

# بررسی مبانی فلسفی نظام آموزشی ایران

دکتر فاطمه زیباکلام

در باره اعتلای کیفی و کمی آموزش و پرورش امور بسیاری را می توان دخیل دانست. دامنه آنها چنان گسترده است که می تواند از شکل ظاهری ساختمان مدرسه، زمین ورزش، تعداد دانش آموزان و نوع تغذیه آنان، تا جهاتی نظیر مکتب فلسفی حاکم بر تفکرات آموزشی را در بر گیرد. در میان اندیشمندان آموزش و پرورش، ایزاک کندل متفکر تربیتی معاصر در این زمینه می گوید: «روشهای متکی بر هزینه سرانه هر دانش آموز، ساختمان مدارس، میزان ثبت نام و غیره هر چند ممکنست روزی مفید واقع گردند، ولی در شرایط فعلی...» محال است بتوان مقایسه‌هایی بر اساس چنین ویژگی‌هایی داشت»<sup>(۱)</sup>.

اما روش دیگری که در مطالعات تربیتی می توان بکار بست بر اساس کیفیت آموزش و پرورش

□ به نظر اکثر فلاسفه اسلامی هدف از خلقت انسان تربیت و شکوفایی عقلی اوست؛ منظور از این تربیت، ورود به عالم انسانیت، تقرب به ذات احدیت و خدمت به خلق است.

□ ما همواره از والایی ارزشهای اسلامی - که از طریق وحی به ما رسیده - دم می زنیم، در حالیکه چون از ورود روح مکاتب فلسفی دیگر در نظام خود ناآگاهیم، و یا تظاهر به ناآگاهی می کنیم، عملکردهای آموزشیمان در جهت اهداف و نظام ارزشی اسلامی نیست.

کشورهای مختلف است ولی با این روش هم به علت عدم اعتبار وسایل اندازه گیری و یکسان نبودن اهداف آموزش و پرورش در کشورهای مختلف دستیابی به نتایج صحیح امکان پذیر نیست.<sup>(۲)</sup>

کندل که درصدد یافتن نوعی شباهت عمومی آموزش و پرورش در پرتو مسائل اجتماعی و فرهنگی است، در مقدمه یکی از کتابهای خود صریحا می گوید: «بطور کلی مسائل و اهداف آموزش و پرورش در اکثر کشورها به نوعی با هم شباهت دارند. راه حلها تحت تأثیر تفاوت‌های سنتی و فرهنگی هر يك از کشورهاست»<sup>(۳)</sup>.

به این ترتیب، می توان گفت که در مطالعات آموزشی باید ارزشها، معانی پنهان عملکردها و اهداف حاکم بر نظامها را مقایسه و مطالعه کرد.

لذا در باب اعتلای کیفی آموزش و پرورش ابتدا باید دانست که فلسفه آموزش و پرورش و مکتب فکری حاکم بر نظام آموزشی کدامست و آیا حرکت ما بر اساس آرمانهای آن مکتب فکری صورت می گیرد یا نه؟ چه در غیر این صورت نیز در صورت عدم همخوانی میان آرمانها و ارزشها و عملکردها، نظام آموزشی از داخل دچار تعارض ارزشی می شود و فرو می باشد. به عبارت دیگر اگر در کشوری راهکارها و عملکردهای آموزشی مبتنی بر ارزشها و ایده‌آلهای آن مکتب تربیتی خاص نباشد، احتمال موفقیت آن نظام آموزشی به حداقل می رسد. يك نمونه از عدم انطباق فلسفه و عملکرد آموزشی و تعارض ارزشها را در ایران اسلامی می توان سراغ گرفت.

به نظر می رسد که برای اعتلای کیفی و کمی آموزش و پرورش هر کشوری ابتدا باید دریافت

فلسفه حاکم بر نظام آموزشی کدام مکتب است، زیرا تعیین خط مشیهای آموزشی باید همواره بر اساس نظام فلسفی حاکم بر آن باشد. البته ممکن است در بعضی کشورها آموزش و پرورش در مرحله اقتباس فرهنگی باشد، که اگر این اقتباس بر اساس مطالعه و تجزیه و تحلیل و تطبیق با ارزشهای فلسفه حاکم (و یا مورد ادعا) باشد مفید و در غیر این صورت نتیجه کاملاً منفی خواهد بود. مثلا اگر کشوری به اقتباس از نظام آموزشی موفق در یکی از کشورهای جهان بپردازد بدون ارتباط و یا انطباق پذیری آن با اوضاع اقتصادی، جغرافیایی، فرهنگی و بطور کلی فلسفه حاکم بر آن را بررسی نماید، بدیهی است چنین اقتباسی درست مانند اینست که درخت میوه‌ایی را از مکانی درآوریم و بدون در نظر گرفتن شرایط جغرافیایی و یا حتی علاقه مردم به میوه آن آنرا در محل دیگری بکاریم و بخواهیم همان میوه را برداشت کنیم. مقصود این نیست که هر اقتباسی غلط است، زیرا به قول مایکل سندلر عظمت ملتها در اقتباس نکردن از سایر ملل نیست، بلکه در تحلیل و بررسی آگاهانه نظامهای آموزشی آنهاست. در واقع غرض از مطالعه سایر نظامها، لزوماً انتخاب نیست، بلکه هدف کسب بینشی عمیق حاصل از بررسی آگاهانه و همه جانبه نظامهای دیگر است، به نحوی که ما را در حل مشکلات داخلی توانا تر سازد. برای اقتباس موفق ابتدا باید در بیابیم اساس هدف ما از آموزش و پرورش چیست. این سؤال به نوبه خود برمی گردد به اینکه «اصلا ماهیت زندگی خوب چیست؟» که سؤالی اخلاقی است. انسان ایده‌آل و یا انسان کامل از دیدگاه ما کیست؟ و آموزش و پرورش موجود در ساختن چنین انسانی اصولا کمک می کند؟ اگر کمک می کند این کمک تا چه حد است؟ تعالی تا چه حد مربوط به ذات انسان می شود؟ آیا امکان دارد که آموزش و پرورش کودکان را در جهت مخالف «انسان آینده‌آلش» سوق دهد، یعنی آنچه بظاهر ارزش است، در عمل ضد ارزش باشد؟ و سؤال دیگر اینکه زیربنای فلسفی و ارزشی چه فردی و چه جمعی، در راستای عملکردهای نظام آموزش قرار دارد؟

شاید در اینجا ذکر مثالهایی به روشن شدن مطلب کمک کند. تفکر و فلسفه حاکم بر آموزش و پرورش آمریکا ملهم از مشرب فلسفی پراگماتیسم

یا عملگرایی است. حضور این تفکر را در کلاسهای درس، در رفتار تک تک معلمان و شاگردان، کتب درسی و خلاصه تمام عملکردهای آموزشی آمریکا می توان دید. یعنی روشهای تدریس، نگرش به علم و معلم، حدود آزادی دانش آموز همه و همه شدیداً متأثر از این مکتب است. هم چنین تأثیر مکتب لیبرالیسم سیاسی ملهم از جورج استوارت میل در آموزش و پرورش انگلستان کاملاً هویدا است. نتیجه این تأثیر تأکید بر فردیت، خلاقیت، رقابت و نگرش ابزارانگازانه به علم در این نظام آموزشی است.

اکنون با توجه به اینکه مبانی فلسفی آموزش و پرورش ما باید اسلامی باشد، لازم است بدانیم این

□ در آموزش و پرورش مبتنی بر پراگماتیسم کلاس درس محل تمرین دموکراسی است و هیچ قدرتی، حتی قدرت علمی نباید پذیرفته شود. معلم یا توجه به تجربه و علائق موجود کودک باید او را به سوی تجربیات جدید هدایت کند.

□ «ایجاد فرصتهای مساوی خوب است، اما اگر نظام آموزشی تفاوتها را نادیده انگارد، اتلاف حاصل از عدم استفاده از استعدادهای درخشان غیر قابل بخشش است. این امر فرصتهای مساوی را نیز از میان می برد».

فلسفه آموزشی مدافع چه اصولی است و آیا آمال و انتظارات ما از آموزش و پرورش فعلی کشور، چه فردی و چه جمعی، حقیقتاً متأثر از فلسفه اسلامی هست یا خیر. بطور خلاصه به نظر اکثر فلاسفه اسلامی هدف از خلقت انسان تربیت و شکوفایی عقلی اوست؛ منظور از این تربیت، ورود به عالم انسانیت، تقرب به ذات احدیت و خدمت به خلق است.<sup>(۴)</sup> کسب علم و دانش فعالیت فی نفسه مقدس و با ارزش است و دانشها در این نظام دارای وحدت هستند زیرا: «علوم و دانشهای مختلف همه از يك منبع که همان فیض بخشی خاص الهی است سرچشمه می گیرند، بنابراین با یکدیگر هماهنگ و هم سویند و در نظام معرفت، هر يك جای شایسته خود دارند»<sup>(۵)</sup>

در حقیقت در هرم هستی انواع دانش اشاره به يك

واقعیت کلی دارند که جهان طبیعی مظهر آن است. هدف از کسب دانش شکوفائی ذهنی، لذت معنوی و سعادت است. امام محمد غزالی در این باب می‌گوید: «ادراک معارف و حقایق از آن جهت سعادت است که ایجاد لذت می‌کند و لذت آن ناشی از عقلیات است که با لذت حسی قابل قیاس نیست و به وصف در نمی‌آید چون لذت هر قوه در ادراک مقتضیات آن قوه است. لذت نفس از ادراک حقایق به واسطه آن است که نفس به دلیل جوهر خود خواهان کسب معارف است.» (۶)

اکنون بازگردیم به رابطه میان ارزشهای آموزشی موجود در ایران با خطوط کلی تفکر اسلامی. تاریخ آموزش و پرورش جدید در ایران به تأسیس دارالفنون می‌رسد که هدف از آن جنگیدن با عقب ماندگی از طریق کسب علوم تجربی مورد قبول در غرب بود.

روشن است که نگرش به علم و تعلیم و تعلم چرخشی عظیم کرد، زیرا حل مشکلات مادی و دستیابی به توفیقات علمی و تکنولوژیکی اساسترین هدف آموزش و پرورش گردید و شاید ناآگاهانه با این اقتباس روح پراگماتیسم یا عمل‌گرایی حاکم بر آن نیز به طور شکسته و بسته به درون نظام و تفکر آموزشی ایرانی خزید. البته باید اذعان نمود که قبل از احداث دارالفنون روح حقیقی تعلیم و تربیت اسلامی از نهادهای آموزشی رخت بر بسته بود. دروسی مانند ریاضیات، فلسفه و عرفان اسلامی، تاریخ، نجوم و نظایر آن، که شکوفایی علمی و فکری از راه مطالعه آنها حاصل می‌شد، و طی قرون و اعصار باعث برتری علمی جهان اسلام بود، از مواد درسی سرازیر تعلیم و تربیت اسلامی حذف شده بودند یا جدی گرفته نمی‌شدند. این یکی از دلایل عملی عقب‌ماندگی علمی ما شد.

میل به پیشرفت تکنولوژیک و ناامیدی از تمول در تفکر تربیتی و علمی موجود، به اضافه پیشرفتهای درخشان غرب، باعث شد که چشم امید برای دستیابی به علم نوین به غرب بسته شود. رفته رفته،

با هر اقتباس آموزشی، فلسفه‌های دیگری مانند لیبرالیسم و سودگرایی نیز در سالهای بعدی وارد تفکر آموزشی ما شدند. البته باید اذعان نمود که ورود و اقتباس یک مکتب فلسفی و عملکرد ناشی از آن، اگر آگاهانه و همراه با نقد، تحلیل و بررسیهای ضروری انجام شود می‌تواند بسیار هم نتیجه بخش و پسندیده باشد، لیکن باید متوجه بود که تفاوت بین عمل و نظر در درون کل نظام تعارض ایجاد نکند. متأسفانه به نظر می‌رسد که ما هرگاه دست به اقتباس آموزشی زده‌ایم دقت لازم را در دلالتها و نتایج حاصل از آن انتخاب و ورود تفکر زیربنایی آن نکرده‌ایم. به عنوان مثال، بررسی و تحلیل مسائلی از قبیل رابطه میان مکتب سودگرایی و اسلام و یا بررسی تشابهات و تفاوت‌هایشان بهیچ وجه انجام نگرفته است. انطباق و درک تفاوت‌های ارزشی دو فلسفه اسلامی و سودگرایی می‌توانست از پاشیدگی فرهنگی، تعارض ارزش و اقتباس ناشیانه جلوگیری کند.

در حال حاضر ما همواره از الایی ارزشهای اسلامی - که از طریق وحی به ما رسیده دم می‌زنیم، در حالیکه چون از ورود روح مکاتب فلسفی دیگر در نظام خود ناآگاهیم و یا تظاهر به ناآگاهی می‌کنیم، عملکردهای آموزشیمان در جهت اهداف و نظام ارزشی اسلامی نیست. لازم به یادآوری است که اقتباس آموزشی از دو حالت نمی‌تواند بیرون باشد: در حالت اول مسؤولین و کسانی که به اقتباس آموزشی موفقی در یک کشور پیشرفته دست می‌زنند از اینکه آن عملکرد آموزشی نتیجه یک تفکر فلسفی است آگاه هستند و توجه دارند که آن عملکرد را به صورت انتزاعی و جدا از آن نظام فلسفی نمی‌توان بکار بست. در چنین حالتی مسؤولین موظفند به تحقیقی فلسفی دست زنند، و مثلاً میان ارزشهایی که با آن عملکرد آموزشی وارد می‌شود با ارزشهای موجود نوعی همخوانی ایجاد کنند. و یا باید لااقل تشابهات و تفاوت‌های دو تفکر، قبل از اقتباس مورد نقد و بررسی قرار گیرد.

در صورت فقدان این تحقیقات فلسفی آنچنان تضاد ارزشی و فرهنگی در نظام ایجاد می‌شود که منجر به شکست آن می‌گردد.

در حالت دوم مسؤولین دست به اقتباس عملکرد آموزشی موفقی در یک کشور بیگانه می‌زنند، بدون درک این نکته که آن عملکرد موفق ثمره تفکرات و فلسفه آموزشی خاصی است. این امر نتیجه بی‌اطلاعی از ارزشهای موجود یا بی‌خبری از تفکر و مکتب فلسفی است که چنین شهری داشته در چنین شرایطی امید به موفقیت بسیار خوش بینانه و ساده‌اندیشانه است. هر دو حالت نشانگر بی‌اعتنایی به فلسفه تربیتی حاکم بر نظام است.

حال چنانچه در نظر داشته باشیم وضع موجود را به لحاظ کیفی بهبود بخشیم شناخت و تجزیه و تحلیل فلسفه‌های مورد اقتباس مهمترین وظیفه‌ای است که در پیش رو داریم.

مبانی فلسفی نظام جدید آموزش و پرورش در ایران بطور کلی نظام جدید آموزشی کشور ما متأثر از مکاتب مختلف فلسفی است که در این میان تأثیر مکاتب پراگماتیسم (عملگرایی) لیبرالیسم و سودگرایی ملموستر است. چنانکه گفته شد نظام آموزشی جدید با مدرسه دارالفنون آغاز می‌شود و هدف آن «تأسیس مدرسه‌ای برای علوم فنی، صنعتی و نظامی بود» (۷) روشن است که چنین نگرشی به آموزش و پرورش ملهم از فلسفه پراگماتیسم است که بر اساس آن حل مشکلات مادی یکی از مهمترین وظایف آموزش و پرورش است.

ویلیام جیمز از پایه‌گذاران مکتب عملگرایی معتقد است که فکر کردن زمانی صورت می‌گیرد که بخواهیم مسأله‌ای را حل کنیم و لذا فرضیه‌های ما ابزارهایی برای حل مشکلاتی است که در تجربیات خود به آنها برخورد کرده‌ایم. قضاوت درباره فرضیه‌ها یا تئوریها فقط با موفقیت این فرضیه‌ها در عمل و حل مسائل و مشکلات امکان‌پذیر است.

□ «آموزش و پرورش فرایندی است که به واسطه آن امری با ارزش از معلم به شاگرد انتقال می‌یابد. حالت مطلوب ذهنی که در نتیجه این انتقال پدید می‌آید، دربرگیرنده اعتلای عقل و منش است.»

□ روح حاکم بر نظام فعلی آموزش در ایران متأثر از چند مشرب فلسفی است که اختلاف ارزشی و معرفت‌شناختی بسیاری با فلسفه اسلامی دارند.

□ در فلسفه آموزش و پرورش اسلامی آنچه به صراحت کامل توسط فیلسوفان، از جمله ابن سینا، گفته شده این است که مهمترین نوع تربیت، تربیت عقلی است و تربیت عقلی عبارت است از پرورش ذهن در جهت شناخت حقیقت.

تشابهات و اختلافات دو مکتب اسلام و پراگماتیسم نشده است تا دانسته شود آیا چنین اقتباسی اساساً امکان دارد یا نه.

نکته دیگر این است که از دیدگاه فلسفه اسلام، تربیت برای تنویر ذهن و ایجاد سجایای اخلاقی است، لذا میان حرفه‌آموزی و تعلیم و تربیت تفاوت زیادی وجود دارد. در آموزش مبتنی بر عملگرایی به نظر می‌رسد از ترکیب این، یعنی حرفه‌آموزی و تعلیم و تربیت سردرگمی عجیبی حاصل شده است و هدف اصلی آموزش و پرورش در آموزش حرفه‌ای مستحیل شده است چنین سردرگمی در هر نظامی به ناکامی کلی در آموزش و پرورش می‌انجامد. نقش و جایگاه هر دو آموزش در نظام باید روشن و مشخص باشد. بطوریکه بتوان به صورت موفقیت‌آمیزی از مزایای هر دو نظام برخوردار شد.

مکتب دیگری که در نظام آموزش و پرورش ایران اسلامی رسوخ کرده مکتب لیبرالیسم اجتماعی یا «لیبرالیسم مدرن» است که به صورت کوتاه و نه به جهت نقد، به آن اشاره می‌شود.

لیبرالیسم بر اساس رقابت آزاد در تمام زمینه‌ها، اعم از تجارت، صنعت و آموزش و پرورش استوار است. در این مکتب رقابت به این علت توصیه می‌شود که باعث شناخته شدن افراد بهتر در زمینه‌های مختلف می‌شود. بر اثر رقابت در هر زمینه، از جمله در آموزش و پرورش، افرادی که اندیشه‌های برتری در تدوین مواد درسی بطور اخص و آموزش و پرورش بطور اعم دارند، به تأسیس مدارس خصوصی، یا غیر انتفاعی می‌پردازند. آنان رقبای خود را در این زمینه شکست داده و برای غلبه بر رقبا سعی در بهبود مدارس خودشان می‌نمایند. و بدین ترتیب مردم می‌توانند بنابر سلیقه شخصی خود مدرسه مطلوبیشان را برای فرزند خود انتخاب کنند و از این نظر آزاد هستند که نظام مدارس دولتی را نپذیرند. این فلسفه هر چند بر پایه نفع شخصی است ولی مدافعان آن معتقدند فواید چنین رقابتی در سراسر جامعه منتشر می‌شود.

پایه‌گذار این تفکر را در بعد اقتصادی می‌توان آدم اسمیت دانست که نکته اصلی بحث وی این است: «هرگونه نیاز انسان چون منجر به تولید می‌شود، باید آنرا مفید دانست. راز این امر در پول یا زمین نیست بلکه در کار است. کار زمینه اصلی موفقیت مالی است»<sup>(۱۳)</sup>.

در این فلسفه چون مدار امور بر ابتکار و نفع شخصی است، دخالت دولت در حداقل ممکن است. در بعد اجتماعی و سیاسی نیز می‌توان شاهد تأکید مشابهی به نفع فرد و فردیت بود. مدافعان اصلی آن جرمی بنتام و میل هستند. فلسفه آنان لیبرالیسم طبقه متوسط را که به سودگرایی معروف شد پی‌ریزی کرد. سودگرایان درصد یافتن اصلی عینی برای تعیین صحت یا خطای یک عمل بودند. آنان این اصل را اصل سودگرایی می‌خوانند.<sup>(۱۴)</sup> بر اساس این اصل «یک عمل هنگامی صحیح است که بیشترین رضایت را برای بیشترین تعداد از مردم فراهم کند»<sup>(۱۵)</sup>.

هم میل و هم بنتام این اصل را به صورت نوعی



در نظام آموزشی مبتنی بر پراگماتیسم معلم قدرتی ندارد و بر اساس تجارب کودک باید حرکت کند. در حالیکه در مکتب اسلام، قدرت معلم از قدرت دانش و علم وی نشأت می‌گیرد. لذا در مکتب پراگماتیسم دانش آموز باید دائماً درصدد حل مشکلات دائماً متغیر جوامع بشری باشد و باید بتواند خود را با محیط وفق دهد. در حالی که در مکاتب مبتنی بر وحی فرد باید فضائل اخلاقی را در خود درونی کند و با تمام وجود آنها را بپذیرد؛ حرکت نظام تربیتی باید بر اساس درونی کردن این ارزشها در فرد باشد، صرفنظر از اینکه محیط چه چیزی را می‌پسندد یا توصیه می‌کند.

در آموزش و پرورش مبتنی بر پراگماتیسم کلاس درس محل تمرین دموکراسی است و هیچ قدرتی، حتی قدرت علمی معلم نباید پذیرفته شود. معلم با توجه به تجربه علائق موجود کودک باید او را به سوی تجربیات جدید هدایت کند<sup>(۱۶)</sup>.

این نظام آموزشی کودک مدار است و تفاوت آن با کودک‌مداری روسویی اینست که آموزش باید ملهم از تکنولوژی ساده محیط کودک باشد. دانش فقط برای حل مشکلات و انطباق با محیط است، نه شکوفائی عقلی، لذت معنوی و اعتلای اخلاقی. روشن است که تجربه کودک تنها نمی‌تواند معیاری کافی برای تعیین خط مشی آموزشی و اینکه چه فعالیتی در مدرسه باید انجام گیرد باشد. معلم بر این اساس نمی‌تواند و نباید افقهای جدید را به روی کودک باز کند<sup>(۱۷)</sup>.

از کل این مکتب در ایران تنها بخش استفاده از دانش برای پیشبرد تکنولوژی و خل مشکلات اقتباس شده و بقیه مباحث آن، مانند کودک‌محوری و عدم تأکید بر محفوظات، جایگاهی ندارد. ضمن اینکه هیچ مطالعه‌ای در راستای کشف

یعنی یک فرضیه تنها در صورتی حقیقت دارد که در عمل مفید افتد. معیار ارزیابی حقیقت فرضیه‌ها در نظر عملگرایان توفیق در علم است<sup>(۱۸)</sup>. به عبارت دیگر، صحت و سقم فرضیه بر اساس موفقیت آزمونه‌های انجام شده مبتنی بر آن فرضیه مشخص می‌شود<sup>(۱۹)</sup>.

روشن است که این ادعای پراگماتیستها درباره حقیقت مخالف نظر فلاسفه موحد و یا مکاتب فلسفی مبتنی برغایت داشتن جهان است، زیرا اینان معتقدند که «حقیقت امری مستقل از تجربه بشری است... و لذا هر ادعائی درباره ماهیت حقیقت مطلق، عینی و مستقل که مبتنی بر قضاوت و تجربه شخصی باشد بی‌معنی است»<sup>(۲۰)</sup>.

پراگماتیستها که وارث فکری سوفسطائیان اند و معتقدند ما هرگز به اصول اخلاقی مطلق و واقعیات دسترسی نخواهیم داشت، نتیجه و فایده هر عملی خوبی یا بدی آن را تعیین می‌کند. از نظر آنان دزدی بد است، زیرا دزد بالاخره کارش به پلیس و زندان می‌کشد، در حالی که در نظامهای ارزشی مبتنی بر وحی دزدی بد است، زیرا به انبیا وحی شده که اینچنین است. در یک نظام ارزشی مبتنی بر وحی حتی اگر کار دزد به زندان نکشد، باز هم دزدی بد و گناه است. نظام آموزشی ملهم ازین مکتب بر روش حل مسأله استوار است تا ذهن را برای حل معضلات بشری آماده کند. اما متأسفانه مسائل مبتلابه بشر صرفاً مسائل فیزیکی انگاشته شده‌اند. مسائلی مانند ترس از مرگ، وحشت از تنهایی خوف از آینده‌ای مبهم، عشق و نظایر آنها هرگز مسأله فرض نشده‌اند، در حالیکه این امور نمونه‌هایی از ابتداییترین ترسهای هر انسانی هستند.

لذت‌گرایی و از طریق یکسان فرض کردن رضایت با لذت مطرح کردند (۱۶). (البته بعداً سودگرایان مدرن تغییراتی در این دیدگاه دادند). در هر حال سودگرایی تأکید بر تأثیر عمل دارد، یعنی: «اگر تأثیرات سودبخش یک عمل از زیان آن بیشتر باشد آن عمل صحیح است و در غیر این صورت صحیح نیست» (۱۷).

این فیلسوفان مدافع سرسخت حداکثر آزادی فردی بودند. زیرا بیشترین سود برای انسانها از آزادی بدست می‌آید. بر اساس این مکتب تجارت آزاد افراد به معنی رابطه مداوم بین ملتها بوده و دستاورد آن صلح و سعادت است. میل عدم دخالت دولت را در مسائل اجتماعی و آموزش و پرورش توصیه می‌کرد و معتقد بود: «وظیفه دولت عبارت است از حصول اطمینان به اینکه تمام شهروندان به تعلیم و تربیت دسترسی دارند، به عبارت دیگر، دخالت دولت فقط در جهت ایجاد عدالت اجتماعی قابل قبول است» (۱۸).

لذا از نظر وی «دولت حق دخالت در مسائل معنوی و عقلی را ندارد». او دقیقاً به همین دلیل از ایجاد مدارس غیر انتفاعی دفاع می‌کرد چون معتقد بود اگر تمام برنامه‌های آموزشی و مواد درسی در دست دولت باشد، حرکت تعلیم و تربیت در راستای حفظ وضع موجود و منافع دولت خواهد بود و یکسان‌اندیشی را تشویق می‌کند و به خلاقیت

توجهی ندارد. او می‌گوید: «آموزش و پرورش دولتی منجر به یکسان‌اندیشی می‌شود و این به نوبه خود منجر به عدم خلاقیت، سطحی‌نگری و حقارت فکری در میان ملت می‌شود» (۱۹).

در همین راستا توماس نایجل فیلسوف معاصر نیز می‌گوید: «ایجاد فرصتهای مساوی خوب است، اما اگر نظام آموزشی تفاوتها را نادیده انگارد، اتلاف حاصل از عدم استفاده از استعدادها درخشان غیر قابل بخشش است. این امر فرصتهای مساوی را نیز از میان می‌برد» (۲۰).

به بیان ساده‌تر نایجل معتقد است که در میان طبقات پائین استعدادهای درخشانی در زمینه‌های مختلف وجود دارد که اگر به بهانه فرصتهای مساوی به این استعدادهای توجهی نشود غرق در منجلاب سطحی‌نگری و ساده‌پسندی می‌شوند و از این راه هم خود زیان می‌بینند و هم جامعه. برای اجتناب از این مشکل متفکران لیبرالیسم، و پیشگام آنان میل، می‌گویند: والدین باید در انتخاب هر مدرسه با هرگونه مواد درسی که می‌خواهند آزاد باشند. در این جا هدف از طرح بحث لیبرالیسم این است که نشان داده شود در این مکتب دفاع از تأسیس مدارس خصوصی به دلیل تأمین آزادی در انتخاب مواد درسی متفاوت از مدارس تحت سلطه دولت است. طرح مسأله رقابت آزاد به دلیل تشویق در ارائه آموزشی با کیفیت برتر است، بوجهی که مردم بهترین را انتخاب کنند. هدف نهائی مورد دفاع لیبرالیسم، پرورش نیروی خلاقیت در جهت منافع فرد و جامعه است.

حال از کل این فلسفه تربیتی نظام آموزشی ما تنها به اقتباس آزادی والدین در پرداخت شهریه قناعت کرده است، زیرا مواد درسی ارائه شده در مدارس خصوصی ما دقیقاً مانند مدارس دولتی است.

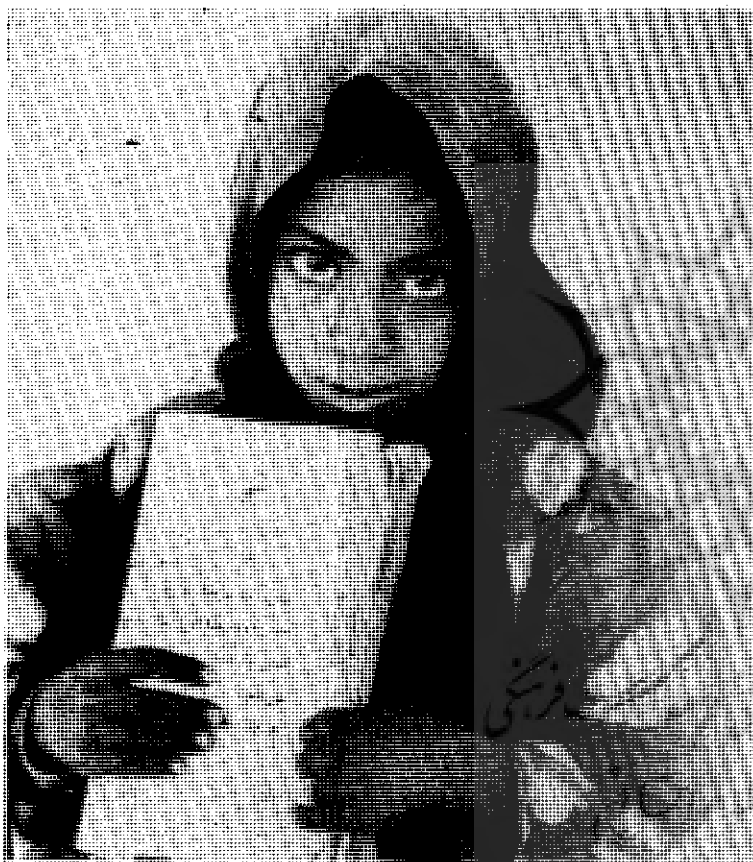
لازم به یادآوری است که بر اساس نظر فرنیسیس بیکن، پایه‌گذار مکتب سودگرایی، تأکید بر مطالعه آثار گذشتگان را باید از میان برد. او می‌گفت: «چه خوشبختی بودم اگر می‌توانستم خود را به رودخانه (۲۱) بیاندازم و از روح خود خاطره تمام دانشها، هنر و شعر را بزدایم» (۲۲).

به نظر بیکن کسب معرفت و دانش تنها از راه حس ممکن است، لذا باید حواس کودک را تقویت نمود تا بتواند طبیعت را با سلاح حس و تجربه بشناسد و در جهت غلبه بر طبیعت برای رفاه مادی انسان و پیشبرد تکنولوژی از آن استفاده نماید. باید توجه نمود که دلیل کسب معرفت در این دیدگاه خلاف دلایل مکاتب رئالیستی و ایده‌الیستی است. زیرا در دو مکتب اخیر (البته به غیر از رئالیسم علمی) شناخت جهان به این دلیل است که اصولاً ذهن انسان برای چنین شناختی خلق شده و تا به آن دست نیابد آرامش نمی‌یابد.

اطلاعات پرمهرده می‌شود. فرد باید فراسوی دانش خود باشد نه زیر بار آن خمیده گردد... دانش باید به قصد روشنگری و اعتلای ذهن باشد» (۲۴).

پروفسور ار. اس. پیترز نیز در همین زمینه معتقد است هدف از تعلیم باید انتقال دانش و ارزش باشد و «آموزش و پرورش فرآیندی است که به واسطه آن امری با ارزش از معلم به شاگرد انتقال می‌یابد. حالت مطلوب ذهنی که در نتیجه این انتقال پدید می‌آید، دربرگیرنده اعتلای عقل و منش است» (۲۵).

علی‌رغم تأکید متفکران آموزش و پرورش اعم از غربی و شرقی بر ایجاد تعالی روحی و معنوی، بر نظام آموزشی ما نگرش سودگرایانه، آنهم از نوع بسیار محدود و کوتاه‌نظرانه، که به هیچ روی باعث شکوفائی علم و تکنولوژی نشده است، تا حدود زیادی حاکم است، در واقع نه تنها نگرش والدین به آموزش بلکه نگرش دست‌اندرکاران آموزشی نیز



ابزارانگارانه است. آموزش و پرورش فقط ابزاری است برای کسب منزلت اجتماعی. کلیه اندازه‌گیریها نیز کمی است در سطح ابتدائی حکومت مطلق نمره بیست وجود دارد و جالب اینکه ارزیابی وزارت آموزش و پرورش از معلمین نمونه نیز بر حسب تعداد نمره‌های بیست شاگردان است. در مقطع متوسطه علم و دانش ابزار است برای ورود به دانشگاه و قبولی در رشته‌هایی که معتبر شمرده می‌شوند، و آن هم به جهت برآوردن آرزوهای مرده والدین است. روشن است که از انتقال ارزشهای متعالی اسلامی هیچ خبری نیست و عمل آموزش و پرورش در تمام سطوح تحصیلی در جهت اهدافی که فرض می‌کند نیست.

بنا بر آنچه گذشت برای اعتلای کیفی و کمی هر نظام آموزشی باید زیربنای فلسفی بر نظام آموزشی حاکم باشد و درصورت اقتباس از مکاتب دیگر،

هدف از بیان این مطلب این است که روشن شود نظام آموزشی ایران هر چند به ظاهر بر نیاز به تکنولوژی اذعان دارد، ولی از تأکید بر لوازم آن که تشویق مشاهده و تجربه در نوآموز است غفلت می‌نماید و به جای آن تأکید زیاد بر انباشته نمودن ذهن دانش‌آموز با اطلاعات و محفوظاتی می‌کند که نه خودشان به هم ارتباط دارند و نه کودک ارتباط آنها را با خودش درمی‌یابد. در حالیکه به قول مرحوم مظهری: «آموزگار نباید یک سلسله معلومات و اطلاعات را در مغز متعلم، شاگرد و یا مستمع خود بریزد و حافظه را انباری فرض کند... هدف تعلیم باید بالاتر باشد. معلم باید نیروی فکر متعلم را پرورش دهد و او را به سوی استقلال رهنمون شود باید قوه ابتکار او را زنده کند» (۲۳).

جان هنری نیومن فیلسوف انگلیسی همین مفهوم را به صورت زیر بیان می‌کند: «دانش را نباید به صورت کمی اندازه گرفت، ذهن زیر بار انبوه

تعارض ارزشی در آن وجود نداشته باشد. در حالی که روح حاکم بر نظام فعلی آموزش در ایران متأثر از چند مشرب فلسفی است که اختلاف ارزشی و معرفت‌شناختی بسیاری با فلسفه اسلامی دارند. این امر بدین معنی است که نه تنها میان ارزشها تعارض وجود دارد، بلکه بین ارزشهای مورد ادعا و آنچه در عمل ارزش واقعی و مورد قبول همگان است همخوانی وجود ندارد. زیرا اقتباس آموزشی بدون تجزیه و تحلیل و انطباق نظامهای ارزشی با یکدیگر بوده است. لذا نتیجه آن آموزش و پرورش است که هم از نظر کیفیت و هم کمیت در سطح بسیار نازلی قرار دارد.

اکنون شاید بتوان پیشنهاد نمود که به عنوان اصلترین و ابتدائترین کار در بهبود کیفیت، ابتدا باید فلسفه آموزش و پرورش اسلامی را شناخت. این شناخت طبیعتاً باید از راه مطالعه و تفکر در اندیشه‌های فیلسوفان اسلامی مانند فارابی، ابوعلی سینا، امام محمد غزالی و سایر اندیشمندان عالم اسلام باشد. در همین راستا باید انطباق‌پذیری این اندیشه‌ها با جهان امروز سنجدیده شود. ارزش هر فلسفه زمانی شناخته می‌شود که با مکاتب فلسفی دیگر مقایسه شود و اختلافات و تشابهات آن روشن گردد. لذا فیلسوفان آموزش و پرورش موظفند که مکاتب فلسفی دیگر و دلالت‌های تربیتی آنها را نقد و بررسی کنند، تا شاید در باب شناخت فرهنگ دینی و ملی به آموزش و پرورش مملکت کمکی شود.

لازم به یادآوری است که در فلسفه آموزش و پرورش اسلامی آنچه با صراحت کامل توسط فیلسوفان، از جمله ابن سینا گفته شده این است که مهمترین نوع تربیت، تربیت عقلی است. تربیت عقلی عبارت است از پرورش ذهن در جهت شناخت حقیقت. بوعلی مانند افلاطون و ارسطو معتقد بود که جهان بر اساس نظمی عقلانی طراحی و ذهن یا عقل برای درک این نظم خلق شده است. لذا ذهن طبیعتاً و برای خشنودی خود در جستجوی حقیقت است، نه برای منزلت اجتماعی و نظایر آن. بنابراین: «آموزش و پرورش عبارت است از فعلیت بخشیدن نیروهای عقلی انسان» (۲۶).

قبل از اینکه در باب تربیت عقلی توضیح بیشتری داده شود، باید بدانیم که ابن سینا مانند ارسطو عقل را به دو بخش نظری و عملی تقسیم می‌کند. تربیت عقل عملی به منظور استفاده در سیاست و اخلاق است. این آموزش بر پایه تعلیم سجایای اخلاقی است. ایجاد عادات نیک از کودکی در انسان پایه‌ریزی می‌شود و از طریق تمرین و تکرار در فرد بصورت طبیعت ثانی درمی‌آید. بطوریکه شخص از دیدن و انجام بدیها منجزجر و از انجام و دیدن خوبیها لذت می‌برد. به قول ارسطو ما با انجام اعمال شجاعانه شجاع می‌شویم. ارسطو در پاسخ به اینکه عشق به فضائل چگونه بدست می‌آید می‌گوید «بوسیله تکرار اعمال نیک، علاقه به نیک بودن در انسان پدید می‌آید» (۲۷).

پرورش عقل عملی برای رسیدن به سعادت است. سعادت غایت هر فعالیت است، زیرا هر چیزی برای ما وسیله‌ای است برای رسیدن به یک هدف؛ سعادت تنها چیزی است که آن را برای خودش می‌خواهیم. فارابی می‌گوید: سعادت خیر مطلق است و هر چیزی که در راه رسیدن به

سعادت، انسان را یاری دهد خیر است ... سعادت به وسیله قوه ناطقه شناخته می‌شود (۲۸)

راهنمای عملی ما رعایت حد وسط در امور است. به عنوان مثال شجاعت حد فاصل میان جبن و بی‌باکی جسورانه است. برای رسیدن و درک چنین حد وسطی باید زمان و مکان و شرایط ویژه سنجدیده شود. بنابراین برای درک حد وسط به نوعی پرورش نیروی قضاوت و بصیرت بر مبنای عقل نیاز است، زیرا تصمیمات اخلاقی ممکن است از یک موردی تا مورد دیگر متفاوت باشد. همانطور که گفته شد این امر از تمرین و ممارست در انجام خوبیها و کسب عادات نیک آغاز می‌شود و تداوم آن از راه مطالعه و تحصیل علوم الهی، فرهنگ، تاریخ هنر و ادبیات است. زیرا مطالعه در علوم انسانی موجب تلطیف و قدرت گرفتن نیروی قضاوت می‌شود. مرحوم فروزانفر نیز در باب نقش تمرین و تداوم در آموزش می‌گوید: «هر یک از انواع قدرت به تمرین و ممارست افزایش می‌گیرد مانند قدرت بر تفکر و مطالعه و علم آموختن ... با عدم ممارست و تمرین آن قدرت از کار فرو می‌ماند و سرانجام حکم عدم بخود می‌گیرد (۲۷)».

مرحله بعدی تربیت که مربوط به عقل نظری است بر پایه تربیت عقل عملی باید نهاده شود و تنها پس از کسب خصائل نیک اخلاقی است که می‌توان در مسائل سیاسی و اخلاقی به عقل اطمینان کرد، زیرا پس از چنین تربیتی می‌توان مسائل را صحیح دید.

در تعلیم و تربیت اسلامی بدون ایجاد فضائل و خصائل نیک، تربیت علمی همچون تیغی در کف زنگی مست خواهد شد. پرورش عقل نظری یا کسب دانش از مسائل جزئی شروع می‌شود و تا شناخت وجود محض، یا عالیترین مرتبه، می‌توان آن را ادامه داد. ذهن ابتدا تاریک است ولی خاصیت نورپذیری دارد. این بدین معنی است که: «هر علم و کمال و نوری که در هر یک از مراتب وجود می‌بینیم اصل آن همه ذات حق و فیض اوست تا به مراتب والای آن که ادراک مجردات و کلیات و کشف و شهود باشد، هر یکی در حد خود از شؤون و اطوار نور یزدانی است» (۳۱).

بنابراین آنچه گفته شد، آموزش و پرورش اسلامی عبارتست از تعلیم ارزشها و دانشها که فی نفسه خیرند لذا چنین تعلیمی از قداست برخوردار است و نباید به عنوان ابزاری برای رسیدن به منزلت اجتماعی و غیره تلقی شود. با این شرح بسیار مختصر می‌توان دریافت که نظام آموزشی ما تنها به اسم یا برجسب اسلامی قناعت کرده است و همانطور که اشاره شد به علت گرایشهای شکسته و بسته به دیدگاههای غربی که نگرشهایی کاملاً متفاوت به دانش و انسان دارند، دچار تعارض ارزشی است.

متأسفانه بنظر می‌رسد که مسؤولین تربیتی تلاش چندانی در جهت انطباق با روحیه دانش‌پژوهی و حقیقت‌طلبی که ذاتی آموزش و پرورش اسلامی است و در طول تاریخ شاهد برتری آن بوده‌ایم، نمی‌کنند و در چند سال گذشته فقط سعی در اقتباس و تغییر ظاهری شده است. اصلترین وظیفه نظام آموزش و پرورش این است که با کمک فیلسوفان آموزش و پرورش و سایر دست‌اندرکاران

در امر تعلیم و تربیت به شناخت واقعی فلسفه اسلامی و ارزشهای آن پردازند و قبل از نبل به چنین امر خطیری، از استفاده از برجسب اسلامی بر نظام آموزشی که فایده‌ای جز خدشه‌دار شدن ارزشهای متعالی اسلامی ندارد، بپرهیزند.

بد گهر را علم و فن آموختن دادن تیغی بدست راه زن تیغ دادن در کف زنگی مست به که آید علم را ناکس بدست علم و مال و منصب و جاه و قران فتنه آمد در کف بدگسوه‌ران پس غرا زین فرض شد بر مؤمنان تا متانند از کف مجنون سنان (دفتر چهار مثنوی)

### پی‌نوشت:

- 1- kandel, I.L., Studies in Comparative Education, Boston, (1933), P.17
- 2- Ibid p.18
- 3- Ibid
- ۴- زیباکلام، ف. نشریه کلمه دانشجو، «مبانی فلسفه آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران»، بهار ۱۳۷۳.
- ۵- حسینی، سید علی اکبر، مباحث چند پیرامون مبانی تعلیم و تربیت اسلامی، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ چهارم (۱۳۷۶) ص ۳۱.
- ۶- خزائلی، م. خودآموز حکمت مشاء، ترجمه مقاصد الفلاسفه غزالی، تهران امیر کبیر ۱۳۶۳. ص ۲۲۶.
- ۷- راوندی، م. سیر فرهنگ و تاریخ تعلیم و تربیت در ایران، نشر گویا، تهران ۱۳۴۶، ص ۱۰۴.
- 8- Popkin and Stroll, philosophy Made Simple, Heineman (1981) p. 266
- 9- Ibid
- 10- Ibid
- 11- Barrow, R., and Wood, R. An Introduction To Philosophy of Education, 1986. Melbuorn P. 18
- 12- Ibid
- 13- Lund, E.Mogens, Slok, A History of European Ideas, Hurst and company (1962) p. 226
- 14- see No.8
- 15- Ibid
- 16- Ibid
- 17- see No.13
- 18- Mill, J. S. Utilitarianism, Reprinted (1987) edited by B. Acton, Everyman Library .p.175
- 19- see No. 4.
- 20- Nagel, T. Equality and partiality, oxford university press 1991, D. 135
- ۲۱- لیتنه در اساطیر یونانی نام رودخانه‌ای است که فرو رفتن در آن باعث فراموشی می‌شود.
- 22- O. Hear, Anthony, Education, value and the sense of awe, 1992, unpublished paper
- ۲۳- مطهری، م، تعلیم و تربیت در اسلام، (۱۳۴۴) ص ۳۰۳
- 24- Chadwick, O. Newman, Oxford university Press. (1983) P. 52-3
- 25- See No. 11, p.27
- ۲۶- راوندی، همان، ص ۲۵
- 27- OHear, A., "the true value and virtue", Daily Telegraph, year 20 1990
- ۲۸- فارابی، ابونصر محمد، سیاست مدینه، ترجمه و نخستین دکتر سید جعفر سجادی، تهران (۱۳۵۸)، ص ۵۲
- ۲۹- فروزانفر، شرح مثنوی شریف، انتشارات زوار (۱۳۳۸)، ص ۹۳
- ۳۰- همان.