

نقد و بررسی دیدگاه‌های دیویی در آموزش و پرورش

خضر گلی زاده^۱، کبیراحمدی^۱، یحیی بسطامی زاهد^۱، سعید قادری^۱، سعید عبدالله پور^۱

^۱ آموزگار دبستان ملا خلیل میرآباد

چکیده

بررسی آراء و اندیشه‌های تربیتی فیلسوفان و اندیشمندان یکی از زمینه‌های پژوهشی متداول در حوزه‌ی فلسفه‌ی تعلیم و تربیت و مقدمه‌ای برای نقد آن است. این تحقیق به بررسی دیدگاه‌های تربیتی جان دیویی یکی از صاحب‌نظران عرصه‌ی تعلیم و تربیت پرداخته است و کوشیده است دیدگاه‌های تربیتی دیویی در زمینه‌ی تعلیم و تربیت (آموزش و پرورش)، برنامه‌درسی، کودک، مربی و نقش آن‌ها تبیین گردند و در نهایت به نقدهای موجود از دیدگاه‌های او پرداخته شده است. بر این اساس دیویی هدف اساسی تعلیم و تربیت را ایجاد یک جامعه‌ی دموکراتیک می‌داند که در آن شاگرد نقش فعال‌تری داشته و باید در یادگیری به دنبال چیزی باشد که واقعاً دوست دارد و یادگیری را وقتی می‌داند که کودک خود آن را تجربه کند و نقش مربی را بیشتر تسهیل‌گر و راهنما می‌داند.

واژه‌های کلیدی: جان دیویی، آرای تربیتی، آموزش و پرورش

-مقدمه

بدون تردید از دیرباز یکی از دغدغه‌های اصلی فیلسوفان و اندیشمندان، مساله تعلیم و تربیت بوده است. شاید بتوان گفت قدمت پرداختن به این موضوع به درازای اندیشه‌ی فلسفی بشر است (اسمیت، ۱۳۷۰) و افراد بسیاری در این راستا قدم برداشته و هر یک به نوبه‌ی خود سهمی در این امر خطیر داشته‌اند دیویی یکی از صاحب‌نظران این عرصه می‌باشد که از نگاهی دیگر به این حوزه نگرسته است.

جان دیویی ادر ۲۰ کتبر سال ۱۸۵۹ میلادی درست در زمانی که کتاب اصل انواع داروین انتشار یافت در شهر برلینگتون در ایالت ورمونت آمریکا به دنیا آمد. وی پس از گذراندن دوره ابتدایی و متوسطه تحصیلات عالی را در دانشگاه زادگاه خود ادامه داد و در سال ۱۸۷۹ به درجه‌ی فوق لیسانس و چند سال بعد دکتری نایل آمد (کاردان، ۱۳۸۷). دیویی پس از سال‌ها کار و تلاش و نوشتن کتاب‌های مفید از جمله «عقاید آموزشی من» (۱۸۹۷)، «مدرسه و جامعه» (۱۹۰۰)، «کودک و برنامه آموزشی» (۱۹۰۲)، «دموکراسی و آموزش» (۱۹۱۶) و «تجربه و آموزش» (۱۹۳۸) در اول ژوئن ۱۹۵۲ دارفانی را وداع گفت.

دیویی در دانشگاه از اندیشه‌های هگل تاثیر پذیرفت اما پس از تاثیر پذیری از اندیشه‌های داروین و گرایش‌های علمی و تجربی از ایده‌آلیسم هگلی و مطلق‌گرایی او روی برگرداند و به طبیعت‌گرایی رو کرد. (شعاری نژاد، ۱۳۸۳) دیویی در تفکر و فلسفه‌ی آمریکایی و نیز در تحولات مهم آموزش و پرورش در قرن بیستم دارای نقش برجسته‌ای بوده است. دیویی از جمله دانشمندان برجسته‌ای است که در کشور ما، علیرغم شهرتی که دارد، چنانکه باید و شاید شناخته نشده است. لذا با توجه به این امر در این مقاله به تعلیم و تربیت از دیدگاه دیویی، مراحل تربیت، آموزش و پرورش، ویژگی‌ها و اصول آموزش و پرورش، برنامه درسی، جایگاه محتوی، نقش معلم و روش تدریس از دیدگاه دیویی پرداخته شده است.

۲- نتایج و بحث**هدف تعلیم و تربیت از دیدگاه دیویی**

دیویی، هدف تعلیم و تربیت، (جامعه دموکراتیک) است و در تعریف آن می‌گوید: جامعه دموکراتیک، جامعه‌ای است که از پیدایش اختلافات و تبعیضات طبقاتی، قومی و نژادی جلوگیری می‌کند. وی می‌گوید: تعلیم و تربیت عبارت است از: بازسازی و سامان‌دهی تجربه که بر معنی‌دار شدن و عمق آن می‌افزاید و توانایی هدایت جریان تجربه را توسعه می‌بخشد. دیوئی در کتاب دموکراسی و تعلیم و تربیت، چهار ویژگی تعلیم و تربیت را ذکر می‌کند:

-
- 1) John Dewey
 - 1) My Pedagogic Creed
 - 3) The school and society
 - 4) The Child and the Curriculum
 - 5) Democracy and education
 - 6) Experience and education
 - 7) Democratic society

از نظر دیویی تعلیم و تربیت تجدیدنظر در تجربیات و تشکیل مجدد آنهاست به طوری که این تجربیات با توجه به امکانات تازه، معنی بیشتری پیدا کنند و به فرد برای هدایت تجربیات بعدی و پیشبینی نتایج آنها کمک نمایند (شریعتمداری، ۱۳۸۸).

الف) تعلیم و تربیت ضرورت زندگی است: دیویی تعلیم و تربیت را به عمدی و غیرعمدی تقسیم کرده است، اساس آموزش و پرورش را ارتباط و انتقال فرهنگی و اجتماعی می‌داند زیرا بدون آموزش و پرورش عمدی و غیرعمدی زندگی میسر نیست.

ب) تعلیم و تربیت به مثابه کنش اجتماعی: محیط اجتماعی نقش مهم تربیتی دارد و فراگیری کودک امری انتزاعی و مجرد از مناسبات و روابط اجتماعی و محیط نیست، بلکه در متن همین مناسبات مطالب فراوانی را فرا می‌گیرد.

ج) تعلیم و تربیت به مثابه راهنمایی: به اعتقاد دیویی انگیزه‌ها و کوشش‌های مشخص نوآموز را باید کنترل و هدایت کرد و نقش راستین تعلیم و تربیت همین است.

د) تعلیم و تربیت به مثابه رشد: دیویی در این مورد بر این نکته تأکید تام می‌ورزد که تعلیم و تربیت به رشد رساندن است و رشد عمیق زندگی است. تا زندگی هست، تعلیم و تربیت هم است. با توجه به آنچه گذشت می‌توان گفت تعلیم و تربیت متربی عبارت است از: فرآیندی اصیل - نه فقط مقدماتی - میان مربی و متربی، ناشی از ضرورت زندگی اجتماعی و مبتنی بر رغبت‌های درونی و فعلی دانش‌آموز و متربی به منظور بازسازی تجربه برای رشد و دموکراسی اجتماعی. (دیویی، ۱۹۱۶).

مراحل تربیت از نظر دیویی

دیویی مراحل تربیت را به سه مرحله تقسیم کرده است. مرحله اول (۴-۸ سالگی) مشخصات مهم این دوره استفاده از رغبت‌های اجتماعی در تربیت و ارتباط بین احساسات و افکار و عمل، ایجاد زمینه‌ای برای رغبت‌ها، استعدادها و تمایلات درونی کودک بیان شده، دیویی تأکید دارد که موضوعات انتخابی باید به زندگی کودک نزدیک باشند و کم کم به مسایل اجتماعی مرتبط شوند. مرحله دوم (۸-۱۲ سالگی) هدف تعلیم و تربیت در این مرحله این است که کودک را در تشخیص تغییراتی که بر اثر تقویت حواس و تجربیات مرحله اول در ذهنش حاصل شده کمک نماید و سپس وی را برای رسیدن به نتایج مثبت‌تر ارضا کند و وسایل نیل به این نتیجه را در اختیار وی بگذارد. مرحله سوم: با ورود کودک به مقطع متوسطه آغاز می‌شود. در این مرحله کودک آشنایی کافی به حقایق مختلف پیدا کرده است، به اندازه‌ی لازم نیروی تحقیق و تفکر درباره‌ی مراحل مختلف تجربه در وی تقویت پیدا کرده که بتواند فرق بین دروس مختلف و هدف‌های فلسفی و فکری هر درس را دریابد (حسنی، ۱۳۸۱).

طبیعت کودک از نظر دیویی

دیویی درباره‌ی طبیعت کودک بر این عقیده است که کودک ابتدا با غرایزی به دنیا آمده است و این تنها وسایل فطری کودک است. از اینرو کودک ارگانیزمی است، مسلح به غرایز و ذایقه‌ها و استعدادها و قابلیت‌های خاص مانند تکلم، عقل، وجدان و ... است. مهم اینجاست که او در رفتار آدمی، به غریزه‌ها به عنوان عامل فرعی توجه می‌کند، هر چند این غرایز از نظر زمانی تقدم دارند (دیویی، ۱۹۲۲).

دیویی تا حدودی به تاثیر پذیری طبیعت کودک یعنی همان غرایز قابل انعطاف، اشاره کرده است. اما نباید واژه‌ی تاثیر متقابل را نادیده گرفت که این تاثیر را دو سویه می‌کند. پس کودک منفعل صرف نیست بلکه می‌تواند تاثیر گذار هم باشد. پس این توانایی غریزی شامل ابتکار و تقلید است که می‌بایست به هر دو جنبه‌ی آن اهمیت داد. آنچه از مجموع افکار دیویی برمی‌آید این است که او از دیدگاه علمی، طبیعت کودک را دارای هیچ رنگ و طبقه‌ای نمی‌داند و هیچگونه خصوصیت نیک و بد را به او نسبت نمی‌دهد (حسنی، ۱۳۸۱).

تربیت دینی از منظر دیویی

دیویی به هیچ دینی گرایش نداشت. اما نگرش او درباره‌ی مذهب و دین نیز در طول حیات علمی‌اش به نحوی تغییر کرده است. به طوری که او از وحی و الهام به مشابه تداوم کشف حقیقت و زندگی یاد می‌کند و می‌گوید هر مذهبی منبعی برای خود در حیات اجتماعی و ذهنی جامعه و نژاد دارد (رادیکال آکادمی، ۲۰۰۲).

دیویی در نظامی رشد یافته است که آموزش و پرورش آن کاملاً لائیک بوده است و علی‌رغم وجود ادیان و مذاهب مختلف، هیچ آموزشی مذهبی در آن رایج نمی‌شود تا آنجا که از آثارش پیداست پیشنهادی برای تربیت مذهبی ندارد، هر چند که با مذهب مخالف نمی‌باشد. از سوی دیگر، دیویی بر آن است که مدارس می‌توانند با یکسان کردن تمامی کودکان جامعه، کاری مفید انجام بدهند که زمینه‌ای برای وحدت دینی باشد. از اینرو درس تعلیمات مذهبی به دلیل تجربه‌گرایی دیویی در لیست مواد درسی قرار نمی‌گیرد (رادیکال آکادمی، ۲۰۰۲).

آموزش و پرورش از نگاه دیویی

تئوری‌های آموزشی دیویی در کتابهای «عقاید آموزشی من» (۱۸۹۷)، «مدرسه و جامعه» (۱۹۰۰)، «کودک و برنامه آموزشی» (۱۹۰۲)، «دموکراسی و آموزش» (۱۹۱۶) و «تجربه و آموزش» (۱۹۳۸) معرفی شده. دیویی پیوسته نشان می‌دهد که آموزش و یادگیری فرایندهای اجتماعی هستند و در نتیجه مدرسه خود یک موسسه اجتماعی است که در آن اصلاح اجتماعی می‌تواند و باید شکل بگیرد. به علاوه، او باور داشت که دانش آموزان در یک محیط آموزشی که به آنها اجازه تجربه و رابطه متقابل با برنامه درسی را می‌دهد می‌بالند و همه دانش آموزان باید امکان دخالت و همکاری در یادگیری خود را داشته باشند.

ایده‌های دموکراسی و اصلاح اجتماعی پیوسته در نوشته‌های دیویی پیرامون آموزش مطرح می‌شوند. او استدلال قوی برای اهمیت آموزش نه فقط به عنوان فضایی برای کسب دانش موضوعی، بلکه به عنوان فضایی برای

یادگیری زندگی ارائه می‌کند. از این دیدگاه، هدف آموزش نباید صرفاً کسب یک سری مهارت‌های از پیش تعیین شده، که باید تحقق کامل قابلیت‌های فرد و کسب توانایی برای استفاده از آن مهارت‌ها برای منفعت جمعی باشد. او می‌گوید: «آماده کردن کودک برای زندگی آینده یعنی او را مسئول خود کردن و طوری تعلیمش دادن که بتواند آماده استفاده کامل از تمام قابلیت‌هایش باشد.» (دیویی، ۱۸۹۷). علاوه بر ایده‌هایش در مورد اینکه آموزش چیست و چه تاثیراتی باید بر جامعه داشته باشد، دیویی عقاید دقیقی هم در مورد نحوه پیاده سازی آموزش در کلاس درس داشت. در کتاب کودک و برنامه درسی (۱۹۰۲)، دیویی دو طریقه فکری اصلی و متعارض در مورد آموزش را به بحث می‌گذارد. طریقه اول بر مبنای برنامه درسی است و تمرکزش تقریباً به طور کامل روی موضوع درسی است که قرار است آموزش داده شود. دیویی معتقد است که ایراد اساسی این روش عدم فعالیت دانش آموزان است. در این چهارچوب بخصوص، «کودک صرفاً یک موجود ناپخته‌است که باید پخته شود، او یک موجود سطحی است که باید عمق پیدا کند» (دیویی، ۱۹۰۲). او معتقد است که برای موثرترین آموزش، مطالب باید طوری ارائه شوند که دانش آموزان بتوانند بین اطلاعات و تجربه‌های قبلی خودشان ارتباط برقرار کنند و در نتیجه ارتباطشان با دانش جدید عمیق شود.

ویژگی‌های آموزش و پرورش از دید دیویی

- آموزش و پرورش عین زندگی است، نه آماده شدن برای زندگی.
- آموزش و پرورش همان راهنمایی دانش آموز و حمایت از رشد طبیعی او است.
- کارکردی اجتماعی است و در اجتماع و برای اجتماع صورت می‌گیرد.
- آموزش و پرورش عمل است؛ عملی که بر انگیزه و نیاز دانش آموز استوار است که توسط خود او و با یاری و راهنمایی مربی صورت می‌گیرد. (کاردان، ۱۳۸۸)

اصول آموزش و پرورش از نگاه دیویی

- ۱- اصل ادامه یا پیوستگی تجربه: اصل ادامه تجربه یعنی اینکه هر تجربه چیزی از تجربیات گذشته اخذ می‌کند و به نحوی و از طریقی در تجربیات آینده تأثیر می‌گذارند.
- ۲- اصل تأثیر متقابل: همانطور که باید شرایط عینی و خارجی را در نظر گرفت، شرایط درونی فرد نیز عامل مهمی در تجربه هستند. اصل تأثیر متقابل رابطه این دو عامل را مشخص می‌سازد. تجربه معمولی نتیجه تأثیر متقابل این دو عامل است. این دو عامل با هم یا تأثیر متقابل آنها در یکدیگر موقعیت را تشکیل می‌دهند.
- ۳- اصل مربوط به کنترل اجتماعی: این حقیقت که هر فردی در جامعه تا حد زیادی تحت کنترل اجتماعی است و اینکه این کنترل به طور محسوس آزادی شخص را محدود نمی‌سازد قابل انکار نیست. افراد در مراحل مختلف زندگی تحت کنترل اجتماعی هستند.
- ۴- اصل مربوط به آزادی: به نظر دیویی، تنها آزادی، آزادی عقل است. آزادی عقل وقتی تحقق می‌یابد که فرد بتواند قضایای مختلف را مورد مشاهده و بررسی قرار دهد، هدف‌های اساسی و با ارزش برای خود انتخاب کند و با استفاده از وسایل مقتضی برای نیل به هدف‌های خود اقدام کند.

۵- اصل مربوط به هدف: یک هدف صحیح ابتدا به صورت یک محرک درونی ظاهر می گردد. ممانعت در اجرای فوری این محرک آن را به صورت تمایل در می آورد؛ ولی نه محرک درونی و نه تمایل هیچ کدام هدف نیستند. هدف به منزله یک نقطه نظر نهایی است، یعنی هدف متضمن پیش بینی نتایجی است که در اجرای محرک درونی ظاهر می شود و پیش بینی نتایج کار عقل و خرد است (گوتک؛ ۱۳۸۴).

خلاصه‌ای از دیدگاه‌های تربیتی

- نظر و عمل یا نظریه و عمل کرد را نمی توان از همدیگر تفکیک کرد و آن دو حکم واحد را دارند زندگی در مدرسه هم از زندگی در خارج از مدرسه جدا نیست.
- زندگی و یادگیری مترادفند. یادگیری در مدرسه، زندگی است نه آماده شدن برای زندگی.
- آموزش و پرورش پشت سرش هدفی ندارد. بلکه هدف یا غایت خودش است.
- آموزش و پرورش دائم در حال باز سازی و تغییر شکل دادن است.
- آموزش و پرورش فرایندی است اجتماعی که فرد را با جامعه و شعور اجتماعی مرتبط می کند.
- هدف آموزش و پرورش در درجه اول گسترش روش های انتقادی اندیشیدن است.
- ارزش آموزش و پرورش به این است که روابط اجتماعی را بر انگیزد و سبب شود که یادگیرندگان به آثار اجتماعی اعمال خود توجه داشته باشند.
- مربیان آموزش و پرورش باید نیروها، غرایز و رغبت های کودک را به درستی تعبیر و تفسیر و آنها را با جامعه هماهنگ کنند.
- هدف آموزش و پرورش بر فهاپیت های درونی و نیاز های شخصی مورد تربیت مبتنی باشد.

زمان مناسب و ایجاد رغبت در آموزش و پرورش از دیدگاه دیویی

از نگاه دیویی "بهترین زمان آموختن هر درس هنگامی است که بچه نسبت به آن درس احساس احتیاج و رغبت می کند. مواد مختلف برنامه‌ی درسی از قبیل خواندن، نوشتن و حساب کردن باید وقتی تدریس شود که در حوزه احتیاجات و رغبت شاگردان باشد" (دیویی، ۱۹۲۰).

اگر مواد و محتوا و برنامه در جهت تمایلات و رغبت‌های کودکان باشند، نیازی به آن نیست که به وسایلی که مفید نیستند توسل جست. تحصیل دانش که معلم با توسل به شیوه‌های تهدید و تنبیه و ارضای لذت پرستی کودک انجام می‌دهد یک تحصیل واقعی نمی‌باشد و برنامه‌ای که مبتنی بر آن باشد، غلط است. برنامه خوب برنامه‌ای است که متوجه نیروهای ذاتی کودک باشد و مترصد ظهور رغبت‌های او باشد. و از راه همین رغبت‌ها به استعداد‌های درونی طفل پی ببرد. دیویی می‌گوید: دنیای کودک دنیای تصورات و عقاید و خیالات نیست، بلکه جهانی است حقیقی و حسی، یعنی برای آنکه حقیقت شیئی برای کودک به اثبات برسد باید مستقیماً تحت حواس او در آید و کاملاً محسوس شود. (همان). یادگیری شامل درونسازی (جذب) درونی (سازمان یافته/ اساسی) است که از درون آغاز می شود. یعنی باید از جایگاه کودک نگاه کنیم و حرکت خود را از درون

او آغاز کنیم. این کودک است که چندی و چونی یادگیری را تعیین می کند نه موضوع درسی. از همین روست که ولا می گوید باید از آموزنده آغاز کرد نه محتوا و موضوع درسی (کاری که در نیاز سنجی انجام می دهیم و در پاسخ به دو پرسش چرا و چه کسی). (دیویی، ۱۹۰۲).

برنامه‌ی درسی از دید دیویی

دنیای کودک دنیایی یکپارچه، روان و جاری است که همه چیز در آن با هم در پیوند است. اما وقتی که به مدرسه می آید درسهای گوناگون جهان او را تقسیم و از هم جدا می کند. یک بخش آن جغرافی می شود، یک بخش علوم، و غیره. هر موضوع درسی را به study تبدیل می کنیم و هر درس را به واقعیت‌های و فرمولهای مشخص. می گوییم بگذار کودک گام به گام پیش رود و بر هر کدام از این بخشهای جداگانه تسلط پیدا کند. در پایان او بر تمام حوزه تسلط پیدا خواهد کرد. پس تقسیم موضوعات درسی به زیربخشها اهمیت به سزایی پیدا می کند. پس مساله ای که در این جا اهمیت می یابد فراهم کردن کتابهای درسی ای است که بخشهای مستدل / منطقی ارائه دهد که بخشهای توالی دارند، و ارائه کردن هر بخش به صورت تدریجی. موضوع درسی هدف را فراهم می سازد و مدت را تعیین می کند (دیویی، ۱۹۰۲).

این کودک است که چندی و چونی یادگیری را تعیین می کند نه موضوع درسی. از همین روست که ولا می گوید باید از آموزنده آغاز کرد نه محتوا و موضوع درسی. سرمنشا و سرچشمه ی هر آنچه که در مدرسه به صورت مرده وبی جان، رسمی و ماشینی پنداشته می شود را می توان در پیروزی زندگی و تجربه ی کودک از برنامه ی درسی یافت. برای همین است که مطالعه کردن برابر با انجام کاری خسته کننده پنداشته می شود و درس با یک کار و وظیفه یکسان پنداشته می شود. (همان). از نظر دیویی دو نگاه به برنامه درسی وجود دارد گروه اول بر روی بنر خود شعار دیسیپلین رامی نویسند و گروه دوم شعار کودک را. دیدگاه گروه اول منطقی است و دیدگاه گروه دوم روانشناختی. اولی بر ضرورت کفایت مهارت آموزی و صاحب‌نظری آموزشیار تاکید دارد و دومی بر ضرورت همدلی با کودک و دانش درباره ی گرایش سرشتی او. تکیه کلام گروه نخست «راهنمایی و کنترل است» و تکیه کلام گروه دوم آزادی و نوآوری است. در اولی قانون گواه است و در دومی خودجوشی. می توان این دو را با هم آشتی داد. اگر موضوع درسی را به عنوان چیزی ثابت و از پیش آماده شده نبینیم که در بیرون از تجربه ی کودک قرار دارد، اگر تجربه ی کودک را به عنوان چیزی که زودگذر و انعطاف ناپذیر نبینیم بلکه رویانی، زنده و روان ببینیم در می یابیم که کودک و برنامه ی درسی صرفاً دو کران (محدوده) هستند که یک فرایند را تعریف می کنند. پس دیدگاه کودک و واقعیتها و حقیقتهای درسی آموزش را تعریف می کنند. این یک دوباره بازسازی پیوسته است که از تجربه ی کنونی کودک به سوی آنچه که نمایانگر ساختارهای سازمان داده شده ی دانش است حرکت می کند. (همان).

پس به این صورت مطالعات گوناگون مانند جغرافی، زبان، گیاه شناسی و غیره خود به عنوان تجربه در نظر گرفته می شوند. آنها گویای برون دادهای برهم انباشته شده ی نژاد بشری است. از دیدگاه دیویی هر ماده ی درسی دارای دو جنبه است. یک جنبه برای متخصص علوم به عنوان یک متخصص علوم و یک جنبه برای آموزشیار به عنوان یک آموزشیار. این دو جنبه با هم هیچ تعارضی ندارند. اما با هم یکی هم نیستند. برای متخصص علوم، مواد درسی صرفاً بخشی معین از حقیقت است که بناست در پیدا کردن مسائل تازه به کار گرفته شوند، پژوهشهای تازه را بنا نهند، و برای رسیدن به برون دادهای تایید شده این پژوهشها را انجام دهند. اما یک آموزشیار تمایلی به افزودن واقعیات به علم موجود ندارد. او ماده ی درسی علوم را به عنوان نمایانگر یک مرحله و فاز معین از رشد تجربه می داند. مساله ای او القای یک تجربه کردن فردی و زنده است. پس، به عنوان یک آموزشیار دغدغه ی او شیوه هایی است که در آن شیوه ها ماده ی درسی می تواند بخشی از تجربه شود. چه چیزی در لحظه ی حال

کودک وجود دارد که ارجاع به آن می تواند سودمند باشد، چگونه بناست از این مواد درسی استفاده شود، چگونه دانش خود معلم از ماده ی درسی می تواند به تفسیر نیازها و اعمال کودک کمک کند. نگرانی معلم این ماده درسی به عنوان یک عامل مرتبط در یک تجربه ی رشد یابنده و کلی است. اگر این جنبه ی دوگانه ی ماده ی درسی دیده نشود سبب می شود که برنامه ی درسی و کودک از هم جدا پنداشته شوند. ماده درسی همانگونه که از نگاه متخصص علوم است هیچ ارتباط مستقیمی با تجربه ی کنونی کودک ندارد. در خارج از تجربه ی کودک ایستاده است. این نگاه سبب می شود که کتاب درسی و معلم با هم به رقابت برخیزند تا ماده ی درسی را به کودک آن گونه ارائه دهند که یک متخصص به ماده ی درسی نگاه می کند. مواد درسی دیگر پیوندی با زندگی واقعی نمی خورد. می بیند. به کودک با هم به رقابت برخیزند. (دیویی، ۱۹۰۲).

جدا کردن کودک و برنامه ی درسی از یکدیگر سه پیامد تلخ دارد: نخست این که نبود ارتباط ارگانیک با آنچه که کودک دیده است و احساس کرده است و دوست دارد مواد آموزشی را کاملا رسمی و نمادین می کند. انگیزه از میان می رود. نه تنها هیچ واقعیت یا حقیقتی وجود ندارد که پیش از آن درک شده باشد تا بتواند با آنچه که تازه است تناسب یابد و آن را در خود جذب کند هیچ عطش، نیاز، و تقاضایی وجود ندارد. حتی علمی ترین موضوعات هم که به بهترین شیوه ی منطقی سازماندهی شده اند اگر به صورت آماده شده و از بیرون به کودک ارائه شوند وقتی که به کودک می رسند کیفیت خود را از دست می دهند. برای این که چنین چیزی رخ ندهد باید تغییر یابد و گرنه ویژگی تحریک کنندگی اندیشه ورزی رو به خاموشی می رود و کارکرد سازمان دهنده ناپدید می شود با زبان دیگر نیروی استدلال (برهان پردازی) کودک، قوه ی انتزاع و تعمیم به خوبی رشد نخواهد کرد. پس ارزش منطقی ماده ی درسی نیز تهی و خالی می شود و فقط تبدیل به موادی برای حفظ کردن می شوند. (همان).

هرگز ملاحظات روانشناختی را نمی توان نادیده گرفت. اگر آنها را از در بیرون برانیم از پنجره وارد می شوند. همواره انگیزش در کار است و راهی نیست جز این که پیوند میان ذهن و مواد آموزشی برقرار شود. اما پرسشی که این جا مطرح می شود این است که آیا باید چنین پیوندی از سوی یک منبع بیرون اعمال شود یا از درون خود ذهن رشد کند. اگر موضوع درسها به گونه ای باشد که جایگاه مناسبی در هوشیاری رو به گسترش کودک داشته باشد، اگر موضوع درسها از اندیشه ها، کنشها، رنجها ی کودک ریشه بگیرد و رشد کند، و اگر موضوع درسی در پیشرفت های آتی کاربرد داشته باشد پس هیچ راه دیگری وجود ندارد جز این که علائق فهرست بندی شوند. مواد درسی ای که از خارج ارائه میشوند، از مواضع و نگرشهایی به دور از کودک بارور و زاینده می شوند و با انگیزه هایی که با او بیگانه است تدوین می شوند جایگاهی در وجود کودک نخواهند یافت. از سه راه می توان به مواد آموزشی معنای روانشناختی داد: آشنایی، تحقیر و خوارسازی را پرورش می دهد، اما چیزی مانند عاطفه را نیز پرورش می دهد. ما به زنجیر زینتی ای که بر گردن می اندازیم عادت داریم و هر وقت که آن را باز کنیم انگار چیزی را گم کرده ایم. این داستان قدیمی همواره بوده است که ما آنچه که روز نخست برای ما کریه و زشت بوده است را در نهایت از طریق سنت می پذیریم. (دیویی، ۱۹۰۲).

جایگاه محتوای موضوع های درسی

دیویی محتوای موضوع درسی را بر حسب مواد به کار برده شده در حل یک موقعیت مشکل ساز تعریف می کند: آن شامل حقایق مشاهده شده، به یاد آورده شده، خوانده شده، صحبت کرده شده در مورد آن، و آرای پیش نهاد شده، در جریان یا در

توسعه‌ی موقعیتی که مقصوددار است، می‌باشد. این عبارت نیاز به آرایه‌ی دقیق‌تر و روشن‌تر، از طریق ارتباط با مواد آموزشی مدرسه دارد، مطالعاتی که برنامه‌ی درسی مدارس را تکمیل می‌کند (دیویی، ۱۹۱۶).

دیویی توصیه نمی‌کرد که موضوع‌های برنامه‌ی درسی سنتی رها شود، بلکه او می‌خواست که آن‌ها با شیوه‌ای که باعث شود، آن محتواهای درسی اصیل گردند، آموخته شوند. آن‌ها باید طوری ارائه گردند که دانش‌آموزان بتوانند آن‌ها را در کاری هدفمند، در خلال موقعیت‌های مشکل‌ساز، به کار ببرند. امروزه برخی از فیلسوفان تعلیم و تربیت در این استدلال که موضوع‌های سنتی به طور ناچوری به روز نیستند (به خاطر داشته باشید که آن‌ها می‌توانند تا افلاطون ریشه‌یابی شوند). و این که یک برنامه‌ی درسی جدید باید خلق شود، فراتر از دیویی می‌روند (نودینگز، ۱۹۹۴). در طرح دیویی، به موضوع‌های قدیمی نیز پرداخته شده است. اما آن‌ها تنها زمانی که واقعاً توسط دانش‌آموزان در کاوش‌هایشان به کار روند، می‌توانند قسمتی از برنامه‌ی درسی بشوند. برنامه‌ی درسی از نظر دیویی، کالبدی از مواد ایجاد شده‌ی قبل از آموزش نیست. در عوض، آن مواد درسی در طی آموزش جمع‌آوری شده، به کار برده شده و ساخته شده می‌شود.

جغرافیا و تاریخ هر دو نقش مهمی در برآورده‌های دیویی از تعلیم و تربیت دارند، اما نه این که به عنوان بدنه‌ای از حقایق نامرتب که از روی عادت یاد گرفته شده‌اند، ارائه شوند؛ هر یک می‌توانند به عنوان شیوه‌ای برای بیان فعالیت انسانی، توسعه‌ی روابط اجتماعی و حل مسایل اجتماعی، داخل برنامه‌ی درسی گردند: تعریف کلاسیک جغرافیا به همان اندازه که تصویری از کره‌ی زمین را واقعیت تربیتی بیان می‌کند، تصویری از محل سکنا‌ی بشر را نیز واقعیت تربیتی بیان می‌کند. اما ارائه‌ی این تعریف آسان‌تر از ارائه‌ی محتوای درسی خاص جغرافی در قالب رفتارهای زیستی انسان است. محل سکونت، شغل، موفقیت و شکست انسان چیزهای هستند که دلیل گنجاندن اطلاعات و داده‌های جغرافیایی را در مواد آموزشی به دست می‌دهد. اما حفظ این دو با یک دیگر نیاز به خلاقیتی آگاهانه و پرورش یافته دارد. هنگامی که قید و بندها گسسته می‌شوند، جغرافیا به خودی خود به مانند مخلوطی [آش شله قلمکار] از تکه‌های نامربوط که یک مرتبه پیدا شده‌اند. ارائه می‌شوند. آن به عنوان یک معجون واقعی از خرت و پرت‌های هوشمندانه آشکار می‌شود: ارتفاع یک کوه [این جا]، مسیر رودخانه آن جا، تعداد تابلوهای نصب شده در این شهر، بار کشتی در آن جا، مرز یک کشور و پایتخت یک ایالت (دیویی، ۱۹۱۶).

کودک و آموزش از دیدگاه دیویی

دیویی پژواک بلند این‌ندا، در عرصه‌ی تعلیم و تربیت جهانی امروز بود. به نظر دیویی نباید حال را که در دست ماست فدای آینده‌ای کنیم که در دست ما نیست و کودک را که در زمان حال زندگی می‌کند، از لذت آن محروم کنیم. اگر کودک به عنوان مرکز نظام تلقی شود، بقیه‌ی عناصر باید مطابق با آن بچرخند، یعنی در برنامه‌ی درسی، محتوا، روش تدریس و ... باید تحول ایجاد شود. محوری‌ترین تفکر تربیتی دیویی را کودک محوری تشکیل می‌دهد، زیرا تجربه عنصر اساسی تفکر اوست که در آموزش و پرورش تجربه‌کننده اهمیت می‌یابد. (دیویی، ۱۳۷۶)

آموزش باید با دسترسی مستقیم کودک به تجربه‌ها شروع شود و بیشتر شامل فرایندهایی باشد که کودک را به سمت زندگی و آینده هدایت نماید. دیویی برای آموزش و یادگیری کودکان به چهار قانون کلی اشاره دارد: ۱- کودکان باید آن‌چه را که دنبال آن هستند، تجربه کنند. ۲- کودکان در آموزش و یادگیری باید به دنبال چیزی باشند که واقعاً دوست دارند انجام دهند. ۳-

یادگیری وقتی است که کودک خود تجربه‌ای را انجام داده باشد. ۴- آنچه که کودک می‌خواهد انجام دهد، باید به گونه‌ای باشد که به جریان مستمر تجربه کمک کند. (دیویی، ۱۹۵۸).

نقش معلم از نظر دیویی

دیویی از کسانی است که منادی کودک محوری در آموزش و پرورش است. وقتی اساس کودک باشد، و دانش‌آموز در جریان تربیت می‌بایست خود به تجربه بپردازد. پس محور اصلی، دانش‌آموز خواهد بود. در این میان نقش مربی فقط راهنمایی خواهد بود که وی در این رابطه دو نوع راهنمایی را از هم مجزا می‌کند که این دو عبارتند از: راهنمایی عمدی- راهنمایی غیر عمدی. در راهنمایی عمدی کوشش می‌شود به فعالیت‌های فرد جهت داده می‌شود که در این حالت ممکن است مجبور شویم به تحمیل و فشار دست بزنیم. راهنمایی غیر عمدی که تأثیری پایدار در فرد می‌گذارد، مانند محیطی اجتماعی است که فرد ناخودآگاه به فعالیت‌هایی دست می‌زند و محیط، فعالیت‌های او را در جهت خاصی هدایت می‌کند. (دیویی، ۱۹۱۶). از نظر وی مربی می‌بایست متناسب با نیروهای طبیعی و ذاتی طفل، محرک‌ها و غرایز او را متمرکز سازد و در جهان خاصی جاری سازد. بنابراین، تا جایی که ممکن است راهنمایی‌ها نباید با فشار خارجی همراه باشد و دانش‌آموز را باید طوری راهنمایی کرد که متوجه عمد اراده ما نگردند. بنابراین وظیفه‌ی معلم انتخاب تجارب و سازمان دادن آن‌ها و هدایت مشارکت جوانه‌ی شاگردان در فعالیت‌های شناختی است و بر حسب این امر هر روش تدریس که معلم به کار می‌برد باید خصوصیات زیر را داشته باشد:

- همه شاگردان را فعال نگه دارد.
- انسان را به تفکر انتقادی برانگیزد.
- رغبت‌ها و نیازهای آن‌ها را مدنظر قرار دهد.
- معلم نقش راهنما را ایفا نماید.
- همکاری و تشریک مساعی شاگردان را میسر سازد. (جمشیدی، ۱۳۸۲).

حضور معلم در مدرسه برای تحمیل کردن ایده‌های مشخص و یا ایجاد عادت‌های بخصوص در کودک نیست بلکه برای این است که به عنوان یک عضو اجتماع تأثیراتی را که کودک تجربه می‌کند انتخاب می‌کند و به او کمک می‌کند که به نحو مناسب به آنها پاسخ دهد. (دیویی، ۱۸۹۷).

روش تدریس از نظر دیویی

از نظر دیویی روش حل مساله بهترین روش تدریس است. از نظر وی این روش نوعی آمادگی برای زندگی است. از اینرو به معلم توصیه می‌کند که کار کلاسی باید به صورتی تنظیم گردد که در نظر شاگردان حکم مساله‌ای را پیدا کند و شاگرد علاقمند شود راه حلی برای آن بیابد. مساله یا مشکل از نظر دیویی، اساس تدریس است. از نظر وی مساله با سوال فرق دارد. برای مثال اگر بپرسیم برای مفروش کردن اتاقی با ابعاد معین چند عدد موزاییک با ابعادی مشخص لازم است و اگر قیمت هر موزاییک فلان مبلغ باشد چقدر پول لازم داریم؟ این یک سوال است که تنها به محاسبه نیاز دارد. در صورتی که خیلی‌ها آن را مساله می‌دانند. ولی اگر بگوییم یک آپارتمان سه اتاقی را چگونه می‌توانیم با پنجاه هزار تومان مفروش کنیم؟ یک مساله طرح کرده‌ایم. زیرا حل آن محتاج کسب انواع اطلاعات درباره‌ی ابعاد، نوع اتاق‌ها، نوع وسایل، قیمت‌ها و مواردی نظیر آن‌هاست. در مثال اول بوسیله‌ی اطلاعات ذکر شده می‌توان به جواب رسید. اما در مثال دوم جواب آماده است باید راه‌حل را کشف کرد. اولی ارتباط چندانی با زندگی ندارد اما دومی کاملاً مشابه زندگی است (علوی لنگرودی، ۱۳۸۰).

در فرایند روش تدریس، دیویی از معلمان می‌خواهد تا کار بسیار سخت "موضوع را به صورت تجربی بیان کردن" را انجام دهند ضمن اینکه او از معلمان می‌خواهد تا محیطی بسازند که در آن فعالیت‌های فعلی کودک با موقعیت‌های مشکل ساز مواجهه شود که در آن دانش و مهارت‌های علم، تاریخ و هنر لازم جهت رفع این مشکلات را بکار گیرند. وی خاطر نشان میکند:

معلمین باید دارای توانایی دیدن دنیا به نحوی که کودکان و بزرگسالان آن را می‌بینند، باشند در منطق تربیتی جان دیویی آموختن از طریق عمل و برای زیستن صورت می‌گیرد. روش معلم در این رابطه، هدایت فراگیر به تحقیق بوسیله ی تحقیق و برای تحقیق است و انجام عمل تحقیق مشتمل بر مراحل است که عبارتند از:

۱- احساس نیاز که ناشی از قرار گرفتن در موقعیتهای جدید و بهم خوردن تعادل است.

۲- تحلیل مشکل یعنی بررسی و کشف ابعاد و در واقع تعریف جنبه های مشکل

۳- پیشنهاد راه حل های مختلف

۴- آزمایش راه حل های مختلف توسط دانش آموزتا هنگامی که یکی از آنها مورد قبول ذهن واقع شود.

۵- عمل که محک نهایی راه حل های پیشنهادی روش بوده و باید با روش علمی اثبات شود.

به اعتقاد دیویی، حضور معلم در مدرسه برای تحمیل کردن ایده های مشخص و یا ایجاد عادات بخصوص در کودک، نیست؛ بلکه برای این است که به عنوان یک عضو اجتماع تاثیراتی که کودک تجربه می کند انتخاب می کند و به او کمک می کند به نحو مناسب به آنها پاسخ دهد (دیویی، ۱۸۹۷).

۳- نتیجه گیری

صاحب نظرانی از جمله استاد دکتر علی شریعتمداری در آثار خود از جمله در کتاب جامعه و تعلیم و تربیت به تبیین اندیشه-های دیویی پرداخته‌اند.

ممکن است با برخی از نظرات او از جمله در خصوص ملاک مفید بودن هر نظریه و فعالیت به شرط مفید بودن در عمل و نسبی تلقی کردن امور موافق نباشیم، اما نکته مهم این است که دیویی برای تبیین بسیاری از مسائل اساسی و مهم تلاش‌های ارزنده‌ای کرده از جمله برنامه درسی کودک محور، یادگیری مبتنی بر تجربه، نقش معلم به عنوان راهنما، وجود ارتباط بین مدرسه و جامعه و نگاه به مدرسه به عنوان مکانی برای تمرین مردم‌سالاری و فعالیت‌های اجتماعی و بکارگیری روش حل مسئله در آموزش که بسیار حائز اهمیت بوده است؛ و اینها را باید خوب فهمید و برای تکمیل آنها گام برداشت (شریعتمداری، ۱۳۸۸).

از دید فینن جامعه‌ی دموکراتیک دیویی سرسپردگی خود را به تبدیل مدارس به نهادهای دموکراتیک اختصاص داده، بسیاری از والدین می‌خواهند مدارس بچه‌هایشان را به چالش بکشد و آن‌ها را برای تغییرات ناشناخته آینده آماده کند. امروزه ایده‌ی دیویی از برنامه درسی، آموزش و سازمان مدرسه هنوز هم بطور گسترده در دوره‌های تحصیلی مورد استفاده قرار گرفته و معلمان به افکار دیویی در مورد نحوه شروع و تغییر و تحول در جامعه اعتقاد دارند (فینن، ۲۰۰۶) در مقابل بعضی‌ها معتقدند تحت نظام آموزشی دیویی دانش آموزان در کسب مهارت‌های زندگی اولیه و عملی شکست خواهند خورد و اقتدار معلم طبق این کلاس‌ها ناپدید می‌شود.

دیویی معتقد به آموزش مترقی (مدارس مترقی) بود که در آن آموزش بر پایه‌ی تجربیات شخصی یادگیرنده بنا شده است و معلمان افراد بالغی هستند که برای دانش‌آموزان جهت تسهیل یادگیری راهنمایی‌هایی را فراهم می‌کنند و می‌گویند که این تجربیات باید منجر به رشد تحریک حسی و تقویت ابتکار منجر شود (دیویی، ۱۹۵۲). اما منتقدان مدارس دیویی اظهار می‌کنند که این مدارس منجر به هرج و مرج در آموزش و پرورش می‌شود که در آن هیچ استاندارد یادگیری شناسایی نشده و وجود ندارد "دیویی از آزمون‌های استاندارد شده متنفر بود زیرا معتقد بود که این تست‌ها نمی‌توانند یادگیری حقیقی دانش‌آموزان را نشان دهند" (دیویی، ۱۹۵۲). همچنین می‌گویند که این مدارس عاداتی را در دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند که نتیجه‌ی آن تربیت دانش‌آموزانی تربیت نشده و نامنظم می‌باشد بنابراین این دانش‌آموزان تربیت نشده بدون داشتن ابزارهایی برای ادامه یادگیری در طول زندگیشان و سهمیم شدن در جامعه در بزرگسالی رها می‌شوند (دیبلویس، ۲۰۰۴).

باز می‌توان در دفاع از آموزش و پرورش دیویی به نوشته‌های دیویی مراجعه کرد "این نوع مدارس دموکراتیک‌تر و انسانی‌تر هستند و دارای قوانین سفت و سخت کمتری نسبت به مدارس سنتی هستند و این نوع آموزش آزادی دانش‌آموزان را از جنبه‌های فیزیکی و فکری ترویج و توسعه می‌دهد و مشارکت، تجارب یادگیری لذت‌بخش‌تر را که دموکراتیک‌تر هستند را تشویق می‌کند و هم معلم و هم دانش‌آموزان بر محیط تاثیر می‌گذارند" (دیویی، ۱۹۵۲). فینن ابراز می‌کند پس چرا با این‌که افراد زیادی طرفدار این نوع آموزش هستند مدارس کمی در سطح ایالت متحده بر این اساس بنا شده اند؟ که یکی از دلایل را وضع استانداردهای سفت و سخت در نظام آموزشی می‌داند که در تضاد با نوع آموزش و پرورش از نگاه دیویی می‌باشد (فینن، ۲۰۰۶).

البته اجرا و پیاده‌سازی کامل یک عقیده و باور آموزشی در یک نظام آموزشی میسر نیست و می‌توان با توجه به شرایط، فرهنگ حاکم برخی جنبه‌ها و نکات را پیاده نموده و از برخی از موارد دیگر چشم‌پوشی نمود. مثلاً در دوره پیش‌دبستانی و ابتدایی که دانش‌آموزان بیشتر بصورت ملموس یاد می‌گیرند و یادگیری عمیق‌تر اتفاق می‌افتد و می‌توان گفت که مدارس مترقی و پیشرفت بیشتر در مدارس ابتدایی بتواند بهتر پاسخگو باشد تا سطوح دیگر (تاثیر آن در سایر سطوح را نیز نمی‌توان انکار کرد) (نگارنده).

یکی دیگر از انتقادات وارده بر دیدگاه‌های دیویی در مورد تربیت دینی می‌باشد. دیویی تربیت اخلاقی و دینی را مانعی بر سر راه ایجاد یک جامعه دموکراتیک می‌داند (دیویی، ۱۹۱۶). سجادی ۱۳۷۹ به نقل از ریان: به عبارت دیگر دیویی ایجاد یک جامعه‌ی مدنی و دموکراتیک را با تحقق ارزش‌ها و تربیت اخلاقی بخصوص تربیت اخلاقی و دینی در تضاد می‌بیند (سجادی، ۱۳۷۹). و در همین رابطه بسیاری از امور دینی و انتزاعی را نمی‌توان به طور کامل بصورت عملی درآورد و یا مفهوم خدا، فرشتگان و سایر مفاهیم این‌چنینی به شکل عملی و ملموس قابل آموزش نیستند. (نگارنده).

شوآخی ۱۳۹۰ به نقل از کانت^۳ در یک نقد دیگر از دیویی با عنوان دیویی امروز: یک ارزیابی عنوان می‌کند:

در برخی از حوزه‌های فکری، بسیاری از متفکران امروزی با دیویی موافقتند. توصیف او از دانش‌آموزان به عنوان پی‌جویان [پیروان] فعال مقاصد خودشان، در بسیاری از جاها پذیرفته شده است. رد او از مطلق‌ها و جستجو و کاوش برای قطعیت در شناخت‌شناسی، یک موضع فکری غالب در تفکر جاری است. بحث او از معضل‌ها شامل اجتماع جوینده درون یک جامعه‌ی

1) Dabois 2
1) Gants 3

لیبرال می باشد که امروزه هم به آن پرداخته شده است و اصرارش بر مشارکت دانش آموزان در اشکال دموکراتیک، از نخستین مرحله ی سنی قابل قبول، هنوز از نظر بسیاری از مربیان درست به نظر می رسد.

با این حال، حتی قوی ترین حامیان دیویی می پذیرند که ابهام هایی در بسیاری از مفاهیم اساسی و بنیادی او وجود دارد. آیا ما می توانیم واقعاً به گونه ای معنادار درباره ی رشد بدون مشخص کردن جهت آن، بحث کنیم؟ دقیقاً «تجربه ای» که دیویی گاهی اوقات با معنای شخصی و گاهی اوقات با فرهنگ، شناسانده است، چیست؟ اگر هیچ موجود دارای حیات، پشت واژه ی خدا نباشد، آیا هیچ جایی برای حفظ مفهوم خداوند وجود دارد؟

شاید بزرگ ترین اعتراض ها به کار دیویی از دید مربیان امروزی این باشد که او توجه کمی به مشکلات نژادی، طبقه و جنسیت داشته و این که او تأکید زیادی بر قدرت تفکر علمی در حل مشکلاتمان دارد. دیویی چه می انگاشته هنگامی که او در مورد دموکراسی نوشت، [آیا] اجتماعی از مردم تجربه گرای بوده که با هم کار می کردند، با هم چیزهایی را امتحان می کردند، با هم از طریق امکانات آن ها را ارزیابی و مرتب می نمودند. او توصیه و نصیحت چندانی در خصوص کنترل برخوردهای نژادی، سیاست های گروه فشار، شکاف در حال رشد میان غنی و فقیر و این احتمال ناخوشایند که علم ممکن است مشکلات ما را بدتر و بیش تر کند تا بهتر و کم تر به ما نداده است. پیروان دو آتشی ی دیویی استدلال می کنند که راه حل ها، - یا حداقل مسیرهای نوید بخش- برای این مشکل ها می تواند در کار دیویی یافت شود. اما به نظر می رسد این راه حل ها مبتنی بر یک دیدگاه تقریباً آرمانی از دموکراسی باشد. در یک دوره ی پیچیده از مبارزات بر سر قدرت و فقدان ایمان، در هر سطحی و تقریباً در هر عرصه ای، دیویی بسیار ساده و بی تکلف به نظر می رسد.

احساس خود من این است که دیدگاه او از دموکراسی می تواند در مدارس فعال شود و در صورتی که این چنین باشد، دموکراسی وسیع تر، ممکن است در واقع تأثیری فوق العاده داشته باشد. موضع من نسبت به باز ساختارگرهای اجتماعی که مدارس را «برای ساخت یک نظم اجتماعی جدید» به چالش می کشند، معمولی تر است (شوخی، ۱۳۹۰) من فکر نمی کنم آن مدارس را بتوان به گونه ای در یک ساخت اجتماعی بزرگ تر جای داد. اما، همراه با دیویی، من فکر می کنم که مدارس بتوانند جامعه را در رشد افرادی که دارای حس مسئولیت بیش تر و مشخص تر از آن چه منظور است، برای زندگی در یک جامعه ی دموکراتیک مدد رسانند.

منابع

۱. اسمیت، فیلیپ جی (۱۳۷۰). فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه سعید بهشتی، انتشارات آستان قدس رضوی.
۲. جمشیدی، سعید (۱۳۸۲). بررسی و تبیین دیدگاه‌ها معرفت شناسی اسلام و پراگماتیسم و تحلیل مقایسه‌ای روش‌های آموزشی مبتنی بر آن‌ها در تعلیم و تربیت، پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد: دانشگاه شیراز.
۳. حسنی، محمد (۱۳۸۱). مقایسه‌ی اندیشه‌های تربیتی ژان ژاک روسو و جان دیویی، پایان نامه‌ی کارشناسی ارشد، چاپ نشده: دانشگاه تربیت مدرس.
۴. دیویی جان (۱۳۳۷). بنیاد نو در فلسفه. ترجمه صالح ابوسعیدی، تهران: اقبال.
۵. دیویی، جان (۱۳۶۹). طبیعت و سلوک انسانی، ترجمه سید اکبر میرحسینی، تهران: کتاب.
۶. دیویی، جان (۱۳۶۸). منطق تئوری تحقیق، ترجمه دکتر علی شریعتمداری، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۷. سجادی، سیدمهدی (۱۳۷۹). رویکردها و روش‌های تربیت اخلاقی، پژوهش‌های فلسفی و کلامی، ش ۳
۸. شریعتمداری، علی (۱۳۸۸). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت؛ تهران، امیرکبیر.

۹. شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۸۳). فلسفه آموزش و پرورش، تهران: امیر کبیر.
۱۰. علوی لنگرودی، سید کاظم، (۱۳۸۰). مروری بر فلسفه‌ی پراگماتیسم، کاوش‌نامه، سال دوم، ش ۲.
۱۱. کاردان، علی محمد (۱۳۸۸). سیر آراء تربیتی در غرب، تهران: سمت.
۱۲. گوتگ، جerald (۱۳۸۴). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، چاپ چهارم تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت)
۱۳. نودینگز، نل (۱۳۹۰)، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت، ترجمه: علیرضا شواخی ... و [دیگران]؛ زیر نظر حسنعلی بختیار نصرآبادی، اصفهان: نشر نوشته، چاپ اول.
14. Deblois, R. (2002). John Dewey in a new century: Constructing meaning from real experiences [Electronic version]. Independent School 61(4)
15. Dewey, J(1897).My pedagogic creed,New York: E.L, Kellog & co
16. Dewey, J(1902). The child and the curriculum, chicao: university of Chicago press.
17. Dewey, J(1916). Democracy and Education. New York: Macmillan Company
18. Dewey, J(1958).Experience and Education, New York: The macmilan company
19. Dewey, J(1958).Experience and nature, chicao: open court pub co.
20. Finnan, C. (2006). Enacting curriculum and teaching theory in contexts of countervailing thought: The cases of John Dewey and Accelerated Schools, Curriculum and Teaching Dialogue, 8(1&2), 83-98.
21. <http://www.pbs.org/onlyteacher/jhon.html>
22. The Radical academy (2002). The philosophy of jhon dewey

Criticism and review of Dewey's views on education

Khizr Golizadeh¹, Kabir Ahmadi¹, Yahya Bastami Zahid¹, Saeed Qadri¹, Saeed Abdullahpour¹

¹*Molla Khalil primary school teacher in Mirabad*

Abstract

Examining educational opinions and ideas of philosophers and thinkers is one of the common research fields in the field of philosophy of education and an introduction to its criticism. This research has investigated the educational views of John Dewey, one of the experts in the field of education, and has tried to analyze Dewey's educational views in the field of education, curriculum, child, teacher. and their role should be explained and finally the existing criticisms of his views have been discussed. Based on this, Dewey considers the basic goal of education to be the creation of a democratic society in which the student has a more active role and should look for what he really wants in learning, and he knows learning when his child experience it and considers the role of the coach to be more of a facilitator and guide.

Key words: John Dewey, educational ideas, education
