

تربیت تکلیف محور

گفت‌وگو با محمد آرزین، مدیر عامل مؤسسه مطالعات راهبردی
تعلیم و تربیت برهان

تنظیم: آلداد محمدزاده صدیق



محمد آرزین، مدیر عامل مؤسسه مطالعات راهبردی تعلیم و تربیت برهان و قائم مقام مدرسه سراج است. او فارغ‌التحصیل کارشناسی مهندسی شیمی از دانشگاه امیرکبیر و دارای مدرک کارشناسی ارشد در رشته MBA و نیز فلسفه علم از گروه فلسفه علم دانشگاه صنعتی شریف است. آرزین هم‌اکنون دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت است. در مورد رویکردهای تعلیم و تربیت اسلامی گفت‌وگویی با ایشان انجام شده است که با هم می‌خوانیم.

سؤال از نظر شما مهم‌ترین چالش‌های نظام آموزش و پرورش فعلی کدام‌ها هستند؟

محوری‌ترین اشکالی که به رویکردها و الگوهای یاددهی و یادگیری نظام‌های آموزشی فعلی در سطح جهان و به طبع آن در کشورمان وارد است، اینکه نظام تعلیم و تربیت مدرن یک نظام انسان‌محور نیست. منظورم از انسان‌محوری، نگاه اومانیستی نیست که انسان را محور عالم هستی بدانیم. بلکه ما در طراحی‌های نظام آموزشی، اول و آخر با انسان سروکار داریم و در نظام آموزش مدرن در دنیا که ما آن را وام گرفته‌ایم و بخش عمده‌ای از نظام آموزشی ما به همین شکل است، اهمیت خود این انسان به نسبت اهمیتی که کارکردهای انسان دارد، پررنگ نیست. اینکه در پایان سال چند مدال المپیاد خواهیم داشت و یا اینکه چند مهندس برق تربیت خواهیم کرد برای

ما مهم‌تر است، تا اینکه چقدر انسان‌های خودشناس تربیت کنیم. افرادی تربیت کنیم که خودمدیریتی داشته باشند، دارای ویژگی‌های اخلاقی انسانی باشند و در مجموع چقدر برای نظام‌های اجتماعی - اقتصادی مهم باشند. بنابراین، ما به این دل خوش می‌کنیم که در سال ۲۰ مدال المپیاد گرفتیم. این آسیب اصلی است و لازمه حل کردنش این است که به اصل موقعیت‌محوری برگردیم که در سند تحول نیز به آن اشاره شده است.

سؤال این تلقی در مبانی نظری سند تحول دیده شده است. اما در عمل هنوز به‌طور کامل عملیاتی نشده است. برای چگونگی عملیاتی شدن این رویکرد نظر تان چیست؟

ما در طراحی نظام آموزشی رویکردی انتخاب کردیم که بتواند شرایط را بهبود دهد. نام آن را «تربیت تکلیف‌محور» گذاشتیم که ویژگی‌ها، مزایا و دستاوردهایی دارد. از جمله اینکه فرد را به خود توجه می‌دهد تا اینکه به بیرون توجه بدهد. رویکرد مدرن بیشتر برون‌گراست تا درون‌گرا. اما این رویکرد سعی می‌کند وزن توجه به درون را بالا ببرد و سمت قطب‌نمایی را که جهت می‌دهد، از بیرون به سمت درون و توجه به درون بچرخاند. از دستاوردهای دیگرش این است که تفاوت‌های فردی را به رسمیت می‌شناسد. مهارت‌های حل مسئله را در بچه‌ها به شدت تقویت می‌کند و این باعث می‌شود در هر موقعیتی، بتوانند گلیمشان را از آب

بیرون بکشند و نسبت به نظام آموزشی فعلی و مهارت‌های اجتماعی توانمندتر شوند. در گروه کار انجام دهند و نسبت به دیگران درک پیدا کنند. بتوانند با دیگران تعامل کنند.

هر کدام از ما سطحی ادراکی از خودمان داریم. این ادراک مفهومی است و می‌تواند شدت و ضعف داشته باشد. صفر و یکی نیست. هر کسی با شدتی این درک را نسبت به خود دارد. من با توجه به ادراکی که از عالم هستی دارم، نسبت بین خودم و عالم هستی را ناخودآگاه ادراک خواهم کرد و نتیجه ادراک قبلی به درک موقعیت خودم از عالم هستی بر می‌گردد. موقعیت تکلیفی که من بر دوش خود احساس می‌کنم، با توجه به درکم از عالم هستی شکل می‌گیرد. من اگر خود و عالم هستی را با یک نگاه الهی و توحیدی بنگرم، آن موقع، اقامه عدل برای من یک تکلیف می‌شود. این احساس تکلیف، به‌خصوص در سن نوجوانی که بچه‌ها آرمان‌گرا هستند، سبب می‌شود دست به اقداماتی بزنند. مسئله‌ای که بچه‌ها الآن با آن روبه‌رو شده‌اند و الآن باید مهارت حل آن را داشته باشد و یادگیری حین حل مسئله برایشان اتفاق بیفتد. مثلاً اگر من به این نتیجه رسیدم که نسبت به مادرم تکلیفی دارم و مادرم حقی به گردنم دارد و اگر من تغییری در شیوه جاروشدن خانه بدهم که مادرم کمتر اذیت شود، این می‌شود مسئله من؛ مسئله‌ای برخاسته از موقعیتی که در آن قرار دارم.

معلم دو اصطلاح موقعیت‌محوری

و حل مسئله را جان دیویی و دیگران مطرح کرده‌اند. نگاه شما نسبت به این دو واژه، با آن‌ها تفاوت دارد؟ نظریه عمل‌گرایی جان دیویی نظریه‌ای مادی است و در پارادایم‌های مادی تعریف می‌شود. ایشان معتقد است، انسان یک سازوکار هوشمند است و خرد را هم به هوش تقلیل می‌دهد. در واقع نگاه عمل‌گرایانه و ابزارگرایانه کاملاً مادی به انسان دارد. حل مسئله‌ای نیز که می‌گوید، حل مسئله اجتماعی در جامعه مادی است. این به همین میزان سطحش پایین می‌آید. افق نگاه، افق معنوی نیست و حقی پشتش نیست. اما وقتی ما صحبت از تکلیف می‌کنیم، در واقع در نظامی از حقا صحبت می‌کنیم. در واقع می‌گوییم حق مادر بر گردن فرزندش. این در معادلات مادی نمی‌گنجد. حق خدا بر انسان که شاید حدی از آن با عقل حسابگر مادی انسان قابل حساب باشد، اما بخشی از آن این‌گونه نیست. وگرنه دین نمی‌آمد. دین آمده است که لایه‌های غیبی نظام حق و تکلیف را به ما نشان دهد. این‌ها پشتوانه

یکی از مهم‌ترین خلأهای سیستم آموزشی کشور، خلأ و ضعف در ارزیابی است

تکلیف‌محوری هستند و تکلیف‌محوری چتر بزرگ‌تری از مسئله‌محوری است که در سطح پایین‌تر به مسئله‌محوری تبدیل می‌شود که مسئله را با ابزار مسئله‌محوری حلش می‌کنیم.

معلم با توجه به تربیت تکلیف‌محور و راهبرد مسئله‌محور، نقش دانش‌آموز در این فرایند چیست؟ یعنی قبل از اینکه به نقش معلم و مربی بپردازیم، فرایند تربیت را تحلیل فرمایید تا بعد بنیمیم که معلم باید چکار کند؟

بیشترین بار فرایند تکلیف‌محوری روی دانش‌آموز است تا معلم. هدف این است که نوجوان ما تجربه‌های زیسته‌ای از انجام کارهای خیری که خودش انتخاب کرده است، کسب کند. عمل حل مسئله است. ما وقتی مسئله کوچکی را حل می‌کنیم،

در واقع یک مسئله را حل کرده‌ایم. زیرا مسئله از فاصله بین وضع مطلوب و وضع موجود شکل می‌گیرد. حال اگر عملی که من دارم، پاسخی به حل مسئله باشد و از نیت ارزشمند برخاسته باشد، این می‌شود مصداق «من بعمل مثقال ذره خیر یره». بنابراین، در اساس محور آن خود فرد یا دانش‌آموز است. معلم هم در واقع در درجه اول خودش مخاطب این مدل است. معلم باید زندگی خود را تکلیف‌محور کند.

معلم با توجه به نکات فوق چه اصولی برای نظام برنامه‌ریزی درسی کشور پیشنهاد می‌کنید؟

وقتی می‌خواهیم برنامه‌ریزی کنیم یا حکم‌رانی برنامه‌داری را در نظام رسمی بر عهده بگیریم، باید دو عنصر اصلی را تعریف کنیم و پای این‌ها بایستیم. یکی تعریف اهداف است و دیگری تعریف شیوه ارزیابی و خودارزیابی. اگر هدف را روشن و دقیق تعریف کردیم و سازوکار ارزیابی را دقیق معلوم کردیم و ارزیابی انجام دادیم، می‌توانیم فرایند را به اختیار بگذاریم؛ به شرطی که همه هدف‌ها را از اول قصد کنیم. اگر آزاد بگذاریم، ممکن است کسی جنبه‌های تربیتی را فراموش کند. این یعنی ما هدف‌های تربیتی را ندیده‌ایم. بنابراین، هدف‌های تربیتی را ببینیم و روی آن‌ها ابزار ارزیابی بگذاریم تا بتوانیم ارزیابی‌شان کنیم. آن وقت می‌توان این را که این کار با چه شیوه‌ای انجام شود، تا حدی آزاد کرد و می‌شود به شیوه‌ها تکرار و تنوع داد. ما عکس این هستیم. نظام رسمی هدف‌های خیلی کلی است. ارزیابی هم که در نظام رسمی نداریم. گیر ما در ارزیابی است. یکی از مهم‌ترین خلأهای سیستم آموزشی کشور، خلأ و ضعف در ارزیابی است. به دلیل اینکه سیستم آموزش و پرورش خودش هدف‌گذار، طراح، برنامه‌ریز، مجری و ارزیاب است. ارزیابی مرتب شل می‌شود و به تعبیری ناظر و منظور نباید یکی باشند. اجرا را باید به سطح معلم، مدرسه و دانش‌آموز واگذار کنیم. ولی هدف‌ها و ارزیابی روی هدف را سخت‌گیری کنیم و طبق آن به مدرسه بودجه بدهیم و رتبه‌بندی کنیم و براساس آن جلو برویم.

اگر نظام رسمی بتواند اهداف را دقیق کند و جامع ببیند و فقط به ابعاد به اصطلاح آموزشی محدود نشود، اگر هدف‌گذاری‌ها



دقیق و قابل ارزیابی باشند و ابزار ارزیابی کارآمد و متناسب طراحی شود، با روش یادگیری ارزش‌مدار و تکلیف‌محور، می‌توان سطح را تنوع داد.

معلم اهداف دوره‌های تحصیلی توسط شورای عالی آموزش و پرورش تصویب شده‌اند و برای هر دوره ۱۸ هدف با رویکرد شایسته‌محوری مدنظر قرار گرفته است. آن را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

خیلی کلی هستند. در واقع اگر هزینه‌ای را که در اجرا می‌کنیم، به سمت طراحی سامانه‌های هدف‌گذاری و مدل‌های ارزیابی ببریم و ابزارهای متناسب را توسعه دهیم، برده‌ایم. وگرنه هرچه جلوتر برویم، اتفاقاتی که کف میدان می‌افتد، از دست حکمرانی نظام رسمی خارج می‌شود.

حکمرانی با دو نقطه شروع و پایان، یعنی هدف و ارزیابی، صورت می‌گیرد. بنابراین، آموزش و پرورش باید این‌ها را محکم کند. اهداف باید ریز شوند. مرزی که بین محتوا و هدف خلط می‌شود، گاهی اوقات هم بین محتوا و روش خلط می‌شود. به همین دلیل در حال کار روی سامانه‌ای هستیم که بتواند تمام مدل‌های یادگیری را پوشش دهد و به سادگی هم این کار را انجام دهد. آن را در فرایند یادگیری تلفیق می‌کنیم و چندین خرده هدف و مفهوم کلیدی پوشش داده می‌شود که دانش‌آموز همه آن را نمی‌بیند، بلکه در کل با آن‌ها مواجه می‌شود. اهداف که ریز شدند، باید بانک بزرگی از محتواها داشته باشیم. آنجا دانش به‌طور جمعی تولید می‌شود. بنابراین، خودبه‌خود بهترین روش آموزش در می‌آید. چیزی که ما باید روی آن انگشت بگذاریم، نحوه سازمان‌دهی محتواست.

در اهداف برنامه درسی رسمی، جنبه‌های تربیتی کمتر دیده شده‌اند. معلم عادت کرده است موضوعی را کار کند و در انتها یک امتحان کتبی بگیرد تا بتواند نمره بدهد. به این ترتیب، مسائل اجتماعی به حاشیه می‌روند. وقتی می‌گوییم مجموعه اهداف، یعنی ترکیبی از اهداف دانشی، رفتاری و گرایشی در نظر گرفته شوند. مثلاً تقویت احترام به پدر و مادر هدف

در اهداف برنامه درسی رسمی، جنبه‌های تربیتی کمتر دیده شده‌اند. معلم عادت کرده است موضوعی را کار کند و در انتها یک امتحان کتبی بگیرد تا بتواند نمره بدهد

است. همان‌طور که یادگیری تناسب در ریاضی هدف است. بنابراین، بخشی از اهداف ممکن است در کتاب‌های درسی هم پوشش داده نشوند؛ اهدافی فراتر از کتاب‌ها.

معلم برای شکل دادن برنامه درسی مسئله‌محور دو دارایی دارد: یکی گراف اهداف است. یعنی می‌گویید من از شبکه اهداف این ۳۰ هدف را انتخاب کرده‌ام و این هم ارتباطاتش با یکدیگر است. این موضوع ریاضی به آن موضوع علوم، یا فارسی و جغرافیا و دینی ربط دارد. دوم باید نقطه اتصال دانش‌آموز به مسئله را پیدا کنیم. فرض کنیم مدرسه من در یک منطقه برخوردار است که بچه‌ها فقر را نچشیده‌اند. بچه‌ها را به منطقه فقیر ببرم تا با هم باشند. درس بخوانند و کار کنند. اگر کلاس من پنج گروه است، شاید فقط دو گروه با این درد حس بگیرند. ما این را تجربه کرده‌ایم که نوجوان، به دلیل فطرت پاک و آرمان‌گرایی که دارد، وقتی با مسئله واقعی این‌چنینی مواجه می‌شود، دوست دارد کاری کند. بنابراین، من باغبان آن بذر را در معرض نور خورشید قرار داده‌ام. برای ارزشیابی نیز می‌توان ریز اهداف را ارزشیابی کرد. بچه در عمل یک کل یکپارچه را درک می‌کند. بنابراین، وقتی فارغ‌التحصیل می‌شود، می‌تواند با مسائل واقعی جامعه بهتر مواجه شود و آن‌ها را تفکیک و حل کند. این موارد با یکدیگر ایجاد هم‌افزایی می‌کنند و در عین حال که بچه‌ها حس بهتری پیدا می‌کنند و برای انجام آن کار انگیزه دارند، احساس نمی‌کنند زور و اجبار نمره یا ترس از پدر و مادر بالای سرشان بوده است. دختر دوست دارد به هم‌نوعش کمک کند. بنابراین، با عشق غذا می‌پزد. نذری درست می‌کند و می‌ایستد به بچه کوچک‌تر در منطقه محروم درس می‌دهد.

معلم رویکرد مسئله‌محوری را در فرایند تدریس عملیاتی می‌کنند؟

در دبستان، به دلیل تک‌معلم بودن، این کار به راحتی امکان‌پذیر است. مهم به اشتراک گذاشتن دانش‌هاست که در واقع شبکه‌ای باشد تا معلم‌ها تجربه‌ها و آموزش‌های خود را در آن به اشتراک بگذارند. در دبیرستان نیز که معلم‌ها متعدد می‌شوند، حتی اگر نخواهیم درس‌ها را تلفیق کنیم، معلم می‌تواند آن را در کلاس اجرا کند. مثلاً در فیزیک می‌توان در پایان و پس از بحث صورت گرفته، الگوسازی کرد. همچنین می‌توان از برنامه ویژه مدرسه (بوم بهره گرفت؛ به‌طوری که بچه‌ها گروه‌بند شوند و روی موضوعات متفاوت کار کنند.

تقریباً سه سطح مسئله‌محوری را تعریف می‌کنیم که به تناسب رشد بچه‌ها بالاتر می‌آید. در دبستان تا پایه چهارم می‌گوییم موقعیت و مسئله را معلم انتخاب کند. از چهارم تا نهم موقعیت را مربی انتخاب می‌کند و مسئله را بچه‌ها انتخاب. از نهم به بالا، کم‌کم مربی این فرصت را می‌دهد که موقعیت را نیز بچه‌ها انتخاب کنند. این چنین دانش‌آموز آرام‌آرام جای خود را پیدا می‌کند و همان مسیر را در جامعه ادامه می‌دهد. در نظام آموزش فعلی، بچه‌ها را نگه می‌داریم تا کنکور بدهند. اما این شیوه باعث می‌شود تجربه کرده باشند و ببینند می‌توانند مدیر باشند یا اینکه جزئی‌نگرند و کارهای جزئی را به خوبی می‌توانند انجام دهند.

اگر ما خواهیم همه را با یک خروجی که بازار کار نیاز محدود به آن دارد، آماده کنیم، خیلی‌ها حذف می‌شوند و حس ناامیدی به آن‌ها دست می‌دهد. اما مسائل جامعه خیلی گسترده‌تر از آن هستند که مثلاً دانش‌آموزی ببیند در حد خودش توانسته است در مدرسه را رنگ کند. بنابراین، او هم می‌تواند کاری انجام دهد. عبارتی را امیرالمؤمنین در یکی از نامه‌هایشان دارند که می‌فرمایند: «در مسیر رشد و تقوا هیچ کس نیست که نیاز به کمک نداشته باشد و هیچ کس نیست که نتوان به او کمک کرد.»