



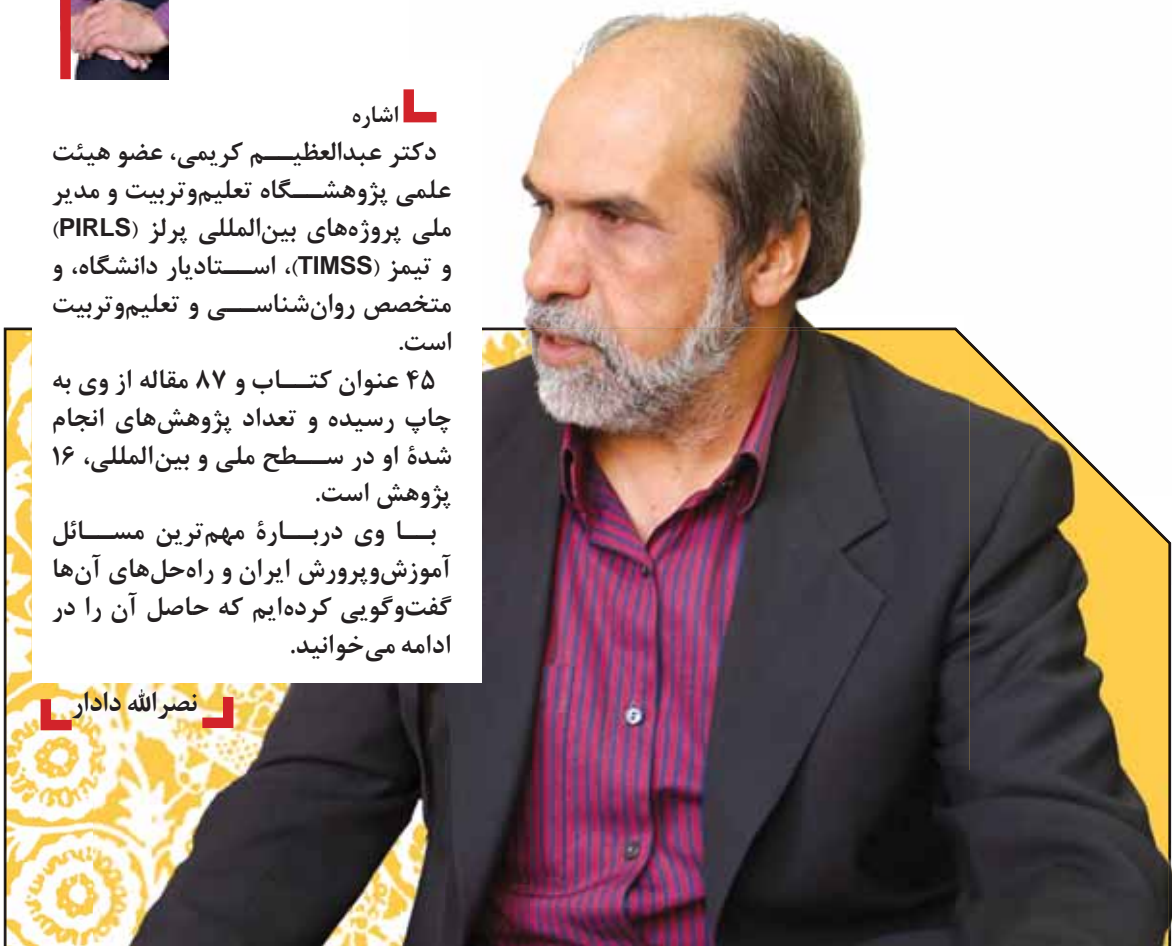
اشاره

دکتر عبدالعظیم کریمی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه تعلیم و تربیت و مدیر ملی پروژه‌های بین‌المللی پرلز (PIRLS) و تیمز (TIMSS)، استادیار دانشگاه، و متخصص روان‌شناسی و تعلیم و تربیت است.

۴۵ عنوان کتاب و ۸۷ مقاله از وی به چاپ رسیده و تعداد پژوهش‌های انجام شده او در سطح ملی و بین‌المللی، ۱۶ پژوهش است.

با وی دربارهٔ مهم‌ترین مسائل آموزش و پرورش ایران و راه‌حل‌های آن‌ها گفت‌وگویی کرده‌ایم که حاصل آن را در ادامه می‌خوانید.

نصرالله دادار



عکس: غلامرضا بهرامی

«ترس آگاهی شور مندانه» ام آرزوست!

پای صحبت دکتر عبدالعظیم کریمی دربارهٔ مهم‌ترین «مسئله» آموزش و پرورش

به نظر شما امروز مهم‌ترین مسئله آموزش و پرورش ایران چیست؟

خیلی ساده و کوتاه اما بسیار سوگناک و هراسناک باید گفت: **بزرگ‌ترین مسئله در آموزش و پرورش این است که ما نمی‌دانیم مسئله ما چیست! همین!**

درست است که می‌گویند مثلاً ما ۷۰۰ یا ۱۰۰۰ تا مسئله در آموزش و پرورش پیدا کرده‌ایم ولی این‌ها هیچ‌کدام مسئله نیستند؛ مشکلات اند. فرق است بین «مسئله» و «مشکل». در مشکل، آگاهی ما از عوامل و موانع مؤثر و غیرمؤثر در یک سیستم به شکل علمی و شفاف و «روشمند» مشخص نیست اما در «مسئله» ضمن شناسایی مشکلات می‌توانیم از ریشه و سرچشمه پدیدآیی آن‌ها به شکل «صورت‌بندی شده» نیز آگاه شویم.

در حقیقت، مسئله به موضوعی گفته می‌شود که «باید» باشد ولی «نیست» و یا «نباید» باشد ولی «هست». باید انجام گیرد اما انجام نمی‌شود و نباید انجام شود اما انجام می‌شود! این است وارونگی‌های شناختی در اقدامات آموزشی و پرورشی! ما گاه به جای «مسئله‌یابی»، «مسئله‌سازی» می‌کنیم. فرق است بین مسئله‌سازی و مسئله‌یابی. مسئله‌سازی «برساخته» ذهن افراد است، اما مسئله‌یابی «برخاسته» از واقعیت‌های عینی به کمک پژوهش‌های علمی است، که به شکل روشمند کشف می‌شوند، نه اینکه وضع بشوند.

در واقع، این‌طور نیست که دور هم جمع شویم، بحث کنیم و هر کس مسئله‌ای را از دید شخصی و حتی کارشناسی خودش بگوید و بعد ما آن‌ها را جمع‌آوری و احصا و سپس اعلام کنیم که تا اینجا مثلاً هشتصد مسئله را در آموزش و پرورش در ابعاد مدیریت، نیروی انسانی، منابع، و ... شناسایی کرده‌ایم. این‌ها مسئله نیستند.

در واقع مسئله‌سازی موجب غفلت از مسئله اصلی است؛ یعنی مسئله‌سازی حجاب مسئله‌یابی در آموزش و پرورش می‌شود.

به همین سبب می‌گوییم بزرگ‌ترین مسئله آموزش و پرورش فقدان تشخیص مسئله است و از آن مهم‌تر اما «پنهان‌تر» و قدری هم «شرم‌آورتر» این است که ما به قول جان دیویی، «احساس مسئله» (Feeling of Problem) نمی‌کنیم. احساس مسئله با «شناخت مسئله» بسیار متفاوت است. گاهی ما ابراز مسئله می‌کنیم اما احساس مسئله نمی‌کنیم. چرا؟ چون ما در فرایند تصمیم‌سازی تحقیق نمی‌کنیم بلکه به دیگران سفارش می‌کنیم که برایمان تحقیق کنند تا ببینیم مسئله ما چیست! سرنوشت تحقیقات سفارشی هم مشخص است که چیست.

محقق که به او می‌گویند این پول و این پروژه و این هم یک قرارداد، حالا شما بروید و مسئله ما را شناسایی کنید، می‌رود یک سری مشکلات را با نظرسنجی و مصاحبه و تکنیک‌های آماری و سرشماری و رأی‌شماری شناسایی می‌کند و بعد آن‌ها را به شکل موزاییکی و مکانیکی طبقه‌بندی می‌کند و تحویل مدیران می‌دهد، اما در میان انبوه این مشکلات فله‌ای و یا قله‌ای، آنچه وجود ندارد مسئله است (با تعریفی که از مسئله ذکر شد).

آن محقق که به شکل سفارشی مسئله‌شناسی کرده است، حتی اگر به مسئله‌ای هم رسیده باشد، چون خودش درگیر

کار نیست احساس مسئله نمی‌کند. به یاد لطیفه‌ای افتادم که می‌گویند یک نفر می‌خواست استخاره بکند؛ رفت پیش استخاره‌کننده در خواست استخاره کرد. استخاره‌کننده بعد از مقدمات و تشریفات و دعا و صلوات آماده استخاره شد و به درخواست‌کننده گفت: حالا نیت کن. درخواست‌کننده استخاره گفت: حاج آقا، نیتش را هم خودت بکنی بهتر است!

حالا حکایت ماست که به دیگران سفارش می‌دهیم مسئله ما را شناسایی کنند و خودشان به جای ما احساس مسئله هم بکنند!

بسیار خوب! به نظر شما این شناخت چگونه حاصل می‌شود؟

شناخت مسئله امری دانشی و بینشی است، اما احساس مسئله یک امر عاطفی و انگیزشی است. اولی «هوشمندانه» است و دومی «دردمندانه»؛ اولی با ذهن و مغز سروکار دارد و دومی با دل و قلب! به تعبیر قرآنی، احساس مسئله همان «خشیت» است؛ یعنی یک ترس و نگرانی همراه با شور و شعور از عواقب پنهان و ناآشکار یک پدیده تا با قلبی آماده‌تر به سوی حقیقت بازگشت کنیم؛ *مَنْ خَشِيَ الرَّحْمَنَ بِالْغَيْبِ وَ جَاءَ بِقَلْبٍ مُنِيبٍ*. ببینید چقدر زیبا و شگفت‌آور این مفهوم را بیان فرموده است: «کسی که در نهان، ترس آگاه از خداوند رحمان است و قلب او آماده بازگشت و تحول و دگرگونی است. بنابراین، ممکن است ما مسئله را بشناسیم اما به تعبیر قرآن، قلبمان احساس مسئله نکند و آماده تغییر و تحول در برنامه‌ها و سیاست‌ها نباشد. چرا؟ چون منافع ما اجازه نمی‌دهد که وضع موجود را تغییر دهیم.

در اینجا، خشیت با نوعی حیرت و حرمت و کنجکاو و بیمناکی شورمندانه همراه است که فرد را مستعد دریافت پیام و تغییر نگاه و نگرش می‌کند. تا خشیت نباشد، «بیداری» رخ نمی‌دهد و اگر بیداری رخ دهد، با ترس و نگرانی همراه می‌شود: به قول مولوی:

هر که او بیدارتر پر دردتر

هر که او آگاه‌تر رخ زردتر

تا رخ ما زرد نشود، بیدار نمی‌شویم. اصلاً بیداری درونی با برانگیختگی و «ترس آگاهی»، همراه است و این خشیت، مقدمه خودآگاهی بلکه «جان آگاهی» است. به همین سبب است که قرآن می‌فرماید: *«الَا تَذَكَّرُ لِمَنْ يَخْشَى»* (سوره طه / آیه ۳). توجه کنید، چقدر جالب است، اعجاز قرآن در همین جاست. می‌گوید این شناخت برای کسی است که به مقام خشیت نائل آمده است. پس هیچ‌کسی به شناخت نمی‌رسد؛ مگر اینکه به خشیت برسد. خشیت با احساس قلبی و التهاب و بیداردلی گره می‌خورد که من در اصطلاح به آن «ترس آگاهی شورمندانه» می‌گویم.

هرگاه در آموزش و پرورش کارشناسان و مدیران ما به یک «ترس آگاهی شورمندانه» افتادند، آن موقع است که شناخت مسئله و سپس عزم و اراده‌ای آگاهانه برای حل مسئله آغاز می‌شود. ولی اینکه من از روی اطمینانی کاذب و نوعی بی‌نیازی و خودبرحق‌بینی بر مسند مدیریت بنشینم و هیچ‌گونه احساس مسئله‌ای نداشته باشم و فقط شنونده و یادداشت‌کننده مشکلات و کمبودها و نواقص دیگران باشم که کارشناسان و پژوهشگران برایم

گزارش می‌کنند، به ترس آگاهی نمی‌انجامد.

خشیت یعنی «بیدار دلی شورمندانه» که ما را به «برانگیختگی مضطربانه» (Agitated) وا می‌دارد؛ یعنی گوش به زنگ بودن و برانگیخته شدن برای شنیدن و فهمیدن و آنگاه، سراسیمه و ملتهبانه تلاش برای تغییر و اصلاح.

اگر ممکن است با مثالی عملی از حوزه مطالعات خودتان این موضوع را بیشتر بشکافید؟

فرض کنید کسی که به درد وحشتناکی دچار است، بخواهد از این درد نجات یابد؛ مثلاً دل درد یا سردرد شدید دارد. ابتدا به چندین دکتر مراجعه می‌کند که ببیند منشأ دردش کجاست. بعد دکترها برایش آزمایش می‌نویسند تا ببینند مسئله‌اش چیست. وقتی آزمایش را می‌دهد، هر روز با نگرانی و ترس و التهاب با آزمایشگاه تماس می‌گیرد تا جواب را بگیرد. برای چه؟ برای اینکه نگران است و این خشیت است. این فرد اصلاً خواب و آرامش ندارد تا اینکه جواب آزمایش را می‌گیرد. حالا به نظر شما جواب آزمایش

هرگاه در آموزش و پرورش، کارشناسان و مدیران ما به یک «ترس آگاهی شورمندانه» افتادند، آن موقع است که شناخت مسئله و سپس عزم و اراده‌ای آگاهانه برای حل مسئله آغاز می‌شود



را چگونه می‌خواند؟ جواب آزمایش را با حالت ترس و خوف می‌خواند. به این حالت که مثال زدم، می‌گویند «ترس آگاهی». حالا شما قضاوت کنید که چند درصد از مدیران عالی‌رتبه ما در هنگام مطالعه و شناخت مسائل آموزش و پرورش و یا شنیدن گزارش‌های پژوهشی، چنین حالتی دارند؟

برای نمونه، در مورد گزارش‌های مرکز ملی مطالعات تیمز TIMSS (مطالعه بین‌المللی روندهای علوم و ریاضیات) و پرلز PIRLS (مطالعه بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن) که این حقیر بیش از ۱۶ سال مسئولیت آن را دارم و با فراز و نشیب‌های چالش‌برانگیزی هم همراه بوده است، خدمتان عرض کنم که با چه مصائبی مواجه هستیم. مثلاً در زمان انتشار نتایج ملی تیمز و پرلز که لحظه بسیار حساس و تعیین‌کننده‌ای است و به‌عنوان یک رویداد پژوهشی در نظام‌های آموزشی کشورهای عضو و غیرعضو این مطالعه محسوب می‌شود، باید ببینیم در میان مسئولان آموزشی ما چه احساسی وجود دارد. ما برای مطلع شدن از وضعیت نظام آموزشی خود در مقایسه با ۶۰ کشور جهان باید با التهاب و اشتیاق پیگیر باشیم اما تجربه نشان می‌دهد که اتفاقاً هیچ خبری نیست و ما عزا می‌گیریم که چگونه مسئولان را نسبت به نتایج مهم و سرنوشت‌ساز آن حساس کنیم؛ چون در برخی موارد به‌قدری گرفتار روزمرگی هستند

که ممکن است بعضاً به آنچه در عمق می‌گذرد، توجه نکنند. در حالی که اغلب کشورها برای آگاه شدن از نتایج این مطالعات و آگاه شدن از وضعیت خود ثانیه‌شماری می‌کنند و حتی در برخی از کشورها، اعضای بلندپایه کابینه دولت و نمایندگان پارلمان و کنگره بسیج می‌شوند تا ببینند مسئله‌شان چیست و نقاط ضعف و قوت عملکردشان چگونه است؛ نسبت به دوره قبل چه پیشرفت یا پسرفتی داشته‌اند و علل و عوامل آن چیست، متأسفانه در کشور ما نه تنها دغدغه و نگرانی و کنجکاوای شدید وجود ندارد بلکه پس از انتشار نتایج، باید با کلی رایزنی و واسطه‌تراشی از مقامات تقاضای وقت شود تا با اصرار و ابرام این گزارش به محضر آن‌ها ارائه گردد. جالب است که پس از دریافت گزارش هم به جای اینکه احساس مسئله کنند و مشتاقانه و مضطربانه در پی چاره‌جویی برآیند، صرفاً در حد رفع تکلیف به تشکیل یک کمیته و کارگروه موسمی و مقطعی اکتفا می‌کنند و آن کمیته هم پس از چندی مشمول مرور زمان می‌شود و همه چیز فراموش می‌گردد. در حالی که همین گزارش‌ها در کشورهای دیگر موجب بروز «شوک آموزشی» به اصطلاح «زلزله در بنیادها» (shaking foundations) می‌شود. نمونه آن، واکنش کنگره آمریکا در زمان کلینتون و اختصاص ۷۸ میلیون دلار برای اصلاح نظام آموزشی و طرح‌های بزرگ مانند The No Child Left Behind Act (A Nation At Risk) و یا پروژۀ Behind Act NCLB و یا اتفاقات بزرگی است که در نروژ و یا فنلاند افتاد. توصیه می‌کنم مقالات دکتر سرکار آرائی با عنوان «برنامه درسی برای بهسازی آموزش» در این زمینه مطالعه شود و ده‌ها مقاله و تحلیلی که نشان می‌دهد که کشورها تا چه اندازه در مواجهه با این گزارش‌ها حساس‌اند و در برخی موارد، این گزارش‌ها و نتایج منجر به چه تغییرات و اصلاحات هدفمندی در کشورها (مثلاً هنگ‌کنگ و روسیه) شده است. اما در کشور ما به‌جای «زلزله» در نگرش‌ها و برنامه‌ها، فقط «لوله» در شعارها و سخنرانی‌ها رخ می‌دهد!

هدف مطالعات تیمز و پرلز چیست و چگونه به شناسایی مسئله کمک می‌کنند؟

تیمز و پرلز مطالعه‌های تشخیصی هستند نه آزمون‌ها و مسابقه‌های معلوماتی! این مطالعات به منزله «آزمایشگاه تشخیصی» برای شناسایی عمیق عوامل موفقیت و شکست کشورها از نظر سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی در یک روند طولی و تطبیقی انجام می‌شوند و به ارزش‌یابی عملکرد نظام آموزشی کشورها در سه درس هسته‌ای و اصلی یعنی (سواد خواندن، علوم و ریاضیات) می‌پردازند و این عملکرد را در ابعاد مختلف با بیش از سیصد تا چهارصد متغیر ربط می‌دهند (از عوامل خانه و مدرسه و بافت اجتماعی تا عادات و نگرش‌ها و انگیزش‌ها و...).

در مثال قبلی، من بیماری را مثال زدم و گفتم که او برای تشخیص بیماری خودش با ترس و لرز به سراغ جواب آزمایش می‌رود تا ببیند مشکلش چیست و چرا بیمار شده است و چگونه می‌تواند بهبود پیدا کند. حالا ما می‌خواهیم بدانیم نظام آموزشی

ما چگونه است؛ چرا مثلاً ما از میانگین بین المللی عقب هستیم؟ چرا اغلب در رتبه‌های پایین جدول هستیم؟ چرا که در سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ ادعای قدرت اول منطقه را داریم اما در سطح منطقه وضع مناسبی نداریم و در رتبه‌های چهارم و ششم هستیم؟ چرا در برخی دروس و یا سؤال‌ها وضعمان بهتر است اما در برخی بدتر؟ چرا آهنگ رشد و پیشرفت ما در ریاضیات روند کاهشی دارد اما در علوم، روند افزایشی؟ چرا در درس خواندن وضعمان بهتر است اما در لایه‌های عمیق‌تر یادگیری دچار مشکل هستیم؟ چرا عملکرد دانش‌آموزان ما در حیطه شناختی و کاربردی و یا استدلال به شکل چشمگیری متفاوت است؟ به قول متخصصان علم آمار، منبع این تغییرات و یا واریانس‌ها چیست؟ این‌ها مسئله‌یابی شده است نه مسئله‌سازی! یعنی مثل یک دستگاه دیجیتال برای ردیابی نقطه‌ای عمل می‌کند تا ببیند که منشأ مشکل کجاست.

با این آزمایش و اسکن تشخیصی ما در خواهیم یافت که آیا اشکال از تألیف کتاب درسی است؟ آیا اشکال از شیوه تدریس است؟ آیا اشکال از منابع و تجهیزات است؟ آیا اشکال از نیروی انسانی است و یا ده‌ها عامل دیگری که به شکل پنهان و آشکار عملکرد نظام آموزشی را تحت تأثیر قرار داده‌اند که به این وضع خوب یا بد دچار شده‌ایم. ما در اینجا در مرکز ملی مطالعات تیمز و پرلز، یک نوع اسکن بالینی و معاینه پایشی از سازوکار نظام آموزشی انجام می‌دهیم. ولی باور کنید برای بیان نتایج این بررسی‌ها به جای اینکه مسئولان با کنجکاوی و بیم آگاهی به سراغ این نتایج بیایند، ما باید با خواهش و تمنا از آنان وقت بگیریم و عاجزانه درخواست کنیم که اجازه دهند برای ارائه گزارش‌ها خدمت برسیم و برگه آزمایش را نشانمان بدهیم! مثل این است که بیماری آزمایش داده است و به جای اینکه خودش به سراغ نتیجه آزمایش برود، آزمایشگر بیچاره از روی دلسوزی و پاتماس به سراغ او رفته و به او هشدار می‌دهد که شما مثلاً کلسترول بالا دارید و خطر سکتته وجود دارد. لطفاً به سرعت روند درمان را شروع کنید و یا مثلاً یک تومور در مغز شما دیده شده است؛ تو را به خدا به سرعت بستری شوید! اما جالب است که بیمار به دلیل همان مشغولیت‌های روزمرگی خود، اصلاً احساس مسئله نمی‌کند و هیچ ترس و نگرانی هم ندارد!

نمی‌دانم با طرح این مثال‌ها تا چه اندازه توانستم پاسخ‌گوی این سؤال شما باشم که بزرگ‌ترین مسئله آموزش و پرورش ما چیست. پس دوباره تکرار می‌کنم که بزرگ‌ترین مسئله ما «فقدان شناخت مسئله» و «فقدان احساس مسئله» است!

اینکه ما مدام می‌گوییم آموزش و پرورش دارای مشکلات بزرگ و بی‌شماری است، فایده‌ای ندارد؛ چون این‌ها کلی‌گویی است. مثلاً گفته می‌شود مسئله ما نیروی انسانی است که کیفیت ندارد و یا روش‌های تدریس است که خلاقیت ندارد و یا معیشت معلم است که سبب می‌شود او انگیزه نداشته باشد و یا کمبود امکانات و تجهیزات مدرسه است که آزمایشگاه ندارد و از این حرف‌های عامیانه و کلیشه‌ای!

این حرف‌ها را می‌توان به اشکال مختلف بیان کرد اما آن‌ها در همان حد حرف باقی می‌مانند. البته همگان هم متوجه و به خوبی قانع می‌شوند که مشکلات را یافته‌اند و اگر من همین‌طور ادامه بدهم، فهرستی طولانی و طبقه‌بندی شده و ظاهراً روشمند تحویلتان می‌دهم اما مطمئن باشید که گمراه‌کننده است اما قانع‌کننده و فریبنده! چون مزخرف است.

در فیلمی یکی از شخصیت‌های داستان به طرف مقابل می‌گفت: آقا مزخرف نگو! گفت: قضیه این است که اگر مزخرف نگویم، کسی متوجه نمی‌شود! لذا مجبورم مزخرف بگویم تا هم همگان متوجه شوند و هم مرا سرزنش نکنند.

لذا اگر دقت کرده باشید، این بخش آخر صحبت مرا که عوامل و مشکلات آموزشی را ردیف کردم، همه متوجه می‌شوند اما آن بخش اول در ارتباط با شناخت مسئله و خشیت مسئله را کمتر کسی متوجه خواهد شد و اگر هم متوجه شود، آن را جدی نمی‌گیرد، چون با منطق جاری ناهمخوان است و لذا ناخودآگاه آن را پس می‌زند.

**همه هنر ما در تربیت باید «تبعیت» باشد!
تبعیت از فطرت کودک. قرار نیست که ما
به کودک آموزش راست‌گویی بدهیم بلکه
هنر این است که راست‌گو بودن فطری او
را با تربیت خود نابود نکنیم**



زمانی یکی از وزرای وقت نامه‌ای به مقامات و کارشناسان آموزش و پرورش در رده‌های بالا داده بود و پرسیده بود به من بگویید نخستین کار ضربتی در آموزش و پرورش چیست، من هم در پاسخ به این سؤال گفتم: «بزرگ‌ترین کار ضربتی این است که هیچ‌گاه یک کار ضربتی در آموزش و پرورش نکنید.»

با وضع موجود، چه باید کرد؟

همیشه مشکل ما این است که می‌پرسیم چه کار باید بکنیم یا چه باید کرد، اما هیچ‌گاه نمی‌پرسیم چه نباید کرد و یا از چه اقداماتی باید جلوگیری کرد. ریشه همه بدبختی‌های بشر از کارهایی است که انجام می‌دهد و نباید انجام دهد. ریشه همه مشکلات بشر چیزهایی است که به اشتباه یاد می‌گیرد اما نباید یاد بگیرد. جایی خواندم که از آیت‌الله بهجت پرسیدند چه کار کنیم تا آدم بشویم. فرمودند: نگویید چه کار کنیم! بلکه بگویید چه کار نکنیم تا آدم بشویم... و یا در جایی دیگر فرموده‌اند: مهم‌تر از عمل کردن، «عمل نکردن» است! تقوا یعنی عمل گناه را مرتکب نشدن! همه می‌پرسند چه کار کنیم؟ من می‌گویم: بگویید چکار نکنیم؟ گناه نکنید یعنی، خطا نکنید.

پس، بهترین اقدام در آموزش و پرورش «پرهیز کردن» از اقداماتی است که منجر به خطا و انحراف از مسیر درست می‌شود، اما ما اغلب به جای سیاست‌های «پرهیزی»، در حال تدوین سیاست‌های «تجویزی» هستیم؛ آن‌هم تجویزهای ویران‌کننده و آسیب‌زا.

گفت دردت چینم او خود درد بود

مات بود ار چه به ظاهر برد بود

لذا بزرگ‌ترین اقدام هوشمندانه در آموزش و پرورش این است که نظام آموزشی، خودش را با مهندسی معکوس وارونه کند؛ آن وقت، همهٔ وارونگی‌های این مخروط به سرچایش برمی‌گردد. یعنی اغلب این اقداماتی را که در حال انجام دانش است اگر برعکس کند، بیشتر مشکلات خودبه‌خود رفع می‌شود!

اما مسئله این است که برای این دگرگونی و وارونه‌سازی، شهادتی بزرگ نیاز است تا انگاره‌ها و مفروضه‌های ذهنی خود را تغییر دهیم و این تغییر، امکان‌پذیر نیست. چرا؟ چون الگوی (پارادایم) حاکم بر ذهن ما به این سادگی تغییر نمی‌کند. به

بزرگ‌ترین مسئله آموزش و پرورش فقدان تشخیص مسئله است. و از آن مهم‌تر اما «پنهان‌تر»، این است که ما به قول جان دیویی «احساس مسئله» نمی‌کنیم

تعبیر **توماس کوهن** در کتاب «ساختار انقلاب‌های علمی»، تغییر الگو نیازمند خروج از دستگاه اندیشگی قبلی، و ورود به دستگاه اندیشگی نوین است و این، بدون هجرت و انقلاب در نگرش‌ها ممکن نیست.

ما اصلاً نمی‌توانیم این کار را انجام دهیم؛ چون به یک هستی‌شناسی و انسان‌شناسی و شناخت‌شناسی متضاد با آنچه عملاً انجام می‌دهیم، نیاز داریم. مثلاً بنا به تصورمان، کار آموزش و تربیت این است که دانش‌آموز را یک مخزن توخالی و یا موم بی‌شکل در نظر بگیریم و هرچه خودمان خواستیم در ذهن او وارد کنیم و نام این کار را هم تربیت بگذاریم. حال آنکه پیش‌فرض این نوع تربیت، مغایر با اصول فطری در تعلیم و تربیت اسلامی است. اغلب ما تصور می‌کنیم که تربیت یک امر بیرونی است و دانش‌آموزان را مانند کالای صنعتی مطابق با برنامه‌ها و طراحی‌هایی خود شکل بدهیم. آیا پیش‌فرض ما در آموزش و پرورش غیر از این است؟ یعنی ما باید بیاییم و مثل این سیرک‌بازهای حرفه‌ای یک عده را در فرایندی طولانی اهلی خودمان کنیم. تا زمانی که این پیش‌فرض هست، ما هیچ‌گاه نمی‌توانیم در تربیت موفق شویم؛ در صورتی که اصلاً قرار نیست

کسی مثل ما تربیت شود. هر کس باید به شیوه و طور خودش و نه طوری که ما می‌خواهیم، تربیت شود (اساس خلقت هم طور به طور است: و قد خلقکم اطوارا الم تروا کیف خلق الله نوح/ ۱۵ و ۱۴). قرار است هر کس، به قول قرآن، در شاکلهٔ خود شکل بگیرد (قُلْ كُلٌّ يَعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِ فَرْبَكُمْ أَعْلَمُ بِمَنْ هُوَ أَهْدَىٰ سَبِيلًا. اسرا/ ۸۴) نه در شاکلهٔ ما!

همهٔ هنر ما در تربیت باید «تبعیت» باشد! تبعیت از فطرت کودک. قرار نیست ما به کودک آموزش راست‌گویی بدهیم بلکه هنر این است که راست‌گو بودن فطری او را با تربیت خود نابود نکنیم! قرار نیست ما به شکل بیرونی و عاریه‌ای دانش‌آموزان را دین‌دار کنیم بلکه قرار است آن بچه‌ای را که فطرتاً دینی است، با کارهای خود و تعلیم و تربیت ناشیانه‌مان، بی‌دین نکنیم.

در واقع، قرار نیست ما در این چاه آب بریزیم بلکه قرار است از این چاه آب استخراج کنیم. اینکه من می‌گویم باید مخروط نظام آموزش و پرورش معکوس شود، منظور همین است که به جای استخراج آب (تزکیه) به انتقال آب (تدسیه) مشغولیم و این تدسیه (پوشاندن) موجب غفلت از تزکیه می‌شود (قد أفلح من زکاه! * و قد خاب من دساه).

فرض کنید یک نفر می‌آید و به من می‌گوید توجه کن! قرار نیست در این چاه آب بریزی بلکه قرار است این چاه را بیشتر حفر کنی تا به آب برسی. با این توصیه، یک مرتبه تمام برنامه‌های من عوض می‌شود. همهٔ فعالیت‌هایی که تاکنون برای انتقال آب از بیرون به درون چاه انجام داده‌ام، عوض می‌شود؛ همهٔ روش‌ها وارونه می‌شود؛ یعنی همهٔ کارها برعکس بوده‌اند و باید از این پس برعکس شوند!

در اینجا ما با یک **مهندسی معکوس** در مدیریت، تربیت، آموزش، ارزشیابی و ... مواجه می‌شویم. آنگاه همهٔ لوله‌های آبدی از بیرون بسته می‌شوند و همهٔ مجاری بیرونی سد می‌شوند تا همهٔ نیروها متوجه حفر چاه شوند و زایش آب از درون رخ دهد. با خود می‌گویم ای بابا، پس تا حالا این همه سرمایه‌گذاری چه شد؟ حالا من باید به جای آب ریختن درون چاه، به دنبال چند تا مکتبی (چاه کن به جای چاه پرکن) بگردم تا چاه را بکنند؛ به جای اینکه لوله کش بیاورم تا در چاه آب بریزند. اصلاً قرار نیست در چاه آب بریزیم بلکه قرار است از چاه آب برداریم. قرار نیست دین بدهیم بلکه قرار است دین‌یابی کنیم. قرار نیست که ما علم بدهیم؛ به قول مولوی:

از کجا جوییم علم؟ از ترک علم

از کجا جوییم سلم؟ از ترک سلم!

به این می‌گویند مخروط وارونه و مهندسی معکوس!

اگر بنا باشد که ما این کار را انجام بدهیم، تمام مؤلفه‌ها و ساختارها و تشکیلات نظام آموزشی ما عوض می‌شود؛ نیروی انسانی ما و کتاب‌های درسی ما کلاً دگرگون می‌شود. اصلاً آموزش وجه دیگری پیدا می‌کند. روش‌ها دگرگون می‌شوند و کلاً همه چیز به هم می‌ریزد، ولی حالا چه کسی می‌تواند این نگاه را عوض کند؟ موقعی نگاه ما عوض می‌شود که همچون مار از پوستهٔ خودمان بیرون بیاییم. یعنی الگو تغییر کند. اکنون ما در پوستهٔ قدیمی خود هستیم و با عینک آبدی

تئوری زاید، ولی لازم

به انتخاب: زهرا کمشی کمر

کارشناس ارشد مدیریت منابع انسانی، استان گلستان

شاید بارها برای همه ما اتفاق افتاده است که از بودن وسیله یا چیزی در محیط زندگی و یا اتاقلمان خسته شده و تصمیم به سر به نیست کردن آن گرفته‌ایم. گاهی هم شرایطی پیش آمده است که برخلاف میل باطنی‌مان، به اجبار، وجود وسیله‌ای را تحمل می‌کنیم و روزی که آن وسیله بخت برگشته به کارمان می‌آید، زبان به اعتراف می‌کشاییم که «خدا را شکر که مثل بقیه چیزها سر به نیستش نکردیم!» و آنجاست که به اهمیت تئوری زاید و لازم **مارتین لاند** پی می‌بریم.

لاند معتقد است که هر چیز زایدی در تمام موقعیت‌های مکانی و زمانی غیر لازم نیست. ممکن است یک چیز در یک مکان یا زمان زاید باشد ولی در موقعیت مکانی و زمانی دیگر لازم و ضروری محسوب شود. مثلاً برخی وسایل تعبیه شده در هواپیما، در شرایط عادی زایدند ولی در شرایط اضطراری، لازم و ضروری هستند.

این نظریه به نوعی در حمایت از بوروکراسی به اظهار نظر پرداخته و بر آن است که اگر بوروکراسی را متمرکز کنیم، اگر از مراحل انجام کار و هزینه و تعداد نیروی انسانی سازمان کاسته می‌شود و صرفه‌جویی‌هایی صورت می‌گیرد، کیفیت کالا و خدماتی هم که سازمان ارائه می‌دهد کاهش می‌یابد. لاند مخالف محدود و کوچک کردن سازمان‌هاست. او معتقد است که باید در سازمان‌ها به نوع بوروکراسی و افراد توجه کرد. نظریه زاید و لازم آن است که همیشه باید در بوروکراسی یک سیستم اضافی وجود داشته باشد و زمان استفاده از آن، شرایط اضطراری است. نتیجه اینکه به‌رغم استفاده نادرست از واژه بوروکراسی، اگر بوروکراسی با رعایت نقاط مثبت آن اجرا شود، نه تنها آثار منفی ندارد بلکه می‌تواند در جهت افزایش کارایی در سازمان مؤثر واقع شود.

منبع

۱. رضائیان، علی (۱۳۸۹). مبانی مدیریت رفتار سازمانی، سمت.

به‌جای آرزایی به همه‌چیز نگاه می‌کنیم. پس باید عینک را برداریم، اما نمی‌توانیم عینک را برداریم؛ زیرا اگر عینک را برداریم، انگار خودمان را برداشته‌ایم و این، یعنی فنا شدن! بی‌فنا نتوان به کنه معنی اشیا رسید! آدم اگر خودش را بردارد، مثل این است که فانی شده است؛ یعنی در واقع نابود شده است. بنابراین، چه کسی دوست دارد خودش را نابود کند؟ همه دوست دارند که باقی باشند.

پس، از من نخواهید که بگویم چه باید کرد. چون پرده برافتد نه تو مانی و نه من!

اگر اشتباه می‌گویم به من تذکر دهید. چون حرف‌های من شهودی و غریزی است و شاید خیلی علمی نباشد و خودم را هم به هیچ‌وجه صاحب نظر نمی‌دانم. ممکن است این حرف‌ها اشتباه باشد اما بهتر است که نه تأیید کنید و نه تکذیب، بلکه تجربه کنید.

به هر حال، از این منظر باید بگویم که ما راه را عوضی می‌رویم و اصلاً معکوس می‌رویم. خطر آن که عوضی راه می‌رود، خیلی کمتر از کسی است که راه را عوضی می‌رود! ما در واقع، پشت به راه می‌رویم؛ یعنی گاری را پشت اسب بسته‌ایم و مشتاقانه و فعالانه مسیر را معکوس می‌رویم!

این بی‌خبران در طلبش پشت به راه‌اند

باشد که نشینم نفسی پیش ترا فتم

یعنی چه؟ یعنی آنگاه که داری راه را اشتباه می‌روی، اگر جلوتر بنشینم، می‌افتی تا اینکه به راه خود ادامه دهی.

در این مسیر، هر قدر بیشتر بدویم از مقصد خود دورتر می‌شویم؛ به قول مولوی:

گو بدو چندان که افزون می‌دود

از مراد دل جداتر می‌شود

جاهدوا فینا بگفت آن شهریار

جاهدوا عنا نگفت ای بی‌قرار

«جاهدوا فینا» یعنی چاه را بکن - «جاهدوا عنا» یعنی در چاه آب بریز! اما متأسفانه در آموزش و پرورش ما اغلب «جاهدوا عنا» حاکم بوده است. به همین دلیل است که احتمالاً به هدف‌های خود نمی‌رسیم و بلکه دائماً از آن‌ها دورتر می‌شویم؛ واقعاً جهاد می‌کنیم و میلیاردها سرمایه‌گذاری می‌کنیم اما کارمان «جاهدوا عنا» است.

به تعبیر قرآن باید با راهبرد فطری «جاهدوا فینا» برنامه‌ریزی کنیم؛ یعنی چاه را بکنیم - جاهدوا عنا یعنی در چاه آب بریزیم.

تمام شد و رفت.

به امید خدا یک «ترس‌آگاهی شورمندانه» در دستگاه اندیشگی ما برای ایجاد «تحول بنیادین» در نظام آموزشی و تربیتی به «سبک قرآنی»! اما به قول معروف، تو چه دانی که این تحول بنیادین چیست؟ این «واقع‌های» است بزرگ و «قارعه‌ای» است سترگ، برای ویران کردن «وتاد نادرست» به قصد بنا کردن ساختارهای درست: و چه شگفت‌آور و بیم‌آور فرمود خدای سبحان که: القارعه * ما القارعه * و ما ادراک ما القارعه * یوم یكون الناس كالفرش المبتوث * و تكون الجبال كلعین المنفوش.