

بهبود بخشیدن به فرایند ارتباط در آموزش و پرورش با نظر به آرای لیوتار^۱

سمانه خلیلی^۲

خسرو باقری^۳

چکیده

هدف این پژوهش استفاده از آرای لیوتار، و مبنا قرار دادن نظریه ارتباطی و بازی‌های زبانی می‌باشد تا اصول و روش‌هایی به منظور بهبود ارتباط در آموزش و پرورش استخراج شود. روش این پژوهش توصیفی تحلیلی است. بررسی نظریه لیوتار نشان می‌دهد در نظریه ارتباطی او، چهار عنصر نقش اساسی دارند: فرستنده، گیرنده، حس و مرجع که در تحقیق حاضر، فرستنده و گیرنده معلم و دانش‌آموز در نظر گرفته شده است؛ حس و مرجع نیز با توجه به دوره‌های مختلف تحصیلی متفاوت‌اند. بازی‌های زبانی لیوتار از زوایای مختلف بررسی می‌شود؛ از یک بُعد، بازی‌های زبانی مربوط به مدرسه و محیط آموزشی، خانه و اجتماع قابل بررسی‌اند و از بُعد دیگر، بازی‌های زبانی مربوط به دروس متفاوت که در مقاطع بالاتر و تخصصی‌تر آشکارترند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد با در نظر داشتن تئوری ارتباطی لیوتار رفتار معلمان با دانش‌آموزان در مقاطع مختلف تحصیلی برحسب نیازهای روانی و آموزشی دانش‌آموزان، متفاوت است لذا در سال‌های نخستین تحصیل، بر استفاده از عبارات ساده و موقعیت‌های محسوس، توجه به احساسات و عوامل محیطی و تفاوت‌های موجود بین بازی‌های زبانی خانه و مدرسه تأکید می‌شود و اندک‌اندک استفاده از روش‌های گروهی و ارتباطات بین‌فردی، توجه به بازی‌های زبانی دروس مختلف و حیطه‌های تخصصی و مسائل اجتماعی در بهبود فرایند ارتباط اثرگذار می‌شوند.

واژگان کلیدی

لیوتار، بازی‌های زبانی، نظریه ارتباط، آموزش و پرورش.

۱- تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۹/۱۷؛ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۵/۲/۲۷

۲- استادیار گروه علوم تربیتی و معارف اسلامی دانشگاه امام صادق (ع) پردیس خاوران (نویسنده مسؤول)

samane.khalili@gmail.com

Kbagheri4@yahoo.com

۳- استاد گروه مبانی فلسفی اجتماعی آموزش و پرورش دانشگاه تهران

۱- بیان مسئله

لیوتار^۱ از فیلسوفان پست‌مدرنیسم به‌شمار می‌آید. او همچون سایر فلاسفه پست‌مدرن، بر تکرار تأکید می‌کند و بسیاری از مسائل موجود در مدرنیسم را مورد انتقاد قرار می‌دهد. از میان دیدگاه‌های او، در این مقاله به بازی‌های زبانی و نظریهٔ ارتباطی پرداخته می‌شود.

در قسمت بازی‌های زبانی، تفاوت دیدگاه‌های او با ویتگنشتاین^۲ بیان می‌شود و جزایر زبانی مورد نظر لیوتار مورد بررسی قرار می‌گیرد. لیوتار معتقد است زبان ماهیتی پاره‌پاره دارد و آن را به جزایر زبانی تشبیه می‌کند که هریک قوانین خاص خود را دارد. او با ردّ فراروایت‌ها، به بازی‌های زبانی متوسل می‌شود.

همچنین، نظر لیوتار (۱۹۹۳) دربارهٔ ارتباط و عناصری که در روند آن اثرگذارند، بررسی می‌شود. او به نقش تفاوت و سکوت هم اهمیت می‌دهد و معتقد است آن‌ها در نتیجهٔ عوامل متعددی به‌وجود می‌آیند. مهم‌ترین مشخصهٔ دیدگاه لیوتار در زمینهٔ ارتباط، انتقاد او به مدرنیسم و ارتباط‌های عاری از خلاقیت است. او علاوه بر جنبهٔ عقلانی گفتمان‌ها، به احساسات و عواطف هم توجه می‌کند.

در قسمت پایانی، با استفاده از آنچه لیوتار دربارهٔ بازی‌های زبانی و ارتباط مطرح کرده است، مسائل ایجادکنندهٔ اختلال در جریان ارتباط در آموزش و پرورش مطالعه می‌شوند و در ادامه راهکارهایی به‌منظور برطرف کردن آن‌ها پیشنهاد می‌شود. بنابراین سؤال‌های اساسی این مقاله عبارتند از:

۱- دیدگاه لیوتار دربارهٔ ارتباط چیست و شامل چه عناصری می‌شود؟

۲- چگونه می‌توان این دیدگاه‌ها را به منظور بهبود ارتباط در آموزش و پرورش مورد استفاده قرار داد؟

۲- روش پژوهش

روش مورد استفاده در این پژوهش، روش توصیفی - تحلیلی می‌باشد. به این ترتیب که ابتدا با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و مقاله‌های علمی به توصیف دیدگاه‌های لیوتار دربارهٔ ارتباط پرداخته می‌شود و سپس با تحلیل آنها، راهکارهایی به منظور بهبود ارتباط کلامی در آموزش و پرورش استخراج می‌شود.

1- Lyotard

2- Wittgenstein

۳- بازی‌های زبانی

قبل از پرداختن به بازی‌های زبانی^۱ از دیدگاه لیوتار لازم است ذکر شود که این اصطلاح را نخستین بار ویتگنشتاین به کار برد. او معتقد بود نام‌گذاری اشیا از طریق بازی‌های زبانی انجام می‌شود. هر زبانی مجموعه‌ای از بازی‌های زبانی است که با شرایط مختلف زندگی در ارتباط است و با این‌که این بازی‌ها دارای همانندی‌های خانوادگی هستند، نمی‌توانند جای یکدیگر را بگیرند. در واقع، این تجربه است که به ما می‌آموزد زبان مناسب با هر موقعیت را چگونه انتخاب کنیم و متناسب با هر بازی، باید قواعد مربوط به آن را هم بدانیم (لاکوست، ۱۳۷۵، ص ۱۲۵).

برداشت ویتگنشتاین این بود که فلاسفه سعی کردند «معنای» هر عبارت معینی را بیابند و این امر به جزمیت منجر شده است؛ به این صورت که فقط یک راه برای پی بردن به معانی وجود دارد؛ درحالی که از نظر او، آنچه برای ما اهمیت دارد، «کاربرد» عبارات در فعالیت‌های انسانی است. در همین جاست که او بحث بازی‌های زبانی را مطرح می‌کند و این‌که عبارات در بازی‌های زبانی مختلف، «معانی» متفاوتی به خود می‌گیرند و بررسی این تفاوت‌هاست که به ما کمک می‌کند (ماتیوز، ۱۳۷۸، صص ۲۶۲-۲۶۳).

دیدگاه لیوتار در مورد زبان اگرچه برگرفته از آرای ویتگنشتاین است، تفاوت‌هایی با آن دارد. او با پیروی از ویتگنشتاین، بازی‌های زبانی را به انواع گفتمان^۲ تقسیم می‌کند که هر کدام از آن‌ها قوانین خاص خودش را دارد؛ اما با ماهیت تجربه‌گرایانه^۳ بازی‌های زبانی که ویتگنشتاین معتقد است، مخالفت می‌کند. از نظر لیوتار، افراد قادر به تجربه تمام قوانین حاکم بر بازی‌ها نیستند؛ در نتیجه، بسیاری از قوانین برای آن‌ها ناشناخته می‌مانند (لیوتار، ۱۹۹۳، ص ۲۱).

از سویی دیگر، لیوتار معتقد است ویتگنشتاین در نگاه خویش به زبان، دچار «انسان‌وارگی»^۴ است. در واقع، «بازی‌های زبانی» او با «صور زندگی» همسوست؛ بنابراین، لیوتار می‌کوشد این جنبه انسان‌گرایانه را حذف کند و حالتی غیرانسانی به فلسفه ببخشد؛ به همین منظور، بحث «نظام عبارتی»^۵ را مطرح می‌کند. در نظام عبارتی، ارتباط بین واژگان مورد توجه است، نه بازیگران (باقری، ۱۳۷۵).

عاملی که باعث می‌شود لیوتار بازی‌های زبانی را مطرح کند، انتقاد او به فراروایت‌ها^۶ است. او معتقد

- 1- language games
- 2- discourse
- 3- empiricist
- 4- anthropomorphism
- 5- phrase regimes
- 6- metanarratives

است در عصر مدرنیسم، با تکیه بر فراروایت‌ها، به مسائل گوناگونی نگریسته شده است. مدرنیسم به دنبال یکپارچه‌گرایی و کل‌نگری است؛ درحالی که لیوتار این امر را نمی‌پذیرد؛ به همین دلیل است که لیوتار به جای پذیرفتن فراروایت‌ها، بازی‌های زبانی را مطرح می‌کند. از نظر او، دانش علمی نوعی گفتمان است که بازی‌های زبانی خاص خود را دارد.

لیوتار بازی‌های زبانی را این‌گونه تعریف می‌کند: «بازی‌های زبانی قوانینی دارند که به صورت قراردادی بین بازیگران وضع شده‌اند. این قوانین مشروعیت خود را با خود حمل نمی‌کنند و لزوماً به وسیله بازیگران ساخته نشده‌اند. بازی‌های زبانی توسط قوانین خودشان هویت می‌یابند. اگر این قوانین نباشند، بازی‌ای هم در کار نخواهد بود. مکالمات به عنوان حرکات بازی‌ها به کار گرفته می‌شوند» (لیوتار، ۱۹۹۴، ص ۱۰).

لیوتار بر این باور است که به تعداد فرهنگ‌ها و زبان‌های گوناگون، جهان‌های زبانی مختلف با بازی‌های زبانی متفاوت وجود دارد. به گمان او، تعبیر زبان در مقام وسیله ارتباط انسانی با ویژگی‌های مشترک در همه فرهنگ‌ها از اختراعات متفکران مدرن است (به نقل از حقیقی، ۱۳۷۹، ص ۴۷).

لیوتار در بحث بازی‌های زبانی، تمثیل جزایر زبانی را مطرح می‌کند. او بازی‌های زبانی را همچون جزایری در نظر می‌گیرد که هریک قوانین خاص خود را دارند. درواقع، وی ماهیتی پاره‌پاره برای زبان قائل است و عقیده یکپارچگی زبان را نمی‌پذیرد. بر این اساس، چنین می‌نویسد:

«بررسی بازی‌های زبانی... جدایی زبان از خودش را تقویت می‌کند. هیچ اتحادی برای زبان وجود ندارد. جزایر زبانی وجود دارند که هریک به وسیله حکومت خاص خود هدایت می‌شود و این قوانین غیر قابل ترجمه برای دیگر موارد است. این جدایی در جای خود خوب و قابل احترام است. زمانی که عبارتی بر دیگر عبارات غالب می‌شود، این موضوع مهلک به نظر می‌رسد» (دیلون^۱ و استنیش^۲، ۲۰۰۰، ص ۳۸).

او با استناد به جزایر زبانی و آنچه درباره آن‌ها بیان می‌کند، معتقد است زبان‌ها قابل ترجمه‌اند؛ اما بازی‌های زبانی را نمی‌توان ترجمه کرد؛ زیرا اگر چنین بودند، دیگر بازی‌های زبانی نبودند؛ درست مثل این که ما بخواهیم قوانین و استراتژی‌های شطرنج را درمورد کارت‌بازی یا تنیس به کار ببریم. درمورد عبارات هم به همین شکل است؛ مثلاً نمی‌توان قضیه ریاضی را برای داستان‌سرایی به کار برد (همان، ص ۳۹).

1- Dillon

2- Stanish

۴- نظریهٔ ارتباطی لیوتار

لیوتار برای ترسیم الگویی که برحسب آن ارتباط صورت می‌گیرد، به بررسی عناصر مهم ارتباط می‌پردازد. از نظر او، در فرایند ارتباط مهم‌ترین واژگان، گفتمان و عبارت^۱ است. رابطهٔ بین گفتمان و ارتباط در بعد کلامی را می‌توان به‌نوعی دوسویه در نظر گرفت؛ به‌گونه‌ای که تا گفتمان نباشد، ارتباط صورت نمی‌گیرد و تا وقتی که نیازی به ارتباط نباشد، گفتمان شکل نمی‌گیرد. گفتمان را بزرگ‌ترین واحد در ارتباط می‌توان فرض گرفت که به زیررده‌هایی قابل تقسیم است.

لیوتار عبارات را واحدهای تشکیل‌دهندهٔ گفتمان می‌داند (تاپ^۲، ۲۰۰۰)؛ اما این عبارات خود از اجزایی تشکیل شده است. هر عبارت دربرگیرندهٔ چهار عنصر اساسی است. از نظر لیوتار (۱۹۹۴)، این چهار عنصر عبارت‌اند از: ۱. فرستنده^۳؛ عامل فرستادن پیغام؛ ۲. گیرنده^۴؛ فرد دریافت‌کنندهٔ پیغام؛ ۳. مرجع^۵؛ محل ارجاع پیام؛ ۴. احساس^۶؛ روحيات درونی فرستنده.

درواقع، فرستنده و گیرنده مستقل از عبارت نیستند. نحوهٔ چیدمان این عناصر است که عبارت را می‌سازد. عبارت عنصری گرامری یا زبان‌شناسانه نیست؛ بلکه چیزی عمل‌گرایانه^۷ است. عبارات از طریق بازی‌های زبانی جلوه می‌کنند و می‌توانند شامل حرکات^۸، موزیک^۹ و علایم^{۱۰} باشند (همان‌جا).

دیگر موضوع مهم در نظریهٔ لیوتار، تفاوت^{۱۱} است. این که چه چیز به تفاوت و در نتیجهٔ آن به تعارض منجر می‌شود، مسئله‌ای است که لیوتار به آن چنین پاسخ می‌دهد: «تفاوت در زمان مربوط ساختن عبارات به یکدیگر رخ می‌دهد. اتصال خاصیت امکانی^{۱۲} دارد. به این خاطر که قواعد دستوری^{۱۳} وجود ندارند که بگویند چگونه می‌توان این اتصال را انجام داد» (واندنبیل^{۱۴}، ۲۰۰۳). لیوتار تفاوت را موردی از تعارض می‌داند که به‌واسطهٔ نبود قوانین ثابت برای قضاوت بین افراد به‌وجود

- 1- phrase
- 2- Topp
- 3- an addresser
- 4- an addressee
- 5- referent
- 6- sense
- 7- pragmatic
- 8- gestures
- 9- music
- 10- signals
- 11- difference
- 12- contingent
- 13- imperative rules
- 14- Vandenabeele

می‌آید (به نقل از دیلون و استنیش، ۲۰۰۰، ص ۳۶).

از آنجا که افراد قضاوت‌های متفاوتی دارند و نگرش آن‌ها به مسائل مختلف است، دچار تعارض با یکدیگر می‌شوند؛ به همین دلیل، لیوتار معتقد است زبان خاصیت مجادله‌ای^۱ دارد. به نظر او، هر گفت‌وگویی همچون مجادله است؛ زیرا هر مخالفتی یک کشمکش است و علت هر رویارویی، تفاوت فرهنگی و نادیده گرفتن قوانین دسته‌ای از گفتمان‌هاست (همان، ص ۳۷).

از دیگر مسائل مورد توجه لیوتار، پدیده سکوت^۲ است. به باور او، در فرایند ارتباط، گاهی افراد متمایل به سکوت می‌شوند. او معتقد است سکوت را نمی‌توان به‌صراحت به ضعف یکی از عناصر ارتباط نسبت داد؛ اما شاید به‌نحوی، با استفاده از نظر لیوتار بتوان دلایلی برای آن ذکر کرد؛ از جمله این که گیرنده فاقد مهارت کافی در آن زمینه است یا فرستنده صلاحیت لازم برای سخن گفتن را ندارد (تاپ، ۲۰۰۰).

پس در فرایند ارتباط، سکوت نشان‌دهنده این است که انتقال عبارت به‌درستی صورت نگرفته است. این سکوت ممکن است عوامل ضمنی هم داشته باشد؛ مثلاً وقتی گروهی صاحب قدرت و منزلت در میان باشد. در این هنگام افراد ضعیف‌تر، حتی اگر دلیلی بر پذیرش پیام ارسالی نداشته باشند، مجبور به سکوت می‌شوند. در چنین حالتی گمان می‌رود آن‌ها با محتوای پیام موافق‌اند. در نتیجه، پدیده سکوت هم به بررسی‌های اساسی نیاز دارد و به همین سبب است که لیوتار اعتقاد دارد به‌سادگی نمی‌توان این امر را توجیه کرد.

به‌نظر می‌رسد در نظریه ارتباط لیوتار، جای یک عنصر خالی باشد. او به گفتمان و اجزای تشکیل‌دهنده آن اشاره می‌کند و این که عبارات گفتمان را می‌سازند. همچنین، برای هر عبارت عناصری را در نظر می‌گیرد (فرستنده، گیرنده، مرجع و حس)؛ اما آیا در این ساختار جایی برای عوامل محیطی باقی نمی‌ماند؟ گرچه جداسازی حس و عوامل محیطی تا حدی غیرممکن است و شاید به همین دلیل لیوتار از بیان عوامل محیطی به‌طور آشکار صرف‌نظر کرده؛ اما به دلیل اهمیت این مسئله و تأثیر فراوان آن در فرایند ارتباط، آن را به‌طور جداگانه به این نظریه اضافه می‌کنیم و در کنار چهار عامل دیگر قرار می‌دهیم.

با بررسی نظریه ارتباطی لیوتار، چنین برداشت می‌شود که طرح او مورد توجه بسیاری از متفکران بوده است؛ بنابراین، وجه تمایز لیوتار از دیگران شایسته بررسی است و این نکته است که عناصر مهم‌تر

1- agonistics of language

2- silence

را هدایت می‌کند.

از مسائل متمایزکننده دیدگاه لیوتار نقدهای او بر مدرنیسم است. لیوتار با فراروایت‌ها مخالفت می‌کند و معتقد است مدرنیسم سرشار از این فراروایت‌هاست؛ مثلاً روش دیالکتیک و هرمنوتیک معانی را از جمله این فراروایت‌ها می‌داند. از نظر او، پست‌مدرنیسم مخالف کل‌گرایی است و به تفاوت‌ها، عدم تجانس‌ها و بازی‌های زبانی مختلف ارج می‌نهد (لیهوا،^۱ ۲۰۰۱).

نکته دیگری که در مدل ارتباطی لیوتار اهمیت دارد، توجه او به عنصر «حس» است. لیوتار فقط جنبه عقلانی گفتمان‌ها را نمی‌پذیرد و احساسات، عواطف و هیجانات را هم در آن دخیل می‌داند (آهنچیان، ۱۳۸۲)؛ بنابراین، برخلاف مدرنیسم که به فضایی خشک و گفتمان‌هایی با چهارچوب‌های مشخص اشاره می‌کند، لیوتار چنین مسئله‌ای را نمی‌پذیرد.

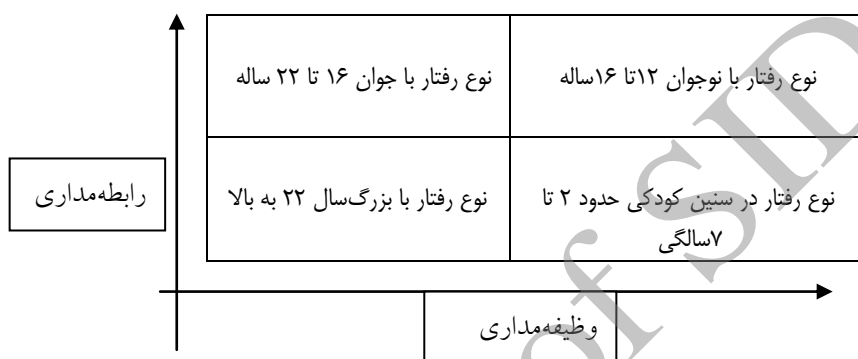
از سوی دیگر، لیوتار به مؤسسات مدرن هم خرده می‌گیرد و بر این باور است برای پیشرفت دانش، باید به گفتمان‌های جدید و بحث‌های تازه روی آورد و دست به اختراع قوانین تازه زد؛ بدین سان، راه بر خلاقیت گشوده می‌شود. به باور او، برای بروز خلاقیت باید از مکالمه‌های متنی و مشخص جلوگیری کرد (تاپ، ۲۰۰۰).

بنابراین، عناصر بارز مدل ارتباطی لیوتار، حس و بی‌ثباتی موجود در ساختار ارتباط هستند. در الگوی ارتباطی لیوتار، چه فرستنده و چه گیرنده در فعالیت مداوم ارسال و دریافت پیام هستند و در این بین، از قوه خلاقیت و درک خویش بهره می‌گیرند. در چنین مدلی، هیچ‌یک از عناصر حالت سکون و بی‌روحي ندارند و سرشار از جنبش‌اند و در تعامل با یکدیگر شکل می‌گیرند.

۵- به‌کارگیری دیدگاه‌های لیوتار در فرایند ارتباط در آموزش و پرورش

با توجه به آنچه بیان شد و نظر لیوتار درباره زبان و ارتباط به نظر می‌رسد به‌منظور استفاده از آرای او در زمینه بهبود ارتباط در آموزش و پرورش دو محور قابل بررسی است. یکی از این محورها این است که مبنای عمل را نظریه ارتباطی لیوتار قرار دهیم. این نظریه الگویی است که می‌تواند در ابعاد مختلف اجتماعی بررسی شود. البته، در این حالت مؤلفه‌های مورد نظر برپایه عوامل دخیل در آموزش و پرورش انتخاب می‌شوند. در حالت دوم، می‌توان مبنای عمل را بازی‌های زبانی لیوتار قرار داد. او به‌جای فراروایت‌ها که در مدرنیسم فراوان وجود دارد، بازی‌های زبانی را مطرح می‌کند که به تعداد فرهنگ‌ها و مکان‌های مختلف می‌توانند متفاوت باشند. با توجه به این که آرای لیوتار درباره بازی‌های

زبانی بسیار گسترده است و زمینه‌های مختلف را پوشش می‌دهد، پیش‌بینی می‌شود راهنمای مناسبی در حیطه آموزش و پرورش باشد؛ زیرا آموزش و پرورش هم عنصری پیچیده و چندبعدی است. از سوی دیگر، با توجه به این‌که فرایند آموزش و پرورش در مقاطع مختلف و بر مبنای نیازهای روان‌شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان پی‌ریزی می‌شود، به‌نظر می‌رسد بررسی این دو حالت در دوره‌های مختلف مؤثرتر واقع شود. به این منظور اصول و روش‌ها به اقتضا و اهمیت خود در هر دوره مطرح می‌شوند. نکته قابل توجه دیگر، چگونگی رفتار مربیان با دانش‌آموزان است که در سنین مختلف متفاوت است. در این زمینه، نظریه چرخه زندگی (رئوفی، ۱۳۷۷، ص ۴۸) می‌تواند راهگشا باشد:



شکل ۱. چرخه زندگی و ارتباط وظیفه‌مداری و رابطه‌مداری در سنین مختلف

با استناد به این نظریه رفتار مربی در سنین کم بیشتر از نوع وظیفه‌مداری است و هرچه به سنین بیشتر پیش می‌رویم، از بُعد وظیفه‌مداری کاسته و بر بُعد رابطه‌مداری افزوده می‌شود. در نتیجه، بر اساس نظر لیوتار و با توجه به نظریه چرخه زندگی می‌توان فضای ارتباطی دوره‌های مختلف آموزشی را ترسیم کرد.

نقطه شروع آموزش و پرورش به‌طور رسمی از دوران دبستان است. کودک که پیش از ورود به این مقطع، در معرض آموزش غیررسمی و فاقد چهارچوب خاصی بوده است، اکنون در فضایی جدید قرار می‌گیرد. این فضا در ابتدا برایش بسیار ناملموس می‌نماید و در برخورد اول، اندکی هراس‌آور است؛ زیرا برای مدت زمانی، باید از خانواده دور باشد و از قوانین و مقررات خاصی پیروی کند.

در این سن، نگاه کودک به جهان اطرافش ابتدایی‌ترین حالت است. او با دیدی کودکانه به جهان پیرامونش می‌نگرد و تعبیری بسیار ساده از هستی و انسان‌های اطرافش دارد؛ به این معنا، نگاهش آلوده به هیچ پیش‌فرض و قضاوتی نیست. از نظر او، معمای زندگی بازیگران محدودی دارد: افراد

خانواده که از ابتدا وجود داشتند و بازیگران جدیدی - معلمان و مسئولان مدرسه - که به تازگی به این معما پیوسته‌اند. برای او اقتدار واژه‌های نامأنوس است و این که چه مرجعی صادرکنندهٔ وظایفش است، معنای خاصی ندارد؛ اما محیط مدرسه و شرایط فیزیکی آن می‌تواند برایش یادآور احساسی خوب یا بد باشد. میزان راحتی او در محیط آموزشی و رفتار افراد با او در نگرش او به آموزش اثرگذار است.

بر این اساس و با توجه به نظریهٔ ارتباطی لیوتار می‌توان فضای حاکم بر این دوره را ترسیم کرد. تفاوت این مرحله با سایر مراحل، حس کودک و تأثیر عوامل محیطی است. کودک در رویارویی با محیط جدیدی که در آن قرار می‌گیرد، دچار بیگانگی، سرگردانی و دل‌تنگی می‌شود. نیاز کودک در این مرحله بیشتر جنبهٔ ایمنی و تأمین نیازهای اولیه‌اش است. مازلو^۱ در طبقه‌بندی نیازها، آن‌ها را به دو دستهٔ نیازهای اساسی (نیازهای فیزیولوژی، نیاز به امنیت و ایمنی، نیاز به عشق و تعلق و نیاز به عزت نفس) و فرانیازها (کنجکاوی، اشتیاق به شناخت، یادگیری، کسب حقیقت، دانش‌اندوزی، درک زیبایی و عدالت) تقسیم می‌کند. از آنجا که مهم‌ترین و آشکارترین نیازهای انسان، نیازهای جسمی یا فیزیولوژی هستند، توجه به این دسته نیازهای کودکان نخستین وظیفهٔ معلمان و والدین است (سیف، ۱۳۸۳، صص ۳۵۱-۳۵۲). کودک از نیازهای سطح بالای خود آگاهی ندارد؛ بنابراین، شاید پابندی به قوانین مدرسه برایش بی‌مفهوم باشد و در بسیاری از موارد از آن‌ها سرپیچی کند. هرچه از سال‌های پایین‌تر این دوره به سمت سال‌های بالاتر پیش می‌رویم، این احساسات شکل منسجم‌تری به خود می‌گیرد و کودک به شکل واضح‌تری قادر به بیان احساسات و درک قوانین حاکم بر مدرسه است.

تأثیر عوامل محیطی هم دامنهٔ محدودتری دارد و در دو بُعد خانه و مدرسه خلاصه می‌شود. کودک از اجتماعات خارج از این دو، تصویری مبهم دارد و درک مسائل اجتماعی برایش کمتر امکان‌پذیر است؛ بنابراین، نقش معلمان و اولیای مدرسه و همچنین نقش والدین کودک بسیار حیاتی و مؤثر است. معلمان که بیشتر رفتار وظیفه‌مدارانه دارند، سعی می‌کنند کودک را با وظایف خود آشنا کنند. از آنجا که این مرحله ابتدایی‌ترین مرحلهٔ آموزش و پرورش است، نگرش کودک به آموزش و پرورش شکل می‌گیرد و آیندهٔ تربیتی او را تعیین می‌بخشد.

از سویی دیگر، آغاز هر آموزشی، خود برقراری ارتباط است و این امر اهمیت والایی دارد. در این دوره، ارتباط کلامی نقش اساسی دارد؛ زیرا هنوز دانش نوشتاری کودک شکل نگرفته است و چنانچه معلم موفق به برقراری ارتباط با دانش‌آموز نشود، رشتهٔ کار از دست هر دو خارج خواهد شد. بنابراین، تفاوت دیگر این دوره با مقاطع دیگر، نحوهٔ برقراری ارتباط است که در بُعد کلامی، اهمیتی ویژه دارد.

1- Maslow

البته، با نزدیک شدن به سال‌های آخر، بُعد ارتباط نوشتاری رفته‌رفته قوت بیشتری می‌یابد؛ اما باز هم نقش اساسی برعهده ارتباط کلامی است.

دوره راهنمایی که به نحوی آغاز فرایند بلوغ در دانش‌آموزان است، اهمیت دارد. در این مرحله، تاحدودی دیدگاه دانش‌آموزان درباره فرایند تعلیم و تربیت شکل گرفته است. به‌طور تدریجی، نگاه دانش‌آموزان از زمان حال و نیازهای زودگذر به سمت آینده و نیازهای سرنوشت‌ساز معطوف می‌شود. در این مرحله، جمع دوستان و شرایط اجتماعی مؤثر بر آن‌ها اهمیت دارد. معلمان همان قدر که بر وظایف تأکید می‌کنند، به ایجاد رابطه هم‌اندیشند و به آن اهمیت می‌دهند. بر این اساس و با این مقدمات می‌توان الگوی ارتباطی و بازی‌های زبانی را تشریح کرد.

در این دوره، نظریه ارتباطی لیوتار اندکی متفاوت جلوه می‌کند؛ از جمله این که مرجع‌ها گسترده می‌شوند؛ یعنی در کنار کتاب‌های درسی، کتاب‌های کمک‌آموزشی و حتی در دامنه‌ای محدود منابع اینترنتی مورد استفاده قرار می‌گیرند. علاوه بر این‌ها، دامنه احساسات دانش‌آموزان گسترده‌تر می‌شود. از جمله این که علاقه‌مندی به حیطه‌های خاص، نگرانی از آینده و تمایل به عضویت در گروه در این دوره ظهور می‌کنند. درمورد عوامل محیطی، عناصر جدیدی اضافه می‌شوند؛ مثلاً فضای حاکم بر گروه هم‌سالان و اجتماع را می‌توان نام برد.

دیگر عناصر نظریه ارتباطی لیوتار یعنی «تفاوت» و «سکوت» در این دوره و همچنین دوره دبیرستان از قوت بیشتری برخوردارند. در دوره قبل هم به‌طور ضمنی، این عوامل وجود داشتند؛ اما قوت آن‌ها به این اندازه نبود؛ به همین دلیل، از توضیح این عناصر در دوره پیش‌گذر کردیم تا در این دوره کامل‌تر بررسی شوند.

از آنجا که در این دوره تعداد درس‌ها و در نتیجه آن شمار معلمان افزایش یافته، دقت در عنصر تفاوت یا به عبارت دیگر، تعارض حائز اهمیت است. در سال‌های آغازین این دوره، دانش‌آموزان با شماری از دروس متفاوت و معلمانی که هر یک خصوصیات شخصیتی و رفتاری مختلف دارند، روبه‌رو می‌شوند؛ در نتیجه، دریافت درست پیغام‌های معلم از سوی دانش‌آموز و برعکس دشوارتر می‌شود. همان‌طور که لیوتار بیان می‌کند، تعارض در هنگام انتقال عبارات رخ می‌دهد؛ جایی که افراد قادر نیستند به درستی عبارات را منتقل کنند. در نهایت، بر اثر تعارض، ارتباط به‌طور صحیح صورت نمی‌گیرد یا به سکوت ختم می‌شود؛ به این دلیل که فرستنده و گیرنده مقصود یکدیگر را در نمی‌یابند و چاره را در سکوت اختیار کردن جست‌وجو می‌کنند.

دوره دبیرستان آخرین مرحله از تحصیلات آموزشی است. مرحله سرنوشت‌سازی که طی آن باید استعداد دانش‌آموزان شناخته شود تا بر مبنای آن حرفه و رشته دانشگاهی خود را انتخاب کنند.

درس‌های دوره دبیرستان در مقایسه با دوره راهنمایی تخصصی‌تر می‌شود و جنبه علمی‌تر و جامع‌تری به خود می‌گیرد. کتاب درسی تنها مرجع دانش‌آموز نیست و کتاب‌های متنوع و گوناگونی را نیز دربرمی‌گیرد. در این دوره، از تحقیقات و منابع اینترنتی به‌طور وسیع‌تری استفاده می‌شود. همچنین، احساسات و نگرش دانش‌آموزان به مقدار زیادی تغییر می‌یابد و معنادارتر می‌شود. علاوه‌بر آن، عوامل محیطی گسترده‌تر و نقش عوامل اجتماعی بارزتر می‌شود؛ زیرا فرد در آستانه ورود به اجتماع قرار می‌گیرد و درصدد است آینده خود را رقم بزند. نقش معلمان هم علاوه‌بر این که در حیطه تخصصی پررنگ‌تر می‌شود، در برقراری رابطه و نزدیکی به دانش‌آموزان هم بسیار بااهمیت است. با درنظر گرفتن این مسائل، اصول^۱ و روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

۶- اصول و روش‌های مربوط به دوره دبستان

اصل ۱: چیدمان صحیح عبارات به منظور برقراری گفتمان کلامی مؤثر

در نظریه ارتباطی لیوتار بیان شد که عبارات واحدهای تشکیل‌دهنده گفتمان هستند و نحوه چیدمان عبارات به ارتباط معنا می‌بخشد. از آنجا که در این دوره ارتباط کلامی از اهمیت و آفری برخوردار است، چگونگی استفاده از عبارات و ساختن جملات گویا که به ارتباط معنا بخشد، اهمیت دارد. ارتباط بین فرستنده (معلم) و گیرنده (دانش‌آموز) بر مبنای کدگذاری‌هایی انجام می‌شود که باید برای دو طرف معنادار باشد. البته، از آنجا که الگوی ارتباطی لیوتار، الگویی فعال است و بر ارتباط دوسویه و متقابل تأکید می‌کند، دائماً نقش معلم و دانش‌آموز عوض می‌شود. در این ارتباط، عنصر دیگری که نقش مهمی ایفا می‌کند، احساسی است که معلم و دانش‌آموز در حین ارتباط با خود حمل می‌کنند. این احساس می‌تواند حاکی از نوعی رابطه عمیق و تعامل دوجانبه باشد یا در فضایی خشک و بی‌روح انجام شود. با توجه به نظر لیوتار، مسلماً حالت اول مورد نظر است. با درنظر گرفتن این اصل می‌توان روش‌هایی را پیشنهاد کرد:

روش ۱: استفاده از واژگان ساده به منظور ساختن عبارات ساده: در این روش، معلم با نظر به دامنه لغات کودکان در این سنین، واژگان و اصطلاحات کلامی خود را انتخاب می‌کند. این مسئله که تمام کودکان از دامنه لغات یکسانی برخوردارند، ادعایی بی‌اساس است؛ زیرا عوامل متعددی در این امر دخیل‌اند؛ از جمله شرایط خانواده و ساعاتی که پدر و مادر با کودکان خود می‌گذرانند و به

۱- به منظور آشنایی با ویژگی‌های اصول و روش‌های علوم تربیتی مراجعه شود به: باقری، خسرو (۱۳۸۴)، نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه، فصل چهارم.

مهارت‌های کلامی آن‌ها توجه نشان می‌دهند. پیشنهاد می‌شود در این مورد دامنه متوسط لغات در نظر گرفته شود. البته، این امر نیازمند پژوهش‌های روان‌شناختی دقیق است. معلمانی که بدون توجه به مقطعی که به تدریس می‌پردازند، جملات و اصطلاحات کلامی خود را انتخاب می‌کنند، به بی‌معنایی ارتباط خود و دانش‌آموزان می‌افزایند. در اینجا توجه به کلمات و واژه‌های انتخاب‌شده، تأکید لیوتار بر عبارات را به یاد می‌آورد: این که عبارات سازنده گفتمان هستند. بنابراین، تا زمانی که این عبارات و کلمات معنادار نباشند، گفتمان و در نتیجه آن ارتباط موفق صورت نمی‌گیرد.

روش ۲: بهره‌گیری از گفتمان‌های دانش‌آموزان به منظور دوسویه‌سازی ارتباط: همان‌طور که اشاره شد، از مشخصات بارز الگوی ارتباطی لیوتار، تأکید بر حس و فعال بودن دو عنصر ارتباط یعنی فرستنده و گیرنده است. از آنجا که در این دوره نمی‌توان انتظار داشت کودک به‌طور گسترده در فرایند ارتباط شرکت کند، پیشنهاد می‌شود معلم از کمترین توانایی‌های کودک بهره‌برد؛ مثلاً از او بخواهد احساس خود را درباره‌ی مطالبی که مطرح می‌شود، بیان کند. به این ترتیب، هم معلم از احساسات او آگاه می‌شود و هم کودک می‌آموزد چگونه احساساتش را بیان کند.

روش ۳: وضوح‌بخشی به نظام‌های عبارتی با استفاده از تصاویر، اشیا و موقعیت‌های محسوس: همان‌طور که اشاره شد، لیوتار معتقد است عبارات حالت عمل‌گرایانه و پراگماتیستی دارند. آن‌ها از یک موقعیت به موقعیتی دیگر، متفاوت جلوه می‌کنند و می‌توانند شامل حرکات، موزیک و علائم باشند. استفاده از علائم، تصاویر و موقعیت‌هایی که برای دانش‌آموزان محسوس باشند، در این دوره از اهمیتی ویژه برخوردار است؛ زیرا هنوز کودک قدرت درک مسائل انتزاعی را نیافته است؛ در نتیجه، معلم می‌تواند با بهره‌گیری از امور محسوس، مسائل ناآشنا را برای کودک آشنا کند. این امر در انتقال صحیح مسائل پیچیده‌تر مؤثرتر است. در بسیاری موارد فقط ارتباط کلامی نمی‌تواند مسائل را انتقال دهد و چه‌بسا در بعضی موارد حتی خود به‌عنوان مانعی در برابر درک صحیح عمل کند؛ زیرا نظام‌های عبارتی در همه‌جا یکسان عمل نمی‌کنند و از بازی‌های زبانی پیروی می‌کنند. لیوتار با خارج کردن بازی‌های زبانی از حالت «انسان‌وارگی» چنین بیان می‌کند که عبارات، خود بازیگران صحنه هستند و نظام‌های عبارتی بازی‌ها را خلق می‌کنند. بنابراین، با استفاده از تصاویر، علائم و امور محسوس می‌توان تا حد زیادی توجه دانش‌آموزان را به امور معقول جلب کرد و سوء درک آن‌ها را کاهش داد.

اصل ۲: توجه به شرایط محیط آموزشی به منظور اثربخشی عنصر حس در ارتباط

یکی از موارد مهم در دیدگاه لیوتار درباره‌ی ارتباط، عنصر حس است. لیوتار علاوه بر توجه به جنبه عقلائی گفتمان‌ها به تأثیر حس در شکل‌گیری آن‌ها اشاره می‌کند. در این دوره با توجه به این که

احساسات کودک دامنه محدودی دارند، نقش معلمان، والدین و اولیای مدرسه بیشتر اهمیت می‌یابد. همان‌طور که در بخش قبل اشاره شد، تأمین نیازهای اساسی و اولیه، نظیر نیازهای فیزیولوژیکی، در این سن زمینه مناسبی را برای ارتباط صحیح و در نتیجه آموزش مؤثر فراهم می‌کند. بنابراین، به‌منظور اثربخشی عنصر حس و در نتیجه، برقراری ارتباط ثمربخش می‌توان روش زیر را به کار بست:

روش ۱: اصلاح شرایط فیزیکی و روانی اثرگذار بر احساسات کودک: معلمان باید به شرایط فیزیکی کلاس درس توجه کنند. عاملی که موجب پریشانی حواس شود، نباید در کلاس درس و اطراف آن وجود داشته باشد. صدا، نور زیاد، مناظر ناخوشایند و دمای نامناسب به اختلال در توجه و سلب علاقه منجر می‌شود. کلاس‌ها باید به‌نحو مطلوب و زیبا تزئین شده باشند. پاکیزگی و فضای سبز در محیط مدرسه نیز باید رعایت شود (آگاروال^۱، ۱۹۹۸، ص ۴۹). دانش‌آموزان در این دوره، علاوه بر نیازهای مادی خود، از نیازهای روانی هم برخوردارند. پیشنهاد می‌شود معلمان برای آگاهی از نیازهای روانی دانش‌آموزانشان به مطالعات روان‌شناختی بپردازند. افراد در سنین مختلف نیازهای روانی گوناگونی دارند که تأمین آن‌ها در شکل‌گیری شیوه زندگی و اهداف آن اثرگذار است.

اصل ۳: توجه به تفاوت‌های بازی‌های زبانی خانه و مدرسه و همسوسازی آن‌ها

بازی‌های زبانی خانه و مدرسه با یکدیگر متفاوت‌اند. همچنین، در این دوره، رفتار معلم بیشتر از نوع وظیفه‌مداری است. بازی‌های زبانی خانه و مدرسه را می‌توان به‌صورت پیوستاری در نظر گرفت که هرچه از خانه به سمت مدرسه پیش می‌رویم، بر رسمیت و پیچیده‌تر شدن قوانین افزوده می‌شود. همچنین، آزادی کودکان کمتر و نظارت بر آن‌ها بیشتر می‌شود. نکته دیگر هدفمندتر شدن فعالیت‌های کودک است. به‌منظور همسوسازی این بازی‌ها و آشنا کردن کودکان با وظایف خود، روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

روش ۱: تبادل نظر بین اولیا و مربیان و بررسی قوت‌ها و ضعف‌های یکدیگر: امروزه واژه جلسه اولیا و مربیان را بسیار می‌شنویم؛ اما تاکنون به این موضوع فکر کرده‌ایم که این جلسات چه سودی برای آموزش داشته‌اند. در بسیاری از آن‌ها بحث نیازهای مالی مدارس مطرح بوده است. هنگامی که به والدین گفته می‌شود در جلسه اولیا و مربیان شرکت کنند، اولین فکری که به ذهن عده‌ای از آن‌ها خطور می‌کند، تقاضای کمک‌های مالی است؛ درحالی که این امر یکی از ضعف‌های آموزش به‌شمار می‌رود. اگرچه رفع مشکلات مالی مدارس حائز اهمیت است، هماهنگی بین خانه و مدرسه در امر

1- Aggarwal

آموزش بسیار کارگشاست. به این منظور، معلمان و والدین باید ساعاتی را به گفت‌وگو درباره مشکلات آموزشی فرزندان خویش اختصاص دهند. این جلسات باید به تبادل نظر سپری شود و هیچ یک سعی در به کرسی نشاندن حرف خود نداشته باشند؛ بلکه در فضایی بی‌طرفانه به صحبت‌های یکدیگر گوش دهند و سعی کنند قوت‌ها و ضعف‌ها را بشناسند و از تجارب یکدیگر بهره گیرند. همچنین، معلمان می‌توانند با کمک والدین، کودکان را در انجام دادن وظایف خود و آشنایی با آن‌ها یاری رسانند.

روش ۲: گفت‌وگو میان معلمان و دانش‌آموزان درباره بازی‌های زبانی خانه و مدرسه: ارتباط مداوم بین معلم و دانش‌آموز بسیاری از نکات مبهم را برای آن‌ها روشن می‌کند. پس از آن که معلم در نتیجه گفت‌وگوهای تمرینش با والدین به قوانین حاکم بر خانه یا بازی‌های زبانی آن پی برد، لازم است تأثیر آن‌ها را در نگرش دانش‌آموزان بررسی کند. به این منظور، ضروری است اوقاتی را به گفت‌وگو با دانش‌آموزان اختصاص دهد و نظرشان را درباره مسائلی که برای کودک قابل درک باشد، جویا شود. پس از آن که معلم از نظر دانش‌آموز آگاه شد، می‌تواند در حیطه عمل به اصلاح سوءبرداشتهای دانش‌آموز بپردازد.

۷- اصول و روش‌های مربوط به دوره راهنمایی

اصل ۱: توجه به حیطه‌های مورد علاقه دانش‌آموزان

از آنجا که در این سنین علاقه به درس‌های مختلف برای دانش‌آموزان معنادار می‌شود، لازم است به علاقه‌مندی‌های آن‌ها توجه شود؛ زیرا در بسیاری موارد، بی‌توجهی دانش‌آموز در فرایند ارتباط و بازخورد نامناسب حاصل از آن نه به واسطه ناتوانی معلم، بلکه به دلیل بی‌علاقگی دانش‌آموز است. بی‌علاقگی دانش‌آموزان به درس را می‌توان در سکوتی که اغلب در کلاس اختیار می‌کنند، مشاهده کرد. آن‌ها در فعالیت‌های کلاسی شرکت نمی‌کنند و هرگاه معلم سؤالی مطرح می‌کند، خاموش می‌مانند و حتی گاهی آشکارا بی‌علاقگی‌شان را ابراز می‌کنند. در چنین مواردی، معلم موظف است اهمیت دروسی را که دانش‌آموز به آن علاقه نشان نمی‌دهد، برایش روشن کند. به این منظور، روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

روش ۱: استفاده از محیط‌های آموزشی متنوع: همان‌طور که ذکر شد، در الگوی ارتباطی لیوتار، احساسات نقش مهمی را ایفا می‌کنند. در بسیاری از موارد، تدریس کلامی برای دانش‌آموزان جذاب نیست؛ به‌ویژه اگر آن‌ها به آن درس علاقه‌مند نباشند. یکی از علت‌های بی‌توجهی، نداشتن علاقه کافی است؛ از این رو، باید بدانیم چگونه می‌توان آن‌ها را به موضوعات مورد نظرمان علاقه‌مند کرد (شهرآرای، ۱۳۶۹، ص ۲۴). استفاده از محیط‌های عینی‌تر و قرار دادن دانش‌آموزان در موقعیت‌های عملی می‌تواند این

مانع را تا حدود زیادی از میان بردارد. سعی کنیم کودک یا نوجوان با آنچه می‌خواهد یاد بگیرد، تماس پیدا کند و تجربه مستقیم و عملی داشته باشد (شهرآرای، ۱۳۶۹، ص ۴۲)؛ مثلاً در درس علوم تجربی، وقتی معلم قصد دارد گیاهان مختلف را بررسی کند، اگر از نمونه‌های گیاهان در کلاس استفاده کند، هم فضا جذاب‌تر می‌شود و هم افرادی که به علوم علاقه ندارند، به مشاهدات عینی واکنش نشان می‌دهند.

روش ۲: استفاده از یادگیری مشارکتی به منظور بهره‌گیری از دیدگاه‌های یکدیگر؛ در این دوره، دانش‌آموزان به شدت تحت تأثیر دوستان و هم‌کلاس‌های خود هستند. بنابراین، می‌توان با برقراری ارتباط کلامی مؤثر، افراد علاقه‌مند به حیطه‌های مختلف را شناسایی کرد و از آن‌ها در فعالیت‌های مشارکتی در کنار دانش‌آموزان بی‌میل بهره برد. در واقع، ترکیب اعضای گروه مشارکتی از نظر تجربه، استعداد، موفقیت تحصیلی و... ناهمگون است و این ناهمگونی بر کارایی رویکرد مشارکتی می‌افزاید (کوهن به نقل از کرامتی، ۱۳۸۴، ص ۳۱). این امر زمانی اهمیت بیشتری می‌یابد که احتمال وجود تعارض بین معلم و دانش‌آموز بیشتر از زمانی است که فرد در بین هم‌سالان خود قرار دارد؛ زیرا از نظر نیازهای روانی و سطح درک، نزدیکی بیشتری بین آن‌ها وجود دارد؛ در نتیجه این نزدیکی، فرایند ارتباط آسان‌تر صورت می‌گیرد.

روش ۳: انجام دادن تحقیق‌های فردی و فراهم کردن پیش‌زمینه‌ای از موضوع؛ معلم می‌تواند با انتخاب موضوع‌های خاص، از دانش‌آموزان بخواهد به تحقیق و بررسی، البته در دامنه‌ای محدود، بپردازند. اگر این تحقیقات پیش از تدریس معلم صورت گیرد، زمینه‌ای فراهم می‌شود تا در حین تدریس، دانش‌آموز از حالت دریافت‌کننده صرف خارج شود. این موضوع در بحثی که لیوتار درباره پدیده سکوت مطرح می‌کند و در بخش پیش بیان شد، حائز اهمیت است. همان‌طور که ذکر شد، لیوتار معتقد است سکوت به‌طور عینی حکایت از بی‌کفایتی یکی از عناصر ارتباط ندارد؛ بلکه دلایل مختلفی دارد. یکی از این دلایل، عدم مهارت گیرنده در موضوع مورد بحث است. در چنین حالتی، ارتباط شکلی یک‌جانبه به خود می‌گیرد. بنابراین، آگاهی نسبی دانش‌آموز از موضوع مورد بحث می‌تواند به ارتباط مؤثرتر در حین تدریس یاری رساند.

اصل ۲: ایجاد توازن بین معلمان و آموزش درس‌های مختلف

از آنجا که این دوره - برخلاف دوره دبستان - دارای درس‌های مختلف است، دانش‌آموزان با معلمان گوناگون که از خصوصیات شخصیتی متفاوت برخوردارند، روبه‌رو می‌شوند. هر یک از این معلمان روش تدریس و شیوه ارتباطی خاص خود را دارند. تعامل بین این معلمان به‌خصوص در نخستین سال‌های دوره راهنمایی از اهمیتی ویژه برخوردار است. در دوره ابتدایی، تعداد معلمان محدود و

ارتباط بین معلمان و دانش‌آموزان نزدیک‌تر و در نتیجه، تعداد بازی‌های زبانی کمتر است؛ اما در این دوره، هم بازی‌های زبانی موجود در درس‌های مختلف و هم روش‌های معلمان با هم تفاوت دارند. در نتیجه، وجود نوعی توازن بین معلمانی که دروس یکسان را تدریس می‌کنند، لازم است. به‌منظور ایجاد این توازن می‌توان از این روش‌ها استفاده کرد:

روش ۱: هماهنگی شیوه تدریس معلمان در درس‌های یکسان: معلمان هر یک به‌صورت جزایری جدا از هم در کلاس‌های درس مشغول تدریس‌اند. شیوه خاص تدریس، ارزش‌یابی، ارتباط و اداره کلاس، برای آن‌ها متفاوت است. بسیاری از معلمانی که سالیان زیادی را در آموزش و پرورش سپری کرده‌اند، به روش‌های یکسان و تدریس یکنواخت خو گرفته‌اند. در کنار این نیروهای قدیمی، عده‌ای از معلمان تازه‌نفس با روش‌هایی تازه و کلاس‌های پرتراوت وارد این نظام می‌شوند. این دو گروه بی‌آن‌که از شیوه‌های تدریس یکدیگر آگاهی داشته باشند، به فعالیت مشغول‌اند. مسلماً دانش‌آموزان آن‌ها هم دو گروه متفاوت خواهند شد. بنابراین به‌نظر می‌رسد با برقراری ارتباط و تعاملات بی‌طرفانه قادر باشند تجارب خود را در اختیار یکدیگر قرار دهند. در این راه حتی می‌توان نظر دانش‌آموزان را درباره شیوه‌های مختلف تدریس جویا شد و میزان اثربخشی این شیوه‌ها را مشخص کرد. بنابراین، ارتباط میان معلمان از اهمیت بسزایی برخوردار است و به‌طور ضمنی بر یادگیری دانش‌آموزان هم اثر می‌گذارد.

روش ۲: توجه به بازی‌های زبانی مربوط به درس‌های مختلف: در دوره راهنمایی، درس‌های مختلف تدریس می‌شود. بسیار دیده شده است که به‌علت کمبود نیروی انسانی، معلمانی را که در رشته‌ای فاقد آگاهی و دانش کافی هستند، در امر آموزش به‌کار می‌گیرند؛ مثلاً به‌دلیل کمبود معلم زبان انگلیسی، فردی را که در این زمینه تحصیلات آکادمیک ندارد، به‌خدمت می‌گیرند. این امر به دل‌زدگی دانش‌آموزان یا کسب مهارت‌های نادرست منجر می‌شود. فرض کنید فرد مورد نظر در رشته ادبیات فارسی فارغ‌التحصیل شده باشد. او که با در نظر گرفتن ادبیات فارسی سعی می‌کند گرامر انگلیسی را به دانش‌آموزان یاد دهد، مسلماً از بازی‌های زبانی این دو درس به‌طور مناسب بهره نبرده و آن‌ها را با هم خلط کرده است. در چنین اوضاعی، بی‌توجهی به بازی‌های زبانی اختصاصی هر یک از این درس‌ها، به شناخت غلط آن‌ها منجر می‌شود و نتیجه‌اش این است که در نظام آموزش مدارس ما درس انگلیسی با ضعف‌های بسیاری روبه‌روست. بسیاری از تحصیل‌کرده‌های مدارس از ضعف زبان انگلیسی رنج می‌برند. این امر می‌تواند در نتیجه اختلال در بازی‌های زبانی موجود در این درس باشد. نکته دیگر این است که امروزه با وجود رشته‌های گوناگون و پیشرفت دانش، هیچ معلمی قادر نخواهد بود در تمام زمینه‌ها صاحب مهارت و تخصص شود؛ بنابراین، لازم است معلمان در رشته‌های خاص خود به تحصیلات تخصصی بپردازند و از هر یک در جای مناسب استفاده شود.

۸- اصول و روش‌های مربوط به دوره دبیرستان

اصل ۱: سهم عمده معلمان در برقراری توازن بین نیازهای جامعه و انتخاب دانش‌آموزان

معلمان باید از مسائلی که در جامعه می‌گذرد، آگاهی داشته و پل ارتباطی بین جامعه و دانش‌آموزان باشند. یکی از معضلات بزرگ آموزش و پرورش، نبود ارتباط بین جامعه و مدرسه است. مدارس بدون توجه به آنچه در جامعه می‌گذرد، قوانین و خط‌مشی‌های خود را تعیین می‌کنند؛ کلاس‌های خشک و ضابطه‌مند و سایر خصوصیتی که لیوتار به‌عنوان نقد بر فضای آموزش و پرورش مدرنیسم وارد می‌کند. لیوتار خواستار گفتمان‌های خلاق است. معلمان باید مسائل موجود در جامعه را به گوش دانش‌آموزان برسانند و به آن‌ها یاد دهند خلاقانه این مسائل را تحلیل و نقادی کنند. آن‌ها وظیفه دارند تا با ارتباط نزدیک با مسائل اجتماعی، نیازهای جامعه را شناسایی و دانش‌آموزان را در انتخاب شغل و حرفه خود راهنمایی کنند. به این منظور، می‌توان از روش‌های زیر بهره برد:

روش ۱: ارتباط با دانش‌آموزان به‌منظور کشف استعدادهای آن‌ها: یکی از راه‌های مؤثر در شناخت روحیات و نیازهای دانش‌آموزان، برقراری ارتباط صحیح با آن‌هاست. به این منظور لازم است معلمان ساعاتی را به گفت‌وگوی آزاد با دانش‌آموزان اختصاص دهند. با بهره بردن از این روش، معلم می‌تواند راهنمای مناسبی برای دانش‌آموز باشد؛ مثلاً امکان دارد دانش‌آموزی به پزشکی علاقه داشته باشد. او در گفت‌وگوهای خود با معلم به این رشته اظهار علاقه کرده، رشته تجربی را انتخاب می‌کند. معلم که از نظر فکری بر شاگرد رجحان دارد و صاحب کوله‌باری از تجربه‌هاست، با بررسی روحیات و استعدادهای دانش‌آموز خود، به این نکته پی می‌برد که او شرایط لازم برای تحصیل در این رشته را ندارد. در اینجا وظیفه معلم است که این نکات را برای او روشن کرده، او را در انتخاب رشته‌ای متناسب با استعدادها و روحیاتش راهنمایی کند.

بازی‌های زبانی این مقطع بیشتر در حوزه مسائل علمی و تخصصی مورد توجه‌اند. اگرچه بازی‌های زبانی دیگر که در دوره راهنمایی به آن‌ها اشاره شد، در این دوره هم وجود دارند، اهمیت مسائل تخصصی در این مرحله بیشتر است. هرچه از سال‌های نخستین این دوره به سال‌های پایانی آن پیش می‌رویم، بر اهمیت تخصص افزوده می‌شود و این که دانش‌معلمان تا چه اندازه پاسخ‌گوی نیاز دانش‌آموزان است. بسیاری از دانش‌آموزان مستعد به‌دلیل این که علم و آگاهی معلمان پاسخ‌گوی ذهن تشنه و کنجکاو آن‌ها نیست، از تحصیل دل‌زده می‌شوند. عده‌ای هم به این دلیل که مهارت کافی در ارتباط ندارند و از واژگان بسیار تخصصی استفاده می‌کنند، موجب سرگردانی دانش‌آموزان و

عدم انتقال صحیح مطالب به آن‌ها می‌شوند. بنابراین، توجه به بازی‌های زبانی دروس مختلف و مهارت معلمان در وضوح‌بخشی به این بازی‌ها نکته بسیار کلیدی در دوره دبیرستان است. به این منظور، می‌توان اصول و روش‌های زیر را پیشنهاد کرد:

اصل ۲: استفاده از زبان علمی متناسب با درک دانش‌آموزان

همان‌طور که لیوتار در آرای خود بیان می‌کند، علم هم بازی زبانی با قوانین خاص خودش است. به این دلیل چنانچه دانش‌آموزان از قوانین حاکم بر این بازی بی‌اطلاع باشند، تبادل دانش صورت نمی‌گیرد. تصور کنید معلمی فیزیک تدریس می‌کند. او بدون توجه به این‌که دانش‌آموزان معانی اصطلاحاتی نظیر جاذبه، نیروی گرانشی، تکیه‌گاه، انرژی پتانسیل و... را می‌دانند یا نه، شروع به تدریس قوانین نیوتن و فرمول‌های آن می‌کند. در چنین حالتی، مسلماً ارتباط سودمندی صورت نمی‌گیرد؛ یا تعارض پیش می‌آید یا دانش‌آموزانی که از نظر شخصیتی خجالتی هستند، به سکوت متوسل می‌شوند. در آخر هم، دانش‌آموز در آزمون قادر به حل مسائل نخواهد بود. به‌منظور رفع این مشکلات روش‌های زیر پیشنهاد می‌شود:

روش ۱: توضیح اصطلاحات و واژگان تخصصی: چنانچه درس‌هایی لغات اختصاصی خاص دارند، پیشنهاد می‌شود معلمان در ابتدای درس و پیش از وارد شدن به بحث‌های اصلی، این واژگان را برای دانش‌آموزان تشریح کنند تا در حین درس با مشکل عدم درک روبه‌رو نشوند. در این توضیحات اولیه، نقاط مبهم برطرف می‌شود و دانش‌آموزان زمینه فکری مناسبی به‌دست می‌آورند.

روش ۲: کاربردی کردن مسائل نظری: در فرایند تدریس، شرایطی به‌وجود می‌آید که جملات و تعاریف معلمان برای دانش‌آموزان قابل درک نیست. در چنین حالتی، معلمان باید با استفاده از مثال‌های گویا، شرایطی را فراهم آورند تا دانش‌آموزان به مقصود آن‌ها پی ببرند. همچنین می‌توان با استفاده از محیط‌های آزمایشگاهی شرایط تجربه عملی را فراهم کرد؛ مثلاً در درس‌هایی نظیر شیمی، فیزیک و زیست می‌توان نظریه‌ها را در عمل به کار گرفت و فرایند آموزش را معنادارتر کرد. در چنین فضایی، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند آموخته‌های خود را در موقعیت‌های متفاوت به کار گیرند و متناسب با بازی‌های زبانی آن موقعیت دانسته‌های خود را هماهنگ کنند.

۹- نتیجه‌گیری

در این مقاله با استناد به آرای لیوتار سعی شد اصول و روش‌هایی به‌منظور بهبود فرایند ارتباط در آموزش و پرورش پیشنهاد شود. نظریه ارتباطی لیوتار و بازی‌های زبانی به‌عنوان مبنای کار انتخاب

شد. برای سهولت تأثیر این دیدگاه‌ها در آموزش و پرورش، مقاطع مختلف بررسی شدند. با توجه به بررسی‌های انجام‌شده، فرایند ارتباط در آموزش و پرورش در مقاطع پایین‌تر، ساده‌تر است و هرچه به سمت مقاطع بالاتر می‌رویم، پیچیده‌تر می‌شود؛ همچنین، عوامل دخیل در آن گسترش می‌یابد. شکل بازی‌های زبانی از مسائل ابتدایی به سمت حیطه‌های تخصصی پیش می‌رود. در مقاطع ابتدایی، وابستگی دانش‌آموزان به اطرافیان بیشتر و به تدریج این وابستگی کمتر می‌شود؛ به نحوی که در مقاطع بالاتر، فرد خود در مرکز قرار می‌گیرد.

Archive of SID

منابع

- آهنچیان، محمدرضا (۱۳۸۲)، *آموزش و پرورش در شرایط پست مدرن*، تهران: طهوری.
- باقری، خسرو (۱۳۷۵)، «تعلیم و تربیت در منظر پست مدرنیسم»، *در برنامه‌دستی، نظرگاه‌ها، رویکردها و چشم‌اندازها*، پدیدآورنده محمود مهرمحمدی (۱۳۸۳)، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- حقیقی، شاهرخ (۱۳۷۹)، *گذار از مدرنیته، نیچه، فوکو، لیوتار، دریدا*، تهران: آگاه.
- رئوفی، حسین (۱۳۷۷)، *مدیریت رفتار کلاسی*، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۳)، *روان‌شناسی پرورشی*، تهران: آگاه.
- شهرآرای، مهرناز (۱۳۶۹)، *روان‌شناسی یادگیری کودک و نوجوان*، تهران: رشد.
- لاکوست، ژان (۱۳۷۵)، *فلسفه در قرن بیستم*، مترجم رضا داوری اردکانی، تهران: سمت.
- کرامتی، محمدرضا (۱۳۸۴)، *یادگیری مشارکتی*، مشهد: انتشارات فراانگیزش.
- ماتیوز، اریک (۱۳۷۸)، *فلسفه فرانسه در قرن بیستم*، مترجم محسن حکیمی، تهران: ققنوس.
- Aggarwal, J.C.(1998), *Principles, Methods and Techniques of Teaching*, Vikas Publication House PVT LTD.
- Dillon, A. & Stanish, P.(2002), *Lyotard Just education*, NewYork: Routlegde.
- Lyotard, J.F. (1993), *Political Writings*, Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Lyotard, J.F. 1994), *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*, Manchester: Manchester University Press.
- Topp, W. (2000), *Generative Conversations: Applying Lyotard's Discourse Model to Knowledge Creation Within Contemporary Organizations*, School of Engineering Management, University of Cape Town, South Africa, John Wiley & Sons.
- Vandenabeele, B. (2003), "Lyotard, Intercultural Communication and the Quest for Real People", *Language and Intercultural Communication*, vol. 3, no. 1. pp. 25-35.
- Yi-huah, J. (2001), *Between Modern and Postmodern: A Reading of Arendt's Political Theory in the 1990's*, Department of Political Science National Taiwan University.

تحسين وضع العملية التعليمية المرتبطة بالتربية و التعليم حسب آراء ليوتار^١

سمانة خليلي^٢

خسرو باقري^٣

المستخلص

تركز المقالة على استخراج المبادئ والمناهج بغية تحسين عملية الارتباط في التربية والتعليم معتمداً على آراء ليوتار ونظريته في الارتباط والألعاب اللغوية. وفي نظريته الارتباطية تلعب أربعة عناصر دوراً رئيسياً: المرسل، المتلقي، الاحساس والمرجع. ففي الدراسة الراهنة يتم اختيار المعلم كمرسل، والطالب كمتلقي؛ ويختلف الاحساس والمرجع باختلاف شتى المراحل الدراسية. تعرض هذه الدراسة الألعاب اللغوية لدى ليوتار من جوانب عديدة. فمن ناحية بإمكاننا تناول الألعاب اللغوية المرتبطة بالمدرسة والبيئة التعليمية والبيت والمجتمع؛ ومن جانب آخر الألعاب اللغوية المرتبطة بالدروس المتنوعة أوضح في المراحل العلمية العليا و المتخصصة. علماً بهذه القضايا وبكيفية تعامل المعلمين مع الطلاب الذين يختلفون حسب متطلباتهم النفسية والتعليمية في شتى المراحل الدراسية، ويمكن القول أن السنوات الدراسية الأولى يتم التركيز على استخدام التعابير البسيطة والظروف الحسية، والإعتناء بالأحاسيس والعوامل البيئية والفروق المتواجدة بين الألعاب اللغوية في البيت والمدرسة. ثم شيئاً فشيئاً يصبح استخدام أساليب المجموعات والعلاقات الشخصية، والاهتمام بالألعاب اللغوية في مختلف الدروس، والمجالات التخصصية والشؤون الاجتماعية مؤثراً في تحسين عملية الارتباط.

المفردات المفتاحية

ليوتار، الألعاب اللغوية، النظرية الارتباطية، التربية والتعليم.

١- تاريخ استلام المقالة: ٢٠١٥/١٢/٨؛ تاريخ القبول النهائي: ٢٠١٦/٤/٢١

٢- الأستاذة المساعدة في قسم العلوم التربوية والمعارف الإسلامية بجامعة الإمام الصادق (عليه السلام) - كلية البنات (المؤلفة المسؤولة)

samane.khalili@gmail.com

Kbagheri4@yahoo.com

٣- استاذ قسم مباني الفلسفة الاجتماعية للتربية والتعليم بجامعة طهران