

تاریخ دریافت مقاله: ۸۶/۷/۱۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۷/۱۲/۴

مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر با میلر: نگاهی دیگر

چکیده

در داخل حوزهٔ تعلیم و تربیت، حوزه‌ای فرعی وجود دارد که «برنامه درسی» نامیده می‌شود. برنامه درسی به‌عنوان یک حوزهٔ مطالعاتی، در زمینهٔ مباحث نظری از اختلاف برانگیزترین حوزه‌های معرفت بشری محسوب می‌شود. یکی از مباحثی که از دیرباز منشأ و مصدر این اختلاف نظر بین نظریه‌پردازان این رشته بوده، ایدئولوژی‌های برنامه درسی یا نظریه‌های هنجاری برنامه درسی است. موضوع ایدئولوژی برنامه درسی یکی از مباحث اساسی و پر مناقشهٔ برنامه درسی است. نگاهی گذرا به منابع منتشر شده در حوزهٔ برنامه درسی در دهه‌های گذشته حاکی از آن است که به این موضوع توجه بسیار جدی شده است؛ به‌نحوی که آثار قابل ملاحظه‌ای در این زمینه به رشته تحریر در آمده است. دو تن از صاحب‌نظران بنامی که در این زمینه آثار معتبری منتشر نموده‌اند، آیزنر^۳ و میلر^۴ می‌باشند. مقاله حاضر بر آن است تا ضمن بررسی عمیق اندیشه‌های آیزنر و میلر در این زمینه، تنوع برداشت‌ها از ایدئولوژی‌های برنامه درسی و دلایل آن را به‌گونه‌ای منطقی به تصویر بکشد. برای نیل به این مقصود، ابتدا مروری بر اندیشه‌های هر دو صاحب‌نظر شده و پس از آن، با تأملی دوباره در این ایدئولوژی‌ها، نکات کلیدی اندیشه‌های این افراد استنتاج گردیده و در نهایت، با مقایسهٔ ایدئولوژی‌های آیزنر و میلر، تحلیل و نتیجه‌گیری انجام شده است. به‌طور کلی، نتایج این مقایسه و ارزیابی نشان می‌دهد که تفاوت‌های اساسی و بنیادی در فلسفه و جهان‌بینی این دو صاحب‌نظر وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: ایدئولوژی‌های برنامه درسی، پست مدرنیسم، آموزه‌های دینی و معنوی، نظریه‌های توصیفی برنامه درسی، آیزنر، میلر.

۱ - استاد دانشگاه تربیت مدرس (mehrmohammadi_tmu@hotmail.com)

۲ - استادیار دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد (aminkhandaghi@ferdowsi.um.ac.ir)

3 . Eisner

4 . Miller

رشته برنامه درسی به عنوان یک حوزه مطالعاتی^۱ (بوشامپ^۲، ۱۹۸۱) دارای دو ویژگی اساسی است؛ نخست آن که حوزه مطالعات برنامه درسی نسبتاً جوان است و دوران رشد و تکوین خود را می گذراند. تولد برنامه درسی عمدتاً به سال ۱۹۱۸ باز می گردد؛ زمانی که نخستین کتاب بابت^۳ تحت عنوان «چگونه یک برنامه درسی طراحی کنیم» منتشر گردید. اگرچه قبلاً توجه بسیاری به محتوا شده بود، لکن حوزه جدید برنامه درسی با مطرح کردن سؤالات دیگر و در کانون توجه قرار دادن فرایند برنامه ریزی درسی^۴ گسترش پیدا کرد (کلاین^۵، ۱۹۹۲). امروزه از برنامه درسی به عنوان یک حوزه تخصصی یاد می شود. دومین ویژگی حوزه برنامه درسی، ماهیت میان رشته ای^۶ آن است؛ به این معنا که حوزه برنامه درسی از حوزه های علمی گوناگون نظیر روان شناسی، جامعه شناسی، فلسفه آموزش و پرورش و ... بهره می گیرد (زایس^۷، ۱۹۷۶؛ وایلز و باندی^۸، ۱۹۹۳). به دلیل همین ویژگی ها، بسیاری از صاحب نظران و نویسندگان حوزه نسبت به روشن نبودن حدود و ثغور و شفاف نبودن ماهیت آن ابراز نگرانی کرده اند. از جمله، گودلد^۹ (۱۹۹۴) اظهار می دارد که بسیاری از اساتید دانشگاهی حوزه برنامه درسی از همگونی تخصصی، به اندازه ای که در سایر گروه های آموزشی از قبیل روان شناسی تربیتی به چشم می خورد، برخوردار نیستند. از این رو، حوزه برنامه درسی در قالب علمی و عملی به اندازه کافی ساختارمند نیست تا بتوان با اصولی منسجم و منظم آن را تبیین کرد (وگنس^{۱۰}، ۱۹۸۲). این ابهام و عدم شفافیت، در بسیاری از موضوعات حوزه برنامه درسی ساری و جاری است. از جمله این موضوعات، بحث نظریه برنامه درسی^{۱۱} است. در رابطه با بحث نظریه برنامه درسی اختلاف نظرها و ابهام های زیادی وجود دارد (کلیبارد^{۱۲}، ۱۹۸۲).

یکی از این منازعات و ابهام ها، بحث درباره تکثر نظریه ها یا نبود نظریه برنامه درسی است. دسته ای معتقدند که اگر نظریه را مجموعه ای منسجم از گزاره های کلی، اصول یا قواعدی که تبیین گر طبقه ای از

1. Curriculum as Field of Study
2. Beauchamp
3. Bobitt
4. Curriculum Development
5. Klein
6. Interdisciplinary
7. Zais
8. Wiles and Bondi
9. Goodlad
10. Vallance
11. Curriculum Theory
12. Kliebard

پدیده‌هایی که به‌عنوان برنامه درسی شناخته می‌شوند، در نظر بگیریم، در این صورت چیزی به‌عنوان نظریه برنامه درسی نداریم. به بیان دیگر، به استثنای چند مورد، نظریه برنامه درسی به اندازه کافی و لازم وجود ندارد. شاید اصطلاح دقیق‌تر بسیاری از چیزهایی که نظریه می‌نامیم، مطالعه و بررسی اندیشمندان، تحلیل، ترکیب، تفسیرهای پیشرفته دقیق یا عناوین دیگر باشد؛ بی‌آنکه به ظهور و بسط دقیق و موشکافانه دانش جدید در برنامه درسی منجر شود (وگنس، ۱۹۸۲). دسته دیگر معتقدند که نظریه‌های بسیار فراوانی مطرح شده‌اند، لکن آنها بیانگر واقعیت‌های عملی و کلاسی نیستند و به عمل توجهی ندارند. از دیدگاه این دسته، اساساً برنامه درسی یک قلمرو عملی است (کلاین، ۱۹۹۲). از این منظر است که شواب از امید بستن بیش از حد به نظریه‌های مختلف برنامه درسی انتقاد می‌کند (به‌نقل از هامی‌یر^۱، ۱۹۹۲) و علت اساسی نائل نشدن نظام‌های آموزشی به اهداف آموزشی را تئوری‌زدگی رشته برنامه درسی می‌داند. وی معتقد است که مستغرق شدن صاحب‌نظران برنامه درسی در مجادلات نظری و انتزاعی باعث سلب هویت از رشته و در نتیجه سلب اعتماد به متخصصان آن شده است (مهرمحمدی، ۱۳۸۱).

البته این منازعه اختصاص به دهه‌های گذشته ندارد، بلکه امروزه نیز پابرجاست. امروزه برخی از دیدگاه نومفهوم‌گرایی در زمینه نظریه‌پردازی در برنامه درسی^۲، از وقوع رنسانس در نظریه برنامه درسی یاد می‌کنند و معتقدند که این دیدگاه به سبب قالب‌شکنی در فهم برنامه درسی و مبانی نظری آن، موجبات تکثر نظریه در حوزه برنامه درسی را فراهم ساخته است (راگا و لیویتش^۳، ۲۰۰۳). اما درست یک سال بعد در همان مجله (مطالعات برنامه درسی)، موریسون^۴ (۲۰۰۴) به شدت از ادعای راگا و همکارش نسبت به حرکت رو به جلو در حوزه نظریه برنامه درسی و غنا و تنوع نظریه در این حوزه انتقاد می‌کند و معتقد به فقر نظریه در حوزه برنامه درسی است.

یکی دیگر از منازعات و مناقشات موجود میان صاحب‌نظران، شناخت یک ایده به‌عنوان نظریه، از جمله با توجه به معیار تبیینی یا تجویزی بودن نظریه است. از این منظر، می‌توانیم بین دو نوع نظریه تمایز قائل شویم: نظریه هنجاری برنامه درسی^۵ و نظریه توصیفی برنامه درسی^۶.

- 1 . Hameyers
- 2 . Curriculum Theorizing
- 3 . Wraga and Hlebowitsh
- 4 . Morrison
- 5 . Normative Curriculum Theory
- 6 . Descriptive Curriculum Theory

نظریهٔ هنجاری در پی مستدل ساختن و توجیه مجموعه‌ای از ارزش‌هاست. هدف آن فراهم ساختن دلایل قانع‌کننده برای ارزش‌های خاص است. در نظریهٔ تعلیم و تربیت به‌طور عام و نظریهٔ برنامه درسی به‌طور خاص، ایده‌های هنجاری محوری هستند. چراکه تعلیم و تربیت به خودی خود یک اقدام هنجاری است و به دنبال تحقق اهدافی است که ارزشمند هستند. در برنامه درسی، نظریهٔ هنجاری در صدد توجیه اهداف آموزش مشخصی که به خودی خود ذاتاً ارزشمند هستند، می‌باشد. به‌عنوان مثال، یک نظریه ادعا می‌کند که تعلیم و تربیت باید به پیشرفت رشد افراد کمک کند. منظور از رشد، هر نوع رشدی نظیر پرورش شیوه‌هایی که افراد را قادر می‌سازد تا تجربه کسب نمایند، خود یک قضیه هنجاری است. چنین گزاره‌هایی، گزاره‌های نظریه‌ای^۱ هستند که به دنبال ترسیم دنیایی با استفاده از مجموعه‌ای مسنجم از دلایل و مفاهیم هستند تا ادعایی را توجیه نمایند.

ایده‌ها و انگاره‌های هنجاری در امر تولید نظریه‌های توصیفی برنامه‌درسی نیز مهم و حیاتی هستند. چنین ایده‌ها یا تصورهایی از اثرات تربیتی، بر آنچه که مرتبط با برنامه درسی بوده و آنچه که در تصمیم‌گیری مربوط به برنامه‌ریزی درسی مهم هستند، تأثیر می‌گذارد. بدون وجود چنین ارزش‌هایی، نه تعلیم و تربیت و نه برنامه درسی زیربنایی نخواهند داشت.

این‌گونه نظریه‌ها دیدگاه ما را از آنچه که خوب یا مناسب است، توجیه می‌نماید. بنابراین، چنین نظریه‌ای از تأملات و افکار انسانی نسبت به آنچه که در زندگی خوب است و ارزش به دست آوردن دارد، سرچشمه می‌گیرد. در حوزهٔ برنامه درسی به این دسته از نظریه‌ها، ایدئولوژی‌های برنامه درسی نیز گفته می‌شود.

اما دستهٔ دوم، نظریه‌های توصیفی هستند. نظریه‌های توصیفی به دنبال بررسی «هست‌ها» می‌باشند؛ درست برعکس نظریه‌های هنجاری (ایدئولوژی‌های برنامه درسی) که در پی ارائهٔ «بایدها» هستند. در نظریه‌های توصیفی برنامه درسی دو سؤال مهم وجود دارد؛ چه چیزی و چگونه اتفاق می‌افتد؟ نقطهٔ تمرکز این دسته از نظریه‌ها عمدتاً، بررسی و تبیین مسائل خاص حوزهٔ برنامه درسی نظیر: سیاست‌گذاری، طراحی، تدوین، اجرا، ارزشیابی برنامه درسی و ... می‌باشد.

بنابراین، ایدئولوژی برنامه درسی به نظریه‌های کلان تربیتی یا فلسفی اطلاق می‌گردد که پشتیبان نظریه‌های توصیفی برنامه درسی است. در این میان، حتی نظریه‌های روان‌شناسی و جامعه‌شناسی آموزش و پرورش نیز چنین نقشی را دارند؛ اما نظریهٔ توصیفی برنامه درسی در عین این که از رشته‌هایی نظیر

روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و ... کمک می‌گیرد، باید بر مطالعات خود برنامه درسی نیز متمرکز باشد (مک کاجن، ۱۳۸۳).

موضوع ایدئولوژی‌های برنامه درسی یکی از مباحث اساسی و پُر مناقشه حوزه برنامه درسی است. مروری بر پیشینه نظری ایدئولوژی‌های برنامه درسی در دهه‌های گذشته حاکی از آن است که توجه بسیار جدی به این موضوع شده و آثار و طبقه‌بندی‌های متعددی در این زمینه ارائه گردیده است. در این جا منحصراً به معرفی طبقه‌بندی‌های موجود می‌پردازیم و از شرح و توصیف ویژگی‌های آنها خودداری می‌کنیم.

مک نیل دیدگاه‌های برنامه درسی را به چهار دسته انسان‌گرایانه، بازسازی‌گرایی اجتماعی، فن‌آورانه و موضوعات علمی تقسیم می‌نماید. گلن هس از سه ایدئولوژی انسان‌منطقی-اقتصادی، ایدئولوژی اجتماعی و ایدئولوژی خود متحقق صحبت به میان می‌آورد (سلسیلی، ۱۳۸۲). هربرت کلیارد (۲۰۰۴) آن را به چهار دسته انضباط روانی، بهبود‌گرایان اجتماعی، کارآمدی اجتماعی و رشد‌گرایان تقسیم می‌نماید. ارنشتاین و هانکینز^۱ (۲۰۰۴) از شش رویکرد برنامه درسی رفتاری، مدیریتی، سیستمی، علمی، انسان‌گرایانه و بازسازان مفهومی نام می‌برد. اُنیل^۲ (۱۹۸۳) این ایدئولوژی‌ها را به شش دسته بنیادگرایی، تعقل‌گرایی، محافظه‌گرایی، آزادی‌خواهی، رهایی‌بخشی و هرج و مرج‌گرایی تقسیم می‌نماید. ویلیام شوبرت^۳ (۱۹۹۶) آنها را تحت عنوان سنت‌های برنامه درسی به چهار دسته سنت‌گرایان عقلانی، رفتار‌گرایان اجتماعی، تجربه‌گرایی و بازسازی‌گرایی انتقادی تقسیم می‌کند.

دو تن از صاحب‌نظران دیگری که در این زمینه آثاری منتشر نموده‌اند، میلر و آیزنر می‌باشند. آیزنر در فصل سوم از اثر ارزشمند خود با عنوان «تصورات تربیتی»^۴ به‌طور مبسوط به بحث درباره ایدئولوژی‌های برنامه درسی پرداخته است. میلر نیز در کتاب خود تحت عنوان «طیف‌های تعلیم و تربیت: جهت‌گیری‌های برنامه درسی» به‌طور مفصل به این بحث پرداخته است. همان‌طور که ملاحظه گردید، نظریه‌های هنجاری برنامه درسی با عناوین مختلفی نظیر دیدگاه‌ها، سنت‌ها، ایدئولوژی‌ها، رویکردها، پارادایم‌ها و اخیراً فرهنگ‌های برنامه درسی^۵ (بولتین، براومن و همکاران^۶، ۲۰۰۰) مطرح شده‌اند؛ ولی به جهت کثرت

1. Ornstein and Hunkins
2. O'neil
3. Schubert
4. Educational Imagination
5. Culture of Curriculum
6. Bolotin, Bravmann & et al.

استفاده از اصطلاح ایدئولوژی در متون مختلف برنامه درسی و به کارگیری فراوان آن توسط متخصصین برنامه درسی، از این پس در سرتاسر متن از اصطلاح ایدئولوژی برنامه درسی استفاده خواهد شد. مسئله اساسی این نوشتار جلب توجه به ضرورت بررسی علت ارائه طبقه‌بندی‌های مختلف از ایدئولوژی‌های برنامه درسی و شناخت و بررسی گذرای دلالت‌ها و پیامدهای آن برای ایدئولوژی برنامه درسی نظام آموزشی ایران است.

آیزنر و میلر از صاحب‌نظران بنام ایدئولوژی برنامه درسی هستند و مقایسه نظرات این دو می‌تواند دیدگاهی روشنگرانه از موضوع به دست دهد و تفاوت‌ها و تشابه‌های آنان را آشکار سازد. چنین مقایسه و تطابقی جهت رسیدن به پردازشی نو از نظرات آنان مناسب بوده و به نظر می‌رسد می‌تواند نکات کلیدی برای پژوهش‌های بعدی و مرتبط را فراهم سازد. مقاله حاضر بر آن است تا ضمن بررسی عمیق اندیشه‌های آیزنر و میلر در این زمینه و مقایسه آنها، تنوع برداشت‌ها از ایدئولوژی‌های برنامه درسی (نظریه‌های هنجاری برنامه درسی) را به گونه ای منطقی به تصویر بکشد. برای نیل به این مقصود، ابتدا مروری بر اندیشه‌های این دو صاحب‌نظر شده است. پس از آن، با تأملی دوباره در ایدئولوژی‌های میلر و آیزنر، به استنتاج نکات کلیدی اندیشه‌های این افراد پرداخته می‌شود. در بخش دوم، با مقایسه ایدئولوژی‌ها، در نهایت، تحلیل و نتیجه‌گیری انجام می‌شود.

آشنایی با اندیشه‌های میلر

میلر از جمله صاحب‌نظرانی است که در دنیای چالش برانگیز، پرتلاطم و متعارض غرب، اندیشه‌ای متفاوت را در تعلیم و تربیت و به‌طور خاص، در حوزه برنامه درسی مطرح می‌سازد. میلر دگراندیشی نوظهور در حوزه برنامه درسی دنیای معاصر است که ظاهراً، از قافله تجددگرایی بازمانده است؛ ولی ظهور اندیشمندانی همچون میلر در دنیای غرب، برعکس نمایانگر عقب ماندگی تفکر تجددگرایی در دنیای جدید است که در وهله اول، این نکته امری متناقض جلوه می‌نماید. متأسفانه این نکته‌ای ظریف است که در تار و پود جامعه و تفکرات غرب ریشه دوانیده است.

طرح این گونه اندیشه‌ها (فقر تفکر و اندیشه معنوی در غرب علی‌رغم پیشرفت یک‌سویه و ماشینی)، آن هم از سوی اندیشمندان غرب، در دنیای معاصر تازگی ندارد. مثلاً رنه گنون یکی از آنهاست. گنون دنیای متمدن و تجددگرایی غرب را با همه زرق و برقش دوران تاریکی و ظلمت می‌خواند و از آن انتقاد می‌کند (گنون، ۱۳۸۲). اما مطرح ساختن چنین ایده‌ای از سوی میلر در حوزه مطالعات برنامه درسی معاصر در غرب، روشنگری خاصی دارد که در ادامه به طرح آن خواهیم پرداخت.

بی‌تردید یکی از حوزه‌های مورد علاقه و مطالعه میلر، ایدئولوژی‌های برنامه درسی است. این مطلب را با نگاهی به نوشته‌های وی می‌توان دریافت. یکی از کتاب‌های وی «چشم‌اندازهای برنامه درسی و عمل»^۱ است که با همکاری وین^۲ به رشته تحریر درآمده است. در این کتاب، سه چشم‌انداز کلی برنامه درسی با عنوان‌های انتقالی^۳، داد و ستدی یا تبادلی^۴ و تحولی^۵ معرفی و درباره کاربرد هر یک از آنها در تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه درسی بحث شده است.

یکی دیگر از کتاب‌های ارزشمند میلر، «طیف‌های تعلیم و تربیت: جهت‌گیری‌های برنامه درسی» است که در آن، هفت ایدئولوژی یا به تعبیر وی، «طیف تعلیم و تربیت» مطرح می‌شود. وی با استفاده از رویکرد استنتاجی، به استنتاج جهت‌گیری‌های این ایدئولوژی‌ها در برنامه درسی می‌پردازد. جهت‌گیری برنامه درسی بیانگر موقعیت اساسی درباره تدریس و یادگیری است که هم شامل ابعاد نظری و هم ابعاد عملی است. برخی از این ابعاد عبارتند از: آرمان‌های تربیتی، نگرش نسبت به یادگیرنده، فرایند یادگیری، فرایند آموزش، محیط یادگیری، نقش معلم و نگرش نسبت به ارزشیابی (میلر، ۱۹۸۳). میلر هفت ایدئولوژی را مطرح می‌سازد که عبارتند از:

- | | |
|------------------|--------------------|
| ۱- رفتاری | ۲- موضوعی/دیسپلینی |
| ۳- اجتماعی | ۴- رشدگرا |
| ۵- فرایند شناختی | ۶- انسان‌گرایانه |
| ۷- ماورای فردی | |

میلر در مقام تحصیل ایدئولوژی‌ها و ارائه جمع‌بندی، دو اقدام به عمل آورده است: نخست، آنها را در قالب سه فرادیدگاه کلی تقسیم‌بندی می‌کند: فرادیدگاه سنت‌گرایی، فرادیدگاه پژوهش/تصمیم‌گیری و فرادیدگاه دگرگونی و تحول. فرادیدگاه سنت‌گرایی، آمیزه‌ای از ایدئولوژی‌های انتقال فرهنگی، موضوعی و آموزش و پرورش قابلیت مدار است. فرادیدگاه پژوهش/تصمیم‌گیری ایدئولوژی‌های فرایند شناختی، شهروندی دمکراتیک و رشدگرا / دیسپلینی را با هم ترکیب می‌کند و در نهایت، از ترکیب ایدئولوژی‌های تغییر اجتماعی، انسان‌گرایی و ماورای فردی، فرادیدگاه دگرگونی و تحول حاصل می‌شود.

- 1 . Curriculum Perspective and Practice
- 2 . Wayne
- 3 . Transmission
- 4 . Transaction
- 5 . Transformation

دومین دسته کلی تقسیم‌بندی میلر، نقطه کانونی توجه به ایدئولوژی‌هاست و از حاصل آنها یک طیف معنی‌دار حاصل می‌شود. در یک سر طیف، ایدئولوژی‌هایی قرار دارند که توجه آنها به ابعاد بیرونی (مانند رفتار دانش‌آموزان) معطوف است و در انتهای دیگر طیف، تأکید بیشتری بر ابعاد درونی (مانند افکار، احساسات و انگاره‌ها) است. در میانه طیف نیز ایدئولوژی‌هایی قرار گرفته‌اند که کانون توجه خود را تعامل میان ابعاد درونی و بیرونی قرار داده‌اند:

ابعاد درونی	ابعاد بیرونی
ماورای فردی	انسان‌گرایانه
	شناختی
	رشدگرا
	اجتماعی
	موضوعی/دیسپلینی
	رفتاری

با تأملی در ایدئولوژی‌های مطرح شده میلر می‌توان مطالب عمده ذیل را استخراج و سازماندهی نمود:

- میلر در طرح ایدئولوژی‌های مختلف تلاش نموده است که به‌زعم خود، همه آنها را مدنظر قرار دهد. از این رو، ایدئولوژی‌های مطرح شده وی متعدد و متکثر است. حتی دقت و ظرافت وی در طرح و استخراج دیدگاه‌های فرعی در یک ایدئولوژی خاص قابل تحسین و ارزشمند است. به‌عنوان مثال، وی در ایدئولوژی اجتماعی، سه دیدگاه فرعی شامل انتقال فرهنگی، شهروندی دمکراتیک و تغییر اجتماعی را مطرح می‌سازد. جالب آن‌که باز در دیدگاه فرعی تغییر اجتماعی، سه دیدگاه فرعی تر بازسازی اجتماعی، آموزش سواد اجتماعی و عمل اجتماعی نیومن را مطرح می‌کند. این نکته مبین تیزبینی، دقت و گستردگی اندیشه میلر است؛ امری که در بسیاری از طبقه‌بندی‌های صاحب‌نظران دیگر وجود ندارد.

- ایدئولوژی‌های مطرح شده میلر، نظریه توصیفی برنامه درسی نیستند؛ بلکه همچنان که خود میلر نیز به آن اشاره دارد؛ ایدئولوژی‌ها یا طیف تربیتی هستند (میلر، ۱۹۸۳).

- با عنایت به مطالب فوق، میلر تلاش نموده است تا با توجه به این ایدئولوژی‌ها، با اتخاذ رویکرد استنتاجی نسبت به عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی جهت‌گیری کند. از این رو، وی پس از معرفی هر ایدئولوژی نسبت به استنتاج آرمان‌های تربیتی، نقش یادگیرنده، فرآیند یادگیری، فرایند آموزش، محیط یادگیری، نقش معلم و ارزشیابی اقدام نموده است. این امر می‌تواند برای برنامه‌ریزان درسی روشنگر باشد.

- نکته دیگر آن است که اگر نگاه و مروری دوباره بر هفت ایدئولوژی مطرح شده میلر بیفکنیم، معلوم می‌شود که ایدئولوژی دوم یعنی موضوعی/دیسپلینی از قسم ایدئولوژی‌های مطرح شده دیگر نیست؛ به عبارت روشن‌تر، شش ایدئولوژی دیگر تربیتی هستند، اما موضوعی/دیسپلینی با کمی تساهل کاملاً صبغه برنامه درسی دارد. حتی این مسئله در مورد دیدگاه دیسپلینی مصداق بیشتری پیدا می‌کند. این نکته با عنایت به نظریه پردازان دیسپلینی یعنی فینیکس، جوزف شواب و برونر کاملاً قابل تصدیق و تأیید

است. سه متفکر یاد شده جزء پیشگامان برنامه درسی به‌شمار می‌آیند؛ اما این مطلب در مورد سایر ایدئولوژی‌های ششگانه صادق نیست. کوتاه سخن آنکه، موضوعی/ دیسیپلینی وصله ناجور و متمایزی در میان ایدئولوژی‌های دیگر - که تربیتی هستند - است؛ ولی موضوعی/ دیسیپلینی، ایدئولوژی تربیتی نیست، چرا که بیشتر ناظر بر نظریه‌هایی است که بر سایر ابعاد حوزه برنامه درسی تمرکز دارد و از این‌رو، از نوع ایدئولوژی‌های تربیتی برنامه درسی به‌شمار نمی‌آید.

● نکته پنجم مربوط به ایدئولوژی خود میلر است. میلر با صراحت ماورای فردی را به‌عنوان ایدئولوژی مقبول خود انتخاب و معرفی می‌کند. از این رو، میلر در معرفی ایدئولوژی‌ها هر چه از یک سر طیف (ابعاد بیرونی) به دیگر سر طیف (ابعاد درونی) نزدیک‌تر می‌شود، بیشتر به بحث می‌پردازد و قصد دارد به نقطه جدیدی برسد و ایدئولوژی و اندیشه تازه‌ای مطرح نماید. دیدگاه‌ها و نوشته‌های وی نیز نشانگر همین نکته می‌باشد. از همین رو، میلر تلاش نموده، تا از طریق برنامه‌های درسی به معنوی کردن آموزش و پرورش بپردازد و صحبت از برنامه درسی معنوی^۱ به میان می‌آورد (میلر، ۱۳۸۰).

● و در نهایت، حرکت به سوی اندیشه‌های روحانی، معنوی و دینی در دنیای غرب و موضوعیت دادن به آنها در حوزه تعلیم و تربیت، خصوصاً برنامه درسی با نگرشی نو از سوی میلر است. چنین نگرش نوخاسته، علی‌رغم اینکه در ظاهر همچون دیگر نگرش‌ها معمولی و ساده به‌نظر می‌آید، اما به واقع اندیشه‌ای ژرف و متحول‌کننده است که نشانگر پیدایش رگه‌هایی از تحول بنیان برانداز و نوساز است؛ نگرشی که نوید بخش احیای دوباره ارزش‌های معنوی در دنیای مادی غرب به حساب می‌آید.

آشنایی با اندیشه‌های آیزنر

آیزنر نیز یکی دیگر از دگراندیشان و نواندیشان مطرح در حوزه برنامه درسی است؛ اما دگراندیش و نواندیشی متفاوت با میلر. دگراندیش و نواندیشی نظیر آیزنر از ورای حرف‌های رایج در حوزه‌های دیگر نظیر پست مدرنیسم در فلسفه و تکثرگرایی، پژوهش‌های کیفی در سایر علوم و ... حرف تازه‌ای در حوزه برنامه درسی به‌میان می‌آورد که قابل تحسین است. به‌عنوان مثال، وی به شدت از انجام پژوهش‌ها و ارزشیابی‌های کیفی دفاع می‌کند و نگرش جدیدی را در این حوزه مطرح می‌سازد (آیزنر، ۲۰۰۱).

دگراندیش و نواندیشی مثل میلر، در میان حرف‌های جدید و رایج (مثل تکثرگرایی و پست‌مدرنیسم و ...) حرفی نو و غیر رایج را به‌صورت مدلل، مستحکم و منطقی مطرح می‌سازد که دیدگاه ماورای فردی

و برنامه درسی معنوی از این نوع به شمار می‌آیند. به هر حال، آیزنر متفکری بزرگ است که آثار و نوشته‌های ارزشمند و متعددی را به‌ویژه به جامعه علمی در حوزه برنامه درسی تقدیم کرده است. یکی از حوزه‌های مورد علاقه آیزنر، مانند میلر، بحث ایدئولوژی‌های برنامه درسی است که در این زمینه می‌توان از دو اثر وی نام برد:

اثر اول آیزنر: آیزنر و همکارش، الیزابت وکنس در کتاب خود، «پنج برداشت متضاد از برنامه درسی» را مطرح می‌سازند: برنامه درسی به‌عنوان فن‌آوری، برنامه درسی به‌عنوان عقل‌گرایی آکادمیک، برنامه درسی به‌عنوان بازسازی مجدد اجتماعی، برنامه درسی به‌عنوان توسعه فرایندهای شناختی و خودشکوفایی یا برنامه درسی به‌عنوان تجربه کمال و تعالی^۱ (آیزنر و وکنس، ۱۹۷۴).

البته بر این اثر دو انتقاد وارد است: نخست آنکه بین ایدئولوژی‌های مطرح بعضاً تضاحم‌ها و تداخل‌هایی وجود دارد و از سویی دیگر، چنین طبقه‌بندی، برداشت جامعی از ایدئولوژی‌های موجود برنامه درسی نمی‌باشد. از این رو، وکنس در بررسی‌های بعدی خود، بر غفلت از ایدئولوژی‌های دیگر و عدم توجه به آنها صحه گذارده است (وکنس، ۱۹۸۶: ۲۷). دوم آنکه آیزنر و شاگردش، به‌صورت ساده و بدون تبیین پویا، ایدئولوژی‌های برنامه درسی را تشریح نموده‌اند؛ بدین معنا که صرفاً با کنار گذاشتن حداکثر سه مقاله که از نگاه آیزنر و وکنس تریبون این ایدئولوژی‌ها هستند، تلاش کرده‌اند تا آن ایدئولوژی‌ها را معرفی نمایند؛ به عبارت دیگر، این نوع نگاه به معرفی ایدئولوژی‌های برنامه درسی، نوعی تلفیق ساده و مکانیکی است؛ وضعی که بعدها در اثر دیگر آیزنر برطرف گردید.

اثر دوم آیزنر: آیزنر در کتاب «تصورات تربیتی» خود فصل دیگری را بر معرفی ایدئولوژی‌های برنامه درسی می‌گشاید و آنها را نظریه‌های هنجاری معرفی می‌کند (آیزنر، ۱۹۹۴). آیزنر در این کتاب اختصاصاً شش ایدئولوژی برنامه درسی را معرفی کرده و آنها را به‌طور مفصل تشریح می‌کند که عبارتند از:

- | | |
|----------------------------|-----------------------------------|
| ۱- ایدئولوژی جزمیت مذهبی | ۲- ایدئولوژی انسان‌گرایانه خردگرا |
| ۳- ایدئولوژی پیشرفت‌گرایی | ۴- ایدئولوژی انتقادی |
| ۵- ایدئولوژی نومفهوم‌گرایی | ۶- ایدئولوژی کثرت‌گرایی شناختی |

با تأملی در ایدئولوژی‌های معرفی شده آیزنر نکات زیر آشکار می‌گردد:

● نخست، همچنان که خود آیزنر صراحتاً اعلام می‌دارد، همه اینها ایدئولوژی‌های تربیتی برنامه درسی به‌حساب می‌آیند و هیچکدام از آنها نظریه توصیفی برنامه درسی نیستند (آیزنر، ۱۹۹۴: ۳۵).

● دوم، توجه آیزنر به دنیا و آموزه‌های جدید آن، نظیر پست مدرنیسم است. از این‌رو، آیزنر را می‌توان در جرگه متفکران پست مدرن برنامه درسی به‌شمار آورد. پست مدرنیسم اصطلاحی است که بر گرایش‌های فرهنگی، اجتماعی و فکری معینی دلالت دارد (مارشال و پیترز، ۱۹۹۴) و از رشد و گسترش فوق‌العاده‌ای در حوزه‌های مختلف علمی از جمله تعلیم و تربیت و برنامه درسی برخوردار شده است (امین‌خندقی، ۱۳۸۳: ۲۲۸). پست مدرنیسم از اندیشه کلیت‌گرایی انتقاد کرده و اظهار می‌دارد که هیچ سخن برتری وجود ندارد تا بخواهیم با توسل به آن سخن برتر، تکلیف روایت‌ها یا سخنان دیگر را مشخص کنیم. به عبارت دیگر، در پست مدرنیسم (ظاهراً در مقام نظر و نه در عمل و واقعیت) می‌توان تمام دیدگاه‌ها و نظرات را شنید، ولی هیچ کدام را نمی‌توان بر دیگری ارجح دانست (باقری، ۱۳۷۵). کوتاه سخن آنکه در پست مدرنیسم باید شمول‌گرایی و کلیت‌گرایی از بین برود تا امکان توجه به دیگران فراهم شود. اندیشه‌های آیزنر را می‌توان در چنین جبهه‌ای ارزیابی کرد و از این زاویه به نظرات وی نگریست.

● با عنایت به نکته فوق است که آیزنر ایدئولوژی کثرت‌گرایی شناختی را به‌عنوان ایدئولوژی مطلوب خود انتخاب نموده و تلاش می‌کند به تشریح و تبیین آن پردازد.

آیزنر در نظریه کثرت‌گرایی شناختی خود بر توجه به اشکال مختلف بازنمایی دانش در برنامه درسی مدارس تأکید می‌ورزد و معتقد است که از آنجایی که استعدادها و کودکان متفاوت است، مدارس باید با ایجاد دامنه وسیعی از برنامه‌های درسی که مستلزم استفاده از اشکال مختلف قابلیت‌های هوشی است، برنامه‌هایی متناسب با استعدادهای گوناگون افراد طراحی نمایند.

مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی میلر و آیزنر

پس از طرح اندیشه‌های آیزنر و میلر، در این قسمت ابتدا ملاحظات روش شناختی این مطالعه مطرح گردیده و سپس ایدئولوژی‌های میلر و آیزنر مقایسه شده است.

ملاحظات روش شناختی

روش انجام این مطالعه تحلیلی-استنتاجی است. این روش به دنبال فهم، تبیین و روشن ساختن مجموعه‌ای از مفاهیم و ساختارهای مفهومی در بحث ایدئولوژی‌های برنامه درسی می‌باشد. به بیان اختصاصی‌تر، در این روش پس از طرح و تشریح ایدئولوژی‌های میلر و آیزنر، تلاش شده است تا از طریق

تحلیل و بررسی تفاوت‌ها و تشابهات و بررسی علل آن، به فهم و استنباط روشنی از اندیشه‌های این دو صاحب‌نظر نائل آییم.

از آنجا که هدف مقاله حاضر مقایسه ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر با میلر است، این مقایسه در دو سطح صورت پذیرفته است. در مقایسه سطح اول تلاش شده است تا میزان همپوشانی ایدئولوژی‌های مطرح شده از سوی این دو متفکر مشخص شود؛ اما در مقایسه سطح دوم، در پی استخراج تفاوت‌های محتوایی میان ایدئولوژی‌های آیزنر با میلر بوده‌ایم.

متغیرها و ابعاد مورد مقایسه شامل جامعیت، میزان همپوشانی و تفاوت‌های محتوایی است. از این سه متغیر یا بُعد، دو بُعد نخست ناظر به مقایسه سطح اول، و بُعد سوم ناظر بر مقایسه سطح دوم است. شایان ذکر است، اگرچه در این مقاله تلاش شده تا به مقایسه ایدئولوژی‌ها با بررسی شباهت‌ها و تفاوت‌های این دو پرداخته شود، اما این شباهت‌ها و تفاوت‌ها ناظر به نقاط قوت و ضعف هر یک از این صاحب‌نظران نیز است. از این رو، لاجرم ممکن است در کنار مقایسه، به نقد هر یک از اندیشه‌ها به تناسب محل بحث اشاره شود.

مقایسه سطح اول: جامعیت و میزان همپوشانی

در ارتباط با میزان همپوشانی میان ایدئولوژی‌های آیزنر با میلر، یا به عبارت دیگر، شناسایی تفاوت‌ها و تشابه‌های بین این دو می‌توان به چند نکته اساسی اشاره نمود؛ برای آنکه سخن به درازا نکشد، از بحث درباره ایدئولوژی‌هایی که آیزنر در اثر اول خود به آنها اشاره کرده است، خودداری می‌کنیم و اجمالاً به ذکر این نکته اکتفا می‌کنیم که ایدئولوژی‌های مطرح شده در اثر اول آیزنر به غیر از دو مورد (رشدگرا و ماورای فردی میلر) با طبقه‌بندی مطرح شده توسط میلر همخوانی و همپوشانی تام و تمام دارد؛ لکن از تقسیم‌بندی و دقت میلر، نظیر انجام دادن تقسیم‌بندی‌های فرعی ذیل یک دیدگاه برخوردار نیست. اما با نظر به اثر دوم آیزنر می‌توان گفت که آیزنر ایدئولوژی رفتاری را به‌رغم تأکیداتش در مقاله‌ها و آثار خود، به‌عنوان یک ایدئولوژی غالب، علی‌الخصوص در جامعه آمریکا (نک. به آیزنر، ۱۹۹۴: فصل اول)، جزء تقسیم‌بندی خود مطرح نکرده است و از این منظر، نگاه میلر نگاه درستی بوده است.

● در واقع، ایدئولوژی انسان‌گرایی آکادمیک آیزنر در اثر دوم، آمیزه‌ای از انسان‌گرایی و موضوعی/دیسپلینی میلر است؛ اما همچنان که پیشتر نیز اشاره شد، میلر توجه قابل‌تحصینی به ایدئولوژی انسان‌گرایی در دو تیپ روان‌شناختی و اجتماعی نموده است؛ امری که موجب بازنمایی طرح‌های متفاوت برنامه درسی

در آن ایدئولوژی می‌شود و میلر به خوبی آن را نشان داده است. ایدئولوژی پیشرفت‌گرایی آیزنر هم‌وزن با ایدئولوژی خاصی از طبقه‌بندی میلر نیست، بلکه ریشه در دیدگاه اجتماعی، شناختی و رشد‌گرا دارد. وقتی به آثار و اندیشه‌های یکی از صاحب‌نظران این ایدئولوژی یعنی جان دیویی نظری بیفکنیم، این نکته بیشتر و بیشتر آشکار می‌شود.

● اگر بخواهیم در ایدئولوژی محدود جزمیت مذهبی آیزنر تأمل کنیم، درمی‌یابیم که این ایدئولوژی یک ایدئولوژی دست و پا بسته، کم ارزش و بی‌محتواست؛ از این جهت که اساساً، دین و امور مذهبی از منظر آیزنر، امور تلقینی و به دور از تعقل و اندیشه‌ورزی است. لکن اشتباه وی برای اندیشمندان و نظریه‌پردازان دینی مسلم است. برخی برای توجیه این خطا عنوان می‌کنند که خطای آیزنر ناشی از بدفهمی و اشتباهات متداول در جامعه آمریکا بوده است. به عبارت دیگر، چون در جامعه آمریکا این‌گونه است، آیزنر هم این‌طور می‌پندارد.

شاید این توجیه در نگاه اول؛ مناسب به نظر برسد. اما زمانی که با دقت به قضیه نگریسته شود این نکته بنیادی آشکار می‌شود که علت این امر ناشی از فقر آگاهی آیزنر و به‌طور کلی اندیشمندان غرب در خصوص مقوله دین و معنویت است. زمانی که آیزنر این امر را به‌نحوی آشکار و گسترده (در مورد همه ادیان) مطرح می‌سازد، شدت فقر فکری و فرهنگی صاحب‌نظران غربی در مقوله دین بیشتر نمود پیدا می‌کند.

● از این رو، اگر از دید محدود و نادرست آیزنر نسبت به مقوله ایدئولوژی مذهبی اغماض کنیم، می‌توان آن را در ردیف ایدئولوژی ماورای فردی میلر ارزیابی نمود. میلر در اثر بعدی خود تلاش نموده است تا با ارائه تصویری از روح و مفاهیم معنوی از مذاهب، ادیان و دیدگاه‌های مختلف، یک برنامه درسی معنوی را ترسیم نماید (میلر، ۱۳۸۰). البته در خصوص اندیشه‌های میلر باید به این نکته توجه کرد که اساساً دین و معنویت در اندیشه‌های میلر یکی نیست و غالباً عطف توجه وی به جنبه‌های معنوی و روحانی انسان است.

● سرانجام اینکه آیزنر ایدئولوژی‌هایی را مطرح کرده است که متأثر از ظهور اندیشه‌های فلسفی جدید نظیر پست‌مدرنیسم بوده‌اند. ایدئولوژی‌هایی نظیر انتقادی، نومفهوم‌گرایی و کثرت‌گرایی شناختی که در ایدئولوژی‌های معرفی شده توسط میلر از آن غفلت شده است، از این‌گونه‌اند.

به‌طور کلی، اگر بخواهیم در یک تصویر کلی، تفاوت و تشابه میان ایدئولوژی‌های آیزنر با میلر را به قصد تعیین میزان همپوشانی بین این دو نشان دهیم، می‌توان از نمودار ۱ استفاده کرد.

نمودار ۱: میزان همپوشانی ایدئولوژی‌های برنامه درسی آیزنر با میلر

آیزنر		میلر		شارحان	
اثر دوم	اثر اول				
-	برنامه درسی به‌عنوان فن‌آوری	رفتاری		ایدئولوژی‌های برنامه درسی	
انسان‌گرایی آکادمیک	عقل‌گرایی آکادمیک	موضوعی/ دیسیپلینی			
	خودشکوفایی یا برنامه درسی به‌عنوان تجربه کمال و تعالی	انسان‌گرایی			
-	-	انتقال فرهنگی	دیدگاه اجتماعی		
پیشرفت‌گرایی	-	شهروندی دمکراتیک			
	بازسازی مجدد اجتماعی	تغییر اجتماعی			
	توسعه فرایندهای ذهنی		شناختی		
	-		رشدگرا		
جزمیت مذهبی (با اغماض از نگاه محدود آیزنر به ایدئولوژی مذهبی)	-				ماورای فردی
ایدئولوژی انتقادی	اندیشه‌های پست‌مدرن	-			-
ایدئولوژی نومفهوم‌گرایی		-		-	
ایدئولوژی کثرت‌گرایی شناختی		-		-	

مقایسه سطح دوم: تفاوت‌های محتوایی اندیشه‌های میلر با آیزنر

مقایسه انجام شده قبلی بیشتر ناظر به میزان همپوشانی ایدئولوژی‌های آیزنر با میلر است. ولی در این قسمت تلاش خواهیم کرد تا برخی تفاوت‌های محتوایی بین این دو را آشکار سازیم.

● اولین تفاوت آن است که آیزنر توجه بیشتری به ایدئولوژی‌های جدید داشته است و ایدئولوژی‌های انتقادی، نو مفهوم‌گرایی و کثرت‌گرایی شناختی ملهم از آموزه‌های پست مدرنیسم از این گونه‌اند؛ ولی میلر توجهی به این امر نداشته است. البته اساساً وقتی صحبت از ایدئولوژی‌های جدید و معاصر و اصطلاحاتی نظیر پست مدرنیسم و نو مفهوم‌گرایی می‌شود، تأثیر و پیام روانی این اصطلاحات ناخودآگاه به مخاطب القاء می‌کند که گویی این‌ها بهترند و آنگاه با چسباندن عنوان سنتی به دیدگاه‌های فرد مخالف، وی را در یک تردید روانی گرفتار می‌سازد که باید به شدت از این تأثیر و تأثرات بر حذر بود؛ چراکه ایدئولوژی‌های دیگری نظیر ایدئولوژی‌های دینی و مذهبی نیز وجود دارند که می‌توانند قدرت راهبری قوی در نظام‌های برنامه درسی داشته باشند، هرچند بهره‌ای از اندیشه‌های معاصر «پست» و «متا» نبرده‌اند.

● از این رو، آیزنر به صورت ضمنی اندیشه‌های گذشته، خاصه اندیشه‌های دارای صبغهٔ دینی را تحقیر می‌کند و حتی برای آنها موضوعیت قایل نمی‌شود، ولی میلر به تجلیل از سنت و افکار گذشته می‌پردازد و طرحی نو می‌اندازد؛ طرحی که به چنین شیوه‌ای مستدل در حوزهٔ برنامه درسی معاصر، بسیار اندک مطرح شده است.

● تفاوت دیگر آن است که آیزنر با تأسی به افکار و اندیشه‌های جدید مرسوم در حوزه‌های دیگر، افکار جدیدی در حوزهٔ مطالعات برنامه درسی مطرح می‌سازد. به عبارت دیگر آیزنر، از حرکات و اندیشه‌های جدید حوزه‌های دیگر تأثیرپذیر است و حرکتی له و همسو با آن جریان‌ات فکری دارد؛ ولی میلر برعکس، اندیشهٔ خاص و غیرمرسوم را در میان اندیشه‌های جدید مطرح می‌کند و از این رو، به نظر می‌رسد وی فردی خلاق‌تر و شاید بتوان گفت، تأثیرگذارتر در برنامه درسی است و حرکتی علیه و ناهمخوان با جریان‌ات فکری مرسوم دارد.

● تفاوت چهارم آن است که آیزنر و میلر هر دو در انتخاب و توصیف ایدئولوژی‌ها کاملاً گزینش‌گرانه عمل می‌کنند. اما عمل گزینش‌گری میلر از منطق روشن و محکمی پیروی می‌کند؛ بدین معنا که میلر با توجه به کانون ایدئولوژی‌ها از ابعاد بیرونی به درونی، ایدئولوژی را انتخاب و در یک سیر مشخص و تقریباً دقیق جایابی می‌کند؛ ولی منطق گزینش‌گری آیزنر متزلزل و مبهم به نظر می‌رسد و این نکته در ارتباط با شروع ایدئولوژی اول تا سوم، و سپس حرکت به سوی طرح ایدئولوژی چهارم، بیشتر مصداق پیدا می‌کند، چراکه ایدئولوژی‌های دیگر را می‌توان در یک جبهه (پست مدرن) جایابی کرد.

بحث و نتیجه گیری

به طور کلی، تفاوت‌های یاد شده در سرتاسر مقاله را می‌توان در پرتو فلسفه و جهان بینی آیزنر و میلر جستجو و تبیین کرد. فلسفه جنبه حیاتی اندیشه صاحب‌نظران برنامه درسی بوده و تمام انتخاب‌ها و تصمیم‌های آنان در مورد ابعاد مختلف برنامه درسی متأثر از آن است (آرنشتاین و هانکینز، ۲۰۰۴). همچنان‌که گودلد اظهار می‌دارد، فلسفه نقطه شروع و بنیاد تصمیم‌گیری در برنامه درسی است و نقش آفرینی فلسفه در تمامی مراحل، عناصر و ابعاد برنامه درسی ساری و جاری است (آرنشتاین، بهار و همکاران، ۲۰۰۳).

از این رو، با عنایت به فلسفه پست مدرن، گزینش‌گری و همّت آیزنر معطوف به ایدئولوژی‌های انتقادی، نومفهوم‌گرایی و خصوصاً کثرت‌گرایی شناختی و توجه میلر به معرفت‌شناسی و اندیشه‌های روحانی و دینی است و دقیقاً با عنایت به این‌گونه فلسفه و معرفت‌شناسی است که میلر ایدئولوژی ماورای فردی را به‌عنوان ایدئولوژی مطلوب و مناسب معرفی می‌نماید.

از طرفی دیگر، با توجه به ایدئولوژی‌های برنامه درسی میلر، هر چه که به آخر طیف مورد نظر وی نزدیک‌تر می‌شویم، این ایدئولوژی‌ها بیشتر جنبه روحانی و دینی به خود می‌گیرند. به طور کلی، اندیشه‌های دینی و معنوی در عرصه علم و دانش بازیگر حاشیه‌ای یا بی‌اهمیت بوده‌اند؛ اما میلر با بازخوانی و فراخوانی آنها طرحی جدید و نامتعارف را در عرصه ایدئولوژی‌های برنامه درسی بنیادگذاری کرده است و این همان نگاهی دیگر است که به‌طور ضمنی از دل مقایسه اندیشه‌های میلر با آیزنر به‌دست می‌آید و در عنوان مقاله نیز به آن اشاره شده است؛ نگاهی که تا به امروز ناشناخته، مهجور و مغفول مانده است و م‌توان شاهبیت این مقاله را توجه و مشروعیت بخشی به معرفت و اندیشه دینی و وحیانی در عرصه تعلیم و تربیت و برنامه درسی قلمداد نمود. چنین نگاهی می‌تواند راهنما و راهگشای تدوین برنامه‌های درسی مناسب، با در نظر داشتن ملزومات فرهنگی، دینی و اجتماعی کشورمان باشد.

امروزه فقر منابع علمی در زمینه برنامه درسی در کشور ما امری قطعی و غیرقابل انکار است. در زمینه قلمرو برنامه درسی به‌ویژه در حوزه نظریه برنامه درسی فاصله فاحشی میان آمار و ارقام جهانی مربوطه و ایران وجود دارد. این اختلاف فاحش، معرف کم تحرکی، بی‌رمقی و فقر اساسی این رشته در کشور بوده و یک زنگ خطر قلمداد می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۳: ۹-۸). استمرار وضعیت کنونی، یقیناً نمی‌تواند

نویدبخش آینده‌ای روشن برای این قلمرو علمی در کشور باشد. این وضعیت اسفبار در زمینه ایدئولوژی برنامه درسی چندین برابر بیشتر است؛ زیرا آثار و نوشته‌های موجود در این زمینه بسیار کم و نادر است. از این رو، با عنایت به نکته فوق و همچنین با توجه به فضای موجود کشورمان در زمینه نهضت نرم‌افزاری (یعنی نظریه‌پردازی و تولید علم)، تلاش در جهت نظریه‌پردازی و تولید علم در قلمرو مطالعات برنامه درسی نیز از ضرورتی مضاعف برخوردار است.

امروزه در کشور ما تلاش برای تبیین نظریه برنامه درسی و دستیابی به یک ایدئولوژی برنامه درسی بومی ملهم از آموزه‌های فلسفی-دینی، فرهنگی و تاریخی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و در حکم راهنمای عمل برنامه‌ریزان، مؤلفان و معلمان کشور یک ضرورت بنیادین، حیاتی و معنی‌دار تلقی می‌شود (محسن پور، ۱۳۸۳)؛ چه در غیر این صورت، در عمل نابسامانی‌ها، ناهماهنگی‌ها و عدم تعادل میان برنامه‌های درسی گوناگون بروز خواهد کرد.

روشن است که هر کشوری باید با توجه به شرایط فرهنگی، اقلیمی، تاریخی و... به تدوین نظریه برنامه درسی خاص جامعه خود پردازد و در صدد طرح نظریه‌های جدید و قابل رقابت با نظریه‌های رقیب برآید. از همین منظر است که جمعی از صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی کانادا تلاش نموده‌اند تا با ترسیم شرایط اقلیمی، بوم‌شناختی، فرهنگی و تاریخی خود، به تدوین ایدئولوژی برنامه درسی متناسب با جامعه خودشان دست بزنند (سامارا، دیویس و همکاران^۱، ۲۰۰۱).

مسئلاً برای نظریه‌پردازی در برنامه درسی ایران باید مایه اساسی کار از محیط فرهنگی، فکری، اجتماعی و تاریخی مناسب اخذ گردد. البته یکی از پیش‌نیازهای اساسی این کار آشنایی با تحولات برنامه درسی معاصر نظیر آنچه که آیزنر مطرح می‌کند، است. هر چه نظریه‌پرداز با ایدئولوژی‌های معاصر (نظیر انتقادی، کثرت‌گرایی شناختی و نومفهوم‌گرایی) بیشتر آشنا باشد، سرمایه فهم و دقت وی در تبیین ایدئولوژی جدید، متناسب و قابل رقابت با سایر ایدئولوژی‌ها بیشتر می‌شود؛ البته نباید در دام و حصار این ایدئولوژی‌ها گرفتار آید.

از این رو، پژوهش‌های بیشتری در باب ایدئولوژی‌های آیزنر و میلر، به‌ویژه در باب کارایی آنها در تدوین برنامه‌های درسی مناسب برای کشورمان پیشنهاد می‌شود. تلفیقی از نظریات اندیشمندان صاحب‌نام و آموزه‌های دینی و باورداشت‌های فرهنگی کشورمان می‌تواند راهگشای چنین تحقیقاتی باشد و برنامه‌های درسی مناسبی از دل این تحقیقات بنیادی برآید.

1 . Sumara, Davis & et al.

منابع

- امین خندقی، مقصود (۱۳۸۳). پست مدرنیسم و تعلیم و تربیت. ایران در قرن ۲۱. تهران: انتشارات دانشگاه تهران و موسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی، صص ۲۳۹ - ۲۲۵.
- باقری، خسرو (۱۳۷۵). تعلیم و تربیت در منظر پست مدرنیسم. مجله روانشناسی و علوم تربیتی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. سال دوم، شماره ۴-۱.
- سلسیلی، نادر (۱۳۸۲). دیدگاه‌های برنامه درسی: برداشت‌ها، تلفیق‌ها و الگوها. تهران: انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- گنون، رنه (۱۳۷۸). بحران دنیای متجدد. ترجمه ضیاءالدین دهشیری. چاپ سوم. تهران: انتشارات امیرکبیر.
- مک کاجن، گیل (۱۳۸۳). نظریه برنامه درسی چیست؟. ترجمه محمد حسن امیر تیموری. برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها. پدیدآورنده؛ محمود مهر محمدی. مشهد: انتشارات به‌نشر.
- محسن پور، بهرام (۱۳۸۳). ضرورت تدوین نظریه برنامه درسی برای آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، فصلنامه علمی- پژوهشی نوآوری‌های آموزشی. شماره ۷، سال ۷۰، صص ۹۹-۱۱۳.
- میلر، جان پی (۱۳۷۹). نظریه‌های برنامه درسی. ترجمه محمود مهر محمدی. چاپ اول. تهران: انتشارات سمت.
- میلر، جان پی (۱۳۸۰). آموزش و پرورش و روح به‌سوی یک برنامه درسی معنوی. ترجمه نادر قلی قورچیان. چاپ اول. تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۱). پژوهش مبتنی بر عمل فکورانه در فرایند برنامه درسی، نظریه عمل‌گرایی شواب. فصلنامه علمی- پژوهشی نوآوری‌های آموزشی. سال اول، شماره یک، صص ۳۷-۲۱.
- مهر محمدی، محمود (۱۳۸۳). برنامه درسی: نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم اندازها. چاپ دوم. مشهد: انتشارات به‌نشر.

Beauchamp, G.A. (1981). *Curriculum Theory*. Fourth edition. Wilmette Illinois: The Kag press.

Bolotin, Bravmann, Windschitl, Mikel and Green (2000). *Cultures of curriculum*. Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey: Publishers Mahwah.

Eisner, E. and Vallance, E. (1974). *Conflicting conceptions of curriculum*. McCutchan Publishing corporation.

Eisner, E. (1994). *The Educational Imagination*. Third Edition. New York: MacMillan Publishing Company.

- Eisner, E.w. (2001). Concerns and aspirations for qualitative research in the new millennium. *Qualitative Research*, 1(2), 135-145.
- Goodlad, J.I. (1985). Curriculum as a field of study. *The international Encyclopedia of Education* PP. 1142-1143.
- Hameyers, U. (1994). Curriculum theory. *The international Encyclopedia of Education*. PP. 1348-1355.
- Kliebard, H.M. (1982). Curriculum theory as metaphor. *Theory Into Practice (TIP)*. XXI(1), 11-17.
- Kliebard, H. (2004). *The Struggle For The American Curriculum*. NewYork: Rotledge Falmer.
- Klein, F. M. (1992). A perspective on the gap between curriculum theory and practice. *Theory Into Practice (TIP)*. XXX1(3), 191-197.
- Marshal and Petters, M. (1994). Postmodernism and education. *International Encyclopedia of Education* 4639-4642.
- Miller, John p. (1983). *The Educational Spectrum Orientaion to Curriculum*. Longman Inc.
- Morrison, Keith R (2004). The poverty of curriculum theory: a critique of Wraga and Hlebowitsh. *Journal of Curriculum Studies*, 36(4), 487-499.
- O'neil, W.F. (1983). *Rethinking Education, Selected Reading in the Educational Ideologies*. Kendall/ Hant Publishing Company.
- Ornstein, A., Behar – Horenstein & Pajak (2003). *Contemporary Issues in curriculum*. Third Edition. Pearson Education, Inc.
- Ornstein, A., and Hunkins, F.P. (2004). *Curriculum Foundation, Principles and Issues*. Fourth Edition. Pearson Education, Inc.
- Schubert, W.H. (1996). Perspectives on Four Curriculum Traditions. *Educational Horizons*. 74(4), 169 - 176.
- Sumara, D., Davis and Laidlaw (2001). Conadian identity and curriculum theory: an ecological, postmodern perspective. *Canadian Journal of Education*, 26(2), 144-163.
- Vallance, E. (1982). The practical uses of curriculum theory. *Theory Into Practice (TIP)*. XX1(1), 10-4.
- Vallance, E. (1982). A Scond Look at “Conflicting conceptions of curriculum”. *Theory Into Practice (TIP)*. 25(1), 24-30.
- Wiles, Jon & Bondi, Joseph (1993). *Curriculum Development a guide to practice*. Fourth Edition. Prentice – Hall, Inc.
- Wraga, W.G. and Hlebowitsh, P.S. (2003). Toward a renaissance in curriculum theory and development in the USA, *Journal of Curriculum Studies*, 35(4), 425-437.
- Zais, R.S. (1976). *Curriculum Principles and Foundation*. Thomas Y. Growell Company, Inc.