

پدیدارشناسی بیلدونگ

تاملی بر چیستی تربیت

فلورا عسکری‌زاده*

خسرو باقری**، افضل‌السادات حسینی***

چکیده

در این پژوهش با نگاه پدیدارشناسانه، کوشش می‌شود تا به ذات تربیت - بیلدونگ در تاریخ تربیت و ظهورهای مفهومی بیلدونگ در این تاریخ تفکر شود. طبق گام نخست پدیدارشناسی، ابتدا از مفهوم بدیهی و رایج بیلدونگ یعنی بیلدونگ عقلانی (روشنگری و هگلی) روی گردانده، سپس از مفهوم بیلدونگ در نزد فروید، نیچه، هردر، هومبولت، کانت و پایدای یونانی به مثابه پدیدارهایی تاریخی پرسش می‌شود، تا سرانجام به امر مشترک یا ذات بیلدونگ از منظر هایدگر (Heidegger) نگریسته شود. بدین ترتیب آشکار می‌شود که هیچ‌یک از پدیدارهای آشکار بیلدونگ در تاریخ، اینهمان ذات آن نیستند، بلکه امکانی پدیدارین در تاریخ تربیت هستند، که به نحوی آشکارگی زمانمند تربیت - بیلدونگ را در خود پنهان دارند، اما هیچ‌یک نمی‌توانند صرفاً تمامیت آن را عیان کنند. در اینجا ذات تربیت - بیلدونگ را در انواع پدیدارین آن و اشکافته و از منظر هایدگر که به گونه‌ای سلبی است، نشان می‌دهیم که هیچ‌کدام از پدیدارها، تمامیت ذاتی بیلدونگ نیستند. لذا ذات یا امکانندی تربیت، ریشه در بافتاری زمانی دارد که گشودگی و مراقبت همراه با بالیدن شکل‌دهنده از هستی انسان به معنای کلی است و در پدیدارهای متکثر بیلدونگی نیز خود

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، و پژوهشگر حوزه فلسفه (نویسنده مسئول)، askarizadeh81@gmail.com

** استاد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، ایران، khbagheri@ut.ac.ir

*** دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، afhoseini@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۲۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۲۴

را آشکار-مستور می‌دارد. دست آخر طبق برساختی پدیدارشناسانه، امکانی دیگر از درون بافتار می‌تواند بروز کند که شکل‌دهی جهانمندانه و به‌شکل خویش در آمدن جهانمند است.

کلیدواژه‌ها: بیلدونگ، پدیدارشناسی، عقلانیت، احساس، گشودگی و پروامندی.

۱. مقدمه

در فلسفه همواره ذات تربیت محل التفات بوده، در این پژوهش نیز به‌وجه پنهان تربیت-بیلدونگ توجه، و پدیدارهای تاریخی آن و اشکافی خواهد شد. البته دغدغه پرسش از ذات به‌معنای تقابل متافیزیکی ذات و وجود نیست و «ذات چیز، نهشته در نحوه هستی یا آگریستانس آن است» (هایدگر، ۱۳۸۶، ۱۴۸) که امری ایدئال و فراتاریخی نیست، بلکه آشکارگی هستی‌شناسانه-تاریخمندی است، که همواره مشروط به شرط امکان تاریخمندی آن چیز است. تعریف معمول ذات دال بر امر ثابتی بوده، که دگرگون نمی‌شود و عنصر تاریخمندی و زمانمندی در آن امری گاهگاهی است که به نفع هستی بی‌زمان و ثابت کنار گذشته می‌شود، در اینجا به‌معنای هایدگری از ذات توجه می‌شود که با نگاهی سلبی، هیچ پدیداری را تمامیت پدیدارین بیلدونگ نمی‌داند، بلکه ذات، نهشته در آگریستانس است و نسبت به‌هم تقدم و تاخر ندارند. بنابراین ذات تربیت-بیلدونگ بستری است، که در آن پدیدارهای تربیت-بیلدونگ به‌مثابه اطوار هستن رخ می‌دهند. لذا ذات به‌مثابه بنیان زایای تربیت-بیلدونگ، افق هرگونه تربیت-بیلدونگ را با توجه به زمانی بودن گشودگی تاریخمند، ممکن می‌سازد. پس ذات تربیت-بیلدونگ در بستر یا گشودگی نخستینی بنیاد دارد، که غیر از تلقی سنتی از ذات ثابت در برابر عرض متغیر است. پس ذات، سرآغاز بنیادین چیزهاست، که در نسبت با هستی فهم می‌شود و به‌دلیل زمانی بودن هستی چیزها، امکانمندی-زمانمندی است. پس ذات تربیت-بیلدونگ بافتاری است که نگهدارنده بروزات تاریخی بیلدونگی بوده، لذا تاکید می‌شود که خود بافتار نخستینی، یکی از پدیدارهای بیلدونگی نیست و تقلیل‌پذیر به‌هیچ‌یک از پدیدارهای تاریخی نیز نمی‌تواند باشد. همان‌طور که هایدگر در خصوص تکنولوژی، ذات تکنولوژی را امری تکنولوژیک نمی‌داند (هایدگر، ۱۳۷۷، ۴۲) و «نسبت میان امکان و واقعیت، بی‌تعینی و باتعینی را وارونه کرده و ارجحیت را به ذات بی‌تعین داده» (فیگال، ۱۳۹۴، ۹۰) است. بدین ترتیب بعد از روشنایی بخشی به ذات بیلدونگ که همان فرماسیون مراقبتی است، طبق گام سوم

پدیدارشناختی به برساخت یا امکان دیگری در بافتار مذکور تفکر می‌شود که امکان به‌شکل خویش در آمدن مجال‌دهنده است. چنین امکانی نوعی شکل‌بخشی است که نسبت به اگریستنس انسانی پروامند است.

در این‌راه از مطالعات دیگران بهره برده‌ایم، آنگوس بروک به فرماسیون و رشد ذیل نگاه هایدگری پرداخته، او رشد را مفهومی بیولوژیک و بیلدونگ را صورت‌بخشی در نظر گرفته است (Brook, 2009, 57)، چنین نگاهی کمک می‌کند که صورت‌بخشی را دوباره فلسفیده و به امکانمندی امر پنهان اندیشه شود. حال ذیل پرسش از چیستی بیلدونگ، به‌مثابه فروکاستی پدیدارشناسی، تاکید می‌شود که برخی پدیدارهای تربیتی مغفول مانده‌اند، برخی بدیهی، به‌مثابه ذات تربیت-بیلدونگ و برخی نا-تربیت تلقی شده‌اند؛ کنراد لیسمان در تئوری‌های نا-بیلدونگ ادعا می‌کند که تئوری بیلدونگ نمی‌تواند به سنت‌های فرهنگی، به مفهوم کلی آن، پردازد (Liessmann, 2009, 5) در واقع بیلدونگ را تئوری خاص تربیتی دانسته که به یک پدیدار تقلیل داده می‌شود، در اینجا کوشش می‌شود تا ذات بیلدونگ، به پدیدارهای تاریخی آنها، در عین نسبت‌مندیشان، فرو کاسته نشود. در واقع مواجهه با فهم تاریخی پدیدارین از بیلدونگ عیان می‌کند که حتی بیلدونگ هگلی با همه رواجش، خود، پدیداری از بیلدونگ است. ارمانترات ایدئالیسم آلمانی کانت (Kant) و هگل (Hegel) را می‌کاود و بنیان‌های نظری بیلدونگ؛ مانند فهم ایدئالیستی از عقل را نشان می‌دهد (Ehrmantraut, 2010, 48)، او موقعیت‌های بنیادی انسان را در نسبت با چیزها و جهان می‌فهمد و بنیان نظری پدیدار رایج بیلدونگ را بررسی می‌کند. همچنین در مقاله‌هایی به این موضوع تاکید شده که نزد هر در، تاریخ حیات انسانی هیچ وقت خودش را به یک شکل (Bildung) نمایان نمی‌کند. (لامعی، کلباسی‌اشتری، ۱۳۹۱) و نیز در مقاله‌ای دیگر به تربیت تیماخواهانه نزد هایدگر پرداخته شده است (عسکری‌زاده، میری، ۱۳۹۶). لذا از این مقالات بهره بردم و برای برساخت امکان دیگری از بافتار بیلدونگ استفاده شده است. در هر صورت بر جنبه‌هایی از موضوع اشاره شده اما در اینجا کوشش می‌شود تا در همین راه، پدیدارهای تاریخی و وجه آشکارگی آنها برای نیل به ذات بیلدونگ نشان داده شود. آنچه در تربیت-بیلدونگ بدواً پدیدار می‌شود، وجه ایجابی است، و هر ایجابیتی از تربیت-بیلدونگ، امکانی است که در بستر زمانمندی و تاریخمندی بروز کرده و صادق است، و در خود، امر پنهان را کارسازی می‌کند. لذا در پدیدارشناسی از امکان موجود، به‌سوی امکانی پنهان رفتن، تاکید بر وجه پنهانی است که در مقابل تقلیل تربیت-بیلدونگ به یک وجه

مثبت یا ایجابی؛ اعم از احساس، عقل، دین و غیره ایستادگی و در یک کنش آری-نه‌گویی، مفاهیم را در نسبت با هستی‌زمانی فهم می‌کند. پس نخست می‌بایست طبق نگاه پدیدارشناسی، متداول‌ترین فهم‌ها از بیلدونگ را در بسترهای زمانی یافته و در خلاف جهت ایده پیشرفت، ذیل فهم پدیدارین، به‌سوی سرآغازها پس رفت، تا امکان‌های دیگر در خود را آشکار کنند. بدین ترتیب کوشش می‌شود تا ظهور متداول آن را برشمرده و در ادامه با‌سازی مفهوم بیلدونگ، پدیدارهای دیگر آن هویدا شود.

با وجود پژوهش‌های فراوان در بیلدونگ، وجه تمایز چنین پژوهشی این است که از همین فهم میانه و اینجایی از بیلدونگ می‌آغازد. حال فهم میانه یا بیلدونگ رایج و غالب چیست؟ بیلدونگ رایج حاکی از عقلانیت خودآیین، تفکر تاملی و تاکید بر سوژگی است (Koselleck, 1990, 20-11). گادامر اوج بیلدونگ را در هر در دیده و سپس اذعان داشته که «معنای جدید آن فرهنگی است که بدو دلالت بر شیوه شکوفایی انسانی و پرورش استعدادها و تواناییهای طبیعی او دارد و چنین فهمی از پرورش... و بیلدونگ در میان کانت و هگل تکمیل شده است (Gadamer, 1999, 16). لذا می‌توان گفت شکل‌دهی عقلانی به انسان، ذیل عقل خودآیین غلبه پیدا کرده، که البته هگل آن را تاسیس علم سیستماتیک و تفکر کلی دانسته است.

در ادامه، برای تبیین روش‌شناسی پژوهش حاضر، به بیان مفهوم هایدگری پدیدارشناسی خواهیم پرداخت. سپس، معنای واژه بیلدونگ را بررسی، متعاقب آن، پدیدارهای تربیت-بیلدونگ را در بستر تاریخ همچون جلوه‌هایی ناتمام از ذات تربیت-بیلدونگ بررسی خواهیم کرد. در پایان برساختی پدیدارشناسانه از بیلدونگ و نتیجه خواهد آمد.

۲. مفهوم هایدگری پدیدارشناسی

رویکرد پدیدارشناسی هایدگر دارای سه گام اساسی: «فروکاست، برساخت، و‌سازی (Destruktion) است که لازم و ملزوم هم‌اند و چنین تلازمی را باید در تامل فلسفی در نظر داشت. برساخت فلسفی ضرورتاً و‌سازی است؛ یعنی بازگشت تاریخی به سنت و‌واچیدن (Abbau) آن، و نه نفی» (Heidegger, 1989, 31). لذا مراحل مذکور لزوماً تقدم و تاخیری نسبت به هم ندارند و بعد از پرسش از سنت، معنا و چیستی چیز، ذات پنهان بررسی می‌شود. در واقع برساخت، راهی به‌سوی ذات و مستوریتی است که همواره ما را در انتظار

امکانهای دیگری از بیلدونگ نگه می‌دارد. پس به لحاظ زمانی به سوی عقب می‌رویم، «سرشت تفکر هرمنوتیکی مستلزم پس‌رفتگی است، که به‌طور مداوم رو به سوی پراکسیس و تجربه‌ی هرمنوتیکی دارد» (Gadamer, 1999A, 374). لذا در نگاه پدیدارشناسی، از فهم میانه و غالب که در اینجا بیلدونگ هگلی است، به سوی پدیدارهای پیشین حرکت می‌شود و نمی‌توان از مفهومی سخن گفت، مگر نخست امر متداول فهمیده شود. در واقع آغاز پدیدارشناسی به نوعی پرسش از چیستی و بدیهیات رایج است که با تحلیل آن امر رایج، بر غفلت تاکید می‌کند. البته نه غفلتی دلبخواهانه و یا با اراده‌ای سوژکتیو، بلکه غفلتی از سرِ بدیهی پنداشتن، که وجوه آشکار یا پنهان دیگر را پوشانده است. یعنی تعریفی از یک مفهوم بدیهی شده است و مورد استقبال همگان قرار گرفته، و چندان نیازی به پرسش از آن احساس نشده است (هایدگر، ۱۳۷۷، ۵-۷)، حال از همین بداهت مفهومی رایج از بیلدونگ-تربیت می‌آغازیم. با تاکید بر اینکه پرسش‌گری از مفهوم، صرفاً برای نفی پدیدار مذکور یا لزوماً نمایاندن خطاها در مفهوم رایج و غالب از بیلدونگ نیست، بلکه برای پرسش و واجیدن از مفهوم است، پس پرسش‌گری از مفاهیم به‌ظاهر بدیهی، نوعی «راه بازگشت» است که در آن با مولفه‌های ایده پیشرفت درگیر و با خوش‌بینی منتج از آن رو دررو شویم (Bollnow, 1987, 7). همانطور که در «گفت‌وگویی میان یک معلم و فیلسوف»، فیلسوف به معلم نشان می‌دهد که در فهم میانه‌ای از تربیت واقع شده و لایه‌های مستور را برای او آشکار می‌کند، لایه‌هایی که درهم تنیده‌اند و فهم کنونی معلم را می‌سازند، بنگرید به (باقری، ۱۳۹۶، ۱۰-۴۰) و فهم تربیت را محتاج واگشایی (Auslegung) فهم کنونی می‌داند، البته واگشایی پدیدارشناسانه «شناخت کیفیات موجود در هستندگان نیست، بلکه تعیین ساختار هستی آنهاست» (هایدگر، ۱۳۸۶، ۲۰۱). پس «هرگونه شیوه فرانمود هستندگان، به نحوی که هستندگان خود را در خود نشان دهند، را می‌توان پدیدارشناسی نامید» (هایدگر، ۱۳۷۷، ۱۳۵). بدین ترتیب با پرسش از چیستی بیلدونگ، نسبت رهاتری با مفهوم برقرار می‌شود تا بتوان با ذات تاریخی-مستور از مفهوم بیلدونگ مواجه شد. در این خصوص دیلتای نیز در پس زندگی ذات تاریخی می‌بیند که همچون ناحیه‌ای سایه‌مانند و بی‌زمان حضور دارد، که زیسته نشده است» (دیلتای، ۱۳۸۹، ۳۱۷). لذا در نسبت‌های آزادتر، سایه یا ذات تاریخی بیلدونگ بیشتر توان بروز خود را دارد. در این هنگام می‌بایست با مستوریت از پرده برون افتاده، گفت‌وگو کرد تا «بشر به‌نحو خود و از درون امر نامستور، از آنچه حضور می‌یابد کشف حجاب کند و صرفاً به ندای عدم استتار پاسخ دهد» (هایدگر،

۱۳۷۷، ۲۱). در چنین گفت‌وگویی، به‌ناگزیر شواهد پدیدارین اندک و مضیقی در معرض دید آمده‌اند، اما همچنان بررسی ظهورهای دیگر می‌تواند گشوده برجای بمانند. در نهایت از حیث پدیدارشناسی و تفکر به هستی‌بافتارمند، به ریشه‌های و سرآغازهای پدیدارها بازگشت می‌شود. همانطور که به‌زعم فون هرمان «ریشه‌های زبان اظهارین، به‌همان نحو رویت‌پذیر نیستند، که خود زبانی که رویت می‌شود و آشکار است» (Von Herrmann, 1999, 2004)، رسیدن به ریشه و ذات سرآغازین تربیت-بیلدونگ نیز با پرداختن به امر پدیدارین از پدیدارهای تربیتی مذکور متفاوت است، اما در حال باید از امر اکنون و بروزهای تاریخی مفاهیم آغاز کرد.

۳. مفهوم واژه‌شناسانه‌ی تربیت-بیلدونگ

برای پدیدارشناسی بیلدونگ می‌بایست خودِ واژه‌ی بیلدونگ را به‌لحاظ ریشه‌شناختی نیز کاوید تا هستی آن روشتر شود، چرا که «واژه‌های بنیادین تاریخی‌اند» (هایدگر، ۱۳۸۷، ۲۰۲)، به‌همین دلیل با آنها درگیریم و «آنها در حال و آینده بنا به تفسیر غالبی که پیدا می‌کنند بنیان‌گذار تاریخ هستند» (همان، ۲۰۳). از نظر هایدگر خود واژه‌ها و معنای غالبشان در هر دوره‌ای، تاریخ را می‌سازند.

فرهنگ‌نامه آلمانی دودن در دوره‌های زمانی مختلف، فرم و معنای گوناگونی برای بیلدونگ قید کرده است؛ بیلدونگ در آلمانی میانه به‌شکل (bildung) و در آلمانی قدیم به‌شکل (bildunga) نوشته می‌شده و به‌معنای ساختن و آفرینش بوده‌اند، می‌توان گفت نوعی آفرینش تصویر (Gestalt) مدنظر بوده است. باید توجه داشت وجه تمایزی که دودن، میان بیلدونگ و واژه ارتسیهونگ (Erziehung) (می‌توان آن را پرورش نامید) قائل می‌شود، این است که در پرورش، صرفاً نوجوانان مدنظرند، در صورتی‌که بیلدونگ عام‌تر است. اما ارتسیهونگ برای نوجوانان نیز به‌معنای شکل دادن به انسان است. همچنین بیلدونگ به‌معنای فرهیخته‌شدن به‌کار رفته که نوعی آموختن علمی، هنری و انسان‌گرایانه مدنظر بوده است (Duden, 2015, 319). البته گادامر «سرآغاز مفهوم بیلدونگ را در عرفان قرون وسطایی دانسته که حیات آن در باروک ادامه یافته و از طریق سروده حماسی کلاپشتاک، صورت معنوی مذهبی به خود گرفته و بر کل آن دوره حاکم شده است» (Gadamer, 1999B, 15). در زبان روزمره نیز بیلدونگ به‌معنای ساختن؛ شکل‌بخشی، تحصیل و فرهنگ است، که در هر دوره تاریخی، یکی از معانی مذکور غلبه یافته است.

۴. گام نخستین پدیدارشناسی؛ رویگردانی از امر بدیهی و رایج

در پدیدارشناسی نقطه آغاز در فهم میانه و موجود از مفهوم گذاشته می‌شود. بنابراین برای پدیدارشناسی هر مفهومی من جمله در اینجا بیلدونگ بایستی از مفهوم میانه آن مفهوم آغاز کرد. در مقدمه گفته شد که مفهوم میانهو و غالب بیلدونگ که رایج شده، مبتنی بر نگاه هگلی به بیلدونگ است، لذا با در نظر داشتن اینکه نیچه (Nietzsche) و فروید (Freud) متاخر بر هگل هستند، نقطه آغاز را در فهم میانه هگلی قرار داده و در ادامه فهم فرویدی، نیچه‌ای و غیره را رو به سوی عقب می‌کاویم. در اینجا به سوی امر میانه رفتن گونه‌ای توجه به امر پدیدارین است و از سوی با نشان دادن لایه‌های چندگانه آن با واسازی، رویگردانی فوق به پس می‌رود تا امر دیگری از پدیده مجال بروز و برسازی یابد. کوزلک می‌گوید: هیچ دانش قطعی، موقعیت سیاسی یا داده‌ی اجتماعی، باور مذهبی و هیچ نگرش فلسفی یا زیبایی‌شناسانه‌ای در هنر یا ادبیات، خصلت ذاتی بیلدونگ نیستند، بیلدونگ در زیست-جهان مفهومی است که همواره شرایط تجربی امکان‌مندی‌اش را در خود دارد. او خودآیینی، خودتعیین‌بخشی و تامل بازتابی را از خصائل کنونی (پس از جنگ) و ساختاری مفهوم بیلدونگ می‌داند (Koselleck, 1990, 11-40). بیلدونگ کنونی براین اساس متکی به‌نوعی عقلانیت خودآیین-تاملی (Reflexion) است و تصویری از جهان را در درون خود می‌سازد که با خود جهان سروکار ندارد. در چنین نگاهی، عقلانیت بیلدونگی به‌سوی جهان نمی‌رود، بلکه تصور جهان را در خود، به شکل آگاهی درمی‌آورد.

۱.۴ وجه عقلانی و کل‌گرایانه تربیت-بیلدونگ

یکی از پدیدارهای تاریخی بیلدونگ که مفروض مقاله، رواج و میانه بودن چنین نگاهی است، در این است که مربی از طریق بیلدونگ، انسانی فرهیخته و نالینه بسازد، انسانی که بدن، غریزه، میل، گرایش، شورمندی، نگرانی و در کل پیرامون او در مقامی بعد از عقلانیت و تفکر کلی تناورده شود. لذا با صیوررت، مربی از خود بیگانه، به خویشتن بازگشته و خودآگاه می‌شود و با دانستنی‌های تاکنونی، دانش سیستماتیک می‌سازد، تا به خودتعیینی دست یابد. در واقع بیلدونگ رایج، پروسه گذار از طبیعت انسانی به عقلانیت است. در واقع پیشرفت همان فرهیخته شدنی است که در پروسه‌ی بیلدونگی، من فردی از خود بیگانه، به‌سوی خویشتن عام و عقلانی باز می‌گردد، و از طریق پرورش فرهنگی به «مقام آنچه در خود هست» (Hegel, 1988, 324) می‌رسد. به‌عبارتی در پدیدار بیلدونگ هگلی،

اگرستانس انسان منوط به عقلانیتِ درونی شده از طریق بیلدونگ است که وضعیت دیالکتیکی و دوگانه‌ای دارد؛ یعنی فرد در راه فرهیختگی و رسیدن به «سرشت حقیقی»، می‌بایست، «بیگانگی با هستی طبیعی» را تجربه کند، و با تامل، از یک سو با خود طبیعتِ سرکوب‌شده و از سوی دیگر با نیستی طبیعت، در درون عقلانیتش مواجه و آن را ترفیع (Aufhebung) دهد، تا در نهایت جهان پیرامون، زندگی، تجربه زیسته و پروامندی‌های او در قالب مفهوم (عقلانی - سوپژکتیو) بروز کند. در چنین فهم میانه‌ای همواره جهانمندی هایدگری در افق پرسش ما قرار دارد، که انسان، در-جهان-بودگی است و چیزی درون جهان نیست، بلکه جهانمندی است. در واقع در بیلدونگ هگلی نوعی جهان‌مفهومی به‌جای در-جهان-بودگی رخ داده و پروای مفهوم جایگزین جهانمندی می‌شود.

هر چند طرح مساله عقلانیت دیالکتیکی و ترفیع در بیلدونگ هگلی، جنبه تازه‌ای داشته و با هیچ دورانی قابل قیاس نیست، اما همچنان ظهوری ایجابی، از تربیت-بیلدونگ به حساب می‌آید. در چنین ظهوری، تمامیت تربیت، به عقلانیت تقلیل می‌یابد. به‌واقع پروای عقلانیت، همه اگزستنس‌متری را درمی‌نوردد. بنابراین جهان پیرامون و تجربه‌ای زیستی او در قالب مفهومی عقلانی بر ساخت می‌شود و عقلانیت سوژه در واقعیت بیرونی حلول می‌کند و نیروی طبیعت سرکوب‌شده، ترفیع یافته و «واقعیت عقلانی و عقلانی واقعی می‌شود» (Hegel, 1967, 14). بنابراین ترفیع هگلی و سوژه عقلانی جهان، پیرامونش را می‌بایست عقلانی کند و تمامیت‌متری در چنین پروسه‌ای متأثر از آگاهی مری به واقعیتی عقلانی بدل می‌شود، و اینگونه وجه مراقبتی خود را از انسان پیش می‌برد. پس بیلدونگ هگلی خصلتی دوگانه دارد؛ «عقلانی کننده از یک سو، و ناشاد و سرکوب‌گر از سوی دیگر» (هگل، ۱۳۹۰، ۱۴۷) است.

در چنین پدیداری، باورمندی بدون عقلانیت، مسبب عدم شکوفایی هوش و عقل‌متری می‌شود، و

هوش و عقل آدمی نیست، که در طی چنین تربیتی رشد می‌یابد و اصول مورد نیاز خویش را می‌پروراند و با تکیه بر داوری خویش در باب مسائل عرضه‌شده به او قضاوت می‌کند، بلکه تصورات فروشده در تخیل و حافظه کودک، ترس را در جان او ریشه‌دار می‌کنند (هگل، ۱۳۸۶، ۹۲).

البته علاوه بر عقلانیت، تاثیر قلبی و تخیلی نیز در دوران کودکی فراموش نشده، بلکه فقط ذیل عقلانیت سوژه و ترفیع قرار گرفته است. لذا فرهیخته‌ای در معرض دید قرار می‌گیرد که

چیزها را ژرف‌تر از نافرهیخته احساس می‌کند، زیرا آنچه به‌نحو حسی-درونی دریافت می‌کند را با همه اندیشه‌های عرضه شده سنجیده، سپس خدایگان و مسلط بر احساس خویش شده و از محدودیت‌های احساسی خویش فرامی‌رود، و لذا مولفه‌های تفکر عاقلانه را برمی‌انگیزاند (Hegel, 1968, 251).

بنابراین بیلدونگ هگلی صیروت است؛ نوعی شکل‌بخشی عقلانی-تاملی که از طریق حس‌ها، امیال و یا طبیعت پیرامونی رخ نمی‌دهد، بلکه نحوه‌ای تربیت-بیلدونگ است که فرد باید «هر چه بیشتر خود را فراموش کند» (هگل، ۱۳۹۰، ۱۳۶)، هرچند تربیتی فارغ از حس، قلب و تخیل به‌چشم نمی‌خورد، اما صرفاً، گذار از خود فردی و بازگشت به کلی عقلانی مدنظر، پدیدار شده است.

ظهوری که این‌گونه به انسان شکل می‌دهد، گونه‌ای مراقبت از هستی انسان در جهت عقلانیت، که وجه بنیادین اوست، را در خود نهان دارد. لذا در بیلدونگ رایج، شکل‌دهی عقلانی و مراقبت از روح آشکار است، تا متربی بتواند در پروسه بیلدونگی، روحش از بیگانگی نجات یابد. پس جهان پیرامونی، حس‌ها، تجارب فردی و زندگی متربی حتماً می‌بایست به‌صورت مفهومی درآید، تا فرهیختگی رخ دهد. نوعی غفلت از جهانمندی هویدا است. بدین ترتیب در-جهان-بودگی (افق پرسش) حتماً می‌بایست به‌گونه‌ای خاص شکل داده شود تا عقلانیت مفهومی و فرهیختگی هویدا شود.

۵. گام دوم پدیدارشناسی؛ واسازی از وجوه تاریخی پدیداری تربیت-بیلدونگ

فهم هگلی از بیلدونگ، که میانه و رایج است، در معرض دید قرار داده شد. لذا از نقطه آغاز و فهم رایج هگلی به‌سوی پدیدارهای دیگر از بیلدونگ خواهیم رفت. از فهم میانه، به ناخودآگاه و پرسش از من آگاه، که خود را در تفکر فروید بیشتر عیان می‌کند.

۱.۵ وجه ناخودآگاه تربیت-بیلدونگ

فروید به نیروهایی علاوه بر آگاهی در رفتار فرد می‌پردازد، او زمینه ظهور پدیدار دیگری در جوار پدیدار بیلدونگی رایج و مبتنی بر عقلانیت تاملی را رقم می‌زند؛ ناخودآگاه. او وجه ناخودآگاه را با لغزش‌های کنشی، کلامی، رفتاری و رویاها توجیه می‌کند و می‌گوید: اینها او را به سوی وجود نیرویی موازی با آگاهی سوق می‌دهند، که با موضع تجربه‌گرایانه‌ای که هر آنچه از ذهن می‌گذرد، برای آگاهی شناساست، فاصله دارد و لذا ناخودآگاه را از سه منظر «دینامیک، اکونومیک و توپوگرافیک» طرح می‌کند. بنگرید به (فروید، ۱۳۸۲، ۱۳۳-۱۴۸) او وجود ناخودآگاه را، همچون مخزن رفتارهای سرکوب‌شده و بنیاد کنش کنونی، و در کل انرژی مفروض می‌گیرد. همچنین می‌گوید: «از رهگذر رشد فرهنگی، آزادی با محدودیت‌هایی روبرو شد» (فروید، ۱۳۸۲، ۵۶)، پس با ورود ناخودآگاه، دریچه‌ای دیگر به تربیت بیلدونگی موجود باز می‌شود که در بروز پدیدارهای مبتنی بر ناخودآگاه مانند حرکات بدنی ناآگاهانه، بازی و تخیل نقش داشته و آن در مراقبت از روان کودک مهم دانسته می‌شود. در واقع ناخودآگاه حضور دارد و شکل‌دهی مرتبی بدون تفکر به آن ممکن نمی‌شود، لذا به صرف احضار و احصاء فیزیکی کسی در جایی نمی‌توان به شکل‌بخشی او اندیشید. به علاوه «والایش غرایز» نیز طرح می‌شود مبنی بر اینکه «هیجانان غریزی نیرومندتر از علایق عقلانی هستند» (همان، ۷۴). در واقع غرایز، شور و انرژی حاضر در ناخودآگاه را نمی‌توان برای شکل دادن به دیگری و تربیت او نادیده انگاشت. پس ظهورات بیلدونگی متأثر از فروید، راهی می‌یابند تا هیجانان، کودکی و فانتزیهای کودکانه نسبت به مراقبان ابتدایی را به بستر تربیت وارد کنند. او در روانکاوی سرکوب فوزیس یا طبیعت را مدنظر قرار داده؛ البته سوپراگو و واقعیت را در جهت فرم‌بخشی مهم دانسته است. لذا در چنین پدیداری تربیت‌یافته، همواره دچار سرکوب غرایز و فقدان است، و فرهنگ، غرایز مرتبی را مهار می‌کند؛ یعنی با همسان‌سازی، توصیه‌های سوپراگو و واقعیت موجود، رقابت‌های برآمده از رانه‌ها، از سپهر انسانی حذف می‌شود (همان، ۷۴) پس ظهور بیلدونگی متأثر از فروید وجهی از جهان مغفول را به یاد می‌آورد اما او چارچوبی از گذشته-کودکی می‌سازد و انسان را در درون آن گیر می‌اندازد. لذا انسان‌ها محکوم به کودکی و گذشته خویش می‌شوند، البته که بخشی از مرتبی در درافتادگی و پرتاب شدگی او به کودکی اش قرار دارد، اما اگر بیستنس مرتبی و مربی در عین پرتاب‌شدگی در کودکی است؛ گشوده و طرح انداز نیز هست و لذا زمانمندانه رو به سوی آینده می‌تواند عزمیت داشته باشد. پس

فروید با احضار ناخودآگاه در تربیت، گذشته را به یاد می‌آورد، اما وجه زمانمند در -جهان- بودگی را در کلیت زندگی مسکوت می‌گذارد. بدین ترتیب همچنان پیرامون متربی، فهم و حال و هوای کنونی متربی در ساختار سه‌گانه زمانی (گذشته، حال، آینده) غایب هستند. در نهایت می‌توان گونه‌ای فرم‌اسیون همراه با دل‌نگرانی و پروا برای ناخودآگاه کودک-انسان را ذیل تربیت-بیلدونگ فرویدی طرح کرد که نسبت به آینده و حال، پروامندی محدودتری دارد.

۲.۵ وجه صیوروت مبتنی بر زندگی تربیت-بیلدونگ

از دیگر پدیدارهای بیلدونگی که مبتنی بر «اراده معطوف به قدرت» و «بازگشت جاودان همان» بوده، از آن نیچه است، ظهوری که آموزه‌های سیستماتیک را برنمی‌تابد. چنین پدیداری با کم‌رنگ کردن سویه‌های عقلانیت کل‌نگر، به بازگشت جاودان به معنای آری‌گویی به هستی خویش پرداخته و هر امر سیستماتیکی در قالب غایت را سبب‌ساز فروکاهش اراده معطوف به قدرت دیده است. لذا انسان‌ها بایستی به شکل خودشان شوند؛ هستن - شدن؛ مبتنی بر آری‌گویی به خویشتن و ابر انسان شدن. در ظاهر هستن - شدن در تفکر هگلی نیز وجود دارد، اما هستن هگلی همان تفکر مفهومی است (مارکوزه، ۱۳۹۲، ۶۰) و شدنش فرآیند ترفیع در سیر دیالکتیکی است، که در تفکر نیچه متحول می‌شود. بر همین اساس تقریر محل نزاع در شکل‌بخشی است که در ظهور کنونی درهم آمیخته شده‌اند، گویی باید از نظام‌های بایدانگار - اخلاقی به سوی آری‌گویی به هست خویش شد. پس «هیچ‌کس مسئول نیست.. که سرشتش چنین و چنان است، و در چنین شرایطی، هستی، پیامد یک نیت، اراده، یا هدف نیست و با کوشش نمی‌توان به «انسان آرمانی» «شادکامی» یا «آرمان اخلاقی» رسید و ما هستیم که هدف را اختراع کرده‌ایم» (نیچه، ۱۳۸۲، ۷۵-۷۶). در تفسیر هایدگر از شدن و خود آشکارگی نیچه‌ای؛ فرمای لاتینی منطبق بر مورفه (صورت) یونانی است که در فرآیند شکل‌بخشی، موجود بایستی به ساحت هستی خودش هدایت شود؛ یعنی به شکل، یا گشتالت خود (هایدگر، ۱۳۸۸، ۱۶۹). برخلاف بیلدونگ رایج و غالب که صیوروت مبتنی بر عقلانیت کلی و جهان مفهومی است، شدن نیچه با آری‌گویی به شکل خویش مبرزتر می‌شود و انسان مدرن، بایستی ابرانسان شود تا هستی او متحقق شود. توجه به فرم ابرانسان در تربیت، نوعی پروامندی و مراقبت از هستی انسان است.

لذا چنین ظهوری، گریز از آزادی مبتنی بر عقلانیت و رسیدن به آزادی هستی‌شناختی است، که با نقد صیوررت عقلانی رخ می‌دهد. در درباره سرزمین بیلدونگ، خطاب به فرهیختگان گفته می‌شود: «شما ستروید: هم از این‌روست که بی‌ایمانید. اما آن‌کس که می‌بایست آفریننده باشد، همیشه رویاهای راستین خود را داشته و... به ایمان، ایمان داشته است (نیچه، ۱۳۸۰، ۱۳۲). در ظهور نیچه‌ای بیلدونگ، بی‌ایمانی به خویش‌تن راستین نقد و یکی از خاستگاه‌های بی‌ایمانی، در ظهور بیلدونگ پیشین دانسته می‌شود. چنین ظهوری ابرانسان شدن را موجودی افسانه‌ای شدن ندیده، بلکه انسان واپسین کنونی را شناخته و از او برمی‌گذرد (هایدگر، ۱۳۸۸، ۶۷)، برگزشتنی نسبت‌مند، که گوتته مصداق آن است. نیچه نوشتن و اندیشیدن را به رقص درآوردن کلمات و واژه‌ها می‌فهمید تا سنگینی بار تکرار و انباشت آنها کاسته شود. او در ستایش گوتته می‌گوید: «او خود را برای تمامیت تربیت کرد، او خود را آفرید... و به هر آنچه با او نسبتی داشت آری گفت» (نیچه، ۱۳۸۲، ۱۵۸). لذا این ظهور، به‌سوی شکل‌بخشی پروامند و جهانمندی سوق می‌یابد و به امکان دیگر تفکر می‌شود؛ امکانی در نسبت‌های خویش و به خود ایمان داشتن.

در واقع فرماسیون نیچه‌ای نوعی چیرگی بر همگان، جسارت فراروی از همگان، به خویش و به حسها ایمان داشتن و تفکر مبتنی بر زندگی به‌مثابه هستی و تمایز است. نیچه سه کار اساسی را برمی‌شمارد «که برای آنها به فرهیختار نیاز است؛ می‌باید دیدن، اندیشیدن، سخن گفتن و نوشتن آموخت: هدف اینها دست‌یابی به فرهنگ والاست» (نیچه، ۱۳۸۲، ۹۴). پس گذرگاه صیوررت نیچه‌ای، دیدن است، دیدنی، مجال‌بخش به چیزها که سنگ بنایی برای پرورش روح پدیدارشناسی در هر فراگیری شود. انسان در چنین پدیداری باید شوق خود را در قالب مصممیتی هستی‌شناختی زنده نگه دارد و به خویش‌تن خویش، شور مواجهه و درنگ‌های خود در برابر چیزها ایمان داشته باشد، «دلیری کنید و به خود ایمان داشته باشید؛ به اندرون‌های خود! هرکه به خود ایمان نداشته باشد همیشه دروغ می‌گوید» (همان، ۱۳۵). دروغ‌گویی در چنین فرماسیونی، به معنای خود خود نبودن است، که با فراموشی برخی نسبتها (در واقع جهانمندی) همراه بوده و بی‌ایمانی است. بنابراین، شدنی که با آن، صرفاً انسان عقلانی - سوژه ساخته شود، دروغ است (چون خود در آن از دست رفته است). لذا نیچه دانش شادان و به‌فرم خود شدن را به‌جای دانش سیستماتیک و فرماسیون عقلانی - کلی که مراد بیلدونگ رایج بوده، قرار می‌دهد، چنین پدیداری، نگاه حاکم بر دانش سیستماتیک و تربیت «خود»، خودی که فاعل مطلق و طبق سوژکتیویسم،

علت همه چیز است را وارون می‌کند. در نتیجه چنین پدیداری درونی کردن، را عامل فراموشی خود و نسبت‌های جهانمند دانسته است و نهایتاً شورمندی و عقلانیت بشر را از هم گسیخته دیده «سر سرد و دل دم کرده» (نیچه، ۱۳۸۰، ۱۰۳) است. بنابراین در پدیدار بیلدونگ نیچه‌ای که مبتنی بر شور هستی‌شناختی، طبیعت، «تجربه‌ی زیسته» (نیچه، ۱۳۸۲، ۱۳) و عقلانیت (با ایمان) است، ارزش‌های نو خلق می‌شود، دانش شادان به‌جای دانش سیستماتیک رخ می‌دهد و صیوررت به‌سوی هستی که وجه اشتراکش با پدیدارهای مذکور در شکل‌بخشی بوده، بالیدن می‌گیرد و مراقبت از هستی انسان سامان می‌یابد.

۳.۵ وجه کمال‌طلب و ارگانستی تربیت-بیلدونگ

با نگاه پدیدارشناسانه به عقب می‌رویم؛ به لحظه‌هایی که شکوفایی تربیتی، همچون شکفتن گیاه دیده شده است. در چنین بروزی، فراگیر را باید چنان پروراند که همچون گیاه، نیروهای درونش شکوفا شود و هرز نرود. در واقع به تفکر ویلهلم فون هومبولت (Humboldt)، که مستقیماً چنین مفهومی را به تربیت وارد ساخت (Östling, 1988)، او متأثر از فلسفه طبیعی، از واژه متامورفه یا دگردیسی در زیست‌شناسی برای شکل‌دهی در تربیت بهره گرفته که درون انسان، خودش را شکل می‌دهد، او از واژگان نیرو و فعالیت استفاده کرده و توانسته با واژگان زیست‌شناسانه و فلسفه طبیعی، تربیت انسان به‌منابه‌ی موجودی زنده را تبیین کند (Zöller, 2010, 180)، چنین پدیداری، تربیت-بیلدونگ را در مقابل فراغت دیده و خود-انتقادی را برای رهایی از خطر بدشکلی لازم دانسته است تا یک یا چند نفر توسط دیگری شکل داده شوند (همان، ۱۸۳) و سوژه و ابژه، هر دو به تعادل برسند (همان، ۱۸۲). لذا هدف همه فعالیت‌های انسان، تحقق ارزش ذاتی خود انسان از درون اوست، که با همگانی شدن دانش متحقق می‌شود، او در *تئوری بیلدونگ انسانی* می‌گوید: «آخرین وظیفه وجود انسانی، تحقق مفهوم انسانیت در شخص، چه در زندگی و چه بعد از آن، با ردپای فعالیت‌های زیستی است که از خود به‌جای می‌گذارد، وظیفه‌ای که صرفاً با ارتباط «من» انسان با جهان به عام‌ترین، فعال‌ترین و آزادترین تعامل می‌انجامد (Humboldt, 1793/1964, 6) بنابراین چنین پدیداری شکل‌بخشی را مکانیکی و محدود به مؤلفه خاص تربیتی در بیرون نمی‌داند، بلکه تمامیت فرد از درون دچار تغییر می‌شود (Bollnow, 1987, 95) تا نیروها و منابع ارگانیک او آزاد شوند. همچنین ایده‌آل آن، رشد شخصیت فرد است که در کلیت مفهوم تربیت انسان‌گرایانه جدید نهفته است، لذا آنچه

مطابق ماهیت انسان است، رهایی‌بخش و عمومیت است که نباید از هیچ انسانی دریغ شود (Rohlf, 2011,33).

البته بیلدونگ هومبولتی پروسه‌ای در جهت «به‌بود» و تعیین انسان کامل است، که از درون، سبب خود تعیین‌بخشی و به کمال رسانیدن نهایی انسان می‌شود (Mayer, 2011, 13)، و پیوند انسان با جهان، و تعیین او با شناخت زبانها، فرهنگ‌ها و طبیعت رخ می‌دهد، که با تصاحب یا از آن خود کردن جهان، انجام و به نسل بعد منتقل می‌شود، انتقالی که سبب‌ساز مراقبت از نسل بشر می‌شود. در تصاحب فوق، انسان «شکل روح خود» را بر چیزها یا ماده نقش می‌زند، و انسان و جهان به هم شباهت می‌یابند. بر همین اساس چیزها به اشکال مختلف در این تصاحب ظاهر می‌شود، «همچون مفهوم خرد و چیزی ادراک‌پذیر، همچون تصویری خیالی و همچون شهودی از حواس» (Humboldt, 1793/1964,7) که افراد خود انسانی خود را در آن می‌یابند و استعدادها و نیروها با تناسب در این موقعیت رشد می‌کنند. بنابراین در ظهور هومبولتی بیلدونگ، جهان به شکل متربی در می‌آید و پروای آگاهی سوپزکتیو که به نوعی جهان را از آن خود می‌کند، عیان است. البته بیلدونگ بدواً منافع اقتصادی، سیاسی را تامین نمی‌کند بلکه فرد را به‌مثابه انسان در مسیر کمال (vervollkommen) قرار می‌دهد (همان، ۸) و از درون به کمال و تناسبی نهایی می‌رساند، این شکل‌بخشی، مراقب شکوفایی تقدیر طبیعی و درونی انسان است تا کمال حاصل شود، در واقع پروامندی، بیشتر در به‌شکل کمال‌یافته درآمدن عیان می‌شود.

۴.۵ وجه تاریخی - جغرافیایی تربیت-بیلدونگ

در عزیمت برای کشف مستوریت، به پدیدار بیلدونگی هردر (Herder) می‌رسیم که نگاه انسان‌گرایانه‌ی خاصی متمایز از انسان‌گرایی کانتی دارد؛ «انسانیت خصیصه‌ی نوعی ماست و همچون استعدادی در ما، نیازمند پروراندن و برآوردن است» (هردر، ۱۳۸۶، ۸۰) و انسانیت الوهیتی است که خودبه‌خود بروز نمی‌کند (همان، ۸۱). هردر با انسان‌محوری خاص خود، پدیدار بیلدونگی را سکولاریزه می‌کند (Lichtenstein, 2018, 199) و با تاسیس واژه‌ی خودتربیتی (Selbstbildung) چیزی شبیه خودفهمی، تعیین سرنوشت، خودسازی و خودپرورشی را مدنظر دارد، که در برابر خود جهان‌وطن کانتی است. در چنین پدیداری هیچ‌کس نمی‌تواند ادعای تربیت همه بشریت را در بستری کلی طرح کند، بلکه هر کس در بافتار تاریخی خود، به خودتربیتی می‌رسد؛ مانند درختی که در خاک خود می‌بالد. هر فردی

با فردیت خود، باید خود را در تاریخ بشری تثبیت کند و به شکل‌گیری تکوین کلی بشریت یاری رساند، و در خودتربیتی، هرکس معیارها، کمالات و سرنوشتی نهفته است که متعلق به خودش است و همه اشکال خودتربیتی بشری به روشنایی حقیقت کمک می‌کنند (Zöller, 2013, 235).

چنین پدیداری عقلانی است اما خودآیین نیست، بلکه عقلانیتی آغشته‌تر به جهان دارد. هر در «سالهای طلایی بشریت را در کودکی‌اش» (Herder, 2004, 276)، تاریخ، مردم و منطقه زیستی می‌داند، او می‌گوید: «اگر در وضعیت خود احساس راحتی کنیم، حسها همچون واسطه‌هایی سخن می‌گویند» (همان، ۱۰۹) و برساننده عقلانیت می‌شوند. در واقع در تاریخ و در نسبت با جغرافیا و حسها عقلانیتی نهفته است که در صورت مجال یافتن، عمل می‌کند و چندان نیاز به فرمان اراده‌ای متکی بر عقلانیت خودآیین ندارد.

پدیدار مورد نظر به تاریخ، حس، زبان، مشخصاً ادبیات فولکلور و آداب زیستی محلی التفات می‌کند. بر همین اساس او سنت تربیتی و برنامه درسی متصلب و حافظه محور را نقد (Lichtenstein, 2007, 921-937) و شور انسان و روابطش با مردم و جغرافیایی که در آن زیسته را تناورده می‌کند. چنین پدیداری مستغرقیت بیلدونگ روشنگری در عقلانیت خودآیین را در خود ندارد، و سوبه‌ای نو در عقلانیت پیش می‌کشد که شکل‌بخشی، و رشد بشری را در به‌سخن درآمدن حسها، جا، تاریخ، آیین‌ها و ترانه‌های قومی و عقلانیت تاریخی دیده و پروامندی نسبت‌های بیشتری میان انسان و جهان را در خود جای داده است.

۵.۵ وجه روشنگرانه، عقلانی و خودبنیاد تربیت بیلدونگ

در بازگشت، به پدیدار عقلانی - روشنگرانه از بیلدونگ نخست با کانت و تعریف او از روشنگری مواجهیم که «روشن‌نگری خروج آدمی از نابالغی است به تقصیر خویش» (کانت، ۱۳۸۶، ۳۱) و انسان بایستی صرفاً با به‌کارگیری عقل، از نابالغی خویش، اعم از قیومیت، سنت، خام‌دآوری‌ها خارج شود. لذا ظهوری مبتنی بر ساخت انسان خودآیین وجود دارد که صرفاً عقلانیت خودبنیاد، او را شکل داده و از دیگر قیومیت‌ها بازداشته، تا «روشنایی و بلوغ فکری که غایت هستی انسانی است» (همان ۳۳) به‌بار آید. البته کانت تربیت را غیرتصادفی و مستلزم قوه داوری نیز دیده که غایت‌مدار است (کانت، ۱۳۹۲، ۶۹) و با بیلدونگ رخ می‌دهد؛ «بشر تنها با بیلدونگ آدم تواند شد» (همان، ۶۲) و با استفاده از

دوگانه‌ی طبیعت- آزادی کوشیده تا بیلدونگ را شدن انسانی از طبیعت صرف حیوانی به آزادی اراده و انسانیت تلقی کند، بدین معنا همه خوشایندیها و ناخوشایندیها را وابسته به عقل دانسته است (کانت، ۱۳۷۷، ۲۷۶).

در ظهور تربیت-بیلدونگ کانتی چهار مرحله هویداست؛ نخست، انسان باید در اوان کودکی تنبیه شود، یعنی غرایز «وحشی» او «رام» شود، دوم باید کشت شود و مهارتها و توانایی‌هایش تناورده شود، مانند نوشتن. سوم؛ رفتار متمدنانه؛ آداب مورد انتظار جامعه را بیاموزد و سرانجام کودکی اخلاقی و بالغ شود. البته صرف نظم و انضباط، سبب پرهیختگی از عادت‌های بد و شکل‌گیری فرهنگ اخلاقی می‌شود (Koller, 2005, 46) همچنین بنگرید به کانت، درباره تعلیم و تربیت (۱۸۰۴/۱۳۹۲) بنابراین چنین پدیداری، علاوه بر شدن از قیومیت به سوی عقل خودبنیاد، شدنی از طبیعت به آزادی نیز است تا بتوان با احترام به قانون‌های خودآیین اراده و التزام به آنها زیست. او آزادی سوژه را آزادی از سنت‌ها و امور غیرعقلایی می‌داند. پس «برای هرکسی آزادی مصلحتی است که در خود-تحقق‌بخشی بروز می‌یابد، به‌تنهایی معتبر است و احترام متقابل، مسولانه و اخلاقی ایجاد می‌کند» (Gosepath, 1999, 161).

پس در تربیت سوژه احترام‌گذار، خودآیین و اخلاقی؛ باید آزادی ذهنی و احترام به قوانین عقل عملی را به او آموزاند و «دین و تربیت باید در چنین جهتی گام بردارند؛ تنفر مستقیم نسبت به اعمال زشت و تمایل مستقیم نسبت به افعال اخلاقی در افراد ایجاد کنند» (کانت، ۱۳۷۸، ۷۱) که اینها را حس اخلاقی می‌نامد. لذا چنین سوژه‌ی آموخته‌ای، مفارق از حیوان، به‌سوی خیر و آزادی اراده در حرکت است. در چنین پدیداری وجه آگاهی سوپژکتیو، تفکر تاملی، خودآیینی سوژه اخلاقی، عقلانیت خودبنیاد-شکل‌دهنده و شناخت مبتنی بر تصور و مقوله از جهان بارز است و بیلدونگ صیرورتی از طبیعت به آزادی و سوژگی اخلاقی است، تربیت-بیلدونگ در مراقبت از انسان، خواستار تحقق انسانیتش است، و وجه مشترک با دیگر پدیدارها در شکل‌بخشی و گونه‌ی محدودی از مراقبت است، مبتنی بر عقلانیت خودآیین، که جهان پیرامون و نسبت‌های جهانمند را به‌نحوی گشوده برنمی‌تابد.

۶.۵ وجه تقدیرمدار و رستگاری طلب تربیت-بیلدونگ

در عزیمت به سوی لایه‌های مستورتر در قرون وسطا، خصلت مبرز، شکل‌بخشی به انسان مومن می‌شود. بیلدونگ در این دوران با حضور نهادهای کلیسایی، تحت قیمومت کلیسا قرار دارد، اما تاثرات یونان همچنان در شکل‌بخشی پایدیای مسیحی موثر است. با استناد به آموزه‌های کلمنت و نخستین مربی مسیحی یعنی پولس، می‌توان دغدغه تربیت دینی، ساختن انسان مومن و فعل پایدیا را دید. در نامه‌ای از کلمنت؛ «از پایدیای خدا یا پایدیای مسیح به منزله نیروی حمایتگر در زندگی مسیحیان سخن می‌گوید» (یگر، ۱۳۸۹، ۵۰)، لذا ظهور واژه‌های پایدیای خدایی و نفخه‌ی مشترک تامل‌برانگیز است، چراکه نفخه مشترک در طب یونانی، برای اعضای بدن و حیات‌بخشی به کل ارگانیسم به‌کار رفته و رواقیان آن را به مسیحیت آورده‌اند (همان، ۴۷). حال چنین نظم‌دهنده‌ای به بدن، به نظم‌دهنده‌ی کل عالم تسری یافته است. در واقع پایدیای مسیحی گویی تعدیلگر عالم و در جای نفس یونانی-فیتاغورثی است. می‌توان گفت؛ طبق آموزه‌های مسیحی، بشر باید با جهد فراوان به شکل‌تصویری از خداوند درآید. چه وجهی از انسان؟ در تفکر آگوستین، انسان نفسانی است و جوهر تن در جایی پایین‌تر از نفس قرار گرفته (آگوستین، ۱۳۹۳، ۵۶۰-۵۶۴)، لذا تربیت لازمه‌ی نفس است و چندان مضمول تن پست‌تر از نفس نیست. او در شهر خدا/ بر خلاف ارسطو، خواهان تربیت شهروندانی برای شهر خداست، نه برای شهر زمینی (پولیس یونان). چنانچه انسان در کیویتاس خدایی، بهره‌ور از جسم خدا نیست، بلکه با جوهر نفسانی خویش با او در تماس است، بنابراین نفس می‌بایست بالاترین خویشتن‌داری را پذیرا شود تا به‌شکل خدا درآمده و برکنده از پولیس شود. بنابراین چنین پایدیایی برای تربیت ساکنان شهر خدا، چندان به شورمندی، یا نسبت‌های این‌جهانی گشوده نیست. او در رساله بر ضد آکادمیا، نیکبختی را غایت آکادمیا می‌داند، نه صرفاً دوستدار خرد شدن. «او دانش حقیقی را فقط نزد خدا می‌داند که انسان نمی‌تواند به آن دست یابد مگر با پیراستگی روح، و لذت حقیقی در پرورش روح است» (Augustine, 1957, 63). بنابراین تربیت-بیلدونگی و آکادمی نزد آگوستین در جهت نیکبختی یا رستگاری است نه دانش. در ظهور بیلدونگ-مسیحی، سکنی در شهر خدایی و رهسپاری به سوی نیکبختی اخروی غایتی است که نظر و عشق الهی آن را رقم می‌زند. ظهور پایدیای مسیحی آغشته به عقلانیتی است که پایدیا ابزار برای تعادل است، و غایتی در کنه پایدیاست که سوژه‌ی مسیحی را به سوی غایت آن‌جایی رهسپار می‌کند، که نوعی دغدغه‌ی شکل‌بخشی به انسان و به‌شکل خدا درآمدن دارد، وجه

اشتراک آشکار پایداری مسیحی با ظهورهای بیلدونگی تاکنونی، نوعی فرماسیون که از رستگاری مراقبت می‌کند.

۷.۵ وجه لوگوس محور و پولیس مدار تربیت-بیلدونگ

در عزیمت پدیدارشناسانه به پایداری یونانی، اسخوله (ریشه یونانی واژه school) هویدا می‌شود که به معنای لحظه پرورش شخص در پولیس است «که پارینی مبتنی بر فراغت از کار دارد» (ارسطو، ۱۳۸۹، ۳۸۹) و در واقع نوعی فارغ شدن از اکونوموس یا تدبیر منزل است. همچنین «آدمی که قرار است نیک شود باید از تربیت و عادات نیک برخوردار شود و مشغولیتش شریف باشد» (همان، ۳۹۸) پس پولیس که محلی برای نسبت‌مندی با دیگران و غایت نیکبختی است، اسخوله را نیز در خودش جای داده است. و پایداری فرم‌دهنده از سوی کسی در پولیس جاری می‌شود، که «عقل و حکمت عملی یا فرونیسیس» (همان، ۳۹۸) دارد. این پدیدار پایداری برای نیکبختی (eudaimonia) مساله‌ی عادات، فضیلت و طول زمان زندگی (Lear, 2015, 127) را نیز ورز داده تا انسان آموخته را برخوردار از تربیت نیکی کند که به زندگی سیاسی گوش فرا می‌دهد و درباره‌ی خیر اجتماعی بحث می‌کند. همچنین تربیت یافته‌ای که دارای شناخت شده، آنچه را در پولیس آموخته، مورد تامل و درنگیدن طولانی قرار داده که ببیند درست است یا نه (ارسطو، ۱۳۸۹، ۲۲۶). پس همواره میان تربیت نیک، خیرهای اجتماعی و زندگی سیاسی در پولیس نسبت برقرار می‌کند و رفتن به سوی جوهر انسانی یعنی عقلانیت را محتاج زمان زندگی، لوگوس و پولیس دانسته است.

همه‌ی موارد مذکور در زندگی وقف نظر یعنی نحوه‌ای از زندگی که انسان می‌کوشد تا مبادی را بشناسد، رخ می‌دهد. برای ارسطو فرد تربیت‌یافته، به نوعی در درگیری با مبادی یا شناخت آرخه‌ها ساخته می‌شود، که دارای الگوی مثالی افلاطون نیست، بلکه در نسبت با طبیعت چیزهاست. بنابراین یادگیری فضیلت از نوع عقلانی نیز مستلزم آموزش است، اما صرف دانستن فن یا دانشی، رفتار درست صورت نمی‌گیرد، حقیقت در فرونیسیس و دریافت توافق عقل با میل است (همان، ۲۰۹). لذا فرونیسیس لوگوس مدار، یکی از لحظات شناختی در تربیت با عقلانیتی میل‌کننده است که «غایتی در بیرون از خودش ندارد» (همان، ۲۱۶)، بلکه در موقعیت دست به عمل می‌زند. به طور کلی چنین پایداری با لحاظ نسبت‌ها، پولیس، میل و شناخت مبتنی بر لوگوس، پدیدار را در تاریخ رقم می‌زند که صیوررتی برای زندگی خوب و عقلانی در خود دارد، حرکتی از وضعیت در-خود به

سوی وضعیت برون از خود و شهر. پس چنین پدیداری مبتنی بر دانستن مبادی، پولیس، موقعیت، فضایل شناختی و فراغت از کار است و برخورداری از آموختگی مستلزم نسبت مندی با شهر است. تربیت یافته بریده از نسبت‌ها و در خود نیست، بلکه در پیوستگی با خویشان و هم‌شهریان دیده شده است (همان، ۲۸)، پس در فرماسیون پایدایی، پروامندی و نسبت مندی بیشتری هویداست و غلبه وجه عقلانی، هنوز به مثابه تمامیت تربیت خودنمایی نمی‌کند. لذا پایدایی ارسطویی فرماسیونی برمی‌آزد که مراقب عقلانیت میل‌کننده است و هنوز امیال، پاتوس یا شورمند، و نسبت با دیگری‌ها در نسبت با خرد یا لوگوس بارز هستند.

در پس رفت خویش، به پدیدار پایدایی افلاطونی می‌رسیم، چرا که برای فهم پدیدار بیلدونگ مدرن باید آن را در ریشه‌های سرآغازیش فهم کرد، بیلدونگ تاثیر و تاثیری متقابل میان انسان و جهان، به مثابه فرایند تقویم سوژه موضوعی قدیمی و رهنمون به سوی پایدیا است، به خصوص بحث پولیس نزد افلاطون، که سرآغاز ایده غربی بیلدونگ و فلسفه است و بحث تمثیلی غار (Tenorth, 2020, 31). بنابراین پایدایی افلاطونی در نسبت با پولیس است، هرچند پولیس شرط لازم برای آن نیست، اما پروسه پایدایی افلاطونی نیز در پولیس و الگوی پولیس مدار مبتنی بر موسیقی، حرکات بدنی موزون در نسبت با شادی یا کارا رقم می‌خورد (افلاطون، ۱۳۸۰، ۱۹۴۰)؛ که در ضمن پایدایی به یادآورنده است. «پندار درست تا زمانی که باقی باشد، گرانبهایی و اثر نیک‌بخشنده دارد، و پابرجایی آن منوط به بستن آنها به هم با زنجیر برهان است؛ همان یادآوری» (افلاطون، ۱۳۸۰، ۳۸۷). لذا پایدایی افلاطونی در پولیس و در دیالکتیک عبور از امر جزئی و رسیدن به مفاهیم کلی رخ می‌دهد. که هایدگر تربیت افلاطونی را «ریختن دانش در روان انسان به مثابه‌ی ظرفی خالی از دانش» (Heidegger, 1998, 167) نمی‌داند و آن را یادآوری می‌بیند؛ یادآوری نسبت میان امر کلی و جزئی، نه انباشتن روح یا غیره از چیزی. لذا افلاطون شناخت اپیستمه و امر ثابت مثالی را محتاج یادآوری می‌بیند و معلم راستین، یادآوری‌کننده‌ای بیش نیست، در صورتی که در ارسطو معلم، فرونیموس یا کیاسی است که مبتنی بر عقلانیت میل‌کننده می‌اندیشد. پس در پایدایی افلاطونی یادآوری امر کلی، مسیر فرماسیون را تحقق می‌بخشد. در جمهور تربیت عقل کودک و در رساله قوانین، نظم‌دهی و فرماسیون امیال را مدنظر دارد و وظیفه اصلی فیلسوف را شکل‌بخشی به سیرت آدمیان می‌داند (یگر، ۱۳۷۶، جلد سوم، ۱۲۶۲)، لذا پایدایی به یادآورنده و فرماسیونی مدنظر است که مرتبی را به یاد امر کلی بیندازد و از امر متغیر و

اکاستون جزیی رها کند. در واقع فرماسیون افلاطونی راه‌بلدی به‌نام معلم راستین (سقراط) دارد تا انسان را به عالم حقیقت ببرد. بنابراین نوعی شکل‌بخشی مبتنی بر پولیس و امر کلی عقلانی وجود دارد که گویا وجه مشترک پایدیاست.

در اینجا تاکید می‌شود، نه تنها ظهور خاصی از بیلدونگ را نمی‌توان معادل ذات تربیت بیلدونگی و تربیت دانست؛ بلکه ظهورها؛ چه عقلانی و چه دینی و چه دیگر ظهورهای بیلدونگی صرفاً پدیداری از بیلدونگ هستند، که ذیل متافیزیک خاصی، انسان را شکل داده و ظهور عقلانی بیلدونگ، در قرن ۱۷ و ۱۸ سلطه یافته است. لذا پایدیا، ظهور یونانی بیلدونگ نیست (Heidegger, 1976, 217) و هرگز بیلدونگ بی‌واسطه با پایدیا معادل نمی‌شود. چراکه بیلدونگ در دوران جدید به‌نوعی شکل‌دهندگی نهایی و درونی‌سازی پرهیختگی ختم شده، که با پایدیای یونانی و فرونسیس ارسطویی که غایت نظام‌مندی ندارد، یکسان نیست، «چراکه تفکر در افلاطون، ارسطو و دیگر متفکران یونانی، لایه‌مند است» (Heidegger, 1996, 193). بدین ترتیب پایدیای لوگوس‌محور و پولیس‌محور ارسطویی که آمیخته با فرونسیس و تدبیر ارسطویی است و هنوز تجربه زندگی در آنها دخیل است، در معرض دید قرار داده شد که به‌نوعی فرماسیونی عقلانی - سیاسی به‌معنای در نسبت با دیگرها بودن را عیان می‌کنند. و نیز فرماسیون پایدیایی افلاطونی که مراقب است تا نسبتهای انسان یا پولیس و امر عقلانی به‌یاد آورده شود و هنوز وجه زمانمندی و بافتارمند پایدیا، آشکارتر از بیلدونگ متاخر است.

۶. گام سوم پدیدارشناسی: برساخت [برسازی] امکانی دیگر از بیلدونگی

تا اینجا بیلدونگ را بر اساس امر پدیدارین کاویده تا به وجه پنهان آن نیز دسترسی حاصل شود. همان‌طور که پیشتر نیز اذعان شد، آشکارگی‌هایی هر چند اندک از بیلدونگ عیان شد، تا از طریق آنها مستوریت بیلدونگ، به‌نحو غیرقطعی نشان داده شود. به‌عبارتی برای آشکارگی آنی که مشهود نیست، ولی همچون پس‌زمینه حضور دارد، «فهم پدیدارشناسی منحصرأ همچون امکانی است» (هایدگر، ۱۳۸۶، ۱۴۲) که در اینجا از آن استفاده میشود. بنابراین هیچ‌کدام از پدیدارهای تربیتی مذکور، ذات بیلدونگ به‌شمار نمی‌آیند و همچنان نه‌هنوز مستوری از پدیدارهای بیلدونگی و ذاتشان پیش روست.

وجوه آشکارین در پدیدارشناسی، لزوماً عیان‌گرتامیت تربیت نیستند، بلکه نشان می‌دهند که رواج هیچ پدیداری، دال بر قطعیت مفهوم نیست. لذا پدیدارشناسی هایدگری،

اینهمان پدیدارشناسی هوسرلی نیست؛ که روشی برای بیان محتواهای قصدی نظام باور و تردیدناپذیر باشد، بلکه «راهی مجال‌دهنده به امر مشترک است که هرگز نمی‌توان به‌طور کامل تصریحش کرد و گواه تردیدناپذیری برایش آورد» (دریفوس، ۱۳۹۹، ۴۹). در پدیدارشناسی هوسرلی، فقط باید چیزی بررسی شود که می‌تواند کاملاً آشکار شود، اما هایدگر چنین نگرش تردیدناپذیری ندارد، زیرا برای فهم پس‌زمینه یا ذات، روش هوسرلی چندان کارا نیست، چراکه هدفش، رسیدن به رهایی کامل از پیش‌داوری است. فهم از هستی [سرآغازین] به‌قدری در تفکرات و اعمال ما، نفوذ کرده که هرگز نمی‌توان به‌ظهوری واضح از آن دست یافت (همان، ۵۲). بنابراین آنچه برپایه‌اش، هر نوع تربیتی می‌تواند خودش را به‌مثابه آنچه هست نشان دهد، فهمی زمانمند و تزلزل‌پذیر مهم است. لذا بداهت پدیداری از بیلدونگ یا وجه مشترک پدیدارهای بیلدونگی، دال بر ذات پدیدارشناسانه نیست، و هستی سرآغازین یعنی فرماسیون- پروامندی-جهانمندی نیز به‌نحو غیرقطعی و همچون ردپایی عیان می‌شود. در پدیدارهای بیلدونگی مذکور گاهی عقلانیت خودآیین کانتی، برای انسان آزاد- اخلاقی اصل است، گاهی عقلانیت کل‌نگر و دانش سیستماتیک برای به‌شکل انسان اراده‌مند با روح تاریخی درآمدن، مهم است و گاهی حس و روح قومی-جغرافیایی هردری برای شکل‌بخشی به انسان و اوج آن یعنی انسانیت مبرز است. گاهی کمال هومبولتی و گاه پایدیا و سرمشق یونانی. اما هیچ کدام مستوریت بافتارین و سرآغازین نیستند. لذا با تفکر مجال‌دهنده، می‌توان آن وجه مستور را فرماسیونی نامید که امکانمندی مراقبتی را در خود کارسازی کرده و در هر ظهوری خود را به‌گونه‌ای عیان ساخته است. در واقع بافتار بنیادین، گونه‌ای فرماسیون- پروامندی-جهانمندی گشوده بوده که همه امکانهای رخ داده را دربرداشته است. در واقع پایدیایی که در یونان بروز می‌کند نیز از همین بافتار سرآغازین فرماسیون- پروامندی-جهانمندی بروز کرده و وجوه نسبت‌مند آن هنوز کاملاً مغفول نشده است. لذا پایدیا صرفاً ظهوری بیلدونگی است؛ اما قطعاً معادل با بیلدونگ متاخر نیست و «نگاهی که مفهوم تربیت را به بیلدونگ تقلیل می‌دهد، محصول نگاه هستی‌شناسانه خاص بیلدونگی در دوره‌ای خاصی است» (Heidegger, 2014, 430). پس تربیت را می‌توان به‌نوعی امکانمندی شکل‌دهی مراقبتی دانست که در ظهورهای بیلدونگی به فرماسیون‌ها خاصی محدود شده است.

بدین ترتیب می‌توان گفت ذات بیلدونگ سرجمعی از پدیدارهای تاریخی نیست که ما را به پنهانیت برساند، یعنی نه-هنوزی همچنان می‌تواند در بافتار باشد، که ظهور نیافته

باشد. پس همچنان امکانی از کنه آن گشودگی سرآغازین می‌تواند بروز کند. در واقع در گام برساختی، می‌توان فرم‌اسیون- پروامندی- جهانمند سرآغازین را در نسبت با گونه‌ای دیگر از شکل‌دهی فهمید. حال با توجه به نه- هنوز موجود در فرم‌اسیون- پروامند - جهانمند و گشوده چه امکانی می‌تواند بازسازی شود؟

به نظر می‌رسد بتوان امکان دیگری همچون به شکل خود درآمدن مبتنی بر جهانمندی هایدگری و عدم جدایی میان جهان و انسان را مطرح ساخت که مبتنی بر اگزستانسیال خود‌متربی باشد. یعنی پروای مراقبت‌گر همراه با بالیدن فرم‌دهنده به‌مثابه گشودگی نخستینی، طرح شود که در بستر آن چنین امکانی از تربیت-بیلدونگ ظهور کند. از آنجا که حقیقت بدواً مطابقت با امر واقع نیست، بلکه ناپوشیدگی امر پوشیده است، فارغ از اینکه از حیث اونتیکتی، کدام وجه تربیت-بیلدونگ دارای کارکرد باشد، امکان‌های دیگری می‌توانند خود را بروز دهند که آشکارگی آنها، نافی آشکارگی‌های قبلی نباشد. هر شیوه تربیتی، در صورتی امکان طرح، به‌مثابه تربیت دارد که گشودگی جهانمند-پروامند پیشاپیش فراهم شده باشد. حال در چنین گشودگی‌ای برساخت به شکل خود درآمدن گشوده نیز ممکن می‌شود. به‌نقل از هایدگر «آموزگار راستین باید یاد بگیرد که مجال یادگرفتن بدهد. آموزگار را یارای آن باید که از آموزنده، آموزش‌پذیرتر باشد» (هایدگر، ۱۳۸۸، ۹۵). در واقع سرآغاز یا گشودگی بنیادین یعنی فرم‌اسیون جهانمندان-مراقبتی پروامند که آهنگ به شکل خویش درآوردن متربی را کرده، همواره نسبت به این امر گشوده است که «دازاین امکان آزاد بودن از برای خویش‌مندترین هستی- توانش است» (هایدگر، ۱۳۸۶، ۳۵۹) و چنین امکانی می‌تواند کاملاً مسدود شود، بروز یابد و یا در سطوح متفاوتی عیان شود.

لذا وظیفه معلم پروراندن و توانمندسازی [متربی] برای تفکر است... تا او را متوجه پرسش اصیل / خودینه از اگزستانس خود کند. از این حیث معلم، شکل‌دهنده به تفکر و سازانه است تا متربی‌ها را از پیش‌دریافت‌های هرروزینه از اگزستانس، به‌سوی پرسش از هستی‌شان و زندگی هدایت کند. او فضایی برای دانش‌آموزان مهیا می‌کند تا آنها از نحوه برساختن و بنیان اگزستانشان بپرسند و به آن تفکر کنند. به‌زعم هایدگر؛ شکل‌یافتن تفکر و پرسش‌گری منحصراً به‌خاطر زندگی و تااملات ژرف‌نگرانه درباره نحوه زندگی است (Brook, 2009, 62)

لذا ظهور و گشودگی فرماسیون-جهانمندان-مراقبتی به مثابه بستر شیوه‌های گوناگون تربیت-بیلدونگ، همواره در زمانندی خود، می‌تواند امکان‌های دیگری همچون به شکل خود درآمدن جهانمند را ممکن کند و به نسبت مجال‌دهنده میان فراگیر و معلم راستین بسط داده شود. مربی یا مربی به مثابه دازاین، در-جهان بودگی است، بر این اساس در هنگام و در موقعیت تربیت یا بیلدونگ و یا به عبارتی بهتر به شکل خود درآمدن، بایستی به شکل جهان خویش درآید. به شکل جهان یا نسبت‌های خویش درآمدن در واقع می‌تواند به نوعی، در نسبت قرار گرفتن با سنت خویش و با آنچه به معنای گذشته است باشد و هم به معنای گشودگی به آینده، و طرح‌اندازانه بودن.

هرچند همه ظهورهای تربیتی فوق، بدو به نحو هستی‌شناسانه، حقیقت به معنای ناپوشیدگی (aletheia) است، اما هرگونه پوشاندن چیزها و مانع‌تراشی برای بروزهای دیگر از چیزهای تربیتی نیز ناحقیقت به شمار می‌آید و تلاش برای رفع حجاب از ظهور شیوه‌های گوناگون تربیت-بیلدونگ، کنشی نظری و عملی در جهت حقیقت است.

۷. نتیجه‌گیری

با نگاهی پدیدارشناسانه، به برخی ظهورها، که تربیت-بیلدونگ نامیده شده‌اند، پرداخته شد. از حیث هستی‌شناسانه علاوه بر فهم آشکارگی در یک بستر زمانی، فهم ناآشکارگی‌ها نیز مهم بوده و واشکافی برای آشکارگی وجه‌های مغفول، کوششی برای فهم سرآغاز تربیت-بیلدونگ است. در پدیدارشناسی نخست تغییر رویکرد اتفاق می‌افتد؛ روی‌گردانی از امر بدیهی یعنی بیلدونگ عقلانی، به سوی سنت آن چیز. سپس با واشکافی و واسازی پدیدارهای تاریخی بیلدونگ، بافتار را عیان می‌شود، که در این موقعیت مفروض-سنجه‌ای به نام ذات بی‌تاریخ و بی‌زمان وجود ندارد. بدین ترتیب با پدیدارشناسی، بافتار پنهان-مشترک فرماسیون پروامند-جهانمند عیان شد که سنجه‌ای برای همسانی پدیدارها نبود، بلکه اتفاقاً امکانندی بوده که پدیدارها از دل آن بیرون آمده‌اند، که امری صرفاً تاسیسی توسط عقل، حس و غیره نبوده، بلکه اتفاقاً از دل تاریخمندی و زمانندی، چنین دریافتی ممکن شده است که امکان دیگری یعنی به شکل خویش شدن پروامند-جهانمند را در خود دارد.

کتاب‌نامه

- ارسطو (۱۳۸۵) اخلاق نیکوماخوس، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران، طرح نو.
- افلاطون (۱۳۸۰) دوره آثار افلاطون جلد چهارم، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران، خوارزمی.
- آگوستین (۱۳۹۳) شهر خدا، ترجمه حسین توفیقی، قم، دانشگاه ادیان و مذاهب.
- باقری، خسرو (۱۳۹۶) گفت‌وگوی معلم و فیلسوف، تهران، علمی فرهنگی.
- دیلتای، ویلهلم (۱۳۸۹) تشکل جهان تاریخی در علوم انسانی، ترجمه منوچهر صانعی، تهران، ققنوس.
- دریفوس، هیوبرت (۱۳۹۹) در جهان بودن، ترجمه زکیه آزادانی، تهران، نی.
- عسکری‌زاده، فلور، میری، سیدجواد (۱۳۹۶) «تامالاتی در تعلیم و تربیت، براساس آموزه‌های هایدگر در هستی‌وزمان؛ تعلیم و تربیت تیمارخوارانه»، مجله غرب‌شناسی بنیادی، سال هشتم، شماره اول، ص ۵۷-۷۹.
- فروید، زیگموند (۱۳۸۲) ناخشنودی‌های فرهنگ، ترجمه امید مهرگان، تهران، گام‌نو.
- فروید، زیگموند (۱۳۸۲) «ورای اصل لذت» ترجمه یوسف ابادری، فصلنامه ارغنون ۲۱.
- فیگال، گونتر (۱۳۹۴) در آمدی بر هایدگر، ترجمه شهرام باقری، تهران، حکمت.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۷۷) نقد قوه حکم، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران، نی.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۸۶) «روشن‌نگری چیست»، سیروس آریز پور، تهران، آگه.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۹۲) تعلیم و تربیت، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران، دانشگاه تهران.
- لامعی، علی اصغر، کلباسی‌اشتری، حسین (۱۳۹۱) «جستارهایی درباره فلسفه تاریخ هردر»، مجله غرب‌شناسی بنیادی، سال سوم، شماره اول، ص ۵۵-۷۶.
- مارکوزه، هربرت (۱۳۹۲) خرد و انقلاب، ترجمه محسن ثلاثی، تهران، ثالث.
- نیچه، فردریش (۱۳۸۰) چنین گفت زرتشت، ترجمه داریوش آشوری، تهران، آگه.
- نیچه، فردریش (۱۳۸۲) تبارشناسی اخلاق، ترجمه داریوش آشوری، تهران، آگه.
- هایدگر، مارتین (۱۳۷۷) «پرسش از تکنولوژی» در فلسفه تکنولوژی، شاپور اعتماد، تهران، مرکز.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۶) هستی‌وزمان، ترجمه سیاوش جمادی، تهران، ققنوس.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۷) نیچه (جلد اول)، ترجمه ایرج قانونی، تهران، آگه.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۸) چه باشد آنچه خوانندش تفکر. ترجمه سیاوش جمادی. تهران، ققنوس.
- هردر، گتفرید (۱۳۸۶) «کلمه و مفهوم انسانیت» در روشن‌نگری چیست، سیروس آریز پور، تهران، آگه.
- هگل، فردریش (۱۳۸۶) استقرار شریعت در مذهب مسیح، ترجمه باقر پرهام، تهران، آگه.
- هگل، فردریش (۱۳۹۰) پدیدارشناسی جان، ترجمه باقر پرهام، تهران، کندوکاو.
- یگر، ورنر (۱۳۸۹) صدر مسیحیت و پایدای یونانی، ترجمه امیر نصری، تهران، حکمت و فلسفه.
- یگر، ورنر (۱۳۷۶) پایدیا (جلد اول و سوم)، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران، خوارزمی.

- Augustine (1957) *Against the Academicians*, Marquette University Press.
- Bollnow, Otto Friedrich (1987) *Crisis and new beginning*, translated by Donald and Nancy Muss, U.S.A, Duquesene University.
- Brook, Angus (2009) *The Potentiality of Authenticity in Becoming a Teacher*, in: Gloria, DallAlbe (ed.): *Exploring. education through Phenomenology* (Oxford, Wiley & Blackwel), pp 56-57.
- Duden (2015) *Deutsches Universalwörterbuch*, Manheim, Duden Verlag
- Ehrmantraut, Michael (2010) *Heideggers Philosophic Pedagogy*, Continuum.
- Gadamer, Hans-Georg (1999A), *Ästhetik und Poetik*, Band8, *Kunst als Aussage*, Tübingen, Mohr Siebeck.
- Gadamer, Hans-Georg (1999B), *Hermeneuik I; Wahrheit und Methode*, GW, Bd 1, Tübingen, Mohr Siebeck.
- Gosepath, Stefan und Luhman, Georg (1999) *Philosophie der Menschenrechte*, Frankfort.am Main, Suhrkamp.
- Hegel, G, W, F (1967) *Grundlinien der Philosophie des Rechtn*, Hamburg, Felix Meiner.
- Hegel, G, W, F (1968) *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften Grundrisse*, Dritter Teil(Band 10), Frankfort.am Main, Suhrkamp Verlag .
- Hegel, G, W, F (1988) *Phanomenology des Geist*, Hamburg, Felix Meiner.
- Heidegger, Martin (1989) *Die Grundprobleme der phänomenologie*, 1923/1944, Band 24, Frankfurt am Main:Vittorio Klostermann.
- Heidegger, Martin (2014) *Schwarze Hefte 1938/1939*, Band 95, Frankfurt am Main:Vittorio Klostermann.
- Herder, J.H.V (2004) *Philosophy Writing*, translated by Michael N. Forster Cambridge, Cambridge University Press.
- Humboldt, Wilhelm V (1793/1964) *Bildung des Menschen in Schule und Universität*, Heidelberg, Quelle und Meyer.
- Koller, Hans-Christoph (2005): *Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*, Stuttgart: Kohlhammer, S. 25ff.
- Koselleck, Reinhardt. *Einleitung zur anthropologischen und semantischen Struktur der Bildung*. In: KOSELLECK, Reinhardt (Ed.). *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhunderts: Teil II; Bildungsgüter und Bildungswissen*. Stuttgart: Klet-Cotta, 1990. P. 11-46.
- kritische Kulturphilosophie*, in: Jürgen Stolzenberg and Lars Thade Ulrichs (ed) *Exploring. Bildung als Kuns* (Göttingen, de Gruyter), pp. 171-192.
- Lear, Gabtiel Richardson (2015) *Happy Lives and the Highest Good*, Prinseton: Prinseton press.
- Lichtenstein. E (2007)) *Bildung*, in: Ritter, Joachim (ed): *Historische Wörterbuch der Philosophie*, (Baqsel, Schwabe)pp 921-937.
- Liessmann, K.P (2006). *Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*. Wien: Paul Zsolnay.
- Mayer, Kirsten (2011) *Bildung: Grundthemen Philosophy*, De Gruyter, Berlin.

- Östling, John (1988) Humboldt and the modern German university, translated by Lena Olsson, Lund University Press.
- Rohlf, Carsten (2011) Bildungseinstellung, Heidelberg, Vs Verlag.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2020) Die Rede von Bildung, Berlin, Springer-Verlag
- Von Herrmann, F.W (2004) Subjekt und Dasein, Frankfurt am Mein: Vittorio Klostermann.
- Zöller, Günter (2010), „Mannigfaltigkeit und Tätigkeit“. Wilhelm von Humboldts, Kritische Kulturphilosophie, in: Bildung als Kunst (Fichte, Schiller, Humboldt, Nietzsche), Berlin, De Gruyter.
- Zöller, Günter (2013) "Die Idee der Philosophischen selbstbildung Herder Pädagogische Auseinandersetzung mit Kant in der Metakritik "in Herders Metakritik Analysen und Interpretationen, Stuttgart, fromman-holzboog Verlag.

