

کریستوفر اندریو وینچ در ۲۴ ژوئن ۱۹۴۹ در انگلستان متولد شد. در سال ۱۹۸۲ موفق به کسب مدرک دکتری در رشته فلسفه از دانشگاه برادفورد گردید. وینچ استاد فلسفه تعلیم و تربیت و سیاست در کینگ کالج لندن است. وی از ۲۰۰۸ - ۲۰۱۲ م، مدیر دپارتمان تعلیم و تربیت و مطالعات حرفه‌ای و از ۲۰۰۸ - ۲۰۱۱ م رئیس انجمن تعلیم و تربیت بریتانیا بود و در حال حاضر، معاون افتخاری رئیس انجمن تعلیم و تربیت بریتانیا است. وی کتب متعددی در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت منتشر کرده است، از جمله معروف‌ترین آنها می‌توان به فلسفه یادگیری انسان، آموزش، خودمختاری و تفکر انتقادی، مفاهیم اساسی در فلسفه آموزش و پرورش و فلسفه و خط مشی‌های آموزشی اشاره کرد. علاوه بر این موارد، در مقالات چندی، به تحلیل و تبیین یادگیری و دیدگاه‌های گوناگون آن پرداخته است.

دیدگاه اصلی وینچ در خصوص یادگیری در کتاب فلسفه یادگیری (۱۹۹۹، ۲۰۰۲) عرضه شده است. وی با نقد دیدگاه‌های روان‌شناسانه درباره یادگیری، نگاهی دوباره به یادگیری دارد و آن را بخش مهم زندگی انسان می‌داند که ارتباط عمده‌ای با نظام آموزشی و تربیتی دارد. ماهیت زندگی فقط کسب تجارب بیشتر نیست، بلکه آماده‌شدن برای آن و بازتاب تجارب نیز است. از دیدگاه وینچ همه این فعالیت‌ها می‌توانند تحت عنوان یادگیری محسوب شوند، همان‌گونه که کسب دانش مهارت‌ها و ادراک در کودکان و نوجوانان جزو حوزه یادگیری به حساب می‌آیند (وینچ، ۲۰۰۶). به‌طور کلی، وی اصطلاح یادگیری را هم برای موقعیت‌هایی که خود فرد برای کسب دانش، مهارت‌ها و ادراک تلاش می‌کند و هم موقعیت‌هایی اطلاق می‌کند که افراد این دانش را بدون تلاش آشکار و یا از طریق فرایند

طبیعی رشد کسب می‌کنند. به‌طور معمول برای این دو موقعیت دو اصطلاح «اکتساب» و «رشد» به کار می‌رود که هر دو اصطلاح را وینچ در حوزه یادگیری قرار می‌دهد. وی معتقد است که یادگیری فرایندی تدریجی است که در طول عمر فرد اتفاق می‌افتد اما بخش بزرگی از یادگیری انسان در دوره کودکی روی می‌دهد (وینچ، ۱۹۹۹).

به اعتقاد وینچ بیشتر نظریه‌های یادگیری امروزی برخاسته از سنت اندیشیدن درباره دانش و ماهیت آدمی است و ریشه در افکار دکارت و لاک دارد (وینچ، ۲۰۱۰). اگر چه این دو فیلسوف را متعلق به دو مکتب و طرز نگرش فلسفی متفاوت (خردگرا، تجربه‌گرا) می‌دانند و برخلاف این واقعیت که تفاوت‌های مهمی در رویکرد آنها وجود دارد که بیشتر مربوط به وجود یا عدم وجود اصول یا ایده‌های فطری است، اما شباهت‌های کافی میان آنها وجود دارد تا بتوان از نوعی موضع مشترک شناخت‌شناسانه در خصوص نظریه‌های یادگیری برخاسته از آنها سخن گفت. همچنین می‌توان به درستی ادعا کرد که نوعی نزدیکی زیاد میان خردگرایی و تجربه‌گرایی در فلسفه نوین وجود دارد که مبتنی بر اساس مشترکی است که میان آنها وجود دارد. نقطه آغاز هر دو شناخت‌شناسی، وجود افراد است یعنی کسانی که آگاهی از مبانی تمام دانش دارند. این فردیت بیشتر به شکل یک امر ذهنی و نه جسمانی تلقی شده است. در این صورت موضع مشترک شناخت‌شناسانه‌ای که به لحاظ تاریخی، خردگرایی و تجربه‌گرایی در آن سهیم هستند، نوعی فردگرایی روش‌شناختی است که مبتنی بر این برداشت از آدمی به منزله موجودی در ابتدا ذهنی و سپس جسمانی است. این مفروضه در تبیین‌های یادگیری منجر به نادیده انگاشتن ابعاد عملی، اجتماعی و عاطفی یادگیری شده است (وینچ، ۲۰۱۴).

فلسفه تربیتی وینچ

توجه به کلیت انسان

یکی از ویژگی‌های انسان از منظر وینچ، کلی بودن وجود

اوست. وینچ توجه خود را به تاریخ طبیعی آدمی معطوف می‌کند. او خواهان به چالش کشیدن دیدگاهی است که انسان را متشکل از دو بعد ذهنی و جسمی می‌داند. از نگاه وینچ، افتراق کلی میان این دو بخش به‌طور کامل نامعقول است (وینچ، ۲۰۰۲). وی معتقد است جدا کردن جنبه‌های شناختی، رفتاری، عاطفی و اجتماعی طبیعت آدمی، فقط به‌لحاظ قراردادی برای مطالعه دقیق‌تر، جایز است، هرچند که پیوند میان آنها بسیار تنگاتنگ است و تلقی آنها به‌صورت قوای متمایز ذهنی، خطاست (وینچ، ۲۰۰۴).

به عقیده وینچ، دیدگاه‌های روان‌شناسانه در خصوص انسان، نگاهی تک بعدی هستند. رفتارگرایان تنها بر بعد رفتاری و به‌ویژه رفتارهای آشکار موجودات تأکید می‌کنند و در مقابل، پیروان مکاتب شناختی، نقش فرایندهای شناختی و اعمال ذهنی را در انسان پررنگ‌تر جلوه می‌دهند. در نگاه وینچ به انسان، بخش عاطفی طبیعت آدمی، برای درک انگیزه‌ها، علایق و امیال انسان از جمله میل به یادگیری، بسیار اهمیت دارد. اگرچه رفتارگرایی به انگیزه‌های بیرونی به‌منزله عامل مهمی در یادگیری انسان توجه می‌کند، اما به‌نظر وینچ، این کار را به شیوه‌ای خام و نامناسب انجام می‌دهند (وینچ، ۲۰۰۸).

خودمختاری انسان

وینچ در کتاب خودمختاری، آموزش و تفکر انتقادی (۲۰۰۶)، به ویژگی خودمختاری در انسان اشاره می‌کند. وی بر اهمیت انتخاب آزادانه و مبتنی بر اراده در انسان‌ها تأکید می‌کند. شهروندان به‌منزله انسان این حق انکار ناشدنی را دارند که اهداف خود را در زندگی انتخاب کنند. در اخلاق و نظریه‌های سیاسی بعد از عصر روشنگری، به‌طور تقریبی این باور رواج یافته است که استقلال فردی، شرط لازم تعالی بشری و تمامیت اخلاقی است. اما برخلاف عقیده وینچ، به‌نظر می‌رسد در چارچوب‌های سیاسی و اخلاقی

جوامع پیشرفته غربی و بازار-محور اوایل قرن بیست و یکم میلادی از این مسئله غفلت شده است. در نظام‌های فلسفی کانت و روسو توجه به خودمختاری شکل گرفت، ولی دیدگاه‌های فراگیتاشناسی و روان‌شناختی آنها درباره خودمختاری به‌خصوص دیدگاه کلی آنها در زمینه آزادی در تعیین اهداف، نه تنها بر بحث‌های فلسفی سایه افکند، بلکه نگرش افراد در زمینه ماهیت و شکل زندگی را نیز تحت تأثیر قرار داد. موضوع خودمختاری در فلسفه آموزش و پرورش، مبحث پیچیده‌ای است، زیرا دربرگیرنده مسائل فلسفی، آموزشی و موضوعات روزمره است. حتی کاربردهای گوناگون واژه خودمختاری، از نظر ساختار مبهم و به‌لحاظ مفهومی، محل مناقشه است (وینچ، ۲۰۰۶).

تفکر انتقادی

وینچ معتقد است که در فلسفه آموزش دو مسئله مهم وجود دارد: گسترش خودمختاری به‌منزله هدف آموزشی و ماهیت و کاربرد قدرت تفکر انتقادی. برخلاف آنکه خودمختاری و تفکر انتقادی، موضوعات به ظاهر متمایزی هستند، ارتباط بسیار نزدیکی با یکدیگر دارند. اگر خودمختاری را به معنای آن بدانیم که انسان بتواند تصمیم‌های منطقی بگیرد، در آن صورت گسترش منطقی بودن از برخی جهات مهم باید در کانون اهداف آموزش قرار گیرد و نباید هیچ‌گونه تمایزی بین آن و گسترش خودمختاری وجود داشته باشد (وینچ، ۲۰۰۶).

مشکلی که در اینجا با آن مواجه می‌شویم مربوط به ماهیت فلسفی و آموزشی خودمختاری و منطقی بودن است. منطقی بودن همانند خودمختاری هم در زندگی مردم عادی و هم در تفکر فلسفی و آموزشی مورد توجه است. انسان نمی‌تواند این ادعا را درک کند که روی آوردن به منطق، نقش مهمی در دستیابی به خودمختاری دارد، مگر آنکه به روشنی دریابد منظور از منطقی بودن چیست. آنچه در این

درون مجموعه ای از اعمال و عقاید قرار دارد که خودشان به شکلی مناسب به منزله دانش، توصیف نمی‌شوند اما در عین حال لازمه دانش به شمار می‌آیند (وینچ، ۲۰۰۲). علاوه بر این، وی در بعد معرفت‌شناسی، نگاهی به سه نوع دانش دارد: دانش از طریق آشنایی (knowledge by acquaintance)؛ دانش گزاره‌ای (propositional knowledge)؛ و دانش چگونگی (مهارتی) (knowledge (how) (KH)، که به طور سنتی در تاریخ فلسفه از یکدیگر متمایز شده‌اند. او معتقد است که همان اندازه که هر یک از این سه نوع دانش برای طراحی آموزشی مهم هستند، شناخت روابط این سه نوع دانش نیز به همان قدر اهمیت دارند (وینچ، ۲۰۱۳).

بعد اخلاقی یادگیری

از نظر وینچ، یکی از ابعاد کمابیش فراموش شده یادگیری، که کمتر مورد توجه قرار گرفته است، بعد اخلاقی یادگیری است. تعلیم و تربیت اخلاقی امری پیچیده است و می‌تواند به شکل کمابیش موفق صورت پذیرد. در اکثر جوامعی که شناخته شده‌اند، تعلیم و تربیت اخلاقی تحت حمایت‌های چشم‌انداز دینی رخ می‌دهد که فراهم آورنده چارچوب شناختی و مؤثری برای این‌گونه از تعلیم و تربیت است (وینچ، ۱۹۹۹). تربیت اخلاقی امری حیاتی در توانایی بچه‌ها برای پیش‌بینی و واکنش مناسب به رفتار است؛ همچنین واکنشی نسبت به رفتار دیگران و تشخیص واکنش‌هایی که به اعمال خود بچه‌ها و به ضرر آنها صورت گرفته به شمار می‌آید. وینچ با تأکید بر فراسوی تربیت اخلاقی، معتقد است که تربیت می‌تواند تنها تاحدی برای بچه‌ها صورت گیرد و آنها خیلی زود نیازمند تأمل در خصوص درک اخلاقی خود از این فرایند خواهند بود. اصولاً اگر آنها یک درک اخلاقی ژرفی داشته باشند، نیازمند تأمل و بحث در خصوص رفتار اخلاقی و تفسیر مناسب از ارزش‌های اخلاقی هستند (وینچ،

زمینه بسیار نگران‌کننده است، منطق انتقادی یا توانایی به کارگیری منطق انسانی به شکل انتقادی است. اگر انسان بخواهد قضاوت‌های آگاهانه و منطقی درباره گزینه‌های فراوی خود داشته باشد، ضروری است پیامدهای ناشی از هر گزینه را ارزیابی کند (وینچ، ۲۰۰۲).

علاوه بر این، منطق انتقادی، برای حفظ شرایط مناسب جهت دنبال کردن مبحث خودمختاری نیز ضروری است. گرایش به منطق انتقادی در جوامعی امکان‌پذیر است که در آنها امکان زندگی کردن به روش‌های گوناگون وجود داشته باشد. جوامع از سوی شهروندان آموزش‌دیده و آگاهی حفظ می‌شوند که توانایی دفاع از منافع خود در برابر استدلال‌ها و ادعاهای افراد ثروتمند و قوی را داشته باشند و استدلال‌های صاحبان قدرت و ثروت را بتوانند بی‌اثر سازند. برخلاف عقیده وینچ، اگر خودمختاری را حقیقت تلقی کنیم، می‌توان بین طرف‌داران افراطی و معتدل خودمختاری، درباره ضرورت منطق انتقادی، اجماعی ایجاد کرد. هر دو گروه از انتخاب‌های آگاهانه‌ای طرف‌داری می‌کنند که با روحیه‌ای انتقادی صورت می‌گیرند (وینچ، ۲۰۱۰).

قوه شناخت شناسانه

وینچ با نگاهی ویژه به موضوع شناخت، معتقد است نظریه یادگیری از نگاه علمی مبتنی بر تنوع گسترده‌ای از مواضع شناخت‌شناسانه است و نمی‌توان آن را بجز برحسب آنها درک کرد (وینچ، ۲۰۰۲: ۱۵). اکثر مطالب مطرح شده در کتاب فلسفه یادگیری وینچ (۱۹۹۹، ۲۰۰۲) با چنین موضعی سروکار دارد و اینکه چرا خطا هستند.

بنابر نظر وینچ، نظریه یادگیری مبتنی بر قوه شناخت‌شناسی است و تاحد زیادی متشکل از آن است (وینچ، ۲۰۰۲: ۱۷). بنابراین، عمده موضوع مورد علاقه وی، امری شناخت‌شناسانه است. در خصوص شناخت‌شناسی، وینچ با تأکید بر ماهیت ذهنی یادگیری، معتقد است که دانش، در

در جمع‌بندی مطالبی که مطرح شد، برخلاف عقیده وینچ، طبیعت را باید جایگاه و قلمرو انسان تلقی کرد و چیزی به اسم فوق طبیعت وجود ندارد (وینچ، ۲۰۰۲: ۱۱). این نوع جهان‌بینی به دیدگاه‌های انسان‌گرایی جدید، بیشتر شباهت دارد. مواردی از قبیل تأکید وی بر خودمختاری انسان (وینچ، ۲۰۰۶: ۲۵)، توجه به خودشکوفایی (وینچ، ۲۰۰۲: ۱۷۲)، توجه به تربیت اخلاقی غیر دینی (وینچ، ۲۰۰۲: ۱۵۸) و نیز نگاهی چند بعدی به انسان (وینچ، ۲۰۰۲: ۵) پشتوانه این استنباط است که دیدگاه وی از نظر فلسفی با نظرات انسان‌گرایی جدید غربی، همخوانی دارد.

منابع

- Winch, C. (1999). *The philosophy of Human Learning*. London: Routledge.
- Winch, C. (2002). *The Philosophy of Human Learning* (2 ed). New York: Routledge.
- Winch, C. (2006). *Education, Autonomy and Critical Thinking*. London: Routledge.
- Winch, C. (2008). "Learning How to Learn: A Critique". *Journal of Philosophy of Education*. 42 (3, 4).
- Winch, C. (2010). *Dimensions of Expertise*. London: Continuum.
- Winch, C. (2013). "Curriculum Design and Epistemic Ascent", *Journal of Philosophy of Education*. 47(1).
- Winch, C. (2014). "Education and Broad Concepts of Agency", *Educational Philosophy and Theory*. 46(6), 569- 583.
- Winch, C. (2010). *The Search for Educational Quality: the Dialectic of inputs and out puts*, *Contemporary Educational Dialogue*, 7(1).
- Winch, C. & Gingell, J. (2004). *Philosophy and Educational Policy: A Critical Introduction*. London: Routledge.

منابع برای مطالعه بیشتر:

- Winch, C. (2012). *for philosophy of education in teacher education*, *Oxford Review of Education*, 38(3), 305-322.
- Winch, C. (2015). *Innatism, concept formation, concept mastery and formal education*, *Journal of Philosophy of Education*, 49(4), 539-556.
- Winch, C., & Gingell, J. (1999). *Key concepts in the philosophy of education*, London: Routledge.