

تربیت انسان از دیدگاه رایبندرانان تاگور

۳- ابو سعید داورپناه

۲- مسعود خنجر خانی

۱- محمد نعمانی

چکیده

هدف این مقاله بررسی تربیت انسان از دیدگاه رایبندرانان تاگور می باشد. روش گردآوری اطلاعات اسنادی است و شیوه کار توصیفی، تحلیلی و بخشی استتجاجی می باشد. بر اساس نگاه کلی نگر تاگور، وی تربیت را انسان گرایانه و بشر دوستانه و هدف آن را متوازن ساختن زندگی بشر با کل هستی می داند تاگور، علاوه بر تاکید بر سازواری ابعاد انسانی، یگانگی انسان ها و پیوند طبیعت با انسان را خاطر نشان شده و دوران کودکی را در تحقق این مهم کلیدی می داند؛ با این نگاه است که او ملی گرایی تهاجمی را در تضاد با یگانگی دانسته و وحدت، همدردی و همدلی در لباس توجه به قشر فقیر و محروم بویژه دختران و دنیایی عاری از تبعیض را متذکر می شود. پس پیام ضمنی و آشکار تربیتی این اندیشه، برای جامعه کنونی ایران چه می تواند باشد؟ از نظر پژوهشگر چنین استنباط می شود که با توجه به تکثر قومیتی، نژادی و فرهنگی ایران، می توان از اندیشه تاگور به عنوان یکی از الگوهای تربیتی وحدت بخش یاد کرد.

کلید واژه ها: تاگور، یگانگی، همدلی، تعلیم و تربیت

۱- مقدمه

هندوستان سرزمین عجایب، مهد اندیشه ها و ادیان بزرگ است. هر صاحب فکر و مالک ذوقی با مشاهده زیبایی ها، پیچیدگی ها، و رموز آن به وجد می آید و در برابر هجوم احساس و شور

۱- دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه سیستان و بلوچستان

۲- استادیار علوم تربیتی دانشگاه سیستان و بلوچستان (نویسنده مسئول) Email: zkhanjarkhany@ped.usb.ac.ir

۳- استادیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه سیستان و بلوچستان

عمیق حاصل، تسلیم می‌شود. متفکران، عارفان و هنرمندان این سرزمین، ضمن تأملات و مکاشفات خود، انسان و زندگی را از دریچه‌های متفاوتی نگریسته‌اند. مطالعه مطلوب هر کدام از این بزرگان، ما را ناگزیر از مراجعه به متن جغرافیایی، تاریخی و فرهنگی بی می نماید که به رشد حس و خرد خلاق وی کمک کرده است. از این رو، برای بررسی نگرش و بینش تاگور، محقق ترجیح می دهد که بیشتر به هند و متفکران هندی مراجعه نماید. مبالغه نیست اگر بگوییم بنای هند جدید، دور کند دارد؛ افکار اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و مذهبی رابیندرانات تاگور (۱۸۶۱-۱۹۴۱) و مهاتماگاندی (۱۸۶۹-۱۹۴۸)، از متن هند برمی‌خیزد و در قالب نوعی جهان بینی کامل و دیدگاهی ملی گرایانه و ضد استعماری به اوج می رسد. هردو، استعمار را، نه سیطره پرتوان قدرت بیگانه بیرونی، بلکه ساختی درونی و روانشناختی می دانند و برآنند که بیداری مردم زور و سلطه را در هم می شکند. فلسفه تجویزی این دو برای زندگی، از دل ارزش ها، اخلاق و رسوم هند بر می آید. ایشان، از خردمندی هند باستان، به منزله سلاحی برای مبارزه با استعمار بریتانیا و قلع و قمع غفلت و خرافات شایع در جامعه استفاده می کنند. تصورشان آنست که به صرف از بین بردن قید و بندهای بیرونی، به رهایی سیاسی نمی توان رسید. هند باید بندهایی را بگسلد که فکر و ذهنش را فرا گرفته‌اند و تعلیم و تربیت می تواند ملت را به نجات معنوی برساند. (A : ,Bhattacharya, 2013:23)

تاگور بحرالعلوم بنگالی است که شکل تازه ای به ادبیات سرزمین خود می دهد (Singh, R. 2013: 205). گاندی او را «نگهبانی بزرگ» می خواند، چهره‌ای چند بعدی که تأثیرات گوناگونی بر حیات جدید کشورش گذارد و زینت بخش آن گردید؛ نمایشنامه نویس، رمان پرداز، نویسنده داستان های کوتاه، نقاش، اندیشمند، متفکر تعلیم و تربیت، ملی گرا و شخصیتی جهانی؛ او همه این نقش های متنوع را، با تشخیص و یکرنگی، در طول دوره طولانی و ثمربخش زندگی خود ایفا کرده است (Moharil, A.: 2012: 26). خانواده سرشناس رابیندرانات عمیقاً به سنت های هندو و اسلامی پایبند بودند (Jha, N.: 1994: 608) و فرزند را در سایه میراث عظیم تمدن هند بار آوردند. استحکام وجودی تاگور بر تاریخ گسترده ی هند و مساعی ژرف و طویل و روح و همت نستوه خود او، در مطالعه جامع و نافذ انسان متکی است؛ انسان که در بهره گیری از آراء بدیع و منبع چهره های بزرگ عالم و انتقال و تحویل آنها، به نحو بایسته، در میدان تربیت بشر به توفیقات برجسته ای نائل می شود و تندیس از شور، سوز و پایداری الهام بخش خود را فراروی همگان بر می افرازد. مطالعه هند جدید بدون او به کمال نمی رسد. تاگور، "انسان رنسانسی

هند جدید است که، بادیدگاه‌های گوناگونش، نظام تربیتی سستی هند را با الگوهای مادی‌گرایانه حکومت سلطنتی مرتبط می‌سازد و نویسنده و فیلسوفی است که تعلیم و تربیت را پیشگامی می‌کند " (Tripathi:2011: 15).

۱-۱- بیان مساله و سوالات تحقیق

تنوع و تکثر اندیشه‌ها و باورها در جهان امروز بیش از پیش نمایان شده است. در واقع جوامع با اندیشه‌های خاص خود، زیسته و در جهان امروز با پیشرفت فناوری اطلاعات و ارتباطات، با افکار متنوعی برخورد نموده است. هویدا شدن تکثر و تنوع افکار و اندیشه‌ها، از سویی و ذهن مهارگر برخی ایدئولوژی‌ها و حتی تصمیم‌گیران، در سطوح ملی و فرا ملی باعث شده که ملت تحت حاکمیت نیز در ابعاد کوچک مهارگر(به نسبتی) باشند و پذیرش "غیر" در برخی مواقع دچار چالش شده است. "غیر" می‌تواند فرد، خانواده، اقوام و ملل و... باشد. زیستن مسالمت‌آمیز در جهان، خصوصاً خاورمیانه و بویژه ایران نیازمند ظرفیت‌سازی در افرادی است که عقاید متنوع(نه الزاماً خطا) دارند. در این میان تاگور، وحدت بشریت با الوهیت را، هدف غایی مسیر حیات می‌داند و تصور می‌کند که توده مردم، برخوردار از روح واحد الهی‌اند، و پشتوانه حقیقی این اتحاد معنوی، عشق است. انسان، ورای هرچیز، یک عاشق است، و عشق، آزادی و کمال آدمی را با خود دارد. عشق، نام دیگری برای درک کمال است. این درک و تراوش وجود، زمینه‌ساز وحدت انسان با کُل - روح نافذ - می‌شود: «در عشق است که تفاوت‌ها رخت برمی‌بندند و نفس انسانی هدف کمالی‌اش را برمی‌آورد؛ چنان که پای فرا می‌نهد و به آستان نامتناهی نائل می‌گردد. پس، عشق سعادت عظیم است. این برداشت و این نگاه به عالم می‌تواند پیام‌هایی آشکار و ضمنی برای تربیت داشته باشد. این پیام‌ها گاهی توسط خود ایشان بیان شده، گاه توسط افرادی دیگر، و در این مقاله سعی می‌شود علاوه بر بیان و استخراج آنها، پیام‌های ضمنی دیگری هم استلزام شود. مقاله حاضر، برآنست که نظرگاه تربیتی این شاعر برجسته شبه‌فاره هند را، در چهارچوب جهان‌بینی و فلسفه او، بررسی نماید. مطالعه زوایای ملموسی از حیات، تجربیات، و آراء این متفکر، ما را به ارزش اندیشه‌ها و فعالیت‌های او واقف ساخته و امکان می‌دهد که نتایج و دلالت‌های بدست آمده را در جهت برنامه‌ریزی‌های مقتضی در عصر حاضر بکار ببریم. در واقع باید دید، ۱- چگونه بر اساس این اندیشه، ضمن حفظ هویت (خود) می‌توان انسان‌هایی با ظرفیت پذیرش "غیر" تربیت نمود؟ و ۲-

با توجه به نفع طلبی بشر (امروز)، چه نسخه‌ای می‌توان برای باهم‌زیستی را استنتاج نمود؟ و در نهایت ۳-هدف تربیت، وظایف مربی، شاگرد و روش آموزش باید چگونه باشد؟

۲-۱- اهداف و ضرورت تحقیق

تعلیم و تربیت بدون برخوردار از مبانی و خصوصاً مبانی فلسفی نمی‌تواند قابل اعتماد و استناد باشد. در این میان اغلب اصول و روش‌های تربیتی در دنیا و حتی ایران بر اساس مبانی غربی می‌باشد. در این میان می‌توان در کنار مبانی غربی، ایرانی و اسلامی، از اندیشه‌های شرقی مانند هند نیز سود جست. جدای از این مورد، در اندیشه تاگور به مسائل پرداخته شده که ارزشمند است مانند یگانگی، همدلی و وحدت جوامع بشری؛ در نهایت تشابهات فرهنگی هند- حداقل نسبت به غرب- با ایران و دغدغه و مسائل مشابه مردمان این منطقه، مانند حفظ هویت در عین وحدت جهانی و جهانی شدن، می‌تواند پیام‌های مناسبی برای سیستم‌های آموزشی خصوصاً ایران داشته باشد.

۳-۱- روش تفصیلی تحقیق

بخشی از روش تحقیق این پژوهش، توصیفی، تحلیلی و بخشی استنتاجی است. در مبانی نظری از منابع لاتین و عمدتاً مقالات علمی استفاده شده و در قسمت یافته‌ها، علاوه بر نظرات خود تاگور و سایر اندیشمندان، استلزامات و پیام‌های ضمنی تربیتی توسط محققان براساس مبانی نظری ایشان استنتاج شده است.

۴-۱- پیشینه تحقیق

در کشور ما بررسی اندیشه تاگور خصوصاً پیام‌های آن برای عرصه تعلیم و تربیت، آن گونه که باید مورد توجه نبوده است در واقع کاری براساس مبانی اندیشه تاگور یا دیده نمی‌شود یا جسته و گریخته و در دل سایر موضوعات بدان اشاره شده است. آروما ماری (۲۰۱۰) در مقاله‌ای تحت عنوان فلسفه زندگی از نگاه تاگور، استنباط می‌کند که در اندیشه تاگور "عشق، نه از جبر و اضطرار، بلکه از سرور و لذت نشأت می‌گیرد. سروری که در آفرینش جلوه‌گری می‌کند و تحقق یگانگی حقیقی است؛ یگانگی روح انسان با عالم، و روح عالم بامحبّت متعال و لذا از دید او، عشق بالذت و سرور و به نوبه خود با خداوند برابر است. اما در عرصه تربیت، که موضوع این مقال است، باگوری اسوکا (۲۰۰۹)، مقاله‌ای با عنوان حقوق آموزش در هند براساس آموزه‌های تاگور، نوشت

که در آن "توجه به حقوق زنان و کودکان در آموزش از سوی تاگور را عمیقاً تحت تاثیر آموزش زنان در انگلستان و اروپا دانسته، و این که در دوران جدید، اجتماع و انسجام خانواده‌های هندی در حال فروپاشی است، پیامی مهم از تاگور دانسته و به تشریح آن پرداخته است. مقاله دیگری هم توسط داس درمسا (۲۰۱۴)، با عنوان فلسفه تربیت تاگور نگاشته شده و پیام‌های ضمنی آن اندیشه برای تربیت را بیان داشته است. در این عرصه، دوی آر راما (۲۰۱۳)، نیز تربیت و ارزش‌ها در افکار هند مدرن، براساس اندیشه‌های تاگور مورد بررسی قرار گرفته است. کانل کاتلن (۲۰۱۰) هم در مقاله خود با عنوان تاگور و تربیت: خلاقیت و بقاء متقابل، اشاره می‌کند که براساس اندیشه تاگور توجه به طبیعت انسان و همسازی او با طبیعت را مورد اشاره قرار می‌دهد. در این میان راشریج (۲۰۱۳) و سینگ (۲۰۱۳) به ترتیب در مقاله‌های، "مشارکت و تربیت" و "مشارکت در تربیت"، به مقوله تربیت و مشارکت انسانها براساس مبانی اندیشه تاگور اشاره نموده‌اند و به روح یگانگی و همگرایی ذاتی انسانها در تربیت را مورد بررسی قرار داده‌اند. و در نهایت تریپاتی واندانا (۲۰۱۱) نیز در مقاله ای با عنوان مفهوم تربیت در اندیشه تاگور، به بررسی معانی و مفاهیم این مفهوم پرداخته است.

۲- فلسفه و جهان‌بینی تاگور

وقتی به تاگور می‌نگریم، خردمندی و فروتنی سقراط و بسیاری دیگر چون او را، به یاد می‌آوریم؛ شاعری فیلسوف و عاقلی عارف که رشد و انتقال دانش‌ورزی را رسالت خویش می‌شناسد (Jyoti S., A., 2013: 52). تاگور، شاعر و هنرمند است، فیلسوفی آکادمیک نیست و فلسفه را در قالب رشته‌ای دانشگاهی نمی‌خواند و نمی‌نویسد. او را تحلیل‌گر و نظام‌ساز نیز نمی‌بینیم. پیوسته [و فروتنانه] خود را نه دانشور و فیلسوف، بلکه شاعر می‌بیند و مذهب و آئینش را شاعرانه می‌خواند. ضمیمه ادبی تایمز می‌نویسد: «شاید هیچ شاعر زنده‌ای، مذهبی تر از این شاعر هندی [تاگور]، و هیچ انسان مذهبی‌ای، شاعرتر از او نباشد.» (Jyoti S., A., 2013: 52) با این حال، او در مورد جهان هم سخن می‌گوید. اسرار آدمی، طبیعت، و هستی بیکران در مقابل دیدگان او فاش می‌گردند و حقیقت از اعماق این دریافت سر برمی‌آورد. پس، می‌توان او را فیلسوف به حساب آورد. راداکریشن به شایستگی می‌گوید که: "وقتی فلسفه و پیام تاگور را تفسیر می‌کنیم، در واقع، به توضیح آرمان، فلسفه، مذهب، و هنر هندوستان می‌پردازیم که آثار وی، حاصل و جلوه

آنهاست " (Jyoti S., A., 2013: 52) تاگور در اشعار فلسفی اش، فلسفه اوپانیشادها را می‌سراید و در مقالات نفیس خویش در «سادانا» زبان بدان می‌گشاید. این فلسفه از یگانگی عالم سخن می‌راند - وحدت بنیادین کثرات جهان پدیداری و جنبه الوهی تمامی آنها... برای او، لذت‌های جهان سرشارند و پایکوبی و سعادت پایدار سراسر گیتی را فرا گرفته است. غم‌هایی در این جهان به چشم می‌خورند، اما آنها بسان ابرهای گذرنده پاییزی هند، که [مدت کوتاهی] جلوه باشکوه ماه را مکرر می‌سازند، بالاخره رفتنی‌اند (KoomarRoy, B.: 1916: 180). جان تاگور از سرچشمه اوپانیشادها سیراب شده و زبانش، ترجمان روح این منبع بزرگ است. می‌داند که هستی، خیال، پندار، و توهم نیست؛ بلکه محصول خلاقه خلاق ماندگار است؛ حقیقت کلی، ابدی و ازلی که سررشته وجود و خیرات را به دست دارد. در "سادانا"، در درک امرلایتناهی، می‌گوید: " اوپانیشادها معتقدند که: «انسانی که در این زندگی خداوند را در می‌یابد، حقیقت را در آغوش می‌کشد و اگر اینگونه نشود، بزرگترین بلا از آن اوست" (Tagore: 1915). تاگور، در «سادانا» همچنین از گذشته فرهنگی هند و تأثیرات آن با تجلیل یاد می‌کند: « برای من، اشعار اوپانیشادها و تعالیم بودا، پیوسته اموری روحانی و معنوی بوده و منشاء رشد حیاتی بی‌حدی شده‌اند» (همان: ۳). از نگاه او " اوپانیشادها با سرور و لذتی بی‌کران تمام پدیده‌ها را می‌آفرینند و بر قرار نگه می‌دارند. " (همان، ص ۷۷). رام موهان روی، اصلاح گر هندو و از چهره‌های موثر بر تفکر تاگور، "تلاش کرد به همگان بفهماند که اوپانیشادها برداشتی کاملاً توحیدی از خداوند دارند" (Glaysheer, F. : 2011: 410). تاگور، وحدت بشریت با الوهیت را، هدف غایی مسیر حیات می‌داند و تصور می‌کند که توده مردم، برخوردار از روح واحد الهی‌اند و پشتوانه حقیقی این اتحاد معنوی، عشق است. انسان، ورای هر چیز، یک عاشق است و عشق، آزادی و کمال آدمی را با خود دارد. عشق، نام دیگری برای درک کمال است. این درک و تراوش وجود، زمینه‌ساز وحدت انسان با کُل - روح نافذ - می‌شود: «در عشق است که تفاوت‌ها رخت برمبندند و نفس انسانی هدف کمالی اش را برمی‌آورد؛ چنان‌که پای فرا می‌نهد و به آستان نامتناهی نائل می‌گردد. پس، عشق سعادت عظیم است. منظور تاگور حل مشکل با کمک جمع است. تاگور معتقد است حتی میان مردم گذشته با حال و حال با آینده اتحاد وجود دارد. ایشان با زبان نمایش و تمثیل بیان می‌دارد که: « آن وقت سوپریا، دختر درویش برخاست، به همه فروتنانه سر خم کرد و گفت: «من گرسنه‌ها را سیر می‌کنم». آنها از حیرت فریاد کشیدند «چطور می‌توانی امیدوار باشی که به عهدهت وفا کنی؟» / سوپریا گفت: «من فقیرترین شما هستم و این

توانایی من است، من در خانه‌های هر یک از شما صدوقی و انباری دارم" (تاگور، ۱۳۸۸: ۱۸۹). در نگاه ایشان "عشق، نه از جبر و اضطراب، بلکه از سرور و لذت نشأت می‌گیرد. سروری که در آفرینش جلوه‌گری می‌کند و به قول تاگور "تحقق یگانگی حقیقی است؛ یگانگی روح انسان با عالم، و روح عالم بامحبّ متعال و لذا از دید او، عشق بالذت و سرور و به نوبه خود با خداوند برابر است" (Aruma, M.J.: 2010: 510) و از اتحادی بنیادین در کثرت جهان هستی سخن می‌گوید (کیخا فرزانه، ۱۳۹۰) گاه گفته می‌شود که فلسفه تاگور رنگ و بوی ایدئالیستی دارد. اگر چنین باشد، به نظر نمی‌رسد که ایدئالیسم او غافل از واقعیت عالم طبیعت و جریان متصل آن به ماوراءطبیعت باشد. نوعی آرمان‌گرایی است که در پرتو حقیقت مطلق ظاهر می‌شود؛ تلاشی است در صحنه طبیعت، با استعانت از انوار زیبای هستی برای اتصال به قلمرو روشنایی در سایه سازندگی شخصی و تعهد نسبت به سعادت دیگران. در هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، و ارزش‌شناسی، تاگور، اصل حقیقت، کمال، خیر و جمال مطلق را در عالمی فراتر از واقعیت‌های صرفاً مادی و عینی و مافوق ذهنیت انسانی، و در عین حال مرتبط با آنها، جستجو می‌کند. آرمان‌خواهی او با عرفان و شهود و معنویت و در عین حال با ملاحظه زندگی آمیختگی دارد و همین نگاه، آراء او را از سایر ایدئالیست‌ها متمایز می‌گرداند. فلسفه و اندیشه تاگور، به ویژه وقتی که در مقام تبیین مبانی زندگی و اصول تربیت قرار دارد، با پیشینه هند پیوسته است و از آن الهام می‌گیرد: "فلسفه و پیام تاگور برای ما، حکم آرمان فلسفه، مذهب و هنر هند را دارد. متوجه نمی‌شویم که قلب تاگور است یا قلب هند که دارد می‌زند. در کار او، هند کلام گمشده خود را می‌یابد، و احترام زیاد و احساسات عمیق نسبت به حقایق فلسفه و آئین هند در سخنان وی موج می‌زند." (Radhakrishnan, ۱۹۱۹: 21)

۲-۱- تربیت و تاگور

تاگور، تعلیم و تربیت را، وسیع‌ترین راهی می‌شناسد که ما را به حل مسائل مان می‌رساند" (Patteti, A.P.: 2013: 33). او، بطور مشخص، فلسفه تربیتی ننوشت، اما آراء او در این زمینه را می‌توانیم، بطور پراکنده، در تجارب تربیتی‌اش در مرکز آموزشی شانتی نیکتان [رامشگاه و آرامکده یا خانه صلح] بیابیم (Tripathi V.: 2011: 16). وی یادداشت‌ها و توضیحات تربیتی پیوسته و منسجمی ندارد لذا با مشکل مواجهیم. گفتارها و مقالات فراوان، سخنرانی‌ها و نامه‌هایی که در طول سالیان دراز برای افراد مختلف داشته، تصویری از رویکردهای پراکنده اش را نشان

می‌دهد. مخاطبان خارجی از مدرسه‌اش در شانتی نیکیتان ویشوا بهارتی حرف‌هایی زده‌اند، که همگی به زبان انگلیسی است. تنها در همین اواخر، با تلاش‌هایی، این بخش‌ها جمع‌آوری شد و به زبان اصلی بنگالی انتشار یافت (Jha, N.D:1994:610). برای شناخت فلسفه تربیتی تاگور، ناگزیریم که دیدگاه متافیزیکی او را بفهمیم. او به مفهوم «انسان کلی» اهمیت می‌دهد. نگاه تربیتی‌اش انسان‌گرایانه و غایت‌مدارانه است و فلسفه‌اش ارزشی کمتر از نوشته‌های ادبی و مذهبی‌اش ندارد، می‌کوشد نظامی تجربه شده را عرضه کند؛ نظامی که از هر جهت - اهداف، ابزار، برنامه درسی و فعالیت‌های فوق برنامه آرمانی است (Devi, R.R.:2013:27). در رویکرد تربیتی‌اش، به رشد زیبایی‌شناختی حواس نیز به اندازه پرورش عقلانی اهمیت می‌دهد (Rushiraj A.:2013: 200, 201). B. A. وی آمیزه‌ای بدیع از آراء شرق و غرب را گردآورده؛ معنویت‌گرایی فلسفه هندی و ترقی - خواهی غربی درهم آمیخته و فلسفه تربیتی‌ای را پدیدار می‌سازد، که متفاوت از نظرات بسیاری از مریبان و متخصصان تربیتی است (Singh, R. & Singh R.: 2013). تاگور، طبیعت را با وجود بشر پیوسته و از آن ناگسسته می‌بیند، اندیشه‌ای که می‌توانیم از آن درس بگیریم و با آثار ناب و کارآمدش خود را بیروبریم. "مغز فلسفه تربیتی او، در یادگیری از طبیعت، موسیقی و زندگی خلاصه می‌شود، لذا، ذهن هر بشر، به سهولت، آن را می‌پذیرد" (B. Rushiraj A.:2013:201). تصور می‌کند که طبیعت بهترین معلم شاگردان است، زیرا موقعیت لازم برای کسب دانش را در اختیار دانش‌پژوهان قرار می‌دهد، روح یادگیری را در فکر شاگرد دمیده و هدایت نموده، او را به سمت آموزش مورد علاقه‌اش سوق می‌دهد و رفتار و منش وی را شکل می‌بخشد (Singh, R. & Singh R.: 2013: 206). معتقد است که مدارس باید جایگاه ارزشمندی را به پرورش احساسات بدهند؛ از اینرو، تربیت حقیقی را تنها بایستی در «جنگل» بجوئیم؛ جایی که رابطه‌ای صمیمانه با طبیعت می‌یابیم و به خوبی و با جدیت به کندوکاو می‌پردازیم. (Devi, R.R.:2013:27). مفهوم انسان / شخصیت در تفکر تاگور، ثمره تحقق احساس صمیمیتی است که با طبیعت دارد. از عهد کودکی، شیدای شکوه و جلال طبیعت بود؛ نظاره طلوع خورشید، نغمه پرنندگان و سفیر باد در لابلاهای شاخ و برگ درختان اطمینان دارد که طبیعت، خود را گم نمی‌کند و به دلیل پیوستگی جاودانی با طبیعت آدمی، رنگ‌های حقیقی خویش را برای خویشتن شخص نمایان می‌سازد. طبیعت با انسان بیگانه نیست و در پیوند با ذات اوست. درگستره طبیعت، ماغریبه و ناشناس نبوده، بلکه، با طبیعت مالوف و خویشاوندیم. رابیندرانات، طبیعت زیبا را با «مادر» مقایسه می‌کند: «وقتی

صبحگاهان به نور [خورشید] نظر می‌افکنم، لحظه‌ای، حس می‌کنم که در این دنیا غریب نیستم. چیزی مرموز و بی‌نشان، چونان مادر، مرا در آغوش می‌گیرد» (Jyoti S., A: ۲۰۱۲: ۵۷). طبیعت زیبا چنان شاعر را مسحور کرده که ابتدا از هیبتش به لرزه می‌افتد، اما بعد می‌کوشد، با کمک هم تابلو احساساتش را رنگ‌آمیزی کند. حضور در طبیعت، عین خوشی و نیک‌بختی اوست. بیان می‌کند که: "طبیعت و روح انسانی توأمند" (Jha, N.D: 1994: 603). هر دو، بخش‌های یکپارچه وجود واحد برهم‌نم‌اند که عالم مطلق، حاضر مطلق، و حاضر در همه جا است. تاکید می‌کند که میان انسان و دیگر ابعاد این جهان خاکی (نباتات، دیگر موجودات زنده، زمین، جو، و مابقی عالم)، و بین انسان و ماوراء جهان، همزیستی و تعادل وجود دارد. در این راستا، تعلیم و تربیت را موظف می‌داند که امکان تجربه مستقیم طبیعت را در زمانی که آگاهی کودک در تازه‌ترین سطح قرارداد، در اختیارش گذارد و حساسیت لازم در این زمینه را در او بپرورد. او، اوائل کودکی را، حساس‌ترین زمان برای رشد همدلی و قدرت ارتباط با محیط تلقی می‌کند (Rushiraj A. B.: 2013: 200). زبان امروزی، همدلی را بیشتر در ارتباطات اجتماعی به کار می‌برد، اما تاگور، بر مفهوم و پرورش آن نسبت به عالم، طبیعت، و نیز افراد جامعه تأکید می‌کند. همدلی در جامعه‌شناسی، یعنی: "توانایی پنداشت و فرض نقش‌ها و نگرش‌های اجتماعی دیگران" (Abercrombie, N. el.: ۱۹۴۰: ۱۹۹۴). توانایی درک احساسات دیگری، هر چند، عملاً، آن احساسات را نداشته باشیم. پس، بیشتر، تجربه‌ای عقلانی است تا تجربه‌ای هیجانی و عاطفی (Statt, D.A. ۱۹۹۸: 34). در فرهنگ فلسفه کمبریج، می‌خوانیم: "همدلی، یعنی، قرارداد خود، به صورت تخیلی، در موقعیت شخص دیگر، و واقع شدن، به جای او، در شرایط عاطفی و هیجانی؛ واژه empathy تعبیری انگلیسی است، مورد استفاده روان‌شناس انگلیسی-آمریکایی ای. جی. تیچنر (۱۸۶۷-۱۹۲۷) از واژه آلمانی *Einfuhlung*، که توسط لپس در حوزه زیبایی‌شناسی بکار رفت (Audi, R, 1999: 21). با این نگاه، تاگور در کتاب "شخصیت" می‌نویسد: "به دنیا آمده‌ایم تا آن را بپذیریم، نه اینکه صرفاً آن را بشناسیم. آری، دانش به ما قدرت می‌دهد، اما فقط با همدردی به کمال و انباشتگی می‌رسیم. عالی‌ترین گونه تربیت آن است که هم آگاهمان می‌کند و هم زندگی‌مان را با کل هستی همساز می‌سازد. اما مدارس، تربیت همدردی را از یاد برده‌اند و حتی شدیداً آن را سرکوب می‌کنند. عادات در کودکی شکل می‌گیرند و معرفت ما، متأسفانه، به دور از دامان طبیعت بار می‌گیرد و سامان‌یابی ذهن و دنیای ما برخلاف آن چیزی است که در روزهای آغازین زندگی داشته‌ایم. مهم‌ترین آموزش‌هایی که ما را

آماده می‌سازد مغفول مانده و در عوض، مجبوریم که برای کسب یک بسته اطلاعاتی، جهان‌مان را فراموش کنیم. کودک را از زمینش می‌رباییم تا به او جغرافی بیاموزیم و نیز زبانش را، تا دستور تعلیمش دهیم. شاگرد مشتاق حماسه است، ولی توشه‌ای از تاریخ‌ها و سرگذشت‌های وقایع را با خود دارد. کودک و طبیعت، با تمام ظرفیت رنج خویش، در مقابل این مصیبت قد برافراشته‌اند، اما، آخرکار، تنبیه آنها را به سکوت وا خواهد داشت» (O'Connell, K., 2010: 69). تاگور آموزش سهل و ساده را توصیه می‌کند و در این میان، طبیعت همراه با موسیقی، هنر و ادبیات است که می‌تواند گره‌گشا بوده و نشاط و شادی را برای تربیت و تربیت‌طلبان به ارمغان آورد. طبیعت را معلمی واقعی تجسم می‌نماید که با جامعه بزرگتر پیوند دارد (Rushiraj A. B.: 2013: 201). روی هم رفته، طبیعت برای تاگور، واقعیتی است غایی و بهره‌مند از قانونمندی‌های ثابت و خاص، که مبداء و مرجع زندگی، رشد و تربیت بشر را تشکیل می‌دهد. طبیعت‌گرایی او، اصولاً، نه فلسفه‌ای نظام‌مند و مدون، بلکه گونه‌ای نگرش تربیتی و روش زندگی است که به ارتباطات، آرمان‌ها، برنامه‌ها و کارکردهای معنا و تشخیص می‌دهد.

۲-۲- دیدگاه انسان‌شناختی

تاگور در "نوشته‌های انگلیسی" حقیقت، را متضمن درک کامل ذهن کلی می‌شناسد، و به توان شخصیت لایتناهی آدمی برای دریافت این کل معتقد است. چیزی وجود ندارد که شخصیت انسانی از فهمش ناتوان باشد و این موضوع ثابت می‌کند که حقیقت کُل، همان حقیقت بشری است" (Haq, K.: 2010: 49). به نظر تاگور "همه ابعاد جسمانی، ذهنی و معنوی بشر مهم و دارای ارتباط درونی‌اند" (Devi, R. R.: 2013: 24) و از همانسو می‌باشد که آرای سیاسی ایشان هم در راستای تربیت کلی و جامع ابعاد انسانی است (تاگور، ۱۳۴۰ ص: ۱۸)، اما گیتانجالی او جاودانگی نفس و روح آدمی را می‌سراید و اشاره دارد که جسمش میراست: "تو مرا بی‌پایان ساختی و این عیش توست" (Moharil, A.: 2013: 27). اما بشر امروز از وضع خویش خشنود نیست؛ میل دارد که از حدود و قیود خود فراتر رفته، تعالی یابد و سرانجام در نقطه‌ای بار افکند که در آن با خویشن همسان می‌گردد (من = من) و طبیعت است که آدمی را در تحقق این هدف یاری می‌بخشد. زیبایی طبیعت و گرایش به گذر از شرایط امکانی و نیل به حقیقت نامتناهی در وجود آدمی به چشم می‌خورد. انسان مورد نظر تاگور، پلی میان دو قطب است: "در یک قطب وجودی، با سنگ برابریم. باید حاکمیت قانون کلی را بپذیریم. در قطب دیگر، بنای وجودی‌ام در جایی است ژرف وجودم که

از همه جداست. از کمربند تساوی رسته‌ام، چونان یک شخص به پا شده‌ام. کاملاً منحصر به فردم؛ من، منم، بی نظیرم" (Jyoti S., A., 2012: 53). از دید تاگور، انسان متشخص، انسان عالی و جاویدی است که در تحقق وحدت میان زیبایی، حقیقت و خیر به کمال رسیده است (همان). در اصل، آدمی، از طبیعت برمی‌آید و ارتباط پیوسته و تنگاتنگ معنوی و واقع‌مدارانه با آن، ضامن تحول و تکامل ظرفیت‌های اوست.

۲-۳- آزادی

آزادی از عناصر شکل‌دهنده و تداوم‌بخش هویت انسانی است، لذا برای هرگونه تفکر، سیاست-گذاری و فعالیت تربیتی شایسته باید ابعاد و ضوابط آزادی را با دقت و ظرافت در نظر بگیریم. بی‌شک، تاریخ اندیشه‌ها، ارزش‌ها و فداکاری‌ها، همیشه بر عظمت و رفعت این آرمان و مبنای بنیادین حیات بشری گواهی داده‌اند. متأسفانه، در عصر حاضر، جامعه و شبکه تعلیم و تربیت، فرصت و امکان بهره‌برداری از انوار تام تجربه آزادی را فراهم نمی‌آورد و با قربانی کردن آن، شاهراه پویایی فردی و شکوفایی اجتماعی را متلاطم و متشتت می‌سازند. تاگور، آزادی، را مفهومی ضروری و لاینفک برای تعریف انسان و تمییز و تکریم شان او در پهنه هستی می‌شمرد. او، آزادی واقعی را، آزادی عملی دانسته و از دوگونه آزادی بیرونی و درونی سخن می‌گوید؛ آزادی بیرونی، یعنی آزادی از رهنمودهای لذت و درد و آزادی درونی، به معنای آزادی از محدودیت و تنگی‌های خودخواهی "....عقل در سایه آزادی از قید و بندهای علائق، عالم عقل کلی را کشف می‌کند و ما بدین وسیله، با هماهنگی کامل، نیازهایمان را تامین می‌کنیم؛ اراده آزاد از محدودیت‌ها، به خیر و شایستگی می‌رسد و وقتی که حیطة خود را به همه افراد و زمان‌ها بسط می‌دهد به درک جهانی نائل می‌شود که متعالی و فراتر از عالم اخلاق بشری است. جهانی که، در آن، نظام‌های حیات اخلاقی ما به حقیقت غایی خود می‌رسند و ذهن و فکرمان، ایده‌ای را به چنگ می‌آورد که واسطه حقیقت لایتناهی و رسیدن خیر به معنای خاص خود است. رشد و ارتقاء وحدت و اتحاد من با سایرین را نمی‌توان موضوع ساده‌ای انگاشت. همه می‌دانیم که وقتی شخصیت‌های مختلف، عاشقانه، به هم می‌پیوندند، اتحاد کاملی شکل می‌گیرد، وجود ناقص، برآستی و با مسرت، به کمالش می‌رسد و وجود بی معنا در جریان چنین ارتباطی، معنی کامل خویش را پیدا می‌کند" (Jyoti S., A., 2012: 54). تاگور می‌خواست با استفاده از آزادی ذهن و حاکمیت معنویت، جهان بشریت را هماهنگ سازد (Mukherjee:2011: 15) و اخلاق فردی و اجتماعی را معنا و عینیت بخشد به تمامیت برساند.

۲-۴-اهداف تعلیم و تربیت

معمولاً اهداف تربیتی را نقاط، دستاوردها، مدارج و مراتب مطلوبی می‌دانند که کارکردها و اقدامات تعلیم و تربیت درصدد تحقق، تعمیق و تداوم آنها صورت می‌گیرند. هر اندیشه‌ورزی، به اقتضاء نوع جهان‌بینی و گستره و قوت نظر خود، تعریف، تبیین و تقسیمی از اهداف را ارائه می‌دهد. در آراء و منش تاگور، برداشت‌های گوناگونی را در این خصوص می‌بینیم. او که درد مردم را لمس کرده بود و بهتر می‌توانست به نظامی بیندیشد که اجتماع بشری را، به گونه‌ای زیربنایی دگرگون سازد و به سمت مقاصد شایسته هدایت کند. «عالی‌ترین شکل تعلیم و تربیت، فقط به ما اطلاعات نمی‌دهد بلکه، زندگی‌مان را با کل هستی متوازن می‌گرداند» (Rushiraj A., B.: 2013: 200). دیدگاه‌های تربیتی و سنن و فرهنگ هند معمولاً و با تفاوت‌هایی از دو سطح هماهنگی، به منزله هدف تربیتی، صحبت می‌کنند: (۱) هماهنگی در سطح میان قوا و گرایش‌های فرد و (۲) هماهنگی بین شخص با محیط و گاه با کل عالم. " گاندی، از تحول کامل و متوازن شخصیت به منزله هدف مهم تعلیم و تربیت یاد می‌کند. منش را نیروی پویایی می‌شناسد که در جهت معینی به پیش می‌رود. در این جهت بر پروریدن سه H تأکید می‌کند: سر (Head)، قلب (Heart)، و دست (Hand : 2013). (Patteti: " این سه بروجوه فکری، احساس / هیجانات / عواطف، و عمل در وجود انسان دلالت دارند. تاگور ایدئالیستی معنویت‌مدار است و مصر بر آنکه باید از سطوح روین عالم بگذریم و به لایحه‌های عمیق‌تر هستی نفوذ کنیم. پس می‌توانیم انتظار داشته باشیم که وی، باتکیه بر سابقه فکری و پشتوانه معنوی و مذهبی خود و "با اتکاء به خرد و حکمت او پانیشادی هند باستان، «تسهیل‌رشد معنوی» را نیز از اهداف تعلیم و تربیت قلمداد کند" (Rathnam, A. : 2013: 11). به نظر او تکامل بدون تغییر طبیعت مادی ممکن نیست: "تکامل، یعنی سیر پالایش و صعود از ماده حیوانی به سوی معنویت (Haq, K.:2010:47) در معنویت‌گرایی او از لایه مادی می‌گذریم و با دیدگاهی تمامیت‌گرایه انسان و هستی می‌نگریم. در عین حال، واقعیت‌های مادی نفی نمی‌شوند و نیازهای عادی و روزمره زندگی انسان‌ها را مغفول نمی‌ماند. نظام تربیتی کل‌گرای این معلم بزرگ نمونه‌ای است از توصیفی که گاه از تربیت کل‌نگری می‌شود: "مدرسه کل‌نگر نیز مدرسه‌ای است که انسان را به شکل تمام و کمال بار می‌آورد" (Rathnam, A.:2013: 22) و تمام ابعاد وجود آدمی را، با ملاحظه موقعیت هستی‌شناختی‌اش، می‌نگرد. تمامیت‌نگری در تربیت او را برمی‌انگیزد که تربیت احساسات و هیجانات را از نظر دور ندارد، چنانکه در نوشتار تاپوان (جنگل) " رأی تازه‌ای مبنی

بر پرورش احساسات ارائه داد و آنرا از آموزش حواس و عقل متمایز ساخت. تربیت احساسات گواه بر آنست که انسان از طریق روح، جان و شهود احساسات عمیق، با عالم پیوند وحدت دارد" (Singh, R. & Singh, R.: 2013: 206) و متضمن رشد همدردی و حس خویشاوندی با کل هستی است (O'Connell, K.M. 2010: 70). تاگور، از مخالفان و منتقدان جدی تقلیل‌گرایی علمی و تربیتی است، که، بجای ملاحظه انسجام علم، تربیت و وجود آدمی، بعد یا ابعاد محدودی را مد نظر قرار می‌دهد، می‌بینیم که، متأسفانه، در عصر حاضر، این نظرگاه بر اغلب محیط‌های آموزشی تسلط و حاکمیت دارد.

۲-۵- نقش معلم

یکی از شاگردان خاص تاگور در مدرسه شانتی نیکتان می‌گفت که تاگور در مورد علم، فیزیک، انسان‌شناسی، شیمی، نجوم و... برای بچه‌ها کتاب می‌خواند و آنها را به کتابخانه می‌فرستاد: (Majumdar, S.K.: 2012: 25). معلم، در نظام تربیتی او، جایگاهی برجسته و موقعیتی اساسی دارد؛ ذهن پذیرا و منعطف، نگرش فراگیر، همدردی و همدلی، مهر و دوستی، الهام از طبیعت و حفظ و تعمیق تماس با آن، واقع‌گرایی، استعمال روش‌های پویا، ساده، خلاق و زندگی محور در میدان‌های باز، احترام به طبیعت و آزادی فراگیر، کاربرد فنون اکتشافی، مشاهده و تجربه مستقیم، مباحثه، تحریک و هدایت افکار و احساسات شاگرد، انضباط بدور از تند، تقویت خود انضباطی، ملاحظه شرائط و حوائج منطقه‌ای، ملی و فراملی، تشویق و صمیمیت، و... همگی از شاخص‌هایی هستند که در منش و روش کار معلم، از دیدگاه این اندیشمند، حضور دارند.

۳- روش آموزش

تجربیات عملی تاگور در عرصه تربیت و تربیت عمل محور: تاگور فقط اهل فکر و رویاپردازی نبود. وی اندیشه‌های تربیتی‌اش را به عمل در می‌آورد و با راه اندازی سه موسسه آموزشی «شانتی نیکتان، یسوابهارتی و شری نیکتان» افکارش را در سه جهت متفاوت دنبال کرد؛ با این «مثلث آموزشی» نوعی شبکه آموزش و پرورش مطلوب در هند به وجود آورد. (Devi, R. R.: 2013: 25) یکی از تفاوت‌های آشکار تاگور با بسیاری از اندیشه‌پردازان تربیتی آن است که او با نگاهی چندجانبه و نوآورانه تربیت را مطابق نیاز روزمره مردم و به ویژه اقشار محروم و روستایی تفسیر نمود و همراه با آنان جریان و نتایج تصمیمات و عملکردها را از نزدیک تجربه و زندگی کرد و

صرفاً در انتظار نظریه پردازی‌ها و نتایج تحقیقات و نسخه‌پیچی‌های تربیتی ننشست، که گاه آنها را با حوائج عینی زندگی نیز ناهمخوان می‌دید.

۳-۱- توجه به محرومان و روستاها: شاعر به محرومان عشق می‌ورزد و "دل درگرو توده‌ای از مردمان دارد که فقیر و در جامعه پایمال شده‌اند. خداوند را عظیم دانسته و معتقد است که خداوند در میان مسکینان، فرودستان و گمشدگانی قدم می‌زند که عاری از امیدند. می‌گوید خداوند اینجاست تا دوستشان بدارد و مراقبشان باشد. تاگور خودبینی را سد راه عشقش به خدا می‌پندارد. به مردمی می‌اندیشد که به غرور ثروت افتاده‌اند، و او راهی را پیشنهاد می‌کند تا پیراسته‌شان گرداند و ایشان هم در عوض، عشق و انسانیت را نثار نیازمندان سازند و اجازه دهند که همگان از آشتی، همنوایی و هماهنگی بهره ببرند (Mukherjee, P.: 2012: 16). برداشت این چهره بزرگ، در مورد رشد و تحول پایدار هند، ریشه عمیقی در احیاء زندگی روستایی دارد، زیرا بیشتر جمعیت هند در روستاها ساکنند. این احیاء مشتمل بر ملاحظه همکاری، تعاونی و شوراهای روستایی است. تاگور روح مردم روستایی را آنگونه فراخوانده که آنها، خود، می‌توانند خودکفا باشند، از وابستگی به کمک‌های بیرونی (در دست گرفتن کاسه گدایی) رها گشته و به قدرت و اختیار اقتصادی و اجتماعی برسند. برآن است که، از طریق تعلیم و تربیت مناسب، روح اعتماد به نفس و وحدت را در فکر و اندیشه اهالی روستا را تزریق نماید چنان‌که روی پای خویش بایستند و بدبختی‌های دامنگیر روستاها را بزداوند (Lal Basu, R.: 2012: 60)، لذا تصمیم گرفت با آموزش‌های عملی و حرفه‌ای متنوع، شاگردان را به صنعت‌گرانی ماهر تبدیل کند، زیرا از این مسیر است که ایشان می‌توانند، با بهره‌گیری از آموزش‌هایشان، فقر و فلاکت را از جماعت روستایی محو نموده، به فرآیند بازسازی روستایی یاری رسانند (Singh, R. & Singh R: 2012: 205).

۳-۲- آموزش‌های از راه تجربه مستقیم و عملی: دیوبی، فیلسوف برجسته پراگماتیسم، در کتاب «دموکراسی و تعلیم و تربیت» زندگی را جریان خود تجدیدی از طریق عمل در محیط می‌داند. (Dewey, J.: 2001: 11) برنامه درسی مراکز آموزشی تاگور ثابت نیست و براساس نیازهای شاگردان تغییر می‌کند. تأکید او بر زندگی است. زیرا انسان را عضوی از جامعه جهانی می‌شناسد. (Devi, R. R.: 2013: 25) وی مدرسه شانتی نیکتان در ۱۹۰۱ تاسیس نمود و به صورت اولین موسسه آموزشی درآورد که به فراگیری علوم از طریق تجربه عملی و مستقیم است. همین نگاه بود که بنیادی مستحکم را برای پیدایش دانشگاه ویشوا بهارتی مهیا کرد.

او در مقاله ای (Shiksha, 2012) نوشت: "برای آموزش علوم به بچه‌ها، اول باید چشم آنها را گشود و مشاهده ایشان را غنی ساخت" (Majumdar, S.K.: 2012: 27). برای اولین بار بود که وی شرایط خاصی را در صحنه تعلیم و تربیت پدید آورد؛ با قدرت و جسارت، آموزش شاگردان به شکل کتاب محور را کنار گذاشت، آموزش دختران و پسران را به کتب درسی محدود و مقید نکرد و اعتقاد داشت اینگونه تعلیم، گزینه طبیعی شاگرد را می‌کشد، او را کتابی بار می‌آورد و مهارت خلاقش را نابود می‌سازد (Singh, R. & Singh R.: 2013: 204). تاگور از نظام تربیتی موجود رنج می‌برد و در مخالفت با آن می‌گوید: "شرایط تعلیم و تربیت به پسر بچه‌ها تحمیل می‌شود. کسانی که گناهی مرتکب نشده‌اند و سزاوار عذاب نیستند. نگذارید که اهداف تربیت به واسطه روش‌هایش به شکست بینجامد. جریان آموزش را، حتی المقدور، به صورتی سهل و طبیعی، با حداقل رنج، درآورید (Roy, 1916: 59).

۳-۳- آموزش دختران و زنان و طرق آن: آموزش و مهارت‌اندوزی زنان و دختران، از موضوعاتی است که، به گواهی تاریخ، همیشه در معرض اعتراضات و اتهامات متعصبانه و اقدامات نسنجیده بوده است. تاگور، پیشقراولی نکته بین و درد شناس بود که ضمن شناسایی خلأ غفلت از نقش دختران و زنان و عواقب مصیبت بار آن، پای در راه گذاشت. اگر چه نیزه حملات احمقانه و پیکان زهرآگین کلمات کورمتحجرانه ره‌ایش نکرد، اما بواسطه دلدادگی و شورآرمانی، مساعی‌اش را پی گرفت و سرانجام نهال مقصودش را به بار رساند. "در سال ۱۸۵۸ ایده آموزش زنان را در سرداشت، اما این تصور، تقریباً، هنوز در مراحل آغازین خود بسر می‌برد. تاگور در سفر دوم خود به اروپا (۱۸۹۰)، عمیقاً تحت تاثیر آموزش زنان در انگلستان و اروپا قرار گرفت، و نوشت که در دوران جدید، اجتماع و انسجام خانواده‌های هندی در حال فروپاشی است. برای رفع این معضل، باید شرایط و اوضاع زنان را تغییر داد. آنها دیگر نمیتوانند موجوداتی نرم، رام، و دل بزرگ باشند، بلکه باید بسان همراهانی راست قامت و مشتاق در کنار همسرانشان حضور یابند. میگفت که اگر فکری به حال آموزش و تربیت زنان نکنیم، رابطه میان زن و شوهر در خانواده‌های تحصیل کرده به مخاطره می‌افتد." (Bhattacharya, A. 2009: 31). تاگور در (Strisiksa, 1915) اثری در مورد آموزش زنان - بانگاہی به فلسفه برنامه درسی می‌نویسد: «دانش و آگاهی ارزشمند است و باید آن را بطور برابر برای مردان زنان در نظر بگیریم؛ نه به خاطر سود و منفعت عملی، بلکه برای کسب خودآگاهی». او دانش را فراتر از محدودیت‌های سود صرف دانسته و این تصور عامیانه را رد می‌کند که

در آموزش برخی از موضوعات مشترکی میان زنان و مردان، زنان از زنانگی شان فاصله می‌گیرند. سپس وی رأی خود را روشن‌تر می‌سازد: «دانش دو بخش دارد؛ خالص و سودگرایانه. در دانش خالص، فرقی میان مردان و زنان نیست، اما در حوزه نفع عملی تفکیک وجود دارد. زنان دانش خالص را برای پختگی و دانش منفعت‌طلبانه را برای تبدیل شدن به زنانی واقعی دنبال می‌کنند.» لذا، در دانش خالص زنان و مردان یکسانند، ولی در دانش عملی و سودگرایانه اختلاف وجود دارد و فرد یاری می‌شود تا در زندگی و برای آنچه بدان، بطور طبیعی و واقعی، تعلق دارد موفق باشد. تاگور در مؤسسه آموزشی خود برای آموزش دختران و زنان جایگاه برابری در نظر گرفت (Singh, R. & Singh Rawat, S.: 2013).

۳-۴- روش آموزش مبتنی بر هنر: تاگور معتقد است که انسجام مدرسه با جامعه یک ضرورت است و باید تربیت عقلانی را به تربیت هنری و حرفه‌ای پیوند بزنیم که با احساسات و هیجانات آدمی سروکار دارند. از اینرو خود او موسیقی و ادبیات را در برنامه درسی اش گنجانده (Tripathi V.: 2011: 16). اهمیت و اولویت هنر در امور آموزش تاگور از آنروست که تخیل کودک را تقویت می‌کند و ابعاد گوناگون شخصیت او را انسجام می‌بخشد. هنر برای وی هم زبان تربیت است و هم محتوای آن و نسبتی با وحدت کلی و معنویت دارد.

۳-۵- تربیت جهانی: گرایش‌های ملی‌گرایانه با افکار و احساسات جهانی، لزوماً مغایرتی ندارد. انسان آرمانی در سیره تاگور، بهره‌مند از روحی حقیقی است که برآورده ساختن حوائج منطقه‌ای و ملی را در سر دارد و جغرافیای دموکراسی او فرامنطقه‌ای و حتی فرازمانی است. تکریم ملل و موارد فرهنگی آنها در زمان‌های مختلف، حمایت از ارتباطات و همکاری‌های بین‌المللی، تأکید بر صلح و دوستی و رفع اختلافات، مبارزه همه‌جانبه با ناملایمات و آثار بلایا و مصائب، مجاهدت همگانی، با عطف به زمینه‌های واحد وجودی، در راه اهداف متعالی و آسایش و رفاه بشر، در ردیف برنامه‌ها و مقاصد تربیتی تاگور می‌باشند. می‌نویسد: "مشکل کل دنیا این نیست که چگونه با حذف تفاوت‌ها به یگانگی برسند، بلکه در آنست که چطور می‌تواند، باحفظ آنها وحدت راحاکم کند. تاگور به امتزاج فرهنگی و وحدت جهانی معتقد است و ملی‌گرایی تهاجمی را تقبیح می‌نماید" (Das, D. 2014: 480). در رمان گورا، ضمن پرداختن به جنبش برهما ساماژ، با شور فراوان، نگرشی پویا، مهارت، اخلاص و ایثار، آرمان جهان بی‌طبقه و دنیای عاری از تبعیض و بیدادگری میان انسانها را پیش می‌کشد. غذای تاگور، غذای تمام دنیاست و پیام او برای تحمل و درک متقابل،

گستره‌ای فراتر از مرزهای هند را داشته و کل فرهنگ‌ها و آدم‌ها را در برمی‌گیرد. کم و بیش در آثارش، از وحدت و برابری بشری می‌گوید و تمدن جدید را مورد انتقاد قرار می‌دهد. در «International Relation»، سخنرانی‌ای که در ۱۹۲۳ در ژاپن ایراد شد، گفت: «سلطنت آسمانی در اینجاست، روی زمین. اینجاست جایی که ما بهترین روابطمان با دیگران را عملی سازیم... اینجاست سلطنت آسمانی؛ در روحیه رفاقت و عشق». زندگی و تعلیم و تربیت او با دغدغه شکوفایی و گسترش راحتی و رفاقت بشریت و زوال اختلاف و عداوت گذشت. "ویشوابهاری تاگور، برداشت او از دانشگاهی جهانی بود که وی در پایان جنگ جهانی اول ارائه نمود. دانشگاهی، که دوستی با ملت‌ها بجای ملیت‌گرایی پرخاشجویانه نشسته است (Jha.N.;1994: 605) تاگور می‌اندیشید که خدمت به بشریت، بهترین وسیله درک و دریافت خداوند است. می‌توانیم این مسیر را به یاری معرفت، عشق و خدمت طی کنیم. او اطمینان دارد که تعلیم و تربیت می‌تواند به افراد یاددهد تا یگانگی جهان را دریابند. از این جهت، عشق به بشر و تربیت برای ادراک جهانی و برادری عالم گیر در زمره مقاصد تربیتی وی قرار دارند (Singh, R.& Singh R.: 2013: 205).

وی برآنست تا در شائتی نیکتان، مرکزی پژوهشی دائر کند و مذهب، ادبیات، تاریخ و علوم و هنر را در تمدن‌های هندو، بودایی، چین، زرتشتی، اسلامی، سیک، مسیحی و غیره به همراه فرهنگ غرب مورد مطالعه و بررسی قرار دهد. بی‌آلایشی لازم برای شکوفایی معنوی، رفاقت، روابط حسنه و همیاری میان اندیشمندان و محققان ملل شرق و غرب را می‌توان در آنجا مشاهده کرد. افراد، فارغ از تمامی اختلافات نژادی، ملی، عقیدتی، طبقاتی و فقط با نام یک وجود متعالی واحد- شانتام، شیوام، وادوایتام - گردهم می‌آیند.

۴- نتیجه

هند منطقه‌ای در جنوب آسیاست. اقیانوس پهناور از فلسفه‌ها، فرهنگ‌ها، مذاهب و تاریخی شگفت‌آور که ورود محققانه بدان هرکسی را سرشار از حیرت، نشاط و لذت می‌سازد. رایبندرانان تاگور پروریده دامان همین هند بهت‌آور است. شاعری مصلح و خردمندی هنرمند که، با تکیه بر مواریت گرانسنگ پیشین ملت خود، و بهره‌مندی از سایر فرهنگ‌ها و افکار جدید، توانست پای در راه رشد و اعتلای اندیشه و تمدن بشر بگذارد و به سهم خود، به تبلیغ و ترویج ارزش‌های بزرگ انسانی بپردازد. فلسفه چند بعدی وی رویکردی است مبسوط و ژرف به حقیقت عالم، جهان و انسان؛ نگاهی کلیت‌مدار به زندگی و پیوند گسست‌ناپذیر تمام عناصر و ارکان آن؛ این فلسفه

با عرفان آمیختگی می‌یابد که عشق نامتناهی، آرمان‌های معنوی و آزادی مطلق را تعلیم می‌دهد. آراء تربیتی تاگور در «شانتی نیکتان، دانشگاه ویسواپاراتی و مرکز شری نیکتان» و آثار و زندگی‌اش نمود می‌یابد. او معتقد به امکان شناخت حقیقتی است که در تمام عالم و وجود آدم سریان دارد. تعلیم و تربیت، جریان درک این حقیقت است و می‌خواهد که ارتباط بشر با آن را برقرار، قوی و مستمر سازد. تنها انسان آزاد و خلاق است که می‌تواند با استفاده از ظرفیت خود و تحت هدایت مربیان و مرشدان معنوی و بصیر به فهم باطن عالم نائل شود و به تحقق مقاصد والای تربیتی فردی و جمعی در حوزه‌های گوناگون ملی و جهانی نائل گردد. بر اساس اندیشه‌های تاگور، در تعلیم و تربیت، و در بخش هدف‌گزینی می‌توان آرمانگرایی خاصی مشاهده نمود و غایت تربیت انسان را در پذیرش دیگران و یکی شدن انسان در عین کثرت افکار دانست. یعنی براساس این تفکر می‌توان "تفاوت" را نه "اشتباه" بلکه ظرفیت خواند و روایتی دیگر از حقیقت پنداشت. اما تدوین این هدف برخاسته از واقع‌بینی جهان امروز است. وجود تنوع و تعدد افکار و وجود طبقات محروم، درک و قبول این مهم است. اگر تربیت را حرکت از موقف به مقصد بدانیم، موقف برآمده از این اندیشه، جهان متنوع و طبقاتی است که باید بطرف پذیرش "غیر" (پذیرش همدیگر) حرکت نماید. در اندیشه تاگور خداوند غایت حرکت می‌باشد و رشد انسان در نهایت به یگانگی می‌رسد و رشد بخودی خود غایت تربیت نیست.

۵-منابع

1. Abercrombie, N.; Hill, S.; Turner, B.S. **Dictionary of Sociology**. Penguin, London and New York. 1994.
2. Aruma, Marie J. **Tagore's Philosophy of Life**, A study of Sadhana; *Rupkatha journal on interdisciplinary studies in humanities*. 2 (۴), 504 – 512. 2010.
3. Audi, Robert. **The Cambridge Dictionary of Philosophy**. Second ed., Cambridge University Press. 1999.
4. Bhattacharya, Asoke. **Tagore on the Right Education for India**; *Asia-pacific journal of social science*. 1 (2), 21-47. 2009.
5. Collinson, D., Plant, K., & Wilkinson, R. **Fifty Eastern Thinkers**; *Routledge & Taylor & Francis Group*, London and New York. 2002.

6. Das, Dreamsea. **Educational Philosophy of Rabindranath Tagore**; *International journal of research in humanities arts and literature*.2 (6). 1-4. 2004.
7. Davidson, Arnold I. **Spiritual Exercises and Ancient Philosophy: An Introduction to Pierre Hadot**; *Critical inquiry*. 16(3) 475-482. 1990.
8. Dehbashi, Ali, **The Recognition of Rabindranat Tagore**, Nika Publishing House, ۲۰۰۹.
9. Devi, R. Rama. **Education and Values in Modern Indian Thought**; Thesis Submitted for the award of the Degree of doctor of philosophy, department of philosophy and religious studies, Andhra university, Visakhapatnam, Andhra Pradesh, India.2013.
10. Dewey, John. **Democracy and Education**. The Pennsylvania State University, U.S.A. 2001.
11. Ekanem, Francis E. **Educational Existentialism**, *journal of humanities and social sciences (JHSS)*.2 (2)22-27. 2012.
12. Glaysher, F. The Poet's **Religion of Rabindranath Tagore**. *Rupkatha journal on interdisciplinary studies in humanities*.3 (4)400-416. 2011.
13. Haq, Kaiser. The **Philosophy of Rabindranath Tagore**; *Asiatic*.4 (1), 45-53. 2010.
14. Jha, N.D. **Rabindranath Tagore**; Pareis, Enesco: *international bureau of education*; xxiv (314), 603-619. 1994.
15. Jyoti Sarma, Arup. **Humanistic Philosophy of Tagore**. *KRITIKE VOLUME SIX NUMBER ONE*.6 (1), 50-66. 2012.
16. Kikha Farzaneh, Ahmad Reza, **Foundations of Rabandranat Tagore's Philosophical-Mystical Thought**. *Journal of Indian Subcontinent Studies*. (۶) ۳. ۱۱۵-۱۳۸, ۱۳۹۰.
17. Koomar Roy, B. **Rabindranath Tagore, the Man and His Poetry**. With an Introduction by Hamilton W. Mabie, Dodd, Mead and company, New York. 1916.
18. Lal Basu, Ratan. Viewpoint: **The Eco-Ethical Views of Tagore and Amartya Sen**. *Culture Mandala: Bulletin of the Centre for East-West cultural and economic studies*.8 (2).56-61. 2009
19. Majumdar, Sisir K. **Rabindranath's thought on Science**.*Frontier*.44, 11-14. 2011.
20. Moharil, Avinash. **Mysticism in Rabindranath Tagore's Gitanjali**. *International referred research journal*.2 (4), 21-32. 2012.
21. Mukherjee, Padhika. **Rabindranath Tagore's Gitanjali: A Source of Experiencing Peace and Harmony**. *National monthly refereed journal of research in arts and education*.1 (4), 11-18. 2011.

22. O'Connell, Kathleen M. **Tagore and Education: Creativity, Mutuality and Survival**. Asiatic.4 (1)65-76. 2010
23. Patteti, Adam Paul. **Indian Thought and Personality Development**, *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)*. 2(3), 32-35. 2013.
24. Radhakrishnan, S. **The Philosophy of Rabindranath Tagore**; Macmillan and co., London.1919.
25. Rathnam, Anbananthan. **Whole Teacher: A Holistic Education Perspective on Krishnamurti's Educational Philosophy**. A thesis submitted in conformity with the requirements for the degree of Doctor of Philosophy: Department of curriculum, teaching, and learning. Ontario institute for studies in education, university of Toronto.2013.
26. Rushiraj A., B. **Tagore's Contribution in Education**; Indian Journal of Applied Research, .3(3), 200-201. 2013.
27. Singh, R. & Singh, R.S. **Rabindranath Tagore's Contribution in Education**; VSRD international journal of technical & non-technical research, vol. IV, issue viii, august, pp. 201- 208. 2013.
28. Statt, David A. **The Concise Dictionary of Psychology**.3rd.ed. Routledge, London and New York. 1918.
29. Tagore, Rabindranat, **Sadbend**, Translated by Abraham Purdavood, Tehran, University of Tehran, .۱۳۴۰
30. Tagore, Rabindranath. **Sāadhanā: The Realization of Life**. The Macmillian Company, New York.1915.
31. Tripathi, Vandana. **The Relevance of Tagore's Concept of Education in Contemporary Times**; *international referred research journal*.1 (17), 12-21. 2011.