

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 ظرفيت‌هاي انساني تهيه کرده است.

پنجمين کارکرد مدرسه ايجاد دگرگوني‌هاي فرهنگي، اجتماعي و اقتصادي مطلوب که از آن به توسعه ياد ميشود، است. در واقع مدرسه بايد قدرت تغييردهندگي داشته باشد. در آريابيه‌ها و نگاه انتقادي به اين کارکرد مدرسه، نظريات بازتوليد اجتماعي و بازتوليد فرهنگي و نظريات تطابق تولد يافته‌اند. صاحب‌نظران اين نحله‌هاي فکري چون بولزو جنتيس به نظام مدرسه اين انتقاد را دارند که گويي مدرسه نظام اجتماعي موجود را بازتوليد مي‌کند و استمرار مي‌بخشد يا بازيل برنستين از باز توليد فرهنگي توسط مدرسه انتقاد مي‌کند. در مجموع اين دسته از صاحب‌نظران مدرسه را در تطابق وضع موجود که در بسياري از موارد مطلوب نيست مقصر مي‌دانند و انتقادات خود را از نظام مدرسه تا جايي پيش مي‌برند که مدرسه را به عنوان عامل تسلط يا زور نمادين معرفي مي‌نمايند. در حوزه علوم سياسي سلطه به چند شکل پديدار مي‌گردد. سلطه فزيکي با ابزار آهنين که با قدرت سخت همراه است. اسلحه و تجهيزات و فناوري نظامي از يك سو و قدرت مجازات و جرايم از ديگر سو، ديگران را اجبار به اطاعت مي‌کند و از آن به سلطه فزيکي نام برده ميشود اما نوع ديگري از سلطه وجود دارد که به سلطه نهادين مشهور است، اينگونه سلطه، ناظر بر تدوين و تصويب قوانيني است که به شکل نابرابر و ظالمانه حقوق گروه يا ملتي را ممکن است پايمال نمايد و نهادها و سازمان‌هايي که موجبات سلطه را فراهم مي‌سازند اما گونه سوم سلطه يا زور را سلطه نمادين مي‌نامند که در آن نه از تجهيزات نظامي و اسلحه و نه از قوانين ناعادلانه خبري هست بلکه با تسخير ذهن و آگاهي‌ها، نگرش‌هاي آدميان را به جهتي تغيير مي‌دهند که پذيراي ظلم شوند و اصول انساني و آزادي و حریت خود را به فراموشي سپارند.

گفته ميشود اينگونه از سلطه معمولاً توسط سه نهاد رسانه، دين و آموزش و پرورش توليد و بازتوليد مي‌گردد و از اين مسير انسان‌ها را از خود بيگانه مي‌گرداند و مستقيم و غيرمستقيم خواسته يا ناخواسته آنها را پذيراي سلطه و زور مي‌کند، جنگ‌هاي رسانه‌اي و برداشت‌هاي شناختي منفعت‌طلبانه و ظاهرگرايانه از دين و نيز نظام‌هاي آموزشي با حداکثر مداخلات دولتي مي‌توانند در خدمت اينگونه از سلطه باشند و منتقدين و صاحب‌نظران پارادايمل‌هاي انتقادي آموزش و پرورش را از اين حيث در خدمت توليد و با بازتوليد اجتماعي و فرهنگي و در تطابق وضع موجود براي مشروعيت‌سازي شرايطي که هست نه وضعيتي که بايد باشد، مي‌دانند و اين سلطه نمادين را بدترين نوع سلطه مي‌نامند و از اين منظر مدارس را مدارس ايدئولوژيك 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 ۲۴گانه مدارس و آموزش نخبه‌گرا موجب طبقات شدن آموزش و پرورش شده و نابرابری‌ها را دامن می‌زنند.