

## فصل اول

### اصول تعلیم و تربیت از نظر نگارنده

اصول تعلیم و تربیت از نظر نگارنده مفاهیم، نظریه‌ها و قواعد نسبتاً کلی است که در بیشتر موارد صادق است و باید راهنمای مربیان، معلمان، مدیران، اولیاء فرهنگ و والدین دانش‌آموزان در کلیه اعمال تربیتی باشد.

این اصول مبتنی بر تعالیم دینی و تحقیقات روانشناسی، جامعه‌شناسی، فرهنگی و نظریات مربیان بزرگ و دانشمندان تعلیم و تربیت است.

باید توجه داشت که تعلیم و تربیت غیر از روانشناسی است. همانطور که جامعه‌شناسی و مطالعات فرهنگی با تعلیم و تربیت فرق دارند. تعلیم و تربیت از رشته‌های مختلف روانشناسی مثل روانشناسی رشد، روانشناسی یادگیری، روانشناسی مربوط به دورهٔ بچگی یا روانشناسی بلوغ استفاده می‌کند و اصولی را که روانشناسان بزرگ در این موارد پیدا می‌کنند مبنای کار و فعالیت تربیتی خود قرار می‌دهد.

مربی در دوره‌های مختلف با افراد گوناگون سروکار دارد در هر دوره باید احتیاجات مربوط به آن دوره را در نظر گیرد و خصوصیات رشد افراد را در دورهٔ معین مطالعه کند. از این لحاظ مربی باید از روانشناسان کمک گیرد. اما در هر دوره فرد در اجتماع زندگی می‌کند. زندگی جمعی نیز بنحوی در افکار و اعمال افراد تأثیر دارد. بنابراین مربی تا اندازه‌ای باید به تحقیقات جامعه‌شناسی آشنا باشد. کلاس، مدرسه و جامعه‌ای که مدرسه در آن واقع است هر یک به عنوان یک مؤسسهٔ اجتماعی شرایط و اوضاع و احوال معینی را بوجود می‌آورند. رفتار بچه‌ها در هر یک از این مؤسسات بطرز خاصی تحت تأثیر عوامل اجتماعی قرار دارد. روی این زمینه



مطالعه مقتضیات و جریانهای اجتماعی و جنبه‌های تربیتی آنها برای معلم ضروری است. فرهنگ هر جامعه نیز خصوصیات معین دارد. در هر اجتماع فلسفه اجتماعی خاصی حاکم بر آداب و رسوم، افکار و عقاید و عادات و تمایلات مردم آن جامعه است. تعلیم و تربیت علاوه بر اینکه باید انعکاسی از فرهنگ و فلسفه اجتماعی جامعه باشد در قبال فرهنگ نیز وظیفه خاصی بعهده دارد. بنابراین بررسی جنبه‌های فرهنگی هر جامعه برای مربیان ضروری است. علاوه بر تحقیقات روانشناسی، جامعه‌شناسی و فرهنگی نظریات مربیان بزرگ و فلسفه تعلیم و تربیت مبنا و اساس عمده کار مربیان را تشکیل می‌دهد. تحولاتی که در شئون مختلف تربیتی حاصل شده است مقدم بر همه چیز، نتیجه آراء و نظریات مربیان بزرگ مانند پستالزی، فریل، هربرت، اسپنسر، و جان دیویی است. در اغلب موارد افکار این مربیان، روانشناسان و جامعه‌شناسان را به مطالعه درباره امور مختلف وادار نموده است.

### اصول با توجه به تحقیقات روانشناسی

اول: اصولی که بر تحقیقات مربوط به رشد مبتنی است<sup>۱</sup>.

بعضی از مربیان تعلیم و تربیت را از لحاظی رشد یا راهنمایی جنبه‌های مختلف رشد شخصیت انسان می‌دانند. اینک اصولی را که در زمینه رشد، روانشناسان بیان داشته‌اند باختصار ذکر می‌کنیم:

۱- رشد عبارت است از یک تغییر دائمی که همراه با پیشرفت بوده و به‌طور منظم در زمینه و طرح معینی صورت می‌گیرد. منظور از تغییر دائمی این است که گذشته فرد با وضع فعلی او کاملاً ارتباط دارد و رشد فرد در زمان حاضر پایه و اساس رشد او در آینده خواهد بود. در تعلیم و تربیت نیز باید تجربیات گذشته فرد را پایه و اساس تجربیات فعلی او قرار داد و متوجه بود که تربیت فعلی فرد اساس کار آینده او را تشکیل می‌دهد.

۲- رشد<sup>۲</sup> به صورت تغییرات تدریجی در رفتار فرد یعنی در افکار، عادات،

۱. برای مطالعه و بررسی بیشتر در این باره به کتاب جامعه و تعلیم و تربیت و کتاب روانشناسی

تربیتی تألیف نگارنده به فصول مربوط به فرد و تعلیم و تربیت و «رشد» مراجعه شود.

2. Growth

۲. رشد در علم حاضر و اساس روانشناسی و جامعه‌شناسی



تمایلات، احساسات و اعمال روزمره او ظاهر می‌گردد. بنابراین مربی باید دائماً رفتار فرد را مورد بررسی و مطالعه قرار دهد.

۳- رشد در هر دوره مشکلات و مسائل خاصی برای افراد بوجود می‌آورد. مثلاً در دوره‌های اولیه رشد، مشکل فرد کنترل فعالیتهای عضلانی است. در صورتی که در دوره بلوغ، بسر بردن با دیگران و سازش اجتماعی مسئله عمده‌ای است که فرد با آن روبرو می‌باشد. مربی باید در هر دوره مشکلات و مسائل افراد را در نظر بگیرد و در حل آنها به افراد کمک کند.

۴- رشد در جنبه‌های مختلف شخصیت انسان صورت می‌گیرد. آثار رشد در جنبه‌های بدنی، جنبه‌های عقلانی، جنبه‌های اجتماعی، جنبه‌های عاطفی و جنبه‌های اخلاقی و دینی و هنری افراد انسان ظاهر می‌گردد. مربی در جریان تربیتی باید تمام این جنبه‌ها را مورد توجه قرار دهد.

۵- رشد افراد، مختلف است. یکی از مسائل عمده در تعلیم و تربیت توجه به اختلافات فردی میان بچه‌هاست. بچه‌ها از لحاظ زمینه ارثی، وضع خانوادگی، موقعیت شغلی والدین، وضع اجتماعی، امکانات مالی، هوش، استعداد بدنی و سایر جنبه‌های مختلف رشد با هم فرق دارند. بنابراین معلم باید با توجه به وضع هر یک از بچه‌ها در ترقی و پیشرفت آنها بکوشد و فرصتهای لازم تربیتی برای آنها ایجاد نماید.

### \* دوم: اصولی که مبتنی بر احتیاجات اساسی افراد است \*

۱- احتیاجات بدنی: تأمین احتیاجات بدنی از قبیل احتیاج به غذا، آب، هوا، فعالیتهای عضلانی و محافظت بدن در مقابل حوادث و امراض علاوه بر اینکه در سلامت بدن فرد مؤثر است در تأمین بهداشت روحی او نیز تأثیر فراوان دارد. بنابراین معلم باید برنامه‌ی تعلیماتی خود را طوری ترتیب دهد که در بچه‌ها عادات و تمایلات مناسب جهت رشد قوای بدنی بوجود آورده اطلاعات لازم را در این زمینه در اختیار ایشان بگذارد. تعلیم ورزش و بهداشت و شرکت بچه‌ها در فعالیتهای مختلف به منظور ایجاد عادات مناسب و رشد مهارتهای بدنی در آنها صورت می‌گیرد.

۲- احتیاجات روانی: از نظر روانشناسان احتیاجات روانی به اندازه احتیاجات



بدنی در تأمین بهداشت جسمانی و روحی تأثیر دارند. احتیاجات عمده روانی که عدم تأمین آنها موجب اضطراب و ناراحتی در افراد است عبارتند از:

الف- احتیاج به محبت<sup>۱</sup>: این احتیاج در هر مرحله از زندگی وجود دارد. یعنی سالمندان و جوانان مانند کودکان احتیاج به محبت دارند. این احتیاج برای کودکان بیشتر محسوس است زیرا از محیط گرم و محبت آمیز خانه به مدرسه وارد می شوند. اگر مربی خود شخصاً در ابراز محبت نسبت به کودکان خودداری کند یا در ایجاد محبت متقابل میان آنها کوشش ننماید اضطراب و ناراحتی شدیدی میان بچه ها بوجود می آید.

ب- احتیاج به بستگی و تعلق به گروه<sup>۲</sup>: افراد انسان در هر مرحله از رشد میل دارند به گروه یا دسته ای تعلق داشته باشند و موقعیت آنها در گروه، مشخص باشد، یعنی به عنوان یک عضو از طرف گروه پذیرفته شده باشند. بنابراین مربی باید در تثبیت وضع گروهی هر یک از افراد به او کمک کند و در مورد بچه های ساکت و کناره گیر بیشتر مطالعه نماید.

ج- احتیاج به بیان و ابراز وجود<sup>۳</sup>: هر فردی از افراد بشر میل دارد افکار، عقاید، هنر و کار خود را در مقابل دیگران ابراز نماید. احتیاج افراد به بیان احساسات خود نیز مربوط به همین امر است. تأمین این احتیاج در تسکین آلام درونی فرد، در رشد قوه ابتکار و خلاقه افراد، در بالا بردن رشد اجتماعی آنها و رعایت حقوق دیگران اثر بسزایی دارد. بنابراین مربی باید محیط تربیتی را طوری بوجود آورد که هر یک از افراد بتواند آزادانه افکار، عقاید، احساسات و هنر خود را ابراز دارد.

د- احتیاج به امنیت<sup>۴</sup>، نظم<sup>۵</sup>، هدف<sup>۶</sup>: احتیاج به امنیت در جنبه های مختلف زندگی، نظم و ترتیب در کارهای روزمره انسان و داشتن هدف از جمله احتیاجات ضروری انسان است. مربی نیز باید در تأمین این احتیاجات به بچه ها کمک کند. تعالیم دینی در تعیین هدف، در ایجاد امنیت و جهت دادن به فعالیت های انسان در زندگی نقشی اساسی دارند.



سوم: اصولی که مبتنی بر وظایف مربوط به رشد است<sup>۱</sup>.

نظر به اینکه وظایف مربوط به رشد در دوره دبستان یعنی دوره‌ای که بچه در سنین ۶ سالگی تا ۱۲ سالگی قرار دارد با دوره بلوغ که مصادف با دوره دبیرستان است فرق دارد بنابراین اصول تربیتی مربوط به وظایف رشد دو دوره را به طور جداگانه ذکر می‌کنیم.

### دوره دبستان

وظایف مهم مربوط به رشد در این دوره عبارتند از:

۱- توسعه نظر صحیح درباره خود به عنوان یک موجود رشد کننده: در این زمینه ایجاد عادات لازم برای توجه به بدن، پاکیزه نگاه داشتن آن، محافظت آن و توسعه نظر صحیح و واقعی درباره بدن، لذت بردن از استحاله و بکار بردن اعضا و اندام و داشتن نظر صحیح درباره امور جنسی ضروری است.

از لحاظ تربیتی موفقیت در اجرای این وظیفه، شخصیت متعادل در فرد بوجود می‌آورد. در این صورت وضع بدنی فرد خوب و نظر او نسبت به امور جنسی معقول و منطقی است. به این معنی که تشنگی خریزه جنسی را منشأ لذت می‌داند ولی متوجه است که این امر باید در دوره‌های بعدی زندگی انجام شود بنابراین بچه نه احساسی تقصیر می‌کند و نه خود را تسلیم خریزه جنسی می‌نماید.

توسعه عادات بهداشتی و تعلیم آنها و استفاده از فیلم به منظور نشان دادن قیافه و اندام قهرمانان برای بچه‌ها مفید است. در مورد تربیت جنسی باید میان مدرسه و خانه ارتباط باشد تا آنچه در خانه بحث می‌شود بوسیله تعلیمات مدرسه کامل گردد. قبل از ۱۲ سالگی باید حقایق در باره تولید مثل حیوانات و انسان به بچه‌ها آموخت.

۲- طرز بسر بردن با دیگران، ایجاد رفاقت و انتخاب رفیق و توسعه یک شخصیت اجتماعی: مدرسه جایی است که بچه‌ها در آن طرز معاشرت با دیگران را فرا می‌گیرند. بنابراین معلم کیفیت همکاری کودکان را با هم در بازیهای مختلف به ایشان می‌آموزد و در ایجاد ارتباط صحیح و انتخاب دوست میان بچه‌ها به ایشان



کمک می کند.

۳- یادگیری نقشی که به عنوان یک فرد مذکر یا مؤنث از لحاظ اجتماعی به عهده افراد است. منظور این است که پسرها آنچه را که لازمه پسر بودن است و دخترها آنچه را که جامعه از آنها انتظار دارد انجام دهند.

باید دانست بچه ها این نقش را ابتدا در خانواده و بعد بتدریج از رفقای همسن خود یاد می گیرند. معلمان بیشتر باید در مورد بچه هایی اقدام کنند که نتوانسته اند این وظیفه را در خانه یا ضمن تماس با بچه های دیگر فرا گیرند.

۴- یادگیری مهارت های اساسی در خواندن، نوشتن و حساب کردن، آنقدر که فرد بتواند در جامعه بسر برد.

از لحاظ تربیتی باید توجه داشت که بچه ها در سن شش سالگی کمتر آمادگی برای فراگرفتن خواندن و نوشتن دارند لذا در این سن نباید اصرار در تعلیم خواندن و نوشتن نمود. معمولاً بچه ها در سن ۷ یا ۸ سالگی زودتر و آسانتر خواندن و نوشتن را می آموزند و بتدریج مفاهیم ریاضی برای آنها روشن می گردد.

۵- رشد مفاهیم و معانی اموری که بچه در زندگی روزمره با آنها سروکار دارد مثلاً پاره ای از مفاهیم مربوط به شغل و کار، امور مدنی و اجتماعی.

در یاد دادن مفاهیم باید از طریق حسی و از راه تجربه استفاده کرد. بطور کلی اساس برنامه دبستانها در سالهای اولیه تا آنجا که مقدور است باید بر تجربیات حسی قرار داشته باشد. نتیجه تعلیم و تربیت از طریق حسی این است که تصورات و مفاهیمی که وارد ذهن بچه می شوند نسبتاً با واقعیت تطبیق می نمایند. در سالهای آخر دبستان توسعه بعضی از مفاهیم از راه خواندن اشکالی ندارد. در تدریس موادی از قبیل تاریخ و جغرافیا و حساب باید متوجه این نکته بود که بچه چه موقع مفاهیم اموری مانند زمان، مکان و عدد را در ذهن خود تشکیل می دهد.

۶- توسعه و رشد یک قوه درونی که امور اخلاقی را تحت نظر قرار دهد،

احترام به قوانین اخلاقی و توسعه مقیاس عقلی جهت ارزشها.

مدرسه از طرق زیر می تواند در وجدان خلقی و سطح اخلاق بچه تأثیر



الف- از طریق بیان تعلیمات ساده دینی و رفتار پیشوایان معصوم.

ب- از طریق تعلیمات اخلاقی.

ج- از راه تنبیه و پاداشی که معلم یا گروه معمول می دارد.

د- از طرق مثالهایی که معلم بیان می کند.

ه- از راه تجربیاتی که بچه ها در میان گروه همسن خود کسب می کنند.

بازیه ها و کارهای جمعی وسیله خوبی برای رشد اخلاقی بچه ها هستند. بچه

باید خود بتدریج ارزش اخلاق را درک کند و در رشد رفتار اخلاقی خویش کوشش نماید.

۷- اجراء استقلال شخصی: منظور از این وظیفه این است که بچه مستقل

بار آید و بتواند شخصاً و بدون کمک والدین یا دیگران برای ترتیب و اداره امور

فعلی و امور مربوط به آینده خود طرح و نقشه تهیه نماید و به معرض اجرا درآورد.

مدرسه و گروه همسن به منزله آزمایشگاهی هستند که بچه ها در آنها حالت

استقلال را در خود رشد می دهند. موفقیت و شکست در اجرای این وظیفه بیشتر

مربوط به ارتباط میان معلمان و بچه هاست. اگر معلم مستبد و دیکتاتور باشد بچه ها

فرصت بسیار کمی برای اجرای استقلال شخصی دارند ولی اگر معلم نقش راهنما و

سرپرستی بچه ها را بعهده بگیرد آنها فرصتهای بیشتری برای قبول مسئولیت در

تنظیم مطالعات خود، سازمان دادن فعالیتهای خود و درک ارزش و اهمیت

مطالب درسی و آنچه اهمیت و اعتبار دارد بدست خواهند آورد.

۸- رشد و توسعه تمایلات نسبت به گروهها و مؤسسات اجتماعی: در اجرای

این وظیفه مدرسه باید به بچه ها کمک کند تا نسبت به پیروان مذاهب دیگر، افراد

نژاد مختلف، آزادی گفتار و عقیده و سایر حقوق مدنی تحمل و بردباری نشان دهند

و حقوق و احترامات دیگران را نیز رعایت نمایند.

## دوره بلوغ

وظایف عمده مربوط به رشد در این دوره عبارتند از:

۱- برقراری روابط جدید و صحیح با همسالان خود: در این دوره باید فرد



یاد بگیرد به دختران به عنوان زن و پسران به عنوان مرد نگاه کند. او باید میان سالمندان مثل یک سالمند رفتار کند و با دیگران برای نیل به یک هدف عمومی بدون اینکه تحت تأثیر منافع شخصی قرار گیرد همکاری کند. نوجوان باید یاد بگیرد دیگران را بدون تحکم رهبری نماید. اولیاء مدرسه می توانند اقداماتی برای بالا بردن سطح رشد اجتماعی افراد بعمل آورند. مثلاً از طریق فعالیتهای غیر درسی و غیر رسمی مانند تشکیل انجمن ها، میهمانیها، اداره مدرسه بوسیله شاگردان، امور ورزشی و هنری می توان اقداماتی برای توسعه مهارتهای اجتماعی در افراد بعمل آورد. آموزشهای دینی، اجتماعی و سیاسی و دادن مسئولیت به افراد در فعالیتهای تربیتی موجب موفقیت در اجرای این وظیفه است.

۲- قبول اجرای نقش اجتماعی جنسی مذکر یا مؤنث که مورد تصویب جامعه باشد: از لحاظ تربیتی برای پسر ها اجرای این وظیفه آسان است. عده معدودی از پسر ها که در تربیت آنها نفوذ مردانگی کم بوده است یا تحت تأثیر عادات و علائق زنانگی قرار داشته اند در اجرای این وظیفه احتیاج به کمک دارند. از طریق راهنمایی و مشورت با خود آنها می توان به ایشان کمک نمود؛ در بین دختران نیز حالت امتناعی از قبیل انتظارات مربوط به زنان از لحاظ زن یا مادر شدن نیز دیده می شود. در مدرسه باید فرصتهایی ایجاد نمود تا دختران به طور انفرادی و گروهی راجع به نقش زنانگی بحث نمایند. در ضمن درس ادبیات و روانشناسی می توان پاره ای از این مسائل را مطرح کرد و به شاگردان در حل این مسائل کمک نمود.

۳- قدردانی از قدرت بدنی خود و بکار بردن آن به طور مؤثر: معمولاً در مدرسه به پسر ها و دختر ها گفته می شود که در تقویت قوای بدنی خود بکوشند و دائماً رشد بدنی خویش را ارزش سنجی نمایند.

بنابراین باید انتظار داشت که داشتن بدن مناسب و جاذب یا محروم بودن از آن باعث علاقه، افتخار، اطمینان یا تردید، نگرانی و احساس حقارت در افراد گردد. باید به هر یک از بچه ها کمک کرد که در مقابل وضع بدنی خود قدردان باشد و تصور نکند که قیافه و اندام او وضعی غیر عادی دارد. در اجرای ورزشها باید رشد بدنی افراد را در نظر گرفت و آنهایی که از این لحاظ با هم نزدیک هستند در ورزش یا بازی معین شرکت داد. در درس زیست شناسی و بهداشت باید بچه ها را به تغییرات بدنی که در دوره بلوغ رخ می دهد آشنا ساخت و به آنها فهماند که



تنوع و اختلاف افراد در رشد امری عادی است. باید در مدرسه به بچه‌ها فرصت داد تا در باره رشد بدنی خود با معلمان صحبت کنند. ضمناً باید از دکترها، پرستارها و معلمان زیست‌شناسی در این باره استفاده نمود.

۴- مستقل ساختن خود در زمینه عاطفی از والدین و سایر سالمندان: معمولاً در دوره بلوغ افراد بتدریج باید از حالت اتکا خارج شده و خود را در زمینه عاطفی مستقل سازند. در مدرسه باید بچه‌ها را متوجه اختلاف میزانهای مربوط به دوره سالمندی و دوره بلوغ نمود. از راه مطالعه آثار نویسندگان می‌توان اختلاف و تضاد را به شاگردان نشان داد. مطالعه حالات عاطفی بچه‌ها و کمک به بچه‌ها در کنترل عواطف و احساسات در این زمینه مؤثر است.

۵- تأمین استقلال اقتصادی: احساس قدرت جهت اداره زندگی برای پسرها در دوره بلوغ ضروری است. در بعضی جوامع دخترها نیز در این دوره باید خود را برای استقلال اقتصادی و ترتیب زندگی آماده سازند. مدرسه باید در تحصیل تجربیات حرفه‌ای به شاگردان کمک کند. ایجاد کارگاهها در مدارس، قرار دادن موادی در برنامه از قبیل ماشین‌نویسی، منشی‌گری، مدیریت مؤسسه، تعلیمات صنعتی، یا استفاده از مؤسسات صنعتی موجود در جامعه ازین لحاظ مفید خواهد بود.

۶- انتخاب شغلی که فرد استعداد لازم برای اجرای آن را دارد و آماده شدن جهت انجام این شغل: در این زمینه مدرسه باید به شاگردان در انتخاب شغلی که متناسب با استعداد و رغبت ایشان است کمک کند و مشاغلی را که برای جامعه ارزش داشته باشد تعیین نماید. در مورد شاگردان اجرای تربیت عمومی که برای آمادگی حرفه‌ای لازم است از طرف مدرسه ضروری بنظر می‌رسد.

۷- آمادگی برای ازدواج و تشکیل خانواده: والدین در آشنا کردن دخترها و پسرها بوضع زندگی خانوادگی نقش مؤثری بعهده دارند. مدرسه می‌تواند با قرار دادن درسهای مربوط به خانه‌داری، طرز برخورد به بچه‌های کوچک و پرستاری از آنها را به دخترها بیاموزد. تعلیم مطالبی درباره مسائل جنسی و نقش خانواده در جامعه نیز در این باره مفید خواهد بود.

۸- توسعه و رشد مهارت‌های عقلانی و درک امور لازم جهت دارا شدن صلاحیتهای مدنی یا اجتماعی: منظور این است که شاگردان اموری مربوط به



قوانین، حکومت، اقتصاد، سیاست، وضع جغرافیایی، طبیعت انسان و مؤسسات اجتماعی را درک کنند و خود را برای برخورد به مسائل زندگی آماده نمایند. یکی از وظایف مهم دبیرستانها تربیت «تبعه» خوب برای جامعه است. برای توسعه صلاحیتهای اجتماعی در افراد از طریق اداره مدرسه بوسیله شاگردان، بررسی جامعه و مؤسسات آن، گردشهای علمی و شرکت در پروژههای محلی می توان اقدام نمود. مطالعه مسائل اجتماعی زمان حاضر و استفاده از اشخاصی که در قسمتهای مختلف تخصص دارند برای بررسی مسائل اجتماعی مفید است.

۹- آشنایی به حقایق علمی و درک روش صحیح علمی برای مطالعه رشتههای مختلف معلومات بشری و برخورد به مسائل زندگی از طریق صحیح به رای جوانان و افراد بالغ ضروری است: مدرسه باید در انتخاب مواد و مطالب مربوط به رشتههای علمی دقت کافی بخرج دهد و ضمن اینکه شاگردان را به حقایق علمی آشنا می سازد روح علمی، عادات صحیح، علاقه به مسائل علمی و تمایل به اجرای روش علمی در کلیه مسائل را در شاگردان رسوخ دهد.

۱۰- کسب و تحصیل ارزشها و مبانی اخلاقی و مطابق ساختن رفتار خود با اینگونه ارزشها: در این زمینه مدرسه می تواند اقدامات زیر را معمول دارد:

(۱) نظر به اینکه معلم موقعیت خاصی در جریان تربیتی دارد و اعمال او به عنوان سند مورد تقلید شاگردان است باید معلمان را از بین اشخاصی که صلاحیت احراز این شغل را دارند انتخاب نمود.

(۲) با شرکت دادن نوجوانان در کارهای جمعی آنها را به ارزشهای دینی و اجتماعی و طرز اجرای آنها و استفاده از مبانی علمی در مسائل زندگی آشنا نمود.

(۳) کمک به نوجوانان در ایجاد و توسعه میزانهای اخلاقی با توجه به

مقتضیات اجتماعی.

(۴) برقراری جشنها و اجتماعات به منظور رعایت آداب اجتماعی.

چهارم- اصول مبتنی بر قوانین یادگیری:

۱- اصل آمادگی: در جریان تدریس و یادگیری آمادگی شاگرد شرط اصلی فراگرفتن عقاید، عادات، تمایلات و مهارتهای معین است. منظور از آمادگی این

۱. برای مطالعه بیشتر درباره یادگیری و قوانین مربوط به آن به کتاب جامعه و تعلیم و تربیت فصل مربوط به تموریهای یادگیری و برنامه مدرسه و روانشناسی تربیتی فصل مربوط به یادگیری تألیف نگارنده مراجعه شود.



است که شاگرد در زمینه بدنی، عاطفی، اجتماعی و عقلانی به اندازه کافی رشد داشته باشد تا بتواند امور لازم را فرا گیرد. بنابراین تدریس هر ماده یا مطلب علمی باید با توجه به آمادگی شاگرد صورت گیرد.

در اینجا توجه به چند نکته لازم است. اول اینکه آمادگی در شاگردان مختلف فرق دارد. مثلاً در دوره ابتدایی بعضی از شاگردان زودتر از دیگران آماده برای درک مفاهیم ریاضی هستند. در دوره متوسطه نیز همین اختلاف ضمن مطالعه رشته های مختلف علمی میان شاگردان دیده می شود. دوم اینکه برنامه مدرسه باید قابل انعطاف باشد و معلم نیز اختیار داشته باشد تا بتواند تعلیمات خود را متناسب با آمادگی شاگردان مختلف شروع نماید. روی این اصل اشکالی ندارد که شاگردی مطالعه امری را زودتر از دیگران یا بعد از دیگران شروع کند.

۴- اصل تأثیر تجربیات قبلی در فراگرفتن مطالب تازه: بعضی از روانشناسان جریان یادگیری را مانند رشد می دانند. همانطور که رشد یک جریان دائمی است و گذشته آن با حال و وضع فعلی آن با آینده مربوط است یادگیری نیز تابع همین قاعده است. بنابراین تجربیات گذشته شاگرد پایه ادراکات فعلی او را تشکیل می دهد و آنچه شاگرد امروز می آموزد در رفتار آینده او مؤثر است.

معلم در جریان تدریس باید متوجه تجربیات قبلی شاگردان در زمینه مواد درسی باشد. ضمناً او باید این نکته را بخاطر داشته باشد که تجربیات قبلی شاگردان با هم فرق دارد. مثلاً شاگردی که قبل از ورود به دبستان در کودکانستان تربیت شده است با آنکه بدون رفتن به کودکانستان وارد دبستان می شود فرق دارد. همینطور دانش آموزی که قبل از ورود به دبیرستان زبان خارجه یا یکی دیگر از مواد درسی را خوانده با دیگری که چنین فرصتی را نداشته است فرق دارد.

آنهايي که در تنظيم برنامه های مدارس اقدام می کنند باید توجه لازم به تجربیات قبلی شاگردان داشته باشند و برنامه را طوری ترتیب دهند که تعلیمات فعلی دنباله تعلیمات گذشته باشد و شاگرد در زمینه های مختلف به طور طبیعی رشد نماید. ضمناً برنامه را باید طوری ترتیب داد که معلم بتواند تجربیات مختلف شاگردان را در نظر گیرد و تعلیمات خود را با وضع هر یک از آنها تطبیق دهد.



۳- اصل فعالیت<sup>۱</sup>: در جریان یادگیری، شاگرد باید فعال باشد و خود تحت راهنمایی معلم به فراگرفتن امری اقدام کند. مطلب درسی وقتی برای شاگرد به صورت مسأله یا مشکلی درآمد و خود او در صدد حل مشکل درآمد و مطالعات، تحقیقات، آزمایشها و بحثهای لازم را انجام داد آنگاه می‌توان گفت در جریان یادگیری نقش مؤثری داشته و واقعاً مطلب مورد بحث را یاد گرفته است. باید متوجه بود که یادگیری غیر از حفظ مطالب و نقل آنهاست. یادگیری وقتی صورت می‌گیرد که شاگرد خود تجربه کند و در نتیجه تجربه تغییراتی در افکار، عادات، تمایلات و اعمال او ظاهر گردد. حفظ مطالب در تغییر افکار و فهم حقایق مؤثر نیست.

۴- اصل توجه به رغبت<sup>۲</sup> هدف و کوشش<sup>۳</sup> شاگردان: در جریسان یادگیری علاقه، هدف، محرک و کوشش شاگرد نقش بسزایی دارد. اگر بناست که شاگرد از راه تجربه افکار و عقاید، عادات و تمایلات و طرز کار خود را تغییر دهد نسبت به موضوع مورد یادگیری علاقه‌مند باشد، در جریان یادگیری هدف معینی را دنبال کند، نسبت به یادگیری امر مورد نظر احساس احتیاج نماید و همین احتیاج او را به فعالیت و کوشش وادارد. بنابراین معلم باید علاقه و رغبت شاگردان را نقطه شروع کار خود قرار دهد، در تعیین هدفهای اساسی به آنها کمک کند، احتیاج آنها را در فعالیتهای تربیتی در نظر داشته باشد و سعی کند شاگردان را از روی میل و علاقه به فعالیت وادارد.

۵- اصل انتقال<sup>۴</sup> در یادگیری: کار عمده تعلیم و تربیت در مؤسسات تربیتی این است که شاگردان را قادر سازد تا آنچه را که در مدرسه می‌آموزند در برخورد به موقعیتهای تازه مورد استفاده قرار دهند. اگر انتقال صورت نمی‌گرفت کار مدرسه عبث و بیهوده بود. نکته مهم این است که بینیم انتقال چه وقت انجام می‌گیرد. یادگیری وقتی واقعاً صورت می‌گیرد که شخص یادگیرنده بصیرت و فهم لازم را در جریان یادگیری تحصیل نماید. وقتی این بصیرت و فهم حاصل شد انتقال نیز به آسانی صورت می‌گیرد. علاوه بر بصیرت و فهم، قدرت تعمیم و توجه به مشابهتها در موقعیتهای مختلف و وجود عناصر مشابه در دو موقعیت، در انتقال یادگیری تأثیر



دارند. بنابراین معلم باید مطمئن شود که شاگردان مطلب درسی را فهمیده‌اند و ضمناً برای استخراج اصول کلی و تعمیم آنها به موارد مختلف به ایشان کمک کند.

۶- اصل مربوط به روابط اجزاء و کل: هرچه مطلب درسی در زمینه وسیعتری قرار گیرد و به صورت کل و اجزاء کاملاً مرتبیطی تعلیم داده شود یادگیری عمیق تر صورت می‌گیرد. اگر مطالب درسی با هم ارتباط داده شوند و شاگرد بتواند ارتباط آنها را با هم درک نموده و به صورت «کل» در یک زمینه وسیعی مورد توجه قرار دهد فهم او از مطالب درسی بیشتر خواهد شد و در جریان یادگیری بصیرت لازم را کسب خواهد نمود.

دلیل اینکه مربیان بزرگ توصیه می‌کنند به جای تاریخ، جغرافیا، اقتصاد و تعلیمات مدنی به عنوان مواد مجزا و غیر مربوط «مطالعات اجتماعی» در برنامه مدارس باشد، و حتی عده‌ای پا را از این حد فراتر گذاشته و معتقدند که ادبیات و مطالعات اجتماعی با هم تدریس شود، همین امر است. بنابراین مربیان باید تا آنجا که مقدور است مطالب درسی را با هم مربوط سازند و سعی کنند شاگردان از طریق حل مسائل مختلف ارتباط رشته‌های گوناگون علمی را درک کنند.

۷- اصل فهم در یادگیری: اگر یادگیری از روی بصیرت<sup>۲</sup> و فهم<sup>۳</sup> صورت نگیرد بی‌ارزش خواهد بود و اثر آن در ذهن شاگرد نیز موقتی است. اینکه بسیاری از شاگردان رشته‌های مختلف علمی را مورد مطالعه قرار می‌دهند ولی تغییری در افکار و اعمال آنها بوجود نمی‌آید در اثر این است که یادگیری آنها به صورت حفظ و بدون فهم صورت گرفته است. مطالب علمی آن هم به صورت سطحی مدتی در ذهن آنها می‌ماند ولی طولی نمی‌کشد که همین اثر سطحی نیز از قسمت آگاه ذهن خارج می‌گردد. بنابراین باید در جریان یادگیری فهم و بصیرت را مهم شمرد و همانطور که قبلاً نیز گفته شد اگر شاگرد خود در جریان یادگیری فعال باشد و نسبت به امر مورد یادگیری احساس احتیاج کند و ارتباط این امر را با سایر امور درک کند خواه ناخواه فهم او بکار می‌افتد و مطالب را عمیقتر فرا می‌گیرد.

پنجم: اصولی که در امتحان یا ارزش سنجی پیشرفت شاگرد باید در نظر باشد:

۱- در ارزش سنجی<sup>۴</sup> باید هدفهای تربیتی را مورد توجه قرار داد.



- ۲- ارزش‌سنجی باید با توجه به تغییر افکار، تمایلات، احساسات، عادات، اطلاعات و اعمال فرد انجام گیرد.
- ۳- ارزش‌سنجی تنها مربوط به معلومات نیست. رشد شخصیت فرد از لحاظ اجتماعی، عقلانی، عاطفی و اخلاقی پایه عمده ارزش‌سنجی است.
- ۴- ارزش‌سنجی یک امر دائمی است یعنی دائماً معلم باید پیشرفت شاگرد را ارزش‌سنجی کند.
- ۵- در ارزش‌سنجی کیفیت و کمیت هر دو باید مورد نظر باشد.
- ۶- وسائل ارزش‌سنجی باید:
- الف- قدرت فکری، ابتکار، قوه بیان، ادراکات اساسی و معلومات فرد را اندازه بگیرد.
- ب- نفوذ معلم را از لحاظ تأثیر دادن تمایلات و استنباط و نظر شخصی به حداقل تقلیل دهد.
- ج- شامل تستهایی شود که: (۱) قابل اعتماد<sup>۱</sup> باشد یعنی در مواقع مشابه تقریباً نتایج مشابه در اختیار گذارد و (۲) صحیح<sup>۲</sup> باشد، یعنی آنچه را که مورد انتظار است اندازه بگیرد.
- ۷- ارزش‌سنجی پیشرفت شاگرد امری است که باید در سایه همکاری معلمان، سرپرستهای تعلیماتی، اولیاء طفل و خود شاگرد صورت گیرد.

### اصول تعلیم و تربیت با توجه به تحقیقات جامعه‌شناسی و فرهنگی

قبل از بررسی جنبه‌های تربیتی جریانهای اجتماعی و سایر جنبه‌های زندگی جمعی لازم است نقش معلم، شاگرد و مدرسه را از لحاظ اجتماعی بیان کنیم.

معلم به عنوان عامل جامعه وظایف خاصی بعهدہ دارد. معلم باید در سازگاری اجتماعی به شاگردان کمک کند. آنها را برای زندگی اجتماعی آماده سازد، مسائل اجتماعی را برای ایشان تشریح کند و برای برخورد به شرایط متغیر در زندگی اجتماعی آنها را مجهز سازد. اما مقدم بر همه چیز معلم باید در رشد قوای عقلانی



شاگردان اقدام کند و شاگردان را به میراث فرهنگی و مؤسسات اجتماعی آشنا سازد. شاگرد به عنوان یک فرد کم رشد و نا آشنا به مؤسسات اجتماعی باید: (۱) ساختمان اجتماعی جامعه و نحوه ارتباط مؤسسات آن را مورد مطالعه قرار دهد، (۲) برای تأمین احتیاجات شخصی رویه‌ای را که مورد قبول جامعه است اتخاذ کند و (۳) برای حفظ و بقاء جامعه هر نوع کمکی می‌تواند، انجام دهد. مدرسه، تشکیل شده از افرادی مانند معلم، شاگرد، مدیر، کارکنان قسمت اداری، سرپرستها و والدین دانش‌آموزان که هر یک بنوبه خود در وضع دیگری مؤثر بوده و همه دارای وظایف و حقوق خاصی هستند. کار مدرسه اجرای وظیفه تربیتی جامعه است. بقای جامعه و حفظ وحدت و یگانگی آن و تأمین احتیاجات افراد آن مربوط به اجرای همین وظیفه تربیتی است.

#### اول- اصول تعلیم و تربیت و جویانه‌های اجتماعی:

۱- همکاری: همکاری<sup>۱</sup> از لحاظ جامعه‌شناسی جریانی است که در آن افراد و گروهها برای نیل به هدفهای عمومی فعالیت‌های خود را متحد کرده و از کمک یکدیگر برخوردار باشند و موفقیت یکفرد یا یک گروه عین موفقیت افراد و گروههای دیگر باشد. ادامه حیات اجتماعی تا حد زیادی مربوط به همکاری و اشتراک مساعی افراد جامعه است. عادت به همکاری و ادراک ارزش آن در زندگی اجتماعی امری است که باید مورد توجه مربیان باشد. شرکت دادن بچه‌ها در فعالیت‌های تربیتی و تعلیماتی و اقدام به کارهای دسته‌جمعی روح همکاری را در میان آنها تقویت می‌کند. اساس کارهای تربیتی باید بر همکاری معلم، شاگرد و والدین استوار باشد. روی این اصل معلم باید در تهیه برنامه، انتخاب مواد درسی، تعیین هدفهای تربیتی و ارزش سنجی پیشرفت شاگردان با آنها همکاری نماید و در حل مسائل شخصی و اجتماعی با هر یک از شاگردان اشتراک مساعی کند.

۲- سازگاری اجتماعی: سازگاری اجتماعی<sup>۲</sup> جریانی است که در آن روابط افراد و گروههای مختلف طوری تنظیم و برقرار شده که رضایت آنها تأمین شده است. تقلید و رشد تمایل مساعد خود نوعی سازگاری اجتماعی است. از لحاظ تربیتی سازگاری اجتماعی تا اندازه‌ای ضروری است. بچه در مدرسه،



در خانه و سایر موقعیتهای با آداب و رسوم، قوانین و مقررات و میزانهای خاصی روبرو می‌شود. پاره‌ای از این امور برای ادامه زندگی ضروری است و فرد اجباراً باید از آنها پیروی کند تا بتواند در یک وضع رضایت‌آمیز با دیگران بسر برد. کار معلم آشنا کردن بچه‌ها به ارزش و اهمیت این گونه امور می‌باشد.

نکته مهم در سازگاری این است که مربی نباید انتظار داشته باشد که فرد حالت پذیرندگی و انفعالی بخود بگیرد و خود را تسلیم محیط و موقعیت کند. در این صورت خصوصیات فردی شخص مضمحل می‌گردد و حالت استقلال وی از میان می‌رود.

۳- مخالفت: یکی دیگر از جریانهای اجتماعی، مخالفت<sup>۱</sup> است. از لحاظ جامعه‌شناسی مخالفت به آن دسته از عکس‌العملها اطلاق می‌گردد که فرد بوسیله آنها می‌خواهد از شرایط و عوامل معینی برای نیل به هدفهای خود استفاده نماید در صورتی که همین شرایط مانع موفقیت دیگران در نیل به هدفهاست.

مخالفت اجتماعی مشتمل بر تضاد<sup>۲</sup> و رقابت<sup>۳</sup> است. مخالفت ممکن است امری درونی و شخصی باشد یعنی فرد برای ترجیح یک میزان یا انتخاب یک راه در خود احساس تضاد نماید. گاهی مخالفت میان دو شخص یا گروههای مختلف ظاهر می‌گردد. از لحاظ تربیتی معلم وظایف خاصی در مقابل این جریان دارد. در موقع مخالفتهای درونی مثل تضاد میان استعداد و تمایلات فرد یا تضاد میان احتیاجات و رغبتهای شخصی و مخالفت میان تمایلات و مصلحت فرد معلم باید به افراد کمک کند تا خود را بهتر بشناسند. استعداد، احتیاج، رغبتها و مصالح خویشان را بهتر تشخیص دهند و تمایلات خود را تحت نظر عقل و خرد خویش درآورند. در مورد مخالفت میان اشخاص، مربی باید افراد را به حقوق و وظایف خود آشنا سازد و اختلاف نظر افراد را وسیله‌ای برای رشد فکری و اخلاقی ایشان قرار دهد و به ایشان کمک کند تا درباره هم بهتر قضاوت کنند و روابط صحیح تری میان هم برقرار نمایند. از همین طریق می‌توان مخالفت گروهها را به طور منطقی و عقلانی از میان برد یا تقلیل داد. باید توجه داشت که اختلاف افکار و عقاید تا حدی برای رشد جامعه سودمند است ولی این اختلافات نباید به صورت دشمنی



و مخالفت‌های غیر اصولی ظاهر گردد.

۴- توافق: توافقی<sup>۱</sup> یکی از جریانهای اجتماعی است که در آن روابط اشخاص به‌منظور جلوگیری از تضاد یا تقلیل و از بین بردن آن تشییر می‌یابد و سازش میان افراد توسعه پیدا می‌کند. توافق و سازش متقابل در زندگی اجتماعی کمال اهمیت را دارد. چون غالب اوقات رفع اختلافات فکری به‌طور کلی میسر نیست بنابراین توافق و سازش در میان افرادی که دارای افکار و عقاید مختلف هستند ضروری بنظر می‌رسد.

از نظر تربیتی این جریان اهمیت خاصی دارد. در دنیای امروز اقوام مختلف در اثر پیشرفت وسایل ارتباطی با یکدیگر در تماس هستند. ادامه این تماسها برای توسعه و پیشرفت تفاهم بین‌المللی امری ضروری است. بنابراین افراد باید خود را برای برخورد با افکار و نظریات مختلف آماده سازند. رشد تضاد و صحیح در افراد آنها را برای برخورد با افکار و عقاید مختلف آماده می‌سازد معلم نیز در مدرسه دائماً با افکار و عقاید گوناگون سروکار دارد. او باید از هرگونه تعصبی عاری باشد و قدرت تحمل، «سعه صدر»<sup>۲</sup> داشته باشد تا بتواند در بررسی افکار و نظریات مختلف به‌شاگردان کمک کند و طرز تفکر علمی را در میان ایشان رسوخ دهد.

### اصول تعلیم و تربیت با توجه به وضع مؤسسات اجتماعی و تحولات فرهنگی<sup>۳</sup>

مربیان باید در ضمن مطالب مربوط به علوم اجتماعی، زبان و ادبیات، علوم فلسفی و علوم طبیعی تاریخچه پیدایش مؤسسات اجتماعی مثل دولت، قوه قانونگزاری، آداب دینی، سیستم اقتصادی، دستگاههای تربیتی و خانواده را بدقت مورد مطالعه قرار دهند و وضع هر یک از این مؤسسات را در زمان حاضر تشریح کنند.

در عصر ما تحولات عمیقی در کلیه شئون فرهنگی حاصل شده است. علوم



و تکنولوژی در ارتباطات، وضع تربیتی، ایدآلهای اجتماعی، میزانها و استانداردهای اخلاقی، آداب دینی، وضع طبقاتی و شغل و حرفه تغییرات شگرفی بوجود آورده است. معلم بیش از همه باید در مقابل این تغییرات حساسیت نشان دهد و در کلیه فعالیتهای تربیتی با توجه به رشته مورد بحث، شاگردان را به اینگونه تحولات آشنا سازد. اصولی که در برخورد به میراث فرهنگی<sup>۱</sup> باید در نظر باشد عبارتند از:

۱- انتقال میراث فرهنگی: از یک جهت معلم مفسر یا مترجم میراث فرهنگی جامعه است. او باید در فهم میراث فرهنگی جامعه به شاگردان کمک کند، اهمیت این میراث را برای آنها روشن سازد و حس قدردانی شاگردان را در مقابل میراث فرهنگی برانگیزد. انتقال و فهم میراث فرهنگی در ایجاد وحدت و همبستگی میان افراد جامعه تأثیر فراوان دارد.

۲- ارزش سنجی میراث فرهنگی: معلم نباید فقط به انتقال میراث فرهنگی بپردازد. بدون تردید آنچه از گذشتگان به ما رسیده است قابل بررسی و مطالعه است. میراث فرهنگی را باید با توجه به ضرورت وجود و وجهه عقلانی آنها در معرض آزمایش قرار داد. مهم این است که شاگردان به اندازه کافی رشد فکری داشته باشند تا بتوانند ارزش میراث فرهنگی را تعیین کنند و آنچه را که مفید است حفظ نمایند. باید افکار و عقاید، آداب و رسوم، میزانها و سنن، آداب دینی و اخلاقی گذشتگان را بدقت مورد مطالعه قرار داد. آنهایی که دست رد بر سینه گذشتگان می گذارند و ارزش فعالیتهای علمی و اجتماعی آنها را درک نمی کنند سخت در اشتباه هستند. در عین حال، نباید خود را دست بسته تسلیم گذشتگان نمود بلکه همانطور که گفته شد باید براساس مطالعات دقیق و علمی، آثار گذشته را مورد ارزش سنجی قرار داد.

۳- توسعه و پیشرفت میراث فرهنگی: انتقال و ارزش سنجی میراث فرهنگی وظیفه معلم را در مقابل فرهنگ پایان نمی دهد. آنچه بیش از همه اهمیت دارد توسعه و پیشرفت میراث فرهنگی است.

افتخار نصیب ملتی است که بر آثار گذشتگان خود اضافه کند و در رشته های مختلف، افکار و نظریات و آداب تازه ای بوجود آورد. کار مهم مربی کمک به



شاگردان در توسعه و پیشرفت میراث فرهنگی است.

## اصول تعلیم و تربیت با توجه به فلسفه اجتماعی جامعه

در اجتماعاتی که دموکراسی به عنوان فلسفه اجتماعی<sup>۱</sup> پذیرفته شده است ایدآلهای دموکراتیک جهت کار و هدف تمام فعالیتها مخصوصاً فعالیتهای تربیتی را تعیین می نماید. در کشورهای غربی معمولاً دموکراسی و آزادی را به معنای بی بندوباری تلقی می کنند. در کشورهای کمونیستی اصول کمونیسم و برداشت محافل رسمی از این اصول فعالیتهای تربیتی را هدایت می کنند.

اگر دموکراسی را عاقلانه ترین و انسانی ترین راه زندگی بدانیم تنها بوسیله تعلیم و تربیت می توان مردم را به سوی این طریق سوق داد. زیرا تعلیم و تربیت به معنای صحیح یعنی ایجاد رشد عقلانی و اخلاقی در افراد. بنابراین تعلیم و تربیت پایه و اساس دموکراسی را تشکیل می دهد.

در این قسمت پاره ای از اصول تربیتی اسلام را ذکر می کنیم:

### ۱- احترام به افراد براساس فضائل اخلاقی آنها:

یا ایها الناس انا خلقناکم من ذکر و انثی و جعلناکم شعوباً و قبائل لتعارفوا ان اکریمکم عندالله اتقاکم.

ترجمه: ای مردم ما همه شما را از مرد و زن آفریدیم و شما را به صورت اقوام و قبائل درآوردیم تا یکدیگر را بشناسید. براساس گرامی ترین فرد نزد خدا با تقواترین فرد است و خدا دانا و آگاه می باشد.

همانطور که ملاحظه می شود، در اسلام موقعیت اجتماعی، وضع طبقه ای، نژاد، ملیت، جنس و مانند اینها ملاک برتری انسانها تلقی نشده است. آنچه موجب محترم شمردن افراد می شود تقوا یا فضائل اخلاقی است.

طبق آنچه در قرآن و دیگر متون اسلامی آمده است علم، مجاهده در راه حق، ایثار و از خودگذشتگی همراه با تقوا جزء معیارهای اساسی احترام به شخصیت افراد و ولایتی مقام افراد تلقی شده اند.

### ۲- عدالت و مراعات اصول آن در مناسبات اجتماعی:



یا ایها الذین آمنوا کونوا قوامین لله شهداء بالقسط ولا یجر منکم شأن قوم علی لا تعدلوا اعدلوا هو اقرب للتقوی و اتقوا الله ان الله خبیر بما تعملون.

ترجمه: ای آنانکه ایمان آورده‌اید در راه خدا پایدار باشید و گواه عدالت باشید نباید دشمنی با گروهی شما را از عدالت باز دارد، عدل را رعایت کنید زیرا عدالت بر تقوا نزدیکتر است در برابر خدا تقوا را مراعات کنید زیرا خدا از آنچه شما انجام می‌دهید آگاه است.

۳- اتخاذ رویه عقلانی در زندگی:

حضرت علی علیه السلام می‌فرماید: لا یستعان علی الدهر الا بالعقل.

بر مسائل روزگار نمی‌توان فائق آمد مگر با کمک عقل.

در کتاب تعریف العقول صفحه ۱۹۲ چنین آمده است:

کمیل بن زیاد گوید از امیرالمؤمنین پرسیدم قواعد اسلام چیستند: فرمود قواعد اسلام هفت شمارند: که اول آنها عقل است العقل و علیه بنی‌الصبر ترجمه: خردمندی که بنیاد شکیمیایی است.

۴- تعاون و همکاری:

در قرآن مجید آمده است: تعاونوا علی البر والتقوی - در امر نیک و تقوا همکاری نمائید.

۵- مسؤولیت اجتماعی:

من اصبیح ولهم یهتتم بامور المسلمین فلیس بمسلم - کسی که روز را آغاز کند و در حل مشکلات مسلمانان اقدام ننماید مسلمان نیست.

۶- اصل مشاوره در حل و فصل امور:

و مشاورهم فی الامر - ترجمه: در امور با مردم مشورت کن.

و امرهم شوری بینهم - ترجمه: حل و فصل امور از طریق شورای میان آنها صورت می‌گیرد.

در وصیتی پیامبر اکرم خطاب به حضرت علی می‌فرماید:

ولا مظاهره احسن من المشاوره: هیچ همکاری نیکوتر از مشورت با دیگران



## اصول تعلیم و تربیت با توجه به نظریات مریان بزرگ

نظریات مریان بزرگ درباره مفهوم تعلیم و تربیت، هدفهای تربیتی، مواد درسی و سازمان آنها و روش اساسی در تعلیم و تربیت پایه و بنیان کار مدارس را تشکیل می‌دهد.

### اول - مفهوم تعلیم و تربیت:

مفهوم تعلیم و تربیت در گذشته انتقال معلومات و مهارتها بود، روی همین زمینه روش عمده تدریس، سخنرانی یا مطالعه کتب درسی بود. اما اگر تعلیم و تربیت را چنانچه جان دیوئی معتقد است تجدید نظر در تجربیات و تشکیل مجدد آنها بدانیم یا آن را عبارت از رشد قوه قضاوت صحیح یا هدایت رشد فرد تلقی کنیم روش کار ما با آنچه در گذشته معمول بود کاملاً فرق خواهد داشت.

### دوم - روش اساسی تعلیم و تربیت:

جان دیوئی روش حل مسأله را که همان روش علمی باشد بهترین و اساسی‌ترین روش تربیتی می‌داند. این روش برای تجدید نظر در تجربیات یا رشد قوه قضاوت بیش از سایر روشها مفید است.

این روش باید در تدریس رشته‌های مختلف علمی، در حل مسائل تربیتی و در امتحان یا ارزش‌سنجی پیشرفت کار شاگردان مورد استفاده واقع شود. اینک اقداماتی را که برای اجرای این روش لازم است ذکر می‌کنیم:

۱- بیان مسأله: ابتدا باید مشکل یا مسأله‌ای پیدا شود تا تحقیق شروع گردد و فکر شاگردان بکار افتد. منظور این است که تا شاگرد به مسأله‌ای برخورد نکند فکر خود را بکار نمی‌اندازد. بنابراین در موقع بررسی مطالب علمی ابتدا باید مسأله‌ای طرح نمود و آن را در چند جمله بیان کرد.

۲- جمع‌آوری معلومات و مدارک: پس از روشن شدن مسأله باید بجمع‌آوری مدارک و معلومات پرداخت و آنها را برای حل مسأله سازمان داد. مدارک باید با مسأله مورد بحث مربوط باشند و معلم در جمع‌آوری مدارک



# اصول تعلیم و تربیت با توجه به نظریات مریان بزرگ

نظریات مریان بزرگ درباره مفهوم تعلیم و تربیت، هدفهای تربیتی، مواد درسی و سازمان آنها و روش اساسی در تعلیم و تربیت پایه و بنیان کار مدارس را تشکیل می دهد.

## اول - مفهوم تعلیم و تربیت:

مفهوم تعلیم و تربیت در گذشته انتقال معلومات و مهارتها بود، روی همین زمینه روش عمده تدریس، سخنرانی یا مطالعه کتب درسی بود. اما اگر تعلیم و تربیت را چنانچه جان دیوئی معتقد است تجدید نظر در تجربیات و تشکیل مجدد آنها بدانیم یا آن را عبارت از رشد قوه قضاوت صحیح یا هدایت رشد فرد تلقی کنیم روش کار ما با آنچه در گذشته معمول بود کاملاً فرق خواهد داشت.

## دوم - روش اساسی تعلیم و تربیت:

جان دیوئی روش حل مسأله را که همان روش علمی باشد بهترین و اساسی ترین روش تربیتی می داند. این روش برای تجدید نظر در تجربیات یا رشد قوه قضاوت بیش از سایر روشها مفید است.

این روش باید در تدریس رشته های مختلف علمی، در حل مسائل تربیتی و در امتحان یا ارزش سنجی پیشرفت کار شاگردان مورد استفاده واقع شود. اینک اقداماتی را که برای اجرای این روش لازم است ذکر می کنیم:

۱ - بیان مسأله: ابتدا باید مشکل یا مسأله ای پیدا شود تا تحقیق شروع گردد و فکر شاگردان بکار افتد. منظور این است که تا شاگرد به مسأله ای برخورد نکند فکر خود را بکار نمی اندازد. بنابراین در موقع بررسی مطالب علمی ابتدا باید مسأله ای طرح نمود و آن را در چند جمله بیان کرد.

۲ - جمع آوری معلومات و مدارک: پس از روشن شدن مسأله باید بجمع آوری مدارک و معلومات پرداخت و آنها را برای حل مسأله سازمان داد. مدارک باید با مسأله مورد بحث مربوط باشند و معلم در جمع آوری مدارک



و سازمان دادن آنها به شاگردان کمک کند.

۳- پیدا کردن راه‌حل‌های مناسب: پس از مشخص شدن مسأله و جمع‌آوری مدارک لازم باید به پیدا کردن راه‌حل اقدام نمود. اینجاست که محقق یا شاگرد فکر خود را بکار می‌اندازد و سعی می‌کند ببیند مدارک و مفروضات موجود بر چه دلالت دارند و چه راه‌هایی را نشان می‌دهند. این راه‌ها را در اصطلاح فرضیه<sup>۱</sup> می‌نامند. به عبارت دیگر فرضیه یعنی نظر و استنباط دانشمند با استفاده از مدارک مربوط بیک مسأله.

۴- آزمایش راه‌حل‌ها: قدم چهارم بررسی و آزمایش راه‌حل پیدا شده است. در اینجاست که در هر رشته‌ای باید راه‌حل مورد بحث را از طریق خاصی مورد آزمایش قرار داد تا صحت و اعتبار نسبی آن معلوم گردد.

۵- انتخاب راه‌حل مناسب: در این مرحله شاگرد یا محقق بین راه‌حل‌های مختلف یا به عبارت دیگر بین فرضیه‌های گوناگون فرضیه‌ای را که بهتر از دیگر فرضیه‌ها مورد تأیید مفروضات و مدارک موجود است انتخاب و آن را به عنوان یک امر آزمایشی و موقتی می‌پذیرد.

۶- استنتاج: در مرحله آخر شخص محقق در سایه فرضیه انتخاب شده اسوری را استنتاج می‌کند و آنها را تا اندازه‌ای تعمیم می‌دهد.

اگر این روش در تدریس و امتحان بکار رود شاگردان بهتر مطالب درسی را فرا می‌گیرند و مبانی علوم را بهتر درک می‌نمایند. در غیر این صورت شاگردان به حفظ مطالب و نقل آنها می‌پردازند و از مطالعات علمی چندان استفاده نمی‌کنند. در این روش می‌توان روش‌های دیگری از قبیل روش پروژه<sup>۲</sup> و روش گروهی را نیز بکار برد.

سوم- اصول با توجه به هدف‌های صحیح تربیتی<sup>۳</sup>:

۱- هدف‌های تربیتی باید با توجه به معنی رشد و ترقی بیان شود: چون هدف‌های تربیتی از یک لحاظ جهت‌های مختلف رشد هستند، یعنی رشد همه‌جانبه

#### 1. Hypothesis      2. Project Method

۳. برای مطالعه منبع، اساس و نقش هدف‌های تربیتی و بررسی پاره‌ای از هدف‌های مهم به فصل چهارم کتاب جامعه تعلیم و تربیت تألیف نگارنده مراجعه شود.



شخصیت افراد را در جهات مختلف تسریع می نمایند، بنابراین باید این هدفها رشد کننده و تکامل پذیر باشند.

۲- هدفهای تربیتی باید با توجه به افکار، عقاید، عادات، تمایلات و اعمال فرد تهیه و تنظیم گردد: سابق بر این هدفهای تربیتی بیشتر جنبه آموزشی داشت و غرض این بود که ذهن شاگردان را از معلومات پراکنده پر کنند در صورتی که مربیان جدید معتقدند که هدف تعلیم و تربیت باید ایجاد تغییر در افکار، عادات، تمایلات و اعمال فرد باشد.

۳- هدفهای تربیتی<sup>۱</sup> باید موافق با ایدآلهای اجتماعی<sup>۲</sup> جامعه باشند: در جامعه ای که ایدآلهای دموکراتیک به عنوان ایدآلهای اجتماعی پذیرفته شده اند هدفهای تربیتی نیز باید شاگردان را به سوی این ایدآلها سوق دهد. در جامعه اسلامی ما هدفهای تربیتی باید از تعالیم عالیّه اسلام استخراج گردد. بنابراین پرورش شخصیهایی با تقوا، متفکر، ایشارگر، مجاهد، مسؤول و خداپرست هدف اساسی تربیت اسلامی را تشکیل می دهد.

۴- هدفهای تربیتی باید مؤید یکدیگر باشند: اگر قرار است هدفها با ایدآلهای دموکراتیک سازش داشته باشند نمی توان بعضی از هدفها را موافق با این ایدآلها و برخی را مخالف آنها انتخاب نمود. در هر صورت توافق هدفها شرط اساسی موفقیت در فعالیتهای تربیتی است.

۵- هدفهای تربیتی باید قابل اجرا باشند: در انتخاب هدفها باید عملی بودن آنها را در نظر گرفت حتی روشهایی را که برای نیل به هدفهای تربیتی لازم هستند باید ارائه داد.

۶- هدفهای تربیتی باید جامع باشند: هدفهای تربیتی باید جنبه های مختلف رشد انسان از قبیل جنبه معنوی، جنبه اجتماعی، عاطفی، بدنی و عقلانی را شامل شده و در توسعه نقطه نظر یا باصطلاح دید مربی مؤثر باشد.

۷- هدفهای تربیتی باید قابل فهم باشند: هدفهای تربیتی باید برای تمام افرادی که در فعالیتهای تربیتی شرکت دارند قابل فهم باشد. هدفهای مبهم و غیر قابل ادراک نمی تواند فعالیتهای افراد را رهبری کند.



۸- هدفهای تربیتی باید متغیر باشند: نظر به اینکه احتیاجات جامعه و افراد و مبانی تربیتی در تغییر هستند بنابراین هدفهای تربیتی نیز باید متغیر بوده و با احتیاجات جامعه و افراد سازش داشته باشند.

#### چهارم - اصول تعلیم و تربیت در انتخاب و سازمان مواد درسی:

۱- مواد درسی باید طوری انتخاب شود که در فهم و ارزش سنجی و توسعه میراث فرهنگی به شاگردان کمک کند. در جامعه ما فهم و مطالعه فرهنگ و معارف اسلامی ضروری است.

۲- مواد درسی باید حقایقی درباره وضع اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و جغرافیایی جامعه حاضر در اختیار شاگردان قرار دهد.

۳- مواد درسی باید مشتمل بر اصول و مبانی علمی باشد و شاگردان را به نقش و تأثیر علوم در زندگی انسان آشنا سازد.

۴- مواد درسی باید شاگردان را برای احراز شغل و حرفه مورد نیاز جامعه آماده سازد.

۵- مواد درسی باید متناسب با احتیاجات، استعدادها و علائق شاگردان باشد.

۶- مواد درسی باید در توسعه و اجرای وظایف مربوط به رشد افراد مؤثر باشد.

۷- سازمان برنامه مدرسه باید کوششهای معلمان و شاگردان را در رشته های مختلف علمی هماهنگ سازد و هر یک از مواد مکمل دیگری باشد.

۸- سازمان برنامه مدرسه باید قابل انعطاف باشد.

۹- سازمان برنامه مدرسه باید بین رشته های مختلف درسی وحدت ایجاد کند.



## فصل دوم

### اصول از نظر دیوئی

جان دیوئی نظر خود را درباره اصول تعلیم و تربیت با بیانی ساده و رسا در کتاب تجربه و تعلیم و تربیت اظهار داشته است. در این کتاب مسائلی از قبیل تعلیم و تربیت سنتی یا قدیم در مقابل تعلیم و تربیت متمدنی، احتیاج به یک تئوری تجربه در تعلیم و تربیت، میزانهای تجربه، کنترل اجتماعی، ماهیت آزادی، معنی هدف، سازمان متمدنی مواد درسی و تجربه به عنوان وسیله و هدف تعلیم و تربیت مورد بحث واقع شده است و ما به اختصار نظریات جان دیوئی را درباره مسائل بالا نقل می کنیم.

#### تعلیم و تربیت قدیم در مقابل تعلیم و تربیت متمدنی

بشر علاقه دارد فکر خود را پیوسته روی جنبه های افراط و تفریط امور محترک سازد و کمتر به اموری که در میان این دو جنبه قرار دارند توجه می کند. وقتی مشاهده می کند که دو جنبه افراط و تفریط قابل اجرا نیستند میان تئوری و عمل فرق می گذارد و تصور می کند که عقاید افراطی از لحاظ نظری همه درست هستند ولی در عمل برای تلفیق آنها محتاج به سازش هستیم، فلسفه تعلیم و تربیت نیز مانند سایر امور تحت تأثیر همین رویه قرار دارد. تاریخ تئوری تربیتی، این حقیقت را روشن می سازد که پیوسته میان نظریه ای که تعلیم و تربیت را امری درونی و منشأ آن را در خود فرد می داند با نظریه ای که تعلیم و تربیت را امری خارجی و



منشأ آن را خارج از فرد جستجو می کند یا میان نظریه‌ای که اساس تعلیم و تربیت را پرورش استعدادهای نظری و طبیعی فرض می کند با نظریه‌ای که تعلیم و تربیت را غلبه بر استعدادها و تمایلات فطری دانسته و بجای آنها عادات کسبی را که تحت فشار خارجی پدید آمده‌اند اساس تعلیم و تربیت می داند به‌طور محسوس اختلاف وجود داشته است.

در این زمان تا آنجا که به کار مدرسه مربوط است، مخالفت میان تعلیم و تربیت قدیم یا سنتی و تعلیم و تربیت مترقی وجود دارد. نظریاتی که پایه و اساس تعلیم و تربیت قدیم را تشکیل می دهند عبارتند از:

موضوع تعلیم و تربیت مشتمل بر اطلاعات و مهارتهایی است که در گذشته قابل اعمال بوده‌اند. بنابراین وظیفه مدرسه انتقال این اطلاعات و مهارتها به نسل جدید است.

در گذشته میزانها و قوانینی برای رفتار افراد تهیه شده بود. در تربیت اخلاقی شاگردان باید عاداتی را که موافق با این قوانین و میزانها باشد در آنها ایجاد نمود و بالاخره طرح سازمان مدرسه (روابط شاگردان با هم و روابط معلمان با شاگردان به عنوان سازمان مدرسه مورد توجه مؤلف است) را به صورت سازمانی درآورد که کاملاً جدا از سایر مؤسسات اجتماعی باشد. برای روشن شدن طرح سازمان مدارس قدیم باید اتاق درس معمولی، جدول ساعات درس، مبنای طبقه بندی شاگردان، طرز امتحان، و ارتقاء به کلاس بالاتر و قوانین مربوط به نظم را بخاطر آورد. مقایسه وضع اینگونه مدارس با یکی از مؤسسات اجتماعی مثل خانواده، جدایی مدرسه را از مؤسسات اجتماعی واضح می سازد.

این سه خصوصیت در تعیین هدفها و روشهای تعلیماتی و انضباطی مؤثر هستند. هدف عمده، آماده کردن بچه ها برای مسئولیت آینده و موفقیت در زندگی است. این هدف نیز از طریق کسب معلومات و مهارتها تأمین می گردد. چون مطالب درسی و میزانهای اخلاقی همه مربوط به گذشته است شاگردان باید به‌طور کلی در مقابل این میزانها یک حالت اطاعت، پذیرندگی و پیروی بدون چون و چرا داشته باشند. کتابها مخصوصاً کتب درسی نماینده عمده دانش و خرد گذشته است. معلمان به منزله وسیله‌ای هستند که به کمک آنها شاگردان به مطالب و مواد درسی



یعنی همان اطلاعات و مهارت‌ها اطلاع پیدا می‌کنند، منظور ازین بحث انتقاد از مبانی تعلیم و تربیت قدیم نیست بلکه روشن نمودن این نکته است که تعلیم و تربیت جدید محصول نارضایی از تعلیم و تربیت قدیم و انتقاد از آن است. این انتقاد که در عین حال به صورت مقایسه میان تعلیم و تربیت قدیم و جدید بیان شده است عبارت است از اینکه اساس تعلیم و تربیت قدیم تحمیل از طرف مقامات بالا و منابع خارجی و میزانهای افراد سالمند و مواد و موضوعات درسی برآنهاست که در حال رشد و تکامل هستند نهاده شده است.

اختلاف و فاصله میان این دو دسته بقدری زیاد است که مواد تعیین شده و روش یادگیری نسبت به استعدادهای بچه‌ها کاملاً نامناسب و بیگانه است. این امور مافوق تجربیاتی است که بچه‌ها تا کنون کسب کرده‌اند. بنابراین باید به آنها تحمیل شود و معلم خوب هم نمی‌تواند وضع تحمیلی اینگونه امور را کاهش دهد یا از میان بردارد.

فاصله میان محصول کار سالمندان با تجربیات و استعدادهای بچه‌ها بقدری وسیع است که شاگردان در جریان آنچه یاد می‌گیرند نقش مؤثری ندارند. یادگیری در اینجا یعنی کسب آنچه تا کنون در کتب و ذهن بزرگترها جمع آوری شده است. آنچه تعلیم داده می‌شود ثابت و غیر قابل تغییر و کامل است و فرضی می‌شود که آینده نیز مانند گذشته است بدون توجه به تغییر که می‌توان آن را قانون زبید مطالب مربوط به گذشته، مواد تربیتی مدارس را تشکیل می‌دهند.

برای بیان فلسفه و نظریه‌ای که اساس تعلیم و تربیت جدید را پایه‌گذاری می‌کند توجه به اصول مشترکی که مبنای کار مدارس متمدن را تشکیل می‌دهد مفید خواهد بود.

در مقابل تحمیل از طرف مقامات بالا، رشد و تربیت فرد مورد نظر است. در قبال انضباط خارجی، فعالیت آزاد قرار دارد. بجای یادگیری از طریق کتاب و معلم، یادگیری از راه تجربه مورد توجه است. بجای کسب مهارت‌ها و روشهای مجزا و نامربوط از راه تمرین، برای نیل به هدفهای تربیتی و ایجاد تغییرات مستقیم، از مهارت‌ها و روشهای مربوط استفاده می‌شود. در مقابل آمادگی برای آینده دور و نامعلوم، استفاده از فرصتهای موجود مورد توجه می‌باشد و بجای پیروی از هدفها و مواد ثابت، آشنایی به دنیای متغیر مورد نظر است.



این اصول خودبخود حالت تجریدی دارند، ولی وقتی محسوس می‌شوند که نتایج آنها در موقع اجرا معلوم گردد. باید دید این اصول در عمل چگونه تفسیر یا تعبیر می‌شوند.

انتقاد از فلسفه و اساس تعلیم و تربیت قدیم زیاد مهم نیست بلکه تهیه اصول مثبت و سازنده، کار اساسی است.

مثلاً ارتباط دادن تعلیم و تربیت با تجربه شاگردان یکی از جنبه‌های اساسی تعلیم و تربیت جدید است ولی سؤال، داشتن یک تصور صحیح از تجربه است.

چنانچه، موضوع مواد درسی و سازمان آنها یکی از مسائلی است که تعلیم و تربیت جدید با آن روبرو است. باید دید چگونه می‌توان در تعلیم و تربیت جدید مواد درسی و سازمان آنها را با تجربیات بچه‌ها ارتباط داد. اگر سازمان مواد درسی، صحیح و متریقی نباشد تعلیم و تربیت جدید چه نتیجه‌ای خواهد داشت. فلسفه‌ای که فقط جنبه منفی داشته باشد یعنی به مخالفت با تعلیم و تربیت قدیم بپردازد و آن را رد کند بدون اینکه راههای مثبتی برای ارتباط دادن تجربه با تعلیم و تربیت ارائه دهد نمی‌تواند مسائل تربیتی را حل کند. وقتی با کنترل خارجی مخالفت می‌شود این مخالفت به تنهایی مشکلات تربیتی را حل نمی‌کند. بلکه در موقع رد کنترل خارجی باید در صدد کشف عواملی که در ضمن تجربه قرار دارند برآمد و طریق مسلط ساختن این عوامل را که جنبه درونی و شخصی دارند روشن ساخت. زمانی که در تعلیم و تربیت جدید مرجع خارجی مورد مخالفت قرار می‌گیرد نباید تصور کرد که کلیه مراجع را باید طرد نمود بلکه استفاده از مراجع مؤثر و مفید نیز مورد نیاز می‌باشد. چنانچه گفته شد، در تعلیم و تربیت قدیم معلومات، روشها و قوانین اخلاقی سالمندان به بچه‌ها تحمیل می‌شد. مخالفت با این امر مستلزم این نیست که تمام قوانین اخلاقی سالمندان یا روش و معلومات آنها را که ممکن است در رشد تجربیات بچه‌ها مؤثر باشند طرد نمود. بلکه وقتی ما بخواهیم تعلیم و تربیت را روی تجربیات شخصی بچه‌ها پایه‌گذاری کنیم باید توجه داشته باشیم که در اجرای این امر تماس نزدیک و متنوع میان سالمندان و بچه‌ها لازم است و بچه‌ها بیش از آنچه در مدارس معمول بود محتاج به راهنمایی سالمندان هستند. بنابراین سؤال این است که چگونه این تماسها باید برقرار گردد تا اصل یادگیری از راه تجربه شخصی، مورد تجاوز واقع نشود. در اینجا تأثیر عوامل اجتماعی را که



در اثر تماس بچه‌ها با سالمندان حاصل می‌شود در تجربیات فردی باید در نظر گرفت. خلاصه اصول عمومی تعلیم و تربیت جدید مشکلات تربیتی را در مدارس جدید حل نمی‌کند بلکه مسائل جدیدی را بوجود می‌آورد که برای حل آنها باید از فلسفه تازه‌ای در تجربه استفاده کرد. در مدارس جدید اغلب نقشی را که مواد درسی در جریان تربیتی بعهدہ دارند، تأثیر هدایت یا راهنمایی سالمندان در مورد بچه‌ها و لزوم مطالعه گذشته برای حل مسائل زمان حاضر کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد. روی همین جهات گاهی تعلیم و تربیت جدید به اندازه تعلیم و تربیت قدیم خشک و جامد می‌شود و بررسی دقیقی از جهات مختلف آن بعمل نمی‌آید. مثلاً رد محدودیتهایی که از طرف دیگران برای بچه‌ها ایجاد می‌شود به این معنی نیست که بچه‌ها را باید آزاد گذاشت. باید فهمید معنی آزادی چیست و تحت چه شرایطی آزادی مورد توجه واقع می‌شود. بنابراین پیروان تعلیم و تربیت جدید نباید تنها ایجاد محدودیت را برای بچه‌ها رد نمایند بلکه باید معنی آزادی و شرایطی را که بچه در آن می‌تواند از آزادی خود در راه رشد عقلی و اخلاقی خویشتن اقدام کند بیان نمایند. همینطور در مورد انتقاد از هرگونه تحمیل خارجی باید این نکته را روشن نمود که معلم و کتاب چه نقشی در رشد تربیتی بچه‌ها باید داشته باشند. ما قبول می‌کنیم که در مدارس قدیم مواد درسی و افکار و نظریات با زندگی روزمره اطفال و مشکلات اجتماعی آنها هیچ‌گونه ارتباطی نداشت. بسیار خوب، این عیب بزرگ در مدارس قدیم بود ولی مسأله‌ای که پیروان تعلیم و تربیت جدید با آن روبرو هستند این است که چگونه می‌توان در تجربیات بچه‌ها مطالب گذشته را برای بررسی مسائل زمان حاضر مورد استفاده قرار داد و از چه راه باید مطالب گذشته را در حدود تجربیات بچه‌ها با زمان حاضر مربوط ساخت. بنابراین باید مطالب و مواد مربوط به گذشته را وسیله‌ای برای مطالعه زمان حاضر قرار داد.

### نظریه اساسی درباره تجربه

چنانچه گفته شد رد فلسفه تربیتی مدارس قدیم مشکلی را حل نمی‌کند. مریان به بررسی یک نظریه اساسی درباره تجربه احتیاج دارند. مسأله عمده در تعلیم



و تربیت جدید کشف رابطه حیاتی میان تعلیم و تربیت و تجربه شخصی است. فلسفه جدید تعلیم و تربیت با یک فلسفه تجربی و آزمایشی رابطه نزدیک دارد ولی باید توجه داشت که کلمات تجربه و آزمایش، تصورات کاملاً بدیهی و روشنی نیستند و باید به توضیح آنها پرداخت و برای درک فلسفه تجربی باید معنی تجربه را بیان نمود.

عقیده به اینکه هر تربیت صحیحی از راه تجربه بدست می آید این نکته را مدلل نمی سازد که هر تجربه ای آموزنده و اثر تربیتی دارد. تجربه و تعلیم و تربیت با هم معادل و توأم نیستند زیرا پاره ای از تجربیات اثر سوء تربیتی دارند. هر تجربه ای که رشد فرد را برای کسب تجربیات بیشتر متوقف و مختل سازد از لحاظ تربیتی اثر سوء دارد. تجربیاتی که حالت جمود و تعجر در فرد بوجود آورد یا موجب فقدان حساسیت و تأثر گردد مانع پیدایش تجربیات غنی تر در آینده می گردد. تجربه ای ممکن است مهارت های ماشینی و خود کار را در فرد زیاد کند ولی تجربیات آینده را محدود سازد. تجربیاتی که هر یک از آنها مطبوع و لذت بخش است ولی عدم ارتباط آنها باهم موجب تضییع نیرو و پراکندگی ذهن می شود هر یک از آنها ممکن است زنده، حیاتی، و جالب باشد ولی عاداتی نامربوط، غیر متمرکز و مجزا بوجود آورد که مانع تحت نظر گرفتن تجربیات بعدی شود و در این شرایط است که بحث راجع به کنترل «خود» بی معنی است.

در مدارس قدیم نیز بچه ها تجربیاتی داشتند ولی نوع تجربیات آنها صحیح نبود و همین امر اشکالاتی در جریان یادگیری بوجود می آورد. مثلاً شاگردان نظریات را درست درک نمی کردند، قوه قضاوت آنها رشد پیدا نمی کرد، جریان یادگیری برای آنها کسل کننده بود و آنچه در مدرسه یاد می گرفتند با مسائل زندگی روزمره ارتباط نداشت.

بررسی این مسائل برای محکوم نمودن تعلیم و تربیت قدیم نیست بلکه برای روشن نمودن چند نکته است: اول اینکه بچه ها در مدارس قدیم تجربیاتی داشتند. دوم این تجربیات از لحاظ تربیتی صحیح نبود زیرا رابطه ای با تجربیات بعدی شاگردان نداشت در صورتی که کیفیت تجربه مورد نظر است. از یک طرف تجربیات باید مطبوع و لذت بخش باشند و از طرف دیگر باید این تجربیات را طوری انتخاب کرد که سبب رشد تجربیات بعدی شوند.



فلسفه تربیتی نقشه‌ای برای اجرای تعلیم و تربیت است. این نقشه با آنچه باید انجام شود و کیفیت انجام امر، ارتباط دارد. تعلیم و تربیت به منزله رشد در ضمن تجربه، بوسیله تجربه و برای تجربه است و باید مفهوم تجربه را درست درک کرد. اگر گفته شود که نقشه کار در مدارس قدیم صحیح نبوده است این امر مستلزم آن نیست که در مدارس جدید بدون نقشه اقدام به تربیت افراد نمایند.

در مدارس قدیم کلمات مجردی مانند انضباط، فرهنگ و میراث فرهنگی بر زبان مرییان جاری می‌شد ولی جریان کار تابع عادات و امور جاری بود. درست است که مدارس جدید باید خود را از قید عادات و امور جاری نجات دهند ولی بدون نقشه و به‌طور اتفاقی نمی‌توانند کار کنند. باید کارها و فعالیت‌های تربیتی خود را بر روی یک فلسفه تربیتی پایه‌گذاری نمایند. این فلسفه تربیتی مانند جمله معروفی که لینکلن درباره دموکراسی گفت این‌طور بیان می‌شود: تعلیم و تربیت تجربی بوسیله تجربه و برای تجربه و هر یک از این امور را باید توضیح داد. (لینکلن دموکراسی را به عنوان یک شکل حکومت می‌دانست و درباره آن می‌گفت حکومت مردم بوسیله مردم و برای مردم) تربیت دینی که خود جنبه هدایتی دارد و علاوه بر تقویت ارزشهای اساسی و پرورش قوای انسانی، بعد معنوی شخصیت انسان را مهم تلقی می‌کند، در فلسفه تربیتی دیوئی از نظر دور مانده است.

کار تربیتی در مدارس جدید از لحاظ انتخاب مواد درسی، روش تدریس و برقراری روابط اجتماعی متناسب، مشکل‌تر از آنچه که در مدارس قدیم معمول بود می‌باشد. این سوء تفاهم که کار تربیتی در مدارس جدید آسانتر از مدارس قدیم است باعث پیدایش انتقادهای شدیدی شده است. تعلیم و تربیت جدید از این لحاظ که با قوانین رشد سازگار است ساده‌تر از تعلیم و تربیت قدیم می‌باشد ولی سادگی با آسان بودن فرق دارد و انتخاب مطالب درسی و سازمان دادن آنها و اتخاذ روش صحیح در تعلیم، کار آسانی نیست.

میزانهای تجربه

۹- اصل ادامه یا پیوستگی

برای بررسی نظریه اساسی درباره تجربه، توجه به میزانهای اساسی در تجربه



ضروری است. این میزانها یا اصول بدین منظور مورد بحث واقع می‌شوند که تجربیات تربیتی را از تجربیاتی که جنبه تربیتی آنها ضعیف یا اثر سوء تربیتی دارند جدا و مشخص می‌نماید.

قبل از بررسی «اصل ادامه» جان دیوئی یکی از خصوصیات مدارس جدید را که توجه به ایدآلهای دموکراتیک باشد ذکر می‌کند و روش تعلیم و تربیت جدید را ملایم و سازگار با طبیعت انسان می‌داند.

در اینجا جان دیوئی چند سؤال مطرح می‌کند. آیا ترتیبات اجتماعی دموکراتیک رشد انسان را در زمینه تجربه بهتر فراهم نمی‌سازد؟ آیا رعایت آزادی فردی و حسن همجواری و ارتباط افراد بهتر از روش ارباب و فشار نیست؟ آیا مشاوره و تبادل نظر کیفیت تجربه را بهتر نمی‌سازد؟ توجه به این جهات اهمیت تعلیم و تربیت جدید و ارزش تجربیاتی را که اثر خوب تربیتی دارند روشن می‌سازد.

اصل ادامه متکی بر عادات است اگر ما عادات را از جنبه زیست‌شناسی ترجمه و تفسیر نمائیم. کلمه عادت نیز قابل توضیح است. بعضی عادت را عبارت از راه ثابت و معین انجام امور می‌دانند. جان دیوئی خصوصیات عمده‌ای برای عادت در نظر دارد. یکی از این خصوصیات تغییری است که عادت در فرد بوجود می‌آورد و این تغییر در کیفیات تجربیات بعدی شخص تأثیر می‌کند. عادت در اینجا روی احساس و نظر فرد چه از جنبه عاطفی و چه از لحاظ عقلی مؤثر است. این عادت در حساسیت و عکس‌العمل ما در شرایط مختلف و در برخورد به مشکلات زندگی تأثیر دارد. با توجه به این معنی اصل ادامه تجربه یعنی اینکه، هر تجربه چیزی از تجربیات گذشته اخذ می‌کند و بنحوی و از طریق در تجربیات آینده تأثیر می‌نماید.

روی این اصل تجربیات تربیتی در مدرسه باید متناسب با تجربیات قبلی شاگردان باشد و موجبات رشد آنها را در زمینه‌های مختلف تجربی فراهم نماید. تجربیاتی که دارای این خصوصیت باشند حسن اثر تربیتی دارند. روی این اصل است که جان دیوئی گاهی تعلیم و تربیت یا جریان تربیتی را عین رشد می‌داند. رشد کردن در جنبه‌های بدنی، عقلانی و اخلاقی تجسم و مثالی از اصل ادامه است.



بعضی اشکال کرده‌اند که رشد ممکن است در جهتهای مختلف سیر کند، مثلاً یکی در دزدی یا سفسطه بازی یا تقلب رشد نماید و پیشنهاد می‌کنند که جهت رشد باید مشخص گردد تا فرد به‌طور صحیح رشد نماید. در جواب این اشکال جان دیوئی سؤالی مطرح می‌کند و چنین می‌گوید: آیا تعیین یک یا دو جهت معین در رشد مانع رشد عمومی نخواهد بود؟ به عبارت دیگر تعیین یک یا دو جهت در رشد باعث محدودیت رشد نمی‌شود و مخالف با مفهوم تعلیم و تربیت به معنی رشد نیست؟

به نظر نگارنده جهت رشد باید تا اندازه‌ای مشخص باشد ولی انتخاب جهت و خصوصیت آن خیلی اهمیت دارد. اگر جهت رشد خود، امری رشد کننده و تکامل پذیر باشد نه تنها مانع رشد کلی نخواهد بود بلکه موجبات رشد بیشتری را نیز فراهم می‌نماید.

هدفهای معنوی و عقلانی گسترده مثل تقوا و پرورش قدرت عقلانی هم به فعالیتهای معلم و شاگرد جهت می‌دهند و هم رشد را محدود نمی‌سازند. فرض کنیم در رشد عقلی جهت رشد را حرکت به سوی روح علمی قرار دهیم. چون روح علمی و طرز تفکر علمی خود، امری رشد کننده و تکامل پذیر است، بنابراین نه تنها این جهت رشد عمومی را محدود نمی‌سازد بلکه موجبات رشد بیشتری را نیز فراهم می‌کند.

اصل ادامه تجربه در تمام موارد صدق می‌کند. یعنی هر تجربه‌ای چیزی از گذشته اخذ می‌کند و بنحوی در تجربیات آینده تأثیر دارد. حتی این امر در مورد بعضی از اعمال ماشینی یا مهارت‌های خود بخودی نیز نمایان است. مهم این است که تجربه فعلی با اینکه مبتنی بر تجربیات گذشته است موجب بیداری، کنجکاوی و تقویت قوه ابتکار شود تا به نحو صحیحی در تجربیات بعدی تأثیر نماید. شرایطی که تجربه در آن صورت می‌گیرد باید طوری ترتیب داده شود که فرد را برای رشد بیشتر تحریک کند. در این زمینه درک تجربیات و زمینه‌های قبلی شاگرد مهم است و معلم نباید تجربیات قبلی خود را بجای تجربیات قبلی شاگرد مبنا و اساس کار قرار دهد. علاوه بر این، نحوه ارتباط و تماس افراد با هم در اخذ تجربیات تربیتی تأثیر دارد. معلم باید متوجه این امر نیز باشد و در هر صورت نقش راهنما را



در این زمینه متوجه باید بود که استعداد هر یک از شاگردان با استعدادهای دیگران متفاوت است و ادامه رشد تجربی هر فرد باید متناسب با وضع خود او باشد. تجربیات قبلی فرد تا اندازه‌ای شرایط عینی یا خارجی را که تجربیات بعدی در آن صورت می‌گیرد تغییر می‌دهد.

تغییراتی که تجربیات قبلی انسان در زمینه‌های ارتباطی و علمی بوجود آورده است شرایطی را که تجربیات بعدی در آن صورت خواهد گرفت بکلی دگرگون می‌سازد. باید متوجه شرایط عینی یا خارجی نیز بود. اثری را که این شرایط در تجربیات قبلی فرد دارند باید در نظر گرفت و در تربیت این شرایط چه از لحاظ اجتماعی و چه از نظر مادی باید عوامل مؤثر در رشد را بخاطر سپرد.

در مدارس قدیم توجه به شرایط مادی و اجتماعی نمی‌شد و معلم مجبور نبود از وضع اقتصادی، تاریخی، مادی و شغلی جامعه‌ای که مدرسه در آن قرار دارد آگاه باشد. باید این شرایط را در نظر گرفت و ارتباط آنها با احتیاجات اساسی بچه‌ها را درک کرد.

## ۲- اصل تأثیر متقابل<sup>۱</sup>

همانطور که باید شرایط عینی و خارجی را در نظر گرفت شرایط درونی فرد نیز عامل مهمی در تجربه هستند. اصل تأثیر متقابل رابطه این دو عامل را روشن می‌سازد. تجربه معمولی نتیجه تأثیر متقابل این دو عامل است، این دو عامل با هم یا تأثیر متقابل آنها در یکدیگر موقعیت را تشکیل می‌دهند. اشکال کار در مورد تعلیم و تربیت قدیم این نیست که اهمیت خاصی به شرایط خارجی می‌دهد بلکه غفلت از تأثیر عامل درونی در تجربه و در تعلیم و تربیت قدیم، مورد ایراد است.

نسبت به تعلیم و تربیت مترقی نیز در صورتی که به عامل درونی بیش از حد اهمیت دهد و عامل خارجی را فراموش کند نیز انتقاد وارد است.

وقتی گفته می‌شود فرد در دنیا زندگی می‌کند منظور این است که او در یک سلسله از موقعیتها قرار دارد. باید توجه داشت که بودن در یک سلسله از موقعیتها یعنی جریان تأثیر متقابل میان فرد و اشیاء و اشخاص. مفهوم موقعیت و



تأثیر متقابل قابل تفکیک نیستند. هر تجربه محصول تأثیر متقابل فرد با محیط اوست، اعم از اینکه این محیط از اشخاص تشکیل شده باشد یا از اشیاء، مثل وسایل بازی، کتاب و نظایر آن.

محیط به عبارت دیگر از شرایطی تشکیل می‌شود که روح احتیاجات شخصی، تمایلات، هدفها و استعدادهای فرد در بوجود آوردن تجربه تأثیر دارد.

«اصل ادامه» و «اصل تأثیر متقابل» از یکدیگر جدا نیستند. آنها ضمن اینکه قابل تفکیک هستند وحدت نیز دارند و جنبه‌های عرضی و طولی تجربه را تشکیل می‌دهند. موقعیتهای مختلف به دنبال هم می‌آیند ولی در اثر «اصل ادامه»، اموری از تجربیات گذشته به تجربیات بعدی می‌پیوندند. همانطور که فرد از موقعیتی به موقعیت دیگر انتقال پیدا می‌کند دنیای او با محیط او توسعه می‌یابد. او خود را در دنیای دیگری نمی‌بیند بلکه متوجه می‌شود که در قسمت دیگر همان دنیای قبلی وارد شده است. مهارتها و معلوماتی که فرد در یک موقعیت فرا می‌گیرد وسیله‌ای برای برخورد و فهم موقعیتهای بعدی خواهند بود. این امر تا انسان زنده است و امور را یاد می‌گیرد جریان دارد. در غیر این صورت جریان تجربه نامنظم می‌شود زیرا فرد که در بوجود آوردن تجربه مؤثر است دونیم می‌شود. یک دنیای دونیم شده، دنیایی که اجزاء و جنبه‌های مختلف آن با هم ارتباط ندارند باعث تقسیم شخصیت نیز می‌شود و اگر این جدایی و تقسیم شخصیت که در اثر عدم ارتباط تجربه فرد و جنبه‌های مختلف محیطی که او در آن بسر می‌برد بوجود آمده است به حد معینی برسد باعث دیوانگی فرد می‌شود. در صورتی که تکامل شخصیت فرد وقتی صورت می‌گیرد که تجربیات گذشته و حال و آینده او با هم ارتباط داشته باشند.

وحدت و یگانگی صحیح «ادامه» و «تأثیر متقابل» اهمیت و ارزش تربیتی تجربه را تعیین می‌کند. بنابراین در نظر مربی موقعیتهایی که در آنها تأثیر متقابل اتفاق می‌افتد اهمیت فراوانی دارند. وضع فرد و شرایط خارجی هردو، عامل مهمی در تجربه هستند. شرایط خارجی شامل آنچه مربی انجام می‌دهد، روشی که در اجرای امور بکار می‌برد، طرز برخورد و صحبت کردن او، اسباب، کتب، دستگاهها و موادی که فرد با آنها کار می‌کند و مهمتر از همه وضع اجتماعی موقعیتی است که فرد در آن فعالیت می‌کند.



وقتی گفته می‌شود مربی می‌تواند شرایط خارجی را تنظیم کند منظور این است که او می‌تواند محیط کار را که روی استعداد و احتیاجات فرد تأثیر دارد طوری ترتیب دهد که از لحاظ تربیتی تجربیات مفیدی بوجود آورد.

مربیان قدیم نیز توجه به نقش خود در تهیه محیط تربیتی داشتند ولی استعداد و احتیاجات افراد مورد توجه آنها نبود و تأثیر متقابل محیط و فرد را روی یکدیگر در نظر نمی‌گرفتند. برای عواملی که محیط را تشکیل می‌دهند ارزشهای ذاتی قائل بودند و کوشش نمی‌کردند که آن عوامل را با وضع افراد تطبیق دهند. این موضوع مخالف اصل تأثیر متقابل بود و مانع از بوجود آمدن تجربیات تربیتی در مدارس قدیم می‌شد.

«اصل ادامه» ارتباط تجربیات فعلی شاگرد را با تجربیات بعدی او لازم می‌شمرد. ولی در اینجا اشتباهی رخ داده است و آن اینکه ارتباط تجربیات فعلی فرد با آنچه در آینده برای او پیش می‌آید نباید باعث شود که مربیان کوشش خود را صرف یاد دادن اموری که در آینده ممکن است برای شاگردان مفید باشد بنمایند. عده‌ای تصور می‌کنند که تعلیم و تربیت یعنی آمادگی برای آینده‌ای که وضع آن مبهم است. این دسته تصور می‌کنند با تعلیم مواد درسی و کسب پاره‌ای از معلومات و مهارتها می‌توان افراد را برای زندگی بعدی آماده ساخت. باید توجه داشت که مواد درسی غیر مربوط، تجربیات بی‌ارتباطی برای شاگردان بوجود می‌آورد. چون این تجربیات با وضع فعلی شاگردان نیز تناسب ندارد در رشد تجربیات آنها مؤثر نخواهد بود و این طرز کار با اصل ادامه نیز موافق نمی‌باشد. همانطور که تجربیات فعلی ما تحت تأثیر تجربیات گذشته قرار دارند تجربیات آینده نیز تا حد زیادی تابع تجربیات زمان حال ما هستند.

### ۳- اصل مربوط به کنترل اجتماعی:

این حقیقت که هر فردی در جامعه تا حد زیادی تحت کنترل اجتماعی است و اینکه این کنترل به‌طور محسوس آزادی شخص را محدود نمی‌سازد قابل انکار نیست. در مراحل مختلف حیات، افراد انسان تحت کنترل اجتماعی قرار دارند.



مثلاً بچه‌ها در موقع بازی تحت کنترل اجتماعی واقع می‌شوند. بازیها معمولاً تابع قوانینی هستند و این قوانین رفتار بچه‌ها را منظم می‌سازند. بدون این قوانین بازیها وجود خارجی پیدا نمی‌کنند و ضمن بازی اگر اختلافی پیش آید بوسیله داور یا از طریق بحث، آن اختلاف را برطرف می‌سازند و مانع بهم خوردن بازی می‌شوند.

هر بازی خصوصياتی دارد که افراد را کنترل می‌کند. اول اینکه قوانین قسمتی از بازی هستند و جزء بازی محسوب می‌شوند. اگر این قوانین وجود نداشته باشند بازی نیز تحقق پیدا نمی‌کند. قوانین مختلف بازیهای مختلف را بوجود می‌آورند. در حین بازی بچه‌ها احساس نمی‌کنند که عاملی از خارج اعمال آنها را کنترل می‌نماید. دوم اینکه در بازی یکی از افراد ممکن است مخالف تصمیم معینی باشد و خشمگین شود در این مورد فرد، مخالف با قانون یا تصمیم نیست بلکه می‌خواهد نشان دهد که قانون بازی رعایت نشده است. سوم اینکه این قوانین به عنوان میزان و استاندارد تلقی می‌شوند. نتایجی که از بررسی جریان بازی بدست می‌آید این است که اعمال فرد بوسیله تمام موقعیت یا کل موقعیتی که در آن فعالیت می‌کند کنترل می‌شود. در موقعیتی که این فرد با افراد دیگر سهیم است و همکاری می‌کند همه روی یکدیگر تأثیر متقابل دارند. حتی در بازیهایی که رقابت آمیز هستند نوعی شرکت و همکاری و تبادل افکار وجود دارد. افرادی که در بازی شرکت دارند احساس نمی‌کنند که فرد یا افرادی بر آنها حکومت دارند یا اینکه آزادی شخصی آنها محدود شده است. این امر نه تنها در بازیها که اغلب جنبه رقابت دارند محسوس است بلکه در فعالیتهایی که اساس آنها بر همکاری قرار دارد بهتر آشکار می‌گردد. مثلاً در یک خانواده که اعتماد متقابل میان افراد وجود دارد و نظم و ترتیب خاصی اعمال افراد را کنترل می‌نماید خوب واضح است که میل و تصمیم یک فرد نظم محیط خانواده را تعیین نمی‌کند بلکه این روح گروهی است که نظم و ترتیب را بوجود می‌آورد. کنترل، جنبه اجتماعی دارد و افراد خود را جزء جمع می‌دانند نه خارج از آن و اگر یک نفر ظاهراً جمع را اداره کند به عنوان نماینده گروه و به منظور اجرای مقاصد گروهی این عمل را انجام می‌دهد.

در مدرسه نیز کنترل این فرد یا آن فرد بوسیله فعالیتها یا موقعیتهایی که این فعالیتها در آنها صورت می‌گیرند اجرا می‌گردد. معلم کنترل خود را به حداقل تقلیل می‌دهد و بجای اجرای تمایلات شخصی کوشش دارد تصمیمات گروهی را



بموقع اجرا درآورد.

دلیل اینکه در مدارس قدیم معلم تابع تمایل یا تصمیم شخصی بود و نظم به معنی اطاعت کورکورانه بچه‌ها تلقی می‌شد موقعیتی بود که در مدرسه بوجود می‌آمد. مدرسه به منزله یک واحد اجتماعی که افراد در آن با هم کار کنند و هدفهای مشترکی داشته باشند نبود. فعالیت‌های عمومی کمتر در مدرسه به چشم می‌خورد. روی همین اصل بجای اینکه فعالیت‌های عمومی و قوانین مربوط به آنها نظم و ترتیب لازم را بوجود آورد معلمان شخصاً اعمال قدرت می‌کردند و به اصطلاح نظم را بوجود می‌آوردند.

در مدارس جدید فعالیت‌ها جنبه اجتماعی دارند. هر یک از افراد احساس مسئولیت می‌کند و فرصت کافی برای کمک، جهت او تأمین شده است روی همین زمینه طبیعت کار افراد نظم و ترتیب لازم را بوجود می‌آورد. بچه‌ها طبیعتاً اجتماعی هستند و دوری از دیگران آنها را بیشتر از سالمندان ناراحت می‌سازد. اگر محیط مدرسه زندگی جمعی را بوجود آورد طبعاً بچه‌ها با هم بسر می‌برند و با نظم و ترتیب خاصی فعالیت می‌کنند. باید توجه داشت که زندگی جمعی خود بخود سازمان پیدا نمی‌کند. معلم یا مربی باید قبلاً درباره زندگی جمعی مدرسه فکر کند و نقشه‌های لازم را تهیه نماید. معلم باید اطلاعات کافی درباره بچه‌ها داشته باشد و در رشته درسی نیز وارد باشد. او باید فعالیت‌ها را طوری ترتیب دهد که هر یک از افراد بتواند سهمی در اجرای امور داشته باشد. و بموقع کمک کند و فرصت کافی جهت اقدام در اختیار داشته باشد. در این صورت نظم لازم در مدرسه بوجود خواهد آمد.

البته موارد استثنائی نیز هست. بعضی از بچه‌ها در اثر نفوذ عوامل خارج از مدرسه نمی‌توانند خود را با زندگی جمعی سازش دهند. در اینگونه موارد معلم باید افراد استثنائی را به طور انفرادی مورد مطالعه قرار دهد و عوامل مؤثر در رفتار آنها را کشف کند آنگاه به ایشان کمک کند تا خود را به محیط جمعی مدرسه سازش دهند. همانطور که نقشه‌ها و برنامه‌های جامد که در گذشته در مدارس معمول بود در جلب شاگردان و ایجاد محیط اجتماعی اثری نداشت بی‌نقشه بودن و بدون مطالعه نیز نمی‌توان شرایط کار جمعی را بوجود آورد. معلم باید عاقلانه رفتار کند. استعداد و احتیاجات بچه‌ها را در نظر گیرد و مواد درسی متناسب با



احتیاجات و استعداد بچه‌ها را انتخاب کند. نقشه و ترتیب کار باید طوری تهیه شود که هم قابل انعطاف باشد و هم موجبات رشد بیشتر بچه‌ها را فراهم نماید. اصل تأثیر متقابل نشان می‌دهد که تعلیم و تربیت یک جریان اجتماعی است. هرچه حالت جمعی بیشتر تحقق پیدا کند کیفیت کار معلم و شاگردان ارزش تربیتی بهتری خواهد داشت. معلم نیز باید مانند شاگردان عضو گروه باشد و نقش خود را به عنوان یک راهنما اجرا نماید. در حالت جمعی باید آداب متناسب و صحیح را رعایت کرد و در عین حال آزادی افراد را تا آنجا که عقل سلیم حاکم بر اعمال آنهاست مورد احترام قرار داد.

#### ۴- اصل مربوط به آزادی:

به نظر جان دیوئی تنها آزادی، آزادی عقل است. آزادی عقل وقتی تحقق پیدا می‌کند که فرد بتواند قضایای مختلف را مورد مشاهده و بررسی دقیق قرار دهد، هدفهای اساسی و با ارزش برای خود انتخاب کند و با استفاده از وسائل مقتضی برای نیل به هدفهای خود اقدام نماید.

جان دیوئی، آزادی را از جنبه‌های مختلف مورد بحث قرار می‌دهد. مثلاً آزادی حرکت یا آزادی‌هایی که مربوط به محیط خارجی فرد است. در مقابل این نوع آزادی از آزادی درونی یعنی آزادی فکر و تمایل و هدف بحث می‌کند و معتقد است که این دو نوع آزادی کاملاً با هم مربوط هستند. همانطور که محدودیتهای خارجی و وضعی که در مدارس قدیم معمول بود از لحاظ ترتیب نیمکتها، وضع نشستن بچه‌ها، طرز لباس پوشیدن و متحدالشکل بودن لباس بچه‌ها و سایر حرکات یکنواختی که از آنها سر می‌زد همه در محدود ساختن آزادیهای خارجی افراد تأثیر داشت، در نحوه فکر و قوه قضاوت و طرز برخورد آنها به مسائل مختلف نیز تأثیر فراوان می‌کرد و آنطور که شایسته بود قوای عقلانی بچه‌ها پرورش نمی‌یافت. محدودیتهای خارجی ظاهراً یک حالت نظم و سکوت در میان بچه‌ها بوجود می‌آورد و آنها را مطیع و منقاد می‌ساخت اما در واقع افکار، تمایلات، تخیلات و فعالیتهای درونی در افراد جریان داشتند. از بین بردن محدودیتهای



خارجی و آزاد گذاردن افراد در مدرسه فواید زیادی در بر دارد. اول اینکه فرد با استفاده از این آزادی طبیعت خود را آشکار می‌سازد و معلم بهتر می‌تواند شاگرد خود را بشناسد و موجبات رشد بیشتر او را فراهم سازد. کار مدرسه تنها انتقال معلومات یا مجبور کردن شاگردان به حفظ مطالب و نقل آنها نیست. مطیع و منقاد بار آوردن شاگردان با روح تعلیم و تربیت سازش ندارد. در مدرسه باید موجبات رشد بیشتر فرد را از جنبه شخصی و اجتماعی فراهم نمود.

اجرای این امر مستلزم شناختن شاگردان و پی بردن به روحیات و احتیاجات و استعداد آنهاست و این جریان وقتی میسر است که شاگرد بتواند آزادانه رفتار کند و طبیعت خویش را ظاهر سازد.

فایده دیگر آزاد گذاردن افراد، مربوط به یادگیری است. چنانچه در مدارس قدیم معمول بود و هم اکنون در بسیاری از مدارس متداول است شاگردان در جریان یادگیری حالت انفعالی یا پذیرندگی دارند. محیط کلاس و ترتیب میز و نیمکتها و ارتباط معلم و شاگرد طوری است که از فعالیت شاگرد در جریان یادگیری ممانعت بعمل می‌آید در صورتی که شاگرد است که باید یاد بگیرد و در جریان یادگیری نقش مؤثر و فعال داشته باشد.

آزاد گذاردن بچه‌ها در سلامت و تقویت روحیه آنها مؤثر است. ولی باید توجه داشت که هیچ یک از این آزادیها خودبخود و فی نفسه مطلوب نیست. همانطور که در بالا گفته شد تنها آزادی آزادی عقل است فرد باید از روی سنجش و فکر برای خود هدفی انتخاب کند، عاقلانه قضاوت نماید، تمایلات خود را با توجه به نتایج آنها ارزش سنجی کند، وسایل مقتضی تهیه نماید و برای نیل به هدف خود اقدام کند.

در اینجا جان دیوئی نظر خود را درباره تمایلات و رغبتهای افراد اظهار می‌دارد. به نظر او تمایلات و رغبتها در هر موردی نقطه شروع را تشکیل می‌دهند. اما در شکل گرفتن و ظهور این تمایلات دقت کافی لازم است. باید تمایلات و رغبتها را تحت کنترل درآورد و این کنترل نباید از خارج و بوسیله عوامل خارجی صورت گیرد بلکه قوای درونی فرد مثل قوه فکر و قضاوت باید تمایلات او را تحت کنترل قرار دهند. هدف اساسی تعلیم و تربیت این است که فرد بتواند تحت راهنمایی عقل و خرد خویش عواطف و احساسات خود را کنترل کند و به عبارت



دیگر خود را اداره نماید.

مسأله‌ای که در این زمینه مطرح است، کفایت عقل در کنترل و هدایت حیات بشر است. آیا عقل به تنهایی به انجام این امر قادر است. ضمن توجه به تفاوت حاکمیت میل و حاکمیت عقل و آثار آنها و اندازهٔ نفوذ هر یک در زندگی انسان، نقش دین را در هدایت عقل و تحکیم مبانی عقلانی باید در نظر گرفت.

چنانچه می‌بینیم جان دیوئی مخالف کنترل خارجی است و اثر آن را در رفتار افراد سطحی و بی‌ارزش تلقی می‌کند ولی معتقد است که رهایی از کنترل خارجی مستلزم تسلیم در مقابل امیال و هوسها نیست. اگر کسی خود را از کنترل عوامل خارجی رها سازد و تسلیم هوسها و تمایلات خود شود در این صورت عامل خطرناکتری را حاکم بر اعمال خود ساخته است. رهایی از کنترل خارجی وقتی مفید است که بتعلل و خرد فرد حاکم بر تمایلات و هوسهای او باشد.

۵- اصل مربوط به هدف:

چنانچه در بالا گفته شد آزادی، با تعیین هدف و به معرض اجرا درآوردن آن ارتباط نزدیک دارد. این نوع آزادی مشابه تملک نفس یا کنترل خود<sup>۲</sup> می‌باشد زیرا تعیین هدف و سازمان دادن وسایل برای اجرای آن، کار عقل و خرد است. افلاطون در تعریف برده گفته بود: برده کسی است که هدف دیگری را به معرض اجرا درآورد. شخصی که خود را تسلیم تمایلات و هوسهای خویش سازد به منزلهٔ برده است. حسن عمدهٔ مدارس جدید توجه به اهمیت شرکت شاگرد در تعیین هدفهایی است که فعالیتهای او را در جریان یادگیری هدایت می‌کند و عیب عمدهٔ مدارس قدیم در این بود که اشتراک مساعی و همکاری شاگردان را در تعیین هدفها جلب نمی‌نمود. باید توجه داشت که هدفها و مقاصد، اسوری بدیهی نیستند و در جریانهای تربیتی مربیان باید معنی هدف، طرز پیدایش و نقش هدف را در تجربه درک کنند. به نظر جان دیوئی یک هدف صحیح ابتدا به صورت یک محرک درونی ظاهر می‌گردد. ممانعت در اجرای فوری این محرک آن را به صورت تمایل در می‌آورد ولی نه محرک درونی و نه تمایل هیچ کدام هدف نیستند. هدف به منزلهٔ یک نقطه نظر نهایی است، یعنی هدف متضمن پیش بینی نتایجی است که در اجرای محرک



درونی ظاهر می‌گردد و پیش‌بینی نتایج، کار عقل و خرد است. در این جریان بررسی و مطالعه شرایط خارجی و اوضاع و احوال لازم است. زیرا محرك درونی و میل، به تنهایی نتایجی بوجود نمی‌آورند بلکه نتایج حاصله نتیجه تأثیر متقابل آنها با شرایط خارجی است. بررسی شرایط و مشاهده آنها لازمه تحول محرك درونی به صورت مقصد است. مشاهده شرایط به تنهایی کافی نیست بلکه مهم تعمق و درك آنچه مشاهده می‌شود و توجه به نتایج حاصله از آن در عمل است. بچه‌ای درخشنده گی شعله آتش را می‌بیند و نظر او بدان جلب می‌شود ممکن است دست خود را به طرف آن دراز کند و در نتیجه تماس با شعله دست خود را بسوزاند. بنابراین در دیدن شعله توجه به درخشنده گی آن مهم نیست بلکه مهم توجه به نتیجه‌ای است که در اثر تماس دست با شعله حاصل می‌شود. برای توجه به نتایج حاصله از یک امر مراجعه به تجربیات قبلی ضروری است. گاهی این امر بدون تفکر صورت می‌گیرد مثلاً در برخورد به موقعیتهای مشابه، افراد بدون تأمل می‌توانند نتایج امور را پیش‌بینی کنند ولی در مقابل موقعیتهای جدید و ناآشنا مطالعه و بررسی تجربیات قبلی با توجه به تجربیات دیگران در برخورد به چنین موقعیتهای برای اظهار نظر و اطلاع از نتایج ضروری است. تشکیل و تعیین هدفها یک عمل نسبتاً پیچیده عقلانی است و مستلزم:

(۱) مشاهده شرایط خارجی است.

(۲) اطلاع از آنچه در گذشته در موقعیتهای مشابه با موقعیت حاضر، رخ داده است. در این باره می‌توان از تجربیات گذشته شخصی یا تجربیات گذشته دیگران استفاده نمود.

(۳) قضاوت درباره آنچه مشاهده می‌شود و آنچه از تجربیات گذشته برای درك موقعیت حاضر مفید باشد. یک هدف با یک محرك درونی یا میل از این جهت فرق دارد که هدف به صورت یک نقشه و روش اجرا با توجه به نتایجی که در اثر اقدام به یک امر حاصل می‌شود در می‌آید. وقتی محرك درونی یا میل به صورت هدف درآمد آنگاه مشاهده و قضاوت با در میان می‌گذارد و الا پیروی از تمایل مستلزم مشاهده و قضاوت نیست و اعمالی که به پیروی از تمایلات صورت می‌گیرد اثر تربیتی ندارد. در مدارس جدید گاهی پیروی از تمایل را با پیروی از هدفها از راه مشاهده و قضاوت با هم اشتباه می‌کنند و بچه‌ها را در اجرای هرگونه فعالیتی



آزاد می گذارند. چنانچه در بالا گفته شد فعالیت هایی که به پیروی از تمایلات باشد و عقل و سنجش در انتخاب و تنظیم آنها دخالت نداشته باشد فاقد اثر تربیتی است. اشکال کار مدارس قدیم نیز در این بود که تمایلات و محرکات درونی شاگردان را به هیچ وجه مورد توجه قرار نمی دادند. همانطور که گفته شد توجه به محرکات درونی شاگردان برای مربیان ضروری است ولی باید این تمایلات را هدایت کرد و تحت کنترل عقل درآورد. از لحاظ تربیتی پیدایش و ظهور میل یا محرك درونی هدف نهایی را تشکیل نمی دهد ولی بروز میل، باعث تهیه نقشه و روش کار می شود و این نقشه همانطور که قبلاً گفته شد مستلزم مشاهده و بررسی شرایط خارجی و استفاده از تجربیات و اطلاعات قبلی است. کار معلم راهنمایی شاگردان در مشاهده شرایط و قضاوت عقلانی در موقعیتهای مختلف است. او باید با استفاده از تجربیات خود به شاگردان در تهیه نقشه و اتخاذ روش صحیح کمک نماید. آشنایی معلم به وضع شاگردان و اطلاع از احتیاجات، استعدادها و تمایلات آنها در این زمینه مفید خواهد بود.

#### ۲- اصول مربوط به سازمان مواد درسی

- الف - مواد درسی از قبیل حساب، تاریخ، جغرافیا، یا علوم طبیعی در ابتدا باید محتویات خود را از تجربیات عادی زندگی انتخاب کنند.
- ب - وارد ساختن تجربیاتی که فرد تا کنون کسب کرده است در یک زمینه غنی تر و وسیعتر و مربوط ساختن آن به سازمان رشته های علمی.
- ج - رعایت اصل ارتباط در موقع توسعه دادن تجربیات فردی و مربوط ساختن آنها به تجربیات وسیع علمی.
- د - معرفی قوانین و حقایق علمی به شاگردان از طریق آشنایی به موارد استعمال اجتماعی این قوانین در زندگی روزانه.



## مفهوم فلسفه

کلمه فلسفه در لغت یونانی از دو کلمه Sophia و Philia تشکیل شده است. «فیلیا» به معنی دوست داشتن و «سوفیا» در معنی خرد و دانش به کار رفته است. خرد با طرز فکر و روش کار فرد سروکار دارد، در صورتی که دانش مربوط به معرفتها و یا اطلاعاتی است که فرد در سایه تفکر یا از طرق دیگر کسب می کند. آنچه از لحاظ تربیتی مهم تلقی می شود عشق به خرد یا خرد دوستی است. خرد را به معنی فهم، بینش، ژرف اندیشی و وسعت فکر به کار برده اند. منظور از خرد دوستی یا عشق به خرد کوشش برای بوجود آوردن یک طرز فکر منطقی و نظر وسیع و عمیق در برخورد به امور گوناگون است.

تمایز خرد از دانش و توجه به ارتباط جنبه عقلانی و عاطفی در خرد دوستی یا دانش دوستی و ضرورت تسلط عقل بر عواطف در زندگی همه بیان کننده نکته های مهم تربیتی هستند.

### فلسفه چیست؟

درباره ماهیت فلسفه نظریات مختلف ابراز شده است. برای خودداری از اطاله کلام از ذکر تعاریفی که هریک جنبه ای از فلسفه را روشن می سازد صرف نظر می کنیم و به منظور مشخص ساختن ماهیت فلسفه به تحلیل کار فیلسوفان می پردازیم. فلسفه از نظر ما کاری است که فیلسوف انجام می دهد. هم اکنون باید دید فیلسوف چه می کند یا چه خصوصیات را در رفتار خود منعکس می سازد.

آنچه در اینجا مورد بحث قرار می دهیم ممکن است در کار یک یا چند



فیلسوف یا گروهی از فیلسوفان دیده نشود ولی مطالعه کار فیلسوفان به طور کلی و توجه به آنچه فیلسوفان معروفی مثل سقراط، افلاطون، ارسطو، برکلی، کانت، هگل، پیرس، دیوئی و وایتهد انجام داده اند تا حدی استنباط ما را از فلسفه تأیید می نماید. در تحلیل کار فیلسوفان ما به چهار جنبه اساسی برمی خوریم:

### ۱- فعالیتهای تحقیقی

فیلسوف در پژوهشهای فلسفی اعمالی را انجام می دهد. این اعمال را در اصطلاح فعالیت Activity می نامند. با توجه به همین اعمال است که پاره ای از فیلسوفان فلسفه را به عنوان فعالیت معرفی می کنند. این فعالیتها را بعضی در عمل تحلیل analysis زبان و فکر محدود می سازند؛ پاره ای عمل انتقاد و ارزش سنجی را با عمل تحلیل توأم می کنند و دسته ای نیز سیر نظری یا عقلانی را ضمیمه تحلیل و انتقاد کرده و فعالیت فلسفی را در این سه عمل منعکس می سازند. آنچه ما از مطالعه آثار فیلسوفان بزرگ بدست آورده ایم در ضمن شش عمل مورد بحث قرار می دهیم.

#### ۱- تحلیل:

پاره ای از فیلسوفان کار فلسفه را در عصر ما تحلیل زبان و فکر تلقی می کنند باید دید چگونه می توان عمل فلسفه یا یکی از فعالیتهای فلسفی را تحلیل کلمات و عبارات یا تحلیل روابط قضیه دانست.

برای آنهایی که فلسفه را تلاشی برای شناختن جهان فرض می کنند زبان جز وسیله ای برای بیان عقاید فلسفی چیز دیگری نخواهد بود.

از طرف دیگر تحلیل زبان کار زبان شناسان است و چگونه می توان این عمل را به عنوان تنها عملی که فلسفه در عصر ما انجام می دهد تلقی نمود؟ آنهایی که فعالیت فلسفه را محدود به تحلیل زبان می کنند عقیده دارند که فلسفه با وضعی که در تاریخ فعالیتهای فکری بشر داشته و دارد نمی تواند ما را به جهان خارج آشنا سازد و شناسائی جهان کار علوم می باشد.

منظور از تحلیل زبان مشخص ساختن معانی کلمات و توضیح و تشریح آنهاست. در بحثهای علمی و فلسفی و در مکالمات روزمره کلماتی بکار می روند که معنی آنها مشخص و واضح نیست. از باب مثال همه ما کلماتی مانند: علم، فلسفه،



روشن علمی، ذهن، تجربه، عقل، حقیقت، واقعیت، رشد، آزادی و... را در نوشته‌ها و گفتگوهای خود به کار می‌بریم بدون اینکه مفاهیم اینگونه امور برای ما روشن باشند و بدانیم درباره چه صحبت می‌کنیم. ابهام معانی این کلمات و مشخص نبودن مفاهیم آنها چه در فلسفه و چه در بحثهای علمی و در مکالمات روزمره سبب جروب بحثهای بی‌نتیجه و درک نکردن مقصود گوینده یا نویسنده می‌شود.

تحلیل زبان و روشن کردن معانی در بحثهای علمی و فلسفی بسیاری از اختلافات را از میان می‌برد. اگر در یک بحث دو طرف متوجه معانی کلمات باشند زودتر مقصود یکدیگر را درک کرده و به آسانی می‌توانند درباره یک موضوع توافق کنند.

به نظر طرفداران مکتب تحلیل بسیاری از بحثهای فلسفی و اختلاف نظر فیلسوفان نتیجه مبهم بودن مفاهیم و معانی کلمات می‌باشد.

اگر فیلسوفان پیش از بحث درباره مسائل فلسفی به تحلیل کلمات و روشن ساختن معانی بپردازند متوجه این حقیقت خواهند شد که پاره‌ای از مسائل فلسفی مسائل واقعی نیستند و ارزش آن را ندارند که ذهن فیلسوفان را به خود مشغول دارند، و یا آنکه این مسائل را باید در علوم مورد بررسی قرار داد.

به طور خلاصه از نظر طرفداران مکتب تحلیل فلسفی، چون فلسفه مسأله یا موضوعی خاص ندارد که درباره آن بتوان بحث کرد و نظریه‌ای بتوان ابراز نمود بنابراین کار فلسفه تحلیل زبان به منظور روشن ساختن مفاهیم و واضح نمودن آنهاست. در تحلیل فکر یا ربط منطقی قضایا نیز فلسفه نقشی مهم بعهدده دارد. تحلیل فکر همان تحلیل حکم یا قضاوت است. از طریق تحلیل قضایا می‌توان اصول یا مقدماتی را که این قضایا از آنها استخراج شده یا بر آنها متکی هستند مشخص و واضح ساخت. از باب مثال وقتی گفته می‌شود «روح غیر از بدن است» می‌توان این قضیه را تحلیل نمود و اصولی را که این قضیه از آنها استخراج شده یا بر آنها مبتنی است روشن ساخت.

در این مورد ممکن است گفته شود: دو دسته فعالیت از انسان سر می‌زند. منبع این دو دسته فعالیت دو چیز است. روح منبع یک دسته از فعالیتهاست و با بدن که فعالیتهای دیگر را بوجود می‌آورد فرق دارد. اظهار نظر درباره این قضیه مستلزم تحلیل آن و مشخص ساختن مبانی آن می‌باشد. فعالیت تحلیلی در کار



فیلسوفان از زمان قدیم معمول بوده است. مکالمات سقراط و روش او در تحقیق که به نام روش دیالکتیک خوانده می شود بهترین دلیل این امر تلقی می گردد. آنچه قابل بررسی و بحث است محدود ساختن کار فیلسوفان به تحلیل فکر و زبان می باشد. ادعای طرفداران این مکتب در تمام موارد صادق نیست. زبان ضمن اینکه در افکار و عقاید تأثیر دارد وسیله ای برای بیان مفاهیم می باشد. ممکن است پاره ای از اختلافات را در سایه روشن نمودن مفاهیم از میان برد اما تمام مسائلی را که فیلسوفان مورد بحث قرار می دهند نمی توان از طریق تحلیل حل نمود. علاوه بر این فیلسوفان فعالیت های دیگری نیز دارند که به ترتیب در اینجا مورد بحث واقع خواهند شد.

#### ۲- انتقاد:

عمل دیگر فلسفه انتقاد یا ارزیابی افکار و عقاید است. تحلیل به تنهایی مشکلات را حل نمی کند. وقتی معنی روح یا ذهن را روشن ساختیم یا اصول و قضایایی را که احکام مربوط به ذهن از آنها استخراج می شوند مشخص نمودیم، نمی توانیم درباره صحت یا نادرستی قضایا اظهار نظر نماییم. قضاوت درباره قضایا مستلزم بررسی و ارزیابی آنهاست. در جریان ارزیابی احکام، معیار و میزان باید مشخص باشد. در پاره ای از رشته ها مثل ریاضیات یا منطق ارزیابی احکام و قضایا از روی اصول و تعاریف انجام می گیرد و این عمل چندان مشکل نیست. در علوم طبیعی با توجه به نتایج آزمایشها و جنبه های عملی و توافق با دیگر فرضیه ها نظریه یا تئوری یا به عبارت دیگر قضیه ای را مورد ارزیابی قرار می دهند. به طور کلی دلایل، مبادی، نتایج و هماهنگی با نظریات مدلل جزء معیارهای اساسی ارزیابی محسوب می شوند. انتقاد فلسفی دامنۀ آن وسیع است. اصول و مبانی علمی مثل اصل علیت، اصل یکنواختی طبیعت، ماده، زمان و مکان و همچنین روشهای علمی مثل روش حل مسأله، روش استقراء و آزمایش و روش قیاسی در فلسفه مورد ارزیابی قرار می گیرند. علاوه بر این فلسفه افکار و عقاید معمول در جامعه یا معرفت های عمومی، آداب و رسوم، زمینه های اخلاقی و دینی را نیز مورد ارزیابی قرار می دهد. به عبارت دیگر عناصر اساسی تجربیات انسانی موضوع انتقاد و بررسی فلسفی واقع می شود.



میزان یا میزانهای ارزیابی در فلسفه نیز محدود نیست. در فلسفه آنچه در علم ثابت شده و با اعتبار تلقی گردیده ملاک قضاوت قرار می‌گیرد، اما فیلسوف در ارزیابی، خود را محدود به نتیجه پژوهشهای علمی نمی‌کند. از باب مثال آنچه در باره انسان گفته می‌شود مورد توجه فیلسوف قرار می‌گیرد. پژوهشهای زیست‌شناس، جامعه‌شناس، روانشناس و مردم‌شناس در ارزیابی آنچه در باره انسان گفته شده مورد استفاده فیلسوف واقع می‌شود. اما سعی فیلسوف در این است که نظریات مربوط به انسان را با توجه به جنبه‌های مختلف رفتار وی و روابط وی با دیگر موجودات در معرض ارزیابی قرار دهد و نظریاتی را که با رفتار آدمی توافق دارند و جنبه‌های مختلف آن را توضیح می‌دهند و ضمناً با نظرات معتبر سازگار هستند بپذیرد و عقاید محدود و ناقص را که یک یا دو جنبه از رفتار آدمی را تعیین می‌کنند یا با نظریات ثابت شده تطبیق نمی‌نمایند مردود تلقی نماید.

## ۳- ترکیب:

فلسفه به تألیف یا ترکیب نظریات مختلف می‌پردازد. پاره‌ای از فیلسوفان کار فلسفه را تلفیق یا ترکیب تئوریهای علمی می‌دانند. از باب مثال می‌توان گفت فیلسوف نتایج پژوهشهای دانشمندان مختلف را درباره اشیاء، حوادث، پدیده‌ها و وقایع با هم ارتباط می‌دهد و از این راه نظری جامع درباره جهان بوجود می‌آورد. معمولاً دانشمندان در رشته‌های مختلف مثل فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی، هیئت و ریاضیات به تحقیق می‌پردازند.

دائرة تحقیق هر یک محدود به موضوعات یا جنبه‌های خاصی از پدیده‌هاست. اما فیلسوف موجود را به‌طور کلی مطالعه می‌کند. می‌خواهد پدیده‌های متنوع و مختلف را در ارتباط با هم مورد مطالعه قرار دهد. روی این اصل موضوع فلسفه تا حدی وسیع‌تر و کلی‌تر از موضوعات علوم می‌باشد.

در زیست‌شناسی موجود زنده مورد مطالعه واقع می‌شود، اما فیلسوف موجود را به‌طور کلی مطالعه می‌کند.

مفاهیم اساسی مورد بحث در فلسفه از مفاهیمی که در رشته‌های علمی بوجود آمده‌اند عامتر هستند. از باب مثال در رشته‌های علمی نحوه ارتباط پدیده‌های مخصوص یا رابطه علمی میان آنها مورد بررسی قرار می‌گیرد، در صورتی که در



فلسفه مفهوم علت در معنای وسیع آن مورد توجه است. به طور کلی مفاهیمی مانند علت، معلول، وجود، ماهیت، حقیقت، معنی، هدف، ماده و معرفت، اسوری عام و وسیع هستند و به این صورت در رشته های علمی مورد تحقیق قرار نمی گیرند. روی همین اصل مسائل فلسفی نیز نسبت به مسائل علمی کلی تر می باشند. فیلسوف از ماهیت جهان یا وحدت یا تعدد آن بحث نمی کند. دانشمند پژوهشهای خود را به شناختن قسمتی از آنچه موجود است یا جنبه ای از آن محدود می سازد و مسأله جهان و خصوصیات آن برای وی مطرح نیست. نکته جالب این است که فیلسوف تنها به ترکیب نظریات علمی نمی پردازد. او می خواهد جنبه های مختلف تجربیات آدمی را با هم مربوط سازد. برای فیلسوف فعالیت های علمی، فعالیت های هنری، عقاید دینی، آداب و رسوم جنبه های مختلف تلاش فرد را در برخورد به اشیاء، حوادث و هموعان منعکس می سازد.

#### ۴- بررسی ارزشها:

در عصر ما بررسی ارزشها یا آنچه برای افراد و اجتماعات ارزش دارد کاری مهم و ضروری است. روشن نمودن اهمیت ارزشهای دینی و ارتباط دین با ارزشهای اخلاقی و اجتماعی جزء وظایف رهبران دینی و فیلسوفان است. با اینکه پاره ای از رشته های علمی به طور غیر مستقیم در وضع ارزشها دخالت دارند و ارباب ادیان و مذاهب نیز در تقویت ارزشهای اخلاقی تلاش می کنند مع ذلک بررسی ارزشهای اساسی کار اصلی فلسفه در عصر ما می باشد. آنچه در گذشته با ارزش تلقی می شد، در زمان حاضر به علت پیدایش اوضاع و احوال و شرایط تازه به همان صورت با ارزش تلقی نمی شود. در عصر ما روابط انسانی بصورتی خاص درآمده است. این روابط کمتر جنبه دینی، ملی، قبیله ای، طبقه ای و نژادی دارد. تغییر و تحول افکار و عقاید، تزلزل وضع طبقه ای، توسعه و گسترش آرمانهای دموکراتیک، حرکت به سوی یکپارچگی جامعه انسانی، توسعه و پیشرفت وسایل ارتباطی و تلاش و کوشش برای تأمین حقوق فردی و رفاه جمعی در وضع ارزشها تأثیر فراوان کرده اند. با اینکه تفاهم میان اقوام و افراد و ملل رو به توسعه و افزایش است مع ذلک نفوذ زمینه های فرهنگی، رسوخ افکار و عقاید خاص، منافع اقتصادی، قدرت طلبی و نظریات فردی ارزشها را پیچیده ساخته و آنها را در معرض تفسیرهای گوناگون



قرار داده است. اکنون باید دید با طرح چند اصل اخلاقی یا بیان چند اندرزی توان وضع ارزشها را مشخص ساخت و افراد و اجتماعات را بهسوی آنچه برای انسان با ارزش است بحرکت درآورد.

با اینکه پاره‌ای امور در طول زمان ارزش و اهمیت خود را ثابت کرده‌اند و می‌توان آنها را به‌عنوان چیزهایی که با طبیعت آدمی سازش دارند تلقی نمود مع ذلک بحث درباره این امور و تطبیق آنها با شرایط موجود کار آسانی نیست. همه درباره صلح، عدالت، حقوق و آزادیهای فردی، میراث تمدنی و رفاه جمعی بحث می‌کنند اما همین امور را وسیله توجیه اعمال ضد انسانی قرار می‌دهند و در سایه آنها تعصبات و منافع خصوصی و مقاصد گروهی را تعقیب می‌کنند. بنابراین فیلسوفان باید با دیدی وسیع و درکی عمیق تحولاتی را که در جنبه‌های مختلف زندگی رخ داده مورد بررسی قرار دهند و با توجه به طبیعت آدمی و احتیاجات و مشکلات فردی و جمعی آنچه را که با ارزش است مشخص سازند و از طریق تعلیم و تربیت و دستگاههای آموزشی افراد را متوجه اینگونه ارزشها کنند و آنها را برای تحقق دادن ارزشهای اساسی تشویق نمایند.

این مسأله که چگونه می‌توان از پژوهشهای علمی و پیشرفتهای تکنیکی در راه تحکیم حقوق انسانی و توسعه میراث تمدنی استفاده کرد باید بوسیله فیلسوفان بررسی شود.

#### ۵- سیر عقلانی:

ذهن افراد معمولاً تحت تأثیر عوامل مختلف قرار می‌گیرد، این عوامل در بیشتر موارد ذهن را محدود ساخته مانع ابتکار و خلاقیت آن می‌شوند. گاهی امور محسوس ذهن ما را بخود مشغول می‌دارد. زمانی تجربیات محدود ما مانع پیشرفت و سیر عقلانی می‌گردند. در بعضی موارد، عقاید یا معرفت عمومی ما را از فکر کردن و کشف راههای تازه باز می‌دارند.

اصول غیر قابل بحث یا به اصطلاح بدیهی نیز فکر ما را محدود می‌کنند. گاهی هماهنگی یا توافق با دیگران ذهن ما را از فعالیتهای اساسی باز می‌دارد. زبان و دیگر عوامل فرهنگی نیز افکار و نظریات ما را تحت تأثیر قرار می‌دهند. سیر عقلانی یا نظری آنگونه فعالیت فلسفی است که ذهن را از نفوذ



اینگونه عوامل محفوظ نگاه می‌دارد یا تأثیر آنها را به حداقل تقلیل می‌دهد. افرادی که ذهن خود را بشکلی محدود سازند قادر به خلق افکار و عقاید تازه نیستند چه بسیار افراد با هوش یا نابغه که تحت تأثیر این عوامل قرار گرفته و نتوانستند بر طبق استعداد خود به فرهنگ و دانش انسانی خدمت کنند.

یکی از تفاوت‌های اساسی فلسفه و علوم در همین فعالیت بچشم می‌خورد. دانشمند در بیشتر موارد از لحاظ هدف، روش، موضوع مورد بحث، وسائل و تکنیک معین محدود است. همین عوامل و آنچه در بالا ذکر شد او را از خلق افکار تازه باز می‌دارند البته دانشمندانی هستند که در اثر تیزبینی و وسعت فکر، خود را از نفوذ این عوامل بیرون آورده و امور را به طور کامل از جنبه‌های نظری مورد مطالعه قرار می‌دهند. مع ذلک طرز کار دانشمندان طوری است که غالباً فعالیت‌های آنها را محدود می‌سازد. اما سیر نظری یا عقلانی اینگونه محدودیتها را برای فیلسوف ایجاد نمی‌کند. فیلسوف خود را به روشی خاص، هدفی معین، تجربه‌ای محدود، اصولی ثابت، زمینه‌های فرهنگی و کلمات و مفاهیم موجود در زبان محدود نمی‌سازد. همین فعالیت، پاره‌ای از فیلسوفان را به خلق افکار تازه یا طرح مسائل جدید قادر ساخته است. بحث درباره تحول، گفتگو درباره اتم به عنوان عنصر اصلی اجسام، طرح راههای تازه در پژوهشهای علمی و ارائه اصول جدید در منطق همه نتیجه سیر نظری یا عقلانی فیلسوفان و متفکران بزرگ می‌باشد.

هم اکنون که علوم بسرعت رو به پیشرفت و گسترش است دانشمندانی مانند وایت‌هد، دیوئی و راسل در نوشته‌های خود سیر عقلانی یا نظری را برای خلق افکار تازه و از میان بردن محدودیت‌های فکری امری ضروری تلقی می‌کنند.

#### ۶- تفسیر یا بسط نظریات علمی:

یکی دیگر از فعالیت‌های فلسفی تفسیر نظریات علمی است. همانطور که می‌دانیم تئوریهای علمی عبارت است از تفسیرهایی که دانشمندان درباره پدیده‌ها یا امور خارجی Facts ابراز می‌دارند فیلسوفان نیز اینگونه تئوریه‌ها را به عنوان حقایق علمی Scientific Facts مورد تفسیر قرار می‌دهند.

فلسفه و علم در عصر ما رابطه بسیار نزدیک دارند. فیلسوف بدون توجه به نتایج پژوهشهای علمی نمی‌تواند در باره انسان و دیگر موجودات یا جهان



بحث کند گاهی فعالیت‌های فلسفی مثل ترکیب، سیر عقلانی و انتقاد مسائلی تازه را مطرح می‌سازد و دانشمندان را به بررسی دقیق این مسائل وادار می‌کند.

تفسیر فلسفی از نظریات علمی به صورت تصمیم آن نظریات و بیرون کشیدن مدلولات آنها بعمل می‌آید. وقتی اصل جبر در علوم فیزیکی مطرح می‌شود پاره‌ای از دانشمندان را به تحقیق درباره این امر که آیا اصل جبر حاکم بر اعمال انسان نیز هست تحریک می‌کند آیا می‌توان اعمال انسان را طبق این اصل توضیح داد؟ آیا حوادث و وقایع تاریخ حیات انسان نیز از همین اصل پیروی می‌کند؟ پاره‌ای از دانشمندان و فلاسفه اعمال اخلاقی فرد را جبری تلقی می‌کنند. مارکس نیز تحولات تاریخی را عبارت از تکامل جبری وسایل تولید می‌داند. درباره اصل تحول نیز تفسیرهایی گوناگون از طرف فیلسوفان بعمل آمده است. دسته‌ای این اصل را در مورد تمام جنبه‌های شخصیت آدمی مثل جنبه اجتماعی، جنبه عقلانی و جنبه عاطفی تعمیم می‌دهند.

پاره‌ای پیدایش کرات آسمانی و زمین را نیز از طریق اصل تحول تبیین می‌نمایند.

بعضی از فیلسوفان تحول را اساس پیدایش جهان تلقی می‌کنند.

طرفداران مذهب مادی ماشینی با توجه به اصل جبر، جهان را به صورت ماشینی که از چند اصل پیروی می‌کند مجسم می‌سازند.

پراگماتیست‌ها و پیروان مکتب مادی دیالکتیکی اصول تحول را اساس آراء فلسفی و اجتماعی قرار می‌دهند. همین‌طور اصل نسبیت نیز از طرف فیلسوفان مورد تفسیر قرار گرفته است و در اخلاق و عقاید و آداب و رسوم نیز این اصل را مطرح می‌سازند.

### دوم - روش تحقیق

فلسفه را ممکن است به عنوان روشی خاص تلقی نمود. کلمه روش Method به معنی طریق انجام کار یا راه منظم تحقیق می‌باشد. اگر فلسفه را مانند علم جریان‌ی فرض کنیم که منعکس کننده تلاش افراد در برخورد به مشکلات و تضاد باشد در این صورت می‌توان فلسفه را به عنوان روش یا طریقی تلقی کرد که افراد



بوسیله آن با مسائل روبرو می‌شوند و در مشخص ساختن آن مسائل و پیدا کردن راه حل برای آنها اقدام می‌کنند.

این امر در مورد علم نیز صدق می‌کند. گاهی علم به منزله راه یا وسیله‌ای برای برخورد به پدیده‌ها و توضیح آنها تلقی می‌شود و زمانی به نتیجه تحقیق و آنچه از طریق تحقیق بدست آمده اطلاق می‌گردد. آنچه مهم است ارتباط روش با نتیجه آن است. اگر نتیجه تحقیقات را امری موقتی، چنانکه در مورد تئوریهای علمی پذیرفته‌ایم، تلقی نماییم و بجای پذیرفتن نظریه یا تئوری معین فعالیت تحقیقی را امری مداوم و پیوسته تلقی کنیم در این صورت فلسفه یا علم را می‌توان همان روش تحقیق فرض کرد. علاوه بر این جنبه، ما در تحقیق با روشهای گوناگون سروکار داریم اینک برای مشخص ساختن این روشها به توضیح آنها می‌پردازیم:

#### ۱- روش مناظره یا مباحثه:

گاهی پژوهشهای فلسفی به صورت مباحثه میان دو دسته یا دو نفر انجام می‌گیرد. مکالمات سقراط این نوع پژوهش فلسفی را بخوبی مجسم می‌سازد. زمانی فیلسوف سؤالاتی را طرح می‌کند و خود به تهیه جواب مبادرت می‌نماید اما جریان تحقیق به صورت بحث و گفتگو میان دو نفر منعکس می‌گردد.

در مباحثه معمولاً طرفین برای ایجاد تفاهم به تحلیل کلمات و مفاهیم می‌پردازند و معانی کلمات را مشخص می‌کنند. همینطور ضمن بحث هر طرف اصول یا قواعدی را که طرف دیگر پذیرفته و اظهارات خود را بر آن مبتنی ساخته مورد بررسی قرار می‌دهد. و از این راه نظریات مختلف، دقیق‌تر مورد بحث واقع می‌شوند. فرق مناظره با فعالیت تحلیلی فلسفه در این است که در مناظره اثبات یا رد نظریه‌ای اساس بحث را تشکیل می‌دهد، در صورتی که در جریان تحلیل، هدف مشخص ساختن معانی کلمات و توضیح آنهاست.

#### ۲- روش قیاسی:

مباحثات فلسفی گاهی به صورت طرح چند اصل یا مقدمه و بیرون کشیدن احکام یا صفات جزئیات از این مقدمات صورت می‌گیرد. این جریان را در اصطلاح قیاس خوانند. به عنوان مثال، هر فردی که استعداد خود را بکار اندازد بهتر



می تواند مشکلات را حل کند، حسن استعداد خود را بکار می اندازد — بنابراین حسن بهتر می تواند مشکلات خود را حل کند. بعضی تصور می کنند این روش مخصوص فلسفه است و پژوهشهای فلسفی جنبه قیاسی دارد. روش قیاسی در ریاضیات نیز بکار می رود ریاضی دانان با طرح چند اصل موضوعی و چند تعریف احکام قضایای جزئی را استخراج می نمایند. علاوه بر این پژوهشهای فلسفی همه جنبه قیاسی ندارند در فلسفه نیز باید به مشاهده پرداخت و پاره ای از نظریات فلسفی را ضمن مشاهده دقیق پدیده ها بوجود آورد. مشاهده گاهی نیز وسیله ارزیابی و انتقاد نظریات فلسفی قرار می گیرد. اصول ادراک امور مستلزم بکار انداختن اعضای حسی و قدرت عقلانی است. بحث درباره شناخت و ماهیت آن یا ارزشها مستلزم فعالیت حسی و فعالیت عقلانی است. پژوهشهای اساسی چه در فلسفه و چه در ریاضیات و رشته های طبیعی دوجنبه را دربردارند. پیدایش مفاهیم بتدریج صورت گرفته است و در ابتدا تجربیات حسی در پیدایش این مفاهیم تأثیر فراوان داشته اند. در طول زمان قدرت فکری دانشمندان جنبه تجریدی این گونه مفاهیم را توسعه داده است. مبانی ریاضی در عین اینکه جنبه تجریدی دارند مع ذلک هم قابل تطبیق به امور حسی هستند و هم به وسیله امور محسوس مورد امتحان و بررسی قرار می گیرند. در منطق ارسطو نیز ضمن بحث درباره محتوی اصول یا مقدمات قیاس مشاهده و تجربه جزء مقدمات قیاس برهانی ذکر شده اند.

بنابراین در اینجا باید چند نکته را در نظر گرفت اول اینکه پژوهشهای فلسفی همه قیاسی نیستند. دوم اینکه قیاس منحصر به آنچه ارسطو گفته نیست و این روش بصورتی دیگر در ریاضیات بکار می رود و از ابتدا پایه تحقیقات این رشته را تشکیل می داده است. نکته سوم اینکه قیاس و استقراء هر دو در پژوهشهای فلسفی و علمی بکار می رود و اصولاً نمی توان فعالیت های ادراکی و تحقیقی انسان را به حسی یا استقرائی و عقلی یا قیاسی تقسیم نمود. در هر ادراک و تحقیق دوجنبه دخالت دارند.

#### روش استقرائی:

مشاهده امور جزئی و بیان یک اصل یا قاعده کلی را استقراء خوانند. این روش نیز از ابتدا در برخورد انسان با محیط بکار می رفته ولی از آنجایی که ذهن



آدمی همیشه فعال است تأثرات حسی تحت تأثیر ذهن آدمی یا به عبارت دیگر فعالیت‌های عقلانی فرد، شکل خاص پیدا کرده‌اند. در اینجا نیز تذکر یک نکته لازم است و آن اینکه روش استقرائی چنانکه بعضی تصور می‌کنند، اختصاص به پژوهش‌های علمی ندارد. در تهیه تئوری‌های علمی ضمن استفاده از مشاهده یا استقراء، قدرت عقلانی یا فکری انسان نیز تأثیر فراوان دارد.

روش مشاهده در طول زمان دچار تغییر و تحول شده است. ابتدا استقراء از طرف ارسطو به دو صورت استقراء تام یعنی مطالعه تمام موارد و استخراج قاعده کلی، و استقراء ناقص که موارد محدودی را دربر می‌گرفته است معرفی شده است. ارسطو و دسته‌ای از پیروان او در پژوهش‌های علمی و فلسفی به قیاس بیشتر از استقراء اهمیت می‌دادند. همین امر سبب شد که پاره‌ای از فیلسوفان روش فلسفی را روش قیاسی تلقی کنند. مشاهده و آزمایش در تحقیقات ارسطو به صورت ناقص انجام می‌شد. در بیشتر موارد پژوهش‌ها و نظریات متکی بر استنباطات شخصی بود. آزمایش که همان مشاهده دقیق و کنترل شده است و اغلب برای تهیه فرضیه‌ها و امتحان آنها بکار می‌رود کمتر مورد استفاده واقع می‌شد.

هم‌اکنون مشاهده و آزمایش در دو جهت اساسی مورد استفاده دانشمندان است. از یک طرف مشاهده و آزمایش مقدمه ایجاد فرضیه‌هاست، و از طرف دیگر صحت و اعتبار فرضیه‌ها را از این طریق تعیین می‌کنند. نکته دیگر در اجرای مشاهده و آزمایش انتخاب نمونه بجای مطالعه تمام موارد صورت می‌گیرد. در انتخاب نمونه استفاده از اصول آمار می‌شود. مشاهده چنانکه قبلاً گفته شد در پژوهش‌های فلسفی نیز مخصوصاً در زمینه معرفت و ارزش‌ها مورد استفاده فیلسوفان قرار می‌گیرد.

### ۳- روش حل مسأله:

جان دیوئی ضمن تحلیل آنچه متفکران انجام می‌دهند و همچنین مطالعه آنچه در جریان یادگیری و تهیه فرضیه‌ها صورت می‌گیرد، روش حل مسأله را به عنوان روش تحقیق مشخص ساخت. از نظر دیوئی علم و فلسفه اشکال مختلف فکر انسانی هستند که در برخورد به مشکلات ظاهر می‌گردند. پژوهش علمی یا فلسفی وقتی شروع می‌شود که فرد در اثر برخورد به پدیده‌ها در موقعیتی نامعین،



مبهم و گیج کننده قرار گیرد.

این موقعیت وقتی بوجود می آید که فیلسوف یا دانشمند به پدیده ای تازه برخورد کند و نتواند از تجربیات گذشته خود استفاده کرده و آنچه را که به آن برخورد کرده مشخص سازد، و موفق به توضیح و تشریح آن گردد.

در چنین وضعی آنچه برای فرد مهم است تغییر موقعیت است. فیلسوفی در باب معرفت انسان با این مسأله که چرا افراد آدمی چیزهایی را بدون تجربه می دانند؟ روبرو می شود، ممکن است فیلسوف به بچه هایی برخورد کند که بدون تجربیات کافی این اصل را که هر معلولی علت دارد یا جمع اضداد در محل واحد ممکن نیست درک و تصدیق نمایند. برخورد به چنین وضعی در مرتبه اول موجب گیجی و ناراحتی فیلسوف می شود. او از خود می پرسد، چگونه ممکن است فردی بدون تجربه نسبت به چیزی معرفت پیدا کند.

بتدریج فیلسوف به تغییر موقعیت می پردازد و از آنچه برایش نامفهوم، مبهم و تردیدآمیز است چند مسأله بیرون می کشد. آیا اصل علیت کلیت دارد؟ آیا از طریق تجربیات حسی می توان به این اصل پی برد؟ آیا قدرتی عقلانی در افراد انسانی وجود دارد که بدون تجربه حسی بتواند نسبت به این گونه اصول معرفت پیدا کند؟ چگونه این قدرت با اعمال بدنی ارتباط پیدا می کند؟

پس از طرح این مسائل نسبت به حل آنها اقدام می کند. مشخص شدن مسأله تا حدی ابهام را از میان می برد و راه را برای ارائه راه حل، روشن می سازد. در جریان حل مسأله استفاده از آنچه مشاهده می شود، توجه به تجربیات شخصی و تجربیات دیگران و اجرای آزمایشهای معین و به طور کلی استفاده از امور خارجی و مفاهیم ذهنی پژوهنده را به یک یا چند راه حل متوجه می سازد. پس از مشخص شدن راه حلها، محقق آنها را در معرض ارزیابی از طریق آزمایش یا مشاهده قرار می دهد و بالاخره راه حلی که موقعیت نامعین را کاملاً به صورت مشخص و واضح درسی آورد انتخاب می کند و در موارد مشابه آن را تعمیم می دهد.

از نظر دیوئی این روش در تحقیقات فلسفی، و در پژوهشهای علمی و در برخورد به مسائل روزمره قابل اجرا می باشد.



### سوم- روح فلسفی

از جهت دیگر آنچه متفکری را به عنوان فیلسوف معرفی می کند همان طرز تفکر، نحوه برخورد به مسائل، گرایش و خصوصیات فکری او است که در جنبه های مختلف رفتارش به چشم می خورد. در مطالعه فلسفه سقراط، افلاطون، هگل و وایت-هد، شاید آنچه بیش از دیگر جنبه ها اهمیت دارد طرز تفکر و بینش این دسته از فیلسوفان می باشد.

اینک پاره ای از خصوصیات روح فلسفی را ذکر می کنیم.

#### تردید منطقی:

فیلسوف امور مختلف را با تردید تلقی می کند. تردید فیلسوف با انکار واقعیات یا محسوسات فرق دارد. او می خواهد جنبه منطقی امور را واریسی کند و از این راه آنچه را که منطقی و معقول است از آنچه بی پایه و اساس می باشد جدا سازد. نه چشم بسته چیزی را می پذیرد و نه در اظهار نظر جزمی یا به اصطلاح دگماتیسم می باشد. بسیاری از ما امری را می پذیریم بدون اینکه دلیل درستی یا نادرستی آن را بررسی نماییم. این حالت تردید را فیلسوف نه تنها در بررسی مسائل فلسفی بلکه در برخورد با امور عادی در رفتار و قضاوتهای خود نشان می دهد.

#### کنجکاوی:

فیلسوف کنجکاو است. او می خواهد برای هر چیزی هرچند ساده و پیش پا افتاده تلقی شود سبب یا علتی در نظر گیرد و به توضیح آن بپردازد. پدیده های مختلف نظر فیلسوف را جلب می کنند.

افکار فلسفی، نظریات علمی، آداب و رسوم، عقاید عمومی، جنبه های هنری، شعر و اعتقادات دینی همه مورد توجه فیلسوف قرار می گیرند. کنجکاوی شدید فیلسوف او را به توضیح و تفسیر این پدیده ها واهی دارد.

نتیجه این کنجکاوی طرح مسائل اساسی و پیشنهاد راههای تازه است که کمتر نظر دانشمندان دیگر را بخود جلب می کند.

#### ژرف اندیشی:

فیلسوف از قضاوتهای سطحی خودداری می کند. او می خواهد به عمق



قضایا پی برد و آنچه را که مسلم و واضح بنظر می رسد مورد غور و بررسی قرار دهد.

دید وسیع:

فیلسوف با نظری وسیع به امور می نگرد. تا آنجا که ممکن باشد امور مختلف را در ارتباط با هم مطالعه می کند. امری خاص ذهن او را محدود نمی سازد. غالباً مشکلات را در ارتباط با هم مورد بحث قرار می دهد.

سعه صدر:

فیلسوف فکری باز و روشن دارد. از برخورد به آراء و عقاید مخالف هراسناک نیست. نظریات تازه را مورد توجه قرار می دهد و هیچگاه دچار جمود و تحجر نمی شود.

ترقی طلبی:

سعه صدر فیلسوف را برای ترقی و پیشرفت آماده می کند. فیلسوف وضع موجود را به عنوان امری نهایی تلقی نمی نماید. روی همین زمینه پیوسته در صدد ارزیابی عقاید برمی آید و تغییرات لازم را در آنها بوجود می آورد. فیلسوف خود را در قالب افکاری که موجه و منطقی بنظر می رسد محدود نمی کند. و همین امر او را به طرح مسائل تازه و تهیه افکار جدید قادر می سازد.

وحدت شخصیت:

فیلسوف شخصیتی واحد و هماهنگ دارد. تضاد در رفتار فیلسوف کمتر چشم می خورد. به آنچه می گوید عمل می کند و از آنچه می کند آگاه است. عادات، افکار و احساسهای فیلسوف در یک طرح منطقی با هم ارتباط دارند. طرز برخورد فیلسوف در زمینه های مختلف به یک صورت ظاهر می گردد. او نه تنها در بحثهای فلسفی، منطقی فکر می کند، در برخورد به مسائل عادی و در قضاوتهای مربوط به امور روزمره نیز جنبه منطقی در رفتار او انعکاس دارد.

طرفداری از ارزشهای انسانی:

فیلسوف طرفدار ارزشهای انسانی است. در نظر او حقوق و آزادیهای فردی، عدالت اجتماعی، صلح، حاکمیت ملی، تفاهم بین المللی و میراث تمدنی بشر ارزش



و اهمیتی خاص دارند. فیلسوف نقش خود را در راه تحکیم و گسترش این ارزشها ایفای کند.

در این قسمت به طور اختصار خصوصیات «ذهن فلسفی» را از نظر Dr. Philip G. Smith نقل می کنیم. خوانندگان می توانند این خصوصیات را در کتابهای اصول تعلیم و تربیت و فلسفه مطالعه فرمایند.

دکتر اسمیت ذهن فلسفی را از سه بعد مرتبط، متشکل می داند و برای هر یک خصوصیات زیر تعیین می کند:

#### اول - جامعیت:

در این زمینه فیلسوف امور مخصوص را در یک زمینه وسیع با هم مربوط می سازد و به اصطلاح سعی می کند تصویر بزرگ را ببیند. در برخورد به مسائل رابطه آنها را با هدفهای اساسی یا ایدآلها و آرمانهایی که تحقق آنها در آینده امکان دارد از نظر دور نمی دارد. فیلسوف برای تهیه نظریات قابل تعمیم کوشش می کند اما این نظریات را از مطالعه همه جزئیات و جمع آوری خصوصیات مشترک آنها استخراج نمی کند او می خواهد از طریق بررسی و تحلیل چند مورد، قاعده کلی درست کند، یا فرضیه ای که به طور وسیع همه جنبه های این امور را تبیین نماید ارائه دهد. قدرت فکری دانشمند یا فیلسوف در ارائه اینگونه فرضیه ها ظاهر می گردد. چهارمین خصوصیت جامعیت از نظر دکتر اسمیت توجه به جنبه نظری امور و نشان دادن سعه صدر در مقابل افکار و عقاید مختلف است.

#### دوم - تعمق:

در این زمینه فیلسوف اموری را که دیگران بدیهی و مسلم فرض می کنند مورد سؤال قرار می دهد.

از راه ژرف اندیشی جنبه های اساسی مسائل را مشخص می سازد، و در برخورد به هر نظریه یا مکتب اصول یا مبانی آنها را مشخص می کند. فیلسوف مدلولات و اشارات جنبه های اساسی را مورد توجه قرار می دهد. از آنچه می بیند چیزهایی که محسوس نیستند بیرون می کشد. در اجرای تعمق، فیلسوف از روش «فرضیه ای - قیاسی» بجای روش «استقرائی - قیاسی» استفاده می نماید. در اجرای این روش



با مطالعه چند مورد به تهیه فرضیه‌ای مبادرت می‌کند. و در شرایط خاص آن فرضیه را تعمیم می‌دهد.

### سوم - قابلیت انعطاف:

فیلسوف خود را از جمود روانی نجات می‌دهد. مسائل تازه، شباهت‌های سطحی یا حوادث غیرمنتظره، جنبه منطقی فکری او را مختل نمی‌سازد. او همیشه به اصطلاح بر اعصاب خود تسلط دارد و کوشش می‌کند امور را در وضعی منطقی مورد بررسی قرار دهد. در همین زمینه عقاید و افکار را بدون اینکه تحت تأثیر منابع آنها قرار گیرد ارزیابی می‌کند. تجربیات شخصی، اوضاع و احوال روانی و اجتماعی پیوستگی افکار و نظام‌های فلسفی یا منطقی در ارزیابی عقاید، او را از قضاوت صحیح باز نمی‌دارند. فیلسوف مسائل را از جهات مختلف مورد بررسی قرار می‌دهد و میان امور متضاد و امور متناقض فرق می‌گذارد. به عبارت دیگر آنچه را که از دو صورت خارج نیست، از آنچه که صورتهای مختلف ممکن است داشته باشد تمیز می‌دهد. فیلسوف در قضاوتها جنبه احتیاط را رعایت می‌کند و از قطعی و یقینی تلقی کردن عقاید پرهیز می‌نماید.

### چهارم - رشته فلسفه:

فلسفه را ممکن است به عنوان رشته یا شعبه‌ای از دانشهای انسانی فرض کرد. در اینجا فلسفه به آراء و نظریات متفکران درباره مسائل مختلف اطلاق می‌گردد. چنانکه در پیش گفته شد، در این زمینه نیز متفکران نظریات مختلف و متضاد ابراز داشته‌اند. طرفداران مکتب تحلیل فلسفی و مکتب تحقیق منطقی، وجود فلسفه را به عنوان رشته‌ای از دانشهای بشری مورد انکار قرار می‌دهند. به نظر این دسته جهان‌شناسی یا بررسی معرفت، کار علوم است و فیلسوف باید به تحقیق زبان و فکر یا مشخص ساختن مسائل و تعیین قلمرو تحقیق آنها بپردازد.

جان دیوئی نیز در کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت در صفحه ۳۷۹ چنین می‌گوید: برای یافتن حقایق یا اطلاعات درباره جهان باید به ریاضیات، فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی، مردم‌شناسی، تاریخ و... مراجعه کرد. چون علوم قضایای کلی را درباره جهان مشخص می‌سازند و صحت و نادرستی آنها را معلوم می‌دارند. اما وقتی صحبت از احساس یا گرایش علمی درباره جهانی که علوم معرفی می‌کنند مطرح



گردد، به عبارت دیگر وقتی بحث درباره این است که با حقایق علمی چه باید کرد در این صورت مسأله صورت فلسفی پیدا می کند. با اینکه دیوئی در عبارت فوق فلسفه را از جهتی به عنوان رشته ای که اطلاعاتی درباره جهان در اختیار ما قرار دهد تلقی نمی کند مع ذلک در صفحه ۳۷۸ همین کتاب مسائلی را که فلسفه با آنها برخورد دارد مطرح می سازد، و از این جهت فلسفه در نظر او به صورت موضوع یا رشته ای درسی آید. از نظر او این مسائل عبارتند از:

روابط شعور و ماده، روح و جسم، انسانیت و طبیعت مادی، فرد و اجتماع، تئوری یا دانستن و عمل یا انجام دادن. به عقیده دیوئی نظامهای فلسفی این مسائل را مطرح می سازند و اشکالات جریان یا عمل اجتماعی زمان حاضر را ثبت یا ضبط می کنند. آنها می خواهند آنچه را که آدمی درباره طبیعت، خود و واقعیت فکر می کند آشکار سازند. فلسفه به عنوان یک رشته از دانش بشری از وجود یا موجود بحث می کند.

بدون تردید فلسفه به عنوان یک رشته، رابطه نزدیک با علوم دارد. گاهی به طرح مسائل می پردازد و ذهن دانشمندان را به سوی این مسائل جلب می کند. زمانی فلسفه ضمن استفاده از نظریات علمی، آنچه را که دانشمندان و عامه مردم به عنوان امری مسلم تلقی می کنند مورد بررسی قرار می دهد. گاهی فلسفه نظریات مختلف علمی را با جنبه های دیگر تجربه آدمی مثل دین، اخلاق، هنر و آداب و رسوم تلفیق می کند و از همه اینها تصویری جامع درباره جهان ارائه می دهد. با این که رشته هایی مثل بیوشیمی، بیوفیزیک، فیزیک ریاضی وجود آمده اند و درصدد بررسی روابط موجود میان جنبه های مختلف پدیده ها هستند مع ذلک هنوز دانشمندان سعی دارند از حدود قلمرو رشته های خود خارج نشوند و کمتر جنبه کلی و عمومی به مطالعات خود می دهند. طرح مسائل زیر تا حدی لزوم بررسی فلسفی را در جهان شناسی ثابت می کند.

آیا یک جهان Universe یا چند جهان Pluriverse چنانکه ویلیام جیمس گفته است وجود دارد؟

آیا جهان کامل و مسدود است، یا در حال تکامل می باشد و پیدایش پدیده های تازه در آن امکان دارد؟



آیا هدف و غایتی در جهان موجود است یا حوادث و وقایع بدون هدف رخ می‌دهند و از روی تصادف با هم ارتباط پیدا می‌کنند؟  
 آیا هرچه هست تغییر است، یا امری ثابت که دچار تحول و تغییر می‌شود وجود دارد؟

آیا شیء، ماده، ملکول، اتم، الکترون، پروتون، موج، حرکت، جریان، واقعه، انرژی و جز اینها اموری واقعی هستند یا منعکس‌کننده مفاهیم ذهنی یا آنچه را که انسان از برخورد به پدیده‌ها استنباط کرده است تلقی می‌شوند؟ همانطور که گفته شد بدون بررسی پژوهشهای علمی نمی‌توان به اینگونه سؤالات پاسخ داد در عین حال دانشمندان نیز در تحقیقات خود کمتر به این مسائل توجه دارند. طرح و بررسی این مسائل مستلزم داشتن بینش فلسفی و درک نظریات علمی ماست. روی این زمینه نمی‌توان وجود متافیزیک یا بررسی فلسفی واقعیت جهان را به عنوان یک رشته مورد انکار قرار داد علاوه بر مسأله واقعیت جهان، معرفت و درک آدمی ضمن اینکه در رشته‌هایی مثل فیزیک، فیزیولوژی، روانشناسی و جامعه‌شناسی مورد بحث واقع می‌شود، موضوعی عام است و تحت بررسی فلسفی نیز قرار دارد. توجه به مسائل زیر نیز این نکته را روشن می‌سازد:

آیا جهان چنانچه هست در ذهن ما منعکس می‌شود؟ آیا ذهن به منزله جعبه عکاسی است یا خود در تشکیل مفاهیم نقش خاصی دارد؟ آیا مفاهیم ذهنی و امور خارجی را می‌توان جدا از یکدیگر فرض کرد؟ آیا ذهن مستقلا می‌تواند مفاهیمی را ابداع کند؟ آیا قوانین علمی انعکاسی از وقایع خارجی هستند، یا توضیح و تفسیری تلقی می‌شوند که دانشمند از برخورد به وقایع ابراز می‌دارد؟ آیا معرفت ما از جهان خارج امری نسبی است؟ آیا می‌توان معرفت را امری یقینی تلقی نمود؟ در باب ارزشها نیز همین بحث مطرح است. با اینکه طرفداران مکتب تحلیل و فلسفه تحققی منطقی، قضاوت‌های ارزشی را بیان عواطف یا احساسات شخصی تلقی می‌کنند، مع ذلک مسائل ارزشی را نمی‌توان به این صورت از حوزه تحقیق خارج ساخت. در فصل ارزش‌شناسی خواهیم دید که قضاوت ارزشی، اهمیتی خاص دارد



و باید ضمن بررسیهای فلسفی روشن گردد. نکته مهم در تحلیل کار فیلسوف یا بررسی ماهیت فلسفه این است که جنبه های مختلف مثل فعالیت های فلسفی، روشها، خصوصیات فکری و آراء فلسفی همه با هم مربوط هستند و تفکیک آنها بیشتر به منظور مشخص ساختن ماهیت فلسفه و سهولت مطالعه جنبه های مختلف آن است.



# فصل چهارم

## تعلیم و تربیت

### مقدمه:

نظر به اینکه از راه تعلیم و تربیت می‌توان موجبات رشد فردی و رفاه جمعی را فراهم نمود، این جریان در زندگی انسانی نقشی مهم دارد. به‌طور کلی پرورش استعداد های فردی، تحکیم پایه های زندگی جمعی، گسترش آرمان های دموکراتیک و ایجاد تفاهم میان افراد انسانی در سایه تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد.

با توجه به همین امر، تعلیم و تربیت مورد توجه اکثر مردم قرار دارد. نویسندگان، شعرا، مصلحان اجتماعی، روشنفکران و فیلسوفان همه درباره تعلیم و تربیت بحث می‌کنند و هر دسته از روی تجربیات خود درباره ماهیت و نقش آن به گفتگو می‌پردازند.

تعلیم و تربیت مورد تفسیرهای گوناگون قرار می‌گیرد. اکثر مردم درباره آدم با تربیت صحبت می‌کنند ولی غالباً یک یا چند جهت از خصوصیات فردی یا جمعی را در نظر دارند. پاره ای تعلیم و تربیت را با اخلاق خوب مترادف قرار می‌دهند. دسته ای اشخاص مبادی آداب را با تربیت تلقی می‌کنند. بعضی افراد روشنفکر را تربیت شده فرض می‌نمایند. گاهی اشخاص دانشمند یا آنهایی را که در رشته ای اطلاعاتی کسب کرده اند به عنوان افراد تربیت شده معرفی می‌کنند. زمانی سازگاری با جمع را دلیل با تربیت بودن تلقی می‌نمایند.

پاره ای از تعریف های «تعلیم و تربیت» مبهم، غیرقابل درک و غیرقابل اجرا هستند، از باب مثال اگر بگوییم تعلیم و تربیت یعنی پرورش افراد مفید برای جامعه،



در این صورت معنی «مفید» باید روشن گردد و در زمینه اجتماعی توضیح داده شود. یا اگر گفته شود تعلیم و تربیت آماده کردن فرد برای آینده است، باید دید منظور از «آمادگی» چیست و آینده در چه وضعی قرار دارد. چگونه آینده با زمان حاضر ارتباط پیدا می کند و از چه طریق می توان فرد را برای آینده آماده ساخت، مهمتر از همه معلم دبستان یا دبیرستان چگونه می تواند این دو مفهوم را در فعالیتهای روزمره بکار بندد؟ بنابراین باید تعلیم و تربیت را طوری تعریف کرد که مربی مفهوم آن را به طور واضح و آشکار درک کند. این مفهوم باید آنچه را که در جریان رشد فرد و پیشرفت جمع مؤثر است دربرگیرد. علاوه بر این، مفهوم تعلیم و تربیت باید برای معلم قابل درک باشد و بتواند آن را در کارهای آموزشی یا به اصطلاح فعالیتهای تربیتی مورد توجه قرار دهد. اینکه به بررسی چند تعریف که از طرف استادان معروف این رشته بیان شده و هم اکنون مورد توجه محافل تربیتی است می پردازیم.

آقای دونالد باتلر در کتاب معروف خود چهار مکتب فلسفه و جنبه اجرائی آنها در تعلیم و تربیت و مذهب ضمن بحث درباره فلسفه تعلیم و تربیت در صفحه ۱۰ این کتاب چنین بیان می دارد:

«تعلیم و تربیت فعالیت یا کوششی است که در آن افراد مسن تر اجتماع انسانی یا آنهایی که بیشتر رشد کرده اند با افراد کم رشدتر برخورد می کنند، تا رشد بیشتری را در آنها بوجود آورند و از این راه به پیشرفت زندگی انسانی کمک کنند.» در این تعریف چنانکه ملاحظه می شود روی کلمه «رشد» و برخورد بزرگسالان با افراد جوانتر تکیه شده است.

مفهوم رشد و جنبه های مختلف آن را باید مشخص نمود. ضمناً طرز برخورد افراد رشد یافته را با افراد جوانتر باید بیان کرد. آیا این برخورد باید به صورت تقلید کوچکترها از بزرگترها باشد؟

آیا برخورد جنبه تلقین دارد؟ آیا بزرگسالان باید نقش راهنما را بعهده داشته باشند؟ آیا این راهنمایی در زمینه رشد باید جهت یا جهاتی را دنبال کند؟ در این تعریف جنبه فردی و جمعی از هم جدا نشده و از این جهت نیز تکلیف معلم روشن



O, Connor استاد دانشگاه لیورپول انگلستان در کتاب مقدمه‌ای بر فلسفه تعلیم و تربیت در صفحه ه می‌گوید: تعلیم و تربیت از امور زیر تشکیل می‌شود:

(الف) یک دسته تکنیک یا روش در انتقال معلومات، مهارتها و گرایشها.

(ب) یک دسته تئوریه‌ها که اجرای تکنیکها را تأیید کنند.

(ج) یک دسته ارزشها یا آرمانهایی که در هدفهای انتقال معلومات، مهارتها و گرایشها منعکس شده‌اند. در این تعریف کسب معلومات و مهارتها مهم تلقی شده و تعلیم و تربیت ناظر بر روش انتقال معلومات می‌باشد. با اینکه انتقال معلومات امری ضروری است، مع ذلک تعلیم و تربیت غیر از این جریان است و معلومات یا انتقال آنها به‌طور کلی وسیله‌ای برای تربیت افراد می‌باشد.

فیلیپ ج. فینیکس استاد دانشگاه کلمبیا در کتاب فلسفه تعلیم و تربیت، تعلیم و تربیت را جریانی می‌داند که بوسیله آن افراد از روی قصد و اراده رشد افراد دیگر را هدایت کنند.

در این تعریف فینیکس، تعلیم و تربیت را امری انسانی یا امری که فقط به انسان اختصاص دارد معرفی می‌نماید. بنابراین آنچه درباره حیوانات دیگر صورت می‌گیرد از مقوله تعلیم و تربیت خارج می‌باشد. علاوه بر این تعلیم و تربیت به عنوان یکنوع جریان یا فعالیت تلقی شده است.

منظور این است که تعلیم و تربیت برخلاف آنچه O, Connor تصور می‌کند تکنیک یا مهارت و معلوماتی نیست که فرد کسب کند، بلکه جریانی است پیوسته که فرد در آن شرکت دارد و این جریان کل شخصیت فرد را دربرمی‌گیرد و حالت استمرار و دوام دارد. به عبارت دیگر فرد تربیت شده رفتاری خاص دارد. این مفهوم در تعریفهای دیگر تعلیم و تربیت به وضوح بیان شده است. در این تعریف هدایت رشد، مطرح شده ولی مؤلف منظور از هدایت و جهت آن را واضح نساخته است. نکته دیگری که در این تعریف بچشم می‌خورد جنبه ارادی تعلیم و تربیت است. بدون تردید تأسیس مدرسه، تربیت معلم، تنظیم برنامه، همه از روی قصد و اراده صورت می‌گیرد و کار تعلیم و تربیت را منظم و از روی نقشه ترتیب می‌دهد، مع ذلک عامل تربیت همیشه ارادی و از روی قصد نیست. گاهی مشاهده یک رفتار یا خواندن یک مقاله یا گوش دادن به یک سخنرانی بدون اینکه نویسنده، یا گوینده قصد تربیت دیگری را داشته باشد، یا شنونده یا خواننده قصد تربیت خود را داشته



باشد در تربیت فرد و تغییر رفتار او تأثیر دارد. پرفسور «برودی» استاد تعلیم و تربیت دانشگاه ایلینویز در کتاب بنای یک فلسفه تعلیم و تربیت در صفحه ۴ تعلیم و تربیت را به عنوان کنترل یادگیری مورد بحث قرار می دهد. ابتدا آنچه را که از مفهوم تعلیم و تربیت خارج است مانند اموری که در جریان رشد و تکامل خود بخود ظاهر می گردند و مربوط به وقایع بدنی می باشند، ذکر می کند و سپس رابطه تعلیم و تربیت را با یادگیری بررسی می نماید. به نظر پرفسور برودی تعلیم و تربیت با یادگیری یکسان نیست. به عنوان مثال یادگیری هایی که از طریق ایجاد عکس العمل مشروط صورت می گیرد و فرد در جریان یادگیری خود بخود و بدون آگاهی یا به عبارت درست تر بدون داراشدن فهم صحیح، امری را می آموزد، بهیچ وجه جنبه تربیتی ندارد، از طرف دیگر، تعلیم و تربیت جنبه ایدآلی دارد و مربی می خواهد آنچه را که فرد باید بیاموزد در وی رشد دهد، بنابراین آن دسته از یادگیری ها که تحت کنترل قرار دارد مورد بحث تربیتی است و با تعلیم و تربیت مربوط می باشد.

با اینکه بسیاری از یادگیری ها از طریق ایجاد عکس العمل مشروط بوجود می آید مع ذلک در یادگیری اساسی فهم دخالت کامل دارد. بنابراین از این جهت نمی توان یادگیری را از تعلیم و تربیت جدا ساخت.

پرفسور «برودی» پس از بیان این مطلب سه نوع تربیت را مورد بحث قرار می دهد:

۱ - تربیت محیطی: این نوع تربیت تقریباً خود بخود صورت می گیرد. تماس اجتماعی فرد با دیگران سبب فراگیری اموری مثل خوردن غذای معین، راه رفتن در پیاده رو می شود. چنانچه می بینیم در اینجا پرفسور «برودی» این نوع یادگیری را که فرد بدون توجه و همچنین بدون نقشه فرا می گیرد با تعلیم و تربیت مترادف تلقی می کند. این نوع یادگیری با یادگیری هایی که از طریق ایجاد عکس العمل مشروط صورت می گیرد تفاوتی ندارد، بنابراین نباید آن را جزء انواع تربیت محسوب نمود.

۲ - تربیت غیر رسمی: آنچه در خانواده یا در مؤسسات غیر تربیتی به فرد آموخته می شود و بیشتر جنبه عملی دارد به عنوان تعلیم و تربیت غیر رسمی تلقی می گردد. در این قسمت پرفسور برودی ایجاد عادات معین یا عادت دادن افراد



به امور مختلف را که در خانواده صورت می گیرد یا اطلاعاتی را که مؤسسات مختلف در اختیار مستخدمین می گذارند جزء تعلیم و تربیت غیررسمی محسوب می دارد. باید توجه داشت که در هر مؤسسه اجتماعی چه خانواده و چه مؤسسات خصوصی یا دولتی ممکن است افراد را به طور صحیح تربیت نمود و ضمناً آنها را برای انجام کارهای معین آماده ساخت تنها فرق اساسی میان این نوع تعلیم و تربیت و تعلیم و تربیت مدرسی همان غیررسمی بودن آن می باشد.

۳ - تربیت رسمی: در تربیت رسمی قصد تعلیم یا عادت دادن Training یا هر دو واضح است و مؤسسه ای برای انجام وظیفه تشکیل می شود. از نظر «برودی» مؤسسات تربیتی، کودکان، دبستان، دبیرستان و دانشگاه وظیفه تربیت رسمی افراد را بعهده دارند.

تشخیص تعلیم و تربیت رسمی از تعلیم و تربیت غیررسمی از نظر «برودی» چند فایده دارد، اول اینکه فرد را متوجه توافق یا تضاد میان مؤسسات غیرتربیتی و مؤسسات تربیتی می سازد. دوم اینکه فرق میان تربیت خود و تربیت رسمی معلوم می گردد.

در دنباله این بحث «برودی» تعلیم و تربیت را عبارت از جریان یا نتیجه جریانی می داند که در آن از طریق هدایت و کنترل یادگیری و از روی سنجش و تدبیر کوشش بعمل می آید تا تجربه را شکل دهند.

از نظر «برودی» این تعریف وظیفه مدرسه را مشخص می سازد و مانع تداخل وظیفه دیگر مؤسسات اجتماعی مثل خانواده، سازمانهای دینی و سیاسی با وظایف مدرسه خواهد شد. از طرف دیگر با توجه به این مفهوم، می توان میان تدریس و یادگیری فرق گذارد و وظیفه معلم را که کنترل یادگیری اموری معین است مشخص نمود. و ازین جهت مسؤولیت، وی را تعیین کرد.

با اینکه تعلیم و تربیت صحیح از طریق یادگیری صورت می گیرد مع ذلک نمی توان این دو جریان را یکسان تلقی نمود. در تعریف «برودی»، تعلیم و تربیت با یادگیری کنترل شده مترادف فرض شده است در صورتی که واقعاً این دو با هم فرق دارند. یادگرفتن مفاهیم ریاضی، قوانین علمی، مهارتها و زبان و ادبیات در مدرسه تحت کنترل معلم صورت می گیرد، مع ذلک اینگونه یادگیری بیشتر جنبه تعلیمی دارد نه تربیتی. ممکن است شاگردی امور بالا را تحت کنترل معلم بیاموزد



با وجود این از لحاظ تربیتی ضعیف باشد.

درست است که جامعه کار تربیتی را به طور عمده جزء وظایف مدرسه تلقی می کند، اما این امر مانع ازین نیست که گویندگان، نویسندگان، رهبران سیاسی و والدین نیز در تربیت صحیح افراد اقدام کنند. اصولاً وظیفه همه آنهاست که بنحوی با مردم سروکار دارند و کار آنها جنبه ارشاد و راهنمایی دارد، تربیت افراد جامعه است بنابراین نمی توان وظیفه تربیتی را به منظور روشن ساختن مسئولیت اولیاء مدرسه یا به عنوان تقسیم کار به مدرسه اختصاص داد.

از طرف دیگر محتوی یادگیری هایی که جنبه تربیتی دارد با آنچه جنبه آموزشی یا تعلیمی دارد فرق می کند. روی این زمینه نمی توان هر یادگیری کنترل شده را تعلیم و تربیت تلقی نمود. پرفسور «برودی» در ضمن مقاله ای زیر عنوان «اشارات رئالیسم کلاسیک برای فلسفه تعلیم و تربیت» نکته های جالبی درباره وظیفه مربی یا کار تعلیم و تربیت بیان می دارد. نظر به اینکه در فصل مربوط به مکتب های تربیتی از نقطه نظر نظام های مختلف فلسفی درباره عقاید این استاد بحث خواهیم کرد فعلاً از ذکر آن نکته ها خودداری می کنیم.

برای اینکه نتیجه ای از این بحث بگیریم به ذکر و بررسی چند تعریف اساسی از تعلیم و تربیت مبادرت می کنیم. به نظر نگارنده هر تعریفی از تعلیم و تربیت باید خصوصیات زیر را دربر داشته باشد:

- ۱ - مفهوم تعلیم و تربیت را به طور آشکار مشخص سازد.
- ۲ - مفهوم تعلیم و تربیت را با مفهوم اموری مانند کسب معلومات، فراگیری مهارتها و ایجاد عادات درهم نیامیزد.
- ۳ - مفهوم تعلیم و تربیت را طوری بیان کند که در مراحل مختلف زندگی یا مراحل مختلف تربیتی مثل کود کستان، دبستان، دبیرستان، دانشگاه و بعد از فراغ از تحصیل قابل اجرا باشد.
- ۴ - مفهوم تعلیم و تربیت را طوری بیان کند که به عنوان اصل راهنمایی کننده در هر مرحله برای مربی یا معلم مورد استفاده قرار گیرد.



## نظر دیوئی درباره پاره‌ای از تعاریف تعلیم و تربیت

### تعلیم و تربیت به معنای آمادگی

عده‌ای تعلیم و تربیت را آمادگی می‌دانند. آمادگی برای تحصیل حقوق و اخذ مسئولیت در دوره سالمندی مورد توجه ایشان است. به نظر این عده بچه در حال حاضر به عنوان یک عضو جامعه که حقوق و امتیازات خاصی دارد مورد توجه نیست بلکه آماده کردن او برای زندگی آینده مورد نظر است. چنانچه جان دیوئی می‌گوید بچه‌ها به منزله داوطلبانی هستند که نام آنها در «لیست» یا صورت اسامی آیندگان ذکر شده است. اینک اشکالاتی را که جان دیوئی نسبت به این نظریه ابراز داشته است به اختصار ذکر می‌کنیم.

چنانچه می‌دانیم بچه‌ها در زمان حاضر زندگی می‌کنند، احتیاجات و خواسته‌ها و تمایلات ایشان با آنچه مربوط به سالمندان است فرق دارد. همین احتیاجات و خواسته‌ها محرک‌های مؤثری در رشد و یادگیری بچه‌ها هستند. بنابراین وقتی فقط آمادگی بچه را برای آینده مدنظر قرار دهیم قهراً نمی‌توانیم از محرک‌های فعلی استفاده کنیم. آینده از هر جهت برای بچه مبهم و غیرقابل پیش‌بینی است. در اینجا توجه به این نکته ضروری است که حتی آینده بچه با توجه به جنبه‌های اجتماعی، عقیدتی، سیاسی، علمی و سایر مسائل زندگی برای خود مربی نیز مبهم می‌باشد. بنابراین چگونه می‌توان وضع حاضر بچه را مورد غفلت قرار داد و او را برای آینده‌ای نامعلوم آماده کرد. اشکال دیگر مسامحه و تردیدرایی است که در مورد تربیت بچه جهت آینده پیدا می‌شود، زیرا فاصله آینده تا زمان حاضر خیلی زیاد است و نباید زیاد برای رسیدن به آن عجله نمود. از طرفی فرصت‌های متعددی که جهت رشد و تشکیل شخصیت بچه در زمان حاضر وجود دارد مانع از این می‌شود که وضع فعلی او را مورد غفلت قرار داده و به آینده او نگاه کنیم. اشکال سوم این است که مربی می‌خواهد اعمال بچه را روی میزانش با استانداردهایی که مربوط به گذشته و برای دیگران وضع شده است مورد سنجش قرار دهد و به میزانهایی که برای بچه اهمیت دارد توجه نمی‌کند. منظور این است که توقعات مربی و تکالیفی که او



برای بچه معین می کند بدون توجه به وضع فعلی بچه تعیین می شود. چنانچه گفته شد این میزانها مربوط به گذشته و حال سالمندان هستند و معلوم نیست که در آینده نیز برای بچه ها که خود سالمندان آن موقع را تشکیل می دهند با اعتبار باشند. اشکال آخر جان دیوئی نسبت به این نظریه این است که عدم توجه به احتیاجات و خواسته های بچه مسأله بزرگی برای مربیان ایجاد می کند و آن مسأله این است که چگونه می توان توجه بچه ها را به آینده جلب کرد. در اینجا است که مربیان مجبور می شوند از وسائلی که موجب مسرت خاطر یا ناراحتی بچه هستند استفاده نمایند یعنی با تشویقهای بی رویه یا تهدیدهای بی معنی بچه ها به برنامه های تعلیماتی که به اصطلاح آنها را برای آینده تربیت می کنند متوجه سازند و ایشان را در واقع تحمیق نمایند.

در اینجا باید متوجه بود که نظر جان دیوئی این نیست که بچه را نباید برای آینده تربیت کرد بلکه چون او به تعلیم و تربیت به عنوان یک جریان رشد کننده نگاه می کند برای او آینده به اندازه زمان حاضر اهمیت دارد. زیرا پایه زمان حاضر در گذشته بچه قرار دارد و تربیت این بچه در زمان حاضر از آینده وی جدا نیست و برای اینکه طفل در آینده بهتر بتواند با مسائل مربوط به زندگی مواجه شود باید احتیاجات فعلی او تأمین شده و استعدادهای او کاملاً رشد نماید تا در آینده که خود نتیجه همین زمان حاضر است بهتر بتواند زندگی کند. بنابراین منظور جان دیوئی این است که توجه به آینده لازم و ضروری است ولی این امر مستلزم این نیست که وضع فعلی بچه را از نظر محو کنیم و احتیاجات، استعدادها، رغبت و تمایلات فعلی او را به هیچ فرض کنیم و فقط به پرورش او برای آینده نامعلوم اقدام نماییم.

### تعلیم و تربیت به عنوان آشکار کردن 'استعدادها'

بعضی از مربیان، تعلیم و تربیت را عبارت از آشکار کردن یا به تعبیر دیگر فعلیت دادن استعدادها و قوای پنهانی فرد می دانند. در این نظریه رشد در نظر گرفته شده است، ولی نه به عنوان یک جریان دائمی بلکه به عنوان یک امر محدود که به طرف



هدفی معین و تام و کامل توجه دارد. این نظریه از جهتی شبیه به نظریه آمادگی است. در بررسی تعلیم و تربیت به عنوان آمادگی دیدیم که مربی فرد را به تکالیف و وظایفی که برای آینده او لازم است آشنا می سازد. در زمینه آشکار کردن قوای پنهانی نیز مربی متوجه ایده آل یا هدف ثابت و غیر قابل تغییر می باشد. در اینجا نیز استعداد های فعلی بچه مورد توجه نیست بلکه غرض آشکار ساختن قوای پنهانی اوست. مسأله این است که این استعداد های پنهانی چه هستند. آیا آنچه در رفتار فرد ظاهر می شود جلوه ای از قوای پنهانی اوست یا اینکه در این مورد مربیان باید بنشینند و قوای باطنی را تعیین کنند و آنها را بصورتی خاص بیان نمایند؟ در حقیقت این مربیان هستند که هدفهایی به عنوان استعداد های نهفته طفل تعیین می کنند و آنها را در جریان تربیتی به بچه ها تحمیل می نمایند. این هدفها ثابت و کامل و قابل تصمیم هستند، یعنی می توان همه جا از آنها استفاده نمود. این هدفها تنها ایده آل نیستند بلکه همه جا قابل اجرا و اعمال می باشند. آنها به طور ضمنی، بالقوه یا در وضع پیچیده ای حاضر می باشند. رشد و تربیت با توجه به این نظریه یعنی خروج و ظهور آنچه پنهان است، یعنی قوا و استعداد های نهفته در فرد. افراد استعداد های مختلف دارند اما بحث از استعداد های معین و بیان آنها به صورت هدفهای محدود، هدفهایی که در حد وسیع مخلوق ذهن سالمندان هستند پایه اساسی ندارد.

### تعلیم و تربیت و تشکیل یا پرورش قوای ذهنی<sup>۱</sup>

به نظر پاره ای از مربیان، تعلیم و تربیت یعنی پرورش قوای ذهنی مثل قوه ادراک، حافظه، یادآوری، تداعی معانی، دقت، اراده، تخیل و تعقل، به نظر این دسته هدف تعلیم و تربیت ایجاد قوای مخصوص جهت انجام امور است. هدف تعلیمات مدرسه نیز پیدایش و رشد همین قوای ذهنی است. این نظریه را بعضی به عنوان دیسیپلین رسمی Formal Discipline تعریف کرده اند. در اینجا منظور از دیسیپلین دو چیز است. اول نتیجه قوه ای که تحت تربیت قرار گرفته است دوم روشی که در تربیت این قوه بکار رفته است که معمولا این روش، روش تمرین می باشد.



چنانچه جان دیوئی اظهار می دارد نماینده این طرز فکر در شکل قدیمی آن جان لاک بوده است. از یکطرف دنیای خارج مواد یا محتوی معلومات ما را از طریق حواس که فقط حالت پذیرندگی دارند به ما معرفی می کند. از طرف دیگر ذهن ما از یکعده قوای معین مانند قوه دقت، مشاهده، حفظ، مقایسه، تجزیه و ترکیب تشکیل شده است. معلومات وقتی حاصل می شود که ذهن بتواند اشیائی را که در طبیعت متحد یا مجزا هستند ترکیب کند یا مجزا نماید. مسأله مهم برای تعلیم و تربیت اجرای تمرین در مورد قوای ذهنی است تا این قوا به صورت عادات راسخ و ثابت در آیند و بتوانند به طور ماشینی خود بخود فعالیت نمایند. چنانچه لاک معتقد بود برای قوه تفکر بهترین امر تمرین مسائل ریاضی است و این امر از نظر او تمام معنی یک اصل کلی تلقی می شود. نظر لاک با نظریه متداول عصر خود او که ذهن و ماده یا فرد و دنیا را در مقابل هم قرار می داد تطبیق می نمود. ماده موضوع معلومات را تشکیل می دهد و ذهن بوسیله قوای خود از راه تمرین ماده یا موضوع معلومات را به شکل خاصی درسی آورد. هدف تعلیم و تربیت تشکیل قوای ذهنی از راه تمرین است. این نظریه چنانچه جان دیوئی می گوید از یک طرف جنبه رئالیستی دارد زیرا مبنی بر این است که ماده معلومات انسان از خارج وارد ذهن می شود. از طرف دیگر جنبه ایدالیستی دارد زیرا تشکیل قوای ذهنی را مهم می داند. همینطور می توان گفت این نظریه جنبه عینی دارد زیرا می گوید که فرد نمی تواند تصویری خود بخود در ذهن خویش بوجود آورد و از جهت دیگر جنبه فردی پیدا می کند زیرا هدف تعلیم و تربیت را کامل کردن قوایی که فرد از ابتدا دارا بوده است می داند و در هر صورت کار معلم را آسان می سازد زیرا معتقد است از راه تمرین می توان تعلیمات لازم را به بچه ها آموخت. اشکالاتی که جان دیوئی به این نظریه گرفته است به اختصار عبارتند از:

۱- وجود قوایی مثل قوه حافظه، دقت، تداعی معانی، تفکر و غیره از نظر علمی قابل تردید است. تنها می توان گفت یک سلسله اعمال غریزی یا گرایشهای فطری که اساس آنها مربوط به روابط اصلی نورنها در اعصاب مرکزی است در فرد وجود دارد. عکس العملهایی که نوزاد در مقابل صدا یا نور از خود ظاهر می سازد از این قبیل هستند. تعداد این گرایشها نامحدود است. این گرایشها اغلب به صورت عکس العملهایی که فاقد جنبه عقلانی هستند ظاهر می گردد. فعالیتهای



عقلانی و تمایز آنها از یکدیگر وجود قدرت ذهنی یا عقلانی انسان را ثابت می‌کند.  
۲- این فعالیت‌های کششی اصلی طوری نیستند که بتوان آنها را در سایه تمرین کامل نمود بلکه دارای دو جنبه هستند. جنبه انتخاب دارند، یعنی بتدریج عکس‌العمل‌های مناسب را برای سازش با جریانی بوجود می‌آورند. جنبه دوم آنها هماهنگی بین آنهاست. یعنی بتدریج عکس‌العمل‌ها و فعالیت‌های کششی در مقابل مؤثرات خارجی هماهنگ می‌شوند.

۳- هرچه این فعالیت‌ها اختصاصی‌تر باشد یعنی در مقابل امر خاصی صورت پذیرند خاصیت تعمیم و انتقال آنها به موارد دیگر کمتر است. پیروان نظریه دیسپلین رسمی تصور می‌کردند که تمرین در املاء کلمات، قوای دقت، مشاهده و حافظه را تقویت می‌کند و تقویت این قوا قابل انتقال به موارد دیگر است در صورتی که این جریان در مورد اعمال غریزی یا فعالیت‌های کششی صادق نیست.  
۴- طرفداران این عقیده فکر را از عمل فکر یا دقت را از عمل دقت کردن جدا می‌دانند.

۵- مشاهده، قضاوت، تخیل، اینها نتیجه تأثیر متقابل اعضای حسی و امر مورد مشاهده هستند و همانطور که امر مورد مشاهده ممکن است متنوع باشد مشاهده که نتیجه تأثیر متقابل عضو حسی و آن امر می‌باشد نیز متنوع خواهد بود. این قوا نتیجه تأثیر متقابل فرد و محیط نیستند بلکه در اثر برخورد فرد با محیط رشد می‌کنند.

### تعلیم و تربیت به عنوان تشکیل ذهن

طرفداران این نظریه وجود قوای ذهنی را مورد انکار قرار می‌دهند ولی امر یا موضوع خارجی را در توسعه مبانی اخلاقی و ذهنی مؤثر می‌دانند. به نظر این عده تعلیم و تربیت نه آشکار کردن یا فعلیت دادن قوای نهفته فرد است و نه تربیت قوای ذهنی، بلکه تعلیم و تربیت یعنی تشکیل ذهن بوسیله ایجاد ارتباط و اتحاد میان محتویات ذهنی که بوسیله امور خارجی وارد ذهن شده است. بنابراین نظریه، قوای ذهنی مثل حافظه، دقت، تفکر، ادراک حتی احساسات عبارتند از ترتیبات و تداعیهایی که در اثر برخورد ذهن با عوامل و موقعیت‌های جدید بوجود آمده‌اند.



نماینده این طرز فکر هربارت بود. او مطلقاً وجود قوای ذاتی یا ذهنی را انکار می کرد و معتقد بود به ذهن قدرتی داده شده است که کیفیتهای متنوع را در واکنش مربوط به واقعیت‌های گوناگونی که خود روی ذهن عمل می کنند بوجود آورد. این عکس‌العمل‌هایی را که از لحاظ کیفی با هم فرق دارند به صورت مفرد «ارائه» Presentation می نامند.

جنبه‌های تربیتی این نظریه عبارتند از:

۱- نوع ذهن و انواع کیفیات ذهنی مربوط به نوع محتوی یا موضوعاتی است که دسته معینی از عکس‌العمل‌ها را ایجاد می کنند بنابراین تشکیل ذهن به طور کلی مربوط به ارائه مواد تربیتی مناسب است.

۲- درک یا هضم موقعیت‌های جدید بستگی تامی به وضع ادراک مطالب گذشته دارد. بنابراین وظیفه مربی اول این است که موارد مناسب را برای ایجاد عکس‌العمل اصلی انتخاب کند و مطالب جدید را با توجه به ارتباط آنها به امور گذشته ترتیب دهد. بنابراین مطالب گذشته در درک و هضم امور جدید تأثیر دارند. روی همین نظریه روش خاصی در تدریس پیشنهاد شده است که شامل پنج قدم اساسی می باشد:

۱- آمادگی Preparation ۲- ارائه Presentation ۳- هضم و ترکیب و

مقایسه Assimilation ۴- تعمیم Generalization ۵- اجرا Appliacion.

چنانچه جان دیوئی معتقد است هربارت اولین کسی بود که تعلیم و تربیت را از صورت امری اتفاقی و بدون نقشه به صورت امری منظم که باید با روش خاصی همراه باشد و هدف معینی را دنبال کند درآورد و ارتباط بین روش تدریس و مطالب درسی را بیان نمود.

عیب عمده نظریه هربارت<sup>۱</sup> این است که وجود قوای فعال و مخصوصی را که فرد در برخورد به محیط از خود ظاهر می سازد مورد غفلت قرار می دهد. مهم چیزی است که تدریس می شود و روشی که از آن در تدریس استفاده می گردد. تشکیل ذهن و سایر کیفیات ذهنی مربوط به انتخاب و هماهنگی عکس‌العمل‌هاست. در این نظریه اهمیت خاصی به محیط و امور عقلانی مربوط به آن داده شده است در



صورتی که در تجربیات عمومی محیط و وضع شخصی هر دو مؤثر هستند. درباره تأثیر روشی که از روی آگاهی بیان شود و بکار رود زیاد مبالغه شده و نقش احساس یا طرز برخورد فرد که بدون آگاهی در تجربیات او مؤثر است مورد غفلت واقع شده است. در اجرای این نظریه مطالب مربوط به گذشته نسبت به امور جدید و غیرقابل پیش بینی اهمیت بیشتری دارند.

### تعلیم و تربیت به عنوان تکرار و توجه به گذشته<sup>۲</sup>

این نظریه دارای دو جنبه است، اول جنبه زیست‌شناسی دوم جنبه فرهنگی. برطبق این نظریه فرد رشد می‌کند اما رشد صحیح او شامل تکرار مراحل منظم تحول گذشته زندگی حیوانی و تاریخ انسانی است. تکرار مراحل تحولی در جنبه فیزیولوژیک رخ می‌دهد و تجدید تاریخ انسانی در سایه تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد. پیروان این نظریه اعتقاد دارند که بچه‌ها در سن معینی مانند انسانهای وحشی هستند، یعنی شرایط روحی و اخلاقی ایشان مانند افراد وحشی است و اعمال غریزی آنها حالت طغیان و سرکشی ایشان را ظاهر می‌سازد. بنابراین برنامه تعلیماتی باید مشتمل بر افسانه‌ها، داستانها و سرودهای مخصوص همان دوره باشد. و همینطور که افراد در حال رشد هستند برنامه‌ها نیز ادبیات هر دوره را پشت سرگذاشته و بالاخره زمانی به وضع زندگی حاضر توجه می‌کنند و دوره کنونی فرهنگ را در برمی‌گیرند.

توجه به گذشته ایجاب می‌کند که برنامه‌های تعلیماتی محصولات ادبی گذشته را مورد توجه قرار داده و افراد را به میراث معنوی آشنا سازد. جان دیوئی معتقد است که این نظریه اساس صحیح بیولوژیکی ندارد. با اینکه رشد جنینی در انسان پاره‌ای از خصوصیات پست‌تر را در برمی‌گیرد ولی بهیچ وجه طی مراحل گذشته در رشد انسان صورت نمی‌گیرد. اگر بنا بود مراحل گذشته تکرار شوند تحولی صورت نمی‌گرفت و هر نسل مراحل گذشته نسل قبلی خود را تکرار می‌کرد. توجه به تاریخ گذشته وقتی نتیجه دارد که ارتباط آن با زمان حال روشن باشد. بدون



تردید ریشه وقایع زمان حاضر در گذشته است و اگر ما از این نظر گذشته را مورد مطالعه قرار دهیم کار نیکویی انجام داده ایم ولی مطالعه گذشته بدون توجه به ارتباط آن با زمان حال بی معنی است و به طور یقین میزانشا و ملاک اعمال را در گذشته نمی توان به همان صورت پایه رفتار افراد در زمان حاضر قرار داد.

پیروان این نظریه مفهوم وراثت را غلط تعبیر می کنند. به نظر این عده وراثت یعنی اینکه زندگی گذشته خصوصیات عمده فرد را تعیین می کند و این خصوصیات ثبات خاصی داشته و کمتر تغییر می کنند. بر طبق این نظریه نفوذ وراثت در مقابل نفوذ محیط قرار دارد و اثر محیط در مقابل اثر وراثت خیلی کم و ناچیز است. از نظر تربیتی توجه به فرد همانطور که هست اهمیت دارد. وظیفه مربی این است که فرصتهای کافی برای هر یک از افراد ایجاد کند تا به اندازه کافی استعدادهای آنها رشد نماید. به طور مسلم توقعات مربی از شاگرد باید متناسب با وضع شاگرد باشد و انجام کاری را که مافوق استعداد شاگرد است از او نخواهد. خصوصیات ارثی کاملاً جنبه استعداد و قوه را دارا هستند. محیط مناسب این استعدادها را ظاهر می سازد و به آنها فعالیت می دهد. بنابراین کار مربی ایجاد محیط مساعد برای رشد و تربیت استعدادهای افراد است. مثلاً تا فرد اعضای مربوط به صوت را طبیعتاً دارا نباشد رشد قوه تکلم در او امکان ندارد و تنها داشتن اعضا مربوط به صوت کافی برای سخن گفتن نیست. تا محیط مساعد برای پرورش قوه تکلم بوجود نیاید فرد نمی تواند سخن بگوید با توجه به این مثال تا اندازه ای ارتباط محیط و وراثت روشن می گردد.

اشکال دوم، مربوط به برنامه تعلیماتی است که پیروان این نظریه پیشنهاد می کنند. همانطور که گفته شد چون فرد انسان مراحل مختلف رشد حیوانی را طی می کند ادبیات هر دوره مواد تعلیماتی مؤسسات تربیتی را برای افرادی که از لحاظ رشد در آن دوره قرار دارند تعیین می نماید. وضع تربیتی از صورت جریانی که در حال رشد است به صورت مطالعه محصول کار گذشتگان که جنبه ثبات دارد درمی آید. در اینجا ارتباط گذشته و حال در نظر نیست. محصول گذشته خود موجد وضع فعلی است ولی این حقیقت مورد توجه مربیان واقع نمی شود و آنها وظیفه خود را تنها انتقال فرهنگ گذشته به افراد می دانند. احتیاجات فعلی افراد، مسائل زندگی آنها، عادات و طرز کار ایشان همه تحت تأثیر وضع گذشته قرار دارند. بنابراین مطالعه



گذشته از نظر تأمین این احتیاجات و نشان دادن منشأ و علل پیدایش مسائل، مفید و سودمند خواهد بود.

### چند تعریف اساسی از تعلیم و تربیت

#### قضاوت صحیح:

گروهی از متخصصان، تعلیم و تربیت را «رشد قوه قضاوت صحیح» می دانند. به نظر این دسته کار مربی یا معلم کمک به فرد در پرورش قوه قضاوت صحیح می باشد. منظور از قضاوت صحیح، اظهارنظری است که با دلیل همراه باشد. فرد در هر مرحله از رشد، با امور مختلف سروکار دارد و باید درباره آنها قضاوت کند. برای اینکه افراد بهتر بتوانند با امور مختلف برخورد کنند و در جریان زندگی موفقیت بیشتری نصیب آنان گردد باید آنچه درباره امور مختلف اظهار می دارند با دلیل همراه باشد. کودک در جریان رشد برای شرکت در بازی، انتخاب همبازی، در دستکاری اشیاء و وسائل بازی، در گوش دادن به داستانها و بیان آنچه مورد علاقه اوست، در خوردن، در لباس پوشیدن و اموری از این قبیل پیوسته اظهارنظر می کند. اگر از همان ابتدا مربی به او کمک کند تا آنچه را انتخاب می کند یا آنچه را که می پسندد از روی دلیل باشد بتدریج نحوه قضاوت درست را فرا می گیرد و کم کم این امر در او به صورت عادت درمی آید.

بچه نیز در دبستان با امور مختلف سروکار دارد. او نیز در بازیها شرکت می کند، با همسالان بسر می برد، به تدریج مفاهیمی از اشیاء و امور مختلف در ذهن بوجود می آورد، حکایات و پندها و اندرزها را می خواند، درباره حیوانات و گیاهان به مطالعه می پردازد. اوضاع و احوال محل، شهر و ایالت خود را مورد مطالعه قرار می دهد و به یادگیری پاره ای از مفاهیم ریاضی اقدام می کند. در تمام این موارد تصمیم می گیرد، اظهارنظر می کند، راهی انتخاب می نماید، امور را با هم می سنجد، چیزی را بر چیز دیگر ترجیح می دهد، نقشه می کشد و نقشه های خود را به معرض اجرا درمی آورد بنابراین برای اینکه رشد وی در هر زمینه با پیشرفت همراه باشد و در هر جریانی با توجه به امکانات تصمیم مقتضی اتخاذ کند، باید از روی دلیل قضاوت کند. به طور کلی چه در مدرسه و چه خارج از مدرسه فرد پیوسته مجبور به



اظهار نظر و قضاوت است. کار مربی همانطور که در بالا گفته شد، کمک به بچه در اظهار نظرهای صحیح یا توأم با دلیل می باشد همین وضع برای شاگردان دبیرستان و دانشجویان دانشگاه پیش می آید. در دبیرستان و دانشگاه، افراد به تناسب وسعت تجربیات و برخورد بیشتر به مسائل علمی و ادبی و اجتماعی مسئولیت بیشتری به عهده دارند و درباره امور مختلف قضاوت می کنند در این مرحله، انتخاب شغل، انتخاب رشته تحصیلی، اداره معاش، ترتیب زندگی خصوصی، برقراری روابط با دیگران، شرکت در فعالیتهای اجتماعی، بررسی نظریات علمی، آشنایی به اوضاع و احوال تاریخی و جغرافیایی، تشکیل میزانهای اخلاقی و توجه به ارزشها و آرمانهای انسانی، همه اهمیت نحوه فکر و قضاوت درست را روشن می سازند.

بنابراین، هر فرد چه در جریان تحصیل و چه پس از فراغ از تحصیل پیوسته در حال اظهار نظر و اخذ تصمیم است، روی این زمینه باید قضاوت او جنبه منطقی داشته باشد و در هر مورد از روی مشاهده دقیق اوضاع و پیش بینی نتایج کارها اقدام کند و تصمیمات عاقلانه اتخاذ نماید.

علاوه بر این، مفهوم قضاوت صحیح روشن است. هر کس می تواند قضاوت همراه با دلیل را از قضاوت بدون دلیل تمیز دهد. فرد می تواند قضاوت دیگران را ارزیابی کند و آنچه را که با دلیل همراه است صحیح تلقی نماید و آنچه فاقد دلیل است بی اعتبار بشمارد. افراد می توانند درباره قضاوتهای خود نیز مطالعه کنند و آنچه را که از روی اشتباه انتخاب کرده اند با آنچه از روی دلیل پذیرفته اند از هم جدا سازند.

تعلیم و تربیت به عنوان رشد قضاوت صحیح با کسب معلومات و مهارتها فرق دارد. در جریان انتقال معلومات یا کسب آنها بختوبی می توان در رشد قوه قضاوت اقدام کرد مع ذلک نباید این دو را یکسان فرض نمود.

پاره ای از مربیان کار مدرسه یا مربی را انتقال معلومات می دانند و تصور می کنند این جریان خود بخود در تربیت افراد تأثیر دارد. مشاهده رفتار تعداد زیادی از افراد مطلع و با معلومات نشان می دهد که کسب مطالب علمی در زمینه های مختلف تأثیر زیاد در رفتار آنها نداشته است. بسیاری از افراد تحصیل کرده در برخورد به مسائل روزمره و ارتباط با افراد دیگر نمی توانند عاقلانه اقدام کنند و قضاوتهای آنها غالباً سطحی و بی پایه است. در جریان تحصیل تنها به



انباشتن ذهن خود از مطالب قناعت کرده و بهیچ وجه در تغییر افکار و عقاید، تمایلات، عادات و طرز برخورد خویشتن اقدام ننموده‌اند. اگر معلم یا مربی معلومات یا بررسی مطالب را وسیله‌ای برای تربیت تلقی کند به نحو مؤثر می‌تواند در ایجاد رشد قضاوت صحیح به افراد کمک نماید.

چنانکه در پیش گفته شد رشد قوه قضاوت در هر مرحله قابل اجرا و لازم الاجراست. معلم کودکان گستان ضمن بازی و گفتن داستان و تشویق کودکان به دستکاری اسباب بازی و ساختن اشیاء مختلف به آسانی می‌تواند قضاوت صحیح را در آنها بوجود آورد. همین قدر که بچه دلیل انتخاب بازی معین یا جالب بودن قصه یا ساختن چیزی معین را درک کند و اصولاً در هر زمینه دنبال دلیل باشد در امور مربوط بخود بهتر می‌تواند قضاوت کند یا تصمیم بگیرد. همین امر در دوره بچگی، دوره بلوغ و دوره‌ای که دانشجو در دانشگاه مشغول تحصیل است قابل اجرا می‌باشد.

هرچه که فرد مراحل رشد را طی کند و روابط او به اشیاء، اشخاص، محیطها، مسائل و وقایع طبیعی و اجتماعی گسترش یابد مسئله قضاوت صحیح به صورت اساسی تر برای او مطرح می‌شود.

بنابراین مربیان یا معلمان آگاه در هر مرحله از رشد یا تحصیل بخوبی می‌توانند رشد قوه قضاوت را مورد توجه قرار دهند. این امر به آسانی و در هر مرحله از تعلیم و تعلم ممکن است به عنوان یک اصل تلقی شود و راهنمای معلم در تمام فعالیت‌های آموزشی و پرورشی باشد. در ضمن بازی، در ورزش، در مطالعه، در حوادث تاریخی، در بررسی پدیده‌های طبیعی، در مطالعه قوانین علمی، در بیان مطالب، در نوشتن انشاء، در سخنرانی، در بحث و مناظره و امور گوناگون دیگر معلم آگاه، می‌تواند شاگردان را به اظهار نظر صحیح تشویق نماید.

ممکن است گفته شود اگر تعلیم و تربیت رشد قوه قضاوت صحیح باشد فرق

آن با منطق چیست. آیا می‌توان گفت کار معلم تدریس منطق است. اگر منظور از تدریس منطق فرا گرفتن قضایا و قوانین استدلال باشد در این صورت منطق به عنوان یکی از مواد درسی در سالهای آخر دبیرستان یا در برنامه عمومی دانشگاه گنجانده شده و تدریس می‌شود. اما باید توجه داشت که تدریس منطق با منطقی فکر کردن فرق دارد.



منطق به عنوان یک ماده درسی مانند دیگر مواد تدریس می شود و در اثر عدم توجه معلم و شاگرد، در این ماده مانند دیگر مواد قواعد و قوانینی که شاگرد به حفظ آنها مبادرت می کند مطرح می شوند و تعلیم آن اثری در تغییر فکر دانشجویان ندارد.

همانطور که دانشجو با خواندن فیزیک و شیمی به حفظ قوانین مربوط به این رشته ها می پردازد و در تقویت فکر علمی در خویشتن اقدام نمی کند مطالعه منطق نیز در رشد قوه قضاوت صحیح چندان مؤثر نمی باشد. ولی اگر منظور از منطق، رشد فکر منطقی باشد و همانطور که گفته شد در هر مرحله از مراحل تربیت مربی یا معلم در این زمینه فعالیت کند در این صورت اشکالی ندارد که تعلیم و تربیت به عنوان منطق تلقی گردد و کار معلم رشد و تقویت فکر منطقی در افراد باشد.

#### تجدید سازمان تجربه

جان دیوئی مربی عالیقدر امریکایی در صفحه ۸۹ کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت مفهوم تعلیم و تربیت را چنین بیان می دارد: «دوباره ساختن یا دوباره سازمان دادن تجربه به منظور اینکه معنای تجربه گسترش پیدا کند و برای هدایت و کنترل تجربیات بعدی فرد را بهتر قادر سازد.»

در این تعریف توجه به معنای تجربه و عناصر آن و دوباره سازمان دادن تجربیات اهمیتی خاص دارد. تجربه جریانی است که در آن افکار، تمایلات، هدفها، مهارتها و قدرت درک فرد و محیط که از اشخاص، اشیاء، حوادث و پدیده ها تشکیل شده روی یکدیگر اثر می گذارند نتیجه این تجربه در فعالیتهای بعدی فرد مؤثر است. در موقع دوباره سازمان دادن، فرد متوجه جنبه های مختلف تجربه و ارتباط آنها با یکدیگر می شود و توجه به این ارتباط و روشن شدن هدف فعالیتها، موجب گسترش معنای تجربه می گردد و فرد می تواند نتیجه اعمال یا عکس العملهای خود را پیش بینی کند. همین امر فرد را در کنترل و هدایت تجربیات بعدی قادر می سازد.

مفهوم تعلیم و تربیت از نظر «دیوئی» را با توجه به مثالی که خود در آخر همین قسمت ذکر می کند می توان به صورت زیر بیان کرد:

تعلیم و تربیت عبارت است از: تجدید نظر در تجربیات و تشکیل مجدد آنها



بطوری که این جریان موجبات رشد بیشتر را فراهم سازد.

اگر تجربه فردی به عنوان آنچه فرد در جریان برخورد با محیط کسب کرده تلقی شود در این صورت مشاهده می شود که هر فرد در هر مرحله از رشد عادات، تمایلات، افکار، اطلاعات، نظر، مهارتها و درکی از امور مختلف دارد. جریان رشد فرد را با امور تازه مانند افکار تازه، عادات جدید، تمایلات تازه و اطلاعات تازه، روبرو می سازد.

اگر فرد در اثر برخورد به امور تازه تجربیات گذشته را مورد تجدیدنظر قرار دهد و تغییرات لازم را در آنها بوجود آورد و سپس به تشکیل مجدد آنها اقدام کند پیوسته در حال پیشرفت خواهد بود.

عین این جریان در مورد جامعه صدق می کند. جامعه نیز در هر دوره یا مرحله آداب و رسوم مخصوص دارد، افکار و عقایدی خاص در آن متداول است و میزانهای اخلاقی و روابط انسانی در آن وضعی معین دارند.

مؤسسات سیاسی، اقتصادی، دینی و تربیتی هر یک بصورتی خاص درآمده و در زندگی جمعی تأثیر دارد. همانطور که تجربه فرد باید مورد تجدیدنظر قرار گیرد و تغییرات لازم در آن بوجود آید. نهادها یا مظاهر حیات جمعی نیز باید در معرض ارزیابی قرار گیرند و آنچه نیاز به تغییر دارد تغییر داده شود تا جامعه نیز مانند فرد در حال پیشرفت باشد.

بنابراین کار معلم در هر مرحله از تربیت کمک به افراد در ارزیابی و تجدیدنظر در تجربیات و تشکیل مجدد آنهاست. وقتی کودک وارد کودکستان می شود یا بچه به دبستان داخل می گردد، در اثر برخورد به محیط عادات، عقاید، نظرها، اطلاعات و مهارتهایی کسب کرده است. کار مدرسه و معلم ضمن معرفی چیزهای تازه، کمک به افراد در ارزیابی اینگونه امور و تشکیل آنها بصورتی که در جریان زندگی مفیدتر باشند می باشد.

تجدیدنظر در تجربیات مانند قضاوت صحیح در هر مرحله از زندگی قابل اجراست.

چه فرد در مدرسه یا دانشگاه باشد و چه از تحمیل فراغت حاصل کرده باشد دائماً با چیزهای تازه روبرو می شود و اگر خود متوجه این امر باشد پیوسته در افکار و عقاید، نظرها، تمایلات، عادات، مهارتها و معلومات خود تجدیدنظر می کند



و آنها را بصورتی که در حل مسائل زندگی مؤثر باشند و او را برای سازگاری فردی و جمعی آماده سازند در می آورد.

این مفهوم نیز مانند قضاوت صحیح روشن و از مفاهیمی مانند کسب دانش و مهارتها و انتقال معلومات کاملاً متمایز می باشد. علاوه بر این، تجدیدنظر در تجربیات در هر مرحله از تربیت قابل اجراست و می توان آن را به عنوان اصلی، مبنا و سلاک کار در فعالیتهای تربیتی قرار داد.

#### تعلیم و تربیت و فرد:

پاره ای از مرییان آنچه را که در جریان تربیت شدن برای افراد رخ می دهد یا به عبارت دیگر تعلیم و تربیت فرد را رشد وی یا آنچه با رشد او ارتباط دارد تلقی می کنند. «جان دیوئی» در کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت فصلی را به این موضوع اختصاص داده است، در این فصل «تعلیم و تربیت به عنوان رشد» مورد بحث قرار گرفته است.

به نظر «جان دیوئی» جامعه از طریق هدایت فعالیتهای جوانان و تعیین آینده آنها، آینده خود را مشخص می سازد.

این نوع فعالیتهای هدایت شده که در حال گسترش هستند و در هر مرحله هدفی را دنبال می کنند از نظر «دیوئی» به عنوان رشد تلقی می شوند. رشد جریانی است پیوسته و مداوم و نباید آن را با کسب چند عادت یا مهارت که امری ثابت و محدود است اشتباه کرد.

آنچه از نظر دیوئی اهمیت دارد جریان رشد Growing است نه امری که پیشرفت آن در حدی معین متوقف شود و از آن حد تجاوز ننماید. کسب چند عادت یا مهارت، رشد محدود را مطرح می سازد. فردی که این عادت و مهارتها را کسب نموده به اصطلاح رشد کامل پیدا کرده است و دیگر محتاج رشد بیشتر نیست.

کودک آدمی از نظر «دیوئی» فاقد رشد است ولی فقدان رشد به این معنی نیست که او فاقد عادت و مهارتهایی می باشد و باید این عادات و مهارتها را در او بوجود آورد تا از وضع بی رشدی به کمال رشد برسد. فقدان رشد در کودکان با استعداد و نیروی رشد توأم است. همین استعداد و نیروی رشد خاصیت انعطاف پذیری و انتقال یادگیری از موقعیتی به موقعیت دیگر را در طفل بوجود می آورد.



وابستگی کودک به بزرگسالان مانع نفوذ کودک در رفتار آنها نیست. کودک آدمی برای مدت طولانی احتیاج به سرپرستی دارد و در همین مدت چیزهای گوناگون را فرا می‌گیرد. اما در عین حال کنجکاوی شدید وی، دقت فراوان او، تغییر و انعطاف‌پذیری کودک در رفتار بزرگسالان نیز تأثیر فراوان دارد.

به نظر «دیوئی» وقتی گفته می‌شود: تعلیم و تربیت همان رشد است باید مفهوم «رشد» را روشن ساخت.

به عقیده وی حیات، رشد است و رشد کردن یا جریان رشد نیز همان حیات می‌باشد. اگر بخواهیم این مفهوم را با تعلیم و تربیت تطبیق دهیم و مفهوم اخیر را با توجه به رشد تفسیر کنیم باید بگوییم جریان تربیتی هدفی ورای خود ندارد و خود هدف خویشتن را تشکیل می‌دهد. این جریان از دوباره سازمان دادن، دوباره بنا کردن و انتقال دادن «تجربیات» تشکیل شده است.

فرد کودک از لحاظ رشد با فرد بزرگسال فرق ندارد هر دو در حال رشد هستند. اختلاف آنها در شکل رشد و شرایط آن است. از لحاظ آشنایی به مسائل علمی و اقتصادی، کودک در مسیر رشد بزرگسالان قرار می‌گیرد و اموری را از بزرگسالان می‌آموزد اما از نظر کنجکاوی، عکس‌العمل‌های خالی از تعصب و آزادی فکر، بزرگسالان تحت تأثیر رفتار کودک‌کان قرار می‌گیرند. اگر فقدان رشد کودک را نداشتن عادات و مهارت‌های معین تلقی کنیم و جریان رشد را عبارت از سازگاری با محیط ثابت فرض نماییم در این صورت رشد را متوجه هدفی ساخته‌ایم که آن هدف جریان رشد را محدود و متوقف می‌سازد.

به عبارت دیگر بجای اینکه رشد کردن خود هدف باشد برای رشد هدفی معین در نظر گرفته‌ایم. چنین تفسیری از رشد، تعلیم و تربیت را بصورتی درمی‌آورد که از نیروی رشد کودک‌کان استفاده نشود. آنها را برای برخورد به موقعیتهای تازه آماده نسازد و فعالیتهای تربیتی را با تمرین و تکرار و ایجاد مهارتهایی که خود بخود بوجود می‌آیند محدود کند. به عبارت دیگر زندگی بزرگسالان یا آنچه را که آنها تهیه کرده‌اند به عنوان میزان رشد کودک‌کان تلقی می‌گردد.

از نظر «دیوئی» در واقع رشد خود بخود با ارزش است و نمی‌توان آن را به هدف‌های معین و مشخص محدود ساخت. بنابراین رشد هدفی ورای خود ندارد و همانطور که گفته شد تعلیم و تربیت نیز نمی‌تواند هدفی ورای خود داشته باشد. در



این صورت تعلیم و تربیت با پایان تحصیل خاتمه پیدا می‌کند. اما اگر تعلیم و تربیت مانند رشد جریان پیوسته و مداوم تلقی شود، هدف تعلیم و تربیت مدرسه سازمان دادن قوا یا نیروهای است که رشد بیشتر را تأمین نماید. در این قسمت «دیوئی» تعلیم و تربیت را به معنی فراهم ساختن شرایطی می‌داند که رشد یا زندگی را تأمین کند.

#### اهدایت و رشد:

پاره‌ای از مرییان تعلیم و تربیت را عبارت از «اهدایت یا راهنمایی رشد فرد» تلقی می‌کنند. مفهوم تعلیم و تربیت به عنوان «رشد» که از طرف «جان دیوئی» مطرح شده است برای بعضی از مرییان قابل قبول نیست. به نظر آنها رشد خودبخود نمی‌تواند هدف باشد، بلکه باید آن را به سوی هدفی مشخص و معین سوق داد. این دسته می‌گویند رشد در جهات مختلف سیر می‌کند و گاهی جریان رشد ممکن است به زیان فرد در جامعه باشد. فردی با هوش ممکن است فعالیت‌های خود را در خرابکاری، آزار رساندن به دیگران و دزدی متمرکز سازد. از طرف دیگر رشد در زمینه‌های فکری، اخلاقی و اجتماعی باید به سوی هدف‌هایی حرکت کند.

جان دیوئی در اصل مخالف هدف نیست و فصلی از کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت را به هدف در تعلیم و تربیت اختصاص داده است. مع ذلک به نظر وی هدف‌هایی از قبیل کسب معلومات معین، حل مسائل مشخص، ایجاد عادات ثابت، جریان رشد را متوقف می‌سازند.

روی این زمینه باید از تحمیل هدف‌هایی که رشد را محدود می‌کنند خودداری نمود. دسته‌ای معتقدند که «دیوئی» روش را مهمتر از هدف تلقی می‌کند و برای تعلیم و تربیت از این لحاظ هدفی معین نمی‌نماید. در ضمن بررسی نظریات پرفسور «براملد» این مسأله را مورد بحث قرار خواهیم داد.

آنچه از لحاظ تربیتی مهم است روشن ساختن معنی رشد و ارتباط آن با تعلیم و تربیت است. در روانشناسی معمولاً رشد را به عنوان تغییراتی که با پیشرفت همراه باشد و ضمناً از طرح و هدف مشخصی پیروی کند مورد بحث قرار می‌دهند و در اینجا طرح و هدف معین، زمینه‌ای است که رشد آدمی در آن صورت می‌گیرد. مطالعه رشد کودک آدمی بیان‌کننده این حقیقت است که کودک می‌تواند بتدریج محیط



خارج از خود را بشناسد، در مقابل حوادث و وقایع عکس العمل نشان دهد، مفاهیمی از امور مختلف در ذهن خود ایجاد کند، ارتباط مفاهیم و نتیجه آنها را دریابد، از تجربیات خود برای برخورد به مشکلات و حل مسائل استفاده کند، در زندگی جمعی شرکت نماید و مهارت‌های لازم را جهت برخورد به هم‌نوعان فرا گیرد و مقام و موقعیت خویش را در جامعه مشخص سازد. انجام این امور تا حدی به راهنمایی و کمک دیگران وابسته است. آنچه فرد را در فرا گرفتن اینگونه امور کمک کند جنبه تربیتی دارد. بنابراین تعلیم و تربیت در واقع سوق دادن جریان رشد فرد در مسیر طبیعی و عادی است. اینگونه امور با هدف‌های محدود و مشخص مثل فرا گرفتن چند شعر یا حل چند مسأله ریاضی یا کسب چند عادت و مهارت فرق دارند. از طرف دیگر باید جنبه اساسی رشد را مشخص ساخت تا مربی یا معلم بتواند آنچه را که در تحقق رشد هر جنبه لازم است فراهم سازد. معمولاً روانشناسان چهار جنبه اساسی را در رشد افراد آدمی مشخص می‌سازند:

جنبه عقلانی شامل ادراک، قضاوت، تفکر و پیش‌بینی مانند اینها می‌باشد.

جنبه اجتماعی رابطه فرد را با دیگران مشخص می‌سازد.

جنبه‌های عاطفی عبارت است از پیدایش و بروز عواطف در فرد و طرز کنترل آنها.

جنبه بدنی نیز شامل تغییرات کیفی و کمی بدن می‌باشد. بدون تردید فرد در جریان رشد باید در زمینه‌های چهارگانه پیشرفت کند.

حال باید دید راهنمایی این جنبه‌ها بدون هدف یا جهت مشخص امکان دارد یا نه. در جریان تعلیم و تربیت «هدف» نقشی بسزا دارد. اما باید هدف‌های رشد‌کننده یا هدف‌هایی را که درجات و مراتب وسیع دارند از هدف‌های محدود کننده متمایز ساخت. بدون تردید شاگرد و معلم باید هدف فعالیت‌های تربیتی را بدانند اما در انتخاب هدف‌ها باید دقت کافی بخرج دهند و آنچه را که در تسریع رشد تأثیر دارد برگزینند.

اگر جنبه عقلانی را به طرف رشد نیروی قضاوت صحیح متوجه سازیم، این هدف نه تنها جریان رشد عقلانی را محدود نمی‌سازد بلکه موجبات پیشرفت فرد را فراهم می‌کند. همین‌طور در زمینه اجتماعی اگر هدف پرورش قوه تفهیم و تفهم، روح همکاری، برخورد منطقی با جریان‌های اجتماعی مانند مخالفت، توافق، تشابه و



سازگاری اجتماعی باشد، شاگرد و مربی می‌دانند در چه مسیری حرکت می‌کنند و در عین حال این مسیر رشد فرد را متوقف نمی‌سازد. در زمینه عاطفی نیز کمک به فرد در یادگیری ابراز عواطف مثل خشم، ترس، شادی و طرز کنترل کردن آنها موجبات رشد بیشتر فرد را فراهم می‌سازد. در زمینه بدنی ممکن است که از طریق ورزش و بوجود آوردن عاداتهای متناسب برای داشتن بدنی سالم و اندازی ورزیده اقدام نمود.

بعد الهی یا معنوی شخصیت انسان کمتر مورد توجه مربیان غیر دینی است. پرورش این بعد با توجه به تعالیم دینی و زندگی پیشوایان معصوم در مراحل مختلف رشد وضعی خاص دارد. بنابراین انتخاب اینگونه هدفها جهت راهنمایی را مشخص می‌سازد و در عین حال جلوی مسیر طبیعی رشد فرد را نمی‌گیرد.

#### تعلیم و تربیت و جامعه:

مدرسه یک مؤسسه اجتماعی است. هر قدر جامعه پیچیده تر شود مدرسه نیز از لحاظ سازمان، برنامه، روش کار و هدف پیچیدگی خاصی پیدا خواهد کرد. ادامه حیات جمعی یا به عبارت دیگر انتقال میراث فرهنگی یک جامعه و گسترش و پیشرفت آن تا حدود زیادی از طریق مدرسه صورت می‌گیرد. اگر جامعه‌ای بخواهد میراث فرهنگی خود را حفظ کند، تنها مؤسسه‌ای که در آن جامعه به‌طور منظم از عهده انجام این کار برمی‌آید مدرسه است. مدرسه از طریق برنامه و روش تعلیم می‌تواند آنچه را که از گذشته رسیده به شاگردان منتقل کند و آنها را در فهم میراث فرهنگی یاری نماید. تحولات زندگی جمعی و پیدایش احتیاجات و مشکلات تازه تجدید نظر در میراث تمدنی را ایجاب می‌کند علاوه بر این حیات جمعی وقتی ادامه پیدا می‌کند که فرهنگ گسترش یابد و آنچه را که برای برخورد به شرایط تازه مورد نیاز است بوجود آورد. بدون تردید مدرسه یا مؤسسات تربیتی به‌طور کلی در ارزیابی و پیشرفت میراث فرهنگی نقشی بسزا دارند.

افراد دانشمند، مؤسسات سیاسی، مطبوعات، دستگاههای تبلیغاتی و سازمانهای خصوصی علمی نیز در انتقال و پیشرفت فرهنگ تأثیر دارند. اما کیفیت کار این افراد یا مؤسسات غالباً غیر منظم و فاقد نقشه اساسی است. از طرف دیگر تمام گروهها با مردم نامرتب و تصادفی می‌باشد.



در صورتی که مدرسه در هر سطح با گروهی از افراد تماس دارد و به طور کلی افراد یک جامعه باید در بعضی از مؤسسات تربیتی شرکت کنند تا بتوانند به عنوان عضوی مؤثر در جامعه زندگی نمایند. روی این زمینه نقش مدرسه در انتقال و پیشرفت فرهنگ یک جامعه اهمیتی خاص دارد.

تحکیم فلسفه اجتماعی جامعه در میان شاگردان، آماده کردن افراد برای برخورد به جریانهای اجتماعی مثل مخالفت، همکاری، سازگاری اجتماعی، توافق و تشابه و تشکیل مهارتهای لازم جهت زندگی جمعی در افراد و همچنین تأمین احتیاجات فنی و حرفه‌ای جامعه جزء وظایف اساسی مدرسه می‌باشد.

با اینکه مدرسه یک مؤسسه اجتماعی است و خواه‌ناخواه تحت تأثیر زندگی جمعی و آنچه در آن جریان دارد قرار می‌گیرد مع ذلک اولیاء مدرسه ضمن تهیه برنامه، انتخاب مواد و بکار بردن روشهای معین تعلیماتی می‌توانند این واحد اجتماعی را بصورتی خاص درآورند. به عبارت دیگر مدرسه جامعه‌ای را که در آن تشکیل شده به شاگردان معرفی می‌کند.

اما جامعه جنبه‌های بد و خوب را دربردارد و در عین حال امور بصورتی پیچیده و بفرنج در آن ظاهر می‌گردند. علاوه بر این شاگردان مدرسه جزء گروهها و طبقات مختلف هستند.

مدرسه جایی است که در آن باید میان گروهها تفاهم ایجاد نمود، اختلافات را تقلیل داد. افکار و عقاید گروهی را مبادله کرد و وحدتی را که لازمه ادامه حیات جمعی است در شاگردان بوجود آورد. با توجه به همین جهات «جان دیوئی» کار اجتماعی مدرسه را در کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت مورد بحث قرار می‌دهد و در این زمینه سه وظیفه اساسی برای مدرسه تعیین می‌کند.

اول مدرسه باید جنبه‌های خوب اجتماعی را در خود منعکس سازد. به عبارت دیگر مدرسه باید جامعه تلطیف شده را به شاگردان معرفی کند. درست است که شاگردان خود بخود جنبه‌های بد جامعه را درک خواهند کرد و باید آنها را آماده برای برخورد به اینگونه جنبه‌ها نمود مع ذلک حذف جنبه‌های بد اجتماعی در محیط جمعی مدرسه مخصوصاً در دوره دبستان تا حدی منطقی بنظر می‌رسد.

دومین وظیفه مدرسه ساده کردن امور پیچیده اجتماع است. امور پیچیده

اجتماعی برای شاگردان غیر قابل درک می‌باشد.



بنابراین اولیاء مدرسه باید تا آنجا که امکان دارد جنبه پیچیده زندگی جمعی را بصورتی ساده تر ارائه دهند و بتدریج شاگردان را به سازمانهای پیچیده اجتماعی آشنا سازند.

وظیفه سوم مدرسه ایجاد هماهنگی، تفاهم و صمیمیت میان شاگردان است. بدون تردید افراد جامعه باید در بعضی مسائل وحدت نظر داشته باشند یا لااقل افکار و عقاید یکدیگر را درک کنند، روی این زمینه مدرسه باید نفوذ عوامل گروهی یا طبقه ای را در رفتار افراد کم کند و همه را با توجه به مهارتهای اجتماعی و مبانی تربیتی متوجه ارزشها و آرمانهای انسانی نماید.

#### تغییرات اجتماعی و مدرسه:

یکی از مسائل اساسی نقش مدرسه در مقابل تحولات اجتماعی است. پاره ای از مرییان معتقد به پیروی مدرسه از جامعه می باشند. به نظر آنها مدرسه باید تغییرات را بپذیرد و وضع خود را از لحاظ برنامه، هدف، روش آموزش و سازمان با تحولات اجتماعی تطبیق دهد. این دسته برای مدرسه نقشی در تحولات اجتماعی قائل نیستند. در مقابل این دسته گروه دیگری قرار دارند که درباره نقش مدرسه و تأثیر آن در تحولات جمعی مبالغه می کنند. به نظر این گروه جامعه باید از مدرسه پیروی کند و مدرسه باید منشأ تحولات و تغییرات اجتماعی باشد.

جامعه یا گروههای مختلف اجتماعی از طریق تأمین پول، مقررات استخدامی، تعیین برنامه ها و تهیه وسائل تعلیماتی در وضع مدرسه مؤثر می باشند. همچنین آداب و رسوم، عقاید متداول، وضع اقتصادی، نظام سیاسی و سوابق تاریخی جامعه فعالیت های تربیتی را بصورتی خاص درمی آورند.

از طرف دیگر مدرسه به عنوان مرکز تربیتی جامعه در جنبه های مختلف زندگی جمعی و در رشد شخصیت اجتماعی شاگردان تأثیر فراوان دارد. چنانچه در پیش گفته شد معرفی میراث فرهنگی، ارزشیابی این میراث و گسترش آن کار مدرسه است. آماده کردن شاگردان برای برخورد به جریانهای اجتماعی و کسب مهارتهای لازم جهت شرکت در زندگی جمعی بوسیله مدرسه صورت می گیرد. علاوه بر این، مرییان در تهیه برنامه، انتخاب مطالب درسی، تهیه کتاب و بسیاری از وسائل تعلیماتی، در نحوه تدریس و تربیت شاگردان به علت تخصصی بودن اینگونه امور



تا حدود زیادی استقلال دارند.

روی این زمینه نباید اهمیت نقش مدرسه را در تحولات اجتماعی از نظر دور داشت. تعلیم و تربیت به عنوان تجدیدنظر در تجربیات و تشکیل مجدد آنها در مورد جامعه نیز بکار می رود حیات جمعی نیز در هر مرحله یا دوره با مشکلات و احتیاجات تازه روبرو می شود. تجربیات گذشته جمع برای برخورد بوضع تازه کافی نیست. بنابراین باید جامعه نیز در تجربیات خود یعنی در آداب و رسوم، میزانهای اخلاقی، اجرای مراسم دینی، عقاید عمومی و نظامهای اقتصادی و سیاسی خویشتن تجدیدنظر بعمل آورد و با استفاده از روشهای علمی برای تجدید ساختمان حیات اجتماعی اقدام کند. قضاوت صحیح یعنی تصمیم منطقی باید در تمام شئون جامعه نافذ باشد تا زندگی جمعی ما ادامه پیدا کند و در هر زمینه پیشرفت نماید.

#### هدفهای تربیتی:

مسأله هدفها، نقش آنها در کارهای روزمره مؤسسات تربیتی، انتخاب هدفهای اساسی و توجه به منابع هدفهای تربیتی نیز مستلزم بررسی عمیق و اساسی است. در این کتاب ما نمی خواهیم هدفهای مواد درسی را مورد بحث قرار دهیم. خوانندگان برای مطالعه این امر می توانند به فصل چهارم کتاب جامعه و تعلیم و تربیت (چاپ ششم)، تألیف نگارنده مراجعه فرمایند. به منظور روشن شدن ذهن خوانندگان به ذکر چند نکته اساسی درباره هدفها در این قسمت مبادرت می کنیم.

در تعیین هدفها دو منبع اساسی، فرد و جامعه را باید در نظر گرفت. در زمینه فردی، رشد فرد و احتیاجات او در هر دوره و مشکلاتی که فرد در هر مرحله با آنها روبروست باید در نظر مرییان باشد.

از لحاظ اجتماعی، فلسفه اجتماعی جامعه، میراث فرهنگی اجتماع، جریانهای جمعی احتیاجات اساسی جامعه، پایه و اساس اجتماعی هدفهای تربیتی را تشکیل می دهند. غیر از این دو منبع، تحقیقات علمی در زمینه رفتار انسانی چه از لحاظ فردی و چه از نقطه نظر اجتماعی باید مورد نظر مرییان باشد. علاوه بر آنچه دانشمندان در رشته های مختلف علوم انسانی بدست آورده اند، نتایج پژوهشهای علمی در ریاضیات و علوم طبیعی نیز در تدوین هدفهای تربیتی باید در نظر گرفته شوند.

نقش هدفهای تربیتی در تعیین جهت کار شاگرد و معلم، در هماهنگ ساختن



فعالیت‌های آموزشی، در ارزیابی پیشرفت امور تعلیمی و تربیتی، در انتخاب روش‌های گوناگون، در پیشرفت دائمی شاگرد و معلم و در انتخاب و سازمان دادن مواد درسی تأثیر فراوان دارد.

هدف‌های تربیتی باید موجبات رشد افراد را فراهم سازند. آنچه که رشد فرد را محدود می‌سازد نباید به عنوان هدف انتخاب گردد. حل چند مسأله، تشکیل چند عادت، فرا گرفتن چند شعر یا بخاطر سپردن چند اصل و قانون نباید به عنوان هدف اساسی تعلیم و تربیت تلقی شود. در مقابل این هدف‌ها، پرورش رشد عقلانی یا تقویت طرز تفکر منطقی، فراگیری چگونگی تشکیل عادات متناسب در هر موقعیت، رشد قوه بیان و آشنایی به پژوهش‌های علمی و نحوه تشکیل اصول ممکن است به عنوان هدف‌های اساسی تربیتی تلقی شود. هدف‌های تربیتی باید تمام جنبه‌های شخصیت فرد را دربرگیرند. محدود کردن هدف‌ها به جنبه عقلانی، آن هم به صورت حفظ و بخاطر سپردن مطالب برخلاف اصول تعلیم و تربیت است.

در جریان تربیت کل شخصیت فرد باید مورد توجه باشد، و جنبه‌های اجتماعی و عاطفی همراه با زمینه عقلانی و تقویت طرز فکر منطقی رشد کنند. هدف‌های تربیتی باید قابل فهم باشند. هدف‌های مبهم و پیچیده نمی‌تواند در کارهای تربیتی معلم را راهنمایی کنند. هدف‌های تربیتی باید اجراشدنی باشند. هدف‌های تربیتی باید با فلسفه اجتماعی جامعه مخصوصاً با آرمان‌های دموکراتیک و ارزش‌های انسانی توافق داشته باشند. نکته دیگری که در مورد هدف‌ها باید در نظر داشت قابلیت انعطاف آنهاست. هدف‌ها باید با تحولات و تغییرات اجتماعی همگام باشند.

نظر «دیوئی»:

جان دیوئی در کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت فصلی را اختصاص به هدف‌ها در تعلیم و تربیت داده است. در این فصل ابتدا «دیوئی» نقش هدف‌ها را مشخص می‌سازد. به نظر او هدف فعالیت منظم را دربردارد. این نظم به صورت جریان‌ی پیشرو ظاهر می‌گردد. هدف از جهتی یعنی پیش‌بینی آنچه رخ می‌دهد یا احتمال تحقق دارد. پیش‌بینی امر مورد نظر در انتخاب وسیله تحقق آن تأثیر دارد. علاوه بر این، نحوه استفاده از وسایل و ترتیب آنها را مشخص می‌سازد و ما را در انتخاب راه آزاد می‌گذارد.



میزانهای انتخاب هدف از نظر «جان دیوئی» عبارتند از:

۱- رابطه هدف با شرایط موجود در موقعیت: به نظر «جان دیوئی» هدف باید نتیجه و حاصل شرایط موجود باشد. به عبارت دیگر مشاهده و بررسی شرایط با احتیاجات و مشکلات موجود در تعیین هدف تأثیر فراوان دارد. روی این زمینه هدف نباید از خارج تحصیل شود.

۲- هدف باید قابل انعطاف باشد: در جریان فعالیت و کوشش برای نیل به هدف ممکن است مشکلات یا احتیاجات تغییر کنند بنابراین، این هدف نیز باید قابل تغییر باشد.

۳- هدف باید محدود کننده نباشد: به عبارت دیگر آنچه به عنوان هدف در نظر گرفته می شود باید فعالیت فرد را آزاد سازد.

پاره‌ای از هدفهای دینی و معنوی و همچنین هدفهای اخلاقی که هم برای حیات بشر ضروری هستند، و هم جنبه هدایتی دارند و عقل هم ارزش آنها را تأیید می کند در مراحل از رشد از خارج از حوزه حیات و تجربه فرد برای او مطرح می شوند. نفور «او. کونور»:

«ا. کونور» استاد فلسفه دانشگاه «لیورپول» انگلستان برای تعلیم و تربیت پنج هدف پیشنهاد می کند:

۱- ایجاد حداقل مهارت‌های لازم در زنان و مردان به منظور احراز موقعیت در جامعه و کسب موقعیت بیشتر.

۲- آمادگی حرفه‌ای در افراد به منظور تأمین زندگی.

۳- ایجاد علاقه و ذوق در افراد برای کسب معرفت.

۴- تقویت روح انتقادی در افراد.

۵- معرفی امور اخلاقی و فرهنگی و ایجاد حس قدردانی نسبت به اینگونه

امور.

همانطور که در پیش گفته شد «او. کونور» مهارتها و کسب معرفت را مهم

تلقی می کند. در هدفهای بالا آنچه واقعاً تربیتی دارد تقویت روح انتقادی است، امور دیگر را افراد می توانند خارج از مدرسه یا در مؤسسات دیگر کسب

کنند. نکته دیگر اینکه در هدفهای بالا فرق میان تعلیم و تربیت و عادت دادن

روشن نیست.



نظر «اولیچ»:

Ulich استاد دانشگاه «هاروارد» در کتاب فلسفه تعلیم و تربیت پنج فونکسیون یا جنبه برای تعلیم و تربیت تعیین می کند:

- ۱- کفایت در یادگیری.
- ۲- افق یا دید گسترش یافته. منظور مؤلف محدود ساختن فکر فرد به امور شخصی و توجه دادن وی به دیگران و ارزشهای انسانی است.
- ۳- عادت دادن افراد در استفاده کامل از منابع انسانی.
- ۴- مسأله واقعیت مربوط ساختن مدرسه به زندگی عادی و آنچه از محیط مدرسه خارج است.
- ۵- توجه به دیگر مؤسسات تربیتی.

«اولیچ» تا حدی ارزشهای انسانی را جزو جنبه های مهم تعلیم و تربیت محسوب می دارد، اما فونکسیونها یا وظایف تربیتی را به طور مبهم، کلی و ناقص بیان می دارد. در اینجا نیز چنانچه ملاحظه می شود تعلیم و تربیت و عادت دادن از هم متمایز نشده اند.

### تعلیم و تربیت و عادت دادن

کسب مهارتها، اطلاعات، آشنایی به مبانی علمی، مطالعه قوانین و تئوریهها در رشته های مختلف علوم، ایجاد عادات و اجرای روشهای پژوهشی از دو طریق صورت می گیرد:

در طریق اول فرد بوسیله تکرار در خواندن یا عمل کردن و در نتیجه ایجاد ارتباط میان امور مختلف در ذهن، که در اثر مجاورت حاصل می شود امور گوناگون را می آموزد. پایه این جریان در اصطلاح روانشناسی عکس العمل مشروط است. فرد در اثر خواندن مکرر یک شعر، یک یا چند قضیه علمی، معادلات ریاضی، مطالب تاریخی یا در اثر انجام مکرر امری، اطلاعات و مهارتها را کسب می کند. تحلیل این جریان در زمینه های مختلف، خصوصیات این نوع یادگیری را روشن می سازد.

اول، اینکه فرد بدون توجه و آگاهی به تکرار امری می پردازد و همین امر خود بخود او را به فراگیری مطلبی خاص یا مهارتی معین قادر می نماید. این نوع فراگیری همانطور که گفته شد با درک و فهم توأم نیست و فرد تنها در اثر تکرار،



امری را به ذهن خود وارد می سازد یا مهارتهایی را کسب می کند. خصوصیت دوم، این نوع یادگیری تلقین است منظور این است که یادگیرنده آنچه را فرا می گیرد در سایه تلقین پذیرفته است. معلم ریاضی یا فیزیک یا ادبیات امری را بیان می دارد و یادگیرنده نیز بدون اینکه دلیل صحت یک مطلب یا انجام یک مهارت را درک کند آنچه را که به او گفته شده می پذیرد.

خصوصیت سوم امکان پیش بینی یادگیری است. معلم می تواند نتیجه آنچه را که می آموزد پیش بینی کند و انتظار داشته باشد که تکرار و تمرین، مطلب یا مهارتی را که از پیش معلوم است در فرد بوجود آورد. در این جا باید توجه داشت که مطالب مختلف به این صورت در ذهن وارد می شوند. به عبارت دیگر انتخاب راه حل یک مسئله ریاضی، تفسیر شعری خاص بصورتی معین، انجام کاری به طرز مخصوص همه قابل پیش بینی می باشند.

این نوع یادگیری محدودیتی خاص در رشد فرد بوجود می آورد. همینقدر که شاگرد راه حل معین را پیدا کرد یا تفسیر مخصوص را در مورد یک شعر بیان نمود، یا اصلی را بصورتی خاص تکرار نمود، گفته می شود یادگیری صورت گرفته است و آنچه را که فرد باید بداند آموخته است. علاوه بر این، این نوع یادگیری در عمق شخصیت فرد نفوذ ندارد و در نتیجه تغییری در طرز فکر، عادت، تمایلات و فهم فرد بوجود نمی آورد.

این جریان را در اصطلاح تربیتی عادت دادن Training می خوانند. در طریق دوم، کسب معلومات و مهارتها به صورت تعلیم و تربیت Education انجام می گیرد. خصوصیات این طریق عبارتند از:

#### ۱- فهم:

در تعلیم و تربیت، توسعه عادات، تشکیل مهارتها، کسب معلومات و ایجاد عادات همه از روی فهم و درک صورت می گیرند. به عنوان مثال فرد می داند چرا باید ۸ ساعت در شبانه روز بخوابد و این عادت را در خود بوجود آورد. همینطور در کار کردن با ابزار و وسایل یا رانندگی، علت انجام مهارتهای مختلف را جستجو می کند و از آنچه انجام می دهد بخوبی آگاه است. در مورد فراگیری مطالب علمی



یا ادبی نیز وضع بر همین منوال است.

۴- تعقل:

فرد نه تنها امر مورد یادگیری را درک می کند، بلکه خود شخصاً به بررسی و انتقاد می پردازد و آنچه را منطقی و مستدل تشخیص داد می پذیرد. تعقل یا استدلال در هر مورد اساس کار یادگیرنده را تشکیل می دهد. در یادگیری یک شعر یا حل یک مسأله ریاضی و همچنین در فرا گرفتن قضایای علمی یا کسب مهارتها، فرد در جستجوی دلیل برمی آید و به جای اینکه گفته یا نوشته دیگران را بدون چون و چرا بپذیرد خود به بررسی و تعقل می پردازد.

۵- قابل پیش بینی نبودن نتیجه:

وقتی جریان یادگیری امری از طریق تعلیم و تربیت صورت می گیرد معلم یا استاد نمی تواند آنچه را که شاگرد استنباط خواهد کرد پیش بینی کند. در یک بحث علمی یا ادبی یا در تشکیل عادت یا مهارت، یادگیرنده طبق استنباط و درک خود امری را می پذیرد و یا رد می کند. این نوع یادگیری فرد را برای فراگیری امور بیشتر آماده می سازد و روی این زمینه رشد او را محدود نمی کند. علاوه بر این در تعلیم و تربیت صحیح فرا گرفتن مطالب یا مهارتها در کل شخصیت فرد نفوذ می کند و رفتار او را تغییر می دهد. پاره ای از مربیان با اینکه میان این دو جریان فرق می گذارند گاهی این دو کلمه را به طور مترادف بکار می برند. افراد آدمی غالباً از دو طریق فوق به فرا گرفتن امور می پردازند ولی طریق اول در تعلیمات مدرسی بیشتر شیوع دارد و روی همین اصل کمتر موجب تغییر در رفتار می شود.

اهدافهای اساسی تربیتی:

- ۱- درک مفاهیم، اصول و مبانی در هر رشته.
- ۲- آشنایی به روشهای تحقیق در تمام رشته ها.
- ۳- رشد قوه بیان.
- ۴- تقویت میل به کنجکاوی و علاقه به پژوهش.
- ۵- رشد طرز فکر انتقادی و ایجاد روح علمی در افراد.
- ۶- درک ارتباط میان رشته های مختلف دانش بشری.



۷- توجه به نقش علوم در زندگی.

۸- شناسایی انسان و جهان و درک ارتباط انسان با خدا.

۹- توجه به ارزشهای انسانی و کوشش برای ایجاد همبستگیهای بشری و تفاهم میان اقوام و ملل.

۱۰- درک ارزشهای اخلاقی و معنوی.

### تعلیم و تربیت و تدریس:

دکتر «فیلیپ ج. اسمیت» در فصل دوم کتاب فلسفه تعلیم و تربیت، تعلیم و تربیت را از نقطه نظر حرفه معلمی یا تدریس مورد بحث قرار می دهد. به نظر او حرفه معلمی را می توان با حرفه پزشکی مقایسه کرد.

در حرفه «پزشکی» علومى مانند زیست شناسی، فیزیولوژی، تشریح و مانند اینها پایه اطلاعات پزشک را تشکیل می دهند. در حرفه «معلمی» نیز رشته هایی مانند روانشناسی، جامعه شناسی، مردم شناسی و روانشناسی اجتماعی اطلاعات لازم را در اختیار معلمان می گذارند. این گونه علوم در هر دو حرفه به عنوان علوم پایه تلقی می شوند. آنچه یک پزشک را در حرفه خود متبحر می سازد تهیه و تدوین یک تئوری به منظور روشن نمودن مسائل پزشکی و نحوه استفاده از علوم پایه برای پیدا کردن راه حل آنهاست. این تئوری که شاید بتوان آن را «تئوری سلامتی» نام داد در هیچ یک از علوم پایه به طور مشخص مطرح نمی شود. این پزشک است که با مطالعه و بررسی مبانی علوم پایه و برخورد به بیماران باید به تهیه و تدوین آن اقدام کند. در مورد حرفه معلمی در علوم پایه مثل روانشناسی و جامعه شناسی، بحث از رفتار فردی و جمعی می شود و تئوریهای مختلف از طرف روانشناسان و جامعه شناسان مطرح می گردد. اما معلم نمی تواند یک تئوری مخصوص را به عنوان مثال در یادگیری از روانشناسی گرفته و به همان صورت در جریان تدریس به عنوان تئوری تعلیم تلقی کند. موقعیت یادگیری، وضع شاگرد، هدفهای تربیتی، روابط شاگردان با یکدیگر و ارتباط آنها با هم شکل خاصی به جریان تدریس می دهد.

همانطور که یک پزشک نمی تواند تئوری مطرح شده در زیست شناسی را عیناً در موقع درمان بیمار بکار بندد، معلم نیز نمی تواند تئوری یادگیری را به همان صورت که در روانشناسی بیان شده در موقعیت تدریس مورد استفاده قرار دهد.



بنابراین معلم نیز باید برای روشن نمودن کار خود به تدوین تئوری تدریس اقدام کند.

آشنایی به نتیجه پژوهشهای علوم انسانی برای معلم لازم است اما کسب این اطلاعات به تنهایی معلم را به حل مشکلات درسی قادر نمی سازد. ممکن است پزشکی اطلاعات کافی در زیست شناسی و دیگر رشته های مربوط داشته باشد اما در برخورد به بیماران نتواند از معلومات خود استفاده کند. یک معلم نیز ممکن است آشنا به مبانی روانشناسی باشد اما در موقع تدریس نتواند آنچه را که از روانشناسی آموخته است بکار بندد.

دلیل این امر را باید در طریق استفاده از نتایج علوم پایه جستجو نمود. طریق استفاده از معلومات تا حدود زیادی با طرز تفکر شخص ارتباط دارد. پزشک یا معلمی که معلومات مربوط رشته های پایه را در یک طرح و زمینه منطقی قرار می دهد و ارتباط آنها را درسی یابد بهتر می تواند نتایج حاصل از علوم پایه را با مسائل پزشکی یا مشکلات درسی مربوط سازد.

به عبارت دیگر بکار بردن طریق علمی معلومات در استفاده از آنها کاملاً مؤثر می باشد. نکته دیگر اینکه پزشک و معلم تا حدودی به ارزشهای اجتماعی توجه دارند. احترام به شخصیت انسانی و نودوستی و کمک به افراد در زمینه های مختلف زندگی نیز در کار پزشک یا معلم تأثیر دارند. این قسمت مخصوصاً در کار معلم محسوس تر می باشد. جامعه از مدرسه انتظاراتی دارد. تعلیم و تربیت نیز علاوه بر امور آموزشی، چیزهای با ارزش را که تحکیم و رسوخ آنها در افراد لازم است مطرح می سازد. معلم باید تعلیمات خود را در مسیرهای معین و در عین حال رشد دهنده سوق دهد. ایجاد روح همکاری در شاگردان، تقویت روح علمی در برخورد به مسائل زندگی، کمک به افراد در تهیه میزانهای اخلاقی، تحکیم علائق میهنی و تقویت میل نودوستی همه اموری با ارزش هستند و باید در حرفه معلمی مورد توجه باشند. بنابراین توجه به ارزشها نیز در ترتیب کار تدریس تأثیر دارد.

به نظر نگارنده توجه به مبانی علوم دیگر مثل ریاضیات، فیزیک، طبیعی نیز برای معلم لازم است.

به طور کلی معلم باید در رشته ای که تعلیم می دهد اطلاعات کامل داشته باشد. اما توجه به مبانی علوم، استفاده از روشهای پژوهشی در تعلیم و مطالعه



ارزشها برای معلم اهمیتی خاص دارند. به طور خلاصه در حرفه معلمی برای تهیه یک تئوری اساسی در تدریس، امور زیر باید مورد توجه قرار گیرند:

- ۱- مطالعه نتایج پژوهشهای دانشمندان در رشته های علوم انسانی مثل روانشناسی، جامعه شناسی، مردم شناسی و روانشناسی اجتماعی.
- ۲- استفاده از نتایج پژوهشهای علوم انسانی از طریق علمی.
- ۳- مطالعه مبانی علوم به طور کلی و آشنایی کامل به رشته تخصصی و تعلیمی.

۴- توجه به ارزشهای انسانی که تحکیم و توسعه آنها جزء وظایف تعلیمی است.

یک معلم خوب می تواند از منابع بالا استفاده کرده و در کار تدریس به تهیه یک تئوری جامع و اساسی بپردازد.



## فصل پنجم

### فلسفه تعلیم و تربیت

در فصل سوم و چهارم مفهوم فلسفه و ماهیت تعلیم و تربیت مورد بحث واقع شد اینک به بررسی رابطه میان این دو مفهوم می پردازیم. فلسفه تعلیم و تربیت را می توان رشته ای مستقل فرض نمود که در آن اساس تعلیم و تربیت، رابطه تعلیم و تربیت با دیگر رشته های معرفت انسانی، روشهای تربیتی و نحوه برخورد به مسائل و مشکلات تربیتی مورد بحث واقع می شوند. در اینجا بی مناسبت نیست نظری را که عده ای از استادان فلسفه تعلیم و تربیت در دانشگاههای امریکا درباره رشته فلسفه تعلیم و تربیت ابراز داشته اند نقل کنیم.

این نظر از طرف انجمن فلسفه تعلیم و تربیت امریکا در مجمع سالیانه انجمن در سال ۱۹۵۳ پذیرفته شد و به صورت مقاله ای در شماره ۷ مجله «تئوری تعلیم و تربیت» در ماه ژانویه ۱۹۵۴ به چاپ رسید.

در مقدمه این مقاله، مؤلفان سعی دارند خصوصیات را که بیشتر دانشمندان برای رشته فلسفه تعلیم و تربیت بیان داشته اند ذکر کنند.

الف- فلسفه های گوناگون: فلسفه تعلیم و تربیت، هنر، علم، سیاست، مذهب، و تاریخ دارای سه خصوصیت مشترک هستند که آنها را از دیگر رشته ها متمایز می سازند:

۱- امور نظری مشخص که شامل فرضیه ها، مفاهیم و مقولات (مانند معنی، حقیقت، ارزش، روش) می باشند.

۲- بکار بردن امور نظری در بررسی میزانها، فرضها و یا دلایلی که ارزیابیها



۱۱۰  
فضاوتها و انتخاب را راهنمایی می کنند.

۳- آشنایی محققانه با وقایع، فعالیتها، شرایط و تصورات مربوط به رشته‌ای که فلسفه آن مورد بحث است (مانند رشته تعلیم و تربیت، مذهب، هنر، علم و سیاست)

اگر این بررسی دقیق متوجه میزانها و اسورنظری فلسفه‌های مختلف باشد در این صورت با فلسفه محض یا فلسفه عمومی سروکار داریم. فلسفه‌های تعلیم و تربیت، هنر، علم، مذهب و تاریخ ممکن است به عنوان رشته‌های فلسفی مشخص که هر یک مربوط به موضوعی خاص است مورد توجه واقع شوند همه آنها به علت بحث درباره نوعی نظریات مفاهیم و مهارتها فلسفه‌های موضوعات خاص تلقی می شوند. هر یک با توجه به قلمرو تحقیق، موضوع، مسائل یا فعالیتهایی که درباره آنها به بررسی نظری می پردازد، فلسفه مشخصی را تشکیل می دهد. علاوه بر این بررسی نظری یا عقلانی یک فلسفه، مثلاً فلسفه تعلیم و تربیت یا فلسفه هنر، ممکن است مفاهیم و تصوراتی بوجود آورد و در بررسی نظری فلسفه دیگری مانند فلسفه تاریخ یا حتی فلسفه محض تغییراتی ایجاد کند. هر فلسفه‌ای ممکن است منبعی برای دیگر فلسفه‌ها تلقی شود.

فلسفه هنر ممکن است مفاهیم یا تصوراتی بوجود آورد و در بررسی نظری فلسفه دیگری مانند فلسفه تاریخ یا حتی فلسفه محض، تغییراتی بوجود آورد. هر فلسفه را ممکن است منبعی برای دیگر فلسفه‌ها تلقی نمود. ما می توانیم از طریق مقایسه یا تقابل، اختلاف موجود در فلسفه‌ها را مشخص سازیم. پاره‌ای از دانشمندان واژه‌های رئالیسم، ایدالیسم، و نظریه تجربی را برای روشن ساختن این اختلافات بکار برده‌اند. گاهی برای اینکه اختلافات آراء فلسفی را بیشتر مشخص سازند تقسیماتی را که ضمن یک مکتب مطرح شده از قبیل: رئالیسم حسی، رئالیسم مادی، رئالیسم کلاسیک یا انواع ایدالیسم بیان می کنند. این واژه‌ها برای تشخیص میزانها یا دلائل مختلفی که در جریان تشکیل مفاهیم فلسفی، فرضیه‌ها و مقوله‌ها مورد توجه بوده‌اند، بکار می روند.

ب- واژه تعلیم و تربیت ممکن است بر هر کوشش سنجیده شده‌ای که به منظور پرورش، اصلاح و تغییر یا توسعه رفتار انسان صورت می گیرد، یا بر فعالیت سازمان یافته مدرسی دلالت داشته باشد: در اینجا به پیروی از آنچه دیگران گفته‌اند



معنی دوم انتخاب می گردد.

بنابراین در تعلیم و تربیت به معنای فعالیت سازمان یافته مدرسی دو جنبه یافت می شود:

۱- ترجیح صریح یا ضمنی برنامه های معین، منابع و هدفها (روشها، وسائل، مقاصد) در جریان تربیت.

۲- بکار بردن میزانها، اصول راهنما یا دلایلی که با کمک آنها منابع و هدفها تعیین یا تشکیل شده اند. به عبارت دیگر معلمان، مدیران و دیگر افرادی که در کارهای تربیتی شرکت دارند نسبت به انتخاب برنامه های مفید، منابع و هدفها با توجه به میزانها و دلایل به طور ضمنی یا صریح و از روی دقت یا بدون دقت تصمیم می گیرند. اگر در موقع انتخاب برنامه ها، منابع و هدفها برای قبول یا رد امری دلایل و میزانهای مختلف را در نظر آورند در این صورت انتخاب آنها با دقت صورت می گیرد. میزانهایی که در انتخاب، روش و هدف، نقش راهنما را ایفا می کنند ممکن است با تئوری و مفاهیم یک فلسفه (ایدالیسم، رئالیسم، پراگماتیسم) یا ترکیبی از فلسفه ها سازگار باشند. برای اینکه انتخاب اینگونه امور با دقت فلسفی توأم باشد باید با توجه به میزانهای مختلف فلسفی صورت گیرد. آن مربی که به این صورت عمل کند با رشته فلسفه تعلیم و تربیت سروکار دارد. به عبارت دیگر وقتی ما به بررسی میزانها و فرضهایی که در انتخاب برنامه ها و هدفهای تربیتی راهنما هستند بپردازیم، و این بررسی را با توجه به مفاهیم و مقوله های فلسفی انجام دهیم در این صورت در رشته فلسفه تعلیم و تربیت کار می کنیم. این رشته با دیگر رشته ها مثل مدیریت، روانشناسی و روش تدریس فرق دارد. صلاحیت در یکی از این رشته ها مانع داشتن صلاحیت در دیگران نیست.

ج- سه مرحله از فکر فلسفی را که به تعلیم و تربیت اختصاص داده شده و محتوی رشته فلسفه تعلیم و تربیت را تشکیل می دهد باید مورد توجه قرار داد:

۱- وظیفه توصیفی - تحلیلی فیلسوف تربیتی در مشخص ساختن (آشکار کردن) میزانهایی که در واقع، انتخابها (انتخاب برنامه، منبع، هدف) را در مراکز تربیتی راهنمایی می کند. این وظیفه ممکن است شامل ارتباط دادن این میزانها با مکتبهای فلسفی و بررسی آنها با توجه به سازگاری یا توافق، معنا، گرایش و روش نیز بشود.



۲- وظیفه انتقادی - ارزیابی فیلسوف تربیتی در بررسی میزانهای دیگری که فلسفه تعلیم و تربیت مطرح می‌سازد این امر ممکن است به منظور تهیه میزانهای منطقی تر صورت گیرد.

۳- وظیفه ابداعی فیلسوف تربیتی در بوجود آوردن میزانهای تازه به منظور اجرای آنها در فلسفه تعلیم و تربیت یا رشته تعلیم و تربیت.

د- در مؤسساتی که درسهای در فلسفه تعلیم و تربیت می‌شود باید مطالعه و کسب مهارتها در بررسی امور نظری و مفاهیم مدنظر باشد. در دیگر مؤسسات توجه به اینگونه امور ممکن است به طور ضمنی انجام گیرد.

نیوسام، ضمن مقاله‌ای که در شماره ۹ «تئوری تعلیم و تربیت» در آوریل ۱۹۵۹ انتشار یافته چند اشکال درباره نظر انجمن که در بالا ذکر شد مطرح می‌سازد. به عقیده او امور نظری اختصاص به فلسفه ندارند و در علوم نیز بکار می‌روند. شاید استعمال کلمه «مشخص» یا ممتاز که در قسمت اول به دنبال «امور نظری» ذکر شده برای رفع این اشکال باشد. از نظر «نیوسام» توجه به امور نظری مانع توجه به نقش خود فیلسوف خواهد شد. علاوه بر این محدود ساختن فلسفه تعلیم و تربیت به بررسی آنچه در مدرسه یا مؤسسات رسمی می‌گذرد تا حدی ارتباط تعلیم و تربیت را با دیگر فعالیتهای زندگی قطع می‌کند. باید توجه داشت که طرح امور نظری بوسیله فیلسوف صورت می‌گیرد. بنابراین، نقش فیلسوف تا حدی در ارائه مفاهیم و میزانها ظاهر می‌گردد. علاوه بر این، وظایفی را که در قسمت دوم مقاله مورد بحث قرار داده‌اند مثلاً وظیفه توصیفی - تحلیلی، وظیفه انتقادی - ارزیابی و وظیفه ابداعی در متمایز ساختن رشته فلسفه تعلیم و تربیت و استقلال آن تأثیر دارد.

### وابسته فلسفه با تعلیم و تربیت

ارتباط فلسفه با تعلیم و تربیت را به سه صورت ممکن است مجسم ساخت. در صورت اول و دوم فلسفه تعلیم و تربیت به معنی اعمال یا اجرای فلسفه در امور تربیتی است. در صورت سوم فلسفه به منزله تئوری یا اساس نظری و تعلیم و تربیت به عنوان عمل، مورد توجه قرار می‌گیرد. به طور خلاصه در صورت اول و دوم فلسفه تعلیم و تربیت دو رشته مستقل تلقی می‌شوند و فلسفه تعلیم و تربیت اجرای آنچه در فلسفه مطرح است در جریانهای تربیتی می‌باشد. اما در صورت سوم فلسفه تعلیم



و تربیت از یکدیگر جدا نیستند و دو جنبه یک امر را تشکیل می دهند.

### صورت اول:

در این صورت فلسفه به عنوان رشته ای که درباره متافیزیک (واقعیت جهان)، معرفت آدمی و ارزشها بحث می کند با تعلیم و تربیت که رشته ای مستقل است و با معلم، شاگرد، مواد درسی، وسائل تعلیماتی، روش تدریس، مدیریت و سازمان برنامه سروکار دارد ارتباط پیدا می کند.

برای اینکه معلم بتواند این دو رشته را با هم مربوط سازد باید اطلاعات کافی در فلسفه داشته باشد و با نظریات فلسفی درباره ماهیت جهان، اساس معرفت و مبانی ارزشها آشنا باشد. در این صورت معلم می تواند ضمن تدریس رشته های مختلف علمی مثل فیزیک، شیمی، زیست شناسی، آنچه را که فیلسوفان درباره جهان و انسان گفته اند مورد بحث قرار دهد و شاگردان را با نظریات فلسفی آشنا سازد.

همینطور در جریان کسب معلومات و تحصیل نظریات علمی ممکن است معلم اساس معرفت و چگونگی تشکیل و پیدایش آن را مورد بحث قرار دهد. در درس اخلاق نیز ممکن است مبانی ارزشها و چگونگی تشکیل قضاوت های ارزشی را بررسی نمود. رابطه فلسفه و تعلیم و تربیت به عنوان دو رشته مستقل ممکن است از طریق گنجاندن موادی مانند متافیزیک، منطق، اخلاق در برنامه های مدارس صورت گیرد. به عبارت دیگر به جای اینکه معلم ضمن طرح مسائل علمی به بررسی آراء فلسفی بپردازد، در درسهای فلسفی به این امر اقدام می کند. از طریق دیگر نیز می توان این دو رشته را با هم مربوط ساخت. در این طریق آراء فلسفی بر اساس همانندیا به صورت نظامها و مکتبها درسی آیند و آنچه هر مکتب درباره تعلیم و تربیت بیان داشته است مورد توجه قرار می گیرد.

در اینجا باید توجه داشت که طبقه بندی آراء فلسفی درباره مسائل معین و نظامها غالباً جنبه تصنعی دارد. به عبارت دیگر تنوع آراء فلسفی و تغییر عقاید یک فیلسوف در دوره حیات وی مانع از این است که به طور قاطع آراء فلسفی مربوط به یک یا چند مساله را به صورت معینی درآورد و فیلسوفی را به نام ایدآلیست، رئالیست یا پراگماتیست معرفی نمود.

نکته دیگر اینکه مسائل فلسفی با مسائل تربیتی اختلاف دارند. مسائل



فلسفی با اینکه تحت تأثیر زمینه‌های فرهنگی قرار دارند مع ذلک کمتر دچار تغییر می‌شوند.

به عنوان مثال مسأله واقعیت یا مسأله معرفت از جمله مسائلی است که در دورانهای مختلف افکار فیلسوفان را به خود مشغول داشته و کمتر تابع اوضاع و احوال خاص قرار گرفته است. البته امکان طرح مسائل تازه در فلسفه نیز هست. مع ذلک وسعت حدود این مسائل، رابطه مستقیم آنها را با مسائل تربیتی که تا حد وسیعی تابع شرایط زمانی و مکانی هستند کم می‌کند. در قرن حاضر، پژوهشهای دانشمندان در رشته‌های مختلف علوم انسانی مانند روانشناسی، مردم‌شناسی، جامعه‌شناسی و روانشناسی اجتماعی و همچنین توسعه ارزشهای دموکراتیک رابطه معلم و شاگرد، برنامه و طرز کار مدرسه را تغییر داده است.

فیلسوفان نیز تحت تأثیر این عوامل قرار گرفته‌اند و با اینکه گرایشهای فلسفی آنها متفاوت است مع ذلک در مواردی معین طرفدار یک روش هستند. به عبارت دیگر بینشهای فلسفی خاص مانع توافق آنها درباره امور تربیتی نمی‌شود. از طرف دیگر تمام فیلسوفان وابسته به یک مکتب درباره تعلیم و تربیت به طور یکسان بحث نکرده‌اند از این رو نمی‌توان یک دسته عقاید تربیتی را به مکتبی خاص اختصاص داد. آن دسته از فلاسفه نیز که به بررسی مسائل تربیتی پرداخته‌اند غالباً رابطه میان عقاید فلسفی و نظریات تربیتی خود را روشن نساخته‌اند.

با توجه به نکته‌های بالا بسختی می‌توان پاره‌ای از نظریات تربیتی را نتیجه منطقی مکتبهای فلسفی تلقی نمود. در کتابهای فلسفه و تعلیم و تربیت، پاره‌ای از مؤلفان ضمن بحث درباره رابطه نظریات تربیتی با عقاید فلسفی می‌خواهند این رابطه را به صورت منطقی جلوه دهند. به طور مثال گفته می‌شود ایدئالیست‌ها که واقعیت‌های جهان را تصورات فرض می‌کنند در امر تعلیم و تربیت نیز به تشکیل تصورات ذهنی همت می‌گمارند یا رئالیست‌ها امور خارجی را در تعلیم و تربیت مهم تلقی می‌کنند.

اینگونه استنباطات در بیشتر موارد با واقعیت مطابقت ندارند. همانطور که در بالا گفته شد ایدئالیست‌ها، رئالیست‌ها و پراگماتیست‌ها ممکن است درباره یک هدف



صورت دوم:

رابطه فلسفه با تعلیم و تربیت در این مورد به صورت اجرای روشهای فلسفی یا فعالیت‌های فلسفی در برخورد به مسائل تربیتی ظاهر می‌گردد. در بحثهای علمی، معلم و شاگرد می‌توانند از روشهای دیالکتیکی، استقرائی، قیاسی یا روش حل مسأله استفاده کنند.

«روش حل مسأله» از لحاظ تربیتی در تقویت فکر شاگردان و معلمان و در فهم مطالب علمی تأثیر فراوان دارد. معلم آگاه می‌تواند در هر رشته به جای شرح آنچه در کتاب نوشته شده یا دانشندان بیان کرده‌اند شاگردان را متوجه مسائل سازد و به آنها کمک کند تا از طریق مشاهده، آزمایش و مطالعه نظریات مختلف به چگونگی پیدایش تئوریها و نظریات علمی پی برده و خود شخصاً متوجه اینگونه نظریات شوند.

در بحثهای گروهی ممکن است از روش دیالکتیک برای رشد قوه بیان، مشخص ساختن سؤالات، تحلیل مفاهیم، بررسی اصول و فرضهای پذیرفته شده در بحث رابطه میان مفاهیم و پرورش قوه استدلال استفاده نمود.

در مدرسه معلم و شاگرد با کلمات و مفاهیم مختلف، با نظریات علمی، با اعتقادات اخلاقی، با افکار، عقاید متداول در جامعه، با قضاوت‌های تاریخی و امور اجتماعی سروکار دارند، آشنایی به فعالیت‌های فلسفی مثل تحلیل مفاهیم و افکار، ارزیابی نظریات، ارتباط دادن عقاید در یک زمینه منطقی، سیر عقلانی، تفسیر عقاید و چگونگی ارزشها برای معلم و شاگرد مفید می‌باشد. اینگونه فعالیتها نه تنها در روشن ساختن مفاهیم و قضاوتها و مبانی آنها به شاگردان کمک می‌کند بلکه در ارزیابی عقاید و کوشش برای کشف راههای تازه و تعمیم نظریات علمی نیز سودمند می‌باشند.

اینگونه فعالیتها هم در انتخاب روشهای تربیتی و هم از لحاظ هدفیایی که معلم و شاگرد باید تعقیب کنند مؤثر هستند. کوشش برای گسترش خصوصیات روح فلسفی در میان شاگردان هدف اساسی تعلیم و تربیت را تشکیل می‌دهد. جامعیت در فکر یا به عبارت دیگر گسترش دادن دائره فهم در برخورد به مسائل مختلف و تعمق درباره این مسائل و انعطاف‌پذیری افکار و عقاید باید مورد توجه مربیان باشد.



## صورت سوم:

در این صورت «فلسفه» به عنوان «تئوری» و «تعلیم و تربیت» به عنوان «عمل» تلقی می شود. از طرف دیگر فلسفه از لحاظ نظری ما را به جهان و انسان آشنا می سازد. آنچه ما در فلسفه راجع به جهان و هموعان می آموزیم در کل شخصیت ما نیز تأثیر می کند. به عبارت دیگر مطالعه آراء فلسفی درباره جهان و انسان تمایل و گرایش خاصی نیز در ما بوجود می آورد. تقویت این تمایل کار تعلیم و تربیت یا قسمت «عملی» فلسفه را تشکیل می دهد. با توجه به این نکته «جان دیوئی» می گوید: «اگر ما بخواهیم تعلیم و تربیت را به عنوان جریان تشکیل گرایشهای اساسی، عقلانی و عاطفی نسبت به طبیعت و هموعان تلقی کنیم در این صورت ممکن است فلسفه را به صورت تئوری کلی یا اساس نظری تعلیم و تربیت تعریف نماییم.»



