

تعلیم و تربیت تجربی

تعلیم و تربیت تجربی در نتیجه پیشرفت علوم تربیتی ارزش حقیقی خود را باز یافته است؛ زیرا موضوع تجربه امری است که در کلیه علوم امروزی صدق میکند. واضح است که رشته‌های مختلف علوم مرحله به مرحله حدود خود را تعیین نموده قطعیت پیدا میکنند؛ بدین معنی که هر رشته از علوم بتدریج از کلاف فلسفه باز شده و رفته رفته استقلال عمل پیدا کرده است ولی هیچکدام از آنها مادامی که هدف اصلی آن کاملاً مشخص و روشهای او صریح نباشد نمی‌تواند متشکل شود. بدین طریق باید اذعان نمود که تعلیم و تربیت تجربی امروز بدرجه کمال رسیده و ما میتوانیم آنچه را که حقا بدو مربوط است از موضوعاتی را که از حدود صلاحیت او خارج است تمیز دهیم.

علوم مربوط به تعلیم و تربیت؛ نظر بتوسعه روز افزون خود دارای رشته‌های کوچکی است که هر قدر وسعت عمل بیشتر می‌شود این رشته‌های کوچک بنوبه خود باجزای کوچکتری تقسیم می‌گردند؛ زیرا موقعی فرا میرسد که شخص متخصص دیگر نمی‌تواند تمام معلوماتی را که در اختیار گرفته است همه را زیر سلطه حافظه قرار دهد. بعبارت ساده‌تر دامنه معلومات بقدری بسط می‌یابد که شخص نمی‌تواند همه را در ذهن و فکر خود جای دهد و در اینصورت لازم میشود که اشخاص در يك رشته بخصوصی تخصص حاصل کنند. این موضوع مخصوصاً در طب امروزی نمایان تر است؛ زیرا موضوع احراز تخصص بمقامی رسیده است که باید از خود پیرسیم آیا پرورش یا کلتور عمومی طبی هنوز طوری است که یکفرد بتواند در کلیه رشته‌های آن اطلاعات کافی بدست آورد؟ بدیهی است که پاسخ این جمله منفی است و یک نفر نمیتواند در کلیه رشته‌های طب تخصص کافی حاصل کند. همچنین باید از خود سؤال کنیم آیا هنوز موقع آن فرا نرسیده تا شخصی که کارش تعلیم و تربیت است از بررسی جزئیات بی پایان چشم پوشیده عمل خود را صرف به مطالعه

آن مقدار از مسائل کند که از دست یکنفر ساخته است؛ پرواضح است که پاسخ مثبت خواهد بود یعنی باید بجای تلف کردن وقت و بدست نیاوردن اطلاعات کافی عمومی در یکرشته تخصص لازم بدست آورد. امکان دارد که این تقسیم اجباری و غیرقابل اجتناب کارها موجبات تاسفات بعضی هارا فراهم آورد. اگر برای مثال کارخانه را در نظر بگیریم مشاهده خواهیم کرد که تفکیک فعالیتها موجب تقلیل منافع افراد میشود زیرا ماشینی شدن کارها باعث می شود که از وجود افراد بشر کمتر استفاده شود بدین طریق کارگران مزد و شغل خودرا از دست میدهند، با اینحال برای پیشرفت صنایع ناچار هستند که چنین خسارتی را تحمل نمایند منتهی با تشکیل کارهای اشتراکی و تولید مراکز ارتباط بویژه با تشریک مساعی مداوم متخصصین موانع موجود را بر طرف و نقائص امور را مرتفع میسازند.

حال برگردیم بموضوع اصلی خودمان که تعیین حدود تعلیم و تربیت تجربی است در داخل علومیکه بیشتر با آن سرو کار دارد بطور کلی مسائل مربوط به تعلیم و تربیت تجربی از سایر موضوعهای هم شکل خود بیشتر در معرض ابهام واقع شده است. دکتر سیمون (۱) در سال ۱۹۲۴ در دیباچه کتاب خود موسوم به تعلیم و تربیت تجربی (۲) که در کشور فرانسه در نوع خود بی نظیر بوده و باجرات و اطمینان کامل می توان ادعا کرد که تا امروز مقام خودرا حفظ کرده است چنین اظهار عقیده مینماید: «راجع به تعلیم و تربیت تجربی سخن فراوان گفته می شود و دو کلامه تعلیم و تربیت و تجربی توأم با همدیگر تلفظ و استعمال می شود ولی معلوم نیست که در پس پرده این دو کلامه چه ها نهفته است؟ چه بسا که از معلمین سؤال شده است نظر شما راجع به تعلیم و تربیت تجربی چیست و درباره آن چه فکر میکنید؟

پاسخیکه باین سؤالها داده شده است بقدری مبهم و در هم است که حتی بر علمای این علم هم مشتبه مینمود که آیا همانطوریکه علوم نشان میدهند واقعا چنین تعلیم و تربیت وجود خارجی دارد یا خیر؟

دکتر سیمون از علمی در کتاب خود سخن رانده که هنوز معاصرین او از وجود

آن بی اطلاع بوده و یا آنرا بدون اینکه واقعا شناخته باشند بی اهمیت تلقی کرده و از آن دوری جسته‌اند. متخصصین تا حال از این قبیل اشتباهات فراوان کرده‌اند و حتی حالا نیز بعضی‌ها دچار همین اشتباهات هستند.

کلمات مصطلح در تعلیم و تربیت و روان‌شناسی اغلب مبهم بوده غالباً يك اتيکت و یا يك سرپوش این دو موضوع کاملاً متفاوت را میپوشاند. در عین حال باید اذعان نمود که همین تشابه اصطلاحات آشکار میسازد که بین این دو موضوع يك رابطه سطحی وجود دارد و آنچه بیشتر جالب توجه است اینست که این ابهام بیشتر نزد کسانی است که انسان گمان می‌کند اصولاً باید راجع بمسائل تعلیم و تربیت احاطه کامل داشته باشند. مثلاً آقایان معلمین یا خانمهای معلمات معمولاً فرق‌های ساده بین علوم نظری و علوم عملی همچنین تفاوت بین روان‌شناسی و تعلیم و تربیت را تشخیص نمیدهند و بین آنها نمی‌توانند فرق قائل شوند. واضحی که سروکارشان با امتحانات است مخصوصاً استادان دانشگاهها خوب متوجه هستند جوابهایی که دانشجویان میدهند بهیچوجه قطعی و روشن نیست. شاید علت اصلی این امر این باشد که معلمین و دبیران در دانشسراها معلومات کافی بدست نمی‌آورند و از طرف دیگر امکان دارد که اشتغالات روزانه و پای بند بودن به روشهای اکتسابی بایشان اجازه نمیدهد که زحمتی بخود دهند و اینگونه مسائل را تحقیق کنند و یا بطوری بی اهمیت تلقی می‌کنند که شایسته بررسی نمیدانند. وحدت اصطلاحات علمی بین روان‌شناسی و تعلیم و تربیت شرط اصلی توسعه این دو علم محسوب می‌شود ولی برای تفکیک اصطلاحات آنها برخی از مطلعین آزمایشهایی کرده‌اند که از بین ایشان تنها عده معدودی در کار خودشان موفقیت حاصل نموده‌اند.

اصولاً باید توجه داشت که اختلافات موجود در معنای کلمات متشابه و هم‌مثل و یابکار بردن عبارات یکسان برای تعریف افکار مختلف مطالعه کتب علمی و تخصصی را دشوارتر میسازد و در نتیجه عدم وجود يك توافق همگانی در مورد معانی این قبیل کلمات هر کسی بنظر خود آنها را تعبیر و تفسیر می‌نماید و حال آنکه مؤلفین روان

شناسی و تعلیم و تربیت می توانستند از کلماتی که در تعییرات و تفسیرات بیشتر مورد پیدا میکنند فهرستی اختیار کنند و آنها را در تالیفات خود بهمان معانی که خودشان برای آنها قائل هستند از نقطه نظر شخصی استعمال نمایند و بدین وسیله از ابهام مطالب جلوگیری میشود.

برای وضوح مطالبی که بیان شد بهتر است چند مثال از این کلمات که همواره نیمرخ خود را بما نشان داده نیمه دیگر را در پس پرده مخفی میسازند ذکر کنیم: سلوک و رفتار، عادت، غریزه، انتقال، فهم و ادراک بر حسب سلیقه و از نقطه نظر مولفین مختلف معانی مختلف پیدا کرده اند و مطالعه کنندگانی که قبلا با طرز استعمال آنها آشنائی ندارند بعلت ابهام آنها گمراه میگردند.

توجه فرمائید هر گاه کلمات: جز لایتجزاء یا آتوم و ذره یا مولوکول و انکسار نور قوه جاذبه، تعریف قطعی و روش نداشتند سر نوشت علوم فیزیک و شیمی بکجا منجر میشد.

چه بسا هستند اشخاصی که تعلیم و تربیت تجربی را حالانیز با روان شناسی تجربی اشتباه میکنند از طرفی این ابهام اعتماد مربیانی را که برای اصلاح وضع مدارس آماده هستند متزلزل میسازد؛ زیرا وقتی مشاهده می کنند که کلاس ایشان بدون اینکه نفع آنی در برداشته باشد تبدیل بازمایشگاهی شده دیگر جرات نمی کند این قبیل مسائل را مورد بررسی قرار دهند. مبدء این ابهام را بایستی در تاریخ دخالت علوم، در علوم تربیتی جستجو کرد. در نیمه دوم قرن اخیر اولین آزمایشگاههای روان شناسی توجه اشخاص وابسته بمدارس را با شدت هر چه تمامتر جلب نمود و بدین طریق تجربیاتی که فاقد فواید اصلی برای مدارس بودند بدون اینکه درباره آنها مطالعات کافی بکار رفته باشد مستقیما از آزمایشگاهها به کلاسها انتقال یافت. مثلا تجربیات ممتد و یکنواختی که روی حافظه و دقت و قوانین آستانه بعمل آمد از این قبیل آزمایشها محسوب میشوند. و همچنین تالیفات اولیه روان شناسی تربیتی پر بود از نظریات روان شناسی عمومی که برای اشخاصی که در رشته روان شناسی کار میکردند خیلی مفید بود ولی متأسفانه برای اشخاصی که با تعلیم و

تربیت کودکان سروکار داشتند چیز زاید و بی مصرفی بنظر میرسید. حال اگر مشاهده می‌شود که نتایج حاصله از روان‌شناسی تجربی امروز در تعلیم و تربیت نیز مورد استفاده واقع می‌شود یک امر عمومی نیست و علم تعلیم و تربیت علاوه بر روان‌شناسی دست استقراض و استمداد بسوی عده زیادی از علوم دیگر نیز دراز کرده است؛ ولی مساعدتهایی که سایر علوم می‌کنند برای نمایاندن وظیفه اصلی تعلیم و تربیت نیست. مثلاً علوم روان‌شناسی - وظایف الاعضا - علم الاجتماع - بهداشت - هر یک به نحوی در تعلیم و تربیت موثرند و بطرزی خاص در تعیین خط مشی آن دخالت دارند و چون این علوم با امور تعلیم و تربیت تماس دارند تأثیر تعلیم و تربیت از آنها کاملاً روشن است و در بین این علوم که آنها را علوم مرتبط باید نام نهم روان‌شناسی منزلت و مقام شاخصی را اشغال کرده است. با وجود این در این قضاوت خود نیز نباید افراطی باشیم بلکه باید از روان‌شناسی در تعلیم و تربیت تنها برای مطالعه کودک و دانش‌آموزان دبستان‌ها استفاده نماییم تا بخوبی ارزش واقعی خود را نشان دهد.

باید خاطر نشان ساخت که بسیاری از مفهومات روان‌شناسی که در تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار گرفته مستقیماً از لابراتوارها انتقال یافته است. مثلاً قوانین عمومی کارآموزی که روی تجربیات مأخوذه از جوانان یا حیوانات طرح ریزی شده توسط متخصصین دانشگاهها بعمل آمده است و لیکن رفته رفته احساس می‌کنند که این معلومات را باید با شرایط خاص مدارس وفق دهند و بطوری که بعداً خواهیم دید لازم است که رشته‌های مختلف روان‌شناسی با نظم و ترتیب خاصی مرتب شود و آنچه مربوط به مدارس است با در نظر گرفتن سن، شخصیت، مکان و غیره برقرار گردد.

پس رابطه را که بین روان‌شناسی لابراتواری و روان‌شناسی عمومی وجود دارد می‌توان بدینگونه تشریح نمود که اولی برای دومی مبانی و روش‌های عمومی را تهیه کرده و دومی بنوبه خود برای اولی در مسائل نوین از قبیل طرز کارآموزی اختلاف شخصیت‌ها و تاثیرات سن ارائه طریق می‌نماید.

یکسان شمردن تعلیم و تربیت تجربی با روان‌شناسی همان اندازه غیر منطقی است که کسی عام تشریح را با جراحی یکی شمارد. آیا به بهانه اینکه عملیات جراحی در اعضا مستلزم شناختن خود اعضا است می‌توان این اشتباه را مرتکب شد؟ همچنین آیا می‌توان تاریخ را با باستان‌شناسی و ادبیات را با یاد گرفتن السنه خارجی یکسان شمرد؟

به‌مین طریق آنچه که از طرف انگلوساکسنها Educational psychology نامیده می‌شود هم ارز تعلیم و تربیت تجربی نمی‌تواند واقع شده‌عنهذا اغلب مولفین امریکائی و انگلیسی برای سهولت امر کلیه معلوماتی را که ما زیر عنوان تعلیم و تربیت می‌نامیم زیر این عنوان یعنی Educational psychology جمع‌آوری می‌نمایند.

A. Y. Gates عقیده دارد که تعیین حدود قطعی روان‌شناسی تربیتی نه لازم است و نه راجح و برعکس هر گاه مبادلات نظری میان روان‌شناسی و تعلیم و تربیت وجود داشت برای تولید مسائل جدید خیلی مفید واقع می‌شد. عده‌ای از علماء کاملاً با این عقیده موافق هستند زیرا هیچ چیز نمی‌تواند از توسعه میدان تحقیقات تعلیم و تربیت جلوگیری کند و امروز ما شاهد پیشرفت‌های سریع این علم هستیم و در عین حال بسیار آرزو مندیم که يك جنبش منظم و مرتبی آنرا همراهی کند. همچنین بهتر است اگر بتوانیم در جنگل‌های انبوه و پر پیچ و خم تحقیق و تفحص معابر و گذرگاه‌های روشن و نمایانی ایجاد نمائیم تا مسافرین این راه با خطر گم شدن مواجه نشوند و راه پیمایان این طریق قربانی تصادمات گوناگون و رنگارنگ نگردند.

Y. MaKeen Cattell گوید: « روان‌شناسی را خود روان‌شناسان ابداع کرده‌اند، اظهار این جمله جز کلمات مسخره آمیز چیز دیگری نیست زیرا هر گاه چنین امری روی کاغذ تحقق پیدا کند جهان روان‌شناسی و تعلیم و تربیت تبدیل می‌شود به يك جمهوری پر هرج و مرجی که در آنجا هر چه می‌خواهند می‌کنند.

برگردیم باصل موضوع :

هدف روانشناسی تربیتی متوجه تعلیم و تدریس است و مسائل سلوک و رفتار را تا آنجائیکه مربوط به هدف علوم تربیتی است مورد بحث قرار می دهد ولی باظهار قواعد عمومی اکتفا می کند بدون اینکه کمکی بکشف معماها نماید حتی طرز عمل را نیز مشخص نمی کند و چه بسا که اغلب اختلافات موجود در طرز اعمال تعلیم و تربیت از همین مبانی روانشناسی ناشی شده است. اشخاص فقط اسمی از تست ها شنیده اند و از ماهیت اصلی آنها بی خبرند در صورتیکه محدود کردن تعلیم و تربیت به روش تست ها مثل اینست که کسی بجای کل اشتباهاً جزء را اختیار کند. اصول تست ها در سالهای اخیر بقدری توسعه یافته که يك نوع تعصب فکری خطرناکی را تولید نموده و در این امر بعضی موفقیت های طفیلی و کاذب نیز بدان یاری کرده است. باید دانست که اگر تست ها در تعلیم و تربیت تجربی مورد استفاده قرار می گیرند تنها ابزار و ادوات کار محسوب می شوند و بخودی خود غایت و هدفی ندارند تنها اجازه میدهند که عمل کنترل و بازرسی در شرایط صحیح تری جامه عمل پوشد و یا بهتر است بگوئیم که تست ها برای تعلیم و تربیت بمنزله آلات توزین هستند و عمل توزین در بسیاری از علوم اصلی و مثبت مورد استعمال دارد.

برای وضوح مطلب بهتر است بپردازیم پیدایش تست ها را بیان نمائیم تا زودتر و بنحو احسن با ارزش آنها پی ببریم. وقتیکه A. Binet و دکتر Dr. Simon اندازه گیری هوش را بررسی می کردند برای این بود که بطور روشن مسئله بفرنجی را حل کنند و آن مسئله عبارت بود از تعیین بعضی اطفال غیر عادی و تشکیل کلاس های مخصوص برای آنها. بدیهی است که تست ها در مرحله اول و در ابتدای پیدایش تعلیم و تربیت تجربی مساعدتهای فراوانی کردند و هنوز هم بکمک های خود ادامه میدهند.

وقتی میخواهند مسائلی را با روش عینی حل کنند باید وسایلی را که آماده ندارند قبلاً تهیه نمایند مثلاً برای تعیین ارزش محصول کلاسها قضاوت درباره تاثیر روش های مختلف - تعیین لیاقت معالین پیدا کردن تفاوت ظرفیت های يك سن نسبت

به سن دیگر نمی‌توان با بکار بردن تجربه بدون اصول علمی و عقلی و یا در تحت تاثیر روش‌های ذهنی تنها به امتحانات و آزمایشهای مسموع از دیگران و قضاوت‌های شخصی و یا سایر عقاید مشابه آنها اکتفا نمود. اینها وقتی میتوانند مفید واقع شوند که برای کنترل جریانات عادی یکمدرسه بکار می‌رفتند ولی اگر منظور تجسسهای علمی و پیدا کردن علت اصلی باشد نمی‌توان برای آنها ارزش علمی قائل شد.

پس تکمیل روش‌ها و وسایل کار شرط اصلی پیشرفت هر علمی است و تکمیل روش‌های تعلیم و تربیت دارای دو مرحله است :

- ۱- هر قدر ممکن است اندازه‌گیریها مطابق روش عینی صورت گیرد.
- ۲- عواملی که اندازه‌گیری میشود تا بعد اعلای امکان تجزیه و موقعیت آنها بخوبی روشن شود.

از مطالب بالا نتیجه می‌گیریم که تست‌ها فقط وسایلی هستند و تنها در محیط تعلیم و تربیت بکار نمی‌روند بلکه در بسیاری از موارد مانند مدارس حرفه‌ای - تشکیلات ارتشی - امور اداری و اجتماعی از آنها استفاده میشود. اگر ملاحظه می‌شود که تست‌های تعلیم و تربیت - محاسباتی - تست‌های طبی برای تشخیص امراض و یا تست‌های مربوط به تعیین علائم و آثار بیماری‌ها توجه یک عده را تا این اندازه بخود جلب کرده است از این لحاظ است که با در نظر گرفتن کار و مشاغل این قبیل اشخاص تست‌ها وسایل راحتی محسوب میشوند (و ما این موضوع را در فصلی جداگانه مورد بحث قرار خواهیم داد).

ناگفته نماند که عده زیادی از اشخاص بویژه پزشکان راجع به تعلیم و تربیت تجربی اطلاعات غیر کامل و ساده‌ای بیش ندارند و خیال میکنند که تعلیم و تربیت تجربی یکی از ملحقیات علوم زیست‌شناسی و درمانی است که در مدارس بکار برده میشود و تصور می‌کنند که اندازه‌گیری‌های دقیق *Medico hygienique* برای اطمینان از نشوونمای عادی محصل و مسائل خستگی و فرسوده‌گی تشکیلات فیش‌های مخصوص

مربوط به *Medico-pedagogique* استدلالات تشریحی و روان شناسی جوارح و اعضای محصلین - ورزش ها و تمرینات همه در زیر عنوان تعلیم و تربیت تجربی جمع شده اند .

با اینکه بدون تردید به موضوعهایی که اشاره کردیم حائز اهمیت بسیار هستند و اثرات خود را در مدارس امروزی بخوبی ظاهر میسازند مگر اینها بعقیده مادر کادر محدود تعلیم و تربیت تجربی نمی توانند وارد شوند بلکه مربوط به علوم تربیتی هستند و علماء علوم تربیتی زحمات آنها را فراموش نکرده و گاه بگاه از آنها استفاده می نمایند ولی نمی توان قبول کرد که وظایف اصلی تعلیم و تربیت تجربی منحصر به همین موضوعها باشد بلکه مربوط است به مطالعه علمی و مستقیم اعمال منتسب به مدارس در زیر زاویه فواید اقتصادی آنها یعنی بهره برداری علمی از همان اعمال .

حال می خواهیم از يك تشابه دیگری صحبت کنیم که چون اشخاصی که کارشان تعلیم و تربیت است طرفدار آن هستند چه بسا امکان دارد که تکمیل و اصلاح تعلیم و تربیت تجربی را بخاطر اندازد . ما می خواهیم از موضوعی صحبت کنیم که با اصطلاح تعلیم و تربیت نوین نامیده میشود یعنی از موضوعی بحث کنیم که پروفیسور Buyse آنرا تعلیم و تربیت تجربی نامیده و در مدارس ام-روزی متداول شده است . این تعلیم و تربیت از بعضی علوم متفرقه من جمله روان شناسی و جامعه شناسی نوین سرچشمه می گیرد و بطور کلی هرگاه در دست معلمین آزموده و علاقه مند قرار گرفته نتایج مطلوب و رضایت بخشی ظاهر ساخته است مگر اینها با تاسف کامل باید اظهار نمود که با وجود عناوین و القاب جدیدی که دارد نمی تواند کاملاً جانشین تعلیم و تربیت تجربی واقع شود ، زیرا روش های پیشنهادی همواره تحت بازرسی دقیق قرار نمی گیرد بلکه فضای وسیعی را اشغال مینماید که کلاً در يك جا زیر مداقه تجربی نمیتوانند واقع شوند بدین طریق برمی خوریم به ابهامی که در خود روش و اصل موضوع موجود است . از این گفتار منظور این نیست که هر چه این تعلیم و تربیت نوین برای ما ارمغان آورده است دور اندازیم بلکه مقصود آن است که

هر چیزی بمقام و منزلتی گذاشته شود که لیاقت آن را دارد .

هر گاه در اینجا چند مثال ذکر کنیم منظور ما بهتر درك میشود .

روش Decroly از اهل بروکسل مربوط به بهره‌برداری از مراکز میل و رغبت کودک (۱)

بدون شك مربوط به همین تعلیم و تربیت نوین است که وضع دبستانهای بعضی از کشورهای اروپا بهبود بخشیده است . ولی این روش هر قدر جالب باشد و هر قدر ثمره‌هایی که تولید کرده‌پر قیمت باشند باز نمی‌توان استنتاج نمود که ما در مقابل يك تعلیم و تربیت تجربی قرار گرفته‌ایم که می‌توانیم آنرا کنترل نماییم . ذکر ولی تحت تاثیر احتیاجات زیست‌شناسی قرار گرفته و با در نظر گرفتن فعالیت فکری، هوس بازی کودک و وضع کنونی اجتماع تعلیم و تربیت نوین خود را ابداع کرده است روش بصری - وهمی نوشتن و قرائت را (۲) پیشنهاد نموده است.

وقتی روش‌های جدید را بررسی میکنیم بهتر است در استعمال الفاظ . نوین

متجدد . انقلابی . تجربی و ابداعی تا اندازه‌ای خودداری و در تقدیر و تحسین زاید محتاط باشیم . چه بسا اشخاصی که این کلمات را بطور مبتذل استعمال میکنند ولی بخود زحمت امتحان و بررسی نمیدهند . باید دانست که مشکل است در تعلیم و تربیت ، ابتکار و اکتشافی یکمرتبه و ناگهانی نقاب از چهره بردارد بدون اینکه با آنچه قبلاً گفته‌اند و پیش از وقت وجود داشته‌است ارتباطی نداشته باشد . حتی اگر مکتشف ایمان دارد کشفی که نموده کاملاً ابتکاری است باز نباید در اظهار احساسات خود اصرار داشته باشد ؛ زیرا اگر قبول زحمت نموده و میدان دید خود را قدری فراخ‌تر کند مشاهده خواهد نمود که پیش از وی متقدمین یا پیشروان گمنام و مجهول و فراعوش‌شده‌ای وجود داشته‌اند بویژه این امر در فلسفه بیشتر عرض اندام می‌کند .

بنظر ما مبانی روش « دکرولی » مقتبس از اصول تعلیم و تربیت « اسپنسر » (۳)

است و جنبه ابتکار آن بیشتر مربوط با اجرای این روش است نه ابداع اصل آن .

وقتی کتاب آزمون - و ن دربارہ تعلیم و تربیت هربرت اسپنسر را مطالعه

1-Exploitation des centres d'intérêt enfantin .

2- Methode idéo . visuelle de lecture et d'écriture. 3-H.Spencer

می‌کنیم پی می‌بریم که از يك طرف بين احتياجات حیاتی بشر بطوری که فیلسوف نامبرده بیان کرده و از طرف دیگر بین احتياجات اساسی داخلی که دکروالی مراکز میل و رغبت نامیده است يك توازی وجود دارد .

از نقطه نظر اسپنسر فعالیت های اصلی حیات بشر زیر است :

۱ - آنهایی که اشیاء ضروری را برای حیات تامین مینمایند ۲ - آنهایی که مستقیماً با حس بلا اراده صیانت ذات مربوط هستند ۳ - آنهایی که بالاخره منتهی به پرورش و بیدار کردن حس انضباط و دیسپلین کودک میشوند . ۴ - آنهایی که روابط سیاسی و اجتماعی شخص را حفظ میکنند - آنهایی که با وجود داشتن طبایع مختلف و رنگارنگ ساعات بیکاری زندگی را فرا میگیرند و احساسات و ذوق و سلیقه هر کس در تعیین آنها دخالت دارد . حال اگر از نقطه نظر دکروالی بررسی کنیم این فعالیت ها عبارتند از صیانت - تغذیه و دفاع - حیات سیاسی - استراحت و مشغولیات و بطوریکه مشاهده می‌شود تشابه کاملی بین تقسیم‌بندی اسپنسر و دکروالی وجود دارد و برای تکنیک و تکالیف عملی مانند بازیهای که جنبه تربیتی دارند همچنین دفتر مشاهدات روش های دسته جمعی و غیره که دکروالی شرح داده است می‌توان مراجع یا پیشروهای ذکر کرد .

تعلیم و تربیت از نظر دکروالی با اینکه جنبه علمی بدون خاصیت تجربی را دارد باز مشاهده می‌شود که بکار بستن آن، نتایج متغیر بدست میدهد و نمی‌توان مرجحاً اظهار عقیده کرد که برتری مکتب دکروالی به مکتب traditionnelle منحصرأ روی تکنیک‌های خاصی است که دکروالی بکار بسته است . آیا تأثیر معلم را باید فراموش کرد؟ مشاهده می‌شود اغلب اشخاصی که کارشان تعلیم و تربیت است با اینکه نسبت بکار خود ابراز علاقه فراوان می‌کنند باز همانطوری که از تعلیم و تربیت traditionnelle نتیجه نمی‌گیرند از اصول دکروالی هم نتیجه بدست نمی‌آورند پس بدین ترتیب با چه وسائلی می‌توان مزیت یا بی‌ارزش بودن مکتبی را نسبت به مکتب دیگر سنجید؟

برای اینکه بتوان راجع به تعلیم و تربیت تجربی صحبت نمود باید نسبت به نکاتی چند قبلاً توافق نظر حاصل کرد و بدون بحث از ارزش داخلی یک روش یا یک سیستم شرایط حقیقی تجربه را فراهم ساخت. بعضاً متتبعان یکی دو تحقیق تجربی را جامه عمل پوشانده‌اند مخصوصاً در روش تحلیلی قرائت با اینهمه بطور کلی میتوان گفت که تعلیم و تربیت از نظر دکرولی یک تعلیم و تربیت جدید الاختراع نیست بلکه یک نوع تعلیم و تربیتی است که ظاهر خود را بطرز نوینی آراسته است و آنچه درباره تعلیم و تربیت دکرولی گفتیم درباره پیشنهاد *plan de Dalton* تعلیم و تربیت *Montessori* نیز صدق میکند.

اصطلاحی که برای نمایاندن بعضی از مدارس نوین بکار میرود باعث تولید ابهامی بین تجربه بمعنی اعم و عمل تجربه گردیده است. و این اصطلاح که مولد اینهمه ابهام گشته عبارت است از مدارس آزمایشی و حل آنکه این اصطلاح چیز جدیدی نیست و در قرن هیجدهم نیز وجود داشته و در آثار بعضی از بشر دوستان مانند *Basedow* بآن اشاره شده است.

این مدارس در حقیقت آزمایشگاه نبوده بلکه محلی بوده که متتبعان در آنها با استفاده از افکار روسو و آنسی کاویدیت هر روزی جدید در روش های تعلیم و تربیت بازمایش و بررسی پرداخته اند. مثلاً مدارس آزمایشی جدید مانند جزیره شواب (۱) و مدرسه دیگری بنام *L'ecole d'ylsembourg du Dr. Lietz* و بسیاری دیگر فاقد شرایط حقیقی تجربی هستند. چنین عدد زیادی از مدارس آمریکائی که بنام *Ecoles progressives* نامیده می شود همان مدارس معمولی میباشند که دارای هدف و مرکز ثقل معین و بخصوصی هستند.

مدارس آزمایشی آلمانی ها نیز واجد شرایط نیستند.

حال پروگرام تحصیلاتی مدارس موسوم به *Progressive Education*

Association یا *Ligie de l' Education nouvelle en Europe*

را شرح میدهم. پروگرام این مدارس حاوی اصول زیرین است:

- ۱ - آزادی پیشرفت تدریجی ۲ - رغبت یا نفع آنی مسبب پیشرفت کارها است.
- ۳ - آموزگار رهنما بشمار می‌رود نه تحمیل کننده کار ۴ - بایستی به نشو و نماهای جسمانی محصلین سعی بلیغ بکار ببرند ۵ - انجمن روابط خانه با مدرسه برای رفع احتیاجات کودک تشکیل می‌شود ۶ - مدارس مترقی در راس جنبشهای تعلیماتی باید قرار گیرد.

بطوریکه آشکار میشود می‌توان اینها را فلسفه یا روان شناسی تعلیماتی نامید ولی به چه وجه نمی‌توان تعلیم و تربیت تجربی نام گذاشت و بطوری که خواهیم دید میدان تعلیم و تربیت تجربی چندان وسیع نیست و توجه خود را بیشتر معطوف به موضوعهای کاملاً روشن و واضح میکند تا بتواند آنها را مطابق روش عینی تحت کنترل قرار دهد.

حال باید دید تعلیم و تربیت تجربی شامل چه مسائلی است و هدف آن چیست و روش‌های آن کدامند. بنظر میرسد که بتوان تعلیم و تربیت تجربی را بطریق زیر تعریف کرد:

تعلیم و تربیت تجربی يك کنترل علمی است برای بررسی اعمال مربوط به تعلیم و تربیت. پس موضوع مربوط می‌شود به علمی که مسائل او کاملاً مربوط به تعلیم و تربیت است و رشته است که مسائل مدرسه را بطرز و روش عینی تحت مطالعه قرار میدهد و همچنین اوضاع موجودی یا حاصل تجارب را «اصالت عمل» تحت بررسی قرار میدهد. بنابراین منظور از مسائل اقتصادی بمعنای اعم است که میخواهد بطرز و روش عینی حل کند در این باره Cuvier چنین اظهار نظر می‌کند:

« روش تجربی بویژه عبارت است از وارد کردن یا حذف يك یا چند عنصر بخصوص در يك وضعیت موجود برای تعیین تغییرات و تحولاتیکه پیدا میشود.

اگر مجاز باشیم که علل را کنار بگذاریم و شرایطی را که عوامل دارا هستند تغییر دهیم مشاهده خواهیم کرد که تجربه حتی روی مشاهدات ساده نیز اثرات و فواید غیر قابل انکاری را ظاهر می‌سازد. تجربه خواه مربوط به عجایب

طبیعت یا پیش آمدهای تاریخی باشد و خواه مربوط به تجلیات بشری و یا اوضاع مدرسه باشد ماهیت اصلی خود را از دست نهد فقط وسایل و ابزار کار خود را عوض میکند پس تعلیم و تربیت تجربی مربوط میشود به تعلیم و تربیت لابراتواری بدون اینکه منظور از لابراتوار تشکیلاتی باشد از عناصر مصنوعی که آنها را تحت مطالعه قرار میدهند بلکه لابراتوار تعلیم و تربیت تجربی خود مدارس هستند و عناصری که باید تحت آزمایش قرار گیرند همانا محصلین هستند اعم از کودک یا جوان که تحصیل می کند و یا معلمین که يك عده جوانانی هستند که بتدریس مشغول میباشند. اعمال تعلیم و تربیت که می خواهیم آثار آنرا مطالعه کنیم عبارت هستند از عوامل طبیعی یا مصنوعی که کلا برای تغییر دادن دانش آموزان بکار می روند و تشخیص این قبیل اعمال برای ما بحد کافی آسان است.

بالنتیجه ما می توانیم خط مشی عمومی يك متفحص علوم تربیتی را ترسیم کنیم. این خط مشی قطع نظر از مراحل آن با خط مشی يك متفحص علوم مثبتة مغایرتی ندارد و آنچه در این مورد حالت مخصوص بشمار میرود طبیعت اعمالی است که مورد مطالعه قرار میگیرد و چندی بعد خواهیم دید که چگونه طبیعت اعمال تعلیم و تربیت مطالعه از نظر آزمایشی را مشکل تر میسازد.

اولین کاری که باید انجام داد اینست که متخصص بطور وضوح مسئله خود را تحت فورمول بیاورد و این امر یا از مشاهده اعمال آنی ایجاد میشود یا از طرح مسئله بطور آزمایشی آزادانه؛ در هر صورت آنچه ممکن است باید بایجاز کوشید و هر قدر ممکن است بطور واضح و آشکار ادای مطلب کرد مثلا ممکن دارد که از خود پرسیم چرا شاگردان يك کلاس از دانش آموزان کلاس دیگر بهتر جزوه می نویسند؛ یا چطور می شود که دانش آموزان در حساب ذهنی موفق میشوند؟ همچنین میتوان پرسید که آیا قرائت روزانه برای اصلاح سبک و استیل مفید است؟ و یا بخاطر سپردن بعضی جدول ها و آزموده شدن در يك سلسله تمرینات ظرفیت محاسبه دانش آموزان را تقویت می کند؟

فهم و تشخیص اینکه چه مسائلی را باید راجع به عوامل موجود در پیرامون خود طرح کنیم بسته به داشتن قریحه علمی است و کسی که در علوم تعلیم و تربیت کار می‌کند نباید از چنین قریحه محروم باشد. جای بسی تاسف است که اشخاصی وجود دارند که فاقد حس کنجکاوی هستند و سرعت انتقال جالب توجهی ندارند این قبیل اشخاص از هر چه در اطراف خود میگذرد صورت برداری می‌کنند ولی عوامل ممتازی را که می‌تواند حس تجسس ایشانرا تحریک کند از هم تمیز نمی‌دهند. از اینهمه گفتار منظور این نیست که بگوئیم لازم است همواره خود را در معرض مسائل نوین قرار دهیم. بعدها خواهیم گفت که چگونه امکان دارد یک تجسس علمی مفید با مغالطه کاری مشتبه شود. پس باید همواره مسائلی را انتخاب کرد که واقعاً حل آنها برای اصلاح وضع مدارس مفید واقع خواهد شد. این اصل را باید همیشه در نظر داشت و فراموش نکرد.

وقتی مسئله طرح ریزی شد و فورمول بندی گردید بلافاصله برای حل آن باید عوامل مورد نیاز را جمع آوری کرد. مراحل یک چنین تفحص تعلیم و تربیت من حیث المجموع آسان تر است ولی لازم است کسی که چنین کاری را بعهده می‌گیرد جریان مشاهدات خود را قطع نکند و واجد فضائل نظم و ترتیب و صبر و بردباری باشد. هر گاه لازم شود که ابزاری مثل تست‌ها با سایر لوازم لابراتواری بکار ببرند بایستی که متفحص طرز استفاده آن ابزار را که قبلاً معمول بوده محفوظ نگهدارد و گرنه امکان دارد سهل انگاری در این مورد باعث شود که ارزش حقیقی وسایل جمع آوری شده تقلیل یابد و یا بکلی از بین برود. در مسائل ریاضی در مقابل مجهولات یکمده، معلومات بدست می‌دهند در اینجا نیز وقتی که مواد کافی جمع آوری شد بایستی معلومات موجود را طبقه بندی و تجزیه نمائیم والا هم و فالا هم را فراموش نکنیم و آنها را از حیث اهمیت طبقه بندی نمائیم.

سپس پرسشهای زیر پیش می‌آید: آیا نتایج منظره بچه شکلی جلوه گر خواهد شد؟ و بچه طریق؟ آیا تغییراتی لازم خواهد بود؟ حالت‌های استثنائی کدامها

هستند؟ چه چیزهایی را باید حذف کرد؟ و قس علیهذا. بعدلارم است که جداول و منحنیات و نمودارها را تنظیم کرد تا نتایج مطلوب زودتر و آسان تر بدست آید و بدین طریق ملاحظه میشود که طرح مسائل تعلیم و تربیت با مسائل روان شناسی و سایر علوم اختلافی ندارند. بعضی اوقات توضیح نتایج حاصله از تجربیات و مشاهدات سبب میشود که نتیجه نهائی بلافاصله ظاهر و هویدا شود، در برخی دیگر نتایج حاصله در مغز متفکر و متفحص بشکل فرضیه‌ها عرض اندام می‌کند.

حال در بین اینهمه فرضیات گوناگون مسائل اصلی را چگونه باید تشخیص داد؟ برای اینکه بتوان مطالب خود را بطرز علمی بیان نمود باید تجربه را ادامه داد و بوسیله بعضی تجربه‌های مکمل، فرضیه‌های حاصله را کنترل نمود و امتحانات مجددی بعمل آورد و تا ممکن است خود را به یقین کامل نزدیک تر ساخت. پس وظیفه هر متفحصی در هر محیطی که باشد منجر خواهد شد به تعقیب یک رشته روش‌های علمی که عبارتند از مشاهده و تجربه، تنظیم کارها - فرضیات - تحقیقات - نتایج.

غایت نهائی کلیه تفحصات تعلیم و تربیت اینست که بطور مطمئن محصول و بهره تعلیم و تربیت را بمعنای اعم بالا ببرند. ولیکن آیا بازرسی تجربی اعمال تعلیم و تربیت فی الحقیقه میسر است؟ و اگر امکان پذیر است آیا قانونی شمرده میشود؟ اینجا است که با گره اصلی مسئله بر خورد می‌کنیم و جوابی که باین سؤال داده خواهد شد از این لحاظ که مثبت یا منفی باشد طرز تسمیه و حتی تکلیف خود تعلیم و تربیت تجربی را تعیین خواهد کرد.

هر گاه این کنترل و بطوریکه بعضی‌ها هنوز هم تأیید می‌کنند غیر میسر باشد باید فاتحه اصلاحات علم تعلیم و تربیت را خواند و لازم می‌آید که آنرا از ردیف علوم مدرسه خارج نمود و یا بدون اصول علمی و عقلی معرفی کرد و لیکن برعکس اگر اصول علمی اجازه بدهد که مربی بتواند تمام مسائل را بی‌کم و کاست حل کند در اینصورت تعلیم و تربیت تجربی همانند فیزیک و شیمی در ردیف علوم

طبیعی قرار خواهد گرفت. ما سعی می‌کنیم که ثابت نمائیم کنترل تجربی بطور تئوری حقیقتاً امکان پذیر بوده و صحیح و قانونی شمرده میشود. در ضمن باید مقرر بود که برای بعضی از اعمال نمی‌توان بدین صراحت اظهار عقیده کرد. در پایان نکته مهمی که بایستی ناگفته نماند اینست که ما با عقیده اغلب مولفین که بطور آشکارا حاضر نیستند امکان و حدود تعلیم و تربیت تجربی را بپذیرند موافق نیستیم مثلاً L. Habrich در کتاب خود بنام Psychologie pedagogique که در لیژ در سال ۱۹۱۲ چاپ شده و مدتها مورد استفاده علاقه‌مندان قرار گرفته چنین اظهار عقیده کرده است: مسائل تعلیم و تربیت زیر تجربه کمتر محسوس هستند بنابراین بهتر است که بهیچوجه از تعلیم و تربیت تجربی بحث نکنیم برعکس ما عقیده داریم که از آن باید حتماً بحث کرد و تکلیف کلمه « بهیچوجه » را که مولف نامبرده در جمله خود بکار برده روشن نمود و همچنین ما عقیده داریم که تعلیم و تربیت تجربی حقیقت خارجی دارد و حدود وظایف آن کاملاً مشخص و معلوم است منتهی شدت عمل آن مانند بعضی از علوم نیست و اینهم ایجاب نمی‌کند که مقام و منزلت او را در جرگه رشته‌های مختلفی که از تعلیم و تربیت صحبت می‌کند محفوظ نگه نداریم.