

آموزش و پرورش؛

عقلانیت، مدنیت و معنویت

حبیبه گلرخ



در جهان آشفته کنونی که اکثر آدم‌ها به دنبال هدفی که نمی‌دانند چیست، می‌گردند، آموزش باید یکی از مهم‌ترین مسائل باشد. آموزشی که به گفته پیشوایان دین و فیلسوفانی مثل افلاطون، حتی از دوران جنینی باید شروع شود.

در گذشته آموزش منحصر به کودکان طبقه‌ای خاص با روشی خاص بود. یعنی معلم در خانه حاضر می‌شد و مطالب را به کودکان می‌آموخت. با ورود انسان به ساحت زندگی مدرن و با پیشرفت تمدن و روی‌آوری به علوم جدید، کم‌کم آموزش کودکان و نوجوانان حداقل تا اواخر سنین نوجوانی به یکی از ضروریات جوامع تبدیل گشت. به همین دلیل آموزش و پرورش همگانی، حداقل برای کودکان و نوجوانان اجباری شد. مساله اصلی این نوشتار آموزش و پرورش و نقش معنویت، عقلانیت و مدنیت در آن است.

۱. طبق این جمله، اگر آموزش: "سپردن دانستی‌ها به دیگران باشد" (نقیب‌زاده، ۱۶: ۱۳۸۷)، می‌توان نتیجه گرفت دانستن‌ها، فقط دانستن هستند. یعنی این مساله با آگاهی یا معرفت به معنای آگاهی درونی (بصیرت) یا جوشش درونی برای یادگیری، به گونه‌ای که تحول یا تغییر ایجاد کند، متفاوت است. در آموزش، فقط به دانش آموز یاد می‌دهیم که چگونه بخواند، بنویسد، حساب کند و در مراحل بالاتر (دبیرستان)، احیاناً پیش‌درس‌های رشته‌های دانشگاهی را نیز یاد بگیرد. اما به او یاد نمی‌دهیم که چگونه فکر کند، چگونه بتواند افکار غلط و متناقض یا متضاد را از هم باز شناسد و چگونه بتواند تولید فکر کند. شاید این مساله یکی از بزرگترین معضلات آموزش همگانی در همه کشورها باشد.

آموزش اگر با آگاهی‌دهی به معنی تفکر خلاق یا جوشش درونی برای یادگیری همراه باشد، آن وقت

می‌توانیم ادعا کنیم پرورش را نیز به دنبال دارد. شاید به همین دلیل است که در بعضی کشورها، واحد منطقی (وگاه فلسفه) را برای تمام رشته‌های دبیرستانی به صورت اجباری یا اختیاری ارائه می‌کنند. زیرا منطق، فن فکر کردن صحیح را به دانش آموز یاد می‌دهد. این اولین قدم برای ورود به حوزه آگاهی یا تربیت به معنای ایجاد تغییرات بنیادی و اساسی در فرد و جامعه است. در این صورت دانش آموز می‌فهمد که چگونه می‌تواند تناقضات و تضادهای افکار خود و دیگران را بیابد و یا چگونه سخن بگوید که دچار دور و تسلسل، تناقض، تضاد، شعر، سفسطه و... نشود تا جا برای خلاقیت‌های فکری باز شود.

آموزش حقیقی برای آن است که برای توانایی فهمیدن به کار آید و نوآموز با یافتن پیوند دانستن‌ها، به فهم قاعده‌ها و قانون‌ها برسد. به سخن کوتاه آموزش راهی است که مقصد آن پدید آوردن دگرگونی و تحول است و آموزشی که به هیچ‌گونه تحولی نینجامد، از معنی حقیقی خود دور شده است" (نقیب‌زاده، ۱۶: ۱۳۸۴). میان انواع دانستن‌هایی که طی ۱۲ سال آموزش بر ذهن دانش آموز بار می‌شود، چه ارتباطی وجود دارد؟ چرا دانش‌آموزان باید مدام از خود و از دیگران سوال کنند که چرا باید ریاضی، جغرافی و یا جامعه‌شناسی بخوانیم؟ این‌ها که در زندگی روزمره‌مان به کار نمی‌آیند. این دقیقاً همان نکته‌ای است که در نقل قول بالا به آن اشاره شده است. به عبارت دیگر، آموزش و پرورش نتوانسته میان دانستن‌ها پیوند برقرار کند. پیوند میان دانستن‌ها از طریق کشف قواعد و قوانین برای دانش‌آموز اتفاق می‌افتد. از آن‌جا که نتوانسته‌ایم به دانش‌آموز توانایی تفکر برای کشف این قوانین را بدهیم، در نتیجه دانستن‌ها یا

آموزش کلاسیک در آموزش و پرورش، ارتباطی با زندگی روزمره و عادی دانش‌آموزان ندارد. اگر دانش‌آموز بتواند با خواندن و درک درست فرمول‌های ریاضی برای تفکر عمیق درباره قوانین حاکم بر تاریخ و جغرافی، درسی از گذشته خود برای بیامودن صحیح راه سخت زندگی کنونی و آینده خود و جامعه‌اش فرا بگیرد، آن وقت می‌توان ادعا کرد در تربیت او نیز موفق بوده‌ایم.

۲. کندوکاو در تاریخچه آموزش و پرورش ما را به یونان باستان می‌برد، خصوصاً سوفسطائیان. همان‌طور که قبلاً گفتیم، اگر در گذشته آموزش برای کودکان و نوجوانان وجود داشته این آموزش فقط برای طبقه خاص مثل اشراف یا روحانیون بود. اولین بار این سوفسطائیان بودند که با گشتن در دولت‌شهرهای یونان باستان، دانش‌آموزانی را از هر طبقه به گرد خود جمع کردند و به آنان آموزش دادند. در این میان اگر دانش‌آموز از طبقه اشراف بود، دستمزد هم می‌گرفتند. مهم‌ترین دغدغه سوفسطائیان، رویکردشان از طبیعت و فراطبیعت به سمت انسان بود. آنان شاید اولین کسانی بودند که انسان را فارغ از نقشی که فیلسوفان دیگر برای او در کل آفرینش در نظر می‌گرفتند (به عنوان جزئی از آفرینش)، به خودی خود مورد مطالعه و دقت نظر قرار دادند؛ کاری که سقراط، افلاطون و ارسطو بعدها با روش صحیح انجام دادند. تاثیر انسان بر طبیعت و نه انسان به عنوان جزئی از طبیعت، نقش او برای خلقت به عنوان موجودی که قادر به تولید و بازآفرینی است، مثل هنر، ساخت وسایل راحت برای زندگی بهتر، شعر، فلسفه، ریاضی و... همگی برای سوفسطائیان اصل مطالعاتی و برای نوجوانان جاذبه‌آفرین بود. اما با آن‌که بسیاری از نویسندگان تاریخ آموزش و پرورش، آنان را

نخستین آموزگاران بزرگ یونان می‌خوانند و کارشان را در گسترش آموزش عالی بس بااهمیت می‌شمارند، با آن‌که روش استدلالی آنان چون زمینه‌ای برای تحول روش استدلالی و منطقی نیز سودمند افتاد، با این همه از آن‌جا که کارشان نه بر بنیاد حقیقت، بلکه برای رسیدن به قدرت، سلطه و ثروت بود، با همه تأثیری که داشت، به هیچ رو ارزشمند نبود (همان، ۲۹).

سوفسطائیان پایه‌گذاران آموزش و پرورش به سبک کنونی بودند. آنان حدود ۲۵۰۰ سال پیش، با گرفتن مزد به جوانان و نوجوانان آموزش می‌دادند و آن‌ها را برای رسیدن به مناصب بالای سیاسی در جامعه تربیت می‌کردند. خصوصاً یکی از مهم‌ترین مهارت‌های آموزشی آنان، یاد دادن حقوق و چگونگی دفاع در دادگاه بود.

آنان بیشتر به نتایج عملی، فارغ از نحوه رسیدن به آن و یا درست یا غلط بودن نتایج فکر می‌کردند. فلسفه پیش‌تر یونان با حقیقت عینی سروکار داشته جهان‌شناسان می‌خواستند حقیقت عینی درباره جهان را بیابند. آنان عمدتاً جویندگان بی‌غرض حقیقت بودند. بر عکس، سوفسطائیان اصولاً به حقیقت عینی توجه نداشتند، هدف آنان عملی بود و نه نظری، از این رو سوفسطائیان ابزارهای تعلیم و تربیت در شهرهای یونان شدند و هدف آنان تعلیم هنر زندگی و تنظیم آن بود. این نکته مورد توجه بوده است که در حالی که داشتن گروهی شاگرد برای فلاسفه پیش از سقراط کمابیش امری فرعی بود- زیرا هدف اصلی آنان یافتن حقیقت بود- برای سوفسطائیان امری اساسی بود، زیرا هدف آنان تعلیم بود (کاپلستون، ۱۳۸۰: ۱۰۱).

سوفسطائیان به درستی درک کرده بودند که بعد از انقلاب نخبگان و روی کار آمدن حکومت جمهوری، سنت‌های جامعه یونانی دیگر جوابگوی مردمی که با دنیای آن زمان در ارتباط مستمر بودند، نیست. جهش ناگهانی فکری یونان در ۲۰۰ یا ۳۰۰ سال قبل از سوفسطائیان و برآمدن حکومت مردمی بعد از سلطه همه‌جانبه اشراف (آریستوکرات‌ها)، نشان می‌داد که نیاز همگانی برای ساختن جامعه‌ای که ساختارهای سیاسی، فرهنگی و اقتصادی آن از بنیان ویران شده، به وسیله روش‌ها و سنت‌های اجتماعی و فرهنگی جامعه برطرف نمی‌شود. (اما آنان نتوانستند به نیازهای جدید جامعه پاسخ‌های درخور بدهند). پلوتارک می‌گوید: سوفسطائیان تعلیم و تربیت نظری را به جای تعلیم و تربیت عملی قدیم مطرح کردند که تا اندازه زیادی امری بود مربوط به سنت

خانوادگی، ارتباط با دولتمردان برجسته و آموزش و پرورش عملی و تجربی از طریق مشارکت در حیات سیاسی. آنچه اکنون مورد نیاز و تقاضا بود، دوره‌های مخصوص تعلیم بود و سوفسطائیان چنین دوره‌هایی را در شهرها عرضه می‌کردند... سوفسطائیان مدعی بودند که می‌توانند شخص را در "فضیلت سیاسی" فضیلت اشرافیت یعنی اشرافیت هوش و لیاقت بپروراند... آنان برای تعلیمی که می‌دادند، پاداش و مزد می‌گرفتند (همان، ۱۰۳/۱-۱۰۱).

۳. در بحث از پرورش باید نخست معنای آن را بدانیم. شاید یکی از بهترین معانی آن "شکوفاندن" و به کار آوردن توانایی‌های درونی و استعداد‌های طبیعی" فرد باشد (نقیب‌زاده، ۱۳۸۴: ۱۶) در پرورش، علاوه بر شکوفاندن توانایی‌های درونی، معنی بار آوردن هم مستتر است. آیا قرار است در آموزش و پرورش یک کشور استعداد‌های درونی دانش‌آموزان پرورش یابد؟ یعنی روند آموزشی به گونه‌ای پیش رود تا دانش‌آموز بتواند به استعداد‌های ذاتی خود پی برده و بر اساس آن زندگی آینده خود را پایه‌ریزی کند یا باید آنچه را که مسئولان آموزش و پرورش و یا به عبارتی دولت‌ها می‌خواهند، بار آورد؟ در صورتی که فرض اول صحیح باشد، برنامه آموزشی در آموزش و پرورش باید به گونه‌ای طراحی و اجرا شود که دانش‌آموز بتواند منطقی به قواعد و قوانین دانستی‌های به دست آورده توسط معلمان دست یابد. آن وقت است که توانایی تسلط بر فکر و شخصیت خود را نیز به دست می‌آورد و ایجاد دگرگونی و تغییر، یکی از نتایج به دست آمده آن خواهد بود. به این ترتیب دانش‌آموز از خود شناختی واقعی به دست می‌آورد و می‌تواند استعداد‌های خود را بشناسد. اما در صورتی که فرض دوم صحیح باشد، یعنی قصد یک دولت از آموزش، بار آوردن دانش‌آموزان در جهت خواسته‌های خود و صرفاً خواسته‌های خود باشد، آن وقت است که تناقضات بی‌شماری پدید می‌آید. چه بسا که دانش‌آموزان خواهان آنچه در آموزش و پرورش رسمی کشور ارائه می‌شود، نباشند. حتی اگر آن آموزش‌ها را به بهترین نحوی یاد بگیرند، اما چون با استعداد‌های طبیعی آنان در تناقض است، در آینده دچار مشکلات عدیده شغلی و شخصیتی شوند. هر چند تقریباً تمام حکومت‌ها سیاست‌های کلی خود را در آموزش و پرورش اجرا می‌کنند تا بتوانند از طریق این نهاد گسترده به اهداف بلندمدت خود برسند، اما باید دقت داشت نکته مهم در همان اهداف

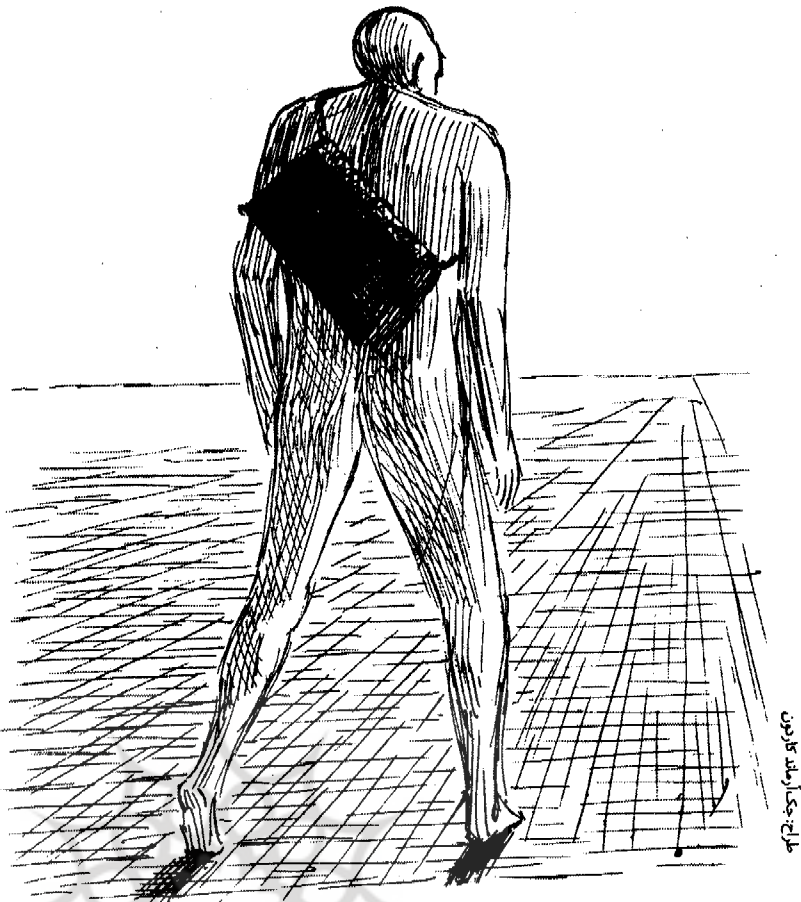
بلندمدت است. آیا تولید دانش و فکر در تمام زمینه‌های علمی، چه انسانی، چه طبیعی و چه تکنولوژیک برای پیشرفت کشور مهم است یا خیر؟ "همزمان با تربیت روحی، جوانان باید از تربیت بدنی نیز برخوردار باشند. این تربیت نیز باید از کودکی آغاز شود و در همه عمر ادامه یابد" (افلاطون، ۱۳۶۷: ۹۷۷).

"آن‌گاه می‌توانیم به راستی از تربیت انسان سخن بگوییم که به جان انسان و ارزش‌هایی که او را از دیگر جانوران متمایز می‌کند، رو نمایم... به سخن کوتاه، کشاندن به سوی ارزش‌ها، معنی حقیقی تربیت انسانی است. آنچه این تعریف را از بار آوردن متمایز می‌کند، تکیه آن است بر فهمیدن، پذیرفتن و آگاه گردیدن آزادانه. حال آن‌که در بار آوردن، تکیه نه بر فهم که بر ایجاد عادات و واداشتن به کارهای معین است" (نقیب‌زاده، ۱۳۸۴: ۱۸).

این تعریف از تربیت به خوبی نشان می‌دهد که تربیت یا پرورش در خط سیری حرکت می‌کند که یک سوی آن فرد (دانش‌آموز) است و سوی دیگر آن جامعه: آیا قصد آموزش و پرورش یک جامعه، ایجاد دگرگونی در عقل و خرد افراد است تا به آن وسیله جامعه خود را همواره پویا و شاداب نگاه دارد یا صرفاً رفع تکلیف از حکومت و ایجاد عادات‌های خاص است؟

تربیت دوگانه است: از یک سو، تربیت فرد است و از سوی دیگر، تربیت جامعه. تربیت فرد نیز دوگانه است، یکی تربیت تن است و دیگری تربیت روان. تربیت تن یعنی پروراندن توانایی‌های جسمانی و نیرومند کردن آن برای انجام کارهای دشوار... و تربیت روان یعنی شکوفاندن توانایی‌های آن و پروراندن جنبه‌های گوناگونش، چنان‌که به آنچه با طبیعتش خویشاوندی دارد، یعنی نیک، زیبا و حقیقی رو کند و از بدی، زشتی و باطل روی گرداند (همان، ۴۳). افلاطون وقتی در مورد جامعه و سیاست بحث می‌کند، قانون را برتر از هر چیزی می‌داند. از نظر او هر قانونی، ولو قانون بد از بی‌قانونی بهتر است. از نظر او حتی قوانین بد اگر به دست حاکم عادل اجرا شوند، چه بسا خوب خواهند بود. در حالی که بهترین قانون در دست جباران به بدترین قانون تبدیل می‌شود. اما "با همه اهمیتی که افلاطون به قانون‌های درست می‌دهد، می‌گوید لازم نیست برای همه کارها در همه زمینه‌ها قانون بگذاریم، بهتر آن است که انسان‌های شایسته تربیت کنیم، زیرا بهترین قانون‌ها به جای تربیت انسان‌ها بدان ماند که کسی بخواهد به جای در پیش گرفتن

**نظام های آموزشی با
تغییرات علمی
مداوم، دچار تغییر
می شوند و سازگاری
میان انسان و دنیای
جدید نیازمند
بازنگری مداوم در
نظام آموزشی است**



طراح: جک وارنر، کارتون

عقلانی به ندرت پیش می آید که عوامل ناخالص در فعالیت معطوف به انجام کار دخیل باشند. این گونه عوامل غیرعقلانی اند، زیرا به کاری که باید انجام شود، ربطی ندارند. مانند عادت های خارج از کنترل، وفاداری های سنتی شخص عامل، عواطف مزاحم یا پایبندی به ارزش هایی که نمی گذارند کار مورد نظر با کفایت انجام گیرد. بنابراین عقلانیت پیش از آن که واقعیتی به دست آمده در مدرنیته باشد، یک گرایش است. روندی ملایم ولو عمدتاً ناتمام که در همه حوزه های زندگی اجتماعی، مشاهده می شود (بارگاس و دیگران، ۱۳۸۶: ۴۱۹).

بنابراین شاید درست باشد اگر بگوییم با رشد عقلانیت در کودکان و نوجوانان، آنان آمادگی لازم را برای یک زندگی مدرن به دور از تاثیر مخرب انفعالات، به دست خواهند آورد، هر چند که چنین انفعالات و یا هیجاناتی خاص این دوره است. اما دانش آموز فرا می گیرد که: ۱. چگونه آن ها را کنترل کند؛ ۲. چگونه آن ها را به مجرای صحیح برای رشد شخصیت خود بیندازد؛ ۳. چگونه برای ورود به دنیای پهنای بیرون از مدرسه آماده شود تا مبدا چنین انفعالاتی او را دچار زیان گرداند. این درست خواهد بود اگر بگوییم که تمدن مدرن، همان قدر که به پیشبرد عقلانیت در کردار آدمی معروف است، به سرکوب انفعالات یا هیجانات نیز شهرت دارد. در جامعه، سازماندهی عقلانی پیش از هر چیز دیگری، عبارت از مهار کردن، خنثی ساختن، از کار انداختن یا تغییر مجرای سائق ها و آمادگی های غریزی انسان است... تمدن مدرن اصل واقعیت طلبی را جانشین اصل لذت جویی کرده است که اولی، شرط ضروری همزیستی مسالمت آمیز و توأم با ایمنی است و دومی، گونه ای آمادگی طبیعی آدمیان است که با اولی، اصطکاک پیدا می کند... نشانه رفتار متممن خویشتن داری است... وجدان فردی تربیت اجتماعی پیدا کرده است و فرد را به سرکوب تمایلات متعارض با هنجارهای اجتماعی وادار می کند (همان، ۱۳۸۰). این نوع تربیت همان

اخیر به عقلانیت دارای ویژگی های زیر است: الف) قول به بعضی مبادی فطری یا قبلی؛ ب) این مبادی حاصل تعمیم های استقرایی حاصل از تجربه نیستند ج) این اصول و مبادی تنها به هنگام تجربه برای انسان روشن می شوند، اما صدق آن ها متکی بر تجربه نیست. این مبادی فی نفسه مشهوداند و صدقشان مقدم بر تجربه است. هر یک از این کاربردها که در مورد عقلانیت پذیرفته شود، باید گفت عقلانیت سرمنشا پیدایش معارف گوناگون بشری است و خوب یا بد، در هر جامعه ای آموزش و پرورش قصد آموزش پایه های علوم گوناگون را دارد. این علوم (انسانی، تجربی، ریاضی، فنی و حرفه ای) هر چند ابتدایی، همگی در پیشرفت های علمی و فنی در سده های اخیر ریشه دارند و می دانیم یکی از مهم ترین وجوه تفاوت عصر کنونی با دیگر دوره های زمانی، رشد عقلانیت است که منجر به رشد و شکوفایی علوم جدید و در نتیجه تمدن جدید شده است. چنین عقلانیتی پایه های زندگی نو (مدرن) را محکم کرده است. همه حوزه های زندگی مدرن، گرایش دارند که پیوسته عقلانی تر شوند. عمل تا جایی عقلانی (به معنای ابزاری) است که معطوف به هدفی روشن با حدود مشخص باشد... در عمل

یک زندگانی درست و بهداشتی، به زور داروهای گوناگون از زیان های یک زندگی نادرست و به دور از بهداشت بکاهد... او می گوید حتی اگر زندگانی آدمی بر روی زمین چیزی جز بازیگری نقشی که خدا بدو سپرده، نباشد، هر مرد یا زن، تنها آن گاه می تواند نقش خود را به خوبی بازی کند که از تربیت درست برخوردار بوده باشد (همان، ۴۲).

ارسطو نیز در بحث از تربیت به سه جنبه در انسان توجه کرده است: خرد، عادت و سرشت. از نظر او خرد جنبه برترین است. "تیک بختی آدمی در هماهنگی این سه جنبه است و از آن جا که میان این سه جنبه، خرد برترین است و برتری انسان بر دیگر جانوران به خرد اوسته کمال انسانی در آن است که خرد رهبر عادت و سرشت وی گردد" (همان، ۶۱).

عقلانیت

چنان که فردریک کاپلستون در مقدمه جلد چهار تاریخ فلسفه خود آورده، می توان سه معنای اصلی برای تکیه بر عقل برشمرد: ۱. کسی که به کاربرد عقل خود اعتماد کند و از شهود و عرفان رویگردان باشد؛ ۲. کسانی که کاربرد عقل را قبول دارند و از قبول وحی، اسرار و رموز الهی سر باز می زنند؛ ۳. کسانی که عقل را سرمنشا معرفت می دانند. اعتقاد

طور که افلاطون تاکید کرده باید از دوران کودکی شروع شود، یعنی از همان آغازین سال‌هایی که کودکان وارد آموزش و پرورش می‌شوند. اگر گفتیم که تربیت یا پرورش باید زمینه‌ساز تغییرات در شخصیت و ذهن دانش‌آموز شود و گفتیم که آموزش باید به گونه‌ای ارائه شود که دانش‌آموز بتواند با قدرت عقل، قواعد و اصول درست علمی را با کمک معلم‌ان خود به دست آورد، می‌توانیم نتیجه بگیریم که چنین آموزش و پرورش به عقلانی زندگی کردن افراد جامعه در بزرگسالی منجر شود.

به این ترتیب گسترش عقلانیت یا به تعبیر دیگر، گسترش علم نوین (که یکی از پایه‌های اساسی آن آموزش و پرورش است) که منجر به رشد خردورزی و در نتیجه شکاکیت شد، باعث گسترش نوع جدیدی از زندگی هم شد. زندگی جدید (مدرن) تالی بدون قید و شرط علم نوین است، زیرا وقتی روابط (هر رابطه‌ای میان هر موجودی با خود و یا موجودات دیگر) تبیین علمی شود، دیگر نمی‌توان مانند قبل تنها با انفعالات یا هیجانات زندگی کرد.

به طور معمول انسان نمی‌تواند خود را به خوبی با تغییرات سریع هماهنگ کند و ممکن است به همین دلیل دچار آشفتگی‌های روحی شود. این مساله ضرورت ایجاد نظام آموزشی جدید را بیش از پیش نشان می‌دهد. به همین دلیل است که نظام‌های آموزشی با تغییرات علمی مداوم، دچار تغییر می‌شوند و سازگاری میان انسان و دنیای جدید نیازمند بازنگری مداوم در نظام آموزشی است. آن نظام آموزشی‌ای که از این تغییرات مداوم و سریع عقب بماند، نمی‌تواند به تولید اندیشه، علم و تکنولوژی بپردازد. در این صورت مدرنیت توسعه یافته نیز امکان وقوع نمی‌یابد. عدم رشد خردورزی در آموزش و پرورش، خود را در آینده به شکل عدم اجرای قانون، رفتارهای نادرست و مشمئزکننده اجتماعی، بی‌مبالاتی‌های قانونی از طرف شهروندان، عصبیت رو به رشد میان روابط آدمیان و تناقضات و تضادهای عقیدتی و فکری نشان خواهد داد.

در ذات عقلانیت، شکاکیت نهفته است (شاید به همین دلیل است که نظام‌های توتالیتر سعی در تعطیلی عقل انسان و رشد بنده‌وار رفتارهای آنان دارند)، شک نسبت به همه چیز، حتی نسبت به آن‌هایی که به عنوان اصول موضوعه معرفی می‌شوند. اما چون شکاکیت مطلق نمی‌تواند وجود داشته باشد، یعنی در واقع به قول دکارت، در هر چیزی که بتوان شک کرد، در وجود خودمان

نمی‌توانیم شک کنیم، پس می‌توان گفت: شکاکیت نه به عنوان یک اصل که به عنوان یک روش برای رسیدن به اطمینان می‌تواند مورد استفاده قرار گیرد. دیدگاه نقادانه (و یا شک روشی نسبت به هر چیز) خاستگاه اصلی علم و تمدن جدید است. آموزش (هر نوع آموزشی) در صورتی به نتیجه قطعی خود می‌رسد که در قدم اول، موضوع مورد آموزش خوب فهمیده شود و در قدم بعدی، خوب نقادی شود، بویژه از جانب فراگیرنده. اگر به دانش‌آموز فرصت انتقاد داده شود، اگر جسارت سوال پرسیدن برای دانش‌آموز فراهم شود، حتی اگر سوالاتش به ظاهر بیش یا افتاده هم باشد و سرانجام اگر دانش‌آموز یاد بگیرد که می‌تواند تمام آنچه را مسلسل وار آموزش دیده در ذهن خود با نظم منطقی گردآوری کند، آن گاه می‌تواند اصول و قوانین هر علمی را یاد بگیرد و درک کند (حتی به صورت ناخودآگاه) و بعد می‌تواند به تخیلات خود بال و پر بدهد و زایش اندیشه‌ای داشته باشد. چنین زایشی نقطه شروع تمدن‌ها، بخصوص تمدن جدید است. در شک کردن و به دنبال آن، نقادی، همواره زایش اندیشه‌های نو وجود دارد. سوال این است آیا تا به حال توانسته‌ایم فقط یک دانش‌آموز را چنان تربیت کنیم که جرات شک کردن داشته باشد؟ یعنی دقیقاً کاری را انجام دهد که باعث تولید فکر، اندیشه و علم شود؟

مدنیت

نمی‌توان از عقلانیت سخن گفت، اما از مدرنیت نامی نبرد. بسیاری بر این باورند که مدرنیت یعنی روزگار پیروزی خرد انسانی بر باورهای سنتی... رشد علمی و خردباوری، افزون شدن اعتبار دیدگاه نقادانه (احمدی، ۱۳۷۳: ۹). هر چند که سرانجام بحث از مدرنیت به نتیجه قطعی خود نرسید و در دهه‌های اخیر، عبور از آن با عنوان پست‌مدرنیت آغاز شده، اما نقش عقل و خرد در مباحث مربوط به مدرنیت و حتی پست‌مدرنیت را نمی‌توان انکار کرد. آیا می‌توان گفت مدرنیت در واقع آغاز تکیه انسان بر خرد، به عنوان تنها منبع دریافت علم است؟ اگر چنین تعریفی صحیح باشد، پس آیا می‌توان گفت در مباحث مربوط به پست‌مدرنیت، تعطیلی عقل بیشتر مد نظر است؟ مسلماً خیر. هنوز هم تکیه بر عقل و خرد یکی از مهم‌ترین نمادهای تمدن است. حتی اگر در مباحث پست‌مدرن، اسطوره‌ها، دین، اخلاق، مابعدالطبیعه و بسیاری مباحث مربوط به دنیای گذشته جای ویژه خود را باز یافته باشند، با این حال طرح مجدد این مباحث در

دهه‌های اخیر، خارج از قواعد عقلگرایانه مدرنیت نیست. تنها تغییر، اعتراف به عدم شناخت کافی از این مباحث است (حتی استعمار کهن هم در سیات پست‌مدرن بازتولید شده است). پذیرش بی‌چون و چرا جای خود را به نقد و بررسی، کنکاش در چگونگی مسائل مذکور و رد یا قبول قواعد حاکم بر آن‌ها داده است، اما باید به یک مطلب اساسی توجه کرد. بر خلاف چند سده اخیر که در بیشتر مواقع، روشنگری را در انکار کامل هر آنچه که با عقلانیت نمی‌خواند، می‌دانستند، اکنون به جای انکار آنچه به فهم نمی‌آید، گویی آن را در صندوقچه‌های می‌نهند و در گوشه‌ای از عقل قرار می‌دهند تا به وقت خود در آن گشوده و جوابی برای آن یافته شود.

در جامعه‌ای که مدنیت آن با عقلانیت توأم است، "خرد نه تنها کنش‌های علمی و فعالیت‌های فنی-تکنولوژیک را تعیین می‌کند، که به شیوه حکومت (زندگی سیاسی) و به حیات اداری جامعه نیز شکل می‌دهد. خرد... یگانه اصل سازماندهی اجتماعی و فردی است."

پیش از ورود به بحث آموزش و پرورش و مدنیت لازم است تعاریف فلاسفه اسلامی و غربی را از مدنیت بازگو کنیم. خواجه نصیر در مورد تمدن یا مدنیت گفته: "تمدن در اصطلاح فلاسفه همان اجتماع بشری است." ابن خلدون کلمه مدنی را منسوب به مدینه دانسته و در اصطلاح حکما آن را اجتماع بشری می‌داند. فخررازی نیز گفته: "امتياز انسان با حیوانات دیگر در این است که اگر انسان بخواهد به تهایی و به دور از اجتماع زیست کند، حسن معیشت وی تامین نخواهد شد. پس ناگزیر با هموعان دیگر خود باید همکاری داشته باشد تا با معاونت آنان حسن معیشت وی تامین و احتیاج او رفع گردد و از همین روست که انسان مدنی بالطبع است."

سه تعلق از جامعه مدنی (مدنیت) را می‌توان در میان فلاسفه غرب دید: الف) جامعه مدنی مترادف با مدنیت، یعنی در طول تاریخ هر زمان و هر جا که جامعه‌ای دارای روابط اقتصادی و سیاسی خاص خویش ظهور و بروز می‌کند، جامعه مدنی تشکیل شده است (مارکس و انگلس از ارائه دهندگان این نظریه هستند). ب) تعریف دوم، تعریف سلبی است (این تعریف از توماس هابز، جان لاک و ژان ژاک روسو است)، یعنی جامعه مدنی در مقابل وضع طبیعی و جامعه بدوی قرار می‌گیرد و در آن مناسبات و ویژگی‌های جوامعی که در وضع طبیعی به سر می‌برند مشاهده نمی‌شود. جامعه طبیعی یعنی همه جوامع

فرضی یا واقعی که بر اساس توافق قبلی، برابری در حقوق و مساوات اجتماعی شکل نگرفته‌اند و در وضع طبیعی به سر می‌برند، مثل جوامع فتودالی قرون وسطای غرب. چنین جامعه‌ای بر اساس سنت و منافع طبقات خاص و اشراف رقم می‌خورد، مردم نه در توزیع قدرت سیاسی سهمی دارند و نه در تنظیم ساختار نظم اجتماعی. در چنین تعریفی، دولت، اقتصاد و روابط حقوقی، همگی دارای وصف سنتی هستند. این تلقی از جامعه مدنی، محصول دوران مدرن است. (ج) جامعه مدنی با تلقی هگل: هگل جامعه کلان را به سه حوزه خصوصی (خانواده)، جامعه مدنی و دولت تقسیم کرد. او بر آن بود که جامعه مدنی نشانگر مرحله‌ای از تحولات دیالکتیکی خانواده

می‌دانستند که با توجه به پیشرفت‌های فلسفی، علمی و تکنولوژیک دیگر نمی‌توان به جامعه، با همان نگاه سنتی نگریست. با تغییر شرایط زندگی، تعریف از زندگی نیز باید تغییر کند، هر چند سنت‌ها باید به عنوان زیربنای نگاهداری شوند. به عبارت دیگر، گسست از سنت‌ها و نه انکار آن‌ها، در واقع به معنی تعریف جدید از آن‌ها همراه با روش‌های عملی جدید است. فقط با این روش می‌توان هم حافظ سنت‌ها بود و هم خود را با علم نوین و شرایط پیش آمده سازگار کرد و این یعنی مدرن بودن.

"مدنیت عنصری است که در حوزه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی و فرهنگی، نوعی سامان عقلانی را در جامعه ایجاد می‌کند. این سامان

تکه‌پارچه‌های ناهمگون و ناجور در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند. نه قانون‌های مدنی به خوبی اجرا می‌شوند و نه انسان‌ها یاد می‌گیرند که چگونه به عدم اجرای آن قوانین اعتراض کنند. نظام آموزشی غیرکارآمد و به روز نشده مطابق با پیشرفت‌های علمی، به خوبی خود را در آینده یک جامعه نشان می‌دهد. مدنیت جدید نتیجه طبیعی عقلانیت است.

یکی از مهم‌ترین مکان‌ها برای آموزش‌های مدنی، مدرسه است. دانش‌آموزان اگر در مدارس گفت‌وگو را یاد بگیرند و طبق سلاقی خود وارد انجمن‌ها یا گروه‌های گوناگون دانش‌آموزی نشوند، در آینده با این مضامین روبرو خواهند شد: الف) نمی‌توانند در آینده با جمع کار کنند و یا با گروه سازگاری داشته باشند. شاید به همین دلیل است که در میان ایرانیان شایع است که هر کسی دوست دارد خود رییس باشد. ب) هیجانات دوران نوجوانی به نحو صحیحی تخلیه نمی‌شود، در نتیجه دانش‌آموزان وارد دسته‌ها و گروه‌های ناهنجار اجتماعی می‌شوند. ج) عدم وجود انجمن‌ها

و گروه‌های متفاوت برای سلاقی گوناگون دانش‌آموزی، باعث می‌شود این سلیقه‌ها در آینده در تنها مسیری که توان نشان دادن خود را دارند، به شدت فعال شوند، یعنی مسیر سیاسته زیرا عدم آزادی انتخاب به هر حال به انتقاد از سیاست‌های جاری می‌انجامد. در حالی که اگر دانش‌آموزان بتوانند از همان دوران تحصیل در آموزش و پرورش، به وسیله انجمن‌ها و نهادهای گوناگون دانش‌آموزی استعدادهای و سلاقی خود را شناسایی کنند، در آینده قادر به درک بهتر و درست‌تر وضعیت خود در جامعه می‌شوند و قادر به تولید فکر و علم خواهند بود.

از مهم‌ترین قوانین ساختاری هر انجمنی، بر ضد دولت نبودن، اما فاصله داشتن با دولت است. به عبارت دیگر: در نگاه معلم شان و کارکرد هر نهاد مدنی، صنفی، آموزشی، علمی و فرهنگی در آموزش و پرورش، در درجه اول مقابله با دولت است و نه استقلال از آن. در صورت لزوم چنین نهادهایی می‌توانند از دولت نیز حمایت کنند و یا حتی آن را تشکیل دهند."

معنویت

اگر از عقلانیت شکاکیت زاده می‌شود، اگر در آموزش و پرورش رسمی کشورها، علوم تدریس می‌شود که به راحتی می‌توان از آن درس شکاکیت و جسارت پرسیدن گرفت، پس چگونه

عدم رشد خردورزی در آموزش و پرورش، خود را در آینده به شکل عدم اجرای قانون، رفتارهای نادرست و مشمئزکننده اجتماعی، بی‌مبالاتی‌های قانونی از طرف شهروندان، عصبیت رو به رشد میان روابط آدمیان و تناقضات و تضادهای عقیدتی و فکری نشان خواهد داد

که از درون عقلانیت مبتنی بر مدنیت به وجود می‌آید، می‌تواند زمینه‌ساز توسعه باشد... کارکرد مدنیت این است که اختلاف‌ها و بحران‌های برآمده از تمایزات منافع و مصالح را به شیوه غیرسرکوبگرانه و مسالمت‌آمیز حل کند. (اگر چنین شود) سطح ظرفیت‌ها و امکانات جامعه به جای این که در رویارویی‌های خشونت‌آمیز ویران شود، معطوف به توسعه جامعه می‌شود. بنابراین مدنیت می‌تواند زمینه مساعد و مناسب را برای توسعه اقتصادی و اجتماعی فراهم کند... اصلی‌ترین معیار مدنیت، پذیرش یا به رسمیت شناختن تمایز یا اختلاف در سطح روابط بیناشخصی و بین گروه‌ها و اقشار مختلف و از همه مهم‌تر، در رابطه مردم و حکومت است. وقتی این تمایز و اختلاف منافع به رسمیت شناخته شود، سعی می‌شود به شیوه‌های مسالمت‌آمیز با تضادها و تعارضات برخورد شود. (حسن قاضی‌مرادی). در غیر این صورت جامعه دچار بحران‌های اجتماعی می‌شود. روابط در چنین جامعه‌ای نه به شکل روابط سنتی باقی می‌ماند و نه می‌تواند خود را با نظام زندگی اجتماعی جدید هماهنگ کند. مدنیت در شکل غیرمنسجم باقی می‌ماند و رفتارها مانند

به سمت دولت است. جامعه مدنی یا همان حیظه عمومی، خایل میان خانواده و دولت است. حیظه عمومی یا جامعه مدنی شامل همه تشکلهای، نهادها و شوراهای احزاب و اتحادیه‌هایی است که به دور از اقتدار دولت و با نیت دفاع از حقوق صنفی و گروهی افراد و طبقات مختلف اجتماعی شکل می‌گیرند. برخی از این نهادها و گروه‌ها، سیاسی و متوجه مقوله دولت‌اند و برخی دیگر، غیرسیاسی و مراقب حقوق اقشار و اصناف هستند.

غیردولتی بودن جامعه مدنی لزوماً به معنای معارضه و چالش با دولت نیست، بلکه نهادهای حوزه عمومی در بسیاری موارد با دولت تعامل و همکاری دارند... این تعریف صرفاً به بخشی از جامعه که همان حوزه عمومی باشد، نظر دارد. از تعاریف فوق چنین بر می‌آید که فلاسفه اسلامی در مورد جامعه رویکردی عقلانی و نقادانه از نوع تولید نظریات جدید نداشته‌اند (این مساله علل فراوانی دارد که جای بحث آن در این نوشته نیست)، در حالی که فلاسفه غرب بویژه بعد از قرن شانزدهم (که به عصر روشنگری معروف است) نسبت به جامعه با دیدی عمیق‌تر و در عین حال گسترده‌تر نگریده‌اند. آنان به خوبی

می‌توان در نظام آموزشی‌ای که عقلانیت باید در آن حرف اول را بزند، از آموزش‌های دینی که پایه‌گذار ایمان و معنویت در دانش‌آموزان است، سخن گفت؟

اتفاقاً جواب، درست در خود سوال است. من خردورزم، پس باید بتوانم از طریق خردورزی به بصیرت (بینش) دینی دست یابم. دقیقاً به دلیل شکاکیت زاده شده از عقلانیت و علم جدید است که معنای خرافی دین، جای خود را به بینشی نو درباره خدا و دین‌های الهی داده است. علم نوین دیگر خود را مجبور به انکار خدا و در نتیجه آموزه‌های دینی نمی‌بیند. عقیده نافرجام "من جای خدایم، پس عقل خودبندیدم" معنای خود را عوض کرده است. انسان جانشین خداست نه به این علت که به علوم گوناگون و تکنولوژی دست یافته، پس بی‌نیاز از اوست. انسان جانشین خداست تا بهتر بتواند آن عقل خودبندید فراتر از هر چیز و هر کسی را بشناسد و جانیشینی خود را نه به معنای خدایی کردن، که به معنای خدایی شدن به نمایش بگذارد.

اما بحث بر سر معنویت است و این که آیا امکان آموزش آن در نظام آموزش رسمی یک کشور وجود دارد یا خیر. سوال این است که چگونه می‌توان احساس تعلق به نیرویی ماورایی یا فراطبیعی را که ادیان ابراهیمی به معنی خدا می‌شناسانند، آموزش داد؟ چگونه می‌توان تجربه‌های دینی (معنوی) را که حاصل این وابستگی و تعلق است، به دانش‌آموزان یاد داد؟ تجربه‌هایی مانند خلسه‌های زیبای معنوی برای دریافت اسرار عرفانی، احساس عشق نسبت به آنچه نادیدنی است، احساس فراتر رفتن از جهان و شناور بودن در نور همراه با آویی که برتر و بالاتر از نام و جایگاه است. این‌ها را به هیچ وجه نمی‌توان آموزش داد، اما می‌توان به دانش‌آموزان زندگی پاک توأم با ارزش‌ها را یاد داد. می‌توان به آنان اخلاقیات شخصی را یاد داد. انسان اخلاقی به معیارهای ثابت مشخص و کلی پایبند است، خصوصاً نظم. چنین کسی سعی می‌کند به زندگی و تفکرات خود نظم دهد. او از ضعف و سستی‌های خود و به همان نسبت از توانایی‌های خود آگاه است. چنین انسانی به دنبال ساختن زندگی خود است. اهل تصمیم و اراده است. برای انسان اخلاقی، مساله شناخت و یا معرفت بیشتر و بهتر مطرح است تا برای انسان‌هایی که به قول کی‌یرکگارد، در مرحله حسانی پراکنده‌اند.

اگر بتوانیم با آموزش صحیح و پرورش مناسب به

دانش‌آموزان یاد بدسیم که اخلاقی زندگی کردن لازمه پرورش شخصیت آنان و همچنین لازمه زندگی سالم اجتماعی است، نمی‌توانیم آنان را برای آشنایی با معنویت آماده کنیم. در این صورت رویارویی با معنویت نه تنها رخ نخواهد داد که دانش‌آموزان یاد می‌گیرند دیندار باشند، اما فقط پوسته‌ای از آن را به تن کنند.

رسیدن به معنویت یا "اعلی درجه هست بودن" (ژرونو، ۱۳۷۲: ۱۲۸) یعنی ایمان واقعی داشتن، ایمانی که با شور و عشق و در عین حال رنج و محنت توأمان درگیر است. آیا چنین چیزی آموختنی است؟ درست است که "نسبت و رابطه با خداست که انسان را انسان کرده است و خدا نداشتن، خود نداشتن است" (همان، ۱۳۳)، اما نمی‌توان با هیچ آموزش رسمی و کلاسیکی چنین احساس زیبای معنوی را به دانش‌آموزان یاد داد. می‌توان آنان را برای ورود به زندگی واقعی، اخلاقی بار آورد، اما نمی‌توان آنان را معنوی بار آورد. احساس حاضر و ناظر بودن در پیشگاه خدا را نمی‌توان یاد داد. این احساسات کاملاً درونی و شخصی هستند. به همین دلیل است که انسان اخلاقی ممکن است کاملاً بی‌خدا یا بی‌ایمان باشد. در حالی که انسان باایمان ممکن است حتی به اولین نقاط زندگی اخلاقی نزدیک هم نشده باشد و فقط در مرحله حسانی مانده باشد مرحله‌ای که سراسر لذت بردن است. انسانی که در مرحله حسنی زندگی می‌کند، انسانی است پراکنده. در مرحله حس پراکنده شدن، یعنی از هر چیزی لذت بردن. ممکن است انسان در این مرحله از لذت‌های بدنی پرهیز کند ولی این کار را به خاطر برخورداری از یک لذت بالاتر انجام دهد. انسان پراکنده در مرحله حسانی، در قلمرو حس پراکنده است. برای او معیارهای ثابت اخلاقی وجود ندارند. نه این که اخلاقی رفتار نکنند، بلکه ممکن است ارزش‌های اخلاقی در برخورد با تناقضات و مقتضیات کمرنگ و یا حتی به نام همان ارزش‌ها، به ضد خود بدل شوند.

در این جاست که لزوم آموزش صحیح برای درک قواعد و قوانینی که در آغاز این نوشته به آن‌ها اشاره کردیم، مشاهده می‌شود. اگر دانش‌آموز به نحو صحیح آموزش دیده باشد و توانسته باشد معنای عقلانی بودن را درک کند، آن وقت می‌تواند راحت‌تر وارد مرحله زندگی اخلاقی شود. اکثر دانش‌آموزان ما تا آخر عمر در مرحله حسانی باقی می‌مانند. در این مرحله از ایمان دینی، یعنی معنویت خبری نیست. در این مرحله لذت، کمال مطلوب است. یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های

مرحله حسانی یا انسان پراکنده در حس، احساس یاس و ناامیدی است. برای غلبه به این احساس باید به دانش‌آموزان زندگی اخلاقی را یاد داد. زندگی به دور از ریا، نفاق، خودفریبی و دیگر فریبی، زندگی منظم وابسته به ارزش‌های اخلاقی و در یک کلام زندگی اخلاقی. آیا در آموزش و پرورش ما چنین طرحی برای آموزش وجود دارد؟ دقت کنیم، می‌توان به دانش‌آموز خواندن درست قرآن، نماز و احکام فقهی را یاد داد. می‌توان به آنان گفت "لیس کمله شیء" یعنی چه. اما این فقط در مرحله آموزش و یادگیری است. می‌توان استدلالات زیادی برای اثبات وجود خدا یا اثبات معاد و نبوت ارائه کرد که باید هم چنین باشد، اما نمی‌توان احساس تعلق، عشق و نیاز توأم با رنج و اندوه این عشق بی‌حد و مرز را یاد داد. در آموزش و پرورش، عقل دانش‌آموز باید پرورش پیدا کند و تربیت شود. اگر بتوانیم همراه با آن، زندگی اخلاقی را نیز بیاموزانیم، آن‌گاه می‌توانیم امید داشته باشیم که آنان را برای ورود به سپهر معنویت آماده کرده‌ایم. اما همین و نه بیشتر. تازه تمام این‌ها به شرطی است که با برنامه‌ای دقیق در آموزش و پرورش بتوانیم اولاً عقلانیت را توسعه دهیم و بعد از طریق عقلانی بودن به دانش‌آموزان بفهمانیم که اخلاقی زندگی کردن می‌تواند برای رسیدن به زندگی بهتر و ایمان واقعی به آنان کمک کند. هر چند این مرحله از آموزش، با توجه به یکسانی کار آموزش و پرورش، نه تنها در کشور ما که در تمام کشورهای دیگر نمی‌تواند صد درصد موفق باشد.

منابع

- احمدی، بابک: مدنیت و اندیشه انتقادی، تهران، نشر مرکز، چاپ اول، ۱۳۷۳.
- افلاطون: جمهوری، جلد ۲، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران، انتشارات خوارزمی، چاپ دوم، ۱۳۶۷.
- بارگاس، ماریو و دیگران: گزیده و نوشته و ترجمه عزت‌الله فولادوند، تهران، نشر ماهی، چاپ اول، ۱۳۸۷.
- روزنامه اعتماد، ۱۳۸۵.
- ژرونو، ژان وال: نگاهی به پدیدارشناسی و فلسفه‌های هست بودن، ترجمه یحیی مهدوی، تهران، انتشارات خوارزمی، چاپ اول، ۱۳۷۲.
- سایت پرس و جو.
- کاپلستون، فردریک: تاریخ فلسفه یونان و روم، جلد اول، ترجمه سیدجلال‌الدین مجتویی، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی و سروش، چاپ چهارم، ۱۳۸۰.
- تاریخ فلسفه از دکارت تا لایب‌نیتس، جلد چهارم، ترجمه غلامرضا اعوانی، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی و سروش، چاپ اول، ۱۳۸۰.
- گفت‌وگو با حسن قاضی‌مرادی، روزنامه اعتماد، ۱۳۸۷.
- نقیب‌زاده، میرعبدهالحسین: فلسفه آموزش و پرورش، تهران، انتشارات طهوری، چاپ ششم، ۱۳۷۴.