

## پیشگفتار مترجم

قرن بیست و یکم میلادی را یونسکو قرن یادگیری نام گذاری کرده و «آموزش با کیفیت برای همه»<sup>1</sup> در دستور کار کشورها قرار گرفته است. در این راستا، از یک سو، یادگیری در چهار محور به شرح زیر بازنمایی شده است (دلور، 1996):

- یادگیری برای دانستن (یادگیری مداوم)،
- یادگیری برای انجام دادن (کارآفرینی و تولید)،
- یادگیری برای با هم زیستن (پاسداری صلح، محیط زیست و توسعه پایدار)،
- یادگیری برای بودن (شهروندی و هستی‌وندی مسئولانه و پاسخگو).

از سوی دیگر، با ورود فناوری اطلاعات و ارتباطات در محیط‌های یادگیری، امکان دسترسی به «منابع آموزشی باز»<sup>2</sup>، «درس‌افزار باز»<sup>3</sup> و «درس‌های انبوه باز و برخط»<sup>4</sup> فراهم شده است. اما، به موازات فراهم شدن امکان گسترش برابری شانس در دسترسی به آموزش و مواد آموزشی باز، مطالبه برای عدالت در پیامدهای یادگیری و کیفیت عملکرد یادگیرنده نیز افزایش یافته است. از این رو، این پرسش راهبردی مطرح شده است: چگونه می‌توان هم‌زمان با افزایش فرصت دسترسی به آموزش و مواد آموزشی باز کیفیت یادگیری را افزایش داد؟ (سنر، 2012). پاسخ به این پرسش را در پیوند «پداگوژی» با تکنولوژی (فناوری) باید جست‌وجو کرد. بنابراین، درک مفهوم «پداگوژی» به عنوان علم و هنر یاددهی-یادگیری یکی از نیازهای بنیادین بخش آموزش در عصر دیجیتال را تشکیل می‌دهد. تحقق «جامعه یادگیری» مستلزم توجه و تغییر نگرش بازیگران در حوزه آموزش نسبت به یادگیری و کیفیت آن است. اهمیت توجه به علم و هنر یاددهی-یادگیری (پداگوژی) از این روست که علم (تجربی‌گرایی) و هنر (خلاقیت مبتنی بر علم) به عنوان مکمل یکدیگر در توانمندسازی حرفه تدریس مؤثر است. به عبارت دیگر، کیفیت توسعه حرفه‌ای مدرسان با استفاده از علم و هنر یاددهی-یادگیری و آگاهی از سیر تحول آن ممکن می‌باشد.

در چرخه سیاست‌گذاری‌های راهبردی، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی برنامه‌های آموزشی، موفقیت هر کشور به میزان تعهد در شناخت و بهره‌مند شدن از بارشناختی<sup>5</sup> پداگوژی و امکانات مالی و کالبدی آن کشور بستگی دارد. عملکرد برنامه‌های آموزشی کشورها سالانه با نشانگرهای «توسعه انسانی»<sup>6</sup> از سوی برنامه توسعه سازمان ملل (UNDP) مورد سنجش قرار می‌گیرد. طرح‌های دیگر مانند «برنامه بین‌المللی سنجش دانش‌آموزان»<sup>7</sup> را OECD،

- 
1. quality education for all
  2. Open Educational Resources (OER)
  3. Open Courseware
  4. Massive Open Online Courses (MOOC)
  5. cognitive load
  6. Human Development Index
  7. Program for International Student Assessment (PISA)

یا اخیراً طرح یونسکو به نام «رصدخانه پیامدهای یادگیری»<sup>8</sup>، در مقیاس بین‌المللی عملکرد اثربخشی برنامه‌های آموزشی رصد می‌کنند. با توجه به گسترش فناوریهای نو در محیطهای یادگیری، امکان دسترسی به متون درسی و دروس برخط<sup>9</sup> به طور رایگان برای معلمان، اساتید، دانش‌آموزان و دانشجویان فراهم شده است. در این جنبش «کتابها و متون درسی» به عنوان یک وسیله استاندارد شده در خدمت «تدریس» فرض شده است. در صورتی که «یادگیری» طبق آخرین نظریه‌های یادگیری (سازگرای اجتماعی)<sup>10</sup> در تعامل و با همیاری در محیط، با محور قرار دادن زمینه<sup>11</sup> که سازنده ذهن و زبان یادگیرنده است، انجام می‌پذیرد. بنابراین، در فرایند یاددهی-یادگیری محتوایی مورد نیاز است که در پیوند با بستر فرهنگی و تجربه یادگیرنده باشد. تنها فراهم ساختن دسترسی به متون درسی در رشته‌های گوناگون (دیداکتیک)<sup>12</sup> برای یادگیری کافی نیست.

از این رو، به کارگیری فناوری برای فراهم ساختن دسترسی به متون درسی، اعم از چاپی یا الکترونیکی، تسهیل‌کننده دیداکتیک است که بدون پیوند با پداگوژی برای تحقق «یادگیری» ناکافی است. در این متن، پداگوژی به معنای علم و هنر پردازش و تبدیل اطلاعات به دانش با همیاری و تعامل میان یادگیرندگان، مربی، منابع و بستر<sup>13</sup> تعریف شده است. به نقل از میریو (2012) روش «خوب» یا «بد» در تدریس وجود ندارد، بلکه «موقعیتهای پداگوژیک»<sup>14</sup> وجود دارد که مستلزم درگیر شدن یادگیرنده با یک مسئله «اجتماعی-شناختی»<sup>15</sup> است.

در زبان فارسی «موقعیت پداگوژیک» را روان‌شاد دکتر هوشیار معادل «موقعیت مطلوب» تعریف کرده است:

«مطلوب آن است که پرورشکار عمل پرورشی را به جایی برساند که مربی بی‌نیاز از مربی گردد» (هوشیار، 1327).

با توجه به مراتب یاد شده می‌توان چنین نتیجه گرفت: مقوله تدریس، یا به عبارت دیگر فرایند یاددهی-یادگیری دربرگیرنده دو بخش مکمل یکدیگر است:

1. مدیریت اطلاعات و ساختار دادن به دانش در قالب متن درسی به وسیله مدرس که دیداکتیک نامیده می‌شود؛ مانند دیداکتیک ریاضیات و دیداکتیک زبان فرانسه به عنوان زبان خارجی.
2. پردازش و تبدیل اطلاعات برای ساختن دانش از طریق تعاملات میان یادگیرندگان، مدرس، منابع و بستر، همراه با سازماندهی «موقعیتهای پداگوژیک» به وسیله مدرس که به بخش پداگوژی تعلق دارد (آلته، 1997).

---

8. Observatory of Learning Outcomes (OLO)

9. online

10. social constructivism

11. contexte

12. didactic

13. contexte

14. situation pédagogique

15. socio-cognitive

امروز، به رغم متداول شدن واژه پداگوژی در حوزه یادگیری و تأکید بر ضرورت پیوند آن با فناوری اطلاعات و ارتباطات (یونسکو، 2011)، نسبت به توافق و دقت درباره «بار شناختی» این واژه و به کارگیری آن میان پژوهشگران و مدرسان اطمینانی نیست. از این رو، با شناخت این واقعیت که پداگوژی بخش جدایی ناپذیر از فرایند پردازش اطلاعات و ساختن دانش با همیاری را تشکیل می‌دهد، به کارگیری آن نه تنها در یاددهی-یادگیری، بلکه در مطالبات و چانه‌زنیهای اقتصادی-سیاسی و اجتماعی-فرهنگی هم مورد نیاز است. در تاریخ آموزش غرب نیز، از دوران باستان تا به امروز، تحول مفهوم پداگوژی از «لله‌گی» به «علم و هنر یاددهی-یادگیری» نمایانگر مبارزات و مطالبات برای گذار از تدریس معلم-محور و اقتدارگرا به یادگیری مداوم با همیاری و در تعامل با محیط و بستر زندگی است. امروز، در حوزه یادگیری الکترونیکی با به کارگیری واژه پداگوژی در زبان مرجع تخصصی فارسی و مترادف دانستن آن با «آموزش و پرورش» مواجهیم. از این رو، شناخت «پداگوژی» و الزامات نظری و کاربردی آن در بستر زمان و مکان برای تفهیم و تفاهم، در حوزه آموزش، ضرورت یافته است. این شناخت می‌تواند در چانه‌زنیهای راهبردی در مقیاس ملی و جهانی برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان و دانشجویان، توسعه حرفه‌ای معلمان و اساتید، توسعه انسانی و به طور کلی یادگیری مداوم شهروندان سودمند باشد.

به عبارت دیگر برای رسیدن به «جامعه یادگیری» باید از یادگیرنده آغاز کرد. در این گذار به کارگیری روش زایشی سقراط<sup>16</sup> (390-470 قبل از میلاد)، که در قالب روش‌شناسی پداگوژی همچنان اعتبار دارد، با تمرکز بر «تعامل»، «تجربه» و «تأمل» برای ساختن دانش با همیاری میان یادگیرنده، مدرس و منابع توصیه می‌شود. با توجه به نکات یاد شده، در این پیشگفتار، نخست به ضرورت روند معادل‌سازی برای واژه پداگوژی در زبان فارسی و سپس، جایگاه و نقش پداگوژی در فرایند یاددهی-یادگیری، به ویژه در فضای سایبری، اشاره می‌شود.

### 1. سیر تحول بار معنایی پداگوژی

واژه پداگوژی (paidagogos) در زادگاه خود، یونان باستان، ترکیبی است از paidos به معنای «کودک» و ago به معنای «هدایت». در کتاب جمهوری افلاطون<sup>17</sup> «پداگوگ» لله‌ای است که مسئولیت همراهی کودک را به آموزشگاه بر عهده دارد. در لغت‌نامه‌های فرانسه، مانند روبر، واژه پداگوژی معادل آموزش اخلاقی کودکان تعریف شده است. این تعریف در لغت‌نامه تخصصی پداگوژی بوئیسون مورد نقد قرار گرفته و پیشنهاد شده است: «پداگوژی، جسم، ذهن و اخلاق را دربرمی‌گیرد» (دوبوا، 2002).

واژه پداگوژی از سال 1580 میلادی از زبان فرانسه وارد زبان انگلیسی شده است. در زبان فارسی واژه پداگوژی را دکتر هوشیار (1327) به معنای «وجدان و اراده پرورشی» به کار گرفته است.

در فرهنگ معاصر انگلیسی-فارسی (باطنی، 1383، ص 787) واژه‌های پداگوژی، پداگوژیک، پداگوژیکال و پداگوژیکالی به ترتیب تعلیم و تربیت یا آموزش و پرورش، تربیتی یا آموزشی، از لحاظ آموزشی

16. maëutique

17. Platon, *La République*, livre VII, 491E.

و واژه پداگوگ معادل معلم سخت‌گیر و مقرراتی ترجمه شده است. این واژه در فرهنگ معاصر هزاره نیز معلم خشک یا مقرراتی ترجمه شده است (حق‌شناس و دیگران، 1385، ص 1214).

اما صاحب‌نظرانی مانند دورکهایم واژه پداگوژی را به عنوان نظریه علمی مطالعه چگونگی فرایندهای یاددهی-یادگیری با هدف تمییز ارزشها و روشن ساختن و هدایت نمودن عمل تدریس تعریف کرده‌اند (دورکهایم، 1938).

امروز، در جامعه دانش‌بنیان با گسترش یادگیری الکترونیکی و ممکن شدن ساختن دانش<sup>18</sup> به وسیله یادگیرنده با همیاری مدرس، به کارگیری دانش پداگوژی، با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجویان و اساتید، بیش از پیش ضرورت یافته است. چگونگی کاربرد این واژه در تبیین تدریس یا به عبارت دیگر، علم و هنر یاددهی-یادگیری در گذار از آموزش اقتدارگرا به آموزش تجربی‌گرا برای جامعه یادگیرنده و به هم پیوسته دیجیتال بسیار اهمیت یافته است. برای نمونه، واژه پداگوژی را، در دهه 1970 میلادی، به درستی پداگوگ برزیلی، پائولو فریره، در کتاب آموزش ستمدیدگان (1976) به کار برده است. در این اثر فریره ضرورت پرداختن به مسائل ملموس (موقعیت مسئله) را برای تعامل، تجربه و تأمل میان یادگیرنده، مدرس و اجتماع، در فعالیتهای یادگیری، تحلیل و بازنمایی کرده است. دغدغه جست‌وجوی بار معنایی یا آورد پداگوژی در گذر زمان و مکان، ریشه در احترام به استقلال یادگیرنده و توجه به نیازهای او در بستر فرهنگی و اجتماعی گوناگون دارد. به عبارت دیگر، واژه «پداگوژی» با تمرکز بر کودک به عنوان یادگیرنده - در مقابل واژه اندراگوژی که بر بزرگسال به عنوان یادگیرنده تأکید دارد - متغیری است که از تحول دانش، نگرش و صلاحیتهای مورد نیاز فرد و جامعه، در گذر زمان، تبعیت می‌کند. از این رو، در این گذار، به ویژه با پدید آمدن رویکردهای تجربی و روان‌شناسی علمی، یادگیرنده دیگر به عنوان «ظرف خالی که باید پر شود» تلقی نمی‌شود، بلکه باید به عنوان یادگیرنده هوشمند علاوه بر تسلط بر مهارتهای پایه سواد به مهارتهای تفکر، تفکر انتقادی، خلاقیت برای ایفای نقش فعال، کشف‌کننده و سازنده دانش در جهان پیچیده و به هم پیوسته امروز مجهز شود. در این فرایند یاددهی-یادگیری هدف، تغییر یادگیرنده نیست؛ بلکه هدف، یافتن «خود» و تحقق بخشیدن به خویشتن خویش یا «فردیت یافتن» در رابطه با «دیگری»، با «محیط زیست» و با «هستی لایتناهی» است.

این دیدگاه پداگوژی را روسو (فصل پنجم کتاب حاضر) در قرن هجدهم میلادی تأکید بر ضرورت مشاهده طبیعت و تعقل در قانونمندی آن برای فهم و هم‌زیستی با آن و نه تسلط و تخریب آن بیان کرده است. این مطالبه، امروز از جمله الزامات توسعه پایدار در مقیاس جهانی برای حفظ محیط زیست شناخته شده و به تدوین «دستور کار 21»<sup>19</sup> انجامیده است. در جهان به هم پیوسته و پیچیده قرن بیست‌ویکم، مدرسه به عنوان فضای انتقال «دانش رشته‌ای» که در قرن نوزدهم میلادی شکل گرفت، دیگر پاسخگو نیست. بلکه، همان‌طور که قبلاً اشاره شد، قرن بیست‌ویکم، قرن یادگیری اعلام شده است: یادگیری برای دانستن، انجام دادن، بودن و یادگیری برای با هم‌زیستن (دلور، 1996).

18. knowledge construction

19. Agenda 21: Sustainable Development

## 2. ضرورت توجه به جایگاه و نقش پداگوژی در فرایند یاددهی-یادگیری

مدرسه در جامعه دانش‌بنیان در پیوند با فضای یادگیری دیجیتال، دسترسی به اطلاعات و دانش را با سرعتی بی‌سابقه ممکن ساخته است. در محیط‌های یادگیری هوشمند برای صیانت از «فردیت» یادگیرنده، به معلم و یادگیرنده هوشمند نیاز است. از این رو تعامل و پیوند میان فناوری، بستر جامعه و سازماندهی فرایند یاددهی-یادگیری ضرورت تام یافته و توصیه می‌شود (کنفرانس جهانی جامعه اطلاعاتی<sup>20</sup>، 2012). به عبارت دیگر، کاربرد پداگوژی به عنوان علم و هنر یاددهی-یادگیری در پیوند با فناوری اطلاعات و ارتباطات مستلزم توجه و حصول اطمینان از کاربردپذیری<sup>21</sup> است. این امر در چرخه طراحی، اجرا و ارزیابی برنامه‌های یادگیری الکترونیکی به کیفیت یادگیری می‌انجامد. مشروط بر اینکه فناوران بار معنایی کلیدواژه پداگوژی (نظری و عملی) را در ظرف زمان به درستی دریافت کنند و به کار برند. به نقل از برنشتین (2001، ص 367-368)، «در عصر رسانه الکترونیک جهانی شده به جامعه پداگوژی‌زده شده (یا جامعه یادگیری)<sup>22</sup> نیاز است». طبق این نظر، کشورهای جهان به دو دسته تقسیم می‌شوند: «کشورهای ضعیف» که با اقتصاد جهانی هم‌سو هستند و «کشورهای قوی» که در حال شکل دادن به هویت خود با کمک طراحان و کارپردازان دانش‌اند که بالقوه نیروی جدید پداگوگها را تشکیل می‌دهند.

با توجه به مراتب یاد شده می‌توان گفت، پیش‌بایست تحقق جامعه یادگیری، تفهیم و تفاهم میان پژوهشگران، نظریه‌پردازان، کارگزاران، سیاست‌گذاران و سرمایه‌گذاران در حوزه یادگیری و ضرورت‌های آن است.

همان‌طور که نظریه و کاربرد در پیوند با هم راهنمای پیشرفت انسان بوده در آموزش نیز به این پیوند نیاز است. آگاهی از سیر تحول نظریه‌های یادگیری و کاربرد آن در فرایند یاددهی-یادگیری به کارآمدی و اثربخشی نظام آموزشی و در نتیجه توانمندسازی شهروندان و توسعه انسانی می‌انجامد. شایان ذکر است که شناخت روند تکوینی مفهوم پداگوژی در غرب، از دوران باستان تا به امروز، به معنای تقلید از آن نیست؛ بلکه این شناخت در بهینه‌سازی فرایندهای یاددهی-یادگیری و پژوهش‌های هزینه - اثربخشی برای ساختن جامعه یادگیری، در مقیاس ملی، سودمند واقع می‌شود.

غرب در گذار از دوران باستان به قرون وسطا و سپس عصر روشنگری ضرورت عبور از «تصور» به «تصدیق» را، که لازمه علم تجربی است، دریافت کرده و به آن صراحت بخشیده است (دهخدا، 1373). در این گذار، در بستر عصر روشنگری، «تکلیف» با «تصدیق» مبتنی بر فعال ساختن عقل و اندیشیدن جایگزین شده است. کلیسای سنتی قدرت سیاسی را ناشی از قدرت الهی می‌پنداشت و اطاعت از حاکم را همانند اطاعت از خداوند یکتا می‌دانست. با نفی عقل انسانی، به مثابه قدرت تشخیص، مانع از فردیت یافتن انسانها به کمک عقل و اندیشیدن برای شناخت قانونمندی طبیعت و آفرینش می‌شد.

20. WSIS

21. Usability

22. learning society

امروز در عصر فناوریهای نو و همگرا<sup>23</sup> همچنان شاهد گامهای بلند در عبور از «تصور» به «تصدیق» در جهت شناخت قانونمندی طبیعت، از بی‌نهایت خرد تا بی‌نهایت کلان، می‌باشیم. قبول «تصدیق» قانونمندی طبیعت ما را به عنوان سرنشینان سفینه زمین ملزم به هم‌زیستی با هم، حفاظت از محیط زیست و نه تخریب آن می‌دارد.

جایگزینی «تکلیف» با «تصدیق» در فرایند یاددهی-یادگیری عبور از پداگوژی سنتی و اقتدارگرا به پداگوژی نوین و تجربی‌گرا را با همیاری برای ساختن دانش می‌طلبد.

کتاب حاضر که حاصل پژوهش و تجربه جمعی از مدرسان و اساتید در دانشگاه مونترال و کبک کاناداست با دغدغه کیفیت حرفه تدریس و ترویج گفتمان در حوزه علم و هنر یاددهی-یادگیری (پداگوژی) تهیه شده است.

با توجه به اقبالی که از کتابهای ترجمه و تألیف اینجانب در چند دهه اخیر به عمل آمده است، از جمله: برنامه‌ریزی درسی مدارس (انتشارات مدرسه، چاپ سی‌ودوم)؛ فرایند برنامه‌ریزی آموزشی (انتشارات مدرسه، چاپ بیست‌وهشتم)؛ دیدگاه‌های نو در برنامه‌ریزی آموزشی (انتشارات سمت، چاپ پانزدهم) و برنامه‌ریزی استراتژیک در نظام آموزشی (انتشارات مدرسه، چاپ سوم)، کتاب حاضر درباره پداگوژی (علم و هنر یاددهی-یادگیری) با دغدغه شناخت کیفیت پیامدهای یادگیری، در پیوند با کتب یاد شده و به نوعی مکمل آنها، انتخاب و ترجمه شده است.

امروز شناخت نظریه‌های یادگیری، انتخاب و به کارگیری الزامات آنها در فرایندهای یاددهی-یادگیری تضمین‌کننده کیفیت پیامدهای یادگیری، اعم از حضوری و برخط، به شمار می‌رود. امید است با مطالعه این کتاب انگیزه تدوین متن مشابهی درباره روند تکوین علم و هنر یاددهی-یادگیری (پداگوژی) در سرزمین کهن ایران از دوران باستان تا عصر حاضر فراهم شود.

مطالعه این اثر برای اعضای هیئت علمی، مدرسان، پژوهشگران و سیاست‌گذاران در حوزه آموزش، تربیت معلم، فرهنگ و رسانه و بهزیستی می‌تواند سودمند باشد. همچنین برای دانشجویان علوم تربیتی و تربیت معلم و به طور کلی، شهروندان در کسوت یادگیرنده مداوم. انتظار می‌رود مطالعه این اثر به ترویج گفتمان، با زبان تخصصی مرجع، درباره کیفیت علم و هنر یاددهی-یادگیری (پداگوژی) و مطالبه آن در چهارچوب برنامه‌ریزیهای آموزشی، راهبردی و برنامه‌ریزیهای درسی و چندرسانه‌ای در سطح مدارس، جامعه محلی و ملی بینجامد.

فریده مشایخ

تهران 17 آبان 1391

## منابع

- باطنی، محمدرضا (1383)، فرهنگ معاصر انگلیسی - فارسی، تهران: فرهنگ معاصر.  
حق‌شناس و دیگران (1385)، فرهنگ معاصر هزاره، تهران: فرهنگ معاصر.  
دهخدا، علی‌اکبر (1373)، لغت‌نامه، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.  
فریره، پائولو (1358)، آموزش ستمدیدگان، ترجمه احمد میرشک و سیفاله داد، انتشارات خوارزمی.  
هوشیار، محمدباقر (1327)، اصول آموزش و پرورش، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

- ALTET, MARGUERITTE (۱۹۹۷). *Les Pédagogies de l'apprentissage*. Paris: PUF.  
BERNSTEIN, B. (۲۰۰۱). "From pedagogies to knowledges", in: A. Marais and Others (Eds.), *Towards a Sociology of Pedagogy*. The Contributions of Basil Bernstein Research. New York: Peter Lang.  
DELORS, JACQUES (۱۹۹۶). *Learning: Treasure Within*. Paris: UNESCO.  
DURKHEIM, EMILE (۱۹۳۸). *L'évolution pédagogique en France*. Paris: PUF.  
DUBOIS, PATRICK (۲۰۰۲). *Le Dictionnaire de Ferdinand Buisson*. Berne: Lang.  
FREIRE, PAULO (۱۹۷۶). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum Press.  
MASHAYEKH, FARIDEH (۱۹۷۴). "Freire: The man, his ideas and their implications", in: *Literacy Disussion*, Tehran (INCADET), pp. ۱-۶۲.  
MEIRIEU, PHILIPPE (۲۰۱۲). *Des methodes en pédagogie*. Entretien (۱۲/۱/۲۰۱۲). <http://www.Meirieu.com/Dictionnaire/entritienmethods.pdf>.  
Platon, *La république*. Livie VII, ۴۹/E. <http://remacle.org/bloodwolf/philosophes/platon/rep.v.> (۱۲/۱۱/۲۰۱۲).  
SENER, JOHN (۲۰۱۲). *Seven Futures of American Education: Improving Learning and Teaching in a Screen-Captured World*, (ebook ISBN: ۹۷۸-۱-۶۲۱۱۱-۳۳۴-۸).  
UNESCO (۲۰۱۱). *UNESCO ICT Competency Framework for Teachers*. Paris: UNESCO.  
WORLD SUMMIT OF INFORMATION SOCIETY (۲۰۱۲). *WSIS Forum ۲۰۱۲ Outcome Document: Identifying Emerging Trends and Vision Beyond ۲۰۱۵*. Geneva: I.T.V.

## معرفی ویراستاران

کلرمون گوتیه<sup>24</sup> در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه لاول (کبیک کانادا) تدریس می‌کند و آثار بسیاری درباره  
پداگوژی و ریشه‌ها و بنیانهای آن دارد. وی هم اکنون متصدی کرسی پژوهش کانادا در حوزه کارآموزی

حرفه تدریس در دانشگاه لاوال و عضو دائم پژوهشی در مرکز پژوهش میان‌دانشگاهی در حوزه کارآموزی حرفه معلمی (CRIFPE)<sup>25</sup> است.

موريس تاردیف<sup>26</sup> استادتمام دانشکده علوم تربیتی دانشگاه مونترال است و تاریخ اندیشه‌های آموزشی را تدریس می‌کند. وی همچنین، مدیریت مرکز پژوهش میان‌دانشگاهی در حوزه کارآموزی حرفه تدریس را بر عهده دارد. مؤلف دارای آثار بسیاری در زمینه تدریس، حرفه معلمی و دانش مرتبط با آن می‌باشد.

## معرفی همکاران

● مارک اوده<sup>27</sup> طی سی سال به عنوان معلم و مدیر مدرسه خدمت کرده است. وی نخستین تجربه‌های آموزشی خود را در دهه 1970 میلادی با پداگوژی فرینه آغاز کرده و سپس در سال 1975 از پایه‌گذاران جامعه مدرسه نوین در کبک (CQEM)، برای اشاعه پداگوژی فرینه بوده است. همچنین جزء پایه‌گذاران مدرسه فرینه در بوپورت<sup>28</sup> کانادا است.

● استیو بیسونت،<sup>29</sup> روان‌شناس آموزشی، و ماریو ریچارد،<sup>30</sup> روان‌پداگوگ، از سال 1995 به اتفاق در عمق بخشیدن به پژوهش در حوزه یاددهی-یادگیری می‌کوشند. این پیوند به ایجاد گروه پروکسیما<sup>31</sup> و توسعه یک رویکرد تلفیقی تدریس از طریق تفکر عمیق انجامیده است. آنان از سال 1996 در این زمینه کارگاه‌های بسیاری را در شهرهای کانادا اجرا و همچنین اثری درباره دستیابی به صلاحیتهای لازم در قالب اصلاح آموزش در کبک منتشر کرده‌اند. این دو تن در مرکز پژوهش میان‌دانشگاهی در حوزه کارآموزی حرفه معلمی (CRIFPE) در دانشگاه لاوال و همچنین در وزارت آموزش اونتاریو به عنوان مشاور خدمت می‌کنند.

● سسیلیا ماریا فریرا بورگز،<sup>32</sup> دارای دکترای علوم تربیتی از دانشگاه پونتیفیکال ریودوژانیرو (2002)، طی ده سال در دانشکده علوم تربیتی پولوتاس برزیل تدریس کرده است. وی در حال حاضر به پژوهش و آموزش در دانشگاه مونترال اشتغال دارد. وی مؤلف چندین اثر در حوزه آموزش، جامعه و ورزش در کانادا و برزیل است.

● ژان فرانسوا دزبین<sup>33</sup> دارای دکترای روان‌شناسی پداگوژی از دانشگاه لاوال (2001) که در حوزه آموزش و ورزش به پژوهش و آموزش در دانشگاه شربورگ اشتغال دارد و عضو فدراسیون آموزش حرفه‌ای است.

---

25. Centre de Recherche Interuniversitaire sur la Formation et la Profession Enseignante

26. Maurice Tardif

27. Marc Audet

28. Beauport

29. Steve Bissonnette

30. Mario Richard

31. PROXIMA

32. Cecilia Maria Ferreira Borges

33. Jean François Desbiens



• بونوا دوبوک،<sup>34</sup> دارای دکترای روان‌شناسی از دانشگاه مونترال و استادیار دانشگاه روان‌شناسی  
پداگوژی دانشگاه لاوال طی سالهای 1977-1981، و سپس دانشکده علوم تربیتی دانشگاه کبک طی سالهای  
1983-1994. وی پایه‌گذار و مدیر مدرسه مونتسوری در کبک (1987) و مرکز تربیت معلم مونتسوری در  
مونترال (1995) بوده است.

• تیری کارسنتی<sup>35</sup> کرسی پژوهش در حوزه فناوریهای اطلاعات و ارتباطات در آموزش را در کانادا بر  
عهده دارد. وی همچنین به پژوهش و آموزش در مرکز میان‌دانشگاهی برای تربیت معلم با هدف ادغام  
فناوریهای نو در تربیت معلم مشغول است؛ به علاوه در بازآموزی اساتید دانشگاه با روشهای نو پداگوژی  
خدمت می‌کند.

• ماری فرانسواز لوژاندر،<sup>36</sup> استادتمام در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه مونترال، به کارآموزی  
نخستین و بازآموزی معلمان می‌پردازد. وی پیرو مکتب سازاگرایی و سازاگرایی اجتماعی است و مؤلف فصول  
مختلف کتابهای دانشگاهی و مقالات در نشریات تخصصی است. او در سالهای اخیر به رشد صلاحیتها و  
تدوین برنامه‌های درسی مبتنی بر صلاحیت‌های کلیدی کمک کرده است.

• فرانسیسکو آ. لویولا<sup>37</sup> استادتمام دانشگاه مونترال در حوزه پداگوژی دانشگاهی است. وی همچنین  
در دانشگاه سیارا<sup>38</sup> در برزیل تدریس کرده است.

• استفان مارتینو<sup>39</sup> در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه کبک تدریس می‌کند. وی عضو مرکز  
پژوهشهای میان‌دانشگاهی برای کارآموزی حرفه معلمی است و تحصیلات او در رشته جامعه‌شناسی،  
مردم‌شناسی و روان‌شناسی است.

• دنی سیمار<sup>40</sup> دکترای خود را در رشته فلسفه آموزشی دریافت کرده است و در دانشکده علوم  
تربیتی دانشگاه لاوال به تدریس و پژوهش اشتغال دارد. وی همچنین عضو دائم مرکز پژوهش  
میان‌دانشگاهی برای حرفه معلمی است و پژوهشهای او در حوزه پداگوژی و پدیدارشناسی رویکرد فرهنگی  
در تدریس است.

---

## مقدمه ویراستاران

- 
34. Benoît Dubuc
  35. Thierry Karsenti
  36. Marie-Françoise Legendre
  37. Francisco A. Loiola
  38. Ceará
  39. Stéphane Martineau
  40. Denis Simard

کتاب حاضر حاصل طرحی است که برای طراحان بسیار گرامی بوده است. ما از سالها پیش مسئولیت حوزه آموزش را بر عهده داریم که مخاطبانش دانشجویان دانشگاهها در رشته تربیت مدرس هستند و این حوزه آموزش تطور اندیشه و عمل تربیتی را در غرب پردازش می‌کند. مانند بسیاری از استادان دانشگاه در طول سالها از مجموعه متون و یادداشتهای کلاسی برای تأکید بر آنچه می‌گفتیم، استفاده کردیم. ولی، این متون و یادداشتهای، علی‌رغم اهمیتشان، کاستیهایی داشتند که قصد اصلاح آنها را داریم. از یک سو، این متون، علی‌رغم اهمیت انکارناپذیرشان، از آثار تخصصی جامعه‌شناسی، فلسفه، روان‌شناسی و غیره با دیدگاهی کاملاً متفاوت با تحلیل ما استخراج شده‌اند. به علاوه، در بسیاری از موارد، در این آثار غالباً حکیمانه، به تربیت معلم نپرداخته‌اند. از سوی دیگر، پلی‌کپیهای تهیه شده بر مبنای این آثار به صورت خلاصه، برداشتهای لازم برای درک دقیق و ظریف موضوع را فراهم نمی‌سازند.

باید کتابی برای خواننده تهیه می‌شد که دیدگاهی جامع با رویکردی دربرگیرنده روند تکامل اندیشه‌ها و عمل پداگوژیک را عرضه کند تا به عنوان یک کتاب مرجع فرهنگی و پداگوژیک درآمدی بر موضوع محسوب شود.

این کتاب برای دانشجویان و مربیان تربیت معلم تدوین شده است. ولی علاوه بر دانشجویان علوم تربیتی برای کلیه مربیان، دست‌اندرکاران آموزش، پژوهشگران و والدینی که به فرهنگ زمینه علم و هنر یاددهی-یادگیری علاقه‌مندند، سودمند می‌باشد. برای درک درست «پداگوژی زمان حاضر» و بردار آموزشی معاصر باید از فرهنگ پداگوژی برخوردار بود. کتاب حاضر با عنوان پداگوژی: علم و هنر یاددهی-یادگیری (نظریه و کاربرد) ترکیبی نو از دانش تاریخی و فرهنگی لازم برای درک مسائل روز به دست می‌دهد.

برای درک روند تکاملی اندیشه‌ها و کاربردهای علم و هنر یاددهی-یادگیری، شناخت نظریه‌های یاددهی-یادگیری ضروری است. معلمان آینده و کلیه دست‌اندرکاران کارآموزیهای حرفه‌ای باید فرصت فکر کردن درباره ماهیت، نتایج، سرمنشأ و تحول حرفه خود را بیابند. ضروری است که یادگیرنده و مدرس آینده بتوانند از مرجعهای نظری در زمینه‌های فلسفی، تاریخی-اجتماعی، روان‌شناختی و علم و هنر یاددهی-یادگیری برخوردار باشد.

از آنجا که روان‌شناسی مقام ویژه‌ای در قرن بیستم و آغاز قرن بیست‌ویکم دارد، روند تکاملی مکاتب روان‌شناسی نیز مورد تحلیل قرار گرفته است. شایان ذکر است که کاربرد پداگوژی امروز از محیط مدرسه فراتر رفته و وسایل ارتباطی و چندرسانه‌های الکترونیکی را دربر گرفته است. «جامعه علم و هنر یاددهی-یادگیری» که بیرو<sup>41</sup> در دهه 1980 میلادی از آن صحبت می‌کرد، امروز جامعه ماست:

کارآموزی، آموزش و یادگیری از اشتغالات اجتماعی بنیادی است که فضاهای فعالیتهای دیگر انسان را دربر گرفته است. لازم است بنیادهای ایدئولوژیک، نظری و فرهنگی مستتر در این روند تکاملی را شناخت و شناساند.

در زمینه پیوندگرایی معاصر، برای پرهیز از تنگ‌بینی و تمامیت‌خواهی، لازم است خواننده قادر باشد انواع رویکردهای پداگوژیک را مقایسه کند و ابعاد بنیادی آن را دریابد. به این ترتیب، می‌تواند انواع

---

41. Beillerot, J. (1982), *La Société pédagogique et controle social*, Paris, P.U. France.

کاربردهای پداگوژیک را مورد پرسش قرار دهد. از آنجا که یک رویکرد پداگوژیک خود یک نظام اندیشه‌ای است که حاوی اهداف و روشهای تدریس می‌باشد، از این رو دانشجویان علوم تربیتی می‌توانند با هوشمندی به تحلیل و استدلال دقیق نسبت به رویکردهای پداگوژی معاصر بپردازند.

ساختار کتاب شامل 3 بخش ذیل است:

بخش نخست با عنوان «تکوین اندیشه‌ها و کاربرد پداگوژیک از دوران باستان تا قرن بیستم میلادی» شامل 5 فصل است. فصل اول دربرگیرنده نخستین متفکران در غرب مانند سقراط، افلاطون و سوفسطائیان است که نسبت به کاربردهای پداگوژیک در زمان خود منتقد بوده‌اند. فصل دوم، دربرگیرنده دوران طولانی از عصر ژرمنها تا قرون وسطا به رابطه نزدیک میان مسیحیت و مدرسه می‌پردازد. فصل سوم به رنسانس اختصاص دارد و اندیشه‌های انسان‌گرایان بزرگ مانند رابله و اراسم درباره آموزش در این فصل مورد شناسایی و تحلیل قرار می‌گیرد. قرن هفدهم میلادی قرن تعیین‌کننده‌ای برای علم و هنر یادهی-یادگیری به شمار می‌رود. در این قرن هم در میان کاتولیکها و هم در میان پروتستانها راهبردهای جدید انتقال دانش به کودکان مطرح می‌شود. فصل چهارم مربوط به قرن هفدهم میلادی، دوران انقلاب فرانسه و امریکاست و اعتماد کامل به عقل در عصر موصوف به «روشنگری» در این قرن حاصل شده است. در فصل پنجم، اندیشه‌های ناب ژان ژاک روسو در زمینه آموزش و تأثیر مفاهیم آزادی و طبیعت کودک بر علم و هنر یادهی-یادگیری نوین مطرح می‌شود.

در بخش دوم با عنوان «مکاتب پداگوژی و پداگوگها در قرن بیستم میلادی»، بارزترین مکاتب و افراد تأثیرگذار بررسی می‌شود که شامل فصول ششم تا دوازدهم است. برخی از این رویکردها هنوز در اروپا و امریکای شمالی مورد استفاده است و به موضوع درس، مدیریت، انگیزش، برنامه درسی و غیره می‌پردازد. از جمله پداگوژی فرینه و پداگوژی مونتسوری به عنوان پداگوژی آزادکننده نامیده شده‌اند. این رویکردها تمامی ابعاد حیات کلاس درس را به طور ملموس در نظر می‌گیرند و فقط جنبه انتزاعی ندارند. در فصل ششم گذار از پداگوژی سنتی به پداگوژی نوین تشریح می‌شود. در فصل هفتم به افکار و اندیشه‌های پداگوگ نوین مونتسوری و در فصل هشتم به اندیشه‌های الکساندر س. نیل و روان‌کاوی در مدرسه معروف «سامرهیل»<sup>42</sup> پرداخته می‌شود. در فصل نهم افکار فرینه، که با برقراری پل میان پداگوژی و سیاست رویکرد نویی ارائه می‌دهد، معرفی می‌شود. در فصل دهم تأثیرگذاری روان‌شناسی انسان‌گرا بر علم و هنر یادهی-یادگیری، به ویژه اندیشه‌های کارل راجرز و رویکرد «پداگوژی باز»، تشریح می‌گردد. در فصل یازدهم نظریه پائولو فریره، یکی از مهم‌ترین مریبان معاصر که بر عمل آموزشی در کشورهای در حال توسعه و امریکای لاتین تأثیرگذار بوده است، بیان می‌گردد. فریره همانند افلاطون، روسو و فرینه با تأکید بر تأمل سیاسی، فعالیت یادهی-یادگیری را با هدف غایی رهایی‌سازی و آگاه‌سازی مرتبط می‌کند. فصل دوازدهم به ورود فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش و به ویژه در محیط یادگیری اختصاص داده شده است. به کارگیری فناوریهای نو مستلزم کاربردهای جدید آموزشی، شناختی و فرهنگی در فرایند یادهی-یادگیری است.

بخش سوم با عنوان «روان‌شناسی علمی و پداگوژی» به مکاتب روان‌شناسی علمی در قرن بیستم و کاربردهای پداگوژیک آنها اختصاص دارد. فصل سیزدهم مقدمه‌ای است بر مکاتب نوین و در آن به پیدایش «علم تعلیم و تربیت» اشاره می‌شود. فصل چهاردهم به جنبش رفتارگرایی غالب بر جامعه امریکای شمالی می‌پردازد و در آن رویکردهای هدف‌گرا و آموزش برنامه‌ای، ضرورت تقویت از طریق تشویق و نقش انگیزه در یادگیری تشریح می‌شود. فصل پانزدهم به روان‌شناسی شناختی معاصر، متأثر از شکل‌گیری و توسعه علوم شناختی می‌پردازد. در این فصل به ویژه به جریان حاکم در روان‌شناسی شناختی یعنی نظریه پردازش اطلاعات پرداخته می‌شود و اینکه چگونه داده‌های پژوهشی درباره شناخت به تجدید نظر در پنداره ما از فرایند یاددهی-یادگیری انجامیده است. همچنین در این فصل راهبردهای نو و مرتبط با بهبود کیفیت یاددهی-یادگیری در محیطهای درسی تشریح می‌شود. سرانجام اینکه، در فصلهای شانزدهم و هفدهم افکار دو روان‌شناس بزرگ ژان پیاژه و لئو ویگوتسکی، علی‌رغم تفاوت‌های نظری، به عنوان پایه‌گذاران اصلی و بارورکننده مکتب سازاگرایی در آموزش و اصلاح علم و هنر یاددهی-یادگیری معاصر، معرفی می‌شوند.

به این ترتیب، چاپ دوم کتاب پداگوژی، علم و هنر... نقشه راه و ابزار مرجعی برای جهت‌یابی در اندیشه و در عمل یاددهی-یادگیری به شمار می‌رود. امیدواریم که مطالعه این اثر برای خواننده، ذائقه سفرهای شگفت‌انگیز به وادی علم و هنر یاددهی-یادگیری را فراهم سازد.