

تبیین و نقد و آسیب شناسی پیش فرض‌های انسان‌شناختی رفتارگرایانه در تعلیم و تربیت با تأکید بر پژوهش‌های تربیتی

حسن باقری نیا^۱

حسین اکبری امرغان^۲

ابوالفضل کل میشی^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۳

چکیده

هدف از انجام این پژوهش نقد پیش فرض‌های رفتارگرایانه در پژوهش‌های تربیتی است. مذاقه درباره درستی فهم رفتار انسان در گرو بررسی پیش فرض‌هایی است که محقق تربیتی قبل از پژوهش آنها را لحاظ کرده است. روش انجام این پژوهش کیفی و در مقوله تحلیل مفاهیم می‌باشد. یافته‌ها نشان دادند محقق قالب‌های منطقی مفاهیم خود را بر حسب زمینه فکری، فلسفی و فرهنگی خود پر می‌کند در رویکردهای رفتارگرایی، رفتار بر حسب علل یا شرایطی که در ورای خود فرد قرار دارد، تبیین می‌شود؛ بنابراین، انسان به منزله معلول نیروهای محیطی نگریده می‌شود و تبیین رفتار شکل مکانیستی دارد؛ اما در رویکردهایی که بر عاملیت آدمی تکیه می‌کنند، رفتار تبیینی غایت‌گرایانه خواهد داشت. بنابراین در رویکردهای مبتنی بر عاملیت، به جای اینکه انسان یکسره تحت تأثیر محیط پیرامونی خود باشد، تحت تأثیر عمل خویش است. نتایج نشان داد که پژوهشگر تربیتی در تفسیر و تغییر رفتار به جای تکیه افراطی بر محیط و جبرهای درونی، به مبانی عمل در فرد بپردازد.

کلیدواژه‌ها: پیش فرض‌ها، رفتارگرایی، آسیب شناسی، پژوهش تربیتی.

^۱. استادیار دانشگاه حکیم سبزواری، سبزوار، ایران، نویسنده مسئول: hbagherinia@gmail.com

^۲. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قوچان، ایران

^۳. دانش‌آموخته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم پزشکی اسفراین، ایران

مقدمه و بیان مسأله:

یکی از ویژگی‌های اساسی علم در دیگاه مابعد اثبات گرا درهم تنیدگی علم و متافیزیک است؛ به این معنی که عینیت تامی که در دوران اثبات گرایی از آن یاد می‌شد، امکان تحقق ندارد. پوپر نشان داد که برنامه‌های پژوهشی متافیزیکی همچون ذره گرایی که غیر قابل اثبات تجربی اند در مقایسه با نظریه‌های قابل آزمون تجربی در رشد علم بسیار اثرآفرین تر بوده اند. (باقری، ۱۳۸۳، ص ۲۸) از این رو قدرت تخیل یک پژوهشگر در خلق فرضیه‌ها، اگرچه که ذهنی باشند و قابل آزمون به روش تجربی نیز نباشند، در پیشبرد دانش نقش آفرین بوده‌اند. لاکاتوش در هم تنیدگی علم و متافیزیک را فراتر از پوپر می‌بیند و آن را در سخت هسته برنامه پژوهشی خویش قرار می‌دهد. (چالمرز، ۱۳۸۳، ص ۹۷) بنابراین دیدگاههای متافیزیکی می‌تواند بر علم تأثیرگذار باشد؛ حتی در دیدگاه‌های اثبات گرایانه که زمانی نظر بر آن بود که کاملاً عینیت دارند و ذهن پژوهشگر بی طرفانه به مشاهده عینی می‌پردازد، این موضوع به چالش کشیده شده است و امروزه بدیهی تلقی نمی‌گردد.

هر پژوهش تربیتی بر بستر پیش فرض‌های محقق رشد می‌کند. اجزای مختلف یک نظریه تربیتی و بهره‌گیری از روش‌های مختلف اندازه‌گیری، چگونگی تفسیر یک رفتار در محیط تعلیم و تربیت، نشأت گرفته از پیش فرض‌هایی است که محقق قبل از عمل پژوهش آنها را در نظر گرفته است. گاهی تأثیر پیش فرض‌ها بر پژوهش تربیتی اثر مستقیم و گاهی نیز تأثیر غیر مستقیم دارند. به عنوان مثال پیش فرض‌های مربوط به واقعیت جهان و انسان که از نوع پیش فرض‌های فلسفی می‌باشند به شکل غیر مستقیم پژوهش تربیتی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. همچنین پاسخ به این پرسش که کدام منبع کسب معرفت معتبر است، از جمله اینکه آیا بر شناخت حسی تأکید می‌شود یا بر شناخت عقلی و یا شهودی. بدیهی است که هر یک از این جهت‌گیری‌ها، دلالت‌ها و پیامدهای خاص خود را بر پژوهش تربیتی بر جای می‌گذارد. نمونه دیگر تأثیر پیش فرض‌ها را می‌توان در بحث‌های انسان‌شناختی مشاهده نمود؛ از جمله در نظر گرفتن انسان به عنوان موجودی مختار و یا اسیر و تابع شرایط محیطی، بر شیوه‌های پژوهش تربیتی تأثیر خواهد گذاشت. به عنوان مثال در نظریه شرطی سازی عامل اسکینر رفتار بر حسب علل یا شرایطی که در ورای خود فرد قرار دارد، تبیین می‌شود

^۱ اثبات‌گرایی یا پوزیتیویسم یا تحصیل‌گرایی به هر گونه نگرش فلسفی که تنها شکل معتبر از اندیشه را متعلق به روش علمی بدانند اطلاق می‌گردد. به عبارت دیگر داده‌های برگرفته شده از «تجربه حسی» و تلقی منطقی و ریاضی از این داده‌ها، تنها منبع همه معرفت‌های معتبر است. (پارک و همکاران، ۲۰۲۰)

بنابراین بر اساس این پیش فرض، انسان به منزله معلول نیروهای محیطی نگریده می شود؛ از این رو تفسیر محقق از رفتارهای مورد مشاهده نیز تحت تأثیر این پیش فرض قرار خواهد گرفت.

روش انجام پژوهش

با توجه به تأثیرگذاری پیش فرض‌های فلسفی و ازجمله انسان شناختی در پژوهش تربیتی، در ادامه با بهره گیری از روش تحلیل و تبیین محتوا به نقد پیش فرض‌های رفتارگرایانه در پژوهش‌های تربیتی و دلالت‌های آسیب شناسانه آن در تعلیم و تربیت خواهیم پرداخت. پژوهش مذکور در رده پژوهش‌های کیفی است که برای تحلیل و فهم پیش فرض‌های انسان شناختی رفتارگرایی و رویکردهای رقیب، از روش تحلیل و تفسیر مفهوم نیز استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

در بخش یافته‌های پژوهش ابتدا به بررسی نقش پیش فرض‌های پژوهشگر در انجام پژوهش‌های علمی در آثار روش شناسی پرداخته ایم و سپس با تحلیل مفاهیم مندرج در متون نظریه رفتارگرایی با تکیه بر پیش فرض‌های دیدگاه اثبات گرا که آبخور اصلی این نظریه است موارد ذیل استخراج گردیده است.

نقش پیش فرض‌ها در مراحل انجام تحقیق.

با به چالش کشیده شدن دیدگاه‌های افراطی اثبات گرایان که بر نوعی واقع گرایی خام تأکید می کردند، مشخص شد که پژوهشگر هیچ گاه نمی تواند با ذهنی خالی به پدیده‌ها بنگرد و از این رو تأثیرآفرینی پیش فرض‌ها می تواند در همه مراحل انجام پژوهش تربیتی همچون گزینش مسأله، انتخاب مفاهیم و الگوها برای فهم مسأله، طرح پژوهش و انجام مشاهده، مشهود باشد که به ذکر نمونه‌هایی می پردازیم.

انتخاب مسأله مورد پژوهش: هر محقق دست به انتخاب مسأله پژوهشی می زند و این طور

نخواهد بود که مسائل پژوهشی به طور مستقیم و خنثی در دسترس محقق قرار گیرد. صورتبندی سوالات و مسائل پژوهشی در قالب مفروضات هستی شناختی خاصی انجام می گیرد. به عنوان مثال معلمی که این سوال را مطرح می کند که «چرا فلان دانش آموز نمره کمی در درس علوم گرفته

است؟» یکی از مفروضات این پرسش این است که میان پدیده‌های جهان رابطه علت و معلولی^۱ و نوعی جبرگرایی^۲ برقرار است. پیش فرض دیگر در مورد مسأله مذکور این است که رفتارهای آن دانش آموز (انسان) تحت تأثیر رابطه علت و معلولی است به عبارت دیگر رفتارهای انسان، همچون حرکات اشیای طبیعی، در اثر عواملی در محیط به ظهور می‌رسند.

انتخاب مفاهیم و الگوها و رویکردهایی برای فهم م سألہ: در مورد مثال مذکور این که

پژوهشگر دیدگاه موجبیت و گذشته نگر داشته باشد آن را به نیروهایی همچون وضعیت اقتصادی و فرهنگی خانواده و یا ناکامی‌های دوره کودکی او نسبت خواهد داد که موفقیت این دانش آموز را تحت تأثیر قرار داده‌اند. اما اگر دیدگاهی غایت‌گرایانه داشته باشد از مفاهیمی همچون تمایل^۳، کشش^۴ و جذب^۵ استفاده خواهد کرد. اتخاذ الگو و رویکردهای روانکاوانه در پژوهش‌های روانشناختی-تربیتی نمونه‌ای از موجبیت و رویکردهای انسان‌گرایانه مازلو و راجرز نیز از نوع غایت‌گرایانه باشد.

طرح پژوهشی: دیدگاه‌های زمینه‌ای در مراحل طرح پژوهشی همچون سبک تبیین، فرضیه

پردازش و روش تحقیق نیز نمودار خواهد بود. سبک تبیین به راهبردهای اساسی که به وسیله آن چرایی‌ها و چگونگی‌های پدیده مورد مطالعه مورد تبیین قرار می‌گیرد، اشاره می‌کند. در مثال مذکور می‌توان علت افت تحصیلی را بر حسب علت فاعلی یا مادی، تبیین کرد مثلاً اینکه تدریس معلم کیفیت لازم را نداشته است و یا اینکه بر حسب علت غایی آنرا تبیین کرد، مثلاً اینکه دانش آموز هدف از درس خواندن را نفهمیده است. در فرضیه پردازش نیز دیدگاه‌های زمینه‌ای موثر می‌افتد. فرضیه پاسخی محتمل به مسئله پژوهشی است، اما چرا در باب مسأله پژوهشی واحد، فرضیه‌های مختلفی داده شده است. بنابراین بدیهی است که به سبب نقش پیش فرض هاست. و بالاخره جزء سوم طرح پژوهش، روش‌های تحقیق است که تحت تأثیر مستقیم سبک تبیینی پژوهشگر قرار دارد. به عنوان مثال اگر پژوهشگری سبک تبیینی علیت را - و آن هم به شکل علت فاعلی - پذیرفته باشد، روش‌های کمی نگر برای او مناسب تر خواهد بود.

1 . cause and effect relation

2 . determinism

3 . force

4 . effect

5 . inclination

6 . pull

7 . attraction

انجام مشاهده: هرچند که در مشاهده دیدگاه‌های زمینه‌ای نسبت به سایر مراحل تحقیق کمتر تاثیر می‌گذارد، اما قابل حذف نیست و حداقل در محدود کردن حوزه دید-اینکه کدام پدیده‌ها در کانون دید و کدامیک درحواشی‌اند- و تفسیر آنچه مشاهده می‌شود، ملاحظه می‌گردد. و علت اینکه پژوهشگران با مشاهده پدیده‌های مشترک، تفسیرهای متفاوتی ارائه می‌دهند، به سبب وجود پیش فرض‌های متفاوت است.

بررسی برخی پیش فرض‌های فلسفه اثبات‌گرایی.

علم‌شناسی در نیمه نخست سده بیستم، به طور غالب رویکرد اثبات‌گرایانه داشت. ریشه این رویکرد علمی را باید در آراء آگوست کنت، فیلسوف فرانسوی سده نوزدهم جستجو کرد. او بر آن بود که روش علمی بر مشاهده استوار است و بنابراین بر این نظر بود که در حیطه علوم انسانی نیز می‌توان آنرا کار گرفت. در رویکرد اثبات‌گرایی علم و متافیزیک از یکدیگر منفک هستند. زیرا از منظر آنان گزاره‌های متافیزیکی در اصل بی‌معنایند و حاوی هیچ‌گونه شناختی نیستند. «از نظر آنان معیار معناداری، اثبات‌پذیری تجربی گزاره‌هاست. از این رو علم به منزله قلمرویی از معرفت و شناخت است که از عناصر بی‌معنای متافیزیکی پیراسته شده است. انفکاک دیگری که اثبات‌گرایان بر آن تأکید نموده‌اند، میان مشاهده و نظریه است؛ به همین دلیل معناداری مفاهیم نظریه‌ای وابسته به زبان مشاهده‌ای است و از دیگر سو، داوری در مورد گزاره‌های نظریه‌ای توسط ارتباط آن‌ها با داده‌های مشاهده‌ای صورت می‌پذیرد.» (باقری، ۱۳۸۲: ۲۲) انفکاک سوم در اثبات‌گرایی، میان امر واقع و ارزش است که در دو سطح مطرح شده است. نخست فارغ بودن نظریه‌ها از ارزش و دوم جدایی روش‌شناسی از نظریه. توضیح اینکه گزاره‌های ارزشی بار معرفتی ندارند، بلکه حاکی از احساسات درونی افرادند و چون علم با واقعیت‌ها سر و کار دارد بنابراین حوزه‌های علم و ارزش از یکدیگر جدا هستند. بعد دوم از انفکاک علم و ارزش مربوط به فارغ بودن روش‌شناسی از نظریه است بر این اساس اثبات‌گرایان برای روش علمی، هویتی مستقل از نظریه در نظر می‌گیرند. به عبارت دیگر اگر نظریه‌های علمی تغییر کنند، روش تغییری نخواهد کرد. و بالاخره از انفکاک دیگری که می‌توان نام برد انفکاک حوزه‌های کشف و داوری در روش‌شناسی اثبات‌گرایی است. به این معنا که مهم نیست نظریه‌ها و راه‌هایی را که دانشمند در تکاپوی شناخت پدیده مورد نظر ارائه می‌دهد از کجا آورده باشد، بلکه آن نظریه باید بتواند از آزمون تجربی سربلند بیرون آید.

رفتارگرایی و تأثیر پیش فرض‌های اثبات‌گرایانه آن بر پژوهش تربیتی.

نظریه شرطی سازی عامل که توسط اسکینر ارائه شده است بر این اعتقاد است که به وسیله برنامه‌های تقویت که در هر زمان در محیط وجود دارد و ایجاد پیوند میان پاسخ‌ها و تقویت‌کننده‌ها و رابطه بین تقویت‌کننده اولیه و ثانویه می‌توان به شکل دهی رفتار پرداخت. (دلیماریس، ۲۰۲۱) این دیدگاه را با ذکر مثالی به شکل روشن‌تر توضیح می‌دهیم. در پرخاشگری یک کودک ابتدا باید به تعیین مواردی پرداخت که در گذشته باعث تقویت پرخاشگری شده است و سپس به برنامه‌های تقویتی کنونی پرداخت و همچنین بر تقویت‌کننده‌های ثانویه ای اشاره کرد که مبتنی بر قدرت تقویت‌کننده‌های اولیه است. به این ترتیب کودکی که از رفتارهای خشن خود در محیط خانه نتیجه مثبت گرفته و تقویت شده است ممکن است که در کلاس درس نیز رفتار پرخاشگرانه نشان دهد تا از معلم خود پاداش یا نمره بیشتری بگیرد. بخش مهم دیگری از شکل‌گیری رفتار در این دیدگاه، جریان‌های عمومی و تشخیص است. تعمیم محرک در این دیدگاه به معنای پاسخگویی به یک محرک به همان صورتی است که این پاسخ قبلاً با محرک دیگری همراه بوده است. به این ترتیب برخی از الگوهای یادگرفته شده رفتار به بسیاری از محرک‌های گوناگون و شبیه به محرک‌های قبلی تعمیم می‌یابد. این امر باعث همسانی وسیع در قبال بسیاری از وضعیت‌های گوناگون است. از سوی دیگر، برخی از پاسخ‌های تعمیم یافته که پاداش نمی‌گیرند، بلکه تنبیه می‌شوند، یا به فراموشی سپرده می‌شوند و یا باعث رفتار تشخیصی می‌شوند و به رفتار فرد ویژگی‌های بی‌همتا و غیر عمومی می‌دهند و چنین است که رفتار همان رشته پیوندهای محرک و پاسخ است. بنابراین آنچه از نظر اسکینر بر رفتار مهم است همان متغیرهای گوناگون و متفاوت محیطی است. بنابراین با توضیح مذکور اکنون پیش فرض‌های رفتارگرایی را ذیلاً عنوان خواهیم کرد.

- رفتارگرایی موافق با اصول طبیعی است و از منظر آنان، جهان مادی واقعیت نهایی است و هر چیزی در قالب قوانین طبیعی قابل تبیین است. (ماتوتاراچی و تیلاکاراها ۲۰۲۱) از این رو انسان صاحب نفس و ذهن نیست بلکه دارای مغزی است که به محرک‌های بیرونی پاسخ می‌دهد.

- رفتارگرایی می‌آموزد که انسان چیزی فراتر از یک ماشین نیست که به شرطی سازی‌ها پاسخ می‌دهد. (اریبا ۲۰۱۹ : ۱۵۸) عقیده اصلی رفتارگرایی این است که تفکرات، احساسات، قصدها و همه فرایندهای ذهنی به وسیله عمل ما انجام نمی‌شود بلکه رفتار ما به وسیله شرطی سازی تولید می‌شود به عبارت دیگر ما ماشین بیولوژیکی هستیم و عمل هوشیارانه نداریم بلکه به محرک‌ها واکنش نشان

می‌دهیم. به همین سبب اسکینر ذهن و فرایندهای روانی را افسانه می‌داند و رفتار را بخشی از بیولوژی موجود زنده تلقی می‌کند البته اسکینر می‌دانست که این ایده انسان را از جاهت و آزادی تهی می‌کند اما تأکید می‌کرد که انسان به عنوان یک موجود روحانی نیز وجود ندارد.

-رفتارگرایی به طور مدام این ایده را آموزش می‌دهد که ما مسئول اعمالمان نیستیم زیرا ما یک ماشین محض هستیم که فاقد نفس و ذهن می‌باشیم و صرفاً به محرک‌ها واکنش نشان می‌دهیم و بر اساس محیط مان عمل می‌کنیم تا به اهداف معین برسیم بنابراین هر کاری که انجام می‌دهیم اجتناب ناپذیر است. (پیکا، ۲۰۰۰: ۱۵)

-رفتارگرایی با دستکاری همراه است زیرا هدف رفتارگرایی صرفاً فهم رفتار نیست بلکه قصد پیش بینی و کنترل آن را هم دارد بنابراین اسکینر واژه شکل دادن^۱ را بنیان نهاده است یعنی از طریق پاداش و تنبیه ما می‌توانیم رفتار دیگری را شکل دهیم. (اسکینر، ۲۰۲۰)

آسیب شناسی ناشی از اتخاذ پیش فرض‌های رویکرد رفتاری در تعلیم و تربیت.

پیش فرض اساسی رفتارگرایی بر حسب جهان‌نگری نیوتنی به این معناست که هر آنچه در طبیعت است به وسیله نیروهای فیزیکی ایجاد شده و قابل تبیین است. مفاهیمی چون نیرو و حرکت بر اساس نیروی اثرگذار، نقش کلیدی در تبیین فرایند تعلیم و تربیت دارند، نظام‌های تربیتی قابل کاهش به عناصر بنیادی اند، نوعی رابطه علت و معلولی زنجیره ای میان عناصر در نظر گرفته می‌شود، به همین سبب پیش بینی رخ دادها امکان پذیر است، به دروندادها و برون‌دادهایی که قابل اندازه گیری هستند محدود می‌شوند که بیانگر ویژگی کمی‌نگری این دیدگاه است. ثراندایک، پاولف و اسکینر قائل به این دیدگاه بوده‌اند. با این پیش فرض تربیت در نتیجه تأثیر محرک بیرونی بر متربی ایجاد می‌شود؛ از این رو نقش فعالیت‌های او مورد بی توجهی قرار می‌گیرد. همچنین غایت‌نگری در تبیین رفتار دانش آموز طرح نمی‌شود و از این رو مفاهیمی چون فعالیت و تلاش، قصد و هدف داشتن، همچنین اراده ورزی^۲ و اختیار برای تبیین رفتار متربی مورد توجه چندانی قرار نمی‌گیرد، روابط از نوع علت و معلولی، جزء نگرانه و زنجیره ای است و از کل و یکپارچگی وجود انسان غفلت می‌شود، از این رو پیش بینی پذیر بودن رفتار متربی امری حتمی تلقی می‌گردد و مربی نیز به منزله مهندسی به حساب می‌آید که به تنظیم محرک‌ها می‌پردازد به نحوی که در نتیجه تأثیر آنها، رفتار

^۱ . shaping

^۲ . self- determining

مورد نظر شکل می‌گیرد. از این رو در این دیدگاه معلم حتی به منزله تسهیل‌کننده بسط تجربه نیز در نظر گرفته نمی‌شود؛ به این معنا که نقش معلم تنها به عنوان شکل‌دهنده رفتار دانش‌آموز است. از این رو تعلیم و تربیت به منزله ساختن^۱ و شکل‌دادن^۲ معلم همچون طراح و مهندس و دانش‌آموز همچون مومی شکل‌پذیر تلقی می‌گردد.

فرو کاسته شدن تربیت به شرطی سازی و عادت‌آموزی و حتی تلقین محوری از دیگر پیامدهای اتخاذ پیش‌فرض‌های انسان‌شناختی رفتارگرایانه است. به جهت ماهیت مکانیستی رویکرد رفتاری و دیدگاه منفعلانه و کاملاً اثرپذیر نسبت به انسان، تربیت به شرطی‌سازی و عادت‌آموزی کاسته می‌شود؛ در حالی که تربیت: «عملی است که طی آن، مقوله‌ای ارزشمند با قصد و نیت قبلی و به شیوه اخلاقی و قابل قبول انتقال می‌یابد.» (فلو، ۱۹۷۲: ۱۰۸) از نظر پیترز، شیوه اخلاقی قابل قبول هنگامی نقض می‌شود که فرایند آموزش به پایمال کردن نیروی تفکر شاگردان منجر شود (بارو، ۱۳۷۶: ۹۶). اگر رویکرد عیان یا نهان آموزش دربردارنده این پیام باشد که «بیندیش همان‌گونه که محرک‌ها بر تو عرضه می‌شود و جرأت سؤال و تردید و خلاقیت نداشته باش»، آن‌گاه به یقین حرمت عقلانی بودن فرد محفوظ نمی‌ماند، و با مخاطبان تعلیم و تربیت به عنوان «وسیله» برخورد می‌شود. در چنین حالتی است که در رفتارگرایی همان اصل اخلاقی مورد نظر کانت، یعنی «غایت بودن انسان» نقض می‌شود و حق انتخاب و قضاوت شاگردان پایمال می‌گردیده و از این رو می‌توانیم بگوییم: فرایند تربیت به رام کردن و رام شدن فروکاسته می‌شود.

اتخاذ پیش‌فرض‌های مبتنی بر عاملیت آدمی به عنوان رویکردی جایگزین.

آن‌چنان که در بخش‌های پیشین مقاله ذکر گردید، اتخاذ رویکرد رفتاری در پژوهش‌های تربیتی نوعی شیء‌شدگی آدمی را دربر دارد از این رو تکیه بر عاملیت آدمی می‌تواند راه برون‌رفتی از چالش مذکور باشد. در این زمینه روان‌شناسان انسان‌گرا و مکاتب فلسفی هستی‌گرایی از پیش‌فرض‌های مکانیستی فاصله گرفته‌اند و با تأکید بر نقش قصد و هدف، بر اراده ورزی و عاملیت آدمی تأکید نموده‌اند. در این رویکردها انسان به منزله موجودی است که در کشاکش نیروهای مختلف محیطی، خود منشاء عمل است و با اعمال خویش هویت خود را رقم می‌زند از این رو عمل، رفتاری است که لازم

^۱. making

^۲. shaping

است بر مبادی معینی استوار شده باشد. «حداقل مبادی لازم برای آنکه رفتاری به عمل تبدیل شود، سه مبداء است: مبداء معرفتی، مبداء میلی و مبداء ارادی»!

در رویکردهایی که بر عاملیت انسان تأکید دارند، فعل و عمل از یکدیگر متفاوت است. فعل ناظر به تأثیری است که از موجودی سر می‌زند، خواه مبتنی بر علم و قصد باشد یا نباشد، اما عمل، فقط به آن دسته از افعالی اطلاق می‌شود که از مبادی معینی نشات یافته باشد. اعمال آدمیان را می‌توان به مبانی شناختی و معرفتی همچون انگاره، گمان و باور نسبت داد؛ یعنی در پی آن عمل خاص، انگاره، گمان و یا یک باور خاص نهفته است، که سبب انجام عمل شده است؛ یعنی عمل آدمی نیاز به مبانی معرفتی دارد. در پاره ای موارد نیز در تبیین عمل می‌توان به امیال زیرساز آن اشاره کرد که یا به صورت جذبه و یا گریز جلوه می‌کند؛ چنین نیست که فرد در برابر عملی که انجام می‌دهد بی تفاوت باشد بلکه در صورت آراستگی و زیندگی می‌تواند از آن نشاط بگیرد. و در صورت گریز یا نفرت نسبت به عمل می‌تواند از آن عمل فاصله بگیرد. بنابراین علاوه بر زیر ساخت معرفتی، مبانی میلی و گرایشی نیز در تبیین عمل نقش دارند. و بالاخره سومین پایه در تبیین عمل، مبنای ارادی عمل است. مفهوم دیگری که در تبیین عمل، مرادف با اراده بکار می‌رود، مفهوم نیت می‌باشد که ناظر به خواست و اراده انجام عمل است. باید توجه داشت که اراده هم سنگ میل - یا حاصل کشمکش نیروها - نیست، بلکه اراده قدرت پذیرش یا طرد میل‌های موجود، همراه است و حال آنکه در رفتارگرایی اینگونه نیست.

نتیجه این دو طرز تلقی متفاوت از پیش فرض‌های انسان شناختی، تربیت دو گونه متفاوت از انسان‌ها، یعنی انسان‌های واکنشی و در مقابل انسان‌های عامل است. آزمایش پاولف نشان داده که اگر هر بار همزمان با اینکه به سگی خوراکی داده شود، زنگی نیز به صدا در آید، چندی نخواهد گذشت که زنگ به تنهایی نیز می‌تواند سبب ترشح بزاق، از دهان سگ گردد. زیرا شرطی سازی صورت گرفته است. یعنی حیوان آموخته تا به محرک ویژه ای واکنش نشان دهد. مفهوم این آزمایش می‌تواند این نیز باشد که افراد واکنشی نیز شرطی شده اند که نسبت به محرک‌های خاصی، واکنش ویژه ای نشان بدهند؛ حال آنکه افراد عامل پاسخ را نسبت به محرک‌ها، خود انتخاب می‌کنند و آگاهانه به این امر می‌پردازند. افراد عامل کسانی هستند که مسئولیت خود را به عهده می‌گیرند و هرگز با ملامت کردن اوضاع و شرایط و یا اشخاص از بار تعهدات شخصی و اجتماعی شانه خالی نمی‌کنند. بر عکس، افراد واکنشی همیشه در توجیه اعمال خود بوده و در تفسیر وقایع، دست به دامان جبر

۱. نظریه انسان به منزله عامل، توسط خسرو باقری ارایه شده است که در فصل دوم کتاب "هویت علم دینی" به آن پرداخته است.

های فوق می شوند. از این رو مشخص می گردد که اتخاذ پیش فرض های متفاوت انسان شناختی تا چه اندازه در تعلیم و تربیت اثرگذار است. در جدول ذیل برخی دلالت های تربیتی دو رویکرد رفتارگرایی و عاملیت آدمی با یکدیگر مقایسه شده است.

جدول شماره ۱ مقایسه دلالت های پیش فرض های رفتارگرایی با پیش فرض های مبتنی بر عاملیت آدمی.

دیدگاه های تربیتی مبتنی بر پیش فرض رفتارگرایی	دیدگاه های تربیتی مبتنی بر پیش فرض عاملیت آدمی
موجودی مجبور نسبت به محیط بیرونی و الزام های درونی.	الزام های درونی و بیرونی اگرچه که سبب محدودیت آدمی هستند اما اراده ورزی می تواند بر آن غلبه یابد.
تأکید بیشتر بر روش های کمی.	تأکید بیشتر بر روش های کیفی.
تکیه بر علت و تبیین (نگرش علی و معلولی)	تکیه بر دلیل و تفهم (عمل را برحسب تصور، تمایل و قصد می نگرند)
نتیجه محور (تنها به ارتباط میان محرک و پاسخ و نتیجه حاصل از آن تأکید می شود). آموختن رفتارها قالبی و مکانیکی است.	فرایندمحور (عمل تربیت تحت تأثیر مبانی معرفتی، گرایشی و ارادی است). رفتارها در جهت غایات معینی پدید می آید.
به منزله مهندسی به حساب می آید که شکل دهنده رفتار دانش آموز است.	تسهیل کننده گستره تجربه دانش آموز.
ساخته شدن و شکل گرفتن عادات مطلوب.	تأکید بر اندیشه ورزی، استقلال نظر و استواری شخصیت.
دریافت انفعالی واقعیت ها و ارزش ها.	فعالیتی مبتنی بر اراده و قصد در جهت جذب ارزش ها با تکیه بر شناخت واقعیت ها.

نتیجه گیری

آنچه در تعلیم و تربیت جریان دارد، نه ساز و کارهای علی و معلولی، بلکه عمل آدمی است. پژوهش تربیتی مبتنی بر پیش فرض عاملیت آدمی، در تفسیر و فهم رفتار انسان، به جای تکیه بر علت^۱ و تبیین بر دلیل^۲ و تفهیم^۳ استوار است. از آنجایی که رفتار آدمی به منزله عمل متفاوت از رخدادهای تجربی و طبیعی خواهد بود، بنابراین در بررسی پدیده‌های تربیتی، با نگرش علی و معلولی، یک نوع قصور ذاتی نهفته است. در صورتی که تعریف ما از تربیت، ساخته شدن و پدید آمدن عادات مطلوب باشد، نگرش‌های رفتارگرایانه یا اثبات گرایانه که نتایج پژوهشی آن در قالب دستورالعمل‌های مشخص قابل استخراج است، می‌تواند مفید باشد. اما اگر قرار باشد در تعریف از تربیت معیارهای بالنسبه مستقل تربیت، همچون اندیشه ورزی، استقلال نظر و استواری شخصیت مطرح باشد، باید در پی تحکیم مبانی عمل (معرفتی، میلی و ارادی) باشیم. زیرا در این نگرش ایجادتغییرات مطلوب در افراد، همچون تأثیر دارو و ویتامین و یا ساخته شدن یک صندلی-که نوعی شی شدگی آدمی است- نخواهد بود. البته روش‌های پژوهشی علی و معلولی از آنجایی که می‌توانند حدود عمل آدمی را مشخص کنند، مناسب به نظر می‌رسند، اما نباید در تکوین و تحقق عمل نیز، بر آنها تکیه کرد؛ بلکه از رویکردهای دلیل نگر که عمل را برحسب تصور، تمایل و قصد می‌نگرند، بهره گرفت.

بنابراین مشخص شد که پیش فرض‌های انسان شناختی محقق در فرایند و انتخاب رویکرد تحقق تأثیرگذار خواهد بود. نگاه به آدمی همچون موجودی مجبور نسبت به محیط بیرونی و الزام‌های درونی همچون غرایز پژوهشگر را به سمت رویکردهای علت جو و رفتارگرایانه سوق خواهد داد، بنابراین تبیین‌ها مکانیستی خواهد بود. و رفتارهای مبتنی بر قصد و اراده در آن جایی ندارند ضمن اینکه عمل به فعل (اعمال مکانیکی و حرکات بدنی) کاهش می‌یابد. اما نگاه عاملانه به انسان، محقق تربیتی را به سمت رویکردهای دلیل محور سوق می‌دهد که در آن بر مبانی تصویری، میلی و ارادی عمل تأکید می‌شود بنابراین تبیین‌های پژوهشگر غایت گرایانه خواهد بود.

1 . cause

2 . explanation

3 . reason

4 . understanding

منابع و مأخذ

باقری خسرو، عاملیت انسان رویکردی دینی و فلسفی، انتشارات واکاوش؛ تهران ۱۳۹۹
چالمرز، آلن اف، چیستی علم، ترجمه سعید زیباکلام، انتشارات سمت، تهران ۱۳۸۳

Araiba, S. (2019). Current diversification of behaviorism. *Perspectives on Behavior Science*, 1-19.

Braat, M., Engelen, J., van Gemert, T., & Verhaegh, S. (2020). The rise and fall of behaviorism: The narrative and the numbers. *History of psychology*, 23(3), 252.

Blackburn Simon, the (1994) *Oxford Dictionary of Philosophy* - compiled whole-handedly.

Mathotaarachchi, K. P., & Thilakarathna, K. A. A. N. (2021). *Philosophy of Approaches in Social Sciences: A Review of Positivism, Phenomenology and Critical Social Sciences in Qualitative Research*.

Cohen, David. (1987) "Behaviorism," in *The Oxford Companion to the Mind*, Richard L. Gregory, ed. New York: Oxford University Press.

Delimaris, I. (2021). Curricula and Teaching Methodology in the Field of Health Education: What Do We Know So Far? *Journal of Interdisciplinary Medicine*, 6(2), 126-129.

D. C. Phillips & Jonas F. Soltis, (2001) *Perspectives on Learning*, Chapter3. Teachers College Press.

Eisner, EW (1994). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. New York: Macmillan College Publishing Company.

Flew, A. (1972) *Indoctrination and Doctrines*. In I. Snook (ed.), *Concepts of Indoctrination*, London: Routledge. & Kegan Paul.

PARK, Y. S., KONGE, L., & ARTINO, A. R. (2020). THE POSITIVISM PARADIGM OF RESEARCH. *ACADEMIC MEDICINE*, 95(5), 690-694.

Peca, Kathy(2000); *Positivism in Education: Philosophical, Research, and Organizational Assumptions*. Portales, New Mexico, Eastern New Mexico University.

**Explaining, critiquing and assessing the assumptions of
anthropological behaviorism in education with an emphasis on
educational research**

Hassan Bagheri-nia
hossein akbari amarghan
Abolfazl kalmishi

Abstract

Explaining and understanding human behavior is a very important issue in education. The understanding of human behavior also depends on assumptions considered by educational researcher before he or she embarks on the research. Researchers are influenced by their culture and science is influenced by the origins in the philosophical, anthropological and cultural aspects. In behavioristic approaches, behavior can be explained in terms of causes or conditions that are beyond one's own control. The man is, therefore, influenced by his environment. Behavior can be explained by the mechanistic form. Yet in other approaches that rely on human agency, behaviors will have a goal-oriented explanatory form. In approaches based on agency, human beings are affected by their actions, not by their environment. Instead of relying excessively on the environment and inner forces, an educational researcher should focus on interpretations and changes of human behavior.

Key words: assumptions, behaviorism, pathology, educational research

