت اهمیت دارد که بجای اصلاح مدرسه به دنبال حذف آن از جامعه بود. ایده اصلی ایلچ این بود که موسساتی که ویژگی اصلی ساختار اجتماعی را تشکیل می دهند در اصل خود عامل تحریف و حتی نابودی اهداف یا نهادهایی هستند که خود به خاطر آنها به وجود آمده اند. ایلچ موسساتی چون بیمارستان مدرسه و کلیسا را موسسات تحریف کننده و معتاد کننده می نامید و خواهان مدرسه زدایی از جامعه بود. (۶۴) استدلال ایلچ این بود که جامعه به هیچ وجه نباید خواستار هیچگونه آموزش و پرورش اجباری باشد و معتقد بود که قانون گذاران باید قانونی وضع کنند تا کارفرمایان حق نداشته باشند افراد را بر اساس میزان تحصیلات آنان استخدام کنند.

ایلچ خواهان مدرسه جدید یا اصلاح مدرسه نبود بلکه خواهان مدرسه زدایی از جامعه بود و اینکه انقلابی صورت گیرد تا پیوند بین آموزش و پرورش رسمی و استخدام آتی فرد شکسته شود (۶۵) به عبارتی دیگر ایلچ معتقد بود مدرسه و نظام آموزشی بایستی ارتباط و وابستگی خود را با دولت و اقتصاد قطع کند و افراد برای تحصیل در مدرسه یا دانشگاه به دلیل الزامی و اجباری بودن دولتی یا گرفتن مدرک برای اشتغال در نظام اقتصادی درس نخوانند بلکه تحصیل و فراگیری فراتر از این نیازها باشد. درست همانطور که کلیسای کاتولیک مدعی بود که انحصار نیل به رستگاری را در دست دارد مدرسه و دانشگاه معاصر نیز مدعی اند که انحصار دانش را در اختیار دارند پیام مدرسه به دانش آموزان این است که او بدون حضور در مدرسه و وابستگی به معلمان نمی تواند هیچ چیز ارزشمندی بیاموزد این پیام با این واقعیت تقویت می شود که مدرسه اختیار صدور مدرک را در دست دارد مدارکی که نقش مجوز برای نیل به موقعیتهای پایگاهی بالا را ایفا میکنند به نظر ایلچ مدرسه نهاد موثری برای انتقال آن دسته از ایده ها و ارزشهایی است که او آنها را تقبیح میکند. (۶۶)

مساله مهم او در بررسی مدارس این بود که چگونه مردم تا این حد به تعلیم و تربیت مدرسه ای معتاد شده اند به عقیده ایلچ پاسخ به این پرسش در درک این نکته نهفته است که جهان بینی اقتصادی است که موجب شده است که مردم تعلیم و تربیت را به مثابه یک نیاز بنگرند. (۳۴۲) از نظر ایلچ بدون مدرسه رفتن و دریافت مدرک از مدرسه ورود به نظام اقتصادی موجود ناممکن

است و به اعتقاد او بایستی این رابطه میان مدرک دانشگاهی و مدرسه ای با نظام اقتصادی قطع شود. مدرسه به خوبی نوعی دیدگاه محدود و تکنولوژیک از جهان را به کودک آموزش می دهد. مدرسه به خوبی به کودک یاد می دهد که نادان است و فقط با حضور بیش از حد در مدرسه می تواند ارزشمند باشد و مشکلات خود را حل کند (۶۶) مدرسه بجای افزایش رشد شناختی و عقلانیت حس استقلال کودک را از بین می برد این حس استقلال فکری را تنها می توان در خارج از آموزش و پرورش رسمی اجباری به دست آورد. بدین ترتیب به اعتقاد ایلچ **مدرسه خصلت ضد آموزشی** دارد زیرا دانش آموزان تعلیمات را خسته کننده و بی ارتباط به علایق پرسشها و نیازهای خود میابند لذا مدرسه خصلت اعتیاد آور پیدا کرده است. مهارت‌های اولیه نظیر خواندن و نوشتن و شمارش اعداد صرفاً نیاز به حضور در مدرسه ندارد این مهارت‌ها را میتوان در مراکز خاصی که بدین منظور طراحی می شوند به دست آورد. ایلچ نیز مانند فریره معتقد است آموزش و پرورش رسمی اجباری برای کودکان روش بسیار ناموثری برای افزایش سواد در کشورهای فقیر است. (۶۶)

به نظر ایلچ راه حل این است که آموزش و پرورش رسمی اجباری برچیده شود و نهادهای خاصی (غیر دولتی) برای تقویت اهداف واقعی آموزش و پرورش جایگزین آن شود. دولت نباید کودکان را وادار به حضور در مدرسه کرده و مهمتر اینکه کارفرمایان نباید به دنبال میزان نمره مدرک و نظایر اینها باشند بلکه باید بجای مدرسه شبکه ای از نهادهای خاص (غیر دولتی) تأسیس شوند و به افراد اجازه داده شود تا در هر یک از این مراکز که بخواهند حضور یابند. مراکزی مانند مراکز آموزش مهارت‌های خواندن و نوشتن.

۴- نظریه بازتولید اجتماعی و فرهنگی

نظریه بازتولید اجتماعی و فرهنگی، نقش آموزش و پرورش را تداوم بخشیدن به ساختار اجتماعی و فرهنگی موجود جامعه می داند. برخی معتقدند آموزش و پرورش در جهت کاهش و تقلیل نابرابری عمل میکند اما به اعتقاد نظریه پردازان بازتولید، آموزش و پرورش در واقع نابرابریهای موجود در قدرت، درآمد و پایگاه اجتماعی را **بازتولید (reproduction)** میکند. از دیدگاه نظریه بازتولید، ارزشها، قواعد و نهادهای جامعه همگی بازتاب منافع گروههای مسلط و طبقه حاکمند و آموزش و پرورش نیز از این امر مستثنا نیست. (۶۸) بر اساس نظریه بازتولید مدرسه به گونه ای سازماندهی شده که امتیازات و مزایا را فقط شامل افرادی می سازد که متعلق به خاستگاه های بالای جامعه هستند. به طور کلی نظریه های بازتولید را میتوان به دو دسته تقسیم کرد نظریه بازتولید اجتماعی (بولز و جنتیس) و نظریه بازتولید فرهنگی (برنشتاین و بوردیو).

الف- نظریه بازتولید اجتماعی

بولز و جنتیس معتقدند که نابرابری آموزشی بخشی از تاروپود جامعه سرمایه داری است لذا تا مادامی که نظام سرمایه داری وجود داشته باشد این نابرابری نیز وجود خواهد داشت. کتاب معروف آنها آموزش مدرسه ای در جامعه سرمایه داری امریکا است. کارکرد آموزش و پرورش همانا تأمین نیروی انسانی تحصیلکرده برای بخش اقتصاد است و در واقع ساختار درونی آن به گونه ای شکل گرفته که با نیازهای اقتصادی و صنعت هماهنگ باشد. (۷۰) به اعتقاد این دو نظام آموزشی (مدرسه) یکی از عناصر اساسی در بازتولید ساختار طبقاتی حاکم در جامعه است در واقع نقش نظام آموزشی این است که نوعی آگاهی و شعور را در افراد بازتولید کند تا بدین وسیله آنها سلسله مراتب موجود را به عنوان عدالت اجتماعی بپذیرا شوند. در حقیقت انتقاد بولز و جنتیس از مدرسه این است که مدرسه ارتباط ناگسستنی با نظام صنعتی دارد و چیزی بیش از یک دستگاه ایدئولوژیکی است (۷۱)

این نظریه اساساً مدلی از بازتولید ارائه داده و معتقد است که ساختار سلسله مراتبی ارزشها هنجارها و مهارتهایی که در عرصه کار وجود دارد همان سلسله مراتب روابط در کلاس درس نیز به چشم می خورد. بر اساس این نظریه حضور در مدرسه دانش آموزان را نسبت به ضروریات اقتصادی و اجتماعی نظام سرمایه داری مطیع و گوش به فرمان می سازد پس شیوه تولید شخصیت انسانها را نیز شکل می دهد به همین دلیل بولز و جنتیس معتقدند که نظام آموزشی جوانان را با نظام اقتصادی صنعتی سرمایه داری آمیخته و هماهنگ می سازد چرا که بین روابط اجتماعی موجود در مدرسه و روابط اجتماعی موجود در تولید تشابه و تطابق ساختاری وجود دارد (۷۲) پس این نظریه نوعی تحلیل طبقاتی از مدرسه ارائه داده و بدین طریق تقصیر مشکلات آموزشی را از معلم و دانش آموز به ساختار جامعه منتقل میکند. نظریه بازتولید معتقد است که دانش آموزان طبقه کارگر برای مشاغل سطح پایین که به مهارتهای بسیار اندکی نیاز دارند تربیت می شوند ولی دانش آموزان طبقه متوسطه و بالا دارای مهارتهای روانشناختی بیشتری هستند این همان تشابه و تطابق بین مدرسه و بازار کار است.

بولز و جنتیس مدعی هستند که گسترش کارخانه ها در امریکا نقش عمده ای در گسترش مدارس داشت صاحبان کارخانه ها به شدت طرفدار مدرسه بودند نه به این خاطر که مدرسه کودک را با سواد میکند و با سواد بودن برای انجام کار و امور کارخانه ها لازم و اساسی است بلکه به خاطر این که مدرسه عادات مربوط به حضور سر وقت انجام کار سخت و احترام گذاشتن به مافوق را آموزش می داد گسترش مقطع دبیرستان و هنرستان نیز به خاطر نیاز جامعه سرمایه داری به مهارتهای فنی و حرفه ای و نیاز به وجود قشر کارمند برای کار در سازمانهای بزرگ بوده است. نظریه بازتولید تصویر دقیقتری از رابطه بین سرمایه داری و مدرسه ارائه می دهد. به اعتقاد این دو محقق در جامعه جدید مدرسه در جهت منافع نظم سرمایه داری عمل میکند. در واقع ایده اصلی این دو این است که نظام آموزشی نابرابریهای طبقاتی موجود در جامعه را تقویت میکند. جامعه سرمایه داری نیاز دارد مردم را قانع کند که فکر کنند افراد موجود در موقعیت بالا شایستگی این موقعیت را داشته و نسبت به دیگران مستعدترند. (۷۴)

خلاصه اینکه این دو معتقدند که مدرسه از دو طریق به بازتولید نابرابریهای اجتماعی می پردازد.

الف) مدرسه دانش آموزان را برای مشارکت در محیط کار آماده می سازد ویژگی اصلی محیط کار وجود روابط قدرت است که دارای نظم و سازماندهی اداری است و تا حدودی بر اساس شایستگی و سن طبقه بندی شده است. همچنین محیط کار اطاعت بی چون و چرا را تشویق نموده و نوآوری را سرکوب میکند و تمامی این ویژگی ها در مدرسه وجود دارند پس دانش آموزان با نظامی آشنا شده و در آن جامعه پذیر می شوند که تشابه و تطابق زیادی با دنیای کار و محیط صنعتی دارد و این یعنی جامعه پذیری دانش آموز در نظام آموزش رسمی برای محیط کار و نظام صنعتی.

ب) افرادی که دارای خاستگاههای اجتماعی متفاوتی هستند به دو گونه مختلف آماده می شوند اول اینکه انهایی که قشرهای اجتماعی بالاترند دسترسی بهتری به مدارس دارند دوم اینکه این مدرسه است که دانش آموزان را انتخاب کرده به آنها جهت می دهد جالب اینکه مدرسه این کار را بر اساس ازمونها یی نظیر تست های ضریب هوشی که دارای تورش و جانبداری فرهنگی جنسیتی و اقتصادی هستند انجام می دهد این دو فرایند آینده مشابهی برای تمامی کسانی که از یک خاستگاه طبقاتی مشترکی برخوردارند تضمین میکند. (۷۵)

ب- نظریه باز تولید فرهنگی

نظریه باز تولید فرهنگی بر باز تولید فرهنگ طبقه مسلط در مدارس توجه دارد. در این نظریه دانش و ارزشها و الگوهای عمل و سبکهای رفتاری و سلايق زیبایی شناختی که در مدارس آموزش داده می شود و از دانش آموزان انتظار می رود همان فرهنگ طبقه مسلط است و به خاطر اینکه دانش آموزان طبقه مسلط با این فرهنگ و سبک زندگی آشنایی بیشتری دارند معمولاً در عملکرد تحصیلی موفقیت بیشتری را کسب میکنند.

باسیل برنشتاین

مطالعه برنشتاین در زمینه طبقه اجتماعی و کاربرد قواعد زبانشناختی است. به اعتقاد برنشتاین واضح است که افراد متعلق به گروههای اجتماعی متفاوت به شیوه های مختلفی سخن می گویند اگر گفتار خانواده یک کارگر ساده غیر ماهر را ضبط کرده و با گفتار خانواده یک مقام بلند پایه اداری مقایسه کنیم تفاوت آنها آشکار می شود ممکن است موضوع گفتار در دو خانواده یکی باشد ولی قدر مسلم تفاوت زیادی هم در واژگان به کار گرفته شده و هم در نحوه نظم و ترتیب لغات در داخل جملات آنها وجود دارد. به اعتقاد او شکل روابط اجتماعی بر نحوه گفتار تاثیر میگذارد و خود این گفتار نیز به نوبه خود بر روابط اجتماعی موثر است (۷۹).

باسیل برنشتاین معتقد است که قواعد زبانشناختی کودکان در خلال جامعه پذیری اولیه آنها بین طبقه کارگر و طبقه متوسط متفاوت است. این تفاوتها ناشی از ساختار اجتماعی و نوع جامعه پذیری کودکان است به نظر برنشتاین کودکان طبقه کارگر از قواعد محدودی استفاده میکنند که ناشی از تاکید اندک مادران آنها بر زبان به هنگام جامعه پذیری این کودکان است از آن سو کودکان طبقه متوسط از قواعد دقیق و مفصل استفاده میکنند که نقطه مقابل قواعد محدود شده است. (۸۰) قواعد زبانی محدود در میان خانواده های طبقه کارگر رایج است و نیاز چندانی برای توضیح شفاهی و استفاده از صفت و مفاهیم انتزاعی نیست. اما قواعد مفصل در میان طبقه متوسط متداول است و به همین جهت والدین طبقه متوسط تمایل دارند که در پاسخ به سوالات کودکان خود توضیحات منطقی ارائه دهند.

برنشتاین معتقد است که این تفاوتها موجود در الگوی زبانی ناشی از تفاوت در ضریب هوشی نیست بلکه ناشی از تفاوت در روابط اجتماعی است. به عبارت دیگر برنشتاین با مطالعه تفاوتهای طبقات اجتماعی در زمینه زبان مورد استفاده کودکان معتقد است که دو نوع اساسی از زبان وجود دارد عامیانه و رسمی. زبان عامیانه با جملات ساده کوتاه و توصیفی مشخص می شوند در این زبان نمادها با سطح پایینی از تعمیم بیان می شوند بعلاوه استفاده بسیار اندکی از قید و صفت صورت میگیرد ولی زبان رسمی ساختار ترکیبی پیچیده ای دارد متمایل به امور انتزاعی است و از دایره لغات بسیار گسترده ای استفاده میکند. به اعتقاد برنشتاین کودکان طبقه کارگر از زبان عامیانه استفاده میکنند در حالیکه کودکان طبقه متوسط از زبان رسمی بهره می برند در واقع کودک متعلق به طبقه متوسط دارای زبان انعطاف پذیری است او میتواند احساسات و اعتقادات خویش را به هر دو زبان بیان کند و در عین حال هر دو زبان را متوجه شود. لیکن کودک طبقه کارگر خود را فقط به یکی از این زبانها محدود میکند. اعتقاد برنشتاین عقب ماندگی نسبی بسیاری از کودکان طبقه کارگر تا حدود زیادی نتیجه عقب ماندگی هایی است که توسط فرایند زبانشناختی منتقل شده است. فرزندان طبقه متوسط در مقایسه با فرزندان طبقه کارگر از سرمایه فرهنگی و زبانی بیشتری برخوردارند پس میتوان گفت که طبقه کارگر از وجود موقعیت پایین زبانشناختی در عذاب است (۸۲) این تفاوتها با ورود کودک به مدرسه اهمیت میابند زیرا نوع زبان مورد قبول در مدرسه همان قواعد مفصل است بدین سان کودک طبقه متوسط از قبل با نوع زبان مورد استفاده در مدرسه آشنا می شود در حالی که کودک طبقه کارگر اول باید یاد بگیرد که چگونه قواعد مفصلی که زبان مدرسه است

را بیاموزد. (۸۳) به زعم برنشتاین از آنجا که مدرسه بر زبان مفصل، رسمی و علمی تاکید دارد لذا زبان نوعی نقطه ضعف و عامل عقب ماندگی برای کودکان طبقه کارگر و نوعی امتیاز مثبت برای کودکان طبقه متوسط به حساب می آید. (۸۳)

پیر بوردیو

پیر بوردیو نیز در خصوص فرهنگ همچون برنشتاین معتقد است منبع نابرابری در جامعه بیشتر ماهیت فرهنگی دارد تا اقتصادی و فاصله بین فرهنگ مدرسه و خاستگاه اجتماعی-اقتصادی کودک عامل مهمی در تعیین موفقیت کودک در نظام آموزشی محسوب می شود. بوردیو از مفهوم کلیدی **خشونت نمادین** استفاده میکند. طبقات مسلط با کنترل آموزش و پرورش بازتولید فرهنگ خاص خویش را تضمین میکنند بنابراین فرهنگی که مدرسه منتقل میکند میراث فرهنگ جمعی نیست بلکه فرهنگ طبقات مسلط است. پس مدرسه با تحمیل فرهنگ طبقه مسلط بر طبقات دیگر به نوعی **خشونت نمادین** دست می زند.

بوردیو معتقد است که بازتولید فرهنگی یکی از مهمترین راههایی است که از آن طریق ساختار طبقاتی بازتولید می شود و به بیان دیگر بازتولید اجتماعی از طریق نهادهای آموزشی صورت میگیرد. بر اساس نظریه بوردیو، والدین ثروتمند قادرند فرزندان خود را در مدرسه بهتری ثبت نام کنند و از عهده هزینه های سنگین آن بربایند ولی موفقیت در مدرسه صرفاً به اتکای منابع مالی ممکن نیست بر اساس نظریه سرمایه فرهنگی بخشی از تاثیر خاستگاه خانوادگی بر موفقیت تحصیلی ناشی از برخورداری برخی از دانش آموزان از منابع فرهنگی بیشتر است منظور از منابع فرهنگی آشنایی دانش آموزان با قواعد حاکم بر فرهنگ و تجلیات هنری آن است. (۸۶) مدرسه از دانش آموز انتظار دارد که از ظرفیت بالایی برای جذب و درونی سازی مجموعه عناصر فرهنگ متعالی برخوردار باشد ولی خود مدرسه و مراکز آموزشی تامین کننده این ظرفیت برای او نیستند. بخش مهمی از این ظرفیت از طریق خانواده تامین می شود. دانش آموزان طبقات بالاتر می توانند از آمادگی فرهنگی خود در خدمت اهداف آموزشی و تحصیلی استفاده کنند و در نتیجه به موفقیت بیشتری دست یابند.

بوردیو معتقد است که فرهنگ متعالی نوعی سرمایه فرهنگی است. میزان سرمایه فرهنگی که دانش آموز از خانواده خود به دست می آورد به پایگاه اقتصادی اجتماعی خانواده او بستگی دارد سرمایه فرهنگی به همراه سرمایه اقتصادی و اجتماعی به اعضای طبقه مسلط جامعه امکان می دهد تا موقعیت خود را در جامعه بازتولید کند. (۸۶) بدین ترتیب بر اساس نظریه سرمایه فرهنگی بوردیو تاثیر خاستگاه اجتماعی خانواده بر موفقیت تحصیلی فرزند ناشی از نوع و میزان فرهنگی است که والدین برای فرزند خود فراهم میکنند. زیرا کودک با استفاده از این منابع فرهنگی می تواند انتظارات مدرسه را برآورده سازد. (۸۷) بدین ترتیب گروهها و طبقات اجتماعی مسلط از قدرت خود استفاده میکنند تا شرایط ساختاری لازم را برای دفاع از منافع خود بوجود آورند. مدرسه و نظام آموزشی نیز به گونه ای طراحی شده است که موفقیت فرزندان این گروههای مسلط را تضمین کنند به عبارت دیگر دانش آموزانی که دارای سبک زبانی ترجیحات زیبا شناختی و شیوه تعاملی مسلط هستند مورد تشویق معلمان قرار میگیرند. بدین ترتیب کودکان نا آشنا با مظاهر فرهنگ و هنر مدرسه را محیطی بیگانه و حتی متخاصم میابند از آن سو کودکان دارای سرمایه فرهنگی بالا به راحتی میتوانند با معلمان خود ارتباط برقرار کنند. (۸۷) منظور از سرمایه فرهنگی یعنی آشنایی فرد با قواعد و فعالیتهای فرهنگی مسلط در جامعه نظیر سبک زبانی، ترجیحات زیبایی شناختی و شیوه تعامل. بدین ترتیب سرمایه فرهنگی ترکیبی از شایستگی های فرهنگی و زبانی است. (۸۷)

بوردیو معتقد است که افراد تحت تاثیر خاستگاه اجتماعی خود با دانش فرهنگی مختلف و با برخورداری از سرمایه فرهنگی مختلف وارد نظام آموزشی می شوند نظام آموزشی نه تنها به برابر سازی این تفاوت های اولیه در زمینه سرمایه فرهنگی نمی پردازد بلکه

حتی آنها را تشدید میکند لذا دانش آموزانی که از سرمایه فرهنگی بیشتری برخوردارند بهتر قادرند قواعد موفقیت در مدرسه را فرا گیرند و در نتیجه موفقیت تحصیلی بیشتری دارند بدین ترتیب تفاوت‌های اولیه در سرمایه فرهنگی دانش آموزان خود را در عملکرد تحصیلی و مدارک تحصیلی آنان نیز متجلی ساخته و در نهایت بر موقعیت طبقاتی و شغلی آنان در آینده تاثیر می گذارد. (۸۸) از این دیدگاه آن دسته از دانش آموزانی که با این نوع فعالیتها آشنا نیستند مدرسه را محیطی متخاصم خواهند یافت افرادی که فاقد این عادات و سبک زندگی هستند یا به آموزش عالی راه نمی یابند و یا اگر هم وارد آموزش عالی شوند موفقیت زیادی نخواهند داشت. لذا بورديو معتقد است که ترجیحات، نگرشها و رفتارهایی که در بین طبقات اجتماعی مسلط رایج است مورد تشویق نظام آموزشی است و همین به بازتولید نابرابری منجر می شود. (۸۹)

با توجه به نظریه بازتولید فرهنگی میتوان گزاره های زیر را استنتاج کرد.

الف) خاستگاه خانوادگی تاثیر مستقیمی بر سرمایه فرهنگی دانش آموز دارد. ب) سرمایه فرهنگی تاثیر مستقیمی بر موفقیت تحصیلی دانش آموز دارد. ج) خاستگاه خانوادگی به طور غیر مستقیم از طریق سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی اثر دارد. (۸۹) بر اساس نظریه بازتولید فرهنگی نظام آموزشی به تشویق و انتقال فرهنگ طبقه مسلط می پردازد دانش آموزی موفق محسوب می شود که بتواند این فرهنگ را دریافت کند و آن را در خود درونی سازد.

۵- نظریه مقاومت

مفهوم مقاومت تا حدودی در نظریات مربوط به آموزش و پرورش جدید است. از یکسو طرفداران دیدگاه کارکرد گرا به مقاومت و اعتراض به عنوان نوعی رفتار انحرافی اختلال افزین و منفی در مدرسه مینگرند و از سوی دیگر طرفداران دیدگاه انتقادی و بازتولید عوامل داخلی مدرسه را نادیده میگیرند به همین دلیل گروهی از محققین سعی کرده اند تا به واری نظریه بازتولید و انتقادی حرکت کنند. نقطه عزیمت این متفکران مفاهیم تضاد و مقاومت بوده است آنها با رد هر دو دیدگاه رادیکال (انتقادی) و محافظه کار (کارکردگرا) به برنامه درسی به عنوان گفتمان پیچیده ای مینگرند که نه تنها در خدمت منافع طبقه مسلط است بلکه در عین حال دارای جوانبی است که امکان رهایی را نیز فراهم می سازد. موفقیت نظریه مقاومت به جهت اهمیتی است که طرفداران آن برای نظریه انتقادی و عامل انسانی قایل هستند. (۱۰۱)

آنچه که از آن تحت عنوان نظریه مقاومت یاد می شود واکنشی است که در اواخر ۱۹۷۰ علیه نظریه بازتولید به وجود آمد. (۱۰۲) به طور کلی نظریه بازتولید معتقد است که مدرسه از طریق بازتولید کردن روابط موجود بین گروههای اجتماعی نقش مهمی در حفظ وضع موجود ایفا میکند لذا سبب می شود تا کودکان طبقه کارگر و طبقه بالا در همان پایگاه طبقاتی والدین خود باقی بمانند. نظریه پردازان مقاومت معتقد هستند که بدون وارد شدن به درون مدرسه بدون فهم اینکه چرا و چگونه دانش آموزان برنامه درسی اشکار و پنهان را رد میکنند قادر نخواهیم بود پیچیدگی کار مدرسه را به عنوان مکان تولید ایدئولوژیکی درک نماییم. نظریه پردازان مقاومت نظیر هنری ژیرو کوشیده اند تا نشان دهند که سازوکار بازتولید اجتماعی و فرهنگی در نظام تعلیم و تربیت همیشه با برخی مخالفتها و مقاومتها مواجه می شوند (۱۰۲) نظریه مقاومت معتقد است که حتی اگر چنین بازتولیدی نیز رخ دهد این فرایند تا این حد ساده و آسان نیست و اینکه دانش آموزان در مقابل تقاضاها و فشارهای مدرسه مقاومت میکنند در واقع نظریه مقاومت سعی کرده تا تحلیل خود را از نظریه بازتولید یک مرحله فراتر ببرد. (۱۰۲)

الف- هنری ژيرو

ژيرو يکي از نمايندگان برجسته نظريه مقاومت است که کتاب معروف او تحت عنوان نظريه و مقاومت در آموزش و پرورش نقش مهمی در رشد اين نظريه داشته است (۱۰۲) از ديدگاه نظريه مقاومت مدرسه نهاد نسبتاً مستقلي است که نه تنها امکان بروز رفتار مخالفت اميز را فراهم می سازد بلکه نوعی منبع تناقض نیز هست به همين جهت برخی اوقات برخلاف علايق و منافع گروه حاکم عمل میکند مدرسه نهادی صرفاً اقتصادی نیست بلکه عرصه ای سياسی فرهنگی و ايدئولوژيکی است که تا حدودی مستقل از اقتصاد بازار سرمايه داری است. (۱۰۳) تاکيد اصلی او اين است که برنامه آموزشی نوعی گفتمان است که هم میتواند باعث سلطه شود و هم باعث آزادی و رهایی. به اعتقاد ژيرو مدرسه نهاد بازتوليد کننده اجتماعی و فرهنگی است که در بردارنده ان چیزی است که بورديو ان را سرمايه فرهنگی میخواند ولی درست همانطور که کارگران با کارفرمایان خود برای به دست آوردن حقوق و کنترل بیشتر بر محیط کار و ديگر منافع اجتماعی مبارزه میکنند دانش آموزان و معلمان نیز برای به دست آوردن سهم بیشتری از سرمايه فرهنگی جامعه جنگ دایمی دارند. (۱۰۳)

دانش آموز نیاز دارد بدانند که قدرت به عنوان یک فرایند مثبت و منفی چگونه عمل میکند اغلب از قدرت بعنوان نیروی منفی یاد می شود که در جهت منافع سلطه است لیکن نکته مهم اين است که بدانیم قدرت هم نیروی منفی و هم نیروی مثبت دارد. به اعتقاد ژيرو اگر قرار است دانش آموزان از طریق مدرسه دارای احساس قدرتمندی شوند در ان صورت یکی از عناصر کلیدی آموزش و پرورش آنها باید اين باشد که توانایی تفکر انتقادی را به دانش آموزان انتقال دهند. ژيرو همانند دیویی معتقد است که در یک جامعه دموکراتیک از شهروندان انتظار می رود که مشارکت خردمندانه ای در حیات سياسی اجتماعی داشته باشند ولی آنچه نمی توان ان را نادیده گرفت اين است که مدرسه برای بسیاری از دانش آموزان بخصوص دانش آموزان متعلق به پایگاه اقتصادی پایین فرصت محدودی برای قدرتمند سازی فراهم میاورد. (۱۰۴) همانند نظريات بازتوليد انتقاد وارد شده بر نظريه مقاومت در اين است که رابطه بين مدرسه فرهنگ و جامعه را بسیار ساده پنداشته است در واقع تلاقی ديدگاهها ادراکات و انتظارات معلم و دانش آموز سبب بروز واکنشهای بسیار متعدد و متنوعی نسبت به مدرسه می شود و نظريه مقاومت قادر به تحليل اين تنوع نیست. البته نقش مثبت نظريه مقاومت در اين بوده است که توجه را به توانایی آدمی در زمینه گزينش بخصوص در حوزه آموزش و پرورش را جلب کرده است امکان است به رد وضع موجود پرداخته و در مقابل تقاضاها و انتظارات مقاومت نشان دهد ولی مهم اين است که بعد از اين مقاومت چه اتفاقی روی می دهد (۱۰۶)

۶- نظريه تفسيري

در ديدگاه تفسيري جامعه یک هویت پويا و سيال متصور می شود که روابط اجتماعی ناشی از کنش و واکنش مردم انرا شکل می دهد در اين ديدگاه انسان به عنوان موجودی فعال تلقی می شود در حالی که در نظريه های کارکرد گرایی و انتقادی و بازتوليد مردم صرفاً اجرا کنندگان نقشهایی هستند که از قبل برای برنامه های مشخصی طراحی شده اند. در اين ديدگاه مردم در روابط متقابل اجتماعی درگیر بوده و و آنچه در اطراف خود اتفاق می افتد را مورد تفسير و تحليل قرار می دهند و بدین ترتیب واقعیت اجتماعی بر اساس همين کنشهای متقابل و تفسيرهایی که کنشگران از می سازند پديد می آید. ديدگاه تفسيري از همين منظر به مطالعه مدرسه و آنچه در ان می گذرد می پردازد.

رویکرد تفسیر گرایی در جامعه شناسی آموزش و پرورش تحت تاثیر افکار مایکل یانگ در کتاب شناخت و کنترل (۱۹۷۱) قرار دارد. یانگ در این کتاب توجه محققان را به تعاملات اجتماعی که در چارچوب مدرسه مورد غفلت واقع شده بودند را جلب کرد. در واقع جامعه شناسی تفسیری آموزش و پرورش بر ماهیت اجتماعی مقولاتی آموزشی (هوش، خلاقیت استعداد، علاقه) و فرایندهای اجتماعی (کنش و واکنشهایی که در کلاس و مدرسه رخ می دهد) تاکید دارد که از طریق آنها این مقولات ساخته و حفظ می شوند در نتیجه برنامه درسی، نحوه تدریس و اشکال ارزیابی (امتحان) مورد توجه این رویکرد قرار می گیرد. برنامه درسی که تا پیش از این مورد غفلت قرار گرفته بود در کانون توجه تفسیر گرایی قرار میگیرد زیرا نهادهای تربیتی نه تنها تولید کننده افراد بلکه تولید کنند شناخت (برنامه درسی) هم هستند. در این معنا شناخت معنای گسترده تری یافته و هم شامل محتوای سرفصلهای رسمی دروس می شود (برنامه درسی اشکار) و هم شامل ادراکات رفتارها و ارزشهایی است که در برنامه درسی رسمی و اشکار ذکری به میان نیامده است که به آن برنامه درسی پنهان میگویند.

یانگ معتقد است که مطالعه در مورد چگونگی تولید تعریف و توزیع این شناخت (برنامه درسی) در مدرسه موضوعی است که مورد غفلت واقع شده برنامه درسی بسیار مساله افزین بوده و موضوع مناسبی برای جامعه شناسی تعلیم و تربیت است. دغدغه اصلی یانگ ساخت اجتماعی و توزیع و پردازش شناخت در مدرسه است واقعیت اجتماعی همیشه در حال شدن است و نه بودن. بنابراین روشهای کیفی برای مطالعه در این رویکرد مورد استفاده قرار میگیرد. رهیافت تفسیری برخلاف کارکرد گرایان که به بررسی مدرسه و نهادهای دیگر می پرداخت بیشتر بر عملکرد درونی خود مدارس توجه میکنند تمایل آنها بیش از همه مربوط به ارتباط درون کلاس و برنامه درسی است. در واقع این رویکرد تلاش می کند تا نشان دهد در کلاس درس و بین معلم و شاگرد و برنامه درسی چه اتفاقی می افتد. برنامه درسی و قواعد مدرسه در کنش و واکنش متقابلی که میان معلمان و دانش آموزان و دیگر نقشهای مدرسه برقرار است چگونه به اجرا در می آید.

موضوعات اصلی در رهیافت تفسیری عبارتند از: ۱- مطالعه محیطهای یادگیری: این رویکرد برای مطالعه شرایطی که در آن یادگیری اتفاق می افتد بسیار مناسب است از این لحاظ سه جنبه مورد اهمیت قرار میگیرد. رابطه سلسله مراتبی بین معلم و شاگرد، ارتباط نمادین بین معلم و شاگرد و شناختی که اساس تعامل بین آنهاست.

۲- تعامل در کلاس درس. در رویکرد تفسیری پیوند بین انتظارات معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مورد توجه قرار گرفته است یعنی اینکه چگونه معلم آگاهانه یا ناآگاهانه انتظارات خود را به دانش آموزان منتقل میکنند

۳- زبان مورد استفاده در کلاس درس: یکی از نکات کلیدی این رویکرد این است که زبان با نحوه ادراک واقعیت اجتماعی ارتباط دارد به عبارت دیگر زبان فرایندهای فکری افراد و تجربه آنها از جهان اجتماعی را شکل می دهد این رویکرد همچون برنشتاین معتقد است ارتباط زبانی تحت تاثیر عوامل فرهنگی و موقعیتی است. معلمان با توجه به زبانی که دانش آموزان به کار می برند فرایند یادگیری را کنترل و هدایت میکنند. توجه به زبانها مورد استفاده دانش آموزان و تطابق برنامه درسی با این زبان به معلمان در امر تدریس و آموزش کمک میکند. زبان دانش آموزان ملاکی است نظیر خاستگاه اقتصادی اجتماعی عادات شخصی یا وضعیت ظاهری او که تمامی اینها بر نوع انتظار معلم از دانش آموز موثر هستند.

فصل سوم

روشهای تحقیق در جامعه شناسی تربیتی

هدف این فصل آشنایی دانشجو معلمان با روشهای تحقیق در جامعه شناسی تعلیم و تربیت است. دانشجو معلمان در این فصل با انواع روشهای کمی و کیفی آشنا می شوند. دانشجو معلمان به طور کلی با کاربرد روشهای کمی چون روش آزمایش و روش پیمایش و نیز روشهای کیفی همچون روان شناسی میدانی، مردم شناختی و کنش متقابل نمادین در بررسی موضوعات آموزشی آگاهی میابند. انتظار می رود دانشجو معلمان با مطالعه این فصل تفاوت روشهای کمی و کیفی را بدانند و بتوانند برخی از موضوعات آموزشی را با یکی از روشهای کمی یا کیفی به تحقیق و مطالعه بپردازد.

۱- روشهای کمی و کیفی

روشهای تحقیقی که در مطالعات آموزشی مورد استفاده قرار میگیرند را میتوان در دو دسته روشهای کمی و کیفی تقسیم بندی کرد.

روش کمی مبتنی بر علوم طبیعی است و بر مشاهدات کمی، تجربی و استفاده از ابزارهای ریاضی برای تحلیل تاکید میکند در این رویکرد وظیفه تحقیق تثبیت و رابطه علی یا به عبارت دیگر تبیین است. روش کیفی ناشی از علوم انسانی است و بر اطلاعات کیفی کل گرایانه و استفاده از رهیافتهای تفسیری تاکید دارد. در این روش وظیفه محقق، توصیف و تحلیلی عمیق از موضوع مورد مطالعه برای فهم و درک موضوع است. روشهای نوع اول را روش کمی و روشهای نوع دوم را روش کیفی مینامند. روش تحقیق کمی در بسیاری از رشته های علوم طبیعی و زیست شناسی مورد استفاده قرار میگیرد و روشهای سنجش مورد استفاده در این روش بیشتر از تحلیلهای اماری داده ها بهره می گیرد. هدف این نوع از تحقیقات کشف رابطه علی بین دو پدیده و تحلیلی تبیینی است. در روش کیفی از روش هایی که در انسان شناسی تاریخ و روان شناسی و زبان شناسی به کار می روند استفاده می شود. روشهای سنجش در این تحقیقات بیشتر به توصیف و تفسیر موضوع ختم می شود. هدف تحقیقات کیفی فهم کنش فرد یا موضوعی در شرایط و زمینه اجتماعی فرهنگی خاصی است. محققان کیفی میخواهند که به ذهنیت و دلایل رفتاری موضوع تحقیق خود ورود پیدا کرده و آنرا درک کنند.

۲- تفاوت روشهای کمی و کیفی

بورگ و همکارانش تفاوتهای روش کمی و کیفی را این چنین بر می شمارند.

۱- قابلیت تعمیم و نمونه گیری: در تحقیقات کیفی نمونه ها موردی هستند و تعمیم نتایج تحقیق نیز وابسته به زمینه و شرایط است و اعتبار آنها موقتی است و امکان دارد با تغییر شرایط، دیگر این تعمیمها معتبر نباشند. ولی در روشهای کمی چون به دنبال کشف قوانین هستند، نمونه ها طوری انتخاب می شوند که نمونه ای از یک کل باشند و با بررسی این نمونه به دنبال کشف قوانینی هستند که قابلیت تعمیم به نمونه های دیگر را داشته باشد.

۲- رابطه محقق با موضوع تحقیق: در تحقیق کیفی محقق با افراد مورد تحقیق کنش و واکنش فردی انجام می دهد و همچنین محقق آزاد است تا شهود و قضاوت شخصی خود را مبنای برای طرح سوال و انجام مشاهده قرار دهد. ولی در تحقیق کمی چون هدف تحقیق رعایت عینیت (بی طرفی) است، محقق میکوشد تا ارزشها باورهای شخصی خود را در جمع اوری داده ها و تحلیل آنها دخالت ندهد بدین جهت از پرسشنامه استفاده میکند تا تعامل فردی او با نمونه مورد تحقیق به حداقل می رسد.

۳- جهت گیری ارزشی: محققان کیفی معتقدند نمی توان خود را از ارزشهایشان جدا کنند و بنابراین ارزشهای خود را صریحا در تحلیل داده ها مشخص کنند ولی در روش کمی محقق میکوشد ارزشهای شخصی خود را از تحقیق جدا کند و از تاثیر گذاری آنها بر تحلیل داده ها بپرهیزد. بنابراین محقق در تحقیقات کمی تلاش میکند تا از قضاوتهای شخصی در مورد افراد مورد تحقیق اجتناب کند.

۴- مطالعه شرایط و زمینه: در روشهای کیفی محقق تلاش میکند نمونه های خود را در یک شرایط و زمینه اجتماعی مورد بررسی قرار دهد تا به فهم کلیت و تمامیت آن پدیده برسد. او این کار را با انجام مصاحبه و مشاهده های فراوان از موضوعات تحقیقش به دست می آورد بدین ترتیب نیاز به جمع اوری اطلاعات گسترده و عمیقی است. اما در روشهای کمی به شرایط و زمینه های اجتماعی نمونه ها توجهی نمی شود. محققان کمی به دنبال آن هستند تا از طریق تجزیه پدیده مورد مطالعه به اجزا تشکیل دهنده (تعیین متغیرها) پدیده را مورد بررسی قرار دهد. آنها فقط به دنبال ارتباط بین متغیرها هستند.

۵- سنجش و تحلیل داده ها: تحلیل داده ها در روش کیفی مبتنی بر ذهنیت محقق است. زیرا محقق داده ها را از طریق مشاهده خود و ارتباط متقابل با دیگران به دست می آورد. بدین ترتیب در نوشتن تحلیل نهایی ذهنیت و تفسیرهای شخصی خود را در گزارش نهایی به کار میگیرد. ولی در تحقیقات کمی برای رعایت عینیت تلاش می شود محقق تحت تاثیر جهت گیری های ارزشی و باورهای خود قرار نگیرد. بنابراین بایستی پرسشنامه و مقیاسهای دقیقی برای جمع اوری داده ها طراحی شوند. بدین ترتیب در تحلیل نهایی تنها به ارتباط بین متغیرها پرداخته و آنها را گزارش میکند.

۶- جمع اوری شواهد و داده ها: در تحقیقات کیفی اغلب به توضیحات شفاهی که از مشاهده و مصاحبه رودرو بین محقق و موضوع تحقیق به دست آمده است داده ها جمع اوری می شوند. در تحلیل نهایی نیز خبری از امار و تحلیلهای امار و ریاضی نیست. ولی در تحقیقات کمی از پرسشنامه های استاندارد و مشاهدات دقیق و نظاممند برای جمع اوری شواهد استفاده می شود و در نهایت این شواهد تبدیل به داده های عددی می شوند. در تحلیل نهایی نیز از نمودارهای ریاضی و امارهای توصیفی و استنباطی به کار برده می شوند.

۳- روشهای کمی

در این بخش به بررسی روشهای کمی همچون روش پیمایشی، روش آزمایشی و روش اقدام پژوهی خواهیم پرداخت. اگر چه بسیاری از محققان علوم تربیتی روش اقدام پژوهی را جزو روشهای کیفی قلمداد میکنند با این وجود روش اقدام پژوهی را در این بخش قرار داده شده است

الف- روش پیمایش

یکی از روشهای مرسوم تحقیقات کمی، روش پیمایشی است. از روش پیمایش در بسیاری از موضوعات اجتماعی استفاده می شود. از طریق پیمایش میتوان داده های بسیار گسترده ای در باب باورها ارزشها نگرشها و سایر اطلاعات اجتماعی را از افراد جمع آوری کرد. در روش پیمایش، محقق میتواند داده ها را از طریق پرسشنامه و مصاحبه گرد اوری کند. تحقیق پیمایشی در آموزش و پرورش شامل جمع اوری داده ها از دانش آموزان، معلمان یا دیگر افراد مرتبط با فرایندهای آموزشی و تحلیل این داده ها به منظور پی بردن به موضوعات مهم آموزشی و پرورشی است. اکثر پیمایشها مبتنی بر نمونه گیری بوده و محقق به دنبال تعمیم دادن نتایج حاصل از نمونه به جمعیتی است که نمونه از آن انتخاب شده است. (مثل نگرش سنجی یا نیاز سنجی) نقطه شروع روش پیمایش بیان واضح سوالاتی است که تحقیق به دنبال پاسخگویی به آنهاست و نقطه پایانی آن به دست آوردن مجموعه نتایجی است که به این سوالات پاسخ گویند.

تحقیقات پیمایشی دارای دو هدف هستند: توصیف و تبیین

تحقیقات پیمایشی توصیفی به دنبال جمع آوری اطلاعات توصیفی در مورد جمعیت مورد نظرند مثل: سنجش سطح سواد ریاضی یا سواد رسانه ای دانش آموزان یک مدرسه یا یک شهر یا سنجش نگرش دانش آموزان نسبت به معلمان و مدرسه. اما تحقیقات پیمایشی تبیینی به دنبال بررسی رابطه بین متغیرهای مختلفند. اغلب این نوع تحقیقات به دنبال تبیین تفاوت های بین دانش آموزان (انضباطی، تحصیلی) بر اساس مجموعه ای از عوامل تبیینی (اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی) هستند. مثلاً تبیین تفاوت های مشاهده شده در میزان موفقیت ریاضی دانش آموزان بر اساس سن، جنس یا طبقه اجتماعی آنها. این نوع پیمایشها مبتنی بر مدل های مفهومی (چارچوب های نظری) هستند که محقق به از مون این مدلها می پردازد. (آزمون چارچوب نظریه بورديو: تاثیر سرمایه فرهنگی بر عملکرد تحصیلی) به عبارت دیگر محقق تلاش میکند با جمع آوری داده ها به تایید یا رد چارچوب های نظری و مدل های مفهومی بپردازد. (آزمون نظریات کارکرد گرایی انتقادی و بازتولید و ...) در مورد تحلیل داده ها با توجه به متغیرهای تحقیق پیمایشی و سطح سنجش متغیرها میتوان از تحلیل های متفاوتی بهره برد. این تحلیلها همانطور که گفته شد تحلیل های آماری هستند. همچون تحلیل همبستگی، تحلیل رگرسیون، تحلیل مسیر و تحلیل عامل و...

ب- روش آزمایشی

روشهای تحقیق آزمایشی به دنبال آن هستند که با استفاده از آزمایشهایی که به صورت تصادفی انجام شده اند استنباطهای علی معتبری ارائه دهند. مطالعات آزمایشی در مقایسه با سایر انواع تحقیق دارای طرح تحقیق استانداردتری است بدین جهت محقق میتواند بسیاری از متغیرها را کنترل نموده و بالطبع بهتر میتواند پی به این رابطه علت و معلول ببرد. در حوزه آموزش و پرورش بسیاری از روش آزمایشی برای آزمون میزان کارایی روشهای آموزشی جدید یا مواد درسی جدید به کار می روند. در مطالعات مربوط به جامعه شناسی تعلیم و تربیت روشهای تحقیق آزمایشی با محبوبیت زیادی مواجه اند و این تا حدود زیادی ناشی از این واقعیت است که اگر تحقیقات آزمایشی به دقت طراحی شوند میتوان از این نوع تحقیقات به استنباطهای علی دست یافت. (تاثیر یک عامل بر عامل دیگر)

طرح تحقیق آزمایشی در آموزش و پرورش دارای موارد زیر است:

۱- انتخاب نمونه ای از افراد مورد تحقیق (دانش آموزان، معلمان، کادر اداری والدین و...) ۲- تقسیم تصادفی افراد به گروه آزمایش و گروه کنترل ۳- گروه آزمایش در معرض یک تجربه جدید قرار داده می شود (مثل تدریس همراه با نمایش فیلم آموزشی) و گروه کنترل در معرض این تجربه قرار نمیگیرد. ۴- ارزیابی دو گروه: کارکرد و عملکرد دو گروه در ارتباط با موضوعی که محقق به دنبال بررسی تاثیر آن است (تاثیر نمایش فیلم بر یادگیری) با هم مقایسه می شوند. اگر افراد گروه آزمایش در ارتباط با این متغیر در مقایسه با افراد گروه کنترل نمره بالاتری به دست آوردند آن وقت محقق میتواند نتیجه می گیرد که این تجربه و شرایط جدید عامل ایجاد تغییرات مشاهده شده است. (نمایش فیلم آموزشی منجر به افزایش یادگیری می شود)

ویژگی های تحقیق آزمایشی

۱- اعمال مداخله و ایجاد شرایط جدید برای افراد گروه آزمایش که به این مداخله متغیر مستقل می گویند (نمایش فیلم) ۲- تقسیم افراد به دو گروه آزمایش و کنترل به شکل تصادفی. (یعنی هر فردی باید شانس برابری برای قرار گرفتن در هر دو گروه داشته باشد) تصادفی بودن این تقسیم بندی این امکان را به محقق می دهد تا بتواند یافته های خود را تعمیم دهد. ۳- باید تاثیر ایجاد این شرایط جدید (بر یادگیری) سنجیده شود به این تاثیرات (میزان یادگیری) متغیر وابسته می گویند. اعتبار تعمیم این نتایج بستگی به این دارد که تا چه اندازه نمونه مورد استفاده در مطالعه معرف جمعیت مورد نظر باشد.

ج- اقدام پژوهی

دست اندرکاران آموزش و پرورش میتوانند به دو طریق از تحقیقات برای تصمیم گیریهایشان بهره ببرند. راه اول این است که تحقیقات پیشین را مرور کرده و یافته های آنان را بکار گیرد. راه دوم این است که به اقدام پژوهی بپردازند. اقدام پژوهی تحقیقی است که توسط خود افراد درگیر صورت می گیرد و بدین منظور که عملکرد حرفه ای خود را بهبود بخشیده و به فهم بهتری نایل شویم. پس هدف این نوع تحقیق این است که کارایی افراد درگیر را بهبود بخشد. برخی از روانشناسان اجتماعی اقدام پژوهی را روش موثری برای حل مشکلات اجتماعی میدانند.

الف- کاربرد اقدام پژوهی

۱- این تحقیق به نظریه و دانش لازم برای بهبود عملکرد معلمان کمک میکند. معلمان در اقدام پژوهی نظریات آموزشی را چنان تغییر می دهند که حداقل برای خودشان قابل فهم بوده و آن وقت میتوانند در شغل خود کارایی داشته و این تحقیقات را به کار ببندند. ۲- اقدام پژوهی سبب توسعه حرفه ای افراد درگیر و دست اندرکاران آموزش و پرورش می شود. ۳- اقدام پژوهی سبب شکل گیری نظام شبکه همگانی میان افراد مختلف می شود اقدام پژوهی اغلب مستلزم همکاری دست اندرکاران مختلف آموزش و پرورش است. (به اشتراک گذاشتن تجربیات آموزشی). ۴- اقدام پژوهی سبب می شود که افراد درگیر مسائل و مشکلات را شناسایی و تعیین کرده و به شیوه ای نظام مند در پی راه حل باشند. ۵- از اقدام پژوهی میتوان در تمامی سطوح و در تمامی حوزه های آموزش و پرورش سود برد. (برنامه درسی، روشهای تدریس، مدیریت آموزشی)

ب- مراحل انجام اقدام پژوهی

الف) تشخیص و کشف مساله

۱- در این مرحله محقق مساله خود را بر اساس علاقه و اهمیت و قابل پژوهش بودن انتخاب میکند. ۲- مساله محقق در چه شرایط و موقعیتی وجود دارد و این مساله چه اسبابها پیامدها در امر آموزش دارد. ۳- توصیفی روشن و دقیق مبتنی بر داده های عددی از مساله در وضعیت فعلی ارائه میکند. (ارائه شواهد یک)

ب) انتخاب راه حل

۱- بر اساس تحقیقات پیشین. ۲- بر اساس نظریات اجتماعی، روان شناختی، مدیریتی یا تربیتی. ۳- تجربیات فردی. ۴- تجربیات همکاران. راه‌حلهایی که انتخاب شوند باید قابلیت اجرایی داشته باشند

ج) اجرای راه حل

۱- پژوهشگر در ضمن اجرای راه‌حلهای پیشنهادی باید دقت کند که راه حل به درستی اجرا شود یعنی ضمن اجرا ناظر و کنترل کننده مدام نیز باشد. ۲- پیشرفت کار را زیر نظر داشته باشد و وقایع را ثبت کند. ۳- از همکاران منتقد در پیشرفت کار کمک بگیرد. ۴- در صورت لزوم تغییرات لازم را متناسب با محدودیتها و مشکلات پیش رو در اجرای طرح اعمال کند.

د) ارزیابی

۱- گردآوری اطلاعات پس از اجرای راه حل (ارائه شواهد دو) پژوهشگر پس از اجرای راه حل خود که مدعی می باشد با اجرای آن وضعیت مطلوب حاصل گردیده باید ملاکهایی را جهت اثبات ادعای خود داشته باشد. ۲- ارزشیابی در این مرحله از خود می پرسیم که آیا واقعا تغییری که من به دنبال آن بودم تحقق پیدا کرده است؟ چقدر؟ و برای ادعای خود از شواهد ارائه میکنیم ۳- دادن گزارش نهایی یا اطلاع رسانی به همراه نتایج اتفاق افتاده و در صورت لزوم ارائه پیشنهاد لازم به همکاران

ج- اما در چه مواردی انجام اقدام پژوهی مناسب است؟

یکی از موقعیتهایی که میتوان در آن از اقدام پژوهی استفاده کرد زمانی است که در کار خود با مشکل و مساله خاصی مواجه شوید سپس با خواندن مطالعات قبلی به یک راه حل موقت برای مساله مورد نظر برسید اکنون میخواهید که این راه حل موقت را به عمل بگذارید استفاده از اقدام پژوهی به شما این امکان را می دهد که خودتان شواهد مربوط به کارایی این راه حل را جمع اوری کنید. پس اقدام پژوهی روش مناسبی است برای اینکه ببینیم یک راه حل تا چه اندازه موثر و کارا است

روش طولی

روشهای طولی: مطالعات طولی که در طول زمان به عمل آمده اند دارای اهمیت زیادی در علوم اجتماعی هستند. تحقیقات آموزشی اغلب به دنبال بررسی فرایندهای تغییرند و مطالعه تغییر ایجاد میکند که داده ها حداقل در دو مقطع زمانی جمع اوری شوند. انجام مطالعات طولی از این لحاظ ضروری است که بتوان تاثیر فرایندهای آموزشی بر ثبات یا تغییر پدیده های مرتبط را توصیف و تبیین کرد لذا استفاده از روشهای مطالعه طولی در انجام تحقیقات تجربی آموزش و پرورش بسیار مهم است. (مطالعه طولی روشهای تدریس)

روش ارزیابی آموزشی

منظور از ارزیابی آموزشی قضاوت در مورد ارزشها شایستگی ها و سودمندیهای هر گونه فرایند آموزشی است. در واقع هر برنامه آموزشی بایستی فرایند ارزیابی رسمی را طی کند بسیاری از سازمانها آموزشی و مدارس دارای گروه ارزیابی هستند و بسیار مهم است که ارزیابی کنندگان از گروههای ذینفع مستقل باشند و به صورت مستقلانه و بی طرفانه نسبت

به یک برنامه آموزشی ارزیابی دقیقتری انجام دهند تا نتایج آن مورد استفاده سیاستگذاران قرار گیرد. (ارزیابی یک کتاب آموزشی)

۴- روش تحقیق کیفی

در روش تحقیق کیفی تلاش میشود توصیفی عمیق و گسترده از یک شرایط یا محیط و کنشگرانی که در آن شرایط قرار دارند ارایه شود. در روش کیفی محقق به طور فعالانه در محیط تحقیق ظاهر می شود و با نمونه های خود ارتباط برقرار میکند. تلاش محقق این است که گزارشی از وضعیت طبیعی که در آن قرار دارد ارائه کند تا مخاطب تحقیق درک و فهمی از آن شرایط و افرادی که در آن شرایط قرار دارند به دست آورد. اصطلاح تحقیق کیفی همانند چتری است که گروهی از طرحهای تحقیقاتی نظیر مطالعات موردی، مطالعات میدانی، تاریخچه زندگی افراد، تحلیل اسناد و مدارک تاریخی، قوم نگاری ارتباطات، مردم نگاری، کنش متقابل نمادین، مطالعات بالینی را در بر میگیرد.

داده های کیفی اغلب در پی پاسخگویی به سوالات ذیل هستند: در این محیط و شرایط چه نکاتی میتوان یافت؟ در این محیط و شرایط چه اتفاقاتی در شرف وقوع است؟ در این شرایط و محیط مردم چگونه فکر میکنند چگونه عمل میکنند و به چه چیزی باور دارند؟ ارتباطات متقابل افراد در این شرایط و محیط چگونه است؟

بطور کلی روش کیفی دارای سه ویژگی است: ۱- این نوع تحقیق مبتنی بر توصیف کیفیات امور و حوادث از طریق مشاهده مستقیم و غیر مستقیم است. ۲- توجه به ضرورت شناخت امور و حوادث در جریان طبیعی آنها است. ۳- محقق خود ابزار اصلی و وسیله ای مهم برای جمع آوری داده هاست. محقق بهترین صافی برای پردازش و جمع آوری داده هاست.

الف- روان شناسی میدانی

روان شناسی میدانی مبتنی بر مطالعات میدانی **کورت لوین** است. روان شناسان میدانی به مطالعه روابط بین رفتار طبیعی آدمی و محیط او می پردازند هدف اینها ارائه توصیفی دقیق از رفتارهای طبیعی آدمی است. روان شناسان میدانی برای رفتار آدمی و محیط که در آن قرار دارد دو جنبه قابل هستند عینی و ذهنی. جنبه عینی رفتار آدمی در چارچوب اجزای بدنی او روی می دهد و شامل حرکات صورت، زبان، لب، دست پا و سایر اجزای بدنی است. جنبه ذهنی در چارچوب آگاهی، ذهن، تفکر و شناخت اوست. ابعاد عینی محیط همان محیط اکولوژیکی و فضای فیزیکی است ولی منظور از محیط ذهنی یا فضای ذهنی (فضای شناختی و احساسی) میدانی است که فرد آن را ادراک میکند و به این میدان **سکونتگاههای روان** شناختی گویند. فرد هنگام ورود به سکونتگاههای روان شناختی واکنشهای عاطفی و شناختی نشان می دهد (برای مثال خوشحال یا ناراحت می شود) به عبارت دیگر ابعاد ذهنی فرد خود را با سکونتگاه روان شناختی مطابقت و هماهنگ می سازد. بدین ترتیب نوعی رابطه بین ابعاد ذهنی فرد و ابعاد ذهنی محیط برقرار می گردد.

روان شناسان میدانی در تعریف سکونتگاه روان شناختی از واکنشهای عاطفی و شناختی فرد نسبت به محیط استفاده میکنند برای مثال روان شناسی میدانی به این مطالعه می پردازد که آیا فرد فعالیتی را با خوشحالی انجام می دهد یا با ناراحتی. بدین ترتیب روان شناسان میدانی فرد و محیط را به هم وابسته می دانند. یکی از کاربردهای این روش استفاده

از آن برای مطالعه کلاس درس است. محقق در روش روانشناسی میدانی با حضور در کلاس و مشاهده مستقیم رفتار دانش آموزان به میزان تطابق ذهنی محیط و فرد می پردازد. اینکه چه فضای ذهنی بر کلاس و دانش آموزان حاکم است. معلم و عملکرد او یکی از عوامل مهم در شکل دادن به فضای ذهنی کلاس درس و تطابق ذهن دانش آموزان با آن فضا است.

ب- روش مردم شناختی

مردم شناسان پیشروان توسعه روشهای کیفی در مطالعات آموزش و پرورش هستند. این رهیافت به دنبال ادراک مقولات فرهنگی یک گروه یا جمع است روش مردم شناسی به دنبال آن است که فرهنگ یک گروه را با حداکثر دقت توصیف کند. اینها فرهنگ را به مثابه سازمان شناختی پدیده ها تعریف میکنند بعلاوه به اعتقاد آنها هر گروهی از انسانها برای ادراک و سازماندهی به جهان اطراف خود دارای نظام منحصر به فردی هستند. به اعتقاد روش شناسان مردم شناسی قسمت اعظم شناخت فرهنگی یک گروه در زبان آن گروه منعکس است به همین دلیل معتقدند که اسان ترین راه برای مطالعه سازمان شناخت فرهنگی مردم این است که نظام معانی و مفاهیم آن مردم را مطالعه کرد. اما آنچه برای روش مردم شناسی مهم است. تاکید مردم شناسی فرهنگی این است که فرهنگهای مختلف از چه اصولی برای سازماندهی استفاده میکنند. هدف روش مردم شناسی توصیف سازمان فرهنگ با استفاده از مقولات فرد مشارکت کننده است.

از این روش میتوان در مطالعات آموزشی نیز استفاده کرد. در این روش محقق با حضور مستقیم در مدرسه و از طریق مصاحبه و گفتگو با دانش آموزان تلاش میکند به فرهنگ حاکم در میان گروه دانش آموزان پی ببرد. و یا با گفتگو و مصاحبه با معلمان به فرهنگ یعنی ارزشها و هنجارهای مهم در میان معلمان را دریابد.

اصول اساسی در روش مردم شناختی

۱- محقق باید خودش از طریق مطالعه میدانی به جمع اوری داده ها بپردازد. ۲- مردم شناس باید نقطه نظرات افراد بومی را به دست آورد. ۳- لازم است مردم شناس برای اطلاع از نظرات بومی در خصوص جامعه خود گزارشهای شفاهی از افراد بومی تهیه کند تا از نظرات شفاهی آنها مطلع شود. ۴- مردم شناس باید با استفاده از روشهای مختلف به جمع اوری داده ها بپردازد. ۵- مهمترین روشهای جمع اوری اطلاعات مشاهده مشارکتی و مصاحبه غیر رسمی با افراد هستند.

برخی از موضوعاتی که با به کار گیری این روش میتوان در مدرسه و کلاس درس مورد مطالعه واقع می شود عبارتند از

۱- مقولات فرهنگی دانش آموزان در مورد رابطه بین معلم و دانش آموزان، ۲- مقوله بازی و زنگ تفریح از دیدگاه دانش آموزان. ۳- معانی ذهنی و دلایل انتخاب شغلی دانش آموزان. ۴- اصطلاحات مورد استفاده دانش آموزان برای افراد موجود در مدرسه و حوادث مدرسه.

ج- روش کنش متقابل

کنش متقابل نمادی تحت تاثیر جرج هربرت مید و هربرت بلومر از نظریه پردازان مکتب کنش متقابل نمادین است. این روش مبتنی بر توجه به تعامل چهره به چهره بوده و بر الگوهای تعامل اجتماعی در میان یک گروه تاکید دارد. در این روش فرض بر آن است معانی اجتماعی در روابط رو در رو و در اثر کنش متقابل افراد با یکدیگر پدید می آید. این روش

فرض را بر این دارد که تصورات ادمی تحت تاثیر تفسیر او از تجربه است. فرد این تصورات را از طریق ارتباط با دیگران به دست می آورد طرفداران کنش متقابل نمادین علاقه مند به فهم این نکته اند که این تفاسیر (معانی) چگونه به وجود آمده اند و چگونه ادمیان در شرایط خاص از آنها استفاده میکنند.

به اعتقاد طرفداران کنش متقابل نمادی، معانی ناشی از ارتباطات اجتماعی انسان با دیگران است به همین جهت میتوان گفت که معانی محصولات اجتماعی اند اگرچه معانی امور از طریق کنش متقابل اجتماعی شکل میگیرد ولی استفاده ادمی از معانی مبتنی بر فرایند تفسیری است. پیروان این مکتب فرد و جامعه را واحدهای لاینفکی می دانند که فهم هر یک از آنها نیازمند فهم دیگری است و هر دو آنها بر یکدیگر اثر میگذارند. کنش متقابل نمادی به دنبال یافتن الگویی برای تبیین این نکته است که چگونه ادمیان در طول زندگانی خود به تفسیر اشیا حوادث و انسانهای دیگر دست زده و اینکه چگونه این فرایند تفسیر منجر به بروز رفتار می شود. هوارد بیکر محقق برجسته از کنش متقابل نمادی در مطالعه آموزش و پرورش بسیار بهره جسته و به بررسی این نکته پرداخته است که چگونه دانش آموزان در مراحل مختلف زندگی تحصیلی خود مسائل و مشکلات مربوط به رابطه با معلمان خود را حل میکنند. (تفاسیر معلمان و دانش آموزان از موقعیت) در این روش محقق برای جمع اوری داده های خود از روش مشاهده مشارکتی استفاده میکند. محقق در این روش بایستی به مدرسه وارد شود و با مشاهده کنشهای متقابل دانش آموزان با یکدیگر یا دانش آموزان با معلمان بتواند معانی که از برنامه درسی، قوانین مدرسه، روشهای تدریس و ساخته می شود را کشف کند. اینکه ارتباطات رو در روی دانش آموزان و معلمان چگونه به ساخت واقعیت اجتماعی منجر می شود وظیفه محقق است.

۵- نتیجه گیری

برای روان شناسی میدانی زمینه رفتار در کلاس درس هم شامل ویژگی های عینی محیط می شود و هم شامل ادراکات ذهنی فرد از آن محیط. لذا روان شناس میدانی معتقد است که زمینه ارتباط معلم با دانش آموز نه تنها شامل ویژگی های عینی محیط نظیر ساختار فیزیکی اجزای انسانی و برنامه های آموزشی می شود بلکه شامل اهداف ذهنی و هیجانات فرد نیز هست. محققان وابسته به سنتهای مردم شناختی معتقدند که استانداردهای فرهنگی بر رفتار موثرند بعلاوه اینکه سعی میکنند تا الگوی فرهنگی موجود در کلاس درس را با الگوی های فرهنگی موجود در دیگر حوزه های حیات اجتماعی مرتبط سازند. طرفداران کنش متقابل اگر چه وجود استانداردهای فرهنگی را تایید میکنند ولی معتقدند که این استانداردها در اثر کنش متقابل افراد در مدرسه ساخته می شوند و کنشگران آنها بر اساس اهداف و ادراکات خود تفسیر میکنند. (اینکه معلم خوب و دانش آموز خوب چه کسی است) به نظر پیروان این رهیافت به منظور فهم رفتار در وضعیتهای نظیر کلاس درس محقق باید الگوهای فرهنگی که در اثر کنشهای متقابل میان افراد ساخته می شوند را شناسایی کرد.

تحلیلهای جدید تحقیق کیفی حکایت از این دارد که این سنتها راههای متفاوتی برای مطالعه رفتار و ادراکات ادمی ارائه میکند این رهیافتهای در مقایسه با مطالعات سنتی آموزش و پرورش فرضیات جدیدی در خصوص ماهیت دانش آموز، برنامه درسی و ویژگی های معلم ارائه میکنند و از روشهای متفاوتی بهره می برند. سنتهای کیفی فهم کاملتر و بهتری از آموزش و پرورش در اختیار محققان قرار می دهند بعلاوه این سنتها چارچوبهای کامل تری برای انجام

تحقیقات کاربردی فراهم می سازند. خلاصه اینکه نه تنها میتوان از سنتهای کیفی برای انجام تحقیقات بنیادی و کاربردی استفاده کرد بلکه میتوان از آنها برای پاسخگویی به سوالات جدید نیز بهره جست.



فصل چهارم

جامعه و مدرسه

هدف از این فصل آشنایی دانشجو معلمان با روابط متقابلی است که میان مدرسه و جامعه برقرار است دانشجو معلمان در این فصل با ضرورت تربیت مدرسه ای، تاثیر تحولات اجتماعی بر مدارس، رابطه بین دولت و مدرسه، تاثیر تربیت مدرسه ای بر زندگی اجتماعی افراد جامعه، تاثیرات تربیتی و آموزشی ورود رایانه به مدارس آشنا می شوند. در این فصل انتظار می رود دانشجو معلمان در حرفه معلمی به تاثیر تحولات و عوامل اجتماعی بر نظام تعلیم و تربیت و نیز تاثیر نظام تعلیم و تربیت مدرسه ای بر تحولات اجتماعی توجه داشته باشند و بتواند تاثیر آموزشی و تربیتی ورود رایانه و الزامات آنرا در نظام تعلیم و تربیت درک کنند.

۱- ضرورت تربیت مدرسه ای

استمرار و بقای هر جامعه مستلزم این است که مجموعه باورها، ارزشها و رفتارها، گرایشها، دانشها و مهارتهای آن جامعه به نسل جدید منتقل شود. وسیله این انتقال آموزش و پرورش است. آموزش و پرورش (تربیت) در معنای کلی به معنای جامعه پذیری است. یعنی فرایندی که نسلهای جدید از طریق آن نقشها، قواعد و روابط اجتماعی جامعه خود را به تدریج می آموزند. آموزش و پرورش مدرسه ای فرایندی است که دانش آموزان به وسیله آن در معرض آموزش منظم دانشها، مهارتها رفتارها و نگرشهای مورد نیاز جامعه قرار میگیرد. نظام تربیت مدرسه ای امروزه در تمام جوامع برقرار است و وسیله غالب جامعه پذیری نسلهای جدید به شمار می آید. اما این سوال اساسی مطرح است که چرا تربیت مدرسه ای در جوامع معاصر اجتناب ناپذیر است؟ در پاسخ به این سوال میتوان چگونگی ظهور تربیت مدرسه ای را اینگونه بیان داشت که در گذشته جوامع سنتی ساختار ساده تری نسبت به جوامع کنونی داشتند. در این جوامع کارکردهای تربیت و آموزش بر عهده خانواده قرار داشت. اما با افزایش جمعیت، گسترش شهرنشینی، توسعه صنایع و تقسیم کار تخصصی و دگرگونی ساختارها و کارکردهای نهادهای سیاسی و اقتصادی موجب شد که کارکرد خانواده در تربیت کودکان تضعیف شود و دیگر صلاحیت لازم برای تربیت کودکان و نوجوانان در جوامع جدید صنعتی و شهرنشین شده را نداشته باشد. از این رو ضرورتها و شرایط جدید جوامع باعث برپایی نظام تربیت مدرسه ای شد تا در کنار خانواده، کودکان و نوجوانان را برای شرایط جدید آموزش دهد.

تربیت مدرسه ای که در ابتدا کارکرد عمده اش سواد آموزی بود امروزه با دامنه گسترده ای از معارف و علوم و فنون جدید به ابزار موثری برای حفظ نظم و بازسازی جامعه مبدل شده است. افرادی که خواستار اشتغال به کار و خدمت در جامعه و برخورداری از مزایای زندگی اجتماعی هستند مجبورند سالیان درازی از عمر خود را در مراکز رسمی آموزش و پرورش به آموزش اشتغال ورزند. هر جامعه ای آموزش و پرورش مدرسه ای متناسب با ارزشها و هنجارهای فرهنگی خود را برپا کرده و سازمان می دهد تا از طریق آن نسلهای جدید را پرورش داده و بقا و دوام اجتماعی و فرهنگی خود را تضمین کند. پرورش اجتماعی و فرهنگی افراد به معنای جذب آنها در جوامع است به طوری که به اعضای فعال جامعه مبدل می شود. جوامع امروزی برای پرورش اجتماعی مردم از نهادهای خانواده، دین و آموزش و پرورش استفاده میکنند. کارکرد آموزش و پرورش شامل تربیت عمومی، آموزش فنی و حرفه ای، تلقین ارزشها، کشف و بسط دانش های جدید و کاربرد علوم جدید برای حل مسایل اجتماعی و ارتقای سطح زندگی افراد جامعه است. اهداف و برنامه های آموزشی و نوع و میزان آموزشی که به کودکان و نوجوانان داده می شود با توجه به نیازها و تقاضاهای جامعه تعیین می شوند. کارگزاران و سیاستگذاران آموزشی در کوشش برای طراحی برنامه درسی و تدوین قواعد و قوانین مدارس، اربانها، ضرورتها و نیازهای جامعه را مد نظر قرار می دهند.

۲- دولت و مدرسه

علاوه بر این مدرسه از ابزارهای مهم عملی شدن سیاستهای دولتی در عرصه تربیت افرادی مفید و کارآمد است. دولت ها معمولاً در برنامه های مدارس و اداره و ساماندهی آنها دخالت می کنند و تلاش می کنند سیاستهای آموزشی و تربیتی خود را در مدارس عملی سازند. امروزه در اغلب جوامع مدارس به صورت دولتی اداره می شوند. مدارس غیر دولتی نیز تحت نظارت دولت قرار دارند و ملزمند سیاستها و برنامه های دولت را در مدارس پیاده سازند. هر ساله بودجه کلانی از

جوامع هزینه گردش این ماشین تربیتی است بنابراین مدارس یکی از حوزه های اعمال سیاستهای دولتی است. دولتها تلاش می کنند سیاستهای فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خود را از طریق تربیت مدرسه ای در کودکان و نوجوانان درونی سازند و بدین ترتیب آنان را به سوژه هایی مطیع و تابع سیاستهای دولت تبدیل سازند .

۳-مدرسه به عنوان نهاد محافظه کار

رویکرد غالب به آموزش پرورش به عنوان یک نهاد اجتماعی محافظه کار است که معمولاً دنباله رو تغییرات اجتماعی است تا مولد و موجد تغییرات. این داوری از انجا ناشی می شود که صاحب نظران نقش اصلی مدرسه را انتقال فرهنگ و جامعه پذیری دانسته اند. آموزش پرورش معمولاً نهادی منفعل قلمداد می شود که نقش اصلی آن انتقال فرهنگ جامعه از یک نسل به نسل دیگر است، بنابراین نهادی تلقی می شود که از وضع موجود محافظت میکند. مدرسه اگر کودکان جامعه را طبق الگوهای گذشته تربیت میکند و الگوهای سنتی و مرسوم رفتار جامعه را تداوم می بخشد پس بعنوان یک نهاد محافظه کار عمل میکند.

۴-مدرسه بعنوان عامل تغییرات اجتماعی

از دیدگاه دیگر آموزش و پرورش میتواند جامعه را تغییر دهد و یکی از عوامل تغییرات اجتماعی به شمار آید. زیرا پیامدهای تربیتی و آموزش مدارس و آموزشگاهها میتواند به اشکال مختلف موجب تغییرات اجتماعی شود. از این دیدگاه به دلیل تاثیر گسترده و عمیق مدرسه بر نسلهای آینده میتواند بعنوان نهادی فرهنگ ساز و تحول ساز تبدیل شود. در بررسی رابطه میان تربیت مدرسه ای و تغییرات اجتماعی با توجه به شرایطی میتوان ادعا کرد که نظام تعلیم و تربیت مدرسه ای میتواند کارگزار یا عامل تغییر باشد یا شرط و لازمه تغییر در نهادهای دیگر جامعه به حساب آید. برای نمونه میتوان در تاریخ معاصر ایران به تاثیراتی مدارس بر انقلاب مشروطیت و انقلاب اسلامی داشته اند اشاره داشت.

رای آنکه آموزش و پرورش بتواند پیشاهنگ تغییر باشد لازم است که در سطح جامعه عمومیت یابد و تاثیر آن بر افراد جامعه مداومت داشته باشد و بالاخره با ساختار شغلی در جامعه دارای رابطه متعادل باشد. امروزه آموزش و پرورش در تعیین شغل و پایگاه اجتماعی افراد نقش مهمی ایفا می کند و از این رو از لحاظ تاثیر بر نحوه توزیع قدرت در جامعه از موقعیت مهمی برخوردار است در این معنا میتوان از آموزش و پرورش به عنوان اهرمی برای تغییر اجتماعی استفاده کرد. اگر در جامعه ای مردم بر اساس شایستگی و تخصصهایشان به کسب امتیازات اجتماعی نایل شوند و این تخصصها و شایستگی ها تنها از طریق مدارس و مراکز آموزشی به دست آیند در چنین وضعی قدرت و اهمیت آموزش و پرورش برای تغییرات اجتماعی به حداکثر خواهد رسید (نمونه این مورد را میتوان در چین و ژاپن کره جنوبی و برخی دیگر از کشورهای شرق آسیا اشاره کرد) آموزش و پرورش با اشاعه دانشها، نگرشها فنون و مهارتهای جدید در میان مردم شیوه زندگی اجتماعی را به تدریج دگرگون می سازد. اشنایی مردم با روشهای نوین انجام کار و فعالیتهای اجتماعی و یادگیری آنها الزاماً موجب سازگاری با اوضاع و شرایط جدید می شود.

الف- آموزش و پرورش و تحرک اجتماعی

آموزش و پرورش امروزه بعنوان مهمترین وسیله تحرک اجتماعی نیز محسوب می شود. بدین معنا که افراد جامعه با برخورداری از آموزش و پرورش و احراز صلاحیت و شایستگی در مراحل مختلف آن به منزلت و امتیازات اجتماعی

بالاتری نایل می شوند و این ویژگی به اهمیت تربیت مدرسه ای افزوده و تربیت در انرا با استقبال عمومی روبه رو ساخته است. از این رو آموزش و پرورش با ایجاد فرصت و امکانی برای تحرک اجتماعی در جامعه میتواند نقش موثری در تغییر و نوآوری در جامعه ایفا کند. بدین ترتیب گسترش مدارس برای برخی از افراد جامعه امکان تحرک اجتماعی را نیز فراهم می نمود. کسب مدارک تحصیلی از مدارس امکانی را فراهم می ساخت تا برخی از افراد جامعه که امکان تحرک اجتماعی برای آنها فراهم نبود به دستگاه دولتی و نهادهای جدید راه یابند و کسب مدارک تحصیلی از مدارس ضوابط توزیع مشاغل دولتی و جدید را به تدریج تغییر می داد.

ب-مدرسه و توسعه اجتماعی

منظور از توسعه اجتماعی تغییر اجتماعی مبتنی بر برنامه ریزی است. برنامه ریزی آموزشی به تغییرات اجتماعی کمک میکند تحقیقات تاثیر سواد آموزی و آموزش و پرورش عمومی بر توسعه اقتصادی و اجتماعی را نشان می دهد. از همین رو در برخی جوامع، برنامه ها و نهضت های سواد آموزی در زمره روش های اولیه توسعه اجتماعی است. مثال بارز آن سیستم های آموزشی است که در برخی از جوامع در زمینه تعلیم آموزش و پرورش عمومی در سطح ابتدایی صورت گرفته است. در این جوامع تلاش می شود که با افزایش سرمایه گذاری و تجهیز مدارس، تامین معلم و افزایش مدارس زمینه های پیشرفت آموزش و پرورش عمومی را تضمین نمایند. هدف از این اقدامات ایجاد تحول در زمینه تربیت مدرسه ای به منظور دستیابی به توسعه اقتصادی و اجتماعی است.

۵-مدرسه و زندگی اجتماعی

مدرسه تا حد زیادی شرایط کلی جامعه را در خود منعکس میکند. برای آماده کردن افراد برای ورود به جامعه بزرگتر لازم است به محدودیتهایی که جامعه مذکور برای فرد و رفتار وی ایجاد میکند توجه شود. مدرسه همانطور که دانش آموزان را در برخی از جهات محدود می سازد به همان ترتیب نیز در به آنها مهارتها دانشها و احساساتی را می آموزاند که بتواند وارد زندگی اجتماعی شود در مدرسه ای که مقررات و تنبیه با ضمانتهای اجرایی ویژه وجود نداشته باشد بدون شک شاگردان برای جامعه آینده که در آن ناچار خواهند بود به طریقی پاسخگوی اعمال خود باشند آماده نخواهند شد.

هر چه شاگردان بزرگتر می شوند به دخالت در اداره و کنترل بیشتر مدرسه علاقه نشان می دهند. ظاهراً نیاز مدرسه آن است که در جایی نظیر انجمن، مدرسه که کلیه دانش آموزان نماینده دارند مسئولیت مشترک داشته باشند و ایجاد ارتباط به صورت آزادانه تحقق پذیرد، اگر قرار بر این است که در کودکان انضباط شخصی رشد کند و جای انضباط تحمیل شده از خارج را بگیرد لازم است که در روشهای بحث و گفتگو که از مشخصات جامعه آزاد محسوب می شود شاگردان تجربه کسب کنند. درسهای واقعی زندگی فقط انهایی نیست که در کلاس درس تدریس می شود درسهای واقعی انهایی است که شاگردان از طریق مشارکت و فعالیت در جامعه و مدرسه کسب میکنند و حتی ناکامیهای را که اکثر آنان در تصمیم گیرهای درون مدرسه تجربه میکنند هنگامی که در مقام اعضای بزرگسال وارد جامعه بزرگتر می شوند مجدداً تجربه خواهند کرد و موارد مشابه انرا خواهند دید. (۲۲۹) از این رو پیوسته این ضرورت مطرح می شود که هدف مدرسه عبارت است از کوششی واقعی است برای آگاه کردن کودک در دوران تحصیل نسبت به جامعه به نحوی که مدرسه را پدیده ای منفرد تلقی نکند بلکه انرا اساساً مرتبط با جامعه کل بداند. (محدود سازی و توانمند سازی مدرسه) کودک باید در دوران تحصیل خود آگاه شود که جامعه اینجا و حالاًست نه چیزی در آینده یا دور از دسترس و

مدرسه عنصری جدا از کل جامعه نیست بلکه بخش جدایی ناپذیر آن است و آزادی کیفیتی نیست که در پایان یک دوره اجتماعی شدن اعطا شود بلکه چیزی است که از مشارکت ازانده و در عین حال محدود حاصل می شود و فقط از طریق مشارکت مداوم در اعمال می توان بر مفهوم واقعی هویت اجتماعی دست یافت مدرسه زمینه ای آموزشی برای زندگی و جامعه بزرگتر نیست مدرسه به خودی خود زیستن و زندگی اجتماعی است. (۲۳۰)

۶- ورود رایانه به مدرسه و تغییرات آموزشی

در دوران معاصر با ورود رایانه به مدرسه و کلاس درس به تدریج تحولاتی در فرهنگ کلاس درس شکل خواهد گرفت و روابط شاگرد و معلم تغییر خواهد کرد. اما به واقع این سوال مطرح می شود که ورود رایانه به کلاس درس چه تاثیری بر فرهنگ کلاس درس و مدرسه داشته است. یعنی چه تغییراتی را در روابط معلم و شاگردان ایجاد کرده است؟ به کارگیری رایانه در کلاس درس می تواند منجر به افزایش اطلاعات، خلاقیت مهارت انتقادی، روشهای مشارکتی و امکان پژوهش مساله محور در کلاس درس می شود.

الف- تحول مدارس

در نظام آموزشی ایران میتوان سه دوره مکتبخانه ها، مدارس انضباطی و مدارس مجازی و رسانه ای را از یکدیگر متمایز ساخت. مهمترین نشانه تربیت مکتبخانه ای چوب و فلک است (مبتنی بر حافظه محوری و تکرار طوطی وار دانش) نشانه غالب در نظام مدارس انضباطی تخته سیاه است (مبتنی بر عقل و تجربه و انتقال یکطرفه دانش و جستجو و کشف دانش) در مدارس رسانه ای رایانه مهمترین ابزار آموزشی به حساب می آید. (مبتنی بر چگونگی دست یابی به دانش و چگونگی تولید معنا و دانش). حول این نشانه ها روشهای تدریس موضوعات درسی و شیوه های تربیتی خاصی شکل میگیرد.

ب- تاثیرات ورود رایانه به مدارس

ورود رایانه به مدارس امکان مشارکت و گفتگوی شاگردان را فراهم میکند در رشد فردیت نقش دارد به خلاقیت دامن می زند و امکان افزایش اطلاعات را مهیا می سازد اگر در گذشته کتابهای درسی نماد مدرسه مدرن بودند امروزه رایانه نشانه دنیای پسا مدرن است رایانه امتداد گوش و چشم و عواطف و احساسات بشری است از اینجاست که قدرت بیشتری پیدا میکند و تاثیراتش را می گذارد. دانش آموز وقتی با رایانه کار میکند احساس میکند از عالم خارج منزوی نیست و خود را با دنیای پیرامونی خود مرتبط می بیند و احساس میکند محیط آموزشی و زندگی اش پیشرفته متری و تکامل یافته است اینها احساس غرور اعتماد به نفس و تعلق به محیط را در شاگردان تقویت میکند.

رایانه در اینجا یک ماشین نیست بلکه به اقیانوسی می ماند که نه فقط اطلاعات و افکار و ایده ها بلکه سیلی از احساسات و عواطف را در وجود او جاری می سازد و البته رایانه تنها ابزار مشترک و شناخته شده ای است که شاگردان در مدرسه و خانه سراغ دارند و با آن احساس یگانگی دارند. او میتواند از امکانات رایانه برای تبدیل عکسهای کتاب به تصاویر متحرک و اصوات استفاده کند و بدین ترتیب امکان اسان سازی یادگیری و درونی ساختن اطلاعات را بیشتر کند. و نیز امکان این فراهم می شود که او بتواند در زندگی روزمره خود تولید محتوا و معنا کند. رایانه به مثابه یک ابزار ارتباطی امکان ارتباطات اجتماعی را فراهم ساخته است ایمیل و غیره که روابط جدیدی را میان شاگردان و معلمان

فراهم ساخته است از این رو رایانه تنها یک وسیله برقراری ارتباط نیست بلکه وسیله ای است برای شکل دادن به تجربه های علمی و فرهنگی متفاوت است

دانش آموزان امروزه میتوانند در فرصت کوتاهی از طریق جستجوی اینترنتی حجم انبوهی از اطلاعات و ایده ها را درباره هر موضوعی که میخواهند به دست آورند از ایده های تاریخی تفکر تعلیم و تربیت این بوده است که فضای مباحثه و مشارکت و گفتگو و رشد و خلاقیت را در کلاس درس ایجاد میکند بدین ترتیب رایانه ها انقلابی چند سویه و مشارکتی و دموکراتیک کردن مناسبات کلاس و در فرهنگ کلاس درس ایجاد کرده اند. این امکان برای شاگردان فراهم شده است که در تعیین برنامه های درسی دخالت داشته باشند و نظرات خود را با سیاستگذاران تربیتی در میان گذارند. رایانه ها در کلاس درس معنای مکان مندی و زمانمندی جغرافیایی را عوض کرده اند و مکانهای جغرافیایی را محدود و در دسترس قرار داده اند چنانکه امروزه میتوان از نقشه های کاغذی روی دیوار فراتر رفت و از طریق رایانه میتوانیم به هر کجا از جهان و کره زمین که بخواهیم سرک بکشیم.

رایانه به دلیل امکاناتی که فراهم میکند به تحقق بیشتر فرد و خلاقیت و نیز حضور اجتماعی فرد را در فضای عمومی گسترش می دهد دیوارهای مدرسه و کلاس درس بسط میابند و امتداد حواس دانش آموزان باعث می شود معلمان و مدیران ناگزیر شوند که روابط عاطفی تر و انسانی تری با دانش آموزان برقرار کرده و ان نابرابری قدرت که بیش از این بخاطر انحصار دانش در نزد معلمان بود کاهش یابد.

ج- رایانه و نقش معلم

در مدارس رسانه ای معلمان دیگر بعنوان عقل کل و دانای محض نیست و دانش آموزان نیز لوح سفید خالی نیست که معلم هر چیزی که خواست در وجودش حک کند. البته مهمترین وظیفه معلم در این میان لذت بخش ساختن آموزش و یادگیری است معلم ایده ال در این وضعیت کسی است که تکنیکها روشها ابزارها و راهبردها سرگرمی سازی و لذت بخش کردن آموزش را خوب بداند و به کار ببرد و این لذت بخش کردن آموزش هیچ منافاتی با اصالت علم و هنر ندارد و در واقع هنر و احساسات و علایق باید امر آموزش را لذت بخش هیجان دار جذاب و حیرت انگیز و درگیر سازند.

د- نقد به رسانه ای شدن آموزش

منتقدان جامعه اطلاعاتی و کاربرد رایانه در مدرسه انتقاداتی را به حضور رایانه در مدارس دارند از جمله ۱- رایانه تفکر و تمرکز را از دانش آموزان می گیرد و نوعی توهم و خیال پردازی بجای واقع گرایی و واقع بینی دچار می شوند. ۲- کشورهای شمالی به خاطر سلطه بر فضای مجازی با تولیدات فرهنگی جذاب و هیجان انگیز به سلطه فکری و فرهنگی کشورهای جنوبی می پردازند. ۳- رایانه ها با تولیدات انبوه اطلاعات و توزیع آنها امکان تفکر انتقادی و عمیق را نمی دهند و فرد در انبوهی از اطلاعات متناقض دچار سردرگمی و تردید می شود. ۴- رایانه ها اطلاعات عامه پسند و با اهداف اقتصادی توزیع میکنند. ۵- وابستگی به رایانه موجب اتلاف وقت و هزینه می شود و فرد به اطلاعات بیهوده ای دریافت میکند که نه تنها در زندگی روزمره اش هیچ کاربردی ندارد و بلکه او را از زندگی واقعی اش نیز جدا میکند. ۶- فرصت مطالعه کتاب و فعالیتهای سنتی چون تئاتر و موسیقی و غیره را میگیرد. ۷- تحرک جسمانی را کاهش می دهد. ۸- امکان کلاهبرداری و سرقت و فریبکاری را فراهم می سازد. ۹- منجر به بیگانگی فرهنگی میشود.

ه-نتیجه گیری

البته رایانه همانطور که امکان و فرصتهایی را فراهم می سازد، تهدیدات و خطراتی نیز به همراه دارد اما این تهدیدات بیش از آنکه برخاسته از ضعف و ناتوانی حضور رایانه باشد از **ضعف جامعه پذیری و سیستم تربیتی** جامعه حکایت میکند. هیچ جامعه ای چاقو را به خاطر تیز بودنش و امکان قتل محدود و ممنوع نمیکند. رایانه نیز همانطور که جنبه های مثبت زیادی دارد میتواند مخرب و تهدید امیز باشد



فصل پنجم

سازمان مدرسه و فرایندهای مربوط به مدرسه

هدف این فصل آشنایی دانشجو معلمان با سازمان مدرسه و فرایندهای سازمانی آن است. در این فصل دانشجو معلمان مدرسه را همچون یک سازمان مطالعه میکنند و با نقشهای این سازمان و به خصوص وظایف و اختیارات مدیر مدرسه، روابط رسمی و غیر رسمی آن، ضرورت روابط انسانی در مدرسه، خرده فرهنگ دانش آموزی، مدیریت مشارکتی و مدرسه محوری و روشهای کنترل در مدرسه آشنا می شوند. در پایان این فصل انتظار می رود دانشجو معلم بتواند مدرسه را همچون یک سازمان در نظر گرفته و به تحلیل و بررسی فرایندهای درونی این سازمان بپردازد.

۱- مدرسه همچون یک سازمان

مدرسه را میتوان همچون یک سازمان مورد بررسی قرار داد. وقتی مدرسه را به عنوان یک سازمان در نظر می گیریم این فرضیات را پیشاپیش پذیرفته ایم که: ۱- در همه سازمانهای رسمی (مدرسه) یک سلسله مراتب اقتدار وجود دارد. ۲- در همه سازمانها رسمی (مدرسه) یک تقسیم کار وجود دارد. ۳- در همه سازمانهای رسمی وابستگی متقابل کارکردی میان نقشها بر قرار است.

در بررسی مدرسه همچون یک سازمان بایستی به نکات زیر توجه داشت. ۱- اهداف سازمانی که مدرسه برای دستیابی به آن شکل گرفته است. ۲- روابط قدرت و سلسله مراتب اقتدار در میان نقشهای موجود در یک مدرسه. ۳- کارکردهای سازمانی که در میان نقشهای مختلف مدرسه جریان دارد. ۴- توجه به روابط متقابلی که در میان نقشهای یک مدرسه بر قرار است. ۵- توجه به رابطه سازمانی مدرسه با محیط اجتماعی و فرهنگی مدرسه و تاثیر ارزشهای محیطی بر رفتارهای سازمانی مدرسه

مدرسه به عنوان یک سازمان دارای اهداف، ساختار، نقشها، هنجارها و ارزشهای خاصی است. ساختار نقش مدرسه شامل: مدیر معاونین، مشاور، کار اداری، معلمان دانش آموزان و انجمن والدین، سرایداران است. مدرسه همچنین شامل اجزایی فیزیکی همچون مجموعه کلاسها، امکانات ورزشی، کتابخانه نمازخانه و آزمایشگاه، کلاسهای هوشمند نیز می شود. در مدرسه همچون سازمان فضاهایی چون حیاط مدرسه، نمازخانه و راهرو ها و سرویس بهداشتی و حتی جلوی در حیاط مدرسه بوفه و غیره را نیز در فرایند آموزشی و تعاملات افراد حاضر در مدرسه بایستی دیده شوند و مورد مطالعه قرار گیرند. فرایندهای مربوط به مدرسه شامل مدیریت، روابط کارگزاران آموزشی با یکدیگر و با دانش آموزان و نیز مجموعه مدرسه با اداره کل و روش اجرای قوانین آموزشی و تدریس کتابهای درسی و کلاس بندی و در نهایت فضای فیزیکی و روانی مدرسه است.

۲- نقش و اهمیت مدیر مدرسه

در سلسله مراتب اداری مهمترین نقش رسمی در سازمان مدرسه نقش مدیریت مدرسه است. مدیران مدارس نمایندگان ادارات آموزش و پرورش هر منطقه محسوب می شوند و در قبال عملکرد مدارسشان به ادارات آموزش و پرورش پاسخگو هستند. مدیران مدارس وظیفه هماهنگ سازی نقشهای مختلف درون مدرسه را بر عهده دارند. به لحاظ قدرت نیز مدیر مدرسه اختیار اعمال نظرات و برنامه های خود را بر نقشهای دیگر دارد. نقشهای دیگر مدرسه نیز وظیفه دارند بر اساس قوانین اداری تحت نظارت مدیر مدرسه به وظایف خود در مدرسه بپردازند.

یکی از مهمترین وظایف مدیران مدارس حل تعارضات و اختلاف نظرانی است که در مدارس رخ می دهد. تضاد منافع در مدرسه موضوعی بااهمیتی است زیرا عدم توجه به این تعارضات و اختلافات میتواند عملکرد مدرسه و اجرای برنامه های آموزشی را مختل سازد. حل و فصل این تضادها که ناشی از نظرات و اهداف متفاوت معلمان، کارکنان و دانش آموزان و اولیا انهاست از تکالیف اصلی مدیر است. از جمله این تضاد و تعارض میتوان به تعارض میان نقشهای مختلفی که مدیر در یک زمان انجام می دهد و تعارض میان انتظارات کارکنان دانش آموزان و اولیای آنها و گروههای مختلف از نقش مدیر است. نقش مدیر در حل تعارضات را میتوان اینگونه بر شمرد

۱-مدیر نباید اختلاف نظر را مخرب و بهم زننده نظم سازمان بداند بلکه باید اختلاف نظرها و سلیقه ها را به عنوان یک امر طبیعی سازمان بپذیرد. ۲-مدیر باید جلساتی تشکیل دهد که از کارها و برنامه های سازمان انتقاد شود و افراد سازمان نظرات و پیشنهادهای خود را ارائه دهند. ۳-مدیر باید پشتیبانی و اعتماد رهبران غیر رسمی را جلب کند و در عین حال از تعارضات جدی در سازمان جلوگیری کند. ۴-مدیر باید وحدت گروهی را تحکیم بخشد. ۵-مدیر باید قدرت مذاکره بین افراد متعارض را داشته باشد. ۶-مدیر باید تلاش کند محیطی امن و مناسب برای کارکنان در بیان نظراتشان ایجاد کند. ۷-مدیر در حل تعارضات از افراد ذی نفوذ استفاده نماید.

۳-روابط رسمی و غیر رسمی در سازمان مدرسه

از دیدگاه جامعه شناختی نظام مدرسه از بسیاری جهات دارای ویژگی های یک سازمان است که دو مورد از ویژگی های آن حایز اهمیت است. یکی اینکه نظام مدرسه همچون نظامهای دیگر دارای اهداف سازمانی است. ویژگی دوم مدرسه این است که دارای شبکه ای از موقعیتهای وابسته به هم است (معلمان ناظم مدیر دفتر دار و مشاوره...) که همگی در راه تحقق اهداف سازمانی انجام وظیفه می کنند. بر اساس الگوی سازمانی هدف مدرسه انتقال دانش و مهارت به دانش آموزان است و بنابراین پرسنل لازم برای نیل به این هدف استخدام می شوند. برای مثال کارکرد ناظم کمک به معلمان برای انجام بهتر وظیفه است و وظیفه پرسنل اداری هماهنگ کردن فعالیتهای مختلف مدرسه است متصدیان این مشاغل در روابط خود با دیگران دارای حقوق و تکالیف مشخصی هستند.

همانطور که پیش از این بیان شد در سازمان مدرسه دو نوع رابطه رسمی و غیر رسمی در میان نقشهای مختلف مدرسه برقرار است. روابط رسمی عبارت است از روابطی که میان نقشهای مختلف یک سازمان بر حسب مقررات و قواعد وضع شده یا به عبارت دیگر روابط رسمی سازمان در چارچوب قوانین و مقررات انجام می شود و در چارچوب آن قوانین و مقررات است که مشاغل و پستهای سازمانی به وظایف رسمی خود عمل میکنند. روابط غیر رسمی شبکه ارتباط و رفتاری است که در نتیجه تعامل افراد در داخل گروه ها به وجود می آید. بدین ترتیب روابط غیر رسمی در نتیجه روابط اجتماعی بین افراد به وجود می آید و بدون هر گونه ضوابط جدی در خارج از نظام اختیارات رسمی شکل می گیرد این روابط غیر رسمی نیز بایستی مورد توجه مدیریت سازمان باشد.

سازمان مدرسه نیز دارای روابط رسمی و غیر رسمی است. شبکه رفتارهای مربوط به نقشهای استاندارد شده در سازمان، روابط رسمی آن سازمان را تشکیل می دهد: مثلا روابط و تعاملات کارکنان آموزشی (مدیر معلم مشاور معاون و...) و دانش آموزان بر اساس وظایف قانونی و اداری، روابط رسمی مدرسه را تشکیل می دهند. در ورای روابط رسمی مدرسه اغلب یک روابط غیر رسمی نیز میان نقشهای مختلف مدرسه وجود دارد که در اثر تعاملات غیر رسمی نقشها در مدرسه شکل می گیرند. بنابراین فردی که وارد سازمان مدرسه می شود بایستی به این روابط رسمی و غیر رسمی توجه داشته باشد و روابط و تعاملات خود را بر این اساس تنظیم نماید.

بسیاری از نظریه پردازان سازمانی معتقدند که برای فهم سازمان، اهمیت روابط غیر رسمی به مراتب بیشتر از روابط رسمی است. به عبارت دیگر در داخل هر سازمانی اغلب یک ساختار غیر رسمی توسعه میابد که متفاوت از ساختار رسمی است و همین ساختار تا حد زیادی تعیین میکند که واقعا چه چیزی در سازمان روی می دهد. در سلسله مراتب مدرسه از مدیر گرفته تا شاگردان ارتباطات رسمی و غیر رسمی برقرار است. همچنین گروه همکاران اعم از کارکنان

مدرسه و شاگردان با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند. برقراری ارتباط میان نقشها مدرسه جنبه عمودی و افقی دارد و هدف یک نهاد سازمانی نظیر مدرسه آن است که در نظامهای ارتباطی توازن یا تعادل را حفظ کند. علاوه بر روابط رسمی و غیر رسمی در سازمان مدرسه ساخت یک سازمان باید برقراری ارتباط عمودی و افقی و امکان بروز بازخورد را تا حد ممکن فراهم آورد همچنین باید برای ابراز آرای مخالف یا مغایر امکانات لازم را ایجاد کند تا از این راه نوعی ثبات در سازمان برقرار شود.

همچنین ساخت مدرسه بایستی در مقابل نوآوری ها و تجربیات علمی و تغییرات، انعطاف پذیر باشد زیرا اگر سازمان بیش از حد خشک باشد و در برابر هر گونه تغییر مقاومت کند با رکود و ایستایی مواجه خواهد شد از طرف دیگر سازمان مدرسه بایستی در مقابل تغییرات و تحولات سست و ناپایدار باشد زیرا پیوسته در معرض تغییرات و حوادثی قرار خواهد گرفت که ممکن است بر عملکرد سازمان و فعالیت های آن موثر واقع شود.

۴- روابط انسانی در مدرسه

روابط انسانی در برگیرنده همه تعاملات افراد مانند دوستی، قهر، تنفر، محبت، شادی، غم، آرامش، افسردگی و غیره است و از مهمترین عواملی است که مدیران آموزشی باید به آن تاکید فراوان داشته باشند. زیرا کار اصلی مدیران آموزشی برقراری رابطه مستمر با معلمان، کارکنان، دانش آموزان و اولیا آنهاست. همچنین مدیران آموزشی باید توجه کنند که منظور از برقراری رابطه **تامین نیازهای** کارکنان، معلمان، دانش آموزان و اولیا آنها است و ثانیاً هدف برقراری روابط مثبت و انسانی بوده که اهداف مدیران را تقویت و بهینه سازی میکند. یافته های پژوهشی نیز بیانگر آن است که حاکمیت روابط انسانی در مدارس و خانواده از عوامل مهم موفقیت دانش آموزان و کودکان در مدرسه است. مهارت برقراری روابط انسانی تقریباً اساس و لازمه انجام دادن همه وظایف است زیرا مدیران و به ویژه مدیران آموزشی با انسانها سروکار دارند و از طرفی رسالت اصلی مدیران و رهبران آموزشی تقویت مکارم اخلاقی و ایجاد رشد همه جانبه در دانش آموزان است که بدون حاکمیت روابط انسانی ممکن نیست.

به بیان دیگر اگر معلمی بخواهد در درس اش محبوب باشد باید تدریس خود را مبتنی بر روابط انسانی نماید یافته های پژوهشی بیانگر این مطلب است که آموزش از طریق قلب وارد مغز می شود. برقراری روابط انسانی و توجه به نیازهای افراد در سازمان موجب برقراری وابستگی عاطفی فرد به سازمان می شود و وابستگی عاطفی - به سازمان - تولید تعهد می کند و تعهد و علاقه اجتماعی نیز عناصر اصلی تشکیل دهنده هنجارهای اجتماعی و اخلاقی هستند. پس بدون نوعی وابستگی عاطفی، نظم هنجاری در سازمانها غیر ممکن است. به طور کلی هدف اساسی مدارس، انسانی بار آوردن دانش آموزان است که از این طریق در خدمت جامعه بوده و مشکلات جامعه را حل کند و این رسالت ممکن نیست مگر آنکه مدیران مدارس به تحکیم روابط انسانی اهمیت دهند و در همه امور آموزشگاه از برنامه ریزی و تصمیم گیری و سازماندهی و نظارت و کنترل و ارزشیابی و غیره به کار بندند. به بیان دیگر عدم توجه به کاربست روابط انسانی در مدارس یادگیری و آموزش را عقیم میکند. برای ایجاد روابط انسانی مدیران آموزشی باید به عوامل مانند تاثیر آموزش بر رفع نیازهای دانش آموزان، ایجاد شرایط مثبت و با نشاط و کاربست مدیریت مشارکتی در مدرسه اقدام نمایند.

برخی از شاخصهای روابط انسانی در مدرسه عبارتند از:

۱- درک نیازها و استعدادها: یکی از عوامل مهم و شکل دهنده رفتار و روابط بین افراد یک سازمان همانا نیازها هستند. اصولاً افراد برای تامین نیازهای خود به سازمانها می پیوندند. توجه به نیاز افراد در سازمانها شرط اساسی بر قراری روابط انسانی در سازمانها است. مدیران مدارس باید بدانند که در سایه تامین نیازهای دانش آموزان خلاقیت آنها شکوفا و فرایند آموزشی منجر به ایجاد تغییرات مطلوب و مستمر در آنها خواهد شد.

۲- درک تفاوت‌های فردی: دانش آموزان معلمان اولیای دانش آموزان دارای تفاوت‌های فردی هستند همانطوری که همه افراد دارای تفاوت‌های فردی اند هیچ دو انسانی پیدا نمی شود که همانند یکدیگر باشند بدین ترتیب مدیران آموزشی باید استعدادهای دانش آموزان و تفاوت‌های فردی آنها را تشخیص داده و به آنها توجه داشته باشد.

۳- مساله شناسی: یکی از اهداف مدیران توانمندی در تشخیص مساله و حل آن است لازمه تشخیص مساله متخصص بودن مدیران است به طور کلی مدیران به جای تاکید بر افراد لازم است بر مشکلات تاکید نمایند.

۴- توان برقراری ارتباط با دیگران: توانایی مدیران مدارس در امور آموزشی بستگی به توانایی برقراری ارتباط با آنهاست. برای ایجاد روابط انسانی بر قراری ارتباط با دیگران شرط اصلی آن است.

۵- توان بیان عواطف و احساسات مثبت و توجه به نکات مثبت: بیان عواطف و احساساتی که در دیگران نوعی احساس پذیرش دوستی موفقیت آرامش و آسایش به وجود آورد. بیان عواطف بین مدیر و دیگران باعث تحکیم روابط انسانی دیگران با مدیر می شود.

۶- تامین بهداشت روانی در محیط مدرسه: بهداشت روانی در مدرسه به بهداشت روانی کارکنان و دانش آموزان بستگی دارد. مدیران مدارس باید بتوانند زمینه بهداشت روانی در مدارس را فراهم آورند تا دانش آموزان و کارکنان مدرسه با آرامش و امنیت به فعالیتهای خود بپردازند.

بنابراین مدرسه مطلوب، مدرسه ای است که با تکیه بر نیازهای انسانها از طریق روابط انسانی انگیزه ها و علایق دانش آموزان و کارکنان را تقویت می کند و در آنها شور زندگی و کار بوجود می آورد در چنین فضایی افراد احساس احترام و شخصیت می کنند و خود را با ارزش و دارای مسئولیت می بینند.

کار در آموزشگاه بدون برقراری روابط انسانی غیر ممکن است. مدیر معاونین و معلمان مدرسه به عنوان متخصصین تعلیم و تربیت باید با هم و به خصوص با دانش آموزان رابطه انسانی برقرار کنند تا بتوانند در دانش آموزان نفوذ کرده و در آنها تغییر بوجود آورند. در نتیجه موفقیت و کارایی مدرسه تا حد زیادی منوط به برقراری روابط انسانی است. اگر دانش آموزان در محیط تحصیلی خود احساس تعلق و مالکیت کنند و بپذیرند که معلمان و مدیر آنها را دوست دارند و آنها هم مدیر و معلمان خود را دوست داشتند برانگیخته می شوند و با جدیت به کار و کوشش می پردازند. مشارکت دانش آموزان در تصمیم گیریها موجب می شود که احساس کنند بر اوضاع مسلط هستند. اگر دانش آموزان اعتقاد داشته باشند که در فعالیت های کلاس و تصمیمات آن، نقش مهمی دارند انگیزه شان افزایش یافته و امکان بد رفتاری ایشان کاهش می یابد. " فلسفه اصلی مشارکت دادن افراد بوجود آوردن حس تعلق و مالکیت در آنها نسبت به مدرسه می باشد " .

۵- مدیریت مشارکتی

همانطور که در مدیریت روابط انسانی بیان شد یکی از الزامات برقراری روابط انسانی در مدرسه مدیریت مشارکتی است. مدیر باید بتواند در اداره و مدیریت مدرسه از مدیریت مشارکتی استفاده نماید. به طور کلی مشارکت در مدرسه یعنی دخالت دادن و درگیر کردن دانش آموزان و اولیای آنان و معلمان و کارکنان در فراگردهای تصمیم گیری در خصوص برنامه ریزی آموزشی و درسی، نظارت و راهنمایی در فرایندهای آموزشی، ارزشیابی و تغییر و نوآوری در مدرسه و نیز حل مسائل و مشکلات و بحرانها و تعارضات مدرسه که بر سرنوشت آنها اثر می گذارد. مشارکت در اصل تنظیم یک پیوند آگاهانه میان دانش آموزان معلمان کارکنان مدرسه بوده به گونه ای که مدرسه با برخورداری از دانش و تجربه همه دانش آموزان، معلمان و کارکنان بتواند به توانمندی دست یابد و همه افراد مدرسه در امور آموزشی یاری رسانند.

پیامدهای مدیریت مشارکتی در مدرسه عبارتند از: ۱- باعث افزایش کیفیت تدریس معلمان و فراگیری ذهنی عاطفی و رفتاری دانش آموزان می شود. ۲- باعث نوآوری و تغییراتی در ارزشیابی روش تدریس و اجرای برنامه های درسی می شود. ۳- باعث وحدت سازمانی میان معلمان دانش آموزان و کارکنان مدرسه می شود. ۴- باعث افزایش بردباری و تحمل عقاید مخالف شده و روح همدلی و همفکری را افزایش می دهد. ۵- مشارکت منجر به افزایش اعتماد به نفس در معلمان و دانش آموزان می شود. ۶- باعث افزایش خلاقیت و رشد عقلی دانش آموزان می شود. ۷- منجر به افزایش رضایت کارکنان و نیز افزایش انگیزه آنها در انجام امور آموزشی می شود. ۸- باعث کاهش تعارضات و رقابتهای ناسالم در مدرسه می شود

۶- فرهنگ دانش آموزی و عملکرد تحصیلی

یکی دیگر از موضوعاتی که در سازمان مدرسه بایستی بدان توجه داشت فرهنگ دانش آموزی است. جیمز کلمن در کتاب معروف خود با عنوان جامعه جوان (۱۹۶۱) به جهان اجتماعی دانش آموزان دبیرستانی پرداخته است. استدلال کلمن در این کتاب این است که قرار دادن نوجوانان و جوانان در مدرسه به دور از جامعه بزرگسال سبب پیدایش و گسترش خرده فرهنگ دانش آموزی می شود این خرده فرهنگ به مراتب با فرهنگ دنیای بزرگسالان متفاوت و حتی در برخی موارد در تضاد است. کلمن معتقد است که گروه همسالان نقش بسیار مهمی در شکل گیری نگرش دانش آموز نسبت به مدرسه دارد به اعتقاد او برای توضیح موفقیت تحصیلی دانش آموز باید به ارزشها و هنجارهای گروه همسالان او توجه نمود. در این خرده فرهنگ ممکن است گرفتن نمره خوب از ارزش زیادی برخوردار نباشد و برای دانستن اینکه چرا دانش آموزان مختلف در مدارس گوناگون عملکرد تحصیلی متفاوتی دارند باید به تفاوتهای فرهنگهای دانش آموزی را در این مدارس مطالعه نمود و مشخص نمود که این فرهنگها به چه میزان بر فعالیتهای غیر علمی به عنوان منبع ارزش و احترام تاکید دارند.

دلایل شکل گیری خرده فرهنگ دانش آموزی این است که از فشار جامعه بزرگسالان فرار کنند. این گونه گروهها برای جوانان به منزله سنگرهای اجتماعی برای مخالفت هستند. جوانان با احساسهای همگون، عدم اطمینان و ترس به این سنگرها پناه می آورند. تنش بین گروه همسالان و مدرسه همواره بیشتر و نیرومندتر از تنش میان این گروهها با خانواده است. تحقیقات کلمن نشان داده است که دارا بودن ویژگی های قهرمانی و ورزشی یا محبوب بودن در بین دانش آموزان

به مراتب مهمتر و با ارزشتر از گرفتن نمره خوب است. لذا او به این نتیجه رسید که مدرسه نهاد موثری برای ایجاد انگیزه جهت موفقیت تحصیلی در بین دانش آموزان نیست به همین جهت او توصیه نمود به جای مسابقات ورزشی به مسابقات علمی و رقابت علمی با یکدیگر بپردازند زیرا با این کار مدرسه قادر خواهد بود توان بالقوه و انرژی فرهنگ دانش آموزی را در جهت اهداف اصلی مدرسه مهار کند.

فرهنگ دانش آموزی نتایجی برای سازمان مدرسه به همراه دارد که بایستی مورد توجه قرار گیرند. هم‌رنگی با گروه دوستان ممکن است دارای پیامدهای منفی باشد. به خصوص زمانی که باورهای و رفتارهایی را تشویق میکند که به وضوح مورد علاقه و رضایت گروه خانواده و مدرسه و نیز جامعه نیست. در این صورت شاهد اعمال غیر قانونی و ضد اجتماعی، اخراج از مدرسه، اعمال مرگبار و رفتارهای مشابه خواهیم بود. برای مثال باندهای نوجوانی اعضای خود را به رفتارهای ضد اجتماعی و غیر قانونی تشویق می کنند و همچنین هنجارهای اجتماعی گروه همسالان ممکن است با پیشرفت تحصیلی، بویژه در دبیرستان، در تضاد باشد. این خرده فرهنگهای نابهنجار در میان دانش آموزان ممکن است نظم و تعادل مدرسه را با اختلال مواجه سازند.

۷- کنترل در سازمان مدرسه

نظام مدرسه برای رسیدن به اهداف سازمانی خود به چهار شکل به کنترل اعضای خود می پردازد.

۱- کنترل اداری: قواعد و قوانین اداری چون تنظیم ساعات کلاسها، مواد درسی، امتحانات رسمی و... این قواعد و قوانین فرد را در بعد زمان و مکان سازماندهی میکند و از ضمانت اجرایی برخوردار است برای مثال دانش آموزی غیبتهای بیش از حد اداری داشته باشد با اخراج یا تعلیق مواجه خواهد شد. (قوانین)

۲- کنترل تشریفاتی: در مدرسه می باید اعضا در تعهدات خویش نسبت به اهداف سازمان تشویق شوند این کار از طریق مشارکت در فعالیتهای تشریفاتی که اعضای مدرسه را به یکدیگر پیوند می دهند صورت گیرد. مثل مراسمهای فارغ التحصیلی، گرد هم آیی های هفتگی مراسم روزهای ویژه، مسابقات خاص و غیره....

۳- کنترل شخصی: کنترل شخصی هر روز از طریق روابط رو در رو صورت میگیرد. معلمان دانش آموزان را و معلمان قدیمی معلمان جدید را کنترل میکنند این کار به صورت خیلی ساده با گفتن اینکه آنها باید چکار کنند با تشویق با خنده و شوخی و گاهی با طعنه و تمسخر صورت میگیرد. (غیر رسمی)

۴- کنترل نمادی: راه دیگر کنترل افراد برای تضمین اینکه موفقیت آنها از مرز حداقل بالاتر رود استفاده از تشویق تنبیه نمادین است منظور از کنترل نمادین، نمره دادن و ارتقا به کلاسهای بالاتر است پس نمره بالا به دو دلیل ارزش زیادی دارد اول به خاطر اینکه ورود به کلاسهای بالاتر را امکانپذیر می سازد و دیگر اینکه دارای وجه بالاتر است. (ارزش یابی معلمان و دانش آموزان)

۸- مدرسه محوری

مدیریت مدرسه محوری از ویژگی های بارز نظامهای آموزشی در دهه اخیر به شمار می آید. به ویژه در برخی از کشورها دگرگونی های مهمی در روشهای اداره و راهبری مراکز آموزشی و آموزشگاهی به وجود آورده است. مدرسه محوری به

این امر اشاره دارد که در سیاستگذاری ها، تصمیم گیری های آموزشی همه اعضای گروه به طور برابر شرکت داشته باشند. بدین ترتیب مدرسه محوری عبارت است از تمرکززدایی پایدار مستمر و تدریجی در نظام آموزشی و انتقال اقتدار تصمیم گیری در ابعاد مختلف کارکردهای عملیاتی مانند تصمیمات مربوط به دانش، مهارتها، اطلاعات، پاداشها، تکنولوژی، نیروی انسانی، مواد و تجهیزات، زمان و مکان و برنامه های آموزشی و درسی و .. به مدرسه است. مدرسه محوری یا تصمیم گیری مشارکتی در مدرسه یک بازنگری در مدارس به ویژه **مدارس دولتی** است که انحصار قدرت تصمیم گیری را از یک ناحیه مرکزی به یک مدرسه به منظور بهبود عملکرد آن مدرسه به دنبال دارد. این فرایند به سمت افزایش دادن سطح دخالت و درگیری مدرسه در اداره و مدیریت خود است. این تعامل برای ایجاد و تحقق اهداف و اثر بخشی در مدرسه است به بیان دیگر این فرایند باعث توانمند شدن مدرسه برای ایجاد تصمیم گیری های آموزشی در مورد نیازهای یک مدرسه و کمک به استفاده موثر از منابع محدود مدرسه و تقویت مشارکت محلی در اداره امور مدارس است بدین ترتیب مدرسه محوری بر اثر تمرکز زدایی در نظام آموزشی و انتقال اختیار و قدرت تصمیم گیری به مدرسه به وجود می آید. فرایند مدرسه محوری به افرادی که در آن مدرسه کار می کنند اجازه می دهد که جنبه های گسترده تری از موضوعات مدرسه ای که در آن کار میکند را در نظر گرفته از انرژی خود به منظور بهبود و توسعه مدرسه بیشتر استفاده میکنند

الف-اهداف مدرسه محوری

- ۱- افزایش عملکرد مدرسه در کیفیت آموزش. ۲- افزایش مسئولیت پذیری در میان اعضا. ۳- اختیار و اقتدار در تصمیم گیری. ۴- مشارکت دادن مسئولان محلی و منطقه ای در اداره امور مدرسه

ب-مدلهای مدرسه محوری

- ۱- کنترل به وسیله جامعه محلی: این مدل به معنای واگذاری تصمیمات به والدین یا سازمانها و گروههای محلی همچون شورای شهر و روستا یا شهرداری ها و غیره.... ۲- کنترل به وسیله معلم: در این مدل تصمیم گیری به گروهی از معلمان حریفه ای یا شورای معلمان یک مدرسه واگذار می شود. ۳- کنترل به وسیله مدیر: در این مدل نیز مدیر مدرسه به همراه شورای معلمان به تصمیم گیری در امور مدرسه می پردازد

ج-محدودیتهای مدرسه محوری

- ۱- عدم مسئولیت پذیری مسئولان محلی و منطقه ای. ۲- فاقد منابع لازم برای تصمیم گیری در تغییرات اساسی ۳- وقت گیر در هماهنگ سازی عوامل. ۴- عدم مسئولیت پذیری مدارس در اجرای برنامه ها و نیل به هدفها

فصل ششم

جامعه‌شناسی کلاس درس

هدف این درس آشنایی دانشجو معلمان با کلاس درس و تحلیل جامعه‌شناسانه کلاس درس است. در این فصل دانشجو معلمان با اهمیت کلاس درس در نظام تعلیم و تربیت، نقش معلم در اداره و مدیریت کلاس درس، چینش کلاس درس، روش تدریس تعاملی، نقش معلم در نظریات جامعه‌شناسی، تأثیر قضاوتها و تصورات معلم بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان و همچنین تأثیر سبک تربیتی خانواده ها بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان آشنا می شود.

۱- مقدمه

رجین سیورتا کلاس درس را بسیار مهم می‌شمارد او معتقد است کلاس درس برای نهاد آموزش و پرورش مانند جعبه سیاه هواپیما است. (منادی، ۶۳) به اعتقاد دورکیم کلاس درس یک جامعه کوچک است و نباید آنرا طوری هدایت کرد که گویی تجمع ساده ای از اشخاص مستقل از یکدیگرند. کودکان در کلاس درس فکر میکنند احساس میکنند و عمل میکنند و این اعمال متفاوت از زمانی نمی‌باشد که در جامعه هستند. در واقع کلاس درس تجربیات زندگی روزمره دانش آموزانی است که در آینده میتوانند نقش مهمی را برای جامعه داشته باشند و کنشها و اعمال آینده خود را بر اساس تجربیاتی که در کلاس و در ارتباط با معلمان و دانش آموزان دیگر کسب کرده و تصویری که از خود در این فضا کسب کرده است سازمان می‌دهد. نقش کلاس درس، تصورات معلم و دانش آموزان در شکل‌گیری هویت اولیه و رسمی فرد از خودش بسیار مهم و قابل توجه است. عملکرد دانش آموز در کلاس نقاشی، انشا و ریاضی و علوم و ادبیات نقش بسیار مهمی در عملکرد اجتماعی او خواهد داشت. مهارت تفکر سخن‌گویی و استدلال، مهارت حل مساله مهارت ارتباط برقرار کردن، مهارت کنترل احساسات، مهارت تخیل، مهارتهایی است که فرد در مدرسه و کلاس درس می‌آموزد و میتواند آنها را در زندگی روزمره خود بکاربرد. این فرایند آموزشی را می‌توان در گفتگوهای معلم و شاگردان ارزیابی کرد. نقش معلم بعنوان یکی از بازیگران اصلی این فضا بسیار مهم و با اهمیت است و در واقع دستاوردهای این کلاس بعنوان نماینده نهاد آموزش و پرورش تنها جایگاهی است که نشان می‌دهد که خواسته‌ها امیال و اهداف و سیاستهای این نهاد باید عملی شود (۶۳) در کلاس درس عنصر اصلی یا مدیر کلاس معلم است از این رو معلم نقش مهمی در فرایند کلاس درس دارد به عبارتی این معلم است که تصمیم میگیرد که کلاس چگونه اداره شود، قوانین رسمی چگونه اجرا شوند، کتابهای درسی چگونه خوانده شوند و کدام مطالب اهمیت بیشتری دارند.

۲- اهمیت و نقش معلم

چگونگی اداره کلاس و روش تدریس معلم منبع مهمی برای قضاوت درباره توانایی‌ها و ارزشهای شغلی اوست. مهارتهای اداره کلاس و چگونگی تدریس معلم بر رفتار احساس و تفکر و یادگیریهای دانش آموزان تاثیر اساسی می‌گذارد و کار معلم نیز از این طریق ارزیابی می‌شود. کلاس داری و تدریس معلم در خودپنداره شغلی و رضایت از کار وی نیز اثر می‌گذارد. استعاره‌هایی که شاگردان در مورد کلاس درس به کار می‌برند (زندان قفس، خانه دوم، فضای یادگیری و ...) حاکی از آن است که معلم چه نقشی در کلاس درس دارد و کار تدریس خود را چگونه سازماندهی و اداره میکند. رهبری کلاس درس باید معطوف به **یادگیری و تربیت** باشد مساله این نیست که شاگردان در همه حال تابع خواست معلم عمل کنند بلکه مساله این است که فضای کلاس به گونه ای باشد که آنان بتوانند بیشترین یادگیری را داشته باشند و امر تربیت به طور موثری در کلاس اتفاق بیافتد.

هدف مهم دیگر اداره کلاس این است که شاگردان چگونگی مدیریت رفتار خود را یاد بگیرند تغییر رفتار شاگرد از اجبار کردن آنان برای عمل به دستورات معلم تا رسیدن به خودنظم دهی و کنترل رفتار خود یک یادگیری اساسی در مدیریت کلاس است. کنترل خود وقتی حاصل می‌شود که شاگرد از روی انتخاب و تصمیم شخصی نتایج رفتار خود را بپذیرد هدفها و ترجیح‌های معینی برای خود تعیین کند. وقتی را که در اختیار دارد به کارهای مورد نظر خود اختصاص دهد در فعالیتهای یادگیری مشارکت کند. کمک به شکل‌گیری **مدیریت خود و کنترل خود** در شاگردان یکی از وظایف مهم تربیتی معلم است با دستیابی به چنین مهارتی است که شاگرد به کسب موفقیت درسی و ایجاد روابط صحیح با دیگران و نظم دادن به زندگی خود خواهد رسید. تحقیقات نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی و انضباطی دانش آموزانی

که معلمان‌شان توانسته اند کلاس را به درستی اداره کنند با عملکرد دانش آموزانی که معلمان‌شان در اداره کلاس خود ناتوان بوده اند به کلی متفاوت است. در تحقیقات دیگری نشان داده شده که رفتارهای کلاسی که باید مدیریت شوند عبارتند از مراقبت از حضور شاگردان، کنترل رفت و آمد آنها در کلاس، حفظ بهداشت و نگهداری وسایل کلاس، اجرای تکالیف درسی، چگونگی تعامل با معلم و سایر شاگردان و کمک رسانی به دیگران که به عنوان موضوعهای اصلی برنامه ریزی رفتارهای کلاسی دانش آموزان به حساب می آید.

۳-چینش کلاس درس

برنامه ریزی برای چگونه نشستن و فعالیتهای دانش آموزان و فضاها و تجهیزات کلاس درس در یادگیری و تربیت آنها بسیار موثر است. چینش غالب کلاسهای درسی به گونه است که میزها پشت سر هم چیده شده و نشستن شاگردان در این نیمکتها به گونه است که قادر به دیدن چهره یکدیگر نیستند و طی صد سال اخیر هیچ گونه تغییری در چینش این چینی کلاسهای اتفاقی نیفتاده است. در این کلاسها میز و صندلی معلم در بالای کلاس و نیمکتهای دانش آموزان در بقیه فضای کلاس و یکی پشت دیگری قرار دارند و شاگردان در حالت عادی فقط معلم را روبه روی خود می بینند. چیدمان کلاس به گونه است که نشان می دهد که شاگردان فقط معلم خود و تخته سیاه کلاس را می بینند و معلم مداری و انتقال دانش تنها از سوی معلم به دانش آموزان اتفاق می افتد. در صورتی که تحولات اخیر لزوم تغییرات در چینش کلاسهای درسی را ضروری و اجتناب ناپذیر ساخته است

سامان دهی به کلاس درس بایستی به گونه ای باشد که میل به یادگیری و آموزش را در دانش آموزان برانگیزاند. رنگ امیزی کلاس درس و میزان نور و صدا به گونه ای باشد که میل به آموختن و یادگیری لذت بخش را در دانش آموز ایجاد کند و امکان استفاده از رسانه های مختلف آموزشی در تدریس فراهم باشد. نوع چینش میزها و صندلی های دانش آموزان میتواند به گونه ای باشد که امکان تعامل و گفتگو میان او و دانش آموزان دیگر را فراهم کند. و نیز امکان ارتباط با معلم نیز فراهم باشد. چینش کلاس بایستی به گونه ای باشد که امکان پیاده ساختن روشهای مختلف تدریس در آن ممکن باشد و نیز رفت و آمد و حرکت دانش آموزان و تعاملات آنها را محدود نسازد. امروزه تحقیقات نشان داده است فضای آموزشی و تجهیزات و ابزارهای کمک آموزشی نقش مهمی در یادگیری دانش آموزان میتواند داشته باشد.

۴- روش تدریس در کلاس درس

معلم میتواند متناسب با موضوع درسی، ویژگی های دانش آموزان و فضای فیزیکی کلاس روشهای مختلفی از تدریس را در کلاس درس به اجرا گذارد. یکی از مهمترین روشهای تدریس که مهارتهای اجتماعی دانش آموزان را تقویت میکند روش تدریس تعاملی است. این روش تدریس روش فعالی است که در آن موضوعات آموزشی به صورت تعاملات علمی، عاطفی و اجتماعی اتفاق می افتد. از ویژگی های بارز چنین تدریسی فعال بودن معلم و دانش آموز در فضایی کاملاً اجتماعی و آزاد از نظر اندیشه گفتگو و انتقاد است. هدف اصلی روش تدریس تعاملی مبتنی بر ارتقای مهارتهای تفکر، گفتگو، استدلال، انتقاد و تحمل نقد و احترام متقابل، حس اعتماد به نفس تعامل و همدلی و همکاری و مشارکت در میان دانش آموزان است.

برخی از متفکران تربیتی معتقدند روش تدریس تعاملی و مشارکتی در کلاس درس دارای پیامدهای اجتماعی همچون تقویت روحیه دموکراتیک افراد در جامعه می شود و بدین ترتیب این شیوه آموزش مهارتهایی را در دانش آموزان ایجاد میکند که جامعه

را به سوی ایجاد روابط دموکراتیک و گفتگو محور به پیش میبرد... برخی از متفکران دیگر نیز بر تعاملی بودن یادگیری و شناخت توجه کرده اند این متفکران تربیتی شناخت و یادگیری را نتیجه تعامل حواس با محیط نمی دانند بلکه انرا حاصل تعامل و ارتباط افراد با یکدیگر قلمداد می کنند. به عبارت دیگر دانش آموزان چیزی هایی را یاد می گیرند که مورد تایید معلم و دانش آموزان دیگر نیز قرار گیرد. تعاملات دانش آموزان با یکدیگر و نیز دانش آموزان با معلم یکی از راههای اصلی انتقال دانش و احساسات در دانش آموزان به حساب می آید که روش تدریس تعاملی این امکان را فراهم می سازد.

۵- نقش معلم در نظریات جامعه شناسی

نقش معلم بعنوان مهمترین عنصر تربیتی در کلاس درس همواره مورد تفسیرها و تحلیلهای مختلفی قرار می گیرد. هر کدام از نظریات مختلف جامعه شناسی از زوایه و چشم انداز خاصی به این نقش مینگرد و کارکردها و وظایف خاصی را برای این نقش بر می شمارند در اینجا به بررسی سه دیدگاه کارکردی، مارکسیستی، انتقادی و تفسیری به نقش معلم پرداخته می شود.

الف- نقش معلم در نظریه کارکرد گرایی

در نظریه کارکردگرایی آموزش و پرورش نهادی است که از طریق آن ارزشها به اعضای جامعه منتقل شده و در آنها درونی می شوند از این لحاظ آموزش و پرورش دارای ماهیت اخلاقی است به اعتقاد کارکرد گرایان تربیت اخلاقی وظیفه معلم است لذا تعهد معلمان به ارزشها و باورهای اصلی جامعه بسیار حائز اهمیت است. دورکیم نقش معلمان را بسیار قدرتمند می دانست زیرا این معلمان هستند که انتقال فرهنگی ارزشها از نسلی به نسل دیگر را تضمین میکند بدین سان معلمان در حفظ نظم اجتماعی موجود نقش ابزاری مهمی دارد. بر این اساس در نظریه کارکرد گرایی معلمان به عنوان نمایندگان ارزشها باورها و هنجارهای مشترک اجتماعی به حساب می آیند.

ب- نقش معلم در نظریات مارکسیستی

در نظریه تضاد جامعه نظامی است که مهمترین ویژگی آن وجود نابرابری اجتماعی است. منبع این نابرابری توزیع نابرابر منابع است از این دیدگاه مدرسه به تقویت نابرابری کمک میکند زیرا مدرسه تحت کنترل افراد قدرتمندی است که مدرسه منافع آنها را تامین میکند. نظریه پردازان این نظریه معتقدند که مدرسه در خدمت طبقه سرمایه دار است زیرا نیروهایی را از طریق انتقال ارزشهایی نظیر اطاعت از منبع قدرت، سر وقت حاضر بودن و احساس مسئولیت برای کار، برای خدمت به سرمایه داری تربیت میکند. از این نقطه نظر معلمان ابزار فرایند بازتولید هستند و تا زمانی که قضاوتهای خویش را از دانش آموزان بر مبنای طبقات اجتماعی آنها انجام می دهند نابرابری را دائمی می سازند. معلمان در این نظریه به عنوان ابزاری هستند که ارزشها هنجارها و احساساتی را در مدرسه به دانش آموزان منتقل می کنند که موجب حفظ و تثبیت وضع موجود و به نفع طبقه سرمایه دار و حاکم تلقی می شود.

ج- نقش معلم در نظریات تفسیری

در نظریه تفسیری هدف آموزش و پرورش **توسعه مفهوم خود** است. به عبارت دیگر توجه این نظریه به فرایند اجتماعی شدن و توانایی دانش آموزان برای ایفای نقش در جامعه است. مدرسه از ابزارهای مهم در شکل گیری مفهوم خودپنداره در دانش آموزان است و معلمان نقش مهمی در شکل گیری خود در کودکان دارند. انتظارات و تصورات معلمان از دانش آموزان تاثیر بسیار مهمی

در تصورات دانش آموزان از خودشان دارد و در واقع قضاوت‌های معلمان در مورد دانش آموزان در شکل دادن به خود دانش آموزان و رفتارهای آنان نقش مهمی دارد. اینکه معلم یا دانش آموزان دیگر چه قضاوت و تصویری از فرد دارند بر رفتارها و اعمال آینده فرد تاثیر عمیقی دارد. برای اولین بار فرد می آموزد که بطور رسمی و در ارتباط با معلم و دانش آموزان دیگر چگونه رفتار خود را سازمان دهد و برنامه ای خود را به اجرا در آورد. تعاملات و تجربیات افراد در کلاس درس تاثیرات عمیقی بر اعتماد به نفس و خود پنداره دانش آموز دارد.

۶- انتظارات معلم و عملکرد تحصیلی دانش آموزان

انتظارات معلم از دانش آموزان تحت تاثیر عوامل مختلفی است مثل نمرات قبلی دانش آموز، لباس، اسم، قیافه ظاهری، جنس، لهجه دانش آموز، شغل والدین او نحوه پاسخگویی دانش آموز به معلم و بسیاری دیگر از متغیرهاست. اما سوال مهم این است که انتظارات معلم از دانش آموزان چه تاثیری بر عملکرد او دارد؟ تحقیقات اثبات کرده اند به محض اینکه کودک توسط معلم یا دوستان خود تعیین هویت شد آن وقت است که **فرایند پیشگویی خود تحقق بخش** آغاز می شود. یعنی معلم فقط انتظار رفتار خاصی از دانش آموز دارد و دانش آموز نیز به این انتظار پاسخ می دهد همین که این الگو تثبیت شد تغییر دادن آن کار بسیار دشواری است این تعیین هویت تاثیر زیادی بر تصویر دانش آموز از خود دارد. بر اساس این نظریه اگر معلم دانش آموز خاصی را فاقد توانایی برای کسب موفقیت تحصیلی بداند در آن صورت حداقل دو حادثه روی خواهد داد اول رفتارهای آتی این دانش آموز همگی شاهی برای ناتوانی این کودک در نظر گرفته خواهد شد. و دوم اینکه دانش آموز در واقع طوری رفتار خواهد کرد تا با انتظارات معلم سازگار باشد. بسیاری از معلمان به خاطر تجربه ای که از کودکان طبقه پایین دارند و یا بخاطر باورهای قالبی خود فرض بر این دارند که کودکان طبقه پایین نمیتوانند موفقیتی در مدرسه داشته باشند معلمان اینگونه دانش آموزان را در انتهای کلاس می نشانند و در تدریس توجه کمتری به آنها نشان می دهند. این دانش آموزان در کلاس درس کمتر تشویق و بیشتر تنبیه میشوند. بدین ترتیب این دانش آموزان با تصویری از معلمان از خودشان رو به رو می شوند که تاثیری در آن نداشته اند و بنابراین دچار شکست تحصیلی خواهند شد.

بسیاری از معلمان بر اساس ظاهر دانش آموز، خاستگاه خانوادگی او، قومیت وی و اطلاعاتی که در مورد والدینش دارند قضاوتهایی در مورد توانایی دانش آموز انجام می دهند بعلاوه کاملاً آشکار است که معلم نسبت به دانش آموزی که به او امیدوار است رفتار خاصی دارد که با رفتار او با دانش آموزی که از او نا امید است تفاوت دارد. رفتار متفاوت به دنبال انتظارات متفاوتی ظاهر می شود و این تفاوت در رفتار تاثیر مهمی بر نگرش رفتار و یادگیری دانش آموز دارد پس نکته اصلی این است که بسیاری از معلمان بر اساس ویژگی های انتسابی دانش آموز همچون طبقه اجتماعی در مورد توانایی او به قضاوت می پردازند. محققان تاثیر این قضاوتها و برداشتهای معلم از دانش آموزان را با عنوان نظریه پیش گوئی خود تحقق بخش بر می شمارند این نظریه بیان می دارد که: ۱- معلم بر اساس ویژگی های انتسابی دانش آموز انتظارات خاصی از او دارد. ۲- این انتظارات خاص سبب بروز رفتار خاصی در معلم نسبت به این دانش آموز می شود. ۳- این رفتارهای خاص نیز به نوبه خود تاثیر شدیدی بر یادگیری دانش آموز به جا میگذارد.

۷- عملکرد تحصیلی و انضباط کلاسی

تحقیقات آموزشی نشان می دهند که میان عملکرد تحصیلی دانش آموزان و ناسازگاری های آنان در کلاس درس و مدرسه رابطه وجود دارد. دانش آموزانی که در یادگیری مطالب درسی مشکل دارند معمولاً ناسازگاری های انضباطی بیشتری از خود نشان می دهند بدین ترتیب از آنجا که هدف اصلی مدرسه رشد عملکرد تحصیلی دانش آموزان می باشد، در صورتی که دانش آموزی از این هدف باز بماند یا نتواند خواسته های اصلی (ارزشها) آموزشگاه را تأمین کند اقدام به ترک تحصیل از مدرسه خواهد کرد یا در محیطی که در آن موفق نبوده است دست به ناسازگاری می زند. اکثر دانش آموزانی که مشکلات رفتاری یا احساسی دارند به طور جدی در یادگیری نیز ناتوان اند. آن ها محدوده تمرکز ضعیفی دارند. بیشتر اوقات، وقتی باید به آنچه معلم برایشان می گوید گوش دهند یا وقتی باید در فعالیت های یادگیری شرکت کنند، با نوعی رفتار توجه طلبانه، در کلاس ایجاد بی نظمی می کنند. اگر آنها فعالانه در وظایف یادگیری که نمی توانند آن را اداره کنند و در نتیجه آن را جالب نمی یابند درگیر نمی شوند، بعید است که به صورت انفعالی بنشینند و مثل فردی شکست خورده دانش آموزان دیگر را که موفق می شوند ملاحظه کنند.

آن ها تلاش می کنند آن توجهی را که نمی توانند به دلیل عملکرد موفقیت آمیزشان کسب کنند با رفتار غیر قابل قبولشان به دست آورند و چون در فعالیت یادگیری درگیر نشده اند، خود را مختار می دانند در کار کسانی که در این فعالیت درگیر شده اند مداخله کنند. از این رو این گونه دانش آموزان برای ثبات کلاس تهدیدی چشمگیرند. در رفتارهای مربوط به مدرسه و فعالیت های درسی، شاگردانی که از عملکرد خود در مدرسه راضی هستند احساسات مثبتی نسبت به توانایی های خود و مدرسه پیدا کرده و سعی می کنند بهتر کار کنند و با معلمان خود تشریک مساعی داشته باشند و از سوی دیگر شاگردانی که در کلاس بد عمل کرده باشند نسبت به توانایی های خود و مدرسه احساس منفی پیدا کرده و فقط به اجبار در مدرسه حاضر می شوند. این گروه تمایل اندکی نسبت به همکاری یا فعالیت های جاری خواهند داشت.

۹- خانواده و مدرسه

موضوع دیگری که بایستی در کلاس درس بدان پرداخته شود تاثیر خانواده بر عملکرد تحصیلی و انضباطی دانش آموزان در کلاس درس است. دانش آموزان یک کلاس درسی با پیشینه های خانوادگی و سبک های تربیتی متفاوتی به کلاس درس وارد می شوند. معلم کلاس بایستی یک تصور و اطلاعی از پیشینه خانوادگی تک تک دانش آموزان به دست آورد تا در تعامل و برخوردهایش با دانش آموزان عملکرد بهتری داشته باشد. تحقیقات کلمن تحت عنوان برابری فرصت آموزشی نشان می دهد که تاثیر محیط خانواده بر موفقیت تحصیلی به مراتب بیشتر از تاثیر برنامه های مدرسه است. میزان مشارکت و دخالت والدین در فرایندهای آموزشی تا حدود زیادی بستگی به طبقه اجتماعی آنها دارد تحقیقات زیادی در مورد سرمایه فرهنگی که کودک از زندگی خانوادگی خود به مدرسه می آورد نشان می دهد که سرمایه فرهنگی دانش آموزان بر عملکرد تحصیلی آنان اثر میگذارد. در واقع سرمایه فرهنگی کودکان طبقه متوسط و بالا زمینه و امکانات مفیدی برای تجربه آموزشی فراهم میکند ولی در مقابل سرمایه فرهنگی کودکان طبقه پایین مورد تایید نهادهای آموزشی نیست. خانواده های طبقه متوسط مواد آموزشی بیشتری مانند کتاب روزنامه و مجله در خانه دارند کودکانی که در خانه مطالعه زیادی دارند در امتحانات مختلف در مدرسه موفق ترند. والدین این کودکان به مطالعه می پردازند به کتابخانه می روند و در فعالیتهای مدرسه مشارکت میکنند اینها همچنین از موزه ها بازدید میکنند و به موسیقی گوش می دهند تمام این فعالیتها به نحوی ارزش آموزش و پرورش را در کودک تقویت میکند.

علاوه بر تأثیرات طبقاتی دانش آموزان بر عملکرد تحصیلی و آموزشی آنها در مدرسه و کلاس درس بایستی به سبک تربیتی والدین در خانواده ها نیز اشاره داشت. دانش آموزان با سبکهای تربیتی متفاوتی که از خانواده ها فرا گرفته اند وارد مدرسه می شوند. دایانا بومریند طبقه بندی جالبی را در مورد سبک تربیتی والدین نسبت به فرزندان دارد که بر عملکرد تحصیلی آنان در مدرسه اثر میگذارد: ۱- والدینی که در مقابل فرزندان بسیار پاسخگو هستند ولی هیچ تقاضا و توقعی از فرزندان ندارند به این والدین آسانگیر گفته میشود. ۲- والدینی که هم پاسخگو فرزندان هستند و هم تقاضاها و توقعاتی از فرزندان دارند به این والدین مقتدر می گویند. ۳- والدینی که تقاضاها و توقعات زیادی از فرزندان دارند اما به انتظارات فرزندان پاسخگو نیستند به این والدین خودکامه میگویند. ۴- والدینی که نه تقاضا دارند و نه پاسخگو هستند والدین بی تفاوت نامیده می شوند.

بر اساس نظر بومریند والدین مقتدر گرم ولی قاطع هستند آنان برای فرزندان شان استانداردهایی تعیین میکنند ولی انتظاراتشان را با نیازها و توانایی های فرزندان شان متناسب میکنند. این نوع والدین با فرزندان شان به گونه عقلانی برخورد میکنند و با آنها در خصوص موضوعات مختلف بحث و گفتگو میکنند. والدین خودکامه برای فرمانبری و همنوایی ارزش زیادی قایلند و معتقد به رفتار امرانه و مطلق گرا هستند در این خانواده ها گفتگو چندان رایج نیست و بچه ها باید بی چون چرا قواعد و استانداردهای والدین را بپذیرند. والدین آسانگیر در زمینه انضباط بسیار منفعلانه عمل میکنند اینان تقاضای چندان از فرزندان شان ندارند و در مقابل آزادی بسیاری به او می دهند اینان معتقدند که کنترل و نظارت نوعی تجاوز به آزادی فرزند است و به رشد او صدمه می زند آن والدین بجای اینکه فعالانه در شکل گیری رفتار فرزندان نقش داشته باشند بعنوان منابعی در اختیار فرزندان هستند. والدین بی تفاوت هر کاری میکنند تا زمان و انرژی لازم برای تعامل با فرزند خود را به حداقل برسانند و نوعی لابلایی گری و غفلت در کار تربیت فرزندان دارند آنان اطلاعات بسیار اندکی در مورد فعالیت و تعاملات فرزندان شان دارند و علاقه بسیار کمی نسبت به تجربه فرزندان در مورد مدرسه یا دوستان شان می دهد و به ندرت به علایق و تصمیمات فرزندان شان توجه میکنند.

سبک تربیتی متفاوت این خانواده ها با فرزندان شان موجب عملکرد متفاوت فرزندان این خانواده ها در مدرسه می شود. بومریند بیان می دارد که کودکانی که در خانواده های مقتدر بزرگ می شوند در مقایسه با کودکان دیگر در مدرسه احساس مسئولیت بیشتری دارند اتکا به نفس، انطباق پذیری و کنجکاوی و خلاقیت بیشتری را از خود نشان می دهند و دارای مهارت اجتماعی بیشتری در مدرسه هستند و در امور مدرسه موفقترند. کودکان خانواده های خودکامه در مدرسه وابستگی بیشتری به دیگران داشته منفعلتر بوده، اتکا به نفس کمتری دارند و از لحاظ فکری در موضوعات آموزشی و درسی کنجکاوی اندکی از خود نشان می دهند. کودکان خانواده آسانگیر احساس مسئولیت بسیار کمی دارند بیشتر با حلقه دوستان خود همنوایی دارند و کمتر قادرند تا نقش هدایت و رهبری را در مدرسه بر عهده بگیرند. کودکان خانواده های بی تفاوت اغلب در مدرسه زود تحریک پذیرند و بیشتر احتمال دارد در رفتارهای بزهکارانه وارد شوند و خیلی زود گرفتار مصرف مواد مخدر و نظایر آن می شوند. بدین ترتیب مطالعات بسیاری نشان می دهد که نحوه برخورد والدین با فرزندان تأثیر قابل توجهی بر موفقیت تحصیلی آنان در مدارس دارد.

۹- شکل گیری منش فرد

موضوع دیگری که در جامعه شناسی کلاس درس میتوان به آن اشاره کرد تأثیر کلاس درس بر منش و شخصیت دانش آموزان است. محیط کلاس درس نقش مهمی در شکل گیری منش فرد دارد این تأثیرات را میتوان در این موارد خلاصه کرد.

۱- نظم و انضباط: کلاس درس خواهان رفتارهای منظم است. رفتارهایی که به تدریج برای کودک به شکل عادت در می آیند بعلاوه کلاس درس پذیرش اقتدار و قدرت را نیز تشویق میکند. ۲- استقلال: در کلاس درس نه تنها اطاعت بلکه فهم و استنباط نیز تشویق

می شود کودک قواعد اخلاقی را درونی ساخته بر اساس افکار خود دست به عمل می زند. ۳-وابستگی و تعلق خاطر به گروه: در کلاس درس کودک در یک محیط اجتماعی مشترک با دیگران قرار میگیرد در این محیط کودک یاد میگیرد که تابع علائق گروهی باشد و بدین ترتیب خصلت دگرخواهی و نوع دوستی در او توسعه یابد.

۱۰--نتیجه گیری

کلاس درس اصل اساسی و بدون شک مکان اصلی است که تربیت مدرسه ای و برنامه درسی و تمام قوانین و مقررات تعیین شده نهاد تعلیم و تربیت رسمی هر جامعه ای در آن به اجرا در می آید. از این رو به کلاس درس با توجه به تمام عناصر سازنده اش باید توجه دقیقی شده زیرا آنچه محصول نهاد آموزش و پرورش است در این فضا و در زمان بودن معلم و دانش آموز به دست می آید. دانش آموزان کلاس تحت تاثیر عوامل درونی و بیرونی متعددی هستند که بر عملکرد آنان در کلاس درس اثر می گذارد. نحوه تعامل و مدیریت معلم در کلاس درس، چینش کلاس درس، روشهای تدریس معلم عملکرد تحصیلی دانش آموز، طبقه اجتماعی و سبک تربیتی خانواده ها همگی جزو عواملی هستند که میتوانند بر عملکرد دانش آموزان در کلاس درس اثر داشته باشند.



فصل هفتم

جامعه شناسی برنامه درسی

هدف این فصل آشنایی دانشجو معلمان با تأثیرات اجتماعی بر برنامه درسی مدارس است. در این فصل دانشجویان ابتدا با برخی از تقسیم بندی هایی که از برنامه درسی ارائه شده است آشنا می شوند و در ادامه با رویکرد جامعه شناسی به مطالعه برنامه درسی محافظه کار و برنامه درسی تحول گرا و ویژگی ها و پیامدهای این دو برنامه درسی می پردازند. در ادامه به ارتباط بین نیازهای جامعه و برنامه درسی، برنامه درسی پنهان و برنامه درسی همچون فرهنگ آشنا می شوند. انتظار می رود در پایان این فصل دانشجو معلمان بتوانند با رویکرد جامعه شناختی به بررسی برنامه های درسی مدارس بپردازند و تأثیر تحولات و متغیرهای اجتماعی را در تدوین برنامه درسی درک کنند

۱-جامعه و برنامه درسی

از دیدگاه جامعه شناسی، برنامه درسی در جهت نوعی **جامعه پذیری** در مدارس است. برنامه درسی همچون یک متن توسط سیاستگذاران آموزشی طراحی و تولید شده و از طریق مدرسه و معلم به دانش آموزان منتقل می شود. برنامه ریزان درسی از طریق برنامه درسی به دنبال درونی سازی دانشها، مهارتها احساسات خاصی در دانش آموزان هستند تا از این طریق نگرشها و گرایشهای و توانمندیهای خاصی را در دانش آموزان نسبت به جامعه و واقعیتهای اجتماعی ایجاد کنند. محتوای برنامه های درسی را میتوان به دو بخش محتوای رسمی یا اشکار و محتوای غیر رسمی یا پنهان تقسیم بندی کرد. در محتوای رسمی به ارزشها مفاهیم و هنجارهای مطرح در کتابهای درسی به خصوص ادبیات فارسی بینش اسلامی و تاریخ و مطالعات اجتماعی توجه می شود که ارزشها هنجارها و وقایع مورد نظر برنامه ریزان و سیاستگذاران جامعه را اشاعه می دهد. اما محتوای غیر رسمی محتوایی است که مستقیماً اثر نوشتاری ندارد و به صورت غیر مستقیم عرضه می شود. تابلوها تصاویر که بر در و دیوار مدرسه آویخته شده، نوع پوشش دانش آموزان و معلمان و نیز انتخاب نوع کتابهای کتابخانه و مثالهایی که معلمان در کلاس درس می زنند و موضوع انشاهای و برنامه های فوق برنامه و برنامه های ملی دینی و محلی که در مدارس اجرا می شود به دنبال درونی سازی فرهنگ خاصی از دانش آموزان است. تقسیم بندی های متفاوتی از برنامه درسی ارائه شده است که در این جا به دو نمونه از آنها اشاره می شود.

الف- برنامه درسی آیزنر

آیزنر (۱۹۸۵) سه برنامه درسی را از یکدیگر تفکیک میکند ۱- برنامه درسی اشکار برنامه ای است که در اهداف صریح و رسمی نظام آموزشی تبلور میابد (آنچه در کتابهای درسی آمده و معلم تدریس میکند). ۲- برنامه درسی پنهان تحقق یادگیریها و تعاملاتی است که در برنامه صریح مدارس ذکری از آن به میان نیامده است (تعاملات و گفتگوهای غیر رسمی معلمان و دانش آموزان و نیز آنچه دانش آموزان در مورد زندگی روزمره از یکدیگر می آموزند). ۳- برنامه درسی پوچ برنامه ای است که از دستور کار نظام آموزشی خارج شده و یا نادیده گرفته شده است. (آزمایشگاه و برنامه های تربیتی و...)

ب- برنامه درسی کیوبان

کیوبان برنامه های درسی را در چهار طبقه جای می دهد ۱- برنامه درسی رسمی: که مطابق با ملاکهای سنجش رسمی است و در راهنماهای برنامه درسی یافت می شود. ۲- برنامه درسی تدریس شده: که نکات مورد توجه و تاکید معلم است این برنامه از انتخابهایی حکایت میکند که متأثر از دانش معلم دیدگاهش در مورد نحوه تدریس موضوعات درسی مفروضاتش درباره نیاز دانش آموزان و علاقه اش به موضوعات درسی خاص است. ۳- برنامه درسی یاد گرفته شده: برنامه ای است که دانش آموز فرا می گیرند و ممکن است مطابق با نیت قبلی معلم باشد یا نباشد. تقلید رفتار معلم یا آنچه دانش آموزان از همسالان خود می آموزند از این نمونه است. ۴- برنامه درسی ازمون شده: که از سوی معلم یا ناحیه آموزشی یا مرکز ازمون سازی طرح می شود دارای این ویژگی است که تنها شامل بخشی از آن چیزی است که تدریس

یا فرا گرفته می شود (۱۸) بر این اساس وقتی که از برنامه درسی سخن به میان می آید باید سوال شود کدام برنامه درسی؟

۲- رویکردهای جامعه شناختی به برنامه درسی

در دیدگاه جامعه شناسی به برنامه درسی بایستی به رابطه برنامه درسی و جامعه پرداخت. اینکه برنامه درسی به دنبال چه تاثیری در جامعه است. بنابراین از دیدگاه جامعه شناختی به برنامه درسی میتوان دو نوع رویکرد در برنامه درسی را از یکدیگر متمایز نمود.

۱- رویکرد محافظه کارانه به برنامه درسی ۲۰- رویکرد تحول گرایانه به برنامه درسی

۱- در رویکرد محافظه کارانه به تعلیم و تربیت رسمی، هدف اصلی تربیت رسمی حفظ نظام اجتماعی و تداوم آن است. اما آنچه موجب حفظ نظم اجتماعی و تداوم حیات جامعه است انتقال و درونی سازی ارزشها و هنجارهای پذیرفته شده جامعه به نسلهای آینده است. بنابراین سیاستگذاران آموزشی در این رویکرد از طریق طراحی و تدوین برنامه درسی تلاش میکنند قواعد و قوانین زندگی جمعی را از طریق مدرسه، معلمان و کتابهای درسی انتقال داده و در آنان درونی سازند. در رویکرد محافظه کار به برنامه درسی، وظیفه اصلی معلمان کتابهای درسی و برنامه های مدارس عبارت است از معرفی فرهنگ و قواعد جامعه به دانش آموزان و آموزش نقشهایی که ایشان باید در این فرهنگ ایفا میکنند. بنابراین دیدگاه محافظه کارانه به مدرسه و برنامه درسی بر انتقال ارزشها و هنجارهای فرهنگی جامعه به دانش آموزان تاکید دارد بدین ترتیب در رویکرد محافظه کار برنامه های درسی به منزله عامل جامعه پذیر ساختن دانش آموزان نگریده و از آنها انتظار می رود که ارزشها و سنتهای جاری جامعه را در ایشان درونی سازد. برنامه درسی مدارس بایستی بتواند سواد فرهنگی دانش آموزان را افزایش داده و هنجارهای فرهنگی را در آنان درونی سازد. در صورتی که ارزشها و قواعد زندگی جمعی در دانش آموزان درونی شود نسلهای آینده نسبت به جامعه و نظام اجتماعی احساس تعلق و تعهد میکنند و در جهت حفظ و حراست از آن عمل میکنند و این امر می تواند به نظم اجتماعی موجود استحکام و تداوم بخشد.

بنابراین دیدگاه محافظه کارانه به مدرسه و برنامه درسی بر انتقال ارزشها و هنجارهای فرهنگی جامعه به دانش آموزان تاکید دارد بدین ترتیب در رویکرد محافظه کار برنامه های درسی به منزله عامل جامعه پذیر ساختن دانش آموزان نگریده و از آنها انتظار می رود که ارزشها و سنتهای جاری جامعه را در ایشان درونی سازد. برنامه درسی مدارس بایستی بتواند سواد فرهنگی دانش آموزان را افزایش داده و هنجارهای فرهنگی را در آنان درونی سازد. در صورتی که ارزشها و قواعد زندگی جمعی در دانش آموزان درونی شود نسلهای آینده نسبت به جامعه و نظام اجتماعی احساس تعلق و تعهد میکنند و در جهت حفظ و حراست از آن عمل میکنند و این امر می تواند به نظم اجتماعی موجود استحکام و تداوم بخشد.

۲- رویکرد تحول گرا به برنامه درسی مدارس این است که هدف آموزش باید تشویق دانش آموزان به فعالیت در جهت تغییر و بهبود اوضاع جهان باشد. به همین دلیل معلمان متعلق به این رویکرد تلاش میکنند مفاهیم انتزاعی چون عدالت آزادی تبعیض و ظلم و... را در زندگی روزمره آنان و روابط اجتماعی اقتصادی و سیاسی را عینی و قابل مشاهده کنند و آنها را برای دانش آموزان قابل فهم و سرشار از معنای شخصی سازند. بنابراین برنامه های درسی مدارس میتوانند به گونه ای طراحی و تدوین شوند که دانش آموزان ارزشها و گرایشهایی را در دانش آموزان درونی کند که آنان را تشویق و تحریک به

تغییر و اصلاح وضع موجود سازد. هدف برنامه درسی تحول گرا آموزش سواد انتقادی به دانش آموزان است. دانش آموز با تحصیل در مدرسه و فراگیری کتابهای درسی بایستی بینش و گرایش انتقادی به وضع موجود جامعه پیدا کرده و در جهت اصلاح و بهبود آن عمل کند.

بر اساس تقسیم بندی رویکرد تحول گرا و محافظه کار به برنامه درسی می توان محتوا و موضوعات کتابهای درسی را به دو شکل انتخاب و سازماندهی کرد.

۱- سنتی یا محافظه کار : در این دیدگاه که مهمترین وظیفه آموزش و پرورش و برنامه درسی را انتقال و درونی سازی ارزشها فرهنگی قلمداد میکند موضوعات محتوا و فعالیتهای کتابهای درسی به گونه ای انتخاب و طراحی می شوند که دانش آموزان با فراگیری آنها حس وفاداری ، تعهد به سنتها و ارزشها موجود کسب میکند و در جهت حفظ نظام موجود و حراست از آن عمل کند .

۲- پویا سازنده و تحول گرا: طرفداران این دیدگاه بر آن هستند که کتابهای درسی نقشی فراتر از انتقال سنتها و یا سازگار کردن افراد اجتماع با وضع فعلی را دارند. بزعم اینان نقش مدرسه نه انطباق دانش آموزان با نظم موجود و سازگاری آنها با تغییرات و تحولات اجتماعی است بلکه هدف از نوشتن کتابهای درسی انتقال مفاهیم احساسات و مهارتهایی است که زمینه ساز تغییرات اجتماعی برای ساختن یک جامعه بهتر است. در این دیدگاه بایستی موضوعات ، فعالیتهای و محتواهایی در تالیف کتابهای درسی انتخاب کرد که وضعیت اجتماعی را مورد بررسی انتقادی قرار دهد و از اصلاح و تغییرات اجتماعی حمایت کند و دانش آموزان را به مشارکت برای تغییر و بهبود جامعه تشویق سازد.

۳- نیازهای جامعه و برنامه درسی

یکی از وظایف برنامه درسی رفع نیازهای جامعه است. نیاز عبارت است از فاصله یا شکاف بین وضع موجود و وضع مطلوبی که با معیار و استاندارد پذیرفته شده جامعه سنجیده شده باشد به عبارت دیگر فاصله میان آنچه هست و آنچه باید باشد. در جوامع مختلف سیاستگذاران آموزشی و فرهنگ جامعه نیاز جامعه را معین و مشخص کرده و آنها را الویت بندی میکنند. بنابراین نیاز بر اساس تشخیص سیاستگذاران آموزشی میتواند حفظ نظم و امنیت باشد و یا اصلاح و تغییر جامعه .

اینکه سیاستگذاران آموزشی و برنامه ریزان درسی نیازهای جامعه را چگونه تشخیص داده و الویت بندی میکنند برنامه های درسی میتواند به شیوه های گوناگونی طراحی و اجرا شوند. اما آنچه در جامعه شناسی برنامه درسی مورد توجه است این است که هدفهای برنامه درسی و محتوای آنها را در ارتباط با تغییرات و دگرگونی های اساسی در حال وقوع جامعه انتخاب کرد تا برنامه درسی همواره با نیازهای گوناگون زندگی اجتماعی انطباق یابد. بر این اساس ۱- هدفها و محتوای برنامه درسی بایستی به مقتضیات و ضرورتهای اجتماعی توجه کند و همچنین ۲- هدفها و محتوای برنامه ریزی درسی بر اساس تغییرات اجتماعی قابل تغییر باشد . برخی از ملاکهای اجتماعی انتخاب محتوا در برنامه ریزی درسی را میتوان اینگونه برشمرد (الف) تناسب با عوامل و ارزشهای اجتماعی. ۱- تناسب با فرهنگ و ایده الهی و ارزشهای اجتماعی. ۲- تناسب با پیشرفتهای علمی و تکنولوژیکی. ۳- تناسب با مسائل و نیازهای جامعه ملی و محلی و منطقه ای. ۴- تناسب با مسائل و ارتباطات جهانی

۴- برنامه درسی پنهان

برنامه درسی پنهان را غالباً برای توصیف نظام غیر رسمی مدرسه به کار می برند. برنامه درسی پنهان نه در جایی نوشته شده و نه هیچ معلمی آنرا درس می دهد بلکه محیط آموزشی مدرسه با تمام خصوصیاتش آنرا آموزش می دهد. منظور از برنامه درسی پنهان آموزش ضمنی هنجارها ارزشها و گرایشهایی است که از راه مشارکت دانش آموزان در تجربه های اجتماعی در فعالیتهای عادی و روزمره مدرسه ای اتفاق می افتد.

به اعتقاد برخی برنامه درسی پنهان به مراتب مهمتر از برنامه درسی آشکار است. بلوم معتقد است که برنامه درسی پنهان در بسیاری از ابعاد به مراتب از برنامه درسی آشکار اثر بخشی بیشتری دارد. درسهای این برنامه برای مدتهای طولانی در ذهن دانش آموزان می ماند زیرا در همه جا حاضر بوده و آموزشهای همسانی دارد. دانش آموزان هر روز درسهای این برنامه را تجربه کرده و آنها را به خوبی به یاد می سپارند. در واقع برنامه درسی پنهان به نتایجی مربوط می شود که معلم و مدرسه به طور هدفمند به دنبال آن نیستند یا اینکه معلم و مدرسه به دنبال تأمین آنها هستند اما آشکارا در نزد دانش آموزان به آن اعتراف نمی کنند به نظر می رسد برنامه درسی پنهان شامل بسیاری از ابعاد گوناگون زندگی مدرسه می شود. برخی از برنامه درسی پنهان با عنوان برنامه درسی نانوشته یاد میکنند.

۵- برنامه درسی همچون فرهنگ

فعالتهای آموزشی مدرسه همواره در درون یک زمینه فرهنگی یا نظام معنایی متشکل از باورها ارزشها جهان بینی ها و اداب و رسوم صورت می گیرد و نیز دارای پیامدهای مهمی برای فرهنگ است. مدرسه و شیوه های یادگیری و نوع اداره آن بازتابی از فرهنگ و نظام معنایی است. از این رو در رویکرد فرهنگی به آموزش گفته می شود که فعالتهای یادگیری یاددهی برنامه درسی نظام آموزشی و مولفه های آن تحت تاثیر و برخاسته از نظام معنایی و فرهنگی هستند که در واقع در آن واقع شده و استقرار یافته اند. انتخابهایی که مربیان به عمل می آورند در واقع کار خود آنها نیست بلکه فرهنگ و نیروهای قدرت هستند که دستشان از استین مربیان بیرون می آید و به انتخاب دست می زنند (۳۳، ۳۴)

نوع جهت گیری ارزشی در جوامع و فرهنگهای مختلف نوع تلقی و برداشت از دانش و علم، یادگیری معلم و مدرسه و برنامه های درسی و تمام مولفه های آموزشی شامل نیازها انتظارات و نحوه پیوند با نظام سیاسی و... در شیوه ها ابزارها و محتوای آموزشی در هر جامعه ای به صورت خود آگاه یا ناخود آگاه بر چگونگی آموزش و تمامی فرایندهای یاددهی و یادگیری تاثیر میگذارد (۴۲) انتونی والاس فرهنگ جوامع را به محافظه کار، انقلابی و ارتجاعی تقسیم بندی میکند و آموزش و پرورش را در هر یک از این جوامع به گونه ای متفاوت توصیف میکند. در جوامع محافظه کار بر آموزش فنون و فعالیتهای مرتبط با تخصص که دارای فایده عملی باشد توجه می شود. در جوامع انقلابی بر تربیت احساساتی چون فداکاری ایثار و اخلاقیات معنوی و عاطفی تاکید می شود. در جوامع ارتجاعی بر عادات عقلانی و ارزشهای سنتی تاکید می شود

فصل هشتم

مسائل اجتماعی مدارس

هدف از این فصل آشنایی دانشجو معلمان با برخی از مسائل اجتماعی موجود مدارس است. در این فصل دانشجو معلمان با برخی از مسائل اجتماعی مدارس همچون نابرابری های اجتماعی اقتصادی دانش آموزان، نابهنجاری های اجتماعی دانش آموزان، و امتحان کنکور آشنا می شوند و برای رفع یا کاهش اثر این مسائل بر تعلیم و تربیت با برخی از راه حلها آگاهی میابند. در این فصل انتظار می رود که دانشجو معلمان بتوانند در حرفه آموزشی و تربیتی خود به مسائل اجتماعی موجود در مدارس توجه داشته باشند و تلاش کنند برای رفع یا کاهش تاثیر این مسائل راه حلهایی را نیز ارائه کنند.

۱- اولویت بندی مسائل اجتماعی مدارس

در نظام تعلیم و تربیت مدرسه ای مسائل بی شماری را میتوان مطرح ساخت و به بحث و گفتگو در مورد آن پرداخت. اما اولویت بندی این مسائل بستگی به چشم اندازی دارد که نظام تعلیم و تربیت مدرسه ای بر اساس آن مورد بررسی و مطالعه قرار میگیرد. از چشم انداز جامعه شناسی برخی از مهمترین مسائل اجتماعی که در مدارس ایران میتواند بر فرایندهای آموزشی اثر گذار باشند عبارتند از

۱- نابرابری های اجتماعی و طبقاتی دانش آموزان. ۲- نابهنجاریهای دانش آموزان، ۳- تاثیر رسانه های جدید بر فرایندهای آموزشی و عملکرد دانش آموزان. ۴- وضعیت اجتماعی اقتصادی معلمان. ۵- مساله کنکور. ۶- تربیت مدرسه ای بعنوان امری حاکمیتی یا مدنی. ۷- لزوم یا عدم لزوم مدارس سمپاد

۲- نابرابری های اجتماعی اقتصادی دانش آموزان

همه دانش آموزان در یک وضعیت برابر اجتماعی و اقتصادی وارد مدرسه نمی شوند. دانش آموزان در ویژگی های جسمانی، روانی و اجتماعی و فرهنگی با یکدیگر متفاوت هستند. به همان اندازه که شاگردان با یکدیگر متفاوتند به آموزش و تربیت متفاوتی نیز نیاز دارند. یکی از مهمترین تفاوت های دانش آموزان با یکدیگر نابرابری های اجتماعی و اقتصادی است که در میان آنها وجود دارد. تفاوت های اجتماعی اقتصادی و فرهنگی بر عملکرد انضباطی و تحصیلی آنان در مدرسه اثر میگذارد. تحقیقات نشان می دهند که به هر میزان طبقه اجتماعی و فرهنگی خانواده دانش آموزان پایین تر باشد از لحاظ توانایی های شناختی، مهارتها اجتماعی و احساسی و نگرشها در مدارس ضعیفتر عمل میکنند. آمادگی های فرزندان طبقات پایین اجتماعی و اقتصادی برای پاسخگویی به انتظارات و مهارتهای شناختی زبانی و اجتماعی مدرسه در سطح پایین تری قرار دارد. و این نابرابری ها زمینه های افت تحصیلی و شکست و خروج از مدرسه را فراهم میکند.

نحوه تربیت و پرورش کودکان طبقه پایین به گونه ای است که در خانواده محله و منطقه خود آموزشهایی را دریافت میکنند که تناسبی با مهارتهای مورد نیاز مدرسه و انتظارات معلم و کلاس درس ندارد. اعضای خانواده نیز آشنایی چندانی با فرایندهای آموزشی و مدرسه نداشته و نیز انتظارات بالایی از فرزندانشان در مدرسه ندارند و این امر موجب عدم توفیق و موفقیت این دانش آموزان در مدرسه می شود. همچنین بسیاری از معلمان مدارس روستایی و مناطق محروم شهری از دانش و تجربه کافی برای تدریس و تربیت شاگردان برخوردار نیستند و همینطور دولتها نیز در تجهیز، نوسازی و نظارت و رسیدگی به این نوع از مدارس حساسیتهای لازم را ندارد. محدودیتهای بودجه ای دولت حتی در تجهیز حداقلی این نوع از مدارس و تامین معلماتی واجد شرایط برای این نوع مدارس، بر محرومیت های این دانش آموزان در تربیت مدرسه ای می افزاید. بنابراین دانش آموزان این مدارس معمولاً در مسیر تربیت مدرسه ای با شکست روبه رو می شوند و توفیق فراوانی نمی یابند. همین دانش آموزان به آسیبهای روانی و اجتماعی چون اضطراب، افسردگی، عدم اعتماد به نفس بیشتر بوده و رو به سوی خشونت و بزهکاری و اعتیاد می آورند.

برخی راه حل کاهش نابرابری های اجتماعی در مدارس

برنامه های مدارس و اقدامات آموزشی و تربیتی میتواند در بهبود وضعیت تحصیلی و فرهنگی دانش آموزان موثر باشد. اگر مدرسه و معلم، برخوردار از وضعیت مناسب و برنامه های موثر تدریس و تربیت باشند میتواند در بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان در مدرسه موثر باشد و سرنوشت اجتماعی اقتصادی این دانش آموزان را بهبود بخشد. برخی تحقیقات نشان می دهد که مداخله مدرسه و معلم برای بهبود مهارتهای شناختی دانش آموزان و اصلاح رفتارهای تربیتی آنان بخصوص در مدارس ابتدایی کمک موثری به بهبود و پیشرفت تحصیلی شاگردان دارد. بدین ترتیب معلم و مدرسه میتواند با استفاده از راهبردهای صحیح تدریس و تربیت نقش موثری در بهبود تحصیلی و رفتاری شاگردان داشته باشد.

۳-مدرسه و بزهکاری جوانان

تعلق خاطر نوجوانان و جوانان به مدرسه به عنوان یکی از کارگزاران اصلی جامعه پذیری و مشارکت آنان در فعالیتهای مدرسه از عوامل موثر بر بزهکاری جوانان است. هیرشی در تحقیقات خود در درباره نقش مدرسه در بزهکاری جوانان به یافته های زیر دست یافت: ۱- دانش آموزانی که تعلقات خاطر بالایی نسبت به مدرسه دارند احتمال کمتری می رود که مرتکب رفتار بزهکارانه شوند. ۲- دانش آموزانی که به هنجارهای رسمی مدرسه اعتقادی ندارند گرایش بیشتری به رفتار بزهکارانه دارند. ۳- دانش آموزانی که به عللی مدرسه را دوست ندارند و در برنامه های رسمی و یا داوطلبانه مدرسه مشارکت فعال ندارند مستعد گرایش به رفتار بزهکارانه اند.

میزان قابل توجهی از زندگی اجتماعی جوانان در تعامل با مدرسه و تجربیات مدرسه ای شکل میگیرد در این میان فعالیتهای اجتماعی که در مدرسه فراهم می شود هم میتواند مطابق قواعد و هنجارهای اجتماعی باشد و هم موجب رفتار انحرافی شود. فقدان فرصتهای آموزشی برابر، ناعادلانه بودن رفتار کارگزاران مدرسه با دانش آموزان شکست تحصیلی و برنامه های آموزشی کسالت آور و ایستا موجب کاهش تعلق خاطر و دلبستگی و تعهد دانش آموزان نسبت به مدرسه شده و زمینه رفتار بزهکارانه را در جوانان فراهم سازد. اشتغال جوانان در فعالیتهای مدرسه مانند تکالیف شب فعالیتهای فوق برنامه و عضویت در گروهها و انجمنهای مدرسه با بزهکاری آنان رابطه منفی دارد اما فقدان دلبستگی جوانان به معلمان و کارگزاران مدرسه و نیز شکستهای تحصیلی با ارتکاب به رفتار بزهکارانه رابطه مثبت دارد. از طرف دیگر بزهکاری جوانان میتواند حاصل سرپیچی از غیر دموکراتیک بودن مدرسه و انضباط و نظارتهای شدید مدرسه باشد

کوهن مدعی است فرزندان طبقات فرودست که مثل دیگر همسن و سالان خود از طبقات متوسط جامعه به مدرسه می روند اما در عملکرد تحصیلی و موفقیت آموزشی دستاورد چندانی به دست نمی آورند. دانش آموزان طبقات فرو دست در انجا با ارزشهای طبقات متوسط آشنا و طالب منزلتهای اجتماعی مقبول می شوند در رقابت با همکلاسان طبقات بالاتر خود در می مانند ناکام و تحقیر می شوند و می بازند. به نظر کوهن این دانش آموزان نمیتوانند خود را با ارزشهای مدرسه و طبقات متوسط همانگ سازد بنابراین دانش آموزان طبقات فرو دست برای جبران ناکامی خود در مدرسه خرده فرهنگ بزهکاری ای تاسیس میکنند که نظام ارزشی آنها درست نقطه مقابل نظام ارزشی مدرسه و حتی جامعه است و فعالیت و رقابت در این گروهها برای آنها ثمر بخش و منزلت آفرین است. بنابراین البرت کوهن نتیجه میگیرد که دانش

آموزان طبقات فرودست به دليل **ناكامی منزلی** در مدرسه از نظام آموزشی اخراج شده و خیلی زود به عضویت گروههای بزهكار در می آیند.

راه حلهایی برای کاهش بزهکاری دانش آموزان

۱- به همراه وظایف آموزشی که در مدارس انجام می شود تعهد مدارس به تربیت صحیح و موثر جوانان با تاکید بر اصول اخلاقی انسانی و نه ارزشهای طبقاتی ۲- ایجاد مشارکت موثر میان مدارس و خانواده ها و دیگر نهادهای سازمانهای فرهنگی و اجتماعی برای جامعه پذیری مناسب جوانان ۳- برنامه ریزی فعالیتهای آموزشی با نشاط و جذابی که بتواند جوانان را درگیر فعالیتهای آموزشی و پرورشی سازد ۴- ایجاد یک فضای باز و دموکراتیک و گفتگو محور برای جوانان تا بتوانند به بیان مسائل و مشکلات و نظرات خود درباره مدرسه بپردازند و توجه به این خواسته ها و نظرات در برنامه ریزیهای مدارس.

۴- مساله کنکور

مهمترین شیوه پذیرش دانشجو در دانشگاههای جامعه کنونی ما از طریق کنکور است. امروزه کنکور هم به یک مساله آموزشی و هم به عنوان یک مساله اقتصادی و اجتماعی و روانشناختی می تواند مورد بررسی و ارزیابی و آسیب شناسی قرار گیرد. فارغ از روابط و منافع اقتصادی که در بازار کنکور بر قرار است، در این جا به اثرات آموزشی و تربیتی کنکور در مدارس و نظام آموزش رسمی اشاره می شود.

آمارها نشان می دهد هر ساله بیش از یک میلیون نفر در امتحان کنکور شرکت می کنند و بر سر دانشگاهها و رشته های پر متقاضی با یکدیگر به رقابت می پردازند. شرکت در کنکور نه تنها برای شرکت کنندگان بلکه برای خانواده های آنها نیز بسیار مهم تلقی می شود زیرا آینده شغلی و تحصیلی فرزندانشان به قبولی در کنکور ارتباط دارد. این شیوه پذیرش دانشجو بر برنامه های آموزشی مدارس تاثیر اجتناب ناپذیری داشته اند به طوری که اهداف آموزشی، شیوه تدریس معلم در کلاس درسی، برنامه های کلاسی، تدریس کتابهای درسی، ارزشیابی، کلاسهای فوق برنامه، ثبت نام دانش آموزان در مدارس، انتخاب رشته تحصیلی تحت تاثیر امتحان کنکور قرار گرفته اند. معلم و دانش آموزان بخصوص در دوره دبیرستان به تست زنی و مهارتهای تست زنی می پردازند و آموزش کتابهای درسی به گونه ای است که دانش آموزان بتوانند از پس تستهای کنکور بر آیند. در برنامه های کلاسی کتابها و دروسی بیشتر مورد توجه معلمان و دانش آموزان است که در امتحان کنکور موثرند و به واقع دروس و کتابهای دیگر به حاشیه نظام آموزشی رانده شده اند. این شیوه آموزش حتی به دوره های پایین تر نیز تسری یافته است. کنکور موجب شده به روشهای تدریس خلاق، توانایی حل مساله، کار گروهی و مشارکتی، آموزش مهارتهای زندگی و شغلی در مدارس توجهی نشود و به طور کلی کنکور موجب ناکارآمدی نظام آموزشی در رسیدن به اهداف فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی شده است.

علاوه بر از تاثیرات آموزشی، کنکور در مدارس، کنکور تاثیرات روانی و اجتماعی عمیقی بر افراد شرکت کننده دارند. برخی امارها نشان می دهد پس از اعلام نتایج کنکور چند نفر از شرکت کنندگان اقدام به خودکشی میکنند. شرکت کنندگان کنکور اعلام کرده که با نزدیک شدن به کنکور فشار عصبی و روانی زیادی را متحمل شده اند و تحقیقات نشان داده است که افرادی که موفقیتی در کنکور به دست نیاورده اند از سلامت عمومی، عزت نفس و امید

کمتری نسبت به افراد دیگر برخوردارند. این افراد به شدت دچار کاهش اعتماد به نفس شده و خودپنداره منفی از توانایی ها و استعداد خود می شوند که در تعاملات اجتماعی و خانوادگی آنان اثر بسیاری دارد. ناکامی در کنکور بخصوص برای دختران آسیبهای روانی بیشتری به همراه دارد. افسردگی، ناامیدی، غم و کاهش اعتماد به نفس برخی از این آسیبهاست

راه حلها یی برای مساله کنکور

با توجه به پیامدهای روانی و اجتماعی که کنکور برای شرکت کنندگان همراه دارد و نیز اثرات این روش گزینش بر نظام آموزش و پرورش بایستی به ارائه راه حلهایی برای کاهش این آسیبهای کنکور و نیز روشهای دیگر گزینش دانشجو در دانشگاهها اندیشید. برخی از راه حلهایی که ارائه می شوند عبارتند از:

اول اینکه امکان تحرک اجتماعی و طبقاتی از مسیرهای دیگری به غیر از کنکور و رفتن به دانشگاه فراهم باشد تا بدین وسیله از فشار عصبی کنکور بر روی شرکت کنندگان کاسته شود.

دوم اینکه انتخاب دانشجو به دانشگاهها سپرده شود و دانشگاهها متناسب با دانش و مهارت دانش آموزان و نیاز جامعه و اجتماع علمی به جذب دانشجو بپردازند

سوم توسعه هنرستانهای صنعتی، مراکز و مدارس فنی حرفه ای و آموزشگاههای فنی برای کاستن از حجم تقاضا برای رفتن به دانشگاه، فارغ التحصیلان این مراکز بایستی این توانایی و مهارت را داشته باشند که پس از کسب مدارک فنی بتوانند در بازار کار جذب شوند و نیازی برای رفتن به دانشگاه در خود احساس نکنند.



منابع

موریش ایور (۱۳۸۷) درآمدی بر جامعه شناسی تعلیم و تربیت، ترجمه غلامعلی سرمد انتشارات دانشگاهی تهران

شارع پور محمود (۱۳۹۳) جامعه شناسی آموزش و پرورش، تهران نشر سمت

علاقه بند علی (۱۳۸۷) جامعه شناسی آموزش و پرورش انتشارات روان

منادی مرتضی (۱۳۹۲) جامعه شناسی آموزش و پرورش، تهران: انتشارات آوای نور

فاضلی نعمت الله (۱۳۹۰) مردم نکاری آموزش، تهران نشر علم

خورشیدی عباس (۱۳۸۲) مدیریت و رهبری آموزشی، تهران: نشر یسطرون

