

Specialization

تخصص‌گرایی برگرفته از کلمه تخصص به معنای خاص شدن و به امری ویژه تبدیل شدن و یا در کاری مهارت داشتن است (معین، ۱۳۴۴: ۳۸۴). برهمین اساس تخصص‌گرایی مبادرت و اراده کردن به امری خاص و ویژه است و متخصص کسی است که تمام یا بخشی از وقتش را به کار یا فعالیتی ویژه می‌پردازد و اقدام به امر خاص در ارتباط با زندگی مادی و معنوی شهروندان می‌کند (Peregrine, 1991: 11,21). موضوع تخصص‌گرایی و اهمیت آن از دیرباز مورد توجه فیلسوفان و اندیشمندان گوناگونی بوده است؛ افلاطون در نظریات خویش در باب مدینه فاضله معتقد است تخصص از اموری است که برای جوامع خواهان پیشرفت، گریزی از آن نیست و سیاست و حکم‌فرمایی نیز همانند دیگر امور و بلکه بیشتر از آنها، نیازمند تخصص و تجربه است و حاکمان باید از حکیمان باشند و از نظر علمی و عملی از اسرار نهانی وجود آدمی مطلع باشند. ارسطو نیز در ردّ مردم‌سالاری بر لزوم تخصص و به‌نوعی برخورداری از حکمت برای زمامداران، بیان می‌کند که: «واگذاری مناصب عالی به توده مردم کاری خطرناک است؛ زیرا نادانی و بی‌انصافی ایشان مایه زیان‌کاری و بیداد می‌شود» (فلاح‌ربیع، ۱۳۷۶). ماکس وبر در تشریح دیوان‌سالاری به‌منزله طرح سازمانی آرمانی، تخصص‌گرایی را زمینه‌ساز عقل‌گرایی مطرح می‌کند. در حال حاضر ماس موضعی تردیدآمیز به این بحث دارد، او با انتقاد از تسری روش اثبات‌گرایانه که منجر به تخصص‌گرایی افراطی در علوم انسانی شده است، به طرح دانش و علائق بشری، جهت کاهش دیدگاه تخصص‌گرایی در رشته‌های علوم انسانی پرداخته است و علم‌زدگی حاصل از کمی‌گرایی را مورد نقد قرار می‌دهد؛ او بر این باور است،

آن نوع علم‌زدگی که با ابتناء بر روش استقرایی و مشاهدات تجربی باعث پیدایش علوم و رشته‌های تخصصی شده است، با داشتن مفاهیم، نظریه و روش‌های پژوهش تخصصی و متفاوت مانع از هم‌گرایی حوزه‌های دانش می‌شود (حاتمی و چشم‌روشن، ۱۳۹۲: ۹۹-۱۱۵).

تخصص‌گرایی همراه با دگرگونی‌های اجتماعی و اقتصادی جوامع و به‌طورکل با پیچیدگی‌های فرهنگی جوامع ارتباط مستقیم دارد؛ و حتی از آن به‌منزله عامل اساسی توسعه کشورهای پیشرفته یاد می‌شود. بحث تخصص‌گرایی به‌طورعمده در حوزه بازار کسب و کار از طریق تخصصی شدن فعالیت‌ها بیشترین رهاورد را داشت که در ۱۷۷۶ م با نظریه تقسیم کار آدام اسمیت در کتاب ثروت ملل مطرح شد و چارلز بابیج^۱ فیلسوف تحلیل‌گر و ریاضی‌دان انگلیسی به‌صورت ویژه بدان پرداخت. نظریه تخصص‌گرایی در همان زمان نیز با استدلال تبدیل‌شدن انسان به ماشین درگذر زمان و عدم نیاز به کسب سایر مهارت‌ها و در نتیجه تک بعدی شدن آنها موردانتقاد بود (Zhou, 2004: 195-209).

به اعتقاد بابیج تخصص‌گرایی به دلیل تقسیم‌کار، نوآوری و خلاقیت را تسهیل می‌کند. وی معتقد است: متخصصی که در یک کار ماهر می‌شود، به‌احتمال بیشتر می‌تواند مخترع یا مبتکر ابزار یا فرایندهایی برای بهبود کارش شود. در نهایت تخصص‌گرایی موجب سازگاری دقیق‌تر افراد با وظایفشان می‌شود (Karp, 1995).

اما تخصص‌گرایی نه‌تنها رهاورد دوره رنسانس و بعدازآن نیست بلکه در طول تاریخ در حوزه‌های گوناگون دانش و عمل بشر جاری بوده است؛ برای نمونه ظهور شاخه‌های تخصصی فلسفه همچون فلسفه تربیت خود نشان‌دهنده حرکت به‌سمت تخصص‌گرایی است. البته باید در نظر داشت که در دوان مدرنیته مرزبندی بین حوزه‌های تخصصی

^۱. Charles Babbage

مورد توجه ویژه بود که رهاوردهایی چون پیشرفت علوم را به‌ویژه در حوزه طبیعی و فنی به همراه داشت. به‌عبارت‌دیگر، چنین بیان می‌شود که در این دوره پیشرفت جوامع در گروه تخصص‌گرایی است (واعظی، ۱۳۸۸).

توجه به این نکته ضروری است که تقسیمات کنونی رایج در علوم انسانی غربی در طول قرن نوزدهم میلادی شکل می‌گیرد؛ اما این روند تا قرن بیستم میلادی تاحدی کند بود. در واقع روند تخصصی‌شدن علوم انسانی به معنای امروزی آن با اینکه از قرن نوزدهم میلادی آغاز و تاحدودی گسترش یافته بود، ولی شتابی همانند قرن بیستم نداشت (Niederhoffer, 2006). در واقع متفکران در این قرن در حوزه‌های گوناگونی دست به مطالعه و تحقیق زدند و آثار مختلفی در حوزه‌های گوناگون منتشر کردند؛ برای نمونه، کارل مارکس آثار مختلفی در حوزه فلسفه، اقتصاد و تاریخ و سیاست از جمله: خانواده مقدس، هیجدهم برومر لئوی بناپارت، دست نوشته‌های اقتصادی فلسفی را منتشر کرد. جان دیوئی نیز آثاری در حوزه فلسفه، تربیت، جامعه و سیاست به رشته تحریر درآورد. تخصص‌گرایی در حوزه تعلیم و تربیت از مباحث مهم فلسفه تربیت در نیم قرن گذشته است که مورد توجه و تأکید اساسی قرار گرفته است. نمونه بارز آن بحث‌ها و مطالعات گسترده در دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ م در باب تطبیق تدریس با مفاهیم جامعه‌شناسی حرفه‌ای، گزارش کارنگی نیروی کار در زمینه آموزش در دهه ۱۹۸۰ م و فعالیت‌های مشابه آن منجر به ورود مفهوم و نگرش تخصص‌گرایی با معیارهای استاندارد آموزشی و البته اخلاقی در حوزه تعلیم و تربیت شده است (Maxwell, 2015: 86-106).

در حوزه تعلیم و تربیت بحث تخصص‌گرایی ابعاد گوناگونی دارد؛ مانند تخصص‌گرایی در حوزه دانش، صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و تخصص‌گرایی در حوزه مهارت‌های مختلف و ویژگی‌های دانش‌آموزان، برخی از این ابعاد به

شمار می‌روند.

در عصر کنونی، انفجار دانش واقعیتهای غیرقابل‌انکار و غیرقابل‌اجتناب به شمار می‌رود؛ بنابراین، نظام‌های آموزش و پرورش همانند گذشته توانایی انتقال علوم، دانش و اطلاعات را به دلیل حجم بالای آنها ندارند. از این رو بحث تخصص‌گرایی در حوزه علم و دانش یکی از موضوعات مورد بحث در عرصه تعلیم و تربیت هم هست. یکی دیگر از ابعاد تخصص‌گرایی در تعلیم و تربیت توجه به تخصص معلمان در حوزه‌های گوناگون علمی و دانش تعلیم و تربیت است. تحقیقات نشان می‌دهند که بین عملکرد معلمانی که تخصص در زمینه‌های ریاضی، علوم، ادبیات و غیره دارند با معلمانی که تخصصی در این حوزه‌های تدریسی ندارند، تفاوت‌هایی وجود دارد (Wayne, 2003: 89-122).

در برخی جوامع راهکارهایی دیگری نیز برای این امر در نظر گرفته‌اند که نمونه آن استفاده از متخصصان حوزه‌های علمی متفاوت به‌منزله نیروی رسمی مدرسه محسوب نمی‌شوند ولی به فراخور نیاز جهت بهره‌مندی از تخصص آنها همکاری مقطعی با آنها انجام می‌گیرد (Newton, 2000: 165-181). بحث تخصص‌گرایی در حوزه برنامه‌درسی از پایه به‌صورت تقابل با عام‌گرایی - یعنی طرف‌داری از برنامه‌های درسی عمومی بدون توجه به خصوصیات و علایق ویژه دانش‌آموزان - مطرح می‌شود، درحالی‌که تخصص‌گرایی به معنی طرف‌داری از برنامه‌هایی است جهت‌گیری‌های تخصصی در حیطه‌های سه‌گانه فنی، شغلی و نظری در برنامه‌های درسی دارد. همچنین توجه بسیار به علایق و استعدادهای خاص دانش‌آموزان است (مهرمحمدی، ۱۳۹۰: ۲۵-۴۸). تفکیک حوزه عمومی و تخصصی دانش در حوزه یادگیری و مهارت‌های تفکر نیز مدنظر اندیشمندان بوده است. کاری ضمن بیان این تفکیک اظهار می‌دارد که حوزه عمومی دانش، آن حوزه‌ای است که از یک سو مستعد اثرگذاری بر روی تفکر و یادگیری در

تخصص‌گرایی

گرچه این موضوع منتقدانی نیز دارد که معتقدند در مدت‌زمانی که دانش‌آموزان در اختیار نظام رسمی آموزش و پرورش هستند امکان ایجاد تخصص حرفه‌ای در آنان کم است و مأموریت نظام آموزشی را نه تربیت متخصص بلکه عرضه آموزش عمومی می‌دانند و ایجاد تخصص را در حیطه وظایف دانشگاه‌ها قلمداد می‌کنند (مهرمحمدی، ۱۳۹۰: ۲۵-۴۸).

برخلاف رهاوردهای مثبت تخصص‌گرایی در حوزه‌های گوناگون بشری تردیدهایی نیز درباره آن وجود دارد و اندیشمندان درباره اثرات سوء آن در حالت افراطی هشدار داده‌اند. در ۱۹۳۹ م اصطلاح تخصصی‌شدن افراطی^۳ را کارل مانهایم در ۱۹۳۹ م در مقاله‌ای برای توضیح بحران علوم اجتماعی به کار برد. این اصطلاح در تعبیر کارل مانهایم بدان معناست که با تخصصی‌شدن بیش‌ازحد علوم انسانی و فاصله گرفتن شاخه‌هایش از هم دیگر «واقعیت اجتماعی تمام» دیده و فهم نمی‌شود و در نتیجه علوم انسانی و اجتماعی از نظر عرضه، تبیین و شناخت واقعیت اجتماعی عقیم یا نابارور می‌ماند. درنهایت این امر باعث خواهد شد، نظریه‌پردازی عام تا حدودی ناممکن شود. گرچه در نتیجه تخصصی‌شدن گویا حجم بیشتری از معلومات انباشته می‌شود، اما دید «کل‌نگرانه»^۴ کم شده است و علوم انسانی و اجتماعی قدرت زبانی و آفرینش خود را از دست می‌دهد. مانوئل کاستلز مسئله تخصصی‌شدن افراطی که مانهایم مطرح ساخت را مسئله‌ای جدی در علوم اجتماعی می‌داند. به نظر او «بزرگ‌ترین شکاف معرفتی جامعه ما با ژرف‌نگری همین تکه‌پاره شدن و تخصصی‌شدن مفرط معرفت و فشرده شدن آن در رشته‌هایی است که به‌صورت دیوان‌سالارانه تعریف می‌شوند. این رشته‌ها براساس پویش‌های واقعی علم رایج

محدوده رشته‌های درسی است. و ازسوی دیگر، دانش حوزه تخصصی به آموختن محتوای رشته‌های تخصصی اشاره دارد. از نظر کاری^۱ این شکاف و فاصله بین این دو حوزه از طریق پرورش طیفی از روش‌های تفکر قابل اصلاح است. چنان‌که پرکینز و سالمون^۲ نیز این تضاد را به‌منزله مسئله دانش محلی یاد می‌کنند و معتقدند که دانش محلی و دانش انتقال‌پذیر عمومی رقیب همدیگر نیستند و بلکه اعضای یک تیم مشترک هستند (فائدی، ۱۳۸۳).

از دیگر مباحث تخصص‌گرایی توجه به کسب مهارت‌های موردنیاز بازار کار در نظام‌های آموزشی است. شکل‌گیری مدارس که مهارت‌های حرفه‌ای را به دانش‌آموزان آموزش می‌دهند، نمودی از این تخصص‌گرایی است که البته در برخی جوامع تنوع زیادی نیز دارد. جایگاه کار و حرفه در نظام‌های آموزش و پرورش همواره با تغییراتی روبه‌رو بوده است. به‌ویژه، بر اثر صنعتی‌شدن جوامع بشری، حرفه‌ها و تخصص‌هایی گوناگون به وجود آمد و به‌جای اصل و نسب و طبقه اجتماعی، میزان توانمندی، استعداد، مهارت و لیاقت افراد ملاک اشتغال در مرکز کار و حرفه قرار گرفت و تلاش برای تعالی اجتماعی زیاد شد. با تحمیل وظایف گوناگون بر نهادهای مختلف اجتماعی، انتظار از نهادهای آموزشی نیز جهت برطرف کردن نیاز به نیروی انسانی در زمینه‌های مختلف پررنگ‌تر شد، و تأمین نیروی انسانی حرفه‌ای در اولویت قرار گرفت. این هدف در آموزش پرورش به‌دلیل سودمندی و کارایی آن در عرصه عمل مورد توجه اکثر نظام‌های آموزشی دنیا قرار گرفت و برنامه‌ریزان آموزشی در صدد بسترسازی جهت تحقق هدف تربیت نیروی انسانی ماهر برآمدند (Whipps, 2008: 59-). (67)

³. Over- specialization

⁴. Holism

¹. Carey

². Perkins & Salomon

تعریف نمی‌شوند، بلکه حاصل معاهده‌هایی هستند که پس از جنگ‌های شدید گروه‌های دانشگاهی بر سر دفاع یا فتح قلمروها، مرزها و تثبیت آنها به‌وجود آمده‌اند؛ اما مثل هر مرز دیگری در این دنیای پرشتاب (دنیای تولید معرفت)، این مرزها نیز، هم به‌لحاظ محتوا کهنه و منسوخ می‌شوند و هم برای پاسداری از منافع مستقر ضرورت پیدا می‌کنند» (فاضلی، ۱۳۹۱: ۶۲-۶۳). به تعبیر دیگر، هرچند تخصص‌گرایی، علم را دقیق‌تر و ژرف‌تر کرده است؛ پیوند و تعامل میان علوم را از هم‌گسسته است.

در اوایل قرن بیستم میلادی، گروهی از اندیشمندان از جمله ادموند هوسرل برای جبران آثار منفی تخصص‌گرایی به چاره‌جویی پرداختند و روش‌های جدیدی را برای فهم بهتر پدیده‌ها و کشف قوانین حاکم بر آنها پیشنهاد کردند.

«پدیدارشناسی» را می‌توان از نخستین گام‌هایی دانست که بر ضد تحویلی‌نگری و حصرگرایی برداشته شد.

در تعلیم و تربیت نیز آموزش حرفه‌ای، تخصصی، عملی و فردگرا اساس فلسفه تربیتی معاصر قرار گرفته است با این ویژگی‌ها می‌توان گفت که آموزش و پرورش معاصر نوعی آموزش و پرورش سوفیستی است که در آن به ارزش ذاتی دانش بی‌توجهی می‌شود (مارکوپولوس^۱، به نقل از میرزامحمدی، ۱۳۹۵: ۱۷۵-۲۰۱).

در آموزش و پرورش معاصر دانشمندان به‌صورت تخصصی در شاخه‌ای از دانش به تحقیق می‌پردازند بدون آنکه به ارتباط دانش خود با سایر شاخه‌های دانش و تأثیر یافته‌های علمی‌شان بر زندگی بشر فکر کنند. اندیشمندان تعلیم و تربیت یکی از آثار جهانی شدن در تعلیم و تربیت را تخصص‌گرایی افراطی و کم‌توجهی به آموزش و پرورش عمومی می‌دانند. تأملات مریانی چون هاجینز، ماریتین و طرح پایداری ادلر در راستای توجه به اثرات سوء تخصص‌گرایی در

^۱Markopoulos

تعلیم و تربیت به حساب می‌آیند. با بررسی تاریخ آموزش و پرورش قرن بیستم میلادی می‌توان به طرح پایداری به‌منزلهٔ سندی در جهت تحول و گرایش به آموزش و پرورش عمومی و واکنشی به حرفه‌گرایی و تخصص‌گرایی اشاره کرد (باقری و وحیدری، ۱۳۹۵: ۷۵-۹۸).

از دیدگاه برخی صاحب‌نظران همچون آدلر (۱۹۸۲) در دوران دوازده سالهٔ آموزش و پرورش عمومی گرایش به تخصص، کار و حرفه نوعی تخصص‌گرایی زود هنگام است. در این حالت باید به رویکردهایی مانند «رویکرد میان رشته‌ای» توسل جست تا وضع متعادلی بین حوزه‌های دانش ایجاد شود. پیامد این وضع متعارف را می‌توان «یگانگی معرفت» نامید (پاریاد و معروفی، ۱۳۹۳: ۱-۱۸).

روند میان‌رشته‌ای شدن در حوزه‌های علوم انسانی روندی فزاینده است. زیرا حوزه‌های تخصصی علوم انسانی به تنهایی توان پاسخ‌گویی به پرسش‌های جدیدی را ندارند که در آن حوزه شکل می‌گیرند. یکی از دلایل روند میان‌رشته‌ای شدن در علوم انسانی به ناتوانی تخصص‌گرایی افراطی در علوم طبیعی و علوم انسانی بازمی‌گردد. در واقع مطالعات میان‌رشته‌ای پاسخی به پیشرفت علوم در حوزه‌های تخصصی بوده است. هرچقدر که علوم در هر حوزه‌ای که پیشرفت کرده است به سمتی رفته است که لزوم کاربست مطالعات و نتایج تحقیقاتی سایر حوزه‌ها در آن حوزه تخصصی را آشکار ساخته است. از سوی دیگر، نتایج مطالعات حوزه‌های تخصصی بر سایر حوزه‌ها اثر گذاشته است که گاهی همین نتایج باعث شده‌اند رشته‌ای تخصصی به حوزه‌ای میان‌رشته‌ای سوق داده شود.

فلسفه تعلیم و تربیت نیز همانند دیگر رشته‌های علوم انسانی در دهه‌های اخیر برای غلبه بر اثرات سوء تخصص‌گرایی افراطی به سمت رویکرد میان‌رشته‌ای رفته است و با رشته‌های علمی دیگری چون جامعه‌شناسی، روان‌شناسی، دین، هنر، زبان‌شناسی و سایر رشته‌ها پیوند برقرار کرده

- Whipps, J. (2008). "Learn to earn: A pragmatist response to contemporary dialogues about industrial". *The Journal of Speculative Philosophy*, 22(1).
- Peregrine, P. (1991). "Some Political Aspects of Specialization". *World Archaeology*, 23(1).
- Wayne, A.J. & Youngs, P. (2003). "Teacher characteristics and student achievement gains": A review. *Review of Educational Research*, 73(1).
- Zhou, H. (2004). "The Division of Labor and the Extent of the Market". *Economic Theory*, 24(1).

بهبود یاری‌قلی^۱

است (سجادی و نورآبادی، ۱۳۸۹: ۱۹-۴۱).

کتاب‌شناسی

- باقری، خسرو و حیدری، سمیرا (۱۳۹۵) «ارائه الگویی نظری در برنامه درسی آموزش حرفه‌ای براساس فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران». مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۱(۲).
- پاریاد، رحمان و معروفی، یحیی (۱۳۹۳) «یگانگی معرفت و علوم انسانی؛ رویکردی بین‌رشته‌ای». فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۶(۴).
- حاتمی، محمدرضا و روشن‌چشم، حامد (۱۳۹۱) «ماهیت رویکرد میان‌رشته‌ای در حوزه علوم انسانی با تأکید بر اندیشه‌های هابرماس». فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۵(۱).
- سجادی، سیدمهدی و نورآبادی، سولماز (۱۳۸۹) «تبیین و تحلیل ماهیت و کارکرد میان‌رشته‌ای؛ فلسفه تعلیم و تربیت». فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۲(۲).
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۱) «تیره و تبار مطالعات فرهنگی». نشریه اندیشه سوره، ۹.
- فلاح‌رفیع، علی (۱۳۷۶) «فلسفه سیاسی افلاطون». نشریه معرفت، ۲۲(۱).
<http://marifat.nashriyat.ir/node/987>
- قائدی، یحیی (۱۳۸۳) آموزش فلسفه به کودکان؛ بررسی مبانی نظری. تهران: نشر دواوین.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۰) «نظروری درباره برنامه درسی دبیرستان: گرایش عمومی، تخصصی یا هم‌گرایی در چهارچوب (تخصص‌گرایی نرم) پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱(۱).
- میرزاحمدی، محمدحسن (۱۳۹۵) «واکاوی مفهوم «پایدیا» و دستاوردهای آن برای آموزش و پرورش در عصر جهانی‌شدن» فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد فرهنگ، ۹(۳۵).
- واعظی، احمد (۱۳۸۸) نقد و بررسی نظریه‌های عدالت. قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- Karp, T. (1995). Cabbage-The Language of the future. *Humour the Computer*, 60.
- Maxwell, B. (2015). "Teacher as Professional" as Metaphor: What it Highlights and What it Hides", *Journal of Philosophy of Education*, 49(1).
- Newton, R.(2000). "Tensions and Models in General Education Planning". *The Journal of General Education*, 49(3). Project MUSE, [doi:10.1353/jge.2000.0023](https://doi.org/10.1353/jge.2000.0023).
- Niederhoffer, V. (2006). Specialization and the division of labor. Retrieved May 12, 2011, from <http://www.dailyspeculations.com/vic/Division.html>

^۱ دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید مدنی آذربایجان