



## وضوح بخشیدن به مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی جان دیویی

امیر فرخنده<sup>۱</sup>، رضوان محمدی<sup>۲</sup>

۱- دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی تهران

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه خوارزمی تهران

### چکیده

هدف اصلی این مقاله وضوح بخشیدن به مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی جان دیویی می‌باشد که مفهوم رشد در کانون توجه مقاله قرار دارد. روش پژوهش مقاله برای پاسخ به پرسش اصلی مقاله (مفاهیم اصلی مبانی تربیتی و فلسفی دیویی چیست؟ چه معنایی دارند؟ و چه ارتباطی بین آن مفاهیم وجود دارد؟) فراترکیب می‌باشد که به طور ساختارمند از مطالعات صورت گرفته برای استنباط پاسخ پرسش اساسی مقاله استفاده شده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که مفاهیم اساسی استنباط شده برای مبانی تربیتی دیویی، عملگرای طبیعت‌گرا، عادت، تجربه، موقعیت، تفکر، دموکراسی، رشد، مسئله، پیامد‌گرایی، حل مسئله، تربیت، اجماع؛ معیار حقیقت می‌باشد که اگر این مفاهیم را در یک ظرف بریزیم آنگاه مفهوم رشد در مبانی تربیتی دیویی روشن تر خواهد شد که عبارت است از اینکه وقتی در یک موقعیت یک ارتباط تجربی مستقیم با یک مسئله حیاتی که از فروشکستن عادات و رخ دادن اختلال کارکردی ظاهر شده است، داشته باشیم و به تفکر تاملی پیامد‌نگر، مشارکتی برای حل مسئله بپردازیم و به یک بصیرت و فهم عمیق برسیم. سپس به بررسی ارتباط مفاهیمی چون رابطه پیامد‌گرایی و تفکر تاملی، رابطه پیامد‌گرایی و ارزش‌شناسی، رابطه تفکر و تجربه، درهم تنیدگی ذهن و جهان، و فرد و جامعه، رابطه زندگی و تربیت و دموکراسی پرداخته شده است. در ادامه اصول اساسی تجربه و برنامه درسی و نکاتی در باب تریس مورد بررسی قرار گرفته است. در بخش مبانی فلسفی دیویی، فلسفه، آزادی اراده، طبیعت و متافیزیک، هوش و خرد، خصوصیات معرفت از نظر دیویی، و معرفت‌شناسی وی پرداخته شده است.

**کلیدواژه:** دیویی، مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی، پراگماتیسم، رشد



## مقدمه

هدف اصلی این مقاله وضوح بخشیدن به مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی جان دیویی می‌باشد. برای دیویی هدف تربیت رشد است و رشد هم هدفی جز خودش ندارد و آن هم رشد بیشتر است. چون رشد معنایش خیلی مشخص نیست رشد بیشتر هم خیلی مشخص نمی‌شود. در یک عبارت دیگر دیویی تعلیم و تربیت را هم ارز با رشد در نظر می‌گیرد و رشد یکی از مهم ترین استعاره های زیستی آن است. رشد هم هدفی جز خودش ندارد و آن رشد بیشتر است و غایت زندگی هم زندگی بیشتر است و هدف تعلیم و تربیت هم تعلیم و تربیت بیشتر است. لذا تعلم و تربیت هم به عنوان عملکرد و هم به عنوان ابزار عمل می‌کند (نادینگر ۱۳۹۴: ۵۱-۵۵). مسئله اساسی که این مقاله دنبال می‌کند وضوح بخشیدن به مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی که در بین این مفاهیم مفهوم رشد در کانون توجه مقاله قرار دارد که ضرورت بررسی آن همانطور بیان شد در ناروشن بودن آن در دیدگاه دیویی بوده است.

**روش پژوهش مقاله** برای پاسخ به پرسش‌های اصلی مقاله (مفاهیم اصلی مبانی تربیتی و فلسفی دیویی چیست؟ چه معنایی دارند؟ مفهوم رشد چه معنای دارد؟ و چه ارتباطی بین آن مفاهیم وجود دارد؟) فراترکیب می‌باشد که به طور ساختارمند از مطالعات صورت گرفته برای استنباط پاسخ پرسش‌های اساسی مقاله استفاده شده است. برای اجرای این روش مراحل ذیل را باید طی کرد (اسفنجانی، ۱۳۹۵):

۱. تعیین اهداف و پرسش‌های مقاله - که در ذکر شده اند. ۲. جستجوی نظام‌مند مطالعات مرتبط - که از پایگاه‌های گوگل اسکالر، اسکوپوس، کتب اصلی دیویی و کتب مرتبط و غیره، کلیدواژه‌های "مفاهیم اساسی / اصلی / بنیادین مبانی تربیتی"، "مفاهیم اساسی / اصلی / بنیادین مبانی فلسفی"، "دیویی و تربیت"، "دیویی و دموکراسی"، "دیویی"، "فلسفه تربیتی دیویی" و غیره مورد جستجو قرار گرفتند. ۳. بررسی نتایج جستجو و ارزیابی اسناد - که در این مرحله به پالایش نتایج جستجو برای یافتن اسنادی که دارای واژه تحقیق، دربرگیرنده موضوع و منتشر شدن در منبعی معتبر هستند پرداخته شد برای انتخاب منابع مناسب که زمینه پژوهش را پوشش می‌دهند. ۴. یافته‌ها - بررسی اسناد فهرستی از اصطلاحات را در مقابل فرد قرار می‌دهد برای ارائه شدن براساس براساس پیشنهاد.



## پراگماتیسم چیست و به چه معناست؟

پراگماتیسم فلسفه‌ای است آمریکایی که به عنوان فلسفه تجربی، فلسفه آزمایشی، فلسفه آلی یا وسیله‌ای خوانده می‌شود. پراگماتیسم با خصوصیات مکتبی را متفکرانی چون پیرس، مید، جیمز و دیویی بوجود آوردند و به عالم فلسفه اضافه کردند (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۱۹۷). پراگماتیسم، فلسفه عمل‌گرا که عمل را در کانون خودش قرار داده است و به این معناست که از زاویه دید عمل انسان مسائل فلسفی مانند هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی را با دید مورد بررسی قرارداد (باقری ۱۳۹۹: ۷۲۱). پراگماتیسم یا اصالت عمل یا صلاح عملی روشی برای حل یا ارزشیابی مسائل عقلی و نیز نظریه‌ای است در باب انواع شناسایی که ما قابل یا مستعد تحصیل و اکتساب آنها هستیم (پاپکین و استرول ۱۳۹۸: ۵۱۹-۵۲۱). پراگماتیسم یک واژه یونانی به معنی کار است و پراگماتیسم نظریه‌ای است که در پاسخ به این پرسش که می‌گوید معیار درست بودن یک گزاره چیست؟ می‌گوید: سودمندی و به کار آمدن. یعنی یک اندیشه زمانی درست است که به کار بیاید و مشکلی را حل کند. به کار آمدن تنها معیار درست بودن اندیشه‌ها است (نقیب زاده ۱۳۹۸: ۱۶۹). جان دیویی را می‌توان به عنوان بنیان‌گذار عمل‌گرایی معرفی کرد، در حالی که پرس، جیمز، مید و دیگران در صورت‌بندی عمل‌گرایی سهم داشتند، دیویی به عنوان یک حامی بزرگ عمل‌گرایی در آموزش و پرورش درآمد (گوتک ۱۳۹۸: ۱۱۷). دیویی از عنوان عمل‌گرایی آزرده بود و به دیده تحقیر به آن می‌نگریست و طبیعت‌گرایی را ترجیح می‌داد. اما در نهایت آنچه برای نامیدن فلسفه دیویی توافق شد عمل‌گرایی طبیعت‌گراست (نادینگر ۱۳۹۴: ۵۲-۵۳).

## زمینه پراگماتیسم

این جنبش زمانی در آمریکا به ظهور رسید که دوره بعد از جنگ داخلی استعدادهای فرهنگی مردم کم‌کم بیدار می‌شدند. در مدتی دراز فعالیت فلسفی در آمریکا صرفاً در زمینه فلسفه‌های اروپایی بود. حتی مردی که شاید اصیل‌ترین فیلسوف در تاریخ آمریکا است و اعظم بزرگ نیوانگلاند بسیار تحت تاثیر معاصران اروپایی خود مانند جان لاک و افلاطونیان کمبریج و احتمالاً نیکلامالبرانش بود. فلسفه آمریکایی در قرن هجدهم با فلسفه نهضت روشنفکری فرانسه و در آغاز قرن ۱۹ با رمانتیک‌های آلمانی آشنایی و تماس پیدا کرد. در پایان قرن هجدهم فلسفه آکادمیک ترجمه خشک و بی‌حاصل و بی‌لطافت افکار واقع‌گرایانه اسکاتلندی که قصدشان رد شکاکیت خطرناک دیوید هیوم بود. در میانه قرن ۱۹ نشانه‌های ظهور یک تجدد فلسفی دیده شد. نخستین نشریه فلسفی در آمریکا ایجاد شد. در میان این جوش و خروش واضطراب عقلی



ویلایم جیمز نظام فلسفی خودش را ارائه داد که در پی ریزی پراگماتیسم نقش اساسی داشت (پاپکین و استرول ۱۳۹۸: ۵۲۰-۵۲۱).

### ریشه‌های فرهنگی پراگماتیسم

پرفسور چیلدز معتقد است کخ عامل تشکیل و توسعه کشور آمریکا این حقیقت است که بهبود شرایط زندگی تنها در سایه نیروی عقل صورت می‌گیرد که همین امر در فلسفه پراگماتیسمی که منبع نهایی تصمیم‌گیری را عقل می‌داند موثر بوده است. مهاجران اروپایی در آمریکا معتقد بودند که برای تشکیل جامعه باید هر فرد نیروی عقلانی خودش را به کاربندد و مهارت‌ها و معلومات خود را بکارگیرد برای بهبود زندگی جمعی. دومین عامل فرهنگی در تحکیم پایه‌های پراگماتیسم موثر بود تحریک زندگی اجتماعی آمریکایی بود که باعث شد نظام فئودالی اروپایی در آنجا گسترش نیابد. عامل سوم فرهنگی توجه به آینده بود. این جمهوری جدید گذشته نداشت، فاقد نظام قوی مذهبی و مدنی بود که مراسم خاصی داشته باشند. بنابراین افراد با توجه به آنچه رخ می‌داد یا آنچه ممکن بود رخ بدهد فکر می‌کردند و فلسفه راهی برای برخورد با مسائل بود. عامل چهارم نظر مهاجران درباره اشخاص و عقاید بود. از یابی افراد بر اساس عملشان در زندگی واقعی بود. اقدامات و افکاری مهم بود که در عمل موفق باشند. عامل مهم دیگر، اعتقاد به دموکراسی و توجه به تاثیر علوم و تکنولوژی در بهبود شرایط زندگی بود. آنان معتقد بودند دموکراسی و علوم راه را برای آزاد ساختن افراد انسانی هموار می‌کنند در واقع دموکراسی و علوم ارتباط نزدیکی با هم دارند (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۱۹۸-۱۹۹).

### جهان‌شناسی پراگماتیسم

تجربه در معنای وسیع آن اساس جهان‌شناسی پراگماتیسمی را تشکیل می‌دهد. از نظر پراگماتیسم‌ها تجربه شامل ادراک، احساس، تفکر، قضاوت، مقایسه، توصیف، سیرعقلانی و توجه به ارتباط امور با هم می‌باشد. بنابراین تجربه را نمی‌توان به ادراکات حسی محدود کرد (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۱۹۹). تفکر وسیله‌ای ویژه در متن تجربه فرد است برای آنکه این تجربه را غنی‌تر کند و امکان سازگاری با شرایط دشوار را فراهم آورد (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۲). از طرفی دیگر تجربه محصول تاثیر متقابل فرد و محیط بر روی یکدیگر است. جهان تا آنجایی معنا دارد که بتوان تجربه‌اش کرد و آنچه ویرای تجربه است قابل درک نیست و نباید فرد برای آن تلاش کند. اشیاء در خارج وجود دارد اما وقتی این اشیاء برای ما واقعیت پیدا می‌کند که مورد درک ما قرار می‌گیرد که جزئی از تجربه ما را تشکیل بدهد. آنچه برای ما واقعیت دارد تجربه ماست. از طریق تجربه ما جهان



را می‌شناسیم (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۲۰۰). جهان برای پراگماتیسم‌ها متنوع، متکثر و گوناگون است. هیچ مفهوم یگانه‌ای در باره جهان نیست که به عنوان پاسخ نهایی بتوانیم در نظر بگیریم. این تصور نوین از جهان مقابلی و مخالف طرح‌های مابعدالطبیعه است. در واقع جهان بدانگونه که ظاهر می‌شود و بسط و تحول می‌یابد مورد مطالعه قرار می‌گیرد (پاپکین و استرول ۱۳۹۸: ۵۲۶-۵۲۵).

### اخلاق پراگماتیسم

اخلاق مدنظر جیمز سودگرایانه است و اخلاق مدنظر پیرس احساسات‌گرایی است یعنی معتقد بود مسائل اخلاقی باید از طریق مسائل غریبی حل و فصل شود (Stanford, 2021). به نظر جیمز بین مفهوم حقیقت و مفهوم خیر ارتباط نزدیکی وجود دارد چون حقیقت همان امری است که در عمل مفید و موثر باشد و دارای نتایج رضایت‌بخشی باشد آن چیزی خوب است که برای حیات اخلاقی و معنوی ما سودبخش باشد، [این اخلاق البته نسبی‌گرایانه است] به طور مثال اگر کسی برای حل مشکل مالی خود راه دزدی را بررسی کند و به این نتیجه برسد راه دزدی به علت اینکه در نهایت به زندان و... کشیده می‌شود و پیامد مطلوبی ندارد پس مفید و کارآمد نیست اما فرد دیگری ممکن است دزدی را مفید و کارآمد بداند برای حل مسئله زیرا معتقد است او می‌تواند طوری دزدی کند که پیامد بدی نداشته باشد (پاپکین و استرول ۱۳۹۸: ۵۲۶-۵۲۵)..

ارزش‌شناسی دیویی در چهارچوب پیامد‌گرایی فهمیده می‌شود. هر ارزشی باید از حیث کارکردهایی که در موقعیت، از حیث غلبه بر دشواری، ایفا می‌کند، در نظر گرفته بشود. خوب بودن یا بد بودن رفتار در یک داوری ارزشی وابسته به پیامدهای مثبت و منفی آن در جهت حل مسئله است. اگر رفتاری بتواند مسئله‌ای که در یک موقعیت ظاهر شده است را حل کند و پیامد مثبتی هم داشته باشد، رفتاری خوب است. (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۷).

### انسان‌شناسی فلسفی پراگماتیسم - نئوپراگماتیسم

پراگماتیسم یک نهضت فلسفی است که بنا به گفته رورتی می‌توان عنصر انقلابی را هم به آن اضافه کرد و یک مکتب نیست چون در مجموع پراگماتیسم را می‌توانیم یک فلسفه نظام‌ستیز بدانیم چون که به دنبال بنا کردن یک دستگاهی از گزاره‌ها فلسفی برای پاسخ دادن به پرسش‌های سنتی فلسفی نیست بلکه آن‌ها خود این پرسش‌های سنتی فلسفی را به چالش کشیده‌اند. و به دنبال تهذیب و پالایش فلسفه‌های سنتی هستند. پراگماتیسم یک فلسفه موقعیت‌مدار است به طوری برای مشخص کردن اعتبار اندیشه‌ها، اندیشه‌ای معتبر است که در آن موقعیت مسئله‌آمیز فرد در جهان بتواند مسئله را حل کند، حل‌کننده





بودن یعنی معتبر بودن. پراگماتیسم چیزی بیش از راه میانه است که موقعیت میانه حد نهایی عقل باوری، تجربه باوری و کثرت باوری است. حد وسط فیزیکالیسم واقع باور و نسبی باور است. طبیعت گرا هستند و فراطبیعت وجود ندارد. پراگماتیسم چیزی بیش از فعالیت و عمل و تجربه نیست و در عمل این تجربه است که تغییر ایجاد می کند. همه اشکال تفکر نیز از نوع تجربی است. یکی از ویژگی های پراگماتیسم نفی امر متعال مانند خداوند است که کهنه تیجه موقعیت مداری و مسئله محور بودن آن است. یکی دیگر از ویژگی های پراگماتیسم اصالت بشر است. یعنی بشر محور هم چیز اعم از خداوند و خداوند است. شیلر به جای پراگماتیسم از اومانیزم استفاده می کند و گفته پراتاگوراس را تایید می کند. دیویی نام دیگری که به پراگماتیسم می دهد اصالت ابزار است یعنی در این نگاه عمل و دستاورد مهم ترین فایده هر چیزی است. و دستاوردهای بشر برای برآورده کردن نیازهای بشری است. نفی بازنمایی یکی دیگر از ویژگی های این فلسفه است که به تعامل و عمل برای حل مسائل تاکید دارد. پراگماتیسم در آثار اولیه خود بیشتر جنبه روش مدارانه و علم باورانه دارد. رورتی به عنوان یکی از مهم ترین سخنگویان نئوپراگماتیسم به نقد سنت فلسفی که به اشکال مختلف در فلسفه غرب وجود دارد می پردازد. یکی از ویژگی های نئوپراگماتیسم توجه به زبان به عنوان یک امر دلالتی است نه بازنمایی کننده. در اندیشه رورتی زبان آینه جهان نیست و جهان را بازنمایی نمی کند. رورتی توجه به توصیف جهان به جای تبیین جهان دارد که از هایدگر وام میگیرد. در بخش آرمان های دموکراسی به جای عینیت از همبستگی استفاده می کند (برخورداری، ۱۳۹۵). دیویی با روی آوردن به طبیعت گرایی انسان را همانند هگل چون جلوه ای از جان، خرد و جان تعریف نکرد بلکه انسان جمله ای از طبیعت است. او هماهنگ با دید داروین و هگل انسان را باشنده ای زاده تحول و تحول یابنده تعریف می بیند: این تکامل و تحول از جهتی زیستی است که هماهنگ با دیدگاه اندیشه داروین است و از سوی دیگر تکاملی که فرهنگی، تاریخی و اجتماعی است که بر بنیاد اندیشه هگل است. (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۳-۷۴).

### زندگی نامه دیویی

جان دیویی در ۱۸۵۹ در ورمونت آمریکا به دنیا آمد. در دانشگاه های میشیگان، شیکاگو، پس از آن در دانشگاه کلمبیا به تعلیم فلسفه، روانشناسی و آموزش و پرورش پرداخت. در دانشگاه شیکاگو هفت سال در یک آموزشگاهی برای کودکان خردسال برپا کرد. در ۱۹۳۰ بازنشسته شد و در ۱۹۵۲ در ۹۳ سالگی درگذشت (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۳). جان دیویی یک زندگانی فعال دارد. چهل تا کتاب و تقریباً هفتصد مقاله در بیش از ۱۴۰ مجله دارد. دیویی در ۲۰ اکتبر ۱۸۵۹، در سالی که کتاب اصل انواع چالز داروین منتشر شد (گوتک، ۱۳۹۸)، در برلینگو، ورمونت و در خانواده تاجر، (خانواده کشاورز) نقیب



زاده، ۱۳۹۸ ب)) به دنیا آمد. دیویی سومین پسر از چهارتا بود. اولین پسر هم به نام دیویی بود که در همان کودکی فوت کرد. وی در همان برلینگون بزرگ شد، در مدرسه دولتی تحصیل کرد. او پس از مطالعه زبان یونانی و لاتین در ۱۵ سالگی وارد دانشگاه ورمونت شد، در سال ۱۸۷۹ در ۱۹ سالگی فارغ التحصیل شد. در سال ۱۸۷۹ در ۱۹ سالگی فارغ التحصیل شد. پس از کالج دیویی به مدت ۲ سال به مطالعه فلسفه پرداخت، بعد در یک دبیرستان در پنسیلوانیا به تدریس بچه های دبیرستانی پرداخت. بعد دیویی به کمک یک پروفیسور و سردبیر یک مجله ای کمک و تشویق می شود و در سال ۱۸۸۲ در مقطع کارشناسی ارشد در رشته فلسفه در دانشگاه جانز هابکینز شرکت کند. در ارشد منطق و تاریخ فلسفه و روانشناسی فیزیولوژیک و تجربی را مطالعه کرد. در زمانی که زیست شناسی داروینی و روانشناسی، تجربی می خواند تنشی در او ایجاد شد که وی به دنبال این تنش بود. آیا جهان اساسا بیولوژیکی، کارکردی و مادی بود یا در عوض ذاتا معنوی و متافیزیکی بود. در پی مطالعات، رویکرد اولیه دیویی خلاصه می شود در ایدآلیسم مطلق انگلیسی. او در همین زمان تلاش کرد روانشناسی جدید را ایجاد کند (با هدف ادغام روانشناسی تجربی و ایدئالیسم) و به دنبال این بود که روشی را بسازد که از طریق آن تجربه را به صورتی کامل و یکپارچه درک کند. دیویی در سال در سال ۱۸۸۴ تحصیلات تکمیلی را با نقد کانت تمام می کند به عنوان پایان نامه. در سال ۱۸۸۶ دیویی به عنوان یک فیلسوف و روانشناس معروف می شود در دانشگاه میشیگان و مینه سوتا و یک رابطه حرفه ای با جورج هربرت مید، جیمز و هایدن تافتز برقرار می کند. در سال ۱۸۸۶ ازدواج می کند. ۶ تا فرزند داشته استیک فرزند را هم به عنوان فرزند خوانده گرفته است. دوتن از پسرانش در جوانی فوت کردند. وی انتقادهایی را به ایدئالیست بریتانیایی از دیدگاه هگل نوشت. وی کتاب روانشناسی جیمز را می خواند، تدریس می کند و دیدگاه خودش را در سال ۱۸۹۰ که ایدئالیسم تجربی است ارائه می دهد. در سال ۱۸۹۴ از طرف رئیس جمهور به سمت دپارتمان فلسفه دانشگاه شیکاگو را پیشنهاد داد (Stanford, 2018). دیویی در طول خدمت خود در دانشگاه شیکاگو، مدرسه آزمایشگاه را تا سیس و از سال ۱۸۹۶ تا ۱۹۰۴ رهبری کرد. مدرسه آزمایشگاهی دیویی که کودکان ۴ تا ۱۴ ساله را می پذیرفت، می کوشید تا با استفاده از روش فعالیت که متضمن بازی، سازندگی، مطالعه طبیعت و ابراز وجود بود، تجاربی را برای زندگانش توأم با همکاری و سودمندی متقابل برابچه ها فراهم کند این فعالیت ها بدین منظور طراحی می شدند که کودکان را به طور فعالانه ی نسبت به بازسازی تجارب خویش تحریک کنند و به ممارست وادار کنند. براساس چنین اقداماتی بود که مدرسه به صورت اجتماعی خرد و جامعه ای در حال توین انجام خدمت می کرد کشش های فردی کودکان در جهت زندگی توأم با همیاری در اجتماع مدرسه هدایت می شد. مدرسه آزمایشگاهی وی که نمونه ای از فلسفه آزمایشگرانه وی بود، یم مدرسه تجربی بود که در آن نظریه های تربیتی محک زده می شد. متعاقب آن فرضیه های تربیتی که کودکان را به سوی بازسازی تجربه های خود



در جت نتایج اجتماعی بزرگتر موثر واقع می‌شود، برای استفاده مربیان حرفه‌ای و عامه مردم انتشار می‌یافت دیویی برای آزمایش‌هایی که در مدرسه خودش انجام می‌شد دو هدف عمده را بیان می‌کرد: ۱. عرضه، آزمایش، حقیقت‌یابی و نقادی گزاره‌ها و اصول تئوریک ۲. افزودن به مجموعه واقعیات و اصول در حیطه تخصصی خود. آزمایشگاه دیویی بر نقش اجتماعی مدرسه تاکید داشتو پیچیدگی‌های اجتماعی مدرسه به عنوان گروه اجتماعی ویژه صورت‌فروکاسته و ساده‌شده‌ای به خود گرفت که به گفته دیویی: «زندگی اجتماعی ساده شده مدرسه باید در مقایسه کوچک‌فعالیت‌هایی که به طور کلی برای زندگانی به طور کلی بنیادی هستند را فراهم کند، و به این سبب بچه‌ها را از یک جهت قادر سازد که به تدریج با ساختارها، مواد و شیوه‌های عمل جامعه بزرگتر آشنا شوند؛ در حالی که از جهت دیگر باید آنان را توانا سازد که از طریق این مجاری رفتاری به ابراز وجود بپردازد و نیروهای خود را تحت کنترل در بیاورد». (گو تک، ۱۳۹۸). در سال ۱۹۰۴ درگیری‌هایی نسبت به مدرسه آزمایشگاهی باعث شد تا دیویی از سمت خود در شیکاگو استعفا دهد و به دانشگاه کلمبیا برود. دیویی تا ۱۹۳۰ در کلمبیا ماند. و در این مدت ۱۱ کتاب دیگر نوشت. دیویی به حمایت و تاسیس تعدادی از سازمان‌های مهم پرداخت؛ اتحادیه آزادی‌های مدنی آمریکا، نجمن آمریکایی اساتید دانشگاه، انجمن فلسفه آمریکا و انجمن روانشناسی آمریکا. دیویی وی در ۱۹۵۶ بر اثر بیماری ذات‌الریه در خانه خودش در شهر نیویورک درگذشت. (Stanford, 2018).

### مبانی تربیتی جان دیویی

۱. **عادت:** در نظریه دیویی ابتدا عادت مورد توجه قرار می‌گیرد. کودک همواره با عادت‌هایی که در جریان جامعه پذیری آموخته است وارد موقعیت می‌شود. وقتی در یک موقعیت مسئله‌ای بروز می‌کند و او نمی‌تواند با عادت‌هایی که دارد مسئله را حل کند، دچار اختلال کارکردی می‌شود و عاملیت انسان از همین جا بروز می‌کند. فرد خودش را در موقعیتی دشوار می‌بیند که مسئله‌ای حیاتی ظاهر شده و حل این مسئله به مثابه هدف در نظر گرفته می‌شود و او می‌کوشد اختلال در نیازهای حیاتی را یا مسئله حل کند. برای حل مسئله پژوهش ضروری است. پژوهش از جهتی معطوف به آینده است یعنی به پیامد عمل توجه داریم و از جهتی معطوف به گذشته است و موقعیت‌های مشابه را فرامی‌خواند تا به کمک آن اختلال‌ها را رفع کند (به تجربه‌های گذشته نظر دارد). پژوهش برای حل مسئله جنبه اجتماعی دارد و انگار یک اجتماع پژوهشی را دنبال می‌کند. در کل یک تفکر پیامدنگر برای حل مسئله استفاده می‌کند (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۳-۷۲۴). دیویی معتقد است «ما هرگز به طور مستقیم آموزش نمی‌دهیم، بلکه به طور غیرمستقیم از طریق محیط زیست آموزش می‌دهیم» (Dewey, 1916: 19). بازسازی





تجربه در یادگیری یا رشد، برای دیویی، در شکل گیری «عادات» آشکارتر است. دیویی، عادت را به صراحت به عنوان چیزی سازنده زندگی و نه صرفاً زندگی انسانی تعریف می کند: «عادت‌ها از بسیاری جهات مانند کارکردها هستند، و به ویژه در مورد نیاز به همکاری ارگانیک و محیط» (Dewey, 1922:1). دیویی همچنین در وهله اول، عادت شکلی از مهارت اجرایی، کارآمدی در انجام دادن است (Dewey, 1916:46).

۲. **تجربه:** تجربه به دو دسته تجربه مستقیم و غیرمستقیم تقسیم می شود. تجربه مستقیم مورد قبول دیویی است نه تجربه غیرمستقیم. تجربه غیرمستقیم مانند تجاربی که در کتاب های درسی آمده است و دانش آموزان آن تجارب را می خوانند یا می شنوند و یک تجربه غیرمستقیم را کسب می کنند. اما در تجربه مستقیم افراد خودشان با مسئله ای مواجه می شوند و تفکر بدین ترتیب شکل می گیرد. وی روی دو جنبه تجربه تاکید دارد: ۱. جنبه فعال ۲. جنبه انفعالی. جنبه فعال تجربه این است که وقتی در یک موقعیت با یک مسئله مواجه شدیم تلاش می کنیم و اقدامی در خصوص و در راستای حل مسئله انجام می دهیم. جنبه انفعالی تجربه همان پذیرش و قبول نتایج و اقدامی که کردیم (باقری، ۱۳۹۷). آموزش پیشرو که توسط دیویی توصیف شده است باید شامل تجارب یادگیری جذاب اجتماعی باشد که از نظر رشد برای کودکان خردسال مناسب است (Dewey, 1938).

۳. **موقعیت:** در پراگماتیسم موقعیت جایگزین واقعیت می شود. آن واقعیتی که ما با آن درگیر هستیم می شود موقعیت. موقعیت مستلزم آدم است. آدم جایی هست می شود موقعیت. در واقع واقعیت برای آنان دست نیافتنی است و دور از دسترس ما است و موقعیت را جایگزین واقعیت می کنند (باقری، ۱۳۹۷). آنچه در دیدگاه دیویی خود نامیده می شود، فراهم آمده از عادت هایی است که نتیجه رویارویی، کشاکش و سازگار شدن آدمی است با شرایط زیستی و جسمانی که او را در بر می گیرد. دیویی رویارویی فرد با این شرایط را که همانا تاثیر گذاری و تاثیر پذیری است وضعیت می نامد (نقیب زاده ۱۳۹۸ الف: ۷۶).

۴. **تفکر:** دیویی از دو نوع تفکر سخن می گوید. تفکر تاملی و آزمون و خطا. آزمون و خطا خیلی ارزشمند نیست چون با تلاش و نتیجه ما ارتباط ندارد و تصادفی است. نوعی تقلا کردن است. تفکر تاملی: یک تفکر محاسبه شده است یعنی تلاش و نتیجه یک رابطه تصادفی ندارد. ما یک هدفی را در نظر می گیریم و دائماً آن هدف را پیجویی می کنیم و مرتب تلاشمان را براساس آن هدف ارزیابی می کنیم. دیویی غایت گرا هست اما ما یک غایت گرای کم دامنه است نه آن غایت گرای متافیزیکی. معتقد به غایت مرتبط با موقعیت است. غایت آن مسئله ای است که در موقعیت ما هست آن حل بشود غایت مامی شود حل این مسئله. دیویی عادت های ذهنی برای رسیدن به تفکر تاملی را بیان می کند: ۱. دایرکتنس: مستقیماً با خود



مسئله ارتباط گرفته شود و به چیزهای دیگر توجه نشود. کاری می‌کنیم بدون توجه به دیگران. تقسیم توجه مناسب نیست. ۲. سینگلنس: وحدت و تکنیکی و اهتمام واحد داشتن به آن مسئله یا تجربه. ۳. مسئولیت: یک انسانی فکر می‌کند چقدر خوب است که مسئولانه فکر کند به پیامدهای نتیجه عمل خود توجه کند و عواقب آن را بپذیرد. ۴. گشودگی ذهنی: باز بودن ذهن، تفکر جزئی نداشتن (باقری، ۱۳۹۷). دیویی در پی یک تفکر هدفمند است (باقری ۱۳۹۹: ۷۲۸-۷۲۹).

۵. **دموکراسی**: دموکراسی در یک معنا حکومت دموکراتیک است و شکلی از حکومت است که مردم بر مردم حکومت می‌کنند. اما آن معنایی از دموکراسی که مدنظر دیویی است، شکلی از رابطه اجتماعی است به طوری که امکان مشارکت برای همه وجود داشته باشد، یک مشارکت بدون مانع برای همه، یک رابطه دموکراتیک که یک رابطه مشارکتی است (باقری، ۱۳۹۷). منش دموکراتیک چگونه منشی است؟ ۱. براین باور است که همه آدمیان توانمند است. ۲. یک تعامل اجتماعی است که امکان مشارکت برای همه وجود دارد. مشارکت بدون مانع برای همه حتی بر کارهایی که بر سرنوشته همه موثر است. ۳. باور به خطاپذیری: پذیرفتن امکان خطا کردن در کار و با آزمون و خطای مداوم است که دریافتن خطا و رهایی از آن امکان‌پذیر است (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۷). دیویی بر آموزش تأثیر زیادی گذاشت و او شاید یکی از تأثیرگذارترین فیلسوفان آموزشی بود که تا به امروز شناخته شده بود (Theobald, 2009). تأثیر دیویی بر آموزش در نظریه وی در باره یادگیری اجتماعی مشهود بود. او معتقد بود که مدرسه باید معرف یک محیط اجتماعی باشد و دانش آموزان در شرایط اجتماعی طبیعی به بهترین شکل یاد می‌گیرند (Flinders and Thornton, 2013)

۶. **رشد**: هدف تربیت رشد است و رشد هم هدفی جز خودش ندارد و آن هم رشد بیشتر است. چون رشد معنایش خیلی مشخص نیست رشد بیشتر هم خیلی مشخص نمی‌شود چیست. رشد همان حل مسئله است. وقتی مسئله‌ای را حل کردید، رشد کرده‌اید، و سپس خود حل مسئله هم امکاناتی فراهم می‌کند که رشد بیشتر کنی. با توجه به این پنج مفهوم می‌توان رشد وقتی یک ارتباط تجربی مستقیم با یک مسئله دشوار داشته باشیم و به تفکر تاملی و مشارکتی پردازیم (باقری، ۱۳۹۷).

۷. **مسئله**: موقعیت گرایی، منجر به رویکرد حل مسئله می‌شود و این رویکرد نیز به نوبه خود به پیامدهای منجر می‌شود. از منظر موقعیت گرایی زمانی که کارکردهای انسان در موقعیت با اختلال مواجه شود مساله طاهر می‌شود. این جهت مسئله امری جدی است زیرا با تداوم و عدم تداوم زندگی انسان سروکار دارد. مسئله از نظر دیویی در فضای دارویی تعریف می‌شود. موجود زنده وقتی با مسئله‌ای مواجه می‌شود با امری حیاتی مواجه شده است که می‌تواند بقای ما تهدید کند. پس مسئله امری حیاتی است که بقای ما را تهدید کرده است. مسئله عامل تهدید کننده حیات است. (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۶-۷۲۷).

**9<sup>th</sup> International conference ON  
PSYCHOLOGY  
OF EDUCATION SCIENCES AND  
LIFESTYLE**

Tbilisi - Georgia

March 2022 ,6



۸. پیامدگرایی: پس مسئله عامل تهدید کننده حیات است که در یک موقعیت ظاهر می شود و کارکردهای انسان را با اختلال مواجه می کند و اکنون حل مسئله با این قصد پی جویی می شود که این کارکرد های اختلال یافته ترمیم شود و موقعیت پیش بینی ناپذیر بار دیگر به موقعیت معین و پیش بینی پذیر تبدیل شود. این همان پیامد مطلوبی است حل مسئله در پی آن است و مضمون اصلی پیامد گرایی را تشکیل می دهد. (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۶-۷۲۷)

۹. حل مسئله (روش گرایی، ابزارمندی، قاعده مندی از خصلت های فلسفه دیویی): جان دیویی پنج مرحله عبارتند از: ۱. آگاه شدن از دشواری ۲. شناسایی مسئله ۳. جمع آوری و طبقه بندی داده ها و فرمول بندی فرضیه ها (راه حل پیشنهادی) ۴. پذیرش یا رد فرضیه های آزمایشی ۵. تدوین نتیجه گیری و ارزیابی آنها (Dewey, 1933: 107-115).

نادینگز به تفسیر روش حل مسئله دیویی می پردازد و مراحل آن را به تفصیل بیان می کند: در دیدگاه دیویی انسان چون متفکر و پژوهشگر یا محقق به حل مسئله می پردازد: ۱. تفکر با یک مسئله که باعث سردرگمی و پریشانی ما شده است آغاز می شود. ۲. جستجوی فرضیاتی که باید آزمون شوند. ۳. انسان چون اندیشمندانه طرحی - مجموعه ای از ابزارها را تدبیر می کند برای آزمون فرضیه ها. در هر مرحله از جستجو متفکر بدیل هایی را در نظر می گیرد: الف) فرضیلت رقیب چیست؟ ب) چه ابزارهای دیگر باید استفاده شود. ۴. اجرای طرح ۵. بررسی نتایج و ارزیابی پیامدهای اجرای طرح ۶. بازاندیشی بر فرآیند و بررسی اینکه آیا دیگر روش ها یا تبیین ها می تواند بهتر باشد و نیز به آینده می نگرد. ۷. تعمیم دادن، آنچه را که آموخته است به موقعیت های دیگر تعمیم دهد. (نادینگز ۱۳۹۴: ۵۹).

۱۰. تربیت: در یک عبارت دیگر دیویی تعلیم و تربیت را هم ارز با رشد در نظر میگیرد و رشد یکی از مهم ترین استعاره های زیستی آن است. علاوه بر تعلیم و تربیت، هدف از زندگی هم رشد است. همین مواجهه با طبیعت و آموختن از آن می شود رشد و این خود زندگی است، زندگی یعنی مواجهه مکرر ادم ها با مسئله و آموختن از آن یعنی با حل آن مسئله رشد پیدا می کنیم. رشد هم هدفی جز خودش ندارد و آن رشد بیشتر است و غایت زندگی هم زندگی بیشتر است و هدف تعلیم و تربیت هم تعلیم و تربیت بیشتر است. لذا تعلم و تربیت هم به عنوان عملکرد و هم به عنوان ابزار عمل می کند. (نادینگز ۱۳۹۴: ۵۱-۵۵).

۱۱. اجماع؛ معیار حقیقت: نفی تمایز فرد و جامعه در مفهوم دموکراسی ظاهر شد و این مفهوم نشان دهنده این است که افراد جدا از هم نیستند بلکه در بستر جمع و جامعه در ارتباط با هم هستند. نتیجه معرفت شناختی چنین در هم تنیدگی فرد و جامعه



این است که اجماع به عنوان شاخص درستی اندیشه و حقیقت است. دانش یک سازه اجتماعی است که افراد در ارتباط با هم آن را می‌سازند (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۹).

## یافته اساسی برخاسته از مبانی تربیتی

مسئله اساسی که این مقاله دنبال می‌کند وضوح بخشیدن به مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی که در بین این مفاهیم مفهوم رشد در کانون توجه مقاله قرار دارد که ضرورت بررسی آن همانطور بیان شد در ناروشن بودن آن در دیدگاه دیویی بوده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که مفاهیم اساسی استنباط شده برای مبانی تربیتی دیویی، عمل‌گرایی طبیعت‌گرا، عادت، تجربه، موقعیت، تفکر، دموکراسی، رشد، مسئله، پیامدگرایی، حل مسئله، تربیت، اجماع؛ معیار حقیقت می‌باشد که اگر این مفاهیم را در یک ظرف بریزیم آنگاه مفهوم رشد در مبانی تربیتی دیویی روشن تر خواهد شد که عبارت است از اینکه وقتی در یک موقعیت یک ارتباط تجربی مستقیم با یک مسئله حیاتی که از فروکشستن عادات و رخ دادن اختلال کارکردی ظاهر شده است، داشته باشیم و به تفکر تاملی پیامدنگر، مشارکتی برای حل مسئله پردازیم و به یک بصیرت و فهم عمیق برسیم.

## بررسی ارتباط مفاهیم اساسی دیدگاه دیویی

۱. **رابطه پیامدگرایی و تفکر تاملی (معرفت شناسی):** تفکر در ارتباط با پیامد اینگونه تعریف می‌شود که، تا مل در پیامدهای تلاشی که برای حل مسئله انجام می‌شود و تنظیم مراحل تفکر به نحوی که به حل مسئله و رفع موقعیت مشکل‌دار منجر شود. پس دیدگاه معرفت شناختی دیویی در چارچوب پیامدگرایی قرار دارد و براساس تفکر و دانش همواره دارای ویژگی تاملی هستند و در پی آن هستند که پیامدهای مطلوب یعنی حل مسئله را فراهم آورند (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۶-۷۲۷).

۲. **رابطه پیامدگرایی و ارزش شناسی:** هر ارزشی باید از حیث کارکردهایی که در موقعیت، از حیث غلبه برد شواری، ایفا می‌کند، در نظر گرفته بشود. خوب بودن یا بد بودن رفتار در یک داوری ارزشی وابسته به پیامدهای مثبت و منفی آن در جهت حل مسئله است. اگر رفتاری بتواند مسئله ای که در یک موقعیت ظاهر شده است را حل کند و پیامد مثبتی هم داشته باشد، رفتاری خوب است. (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۷).

۳. **رابطه تفکر و تجربه:** فکر کردن روش اساسی تجربیات تربیتی یا به عبارت دیگر روش آموزشی می‌باشد. خصوصیات اساسی روش تعلیم با خصوصیات اساسی تفکر همانند و یکسان هستند. تفکر باید در ضمن تجربه جریان پیدا کند جدا کردن تفکر از تجربه کاری بی اساس است. آنانی که تجربه را محدود به امور حسی و تهايلات می‌کنند و فکر را از جریان تجربه



**9<sup>th</sup> International conference ON  
PSYCHOLOGY  
OF EDUCATION SCIENCES AND  
LIFESTYLE**

Tbilisi - Georgia

March 2022 ,6



جدا می کند به آنچه در جریان تجربه رخ می دهد توجه ندارد. در حالی که دنیا فکر از دنیا تجربه جدا نیست روی این زمینه در جریان تجربه می توان رشد قوه تفکر را تقویت کرد (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۲۰۴-۲۰۵). تفکر وسیله ای ویژه در متن تجربه فرد است برای آنکه این تجربه را غنی تر کند و امکان سازگاری با شرایط دشوار را فراهم آورد (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۲).

۴. **درهم تنیدگی ذهن و جهان، و فرد و جامعه:** رفت آمد بین مفهوم ذهن و جهان در مفهوم تجربه ظهور پیدا می کند. تجربه ناظر به در هم تنیدگی ذهن و جهان است. و در هم تنیدگی فرد و جامعه در مفهوم دموکراسی جلوه گر می شود. دموکراسی هم به عنوان یک ایده اجتماعی که براساس آن حیات جمعی افراد بر هم گره خورده است و هر کسی باید نقشی در غلبه بر موقعیت دشوار داشته باشد (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۱-۷۲۲).

۵. **رابطه زندگی و تربیت و دموکراسی:** فلسفه تربیت از نظر دیویی فلسفه زندگی است (نادینگز، ۱۳۹۴: ۵۱). او آموزش را «فرآیند زندگی و نه آمادگی برای زندگی آینده» می داند (Flinders and Thornton, 2013: 35). دیویی سرا سر زندگانی را تجربه و آزمون می داند و نتیجه و پیامد این آزمون ها را همانا تربیت می شمارد در واقع زندگی را پایه تربیت می داند. بر اساس این دیدگاه است که دیویی بر چگونگی زندگانی و شرایط اجتماعی، سیاسی و فرهنگی تاکید می کند و معتقد است همه نهادهای اجتماعی مسئولیت تربیت را برعهده دارند و همه نهادهای اجتماعی را نهاد آموزشی می داند و همه تعامل های فردی و گروهی تاثیرهای تربیتی دارند. از آنجا که تعامل ما آدم ها تاثیر تربیتی دارد پس ما بیاییم تعامل آدم ها را دموکراتیک کنیم تا منش دموکراتیک در آنان ساخته بشود و در نهایت ما شهروند دموکراتیک داشته باشیم. پس با توجه با این ارتباط تربیت و دموکراسی می توانیم بگویم دموکراسی یک روش زندگانی است تا یک روش سیاسی و دموکراسی زمانی کارآمد است که در زندگانی فردی و اجتماعی ما وارد بشود و روش تعامل ما و منش ما دموکراتیک بشود (نقیب زاده ۱۳۹۸ الف: ۷۶-۷۷). فلسفه تربیت از نظر دیویی فلسفه زندگی است (نادینگز، ۱۳۹۴: ۵۱). در یک زندگی اساسا ما آدم ها با مسئله های گوناگون مواجه می شویم و سعی می کنیم آن مسئله ها را حل کنیم پس زندگی هم مواجهه مکرر ما آدم ها با مسئله و حل مسئله است که همین حل مسئله روش آموزش و زمینه ای برای پیدایش نگرش دموکراتیک هم هست.

**هدف تعلیم و تربیت از منظر دیویی چیست؟** هدف از تعلیم و تربیت رشد است و رشد هم هدفی غیر خودش ندارد که همون رشد بیشتر است. چون رشد معنایش خیلی مشخص نیست رشد بیشتر هم معنایش خیلی مشخص نیست. اما اگر به مفهوم اساسی که در نظریه دیویی هست یعنی تجربه، موقعیت، تفکر، رشد و ارتباط مشارکتی را در درون یک ظرف بریزیم و با هم ترکیب کنیم رشد یعنی وقتی یک ارتباط تجربی مستقیم با یک مسئله در یک موقعیت داشته باشیم و با تفکر تاملی و



# 9<sup>th</sup> International conference ON PSYCHOLOGY OF EDUCATION SCIENCES AND LIFESTYLE

Tbilisi - Georgia

March 2022 ,6



مشارکتی به آن پردازیم و آن را حل کنیم. رشد همیشه همون حل مسئله. وقتی مسئله را حل کردی می شود گفت رشد کردی و خود این حل مسئله امکانی ایجاد می کند برای رشد بیشتر. پس هدف تعلیم و تربیت رشد است و هدف از رشد رشد بیشتر است (باقری، ۱۳۹۷). در یک عبارت دیگر دیوی تعلیم و تربیت را هم ارز با رشد در نظر میگیرد و رشد یکی از مهم ترین استعاره های زیستی آن است. علاوه بر تعلیم و تربیت، هدف از زندگی هم رشد است. همین مواجهه با طبیعت و آموختن از آن می شود رشد و این خود زندگی است، زندگی یعنی مواجهه مکرر آدم ها با مسئله و آموختن از آن یعنی با حل آن مسئله رشد پیدا می کنیم. می توان هدف تعلیم و تربیت و رشد را ذیل تفکر تاملی از منظر دیوی هم بررسی کرد. تفکر تاملی یک تفکر محاسبه شده است یعنی رابطه بین تلاش و نتیجه یک رابطه تصادفی نیست. در آن ما پیوسته غایت مورد انتظاری را پیگیری می کنیم یعنی یک هدفی را نظر میگیریم و تلاش خود را بر اساس آن ارزیابی می کنیم. پس دیوی غایت گرا هست اما نه اون غایتگرایی بلند دامنه و متافیزیکی، یک غایتگرایی کم دامنه است. غایت مرتبط با موقعیت. غایت هم همون مسئله ی هست که در یک موقعیت داریم و آن حل بشه این حل شدن مسئله می شود غایت ما یا هدف ما (نادینگز، ۱۳۹۴).

**grows** به معنای رشد است و **growsing** به معنای رشد کردن است. دیوی گاهی **growsing** را بجای **grows** به کار می برد برای اوینکه به روند تلاش فرد برای رشد کردن اشاره کند نه رشد کردن به عنوان یک چیز خاص (باقری، ۱۳۹۷). هدف از تربیت رشد است و هدف از رشد هم رشد بیشتر است همین فرآیند و روند را می خواد نشان بدهد. رشد با باز سازی تجربه ها، زندگی، تربیت، یادگیری هم از است. هدف تعلیم و تربیت و رشد را می توان ذیل مفهوم تجربه از منظر دیوی هم بررسی کرد. دیوی بیان می کند تجربه باید مستقیم باشد یعنی غیر مستقیم نباشد فرد باید مستقیماً با یک مسئله در یک موقعیت درگیر شود با حل آن رشد کند. در واقع تجربه ای حیث تربیتی دارد که منجر به رشد بشود، تجربه ای مطلوب است که قابلیت پیوستن به تجربه های پیشین را داشته باشد. آموزش پرورش های سنتی تجربه های غیر مستقیم را به صورت غیر مستقیم و گزینش شده در اختیار بچه ها قرار میدهند تا بچه ها را برای آینده آماده کنند یعنی چنین آموزش و پرورش فراسوی علایق و خواست های کودکان حرکت می کند. برای رهایی از چنین تعین بخشی ای تجربه ای برای تربیت به کار میگیریم که منجر به رشد شود و رشد هم هدف تعلیم و تربیت است. در یک معنای دیگر هدف تعلیم و تربیت بیشتر است لذا تعلیم و تربیت هم به عنوان عملکرد و هم به عنوان ابزار عمل میکند. او از کار نمی کند تعلیم تربیت نباید هدف خاصی داشته باشد بالاخره فعالیت های تربیتی باید ثمره و هدفی داشته باشد که تحقق پیدا کند اما او معتقد اهداف کلان و نهایی و ثابتی به طور مداوم نباید فراسوی تعلیم و تربیت باشد. غایاتی ذاتی نباید برای تعلیم و تربیت در نظر گرفت بلکه اهداف



تا زمانی وجود دارد که به صورت بسنده و شایسته فعالیت های ما را هدایت کنند در غیر این صورت آن ها کنار میگذاریم و هدف دیگری را جست و جو می کنیم. از آنجا که معنا و جهت رشد و رشد بیشتر خیلی مشخص نیست نقدی به دیوی و وارد شده است که آیا فردی که به خود را وقف ریاضی کرده است و از دیگر فعالیت ها غفلت می کند آیا این رشد در ریاضی رشد درستی است؟ نادینگر برای دفاع از دیوی بیان می کند که مقصود دیوی این نبوده است که رشد باید تعریف عملیاتی و کامل تعلیم و تربیت باشد. (نادینگر، ۱۳۹۴: ۴۹-۷۵).

### دموکراسی از منظر دیوی چیست؟

دموکراسی از منظر دیوی یک ایده سیاسی نیست، یک شکلی از حکومت که مردم بر خود شان حکومت می کنند نیست. دیوی در دموکراسی علاوه بر سیاست بر سلطه های فرهنگی و سلطه های نظام دار توجه ندارد. دموکراسی از منظر دیوی یک ایده اجتماعی است، یک ارتباط اجتماعی است به طوری که امکان مشارکت برای همه وجود دارد و مانعی برای مشارکت هم نیست. دموکراسی یک شیوه ی زندگی مشترک است که با روش های علمی هماهنگ است. یعنی یاد بگیریم به صورت مشارکتی با هم فعالیت کنیم، با هم ارزش ها و فرهنگ های مشترکی را بسازیم و سپس با آن ارزش ها و فرهنگ های مشترک زندگی کنیم. یاد بگیریم به صورت مشارکتی تصمیم بگیریم، با عقلانیت قاعده وضع کنیم و به صورت همدلانه از آن پیروی کنیم. البته این تصمیم گیری های مشترک و مشارکتی در یک فرآیند پژوهشی صورت میگیرد و دموکراسی زمانی اتفاق می افتد که یک حیات دموکراتیک داشته باشیم و فکر نکنیم تمام حقیقت به تنهایی نزد شماست بلکه حقیقت از آن جامعه است و جامعه است که حقیقت را می سازد. اگر چنین مدنیتی را می خواهیم باید از دوران کودکی و از مدرسه شروع کنیم. اگر می خواهیم یاد بگیریم زندگی دموکراتیک داشته باشیم باید به شیوه ی دموکراتیک زندگی کنیم. دانش آموزان باید در مدرسه با هم در مورد مسائل مشترک فعالیت کنند، قواعدی را وضع کنند و کلاسشون را براساس آن قواعد هدایت کنند، اندیشه ها را به صورت مشارکتی ارزیابی کنند و آزمون کنند، برای ارتقای زندگی کلاس درس، برای یادگیری و برای ساختن موضوعات یادگیری شان مشارکت کنند. با دادن اطلاعات انبوه به آن ها نمی توان آن ها را برای زندگی دموکراتیک آماده کرد بلکه افراد باید با درگیر شدن با اشکال زندگی دموکراتیک برای آن آماده شوند. در مدارس باید به جای تاکید بر رقابت و یکسان کردن دانش آموزان، سعی شود حیات دموکراتیک در آن جریان یابد و بچه ها بهترین اشکال حیات مشترک را تمرین کنند و تمرین کنند چگونه رشد خود و دیگری و کل جامعه را ارتقا دهند. آنچه در این مشارکت آموخته می شود اطلاعات نیست که در آینده به کار بیاید بلکه مهارت ها و رویه های ارتباطی و خود شیوه زندگی و دموکراسی



است. پس دموکراسی یک نوع شیوه زندگی مشترک است که تصمیم ها با فرآیند های مشترک پژوهشی گرفته می شود. دموکراسی یک فرآیند است و قواعد آن باید در لوای بررسی و بازنگری و آفرینش پیوسته باشد.

دو ملاک در هم تنیده برای دموکراسی که دیویی بیان می کند :

۱. در یک گروه علائق و منافع متنوعی وجود دارد که گروه سر یکسری علائق و منافع مشترک توافق آگاهانه انجام بدهند.

۲. گروه ها ارتباط سالم و آزادانه ای با هم داشته باشند و اگر از این ارتباط ها امتناع شود دموکراسی به خطر می افتد.

\*دیویی کثرت گرایی را تهدیدی برای دموکراسی نمی دید ولی عده ای معتقد بودند کثرت گرایی باعث می شود جامعه به اجزای گسسته تبدیل بشود و گروه ها نسبت به هم بی اعتماد بشوند و محتاط. اما دیویی می گفت دموکراسی زمانی به خطر می افتد که تعامل آزاد و سالم بین گروه ها وجود نداشته باشد یا گروه ها از ارتباط برقرار کردن امتناع بورزند. او معتقد است این تنوع ها و مخالفت ها بسیار برای جامعه مفید هست زیرا باعث می شود ابزارها و اندیشه ها و فرضیه های متنوعی ساخته بشود.

او بین فرد و دولت تعارضی نمی دید و معتقد بود فرد برای پرورش یافتن نیازمند دولت دموکراتیک است و همچنین دغدغه داشت که مشارکت های بلندنظرانه حفظ بشود برای حفاظت از شیوه زندگی دموکراتیک زندگی. در بحث بین ارزش ها و ارتباط نیز می توان دموکراسی یا ارتباط مشارکتی یا جمعی را مورد بررسی قرار داد. دیویی دموکراسی را با توصیف انسان چون حیوان اجتماعی شروع می کند و میگوید انسان میل به ارتباط برقرار کردن و ساختن ارزش های مشترک را دارد البته ارزش های پیش موجود و راهنماهای خدایی وجود ندارد و در واقع یک دیدگاه طبیعت گرایان دارد. هاجینس می گوید برای ارتباط برقرار کردن نیاز به ارزش های مشترک داریم اما دیویی می گوید برای ارتباط برقرار کردن و داشتن حیات اجتماعی باید ارزش های مشترک را ساخت. پس در مدرسه بچه ها بجای ارتباط برقرار کردن با ارزش ها باید به پژوهش و برقراری ارتباط و ساختن ارزش ها تشویق بشوند. البته دیویی انکار نمی کند که هر فرهنگ ارزش هایی دارد که مایل به انتقال آن است اما معتقد است انتقال این ارزش ها از طریق گفتن و آزمون گرفتن صورت نمی گیرد بلکه بچه ها باید در تجربه های فرهنگی غوطه ور بشوند و هر فرهنگ باید موقعیت های تجربه ای بسازد تا بچه ها عملاً ارزش های فرهنگی را به کارگیرند یا تجربه کنند تا ارزش ها برایشان معنا دار شود (نادینگر، ۱۳۹۴: ۴۹-۷۵).



**روش تدریس:** روش تدریس برای دیویی همان روش تحقیق است. (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۲۰۶).

**نکاتی در باب تدریس:** ۱. مطالب تازه زمانی به دانش آموزان داده می شود که فرد با مسئله ای مواجه شده و برای حل مسئله به او داده می شود.

۲. تشخیص مسئله واقعی و غیزواقعی: به وسیله پرسش هایی مسئله واقعی از غیزواقعی را تشخیص می دهیم: ۱. آیا می توانیم بگویم این مسئله است؟ ۲. آیا این مسئله در تجربه فرد ظاهر شده است؟ ۳. آیا برخورد با این مسئله شاگرد را به فعالیت در خارج از خانه وادار می کند؟ ۴. این مسئله مربوط به خود شاگرد است یا معلم و کتاب آن را مطرح کرده است؟

۳. جمع آوری کردن اطلاعات برای به کار انداختن فکر و حل مسئله. از طریق مشاهده، خواندن، حفظ کردن فهم.

۴. شاگرد از اطلاعات جمع آوری شده استفاده می کند برای تهیه پیشنهادها، استنباط معانی، توضیحات آزمایشی و قضایای کلی اقدام نمایم. پس از این اطلاعات برای به کار انداختن فکر برای ایجاد مفاهیم جدید، تفسیر، توجیه و پیدا کردن فرضیه ها و قضایای نسبتا کلی اقدام شود.

۵. با آزمایش کردن فرضیه ها، آن ها را بررسی کنیم.

(شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۲۰۴-۲۰۶).

## نقش معلم و کودک

دیویی بر حساسیت مربیان نسبت به نیازهای یادگیرندگان و تفاوت های فردی آنها تأکید می کند. از نظر دیویی، معلمان باید بدانند که هیچ مفهومی برای همه از آموزش و یادگیری وجود ندارد. فرآیندهای یادگیری باید با در نظر گرفتن استعداد، تجربیات قبلی فراگیران و تجربیات فعلی آنها برنامه ریزی شود. معلم باید علاقه دانش آموزان را مشاهده کند، دستورالعمل هایی را که آنها به طور طبیعی اتخاذ می کنند مشاهده کند، و سپس به آنها کمک کند تا مهارت های حل مسئله را توسعه دهند. هدف اصلی معلمان افزایش آزادی کودکان است تا آنها را قادر به کشف محیط خود کنند. او به یک برنامه درسی بین رشته ای یا برنامه درسی که بر اتصال موضوعات مختلف تمرکز دارد، اعتقاد داشت که در آن دانش آموزان اجازه دارند آزادانه در کلاس های درس حرکت کنند و از آن خارج شوند، زیرا آنها علایق خود را دنبال می کنند و مسیرهای خود را برای کسب و به کارگیری دانش می سازند. معلم از طریق تعامل که یک فرآیند اجتماعی است با فراگیران درگیر می شود.



معلمان اعضای جامعه یادگیری هستند و در انتخاب تجربیات و جهت د هی مناسب به این تجارب آموزشی نقش اساسی دارند (Sikandar, 2015). دیویی (1987: 44) نقطه شروع همه آموزشها را شرایط درونی کودک باشد

راهنما و مربی بنابراین این وظیفه معلم است که محیطی مثبت و سازنده را برای دانش آموزان برنامہ ریزی کند تا تجربیات آموزشی مثبتی برای آنها ایجاد کند. چنین محیط‌هایی با مشارکت مشترک معلمان و دانش آموزان ساخته می‌شوند، جایی که آنها با هم تکنیک‌های موثر آموزش و یادگیری را امتحان می‌کنند. هدف این است که دانش آموزان به خود متکی باشند. به این ترتیب، دیویی مدرسه خود را جامعه‌ای در نظر گرفت که دانش آموزان به اعضای فعال آن تبدیل می‌شوند (Sikandar, 2015).

### اصول اساسی تجربه از منظر دیویی

۱. اصل ادامه و پیوستگی: این اصل متکی بر عادت است و وی تفسیری زیست‌شناخته‌شده از عادت دارد (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۵۳-۴۱). کودک با عادت‌هایی که در جریان جامعه‌پذیری آموخته است وارد موقعیت می‌شود. ابتدا سعی دارد با عادت‌های خود به حل مسئله پردازد (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۳). اصل ادامه به معنا اشاره دارد که هر تجربه چیزی از تجربات گذشته ما اخذ می‌کند و به نحوی در تجربیات آینده ما موثر است یا به عبارت دیگر تجربیات گذشته ما زمینه تجربیات فعلی ما هستند که قرار است ما را برای تجربه‌های بعدی فراهم می‌کند و زمینه فهم موقعیت‌های بعدی می‌شود. روی این اصل دیویی در باره رشد صحبت می‌کند و معتقد است هر تجربه تربیتی باید متناسب با تجربه قبلی دانش آموز باشد و دانش آموز را برای رشد یا برای غوطه‌ور شدن در تجربیات بعدی آماده می‌کند [علاوه بر اتکا بر تجارب گذشته، در واقع باب تجربه ورزی باید باز باشد برای رشد بیشتر]. تجربه تربیتی که برای دانش آموزان آماده می‌کنیم. علاوه بر اینکه بب تجارب قبلی خود متکی است نه معلم، باید موجودی بیدار، کنجکاوی و تقویت قوه ابتکار شود تا به نحوه صحیحی موثر باشد. معلم نباید تجربیات قبلی خودش را مبنای کار قرار بدهد بلکه تجربیات قبلی دانش آموز باید مبنای کار قرار بگیرد. معلم باید نقش راهنما را ایفا کند (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۴۱-۵۳) و پیگیر پیامد تدریس خودش هم باشد (نادینگر، ۱۳۹۴). تجربه زمانی حیث تربیتی دارد که منجر به رشد بیشتر شود و تجاربی مطلوب دانش آموزان است که قابلیت پیوستن به تجارب جدید را داشته باشد (نادینگر، ۱۳۹۴: ۵۴).





۲. اصل تاثیر متقابل: در هر تجربه ای هم به عوامل بیرونی توجه می شود و هم به عوامل درونی. هم به وضع دانش آموزان توجه می شود هم به شرایط خارجی که دائما این عوامل در حال تاثیر و تاثیر بر هم هستند. شرایط خارجی که معلم فراهم می کند مثل کتب، اسباب، مواد، طرز صحبت و روش تدریس و غیره باید بررسی شود چه ارتباطی با علایق و خواسته های قبلی دانش آموزان دارد. تجربه محصول تاثیر متقابل فرد و محیط است. محیطی غنی و متناسب با علایق و خواسته های دانش آموزان فراهم بشود برای اینکه در نهایت دانش آموزان تجربه غنی کسب کنند (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۴۱-۵۳). برای خواسته های دانش آموزان خواسته های غنی ای را فراهم کنیم تا رشد کنند (نادینگز، ۱۳۹۴: ۴۹-۷۵).

دیویی می نویسد که محیط «هر شرایطی است که با نیازها، خواسته ها، اهداف و ظرفیت های شخصی برای ایجاد تجربه ای که به دست آمده است در تعامل باشد» (Dewey, 1938:44). محیط صرفاً آنجا نیست: همیشه از قبل تو سطر «نیازها، خواسته ها، اهداف و ظرفیت های» فرد شکل می گیرد. این ظهور هر تجربه از تجربه قبلی همان چیزی است که دیویی آن را «تداوم» می نامد. رابطه فرد با خواسته ها، اهداف و غیره درونی اش، با محیط بیرونی چیزی است که او آن را «تعامل» می نامد. از نظر دیویی، «دو اصل تداوم و تعامل از یکدیگر جدا نیستند. رهگیری می کنند و متحد می شوند. آنها به اصطلاح، جنبه های طولی و جانبی تجربه هستند» (Dewey, 1938:44).

۳. اصل مربوط به کنترل اجتماعی: معلمان در گذشته از طریق اعمال قدرت، نظم و انضباط ایجاد می کردند (صدا شون را بالا می بردند، تنبیه می کردند و...) و نظم هم به معنای اطاعت کورکورانه بچه ها بود. اما دیویی معتقد است باید در کلاس درس یا در مدرسه یک جامعه کوچک است که افراد برای رسیدن به اهداف مشترک کار می کنند. دانش آموزان و معلمان در کلاس درس به مانند یک گروه می مانند که در حال کار گروهی هستند و معلم هم به مانند دانش آموزان نقش راهنمایی کننده را دارد. حال بجای اینکه کنترل اجتماعی از طریق اعمال قدرت صورت بگیرد بیان می کند کنترل و ایجاد نظم و ترتیب جنبه اجتماعی دار و این روح گروهی است که نظم و ترتیب را ایجاد می کند. معلم باید سعی کنند روح گروهی و زندگی جمعی را در کلاس درس ایجاد کند و جمعی زندگی کردن و گروهی زندگی کردن خصیصه هایی دارد که این خصوصیات گروه را کنترل می کند و نظم و ترتیب می دهد. حالا این وسط اگر یک وسط ظاهری جمع را اداره کند، به او به عنوان نماینده گروه برای اجرای مقاصد گروه. (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۴۱-۵۳).

۴. اصل آزادی: تنها آزادی، آزادی عقل (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۴۱-۵۳)، هوش (نقیب زاده، ۱۳۹۸: ب: ۱۷۸) است. آزادی عقل زمانی صورت می گیرد که فرد بتواند مشاهده و ارزیابی دقیق قضایای مختلف و تمیلات خودش، هدف های با ارزش و



اساسی ررا برای خودش انتخاب کند و با استفاده از وسایل متناسب برای رسیدن به اهداف اقدام کند. البته آزادی جنبه‌های مختلف دارد. یک نوع آزادی ناظر به محیط خارجی است و آزادی حرکت نام دارد. یک نوع آزادی ناظر به آزادی درونی است و درباره آزادی فکر و تمایل و هدف بحث می‌کند. فواید دادن آزادی به کودکان در کلاس درس چیست (آزادی بیان، آزادی در عمل و...)؟ فرد با استفاده از این آزادی طبیعت خودش را آشکار می‌کند و معلم بهتر می‌تواند شاگرد خودش را بشناسد و موجبات رشد بیشتر را فراهم کند. دانش‌آموزان در جریان یادگیری فعال و موثر قرار می‌گیرند. هدف اساسی تعلیم و تربیت این است که فرد بتواند تحت راهنمایی عقل و خرد خویش، عطف و احساساتش را کنترل کند و به عبارت دیگر خودش را اداره کند (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۴۱-۵۳). آرمان تربیت پدید آوردن توانایی کنترل خود است و ملی از میان بردن کنترل بیرونی تضمینی برای به وجود آوردن کنترل خود نیست. (نقیب زاده، ۱۳۹۸: ب: ۱۷۸).

۵. اصل مربوط به هدف: شاگردان هم در تعیین اهداف یادگیری خودش نقش داشته باشد و اینطور نباشد که فقط متخصص صن این اهداف را مشخص کنند. [باید به نیازهای واقعی دانش‌آموزان توجه کرد یعنی برای خواسته‌ها و علایق دانش‌آموزان می‌توان اهدافی را تهیه کرد و تجربه‌های غنی رو برای آن اهداف و خواسته‌ها و علایق تهیه کرد تا فرد رشد کند (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۴۱-۵۳)].

### اصول مربوط به سازمان برنامه درسی

۱. مواد درسی باید در همان ابتدا محتویات خود را از تجربیات عادی زندگی بگیرند. ۲. تجربیاتی که فرد تا حالا کسب کرده است در یک زمینه غنی تر وارد کند و آنها را با سازمان رشته‌های علمی مربوط کند. ۳. زمانی که تجربیات فردی را توسعه می‌دهیم و آن را با تجربیات وسیع علمی مرتبط می‌کنیم اصل ارتباط باید رعایت شود. ۴. قوانین و حقایق علمی را به دانش‌آموزان معرفی کنیم از راه آشنا کردن آنان با کاربرد اجتماعی قوانین در زندگی روزانه (شریعتمداری، ۱۳۹۴: ۵۳).

**شعارها:** ۱. انسان به منزله دانشمند: منظور این است که انسان‌های معمولی نیز در مقام کسب تفکر مناسب، هم چون دانشمند عمل می‌کنند. ۲. تفکر با مساله آغاز می‌شود: و برای حل مسئله این تفکر ادامه پیدا می‌کند. این تفکر یک تفکر هدفمند است و حل یک مسئله را پیجویی می‌کند و تداعی آزاد را یک تفکر بیمارگونه می‌داند (باقری ۱۳۹۹: ۷۲۸).



## مبانی فلسفی دیویی:

**فلسفه:** دیویی معتقد است فلسفه باید درسی اساسی از داروین یادبگیرد. داروین مفهوم سازگاری را مطرح کرد به عنوان رمزبقای موجودات زنده: موجوداتی که بتواند با شرایط سازگار بشوند، بقا خواهند یافت. براین اساس فلسفه نباید تبدیل به اندیشه‌ای محض و محدود در ذهن شود بلکه فلسفه باید در متن تجربه فرد وارد شود و سازگاری آن را با موقعیت‌های دشوار را فراهم کند (باقری، ۱۳۹۹: ۷۲۲). دیویی فلسفه حقیقی را در پیوند با زندگی، برآمده از زندگی و راهنمای آن است. از این رو است که ازسازی فلسفه برای او آوردن فلسفه به راهی است برای بهبود زندگی در وضعیت‌های معین و به گفته او در اینجا و اکنون (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۸).

**آزادی اراده:** دیویی از ایده‌آلیسم روی برگرداند و به طبیعت‌گرایی روی آورد پس تفسیری طبیعت‌گرایانه از آزادی دارد و به بحث متافیزیکی آزادی نمی پردازد و به آزادی سیاسی و اجتماعی می پردازد. (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۴-۷۵).

**طبیعت و متافیزیک:** دیویی طبیعت‌گراست و همین دید طبیعت‌گرا را کافی می‌داند و لازم نمی‌بیند که به متافیزیک روی بیاورد یا به پرسش‌هایی روی بیاورد که نتواند به آن پاسخ بدهد به خاطر ماهیت رازگونه، ناشناخته و ناپیدای آن. به همین دلیل فلسفه خود را در پیوند با علم به کار می‌گیرد برای بهبود زندگی انسانی و برآوردن نیازهای طبیعی وی (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۵-۷۶).

**هوش و خرد:** دیویی هوش را به جای خرد به کار می‌برد و هوش را ابزار سازگاری با محیط است و هوش هم به مانند انسان بر اثر تحول طبیعی پدید آمده است (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۵).

**خصوصیات معرفت از نظر دیویی:** ۱. **معرفت وابسته به موقعیت است:** یک بصیرت و فهم عمیقی در مواجهه با یک مسئله در یک موقعیت ایجاد می‌شود پس این فهم تحت تاثیر موقعیت هم هست. ۲. **نسبی بودن:** آن فهمی که ما به دست می‌آوریم وابسته به موقعیت است، وابسته به فرد است که اگر موقعیت و شرایط فرد تغییر کند فهم او هم تغییر می‌کند پس معرفت مطلق نیست. ۳. **غیرمستقیم بودن:** درک ما غیرمستقیم است یعنی تجارب قبلی ما واسطه درک و فهم می‌شود و ما امور را به واسطه درک و فهم قبلی مان درک می‌کنیم. ۴. **احتمالی بودن:** معرفت امری احتمالی است. قطعی نیست یعنی فهم ما احتمالی است و آنچه که درک می‌کنیم ممکن است با واقعیت مطابقت نداشته باشد. ۵. **معرفت ذهنی است.** معرفت محصول ذهن آدمی است. همه علوم محصول ذهن آدمی هستند. ۶. **فعالیت ذهن:** دیویی همانند لاک معتقد نیست که ذهن ما به مانند جعبه



عکاسی است بلکه وی معتقد است ذهن ما دائما فعال است و از تاثرات حسی مفهوم یابی می کند و آن ها را به هم مرتبط می کند (شریعتمداری ۱۳۹۴: ۱۵۲).

**انسان:** دیویی با روی آوردن به طبیعت گرایی انسان را همانند هگل چون جلوه ای از جان، خرد و جان تعریف نکرد بلکه انسان جلوه ای از طبیعت است. او هماهنگی با دید داروین و هگل انسان را باشنده ای زاده تحول و تحول یابنده تعریف می بیند: این تکامل و تحول از جهتی زیستی است که هماهنگی با دیدگاه اندیشه داروین است و از سوی دیگر تکاملی که فرهنگی، تاریخی و اجتماعی است که بر بنیاد اندیشه هگل است. (نقیب زاده، ۱۳۹۸ الف: ۷۳-۷۴).



## نتیجه گیری

هدف اصلی این مقاله وضوح بخشیدن به مفاهیم اساسی مبانی تربیتی و فلسفی جان دیویی می باشد که مفهوم رشد در کانون توجه مقاله قرار دارد. روش پژوهش مقاله برای پاسخ به پرسش اصلی مقاله ( مفاهیم اصلی مبانی تربیتی و فلسفی دیویی چیست؟ چه معنایی دارند؟ و چه ارتباطی بین آن مفاهیم وجود دارد؟) فراترکیب می باشد که به طور ساختارمند از مطالعات صورت گرفته برای استنباط پاسخ پرسش اساسی مقاله استفاده شده است.

از آنچه گذشت، آشکار گردید که مفاهیم اساسی استنباط شده برای مبانی تربیتی دیویی، عملگرای طبیعتگرا، عادت، تجربه، موقعیت، تفکر، دموکراسی، رشد، مسئله، پیامدگرایی، حل مسئله، تربیت، اجماع؛ معیار حقیقت می باشد که اگر این مفاهیم را در یک ظرف بریزیم آنگاه مفهوم رشد در مبانی تربیتی دیویی روشن تر خواهد شد که عبارت است از اینکه وقتی در یک موقعیت یک ارتباط تجربی مستقیم با یک مسئله حیاتی که از فروشکستن عادات و رخ دادن اختلال کارکردی ظاهر شده است، داشته باشیم و به تفکر تاملی پیامدنگر، مشارکتی برای حل مسئله پردازیم و به یک بصیرت و فهم عمیق برسیم. سپس به بررسی ارتباط مفاهیمی چون رابطه پیامدگرایی و تفکر تاملی، رابطه پیامدگرایی و ارزش شناسی، رابطه تفکر و تجربه، درهم تنیدگی ذهن و جهان، و فرد و جامعه، رابطه زندگی و تربیت و دموکراسی پرداخته شده است. در ادامه اصول اساسی تجربه (هدف، آزادی، کنترل اجتماعی، تاثیر متقابل، ادامه و پیوستگی) و برنامه درسی و نکاتی در باب تدریس مورد بررسی قرار گرفته است. در بخش مبانی فلسفی دیویی، فلسفه، آزادی اراده، طبیعت و متافیزیک، هوش و خرد، خصوصیات معرفت از نظر دیویی، و معرفت شناسی وی پرداخته شده است در آخرین نقطه شعارهای مورد نظر دیویی مورد بررسی قرار گرفتند (انسان به منزله دانشمند، تفکر با مساله آغاز می شود). پیشنهاد پژوهشی این مقاله بررسی مفهوم تجربه از منظر دیویی و طراحی سازوکارهایی برای کلاس درس براساس این مفهوم می باشد.





## منابع و مآخذ

- باقری، خسرو. (۱۳۹۹). عاملیت انسان رویکردی دینی و فلسفی. تهران: نشر واکاوش.
- نقیب‌زاده، میر عبدالحسین. (۱۳۹۸ الف). نگاهی به نگرش‌های فلسفی سده‌ی بیستم. تهران: طهوری.
- گوته، چرالده. (۱۳۹۸). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. دکتر محمد جعفر پاک سرشت. تهران: سمت.
- نقیب‌زاده، میر عبدالحسین. (۱۳۹۸ ب). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. تهران: طهوری
- باقری، خسرو. (۱۳۹۷). بررسی کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت. سخنرانی. منتشر شده در کانال تلگرام خسرو باقری در ۲۷ آبان ماه ۱۳۹۷. @Khosrowbagheri.
- اسفنجانی، اعظم. (۱۳۹۵). آموزش از راه دور به عنوان بزرگراه آموزش و یادگیری مداوم: تحلیلی بر واژگان و روش‌ها. هشتمین همایش انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران. صص ۳۴-۵۱.
- برخوردار، رمضان. (۱۳۹۵). مقایسه و تحلیل دو برداشت فلسفی پراگماتیسمی - نئوپراگماتیسمی و اگزستانسیالیستی از یادگیری مداوم. هشتمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران. صص ۵۷۰-۵۸۴.
- نادینگر، نل. (۱۳۹۴). چشم اندازه‌های فلسفه‌ی تعلیم و تربیت. رمضان برخوردار. تهران: نشر نخستین.
- شریعتمداری، علی. (۱۳۹۴). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: امیرکبیر.
- Sikandar, A. (2015). John Dewey and his philosophy of education. *Journal of education and Educational Development*, 2(2).
- Flinders, D., & Thornton, S. (2013). *The curriculum studies reader*. (4th Ed.). New York :Routledge.
- Theobald, P. (2009). *Education Now: How Re-thinking America's Past Can Change Its Future*. Colorado: Paradigm.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Dewey, J. (1933). "How we think". Boston: D.C. Heath and company(pp. 107 -115)
- Dewey, J. (1922). *Human nature and conduct*. New York: Henry Holt and Co.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: Basic.
- Dewey, J. (1897). The psychology of effort. *The Philosophical Review*, 6(1), 43-56.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2018). John Dewey. First published thu nov 1.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2021). Pragmatism. substant.ive revision thu Apr 6.