

اشاره

یکی از مؤلفه‌های هویت‌بخش در فرد و جامعه، آموزش یا تعلیم و تربیت است. اهمیت این امر - یعنی تعلیم و تربیت - به‌ویژه در جهان امروز که ثبات هویتی وجود ندارد و افراد، جوامع و ملت‌ها دیگر نمی‌توانند مثل گذشته به گونه‌ای طبیعی یا سنتی و همان گونه که خودشان می‌خواهند زندگی کنند، دو چندان شده است. به همین جهت در همه کشورهای آموزش و پرورش ملی و عمومی، مسئولیتی خطیر و تعیین‌کننده بر دوش دارد. ضمناً منظور از تعلیم و تربیت وجه عمدی و آگاهانه یا قصد شده آن است و نه صرف آموزش و یاد دادن دانش‌ها و مهارت‌هایی که برای گذران زندگی روزمره مورد نیازند. برنامه‌ریزی درسی و آموزشی اگر بدون تکیه صرف بر جنبه‌های سطحی و ظاهری، و فراتر از انتقال مقداری دانسته و معلومات به دانش‌آموزان، و حتی تربیت متخصص، به گونه‌ای طراحی و اجرا شود که محصول آن بار آمدن مردان و زنانی باشد با ویژگی‌هایی چون دارای ثبات شخصیتی، برخوردار از تفکر منطقی، اهل سازش و مدارا، دارای عزت نفس، خودآگاه، پایبند به اخلاق و معنویت، معتقد به دین، علاقه‌مند به فرهنگ و میراث فرهنگی - سرزمینی خود و... چنین افرادی دارای هویت پایدار خواهند بود. به‌طوری که می‌توانند بر دیگران نیز مؤثر واقع شوند و در نهایت در تکوین هویت اجتماعی و هویت ملی هم تأثیرگذار باشند. در این نوشتار، به تبیین ارتباط

میان برنامه‌های درسی - با تأکید بر جامعه ایران - و هویت، اعم از هویت فردی و هویت ملی، می‌پردازیم.

کلیدواژه‌ها: هویت فردی، هویت ملی، برنامه‌های درسی

هویت از گذشته تا امروز

در گذشته‌های نه‌چندان دور، یعنی پیش از آشنایی ما با دوره جدید (مدرن) که در مجموع به قبول برخی از ارزش‌های غربی از سوی ما منجر شد، فرهنگ عمومی جامعه خود به نیازهای هویتی افراد پاسخ می‌داد. اصولاً در جوامع قدیم ثبات هویتی وجود داشت، زیرا دامنه ارتباط میان جوامع محدود بود و تنها یک انقلاب درونی می‌توانست جامعه و فرد را دگرگون سازد که آن هم نادر بود.

در جامعه ایران، پیشوایان دینی و مذهبی، واعظان، اهل منبر، شاعران، ادیبان، قصه‌گویان و دیگر عواملی از این دست، به‌عنوان ارکان یا کارگزاران فرهنگی جامعه ایفای نقش می‌کردند و عناصر هویتی جامعه را در وجود افراد تثبیت می‌کردند. امروزه اما جهان بازگونه شده است و ما در جهان دیگری واقع شده‌ایم. نه تنها ما، که «انسان» در جهان دیگری واقع شده است. از این رو هیچ‌کس نمی‌تواند نسبت به جهان فرهنگی پیرامون خود «فعال»

نباشد و گرنه «منفعل» خواهد شد و بادهای و حتی طوفان‌هایی که از فراز مرزها می‌گذرند، او را با خود خواهند برد. چه می‌توان کرد؟

برنامه‌دستی و هویت ملی

تأثیر برنامه‌های درسی در شکل دادن به هویت دانش‌آموزان

جعفر ربانی

واقع امر این است که در چنین وضعیتی تنها یک نظام قوی و قدرتمند تعلیمی و تربیتی، و در یک کلمه نظام آموزشی، که در قالب برنامه‌های درسی متجلی می‌شود، باید و می‌تواند هویت‌آفرین باشد و جامعه را از آماج هجوم‌های بیرونی، چه فرهنگی و چه سیاسی یا اجتماعی، محفوظ بدارد و در عین حال، خود، از افتادن به ورطه چالش‌های غیرسستیزانه قومی، نژادی، مذهبی و... بپرهیزد. نگاهی به نظام‌های آموزشی در پاره‌ای از کشورهای جهان، که از نظر هویت‌بخشی دارای کم‌ترین مشکل هستند، گواه این مدعاست. اکنون نخست ببینیم هویت چیست و برنامه‌ریزی درسی کدام است و سپس بپردازیم به اینکه رابطه میان این دو چگونه باید باشد.

منظور ما از هویت وجه فردی آن، یعنی خودآگاهی و شخصیت داشتن است که جنبه‌ای روان‌شناختی دارد. ولی از آنجا که از دیدگاه روان‌شناسی اجتماعی، فردیت هرگز نمی‌تواند جدا از جمعیت یا اجتماع باشد، این خودآگاه بودن و شخصیت داشتن، در واقع امری اجتماعی یا جامعه‌شناختی نیز هست. از این فراتر، وقتی هویت فردی در ساختاری سیاسی- اجتماعی و در عرصه سرزمینی با مردمی بسیار متنوع تبلور یابد، به کلی از حالت اولیه‌اش فاصله می‌گیرد و به هویت ملی تبدیل می‌شود. پس هر کس می‌تواند در عین اینکه دارای هویت فردی است، هویت اجتماعی و هویت ملی نیز داشته باشد.

بر این اساس هویت ملی (ایرانیان) را چنین توصیف می‌کنیم: «هویت ملی مرتبه‌ای است از هویت اجتماعی- در فرد ایرانی- با مؤلفه‌هایی چون احساس رضایت از ایرانی بودن، علاقه داشتن به زندگی در میان مردم خود، علاقه داشتن به دین، فرهنگ و میراث فرهنگی ایرانی- اسلامی، اعتقاد به توانایی مردم ایران در

حل مشکلات خود، نداشتن احساس حقارت در برابر ملل دیگر، و مرعوب نبودن در برابر پیشرفت‌های علمی و فناوریانه کشورهای صنعتی و پیشرفته [ربانی، ۱۳۸۱: ۲۰].

و اما برنامه درسی نیز این طور تعریف شده است: «مجموعه‌ای از مقاصد درباره فرصت‌های اشتغال [اشتغال به معنای درگیری و تعامل] افراد تحت تعلیم با افراد دیگر و اشیا در محدوده زمانی و مکانی معین» [گالن، سیلور، بی تا: ۳۴]. منظور از اشیا در این تعریف عبارت است از اطلاعات، فرایندها، تکنیک‌ها و ارزش‌ها. براساس این تعریف: «... برنامه درسی است که اهداف تعلیم و تربیت معینی را مشخص می‌سازد و راهکارهای رسیدن به آن را نیز، که شامل موضوعات و مواد درسی و روش‌هاست، پیشنهاد می‌کند.» از این تعریف که بگذریم، ساده‌ترین تعریف همان مفهوم متداول و رایج برنامه درسی، یعنی این تعریف است: «موضوعات و مواد درسی که باید به وسیله معلم تدریس و به وسیله فراگیرنده یاد گرفته شوند» [پیشین].

برنامه درسی هویت‌بخش است

برنامه درسی چه خواهیم و چه نخواهیم، سازمان ذهنی، شخصیت و به طور کلی ساختار شخصیتی فرد آموزنده را به تدریج کامل می‌کند و حتی با ایجاد بحران در آن، آن را بازسازی می‌کند و هویت تازه‌ای به او می‌بخشد. بنابراین باید گفت، آنچه در این خصوص نگران‌کننده است، ایجاد بحران هویت نیست، بلکه ماندن در بحران هویت است. چنانکه در بعد هویت فردی و روان‌شناختی هم از نظر روان‌شناسان، هر انسانی هنگام رسیدن به سن بلوغ به نحوی وارد دوره‌ای بحرانی، از نظر فیزیولوژیک و روان‌شناسی می‌شود تا اینکه به تدریج هویت پایداری در او شکل می‌گیرد و بحران خاتمه می‌یابد.



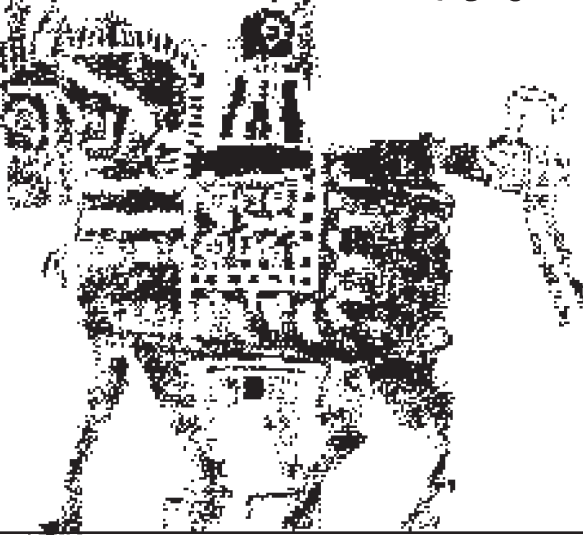
برنامه درسی ما و هویت ملی

اکنون ببینیم برنامه‌های درسی که از آغاز تا امروز از سوی دستگاه آموزش و پرورش کشور بر مدارس اعمال شده و همچنان اعمال می‌شود، اولاً چگونه و به چه میزان در تغییر یا بازسازی هویت فردی و هویت ملی دانش‌آموزان مؤثر است و ثانیاً وضعیت کنونی ما از این نظر چگونه است و چشم‌انداز متصور از آن چیست؟

نخست باید دانست که دو مفهوم کلیدی این نوشتار، یعنی «هویت ملی» و «برنامه درسی» هر دو از مفاهیم و موضوعات جهان جدید و به تعبیری «جهان مدرن» هستند که مثل بسیاری از مفاهیم و موضوعات دیگر بر ما وارد و یا به ما تحمیل شده‌اند. این البته به معنای آن نیست که تاریخ و فرهنگ ایران اسلامی ما نسبت به این دو مفهوم کاملاً خالی‌الدهن بوده است، بلکه برعکس، ما هم به نوعی دارای هویت بوده‌ایم و هم دارای مراکز علمی و آموزشی با برنامه درسی؛ منتها در جهانی بسیار متفاوت با جهان امروز. حال همه حرف ما در تبیین علل و دلایل چالش حاصل از تداخل این دو جهان متفاوت با یکدیگر است؛ یعنی جهان سنت و جهان مدرن، و سپس چگونگی برون رفت از این چالش.

ایران و دو نظام آموزشی

ما در کشورمان دو نظام آموزشی داریم: یکی نظام حوزوی که سابقه‌ای حداقل هزار ساله دارد و دیگری نظام مدرسه‌ای که جدید است و عمر مفید آن به کمتر از صد سال می‌رسد. نظام حوزوی ریشه در دین و مذهب و سنت و فرهنگ ملی و بومی ما دارد، در حالی که نظام مدرسه‌ای از اساس ریشه در جهان بینی و دیدگاه‌های جهان متجدد دارد. این دو نظام اگرچه از بسیاری جهات قابل مقایسه نیستند و هر یک کارکرد و اقتضانات خاص خود را دارد، اما از این نظر که هر دو ماهیت آموزشی و هویت‌ساز دارند، باید آن‌ها را از یک سنخ تلقی کرد.



ویژگی بارز نظام حوزوی این است که اصولاً نه تنها در طلاب و دانش‌آموختگان خود بحران هویت ایجاد نمی‌کند، بلکه هویت آن‌ها را تثبیت نیز می‌کند و در مجموع افرادی از نظر شخصیتی بدون مسئله تحویل جامعه می‌دهد. اما در مورد نظام مدرسه‌ای که جدید است و سراسر مدارس و آموزشگاه‌های متعلق به وزارت آموزش و پرورش را در برمی‌گیرد، موضوع تفاوت می‌کند. به‌زعم همه صاحب‌نظران با دیدگاه‌های مختلف، دستگاه تعلیم و تربیت جدید، از آغاز تا امروز، در پرورش شخصیت مطلوب دانش‌آموزان، چنان که از آن انتظار می‌رود، موفق نبوده است. هر چند قابل انکار نیست که تقریباً بسیاری از تحولات اجتماعی، اقتصادی، علمی، صنعتی و... در ایران معاصر از رهگذر همین نظام محقق شده‌اند و نه از رهگذر نظام سنتی آموزش و مدارس مذهبی که این خود بحث دیگری است. باری، نگارنده معتقد است که ریشه ناموفق بودن نظام آموزش و پرورش ما در هویت بخشیدن به دانش‌آموختگان را باید با تأمل در چیستی و ماهیت این دو حوزه یا دو نظام آموزشی متفاوت، یعنی حوزه علمیه سنتی و مدارس نوین، که غرب بنیادند، جست‌وجو کرد. بلافاصله نیز باید اضافه کنیم که تأکید بر غرب‌بنیاد بودن را نه از باب ابعاد منفی آن، بلکه از باب واقعیت غیرقابل انکار و پیش‌رونده این تمدن مطرح می‌کنم. البته عوامل دیگری هم که چندان ریشه‌ای نیستند در این ماجرا دخالت دارند که ضمن مقاله به آن‌ها اشاره خواهیم کرد.

نگاه جدید، نگاه قدیم

آشنایی جدی ما ایرانیان با دنیای جدید و چالش با آن، از اواسط دوره قاجار، به‌ویژه از عصر مشروطه آغاز می‌شود. این آشنایی، در بعد نظری، نخبگان جامعه ایران، یعنی طالبان علم و معرفت را به دو دسته تقسیم کرد: روشن‌فکران و سنت‌گرایان. دسته اول یعنی روشن‌فکران، که لزوماً مخالف سنت نبودند، خواهان نگاهی تازه به جهان و آموختن، دانستن و فهمیدن، و در یک کلمه طالب «پیشرفت» بودند و پروای میراث‌داری از سنت دغدغه‌ناوی آن‌ها به حساب می‌آمد. اما دسته دوم، یعنی سنت‌گرایان، که بخش قابل توجهی از دین‌داران و علما را شامل می‌شدند، به سنت‌های علمی و فرهنگی دیرپا و در عین حال غنی از میراث مکتوب حوزه‌های چندصدساله رغبت نشان می‌دادند و چندان پروای تجدید نداشتند. زیرا هم خود را و هم علوم خود را پاسدار دین و ایمان مردم می‌دانستند که در عین حال موجب استغنائی جامعه از فرنگیان و بیگانگان بود. البته چنین نبود که روشن‌فکران تجدیدگرا، پشت پا به دین و ایمان زده باشند. چه، بسیاری از آنان خود از طیف روحانیون و عالمان دین بودند، اما به هر حال بینش متفاوتی داشتند که آن‌ها را به ورود به دنیای جدید ترغیب می‌کرد. سنت‌گرایان هم برعکس، چنان نبود که به کلی مخالف ترقی و

پیشرفت باشند، بلکه می‌توان گفت در این زمینه محافظه‌کار بودند. اگر مورخ یا صاحب‌نظر بی‌غرضی، به‌ویژه اگر علم‌شناس و آشنا با تاریخ و فلسفه علم هم باشد، میان این دو دسته به داوری بنشیند، خواهد دید که فضاوت میان آن‌ها آسان نیست و تنها با گفتن اینکه یک دسته نوگرا و ترقی‌خواه و دسته‌ای دیگر به اصطلاح سنتی و محافظه‌کار بودند، قضیه خاتمه نمی‌یابد. واقع این است که سنت‌گرایان، بر حسب تعلیمات خود که به آن‌ها هویتی خاص بخشیده بود، نمی‌توانستند با گردن نهادن به مفاهیم وارد شده از غرب، به دست خود، در ارکان معرفتی و جهان‌شناسانه خویش که عمیقاً جنبه ایمانی و عقیدتی داشت، تزلزل ایجاد کنند. برعکس بدیهی و قابل انتظار بود که به مقابله با این مفاهیم و انکار آموزه‌های متجددان بپردازند. در واقع شناخت آنان از جهان متکی بر مبانی حکمت قدیم بود، در حالی که متجددان عمدتاً جهان غرب و پیشرفت‌های آن را در نظر داشتند؛ اگر چه شاید به عمق فلسفه و دانش غربی پی نبرده بودند.

اگر مایل نباشیم چندان هم به کنه تفاوت میان علم قدیم و علوم جدید که بدان اشاره شد پی ببریم، نظری اجمالی به ماجراهایی که بر علم، طی چند سده اخیر و عمدتاً از دوره صفویه به بعد، در کشور ما گذشته است نشان می‌دهد که نگاه غالب عالمان ما به علم، بیش از آنکه بر پایه خرد، استدلال و تجربه به معنی امروزی این کلمه بوده باشد، نگاهی کلی و معطوف به حیات اخروی و کلا حیات معنوی بوده است. برای مثال، ملا احمد نراقی، در طعن به علمای عقلی و فلاسفه، در دیوان خویش چنین آورده است:

آن یکی گردیده محو فلسفه خویش را دانا شمرده از سفه
فکر او تحدید اطراف و جهات کار او تشریح حیوان و نبات
از قدیم آمد جهان یا حادث است آفریدش، یا عَرَض یا عابث است
بی‌خبر لیکن ز احکام اله می‌نداند جز نمازی گاهگاه
علم اگر این است بگذار و برو صد شتر زین علم نزد من دو جو
رو سب‌دبافی بیاموز ای عمو گرده نانی به دست آور ازو
بنابر این بسیار بدیهی بود که علوم جدید، که خود را فالغ از
مقوله ارزش، دین و اخلاق می‌داند و با تواضع تمام در مقابل تجربه
و استدلال عقب می‌نشیند، هنگامی که رودرروی علوم قدیم که
ماهیتاً دینی و متکی بر آموزه‌های غیرمادی است و ارزش مدار
هم هست، قرار گیرد جز تنازع و ستیز به بار نیاورد. به یاد داشته
باشیم که در همین ایران - که از دیرباز مهد حکمت، فلسفه و خرد
جاویدان بوده است - از دیدگاه جریان غالب همواره میان شریعت و
فلسفه (که اغلب هم در ایران صیغه دینی دارد) به انحاء مختلف
دوگانگی و جدایی وجود داشته است؛ چه رسد به علوم غربی که
اصلاً مادی و دنیوی بودن خود را فریاد می‌زنند.

در واقع بر همین اساس و با همین ذهنیت بود که پاره‌ای از علمای مسلمان، نه تنها در ایران که در عثمانی و هند نیز، در آغاز به علوم جدید تجربی که از غرب می‌آمد نه تنها رغبتی نشان ندادند بلکه حتی

به آن با چشم انکار نگریستند تا جایی که مثلاً، در مورد پدید آمدن پاره‌ای از چیزها، به خلق الساعه (برای نمونه، اعتقاد به اینکه خداوند ابرها را مستقیماً می‌فرستد و باران می‌بارد، نه اینکه ابرها در نتیجه بخار آب تشکیل می‌شود) بیشتر اعتقاد داشتند تا به تجربه، و این باور در عامه مردم که تابع آن‌ها بودند، با شدت تمام نهادینه شده بود. هم از این رو بود که، باز هم پاره‌ای از علما، تأسیس مدارس جدید و به‌ویژه آموزش علوم را منافی شرع انور می‌دانستند.

انقلاب مشروطه، نقطه عطف

با وجود آنچه گفتیم، نباید گفت که همه ماجرا بر سر علم قدیم و علوم جدید و آن هم فقط در عرصه نظر بود، زیرا این مباحث از گذشته هم در میان اهل علم وجود داشت و چه بسا به نزاع‌ها و درگیری‌هایی هم منجر شده بود، اما در سرنوشت کلی مردم چندان مؤثر واقع نمی‌شد. مسئله وقتی جدی و تعیین‌کننده شد که در دو حوزه مورد بحث، از یک طرف سنت‌گرایان و از طرف دیگر روشن‌فکران متجدد، در جریان مشروطه، در عرصه سیاست و قدرت وارد شدند و نخست به همکاری و سپس به رقابت با یکدیگر برخاستند. آن‌گاه دیدگاه‌های فکری و فلسفی خود را در حوزه مدیریت جامعه رودرروی یکدیگر قرار دادند. به نظر می‌رسد اگر در همان زمان تنازع میان علم و تفکر جدید با علم و تفکر قدیم، با مشروطه و ادبیات خاصی که پدید آورد، رخ نمی‌داد و به‌ویژه سیاسی نمی‌شد، که شد و در نتیجه میان خود علما نیز شقاق و اختلاف به‌وجود آورد، علمای شیعه به‌ویژه، از چنان درایتی برخوردار بودند که از سر تأمل با علوم جدید برخوردار می‌شدند و راهی برای سازگار ساختن آن با علوم قدیمه بیابند. چنانکه پیش از آن هم در عصر پس از صفویه، علمای اصولی به نحو تحسین‌آمیزی مسلک اخباری را که عمیقاً صبغه‌ای تقدس‌مآبانه و نقل محور داشت، از طریق برهان و استدلال از صحنه به دور کردند، و باز همین علما بودند که در اوایل، مشروطه را در راستای فقه شیعه قرار دادند.

در دوره مشروطه اما این اتفاق نیفتاد و کار به عرصه عمومی جامعه کشیده شد. به‌ویژه که با کودتای رضاخان که به تسلط قاهرانه او بر مقدرات مملکت انجامید و غربی کردن کشور در دستور کارش قرار گرفت، مدارس و مراکز فرهنگی و مذهبی که قبلاً از نظر سیاسی به حاشیه رفته بودند، از نظر علمی و فرهنگی نیز تضعیف شده و رو به تحلیل رفتند و به تبع آن، نگاه سنتی به علم هم تضعیف شد، و برعکس، علم جدید که مردم مظاهر یا نمودهای عینی آن را در چراغ برق، کارخانه، آسفالت خیابان‌ها و... در یک کلمه در «تجدد» می‌دیدند، جای آن را گرفت. این وضعیت، دوگانگی پدید آمده بین علوم قدیم و جدید را تشدید کرد و در واقع جامعه را از استفاده از سرچشمه‌های علمی و فرهنگی خود نه تنها محروم ساخت، بلکه به مسئله بیگانگی از خود و بحران هویت هم دامن زد.



مدرسه‌های هویت‌ساز!

از اوایل قرن حاضر به بعد، یعنی از اوایل دوره پهلوی است که در تکوین «هویت ملی» ما تنش ایجاد می‌شود. بدین معنی که از یک طرف «هویت باستان‌گرایانه» که تا حد زیادی بر ساخته دوره پهلوی است و خود را هم‌سو با تجدد و پیشرفت نیز نشان می‌دهد، مدعی ایرانی بودن و اصالت ایرانی می‌شود و از طرف دیگر، «هویت اسلامی و بومی» که خود ریشه در اعماق جامعه دارد، برای خود اصالت قائل می‌شود. این هویت اخیر اگرچه خود مخالفتی با تجدد ندارد، ولی چون بانیمان و مبلغان تجدد را از نظر دینی و اصالت اعتقادی مشکوک می‌یابد، با آن‌ها همراهی نمی‌کند که به همین دلیل نیز در برهه‌های از زمان، از سوی آنان، به از تجاع و عقب‌ماندگی و مخالفت با تجدد و پیشرفت متهم می‌شود. در این وضعیت است که هویت باستان‌گرایانه که متکی به قدرت و سیاست است و اختیار حکومت و قانون را هم در دست دارد، خود را تثبیت می‌کند و می‌کوشد از طریق آموزش، که همان برنامه‌های درسی است، خود را نهادینه کند. سرانجام هم به این کار تا حد بسیار توفیق می‌یابد. پس باید گفت تمامی دانش‌آموختگان مدرسه‌ها و دانشگاه‌های ایران طی دهه‌های اخیر به نوعی، کم یا زیاد، عمده هویت خود را مدیون برنامه‌های درسی گفته شده هستند. البته هویتی نه چندان بسامان و تکوین یافته و سیال. به این معنا که این هویت تحت تأثیر فضای سیاسی و اجتماعی، در مقاطع زمانی متفاوت، در حال تکوین و تکون بوده و جلوه‌های تازه از خود بروز داده است. همین سیال بودن هویت ما را و می‌دارد که امروز به مسئله هویت ملی از نگاهی فراتر و وسیع‌تر از نگاه‌های گذشته بنگریم. در واقع باید بیش از آنکه به یک نوع هویت بیندیشیم، به ترکیبی از هویت‌های مختلف فکر کنیم و برنامه‌های درسی خود را براساس آن سازمان دهیم. اما چگونه؟

ابعاد هویتی ما

مسلم است که ما ملت ایران، امروز با سه نوع «هویت» درگیر هستیم: اول «هویت دینی و اسلامی» که ریشه در تاریخ هزار و چهارصد سال اخیرمان دارد و متکی بر «وَجْهِ محمدی» است. دیگر «هویت تاریخی - جغرافیایی» که معمولاً و به اشتباه آن را تماماً مترادف هویت ملی تلقی می‌کنند و آن هویتی است که ریشه در تاریخ پیش از اسلام و در واقع دوره‌های آغازین تاریخ ایران دارد؛ با مؤلفه‌هایی چون سرزمین، تاریخ اساطیری، ویژگی‌های تمدنی و... و سوم هویت منبعت از زیستن در جهان معاصر است که می‌توان آن را «هویت جهانی» نامید. این سه بعد هویتی البته در یک طراز نیستند. هویت اسلامی ما ریشه‌دارتر و بنیادی‌تر است و به‌ویژه تحت تأثیر انقلاب اسلامی برانگیزاننده‌تر و الهام‌بخش‌تر از پیش شده است. هویت باستانی در حوزه زبان، تاریخ و سرزمین قرار می‌گیرد، ولی الهام‌بخش و برانگیزاننده نیست، بلکه بیشتر نمادین است. اما هویت جهانی مشغله روزمره ماست و ابعاد و ارکان زندگی ما را،

حتی هویت اسلامی مان را، دستخوش تغییر و تحول قرار داده است. در هر صورت، انتظاری که از «برنامه‌های درسی» آموزش و پرورش که سهم اصلی آموزش کشور را به عهده دارد، می‌رود این است که بتواند این سه هویت را به گونه‌ای با یکدیگر سازگاری دهد که دانش‌آموختگان آن به لحاظ شخصیتی واحد هویتی واحد شوند. بدین معنی که آنان در عین عشق ورزیدن به سرزمین مادری و میراث فرهنگی و تاریخی کهن آن، میراث تمدن اسلامی را نیز هویت بالفعل خود بدانند، آن را پاس دارند و نیز عامل به احکام آن باشند و در عین حال نسبت به جهان امروز بینش خردمندانه‌ای داشته باشند. به گونه‌ای که نه آن را جهانی غریب و نامأنوس بپندارند که یکسره در کفری عالمگیر فرو رفته و معنویت از آن رخت بر بسته است، و نه چنان مجذوب ظاهر آن شوند که سر از غرزدگی و به اصطلاح هُرُری مذهبی در آورند. می‌توان گفت در سیر تاریخ تعلیم و تربیت یکصد ساله ما، ناهماهنگی بین این سه هویت همواره به نوعی وجود داشته و هنوز هم وجود دارد و لذا برنامه‌ریزی‌های درسی ما از این منظر دارای نقصان جدی است. دلیل این امر تا حدی روشن است و ما می‌کوشیم پاره‌ای از دلایل آن را در ادامه بیابیم.

فرهیختگان ما که در به اصطلاح خط دادن به برنامه‌ریزان درسی نقش داشته‌اند، اغلب خود واجد چنین هویتی به صورت تمام و کمال نبوده‌اند. آنان یا گرفتار هویت باستان‌گرایانه‌اند یا نگاهی متجددانه و سطحی به جهان جدید؛ یا متدین‌اند ولی به تمدن جدید نگاهی ابزاری دارند و در نتیجه از ساز و کارهای نهانی تمدن جدید دریافتی روشن ندارند؛ و یا اینکه ضمن پاس‌داشت هویت باستانی خود و در عین پایبندی به معتقدات اسلامی، در مورد علل تاریخی و اجتماعی پیدایش علوم جدید و تمدن غرب کم اطلاع‌اند. پاره‌ای نیز اصولاً تنها به مقولات و مفاهیم جهانی می‌اندیشند و چندان در بند پرداختن به مصالح ملی نیستند، اگرچه به زبان فارسی صحبت و در میان مردم هم زندگی می‌کنند.

رویکرد ما به تعلیم و تربیت نوین و به تبع آن به جهان پیشرفته، عموماً بر ایده «اقتباس» متمرکز بوده است. بدین معنی که همواره گفته‌ایم: ما می‌توانیم ضمن حفظ ارزش‌های دینی و فرهنگی خود، از پیشرفت‌های غرب نیز بهره بگیریم، که در این زمینه غالباً به مثال ژاپن تمسک جست‌ایم و آن را الگوی فرضی خود قرار داده‌ایم. این سخن هم البته پایه عقلانی و مستدلی ندارد، چه، اگر چنین امکانی وجود داشت، باید بعد از چند دهه تاکنون ثمری به بار می‌آورد. به هر صورت ایده اقتباسی در کشور ما جواب نداده است.

آن دسته از پیشروان فلسفه تعلیم و تربیت در کشور ما که تاکنون چیزی در این زمینه عرضه کرده‌اند عموماً دانش‌آموخته جهان غرب یا متأثر از افکار متفکران جهان غرب بوده‌اند و تا امروز نتوانسته‌اند، حداقل تلفیقی روشمندانه و هوشمندانه از آموزه‌های تعلیم و تربیت غربی و اسلامی به دست بدهند که از اقبال عام برخوردار باشد. روشن است که با چنین شرایطی، پی‌انداختن یک فلسفه تعلیم و تربیت نوین

و هویت‌بخش ممکن نبوده و نیست. به همین دلیل است که ما امروز فاقد یک فلسفهٔ تعلیم‌و تربیت ملی و نظام یافته هستیم تا بتوانیم براساس آن برنامه‌ریزی درسی را به سامان برسانیم. و باز به همین دلیل، برنامه‌ریزی‌های موجودمان نیز واجد هویت معینی نیستند، چه رسد به اینکه بخواهد هویت‌بخش یا هویت‌زا هم باشد. خوب است اینجا به نکته‌ای اشاره کنیم که سال‌ها پیش، یعنی در سال ۱۳۵۶، پیش از انقلاب اسلامی، داریوش شایگان در کتاب خود «آسیا در برابر غرب» بدان اشاره کرده است. وی می‌نویسد:

«اگر تفکر در کشور ما این قدر دچار پریشانی شده، یکی از علل مهم آن دستگاه آموزشی است. ما دائم از هویت فرهنگی می‌گوییم، اما فراموش می‌کنیم که ۹۰ درصد دروسی که مدارس می‌دهیم، محتوای غربی دارند؛ از علوم طبیعی گرفته تا علوم انسانی. هیچ از خود نمی‌پرسیم که آیا در فرهنگ گذشته ما علوم امروزی غربی مصداقی داشته‌اند یا نه، و اگر نداشته‌اند علتش چه بوده است؟ یا چرا در کتب ادب فارسی هیچ اشاره‌ای به علوم طبیعی نمی‌شود؟ چرا در علوم جدید، حتی علوم انسانی، کسی صحبت از توکل، رضا، کشف و شهود و وجد و سماع عارفانه نمی‌کند؟ اگر این‌گونه پرسش‌ها را مطرح می‌کردیم، ناگزیر بودیم دروسی را که به دانشجویان می‌آموزیم در متن فرهنگی‌شان قرار دهیم و به آن‌ها بفهمانیم، علوم طبیعی از چه سرزمینی و چه آب و خاکی برخاسته و چه شرایطی موجب ظهورشان شده است. ادب فارسی که سرشار از عرفان است، از چه مأوایی پدید آمده و حامل چه پیام و گویای چه حقیقتی است» [شایگان، ۱۳۸۲: ۲۹۸].

با این حال نباید فراموش کرد که آموزش یا تعلیم‌و تربیت تنها یکی از عناصر هویت‌بخش است و عوامل دیگری نیز در این باب دخیل‌اند. در واقع اگر سؤال شود که: «آیا این آموزش‌های به سبک غربی و به‌طور کلی برنامهٔ درسی است که بیشتر بر سرنوشت جوانان امروزی تأثیر می‌گذارد، یا ظواهر زندگی غربی نیز مؤثر است؟» خواهیم دید که برنامه‌های درسی در پاره‌ای موارد خود از عوامل دیگری تأثیر می‌پذیرند. در این باره یکی از صاحب‌نظران معاصر، یعنی دکتر سیدحسین نصر در کتاب «جوان مسلمان و دنیای متجدد» (ص ۳۳۴) می‌نویسد: «مسلمین جوان اعم از اینکه در جهان اسلام باشند یا برای تحصیل به غرب بروند، بیشترین تأثیر از دنیای متجدد را از رهگذر آن چیزی می‌پذیرند که می‌توان آن را «شیوهٔ زندگی جدید» نامید. شیوهٔ زندگی جدید که طبعاً در حد خود بیانگر فلسفه‌ای خاص نیز هست، به مراتب بیش از فلسفه و الهیات و یا ایدئولوژی‌های جدید و به نحوی مستقیم و بلاواسطه، آنچنان بر جوانان مسلمان تأثیر می‌گذارد که می‌توان شواهد آن را تقریباً در همهٔ مراکز شهری جهان اسلام و به طریق اولی در میان جوانان مسلمانی که در غرب زندگی یا تحصیل می‌کنند، دید. این شیفتگی نسل جوان نسبت به شیوهٔ زندگی جدید، که باید سرچشمه‌های آن را بیشتر در آمریکا جست تا در اروپا، در

واقع منحصراً به جهان اسلام نیست، بلکه پدیده‌ای جهانی‌گیر است.» باری، آنچه تا اینجا گفتیم ناظر بر نظام برنامه‌ریزی درسی تا پیش از انقلاب اسلامی بود. حال نیم‌نگاهی هم به تحولات پس از انقلاب در این زمینه می‌افکنیم تا ببینیم وضعیتمان از این نظر چگونه است. بدون آنکه بخواهیم و یا بتوانیم منکر توسعهٔ قابل توجه آموزش و پرورش در زمینهٔ گسترش مدارس و دانشگاه‌ها یا افزایش نرخ تحصیل دختران و مانند این‌ها بشویم، تنها از منظر «هویت‌بخشی» می‌گوییم که پس از انقلاب وضعیت برنامه‌های درسی به نحو رضایت‌بخشی اصلاح نشده است. حتی در مواردی هم، ابعاد علمی و معرفتی برنامه‌های درسی که وظیفهٔ تکوین هویت دانش‌آموزان را به عهده دارند، دچار نابسامانی و پریشانی‌اند. به گونه‌ای که امروز اهل نظر و دلسوزان و حتی خود مسئولان امر، از برنامهٔ درسی موجود اظهار رضایت نمی‌کنند.

برای مثال، آموزش و پرورش هنوز نتوانسته آموزش درس تاریخ ایران، به‌ویژه تاریخ معاصر را که نقش هویت‌بخشی آن بنیادین است، در مسیر درست و صحیحی قرار دهد. همچنین در آموزش‌های دینی مدارس کاستی‌هایی وجود دارد که مانع شده است برآمدگان از نظام مدرسه‌ای، یعنی کسانی که دیپلم می‌گیرند، در حدی مطلوب، متدین و دارای بینش عقیدتی مورد انتظار باشند و یا دست کم اطلاعات دینی و مذهبی آن‌ها برای رفع نیازهای خودشان کافی و کارساز باشد. این علی‌رغم وجود درس‌های دینی، قرآن و عربی در برنامهٔ درسی، تقریباً در تمام پایه‌های درسی مدارس است. حتی در زمینهٔ آموزش‌های علوم پایه چون فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی و مانند این‌ها، برنامه‌های درسی نمی‌توانند حداقل همان روح پوزیتیویستی را که در این علوم وجود دارد - و در واقع تمدن غرب مدیون آن است، و برای مثال ژاپن هم اگر توفیقی کسب کرده، از راه چنگ زدن به همین شیوه بوده است - به دانش‌آموزان القا کند.

حکایت همچنان باقی است

باید گفت از نظام آموزشی ما در مجموع پزشکان، مهندسان، کارشناسان و حتی مدیران برجسته‌ای بیرون می‌آیند که می‌توانند در عرصه‌های جهانی هم کارآمد و نام‌آور شوند، با این حال سرجمع یا محصول این نظام انتظارات ما را برآورده نمی‌سازد. زیرا دانش‌آموختگان این نظام اگر در ادامهٔ تحصیل موفق نشوند که اکثریت مطلق (یعنی بیش از ۵۰٪) هم نمی‌شوند، برای همیشه با درس و بحث ترک رابطه می‌کنند، بدون آنکه دانسته‌هایشان به کارشان آید و یا دارای مهارتی باشند که بتوانند با آن شغل مناسبی دست و پا کنند. در واقع بهترین سال‌های عمر اینان، با بازدهی ناچیزی در مدرسه سپری می‌شود. با این تفصیلات، آیا نمی‌توان گفت که برنامه‌های درسی ما در حال حاضر در ایفای نقش هویت‌بخشی خود، چه در عرصهٔ فردی و چه در عرصهٔ اجتماعی و ملی، چنان که باید توانا نیست و چشم‌انداز روشنی هم برای آن مشاهده نمی‌شود؟ منابع در دفتر مجله موجود است.