**پیوندهای دو مفهوم « تعلیم » و « تربیت »**



پدیدآورنده :دکتر فرزين بانکي  
دیدگاه ها : [۰](http://tarbiat.net/%d9%85%d9%82%d8%a7%d9%84%d8%a7%d8%aa/%d9%be%d9%8a%d9%88%d9%86%d8%af%d9%87%d8%a7%d9%8a-%d8%af%d9%88-%d9%85%d9%81%d9%87%d9%88%d9%85-%d8%aa%d8%b9%d9%84%d9%8a%d9%85-%d9%88-%d8%aa%d8%b1%d8%a8%d9%8a%d8%aa/#respond) دیدگاه

http://tarbiat.net/wp-content/plugins/wp-postratings/images/plusminus/rating_1_on.gifhttp://tarbiat.net/wp-content/plugins/wp-postratings/images/plusminus/rating_2_half.gif(**+3** رتبه, **2** رای )

285 بازدید

**درآمد**

معنا و مفهوم «تعلیم و تربیت » یا « آموزش و پرورش » ، از جمله بحث های اساسی علوم تربیتی است که نظرات متفاوتی در مورد آن وجود دارد. تفکیک یا اتحاد این واژه ها ، شباهت ها ، تفاوت ها و حد و مرزهای هر یک و ارتباط آن ها با یکدیگر ، از شایع ترین بحث های موجود در این زمینه است . دامنه ی نظرات متفاوت موجود در این باب ، طیف وسیعی را ، از اتحاد تا تفکیک کامل این دو واژه ( تعلیم در مقابل تربیت و یا آموزش در مقابل پرورش ) ، تشکیل داده است. اهمیت تبیین و تعیین موضع در این مورد تا جایی است که تغییر تلقی های ما از این نظر ، موجب تغییرات اساسی در کلیه ی اندیشه ها و اقدامات آموزشی و پرورشی مان خواهد شد.  
این مقاله نیز سعی دارد ، از طریق بررسی ارتباط دو مفهوم تعلیم و تربیت یا آموزش و پرورش ، محورهایی را برای بحث های بعدی در این زمینه فراهم کند. هم چنین ، سیر منطقی مطالب به گونه ای است که بتوان ، برای بحث پیرامون « چگونگی همراه ساختن آموزش با پرورش » و پاسخ گویی به سؤالات مطرح در این حوزه چارچوبی فراهم کرد.  
با وجود تمام بحث ها و استدلال صورت گرفته پیرامون اتحاد و یا انفکاک دو واژه ی « آموزش و پرورش » یا « تعلیم و تربیت » ، چنین به نظر می رسد که پذیرش اتحاد و یا تفکیک کامل آن ها دشوار است ؛ چرا که اگر این دو واژه مفهومی یکسان داشتند ، هیچ گاه دو لفظ مستقل برای آن ها پیش بینی نمی شد. ابداع و شیوع این دو واژه توسط زبان که در این مورد راهنمای ماست ، حکایت از آن دارد که ما با دو پدیده مواجه هستیم : پدیده ای به نام « آموزش » و پدیده ی دیگری در کنار آن با نام « پرورش » .  
علاوه بر خلط معنی این دو واژه که همیشه به بروز سوء تفاهم هایی اساسی انجامیده است ، واژه های مترادف دیگری چون « تدریس » ، «تعلیم » ، « کارآموزی » و نیز « بار آوردن » و مانند آن ها وجود دارند که اگر چه از نظر معنا به هم نزدیک اند، لازم است از هر یک با توجه به تفاوت هایشان ، در جای خود استفاده شود.  
آموزش گاهی به معنای ارائه ی دستورالعمل ، معادل واژه ی انگلیسی «to instruct» به کار می رود. در این زبان ، «instructor» کسی است که دستورالعمل های مربوط به موضوعی ، مثلا نحوه ی استفاده از یک وسیله را انتقال می دهد و فرد را با آن آشنا و نسبت به آن موضوع وارد می کند. تعلیم رانندگی ، تعلیم آشپزی و تعلیم خوش نویسی ، نمونه های گویایی برای این منظورند. در تعلیم رانندگی ، فرد با طرز کار اجزای متفاوت ماشین آشنا و در کاربرد هماهنگ آن ها با یکدیگر وارد می شود. به این ترتیب ، در جست و جوی معادلی مناسب برای «to instruct» ، شاید واژه هایی چون « وارد کردن » یا « آشنا کردن » بتوانند ، مقصود مورد نظر را اعاده کنند.  
«to train» هم به معنی تمرین دادن است ؛ تمرین مهارت در طرز به کار گرفتنی که تعلیم داده شده است. تمرین با گفتن انجام نمی شود ، بلکه تکرار یک عمل است. وقتی فرد با طرز کار وسیله ای و یا نحوه ی انجام کاری آشنا شد ، تنها در صورتی می تواند خود نیز آن را انجام دهد که دست به عمل شده و تمرین کرده باشد. تمرین وسیله ای است برای یادگیری مهارت هایی چون نگارش املا و انشا یا طرز استفاده از یک وسیله و غیره.  
آموزش به معنای «to educate» ، از انتقال طرز کارها و دستورالعمل ها و نیز تمرین مهارت ها فراتر است. تعلیم آشپزی به معنای خشک آن فقط می گوید ، چه موادی را با چه میزانی و به چه نحوی باید فراهم کرد و پخت تا غذایی خاص تهیه شود. آموزش آشپزی ، محیط و دامنه ی عمل وسیع تری دارد ؛ مثلا به فرد می آموزد که مواد گوناگون درون یک غذا، هر کدام چه خواصی دارند و اگر کم یا زیاد شوند، در خواص و ویژگی های غذا چه تغییری رخ می دهد. مثلا ویتامین خاصی در آن از بین می رود و یا برای بیماران خاصی مضر می شود. آموزش با این معنا همیشه همراه تربیت است ، زیرا آموزش بدون هدف میسر نیست و هدف آن، پرورش است. شاید بتوان این دو را برای تحلیل جدا کرد ، ولی در عمل یکی هستند. پرورش بدون آموزش امکان ندارد ولی بدون پرورش ، آموزش ممکن نیست. در عین این که آموزش می دهیم ، پرورش هم می دهیم و وقتی که پرورش می دهیم ، آموزش هم داده ایم.  
« باشعور » کسی است که چیزی بیشتر از آگاهی صرف از موضوع دارد. راننده ی باشعور علاوه بر اطلاعاتی که در مورد موتور ماشین دارد ، ادب در رانندگی ، رعایت قوانین در جای خود و به کار گرفتن درست دستورالعمل رانندگی یا به طور کلی فرهنگ رانندگی را نیز دارد.  
روان شناس ممکن است برای این که بفهمد آفات و آسیب های بی اعتنایی مادر نسبت به گریه ی بچه چیست ، هنگام گریه بچه از او فیلم برداری کند و نتیجه بگیرد و آن را اعلام کند. اما روان شناس فرهیخته ، بچه را نوازش و به او کمک می کند و تأثیر این توجه را در آرام شدن او نشان می دهد ؛ نه آن که بچه را هنگام گریه تنها بگذارد و از او در همان حالت فیلم برداری کند. در واقع انسانیت به خرج می دهد و برای تحقق هدف مورد نظر خود ، هر وسیله ای را به خدمت نمی گیرد [ بانکی و کارل رته ، ۱۳۷۸ : ۵۸] .  
در مورد واژه ی پرورش هم همین وضع وجود دارد و مثلا درباره ی پرورش یک بذر یا یک گیاه و از پرورش اسب و مرغ تا انسان ، از همین واژه استفاده می شود. برای کشت دیمی و خودرو هم واژه ی پرورش به کار می رود ، هم چنان که در مورد رشد انتخابی و متأثر از فراهم ساختن تمهیدات لازم نیز ممکن است همین واژه استفاده شود. در این تعبیر ، پرورش مثل فن باغبانی است ؛ یا باغبانی دیمی است که گیاه را به حال خودش رها می سازد، یا باغبانی آگاهانه است که برای آن آب و مواد غذایی مناسب فراهم می کند.  
واژه ی دیگری که معنای نزدیک به واژه ی پرورش دارد ، « بار آوردن » است که در آن مربی ، نقش شکل دهنده را دارد و متربی ، مانند مومی در دست اوست که وی می تواند آن را به هر شکلی که بخواهد ، درآورد. بار آوردن هم هدفمند است ؛ مثلا وقتی می خواهیم انسانی متقی بار بیاوریم ، یعنی می خواهیم از کودک فردی با ویژگی هایی خاص بسازیم.

**پیوستگی های تعلیم و تربیت**

ویژگی های خاص هر یک از این دو مفهوم ، مورد نظر اکثر صاحب نظران بوده است. از این میان، عده ای براساس قابلیت های متفاوتی که برای هر یک برشمرده اند، وظایف دو گانه ای برای آن ها قائل شده و دامنه ی بحث را تا تعیین اولویت و تقدم یکی بر دیگری گسترش داده اند. گروهی نیز به لحاظ پیوند و ارتباط تنگاتنگ این دو مفهوم ، مرزها و تفاوت های آن ها را ناچیز انگاشته ، بررسی جداگانه ی آن ها را ضروری دانسته اند. گروه سومی هم وجود داشته اند که در عین تعیین و تبیین مرزها و محدوده های هر یک ، پیوندها و روابط آن ها را نیز آشکار کرده اند و می کوشند ، هیچ یک به دیگری تحویل نشود. به اعتقاد اینان لازم است که « آموزش » و « پرورش » ، هر یک در جای خود و ضمنا در پیوند با یکدیگر مورد توجه قرار گیرد. هم چنان که طبق سوابق تاریخی موضوع، تفکیک این دو مفهوم توسط هربارت و سایر صاحب نظرانی که در پیشبرد نظریات وی سهم داشته اند ، با هدف امکان پذیر ساختن تحلیل و تعیین وظایف معلمان و تأکید بر اهمیت یک یک آن ها و نه به منظور جداسازی مطلق این دو مفهوم از هم ، انجام شده است.  
با توجه به مقدمات فوق ، می توان روابط و پیوستگی های تعلیم و تربیت را از چند وجه مورد بحث و بررسی قرار داد :

**الف) آموزش ، طریق تحقق اهداف تربیتی**

تربیت ، مسئولیت شکل دادن متربی را بر عهده دارد و آموزش ، طریق انجام این مقصود است ؛ طریقی که نوع و کیفیت آن باید با مقصد تربیت کاملا هم خوانی و تطابق داشته باشد. مثلا ، برای تربیت سوارکار ، آموزشی متفاوت از آموزش های لازم برای تربیت نجار مورد نیاز است. آموزشی که به درد سوارکار می خورد و اقتضای سوارکاری است ، اگر عینا در مورد نجار هم پیاده شود ، یادگیرنده به جای نجار ، سوارکار می شود و برعکس. این تفاوت تنها به مهارت هایی که هر یک باید بیاموزند، محدود نمی شود، بلکه روحیات و خلقیات خاص هر یک را نیز دربر می گیرد . درست مانند آن که بخواهیم فردی جنگ جو یا ادیب پرورش دهیم که طبیعتا به روحیه هایی متفاوت نیاز دارند. بنابراین ، طریق آموزش و به عبارت دیگر ، روش آموزش با مقصد تربیت مشخص می شود.  
بار دیگر تأکید می کنم که ارتباط و پیوند این دو تا جایی است که آموزش ، بدون داشتن هدف تربیتی ، بی معناست و آموزش صرف ، به صورت انتزاعی ، وجود خارجی ندارد. آموزش همیشه برای انجام کاری و به منظور خاصی است. هیچ وقت نمی توان از آموزش برای آموزش استفاده کرد. آموزش در خدمت پرورش است تا جایی که اگر اهداف پرورشی نمی داشتیم ، آموزش هم موجودیت نمی یافت.  
به محض آن که آموزش موضوع خاصی – مثلا آموزش زبان انگلیسی – مطرح می شود، بلافاصله این سؤال پیش می آید که یادگیری آن به چه کار می آید ؟ در پاسخ باید به نیازهای پرورشی توجیه کننده ی آن مراجعه کرد. نیاز آموزشی از هدف پرورشی برمی خیزد. آموزش خط برای مثال، می تواند به بهتر شدن خط شاگردان بینجامد و آموزش خواندن می تواند به منظور ایجاد توانایی مطالعه ی کتاب ها و متون متفاوت در افراد انجام گیرد. از آن جایی که پرورش ، آموزش را اقتضا می کند ، وجود و وجوب آموزش با وسیله قرار گرفتن آن برای تحقق هدف تربیتی قابل توجیه است و چنین آموزش هایی ، با تحقق هدف خود ، منتفی می شوند. به همین دلیل ، آموزگار نیز که مسئولیت آموزش را عهده دار است، باید نسبت به دانش آموز به جایی برسد که حضور خودش را منتفی کند و جلوی وابستگی دانش آموز به خودش را بگیرد. این که اغلب اوقات عکس این مطلب اتفاق می افتد، به دلیل هدف قرار گرفتن آموزش – و نه پرورش – است. در اصل از این حقیقت غفلت شده است که آموزش اگر هدف پرورشی نداشته باشد ، معنای خودش را از دست می دهد و به عبارت دیگر ، آموزش بدون هدف پرورشی بی معناست.  
به این ترتیب ، روشن است که هدف از آموزش برنمی خیزد ، بلکه از پرورش برمی خیزد. ابتدا باید تصویر انسان مطلوب روشن شود؛ مثلا انسانی متقی ، باسواد ، مسئول ، دل رحم نسبت به هم نوعانش ، بامروت نسبت به دوستانش و مدارا کننده نسبت به دشمنانش و … سپس این هدف کلی جزئی می شود و خصوصیات و خصایلی که فرد را واجد ویژگی مورد نظر معرفی می کند ، مشخص می شوند. وقتی تمام خصایل انسان نمونه ی مورد نظر مشخص و در قالب اهداف سطوح متفاوت سرشکن شدند ، این سؤال مهم مطرح می شود که : چگونه می توان به این اهداف جامه ی عمل پوشاند ؟ یعنی شرایطی که به این اهداف جامه ی عمل پوشاند ؟ یعنی شرایطی که به این اهداف منجر می شوند، کدام اند ؟  
آموزش یعنی چگونگی انتقال این خصوصیات به کسانی که قرار است به آن هدف برسند. اگر آموختن زبان عربی برای تحقق تصویر مورد نظر لازم است ، آموزش زبان عربی در برنامه قرار می گیرد. چنین آموزشی در خدمت هدف پرورشی است. آموزش زبان عربی ، برای آن که فرد بتواند قرآن بخواند، دعای کمیل را بفهمد و یا بتواند فرایض دینی خودش را به نحو احسن انجام دهد ، زمینه های تحقق اهداف پرورشی را فراهم می سازد. آموزش زبان عربی لازم است تا زبان اسلام و زبان قرآن درک شود. به همین دلیل ، زبان قرآن آموزش داده می شود، نه زبان عربی سوری یا مصری یا مراکشی. بنابراین در آموزش زبان عربی، منظور زبان عربی فصیح است.  
در آموزش ریاضیات نیز وقتی این سؤال مطرح می شود که آموختن ریاضیات به چه کار می آید ، عده ای اهدافی چون توانایی انجام محاسبات ریاضی را در موقعیت ها ، مسائل و مشاغل گوناگون عنوان می کنند. این توانایی ها ، به کاربردهای یادگیری ریاضیات اشاره دارند، در حالی که اگر آموزش ریاضی برای تحقق اهداف پرورشی لازم باشد و ریاضی به خاطر خود ریاضی آموزش داده شود، فرد به دنبال ریاضی خواهد رفت و در آن کندوکاو خواهد کرد. در این صورت به راحتی می تواند محاسبات لازم را برای رشته ها و مشاغل گوناگون انجام دهد و در پزشکی ، نجوم ، فیزیک ، خرید و فروش و … از توانایی خود استفاده کند. به عبارت دیگر ، اگر آن اصل حاصل شود ، نتایج فرعی آن هم فراهم می شوند. اما اگر فرد ریاضی را صرفا برای انجام محاسبات مورد نیاز رشته ها و یا مشاغلی خاص یاد بگیرد ، نه از ریاضی چیزی می فهمد و نه می تواند آموخته هایش را در موقعیت ها و حوزه های دیگر به کار ببرد. در چنین صورتی ، خلاقیت نیز از بین می رود. تصور کنید که بخواهیم ریاضی را برای فیزیک دان شدن یاد بدهیم. مفاهیم و مهارت های ریاضی ضروری برای این منظور ، محدود و مشخص هستند و همین امر ، خلاقیت را از دانش آموز می گیرد. ضمنا تعیین مفاهیم و مهارت های ریاضی مورد نیاز برای فیزیک دان شدن ، براساس اطلاعات و دانش موجود ما انجام می شود، در حالی که اگر فرد ریاضیات را برای ریاضیات یاد بگیرد ، چه بسا بتواند عرصه ی ریاضی را در فیزیک گسترش نیز بدهد.  
به این دلیل است که تأکید می شود، پرورشی بدون آموزش میسر نیست. البته آموزش هم تا اهداف پرورشی تبیین نشده باشند، محقق نمی شود، یا حداقل ناقص باقی می ماند. حتی باید گفت ، آموزش قبل از روشن شدن اهداف پرورشی خطرناک هم هست. در این صورت ، هدف را گم می کنیم و ممکن است از آن چه که به دست آورده ایم ، در راه درست استفاده نکنیم.  
اگر هدف پرورشی در کار نباشد ، فقط مهارت هایی که لازم هستند، ولی کافی نیستند ، ایجاد و تقویت می شوند. اگر هدف از آموزش زبان انگلیسی روشن نباشد ، فقط مهارت در زبان انگلیسی به وجود می آید و یادگیرنده هم فکر می کند، انگلیسی فقط وقتی به درد می خورد که با یک انگلیسی زبان مواجه شود. در حالی که کلاس درسی به مفهوم واقعی ، محل اکتشاف و زیستن و یادگیری موضوعات گوناگون است. چنین کلاسی براساس فرصت ۴۵ دقیقه ای ، برای آموزش محتوایی مشخص تشکیل و اداره نمی شود ؛ مثل حلقه های درس استادان حوزه که تدریس را منوط به دقایق و ساعاتی خاص نمی کنند و آن قدر ادامه می دهند تا درسشان تمام شود و به نقطه ی بسنده ای برسد ؛ اگر چه بیش از ساعت مقرر به درازا بینجامد . اجبار یا تقلید ما به این که مطلب مشخصی در یک ساعت و مطلب دیگری در ساعتی دیگر تدریس شود و به پایان برسد ، مثل این است که ساندویچی را حلقه حلقه کنیم و هر روز یک حلقه از آن را بخوریم. وقتی تمام شد، نمی توانیم بگوییم بالاخره ساندویچ چه نوع خوردنی است.  
همین است که بچه ها فکر می کنند ، برای معلم درس می خوانند و نمی توانند باور کنند ، این آموخته ها به درد خودشان می خورد . دانش آموزان درک نمی کنند که هر چه بیاموزند ، بر افکار و اعمال آن ها اثر می گذارد و پس از آموختن مطلبی ، دیگر همان فرد قبل از آموختن نیستند. آن ها احساس می کنند، همیشه در حال مهیا شدن برای کاری در آینده اند. می اندیشند ، این آموزش ها تمهیداتی هستند برای اتفاقاتی که ممکن است در آینده رخ دهند ؛ وضعیتی که انگیزه ی واقعی ایجاد نمی کند و ذهن یادگیرنده را خسته و اعتبار معلم را نزد او تخریب می سازد.  
تعیین و تبیین اهدافی با این ویژگی ها ، اول از همه برای معلمان ضروری است تا بدانند برای چه تدریس می کنند. ضرورت تبیین اهداف از نظر لزوم هماهنگ شدن افکار ، گفتار و اعمال معلمان با اهداف تدریسشان نیز قابل تأمل است.  
برای آن که آموزش در تحقق اهداف تربیتی موفق باشد، شرط اول وجود افرادی است که این اهداف را پذیرفته و باور کرده باشند. اگر مربیان به اهداف اعتقاد نداشته و ضرورت آن ها را نپذیرفته باشند، نمی توانند در امر تربیت و تحقق اهداف موفق باشند. چون معتقد نیستند، خواه ناخواه برخلاف آن ها آموزش می دهند. چنین معلمی طبق اهداف مصوب آموزش و پرورش تدریس می کند ، ولی در برخوردها و گفت و گوها ، شوخی ها ، قضاوت ها و اعمالش ، ناخودآگاه خلاف آن را نشان می دهد ؛ به طوری که همه می فهمند به همه ی آن چه گفته ، بی اعتقاد است. بچه ها هم یاد می گیرند که فقط مطالب درس را حفظ کنند و نمره بگیرند. خود معلم هم به صورت صریح یا تلویحی ، به آن ها می فهماند که کافی است مطالب را حفظ کنند و نمره بگیرند ، ولی اگر در زندگی روزمره و مراوداتشان با دیگران طور دیگری فکر کردند، حرف زدند و عمل کردند، اشکالی ندارد. به این ترتیب دانش آموزان به سوی ریاکاری سوق داده می شوند.

**ب) ضرورت هم خوانی روش های آموزشی با اهداف تربیتی**

پس از تعیین اهداف ، باید دانست چگونه می توان خصائلی چون جوان مردی ، مهربانی ، و خصایل و فضایل دینی را تدریس کرد و آن ها را انتقال داد. اصلا آیا این خصایل قابل انتقال هستند ، یا خیر ؟ آیا یک فضیلت دینی و اخلاقی نیز مثل مسائل ریاضی ، قابل انتقال است ، یا نه ؟ آیا انتقال آن نیازمند عوامل دیگری است ؟ آیا به صورت مستقیم قابل انتقال است ، یا به صورت غیرمستقیم ؟  
روش مستقیم کم اثرتر و کم ارزش تر است. به ویژه اگر بین گفتار و رفتار فرد گوینده تعارضی هم باشد ، یعنی خودش به آن چه می گوید ، عمل نکند ، یادگیرنده دیگر مطالب وی را نخواهد پذیرفت.  
در مورد آموزش مسائل اخلاقی مشکل دیگری هم اضافه می شود. اگر مربی به غلط بگوید ، دو به علاوه دو می شود سه ، بلافاصله حاصل کار معلوم می شود و او نتیجه اش را زود می بیند. مثلا یک تومان کمتر در جیبش می رود. مثل این که کسی در ماشینش روغن نریخته باشد ، ولی به این موضوع اهمیتی هم ندهد . کافی است که چنین چیزی اتفاق بیفتد ، بلافاصله موتور ماشین می سوزد و از کار می افتد. به عبارت دیگر ، نتیجه و عاقبت کار ، فوری مشخص می شود و فرد بلافاصله به نتایج اعمال و اشتباهات خودش پی می برد. ولی در مورد آموزش مسائل اخلاقی این طور نیست. نتایج و عواقب آن تا مدت ها ممکن است مخفی بماند، تا جایی و زمانی ، برحسب تصادف بارز و کشف شود و حتی ممکن است هرگز کشف نشود. پس هر قدر هم که اهداف تربیتی مناسب باشند ، باز هم برای انتقال آن ها آموزش لازم است. آموزش همیشه باید در خدمت این اهداف باشد و متناسب با اهداف اجرا شود. در غیر این صورت ، راه به بیراهه می رود. آموزش تهی از هدف پرورشی ، آموزش نیست ، بلکه صرفا انتقال اطلاعات است و انتقال اطلاعات مشکل بزرگ دیگری ایجاد می کند.  
اطلاعات صرف هنوز دانش و معرفت نیست. مثلا جایی نوشته اند : « به این میله دست نزنید ، برق دارد . » اگر کسی خواندن هم بلد باشد ، ولی نداند برق چیست ، دست می زند، چون فکر می کند شاید برق امر متبرکی است و اگر دست بزند ، متبرک می شود. حتی ممکن است فکر کند ، این را گفته اند تا او را از آن امر مبارک محروم سازند. در نتیجه دست می زند و فوری مصدوم می شود. علت آن است که اطلاعات این فرد کافی نبوده و مطلبی را کم داشته است. او باید برق را بشناسد و آن را در شبکه ی اطلاعاتی خود جا دهد ، تا به شناخت و دانش تبدیل شود. برای آن که اطلاعات تازه به دانش تبدیل و از آن خود فرد شود ، باید در شبکه ی دانش قبلی او جا بگیرد.  
آموزش صرف ، یعنی ارائه ی صرف اطلاعات ، و اطلاع رسانی صرف ، در دانشجو و دانش آموز پریشانی ایجاد می کند. به همین خاطر او مکرر می پرسد : این حرف ها و این درس ها برای چیست ؟ سؤالی که تا کلاس درس بوده ، همیشه میان معلم و شاگرد مطرح بوده است و هر دو طرف می خواسته اند بدانند : کاری که می کنند برای چیست ؟ معلم برای چه اطلاع رسانی می کند و دانش آموز برای چه علم می آموزد ؟ اگر ما به سؤال پاسخ ندهیم و به این رابطه معنا نبخشیم ، درتمام ادوار و لایه های اجتماع ما تأثیر سوء می گذارد. چنان که فرد در آینده هم که پلیس شد ، باز نمی داند برای چه پلیس شده است و اگر پزشک شد ، نمی داند برای چه پزشک شده است. چون هدف روشن و جایگاهش هم مشخص نیست.  
سؤال دیگری که مطرح می شود این است که : آیا کلاس درس و مدرسه ، آینه ی اجتماع است یا سازنده ی آن ؟ به نظر می رسد ، مدرسه هم آینه ی اجتماع است و هم سازنده ی آن. کلاس آینه ی اجتماع است و معلم و شاگردانش ، هر دو ، کوله باری از فرهنگ اجتماع را با خود می آورند و آن را در افکار ، گفتار و کردار خود نشان می دهند ؛ اما نه به گونه ای که عده ای کلاس را تنها آینه ی اجتماع می دانند . به این عده باید توجه داد که مدارس ، معلمان و مسئولان آموزش و پرورش ، توانایی دگرگون کردن وضع موجود را دارند. یعنی می توانند صرفا آینه ی تمام نمای اجتماع و روابط اجتماعی نباشند و قدری آن ها را تغییر دهند.  
در مقابل کسانی هم که به فکر دگرگون کردن و اصلاح جامعه از طریق مدرسه هستند و کلاس درس را محل دگرگون کردن جامعه ، سنت ها و افکار رایج در آن می دانند، باید یادآور شد که جدای از اجتماع ، کلاس و مدرسه ای هم وجود ندارد. کلاس درس در اصل یک عرصه و قلمروی انتزاعی است ؛ قلمروی موقتی که بچه ها سر ساعت به آن وارد و سر ساعت هم از آن خارج می شوند و در نتیجه تنها در آن ساعات محدود در اختیار معلمان و مسئولان آموزش و پرورش هستند. ولی پس از خروج از مدرسه ، دوباره به دامن خانواده یا گروه هم سالان – به عنوان نمونه های کوچکی از جامعه – برمی گردند ؛ جایی که صداقت یا دروغ، تعاون یا کلاه برداری ، گفتار نیکو یا دشنام ، احترام یا بی احترامی و مسائل متعدد دیگر اجتماعی وجود دارند. آن چه صبح آموخته اند ، در همان لحظه ی بازگشتشان به جامعه از ذهنشان بیرون می رود. تنها موقعی آموخته های مدرسه از ذهن دانش آموز خارج نمی شود و حتی موجب می شود او به افکار ، اعمال و گفتار جامعه معترض باشد که مسئولان آموزش و پرورش توانسته باشند، آموزش خود را با پرورش و اقدامات پرورشی خود را با آموزش متناسب سازند.

**ج ) ویژگی های آموزش مؤثر**

در مرحله ی اول باید خود دانش آموز جذب موضوع درس شود. وقتی موضوع فردی را جذب کرد، دیگر آن را رها نمی سازد و آن قدر مشغولش می کند که شبانه روز دنبالش می رود و نمی تواند از آن بگذرد. ضمن آن که در این پیگیری ، متوجه کمبودها و نقاط ضعف خودش هم می شود. تدریس باید این گونه باشد تا جوانان و نوجوانان کاملا درگیر درس شوند و خودشان بخواهند مطلبی را بدانند و آن را بفهمند.  
نمونه های فراوانی برای این موضوع در زندگی روزمره ی کودکان وجود دارد. مثلا کودک چهار ساله ای می خواهد از درختی گیلاس بچیند.  
- گیلاس بابا !  
- گیلاس می خواهی ؟  
- بله .  
پدران ایرانی معمولا گیلاس را خودشان می چینند و در دهان بچه می گذارند. یعنی بلافاصله خودشان را غلام این بچه و بچه را به خود وابسته می کنند. در حالی که می توانند از او بپرسند ، برای رسیدن به گیلاس چه کار می توان کرد تا او را به راه های متفاوت رسیدن به مقصودش فکر کند. ممکن است از چوب برای کندن گیلاس ها استفاده کند ، یا آن که روی دوش پدرش برود، یا این که اصلا صرف نظر کند، چون فهمیده است ، گیلاس ها صاحب دارند و اول باید از او اجازه بگیرد.  
غرض این است که باید مطلب را طوری برای کودک روشن کرد که در وهله ی اول ، برایش جاذبه داشته باشد و در وهله ی بعد، نسبت به خود مطلب احساس نیاز کند. جذب شدن وی ، از طریق مسئله دار شدن ذهن او نسبت به موضوع درس امکان دارد. مسئله دار کردن ذهن ، برای دعوت انسان ها به اندیشیدن است و دعوت به اندیشیدن از سؤال یا مسئله برمی خیزد. در پاسخ به این سؤال ، وقتی به اطلاعات تازه ای دست یافت ، باید آن را در شبکه ی اطلاعاتش جا بدهد و با بقیه ی دانسته هایش اتصال پیدا کند ؛ مثل پازلی که قطعه ی دیگری از آن در جای خودش قرار می گیرد. در این صورت ، اطلاعات تازه به علم تبدیل می شود. این دانشی است که به قول افلاطون ، خود به خود فرد را به عمل وامی دارد. فرد به صرف خبر داشتن از این که خوب چیست و بد کدام است ، از بد نمی پذیرد و خوب را انجام نمی دهد. وقتی کسی دروغ می گوید ، نسبت به عواقب سوء دروغ گفتن علم ندارد وگرنه دروغ نمی گوید . در حالی که اگر در مورد آن علم پیدا کند ، حتی اگر کسی بخواهد جلوی او را بگیرد ، او از کار خود دست برنمی دارد و وقتی مانع به عمل درآوردن عملش بشوند، استدلال می کند و حجت می آورد که باید آن را انجام دهد.  
چنین علمی ، کاربرد دانسته ها را نیز برای فرد روشن می کند و یاد گیرنده ، اهمیت و جایگاه دانشش را می فهمد و می داند که به چه کاری می آید. تا وقتی که این نکات را در شبکه ی اطلاعاتش جا ندهد ، مطالب فقط به صورت اطلا ع در حافظه اش باقی می ماند؛ یعنی اطلاع را حمل می کند و نمی تواند به عمل دربیاورد. مانند همن الاغی که قرآن به آن اشاره کرده است و می گوید ، حتی اگر هزار هزار کتاب بارش کنند ، باز هم الاغ است [ جمعه / ۵] . بچه های ما هم فقط اطلاعات را بار می کنند و آن ها را داخل شبکه ی علم و دانش خودشان جا نمی دهند و اگر هم بخواهند ، نمی توانند؛ چون موضوع را جذب نکرده اند. نتیجه آن که حافظه هایی قوی پیدا می کنند و همین است که در دانشگاه های خارج از کشور ، اکثرا در رشته ها و مشاغلی مثل شیمی و پزشکی که حافظه های قوی می خواهند ، پیشرفت می کنند.  
وقتی اطلاعات کسب و به شناخت و دانش تبدیل شد ، باید موقعیت های مناسبی فراهم شوند تا یادگیرندگان آن چه را آموخته اند ، به کار گیرند . این موقعیت ها گاهی کاملا با آن چه قبلا آموخته اند، هم خوانی دارند و گاهی مستلزم تشخیص ویژگی های مقتضیات خاص آن و تصمیم گیری متناسب با شرایط است. به عبارت دیگر ، گاهی یادگیرنده نیاز دارد ، آموخته های قبلی خود را به موقعیت جدید تعمیم و انتقال دهد و این نیز در صورتی ممکن است که اطلاعاتش به علم تبدیل شده باشد. از سوی دیگر ، هر قطعه از علم فرد ، درست مانند پله ی اولی است که برداشتن نخستین گام را به سمت بالا امکان پذیر می کند و پله های بعدی هم گام های بعدی را ممکن می سازند. اگر پله ی اولی نباشد ، دومی نیز نخواهد بود و … متأسفانه این نکته برای بچه ها روشن نشده است و نمی دانند آن چه می خوانند، مبتنی بر مطالب آموخته شده ی قبلی ایشان است ؛ هر چند این ارتباط را تا حدی متوجه می شوند، ولی آن را کاملا درک نمی کنند.  
مثال بارز این مطلب ، آموختن فضایل اخلاقی است که در این زمینه هم ، صفات و فضایلی هستند که منوط بر صفات گذشته اند. اگر آن صفات قبلی وجود نداشته باشند، صفات جدید هم کسب نخواهند شد. به همین دلیل ، نمی توان از اول از بچه ها خواست که مثلا مانند حضرت علی ( علیه السلام ) باشند. شرایط، حضرت علی را این گونه کرده است : در دامن کسی مثل پیامبر بزرگ شده و … کودک باید این ها را بداند. توقع ما از یک کودک پنج ساله نباید این باشد که مانند حضرت علی (علیه السلام ) جدی باشد ؛ هم چنان که امام حسن و امام حسین هم در کودکی ، از سر و دوش پیامبر بالا می رفتند [ سایت ستاد اقامه ی نماز ، به نقل از سلیم بن قیس ، اسرار آل محمد ، ص ۱۴۶] . ولی ما می خواهیم بچه ی پنج ساله جدی باشد ، جدی حرف بزند و جدی رفتار کند.  
مطلب دیگری که بین معلمان شایع شده است، ادعای روان شناسان مبنی بر کشف ویژگی های روانی کودک در دوره های متفاوت رشد او و هماهنگ ساختن آموزش با تبعات آن است. مثلا اعلام کرده اند که عقل خردسال شش ساله به این اندازه است و هفت ساله به آن اندازه یا مغز انسان در شش سالگی توانایی این را ندارد که ریاضی فلان سطح را درک کند ، باید از سطح پایین شروع بشود و … در واقع توانایی فهم و درک انسان را به ظرفی تبدیل کرده اند که مظروف آن نسبت به ظرفش کاهش یا افزایش می یابد ، یا اگر استفاده نشود، فاسد می شود و ….  
پذیرش این طرز برخورد روان شناسان با توانایی فکری بشری برای من دشوار است. آن چه پیاژه و مانند او از راه تجربه و آزمون هایی که با کودکان انجام داده اند ، به آن رسیده اند، صرفا یک میانگین یا حد وسط رشد و تحول فکر بشر است [ محمود منصور و پریرخ دادستان ، بی تا ] . نتایجی که براساس آن ها نمی توان قاعده و قانونی وضع کرد که بچه ی شش ساله این موضوعات را و تا این حد باید یاد بگیرد.  
از افرادی که با این روش می خواهند توانایی ذهنی و فکری بشر را استاندارد کنند ، باید پرسید ، چه طور است که مدرسه بچه ای را « سخت آموز » می داند ، ولی والدینش او را نابغه قلمداد می کنند، یا حتی وقتی مدرسه اش را تغییر می دهد ، جزو شاگردان ممتاز قرار می گیرد. این تفاوت بین تشخیص والدین و مدرسه را چگونه می توان توجیه کرد ؟ مثلا بچه ای در چهار سالگی نابغه قلمداد می شود ، زیرا کارهایی انجام می دهد که از یک بچه ی چهار ساله توقع نمی رود. غیرمنتظره بودن این اعمال در آن سن حکایت از آن دارد که تصویر خاصی از یک کودک چهار ساله ساخته شده است که اگر کودک مشخصی در آن نگنجید ، نابغه یا عقب مانده می شود. این درجه بندی نسبت به تصویری است که ساخته اند ؛ ظرفی قائل شده اند که اگر مظروف در آن نگنجید ، نابغه می شود و اگر کمتر از آن بود، عقب مانده می شود. هر دو استثنایی هستند، چون در استاندارد ما نگنجیده اند.  
من معتقدم ، محدودیت هایی وجود دارند که منوط به رشد طبیعی انسان هستند. این رشد را ما تعیین نمی کنیم ، بلکه خداوند این بذر را کاشته است و خودش هم می رویاند. این جا به دیدگاهمان در مورد مربی و تعلیم و تربیت می رسیم. آیا مربی باغبانی است که بذری را می کارد و به آن آب و غذا می دهد ، یا این که شکل دهنده است و کاری می کند که به هر شکلی که او می خواهد ، درآید ؟ احتمالا هر دو معنا درست است.  
ولی نکته ای که به رشد طبیعی و محدودیت های ناشی از آن مربوط می شود، این است که توانایی فراگیری مغز ، از همان ابتدا انعطاف پذیری دارد. اگر بخواهیم به این مطلب توجه کنیم ، نظام مدرسه باید تغییر کند. در نظام فعلی مدارس که به سال های ۱۶۰۰ به این طرف در اروپا تعلق دارد و نظام آموزشی ایران نیز به تقلید از آن شکل گرفته است ، معیار تشخیص آمادگی لازم برای ورود به مدرسه ، سن است . بچه ها در شش یا هفت سالگی با هم سن های خودشان وارد مدرسه می شوند. اگر کسب پیش نیازها و مقدمات مفاهیم و مطالب مورد نظر ، ملاک تشخیص آمادگی بچه ها برای ورود به مدرسه باشد ، بچه ها در سنین متفاوت در یک کلاس در کنار هم درس خواهند خواند. در اروپا کلاس هایی وجود دارند که در آن ها به لحاظ کمبود معلم ، دانش آموزان پایه های گوناگون دوره ی ابتدایی ، کوچک و بزرگ ، در کنار هم درس می خوانند. اما گروه بندی دانش آموزان در این کلاس ها هم بر حسب سن است. وقتی سایر آمادگی های دانش آموزان مورد نظر باشند ، گروه ها بر حسب علاقه ، گیرایی ، شناخت و دانش قبلی دانش آموزان تشکیل می شوند. این نوع کلاس هم مدتی در اروپا رایج بود و به آن ها کلاس های راندمانی می گفتند. همان شکلی که در حلقه های دروس حوزوی هم رایج است که مثلا افراد مسن در کنار جوانان کم سن و سال از مطالب استاد استفاده می کنند و نسبت به یکدیگر احترام فراوانی نیز قائل اند ، چون در یک حلقه استاد و شاگردند و در حلقه ای دیگر ، هم شاگردی.  
این بحث ها از آن جا ناشی می شود که برخی از نتایج و یافته های یک رشته ی علمی به قاعده تبدیل شده اند. یاسپرس این موضوع را در موارد متعددی به خوبی بیان کرده است. [Jospers,1974 & 1979] و اعتقاد دارد ، وقتی محصولات و یافته های پژوهشی علوم گوناگون که دائما در حال تغییرند ، حکم قاعده و قانون پیدا می کنند؛ یعنی تثبیت می شوند و علم نهایی به شمار می روند. در نتیجه ، علم در جا می زند و عملکرد معکوس پیدا می کند. در این صورت ، به جای آن که یاور انسان باشد ، مانع پیشرفت فکری و عقلانی او می شود . چون علم در هر مقطعی که تثبیت شود، عده ای از افراد با آن هماهنگ قلمداد می شوند و عده ای دیگر از این دایره بیرون می مانند. عده ای که موافق و تابع آن هستند، تقویت می شوند و عده ای که تابع آن نیستند ، از دور خارج می شوند. و این موضوع در هنگام تقلید صرف از دانش نیز صادق است ؛ همان گونه که متأسفانه در مملکت ما از دیرباز رایج بوده است.  
به علاوه ، تمایل علوم به خودمختاری ، بر اهداف تربیتی هم اثر می گذارد و رشته های علمی که باید در خدمت کشف اهداف باشند ، خودشان هدف گذار می شوند . برای مثال ، جامعه شناسان « اجتماعی کردن» ، افراد را یکی از اهداف آموزش و پرورش می دانند و مردم شناسان ، همراه شدن آن ها را با فرهنگ جامعه مطرح کرده اند.  
اجتماعی کردن ، یعنی هماهنگ کردن و سازگار کردن انسان با جامعه در طول رشدش. معنای این حرف ، تقلید یادگیرندگان از جامعه شان است . در حالی که اگر چنین شود ، جوامع هیچ تغییری نمی کنند و در همان حالی که هستند ، تثبیت می شوند.  
همه ی این ها ، نتایج اکتشافات و پژوهش های رشته ای خاص هستند و وقتی اصل قرار می گیرند و هر کدام به صورتی مستقل محصولات علمی خود را اثبات می کنند و در کار تعلیم و تربیت دخالت می دهند ، نتیجه برعکس می شود. این جاست که وظیفه ی یک پداگوگ به عنوان صاحب نظر مسائل تعلیم و تربیت و وکیل کودک اهمیت پیدا می کند. چون هر یک از نهادهای اجتماعی تمایل دارند، بچه ها را به سوی خود بکشند و همه ادعا می کنند ، به بهترین وجه برای فرزندان جامعه کار می کنند. اما مربیان پداگوژیک ، باید با حجت و برهان در برابر این خواسته ها ایستادگی و روشن کنند که مثلا توجه به تمرکز صرف بر مسائل اقتصادی ، در کنار منافع ناشی از آن ، زیان هایی نیز برای انسان دارد و موجب می شود، گرفتار بن بست شود و از هدف اصلی دور گردد.  
این وظیفه برای صاحب نظران تعلیم و تربیت ، در جامعه ای که دین با دغدغه ی تربیت انسان ها مورد توجه است، هم امکانی مناسب فراهم می آورد و هم مسئولیتی سنگین ایجاد می کند ؛ چرا که ما نیز عملا گرفتار حاکمیت نیازهای بازار هستیم و برقراری تعادل بین این امور ، کاری است بس دشوار !

**نتیجه**

همان گونه که بیان شد ، آموزش و پرورش دو حوزه ی کاملا مرتبط هستند و تفکیک کامل آن ها از یکدیگر امکان ندارد. آموزش بدون هدف امکان ندارد و آموزشی که در جهت تحقق اهداف پرورشی نباشد ، تنها می تواند به ایجاد مهارت و یا اطلاع رسانی صرف بینجامد. به عبارت دیگر ، آموزش مؤثر و ارزشمند، آموزشی است که هدفی پرورشی را محقق سازد. از سوی دیگر ، پرورش است که آموزش را اقتضا می کند و پرورش میسر نیست ، مگر از طریق آموزش. بنابراین این دو را باید با یکدیگر مورد توجه قرار داد.  
آموزش صرف موجب برخورداری یادگیرنده از معلوماتی پراکنده می شود که در ذهن و شخصیت او اثری نمی گذارد و پرسش همیشگی او را در علت و ضرورت یادگیری مطالب گوناگون بی پاسخ می گذارد. اهداف پرورشی هم چنین می توانند ، جهت و جایگاه تلاش های معلم را نیز مشخص سازند و انگیزه ی لازم را در او ایجاد کنند.

**منابع :**

۱٫ بانکی ، فرزین و کارل رته ، فریدریش . مقدمه ای بر روش های تحقیق در تعلیم و تربیت. ترجمه ی احمدعلی حیدری و سید حسین میرلوحی . تهران. پژوهشکده ی تعلیم و تربیت. ۱۳۷۸٫  
۲٫ منصور ، محمود و دادستان ، پریرخ . دیدگاه پیاژه در گستره ی تحول روانی .  
۳٫Jaspers, Karl: Kleine Schule des philosophischen Denkens. Munchen: Piper , 1965. Neuausgabe 1974. 12. Auflage 1991  
(ترجمه ی دکتر فرزین بانکی و دکتر احمدعلی حیدری ، زیر چاپ) .  
Jaspers، Karl: Die geistige Situation der Zeit. Berlin، New York: de Gruyter , 1979 (Achter Abdruck der im Sommer 1932 bearbeiteten 5. Auflage) .  
منبع: برگرفته از مجله مشاور مدرسه شماره ی ۸/خ