

با نام خدا

نشست کرسی صلح، حقوق بشر و دموکراسی

روز جهانی علم برای صلح و توسعه پایدار

1393/8/25

کدام مواجهه با علم توسط معلم (در تعلیم و تربیت)

معقول و مقبول است؟

قطعاً مواجهه ای که علم در آن به عنوان مجموعه ای قطعی، لایتغیر یا گزاره هایی اثبات شده بخواند مد نظر باشد که دانش آموزان باید عیناً و بدون کم و کاست به حافظه بسپارند و متعصبانه از آن سخن بگویند، معقول و مقبول نیست. آنچه معقول و مقبول است این است که ذخایر دانش بشری محملی برای تفکر، تأمل، تخیل و نقد و تغییر در نگاه به زندگی و چگونه زیستن باشد و بدین ترتیب یادگیری در فضایی فعال و پویا اتفاق بیفتد و عاملیت دانش آموز در یادگیری مباحث علمی تحت الشعاع قرار نگیرد. (Stenhouse) *induction into knowledge* / *interpretive function* (Broudy) اتفاق بیفتد.... یا آشنایی با یافته ها و گزاره های علمی به عنوان بهترین برآوردها از حقیقت که تغییر و تبدیل و تحول در آن قاعده است نه استثناء.

آیا این پاسخ قابل قبولی به سوالی است که مطرح شد؟ و پرونده بحث را می توان با همین گزاره ها بسته تلقی کرد؟

ظاهرا اینگونه است. اما بحث بسیار پیچیده تر است. با این پاسخ، مساله تازه ای داریم. صورت مساله به تبیین "چگونگی" این مواجهه بر می گردد که در آن ظرافت خاصی نهفته است .

در این چگونگی صورتبندی راه حلی همسو با این پیش فرض مد نظر است که:

اصالت قایل شدن برای معرفت علمی راه را بر تحول روشی و پداگوژیک نبندد و بالعکس، تحول در روش اصالت دانش را بلاموضوع نسازد.

وظیفه معلمی که می خواهد حق دانش را به گونه ای ادا کند که حق روش تضییع نشود و به محتوای علم و پداگوژی غیر سنتی همزمان وفادار بماند چیست ؟

...بنظر می رسد: به عنوان راهبرد باید به مفهوم "پداگوژیزه کردن دانش" اندیشید (دیویی ، برونر جدید، استن هوس، مایکل یانگ). یعنی نه دانش را به پای روش ذبح کرد و نه روش را به پای دانش. به عبارت دیگر، نه پرتو دانش باید روش را در سایه قرار دهد و نه پرتو روش باید دانش را به حاشیه براند. تعلیم و تربیت (که معلم نماد آن و عامل اصلی آن است) در هر دو صورت آسیب جدی خواهد دید . در هر دو حالت ماموریت ذاتی تعلیم و تربیت خدشه بر می دارد.

توضیح بیشتر این معنا:

علمی که در بستر پداگوژی باز، بازآفرینی و باز تعریف نشود، نتیجه ای که اهل علم در نظر دارند را به بار نمی آورد : نسل جدید را به مدار علم وارد نمی کند و در نتیجه توسعه علمی را از ذخایر و پشتوانه های انسانی اش بی بهره می سازد. لذت و علاقه ای که بر نمی انگیزد هیچ، احتمالا علایق اولیه و فطری را تخریب و نفرت هم ایجاد می کند.(نقش نظام تعلیم و تربیت در توسعه علمی را منتفی می سازد) . همچنین و از سوی دیگر، پداگوژی یادگیرنده محور و پویایی که ساحت علم را محترم بشمارد و دانش تخصصی را با دانش شخصی یادگیرنده یکی بینگارد، و نوعی معرفت شناسی

نسبت گرا را ترویج و القا نماید، به نام تربیت به استقبال یک رخداد ضد تربیتی و مخل رشد رفته است، یک فاجعه است.... در هیچیک "هنر" تعلیم و تربیت جلوه گر نیست.

راهبرد "پداگوژیزه کردن علم" را چگونه می توان در جریان تعلیم و تربیت جاری و ساری ساخت؟

1- ساخت و ساز گرایی معتدل و مقید، که با مدیریت فرایند تعلیم دانش و کمک به ارتفاع اندیشه دانش آموز در سطح "فرا شناخت" همراه است. به او کمک شود که بتواند با در دست داشتن ملاک هایی عیار فهم و ادراک خود را تعیین کند. مدلل بودن یا نبودن فهمی که به ان نایل شده برایش آشکار شود. مدیریت کردن این مرحله از فرایند تعلیم و تربیت کار بسیار سنگین معلم است. هنر معلمی در اینجا جلوه گر می شود که، اگر دریافت ها "نادرست" است، مداخله کند. اما مداخله ای از نوع پرسش و پاسخ سقراطی و در یک فرایند دیالکتیکی که متضمن رسیدن دانش آموز به قضاوت است... نباید به نام ساخت و ساز گرایی اجازه داد علم یک متاع دم دستی تصور شود.

2- پاسخ دیگر را می توان در نظریه سوال محوری جستجو کرد. دانستن فقط به منزله پلی برای ندانستن و طرح سوالات بهتر از افق بالاتر ارزش دارد. دانش آموز کدام پرسش های جدید را می تواند پس از فراگیری محتوای علمی چه بسا با روش های متعارف آموزشی مطرح کند؟ تربیت یافتگی در توان طرح پرسش های خوب، بهتر نمایان است تا حجم دانستنی ها یا معلومات. ذهن را نباید آرامگاه گزاره های علمی تلقی کرد. فراگرفتن علم یا پاسخ های ارایه شده به مسایل توسط دیگران در صورتی معقول و قابل قبول است که از دل آن پرسش های در ذهن یادگیرنده متولد شود. در تعلیم و تربیت سوال محور عیار یا مطلوبیت یادگیری را کیفیت پرسش هایی مطرح می کند که از پس یادگیری محتوای علمی اتفاق می افتد و باعث می شود تا "روح علمی" که همان پویایی است

در یادگیرنده حلول کند. معلم باید آگاهانه این موضوع را تعقیب و بعنوان جزیی از تکلیف
پداگوژیک خودش ان را مدیریت نماید.
