

آستانه



# گول مان هاكز تند

چهره‌ی پنهان آموزش معاصر

نویسنده: جان تایلر گاتو

مترجم: موسسه آستانه



# گولمان میزنند

چهره‌ی پنهان آموزش معاصر

نویسنده: جان تایلر گاتو  
ترجمه به زبان کردی: بنار جبار  
ترجمه به زبان فارسی: موسسه آستانه  
طراحی داخلی و جلد: موسسه آستانه  
نوبت چاپ: اول ۲۰۲۵

# گولمان می‌زنند

چهره‌ی پنهان آموزش معاصر

نویسنده:

جان تایلر گاتو

ترجمه به زبان کردی:

بنارجبار

ترجمه به زبان فارسی:

موسسه آستانه





## پیشگفتار مترجم

به نام خداوند بخشنده‌ی مهربان. درود و سلام پروردگار بر آخرین فرستاده‌ی الهی، محمد مصطفی (ﷺ) و خاندان پاک ایشان.

می‌دانم خوانندگان علاقه‌ای به مطالعه‌ی پیشگفتار ندارند، من هم علاقه‌ای به نوشتن آن ندارم، اما این کتاب و موضوع آن، که آموزش و پرورش است، بر یک رویه متفق نیستند. از آن‌جا که این کتاب سراسر نقدی است بر آموزش مدرن و راه‌حل مناسبی ارائه نمی‌دهد، لازم است هم ریشه‌یابی برای نقدهای نویسنده انجام دهیم و هم درباره‌ی راه‌حل‌های ممکن صحبت کنیم. پس صبور باشید و فایده‌ی این پیشگفتار را از دست ندهید.

بدیهی است وقتی که انسان مدت زیادی در محیطی زندگی می‌کند، دیگر نمی‌تواند محیطی متفاوت با آن را تصور نماید. برای او، محیطش به یک داده‌ی مسلم تبدیل می‌شود. از این روست که یکی از فیلسوفان می‌گوید: «نمی‌دانم چه کسی آب را کشف کرد، اما مطمئنم ماهی نبود». وضعیت ما با نظام آموزشی نیز همین‌گونه است: از زمانی که چشم به دنیا گشوده‌ایم فقط این نظام را دیده‌ایم، و هرگاه به مطالعه‌ی نظام آموزشی کشورهای دیگر می‌پردازیم، درمی‌یابیم که همین نظام در کشورهای دیگر نیز وجود دارد. بنابراین برایم عجیب نیست وقتی جنبه‌های ویرانگر این نظام را به کسی نشان می‌دهیم، او

از تغییر و دستکاری آن و آزمودن راهی نو سر باز می‌زند. برای این‌که خواننده سردرگم نشود، به چند نقد مهم از آموزش مدرن می‌پردازم:

### ۱- کودک به پدر و مادر نزدیک‌تر است تا به دولت:

از این دیدگاه، پدر و مادر تصمیم‌گیرنده برای کودک هستند، نه دولت. یعنی دولت حق ندارد آینده‌ی کودک را تعیین کند. وقتی که دولت، کودک را مجبور به گذراندن دوازده سال از عمرش در مدرسه می‌نماید، مهم‌ترین تصمیم را درباره‌ی زندگی کودک گرفته است. اگر تصمیم والدین با خواست دولت درباره‌ی کودک در تعارض قرار بگیرد، ترازو به نفع والدین سنگینی می‌کند.

ادوین جورج وست (۱۹۲۲-۲۰۰۱)، اقتصاددان انگلیسی، در این‌باره کتاب مهمی به عنوان «Education and the State: A Study in Political Economy» نوشته است. به نظر وست هرچه دخالت دولت در بخش آموزش بیشتر می‌شود، همراه با این افزایش، سطح آموزش پایین می‌آید. برای مثال؛ در گذشته، دولت دخالت چندانی در آموزش نداشت، سپس کار به جایی رسید که دولت می‌گفت کودک در سن ده سالگی باید در فلان و فلان موضوع متبحر گردد، اما کاری به این نداشت که چطور و کجا آموزش می‌بیند. درحال حاضر، دولت اصرار دارد تمام جزئیات زندگی دانش‌آموز را کنترل کند.

بی‌شک حکومت برای این دخالت دلیل خود را دارد: جلوگیری از

جهل و نادانی. اما آیا جلوگیری از جهل و نادانی دلیل درستی است برای این‌که همه‌ی کودکان جامعه را مجبور کنید به شیوه‌ای که شما تعیین کرده‌اید درس بخوانند؟ وست این را به جلوگیری از گرسنگی تشبیه می‌کند:

«اهمیت محافظت از کودک در برابر گرسنگی یا تغذیه‌ی نامناسب، کمتر از اهمیت محافظت از کودک در برابر جهل و نادانی نیست. با این حال، تصور دولتی که آنقدر نگران کم‌غذایی و تغذیه‌ی نامناسب ملتش باشد که قانون خوراک اجباری وضع کند، دشوار است.»

اما حتی اگر حق دخالت را هم به دولت بدهیم، باید امکان بازخواست وجود داشته باشد. دولت باید برای ما مشخص کند کودک در سن معینی باید چه چیزهایی بداند. برای مثال، می‌تواند بگوید «کودک ده ساله باید بتواند به خوبی بخواند، بنویسد، حساب کند و جدول ضرب را بداند، همچنین ۱۰۰۰ واژه‌ی انگلیسی بداند.» این درخواست نمونه‌ای است، اما منظور ما را روشن می‌کند. اگر دولت این را مشخص کند، والدین حق دارند بگویند «ما بدون این‌که فرزندمان را به مدرسه بفرستیم همه‌ی این‌ها را در آن سن به او آموزش می‌دهیم.» اگر دولت درخواست را رد کرد، باید توضیح دهد چرا اصرار دارد کودکان طبق نظام او درس بخوانند. مهم‌تر از این، والدین باید حق بازخواست از دولت را داشته باشند. اگر کودکی ده ساله شد و این‌ها را نمی‌دانت، دولت مسئول است زیرا خودش معیارها را تعیین کرده است. توجه کنید در نظام معاصر ما هیچ یک از این‌ها وجود ندارد، بلکه ترازو به طور مطلق به نفع دولت سنگین شده و در هیچ حالتی نه سرزنش را



می‌پذیرد، نه حاضر است از اجبار کودکان دست بردارد.

شکی ندارم شریعت و تاریخ اسلام در این زمینه حرف‌هایی برای گفتن دارد، اما این را به متخصصان واگذار می‌کنم. اکنون همین قدر کافی است بدانیم در گذشته پدران و مادران به این سادگی حاضر نبودند تربیت فرزندان‌شان را به کس دیگری، حتی اگر دولت باشد، واگذار کنند. پرونده‌ی «جو بیکر» شایسته‌ی ذکر است. این خانم در سال ۱۹۵۲ به تنهایی در برابر آموزش اجباری ایستاد و گفت: تربیت کودک حق مادر است، نه دولت. پرونده‌اش ده سال طول کشید و دو بار به پرداخت جریمه محکوم شد و او را به حبس تهدید کردند. این خانم تجربه‌ی شخصی، روش‌های خود برای آموزش و همچنین نقدهایش بر آموزش دولتی و اجباری را در کتابی به نام «Children in Chancery» نوشت. وست نیز در کتاب خود بخشی را به آن اختصاص داده است.

در این‌جا لازم است بپرسیم: کدام یک به حق مادری نزدیک‌ترند، کار کردن در خارج از خانه یا تربیت کودکی که از گوشت و خون خودش است؟ دلیل چیست که دولت‌های مدرن اصرار دارند اولی حق باشد و شایسته‌ی این باشد که برایش مبارزه شود، حتی اگر خود مادر هم علاقه‌ای به کار بیرون نداشته باشد و به خاطر شرایط اقتصادی مجبور به انجام آن باشد، اما دومی حتی به ذهن کسی هم خطور نکند؟

## ۲- زمانی که در مدرسه صرف می‌شود با دانشی که از آن کسب می‌گردد برابر نیست:

به سادگی، زمانی که یک انسان معمولی در مدرسه می‌گذراند برای فراگیری ده‌ها علم کافی است. اگر کودکی در شش سالگی به مدرسه برود، در حالی که اکنون مرحله‌ی پیش‌دبستانی هم اضافه شده است، و دانشگاه را نیز به تمام برساند، ۱۶ سال را در تحصیل گذرانده است. جدا از این که این انسان هر روز چند ساعت در مدرسه بوده، تکلیف خانه هم داشته است. اگر هر دانش‌آموز در سالی ۸۰۰ ساعت در مدرسه هم بوده باشد، که این محاسبه‌ای حداقلی است و ساعات رفت و آمد و تکالیف خانه نیز محاسبه نشده‌اند، در طول ۱۲ سال ابتدایی تحصیل ۹۶۰۰ ساعت کامل در مدرسه بوده است. مقایسه این زمان صرف شده با دانشی که دانش‌آموز فرا گرفته، انسان را دچار شگفتی می‌کند.

حتی اگر این محاسبه اندک را هم بپذیریم، باز هم باید انتظار داشته باشیم انسانی که از این نظام عبور می‌نماید، تسلط کامل بر چند موضوع داشته باشد و در برخی موضوعات دیگر در سطح متوسط باشد. ساعات یادگیری اکثر هنرها و موضوعات، برآورد شده است و هر طور نگاه کنیم، باز به این نتیجه می‌رسیم که آنچه دانش‌آموز در طول ۱۲ یا ۱۶ سال تحصیل یاد می‌گیرد، به شکلی حیرت‌آور اندک است

ایوان ایلچ، که در سال ۱۹۷۱ با کتاب «Deschooling Society» خواستار برجیدن مدرسه شد، همزمان به این درک رسید و گفت: تمام آنچه که مدرسه به تو یاد می‌دهد، در جای دیگر در مدت کوتاهی

می‌آموزی. گتو نیز تأکید می‌کند نیازهای اساسی تحصیل، یعنی خواندن و نوشتن و حساب، زمان بسیار کمی را نیاز دارند. پس چرا مدرسه‌ی اجباری، پس از یک عمر تجربه‌ی طولانی، یاد نمی‌گیرد که از توانایی و وقت دانش‌آموزان نهایت استفاده را ببرد؟ کسی که به این شیوه ۱۲ سال از عمرش تلف شود، چگونه می‌تواند به نصیحت دیگران گوش دهد وقتی به او می‌گویند «وقت با ارزش است، آن را هدر نده»؟

موضوع شغل نیز در همین چارچوب است. یکی از وعده‌های مدرسه به مردم تضمین شغل مناسب و معیشت است. شکی نیست اکثر اوقات این وعده نیز محقق نمی‌شود. باز هم ۱۲ یا ۱۶ سال زمان طولی برای تأمین فرصت شغلی است، بنابراین کسی که پس از این همه سال نمی‌تواند شغل مناسبی پیدا کند دچار نوعی فروپاشی می‌شود و احساس بی‌قدرتی می‌کند. همه‌ی این‌ها در ضعف اراده‌ی آزادی انسان معاصر سهیم هستند، زیرا فرد درک می‌کند در مهم‌ترین عرصه‌های زندگی اش هیچ گزینه‌ای ندارد.

به طور خلاصه، دو وعده‌ی اصلی مدرسه، آموزش و تضمین شغل است، وقتی هیچ کدام را برای اکثریت تأمین نمی‌کند، یا باید از آن انتقاد کرد یا برای دستکاری و اصلاح آن تلاش نمود، یا آن را اختیاری نمایند.

### ۳- برنامه‌ی درسی مدرسه‌ی مدرن نادرست است:

می‌توانیم این نقد را نقد تریویوم، نقد علوم ابزاری، یا نقد از دیدگاه برنامه‌ی درسی حجره‌های سنتی علوم دینی بنامیم، زیرا جوهره‌ی آن این است که مدرسه‌ی مدرن به برنامه‌ای پشت کرده که در طول هزار سال و حتی بیشتر دانش‌آموز با آن آموزش دیده است.

واژه‌ی تریویوم لاتینی است و به سه علم ابتدایی از هفت هنر لیبرال آموزش کلاسیک گفته می‌شود. هنرهای لیبرال ارتباطی با لیبرالیسم معاصر ندارند، بلکه این‌چنین نامیده می‌شوند زیرا وظیفه‌شان آزادسازی اندیشه از خطاست. سه علم ابتدایی عبارتند از دستور زبان، منطق، و بلاغت.

دوروتی سائرز، رمان‌نویس و نمایشنامه‌نویس انگلیسی، در سال ۱۹۴۷ جزوه‌ای با عنوان «Lost Tools of Learning» منتشر کرد و پایه‌ای برای نقد مدرسه‌ی مدرن از این دیدگاه بنا نهاد. سائرز معتقد بود ادعاهای آموزش مدرن و نتایج آن با یکدیگر همخوانی ندارند، بنابراین در جزوه‌اش مجموعه‌ای از پرسش‌ها را مطرح می‌کند:

«آیا هرگز در روزنامه‌ای، یا جای دیگری، گفتگویی دیده‌اید که دو طرف نمی‌توانند مفاهیمی را که درباره‌شان صحبت می‌کنند تعریف کنند؟ چند بار دیده‌اید یکی از آنها مفهوم را تعریف می‌کند، اما دیگری به اشتباه آن را درک می‌کند و معنای دیگری به آن می‌دهد؟»

یا درباره‌ی افزایش نرخ باسوادی می‌پرسد:

«هرگز نرخ باسوادی در اروپای غربی مانند امروز بالا نبوده است. با در نظر گرفتن این واقعیت، آیا شگفت‌زده نیستید از این که مردم امروز به شکلی خیالی و بی‌سابقه تحت‌تأثیر تبلیغات و آگهی‌های تجاری قرار می‌گیرند؟ آیا فکر می‌کنید دلیلش فقط این است که اکنون به خاطر وجود رادیو و رسانه‌ها تبلیغات راحت‌تر پخش می‌شود؟ یا شما هم این نگرانی را دارید که محصولات آموزش مدرن، حقیقت و نظر را از هم تشخیص نمی‌دهند، و نمی‌دانند تفاوت امور اثبات‌شده و امور محتمل چیست؟»

این نوع پرسش‌ها بخش گسترده‌ای از جزوه‌ی سایرز را اشغال کرده‌اند. به نظر او، دلیل اصلی آشفتگی فکری، عدم برنامه‌ی درسی درست است. وی معتقد است آموزش مدرن موضوعات را به دانش‌آموز می‌گوید، اما روش‌های اندیشیدن و گفتگو کردن و بیان نتایج را به او نمی‌آموزد. بنابراین، آموزش مدرن، ابزارهای یادگیری را در اختیار دانش‌آموز قرار نمی‌دهد.

در برنامه‌ی درسی کلاسیک، یعنی آنچه غربی‌ها به آن تریویوم می‌گویند، دانش‌آموز ابتدا دستور زبان می‌خواند، سپس منطق، و بعد بلاغت. این ترتیب بی‌دلیل نیست. دستور زبان یعنی مرحله‌ی یادگیری قوانین و حفظ کردن آن‌ها، زیرا اگر پایه‌های علمی را نیاموزید، بعدها در آن سرگردان می‌شوید. مرحله‌ی بعد منطق است، یعنی پس از آن که قوانین را یاد گرفتید، هر دانش‌جدیدی که دریافت کردید با تفکر و تحلیل خود در چارچوب قوانین، آن‌ها را جای دهید و درباره‌شان حکم

صادر نمایید. مرحله‌ی آخر بلاغت است، که مرحله‌ی بیان و گفتگو است. مشکل آموزش جدید این است که مستقیماً از مرحله‌ی بلاغت شروع می‌کند.

حجره‌های سنتی نیز همین روش را در پیش می‌گیرند. بدیهی است هدف از تحصیل در حجره، تبدیل شدن به عالم دینی و تخصص در علوم فقه و حدیث و تفسیر و عقیده است. اما کسی که از روش حجره می‌گذرد، مستقیماً به سراغ این علوم نمی‌رود، بلکه ابتدا ابزارها به او داده می‌شود، به همین دلیل ابتدا صرف و نحو می‌خواند، سپس منطق اسلامی و آداب بحث و مناظره و برخی علوم دیگر. لازم نیست ترتیب صد در صد به این شکل باشد، اما روشن است علوم ابزاری (علوم الاله) بخشی اساسی از برنامه‌ی درسی حجره هستند.

شایسته‌ی تأمل است که چرا در طول هزار سال در شرق و غرب، آموزش علوم ابزاری فراموش نشده است؟ آیا چه دلیلی برای کنار گذاشتن برنامه‌ی درسی آرموده شده و برداشتن برنامه‌ی درسی آرموده نشده وجود دارد؟ ما کاری به غرب نداریم، اما وقتی در کشورهای اسلامی برنامه‌ی درسی بیگانه وارد شد، ابتدایی‌ترین تحقیق درباره‌ی برنامه‌ی درسی‌ای که از خارج وارد می‌شود انجام نشد. مدت‌هاست این پذیرش کورکورانه به جهان اسلام آسیب می‌زند.

نکته‌ی مهم دیگر برنامه‌ی درسی کلاسیک و حجره این است که تعامل زنده‌ای با طبیعت انسان دارد. برای مثال، انسان در کودکی توانایی حفظ کردن بهتری دارد، بنابراین این برنامه‌ی درسی در این مرحله، موضوعات اساسی را به او حفظ می‌نماید. حفظ کردن در این

مرحله، ذهن کودک را گسترش می‌دهد و اجازه می‌دهد بیشترین اطلاعات را ذخیره کند، به همین دلیل در برخی مناطق آفریقا و نقاط دیگر تمدن اسلامی چنین رایج بوده که کودک با حفظ چند جزء قرآن، یا حتی همه‌ی آن، شروع کند.<sup>(۱)</sup> استاد ملا عبدالکریم مدرس گفته است:

«انسان با سه چیز عالم می‌شود: ۱- حفظ کردن متون و نصوص اصلی؛ ۲- تدریس مداوم ۳- مطالعه‌ی مستمر.»

آموزش مدرن نه تنها مرحله‌ی حفظ کردن را در ابتدا قرار نمی‌دهد، بلکه اصلاً به آن اهمیت نمی‌دهد. به هر حال، آموزش مدرن این مرحله را حذف می‌نماید و مستقیماً مجموعه‌ای از اطلاعات گسسته به دانش‌آموز می‌دهد، و دانش‌آموز هیچ ابزاری برای به هم پیوند دادن این اطلاعات ندارد. نتیجه‌ی آن سردرگمی و پراکندگی دانش‌آموز است، به همین دلیل وقتی دانش‌آموز نظر خود را بیان می‌کند، دیدگاهی آشفته و پر از تناقض را بیان می‌نماید.

سوزان وایز باور، طرفدار آموزش خانگی و آموزش کلاسیک، در ابتدای کتاب «The Well Trained Mind» این موضوع را این‌گونه خلاصه می‌کند:

«کودکان دوره‌ی ابتدایی به اسفنج تشبیه شده‌اند، زیرا می‌توانند دانش زیادی را جذب کنند. اما این تشبیه وجه دیگری هم دارد. اسفنج

(۱) به کتاب (Rudolph Ware) با عنوان (The Walking Qur'an: Islamic Education,

Embodied Knowledge, and History in West Africa) نگاه کنید

خشک را فشار دهید، چیزی از آن خارج نمی‌شود. ابتدا باید اسفنج را پر کرد. «راس بیچیک» استاد زبان‌آموزی گفته است: 'جامعه‌ی ما به قدری نگران نوآوری است که می‌خواهد کودکان از همان ابتدا، حتی زمانی که هیچ مهارت و دانشی ندارند، نوآور باشند.' وظیفه‌ی تو این است که در مرحله‌ی ابتدایی، دانش و مهارت‌هایی را که لازم است برای فرزندت فراهم کنی که در زمان بلوغ فکری‌اش او را در نوآوری کمک نماید.»

جنبه‌ی دیگر برنامه‌ی درسی مدرسه‌ی اجباری این است که با توجه به زمان و حکومت تغییر می‌کند. هر حکومتی طبق باور خود ابداع می‌کند و عناصر جدیدی به آن می‌افزاید. این جدیدترین بلای آموزش اجباری در غرب است، که موضوعات همجنس‌گرایی، جنسیت و فمینیسم به برنامه‌های درسی اضافه شده‌اند. شکی نیست آنچه در مدارس خودمان، به ویژه مدارس خصوصی، تدریس می‌شود خالی از مشکل نیست، اما خدا را سپاس که هنوز از آنچه در غرب هست بسیار دور است.



### ۴- فلسفه‌ی مدرسه:

به نظر جان تیلور گتو، مدرسه نهادی بی‌طرف نیست و هدفش آموزش نیست، بلکه فلسفه‌ای پیچیده پشت آن است. او در کتاب «تاریخ پنهان آموزش آمریکایی» (An Underground History of American Education) تأکید می‌کند که مدرسه‌ی مدرن فلسفه‌ای ویرانگر دارد.

پایه‌ی نگرش گتو این است که مدرسه‌ی مدرن نهادی است که با ایده‌ی یوتوپیا آمیخته است. واژه‌ی یوتوپیا به جامعه‌ای خیالی و آرمانی گفته می‌شود. این ایده در طول تاریخ وجود داشته، اما طی چند قرن اخیر در غرب اهمیت بسیاری به آن داده شده است. در چارچوب تفکر غربی، یوتوپیا بر مهندسی اجتماعی متکی است، که عبارت است از دستکاری و تغییر مردم توسط قدرتمندان به شیوه‌ای که خود مناسب می‌دانند.

یوتوپییی که آموزش آمریکایی آن را برگرفته در اصل متعلق به دولت پروس بوده است. به نظر گتو، تفکر پروس‌ی معتقد بود آموزش مرکزی باید شش نکته را محقق نماید:

- ۱- سربازی مطیع برای ارتش؛ ۲- کارمندی مطیع برای شرکت‌ها و مزارع و معادن؛ ۳- شهروندی خدمتگزار، مطیع و تربیت‌شده در کاری که برایش تعیین شده ۴- کارمندی مطیع برای صنعت ۵- شهروندانی که درباره‌ی همه‌ی موضوعات مانند یکدیگر فکر کنند ۶- وحدت ملی در اندیشه و گفتار و کردار.

از این منظر، مدرسه از همان ابتدا با هدفی دیگر ساخته شده و اجباری است تا همه‌ی مردم را در یک قالب بریزد. بی‌شک انسان پویاست و تلاش می‌کند از چنین وضعیتی خود را رها سازد، بنابراین مدرسه تلاش می‌کند از طریق بیگانه کردن دانش‌آموز از خود، اجازه ندهد از درون خود بهره ببرد، و همچنین از طریق بیگانه کردن او از خانواده و فرهنگ و دینش، از همه‌ی منابع خارجی قدرت او را محروم نماید. پس هدف اصلی مدرسه معلومات‌بخشی به دانش‌آموز نیست، بلکه خالی کردن او از چیزهای معنادار و بی‌ارزش کردن چیزهای ارزشمند است، تا در نهایت شهروندی بی‌هوش تولید شود، شهروندی که شرکت‌ها و نظام سرمایه‌داری به اراده‌ی خود در او تصرف داشته و او را حرکت دهند.

گتو در پایان کتابش مجموعه‌ای از نکات را به عنوان مهم‌ترین روش‌های خالی کردن کودکان فهرست می‌کند، و معتقد است معکوس کردنشان وضعیت را بهتر می‌کند، برای مثال:

۱- کودکان را از همه‌ی چیزهای مهم زندگی جدا کن، تا به سنی می‌رسند که نمی‌توانند خودشان یاد بگیرند.

۲- دین را از زندگی‌شان بیرون کن، به جز دین مدنی شهوت و امیال

۳- همه‌ی وظایف مهم خانه و خانواده را از بین ببر و آن را فقط به پناهگاه و مکانی ساده برای محبت تبدیل گردان. پدر و مادران را به مأموران مخفی دولت تبدیل کن؛ آن‌ها را تشویق نما که بر کودکان نظارت کنند تا از مسیری که برایشان تعیین شده منحرف نگردند.

۴- بگذار هم مادر و هم پدر نزد افراد بیگانه کار کنند؛ مردم را از ایجاد کارهای کم‌هزینه‌ی خود دلسرد کن. بگذار کار کردن برای دیگران اولویت شود و پیشرفت خود را به آینده‌ایی که شاید نباشد موکول گردانند.

۵- از زنانی به‌رمند شو که در سنین مادری هستند، اما آن‌ها را همراه با کالاهایی نمایش ده، تا ارزش‌های عشق و همبستری و مادری به درون کالاها منتقل شوند.

۶- جلوی انتقال معنادار دانش را بگیر، برای مثال دانش ساخت خانه، تعمیر اتومبیل، و دوختن لباس.

از این دیدگاه، کل نهاد مدرسه بخشی از برنامه‌ای گسترده‌تر برای ساختن یک بهشت است، اما نه برای من و تو، بلکه برای بازرگانان و کسانی که از مصرف‌کننده شدن مردم سود می‌برند. هر چه خانواده، دین، و اجتماعات ضعیف‌تر باشند، این رؤیا بهتر محقق می‌گردد. به همین دلیل جامعه مرکزی می‌شود و دولت همانند پدری می‌شود که درباره‌ی همه‌ی جزئیات زندگی شهروندانش تصمیم می‌گیرد.

در موضوع مرکزی‌سازی، خوانش «جان تیلور گتو» مشکلی آشکار دارد، زیرا مدام برای دموکراسی و برابری تبلیغ می‌کند، در حالی که ایده‌ی دموکراسی و مرکزی‌سازی در هم تنیده‌اند. به نظر می‌رسد گتو دوره‌ی مشخصی از تاریخ آمریکا را به عنوان نمونه‌ی مطلوب خود برگزیده و تنها آن را دموکراسی تلقی می‌نماید. به هر حال، بگذارید گفته‌ای از «الکسی دو توکوویل» را نقل کنم، که خود گتو نیز در

جاهایی که به کارش می‌آید از آن استفاده می‌کند:

«هر قدرت مرکزی، که جای تمایلات طبیعی را می‌گیرد، اصل برابری را تشویق می‌کند؛ زیرا برابری تأثیر قدرت مرکزی را گسترش می‌دهد و آن را آسان و تضمین می‌کند. به همین شکل، می‌توانیم بگوییم هر حکومت مرکزی یکرنگی را می‌پرستد: یکرنگی او را از این‌که در جزئیات متنوع بی‌پایان تحقیق کند نجات می‌دهد، جزئیاتی که اگر بخواهی طبق مردم متفاوت احکام متفاوت با آن‌ها را صادر نمایی باید چنین کنی و نباید همه را زیر یک حکم قرار دهی... اشتباهات حکومت مشمول بخشش می‌شوند؛ اعتماد مردم تنها زمانی سلب می‌شود که اشتباه خیلی بزرگ باشد؛ در آن حالت هم با یک فراخوان ساده حل می‌گردد.»

این نمونه‌ای است از آشفتگی فکری گتو، دلیلش هم این است که می‌خواهد در گذشته‌ی آمریکا نمونه‌ای بیابد که در تفکر امروز آمریکا پذیرفته شود. وقتی هم در این کتاب پیش روی شما در فصل «اصل کنگره‌ای» راه‌حلی ارائه می‌کند، سود چندانی به ما نمی‌رساند. گتو برای حفظ ظاهر راه‌حل خود، از آن جنبه‌های تاریخ آمریکا صحبت نمی‌کند که با تز او سازگار نیستند.

درباره‌ی فلسفه‌ی آموزش، پیشنهاد می‌کنم خواننده، تاریخ تکامل مدرسه در غرب را مورد تحقیق قرار دهد. توسعه‌ی این نهاد و تحمیل آن بر تمام جهان تصادفی نیست.

قابل ذکر است، مدرسه تنها نهاد جهانی معاصر است و به تنهایی

در برابر خانواده نمی‌ایستد. پیش‌تر بر روی آن کار شده است. برای مثال، وقتی اقتصاد در جهتی هدایت می‌شود که هم مادر و هم پدر مجبور می‌شوند بیرون کار کنند، تأثیر پدر و مادر بر تربیت کودک کاهش می‌یابد، حتی مجبور می‌شوند خیلی زود فرزندانشان را به مهدکودک بفرستند، زیرا کسی نیست از فرزندشان نگهداری نماید. مهندسی معاصر، از بین بردن خانواده‌های گسترده و همچنین اجتماعات نزدیک به هم باعث شده حتی اگر مادر در خانه هم باشد بازهم در تربیت فرزندش با سختی روبرو شود. ضرب‌المثلی آفریقایی می‌گوید، «بزرگ کردن یک کودک به یک روستا نیاز دارد.» یعنی تربیت و بزرگ کردن کودک فرآیندی جمعی است و یک نفر به تنهایی تحمل آن را ندارد. اما جامعه‌ی فردگرای معاصر انتظار دارد مادری در خانه‌ای بسته، بدون کمک، یک و دو و یا سه فرزند را پرورده نماید. این امکان‌پذیر است، اما چیزی غیرطبیعی است. گتو در این زمینه مشاهدات خوبی دارد و در فصل «مدرسه‌ی کمتری می‌خواهیم» آن را خواهید دید.

نقدها بر آموزش مدرن بسیارند و برخی خواهان انحلال این نهاد هستند، برخی دیگر در چارچوب همین نهاد قابلیت اجرا را دارند. برخی از جنبه‌ی معنوی و فلسفی نهاد هستند، برخی از جنبه‌ی تکنیکی و عملی. بحث درباره‌ی دیگر نقدها پیشگفتار را طولانی می‌کند، پس آن را در این‌جا متوقف می‌کنیم و به سه جایگزین مدرسه‌ی معاصر می‌پردازیم.

## آموزش خانگی (Homeschooling)

اکنون تربیت و آموزش کودک در خانه یکی از برجسته‌ترین جایگزین‌های آموزش رسمی است. جان هولت، مربی آمریکایی، رهبر جنبش آموزش خانگی معاصر است. او در اواخر دهه‌ی شصت، پس از نقد آموزش اجباری و آشکار کردن برخی از مشکلات آن، به این نتیجه رسید که مدرسه دیگر قابل اصلاح نیست، بنابراین آموزش خانگی را پیشنهاد کرد.

با گذشت سال‌ها، طرفداران این روش افزایش یافتند و در میان مسلمانان غرب نیز جای خود را باز کرد. یکی از طرفداران اولیه‌ی مسلمان این روش شیخ حمزه یوسف در دانشگاه زیتونه بود. شیخ حمزه در این زمینه تلاش بسیاری نمود و او بود که جان تیلور گتو را به جامعه‌ی مسلمانان غرب معرفی کرد. وقتی از او می‌پرسند، «مدارس غرب بی‌فایده‌اند و اخلاق فرزندانمان را تباه می‌کنند، راه‌حل چیست؟» در پاسخ می‌گوید، «آنها را از این مدارس بیرون بیاورید، من نیز فرزندم را در اختیار یک فرد مسیحی قرار نمی‌دهم تا او را تربیت نماید. در کتاب «المدخل» ابن حاج فقیه مالکی، که در قرن هفتم هجری نوشته شده، تأکید می‌کند نباید کودک نزد افراد فاقد دین تربیت شود.» در جایی دیگر، اذعان می‌کند که آموزش خانگی جدید نیست، بلکه آموزش اجباری جدید است. سپس می‌گوید، «بگذار نمونه‌ی بزرگ مردی را برایت بزرگو نمایم که در خانه‌ی خود و بدون مدرسه تربیت

شده باشد: علی پسر ابوطالب، که در مدرسه‌ی پیامبر (ﷺ) تربیت شد.» این ریشه‌یابی برای آموزش خانگی در اسلام بسیار آسان است، زیرا میراث اسلامی مملو از بزرگانی است که آغاز تحصیلشان نزد مادر یا پدرشان بوده است.

اما درباره‌ی خود روش، آزاد است و این امکان را دارد که پدر و مادر هر طور می‌خواهند فرزندشان را تربیت نمایند. برخی از مریبان آموزش خانگی غرب در این موضوع عمیق شده‌اند و روش‌های بلندمدتی را تدوین کرده‌اند. سوزان وایز باور، که پیش‌تر نیز از او یاد کردم، نمونه‌ی خوبی است. او، به عنوان طرفدار روش تریویوم، در کتاب «The Well Trained Mind» برنامه‌ای بلندمدت تدوین می‌کند که از سن ۴ - ۵ سالگی شروع می‌شود و تا ۱۸ سالگی ادامه می‌یابد.

درباره‌ی دلایل آموزش خانگی، پدران و مادران توضیحات متفاوتی دارند. برخی معتقدند ایدئولوژی‌های نامناسبی در آموزش اجباری تنیده شده‌اند، بنابراین لازم می‌دانند فرزندانشان را نجات دهند؛ برخی دیگر تمام فرایند را شکست‌خورده می‌دانند و معتقدند هم به کودک آسیب می‌زند، هم به خانواده؛ و برخی دیگر معتقدند مدرسه به آینده‌ی کاری و معرفتی فرزندانشان خدمتی ارائه نمی‌دهد، بنابراین خودشان تربیت فرزندانشان را بر عهده می‌گیرند.

مخالفت‌هایی که متوجه این روش می‌گردد نیز، بیش از یکی هستند. پیش از همه، بسیاری از مردم در این تردید دارند که بسیاری از این پدر و مادران عادی بتوانند به شکلی گسترده تربیت و آموزش فرزندانشان را بر عهده بگیرند. به تعبیر یکی از دوستانم که معلم است، «پدران و

مادران ما خودشان نیاز به تربیت دارند، پس چطور می‌توانند چنین فرایند سنگینی را عهده‌دار شوند؟» این نقد بجاست، اما هر میزان نقدی که بر آموزش خانگی وارد است، چند برابر آن نقد متوجه شیوهی کنونی ماست، زیرا اعترافی است بر این‌که پدر و مادری که شانزده سال در مدرسه تربیت شده‌اند، نمی‌توانند فرزند خود را تربیت نمایند. پس مدرسه به شکلی گسترده در تربیت دچار شکست گردیده است.

مخالفت دیگر در این است که پدران و مادران به دلیل وضعیت اقتصادی و جهت امرار معاش مجبورند کار کنند و هیچ کدام وقت کافی برای تربیت و آموزش فرزندشان را در اختیار نخواهند داشت. این نیز نقدی واقع‌بینانه است. جامعه‌ی معاصر ابتدا پدر و مادر را مجبور می‌کند خانه را برای کار ترک نمایند، سپس راهی برایشان نمی‌ماند جز این‌که سپاسگزار مدرسه باشند که فرزندانشان را تربیت می‌کند.

نقد دیگر جنبه‌ی اجتماعی کودکان است. گویا اگر کودکان به مدرسه نروند غیراجتماعی پرورش می‌یابند. اما هیچ یک از طرفداران آموزش خانگی خواستار جدا کردن کودک از جامعه نیستند، بالعکس خواستار تأمین روابط معنادارتری برای فرزندانشان هستند. به هر حال، گمان نمی‌کنم دانش‌آموزان مدارس عادی هم آنقدر اجتماعی باشند، درباره‌ی دانش‌آموزان مدارس خصوصی که اصلاً سخنی برای گفتن وجود ندارد.

اگر از نقدها بگذریم، آموزش خانگی فواید متعددی دارد که مهم‌ترین آن‌ها تقویت خانواده است. در قسمت سوم پادکست پیودانگ، دکتر تحسین محمد غریب سخنی می‌گوید که گمان می‌کنم روح



مقصود ما را می‌رساند:

«من خیلی درباره‌ی این موضوع فکر کرده‌ام. اکنون ما در برابر خطر از دست دادن مادران قرار داریم. شاید مردم حرفم را عجیب بدانند، اما اکنون آنچه هست مادر نیست، مربی است. برای مثال، من تشکیل خانواده داده‌ام، دخترم ازدواج کرده، فرزندش را به مهدکودکی می‌برد. فردی که در مهدکودک کار می‌کند، شاید دلسوز هم باشد، اما او در نهایت پرستاری است که آن کودک را در مقابل مبلغی تربیت می‌نماید. اکثر کودکان امروز عمرشان را در این راه می‌گذرانند. پس ما در برابر خطر از دست دادن مادر قرار داریم، آن مادری که معنوی است و بدون منفعت عمر خویش را در خدمت فرزندش می‌گذراند.»

خلاصه‌ی سخن: تقویت نقش مادر به نفع خانواده و جامعه است، مهدکودک و مدرسه نهادهایی هستند که هرگز نمی‌توانند جای خانواده را بگیرند، بلکه در موارد بسیاری نیز زیان‌بخش هستند.

در پایان، می‌توان گفت این شیوه، با توجه به شرایط خانواده، گاهی می‌تواند جایگزینی مناسب باشد، اما تا این لحظه در میان ما صحبت چندانی درباره‌ی آن نشده است. شاید در آینده بیشتر با جنبه‌های مثبت و منفی آن آشنا شویم. احمد دعدوش، پنج روز پیش از نوشتن این پیشگفتار، ویدیویی بیست و شش دقیقه‌ای با عنوان «**التعلیم المنزلی: افضل وسیلة لانقاذ الجيل من غسيل الادمغة**» در کانال سبیل گذاشته و آموزش خانگی را پیشنهاد می‌کند. در قسمت نظرات ویدیو حمایت‌های زیادی از آن صورت گرفته است. به نظر می‌رسد بیزاری از مدارس مدرن افزایش یافته و برخی از مردم نیز این راه را می‌پسندند.

## آموزش سنتی (حجره)

گمان می‌کنم آموزش حجره به اندازه‌ی کافی شناخته شده باشد و نیاز به توضیح چندانی ندارد. بدیهی است این راه برای تمام افراد نیست و لازم نیست همه این برنامه‌ی درسی طویل را بخوانند، بنابراین هر کس خواست می‌تواند به اندازه‌ایی که می‌تواند بخواند.

یکی از دلایل قدرت این نوع آموزش، برنامه‌ی درسی آن است. برخلاف برنامه‌ی درسی مدارس مدرن، که نوشته‌ی افرادی است، و از بالا به پایین تحمیل شده است. برنامه‌ی درسی حجره محصول همکاری و فعالیت انباشته‌ی هزاران عالم است. همچنین برنامه‌ی درسی حجره، برخلاف برنامه‌ی درسی معاصر که آشفته است و تفکراتی آشفته تولید می‌نماید، درختی از معرفت می‌سازد که هر شاخه از علم در آن جای خود را دارد و تفکری می‌سازد که می‌تواند همه‌ی شاخه‌ها را با هم جمع نماید.

اگر نکته‌ی دوم سخن استاد ملا عبدالکریم مدرس را به یاد بیاورید، به یکی از قوی‌ترین نکات برنامه‌ی درسی حجره پی می‌برید. در مدرسه‌ی مدرن موضوعات زیادی می‌خوانید، اما هرگز به شما گفته نمی‌شود کسی دیگر را آموزش دهید، در حالی که آموزش دادن به فردی دیگر، یکی از بهترین راه‌های ارتقای سطح در یک زمینه است. طلاب حجره، پس از گذراندن چند مرحله، کتاب‌های مقدماتی

را به طلاب تازه‌وارد آموزش می‌دهند. یعنی طلبه هم دانش‌آموز است هم معلم، برخلاف دانش‌آموز مدرسه که حتی زمانی که دانشگاه را هم به اتمام می‌رساند، شایستگی این را ندارد که کسی را آموزش دهد و مسئولیت آموزش کسی به او داده نمی‌شود. در این امر یک بعد عمیق روانی وجود دارد، اما بهتر است پیشگفتار را طولانی‌تر نکنم.

این‌که اکنون آموزش حجره ضعیف است و سطح فارغ‌التحصیلانش چنان‌که باید نیست، دلایل متعددی دارد. ابتدا، استعمار با آمدنش عمداً این آموزش را تضعیف نمود، زیرا قوی شدن علما مساوی است با قوی شدن مسلمانان. دلیل دیگر پراکندگی دانش‌پژوهان بین حجره و آموزش رسمی است. این پراکندگی اجازه نمی‌دهد انرژی کامل خود را به برنامه‌ی درسی حجره اختصاص بدهند. دلیل دیگر هم مسائل اقتصادی است: تعداد بسیاری از طلاب نگران حقوق هستند و راهی برای تأمین معاش پیدا نمی‌کنند.

می‌توان درباره‌ی همه‌ی این مشکلات صحبت کرد و راه‌حلهایی برایشان یافت. با وجود همه‌ی این مشکلات، آموزش حجره در حال حاضر نیز استوار است و اگر به شیوه‌ای برنامه‌ریزی شده با آن برخورد شود، می‌تواند در مدت سی تا چهل سال به حدی موفق گردد که هیچ‌کس را توان مقایسه‌ی ضعیف‌ترین حجره با قوی‌ترین مدرسه‌ی دولتی یا خصوصی را نباشد.

## یادگیری جمعی یا فردی

به نظر من، این بهترین جایگزین برای آموزش اجباری است. این روش می‌تواند هم آموزش خانگی را بپذیرد، هم حجره را به عنوان عنصری اساسی در نظر داشته باشد، اما مهم‌تر از همه‌ی این‌ها، تمام جامعه را در امر آموزش مشارکت می‌دهد. با موفقیت و تثبیت این روش، نه تنها پایه‌ی آموزش اجباری می‌لرزد، بلکه خود مدرنیته و فردگرایی افراطی نیز در معرض خطر قرار می‌گیرند.

به سادگی، برای این‌که علمی را یاد بیاموزی، بهترین راه این است که نزد یک استاد یا گروهی از اساتید کتاب‌ها و دروس مرتبط با آن علم را بخوانی؛ برای یادگیری یک حرفه نیز، بهترین کار این است که برای مدتی با افراد دارای تخصص کار کنید؛ بهترین راه برای ساختن یک فرد اجتماعی نیز زیاد صحبت کردن و معاشرت بیش‌ازحد با مردم نیست، بلکه دارا بودن بیشترین روابط معنادار است.

اگر به آغاز تاریخ اسلام بنگریم، می‌بینیم علم به شیوه‌ی فردی منتشر شده است. هر کس علمی داشته، چند نفر دیگر را به صورت رایگان آموزش داده، آن‌ها نیز دیگران را آموزش داده‌اند. مکان مهم نبوده؛ هر کدام از ستون‌های مساجد برای خود مدرسه‌ای بوده، درون خانه‌ها نیز همین‌طور، حتی خیابان‌ها. برای این‌که بتوانی کسی را آموزش دهی نیازی به مجوز دولت نبود، مردم نیز به ارزشمند بودن

علوم مراکز و نهادهای دولتی معتقد نبودند. متأسفانه این درد جهانی معاصر است، همان‌طور که ایوان ایلچ می‌گوید، «به مردم چنین القا شده که هر استعداد و مهارتی که زاده‌ی آموزش رسمی نباشد بی‌ارزش است.» نه، در این روش همین کافی است که علم را از فردی متخصص بیاموزی و آن را منتشر نمایی. بنابراین پدران و مادران معلم هستند، علما نیز اساتیدی هستند که سرچشمه‌ی علم می‌باشند، حتی می‌توان نزد نجار و میوه‌فروش علم آموخت.

با توسعه‌ی این روش، روابط اجتماعی قوی می‌شوند، زیرا رابطه‌ی بین معلم و دانش‌آموز دوباره به رابطه‌ای شخصی مبدل می‌گردد. در واقع، معلم دوباره معلم می‌شود و تنها دانشی خشک را به دانش‌پژوه القا نمی‌کند، بلکه او را نیز راهنمایی می‌نماید. همچنین کودکان بیشتر وقت خود را در چهاردیواری مدرسه با غریبه‌ها نمی‌گذرانند، بلکه مستقیماً با زندگی مواجه می‌شوند و یاد می‌گیرند.

اگر جامعه به این شکل احیا گردد، آموزش خانگی نیز آسان‌تر می‌شود، زیرا دیگر پدر و مادر مجبور نیستند مانند والدین غربی تمام مسئولیت آموزش را به عهده بگیرند، بلکه ضرب‌المثل آفریقایی در واقعیت متجلی می‌شود: «بزرگ کردن یک کودک به یک روستا نیاز دارد.»

درباره‌ی نگرانی کار نیز، بازهم بزرگان جامعه می‌توانند جوانان را راهنمایی کنند و حرفه‌هایشان را به آنها یاد دهند. یادگیری حرفه‌های مختلف و توسعه‌ی استعدادهایی که برای کار در بازار کار لازم هستند وقت خوبی می‌خواهد، اما به هر حال کمتر از وقتی است که

دانش‌آموز امروز در تحصیل صرف می‌نماید. می‌توان با آموختن یک زبان کار پیدا کرد، دیگری با دانستن کامپیوتر، یکی با اجتماعی بودن و توانایی خوب مدیریت، فردی دیگر با استعدادی هنری مانند خوشنویسی یا نقاشی، یکی با کارگری، و دیگری با دانستن یک حرفه.

اگر فکر می‌کنی این شیوه عملی نیست، بدان این راه سالم است. جامعه‌ی سالم جامعه‌ای فعال است و خود کارهای خود را انجام می‌دهد. ما همواره انتقاد می‌کنیم که گویا عصر جدید عصر مصرف‌گرایی است و در مصرف کالاها غرق شده‌ایم. خوب چه چیز مصرف‌گرایانه‌تر از این است که بدون این‌که چیزی درباره‌ی نظام آموزش و پرورش بدانی، برایت عادی باشد که جوانان جامعه‌ایی که در آن زندگی می‌کنی، مهم‌ترین سال‌های عمرشان را در آن بگذرانند؟

\*\*\*

در پایان این پیشگفتار، از خوانندگان می‌خواهم با دقت این کتاب را بخوانند و سخنان گتو را به خوبی ارزیابی کنند، زیرا با وجود هوشمندی و نقدهای دقیقش، در همه‌ی موضوعات، تیر وی به هدف اصابت نمی‌کند. همچنین این را بدانید که مدارس مدرن نهادی سراسر سیاه نیستند و فوایدی دارند، شاید برای دوره‌ای هم خوب بوده باشند، اما کاستی‌هایشان به حدی رسیده که سکوت درباره‌ی آنها به نفع هیچ‌کس نیست. این را نیز در نظر بگیرید که مدارس در آمریکا خشن‌تر از کردستان هستند، زیرا جامعه کوردی هنوز تا حد بسیاری سالم است. معلمان مدارس نیز عموماً افرادی دلسوز هستند، به همین دلیل اغلب چهره‌ی زشت نظام آموزشی نمایان نشده است.

از خداوند می‌خواهم این کتاب مایه‌ی خیر شود.

اللهم أرنا الأشياء كما هي

بنار جبار

۲۰۲۴/۹/۱۹ برابر با ۱۴ ربیع‌الاول ۱۴۴۶ هجری

## فصل اول:

### هفت درس معلم مدرسه

جان تیلور گتو این مقاله را در سال ۱۹۹۱ ارائه کرد، زمانی که به عنوان بهترین معلم ایالت نیویورک انتخاب شده بود.

(۱)

لطفا مرا گتو صدا کنید. سی سال پیش، چیز بهتری پیدا نکردم، پس معلمی را امتحان کردم. مجوزی که دارم می‌گوید من معلم زبان و ادبیات انگلیسی هستم، اما هیچ کدام از این‌ها کار واقعی من نیستند. من به دانش‌آموزان انگلیسی یاد نمی‌دهم، به آن‌ها مدرسه رفتن یاد می‌دهم، و برای این کار جایزه می‌گیرم.

تدریس در مکان‌های مختلف معانی متفاوتی دارد، اما هفت درس وجود دارد که بدون تفاوت از محله‌ی هارلم گرفته تا هالیوود هیلز تدریس می‌شوند. این هفت درس برنامه‌ی ملی آموزش هستند و شما نیز به روش‌های مختلف که حتی به ذهنتان نمی‌رسد هزینه‌ی آن را می‌پردازید، پس شاید چیزی درباره‌ی آن‌ها بدانید. چگونگی درک این دروس به خودتان مربوط است، اما باور کنید هیچ بخشی از این سخنرانی شوخی نیست. من واقعا این درس‌ها را تدریس می‌کنم؛ شما



به من پول می‌دهید تا به فرزندانتان این درس‌ها را یاد بدهم. هر طور می‌خواهید درک کنید.

## درس اول: سردرگمی

خانمی به نام کاسی از دویای ایالت ایندیانا این را برای شما فرستاده است:

«کدام ایده‌ی بزرگ برای کودکان مهم است؟ به نظر من مهم‌ترین ایده برای آن‌ها این است که یادگیری امری تصادفی و بی‌نظم نیست، بلکه یادگیری سیستمی کلی دارد و نمی‌توانند منتظر بمانند مثل باران بر سر آنان بیارد و آن‌ها بی‌حرکت آن را دریافت کنند. وظیفه‌ی آن‌ها این است که درک کنند و بتوانند موضوعات را به هم مرتبط کنند.»

کاسی اشتباه فهمیده است. اولین درسی که من به دانش‌آموزان یاد می‌دهم سردرگمی است. همه‌ی آنچه من به دانش‌آموزان یاد می‌دهم خارج از متن است. درباره‌ی جنبه‌های نامرتبط همه چیز صحبت می‌کنم. یاد می‌دهم که ارتباطی وجود ندارد. چیزهای زیادی یاد می‌دهم: گردش سیارات، قانون اعداد بزرگ، برده‌داری، صفت‌ها، شکل‌های هندسی، رقص، ژیمناستیک، آواز دسته‌جمعی، جلسات، مهمانان غیرمنتظره، تمرین آتش‌سوزی، زبان‌های کامپیوتری، جلسات والدین، روزهای توسعه کارکنان، جمع‌آوری دانش‌آموزان باهوش، راهنمایی توسط غریبه‌هایی که دانش‌آموزانم هرگز دوباره آن‌ها را

نخواهند دید، آزمون‌های استاندارد، جداسازی دانش‌آموزان بر اساس سن، به شکلی که در هیچ جای زندگی واقعی وجود ندارد. ارتباط این چیزها با یکدیگر چیست؟

به دقت به برنامه‌ی درسی بهترین مدارس نگاه بیندازید، خواهید دید که هماهنگی در آن‌ها وجود ندارد و پر از تضادهای درونی هستند. دانش‌آموزان نسبت به نقض مداوم سیستم طبیعی و نظم امور احساس وحشت و خشم می‌کنند، اما خوشبختانه کلمات مناسب برای بیان آن را پیدا نمی‌کنند، پس ما به آن‌ها می‌فهمانیم که این یک آموزش پیشرفته و سطح بالاست. طبق منطق مدرسه، به جای داشتن روحیه‌ای واقعی و زنده، بهتر است وقتی از تحصیل فارغ می‌شوید مجموعه‌ای از عبارات ظاهری اقتصاد، جامعه‌شناسی، علوم طبیعی را بدانید. اما یادگیری واقعی یعنی یادگیری عمیق امور. بزرگسالان بیگانه (معلمان) کودکان را در سردرگمی غرق می‌کنند؛ کم‌ترین همکاری بین این معلمان وجود دارد، و همه‌ی آن‌ها وانمود می‌کنند در چیزی تخصص دارند، در حالی که این‌طور نیست.

انسان به دنبال معناست، نه مجموعه‌ای از اطلاعات گسسته، و آموزش مجموعه‌ای از کدها برای تبدیل اطلاعات خام به معنا. مدرسه علاقه‌ی عجیبی به اطلاعات و نظریه‌ها دارد، و در پس این‌ها جستجوی طولانی انسان را در تلاش برای یافتن معانی خفه کرده است. از آنجا که در مقطع ابتدایی هرم تجربه‌ی مدرسه معنادارتر به نظر می‌رسد، کم‌تر این را احساس می‌کنیم، زیرا ارتباط در این مقطع ساده است و وقتی معلم می‌گوید: «بیا یاد این کار را انجام دهیم»، «بیا یاد آن کار

را انجام دهیم»، مشتریان هنوز نفهمیده‌اند در پس این نمایش‌ها و بازی‌ها محتوای چندانی وجود ندارد.

به زنجیره‌های بزرگ طبیعی نگاه کنید - برای مثال یادگیری راه رفتن و یادگیری صحبت کردن؛ تکامل نور از طلوع تا غروب خورشید؛ مراحل کار کشاورز، آهنگر، یا کفاش؛ یا به تهیه غذای عید نگاه کنید. همه‌ی بخش‌ها کاملاً با دیگران هماهنگ هستند، هر یک از این بخش‌ها روایت خود را دارد و به مراحل قبل و بعد خود متصل است. زنجیره‌های درون مدرسه این‌گونه نیستند، نه در یک کلاس و نه در درس‌های روز. زنجیره‌های مدرسه دیوانه‌وار هستند. به دقت در آن‌ها تامل نمایید، خواهید دید هیچ‌کدام دلیلی معقول برای وجود خود ندارند. اکثر معلمان جرأت نمی‌کنند ابزارهایی را که می‌تواند از جزم‌اندیشی مدرسه یا خود معلمان انتقاد کند به دانش‌آموزان یاد دهند، زیرا در مدرسه همه چیز باید پذیرفته شود. دانش‌آموزان یاد می‌گیرند، اگر بتوان یاد داد، درست مانند کودکانی که اصول کلیسا یا ۳۹ اصل آنگلیکانیسم را حفظ می‌کنند.

من جنبه‌های نامرتب همه چیز را به کودکان یاد می‌دهم و پراکندگی کاملی ایجاد می‌نمایم؛ آنچه من انجام می‌دهم بیشتر شبیه برنامه‌ریزی تلویزیونی است تا ایجاد یک سیستم منظم. در دنیایی که خانه، سایه است، زیرا پدر و مادر هر دو بیرون کار می‌کنند، یا به این دلیل که مرتب خانه عوض می‌کنند، یا زود شغل‌هایشان را تغییر می‌دهند، یا به این دلیل که همه به قدری سردرگم‌تر از آن هستند که رابطه‌ی خانوادگی کاملی داشته باشند، من به کودکان یاد می‌دهم سردرگمی را به عنوان سرنوشت خود بپذیرند. «این درس اول من بود».

## درس دوم: جایگاه کلاسی

درس دوم من جایگاه در کلاس است. من به دانش‌آموزان یاد می‌دهم در جایی که متعلق به آنهاست بمانند. من نمی‌دانم چه کسی تصمیم گرفته کودکان آنجا باشند، اما این کار من نیست. لیست دانش‌آموزانم را دارم تا اگر یکی از آنها غایب شد، او را به کلاس درست برگردانم. با گذشت سالها، مدرسه روش‌های شمارش کودکان را افزایش داده است، به حدی که یافتن انسان زیر اعداد دشوار است. شماره‌گذاری کودکان کار بزرگ و سودآوری است، اما این‌که با چه استراتژی انجام شود جای بحث دارد. درک نمی‌کنم والدین چگونه به این راحتی، بدون مقاومت، اجازه می‌دهند این امر بر فرزندانشان تطبیق گردد؟!

به هر حال، این کار من نیست. کار من این است که کاری کنم دوست داشته باشند در یک اتاق با سایر کودکان هم‌شماره چفت شوند. یا حداقل تحمل کنند. اگر من معلم خوبی باشم و کارم را خوب انجام دهم، کودکان نمی‌توانند تصور کنند در جای دیگری باشند، زیرا به آنان آموزش داده‌ام که به کلاس‌های برتر حسادت کنند و از آنها بترسند، و از کلاس‌های از لحاظ درسی پایین‌تر متنفر باشند. تحت این برنامه‌ی مؤثر، کلاس مانند یک واحد نظامی منظم به نظر می‌رسد. این نمونه‌ایی دقیق از هر مسابقه‌ی ساختگی همانند مدرسه است. جای خود را می‌دانید.

با وجود این‌که نقشه‌ی اصلی کلاس می‌طلبید ۹۹ درصد دانش‌آموزان در جای خود بمانند، من دانش‌آموزان را تشویق می‌کنم در آزمون‌ها بهتر باشند و گاهی به آنها می‌گویم به کلاس‌های بهتر بروند. گاهی

اوقات به آن‌ها می‌گویم روزی خواهد آمد که کارفرمایی به دلیل نمرات بالایشان به آن‌ها کار خواهد داد، اما خوب می‌دانم آخرین چیزی که کارفرمایان به آن فکر نمی‌کنند نمره است. هرگز به طور مستقیم دروغ نمی‌گویم، اما متوجه شده‌ام واقعیت و تدریس مدرسه ناسازگارند، همان‌طور که سقراط بیش از دو هزار سال پیش گفته است. درس کلاس‌های شماره‌گذاری شده این است که هر کسی جای خود را در هرم دارد و تنها راه خروج از جای خود، فقط شماره است. اگر در آن شکست بخورید، در جای خود می‌مانید.

## درس سوم: بی‌تفاوتی

درس سوم من بی‌تفاوتی است. من به کودکان یاد می‌دهم به هیچ چیز اهمیت چندانی ندهند، اما وانمود کنند که به آن اهمیت داده‌اند. من این کار را بسیار ماهرانه انجام می‌دهم. از آن‌ها می‌خواهم در درس من غرق شوند، با اشتیاق منتظر بمانند، و برای جلب رضایت من با یک‌دیگر رقابت کنند. وقتی این کار را می‌کنند حس خوبی ایجاد می‌کنند؛ این امر همه و حتی خود من را نیز شگفت‌زده می‌کند. وقتی روز خوبی دارم، درس‌ها را طوری طراحی می‌کنم که این نمایش همراه با شور و اشتیاق نمایان گردد. اما وقتی زنگ می‌خورد، از آن‌ها می‌خواهم همه‌ی آنچه را که بحث کردیم کنار بگذارند و سریع خود را برای درس معلم بعدی آماده کنند. باید مانند لامپی خاموش و روشن شوند. هرگز هیچ چیز مهمی نه در کلاس من و نه در کلاس فرد دیگری کامل نمی‌شود. دانش‌آموزان هرگز تجربه‌ی کاملی نخواهند

داشت، مگر در زمان پرداخت اقساط تحصیل.

درس زنگ‌ها این است که هیچ کار مهمی شایسته‌ی تکمیل شدن را ندارد، پس چرا به چیزی عمیقاً اهمیت دهیم؟ زنگ زدن در طول این همه سال، به جز قوی‌ترین‌ها، بقیه را برای جهانی آماده می‌کند که دیگر کار مهمی در آن وجود ندارد. زنگ‌ها منطق پنهان زمان مدرسه هستند؛ منطقشان غیرقابل مقاومت است. زنگ‌ها گذشته و آینده را ویران می‌کنند، همه‌ی زمان‌های بین را یکسان می‌کنند، درست همان‌طور که همه‌ی رودخانه‌ها و کوه‌ها روی نقشه یکسان هستند، در حالی که در واقعیت متفاوتند. زنگ‌ها هر فعالیتی را با بی‌تفاوتی فلج می‌کنند.

## درس چهارم: وابستگی عاطفی

چهارمین درس ما وابستگی عاطفی است. من دانش‌آموزان را مجبور می‌کنم اراده‌ی خود را تسلیم دستورات پی‌درپی کنند، برای این منظور به آن‌ها ستاره می‌دهم، نمره کم می‌کنم، به رویشان لبخند می‌زنم، اخم می‌کنم، جایزه می‌دهم، و رسوایشان می‌کنم. حقوق می‌تواند بدون هیچ دلیلی داده یا گرفته شود، زیرا در مدرسه حقوق وجود ندارد - حتی حق آزادی بیان هم نیست، همان‌طور که دادگاه عالی گفته است - مگر آن‌که مقامات مدرسه بگویند وجود دارد. به عنوان معلم، من در بسیاری از تصمیمات شخصی دخالت می‌کنم، آن‌هایی را که مناسب می‌دانم تأیید می‌کنم، و آن‌هایی که تهدیدی برای کنترل من هستند با مجازات روبرو می‌شوند.

حس فردیت در درون کودکان و نوجوانان قوی است و مرتباً سر بر می‌آورد، بنابراین قضاوت‌های من باید سریع و سخت باشد. فردیت مخالف نظریه‌ی کلاس است، نفرینی است برای همه‌ی سیستم‌های طبقه‌بندی.

فردیت دانش‌آموز می‌تواند به هر یک از این روش‌ها خود را نشان دهد: کودکان می‌خواهند به بهانه‌ی رفتن به دستشویی لحظه‌ای خصوصی داشته باشند، یا می‌خواهند لحظه‌ای در راهرو تنها باشند، پس از من می‌خواهند بروند آب بخورند. خوب می‌دانم تشنه نیستند، اما اجازه می‌دهم «فریبم دهند»، زیرا این کار باعث می‌شود به اجازه و لطف من نیاز داشته باشند. گاهی اراده‌ی آزاد در جیب دانش‌آموزان ظاهر می‌شود، وقتی عصبانی هستند، بی‌حوصله‌اند، یا دربارهی چیزی خوشحال‌اند که هیچ ربطی به من ندارد؛ معلم مدرسه نباید در این موارد حقی را به رسمیت بشناسد، فقط آن شادی‌هایی قابل قبول هستند که می‌توان مصادره کرد، شادی‌هایی که گروگان رفتار خوب هستند

## درس پنجم: وابستگی فکری

وابستگی فکری درس پنجم است. دانش‌آموزان به خوبی منتظر معلم می‌مانند تا به آن‌ها بگوید چه کار کنند. این مهم‌ترین درس از میان همه‌ی دروس است: ما باید منتظر افرادی باشیم که بهتر از ما آموزش دیده‌اند و سطح بالاتری دارند تا به زندگی ما معنا دهند. همه‌ی تصمیمات مهم نزد متخصصان است؛ فقط من به عنوان یک

معلم تعیین می‌کنم که دانش‌آموزانم چه بخوانند، یا صادقانه‌تر بگویم، کسانی که به من حقوق می‌دهند این تصمیمات را می‌گیرند. اگر به من گفته شود نظریه‌ی تکامل حقیقت است نه نظریه، باید دستور را اجرا کنم، و هر کس از فکر کردن مطابق آنچه من دستور داده‌ام سر باز زند، به عنوان نافرمان مجازات می‌شود.<sup>(۱)</sup> قدرت کنترل تفکر کودکان ابزار

(۱) درباره برجسته کردن داروین و نظریه‌اش، مایلم این قطعه را از کتاب «سلاح‌های آموزش جمعی» (Weapons of Mass Instruction) نقل کنم، که در آن دانشجویی درباره آلفرد راسل والاس و داروین از جان تیلور گتو می‌پرسد:

«برونوی عزیز (دانشجوی دانشکده در پرتغال)، نظر مرا درباره فرضیه داروین و والاس خواسته‌ای. داروین معتقد بود تکامل زیستی از طریق رقابت کشنده پدید می‌آید، که در نتیجه ضعیف به پایان می‌رسد، و والاس معتقد است سازگاری و همکاری عناصر مهم هستند (منی‌توانم نظر چندانی درباره درستی هیچ کدام داشته باشم (زیرا کار او نیست)، اما می‌توانم برای توضیح دهم چرا نام داروین در تاریخ بالا رفت و والاس فراموش شد. من در این باره اطلاعات زیادی دارم.

«وقتی درباره علم برای دانش‌آموزان معمولی صحبت می‌شود، بسیار به ندرت از سیاست علم صحبت می‌شود. موفقیت داروین به این ربط داشت که خودش که بود، و چه کسانی را می‌شناخت، و سقوط والاس، با در نظر گرفتن پیشینه‌اش چیزی قابل پیش‌بینی بود... بگذار از دیدگاه این بُعد آشکار علم بزرگ درباره سؤالات صحبت کنم، چون همیشه آماده است و بسیار مهم است. در این زمینه پیشنهاد می‌کنم این دو کتاب انتقادی را بخوانی: The Structure of Scientific Revolutions، نوشته توماس کون، و Discovering را برت اسکات روت برنشتاین.

«برگردیم به موفقیت داروین. مطمئنم هرگز در مدرسه به تو نگفته‌اند داروین فردی ثروتمند بوده و افراد ثروتمند و قدرتمند کشورهای مختلف را می‌شناخته. مطمئنم منی‌دانی که او به عنوان کشیش کلیسای انگلستان آموزش دیده بود، نه به عنوان دانشمند. کمی بعد به اهمیت این اطلاعات پی می‌بری، اما فعلاً به این فکر کن که چرا معلمان این اطلاعات را به تو نگفته‌اند.



«مدارس و دانشکده‌ها این را هم از تو پنهان کرده‌اند که والاس از طبقه پایین بوده؛ همه همدلی‌های او با کسانی بوده که خستگی‌ناپذیر برای معیشت کار می‌کرده‌اند. شاید این همدلی‌ها می‌توانستند در یک حوزه علمی خوب نادیده گرفته شوند، اما او قناعت‌هایش را به حوزه سیاسی نیز برده بود - از آن طبقات اجتماعی انتقاد کرده بود که داروین نیز بخشی از آنها بود.

«برای مثال، در جنبش اصلاح اراضی صدایی شجاع بود و درخواست می‌کرد مالکیت زمین به کشاورز بازگردانده شود. او از نهاد بریتانیایی علم متنفر بود، زیرا معتقد بود مکان علم واقعی نیست و آزمایشگاهی است برای افراد ثروتمند ابتدایی مانند داروین. تو هم نمی‌گویی برخی از این سوابق زندگی‌نامه‌ای - در هر دو حالت - تأثیری بر پذیرش ایده‌ها داشته‌اند؟»  
 «حقیقت تلخ این است که طبقات مدیر بریتانیا از والاس متنفر بودند. ایده او درباره «سازگاری مسالمت‌آمیز» به عنوان راه تکامل گونه‌ها با آن رویه‌های خشن که امپراتوری بریتانیا را ساخته و نگه داشته بودند همخوانی نداشت. برعکس، توضیح داروین که در آن رقابت مداوم زندگی و مرگ حالت طبیعی است، صدای علم را در کنار صدای امپریالیسم، جهانی‌سازی، نژادپرستی، استعمار، اقتصاد تجارت آزاد، و بسیاری تمایلات غالب دیگر بریتانیای قرن ۱۹ قرار می‌داد...

«در زمان داروین، مسیحیت نزد ثروتمندان و طبقه بالا به چیزی تشریفاتی تبدیل شده بود، بازمانده‌ای خطرناک از گذشته که باید در زیردست دولت باقی بماند... اما والاس، گرچه از دیدگاهی دینی از نظریه‌اش دفاع نمی‌کرد، هنوز نظریه‌اش را طوری تنظیم کرده بود که با نتیجه‌گیری قدیمی مسیحی همخوانی داشت: ما نگاهیان برادرانمان هستیم؛ مقاومت گام درست است، نه عمل خشن.

«برونوی عزیز، اگر آن لاشه‌هایی را که در نتیجه نظریه داروین و اثر فرانسس گالتن خویشاوندش افتاده‌اند روی هم بگذاری، می‌توانی پلی از اینجا تا ماه بسازی. فرانسس گالتن پایه‌ای برای سیاستمداران گذاشت تا انسان‌ها را «منابع انسانی» بدانند... مدافعان داروین آن فجایعی را که به خاطر «داروینیسم اجتماعی» پدید آمده‌اند انکار می‌کنند. اما نگذار فریبت دهند، کتاب *The Descent of Man* داروین را بخوان، آنگاه می‌دانی خود داروین نیز «داروینیست اجتماعی» بوده است.»

مناسبی برای جدا کردن دانش‌آموزان موفق از شکست‌خوردگان است. دانش‌آموزان موفق با کم‌ترین مقاومت، تفکری را انجام می‌دهند که من برایشان تعیین کرده‌ام، و وانمود می‌کنند موضوع برایشان مهم است. میلیون‌ها موضوع شایسته‌ی بررسی و مطالعه وجود دارد، اما این من هستم که تصمیم می‌گیرم یک یا دو موضوعی که مورد مطالعه قرار می‌گیرد چه باشد. در واقع، کارفرمایان بی‌نام و نشان این تصمیم را می‌گیرند. تصمیم با آن‌هاست، من چرا درباره‌اش بحث کنم؟ کنجکاوی جایگاه مهمی در کار من ندارد، فقط پیروی می‌خواهم.

بچه‌های بد در برابر این امر مقاومت می‌کنند، اما مفاهیم لازم را ندارند تا بدانند با چه چیزی می‌جنگند، و از این که نمی‌توانند درباره‌ی آنچه یاد می‌گیرند و چه زمانی یاد می‌گیرند تصمیم بگیرند، بی‌حوصله هستند. چطور ما معلمان اجازه‌ی چنین چیزی را می‌دهیم؟ خوشبختانه راه‌های بسیاری برای شکستن اراده‌ی مقاومت‌کنندگان وجود دارد؛ اگر کودکان والدین هوشیاری داشته باشند که از آن‌ها حمایت کنند کار آسان نیست، اما با وجود شهرت بد مدرسه، این بسیار به ندرت اتفاق می‌افتد. تا به حال والدین طبقه‌ی متوسطی را ندیده‌ام که واقعا باور داشته باشند مدرسه‌ای که فرزندشان در آن تحصیل می‌کند جزو مدارس بد است. بله، حتی یک مورد هم ندیده‌ام. جالب است و شاید بهترین گواه باشد بر این که وقتی خود والدین هم به خوبی مدرسه‌پذیر شده‌اند و هفت درس را آموخته‌اند، چه بر سر خانواده می‌آید

افراد خوب منتظر می‌مانند متخصصان به آن‌ها بگویند چه کار کنند. اغراق نیست اگر بگویم کل اقتصاد ما بر یادگیری این درس

استوار است. فکر کنید اگر دانش‌آموزان یاد نگرفته بودند از نظر فکری به دیگران وابسته باشند چه می‌شد: خدمات اجتماعی فرو می‌ریخت و فراموش می‌گردید؛ با ناپدید شدن منبع روح‌های شکسته، مشاوران و روان‌کاوان وحشت می‌کردند؛ وقتی مردم یاد می‌گرفتند خود عامل شادی خود باشند، همه‌ی سرگرمی‌های تجاری، از جمله تلویزیون، از بین می‌رفت؛ وقتی مردم به تهیه‌ی غذای خود، کشاورزی و باغبانی و پخت و پز روی می‌آوردند و در این امور به غریبه‌ها متکی نبودند، رستوران‌ها و صنعت غذاهای آماده از بین می‌رفت؛ اگر سالانه دنیایی از افراد درمانده فارغ‌التحصیل نمی‌شدند، بخش بزرگی از حقوق معاصر، پزشکی، مهندسی، و همچنین تجارت پوشاک و حرفه معلمی مدرسه نیز از بین می‌رفت.

اگر می‌خواهید حقوقتان قطع نشود، در درخواست اصلاحات مدرسه عجله نکنید. ما شیوه‌ایی از زندگی را ساخته‌ایم که متکی به این است که مردم کاری را که به آن‌ها گفته می‌شود انجام دهند، زیرا خودشان نمی‌دانند چه کار کنند. این مهم‌ترین درس کلاس من است.

## درس ششم: عزت نفس گسسته

درس پنجم عزت نفس گسسته است. اگر روزی خواسته‌اید کودکی را که والدینش او را متقاعد کرده‌اند همیشه دوستش دارند به صف دیگران برگردانید، می‌دانید مطیع کردن روحیه‌های اعتماد به نفس‌دار چقدر سخت است. این دنیای ساخته‌ی ما تحمل سیلی از افراد دارای اعتماد به نفس را ندارد، پس به کودکان یاد می‌دهم عزت نفسشان

را به نظر متخصصان گره بزنند. من دائما دانش‌آموزان را ارزیابی و قضاوت می‌کنم.

گزارش ماهانه به خانه‌ی دانش‌آموز فرستاده می‌شود تا دانش‌آموز را تحسین کنند، یا اشاره شود که والدین باید از فرزندشان ناراضی باشند. فضای مدرسه‌پذیری «خوب» به پخش نارضایتی وابسته است، درست همان‌طور که اقتصاد تبلیغات نیز به همین وابسته است. شگفت‌آور است که تهیه‌ی این گزارش‌های عددی نه وقت زیادی می‌خواهد، نه تفکر چندانی، اما وقتی این سوابق به اصطلاح عینی انباشته می‌شوند تصویری کلی می‌سازند؛ در نتیجه کودک با تکیه بر قضاوت‌های سطحی گروهی از غریبه‌ها به مجموعه‌ای از تصمیمات درباره‌ی خود و آینده‌اش می‌رسد. خودارزیابی، که نشانه‌ی هر سیستم فلسفی جدی و بزرگ است، به هیچ وجه در نظر گرفته نمی‌شود. درس کارنامه‌ها، نمرات و آزمون‌ها این است که کودکان نباید به خود و والدینشان اعتماد کنند، بلکه باید به ارزیابی افراد رسمی متکی باشند. باید به مردم گفته شود ارزششان چیست.

### درس هفتم: نمی‌توان پنهان شد

درس هفتم این است که نمی‌توانید خود را پنهان کنید. من به دانش‌آموزان یاد می‌دهم که همیشه تحت نظارت هستند و همه‌ی آن‌ها زیر نظر من و همکارانم قرار دارند. فضای خصوصی برای کودکان وجود ندارد؛ زمان خصوصی هم وجود ندارد. زنگ‌های بین کلاس‌ها ۵ دقیقه است تا روابط نظارت‌نشده این فواصل در سطح پایینی

بماند. دانش‌آموزان تشویق می‌شوند اخبار یک‌دیگر را منتقل کنند، حتی رازهای والدینشان را بگویند. من والدین را نیز تشویق می‌کنم شیطنتهای فرزندانشان را به من بگویند. خانواده‌ای که برای افشای جزئیات خود آموزش دیده باشد، نمی‌تواند هیچ راز خطرناکی را پنهان کند.

من از نوعی مدرسه‌پذیری گسترش‌یافته به نام «تکلیف منزل» استفاده می‌کنم تا تأثیر نظارت به درون خانه‌ها نیز نفوذ کند، زیرا اگر چنین نکنم، ممکن است دانش‌آموزان از آن زمان خالی برای یادگیری چیزی از والدین، یا حتی از طریق کاوش، یا از طریق دوستی و شاگردی نزد فرد دانایی در محله استفاده کنند. هر دانش‌آموزی که وقت آزاد داشته باشد، ممکن است نسبت به ایده‌ی مدرسه‌پذیری بی‌وفایی کند، پس باید به تکلیف منزل مشغول شود.

معنای این نظارت مداوم و انکار حریم خصوصی این است که نمی‌توانید به کسی اعتماد کنید و حریم خصوصی حقی مشروع نیست. نظارت یک دستور قدیمی است و برخی از متفکران تأثیرگذار به آن پرداخته‌اند، برای مثال جمهوری افلاطون، شهر خدای آگوستین، آتلانتیس نوی بیکن، و لویاتان توماس هابز. همه‌ی آن مردان بی‌فرزند که این کتاب‌ها را نوشته‌اند به همان نتیجه رسیده‌اند: اگر می‌خواهید جامعه را تحت کنترل شدید نگه دارید، باید بر کودکان نظارت داشته باشید. اگر نتوانید کودکان را در یک گروه ناشنوا قرار دهید، دنبال آهنگی خاص خواهند رفت.

(۲)

یکی از بزرگ‌ترین موفقیت‌های آموزش دولتی اجباری این است که حتی در میان بهترین معلمان، و همچنین در میان بهترین والدین دانش‌آموزانم، فقط تعداد کمی می‌توانند راهی متفاوت را تصور کنند. آن‌ها می‌گویند: «به هر حال بچه‌ها باید یاد بگیرند بخوانند و بنویسند، مگر نه؟ باید بدانند جمع و تفریق کنند، مگر نه؟ باید وقتی سر کار می‌روند، بدانند چطور از دستورات پیروی کنند.»

چند نسل پیش، اوضاع در آمریکا بسیار متفاوت‌تر بود. اصالت و تنوع رایج بود؛ آزادی‌مان از کنترل شدید، ما را مایه‌ی شگفتی قرار داده بود؛ مرز طبقات اجتماعی آزادانه شکسته می‌شد، شهروندانمان به خود اعتماد داشتند، خلاق بودند، می‌توانستند کارهای بیشتری برای خود انجام دهند، و توانایی تفکر داشتند. ما آمریکایی‌ها، بدون این‌که دولتمان در همه‌ی بخش‌های زندگی‌مان دخالت کند، بدون این‌که نهادها و سازمان‌های اجتماعی به ما بگویند چگونه فکر کنیم و چگونه احساس کنیم، ملتی خاص بودیم. ما به عنوان فرد، به عنوان آمریکایی، خاص بودیم.

اما پس از جنگ داخلی، جامعه تحت کنترل مرکزی قرار گرفت، و چنین جامعه‌ای برای تداوم به آموزش (مدرسه‌پذیری) اجباری نیاز دارد. پیش از آن، مدرسه‌پذیری یا آموزش اجباری ضروری نبود. ما آموزش داشتیم، اما نه زیاد و به اندازه‌ی خواست فرد. مردم

بدون مشکل یاد می‌گرفتند بخوانند، بنویسند و حساب کنند؛ برخی تحقیقات می‌گویند تحصیل در زمان انقلاب آمریکا، حداقل برای کسانی که در بندر شرقی برده نبودند، نزدیک به صد در صد بود. کتاب «عقل سلیم» توماس پین، ششصد هزار نسخه از آن به جمعیتی سه میلیون نفری فروخته شد که بیست درصدشان برده و نیز پنجاه درصدشان خدمتکار بدون حقوق بودند.

آیا مستعمره‌نشینان نابغه بودند؟ نه، حقیقت این است که یادگیری خواندن، نوشتن و حساب به صد ساعت نیاز دارد، البته به شرطی که یادگیرندگان مشتاق یادگیری باشند. راز این کار این است که صبر کنی تا کسی درخواست یادگیری کند، سپس پیش از آنکه فضا و اشتیاق یادگیری از بین برود، به او آموزش دهی. میلیون‌ها نفر خودشان این موضوعات را یاد می‌گیرند - آنقدرها سخت نیست. یک کتاب ریاضی یا بلاغت کلاس پنجم سال ۱۸۵۰ را پیدا کن و به آن نگاهی داشته باش، آنگاه می‌فهمی که هم‌سطح دانشگاه امروز است. مدارس وقتی درباره‌ی ضرورت آموزش این «مهارت‌های اولیه» صحبت می‌کنند و آن را همانند مه‌ای به کار می‌برند تا دوازده سال از وقتت را بکشند و آن هفت درسی را که کمی پیش درباره‌شان صحبت کردم به تو یاد دهند.

پس از جنگ داخلی، جامعه‌ی ما کاملاً تحت کنترل قدرت و کنترل مرکزی قرار گرفت، و این به طور کامل در زندگی ما منعکس شده است، حتی در لباس‌هایمان، در غذایمان، در چراغ‌های سبز بزرگراه‌های سریع از این سر کشور تا آن سر؛ همه‌ی این‌ها محصول

این قدرت مرکزی هستند. حتی بیشتر از این، معتقدم همه‌گیری مواد مخدر، خودکشی، طلاق، خشونت و وحشی‌گری و سخت‌شدن طبقات اجتماعی محصول غیرانسانی کردن زندگی ما هستند، محصول بی‌ارزش کردن فرد، خانواده و اجتماع<sup>(۱)</sup> واقعی هستند، و تقویت قدرت مرکزی به معنای تضعیف این‌هاست.

نهادهای بزرگ خواستار بیشتر و بیشتر شدن هستند، تا جایی که چیزی برای دادن به آن‌ها نمی‌ماند. مدرسه امکانات مشارکت واقعی در زندگی اجتماعی را - اگر راستش را بخواهید، وقتی کودکان را در اختیار متخصصان مجوزدار قرار می‌دهد، اجتماع واقعی را از بین می‌برد- از کودکان ما می‌گیرد، و به این ترتیب نمی‌گذارد کودکان ما به انسان‌های کاملی تبدیل شوند. ارسطو معتقد بود اگر نقشی فعال در زندگی اجتماعی نداشته باشید، نمی‌توانید به انسانی کامل تبدیل شوید. درست می‌گفت. اگر می‌خواهید این را درک کنید، دفعه‌ی بعد که از کنار مدرسه‌ای یا خانه‌ی سالمندان رد می‌شوید، به اطرافتان نگاه کنید.

مدرسه، آن‌گونه که ساخته شده، پشتیبان اصلی مدلی از مهندسی اجتماعی است که اکثر مردم را سنگ‌های پست در پایین هرم می‌داند؛ رأس هرم نیز قدرت مرکزی است<sup>(۲)</sup>. مدرسه ابزاری است برای نشان

(۱) گمونی (community). در فصل چهارم بهتر معنای این واژه را درک می‌کنیم (مترجم).

(۲) مهندسی اجتماعی (Social engineering) عبارت است از مهار کردن مردم و هدایت آنها با هدف تغییر رفتار و ذهنیت‌شان.



دادن اینکه حتما باید چنین هرم اجتماعی وجود داشته باشد، در حالی که این کاملاً مخالف روح انقلاب آمریکاست. از روزهای استعمار تا دوران جمهوری چیزی به نام مدرسه نداشتیم -زندگینامه‌ی خودنوشت بنجامین فرانکلین را بخوانید تا نمونه مردی را ببینید که هیچ وقتی نداشت در مدرسه هدر دهد- با این حال پیمان دموکراسی هم اجرا می‌شد. ما رؤیای فرعون مصر باستان را برداشتیم و به آن پیمان پشت کردیم؛ آن رؤیای مصری که خواستار تسلیم کامل جامعه است. این همان رازی است که افلاطون در جمهوری‌اش با بی‌میلی منتقل می‌کند، وقتی گلاوکن و آدیمانتوس نقشه‌ی کنترل مطلق دولت برای اداری جامعه‌ای که برخی بیش از سهم خود می‌برند را از سقراط می‌گیرند. سقراط به آن‌ها می‌گوید: «من به شما نشان می‌دهم چنین شهر داغی چگونه ساخته می‌شود، اما مطمئنم از حرفم خوشتان نمی‌آید.» در آنجا برای اولین بار نقشه‌ی هفت درس کشیده شد.

گفتگویی که اکنون درباره‌ی وجود یک برنامه‌ی درسی ملی داریم بی‌معنا و ظاهری است. ما برنامه‌ی درسی ملی داریم: هفت درس. این برنامه‌ی درسی معلولیت جسمی، اخلاقی و فکری ایجاد می‌کند، و هیچ برنامه‌ی درسی پرمحتوایی نمی‌تواند تأثیرات بد آن را خنثی کند. گفتگوی ملی ما درباره‌ی سطح پایین تحصیل به هدف واقعی اصابت نمی‌کند. مدارس دقیقاً همان چیزی را که برایشان تعیین شده به دانش‌آموزان یاد می‌دهند، و خیلی خوب هم انجام می‌دهند: چگونه یک فرد مصری باستانی خوب باشی و جای خود را در هرم حفظ کنی.

(۳)

هیچ یک از این‌ها اجتناب‌ناپذیر نیستند. حذف هیچ کدام دشوار نیست. ما در پرورش جوانان گزینه داریم: تنها یک راه درست وجود ندارد. اگر توهم هرم را بشکنیم، این را درک می‌کنیم. هیچ رقابت بین‌المللی تهدیدی برای موجودیت ما نیست، هرچند می‌دانم فکر کردن به این و باور به آن آسان نیست، زیرا رسانه‌ها مدام این افسانه را تکرار می‌کنند.

کشور ما در تمام زمینه‌های مادی ثروتمند است، حتی در انرژی. می‌دانم این ایده مخالف نظر رایج اقتصاددانان سیاسی است، اما «تغییر عمیق» اقتصاد ما که این‌ها درباره‌اش صحبت می‌کنند نه اجتناب‌ناپذیر است و نه غیرقابل مقاومت.

اقتصاد جهانی با نیاز مردم برای کار معنادار، تأمین مسکن، آموزش کامل، مراقبت بهداشتی مناسب، محیط زیست پاک، دولت صادق و مسئول، نوآوری فرهنگی و اجتماعی، یا عدالت صحبت نمی‌کند. تمام خواسته‌های اقتصاد جهانی به بهره‌وری و زندگی خوبی متکی است که آنقدر از واقعیت مردم دور است که من به آن باور ندارم و فکر می‌کنم اگر مردم هم بدانند جایگزینی وجود دارد این وضع موجود را رد می‌کنند.

معتقدم اگر به فلسفه‌ای پایبند باشیم که در جایی به دنبال معنا بگردد که واقعا معنا در آن وجود دارد، آنگاه احساس رضایت و کمال

خواهیم کرد و دیگر نیازی به آن «کمال مادی» نخواهیم داشت که «متخصصان» جهانی ما همیشه از آن صحبت می‌کنند و ما را مجبور می‌کنند به آن اهمیت دهیم. اما کجا به دنبال معنا بگردیم که در آن معنا باشد؟ در خانواده، در دوستان، در تغییر فصل‌ها و مراسمات ساده، در کنجکاو‌ی و صداقت و همدلی و خدمت به دیگران، در استقلال مناسب و داشتن حریم خصوصی، در همه‌ی آن چیزهای رایگان و ارزان که خانواده‌های واقعی، دوستان واقعی و جوامع واقعی می‌سازند.

چگونه این مکان‌های ناخوشایند، یعنی «مدارس»، به وجود آمدند؟ در واقع، تحصیلات معمولی همیشه به شکل‌های مختلف وجود داشته و برای رشد مفید بوده است. اما «آموزش مدرن»، آن‌طور که اکنون می‌شناسیم، زاده‌ی دو «وحشت سرخ» ۱۸۴۸ و ۱۹۱۹ است، زمانی که صاحبان قدرت و منافع از انقلاب فقرای جامعه‌ی صنعتی ترسیدند. دلیل دیگر ایجاد مدارس به این شکل امروزی این بود که خانواده‌های «آمریکایی» قدیمی از فرهنگ‌های اصیل مهاجران سلتیک، اسلاو و لاتین دهه‌ی ۱۸۴۰ متنفر بودند، و همچنین از دین این مهاجران که کاتولیک بود متنفر بودند. سومین دلیل ساخت زندانی برای کودکان به نام «مدرسه»، نگرانی و بی‌زاری «آمریکایی‌ها» از جنبش آمریکایی‌های آفریقایی تبار در جامعه‌ی متأثر از جنگ داخلی بود.

هفت درس را به یاد آورید: سردرگمی، جایگاه کلاسی، بی‌تفاوتی، وابستگی عاطفی و فکری، عزت نفس گسسته و عدم پنهان‌کاری. همه‌ی این درس‌ها تمرین‌های اصلی برای طبقات پایین هستند، برای کسانی که از یافتن نقطه قوت و نبوغ خود محروم شده‌اند. با گذشت

زمان ریشه‌ی این تمرین متزلزل شد: مدیریت فقرا. البته از سال ۱۹۲۰ رشد بوروکراسی مدرسه و رشد کمتر دیده‌شده صنایعی که از مدرسه سود می‌برند، دامنه‌ی نهاد مدرسه را گسترش داد، به طوری که اکنون پسران و دختران طبقه‌ی متوسط را نیز در بر می‌گیرد.

جای تعجب است که سقراط وقتی متهم شد به این که در ازای پول درس داده است، خیلی ناراحت شد؟ حتی در آن زمان هم، فیلسوفان می‌دانستند حرفه‌ای کردن فرآیند آموزش، وظیفه‌ی اصلی آموزش را که در یک جامعه‌ی سالم برای همه در دسترس است از بین می‌برد.

با در نظر گرفتن درس‌هایی که من تدریس می‌کنم، جای تعجب نیست که ما در یک بحران ملی هستیم، اما بحرانی متفاوت از آنچه رسانه‌ی ملی نشان می‌دهد. جوانان به دنیای بزرگسالان و آینده توجه نمی‌کنند، به جز در توزیع بازی‌ها و خشونت، از موارد دیگر دیگر بی‌خبرند. مهم نیست ثروتمند باشند یا فقیر، آن دانش‌آموزان مدرسه که در برابر قرن بیست و یکم ایستاده‌اند نمی‌توانند برای مدتی طولانی روی هیچ چیزی تمرکز کنند؛ درک منظمی از گذشته و آینده ندارند. آن‌ها نسبت به عشق و صمیمیت واقعی مشکوک هستند، درست مانند فرزندان والدین طلاق‌گرفته (زیرا ما توجه واقعی را از کودکانمان دریغ کرده‌ایم)؛ از تنهایی متنفرند، بی‌رحم هستند، دنیاپرست هستند، نمی‌توانند به خود متکی باشند، غیرفعال هستند، خشن هستند، نسبت به چیزهای غیرمنتظره خجالتی و بیچاره هستند، و معتاد به توجه‌طلبی هم شده‌اند.

در دوران کودکی انسان برخی تمایلات فرعی دارد، و مدرسه از طریق

برنامه‌ی درسی پنهان خود این تمایلات را برجسته می‌کند و اجازه‌ی رشد سالم شخصیت را نمی‌دهد. اگر مدرسه از بی‌باکی، خودکم‌بینی و بی‌تجربگی کودکان سوءاستفاده نمی‌کرد، نه مدرسه می‌ماند و نه من می‌توانستم به خود بگویم معلم مجوزدار. هر مدرسه‌ای که جرأت داشته باشد ابزارهای واقعی تفکر انتقادی را -برای مثال دیالکتیک، کشف عملی، آن ابزارهایی که فکر را آزاد می‌کنند- زیاد نمی‌ماند و پس از مدتی منحل می‌شود. در جامعه‌ی سکولار ما، مدرسه جایگزین کلیسا شده است، و درست مانند کلیسا خواستار باور به پیام‌هایش است.

زمان آن رسیده که این واقعیت را بپذیریم که آموزش نهادی مدرسه‌ای برای کودک مضر است. هیچ‌کس نمی‌تواند بدون آسیب از هفت درس خارج شود، حتی خود معلمان. این روش به شدت مخالف آموزش و یادگیری است. هیچ اصلاح جانبی آن را درست نمی‌کند. یکی از موضوعات خنده‌دار این است که بازنگری گسترده‌ی مدارس خیلی کمتر از آنچه که اکنون در مدرسه خرج می‌شود هزینه دارد، بنابراین طرف‌های ذی‌نفع اجازه نمی‌دهند اتفاق بیفتد. باید خوب بدانید که این فرآیندی که من در آن هستم پروژه‌ی یک کار و سازمان برای تسهیل قراردادهای کار است. نمی‌توانیم با کوچک کردن دامنه‌ی پروژه‌مان هزینه‌ها را کاهش دهیم، یا از طریق متنوع کردن محصول، حتی اگر این در آموزش کودکان هم بهتر باشد. این قانون اساسی آموزش نهادی-تجاری است، نه تحت مقررات معمول پاسخگویی قرار می‌گیرد، نه در چارچوب اصول رقابت است.

اگر به دنبال پاسخ می‌گردیم، بیا بید در شکلی از سیستم بازار

آزاد در مدرسه‌ی عمومی به دنبال پاسخ بگردیم، بازاری آزاد که در آن مدارس خانوادگی، مدارس کوچک کارآفرینی، مدارس مذهبی، مدارس حرفه‌ای و مدارس کشاورزی در کنار هم باشند و با مدرسه‌ی آموزش دولتی رقابت کنند. من می‌خواهم درباره‌ی بازاری آزاد در مدارس صحبت کنم، درست مانند آنچه پیش از جنگ داخلی داشتیم، به طوری که دانش‌آموز بتواند مناسب‌ترین آموزش را برای خود انتخاب کند، حتی اگر آموزش خودآموز باشد. بدیهی است که خودآموزی به بنجامین فرانکلین آسیبی نزد. اکنون نیز این گزینه‌ها وجود دارند، اما بسیار کوچک شده‌اند و میراث یک گذشته‌ی قوی و زنده هستند، اما فقط برای افراد شجاع، خوش‌شانس، توانا یا ثروتمند در دسترس هستند. این دسترسی برای کودکی از خانواده‌ای فقیر یا حتی طبقه‌ی متوسط نزدیک به غیرممکن است، بنابراین فاجعه‌ی هفت درس مدرسه بیشتر رشد می‌کند، مگر این‌که گامی شجاعانه و قاطع علیه انحصار آموزش توسط دولت برداریم.

پس از سال‌های زیاد تدریس، معتقدم روش آموزش گروهی تنها محتوای آن است؛ یعنی روش، محتوا نیز هست. اشتباه نکنید و فکر نکنید برنامه‌ی درسی خوب یا ابزار خوب یا معلم خوب بیشترین تأثیر را بر آموزش پسر یا دخترتان دارد. همه‌ی این بیماری‌هایی که درباره‌شان صحبت کردیم، زاده‌ی این هستند که مدرسه اجازه نمی‌دهد کودکان وقت کافی با خود و خانواده‌هایشان بگذرانند تا یاد بگیرند خود را تشویق کنند، پایدار باشند، به خود متکی باشند، شجاع باشند، شأن داشته باشند و عشق بورزند، و همچنین از آن درس‌هایی محروم‌شان

می‌کند که با خدمت به دیگران یاد می‌گیرند، و این درس‌ها مهم‌ترین درس‌های زندگی اجتماعی و خانوادگی هستند.

سی سال پیش، کودک می‌توانست پس از بازگشت از مدرسه این درس‌ها را یاد بگیرد. اما اکنون تلویزیون بخش زیادی از آن زمان را نیز می‌برد، بنابراین تلویزیون در کنار فشارهای خانواده‌های تک‌والد یا خانواده‌هایی که پدر و مادر هر دو کار می‌کنند، بخش زیادی از آن زمانی را که قبلاً به آن زمان خانواده می‌گفتیم از بین می‌برند. کودکان ما وقت ندارند رشد کنند و به انسان‌های کامل تبدیل شوند، و خاک حاصلخیز رشد را نیز از آن‌ها گرفته‌ایم و آنچه برایشان مانده خاکی نازک و بی‌فایده است.

آینده از ما می‌خواهد تجربیات غیرمادی را یاد بگیریم؛ آینده‌ای که به ما می‌گوید اگر قصد بقا دارید، باید زندگی طبیعی‌ای را پیش ببرید که در آن قناعت باشد و زیاده‌روی نباشد. مدرسه زندانی دوازده ساله است که در آن عادت‌های بد تنها موضوعی است که کودک به طور کامل یاد می‌گیرد. من کودکان را مدرسه‌پذیر می‌کنم و برای آن جایزه می‌گیرم، پس خوب می‌دانم.

این پایان ترجمه‌ی متن کامل بود. ترجمه‌ی تمامی جملات با حفظ مفهوم و سبک نگارش اصلی و با رعایت نکات دستوری و نگارشی زبان فارسی انجام شد.

## فصل دوم:

### مدرسه‌ی بی‌رحم

این سخنرانی در تاریخ ۳۱ ژانویه ۱۹۹۰، به عنوان اعطای جایزه‌ی معلم سال نیویورک سیتی که از سوی شورای ایالت نیویورک اهدا شد، ایراد گردید.

به نمایندگی از همه‌ی معلمان خوبی که در طول این سال‌ها شناخته‌ام و تلاش کرده‌اند تا رفتارشان با کودکان محترمانه باشد، مردان و زنانی که هرگز تسلیم نشدند، همیشه پرسش کردند، پیوسته تلاش کردند تا معنای «آموزش» را درک کنند؛ به نمایندگی از همه‌ی آن‌ها این جایزه را می‌پذیرم. کسی که به عنوان معلم سال انتخاب می‌شود، بهترین معلم سال نیست (بهترین معلمان خیلی ساکت‌تر از آنند که به این راحتی پیدا شوند)، بلکه حامل معیاری است، نماینده‌ی کسانی است که به شکلی ویژه زندگی‌شان را وقف کودکان می‌کنند. این جایزه متعلق به آن‌ها و من است.



(۱)

در عصر حاضر، بحران بزرگ مدرسه‌ای با بحران بزرگ‌تر اجتماعی درهم تنیده شده است. در رتبه‌بندی ۱۹ کشور صنعتی، کشور ما در خواندن، نوشتن و حساب کردن آخر است. اقتصاد جهانی مواد مخدر با مصرف ما پابرجاست؛ اگر آنقدر داروی مخدر نمی‌خریدیم، تجارت مواد مخدر فرو می‌ریخت - و مدارس تولیدکننده‌ی خوب مشتری هستند. نرخ خودکشی جوانان ما از همه جا بالاتر است، و بیشتر وقتها آن کودکانی که فکر خودکشی می‌کنند از خانواده‌های ثروتمندند، نه فقیر. در منهن، ۷۵ درصد ازدواج‌های جدید به طلاق می‌انجامد. پس مشکلی وجود دارد.

این بحران بزرگی که در مدارسمان می‌بینیم به بحران بزرگ‌تر اجتماعی پیوند خورده است. به نظر می‌رسد ما هویتمان را از دست داده‌ایم. کودکان و سالمندان به شکلی از امور زندگی واقعی جدا شده‌اند که در تاریخ بی‌سابقه است: دیگر کسی با این دو گروه صحبت نمی‌کند، اگر کودکان و سالمندان در زندگی روزمره مشارکت نداشته باشند، جامعه نه آینده خواهد داشت نه گذشته، بلکه فقط حال مداومی خواهد داشت.

در واقع، اصطلاح «اجتماع» بر شیوه‌ی تعامل ما با یک‌دیگر قابل اطلاق نیست. ما در شبکه‌ها زندگی می‌کنیم، نه در اجتماع، و همه‌ی مردم به‌خاطر این احساس تنهایی می‌کنند. مدرسه بخش بزرگی از این

فاجعه است، زیرا عامل اصلی گسترش شکاف میان طبقات اجتماعی است. وقتی مدرسه را به عنوان مکانی برای طبقه‌بندی به کار می‌بریم، به نظر می‌رسد یک سیستم طبقاتی ایجاد می‌کنیم که در آن کسانی هستند که در پایین‌ترین سطح در قطارها گدایی می‌کنند و در خیابان‌ها می‌خوابند.

در طول سی سال معلمی‌ام پدیده‌ی جالبی را مشاهده کرده‌ام: مدرسه و مدرسه‌پذیری هر چه بیشتر از موضوعات و کارهای مهم زندگی دور می‌شوند. دیگر کسی باور ندارد که دانشمندان از درس‌های علوم، سیاستمداران از درس‌های سیاست و شاعران از درس‌های زبان انگلیسی یاد گرفته‌اند. حقیقت این است که مدرسه هیچ چیزی یاد نمی‌دهد، جز اطاعت و فرمان‌پذیری. این معمای بزرگی برای من است، زیرا هزاران انسان خوب و توانمند و دلسوز در مدارس معلم و دستیار و مدیر هستند، اما به نظر می‌رسد منطق خالص نهاد بر تلاش‌های فردی آن‌ها غلبه می‌کند. معلمان به دانش‌آموزان و آموزش اهمیت می‌دهند و خود را بسیار خسته می‌کنند، اما خود نهادی بی‌رحم است و فاقد وجدان می‌باشد. زنگ می‌خورد و جوانی که در میانه‌ی نوشتن شعری است، مجبور است قلم و دفترش را جمع کند و به کلاس دیگری برود و این جمله را حفظ کند: انسان‌ها و میمون‌ها جد مشترک دارند.

(۲)

شیوهی آموزش اجباری ما اختراع ایالت ماساچوست در حدود سال ۱۸۵۰ است. حدود هشتاد درصد ساکنان آنجا -گاهی حتی با اسلحه- مقاومت کردند، آخرین مکان هم بارنستیبیل در کیپ کاد بود که تا دهه‌ی ۱۸۸۰ کودکانش را تسلیم نکرد، تا این‌که شبه‌نظامیان مسلح منطقه را گرفتند و کودکان به زور به مدرسه برده شدند.<sup>(۱)</sup>

اینجا موضوع جالبی برای تفکر داریم: دفتر تد کندی، عضو مجلس، جزوهای منتشر کرد که می‌گفت پیش از این‌که تحصیل در ایالت اجباری شود، نرخ باسوادی نود و هشت درصد بود، اما پس از تحصیل اجباری، تا امروز، یعنی سال ۱۹۹۰، هرگز از نود و یک درصد فراتر نرفته است.

و این هم ایده‌ای دیگر برای تفکر: جنبش تحصیل در خانه<sup>(۲)</sup> رشد کرده و اکنون یک و نیم میلیون دانش‌آموز توسط والدینشان آموزش می‌بینند؛ ماه گذشته اداره‌ی آموزش اعلام کرد کودکانی که در خانه آموزش می‌بینند، در مقایسه با آنهایی که تحت آموزش رسمی هستند، در توانایی تفکر پنج یا حتی ده سال جلوتر هستند.

(۱) این رویداد در هیچ جایی ذکر نشده است. گتو در کتاب دیگری نیز به آن اشاره می‌کند و می‌گوید در روزنامه‌ای آن را خوانده است، اما روزنامه را نزد خود ندارد. به هر حال، به نظر می‌رسد چنین چیزی اتفاق افتاده باشد. گتو به طور کلی در روایت‌های تاریخی دقیق نیست

(۲) آموزش خانگی یا آموزش در خانه (homeschooling) عبارت است از آموزش کودک در خانه.

(۳)

فکر نمی‌کنم به این زودی از مدرسه خلاص شویم، حداقل در طول عمر من این اتفاق نمی‌افتد، اما اگر می‌خواهیم بحران بی‌سوادی را حل کنیم، باید بدانیم مدرسه در «مدرسه‌پذیری» خوب است و در آموزش و پرورش ضعیف؛ این طراحی اساسی و تغییرناپذیر مدرسه است. تقصیر معلم بد یا پول کم نیست. موضوع این است که یادگیری و پرورش با مدرسه‌پذیری جمع نمی‌شوند.

هوراس مان، برنارد سیرز و هارپر دانشگاه شیکاگو، و همچنین ثورندایک کالج معلمان کلمبیا و برخی مردان دیگر مدرسه را ساختند تا به عنوان ابزاری برای مدیریت علمی جامعه به کار برند. از طریق مجموعه‌ای از معادلات، هدف مدارس تولید گروهی از انسان‌های آماده و مشابه است که رفتارشان قابل پیش‌بینی و کنترل باشد.

مدرسه به خوبی می‌تواند این را انجام دهد، اما در سیستمی ملی که هر چه بیشتر از هم می‌پاشد، در سیستمی اجتماعی که فقط افراد «موفق» و مستقل، خودکفا، با اعتماد به نفس، فردگرا (زیرا زندگی اجتماعی که از ضعیفان حمایت می‌کند مرده و فقط شبکه‌ها مانده‌اند) اهمیت دارند، محصولات مدرسه اهمیتی ندارند. کسانی که به خوبی مدرسه‌پذیر شده‌اند مهم نیستند. می‌توانند قیچی و فیلم بفروشند، می‌توانند روی تلفن صحبت کنند، یا بی‌خیال جلوی کامپیوتر بنشینند، اما به عنوان انسان بی‌فایده‌اند. برای خودشان و

برای دیگران بی‌فایده‌اند.

به نظر من، درماندگی روزمره‌ای که در اطرافمان می‌بینیم، همانطور که پل گودمن سی سال پیش گفته بود، نتیجه‌ی این است که ما وادار می‌کنیم کودکانمان بی‌معنا بزرگ شوند. اگر قرار است اصلاحی در آموزش انجام شود، باید روی این بی‌معنایی‌ها کار کند.

چیزی بی‌معنا و ضد زندگی است که بخشی از سیستمی باشی که تو را مجبور می‌کند با کسانی بنشیننی که در سن و طبقه‌ی اجتماعی دقیقاً مانند خودت هستند. این سیستم نمی‌گذارد با تنوع زندگی مواجه شوی؛ بله، تو را از گذشته و آینده جدا می‌کند، در حالتی مداوم گیر می‌افتی، درست همان‌طور که تلویزیون هم این کار را می‌کند.

چیزی بی‌معنا و ضد زندگی است که هر روز از عمر جوانی‌ات را با زنگ زدن از این کلاس به آن کلاس بگذرانی، در نهادی که هیچ فضای خصوصی برایت باقی نمی‌گذارد و حتی در خانه هم ره‌ایت نمی‌کند و «تکلیف خانه» از تو می‌خواهد.

تو می‌گویی، «خب پس چطور یاد بگیرند بخوانند؟» پاسخ من این است: «درس ماساچوست را به یاد بیاور.» وقتی بجای تعیین یک کلاس درس و زمانی برای یادگیری در مدرسه، به کودک اجازه می‌دهی، خودش وقت خود را برای آن صرف کند، می‌بینی به راحتی یاد می‌گیرد بخواند، بنویسد و حساب هم بکند، البته به این شرط که این چیزها در زندگی خود و اطرافش کاربرد داشته باشند.

اما یادت نرود، در آمریکای ما کسی که می‌خواند، می‌نویسد یا حساب می‌کند مورد احترام نیست. ما کشور سخن‌گویان هستیم؛ ما بیشترین پول را به سخنگوها می‌دهیم و بیش از همه آن‌ها را دوست داریم، بنابراین کودکانمان هم از سخن‌گوهای عمومی تلویزیون و معلمان تقلید می‌کنند و مدام حرف می‌زنند. اکنون دیگر آموزش «اصول اولیه» آسان نیست، چون برای جامعه ما اصول اولیه نیستند.

(۴)

در حال حاضر دو نهاد کنترل زندگی کودکان را در دست گرفته‌اند: تلویزیون و مدرسه، به همین ترتیب. این دو نهاد خرد زندگی واقعی، استقامت، صبر و عدالت را به خالص‌سازی بی‌پایان کاهش می‌دهند. در قرن‌های گذشته، سال‌های کودکی و نوجوانی در کار واقعی، کار خیریه، ماجراجویی و جستجوی رهبرانی می‌گذشت که می‌توانستند چیز مهمی یاد بدهند. زمان زیادی در فعالیت‌های اجتماعی، در نزدیک شدن به انسان‌های دیگر، در شناخت و یادگیری در همه‌ی سطوح جامعه، در آموزش ساختن خانه و ده‌ها کار دیگر می‌گذشت که مرد یا زن کاملی از آن ساخته می‌شد. اما این محاسبه‌ای کلی است برای زمان دانش‌آموزانی که به آن‌ها درس می‌دهم:

از مجموع ۱۶۸ ساعت هر هفته، دانش‌آموزان من ۵۶ ساعت را در خواب می‌گذرانند. و ۱۱۲ ساعت در هفته برایشان باقی می‌ماند.

طبق آمارهای اخیر، کودکان در هفته ۵۵ ساعت تلویزیون تماشا می‌کنند. و ۵۷ ساعت جهت رشد و پیشرفت برایشان باقی می‌ماند.

دانش‌آموزان من ۳۰ ساعت هم در مدرسه هستند و ۸ ساعت هم در آماده‌سازی و رفت‌وآمد به مدرسه می‌گذرد، و ۷ ساعت نیز مشغول انجام تکالیف در خانه هستند - به طور متوسط ۴۵ ساعت. در تمام این مدت تحت نظارت مداوم هستند. آن‌ها زمان و مکان خصوصی ندارند و در صورت استفاده‌ی شخصی از زمان و مکان مجازات می‌شوند. و

۱۲ ساعت برای افزایش آگاهی انفرادی برایشان باقی می‌ماند. البته بچه‌های من غذا هم می‌خورند و این هم وقت می‌طلبد - اما نه وقت زیادی، چون سنت غذا خوردن خانوادگی از بین رفته است - اما اگر ۳ ساعت برای شام یک هفته در نظر بگیریم، کل آن وقت خصوصی که برای یک کودک باقی می‌ماند ۹ ساعت است.

کم است، مگر نه؟ هر چه کودک ثروتمندتر باشد، کمتر تلویزیون تماشا می‌کند، اما وقت کودک ثروتمند هم با مجموعه‌ای از سرگرمی‌های تجاری و برخی درس‌های خصوصی، که اکثر اوقات خودش نیز علاقه‌ای به آن‌ها ندارد، محدود می‌شود.

اما این فعالیت‌ها هم راهی آراسته‌تر برای ساختن انسان‌هایی نیازمند هستند، انسان‌هایی که نمی‌توانند اوقات خود را پر کنند، نمی‌توانند به خطوط معنادار بروند تا لذت و محتوای واقعی به زندگی‌شان بدهند. این نیازمندی و بی‌هدفی بیماری‌های ملی هستند، و به نظر من مدرسه و تلویزیون از عوامل اصلی هستند.

به آن پدیده‌هایی فکر کن که جامعه ما را به سوی خفگی برده است: مواد مخدر، رقابت بی‌فکرانه، رابطه‌ی جنسی برای لذت، پورنوگرافی خشونت‌آمیز، قمار، الکل، و از همه بدتر، صرف زندگی در خرید کردن، یعنی جمع‌آوری کالا به عنوان فلسفه‌ی زندگی. همه‌ی این‌ها اعتیادهای افرادی غیرمستقل هستند، و شیوه‌ی آموزش ما اینها را تولید می‌کند.



(۵)

می‌خواهم به تو بگویم؛ پر کردن وقت کودکان -آن وقتی که برای رشد نیاز دارند- و مجبور کردنشان به صرف وقت زیاد در موضوعات انتزاعی چه آسیبی به آنها می‌زند. باید این‌ها را بشنوی، چون هر اصلاحی که به این بیماری‌ها اشاره نکند چیزی بیش از یک نمایش نیست:

۱- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم به دنیای بزرگسالان اهمیت نمی‌دهند. این برخلاف تجربه‌ی هزار ساله است. همیشه یکی از علایق جوانان این بوده که بدانند بزرگ‌ترها چه می‌کنند، اما در روزگار ما کسی نمی‌خواهد کودکان بزرگ شوند، کودکان هم به همین شکل، اما می‌توانی از آنها گله کنی؟ ما بازی کودکان هستیم.

۲- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم کنجکاو نیستند، وقتی درباره‌ی چیزی کنجکاو می‌شوند، زود فراموشش می‌کنند. نمی‌توانند برای مدتی طولانی تمرکزشان را حتی روی چیزهای مورد علاقه‌شان حفظ کنند. می‌توانی ارتباطی بین زنگ‌های مدرسه و پدیده‌ی گسست تمرکز ایجاد کنی؟

۳- کودکانی که به آنها درس می‌دهم درک ضعیفی از آینده دارند، و نمی‌فهمند آینده چگونه به امروز متصل است. همان‌طور که بیشتر هم گفتیم، آنها در حالت مداومی زندگی می‌کنند: آن لحظه‌ای که در آن

زندگی می‌کنیم قالب آگاهی‌شان است.

۴- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم از تاریخ جدا شده‌اند؛ آنها نمی‌دانند گذشته چگونه نقشه‌ی امروز را کشیده، تصمیم‌هایشان را محدود کرده، و ارزش‌ها و زندگی‌شان را تعیین کرده است.

۵- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم نسبت به یک‌دیگر بی‌رحم هستند؛ آنها نسبت به شرایط بد و مصیبت دیگران بی‌احساس هستند؛ به ضعف می‌خندند؛ از کسانی که نیاز به کمک دارند متنفرند.

۶- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم با عشق و محبت یا صداقت راحت نیستند. آنها نمی‌توانند با عشق واقعی کنار بیایند، چون یاد گرفته‌اند خود درونی پنهانشان را در شخصیتی بزرگ‌تر بیرونی پنهان کنند؛ شخصیتی ساختگی که از رفتارهای تلویزیون و معلمان مستبد گرفته شده است. آنها نماینده‌ی خودشان نیستند و در برابر عشق و محبت واقعی، نقاب فایده‌ای ندارد؛ پس باید رابطه‌ی واقعی و عمیق فراموش شود.

۷- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم مادی‌گرا هستند، چون از معلمانی پیروی می‌کنند که به شکلی مادی «برای همه چیز نمره» می‌گذارند، و همچنین از آن قهرمانان و رهبران تلویزیونی که به تو می‌گویند همه چیز برای فروش است.

۸- کودکانی که من به آنها درس می‌دهم در برابر چالش‌های جدید، نیازمند، ضعیف و خجالتی هستند. این خجالت اغلب با شجاعت یا

خشونت و عصبانیت ظاهری پنهان می‌شود، اما در عمق خلأیی خالی از شجاعت وجود دارد.

می‌توانم درباره‌ی برخی شرایط دیگر صحبت کنم که باید در اصلاح مدرسه در نظر گرفته شود، اما چه با دیدگاه من موافق باشید چه نه، فکر می‌کنم آن را درک کرده باشید. یا مدرسه منبع این بیماری‌هاست، یا تلویزیون، یا هر دو. محاسبه‌ای ساده است: بین مدرسه و تلویزیون، وقتی برای کودک نمانده است. دیگر وقتی نمانده که کودک در آن موضوعات مهم‌تر را تجربه کند.

(۶)

چه باید کرد؟

پیش از هر چیز، نیازمند یک گفتگوی زنده و ملی هستیم که تسلیم نشود، روز پس از روز و سال پس از سال ادامه یابد؛ از آن گفتگوهایی که روزنامه‌ها خسته‌کننده می‌دانند. باید آنقدر درباره‌ی موضوع مدرسه صحبت کنیم تا یا اصلاح شود، یا کاملاً ویران گردد. اگر توانستیم درستش کنیم، خیلی خوب است؛ اگر نتوانستیم، پس موفقیت‌های تحصیل در خانه راه متفاوتی به ما نشان می‌دهند که می‌تواند افق روشنی باشد.

اگر آن پولی که اکنون خرج مدرسه می‌کنیم صرف آموزش در خانواده کنیم، شاید با یک دارو دو درد را درمان کنیم: درد ویرانی خانواده و درد آموزش کودکان.

اصلاح صادقانه امکان‌پذیر است، اما نباید پول زیادی خرج شود. صرف پول بیشتر برای این نهاد و آوردن افراد بیشتر به درون آن اوضاع را بدتر می‌کند. باید تصمیم بگیریم می‌خواهیم همه‌ی کودکان چه چیزی یاد بگیرند و چرا باید یاد بگیرند. در طول صد و چهل سال، این ملت تلاش کرده اهداف خود را به شکل فرمان «متخصصان»، که گروهی از مهندسان اجتماعی هستند، از بالا به پایین تحمیل کند. شکست روسیه را در بازسازی جمهوری افلاطون در اروپای شرقی با چشمان خود دیدیم؛ تلاش خودمان برای تحمیل یک فکر رایج از طریق

مدارس در حال ویرانی است، اما این ویرانی آهسته‌تر و دردناک‌تر است. کار نمی‌کند و موفق نیست، زیرا اصول اساسی آن مکانیکی، ضد انسانی، و همچنین مخالف زندگی خانوادگی هستند. می‌توانی زندگی مردم را با آموزش ماشینی کنترل نمایی، اما آن‌ها هم با سلاح بیماری‌های اجتماعی پاسخ خواهند داد: مواد مخدر، خشونت، خودویرانگری، بی‌توجهی، و نشانه‌هایی که در نکات بالا ذکر شد.

(۷)

وقت آن فرا رسیده است که به گذشته بنگریم تا فلسفه‌ای ملی و موفق پیدا کنیم. یکی از شیوه‌هایی که من خیلی دوست دارم بدین دلیل است که طبقه‌ی حاکم اروپا در طول هزاران سال آن را به کار برده‌اند. من در زمان تدریس تا جایی که بتوانم، یعنی تا جایی که می‌توانم استفاده کنم و نهاد مدرسه نفهمد، آن را به کار می‌برم. فکر می‌کنم همان‌طور که برای فرزندان ثروتمندان جواب می‌دهد، برای فقرا هم جواب می‌دهد.

قلب سیستم آموزش نخبگان این است که دانش فردی پایه‌ی دانش واقعی است. در همه‌ی جای این سیستم، در هر سنی، مجموعه‌ای از وظایف وجود دارند که کودک را به تنهایی در موقعیتی راهنمایی نشده قرار می‌دهند تا مشکلی را حل کند. گاهی اوقات موضوع حتی خطرناک است، مثلاً اسب‌سواری یا پریدن با اسب، اما این قضیه توسط هزاران کودک نخبه زیر ده سال حل می‌شود. می‌توانی تصور کنی کسی بر چنین چالشی غلبه کرده باشد و در توانایی خود برای انجام کار دیگری شک کند؟ گاهی مسئله، کسب علم و آگاهی هنگام تنهایی است، همان‌طور که ثورو در نزدیکی برکه‌ی والدن به آن دست یافت، و اینشتین نیز در خانه‌اش در سوئیس آن را انجام داد.

درحال حاضر، ما همه‌ی این وقت را از کودک می‌گیریم که برای توسعه‌ی دانش فردی به آن نیاز دارد. باید این را متوقف کنیم. باید

آزمایشگاه‌های مدرسه‌ای ایجاد کنیم که وقت زیادی را بازگردانند. باید از سن پایین، اعتماد انجام تحقیق مستقل را به کودکان بدهیم، که می‌تواند در مدرسه سازماندهی شود، اما خارج از محیط مدرسه رخ دهد. باید یک برنامه‌ی درسی طراحی کنیم که در آن کودک فرصت فردیت و خودتکایی داشته باشد.

مدتی پیش، هفتاد دلار به دختری دوازده ساله از کلاس‌م دادم که همراه مادرش که انگلیسی نمی‌دانست، با اتوبوس از ساحل نیوجرسی به سیبرایت بروند، تا رئیس پلیس آنجا را به شام دعوت کنند و برای آلوده کردن ساحل با بطری‌های نوشابه از او عذرخواهی کنند.

در برابر این عذرخواهی آشکار، از رئیس پلیس خواستم یک روز در فرایندهای پلیسی شهر، دختر را همراه خود ببرد و سرپرستی‌اش کند. پس از چند روز، دو نفر از دانش‌آموزان دوازده ساله‌ام به تنهایی از هارلم به خیابان سی و یکم غربی رفتند تا با سردبیر روزنامه‌ای همراه شوند و به آن‌ها آموزش بدهد؛ بعدا سه نفر از بچه‌هایم ساعت شش صبح به نزدیک باتلاق‌های نیوجرسی رفتند تا با رئیس شرکت حمل و نقلی که تریلی به دالاس، شیکاگو و لس آنجلس می‌فرستاد، دیدار کنند.

آیا این‌ها کودکان «خاص» در برنامه‌ای «خاص» هستند؟ به نوعی بله، اما جز من و دانش‌آموزان کسی از این برنامه خبر ندارد. آن‌ها بچه‌های خوب متوسط هارلم هستند، باهوش و زیرک‌اند، اما آنقدر بد مدرسه‌پذیر شده بودند که وقتی پیش من آمدند اکثرشان نمی‌توانستند به راحتی جمع و تفریق ساده انجام دهند. هیچ کدام نمی‌دانستند جمعیت نیویورک سیتی چقدر است، یا نیویورک چقدر از کالیفرنیا دور است

این نگرانم می‌کند؟ بله، البته! اما اطمینان هم دارم وقتی آنها خودشناسی را بیاموزند، معلمان خوبی خواهند شد. خودآموزی به تنهایی دارای ارزش بلندمدت و همیشگی است.

باید همین حالا وقت مستقل به کودکان بدهیم زیرا این کلید دانش خودآموز است، و باید هر چه زودتر آنها را به دنیای واقعی برگردانیم، تا وقت مستقل‌شان در امور انتزاعی سپری نشود. این موضوعی فوری است که نیاز به اصلاحات بزرگ و تعیین‌کننده دارد.



(۸)

سیستم جدید و اصلاح‌شده‌ی مدرسه به چه نیاز دارد؟ باید دیگر انگلی بر دوش جامعه‌ی کارگر نباشد. در تمام صفحات تاریخ، کشور شکنجه‌شده‌ی ما کودکان را گرفته و هیچ خدمتی از آن‌ها نخواستہ است. برای مدتی، فکر می‌کنم باید خدمت به جامعه را بخش ضروری مدرسه قرار دهیم. خدمت به جامعه به کودکان یاد می‌دهد غیرخودخواهانه حرکت کنند، و همچنین سریع‌ترین راه برای اعطای مسئولیت واقعی به کودکان است.

به مدت پنج سال مدیر برنامه‌ی مدرسه‌ای غیرعادی و نامتعارف بودم که در آن هر کودکی را، چه ثروتمند و فقیر، چه باهوش و تنبل، مجبور می‌کردم سالانه ۳۲۰ ساعت را در خدمت جامعه بگذرانند. پس از سال‌ها تعدادی از آن دانش‌آموزان نزد من برمی‌گشتند و می‌گفتند تجربه‌ی کمک به دیگران زندگی‌شان را تغییر داده است. یاد گرفته بودند متفاوت نگاه کنند، و دوباره درباره‌ی اهداف و ارزش‌ها فکر کنند. آن زمان ۱۳ ساله بودند و در مدرسه‌ی آزمایشی من بودند و وضعیت مدرسه‌ی ثروتمند منطقه خوب نبود پس ما توانستیم این کار را بکنیم. وقتی وضعیت «تثبیت» شد، آزمایشگاه تعطیل شد. این مدرسه مبلغ بسیار کمی خرج داشت و همه نوع کودکی هم در آن بود، پس نمی‌شد اجازہی ادامه‌ی آن را داد.

مطالعه و تحقیق مستقل، خدمت به محیط و جامعه، ماجراجویی

و تجربه، افزایش وقت خصوصی و تنهایی، هزاران نوع شاگردی نزد افراد متخصص -یک روز یا بیشتر- همه‌ی این‌ها راه‌های قدرتمند، ارزان و مؤثر برای به راه انداختن اصلاحات واقعی در آموزش هستند. اما مهم نیست اصلاحات چقدر بزرگ باشد، تا زمانی که خانواده به موتور اصلی آموزش تبدیل نشود منتظر بهبودی کودکان ویران‌شده‌مان و جامعه‌ی پریشان‌مان نباشید. اگر مدرسه و مدرسه‌پذیری دلیلی برای جدا کردن کودکان از والدینشان باشد، این فاجعه‌های کنونی ادامه خواهند یافت. از پیوند دادن مدرسه و جدایی کودک از والدین تعجب نکنید، چون از زمانی که جان کاتن در سال ۱۶۵۰ هدف مدارس مستعمره‌های خلیج را اعلام کرد، و از زمانی که هوراس‌مان در سال ۱۸۵۰ هدف مدارس ماساچوست را اعلام کرده، این وظیفه‌ی اصلی مدارس بوده است.

«برنامه‌ی آموزشی خانواده» قلب هر زندگی خوبی است. ما از این برنامه‌ی آموزشی دور شده‌ایم و وقت آن فرا رسیده است که به آن برگردیم. اگر می‌خواهیم آموزش ما به سمت هوشیاری برگردد و از جنون و پریشانی دور شود، باید دست نهادها را از گلوی خانواده باز کنیم، باید در طول زمان مدرسه، کودک و والدین را به هم پیوند دهیم. وقتی دختر و مادرش را به جرسی پیش رئیس پلیس فرستادم، این را در ذهن داشتم.

ایده‌های زیادی برای برنامه‌ی آموزشی خانوادگی دارم و فکر می‌کنم تو هم ایده‌های زیادی داری. بزرگ‌ترین مشکل ما در تفکر ریشه‌ای برای اصلاح شیوه‌ی فعلی آموزش این است که صاحبان منافع

مانع هستند و گرچه در سخن چیز دیگری می‌گویند، اما در واقع منافع آن‌ها در این است که مدرسه همان‌طور که هست بماند.

باید خواستار شنیدن صداها و ایده‌های جدید باشیم: ایده‌های من و تو. ما پر شده‌ایم از آن صداها و اقتدارگرا که از طریق تلویزیون و رسانه‌ها حرف می‌زنند؛ به یک دهه گفتگوی آزاد نیاز داریم، نه نظر «متخصصان.» متخصصان آموزش هرگز صادق نبوده‌اند؛ «راه‌حل‌هایشان» گران است و به نفع خودشان است، و همیشه شامل تمرکزگرایی بیشتر است. نتایجش را دیده‌ایم.

وقت بازگشت به فرد و خانواده و دموکراسی است.

## فصل سوم: منونگایلی سبز

جایزه‌ی اول مؤسسه‌ی جرال‌دین داج - مسابقه‌ی ملی مقاله‌نویسی  
دانشگاه کلمبیا

بی‌آنکه خود بدانم معلم شدم. آن زمان در کناره‌های رودخانه منونگایلیا بودیم، چهل مایلی جنوب غربی پیتسبورگ، درست در کناره‌های آن رودخانه سبز و مرموز بود که دانش‌آموز شدم، با شیوه‌های پرواز سنجاقک‌ها آشنا شدم، و به پشه‌ها خیره می‌شدم وقتی بیدهای کناره، رودخانه را پریشان می‌کردند.

وقتی در تابستان و زمستان به سمت ساحل می‌رفتم، که دو دقیقه از خیابان دوم، جایی که من در آن زندگی می‌کردم و بین خط تراموای خیابان اصلی و خط راه‌آهن پنسیلوانیا قرار داشت، فاصله داشت، مادر بزرگم فریاد می‌زد: «جکی، به پشه‌ها نگاه کن.» به پشه‌های سرد و قرمز نگاه می‌کردم که سوراخ‌هایی در برگ‌های سبز ایجاد می‌کردند. کنار رودخانه بود که برای اولین بار در هشت سالگی نوشابه‌ی آبرون سیتی نوشیدم، سیگارهای زیادی کشیدم، و قبل از این‌که به دوازده سالگی برسم، عشق‌بازی و نزدیکی وحشتناک مردان

و زنان را در آنجا می‌دیدم. آنجا آزمایشگاه من بود: در آنجا یاد گرفتم مشاهده کنم و نتیجه‌گیری کنم.

رودخانه چگونه مرا معلم کرد؟ گوش کن. کشتی‌های پارویی بخاری به رودخانه حیات می‌بخشیدند؛ حرکت پارو، آب را به بیرون می‌پاشید و ابر سفیدی ایجاد می‌کرد، و این سبزی رودخانه را با رنگی نارنجی روشن گرم می‌کرد و جریان شیمیایی زیرین آن را مختل می‌کرد؛ از ساحل صدای تپش روی آب را می‌شنیدی. پسران جوان شهر می‌دیدند و با شگفتی تماشا می‌کردند. این در یک روز چندین بار اتفاق می‌افتاد. هرگز کسی از آن کشتی‌های بخاری خسته نمی‌شد، چون هرگز هیچ چیز مهمی خسته‌کننده نیست. تفاوت را احساس می‌کنی، نه؟ بین آن کشتی‌های جذاب و آن هواپیماهای بی‌معنی و زشت سال‌های اخیر، که بدون هدفی که یک پسر جوان بتواند به آن باور کند، پرواز می‌کنند؟ سخت است وانمود کنی به موضوع اهمیت می‌دهی، حتی برای من که در ازای حقوق، این اطلاعات را به دانش‌آموزان می‌گویم و دوست دارم به خاطر کودکان نیویورکی که کشتی بخار در زندگی‌شان نیست وانمود کنم برایم مهم است. موشک‌ها اسباب‌بازی‌های خسته‌کننده‌ی کودکان‌های هستند که در منهن قرار می‌گیرند و روز بعد از کریسمس برداشته می‌شوند، و هرگز دوباره لمس نمی‌شوند؛ قایق‌ها و کشتی‌های رودخانه جادوی واقعی بودند، جداکننده‌ی دنیای پسران از دنیای مردان بودند. لوی استروس می‌داند این را توضیح دهد.

در منونگ‌اهیلای سبز، هر کسی نزدیک آن رودخانه، معلم من

بود. برای یک پسر، هر روز یکی از قطارهای طولانی در شهر توقف می‌کرد و آب و زغال می‌برد، یا به دلایل نامعلوم دیگر؛ استوپگر و مهندس به میان بچه‌های کثیف می‌آمدند و داستان‌های راه‌آهن را تعریف می‌کردند، اجازه می‌دادند در واگن‌ها بدویم، روی سقف واگن‌های مسطح پیسیم، روی واگن‌های زغال و مکان‌های خاص دیگر بازی کنیم، ما مثل سایه‌ی هواپیماهای دشمن، وظایفشان را حفظ کرده بودیم. سالی یک‌بار ممکن بود ما را به آشپزخانه‌ی قطار ببرند و به ما ساندویچ بدهند. آن مردان ناشناس یاد می‌دادند، نصیحت می‌کردند و الهام می‌بخشیدند - در کنار راندن قطار، این هم کار آن‌ها بود.

گاهی کشتی‌ای در وسط آب می‌ایستاد و مسافران با قایق به ساحل می‌آمدند، پارو می‌زدند تا به بیدها برسند و قایق را به درخت ببندند. این بهانه‌ی خوبی بود تا همه‌ی بچه‌های محله جمع شوند و وارد قایق شوند و مثل وایکینگ‌ها با چوب و تکه‌های چوب بجنگند و تقلید حملات و نبردهای قدیمی را در بیاورند. آداب و رسوم طبیعی در منونگاهیا حکم می‌کرد. لازم نبود قوانین نوشته شوند؛ اگر مردان وقت داشتند، به پسرانشان نشان می‌دادند چطور بزرگ شوند. وقتی زمان ما تمام می‌شد غر نمی‌زدیم. آن مردان کار داشتند که باید انجام می‌دادند، ما می‌فهمیدیم و پراکنده می‌شدیم، و سپاسگزار بودیم که جرقه‌ای از آینده‌مان را به ما نشان داده بودند.

سه بار در منونگاهیا دستگیر شدم، یا بگذارید صادقانه بگویم پلیس مرا برد تا در زندان منتظر پدرم بمانم. آن لحظات را با هیچ چیز

عوض نمی‌کنم. اولین بار نه ساله بودم، بعد از یک ساعت و نیم از زمان خروج، زیر یک ماشین پارک شده دراز کشیده بودم و مرا بیرون کشیدند؛ در سال ۱۹۴۳، پرده‌ها در دره‌ی منونگاھیلا پایین کشیده می‌شدند زیرا ترس این بود که هواپیماهای هیتلر به نحوی از اقیانوس اطلس عبور کنند و به آسیاب‌های فولاد کنار رودخانه برسند. به نظر می‌رسید نازی‌ها منتظر بودند مادری نگران با چراغ قوه به دنبال فرزندش بیرون برود و بعد حمله کنند!

پلیس اسمش چارلی بود - برنامه‌ی خط هوایی نازی‌ها را بررسی کرد و بعد به مادرم زنگ زد. چه درس مهمی از ژئوپلیتیک بود! بار دیگر ماهی طلایی‌ای را در حوضچه‌ی کوچک شهر کشتم. اول مرا به پاسگاه بردند و بعد به کتابخانه و گفتند باید یک ماه درباری زندگی حیوانات مطالعه کنم. و در نهایت، در روز شکست ژاپن دوستم گفت اگر شجاع هستی باید شیشه‌ی ماشین پلیس را بشکنی، و من با تیرکمانم با اولین پرتاب آن را شکستم. وقتی به جرمم اعتراف کردم، برای اولین بار در زندگی‌ام، برای پرداخت هزینه‌ی شیشه‌ی شکسته، با کار روبرو شدم و نظافت‌چی چاپخانه‌ی پدربزرگم شدم در ازای ۵۰ سنت برای یک هفته.

بعد از رفتنم به کورنل، فقط یک بار دیگر منونگاھیلا و رودخانه‌ی سبزش را دیدم. وقتی در سال اول دانشگاه برگشتم تا به پدربزرگم خون بدهم. او در حال مرگ بود و در بیمارستان شهر بستری شده بود؛ همان‌طور که در زندگی قوی بود، در مرگ هم همین‌طور بود. در اتاق کناری‌اش مادربزرگم بستری بود. هر دو در عرض ۲۴ ساعت

در گذشته؛ پدر بزرگم، هری تایلر زیمر، خون مرا با خود به گورستان برد. خانواده‌ام چند بار دیگر نقل مکان کردند، اما قلب من هرگز منونگ‌هیلا را ترک نکرد، جایی که همه به من آموختند و از آنجا یاد گرفتم چگونه آموزش دهم، جایی که یاد گرفتم کار را دوست داشته باشم، آن هم بعد از این‌که یاد گرفتم از همان جوانی سهم خودم از مسئولیت را به عهده بگیرم، و جایی که از آن یاد گرفتم از چیزهای ساده‌ی اطرافم -رودخانه و مردم اطرافش- ماجراجویی برای خودم بسازم.

در سال ۱۹۶۴ پول زیادی درمی‌آوردم. از آن دست کشیدم تا معلم شوم. من نویسنده‌ی تبلیغاتی بودم؛ پسری جوان و ماهر در نوشتن تبلیغات تلویزیونی سی ثانیه‌ای. تکمیل کار من در یک ماه یک روز کامل می‌خواست، وقت باقی‌مانده را در جلسات صبحانه با افراد مهم، در جلسات بعد از کار می‌گذراندم، و مراقب اخبار ۲۰ شرکت بودم تا در زمان لازم برای پول بیشتر با آنها کار کنم، و به مهمانی‌های زیادی می‌رفتم که در نتیجه سردرد شدید می‌گرفتم.

خسته شده بودم از این‌که تمام انگیزه برای کار، خارجی بود، اما بیشتر از این خسته بودم که کارم ارزش چندانی نداشت - حتی برای کسانی که به من پول می‌دادند. از همه بدتر، مشکلات این کار آنقدر محدود بود که گذشته، حال و آینده در آن یکسان بود: کار یک فرد ۲۹ ساله با ۳۹ یا ۴۹ ساله تفاوتی نداشت (گرچه احساس نمی‌کردم هیچ نویسنده‌ی ۴۹ ساله‌ای وجود داشته باشد - نمی‌دانم چرا وجود نداشت).



روزی به سرپرستم گفتم، «اینجا را ترک می‌کنم.»

«جک، دیوانه شده‌ای؟ امسال پول بیشتری هم گیرت می‌آید. هر پیشنهادی داشته باشی برایت فراهم می‌کنیم. برای رفتن به کجا اینجا را ترک می‌کنی؟»

«هیچ‌جا، دان. منظورم این است که معلم مقطع راهنمایی می‌شوم.»

«این بار مادرت را دیدی، به او بگو احمقی تربیت کرده. وای! پشیمان می‌شوی! در نیویورک سیتی مدرسه نداریم؛ بلکه زندان روح‌های گمشده داریم. تدریس حقه‌بازی است، پروژه‌ای است برای بازنده‌هایی که نمی‌توانند کار دیگری انجام دهند!»

چند روز با همکارانم بحث کردم. خشم آن‌ها مرا مصمم‌تر کرد؛ قایق‌ها و قطارهای منونگ‌هیلا بر روح و روانم کار می‌کردند. بیش از یک عدد خالص جدید در حساب بانکی‌ام، به کاری نیاز داشتم که اینقدر بی‌معنا نباشد.

این‌گونه شد که معلم جایگزین مقطع راهنمایی شدم، در جایی درس دادم که اکنون مرکز لینک کلمبیاست، محل فارغ‌التحصیلی‌ام، سپس از هارلم تا برانکس جنوبی تدریس کردم. پس از سه ماه تدریس در شرایط بسیار ناخوشایند، در اتاق‌های زشت، با کتاب‌های پاره‌پاره، با شکایت‌های مداوم مدیران، با زنگ و غذای بد معلمان در کافه‌تریا، با لباس‌های چروک، با نشنیدن حتی یک گفتگوی معلمان درباره‌ی دانش‌آموزان (تا به امروز هم، پس از سی سال معلمی، حتی یک‌بار نشنیدم در اتاق معلمان گفتگوی طولانی درباره‌ی کودکان یا نظریه‌های

آموزش انجام شود) کاملاً خسته شده بودم و آماده بودم که کنار بکشم در واقع، همان روز اول تدریسم دانش‌آموزی با صندلی به من حمله کرد. این در مدرسه معروف وادلی بود، در خیابان ۱۱۳م. پایه هشتمی به من دادند - ۷۵ دانش‌آموز و برای هر کدام یک دستگاه نوشتن - و دستوری هم به من داده بودند: «به هیچ وجه اجازه نمی‌دهی بنویسند. تو مجوز مناسب نداری. فهمیدی؟» مردی به نام آقای باش این را به من گفت.

در را بستم و دستور را بر سر آنها اجرا کردم، تا آن ۱۵۰ انگشت، دست به دستگاه نزنند و شروع به نوشتن نکنند؛ یک دقیقه نگذشته بود که صدای نوشتن شروع شد. اما همه با هم شروع نکردند، اگر این‌طور بود خیلی آسان می‌شد. اول، سه دستگاه از سمت راست شروع به تق تق کردند. سریع، چه کسانی بودند؟ به سمت آن گوشه می‌دویدم و فریاد می‌زدم بایستند! اما همین که می‌فهمیدم، از پشت سر سه دستگاه دیگر شروع می‌کردند! با تمام قدرت از این طرف به آن طرف می‌دویدم، تا این‌که بالاخره پسری را گرفتم. سپس از پشت سرم سمفونی نوشتن شروع شد، زنگ دستگاه‌ها را می‌زدند و تکه بارم می‌کردند. پسر را روی صندلی‌اش بلند کردم و با تمام قدرت فریاد زدم او را عبرت دیگران می‌کنم.

دختری فریاد زد، «مواظب باش»، به سمت صدا برگشتم و دیدم برادر تنومند این پسری که گرفته‌ام با صندلی به سمتم می‌آید. برادر را آزاد کردم و من هم صندلی‌ام را بلند کردم. رویارویی عالی! برای مدتی طولانی در فاصله ده پا از هم ایستادیم، کلاس فریاد می‌زد، تا

این‌که ناگهان در باز شد، باش معاون مدیر، همان مردی که دستور را داده بود، آمد و گفت:

«آقای گتو، این بچه‌ها داشتند می‌نوشتند؟»

صندلی را پایین آوردم، «نه آقا، اما فکر می‌کنم می‌خواهند بنویسند. چه پیشنهادی دارید؟»

کمی به من نگاه کرد تا ببیند نشانه‌ای از گستاخی یا نافرمانی در من هست؛ آنگاه گویی بهتر است به سرزنش این شروع، دوباره فکر کند، گفت، «از توانایی‌های خودت استفاده کن»، سپس اتاق را ترک کرد.

بیشتر دانش‌آموزان خندیدند - این فیلم را قبلا هم دیده بودند.

اوضاع آرام شد، اما من در سکوت، مدرسه‌ی وادلی را «مدرسه مرگ» نامیدم. بعد از کلاس به دفتر رفتم و به منشی گفتم هرگز دوباره، اگر به معلم جایگزین نیاز داشتند، با من تماس نگیرند.

صبح روز بعد، تلفنم ساعت ۶:۳۰ زنگ خورد.

صدایی با نشاط گفت، «آقای گتو، امروز برای کار در دسترس هستی؟»

با تردید پرسیدم، «شما کی هستی؟» (آن زمان ۱۰ مدرسه از من به عنوان معلم جایگزین استفاده می‌کردند، همه هم فوراً خودشان را معرفی می‌کردند.)

«آقای گنو، قانون به وضوح می‌گوید تا به ما نگوئید در دسترس هستید یا نه، حق داریم هویت خود را آشکار نکنیم.»

«ولش کن، فقط یک مدرسه هست که به این اندازه معیوب کار می‌کند! نه در دسترس نیستیم! هرگز حاضر نیستیم در مدرسه‌ی گورستان‌مانندتان کار کنیم!» تلفن را به رویش قطع کردم و او را فرستادم به همان جایی که از آن آمده بود.

اما درواقع معلم جایگزین بودن در هیچ‌یک از مدارس دیگر هم خوشایند نبود: رفتار همه‌ی مدارس با معلمان جایگزین بد بود و نمی‌گذاشتند به سلامت بیرون بروند. اگر دختری کوچک، که درمانده‌وار برای آزاد کردن خود از وضعیتی ناخوشایند تلاش می‌کرد، مرا به کابوس شخصی خودش نمی‌کشاند و نشان نمی‌داد چطور ارزش خودم را در تدریس پیدا کنم، همان‌طور که مردان قدرتمند در قایق‌ها و قطارها ارزش خود را پیدا کرده بودند، ابزاری که برای عزت نفس ضروری است، آنگاه معلمی را رها کردم و به تبلیغات برگشتم.

ماجرا این‌طور بود. گاهی از مدرسه‌ی ابتدایی با من تماس می‌گرفتند. آن روز برای کلاس سوم مدرسه‌ای در خیابان ۱۰۷ بود، که در آن زمان تقریباً ۹۰ درصد کادر آموزشی غیرهیسپانیک بودند، در حالی که ۹۹ درصد دانش‌آموزان هیسپانیک بودند.<sup>(۱)</sup>

(۱) هیسپانیک‌ها (Hispanic): اشاره به همه افراد، فرهنگ‌ها و کشورهایی است که به اسپانیا مرتبط هستند. برای مثال، مردم همه کشورهای که در قرن‌های گذشته توسط اسپانیا استعمار شده‌اند و اکنون زبانشان اسپانیایی است. در اینجا منظور هیسپانیک‌های قاره آمریکا است.

مثل اکثر معلمان درمانده، در طول روز تکیه داده بودم و به نوبت به خواندن بچه‌ها گوش می‌کردم، بیشتر انرژی‌ام را هم صرف ساکت کردن بقیه می‌کردم. این کلاس سطح خیلی پایینی داشت، و هیچ کدام نمی‌توانستند بدون مکث و به زیبایی پنج کلمه را پشت سر هم بخوانند. اما ناگهان دختری کوچک به نام میلاگروس بدون حتی یک اشتباه متنی را خواند. بعد از کلاس صدایش کردم تا بفهمم چرا در این کلاس ضعیف‌خوان‌ها قرار گرفته است.

او گفت «آنها» (مدیران) اجازه نمی‌دهند به کلاس دیگری برود، چون به مادرش گفته‌اند او خواننده‌ی ضعیفی است، اما خودش فکر می‌کند خواننده‌ی خوبی است. «اما ببین آقای گتو، برادرم در کلاس ششم است، اما من همه‌ی کلمات کتاب او را بهتر از خودش می‌خوانم.»

کمی متزلزل شدم، اما نه خیلی. با خودم می‌گفتم حتما مدیران کار خودشان را می‌دانند. اما هنوز دختر کوچولو آنقدر ناامید و بی‌حوصله بود که به او گفتم آرام باشد و چیزی از کتاب کلاس ششم برایم بخواند. به او گفتم اگر خوب بخواند، با مدیر درباره‌اش صحبت می‌کنم. انتظار هیچ چیزی را نداشتم.

اما میلاگروس منتظر عدالت بود. دو صفحه‌ی اول داستان کوتاه «شیطان و دانیل وبستر» را بدون مکث خواند. خدای من، در دلم گفتم این خواننده‌ی خیلی خوبی است. اینجا چه می‌کند؟ فکر کردم اشتباه کوچکی است که می‌شود اصلاحش کرد. او را به خانه فرستادم و قول دادم برایش تلاشی نکنم. نمی‌دانستم درخواست انتقال میلاگروس به کلاس بهتر مثل فرو کردن انگشت در لانه‌ی زنبور است.

«تو خیلی خودت را دانا می‌دانی آقای گتو. تا حالا یادم نمی‌آید معلم جایگزینی به من گفته باشد چطور مدرسه‌ام را اداره کنم. تو دوره‌های ویژه‌ی خواندن را گذرانده‌ای؟»

«نه.»

«پس این موضوعات را برای متخصصان بگذار!»

«اما این بچه می‌تواند بخواند.»

«خب پیشنهادات چیست؟»

«پیشنهادم این است امتحانش کنید، اگر معلوم شد احمق نیست، از این کلاسی که در آن است بیرونش بیاورید!»

«از لحن صحبتت خوشم نمی‌آید. آقای گتو، هیچ‌یک از دانش‌آموزان ما احمق نیستند. و خودت خواهی دید بچه‌هایی مثل میلاگروس دنیایی راه برای فریب دادن افراد غیرمتخصص مثل تو دارند. این بچه یک داستان را از بر کرده است. اگر من وقتم را صرف بحث با افرادی مثل تو کنم، وقتی برای اداره‌ی مدرسه برایم نمی‌ماند.»

اما خیلی عجیب بود، ناگهان احساس کردم قهرمان و نجات‌دهنده‌ی آن دختر هستم، در حالی که ممکن بود هرگز در زندگی‌ام دوباره او را نبینم.

من اصرار کردم و مدیر قبول کرد روز چهارشنبه بعد از وقت مدرسه او را امتحان کند. تصمیم گرفتم روز بعد خبر را به دختر بدهم. روز بعد کم‌کم داشتم به حرف مدیر قانع می‌شدم - این که یک داستان را از

بر کرده- اما باز به او اطلاع دادم که باید کلمات خوانندگان پیشرفته را بداند و هر داستانی که مدیر انتخاب کرد، باید بتواند بدون مکث بخواند. به خودم گفتم مسئولیت من تمام شده است.

روز چهارشنبه بعد از مدرسه، جلوی در اتاق رفتم و منتظر تمام شدن آزمون میلاگروس ماندم. ساعت ۳:۳۰ با خجالت در را باز کرد.

گفتم، «چطور بود؟»

«نمی‌دانم. اما هیچ اشتباهی نکردم. خانم هفرمن خیلی عصبانی

به نظر می‌رسید.»

صبح بعد، قبل از باز شدن در مدرسه، خانم هفرمن مدیر را دیدم. به سرعت گفتم، «به نظر می‌رسد درباره میلاگروس اشتباه کرده بودیم. به کلاس دیگری منتقل می‌شود آقای گتو. به مادرش اطلاع داده شده است.»

بعد از چند هفته، وقتی به عنوان معلم جایگزین آنجا بودم، میلاگروس آمد و گفت حالا در کلاس خواندن سریع است و وضعیت خیلی خوب است. کارت مهر شده‌ای هم به من داد. وقتی شب به خانه برگشتم، از جیبم درآوردم و باز کردم؛ کارت درخشان تولد بود با گل‌های آبی. وقتی کارت را باز کردم، داخلش نوشته بود، «پیدا کردن معلمی مثل شما سخت است. به امضای میلاگروس، دانش‌آموز شما.»

آن جمله ساده مرا به معلمی مادام‌العمر تبدیل کرد. این اولین تحسین واقعی بود که در طول کارم به من داده شد و معنادار بود. هرگز آن را فراموش نکردم، در حالی که هرگز میلاگروس را دوباره

ندیدم، اما در سال ۱۹۸۸، بعد از ۲۴ سال، خبری درباره‌ی او شنیدم. روزی روزنامه‌ای برداشتم و خواندم:

### جایزه‌ی حرفه‌ای معلم

«میلاگروس م.، اتحادیه‌ی معلمان، برنده‌ی جایزه‌ی ویژه‌ی ویژه‌ی معلم حرفه‌ای برای آموزش دولتی شد به دلیل این که «سطح بالایی نشان داده و در حرفه‌ای بودن نمونه» بوده است. خانم میلاگروس معلم آموزش‌های منشی‌گری در دبیرستان نورمن توماس نیویورک سیتی، که خود نیز از همانجا فارغ‌التحصیل شده، به عنوان بهترین معلم منهن برای سال ۱۹۸۵ انتخاب شد و سال بعد نیز از طرف شورای ملی زنان، نامزد جایزه‌ی زن باوجدان شد.»

آه، میلاگروس، تو می‌گویی من برای تو رودخانه‌ی منونگاهیلا بوده‌ام. مهم نیست، پیدا کردن معلمی مثل تو سخت است.



## فصل چهارم: به مدارس کمتر نیاز داریم، نه بیشتر

«گفت: آینده را می‌سازیم.» هیچ کدامان فکر نکردیم چه آینده‌ای می‌سازیم. و حالا آن آینده این‌جاست.»

اچ. جی. ولز، «خفته بیدار می‌شود»

این مقاله - که مورد علاقه‌ی خودم است - به‌ویژه برای چاپ اول نوشته شده و پیش از انتشار نیز بیش از یک‌بار در سمینارها و جلسات ارائه کرده‌ام.

(۱)

شگفت‌آور است که بسیاری از افراد خردمند بر این باورند که گسترش حوزه و دامنه‌ی شبکه‌های مدارس رسمی (برای مثال، از طریق افزایش ساعات آموزش در روز یا سال) راه‌حل اقتصادی برای مشکلات فروپاشی خانواده‌ی آمریکایی است. به نظر من دلیل اصلی دیدگاه آنان عدم تشخیص تفاوت واقعی بین اجتماع و شبکه، یا حتی بین خانواده و شبکه است.

به دلیل این سوءبرداشت، تصور می‌کنند تبدیل یک شبکه‌ی بد به یک شبکه‌ی خوب راه صحیح است. من به هیچ وجه معتقد نیستم که شبکه‌ها می‌توانند جایگزین خانواده شوند، و مدارس بیشتر یعنی پول بیشتر، بنابراین می‌گویم از دیدگاه صحیح آموزشی نباید به دنبال مدارس بیشتر باشیم، بلکه باید به دنبال کاهش آن‌ها باشیم.

به طور کلی، کسانی که شیفته‌ی نهاد مدرسه هستند به کار شبکه‌ای علاقه دارند و جنبه‌های مثبت آن را برجسته می‌کنند، و جنبه‌ی منفی را نادیده می‌گیرند: شبکه‌ها، حتی بهترین‌هایشان، انرژی اجتماعات و خانواده‌ها را می‌دزدند. شبکه‌ها راه‌حل‌های مکانیکی (عددی) برای مسائل انسانی می‌یابند، در حالی که راه‌حل واقعی عبارت است از فرآیند آرام و طبیعی خودآگاهی، خودشناسی و علیت؛ بدون این‌ها، امید به راه‌حل درازمدت نداشته باشید.

به چالش کاهش وزن فکر کنید. می‌توانید راه مکانیکی برای

انجام این کار در پیش بگیرید، اما خبر دارم که ۹۵ درصد کسانی که برای کاهش وزن تلاش می‌کنند هیچ نتیجه‌ای نمی‌گیرند. کاهش وزن به این شیوه پایدار نمی‌ماند؛ پس از مدتی برمی‌گردد. راه‌های شبکه‌ای دیگر نیز موقت هستند: گروهی از دانشجویان حقوق می‌توانند برای گذراندن یک آزمون به صورت شبکه‌ای کار کنند، اما ارائه‌ی یک لایحه‌ی حقوقی دقیق نیازمند فرآیندی خاص است، که اغلب تجربه‌ای تنهاست.

ارسطو، قرن‌ها پیش، درک کرده بود که تنها راه برای تبدیل شدن به انسانی کامل این است که مشارکتی کامل در روابط و امور متنوع انسانی داشته باشی؛ او در این مورد با افلاطون متفاوت بود. شاید با مشورت با یک متخصص و تسلیم کامل، برخی فواید را به دست بیاوری، اما برای همیشه اراده‌ی خود را از دست می‌دهی. یافتن اراده‌ی مستقل خود نقطه تمایز گفتگوی واقعی است. ارتباط و گفتگوی واقعی این نیست که مردم با پزشک، وکیل، رهبران دینی گفتگو می‌کنند، و به صنعتگران می‌گویند چه می‌خواهند و بلافاصله گفته‌ی متخصص را نمی‌پذیرند، غذای خود را درست می‌کنند و از رستوران‌ها درخواست نمی‌کنند، و چندین عمل مشارکتی دیگر انجام می‌دهند. اجتماع واقعی عبارت است از گردهمایی مجموعه‌ای از خانواده‌های واقعی که به این شیوه‌ی مشارکتی کار می‌کنند.

اما شبکه‌ها، به انسان کامل نیاز ندارند، فقط بخشی از او را می‌خواهند. اگر در شبکه‌ای کار کنید، از شما می‌خواهد همه‌ی بخش‌هایتان را خاموش کنید - عملی به شدت غیرطبیعی، اما انسان

یاد می‌گیرد- به جز آن بخشی که برای بهره‌وری شما در شبکه لازم است. در واقع، این معامله‌ای شیطانی است، زیرا در ازای وعده‌ی منافع‌ی فرضی در آینده، مجبورید تمامیت و یکپارچگی انسانی خود را قربانی کنید. اگر معاملات زیادی از این قبیل انجام دهید، خود را تکه‌تکه می‌کنید و هیچ‌کدام انسانی نیستند؛ ترکیب مجدد آنها نیز بسیار دشوار است. متأسفانه، این سرنوشت اکثر شبکه‌گرایان موفق است، به همین دلیل بسیاری از آنها خود را در دادگاه‌های طلاق و اتاق روانپزشکان می‌یابند.

آن تکه‌تکه شدنی که افراط در شبکه ایجاد می‌کند، انسانی‌تی رو به افول تولید می‌کند، باعث می‌شود احساس کنیم زندگی خود را در دست نداریم؛ و این احساس ما درست است و بی‌پایه نیست. اگر مستقیماً با بحران مدرسه و اجتماع روبرو شویم و مشتاق یافتن راهی بهتر باشیم، باید بپذیریم که مدارس، به عنوان شبکه، عامل بخش بزرگی از درد و رنج زندگی معاصر هستند. به مدارس و آموزش بیشتر نیاز نداریم، بلکه باید کمتر شوند.

فکر می‌کنم به استدلال نیاز دارید، درحالی‌که این حدود یک میلیون نفری که امروزه در خانه تحصیل می‌کنند توجه بسیاری را به خود جلب کرده‌اند و اگر اخبار موفقیت‌شان کمی بیشتر پخش شود، شاید روش‌شان به آگاهی عمومی نفوذ کند. برای کسانی که تا کنون نشنیده‌اند که برای دریافت آموزش خوب نیازی به معلم رسمی در مدرسه‌ی رسمی ندارید، بگذارید برخی از جزئیاتی را روشن کنم که باعث می‌شود مدارس (آموزش) رسمی و مجاز بسیار نامناسب باشند.

اگر می‌گویید «اما همیشه این‌طور بوده»، بدانید که همیشه این‌طور نبوده است.

آموزش اجباری در مدارس کارخانه‌ای جدید است، توسعه‌ای در ماساچوست/نیویورک است. فراموش نکنید، سی سال پیش می‌توانستید پس از پایان ساعت مدرسه از آموزش جمعی فرار کنید، اما اکنون این بسیار دشوارتر است، زیرا نوع دیگری از آموزش - تلویزیون - در همه جا پخش شده است تا هر توجهی را که از کنترل مدرسه خارج شده باشد، جذب کند. بنابراین معامله‌ی ناخوشایندی که پیش از ۱۹۶۰ با جوانان می‌شد اکنون تبدیل به معامله‌ی فاجعه‌بار شده است، زیرا سرگرمی تجاری جمعی، که مانند مواد مخدر اعتیادآور است، راه‌های فرار از آموزش جمعی را بسته است.

در واقع، اغلب وقتی درباره‌ی ماهیت اجتماعی نهادهای سازمانی مانند مدارس، شرکت‌های بزرگ، کالج‌ها، ارتش‌ها، بیمارستان‌ها و ادارات دولتی صحبت می‌شود، گفته نمی‌شود که این‌ها اجتماعات واقعی نیستند، بلکه شبکه هستند. همان‌طور که پیشتر گفتم شبکه‌ها، برخلاف اجتماعات، فرصت بسیار محدودی برای مشارکت شرکت‌کنندگان می‌دهند، و این فرصت محدود همیشه در چند شکل مشخص است.

درست است که در شبکه‌ها گاهی لحظه‌ای تشریفاتی وجود دارد، مثلاً برگزاری جشن سال نو با هم، یا یک بازی درونی، اما وقتی عناصر مستقل انسانی در شبکه‌ای «به خانه می‌روند»، تنها به خانه می‌روند. همچنین با وجود حمایت‌های انسانی که یک کارمند در

شرکتی در زمان نیاز فوری دریافت می‌کند، وقتی کسی در شبکه‌ای رنج می‌برد، به تنهایی رنج می‌برد، مگر این‌که خانواده یا اجتماعی داشته باشد که با او متحمل رنج و درد گردند.

حتی در «اجتماع» بخش‌های داخلی، اجتماعات نزدیک و پرشور، کدامیک از ما پس از اتمام تحصیل به این حقیقت تلخ نرسیده‌ایم که نمی‌توانیم نام و چهره‌ی دوستانمان را به خوبی به یاد آوریم؟ یا کدامیک از ما، حتی اگر نام و چهره را هم به یاد آوریم، مشتاق تجدید آن روابط هستیم؟

این تحول عجیب و اسرارآمیز است که «توجه» درون شبکه کاملاً واقعی نیست؛ اما تا کنون به خوبی این را درک نکرده‌ایم. رفتار انسان در موقعیت‌های شبکه‌ای، علیرغم همه‌ی احساسات واقعی در آن میان، مانند یک عمل نمایشی به نظر می‌رسد، با آن سناریویی مطابقت دارد که باید خواسته‌های داستانی را برآورده کند. به همین دلیل لحظات نزدیک و صمیمی درون شبکه‌ها مانند لحظات درون اجتماعات، طولانی و پایدار نیستند. شما که لحظات صمیمی زندگی اردوی ارتش یا باشگاه‌های ورزشی را به یاد دارید و اکنون افرادی را که به آن‌ها نزدیک بودید فراموش کرده‌اید، منظور مرا می‌فهمید. برعکس، آیا هرگز روزی عمه یا خاله‌ی خود را فراموش کرده‌اید؟

اگر در زمان مناسب متوجه از دست دادن اجتماع نشویم، که علتش نقش‌آفرینی شبکه‌ها به عنوان اجتماع است، حالتی از روحیه‌ی قربانی شدن ایجاد می‌شود که درست مانند «گرسنگی ماهی کولی» است، که گریبان ماجراجویان و کاشفانی را می‌گرفت که تمام وعده‌های

غذایی‌شان ماهی کولی بود. اگرچه این ماهی انسان را سیر می‌کند و طعم خوبی هم دارد، کاشف پس از مدتی دچار درد اشتیاق به غذاهای دیگر و تکمیل ارزش‌های غذایی می‌شود.

شبکه‌هایی مانند مدرسه اجتماعات واقعی نیستند، همان‌طور که حضور در مدرسه دریافت آموزش واقعی نیست. مدرسه پنجاه درصد وقت جوانان را می‌گیرد، آن‌ها را همراه با همسالانشان زندانی می‌کند، از زنگ‌ها برای شروع و پایان کار استفاده می‌کند، از مردم می‌خواهد در یک زمان به یک شیوه به یک چیز فکر کنند، به مردم نمره می‌دهد همان‌طور که ما به سبزیجات و میوه‌ها نمره می‌دهیم - و چندین کار احمقانه‌ی دیگر-؛ از طریق همه‌ی این کارها، زندگی و انرژی اجتماعات را می‌دزدد، و مکانیزمی زشت را جایگزین آن می‌کند. هیچ‌کس با انسانیت کامل خود از این مکان‌ها خارج نمی‌شود: نه کودکان، نه معلمان، نه مدیران، و نه والدین.

اجتماع جایی است که مردم با تمام ابعادشان با یک‌دیگر برخورد می‌کنند: بخش‌های خوب، بد، و همه‌ی بخش‌های دیگر. این مکان‌ها پرمایه‌ترین زندگی را به انسان عرضه می‌کنند، زندگی مشارکت و برخورد واقعی. این به شکلی غیرقابل پیش‌بینی رخ می‌دهد، اما در جایی رخ نمی‌دهد که بیش از یک دهه فقط به حرف‌های دیگران گوش داده‌اید و تلاش کرده‌اید دستوراتشان را اجرا کنید، تلاش کرده‌اید به شیوه‌ی مدرسه قانعشان کنید. خارج شدن یا نشدن از این تله تأثیر طولانی مدتی می‌گذارد.

شاید مثالی این موضوع را روشن کند. شبکه‌ای از مددکاران

مداخله می‌کند تا مشکلات بی‌خانمان‌ها را حل کند، اما یک اجتماع واقعی بی‌خانمان‌های خود را انسان‌های واقعی می‌بیند، نه موضوعات تجرید شده. ران، دیو، مارتی، بی‌خانمان‌ها و سرگردان‌های درون اجتماع نام‌های واقعی دارند و با آن نام‌ها صدا زده می‌شوند. این تفاوت است در اجتماع به هزاران روش نامرئی با مردم برخورد می‌شود، و محصول احساسی و عاطفی آن پیچیده و غنی است. اما شبکه‌ها فقط می‌توانند تصویری ناقص و مسخره از اجتماعات ترسیم کنند و پاداش‌شان نیز بسیار محدود است.

بی‌شک خود من نیز در برخی شبکه‌ها هستم، اما فقط آن شبکه‌هایی را سالم می‌دانم که خود را اجتماع نمی‌دانند، حدود خود را می‌دانند، و توجه‌شان تنها بر این است که به من کمک کنند کاری مشخص و ضروری انجام دهم. اما شبکه‌های خون‌آشام مانند مدرسه، که زمان و انرژی زیادی را که برای اجتماع لازم است می‌دزدند و همیشه هم درخواست بیشتر می‌کنند، شایسته‌ی ماندن نیستند و باید به تابوت سپرده شوند. حمله‌ی وحشیانه آموزش رسمی، از طریق دزدیدن زمانی که با فرزندانمان نیاز داریم و فرزندانمان نیز نیاز دارند، آسیب بزرگی به توانایی ما برای ساختن خانواده و اجتماع وارد نموده است. به همین دلیل است که می‌گوییم به مدارس کمتر نیاز داریم، نه بیشتر. آیا کسی انکار می‌کند که شبکه‌ها برخی کارها را انجام می‌دهند؟ البته که انجام می‌دهند و فایده هم دارند. اما شبکه‌ها نمی‌توانند از نظر احساسی اعضای خود را سیراب کنند. بنیان عقلانیت افراطی که در درون شبکه وجود دارد، سوءبرداشت روشنگری فرانسه و آگوست کنت



پدر جامعه‌شناسی) از طبیعت انسان است. ما انسان‌ها بسیار بزرگ‌تر از آنیم که فقط در بعد عقلانی کوچک شویم؛ در بهترین حالت خود، در انجام کارهایمان از روش‌های عقلانیت بهره می‌گیریم، اما خود ما فراتر از عقلانیت هستیم. به همین دلیل است که کامپیوترها هرگز نمی‌توانند جایگزین انسان‌ها شوند، زیرا طوری ساخته شده‌اند که کاملاً عقلانی عمل کنند، بنابراین بسیار محدودند.

شبکه‌ها مردم را پراکنده می‌کنند، ابتدا از خودشان و سپس از دیگران، به این بهانه که این کارآمدترین راه برای انجام وظیفه است. شاید چنین باشد، اما این راه اشتباهی برای برخورد با زندگی است. شبکه‌ها مردم را در تنهایی غرق می‌کنند. نمی‌توانند مکانیزم غیرانسانی خود را اصلاح کنند و همچنان به عنوان شبکه‌ی موفق باشند. در پس ظاهر مشابه شبکه و اجتماعات (ظاهری بی‌حقیقت)، راز خطرناک آموزش جمعی و خطر تأثیر افزایش زمان و دامنه‌ی مدرسه بر فروپاشی بیشتر اجتماعی نهفته است.

می‌خواهم آنقدر این حرف‌ها را تکرار کنم تا از شنیدنشان خسته شوی. آسیب بزرگ شبکه‌ها در این است که خود را به عنوان اجتماع واقعی نشان می‌دهند و وانمود می‌کنند می‌توانند نیازهای اجتماعی و روانی مردم را برآورده کنند. حتی سازمان‌های بی‌ضرر مانند باشگاه‌های شطرنج، باشگاه‌های نقش‌آفرینی، یا گروه‌های فعالان مدنی، اگر فرض کنند دوستی کاملی دارند، در نهایت احساسی را بر عهده‌ی انسان می‌گذارند که اکثر شهرنشینان تجربه می‌کنند: احساس تنهایی در میان جمعیت. کدام شبکه‌گرای ما این احساس را

تجربه نکرده است؟ مهم نیست عضو چند شبکه هستید و در روز چند بار تلفنتان زنگ می‌خورد، شبکه هرگز عضویت در اجتماع واقعی را برایتان جبران نمی‌کند.

در شبکه، آنچه در ابتدا به دست می‌آورد تمام آن چیزی است که به دست می‌آورد. شبکه‌ها بهتر یا بدتر نمی‌شوند؛ هدف محدودشان به طور کلی آن‌ها را ثابت نگه می‌دارد، زیرا امکان رشد چندانی وجود ندارد. حالت بیمارگونه‌ای که با گذشت زمان از این برخوردهای تکراری نازک و محدود بیرون می‌آید احساس این است که «دوستانت» یا «همکارانت» خارج از آنچه می‌توانی برایشان انجام دهی به تو اهمیت نمی‌دهند، و هیچ کنجکاو‌ای دربارهی این‌که چگونه زندگی‌ات را می‌گذرانی، و همچنین دربارهی امیدها و ترس‌ها و موفقیت‌ها و شکست‌هایت ندارند. حقیقت این است که «دوستانی» که به اشتباه از بی‌توجهی‌شان غصه خوردی دوستان واقعی نبودند، بلکه مجموعه‌ای از هم‌شبکه‌ای‌ها بودند و در واقع نباید بیش از توجهی کلی انتظاری از آن‌ها داشته باشی.

## (۲)

در رشد جامعه‌ی انسانی، خانواده‌ها مهم‌ترین مورد بودند، سپس اجتماعات، و بعد آن نهادهایی که اجتماع برای خدمت به خود ایجاد کرده بود. اکثر گفتارها و ادعاهای نهادی درباره‌ی این که چه چیزی مهم است، ارزش خود را از آن خانواده‌های منفردی می‌گیرند که با هم کار می‌کنند.

به طور مشخص در طول یک و نیم قرن گذشته‌ی آمریکا، سخنوران زندگی نهادی خواستار نقشی برای نهاد بوده‌اند که فراتر از خانواده‌ها و اجتماعات است. آن‌ها می‌خواهند مانند پادشاهان باستان فرمان دهند. اما تفاوتی وجود دارد. در مورد پادشاهان باستان، وقتی از محدوده‌ی صدای آن‌ها خارج می‌شدید، می‌توانستید آنچه می‌خواهید انجام دهید؛ در بحث نهادهای معاصر، فناوری همه جا هست - اگر مکانی که در آن زندگی می‌کنید و خانواده‌ای که در آن هستید پناهگاهی برایتان ایجاد نکند، نمی‌توانید از دست نهادهای معاصر فرار کنید.

نهادهای، البته طبق گفته‌ی فیلسوفان سیاسی خودشان، در هدایت نوع بشر از خانواده‌ها بهترند؛ بنابراین نباید انتظار پیروی از آن‌ها را داشت، بلکه باید رهبری کنند. رهبران نهادهای خود را پدران مصنوعی میلیون‌ها کودک می‌دانند، و منظور از کودکان همه‌ی ما هستیم. این نظریه همه‌ی ما را در رابطه‌ای تجریدی خانوادگی قرار می‌دهد که در آن دولت پدر و مادر است؛ بنابراین از ما می‌خواهد بیشترین و

بهترین بخش وفاداری خود را به آنها تقدیم کنیم.

رئیس‌جمهور کندی گفته است: «نپرس کشورت چه می‌تواند برای تو بکند، بلکه بپرس تو چه می‌توانی برای کشورت بکنی.» تا جایی که آن «تو»ی درون پرسش هم واقعی است، هم انسان، و هم آن کشوری که تو به آن نسبت داده می‌شوی شدیدترین نوع تجرید است، رهنمود «کندی» بیانی از فلسفه‌ی خانواده‌ی مصنوعی است که در آن سخن «ملت» پیش از سخن «خانواده» است. اگر این حرف برایت عادی به نظر می‌رسد، پس احتمال زیادی هست که فکر کنی مدارس ما مشکلی ندارند. اما اگر تو هم مثل من احساس ناخوشایندی داری وقتی خودت و خانواده‌ات به عنوان امتداد یک تجرید نشان داده می‌شوید، پس هر دو در یک صفحه هستیم. در حالت دوم، ما آماده‌ایم کاهش مدارس را در نظر بگیریم، نه افزایش آن.

(۳)

می خواهم درباره‌ی تأثیرات ویرانگر اولویت دادن به گفتار نهادی بر زندگی فرد و خانواده صحبت کنم، ویرانی‌ای که تأثیری یکسان دارد چه سخن از طرف دولت باشد، شرکت، یا هر شبکه‌ی دیگر.

اگر به گفتگوی اصلی مان درباره‌ی شبکه‌ها برگردیم، روشن می‌شود که همه‌ی نهادهای ملی ما مکان‌هایی هستند که در آن‌ها زنان، مردان و کودکان بر اساس بعدی محدود از تمامیت انسانی‌شان جدا شده‌اند: بر اساس سنشان، و در مدرسه‌ی اجباری و میدان‌های نهادی دیگر برخی نکات دیگر نیز در نظر گرفته می‌شوند.

اگر سطح بالا در این محدودیت‌های تنگ به عنوان معیار والای موفقیت شناخته شوند، برای مثال، اگر پایین نیامدن نمرات از ۹۰ به عنوان هدف اصلی زندگی نوجوان شناخته شود - نیازهای این امر وقت و توجه زیادی از مجری می‌گیرند- و اگر ارزش انسان با موفقیت یا شکست در این تلاش‌های تجریدی محاسبه شود، آنگاه ماشینی اجتماعی ساخته می‌شود که از طریق نسبت دادن معنا به سمت فعالیت‌های بی‌معنا، دانش‌آموزان را از انسان بودن خارج می‌کند، از طبیعت خود بیگانه‌شان می‌کند، و ارتباط طبیعی آن‌ها را با والدینشان را قطع می‌کند، که اگر این‌ها نبودند پشتیبانی مداوم از آن‌ها دریافت می‌کردند.

خوش آمدید به دنیای آموزش جمعی، که این هدف را به بزرگ‌ترین

دستاورد تبدیل می‌کند. مطمئنی بیشتر می‌خواهی؟

اکنون که به سوی قرن ۲۱ می‌رویم، اشتباه نمی‌کنیم وقتی می‌گوییم آمریکا به ملت نهادها تبدیل شده است، درحالی که پیش‌تر ملت اجتماعات بود. شهرهای بزرگ در حمایت از زندگی سالم اجتماع با دشواری‌های زیادی روبرو می‌شوند، یکی از دلایل آن رفت‌وآمد مداوم غریبه‌هاست، دلیل دیگر کمبود مکان است، دلیل دیگر محیط زیست مسموم می‌باشد، اما دلیل اصلی، رقابت مداوم نهادها و شبکه‌ها بر سر نظارت بر کودکان و سالمندان، و تقسیم وقت همه‌ی کسانی است که بین این دو قرار می‌گیرند. نهادها جوانان و سالمندان را از زندگی کاری جدا کرده‌اند، طبقه‌ی کاری را از سالمند و جوان جدا کرده‌اند، نتیجه‌اش قطع ارتباط نسل‌هاست. آسیب‌هایی که از این امر ناشی می‌شود راه‌حل مصنوعی ندارند؛ هیچ اجتماع زنده و قانع‌کننده‌ای در محیطی که جوان و سالمند در آن نفی شده‌اند پدیدار نمی‌گردد.

این‌جا و آنجا نسخه‌های مشوش اجتماع وجود دارند و برای بقا تلاش می‌کنند، مثلاً در جاهایی که یکدستی فرهنگی باقی مانده است - مثلاً بنسونه‌رست بروکلین یا پولیش هیل پیتسبورگ - اما به طور کلی «اجتماع» در شهرهای بزرگ و حومه‌شهرها نوعی توهم است و در برخی مراسمات مانند فستیوال‌های خیابانی ظاهر می‌شود. اگر از محله‌ای به محله‌ی دیگر رفته‌اید و خیلی زود همه‌ی دوستان آنجا را فراموش کرده‌اید، می‌دانید از چه صحبت می‌کنم. بیش از نود درصد جمعیت آمریکا در ۵۰ جامعه‌ی شهری زندگی می‌کنند. آن‌ها در این مکان‌ها به عنوان آخرین محصول تحلیل‌شده‌ی فرآیندهای تاریخی

گرد هم آمده‌اند، اما از مشارکت در هر اجتماع زنده و مداومی محروم شده‌اند. آن‌ها به طور عمیقی از تمایلات انسانی خود محروم گردیده‌اند. این‌که از کل جمعیت ما تنها پنجاه درصد حق رأی دارند چه معنایی دارد؟ و این‌که از آن نیمه هم نیمی می‌توانند رأی دهند به ما چه می‌گوید؟ در حکومت دو حزبی ما، رأی یک هشتم مردم برای تعیین مسئولان عمومی کافی است، البته اگر آرا به طور مساوی تقسیم شوند. ما خیلی از راه خود دور افتاده‌ایم و پیش‌تر مشارکت به عنوان وظیفه‌ای دیده می‌شد، اما بیگانگی از زندگی اجتماعی فقط همین را به بار می‌آورد: بی‌توجهی به همه چیز.

وقتی نسخه‌های نهادی شبکه‌های اجباری -مانند مدرسه و اختیاری مانند آن شغل‌هایی که از تنوع زندگی جدا شده‌اند- به عنوان اجتماع معرفی می‌شوند، نیازهای اولیه‌ی انسانی در معرض خطر قرار می‌گیرند؛ خطر برای کودکان بزرگ‌تر است. اهداف نهادی، هر چقدر هم سالم و خیرخواهانه باشند، نمی‌توانند به طور عمیق با یکتایی اهداف انسانی هماهنگ باشند. مهم نیست افرادی که این نهادها را می‌سازند چقدر افراد خوبی هستند، خود نهاد همچنان بی‌وجدان باقی می‌ماند، زیرا روش‌هایش عددی است. نهادها از مجموع اعضایشان یا حتی رهبران‌شان تشکیل نشده‌اند، بلکه از هر دو مستقل هستند و حتی اگر تمام اعضا و رهبران هم تغییر کنند، نهاد همان‌طور که هست باقی می‌ماند. نهادها ایده‌هایی هستند که به زندگی آمده‌اند، ایده‌هایی که همه‌ی کارمندان در آن فقط کاشف خطا هستند. عمیق‌ترین اهداف این شبکه‌های عظیم، ایجاد و مدیریت یکنواختی است. منطق خانواده و

اجتماع، تأمین تنوع حول موضوعی مرکزی است، بنابراین وقتی نهادها در موضوعات شخصی دخالت می‌کنند، آسیب بزرگی می‌رسانند. وقتی توجه خود را از خانواده‌ها و اجتماعات برمی‌گیریم و به نهادها و شبکه‌ها می‌بخشیم، ماشین‌ها را پادشاه خود می‌کنیم.

(۴)

حدود یک قرن پیش، یک جامعه‌شناس فرانسوی نوشت؛ هدف ناگفته‌ی هر نهادی بقا و رشد است، نه آن هدفی که ادعایش را می‌کند. بنابراین هدف اصلی خدمات پستی دولتی تحویل نامه نیست، بلکه تأمین حوزه‌ای امن برای کارمندان است، همراه با نردبانی معمولی برای کارمندانی که اشتیاق پیشرفت دارند. هدف اصلی ارتش دائمی دفاع از امنیت کشور نیست، بلکه تضمین بخشی مداوم از بودجه‌ی کشور برای خود است.

این توانایی مشکل‌ساز -این که تدریس در برابر پول راه را برای نهادی هموار می‌کند که هدفش حفظ معلمان باشد نه دانش‌آموزان- باعث شد سقراط به شدت سوفسطائیان را سرزنش کند.

اگر این دیدگاه تو را آزار می‌دهد، به نظام آموزش عمومی نیویورک‌سیتی فکر کن که من در آن کار می‌کنم و یکی از بزرگ‌ترین سازمان‌های تجاری جهان است. اگرچه همه از پرورش زیر دست این والدین نمادین و تجریدی راضی نیستند، نهاد این را حق خود می‌داند که مشتریان را مجبور کند این خدمات مشکوک را بپذیرند



و پلیس هم این را برایش تضمین می‌کند. با وجود این که همه‌ی شواهد نشان می‌دهند که نهادی فاجعه‌بار است، تلاش برای گسترش آن ادامه دارد.

چرا مناطق دوردست کشور و نزدیک به طبیعت باعث می‌شوند تفاوت بزرگی را احساس نمایی؟ فکر نکن فقط تغییر محیط و مناظر علت است، زیرا علت واقعی آزادی از دخالت نهادی در زندگی خانوادگی است. والد تجریدی (دولت) از این مکان‌ها به دقت مراقبت نمی‌کند. در مدارس بیش از همه‌جا حضور آن احساس می‌شود، و پیام خشم، حسادت، رقابت، تأیید طبقاتی را در قالب نمره و کلاس‌ها می‌فرستد. اما در مکان‌های دور، زندگی در نزدیکی خانواده و اجتماع مانند پادزهر عمل می‌کند.

تجارتی که نامش را «آموزش» گذاشته‌ایم - وقتی منظورمان از آن «مدرسه‌پذیری» است - نمونه‌ی زیبایی از برخورد ارزش‌های شبکه با ارزش‌های اجتماع سنتی است. در طول ۱۵۰ سال، این‌گونه تصور شده است که آموزش نهادی مناسب است برای این‌که اعضایش را برای موفقیت اقتصادی آماده کند. تحصیلات خوب = کار خوب، پول خوب، چیزهای خوب. این تبدیل به پرچم ملی جهانی مدارس شده است، هم هاروارد آن را بالا می‌برد، هم دبیرستان‌ها. این نسخه باعث می‌شود والدین و دانش‌آموز بهتر کار خود را پیش ببرند و وضعیت را بپذیرند، اما به شرطی که سؤالی درباره‌ی درستی رابطه یا بنیان فلسفی‌اش مطرح نشود.

جالب است، وقتی فدراسیون معلمان آمریکا درباره‌ی اهداف خود

صحبت می‌کند، می‌گوید یکی از اهدافش قانع کردن جامعه‌ی تجاری است تا بر اساس نمرات مدرسه و دانشگاه استخدام کنند، تا معادله‌ی نمره = پول تثبیت شود، همان‌طور که در حوزه‌ی پزشکی و حقوق پس از سال‌ها فشار سیاسی تثبیت شد. تا کنون، کارفرمایان عقل سلیم خود را به کار گرفته‌اند و تن به استخدام نداده‌اند و سطح کار موقت و قضاوت خودشان را معیار بهتری دانسته‌اند، اما به نظر نمی‌رسد بتوانند بیش از این مقاومت کنند.

اگر می‌خواهی بدانی تعریف آموزش به عنوان کالایی اقتصادی چقدر بی‌معناست، از خود بپرس وقتی آموزش را راهی برای افزایش ذهنیت مصرف‌کننده می‌دانیم، مصرف‌گرایی‌ای که تهدیدی برای آب و هوا و تمام زمین ماست، چه چیزی به دست آورده‌ایم؟ مدام به مردم بگوییم می‌توانند خوشبختی را بخرند، درحالی‌که دنیایی شواهد دربارهِی پوچی آن ادعا داریم؟ این را فراموش کنیم که اعتیاد به مواد مخدر، الکلیسم، خودکشی جوانان، طلاق همسران، و بیماری‌های مشابه دیگر در میان افراد ثروتمند و خوش‌وضع بیشتر است در مقایسه با فقرا؟

از دیرباز این پرسش معنادار روبروی ما قرار می‌گیرد و خود را از آن پنهان می‌کنیم، در آن هم درکی از بیماری کشنده‌مان داریم، هم از درمان. پس از این همه وقت، هدف آموزش (مدرسه‌پذیری) جمعی چیست؟ نمی‌تواند خواندن، نوشتن و حساب باشد، زیرا اگر روشی درست داشته باشی، یادگیری این‌ها کمتر از صد ساعت وقت می‌خواهد، و همه‌ی آن‌ها هم مناسب این هستند که خودت خودت را آموزش دهی.

پس چرا با زور و اجبار برای مدت ۱۲ سال این کودکان را با

گروهی از افراد غریبه زندانی می‌کنیم؟ قطعاً برای این نیست که گروهی اندک از آنها ثروتمند شوند؟ حتی اگر چنین هم بود، که در آن تردید دارم، چگونه جامعه‌ای سالم این را اشتباه نمی‌دید؟

این کار مردم را تقسیم می‌کند و آنها را طبقه‌بندی می‌کند، از آنها می‌خواهد به شدت با یک‌دیگر رقابت کنند، و شکست‌خوردگان را جدا می‌کند و به عنوان شایسته «طبقات» پایین‌تر را معرفی می‌کند. نکته‌ی اصلی برندگان هم این است که می‌توانند در آینده چیزهای بیشتری بخرند! به سختی می‌توانم تصور کنم انسانی سالم با این نتیجه‌گیری بی‌معنا راحت باشد. فکر می‌کنم اگر می‌توانستیم پاسخ درستی به این بدهیم که چه چیزی از این کودکان می‌خواهیم، فوراً می‌فهمیدیم کجا اشتباه کرده‌ایم. من به تخیل و توانایی آمریکایی‌ها باور دارم که پس از یافتن اشتباه می‌توانیم راهی بهتر پیدا کنیم - در واقع، دنیایی از راه بهتر.

من از یک چیز مطمئنم: اکثر ما که طعم خانواده و عشق خانوادگی را چشیده‌ایم، حتی اگر طعمی اندک هم بوده باشد، می‌خواهیم فرزندانمان بخشی از خانواده‌ای پر از عشق باشند. چیز دیگری هم می‌دانم: با گذر زمان، یا باید بخشی از مکانی شوی - بخشی از دره‌هایش، خیابان‌هایش، آب‌هایش، مردمش - یا برای همیشه در زندگی‌ای پر از پشیمانی همچون تبعیدی زندگی را ادامه دهی. یافتن و شناختن معنا و هدف خویش بخش بزرگی از آموزش است. نمی‌دانم چطور با زندانی کردن کودکان دور از خانواده و اجتماع این کار انجام می‌شود.

(۵)

تفاوت مهم میان اجتماع و نهادها این است که اجتماعات مرزهای طبیعی دارند؛ یا از رشد باز می‌ایستند، یا می‌میرند. این دلیل خوبی دارد: در بهترین اجتماعات همه افرادی خاص هستند که دیر یا زود جای خود را در آگاهی دیگران تثبیت می‌کنند.

تأثیرات این توجه مداوم باعث می‌شود همه، چه ثروتمند و چه فقیر، احساس اهمیت کنند، زیرا تنها راه توجه به اهمیت این است که دیگران به تو اهمیت دهند. می‌توانی توجه بخری، اما همین چیز نیست. زندگی شبه‌اجتماع، که در نزدیکی دیگران زندگی می‌کنی بدون آن که متوجه‌شان شوی و مدام احساس خطر غریبه‌ها را می‌کنیم، درست نقطه مقابل است. در زندگی شبه‌اجتماع تو به طور کلی ناشناخته‌ای، خودت هم دوست داری ناشناخته باشی، زیرا می‌دانی شناخته شدن تو را در معرض خطر قرار می‌دهد. تنها راه جلب توجه در شبه‌اجتماع از طریق خرید است، زیرا فضای غالب فضایی بی‌توجه است. شبه‌اجتماع نیز نوعی شبکه است: دوستی‌ها و وفاداری‌هایش موقتی است؛ مشکلاتش به شکلی جهانی مشکل شخص دیگری دانسته می‌شود (کسی که باید برای اصلاح آن‌ها پول دریافت کند)؛ جوانان و سالمندانش مایه‌ی دردسر دانسته می‌شوند؛ و آن رؤیایی که میان اکثرشان مشترک است ترک کردن آن برای جایی بهتر است.

بر خلاف اجتماعات واقعی، گسترش شبه‌اجتماعات و شبکه‌های

گسترده‌ی دیگر مانند مدرسه حد و مرزی ندارد، به شرطی که برایشان به صرفه باشد. لزوماً «بیشتر» «بهتر» نیست، اما «بیشتر» همیشه برای کسانی که زندگی‌شان به شبکه وابسته است، سود بیشتری دارد. در پس فراخوان گسترش مدارس این جریان دارد: اگر گسترش ادامه یابد، کسانی هستند که پول بیشتری به دست خواهند آورد.

بر خلاف قناعت‌های دقیق و عمیق زندگی اجتماع و خانواده، موفقیت‌های شبکه همیشه به شکل عددی محاسبه می‌شوند: در چند درس بالای ۹۰؟ چند کیلو کم کردی؟ چند سؤال پرسیده شد؟ رقابت، قلب و روح شبکه است و جزئیاتی که با عدد تأمین می‌شود روش مطلوب است.

وقتی شرکت‌ها بر سر بالا بردن کیفیت رقابت می‌کنند (وقتی واقعا چنین می‌کنند)، مشتریان سود می‌برند؛ این امر شرکت‌ها را مجبور می‌کند بهترین تلاش خود را انجام دهند. رقابت درون نهادهایی مانند مدرسه کاملاً متفاوت است. آنچه در مدرسه بر سر آن رقابت می‌شود رضایت معلم است که با چندین معیار نسبی به دست می‌آید و از دست می‌رود؛ این همیشه تا حدی بی‌معناست و گاهی آسیب‌بزرگ‌تر است. معلمان نیز مجبورند برای به دست آوردن رضایت مدیران تلاش کنند، که آن رضایت معیار رفتن به کلاس‌های خوب یا بد، اتاق‌های خوب یا بد، دسترسی یا محرومیت از امکانات، و دیگر گروگان‌های اطاعت، تفاوت و تسلیم است. فرهنگ مدارس تنها با برخی پاداش‌ها و مجازات‌های مادی سازگار است: نمره‌ی بالا، نمره‌ی پایین، اجازه‌ی رفتن به دستشویی، ستاره‌ی طلایی، کلاس‌های «خوب»، دسترسی به

دستگاه کپی. همه‌ی آنچه ما درباره‌ی این‌که چرا مردم خود را به سوی دانستن چیزها می‌رانند و تلاش می‌کنند در این مکان‌ها از بین می‌رود.

خود واقعی نیز نقطه‌ی تمایز میان اجتماع و شبکه‌هاست. اگر حرف خود را در اجتماع پیش نبری، همه می‌فهمند و دچار مشکل می‌شوی. اما دروغ گفتن برای منفعت شخصی در نهادهای بزرگ عادی و استاندارد است؛ در مدارس بخشی از قواعد بازی است. اغلب اوقات نیمی از حقیقت به والدین گفته می‌شود، یا دروغ کامل به آن‌ها گفته می‌شود، زیرا به عنوان رقیب و دشمن دیده می‌شوند. حداقل من در هر مدرسه‌ای که بوده‌ام این‌طور بوده است. فقط کارمندان بسیار احمق به دروغ گفتن متوسل نمی‌شوند؛ مجازات آشکار شدن دروغ‌ها مثل هیچ هستند، اما پادشاه‌های موفقیت دروغ گسترده‌اند. کسانی که رفتار بد نهادها را افشا می‌کنند سرکوب می‌شوند و احتمال ترفیع‌شان از بین می‌رود، زیرا یک‌بار به منفعت عمومی خدمت کرده‌اند و ممکن است دوباره تکرار کنند.

کلیسای ریمز بهترین گواه توانایی اجتماع است و به ما می‌گوید وقتی معجزات انسانی و کارکرد ماشین‌وار شبکه‌ها را از هم جدا نمی‌کنیم چه بر سرمان می‌آید. افراد عادی شب و روز به مدت صد سال برای ساختن این بنا کار کردند. همه با اراده‌ی خود مشارکت کردند؛ هیچ‌کس برده نبود. هیچ مدرسه‌ای ساختن کلیسا را به عنوان موضوعی درسی نمی‌آموخت.

چه چیزی باعث شد آن مردم صد سال با هم کار کنند؟ هر چه

بود، به چیزی می‌ماند که شایسته است بیشتر درباره‌اش بدانیم. می‌دانیم کارگران به عنوان خانواده و دوست کاملاً متحد بودند، و می‌دانستند از طریق کلیسا چه می‌خواهند. پاپ و اسقف‌های اعظم (رؤسای اسقف‌ها) ربطی به این نداشتند. معماری گوتیک زاده‌ی شوق و اشتیاق بود - کلیسای گوتیک همچون نوری به نظر می‌رسد که برایمان روشن می‌کند اتحاد داوطلبانه و غیراجباری انسانی چه چیزی به بار می‌آورد. این معیاری است که زندگی خود را با آن بسنجیم.

در ریمز، خدمتکاران و کشاورزان و روستاییان شیشه‌ی بزرگی می‌آوردند و با آن پنجره‌های بزرگ می‌ساختند، اما هیچ‌کدام نیامدند روی یکی از این پنجره‌ها امضایی بکنند. کسی نمی‌داند چه کسانی آن‌ها را ساخته‌اند، زیرا در آن زمان فرم معاصر خودستایی نهادی به عنوان مخدوش‌کننده‌ی احساسات اجتماعی وجود نداشت. پس از این همه سال، همچنان به ما می‌گوید انسان بودن چیست.

(۶)

اجتماعات مجموعه‌ای از خانواده‌ها و دوستانند، که معنایی بزرگ در گسترش رابطه‌ی خانوادگی، اجتماعی از برادران و خواهران افتخاری می‌یابند. آن‌ها روابط پیچیده‌ای از مشارکت و مسئولیت‌اند که از مرزهای خانه فراتر می‌روند.

وقتی ترکیب زندگی به عنوان عضو خانواده‌ای در اجتماع به چیزی محال تبدیل می‌شود، تنها جایگزین، البته بدون این‌که زندگی گوشه‌گیرانه‌ای را بپذیری، این است که به ترکیب مصنوعی چندین نهاد پناه ببری! ترکیب مصنوعی در حوزه‌ی انسانی - به بخش‌های داخلی فکر کن - قوی به نظر می‌رسد، اما تا حد زیادی ضعیف است؛ به هم پیوسته به نظر می‌رسد، اما به راحتی از هم می‌پاشد؛ به نظر می‌رسد طولانی‌مدت است، اما معمولاً کوتاه است. معمولاً با نیازهای انسان درگیر می‌شود، گرچه با حرف گفته می‌شود، اما آن‌ها را برآورده می‌کند.

خوش آمدید به دنیای مدرسه. برای این‌که درباره‌ی اصلاح مدارس فکر کنیم، ابتدا باید ننگذاریم به عنوان مکان‌هایی دور و جدا کار کنند که پول و کودک و وقتمان را می‌برند و هیچ چیزی هم به ما نمی‌دهند. آیا بیشتر می‌خواهید؟

در سال‌های گذشته، فکر کرده‌ام شبکه‌ی مدرسه‌ی اجباری را به اجتماعی سودمند از نظر احساسی تبدیل کنم، زیرا به نظر می‌رسد



تلاشی جدی در جهت مخالف برای گسترش مدرسه وجود دارد، که وقت خانوادگی و اجتماعی و شخصی جوانان را می‌دزدد. تلویزیون و رسانه‌ها مدام این را در گوش مردم می‌خوانند، به این معنی کسانی هستند که می‌خواهند بدون توجه به سابقه‌ی ویرانی مدرسه، دامنه و مدت آموزش اجباری را افزایش دهند. دوستان یهودی‌ام به این می‌گویند «خوتزپا - پرروی»، اما من آن را به عنوان شاهدهی می‌بینم بر این‌که کسانی که اعتماد به نفس کامل دارند می‌توانند آن را انجام دهند.

می‌شنوم می‌گویند نقش مدرسه بهتر خواهد شد، اگر از ساعت نه تا پنج شروع شود، یا حتی نه به نه و در طول سال هم ادامه یابد. می‌گویند ما دیگر جامعه‌ی کشاورزی نیستیم تا وقت آزاد به کودکان بدهیم و به مزارع بروند. این مدرسه‌ی دنیای جدید، ناهار و شام دارد، درمان روانی و مراقبت پزشکی را در بر می‌گیرد، و چندین خدمت دیگر نیز، که نهاد را تبدیل به خانواده‌ای مصنوعی برای کودکان می‌کند، خانواده‌ای بهتر از آنچه بسیاری از کودکان فقیر دارند - این زمین بازی پسران و دختران خانواده‌های فقیر را ویران می‌کند.

از نظر من معلم، مدارس همین حالا هم علت اصلی خانواده‌ها و اجتماعات ضعیف هستند. آن‌ها مادران و پدران را از کودکان دور می‌کنند و نمی‌گذارند کنجکاوای واقعی درباره‌ی زندگی یک‌دیگر داشته باشند. مدرسه اصالت خانواده را خفه می‌کند، برای این منظور نیز وقتی را که برای رشد خانواده لازم است می‌دزدد. مثل این است که شخصی بدجنس تعدادی عکس را از مرکز ظهور عکس بیرون

بیاورد و بعد هم بگوید عکاس بی استعداد است.

مدتی پیش سناتوری از ماساچوست گفت در ایالت او میزان باسوادی پیش از آموزش اجباری از میزان پس از آن بالاتر بود. مدارس مدت‌هاست به اوج خود رسیده‌اند، پس مدرسه «بیشتر» اوضاع را بدتر می‌کند.

(۷)

آموزش هر چه باشد، باید تو را به انسانی یکتا تبدیل کند، نه فردی تقلیدکننده؛ باید روحیه‌ای اصیل به تو بدهد که بتوانی چالش‌های سخت را پشت سر بگذاری؛ باید ارزش‌هایی به تو ببخشد که در سفر زندگی‌ات راه را با آن‌ها پیدا کنی؛ باید از نظر معنوی تو را غنی سازد، تو را به کسی تبدیل کند که آنچه را دوست داری انجام دهی، در هر کجا و با هر کس هستی راحت باشی؛ باید چیزهای مهم را به تو یاد دهد؛ چگونه زندگی کنی و چگونه بمیری.

آنچه در آمریکا گریبان آموزش را گرفته، نظریه‌ای از مهندسی اجتماعی است که می‌گوید یک راه درست برای بزرگ شدن وجود دارد. این ایده‌ای قدیمی مصری است و نشان آن هرمی است که چشمی بر قلعه‌اش است، آن هرمی که در سوی دیگر دلار است. همه سنگ هستند و جایشان در هرم تعیین شده است. این نظریه به شکل‌های مختلف عرضه شده، اما در بن فریاد جهان‌بینی، اندیشه‌هایی را می‌زند که مشتاق کنترل دیگران‌اند، نگران تسلط و یافتن استراتژی‌های حفظ تسلط‌اند. زنگ جامعه‌ی زنبوری که فرانسیس بیکن و هربرت جرج ولز

پیش‌بینی کرده بودند اکنون به صدا درآمده است.

قلب دفاع از آرمان‌های والای آمریکایی فردیت، حریم خصوصی، تنوع در شیوهی پرورش جوانان‌مان است. کودکان آنچه را که در آن زندگی می‌کنند یاد می‌گیرند (تجربه می‌کنند). کودکان را در کلاسی قرار دهید، تمام زندگی‌شان را در قفسی نامرئی می‌گذرانند، بدون آنکه فرصت چشیدن طعم اجتماع را داشته باشند؛ با زنگ‌ها حواس کودکان را پرت کن، یاد می‌گیرند که هیچ چیز مهم نیست؛ مجبورشان کنید برای حقوق طبیعی مانند رفتن به دستشویی التماس کنند؛ دروغگو از آب درمی‌آیند، مسخره‌شان کنید؛ از روابط انسانی پرهیز می‌کنند، شرمنده‌شان کنید؛ صدا را برای انتقام‌جویی پیدا می‌کنند. درس‌هایی که فرد در نهادهای بزرگ یاد می‌گیرد کشنده‌اند.

فردیت، خانواده و اجتماع تجلی‌های نظامی فردی‌اند، نه «تنها راه درست» در مقیاسی گسترده. اگر می‌خواهی صاحب هویتی خاص شوی، به وقت خصوصی و تنهایی نیاز داری؛ برای پرورش ارزش‌های خاص نیز، که بدون آن‌ها هیچ ارزشی نداری، باز هم به وقت خصوصی و تنهایی نیاز داری. اگر می‌خواهیم بیان‌های اصیل کودکان و خانواده‌ها رشد کنند، باید نظارت و تهدید دولتی از رویشان برداشته شود.

درس زندگی معلمی من این است که نظریه و ساختار آموزش جمعی اجباری مشوش و اشتباه است؛ نمی‌توانند پشت منطق دموکراسی ایده‌ی ملی‌مان را بگیرند، زیرا با اصل دموکراتیک سازگار نیستند. اصل دموکراتیک تا کنون بهترین ایده برای ملت است، با این حال اجرایش نمی‌کنیم.

آموزش جمعی نمی‌تواند جامعه‌ای سالم تولید کند، زیرا هر روز رقابت و خاموش کردن و ترساندن در آن وجود دارد. مدرسی که ما تولید کرده‌ایم توانایی آموزش هیچ ارزش غیرمادی‌ای را ندارند، آن ارزش‌هایی که به زندگی همه، هم ثروتمند و هم فقیر، معنا می‌دهند. این ناتوانی زاده‌ی ایده‌ی بی‌زنانسی پاداش و مجازات است. پاداش رسمی، نمره، یا حقه‌های دیگر مطیع‌سازی هیچ ارتباطی با آموزش ندارند؛ این‌ها ابزارهای بردگی‌اند، نه آزادی.

آموزش جمعی کودکان را ویران می‌کند. ما بیش از این به آن نیاز نداریم. همان‌طور که سقراط پیش‌بینی کرده بود، به نام آموزش جیبمان را می‌درند. یکی از راه‌های مطمئن شناسایی آموزش واقعی این است که هزینه‌ی زیادی نمی‌برد، به وسایل گران‌متکی نیست. تجربه‌هایی که آموزش می‌سازند و خودآگاهی‌ای که تشویق می‌کند رایگان‌اند. پول درآوردن از آموزش واقعی دشوار است، اما مدرسه تجارتنی عالی است و روز به روز پررونق‌تر می‌شود.

۶۵ سال پیش، برتراند راسل دانشمند ریاضیدان و فیلسوف، که ارتباطی نزدیک نیز با پادشاه انگلستان داشت، معتقد بود آموزش (مدرسه‌پذیری) جمعی آمریکا فرآیندی ضددموکراتیک است، و ابزاری است برای ساختن اتحادی مصنوعی ملی از طریق حذف تنوع انسانی و حذف آن واحدی که تنوع را می‌سازد: خانواده. به گفته‌ی لرد راسل، آموزش جمعی، یک دانش‌آموز مشخص آمریکایی تولید می‌کرد: ضد فکر، خرافاتی، تهی از اعتماد به نفس، و تهی از آنچه راسل به آن «آزادی روانی» می‌گفت. او معتقد بود دانش‌آموزان آمریکایی در

این صفات از همه‌ی ملتهای دیگر بدترند. این دانش‌آموزان تبدیل به شهروند می‌شدند و شخصیتی آنچنانی نداشتند، از مهارت و زیبایی متنفر بودند، و در بحران‌های شخصی زندگی‌شان ناتوان می‌ماندند.

اتحاد ملی آمریکایی همیشه یک صفت مرکزی در زندگی آمریکایی بوده است. این در آغازهای آمریکا و در گرفتن قاره نیز آشکار بود. این در سال ۱۷۹۰ درست بود و در حال حاضر نیز، شاید پس از ۲۰۰ سال درست‌تر هم باشد. در حوالی جنگ داخلی به دنبال میانبرهای مصنوعی گشتیم، تا راحت‌تر به اتحاد برسیم. آموزش اجباری یکی از آن میانبرها بود، شاید مهم‌ترینشان بود. جان کاتن در بوستن استعماری گفت: «کودکان را بر عهده بگیرید»، و این مثل ایده‌ای خوب به نظر می‌رسید، پس مردم با نهایت جدیت به مفهوم «اتحاد» نگاه کردند و به حرف او عمل کردند. غلبه بر مقاومت شدید سی سال طول کشید، اما در سال ۱۸۸۰ دیگر نبود: کودکان را بر عهده گرفتند. در ۱۱۰ سال گذشته، جماعت «یک راه درست» تلاش کرده‌اند بدانند با آن کودکان چه کنند، اما هنوز نمی‌دانند.

شاید وقت آن رسیده باشد چیز تازه‌ای را امتحان کنیم. رابرت فراست گفته است: «پرچین خوب، همسایه‌ی خوب می‌سازد.» راه‌حل طبیعی برای یادگیری همزیستی در اجتماع این است که اول یاد بگیری به عنوان فرد و خانواده زندگی کنی. تنها آن وقت می‌توانی حس خوبی نسبت به دیگران داشته باشی، که حس خوبی نسبت به خودت داری.

اما ما از دیدگاهی مکانیکی با مشکل اتحاد برخورد کردیم، گویی می‌توانیم از طریق جمع کردن گروهی از خانواده‌ها و اجتماعات

زیر چتر نهادهایی مانند مدرسه‌ی جمعی، راه‌حلی مهندسی اجتماعی تحمیل کنیم. نتیجه‌ی برنامه ما خنجر زدن به آن ایده‌های دموکراتیکی بود که بهانه‌ی آزمایش ملی هستند.

هنوز هم به دنبال میانبر می‌گردیم، و این خانواده‌ها و اجتماعات را از بین می‌برد. خانواده‌ها و اجتماعات را بازسازی کن، جوانان خودشان با کمک ما یاد می‌گیرند - همان‌طور که در آغاز حیات ملت زندگی می‌کردند. اکنون جز پول هیچی ندارند که برایش کار کنند، و پول هرگز انگیزه‌ی نمره‌یک نبوده است. مدارس نهادی را نابود ساز، آموزش و مجوز را از هم جدا کن، بگذار هر کس که صاحب توانایی و اندیشه‌ی تدریس است اجازه‌ی تدریس داشته باشد، فرآیند را خصوصی کن - به نظام بازار آزاد اعتماد کن. می‌دانم گفتنش از انجامش آسان‌تر است، اما چه گزینه‌ی دیگری داریم؟ به مدارس کمتر نیاز داریم، نه بیشتر.

## فصل پنجم:

# اصل کانگریگیشنال<sup>(۱)</sup>: آغاز راه‌حلی آمریکایی برای مشکل مدرسه

این مقاله، که به یکی از مشهورترین مقالات من در سفرهایم تبدیل شد، ابتدا با کمی تفاوت در «The Maine Scholar» منتشر شد.

زمانه‌ی عجیبی است. نهاد علمی مدرسه در قالب برنامه‌ی درسی ملی، بهبود آزمون‌های استاندارد ملی، طرح‌هایی برای تمرکزگرایی بیشتر ارائه می‌دهد. وعده‌های جادویی همه‌جا هستند: ابزارها پاسخ هستند؛ مداخلات مداوم و زیاد پاسخ هستند؛ اشکال جدید مهدکودک پاسخ هستند؛ چوب بیسبال و قفل و بلندگوها پاسخ هستند. پس از یک و نیم قرن جستجوی ناموفق برای پاسخ، هیچ‌کس لحظه‌ای شک نکرده که پاسخی وجود دارد. یک پاسخ، پاسخ درست.

ممکن است موافق باشید، ممکن است نباشید. اما اگر تردیدی در ذهنتان درباره‌ی فرضیه‌ی راه‌حل مرکزی برای بیماری مدرسه وجود دارد، با من به نیوانگلند دوران استعماری برگردید، زمانی که

(۱) کلیساهایی که به صورت داخلی و خودمختار امور آن پیش می‌رفت.

نظریه‌ی متفاوتی از نهادها وجود داشت، نظریه‌ای که شاید راه را برای بهترین اصلاحات باز کند، که در آن اشتباهات جدی محدودیت‌هایی بر خود می‌گذارند و به طور تاریخی مکانیسم‌های بازار طبیعی از آنها جلوگیری می‌کنند. با من به سواحل مستعمره‌ی نیوانگلند بیایید، به شهرهای سیلم و ماربلهد، فرامینگهام و ددهام، ولفلیت و پراوینستاون. دیدگاه جدیدی را در نظر بگیرید که در خاک دنیای جدید رشد کرد، دیدگاهی که ملت‌های دیگر را با بهره‌وری نبوغ‌آمیزش شکست‌زده کرد.

این سیستم با کلیسای پیوریتن سیلم در سال ۱۶۲۹ آغاز شد و به «روش سیلم» مشهور شد. مقامی بالاتر وجود نداشت تا درباره‌ی انتخاب رهبران کلیسا تصمیم بگیرد، پس مردم خودشان این وظیفه را بر عهده گرفتند. با این عمل ساده، قدرتی که به طور معمول در دست برخی متخصصان بود، به دست کسانی افتاد که به کلیسا می‌رفتند. این تنها معیار مدیریت بود: این‌که رأی‌دهنده رفتن به کلیسا را جدی می‌گرفت و در جلسات شرکت می‌کرد. این عملی محلی‌گرا بود. در طول ۲۰۰ سال، این روند قدرت انحصاری دولت و کلیسا را برای انتشار برخی نسخه‌های منحصر به فرد حقیقت متوقف کرد. هر جماعتی از طریق گفتگوی اعضای عادی خود، نه از طریق تمرکزگرایی که بخشی مشخص از قدرت خارجی است، نقش متفاوتی در تخصیص حکومت محلی خود داشت. در هر جماعت متفاوت درباره‌ی حل مشکلات بحث می‌شد - چه آموزش باشد، چه اقتصاد، چه عقیده- و در برابر قدرت قدیمی انگلستان یا اشرافیت جدید متخصصان سر خم نمی‌کرد.



پاییز گذشته در ددهام در کلیسایی سخنرانی کردم که در سال ۱۶۳۸ ساخته شده بود، تنها ۹ سال پس از آن که کشتی آرپلا ناهمنویان را به بوستون آورد. کلیسایی که من در آن سخنرانی کردم یونیتاری یونیورسالیست<sup>(۱)</sup> بود، اما در اصل کانگریگیشنال بود. برج‌های سفید تیزش، سادگی‌اش، خطوط زیبایش - سادگی و درستی معماری کلیسای کانگریگیشنال قابل شناسایی و یکسان و عالی است. شاید بدانید یا ندانید این شیوهی عبادت که با این معماری همراه بود دین اصیل و خاص مستعمره‌ی ماساچوست بی بود، از روش سیلم تا ۱۸۳۴، پس از ۲۰۰ سال از آنچه به ظاهر دین «تنها راه درست» بود. یا کانگریگیشنالیست<sup>(۲)</sup> بودی، یا جرأت نمی‌کردی در اماکن عمومی صحبت کنی، و اگر صحبت می‌کردی سرزنش می‌شدی و مجازات می‌شدی و چه بسا روی برج تیز کلیسا تو را به آتش می‌کشیدند. به نظر می‌رسد این از انحصار مدارس بدتر باشد، مگر نه؟

این کانگریگیشنالیست‌ها آنقدر نگران قدرت خود بودند که وقتی ۱۷۰ سال پیش لیمان بیچر خبر آمدن یونیتاریان‌ها را شنید، به خیابان‌ها رفت و شروع به هشدار دادن کرد: «یونیتاریان‌ها می‌آیند! یونیتاریان‌ها می‌آیند!» مشخص است بیچر از آمدن آن‌ها خوشحال نبود. اما در قرن بعد اتفاق عجیبی رخ داد. کانگریگیشنالیست‌ها، بدون آنکه کسی مجبورشان کند، نظر خود را تغییر دادند. در اواخر دهه‌ی ۱۸۰۰،

(۱) مسیحیتی متفاوت تر و آزادتر که به صورت کلی به وحدانیت خدا ایمان داشته و عیسی را پیامبر می‌داند. (مترجم)

(۲) عضو کلیسا.

یونیتاریان‌ها در سراسر نیوانگلند مورد احترام بودند.

اکثر مردم نیوانگلند استعماری را دوران یکنواختی شدید می‌بینند. اما ماهیت کانگریگیشنالیسم نکته‌ی عجیبی را پنهان می‌کند: این شیوه‌ی زندگی طرفدار فردیت انسان بود، نه رژیم‌گرایی. مراسم اندکی در آن وجود داشت و تأکید بر ندای درونی درباره‌ی مسائل محلی می‌شد. این باعث بروز نظرات متفاوت در جلسات می‌شد. تلاش مداوم هر عضو برای رسیدن به وضوح راه را به سوی پیشرفت به سوی حقیقت هموار می‌کرد. چرا این را می‌گوییم؟ خب، این فرآیندی که توصیف کردم همان چیزی است که ارسطو، مارکس، و توماس هابز و برخی متفکران خلاق دیگر به آن دیالکتیک می‌گفتند. فرآیند کانگریگیشنال دیالکتیکی بود و مخالف تفکر هرمی بود.

برنامه‌ریزان همه‌ی دوران‌ها مخالف دیالکتیک هستند، زیرا مانع از این می‌شود که «یک راه درست» برای انجام کارها تثبیت شود. نیم قرن پیش، برتراند راسل گفت: آمریکا تنها کشور بزرگ روی زمین است که عمداً جلوی تفکر دیالکتیکی را در کودکانش می‌گیرد. او درباره‌ی آمریکای قرن ۲۱، سرزمین آموزش جمعی و اجباری صحبت می‌کرد، نه نیوانگلند کانگریگیشنال. آیا تا به حال پرسیده‌اید «یانکی‌ها» سرسختی و پافشاری و قضاوت را از کجا آورده‌اند؟ حالا می‌دانید. راجر ویلیامز مانند همه‌ی هم‌عصران خود روشن‌فکر بود و می‌دانست ارتباطی قطعی بین ناسازگاری و زندگی پربار وجود دارد. نمی‌توانید یکی را بدون دیگری داشته باشید.

تحقیقات اخیر نشان داده‌اند که شهرهای ماساچوست در قرن هفدهم

یکدست نبودند، بلکه آزمایشگاه‌هایی برای انتخاب‌ها و سبک‌های محلی بودند. هر یک از آن‌ها به شیوه‌ی خود از حکومت مرکزی متمایز بودند. ساکنان اولیه‌ی شهر ددهام، که پاییز گذشته در آنجا سخنرانی کردم، از ایست انگلیای انگلستان آمده بودند، جایی که مالکیت و تصمیم‌گیری فردی محترم شمرده می‌شد. نهادهای ایست انگلیا به سرعت در دنیای جدید نیز تثبیت شدند. از سوی دیگر، شهر سادبری، در همسایگی ددهام، توسط مستعمره‌نشینان ساکسون و سلطیک پر شده بود که کار را تقسیم می‌کردند. مانند بریتانیا، در آمریکا نیز مزارع را باز داشتند. در ماساچوست مستعمره‌نشین تنشی خلاقانه بین فرهنگ غالب منطقه و فرهنگ محلی روستایی آنجا وجود داشت. مانند تنش در موسیقی یا شعر بین سبک‌های رایج و انحرافات خلاقانه، این تنش بین شهرهای کوچک و جوامع مختلف و درون هر جامعه‌ی انرژی عالی تولید کرد، و این ویژگی حاصلخیز و عالی بود که به نماد نبوغ ماساچوست استعماری تبدیل شده بود.

اکنون می‌خواهم چیزی را بررسی کنم که به نظر می‌رسد مایه‌ی شرمساری زندگی مدنی نیوانگلند بوده باشد؛ اما برعکس، معتقدم راز قدرتی عظیم در آن نهفته است که مهندسان اجتماعی که مدارس دولتی ما را ساخته‌اند و اداره می‌کنند از آن چشم می‌پوشند: هر شهری می‌توانست کسانی را که نمی‌خواست آنجا زندگی کنند اخراج کند! مردم می‌توانستند انتخاب کنند با چه کسی کار کنند، تا خود را وارد برنامه‌ای زنده از کار کنند. این احساس در اولین پیمان‌نامه‌ی ددهام تجسم یافته بود؛ ساکنان اصلی می‌خواستند «آن کسانی» را

اخراج کنند که «تمایلمان با ما همخوانی ندارد، آنهایی که جامعه‌شان از ما جداست.» به طرز خنده‌داری، این شهرهای قدیمی مانند باشگاه‌ها یا کالج‌ها، مانند هاروارد و MIT کار می‌کردند، فاصله‌ی تفاوت‌های انسانی را کاهش می‌دادند تا راحت‌تر اداره شوند.

اگر بدانید فرآیندهای دیالکتیکی چه نتیجه‌ای به بار می‌آورند - که در آن همه کشیش و بزرگ خود هستند- تصور کارکرد جامعه‌ی کانگریگیشنال به شیوه‌ای دیگر دشوار است. اگر همه را بپذیرید، بدون توجه به این‌که چقدر با شخصیت، فلسفه، یا هدف‌تان مخالف هستند، به زودی اختلافات مهلک پروژه‌ی شما را متوقف می‌کنند. آن اهداف مشترکی که همکاری انسان‌ها را ممکن می‌سازند تبدیل به مجموعه‌ای از اعمال بی‌طرف می‌شوند که هیچ بعد سیاسی نخواهند داشت.

این تفاوت ظریفی است: زندگی دیالکتیکی، مانند نیوانگلندی‌ها، دستاوردهای بزرگی خواهد داشت و ویژگی‌های قوی در شخصیت و تفکر افراد ایجاد می‌کند، اما اگر گروهی از انسان‌های نامرتب را به هم متصل کنید و انتظار داشته باشید با هم کار کنند، همان‌طور که در انحصار دولتی آموزش دیده می‌شود، موفق نخواهد شد. برای این‌که این مکان‌ها دچار هرج و مرج و آشفتگی نشوند، مدیریت باید به هر قیمتی تلاش کند همه چیز - زمان، فضا، متون، روش‌ها - یکنواخت و یکسان باشند. یونانی‌ها داستانی درباره‌ی مردی دارند که این کار را انجام داد؛ نام او پروکروستس بود. او مسافران را می‌برید یا می‌کشید تا به اندازه‌ی تخت مهمانش شوند. سیستم خوب کار می‌کرد، اما برای

مسافران خوب نبود.

مردم نیوانگلند سیستمی ابداع کردند که در آن کسانی که می‌خواستند با هم کار کنند و زندگی کنند می‌توانستند این کار را انجام دهند. با این حال کل منطقه در حال شکوفایی بود: از نظر مادی، فکری و اجتماعی. گویی اگر به کار خود اهمیت بدهی، به کار مردم هم اهمیت داده‌ای. عادات‌های اتکا به خود، عزت نفس، شجاعت، دموکراسی و وفاداری محلی شهروندان خوبی تولید می‌کردند. انحصار مدارس دولتی طرح متفاوتی دارند. همه به زور آورده می‌شوند و بر اساس نمرات مشابه آزمون‌های استاندارد گروه‌بندی می‌شوند. سپس مجبور می‌شوند طبق روش‌های گروهی از غریبه‌ها رفتار کنند.

کریستوفر لاش در کتاب «بهشت حقیقی و یگانه» می‌نویسد:

«توانایی وفاداری زمانی که به کل نژاد بشر نسبت داده می‌شود رقیق می‌شود. وفاداری باید به افراد خاص و مکان‌های خاص نسبت داده شود، نه به ایده‌ی انتزاعی حقوق جهانی بشر. ما برخی انسان‌های خاص را دوست داریم، نه کل بشریت را.»

این نکته به مشکل بزرگ مدارس اجباری اشاره می‌کند که برخی از آنها به اندازه‌ی نیوانگلند بزرگ هستند، مدارسی که اجازه‌ی انتخاب برنامه‌ی درسی، فلسفه یا همراه را نمی‌دهند. وندل بری در نامه‌ای به سردبیر یک مجله به مشکل دیگری اشاره می‌کند:

«من نمی‌گویم 'تفکر جهانی' بی‌معنی است، می‌گویم غیرممکن است. نمی‌توانید درباره‌ی چیزی که نمی‌شناسید فکر کنید و هیچ‌کس

کل این سیاره را نمی‌شناسد. برخی افراد اطلاعات کمی درباره‌ی بخش‌های کوچکی از آن می‌دانند... کسانی که به شکل جهانی فکر می‌کنند به شیوه‌ای آماری و انتزاعی، جهان را به اعداد تقلیل می‌دهند. مستبدان سیاسی و صنعتی با موفقیت‌ترین شکل این کار را انجام داده‌اند. مفاهیم و حرصشان انتزاعی است؛ انتزاع‌هایشان راه را برای اعمال ویرانگر باز کرده است. اگر می‌خواهید کار خوب انجام دهید و اعمالتان شایسته باشد، باید به شکلی محلی کار کنید و فکر کنید. تلاش نیکوکاری بازی جهانی را کنار می‌گذارد. نمی‌توانید کار خوبی انجام دهید که جهانی باشد. کار خوب، برای این‌که خوب باشد، باید وارد آنچه الکساندر پوپ «نبوغ مکان» نامیده است، شود. این نیازمند دانش محلی، مهارت محلی و عشق محلی است، که هیچ‌کدام را با تفکر جهانی به دست نمی‌آوریم. این‌ها را فقط از طریق وفاداری محلی در طول چند نسل به دست می‌آوریم... من آرزوی عشق کسانی که مرا نمی‌شناسند را ندارم؛ اگر سیاره‌ای هم بودم، به همین شکل فکر می‌کردم.»

مهارت محلی، دانش محلی، عشق محلی، وفاداری محلی اساس کانگریگیشنالیسم در نیوانگلند بود و نتایج درخشانی نیز داشت، اما این محلی‌گرایی جنبه‌ی منفی نیز داشت.

تبعیض مذهبی نیوانگلندی در ابتدا راهی برای تضمین هماهنگی محلی بود تا افرادی که با هم سازگار بودند و رؤیای مشترکی داشتند گرد هم آیند. این تصویری از سیصد سال پیش شهر ددهام ماساچوست است که می‌شد از همان کلیسایی که در آن سخنرانی

کردم دیده شود: سه زن کواکر پروتستان تا کمر برهنه شده و به پشت گاری بسته شده‌اند و شلاق می‌خورند. بدیهی است که این رفتار نشانه‌ای بود از این‌که گرایش کواکری در دهام پذیرفته نشده است. اما نه تنها این گرایش، بلکه پرزبیتری‌ها نیز قابل پذیرش نبود. جان میلتون گفته است، «پرزبیتر همان کشیش قدیمی است با افراط‌گرایی»، پس همه‌ی پرزبیتری‌ها نیز به سمت بیابان‌های نیوجرسی رانده شدند و در آنجا پرینستون را بنا نهادند. مسلماً کاتولیک بودن نیز در دهام نیز امن نبود، و لولر، دیگر و هاترایت بودن نیز همین‌طور امن نبود. با این شیوه‌ی نکوهیده، دهام توانست ۲۳۴ سال تک‌مذهبی را تجربه کند.

این چه معنایی دارد؟ تنها این: دیدن جنبه‌ی منفی تصمیم محلی آسان است و پیش‌بینی‌اش نیز به همین شکل. در نمونه‌ی دهام استعماری این آشکار است. اما موضوع پیچیده‌تر از آن است که نمره‌ی بدی به تبعیض مذهبی یا نوع دیگری از گزینش اجتماعی بدهیم که محدودیت‌هایی بر برخی انواع مشارکت انسانی می‌گذارد.

برای مثال، کجا به دنبال توضیح این باشیم که این افراد چگونه با گذشت زمان گشاده‌نظرتر شدند و مذاهب مختلف را پذیرفتند؟ آن‌ها به حدی تغییر کردند که ماساچوست به عنوان لیبرال‌ترین منطقه شهرت یافت. با توجه به نبود اجبار و تهدید و قانون‌گذاری سخت، این تغییر ناگهانی بود. چگونه دهام و دیگر مکان‌ها یاد گرفتند بدون اجبار متخصصان و مداخله‌ی مرکزی اصلاحات انجام دهند؟ فراموش نکنید، آن‌ها فقط به پیروان یک مذهب اجازه‌ی رأی دادن می‌دادند. اما تغییر کردند! کسی مجبورشان نکرد! چیزی رازآمیز در ساختار

کانگریگیشنالیسم باعث شد دیگر به آن مذهب‌گرایی که از عقاید نخبه‌گرای انجیلی گرفته بودند نچسبند.

مطمئنم آن «چیز» تصمیم محلی بود. و خود اصلاح‌گر نیز بود! زیرا کلیساها متحد نشدند تا عقیده‌ی درست نهادی را شکل دهند که همه‌ی شهرها را یکسان کند، همان‌طور که اکنون انحصار مدرسه توسط دولت چنین می‌کند. یک کلیسا می‌توانست اشتباه دیگری را اصلاح کند. تا جایی که مردم می‌توانستند با پاهایشان رأی دهند، بازار آزاد برای مجازات اشتباهات مهلک برخی از جلسات را خالی می‌کرد، و اگر می‌خواست جنبه‌ی خوبی را پاداش دهد، آن مکان‌ها را پر می‌کرد. همچنین حتی اگر برخی افراد بد، شهر یا کانگریگیشنی را خراب می‌کردند، تا زمانی که آمادگی برای پیروزی یک ایده بر دیگران وجود نداشت، آسیب انسانی محدود بود. تنها زمانی که ارتدکس مرکزی، مانند هرمی، خود را بر دیگران تحمیل می‌کند، خطر این‌که سمی مرکزی همه‌ی ما را مسموم کند وجود دارد.





بله، یافتن جنبه‌های منفی تصمیم محلی آسان است، و دیدن جنبه‌های قوی آن - که بدون آن‌ها نبوغ دموکراسی وجود نخواهد داشت - دشوارتر است. به دلیل وجود ستم محلی، تمایلی وجود دارد که به نام عدالت، قدرت را به حکومت مرکزی تقدیم کند، تا این قدرت مرکزی و دور بر همه‌ی مناطق حکومت کند. ظاهراً کار برنامه‌ی درسی ملی در مدارس این است: راهی منطقی و عادلانه برای از بین بردن آموزش بد. برنامه‌ی درسی ملی هرگز اجازه نمی‌داد ده‌ها، سادبری، فرامینگهام، یا ولفلیت آن‌طور که رشد کردند، رشد کنند؛ این خطرناک و غیرقابل پیش‌بینی می‌بود - پس حتی بدون وجود برنامه‌ی درسی ملی و استانداردهای ملی نیز، مانند مدارس امروز، ترجیح داده می‌شد که از سوی قدرت مرکزی کنترل شوند.

سپس دیالکتیک وارد می‌شود. تجربه‌ی این قرن‌ی که توسط قدرت مرکزی طراحی شده برای اکثریت خوب نبوده است. برای برخی، خود سیاره در معرض تهدید است. و آن چیزهایی که غیرقانونی شده‌اند، مثلاً الکل و مواد مخدر یا نژادپرستی، مانند افراط‌گرایی مذهبی نیوانگلند نمی‌روند و بر ماندن اصرار دارند؛ در واقع، به نظر می‌رسد قانون روح تازه‌ای به عادت‌های بد می‌دهد. به آن پیروزی‌های مترقی دادگاه فکر کنید که دلیل موفقیتشان این بود که مهندس اجتماعی‌شان نمی‌توانست اجماع عمومی به دست آورد، یا نمی‌خواست منتظر بماند: جبران خسارت اقلیت‌های تحت ستم، لغو جداسازی مکانی، محدود کردن نمایش تصاویر برهنه و نیمه‌برهنه در روزنامه‌فروشی‌های کنار جاده، برخی مسائل حقوق زنان و بسیاری دیگر.

اگر این پیروزی‌ها از طریق تغییر اجتماعی، اجماعی به دست می‌آمدند، آیا همان ارزش را داشتند، یا به نفع کسانی بودند که دادگاه می‌خواست از حقوقشان محافظت کند؟ طبق اکثر معیارها، وضعیت سیاه‌پوستان اکنون بدتر از سال ۱۹۶۰ است. بیش از این، روحیه‌ای خبیث در همه جا وجود دارد، از جمله در مدارس ما؛ این روحیه نفرت از هر تلاشی برای کمک به نسل‌های برده‌داری را منتشر می‌کند. وضعیت ناخوشایند زنان نیز وجود دارد، اما درک آن پیچیده‌تر است، اما اگر نرخ افزایشی خودکشی، بیماری قلبی، بیماری‌های عاطفی، ناباروری و دیگر شرایط بیمارگونه را معیار قرار دهیم، باید بگوییم راندن زنان به سوی انجام کار شانه به شانه‌ی مردان و همراه با مردان ضررهایی نیز داشته است. بیش از این، شواهد نشان می‌دهند در سال ۱۹۹۰، درآمد زوج‌هایی که هر دو کار می‌کنند به سختی از درآمد یک مرد در سال ۱۹۱۰ بیشتر است که خودش کار می‌کرد و همسرش در خانه بود. پس دو کارگر یا کارمند به قیمت یکی کار می‌کنند، این نتیجه‌ای است که شاید آدام اسمیت یا دیوید ریکاردو می‌توانستند پیش‌بینی کنند. تأثیر منفی نامرئی اجتماعی، همه‌ی این‌ها نیز ویران کردن زندگی خانوادگی بوده است، نابودی خانه به عنوان پناهگاه یا محافظ، و همچنین سرگردانی کودکان، که از کودکی توسط غریبه‌ها بزرگ شده‌اند.

آیا قانون‌گذاری مرکزی، آن نتایج اجتماعی را دارد که وعده‌ی اجرایشان را می‌دهد؟ زمانی نه چندان دور، مواد مخدر در آمریکا قانونی بود؛ گرچه همیشه مایه‌ی ناراحتی و آسیب بود، بیش از آن‌که

قانون‌گذاران آن را ممنوع کنند هرگز مانند امروز به بلا و اپیدمی تبدیل نشده بود. آیا مجبور کردن مردم به انجام کاری باعث نمی‌شود با ضعف و بی‌میلی آن را انجام دهند، مگر آن‌که مانند ارتش آمادگی داشته باشی اکثر حقوق بشر را متوقف سازی و هر نوع اقدام سختی را نیز به کار گیری؟ خب اگر دومی تنها راه برای ارائه‌ی محصول اجباری وعده داده شده است، چه ارزش انسانی در استفاده از آن وجود دارد، وقتی سطح زندگی را پایین می‌آورد؟

در حال حاضر قانون در چندین سطح گزینه‌های انسان در آموزش را محدود می‌کند، بوروکراسی گوش‌به‌فرمان معلمان و مدیران مجوزدار را ارزشمند می‌شمارد، و صدها راه نامرئی برای حفظ نهاد آموزشی انحصاری دولتی تثبیت می‌کند. این نهاد بی‌رحم، که درس‌های بازار را رد می‌کند، علی‌رغم شکست‌های بزرگ در طول تاریخ، بزرگ و بزرگ‌تر می‌شود. تنها دلیل باقی ماندن آن، وجود پلیس دولتی برای پر کردن کلاس‌هاست. این نهاد تصمیم محلی و تنوع را ممنوع می‌کند، و به دلیل این ممنوعیت، تأثیرات بد اجتماعی در پی دارد.

تأثیر بدی که ممنوعیت ملی الکل بر انسجام اجتماعی و ارزش‌های مشترک داشت، تازه است و امیدوارم فراموشش نکرده باشیم. در مقایسه با ممنوعیت‌هایی که از آموزش دولتی انحصاری وجود دارند، ممنوعیت الکل حادثه‌ای کوچک است. گروهی از مهندسان اجتماعی، با تکیه بر صنایعی که از آموزش اجباری سود می‌برند - دانشکده‌های تربیت معلم، ناشران برنامه‌ی درسی، تأمین‌کنندگان تجهیزات و بسیاری دیگر - تضمین کرده‌اند که اکثر کودکان ما آموزش نمی‌بینند، بلکه

مدرسه پذیر می‌شوند.

مستقل از دین، اصل کانگریگیشنال اصلی روانشناختی است که افراد را تشویق می‌کند به اوج توانایی خود برسند و وقتی با تعداد کمی از افرادی کار می‌کنند که با هم هماهنگ هستند. اگر به این فکر کنید، شاید برسید این چه چیزی به دست می‌آورد. کانگریگیشنال‌ها می‌دانستند وقتی روح انسان مجبور نمی‌شود، چیزهای خوب اتفاق می‌افتند.

بهترین شاهد نزدیک به این که رها کردن مردم ایده‌ی عالی است جنبه‌ی جامعه‌شناختی سخنرانی سال گذشته من در دهام بود. آنجا، در جایی که قبلاً با زنان کواکر برخورد می‌کردند، من کاتولیک رومی و همسر پرزبیتری‌ام و دوست یهودی‌ام در کلیسای یونیتاری یونیورسالیست، که قبلاً کانگریگیشنال بود، صحبت می‌کردم. این به دستور قانون‌گذاری ماساچوست و دادگاه عالی نبود. مردم در دهام یاد گرفته بودند همسایه باشند، زیرا سیصد سال تصمیم واقعی به آنها داده شده بود، از جمله تصمیم‌گیری از اشتباهات. همه یاد گرفته بودند راه بهتری وجود دارد، زیرا وقت داشتند درباره‌اش فکر کنند و آن را حل کنند.

اما اگر دستور تغییر به آنها داده می‌شد و به آنان گفته می‌شد فرهنگ خود را کنار بگذارند، همان‌طور که با مهاجران دیگر رفتار شد، فکر می‌کنم نتیجه این‌گونه می‌شد: برخی به ظاهر تغییر می‌کردند، اما از خشم این که قدرت تصمیم‌گیری از آنها گرفته شده عصبانی می‌شدند و قلبشان پر از کینه و میل به انتقام می‌گردید. جوامعی

هم که توانایی تصمیم و انتخاب از آن‌ها ممنوع می‌شد به شیوه‌های مختلف به فشارهای اجتماعی پاسخ می‌دادند، یا دیوانه می‌شدند، یا ساده و بی‌پیرایه می‌شدند و بخشی از هرم را تشکیل می‌دادند، یا به تماشای فاتتزی‌های ساده‌سازی شده‌ی تلویزیون می‌پرداختند.

علی‌رغم ستایش تصمیم محلی از دوران کانگریگیشنال، نقشه‌ی مدارس ما بازگشت به قدرت مرکزی است و از طریق صنعت انتشار برنامه‌ی درسی و معلمان آموزش‌دیده، برنامه‌ی درسی ملی نیز تعیین شده است. این‌که مدارس ما نتوانسته‌اند آموزشی را به کودکانمان بدهند که انتظار داریم، یا شخصیت‌هایی که می‌خواهیم، یا رؤیای جامعه‌ای دموکراتیک و بدون طبقه را محقق کنند، بدیهی است و هیچ‌کس نمی‌تواند انکارش کند؛ آنچه ما نمی‌بینیم منطق شکست است<sup>(۱)</sup>. وقتی به قدرت مرکزی، که کاملاً خارج از کنترل خودمان

(۱) همان‌طور که در مقدمه اشاره کردم، جان تایلر گتو در برخورد با تاریخ اشتباهات زیادی مرتکب می‌شود و کاری که می‌خواهد انجام می‌دهد. به‌عنوان مثال؛ او از آغاز ماساچوست به‌عنوان یک جامعه‌ی نمونه یاد می‌کند و سپس از کلمه‌ی «جامعه‌ی بدون طبقات» در اینجا استفاده می‌کند. این در حالی است که جامعه‌ی ماساچوست در آن زمان شامل بردگان و هرمی شکل بود. جالب اینجاست که او در تمام این پاراگراف بجز یک‌بار در چند خط زیر اشاره‌ای به برده‌داری نکرده است، اما وقتی به سواد آمریکایی‌ها در دوران انقلاب آمریکا اشاره می‌کند، می‌گوید که ۲۰ درصد آن‌ها برده بودند تا بر این تاکید کند که کتاب توماس پین بیشتر از جمعیت آزاد فروخته شد. علاوه بر این، اگر گتو معتقد است که برده‌داری در ایالات متحده به دلیل افزایش تمایلات دموکراتیک کاهش یافته است، باید بداند که همین تمایلات منجر به تمرکز بیشتر قدرت شده است. به همین دلیل و بسیاری دیگر، من می‌گویم که اگرچه گتو یک متفکر باهوش است و پروژه‌ی او شایسته‌ی تحسین و بررسی است، اما او یک متفکر پریشان است و به تعدادی ایده‌های

است، اجازه می‌دهیم چیزی را بر ما تحمیل کند، اصل کانگریگیشنال را از دست می‌دهیم: مردم به کلیتی کامل تبدیل نمی‌شوند تا با اراده‌ی خود گروه‌هایی هماهنگ تشکیل دهند.

وقتی مردم برای تحقق رؤیاهای فرد، خانواده و جامعه گرد هم می‌آیند و رؤیاهایشان با انسانیت خاص‌شان سازگار است، تبدیل به افرادی کامل می‌شوند؛ تنها برده‌ها توسط دیگران گرد هم آورده می‌شوند<sup>(۱)</sup>. این رؤیاها باید به شکلی محلی نوشته شوند، زیرا تنها در این حالت می‌توانند تأثیرگذار باشند؛ اگر چنین نباشند، از آن چیزهایی دور می‌شوند که به زندگی معنا می‌دهند: خود، خانواده، دوستان، کار و جامعه نزدیک.

\*\*\*

متناقض پایبند است. این موضوع را در مقدمه بیشتر و شفاف‌تر توضیح داده‌ام.

(۱) به استفاده‌ی نادرست از واژه‌ی برده دقت کنید و به عواقب آن فکر کنید.

اکنون به نظر می‌رسد دو راه «رسمی» برای نگاه کردن به آموزش در آمریکا وجود دارد، که هر دو اشتباه هستند. اول، ما آن را مشکلی مهندسی می‌دانیم که می‌تواند به معامله‌ای عملگرایانه تبدیل شود. از این دیدگاه، یک راه درست و غلط برای آموزش وجود دارد، نه هزاران احتمال خاص آن‌طور که مردم نیوانگلند باور داشتند. دوم، طوری به آموزش نگاه می‌کنیم که انگار شخصیتی در نمایشنامه‌ی دادگاهی مداوم است، نمایشنامه‌ای که در آن همه ما به دنبال آن مجرمی می‌گردیم که نمی‌گذارد کودکانمان یاد بگیرند. معلم بد، برنامه‌ی درسی ضعیف، مدیر بی‌کفایت، سیاستمدار حقه‌باز، والدین بی‌توجه، کودک بد - مجرمان هر که باشند باید پیدایشان کنیم، متهمشان کنیم، مجازاتشان کنیم، و آن‌ها را دور سازیم! آن وقت همه چیز خوب می‌شود.

از درون این دیدگاه‌های اشتباه به آموزش، صنایع بزرگی شکل گرفته‌اند که در ازای پول زیاد ادعا می‌کنند مشکلات آموزش را حل می‌کنند. در این کارناوال تفکر جادویی، گروهی از ذی‌نفعان پدید آمده‌اند: تحلیلگر، مشاور، پژوهشگر، مرکز دانشگاهی، نویسنده، پندآموز، ستون‌نویس، کمیته‌ی برنامه‌ی درسی، هیئت آموزش، مرکز آزمون، روزنامه‌نگار، دانشکده‌های تربیت معلم، وزارت‌ها و بخش‌های دولتی آموزش، ناظران، تولیدکنندگان، معلمان و مدیران مجوزدار، برنامه‌های تلویزیونی و دنیایی از مشاغل مدرسه‌محور - همه‌ی آن‌ها انگل‌وار از طریق انحصار دولتی بر مفهوم مدرسه تغذیه می‌کنند.

برای بسیاری از ما، جذاب‌ترین نکته‌ی مهندسی اجتماعی و

روش‌های ضداجتماعی، وعده‌ی راه‌حلی سریع است. این همیشه جنبه‌ی تاریک رؤیای آمریکایی بوده است: جستجو برای راهی آسان و باور به جادو. آن همه وعده‌ای که در قلب پروژه‌ی تبلیغاتی آمریکا نهفته است، که یکی از بزرگ‌ترین پروژه‌های ملی است، گواهی می‌دهد که خرافات در ریشه‌ی ملت ما تنیده شده و در تجارت تبلیغات نهادینه شده است. پول آسان، سلامتی آسان، زیبایی آسان، آموزش آسان، به شرطی که طلسم‌های درست را پیدا کنید. پشت جادو، تصویر افرادی را می‌بینید که مانند ماشین دیده می‌شوند، می‌توان آن‌ها را ساخت و تعمیرشان کرد. این میراث فکری کالوینی است که به ما می‌گوید جهان و هر آنچه در آن است مکانیکی است و اگر احساس را کنار بگذاریم و شرارت را از بین ببریم، چه با نابودی نمادین باشد چه با سوزاندن واقعی، همه چیز درست می‌شود. برای بسیاری از ما اصلاح در مدرسه مانند پروژه‌ای مهندسی است و جستجو برای پیچ درست.

\*\*\*



شیوهی تفکر ما درباره‌ی مشکلات به شیوهی تفکر ما درباره‌ی طبیعت انسان بستگی دارد: ما مردم را چه می‌دانیم، فکر می‌کنیم چه توانایی‌هایی دارند، اهداف زندگی انسان چیست، البته اگر وجود داشته باشند. اگر مردم ماشین باشند، پس مدرسه چاره‌ای ندارد و باید راهی برای افزایش اطمینان ماشین‌ها باشد؛ منطق ماشین‌ها این است که قطعات آن‌ها یکسان و تعویض‌شان آسان باشد، عملیات قابل پیش‌بینی و اقتصادی و زمان‌بندی شده باشند. این شبیه آن مدرسه‌ای است که شما و فرزندتان به آن رفته است؟ متأسفانه جنگ داخلی مزایای مالی و اجتماعی رژیم‌گرایی را روشن کرد، اما گرچه این دیدگاه که انسان را ماشین می‌داند هزاران سال قدمت دارد، تنها پس از جنگ جهانی اول این‌طور غالب شد.

روش آموزش آمریکایی به دانش‌آموزان می‌فهماند که آن‌ها ماشین هستند. زنگ‌ها زده می‌شود، پرده‌ها پایین و بالا می‌روند، کیفیت به کمیت و سیستمی عددی تقلیل می‌یابد، و برنامه‌ای اجرا می‌شود که در آن قطعات ماشین هیچ نیستند. اکتاوو پاز مکزیکی، برنده‌ی جایزه نوبل ادبیات ۱۹۹۰، درباره‌ی مدارس ما می‌گوید:

«در سیستم آموزشی آمریکای شمالی مردان و زنان از همان کودکی در معرض فرآیندی بی‌رحم قرار می‌گیرند. رسانه‌ها، رادیو، تلویزیون، کلیسا و به ویژه مدارس مدام برخی اصول را در قالب معادلات کوتاه تکرار می‌کنند. مردی که گرفتار این برنامه‌هاست مثل گیاهی است در گلدانی بسیار کوچک. این گل نمی‌تواند رشد کند. این برنامه‌ریزی به طبع خود محرک طغیان خشونت‌آمیز فرد است.»

ما نمی‌توانیم رشد کنیم و به بلوغ برسیم، گویی گیاهی در گلدانی بسیار کوچک باشیم. ما معتاد وابستگی به دیگران شده‌ایم؛ در بحران بلوغ، که اکنون دامنگیرمان شده، منتظریم معلمان بیایند به ما بگویند چه کنیم، اما معلم هرگز نمی‌آید. پل‌ها فرو می‌ریزند، زنان و مردان در خیابان‌ها می‌خوابند، بانکداران تقلب می‌کنند، روزهای خوب می‌گذرند، خانواده‌ها به یک‌دیگر خیانت می‌کنند، و دولت‌ها دروغ را پیشه کرده‌اند؛ فساد، شرمساری، بیماری و عوام‌فریبی همه‌جا موج می‌زند. هیچ مدرسه‌ای برنامه‌ای برای راه‌حل سریع ندارد.

کانگریگیشنال‌های قدیمی می‌توانستند به دلیل این‌که چرا جوامع هر می، مانند آنچه انحصار مدرسه از آن محافظت می‌کند، به پریشانی و آشفتگی می‌رسند، اشاره کنند. در اصل بر این دروغ تکیه کرده‌اند که در امور و روابط انسانی «یک تنها راه درست» وجود دارد و تنها متخصصان حق دارند مدرسه و فرآیند آموزش را هدایت کنند. این دروغ است، زیرا تغییرات زمان و شرایط و منطقه و محل باعث می‌شوند تخصص پس از مدتی کوتاه ارزش چندانی نداشته باشد.

آموزش انحصاری یکی از نهادهای اصلی آموزش جامعه‌ی زنبورمانند بوده است. این به متخصصانی مجوز دائمی می‌دهد که بدون توجه به نتایج تصمیمات و پروژه‌هایشان، از جایگاه‌های بالای خود پایین نمی‌آیند. خب آخر وقتی به آن جایگاه‌های بالا می‌رسند، حاضر نیستند رهایشان کنند و کاری می‌کنند تغییرشان سخت باشد.

حتی در برابر شدیدترین انتقادات نیز بزرگ‌تر و خطرناک‌تر می‌شوند، زیرا از بخش‌های خاصی از سیستم اقتصادی و سیاسی ما محافظت

می‌کنند. به بیانی کاملاً تحت‌اللفظی، اصلاح نمی‌شوند زیرا دیگر بعد انسانی ندارند و تبدیل به ساختارهایی انتزاعی و مؤثر و مستقل برای کنترل انسان شده‌اند. این شیطانی نیست که بتوانید با کشتی او را به زمین بزنید، این شیطانی است که برای نابودی‌اش باید قربانیانش را از آن دور کنید تا از گرسنگی بمیرد.

مدرسه‌ی انحصاری علت اصلی از دست دادن هویت ملی و فردی است. تقسیم‌بندی طبقات را نهادینه کرده و نماینده‌ی طبقاتی شده است، پس با اهداف اولیه این سرزمین همخوانی ندارد. قدرت مدرسه از چندین جنبه بالا می‌رود، مثلاً جنبه‌ی ضد کودک و ضد خانواده؛ اما بیشترین قدرت را از این می‌گیرد که ساختار طبیعی آن اقتصاد تجاری باشد که نیاز به مشتری ناراضی مداوم دارد.



وقت توقف است. این سیستم کار نمی‌کند و یکی از دلایل اصلی فروپاشی جهان ماست. هیچ اصلاحی باعث نمی‌شود مدرسه خوب شود و فرد روشنفکرتی برای شما تربیت کند؛ آموزش و مدرسه‌پذیری با هم سازگار نیستند. در سال ۱۹۳۰، شصت سال پیش، توماس بریگز در درسی در هاروارد گفت، «بزرگ‌ترین سرمایه‌گذاری ملت در آموزش متوسطه دستاورد چندانی نداشته است»؛ پس از دو دهه، در سال ۱۹۵۱، تحقیقی روی ۳۰۰۰۰ دانش‌آموز لس‌آنجلسی نشان داد، ۷۵ درصد دانش‌آموزان کلاس هشتم نمی‌توانند اقیانوس اطلس را روی نقشه

پیدا کنند، و اکثرشان نمی‌توانند پنجاه درصد ۳۶ را محاسبه کنند. از تجربه‌ی خودم، برایم روشن است که وضعیت امروز بهتر نیست.

چه اتفاقی می‌افتد؟ هر گفتگویی که صادقانه باشد باید درباره‌ی شکست همه‌جانبه‌ی هر مدرسه‌ی انحصاری صحبت کند. در کنار تلویزیون، نیروی ویرانگر مدرسه‌پذیری اکنون در سطحی بالا و غیرقابل کنترل است. نهاد تلویزیون، که در ساختار بسیار شبیه مدرسه‌ی جمعی است، به شکلی گسترش یافته که همه‌ی راه‌ها را بسته است. ما تفکر و شخصیت کودکان ملت خود را از طریق تخریب جوانی‌شان و بی‌تصمیم کردنشان ویران کرده‌ایم. حتی اگر راهی برای معکوس کردن هرم نیز پیدا شود، باز هم باید در قرنی دیگر بهای این اشتباهات را بپردازیم. پایان دادن به انحصار آغاز یافتن پاسخ است.

چه باید کرد؟ به ددهام، سادبری، ماربلهد و پراوینس‌تاون بنگریم، که همه‌ی این‌ها، علی‌رغم تفاوت‌هایشان، می‌توانستند نیازهای جامعه‌شان را برآورده کنند. به راه‌حل‌های ملی پشت کنید و به سمت جامعه‌ی خانواده بروید. بگذارید به درون خودمان رو کنیم و با اولین فرمان هر فلسفه‌ی معقولی آشنا شویم: «خودت را بشناس.» درک کنید که جوامع موفق حقیقت گفتار «حصار خوب، همسایه‌ی خوب می‌سازد» را می‌فهمند، درعین‌حال به تفاوت‌های یک‌دیگر احترام می‌گذارند و از هم یاد می‌گیرند.

در اصل کانگریگیشنال به دنبال پاسخ بگردید. تجربه را تشویق کنید؛ به کودکان و خانواده‌ها اعتماد کنید که خیر خود را می‌دانند؛ از جدا کردن کودکان و بزرگسالان در ساختمان‌های بسته دست

بردارید؛ بگذارید همه‌ی افراد جامعه در تربیت جوانان مشارکت کنند: کارفرمایان، نهادها، افراد مسن و خانواده‌ها؛ به دنبال راه‌حل محلی بگردید و همیشه راه‌حل‌های فردی و خانوادگی را به جای راه‌حل‌های شرکتی بپذیرید.

از نتایج آموزشی نترسید: یادگیری خواندن، نوشتن و حساب سخت نیستند، اما به شرط آن‌که آموزش اجباری و برنامه‌ی درسی، زمان فرد را برای یادگیری این چیزها نگیرند. شواهد فراوانی در دسترس داریم که رسیدن یک فرد به سواد و معلم خود شدن به صد ساعت کم‌تر نیاز دارد. نگذارید فریب‌های ترس‌آور آنقدر شما را بترساند که کودکان را تقدیم متخصصان کنید.

به نظر من، باید تدریس نیازی به مجوز نداشته باشد. این‌که گویا برای آموزش لازم است افرادی مجوزدار مانند من وجود داشته باشند فریب و دزدی است. به اطرافت نگاه کن: نتیجه‌ی دانشکده‌های مجوزدهی به معلمان در مدارس است. بگذار هر کس خواست دیگری را آموزش دهد، مالیات را به والدین برگردانید تا بتوانند انتخاب کنند - اگر امکان انتخاب و مقایسه وجود داشته باشد، خریدار بهتر از والدین پیدا نخواهی کرد. سیستم کانگریگیشنال را زنده کنید: رقابت را با مدلی غیرانحصاری از بازار آزاد تشویق کنید - دیالکتیک اجتماعی در آن وضعیت احیا می‌شود. به خانواده و محله و افراد اعتماد کنید درباره‌ی سؤال «آموزش برای چیست؟» تأمل کنند. اگر پاسخ برخی متفاوت از آن چیزی بود که شما انتظار دارید، این مشکل شما نیست و نباید مشکل شما هم باشد. شیوه‌ی مدرسه‌پذیری ما این واقعیت را

پنهان کرده که اگر می‌خواهیم به دموکراسی بی‌احترامی نکنیم، باید این سؤال را بپرسیم. نباید متخصصی پاسخ این سؤال را به تو بدهد. در دوران مستعمره به توانایی خودمان اعتماد داشتیم، پس توانستیم بنیانی محکم بنا نهیم. مطمئنم آن ساختاری که آن زمان ساختیم هنوز قدرت دارد. بگذارید یک بار دیگر آن را به کار بگیریم و راه‌حلی واقعا آمریکایی برای شبح مدرسه پیدا کنیم.

## فهرست مطالب

- پیشگفتار مترجم..... ۵
- ۱- کودک به پدر و مادر نزدیک‌تر است تا به دولت:..... ۶
- ۲- زمانی که در مدرسه صرف می‌شود با دانشی که از آن کسب می‌گردد برابر نیست:..... ۹
- ۳- برنامه‌ی درسی مدرسه‌ی مدرن نادرست است:..... ۱۱
- ۴- فلسفه‌ی مدرسه:..... ۱۶
- آموزش خانگی (Homeschooling)..... ۲۱
- آموزش سنتی (حجره)..... ۲۵
- یادگیری جمعی یا فردی..... ۲۷
- فصل اول: هفت درس معلم مدرسه..... ۳۱
- درس اول: سردرگمی..... ۳۲
- درس دوم: جایگاه کلاسی..... ۳۵
- درس سوم: بی‌تفاوتی..... ۳۶
- درس چهارم: وابستگی عاطفی..... ۳۷
- درس پنجم: وابستگی فکری..... ۳۸
- درس ششم: عزت نفس گسسته..... ۴۲
- درس هفتم: نمی‌توان پنهان شد..... ۴۳
- فصل دوم: مدرسه‌ی بی‌رحم..... ۵۵

- فصل سوم: منونگاهییلای سبز..... ۷۵
- فصل چهارم: به مدارس کمتر نیاز داریم، نه بیشتر..... ۸۸
- فصل پنجم: اصل کانگریگیشنال: آغاز راه‌حلی آمریکایی برای مشکل مدرسه  
..... ۱۱۸





## گولمان می‌زنند

چهره‌ی پنهان آموزش معاصر

در این کتاب، نویسنده به شدت از نظام آموزشی انتقاد می‌کند و نیز آشکار می‌سازد که چگونه کنجکاوی فکری سرکوب می‌شود و به حفظ طوطی‌وار مطالب دامن زده می‌شود. نویسنده با بهره‌گیری از تجربیات خود به‌عنوان یک معلم، از ضرورت اصلاح نظام آموزشی به نظامی سخن می‌گوید که تفکر مستقل و خلاقیت را در دانش‌آموزان پایه‌ریزی کند، نه اینکه تنها نگران آماده‌سازی آن‌ها برای امتحان باشد.

