

## انعطاف پذیری و خلاقیت دو اصل تعلیم و تربیت آزاد\*

به طور کلی مسئله آموزش در سنین کودکی از نظر علمای تعلیم و تربیت بحثی است بی چون و چرا، ولی مسائل اساسی مربوط به ماهیت آموزش در سالهای اول زندگی هنوز مورد بحث و اختلاف نظر مربیان و روانشناسان می باشد. مسائل اصلی مورد اختلاف بوسیله اوانس (Evans) <sup>(۱)</sup> چنین خلاصه شده است. بنظر وی این مسائل به « چگونگی » « سن » « مکان » نوع » و بالاخره « فرد » مورد آموزش مربوط می شود. این مسائل اساساً همه به هدف های آموزشی در سنین کودکی بستگی خواهد داشت. روشن است که در این میان نقش روانشناسی و فلسفه در انتخاب و تعیین هدف های اساسی تعلیم و تربیت بسیار حیاتی است. برپایه همین ادعا سازندگان و خالقین هر روشی برای تعلیم و تربیت در سنین کودکی بر مبنای یک تئوری روانشناسی و فلسفی هدف های « دراز مدت » یا « کوتاه مدت » و یا ترکیبی

---

\* اصل این مقاله بوسیله نگارنده بانگلیسی نوشته شده بود، در برگردان آن بفارسی آقای علی موسوی همکارهای اساسی و ذیقیتی مبذول داشته که موجب سپاسگزاری عمیق اینجانب است.

۱- رك به ماخذ شماره يك صفحه ۳۰۵ - از این به بعد هر جا نقل قول یا اشاره ای بهر يك از منابع می شود شماره ردیف منبع مورد نظر که در پایان مقاله آمده همراه با شماره صفحه آن در پاورقی داده می شود.

از هر دوی آنها را پذیرفته اند . ولی رابطه هدف های « دراز مدت » و کوتاه مدت « همیشه روشن نیست . بهر تقدیر در بیشتر موارد تعریف « هدف ها » معمولا " از دیدگاه یکی از مکاتب روانشناسی و فلسفی بیان می شود و در پاره ای موارد وجه مشترکی بین دو مکتب فکری در بیان « هدف های « تربیتی موجود است . برای مثال بنظر می رسد اختلاف نظر زیادی بین طرفداران استراتژی های متناوب تربیتی در بیان هدف های « دراز مدت » دیده نمی شود . (۱) ولی حتی در چنین موارد هم خالقین برنامه های آموزشی متفاوت شیوه های « باصطلاح جدیدی را برای رسیدن به هدف های سنتی ارائه می دهند . درست در همین جا و از همین دیدگاه است که بین برنامه های آموزشی « سنتی » و « تعلیم و تربیت آزاد » اختلاف اساسی وجود دارد . این اختلاف اساسی بوسیله رثبون ( Rathbone ) به صورت زیر بیان می شود : (۲) « بسیاری از روشهای باصطلاح « ابتکاری و نو » در تعلیم و تربیت چیزی بیش از راههای جدیدی برای تحقق بخشیدن به همان هدف های کهنه و سنتی نیست . ولی روش تعلیم و تربیت آزاد نحوه جدید اداره کلاس را با طرز تفکر جدیدی راجع به کودکان ، مدارس ، معلمین ، و یادگیری در می آمیزد . »

این روشن نه تنها درباره مسائل اساسی : « حسن اعتماد ، آزادی در انتخاب ، انعطاف پذیری و مسئولیت فردی ، هم در مورد کودکان و هم در مورد معلمین و مدارس پافشاری می کند ، بلکه همه ی عوامل و متغیرهای موفق آموزشی دیگر را هم در کار تعلیم و تربیت منظور می دارد . » (۳)

۱ - رنک به ماخذ شماره ۱ صفحه ۳۰۶

۲ - رنک به ماخذ شماره ۳ صفحه ۹۹

۳ - رنک به ماخذ شماره ۳ صفحه ۱۳

آزادی عمل از نظام از هم گسیخته ای که شاگرد و معلم را دچار سرگردانی و بلا تکلیفی کند سخن نمی گوید، بلکه بر عکس با این آزادی معلم و شاگرد به مرحله جدیدی از « اتحاد تصمیم » پا می گذارند که در آن هر دو نقش اصلی را در انتخاب شرایط بارور و مطلوب آموزشی برای یکدیگر ایفا می کنند. این نظام پیش بینی می کند که هر معلمی به مرحله « شناخت فلسفی خود و انتخاب روش مطلوب برای نیل باین شناخت خواهد رسید. این شناخت فلسفی به مریان روش آزاد قدرت انتخاب و انتقاد از روش ها و برنامه های جدید آموزشی را خواهد داد. همچنین آنان را وادار می کند تا برای شکستن سد های آموزشی « انعطاف پذیر » و « خلاق » باشند. اصطلاح « انعطاف پذیری » در تعلیم تربیت آزاد واژه ای اساسی و جان کلام است. باین معنی که هم به معلم و هم به شاگرد فرصت می دهد تا سدهائی را که در سر راه « یادگیری » وجود دارد، برطرف کنند. این سدها میتوانند در سطح « مواد درسی »، « زمان آموزش »، « مکان آموزش » و غیره باشند. چون نقش نهائی مدارس در هر سطح « آسان سازی » یادگیری و تهیه امکانات جدیدی برای یادگیری افراد است میتوان ادعا کرد که اگر مشکلات آموزشی در همه سطوح از سر راه یادگیرندگان برطرف نشود مدارس تاسیساتی خواهند بود که کودکان را از آموختن باز می دارند. برای اینکه نقش « آسان سازی » مدارس را در کار یادگیری روشن کنیم و برای اینکه نشان دهیم که تنها در روش تعلیم و تربیت آزاد باین نقش توجه شده، بقیه بحث را باین مطلب اختصاص می دهیم. باین منظور د و مطلب را که بنظر میرسد در این راه بیش از همه روشنگر این مدعا باشد انتخاب می کنیم و هر یک را جداگانه مورد بحث قرار می دهیم. این دو از فرضیات اساسی روش تعلیم و تربیت آزادند و با یکدیگر پیوستگی کامل دارند ولی بلحاظ روشنی بحث آنها را به طور جداگانه مطرح می کنیم :

۱ - كودك بعنوان يك عامل آزاد و تصميم گیرنده در یادگیری

۲ - كودك بعنوان یادگیرنده و نه وسیله ای برای آموزش

كودك بعنوان يك عامل آزاد و تصميم گیرنده در یادگیری

اهمیت تجربه های نخستین سال های اول زندگی كودك تقریباً بوسیله همه ی علمای تعلیم و تربیت تأیید شده، ولی اهمیت و نتایج آموزش سالهای پیش از دبستان بوسیله گروهی از علمای تعلیم و تربیت مورد تردید قرار گرفته است. علت این شك اینست که بقدری امکان فراگیری خارج از کلاس برای کودکان زیاد است که در حقیقت «کلاسهای سنتی» با آموزش خارج از کلاس بهیچوجه همسنگ نخواهد بود. حتی اگر روش آموزش «آمرانه» totalitarian برای مدتی موثر باشد، میتوان در بقاء و دوام فشار آن بر كودك شك کرد. بدلیل همین شك است که گروهی از مربیان معتقد بتعمویض نظام «اقتدار» در مدارس هستند. در نظام موجود در بیشتر مدارس دانش آموزان حق انتخاب ندارند. آنها باید آنچه گفته می شود مو به مو عمل کنند در غیر این صورت با آنها با دید «مشکلی در تعلیم و تربیت» می نگرند. اگر آنچه که معلم اصرار دارد یاد بگیرند علاقه نداشته باشند، آنها را متهم به «فقدان انگیزه» می کنند. اینگونه برجسب گذاری بر كودك چگونگی نظام اقتدار را در مدارس سنتی به خوبی بیان می کند. مدیر مدرسه در اوج قدرت و دانش آموز در حسیض آن قرار دارد. در حد فاصل این دو قطب معلم جای می گیرد که وظیفه اش تحمیل دستورهائی از متن کتابهای درسی یا نظارت بر دانش آموزان می باشد. يك چنین مدرسه ای را «آمرانه» میتوان نامید به طوریکه در بیشتر موارد دانش آموزان زیر فشار قرار گرفته و از یادگیری محروم می شوند.

علاوه بر این، آنها از حق تصمیم گیری درباره آنچه مربوط به آینده

ایشان میشود محروم و بی بهره اند. در حقیقت اگر کودکان در چنین نظامی چیزی بیاموزند صرفاً "بخاطر میل و اراده شخصی آنهاست و نه بعلت اینکه زیر فشار بوده اند. درست برخلاف نظریه سنتی درباره مدرسه، مربیان تعلیم و تربیت آزاد عقیده دارند که مدرسه يك نهاد اجتماعی است که با فراهم کردن شرایط و موقعیت های مناسب در راه آسان سازی یادگیری به فرد کودکان امکان می دهد تا با آسانی و خوشحالی جستجو کنند و بیاموزند. بعبارت ساده، مدرسه دنیای کوچک و فشرده ایست از دنیای خارج. نقش آن ارائه و پیشنهاد است و نه تجویز دانشی که از پیش به آن اندیشیده اند، و به مفهوم وسیعتر، نقش این گونه مدرسه تشویق کودک به جستجو و کمک به او در راه افزایش توانائی او با توجه به "خودآموزی" و انتخاب خود اوست. بدین معنی کودکان می آموزند که چگونه تجربه کنند و نیز می آموزند که چگونه يك عامل مسئول بشوند. به طوریکه Rathbone از قول یکی از مدیران مدرسه روش آزاد می نویسد<sup>(۱)</sup> "اساس یادگیری بایستی بر آنچه کودک می خواهد بداند استوار باشد نه بر آنچه که دیگری میدانند و یا آنچه دیگران می گویند کودک باید بداند". در چنین شرایطی نقش معلم نیز دگرگون خواهد شد. او بعنوان يك ناظر ورزیده، همکار، منبع انعطاف پذیر، حامی فکری، و آسان سازنده نیازهای کلی یادگیری يك فرد مستقل و متکی بخود، نقش خود را ایفا می کند<sup>(۲)</sup> از اینروست که آموزش بیشتر بمنزله يك تبادل و جانیبه دیده می شود، یعنی انتقال از فرد مافوق به زیر دست نیست، بلکه انتقال بین دو فرد همپایه است که یکی از آنها خواستار تجربه ها و مهارت ها و مهارت های جدیدی می باشد. در چنین

۱ - رك به ماخذ شماره ۳ صفحه ۱۰۵

۲ - رك به ماخذ شماره ۳ صفحه ۱۰۶

شبهه ای در حقیقت دانش آموز است که در بیشتر موارد آغازگر و پیش قدم یادگیری است و نه معلم، و دانش آموز است که از معلم خواستار میشود و نه مورد عکس آن. زیرا که اعتقاد عمیقی به مسئولیت شخصی و ایمان راسخ به فرضیه های آزادی خواهی و انسانی در مورد کودکان وجود دارد بنابراین طرفداران تعلیم و تربیت آزاد را عقیده بر این است که افراد، بدون توجه به سن و اندازه شان، صاحب اختیار اندیشه ها و زندگی خویش هستند. این اعتقاد با نظریه کسانی که معتقدند کودکان همیشه نمی دانند بهترین چیز برایشان چیست در تضاد است. اساساً "بر مبنای همین نظریه هاست که هواخواهان تعلیم و تربیت آزاد، به مسئولیت شدید اخلاقی در مورد آزادی معنوی، آزادی برای جستجو و جویا شدن، و آزادی گفتار فردی درباره اشیا، ایمان راسخ دارند. (۱) در این روش آزادی های انسانی کودک با و اعطا می شود. علاوه بر این تعهداتی که ماهیت آنها کاملاً با آنچه در روش "سنتی" وجود دارد متفاوت است به عهده او واگذار میشود. او حق انتخاب آنچه خواهد کرد و خواهد شد دارد. ولی در عین حال موظف است که همین حق را برای دیگران حفظ کند. اینگونه آزادی و حق سبب تقویت حس اعتماد بنفس کودک و احساس وقاری که از انتظار احترام سرچشمه می گیرد، می شود. مربیان روش آزاد کودک را از دیدگاه يك عامل مستقل و يك فرد آزاد که به بسیاری از یادگیری های خود جهت می دهد می نگرند از همین روست که مربیان این روش به حقوق و مسئولیت های کودک اعتراف می کنند و برای قبول اعمالش مسئولیت اخلاقی سنگینی را به عهده او واگذار می نمایند. در نتیجه وظیفه خود اوست که تصمیم بگیرد چه بکند و چه بشود. بنابراین وظیفه معلم هدایت و راهنمایی کودک برای قبول این

مسئولیت نسبتاً "خطیر می باشد . بر مبنای همین فکریست که راجرز<sup>(۱)</sup> در روانشناسی پدیدارشناسی سخن از آزادی و استقلال انسان می گوید . خلاصه آنکه وظیفه معلمان است که دانش آموزان را هدایت و روانمائی نمایند تا از این آزادی بهره مند گشته و در قبول مزیت های آزادیشان افرادی مستقل گردند . چنین دانش آموزی آموزنده ای آزاد خواهد بود که ضمن احترام بخویشتن همیشه آغازگر تأمین نیازهای یادگیری خود نیز خواهد بود .

### کودک بعنوان یادگیرنده و نه وسیله ای برای آموزش

تقریباً همه ی روانشناسان و علمای تعلیم و تربیت را عقیده بر آنست که یادگیری یک جریان دائمی است که از آغاز تولد شروع می شود ، ولی چگونگی رویداد این جریان مورد اختلاف است . بعقیده مربیان تعلیم و تربیت آزاد کودک در جریان یادگیری خویش عاملی است فعال و نه موجودی بی اراده که در انتظار شکل گیری بوسیله بزرگترها باشد . رویدادهای یادگیری او تصادفی نیست ، بلکه با اراده آزاد خود موجب رویداد حوادث می شوند . از این دیدگاه ، یادگیری نتیجه عملی است ارادی از جانب خود کودک و واکنش او در برابر دنیای خارج . در نتیجه واکنش های مداوم کودک با دنیای خارج خویش (محیط) و با دنیای درونش سازمان فکری و شکل گیری مفاهیم ، درک و قدرت شناخت او رشد می کند . از این روست که تجربه مستقیم در جریان یادگیری کودک بسیار اساسی بنظر می رسد . باین معنی که هنگامی یادگیری به بهترین شکل خود صورت میگیرد که کودک دنیای خارج خود را آزادانه جستجو کند ، بویژه هنگامیکه جهت یابی از

سوی دیگری به کمترین حد کاهش یابد. در چنین جریانی نه تنها کودک دنیای خارج خود را می‌شناسد بلکه درباره خویشتن خویش نیز آگاهی پیدا میکند این «خویشتن شناسی» هم در نتیجه واکنش‌های کودک با انسانهای اطراف او و هم در اثر واکنش با دنیای بی‌جان خارج او ظاهر می‌شود. او کوشش‌ها و توانائی‌های خود را با محک نتیجه‌هایی که از واکنش‌های دنیای خارج در برابر اعمالش می‌بیند و ارزشیابی می‌کند. علمای تعلیم و تربیت آزاد عقیده دارند که واکنش‌های محیط مادی و انسان‌هایی که در تماس با کودک هستند در برابر کوشش‌های او را یاری و هدایت می‌کنند تا از کوشش‌های خود تصویری هرچه واقع‌بینانه‌تر بدست آورد.

به طوریکه از فرضیه‌های بالا برمی‌آید، در این روش تعلیم و تربیت به جریان یادگیری نهایت توجه می‌شود، درحالی‌که برخلاف نظریه «رفتار گرایان» نتیجه «آنی» یادگیری در درجه دوم اهمیت جای می‌گیرد. عامل «انگیزه» در این نظریه یادگیری عاملی است «درونی»، شخصی و «مستقل» و نه عاملی «بیرونی». با این تعریف از «انگیزه» علمای تعلیم و تربیت آزاد حس اعتماد عمیقی به توانائی‌های ذاتی کودک، به میل به اکتشاف و یادگیری، و به توانائی او در هدایت کردن اکتشافات خویش احساس می‌کنند. شکل‌گیری مفاهیم بعنوان یکی از اساسی‌ترین فرضیه‌های تعلیم و تربیت آزاد نیاز به بحث بیشتر دارد. عقیده بر اینست که شکل‌گیری مفاهیم در کودکان نیاز به زمان دارد و پرورش فکری کودکان در یک زمان صورت نمی‌گیرد. ولی همه مراحل یکسانی را پشت سر می‌گذارند بطوریکه همه از مرحله «عینی» به مرحله «ذهنی» خواهند رسید. این عوامل بوسیله بارت<sup>(۱)</sup> چنین خلاصه شده است:

« کودکان برای یادگیری نیاز به وقت دارند، آنان مراحل پرورش فکری را طی کرده و پرورش فکریشان از مرحله عینی به مرحله ذهنی انتقال می‌یابد. »

این ادعا تاثیر دخالت بزرگسالان را در تنظیم چگونگی وقت کودکان برای تأمین حداکثر پرورش فکری مورد تردید قرار می‌دهد.

مربیان تعلیم و تربیت آزاد معتقدند تا زمانیکه بزرگسالان درباره چگونگی « فکر کردن و » یادگیری « کودک آگاهی کافی ندارند، خود کودک بهترین داور و معیار تنظیم وقت خود با توجه به نیازها و آرزوهای درونی خویش است. این فرضیه از یک سو تفاوت‌های فردی را در یادگیری مطرح مینماید و از سوی دیگر مدت زمان پرورش فکری کودکان را یکسان نمی‌داند. یعنی هر کودک برای رسیدن به مرحله موفقیت نیاز بوقت کافی برای تکرار تجربیاتش دارد. با این ترتیب زمان برای یادگیری کودک نقش « آسان سازی خواهد داشت و نه مانعی در راه جریان یادگیری او. »

با این توصیف نیازی باختصاص اوقات معینی برای خواندن و نوشتن یا تمرین ریاضی نیست زیرا نظام آموزشی ویژه‌ای را میتوان تشکیل داد که کودکان آزادانه و با انتخاب خود خواندن و نوشتن و ریاضی را درست به همان سادگی بازی کردن با اسباب بازی‌های خود فراگیرند. در واقع رها کردن برنامه مدرسه از دخالت‌ها و موانع تصنعی و ساختگی فرصت مناسبی است برای ادامه اکتشاف و جستجوی کودک در راه پرورش فکری خود با توجه به سرعت و توانایی‌های شخصی خویش.

به نظر می‌رسد توجه به مراحل پرورش فکری کودکان در سالهای اول زندگی که بوسیله پیاژه ارائه شده اهمیت قابل ملاحظه‌ای برای مربیان تعلیم و تربیت آزاد دارد. پیاژه براساس مشاهدات و بررسی‌های خود پرورش فکری کودکان را در چهار مرحله اساسی بیان

می‌کند<sup>(۱)</sup>. این مراحل عبارتند از « رشد » « تجربه » ، انتقال - اجتماعی » ، و توزان « یا مرحله خود نظمی » ، از این رو توصیه شده است که مربیان تعلیم و تربیت آزاد بیشتر توجه خود را به « انتقال - اجتماعی » معطوف دارند یعنی عاملی که معلم را در کشف مرحله آمادگی کودک برای تجربیات آموزشی هدایت می‌کند . مشاهدات پیاژه موید این عقیده است که اگر کودکان آماده یادگیری باشند ، دارای علاقه درونی و طبیعی جهت جستجو و اکتشاف خواهند بود . بهمین دلیل کودکان برای اقناع نیازها و خواسته های طبیعی خود احساس لذت خواهند کرد بطوریکه این لذت بصورت یک نیاز طبیعی و همیشگی برای کسب دانش تجلی خواهد کرد .

پلادن (Ploden) در همین زمینه می‌گوید<sup>(۲)</sup> : مواد درسی را بیشتر از نظر فعالیت و تجربه باید مورد توجه قرار داد و نه از لحاظ دانشی که کسب می‌شود و یا حقایقی که در ذهن انباشته می‌شود . همچنین او اظهار می‌دارد که تجربه های خیالی و فعالیت های دست اول به کسب دانش منتهی میشوند . بنابراین اعتقاد براین است که فعالیت و تجربه ، هم ذهنی و هم فیزیکی ، در بیشتر موارد بهترین وسیله برای کسب دانش و فرا گرفتن حقایق می‌باشند . هنگامیکه کودک الگوهای تازه رفتاری و یا مفاهیم جدید را فرا می‌گیرد ، تمایل دارد هم خود بخود آنها را لمس و تمرین کند و هم تجربه های مناسب آنها را کشف کند . و درست از همین روش است که او حرکات و مهارت های تازه را فرا می‌گیرد . براساس همین استدلال ادعا میشود که فراگیری مفاهیم تازه و پرورش مفاهیم پیچیده از طریق تجربه بوسیله

۱ - رك به ماخذ شماره ۵ صفحه ۴۳ و ۴۴

Maturation, Experience,

۲ - رك به ماخذ شماره ۳ صفحه ۱۳۷

Social-transmission, and equilibrium or Self-regulation.

کودکان بیش از آنچه قبلاً تصور می شد نیاز به زمان دارد .

از همین روست که در تعلیم و تربیت آزاد بازی نقش بسیار فعال و اساسی دارد . البته اهمیت « بازی » در سال های اول کودکی به وسیله بسیاری از مربیان شناخته شده است ، ولی مربیان تعلیم و تربیت آزاد به آن توجه ویژه ای دارند . آنها عقیده دارند « بازی » در کار یادگیری و پرورش ذهنی کودکان نقش « آسان سازی » دارد و روشی بسیار پسندیده است برای آشتی پذیری دنیای درون کودک و واقعیت دنیای خارج .

پلادن (Pladen) در مورد بازی بعنوان يك وسیله اساسی در کار یادگیری می گوید<sup>(۱)</sup> : « کودکان در بازی به تدریج درک مفاهیم دارای رابطه سببی ، قدرت تشخیص ، توانائی قضاوت ، تجزیه و تحلیل ، تخیل ، و قانون سازی را فرا می گیرند . کودکان چنان مجذوب بازی می شوند که رضایت خاطر حاصل از آن منتج به تثبیت تمرکز حواس میشود ، که این خود قابل انتقال به يك سلسله یادگیری های دیگر می گردد . »

بر اساس توصیف بالا از بازی و برپایه سایر سودمندی های تربیتی که بوسیله روانشناسان<sup>(۲)</sup> تأیید شده ، بنظر منطقی می رسد که در تمایز قراردادی بین « بازی » و « کار » تردید شود . در عوض بهتر است تمایز را در قالب « درگیری » و « عدم درگیری » مطرح کنیم . در حقیقت از بین رفتن تضاد و دوگانگی « کار - بازی » در تعلیم و تربیت آزاد راه تازه ای را برای ارزیابی کل جریان یادگیری ارائه می دهد . همچنین مربیان تعلیم و تربیت آزاد اعتقاد دارند که « بازی کردن » برای کودکان « تلف کردن وقت » نیست . چرا که کودکان از آغاز کودکی دنیای مادی پیرامون خود را جستجو

۱ - رك به ماخذ شماره ۳ صفحه ۱۳۹

۲ - رك به ماخذ شماره ۵ صفحه ۱۹۹ تا ۲۱۷

می‌کنند. این اشتیاق به جستجوی دنیای خارج راهیست برای کنترل کردن و بکار گرفتن اشیاء اطراف کودک. این گونه تجربه مستقیم به کودک لذت «سبب وقوع شدن» را می‌دهد و در نتیجه دانش دنیای خارج او را دوام و بقا می‌بخشد. مواد ابتدائی چون چوب، آب و شن توجه کودک را به خود جلب می‌کند و او را برای تمرکز حواس و خلاقیت برمی‌انگیزد. کودکان همچنین از دیدن مواد طبیعی و ساخته شده که دارای شکل و رنگ متفاوت هستند سوجد می‌آیند. قدرت تخیل آنها جنبه‌های مختلف اشیاء را بخود جلب می‌کند و آنها را بسوی اختراع و خلاقیت رهنمون می‌سازد. همچنین کودکان اشیاء را بعنوان سمبل، برای چیزها، انسان‌ها، احساسات و تجربه‌هایی که برای آن فاقد کلمه هستند به کار می‌گیرند. بعبارت دیگر بازی راهیست برای بیان احساسات و هیجانات درونی کودک، بویژه در سال‌های اول زندگی، زمانی که توانائی گفتاری هنوز نیاز به گسترش و پرورش دارد.

بیان حالت، سرآغاز و یک وسیله اساسی یادگیری در تعلیم و تربیت آزاد می‌باشد. کودکان می‌توانند با استفاده از هنرهای مختلف و در مراحل بعدی بوسیله نوشته‌های ابتکاری، حالات و احساسات خود را بیان کنند. با بکار گرفتن اینگونه فعالیت‌ها فهم آن‌ها پرورش یافته و با تمرین و تکرار آن در بیان احساسات و عقاید خود پرتوان خواهند شد. از همین روست که مربیان تعلیم و تربیت آزاد عقیده دارند که «بهترین مقیاس ارزیابی کار خود اوست»<sup>(۱)</sup> آنها اعتقاد دارند که پاسخ‌های درست و نادرست کودک نباید برای منظورهای «طبقه بندی»، «ارتقاء»، «امتحان» و «نمره گذاری» او به کار گرفته شود. زیرا که احساس می‌کنند این گونه بهره‌گیری از خطاهای کودک ممکنست در کار یادگیری او خلل ایجاد کند. بهمین جهت کوشش

می‌کنند مفهوم بد یا غلط را از کوشش‌های ناموفق کودک بزدابند، و در عوض کودک را هدایت کنند تا در جستجوی نتایج احتمالی آموزنده این خطاها باشد. با این تربیت مربیان تعلیم و تربیت آزاد برای خطاهای کودک نقش «آسان‌سازی» در کار یادگیری قائلند، بطوریکه خطاهای او می‌تواند او را بسوی جواب نهائی درست هدایت کند بعبارت دقیق‌تر، از آنجا که خطا بخشی از جریان یادگیری است، اگر معلم خطاهای کودک را واقع‌بینانه و مثبت تلقی کند، ترس از شکست و عدم موفقیت از جانب دانش‌آموز کاهش می‌یابد. در حقیقت پاره‌ای از علمای تعلیم و تربیت پا را از این فراتر نهاده و ادعا می‌کنند امکانات، اکتشاف، شکست خوردن، و کوشش‌های در پی بدون احساس ترس و تهدید کمک خواهد کرد تا کودک احساس توانائی کرده و دانش او گسترش و پرورش یابد و سرانجام قدرت قضاوت و داروی او به کمال برسد. اما این نظریه در مورد کودکانی که فاقد حس اعتماد و احترام بنفس نیستند صدق نمی‌کند بهمین دلیل در این مورد سخت‌پافشاری و ادعا می‌کنند که تنها در شرایطی کودک مسئولیت یادگیری خویش را به عهده خواهد گرفت که به خویشتن خویش احترام گزارد. بنابراین آنها معتقدند که یکی از وظایف اساسی مدارس پرورش حس احترام و اعتماد بنفس در کودکان است. با چنین زمینه فکری «کودک در قالب اصطلاحات سنتی «تیز هوش» (Fast) « کند هوش» (Slow) «باهوش» و «کودن» خلاصه نمی‌شود، بلکه فقط از نظر «احترام بخویشتن» بررسی می‌شود. بدین معنی که اگر بخویشتن خود احترام بگذارد، او همیشه آغازگر و جهت‌دهنده یادگیریهای خود خواهد بود. از سوی دیگر اگر فاقد این خصوصیت باشد هیچ‌گاه توانائی این آغازگری و جهت‌دهندگی را نخواهد داشت. در مورد دوم وظیفه معلم ابتدا هدایت کودک به سوی استقلال است، و سپس در نقش «آسان‌سازنده» او را به سوی قبول این جریان هدایت می‌کند.

سخن کوتاه، فعالیت های تربیتی و آموزش بایستی براساس يك مکتب سالم روانشناسی و فلسفی استوار باشد. از آنجا که مکتب های فکری متفاوت روانشناسی تربیتی ارائه شده، کوشش شد تا نظریه اساسی و مکتب متفاوت روانشناسی، «روانشناسی رفتاری»، و «روانشناسی پدیدارشناسی»، ارزیابی و بررسی شود. در سایه نظریه های این دو مکتب روانشناسی کوشش شد تا پاره ای از اصول روانشناسی رفتاری را بعنوان بهترین و موفق ترین زیربنای تربیتی و آموزشی سالهای نخستین کودکي مورد شك و تردید قرار دهیم. در این رابطه، بحث کوتاهی درباره نظریه های این دو مکتب و تأثیر آنها در فعالیت های تربیتی سالهای نخستین تحصیلی کودک به میان آمد. بویژه یادآور می شود که مکتب روانشناسی رفتاری انسان را در چهارچوبه يك «نظام بسته» ارزیابی میکند، درحالیکه مکتب پدیدارشناسی انسان را بعنوان يك «نظام باز» و انعطاف پذیر بررسی میکند. همچنین یادآور شدیم که نظام دوم راهی برای «خلاقیت» انسان و اکتشاف دنیای اطراف او باز می گذارد.

سپس پاره ای از اصول آموزشی تعلیم و تربیت آزاد که اساساً برپایه روانشناسی پدیدارشناسی است مطرح شد و وجه اختلاف آن با فعالیت های تربیتی مدارس سنتی که از الگوی روانشناسی رفتاری سرچشمه گرفته یادآوری شد.

گفته شد که اگر مدارس برای کودکان در یادگیری نقش «انسان سازی» دارند، و اگر معلمین قصد کمک به یادگیری کودکان دارند، در نتیجه «مدارس سنتی» و فعالیت های آموزشی آنها پاسخگوی نیازهای اساسی کودک نبوده و نیستند. بنابراین، برای پاسخگویی باین نیازهای اساسی کودک، بعنوان يك عامل یادگیرنده آزاد، «علاقمند» و «توانا» بایستی در پاره ای از اصطلاحات و فعالیت های تربیتی و آموزشی مدارس

سنتی تجدید نظر شود .

از میان این اصطلاحات از « كودك » ، « انگیزه » ، « یادگیری » ، « بازی » و « کار » سخن به میان آمد . در همین رابطه یاد آور شدیم که مربیان تعلیم و تربیت آزاد خواستار آنند که « مدرسه » ، « وقت » ، « مواد درسی » ، « بازی » و سایر تدابیر آموزشی همه و همه باید نقش « آسان سازی » در کار یادگیری داشته باشند نه آنکه موانعی در راه یادگیری كودك ایجاد کنند . در چنین نظام آموزشی كودك بعنوان يك « تصمیم گیرنده » اصلی در نظر گرفته می شود که توانایی تصمیم گیری در باره نیازها و آینده خود را دارد با وجود این ، تا زمانیکه شناخت بهتری از جریان یادگیری كودك و ماهیت بشر در دست نیست ، وظیفه مربیان تعلیم و تربیت است تا بکوشند از بهترین و آخرین اطلاعات تربیتی و فعالیت های تربیتی بهره بگیرند تا بتوانند کودکان را بعنوان « انسان های آزاد » که علاقمند به یادگیری هستند در کار یادگیری راهنمایی کنند و نه اینکه آنها را بعنوان « ابزار » برای تدریس در نظر گیرند .

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع مطالعه

- 1- Evans, Ellis D. CONTEMPORARY INFLUENCES IN EARLY CHILHOOD EDUCATION. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc. 1971
- 2- Hitt, William D. "Two Models of Man", AMERICAN PSYCHOLOGIST, Vol. 54, No. 7, July 1969.
- 3- Rathbone, Carles H. (ed.) OPEN EDUCATION: THE INFORMAL CLASSROOM. New York: Citation Press, 1971.
- 4- Rogers, C.R. "Toward a Science of the Person", BEHAVIORISM AND PHENOMENOLOGY: CONTRASTING BASES for MODERN PSYCHOLOGY. Chicago: University of Chicago Press, 1964.
- 5- Spodek, Bernard. TEACHING IN THE EARLY YEARS. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1972.