شیرازه

تاریخ‌نگاری و تاریخ‌نگری

نیما آصف

«مخلص دلم می‌خواهد هنوز چندسالی زنده بمانم. می‌خواستم تقاضا کنم این اظهار لطف را چون تسالی –و اگر ممکن نیست– جنروزی به تاخیر بیندازید- ما هنوز داریم هشتاد سال دیگر اول عمر خود را می‌گذرانیم؛ و چون تقریبا به تجربه رسیده که این سال‌ها از مرکس تجلیل کرده‌اند -اندکی بعد ترک دنیا گفته است. و بعضی‌ها مثل مرحوم دکتر صدیقی و مرحوم دکتر مهدوی، باده‌واره آنها را در آخرین روز توقف آنها در بیمارستان به نظر آنها رسانده‌اند- از هزاره اول زندگی امیدوارم عمری باشد برای هشتاد سال صد سال دوم عمر یادداشت مفصلی را خدمتتان تقدیم کنم». این بخشی از متنی است که محمدابراهیم باستانی‌پاریزی در آستانه هشتاد سالگی نوشته بود که همان روز در مجله «خاره» منتشر شد بود. حتی در این یادداشت هم می‌توان طنز باستانی‌پاریزی را مشاهده کرد. طنزی که از وجوه ممیزه آثار او و سود حتی وقتی درباره وقایع دوران‌ساز تاریخی می‌نوشت.

باستانی‌پاریزی سبکی مختص به خود در تاریخ‌نگاری داشت که از معیارهای تاریخ‌نگاری آکادمیک فاصله داشت و شاید از این‌رو بود که کتاب‌های او مخاطبانی عام داشتند. او حاشیه در حاشیه می‌نوشت و موضوع اصلی و فرعی را در هم می‌تنید تا جایی که گاهی موضوع فرعی بدل به موضوع اصلی می‌شد. شیوه تاریخ‌نگاری باستانی‌پاریزی در همان سال‌های حیاتش با انتقاداتی هم همراه بود اما او راه خود را می‌رفت. راهی که با اقبال زیادی هم روبه‌رو بود و خوانندگان عادی که شاید علاقه زیادی هم به تاریخ نداشتند کتاب‌های او را می‌خواندند. چاپ مجابی پس از مرگ باستانی‌پاریزی درباره نسکاه او به تاریخ و اقبال عمومی آثارش در روزنامه «شرق» نوشته بود:

«استاد باستانی پارسی به‌عنوان یک مورخ، جایی بین تاریخ‌نگار و تاریخ‌نگر ایستاده است. مقصودم از تاریخ‌نگار کسی است که واقعیات تاریخی را همان‌طور که اتفاق افتاده شرح می‌دهد و تاریخ‌نگر کسی است که به تحلیل وقایع تاریخی در ریشه‌های حوادث گذشته می‌پردازد. کوشش دکتر باستانی سنودی است برای مقابله‌اش با تاریخ انکاری. تاریخ همواره زیر سلطه و نفوذ حکومت‌ها و قدرت‌های مستقر نوشته شده و هنر دکتر باستانی این بوده که تاریخ را از جعلیات بیراسته و آن را با زبان شیرین و بیان مؤثر ارائه کرده است. تعداد فراوان کتاب‌هایش و تیراژ وسیع آنها استقبال مردم را از نوشته‌های این پژوهشگر ارزنده نشان می‌دهد. باستانی تاریخ را که ربطی به مردم نداشت و مردم کمتر ارتباطی با تاریخ داشتند به‌گونه‌ای عرضه کرد که هزاران نفر را با ریشه‌های حوادث تاریخی آشنا کرد و خوانندگان بسیار در طول عمر پربرکت او به سرانجام رسانده‌اند. در اینجا به تحلیل وقایع تاریخی و با لذت کتاب‌های او را می‌خواندند. کار سترگ دکتر باستانی آشنا می‌دارد مردم با تاریخ خودشان بوده است اگرچه راه نوشته‌های او از حاشیه حوادث تاریخی عبور کرده است».

باستانی‌پاریزی در سوم دی‌ماه ۱۳۰۴ شمسی، به قول خودش، در کوهستان رفسنجان به دنیا آمد و یازده کودکی است که در دو فرسنگی شمال سیرجان و سیزده فرسنگی جنوب رفسنجان، از خیلی زود و درحالی‌که هنوز دانش‌آموز دانشسرای مقدماتی کرمان بود اولین کتابش را با نام «پیکمبر دزدان» در ۱۳۲۴ منتشر کرد.

باستانی‌پاریزی نویسنده‌ای پرکار بود و در عرصه‌های مختلفی به نوشتن پرداخت که یکی از آنها عرصه مطبوعات بود. او وقتی هنوز در پاریز بود با دبیر مجلات و نشریه‌هایی مثل آینده و مهر و خیام‌التبیت به مطبوعات علاقه‌مند شد و بعدها به همکاری با روزنامه‌ها و نشریه‌هایی از جمله توفیق پرداخت. او از فکاهی‌نویسان قدیمی روزنامه توفیق بود و از نوعاتی همچون کاریکاتور با توفیق را آغاز کرده بود و به خصوص دوبیتی‌های او مورد توجه زیادی بود.

آثار متعددی از باستانی‌پاریزی منتشر شده که بخشی از آنها مختص کرمان است و به تاریخ کرمان و جغرافیای کرمان مربوط است و با این‌حال می‌توان گفت که او در همه آثارش از یاد کرمان غافل نبوده است. بخش مهمی از آثار او درباره تاریخ محلی است و در کارنامه او می‌توان صدور بازنده کتاب که در پیوند با تاریخ کرمان نوشته شده‌اند. او همچنین سری کتاب‌هایی دارد که به اصطلاح مجموعه هفتی است: هفت کتاب که عدد هفت در عنوان آنها دیده می‌شود مثل «خاتون هفت قلعه»، «آسیای هفت سنگ»، «نای هفت بند»، «زیر این هفت آسمان» و...

هویت و فرهنگ و انسان ایرانی دغدغه مشترکی است که در آثار متعدد باستانی‌پاریزی دیده می‌شود و در این میان «شمعی در طوفان» اثری است که این دغدغه به‌طور ویژه در آن مورد توجه بوده است. او را می‌توان تاریخ‌نگار مردم دانست. در ارزیابی نگاه تاریخی او داوری‌های متفاوتی شده است. برخی آثار او را خواندنی و ماندگار دانسته‌اند و برخی دیگر کارساز و موشکافانه و عده‌ای هم شتابزده و سطحی. علی زریاب‌خویی در داوری‌اش درباره شیوه تاریخ‌نگاری باستانی‌پاریزی گفته بود که تاریخ در نظر باستانی‌پاریزی امری طولی و زمانی نیست که حوادث در آن به دنبال هم و در توالی یکدیگر قرار گرفته باشند. در اینجا و زمان تبدیل به مکان و طول بدل به عرض شده است. در نظر باستانی، حوادث تاریخ، جز به درد گواه و شاهد بودن امروز مبتلابه فعلی مردم، نمی‌خورد و گذشته مقدمه حال است و باز در اندیشه و الا تاریخ نتواند مشکلی را از حال حل کند بی‌فایده و بی‌حاصل است. از این نظر هدف‌های هم سبک تاریخ‌نگاری او را تاریخ زنده نامیده‌اند. او در تاریخ‌نگاری‌اش گذشته را به حال می‌آورد.

پیوند ادبیات با تاریخ در فرهنگ ما سنتی دیرینه بوده است و می‌توان گفت که باستانی‌پاریزی هم تا حدودی در همین سنت گام برداشته است. باستانی نثر تاریخ‌نگاری او را شیرین داستانه و به‌طورکلی شیرین‌سخنی را از ویژگی‌های او شمرده‌اند. باستانی‌پاریزی آثار زیادی از خود باقی گذاشته که در هریک از آنها موضوعات تاریخی و ادبی و اجتماعی به هم پیوند خورده‌اند. به‌سختی می‌توان گفت که باستانی‌پاریزی در کدام دوره تاریخی تمرکز داشته است و این ویژگی نیز برخلاف سنت دانشگاهی است. گستره موضوعی آثار او سراسر تاریخ ایران پس از اسلام تا دوران معاصر را دربرگرفته است. البته برخی آثار او مثل «سیاست و اقتصاد عصر صفوی» به سبک متعارف تحقیقات تاریخی شباهت بسیار دارد.

نقدی بر کتاب «خودزیست‌نامه کاری جواد حاتمی»

اهمیت نسل دوم

افشین اخلاص‌پور . دانش‌آموخته معماری دانشگاه تهران

این نقد حاصل چند نوبت با بازخوانی کتاب از سوی نگارنده که از شاگردان مؤلف کتاب است و با پشتوانه خواندن نقد کتاب معماران شهر ایرانی صورت گرفته است. خودزیست‌نامه‌های کاری و کارنامه‌ها همان روایت نقدی اعم از نقد دیگران و شرایط و بافت پنهان از نقد فرد است که از خلا معمول در اتیوگرافی شخصی را که حاوی اشتباهات زیسته فرد است، جبران می‌کند و هرچند مقایسه مؤلفت کتاب معماران و اندیشمندان معماری که به زیور طبع رسانده است، نیازمند اجتماعی بیش بر موضوع است، اما کتاب «خودزیست‌نامه کاری جواد حاتمی» در مقایسه با دو گروه معماران فعال حرفه‌ای که در دوره رونق فعالیت معماری از ایشان کتابی نسبی رابطه با کارنامه‌ها و مجلات مصور گرافیک معماری، کتابی است دارای نظرات صریح و اصلی و اصیل که با کیفیتی فنی و تصویری شکل گرفته و ارائه شده است. همان که از ابتدای دقیق و صمیمی، چنین انتظاری می‌رود. چنان که در زیست کاری نیز به طریق تعامل‌وکامل و صادق نتیجه‌ای بی‌نقص از مشی کاری و منش طبع باقی گذارده است.

زمان نوشتن کتاب

مؤلف بیش از حدود یک دهه از بازنشستگی دانشیاری معماری(؟!) و در ۷۸سالگی تصمیم به تالیف یک اتیوبیوگرافی کاری می‌کیرد که ضمن وجود یک تمامیت حرفه‌ای و حتی احساسی نسبت به معماری و سالیان کار دانشگاهی و کار با دانشجویان و معماران جوان که بیانگر رشد فردی مؤلف است، از سوی دیگر هم دوره فقدان استادان نسل انقلاب آموزشی دهه‌های ۴۰ و ۵۰ خورشیدی در شهر است و هرچند ارزیابی و نقد آموزش در کنار نامبرده خود موضوع و محمل دیگری می‌طلبد، اما تقارن این کتاد آموزشی و به‌دست‌رسیدن این موعد کتاب به ارزش آن می‌افزاید. «خودزیست‌نامه کاری جواد حاتمی»، استاد معماری دانشگاه تهران، سال ۱۳۹۵ خورشیدی در نشر پادآوران منتشر شده و از آن تاریخ در اختیار جامعه معماری گرفته است. کتاب ۲۶۲ صفحه و در قطع خشتی (بزرگ) و چنان که انتظار می‌رود، بسیار خوش صحافی شده است. کاغذ رنگی چاپ شده است و سیاه‌وسفید با رنگ‌بودن متن صفحات به‌ویژه با اصالت مدارک مورد اقتباس که با اهتمام مؤثر شاگرد دقیق مؤلف، صادق فیاضی، تنظیم ساخته شده، در این مصحف هستند. انتخاب عنوان (خودزیست‌نامه کاری) را می‌توان بخشی از رویکرد فردی و نیز جاری جواد حاتمی دانست؛ دستاویز یک استاد معماری که به پایه تحصیلات معتبر دانشگاهی در دهه ۱۳۴۰ خورشیدی رسیده و در دهه‌های ۱۳۴۰ تا ۱۳۶۰ خورشیدی با شاگردان مؤلف کتاب و سپس با دیگر معماران جوان که بیانگر رشد فردی و نیز جاری جواد حاتمی دانستند؛ دستاویز یک استاد معماری که به پایه تحصیلات معتبر دانشگاهی در دهه پادفرهنگ ۶۰ میلادی، تجارب فردی، زیست در اروپا، سفرهای مداوم به زوایای ایران و سرزمین‌های دور آمریکای شمالی تا خاورمیانه، هندوستان و ژاپن و با برجیز از نگرویی و شرح احوال فردی و تاکید بر ارزش‌های کار حرفه‌ای که هرچند مبالغه‌ای ندارد، اما متواضع نیز نمی‌نماید. بنابراین گویی شرح احوال کار معماری به زبان خود معمار همراه با انتقال درک فضایی و ادراک فردی به مخاطب معمار قالب اصلی کتاب است. کتاب علاوه بر بینگشتار و سخن پایانی سه‌زبانه، دارای چهار فصل و عنوان است که سه فصل آن هریک نمایه یکی از مقاطع فعالیت - دوره‌های زمانی کاری مطلق هستند: فصل «تحصیلات، دوره جست‌وجو و اندوختن»، فصل «زمان کار و تجربه»، فصل «پیشرو یک روش کاری و انتقال تجربه در کنار دیگران» و فصل چهارم با آخر «ستاورد آموزش» که نمایه و موضوعات رساله‌های دانشجویان متناسب با دانش‌آموختگی دوره‌های ارشد مهندسی معماری است. فصل نخست شامل نتایج و آثار دوره تحصیل جواد حاتمی در سال‌های ۱۹۶۰ تا ۱۹۶۷ در دانشگاه کارلسروهه (برای اطلاعات شیوه کوچک، اما دارای دانشگاهی مهم و تاثیرگذار بر آلمان و معماری اروپا -KIT- در رقابت پیشرونده اروپا با آموزش نوین دانش درآمریکای شمالی بوده و هست) که توأم با کار معماری تا دستاورد درجه دیپلم معماری از پروفسور اکون آیرمن (EGON EIERMANN) می‌شود که یکی از برجسته‌ترین معماران آلمان در نیمه دوم قرن بیستم است. آیرمن از سال ۱۹۲۷ به دانشگاه کارلسروهه می‌پیوندد و شاید او را به‌عنوان یک معمار کارکردگرا برشمرده باشند که در کلیه مقیاس‌های معماری - و هنر از جمله طراحی مبلمان و کارکردانی هنری فیلم- گرایزموده و شهیر است. از مهمترین آثار معماری برشمار و مؤثری، یک اقامتگاه برلین‌المان آلمان غربی در بن، ساختمان البوتی فرانکفورت، ساخت آلمان غربی در واشنگتن و مرمت (بازنده‌سازی یا و معنا یا گسترش قضا) کلیسای قیصر ویلهلم در برلین هستند.

اهمیت نسل دوم دانشگاه‌های پژوهشی

اگر مؤلف کتاب را متعلق به نسل دوم دانشگاه‌ها یا دانشگاه‌های پژوهشی بدانیم، با این تعریف که تحولات دانشگاهی جهان پیرو به صورت سه نسل یا به‌تاثرگی جهان نسل توصیف شده است؛ نسل اول تا میانه سده بیست میلادی بیشتر بر آموختن و یادگرفتن دانش تاکید دارد و عمدتا حامل ارزش‌های کلاسیک مدرن و میراث عصر روشنگری و بعد از آن است. در نسل دوم دانشگاه‌ها که در دهه هشتاد به عرصه آمده است و تاثیر گذار از صنعت بر به‌ساصنعت و جامعه اطلاعاتی است، پژوهش و بدیدآوری دانش اهمیت می‌یابد (نسل سوم، نسل کوژنت‌ها و اعتبارات و دانشگاه‌های کارآفرین مانند امام‌آغ‌تی و نسل چهارم، دانشگاه اوایل قرن بیست‌وکیم میلادی و تسهیلگر تغییرات و توسعه پایدار در مقیاس محلی و منطقه‌ای است). دانشگاه‌های نسل اول که برای ارزش‌های اصیل آکادمیک در علم‌آموزی اهمیت جدی قائل‌اند؛ ازجمله دانشگاه‌های فرانسه (نبای دانشگاه تهران و دانشکده هنرهای زیبا) با تاریخ تکوین از نیمه سده دوازده میلادی که در قرن از سده‌های میانی و مقارن رنسانس با استخلال به آموختن علم، نقش دانشگاه آموزشی را برعهده داشته‌اند و مرتبط با خاستگاه علمی مؤلف، مثال بارز دانشگاه‌های نسل دوم دانشگاه‌های هایدلبرگ و دانشگاه هومبولت آلمان هستند که دانشمند و فیلسوف آلمانی، هومبولت این دانشگاه را در ۱۸۱۰ میلادی بنیاد نهاد که دانشگاهی پژوهشی بود و با اصلاح نظام آموزشی و آزادی‌های تحقیق، موجب رهایی از مداخلات خارج از دانشگاه و پیدایی سنت جدید آزادی علمی شد و تا حدی ادامه یافت.

خودزیست‌نامه کاری جواد حاتمی

بینگشتار و سخن پایانی فارسی کتاب علاوه بر انتقال درک عمیق مؤلف ایرانی از سوی دو نفر از شاگردان برجسته ایشان که سالن و دارای تحصیلات تکمیلی کشورهای انگلستان و آلمان هستند، خاتم حمیرا نایسته و آقای اعتماد مقدم ترجمه شده و توانسته است با وجود داشتن تصویری استاندارد (لایه‌ای کتاب، محتوای علمی متن کتاب را تا حدودی به خواننده بین‌المللی (انگلیسی) و خوانندگان در خاستگاه دانشگاهی مؤلف (آلمان) معرفی کند.

فصل اول: تحصیلات، دوره جست‌وجو و اندوختن

این فصل که با شرح دقیق و کوتاه دروس دوره تحصیل جواد حاتمی، مؤلف در صفحه هجده کتاب آغاز می‌شود. دربرگیرنده دوازده دوره دانشجویی، شامل پروژه دیپلم معماری (دیپلم مهندسی معماری) است که با دقت و امانت بی‌نظیری شامل نام استاد، موضوع و تاریخ و ارائه ترسیم‌های خوب و مورد انتظار از مؤلف است که تا حد قابل اعتنایی می‌تواند همچنان بیانگر دستاوردهای طراحی و فنی در حوزه آموزش قرار گیرد. نکته درخورتوجه در عنوان‌های طرح‌ها، هرچند که فاقد موضوعات عجیبی با بافت شهری موجود و پیچیدگی‌های مرتبط هست (و مؤلف در سال‌های تدریس معماری در دانشگاه تهران و راهنمایی طرح‌های دانشجویی اهمیت بسیاری داشته است، پنیر سویا ممکن است در نگاه اول با پنیر همپشگی به نظر برسد ولی مزه و ارزش غذایی و قیمت متفاوتی از پنیر دارد.

آموزش برخط نمی‌تواند جای آموزش مدرسه‌ای را بگیرد. این آموزش نمی‌تواند سنت‌های سامانه آموزش رسمی و سلسله‌مراتب قدرت و اختیار سنتی و امر و نهی‌های هر روزه‌اش را جذب و هضم کند.

واقعیت‌های عینی تازه، درس‌های تازه، نقش‌های تازه، ارزش‌های تازه و فرصت‌های تازه به میدان آمده‌اند. اینها دست‌کم شبیه‌سازی، آزمون‌سازی، یکسان‌سازی، تکنویی، دعوت به اطاعت و بیروی و دنبال من بیا و... را در آموزش رسمی به چالش کشیده‌اند.

در مرحله دکترا، مهمترین چالش به مامانه معلم درتعامل با سامانه طلب آموزش رسمی کدام است؟

به باری یکدیگر بیاییم و سامانه آموزش رسمی را قانع کنیم تا فضای بیشتری در اختیار علم و مسئولیت معلمان بگذارد و اختیار بیشتری برای تصمیم‌گیری به اجتماعات محلی آموزش و یادگیری بدهد. هم ما و هم این سامانه فربه از هُرَس نترسیم و آموزش‌هایی را که به جان تبدیل نمی‌شوند و دانش مرده را و مسئله‌هایی را که گردنزن بر کیسه خالی است و تازه حل هم که بشوند دردی و رنجی را کاهش نمی‌دهند. از دل و ذهن بچه‌ها و کتاب‌های درسی و محتوای آموزشی کلاس‌ها بزداییم! به نظر می‌رسد، به پوش «هرکس هر جا ایستاده است، کامی به پیش نهد»، بیشتر نیاز داریم.

چنانچه مسئولانه به این گفت‌وگوها ادامه دهیم. البته مانند بچه‌ها می‌پرده، روشن و مستمر! نور امید به تغییر معطوف به بهسازی آموزش در دون مسئله‌های آموزش و یادگیری ما سر بر می‌آورد. رویکرد اجتماعی «تمنای یادگیری» به جای ایدئولوژی «امتناع از یادگیری» راهی به امید، به نشاط و به بازاندیشی در عمل تربیتی و بازبینی الگوهای آموزش و یادگیری می‌گشاید.

به نظر شما این گفت‌وگوها دقیقا حول چه محورهایی بیشتر باید شکل بگیرد؟

منظق سازماندهی موضوعات درسی و بودجه‌بندی محتوا و حجم و شیوه سازماندهی آنها به بازنگری جدی نیاز دارد. مدارس و سازوکارهای موجود را نمی‌توان در قالب‌های برنظرح ریخت. شرایط مجازی، واقعی است و خیالی نیست. در عین حال کیفیتی متفاوت از جهان واقعی دارد. ما برای زیستن در این جهان به چیزی بیش از ابزارها که در برخی مواقع کار را آنها را خود به خود می‌توان آموخت، نیازمندیم. این دوزیستی‌بودن (مجازی و واقعی)، به بینش، مهارت و دانش زنده و اثربخش نیاز دارد و این آگاهی‌ها و مهارت‌ها در ذات ابزار نیست. بلکه نیاز به یادگیرندگان خلاق، محیط‌های یادگیری چندلایه و غنی، مدیرانی با انگاره‌های بیش‌رو و آموزگارانی با مهارت‌های صحنه‌برداری دارند.

موقعیت تازه همان طور که ارزش یادگیری را روشن‌تر می‌کند، ما را به «چه نبینم؟»ها رهنمون می‌کند و بازاندیشی در شماری از مسائل درسی و آنچه را که ارزش یادگیری دارد، بیشتر می‌کند.

همان طور که عرض شد شرایط موجود شبیه پنیر سویا است که همه شکل و شمایل پنیر را دارد؛ ولی انرژی و ارزش‌بخشی پنیر را ندارد. فرصت‌های بسیاری فراهم می‌آورد، ولی امکان شبیه‌سازی مدارس سنتی، معلمان مقتدر، برنامه درسی ضُلب، محتوای غیرارزش‌بخش، روش‌های غیر دموکراتیک، تله‌های آزمون، آموزش برای سنجش، تکنویی و... را به ما نمی‌دهد. تعادل در رابطه با ترویج بحث جدی، گفت‌وشنود و تعامل اجتماعی را تسهیل می‌کند و به صد روایت فربد می‌زند که اگر می‌خواهید «روایت تار» شما (مانند سلسله‌مراتب قدرت و اختیار عمودی) برجا بماند به «روایت پود»مان (روابط تخت و مدنی) تن در دهید و به پیامدهای آن نیز وفادار باشید.

آیا شما امیدوارید فرصتی برای شنیدن صدای بچه‌ها، آموزگاران و خانواده‌ها درباره این محورها فراهم آید؟

خیلی از سامانه آموزش رسمی مطمئن نیستم که بشنود. توانایی شنیدن مستلزم اندیشه در «چه نکنیم»هاست؛ در عین حال به نظر من این دسته از دوستان ما را هم به زحمت می‌اندازد و کاسه‌های چه کنم چه کنم را بیشتر پر هم خواهد کوبید. کاش این کاسه‌ها را وانهند و به هرس بیندیشند!

ولی وقتی به کودکان می‌نگریم، به نظر می‌رسد آنها فرصت یافته‌اند تا صدایی ساتر برای کوشمان نجوا کنند که «عصر حاضر عصر شنید» است؛ با پیشنهای مشخص هم آمده‌اند: مامان، بابا، معلم، مدیر! عصر تعامل تکلیف و حقوق و اختیار است. برای جشن تکلیفی بزرونق، تمهید جشن حق و اختیار لازم است!

آقای سرکار آرانی این اشارها آرمانگرایانه است! اما اینکه ما از کروتا انتظار فرصتی برای بهسازی داریم، واقع‌بینانه است؟

اشاره به جایی است. در عین حال بعضی وقت‌ها بحران به مثابه عامل تغییر عمل می‌کند! غافل نباشیم که کرونا مسئله‌ساز است. پرسش‌های تازه آنجا که می‌آیند، ولی جای اندیشه را نمی‌گیرد. به خاطر داشته باشیم اتکاره «این نیز بگذرد»، با اندیشیدن و فهم‌بندی مسئله و گفت‌وشنود برای حل آن یکسان نیست!

آنچه در میانه فاجعه معنای خاص دارد در شرایط عادی معنای دیگری می‌یابد. درک بافت‌های فرهنگی، مردم‌شناختی، اجتماعی و اقتصادی و سیاسی و... که مسئله‌هایمان در آن جریان دارد به فهم‌بندی آنها یاری می‌رساند. اگر از سرخوردگی و تغییرات بی‌امان و بی‌وقفه بیرون آییم، مسئله‌هایمان را بازنمی‌گیریم.

آیا کروتا نمای یادگیری را در ما بیدار می‌کند؟

شما را نمی‌دانم! من امیدوارم. ایران فرصتی تاریخ برای تغییر ایدئولوژی «امتناع از یادگیری» به رویکرد اجتماعی «تمنای یادگیری» یافته است.

عکس: رضا نوائله

آموزش در دامگه حادثه

محمدرضا نیک‌نژاد و مهدی بهلولی در گفت‌وگو با محمدرضا سرکار آرانی واکاوی می‌کنند

جناب دکترا بیویم سراغ چالش‌ها! مهمترین چالش‌هایی که کرونا برای آموزش مدرسه‌ای به همراه دارد چه چیزهایی هستند؟ به عبارت دیگر از منظر بهسازی آموزش، کرونا چه چیزهایی را درپایه‌های پنهان آموزش مدرسه‌ای به آفتاب افکند؟

به نظر من والبته از منظر بهسازی آموزش، چند چیز مانند کیفیت دانش معلمی، مهارت‌های ارتباط بین‌فردی و معرفت، بیش از هر چیز خودنمایی می‌کند.

لطفا بیشتر توضیح می‌دهید؟

بله حتما! نخستین آنها یعنی کیفیت دانش معلمی است. با آمدن کرونا دانش آموزش یا بدآموزی (علم و هنر آموزش و یادگیری) از پرده مدرسه و کلاس‌های درس بیرون افتاد. حالا تدریس معلم در فضای مجازی، که مثل فضای شیشه‌ای بدون دیوار و پرده است، صورت می‌گیرد.

برای مثال اتفاقی که می‌افتد این است که بزرگسالان خودشان جمع و تفریق و کسر اعشار را بلدند ولی نشسته‌اند تا ببینند معلم چگونه به کودکان آموزش می‌دهد و کودکان چگونه یاد می‌گیرند. توانایی تدریس جمع و تفریق به کودکان مهارتی است که همه نمی‌دانند.

مهارت‌های ارتباط بین‌فردی و اجتماعی نیز از پرده برون افتاد. معلوم شد چه چیزهای مهمی زیان بادگرفتن دارند و تا نمین کافی برای یادگرفتن آنها نکرده‌ایم و نتوان در راه مانده‌ایم. شاید اینکه تدریس، سخنرانی نیست را می‌دانستیم. ولی تا به حال در فضای شیشه‌ای صحبت نکرده بودیم یا به صفحه‌برداری یادگیری نپرداخته بودیم.

کیفیت و آداب گفتن و شنیدن هم از پرده برون افتاد. شرایط بحرانی است وگرنه درباره آن قضایوهای سیاسی به جریان می‌افتاد. همه ما هم و به برزگواری کتمان کردند. در عین حال به همه روایت انیدیشند و احتمالا متوجه شده که این مقصود کار دشواری است.

به ویژگی‌های زبان معلمان و زبان کودکان بیشتر توجه شد. والدین و مربیان متوجه شدند به زبان تازه و کوشش‌های شهاتری نیاز دارند؛ زبانی که در شرایط اقتدار و سنت‌های رسمی آموزش مدرسه‌ای به کار می‌رفت. در فضای تازه، راهی به رهایی نمی‌برد و سراسر تنش‌آفرین است.

بحران پیش از آنچه تصورش را می‌کردیم نهان‌ها را آشکار کرد. نهادهای خانواده، مدرسه، ستاه‌های فزمانه آموزش مدرسه‌ای و مدیریت مجازی آموزش را بیشتر از افرادی که در آنها کار می‌کنند به چالش کشید. به روشنی به ما فهماند که درست سخن‌گفتن و سخن درست گفتن، کار سختی است.

آقای سرکار آرانی این اشاره‌ها آرمانگرایانه است! اما اینکه ما از کرونا انتظار فرصتی برای بهسازی داریم، واقع‌بینانه است؟

پرسش ظریف و عمیقی است. یک مثال از تجربه روزمره خانواده به آن می‌پردازم. تا دیروز وقتی کودکی را با عصا در رهگذر می‌دیدیم، به فرزندان سالم خود نگاهی دوباره می‌کردیم و زیر لب می‌گفتیم: حیف. بچاره این طفلک، چه عذابی می‌کشد. آخی، بچاره چه رنجی می‌برد و...! حالا اما به تدریج می‌آموزیم که وقتی به حضه مشابهی در کنرگاه روزانه برمی‌خوریم، چشم در چشم کودکان خود را صدایی رسا بگوییم: چه باراده، خوبش را چه خوب مدیریت می‌کند. وای به چه توانایی شگفت‌انگیز است. این همه انگیزه و انرژی عالی است!

اتفاقا چند قوت بیش با همین صحنه کودک عصایی روبه‌رو شدم. قبلا هم جایی خوانده بودم. مبادری را هم دیده که با دیدن این صحنه رو به بچه‌هایش خیز و گفت: بچه‌ها ببینید! این کودک فقط یک پا دارد اما با دو عصا چه خوب راه می‌رود و چه خندان هم هست! چشماتش برق می‌زند! آن پسرک هم انگار جبر این مادر را شنید؛ نگاهی کرد و تندتر به راهش ادامه داد. تندتر هم رفت. رفت! جایی فراسوی مهربطلبی!

بعضی وقت‌ها در دامگه حادثه بودن، توانایی‌های ویژه‌ای را پرورش می‌دهد و از آن جمله توانایی شنتن چشم‌ها و چیز دیدن است و فرانتر از آن خود را در آینه دیگری دیدن!

آیا نهاد که فرمودید درست! اما انگاره‌ای خانواده‌ها درباره فرزندان و آموزش و یادگیری به‌مثابه امر فرهنگی چطور؟

پرسش عمیق‌تر و عمیقی است. یک مثال از تجربه روزمره خانواده به آن می‌پردازم. تا دیروز وقتی کودکی را با عصا در رهگذر می‌دیدیم، به فرزندان سالم خود نگاهی دوباره می‌کردیم و زیر لب می‌گفتیم: حیف. بیچاره این طفلک، چه عذابی می‌کشد. آخی، بیچاره چه رنجی می‌برد و...! حالا اما به تدریج می‌آموزیم که وقتی به حضه مشابهی در کنرگاه روزانه برمی‌خوریم، چشم در چشم کودکان خود را صدایی رسا بگوییم: چه باراده، خوبش را چه خوب مدیریت می‌کند. وای به چه توانایی شگفت‌انگیز است. این همه انگیزه و انرژی عالی است!

اتفاقا چند قوت بیش با همین صحنه کودک عصایی روبه‌رو شدم. قبلا هم جایی خوانده بودم. مبادری را هم دیده که با دیدن این صحنه رو به بچه‌هایش خیز و گفت: بچه‌ها ببینید! این کودک فقط یک پا دارد اما با دو عصا چه خوب راه می‌رود و چه خندان هم هست! چشماتش برق می‌زند! آن پسرک هم انگار جبر این مادر را شنید؛ نگاهی کرد و تندتر به راهش ادامه داد. تندتر هم رفت. رفت! جایی فراسوی مهربطلبی!

بعضی وقت‌ها در دامگه حادثه بودن، توانایی‌های ویژه‌ای را پرورش می‌دهد و از آن جمله توانایی شنتن چشم‌ها و چیز دیدن است و فرانتر از آن خود را در آینه دیگری دیدن!

با مطالعه کتاب‌های «در تمنای یادگیری ۱ و ۲»، ترغیب شدیم پرسش اول این گفت‌وگو را به‌شکلی مطرح کنیم که شاید بتواند سرآغاز گفت‌وگوهای بعدی ما درباره آموزش در دامگه حادثه کرونا باشد. در کتاب «در تمنای یادگیری ۲»، از «اضافت کرونا برای آموزش» هم سخن گفته‌اید. آیا می‌خواستید درس‌های پیروس عالمگیر کرونا را از منظر بهسازی آموزش وارسی کنید؟

-در شرایط بحرانی فعلی نمی‌توان گفت کار کرونا به کجا خواهد کشید یا به تغییر دیگر با آموزش مدرسه به چه خواهد کرد. درعین‌حال می‌خواستم از چند پرسش رومانی کنم؛ مثل اینکه آیا کرونا و پیامدهای شیوع آن، تمنای یادگیری را در ما بیدار می‌کند و فرصتی برای بازاندیشی در ایدئولوژی یادگیری که سال‌هاست بیش و رفتار ما را در خود پیچیده است. فراهم می‌آورد؟ آیا در شرایط تازه و پس از ما تغییرات بی‌دریی و بدون بهبودی، امیدی به تغییر معطوف به بهسازی آموزش می‌رود؟ اگر بله! چگونه؟

بنابراین با عنوان ضیافت کرونا برای آموزش سعی کردم به فراوده‌دهی آن، به‌ویژه از منظر بهسازی آموزش و یادگیری اشاره کنم.

جالب است! اشاره‌وار به برخی از آنها بپردازید؟

-این فراورده‌ها بیشتر شامل ایجاد همدلی، همکاری و خلاقیت در میان آموزگاران و اولیا و مردم به‌طورکلی هستند.

همدلی یعنی چه، دقیقا در میان چه کسانی و با چه هدفی؟

همدلی به این معناکه ماندن هر درد مشترکی، این ویوس فرضتی فراهم آورد تا دیوارهای جدایی و رقابت در آموزش مدرسه‌ای تا حدودی کوتاه شوند و همداری میان آموزگاران و اولیا و دانش‌آموزان را در کنار هم بیاورد. در این منظر آموزش رسمی و غیررسمی، خانه و مدرسه، مدارس دولتی و غیردولتی و... به هم نزدیک‌تر شده‌اند. حتی زمان تهاجم به مراکز سنجش و آموزش بخش خصوصی تعدیل شده است. همه یکدیگر را به یاری طلبیده‌اند تا فرصت‌های تغییر را مغتنم بشمارند و از هم بیاموزند و اندکی ارزنج این بلای طبیعی بکاهد.

در این ماجرا نقش‌های مدیر و ناظر و راهنما و ارزیاب در عمل تعدیل شدند. در فضای همدلی که ایجاد شد فرصت قدردانی از بدآموزگاری دست‌اندرکاران معلمان در سراسر مناطق آموزشی کشور فراهم شد و نقش معلمان، به‌ویژه آنها که بیشرو بودند، برای جامعه فهم‌پذیرتر شد.

این بلای همگانی خانواده‌ها را ترغیب کرد تا روش‌های آموزش و یادگیری، مثلا جمع و تفریق یا انگشتان دست بالا بزرگ، یا کسر اعشاری یا برش‌های کیک تولید مدار بزرگ را در عمل برای آموزش و یادگیری فرزندان خود به کار بگیرند. دقیقا چیزهایی که تا پیش از آن از طرف مدرسه نهی می‌شد. کفت‌وگوهای خانواده‌ها و چون و چرای بچه‌ها درباره صورت و کیفیت تکلیف‌های یادگیری مدارس برای دانش‌آموزان ارائه می‌دهند نیز بیشتر شد.

توجه به سرانجام، خروجی، خروجی و کیفیت تکالیف یادگیری بچه‌ها در خانه و مدرسه بیشتر شد. صدای متین والدین زیر کوش‌های یکدیگر و معلمان نجوا کرد که «دانستن اینها به چه درد می‌خورد؟»

نداهای خانواده‌ها آرام بود و درعین‌حال حاوی پرسش‌های عمیق و فراتر از آموزش مدرسه‌ای، تربیت، پرورانن و بازاروزن فرزندان. سامانه نرم‌افزارهای درسی، محتوای آموزشی و چیت‌کری‌های آن را نشانه رفته بود.

همکاری چطور؟ می‌توانید همین پرسش را درباره فراورده و معنی ترویج همکاری در دامگه حادثه کرونا نیز پاسخ دهید؟

همکاری به معنی ترویج آزبخش‌تر تعامل خانواده با مدرسه، بخش خصوصی با بخش دولتی، مدارس و معلمان و مدیران و کودکان با هم، همچنین تعامل بیشتر میان معلمان، دروس گوناگون، معلمان پایه‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف و همکاری در ارائه و نشر تجربه‌های تدریس و یادگیری یکدیگر با سخاوتی سنودنی.

این تعامل‌های سازنده به یادگیری مستمر معلمان و والدی، و جست‌وجوی راه‌های ارزبخش‌تر ارتباط مدرسه و خانواده، والدین و فرزندان و... معنای تازه‌ای داد. به‌ویژه، به ترویج این انگاره که آموزش و یادگیری تنها در انحصار دیوارهای کلاس درس نیست، بلکه هر رویداد و هر مکان و فرصتی می‌تواند به صحنه‌ای برای یادگیری کودکان تبدیل شود. همه به هم یاری رساندند تا باور کنند این

**با مطالعه کتاب‌های «در تمنای یادگیری ۱ و ۲»، ترغیب شدیم پرسش اول این گفت‌وگو را به‌شکلی مطرح کنیم که شاید بتواند سرآغاز گفت‌وگوهای بعدی ما درباره آموزش در دامگه حادثه کرونا باشد. در کتاب «در تمنای یادگیری ۲»، از «اضافت کرونا برای آموزش» هم سخن گفته‌اید. آیا می‌خواستید درس‌های پیروس عال