

پیشگفتار

یکی از موضوعات مهم در علوم تربیتی، یادگیری است؛ و حتی با اندکی مسامحه، می‌توان گفت یادگیری هسته اصلی علوم تربیتی است. بعضی از مباحث رایج در علوم تربیتی، مانند روانشناسی تربیتی و نظریه‌های یادگیری، مستقیماً به این موضوع می‌پردازند و بعضی مباحث دیگر مانند روانشناسی شخصیت، تکنولوژی آموزشی، برنامه‌ریزی درسی، و مهارتها و فنون تدریس، مبتنی بر نظریه‌های یادگیری هستند. علاوه بر این، یادگیری یکی از موضوعات مهم روانشناسی نیز به حساب می‌آید.

تحقیقات انجام شده در دو سده اخیر درباره یادگیری، افقهای جدیدی را در برابر دیدگان ما گشوده و ابعادی از یادگیری را نمایان ساخته که قبلاً معلوم نبوده‌اند. به عنوان نمونه، می‌توان از تحقیقات پیازه درباره رشد شناختی و از تحقیقات پاولف و اسکینر نام برد. تحقیقات پیازه تأثیر زمان، و تحقیقات اسکینر و پاولف تأثیر محیط را بر یادگیری آدمی نشان می‌دهند. اما یادگیری با استعداد پیوند نزدیکی دارد؛ زیرا استعداد، شالوده و اساس یادگیری است. بنابراین، هر گونه نظریه پردازی درباره یادگیری، برداشتی خاص از استعداد آدمی را آگاهانه یا ناخودآگاه، به عنوان پیشفرض می‌طلبد و هر گونه تغییر در فهم ما از یادگیری، خواه ناخواه، تغییری را در فهم ما از استعداد به دنبال خواهد داشت. با این حال، به نظر می‌رسد به رغم اینکه فهم ما از یادگیری دچار تحولی اساسی شده است، مفهوم سنتی استعداد که با فهم سنتی از یادگیری سازگار است، هنوز به قوت خود باقی است، یا دست کم، فهم ما از استعداد مبهم و آشفته است و با یافته‌های جدید روانشناسی، زیست‌شناسی و علوم تربیتی سازگار نیست. از طرف دیگر، مفهوم استعداد در عمل تربیتی نقشی بسیار مهم و سرنوشت ساز دارد. بنابه اعتقاد نویسنده کتاب:

مفهوم استعداد تنها یک ایده متافیزیکی قدیمی نیست ... استعداد هنوز هم تا حد زیادی در تفکر والدین، مربیان، برنامه‌ریزان و سیاستگذاران جهان معاصر جای دارد و این گفته رایج است که باید هدف نظام تربیتی تحقق استعدادهای کودکان باشد. معلم، مشاوران و ممتحنان سعی می‌کنند استعدادهای دانش‌آموزان را بسنجند [و آنها را به فعلیت برسانند].

به عبارت دیگر، نوع سیاستگذاری تربیتی، برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و شیوه‌های تدریس ارتباط مستقیمی با نوع تصور متولیان این امور از استعداد آدمی دارد. بنابراین، به نظر می‌رسد پرداختن به استعداد آدمی و ارائه نظریه‌ای درباره آن که از یک سو با یافته‌های جدید در شاخه‌های مختلف روانشناسی، زیست‌شناسی و علوم تربیتی سازگار باشد و از سوی دیگر، نسبت به عمل و تحقیق تربیتی حساس باشد، ضروری است.

ایزراییل شفلر که از فلاسفه تربیتی بنام معاصر است، در کتاب *درباب استعدادها*ی آدمی به طور دقیق و عمیق به این موضوع پرداخته و با زبانی شیوا و رسا و در عین حال موجز، مفهوم سنتی استعداد را نقد کرده و نظریه‌ای عملی درباره استعداد آدمی عرضه کرده است.

از آنجا که تا کنون اثری در این باره به زبان فارسی منتشر نشده است گروه علوم تربیتی اقدام به ترجمه اثر یاد شده کرد.

دفتر همکاری حوزه و دانشگاه بر خود لازم می‌داند از همه کسانی که در فراهم آوردن اثر نقش داشته‌اند، بویژه از دکتر خسرو باقری که ترجمه زیر نظر ایشان انجام گرفته و حجت الاسلام علی اکبر زهره کاشانی که نقد حاضر را فراهم کرده‌اند و حجت الاسلام محمد داوودی که علاوه بر همفکری در نقد، یکدست کردن ترجمه فصول مختلف کتاب را به انجام رسانده‌اند و حجت الاسلام غلامرضا فیاضی که در نقد کتاب از نظرهای ایشان بهره‌مند شده‌ایم، سپاسگزاری کند.

مترجمان، به ترتیب حروف الفبا، عبارتند از: محمدعلی حاجی ده‌آبادی، سیدعلی حسینی زاده، محمد داوودی، محمدحسین درافشان، علی اکبر زهره کاشانی، رضا شاکری، مجید طرقی، محمود عبداللهی سرشت، محمد عطایی و محمدرضا قائمی مقدم.

مقدمه: به سوی یک نظریه عملی

این کتاب رساله‌ای است دربارهٔ فلسفه تعلیم و تربیت و عمدتاً با مفهوم استعداد^۱ سروکار دارد. کتاب را با تبیینی از ماهیت آدمی آغاز می‌کنیم تا قدرت انگیزش عملی این مفهوم را نشان دهیم و برای این کار به صورت تحلیلی به بازسازی آن می‌پردازیم تا نشان دهیم چگونه می‌توان این تحلیل را در زمینه تحقیقات تجربی خاص به کار گرفت. در پایان کتاب، تفسیری را از سیاستگذاری که ناظر به تربیت مطلوب سیاستگذار است، عرضه خواهیم کرد. در خلال فصول مختلف، بر برخی ویژگیهای آدمی چون نمادگرایی^۲، انتخابگری^۳، استمرار زمانی^۴ و تعیین آینده خویش^۵ تأکید خواهیم داشت. اینها جنبه‌هایی است که به نظر من، توجه به آنها برای هر فلسفهٔ تعلیم و تربیت با کفایتی اجتناب ناپذیر است.

نگارش این کتاب مدیون مشارکت من در «طرح هاروارد در باب استعدادهای آدمی»^۶ است و تحقیقاتی در آن گزارش می‌شود که من به منزلهٔ عضوی از طرح، اجرای آنها را به عهده داشتم. از این رو، ممکن است بعضی توضیحات دربارهٔ زمینهٔ اقدام به اجرای این طرح و قصد ما از اقدام به آن سودمند باشد. این طرح در سال ۱۹۷۹ در دانشکدهٔ کارشناسی ارشد تعلیم و تربیت هاروارد مطرح شد و هزینهٔ آن را بنیاد برنارد وان لیر هلند تأمین می‌کرد. توصیفی که در خبرنامهٔ بنیاد دربارهٔ بنیاد آمده چنین است: این بنیاد «در زمینهٔ تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانانی که از حیث اجتماعی محرومند، مدلها و طرحهای جدیدی مطرح کرده است و از طرحهایی حمایت می‌کند که جوانان را قادر سازد تا آنجا که ممکن است از فرصتهای مربوط به تحوّل تربیتی و اجتماعی خود سود

1. potential

2. symbolism

3. choice

4. temporal continuity

5. self-determination

6. Harvard Project on Human Potential

برند و بدین وسیله، استعداد‌های خود را تحقق ببخشند و به صورت مطلوب در پیشرفت جامعه مشارکت داشته باشند»^(۱). هیأت امنای بنیاد در یک گزارش جدید اعلام کرده‌اند که رسالت بنیاد «تحقق بخشیدن به استعداد گروه‌های فقیر و محروم است»^(۲).

محور قرار گرفتن مفهوم «استعداد» در تفکرات بنیاد نمایانگر نقش تسلط این مفهوم در اندیشه عموم معلّمان، والدین و برنامه‌ریزان است. وجود چنین محوری مقصود اصلی طرح هاروارد را تبیین می‌کند: این بنیاد توضیح اهداف و رهنمودهای بنیادین خود را در طراحی فعالیت‌های اساسی خود جستجو کرد. خواسته بنیاد از گروه طرح هاروارد این بود که یک چهارچوب نظری برای درک استعداد آدمی فراهم آورد که هم از لحاظ تحلیلی معتبر باشد و هم مبتنی بر اطلاعات علمی باشد. فرض ما بر این است که این چهارچوب، صرف نظر از اینکه ذاتاً جالب توجه و ارزشمند است، در هدایت عمل تعلیم و تربیت نیز ارزشمند است. این همان چالش اساسی‌ای است که «طرح استعداد آدمی» می‌خواهد با آن رو به رو شود.

اما این کار بدون سوءظنها و دودلی‌های بسیار انجام پذیر نشده‌است؛ زیرا مفهوم استعداد با اینکه در آثار و نوشته‌های مربوط به تعلیم و تربیت و تحوّل^۱ بسیار به چشم می‌خورد، نه یک مفهوم نظری متعلق به علوم انسانی معاصر است و نه در تحلیلهای فلسفی رایج مورد تأکید قرار می‌گیرد. از این گذشته، این مفهوم دارای برخی معانی ضمنی است که به لحاظ سنتی با آن همراه بوده و معروف هم هست و به هر حال، باید از آنها اجتناب شود. در این صورت، کوشش برای ایجاد «نظریه»‌ای علمی در باب استعداد، آن هم براساس کارهای ناچیزی که برای شناخت این مفهوم انجام شده، کاری بغایت سلحشورانه جلوه می‌کرد، البته اگر بواقع نمی‌خواستیم تن به کاری سطحی داده، مشهودات را در قالب مفهوم استعداد عرضه کنیم. از طرف دیگر، اگر کوشش نمی‌کردیم که از همان کارهای ناچیز برای عرضه نظریه‌ای در باب استعداد بهره بگیریم، پذیرش چالش بنیاد چه معنایی داشت؟ آیا این کار متضمن به وجود آوردن ترکیبی از همه آگاهیه‌ها درباره طبیعت و فرهنگ آدمی، یعنی همه گفته‌ها و اندیشه‌ها درباره یادگیری و تدریس، بود؟ باید چه محدودیت‌هایی قائل می‌شدیم؟ به طور خلاصه، چنین به نظر رسید که این چالش مستلزم تخصیصی کاذب یا تعمیمی بی‌پایه باشد.

تعریف مشکل به نحوی که بتوانیم از این شمشیر دودم در امان باشیم، دستور کار نخست (و نیز مستمر) طرح بود. در سرتاسر کار کوشیده‌ایم تلاش‌های خود را به نحوی سازمان دهیم که این کار بدون از پیش فرض گرفتن نقشی بدیهی برای مفهوم استعداد در نظریه‌ای علمی جریان یابد و با این حال، امیدواریم با توسل به فلسفه و علم، رواج این مفهوم را در متون تعلیم و تربیت و متون مربوط به تحوّل آشکار سازیم و به این واسطه، فهم عمومی خود را از این متون ارتقا ببخشیم؛ زیرا آنچه از ابتدا برای ما آشکار بود (وبه موازات پیشرفت کار به طور فزاینده‌ای هم برای ما برجسته شد) این بود که مفهوم استعداد در تصمیم‌گیریهای تربیتی، در پیوندهای حیاتی میان گذشته و آینده یا میان امر واقع و ارزش، کارکردهای مهمی دارد. به نظر ما، مشخص کردن و تحلیل این کارکردها بصیرتهای جدیدی را در عمل تربیتی به ما وعده می‌دهد و راهی به سوی هنجارهای اصلاح‌شده‌ای نشان می‌دهد که با آنها می‌توان عمل تربیتی مذکور را هدایت کرد.

خوب، تحلیل چگونه باید آغاز می‌شد؟ مسأله این نبود که ما بخواهیم بسادگی به تدوین یا تفصیل بهره‌وریهای رایج علمی در باب مفهوم استعداد بپردازیم، برای اینکه چنین چیزی اصلاً وجود ندارد؛ زیرا در واقع، هیچ رشته علمی در علوم انسانی محتوایش را برحسب اصطلاح استعداد عرضه نمی‌کند و تحلیل استعداد را نمی‌توان ضمیمه هیچ رشته مفروضی در نظر گرفت. در عین حال، اینطور هم نبود که آرمان کلی ترکیب چند رشته‌ای^۱ بتواند راهنمایی کافی‌ای به دست دهد: چه رشته‌هایی را باید با هم ترکیب می‌کردیم، با چه دقتی باید آنها را به هم پیوند می‌زدیم و به چه منظوری باید این کار را می‌کردیم؟ مطمئناً این تحلیل مستلزم وجود پهنه‌ای گسترده‌تر از حدودی است که هر رشته تخصصی واحدی آن را مجاز می‌شمارد، اما این امر، خود مستلزم یک حدّ کفایت هم بود که بتوان آن را به صورت ساختارمندی پیش برد.

این نکته که زبان استعداد، جایگاه طبیعی خود را نه در علوم اجتماعی معاصر، بلکه در عمل تربیتی می‌یابد، ما را به یک نقطه تمرکز مهم و یک خط‌مشی در مطالعه رهنمون شد. در سایه تلاش در فضای تحلیل فلسفی، توانستیم چنین زبانی را در زمینه مقاصد و تصمیمهای تربیتی مورد نقادی و نکته‌سنجی قرار داده، ریشه‌ها، کارکردها و انسجام این زبان را به عنوان یک ابزار فکر عملی مورد پژوهش قرار دهیم و در هر جا که

1. multidisciplinary synthesis

لازم و مطلوب بود آن را بازسازی کنیم. چون ادعاها و انکارهای مربوط به استعداد تربیتی، نوعاً در عمل موجب توسل به منابع روانشناختی و علوم اجتماعی است، کوشیدیم به ملاحظه این امر پردازیم که این مطالعات تجربی چه تأثیراتی در این دعاوی عملی (در زمینهٔ تعلیم و تربیت) دارند، چه این دعاوی به معنای عادی در نظر گرفته شوند و چه به لحاظ فلسفی مورد تفسیر مجدد قرار گیرند.

در زمینهٔ روانشناسی، مطالعات تحوّل را به منزلهٔ نقطهٔ شروع ویژهٔ حرکت خود در نظر گرفتیم؛ برای اینکه دعاوی مربوط به استعداد و منازعات ناشی از آن غالباً مبتنی بر دیدگاه‌های مربوط به تحوّل آدمی است. به هر حال، دریافتیم که چنین تحوّل، به لحاظ نظری، علاقهٔ مشترک تحقیقات زیست‌شناختی و روانشناختی است که به طور فزاینده‌ای، در حال یکپارچه شدن هستند. در علوم اجتماعی، عمدتاً به انسانشناسی توجه کردیم و این نه فقط به خاطر این واقعیت آشکار است که تحوّل فردی معمولاً در حیطهٔ فرهنگ خاصی رخ می‌دهد و نه تنها به این سبب است که تصمیم‌گیری تربیتی غالباً بر مفروضاتی در باب استعداد تحوّل گروه‌ها به صورت کلی و حتی جوامع استوار می‌شود. علاوه بر اینها، می‌خواستیم در حد امکان در برابر سوگیری فرهنگی موضع بگیریم و بکوشیم با سؤالات اساسی در باب طبیعت آدمی، به نحو علمی سروکار داشته باشیم. بنابراین، برآن شدیم که از همان اول گفتگوهای بین فرهنگی را در تحقیقات خود وارد کنیم و برای عقاید تعیین‌کنندهٔ بسیار متنوع فرهنگ‌های مختلف در خصوص تحوّل آدمی، جا باز کنیم. در این طرح سعی کردیم با بررسی مطالعات مربوط به شماری از کشورهای غیرغربی که به صورت جمعی توسط دانشمندان آن کشورها انجام شده بود، مستنداتی در باب رشته‌ای از مفاهیم به دست دهیم که در خصوص تعلیم و تربیت فراهم آورده بود و بدین ترتیب، این امکان را فراهم آوریم که به تعمیم‌های واقع‌گرایانه‌تری در باب مطالعات خودمان دست بزنیم که در غیر این صورت، امکان کمتری برای این کار فراهم بود.

به موازات اینکه تاروپودهای نسبتاً مستقل انسانشناختی، روانشناختی و فلسفی تحقیقاتِ طرح بسط پیدا می‌کرد، کوشیدیم که اینها را به صورت خیلی دقیقتر در هم بیافیم. از طریق تحلیل فلسفی زبان استعداد و کارکردهای عملی آن امیدوار بودیم به بازشناسی جنبه‌هایی از ذهن و فرهنگ نایل شویم که به طور ویژه، به تلاش‌های تربیتی مربوط می‌شوند. در مقابل، از طریق مطالعات پیشروندهٔ روانشناختی و انسانشناختی، در پی آن بودیم تا به تعیین ویژگی‌هایی از آدمی پردازیم که برای تفسیرهای فلسفی

اهمیت زیادی دارند. به همین نحو، تمرکز فردی روانشناس و تمرکز فرهنگی انسانشناس، به موازات پیشرفت مطالعات ما مکمل یکدیگر شدند. کوشش برای مدنظر قراردادن زمینه‌های عملی تعلیم و تربیت، ما را بسیار یاری کرد تا دیدگاه‌های مربوط به رشته‌های مطالعاتی خود را یکپارچه کنیم و آنها را به ملاحظات مربوط به ارزش و تصمیم‌گیری مربوط کنیم.

به طور خلاصه، طرح‌ها و موارد این قصد را تعقیب می‌کرد که تحلیلی در باب استعداد فراهم آورد که مرتبط با عمل تربیتی باشد و چنین تحلیلی را برای سازماندهی دانش تجربی مربوط به چنین عملی به کار برد. نتایج کار ما به طور کامل در چهارمجله گزارش شده‌اند. کتاب حاضر دومین کتاب از آن مجموعه است که به چاپ رسیده و جنبه‌های فلسفی و مفهومی تحقیق ما را بتفصیل بیان می‌کند. کتاب هووارد گاردنر به نام چهارچوبهای ذهن^(۳)، قبلاً جنبه‌های روانشناختی مسأله را به دست داده و در جلد سوم هم مری آی. وایت و رابرت لی واین با امور انسانشناختی سروکار خواهند داشت. جلد چهارم هم تبیینهای مطالعات طرح را در کشورهای غیر غربی عرضه می‌کند که قبلاً بدان اشاره کردیم. بحثی که گذشت ناظر به توصیف اموری است که طرح کوشیده آنها را به انجام برساند. قضاوت در این باب که آیا طرح در واقع موفق شده تبیین روشنگری به دست دهد یا نه، بر عهده دیگران است. اگر قرار باشد این داوری انصاف رانسبت به منظور ما رعایت کند، ذکر نکته‌ای اهمیت دارد و آن نکته به مفهوم «نظریه» مربوط است. چنانکه قبلاً تأکید ورزیدیم، سعی ما برآن نبوده تا نظریه‌ای علمی دربارهٔ استعداد ارائه دهیم یا اینکه بخواهیم گزارشی از نوعی علم اسطوره‌ای در باب استعداد که از پیش در دسترس بوده فراهم آوریم. بنابراین، کار ما به چه معنا اصولاً کاری نظری بود؟ به طور خلاصه، پاسخ این است که ما امید داشتیم نظریه‌ای عملی، نه علمی، فراهم آوریم. نظریهٔ علمی، گزاره یا مجموعه‌ای از گزاره‌های قانون‌وار است که برحسب واژگان یک رشتهٔ علمی صورت‌بندی شده، داعیهٔ آن را دارد که باز نمودی حقیقی از پدیده‌های مورد مطالعه این رشته به دست می‌دهد. قضاوت در باب یک نظریهٔ علمی براساس میزان مشارکت آن در فهم این پدیده‌ها صورت می‌گیرد، اما ارزیابی آن در عمل، براساس انسجام منطقی، قدرت تبیین، الهام‌آفرینی و ثمربخشی آن است و دربارهٔ خود این معیارها، براساس معیارهای روش شناختی آن رشته قضاوت می‌شود. علم به سوی سازمان‌بندی فزاینده نظریه و تجرید هر چه بیشتر واژگان گرایش دارد. در حرکت علم

به سمت ارائه تبیینی هر چه جامعتر، نظریه های آن به طور فزاینده ساختارهای مستقل و یکپارچه ای به وجود می آورند، همراه با اصطلاحاتی که هر چه بیشتر و بیشتر از زبان مأنوس تجربه عملی روزمره فاصله می گیرد. به طور خلاصه، در حیطه یک رشته علمی، سازمان دانش نظری را اهداف دوگانه فهم عمومی و رشد بیشتر چنین فهمی شکل می دهد. در نقطه مقابل، نظریه عملی گزاره های خود را به نحوی سازمان می دهد که برای برخی اقدامات عملی مثل درمان بیماریها، ساختن پناهگاه و تربیت نونهالان، رهنمودهایی فراهم آورد. در حرفه هایی که ناظر به این اقدامات هستند، یعنی پزشکی، مهندسی و تعلیم و تربیت، نمونه های اساسی چنین سازمانهای متفاوتی را ملاحظه می کنیم. دانش مربوط به هر یک از این حرفه ها از هیچ رشته علمی واحدی استخراج نمی شود، بلکه نوعاً در کارهای حرفه ای، باید تعدادی از رشته ها پیش فرض گرفته شوند؛ زیرا مشکلات عملی مورد نظر محدود به حدود هیچ رشته علمی واحدی نیست و به نحوی در حریم رشته های دیگر وارد می شود.

از این گذشته، در ورای هر تبیین رشته ای موجود، عناصری از دانش و ارزش وجود دارند که در تمام فعالیت های حرفه ای وارد می شوند. عنصر اول، علم به مجموعه ای از مشکلات است که در زمینه های عملی و نه در زمینه های تحقیق، بروز می کند. [مثلاً] مریض احساس درد می کند یا نمی تواند راه برود، پل نوسان دارد یا آنقدر باریک است که تردد خودروها را در ساعاتی پر رفت و آمد بر نمی تابد و یا کودک در خواندن مشکل دارد. هر یک از این توصیفها نه به زبان تخصصی یک رشته، بلکه برحسب اصطلاحات رایج در زندگی روزمره مطرح می شود. هیچ یک از این اظهارات مبین تعمیم قانون وار نیست، بلکه ویژگی موقعیتی را بیان می کند که موجودات بشری را تحت تأثیر قرار می دهد، موجوداتی که می توانند به آن موقعیت توجه کنند و به نحوی به آن پاسخ دهند، هر چند این پاسخ در اعمال آشکار آنها ظاهر نشود. با اینکه این پاسخها به هر زبانی که اظهار شوند نسبت به شخص مورد نظر امری طبیعی هستند، برای مشخص کردن مسأله ای که حرفه ها باید با آن مواجه شوند، امری مهم و اساسی اند. اینها بخشی از نظریه عملی را که شالوده یک حرفه است شکل می دهند.

ثانیاً، حرفه ها تحت تأثیر مقاصد متمایزی هستند که قلمرو و محدوده آنها را مشخص می کنند. پزشک می تواند علوم پایه پزشکی را هم برای مسموم کردن و هم برای التیام دادن به کار برد، اما اخلاق پزشکی در این مسأله بیطرف نیست: یکی را منع

و دیگری را توصیه می‌کند. حرفه شامل ارزشهای جامعی راجع به انتخابهای دشواری است که در محدوده آن قرار می‌گیرند. گزاره‌های ناظر به این ارزشها و اصول عملی وابسته به آنها مؤلفه‌های ضروری نظریه عملی آن حرفه هستند.

سازمان یک نظریه عملی را هدف ارتقا دادن به فهم عمومی شکل نمی‌دهد، بلکه این سازمان تحت تأثیر تلاش برای هدایت تصمیم‌گیری در یک زمینه عملی است. مسائل عملی چنین قلمروی است که کانون مشترکی را برای عناصر نظریه عملی فراهم می‌آورد. از دیدگاه رشته‌ای محض، چنین نظریه‌ای، ترکیبی، بدون ظرافت و خلاصه تکه پاره است. اما برای تأمین هدفی که از بنا کردن یک نظریه عملی داریم، یعنی هدایت داوری عملی، تبیین ترکیبی، بوضوح از نظریه رشته‌ای محض کارآمدتر است. چه کسی تن می‌دهد بر روی پلی رانندگی کند که سازنده آن فقط فیزیک نظری می‌داند، ولی از مقاومت مصالح موجود در آن و کارکردهای محلی آن چیزی نمی‌داند؟ کدام مریض نیازمند به عمل جراحی، جراحی را انتخاب می‌کند که فقط زیست شیمی یا فیزیولوژی یا تشریح می‌داند، اما از رشته‌های دیگر یا تاریخچه [بیماری] مریض یا از میزان موفقیت روش جراحی مورد نظر چیزی نمی‌داند؟ اگر قرار باشد تربیت نظری این جراح مؤثر باشد، مطمئناً غیر از آموزش بالینی و تجربه مربوط به حرفه مورد نظر، باید تربیت نظری وی ترکیبی باشد؛ زیرا وظیفه این حرفه است که معلوماتی را که رشته‌های مربوط به آن به دست آورده‌اند، با یکدیگر ترکیب کرده، تحت هدایت یک آرمان اخلاقی، در مورد مشکلات موجود در تجربه روزمره به کار ببرد^(۴).

اینکه در یک حرفه معین، برنامه درسی باید شامل چه رشته‌هایی باشد، برای هر کدام چه ارزشی باید قائل شد و چگونه اینها را در آموزش عملی یکپارچه کرد، مسائل دشواری هستند که نیازمند به توجه مداومند و راه‌حلهای فرمولی را نمی‌پذیرند. اما تردیدی نیست که در هر موردی از این مسائل، نیاز به نوعی تکتک است. اکنون می‌توان طرح‌ها راورد را طرحی دانست که در ایجاد نظریه‌ای عملی راجع به تصمیم‌گیری تربیتی مشارکت دارد؛ نظریه‌ای که چند دیدگاه رشته‌ای، یک نظرگاه اخلاقی و یک طرح مفهومی را با هم ترکیب می‌کند تا این عناصر با یکدیگر مرتبط و به سوی عمل متوجه گردند. خلاصه، کار این طرح کوششی ضمنی برای مشخص کردن ویژگیهایی است که یک برنامه درسی برای آماده کردن تصمیم‌گیران تربیتی باید داشته باشد.

کتاب حاضر ابعاد فلسفی کار این طرح را ترسیم می‌کند. ترتیب عنوانهایی که

در پی می‌آیند به شرح زیر است: فصل اول، مفاهیم بنیادین ماهیت و ارزش انسان را عرضه می‌کند؛ مفاهیمی که هم برای تحلیل بعدی استعداد و هم برای مبحث آخر، یعنی سیاستگذاری، پایه و مبنایی فراهم می‌آورند. در این فصل، نخست کارکردهای استناد به استعداد را در عمل تربیتی مورد بحث قرار خواهیم داد. ما این موضع را اتخاذ کرده‌ایم که این کارکردها در ابعاد ویژه‌ای از ماهیت انسانی جلوه‌گر می‌شوند و آنگاه در بخش اصلی این فصل، مشخصات آنها را بیان کرده‌ایم. در تفسیری که متعاقب آن از ماهیت انسان به دست داده‌ایم، بر توانایی انتخاب انسانها به منزله موجودات فعالی تأکید کرده‌ایم که هم محیط و هم گزینه‌های خود را به صورت نمادین بازنمایی می‌کنند، به تخیل درباره آینده می‌پردازند، گذشته‌ها را به خاطر می‌سپارند، خویشتها و اجتماعات پایداری به وجود می‌آورند که براساس آرمانها و قاعده‌ها ساخته شده‌اند و بر فراز شالوده‌های زیستی حیات خویش، قلمرو تاریخ بشری را تعیین می‌کنند.

قصد و انتخاب در کانون تفسیر مزبور قرار دارد و این مستلزم توجه به ارزش است و ما در واقع، به مطالعه فحوای ارزشی زبان استعداد پرداخته‌ایم. بدین ترتیب، خود این مطالعه هم که با قصد و انتخاب هدایت شده، ارزشها را بروشنی توصیف می‌کند و از این نظر، نمی‌توان آن را فارغ از ارزش^۱ دانست. بر این اساس، در قسمت پایانی فصل اول، سعی کرده‌ایم فرضهای هنجاری خود را مشخص کرده، پیامدهای آن را نشان دهیم. بعد از آنکه در بحثهای سابق شالوده‌ای فراهم کردیم، در فصل دوم، برداشتهایی از استعداد را مورد توجه قرار می‌دهیم که از گذشته به ارث رسیده‌اند، در حالی که ذهن خود را متوجه نقشهایی می‌کنیم که این برداشتها معمولاً در مقام عمل ایفا کرده‌اند، و بویژه، به نظریه‌های موروثی در باب ماهیت و انواع طبیعی که تأثیر پایداری به جای گذاشته‌اند، می‌پردازیم. بعد از نقد و بررسی این نظریه‌ها، سه بازسازی^۲ برای زبان استعداد پیشنهاد می‌کنیم و چنانکه خواهیم گفت، این سه بازسازی در کنار هم مبنایی استوارتر از برداشتهای سنتی برای فهم کاربردهای عملی زبان استعداد فراهم می‌آورند. این بازسازیها چهارچوب مفهومی ما را در مورد استعداد شکل می‌دهند.

فصل سوم، گزیده کاربردهای تجربی این چهارچوب مفهومی را ترسیم می‌کند. هدف این فصل توضیح این موضوع است که چگونه می‌توان برداشتهای تحلیلی را که

1. value-free

2. reconstruction

قبلاً عرضه کرده‌ایم، برای توصیف ویژگیهای بارز این پدیده‌ها به کار گرفت. سعی می‌کنیم قابلیت کاربرد چهارچوب مفهومی خود را در چهار زمینه زیست‌شناختی، روانشناختی، میان‌فرهنگی و تربیتی نشان دهیم و بدین وسیله، نه تنها تفسیر موضوعات به دست آمده از این زمینه‌ها، بلکه یکپارچه کردن آنها را نیز تسهیل کرده‌ایم. در تکمله این فصل، بعضی آثار عملی یک برداشت اسطوره‌زدایی شده از استعداد را روشن کرده‌ایم.

سرانجام، در فصل چهارم، اهمیت بحثهای سابق را در سیاستگذاری تربیتی و تربیت سیاستگذاران کندوکاو می‌کنیم. برداشتهای وسیع و تلویحی ما در باب ماهیت انسان و نیز مفاهیم تحلیلی ما و کاربردهای آنها تا چه حد در قلمرو سیاستگذاری تربیتی و فرایند تصمیم‌گیری تأثیر خواهند گذاشت؟ این مسأله‌ای است که در فصل پایانی به آن پرداخته‌ایم و فایده آن این است که ما را از ملاحظاتی در باب تحلیل مفهومی و یافته‌های تجربی به سیاستگذاری و عمل تربیتی منتقل می‌کند. از حیث ساختار کلی این مطالعه و غرضی که از آن داشته‌ایم، این همان چیزی است که در پی آن بوده‌ایم.

این کتاب حاصل تلاشی «فلسفی» است. شاید تذکراتی لازم باشد تا ماهیت و غرض چنین کوششی روشن شود. می‌توان پرسید وقتی برای ما به اندازه کافی روشن است که چگونه باید مفهوم استعداد را در عمل به کار بست، تحلیل فلسفی این مفهوم چه لزومی دارد؟ و با وجود این، این تحلیل چه ارزشی خواهد داشت؟

حقیقت این است که ما در زندگی روزمره براحتی سخنانی به زبان می‌آوریم، نه فقط راجع به اینکه اشیاء چه هستند بلکه درباره اینکه چه ویژگیهایی می‌توانند داشته باشند، و نه فقط درباره کارهایی که مردم انجام می‌دهند بلکه درباره کارهایی که می‌توانند یا ممکن بود یا احتمال می‌رود انجام دهند، و نه فقط راجع به ویژگیهای بالفعل یا آشکار بلکه درباره ویژگیهای بالقوه. در واقع، مقصود از این سخنان در متون معمولی و در مورد اهداف عملی متعارف، غالباً به اندازه کافی روشن است، گرچه ممکن است نسبت به کاربرد آنها در موارد خاص، اختلاف نظرهایی وجود داشته باشد.

اما هنگامی که چنین سخنی در علم یا فلسفه و در قالب یک نظریه بیان می‌شود یا در شرایط عملی جدید یا مهم ادا می‌گردد، وضوح و صراحت بیشتری مورد نیاز است: چه تعاریفی از «امکان» پیشفرض قرار گرفته‌اند؛ ملاکهای مناسب برای «احتمال» کدامند؛ در چه شرایطی می‌توان گفت که کسی «ممکن است» کاری را انجام دهد؛ برای قضاوت درباره اموری مانند اینکه یک شیء غیر از قابلیت‌های بالفعل، قابلیت دیگری

دارد یا برای قائل شدن به اینکه خصیصه‌ای بالقوه است، هر چند بارز نباشد، چه شواهدی لازم است؟ بدون تردید، این مسائل را نمی‌توان با اتکا به مفاهیم شناخته شده یا سنتی، بسهولت حل کرد، بلکه لازم است بکوشیم به شیوه‌ای روشن، عام و دقیق، یعنی با دیدی فلسفی، اصول بنیادین را صورت بندی کنیم.

نیل به دقت کامل و وضوح مطلق یقیناً غیر ممکن است. در تبیین پدیده‌ها، بدون استفاده از مفروضات، به هیچ کوششی نمی‌توان دست زد. خود این فرایند ایضاً برخی مفاهیم معین، ما را ملزم می‌کند که به طور ضمنی، مفاهیم دیگری را بدیهی دانسته، در سرتاسر این فرایند، صحت روش ایضاحی خاصی را مفروض بگیریم. اما نتیجه این ملاحظات آن نیست که ایضاح امری غیر ممکن است.

هر یک از ما در زمان خاصی، مفاهیم معینی را قابل فهمتر از دیگر مفاهیم، و روشهای معینی را کارآمدتر از نظایر آنها می‌یابیم. ما با مفروض دانستن این مفاهیم و روشها در زمان حاضر، توضیحات نظری خود را با توجه به آنها فراهم می‌آوریم. هرگاه پس از آن، علتی برای تردید در رویه یا نتیجه‌گیری اولیه بیابیم، این فرایند را براساس مفروضاتی اصلاح شده تکرار می‌کنیم، با وجود اینکه فرایند شرح و بسط، سراسر فرایندی مستمر و نسبی است، اما به نحو قابل ملاحظه‌ای می‌توان به ایضاح مطلب دست یافت. آنچه لازم است تنها این است که ما در هر مرحله، در اعلام مفروضات خود صریح باشیم، بویژه وقتی که در می‌یابیم ممکن است برای دیگر نظریه پردازان، مفروضات دیگری جالب توجه باشند. مفاهیم به خانواده‌های مختلفی تعلق دارند. خانواده‌ای که مفهوم استعداد، مشتمل بر امکان، توانایی، قدرت، تمایل، احتمال و برخی مفاهیم دیگر، به آن متعلق است، از دوران باستان تا کنون کانون توجهات فلسفی عمیق و موضوع مناقشات فلسفی بوده است. هدف ما در کتاب حاضر، مسلماً بررسی تمام اعضای این خانواده از مفاهیم یا اتخاذ موضعی درباره همه آنها و حتی موضوعات فلسفی عمده مربوط به آن نیست. ما در نظر داریم به طور خاص، مفهوم استعداد را مورد بررسی قرار دهیم، خصوصاً به این دلیل که این مفهوم در تفکر تربیتی نقش مهمی دارد. اما بدین منظور، بناچار، به ابعادی از خانواده بزرگتر مفاهیمی که استعداد به آن تعلق دارد نیز توجه خواهیم یافت. در این موارد، سعی خواهیم کرد تا مفروضات خود را تصریح و دیدگاه خود را بوضوح معین کنیم.