

## تأملاتی در تعلیم و تربیت، براساس آموزه‌های هایدگر در هستی و زمان تعلیم و تربیت تیمارخواهانه

فلورا عسکری زاده\*

سیدجواد میری\*\*

### چکیده

این مقاله تلاش می‌کند تا تعلیم و تربیت را از منظر هایدگر بر اساس کتاب هستی و زمان<sup>۱</sup> و اشکافی کند، این اثر دیگرگونه راهی را در مواجهه با دانش (wissenschaft) و بالتبع پدیده‌ی تعلیم و تربیت بر ما می‌گشاید. هایدگر با روش پدیدارشناسی و با تفکر در مفهوم لوگوس و پدیدار، آشکار می‌کند؛ که لوگوس به معنی "مجال دیدن دادن" و پدیدار "خود را در خود نشان دادن" است، این معنا از پدیدارشناسی مجالی برای نشان دادن خود چیزها به شیوه‌ی خود است. دازاین روشنگاهی، برای خود - نشان دادن - چیزها، با گشودگی زمانمندان، در نسبت دلمشغولانه با چیزها و در نسبت تیمارخواهانه با دازاین‌های دیگر است؛ که این امر سبب بروز و مجال بروز دادن به حقیقت چیزها می‌شود. در تعلیم و تربیت براساس آموزه‌های (Lehre) هایدگر؛ موضوع تعلیم و تربیت به نحوی دلمشغولانه در نسبت با چیزهای جهان پیرامونی مجال بروز می‌یابد و رابطه‌ی مری و مرتبی براساس "تیمارداشت رهاکننده"، برای رخداد حقیقتی نو، سبب ساز می‌شود. در این شیوه از تعلیم و تربیت؛ گشودگی به چیزها سبب می‌شود که موضوعات تعلیم و تربیت را نه امری سوژکتیو به گونه‌ی شناختی و نه امری ابژکتیو، که دازاین در آن مشارکت ندارد، تلقی کنیم؛ بلکه براساس روی آوردگی به چیزها در زمان، هر *مواجهه‌ای با حقیقت، در نسبت با هستی چیزها بروز می‌کند.*

\* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)، askarizadeh81@ut.ac.ir

\*\* دانشیار پژوهشکده علوم اجتماعی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
sayedjavad@hotmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۲/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۶/۱

**کلیدواژه‌ها:** پدیدار، لوگوس، دازاین، تعلیم و تربیت تیمارخواهانه، جهان‌پردازی، آگزیستانسیال.

## ۱. مقدمه

این مقاله در جستجوی معنایی برای تعلیم و تربیت است که با دو پرسش به واشکافی و آشکارگی آن می‌پردازد: اول این که؛ تعلیم و تربیت بر اساس رویکرد هایدگر با تأکید بر کتاب هستی و زمان، چه گونه رویدادی است؟ دوم این که لوازم و مقدمات این شیوه از تعلیم و تربیت چیست؟ پاسخ به پرسش‌های فوق، براین اساس که در تفکر هایدگر پرسش (Frage) از عناصر اصلی تفکر او است، نخست ما را به تامل در خود پرسش وامی‌دارد. در آغاز هر پرسشی، فهمی از مقصود (پاسخ) وجود دارد و در هر پرسشی، فهمی از پاسخ مستتر است؛ کسی که هیچ فهم میانه و مبهمی (Durshschnittliche und vage verständnis) از مقصود پرسش در آغاز نداشته باشد، اصلاً نمی‌پرسد، دازاین (Dasein) به دلیل این که می‌پرسد، پروا (Sorge) چیزها (تعلیم و تربیت) را دارد و در ضمن آن، پروای نسبت خود را با پرسش - که با هستی او در نسبت است - هم دارد. از آن جا که او از زمان‌های کهن با این موضوع‌ها دلمشغول بوده است، براین اساس پرسش و شرایط امکان آن به عنوان اصل‌های مقدماتی فهم، در هر شیوه‌ای از تعلیم و تربیت اهمیت دارد، تا هم پرسش همواره با افق (Horizont)‌های دیگرگونه تناورده شود و هم پروای این پرسش که خود را در نحوه‌ی هستی دازاین بروز می‌دهد، واشکافی شود. در چنین تلقی از پرسش؛ تفکر در اندیشه‌ی هایدگر از اهمیت شایان توجهی برخوردار می‌شود و تفکر بر پاسخ دادن ارجحیت می‌یابد؛ تفکر به معنای هایدگری، دل در گرو چیزی نهادن است، (و به قول پارمیندس) رخصت دادن به فرمایش و دل - نهادن - به هستومند هستند (Seindes Seiend) یا حضور امر حاضر است (هایدگر، ۱۳۸۸: ۴۳۹). با توجه به این معنا از تفکر است که هانا آرنتم میان من متفکر با من آگاه که امری شناختی ست تفاوت می‌گذارد و می‌گوید: من متفکر پیر می‌شود اما فرسوده نمی‌شود؛ زیرا که به تفکر اشتیاق دارد و این تفکر سراسر فارغ از خود آگاه است (Arent: 64,2026)، در تفکر اشتیاق و مواجهه‌ی پروامند برای بروز خود چیزها از اهمیت برخوردار است، که در صورت توجه، پرسش و التفات (Intentional) رخ می‌دهد. این معنا از تفکر در مفهوم پدیدار (Phänomen) و لوگوس (Logos) به معنای آغازین اش ریشه دارد، و پدیدار و لوگوس نه لزوماً به معنای چیزی عینیت یافته و نه به معنای منطق

(که خود گونه‌ای از بروز حقیقت است)، بلکه "مجال دیدن" (sehen lassen) دادن است، تا چیزی بتواند خود را در خود، به شیوه‌ی خود نشان دهد. در این وضعیت، فهم حقیقت چیزها و نحوه‌ی آشکارگی شان مهم می‌شود. دازاین به مثابه‌ی گشوده به حقیقت مطرح است که ویژگی اگزیستانس (Existenz) و شرایط اگزیستانسیال (existenzial) او مورد توجه است. دازاین با شیوه‌ی خاص هستی‌اش، زمانمند و در-جهان-هستن (In-der-Welt-sein) است و با پروا، مجال بروز خود و چیزها را محقق می‌کند. نوع روابط او با دیگری و نسبت او با چیزها افق او را سامان می‌دهد، همین روابط و نسبت‌های دازاین است که در تعلیم و تربیت مسأله یا پروبلماتیک است؛ مجال برای این که چیزها خود را به شیوه‌ی خاص خود بروز دهند. در این شیوه از تفکر، تعلیم و تربیت، سوژه محور و یا ابژه محور نیست؛ این که سوژه محور نیست یعنی؛ چیزها براساس عقل و شناخت انسانی -که خود را محور قرار می‌دهد- و آنها را فارغ از نوع بودنشان و چگونگی خود نشان دهندگی شان، فقط بر اساس عقل خودبنیاد معنا می‌کند و می‌شناساند، نیست، و این که ابژه محور نیست؛ یعنی انسان موجودی منفعل نیست که ابژه‌ها مثل آینه خود را بر انسان تحمیل کنند بلکه تعلیم و تربیت در یک نسبت مندی و در یک موقعیت روی می‌دهد که تفاوت سوژه و دازاین در فهم آن کمک خواهد کرد. در هر حال با حضور دازاین‌ها (مربی و متربی)، چیزها (موضوع‌های آموزش) و پرسش (که دازاین پرسنده‌ی آن است) با پروا و گشودگی (Erschlossenheit)، مجال بروز پیدا می‌کنند. در این نحوه از تعلیم و تربیت نه متربی و نه مربی یک تنه حقیقت (Warheit) را آشکار نمی‌کنند، بلکه با همبودی (Mitsein) و تیمارداشت (دگرپروایی) (Fürsorge) یگدیگر، گشودگی و آشکارگی حقیقت چیزها، مجال بروز می‌یابند (این مفهوم از مجال دادن با نظریه حقیقت در یونان باستان نسبت دارد). به این معنا دازاین روشنگار حقیقت است نه مؤسس حقیقت. در این شیوه‌ی تعلیم و تربیت، چیزها نفی نمی‌شوند و بنیاد شان سوژه انگارانه نیست، بلکه افق و راه‌های نوبی در انتظارست، نه نوعی انتظار سرکوب گرایانه و یا منفعلانه، بلکه گونه‌ای رخصت دادن، که پروامند چیزهاست. در تعلیم و تربیت تیمارخواهانه و گشوده (Erschlossen)، گشودگی در برابر چیزها و مجال بروز دادن و پرسش محور بودن خلاقانه از اهمیت برخوردار است. یعنی درعین این که دازاین در نسبت با چیزهای جهان است، به جهان پیرامون (Umwelt) خود، با نگاهی فراگردبینانه (پیرانگری، دید دور و برنگر) (Umsicht) و پروامند می‌نگرد، رویداد حقیقت با گشودگی و مصممیت (Entschlossenheit) دازاین آشکار می‌شود. این

گشودگی از جنس رها شدگی دازاین در چیزها نیست، بلکه به دلیل در-جهان - بودن و همبودگی دازاین با دازاین‌های دیگر و نسبت "دردستی" (تودستی) (Zuhanden) با چیزها، چیزها مجال بروز می‌یابند و از طرفی دازاین این گشودگی را با مفهوم مصممیت و خودینه (اصیل) (eigentlich) بودن خود و چیزها، در نسبت و رابطه‌ای زمانمند (zeitlich) گذشته، حال و آینده) آشکار می‌کند. در چنین معنایی از وضعیت بشری است، که مربی و متربی در عین نسبت با چیزها، آنها را ابژه خود نمی‌کنند و مجال بروز به آنها (موضوع تعلیم و تربیت) می‌دهند، در عین حال خود را رها نمی‌کنند، یعنی؛ دازاین با مصممیت از رها شدگی در برابر چیزها مقاومت می‌کند ولی در عین حال گشوده است و در نسبت با چیزها است، این مقاومت از جنس زیستن تکینه در کنار چیزها است که از فرد منتشر (داسمن) (das Man) بودن جلوگیری می‌کند و سبب می‌شود حقیقت هم چون رویدادی تکینه، مجال بروز یافته و آشکار شود. در ابتدا برخی مفاهیم اساسی تفکر هایدگر و اشکافی می‌شود و در پایان دلالت‌ها و آموزه‌های تعلیم و تربیتی هایدگر بر مبنای کتاب "هستی و زمان" مورد توجه قرار می‌گیرد.

## ۲. لوگوس و پدیدار

هایدگر در بند ۷ هستی و زمان (هایدگر: ۱۳۸۹، ۳۷) روش پژوهش خود را پدیدارشناسی (Die Phänomenologische Methode der Untersuchung) می‌داند، بنابراین دقت در این مفهوم به شیوه‌ی هایدگر می‌تواند در فهم رهیافت مقاله در مبحث تعلیم و تربیت مهم باشد. در فهم واژه‌های پدیدار و لوگوس، هایدگر روش پدیدارشناسانه اش را به کار می‌برد، تا این واژه‌ها خود را در خود نشان دهند. اصطلاح یونانی فاینومون (Phainomenen) که واژه‌ی فنومن (phänomen) به آن برمی‌گردد، از فعل فاینستای (phainesthai) به معنای چیزی که خود را نشان می‌دهد (sich zeigen)، خود-نشان-دهنده و آشکار، آمده است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۳۸) جالب این که این مفهوم از پدیدار به مفهوم لوگوس به مثابه‌ی گفتار (Rede)، است که در ریشه‌ی ابتدایی به معنای دلون یونانی بوده است؛ که به آشکار ساختن چیزی که در گفتار از آن گفته می‌شود نزدیک است، ارسطو این نقش گفتار را به طور دقیق‌تری آپوفاینستای (apophainesthai) (ازجانب خود نشان دادن) می‌داند (هایدگر: ۱۳۸۹، ۴۳)، بنابراین ریشه‌ی یونانی پدیدار و لوگوس به فاینستای بر می‌گردد، و این ریشه در هر دو، در بنیاد، با آشکارساختن (Offenbar machen) و

آشکارشدن در نسبت است. پدیدار چیزی است که "خودش را در-خودش نشان می‌دهد" (sich-an-ihm-selbst-zeigende) البته از طریق خود، خود را نشان می‌دهد. و لوگوس به عنوان گفتار، آشکار ساختن چیزی است که در گفتار از آن گفته می‌شود. فاینستای نیز شکلی میان واکی از فاینو به معنای آوردن در روشنایی (helle) و در روشنایی قراردادن است. پس اصطلاح پدیدار را باید به مثابه ی چیزی که خودش را در-خودش نشان می‌دهد، یعنی؛ چیزی که آشکار است، دانست (هایدگر: ۱۳۸۹، ۳۸) بنابراین دیدگاه، همه ی هستنده ها پدیدارهایی اند، که آنها را می‌توان در پرتو نور (Licht) قرار داد تا خودشان، خودشان را نشان دهند. در نظر هایدگر هستنده اعم از خدا، انسان، درخت، ایده ها و... است و با هستی تفاوت دارد (هایدگر: ۱۳۸۱، ۲۹۵). مفهوم لوگوس نیز از مفاهیم بنیادین فلسفه است، که آن را به عقل، حکم، مفهوم، تعریف، دلیل و نسبت ترجمه و تفسیر کرده اند. امروزه، بیشتر لوگوس را عقلی که مبتنی بر شناخت است در نظر می‌گیرند که بر مبنای دلیل و مفهوم احکامی صادر می‌کند. اما هایدگر معتقد است؛ معنای ریشه‌ای و بنیادین این مفهوم، نه مفاهیمی که در بالا ذکر شده، گفتار است، بنابراین عقل، حکم و مفهوم به گونه‌ای بروز سیستماتیک و متافیزیکی هستند، که خود را بر گفتاری که بیان شده تحمیل می‌کنند و راه را بر سایر موارد گفتار برای نشان دادن خود چیزها مسدود می‌کنند. البته این به معنای نادیده گرفتن این شیوه ی عقلی و مفهومی از بروز گفتار نیست، بلکه سخن هایدگر تقلیل گفتار به معانی فوق و غیاب سایر گفتارها است که براساس ناپوشیدگی (آشکارگی) چیزها باید به آنها هم مجال داد تا خود را اظهار کنند.

لوگوس به مثابه ی گفتار (نه لزوماً گفتار منطقی و حکمی) چیست؟ لوگوس همان طور که بیان شد دلون یونانی است به معنای آشکار ساختن چیزی که گفتار درباره آن است؛ یعنی چیزی که از آن گفته می‌شود، است. لوگوس به معنای گفتار می‌گذارد؛ آن چیز که در مورد آن گفته می‌شود، خودش، از جانب خودش، خود را، نشان دهد. ارسطو این نقش از گفتار را در کتاب ارغنون (منطق) بیان کرده است (بنابر روایتی هایدگر در زیرنویس صفحه ۳۲ متن آلمانی هستی و زمان از ارسطو) که در آن گفتار را به منطق فرومی‌کاهد و عملاً تنها راه بیان حقیقت چیزها را به گزاره و حکم تقلیل می‌دهد، که مورد نقد هایدگر است، البته ارسطو در کتاب اخلاق -بنابر روایت مذکور از هایدگر- بیان کرده: که گفتار- نه صرفاً شکل منطقی آن - می‌گذارد آن چه درباره ی آن گفته می‌شود از جانب خودش، خودش را، نشان دهد. پیشوند آپو در آپوفاینستای، یعنی؛ مجال دیدن دادن (هایدگر: ۱۳۸۹،

(۴۳) آپو(مجال دیدن) از اهمیت بسزایی برخوردار است، که چیزها خودشان را در آن بروز می دهند. بنابراین، گفتار به معنای مورد نظر اولاً؛ نقش مجال دادن دارد، تا چیزها مجال یابند خود را نشان دهند و ثانیاً؛ گفتار می تواند آن چه را از آن گفته می شود و دارای اشکال متفاوتی از خود- نشان دهندگی ست، مانند؛ اعلان، بیان، صوت مجال دهد و این صوت می تواند، در نوشتن یا در گفتن باشد. هم چنین این گفتار لزوماً، در فرم گزاره‌ای حقیقت رخ نمی دهد و چیزها با توجه به شیوه بودنشان، مجال‌های متفاوت از خود-نشان دادن را می طلبند. سکوت، موسیقی و لمس ... می تواند اشکال دیگری از مجال بروز چیزها باشند. پس پدیدارشناسی در نزد هایدگر یعنی مجال دادن به آن چه که درباره اش گفته می شود (پدیدارها) تا آن چیزها به شیوه ی خاص خودشان، خودشان را آشکار کنند؛ در این جا هایدگر از یک سو نقدی به سوژه محور بودن حقیقت و از سوی دیگر به ابژه محور بودن آن وارد می کند. گفتار البته یک راه، در آشکارگی چیزها است و گفتار از طریق گزاره و روش منطقی، تنها راه برای آشکارگی حقیقت نیست، بلکه از طریق سایر گفتارها نیز چیزها، خود را، نشان می دهند. تقلیل لوگوس به مورد فوق، همان متافیزیکی شدن حقیقت است که به فراموشی هستی راه می برد و هایدگر آن را در قالب سنت متافیزیکی فلسفه، نقد می کند، از طرفی او از سایر امکانات نشان دادن چیزها، توسط خودشان سخن می گوید؛ مثلاً امکان خاموشی، به نظر او تنها آن که خاموشی می گزیند، می تواند به دیگری گوش فرادهد، در خاموشی گزیدن است که می توان، به هم فهمی، فهمی درباره ی شیوه بودن دیگری دست یافت، چیزی که در چرخه ی گفت و گو دست یافتنی نیست (فیگال: ۱۳۹۴، ۸۴) البته هایدگر اذعان می کند که خاموشی به معنای لال بودن نیست (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۱۹). بنابراین ما با امکان‌های متفاوتی، از خود-نشان دهندگی چیزها، روبه رو هستیم، که فهم آن سبب نشان دادن حقیقت چیزها می شود. پس، گفتار انواع گوناگون دارد و گفتار منطقی تنها راه رخ دادن حقیقت چیزها نیست .

هایدگر هم چنین معتقد است؛ نخستین مواجهه ی ما با چیزها شناخت شناسانه نیست بلکه هستی شناسانه است ( قبل از هایدگر، نیچه در کتاب تبارشناسی اخلاق این بحث را مطرح کرده است)(نیچه: ۱۳۸۲، ۱۹) بنابراین تقلیل موقیعت بشری به گفتار شناختی و منطقی، سبب از میان رفتن نسبت ها و نا فهمی چیزها می شود. به این معنا که ما نخست در نسبت با چیزهای پیرامونمان به مثابه ی امری پیشا منطقی و شناختی برخورد نمی کنیم، بلکه اول تجربه ی تاریخی و وجودی با چیزها داریم و در پی آن است که به انواع

گفتارمتوسل می شویم. اما در صورتی که، منطق و شناخت را مبنای مواجهه با چیزها قرار دهیم عملاً سایر نسبت‌های ما با چیزها، ذیل نظام منطقی و گزاره‌ای قرار می‌گیرد و امکان بروز سایر امکاناتمان و گشودگی مان به آغازهای دیگر از چیزها سلب می‌شود و تقلیل معنای حقیقت چیزها و فراموشی هستی رخ می‌دهد. به عنوان مثال؛ ما وقتی که به جنگل می‌رویم، نمی‌خواهیم به عنوان یک گیاه شناس جنگل را بشناسیم بلکه با فضا، اتمسفر، حال و هوای جنگل و... که نسبتی غیر شناختی است، ارتباط برقرار می‌کنیم، این مساله (تجربه‌ی زیسته) مقدم بر مواجهه‌ی شناخت‌شناسانه با جنگل است. بر این اساس او نظریه‌ی شناخت را مورد نقد قرار می‌هد که برای فهم موضوع، دو مفهوم اساسی تفکر هایدگر، حقیقت و دازاین را می‌کاویم. قابل ذکر است که هایدگر مفهومی به نام وارستگی (Gelassenheit) دارد که مایستر اکهارت آن را در ادبیات عرفانی خود، به معنای وانهادن جهان و سپردن خویش به خدا می‌داند (جمادی: ۱۳۸۵، ۲۲۲) هایدگر این مفهوم را با پدیدارشناسی به معنای، بگذار چیزها خود را در خود نشان دهند، به خصوص مفهوم فروکاست پدیدارشناسانه که به نوعی بیانگر کنار کشیدن از رویکرد طبیعی است، در نسبت می‌بیند، تا چیزها خود را نشان دهند و روی آوردگی (التفات) ما به چیزها را نیز مدنظر قرار می‌دهد. جالب این که ریشه‌ی لاتین فروکاست؛ به معنای به عقب رفتن و امتناع کردن است که در برابر رویکرد طبیعی به چیزها به کار برده می‌شود (ساکالوفسکی: ۱۳۸۴، ۱۱۰). به این معنا، رویکرد طبیعی که پدیدارشناسان با آن مواجهه‌ی نقادانه دارند؛ همان است که ما در نگاه به اشیا، آنها را نام‌گذاری می‌کنیم و از نظر علمی یا غیر علمی، هویتی برای آنها ایجاد می‌کنیم. حال این که، پدیدارشناسی می‌خواهد با این رویکرد به مبارزه برخیزد تا چیزها خودشان، خود را، نشان دهند. بنابراین در مفهوم پدیدارشناسی دقت در تمام این مفاهیم مهم است. با توضیحاتی که بیان شد می‌توان دید که برای نمونه در رابطه با رویکرد تربیتی که از آموزه‌ی هایدگر به دست می‌آید، مربی در نقش کسی می‌تواند باشد که مجال می‌دهد چیزها خود را برای مربی بروز دهند. البته در ادامه به این رویکرد پرداخته می‌شود. قبل از آن فهم دازاین و معنای حقیقت نزد هایدگر را می‌کاویم.

### ۳. حقیقت و ناپوشیدگی

هایدگر حقیقت را مکشوفیت (Entdecktheit) و ناپوشیدگی (Unverborgenheit) می‌داند حال منظور از این مفاهیم چیست. هایدگر در بند ۴۴ از کتاب هستی و زمان در ابتدا سه

درک سستی از حقیقت را بیان می‌کند: ۱. جایگاه حقیقت بیان حکم است ۲. ماهیت حقیقت در مطابقت حکم و متعلق آن قرار دارد ۳. نظر ارسطو که نه تنها جایگاه حقیقت را بیان حکم بلکه به مثابه ی مطابقت نیز دانسته است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۷۹). هایدگر با نقد این رویکردها به حقیقت اذعان می‌کند؛ حقیقت صرفاً خصلت گزاره‌ای ندارد بلکه خصلت آشکارگی و ناپوشیدگی دارد، البته او حقیقت گزاره‌ای را همواره نفی نمی‌کند بلکه معتقد است چیزهایی باید آشکار باشند تا گزاره با آن‌ها مطابقت کند یا نکند. پس امر اساسی، ناپوشیدگی است. حال امر غایب نیز باید دریافته شود تا خود را آشکار کند و آنچه آشکار می‌شود صرفاً براساس وجهی، آشکار می‌شود. او ضمن عدم تقلیل حقیقت به حقیقت گزاره‌ای می‌گوید: حقیقت در افق ناپوشیدگی ممکن است، بنابر این افق، مجال دادن به چیزها که خود را آشکار کنند را جایگاه حقیقت می‌داند و این که همه ی پدیدارها خود را به شیوه ی گفتاری و گزاره‌ای بروز نمی‌دهند. به نظر او حقیقت ساخت حضور و غیاب (Anwesenheit und Abwesenheit) دارد و در این موقعیت رخ می‌دهد، پس لزوماً آن چه آشکار می‌شود؛ نمی‌تواند خود را در گزاره نشان دهد و هم چنین آنچه در خفا است و باید آشکار شود، نیز لزوماً آنجا آماده نیست که مفهوم مطابقت (Übereinstimmung) مطرح باشد. (یانگ: ۱۳۹۴، ۲۶-۲۷) نقد دیگری که هایدگر بر حقیقت گزاره‌ای دارد؛ این است که گزاره امری فرادستی و بی‌جهان است. گزاره و روش ملهم از منطق با چیزها به گونه‌ای صرفاً شناختی مواجه می‌شوند، ولی ما گفتیم؛ نخستین مواجهه با چیزها شناختی نیست، و خود شناخت بر اساس موقعیت در-جهان-بودن، حال و هوا، فهم و گفتار بر ما گشوده می‌شود، پس ما در ابتدا با چیزها با شناخت نظری مواجهه نمی‌شویم بلکه با توجه به موقعیت‌های وجودی که با چیزها و دازاین‌های دیگر داریم، با آنها نسبت برقرار می‌کنیم؛ بنابراین فهم موقعیت‌های اگزیستانسیال مقدم بر امر شناختی است. بنابراین در تلقی هایدگر چیزها در نسبت و موقعیت، خود را بروز می‌دهند. به نظر او چنین نیست که جهان در وهله ی نخست از طریق گزاره بر ما گشوده شود، بلکه از طریق حال و هوا و فهم گفتار دازاین است که بر ما گشوده می‌شود (اینوود: ۱۳۹۵، ۱۴۴). حقیقت در رویکرد هایدگر مجال است تا چیزها از خفا به در آیند و در نسبت‌ها، خود را نشان دهند. بنابراین خطا بودن صرفاً با وجود پس زمینه‌ای از حقیقت و توافق درباره ی آن معنا دار است، با این وجود، خطا این نیست که جمله‌ای با واقعیت (Reältat) مطابق نباشد، بلکه خطا وقتی صورت می‌گیرد که پای پوشاندن چیزها در میان باشد و حقیقت عبارت است



از رفع پوشش، تا چیزها خود را نشان داده و آشکاره کنند. (اینوود: ۱۳۹۵، ۱۴۵). بنابر نظر هایدگر امر واقعی تنها بر بنیان جهانی از پیش گشوده، قابل کشف است و فقط بر همین بنیان است که امر واقعی می تواند باز هم پوشیده بماند، (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۶۶) یعنی گشودگی و ناپوشیدگی به مثابه ی حقیقت، از اهمیت اولیه برخوردارست و موقعی که یک چیز به مثابه ی واقعیت، گشوده و آشکار می شود همه ی واقعیت نیست بلکه قسمتی از گشودگی حقیقت است و اگر خطا را با واقعیت گشوده به مثابه ی امر واقع، مورد سنجه قرار دهیم، عملاً حقیقت را فهم نکرده و آن را پوشانده ایم و در صورتی که همواره این مطابقت مینا قرار گیرد، حقیقت سبب فراموشی هستی چیزها می شود، هایدگر می گوید: حکم حقیقی بدین معناست که هستنده را همان طور که در خودش هست کشف کنیم، حکم حکم می دهد، نشان می دهد، مجال دیدن می دهد به هستنده در مکشوفیت اش، حقیقی بودن حکم باید به مثابه ی کشف کننده بودن فهمیده شود، بنابراین حقیقت به هیچ وجه ساخت مطابقتی میان شناختن و متعلق آن به معنای وفق دادن هستنده ای با هستنده ای دیگر ندارد (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۸۴) پس با این نگره می توان پوشاندن چیزی را ناحقیقت و مجال برای آشکارگی چیزها را حقیقت دانست. براین مینا برون آوردن هستنده از پوشیدگی و مجال دادن به آن، در ناپوشیدگی (مکشوفیت) حقیقت امکانمند است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۸۹). این مجال دادن به چیزها برای آشکارگی، با روش پدیدارشناسی ممکن است. این روش اجازه نمی دهد؛ رویکرد طبیعی به چیزها، حقیقت را بپوشاند. از همین جا وارد بحث دازاین به عنوان روشنگاه حقیقت می شویم.

#### ۴. دازاین (Dasein) شیوه ای از هستی

کلید واژه ی دازاین برای بیان شیوه ی هستی بشر به تفکر نیاز دارد. دازاین از نظر واژه شناسی در قرن هفدهم به معنای حضور به کار می رفت و در قرن هجدهم به معنای وجود چیزی، مثلاً؛ وجود خدا، وجود بشر یا اشیا، هایدگر از تداول عام پیروی و آن را به هستی بشر منحصر می کند "دا" در دازاین هم به معنی آن جا و هم به معنی این جا است، این که چرا هایدگر نمی گوید انسان، به خاطر پدیدارشناس بودن اوست چون وقتی می گوئیم انسان، رویکرد طبیعی، انسان شناسانه، زیست شناسانه و غیره را براو بار می کنیم (هایدگر: ۱۳۸۶، ۷۴ پانوشت) هایدگر به عنوان پدیدار شناس نمی خواهد و نمی تواند، رویکرد طبیعی را به معنای انسان تحمیل کند، بلکه می خواهد، خودش در خودش، خود

را، نشان دهد، در صورتی که او از مفهوم انسان استفاده کند، بلافاصله رویکردهای طبیعی که مبتنی بر یکی از علوم و یا فلسفه‌ها هستند او را تعریف و ماهیتی به آن بار می‌کنند، مثلاً؛ فلسفه سریعاً می‌گوید؛ حیوان ناطق و عاقل (راسیو) که گونه‌ای رویکرد شناختی به انسان است. هایدگر بر این مبنا است؛ که دازاین را دارای اگزستانس یعنی برون خویشی از خود، از حیث زمانمندی، می‌داند و برای دازاین مانند سایر اشیا در پی ماهیت نیست، بلکه دازاین هستی‌اش را بر مبنای عواملی برمی‌گزیند که نسبت به موقعیت او گشوده ست، و فرو بسته نیست، او در عین حال که این جا ست و نسبتش با اکنونش قطع نیست، آنجا هم است و نسبت به امکانات نیامده هم، خود را در موقعیت گشوده قرار می‌دهد. این شیوه‌ی بودن دازاین است که سبب می‌شود روشن‌گاه حقیقت و هستی باشد و از تصلب حقیقت و هستی چیزها و خودش جلوگیری کند. دازاین در نسبت با چیزهای در جهان است و به روایتی او در-جهان-بودن است. در تشبیهی<sup>۲</sup> بر اساس دستور زبان می‌شود گفت؛ موقعیت دازاین در جهان، مانند، نحو در دستور زبان است؛ که نسبت‌های کلمات با توجه به جمله، معنا و بیان خود را بروز می‌دهند، برعکس در موقعیت سوژه که مانند صرف در دستور زبان است، کلمات فارغ از جمله، معنا و بیان می‌شوند. بنابراین دازاین از سوژه که مواجهه‌ی شناختی با چیزها دارد، متمایز است. دازاین همواره با موجودات، چیزها و دازاین‌های دیگر در جهان پیرامونی است و بر مبنای امکاناتش و با توجه به نسبت و ارتباطش تصمیم می‌گیرد. هنگامی که بخواهیم شاخصه‌های اصلی هستی دازاین را مطرح کنیم، آن را در قالب مقولات، آن گونه که در خصوص سایر موجودات بکار می‌بریم، استفاده نمی‌کنیم، بلکه از اگزستانسیال‌ها سخن می‌گوییم که از سنخ مقولات نیست (اینوود: ۱۳۹۵، ۱۰۶). اگزستانسیال‌ها با مقولات (Kategorien) متفاوتند، مقولات نظر به این که وجوه شناختی چیزها را با آن صورت بندی می‌کنیم؛ گونه‌ای از پیش سامان بندی پدیده هاست؛ که سبب می‌شود پدیده‌ها ذیل آموزه‌ی تعریف و مفهوم قرار گیرند، در صورتی که هایدگر با روش پدیدارشناسی در پی تعریف و مفهوم سازی نیست بلکه می‌خواهد موقعیت‌های اساسی را در نسبت با چیزها فهم کند. بنابراین مسأله‌ی هستی‌شناسانه‌ای که تفسیر مقوله‌ای از هستی هستند دارد؛ این است، که انسان از ابتدا مشخص و معین است زیرا از پیش، اصلی (Grund) قرار داده شده است و تفسیر هستی بر آن مقولات منطبق می‌شود و آن اصل بدون پرسش مفروض و مسلم انگاشته می‌شود، تفسیر هستی براساس مقولات از قبل نظم و سامانی ایجاد می‌کند که پرسش را در مسیری که

اصل مفروض مهیا کرده، هدایت می‌کند. (Herrmann, 2004, 76) بنابراین ذات دازاین، اگزیتانس - یعنی از خود برون شدن - است، دازاین همواره در بودنی به سوی... همراه با... هم جوار، در، به خاطر... و... است، و دازاین پیش از این که قائم به ذات یا سوژه (زیرافکنده) باشد، نسبت است، ساختار این نسبت در مناسبت دازاین با تودستی‌ها - پیش دستی‌ها - فراگرد جهان - جهان پیرامون - دازاین‌های دیگر یا همبودی و بادیدگر بودن و تیمارداشت است که مطرح می‌شود (هایدگر: ۱۳۸۶، ۳۶-۳۷). اگزیتانسیال‌های دازاین با مقولات مشخصی که در فلسفه، تاریخی بلند بالایی دارد، متفاوت است. هایدگر از کاربرد مقولات در این مورد خودداری می‌کند و آن را مختص موجودات غیر انسانی می‌داند. هستی آدمی را نمی‌توان چون هستی دیگر موجودات تعریف و ذیل مقولات درآورد (جمادی: ۱۳۸۵، ۳۵۲) بنا بر نظر هایدگر ذات دازاین اگزیتانس به معنای از خود برون شدن است، و همواره در نسبت با چیزها معنا دارد و ماهیت این هستنده را با ذکر چیستی، که به اشیاء مربوط است نمی‌توان تعیین کرد، بلکه ماهیت آن در این است که باید همیشه هستی‌اش را به مثابه‌ی هستن‌ای از آن خودش داشته باشد، عنوان دازاین به مثابه‌ی بیان ناب هستی [آن] برای نشان دادن این هستنده برگزیده شد. (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۸) اگزیتانسیال‌ها نیز ساختارهایی هستند که قوام اگزیتانس (Existenz) دازاین را ممکن می‌سازند (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۸). یعنی نحوه و شیوه‌ی تصمیم‌او، براساس آنها صورت می‌گیرد. مثلاً؛ دازاین در-جهان - هستن، بودن با دیگری و در نسبت با دیگری و موقعیت زمانمند است و قوام اگزیتانسیال آنجا بودگی او، در فهم، گفتار و یافتگی (Befindlichkeit) (حال و هوا) است. بنابراین هایدگر به دنبال فهم موقعیت دازاین به شیوه‌ی پدیدارشناسانه است. در مبحث مقولات مثلاً در فلسفه‌ی کانت مقولاتی که در فاهمه وجود دارند، شرایطی استعلایی، کلی و ضروری هستند، شرایطی پیشینی که امکان هر گونه فهم را فراهم می‌کند و بر عناصر شناختی چیزها حکایت دارد. این مقولات چارچوب‌هایی از پیش ساخته برای نظم بخشی به جهان بی‌نظم هستند (از منظر کانت جهان بیرون بی‌نظمی است) و ما طبق این مقولات به طور سوژکتیو، جهان را نظم می‌دهیم. این مقولات دوازده گانه اعم از علیت، وحدت، هستی و... که در فاهمه هستند؛ و ذهن سوژه آن‌ها را می‌سازد (در اندیشه‌ی کانت ذهن سوژه مقولات را می‌سازد ولی در ارسطو مقولات در بیرون هستند، که کشف می‌شوند). در این جا نکته این است؛ هنگامی که ما چیزی را تجربه می‌کنیم، در مرحله‌ی بعد در فاهمه براساس مقولات فاهمه، فهم حاصل می‌شود.

این رویکرد به شیوه‌ی خاصی از شناخت مبتنی است که زندگی و حال هوا در آن غایب است. اما بنا بر نظر هایدگر برای فهم، به امر پیشینی تری نیاز است که شناختی نیست و از تجربه‌ی زندگی و فهم هستی سر در می‌آورد. نهایتاً در نظر هایدگر اگزیستانسیال و اگزیستانسیل (existenzial) هر دو صفت اگزیستانس هستند. هایدگر بنا بر قرارداد اگزیستانسیال را متناظر با مقولات در مقومات ذاتی و پیشینی که در مورد هر دازاینی مصداق دارد، از جمله فهم، گفتار، حال و هوا (یافتگی)، در جهان-بودن، پروا و ترس - آگاهی، به کار می‌برد. اگزیستانسیل‌ها، که مسبوق به اگزیستانسیال‌ها هستند، به امکانات بی‌شمار فراروی دازاین و انتخاب فردی او اطلاق می‌شود. این که من تصمیم بگیرم چه باشم، اگزیستانسیل من است (هایدگر: ۱۳۸۶، پانوش ۸۶). این تصمیمات براساس مثلاً فهم و یا حال و هوا حاصل می‌شود. بنابراین هستن دازاین به نحو اگزیستانس است و امر ماهیتی نیست که مانند وقتی چستی اشیا را می‌شناسیم به کارش ببریم، بلکه تصمیم اگزیستانسیل او در زندگی اش بر مبنای اگزیستانسیال‌هایی است که فهم آن عملاً شیوه‌ی بودن دازاین را در مواجهه با چیزها عیان می‌کند.

##### ۵. گشودگی (Erschlossenheit)، تیمارداشت (Fürsorge) و پروا (Sorge)

دازاین با توجه به این که در نسبت با دازاین‌های دیگر و اشیا قرارداد بنابراین فهم این نسبت از اهمیت زیادی برخوردار است. به اعتقاد هایدگر سوژه و ابژه مقارن و هم‌معنا با دازاین و عالم (جهان) نیستند، و شناخت جهان حالتی مبتنی بر رابطه‌ی وجودی خاصی، میان آدمی و جهان است که از سنخ رابطه‌ی ادراکی - شناختی، میان فاعل شناسا و متعلق شناسایی نیست. هایدگر این شیوه‌ی رابطه‌ی بنیادین و غیر ادراکی میان دازاین با عالم را در-جهان-بودن می‌نامد (عبدالکریمی: ۱۳۸۱، ۴۹). این در-جهان-بودن از جدایی سوژه و ابژه پیروی نمی‌کند، دازاین با توجه به این که در-جهان-بودگی است، نمی‌تواند مانند سوژه، تنها و قائم به ذات خود باشد، و جهان و چیزها را به مثابه برابری خود بنگرد (به شیوه‌ی کانتی) و بعد با تصور آنها در خود، آنها را بفهمد، بلکه او خود در جهان است. سه مفهوم ۱. پروا ۲. دلمشغولی در وجه‌های متفاوت ۳. تیمارداشت (دگرپروایی)، به هایدگر این امکان را می‌دهد، راه خود را از کسانی چون دکارت و هوسرل، که التفات به جهان را بدو آگاهانه و نظری می‌دانستند جدا کند، دلمشغولی آنها (دکارت و هوسرل) نوعی از انواع دلمشغولی است که بدیهی و آغازین نیست، اما پروا به طور خاص امری

عملی نیست، بلکه حالی است فراتر از تقابل سنتی نظر و عمل (جمادی: ۱۳۸۵، ۵۰۰). دازاین همواره دلمشغول جهان دور و اطراف اش است و اساساً هستی او به این نحو آشکار می‌شود که همواره با، به سوی، به خاطر و... هست، که، گشودگی او را به چیزها و نسب مندی اش را معین می‌کند، او با موجودات (اشیا و...) جهان پیرامونش مقدمتاً نسبت دم دستی (نه نظری و فرادستی) (Vorhanden) دارد و هر چیز براساس این نسبت برای او معنایی می‌یابد. هایدگر به این نسبت دازاین با هستنده‌های غیر دازاین، دلمشغولی جهان پردازی (Besorgen) می‌گوید. دید پیرامون نگر (دید دور و ورنگر) (Umsicht) داشتن به چیزها از ویژگی‌های بارز جهان پردازی است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۷۶). که در پروای (اهتمام، نگرانی) (Sorge) دازاین در نسبت اش با چیزها بنیاد دارد. بر این اساس رابطه‌ی دازاین با دازاین‌های دیگر که شیوه هستن با آنها، همبودی است را هایدگر دگرپروایی (تیمارداشت) (Fürsorge) می‌نامد. دگرپروایی با دو ویژگی مدارا (Nachsicht) و ملاحظه (گذشت) (Rücksicht) همراه است. که صورت سلبی آن بی ملاحظه‌گی (Rücksichtslosigkeit) و بی‌تفاوتی (Gleichgültigkeit) است (لوکتر: ۱۳۹۴، ۱۰۴ و هایدگر: ۱۶۴). البته ساختار بنیادین دگرپروایی نیز پروا است. این مفاهیم ساختارهای اصیل و عام هستی دازاین، یعنی اگرستانسپیل‌های نمایشگر دازاین هستند، که بدون آنها فهم هستی دازاین قابل تصور نیست (جمادی: ۱۳۸۵، ۵۰۱). پروا اساساً از مقومات هستی دازاین است و ارتباط با جهان و دازاین‌های دیگر، بر این اساس ممکن می‌شود. بنابراین در یک چشم انداز می‌توان گفت؛ شیوه‌ی مواجهه‌ی ما با جهان اشیا و سایر هستنده‌ها (به غیر از دازاین) که در جهان پیرامونی مان هستند، دلمشغولی جهان پردازانه است. دازاین با دیدی پیرامون نگرانه (دورو ورنگر) به آن‌ها با توجه به نسبت و رابطه‌ی تودستی ارتباط برقرار می‌کند، دید پیرامون نگرانه در مقابل نگاه سوژکتیو و شناختی با اشیا است. دازاین اما در بودن با دازاین‌های دیگر مواجهه‌ی بی‌همانند مواجهه‌ی قبل ندارد بلکه تیمارداشت (دگرپروایی) (Fürsorge) دارد، با دیدی همراه با ملاحظه و گذشت (مدارا) با دازاین‌های دیگر مواجهه می‌شود، بنابراین شیوه نسبت دازاین با دازاین‌های دیگر دگرپروایی (تیمارداشت) است. در بحث رابطه با دازاین‌های دیگر که آن را تیمارگونه می‌داند، هایدگر این تیمارداشت را در، دو حد، مطرح کرده است، که در مساله‌ی مواجهه‌ی مربی و متربی از اهمیت خاصی برخوردار است. تیمارداشت ممکن است، پروا را از دیگری سلب کند و خودش را در دلمشغولی به جای دیگری قرار دهد، تا حدی که جانشین او شود، این تیمارداشت چیزی را

که دیگری باید دلمشغول آن باشد بر عهده می‌گیرد و بدین ترتیب، دیگری از جای خود بیرون افکنده می‌شود، عقب نشینی می‌کند تا بعداً متعلق دلمشغولی را به مثابه‌ی چیزی آماده و در دسترس در اختیار گیرد و یا خود را یکسره از بار آن خلاص کند، در این تیمارداشت دیگری وابسته و منقاد می‌شود و سلطه‌ی دیگری را درمی‌یابد، این گونه تیمار داشت جانشین شونده، (einspringen) پروا را از دیگری سلب می‌کند. (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۶۳) در این نوع تیمارداشت، شخصیت و اگزیستانس دیگری سلب می‌شود و سبب از میان رفتن تجربه‌ی فرد و بروز دیگری، آن گونه که خود می‌تواند باشد می‌شود. در مقابل این نوع تیمارداشت، تیمارخواهی پیش‌جهنده (پیش‌گیرنده) (vorausspringt) قرار دارد که سبب بروز و آشکارگی دیگرگونه‌ی دیگری می‌شود. تیمارداشتی؛ که تیمارکننده جای دیگری را نمی‌گیرد، بلکه از دیگری در هستن - توانستن اگزیستانسیل اش پیش می‌جهد نه برای این که پروا را از او سلب کند بلکه برای این که آن را برای نخستین بار به شیوه‌ی اصیل به مثابه‌ی پروا به او باز پس دهد، تا در پروایش شفاف و برای آن آزاد شود (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۶۳). در این تیمارداشت با بودن خود، به بودن با دیگری، یاری می‌رساند، تا دیگری نسبت به پروای خود واقف شود و مجال یابد تا آزادانه بدان پردازد، این همان تیمارداشت پیشی‌گیرنده و رهاکننده است. این تیمارداشت نمی‌خواهد جایگزین دیگری شود از این روست که امکان‌های وجودی دازاین دیگر را بر وی می‌گشاید و مجال یافتن دازاین از این طریق رخ می‌دهد (لوکنز: ۱۳۹۴، ۱۰۵). بنابراین تیمارداشت حقیقی با ملاحظه‌ی (مدارا) دیگری و آشنایی و همدلی با او رخ می‌دهد تا دیگری بتواند با گشودگی خود را محقق کند، و تیمارداشت ناقص با رد شدن از دیگری و بی‌تفاوتی و بی‌اعتنایی و سرسری گرفتن دیگری و یا غلبه بر او رخ می‌دهد که سبب نابودی دیگری می‌شود. هایدگر این دو امکان را به مثابه‌ی شیوه‌های بودن دازاین مطرح می‌کند. نکته این که، در نظرگاه هایدگر آنچه از اگزیستانسیال ها - به مثابه ساختاری - که به هستی انسان را وحدت می‌بخشد، پروا است. قابل توجه این که براساس ساختار سه گانه زمانمندی (Zeitlichkeit) (گذشته، حال، آینده) دازاین قوام می‌یابد و ما اساساً تیمارداشت مان مقوم به این پروا و ساختار زمانمند آن است. ما در پروای به چیزها و دازاین‌ها، واقع شده ایم و پرتاب شده در جهانیم؛ یعنی، پیشاپیش درجهان هستیم به مثابه گذشته (دازاین گذشته است). از طرفی هستی دازاین رو به پیش است، او براین اساس راه زندگی خود را با گشودگی در پیش دارد و نهایتاً او در معرض مواجهه با چیزهای درون

جهانی در حال حاضر است. هایدگر هستی دازاین را برون خویشانه با حالت زمانمندی می داند و تیمارداشت را براین اساس معنا می کند. بودن پروامند آدمی به طور ژرفی زمانمند است و سه عنصر آینده، گذشته و حال دارد، عنصر اول ناظر به امکانات و طرح‌های اوست که فرد رو به آینده فرامی افکند و می خواهد آن طور باشد که بیانگر برون ایستایی (اگزیزتانس) او است. او با امکاناتش برون خویشی می کند. عنصر دوم گذشته و واقع بودگی اوست و عنصر سوم زمان حال است که ناظر بر همراه چیزها و بودن با دیگران است. هایدگر معتقد است این سه با هم ملازمت دارند و مواجهه ی اکنونی ما با چیزها و دازاین‌های دیگر در این ساختار پیشینی رخ می دهد. به عبارتی ما بی گذشته نیستیم و درعین حال گذشته هم متصلب نیست. دازاین براساس گذشته، حال و آینده برون خویشی می کند و به شیوه‌ای تصمیم می گیرد. بنابراین مواجهه ی اصیل با زمان به گونه‌ای است که با توجه به مرگ خود و محدودیت‌های خود دریافته می شود. و براساس امکانات که بخشی از آن از گذشته به او رسیده است زمان اکنون را محقق می کند (باقری، خسرو: ۱۳۹۴، ۲۷۹).

زمانی بودن اساسا معنای هستی دازاین است و در پاسخ به این که هستی چیست؟ هایدگر با تحلیل دازاین به روش پدیدارشناسی نشان می دهد هستی او زمانمند است و این زمان مندی خود را در برون بودگی یا برون خویشی (استعلا) به گذشته، حال و آینده با پروا بروز می دهد، پروا در این زمانمندی بروز می کند و تیمارداشت و جهان پردازی براین اساس تقویم می شود. البته هایدگر زمانی بودن را در گشت تفکرش (رخداد از آن خود کننده) (Ereignis) به معنای هستی سرایت می دهد. پس دازاین با این ساختار با گشودگی و مصممیت، بودن خودینه ی خود را محقق می کند.

## ۶. تعلیم و تربیت خود - نشان دهنده

حال با توجه به فهم مقدماتی؛ دلالت‌ها و آموزه‌های هایدگر را در تعلیم و تربیت پی می گیریم؛ در نگرشی که هایدگر به واژه ی پدیدار دارد، پدیدار را (خود را، در، خودش نشان دادن) می داند. در مفهوم لوگوس نیز امر ریشه‌ای و اساسی این است که مجال می دهد، آن چه درباره ی آن گفته می شود، خود را نشان دهد. این تلقی بنیادین از لوگوس در معنای ابتدایی لوگوس به معنی گفتار آشکار کننده ریشه دارد. ما در فلسفه ی تعلیم و تربیت از یک طرف با رویکردهای ماهیت‌گرایانه و پایدارگرا روبه رو هستیم، که به لحاظ بنیادی بر چارچوب‌های شناختی تکیه می کنند؛ که از گذشته به ارث رسیده و می خواهند

آن را به نسل امروز انتقال دهند. از سویی با رویکردهایی مانند عمل‌گرایی، پیشرفت‌گرایی و اگزیستانسیالیست‌های اومانیستی که بر تجربه‌ی حاضر با روایت‌های گوناگون تکیه دارند، روبرویم. البته هرکدام از این رویکردها مزایا و معایبی دارد که به کرات در منابع مربوط به تعلیم و تربیت ذکر شده، اما رویکرد پدیدارشناسانه‌ی هایدگر، نظر به این که نقد هر گونه رویکرد طبیعی است، با نظریات فوق‌سازگار نیست، هایدگر رئالیسم‌آیده‌الیسیم را به طور یکسان، از درک معنای یونانی حقیقت (به عنوان ناپوشیدگی) عاجز می‌داند. لوگوس به معنای مجال دادن و پدیداربه معنای خود را نشان دادن نه سوژکتیو است و نه ابژکتیو، بلکه مجال‌ی است برای این که خود چیزها به شیوه‌ی خود، خود را نشان دهند. در این نشان دادن قرار نیست چیزی با چیزی انطباق داشته باشد، بلکه قراراست چیزی خود را به مثابه‌ی حقیقت بروز دهد. در لوگوس به مثابه‌ی گفتار، گفته مجال می‌یابد تا خود را نشان دهد، اگر این رویکرد در تعلیم و تربیت پدیدارشناسانه‌ی هایدگری به کار گرفته شود، حفظ کردن مطالب و برخوردهای مکانیکی با متن و مسائل تعلیم و تربیت و رابطه‌ی متربی و مربی نقد می‌شود؛ به عنوان نمونه، نمره محوری که میزان انطباق مباحث آموزشی را با چارچوب موجود می‌سنجد نیز مورد نقد قرار می‌گیرد. براساس تعلیم و تربیت خود نشان‌دهنده‌ی هایدگری، مربی هنگام تدریس یک موضوع، اجازه می‌دهد موضوع تدریس که مربی آن را در گفتار بیان می‌کند، خودش را در خودش نشان دهد، نه اینکه مربی و متربی چیزی بر مبنای رویکرد سوژه-محوارانه بر چیزها تحمیل کنند و مجال دیدن را سلب کنند.<sup>۳</sup> در این حالت موضوعات نباید بی‌اتمسفر و بی‌جهان مطرح شوند بلکه بایستی در جهان خودشان آموزانده شوند. این امر در صورتی ممکن می‌شود که رویکرد طبیعی ابتدا فروکاست شود. در چنین مواجهه‌ی، خلاقیت مربی و متربی حفظ می‌شود و کلاس جایی برای بروز حقیقت چیزها (ناپوشیدگی) می‌شود یعنی مکان، به جا تبدیل می‌شود؛ جا، محلی برای سکنی، تفکر، پرسشگری از امر بدیهی انگاشته شده، و تفکر، دل در گرو آن نهادن است، این حالت‌ها با سلطه‌گری و بی‌اعتنایی بیگانه هستند. مفهوم لوگوس یعنی آن چه در گفتار مجال می‌دهد تا آنچه گفته شده، خود را در خود نشان دهد (البته به تعبیر هایدگر در ارجاعی که از ارسطو در ابتدای مقاله، بنا بر تفسیری که از او بیان شد (Heidegger, 1993, 32, متن وزیرنویس). هایدگر معتقد است: ارسطو همان طور که بیان شد، دو تلقی از مفهوم لوگوس دارد؛ یکی تفسیری که در کتاب ارغنون (منطق) بیان کرده و لوگوس حکم و گزاره‌ای است به عنوان جایگاه حقیقت، و در روش منطقی به تنها



جایگاه حقیقت تقلیل پیدا می کند و ریشه ی یونانی حقیقت فراموش می شود. در این تفسیر روش و جایگاه حقیقت (منطق) راه را بر شیوه های دیگر گفتار حقیقت سد می کند و بنا بر نظر هایدگر حقیقت به متافیزیک تبدیل می شود (به عنوان چارچوبی مقوله ای). در لوگوس به مفهوم فوق به دلیل چارچوب مندی (مقوله ای و مفهومی شدن) و در نهایت سوژه محور بودن، عملاً گشودگی و شیوه خاص بودن چیزها فراموش می شود که این امر با ساختار وجودی دازاین خودینه (eigentlich) بی نسبت است و حقیقت چیزها را می پوشاند، یعنی با دازاین خودینه ای (که بر مبنای اگزیستانسش، فهمش از هستی، و نسبت اش با اشیا و دازاین های دیگر) با گشودگی و مصممیت تصمیم می گیرد، بیگانه است. اما لوگوس در اندیشه ی ارسطو با توجه به تفسیر هایدگر از کتاب اخلاق نیکوماخوس و متافیزیک، به معنای آپوفاینستای است؛ یعنی لوگوس می گذارد چیزهایی که گفتار درباره آن است خود را نشان دهند و مجال یابند. البته این رویکرد مجال دهنده، عملاً در سنت ارسطو بسط نیافت، بلکه تفسیر منطقی رشد کرد. هایدگر معنای ریشه ای ماقبل ارسطویی از لوگوس را که سبب گشودگی به سوی چیزها می شود را تناورده می کند. حال دلالت های پرورشی و آموزشی این رویکرد، چگونه ند؟ اگر لوگوس صرفاً به معنای حکم، عقل، مفهوم، گزاره و... بیان شود، گویا مربی امری را نزد خود، در قالب حکم و گزاره دارد، که بایستی متربی آن را قبول کند، و حقیقت گزاره ای را تنها شیوه ی حقیقت چیزها و مقدم بر امر اگزیستانسیال می داند. در این نگرش مربی، لوگوس را به یک حقیقت گزاره ای که مطابق امر واقع (فاکت) است و صحیح فرض می شود، تبدیل می کند و به صورت حکم و دلیل به متربی تحمیل می کند. به عبارتی دیگر گویا حقیقتی نزد مربی است که متصلب است و هیچ مجالی برای بروز امری دیگرگونه از هستی چیزها وجود ندارد و اصلاً دیگری (متربی) نمی تواند چیزها را بر اساس خودشان و اشکافی کند بلکه بایستی بر اساس مفصل بندی منطقی مربی، آنها را فرا بگیرد که خلاقیت متربی و نوع مواجهه ی او با چیزها، از منظر دیگر، مجال بروز نمی یابد، در این موقعیت مواجهه ی مربی و متربی عملاً صورتی می شود و آموزش به عنوان جایگاهی که حقیقت چیزها می تواند خود را بروز دهد، بی معنا می شود. اما اگر لوگوس را به معنای گفتار، در تمام شیوه هایش و سایر عناصر خود - نشان - دهنده بفهمیم نه معلم محورانه است و نه متربی محورانه، بلکه گفتار آنچه را گفته می شود در خودش بر اساس التفات (روی آوردگی) اهدا می کند، یعنی چیزها خود را با توجه به موقعیت های تاریخی و پرسش های زمانمند به شیوه ای به غیر از گفتار گزاره ای

می‌توانند بروزدهند. این نگرش در فرایند آموزش، هر موضوع مورد آموزش را با توجه به موقعیت زمانمند مربی و متربی و با توجه به نوع دلمشغولی آنها با پیرامون شان مطرح می‌کند. به بیانی، دیگر جهان متربی وارد بحث آموزش و تفکر می‌شود. زیرا مربی و متربی به عنوان روشنگاه حقیقت چیزها، گونه‌ای از آشکارگی و ناپوشیدگی را فراهم می‌آورند. در ضمن در این رویکرد نه جدیت مربی از میان می‌رود و نه متربی بر اساس سلیقه، امری تحمیلی را به چیزها بارمی‌کند. چیزها بر اساس دلمشغولی جهان پردازانه، براساس پروا و نسبت مندی، خود را اهدا می‌کنند و مربی براساس دیدی پیرانگرا نه با آنها نسبت برقرار می‌کند، در این آموزش ما همواره به آموختن نیازمندیم، این نوع آموزش کار کامپیوترها و ربات‌ها نیست. در این نوع تعلیم و تربیت از ذهنیت باوری و عینیت باوری پرهیز می‌شود. نقش مربی و متربی و دست اندرکاران کمک به مجال دیده شدن چیزهاست که گفتار آموزش و پرورش و مباحث آن، در مورد آنهاست، نه این که لزوماً به سوی حکم و دلیل برود؛ زیرا در این رویکرد، موضوع براساس روی آوردنگی رخ می‌هد و در روی آوردنگی، زیست جهان و زمانی بودن هستی چیزها و زمانمندی دازاین در نسبت با چیزها اهمیت دارد، در این زمانمندی روی آورنده، چیزها خود را براساس دید پیرانگرا نه در جهان پیرامونی و براساس دلمشغولی جهان پروایی و تیمارداشت آشکار می‌کنند و از ناپوشیدگی به در می‌آید که دیگر سوژه باورانه نیست؛ چون چیزها توسط دازاین ساخته نشده و ابژه باورانه هم نیست؛ و دازاین موجودی منفعل در برابر چیزها نیست و چیزها در روشنگاه دازاین خود را با توجه به انواع دلمشغولی و پروا بروز می‌دهند و در هر روی آوردنگی، زمانمندی (گذشته، حال و آینده) اهمیت دارد. در این رویکرد، موضوع آموزش صرفاً امری شناختی و فارغ از دلمشغولی دازاین نیست زیرا نحوه‌ی بودن چیزها بدواً شناختی نیست و منطق صرفاً یکی از جایگاه‌های حقیقت موضوع است. در این نوع آموزش، نحوه‌ی خاص دیگری برای کشف حقیقت، مثل خاموشی، صدا، بو و... می‌تواند محلی برای بروز موضوع و حقیقت خود - نشان دهنده‌ی چیزها باشد. بنابراین نمی‌توان زمان و جا و اتمسفر آشکارگی چیزها را نادیده گرفت و دست به یکسان سازی زد. در یکسان سازی همه آدم‌ها اینهمان هستند و همه‌ی مکان‌ها نیز یکسان فرض می‌شوند، بنابراین امر تمایز (Differenz) نابود می‌شود. نابودی تمایز یعنی در عین مکان داشتن، بی‌جا و سکنی شدن. بنابراین در بی‌جایی و در بی‌سکنایی، تفکر ممکن نمی‌شود و چون تفکر ممکن نمی‌شود، آموختن خدشه دار می‌شود. و اما متربی نگون بخت همواره با مسأله

هایی روبرو می شود که گویی مسأله ها بی جا، بی تاریخ، بی سنت، بی پیش فهم هستند (در صورتی که اصلاً چنین نیست) و هم چنین در این حالت است که متن می میرد و متربی با متن مرده‌ای که سخنی برای گفتن ندارد روبرو می شود. این گونه مواجهه ژرفا رو نیست و فقط در سطح، محفوظاتی را به نام موضوع آموزش انتقال می دهد و جالب این که در همین سنت فکری ما گمان می کنیم "می توانیم اراده کنیم" و بیرون را بدون التفات به تجربه ی زیسته ها و زندگی بشناسیم. در حالی که حقیقت چیزها لزوماً شکل شناختی و منطقی ندارد و حقایق موقعیت مند و براساس هر دورانی اهمیت خاص خود را دارند، یک موضوع را با ترجمه یا کندن از جایی در گذشته، نمی توان در امروز افکند و به مثابه ی حقیقت بر آموزش و پرورش تحمیل کرد. باید با ساخت شکنی (Destruktion)، به غیاب حاضر چیزها مجال دوباره، در نسبت با موقعیت، داد و پس پشت موضوعات را کاوید تا مبدا غیاب را این همان عدم بیندازیم، عدم فقدان هستند است اما غیاب پنهان شدگی است. این آموزش در عین این که با دیگری آشنا است اما در دیگری حل نمی شود. خودینه‌ای است که در نسبت با گذشته ی خود و دیگری است و در اکنونیت، براساس امکانات گذشته، طرح اندازانه در نسبت به آینده، بالیدن می گیرد. موضوع در آموزش براساس دلالت‌های مفهومی هایدگر، پرسش محور بودن و در راه بودگی است، یعنی پایان یا پاسخ پایانی در کار نیست. پرسش جست و جو و گشوده گی به راه‌های تازه، برای بروز حقیقت چیزها است. پرسش محوری، جواب معین داشتن، نیست بلکه پرسشی دلمشغولانه، جهانمندانه و پیرامون نگر است که موقعیت زمانمند دازاین و زمانی بودن چیزها را در نظر دارد، بنابراین مربی حل المسائل و دایره المعارف نیست تا در هر مدخلی تعریفی صلب به متربی بدهد. در پرسش هایدگری نوعی وارستگی (Gelassenheit) نسبت به چیزها بروز می کند که متفکرانه و پاس دار گشودگی نسبت به چیزهاست.

موضوع بعدی در بحث تعلیم و تربیت، نسبت و رابطه ی مربی و متربی بر اساس تیمارداشت (Fürsorge) است. هایدگر معتقد است دازاین در همبودی (Mitsein) با دازاین‌های دیگر، به نحوی اگزستانسیال، تیمار داشت دارد، این تیمارداشت دونوع است؛ یکی تیمار داشت غیراصیل است که دیگری، دازاین را به داسمن (فرد منتشر) تبدیل می‌کند (یعنی دازاین براساس موقعیت و جهانمندی خود تصمیم نمی گیرد و غرق در همگان (داسمن) می شود) به این گونه تیمار داشت، جانشین شونده گفته شد؛ اگزستانس دازاین از حال و هوای تصمیم و برون ایستایی خارج می شود و دلمشغولی و پروای او

غیراصیل و موقعیت‌اگرستانسیل او (تصمیمات فردی که دازاین می‌گیرد) نیز مخدوش می‌شود. دوم تیمارداستی که می‌خواهد دلمشغولی و پروای دازاین، مجال بروز یابد و با ملاحظه و مدارا، موقعیت دازاین و نسبت هایش فهم شود؛ این تیمارداشت، رهاکننده نامیده شد. نسبت مربی و متربی با نظام آموزشی چیست؛ -هنگامی که مربی در فرایند آموزش، دلمشغولی و تصمیم‌های متربی را نادیده می‌گیرد، متربی اش را همسان با همه می‌بیند و به حس‌ها و حال و هوای او بی‌اعتنایی می‌کند - در چنین فضایی متربی عاجزانه دست و پا می‌زند تا با الگوی که در ذهن مربی اش است منطبق شود، در این انطباق او پروامندی‌های خودش را نااصیل می‌پندارد و در مکانی رقابتی به رتبه‌ای می‌اندیشد که قرار است نصیبش شود یا از او ستانده شود. این وضعیت که متربی دچارش شده (القای الگوی ذهنی و وجودی مربی از مباحث، بدون ملاحظه و توجه به موقعیت و حال و هوای متربی و پروای او) عملاً آزادی و خلاقیت متربی را نابود می‌کند. این تیمارداشت، خوددینگی (اصالت) و وضعیت تکینه‌ی هر دازاینی (متربی) را فراموش و او را به فرد شبیه همگان و داسمن تبدیل می‌کند. آموزش تست‌محور و غیر خلاقانه را می‌توان ذیل همین نوع تیمارداشت فهمید که مربی و یا نظام آموزشی، نسبت با آینده را برای دازاین، به حالت انفعالی و غیر مشارکتی در می‌آورد و در رقابت و سرعت افسار گسیخته، آینده جایی است که من می‌خواهم به آن برسم! (در صورتی که در اندیشه‌ی هایدگر، آینده را در اکتونیت طرح می‌اندازیم بدون این که اکنون فراموش شود) در ادامه این تیمارداشت تست‌محورانه و تجاری شده، متربی را در اکتونی منفعلانه فرو می‌برد و فرصت و مجال هستی‌خاص خودش را از او می‌ستاند و خلاقیت، تفکر و پرسش دلمشغولانه به چیزها و با دیگران بودنی مصمم و گشوده را زایل می‌کند. در مقابل، تیمارداشت رهاکننده، تفکر، پرسش و التفات به چیزهای جهان پیرامونی و دلمشغولی به موضوع‌های آموزشی و درسی را تقویت می‌کند و موقعیتی نسبت‌مند و خلاق را برای متربی فراهم می‌کند، که فرصت تجربه زیسته‌ی خودینه، برای اش می‌سازد تا خوددینگی اش حفظ شود و خودش (مربی) هم به ماشینی یکسان نگر تبدیل نشود.

در پایان یادآور می‌شوم هایدگر در سخنرانی‌ای در سال ۱۹۲۹، به روایت مارکوزه؛ موقعیت غیر جهان‌مند و بی‌نسبت علم با دازاین را در دوران معاصر نقد می‌کند. علمی که نسبت اش با جهان دازاین، خوددینگی و گشودگی قطع شده باشد؛ سبب بحران در علوم می‌شود، او می‌گوید: امروز دانشگاه‌ها، فروشگاه‌ها شده‌اند و تحصیلات فاقد روح علمی

می فروشند و نسبت دانش و دازاین از میان رفته است. براین اساس او اشتغال اساتید به جزوات و کتب درسی را که از عواقب نگرش فوق است، مورد نقد قرار می دهد و معتقد است تحصیلات فعلی با جهان، نزدیکی ندارد (هایدگر: ۱۳۷۷، ۴۴) براین اساس نسبت دلمشغولانه (جهان پروایی) دازاین با چیزها (موضوعات و بنیانهای علوم) از میان رفته و تیمارداشت دازاین ها نیز در آموزش تبدیل به تیمارداشتی ناقص، بی اعتنا و جانشین شونده، شده است. اساتید و نظام آموزشی (با جزوه محوری، کتاب‌های کلیشه‌ای، رقابت‌های تجاری شده، میراندن متن‌ها با دگم‌های سخت شده و مرزبندی کردن کلاس و خانه) تفکر و حضور هستی چیزها و مجال بروز آنها را به مخاطره انداخته اند و سبب بحران در علم شده اند. براین اساس هایدگر با روش پدیدار شناسانه‌ی خود قصد دارد در کتاب هستی و زمان با واشکافی پرسش هستی، بحران علوم و به تبع آن بحران در تعلیم و تربیت را یاد آور شود. او می خواهد در قالب نسبتی دوباره با هستی و دازاین، راهی نو برای پرسش از معنای هستی بگشاید و بر اساس واشکافی هستی، زمانمندی هستی و در نهایت معنای زمان بودگی، هستی را روشن کند و افق تازه‌ای از حقیقت چیزها را به ما نشان دهد. راه نویی در تعلیم و تربیت، که گشوده به روی چیزها باشد، تا موضوعات براساس جهان پروایی و تیمار داشت، رخدادی تازه از حقیقت را عیان کنند و مجال یابند تا خود را، به شیوه‌ی خود، نشان دهند.

## ۷. نتیجه‌گیری

پرسش از چگونگی تعلیم و تربیت در آموزه‌های هایدگر (در کتاب هستی و زمان با روش پدیدارشناسی) ما را به این نتیجه می رساند که پدیدارشناسی سبب می شود چیزها مجال بروز یابند، این رویکرد نه سوژه محورانه و نه ابژه محورانه است؛ بلکه شیوه بودنی است که با روشنگاه بودن دازاین، سبب امکان بروز چیزها می شود. دازاین بر این اساس به طور سوژکتیو، با ذهنیت و در نسبتی شناختی با چیزها مواجهه نمی شود. بلکه نوع رابطه‌ی دازاین، به مثابه بودنی که در-جهان-بودن عنصر مقوم آن است، با چیزهای (غیردازاین) رابطه‌ای جهان پردازانه است که در این رابطه، چیزها ابژه‌ی انسان(به عنوان سوژه) به شیوه‌ی شناخت شناسانه نیستند بلکه رابطه‌ی دازاین با چیزها پیرانگانه است و این چیزها در اتمسفر خودشان چیزبودگی دارند، البته نه به این معنا که ما رابطه‌ی شناختی با چیزها نداریم بلکه نسبت‌های شناختی، نخستین مواجهه‌ی ما با چیزها نیست و از طرف دیگر

نسبت شناختی، متأثر از رابطه و شیوه‌ی هستی و نسبت مندی ماست. در این جا چیزها براساس رابطه‌ی تودستی در جهان دازاین معنا می‌یابند. این رویکرد در تعلیم و تربیت سبب می‌شود که موضوعات تعلیم و تربیت نه بدواً به شکل شناختی، بلکه به شیوه‌ای وجودی - در نسبت با زمان و هستی دازاین و چیزها بروزکنند - و فرصت یابند نسبت جدید ایجاد کنند و بروز حقیقت در زمان و هستی دازاین و چیزها ممکن شود. از طرفی نسبت دازاین با دازاین‌های دیگر در جهان از نوع رابطه‌ی تیمارخواهانه است، بنا بر این فهم حال و هوای دیگری و توجه به دیگری برای این که خود را به شیوه‌ی خود بروز دهد از عناصر اصلی این مواجهه است که با ملاحظه و گذشت در نوع اصیلش سبب می‌شود دیگری به شیوه‌ای خودینه، و همبودی با افراد دیگر خود را محقق کند. در تعلیم و تربیت در صورت بازسازی رابطه‌ی مربی و متربی، در قالب این فرم از تیمار خواری، خلاقیت برای دو طرف ایجاد می‌شود و در نسبت با زمانمندی به معنای هایدگری، حقیقت دازاین‌ها رخ می‌نمایند. در نهایت در تعلیم و تربیت با رویکرد هایدگری، با انسانها و موضوعات مواجهه‌ی نوبی داریم؛ البته هر امر جدیدی نو نیست؛ چرا که نو بودن، گشودگی به مباحث تعلیم و تربیت است و محمل افقی نو در تفکر.

## پی‌نوشت‌ها

- 1 Heidegger, Martin. Sein und Zeit (1927), Tübingen, Max Nimeyer Verlag, 17 Auflage, 1993
۲. تشبیه فوق از نویسندگان مقاله است که از تفکیک صرف و نحو در دستور زبان جهت فهم سوژه و دازاین استفاده شده است.
۳. مطالب مورد بیان شده در این قسمت یافته‌های پژوهش نویسندگان مقاله حاضر می‌باشد که ذیل سنت پدیدارشناسی هایدگر براساس کتاب هستی و زمان قابل فهم است.

## کتاب‌نامه

- اینوود، مایکل. (۱۳۹۵). روزنه‌ای به اندیشه مارتین هایدگر. ترجمه احمدعلی حیدری. تهران: انتشارات علمی باقری، خسرو. (۱۳۹۴). رویکردها و روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
- جمادی، سیاوش. (۱۳۸۵). زمینه و زمانه پدیدارشناسی. تهران: انتشارات ققنوس
- عبدالکریمی، بیژن. (۱۳۸۱). هایدگر و استعلا. تهران: انتشارات نقد فرهنگ

فیگال، کونتر. (۱۳۹۴). درآمدی بر هایدگر. ترجمه شهرام باقری. تهران. انتشارات حکمت  
ساکالوفسکی، رابرت. (۱۳۸۴). درآمدی بر پدیدارشناسی. ترجمه محمد قربانی. تهران. انتشارات گام نو  
لوکنر، آندرئاس. (۱۳۹۴). درآمدی به وجود و زمان. ترجمه احمد علی حیدری. تهران. انتشارات علمی  
هایدگر، مارتین (۱۳۸۱). "نامه‌ای درباره انسان گرایی" از مدرنیسم تا پست مدرنیسم. ترجمه عبدالکریم  
رشیدیان. تهران. انتشارات نی  
هایدگر، مارتین (۱۳۷۷). "مطالعه آکادمیک زندگی در عالم" سخنرانی هایدگر به روایت مارکوزه. نامه فلسفه.  
ترجمه مهدی صادقی انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی  
هایدگر، مارتین (۱۳۸۹). هستی و زمان. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران. انتشارات نی  
هایدگر، مارتین (۱۳۸۶). هستی و زمان. ترجمه سیاش جمادی. تهران. انتشارات ققنوس  
هایدگر، مارتین (۱۳۸۸). چه باشد آنچه خوانندش تفکر؟. ترجمه سیاوش جمادی. تهران. انتشارات ققنوس  
یانگ، جولیان (۱۳۹۴). هایدگر و اسپین. ترجمه بهنام خداپناه. تهران. انتشارات حکمت  
نیچه، فردریش (۱۳۸۳). تبارشناسی اخلاق. ترجمه داریوش آشوری. انتشارات آگاه

Heidegger, Martin. (1993). Sein und Zeit (1927), Tübingen, Max Nimeyer Verlag, 17. Aufl., 15.  
Herrmann, Friedrich-Wilhelm von. (2004). Subjekt und Dasein. Grundbegriffe von "Sein und  
Zeit". 3. Auflage Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.  
Arendt, Hannah. (2016). Denken ohne Geländer, Herausgegeben von Heidi Bohnet und Kkaus  
Stadler, München/Berlin, Piper Verlag.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی