

گزارش

«اعتماد» با معرفی یک کتاب در حوزه آموزش، بررسی می کند

تضادهای گفتمانی در مدارس و چالش‌های تربیتی

زندگی روزمره دانش‌آموزان براساس کدام گفتمان رقم می‌خورد؟



محمد داوری

گروه مدرسه‌ساز اعتماد| «این نهاد (آموزش و پرورش) نشان می‌دهد که تحولات گاه به شکل تغییرات ساختاری عمده و گاه در قالب تغییرات جزئی‌تر درون ساختاری، تجسم یافته‌است. در این اثر با ترکیه بر کاوشی نظری و تجربی سعی شده تا برخی ملاحظات در حوزه آموزش و پرورش از منظر زندگی روزمره دانش‌آموزی بررسی شود.» این متنی است که در پشت جلد کتاب «ناسازدهای گفتمان مدرسه» نوشته محمد رضایی درج شده‌است؛ کتابی که در سال ۸۶ توسط انتشارات جامعه و فرهنگ به چاپ رسیده‌است. این کتاب که بحث بسیار طولانی در مورد نظریه‌های گفتمانی دارد، به‌استناد یافته‌های یک پژوهش میدانی‌به تحلیل گفتمان‌های مختلف در مدارس و تضادها و تقابلی‌های آن پرداخته‌است. از آنجا که این کتاب در نوع خود کم‌نظیر و شاید هم بی‌نظیر باشد و به بررسی علمی یکی از واقعیت‌های مهم و حیاتی نظام آموزشی‌ما پرداخته و از آنجا که توجه به مدرسه و مدرسه‌محوری و اولویت تربیت بر آموزش از تاکیدات وزیر جدید آموزش و پرورش است، تصمیم گرفتیم گزارشی از محتوای این کتاب را در معرض توجه و نقد و نظر مخاطبان این صفحه قرار دهیم و امید داریم با تأمل صاحب‌نظران گره‌های کور نظام آموزشی‌گشوده و برای مسائل پر شمار آن چاره‌اندیشی شود.

متمم‌گر شدن نظام آموزش کشور باماموریت سوادآموزی

در مقدمه کتاب نویسنده گذاری بر تاریخچه نظام آموزشی دارد و می‌خواهد نشان دهد رویکردهای حاکم بر این نظام در این مسیر تاریخی چه تغییراتی داشته تا خواننده را در پیوستی تاریخی در جریان موضوع مورد نظر کتاب قرار دهد. در این بخش می‌آورد: «بررسی اسناد و مدارک تاریخ آموزش و پرورش در ایران حاکی از آن است که برای نخستین بار نظارت دولت بر امر آموزش به صورت یک اصل، در متمم قانون اساسی مورخ ۹ شعبان ۱۳۱۳ هجری قمری مطرح شد. در حقیقت از این تاریخ است که سازمان‌های آموزشی در ایران شکل منظم و متمم‌گری یافته و نظارت دولت بر مراکز آموزشی جنبه قانونی پیدا کرده‌است. به موجب این اصل «وزارت معارف و اوقاف و صنایع مستظرفه» مسئول رسیدگی به امور مدارس و تعلیمات در کشور شد اما متمم‌گر در نظام آموزش و پرورش لزوماً به معنای شروع دوران تلاش برای پرورش ایدئولوژیک نبود چون نظام متمم‌گر جدید اساساً معطوف به تعلیمات اجباری و باسواد کردن عامه مردم بود. چارت سازمانی وزارت آموزش و پرورش حتی در سال‌های بعد (اواسط دهه ۴۰ تا اواسط دهه ۵۰) نیز حاکی از آن است که در این سال‌ها ابعاد ایدئولوژیک آموزش و پرورش چندان مورد اعتنای دولت نبوده‌است به‌طوری که چهار معاونت آموزشی، پارلمانی و اداری، طرح و بررسی‌ها و آموزش فنی و حرفه‌ای بخش‌های اصلی نهاد آموزش طی این سال‌ها بود.

انقلاب اسلامی و تحول در نظام آموزشی

سپس در بخش دیگری از این مقدمه به دوره پس از انقلاب اسلامی اشاره می‌شود و نقش فرمان تاریخی امام را به‌عنوان تحول بخش رویکردی این نظام مورد توجه قرار می‌دهد و می‌نویسد: «پس از انقلاب اسلامی در بهمن ۱۳۵۷ تغییرات اساسی در نظام آموزش و پرورش ایران پدیدار شد که البته امری بدیهی بود. تحقیق‌مقدماتی برای این تغییرات از ابتدای سال ۱۳۵۸ به‌نحو پراکنده‌ای آغاز شده‌بود. نخستین قدم قبل از تکوین «شورای عالی آموزش و پرورش» توسط دفتر تحقیقات، در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی برداشته شد که به تشکیل شورایی انجامید که بحث درباره فلسفه تعلیم و تربیت را موضوع کار خود قرار داد.

پس از تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش همه وظایف و اختیارات این گروه به‌شوراء منتقل شد. به این ترتیب تمهیدات لازم برای این تغییر در مردادماه ۱۳۵۸ آغاز شد. وجه بارز تاریخ تغییر در نظام آموزش و پرورش در این دوران، تأسیس‌هاوانحلال‌های مکرر در گروه‌هاوشوراهایی است که در این زمینه اقدام می‌کردند. بالاخره در ۲۲ خرداد ۱۳۵۹ فرمان تاریخی تشکیل ستاد انقلاب فرهنگی از سوی رهبر

فقید انقلاب اسلامی ایران صادر شد که در آن افزون بر برنامه‌ریزی برای رشته‌های مختلف، تعیین خط‌مشی‌های فرهنگی آینده دانشگاه‌ها، دستور رسیدگی به دبیرستان‌ها و سایر مراکز آموزشی نیز منظور شده بود.»

سه دوره تحول در کمتر از دو دهه در نظام آموزشی کشور

نویسنده این کتاب در بخش دیگری از مقدمه خود در یک جمع‌بندی تحولات صورت گرفته را به سه دوره تقسیم می‌کند و می‌آورد: «بررسی روند اجمالی تشکیلات و برنامه‌های پرورشی مبین سه دوره در تحول این بخش است: ۱- سال‌های ۱۳۵۸ تا ۱۳۶۳ که‌امور تربیتی در بدنه آموزش و پرورش با صیغه دینی و سیاسی و به اقتضای شرایط آغازین و پیروزی انقلاب اسلامی و حساسیت حضور در مدارس آغاز به کار کرد.

۲- سال‌های ۱۳۶۴ تا ۱۳۷۱ که با ارتقای ساختار امور تربیتی به سطح معاونت، ضمن تعمیم و گسترش فعالیت‌های تربیتی در مدارس، برای تهیه و تدوین مبانی نظری، علمی و قوام کارشناسی اقداماتی صورت گرفت. ۳- سال‌های ۱۳۷۱ به بعد که افزون بر ادامه فعالیت‌های امور تربیتی در سطح معاونت پرورشی، در مورد لزوم تلفیق مقوله‌های آموزش و پرورش و تعمیم نقش تربیتی در بین مدیران و معلمان و کلیه برنامه‌ها و روش‌های آموزش و پرورش سوال‌هایی جدی طرح شد.»

کارکردهای گفتمان‌های تربیتی و رویکردهای فلسفی محمدرضایی نویسنده این کتابپس از این مقدمه‌ای که مسیر تاریخی را ورق می‌زند به‌نظریه‌هایی می‌پردازد که تبیین‌کننده گفتمان‌سازی و تعامل‌ها و تقابلی‌های گفتمانی است تا به کمک این نظریه‌هاپژوهش خود را در مورد گفتمان‌های حاکم در مدرسه توضیح دهد لذا در بخشی با اشاره به نظریه‌ای که رویکردی لیبرالی دارد می‌نویسد: «فرآیندرونی‌سازی و تلقین، باید به اندازه کافی طول بکشد تا تربیتی پایدار یعنی منش را تولید کند. حاصل این عمل درونی‌سازی اصول تحکیم فرهنگی است که بعد از اتمام کنش تربیتی، خود را تداوم می‌بخشد و از این‌رو اصول تحکیم درونی‌شده را در کردارهای روزمره ماندگار می‌سازد.» سپس ایشان لازمه تحقق این امر را رویکردهای کلان سیاسی و اجتماعی می‌داند و با اتکا به همین نظریه چنین ادامه می‌دهد که: «جامعه مدنی قلمرویی است که در آن نزاع همیشگی بر سر کسب چنین اقتدارآمیزی صورت می‌گیرد. چنین برداشتی مستلزم تحول در برداشت لیبرالی از جامعه مدنی است. در برداشت لیبرالی، جامعه مدنی قلمرویی است که در مقابل دولت قرار دارد و بخش خصوصی، بازار آزاد، دموکراسی و جامعه آزاد مصادیق آن به شمار می‌رود. سپس به دیدگاه مخالف اشاره می‌کند که در نقد رویکرد لیبرالی ابراز شده و می‌آورد «بر خلاف دیدگاه لیبرال، گرامشی جامعه مدنی را قلمرو آزادی تصور نمی‌کند، بلکه آن را عرصه روشنفکری می‌داند، روشنفکرانی که درصدد تحکیم هژمونی مسلط هستند از طریق نهادهایی عمل می‌کنند که جایگاه آنها در جامعه مدنی است. مطبوعات و اساساً کل صنعت نشر، کتابخانه‌ها، مدارس، انجمن‌ها و کلوب‌ها را می‌توان در ذیل اینگونه نهادها گنجاند.

سیاست فرهنگ عامه و گفت‌وگوها و مجادلات روزمره نابرابر قدرت در ساختارهایی مانند مدرسه محمدرضایی در بخش دیگری از کتاب خود در ادامه تبیین موضوع گفتمان و در بحثی ملموس‌تر می‌نویسد: «سیاست فرهنگ‌عامه، سیاست زندگی روزمره است. به این معنا که این سیاست در سطوح خرد سیاسی عمل می‌کند نه در سطح کلان. علاوه بر این، چنین سیاستی بالنده و ترقی‌خواه است نه ردیkal. این سیاست به عقیده فیسک معطوف به گفت‌وگوها و مجادلات روزمره نابرابر در ساختارهایی مانند مدرسه، خانواده محیط کار و کلاس درس است. بالذاتی این سیاست ناظر بر توزیع مجدد قدرت در درون این ساختارها به نفع افراد با قدرت کمتر است.

مشخص‌های گفتمان مدرسه

گفتمان مدرسه، مجموعه‌ای از همه احکام، گزاره‌ها و متن‌هایی است که اقتدار خود را از نهاد مدرسه می‌گیرند. در مقابل گفتمان مدرسه، گفتمان دانش‌آموزی قرار می‌گیرد که در واقع ضدگفتمان آن محسوب می‌شود. گفتمان

madrese@etemadnewspaper.ir

سه گفتمان اصلی مدرسه

بطور کلی سه گفتمان نظم، پرورشی و آموزشی خاستگاه پیام‌های مدرسه‌ای هستند. تمایز سه گفتمان مذکور، در مدارس مطالعه شده، گاه فقط در سطح تحلیلی امکان پذیر است. در بسیاری از مواقع این سه گفتمان همپوشانی بسیاری با یکدیگر دارند به‌طوری که گاه تداخل گفتمانی، عملکرد آنها را با مشکلات زیادی مواجه می‌سازد. در مورد گفتمان نظم، همپوشانی مذکور بیشتر است به این معنا که بیشتر در قالب گفتمان پرورشی دنبال می‌شود. به عنوان مثال، پوشش، امری است که هم‌زمان ذیل دو گفتمان نظم و پرورشی معنادار می‌شود.

دستگاهی در خدمت پرورش نیست بلکه در عمل ابزاری برای هدایت و آماده کردن دانش‌آموزان برای ورود به دانشگاه است.

در واقع گفتمان موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را به منزله سوزده‌هایی فرامی‌خواند که باید از طریق قبولی در پایان سال، گام‌های اولیه موفقیت را بردارد و خود را برای امتحانی بزرگ‌تر به نام کنکور آماده کند. در وجه اداری‌کی، این گفتمان بر آموزه «ایده بهتر از رنگتر تحصیل بیشتر» تاکید دارد. رد این گفتمان در نهاد خانواده هم دیده می‌شود. در واقع دانش‌آموزان توامان توسط گفتمانی مشترک از دو نهاد مختلف آموخته می‌شوند.

با وجود این، گاهی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموز برخی تابوهای مهم مدرسه را بشکنند. برای مثال، بی‌حرمتی به معلم یا به عبارت دیگر کتک‌کاری با معلم نمونه‌ای از این موارد نادر محسوب می‌شود.

آنها در مدرسه به گونه‌ای خلاقانه عمل می‌کنند تا نقطه تعادلی را بیابند که هم خواسته‌های آنها را برآورده کند و هم با نظم مستقر در مدرسه در تقابل مستقیم قرار نگیرد. اساساً، سیاست زندگی روزمره دانش‌آموزان در مدرسه سیاستی رادیکال نیست. درست است که مدرسه به هنگام ورود محدودیت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند اما خروج دانش‌آموزان از مدرسه در پایان روز تحصیلی دقیقاً زمانی است که به اصطلاح خلا یا شکاف در قدرت مدرسه آشکار می‌شود. وجه تمیز زندگی روزمره در مدرسه، خلاقیت دانش‌آموزان در کاربرد امکانات و منابعی است که در اختیار آنها قرار می‌گیرد. نوع مصرف این امکانات، معرف پیروی یا امتناع از سرپسیدن به قدرت است. کلاس درس، حیاط مدرسه و دستشویی‌ها فضاهایی هستند که دانش‌آموزان از آن برای لذت‌های خود استفاده می‌کنند. این فضاها به شکلی یکسان مصرف نمی‌شود. دستشویی‌ها جایی است که بیشترین و مدت‌ترین سخنان دانش‌آموزی در آنجا دیده می‌شود. دانش‌آموزان حتی از فضای روی میزها و فضا‌های موجود روی دیوارهای سالن یا حیاط مدرسه هم استفاده می‌کنند. اما نوشته‌های اخیر متفاوت از نوشته‌های موجود در دستشویی‌هاست. در حالی که در این مکان‌ها سخنان دشنام‌ها به‌ویژه به مدیر مدرسه، وجه غالب نوشته‌ها را تشکیل می‌دهد، نوشته‌های موجود روی میزها وجه احساسی، عشقی، متلک‌های دوستانه و کمتر سیاسی‌اند.»

دانش‌آموزی گرچه در درون نهاد مدرسه شکلی می‌گیرد و از این‌رو، جایگاهی نهادی دارد اما، برخلاف گفتمان مدرسه، از اقتدار نهادی برخوردار نیست بلکه نوعی گفتمان هژمونیک محسوب می‌شود که برای دسترسی به این اقتدار مبارزه می‌کند.

مدرسه عرصه مبارزه میان گفتمان رسمی آموزش و پرورش و تفسر‌های دانش‌آموزی

رضایی سپس به تبیین این موضوع می‌پردازد که چگونه گفتمان دانش‌آموزی شکل می‌گیرد و به مخالفت با گفتمان مدرسه که همان گفتمان نظام آموزش است، می‌پردازد و در این رابطه می‌نویسد: «مدرسه به منزله نهادی اجتماعی پیش از هر چیز دستگاهی از تعاملی کلامی یا به عبارت بهتر نظامی گفتمانی است که رخدادهای گفتاری، صحنه‌ها، مشارکین و مکان‌های متمایز و مخصوص خود را داراست. در این نظم، کنشگران از یک سوا‌مکان کنش پیدایی‌کنند و از سوی دیگر در درون چارچوبی قرار می‌گیرند که آنها را مقید می‌سازد. تردیدی نیست که این «چارچوب نهادی، فرمول‌بندی‌ها و نمادپردازی‌های مربوط به مجموعه خاصی را در برمی‌گیرد. در این وضعیت مدرسه عرصه میان گفتمان آموزش و پرورش و تفسر‌های دانش‌آموزی است. این موضوع را به میان نیروهای مختلف درون نهاد مدرسه می‌کشاند. اولیای مدرسه با گفتمان مدرسه و دانش‌آموزان با تفسیر‌ها و خواش‌های خود دو قطب اصلی این اما دانش‌آموزان از طریق زندگی روزمره خود، دایماً گفتمان مدرسه را به چالش می‌کشند.

خلاصیت دانش‌آموزان در این مکان ناشی از آن است که آنها از بین امکان‌های موجود که ظاهراً قادر به تغییر آن نیستند دست به ترکیب و بازترکیب‌هایی می‌زنند که حضور در مکان مدرسه را برای آنها لذت‌بخش می‌کند. آنها با توسل به راه‌های مختلفی طرح‌ها و برنامه‌های اولیای مدرسه را ناکام می‌گذارند.»

دانش‌آموزان از مدرسه می‌گریزند بدون آنکه آن را ترک کنند

رضایی در ادامه این بحث می‌نویسد: «دانش‌آموزان نظم موجود را دور می‌زنند، فضاهای کوچک، سیال و گریزپای خود را در مکان مدرسه خلق می‌کنند. در واقع، کاربران (دانش‌آموزان) در مواجه با مکان مدرسه دست به نوعی تولید می‌زنند. دانش‌آموزان، به‌مدد خلاقیت زندگی روزمره خود و هنر همزیستی با نظام مدرسه محصولات آن را برای مقاصد خود مصرف می‌کنند. لذا آنها از مدرسه «می‌گریزند بدون آنکه آن را ترک کنند.» آنها فقط به واسطه نوع کاربر‌دشان که در روش خاص استفاده از محصولات نظام مدرسه، از نظام انضباط مدرسه می‌گریزند.

دسترسی به گفتمان‌های متفاوت، امکان مصرف و رمزگشایی‌های متفاوتی را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. نتیجه آنکه، چه بسا، دانش‌آموزان از پذیرش موضوع سوز‌های موردنظر نهاد آموزش و پرورش و گفتمان مدرسه به‌طور کلی سر گفتمان پرورشی‌نیال می‌شود. اساساً، بعد از پیروزی انقلاب اسلامی چندانی است که عنصر محوری یا مفهوم کانونی گفتمان نظم یعنی نقش «مفهوم‌نظم جای خود را به نقش/ مفهوم معاونت داده‌است. امروزه، در ساختار مدرسه مفهومی به نام نظم وجود ندارد. این نوعی تحول مفهومی است که در سطح رفتار‌های قابل مشاهده در مدارس نیز قابل پیگیری است.

غلبه گفتمان موفقیت تحصیلی و به حاشیه رفتن گفتمان پرورشی

«طرح جدایی دو معاونت آموزشی و پرورشی در مدارس به تقسیم کار غیرمولد منجر شده‌است. جدایی غیرواقعی‌امور تربیتی از امور آموزشی، معلمان را از دخالت در امور پرورشی معاف کرده‌است. این نظام با وجود خواسته‌های آشکار طراحان اولیه آن،

خودزنی معلمان و نقش گفتمان موفقیت تحصیلی خانه

و مدرسه «معلمان سسر کلاس‌ها دایماً درگیر «فرآیند خودزنی‌اند.» طی این فرآیند معلمان همیشه شغل خویش و تصمیم خود برای معلم شدن را سرزنش می‌کنند. تقریباً این عقیده‌ای مشترک در میان تمامی دانش‌آموزان است که معلمان آنها

مدرسه



دو رفتار را دایماً تکرار می‌کنند. اول آنکه بارها به این مساله اشاره می‌کنند که آنهاطی دوران تحصیل خود افرادی درسخوان و ساعی بوده‌اند. دوم اینکه معلمان آنها به صراحت معلمی را شغلی کم‌درآمد و پایین توصیف می‌کنند. طی این فرآیند موفقیت تحصیلی دایماً توسط فاعلان اصلی آن یعنی معلمان نقض می‌شود. این مساله به ویژه بر دو گروه از دانش‌آموزان کلاس‌ها تأثیر می‌گذارد. تنبل‌ها به نوعی असودگی خیال دست می‌یابند که دیگر نگران درس نخوانند خود نباشند. از سوی دیگر دانش‌آموزان متوسط کلاس در میانه راه خواندن و نخواندن درس وجه دوم را اختیار می‌کنند.»

بازیابی گفتمان نظم در قالب گفتمان پرورشی و ناهمخوانی کارکردی مدارس

در ادامه این تحلیل به انحراف نقش و کارکرد گفتمانی مدرسه اشاره می‌شود و این جابه‌جایی در دو گفتمان اصلی مدرسه این‌گونه تبیین می‌شود. «واقع امر این است که مدارس امروزه تأحیدی بسیار در خدمت خانواده‌هاست. گذشته از آنکه والدین از مدرسه انتظار دارند تا موفقیت تحصیلی فرزندان آنها را تضمین کند همواره این گرانی را دارند که در مدرسه نسبت به انحرافات اخلاقی فرزندان‌شان توجه شود.

در حالی که انتظار والدین از مدارس، حداقلی است، آنها فقط نمی‌خواهند فرزندان‌شان در زمانی که در اختیار مدرسه قرار دارند با کسانی حشر و نشر کنند که احتمالاً زمینه‌های فساد و انحرافات در آنها پررنگ‌تر است. دختربازی در مدارس پسران، پسربازی در مدارس دختران، مواد دخانی و احتمالاً مخدر و تبادل سسی‌دی و فیلم‌های مبتذل مخاطراتی است که سبب می‌شود تا نقطه تمرکز مسوولان پرورشی از صورت‌های پرورشی به سمت عناصر پرورشی واقعی‌تر نسبت به شرایط زندگی دانش‌آموزان معطوف شود. در چنین فضایی است که حتی گفتمان نظم، خود را در قالب گفتمان پرورشی بازمی‌یابد، بخش وسیعی از تلاش‌های مسوولان مدرسه صرف آن می‌شود که دانش‌آموزان به موقع در مدرسه حاضر شوند و در زمان مقرر از مدرسه فرار نکنند.

به این ترتیب، می‌توان گفت که مدرسه گرفتار نوعی ناهمخوانی کارکردی است. هر یک از دو نهاد خانواده و حکومت در پی آن است که مدرسه را به نفع خود مصادره کند. در این میان سهم حکومت روز به روز کمتر می‌شود. در واقع مشارکت مالی رو به تزاید والدین در امور مدرسه که اتفاقاً برخلاف قانون اساسی نظام است، مدارس را ریش‌از پیش از سلطه حکومت خارج می‌کند. به این ترتیب ناسازه عمده در عملکرد گفتمان پرورشی خود را نمایان می‌کند. ناسازه‌های دو گفتمان موفقیت تحصیلی و گفتمان پرورشی نشان می‌دهد که چگونه قدرت در مدرسه یکپارچگی خود را از دست می‌دهد چندان که باب در برابر گفتمان‌های رسمی مدرسه گشوده می‌شود.»

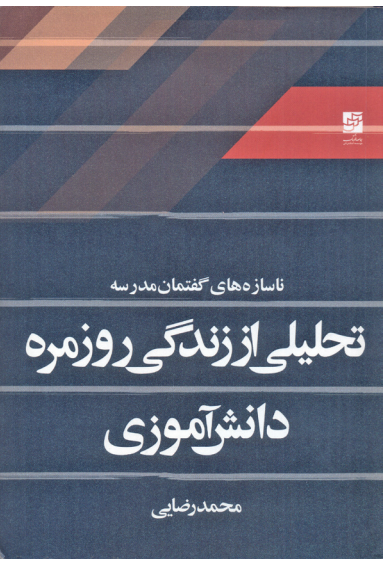
بی‌اعتنایی دانش‌آموزان به گفتمان مدرسه و سرمایه فرهنگی و مذهبی خانواده‌ها

رضایی سپس به دو نکته مهم اشاره دارد و اینکه اگر در گفتمان پرورشی موفقیتی حاصل شده متکی به سرمایه خانواده‌است نه مدرسه و در این زمینه می‌نویسد: «موضع چهارمی هم در خواش‌های دانش‌آموزان دیده می‌شود که از آن به موضع بی‌اعتنایی یاد شد.

مواجهه دانش‌آموزان با محتوای کتاب‌های درسی و پیام‌های تربیتی و آموزشی

دانش‌آموزان از آنچه‌روی در دنیوارنوشته می‌شود هیچ خاطره‌ای ندارند. آنها اصلاًاعتنایی به نوشته‌ها یا دیوارنوشته‌ها ندارند. این موضوع در مورد کتاب‌های درسی آنها هم صادق است. اساساً از کتاب‌به‌سبب واقعیت‌اساسی نه نمره غفلت می‌شود. این حیث‌اطلاعات سیاسی، دانش‌آموزان مدرسه (نه به منزله اعضای برخی خانواده‌ها) تقریباً بی‌اطلاع یا به‌شدت کم‌اطلاعت‌اند. این در حالی است که تقریباً تمامی دانش‌آموزان سال سوم، رای اولی محسوب می‌شوند. در حالی که همه این دانش‌آموزان در سال اول دبیرستان درس مطالعات اجتماعی را می‌گذرانند که فصل آخر آن با نام نظام سیاسی، ارکان و مختصات نظام سیاسی جمهوری اسلامی ایران را بررسی می‌کند (کاری که نقطه آغاز آن در کتاب تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی‌برمی‌گردد). نحوه مواجهه دانش‌آموزان با کتب درسی بسیار گذرا و ناپایدار است. آنها با کتاب کاملاً به‌شیوه‌ای ابرار خود می‌کنند و معلمان خود را فتنار قرار می‌دهند تا تکلیت کتاب را به نفع پرسش‌هایی که احتمالاً در امتحان مطرح می‌شوند قربانی کنند. دانش‌آموزان نیز به مطالعه این پرسش‌ها یا پاسخ‌های آنها قناعت می‌کنند. این موضوع در مورد بیشتر دانش‌آموزان نیز به مطالعه این پرسش‌ها یا پاسخ‌های آنها قناعت می‌کنند. این موضوع در مورد بیشتر در‌های علوم انسانی، حتی در‌های دینی صادق است.

دانش‌آموزان از آنچه روی در و دیوار نوشته می‌شود هیچ خاطره‌ای ندارند. آنها اصلاًاعتنایی به نوشته‌ها یا دیوارنوشته‌ها ندارند. این موضوع در مورد کتاب‌های درسی آنها هم صادق است. اساساً از کتاب‌با سبب واقعیت‌اساسی تر نمره غفلت می‌شود. از حیث اطلاعات سیاسی، دانش‌آموزان مدرسه (نه به منزله اعضای برخی خانواده‌ها) تقریباً بی‌اطلاع یا به‌شدت کم‌اطلاعت‌اند. این در حالی است که تقریباً تمامی دانش‌آموزان سال سوم، رای اولی محسوب می‌شوند. در حالی که همه این دانش‌آموزان در سال اول دبیرستان درس مطالعات اجتماعی را می‌گذرانند که فصل آخر آن با نام نظام سیاسی، ارکان و مختصات کامل نظام سیاسی جمهوری اسلامی ایران را بررسی می‌کند (کاری که نقطه آغاز آن به کتاب تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی برمی‌گردد). نحوه مواجهه دانش‌آموزان با کتب درسی بسیار گذرا و ناپایدار است. آنها با کتاب کاملاً به شیوه‌ای ایزاری برخورد می‌کنند و معلمان خود را تحت فشار قرار می‌دهند تا تکلیت کتاب را به نفع پرسش‌هایی که احتمالاً در امتحان مطرح می‌شوند قربانی کنند. به همین دلیل آنها را نیز در کتاب مشخص کنند. دانش‌آموزان نیز به مطالعه این پرسش‌ها و پاسخ‌های آنها قناعت می‌کنند. این موضوع در مورد بیشتر دانش‌آموزان نیز به مطالعه این پرسش‌ها یا پاسخ‌های آنها قناعت می‌کنند. این موضوع در مورد بیشتر در‌های علوم انسانی، حتی در‌های دینی صادق است.»



محمدرضایی

۱۱

گزاره‌های گفتمان مدرسه

گفتمان مدرسه، مجموعه‌ای از همه احکام، گزاره‌ها و متن‌هایی است که اقتدار خود را از نهاد مدرسه می‌گیرند. در مقابل گفتمان مدرسه، گفتمان دانش‌آموزی قرار می‌گیرد که در واقع ضدگفتمان آن محسوب می‌شود. گفتمان مدرسه، مجموعه‌ای از همه احکام، گزاره‌ها و متن‌هایی است که اقتدار خود را از نهاد مدرسه می‌گیرند. در مقابل گفتمان مدرسه، گفتمان دانش‌آموزی قرار می‌گیرد که در واقع ضدگفتمان آن محسوب می‌شود که برای مبارزه می‌کند.

ضرورت واقع‌بینی والدین

والدین نباید انتظار بسیاری از آموزش‌ها نظیر آموزش اخلاق و رفتار شهروندی، ملی‌گرایی، نظم و انضباط و موارد مشابه را داشته باشند. چون اساساً گفتمان مدرسه با وجود برخی دستورالعمل‌ها در این زمینه دچار غفلتی اساسی است. در بیشتر اوقات برخی مفاهیم آموزش داده می‌شود؛ اما موضوع آن است که کتاب‌ها در عرصه پرورشی نظام آموزش و پرورش از مرکزیت افتاده است. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان چندان اعتنایی به محتوای پرورشی کتاب‌ها ندارند.