



پژوهش روایی

مفهومی از تجربه

فرشته آل حسینی^۱

چکیده: تجربه مفهومی اساسی در برنامه درسی کارورزی است. دانشجو معلم سفر خود را با یادگیری از تجربه آغاز می‌کنند و از برنامه درسی کارورزی انتظار می‌رود که فرصت‌هایی برای تجربه‌ورزی در محیط‌های واقعی کلاس و مدرسه برای آنها فراهم کند. اما، اگر فهم روشنی از مفهوم تجربه نداشته باشیم، نه می‌توانیم آگاهانه از تجربه‌هایمان بیاموزیم، و نه می‌توانیم به‌درستی از پژوهش روایی برای پژوهش در تجربه معلمان استفاده کنیم. پس، پیش از هرکاری، باید پرسیم معنای تجربه چیست، و بر آنچه تجربه می‌پنداریم تأمل کنیم، تا بفهمیم برایمان چه معنایی دارد. همچنین، خواندن روایت معلمان با تجربه از تجربه نیز ارزشمند است. این مقاله درصدد خواندن مفهوم تجربه از نگاه آیزنر است. قصد دارد، علاوه بر روشن کردن این مفهوم با خواندن روایت او از تجربه، کتابی خواندنی و آموزنده را به کسانی معرفی کند که می‌خواهند خودشان را در مقام معلم جدی بگیرند، و به کسانی که می‌خواهند با دقت از پژوهش روایی برای مطالعه تجربه‌های معلمان استفاده کنند.

کلیدواژه‌ها: تجربه؛ روایت تجربه؛ پژوهش روایی؛ معلمان به عنوان برنامه‌ریزان درسی؛ الیوت آیزنر.

مقدمه

ما اغلب فهم روشنی از مفاهیمی که به کار می‌بریم نداریم. درحالی که می‌دانیم پژوهش روایی تجربه را مطالعه می‌کند، اما به‌گونه‌ای آن را به کار می‌بریم که گویی می‌خواهیم رفتار را مطالعه کنیم. شاید بدین دلیل که هنوز نمی‌دانیم «تجربه» چیست، یا تمایزش با «رفتار» چیست. البته هیچ با تجربه‌ای را به دلیل بی‌تجربگی در کاربرد مفهوم تجربه نباید سرزنش کرد؛ اما برای بی‌دقتی و بی‌میلی به یادگیری حتماً قابل سرزنش است. به نظرم، کسانی که ادعا می‌کنند با تجربه‌اند، بیش از هر کس دیگر مسئول رعایت معیارهای کاربرد مفهوم تجربه‌اند. به این دلیل ساده که در کارورزی این با تجربه‌ها هستند که مسئولیت



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

معانی هستند که افراد به محض آموزاندن و آموختن، تأویلشان می‌کنند؛ و راه‌هایی شخصی هستند که افراد جهان‌هایی که در آن زندگی می‌کنند، تفسیر می‌کنند. این وجوه زندگی، به‌دشواری به تکنولوژی جدول مشاهدات استاندارد شده یا مقیاس‌های رفتاری تنزل می‌یابند. آنچه مردم در مدرسه تجربه می‌کنند، محور تلاش‌های کسانی است که می‌خواهند بفهمند، مدارس برای مردمانی که بخشی زیاد از زندگی‌شان را در آنجا می‌گذرانند، چه معنایی دارد.» (آیزنر، ۱۹۸۸، ص ۱۰۸)

اینکه محور تلاش برخی محققان تربیت، تجربه مردم است، بدین دلیل است که آن‌ها «تجربه» را عامل اصلی «تربیت» فرض می‌کنند؛ اما آیزنر محور تلاش‌های کنونی برای بهبود تربیت را بر نحوه انجام کار متمرکز می‌یابد:

«تلاش‌های ما برای بهبود تربیت به یافتن روش‌های عملی متمرکز شده است ... با اینکه تدریس یک حرفه تعریف شده است، اما به نظر می‌رسد این حرفه برای متخصصانش چنین تفهیم شده است که بدانند چه باید بکنند. دانستن اینکه شخص چه باید بکند بدین معناست که چطور باید از نقطه الف به نقطه ب برسد. تحقیقات تربیتی هم بدین درک رسیده است که وظیفه اصلی‌اش تدارک مسیر است. شغل معلم متخصص این است که فونوی آموزشی را به کار بگیرد که با شتاب هرچه ممکن او را در این مسیر به پیش ببرد. استفاده از «بهترین روش» *best method* طریقی است که شخص را به مقام متخصص می‌رساند؛ اما مادامی‌که بنابر تعریف، «بهترین روش» نتواند خاص *idiosyncratic* بماند، این تلاش‌ها به سوی استانداردسازی [یا تبدیل تدریس به عادت یا یک کار روتین] خواهد بود ... [علاوه بر این] مفهوم «بهترین روش» با اندازه‌گیری پیامدها گره خورده است ... اگر بگذاریم مفهوم روش خاص بماند، همه چیز بسیار پیچیده می‌شود. در درجه اول باید انتظار داشته باشیم، تأثیرات روش بر افراد نیز خاص شوند، پس احتمالاً پیامدها نیز خاص خواهند شد. اگر تأثیرات خاص شوند، قابلیت مقایسه دانش‌آموزان پیچیده می‌شود و [به دنبال آن] ارزیابی شایستگی معلم را نیز دشوارتر می‌کند. هر دو مستلزم استانداردسازی است (هم ارزشیابی یادگیری‌های دانش‌آموزان و هم ارزشیابی تدریس معلمان). هر دو بر آنچه مردم انجام می‌دهند متمرکز، و از آنچه مردم تجربه می‌کنند غافلند.» (همان، ص ۱۰۸-۱۰۹)



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

ارجمند شمردن این شرط در کتاب *معلمان در مقام برنامه‌ریزان* درسی مشاهده می‌شود؛ زیرا کانلی و کلندینین برای دیدن آن سوی آنچه معلمان انجام می‌دهند، گوش به روایت‌های معلمان می‌سپارند و در مقام پژوهشگر، «شنیدن» پیشه می‌کنند. روایت معلمان را وسیله‌ای می‌کنند برای

«آبی بردن به/ استعاره‌هایی که معلمان با آن‌ها زندگی می‌کنند و شیوه‌هایی که کارشان را تأویل می‌کنند. داستان‌هایی که معلمان بازگو می‌کنند بسی عمیق‌تر از رفتارهای اندازه‌گیری‌شده‌ای که فاش می‌کنند، به ما درباره آنچه در زندگی‌هایشان در مقام متخصصان می‌گذرد، می‌گویند.» (همان)

۳) «تجربه» در «روایت‌ها» قابل دیدن می‌شود

روایت‌ها حامل داده‌هایی از تجربه‌ها هستند. اما این اطلاعات از جنس «نرم» *soft* یا غیرقابل اندازه‌گیری، اما قابل تفسیر و قابل دیدند. از این رو، پژوهشگران تجربه، روایت‌ها را وسیله مناسبی برای گردآوری داده‌های نرم *soft data* می‌یابند. در واقع، تجربه‌گريزنده و حامل اطلاعات، در روایت‌ها قابل صید و قابل تحقیق می‌شود. اما سروکار داشتن با داده‌های نرم مخاطراتی دارد، و پژوهشگر تجربه بودن نیز توانی. پس صیاد تجربه باید از یک ویژگی خاص اخلاقی برخوردار باشد:

«برای استفاده از این داده‌ها، شخص باید شهادت داشته باشد. روایت‌ها «نرم» هستند، و داده‌های نرم اطمینان‌آهان خشن‌سختگیر را برنمی‌انگیزند. روایت‌ها اغلب مملو از استعاره‌ها هستند، مملو از ملودی‌های شخصی *individual cadences* که معنای شخصی را می‌رسانند و مملو از ویژگی‌های بیانی *expressive features* که به راحتی خودشان را وامدار آزمون‌های حقیقت نمی‌کنند. میل به پیگرد این وجوه‌گريزنده، اما آموزنده زندگی تربیتی چندان رایج نیست، به‌ویژه درون چارچوب‌هایی که به دنبال «بهترین روش‌ها» و پیامدهای اندازه‌گیری‌شده‌اند.» (همان)



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

صحنه‌های روایروایی با این دانش‌آموز توصیف می‌کند. این داستان برای دیگران باورکردنی می‌شود، نه به این دلیل که با محک معیارهای حقیقت آن را می‌آزمایند و حکم به صدق و کذب آن می‌دهند. بلکه همدلانه خود را به‌جای معلم داستان می‌گذارند و احتمالاً کم و بیش مشابه همان احساس خشم، یأس و افکار انتقام‌جویانه در برابر دانش‌آموز گستاخ را در خود تجربه می‌کنند. پس مردم با فهم همدلانه به‌درستی روایت بر اساس معیارهای انسجام و سودمندی آن اعتماد می‌کنند. با «شرکت همدلانه» در روایت‌ها، تجربه قابل دسترس و قابل فهم می‌شود.

۵) «تجربه» «مدرسه» را قابل دیدن می‌کند

شواب در «عملی» به متخصصان برنامه درسی توصیه می‌کند، به‌جای صرف تمام انرژی خود در نظری، بخش اعظم انرژی خود را به‌سوی عملی گسیل کنید؛ زیرا باید بفهمید در مدرسه چه می‌گذرد تا بتوانید در آن بهبود ایجاد کنید؛ پس باید با صدایی بلندتر معلم را صدا کنید. از قضا، یکی از واقع‌نگاران کهنه‌کار مدرسه تجربیات معلمان است. بنابراین، من اصلاً تعجب نمی‌کنم وقتی می‌بینم شاگردان نسل دوم و سوم شواب و حتی رهروان او در سراسر دنیا، بخش اعظم انرژی خود را صرف قابل رؤیت کردن مدرسه از طریق فراخواندن معلمان کرده‌اند. اگر روایت‌ها تجربه‌ها را قابل رؤیت می‌کنند، تجربه‌ها نیز مدرسه‌ها را قابل رؤیت می‌کنند.

«استفاده از روایت‌ها و چارچوب‌های معرفت‌شناختی که از طریق آن‌ها این روایت‌ها معانی را مجسم و منتقل می‌کنند، نه‌تنها یک شیوه مهم تفکر درباره برنامه درسی و تدریس را میسر می‌کند، بلکه برای فهم آنچه در مدرسه می‌گذرد حیاتی است.» (همان، صص xi-x)

گرچه هنوز کسانی که معلمان را جدی می‌گیرند انگشت‌شمارند، اما به نظر آیزنر، کانلی و کلندینین با روایات تجربه معلمان نشان می‌دهند که معلمان را جدی می‌گیرند. آن‌ها برای فهمیدن تربیت، معلمان را واسطه قرار می‌دهند، زیرا با تحقیق در تجربه معلمان به دنبال این هستند که بفهمند معلمان چگونه کاری را که انجام می‌دهند، درمی‌یابند.



پروژه‌گاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

تجربمی‌اند. ما با انجام این شکل از تحقیق، ادبیاتی می‌سازیم که دیگران می‌توانند از آن برداشت کنند، و به بنیان‌هایش در آینده قوت می‌بخشیم تا کاری جدید بر پایه آن بتواند ساخته شود. کانلی و کلندینین هردو کار را انجام داده‌اند. آن‌ها کتابی نوشته‌اند که غنای عمل را به مراتب روشن‌تر می‌کند، و پیشگامان پژوهش [در تجربه] را کمی جلوتر می‌برد. انجام یکی، دستاوردی مهم است؛ اما انجام هردو نادر است.» (همان، ص ۱۱)

منابع

- Connelly, F. M., Clandinin, D. J. (1988). *Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience*. Toronto: Teachers College press, Columbia University.
- Eisner, W. E. (1988). Foreword. In F. M. Connelly & D. J. Clandinin, *Teachers as Curriculum Planners: Narratives of Experience*. Toronto: Teachers College press, Columbia University.





پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی