سخن سردبیر

نظریهٔ برخاسته از عمل

نِل نادینگز و نظریه اخلاق مراقبت، بحران پژوهش‌های کیفی و رتبه‌بندی مجله‌های علمی در ایران

درگذشت نِل نادینگز فیلسوف بزرگ تعلیم‌وتربیت و صاحب نظریهٔ اخلاق مراقبت، جرقه‌ای بود که درمورد بحران پژوهش‌های کیفی در رشته برنامه‌درسی و رتبه‌بندی و امتیازدهی مجله‌های علمی در ایران، اشاره‌ای کنم. این مسئله سال‌هاست که یکی از دغدغه‌های حرفه‌ای‌ام بوده و آشنایی بیشتر با سیر زندگی و آثار نادینگز، باعث شد که درنگ را جایز ندانم و دست‌کم، به طرح این دغدغه بپردازم. بدین‌سبب این سرمقاله را که مبتنی بر آموزه‌های نادینگز است، در سه پرده تقدیم خوانندگان دوفصلنامه نظریه و عمل برنامه درسی می‌کنم.

پرده اول: نِل نادینگز، فیلسوف معاصر تعلیم‌وتربیت و واضع نظریه «اخلاق مراقبت»

ذات نایافته از هستی‌بخش — کی تواند که شود هستی‌بخش
خشک‌ابری که بُوَد زآب تهی — نایَد از وی، صفت آب‌دهی
نقش بی خامهٔ نقّاش که دید — نغمه بی زخمهٔ مطرب، که شنید

(عبدالرحمن جامی)

زمانی که در رشتهٔ آموزش ریاضی مشغول به تحصیل بودم، با مقاله‌های نِل نادینگز آشنا شدم و از خواندن آن‌ها بسیار آموختم، تحلیل‌هایش را دوست داشتم و با آن‌ها ارتباط عاطفی برقرار می‌کردم. در آن زمان، تصوری از دیدگاه‌های فلسفی و «اخلاق مراقبت» وی نداشتم و او را به‌عنوان «آموزشگر ریاضی» می‌شناختم که تمرکز پژوهشی‌اش بر آموزش معلمان ریاضی، جهان‌بینی ساخت‌وسازگرا در رابطه با برنامه‌درسی ریاضی و فرایند یاددهی و یادگیری ریاضی و پارادایم پژوهش کیفی بود؛ سه‌گانه‌ای که به آن بسیار علاقه‌مند بودم و مسیر حرفه‌ای‌ام حول این سه‌گانه در حال شکل‌گیری بود. بیش از این، در زندگیِ نادینگز عمیق نشده بودم و تنها می‌دانستم که اهل خانواده است و چندین فرزند دارد و همسرش کار دانشگاهی ندارد و راجع به اخلاق مراقبت، چند مطلب پراکنده خوانده بودم، همین! ولی پس از درگذشت این فیلسوف بزرگ تربیتی در ۲۵ آگوست ۲۰۲۲، دوست داشتم که به‌طور منظم درمورد نِل نادینگز و زندگی‌اش بیشتر یاد بگیرم و آنچه که تقدیم می‌کنم، صادقانه حاصل یک ماه مطالعهٔ مستمر است که برای خودم بسیار با ارزش بوده و امیدوارم چکیده آن، بعضی از خواننده‌های عزیز را

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

به مطالعهٔ آثار و زندگی‌اش، علاقه‌مند کند. به‌ویژه آن که نظریهٔاخلاقی و اخلاق مراقبت وی، می‌تواند الهام‌بخش پژوهشگران جوانی باشد که نسبت به ارتباط وی با «نظریه و عمل برنامه‌درسی»، کنجکاو هستند که علتش را توضیح می‌دهم.

نِل نادینگز در وصف خودش، صادقانه گفته است که «انسانی به‌شدت اهل خانه و خانواده است، نظم در آشپزخانه را دوست دارد و بعد از آماده‌شدن غذا، رومیزی تمیز را می‌اندازد، گلدان را هم با چند شاخه گل تازه روی میز می‌گذارد و منتظر مهمان‌ها می‌ماند» و به‌عنوان یک فمنیست، می‌داند که «گاهی برای فمنیست‌ها، سخت است که بپذیرند این چیزها، برایشان مهم است»! با خواندن این از زبان یک فمنیست، یادم آمد که پس از تحویل رسالهٔ دکتری‌ام به کتابخانه مرکزی دانشگاه بریتیش‌کلمبیا در سال ۱۹۹۲، شب کریسمس و آخرین روز کاری که به‌جز منشی گروه، کس دیگری نبود، برای خداحافظی و تشکر از وی، مربای کدوحلوایی درست کردم و برایش بردم. او خوشحال شد و گفت «باید اعتراف کنم که من هم خانه‌داری را دوست دارم!» و من خندیدم و گفتم مگر جرم است که به آن اعتراف کنی!؟ و این جملهٔ نادینگز، مرا یاد ۳۰ سال پیش انداخت و آن را با تمام وجود، حس کردم. با این توصیفی که او از خود کرده، کنکاش در زندگی نادینگز و فرایند «شدن» وی، برایم بیشتر اهمیت پیدا کرد و طی یک ماه، تا جایی که در توانم بود، کتاب‌هایش را از طریق اینترنت به‌دست آوردم و مطالعه کردم. به‌خصوص، مصاحبه‌هایی که با نادینگز انجام شده بود و یادداشت‌هایی را که پس از درگذشتش توسط دوستان و همکارانش نوشته شده‌است، زیرورو کردم. به انجمن فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌هایی که در آن‌ها درس خوانده بود سر زدم، تاریخ شفاهی دانشگاه استانفورد را مرور کردم و حاصل همهٔ این‌ها، چند جمله زیر است[1].

نِل نادینگز در سال ۱۹۲۹ در شهر ایروینگتون[2] در ایالت نیوجرسی به دنیا آمد. نِل در دوران تحصیلش، معلمانی داشت که عشق به معلمی را در وی برافروختند و به‌دلیل تجربهٔ شیرین دوران تحصیل خود، با اطمینان از این‌که می‌خواهد معلم بشود، پس از اتمام دبیرستان وارد کالج ایالتی مونت‌کلیر[3] در نیوجرسی شد که در آن زمان، مخصوص تربیت‌معلم بود و در سال ۱۹۴۹، مدرکِ کارشناسیِ ریاضی خود را دریافت کرد و وارد

[1] منابعی که از آن‌ها، برای نوشتن این یادداشت استفاده کردم، از متن حذف کردم و همه را در انتها آوردم تا حالت روایت‌گونه نوشته، حفظ شود.

[2] Irvington

[3] Montclair State College

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

حرفهٔ معلمی شد. وی پس از ۱۵ سال تدریس، بـه دانشـگاه راتگـرز[1] رفـت و در سـال ۱۹٦٤ مدرک کارشناسی ارشد ریاضـی را اخـذ نمـود. نـل تـدریس ریاضـی را از دوره ابتدایی شروع کرد و پس از مدتی معلم ریاضی دبیرستان شد و سال‌ها با عشق و علاقه، به تدریس در مدارس دولتی در نیوجرسی پرداخت، گروه ریاضی مدرسه را اداره کرد و بعد مدیر همان دبیرستانی شد که خودش در آن درس خوانده بود. نـادینگز بـیش از ۲۰ سال به تدریس و مدیریت در مدرسه‌های دولتـی پرداخـت و چـالش‌هـای آن را نـه بـا خواندن و از پشت ویترین، بلکه با تمام وجودش تجربه نمود. با چنـین تجربـه‌ای و بـا داشتن مسئله‌های ملموس پژوهشی، وارد دورهٔ دکتری در دانشکدهٔ تحصـیلات تکمیلـی علوم‌تربیتی دانشگاه استانفورد شد و در سال ۱۹۷۳، مدرک دکترای علوم‌تربیتی خـود را اخذ نمود. پس از فراغت از تحصیل، مدت کوتاهی در دانشگاه‌های کلمبیـا و پنسـیلوانیا تدریس نمود و بعد به دانشگاه شیکاگو رفت و علاوه بر تـدریس، رئـیس مدرسـه‌هـای آزمایشگاهی[2] آن شد که توسط جان دیوئی راه‌اندازی شـده‌بـود. آنگـاه در سـال ۱۹۷۷، عضو هیئت علمی دانشکده تحصیلات تکمیلی علوم‌تربیتی دانشگاه استانفورد شـد و در سال ۱۹۹۸، از آنجا بازنشسته شد. نادینگز جزو معدود آموزشگرانی اسـت کـه زنـدگی مدرسه را با تمام وجود و در همهٔ سطوح آن تجربه کـرد و ایـن تجربـهٔ زیسـتهٔ غنـی و مثال‌زدنی وی، تأثیر عمیقی در نظریه‌پردازی‌های تربیتی او داشته‌است.

شهرت نادینگز بیش از هرچیز، به‌سبب «اخلاق مراقبت» است کـه در اولـین کتـابش بـا عنوان «مراقبت: رویکردی زنانه به اخلاق و تربیت اخلاقی»، به طرح آن پرداخـت[3] و در چاپ سال ۲۰۱۳، این عنوان را به «رویکردی فمنیستی به اخلاق و تربیت اخلاقی» تغییر داد. کتاب «دیدگاه‌های ساخت‌وسازگرا به تدریس و یادگیری ریاضی»، «فلسـفهٔ تعلـیم-وتربیت»، «شادمانی و تعلیم‌وتربیت» و «زمانی که اصلاحات مدرسه‌ای به بیراهه می‌رود» که نقدی اساسـی بـر قـانون «هـیچ کـودکی عقـب نمانـد» و خطـر آن بـرای آمـوزش دموکراتیک است که در سال ۲۰۰۷ آن را به چاپ رساند.

نل نادینگز سه مقولهٔ مـورد توجـه خـود را «زنـدگی خـانوادگی، یـادگیری و نوشـتن و زندگی‌کردن به‌مثابه تمنای اخلاقی» می‌داند و ریشهٔ هر سه مقوله را، در مشاهدهٔ عمیق و بازتاب بر وجود خویش، می‌داند. نادینگز بر این باور است کـه آموزشـی کـه ریشـه در

[1] Rutgers University

[2] Laboratory Schools

[3] این کتاب در سال ۱۹۸۴ توسط «انتشارات دانشگاه کالیفرنیا» چاپ شد.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

«مراقبت» دارد، با رویکرد تجویز یک برنامه‌درسی استاندارد برای همه، سازگاری نـدارد. نِل با پذیرش این‌که چنین برنامه متمرکزی، ممکن است از نظـر علمـی و منطقـی دقیـق باشد، ولی چگونه برنامهٔ یکسان، می‌تواند هم نیازهـای کـودکی را کـه دوسـت دارد در آینده لوله‌کش شود برآورده سازد و هم پاسخگوی نیازهای کودکی باشد که دوست دارد فیلسوف بشود. وی چالشی که ایجاد می‌کند این اسـت کـه آمـوزش لیبـرال بـه معنـای مجموعه‌ای از موضوع‌های درسی یا دیسیپلین‌های سنتی، منسوخ شده و مدل خطرناکی برای دانش‌آموزان این عصر اسـت. درعـوض، پیشـنهادش ایجـاد انعطـاف در محتـوای برنامه‌درسی و سازماندهی آن حول مضمون‌ها به‌جـای موضـوع‌هـای درسـی اسـت تـا فرصت لازم را برای پاسخ به نیازهای دانش‌آموزان با علاقه‌های متنوع و اخلاق مراقبت، فراهم نماید.

از نظر نادینگز، تعلیم‌وتربیت اخلاقی دارای چهار مؤلفهٔ کلیدی شامل «مدل‌سازی، گفـت وگو، عمل و تأیید[1]» است. مصداق وی برای «مدل‌سازی» این است که آموزشگر، باید با رفتارش به یادگیرندگان نشان دهد که معنای «مراقبت» چیست. نادینگز آموختن مراقبت را از طریق آموزش موضوعیِ صریح[2] و کتاب‌درسی، ناممکن مـی‌دانـد و بـر ایـن بـاور است که معلمان، مراقبت را به‌طور ضمنی[3] نشان می‌دهند و «ارتبـاط» در ایـن آمـوزش، نقش کلیدی دارد. پس گفت‌وگو که وجه اصلیِ ارتباط اسـت، بخـش اساسـیِ مراقبـت است و بدون درگیرشدن در یک تعامل دوسویه، نمی‌توان مراقبت را مدل‌سـازی نمـود. علاوه براین، در تلاش برای آموزش مراقبت، بازخوردهـای حاصـل از گفـت‌وگـو بـین معلمان و دانش‌آموزان و تأمل در آن‌ها، کمک می‌کند تا کیفیت مراقبت، ارتقا یابد. سپس توضیح می‌دهد که تنها ایجاد «ذهنیت» مراقبت در دانش‌آموزان کافی نیست، بلکـه آن‌هـا نیازمند تمرین‌کردن و بازتاب بر تمرین و تجربـهٔ خـود هسـتند تـا مراقبـت، تبـدیل بـه «عادت ذهنی[4]» و بخشی جداناپذیر از وجودشان گردد.

افزون بر این سه مؤلفه، نادینگز وجه افتراقیِ نظریـهٔ تربیـت اخلاقـی خـود را بـا سـایر رویکردها به تربیت اخلاقی، مؤلفهٔ «تأیید» می‌داند و شرح می‌دهد که برای تأییـد کسـی که همان «دیگریِ بهتر از خودمان» است، نخسـت لازم اسـت او را خـوب بشناسـیم تـا

[1] Modelling, Dialogue, Practice and Confirmation
[2] Explicit
[3] Implicit
[4] Habits of Mind

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

بتوانیم مشوق رشد و بالندگی‌اش بشویم. اگر این شناسایی نباشد، قادر نیستیم تلاش «دیگری» را برای تحقق آرمان‌هایش درک کنیم. او تأکید می‌کند که در «تأیید»، شعار و قاعده و تجویز جایگاهی ندارند و نمی‌توان برای همه، یک انتظار آرمانیِ آموزشی ترسیم نمود و همه را وادار به برآورده‌نمودن آن کرد. در مقابل ضروری است که در هر دانش‌آموز، چیزی که قابل تحسین یا دست‌کم قابل قبول است، تشخیص داده شده و برای ظهور و بروز آن، تلاش شود. همچنین لازم است دقت شود که در فرایند «تأیید»، دانش‌آموز احساس نکند که مورد قضاوت واقع شده‌است.

نادینگز در طول زندگی حرفه‌ای خود، ۲۲ کتاب نوشته که بعضی از آن‌ها، به ۱٤ زبان ترجمه شده‌است. افزون بر این‌ها، وی بیش از ۲۰۰ مقاله در حوزه فلسفه تربیتی، آموزش ریاضی و حل مسئله و اخلاق مراقبت نوشته‌است. این آثار، تجربهٔ ۷۳ سال تدریس عاشقانه و انسانی و انسان‌ساز است که از درون آن، نظریهٔ اخلاق مراقبت شکل‌گرفته و چشم‌اندازی برای نظریه و عمل برنامه‌درسی ترسیم نموده‌است.

روحش شاد و راهش پر رهرو باد

پردهٔ دوم: میراث گرانبهای نِل نادینگز و بحران پژوهش‌های کیفی برنامه‌درسی در ایران

آشنایی با سیر تحول زندگی نل نادینگز از زمان دانش‌آموزی در دبستان و دبیرستان تا دانشگاه و ازدواج و حرفه معلمی، زمینه را برای فهم و درک چگونگی تبدیل‌شدن وی به‌عنوان یکی از اثرگذارترین فیلسوفان تربیتی معاصر را فراهم می‌کند. تصور کنید که پژوهشگری برای شناخت او، تنها به یکی از ابعاد زندگی‌اش توجه کند و از دریچهٔ آن عدسی، نادینگز را معرفی کند. در آن‌صورت، سایر وجوه انسانی وی نادیده گرفته می‌شود و شناخت ابتری به‌دست می‌آید. برای نمونه یک آموزشگر ریاضی، یک فمنیست، یک معلم، یک مدیر، یک فیلسوف، یک کنشگر آموزشی و یک زن سنتی، هر یک نادینگز را اگر تنها از همان منظر بنگرد، دانش محدودی نسبت به وی کسب می‌کند که همگی بخشی از «اوست»، ولی او نیست! برای مطالعهٔ پدیده‌های پیچیدهٔ چندوجهی، پارادایم پژوهش کیفی، امکان و ابزار مناسبی به پژوهشگر می‌دهد تا یک پدیده را از زاویه‌های گوناگون بررسی کند که در مجموع، به درک جامع و توصیف عمیقی از آن پدیده برسد. نادینگز اگر عاشق معلمی نبود، عاشقانه ریاضی تدریس نمی‌کرد، صاحب یک همسرِ غیرآکادمیک و همدل و

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

فعال اجتماعی و سرپرست پیش‌آهنگی و علاقه‌مند به کارهای خیریه نبود، پنج فرزند به‌دنیا نمی‌آورد و پنج فرزند دیگر را هم به فرزندخواندگی نمی‌گرفت و مادری نمی‌کرد و هر کدام از این موقعیت‌ها را تکه‌ای از وجود منسجم خود و عاملی برای رضایت درونش نمی‌دید، شاید فهم فیلسوف‌شدن و نظریه‌ورزی‌اش در مورد اخلاق و مراقبت و تبیین نظریهٔ اخلاق مراقبت برای دیگران، سخت یا حتی سطحی بود. برای مثال، درک این که یک فمنیست، مادر ده فرزند باشد و آرامش را در آشپزخانه به‌دست آورد، با روش‌های کمّی ممکن نیست. برای فهمیدن این مسئله، پارادایم کیفی راه‌هایی مانند مصاحبه‌های عمیق پیش پای پژوهشگر می‌گذارد که بسیار زمان‌بر هستند، ولی او را به درک پدیده یا سوژه و عاملیتی که در هر کدام از این جنبه‌ها دارد، نزدیک می‌کند. تعدد این راه‌ها یعنی مثلثی‌سازی، اعتبار برداشت‌های پژوهشگر را بالا می‌برد. ولی خطری که پژوهشگر کیفی را تهدید می‌کند این است که گاهی دچار وسواس فکری می‌شود و نمی‌داند کجا توقف کند! در این شرایط، روش‌شناسان کیفی به او راهکار ارائه می‌دهند که «به اشباع نظری رسیده‌ای! بس کن و بیش از این کنکاش نکن که چیز بیشتری پیدا نمی‌کنی!». این در حالی است که برای اطمینان از درستی برداشت‌های خود راجع به سوژه یا پدیده، با مصاحبه‌شونده تعامل دارد و یافته‌ها و توصیف‌هایش را با وی در میان می‌گذارد تا قابل اعتمادبودن آن‌ها را محک بزند.

این مثال را از آن جهت آوردم که طرح مسئله کرده باشم، زیرا در تعداد زیادی از مقاله‌های چاپ‌شده در مجله‌های علمی حوزه علوم‌تربیتی و در همین دوفصلنامه، بی‌انگیزگیِ پژوهشگران نسبت به ضرورت انجام پژوهش، احساس می‌شود و از طرف دیگر، بی‌دقتیِ روشی بیداد می‌کند. گاهی در مقاله‌ها، به جای بیان جزییات کاری که صورت گرفته، راجع به روش‌ها و ابزارها توضیح داده‌می‌شود، انگار تکلیفی برای درس روش‌های تحقیق انجام می‌شود یا آن‌که آن درس قرار است تدریس شود. علاوه براین، موضوع بسیاری از مقاله‌ها فاقد تازگی و ابتکار هستند و بدون بیان دلایل انتخاب روش پژوهش و تناسب آن با موضوع تحقیق، از یکی از سه روش «داده‌بنیاد»، «پدیدارشناختی» یا «سنتزپژوهی» استفاده شده‌است. سه روشی که انجامشان سخت است و به چیرگیِ همراه با عشق و دلبستگی نسبت به موضوع، نیازمند است. برای مثال، تعداد رساله‌های دکتری و مقاله‌های مستخرج از آن‌ها که به‌گونه‌ای به دانشگاه

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

فرهنگیان مربوط می‌شود، چشمگیر است و معلوم نشده که از آن همه پژوهش، چه تحولی در وجوه گوناگون این دانشگاه ایجاد شده‌است. با این‌حال در اغلب این مقاله‌ها، قید شده که «این پژوهش از نظر هدف» یا «از نظر نتایج»، «از نوع تحقیقات کاربردی» است. از این گذشته، استادانی که نامشان همراه دانشجو روی مقاله قراردارد، به دلایل مختلف و شاید تعداد زیاد دانشجویان تحت راهنمایی خود، فرصت مشارکت معنادار را در نوشتن مقاله ندارند. مثلاً، چگونه ممکن است که با نظارت سه استاد، در مقاله نوشته شود که «طرح پژوهش پیدایشی»، «روش جمع‌آوری داده‌ها از نوع اسنادی» و «ابزار پژوهش، خود پژوهشگر[1]» است و توضیحی داده نشود که منظور از این که انسان ابزاری برای کاری باشد چیست. یا این که بیان شود که روش انجام پژوهش، «کیفی پدیدارشناسی» است ، ابزار گردآوری اطلاعات، مصاحبه کیفی نیمه‌شاختاریافته عمیق» و «جامعه آماری این تحقیق» بیش از ۱۲۰۰ نفر معلم یک دوره تحصیلی در یک شهر تقریباً کوچک بوده‌است و «برای نمونه‌گیری از شیوه‌ی نمونه‌گیری هدفمند و تعداد . . . معلم ابتدایی استفاده گردید». آنگاه در ادامه گفته شود که «این تعداد از طریق اشباع داده‌ها به دست آمد و پس از مصاحبه با شرکت‌کننده . . . اطلاعات و مضامین جدیدی به دست نیامد». در همین راستا، ارجاع به «اصل اشباع اطلاعاتی»، «اولویت در گردآوری داده‌های کمی و کیفی به‌میزان مساوی» در «تحقیق ترکیبی به‌هم‌تنیده»، «ساخت‌زدایی از پدیده» با استفاده از «نظریه داده‌بنیاد»، «انگیزه» را «پدیده» دانستن و علت انتخاب روش «پدیدارشناسی» را بررسی «معنی هر پدیده یا مفهوم را ازنظر گروهی از افراد» » درنظرگرفتن، نشان‌دهنده کم‌دانشی و سطحی‌نگری است. این مقاله‌ها یا با همکاری و نظارت استادانی که نامشان روی مقاله است، نوشته شده‌اند یا بدون آگاهی آن‌ها دانشجو به خود اجازه داده که از نام استادش استفاده کند و برای خود اعتبار کسب کند که در هر دو صورت، این کار مصداق بی‌اخلاقی علمی است و زنگ خطری را به‌صدا درآورده است. باشند. شاید یکی از علت‌های این معضل، افزایش باورنکردنیِ تعداد دانشجویان دوره‌های دکتری علوم‌تربیتی و به‌طور خاص رشته برنامه‌درسی است که فرصت تربیت پژوهشگر را از استادان سلب کرده‌است. این دانشجویان که تحت راهنماییِ استادان دانشگاه «دکتر» می‌شوند، یک نیاز اصلی‌شان، پذیرش مقاله برای دفاع

[1] این عبارت، در یک کتاب روش تحقیق به زبان فارسی نوشته شده‌است، ولی توضیح داده‌شده که منظور این است که پژوهشگر، خود بخشی از پژوهش است.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

است و بستگی به انصاف دانشگاه‌ها، گاهی با یک مقاله و گاهی هم با شرط دو مقاله، از این دوره فارغ می‌شوند و در صورت خوش‌شانس بودن و داشتن کار، همان را با مدرک بالاتر ادامه می‌دهند و در غیراین‌صورت، دربه‌در دنبال کار می‌گردند. در این بین، تعداد انگشت‌شماری از این فارغ‌التحصیلان، جذب دانشگاه می‌شوند که در حال حاضر، تصورش هم بدون داشتن آشنا و پادرمیانی استادان پیش‌کسوت و ترجیحاً مورد وثوق آموزش‌عالی، سخت است. جمع بزرگ دیگری هم به انجام کارهای مختلف خرده- پژوهشی و پیداکردن حلقه‌ای که در آن قرارگیرند و اثرگذاری داشته‌باشند، مشغول‌اند و این چرخه، فعلاً در حال چرخیدن و دور خود گشتن و بازگشت به نقطهٔ اول است! همهٔ این دانشجویان، تحت راهنماییِ استادان دانشگاه آموزش می‌بینند و چیزی که بیش از جنبه‌های دیگر نگران‌کننده است، بی‌اخلاقیِ پنهان و آشکار در چرخهٔ تولید مقاله برای اهدای مدرک دکتری در ایران است. خواندن آثار فیلسوفان تربیتی مانند نادینگز، شاید هشداری باشد که باور کنیم «مقاله» با تولید هر محصول دیگری فرق دارد. بسیاری از دانشگاهیان، در نازل‌شدن کیفیت پژوهش‌ها، کم یا بیش دخیل بوده‌اند و درنتیجه، برای ارتقای آن نیز لازم است دخالت مجدانه کنند!

فریادِ من از دست غمت عیب نباشد کین درد نپندارم از آنِ منِ تنهاست

پردهٔ سوم: ضرورت بازاندیشی در معیارهای رتبه‌بندی و امتیازدهیِ نشریات علمی

وزارت علوم تحقیقات و فناوری، توسط جمعی از استادان دانشگاه، مقررات آموزشی و پژوهشی تبیین می‌کند و همه از جمله تبیین‌کنندگان را ملزم به رعایت آن‌ها می‌کند! یعنی لباس‌هایی دوخته می‌شود که با قامت دانشگاهیان- و نه لزوماً دانشجویان- سازگاری داشته‌باشد، زیرا تبدیل وضعیت و ارتقای استادان، با تعداد «مقاله»های آنان گره خورده‌است. این در حالی‌است که مقاله‌های مستخرج از رساله برای دانشجو تنها مجوز دفاع است و برای استخدام وی، یک امتیاز بیشتر ندارد ولی برای استاد راهنما، بسته به مروت کمیته ارتقا، از چهار تا حتی هفت امتیاز دارد! طبیعی است که در چنین وضعی، شرط چاپ مقاله برای دفاع، به ظاهر بازی بُرد-بُرد برای استاد و دانشجوست. عرض کردم «به ظاهر»، زیرا نیاز علمی و اجتماعی و فردی، فدای «تولید مقاله» می‌شود؛ حرکتی که فعلاً در بخشی از جنوب‌شرقی آسیا و و ایران و چند کشور دیگر، شروع‌شده و بی‌توقف در حال پیشروی است. دستاورد این بازی برای دانشجو می‌تواند این باشد که شرط استخدام را داشتن مقاله بگذارند- که گذاشته‌اند! برای استاد اما، برد بیشتری دارد، چون در بسیاری موارد، در حقیقت دانشجو به تنهایی نویسنده است و نام یک تا

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

چهار نفر هم روی مقاله گذاشته‌می‌شود که در «قرارداد»، نقش استاد یا استادان راهنما و استادان مشاور را دارند. در موارد زیادی، عدم‌پذیرش مسئولیت از جانب سایر نویسندگان، مجله‌های علمی پژوهشی را دچار مشکلات جدی می‌کرد که برای رفع این ایراد، در آیین‌نامه بندی آورده شد که «نویسنده مسئول» در مقاله، مشخص شود. برای مثال، زمانی الزام نانوشته این بود که نویسنده مسئول، حتماً دانشجو باشد تا همچنان که موضوع مقاله ابتکار او بوده، مسئولیتش هم با وی باشد. بعد برای «نویسنده مسئول» بودن در آیین‌نامه ارتقا، امتیاز قائل شدند و بدین‌ترتیب، «مسئول» بودن تبدیل به امری اجرایی شد و داستان تغییر کرد. افزون براین، برای ارتقا به مرتبهٔ استادی، داشتن یک مقاله تک‌نویسنده لازم است تا سیر تحقیقی دانشیاری که می‌خواهد استاد شود و به مرجعیت علمی دست یابد، برای جامعه علمی محرز شود. این شرط هم تبصره پیدا کرد! بدین‌معنا که مقاله‌های مستخرج از رساله دانشجو که نویسنده اول مقاله است، حذف می‌شود و ۱۰۰٪ امتیاز مقاله به نویسنده دوم که معمولاً استاد راهنماست،تعلق می‌گیرد! آیا این کار، مصداق بی‌اخلاقی پنهان است یا آشکار؟ از این گذشته، در ماه‌های اخیر با مقاله‌هایی مواجه شده‌ام که نویسندگان شامل دانشجوی دکتری، دانشجوی ارشد، استاد راهنما و استاد مشاور است که بیان‌گر این است که چه منفعت «معنوی» در هر مقاله نهفته است! و با یک تیر، چند نشان زده می‌شود؟

نمی‌دانم تا کجا جامعهٔ علمی، می‌خواهد خود را گول بزند و پژوهش را دست‌آویز قراردهد؟ چرا وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، فشار مقاله را بر استادان و دانشجویان چنان افزایش داده که برای نمونه، پژوهشگری که علاقه‌مند به بررسی تجربه‌های زیسته معلمان ابتدایی را دررابطه با ارزشیابی توصیفی بوده، آنقدر مستأصل شود که رضایت دهد مقاله خود را در مجله‌های علمی غیرمرتبط چاپ کند و بداند که خواننده اول و آخرش خود و تنها خودش است! این مجله‌ها شامل مجله‌های مربوط به نهادها و ارگان‌های رسمی حاکمیتی نظیر «آموزش در علوم انتظامی»، «مجله علمی پژوهشی مجلس شورای اسلامی»، «فصلنامه علمی پژوهشی راهبرد وابسته به شورای تشخیص مطلحت نظام» و انواع مجله‌های پزشکی هستند که کمترین ارتباط را با برنامه درسی مدرسه‌ای دارند.

با این چند نمونه و شواهد انباشته‌ای که دارم، مدعی هستم که حال جامعهٔ آموزشی و پژوهشی رشته برنامه درسی خوب نیست و عقب‌گرد دردناکی در راه است و تا جایی پیش می‌رود که اگر بازنگری نشود، به سقوط آزاد می‌انجامد. از انجمن مطالعات برنامه

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

درسی و سردبیران محترم نشریه‌های انجمن، درخواست دارم که طی جلسه‌های هم-اندیشی، به صورت‌بندی معیارهای کیفی برای ارتقای کیفیت مجله‌های علمی بپردازیم و طی نامه‌ای از طرف انجمن، برای کمیسیون نشریات علمی وزارت عتف ارسال نماییم تا با همراهی سایر انجمن‌های علمی و سردبیران نشریه‌های علمی، بتوانیم به ارتقای کیفیت پژوهش و نشریات علمی، کمک کنیم. در این هم‌اندیشی، پیشنهادم این است که به جای تطابق نشریه‌های خود با آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های تجویزی کمیسیون برای ارزیابی مجله‌های علمی و منفعلانه عمل‌کردن، این معیارهای اکثراً کمّی را به چالش بکشیم و برای جایگزینی آن‌ها با معیارهای کیفی و واقع‌بینانه و آزادمنشانه، تلاش کنیم که یکی از مهم‌ترین‌شان، بازنگری در منطق و معیار ارزیابی و رتبه‌بندی نشریات علمی است. لازم است که برای ارزیابی کیفی و منصفانه هر مجله، هدف و مسئولیت و چرایی تأسیس آن مورد توجه واقع شود. طبیعی است که ارزیابی کیفی زحمت دارد و نقش متخصصان هر رشته در آن کلیدی است، درحالی‌که ارزیابی کمّی ساده از جمله امتیاز دادن به نظم انتشار در بازهٔ زمانی تعریف شده (ماهنامه، دوماهنامه، فصلنامه، دوفصلنامه)، از مواردی است که افراد غیرمتخصص هم قادر به انجام آن هستند. ولی داوری مقاله‌ها و فرایند آن که در آیین‌نامه، اهمیت قابل توجهی به آن نشده، تناسب مقاله‌ها با اهداف و خط‌مشی‌های یک نشریه، تنوع روشی و موضوعی در چارچوب اهداف هر مجله، نوآوری و ارائه راهکارهای بدیع مقاله‌ها و ده‌ها مورد کیفی دیگر، نیازمند بررسی تخصصی هستند و نمی‌توان تنها با نسبت‌دادن یک عدد به یک کیفیت، مجله‌های علمی را رتبه‌بندی نموده و به‌آن‌ها امتیاز داد. اصلاح این آیین‌نامه، مشارکت همه متخصصان این رشته و به‌ویژه انجمن مطالعات برنامه درسی و سردبیران و اعضای هیئت تحریریه و اعضای انجمن را می‌طلبد. آینده منتظر اقدام به‌موقع و اصولی متخصصان این رشته است. نِل نادینگز و نظریه اخلاق مراقبت وی، بهانه‌ای برای طرح مسئله‌ای شد که مدت‌هاست، درگیر آن هستم و با مدد گرفتن از مولوی در دیوان شمس، این مسئولیت را به خویش و هم‌رشته‌ای‌هایم یادآوری می‌کنم:

در عشق زنده باید، کز مرده هیچ ناید — دانی که کیست زنده، آن کو ز عشق زاید
گرمیِ شیر غُران، تیزیِّ تیغ بُران — نَرّیِ جمله نَرّان، با عشق کُند آید
در راه رهزنانند، وین همرهان زنانند — پایِ نگارکرده، این راه را نشاید
طبل غزا برآمد، وز عشق لشکر آمد — کو رستمِ سرآمد، تا دست برگشاید
رعدش بغُرّد از دل، جانش ز ابر، قالب — چون برق بجهد از تن، یک لحظه‌ای نپاید

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

هرگز چنین سَری را، تیغ اجل نبُرّد | کاین سر ز سربلندی، بر ساق عرش ساید
هرگز چنین دلی را غصه فرونگیرد | غم‌های عالم او را، شادیِ دل فزاید
دریا پیَشِ تُرُش‌رو، او ابر نوبهارست | عالم به‌دوست شیرین، قاصدَ تُرُش نماید
شیرش نخواهد آهو، آهوی اوست یاهو | منکَر در این چراخور، بسیار ژاژ خاید
در عشق جوی ما را، در ما بجوی او را | گاهی مَنَش ستایم، گاه او مرا ستاید
تا چون صدف ز دریا، بگشاید او دهانی | دریای ما و من را، چون قطره در رُباید

منابع پردهٔ اول

https://historicalsociety.stanford.edu/publications/noddings-nel: Stanford Historical Society Oral History Program, 2016.

Montclaire State University: July 8, 2020, Nel Noddings'49. Posted in: Alumni Profiles.

Keller, J. (2009). Analysis of Nel Noddings – The Challenge to Care in Schools. Retrieved from: http://www.mste.uiuc.edu/courses/ci430fa01/students/jkeller/Analysis%20of%20Nel%20Noddings.doc.

Brooks, L. (2022). In Memoriam: Nel Noddings. Teachers' College Press. (August 30, 2022.)

infed.org: education, community-building and change.

Smith, M. K. (2004, 2020). Nel Noddings, the ethics of care and education. *The encyclopedia of pedagogy and informal education.* [https://infed.org/mobi/nel-noddings-the-ethics-of-care-and-education/

O'Toole, K. (1998). Noddings: To know what matters to you, observe your actions, *fxStanford Online Report*, February 4, 1998. http://news-service.stanford.edu/news/1998/february4/noddings.html

Davis, R. B.; Carolyn A. M. & Noddings, N. (1990). Constructivist views on the teaching and learning of mathematics. *Journal for research in mathematics education. Monograph*; no. 4. Reston, Va. National Council of Teachers of Mathematics: NCTM.

Tony W. Johnson, T. W. & Reed, R. F. (2012). Philosophical Documents in Education. Pearson Education.

بیگدلی، شعله و غلام‌آزاد، سهیلا. (۱۳۹۴). رویکرد تربیت اخلاقی مراقبت‌محور. در محمد حسنی (ویراستار علمی)، *رویکردهای نوین در تربیت اخلاقی*. صص. ۳۸۷ تا ۴۱۶. پژوهشگاه مطالعات آموزش‌وپرورش. مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان، تهران.

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]

فلیندر، دیوید، جِی. (۲۰۰۱). نِل نادینگز. در جوی، آ. پالمر. (ویراستار)؛ *پنجاه اندیشمند نوین علوم تربیتی (از پیاژه تا عصر حاضر)*. ترجمهٔ هاشم فردانش. صص. ۳۸۶ تا ۳۹۵. سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

[Downloaded from cstp.khu.ac.ir on 2024-04-25]