

بررسی و نقد اندیشه‌های فلسفی - تربیتی علی محمد کاردان

مجید خاری آرانی *

محمدحسن میرزاحمدی **

پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۱۲/۱۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۵/۳۱

چکیده

این مقاله به بررسی آرا و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی دکتر علی محمد کاردان و نقد آن می‌پردازد. روش این پژوهش، تحلیل اسنادی است و در این جهت تمام منابع و مراجع مرتبط با آرا و اندیشه‌های کاردان مورد بررسی قرار گرفته است. یافته‌ها، که حاصل بررسی پنج سؤال پژوهشی است، نشان می‌دهد که مبنای اصلی اندیشه فلسفی و تربیتی کاردان هستی است. عالم هستی یعنی جهان بیرونی و درونی و شناخت خود و ماسوای خود است. ولی انسان شناسنده و متعلق شناخت (طبیعت و خدا) را نیز شامل می‌شود. غرض از آن نیز در وهله اول حل مشکلات زندگی و تسخیر طبیعت و خودشناسی و سرانجام خداشناسی است و این نکته محوری در آرای تربیتی کاردان نیز نقش اصلی را ایفا می‌کند به طوری که وی هدف تربیتی انسان را پرورش همه‌جانبه او دانسته و بر این اساس به اصول فعالیت، رشد، رغبت، تفاوت فردی و اجتماعی و روشهای الگوسازی و حل مسئله معتقد است. بر این اساس حاصل نظام تربیتی کاردان فردی است که با آزاد ساختن خود، سرانجام با رسیدن به قرب یگانه‌ای که همه عالم از اوست به درک حقایق و جستجوی لذت بزرگ آموختن می‌رسد. اندیشه‌های تربیتی کاردان از چنان جامعیتی برخوردار است که پاسخگوی بسیاری از مسائل تعلیم و تربیت معاصر نیز هست، در بخش پایانی مقاله به نقد اندیشه فلسفی و تربیتی کاردان پرداخته شده است.

کلیدواژه‌ها: آرای تربیتی علی محمد کاردان، نقد اندیشه علی محمد کاردان، اندیشه‌های فلسفی تعلیم و تربیت، اصلاح نظام آموزش و پرورش.

مقدمه

بررسی و مقایسه آرا و اندیشه‌های فیلسوفان و مربیان تعلیم و تربیت از موضوعات اساسی در حوزه تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت است. این امر به این دلیل اهمیت دارد که نظریه‌های تعلیم و تربیت بنیان عمل تربیتی است. «در واقع ماهیت و هدف تعلیم و تربیت از ماهیت و هدفهای مطرح در اندیشه‌های تربیتی جدا نیست» (میرزا محمدی، ۱۳۸۸: ۸۱).

علی محمد کاردان، متولد ۱۳۰۶ شمسی در رشته فلسفه و علوم تربیتی به تحصیل پرداخته و از محضر استادانی بنام همچون دکتر یحیی مهدوی، دکتر علی اکبر سیاسی، دکتر غلامحسین صدیق و دکتر محمدباقر هوشیار بهره‌مند شده است. او درجه دکترای خود را در رشته فلسفه و علوم تربیتی از دانشگاه ژنو (سوئیس) دریافت کرد و پس از بازگشت به ایران، کرسی درس اصول آموزش و پرورش را (پس از فوت هوشیار) به عهده گرفت. افزون بر این برخی از نوشته‌ها و آثار کاردان نیز به‌طور مشخص به دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفانی همچون افلاطون، ارسطو و روسو اختصاص یافته و در کتاب «سیر آرای تربیتی در غرب» توجه و علاقه او به دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفان ابعاد وسیعتری به خود گرفته است (میرلوحی، ۱۳۸۷: ۲۴۲).

نقش و جایگاه نظریات کاردان در تاریخ تعلیم و تربیت کشور انکارناپذیر است؛ اما نتایج بررسی بیانگر این است که به رغم اهمیت آرا و اندیشه‌های کاردان، مطالعات، پژوهشها، مقالات و سخنرانیهای دانشگاهی محدودی در این زمینه در سطح کشور انجام شده است.

بنابر وضعیت کنونی تعلیم و تربیت کشور و با توجه به بومی کردن تعلیم و تربیت از یک سو و تحولات سریعی که در این حوزه در دنیای امروز اتفاق می‌افتد، لازم است با نگاهی جدید به بررسی آرا و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی مربیان بزرگ بومی و البته نقد آن پرداخت. البته کارهایی در این زمینه شده ولی بسیار محدود است؛ از جمله این کارها می‌توان به بررسی تحلیلی آرا و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی دکتر محمدباقر هوشیار و مقایسه آن با برخی اندیشه‌های معاصر (میرزا محمدی و همکاران، ۱۳۸۸) و یا پیشگامان آزادی، اندیشه‌ها و کوشش‌های فرهنگی و سیاسی حاج میرزا حسن رشیدی تبریزی (حکیمی، ۱۳۸۶) اشاره کرد. از جمله مربیان بزرگ معاصر در کشور، که همدیف افرادی مانند هوشیار و صدیق اعلم قرار می‌گیرد، کاردان است. بنابراین، بازشناسی آرا و اندیشه‌های کاردان به عنوان یکی از چهره‌های ماندگار ایران و نقد آن، می‌تواند زمینه

مناسبتی برای تحلیل وضعیت کنونی آموزش و پرورش کشور به دست دهد. بر این اساس هدف اصلی مقاله نخست، شرح آرای فلسفی - تربیتی علی محمد کاردان و سپس نقد آن است. در این ارتباط، سؤالات زیر طرح، و مورد بررسی واقع شده است:

- ۱- مبانی فلسفی اندیشه کاردان چیست؟
- ۲- معنا و مفهوم تعلیم و تربیت از نظر کاردان چیست؟
- ۳- مبانی، اصول، اهداف و روش تعلیم و تربیت از نظر کاردان چیست؟
- ۴- ویژگیهای معلم و دانش آموز و گردانندگان آموزش از نظر کاردان چیست؟
- ۵- با توجه به تحولات اخیر در تعلیم و تربیت، چه نقدهایی بر اندیشه‌های کاردان وارد است؟

روش پژوهش

روش پژوهش، تحلیلی - اسنادی است. اسناد مورد استفاده شامل آثار مکتوب کاردان و کتابها و مقالات مربوط درباره موضوع تحقیق است. در این پژوهش تمام اسناد و مدارک مرتبط با موضوع پژوهش گردآوری و در راستای سؤالات پژوهش مورد بررسی واقع شده است. از این رو، روش پژوهش تحلیلی - اسنادی است. در پژوهش اسنادی سعی می‌شود، تمام اسناد و مدارک مرتبط با موضوع پژوهش به منظور پاسخگویی به سؤال پژوهش مورد استفاده قرار گیرد (بست^۱، ۱۳۷۹). از سوی دیگر روش پژوهش را بر اساس چگونگی گردآوری داده‌ها می‌توان توصیفی - تحلیلی نامید؛ زیرا از یک سو در پی توصیف و شناخت وضع موجود است (توصیف) و از سوی دیگر در استخراج مفاهیم اصلی، کشف خطوط اصلی دیدگاه کاردان در زمینه معنا، اهداف، اصول و روش است.

یافته‌ها

پاسخ سؤال اول

در تحلیل مبانی فلسفی کاردان، زمینه‌های هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی دیدگاه وی بررسی می‌شود.

الف) هستی‌شناسی

کاردان به عنوان فردی مسلمان، معتقد است غیر از زندگی و دنیای مادی، دنیای دیگری هم وجود دارد. او به جهان دیگر معتقد است. از نظر او انسان عبث و بیهوده خلق نشده، «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» بلکه برای اهدافی آفریده شده است (کاردان، ۱۳۸۰: ۸).

کاردان معتقد است «تعلیم و تربیت علم صرف نیست؛ بنایی است با چند طبقه به هم پیوسته که طبقه اول آن انسانشناسی است؛ یعنی ما می‌خواهیم انسان را به سمت هدفهایی خاص هدایت کنیم. انسانشناسی در جسم و روح جامعه انسانی خلاصه می‌شود» (کاردان، ۱۳۶۸: ۳).

از نظر او شخصیت جنبه کامل و تمام عیار وجود انسان است به طوری که «خودشناسی است که در نهایت به شناخت صحیح ما از جهان و خدا و تمام اموری منجر می‌شود که ماسوای انسان است و او را احاطه کرده است. من عرف نفسه، فقد عرف ربه. بنابراین شخصیت آن جنبه به اصطلاح کامل و تمام عیار وجود انسان است در برابر عالم و محیطی که ما را احاطه کرده است و ما باید خودمان را با آن تطبیق بدهیم و به این معنا حتی خود ما هم به اعتباری محیط هستیم؛ یعنی وقتی می‌خواهیم خودمان را بشناسیم، شخصیت ما در برابرمان قرار می‌گیرد و باید این را به عنوان اوبژه یعنی امری جدا از خود بشناسیم (کاردان، ۱۳۶۸: ۴ و ۵).

وی مطالعه طبیعت و پدیده‌های آن به عنوان مخلوقات خداوندی، انسان را به خدا نزدیک می‌کند و چیزی در ذات انسان هست که انسان می‌شود، نه حیوان شاید یکی از ویژگیهای او، «آمادگی کمال‌جویی» باشد و اگر خدا را مظهر کمال بدانیم، کشمکش به سوی او در آدمی وجود دارد (کاردان، ۱۳۷۹: ۱۶۸).

بنابراین از نظر کاردان عالم هستی یعنی جهان بیرونی و درونی و شناخت خود و ماسوای خود است؛ ولی انسان شناسنده و متعلق شناخت (طبیعت و خدا) را نیز شامل می‌شود و غرض از آن نیز در وهله اول حل مشکلات زندگی و تسخیر طبیعت (نه تسلط بر طبیعت) و خودشناسی و سرانجام خداشناسی است (کاردان، ۱۳۷۹: ۲۰).

ب) معرفت‌شناسی

از نظر کاردان معرفت همراهی منظم و روشمند با جلوه‌های گوناگون عالم هستی است. وی معتقد است شناخت در سه مرحله خلاصه می‌شود: ۱- جست و جوی واقعیت ۲- ساختن و تشکیل فرضیه ۳- واریسی و کنترل فرضیه و استفاده از آن (کاردان، ۱۳۷۹: ۲۰ و ۲۱).

او منابع کسب معرفت را شامل حواس، عقل، شهود و وحی می‌داند و قائل به تربیت متعالی است که مستلزم استماع و قبول و شهود و عشق و ایثار و همنوایی معنوی است که در بالاترین مرحله به صورت عشق به درک حقایق و جستجوی لذت بزرگ آموختن متجلی می‌شود (کاردان، ۱۳۷۷: ۷۱).

ج) ارزش‌شناسی

کاردان قائل به نظام ارزشی دینی (فوق طبیعی)، و معتقد است که افراد باید این ارزشها را بشناسند و به آن عمل کنند. حرف تنها هم نباید باشد؛ یعنی لقلقه زبان کافی نیست (کاردان، ۱۳۸۵: ۲۶). آموزش و پرورش اخلاقی در چهارچوب فلسفه دینی کاردان، فرایند عادت دادن افراد به فضای فضیلت است و چنین محیطی باید الگوهایی را شامل گردد که شایسته تقلید باشد و اغلب از روشهای عملی استفاده کنند. ایشان معتقد است امروز ما اگر بخواهیم از کار خیر پیروی کنیم، خودمان باید سرمشق باشیم و از خودمان مایه بگذاریم. اگر من خودم آدم منظمی باشم، شاگردان و فرزندان من هم کم‌کم منظم می‌شوند (کاردان، ۱۳۸۵: ۲۶).

از نظر او سومین طبقه تعلیم و تربیت هنر است. «چون تعلیم و تربیت تنها در علم و فلسفه خلاصه نمی‌شود. معلم موفق کسی است که بتواند با شاگردانش پیوندی قلبی و معنوی ایجاد کند و از این روست که تعلیم و تربیت و هنر نمی‌تواند جدا از یکدیگر باشد» (کاردان، ۱۳۶۸: ۳).

پاسخ سؤال دوم

به عقیده کاردان تعلیم و تربیت دو جنبه تفکیک‌ناپذیر دارد. ما تعلیم و تربیت را به عنوان عملی اجتماعی مطالعه می‌کنیم که مبتنی بر برخی واقعیات است. این واقعیات می‌تواند نظری باشد یا عملی. اما گرچه در واقع تعلیم و تربیت عملی است، مستلزم مطالعات نظری نیز هست؛ یعنی عملی است که باید با توجه به موضوعات نظری به آن پرداخت (کاردان، ۱۳۸۰: ۱۱).

به نظر وی، تربیت یا تعلیم امری اجتماعی است که از خانواده آغاز می‌شود و توسط آموزشگاه یا نظام آموزش و پرورش ادامه می‌یابد. در تربیت اجتماعی فردی که حالت بیولوژیک دارد به مرور برای زندگی در محیط اجتماعی آماده می‌شود (کاردان، ۱۳۸۴: ۱۴۳).

کاردان تربیت را به معنای وسیع کلمه تغییراتی می‌داند که گاهی به دست انسان در جانداران به وجود می‌آید و حاصل آن افزایش کمی و کیفی موجود است که به هدایت پرورشکار صورت می‌گیرد و این تغییرات دارای هدف و متوجه منظوری است. بنابراین پیروی صرف از طبیعت نیست

بلکه دخل و تصرف در آن است؛ به این معنی پرورش، علمی است غایی و بنابراین تغییر محض نیست. منتها وقتی این تغییرات به دست بشر صورت می‌گیرد، گاهی هوشیارانه و عمدی و گاهی غیر عمدی و ناهوشیارانه است. اینکه برخی از فلاسفه گفته‌اند: همه کس همه کس را تربیت می‌کند به همین نوع تربیت یعنی تربیت غیر عمدی اشاره دارد که شاید در دوره‌ای از تاریخ حیات انسان در جوامع معین رواج داشته و تنها تربیت موجود و معمول بوده است؛ مثلاً وقتی دورکیم جامعه‌شناس فرانسوی می‌گوید: «هیچ جامعه بدون تربیت» موجود نبوده و نیست، منظور در وهله اول همین نفوذ غیر عمدی بوده است؛ اما تربیت عمدی به قرائن زیاد بسیار زود در میان بشر رایج شده است؛ زیرا حیات خانوادگی بشر را وادار کرده است با اینکه نیاوگان خود را برای زندگی در این اجتماع خرد آماده کنند و رفتار او را به شیوه‌ای درآوردند که نیک می‌پنداشته و می‌پسندیده است (کاردان، ۱۳۳۹: ۷).

بنابراین، «آموزش و پرورش، فعل و انفعالی است که متوجه به هدفی و مستلزم طرح و نقشه‌ای است؛ بنابراین اصول آن متوجه و مربوط به هدف معینی است» (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۱).

البته معنا و مفهوم تعلیم و تربیت از نظر وی بسته به نوع تربیت مدنظر وی فرق می‌کند. آخرین تعریف او از تربیت به تربیت متعالی مربوط است که عبارت است از آزاد ساختن خود از دوگانگی‌های مُدْرَک^۱ و مدرک^۲ و شخص^۳ و کیهان^۴ و تلاش برای رسیدن به یگانگی در عین فراوانی و سرانجام قرب به یگانه‌ای که همه عالم از اوست. چنین تربیتی مستلزم «استماع و قبول و شهود و عشق و ایثار و همنوایی معنوی» است که در بالاترین مرحله به صورت عشق به درک حقایق و جستجوی لذت بزرگ آموختن متجلی می‌شود (کاردان، ۱۳۷۷: ۷۱ و ۷۲).

هم‌چنین از نظر او مفهوم تربیت در طی ربع اخیر قرن بیستم گسترش یافته و مفهوم تربیت از چهار جهت یعنی سن و محیط تربیتی و قوای ذهنی و روابط متقابل میان مربی و متربی گسترانیده شده است (کاردان، ۱۳۷۲: ۴۹).

1 - Subject

2 - Object

3 - Person

4 - Universe

پاسخ سؤال سوم

مبانی تعلیم و تربیت

از نظر کاردان مبانی تعلیم و تربیت منشأ انسانی دارد و از شرایط و ویژگیهای انسان نشأت می‌گیرد. مبانی تعلیم و تربیت از نظر کاردان را می‌توان در زمینه‌هایی همچون، مبانی فلسفی، روانشناختی، جامعه‌شناختی، اقتصادی، زیست‌شناختی و تاریخی جستجو کرد. از نظر کاردان «تعلیم و تربیت علم صرف نیست؛ بنایی است با چند طبقه به هم پیوسته که طبقه اول آن انسانشناسی است؛ یعنی ما می‌خواهیم انسان را به سمت هدفهایی خاص هدایت کنیم. انسانشناسی در جسم و روح جامعه انسانی خلاصه می‌شود؛ در زیست‌شناسی، روانشناسی، جامعه‌شناسی و امثال اینها. طبقه دوم، اهدافی است که تعلیم و تربیت در جهت آن حرکت می‌کند و عبارت است از فلسفه یا فلسفه‌های آموزش و پرورش (کاردان، ۱۳۶۸: ۴).



نمودار ۱: مبانی تعلیم و تربیت از نظر کاردان

الف: مبنای فلسفی

کاردان با اذعان به این موضوع که حوزه مطالعات علوم مختلف محدود است و امور جزئی در یک مورد، مطالعه می‌شود و تأکید بر این نکته که در مورد انسان باید او را به عنوان کل نگریست به بررسی سؤالاتی چون: هدف زندگی چیست؟ ارزشها کدام است؟ چگونگی وجود انسان؟ خدا به عنوان قدرت ازلی در جهان، ... می‌پردازد که از حیطه علوم خارج است و تنها در حیطه فلسفه می‌توان آنها را مورد بررسی قرار داد. این نکته دلیل بر توجه وی به مبنای فلسفی - تربیتی تربیت است.

در واقع او معتقد است برای اینکه بتوان به سؤالات اساسی عمل تربیت جواب داد اولاً باید طبیعت انسان را شناخت یا هرکدام از طبایع را درست تر مورد دقت قرار داد. ثانیاً هدف و غایتی داشته باشیم که با موازین عقل و اجتماع و فرهنگ انسان سازگار باشد. بنابراین، رسیدن به این هدف داشتن مبنای فلسفی است (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۰).

ب: مبنای روانشناختی

مبنای روانشناختی عمدتاً طبیعت یادگیرنده و نظریه‌های یادگیری را در بر می‌گیرد. کاردان نیز از روانشناسی در حد بسیار زیادی آگاه است. وی قبل از اینکه عمل تربیتی را شروع کند بر شناخت کامل ویژگی‌هایی روانی شاگرد، چگونگی یادگیری، چگونگی حافظه و چگونگی رفتار شاگرد در زندگی تأکید می‌کند (کاردان، ۱۳۷۰) و تمامی این موارد بیانگر توجه وی به مبنای روانشناختی تعلیم و تربیت است.

ج: مبنای جامعه‌شناختی

کاردان انسان را موجودی اجتماعی می‌داند و در جریان تعلیم و تربیت بر جنبه فردی و اجتماعی انسان تأکید می‌کند. از نظر وی «تربیت یا تعلیم امری اجتماعی است که از خانواده آغاز می‌شود و توسط آموزشگاه یا نظام آموزش و پرورش ادامه می‌یابد و در تربیت اجتماعی فردی که حالت بیولوژیک دارد به مرور برای زندگی در محیط اجتماعی آماده می‌شود» (کاردان، ۱۳۸۴: ۱۴۳).

تأکید وی بر بعد اجتماعی انسان در جریان تعلیم و تربیت بیانگر توجه وی به مبنای تأکید وی بر بعد جامعه‌شناختی تعلیم و تربیت است.

د: مبنای اقتصادی

کاردان بر مبنای اقتصادی تأکید می‌کند و می‌گوید: یکی از جلوه‌های دگرگونیها، دخالتها و پیوستگی‌های اقتصادی جامعه‌های بشری با یکدیگر، تغییراتی است، که خواه‌ناخواه در نظام آموزش و پرورش کشورهایی مانند کشور ما پدید می‌آورد (کاردان، ۱۳۸۱: ۱۲).

وی مبنای اقتصادی را یکی از عوامل در ایجاد تربیت بیان کرده و معتقد است که «انسان برای تأمین معاش و زندگی خود باید یاد بگیرد که چگونه کار کند؛ کاری مفید که به وسیله آن بتواند در جامعه نقشی داشته باشد» (کاردان، ۱۳۸۴: ۱۴۶).

کاردان با تأسی از استاد خود پی‌اژه معتقد است در آموزش و پرورش نهضتی به پا می‌گیرد که

می‌توان آن را «عقلانی‌کردن و سازمان دادن علمی» آموزش و پرورش شمرد و توجه به اقتصاد آموزش و پرورش یکی از پیامدهای آن است (کاردان، ۱۳۷۷: ۶۶).

ه: مبنای زیست‌شناختی

به عقیده کاردان فرد موجودی بیولوژیک اما قابل تکامل است یا به قول علما حیوان ناطقی است و تربیت آن این است که چنین فردی می‌تواند دارای شخصیت اجتماعی باشد (کاردان، ۱۳۸۴: ۱۴۵).

بنابر همین اعتقاد وی تلاش زیادی در جهت توضیح چگونگی شکل‌گیری، رشد و توان سازگاری انسان از لحاظ فیزیولوژیکی، شناخت قوانین کلی حیات و آگاهی از شرایط رشد خاص آدمی می‌کند که تمامی این موارد نشانگر توجه وی به مبنای زیست‌شناختی تربیت است.

و: مبنای تاریخی

از نظر کاردان عوامل مساعد و نامساعد رشد علمی را می‌توان از دو راه، یکی مطالعه جامعه کنونی و دیگری از طریق مطالعه تاریخی بویژه تاریخ تحول علم شناخت (کاردان، ۱۳۷۹: ۱۵). وی معتقد است برای اینکه بتوان نظام تربیتی را درک کرد، توجه به وضع کنونی آن کافی نیست؛ زیرا این نظام محصول تاریخ است و تنها به مدد تاریخ می‌توان آن را تبیین کرد (کاردان، ۱۳۸۸: ۴). در واقع کاردان قبل از پرداختن به معنای تعلیم و تربیت و قبل از بیان اصول تربیتی مورد نظر خویش در مقاله «بحثی درباره اصول آموزش و پرورش» بر این اعتقاد است که ابتدا باید به مطالعه و تحقیق در تعریف تربیت و نظریات مختلفی که در این باب آمده است پرداخت تا به نظر جامعی در باب حیات انسان دست یافت (کاردان، ۱۳۳۹). در واقع وی قبل از پرداختن به معنای تعلیم و تربیت به مطالعه تاریخ تربیت به منظور تدوین و استقرار اصول تربیتی مورد نظر خویش می‌پردازد.

اصول تعلیم و تربیت

کاردان به فلسفه اصول آموزش و پرورش نیز توجه درخور تحسینی از خود نشان داده است به گونه‌ای که شاید بتوان ادعا کرد که وی در بیشتر آثار خود به نوعی در صدد تبیین اصول تعلیم و تربیت بوده است.

او، اصول آموزش و پرورش را قواعد تجربی یا تعقلی می‌داند که مرییان را در کنشها و واکنشهای خود در برابر متربی (کودک) و یا در اتخاذ شیوه‌های تربیتی و طراحی برنامه‌های آموزشی و پرورشی هدایت می‌کند. او معتقد است بیشتر اصولی که امروز در تعلیم و تربیت عنوان

می‌شود، برخاسته از حقایقی است که در پژوهش‌های تربیتی صحت و کارایی آنها ثابت شده و یا مربی شخصاً و یا در پی مطالعه آثار مریان بزرگ و برجسته جهان به آنها رسیده است؛ به این معنی اصل، غالباً از دستاوردهای تجربی به معنی وسیع کلمه نتیجه می‌شود. البته گاه نیز اهداف تربیتی به صورت قاعده‌ای در می‌آید و اصل تربیتی را تشکیل می‌دهد و گاه نیز اصل از ترکیب این دو عامل به دست می‌آید. می‌توان گفت، اصول نسبتاً متقن و استوار، اصولی است که از یک سو با اهداف آموزش و پرورش هماهنگی دارد و از سوی دیگر، پژوهش‌های علمی آنها را تأیید می‌کند (کاردان، ۱۳۷۴: ۲۴).

کاردان سه اصل را از اصول مهم آموزش می‌داند: ۱- اصل رشد یعنی توجه به آمادگی هوشی یادگیرنده یا رشد عقلی و انگیزشی او. ۲- اصل فعالیت که منظور از آن برانگیختن فعالیت و عمل یادگیرنده به جای معلم و یا راهنمایی اوست. ۳- اصل علاقه و رغبت که می‌توان آن را با توجه به نیازها و انگیزه‌های یادگیرنده در آموزش تعریف کرد (کاردان، ۱۳۷۹: ۲۴ و ۲۵).

با مروری اجمالی به آثار مکتوب استاد کاردان برخی از اصول تعلیم و تربیت عبارت است

از:

الف: شناخت علمی انسان از شروط مهم آموزش و پرورش است.

ب: توجه به مراحل رشد روانی کودک از اصول اولیه آموزش و پرورش است.

ج: در کار تعلیم و تربیت باید اصل تفرد به غایت جدی گرفته شود.

د: در کار تعلیم و تربیت باید اصل اجتماع رعایت گردد.

ه: در کار آموزش باید انگیزه و زمینه ذهنی دانش‌آموز مورد توجه قرار گیرد.

و: در کار آموزش اصالت با «فهم» است نه با «حافظه» (میرلوحی، ۱۳۸۷: ۲۴۳).

اهداف تعلیم و تربیت

از نظر کاردان نظام آموزش و پرورش یک کل است که قاعدتاً دارای اجزایی است. در اینکه این اجزا به چه صورت است و چگونه باید از یکدیگر متمایز باشد، ممکن است نظرها مختلف باشد، ولی با توجه به اینکه نظام برای وظیفه و نقش معینی به وجود آمده است اولین چیزی که جلب توجه می‌کند هدف است. اگر برای نظام، هدف یا هدفهایی نباشد و به قول جامعه‌شناسان کارکردهای معینی نداشته باشد، این نظام نابود یا آشفته می‌شود. علت اینکه نظام وجود دارد و متحول می‌شود، این است که در جهت اهدافی حرکت می‌کند و یا به سویی در حرکت است. این

سو، همان اهداف و غایات تربیتی است. خلاصه، یکی از اجزای اساسی نظام تربیتی، همین اهداف است که آن نظام را معنا می‌بخشد و جهت آن را معین می‌کند (کاردان، ۱۳۸۰: ۱۲).

بنابراین از نظر وی «تعلیم و تربیت قبل از هر چیز تعیین هدف است؛ یعنی اول باید بدانیم کجا می‌رویم و به چه سمتی حرکت می‌کنیم. اصولاً در هر نظام تعلیم و تربیتی، مهمترین عامل تشخیص هدف است» (کاردان، ۱۳۶۸: ۳).

او معتقد است «نو کردن نخست باید از جایی آغاز شود که به آموزش دانشها و مهارتهای جدید و یادگیری عمیقتر و سریعتر می‌انجامد. در واقع در وهله اول باید جهتی را مشخص کرد که سیاست آموزش و پرورش و برنامه‌ریزیها و تعیین روشها در آن جهت سیر می‌کند. در واقع در نوآوری که می‌تواند یا باید در نظام آموزش و پرورش پدید آید، تعیین غایتها یا مقاصد عالی آموزش و پرورش، و سپس هدفهای کلی و آنگاه اهداف آموزشی در مرتبه نخست قرار دارد» (کاردان، ۱۳۸۱: ۱۴).

از نظر کاردان، علم اهداف تعلیم و تربیت را در هفت دسته طبقه‌بندی کرده است: الف: اهدافی که به جسم انسان مربوط است. ب: اهدافی که به اخلاق انسان مربوط است. ج: اهداف مربوط به کار. د: اهداف مربوط به فرهنگ. ه: اهداف مربوط به اجتماع و مسائل سیاسی. و: اهداف مربوط به شخص انسان. ز: اهداف معنوی (کاردان، ۱۳۸۵).

با مرور آثار کاردان برخی از اهداف تعلیم و تربیت که می‌توان استنتاج کرد عبارت است از: الف: اهداف آموزش و پرورش باید با توجه به واقعیت زندگانی فردی و اجتماعی بویژه در زمینه حال و آینده جامعه تعیین شود.

ب: آموزش و پرورش باید درصدد پرورش روح علمی در دانش‌آموزان باشد.

ج: یکی از هدفهای مهم آموزش و پرورش ایجاد بیش علمی در دانش‌آموزان است.

د: آموزش و پرورش باید تفکر خلاق را در دانش‌آموزان پرورش دهد.

ه: آموزش و پرورش باید شخصیت، منش و اعتماد به نفس دانش‌آموز را پرورش دهد.

و: آموزش و پرورش باید به تربیت اخلاقی و معنوی اهتمام ورزد (میرلوحی، ۱۳۸۷: ۲۴۳).

ز: آموزش و پرورش باید تربیت همه جانبه وجود متری و نه یک یا دو بعد آن را هدف قرار

دهد (کاردان، ۱۳۷۷: ۶۵).

روشهای تعلیم تربیت

کاردان در مورد چگونگی روشهای تعلیم و تربیت معتقد است که تعلیم و تربیت باید با اخلاص و روش سنجیده انجام شود و اخلاص و روش، هر دو در تربیت مهم است و اینکه مربی بداند با چه کسی و چگونه صحبت کند مهم است. پیامبران روش خاصی در تربیت انسان داشتند و از طریق شناخت خدا، انسانها را می شناختند و می دانستند که با مردم چگونه حرف بزنند. علاوه بر آن هر چه می گفتند از روی اخلاص بود؛ پس تعلیم و تربیت باید با اخلاص و روش سنجیده انجام شود (کاردان، ۱۳۷۹: ۱۶۷ و ۱۶۸).

برخی از روشهای تعلیم و تربیتی که می توان از اندیشه های وی استخراج کرد عبارت است از: الف) روش الگوسازی: از جمله روشهای آموزش از نظر کاردان، سرمشق بودن و روش الگوسازی است (کاردان، ۱۳۸۴: ۱۵۱). از نظر کاردان الگوها باید الگوهای مناسبی باشد تا دانش آموزان از آنها پیروی کنند و الگو بودن آن هم برای جوانان کار آسانی نیست و ریاضت خاصی می طلبد (کاردان، ۱۳۸۴: ۱۵۲).

ب) روش فعال (روش حل مسئله): به عقیده کاردان در تربیت آنچه روح علمی نامیده می شود به کارگیری روش فعال به جای روش القایی و تحمیلی و حتی شهودی است. این روش، که به نظر کاردان همان روش حل مسئله جان دیویی است با مشاهده همراه با فعالیت یا آزمایش آغاز می شود و رفته رفته و تحت شرایطی به هیأت عمل درونی شده در می آید و این رفتاری است که پایه و مایه تفکر را تشکیل می دهد و به موازات رشد تحول می یابد (کاردان، ۱۳۷۹: ۲۵).

وی بیان می کند ما باید افرادی را تربیت کنیم که بتوانند برای مسائلی که پیش می آید، راه حل پیدا کنند و این همان است که روش حل مسئله نامیده می شود (کاردان، ۱۳۸۵: ۲۶).

ج) روش گفت و شنود (دیالوگ): از نظر کاردان برای اینکه فرد را عمیقاً با فرهنگ آشنا سازیم یا تربیت فرهنگی ببخشیم، بهترین روش، گفت و شنود (دیالوگ) است. معلم به واسطه درگیر ساختن فرد در گفت و شنود شاگرد را تشویق می کند، خود به تفکر پردازد و شاگرد در فراگیری به صورت هنرمند در می آید و نه تماشاگر (کاردان، ۱۳۷۲: ۵۵).

د) روش علمی: کاردان معتقد است، جامعه ایرانی در غیر از رشته هایی چون پزشکی غالباً از روش علمی پرهیز کرده است. او بیان می کند، باید همه چیز را از راه مشاهده و تحقیق و تجربه علمی دریافت کرد نه از راه صادر کردن اظهار نظرهای سطحی و شفاهی که هم چنان در جامعه ما

بوده و هست (کاردان، ۱۳۸۵: ۴۹).

پاسخ سؤال چهارم

کاردان از سه گروه گردانندگان، آموزگاران و یادگیرندگان به عنوان گروه‌های بنیادی و برجسته در سامانه آموزش یاد، و بیان می‌کند: «گردانندگان سامانه آموزشی ما با همه هوش و تواناییهای زیادی که دارند، آشنایی چندانی با پژوهش ندارند (کاردان، ۱۳۷۰: ۱۹)؛ دشواریهای آموزشی را نمی‌شناسند و به بایستگی داشتن بازخورد دانش‌پژوهانه باور ندارند. از این رو در گزینش‌ها و گمارش‌های خود از شیوه‌های ناکارآمد بهره می‌گیرند و چنانچه با دشواری روبه‌رو شوند با کارشناسانی برخورد می‌کنند که خود نیز بازخورد دانش‌پژوهانه استوار ندارند. تنها با تعلیم و تربیت درست، می‌توان بازخورد دانش‌پژوهانه را در این دسته و دیگر گروه‌های دست‌اندرکار در سامانه آموزشی کشور کاهش داد.

دسته دیگر نیز، که آموزگاران و معلمان هستند. از نظر کاردان «معلم به موازات تعلیم، وظایفی دیگر هم دارد و اگر به این وظایف عمل نکند، همین می‌شود که هست. الان ملاحظه می‌کنید که مقام معلم رو به تنزل است» (کاردان، ۱۳۵۶: ۴). آموزگاران به کار خود نگاهی دانش‌پژوهانه ندارند. روش بنیادی این گروه همانا روش پیروی از پیشینیان است که هرگز نمی‌تواند جایگزینی بخردانه برای روش دانش‌پژوهانه باشد. چرایی این بیگانگی با دانش‌پژوهی را کاردان از زبان پیاژه، چنین بازگو می‌کند که افزون بر اینکه اینان آموزش‌شناسی را شاخه‌ای از دانش‌پژوهی نمی‌دانند، آزادی اندیشه و کردار در زمینه کاری خود نیز ندارند (کاردان، ۱۳۷۶: ۲۲).

به همین دلیل است که کاردان معلم را در هر مقامی که باشد در تغییر رفتار کودک لاقفل در سه جنبه، که جزء حرکت جدید جامعه است در نظر می‌گیرد: اول اینکه بداند که این فرد در این نوع جامعه زندگی می‌کند. دوم، جامعه‌ای که در آن افراد باید با همدیگر تصمیم بگیرند و سه دیگر جامعه‌ای که در آن صنعت و بالتیجه علم، علم به معنای دقیق، حکمفرماست (کاردان، ۱۳۵۶: ۳).

با مروری اجمالی به آثار مکتوب کاردان برخی از ویژگیهای معلمان عبارت است از: برقراری رابطه قلبی و معنوی با شاگردان (کاردان، ۱۳۶۸: ۳)، انتقال فرهنگ، آدم‌ساز بودن (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۰)، آشنا با چگونگی تربیت (کاردان، ۱۳۳۹: ۱۱)، آشنا با فنون تدریس (کاردان، ۱۳۶۸: ۳)، داشتن صلاحیت جسمانی، عقلانی، حساسیت نسبت به انسان و تسلط بر فوت و فن

معلمی (کاردان، ۱۳۵۶: ۱۱۲ - ۱۱۵).

گروه سوم به گفته وی، دانش‌آموزانند. اینان از آن رو دانش‌آموز خوانده می‌شوند که با دانش برآمده از دانش پژوهی سروکار دارند و نیازمند داشتن بازخورد دانش‌پژوهانه هستند. ولی افسوس که چنین نیست و اینان تنها یادگیرندگان دانش در شب آزمونند و پس‌دهندگان آن در روز آزمون (کاردان، ۱۳۷۶: ۲۲).

از نظر او شاگرد کسی است که در هر حال تجربه کافی یا علم کافی ندارد (کاردان، ۱۳۸۰: ۱۳). از نظر کاردان برای شناخت ویژگیهای دانش‌آموزان باید مراحل رشد را مورد توجه قرار داد. وی مراحل رشد را شامل دوره کودکی نخستین (۶ - ۱ سالگی) - دوره کودکی دوم (۱۰ - ۶ سالگی) - دوره کودکی سوم (۱۳ - ۱۰ سالگی) - دوره نوجوانی (۲۰ - ۱۳ سالگی) می‌داند (کاردان، ۱۳۳۸) و برای هر دوره ویژگیهایی در نظر می‌گیرد که در جدول ذیل بیان می‌شود:

جدول ۱: ویژگیهای انسان در هر یک از مراحل رشد از نظر کاردان

نوجوانی (۲۰ - ۱۳ سالگی)	کودکی سوم (۱۳ - ۱۰ سالگی)	کودکی دوم (۱۰ - ۶ سالگی)	کودکی نخستین (۶ - ۱ سالگی)
- رشد صفات بدنی خاص مانند وظایف تناسلی	- سرعت رشد نسبت به دوره دوم بیشتر است.	- رشد بدنی و روانی کند می‌شود.	- رشد کمی و کیفی (بدنی - روانی) بسیار سریع است.
- به دست آوردن استقلال عاطفی	- ویژگیهای بلوغ ظاهر می‌شود.	- فراگیران در خود وجدان اخلاقی و مقیاسی از ارزشها را می‌آفرینند.	- فرد مرحله رضاع، خوردن غذاهای جامد، راه رفتن و سخن گفتن را فرا می‌گیرد.
- هدف تربیت رسیدن به اصول عقلانی، پذیرفتن مسئولیت اجتماعی و رسیدن به نظامی از ارزشها و مقررات اخلاقی است.	- مرحله درک مفاهیم و معانی می‌رسد.	- هدف تربیت یادگیری شیوه زندگی آزاد و شکوفایی استعدادهای بدنی، اجتماعی و اخلاقی است.	- از عالم مادی و اجتماعی تصوراتی به دست می‌آورد.
	- هدف تربیت در این دوره توجه به رغبت‌ها و تمایلات و شکوفایی آن است.		- هدف تعلیم و تربیت ایجاد تناسب لازم میان استراحت و فعالیت قوا است.

پاسخ سؤال پنجم

برای نقد اندیشه‌های تربیتی مربی همچون کاردان علاوه بر جنبه ممتاز باید نقطه ضعف‌های اندیشه‌های وی را با توجه به تحولات اخیر در تعلیم و تربیت نیز متصور شد؛ البته این موضوع

درباره اندیشه تربیتی هر مربی دیگری هم می‌تواند باشد؛ بنابراین در این بخش برخی از جنبه‌های ممتاز و محدودیتهای اندیشه تربیتی کاردان به اختصار بیان می‌شود. البته بیان دو نکته لازم می‌آید که اولاً این جنبه‌ها به طور عمده ادعای نویسندگان این مقاله است. ثانیاً مقدار و اهمیت هر کدام از این موارد را نمی‌توان به طور قطع بیان کرد.

جنبه‌های ممتاز اندیشه تربیتی کاردان

الف) جامعیت در اندیشه‌های تربیتی

کاردان از جمله مربیانی است که در مطالعه کارکردها و نهادهای آموزش و پرورش و وضعیتهای تربیتی و همچنین توسعه مفهوم و مصداق آموزش و پرورش و نیز کاربرد روشهای تحقیق معمول در علوم وابسته یا نزدیک در امور تربیتی مطلب دارد و در واقع، جامعیت دارد؛ چرا که وی آموزش و پرورش را به معنی علم‌گرایانه آن به منظور حل دشواریها و رفع کمبودهای تربیتی جامعه کافی نمی‌داند و به تفکر یعنی فعالیت فلسفی اهمیت قائل است به گونه‌ای که توجه به اتحاد و انسجام میان دستاوردهای علوم تربیتی گوناگون از یک سو و گسترش تفکر درباره اهداف آموزش و پرورش از سوی دیگر از نظر کاردان راه حلی برای بحرانهای کنونی آموزش و پرورش است (کاردان، ۱۳۸۸: ۲۷۸).

این جامعیت تا حدی است که کاردان در تعریف تربیت، تمام ابعاد را در نظر می‌گیرد و بر این اساس باید گفت کاردان تربیت را نه تنها منحصرأ عقلی و اخلاقی نمی‌داند که تربیت از نظر او بُعد اجتماعی، جسمانی و حیوانی نیز دارد.

ب) توجه به جنبه نظری در کنار جنبه‌های عملی (نزدیک نظر و عمل)

از نظر کاردان آموزش و پرورش از حد آموزش و یادگیری مفاهیم اساسی که در گذشته مورد توجه بوده است، بالاتر می‌رود و کل شخصیت فرد را فرا می‌گیرد (کاردان، ۱۳۸۸: ۲۸۰). وی تعلیم و تربیت را چون قلمروی عملی لحاظ می‌کند که در آن معلمان و مربیان می‌کوشند تحولات را در ذهن و ضمیر دانش‌آموزان رقم بزنند. از طرفی دیگر کاردان بخوبی دریافته بود که نظام نوین تربیت در کشور بر مبنای نظری مشخص و مدونی استوار نبوده است. بنابراین، درباره فقر نظری جریان تربیت در کشور بویژه نبود مبنای نظری مناسب برای نظام فعلی تربیت رسمی (اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی) هشدار داده، (کاردان، ۱۳۸۵ به نقل از صادق‌زاده قمصری، ۱۳۹۰: ۲۱) و تمام تلاش خود را کرده است تا با ترجمه آثار متعدد این نیاز را برطرف کند که

امروزه شاهد به وجود آمدن اسنادی همچون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش هستیم. او آموختن از عمل را مهم دانسته، و معتقد است فلسفه‌ها و نظریه‌های تعلیم و تربیت با قبول محدودیت خود، باید صحنه عمل تعلیم و تربیت را فرصتی برای بازشناسی این محدودیت تلقی کنند؛ به عبارت دیگر فرایند تربیت هم دارای جنبه نظری و هم عملی است (کاردان، ۱۳۷۸: ۳۲). کاردان معتقد است معلمان مجریان طرحهای آموزشی هستند. بنابراین باید آنها علاوه بر عمل از جهت نظری خود را در حد اعلائی دانش قرار دهند و در واقع یکی از صفات معلمی از نظر کاردان اطلاع و تسلط اوست (کاردان، ۱۳۵۶: ۱۱۵) و این یعنی نزدیک کردن نظر و عمل که بسیار مورد توجه اندیشمندان معاصر است.

ج) روشن و واضحتر قرار دادن تربیت معنوی و متعالی در اندیشه‌ها برای رسیدن به اهداف عالی تعلیم و تربیت

همان طور که در بخشهای معنا و مفهوم تربیت و اهداف تربیت بیان شد، یکی و شاید آخرین مفهوم تربیت، که کاردان به آن اشاره دارد و به آن می‌پردازد، تربیت متعالی (معنوی) است که در نهایت اهداف تعلیم تربیت را نیز از آن نتیجه می‌گیرد. به نظر می‌رسد، این موضع کاردان از آنجا نشأت می‌گیرد که امروزه با وجود تلاشهای اندیشه‌ورزان، نابرابریهای آموزشی و نارساییهای پرورشی تا حد زیادی باقی است و بینشهای جدید نیز نتوانسته است چنانکه باید و شاید به رفع و حل آن دست یابد. بنابراین، وی رسیدن آموزش و پرورش به اهداف عالی در خور انسان را اندیشیدن به تربیت معنوی و رسیدن به آن می‌داند و بر آن بصراحت تأکید می‌کند.

کاستی‌های (محدوبتهای) اندیشه تربیتی کاردان

الف) دوری و پرهیز از پرداخت به مبانی زیست محیطی در آثار

امروزه، وخامت بحرانهای محیط زیستی تا حدی است که حیات انسان و دیگر موجودات بر کره خاکی را به مخاطره انداخته است. از این رو تبیین مبانی زیست محیطی به عنوان یک مبنای مهم در اندیشه‌های تربیتی مورد توجه قرار گرفته است تا به این وسیله تعامل صحیحی بین انسان با محیط زیست طبیعی فراهم شود؛ این در حالی است که کاردان مبانی تعلیم و تربیت را به‌طور گسترده مورد نظر قرار داده و حتی مبنای اقتصادی را که امروزه مورد توجه دست‌اندرکاران نظامهای تربیتی واقع شده (چاپلین، ۲۰۰۰) از نظر دور نداشته؛ اما مبنای زیست محیطی را که اخیراً مورد توجه سازمانهای آموزشی بین‌المللی جهان از جمله یونسکو (یونسکو، ۲۰۰۵) و

آموزش و پرورش ایران (سند چشم انداز، ۱۳۹۰: ۴۰۲) قرار گرفته چندان مورد توجه قرار نداده است.

(ب) کم توجهی به برخی روشهای جدید تربیتی

در روشهای تعلیم و تربیت در سالهای اخیر در روشهای تعلیم و تربیت (تدریس - یادگیری) زمینه‌های مهمی مطرح شده است. کاردان در این زمینه هم روشهای نوین غربی و هم روشهای برگرفته از اسلام را مورد قبول قرار می‌دهد و از هر دوی این روشها استفاده می‌کند. تأکید وی بر روش فعال در عین حال ارائه روشهای اسلامی مانند روش الگویی نشاندهنده درک کامل و تلفیق کردن نظریات جدید و نو با نظریات اسلامی از نظر او است؛ اما آنچه در این زمینه مورد کم توجهی یا موافق نبودن و عدم دلخوشی کاردان است، روشهای نوینی است که با وسایل الکترونیکی و اینترنتی^۱ انجام می‌شود به طوری که این روشها را گاهی خنثی کننده تربیت آموزشگاهی می‌داند (کاردان، ۱۳۷۷: ۶۵).

بحث و نتیجه‌گیری

کاردان مربی مسلمانی است که با وجود شاگردی در محضر مریبان بزرگ غربی، اعتقادات خویش را حفظ و آنها را وارد نظام تربیتی خویش کرده است. اکنون که فلسفه تعلیم و تربیت کشور در قالب سند ملی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران تدوین شده، شناخت و بازنگری آرا و اندیشه‌های مریبان بومی، اجتناب‌ناپذیر است. این امر از آنجا ضرورت دارد که در حال حاضر اندیشه‌های فیلسوفان و مریبان غیر ایرانی - اسلامی به فراوانی مورد مطالعه قرار می‌گیرد و در نظام آموزش و پرورش کشور ما آرای مریبان بزرگ غربی شناخته شده است و در قالب کتابهای درسی و دانشگاهی همچون درس مریبان بزرگ تدریس، و تلاش می‌شود بر اساس آن اندیشه‌ها راهکارهایی برای نظام آموزشی کشور (در ابعاد مختلف) ارائه شود؛ اما چرا کمتر به بررسی اندیشه‌های فلاسفه و اندیشمندان و مریبان بزرگ اسلامی و ایرانی پرداخته می‌شود. تا آنجا که ممکن است این احساس به وجود آید که در جهان اسلام مگر اندیشمندانی وجود داشته و اگر هم بوده‌اند مگر می‌توان از اندیشه آنها برای حل مشکلات نظام آموزشی ما استفاده کرد؟ اکنون

که سند تحول بنیادین آموزش و پرورش تدوین شده و مباحث بازانندیشی در رشته‌ها و برنامه‌های دانشگاهی مطرح شده است، بیش از هر زمان ضرورت مطالعات عمیق و علمی در اندیشه‌های بزرگانی همچون کاردان احساس می‌شود.

کاردان به عنوان مربی بزرگ دوران معاصر، دارای جامعیت در اندیشه‌های تربیتی است. وی بخوبی دریافت که نظام نوین تربیت در کشور بر مبنای نظری مشخص و مدونی استوار نیست، بنابراین درباره فقر نظری جریان تربیت در کشور بویژه نبود مبنای نظری مناسب برای نظام فعلی تربیت رسمی (اعم از آموزش و پرورش و آموزش عالی) هشدار داده است (کاردان، ۱۳۸۵ به نقل از صادق زاده قمصری، ۱۳۹۰: ۲۱) و تمام تلاش خود را کرد تا با ترجمه آثار متعدد این نیاز را برطرف کند.

البته امروزه اسناد مهمی همچون، سند تحول بنیادین شکل گرفته و با توجه به مجموعه فعالیت‌هایی که در این زمینه بویژه با تصویب و ابلاغ «مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش شامل فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی در جمهوری اسلامی ایران در جلسه ۸۲۶ شورای عالی آموزش و پرورش مورخ ۸۹/۵/۲» تأیید کلی شده است و مبنای تمامی سیاست‌گذاریها، برنامه‌ریزیها و تولید اسناد تحولی در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران گردیده است و این امر همان چیزی است که کاردان در زمان حیاتش به دنبال آن بود. در پایان بر اساس آنچه در این مقاله «اندیشه تربیتی - فلسفی کاردان» نام نهاده شد، چند پیشنهاد ارائه می‌شود:

- با توجه به زندگی و آثار مریبان معاصری همچون کاردان پیشنهاد می‌شود با شناسایی و تشریح فعالیت‌های مریبان تلاشگری که تمام زندگی خویش را صرف تعلیم و تربیت کرده‌اند، زمینه‌ای را فراهم کرد تا گرایش به فعالیت‌های بومی افزایش یابد و هم‌چنین مواد اولیه را برای اقدامات عملی و نیز مطالعات نظری بومی در دانشگاه فراهم آورد.

- با توجه به اینکه برای ورود به اندیشه هر مربی و معرفی آن می‌توان دو رویکرد در پیش گرفت: یکی معرفی کلی اندیشه مربی است و چون تاکنون در اندیشه کاردان کاری نشده است در این مقاله به آن پرداخته شد و دیگری بررسی ابعاد محدودی از اندیشه‌های مربی همچون کاردان به صورت عمقی است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود تا با تحلیل و مقایسه دیدگاه‌ها و استنباط و استدلال

به نکات بدیع و ناب در اندیشه او دسترسی پیدا کرد.

- به عقیده کاردان در تربیت آنچه روح علمی نامیده می‌شود با مشاهده همراه با فعالیت یا آزمایش آغاز می‌شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود تا تمهیدات تأسیس مدارس تجربی و نیمه تجربی فراهم شود و همان‌طور که مدارس غیر دولتی برای فعالیتهای آموزشی به رسمیت شناخته می‌شود، وقت آن است که نهادهایی با رویکردهای خاص آموزشی نیز توسط نظام آموزشی به رسمیت شناخته شود و خطای ریشه‌دار برنامه درسی یکسان و واحد تزلزل یابد تا نظریه‌های تربیتی - آموزشی آزمون شود. این اقدام می‌تواند از مهمترین گامها به سوی رفع تمرکزگرایی ناشی از اقتدار غیر ضروری و تقلیدگری باشد.

- کاردان معتقد است برای دست یافتن به تربیت، باید از علوم نزدیک به آن با خبر باشیم؛ پس به اندیشمندان توصیه می‌شود تا علومی مانند روانشناسی، جامعه‌شناسی و فلسفه را مطالعه کنند. این امر در برقراری ارتباطات بین رشته‌ای از اهمیت فراوانی برخوردار است.

- کاردان معلمان را مجریان طرحهای آموزشی می‌داند و در واقع معلمان در تربیت از نزدیک دست بر آتش دارند. بنابراین، معلمان در هر طرحی مربوط به تعلیم و تربیت باید نقش اصلی را داشته باشند و نظر خود را برای اصلاح آن بیان کنند. حال با تدوین شدن سند تحول جای این سؤال هست که آیا راهکار مناسبی برای ارزشیابی طرح تحول و اصلاح نقاط ضعف آن که در هنگام اجرا خود را نشان می‌دهد، تدوین شده است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود از معلمان و مدیران موفق و نوآور برای مشارکت در تصمیم‌سازی و برنامه‌ریزی اصلاحات استفاده شود.

منابع

بست، جان (۱۳۷۹). روشهای تحقیق در علوم تربیتی و رفتاری. ترجمه حسن پاشا شریفی و نرگس طالقانی. تهران: انتشارات رشد.

حکیمی، محمود (۱۳۸۶). با پیشگامان آزادی: اندیشه‌ها و کوشش‌های فرهنگی و سیاسی حاج میرزا حسن رشدیه تبریزی. تهران: انتشارات قلم.

دیس، موریس (۱۳۷۰). مراحل تربیت. ترجمه محمد علی کاردان. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۸). سیر آرای تربیتی در غرب. تهران: سمت.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۵). تعلیم و تربیت در گفت و گو با علی محمد کاردان. مجله پژوهشگران. ش ۶ و ۷:

- کاردان، علی محمد (۱۳۸۴). اصول و قواعد اساسی در تربیت اجتماعی. *مجله پژوهش‌های تربیت اسلامی*. ش ۱: ۱۵۶ - ۱۴۱.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۱). نوسازی و نوآوری در آموزش و پرورش. امکانات و شرایط آن. *مجله نوآوری‌های آموزشی*. ش ۱: ۲۰ - ۱۱.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۰). گفتگو با علی محمد کاردان. *مجله روش‌شناسی علوم انسانی*. ش ۲۸: ۲۲-۷.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۹). گزارش یک نشست: سیر تحول تربیت دینی در غرب. *مجله پژوهش‌های تربیت اسلامی*. ش ۳: ۱۶۸ - ۱۵۷.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۹). نقش آموزش و پرورش در رشد علوم. *مجله فرهنگستان علوم*. ش ۱۶: ۳۰ - ۱۵.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۸). علوم تربیتی: مطالعات میان رشته‌ای (قسمت دوم) رابطه علوم تربیتی با فلسفه. *مجله پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی*. ش ۵: ۳۶ - ۳۱.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۷). وضع آموزش و پرورش و دانش‌های مربوط به آن در پایان قرن بیستم. *مجله روانشناسی علوم انسانی*. ش ۱۴ و ۱۵: ۷۲-۶۲.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۴). اصول تربیتی اجتماعی کودکان دبستانی. *مجله تربیت*. ۲۸ - ۲۴.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۲). فرهنگ و آموزش و پرورش فرهنگی. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. ش ۱: ۶۰ - ۴۵.
- کاردان، علی محمد (۱۳۶۸). تعلیم و تربیت. *مجله کیهان فرهنگی*. ش ۶۲: ۷ - ۱.
- کاردان، علی محمد (۱۳۵۶). گفت و شنود با معلمان درباره معلمان (هنر معلم انسان پروری است). *ماهنامه آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)*. دوره ۴۷. ش ویژه: ۱۱۸ - ۱۰۹.
- کاردان، علی محمد (۱۳۵۶). مقام و سهم معلم در ساخت جامعه ایران. *مجله آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)*. دوره ۴۷. ش ۱: ۷ - ۳.
- کاردان، علی محمد (۱۳۳۹). بحثی درباره اصول آموزش و پرورش. *ماهنامه آموزش و پرورش*. ش ۲۴: ۱۵ - ۵.
- کاردان، علی محمد (۱۳۳۸). ادوار رشد و آموزش و پرورش. *ماهنامه آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)*. ش ۲۱: ۲۵ - ۱۸.
- قنبری، امید (۱۳۸۵). *زندگی‌نامه و خدمات علمی و فرهنگی دکتر علی محمد کاردان*. تهران: انجمن آثار و مفاخر فرهنگی.
- میالاره، گستن (۱۳۷۰). معنی و حدود علوم تربیتی. ترجمه علی محمد کاردان، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- میرزا محمدی، محمدحسین؛ سبحانی‌نژاد، مهدی؛ سیادت‌نژاد، خدیجه (۱۳۸۸). بررسی تحلیلی آرا و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی دکتر محمدباقر هوشیار و مقایسه آن با برخی اندیشه‌های معاصر. *مجله دانشور رفتار دانشگاه شاهد*. ش ۳۶: ۹۴ - ۸۱.

میر لوحی، سیدحسین (۱۳۸۷). فلسفه و اصول تعلیم و تربیت از دیدگاه استاد دکتر علی محمد کاردان و دلالت‌های آن برای آموزش و پرورش ایران. *مجله تعلیم و تربیت*. دوره جدید. ش ۹۶: ۲۴۳ - ۲۴۲. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: وزارت آموزش و پرورش.

Chaplin, C. (2000). corporate presence in education: what is the purpose of education. www.people.uleth.ca
 Unesco (2005). The six goal of education for all. www.unesco.org.

