

نظریه علمی - صنعتی در تعلیم و تربیت

ریشه‌ها و چشم‌اندازها

روسو با صراحت به برتری احساس بر عقل
و یا «تربیت دل» بر «پرورش مغز»
رأی داد و بدین سان فریاد خود را علیه عقل
و یا علم‌گرایی صرف بلند کرد

مقدمه

در این مقاله ابتدا زمینه‌های تاریخی، اجتماعی و علمی «نظریه تربیتی علمی - صنعتی» را، که به ظهور و دفاع از آن در آغاز قرن حاضر میلادی منجر گردید، بیان خواهیم کرد. آنگاه به تشریح و تحلیل عناصر و اجزاء متشکله نظریه مزبور خواهیم پرداخت و سپس با نقد و بررسی آن به پایان بحث نزدیک می‌شویم.

الف. زمینه‌ها و ریشه‌ها

می‌دانیم که عصر روشنایی عقل و خرد آدمی را در جهت توجیه و تفسیر فلسفه مادی خود بکار گرفته بود و نویسندگان دایرةالمعارف، که هدف اعمال انسان را، به مثابه رواقیان، چیزی جز جستجوی لذت نمی‌دانستند، مصداقی بارز، اگر نه نمونه‌ای کامل، از آن بودند. ژان ژاک روسو، که نام وی در زمره اصحاب دایرةالمعارف نیز آمده است،^۱ تنها کسی بود که به نقل و بلبل دورانت^۲، علیه این جریان مسلط فکری قدا برافراشت و به انتقاد از آن برخاست. او با بیان عوارض و یا مفاصد اخلاقی ناشی از پیشرفت‌های علمی، و طرح عناوینی چون بازگشت به طبیعت و یا دورنگهداشتن کودک (فرد) از فساد زندگی شهری با صراحت به برتری احساس بر عقل و یا «تربیت دل» بر «پرورش مغز» رأی داد و بدین سان فریاد خود را علیه عقل‌گرایی و یا علم‌گرایی صرف بلند کرد.

این فریاد توأم با اعتراض که بخش اعظم آن متوجه سهم فراموش شده دل بود در قرن بعد، یعنی قرن ۱۹، نیز به گوش رسید و افرادی چون ویلیام ورد زورث از آن سخن گفتند. این سراینده انگلیسی، که خود از پیروان مکتب رومانسیسم نیز بود، در یکی از اشعارش با صراحت علم‌گرایی را مورد نكوهش قرار داد و سهم دل را که، به عقیده وی، به یغما رفته است، خواستار شد. او طرفداران مغرور علم و صنعت را مورد خطاب عتاب‌آمیز قرار می‌دهد و چنین می‌گوید:

علم و صنعت بس است،
آن کتاب‌های بی حاصل را فرو بندید،
دلی پاک و بی‌آلایش پیش آرید،
که آکنده از فهم و بصیرت باشد.^۳

اما نباید از نظر دور داشت که این فریادها و فریادهای اعتراض‌آمیز مشابه دیگر هرگز توان آن را نداشت تا در برابر غرش مهیب و پرطنطنه ماشین عظیم علم و صنعت بازتاب چندانی بیابد. چه علم با توجه به حضور زمینه‌های مناسب تاریخی - و سیاسی - اجتماعی و همچنین موفقیت‌های ملموس و اعجاب‌انگیزی که تا این زمان به خود اختصاص داده بود، نه تنها هر لحظه بر خیل طرفداران و حتی عاشقان شوریده خود می‌افزود بلکه توان آن را نیز پیدا کرده بود تا راه را بر تولد یک «شکاکیت»^۴ جدید و یا فلسفه «لاادری»، که در یک کلام چیزی جز وداع با ارزش‌های مطلق فوق طبیعی نبود، هموار نماید. در سطور آینده توضیحات مختصری پیرامون این مطلب ارائه می‌کنیم تا بر خاستگاه و یا زمینه‌های فکری کسانی که از نظریه تربیتی علمی - صنعتی به دفاع برخاسته‌اند و با اطمینان آن را تنها الگو و یا «روبر» مناسب در جهان معاصر اعلام نموده و می‌نمایند آگاهی یابیم.

خوانندگان ارجمند نیک می‌دانند که با سپری شدن قرون وسطی و آغاز عصر جدید نهادهای اجتماعی غرب و از آن جمله نهاد تعلیم و تربیت کوشش کرد تا توجه انسان را از تأکید بر روی مسائل ماوراءطبیعی آن جهانی و ارزش‌های ناشی از آن، به سوی تأکید و پافشاری بر روی مسائل مادی و حیات طبیعی این جهانی معطوف دارد و یا آنکه، به تعبیری گویاتر، جهت حرکت او را تغییر دهد. این کوشش با کامیابی فراوان قرین بود و نیز از بخت بلند آن بود که حوادث و نهضت‌های سیاسی و اجتماعی، که بعداً در غرب به وقوع پیوست، تقریباً در جهت تحکیم این تغییر و یا این نحوه از تفکر بود.

به عنوان مثال می‌توان به نهضت‌هایی چون، «انقلاب باشکوه»^۵ انگلیس، انقلاب فرانسه و نیز انقلاب ایالات متحده آمریکا اشاره نمود. در حادثه تاریخی اول یکی از شعارهای اصلی آن طرح مسئله عدم تقید به مذهب و یا دفاع از تسامح مذهبی^۶ بود که در عمل به معنی بی‌اهمیت جلوه دادن آن بود. انقلاب دوم، یعنی انقلاب فرانسه، نسبت به مذهب و همه ارزش‌های آرمانی آن سخت

در عصر جدید نهادهای اجتماعی غرب کوشش کرد تا توجه انسان را از تأکید بر مسائل ماوراءطبیعی آن‌جهانی و ارزش‌های ناشی از آن، به سوی تأکید بر مسائل مادی و حیات طبیعی این‌جهانی معطوف دارد

فقدان هرگونه مستند مذهبی به آیین حضرت مسیح علی نبینا و آله علیه‌السلام منتسب شده بود! با توجه بدین که از هر یک از این اصول سه‌گانه استنتاج‌های خاص و مشخصی می‌شد، در نتیجه رد و انکار هر یک در حکم تعرض به اساس دین تلقی می‌گردید. اما این تعرض، به دلیل جمود فکری حاکم بر ارباب کلیسا و غفلت آنان از اعلام عدم ارتباط این مسائل به مذهب و رسالت آن، تحقق یافت و تحولات علمی، که از قرن ۱۵ به بعد رخ نمود، به تدریج پایه‌های این اصول را به شدت لرزاند و نادرستی آنها را برملا نمود. کوپرنیک، با اثبات اینکه زمین مرکز عالم نیست بلکه جزئی از منظومه‌ای است که به دور خورشید می‌گردد، اصل اول را ابطال کرد. کپلر، با نشان دادن اینکه حرکت اجرام سماوی دایره‌وار نیست بلکه بیضی شکل است، اصل دوم را مورد سؤال قرار داد. و گالیله با طرح پیشنهاد قانون اول خود، دایره بر اینکه هر جسمی یا ساکن است و یا با سرعتی یکسان در مسیری مستقیم حرکت می‌کند مگر آنکه نیرویی از خارج بر آن اثر نماید، اصل سوم را از درجه اعتبار ساقط نمود. مضافاً به اینکه دانشمندان دیگری همچون تیکوبراهه، بویل، دیوی، هاروی و دیگران توجه خاص خود را به «علوم طبیعی» معطوف داشتند و با اعمال روش‌های عینی و تجربی توانستند به نتایج عملی فراوانی دست یابند. طرفه آنکه علوم اجتماعی نیز از این رشد و پیشرفت بی‌نصیب نماند و آگوست کنت زمانی بر این عقیده بود که اگر جامعه‌شناسی به طریق علمی مورد بحث و بررسی قرار گیرد، در این صورت می‌توان منتظر یک دگرگونی عمیق در جهان دانش شد.^{۱۰} به هر صورت در اینکه این تحولات علمی در ظهور روح شکاکیت جدید در جهان غرب نقش عمده‌ای ایفا کرد کمترین تردیدی نمی‌توان به خود راه داد و بنابراین با اطمینان می‌توان از آن به عنوان عاملی مؤثر و تعیین‌کننده نام برد.

در همین ایام حادثه‌ای عظیم به وقوع پیوست و آن ظهور تئوری داروین بود. این نظریه در کتاب معروف

بدگمان بود و رهبران این انقلاب به دلیل ارتباط نزدیک و تنگاتنگی که بین اصحاب کلیسا و ارباب قدرت و ثروت وجود داشت، حملات نسبتاً تند و شدیدی را متوجه مذهب نمودند. هر چند که حمله‌ها و اتهام‌های اینان هرگز به پایه مادی‌گرایی همچون لامتری و هولباخ و افراد دیگری از این دست نمی‌رسید. چه گروه اخیر با عناد خاص الحادی خود از هر نوع اندیشه مذهبی به عنوان پدیده‌ای که در طول تاریخ خود جز به بند کشیدن جسم و جان انسان‌ها کاری انجام نداده است، یاد کرده‌اند! و بالاخره بر انقلاب ایالات متحده آمریکا نیز این حالت روانی، یعنی سوءظن نسبت به مذهب و ارزش‌های نشأت یافته از آن، حاکم بود و رهبرانی چون جفرسون، پاین و جان آدامز با مخالفت‌های صریح خود بیانگر آن بودند و در واقع بدان تجسم عینی و خارجی دادند. پاین در کتاب عصر اندیشه^۷ دو تیره اصلی مسیحیت، یعنی کاتولیسم و پروتستانیسیم، را مورد سخت‌ترین حملات و انتقادهای گزنده قرار می‌دهد و با صراحت منکر هر نوع معجزه و اراده الهی می‌شود. از این مسائل نظری که بگذریم شاید مناسب باشد یادآوری کنیم که این طرز فکر در عمل به پذیرش اصل جدایی دین از سیاست منجر و یا متجلی گردید و مورد حمایت وسیع جناح لیبرال انقلاب، که اصطلاح «جدایی کلیسا از دولت»^۸ را بر آن انتخاب کرده بود، قرار گرفت.^۹

در کنار این شرایط تعیین‌کننده اجتماعی و سیاسی پدیده عظیم پیشرفت‌ها و تحولات علمی قرار گرفته بود که با ارائه تصویر تازه‌ای از جهان بر عمق تردید و دودلی انسان غربی، خاصه قشر به اصطلاح «تحصیلکرده» او، نسبت به ارزش‌های مذهبی می‌افزود و او را در فلسفه الحادی لادری استوارتر می‌کرد. همه ما بر این نکته آگاهی داریم که در خلال قرون وسطی اصول سه‌گانه زیر، یعنی اصل مرکزیت زمین، اصل دایره‌ای بودن حرکت اجرام سماوی و اصل نیاز هر جسم متحرکی به یک محرک از اصول ایمانی و اعتقادی کلیسا بود و به غلط و

درباره بنیاد انواع از طریق انتخاب طبیعی و یا اولیه حیات نژادهای برتر در تلاش برای زنده ماندن^{۱۱} در سال ۱۸۵۹ انتشار یافت. این حادثه که در زمینه نکته اصلی بحث ما، یعنی ظهور و یا اشاعه فلسفه الحاد لادری، نقشی بس تعیین کننده داشت تصویر یا تصور انسان را از خود، که تا این زمان دستخوش تغییر چندانی قرار نگرفته بود، مورد تهاجم و تردید جدی قرار داد. به عبارت دیگر، اگر خیزش های اجتماعی و تحولات فکری، که در صفحات قبل به آنان اشاره کردیم، دستاوردهایی چون دگرگونی در تصور انسان از طبیعت و خالق طبیعت به ارمغان آورده بود این حادثه، علاوه بر تأیید ضمنی آنها، منتهی به ظهور تصویری از خود انسان شد که با آنچه در گذشته درباره خویشتن خویش می اندیشید فرق بنیادی و ماهوی داشت و این حادثه کوچکی نبود. بر طبق این تئوری انسان مخلوق خداوند نیست و داستان خلقت آدم، بهشت عدن و مسئله هبوط فاقد هرگونه ارزش و اعتبار شد. چیزی به نام روح الهی در انسان وجود ندارد و بنابراین او نه تنها تافته جدا بافته ای نیست بلکه در طول میلیون ها سال از نسل اجداد پست خود به هیئت کنونی درآمده و داغ هایی از «پستی و دثانت»^{۱۲} را با خود به همراه دارد!

نکته قابل ذکری که در اینجا وجود دارد این است که خدا، به عنوان موجودی که در نظر گذشتگان هم آغازگر آفرینش انسان بود و هم مطلوب نهایی و غایی او، جای خود را به علم و ارزش های نشأت گرفته از آن می سپارد و چنین تصور می شود که مطمئن ترین و دقیق ترین توجیهات و تفسیرها درباره گذشته و آینده انسان تنها از ناحیه علم امکان پذیر است و دیگر بیان ها و یا قضاوت ها، و از آن جمله مذهب، در حکم سرابی بیش نیستند^{۱۳} و اصولاً نیازی وجود ندارد تا به اراده و یا تصرف نیرویی فوق آنچه که در طبیعت وجود دارد متوسل شویم. جای آن است تا از این مدعیان سؤال شود که اولاً آیا علم صلاحیت آن را داشته و دارد که درباره تمام این مسائل با عصای روش تجربی به بحث و نظر بپردازد؟ و ثانیاً در

صورت رأی به صلاحیت، کدام نظریه مدلل را تاکنون پس از گذشت حدود دو قرن از این اظهارات احساسی و نه علمی ارائه کرده است!؟

همچنین این تئوری آن مفهوم بلندی را که انسان از واژه اخلاق در ذهن داشت دگرگون کرد و بر سر آن شد که بین قواعد اخلاقی و قوانین طبیعی یک حالت تضاد و یا حداقل ناهماهنگی وجود دارد، زیرا در طبیعت قوی می ماند و ضعیف پایمال می شود در حالی که در اخلاق چنین نیست. در همین جا مناسب است اشاره کنیم که داروین در تدوین تئوری خود از اندیشه های مالتوس متأثر بود و در حقیقت مفهوم «تنازع بقاء» را از وی به عاریت گرفته است. وی پس از مطالعه رساله مالتوس درباره جمعیت، دایر بر عدم هماهنگی بین تولید مواد غذایی و رشد جمعیت از یک سو و امکان توسل طبیعت به حربه هایی چون مرگ، مرض، قحطی، جنگ و دیگر سوانح طبیعی، به منظور تعدیل جمعیت کره ارض و رساندن آن به شمار مطلوب از سوی دیگر، با وی همداستان شد و اصل تنازع بقاء را در کل طبیعت اعم از جهان گیاهان و جانوران ساری و روان دانست و بدین اظهار نظر رسید که تحت شرایط حاصل از این قانون کلی است که انواع نامناسب نابود و انواع نوبه وجود می آیند.^{۱۴} نکته قابل ذکر در اینجا آن است که داروین از حاصل پژوهش خود هرگز به صورت یک نظریه مدلل - تا چه رسد به امری حتمی و مسلم - پیاد نمی کرد و نیز شخصاً نسبت به مسیح علیه السلام و آیین او تا آخرین بازدم حیات وفادار ماند و اصولاً نظریه خود را منافی با حکمت الهی نمی دانست و مانعی نمی دید که طرح و نقشه الهی بر دست طبیعت اجرا گردد. اما مدعیان پیروی از او، به دلیل آنکه در فضای فکری دیگری سیر می کردند چنین نبودند و در نتیجه به موضع گیری هایی رسیدند که آکنده از کفر و الحاد بود و شگفت آنکه فردی چون تامس هنری هاکسلی که، به قول ویل دورانت، فرمانده کل قوای پیروان داروین بود، فلسفه الحادی لادری در تعلیم و

تربیت را به عنوان صحیح‌ترین فلسفه حیات اعلام کرد و به پیروی از آن فرمان داد. این واقعیت را نیز از یاد نبریم که نظریه‌پردازانی چون دیوید هیوم، اگوست کنت و جان استوارت میل با ارائه آراء و نظرات الحادگونه خود، در شکل‌گیری این طرز تفکر نقشی بس تعیین‌کننده داشته‌اند.^{۱۵}

ب. عناصر و چشم‌اندازها

با توجه بدین سابقه تاریخی و شرایط و اوضاع و احوال است که نظریه یا مدل تربیتی علمی - صنعتی در طبیعه قرن بیستم، که اوج رواج فلسفه الحادی لادری بود، رخ می‌نماید و طبیعی است که مورد استقبال فراوان قرار گیرد و حتی به صورت تنها نظام مقبول و قابل دفاع درآید. با آنکه این نظریه بیشتر تحت تأثیر تئوری داروین بود ولیکن از هربرت اسپنسر و تامس هنری هاکسلی به عنوان مدافعان اصلی آن نام برده می‌شود، هر چند بیشتر در ارتباط با نام فرد اخیر است و این احتمالاً به دلیل شور و شوق زائندالوصفی است که وی در توجیه و تفسیر تئوری داروین و اعمال آن در زمینه مسائل آموزشی از خود نشان داد.^{۱۶}

هاکسلی در سخنرانی معروف خود، که به مناسبت افتتاح کالج یسوعا ماسون در سال ۱۸۸۰ میلادی ایراد شد، چنین آغاز کرد:

من به دو باور محکم رسیده‌ام - نخست آنکه نظام تعلیم و تربیت سنتی (کلاسیک) ارزش این همه سرمایه‌گذاری یعنی عمر گرانمایه جوانان دانشجو را ندارد. و دوم آنکه برای صعود به قله مرتفع فرهنگ واقعی باید به یک تعلیم و تربیت کاملاً علمی روی آورد و باور کرد که کارآیی او اگر بیشتر نباشد حداقل کمتر از تعلیم و تربیت ادبی (آزاد) نیست.^{۱۷}

بدین طریق وی تعلیم و تربیت گذشته را سخت مورد حمله قرار می‌دهد و آن را با پیشرفت‌های عظیم و فراوان علوم تجربی و اثر تعیین‌کننده‌ای که هر یک از آنها بر روی زندگی تجاری و اقتصادی میلیون‌ها انسان در سراسر جهان داشته‌اند مناسب نمی‌داند. هاکسلی خطاب به مدافعان تعلیم و تربیت سنتی می‌گوید:

هاکسلی دقیقاً نمی‌گوید که محصول نظریه تربیتی او چگونه انسانی و واجد چه مشخصات و صفاتی است

توجه کنید همان قسم که عصر روشنگری (رنسانس) با قرون وسطی (سده‌های میانه) متفاوت بود عصر مشعشع ما نیز با رنسانس تفاوت بسیار دارد و آنچه مناسب آن بود مناسب این نیست. عصر ما عصر رشد علوم زیستی و مادی است و تعلیم و تربیت باید بر پایه این علوم استوار گردد.^{۱۸}

اسپنسر نیز در این باره با هاکسلی همداستان است و تقریباً به موضع‌گیری مشابهی می‌رسد. او ضمن اظهار نارضایتی از گذشته‌گرایی تعلیم و تربیت، عقیده دارد که جنبه‌های آذینی و یا نمایشی تعلیم و تربیت گذشته به مراتب بیشتر از جنبه‌های عملی و سودمند آن است. پیشنهاد او صریح و خالی از هرگونه ابهام است: «محور تجارب تربیتی باید آزمایشگاه و نه دانش‌های کتابی باشد».^{۱۹}

بحث از هدف در هر نظریه تربیتی بحثی مهم و اساسی است و هاکسلی، به عنوان سخنگوی این نظریه، در این باره به اظهارنظری صریح و روشن نمی‌رسد. وی تنها بدین بیان قناعت می‌کند که نظریه تربیتی او راهی بهتر برای رسیدن به فرهنگ واقعی است. به عبارت دیگر، او دقیقاً نمی‌گوید که محصول نظریه تربیتی او چگونه انسانی و واجد چه مشخصات و صفاتی است و فقط بدین بیان کلی بسنده می‌کند که زمان کنونی اقتضا می‌کند تا افراد بر حسب چشم‌اندازهایی که علوم تجربی برای ما ترسیم کرده‌اند تربیت شوند.^{۲۰} اما بیان اسپنسر صریح و روشن است. او هدف تعلیم و تربیت را در «آماده شدن برای یک زندگی کامل و تمام‌عیار» اعلام می‌کند و در آن طیف گسترده‌ای را می‌گنجاند که از صیانت ذات تا عنایت به اوقات فراغت متغیر است. اسپنسر برای این زندگی کامل و تمام‌عیار، که هدف غایی تعلیم و تربیت است، پنج «عنصر» مشخص کرده که به تربیت اهمیت اولویت عبارتند از اول صیانت ذات، دوم تحصیل معاش، سوم نگهداری از خانواده، چهارم شهروندی و یا تبعیت از دولت و پنجم استفاده از اوقات فراغت.^{۲۱}

نظریه تربیتی علمی - صنعتی برای تعلیم و تربیت بنیانی کاملاً مادی و این جهانی قائل است و در آن جایی برای ارزش‌های معنوی و الهی وجود ندارد

داشت که این گرایش به علم هم جنبه محتوایی دارد و هم جنبه روشی. به صورت محتوایی، که قبلاً نیز اشاره کردیم، هم هاکسلی و هم اسپنسر برآنند که تعلیم و تربیت باید بر محور یافته‌های علوم تجربی دور بزند و برنامه آموزشی نهادهای تربیتی باید بر روی موادی چون فیزیک، شیمی، زیست‌شناسی و ریاضی متمرکز گردد. هاکسلی صریحاً می‌گوید من امیدوارم که مواد ادبی و تدریس آنها از برنامه کالج یسوعا ماسون حذف گردد.^{۲۴} و در جنبه روشی هاکسلی روش علمی را بهترین و مطمئن‌ترین راه کشف حقیقت می‌داند و اسپنسر با توجه به اجزاء و عناصر پنجگانه‌ای، که به نظر او محتوای هدف غایی تعلیم و تربیت، یعنی زندگی کامل و تمام عیار، را تشکیل می‌دهد چنین می‌گوید:

در مقوله تحصیل معاش، که همان صیانت نفس به‌طور غیرمستقیم است، سودمندترین و ارزشمندترین اطلاعات را علم عرضه می‌کند. برای انجام وظایف خانوادگی و تربیت فرزندان علم بهترین راهنماست. در توجیه و تفسیر حیات ملی، چه در گذشته و چه در زمان حال، که در سایه آن می‌توان به تنظیم رفتار شهروندان در قبال دولت اقدام نمود، علم مهم‌ترین و مؤثرترین ابزار است. همچنین برای تولید و ساخت کامل‌ترین و دقیق‌ترین ابزار هنری در اشکال مختلف و جلب عالی‌ترین لذات از آنها و یا درک مقاصد فعالیت‌های اخلاقی، عقلانی و مذهبی در پهنه زمان، باز این علم است که می‌تواند بیشترین نقش را بر عهده بگیرد.^{۲۵}

ج. نقد و نظرها

ضروری می‌دانم در سرآغاز این بحث بدین نکته مهم نقدگونه اشاره کنم که افرادی چون هاکسلی، اسپنسر و همه کسانی که در این مقوله جای می‌گیرند بر این باور بوده و هستند که با تسلط بر طبیعت از طریق علم می‌توان به خلق و یا ایجاد یک نظام اجتماعی مطلوب دست یازید و امیدوار بود که بر بسیاری از نابسامانی‌ها و

از بیان بالا می‌توان بدین نتیجه رسید که نظریه تربیتی علمی - صنعتی برای تعلیم و تربیت بنیانی کاملاً مادی و این جهانی قائل است و در آن جایی برای ارزش‌های معنوی و الهی وجود ندارد. هاکسلی خود با صراحت می‌گوید: «در مجموعه دانش‌های ما امور معنوی و فوق طبیعی راه ندارند چه مفاهیمی چون خدا و ابدیت را هرگز با شواهد تجربی نمی‌توان به اثبات رسانید.» و اسپنسر با بیان اینکه مذهب همیشه مانع رشد تعلیم و تربیت بوده است، اظهار نظر می‌کند که مذهب با امور ناشناخته سر و کار دارد و بحث در این امور، به دلیل آنکه جنبه سمبولیک و یا نمادی دارند و نه عینی و واقعی، از حوزه بررسی ما بیرون می‌روند. هاکسلی می‌گفت حقیقت را باید در درون اشیاء جستجو کرد و نه در میان واژه‌ها و مفاهیم و اسپنسر بر آن بود که دانش‌های مقداری (کمی) از گرانمایه‌ترین و ارزشمندترین دانش‌ها می‌باشند.^{۲۲} ضروری است درباره این اظهارنظرهای سست و کم مایه، به ویژه در مورد ناسازگاری مذهب با گسترش و رشد تعلیم و تربیت، اشاره کنیم که انبیاء و رسولان الهی در راه وصول و یا تحقق آرمان‌های متعالی خویش همواره بر تربیت و آموزش تکیه داشته‌اند. بدون تردید بُرد دورتر، تأثیر ژرف‌تر، تحول ریشه‌دارتر و ایفا نقش مطمئن‌تر تعلیم و تربیت در ساختن آدمیان و رشد انسانیت انسان منشأ اقبال و توجه این رسولان حامل وحی الهی بر روی مسئله بوده است. اگر به سابقه تاریخی تعلیم و تربیت نگاه کنیم به خوبی درمی‌یابیم که این معرفت چه به صورت محتوا و چه در قالب روش و وسیله به پیامبران بزرگ الهی منتهی می‌شود. دقت و ژرفنگری در سرگذشت این بزرگان و به ویژه حضرت آدم ابوالبشر، ابراهیم خلیل و پیامبر خاتم(ص) گواه و سندی روشن و محکم بر این مدعا است.^{۲۳}

علی‌هذا مهم‌ترین مشخصه نظریه یا مدل تربیتی علمی - صنعتی را باید در علم‌گرایی و یا، به عبارت دقیق‌تر، علم‌پرستی آن جستجو نمود و بدین نکته توجه

تأکید محض و انحصاری بر مسائل علوم تجربی در تعلیم و تربیت نهایتاً به تولید انسان‌هایی خواهد انجامید که دارای تخصص‌اند اما فاقد هرگونه تعهد و علاقه نسبت به مسائل و روابط انسانی هستند

ناهمواری‌های موجود فائق آمد و بر آنها خط بطلان کشید. اما اینان، متأسفانه، فراموش کرده‌اند که علم، چه به صورت محتوا و چه به صورت روش، ابزاری بیش نیست که هم می‌توان آن را در جهت سازندگی و صلاح جوامع انسانی بکار گرفت و هم در جهت تخریب و فساد آنها. وانگهی تأکید محض و انحصاری بر روی مسائل علوم تجربی در تعلیم و تربیت نهایتاً به تولید انسان‌هایی خواهد انجامید که دارای تخصص‌اند اما فاقد هرگونه تعهد و شور و عشق و علاقه نسبت به مسائل و روابط انسانی.

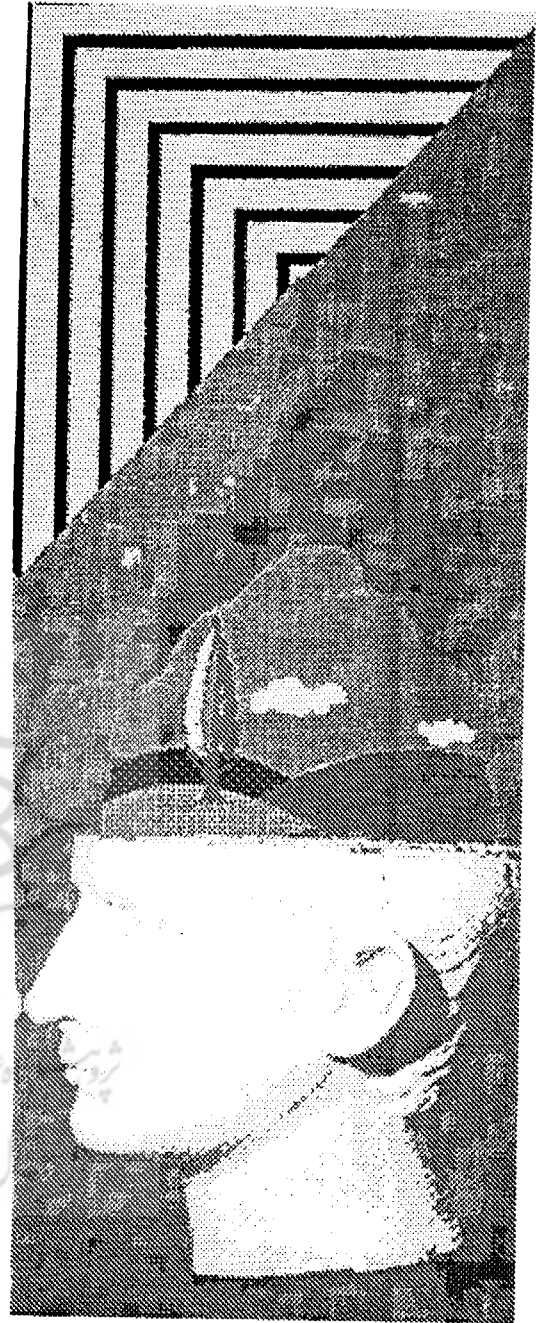
اینان دیر یا زود به صورت ابزار یا وسیله‌ای درخواهند آمد تا صاحبان زر و زور از نتایج بررسی‌های پژوهشی آنان علیه ملل مظلوم و به بند کشیدن هر چه بیشتر آنها بهره بگیرند. بر طبق اطلاعات موجود در حال حاضر بیش از ۸۰ درصد محققان و پژوهشگرانی که از آغاز پیدایش انسان تاکنون قدم بر عرصه وجود گذارده‌اند در زمان حال زندگی می‌کنند و آیا این یک واقعیت رنج‌آور نیست که اکثریت معتناهی از آنان در خدمت صنایع نظامی کشورهای سلطه‌گر و جبار باشند؟!^{۲۶}

در ارتباط با همین مطلب لازم به یادآوری است که ما با اسپنسر و هاکسلی و همه همفکران آنان در این حقیقت که مسائل مربوط به خدا و روح، و در یک کلام امور فوق طبیعی، تن به روش‌های تجربی (علمی محض) نمی‌دهند کاملاً موافقیم اما با نتیجه‌گیری آنان، دایر بر انکار یا حداقل امتناع از هر نوع داوری در این مسائل، مخالفیم. چگونگی ممکن است بحث از مسائل مهم و فوق‌العاده ارزشمندی همچون مسائل مربوط به علل غایی، آغاز و پایان هستی، و یا هدف زندگی را، تنها بدین دلیل که نمی‌توان از طریق تجربی بدان‌ها پاسخ گفت، کنار گذاشت و به اصطلاح عذر آنها را خواست؟! مگر با این استدلال که این مسائل «غیرعلمی» اند می‌توان همه انسان‌ها را قانع کرد؟ ممکن است عنوان شود که به هر صورت این نیز یک راه است که به از میان بردن مشکل کمک می‌کند که در پاسخ باید گفت آری اما از نوع عافیت‌جویانه آن و نه حل مسئله به صورت

منطقی و اساسی. چنین به نظر می‌آید که راه‌حل منطقی و اساسی قضیه آن باشد که بپذیریم علم و مذهب به دو قلمروشناختی و معرفتی متفاوت تعلق دارند و چون چنین است بنابراین هر یک روش‌های خاص خود را می‌طلبند و آنچه که برای یکی «درمان» است برای دیگری «درد» می‌باشد!^{۲۷} با این تفکیک آیا ادعای هاکسلی و اسپنسر و همفکران آنان، دایر بر اینکه «مسائلی که تن به روش‌های تجربی ندهند قابل پذیرش نیستند»، از درجه اعتبار ساقط نمی‌شود؟!

دومین نقد به مسئله برداشت این نظریه از اخلاق اختصاص یافته است. ما در سطور گذشته به دگرگونی مفهوم اخلاق در عصر جدید اشاره کردیم و گفتیم از جمله استنتاجاتی که از تئوری داروین می‌شد این بود که بین قواعد اخلاقی و قوانین و روابط حاکم بر طبیعت همگامی و همسویی وجود ندارد و بنابراین اخلاق در عرف متداول آن خلاف نظم طبیعت است و این در حقیقت اندیشه‌ای بود که اسپنسر و هاکسلی به دفاع از آن برخاسته بودند. بدین معنی که هر دو طالب نظامی از اخلاق بودند «که از یکسو با اصل تنازع بقاء در تعارض نباشد و از سوی دیگر هماهنگی او با اصل بقاء اصلح تضمین شده باشد».^{۲۸} اسپنسر که یکی از مفاهیم کلیدی تئوری تحولی داروین، یعنی انتخاب اصلح، را سال‌ها قبل در نوشته‌های خود بکار برده بود و از این جهت الهام‌بخش داروین نیز شده بود^{۲۹}، در این باره چنین می‌گوید:

اگر مستندات مافوق طبیعی رفتار نیک، مردود شناخته شود خلایبی به وجود نخواهد آمد. برای رفتار نیک مستندات طبیعی وجود دارد که قدرت و اهمیتش کمتر نیست ولی میدان عملش بیشتر است. اخلاق نو را باید بر روی زیست‌شناسی بنا نهاد. اگر عقیده تطور موجودات زنده پذیرفته شود، بعضی مفاهیم اخلاقی نو به وجود خواهد آمد... آن قانون اخلاقی که با اصل تنازع بقاء و انتخاب طبیعی سازگار نباشد از همان ابتدا یاوه و بیهوده است. خوبی یا بدی رفتار مانند هر امر دیگر، در تطابق یا



آنچه که به نام محاسن و یا سجایای اخلاقی شهرت یافته است چیزی جز هدایت افراد به رفتاری که از هر لحاظ با قانون عام و فراگیر تنازع بقاء تبیین دارد نمی‌باشد... به جای خودنمایی خواستار تواضع است، به جای بیرون راندن و حتی از میان برداشتن همه رقیبان خواستار احترام گذاشتن به تمام افراد بشر و لزوم تعاون و همدلی با آنهاست و به جای آنکه به بقاء اصلح روی آورد به زنده نگهداشتن هر چه بیشتر افراد توجه می‌کند. چنین اخلاقی با نظریه «گلا دیاتوری حاکم بر هستی» در تضاد آشکار است.^{۳۲}

ما در این زمینه خود را از هر گونه نقد و ارزیابی بی‌نیاز می‌بینیم زیرا اولاً بر این باوریم که هر خواننده هوشمندی می‌تواند، با ترسیم دورنمایی از این «نظام اخلاقی» در فکر و ذهن خود، به عمق فاجعه پی ببرد و خود به بطلان آن رأی دهد. مثلاً تصور کنیم چه اتفاق خواهد افتاد اگر در نهادهای آموزشی رقابت صرف و خشن با اقران و همالان جای خود را به محبت و همکاری با آنان بدهد؟!^{۳۳}

ثانیاً در پذیرش و هضم اصل تنازع بقاء، به عنوان اصل حاکم بر رفتار، تردید جدی وجود دارد. منشأ و پایه این تردید بیشتر به تعریف انسان از دیدگاه این نظریه پردازان برمی‌گردد که به اختصار در ویژگی‌هایی چون: مهاجم، خودخواه، جنگ طلب، بی‌رحم، ضد اجتماع: ناپاک و واژه‌هایی از این دست بیان شده است. و ریشه چنین برداشتی از انسان بیشتر باید در تئولوژی مسیحیت محرف و در مفاهیمی چون «گناهان تکوینی» و یا خبائث و ناپاکی ذات و جبلت انسان، که به گناه آدم ابوالبشر همه گناهکار شدند، جستجو شود. شاید این مطلب زیاد دور از واقعیت نباشد که آنچه را دانشمندانی چون تامس هابز، چارلز داروین، زیگموند فروید، تامس هنری هاکسلی، هربرت اسپنسر، آرتور کیث و دیگران درباره انسان گفتند و نوشتند تکرار همان «تجربه فرهنگی» است با این تفاوت که گفته‌های اینان با رنگ و

عدم تطابق آن با مقاصد حیات است، عالی‌ترین رفتار آن است که به کامل‌ترین، فراخ‌ترین و طولانی‌ترین معیشت رهبری کند.^{۳۴}

و تامس هنری هاکسلی به عنوان سخنگوی این نظریه تربیتی و در مقام «فرمانده کل قوای پیروان داروین»، در یک سخنرانی تحت عنوان «تحول و اخلاق» پس از اشاره به قانون فراگیر و یا «کیهانی تنازع بقاء»^{۳۵} در این باره چنین می‌گوید:

لعاب علمی و توجیه‌های نظری و فلسفی بیان شده‌اند.^{۳۳} از سوی دیگر کم نیستند عالمان و اندیشمندی که در مقابل اصل تنازع بقاء از اصولی چون همکاری، تعاون و یا حس تعلق و همبستگی نام برده و آن را حاکم بر رفتار دانسته‌اند.^{۳۴} و شگفت آنکه این مفهوم حتی در ذهن و فکر شخص داروین نیز خلیجان داشته و در اثر معروف بنیاد انواع صریحاً به «عامل همکاری» اشاره کرده است.^{۳۵}

ثالثاً درک محدود و ناقص تامل هنری هاکسلی از دو مفهوم تکامل و اخلاق شاید از مهم‌ترین انتقادهای وارد بر این نظریه تربیتی باشد. این انتقاد از سوی جولین تامل هنری هاکسلی، نوه تامل هنری هاکسلی مطرح شده است. وی، که نویسنده و اندیشمندی برجسته است، پدر بزرگ خود را صریحاً به عدم درک درست از مفاهیم مذکور متهم می‌کند و چنین می‌گوید: «هم اکنون می‌توانیم بگوییم که نظر تامل هنری هاکسلی مبنی بر تضاد بین اخلاق و تحول، به دلیل تعریف محدود او از تحول از یکسو و نظریه ایستایی اخلاق از سوی دیگر، نظری غلط و نادرست بوده است.»^{۳۶}

و بالاخره در پایان خود را از یادآوری این نکته بی‌نیاز نمی‌بینم که برداشت نظریه فوق از اخلاق در واقع از نتایج قهری و یا از جمله عوارضی بود که وقوع آن به دنبال تغییر و دگرگونی در مقام و یا «در موضع بشر در طبیعت» امری حتمی و اجتناب‌ناپذیر می‌نمود. به عبارت دیگر، انسانی که در گذشته نه چندان دور خود را صدرنشین و به اصطلاح «اشرف مخلوقات» می‌دانست و حیوانات و جانوران را طفیلی وجود خود می‌دید، هم اکنون به سرزمین برابری با آنها «هبوط» داده شده و طبیعی است که در این سر منزل یا موضع نوین، که همان جنگل تنازع بقاء و انتخاب اصلح است، همان نقشی را بپذیرد که اجداد دور و نزدیک او پذیرفته بودند! در چنین موضعی است که «اخلاق علمی» رخ می‌نماید و هاکسلی و هم مسلکان او به متابعت از آن فرمان می‌دهند. در این «اخلاق» ضعیف می‌میرد و قسوی می‌ماند، رقابت جانشین همکاری می‌شود، مرورت و صفا سیلی می‌خورند، محبت و ایثار و همه عواطف عالی انسانی از قاموس آن حذف می‌شوند و قس علی‌هذا...

بدون تردید ارائه چنین تصویری از حیات برای همه انسان‌ها نگران‌کننده و توأم با درد و رنج است و حدس

می‌زنیم که چنین احساسی به سراغ بنیانگذار و سخنگوی مدل تربیتی مورد بحث ما نیز رفته است. زیرا او در یکی از نوشته‌های خود به مفاهیمی چون وجدان، شور و عشق، عواطف تلطیف یافته و تنفر و بیزاری از شرور و بدی‌ها اشاره می‌کند و در پایان می‌گوید «همانند خود به دیگران احترام کن.»^{۳۷} اگر این سخن را که روایتی مذهبی است با نوشته‌های دیگر او، که در سطور پیشین آمد، مقایسه کنیم قطعاً بدین نتیجه خواهیم رسید که یا او در نظرات و موضع‌گیری‌های خود تجدید نظر کرده و گرنه جز آن که در دام یک تناقض آشکار افتاده باشد توجیه دیگری ندارد!

پانویس‌ها:

۱. محمد علی فروغی، سیر حکمت در اروپا، جلد دوم، صفحه ۱۲۰.
 ۲. ویل دورانت، تاریخ فلسفه (ترجمه عباس زریاب خوبی)، انتشارات دانش، ۱۳۴۵، صفحه ۲۷۴.
 3. Enough of Science and of Art, Close up Those Baren Leaves, come forth With a Clean Heart, That Watches and Perceives.
 4. Agnosticism.
 ۵. قیام بدون خونریزی سال ۱۶۸۸، که بر طبق آن جیمز دوم از سلطنت خلع و داماد او به جانشینی انتخاب شد، و چون پارلمان بر شاه تسلط دائم پیدا کرد بدین نام (Glorious Revolution) شهرت یافت.
 6. Religious Tolerance.
 7. The Age of Reason.
 8. The Separation of Church and State.
 9. Frederick Mayer, A History of Educational Thought. Charles F. Merrill Book Inc. Colombus, Ohio, 1966, p. 316.
 ۱۰. به منبع فوق صفحه ۳۱۷ مراجعه فرمایید.
 11. On the Origin of species by Means of Natural selection, Or the Preservation of Favoured races in the Struggle for Life.
- داروین در سال ۱۸۷۱ کتاب دیگر خود را به نام نژاد انسان (The Descent of Man) انتشار داد و در آن آنچه را که به‌طور ضمنی درباره انسان و گذشته او در کتاب بنیاد انواع گفته بود در اینجا با صراحت بیان نمود.

32 . Julian Thomas Henry Huxley, Touchstone for Ethics. New York: Harper and Bros., 1947. pp 91 - 92.

۳۳ . به منابع زیر رجوع شود:

A. Ashley Montagu. The Bio - Nature of Man - Grove Press, Inc. N. Y. 1956.

ب . سیدعلی اکبر حسینی، تفکر خلاق: هدف غایی تعلیم و تربیت. انتشارات دانشگاه شیراز، ۱۳۴۸.

ج . حمیدرضا شریعتمداری، «روش تحقیق اجتماعی در واقع‌گرایی صرف تا معیارگرایی: یک کتاب در یک مقاله»، فصلنامه حوزه و دانشگاه، سال دوم، شماره هفتم، تابستان ۱۳۷۵ صص ۷۴ - ۶۶.

۳۴ . به منبع شماره ۳۲ (A) صفحه ۶۲ مراجعه فرمایید. ۳۵ . همان صفحه ۲۵.

۳۶ . به منبع شماره ۳۱ صفحه ۲۳۴ مراجعه فرمایید.

۳۷ . به منبع شماره ۹ صفحه ۳۲۸ مراجعه فرمایید.



۱۲ . اصطلاحی است که لمبروسو پزشکی ایتالیایی و دو همکار و همفکر پزشکی او به نام‌های کانستربینی و اتولنجی برای شناسایی افراد چنانچه‌کار، از طریق علائم بدنی، بخصوص ویژگی‌های سر و گوش و پرویکار برده‌اند و معادل انگلیسی آن Stigmata of Degeneration است.

۱۳ . به منبع شماره ۹ صفحه ۳۲۷ مراجعه فرمایید.

۱۴ . عبدالکریم سروش، دانش و ارزش: پژوهشی در ارتباط علم و اخلاق. نشر باران، تهران ۱۳۶۱، صفحات ۸۲ - ۷۵.

۱۵ . به منبع شماره ۹، صفحه ۲۴، صفحات ۳۲۸ - ۳۱۵ مراجعه فرمایید.

16 . Mary A. White, and Jan Duker, Education: A Conceptual Approach. Holt, Rinehart, and Winston. N.Y. 1933, p, 33.

17 . T. H. Huxley. Science and Culturen, In Science and Culture, p. 7 - 30.

۱۸ . سیدعلی اکبر حسینی، مباحثی چند پیرامون مبانی تعلیم و تربیت اسلامی، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۶۲، صفحات ۱۸۵ - ۱۷۹.

۱۹ . به منبع شماره ۹ صفحه ۳۲۵ مراجعه فرمایید.

۲۰ . به منبع شماره ۱۶ صفحه ۳۳ مراجعه فرمایید. ۲۱ . همان، صفحه ۲۹۰.

۲۲ . به منبع شماره ۹ صفحه ۳۲۶ - ۳۲۴ مراجعه فرمایید.

۲۳ . سیدعلی اکبر حسینی، «بحثی پیرامون کار مایه و مبانی اندیشه‌های تربیتی حضرت امام خمینی(س)، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، انجمن ایرانی تعلیم و تربیت، دوره جدید، شماره ۴ بهار ۱۳۷۴، صص ۲۱ - ۹.

۲۴ . به منبع شماره ۱۶ صفحه ۶۲ مراجعه فرمایید.

25 . Spencer Herbart "What Knowledge is of Most Worth?" In Mayer, F. A History of Educational Thought. p. 328.

۲۶ . به منبع شماره ۱۸ صفحه ۱۸۱ مراجعه فرمایید.

۲۷ . سیدعلی اکبر حسینی، «نشانه‌ها و علائم بروز بحران محنت در علوم انسانی معاصر: طرح دیدگاه‌های اسلامی»، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، شماره ۱۸، بهار ۱۳۷۳، صص ۲۹ - ۱.

۲۸ . همان، صفحه ۱۸۰.

۲۹ . عبدالکریم سروش، دانش و ارزش: پژوهشی در ارتباط علم و اخلاق، صفحه ۷۵.

۳۰ . به منبع شماره ۲ صفحه ۳۶۵ مراجعه فرمایید.

31 . Cosmic Struggle for Existence.