

## تربیت شهروند آینده

دکتر یحیی قاعدی\*

### چکیده

آینده، به موضوعی جدی برای مطالعه و پژوهش، بویژه از دهه آخر قرن بیستم به بعد، تبدیل شده است. در کنار مسائل متعددی که در آینده پژوهشی مورد بررسی قرار می‌گیرد، تربیت آینده، شهروند آینده و خصوصیات شهروند آینده، بسیار مورد توجه قرار گرفته است. چه، تصور می‌شود، آینده را با هر رویکردی که بنگریم، توسط شهروندان رقم زده می‌شود. این مقاله به روشن سازی این مفاهیم پرداخته است. نظر به اینکه شهروند آینده، خصوصیات وی و نحوه پرورش آن از روندهای عمومی تری اثر می‌پذیرد. در بادی امر، آینده، روندهای آن، پیش فرض ها، اهداف، گرایش ها، تصویر-پردازیهای آینده، پیشرفتها و مشکلات آینده و مجموعه اقدامات در برابر گزینه های آینده مورد بررسی قرار گرفته است. سپس بستگی شهروندی و تربیت و مفهوم شهروندی توضیح داده شده است. به منظور احصاء دیدگاه های مختلف درباره شهروندی و خصوصیات شهروند آینده مجموعه پژوهشهای انجام شده مدنظر قرار گرفته است. مجموعه بررسی ها نشان می‌دهد تربیت شهروند آینده از سه پدیده جهانی شدن، روندهای دموکراتیک و فناوری اطلاعات متاثر است، به همین لحاظ می‌توان گفت شهروند آینده باید حداقل دارای سه خصوصیت جهانی، دموکراتیک و فناوری باشد.

کلید واژه‌ها: تربیت شهروندی، شهروند آینده، تربیت آینده، شهروند جهانی، شهروند دموکراتیک، فناوری اطلاعات، تربیت شهروند آینده

---

\* عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم (ایمیل: yahyaghaedi@yahoo.com)

## مقدمه

نگران آینده بودن همیشه با انسان بوده است، این نوع نگرانی را در ابتدا می‌توان در طرحهای اتوپایی فیلسوفانی نظیر افلاطون یافت که در عصر جدید خود را در قالب آرمان شهر گرایی متبلور کرده است. اما عمده نگرانی‌ها تا همین اواخر مبتنی بر ایده‌آل پروری و بیش‌گویی‌هایی بوده است که افرادی به آن اقدام می‌کرده‌اند و چنان کلی بوده‌اند که هرگونه تعبیر و تفسیری را پذیرا بوده‌اند. پیشگویی‌های نوستر اداموس (۱۵۰۳-۱۵۶۶) نمونه بارزی از آن است که بسیاری از تفسیرها را تاکنون پذیرا بوده و حتی بنیادی را برای آینده پژوهی‌های امروزی بویژه در غرب قرار گرفته است (پور عزت، ۱۳۸۲). رشته آینده پژوهشی مدرن در سالهای دهه ۱۹۶۰ به عنوان رشته‌ای کاملاً شناخته شده مطرح گردید. انتشار کتاب "تصویر آینده" نوشته پولاک<sup>۱</sup> (۱۹۵۱) و همچنین کتاب "هنر حدس زدن" نوشته جوونل<sup>۲</sup> (۱۹۶۴) از نشانه‌های بارز آن است. پولاک از مفهوم تصویر آینده برای تحلیل فراز و نشیب تمدنها استفاده کرد. جوونل برای اولین بار بسیاری از اصول آینده پژوهشی را تحت همان پوشش مدون کرد. در سال ۱۹۶۶ "انجمن آینده جهان" به وسیله ادوارد کورنیش<sup>۳</sup> و دیگران تأسیس و سپس در میان سازمانهای مختلفی از این دست به یکی از بزرگترین آنها تبدیل شد. در سال ۱۹۶۷ اولیور پیسی<sup>۴</sup> و دیگران کلپ روم را بنا نهادند و در دهه ۱۹۷۰ به یکی از مؤثرترین و با نفوذترین گروههای آینده پژوهشی تبدیل گردید. "تحلیل روندهای اجتماعی و نقش فناوری‌ها در دگرگونی‌های اجتماعی به کمک آگبرن<sup>۵</sup> پایه ریزی شد و با شروع جنگ جهانی دوم و پس از برنامه‌ریزیهای ملی قوت گرفت" (دیکسون ۱۹۷۲). در سال ۱۹۷۰ مؤسسه "رند" اموری چون سناریونویسی و شبیه‌سازیهای کامپیوتری برای آینده را رواج داد و از تکنیک دلفی و بودجه بندی طرحها برای مطالعات آینده استفاده کرد. تشکیل کمیسیونی که فرهنگستان ادبیات و علوم آمریکا در خصوص سال ۲۰۰۰ تشکیل داد نقطه عطف همه پیشرفتهای در مطالعات آینده پژوهشی بود، بویژه اینکه این کمیسیون به مطالعات آینده پژوهشی اعتبار علمی بخشید. در نهایت آن که آینده پژوهشی، دانشی است که در دهه پایانی قرن بیستم پدید آمده است و برخلاف شیوه‌های سنتی، تا حد زیادی بر اصول علمی تکیه دارد، آینده‌شناسی فرآیندی است که به پیش‌بینی چندین رویداد محتمل در آینده می‌پردازد. پیش‌بینی به مثابه گزاره ایاست که گویای احتمال نسبی وقوع برخی از روندهای کلی یا رشته‌ای از وقایع است در مقابل پیشگویی که دال بر آن است که امری یقیناً به وقوع خواهد پیوست. بر این اساس، آینده‌شناسی پیش‌بینی به معنای دقیق آن بر آن است که امری یقیناً به وقوع خواهد پیوست. بر این اساس، آینده‌شناسی پیش‌بینی به معنای دقیق آن نیست. بلکه تشخیص و تاحدی شفاف کردن راههای ممکن است که به آینده رهنمون می‌شود، از اینرو شناسایی آینده و انتخاب آینده مطلوب و اعمال نفوذ برای تحقق آن نقش سرنوشت‌سازی ایفا می‌کند. مطالعات آینده پژوهشی فرآیندی است که هم

کاربرد پیش‌بینی یا آینده‌شناسی و هم‌روشهای آن را در برمی‌گیرد و دارای مفروضات ویژه خویش است (کورنیش، ۱۹۷۸).

تاریخ تفکر و دانش آینده‌نگری روند تکاملی خود را طی کرده است و اکنون مجموعه‌ای قابل اتکاء از مبانی اولیه فراهم شده است که در آینده پژوهشی خلاصه می‌گردد و تحقیقات جدیدی پدید آمده است که هدفش مطالعه منظم آینده است. این رشته گاهی اوقات "مطالعات آینده پژوهشی"، "قلمرو آینده"، "تحقیقات پیرامون آینده" و "آینده پژوهشی" نامیده می‌شود. آینده پژوهان به دنبال، کشف ابداع، ارائه، آزمون، و ارزیابی آینده‌های ممکن، محتمل و مطلوبند. آنها انتخابهای مختلفی در خصوص آینده فراروی انسانها قرار می‌دهند و در انتخاب و پی‌ریزی مطلوب‌ترین آینده به آنان کمک می‌کنند (بل، ۱۹۹۴).

آینده پژوهشی در مسیر تکامل خود، مفروضاتی را شکل داده است و کار خود را بر آن اساس بنا کرده است این مفروضات البته از دیدگاه بسیار قابل مناقشه هستند. ماهیت علمی این رشته را با چالش جدی مواجه می‌کنند برخی از آنها عبارتند از: (۱) انسانها پیگیر طرحهای خود بوده و هدف‌گرا هستند. (۲) زمان به صورت یکطرفه و بی‌بازگشت به پیش می‌رود. (۳) نمونه‌هایی از آینده در حال و گذشته وجود ندارد. (۴) تفکر برای و در مورد آینده مهم است. (۵) آینده به طور کامل از پیش تعیین شده نیست (آمارا، ۱۹۸۱). (۶) نتایج آینده تا حدودی متأثر از اقدامات فردی و جمعی است. (۷) به سبب اثرات عوامل و متعدد بر روی یکدیگر، بر مطالعات آینده باید دیدگاه کل‌نگر حاکم باشد. (۸) بعضی از آینده‌ها بهتر از بقیه اند (بل، ۱۹۹۴، لی ۱۹۸۵).

بر اساس مطالعه‌ای که ناظمی (۲۰۰۵) انجام داده و طی آن تجربه ۵۰ آینده‌نگاری در سطح دنیا را بررسی کرده است. ۱۲ هدف عمده برای آینده‌نگاری را در نظر می‌گیرد: (۱) تشخیص فناوریهای کلیدی نظیر برنامه رادار تکنولوژی هلند (۱۹۹۶) و پروژه ملی آینده‌نگاری تکنولوژی چشم‌انداز ۲۰۲۳ ترکیه در سال ۲۰۰۱. (۲) تشخیص فناوریهای عام در حال پیدایش. (۳) پیش‌بینی ظهور و وقوع فناوریها نظیر برنامه ژاپن برای سال ۲۰۱۲، مطالعه توسعه جهانی علم و تکنولوژی با روش پیمایش دلفی (۱۹۹۸) و مطالعه آلمان و ژاپن (۱۹۹۸). (۴) شناسایی قوت‌ها و ضعف‌ها نظیر اولویتهای ملی تحقیقات صنعتی ایتالیا (۲۰۰۱). (۵) شناسایی پتانسیل‌ها نظیر مطالعات کشور آلمان (۱۹۹۳)، پرتغال (۲۰۰۰) و آمریکا (۱۹۹۸). (۶) شناسایی نیازهای اقتصادی، اجتماعی نظیر رویکرد نیاز محوری ژاپن (۱۹۹۶) و فرانسه (۱۹۹۷). (۷) شناسایی تهدیدها و فرصتها. (۸) اولویت‌گذاری. (۹) اطلاع‌رسانی به بنگاههای اقتصادی. (۱۰) اطلاع‌رسانی به تصمیم‌گیران و سیاستگذاران. (۱۱) ایجاد همکاری میان بخش پژوهش و صنعت. (۱۲) ساختن چشم‌انداز.

به زعم اسلاتر<sup>۶</sup> (۱۹۹۶) در زمینه مطالعه آینده سه گرایش عمده پدید آمده است: (۱) آینده پژوهان تقدیری (آینده نگران). (۲) آینده گزینان (سناریویی). (۳) آینده سازان. البته به این دسته می توان حال نگران و گذشته نگران را نیز اضافه نمود. در این مدت روشهای مختلفی نیز برای درک، پیش بینی و آماده شدن برای آینده پدید آمده است که می توان آنها را به ۵ دسته تقسیم بندی نمود: (۱) پایش الگوهای نوظهور به منظور ردگیری و شبیه سازی آینده های مختلف. (۲) برون یابی که عمدتاً بر تحلیل روندهای گذشته و جاری و رهگیری آینده استوار است. (۳) تحلیل های چرخه ای که عمدتاً بر دیدگاههای تاریخی استوار است و گونه ای گذشته نگری بازگشت جاودانه "همان" است. (۴) تحلیل هدف. (۵) هم گرایی شهودی که گونه ای سناریوگزینی است و بر اساس این روش آینده را نمی توان بر اساس هیچ رویکرد عقلانی یعنی مبتنی بر خرد متعارف یا کاملاً آگاهانه و هدایت شده درک و پیش بینی کرد (مانی وردس، ۲۰۰۴).

در یک دسته بندی می توان این روشها و خرده روش ها را به چهار دسته کلی تقسیم بندی نمود: (۱) غیبگویی ها و پیشگویی های فرا طبیعی (۲) آینده پردازیهای تحلیلی فلسفی نظیر اتوپای توماس مور، کندرسه و جهان ۲۴۴۰ مرسیه (گیدنز، ۱۳۷۸). (۳) تاریخی - فلسفی نظیر ابن خلدون، مارکس، اشپینگلر، توین بی، فوکویاما، هانتینگتون، تافلر. (۴) تبیین های علمی - تاریخی که بیشتر دولت ها به آن دست می زنند و در گزارش ناظمی (۲۰۰۵) به آن اشاره شد. در کنار پژوهش ها و مطالعاتی که در مورد آینده، روندها، مسایل و تصویرپردازی آن صورت گرفته است. انسان به عنوان عامل محوری هر گونه نقش آفرینی در آینده مورد توجه ویژه ای قرار گرفته است. در این زمینه می توان هم به دیدگاههای فلسفی، تربیتی افلاطون و ارسطو در یونان باستان و دیویی در دوران معاصر اشاره کرد که هر سه تربیت شهروندی را محور اندیشه ورزی خود قرار داده اند و مطالعات افرادی نظیر بروکس (۲۰۰۲)، مریفیلد (۱۹۹۷)، چیودو و لیزا (۲۰۰۵) نیز متوجه همین موضوع است. مجموعه مطالعات انجام شده در این زمینه در صفحات بعدی مورد بررسی دقیق تر قرار خواهد گرفت.

### مجموعه ای از تصویرپردازیهای آینده

تصویرپردازی از آینده چند گونه و تو در توست و به عوامل متعددی بستگی دارد، برخی از این عوامل عبارتند از: مجموعه مشکلاتی که برای آینده تصور می شود، مجموعه گزینه ها و اقداماتی که از لحاظ فلسفی و واکنشی برای آینده تصویر شده است، نقش و جایگاهی که برای شهروندان در آینده در نظر گرفته می شود. عمومی ترین تصویرپردازی به صورت ذیل است:

۱) غلبه و تفوق نهایی غرب در تقابل تاریخی با شرق با سوءاستفاده از اشعار نوستراداموس (پورعزت ۱۳۸۲). ۲) پیش‌بینی‌های مبتنی بر تحلیل‌های خطی با تکیه بر آراء هگل، مارکس و روستر و تفسیر دلخواه از آن باز هم برای تفوق غرب شرق (زیبا کلام، ۱۳۷۸، لطیف‌زاده ۱۳۶۸، احمدی ۱۳۸۲ و ۱۳۸۱، کول ۱۹۹۰). ۳) غلبه موج سوم (عصر دانش و اطلاعات) بر اساس پیش‌بینی‌های پی در پی آلون تافلر در کتابهای شوک آینده<sup>۷</sup>، موج سوم<sup>۸</sup> جابجایی در ماهیت قدرت. به نظر می‌رسد سناریوی تافلر درباره آینده در عمل به همسوسازی رفتارها و واکنشهای اجتماعی جوامع دیگر با منافع جامعه امریکا بیانجامد (برزگر ۱۳۸۰). ۴) برخورد تمدنها<sup>۹</sup> و پیش‌بینی غلبه تمدن قوی (هیوود ۲۰۰۲). ۵) پایان تاریخ<sup>۱۰</sup> با سلطه فلسفی لیبرال غربی بر آینده (هیوود<sup>۱۱</sup> ۲۰۰۰، استریبا<sup>۱۲</sup> ۱۹۹۹). هر کدام از تصویرهای فوق عمدتاً از منابعی صادر شده اند که توانایی رسانه‌های عظیمی در اختیار داشته اند و سرمایه عظیمی نیز از آنها حمایت می‌کرده اند. به همین دلیل توانسته‌اند به طور وسیع در سطح دنیا منتشر شوند. ۶) گفتگوی تمدنها، نیز گونه‌ای تصویرپردازی از آینده است که به دلیل عدم توانایی واضعان آن در انتشار و گسترش آن هنوز نتوانسته است جای جدی در ادبیات آینده پژوهشی باز کند ولی در هر صورت یکی از مسیرهای محتمل است.

### مجموعه مشکلات اکنون و آینده جهان

بسیاری از مشکلاتی که برای اکنون و آینده جهان برشمرده می‌شود، گرچه ریشه در واقعیت‌های موجود دارد اما کم و بیش حمایت‌کننده یک یا چند مورد از تصویر پردازیهای پیشین است. یعنی مشکلات بدین سبب بررسی و شمارش می‌شوند تا کدام تصویر محتمل‌ترین راه برای غلبه بر آن مشکلات است.

سرآمد همه این بررسیها، گزارش گروه هزاره دانشگاه سازمان ملل متحد (۲۰۰۵) است که مسایل آینده را به صورت زیر فهرست می‌کند: ۱) رشد جمعیت جهان ۲) کاهش آب شیرین ۳) افزایش فاصله بین فقیر و غنی. ۴) بازگشت بیماریها و میکروارگانیزم‌های مصون یا انواع جدید آنها. ۵) تصمیم‌سازی ۶) تروریسم ۷) دینامیک انسان و محیط زیست ۸) تغییر وضعیت زنان ۹) برخورد‌های مذهبی، قومی و نژادی ۱۰) فناوری اطلاعات ۱۱) تبهکاری سازمان یافته ۱۲) رشد اقتصادی ۱۳) نیروگاههای اتمی فرسوده ۱۴) فراگیری ویروس ایدز و ۱۵) تغییر طبیعت کار. اسلاتر (۱۹۹۶) نیز مشکلات مشابهی را برمی‌شمارد که برخی از آنها عبارتند از بحرانهای کلان جهانی، بحران صلح، مناقشه و جنگ، بحران در نقش سازمان ملل متحد، چند پارگی اجتماعی و تغییر پارادایمهای جهانی برخی از آنها هستند. در زمینه مشکلات اکنون و آینده جهان، ضعف

تربیت شهروندی و یا عدم وجود چنین تربیتی در بسیاری از کشورها به عنوان مشکل ذکر نشده است. همواره به تربیت شهروندی به عنوان راه حل بسیاری از این مشکلات نگریسته شده است.

### مجموعه اقدامات در برابر گزینه های آینده

اقدامات کشورها و دولتها در برابر آینده را می توان از دو زاویه نگریست:

#### ۱) از لحاظ فلسفه برنامه ریزی

این گزینه به آینده نگری، آینده گزینی و آینده سازی تقسیم بندی شده، که می توان حال نگری و گذشته نگری را هم به آن افزود. آینده نگران معتقدند که آینده مسیر خود را طی می کند و در فرآیند برنامه ریزی باید همواره چشم انداز و افق آینده را فراموش نکنیم. اما کلیه وقایع اجتماعی را نمی توان پیش بینی کرد. صرفاً می توان تصویر ماتی را از آینده تصویر نمود. برنامه ریزان آینده گزین، معتقدند که آینده شقوق مختلفی را طی می کند، به ویژه شقوق تجربه شده و وظیفه ما برنامه ریزی برای انتخاب یک یا چند شق است. آینده سازان معتقدند که آینده اکنون با ماست و می توان آنرا به هر صورتی که بخواهیم ساخت. آنها مهندسين اجتماعي اي هستند که معتقدند که می توان تصویر کاملاً شفافی از آینده ترسیم کرد. حال گرایان را می توان به حال گرایان آینده نگر و حال گرایان جاری تقسیم بندی کرد. حال گرایان جاری از موقعیتی که امور دارند و راهی که دنبال می کنند، خرسند هستند. بنابراین بر این باورند که هرگونه مداخله در روند وقایع بعید است که به بهتر شدن آنها بیانجامد و بیشتر احتمال دارد که آنها را بدتر کند. آنها سعی می کنند سوار بر موج شوند، بدون آنکه وقایع را از جای خود حرکت دهند. فلسفه مدیریت آنها محافظه کاری است. تنها سازمانهایی می توانند تحت مدیریت حال گرایی ادامه حیات دهند که توسط محیط خود و از طریق یارانه حمایت شوند و بقاء آنها ارتباطی به عمل کردنشان نداشته باشد. دانشگاهها، ادارات دولتی و شرکتهای انحصاری خصوصی مورد حمایت دولت از این دسته اند. حال گرایان آینده نگر، گرچه به آینده از پیش تعیین شده ای اعتقاد ندارند. اما معتقدند آینده نتیجه مجموعه اقدامات و فعالیتهایی است که امروز انجام می دهیم، بنابراین اگر امروز بهترین باشیم، بطور قطع آینده نیز همین خواهد بود.

گذشته گرایان وضعیت گذشته را نسبت به حال ترجیح می دهند و بر این باورند که امور از بد به سوی بدتر شدن می روند. بنابراین آنها در برابر در تغییرات مقاومت نشان می دهند. این تقسیم بندی مرز قاطعی ندارد و دولتها ممکن است ترکیبی از آنها را اتخاذ کنند و در زمان ها و مکانهای مختلف برخی از آنها بر برخی دیگر غلبه داشته باشد.

## ۲) از لحاظ مجموعه واکنشها

۱. واکنش منفعل، زمانی که دولتی، خود را ناتوان از رسیدن به یکی از پیش‌بینی‌های متحمل بداند. احتمالاً چنین حالتی در پیش‌خواهد گرفت. زیرا خود را در حدی نمی‌بیند که حتی با مسیرهای احتمالی هم‌نوا شوند. اینها صرفاً نظاره‌گر خواهد بود، تفاوتی نمی‌کند که به کدام مسیر کشانده شوند. اینها را می‌توان تماشاچیان تقدیری نامید.
۲. هم‌نوابی، دولتها و جوامعی که یکی از مسیرهای آینده را می‌پذیرند و خود را در حد و اندازه تحقق آن را به شمار می‌آورند و سعی می‌کنند که هرچه بیشتر به آن مسیر نزدیک شوند، اینها را می‌توان در دسته آینده‌گرایان قرار داد.
۳. واکنش فعال، جوامعی که کلیات یک مسیر پیش‌بینی شده را می‌پذیرند و نسبتاً به آن اعتماد دارند. ولی می‌کوشند سهم خود را از منابع آینده افزایش دهند و جایگاه خود را در آن مسیر ارتقاء دهند و حتی اگر بتوانند بخشی از آن مسیر خود طی نمایند.
۴. واکنش خلاق، اشاره به جوامعی دارد که به عمق استراتژی تصویر پردازی از آینده واقف می‌گردند. استفاده از این واکنش متضمن وقوف بر قواعد بازی و برخورداری از توانمندی کافی برای برهم زدن آن و پی ریزی قواعدی جدید است. قواعدی که ضرورت آگاهی از آنها، واضعان تصویر پرداز را مجبور به واکنش اصلاحی می‌کند. این مهم از طریق ارائه تصویری متمایز و رقیب قابل اجرا است. تصویری که شالوده تصویر پردازش یافته کشور یا کشورهای پردازش کننده تصویر را در هم شکنند.
۵. واکنش آشفته حال، جوامعی که نمی‌توانند به تصویرهای موجود اعتماد کنند. در عین حال از توانمندی کامل برای مقابله و ارائه تصویر جدید برخوردار نیستند. یعنی در بخشهایی توانمندی دارند و در بخشهایی ندارند. اما مهم‌تر اینکه نتوانسته‌اند درباره استراتژی ملی خود به اجماع نظر عقلانی و منطقی دست یابند به همین دلیل مجموعه واکنشها را در زمانهای مختلف نشان می‌دهند.

## بستگی شهروندی و تربیت به انسان

بستگی شهروندی و تربیت را در بادی امر می‌توان در نظرات فلاسفه تربیتی ملاحظه کرد. به نظر افلاطون شهر زیبا و نیک<sup>۱۳</sup> تنها بر بنیاد تربیت پی افکنده می‌شود. فلسفه سیاسی ارسطو نیز به زمامدار خردمند توجه ویژه‌ای کرده است که آن نیز از طریق تربیت ممکن است. برای پتنام نیز دموکراسی مبتنی بر خرد و روشنگری و آزادی اندیشه و گفتار و آزادی فرد تاکید می‌کند که این

همه تنها از راه تربیت امکان پذیر است. دیویی بستگی دقیقی بین تربیت و دموکراسی برقرار می‌کند و تنها دموکراسی‌هایی را پایدار می‌داند که از سر آگاهی باشد. از نظر هگل نیز تربیت حقیقی گذر از جنبه فردی و رسیدن به آزادی است.

جوامع باتوجه به ماهیت و زیرساختهای حکومتی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، امنیتی و نظامی هر یک تصویر خاصی از تربیت می‌آفرینند. اگرچه تصویری که هر یک از کشورها از تربیت به دست می‌دهند وابسته به ماهیت و زیرساختهای آنهاست. ولی مهم ترین عنصری که بدون آن دستیابی به اهداف امکان پذیر نمی‌نماید، انسانهایی اند که به هدایت و راهبری جوامع می‌پردازند، از اینرو در هسته مرکزی تصویر کلان از نظام تربیتی، انسانها قرار دارند. بنابراین همزمان با ارائه تصویر از نظام تربیتی، تصویر شهروند مطلوب نیز بر ساخته می‌شود (آلتریکتر و الیوت<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۰). تصویر شهروندانی که امروز در مدارس جای گرفته‌اند و افق زمانی و مکانی برای حرکت آنها به سوی مطلوب‌ها و ایده‌آل‌ها فراگسترده است. با اینکه پژوهشگرانی چون مک بیث و مورتمور<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۱) بر این باورند که در روز کار حاضر وارد عصری شده ایم که آکنده از علوم پیچیده و فناوری فوق پیشرفته است و ما دانش لازم برای پرورش کودکان را در اختیار نداریم.

هر زندگی نیز نیازمند تصویری کلان و طرحی کلی است که انسانها از طریق تعامل سه گانه فرد، جامعه و تربیت به ترسیم آن می‌پردازند (پروکس<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۲). از سوی دیگر اگر این پیش فرض پذیرفته شود که جوامع نیز ماهیتی انسانی دارند، آن‌ها هم برای زندگی خود باید تصویری را در خود رسم کنند. رسیدن به چنین تصویری فقط از طریق طراحی نظام تربیتی اندیشیده و دارای چشم‌اندازی روشن، مبتنی بر آینده پژوهشی مقدور است.

جوامع مختلف دیدگاههای متفاوتی در خصوص آنچه که شهروندی را تشکیل می‌دهد، حقوقی که به شهروندان اعطاء می‌شود و وظایفی که آنان باید برای دستیابی به این حقوق انجام دهند، دارند. اگرچه تمام فرهنگهای سیاسی برداشتهای مختلفی از شهروندی ارائه می‌کنند، اما جنبه‌های مشترک معینی نیز وجود دارد، الگوی سنتی شهروندی حلقه‌های کلیدی تابعیت ( وفاداری) را شناسایی می‌کند ( خانواده هسته ای، ایالت، دولت، ملت) و یک زمینه سیاسی- اقتصادی. شهروندی مجموعه‌ای از ارتباطات عمده بین مردمی است که می‌خواهند از حالت طبیعت یعنی حالتی از زندگی که به صورت منزوی، فقیرانه و بدور از پاکیزگی و به صورت حیوانی جریان دارد، اجتناب ورزند. از اینرو شهروندی نوعی قرار داد اجتماعی است که هدف اصلی آن ارتقاء رفاه و امنیت در سطح جامعه است و ضرورتاً به این امر می‌پردازد که افراد جامعه چگونه باید رفتار کنند تا به این هدف برسند (مریفلد<sup>۱۷</sup>، ۱۹۹۷). شهروندی دارای ماهیت دوگانه اجتماعی و سیاسی است. ماهیت اجتماعی به این نکته اشاره دارد که شهروندان چگونه باید با



یکدیگر تعامل کنند، در حالیکه جنبه سیاسی آن به تعامل شهروندان با دولت اشاره دارد. گرچه هر دو جنبه برای یک شهروند جهت مشارکت در یک جامعه دموکرات اساسی هستند (لیزا و شیودو<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۵). افلاطون و شاگردش ارسطو انسان را جانوری شهری می‌دانند و بر آنند که انسان به طبیعت اجتماعی است و جامعه زمینه تحول طبیعی اوست، خردمندی از ویژگیهای حقیقی چنین شهروندی است. برای درک جامعه ای با زمینه دموکراسی نیازمند شهروندانی آزاد و برابر است و قانون محور حکومت سیاسی است. نیتام نیز دموکراسی را از ویژگیهای جامعه و شهروند می‌شمارد. گرچه نیتام و توکویل نگران استبداد اکثریت هستند. اما در عین حال ادامه دهندگان راه دموکراسی هستند و در دموکراسی آنها شهروندان خردمند و روشنگر و دارای اندیشه آزاد و آزادی فردی هستند. دیویی نیز دموکراسی و عقلانیت فردی را از خصوصیات شهروندی می‌شمارد. هگل نیز به جنبه اجتماعی آدمی و آزادی حقیقی که در گروه پدید آمدن جامعه ای است که آدمیان را از بند سود شخصی و ارهاند، روح اطاعت از قانون و جستجوی آرمانهای اجتماعی را در آنان پدید آورد (نقیب زاده، ۱۳۷۵، ۱۳۱-۷۱). مقوله شهروندی یا شهروند مطلوب آینده پیرامون سه موضوع به بحث می‌پردازد: (۱) مسئولیت پذیری اخلاقی و اجتماعی (۲) مشارکت در امور اجتماعی و (۳) سواد سیاسی (کوک<sup>۱۹</sup> ۱۹۹۹ به نقل از چیودو و وینزا، ۲۰۰).

### مرور سوابق پژوهشی تربیت شهروندی

ادبیات تعلیم و تربیت به طرز چشم گیری با مقوله شهروندی گره خورده است (لی<sup>۲۰</sup>، ۲۰۰۰، پریور<sup>۲۱</sup>، ۲۰۰۱، دنیسون<sup>۲۲</sup>، ۱۹۹۲، مک لارن<sup>۲۳</sup>، ۱۹۹۸) تربیت شهروندی به زعم پریور (۲۰۰۱) عبارت است از تجلیات کلامی، نموداری و یا تصویری، اصول، مفروضات و چارچوبهایی که متخصصان برای تربیت شهروندی ضروری می‌دانند. تربیت شهروندی به آن بخش از فعالیتهای تربیتی اطلاق می‌شود که در اشکال رسمی و غیر رسمی افراد یک جامعه را برای عضویت در جامعه سیاسی آماده می‌کند (تورنی پورتا<sup>۲۴</sup>، ۱۹۹۱). در چشم‌انداز ملی، فلسفه اصلی تربیت شهروندی دستیابی به مقاصدی چون وفاداری به ملت، افزایش دانش و آگاهی افراد از تاریخ و ساختار مؤسسات سیاسی، ایجاد نگرش مثبت نسبت به قدرت و اقتدار سیاسی، تسلیم شدن در مقابل قانون و هنجارهای اجتماعی، اعتقاد به ارزشهای بنیادین جامعه نظیر تساوی، برابری، علاقه، مشارکت سیاسی و مهارت در تجزیه و تحلیل ارتباطات سیاسی است (هودسن<sup>۲۵</sup>، ۲۰۰۱).

گرچه بنیادهای اساسی شهروندی در خلال سالها تغییر نکرده است (چیودو و لیزا، ۲۰۰۵). اما به دلیل رویکردها، حوادث و روندهای مختلفی که در دنیای معاصر حادث شده است، به موضوع روز برای اغلب کشورها تبدیل شده است، رویکردهای قرن جدید و ملاحظات فوری آن است که

چگونه می‌توان مردم جوان را برای چالشها و عدم قطعیت‌های زندگی با تغییرات سریع‌تر آماده کرد (اچیلو<sup>۲۶</sup>، ۱۹۹۸).

اثر هزاره<sup>۲۷</sup> را نباید دست که گرفت، بسیاری از کشورها متعهد به اصلاحات عمده در مدرسه و برنامه درسی در زمانهای مشخص آینده ۲۰۰۴، ۲۰۱۰ و ۲۰۱۵ شده‌اند. تربیت شهروندی قسمت عمده‌ای از این فرآیند اصلاح است. این تعهد منجر به بسیاری از بررسیهای معطوف به سال دو هزار میلادی گردید. دوره زمانی‌ای مطالعات دو دهه آخر قرن بیستم بوده است. سوال‌های اساسی طرح شده در این بررسی‌ها همان سوال اساسی و بنیادی گذشته در مورد شهروند خوب است.

در گزارش اخیر مطالعه تربیت شهروندی انجمن بین‌المللی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی<sup>۲۸</sup> آمده است که تمامی جوامع معاصر دارای این نگرانی و دل‌مشغولی عمیق هستند که چگونه نوجوانان و جوانان را برای زندگی شهری و شهروندی آماده کنند و راه و رسم مشارکت در مسائل اجتماعی را به آنها بیاموزند (تورنی پورتا، ۱۹۹۱). در همین گزارش آمده است که تربیت شهروندانی فعال و مؤثر یکی از هدفهای مهم و کلیدی در برنامه درسی بسیاری از کشورها بوده است (کندی<sup>۲۹</sup>، ۱۹۹۱).

گرچه هیچ‌کس رد نمی‌کند که آموزش و پرورش عمومی باید برای دانش‌آموزان دانش و مهارت را تدارک ببیند تا بتوانند مشاغلی را بدست آورند و در اقتصاد امروز مشارکت نمایند، بسیاری از مردم معتقدند مدارس باید مهارت‌ها و ارزشهایی را یاد بدهند که دانش‌آموزان را برای مشارکت در زندگی اجتماعی، محلی و ایالتی و سیاستهای ملی آماده سازد (NCLC, 2004)<sup>۳۰</sup>. صرف نظر از درک اهمیت تربیت شهروندی و ضرورت توجه به آن، مسئله‌ای اساسی‌تر برای اغلب کشورها و صاحب‌نظران در واقع خصوصیات و ویژگی شهروند مطلوب است.

گرچه از دیرباز تا کنون فلاسفه و فلاسفه تربیتی و مریبان خصوصیات را بر شمرده‌اند، اما نظریه دخالت عوامل متعدد در تعیین خصوصیات شهروندی و بحرانها و پیشرفتهای قرن گذشته و جدید، پژوهشگران به طور مجزا و از طریق بررسیهای میدانی به دنبال احصاء و ویژگی‌های شهروندی بوده‌اند. به زعم نوسبام<sup>۳۱</sup> (۲۰۰۵) می‌توان از طریق تکیه بر خرد جمعی تصویری از شهروند مطلوب را بدست آورد. در طی تابستان ۲۰۰۳، NCLC، از ۲۲ مدرسه نواحی سراسر کشور برای تکمیل بررسیهایشان به عنوان قسمتی از اقدامات خود جهت آموزش شهروندی را مورد بررسی قرار داد. خلاصه یافته‌ها نشان می‌دهد که عده زیادی از شرکت‌کنندگان در بررسی گفته‌اند که تربیت شهروندی مهم است و تقریباً همه آنها فرصتهایی برای دانش‌آموزان جهت اکتساب برخی از دانشها و مهارتهایی که شهروندان اثربخش نیاز دارند را ارائه کرده‌اند. اغلب نواحی آموزش و پرورش تربیت شهروندی را به عنوان یک موضوع درسی در دوره‌های تعلیمات

مدنی<sup>۳۲</sup> در نظر گرفته بودند، با این حال علیرغم این تعهد آشکار به آماده‌سازی مردم جوان جهت مشارکت در دموکراسی، تعداد کمی از ایالات، نظامی برای ارزیابی میزان موفقیت تلاش‌هایشان داشتند.

NCSS<sup>۳۳</sup> (۱۹۹۴) چهار عنصر را برای یک شهروند مطلوب ارائه می‌کند: دانش، تفکر، تعهد و عمل<sup>۳۴</sup> در یک بررسی که بوسیله موسسه بین‌المللی ارزشیابی موفقیت تحصیلی<sup>۳۵</sup> (۲۰۰۱) در مورد تربیت شهروندی بر روی دانش‌آموزان ۱۴ ساله صورت گرفته است، نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در اغلب کشورها درکی از ارزشهای مؤسسات بنیادی دموکراتیک دارند. اما این درک غالباً سطحی و کم‌مایه است. مدارسی که به صورت دموکراتیک عمل می‌کنند در ارتقاء دانش مدنی<sup>۳۶</sup> و تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر اثر بخش‌ترین بوده‌اند. دانش‌آموزان موافقت می‌کنند که شهروند خوب<sup>۳۷</sup> باید پایبند به رأی دادن و مطیع قانون باشد. دانش‌آموزان تمایل داشتند در دیگر اشکال زندگی مدنی<sup>۳۸</sup> نظیر گردآوری پول برای مسائل اجتماعی یا نیکوکاری مشارکت کنند، دانش‌آموزان کشورهای مختلف تقریباً به مؤسسات دولتی اعتماد داشتند. در مطالعه برای تحلیل شهروندی و اخذ نظرات دانش‌آموزان درباره مفهوم شهروندی (چیودو و لیزا، ۲۰۰۵)، مشخص شد که دانش‌آموزان نوع دوست هستند. به نظر آنان شهروندی بهترین تعریفی است که می‌توان در قالب آن به دیگران خدمت کند. البته این نتایج با بررسی (دامون<sup>۳۹</sup>، ۱۹۹۰) توافق ندارد. در آن بررسی، کودکان ۱۴ ساله نشان داده بودند که شهروندی برای آنها هیچ معنی نمی‌دهد و برخی از آنها اعلام کرده بودند که هیچ تمایلی به معرفی شهروندی اشان ندارند (دامون ۱۹۹۹، دامرل ۱۹۹۱<sup>۴۰</sup> به نقل از کر ۱۹۹۹) پاسخهای انسان‌گرایانه در این مطالعه نشان داد که دانش‌آموزان تمایل دارند در جامعه شان مشارکت کرده و سهم باشند. دانش‌آموزان از شهروندی درک خوبی داشتند. ادراک والدین نیز از شهروندی اخلاقی است. آنها معتقدند که موفقیت ملی به خصوصیات نظیر اعتماد بنفس و پاسخگویی شهروندان وابسته است (پانگل و پانگل<sup>۴۱</sup>، ۲۰۰۲)، NCLC (۲۰۰۴) معتقد است که یک دانش‌آموز همان اندازه که به مهارتها و ترتیبات مدنی احتیاج دارد، به محتوای دانش مدنی نیز احتیاج دارد تا شهروند دموکراتیک و مشارکت‌جو شود. دانش، مهارتها و ترتیبات مدنی بر یکدیگر بنا شده و یکدیگر را تقویت می‌کنند و باید در ابتدا دوران کودکی آغاز شوند و اهمیتشان یکسان در نظر گرفته شوند. اینها می‌توانند از طریق تجارب مرتبط با مدرسه و خارج از آن پرورش یابند. در عین حال شواهد نشان می‌دهد که دانش‌آموزان از دبیرستان با دانش یا علاقه کمتر در مورد دولت و امور سیاسی فارغ‌التحصیل می‌شوند.

طبق بررسی مرکز اطلاعات و تحقیق بر روی یادگیری و مشارکت مدنی<sup>۴۲</sup> نزدیک به یک سوم دانش‌آموزان سیکل اول دبیرستانی درکی بنیادی از اینکه چگونه دولت ایالات متحده در سال ۱۹۹۸ عمل کرده است، ندارند. به علاوه دانش‌آموزان نسبت به مشارکت در تصمیمات سیاسی عمومی که

زندگی اشان را متأثر می‌کند، عدم تمایل نشان دادند (لی و این و لوپز<sup>۴۳</sup>، ۲۰۰۲). به نظر کورنول و استودارد<sup>۴۴</sup> (۲۰۰۶)، شهروند خوب کسی است که بتواند علیه ابهامات قدرت اعتراض کند.

در اهداف توسعه هزاره سازمان ملل متحد معطوف به سال ۲۰۱۵ میلادی، هشت هدف گنجانده شده است که سرآمد همه آنها دسترسی عمومی به آموزش ابتدایی است. سایر اهداف نیز به گونه ای به آموزش و پرورش مربوط می‌شوند. نظیر ارتقاء برابری جنسیتی و توانمند سازی زنان، کاهش مرگ و میر کودکان و ... در ارتباط با دسترسی عمومی به آموزش ابتدایی بیان شده است که تا سال ۲۰۱۵ کودکان همه کشورها، دختران و پسران به طور یکسان باید قادر باشند یک دوره کامل مدرسه ابتدایی را به پایان برسانند. در این زمینه توجه جدی به بهبود کیفیت تربیت شده است به این منظور که دانش‌آموزان بتوانند به خوبی فکر کنند و به خوبی یاد بگیرند. تربیت کیفی خوب برای توانا شدن کشورها توسعه و برای رسیدن به سطحی از رشد اقتصادی لازم است. آموزش زنان و دختران جزئی از این برنامه است (دپارتمان اطلاعات عمومی سازمان ملل متحد<sup>۴۵</sup>، ۲۰۰۶).

در همین راستا تقریباً اکثر کشورهای دنیا، برنامه تربیتی خود را تنظیم کرده‌اند. آموزش و پرورش ایران نیز "برنامه آموزش و پرورش ایران ۱۴۰۰" را بر همین اساس و نیز ویژگی های خاص خود تنظیم کرده است. دولت هند چشم‌انداز خود را بر همین اساس تدارک دیده است (سبرامانیا<sup>۴۶</sup>، ۲۰۰۶)، تعیین و توضیح داده شده است: سواد آموزی برای همه ویژه هند و دولت است (معطوف به ۲۰۲۰ میلادی) که قصد کرده است طرحی متفاوت از عمل برای اجرای رسالت سواد آموزی به اجرا درآورد. سواد آموزی نه فقط تربیت معنی می‌دهد، بلکه به منزله انتقال دانش جهت بهبود مهارت‌های ارتباطی و توانایی بهبود محیط و استفاده از منابع برای توسعه کشور و نیز توده‌هاست. کیفیت زندگی باید بهبود یابد و ارزشهای اجتماعی باید حاصل شوند. همه سطوح تربیت نظیر تربیت عمومی، تربیت اجتماعی، آموزش بزرگسالان، ابتدایی، متوسطه، آموزش دانشگاهی، آموزش برای مهارت آموزی مجدد<sup>۴۷</sup>، باز آموزی استخدامی را مد نظر قرار دهد. هدف تربیت شهروندی در تایلند برای هزاره جدید، زندگی با صلح و سازش در جامعه است. برنامه مدارس ارزشهای شهروندی را با عملکرد بیرون از کلاس، تحقیق، فوق برنامه و فعالیت‌ها تلفیق کرده اند (پیتی گاناوات و سوچی و<sup>۴۸</sup>، ۲۰۰۰) در بررسی ویژگیهای شهروند خوب در استرالیا، سه مفهوم کلی در حوزه اجتماعی، عمل مشارکتی و درک و فهم مدنی استخراج شده است. در مقوله اجتماعی علاقه و نگرانی نسبت به رفاه و آسایش دیگران، رفتارهای اخلاقی و پذیرش تنوع قرار دارد. در مقوله عمل مشارکتی، مسئولیت‌های خانوادگی، توانایی بررسی ایده‌ها و عقاید مختلف، توانایی اتخاذ تصمیمات معقولانه و مشارکت در مسایل مدرسه یا جامعه محلی قرار دارد و در مقوله درک و فهم مدنی آگاهی از حوادث و رویدادهای جاری جامعه و جهان و آگاه از

عملکرد دولت گنجانده شده است. ویژگیهای ذیل برای شهروند خوب کانادایی امضاء شده است: (۱) توانایی برای مذاکره و مشارکت با دیگران، احترام به تفاوتها و تضادها، گوش دادن سازنده به دیگران، توانایی بدست آوردن اطلاعات و بیان عقاید و ایده‌ها. (۲) اطمینان و جرأت برای فراکنشی عمل کردن، داشتن عقاید مستقل، عمل مستقلانه و مسئولیت پذیری. (۳) دانش درباره اموری چون نحوه سازمان یافتن جامعه، عملکرد دولت ملی و محلی، آگاهی از عقاید و دیدگاههای اساسی احزاب سیاسی عمده کشور، ایدئولوژی و فلسفه سیاسی (بورن<sup>۴۹</sup>، ۱۹۹۶). مؤسسه گالوپ (۱۹۹۷) در یک نظر سنجی از ۷۴۴ دانش آموز استفاده از رایانه و فناوری ارتباطات و اطلاعات<sup>۵۰</sup> را از مهمترین خصوصیات شهروندی دانسته است. بر اساس بررسی ایی دیگر در ایالات متحده (۲۰۰۵) یکی از محورهای اصلی اهداف و ویژگیهای شهروندی فناوری ارتباطات و اطلاعات ذکر شده است. وزارت آموزش و پرورش ایتالیا در یک بررسی در سال ۲۰۰۰ میلادی مهارتهای ارتباطی را از ویژگیهای انسان مطلوب می‌شمارد. قبرس در سال ۲۰۰۱ میلادی ICT و مهارتهای برقراری ارتباط را از ویژگی های شهروند خوب ذکر کرده است (به نقل از نوسبام ۲۰۰۵). آموزش و پرورش اسلونی نیز فناوری ارتباطات و اطلاعات و مهارتهای دموکراتیک نظیر حقوق بشر، تکرگرایی، تساهل و تسامح، وحدت، رشد شخصی، فرصتهای برابر، آزادی، مسئولیت‌پذیری، هویت ملی را از ویژگیهای شهروند خوب برشمرده است (ساندرز<sup>۵۱</sup>، ۱۹۹۹). بر اساس گزارش اروپایی کیفیت آموزش در مدارس (۲۰۰۰) آموزش و پرورش هلند توانایی حل مساله را از ویژگیهای شهروند مطلوب برشمرده است. مجموعه این بررسیها نشان می‌دهد که مهارت فناوری اطلاعات و مهارتهای دموکراتیک، از مهمترین ویژگیهای شهروند آینده است.

### تربیت شهروند آینده

در نهاد آموزش و پرورش کسانی را در اختیار داریم که باید برای زندگی آینده تربیت شوند و طبیعی است که در این میان باید همواره نظام آموزش و پرورش نگاهی به آینده داشته باشد. به گونه ای که بتواند آینده را شناسایی کند، شرایط زندگی در سال های آینده را تحلیل نماید. مشکلات، نیازها، مقدرات و محدودیت ها را فهرست کند و در برنامه‌ریزی فعالیتهای آموزشی خود با این هدف به دانش‌آموزان توانایی بخشد و توانایی‌هایی در آنها ایجاد کند که بتوانند از فرصتهای آینده بهتر استفاده نموده و برای حل مشکلات و حل نیازهایشان چاره‌اندیشی نمایند و برنامه‌های آینده را تدوین و اجرا کنند. اگرچه نمی‌توان دورنمای آموزش و پرورش را در آینده حتی برای یک دهه یا یک نسل به طور دقیق ترسیم و پیش‌بینی کرد، اما می‌توان گرایش‌های اصلی را که نه تنها در مشخص کردن سمت و سوی آموزش و پرورش دخیل هستند، بلکه در تعیین مسیر توسعه اجتماعی نیز موثرند را نیز تشخیص داد (وازی، ۱۹۹۰). دو جریان اصلی را می‌توان

در این راه مورد توجه قرار داد، یکی جریان پیشرفتهاست و دیگری جریان بحران ها و مشکلات. البته بسیار مشکل است که مشخص نمود کدام مورد دیگری است. گاهی مشکلات موجود بر سر راه بشر منجر به خلق دانش و فناوری شده و گاهی نیز دانش و فناوری مشکلاتی را برای بشر پدید آورده است. از اینرو به نظر می‌رسد، در ترسیم آینده آموزش و پرورش باید هر دو را همزمان مورد توجه قرار داد.

انقلاب دانش که در قلمرو علوم به نمایش گذارده شده، برای آموزش و پرورش در آینده در حال تغییر از جنبه‌های خاصی برخوردار است. دانشی که با کاربرد و با کلیت واقعیت پیوند داشته باشد، در دهه های آینده

سرچشمه اصلی نوآوری و ابتکار در جامعه خواهد بود و نهاد های فکری به عنوان مرکز نوآوری در توسعه جامعه، نقش محوری را بر عهده خواهند داشت. از سوی دیگر مسائل جهانی در زیر بالهای خود سایه بحران را بر کلیه ابعاد انسان گسترده‌اند.

این مسائل بطور همزمان در یکدیگر گره خورده است. اثرات آن همه جا گیر است و با سرعتی فزاینده به سوی آینده پیش می‌تازد. این مسائل شامل محورهای جمعیت، منابع طبیعی و محیط زیست می‌باشد. آموزش و پرورش که انسان را برای آینده آماده می‌سازد باید توانایی روبرو شدن با چالشهایی که مسائل کنونی برای آینده به وجود خواهد آورد را داشته باشد. در هر صورت به آموزش و پرورش احتیاج است که با شرایط و نیازهای قرن بیست و یکم هماهنگ باشد (سینگ<sup>۵۲</sup> ۱۹۹۰). وازی (۱۹۹۰) سه جنبه از اقدامات بشر که بر آینده آموزش و پرورش تاثیر می‌گذارد را عبارت می‌داند از: ۱) دانش و رشد جهانی آن ۲) تلاشهای اجتماعی نظیر برابری اجتماعی، حقوق بشر و آزادیها و ۳) تمدن تکنولوژیکی شده است. وارلا<sup>۵۳</sup> (۱۹۹۰) جمعیت و انفجار اطلاعات را دو روند مهم آینده می‌داند که بر آموزش و پرورش تاثیر می‌گذارد و پیامدهای زیر را دارد: ۱) بی ثباتی و ناپایداری ۲) کهنگی یا منسوخیت ۳) چندگانگی حرفه ای و شغلی ۴) آموزش و کارآموزی مادام‌العمر ۵) شبکه های ارتباطی.

علاوه بر انفجار دانش، علم و فناوری، مسائل محیط زیست و جمعیت (وازی، سینگ و وارلا ۱۹۹۰) می‌توان به انتظارات توسعه و بحران ارزشها و وابستگی درونی کشورها به یکدیگر نیز اشاره نمود که بر آینده آموزش و پرورش تاثیر می‌گذارند. امروز از توسعه انتظارات دیگری می‌رود. این انتظارات بر اصلاح کیفیت زندگی انسانها تاکید می‌کند، یعنی تاکید بر اینکه توسعه از انسان آغاز می‌شود. در این نگرش میزان توسعه یافتگی بر اساس پیشرفت اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی و نیز میزان بر آورده شدن نیازهای انسانی بر حسب کسب دانش، درک مواهب زیبایی و توانایی انسانها در حل مشکلات اجتماعی و ارتقاء کیفیت زندگی افراد به گونه ای که بتوانند در

جهت خود شکوفایی حرکت کنند، سنجیده می‌شود. بر این اساس آموزش و پرورش در قلب توسعه انسان گرایانه قرار دارد و اهداف آن براساس فرآیند توسعه تعیین و تعریف می‌شود. اگر قرار باشد آموزش و پرورش نقش خود را در جهان پیچیده فردا به طور کامل ایفا کند، باید بار دیگر نخستین هدف آموزش و پرورش به عنوان رشد همه جانبه فرد را مورد توجه قرار دهد. آموزش و پرورش برای جهان در حال تغییر باید آموزش و پرورش برای مراقبت باشد. در غیر اینصورت هم برای جامعه و هم برای فرد بی ثمر خواهد بود (سینگ ۱۹۹۰).

مطالعات آینده در تعلیم و تربیت به دلایل زیر صورت می‌گیرد: (۱) آماده سازی یادگیرندگان برای حوادث غیرمنتظره. (۲) توسعه حس مسئولیت پذیری در خصوص آینده و نسل‌های آینده. (۳) کمک به یادگیرندگان جهت آنکه انتخابها، اعمال و تصمیم‌های فعلی را با نتایج دراز مدت ارتباط دهند. (۴) ساختن بر اساس فهم گذشته و مهارت‌های فعلی. (۵) توانمند سازی یادگیرندگان برای آنکه ببینند که آنها توانایی شکل دهی آینده اشان را دارند. (۶) ارائه فرصت‌هایی برای یادگیرندگان جهت توسعه رویه‌ها و ابزارهای ضروری برای هدایت تغییرات سریع جهانی. (۷) فراهم سازی فرصت‌ها برای تحقیق کلی. (۸) تاکید روی سوالات تحقیقی که نیازمند حل مساله و تصمیم‌سازی است. (۹) کمک به یادگیرندگان برای دیدن چشم‌اندازهای حل مساله و تصمیم‌سازی. (۱۰) تشویق یادگیرندگان برای دیدن دنیا به صورت مستقیم.

گاف<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) انواع استراتژی‌های تربیتی و تجربیات یادگیری که می‌توانند به دانش‌آموزان جهت تفکر به سوی آینده کمک کنند را به صورت زیر برمی‌شمارد: (۱) توسعه یک چشم‌انداز سازگارتر با آینده در زندگی شخصی افراد در خصوص حوادث دنیای گسترده (۲) مشخص سازی و تصور آینده‌های بدیلی که درست‌تر و مناسب‌تر هستند. (۳) تمرین مهارت‌های فکری انتقادی و خلق تصورات سودمندتر (۴) مشارکت در تصمیم‌سازی خلاقانه و شکل یافته در زمان حال (۵) درگیر شدن به عنوان شهروند مسئول و فعال در جامعه جهانی و محلی از سوی نسل‌های حال و آینده.

وارلا (۱۹۹۰) معتقد است آموزش و پرورش آینده باید اهداف زیر را پی‌گیری نماید: (۱) ایجاد یک اعتقاد و ایمان قطعی به وجود خداوند قادر متعال (۲) ایجاد یک هنجار اخلاقی (۳) ایجاد گرایش به تشکیل جامعه بشریت (۴) ایجاد روحیه درک برابری برای همه موجودات بشری (۵) ایجاد روحیه استفاده از حداکثر قابلیت خدمت (۶) هر فرد انسانی برای ارائه خدمات بهتر باید دارای مهارت‌های زیر نیز باشد: قضاوت انتقادی، مبادله و مراوده مؤثر، آموزش مستمر و مادام‌العمر و کار گروهی.

وازی (۱۹۹۰) نیز معتقد است که آموزش و پرورش باید این سه نگرش نو را بر عهده گیرد: ۱) آموزش برای همه، همه برای آموزش ۲) به هم بستن و پیوستن ۳) گذر از یاد دادن به یادگیری به نظر او در گذر از یاد دادن به یادگیری اصول زیر باید مراعات گردد: ۱) پیشبرد ادراک ذهنی و تقویت در هم تنیدگیها ۲) تقویت یادگیری فعال، مشارکت جو، تعاملی و تحقیقاتی ۳) تقویت کارهای عملی ۴) تقویت دموکراسی، اشتراک مساعی، گوناگونی و مسئولیت پذیری ۵) توجه به ادراک حسی و پایداری آگاهی نو، علاوه بر دانش به عنوان هدف یادگیری ۶) در هم آمیختگی شادی و رضایت با یکدیگر.

کمیسیون آموزش و پرورش برای قرن بیست و یکم یونسکو (دلور ۱۹۹۶)، چهار رکن اصلی را برای آموزش و پرورش قرن جدید بر می شمارد: ۱) یادگیری برای دانستن<sup>۵۵</sup> ۲) یادگیری برای انجام دادن<sup>۵۶</sup> ۳) یادگیری برای بودن<sup>۵۷</sup> ۴) یادگیری برای با هم زیستن<sup>۵۸</sup>. این چهار محور معرف رویکردی است که هدف آنها شکوفایی کامل فرد و دستیابی به انسان کامل<sup>۵۹</sup> یا انسان یکپارچه<sup>۶۰</sup> است. اگرچه یادگیری فی نفسه لذت بزرگی به حساب می آید، اما یادگیری برای یادگیری انجام نمی شود. هدف عالی انواع چهار گانه یادگیری رشد در سطوح فردی و اجتماعی است. حرکت به سوی دستیابی به جامعه یادگیرنده<sup>۶۱</sup> و جامعه مسئول در قبال دیگران است که آحاد مردم و زنان آن موجودات حقیقتاً اجتماعی هستند و قادرند حیاتی آهنگین و متوازن نه تنها در میان خود، بلکه در میان طبیعت و یا هستی برقرار سازند.

### تربیت شهروند آینده تربیت جهانی است

مفهوم جهانی شدن از منظر سیاسی آن است که کشورها تمایل به پیگیری این موضوع هستند که چگونه مسائل سیاسی در هر جایی عمل می کند. در عین حال آنها سیاستهای خودشان را بدون توجه به چگونگی اثر و تماس توسعه جهانی نمی توانند توسعه دهند (آرتیلس و دیسون<sup>۶۲</sup>، ۲۰۰۴).

به طور عمده شرایط عمومی اقتصاد جهانی به طور گسترده ای به عنوان مانع اجرای آموزش و پرورش برای همه موسسات در کشورهای فقیرتر از نظر اقتصادی در نظر گرفته می شود (World Education Forum, 2000). نظام های تربیتی به ویژه نسبت به روندهای جهانی حساس اند. همانطور که بازارهای ملی، بازارهای محلی و جهانی را مد نظر قرار می دهند، سطح سرمایه گذاری در تربیت به وسیله روندهای جهانی تعیین می شود و به همان اندازه تصمیمات محلی را نیز متأثر می کند (یونسکو، ۱۹۹۴).



کارنوی<sup>۳۳</sup> (۱۹۹۹) شیوه‌هایی که جهانی شدن می‌تواند بر نظامهای آموزش و پرورش تأثیر عمده داشته باشد را عبارت می‌داند از: ۱) تغییر در رویکرد های مالی برای کاهش هزینه‌های دولتی و یافتن منابع جدید برای هزینه‌های آموزش و پرورش. ۲) تغییر عمده در بازار کار و جذب سرمایه‌های خارجی بدان معنی که کشورهای خارجی منابع مالی و نیروی کار ماهر در اختیار دارند و بدنبال آن تقاضا برای تحقیقات دانشگاهی و آموزش عالی و فرصتهای آموزش برابر افزایش خواهد یافت. ۳) تغییر در آموزش و کیفیت نظام آموزشی و متأثر شدن از مقایسه های بین‌المللی. ۴) تغییر در فناوری اطلاعاتی و ارتباطی.

مجموعه این تأثیرات به این منجر شده است که در سه حوزه، اصلاحات در آموزش و پرورش جدی تلقی شود. اصلاحات رقابت مدار که در آن نقش عامل انسانی برای فعالیتهای اقتصادی رقابت آمیز نقش محوری دارد و برای این کار هاتاوی و کارنوی (۱۹۹۳) تمرکز زدایی از آموزش و پرورش و برنامه‌های درسی و یونسکو (۱۹۹۳) استاندارد کردن را پیشنهاد می‌کند. اصلاحات مالی مدار برای کاهش هزینه‌ها و اصلاحات تساوی مدار برای تدارک آموزش برای همه مطرح شده است.

"یادگیری برای با هم زیستن" به عنوان محور چهارم کمیون آموزش و پرورش قرن بیست و یکم یونسکو به دلیل جهانی شدن و رشد وابستگی متقابل<sup>۳۴</sup> که از ویژگیهای قرن بیست و یکم است، از هر زمان دیگری بیشتر ضرورت دارد. ملت ها و دولتها به طور فزاینده ای با یکدیگر روابط متقابل برقرار کرده اند. تولید مشارکتی در سطح بین‌المللی رو به افزایش است. منابع به طور فزاینده ای به شکل مشترک و در سطح جهانی مورد بهره برداری قرار می‌گیرند. احساس زندگی در جامعه جهانی<sup>۳۵</sup> رو به تقویت و رشد نهاده است. مردم در تمام عرصه های زندگی به طرز گسترده ای به یکدیگر وابسته اند. دهکده جهانی دیگر یک افسانه نیست، بلکه یک واقعیت است. اکنون توجهات و دلایل بیشتری برای این آرزو که جهان از تقسیمات کمتری برخوردار شود و همگان احساس بر خورداری از سرنوشت مشترک کنند، در اختیار است. جهانی که به طور فزاینده رو به سوی وابستگی متقابل دارد، به طور فزاینده محتاج مشارکت جهانی نیز می‌باشد. مردم در قرن جاری ناگزیر از زندگی با یکدیگر هستند و هیچ راه دیگری در پیش روی آنان نیست. ما موظف هستیم خود و جوانانمان را از طریق تمرکز بر یادگیری برای با هم زیستن به اعضای قابل و شایسته جامعه جهانی بدل سازیم.

یادگیری برای با هم زیستن از جمله نیازهای عاجل برای رویارویی با موقعیت های تنش آلود و برخورد های خاص با انسانهاست تا برای مسائل و تعارض های خطرناک مزمن چاره سازی نماییم.

## تربیت شهروند جهانی

با شروع قرن جدید و پدیداری چالش‌ها و مسائل و مشکلات جدید، مفهوم شهروندی برای زندگی در جامعه جهانی دستخوش تغییراتی اساسی شده و برای آموزش و پرورش کشورها، این سوال را پیش آورده است که در این تربیت، بر چه ابعادی از زندگی شاگردان باید توجه کرد. تعلیم و تربیت جهانی نیز مفهومی است که در عرصه آموزش شهروندی به کرات مورد استفاده واقع می‌شود. به زعم تای<sup>۶۶</sup> (۱۹۹۹)، به دلیل افزایش وابستگی انسانها به یکدیگر در دنیای کنونی تربیت شهروند جهانی، مبدل به یک دل مشغولی تمام عیار در آموزش و پرورش کشورها شده است. به نظر وی شهروندان در کشورهای مختلف به دلیل مسایل مختلف اقتصادی، سیاسی، تکنولوژیکی و بوم شناختی با شهروندان سایر ملل در ارتباط مداوم می‌باشند و از همین رو باید برنامه‌های درسی مدارس فرصت‌هایی را فراهم کنند تا دانش‌آموزان بتوانند شناخت مختصری از مردمان سایر کشورها بدست آورند (به نقل از فتحی، ۱۳۸۲). بر اساس نظر آکسفام<sup>۶۷</sup>، شهروند جهانی به فردی اطلاق می‌شود که از جهان و دنیای معاصر آگاهی کافی دارد، با نقش خود به عنوان یک شهروند آشناست، متضمن احترام به ارزش‌ها و تنوع در تمام امور است و مشارکتی فعال در تمامی امور از سطح عالی تا جهانی دارد (تویاسن<sup>۶۸</sup>، ۲۰۰۰). پرورش شهروند فعال و موثر جهانی مستلزم عزم و اراده برای تعلیم و تربیت و برنامه‌ریزی مناسب در این راستا است. همانطور که کراچنیک<sup>۶۹</sup> می‌گوید، شهروندی مقوله‌ای است که آموخته می‌شود و این امر زمانی اتفاق می‌افتد که فرصتهای مناسب برای آن وجود داشته باشد (سیرز و همکاران<sup>۷۰</sup>، ۱۹۹۹).

داریسون<sup>۷۱</sup> (۲۰۰۰) اهداف زیر را برای تربیت شهروند جهانی برمی‌شمارد: (۱) آگاهی از مسائل جهانی و نقش سازمان ملل متحد در حل آنها (۲) شناخت کشورهای دیگر و آگاهی از فرهنگ آنها (۳) شناخت مسایل مرتبط با حقوق بشر (۴) درک روابط انسان و محیط زیست در مطالعه‌ای که توسط دارکر<sup>۷۲</sup> (۱۹۹۳) انجام گرفت، در مورد مفهوم تربیت شهروندی موارد زیر مورد توافق کشورهای مختلف بود: (۱) توانایی دیدن مسائل و نحوه برخورد آنها به عنوان یک شهروند جامعه جهانی (۲) توانایی کارکردن با دیگران به صورت همکاری و پذیرفتن مسئولیت در نقش یا وظیفه‌ای که به آنها واگذار شده است (۳) توانایی درک، پذیرش و تحمل تفاوت‌های فرهنگی (۴) توانایی تفکرکردن به صورت انتقادی و سازمان یافته (۵) تمایل به حل تعارضات خود با دیگران به روشهای مسالمت‌جویانه (۶) تمایل به تغییرات زندگی و عادت مصرف به منظور محیط زیست (۷) تمایل به حساس شدن حقوق بشر و دفاع از آن (۸) تمایل به توانایی مشارکت در فعالیتهای سیاسی در سطح محلی، ملی و بین‌المللی.

تربیت شهروند جهانی روشی است که دانش‌آموزان به توسعه افکارشان فراسوی مسائل و نیازهای محلی و کشوری تشویق می‌شوند (هتر<sup>۳</sup>، ۱۹۹۱). شهروند جهانی مستلزم آشنایی فرد از نحوه عملکرد جهان در زمینه‌های اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و فناوری است (لاگوس<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). تاریخ و سنت‌های تاریخی نظیر سنت کنفوسیوسی در جنوب شرقی آسیا و ژاپن و سنت‌های لیبرال دموکراسی در غرب، موقعیت جغرافیایی نظیر همجواری برخی کشورهای توسعه یافته یا در بلوک‌های جغرافیایی قرار گرفتن نظیر اتحادیه اروپا و یا همسایه ایالات متحده بودن، ساختارهای اجتماعی-سیاسی نظیر نوع دولت، اندازه و نوع کشور، نوع نظام اقتصادی در سطح ملی و خرد، بلوک‌های تجاری، فراروندهای جهانی نظیر دهکده جهانی و عوامل ساختاری‌تر در تربیت شهروندی نظیر سازمان و مسئولیت‌های تربیتی، ارزش‌ها و اهداف تربیتی، میزان سرمایه‌گذاری در سازمان‌های آموزشی همه به گونه‌ای بر نحوه آشناسازی و تربیت شهروند جهانی اثر می‌گذارند (کر، ۱۹۹۹). در این مقاله به دو مقوله عمده یعنی فناوری اطلاعات و دموکراسی که به گونه‌ای باید سایر جوانب پیش‌گفته را در خود لحاظ کنند، توجه شده است.

### تربیت شهروند آینده به شدت متأثر از فناوری اطلاعات است

مباحث مربوط به تاثیر جهانی شدن بر تعلیم و تربیت بصورت روزافزونی در دو قلمرو مطرح می‌شود، یکی یادگیری است که هدف آن آماده کردن فراگیران در مقام شهروندان یا مصرف‌کنندگان جهانی است و دیگری درباره تاثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات، فشردگی مکان و زمان و اشکال تعلیم و تربیت جهانی ناشی از آن است. لنکستر و همکاران (۱۹۹۶) معتقدند که فناوری اطلاعات فضای محصور تربیت را در معرض سوال و تردید قرار داده و مفروضات این فضای محدود درباره ثبات و پایداری کلام، متن خطی و نیز معلم در مقام ناقل متقدر مفاهیم در معرض چالش واقع شده است. بر این اساس امکاناتی برای نظام تعلیم و تربیت ایجاد شده که متنوع‌تر و خودانگیزتر از جریان غالب تعلیم و تربیت معاصر می‌باشد و با انتخاب و کنترل یادگیرنده توأم است. این موارد فرصتهای بیشتری برای تعلیم و تربیت فراگیر مدار با محوریت یادگیری به جای آموزش و معلم به عنوان خالق محیط یادگیری فراهم می‌کند. این تعلیم و تربیت خود جهت‌یاب<sup>۵</sup> و هدف‌گراست و می‌تواند متضمن تنوع اهداف و مقاصد پیش‌رونده باشد، لذا تأکیدش بر تعلیم و تربیتی نیست که هدفش نیل به فراهدهای<sup>۶</sup> تحمیل شده از خارج و از پیش معین شده به سیاق تعلیم و تربیت دوران مدرنیته باشد. در کلاس مجازی<sup>۷</sup> تمرکز از معلم در مقام اقتدار مرکزی که دانش را از طریق متن‌های مکتوب منتقل می‌کند و مسئول اعتبارگذاری در روند تعلیم و تربیت است و اتفاق نظر را تشویق می‌کند، برداشته می‌شود و معطوف به گستره‌ای از اهداف

تربیتی مفید به شرایط خاص می‌باشد. بازسازی مجدد در رابطه معلم و شاگرد، فرآیند مذکور را تسهیل می‌می نماید و فضای شبکه‌ای یادگیری که محدود به کلاس درس نیست، عرضه می‌کند.

یادگیری برای زیستن با دیگران، از ضروریات پیشرفت در عرصه فناوری به ویژه فناوری اطلاعات<sup>۷۸</sup> و فناوریهای زیستی<sup>۷۹</sup> است که موجب تغییر مفهوم تعلیم و تربیت و تغییر حقیقت مجازی زیستن با یکدیگر شده است. زیر ساخت اطلاعات جهانی، شیوه زندگی، کار و برقراری ارتباط با دیگران را در سراسر جهان به طور محسوسی تغییر داده است. شبکه‌های ارتباطی قادر هستند هر کسی را به عنوان بخشی از یک جامعه محلی تعریف کنند.

مدارس مجازی<sup>۸۰</sup>، دانشگاههای مجازی<sup>۸۱</sup>، دستگاههای ارتباط جمعی دوسویه<sup>۸۲</sup> و بسیاری از فن آوری های غیر قابل پیش‌بینی دیگر، شیوه یادگیری دانش‌آموزان و نحوه تعامل ایشان با معلمان خود را تغییر داده است. از سوی دیگر فناوریهای پیشرفته اطلاعات، ابزار قدرتمندی برای یادگیری به حساب می‌آیند و توانسته‌اند عمل یادگیری را به سمت انفرادی شدن سوق دهند. این فناوریها قادرند افراد را صرف نظر از محل سکونت آنان به پیشرفته ترین منابع اطلاعاتی مرتبط سازند. این ابزار به مردم کمک می‌کند تا از طریق شبکه با افراد دیگری که در دوردست‌ها هستند، زندگی کنند. بدین ترتیب احساس عضویت در جهان تبدیل شده به یک جامعه مشترک محلی، عمق بیشتری می‌یابد. از سوی دیگر این فناوری می‌تواند دشواریهایی را که در امکان فاصله گرفتن از برقراری ارتباط متقابل میان انسانها متبلور است، تشدید می‌کند. استلزامات یادگیری برای با هم زیستن عبارتند از: (۱) شناخت خویش، دیگران و کشف و فهم دیگران (۲) احترام قائل شدن برای دیگری بر مبنای برابری (۳) داشتن ظرفیت تحمل تفاوت‌ها و حل تعارض‌ها از طریق گفتگو (۴) یادگیری چگونگی ابراز خویش و برقراری ارتباط به شکلی موثر با دیگران (۵) یادگیری با یکدیگر و زیستن در موقعیت فرهنگی متفاوت (۶) یادگیری روابط میان انسان، طبیعت و محیط زیست (۷) آموختن حس مسئولیت و سهم کردن دیگران (۸) همکاری با دیگران.

به نظر می‌رسد که آموزش و پرورش در کشورهایی که در معرض چالش جهانی شدن و تحولات پدید آمده از فناوری اطلاعات هستند، باید رویکردهای زیر را برگزینند (لنکستر، ۱۹۹۶): (۱) آموزش و پرورش باید کامل باشد و تمام زندگی آدمی را در برگیرد. (۲) آموزش و پرورش باید در هر مکان و هر زمان در دسترس باشد. (۳) آموزش و پرورش باید تاکید خود را بر تفکر نقاد، ارتباط و حل مساله معطوف سازد و صرفاً به انتقال دانش و معرفت بسنده نکند، بلکه دانش‌آموزان را مهیای برخورد با مسائل جدید کند. (۴) جامعه باید در توسعه آموزش و پرورش سرمایه‌گذاری کند، یادگیری و آموزش، نقش اصلی در توسعه دارند. (۵) آموزش و پرورش باید مهیای پرورش شهروند جهانی باشد، شهروندان آینده نه فقط باید به تاریخ، فرهنگ و زبان خویش آگاه باشند،

بلکه برای کار در جامعه جهانی، نیازمند دانش وسیع درباره تنوع فرهنگ ها و مردم هستند. ۶) آموزش و پرورش باید به پرورش روحیه تعاون اهتمام ورزد و روحیه تعاون و همکاری در تجارت، صنعت، سازمان ها و حکومت ها و نیز نهادهای آموزشی را بنا کند.

### • تربیت شهروند آینده دموکراتیک است

بر اساس بررسی IRCA<sup>۸۳</sup> (۲۰۰۵) در ۱۶ کشور جهان، شهروندی، اجتماع و دموکراسی یکی از هدف های کلی و اساسی آن کشورها بوده است. در بررسی نلسون<sup>۸۴</sup> (۲۰۰۱) نیز که برنامه های شهروندی مورد ارزیابی کیفی قرار گرفته اند و سوال اصلی بررسی دیدگاه والدین، معلمان و دانش آموزان در مورد ویژگیهای یک شهروند خوب بوده است.

مولفه های دموکراتیک از دیدگاه هر سه گروه، مهمترین بوده است. بر اساس آنچه که در مقدمه و مرور سوابق آورده شد، ویژگیهای شهروند آینده تمایل شدیدی به گنجاندن مولفه های دموکراتیک را در خود دارد. از این حیث کشورها را می توان به چند دسته تقسیم بندی نمود:

۱. کشورهایی که اکنون دارای یک دموکراسی نسبتاً نهادینه شده هستند. آنها بیشتر تمایل دارند، مهارتهایی را برای شهروندی مدنظر قرار دهند که به تعمیق دموکراسی بیانجامد و کمتر نگران ایجاد چنین مولفه هایی هستند. در قلب این مهارت ها فناوری ارتباطات و اطلاعات، مهارتهای ارتباطی و حل مساله قرار دارد.

۲. کشورهایی که به تازگی به باشگاه کشورهای دموکرات پیوسته اند، آنها در درجه اول متوجه ایجاد مولفه های دموکراتیک هستند و در کنار آن به مهارتهای دیگر نیز توجه می کنند.

۳. کشورهایی که هنوز به چنین باشگاهی نپیوسته اند، ویژگیهای شهروندی دموکراتیک و آنچه که عملاً در برنامه های درسی مدارس به اجرا درمی آید، وضعیت آشفته ای دارد.

در هر صورت، ممکن است ادعا شود که بین ویژگیهای دموکراتیک شهروندی و تربیت آینده، پیوند مستقیم و جدی وجود ندارد. اما از دیرباز تاکنون تلاش هایی صورت گرفته است تا این پیوند نشان داده شود. شاید دیویی (۱۹۱۶) اولین کسی باشد که به دموکراسی به عنوان شیوه ای از زندگی می نگرد و نه صرفاً مقوله سیاسی. از نظر او تنها دموکراسی هایی پایدار خواهند ماند که شهروندان آن تربیت شده باشند. میچل<sup>۸۵</sup> (۲۰۰۱) در بررسی ایی تحت عنوان " شهروندی دموکراتیک، فرامیلتی، چند فرهنگی و حدود آزادی خواهی " معتقد است، علیرغم اختلافاتی که بین فهم تربیت و دموکراسی که الهام بخش آن دیویی بوده است، وجود دارد. اما می توان آنها را به یکدیگر پیوند زد.

در ایران نیز تلاشهایی صورت گرفته است تا ویژگیهای شهروند مطلوب را مورد بررسی قرار دهند. گرچه مطالعات انجام شده در کشور (فتحی ۱۳۸۱، فتحی و دیبا و اجاری ۱۳۸۰) و در سطح بین‌المللی (بورن ۱۹۹۰ در کانادا، پریور ۲۰۰۰ در استرالیا، موسسه بین‌المللی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی ۱۹۹۹ و ...) نشان می‌دهند که در ویژگیهای شهروندی کشورهای مختلف از جمله ایران تفاوت‌هایی وجود دارد. برای مثال توجه پرورش ویژگیهای شهروند لیبرال<sup>۸۶</sup> در سایر ممالک در مقابل اهمیت و ضرورت تربیت شهروند خوب برای جامعه مذهبی ایران که هودسن (۲۰۰۴) از آن تحت عنوان شهروند مذهبی<sup>۸۷</sup> یاد می‌کند، یکی از مصداق‌های آن است. اما بررسی تحقیقات انجام شده در ایران نشان می‌دهد که مولفه‌های دموکراتیک حتی در جامعه مذهبی ایران به تدریج اهمیت پیدا کرده است. برای مثال باقری (۱۳۸۲، ۱۳۸۰)، فتحی و دیبا (۱۳۸۰)، اسفندیاری (۱۳۸۳)، رهنما (۱۳۸۳) هر کدام به نوعی به برخی از مولفه‌های دموکراتیک توجه کرده‌اند. لازم به ذکر است که در اینجا به دموکراسی تنها از جنبه سیاسی آن نگریسته نمی‌شود، بلکه به عنوان شیوه‌ای از زندگی است که هم در مراودات اجتماعی و هم در بین سیاستمداران نمود خواهد داشت.

### با هم نگر و بحث و نتیجه گیری

نظر به اینکه هرگونه تصمیم‌گیری در مورد خصوصیات شهروند آینده و تربیت شهروندی، منوط به اتخاذ وضعیت خود در قبال آینده است و از آنجا‌ئیکه تربیت شهروندی به طور عمده از طریق آموزش و پرورش رسمی و دولتی صورت می‌گیرد. از اینرو ابتدا دولت و سایر نهادهای تصمیم‌گیرنده، باید وضعیت خود را در قبال آینده معلوم کنند و مشخصاً باید به سوالات ذیل پاسخ دهند:

۱. کدام نگرش را در قبال آینده می‌پذیرند؟: آینده‌سازی، آینده‌گزینی، آینده‌نگری، حال‌نگری، گذشته‌نگری و یا ترکیب برخی از آنها.
۲. در مقابل بحرانهای موجود چه وضعیتی اتخاذ می‌کنند؟: جمعیت، بحران ارزشها، محیط زیست، سیستم‌های سیاسی و ...
۳. در مقابل پیشرفتهای نوچه وضعیتی اتخاذ می‌کنند؟: فناوری اطلاعات، فناوری زیستی و سایر فناوریها، به عبارت دیگر چگونه به این تکنولوژیها می‌نگرند.
۴. کدام آینده‌های پیش‌بینی شده را می‌پذیرند؟ و یا هیچکدام را نمی‌پذیرند و خود را خالق آینده‌ای متفاوت در مقابل آینده پیش‌بینی شده می‌دانند؟ در آن صورت آیا همه ابزارهای لازم

برای ترویج و گسترش آینده مورد نظر خود را در اختیار دارند؟ چه تعداد از کشورهای جهان را می‌توانند با خود همراه کنند؟ لازم به ذکر است هیچ کشوری نمی‌تواند برای خود به عنوان یک جزیره مجزا از سایر نقاط جهان، آینده‌ای متصور باشد.

۵. در مورد دو روند اصلی و عمده موجود، یعنی جهانی شدن و دموکراسی چه موضعی اتخاذ می‌کنند؟

بدیهی است پاسخ به سوالات فوق معلوم خواهد کرد، شهروند آینده هر کشور باید چه ویژگی‌هایی داشته باشد. حداقل بخش عمده‌ای از خصوصیتی که یک شهروند باید داشته باشد متاثر از سیاست‌هایی است که توسط دولت‌ها اتخاذ می‌شود.

تربیت شهروند آینده در سطح عمومی نظام آموزش و پرورش، از عوامل زیر متاثر می‌شود. این عوامل، عوامل زمینه‌ای و یا وابسته به متن هستند (کر<sup>۸</sup>، ۱۹۹۹).

- سنت‌های تاریخی
- وضعیت جغرافیایی
- ساختار اجتماعی، سیاسی
- سیستم اقتصادی
- روندهای جهانی

ویژگی‌های شهروند مطلوب و آینده هر کشور، تنها در صورتی که اهمیت و نقش زمینه و بافت ادراک شود، به درستی قابل احصاء است. ماهیت پیچیده و مجادله برانگیز مفهوم شهروندی و خصوصیات شهروند آینده به طیف وسیعی از تعابیر منجر شده است و این تعابیر بدان معنی است که روش‌های مختلفی وجود دارد که در آن می‌توان شهروندان آینده یک کشور را تربیت کرد. بسیاری از مطالعات این نکته را خاطر نشان می‌کنند (کندی، ۱۹۹۱، تونی و پورتا، ۱۹۹۹، هان ۱۹۹۸، ایچیلو ۱۹۹۸). از این رو بسیار دشوار است که خصوصیات شهروندی احصاء شده در کشورهای دیگر را مورد استفاده قرار داد، مگر اینکه عوامل تاریخی فرهنگی و سست‌های اجتماعی منحصر به فرد بافت جدید را مد نظر قرار دهیم. در سطح خاص در زمینه تربیت شهروند آینده باید سطوح زیر را در نظر گرفت:

- ساختار، سازمان و هدف‌های برنامه درسی
- رویکردهای یاددهی یادگیری
- تخصص و تربیت معلم
- منابع آموزشی

- ارزیابی
- توسعه های جاری و آینده

در صورتی که ملاحظات پیش گفته را مد نظر قرار دهیم. در مورد خصوصیات شهروند آینده و تربیت آینده می توان گزاره زیر را استخراج نمود: "تربیت آینده جهانی و دموکراتیک خواهد بود، فناوری اطلاعات هم عامل اساسی ایجاد کننده روندهای جهانی است و هم ضروری ساز فرایندهای دموکراتیک و هم متأثر کننده شیوه های تربیتی".

اکثر مطالعات معطوف به سال ۲۰۰۰ میلادی و نیز مطالعات آینده نگرانه معطوف به هزاره جدید، جهانی شدن و زندگی در دهکده جهانی را سرنوشتی محتوم می دانند ( ایچیلو ۱۹۹۳، کندی ۱۹۹۱، تورنی و پورتا ۱۹۹۱، NCLC 2003، وازی ۱۹۹۹، سینگ ۱۹۹۰، گاف ۱۹۹۰، آرتیلس و دیسون ۲۰۰۴، یونسکو ۱۹۹۴، دلور ۱۹۹۶، کارنوی ۱۹۹۹، هاناوی و کارندی ۱۹۹۳، تویبانی ۲۰۰۰، دراگر ۱۹۹۳، هتر ۱۹۹۱، لاگوس ۲۰۰۲)، شیوه زندگی و شیوه سیاسی را دموکراتیک می دانند. گرچه بر سر این گزاره مناقشات جدی تری وجود دارد ( لطف آبادی، ۱۳۸۳) و اینکه اساساً کدام تعریف و شیوه از دموکراتیک پاسخ روشنی ندارد. به نظر می رسد در هر دو مورد بافت و زمینه تأثیر جدی دارد، اما به هر حال اکثر مطالعات شیوه های دموکراتیک زندگی، سیاست و تربیت را توصیه می کنند (2005 INCA، میچل ۲۰۰۴، فتحی و دیبا ۱۳۸۰، اسفندیاری ۱۳۸۳، رهنما ۱۳۸۳، چیودو و لیزا ۲۰۰۵، کورن ول و استودارد ۲۰۰۶، پیتی کاناوات و سوچی وات ۲۰۰۱، بون ۱۹۹۶، ساندرز ۱۹۹۶). فناوری اطلاعات و سایر فناوری ها همه در عرصه های زندگی سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی را متأثر کرده است. فناوری اطلاعات نقشی دوسویه ایفا کرده است. ابتدا خود ایجاد کننده بسیاری از فرایندها بوده است، بویژه جهانی شدن و سپس خود ابزاری برای رشد و استفاده از این طبیعت استفاده شده است. از این رو آینده تربیت به طور جدی متأثر از فناوری اطلاعات خواهد بود (لنکستر و همکاران ۱۹۹۶، موسسات گالوپ ۱۹۹۷، ایالات متحده ۲۰۰۵، وزارت آموزش و پرورش ایتالیا، آموزش و پرورش اسلونی ۲۰۰۱، قبرس ۲۰۰۱).

از این رو سه قالب کلی برای خصوصیات شهروند آینده را بدین صورت برشمرد:

- دانش، مهارت و نگرش جهانی اندیشیدن و عمل کردن
- دانش مهارت و نگرش دموکراتیک
- توانایی در کاربرد فناوری اطلاعات

این سه مفهوم به شدت درهم تنیده شده و اثر متقابل و چند جانبه دارند. فناوری اطلاعات باعث نزدیکی سریع و آسان افراد و ملت ها شده است. این امر موجب شده است، اگر تا دیروز



مردم یک کشور به صورت محلی اندیشیده اند و به نحوه عمل دموکراتیک در درون خود می‌انیشیده‌اند، امروز به اقدام دموکراتیک در سطح جهانی و بین ملت‌ها بیندیشد. فناوری اطلاعات باعث شده است تا جهان در عرصه سیاسی، اقتصادی و فرهنگی به یکدیگر وابسته گردد و این وابستگی لزوم اندیشه و عمل جهانی را پدید آورده است. در نهایت می‌توان گفت در قالب جهانی باید به صورت دموکراتیک عمل کرد و ابزار و اندیشه و عمل دموکراتیک فناوری اطلاعات است.

### • خصوصیات شهروند جهان آینده

شهروند آینده برای اینکه بتواند در عرصه جهانی عمل کند، در درجه اول باید شناختی از جهان بدست آورد (هتر ۱۹۹۱، دراکر ۱۹۹۳، داریسون ۲۰۰۰، گاف ۱۹۹۰). برای تغییر آماده باشد (ایچیلو ۱۹۹۸، لاگوس ۲۰۰۲). گاف (۱۹۹۰) آماده شدن برای حوادث غیرمنتظره، توسعه حس مسئولیت پذیری در خصوص آینده و نسل‌های آینده، ارتباط دادن اکنون با آینده، توانایی ساختن و شکل دادن آینده، توانایی هدایت تغییرات سریع جهانی، توانایی حل مسئله را از خصوصیات شهروند آینده می‌داند. وارلا (۱۹۹۰) ایجاد گرایش به تشکیل جامعه بشریت، درک برابری همه موجودات بشری و توانایی قضاوت انتقادی، کار گروهی و برقراری ارتباط موثر را از خصوصیات شهروند جهان آینده می‌داند. NCSS (۱۹۹۴) دانش، تفکر، تعهد و عمل و یونسکو (۱۹۹۴) یادگیری برای شناختن، یادگیری برای عمل کردن، یادگیری برای زیستن و یادگیری با هم زیستن را از خصوصیات اساسی و بنیادی شهروند هزاره سوم می‌دانند. در واقع گذر از یاد دادن به یادگیری یکی از خصوصیات مهم و دو جانبه شهروند آینده است. سرانجام می‌توان گفت شهروند آینده یا هزاره سوم باید چشم‌اندازی سازگارتر با آینده را در خود پرورش دهد، بتواند شقوق مختلف آینده را تصور کند. دارای مهارت‌های فکری انتقادی و تصمیم‌سازی خلاقانه باشد و بتواند به عنوان یک شهروند فعال در جامعه جهانی مشارکت کند.

### • خصوصیات دموکراتیک شهروند آینده

خصوصیات دموکراتیک شهروند آینده را می‌توان بدین صورت برشمرد:

- ۱) مسئولیت پذیری اخلاقی و اجتماعی (پانگل و پانگل ۲۰۰۲، ساندرز ۱۹۹۹، پرایور ۲۰۰۱، هودسن ۲۰۰۱، بورن ۱۹۹۶، کوک ۱۹۹۹)
- ۲) مشارکت در امور سیاسی (تورنی-پورتا ۱۹۹۱، کوک ۱۹۹۹، NCLC ۲۰۰۴، IAEEA ۲۰۰۱، چپودو و لیزا ۲۰۰۵)
- ۳) سواد سیاسی (سینگ، وازی، وارلا ۱۹۹۰، کوک ۱۹۹۹، هودسن ۲۰۰۱، کورنول و استودارد ۲۰۰۶)

## • خصوصیات فناوریانه شهروند آینده

شهروند آینده باید بر رایانه و استفاده از اینترنت مسلط باشد. او باید توانایی عمل و فضای مجازی داشته باشد. توانایی خود آموزی و خود هدایتی داشته باشد و بویژه برای شهروندانی که زبان بین‌المللی زبان اول آنهاست، بر یک زبان بین‌المللی تسلط داشته باشد.

### منابع

- احمدی، بابک (۱۳۸۱). مارکس و سیاست مدرن. تهران: نشر مرکز.
- احمدی، بابک (۱۳۸۲). واژه نامه فلسفی مارکس تهران: نشر مرکز.
- امیری، محمد علی (۱۳۸۳). تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش، انتشارات مدرسه اسفندیاری، توران (۱۳۸۲). شناسایی مهارتهای مورد نیاز بزرگسالان از دیدگاه صاحب نظران تعلیم و تربیت. کارشناسان برنامه‌ریزی درسی متوسطه نظری و دانش‌آموزان شاخه نظری.
- پور عزت، علی اصغر (۱۳۸۲). تصویر پردازی از آینده استراتژی اقدام در سیستمهای اجتماعی، سخن سمت، شماره ۱۰.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲). درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه نوآوریهای آموزشی شماره ۴، تابستان.
- باقری، خسرو (۱۳۸۳). جهانی شدن انقلاب اطلاعاتی و تعلیم و تربیت با تاکید بر دیدگاه لیوتار، فصلنامه نوآوریهای آموزشی شماره ۸.
- برزگر، ابراهیم (۱۳۸۲). پیش‌بینی در علم سیاست، مقایسه دقیقه و علوم انسانی، سخن سمت، شماره ۹.
- زیبا کلام، فاطمه (۱۳۷۸). سیر اندیشه فلسفی در غرب، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- سیف زاده، سید حسین (۱۳۶۸). نوسازی و دگرگونی سیاسی، تهران: نشر نصیر.
- سینگ، راجاروی (۱۹۹۰). آموزش و پرورش در حال تغییر: چشم‌اندازهای آسیایی. در: آموزش و پرورش برای آینده. ترجمه مرکز تحقیقات آموزش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
- فتحی واجارگاه، کوروش و دیبا واجاری طلعت (۱۳۷۸). بررسی ویژگیهای شهروندی برای جامعه ایران، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرکز.
- فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۱). برنامه‌های درسی تربیت شهروندی: اولویتهای پنهان برای نظام آموزش و پرورش ایران، مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان، دوره ۱۶ شماره ۲.
- گیدنز، آنتونی (۱۳۷۷). پیامدهای مدرنیته، ترجمه محسن ی، تهران نشر مرکز.
- لطف آبادی، حسین و نوروزی، وحیده (۱۳۸۳). بررسی نگرش دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی ایران به جهانی‌شدن و تأثیرات آن بر ارزش‌ها و هدایت دینی و ملی آنان، فصلنامه نوآوریهای آموزشی، شماره ۴ تابستان.
- ناظمی امیر (۲۰۰۵). اهداف در آینده نگاری، گروه مدیریت تکنولوژی، مرکز صنایع نوین.
- نقیب زاده، میر عبدالحسین (۱۳۷۵). درآمدی به فلسفه، تهران: انتشارات کتابخانه طهوری.
- وازی، پراواز (۱۹۹۰). آموزش برای آینده. ترجمه مرکز تحقیقات آموزش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.

وارلا، میکائیل ما. (۱۹۹۰). آموزش و پرورش برای فردا. ترجمه مرکز تحقیقات آموزش سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.

دلورز، ژاک (۱۳۸۰). آموزش برای قرن بیست و یکم (مسایل و دورنماها). ترجمه سیدفرهاد افتخارزاده. تهران: انتشارات عابد.

یونسکو (۱۳۷۶). یادگیری گنج درون، ترجمه دفتر همکاری های بین المللی وزارت آموزش و پرورش. تهران: انتشارات تزکیه.

گزارش سند ملی آموزش و پرورش (۱۳۸۵). چاپ نشده.

Altrichter, H. and Elliott, J.(2000). Images of educational change, Philadelphia: open university press.

Artiles, A. and Dyson, A. (2004). Inclusive Education in the Globalization age. The promis of comparative cultural – Historical Analysis.

Born, J.( 1996), Multidimensional Citizenship. University of Toronto press. Canada.

Brooks, J.G. (2002), Schooling for life relearing the essence of learning, Virginia, ASCD.

Bell, W & atal ( 1971). The Society of future, New york. Russell Stage Foundation.

Carnoy, M. (1999), Globalization and Educational reform, What Planners need to Know, unesco.

Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement and Carnegio Corporation of New York (2003), The civic mission of schools, New York, NY: CIRCLE and Carnegio

Chiodo, J.J. and Leisa., A. M. (2005), What do students have to say about citizenship? An analysis of the concept of citizenship among secondary education student. Journal of social studies research, spring 2005.

Cornish, E. (1978). The world of tomorrow. Selection from the futurist, Washington, world future society.

Cornwell, G.H. and Stoddard, W.(2006), Comparing problem in International Education: Street children, citizenship and cultural heritage. Liberal Education, spring 2006.

Damon, W. (1999), What does democracy mean to the young? Retrieved sept 12, 2003 from empower. org.

Darison,Y(2000). Social Literacy and school curriculum. Journal of curriculum. Vo11. No1.

Dennision, T.(1992) what does good citizenship mean to student? Journal of social Education January.

Fukuyama, I (1992) The end of History and the last man, New York: free press.

Gough, M. (2004), Speculative Fiction for Underesting Global Change Environment: tow thought experiments managing global transition: international research journal.

Hahn, C.(1998). Becoming political: comparative perspective on citizenship Education. New York: state university of New York press.

Heywood, Andrew (2000), Key Concept in Politics: Palgrave.

Heywood, Andrew (2002), Politics, second edition: Palgrave.

Hudson, W. (2001), Religious citizenship, gfu.ac.edu.ac.

IAEEA (2001), Civic Education – results of study of citizenship education in 28 countries – Brief Article, School Administrator, sept, 2001.

Ichilov, O (1998), Citizenship and Citizenship Education in a Changing World, London, Woburn Press.

Ichilov, O (1991), Citizenship Education, Teacher College Press. New York.

- Kennedy, K (1996), *New Challenges for Citizenship Education*, ACSA Australia.
- Kennedy, K (1997), *Citizenship Education and the Modern State*, London, Flamer Press.
- Kerr, D. (1999), *Citizenship Education: An International Comparison*, findarticle.Com.
- Lagos, I.G. (2000), *Global Citizenship*, Paper Presented at the International Seminar on Political Consumerism. Stockholm university Sweden.
- Lee, W.O (2000), *Citizenship Education*, University of Hong Kong, center for curriculum and instruction.
- Levine, P. and Lopez, M.H.(2002). *Fact sheet: youth voter Turnout Had Declined, by any Measure*. College park.
- Manywords, Website (2004), *Crasping the Future: Comaring Scenarios to other Techniques*, from Manywords.com.
- Mac Beath, J. and Mortimore, p. (2001), *Improving Effectiveness*, Buckingham, open university press.
- National Council for the Social Study ( NCSS, 2001), *creating effective citizens*.
- NCLC (2004). *Chizenship Education policy at the school District Level April 2004*.
- NCSS ( national council for the social studies (1994), *Curriculum Standards for Social Studies: Expectation for Excellence*, Washington, D.C.
- Nelson, D ( 2001), *Technological Litracy: Techniliter*. Htm.
- Nussbaum, P.D. (2005), *Education in 21th Century*, nclbtechsumits. Org.
- Pangle, L.S. and pangle I.L.(2002), *What the American founder Have to Teach us About Schooling for democratic citizenship*. university press of Kansas.
- Prior, W. (2001), *Citizenship Education: Australian experiences*, SLO. Netherland.
- Sanders, L.(1999), *Evaluation of curriculum reform in slovenia: Toward a Framework*, NFFR.
- Sears, M.A. et al (1999), *Canadian Citizenship Education*, IEA.
- Slaughter, R.A. (1996), *New Thinking for a New Millennium*, London, Rutledge.
- Subramanian, k (2006) *Education for All in the new Millenium: vision for India 2020*. findarticle.com.
- Sterba, James (1999), *Justice: Alternative Political Perspective*, third edition: wadsworth.
- Tobiasen, M (2000), *Global Citizenship: Paper Presented at European Political Research Association Copenhagen*.
- Torney – Purta, J (1991), *Civic Education*, In: *International Encyclopedia of Curriculum*, pergamon press.
- Torney – Purta, J etal (1999), *Civic Education Across Countries: 24 case studies from the IEA Civic Education Project Amsterdam*.
- Unesco (1994), *Final Report: World Conference on Special Need Education: Access and quality*, Paris, Unesco.
- Unesco (2000), *Education for all- Background Documents – World Conference on Educational for all*.
- United Nation Department of Public Information (2006), *Why Do the Millenium Development Goals Matter? From the secretary- General, S 2003 Report on Implementation of the united Nation Millennium Declaration*.
- World Education forum(2000). *The Dakar Frame work for Action Education for All: Meeting our collective commitments* paris unesco.