

افت تحصیلی و رابطه آن با بنیادهای فلسفی آموزش و پرورش مدرن

محمدرضا آهنجیان

عضو هیئت علمی دانشگاه فردوسی

چکیده

تاریخ تأیید ۱۳۸۵/۶/۵

تاریخ دریافت ۱۳۸۴/۵/۲

افت تحصیلی هنوز هم یک چالش جدی برای نظام‌های آموزشی دنیا است. شاید به همین دلیل، با وجود پژوهش‌ها و بررسی‌های فراوان، باب مطالعه و گفتگو درباره آن بسته نیست. این مقاله با یک نگاه فلسفی به افت تحصیلی، قصد معرفی و تحلیل ریشه‌های نظری این پدیده ناخواسته در شرایط آموزش و پرورش مدرن را دارد. به عبارت دیگر در اینجا ادعا می‌شود که علت‌های افت تحصیلی در بنیادهای فکری و آرای تربیتی مدرنیته قرار دارد، پس مادامی که آموزش و پرورش، نظام خود را بر چنین بنیادهایی استوار سازد امکان پیش‌گیری از افت تحصیلی کمتر وجود دارد. به این منظور شش عامل اصلی متأثر از آموزه‌های مدرن انتخاب، و رابطه آن با آموزش و پرورش و افت تحصیلی در نظر گرفته می‌شود. کوشش به عمل خواهد آمد با طی مسیر یک مقاله پژوهشی و به استناد منابع دست اول، یافته‌ها ارایه و سپس تحلیل شود.

کلید واژه‌ها: افت تحصیلی، مدرنیسم، عقل‌باوری، فردگرایسی.

قاعده‌پردازی، یک‌دست‌سازی، تمرکزبخشی، غالب‌پروری، آموزش و پرورش

بیان مسئله

افت تحصیلی عبارت است از هرگونه اختلالی که در روند تحصیل دانش‌آموزان پدید می‌آید. برنامه آموزشی این روند را از ابتدا تعریف می‌کند و گام‌های مرتبط و هدفمندی که دانش‌آموزان باید برای یادگیری استاندارد طی کنند را مشخص می‌نماید. در این صورت عدم موفقیت دانش‌آموزان در دستیابی به اهداف، افت تحصیلی محسوب می‌شود. برای آموزش و پرورش مدرن، چنین مسئله‌ای ناگوار و نشانه معینی از ناکارآمدی نظام اجرایی آن است.

به استناد دیدگاه صاحب نظرانی چون اشرف و ادواردز^۱ و مهمتر از آن بر اساس شواهدی که پس از این ارائه خواهد شد، آموزش و پرورش مدرن آن نوع آموزشی است که بنیادهای نظری آن از مدرنیسم الهام می‌گیرد. بر اساس این رویکرد، آموزش و پرورش نهادی با کارکردهای وسیع اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی است که نخستین مأموریت آن کمک به تحقق آرمان‌های بزرگ مدرنیته است^۲. پس باید در هدف‌ها، محتوا، و روش‌های آموزش و پرورش سنتی تغییرات اساسی ایجاد کرد تا با برقراری نظامی دامن‌گستر در درجه نخست نسبت به پیاده شدن بهترین برنامه عملیاتی در مدرسه اطمینان حاصل کرد، آن‌گاه دسترسی به نتایج پیش‌بینی شده را قطعیت بخشید. به این منظور مربیان مدرن می‌کوشیدند تا با استفاده از آخرین دستاوردهای علمی رشته‌هایی چون زیست‌شناسی، جامعه‌شناسی و روانشناسی فرایندی که برای شناخت طی می‌شود را به دقت تحلیل کنند، دانایی را در قالب هدف‌های یادگیری طبقه‌بندی نمایند؛ و جاده بین آزمایشگاه‌ها و مجامع علمی تا کلاس و حتی سر دانش‌آموزان را هموار سازند. در این راه، موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، به منزله کامیابی مدرنیسم در ایجاد

۱. Usher and Edwards

۲. نشر و ادواردز (۱۹۹۴) در کتاب 'بست مدرنیسم و آموزش و پرورش' می‌گویند: 'آموزش و پرورش مدرن فرزند وظیفه شناس روشنگری است و اغلب مایل است مفروضات بر گرفته از اندیشه روشنگری را بدون هر گونه سؤال و انتقادی بپذیرد. پس آموزش و پرورش وسیله نقلیه ای است که ایده آل‌های روشنگری درباره عقل، تقاد، آزادی فردی و پیشرفت به کمک آن به مقصد می‌رسد.'

تحولات دلخواه و منطبق با انتظارات عصر جدید به سختی مورد توجه قرار داشت و تحقیقات و نظریه های زیادی برای تحلیل و پیشگیری از شکست تحصیلی که اتفاقی ناخجسته به شمار می آمد ارایه می شد. امادر میان نظرانی که برای تفسیر دلایل افت تحصیلی ارایه شده است به آن دسته مبانی فلسفی یا رویکردهای نظری که نظام آموزشی را از خود متاثر می کند توجه کمتری شده است.

پژوهش حاضر، با قبول این فرض که نظام آموزشی متکی بر بنیادهای نظری مدرنیسم، حتی با کنترل سه عامل فرد، اجتماع و مدرسه قادر به حذف افت تحصیلی نخواهد بود، بر اثرات آموزه های این رویکرد تاکید می کند و نگاه مبتنی بر تفاوت گذاری به فرد بر یک مبنا چون هوش، ایجاد طبقه در جامعه، و مشکلات مدرسه در کنترل فرایند یادگیری به صورت دلخواه را پیامد پذیرفتن این آموزه ها به شمار می آورد. در اینجا مسئله اصلی یافتن آموزه های مدرن که احتمال اثر آن در افت تحصیلی می رود و ارایه تحلیلی برای پشتیبانی از وجود رابطه ای بین آن دو است.

مرور پیشینه

یافته های پژوهشی زیادی درباره افت تحصیلی در اختیار ما قرار دارد (یاقوتی، ۱۳۷۵؛ ساکی ۱۳۷۳؛ کبیری، ۱۳۷۶؛ قاسمی نژاد، ۱۳۷۹؛ وفادار مرادی، ۱۳۷۷؛ دلاکه، ۱۳۸۰؛ علایی، ۱۳۷۷). از پژوهش های صورت گرفته، نتایج گوناگون و گاه متناقضی به دست آمده است که پیش از هر چیز گواه کم توجهی یا سردرگمی محققان در توجه به مبانی فلسفی و نظری نظام آموزشی، و سپس ناشی از پیچیدگی موضوع افت تحصیلی و تغییرپذیری آن براساس اقتضائات بیرونی و درونی نظام آموزشی و درسی می باشد. در اینجا مهم ترین یافته چند پژوهش مرتبط در ایران ارایه می شود. اینها فقط نمونه کوچکی از تحقیقاتی است که در این باره انجام شده است.

دلاکه (۱۳۸۰) در پژوهش خود به تحلیل هفت عامل آموزشی، رفتاری، اجتماعی، اقتصادی، خانوادگی، حضور، و تکرار پایه موثر بر دانش آموزان در معرض خطر افت

تحصیلی پرداخته است. یافته‌ها نشان می‌دهد که عامل تحصیلی بیشترین نقش را در شناسایی دانش‌آموزان در معرض افت تحصیلی بر عهده دارد.

مجیدی (۱۳۷۶) در بررسی علل افت تحصیلی بر عامل خانوادگی متمرکز شده است. او متغیرهای تحصیلات والدین، شغل والدین، بعد خانواده، درآمد خانواده، حضور یا عدم حضور والدین در خانواده، چندمین فرزند خانواده بودن و محل سکونت را مورد توجه قرار داده است. او نیز میان پاره ای از این متغیرها با افت تحصیلی رابطه پیدا کرده است.

قاسمی‌نژاد (۱۳۷۹) در مطالعه خود عوامل گوناگونی چون میزان درآمد خانوار، میزان تحصیلات والدین، نبودن مکان مناسب درسی در منزل، تعداد اعضای خانواده، دو نوبته بودن مدارس، تجربه مدیران، در حاشیه بودن مدارس، و وجود کتابخانه در مدارس را در میزان افت تحصیلی مؤثر دانسته است.

ساکي (۱۳۷۳، ص ۱۳۹) اعلام می‌دارد که برخی معلمان نمونه پژوهش وی، نقش خود را در موفقیت و شکست تحصیلی دانش‌آموزان مهم تر از عوامل بیرونی می‌دانند و بعضی به عکس نقش عوامل بیرونی را مؤثرتر قلمداد می‌کنند.

آزادواری (۱۳۷۵) علاوه بر درآمد سرانه خانوار، نامتناسب بودن روش های تدریس، عدم تامین بهداشت روانی دانش‌آموزان، و مشکلات مادی معلمان را در درجه افت تحصیلی مؤثر می‌داند.

بازرگان (۱۳۷۸) آرایه آموزش و پرورش یکسان برای همه دانش‌آموزان به رغم تفاوت‌های فردی، مسایل و مشکلات عاطفی در خانواده‌ها، تفاوت اجتماعی، اقتصادی و به ویژه فرهنگی خانواده‌ها را از جمله دلایل ایجاد کننده افت تحصیلی برمی‌شمارد

روش اجرای پژوهش

پژوهش با مراجعه به متون به منظور یافتن و استخراج تعالیم مدرن و تحلیل آن براساس این سوال انجام شده است که: "از میان آموزه های اصلی مدرنیسم که شواهدی

دال بر پذیرش آن از سوی نظام های آموزشی وجود دارد، کدام ها در بروز پدیده افت تحصیلی دخالت دارند؟" بنابراین منابع داده‌ها، گزارش‌های تحقیق، مقالات، و سایر آثار نشر یافته چاپی یا دیجیتالی هستند که تا آخرین منابع منتهی به ۱۳۸۳ را دربر می‌گیرند. برای آسان ساختن کار جست و جو و تحلیل یافته‌ها، آن دسته از آموزه‌های اصلی مدرن که به استناد مطالعات زمینه و بنا به تحلیل ارایه شده در اینجا در تشدید افت تحصیلی مؤثرند انتخاب شدند. این عوامل عبارتند از: عقل‌باوری، فردگرایی، قاعده‌پردازی، یکدست‌سازی، تمرکزبخشی و غالب‌پروری.

یافته‌ها

عقل‌باوری

چیستی. به نظر هاروی^۱ مدرنیته کوششی برای جایگزین ساختن عقل به جای خرافه، افسانه و مذهب در اندیشه و رفتار انسانی است (برتون و کاستیکاس، ۱۹۹۸، ص ۱۴۹) مدرنیسم به آن دسته اصول کلی که از راه عقل به دست می‌آید مضمّن است و آن را چون برترین وسیله برای دست‌یابی به واقعیت و حقیقت می‌داند. این رویکرد انتظار دارد با اولویت دادن به عقل مبنایی برای آزادسازی انسان از زنجیرهای نادانی و تعصب بسازد. به همین دلیل برای پیشگامان مدرنیسم عقل مترادف با آزادی و آزادسازی است (گرن، ۱۹۷، ۲۰۰۱). در واقع عقل "وسیله‌ای است که انسان مدرن حتی می‌تواند با به کار بردن آن خود و دنیا را نجات دهد" (هارکین، ۱۹۹۸، ص ۳۲۸)، یا "از راه کاربرد عقل به حقیقت دست پیدا کند" (هلینکا، ۲۰۰۱، ص ۴). تمرکز مدرنیسم بر عقلانیت پیامدهایی چون علم‌باوری، قطعی‌انگاری دستاوردهای علمی، اصالت عمل، و سودگرایی را نیز در پی داشت که در اینجا فرصت پرداختن به آنها نیست.

رابطه با آموزش و پرورش. از نگاه مدرنیسم بی‌توجهی به عقلانیت در آموزش‌پرورش،

تربیتی نزار و بد را پدبد می آورد. بدون عقلانیت، آموزش و پرورش در هاون بهبودگی، آب خوش خیالی می کوبد و تلاش های آن راه به جایی نخواهد برد؛ زیرا هدف تربیت پرورش عقلانی و تقویت قوای شناختی است. در مجموع و از نگاه مدرنیسم عقل قادر به شناخت همه چیزهای واقعی، عینی، و قابل شناسایی است. پس ماموریت نظام آموزشی، پرورش عقل کودکان است.

رابطه با افت تحصیلی. نظام های آموزشی می کوشند تا محتوای برنامه را، با توان شناختی دانش آموزان منطبق کنند و از دانش آموزان انتظار دارند حال که برنامه براساس واقع بینی و به اتکای یافته های دقیق علمی طراحی شده است، برای تحقق هدف های آن بکوشند. به عبارت دیگر قوه شناختی دانش آموزان و توان آنان برای یادگیری به روش های مختلف علمی مورد بررسی و اندازه گیری قرار می گیرد تا اثبات شود که انتظارات آموزشی غیرمنطقی نیست و با اتکا به واقعیت هایی تنظیم شده است که علم آن را تایید می کند. چنانچه اندازه گیری ها بین عملکرد با هدف فاصله ای را شناسایی کرد، درجه نخست با توجه به قصور یا ناتوانی کودک و پس از آن لوازم یا شرایطی که باید به منظور توانمندسازی وی در اختیار او قرار می گرفته است تحلیل می شود. حتی تحلیل افت تحصیلی براساس تئوری محرومیت اجتماعی نیز زیر مجموعه فراهم سازی شرایط اولیه برای این انطباق به شمار می آید. اضطراب برای فرار از افت تحصیلی، به دلواپسی بزرگی برای همه عناصر یک جریان آموزشی ختم می شود.

تاکید افراطی بر قوای عقلانی ضمن این که ممکن است به کوچک شدن و فروکش کردن سایر قوای دانش آموز بینجامد، موقعیت های آموزشی را از جنبه های زیباشناختی خالی می کند. این تخلیه که به نوعی آموزش مکانیکی شکل می بخشد، اثر دست و به ویژه دل را در یادگیری به کمترین اندازه خود می رساند. تحلیل رابطه افت تحصیلی با عقل محوری آموزش و پرورش مدرن با طرح بحث میانجی هایی مثل بیزاری از مدرسه، و افت انگیزه های تحصیلی دانش آموزان وارد حوزه های جزئی تری نیز خواهد شد.

فردگرایی

چیستی. هر چند توجه به فردیت انسان با رنسانس آغاز شده بود^۱، اما ورود به دوره روشننگری تغییرات اساسی در آن ایجاد کرد: فرد به عنوان «سوژه اصلی» در این دوره کشف گردید. در سده‌های ۱۸ و ۱۹ پنجره‌های بزرگ‌تری به سوی جریان تازه هوای ناشی از درنظر گرفتن «فردیت» چون یک «حق بشری» گشوده شد. لایکس^۲ فردگرایی را یکی از آثار مدرنیته می‌داند (۱۹۹۹، ۲۶) و باومن^۳ معتقد است که «فرد بامدرنیته تولدی دوباره یافت» (۲۰۰۰، ۳۱). انسان در سیمای زندگی مدرن باید به اتکای انتخاب‌های آزاد خود تبدیل به آنچه که «هست» بشود.

رابطه با آموزش و پرورش. بدان صورت که مدرنیسم می‌نگرد، آموزش و پرورش می‌تواند از روابط اجتماعی و حتی برنامه‌های اجتماع‌گرایانه برای کمک به یادگیری بهتر دانش‌آموزان بهره بگیرد، اما نتیجه نباید پامال شدن حق شاگردان برای فرد ماندن و حفظ جوهر فردی آنان باشد. حتی کلاس و جریان‌های درونی آن باید به نحوی اداره شود که به خود فرمانی و استقلال دانش‌آموز آسیب نرساند.

مدرنیسم بنای آموزش و پرورش خود را بر استقلال و قطعی‌انگاری فردیت کودک می‌گذارد و به این ترتیب این امکان را پیدا می‌کند که با مرز کشیدن گرداگرد سرزمین او، برایش کمالی تصور کند، و مسیر رشد او را مادامی که از هنجار خود فاصله نگرفته است پیش‌بینی و تنظیم نماید.

چنین به نظر می‌رسد که مریبان مدرن کوشش فراوانی کرده‌اند تا تناقض میان اهمیت

۱. رنسانس هنر را بر محور فرد قرار داد. برای مثال موسیقی را وسیله‌ای در خدمت بیان تجربه‌های درونی فرد

دانست.

2. M. Luyx

3. D. Bauman

جنبه‌های اجتماعی یادگیری با تأکید بر فردیت را برطرف کنند، به همین دلیل تعارض بین «فردیت» و «اجتماع‌گرایی» یا «خود» و «دیگری» یکی از مجادلات جدی و همیشگی در این رویکرد است

رابطه با افت تحصیلی. بر پایه نظریه یادگیری اجتماعی دانش آموزان فقط ماشین‌هایی نیستند که سیستم آنان، طبق نظم تعریف شده‌ای، چگونگی ذخیره‌سازی پاره‌ای اطلاعات را می‌داند. بلکه آنها از طریق یادگیری مشارکت در اجتماع، در حال ساختن خود و دانش هستند. به این ترتیب انگاشتی فردی از مفاهیم وجود ندارد. یعنی فرایند یادگیری عبارت از "انتقال اطلاعات از کسی که بیشتر می‌داند به فردی با اطلاعات کمتر نیست، بلکه نوعی اقدام فرهنگی و مشارکت در اجتماع کنشگر است" (مک‌کورمیک و اسکریم شا، ۲۰۰۱، ص ۴۰).

در چنین شرایطی هر دانش آموزی، برخلاف تعامل‌های اجتماعی بیرون از مرزهای مدرسه، فرصتی برای آزادی از رابطه‌های ناخواسته یا همزیستی اجباری ندارد. به نظر هارگریوز^۱ هر چند دانش‌آموزان اعضای خنثی نیستند، اما میزان فعال بودن آنان آن‌قدر ناچیز است که بر ماهیت غیر اختیاری بودن رابطه‌ها اثر نمی‌گذارد. "در این صورت برای کودکی که مدرسه و روابط تحمیل شده بر او را دوست ندارد دو راه باقی می‌ماند: یا از مدرسه فرار کند، که در کوتاه مدت راه خوبی است، و یا خود را در دنیای روانی‌اش از مدرسه کنار بکشد" (هارگریوز، ۱۹۹۰، ص ۱۱۵).

معلم‌ان در کلاس‌ها، ضمن آنکه بر آموزش برای کل کلاس تأکید دارند، هر دانش‌آموز را در برابر یادگیری مفاهیم خاصی که باید شخصاً دریافت کند مسئول می‌شناسند. در نتیجه فعالیت‌های آموزشی از هم گسسته‌ای روی می‌دهد که باعث تک‌افتادگی هر دانش‌آموز می‌شود. به عبارت دیگر، زیر ساخت نظام‌های یادگیری بر فردگرایی نهاده شده است، اما معلم‌ان از دانش‌آموزان می‌خواهند با یکدیگر رابطه داشته

باشند! یادآور می‌شود که توجه به فردیت به معنای تشخیص استقلال ماهوی برای فرد و محترم شمردن ویژگی‌های یکه او، با فردگرایی یکی نیست. در واقع نظام آموزشی «فرد» را به خودش معرفی می‌کند، یعنی بر اساس برنامه، نقاط قوت و ضعف یا توانایی و ناتوانی‌های یادگیری شاگرد را به وی اعلام می‌کند، در نتیجه می‌کوشد تا از او همانی که معرفی کرده است را بسازد!

قاعده‌پردازی

چیستی. قاعده، عامل نظم‌دهنده ذهن و تنظیم کننده رفتار است که نه فقط هنگام ارتباط با دیگری و حضور در اجتماع بلکه در اقدامات فردی نیز نقش هدایت کنندگی یا جهت بخشی دارد. قاعده، حریم‌های بزرگ و کوچک برای نگاه‌ها، تحلیل‌ها، داوری‌ها، و انتخاب‌های ما پدید می‌آورد. به گمان مدرنیسم قاعده، چارچوبه‌ای اطمینان‌بخش برای پیشگیری از سرگردانی و درگیری‌های شخصی و مبتنی بر آرای فردی با سوژه است. قاعده، انگاره‌های جدیدی به ذهن می‌بخشد تا بدین وسیله پیوندجویی اجزای ظاهراً ناهماهنگ داده‌های ورودی به ذهن را تسهیل کند. امتیازاتی که مدرنیسم برای قاعده در نظر گرفت به کوشش‌های بسیار گسترده برای پرداخت قواعد گوناگون توسط دانشمندان و پیروان رشته‌های گوناگون دانشی، انجامید و مجموعه بزرگی از آن را ایجاد کرد.

قاعده‌پردازی مستلزم و گاهی ملازم مرزبندی، عینیت‌گرایی، و مقدارزدگی است که مدرنیسم نه فقط به عنوان کشفی مهم، بلکه به عنوان عناصر بنیادین و اصول قطعی بر آنها تاکید می‌ورزد.

رابطه با آموزش و پرورش. از نظر مدرنیسم تئوری‌ها، مراجع نظم و ثبات در قلمرو شناخت هستند؛ هر چند که خود نی‌ز گاهی دچار تغییراتی می‌شوند. تئوری‌ها از یک سو پیامد یا مقصد قواعد و از سوی دیگر خاستگاه آنها هستند. از طریق قاعده‌پردازی کوشش می‌شود تا ساختارهای عقلانی، منطقی و دقیقی برای «چرایی»، «چیستی»، و به

ویژه «چگونگی» تربیت ساخته شود، تا بین امکان تربیتی «مفید» از یک دیدگاه پراگماتیستی، «دقیق» از دیدگاه ریالیستی، و «کامل» از نگاه ابدالیستی از یک سو، و تربیت بی فایده، نابسامان، و ناقص، از سوی دیگر مرز بکشد.

در اینجا فرایند یادگیری به وسیله قواعد، شکل معین و مشخصی به خودمی گیرد. یافته‌های علمی در زیست‌شناسی و روان شناسی به مدرنیسم کمک می‌کند تا برآن اساس شیوه‌های خاصی را برای یادگیری تنظیم و آن را جایگزین روش‌های قدیمی‌تر که معمولاً غیر علمی‌اند کند. به همین دلیل، جایگزین کردن یادگیری‌های قاعده‌مند به جای یادگیری آزاد، رخدادی خجسته در نظر گرفته می‌شود.

رابطه با افت تحصیلی. گذری بر درس‌های قدیمی نشان می‌دهد که یادگیری از میان لایه‌های تجربه‌های فردی به دست می‌آید. تجربه بدان معنا که جان‌دیویی بیان می‌کرد از طریق درگیری همه‌جانبه فرد با متغیرهای پیرامونی پدیدار می‌شود. در این میان چنانچه فرد نتواند از همه نیروهای درونی‌اش در جنبه‌های شناختی، اجتماعی، حرکتی و عاطفی به خوبی بهره‌برداری کند، یا نتواند متغیرهای اثرگذار بیرونی را به درستی شناسایی، سازماندهی و ترکیب کند، تجربه‌ای شکل نگرفته است، یا دریافت نشده است. این شرحی از چگونگی روی‌دادن یادگیری است، که با وضع قراردادهایی برای پیروی از یک راه و رسم خاص یا روش دقیق تفاوت دارد. قاعده‌پردازی یک مانع جدی بر سر راه ایده‌های است که به قدردانی از تفاوت‌ها می‌پردازد. تفاوت‌ها که محصول گوناگونی و تنوع است شبکه پیچیده‌ای از روابط را پدید می‌آورد که به تعداد هر فراگیر، طرح‌ها و شیوه‌های مختلفی برای یادگرفتن معرفی می‌کند. پس قاعده‌پردازی دستکشی در دست نظام آموزشی است تا بعد از هر آسیبی که به فراگیر می‌رساند از خود ردی یا مدرکی به جا نگذارد. یا امکان مخالفت با قاعده وجود ندارد چون بدون آن بازی نقش‌ها بی‌سامان و گنگ خواهد بود، و یا هرگونه بی‌توجهی یا کنارگذاری قاعده به عنوان «شکست» یا بدتر از آن «ناتوانی» تفسیر می‌شود. فراگیران و حتی معلمان در زندانی از قواعد تکلیف شده اسیر می‌شوند و رفتار خود را با معنای کامیابی و شکست

در سازگاری با قواعد، تنظیم می‌کنند. علاوه بر این قاعده‌پردازی، آموزش و پرورش را از وضعی ارگانیکی خارج می‌کند و با چشم‌پوشی از هزاران رخداد "موقعیت-وابسته‌ای" که در هر اقدام آموزشی روی می‌دهد، بدان ماهیتی مکانیکی می‌بخشد.

هر چند چشم‌پوشی از قواعد، به ویژه قاعده‌های منعطف‌تر و کلی‌تر گاهی توجیه‌ناپذیر و حتی هراس‌انگیزند، اما گذری بر اثرات محدود کننده و فشارزای قواعد ساخته شده از سوی مراجع بیرون از فراگیر، و حتی خارج از کنترل فرایند واقعی و ناب یادگیری-یاددهی که توسط دانش‌آموز-معلم بنا می‌شود کاملاً تأمل برانگیز است. فراموش کردن تفاوت‌های بنیادین یادگیری با فعالیت ساده‌ای چون رانندگی که در آن قواعدی برای راندن، توقف کردن، پیچیدن و سبقت گرفتن، وضع و از اهرمی چون پلیس برای کنترل آن استفاده می‌شود، در دامنه کوتاه زمانی از پذیرش گوناگونی در شیوه‌های آموزش و سبک‌های یادگیری می‌کاهد و در بلندمدت به خستگی مزمن و بی‌معنایی منجر می‌شود. در همین آثار با واسطه قاعده‌گذاری‌های ساختگی و سخت می‌توان نخستین سرچشمه‌های یکدست‌سازی را نیز دید که از شمار یکی دیگر از زمینه‌های پیدا شدن افت تحصیلی است.

یکدست‌سازی

چیستی. در اندیشه مدرن، گرایش محسوسی به سوی همگانگی، کل، میانگین، و استاندارد مشاهده می‌شود. یکدستی، بر تجربه‌های پراکنده، و آرای نایکسان برتری دارد. "امتیاز یکدستی در کمک به شکل‌گیری پیوستگی است" (دتلفسن، ۱۹۹۸، ص ۴۳). مدرنیسم از تضاد و ناهمگونی می‌گریزد و آن را جز در موارد محدودی که متکی بر فلسفه عمل‌گرایانه است، یعنی به سودی اگر نه فوری، اما قطعی می‌انجامد مورد توجه قرار نمی‌دهد.

یکدست‌سازی امکان آرایش ذهن را آسان می‌سازد و سامانه‌ای پدید می‌آورد که در قالب آن امکان اقدام تکراری با کمترین هزینه اتلاف‌زا در اندیشه، وقت و منابع فراهم

می‌شود. به همین دلیل، مدرنیته رویکرد جامع‌نگر انسان پیش از مدرن را، در قالب انگاره‌های جدید به اجزایی تقسیم کرد و سپس در چارچوبه استانداردهای گوناگون که هر یک از هدفی عمل‌گرایانه پیروی می‌کردند دوباره به هم پیوند زد و نظم ساختگی، اما تازه‌ای را آفرید. استانداردها، چون سنجه‌هایی هستند که هر چیز، یا پدیده، یا فکری براساس آن پیراسته می‌شود تا آنچه در چارچوبه آن نمی‌گنجد به کناری گذارده شود. سرانجام با دخالت دادن نقش و خواست همه عناصر اصلی و تعیین‌کننده در حوزه‌های سیاسی، اقتصادی، و اجتماعی آنچه باقی می‌ماند میانگینی از وجود آنچه بر سر آن اتفاق وجود دارد است؛ هر چند شاید در اینجا بسیاری از ویژگی‌های ناب آن چیز نادیده گرفته شده باشد.

رابطه با آموزش و پرورش، آموزش و پرورش مدرن از یکدستی و هماهنگی استقبال می‌کند. وقتی آموزش از وضع یک فرایند خودبه‌خودی و خودجوش تبدیل به یک سیستم می‌شود، بسیاری از ویژگی‌های یکه و وابسته به فرد و موقعیت را از دست می‌دهد و جای آن را با یک شکلی و پیکربندی کلی پر می‌کند. سیستم آموزشی برای خود تعریفی از رسالت، هدف‌های اصلی و عملکرد ارایه می‌کند، ملزومات اصلی انسانی و مادی دست‌یابی به آنها را مشخص می‌سازد، و به کمک سنجه‌ها و استانداردها به تنظیم پی‌درپی خود از طریق ارزیابی‌های مستمر می‌پردازد. قالب‌بندی‌های شناختی و عاطفی که بدین وسیله صورت می‌گیرد، راهنمای همیشگی هرگونه رفتار یا کنش می‌شود. رفتارهای تنظیم شده آن قدر از سوی آن قالب‌ها پشتیبانی می‌شوند که رفته‌رفته شکل عادی و طبیعی به خود می‌گیرند: گویی تربیت به عنوان یک فرایند پیچیده، چندجانبه، خودتحقق‌بخش، و پیش‌بینی‌ناپذیر، همه‌ناهمگونی‌ها و بی‌قرینگی‌ها، تازگی‌ها و اختلاف‌های خود را از دست داده است و بر وفق آنچه برای آن تعریف می‌شود، شکل ساده شده، منظم و یکدستی یافته است.

از نگاه مدیریتی، واقعیت این است که افزایش تعداد فراگیران، افزایش میزان حضور آموزش و پرورش در جریان زندگی هر فرد و افزایش حجم اطلاعات ضروری برای انتقال به فراگیران، در صورتی که بنا به حفظ وظیفه ارایه آموزش برای همگان باشد

چاره‌ای جز یکسان‌سازی، و میانگین‌پردازی باقی نمی‌گذارد.

رابطه با افت تحصیلی. فرایند یکدست‌سازی، با قربانی کردن تنوع و گونه‌گونی، در عمل آموزش را به یک جریان کسالت‌آور و خسته‌کننده تبدیل می‌کند. در کارخانه بزرگ نظام آموزشی، آن دسته از دانش‌آموزان کمترین لطمه را می‌بینند که طبق تصادف، ویژگی‌های فردی آنان، با میانگین‌هایی که نظام به رعایت آن پاداش «قبولی» یا «موفقیت تحصیلی» می‌دهد هم‌نواپی و توافق دارد. سایر دانش‌آموزان کم‌توان یا پرتوان تحصیلی در گردونه عملیات این کارخانه یا تبدیل به ضایعاتی می‌شوند که نظام چاره‌ای جز بیرون ریختن آن ندارد، یا طوری بر روند پیش‌بینی شده عملیات اثر می‌گذارند که نظام خواستار تعریف یک فرایند مجزا و جدا شده تحصیلی برای آنان می‌شود. لشکر تبیل‌ها و دسته سرآمدها، قربانیان آشکار، و سایر گروه‌هایی که به هر ترتیب با میانگین هم‌نوا شده‌اند، از دست شدگان پنهان فرایند یکدست‌سازی‌اند. آمارها نشان می‌دهند که سالانه یک دهم دانش‌آموزان دچار شکست تحصیلی می‌شوند (ویلسی و هانتز، ۱۹۹۴). برای مثال در اوایل دهه ۱۹۹۰ میلادی در ایالات متحده سالانه ۴۰۰ تا ۵۰۰ هزار دانش‌آموز ۱۶-۲۴ ساله و ۱۲۰-۸۰ هزار دانش‌آموز ۱۵-۱۴ ساله مدرسه را ترک کرده‌اند (شرمن و شرمن، ۱۹۹۳). این در حالی است که همیشه میزان تکرار پایه چند برابر ترک تحصیل است^۱.

به هر روی، روشن است که یکدست‌سازی نمی‌تواند رابطه همه‌جانبه بین ابعاد شناختی، روانی و اجتماعی هر فراگیر که در جریان زندگی روزمره او چون یک اقدام هماهنگ دیده می‌شود را توسعه ببخشد.

۱. نظام‌های آموزشی دنیا، به خوبی می‌دانند که افزایش نرخ افت تحصیلی، مترادف با کاهش اعتبار ملی و فراملی آنها است. پس همیشه باید حتی در اعلام‌های رسمی آماری این نظام‌ها با دیده تردید نگریست.

تمرکز بخشی

چیستی. تمرکز ملازم با ساخت‌مندی است. ساخت، به حفظ سلسله مراتب و رعایت تمرکز کمک می‌کند. فعالیت‌ها از هم جدا و طبقه‌بندی می‌شوند و درجه‌بندی آنها، امکان واگذاری آن را بر حسب سادگی یا دشواری، یا بی‌اهمیتی و مهم بودن فراهم می‌کند. در اقدام به واگذاری، فعالیت‌های ساده به عناصر انسانی نابالغ و فعالیت‌های پیچیده و مهم به عناصر انسانی بالغ سپرده می‌شوند. براساس اهمیت فرد و فعالیت که به عهده دارد، درجه‌ای از قدرت در اختیار او قرار می‌گیرد، و براساس درجه‌ای از قدرت که به هر فرد داده شده است جای او در ساختار، و رابطه‌های او با دیگران، همترازان یا ناهمترازان، تعیین می‌شود. پس در بطن ساختار که مبتنی بر قواعد همیشه یکسان توزیع قدرت است، تفاوت گذاری‌هایی وجود دارد. این تفاوت‌گذاری‌ها که بسیار طبیعی جلوه می‌کند، وقتی وضع غیرعادی به خود می‌گیرد که الزامات و اقتضانات سازمانی و اجتماعی، جای همیشه بلندتری از ویژگی‌ها و خواست فردی داشته باشد. براساس تجربه‌های چندین باره انسانی، نتیجه‌ای که در چنین شرایطی پیش می‌آید میل به گسترش مرزهای قدرت است. چون این امکان برای کسانی که فرادستی داشته‌اند فراهم‌تر است، همیشه فرصت‌هایی برای شکل‌گیری نوعی «تمامیت‌خواهی» و در نتیجه بروز پدیده «مرکز- حاشیه» وجود دارد. این جزو عوارض ناخوشایند تمرکز بخشی است که در همه نظام‌ها از جمله نظام‌های آموزشی خاستگاه مشکلات دیرپا و سخت به شمار می‌آید.

رابطه با آموزش و پرورش. هر نظام آموزشی با پذیرش روایت‌های فرهنگی پیرامون خود، برنامه‌هایش را بر پایه درجه مشخصی از «ارزش فراگیری» تنظیم می‌کند. به این ترتیب، تفاوت‌گذاری بنیان‌اندیشه این نظام‌ها است. شاخص درجه ارزش به منظور تعیین تفاوت، نقش وجود هر عضو برای تداوم بقا و رشد نظام یا به عکس میزان اثرناپذیری نظام از عدم وجود آن است. آیا با نبودن معلم، فرایند یادگیری معطل می‌ماند؟ آیا بدون مدیر جریان تحصیل به تعویق می‌افتد؟ آیا وجود یا عدم وجود یک

دانش‌آموز اثری در روند آموزشی پدید می‌آورد؟ مدیر، مسئول معلم و معلم، مسئول دانش‌آموز است. در این سلسله مراتب هر چه به سمت بالا و پایین حرکت کنیم بر درجه اهمیت یا ارزش و در نتیجه قدرت عضو افزوده یا کاسته می‌شود. معلم محوری در کلاس، یا مدیر محوری در مدرسه و سازمان، از دستاوردهای آشکار و انکارناپذیر این نظام توزیع قدرت است.

در همین چارچوب، وقتی نظام حد مجازی از قدرت را برای اعضای خود تعریف می‌کند، کماکان این باور را تقویت می‌نماید که بدون وجود قدرت انباشته شده در یک کانون، اداره امور خدشه برمی‌دارد. دانش‌آموز در قالب یک ساخت محکم از روابط، وارد کلاس می‌شود. او به سرعت درمی‌یابد که مدارهای روابط، و رابطه‌های قدرت در این سازمان پیشاپیش و به صورت یکسره رسمی تنظیم شده است. در این حال نظام آموزشی فرهنگ واژگانی و زبان ویژه‌ای می‌گشاید که در تنظیم برداشت‌های ذهنی دانش‌آموز درباره قدرت، عدالت، تلاش و موفقیت اثر می‌گذارد. از یک سو رد تفاوت‌گذاری‌های فرض شده یا مقاومت درباره آن آسان نیست، و از سوی دیگر اعضای انتخاب شده برای موقعیت‌های بالاتر در ساختار قدرت، میل درونی خود به گسترش قدرت را پنهان نمی‌کنند. جمع این دو با یکدیگر، وضعیتی را پدیدار می‌سازد که در آن "فاصله" امری طبیعی است. نگاه کودک به معلم نگاه پایین به بالا و دید معلم به او، بالا به پایین است.

رابطه با افت تحصیلی. در نظام آموزشی مدرن فرصت کمی در اختیار دانش‌آموز قرار دارد تا به تحلیل موقعیت خود و پیکربندی‌های گسترده قدرت بپردازد. این پیکربندی‌ها آنچنان رایج و عادی شده‌اند که تصور فروپاشی آن به سختی امکان‌پذیر است. به ویژه در کلاس‌های درس که سرچشمه قدرت، میزان دانش و آگاهی‌هاست، دانش‌آموز در مرتبه‌های پایین قرار می‌گیرد. علاوه بر این هرگونه قصد تغییر در ساخت تعریف شده قدرت، نظم کهنه مورد درخواست مدارس را برهم خواهد زد. در آموزش مدرن، فرصت باز تعریف نقش‌ها به بسیاری اعضا و مهمتر از همه دانش‌آموز داده نمی‌شود و ترتیب‌های قدرت، مهم تر از پروژه‌های یادگیری در نظر گرفته می‌شود. دانش‌آموز کمتر

مجال انتقاد از جریان از پیش تعیین شده یادگیری خود را دارد. الیگارشسی، تحکم دلخواه خود را برای سیاست "ارائه- پذیرش" اعمال می‌کند: براساس این سیاست، انتظار ارایه برنامه از سوی معلمان و مدیران، و پذیرش آن از سوی دانش‌آموزان انتظاری به جا و طبیعی است. دانش‌آموز اراده و قدرت زیادی برای انتخاب از بین الف و ب ندارد. در نظام تمرکز طلب، فرصت‌های اصیل گفت و گو که باید برابری پایگاه‌های قدرت متکی باشد رخت برمی‌بندد، و زمان شنیدن «صداهاى ضعیف» فرا نمی‌رسد. این امر به پدید آمدن عناصر فعال و منفعل و در نتیجه شکل‌گیری «مرکز» و «حاشیه» منجر می‌شود. با وجود این انگاره‌ها، بستر مناسبی برای گسترش رابطه، مشارکت، امنیت، همکاری و احترام جمعی شکل نمی‌گیرد، شادابی تحصیلی و روحیه گروهی در یادگیری رنگ می‌بازد، و چرخه معیوبی تشکیل می‌شود که طرد و انکار، بازگشت، و مقاومت و لجاجت دانش‌آموز از جمله پیامدهای آن است. این تصویر ناراحت‌کننده‌ای از یک محیط آموزشی است که در آن احساس تعلق، حضور، امنیت و اعتماد در کمترین اندازه خود قرار دارد.

غالب‌پروری

چپستی. منظور از غالب‌پروری فراهم‌سازی بستر مناسبی برای ارائه آموزش بهتر به کسانی است که به یک دلیل، از امتیاز ویژه‌ای برخوردارند. این امتیاز ممکن است از ژنتیک اثر پذیرفته باشد؛ مثل نژاد و جنسیت. و یا ناشی از عوامل محیطی باشد؛ مانند طبقه و مذهب. اینها شالوده‌هایی‌اند که از آبخور تاریخی و فرهنگی ویژه‌ای تغذیه می‌کنند و دارای زیشه‌های آنچنان قوی و محکمی هستند که بسیاری از سیستم‌ها و عملکردهای آنان را، هرچند هم عدالت طلب باشند، تسلیم خود می‌سازند. در شرایط غالب‌پروری، بسیاری از شایستگی‌ها و توانایی‌ها نادیده گرفته می‌شود، یا به خوبی پرورش پیدا نمی‌کند. کلیشه‌های ذهنی باور به ارزش مندی و فرایس "غالب"، رفتار و عملکرد بعدی تصمیم‌گیرندگان و مجریان را تحت تاثیر خود قرار می‌دهد و امکان گذر نسیم ملایم شک از کوچه این باور را به کمترین میزان خود می‌رساند. در نتیجه،

خطاهای سوگیری که تحقیقات زیاد و پرمادانه بارها و بارها اثر آن را در ارزشیابی های ما نشان داده‌اند شکل می‌گیرد. مثلاً یک کاردستی واحد وقتی با نام یک سازنده زن معرفی شود نمره کمتری می‌گیرد تا وقتی سازنده آن مرد معرفی می‌شود (آرتسون و دیگران، ۱۹۹۹، ص ۵۰۸).

رابطه با آموزش و پرورش. برای آموزش و پرورش مدرن که منادی عدالت و توسعه فرصت‌های برابر تربیتی است، غالب‌پزوری فرزندی نامشروع به حساب می‌آید. در دنیای کلاس دانش‌آموزان غالب خلاق‌تر، قدرتمندتر، و پرمدعاترند. آنان به اندازه بقیه کلاس فعالیت می‌کنند، می‌پرسند و پرتلاش ظاهر می‌شوند. یافته‌های پژوهشی در دست است که نشان می‌دهد همیشه میزان ترک تحصیل اقلیت‌ها بیشتر است (شرمن و شرمن، ۱۹۹۳). یا فقر اقتصادی و طبقه اجتماعی خانواده عامل مؤثری در شکست تحصیلی فرزندان محسوب می‌شود (ویلسی و هانتز، ۱۹۹۴، فروزان، ۱۳۵۰، آزادواری، ۱۳۷۴). آموزش مدرن که انعکاسی از وضع جامعه مدرن است، هر چند که به نسبت دوران پیش مدرن برای از بین بردن اندیشه ذاتی و موروثی بودن طبقه و شرایط زیست و تحصیل در آن کوشید، اما طبقه‌بندی‌های تازه‌ای را تعریف کرد که امکان شکستن، تغییر یا جابه‌جا شدن در میان آنها، آسان‌تر از دوره‌های پیشین نیست.

رابطه با افت تحصیلی. در نظام آموزشی غالب پرور، مغلوب‌ها رفته‌رفته از جمع جدا می‌شوند. جدایی آنها از متارکه اجتماعی و عاطفی آغاز، و به تشکیل گروه‌های صنفی و جداسازی مکانی و عنوانی کشیده می‌شود. آنان که در میدان کلاس، صحنه را به رقیب واگذار کرده‌اند فعالیت خود را به سوی دیگری می‌کشانند.

مغلوب‌ها نباید همه گناه را بر گردن رفتار تبعیض‌آمیز معلم بگذارند. رفتار مغلوب‌ها نمی‌تواند به صورتی تنظیم شود که از دانش‌آموزان برتر یا ممتاز انتظار می‌رود. آنان خط‌خوشی ندارند، خوب سخن نمی‌گویند، رابطه‌های درستی برقرار نمی‌کنند، نتیجه تلاش خود را به خوبی عرضه نمی‌کنند، و از دانش روز و اطلاعات فرا درسی کافی برخوردار نیستند. اینها به علاوه عوامل دیگر، رفته‌رفته از آنان طبقه‌های جداگانه می‌سازد.

در مجموع نظام آموزشی مدرن، مطلوب غالب‌ها است: موفق نبودن تحت چنین شرایطی شگفتی‌برانگیز خواهد بود.

نتیجه‌گیری و بحث

در شرایطی که ما به سر می‌بریم، به رغم تلاش برای کنترل یا کاهش افت تحصیلی، این پدیده‌ی ناخواسته‌ی همچون ویروسی از کارایی نظام‌های آموزشی دنیا می‌کاهد. این پژوهش با گشودن یک رویکرد انتقادی^۱ به سوی برخی پژوهش‌ها و دیدگاه‌های موجود درباره افت تحصیلی که هر یک با توجه به یک یا چند متغیر، درصد ریشه‌یابی افت تحصیلی بوده‌اند، این پیش فرض را پذیرفته و به میان می‌گذارد که افت تحصیلی نتیجه نفوذ اصلی‌ترین بنیادهای نظری مدرنیسم در طراحی و ساخت نظام‌های آموزشی است: پس مادامی که سایه مدرنیسم بر سر فعالیت‌های آموزشی و پرورش است، نه تناسب بخشیدن به برنامه درسی (آزادواری، ۱۳۷۴)؛ نه افزایش درآمد سرانه (یونسکو، به نقل از فروزان، ۱۳۵۰)؛ نه بهبود برنامه‌ها و روش‌های آموزشی (پاشاشریفی، ۱۳۷۰)؛ نه تعدیل جمعیت و محیط انسانی - فیزیکی کلاس (نصر اصفهانی و معین پور، ۱۳۸۱) و نه سازمان‌بندی منطقی‌تر سال تحصیلی، سازمان‌بندی مجدد سیستم ارزشیابی، تطابق برنامه درسی با تفاوت‌های فردی، و برقراری کلاسهای جبرانی (امین فر، ۱۳۷۶) نمی‌توانند عامل مؤثری در کنترل و کاهش افت تحصیلی باشند. دستکاری در هر یک از این متغیرها، اثر موقتی بر نتیجه موفقیت یا شکست تحصیلی دانش‌آموزان به جا می‌گذارد،

۱. همان‌طور که در بیان مسئله نیز گفته شد، هدف مقاله نه رد و نه نقد پژوهش‌ها و دیدگاه‌های موجود درباره افت تحصیلی است، بلکه معرفی مبانی نظری آموزش و پرورش است که با فرض اثرپذیری از آموزه‌های مدرن لاجرم به افت تحصیلی منجر می‌شود. در عین حال مقاله به دلیل تعقیب چنین هدفی، از یک رویکرد انتقادی برخوردار است

اما این اثر ماندگار نیست و یا در میدان‌های مشابه نتیجه متفاوتی در پی دارد^۱. در اینجا بیان دو نکته اساسی لازم است: نخست اینکه، اینها تنها عوامل موثر بر گرفته از مدرنیسم که بر افت تحصیلی اثر می‌گذارند نیست. شاید عوامل دیگری هم هست که مهم‌اند و از چشم پژوهشگر دور مانده‌اند. و دوم اینکه، بین این عوامل رابطه‌ای برقرار است، یا به سخن دیگر بین آنها مرز روشنی وجود ندارد؛ چنانکه درباره «یکدست‌سازی» و «تمرکزبخشی» دیده می‌شود، یا در مورد «غالب پروری» و «فردگرایی» قابل مشاهده است. به هر حال امید می‌رود که خواننده گرامی با برقراری رابطه‌های نو یا کشیدن مرزهای تازه، تفسیرهای شخصی و بدیعی از موضوع ارائه دهد و آن را در تحلیل عوامل بنیادین افت تحصیلی به کار بگیرد.

مآخذ

- آزادواری، عباس (۱۳۷۴). بررسی علل افت کمی در نرخ‌گذار از ابتدایی به راهنمایی در منطقه جغتای. پایان‌نامه کارشناسی، مرکز آموزش عالی فرهنگیان سبزوار.
- امین‌فر، مرتضی (۱۳۷۶). «علل و عوامل افت تحصیلی و چگونگی کاهش آن» فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۲.
- بازرگان، زهرا (۱۳۷۸). «نگاهی دیگر به مسئله افت تحصیلی و شیوه‌های موثر مقابله با آن در برخی از کشورهای پیشرفته صنعتی» فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳.
- پاشاشریفی، حسن (۱۳۷۰). «افت تحصیلی در آموزش ابتدایی، علل و راههای برخورد با آن». رشد معلم، شماره ۸.
- دلاکه، حسن (۱۳۸۰). تحلیل عوامل مؤثر بر دانش‌آموزان در معرض افت تحصیلی از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- ساکي، رضا (۱۳۷۷). نگرش معلمان در مورد علل شکست و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و ارتباط آن با میزان

۱. مثلاً تراکم دانش‌آموز با میانگین ۴۵ در آموزش ابتدایی زاین طبیعی و عاملی برای افت کیفیت تحصیل شناخته نمی‌شود

- موفقیت آنان در تدریس، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳، ۵.
- علایی، محمدنقی (۱۳۷۷). نقش مدیران در پیشگیری از افت تحصیلی دانش‌آموزان شاهد در مقطع راهنمایی مدارس شاهد در شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- فروزان، محمدعلی (۱۳۵۰). بررسی افت تحصیلی دانش‌آموزان و علل اساسی آن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- قاسمی‌نژاد، علی (۱۳۷۹). محاسبه کارایی و مقایسه تحصیلی نظام آموزش متوسط نظری قدیم با جدید از طریق برآورد افت تحصیلی در استان مازندران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علم و فنون مازندران.
- مجیدی، بهرام (۱۳۷۶). بررسی رابطه بین برخی از ویژگی‌های اجتماعی، اقتصادی خانواده با موفقیت و افت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی شهرستان میانه، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- نصر اصفهانی، احمدرضا و معینی‌پور، حمیده (۱۳۸۱). "تاثیر جمعیت و محیط انسانی - فیزیکی کلاس درس بر یسرفرت تحصیلی دانش‌آموزان"، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۳.
- وفادازمرادی، مرضیه (۱۳۷۷). بررسی نگرش دبیران و دانش‌آموزان نسبت به عوامل موثر بر افت تحصیلی دانش‌آموزان در نظام جدید آموزش متوسطه دبیرستانهای دخترانه شهرستان مشهد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- یاقوتی، جعفر (۱۳۷۵). بررسی عوامل موثر در افت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی منطقه احمدآباد. پایان‌نامه کارشناسی، دانشگاه فردوسی.

Arronson E. Timothy, D.Wilson , D. and Robin, M.(1999). Social Psychology.

Harper Colins college publisher

Bauman, Z.(2000) *Liquid modernity*, oxford: polity press.

Berthon, P. and Kastikeas, C.(1998)." Essai: Wearnig Postmodern internet search, and electronic networking." *Application and policy*, vol. 8. No. 2.

Criveller, G.(1999) The postmodern conditiona and the enduring good news of the gospel, From; www. Hsscol.org

Detlefsen. K.(1998)"Divesity and Individual in Deweys philosophy". *Educational*

theory, H3.

- Geren, P.R.(2001) public discourse:" Creating the conditions for dialogues concerning the common good in a postmodern heterogenous democracy". *Studies in philosophy of Education*, No.20.
- Hargreaves,D.(1990)*Interprersonal relations and education*. Student Edition. London: Routledge.
- Harkin, J.(1998)"In deffence of the modernist project in education". *British Journal of Educational Studies*. Vol.49. No.4.
- Hlynka, P.(2001)"Handbook of research for edujcational communicatoins and technology". Association for Educational Communication and Technology, at: www. Aect.org.
- Luyx. M.(1999) *A teachers introction to postmodernism*, Illionois: NCTE.
- Mc Cormic, R. and scrimshaw, P.(2001)" Information and communication technology, knowledge and pedagogy". *Education, Communication and Information*, Vol.1. No.1.
- OECD,(2001) *New approaches in educational management Paris*: UNESCO Publishing. Sherman, R. and Sherman, J.(1993) *Drop-out prevention: Strategies for the 1990s*. ERIC, ED343989.
- Wylie, V. and Hunter. W.(1994)"the drop-out problem: can school meet the challenge?" VASSP Bulettein. V. 78, No. 565.