



رجاوندان شهر امید

تعلیم و تربیت

آموزش علیه آموزش

دکتر عبدالعظیم کریمی



جلسه ارائه کتاب

توسط: خانم هاوژین کریم زاده

- ✦ این کتاب برای زنده کردن تعلیم و تربیت سوخته و مرده نیست .
- ✦ بلکه برای میراندن آموزش و پرورش کشنده و سوزاننده ایست که به نام احیای ارزش ها، ویرانگر ماهرانه اما ناخواسته ارزش هاست .
- ✦ به نام ساختن انسان ها همه سازه های انسانیت را در هجوم بی امان تعلیم و تربیت ناساز با سازه های فطرت الهی و طبیعت انسانی به مسلخ نابودی کشانده است .
- ✦ هدف این اثر، بی اثر کردن آثار تعلیم و تربیت فاجعه باری است که اثربخشی هرگونه اقدام اصلاحی را بی اثر می کند.

۱۷ اسفند ۱۳۹۹
ساعت: ۱۹:۰۵ تا ۲۱:۰۰



آگاهی شاد است، آزادیست



رجاوندان شهر امید



ارائه دهنده : هاوژین کریم زاده

تاریخ: ۱۳۹۹/۱۲/۱۷

مکان: نرم افزار GoToMeeting

شماره جلسه : ۴۵

گزینه های آغازین



برتولت برشت

هدف آموزش نه گشودن در بر خردمندی همیشگی که مسدود کردن در بر خطاهای همیشگی است.

اوژن یونسکو

تنها پس از وقوع فاجعه است که می توانید آن را پیش بینی کنید.

فریدریش نیچه

اندک نشانی از آموزش اندیشیدن در مدارس نمی توان یافت—حتی در دانشگاه ها!



به جای پیش گفتار

گفتار نخست ، فاجعه ی فقدان حس فاجعه در آموزش و پرورش

گفتار دوم ، فاجعه ی تربیت علیه تربیت

گفتار سوم ، فاجعه ی تحول علیه تحول

گفتار چهارم ، فاجعه ی پژوهش علیه پژوهش

گفتار پنجم ، فاجعه ی حمایت علیه حمایت

گفتار ششم ، فاجعه ی برنامه ریزی علیه برنامه ریزی

منابع

فهرست

به جای پیش گفتار



مخاطبان کتاب:

نه برای آگاهی که از روی ترس آگاهی و نه برای خود آگاهی که از طریق جان آگاهی دست به کار کاویدن این نوشتار می کنند. تابا حیرتی پنهان نظاره گر فاجعه ای آشکار در تعلیم تربیت این دوران باشند.

دیگر فرصت آن نیست که مخاطبان ترسیده این کتاب بخواهند بدانند چرا و چگونه این فاجعه رخ داده است.

مثال: مانند دیدن خانه ای که در حال سوختن است، در قدم اول با ژستی عالمانه به تحلیل **چرایی و چگونگی** آتش سوزی و تخمین میزان خسارات بر نمی آئیم

وضعیت تعلیم و تربیت فاجعه باری که این چنین دچار حریق آتش تربیت آسیب زا شده است نیازمند **عملیات نجات آنی** و اقدامات اضطراری است بی آنکه به دنبال آن باشیم که چرا و چگونه به چنین وضعی رسیده یا چه کسانی مسؤل رخداد این فاجعه بوده اند.



این کتاب:

برای خواندن نیست برای نجات دادن است. نجات قربانیان از دست ناجیانی که خودناخواسته آتش بیار معرکه بوده اند

برای ساختن پایه های تعلیم و تربیت پایدار نیست بلکه برای ویران کردن پایه های ساختمان خالی از روح تعلیم و تربیتی است.

فریدریش نیچه:

بهترین آموزش و پرورش ها آنهایی هستند که قاتل خود را تربیت کنند و آماده اند که در راه ظهور انسان برتر فدا شوند. اینگونه است که ایثار روح هر آموزش و پرورش برتر است. چنین نظامی می داند که به دنبال تولید برده و نیروی کار نیست بلکه در پی خلق یک ارباب برتر است که آموزش و پرورش پیشروتری را بنا خواهد کرد.



خردورز واقعی کسی است که مرز میان این خدمت خائنانه یا خیانت خادمانه را با تعلیم و تربیت عالمانه باز شناسد.

خردمند بینا کسی است که از نادانی خود بیش از دانایی اش آگاه است و درستکار حقیقی نیز کسی است که از خطاهای آسیب زای خود بیش از اصلاحگری های نابخردانه اش رنج می برد.

این کتاب را بیش از هر چیز ترس آگاهی و آگاه ترسی خرد آشوب لازمست تا با آشوب افکنی در فضای ذهنی، تمام سازه های ناساز با ساختمان فراساخت تعلیم و تربیت فطری رابه هم ریزد و تا این خشیت (ترس آگاهی) زلزله به اندام ذهن و دل نیندازد و موجب فروپاشی سازه های شناختی و عاطفی نشودنمی توان با این کتاب ارتباط معنی داری پیدا کرد.

این کتاب بی رحمانه در پی خالی کردن زیر پای اولیا و مربیانی است که با محبت و دلسوزی مشغول باز کردن جای پای تجربه های نازیسته ی خود در ساختار تعلیم و تربیت فاجعه سازند.



فاجعه از اینجا آغاز می شود که خودمداری و خود میان بینی جایگزین خدامحوری و عقبی نگری می شود و تعلیم و تربیت صنعتی به جای تعلیم و تربیت فطری مینشیند.

مادر شرایط و موقعیتی به دام افتاده ایم که ناخواسته آنچه را که باید بیاموزیم از آن دوری میکنیم و در مقابل آنچه را که باید از آن اجتناب کنیم بسی خوشایند می شماریم.

این وارونه بینی و وارونه روی تا آنجا گسترش یافته است که آموزش دادن مرگ یادگیری را باعث میشود و تربیت کردن خودعاملی برای دورشدن از تربیت می شود.

کلمات حجاب معنی هستند و ما با موختن کلمات پرده های تاریک را بر وجود خویش می افکنیم .

**هیچ کس نمی تواند جهان معناراکشف کند مگر آنکه خود را در جهان معنا کشف کند.
آگاهی به هستی همچون شیء نیست که از بیرون به دنبال آن بگردیم ، بلکه نوری است که از درون تابیده می شود.**



به تعبیر هارولد بلوم در کتاب اضطراب تاثیر ماهیچ گاه قادر به خواندن چیزی نیستیم بلکه آنچه هست بازخوانی، بدخوانی یا خود خوانی است.

فهم کور یانادانی نوین اصطلاح ادگار مورن
حرف زدن مخفیگاه سکوت می شود و تربیت کردن بزرگترین مخفیگاه بی تربیت شدن انسان. و آنگاه فاجعه ی تربیتی آغاز می شود.

تربیت برخلاف انتظار رسیدن به وضع مطلوب نیست بلکه برگشتن به وضع مسبوق است یعنی ماباید به جای رسیدن به آینده، به وضع رفته و موقعیت از دست داده برگردیم.

در اصل باید گفت تعلیم و تربیت فطری که معطوف به اصل بازگشت به جای پیشرفت است از هر گونه سمت و سوی از پیش تعیین شده، آزاد است. جهت تعلیم و تربیت، تابع اصل بی جهتی و بی جانبی و بی جایی است.



واژه هایی مانند پیشرفت، پسرقت، هدفمندی و روش مندی ربطی به تعلیم و تربیت خلاق و پویا که از ذات فطرت الهی می جوشد ندارد. بلکه اصل حفظ خویشتن است. یعنی حرکت از خود به خود تا به ذات خود که همان گوهر الهی است بازگشت کند و در این بازگشت متعالی روح الهی رادریابد. اما آنچه در تعلیم و تربیت جاری رخ داده و می دهد ناخواسته و ناخود آگاه در مقابل این جریان الهی و فطری قرار دارد و درد و مصیبت جانگاہ آن است که دیگر حسی برای درک این درد و مصیبت تحریک نمی شود.

انسان ها از نظر نوع آگاهی ← بیداران در تاریکی
← خفتگان در روشنایی



گفتار نخست:

فاجعه ی فقدانِ حسِ فاجعه درآموزش و پرورش

فقدان حس فاجعه در تعلیم و تربیت پر فاجعه یکی از مخوف ترین رویداد های خاموش و پنهانی است که به تناسب فراگیر شدن آن ، از قلمروی «حس شدن» و از میدان «دیده شدن» خارج شده است. شدت فاجعه: آنچه به نام درمان انجام می گیرد جز ویرانی ثمری ندارد.

حکایت: بیمارستان سوانح سوختگی

حکایت این بیمار و آن همراه ، نقد حال دستگاه تعلیم و تربیتی است که سامانه ی هوشمندی و حسگرهای درونی آن از فرط سوختگی و فرسودگی از کار افتاده است و دیگر حسی برای درک آنچه بر سر آن آمده باقی نمانده است. بزرگترین فاجعه در یک سامانه ی زنده ، فاجعه ی بی تفاوتی در برابر رخداد فاجعه های هولناک و کشنده!



محصول پنهان این دستگاه فاقد حس و حسگری ← تولید نسلی نه تنها بی دفاع بلکه بدتر از آن بی تفاوت

آنکه فاجعه را حس می کند ← به زودی اما باتلخی درمی یابد آنچه به عنوان درمان انجام میگیرد خود آسیب زاست



به راستی در مدارس امروز ما چه می گذرد؟

پاسخی تلخ اما روشن!

در مدارس تعلیم و تربیتی آسیب زا به طور فراگیر در حال رخ دادن است.

بعد از خروج از مدرسه	قبل از ورود به مدرسه
نفرت از دانستن	کنجکاوی و اشتیاق قابل ملاحظه
دل مرده و افسرده	نشاط و شادی بی بدیل
فقط در برابر دریافت پاداش و نمره در پی دانستن و اندوختن علم و دانش	بی پاداش و منت عاشق دانستن
سوخت های انگیزشی از طریق منابع بیرونی دریافت می شود	منبع تامین سوخت از درون



بدین ترتیب تشویق های بیرونی مدرسه در قالب نمره و جایزه شور و شوق درونی کودک را از کار انداخته است. برای همین است که باید گفت اگر در چنین مدارسی بسته شود ، در تعلیم و تربیت واقعی گشوده می شود.

اگر تعلیم و تربیت به شکل رایج وجود نداشت دست کم بچه ها داشته های خود را از دست نمی دادند:

پاکی و شادی
معصومیت و ساده دلی
صداقت و راستگویی
کنجکاوی و زنده دلی

و آنچه باقی می ماند **تربیت سفید=تعلیم سپید=تربیت حنیف** بود!





تربیت سفید همان تربیت فطری وحنیف است و این زیبا ترین و غنی ترین نوع تربیت است که در فرایند تعلیم و تربیت رسمی ناپود می شود.

موثرترین اقدام در تعلیم و تربیت اقدام نکردن است و نافذترین دخالت در تربیت افراد ، خودداری از هرگونه دخالت است.

یکی از بزرگترین آرمان های تربیتی : تربیت مربیان تقوا پیشه که با سلاح تزکیه و تهذیب و پرهیز به درک فضیلت «تعلیم سپید و تربیت حنیف»



در این رویکرد ، وظیفه ی اصلی معلم جلوگیری از یاددهی ، پیشگیری از انتقال دانش بیرونی ، حذف منابع بیرونی ، پرهیز از هرگونه مداخله و هدایت کنترل تصنعی است تا دانش آموزان از طریق خودیابی ، به خود آموزی ، خودیاری ، خودفهمی ، خود اتکایی و خودگستری نائل آیند.

ما همواره به آنها یاد داده ایم که «خوشبختی» دستیابی کامل به همه ی آرزوهاست ، اما به آنها یاد نداده ایم که خوشبختی حقیقی آزاد شدن از آرزوهاست.

گفتار دوم:



فاجعه ی تربیت علیه تربیت (و آموزش علیه آموزش)

صورت بندی های ذهنی بزرگسالان از تربیت، تربیت را از کلیت زنده ی خود خارج کرده و به فنون دست کاری های صنعتی تقلیل داده و فرزندان را از تربیت درست دور کرده است. از این رو بزرگترین مشکل تربیت شدن کودکان، همانا تربیت کردن آنهاست. همه ی تجربه های زندگی درس مهارت زیستن است جز کلاس هایی که برای مهارت زندگی دایر می شود.

اگر اجازه داده شود که ذهن از ذهنیت ها خالی شود، فرآیند اندیشیدن زایا و پویا به جای فرآورده ی اندیشه ی دیگران می نشیند. زمانی که قدرت دخالت بیرونی پایان می گیرد، اراده ی تغییر از درون جان میگیرد و هنگامیکه تربیت کردن متوقف می شود، آمادگی برای تربیت شدن اوج می گیرد.



آیا تربیت به معنی شکوفا کردن استعدادهاى نهفته در وجود فرد است یا ایجاد شرایط و زمینه ی مساعد برای شکوفا شدن استعدادها؟
اگر غنچه را از بیرون بشکوفانیم مانع شکفتن آن از درون شده ایم.

آیا تربیت ایجاد توانایی در فرد برای سازش با محیط است یا ایجاد توانمندی برای سازگاری با آن؟
سازش با سازگاری فرق دارد!
سازش معطوف به پذیرش یک سویه ی واقعیت است و سازگاری یک انطباق دوجانبه با آن
در حقیقت فرآیند سازگاری متضمن تغییر واقعیت توسط آزمودنی و به همان میزان تغییر آزمودنی توسط واقعیت است.

در تربیت آیا نیاز های فرد مهم است یا جامعه؟ یا ترکیب و تعامل بین این دو؟
آیا جامعه ابزار توسعه و تحول انسان است یا انسان ابزار توسعه ی جامعه؟
در این موارد بادیگاه های متفاوت فیلسوفان و صاحب نظران روبه رویم. افلاطون و دورکهم و اشتاینر



تعریف پیازه از یادگیری :

یادگیری عبارتست از تغییر واقعیت یا تجربه توسط انسان و نه انسان توسط تجربه

آلدوس هاکسلی:

تجربه (واقعیت) آن چیزی نیست که برای انسان روی می دهد ، بلکه آن چیزی است که فرد با آنچه برایش روی می دهد، انجام دهد!

آنچه **فوکو** (ص 66) بدان پرداخته است رابطه ی قدرت و دانش و چگونگی شکل گیری توسعه در ساختار اجتماعی و فرهنگی جوامع بر اساس گفتمان قدرت به مثابه ی حقیقت است که نشاندهنده ی کالایی کردن دانش از طریق جابجایی قدرت و حقیقت در انگاره های ذهنی انسان معاصر است. محصول پنهان این جابجایی ، تربیت نسلی است که ناخودآگاه پذیرای همان گفتمانی است که بدون اراده و خواست او عمل میکند و در نهایت به جای آنکه قدرت در خدمت تربیت قرار گیرد، تربیت تابع قدرت میشود و مخوف تر از آن ، قدرت فناوری انسان ، جایگزین فناوری قدرت او میشود آنگاه محصول چنین نظامی آن میشود که جمله ی **اسکینر** رابه یاد می آورد که میگوید: چه شگفت انگیز است کنترل موجود زنده!



جان دیویی:

هسته ی بنیادی تربیت کودک را کشف تجربه قلمداد میکند و معتقد است مدرسه صرفاً مکانی برای آماده کردن کودکان به قصد زندگی نیست بلکه خود زندگی است. از نظر وی تربیت همان بازسازی دائمی تجربه ی زیسته به شکل زنده و پویا در تعامل با موقعیت است.

این تعبیر از تربیت نشان می دهد که تربیت شدن فرایندی خودانگیخته، درونی، فاعلی، شخصی، زنده و سیال در بستر زندگی، از زندگی و برای زندگی است. تربیت طبیعی و فطری هم چیزی جز فراهم کردن شرایطی آزاد برای تجربه آزاد به قصد شکوفاشدن استعدادها و نه شکوفا کردن به شکل آزادیست. البته آزادی بدون مراقبت میتواند نتیجه ی معکوس داشته باشد.

روش کشف نه کسب! که از اجباری شدن تربیت آزاد میشود.

از یک سو تربیت آدمی متضمن تعامل با دیگران است و از سوی دیگر این تعامل و همزیستی ممکن است استقلال و تمایز یافتگی فرد را تهدید کند.

عده ای دیگر به آزادی و اختیار کامل انسان توجه دارند و وجه تمایز تربیت انسان با حیوان را در این میدانند مربی نباید یک نجار یا صنعت کار فرض شود! زیرا تربیت صنعت نیست و انسان هم شی نیست



هنر تربیت مبتنی بردانش کتابی نیست بلکه برخاسته ازمنش انسانی است وتاثیرگذاری آن ازطریق انتقال ذهن به ذهن نیست بلکه مروده ی بین قلب هاست!انتقال نه ازطریق اجبار بلکه باانتخابی آزادهمراه است.(ص72)

مخالفان با آموزش وپرورش معاصر:

ایوان ایلیچ ، ارنست دیمنه ،کریشنامورتی
نسلی که درچارچوب تنگ وتاریک روش های عادت زا وقالبی بار بیاید وهمه ی دانشش بیرونی باشد درنهایت از فطرت
وسیرت الهی خویش فاصله گرفته ودرچنین شرایطی تئوری موفق بودن جایگزین تئوری خوب بودن می شود وهمه ی
افراد بیش ازآنکه درپی نیکی واحسان ورضامندی درونی باشند به دنبال رقابت وپیشی گرفتن وسبقت فرساینده ازدیگران
برمی آیند.

هررفتاریاکنش انسان بازتاب گفتگوی روح آدمی بایک روح غایب (پنهان ،راز آلودونادیدنی) است وانسان بارازگشایی
وپرده برداری ازاین روح پنهانی است که وجود خودرا آشکار می کند.



اراده ی معطوف به خود بودن و خودشدن همان چیزی است که درتعلیم و تربیت امروز بیش از هر زمان دیگر در حال نابودشدن است و باید هرچه سریعتر از ادامه ی این فاجعه جلوگیری کرد.

انسان آزاد از قضاوت های دیگران و رها از قالب ها و انتظارات اطرافیان بهتر میتواند به ماهیت خویش آگاه شود. انسان واقعی و مستقل، بالاتر از هرنگاهی و هر قضاوتی راه خویش را می رود و به دنبال شکل دادن به شاکله ی متمایز خویش است. او از «دیگر پیروی» و «هم نوایی» انفعالی فراری است. اما بنظر میرسد اغلب نظام های آموزشی در تقویت و توسعه ی این دیگر پیروی و هم نوایی در مسخ شخصیت و جوهره ی مستقل افراد در حال سبقت گرفتن از دیگری هستند تا همه چیز را از درون تهی و از بیرون تزئین کنند.

به تعبیر لوفرو: هر چند تعلیم و تربیت افراد را اجتماعی ترمیکند اما به همان میزان فردیت آنها را ضعیف و ضعیف ترمیکند. زیرا تعلیم و تربیت اجتماعی به معنای رایج آن بیش از هر چیز، هنر پنهان سازی حالت طبیعی و فردی خویشتن آدمی است. در واقع انسان ها همانی نیستند که می نمایند بلکه همانی هستند که پنهان می کنند. این پنهان سازی ناهشیار باعث می شود که هویت واقعی افراد شکل نگیرد.



وظیفه ی اولیاومر بیان درتعلیم وتربیت نسل جدیدنه رام سازی واهلی کردن که
رهاکردن وازاد سازی آنهاست. (ص88)

سوال؟
آیا این تحریفگری از روی قصد وبرنامه ریزی انجام می گیرد یاناخواسته وناهشیار؟



هدف تربیت در دیدگاه های رایج هنجار پذیر کردن کودکان و نوجوانان است و هر قدر فرد به این هنجار ها نزدیکتر شود بیشتر از آن تبعیت میکند، همسانی او با جامعه بیشتر میشود.

اما این نوع تربیت با ساختار شخصیت یعنی شاخص بودن و تعریف فعال و خلاق آن مغایر است. **شخصیت** آنگونه که گوردن آلپورت بیان می کند عبارتست از مجموعه صفات و خصوصیات سازمان یافته و پویایی که هر فرد را از دیگری متمایز میکند.

در واقع واژه ی شخصیت به یک معنا، شاخص بودن و متمایز شدن از دیگری و دیگران را می رساند؛ یعنی کسی که بتواند در فرآیند تحول و در عین تعامل با اجتماع، شاکله و گویهریگانه خویش را متمایز کند، به واگرایی و ناهم گرایی از دیگران دست یافته است.



جریان رشد و تربیت جریانی وارونه بامهندسی معکوس است یعنی از همان آغاز که متولد میشویم از نظر درون مایه ی فطری کاملتر از دوران بزرگسالی خود هستیم. که در اینجا بازگشت به اصل خویش به میان می آید.

جریان تربیت از این جهت «مرگ دائمی» است؛ مردن از آنچه ظاهراً میشویم و زنده شدن دائمی به آنچه باطناً داریم و هستیم. زیرا آنچه از مامی ماند داشته ها و نموده های مان نیست بلکه آنچه در وجود و باطن خود به شکوفایی رسانده ایم ملاک ارزش گذاری قرار میگیرد.

انسان به جای آنکه نفس خود را پاک و پیراسته کند، بر آن چیزی می افزاید و آلوده اش میکند؛ یعنی به جای پیرایش، آرایش میکند برای همین است که تربیت به مفهوم قرآنی باید پیرایش و زدایش باشد و نه آرایش و افزایش. قداً فح من زکاهها و قد خاب من دساها

کار مادر آپ از این جهت فاجعه بار و خطرناک است که چیزهایی بدلی را از بیرون جایگزین چیزهای اصلی میکنیم. فاجعه ی پنهان از همین جا آغاز میشود. بزرگترین فاجعه در نظام آموزشی این است که پی به این فاجعه ی بزرگ نبرده ایم. فاجعه ی روی آوری به تدسیه به جای تزکیه!



تورنس (1979) بیان می کند که مسئله ی توسعه ی خلاقیت در نظام آموزشی رسمی بیشتر از این جهت مهم است که براساس پژوهش ها دریافته ایم که در ابتدا ابتکار و خلاقیت در اغلب کودکان مشاهده می شود ولی منحنی تحول آن در حدود ده سالگی افت میکند و سیر نزولی می یابد که نتیجه ی آن فقدان علاقه به یادگیری و افزایش مشکلات رفتاری و انگیزشی است.

تورنس عدم بروز این توانایی را عموماً به نامناسب بودن روش های تدریس مربوط میکند و معتقد است امروزه تمام کودکان دبستانی باید با واقعیت ها و مفاهیم علمی آشنا شوند؛ زیرا زندگی در عصر صنعتی بدون اینگونه آگاهی ها و توانایی ها تقریباً غیر ممکن است.

چمبرز: مدیریت و هدایت کلاس به روش های غیر رسمی تاثیر شگرف بر فرایند تفکر و شیوه های یادگیری دانش آموزان دارد.



مگر نه آنکه ما مدعی هستیم که مسائل دینی، ارزشی و اخلاقی اموری فطری هستند، پس چرا در سندهای بالا دستی آموزش و پرورش در پی درونی سازی و نهادینه سازی ارزش های دینی هستیم؟

امور فطری بر اساس آیه ی 30 سوره ی روم در نهاد انسان وجود دارد! مامعمولا باید چیزی را درونی کنیم که ریشه ی بیرونی دارد، اما زمانی که ارزش های دینی و اخلاقی ریشه ی فطری دارد، نهادینه کردن آنها نقض غرض باورهایمان است.

آیا ماهیچ گاه در پی درونی کردن انگیزه ی کنجکاوی برمی آییم؟؟ قطعاً خیر
مربی در نقش باغبان باید باشد!
تربیت تایید است و صنعت تغییر!

خود را شناختن یعنی از گوهر وجودی و روح الهی دمیده شده در خود بهره مند شدن و این معرفت برخلاف معارف دیگر جوشیده از درون و برخاسته از ذات خویش است که برای همیشه ماندگار، زاینده و پویانده است.
فرق حکمت و علم در همین است که حکمت بینشی برخاسته از سواد سپید و فطری است و علم، دانشی برخاسته از منابع بیرونی سواد سیاهی است.



پس آموزش درگفتمان تزکیه فرآیندی یافتنی است و نه دادنی؛ اکتشافی است و نه انتقالی؛ استخراجی است و نه اکتسابی!

مراد و مقصود در نفی آموزش و پرورش ایجابی این نیست که هیچ اقدامی نکنیم برای تربیت و کودک را به حال خود واگذار کنیم و بگوییم هرچه پیش آید خوش آید! هرگز! مادر روش سلبی به صدها برابر تلاش دلسوزانه و تدبیر هوشمندانه و مداخله پرهیزگارانۀ نیازمندیم

ما باید زمینه ها و فرصت ها و ظرفیتهایی را ایجاد کنیم یا به تعبیر بهتر شکار کنیم تا کودک به یاری پنهان ما، به خودیاری آشکار خود ایمان بیاورد و با مداخله نامرئی ما، خودیابی و خودآموزی و خودرهبری خویش را به اوج و عمق هرچه بیشتر برساند تا در نهایت خود حافظ و ناظر خود باشد. علیکم انفسکم! بر شما باد خویشنتان طبق آموزه های دینی و قرآنی غایت تعلیم و تربیت فطری چیزی جز نگهداشت خویشتن نیست و این دشوارترین و پارساترین کنش انسان در عالم حقیقت است.



گفتار سوم:

فاجعه ی تحول علیه تحول (ایجاد تحول مانع احیای تحول است)

هر قدر بیشتر در پی «ایجاد» تحول باشیم، کمتر به «احیای» تحول کمک میکنیم. هر قدر بیشتر به دنبال تغییر باشیم کمتر به ظهور تغییر در خود یاری می رسانیم

یک رابطه ی وارونه در گفتمان تحول خواهی است که بین ایجاد و احیا رابطه ی معکوس وجود دارد.

تحول در عمیق ترین شکل آن، نوعی بازگشت هوشمندانه به ریشه است و به محض صورت بندی آن در قالب طرح و برنامه و سند و منشور، از کنشگری خلاقانه به در می شود و در حد کنش های کاغذی و تبلیغات گفتاری تقلیل می یابد.

تازمانی که انگاره های ذهنی یاپارادایم بینشی و نگرشی ما به خود و جهان از بنیاد و ریشه تغییر نکند، امکان ندارد دچار تحول و تغییر در رفتار خود بشویم. جوجه باید سر از تخم در بیاورد تا به نگاه جدید از جهان دست یابد. (ص 136)



معمولاً اینگونه تصور میشود که با حفظ وضع موجود می توان به درک وضع مطلوب نائل آمد و بازیستن در قالب کهنه می توان به دیدی تازه دست یافت. حال آنکه مقدمه ورود به ساخت نو دگرسانی ساخت های تفکر پیشین است و این ورود و خروج همواره بایک زایمان دردناک و آسیب زایی غمناک و هراسناک همراه است.

بزرگترین تحول زمانی رخ می دهد که هیچ تحولی رخ ندهد ، ذهن ما بایک واکنش گیج کننده و نااهم شونده باسویه های جاری تحول مواجه می شود ؛ زیرا همواره تحول نوعی دگرسانی ، دگرشدگی و دگربودگی را تداعی میکند . اما اگر گفته شود تحول در غایت خود نه پیش رفتن به فراسوی چیزی بلکه بازگشتن به اصل آن چیز است . بازگشت به اصل در اینجا یعنی پذیرش آنچه طبیعتاً هست و فراتر از آن یعنی بازگشت به آنچه از قبل بوده است و نه دست یافتن به آنچه باید بشود. (Reform)



در حقیقت تحول به معنای اصلی آن فرایندی تاییدمدارانه است نه تغییرمدارانه. تایید آنچه هست بوده است. و این تایید بزرگترین تغییر را در خود پنهان ساخته است. این تایید همان آشکار کردن قابلیت های نهفته در وجود است.

تحول این نیست که خود را اصلاح کنید و بهتر شوید بلکه تحول یعنی همانی باشید که هستید.

نمیتوانیم در چارچوبی که خود منشا تولید مشکل است به مبارزه با مشکل برخیزیم؛ مانمی توانیم در پارادایمی که خود ضد تحول است تحول ایجاد کنیم.

هرگونه تغییری از بیرون، مانع تغییر از درون می شود. تخم مرغ و یا غنچه



هیچ کس در هیچ کجا تحول را به معنای عقب گرد و پس رفت و بازگشت تلقی نخواهد کرد. زیرا هدف تکامل، پیشرفت، تغییر روبه جلو و درنوردیدن مرزهای پیش روست. اما واقعیت امر چیز دیگری است؛ واقعیت این است که اساس بلندی بر عمق است و ریشه ی همه ی پیشرفت ها در بازگشت است و سرچشمه ی فزونی و فربهی هر چیز در تهی شدگی آن چیز است.

در فرهنگ های غربی هم این بازگشت به شکل دیگری قابل خوانش و پایش است: واژه هایی چون انقلاب (Revolution)، اصلاح (Reform)، مذهب (Religion) که ریشه ی همه ی این واژگان از نظر معنا و مفهوم بازگشت را تداعی میکند.

در واقع اصلاح بنیادی و تحول ریشه ای همان بازگشت به اصل هر چیز است؛ همان چیزی که از قبل بوده و اتفاقاً کامل هم بوده و ما باید با یک حرکت اصلاحی بازگشت مدارانه به سوی آنچه در اصل بوده است، پیشرفت کنیم.



تحول به معنای احیاگرانه و تعاملی و ارتجالی ، فرآیندی است درون زا(نه برون زا) ، پراتیک (نه تئوریک)،پروسه ای(نه پروژه ای)،خودانگیخته (نه دگرانگیخته)، تعاملی(نه تحکمی) ، رخدادی(نه ایجاد ی و برنامه ای) و سلبی (نه ایجابی)

چرا مقاصد تحول خواهانه با مجاری ایجاد شده به سرانجام مشخصی نمی رسد؟
برای مثال سند تحول بنیادین یک نقشه ی راه با کلیات بسیار جامع و آرمانی اما عدم فراهم سازی بستروزمینه ی اجرایی و ظرفیت سازی درونی برای تحقق آن
رابطه ی معنی دار مانند پیچ و مهره نیاز است

ادعای تحول در نظام آموزشی بدون فراهم شدن زمینه و زمان آن وبدون ایجاد ظرفیت ها و قابلیت ها وبه دور از نیازها و نگرش ها حاصل ذهنیت متوهم ومفروضه سازی های موهومی است که هیچ ارتباط معنی داری با واقعیت های موجود نخواهد داشت.



کوشیده شده است همه ی نظام آموزشی و تعلیم و تربیت خویش را دینی و اسلامی کنیم و نسل و فرزندان مومن و متدین تربیت کنیم اما واقعیت های اجتماعی به هیچ وجه موید مقولات و آرمان های ذهنی نبوده و بسط سکولاریسم نیهیلیسم در چند دهه ی اخیر بعد از انقلاب به هیچ وجه با دوره های قبل از آن قابل مقایسه نیست.

ما در شعارها و ادعاهایمان همواره بر اخلاقی و انسانی تر شدن روابط و مناسبات ارزشی انسان ها تاکید می کنیم اما در هیچ دوره ای در جامعه ی ما به اندازه ی کنونی زندگی انسان ها امری کالایی نبوده و پول به یگانه ارزش در جامعه نشده بود.

گویا هر آنچه را که قصد کرده بودیم بدان برسیم ، ناخواسته و ناخودآگاه کاری کردیم که از آن دور شویم و در مقابل ، همه ی آنچه را که با سواس تمام پرهیز می کردیم که مبادا به آن نائل آییم ، ناخواسته بدان نزدیک شدیم.

مانیاز داریم برای رسیدن به مقاصد ذهنی بر موانع عملی فائق آییم و این بدون زمینه سازی و بسترسازی ممکن نیست.



گفتار چهارم:

فاجعه ی پژوهش علیه پژوهش (بازیابی پژوهش به مثابه ی بازی)

فاجعه در پژوهش زمانی آغاز می شود که پژوهش از یک فرآیند (ارتجالی ، خودانگیخته و درونی) به یک فرآورده یا طرح یا پروژه ی (سفارشی ، دگرانگیخته و برون زا) تقلیل یابد.

برای نمونه در جامعه ی کنونی ملاک و معیار پیشرفت اغلب دانشجویان و حتی استادان تولید کمی مقالات و پژوهش هاست نه ملاک کیفی

ما کتاب تولید میکنیم که بفروشیم ، مقاله می نویسیم که ارتقا پیدا کنیم ، مدرک میگیریم که ارتقای شغلی پیدا کنیم ، امروزه پارادایم کالاشدگی علم بر دانشگاه سایه انداخته است.

جان دیویی: تا زمانی که پژوهشگر از درون احساس مسئله (Feeling of problem) نکند پژوهش شکل نمی گیرد. واژه ی احساس یک بار عاطفی و انگیزشی دارد که از درون سرچشمه میگیرد. و نمی توان به صورت سفارشی یا ابلاغی کسی را مجبور به احساس مسئله کرد یا حتی نمی توان با پاداش و وعده های مادی و منافع تجاری کسی را عاشق پژوهش کرد بلکه ، باید این احساس به شکل خودجوش و در درگیری با مسئله خلق شود. مثل بازی و کنجکاوی کودکان



در اینجای پژوهش به مثابه ی فعالیت خودجوش ولذت بخشی است که هدف آن در خود آن است و به محض هدف گذاری از بیرون برای آن ، از ماهیت پژوهشی و زایشی خارج می شود.
جرمی استرانگ: بهترین سوژه ها زمانی به ذهنم می رسد که اصلا به فکرنوشتن و سوژه یافتن نیستم.
بازی با پژوهش نه بازی پژوهش!

از نظرباخ از آنجایی که آدمی نظرگاهی محدود دارد نمی تواند کل واقعیت را ببیند.

در واقع هرگاه در پی شناخت چیزی برمی آییم ناخواسته آن را در سامانه ی شناخت خویش به رنگ ذهنیت خویش محصور و محدود می کنیم . پس هر تعریفی از چیزها تحدید آن چیزهاست و شاید بتوان گفت مهمترین مانع شناخت آدمی از هر چیز شناخته های او از آن چیز است ؛ زیرا ذهن ما امور واقعی را بر اساس ساخت و سامان خود ، واقعیت می بخشد بی آنکه به واقعیت آن امر همانگونه که هست نزدیک شود . با این ذهنیت هر قدر شناخت ما نسبت به امری بیشتر شود ، واقعیت آن امر در ذهن ما از آنچه هست دور تر میشود .



برخی بر این باورند که شناخت حقیقت از دایره ی معارف بشر خارج است
وراه فهم حقیقت خارج شدن از معارف است. این بدان معناست که
درنوردیدن مرزهای شناخت و پژوهیدن در میدان معرفت ، مستلزم عبور از
قالب ها و شکستن ساختارهای انجمادی ذهن است تا واقعیت پژوهی به دور
از پیش داوری ها و پیش ذهنی ها و پیش انگاشته ها در ذهن
پژوهشگر جا بگیرد. این نوع پژوهشگری کنش و رانه موجب می شود تا فاعل
شناسا ، واقعیت را نه آنگونه که میخواهد بلکه آنگونه که هست ببیند.



ص 179

گابریل مارسل دونوع تفکر را از هم تمیز می دهد: هر دوی آنها در جایگاه صحیح خود لازم و معتبرند و به عنوان دو منبع معرفتی به کار می روند.

تفکر اولیه یا نخستین «انتزاعی، تحلیلی، عینی، کلی و قابل تحقیق» : کاربرد در علوم تجربی و فناوری و بیان به حل مسئله پرداخته می شود. در این تفکر شخص متفکر یا فاعل تفکر، شخصی منفرد نیست بلکه یک ذهن است

تفکر ثانویه یا دومین «عینی، فردی، درونی و آزادانه» : منشأ دین، فلسفه و هنر، حوزه و قلمرو آن راز است

این تفکر نه با اشیا، بلکه با حضورها سروکار دارد و آغاز آن کنجکاوی یا شک نیست، بلکه حیرت است.

آنچه امروز در تفکر پژوهشی حاکم است دقیقاً در نقطه ی مقابل تعریف مارسل قرار دارد و به همین سبب این نوع تفکرات و پژوهش ها از جوشش و زایش خلاقانه خالی است.

توصیف گابریل مارسل از ماهیت تفکر ثانویه بسیار به ماهیت پژوهش به مثابه ی بازی شباهت دارد و نشان می دهد که پژوهش زمانی به واقع پژوهش است که پژوهشگر از آنچه به نام پژوهش انجام می گیرد فانی شود.



انسانی که بابازی بیگانه است ازحالت طبیعی خویش خارج وطبیعتش به صنعت تبدیل میشود. انسان فاقد بازی انسان فاسد است. زیرا ازپویایی وتحرك وحس زنده بودن محروم شده است. بازی به مثابه ی بازی محض اگر به راستی ودرستی ظهورکند ، ما را از خواب غفلت بیدار میکند تا از آنچه تصنعاً در حال پژوهش آن هستیم به آنچه طبیعتاً باید باشیم بازگرداند. این بازگشت به سادگی امکان پذیر نیست. مستلزم عبور از پل های مستحکمی است که در گذر عمر در خود وبرخود ساخته ایم و ویرانی این پل همارا دربرهوتی از پوچی وسردرگمی قرار می دهد. زیرا باید از خیر بسیاری از امتیازات مادی ومعنوی والقباب دانشگاهی وعناوین علمی خود که موجب تبدیل وضعییت وترفع وار تقای علمی مامی شود گذرکنیم واما بعد آنچه می ماند دیگر رفتنی نخواهد بود؛ زیرا آن «بود» ماست که با تاروپودمایگانه شده است.

با این توصیف وتعریف از تفکر وتحقیق باید گفت فقط وفقط بانگاه کودک وار می توان پژوهشگر واقعی شد. که بی هدف وبی غرض وبدون چشم داشت به نتیجه وپیامد ، صرفاً به عشق فهمیدن وبه مددحس کنجکاوی وحیرت ، همچون یک بازی آزاد وخودجوش ، به کاوش پردازد. تا به آنچه هست وهمان گونه که هست دست یابد. واگر ما بتوانیم به چنین دریافتی از واقعیت نائل آییم به حقیقت امور نزدیک شده ایم. (ص 189)



به تعبیر هانری برگسن بشرنمی تواند واقعیت سیال را باروش های آزمایشگاهی و پژوهش های تجربی غالباً تصنعی مطالعه کند.

حال پژوهش به معنای رسمی آن فرآیندی عمدی و ارادی و معطوف به رهیافت های بیرونی و اکتسابی است.

ذهنی که در حال پژوهش بیرونی است از شور و شوق درونی باز می ایستد. تنها راه یافتن حقیقت، جستجو و نکردن است. به قول سقراط رسیدن به حقیقت در ندانستگی امکان پذیر است. کشف حقیقت در مقوله ی زمان و برنامه ریزی بیرونی در قالب پژوهش های تصنعی نمی گنجد.



کلام آخر از زبان جبران خلیل جبران در باب زیبایی (حقیقت)
شما زیبایی را کجا جست و جو خواهید کرد و چگونه آن را خواهید یافت مگر آنکه
زیبایی (حقیقت) خود را هبر شما باشد؟ و شما چگونه از او سخن خواهید گفت، مگر او با فنده ی اطلس گفتار شما باشد؟ زیبایی
(حقیقت) ابدیت است که خود را در آینه می نگرد و آن ابدیت شماست و آن آینه نیز شماست.

پس آنچه انسان را به حقیقت نزدیک می کند بیداری حس زیبایی شناسی و زیبایی دوستی اوست که ناشی از جوششی
درونی و ذوقی هنری است نه کوشش های آزمایشگاهی و فرمول های پژوهشی برای کسب زیبایی (ص 195)



گفتار پنجم:

فاجعه ی حمایت علیه حمایت (آسیب شناسی تربیت گلخانه ای)

جمله ای از زبان یکی از قهرمانان نمایشنامه شکسپیر:
من آنقدر سنگ دل نیستم که مهربان باشم!

ماهواره محبت رابه مثابه ی دلسوزی ، رسیدگی ، حمایت وکمک به دیگری قلمداد میکنیم که دراصل برداشتی درست و معقول است . اما از زاویه ای دیگر دربرخی ازمراتب ومراحل کمال ورشد ،این معنا ممکن است وارونه شود وکارکردی متضاد به خود بگیرد.

ماهواره دوست داشتن رابا تصاحب کردن ومالک شدن می پنداریم و ازاین رو عشق هم معنایی متضاد وپارادوکسیکال می یابد.
عاشق غذایی بودن به معنی قاتل آن بودن است

اما دوست داشتن حقیقی رهاکردن است نه تصاحب کردن ؛آزادکردن است نه برای خود نگه داشتن .امادرفرهنگ رایج ،آنکه را که بیشتر دوست داریم حس مالکیت برآن درمابیشترمیشود وفاجعه ی حمایت علیه حمایت ازهمین معنای دوگانه شکل می گیرد!



عشق عبارتست از:

رغبت جدی به زندگی و پرورش آنچه بدان مهرمی ورزیم
جوهر عشق رنج بردن برای چیزی و پروردن آن است یعنی عشق ورنج جدایی ناپذیرند

جنبه ی دیگری از عشق: احساس مسئولیت (از دلسوزی وتوجه)؛
امری کاملا ارادی است یعنی توانایی و آمادگی برای پاسخ دادن به احتیاجات یک انسان دیگر خواه بیان شده باشد خواه
نه! بالاجرای وظیفه یعنی چیزی که از خارج به ماتحمیل شده گاه اشتباه می شود!

جزء سوم عشق: احترام

اگر احترام وجود نداشته باشد احساس مسئولیت به آسانی به سلطه جویی ومیل به تملک دیگری سقوط میکند.
منظور از احترام ترس و وحشت نیست بلکه توانایی درک طرف مقابل آنچنان که او هست و آگاهی از فردیت بی همتای اوست (دیگری
آن طور که هست باید رشد کند وشکوفاشود)
هرجا احترام هست استثمارجاندارد!

احترام هنگامی میسر است که من به استقلال رسیده باشم وتنها برپایه ی آزادی بنا میشود

نلسون ماندلا: بگذار عشق خاصیت تو باشد نه رابطه ی خاص تو با کسی!



براین مبنا تربیت باید معطوف به آزادسازی انسان از حمایت بیرونی و سوق دادن او به حمایت درونی باشد.

همه ی رنج ها از آنجا برمی خیزد که انسان به جای «استقرار در خویش»، «مستقر در موقعیت» و وابسته به حمایت دیگران و همواره به دنبال تکیه گاه بیرونی برای پوشش دادن به خلا های درونی خویش است.

از این رو در برخی اوقات، حمایت ما از فرزند نتیجه ی معکوس دارد و به نام اجابت خواسته ی او، قدرت تاب آوری و دامنه ی تحمل ناکامی او را می گاهیم!

فرزندان باید به گونه ای پرورش یابند و به جهان بنگرند که همواره دیگران را ابزاری برای تامین خواسته های خود نپندارند و به این هم بیندیشند که چگونه از چشم دیگران نظاره گر خود باشند.

یکی از بهترین الگوهای تربیتی در بیان حمایت علیه حمایت:
داستان مادر حضرت موسی و وحی خداوند به او

پروین اعتصامی در باب داستان: در تو تنها عشق و مهرمادری است
شیوه ی ما عدل و بنده پروری است



این داستان آشکاری سازد که در ما فقط عشق و مهر برای خدمت به خواسته های کودک است ، اما مصلحت رشد کودک مبتلاکردن او به موانع و مشکلات سازنده ی متناسب با ظرفیت و تحمل اوست تا در مواجهه با این موانع ، به کشف استعدادها و توانمندی های خود آگاه شود .

اغلب والدین بدون توجه به مصلحت کودک ، صرفا در پی تامین خواسته ها و گردن نهادن به علایق آنها هستند . این حمایت اغراق آمیز حاصلی جز وابستگی ندارد .

بستر سازی و زمینه سازی برای ظهور استعداد های مختلف از جمله مسائل اجتماعی امری مسلم است که در آن تردیدی راه نمی یابد، اما همواره باید خطر کردن و ریسک کردن را در نظر داشت . مثل یادگیری شنا

آنتونی گیدنز: خطر به اندازه ی امنیت می تواند برای افراد سازنده باشد .



ما در تعریف تربیت به غلط می‌گوییم تربیت عبارت است از فراهم کردن زمینه‌ها و رفع موانع برای اینکه کودک به کمال مطلوب نائل آید!
اتفاقاً مربی هوشمند نباید موانع را رفع کند! بلکه باید مانع ایجاد کند. ایجاد موانع بهینه و سازنده نه کشنده و تباه کننده!

در تربیت بالنده هر قدر موانع سازنده و بهینه بیشتر باشد و مربی احساس خطر بیشتری کند، استعداد های بالقوه ی او بیشتر رشد میکند و عمیق تر به کمال می رسد.

غالباً تصور بر آن است که امنیت یعنی فقدان هرگونه ناامنی و خطر در زندگی انسان اما تعریف اصلی درست نقطه مقابل این است؛ در واقع انسان زمانی از امنیت حقیقی برخوردار است که در مقابل ناامنی های بیرونی احساس امنیت کند. انسان زمانی سالم است که قدرت دفاع در برابر میکروب و ویروس در محیط زندگی و بدنش داشته باشد.

انسان ها در بحران ها می شکفند. شکوفاشدن استعدادها فرآیند ریسک آور و چالش برانگیزی است.



اریکسون:

8 قابلیت اساسی وجود دارد که متناظر با مراحل رشد است. هر کدام از این قابلیت ها تنها هنگامی ظاهر میشود که بحران هر دوره به طور مطلوبی حل و فصل شود و هر کدام به قبلی وابستگی زیادی دارد؛
کودکی: امید، اراده، هدفمندی و شایستگی
نوجوانی: وفاداری
بزرگسالی: عشق و توجه و خرد

اگر به کودک هر چیزی که میخواهد داده شود در بزرگسالی پرتوقع و زودرنج و ضعیف خواهد شد! این بزرگترین خیانت به نام محبت است.
محبت واقعی آن است که به درد ورنج بالنده آمیخته باشد.



می توان گفت انسان حیوانی است دردمند و تازمانیکه حس درد دارد (درد روانی ، روحانی و معنوی) به صفت انسان نزدیک می شود و هرگاه از این درد متعالی دور شود ، به ماهیت حیوانی خویش نزدیک می شود. برای درمان درد ورنج ، تحمل درد ورنج بزرگتر لازمست . این درد است که موجب بیداری ما و چاره اندیش ما در زندگی میشود.

انسان بدون درد ، دردمندترین انسان روی زمین است. تاثیر آنکفالین درد درمانی نه به منزله ی حذف درد ، بلکه ایجاد دردی جدید برای حذف درد قبلی است.

مانباید درصدد حل مشکلات برآییم بلکه باید تلاش کنیم تا در مشکلات حل نشویم ؛مانباید از مشکلات دوری جوئیم بلکه باید سعی کنیم از مشکلات برای نزدیک شدن به خود حقیقی مان بهره گیریم.

گفتار ششم:



**فاجعه ی برنامه ریزی علیه برنامه ریزی
(علیه نظام صنعتی)**

بین رفتار و کنش فرق است؛
کنش برخاسته از اراده و انگیزه درونی است اما رفتار برخاسته از محرک ها و مشوق های بیرونی است.
به تدریج کنش وری انسان تحت سیطره ی فناوری و برنامه ریزی فناورانه به رفتار تبدیل و تقلیل یافت.

حقیقت امر آن است که انسان کنونی در بند برنامه های فناورانه گرفتار است!
در ابتدا فناوری آمد که به انسان کمک کند تا بهتر ببیند ، بهتر بشنود و بهتر عمل کند ، اما به تدریج فناوری به جای کمک به انسان و تقویت دید و شنوایی و حرکت او ، از اساس جایگزین چشم و گوش او شد؛ یعنی دید او را گرفت و دید خود را جایگزین آن کرد ، قدرت اندیشه سازی او را گرفت و اندیشه خود را جایگزین کرد این روال در مورد برنامه ریزی انسان و انسان برنامه ریزی شده هم صادق است ؛ بدین معنی که امروزه انسان برنامه ریزی شده جایگزین انسان برنامه ریز شده است.



ویلیام هول در نقد آموزش و پرورش رسمی و تربیت برنامه ریزی شده:
اگر حرف زدن رانیز مانند سایر درس ها به کودکان می آموختیم بسیاری از آنها برای همیشه لال باقی می ماندند.

زیرا یادگیری به عنوان یک تکلیف اجباری و برنامه ریزی تحمیلی بزرگترین مانع یادگیری ارتجالی است.

آنچه دانش آموزان را نسبت به دانستن و فهمیدن بیزار میکند همانا برنامه های دیکته شده و تکالیف ابلاغ شده ای است که حاصل آن خارج کردن ذوق و شوق یادگیرنده در فرآیند یادگیری است.

چرا روند یادگیری کودک ، هم به لحاظ وسعت و کیفیت ، و هم به لحاظ سرعت و کمیت ، در دوران قبل از مدرسه بیشتر است اما به محض رسمی شدن آموزش به کندی می گراید و گاهی نتیجه وارونه به بار می آورد؟
مثل یادگیری زبان مادری و یادگیری زبان دوم



یادگیری واقعی زمانی رخ می دهد که هیچ دغدغه ای برای یادگیری وجود نداشته باشد !
شاید این سخن در وهله ی نخست عجیب و غریب بنماید و پرسیده شود که مگر نه اینکه دغدغه داشتن خود موجب
تحرك و تکاپو می شود ، پس چرا دغدغه ی یادگیری مانع یادگیری است؟
چونکه فرآیند طبیعی بودن یادگیری راکاهش می دهد!

برنامه ریزی های رسمی همان تربیت صنعتی و عاریه ای است انسان را از مدار فطرت خویش خارج می کند. و در مدار
هنجارهای جامعه ی نامطلوب قرار می دهد.

* ما آنچه هستیم نمی نماییم و آنچه می نماییم باشیم . آنچه شده ایم با آنچه بوده ایم بیگانه شده است و با آنچه
با وجود ما بیگانه است یگانه شده ایم و با آنچه با وجودمان یگانه است بیگانه ایم.



مانع اصلی یادگیری خلاقانه همان برنامه ریزی های از پیش تعیین شده است که ذهن سیال کودک را باحصارهای غیرقابل عبور محصور و محدود می کند.

تفکر همانند یادگیری به دونوع فعال و منفعل یا فعل پذیر تقسیم بندی می شود.

در تفکر فعال ، جریان تفکر ، خودانگیخته و آزاد از هرگونه هدف بیرونی است؛ مانند کنجکاوی یک کودک که بدون هیچ انتظاری و فقط و فقط برای ارضای حس کشف محیط پیرامون خود به تکاپو می افتد.

اگر یادگیرنده ای برای یادگیری نه تنها تشویق نشود بلکه تنبیه هم شود و باز هم به یادگیری خود ادامه دهد ، آنگاه یادگیری فعال به بهترین وجه آن شکل گرفته است . زیرا در این فرآیند هیچ گونه برنامه ریزی بیرونی رخ نداده است.

مردم قدیم ؛ می آموختند بدون آنکه بدانند که دارند می آموزند/کنجکاو بودند بی آنکه هدف خاصی برای کنجکاوی خود داشته باشند/آگاه بودند بی آنکه برای آگاهی خود بهاوارزشی قائل شوند



در واقع زمانیکه « سعی » میکنیم تایادبگیریم ، یادگیری را از دست می دهیم ؛ چراکه برای یادگیری سعی میکنیم و این تلاش اقدامی آگاهانه ، مجدانه ، عامدانه و برنامه ریزی شده است .

اگرنگاهی به تاریخچه تحول نظام آ و پ از ابتدای رسمی شدن آن داشته باشیم در خواهیم یافت که هر قدر هدفگذاری ، برنامه ریزی و ارزشیابی بیرونی بیشتر ، شفاف تر و عینی تر شده است به همان میزان از هدف تربیت فطری دورتر شده ایم . هر قدر برنامه مداری برای معلمان از بیرون بیشتر و رسمی تر شده ، ابتکار و خلاقیت درون زای معلمان کمتر شده ، هر قدر روش های دیکته شده به آنها متنوع تر و صورت بندی تر شده ، روش های ابتکاری و الهامی آنها کمتر شده ، هر قدر طراحی مطالب درسی جزئی تر و عینی تر شده ، کیفیت تدریس که برخاسته از طرح های فی البداهه و خلاقانه معلمان در تعامل با دانش آموزان است ، کمتر شده است .



طبق دیدگاه سازنده گرایی یا **Constructivism**:

یادگیری فرآیند تکوینی و خودبنیادی است که باید توسط دانش آموزان و با کمترین دخالت رخ دهد و هرگونه برنامه ریزی از قبل تعیین شده مغایر با اصل خلاقیت و سازندگی در کلاس درس است.

در این نظریه تعامل دوسویه است و شاگردان خود لحظه به لحظه به تولید دانش می پردازند.

در حقیقت اصل پدیدارشنودگی تکوینی در لحظه ی حال به ظهور اهداف و روش های فی البداهه در کلاس درس می انجامد.

برنامه ریزی برای زندگی خود نوعی نقض غرض است؛ زیرا زندگی فرایندی فراتر از چارچوب های فرضی و قالب بندی های بیرونی است.

نقدهایی در مورد کتاب



آنچه در اکثر کتاب ها و مقالات بحث می شود که دانش آموز نباید برای نمره و امتیاز و جایزه درس بخواند، در نگاه اول گفته ای کاملا درست است ولی نقدی که بر آن میتوان وارد کرد این است اگر نمره در کار نباشد نمیشود بین خوب و خوبتر برترین را انتخاب کرد به طرز عادلانه و از زاویه ای دیگر خود تشویق و دیده شدن انگیزه ای است برای ادامه ی راه ، پس آیا میتوان به طور کلی از نمره چشم پوشید؟

در یک جامعه همه ی ابعاد به نوعی به یکدیگر ربط پیدا می کنند پس در صورتی می توان جامعه ای ایده ال داشت که هر کس در جایگاه خود بهترین خود باشد و اعتقاد داشت که بایک گل بهار می آید ، ولی تاچه اندازه انسان میتواند بر مشکلات اقتصادی ، اجتماعی و فرهنگی و خانوادگی و... غالب شود و آسوده خاطر در راستای ایده آل شدن گام بردارد؟





سازمان مردم نهاد "رجاوندان شهر امید"

با ایمان به تاثیر ارتقاء خودآگاهی جمعی بر عبور از مسائل فراراه توسعه ایران عزیزمان بر آن است تا با همه کسر کردن مطالعه کتاب های مرتبط با این حوزه گامی هر چند کوچک در این مسیر بردارد.

مجموعه اسلایدیانی که مشاهده شد، مربوط به یکی از جلسات ارائه کتاب بوده
شما نیز می توانید بپیوستن به این حرکت جمعی، چراغ خویشتن بر فروزید و هر یک نوری باشیم در عبور از تاریکی ها

همراه شو عزیز...