

نقد کتاب آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع

علیرضا عصاره*

چکیده

لوتان کوی در کتاب آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع نظریه‌ای عمومی و جهان‌شمول از آموزش و پرورش ارائه کرده است. این کتاب در دو بخش «بیان مسئله» شامل سه فصل (نظریه و مفاهیم، کلیت و پیچیدگی، و فهم و توضیح) و «ارائه الگویی عمومی و جهان‌شمول از آموزش و پرورش» در هفت فصل (مردم، زبان‌ها و قوم‌ها، محیط طبیعی، نظام تولیدی، افکار و ارزش‌ها، نقش شخصیت‌ها، و ساختار و جنبش‌های اجتماعی - سیاسی و روابط بین‌المللی) است. تحلیل کوی از روش‌شناسی تحلیلی، نظریه‌ای، تأویلی، و نظرورزانه است که همگی جزو روش‌های کیفی هستند؛ البته گاهی نیز از قیاس و استقرا بهره گرفته است. در جامعه آماری پژوهش او بسیاری از نمونه‌ها شانس انتخاب شدن نیافته‌اند. در مواردی نیز استنباط و استنتاج پژوهش‌گر گرفتار محدودیت تعریف مفهومی است. نکته اساسی در این پژوهش کم‌توجهی به مفاهیم روش‌شناسی و پارادایم‌های پست‌مدرنیسم (اصالت‌دادن به تکثرگرایی کیفی) است. او برخلاف پست‌مدرنیسم اصالت را به چهارچوب‌های جهان‌شمول و کلی می‌دهد که مربوط به پوزیتیویسم مدرنیسم است. از سوی دیگر، نمونه‌های ارائه‌شده، روش‌های آموزش، رویکردهای او به مربیان و افراد، و ... بر آموزش و پرورش از نوع سنتی و قدیمی اثرگذار است و با نظریه‌ها و اندیشه‌های جدید تاحدودی فاصله دارد.

کلیدواژه‌ها: آموزش و پرورش، فرهنگ، جامعه، نظریه عمومی.

۱. مقدمه

کتاب آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع اثر نویسنده نام‌آشنای فرانسوی لوتان کوی است که یکی از نظریه‌پردازان حوزه آموزش و پرورش تطبیقی و آموزش و پرورش و توسعه است. این کتاب را محمد یمنی‌دوزی سرخابی که دانش‌آموخته سوربن فرانسه است و در دو دهه قبل با لوتان کوی به مدت چندین سال کار کرده است و اکنون ترجمه آثار او را در ایران برعهده دارد به فارسی برگردانده است.

این کتاب حاصل پژوهشی در دهه نهم قرن بیستم (۱۹۸۷ م) در واحد آموزش و تحقیق علوم تربیتی دانشگاه پاریس است که در آن طرح مسئله و الگوی عمومی تحلیل پژوهش مطرح شده است و هدف آن ارائه یک نظریه عمومی آموزش و پرورش است.

لوتان کوی طرح این اقدام پژوهشی را ناشی از نارضایتی‌هایی می‌داند که از نظریه‌های موجود فقط یک جنبه از واقعیات (بازتولید، بدون تولید، وابستگی بدون استقلال) را که اغلب مربوط به یک جامعه خاص است بازتاب می‌دهد (کوی ۱۳۸۹). درحالی‌که او اعتقاد دارد در بررسی پدیده‌های تربیتی - فرهنگی باید به دو بُعد اساسی توجه کرد: اول، تاریخ که تغییرات نامشهود را در کوتاه‌مدت آشکار می‌سازد و دوم، مقایسه که جوامع و منطق خاص آن‌ها را متمایز می‌کند؛ زیرا پدیده‌های ظاهراً مشابه معنای متفاوتی در موارد گوناگون می‌یابند و یک رابطه معتبر در یک‌جا ممکن است در جایی دیگر اعتبار نداشته باشد. بنابراین کوی اعتقاد دارد ترکیب این دو رویکرد (تاریخ و مقایسه) مانع فراموش کردن یکی از دو جنبه عمومی یا خاص می‌شود و بالعکس با روش مشترک می‌توان عام را در خاص پیدا کرد (همان).

لوتان کوی انگیزه این پژوهش را تجربه تدریس طولانی و انجام مأموریت‌هایی در چهل کشور جهان و نیز مسئولیت در دفتر بین‌المللی کار و نیز دانشگاه سازمان ملل و برنامه سازمان ملل برای توسعه و بنگاه همکاری فرهنگی و فنی و پاسخ به دعوت دانشگاه‌های مختلف جهان برای حضور در آن دانشگاه‌ها و استفاده از اعتبارات پژوهشی دانشگاه پاریس و وزارت آموزش و پرورش فرانسه دانسته است (همان).

او براساس الگوی تحلیلی خود^۱، که حاصل کتاب حاضر است و مبنای طرح وسیعی در مورد تئوری آموزش و پرورش است که در اواخر دهه ۱۹۹۰ و اوایل سال ۲۰۰۰ میلادی در ۱۴۳۸ صفحه و در دو جلد با عنوان آموزش و پرورش و تمدن‌ها در پاریس منتشر شد، آموزش و پرورش را در فرهنگ‌ها و جوامع مختلف بررسی می‌کند و می‌نویسد که فقط به

نشان دادن شباهت‌ها و تفاوت‌ها بسنده نخواهد کرد، بلکه در جست‌وجوی یافتن علت آن در روابط اجتماعی پنهان برخواهد آمد.

کتاب شامل دو بخش است که در بخش اول به بیان مسئله پرداخته شده است و در بخش دوم یک الگوی عمومی تحلیلی از آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع معرفی شده است و کل کتاب در ۵۵۰ صفحه ارائه گردیده است.

بخش اول کتاب، یعنی بیان مسئله، در سه فصل تدوین گردیده است. در سه فصل اول که با عنوان «نظریه و مفاهیم» ارائه شده است تعریف نظریه، مقایسه نظریه‌هنجاری و نظریه واقعی، نظریه جزئی و نظریه عمومی، ره‌آورد روش‌های تطبیقی و تاریخی، مفاهیم و جوامع، شایستگی مفاهیم، تاریخی‌بودن، و تعمیم‌پذیربودن مفاهیم آمده است. در فصل دوم با عنوان «کلیت و پیچیدگی» آموزش و پرورش رسمی و تناقض‌های آن و منشأ تناقض‌ها، یک زبان مذهبی و غیرمذهبی و دو زبان به‌عنوان دو جهان‌بینی، آموزش و پرورش غیررسمی و آموزش و پرورش رسمی، امیدهای تحقق‌نیافته، موفقیت‌های جزئی و محلی، آموزش و پرورش ضمنی، هم‌گرایی و واگرایی با آموزش و پرورش رسمی، و فرهنگ عامه و فرهنگ روشن‌فکری آمده است. فصل سوم نیز با عنوان «فهم و توضیح» به مسائلی هم‌چون فهم، معنا و مشکلات فهم، مفهوم توضیح، ضوابط، و انواع توضیح می‌پردازد.

بخش دوم کتاب که شامل هفت فصل است یک الگوی عمومی تحلیل را ترسیم می‌کند. فصل اول این بخش درخصوص مردم و زبان‌ها و قوم‌ها، جمعیت ملت و آموزش و پرورش، آموزش و پرورش در جوامع چندقومی، زبان، تفکر، دانش و قدرت، روابط بین زبان و تفکر، زبان گفتاری و زبان نوشتاری، خط، و آموزش و پرورش زیباشناسانه صحبت شده است و در فصل دوم با عنوان «محیط طبیعی» به آثار محیط بر آموزش و پرورش، یادگیری محیط فیزیکی گیاهان و حیوانات به‌عنوان منابع تربیتی اختراع هنر و علم، و تأثیر آموزش و پرورش در محیط از تعادل اکوسیستم تا گسستگی پرداخته شده است. در فصل سوم «نظام تولیدی» موردبحث قرار گرفته است و درباره مفهوم نظام تولید، محتوای مفهوم، تعیین از طریق نظام تولید، تأثیر نظام تولید در آموزش و پرورش، آثار رشد اقتصادی فناوری و آموزش، تأثیر آموزش و پرورش در نظام تولید، آموزش و پرورش کار و بهره‌وری، و آموزش و پرورش و رشد اقتصادی بحث شده است.

فصل چهارم به «افکار و ارزش‌ها» می‌پردازد و طی آن افکار، ارزش‌ها و تولید مادی، هم‌خوانی‌ها و ناهم‌خوانی‌ها، جریان‌های اکثریت و اقلیت، افکار جهان‌شمول جوامع، و تصویر و ایدئولوژی و علم موردبررسی قرار گرفته است.

در فصل پنجم نقش شخصیت‌ها مورد بحث قرار می‌گیرد و طی آن بنیان‌گذاران ادیان از جمله بودا، حضرت عیسی، حضرت محمد (ص) و فیلسوفان از جمله کنفوسیوس، لوتر، و مارکس و نیز روش‌های آموزشی از جمله آموزش آزادی‌طلبانه، آموزش طبیعت‌گرا، آموزش در گروه، آموزش بی‌ره‌نمود، آموزش سوسیالیستی، آموزش از طریق هشیارسازی، آموزش فناوری‌گرا و درنهایت، سیاست‌مداران در دسته‌های عمل‌گراها و نظریه‌پردازان مورد بررسی قرار گرفته است.

در فصل ششم ساختارها و جنبش‌های اجتماعی — سیاسی مورد بررسی قرار گرفته است و طی آن به خانواده و طبقه اجتماعی و آموزش و پرورش، مدرسه کار و بازتولید اجتماعی، تثلیث استعماری، بدعت در کلیسا و مذهب آزادی‌بخش، حکومت، روابط درون حکومت و آموزش و پرورش، تفاوت‌های بین‌المللی، تغییرات سیاسی، تغییرات تربیتی، و آموزش و پرورش علیه قدرت پرداخته شده است.

و سرانجام، فصل هفتم با عنوان «روابط بین‌المللی» مطرح شده است و مواردی از جمله نقش آفرینان، افراد، حکومت‌ها و شرکت‌های فراملیتی، سازمان‌های بین‌المللی، دو نظام یک جهان، تربیت منابع انسانی، استیلا بر ذهن‌ها، و آموزش و پرورش در برابر چالش‌های جهانی مورد بحث و تبادل نظر قرار گرفته است.

۲. نقد درونی

لوتان کوی استاد ممتاز علوم تربیتی دانشگاه رنه دکارت (سوربن) با بیش از چهل سال تدریس و تحقیق در کتاب آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع با تلاشی نوآورانه به نقد تفکرات اروپانگر و قوم‌گرا در خصوص درک سازوکارهای نظام‌های آموزشی می‌پردازد. دیدگاه اساسی مؤلف چنین است: آیا یک نظریه عمومی آموزش و پرورش که بتواند معانی و نقش‌های آن را در تولید و بازتولید اجتماعی نشان دهد ممکن است؟ چنین نظریه‌ای در هر صورت نیازمند بررسی تاریخی، اجتماعی، و تطبیقی انواع مختلف تمدن‌ها، حساسیت‌نشان‌دادن به جنبه‌های عام و خاص، و درک کلیت و پیچیدگی نه تنها جوامع، بلکه آموزش و پرورش در اشکال مختلف آن (مدرسه‌ای و غیرمدرسه‌ای) و تضادهای اجتماعی آنهاست و به همین منظور، او یک الگوی عمومی تحلیل بین‌رشته‌ای و بین‌فرهنگی از روابط بین آموزش و پرورش و عوامل مؤثر در آن ارائه کرده است. مؤلف که یکی از دانشمندان آموزش و پرورش تطبیقی و آموزش و پرورش و توسعه است نشان می‌دهد که

تبادل فرهنگ‌ها اساس پویایی و غنای فرهنگ‌ها و تمدن‌های بشری است. او ضمن تحلیل بین خط و آموزش و پرورش زیباشناختی می‌نویسد که اولین دیدار من از یک سرزمین اسلامی در فوریه ۱۹۶۴ میلادی در تونس اتفاق افتاد. من با علاقه‌مندی بازارهای تونس و مسجد بزرگ فیردان را مشاهده کردم. چند ماه بعد در مراکش هنگام ورود به شهر فاس واقعاً شگفت‌زده شدم. اصفهان در پاییز ۱۹۶۸ میلادی برایم حیرت‌آور بود. اصفهان در نظرم همان چیزی آمد که ایرانی‌ها از زمان شاه عباس (۱۶۲۹-۱۵۸۷ م) به آن اطلاق می‌کنند: اصفهان نصف جهان. «از بالای عالی‌قاپو نزدیک گنبد‌ها و مناره‌های آبی و فیروزه‌ای‌رنگ که خاص ایران است دره‌ای را یافتیم که رشته‌کوه‌های زاگرس آن را احاطه کرده بودند. در اصفهان بود که زیبایی خط عربی را درک نمودم زیبایی‌ای که قبلاً در مغرب و قبل از آن در غرناطه و قرطبه متوجه آن نشده بودم. مشاهده این خط اعجاب‌انگیز بود. در این‌جا مثل چین و ژاپن لذت خط به دسته‌ای اختصاص ندارد؛ چون قبل از هرچیز خط به بازآفرینی کلام خداوند که با قرآن منتقل شده است اختصاص دارد» (کوی ۱۳۸۹: ۲۱۷).

تحقیق حاضر لوتان کوی در پی کمک به فهم بهتر بین‌المللی است، زیرا به‌باور او، با مطالعه فرهنگ‌های دیگر است که شناخت فرهنگ خود عمق پیدا می‌کند و فرد از صفت ویژه آن که جهان‌شمول فرض می‌شود آگاهی می‌یابد. زمان تعمیم دستاوردهای پویایی گروهی که در یک برهه از تاریخ نقش تعیین‌کننده‌ای داشته‌اند به کل جهان سپری شده است. امروزه همه‌جا با تقلیدهای مخرب از هر نوع ابتکارزا و یک‌شکل‌سازی انواع زندگی و تهدیدهایی که بر ضد هویت و غنای فرهنگ‌ها می‌شود مخالفت می‌شود. آموزش و پرورش یک قلمرو مطالعاتی ممتاز است، زیرا از عصر باستان بر این هدف فلسفی پایه‌ریزی شده است که انسان در ارتباط با گذشته، حال، و آینده خود در متن دنیا قرار گیرد. آنچه ظهور می‌یابد آگاهی از پیچیدگی‌های جهان است، جهانی که در آن نظام‌های بوم‌شناختی، اقتصادی، اجتماعی، و سیاسی به صورت تفکیک‌ناپذیر درهم می‌آمیزند. علمی که از پیچیدگی متولد می‌شود درصدد گسترش فهم انسان از نظم و پریشانی حتمیت و اتفاق است تا کره زمین قابلیت بیش‌تری برای زندگی همه ساکنان آن داشته باشد. بدین‌منظور، لازم است از تفکر تمامی فرهنگ‌ها کمک گرفته شود.

به‌نظر می‌رسد که لوتان کوی با نظری جامع و همه‌جانبه پژوهش خویش را در نگاه تاریخی (عمودی) و گستره جهانی (افقی) سامان بخشیده است و در این میان با رویکرد پژوهش کیفی که معمولاً به بررسی اسنادی، مشاهده‌ای، و بعضاً مصاحبه‌ای و به‌صورت تأویلی، تحلیلی، نظرورزانه، و نظریه‌ای (شورت، به‌نقل از مهرمحمدی ۱۳۸۸) می‌پردازد

مسائل و پدیده‌های آموزش و پرورش را بررسی و تحلیل کرده است و استنباط‌های خویش را روایت نموده است. اندیشه ژرف و همه‌جانبه او در نگاه تاریخی و گسترده تمدن‌ها، ادیان، نژادها، و مناطق جغرافیایی مختلف و جست‌وجوی او در زبان‌ها، فرهنگ‌ها، قوم‌ها، و قومیت‌ها و بررسی او در زمینه زبان، تفکر، دانش، و قدرت و نیز روابط بین زبان و تفکر، دانش و قدرت، زبان گفتاری و زبان نوشتاری، و خط و آموزش و پرورش زیباشناسانه و محیط طبیعی (گیاهان و حیوانات به‌عنوان منابع تربیتی و اختراع هنر و علم) تا آثار و تأثیر آموزش و پرورش و آثار رشد اقتصادی برآمده از آموزش و پرورش جوامع، فناوری و آموزش و تأثیر آموزش و پرورش مؤثر بر نظام تولید، و آموزش و پرورش کار و بهره‌وری و رابطه بین افکار و ارزش‌ها و نیز ارزش‌ها و تولید مادی، هم‌خوانی‌ها و ناهم‌خوانی‌ها و جریان‌های اکثریت و اقلیت، افکار جهان‌شمول و ارتباط جوامع و تصویر ایدئولوژی و علم بررسی شخصیت‌ها بر آموزش و پرورش از جمله بنیان‌گذاران (آورندگان) ادیان از جمله حضرت عیسی، حضرت محمد (ص) و فیلسوفان از جمله کنفوسیوس، لوتر، و مارکس و نیز مریبان تعلیم و تربیت و تقسیم و تعریف آموزش‌ها و از جمله آموزش آزادی‌طلبانه، آموزش طبیعت‌گرا، آموزش در گروه، و ... آموزش از طریق هشیارسازی، آموزش فناوری‌گرا، هم‌چنین، تأثیر روابط بر آموزش و پرورش از جمله تأثیر سیاست‌مداران در دسته‌های عمل‌گراها و نظریه‌پردازها گرفته تا تأثیر تعاملی آموزش و پرورش در ساختارها و جنبش‌های اجتماعی - سیاسی از جمله خانواده و طبقه اجتماعی، مدرسه و پیدایش طبقات جدید، و ... از تأثیر آموزش و پرورش در ضمانت نظم اجتماعی گرفته تا تأثیر آموزش و پرورش در تثلیث استعماری و بدعت در حکمت و مذهب آزادی‌بخش در حکومت؛ از روابط حکومت و آموزش و پرورش گرفته تا تأثیر آموزش و پرورش در تفاوت‌های بین‌المللی و تغییرات سیاسی و بین‌تربیتی، از تأثیر آموزش و پرورش علیه قدرت گرفته تا تأثیر آموزش و پرورش در روابط بین‌الملل و از تأثیر نقش آفرینانی هم‌چون افراد، حکومت‌ها، و شرکت‌های فراملیتی گرفته تا تأثیر در سازمان‌های بین‌المللی؛ از نقش آموزش و پرورش بر دو نظام جهانی (سوسیالیستی و سرمایه‌داری یا بلوک شرق و غرب) گرفته تا یک نظام علمی - تربیتی در جهان (نظام تک‌قطبی) و منابع انسانی، از استیلا بر ذهن‌ها گرفته تا نقش آموزش و پرورش در برابر چالش‌های جهانی، و ... و خلاصه برای استنتاج و استخراج نظریه‌ای جامع و جهانی درخصوص آموزش و پرورش اغلب پدیده‌های منطقه‌ای و محلی و ملی و بین‌المللی مرتبط موردواکاوی دقیق و جامع قرار گرفته است. اگرچه در این نگاه جامع گاهی ادیان بزرگ و واژه بنیان‌گذاران دینی به‌جای

رسول و فرستاده الهی مورد استفاده قرار گرفته است و اگرچه در تحلیل لوتان کوی از دیدگاه‌ها و نظریه پردازان اجتماعی مسلمان و از جمله ابن خلدون، امام محمد غزالی، فارابی، ابن سینا، و خواجه نصیرالدین طوسی (عثمان نجاتی، به نقل از بهشتی ۱۳۹۱) و ... فیلسوفانی هم چون ملاصدرا و از حاکمان تأثیرگذاری هم چون کوروش کبیر (محسنی ۱۳۸۸) و ... از شاعران و نثرپردازانی هم چون حافظ و سعدی و از آزادی خواهان ارزش گذاری هم چون حسین بن علی (ع) خالق حماسه بزرگ عاشورا و از حاکمان عدالت گستره هم چون علی ابن ابی طالب امام اول شیعیان (که جرج جرداق متفکر و اندیشمند مسیحی او را صدای عدالت انسانی می خواند) و از ادیان تمدن سازی هم چون اسلام (که گوستالوبون فرانسوی در کتاب تاریخ تمدن غرب به میزان بالای تأثیرگذاری آن در جهان علم و دانش به خوبی اشاره کرده است) و از پایه گذاران علوم که اتفاقاً بسیاری از آن‌ها مسلمان بوده‌اند و در علمی هم چون شیمی، ریاضی، جامعه‌شناسی، پزشکی، و ... پایه گذار بوده‌اند کم تر یاد شده است (مطهری ۱۳۶۷) و از دانش سراهایی هم چون نظامیه‌ها و از دانشگاه‌هایی هم چون جندی شاپور (گندی شاپور) و از آثار و میراث فرهنگی ماندگاری هم چون پاسارگاد در شیراز و از عجایب هفت گانه‌ای هم چون آگرا در هندوستان (کاخ معروف شاه شجاع که برای همسرش جهان بانو ساخته است) و بسیاری موارد دیگر یاد نشده است. همین امر در جامعه و نمونه آماری لوتان کوی این شائبه را مطرح می کند که شانس حضور مساوی برای پدیده‌های متفاوت موجود نیست. شاید نادیده گرفتن چنین نمونه‌هایی اعتبار پژوهش و نظریه (استنادی) کوی را به چالش بکشد (چون او در ارائه نظریه‌اش هم از استقرا و هم از قیاس بهره گرفته است). به هر حال، از حق نباید گذشت که او با جامعیتی نسبی و بهره گیری از عمومیت پدیده‌ها و مؤلفه‌های مورد نیاز برای اعتبار الگوی پیش نهادی خود استفاده کرده است.

اگرچه لوتان کوی سعی کرده است مسائل را در جامعیتی تاریخی (عمودی) و در افقی گسترده از فرهنگ‌ها و نژادهای مختلف (افقی) مورد بررسی و جست و جو قرار دهد و اگرچه خواسته است تا فرهنگ‌ها و نژادهای کوچک تر در توصیف و تفسیر نظریه‌اش مستحیل نشوند و از هر فرهنگی به مقتضای شرایط و غنایش در پژوهش بهره گرفته شود، اما به هر حال، محدودیت‌های او در تحقیق که عمدتاً به نمونه‌های آماری و گاهی هم به برداشت‌های ناصواب و فهم و درک اروپایی‌اش متکی است می تواند تا حدودی در نتیجه گیری یافته‌ها اختلال وارد آورد و اعتبار آن‌ها را با نوعی چالش مواجه سازد. از جمله مواردی که می توان ذکر کرد عبارت‌اند از:

نحوه استفاده از نمونه‌های آماری در بررسی‌های محقق از جمله بررسی شخصیت‌ها؛ مثلاً بنیان‌گذاران (پیامبران)، ادیان، فیلسوفان، مرییان، سیاست‌مداران، نظریه‌پردازان، روابط حکومت و آموزش و پرورش، تأثیر آموزش و پرورش در روابط بین‌الملل و نقش آفرینانی هم‌چون افراد و حکومت‌ها، نقش آموزش و پرورش در هم‌خوانی‌ها و ناهم‌خوانی‌ها و جریان‌های اکثریت و اقلیت، زبان‌ها و فرهنگ‌ها، قوم و قومیت‌ها، و ... نشان می‌دهد که پژوهش‌گر گاهی از آوردن نمونه‌هایی غفلت کرده است. مثلاً، وقتی از ادیان یاد می‌کند فقط از مسیحیت و اسلام نام می‌برد و از ادیان مهمی هم‌چون یهود و زرتشت یاد نمی‌کند یا از پیامبری ابراهیم خلیل که سرسلسله پیامبران الهی اولوالعزم است یاد نشده است. یا از فیلسوفان فقط نمونه‌هایی هم‌چون کنفوسیوس، لوتر، و مارکس یاد شده است و از فیلسوفان شهیری هم‌چون کانت و دکارت و ابن‌سینا و غزالی و ملاصدرا یاد نمی‌شود. از سیاست‌مداران تأثیرگذار فقط به پترکبیر و امپراطوری میجی و ... اشاره گردیده است و به افرادی (سیاست‌مدارانی) هم‌چون کوروش کبیر (که تأثیر شگرفش بر تعلیم و تربیت انسان‌ها و حقوق بشر از موارد ماندگار تاریخ در تعلیم و تربیت است) و خواجه نصیرالدین طوسی و امیرکبیر (در دوران معاصر ایران) و ... یاد نگردیده است. از نظریه‌پردازان عمدتاً به افرادی هم‌چون مائو اشاره شده است. با توجه به این که ایشان متعلق به مکتب سوسیالیسم است مناسب‌تر این بود تا از سایر مکتب‌ها هم‌چون پراگماتیسم، رئالیسم، ایده‌آلیسم، اگزیستانسیالیسم، و اسلام هم نظریه‌پردازانی ذکر می‌گردید از جمله دیوئی و راجرز که مؤلف در صفحه ۳۸۱ کتاب آن‌ها را به‌عنوان مرییان نظریه‌پرداز معرفی کرده است. درخصوص مرییان روسو و مارکس را سرچشمه آموزش معاصر می‌شناسد و با تقسیم‌بندی انواع آموزش‌ها به آموزش آزادی‌طلبانه (تولستوی ۱۸۵۹ م)، آموزش طبیعت‌گرا (ماریا مونتسوری ۱۸۷۰-۱۹۲۵ م) و ادید دکرولی (۱۸۷۱-۱۹۳۲ م) که هر دو پزشک بودند و آموزش در گروه (پستالوژی ۱۷۴۶-۱۸۲۷ م) و دیوئی (۱۸۵۹-۱۹۵۲ م) آموزش بی‌ره‌نمود، آموزش سوسیالیستی ماکارنگو (۱۸۸۸-۱۹۳۹ م) آموزش از طریق هشیارسازی (پائولو فریره ۱۹۲۱-۱۹۹۷ م)، و آموزش فناوری‌گرا (اسکینر) را ذکر می‌کند. این که روسو و مارکس سرچشمه آموزش معاصر هستند یا کسان دیگر جای بحث دارد (و مجال آن در این مقال نیست)، اما این که کوی این دو را منشأ و سرچشمه آموزش معاصر می‌شناسد لازم است دلایل و مستندات خود را ارائه کند که اشاره لازم در این خصوص به مخاطب نگردیده است. از سوی دیگر، این طبقه‌بندی آموزشی که لوتان کوی بدان اشاره می‌کند اگرچه وجه تشابهاتی با نظریات متخصصان موضوعی دارد، ولی وجوه تمایز آن با

تقسیم‌بندی‌های متعارف بیش‌تر است و انگهی استدلال برای این طبقه‌بندی گویای مستندات علمی – تاریخی نیست. هم‌چنین، بسیاری از مربیان جهان معاصر از جمله ژان پیاژه، بنیامین بلوم، جروم برونر، ویگوتسکی، ورتهایمر، کهلر، و کافکا (که خود جزو بنیان‌گذاران مکتب شناختی بودند و این مکتب به گشتالت و کل‌گرایی مشهور است. بیلر، به‌نقل از کدیور ۱۳۸۹) و نیز واتسن امریکایی که مبتنی‌بر آزمایش شرطی‌سازی پاولف مبتکر مکتب رفتارگرایی است که دوران پوزیتیویسم در قرن بیستم میلادی در جهان معاصر مدیون و مرهون آن است و بسیاری از روش‌های آموزشی در جهان از جمله آموزش روش‌های خلاق ادوارد دوبونو و تورنس و گیلبرت و نیز آموزش به کمک مغز یا آموزش به کمک رایانه مورد توجه قرار نگرفته است.

لوتان کوی نه‌تنها از بعضی نمونه‌ها برای ارائه نظریه‌اش غفلت کرده است، بلکه در استنتاج و استنباط‌های خود گاه مرتکب خطاهایی فاحش شده است؛ از جمله برای پیامبران، حتی پیامبران اولوالعزم، به‌جای استفاده از واژه فرستادگان (الهی) از واژه بنیان‌گذاران استفاده کرده است که مفهوم آن آورنده و رسول یا فرستاده نیست، بلکه بیش‌تر بنیان‌گذاری ارزش‌ها و اندیشه‌ها را از سوی پیامبران به ذهن متبادر می‌سازد.

۳. نقد بیرونی

مثال‌های او در نظریه‌های تعلیم و تربیت نه‌تنها با آرای پست‌مدرنیسم و تکثرگرایی مطابقت ندارد و از آن‌ها در استفاده از مربیان و شخصیت‌ها و نظریه‌پردازان سود نمی‌جوید، بلکه از نظریه‌های دوره مدرنیسم و آرای تربیتی مربوط به آن و از جمله استفاده از شاخص‌های کمی و پوزیتیویسم حاکم که نگاه مسلط دوران مدرنیسم است (و توجه به آثار تربیتی آن) نیز کم‌تر بهره می‌گیرد.

مهم‌ترین دستاورد تعلیم و تربیت پست‌مدرنیسم تکثرگرایی و نگرش نسبی به اندیشه‌ها و نظریه‌هاست که لوتان کوی از یک‌سو، برای جامعیت نظریه‌اش نگاهی تاریخی (و عمودی) به پدیده‌های تربیتی دارد و از سوی دیگر، نگرشی همه‌جانبه (فراافقی) به جوامع و قومیت‌ها و نژادها و فرهنگ و ... انداخته است و آن را دلیلی بر درستی و واقع‌گرایی نظریه‌اش دانسته است و درحقیقت، استفاده عمودی و افقی یا مقایسه‌ای پدیده‌های تربیتی را نشانه یافتن الگوی عمومی خود دانسته است و حتی پا را از آن نیز فراتر گذاشته است و می‌گوید فقط به نشان دادن شباهت‌ها و تفاوت‌ها بسنده نخواهد کرد، بلکه در جست‌وجوی

یافتن علت آن در روابط اجتماعی پنهان نیز بر خواهد آمد. ظاهراً کوی توجه ندارد که کار ایشان همان کار معمول در پژوهش‌های تطبیقی است، زیرا جرج بردی روش‌شناسی خود را در مطالعات تطبیقی بر چهار شاخص توصیف، تفسیر، هم‌جواری، و تعیین تفاوت‌ها و تشابه‌ها می‌داند (آقازاده ۱۳۷۹). بنابراین در مطالعات تطبیقی از طریق یافتن تفاوت‌ها فرض می‌شود آن‌ها دلایل توفیق در کشور موفق مورد مقایسه به‌شمار می‌آیند. لوتان کوی نظریه‌اش را معلول نارضایتی‌هایی از نظریه‌های موجود می‌داند که فقط یک جنبه از واقعیات (بازتولید، بدون تولید، و وابستگی بدون استقلال) را که اغلب مربوط به یک جامعه حاضر است، بازتاب می‌دهد و در بررسی پدیده‌های تربیتی - فرهنگی دو بُعد اساسی تاریخ (که تغییرات نامشهود را در کوتاه‌مدت آشکار می‌سازد) و مقایسه که جوامع و منطق خاص آن‌ها را متمایز می‌کند (زیرا پدیده‌های ظاهراً مشابه معانی متفاوتی در موارد گوناگون می‌یابند) در نظریه عمومی‌اش، که به‌گفته خود الگویی جامع و قابل رضایت برای متقاضیان تدوین کرده است، و موارد مهمی از اطلاعات مورد استفاده‌اش را از شخصیت‌ها گرفته تا نظریه‌ها و آرای تربیتی از قلم انداخته است و به موارد مهمی از تاریخ تعلیم و تربیت چه در گذشته و چه در رویکرد پست‌مدرنیسمی و چه در خصوص نظریات تحولات تربیتی معاصر (به‌ویژه در زمان معاصر و در قرن بیستم و حوادثی هم‌چون فضاپیماهای اسپونیتیک، گزارش ملتی در خطر ۱۹۸۱، و گزارش پیشرفت تحصیلی تیمز و پرلز در پیشرفت تحصیلی علوم تجربی و ریاضی و آموزش خواندن) توجه لازم را نکرده است و به همین علت، زیرساخت‌های دانش و اطلاعات نظریه لوتان کوی مبتنی بر بهره‌گیری از فرایند روش‌شناسی علمی از بسیاری از اطلاعات لازم و ضروری بی‌بهره است. اطلاعات مورد استفاده عمدتاً قدیمی است و از اطلاعات تاریخی نیز برای این نظریه عمومی بهره‌گیری منظومی نشده است و آنچه هم ملاک استفاده نظرورزانه قرار گرفته است جامعیت ندارد و به همین علت، در ارائه این نظریه (آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع) اگرچه زحمات فراوانی را متحمل شده است و این نظریه از فراگیری نسبتاً جامعی برخوردار است، اما هم‌چون دیگر نظریه‌ها نمی‌تواند رضایت کامل آنانی را که به‌گفته او از یک‌جانبه‌گری نظریه‌های موجود آموزش و پرورش به‌تنگ آمده‌اند و به‌دنبال نظریه‌ای جامع و همه‌سونگرنند فراهم آورد. حتی لوتان کوی هم اعتقادی به یافتن یک نظریه عمومی و جهان‌شمول ندارد، هرچند معتقد است تلاش برای یافتن چنین نظریه‌ای ارزش‌مند است صرف‌نظر از این‌که به نتیجه برسد یا خیر. «آیا قوانین جهان‌شمولی وجود دارد که پژوهش

تاریخی — تطبیقی بتواند آن‌ها را بیابد؟ من از آن اطلاعی ندارم، اما آیا نمی‌ارزد که در این باره تلاش شود صرف‌نظر از این که نتیجه چه خواهد بود؟ روایی مقایسه‌های بین‌فرهنگی تابع شرایطی است، خصوصاً شرایط مفهومی» (کوی ۱۳۸۹: ۵۲). نکته دیگر این که پژوهش کوی مبتنی بر دانش روز نیست. در شرایطی که تئوری پست‌مدرنیسم به شدت از نفی کلیت‌گرایی و نسبی‌گرایی سخن می‌گوید (پورشافعی و آرین ۱۳۸۸) و نظریه‌های عمومی و جهان‌شمول را ه‌علت عدم مشروعیت دانش بی‌معنا می‌شناسد (لیوتار ۱۹۸۴) و لزوم اجتناب از نظریه‌پردازی عمومی به‌ویژه در علوم انسانی را مورد تأکید قرار می‌دهد و اتفاقاً مشروعیت را به دانش و نظریه محلی و منطقه‌ای می‌دهد و در وضعیتی که شعار جهانی اندیشیدن و بومی‌عمل کردن به یک حقیقت انکارناپذیر تبدیل شده است و مدرن‌ترین نظریات علمی مادام که روایی بومی و محلی و منطقه‌ای نیابد و منطبق با معیارهای بوم‌شناختی نگردند مقبولیت و مشروعیت آن‌ها تضمین نخواهد شد، لوتان کوی با ارائه نظریه جهان‌شمول خویش به چالش با تئوری‌های پست‌مدرنیسم برخاسته است. سدلم متخصص آموزش و پرورش تطبیقی معتقد است توفیق‌های تربیتی مهم است، اما مهم‌تر از آن زمینه و بستری است که انجام آن موفقیت را امکان‌پذیر کرده است (آقازاده ۱۳۷۹) و به همین علت، تضمین هر موفقیتی در گرو آشنایی با زمینه و ارزش‌های بومی است. بنابراین هم‌چنان که ملاحظه می‌شود در پست‌مدرنیسم و در انجام مطالعات تطبیقی (که پژوهش کوی مبتنی بر مطالعات تطبیقی انجام شده است) نظریه‌های جزئی و محلی از اصالت لازم برخوردارند و نظریه‌های جهان‌شمول نمی‌توانند اصالت لازم را داشته باشند مگر این که مبتنی بر (منطق) ارزش‌های جزئی و منطقه‌ای و محلی باشند و این امر عمدتاً مغایر با اندیشه و نظریه لوتان کوی در این پژوهش است.

۴. نتیجه‌گیری

همچنان که ملاحظه گردید، پژوهش و نظرورزی لوتان کوی از جامعیت عمودی (تاریخی) و از گستردگی فرهنگی (تطبیقی) نسبتاً خوبی برخوردار است و از نمونه‌های خوبی در جامعه آماری بهره گرفته است؛ اما هم در جامعیت نمونه‌ها (باتوجه به لحاظ نکردن مواردی از نمونه‌ها) تردید وجود دارد و هم در استنباط و استنتاج از مفاهیم (هم‌چون موضوع پیامبران و تقسیم‌بندی آموزش‌ها و ذکر علت‌یابی پدیده‌های تربیتی) صحت قرینه‌ها محرز نیست. از سوی دیگر، استفاده نکردن لوتان کوی از دانش روز که در گستره پست‌مدرنیسم

قابل تبیین است او را برخلاف دانش (توجه) تکثرگرایی پست‌مدرنیستی و جزئی‌نگری بوم‌شناختی متوجه اثبات‌گرایی علمی کرده است و به همین علت، به جای اصالت به نظریه‌های جزئی (تکثرگرایی) تأکید را بر نظریه عمومی و جهان‌شمولی (اثبات‌گرایی) قرار می‌دهد که البته دانش روز و کارآمدی مطلوبی ندارد و عمدتاً مربوط به تعلیم و تربیت قدیمی است تا شیوه‌های پسا‌مدرنیستی.

کوتاه‌سخن این‌که هم‌چنان‌که در نقد درونی ذکر شد، مثال‌ها و نمونه‌ها جامعیت جامعه آماری را ندارند و بسیاری از نمونه‌های مهم شانس حضور در الگوی نظام‌مند کوی را نداشتند و چون تحقیق در نگاه کوی عمدتاً کمی و استنباطی است، این‌گونه نگرش روش‌شناسی نتیجه‌گیری او را در جامعیت نظریه با مشکل مواجه می‌سازد. هم‌چنین، در نقد بیرونی نگاه جزمی و پوزیتویستی کوی بخت و اقبال نظریه را با خطر اثبات‌گرایی مدرنیستی مواجه می‌سازد و نگاه جانب‌دارانه کوی یک‌جانبه‌گرایی را تا بدان‌جا پیش می‌برد که نه تنها وجه آشکار نظریه به بیان کوی معلوم است، بلکه وجوه پنهان نظریه هم تعیین و ارائه شده است که این وجه پنهان ارتباط کوی بین مناطق جغرافیایی اصفهان و تونس و ... در نگاه زیباشناسانه به خط عربی و هنر فارسی است و البته در نگاه پست‌مدرنیستی این استدلال کوی قابل احترام است، اما جامعیت و برهان‌پذیرش و رضایت مخاطب در یک نگاه کمی و با فراوانی بالا (خاص تحقیقات کمی) را ندارد.

پی‌نوشت

۱. بخش اول کتاب به بیان مسئله پرداخته است و از همان ابتدا با نقد آرای متفکران مختلف آغاز می‌شود.

کتاب‌نامه

- آقازاده، احمد (۱۳۷۹)، *آموزش و پرورش تطبیقی*، تهران: سمت.
- آقازاده، محرم (۱۳۸۸)، *روش‌های نوین تدریس*، تهران: آبیژ.
- آل‌حسینی، فرشته و خسرو باقری (۱۳۸۸)، «تأملی بر کثرت‌گرایی بنیادی لیوتارو پی‌آمدهای آن برای تعلیم و تربیت»، فصل‌نامه تعلیم و تربیت.
- بروس، جویس و دیگران (۱۳۸۵)، *الگوهای تدریس*، ترجمه محمدرضا بهرنگی، تهران: کمال تربیت.
- بیلر، رابرت (۱۳۶۸)، *کاربرد روان‌شناسی در آموزش*، ترجمه پروین کدیور، ج ۱، تهران: نشر دانشگاهی.

نقد کتاب آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع ۲۵۵

پورشافعی، هادی و ناهید آرین (۱۳۸۸)، «پست‌مدرنیسم و دلالت‌های آن در تربیت دینی»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۲.

سی شورت، ادموند (۱۳۸۸)، *روش‌شناسی مطالعات برنامه‌دستی*، ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.

سیف، علی‌اکبر (۱۳۶۳)، *روان‌شناسی پرورشی*، تهران: آگاه.

کوی، لوتان (۱۳۸۹)، *آموزش و پرورش فرهنگ‌ها و جوامع*، ترجمه محمد یمنی‌دوزی سرخابی، تهران: سمت.

محسنی، منوچهر (۱۳۸۸)، *مبانی جامعه‌شناسی علم*، تهران: طهوری.

مطهری، مرتضی (۱۳۶۴)، *خدمات متقابل اسلام و ایران*، تهران: صدرا.

میلر، جان (۱۳۹۰)، *نظریه‌های برنامه‌دستی*، ترجمه محمود مهرمحمدی، تهران: سمت.