

از مرگ تا بازآفرینی مدرسه - بخش دوم

سیدجواد حسینی

سوم- حجم زیاد فارغ‌التحصیلان با نیازهای جامعه صنعتی شده تناسب نداشت. به قول ماسیموپاچی گرچه در مرحله اول صنعتی شدن جامعه نیازی به لشکر انبوه فناوری داشت و مدارس متناسب با آن دانش‌آموزان را پرورش می‌دادند و وارد بازار کار می‌کردند اما در مرحله دوم که صنعت رشد یافت میزان وابستگی بازار کار به فناوری‌های نوین بیش از نیروی انسانی شد درحالی که مدارس همچنان در حال رشد بود، در نتیجه عدم تناسب بین فارغ‌التحصیلان و نیاز بازار کار تبدیل به چالش جدی شد و بالاخره چهارمین و البته محوری‌ترین موضوع مرگ مدرسه این بود که گویی مدارس در تحقق کارکردهای‌شان ناکام ماندند و این ناکامی‌ها در عرصه‌های متعدد کارکردهای مدرسه را نمایان ساخت و انتقادات بسیاری را برانگیخت. نخستین انتقاد این بود که قرار بود مدرسه موجب تفکر واگرا و خلاق و انتقادی شود در حالی که مدارس تفکر همگرای غیر خلاق و حافظه‌محور در عین حال با آموزش‌زدگی فشرده را موجب شده‌اند. پایلو فریره اندیشمند برزیلی معتقد است مدرسه باید عامل تغییردهندگی، تحول و نوآوری باشد؛ حال آنکه مدارس اهلی سازند و به تعبیر او مدرسه روایتی را سبب شده‌اند. مدرسه تسمه انتقال دانش از مخزن و ایستگاه ذهن معلم به ذهن دانش‌آموز شده است و نیز بسط‌دهنده فرهنگ سکوت و پذیرش وضع موجود گردیده‌اند. فریره برای رهایی از این وضعیت مدرسه مبتنی بر گفت‌وگو را به جای مدارس موجود که از نظر او بانکی مانند هستند، پیشنهاد می‌نماید برای درک بهتر ناکامی مدارس در ایجاد تفکر خلاق به عنوان مهم‌ترین کارکرد مدارس باید بدانیم که ما با دو جهان روبرو هستیم. جهان و عالم بیرون و جهان و عالم درون، در جهان بیرون و محیط استعداد‌های بسیاری وجود دارد اما بالقوه و نهفته و بنابراین آنها بدون دستکاری انسان تغییر مثبت نمی‌یابند یا مدفون می‌مانند یا اگر تغییرات خود به خودی یابند تغییرات‌شان مثبت و از جنس توسعه‌ای نخواهد بود. لوی اشتروس مردم‌شناس شهیر از مثلث خام و پخته سخن می‌گوید. از نظر او گوشت خام در طبیعت يك ضلع

این مثلث است و دو ضلع دیگر فاسد و پخته را شامل می‌شود و گوشت خام بدون دستکاری انسان تغییر می‌یابد اما به سمت فاسد شدن که مصرف آن زیان‌آور خواهد بود. حال آنکه با دستکاری انسان روی گوشت خام پیدایش آتش و ظروف متعدد گوشت خام تبدیل به پخته و مصرف آن انرژی بخش و سلامت آفرین می‌شود. بنابراین عالم بیرون در صورتی تغییرات مطلوب می‌یابد که عالم درون انسان‌ها تغییر یابد. عالم درون از دو سیستم و ظرفیت تشکیل یافته یک سیستم شناختی که با آی کیو و بهره هوشی مربوط است و از طریق حواس ۵ گانه با عالم بیرون ارتباط برقرار می‌کند و سیستم عاطفی که با آی کیو و عواطف و احساسات و اضطراب و ارتباطات معنا می‌یابد، در عرف هم گاهی به کنایه گفته می‌شود که فلانی عقل در سر یا احساس در قلب ندارد. سیستم آی کیو یا هوش طبیعی بیشتر یک امر خدادادی و تا ۱۵ سالگی رشد می‌یابد و تقریباً ثابت می‌ماند. در عین حال هوش از سه بخش ادراکات (ادراکات حسی خیالی عقلی و قلبی) و سیستم نگهدارنده یعنی حافظه و نیز سیستم پردازش‌گری یعنی تفکر تشکیل می‌شود. آنچه در مورد هوش قابل توسعه و ظرفیت آفرین است، اول بخش پردازش‌گری و قدرت تفکر یا همان تفکر خلاق است و دوم آی کیو یعنی بحث ظرفیت ارتباطی و اساسی دانش‌آموزان. شوربختانه مدارس ما به قول فریره بانک‌مانند و اهلی سازند و از عالم بیرون مطالب را به عالم درون و حافظه انباشت می‌کنند و اتفاقاً این موضوع در درازمدت سبب کوچک‌تر شدن مغز و محدودسازی قدرت آن می‌گردد. حال آنکه با ظرفیت‌سازی قدرت پردازش‌گری مغز و قدرت تفکر می‌توان موجب تغییر عالم بیرون گشت و سپس دگرگونی‌های بسیار و توسعه را رقم زد و با پردازش آی کیو از ظرفیت ارتباطی انسانی برای دگرگونی‌های مثبت بهره برد؛ موضوعی که متأسفانه در مدارس امروز ما با غفلت عظیمی مواجه است. به همین دلیل در مدارس ما نشان‌نویسی که ریختن از عالم درون به بیرون و آفریننده‌گی است و خلاقیت دانش‌آموزان را موجب می‌شود به سمت املا که انتقال و انباشت از بیرون به درون دانش‌آموز است با آموزش‌های پرتراکم و فشرده و حافظه محور پیش می‌رود. دومین کارکرد مدرسه این بود که قرار بود مدرسه دانش و علم کاربردی و مهارتی و مساله‌محور را در کانون توجه قرار دهد. مدرسه مکانیکی و در گسست با جامعه نباشد بلکه از نوع مدرسه ارگانیکی و در پیوست با جامعه باشد. باید مدرسه جامعوی و جامعه مدرسه وی شکل گیرد، حال آنکه در مقیاس عمل مدرسه بیشتر.

دانش تئوریک و ذهنی و غیر کاربردی را به دانش‌آموزان می‌آموزد و دانش‌آموخته شده در مدرسه گویی در یک بزرگراه حرکت می‌کند و زندگی عملی در جامعه در بزرگراهی معکوس دانش مدرسه‌ای برای زیستن و به

زیستن افراد در جامعه نیست و این فاصله بین تئوری و عمل و مدرسه و جامع مدرسه را از مهم‌ترین رسالت خویش که تغییرات و تاثیرات مطلوب در جامعه است بازداشته است. سومین قرار مدرسه این بود که فرآیندهای یاددهی یادگیری را با پذیرش تفاوت‌های فردی به شکل نه دانش‌یکنواخت و انبوه‌شده بلکه مبتنی بر روش‌های خصوصی و فردی شده ارایه نماید تا از این طریق مسیر آموزش و پرورش IAP محقق گردد و استعداد‌های برتر دانش‌آموزان که گفته می‌شود هر انسانی از ۴۰ استعداد برتر حداقل ۱ تا ۳ استعداد برتر را دارا است، شناسایی و شکوفا گرداند نه مدرسه فرمال و یکنواخت‌ساز و کارخانه‌ای که شکل قالب مدارس امروزی را تشکیل می‌دهد. در سال‌های ۱۳۹۳ طرح شهاب در دوره وزارت دکتر فانی در دوره ابتدایی و از پایه چهارم با همین رویکرد طراحی و ابلاغ شد اما به دلیل اینکه مدرسه آمادگی اجرای آن را نداشت و ارکان مدرسه، مدیر، معلم، مشاور و از سویی محتوا و نیز اولیا و خود دانش‌آموزان پذیرای این رویکرد نبودند در عمل از حرکت باز ایستاد و ناکام ماند.

چهارمین آرمان مدرسه آن است که تعلیم و تربیت را در تمام ساحت‌های علمی، اقتصادی، سیاسی، اجتماعی، هنری، سلامت، اخلاقی و اعتقادی و تربیت‌بدنی محقق سازد و تربیت تمام‌ساحتی را عینیت بخشد. اما حکایت مدرسه چیز دیگریست. مدرسه باب تعلیم و تربیت در عرصه‌های گوناگون را نمی‌گشاید و نگاه نمره‌گرا و کنکورمحور درسزده، کلاس پایه و آموزش زده در عمل تعلیم و تربیت را تک وجهی و تک سویه نموده است و آموزش زدگی و حافظه محوری را به عنوان عارضه‌ای جدی در مدرسه آشکار ساخته است که نتیجه آن حرکت جامعه به قول هربرت مارکوزه در مسیر جامعه تک‌ساحتی است. ندهرم‌ن پدر علم تسلط مغزی با مطالعه روی 000/500 دانشجو قدرت و ظرفیت مغزی آنها را سنجید و ۲ نتیجه مهم گرفت. اول اینکه مغز آدمیان دست‌کم از ۴ ظرفیت ABCD تشکیل یافته است که ظرفیت a قدرت تحلیلی، ظرفیت b دقت، تمرکز و نظم c ظرفیت احساسات و هیجانات و d ظرفیت کاربرد عمل را داراست. نتیجه دومی که ندهرم‌ن گرفت اینکه متاسفانه فقط ۳ درصد افراد مورد مطالعه تمام مغزی‌اند و از همه ظرفیت‌های مغزشان استفاده می‌کنند.

یکی از وظایف مدرسه پرورش قدرت مغز دانش‌آموزان در همه ابعاد است و گمان می‌رود مدرسه در دستیابی به چنین آرمانی هم با شکست مواجه شده است و به رغم تاکید سند تحول بنیادین بر ابعاد و ساحت‌های مختلف تربیت آموزش‌زده و تک‌ساحتی از متوسطه دوم به دوره‌های ابتدایی و متوسطه اول هم سرایت نموده و خصوصاً در دوره ابتدایی به نحوه کودکی کردن و پرتاب دانش‌آموزان از کودکی به بزرگسالی انجامیده است و از این حیث خسارت بزرگی به تربیت انسان‌های تمام

ساحتي وارد نموده و جامعه را از بخشي از طرفيتهاي انساني تهی کرده است.

پنجمین کارکرد مدرسه ایجاد دگرگونی‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی مطلوب که از آن به توسعه یاد می‌شود، است. در واقع مدرسه باید قدرت تغییردهندگی داشته باشد. در ارزیابی‌ها و نگاه انتقادی به این کارکرد مدرسه، نظریات بازتولید اجتماعی و بازتولید فرهنگی و نظریات تطابق تولد یافته‌اند. صاحب‌نظران این نحله‌های فکری چون بولزو جنتیس به نظام مدرسه این انتقاد را دارند که گویی مدرسه نظام اجتماعی موجود را بازتولید می‌کند و استمرار می‌بخشد یا بازیل برنستاین از باز تولید فرهنگی توسط مدرسه انتقاد می‌کند. در مجموع این دسته از صاحب‌نظران مدرسه را در تطابق وضع موجود که در بسیاری از موارد مطلوب نیست مقصر میدانند و انتقادات خود را از نظام مدرسه تا جایی پیش می‌برند که مدرسه را به عنوان عامل تسلط یا زور نمادین معرفی می‌نمایند. در حوزه علوم سیاسی سلطه به چند شکل پدیدار می‌گردد. سلطه فیزیکی با ابزار آهنین که با قدرت سخت همراه است. اسلحه و تجهیزات و فناوری نظامی از یک سو و قدرت مجازات و جرایم از دیگر سو، دیگران را اجبار به اطاعت می‌کند و از آن به سلطه فیزیکی نام برده می‌شود اما نوع دیگری از سلطه وجود دارد که به سلطه نهادین مشهور است، اینگونه سلطه، ناظر بر تدوین و تصویب قوانینی است که به شکل نابرابر و ظالمانه حقوق گروه یا ملتی را ممکن است پایمال نماید و نهادها و سازمان‌هایی که موجبات سلطه را فراهم می‌سازند اما گونه سوم سلطه یا زور را سلطه نمادین می‌نامند که در آن نه از تجهیزات نظامی و اسلحه و نه از قوانین ناعادلانه خبری هست بلکه با تسخیر ذهن و آگاهی‌ها، نگرش‌های آدمیان را به جهتی تغییر می‌دهند که پذیرای ظلم شوند و اصول انسانی و آزادی و حریت خود را به فراموشی سپارند.

گفته می‌شود اینگونه از سلطه معمولاً توسط سه نهاد رسانه، دین و آموزش و پرورش تولید و بازتولید می‌گردد و از این مسیر انسان‌ها را از خود بیگانه می‌گرداند و مستقیم و غیرمستقیم خواسته یا ناخواسته آنها را پذیرای سلطه و زور می‌کند، جنگ‌های رسانه‌ای و برداشته‌های شناختی منفعت‌طلبانه و ظاهرگرایانه از دین و نیز نظام‌های آموزشی با حداکثر مداخلات دولتی می‌توانند در خدمت اینگونه از سلطه باشند و منتقدین و صاحب‌نظران پارادایم‌های انتقادی آموزش و پرورش را از این حیث در خدمت تولید و با بازتولید اجتماعی و فرهنگی و در تطابق وضع موجود برای مشروعیت‌سازی شرایطی که هست نه وضعیتی که باید باشد، میدانند و این سلطه نمادین را بدترین نوع سلطه می‌نامند و از این منظر مدارس را مدارس ایدئولوژیک و در خدمت طبقه

حاکم می‌پندارند که جریان مریدپروری و اطاعت آفرینی را دامن می‌زنند و آزادگی و حریت را با چالش‌های جدی مواجه می‌سازد. ششمین نگاه نقادانه به نظام مدرسه به کارکردهای محافظتی مدرسه به ویژه در حوزه نابرابری و عدالت آموزشی مربوط است. بر این اساس این اعتقاد وجود دارد که مدرسه باید فراگیرترین و ارزان‌ترین راه تحریک طبقاتی و در نتیجه تحقق عدالت اجتماعی و آموزشی باشد. مدرسه باید کارکردهای محافظتی داشته باشد و از دانش‌آموزان در برابر عوامل بیرون از مدرسه خصوصاً نابرابری‌های بیرون مدرسه‌ای محافظت نماید و نقش برخوردارها و نابرخورداری‌های بیرون از مدرسه را در درون مدرسه کنترل و خنثی نماید و مدرسه محافظتی را پدیدار سازد. مدرسه محافظتی اول، نابرابری‌های دانش‌آموزان را در بیرون از مدرسه شناسایی می‌کند. دوم با مناسب‌سازی خود نقش عوامل بیرون مدرسه را خنثی و کنترل می‌کند و سوم موجب رشد و تحریک اجتماعی و تحقق عدالت آموزشی را با رویکرد عدالت ترجیحی فراهم می‌سازد. منتقدین بر این باورند که مدرسه نه تنها اینچنین نکرده است بلکه نابرابری‌های بیرون مدرسه‌ای را در درون مدرسه تثبیت، تشدید و حتی تشریح نموده است. پیر بوردیو جامعه‌شناس فرانسوی اعتقاد دارد مدارس در خدمت طبقات متوسط و بالای جامعه اند همچنین ژيرو صاحب‌نظر نظریه مقاومت معتقد است نظام مدرسه به جای تشویق به مشارکت در عمل میل به مقاومت را در دانش‌آموزان برمی‌انگیزاند. در جامعه امروز ایران نیز بحث طبقاتی شدن، آموزش، تجاری‌سازی و حاکمیت روابط بازار بر نظام مدرسه به شدت مورد انتقاد قرار گرفته است. تنوع و تکرار ۲۴ گانه مدارس و آموزش نخبه‌گرا موجب طبقات شدن آموزش و پرورش شده و نابرابری‌ها را دامن می‌زنند.