فصلنامه پژوهش های مدیریت در جهان اسلام

شماره مجوز: ۸۵۴۹۵ شماره استاندارد بین المللی: ۶۰۹۴-۲۶۷۶ شماره بیست و دوم (بهار۱۴۰۴)

تربیت شهروند مسئول در نظام آموزشی:

پیوند نظریه‌های تربیتی با کنش اجتماعی

(تاریخ ارسال ۱۴۰۴/۰۲/۱۹ تاریخ پذیرش ۱۴۰۴/۰۳/۰۲)

پریسا ایزدی منظر مرادی فاطمه پورمحمود

فرهیختگان جامعه علمی آموزش و پرورش ،کرمانشاه، کرمانشاه

چکیده

تحولات اجتماعی و فرهنگی جهان معاصر، ضرورت تربیت شهروندانی مسئول، آگاه و کنشگر را بیش از پیش آشکار ساخته است. نظام آموزشی به‌عنوان نهادی بنیادین، نقش تعیین کننده‌ای در شکل‌دهی نگرش‌ها، ارزش‌ها و کنش‌های اجتماعی نسل‌های آینده ایفا می کند. هدف مقاله حاضر، تبیین مفهوم تربیت شهروند مسئول و تحلیل پیوند نظریه های تربیتی با کنش اجتماعی در بستر نظام آموزشی است. این پژوهش با رویکردی توصیفی–تحلیلی و بر پایه مطالعات نظری و اسنادی انجام شده و فاقد داده‌های کمی است. در این مقاله، ضمن بررسی چارچوب مفهومی شهروندی و مبانی نظری کلاسیک و معاصر تربیتی، نقش آموزش در پرورش مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مشارکت مدنی تحلیل شده است. نتایج نشان می‌دهد که تربیت شهروند مسئول مستلزم عبور از آموزش حافظه‌محور و تقویت رویکردهای مشارکتی، انتقادی و تجربه‌محور در نظام آموزشی است. پیوند مؤثر میان آموزش و کنش اجتماعی می‌تواند به پرورش شهروندانی آگاه، اخلاق‌مدار و متعهد به جامعه بینجامد.

واژگان کلیدی: تربیت شهروندی، شهروند مسئول، کنش اجتماعی، نظام آموزشی

۱. مقدمه

تحولات گسترده اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و فناورانه در جوامع معاصر، مفهوم شهروندی و انتظارات از شهروندان را به‌طور اساسی دگرگون ساخته است. در جهان امروز، شهروندی دیگر صرفاً به معنای برخورداری از حقوق قانونی نیست، بلکه مستلزم مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مشارکت فعال، پایبندی به ارزش‌های اخلاقی و توانایی کنش آگاهانه در عرصه‌های مختلف زندگی جمعی است. در چنین شرایطی، تربیت شهروند مسئول به یکی از اهداف بنیادین نظام‌های آموزشی تبدیل شده و به‌عنوان پیش‌شرطی اساسی برای تحقق دموکراسی، عدالت اجتماعی و توسعه پایدار مورد توجه قرار گرفته است. بسیاری از اندیشمندان تعلیم و تربیت بر این باورند که بدون پرورش شهروندانی مسئول و متعهد، جامعه با بحران بی‌تفاوتی اجتماعی و کاهش مشارکت مدنی مواجه خواهد شد (باقری، ۱۳۹۳).

نظام آموزشی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، نقشی تعیین‌کننده در جامعه‌پذیری اجتماعی و مدنی نسل‌های آینده ایفا می‌کند. مدرسه نخستین فضای رسمی است که دانش‌آموزان در آن با هنجارها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری جامعه آشنا می‌شوند و نگرش آنان نسبت به مسئولیت اجتماعی و مشارکت شکل می‌گیرد. از دیدگاه دیویی، آموزش ماهیتی عمیقاً اجتماعی دارد و مدرسه باید همچون یک جامعه کوچک دموکراتیک عمل کند تا دانش‌آموزان از طریق تجربه زیسته، مهارت‌های مشارکت و کنش اجتماعی را فراگیرند (دیویی، ۱۹۱۶). در این چارچوب، کنش اجتماعی نه نتیجه آموزش مستقیم، بلکه حاصل زیست تربیتی در محیطی است که فرصت تعامل، همکاری و تصمیم‌گیری جمعی را فراهم می‌آورد.

در نظریه‌های تربیتی معاصر نیز بر نقش آموزش در پرورش شهروندان کنشگر تأکید شده است. فریره آموزش را فرآیندی رهایی‌بخش می‌داند که هدف آن پرورش انسان‌هایی آگاه،

منتقد و مسئول در برابر مسائل اجتماعی است. از نظر او، آموزش مبتنی بر انتقال یک‌سویه دانش، افراد را به کنشگرانی منفعل تبدیل می‌کند، در حالی که آموزش گفت‌وگومحور می‌تواند زمینه‌ساز شکل‌گیری آگاهی انتقادی و کنش اجتماعی مسئولانه باشد (فریره، ۱۹۷۰). این رویکرد، پیوندی مستقیم میان تربیت و کنش اجتماعی برقرار می‌سازد و نقش نظام آموزشی را در توانمندسازی شهروندان برجسته می‌کند.

با وجود این تأکیدهای نظری، تربیت شهروند مسئول در جهان امروز با چالش‌های متعددی مواجه است. غلبه رویکردهای حافظه‌محور، تمرکز افراطی بر آزمون‌ها و دستاوردهای آموزشی کوتاه‌مدت، فاصله میان محتوای برنامه‌های درسی و مسائل واقعی جامعه، و محدود بودن فرصت‌های مشارکت واقعی دانش‌آموزان از جمله موانع تحقق آموزش شهروندی اثربخش به شمار می‌روند. پژوهش‌های وستهایمر و کان نشان می‌دهد که بسیاری از برنامه‌های آموزش شهروندی به جای پرورش شهروندان کنشگر و مسئول، به تربیت شهروندانی منفعل و مطیع محدود می‌شوند (وستهایمر و کان، ۲۰۰۴).

افزون بر این، تحولات ناشی از جهانی‌شدن، گسترش رسانه‌های نوین و فضای مجازی، الگوهای جدیدی از کنش اجتماعی را پدید آورده که نظام‌های آموزشی غالباً آمادگی لازم برای مواجهه تربیتی با آن‌ها را ندارند. هابرماس با طرح نظریه کنش ارتباطی، بر ضرورت پرورش توان گفت‌وگو، تفاهم و مشارکت عقلانی در جوامع مدرن تأکید می‌کند و کنش اجتماعی مسئولانه را حاصل فرایندهای ارتباطی آگاهانه می‌داند (هابرماس، ۱۹۸۴). این دیدگاه، اهمیت نقش آموزش را در ایجاد بسترهای گفت‌وگو و مشارکت اجتماعی بیش از پیش آشکار می‌سازد.

با وجود این ضرورت‌ها، در عمل شکافی معنادار میان اهداف اعلام‌شده نظام‌های آموزشی در حوزه تربیت شهروندی و پیامدهای واقعی آن‌ها مشاهده می‌شود. بسیاری از دانش‌آموختگان،

اگرچه از دانش نظری برخوردارند، اما در عرصه مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مشارکت مدنی و کنش آگاهانه با ضعف‌هایی جدی مواجه‌اند. این وضعیت نشان‌دهنده آن است که پیوند میان نظریه‌های تربیتی و کنش اجتماعی به‌درستی برقرار نشده و آموزش شهروندی در بسیاری از موارد به سطح مفاهیم انتزاعی و غیرکاربردی محدود مانده است.

بر این اساس، مقاله حاضر با رویکردی توصیفی–تحلیلی در پی آن است که ضمن تبیین مفهوم تربیت شهروند مسئول، به بررسی پیوند نظریه‌های تربیتی با کنش اجتماعی بپردازد. هدف اصلی این پژوهش، روشن‌ساختن نقش نظام آموزشی در پرورش شهروندانی مسئول، آگاه و کنشگر اجتماعی است و در این راستا می‌کوشد به این پرسش‌ها پاسخ دهد که تربیت شهروند مسئول چه مؤلفه‌هایی دارد، نظریه‌های تربیتی چگونه کنش اجتماعی را تبیین می‌کنند و نظام آموزشی از چه طریق می‌تواند زمینه‌ساز تحقق این نوع تربیت باشد.

۲. چارچوب مفهومی تربیت شهروند مسئول

مفهوم شهروندی یکی از مفاهیم بنیادین در علوم اجتماعی و تربیتی است که در طول تاریخ دچار تحول و بازتعریف‌های متعددی شده است. در جوامع سنتی، شهروندی عمدتاً به معنای تعلق حقوقی به یک قلمرو سیاسی و تبعیت از قوانین حاکم تلقی می‌شد، در حالی که در جوامع مدرن و پسامدرن، این مفهوم ابعاد گسترده‌تری یافته و شامل مشارکت فعال در امور عمومی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، آگاهی سیاسی و تعهد اخلاقی نسبت به جامعه شده است. با گسترش اندیشه‌های دموکراتیک، شهروندی از یک وضعیت منفعل به یک نقش فعال اجتماعی تغییر یافته و شهروند به‌عنوان کنشگری آگاه و مسئول در نظر گرفته شده است (نقیب‌زاده، ۱۳۹۱). از دیدگاه دیویی، شهروندی در بستر تجربه اجتماعی معنا می‌یابد و تنها از طریق مشارکت در زندگی جمعی و فعالیت‌های دموکراتیک است که فرد می‌تواند به شهروندی واقعی دست یابد (دیویی، ۱۹۱۶).

در چارچوب‌های نظری معاصر، شهروند مسئول فردی است که علاوه بر آگاهی از حقوق خود، نسبت به وظایف اجتماعی، اخلاقی و مدنی خویش نیز متعهد است. این نوع شهروندی صرفاً بر اطاعت از قانون تأکید ندارد، بلکه بر مشارکت آگاهانه، مسئولیت‌پذیری در قبال دیگران و تلاش برای بهبود شرایط اجتماعی استوار است. شهروند مسئول دارای ابعاد متعددی است؛ بعد اخلاقی آن شامل پایبندی به ارزش‌هایی چون عدالت، احترام به کرامت انسانی و صداقت است، بعد اجتماعی آن بر همکاری، همدلی و مسئولیت‌پذیری در قبال جامعه تأکید دارد، بعد سیاسی آن ناظر بر آگاهی و مشارکت در فرآیندهای تصمیم‌گیری جمعی است و بعد مدنی آن شامل احترام به قوانین، حقوق دیگران و ایفای نقش فعال در نهادهای مدنی می‌شود (باقری، ۱۳۹۳؛ وستهایمر و کان، ۲۰۰۴).

در این میان، تمایز میان شهروند منفعل و شهروند کنشگر از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. شهروند منفعل فردی است که نقش خود را به تبعیت صرف از قوانین و انجام حداقل وظایف محدود می‌کند و در قبال مسائل اجتماعی و عمومی موضعی بی‌تفاوت یا غیرمداخله‌گر دارد. در مقابل، شهروند کنشگر فردی است که با برخورداری از آگاهی اجتماعی و تفکر انتقادی، در مواجهه با مسائل جامعه واکنشی مسئولانه نشان می‌دهد و در جهت اصلاح و بهبود شرایط اجتماعی اقدام می‌کند. وستهایمر و کان با تفکیک الگوهای مختلف شهروندی نشان می‌دهند که نظام‌های آموزشی، بسته به رویکرد خود، می‌توانند به تربیت شهروندانی مطیع و منفعل یا شهروندانی منتقد و کنشگر بینجامند (وستهایمر و کان، ۲۰۰۴).

تربیت شهروند کنشگر مستلزم فراهم‌آوردن شرایطی است که در آن یادگیرندگان بتوانند تجربه زیسته مشارکت اجتماعی را کسب کنند. فریره بر این باور است که آموزش زمانی به تربیت شهروند مسئول می‌انجامد که آگاهی انتقادی را در فراگیران پرورش دهد و آنان را نسبت به شرایط اجتماعی خود حساس سازد (فریره، ۱۹۷۰). از این منظر، تربیت شهروندی نه

صرفاً انتقال مجموعه‌ای از مفاهیم نظری، بلکه فرآیندی پویا و تعاملی است که فرد را به کنش آگاهانه و مسئولانه سوق می‌دهد.

بر این اساس، شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت شهروند مسئول در آموزش را می‌توان در چند محور اساسی خلاصه کرد: پرورش آگاهی اجتماعی و سیاسی، تقویت تفکر انتقادی، توانمندسازی برای مشارکت و گفت‌وگو، مسئولیت‌پذیری اخلاقی، احترام به تنوع و تفاوت‌ها، و ایجاد تعهد نسبت به خیر عمومی. نظام آموزشی زمانی می‌تواند در تحقق این مؤلفه‌ها موفق عمل کند که برنامه‌های درسی، روش‌های تدریس و فضای آموزشی خود را به‌گونه‌ای طراحی کند که مشارکت فعال، تجربه اجتماعی و کنش آگاهانه دانش‌آموزان را تشویق و تقویت نماید. در غیر این صورت، آموزش شهروندی در سطح مفاهیم انتزاعی باقی خواهد ماند و به تربیت شهروندانی منفعل و غیرمسئول خواهد انجامید (باقری، ۱۳۹۳؛ هابرماس، ۱۹۸۴).

۳. مبانی نظری تربیت شهروندی در نظام آموزشی

تربیت شهروند مسئول در نظام آموزشی بر مجموعه‌ای از مبانی نظری استوار است که در طول تاریخ اندیشه تربیتی شکل گرفته و تکامل یافته‌اند. این نظریه‌ها، هر یک با تأکید بر ابعاد خاصی از آموزش، نقش مدرسه را در پرورش انسان اجتماعی، اخلاقی و کنشگر تبیین کرده‌اند. بررسی این مبانی نظری، زمینه‌ای فراهم می‌سازد تا پیوند میان آموزش رسمی و کنش اجتماعی شهروندان به‌صورت عمیق‌تر مورد تحلیل قرار گیرد.

۳-۱ نظریه‌های کلاسیک تربیتی

در میان نظریه‌های کلاسیک تربیتی، دیدگاه جان دیویی جایگاه ویژه‌ای در تبیین رابطه آموزش و دموکراسی دارد. دیویی آموزش را فرآیندی اجتماعی می‌داند که هدف آن آماده‌سازی افراد برای مشارکت فعال و آگاهانه در زندگی دموکراتیک است. از نظر او، دموکراسی صرفاً یک نظام سیاسی نیست، بلکه شیوه‌ای از زندگی جمعی است که باید از

طریق تجربه در محیط آموزشی آموخته شود. مدرسه در اندیشه دیویی، جامعه‌ای کوچک است که در آن دانش‌آموزان از طریق همکاری، حل مسئله و مشارکت در تصمیم‌گیری، مهارت‌های شهروندی را به‌طور عملی تجربه می‌کنند (دیویی، ۱۹۱۶). بر این اساس، تربیت شهروند مسئول نه از طریق آموزش مستقیم مفاهیم سیاسی، بلکه از راه مشارکت فعال در فرایندهای آموزشی تحقق می‌یابد.

تربیت اخلاقی نیز یکی از ارکان اساسی شهروندی مسئول در نظریه‌های کلاسیک به شمار می‌رود. در اندیشه کانت، اخلاق مبتنی بر عقلانیت و وظیفه‌گرایی است و انسان اخلاقی فردی است که بر اساس قانون اخلاقی درونی و احترام به کرامت انسانی عمل می‌کند. از این منظر، تربیت شهروند مسئول مستلزم پرورش خودآیینی اخلاقی و توان تشخیص درست از نادرست است (نقیب‌زاده، ۱۳۹۱). در مقابل، ارسطو با تأکید بر فضیلت‌محوری، تربیت اخلاقی را حاصل عادت‌ورزی و زیست در جامعه‌ای می‌داند که فضایل اخلاقی را تقویت می‌کند. از دیدگاه او، شهروند خوب کسی است که فضایل اخلاقی را در عمل اجتماعی متجلی می‌سازد و در جهت خیر عمومی گام برمی‌دارد. این دو رویکرد، هرچند متفاوت، بر اهمیت اخلاق به‌عنوان بنیان شهروندی مسئول تأکید دارند.

در نظریه‌های کلاسیک، مدرسه نقشی محوری در اجتماعی‌شدن فرد ایفا می‌کند. اجتماعی‌شدن فرایندی است که طی آن فرد هنجارها، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری جامعه را درونی می‌سازد. مدرسه، پس از خانواده، مهم‌ترین نهاد اجتماعی در این زمینه محسوب می‌شود و می‌تواند با ایجاد موقعیت‌های تعاملی و جمعی، زمینه پرورش مسئولیت‌پذیری اجتماعی را فراهم آورد. از این منظر، آموزش شهروندی بخشی جدایی‌ناپذیر از مأموریت اجتماعی مدرسه است و نمی‌توان آن را به آموزش رسمی برخی مفاهیم محدود کرد (باقری، ۱۳۹۳).

۳-۲ نظریه‌های معاصر تربیتی

در نظریه‌های معاصر تربیتی، توجه ویژه‌ای به نقش یادگیری اجتماعی و تعامل میان فرد و محیط شده است. نظریه یادگیری اجتماعی بندورا بر این نکته تأکید دارد که بخش مهمی از یادگیری انسان از طریق مشاهده، الگوبرداری و تعامل اجتماعی صورت می‌گیرد. بر اساس این نظریه، رفتارهای شهروندی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مشارکت مدنی می‌توانند از طریق مشاهده الگوهای رفتاری معلمان، همسالان و فضای کلی مدرسه آموخته شوند (بندورا، ۱۹۷۷). در این چارچوب، مدرسه نه‌تنها محیط انتقال دانش، بلکه عرصه‌ای برای یادگیری عملی رفتارهای شهروندی است.

تربیت انتقادی و دیدگاه پائولو فریره نیز نقش مهمی در تبیین تربیت شهروند مسئول ایفا می‌کند. فریره آموزش را فرآیندی سیاسی و رهایی‌بخش می‌داند که هدف آن پرورش انسان‌هایی آگاه و منتقد نسبت به شرایط اجتماعی خویش است. از نظر او، آموزش زمانی به تربیت شهروند مسئول می‌انجامد که فراگیران بتوانند ساختارهای نابرابر اجتماعی را بشناسند و برای تغییر آن‌ها کنش آگاهانه انجام دهند. فریره با نقد آموزش بانکی، بر آموزش گفت‌وگومحور و مشارکتی تأکید می‌کند که در آن یادگیرندگان به سوژه‌های فعال فرایند یادگیری تبدیل می‌شوند (فریره، ۱۹۷۰). این رویکرد، پیوندی مستقیم میان آموزش، آگاهی اجتماعی و کنش مسئولانه برقرار می‌سازد.

نظریه کنش ارتباطی هابرماس نیز چارچوبی مهم برای فهم تربیت شهروندی در جوامع مدرن ارائه می‌دهد. هابرماس کنش اجتماعی مسئولانه را حاصل فرایندهای ارتباطی مبتنی بر گفت‌وگو، تفاهم و عقلانیت می‌داند. از دیدگاه او، آموزش باید زمینه‌ساز پرورش توان گفت‌وگو، استدلال و مشارکت عقلانی در عرصه عمومی باشد. آموزش گفت‌وگومحور، با فراهم‌کردن فرصت تعامل و تبادل نظر، می‌تواند به شکل‌گیری شهروندانی بینجامد که قادرند

در مواجهه با مسائل اجتماعی، کنش‌هایی آگاهانه و مسئولانه از خود نشان دهند (هابرماس، ۱۹۸۴).

در مجموع، نظریه‌های کلاسیک و معاصر تربیتی، هر یک از زاویه‌ای خاص، بر نقش اساسی نظام آموزشی در تربیت شهروند مسئول تأکید دارند. وجه مشترک این دیدگاه‌ها، توجه به آموزش به‌عنوان فرایندی اجتماعی، اخلاقی و تعاملی است که می‌تواند زمینه‌ساز پرورش شهروندانی کنشگر، آگاه و متعهد به جامعه باشد.

٤. پیوند نظریه‌های تربیتی با کنش اجتماعی

کنش اجتماعی یکی از مفاهیم کلیدی در تربیت شهروندی است که به رفتارها و اقداماتی اطلاق می‌شود که فرد آگاهانه و با در نظر گرفتن پیامدهای اجتماعی آن‌ها انجام می‌دهد. در حوزه آموزش، کنش اجتماعی به معنای توانایی دانش‌آموزان در مشارکت فعال، مسئولانه و اخلاقی در مسائل فردی و جمعی است. نظریه‌های تربیتی، آموزش را صرفاً انتقال دانش نمی‌دانند، بلکه آن را فرایندی می‌شمارند که باید به شکل‌گیری نگرش‌ها، ارزش‌ها و مهارت‌هایی منجر شود که زمینه‌ساز کنش اجتماعی مسئولانه باشد. از این منظر، کنش اجتماعی پیامد طبیعی آموزشی است که بر تجربه، مشارکت و تعامل اجتماعی تأکید دارد (دیویی، ۱۹۱۶).

یکی از عناصر بنیادین در پیوند آموزش و کنش اجتماعی، آگاهی انتقادی است. آگاهی انتقادی به توانایی فرد در تحلیل شرایط اجتماعی، شناخت ساختارهای قدرت و درک پیامدهای کنش‌های فردی و جمعی اشاره دارد. فریره بر این باور است که بدون آگاهی انتقادی، آموزش به بازتولید انفعال اجتماعی می‌انجامد و افراد را به پذیرش وضع موجود سوق می‌دهد. در مقابل، آموزشی که آگاهی انتقادی را پرورش می‌دهد، می‌تواند شهروندانی مسئول و کنشگر تربیت کند که نسبت به مسائل اجتماعی حساس‌اند و در جهت تغییر آن‌ها اقدام

می‌کنند (فریره، ۱۹۷۰). در این چارچوب، مسئولیت‌پذیری اجتماعی نه یک ویژگی ذاتی، بلکه نتیجه فرایند آگاه‌سازی و توانمندسازی آموزشی است.

پیوند میان دانش نظری و عمل اجتماعی یکی دیگر از چالش‌های اساسی در تربیت شهروند مسئول به شمار می‌رود. بسیاری از نظام‌های آموزشی در انتقال مفاهیم نظری موفق‌اند، اما در تبدیل این دانش به کنش اجتماعی مؤثر با ناکامی مواجه می‌شوند. دیویی با تأکید بر یادگیری مبتنی بر تجربه، معتقد است که دانش زمانی معنادار می‌شود که در عمل اجتماعی به کار گرفته شود. از دیدگاه او، آموزش باید زمینه‌ای فراهم آورد تا دانش‌آموزان بتوانند آموخته‌های خود را در موقعیت‌های واقعی زندگی اجتماعی تجربه و بازاندیشی کنند (دیویی، ۱۹۱۶). این رویکرد، شکاف میان دانستن و عمل‌کردن را کاهش داده و کنش اجتماعی را به بخشی جدایی‌ناپذیر از فرایند یادگیری تبدیل می‌کند.

در نظریه‌های معاصر، کنش اجتماعی همچنین در بستر تعامل و ارتباط شکل می‌گیرد. هابرماس با طرح نظریه کنش ارتباطی، بر این نکته تأکید می‌کند که کنش اجتماعی مسئولانه در گرو گفت‌وگو، تفاهم و مشارکت عقلانی است. آموزش گفت‌وگومحور می‌تواند دانش‌آموزان را برای حضور فعال در عرصه عمومی آماده سازد و توانایی آنان را در بیان دیدگاه‌ها، شنیدن نظر دیگران و تصمیم‌گیری جمعی تقویت کند (هابرماس، ۱۹۸۴). در این چارچوب، مدرسه نه‌تنها محل آموزش رسمی، بلکه فضایی برای تمرین کنش ارتباطی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی است.

مدرسه به‌عنوان نهادی اجتماعی، می‌تواند بستر اصلی تجربه کنش اجتماعی دانش‌آموزان باشد. فضای مدرسه، روابط حاکم بر آن، شیوه‌های مدیریت و روش‌های تدریس، همگی در شکل‌گیری نگرش‌ها و رفتارهای شهروندی نقش دارند. هنگامی که مدرسه فرصت مشارکت واقعی، مسئولیت‌پذیری و تصمیم‌گیری جمعی را فراهم می‌کند، دانش‌آموزان می‌توانند کنش

اجتماعی را نه در سطح نظری، بلکه در عمل تجربه کنند. پژوهش‌های وستهایمر و کان نشان می‌دهد که تجربه مشارکت در فعالیت‌های مدرسه، نقش مهمی در شکل‌گیری هویت شهروندی کنشگر دارد (وستهایمر و کان، ۲۰۰۴).

در مجموع، پیوند نظریه‌های تربیتی با کنش اجتماعی زمانی تحقق می‌یابد که آموزش از سطح انتقال دانش فراتر رود و به فرآیندی تبدیل شود که آگاهی انتقادی، تجربه عملی و مشارکت اجتماعی را در هم می‌آمیزد. چنین آموزشی می‌تواند زمینه‌ساز تربیت شهروندانی باشد که نه‌تنها آگاه به حقوق و وظایف خود هستند، بلکه در عمل نیز مسئولانه و اخلاقی در زندگی اجتماعی مشارکت می‌کنند.

۵. نقش نظام آموزشی در پرورش شهروند مسئول

نظام آموزشی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای اجتماعی، نقشی اساسی در پرورش شهروندان مسئول و کنشگر ایفا می‌کند. تحقق این نقش مستلزم آن است که تربیت شهروندی نه به‌عنوان محتوایی حاشیه‌ای، بلکه به‌عنوان هدفی محوری در ساختار و کارکرد نظام آموزشی مورد توجه قرار گیرد. برنامه درسی، به‌عنوان قلب نظام آموزشی، می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌دهی نگرش‌ها، ارزش‌ها و مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان داشته باشد. زمانی که برنامه‌های درسی بر مفاهیمی چون مسئولیت اجتماعی، مشارکت، عدالت، احترام به حقوق دیگران و حل مسئله‌های اجتماعی تأکید می‌کنند، زمینه لازم برای تربیت شهروند مسئول فراهم می‌شود. در مقابل، برنامه‌های درسی‌ای که صرفاً بر انتقال دانش نظری و حافظه‌محور متمرکزند، توان پرورش کنش اجتماعی را به‌طور جدی محدود می‌کنند (باقری، ۱۳۹۳).

در کنار برنامه درسی، معلم نقش محوری در تربیت شهروندی ایفا می‌کند. معلم نه‌تنها انتقال‌دهنده دانش، بلکه الگوی رفتاری و اخلاقی برای دانش‌آموزان است. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، بخش مهمی از یادگیری از طریق مشاهده و الگوبرداری صورت

می‌گیرد؛ از این‌رو، رفتار، نگرش و شیوه تعامل معلم با دانش‌آموزان و محیط آموزشی می‌تواند تأثیری عمیق بر شکل‌گیری رفتارهای شهروندی آنان داشته باشد (بندورا، ۱۹۷۷). معلمی که مشارکت، گفت‌وگو، احترام متقابل و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در عمل نشان می‌دهد، زمینه پرورش دانش‌آموزانی کنشگر و مسئول را فراهم می‌سازد.

فضای مدرسه نیز به‌عنوان محیطی اجتماعی، نقش مهمی در تقویت یا تضعیف مسئولیت‌پذیری و مشارکت دانش‌آموزان دارد. مدرسه‌ای که بر روابط اقتدارگرایانه، انضباط تحمیلی و حذف مشارکت دانش‌آموزان استوار است، به تربیت شهروندانی منفعل و مطیع می‌انجامد. در مقابل، مدرسه‌ای که فرصت مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها، فعالیت‌های گروهی و حل مسائل جمعی را فراهم می‌کند، می‌تواند تجربه زیسته شهروندی را برای دانش‌آموزان رقم بزند. دیویی بر این باور است که مدرسه باید بازتابی از جامعه دموکراتیک باشد تا یادگیرندگان بتوانند مهارت‌های شهروندی را در عمل تجربه کنند (دیویی، ۱۹۱۶). در چنین فضایی، مسئولیت‌پذیری نه به‌عنوان الزام بیرونی، بلکه به‌عنوان ارزش درونی‌شده شکل می‌گیرد.

فعالیت‌های فوق‌برنامه و رویکرد یادگیری خدمت‌محور نیز از ابزارهای مؤثر نظام آموزشی در پرورش شهروند مسئول به شمار می‌روند. یادگیری خدمت‌محور، با پیوند دادن یادگیری آموزشی به خدمات اجتماعی، امکان تجربه مستقیم کنش اجتماعی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. از طریق مشارکت در فعالیت‌های داوطلبانه، پروژه‌های اجتماعی و برنامه‌های مشارکتی، دانش‌آموزان می‌آموزند که چگونه دانش و مهارت‌های خود را در خدمت جامعه به کار گیرند و نسبت به مسائل اجتماعی احساس مسئولیت کنند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که چنین تجربه‌هایی نقش مهمی در تقویت حس تعلق اجتماعی و مسئولیت‌پذیری مدنی ایفا می‌کنند (وستهایمر و کان، ۲۰۰۴).

در مجموع، نظام آموزشی زمانی می‌تواند در پرورش شهروند مسئول موفق عمل کند که برنامه درسی، نقش معلم، فضای مدرسه و فعالیت‌های فوق‌برنامه را به‌صورت هماهنگ و هدفمند در جهت تربیت شهروندی به کار گیرد. غفلت از هر یک از این عناصر، آموزش شهروندی را به سطحی صوری و غیرکاربردی تقلیل خواهد داد و مانع تحقق کنش اجتماعی مسئولانه در میان دانش‌آموزان خواهد شد.

٦. چالش‌ها و موانع تربیت شهروند مسئول

با وجود تأکید نظری و اسنادی بر اهمیت تربیت شهروند مسئول، تحقق عملی این هدف در نظام‌های آموزشی با چالش‌ها و موانع متعددی مواجه است. یکی از مهم‌ترین این موانع، غلبه رویکردهای آموزش حافظه‌محور و انتقال‌گرایانه است که در آن‌ها یادگیری به حفظ و بازتولید اطلاعات محدود می‌شود. در چنین رویکردی، فرصت اندکی برای پرورش تفکر انتقادی، تحلیل مسائل اجتماعی و مشارکت فعال دانش‌آموزان فراهم می‌شود. آموزش حافظه‌محور نه‌تنها به تربیت شهروند کنشگر نمی‌انجامد، بلکه زمینه‌ساز شکل‌گیری نگرش‌های منفعلانه و پذیرش غیرانتقادی واقعیت‌های اجتماعی است. فریره با نقد این نوع آموزش، آن را مانعی جدی در مسیر تربیت شهروند مسئول می‌داند و بر ضرورت جایگزینی آن با آموزش مبتنی بر گفت‌وگو و آگاهی انتقادی تأکید می‌کند (فریره، ۱۹۷۰).

چالش دیگر، شکاف میان آموزش رسمی و واقعیت‌های اجتماعی است. بسیاری از برنامه‌های درسی، مفاهیم شهروندی را به‌صورت انتزاعی و جدا از مسائل واقعی جامعه ارائه می‌دهند و ارتباطی معنادار میان محتوای آموزشی و زندگی روزمره دانش‌آموزان برقرار نمی‌کنند. این گسست موجب می‌شود که دانش‌آموزان نتوانند آموخته‌های خود را در موقعیت‌های واقعی اجتماعی به کار گیرند و آموزش شهروندی برای آنان فاقد کارکرد عملی باشد. دیویی بر این

باور است که یادگیری زمانی معنادار است که با تجربه زیسته و مسائل واقعی زندگی اجتماعی پیوند یابد و فقدان این پیوند، آموزش را از کارکرد تربیتی خود تهی می‌سازد (دیویی، ۱۹۱۶). محدودیت‌های فرهنگی و ساختاری نیز از جمله موانع اساسی در مسیر تربیت شهروند مسئول به شمار می‌روند. ساختارهای آموزشی اقتدارگرا، تمرکز تصمیم‌گیری در سطوح بالادستی، و کم‌رنگ بودن مشارکت دانش‌آموزان در امور مدرسه، فرصت تجربه عملی مسئولیت‌پذیری و کنش اجتماعی را محدود می‌کند. از سوی دیگر، برخی نگرش‌های فرهنگی که مشارکت اجتماعی و نقد وضع موجود را با بی‌نظمی یا چالش اقتدار برابر می‌دانند، می‌توانند مانعی جدی در مسیر پرورش شهروندان کنشگر باشند. در چنین شرایطی، مدرسه به‌جای آن‌که فضایی برای تمرین دموکراسی و مسئولیت اجتماعی باشد، به نهادی برای بازتولید انفعال و اطاعت تبدیل می‌شود (باقری، ۱۳۹۳).

چالش‌های ناشی از جهانی‌شدن و گسترش فضای مجازی نیز ابعاد جدیدی به مسئله تربیت شهروندی افزوده است. رسانه‌های نوین و شبکه‌های اجتماعی، اگرچه فرصت‌هایی برای مشارکت و کنش اجتماعی فراهم می‌کنند، اما در عین حال می‌توانند به گسترش اطلاعات نادرست، کنش‌های هیجانی و مسئولیت‌گریزی اجتماعی بینجامند. در غیاب آموزش هدفمند شهروندی دیجیتال، دانش‌آموزان ممکن است در مواجهه با این فضاها دچار سردرگمی و بی‌تفاوتی شوند. هابرماس بر این نکته تأکید می‌کند که کنش اجتماعی مسئولانه در جوامع مدرن مستلزم توان گفت‌وگوی عقلانی و ارزیابی انتقادی اطلاعات است؛ امری که بدون آموزش آگاهانه و نظام‌مند امکان‌پذیر نخواهد بود (هابرماس، ۱۹۸۴).

در مجموع، چالش‌ها و موانع تربیت شهروند مسئول نشان می‌دهد که تحقق این هدف نیازمند بازاندیشی جدی در رویکردهای آموزشی، ساختارهای نهادی و محتوای برنامه‌های درسی

است. بدون توجه به این موانع، آموزش شهروندی در سطح شعار باقی خواهد ماند و نخواهد توانست به پرورش شهروندانی آگاه، مسئول و کنشگر اجتماعی منجر شود.

۷. دلالت‌ها و پیشنهادهای تربیتی

با توجه به مباحث نظری مطرح‌شده درباره تربیت شهروند مسئول و چالش‌های پیش‌روی آن، می‌توان مجموعه‌ای از دلالت‌ها و پیشنهادهای تربیتی را برای نظام آموزشی ارائه کرد. نخستین دلالت اساسی، ضرورت بازنگری در اهداف تربیتی نظام آموزشی است. در بسیاری از نظام‌ها، اهداف آموزشی همچنان بر موفقیت‌های تحصیلی کوتاه‌مدت و دستاوردهای شناختی محدود متمرکزند، در حالی که تربیت شهروند مسئول مستلزم توجه جدی به ابعاد اجتماعی، اخلاقی و مدنی آموزش است. بازتعریف اهداف تربیتی باید به‌گونه‌ای باشد که پرورش شهروندانی آگاه، مسئول و مشارکت‌جو در کانون مأموریت نظام آموزشی قرار گیرد و آموزش شهروندی به‌عنوان هدفی بنیادین و نه حاشیه‌ای تلقی شود (باقری، ۱۳۹۳).

دلالت دوم، تقویت رویکردهای آموزش مشارکتی و مسئله‌محور در فرایند یاددهی–یادگیری است. آموزش مشارکتی، با تأکید بر گفت‌وگو، همکاری و حل مسئله‌های واقعی، می‌تواند زمینه پرورش مهارت‌های اجتماعی و مسئولیت‌پذیری مدنی را فراهم آورد. دیویی بر این باور است که یادگیری زمانی معنادار و پایدار خواهد بود که دانش‌آموزان در فرایند یادگیری نقشی فعال داشته باشند و مسائل واقعی زندگی اجتماعی را تجربه کنند (دیویی، ۱۹۱۶). از این منظر، بهره‌گیری از روش‌هایی چون یادگیری مبتنی بر مسئله، کار گروهی و بحث‌های کلاسی می‌تواند پیوند میان دانش نظری و کنش اجتماعی را تقویت کند.

توانمندسازی معلمان در حوزه تربیت شهروندی نیز از دیگر دلالت‌های مهم تربیتی به شمار می‌رود. معلمان، به‌عنوان کنشگران اصلی نظام آموزشی، نیازمند دانش، مهارت و نگرش‌های لازم برای پرورش شهروند مسئول هستند. آموزش‌های ضمن خدمت، بازنگری در برنامه‌های

تربیت معلم و فراهم‌سازی فرصت‌های یادگیری حرفه‌ای می‌تواند نقش معلمان را در این زمینه تقویت کند. بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، رفتار و نگرش معلم به‌عنوان الگوی رفتاری، تأثیر مستقیمی بر یادگیری اجتماعی دانش‌آموزان دارد؛ از این‌رو، توانمندسازی معلمان در حوزه مشارکت اجتماعی و مسئولیت‌پذیری مدنی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (بندورا، ۱۹۷۷).

پیوند مدرسه با جامعه نیز به‌عنوان یکی از مؤثرترین راهکارها برای تربیت شهروند مسئول مطرح است. مدرسه نباید نهادی منفک از جامعه تلقی شود، بلکه باید در تعامل مستمر با محیط اجتماعی پیرامون خود قرار گیرد. فراهم‌آوردن فرصت‌های مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های اجتماعی، فرهنگی و داوطلبانه می‌تواند زمینه تجربه عملی کنش اجتماعی را برای آنان فراهم سازد. فریره بر این نکته تأکید می‌کند که آموزش زمانی به رهایی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی می‌انجامد که با واقعیت‌های اجتماعی و زیست‌جهان یادگیرندگان پیوند یابد (فریره، ۱۹۷۰). در این چارچوب، تعامل مدرسه با جامعه می‌تواند آموزش شهروندی را از سطح مفاهیم انتزاعی فراتر برده و آن را به تجربه‌ای زیسته و معنادار تبدیل کند. در مجموع، دلالت‌ها و پیشنهادهای تربیتی نشان می‌دهد که تحقق تربیت شهروند مسئول مستلزم اصلاحات ساختاری، محتوایی و روش‌شناختی در نظام آموزشی است. تنها از طریق بازنگری در اهداف، تقویت روش‌های مشارکتی، توانمندسازی معلمان و پیوند مؤثر مدرسه با جامعه می‌توان به پرورش شهروندانی دست یافت که قادرند به‌صورت آگاهانه، اخلاقی و مسئولانه در حیات اجتماعی مشارکت کنند.

۸. نتیجه‌گیری

مقاله حاضر با رویکردی توصیفی–تحلیلی به بررسی مفهوم تربیت شهروند مسئول در نظام آموزشی و پیوند آن با کنش اجتماعی پرداخت. در این مسیر، ابتدا چارچوب مفهومی

شهروندی و تحول تاریخی آن تبیین شد و سپس با بهره‌گیری از مبانی نظری کلاسیک و معاصر تربیتی، نقش آموزش در پرورش شهروندان آگاه، مسئول و کنشگر مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌های نظری نشان داد که شهروند مسئول صرفاً فردی قانون‌مدار نیست، بلکه کنشگری آگاه است که نسبت به مسائل اجتماعی حساس بوده و در جهت بهبود شرایط اجتماعی مشارکت فعال دارد. از این منظر، تربیت شهروندی فرایندی چندبعدی است که ابعاد اخلاقی، اجتماعی، سیاسی و مدنی را به‌طور هم‌زمان در بر می‌گیرد.

بررسی نظریه‌های تربیتی نشان داد که آموزش، زمانی می‌تواند به تربیت شهروند مسئول بینجامد که از سطح انتقال دانش نظری فراتر رود و به تجربه زیسته کنش اجتماعی پیوند یابد. نظریه‌های مختلف تربیتی، هر یک به‌گونه‌ای بر اهمیت مشارکت، آگاهی انتقادی، گفت‌وگو و تجربه عملی در فرایند یادگیری تأکید دارند. این دیدگاه‌ها به‌طور مشترک نشان می‌دهند که شکاف میان آموزش رسمی و عمل اجتماعی یکی از مهم‌ترین موانع تحقق تربیت شهروند مسئول است و بدون بازاندیشی در رویکردهای آموزشی، این شکاف همچنان پابرجا خواهد ماند.

نتایج تحلیل‌ها همچنین بر ضرورت پیوند نظام‌مند میان آموزش و کنش اجتماعی تأکید دارد. مدرسه باید به فضایی تبدیل شود که در آن دانش‌آموزان بتوانند مسئولیت‌پذیری، مشارکت و همکاری اجتماعی را نه‌تنها بیاموزند، بلکه در عمل تجربه کنند. تنها در چنین شرایطی است که آموزش شهروندی از سطح مفاهیم انتزاعی فراتر رفته و به عاملی مؤثر در شکل‌گیری رفتارهای مسئولانه اجتماعی بدل می‌شود. تحقق این امر مستلزم هماهنگی میان اهداف تربیتی، برنامه‌های درسی، روش‌های تدریس و فضای کلی مدرسه است.

در نهایت، چشم‌انداز تربیت شهروند مسئول در نظام‌های آموزشی آینده، مستلزم نگرشی جامع و تحول‌گرا به آموزش است. نظام آموزشی باید شهروندی را به‌عنوان مأموریتی اساسی در نظر

گیرد و با فراهم‌سازی بسترهای مشارکت اجتماعی، گفت‌وگو و تجربه عملی، زمینه پرورش شهروندانی آگاه، اخلاق‌مدار و کنشگر را فراهم آورد. چنین رویکردی می‌تواند به تقویت سرمایه اجتماعی، انسجام اجتماعی و توسعه پایدار در جوامع معاصر بینجامد و نقش آموزش را به‌عنوان عامل اصلی شکل‌دهنده آینده اجتماعی برجسته سازد.

منابع و مآخذ

الف) منابع فارسی

۱. باقری، خسرو. (۱۳۹۳). *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: انتشارات سمت.

۲. نقیب‌زاده، احمد. (۱۳۹۱). *فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: انتشارات آگاه.

ب) منابع لاتین

۱. *Bandura, A. (۱۹۷۷). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.*

۲. *Dewey, J. (۱۹۱۶). Democracy and education. New York, NY: Macmillan.*

۳. *Freire, P. (۱۹۷۰). Pedagogy of the oppressed. New York, NY: Continuum.*

۴. *Habermas, J. (۱۹۸۴). The theory of communicative action (Vol. ۱). Boston, MA: Beacon Press.*

۵. *Westheimer, J., & Kahne, J. (۲۰۰۴). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. American Educational Research Journal, ۴۱(۲), ۲۳۷–۲۶۹.*