

Original Article

the Possibility of Realizing Epistemological Tolerance by Relying on Gada Mer's Philosophical Hermeneutics and Its Educational Implications

Sayideh Zohre Javadi*
Khosrow Bagheri Noaparast**
Narges Sajjadih***
Mahin Chenari****

Introduction

This research aims to explore the potential for achieving epistemological tolerance through the constructive elements of Gadamer's philosophical hermeneutics and to discuss its educational implications.

Method

The research employs conceptual analysis to clarify the meaning of concepts by examining their relationships. This method provides a detailed interpretation of Gadamer's views, uncovering his philosophical assumptions about epistemological tolerance, leading to educational implications.

Results

The study investigates the construction of epistemological circuits based on Gadamer's hermeneutics. Through conceptual analysis, it elucidates his philosophical assumptions about these circuits and their relationship to epistemological tolerance. While the concept of epistemological tolerance can be ambiguous, this research provides a clearer understanding. Gadamer's

* PhD Student, Department of Principles and Foundations of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

** Professor, Department of Principles and Foundations of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. *Corresponding Author:* khhagheri@ut.ac.ir

*** Associate Professor, Department of Principles and Foundations of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

**** Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Qom, Qom, Iran.

hermeneutics is seen as beneficial for fostering epistemological tolerance. In today's educational landscape, cultivating epistemological tolerance through Bildung is crucial for comprehension. A cohesive social education system should acknowledge the mutual rights of individuals. Gadamer's ideas prompt us to consider different viewpoints, encouraging constructive dialogue for seeking truth. Keywords: epistemological tolerance, bildung, Gadamer, understanding, dialogue.

Discussion

Teaching is an experience that involves careful and sensitive listening to others. We are present in a world where we create each other, and a teacher who looks at the differences of students with an open mind transforms the teaching process. The teacher builds a bridge to provide the necessary space for learning from others and moving from the concept of "I" to "we". Therefore, teacher education and training should be considered a hermeneutic relationship that is a productive relationship, which is necessary for transformative learning based on epistemological tolerance. Gadamer's philosophical hermeneutics introduces us to strategies that will lead to students' understanding and acceptance of the other.

Keywords: epistemological tolerance, bildung, Gadamer, understanding, dialogue

Author Contributions: Author 1 was responsible for leading the overall research process. Author 2 was responsible for research plan design, data collection and analysis and in general, the conclusion of the findings and expansion and interpretation were done jointly and with the discussion and exchange of opinions of all the colleagues and with the third and fourth authors as thesis advisors.

Acknowledgments: The authors thank all dear teachers who have helped us in this research.

Conflicts of interest: The authors declare there is no conflict of interest in this article.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۸/۱۳
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۱۰/۰۳

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
بهار و تابستان ۱۴۰۳، دوره‌ی ششم، سال ۳۱
شماره‌ی ۱، صص: ۷۴-۵۱

مقاله پژوهشی

بررسی امکان تحقق مدارای معرفت‌شناختی با اتکا به هرمنوتیک فلسفی گادامر و دلالت‌های تربیتی آن

سیده زهره جوادی*

خسرو باقری نوع‌پرست**

نرگس سجّادیه***

مهین چناری****

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی امکان تحقق مدارای معرفت‌شناختی با اتکا به عناصر سازنده‌ی هرمنوتیک فلسفی گادامر و بیان دلالت‌های تربیتی آن است. روش مورد استفاده این پژوهش روش تحلیل مفهومی است. از طریق این روش می‌توان تبیینی صحیح و روشن از معنای مفاهیم بواسطه توضیح رابطه‌ی آن با سایر مفاهیم بدست داد. در این پژوهش با استفاده از این روش، از طریق تحلیل مفاهیم دیدگاه گادامر، پیش فرض‌های فلسفی وی درباره‌ی مدارای معرفت‌شناختی تبیین می‌گردد. سپس دلالت‌های تربیتی به واسطه‌ی این تحلیل، استنتاج می‌گردد. در ارتباط با مدارای معرفت‌شناختی ایده‌ی صریحی وجود ندارد و آنچه بیان شده سطوح مختلف مداراست. این پژوهش این مفهوم را در سطوح بالاتر، مورد بررسی قرار داده و مفهوم مدارای معرفت‌شناختی را روشن کرده است. هرمنوتیک فلسفی گادامر می‌تواند مبنای مناسبی برای دستیابی به مدارای معرفت‌شناختی باشد. با توجه به اینکه تنوع افکار و عقاید در جامعه‌ی امروز قابل انکار نیست، آموزش مدارای معرفت‌شناختی در جریان بیلدونگ با فهم و تفاهم گره خورده است. لازمه‌ی یک نظام تربیت اجتماعی منسجم، در نظر گرفتن حقوق متقابل افراد انسانی در جامعه می‌باشد. مباحث مورد بحث گادامر می‌تواند به ما آموزش دهد برای حرکت در مسیر حقیقت، به نگاه دیگری و فهم او از رویدادها توجه داشته باشیم. این توجه به دیگرپذیری موجب می‌شود قادر به گفت‌وگوی مؤثر و سازنده باشیم.

واژه‌های کلیدی: مدارای معرفت‌شناختی، تربیت، بیلدونگ، معرفت‌شناسی، گادامر، فهم، گفت‌وگو

* دانشجوی دکتری، گروه اصول و مبانی آموزش و پرورش، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.
** استاد، گروه اصول و مبانی آموزش و پرورش، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
(نویسنده‌ی مسئول)
khbagheri@ut.ac.ir

*** استادیار اصول و مبانی آموزش و پرورش، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
**** استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، قم، ایران.

مقدمه

اگر در جامعه‌ی خود با تنوع فرهنگی مواجه باشیم باید به شکلی عمل کنیم که انسجام و وحدت جامعه از بین نرود. بنابراین تحقق مدارا برای پرهیز از اختلافات ناشی منجر به خشونت، می‌تواند یکی از کارکردهای نظام تعلیم و تربیت باشد. یعنی افراد سعی در داشته باشند و نه تنها قادر به تحمل عقاید مخالف خود باشند بلکه آن را بپذیرند و گفت‌وگو کنند، اصل مدارا، تفاوت و اختلاف اندیشه را می‌پذیرد و بیان می‌کند انسان باید تاب شنیدن عقاید متفاوت را داشته باشد (Safaei Moghaddam et al., 2008). افراد در مدرسه نحوه تعامل با دیگری را می‌آموزند و با محیط سازگار می‌شوند. تربیت در واقع توجه به همه ابعاد شخصیتی فرد است؛ بعد عقلانی، بعد اخلاقی، بعد عاطفی، بعد اجتماعی و بعد بدنی. تربیت اجتماعی مفاهیمی چون توافق، همکاری و گفت‌وگو را در افراد درونی می‌کند. تحقق این مسیر به راهکارهای ضروری احتیاج دارد تا زمینه‌ی تغییرات مطلوب در افراد را فراهم کند. یکی از این راهکارهای ضروری، آموزش مدارا در جریان تربیت است که با فهم و تفاهم گره خورده است. احترام به حقوق دیگری نیازمند این است که افراد، سایرین را مانند خود محترم شمرده و قادر به گفت‌وگو باشند. دیگرپذیری موجب می‌شود تا ضمن حفظ انسجام اجتماعی، قادر به گفت‌وگوی مؤثر و سازنده باشیم.

تحقق مدارا برخوردهای غیرعقلانی برخاسته از تنوع را کاهش می‌دهد و با تأکید بر معرفت اجتماعی به جای معرفت فردی، تعامل بین افراد را تقویت می‌کند و موجب بالا رفتن احساسات مثبت در افراد جامعه می‌شود. گشودگی و تمایل به گفت‌وگو بر سر معرفت‌های متفاوت، استراتژی بسیار مهمی است و ضروری است در جریان تربیت، مطرح شود. رویکرد مبتنی بر مدارا با تأکید بر گفت‌وگو که بر ممکن‌الخطا بودن انسان و تکثر تکیه دارد. هرمنوتیک فلسفی گادامر هم مبتنی بر خطاپذیری انسان و کثرت‌گرایی است. اگر ما قائل به ممکن‌الخطا بودن انسان باشیم و باورهای خود را در معرض ارزیابی مداوم قرار دهیم، دست از تحمیل عقاید و اجبار برمی‌داریم و به گفت‌وگو و توافق بر سر ارزش‌های مشترک روی می‌آوریم. نتیجه‌ی این رفتار، قائل بودن به مدارای معرفت‌شناختی است.

در بررسی تحقق مدارای معرفت‌شناختی مبتنی بر هرمنوتیک فلسفی گادامر و دلالت‌های تربیتی آن، می‌توان به سه عنصر مهم در نظام تعلیم و تربیت اشاره کرد؛ مدرسه، برنامه‌ی درسی و

معلم و به این سؤال پاسخ داد که مدرسه، برنامه‌ی درسی و معلم چگونه می‌توانند این مهم را محقق کنند؟ بنابراین ابتدا باید به این سؤال پاسخ داد که مدارای معرفت‌شناختی در هرمنوتیک فلسفی گادامر چگونه مطرح می‌گردد؟

مبانی پژوهشی

در بخش پیشینه‌ی پژوهش به چند محور مشخص اشاره شده است؛ دیدگاه گادامر در تربیت، در مواجهه با بیگانه، بیلدونگ.

نتایج پژوهش (2011) Jean Grondin با عنوان تجربه و نظریه‌ی گادامر در مورد آموزش نشام می‌دهد که یادگیری اینکه ممکن است حق با دیگری باشد، می‌گوید گادامر فیلسوف تعلیم و تربیت نبود اما درباره‌ی این موضوع نوشته‌هایی دارد و فلسفه‌ی او به ما کمک می‌کند تا درک جدیدی از اهداف آموزشی داشته باشیم. در دید گادامر ویژگی بارز آموزش انسان‌گرا این است که فرد توانایی پیدا می‌کند نوع درستی از سؤالات را مطرح کند. فردی با تحصیلات (بیلدونگ) فردی با افق وسیع است که دیدگاه‌های مختلفی را در خود ادغام کرده است و می‌داند که چگونه همه چیز را باز بگذارد. از طریق Bildung است که ما آگاه می‌شویم که دیگران متفاوت فکر می‌کنند. یادگیری هرگز متوقف نمی‌شود و این به معنای آموزش مداوم خود و گشودگی در برابر دیدگاه‌های دیگری است. معقول بودن یعنی آگاهی از محدودیت بینش خود و در نتیجه توانایی داشتن بینش بهتر. نویسنده در این مقاله مشخص نکرده است که این درک چه استراتژی‌هایی در آموزش به ما ارائه می‌کند. ما می‌دانیم کثرت وجود دارد و قابل انکار نیست و در برابر دیگران باید گشوده بود اما با چه روش‌هایی می‌توان این را به دانش‌آموز آموزش داد تا فردی روادار تربیت شود؟

همچنین دو پژوهش‌گر با نام‌های (2016) Rozek and Stobäus در مقاله‌ی خود با عنوان کمک‌های گادامر به آموزش معلمان در چشم‌انداز کامل / آموزش فراگیر، مشارکت‌های هرمنوتیک فلسفی گادامر را برای آموزش معلمان از منظر آموزش کامل / فراگیر تحلیل کرده‌اند. آن‌ها تربیت معلم را به عنوان یک رابطه‌ی هرمنوتیکی به عنوان شیوه‌ای از روابط مولد در نظر گرفته‌اند. به وسیله‌ی هرمنوتیک فلسفی گادامر می‌توان معلمان را آموزش داد تا افق گسترده‌تری در ارتباط با فهم دانش‌آموزان پیدا کنند. این آموزش افق‌هایی در مورد خود و دیگران - که به درک وسیع‌تری

از روابط بین فردی انسان و عمل آموزشی خود می‌انجامد- ایجاد خواهد کرد. بنابراین آموزش معلمان به عنوان راهی برای ایجاد روابط مولد، باید به عنوان یک «رابطه‌ی هرمنوتیک» در نظر گرفته شود.

پژوهش‌گر دیگری با نام (Leiviskä, 2015) در مقاله‌ی خود با عنوان ارتباط مفهوم سنت هانس-گئورگ گادامر با فلسفه تعلیم و تربیت، اهمیت بازنگری در مفهوم سنت در فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه هرمنوتیک فلسفی گادامر را روشن کرده است. به عقیده‌ی او چیزی که می‌توانیم از گادامر بیاموزیم پرورش عقلانیت در تعلیم و تربیت است. لیوسکا توضیح می‌دهد که گادامر در تفسیر مجدد از مفهوم ارسطویی فرونیسیس، مفهومی از عقلانیت موقعیت‌یافته را ترسیم می‌کند که بر ایده‌ی تاریخی بودن وجود انسان استوار است و پیشنهاد می‌کند که از این مفهوم می‌توان برای تعریف یک هدف مرکزی در تعلیم و تربیت استفاده شود. دانش‌آموزان همیشه خود را در دنیایی از پیش تفسیر شده می‌بینند که باید آن را از طریق پرسش، به چالش کشیدن و تخصیص آن بسازند. در حالیکه عقلانیتی که گادامر بر آن تأکید دارد بر چیزی که مستقل از سنت وجود دارد، دلالت نمی‌کند. در عوض خود را به عنوان دگرگونی و تجدید معقول سنت نشان می‌دهد که تنها از طریق بازشناسی و تصاحب تأمل‌آمیز آن‌چه پیش از این اتفاق افتاده امکان‌پذیر است.

ایده‌ی مدارای معرفت‌شناختی

درباره‌ی مدارای معرفت‌شناختی ایده‌ی صریحی وجود ندارد و آنچه تاکنون بیان شده تصریح مفهوم مدارا بوده است. در نظر اغلب پژوهشگران ایرانی، مدارا به معنای تحمل تبیین شده است. اما مدارا در سطوح بالاتر از معنای تحمل بالاتر می‌رود و با عبور از مدارای اجتماعی و عاطفی به مسیرهای مختلف کسب معرفت اشاره می‌کند. ایده‌ی مدارا راه‌حلی برای تعارضاتی بود که در مورد اختلافات مذهبی در قرن هفدهم اروپا مطرح شد. اما ریشه‌های آن قدیمی‌تر است. مدارا در تحول تاریخی خود معانی گسترده‌ای پیدا کرده است. می‌توان آن را «Permission Conception, Coexistence, Respect» «اجازه، همزیستی، احترام، قدر و منزلت» تعریف کرد (Forst, 2013, 30). همچنین «مفهوم مدارا شامل طیف وسیعی از معانی است: بردباری، تحمل کردن، اجازه دادن، پذیرش و شناخت». (Galeotti (2002, 225) هم بیان می‌کند که یعنی مدارا می‌تواند راهی برای ارتباط با تنوع ویژگی جوامع چندفرهنگی باشد. از نظر مفهومی جوهر مدارا وقتی که شخص

قدرت انجام یا امتناع از آن را دارد و یا عدم منع یا مداخله در امری که قابل اعتراض است دو جهتی است که می‌توان فردی را اهل مدارا دانست. اگر افراد در انجام رفتاری که مورد اعتراض‌شان است به دیگران آزادی عمل بدهند و افراد را به خاطر انجام آن عمل، مجازات نکنند یعنی اهل مدارا هستند. اما اگر فردی به عملی اعتراض نداشته باشد و واکنشی نشان دهد، نمی‌شود گفت مدارا ورزیده است. در واقع اصلاً نیازی به مدارا پیش نمی‌آید (Horton, 2004).

وجود مدارا به معنای نگرش و تمرین خویشنداری است که معمولاً از تأیید، بی‌تفاوتی یا رضایت صرف متمایز می‌شود. آنچه تحمل می‌شود از برخی جهات توسط تحمل‌کننده به عنوان نامناسب یا نامطلوب رد می‌شود و در جدی‌ترین موارد به عنوان یک امر غیراخلاقی تلقی می‌شود و با این حال حاضر است به آن اجازه دهد و آن را تحمل کند. منفی‌گرایی و طرد، در قلب این معنا نهفته است، عمق و وسعت چنین منفی‌گرایی می‌تواند بسیار متفاوت باشد اما این را در ذات خود دارد: آنچه مجاز است مردود هم است (Horton, 2019). قدرت به عنوان یک مؤلفه‌ی مهم در بحث مدارا می‌تواند دارای چند وضعیت باشد. ارتباط بین اعمال قدرت و پیشگیری از آن که تعبیر به مدارا می‌شود، این وضعیت‌ها را ایجاد می‌کند. در مواردی که عدم جلوگیری از اقدام علیه وضعیتی که مورد تأیید قرار نگرفته است، صرفاً ناشی از فقدان قدرت عامل برای جلوگیری از آن باشد، مدارا زیر سؤال می‌رود. اگر با وجود قدرت مقابله با امر ناخوشایند، از اقدام علیه آن جلوگیری می‌کنیم، به این معنا است که مدارا می‌ورزیم. اما سخت می‌شود نتیجه گرفت که اگر متوجه شویم قدرت مقابله با آن را نداریم، چه تصمیمی خواهیم گرفت. در مواردی قدرت مقابله با امر ناخوشایند وجود دارد اما عامل قدرت از اعمال قدرت به این علت سرباز می‌زند که در ارزیابی عملی متوجه می‌شود اعمال قدرت، هزینه‌های غیرقابل قبول و جبران‌ناپذیری دارد (Drorup, 2019). اغلب کسانی که مورد مدارا قرار می‌گیرند ترجیح می‌دهند مورد ارزیابی منفی قرار نگیرند بلکه پذیرفته شوند. در نگاه عموم، ذات مفهوم مدارا مبتنی بر امتناع و عدم دخالت است. اما حدود این اعمال مشخص نیست. ما ارزیابی دقیقی از میزان عدم مداخله نداریم. همچنین می‌دانیم که همه‌ی امور از مدارا بهره نخواهند برد (Horton, 2019, 152).

اکسل هونث معتقد است Recognition به (رسمیت شناختن) به معنای اعتباربخشی باید جایگزین مدارا به عنوان تحمل شود. سیاست Difference (تفاوت)، یکسانی را رد می‌کند و خواهان به رسمیت شناختن تفاوت‌های مردم است: «آنچه از ما خواسته می‌شود این است که

تشخیص دهیم هویت منحصر به فرد این فرد یا گروه در تمایز آن از دیگران است» (Honneth, 1996, 38). جوامع چندفرهنگی نیاز دارند درباره‌ی تفاوت‌ها گفت‌وگو کنند تا قادر باشند مدارای منفی را تبدیل به یک رابطه‌ی اجتماعی مؤثر بین خود کنند. برای رسیدن به این نقطه‌ای که افراد پذیرای تفاوت بین یکدیگر باشند، نیازمند این خواهیم بود که افراد آموزش ببینند تا به معرفت‌شناسی اجتماعی تکیه کنند. معرفت‌شناسی اجتماعی^۱ در وهله‌ی اول به این موضوع می‌پردازد که چگونه مردم می‌توانند به بهترین نحو حقیقت را (هر حقیقتی که مورد بحث است) با کمک باهم یا در مواجهه با دیگران دنبال کنند (Goldman, 1994). چنین امری مستلزم گشودگی است. گشودگی به عنوان یک فضیلت معرفتی شامل تمایل به گوش دادن به استدلال دیگران، آمادگی برای نقد استدلال‌ها و تجدیدنظر در مواضع خود در پرتو شواهد بهتر و تمایل به فراتر رفتن از افق هنجاری و معرفتی خود است (Gadamer, 2004). در این صورت مدارا نقش مثبت دارد زیرا توانایی تقویت مجموعه‌ای از روابط را دارد. آن چیزی که در جهان امروز به کار می‌آید روابط نامتقارن یا نگرش‌های پدران نیست بلکه مداراوری است که متضمن فرصت شناخت، احترام متقابل و به رسمیت شناختن باشد (Schweitzer, 2018).

مدارا به معنی تحمل یک اقلیت توسط اکثریت و اجازه دادن به آن‌ها برای زندگی با باورهای خودشان به شرط تسری ندادن آن باورها به جامعه اکثریت، صرفاً تحمل است. این مورد خط‌مشی است که توسط طبقه حاکم برای اقلیت تعریف می‌شود (Forst, 2013). در سطح دیگری می‌توان مدارا را به معنای هم‌زیستی مشابه مورد اول، اما با این تفاوت در این معنا طرفین یک اکثریت حاکم و یک اقلیت نیستند، تعریف کرد. در این معنا گروه‌هایی برابر هستند که به‌خاطر حفظ منافع خود و نظم اجتماعی که مانع از آشوب و هرج‌ومرج می‌شود، هم‌زیستی مسالمت‌آمیز را به منازعه ترجیح می‌دهند. اینجا رابطه افقی است که ممکن است منجر به ایجاد یک وضعیت اجتماعی پایدار شود^۲ (Fletcher, 1996). سطح دیگری از تعریف مدارا وجود دارد که به احترام معنا می‌شود. در این سطح ایجاد یک برابری کیفی برای همگان منوط به تاکید بر اشتراکات است. یعنی مردم عقاید دینی، آیینی و هر آنچه که می‌تواند اختلاف جدی به دنبال داشته باشد را در

۱- در مقابل در معرفت‌شناسی فردی، شخص یا عامل مورد نظر که جویای حقیقت است، فردی واحد است که به تنهایی و بدون مشورت با دیگران، وظیفه‌ی کشف حقیقت را بر عهده می‌گیرد.

۲- بهترین مثال پیمان صلح آوگسبورگ (۱۵۵۵) است.

حوزه‌ی خصوصی خود حفظ می‌کنند و با یک چهارچوب مشترک، هویت جمعی مورد توافق همگان را می‌سازند^۱ (Galeotti, 1993).

اما در سطح بالاتری مدارا حاکی از مفهومی کامل‌تر و به معنای به رسمیت شناختن متقابل بین شهروندان است. در این سطح مداراورزی فقط به معنای احترام گذاشتن به اعضای سایر اشکال زندگی به عنوان تساوی اخلاقی و سیاسی نیست، بلکه به معنای داشتن نوعی احترام اخلاقی برای عقاید آن‌هاست، به این معنا که آنها را به عنوان تصورات اخلاقی ارزشمندی بدانیم و نسبت به آن نوعی پذیرش مثبت داشته باشیم. می‌توانیم معتقد باشیم باورهای دیگری لزوماً درست نیست اما تأمل کنیم و ارزشمندی آن باورها را به پذیرش یا عدم پذیرش خود گره نزنیم. این می‌تواند اعتماد داشتن به فهم دیگری برای عمل کردن به اعتقاداتش باشد. بر این اساس باید فرصت شنیدن عقاید دیگران را از دست نداد و وارد گفت‌وگو شد. در این صورت این سطح از مدارا می‌تواند به اشکال مختلف کسب معرفت اشاره کند و مدارای معرفت‌شناختی را شرح دهد.

الزامات مدارای معرفت‌شناختی در هرمنوتیک فلسفی گادامر

مدارای معرفت‌شناختی با تکیه بر اصل خطاپذیری انسان، از کثرت‌گرایی حمایت می‌کند. باورهای ما خطاپذیر هستند، حتی مطمئن‌ترین باورهای ما که ظاهراً با شواهد قوی پشتیبانی می‌شوند هم مصون از خطا نیستند. اگر با باورهای مخالف باورهایمان مدارا نکنیم، از توانایی تشخیص و شناخت جلوگیری می‌کنیم. اگر عدم مدارا رایج شود، ترس از فکر کردن رواج پیدا می‌کند و مردم برای کشف و ارزیابی دیدگاه‌های جدید و غیرمعمول تردید می‌کنند. در چنین شرایطی نه تنها خطاهای فعلی مان قابل تشخیص نیست بلکه ما را از یافتن حقایق آینده نیز باز می‌دارد و شاید ما را تشویق کند که وارد شیارهای فکری که در نهایت به بن‌بست می‌رسند، شویم. بنابراین الف) مدارا اجتناب از خطا را تشویق می‌کند و ب) مدارا بخشی از (یا وسیله‌ای برای) فضایل فکری شجاعت و جسارت فکری است. باور به خطاپذیر بودن انسان لزوماً به معنای پذیرفتن نسبی‌گرایی در حقیقت نیست. بلکه مدارا نوزیدن و ایجاد فشار برای تحمیل عقیده منجر به این می‌شود که مسیر دستیابی به حقیقت برای ما مخدوش گردد. در بسیاری از

۱- برای این مورد می‌توان به فرانسه اشاره کرد. به عنوان مثال غیرقانونی بودن حمل هرگونه نشانه مذهبی در اماکن عمومی که می‌تواند در دستیابی همگان به حقوق برابر مانع ایجاد کند.

منازعات هر دو طرف تا حدودی بهره‌ای از حقیقت را نسبت به خود دارند. عدم مدارا، ما را از دستیابی به حقیقتی که ممکن است در دیدگاه‌های غیرقابل تحمل (از دیدگاه ما) وجود داشته باشد، باز می‌دارد (Thurow & Joshua, 2021, 108).

هرمنوتیک فلسفی گادامر از چند جهت با تکثرگرایی در ارتباط است. بر این اساس دیدگاه‌ها و نظرات مختلف و متعدد امکان ابراز دارند و این در تکثرگرایی مطرح است. هرمنوتیک فلسفی گادامر با طرح تعامل با دیگری، امتزاج افق‌ها و گشودگی در قبال نظرات مخالف و ارزیابی آرا از جنبه‌ی دیگری هم با تکثرگرایی مرتبط خواهد بود. این تأکید بر درک دیدگاه دیگری و تعامل با دیگران برای پرورش یک جامعه کثرت‌گرا ضرورت دارد. گشودگی نسبت به دیگران زمینه را برای پذیرش کثرت‌گرایی آماده می‌کند. بر این اساس هرمنوتیک فلسفی گادامر همراه با تکثرگرایی است و در حیطه‌ی معرفت‌شناسی به تکثر به عنوان یک اصل مهم می‌نگرد.

«دیگران بعد از ما به روش متفاوتی درک خواهند کرد» (Gadamer, 2004, 373) این یعنی انسان با درک محدود در جهان تنها نیست و در این بودن و هستن، همراه با دیگران است. انسان‌ها در درک محدود خود، متفاوت از یکدیگرند و این خود فرصتی است برای ایجاد همبستگی یا تضاد که موافقت جمعی یا چالش ایجاد می‌کند. البته این حق وجود دارد که درباره‌ی عقایدمان حرف بزنیم و تلاش کنیم دیگران را با استدلال دعوت به این عقاید کنیم و لکن حق نداریم عقاید خود را تحمیل و آن‌ها را مجبور به پذیرفتن عقایدمان کنیم. هرمنوتیک فلسفی گادامر در ارتباط با ایده‌ی خطاپذیری دانش انسانی هم تلازم دارد. از دیدگاه گادامر یادگیرندگان وقتی خطاپذیری دانش انسانی را بپذیرند و تجارب دیگران را درک کنند در اندیشیدن و یادگیری، جزم‌اندیش نخواهند بود. فلسفه گادامری تعهدی قوی به ایده‌ی خطاپذیری به‌عنوان یک اصل سازنده تفکر علمی دارد (Gadamer, 2004). انسان‌ها هرگز از همه عناصری که درک او از جهان را تشکیل می‌دهند کاملاً آگاه نیستند و بنابراین وجودشان از بسیاری جهات محدود است. بنابراین انسان قادر به تسلط بر تمام حقیقت نیست و صرفاً به یک افق، محدود می‌شود (Gadamer, 2004, 431). در دید گادامر پایان‌پذیری انسان ظرفیت مثبت اوست زیرا موجب می‌شود به دنبال دانش برود و دست از افق محدود خود بردارد (Gadamer, 2004, 444) و با امتزاج افق‌ها فهمی عمیق‌تر رخ دهد. اما به طور کلی هیچ راهی مستقل از زمینه برای تعیین قطعیت دانش وجود ندارد و درک هرمنوتیکی در نهایت یک کار بی پایان است.

هرمنوتیک فلسفی گادامر بدون تسلیم شدن به هیچ شکلی از نسبی‌گرایی، محدودیت‌های دانش بشری را در نظر می‌گیرد. او هر باوری را درست و خوب تلقی نمی‌کند و ارزش‌ها باورها را یکسان نمی‌داند و حقیقت را مبهم در نظر نمی‌گیرد. اعتقاد گادامر این است که فهم ما، ماهیتی زبانی و تاریخی دارد که باعث محدودیت‌هایی در توانایی ما برای دانستن می‌شود و بر این اساس، دانش ما نمی‌تواند قطعی باشد. فرد باید توانایی زیر سؤال بردن تعصبات خود را داشته باشد، یعنی چیزی که ما نیاز داریم توانایی تأملی برای زیر سؤال بردن درک قبلی خود و تمایل به تشخیص ماهیت خطاپذیر و اصلاح‌کننده‌ی دانش است (Gadamer, 2004, 301). ماهیت کثرت‌گرایانه فهم، آمیختگی افق‌ها را ضروری می‌سازد.

مدارای معرفت‌شناختی با قبول سیاست تفاوت، فرصت شناخت دیگری را فراهم می‌کند که خود مستلزم آماده‌سازی زمینه‌ی گفت‌وگوی اصیل است. با اعتماد به فهم دیگری از کسب معرفت، بازبینی عقاید خود و قبول ممکن‌الخطا بودن انسان، تعامل مؤثر و سازنده‌ای را بین افراد رقم می‌زند که صرفاً تحمل و یا حتی احترام نیست. هرمنوتیک فلسفی گادامر یک کل درهم تنیده است و آن چه که در قالب اصطلاحات مختلف بیان می‌کند نسبتی ضروری و درونی باهم دارند. مفاهیم و مؤلفه‌هایی چون تجربه هرمنوتیکی، گشودگی نسبت به دیگری، رابطه‌ی من و تو، منطق پرسش و پاسخ، اصل آگاهی متأثر از تاریخ، زبان، سنت، امتزاج افق‌ها، نقش پیش‌داوری‌ها و در نتیجه رخداد فهم ... همگی ارتباط ظریفی باهم دارند و هر کدام وجهی از این امر واحد و کلی را شرح می‌دهند (Amini, 2016).

دیدگاه گادامر در صراحت هرمنوتیکی خود نشان‌دهنده‌ی مدارای معرفت‌شناختی است که مربوط به دنیای متکثر امروز است. گادامر چیزی فراتر از تحمل حضور دیگری، ارائه می‌کند. بر این اساس برای پیش رفتن صلح و عدالت باید با یکدیگر گفت‌وگو کنیم و به تفاهم و توافق برسیم. پرسش اصلی پژوهش گادامر ماهیت «فهم» است که از مسیر گفت‌وگو محقق می‌شود. گادامر از اصطلاح تفاهم استفاده می‌کند و آن را «به تفاهم رسیدن با کسی»، «توافق با کسی» و «تفاهم، توافق، رضایت» توصیف می‌کند (TM, 2004, xvi). اصطلاحات «مکالمه» و «گفت‌وگو» در مرکزیت توصیف هانس گئورگ گادامر از فهم قرار دارند (Gadamer, 2004, 378). وارد شدن به یک گفت‌وگو به معنای اولویت دادن به شنیدن بر صحبت کردن است (Gadamer, 2004). او معتقد است وقتی درباره‌ی چیزی با دیگری بحث می‌کنیم و واقعاً به بینش او گوش فرامی‌دهیم،

می‌توانیم اعتبار گفته‌های طرف مقابل‌مان را درک و کشف کنیم و این کشف کردن در افق محدود خودمان نشان داده نمی‌شد. البته رسیدن به این نقطه نیازمند این است که هر دو طرف گفت‌وگو نسبت به دیگری چنین بینشی داشته باشند و تصور نکنند حق با آن‌هاست (Gadamer, 2004, xv). شرکت‌کنندگان در یک مکالمه و گفت‌وگو در «تعلق» به یکدیگر و با یکدیگر، به طور متقابل در فرآیندی شرکت می‌کنند که ماهیت آن موضوع را آشکار می‌کند (Gadamer, 2004, xvi). وقتی می‌فهمیم کسی به ما چه می‌گوید، نه فقط آن شخص و نه فقط «دیدگاه» او را می‌فهمیم، بلکه به طور جدی اعتبار آن را در نظر می‌گیریم و می‌پرسیم آیا این نوع نگاه به موضوع، اعتبار دارد یا خیر (Gadamer, 2004, xvi). این فرایند رسمیت‌بخشی به دیدگاهی است که مورد قبول و پذیرش ما نیست. البته گادامر فهم و توافق را به معنای تسلیم در نظر نمی‌گیرد. یعنی کسی که سعی می‌کند چیزی را بفهمد از همان ابتدا خود را تسلیم نمی‌کند بلکه فهم در قالب گفت‌وگو، تبادل و رفت و برگشت نظرات رخ می‌دهد (Gadamer, 2004, 270-274). بنابراین فهم نهایی به معنای اینکه گفت‌وگو را پایان ببخشد وجود نخواهد داشت و ما در همه حال قادر به کسب فهم جدیدی هستیم و در نقطه‌ی عزیمت جدیدی قرار می‌گیریم.

پرسش؛ آغاز گفت‌وگو و دیگرپذیری

«وظیفه هرمنوتیک به عنوان وارد شدن به گفت‌وگو با متن» «بیش از یک استعاره» است (Gadamer, 2004, 368). فهمیدن چیزی می‌تواند به معنای دستیابی به تفاهم با دیگری در مورد آن باشد و این تنها از طریق گفت‌وگویی حاصل می‌شود که تعامل و پرسش و پاسخ را حفظ می‌کند. برای کسی که فقط برای اثبات درستی دیدگاه خود و نه به دست آوردن بینش وارد گفت‌وگو می‌شود، پرسیدن سؤال در واقع آسان‌تر از پاسخ دادن به آن‌ها به نظر می‌رسد. (Gadamer, 2004, 359). اهمیت پرسش در آشکار ساختن پرسش‌پذیر بودن چیزی است که مورد پرسش قرار می‌گیرد. جهت‌گیری آن به سمت باز بودن و هنر پرسش کردن است، ما به پرسش‌گری فعال نیازمندیم تا افق‌های جدیدی پیش روی ما گسترده شود. ساختار پرسش در تمام تجربه‌ها مستتر است زیرا ما نمی‌توانیم بدون پرسش تجربه داشته باشیم (Gadamer, 2004). طرح پرسش به معنای گشودگی است اما باز بودن یک سوال بی‌حد و حصر نیست و با افق پرسش محدود شده است. یک پرسش تنها زمانی به پرسش دقیقی تبدیل می‌شود که عدم تعیین سیال آن در یک «این یا آن» مشخص شود (Gadamer, 2004, 359-360).

در گفت‌وگوی واقعی طرح پرسش‌ها بسیار دشوارتر و مهم‌تر از پاسخ به آن‌ها است. برای انجام یک گفت‌وگوی واقعی قبل از هر چیز نیاز است که طرفین گفت‌وگو با اهداف مشخص صحبت نکنند. از این رو لزوماً ساختار پرسش و پاسخ را دارد (Gadamer, 2004, 129). پرسش از دیگری به معنای حضور در فضای باز برای گفت‌وگو است. فردی که در هنر پرسش‌گری مهارت دارد، فردی است که می‌تواند از سرکوب سوالات و غلبه‌ی یک طرفه جلوگیری کند. کسی که این هنر را دارد خودش همه چیز را به نفع یک حقیقت جستجو می‌کند (Gadamer, 2004, 361). بر این اساس «گشودگی نسبت به دیگری مستلزم این است که بدانم خود من باید برخی چیزها را که علیه من است را بپذیرم هر چند هیچ کس دیگری مرا مجبور به این کار نکند» (Gadamer, 2004, 361).

امتزاج افق‌ها

در یک گفت‌وگوی موفق، طرفین گفت‌وگو با رسیدن به تفاهم درباره‌ی حقیقت چیزی در یک نقطه‌ی مشترک به یکدیگر می‌پیوندند. این فرایند به ارتباطی منجر می‌شود که در آن، ما همان چیزی که بودیم، باقی نماندیم. این فرایند با آمیختگی افق‌ها رخ می‌دهد و دستاورد زبان است. از طریق درگیر شدن با فرد دیگری، و مواجهه با دیدگاه‌ها و جنبه‌های جانبی او، با چیزهایی مواجه می‌شویم که برای ما ناشناخته و ناآشنا است (Gadamer, 2004, 396). برای گفت‌وگویی که در آن تفاهم صورت می‌گیرد، هر فردی افقی را به ارمغان می‌آورد: «محدوده‌ی دیدی که شامل هر چیزی است که از یک نقطه نظر خاص قابل مشاهده است» این کلمه نشان می‌دهد که چگونه «فکر به تعیین محدود خود گره خورده است» (Gadamer, 2004, 302). افق‌ها ممکن است محدود باشند اما می‌توانند گسترش یابند و افق‌های جدیدی باز شود. بنابراین افق‌ها ثابت و ایستا نیستند، بلکه با زندگی فردی و فرهنگی حرکت و تغییر می‌کنند (Gadamer, 2004). از طریق در آمیختن افق‌ها به نگاه جهان‌شمولی می‌رسیم که بالاتر از نگاه طرفین گفت‌وگو قرار دارد که «بر ویژگی‌های دو طرف گفت‌وگو غلبه می‌کند» (Gadamer, 2004, 305). رسیدن به تفاهم یک فعالیت هدفمند نیست که از طریق آن اراده خود را به دیگران منتقل کنیم. بلکه رسیدن به یک تفاهم به معنای واقعی کلمه است. این یک فرآیند زندگی است که در آن یک جامعه حضور دارد (Gadamer, 2004, 446). برای دستیابی به یک درک آموزنده، باید از هیچ تلاشی

برای تقویت دیدگاه دیگری دریغ نکرد. بنابراین برای گادامر آمادگی برای شناخت دیگری از اساسی‌ترین شرایط برای هر فهمی است.

من و تو

روایت گادامر از گفت‌وگو از سه جهت متمایز است: امکان گفت‌وگو با متون را در برمی‌گیرد، گفت‌وگو را الگوی زبان می‌داند و آن را زمانی موفق می‌داند که «آمیختگی افق‌ها» وجود داشته باشد. مورد آخر یکی از بحث‌برانگیزترین ادعاهای اوست، زیرا نشان می‌دهد که گفت‌وگوها تنها در صورتی موفق هستند که به توافق متقابل ختم شوند. بنابراین هرمنوتیک فلسفی معمولاً با ساختاری گفت‌وگویی مشخص می‌شود که در آن موقعیت متن به یک «تو»ی شخصیت‌یافته ارتقا می‌یابد که مفسر با او درگیر گفت‌وگو است. نسبت من با تو در سه نوع تعامل بروز پیدا می‌کند. در نوع اول طرف مقابل به مثابه‌ی یک شیء در نظر گرفته می‌شود که برای من قابل شناسایی است. در نوع دوم «تو» تحت کنترل «من» قرار دارد و «من» مدعی برتری بر «تو» است. تنها در شکل سوم نسبت «من با تو» نسبت هرمنوتیکی است. در این نوع رابطه، گشودگی‌ای وجود دارد و معنا به «تو» تحمیل نمی‌شود، «تو» با توجه به دیگری بودنش، خودش سخن می‌گوید. حاصل این رابطه نوعی گفت‌وگوی اصیل و نوعی پیوند افق‌هاست یعنی در این رابطه یکی دیگر را به موضوع شناخت خود بدل نمی‌کند بلکه با او درگیر گفت‌وگوی باز و گشوده می‌شود که حاصل آن از قبل معین نیست (Gadamer, 2004, xxx). این نوع متفاوتی از رابطه (اخلاقی) با دیگری رابطه‌ای است که مستلزم گشودگی و احترام به دیگران در تفاوت آن‌هاست و منجر به درک بیشتر آن‌ها، خود و دنیای مشترک‌مان خواهد شد. از طریق دیالوگ و گفت‌وگو، فرد از مسیر مشارکت در اجتماع، از «من» به «ما» حرکت می‌کند. در یک گفت‌وگوی واقعی، هم اظهار ناسازگارانه پیش‌دوری‌های خود و هم پذیرش صرف نظرات دیگران ممنوع است. در فهم من به سمت ما حرکت می‌کند و او این کار را در گفت‌وگو با دیگران انجام می‌دهد. این یک توهم است که شخص دیگری را ابزاری بدانیم که کاملاً قابل شناخت و استفاده است (Gadamer, 2004).

مباحث موردنظر گادامر در حوزه‌ی تعلیم و تربیت کاربردی است. دیگرپذیری موجود در هرمنوتیک گادامر گفت‌وگوی سازنده‌ای را رقم می‌زند امکان گشودن دنیا بر روی انسان را فراهم

می‌کند. این را می‌توان در بیلدونگ دنبال کرد.

مدارای معرفت شناختی و بیلدونگ

در فرایند تربیت انتقال یک‌سویه بدون شکل‌گیری تعامل و گفت‌وگو، معضلی جدی است. یادگیری متقابل در گفت‌وگوی اصیل رخ می‌دهد و جهت اصلی گفت‌وگو باید در مسیر خیر بزرگ‌تری باشد. اما تربیت اگر از مسیر گفت‌وگو اتفاق بیفتد، گشودگی و امتزاج افق‌ها برای متربی تجربه‌های جدید و در ادامه یادگیری‌های تازه‌ای را رقم می‌زند. یادگیری‌های تازه، فهم جدیدی از دیگران است که منجر به مداراوری نسبت به هم خواهد شد. هرمنوتیک فلسفی به ما کمک می‌کند اعتبار تجربه‌ای از حقیقت را بازیابی کنیم که با روش علمی سنجیده نمی‌شود بلکه به آموزش ما بستگی دارد. یعنی «به عنوان شکل‌گیری بیلدونگ از طریق آموزش و تجربه‌ی رسمی و همچنین پرورش هماهنگ ظرفیت‌ها درک می‌شود، مانند عقل سلیم، قضاوت و سلیقه» (Gadamer, 2004, 102). بیلدونگ مسیری است برای مهارت و مشارکت در گفت‌وگو و در آن یاد می‌گیریم صداها را بشناسیم، موقعیت‌های مناسب بیان را تشخیص دهیم و در آن عادات فکری و اخلاقی متناسب با گفت‌وگو را به دست آوریم (Lawn, 2014). فرد از گفت‌وگوی واقعی، دگرگون شده بیرون می‌آید و درک جدیدی رخ داده و عملکرد فرد را تحت تاثیر قرار می‌دهد. فروتنی در پذیرش پایان‌پذیری خود و درک نیاز برای روی آوردن به دیگری و گشودگی در برابر دیگری برای فهم بهتر، فضای سازنده‌ای ایجاد می‌کند. گادامر به ما می‌آموزد فهم انسانی محدود است ولی این به معنای بسته بودن مسیر کسب معرفت نیست. بلکه به وجود محدودیت‌هایی در شرایط کسب معرفت اشاره می‌کند و این گزاره، بازبینی و ارزیابی باورهایمان را ناگزیر می‌سازد.

گادامر درباره‌ی بیلدونگ می‌گوید باز نگه داشتن خود در برابر غیر (دیگری). این فرایند موجب فاصله از خود می‌شود و بنابراین عبارت است گذر از خود به سوی جهانی بودن یا فاصله گرفتن از خود و مقاصد خصوصی و شخصی به سمت مواردی که دیگران می‌بینند (Gadamer, 2004, 15-16). این مبنایی است که جوامع و افراد بر اساس آن گرد هم می‌آیند و نه تنها منجر به درک بهتر و متقابل می‌شود بلکه به خودآگاهی انتقادی هم می‌انجامد. گادامر بیلدونگ را به عنوان «روش درست انسانی برای رشد ظرفیت‌های طبیعی خود» تعریف می‌کند.

بیلدونگ فرآیند «شکل‌گیری» خود مطابق با «تصویر» ایده‌آل از انسان است (Gadamer, 2004, xii) و بیشتر نتیجه‌ی فرآیند تبدیل شدن را توصیف می‌کند تا خود فرآیند را و دائماً در وضعیت آموزش مستمر باقی می‌ماند. بیلدونگ مانند طبیعت، هیچ هدفی خارج از خود ندارد. بنابراین با نبود هدفی خارج از خود، چیزی فراتر از پرورش صرف استعدادها می‌عین است (Gadamer, 2004, 10). انسان در فرآیند بیلدونگ شکل می‌گیرد و به خودآگاهی دست می‌یابد و این خودآگاهی شامل تمام عناصری می‌شود که بیلدونگ را عملی می‌سازند، یعنی انسان از آرزوها، منافع و نیازهای شخصی خود به سمت جهان شمول بودن، حرکت می‌کند و این به عنوان وظیفه‌ای برای انسان در نظر گرفته می‌شود (Gadamer, 2004). توانایی دیدن از نگاه افراد یا گروه‌های دیگر برای شهروندان دموکراتیک در دنیای امروز مهم است. در واقع بیلدونگ آشتی خود با دیگری است.

بیلدونگ متولد می‌شود و آن را پایانی نیست، در جریان بیلدونگ فرد از محدودیت‌های خودمحوری فراتر می‌رود و ظرفیت انسانی را نمایان می‌کند. یادگیری درباره‌ی دیگری، فرصتی است برای اینکه به ما آموزش دهد انسان بودن می‌تواند شکل‌های دیگری داشته باشد. رویارویی با دیدگاه‌های جایگزین، فرد را از دیدگاه خود آگاه می‌سازد و در نتیجه ارزیابی انتقادی از آن را امکان‌پذیر می‌سازد که می‌تواند منجر به تغییر دیدگاه شود که از طریق آمیختگی افق‌ها و یادگیری متحول‌کننده، رخ می‌دهد. بنابراین بیلدونگ می‌تواند فرایندی باشد که (۱) روش‌ها و الگوهای فکری ما را زیر سؤال ببرد و در احساس و عمل ما تفاوت ایجاد کند (۲) الگوهای جدیدی را معرفی کند که نه از آن من است و نه از آن دیگری و در نتیجه‌ی امتزاج افق‌ها متولد شده است (۳) توانایی شناسایی مفروضات اساسی این الگوهای جدید را به ما بدهد. در نتیجه پیش‌فرض‌های مورد قبول‌مان مورد ارزیابی انتقادی قرار می‌گیرند و با توجه به اینکه فرآیند بیلدونگ پایان‌ناپذیر نیست ارزیابی انتقادی درباره‌ی گزینه‌های جایگزین وجود خواهد داشت. بر این اساس مدارا، گشودگی و قایل بودن به گفت‌وگو بر سر معرفت‌های مختلف، بسیار ضروری است. فقط در این حالت می‌توانیم با ارزیابی مداوم باورهای‌مان، دست از اجبار برداریم و گفت‌وگو را برای کسب معرفت جدید شروع و ادامه دهیم. بنابراین در تربیت باید به دنبال تربیت مبتنی بر تعامل و دیگرپذیری بود و در این صورت تربیت اجتماعی به جایی می‌رسد که «من» و «ما» با هم برخورد می‌کنند. در این برخورد آنچه ضروری است تعاملی مبتنی بر

مداراست. با توجه به ماهیت فزاینده چند فرهنگی جوامع معاصر، مدارای معرفت‌شناختی یک هدف آموزشی است یعنی مدارا تنها زمانی هدف مناسبی برای آموزش باشد که واقعاً متضمن شناخت و به رسمیت شناختن باشد. آموزش برای مدارا باید به وضوح شامل دانش و درک دیگری، به عنوان ابراز احترام آگاهانه باشد.

مفهوم بیلدونگ به عنوان یک قاعده به چیزی دلالت می‌کند که نمی‌توان آن را به طور کامل با اصطلاحاتی مانند «آموزش» «اجتماعی شدن» در نظر گرفت. اما آموزش گفتمانی است که بیلدونگ در آن نقشی حیاتی ایفا می‌کند، در واقع بیلدونگ چیزی است که پس از فراموش کردن تمام دانشی که آموخته‌اید باقی می‌ماند. بر این اساس در جریان بیلدونگ و در بررسی تحقق مدارای معرفت‌شناختی مبتنی بر هرمنوتیک فلسفی گادامر، عناصر تربیتی نقش متفاوتی ایفا می‌کنند، زیرا در جریان بیلدونگ و یادگیری تحول‌آفرین، هدف آموزش انتقال صرف دانش نیست و در پایان هم دانش آموز و هم معلم دیگر همان افرادی نیستند که ابتدا وارد جریان تربیتی شدند.

دلالت‌های تربیتی را باهم می‌بینیم

مدرسه

مدرسه بیشتر از سایر نهادهای اجتماعی که کودکان با آن‌ها در تماس هستند تجربه‌ی درک تنوع را به دانش آموزان می‌دهد. بنابراین می‌تواند تربیت را به یک عمل فرهنگی تبدیل کند. ساختار مدرسه مجموعه‌ای از تجربیات را در اختیار متریبان قرار می‌دهد که آن‌ها را به سمت رشد ویژگی‌های شخصیتی «مدرن» و اتخاذ ارزش‌های «مدرن» سوق می‌دهد که یکی از آن ارزش‌ها مدارا در برابر تنوع است. مدارس باید ارتباط بین گروهی را ترویج کنند زیرا دانش‌آموزان از گروه‌های اجتماعی مختلف هستند و در مدرسه یاد می‌گیرند که با یکدیگر مدارا کنند با این شرط که در موقعیت تهدیدکننده‌ای نباشند (Vogt, 1983) و این مدرسه می‌تواند ایده‌آل و منطبق بر بیلدونگ باشد. مدرسه به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا درک کنند منحصر به فرد هستند تا با آزادی مسئولانه به شکل فعالی در زندگی اجتماعی شرکت کنند.

بر این اساس مدرسه باید مسیرهای خاصی برای سازماندهی زندگی اجتماعی دانش‌آموزان تعریف کند. برای بسیاری از کودکان مدارس، حوزه‌های کم‌وبیش اجباری برای تعامل کثرت‌گرایانه هستند. چون آن‌ها ملزم به حضور در مدرسه هستند و نمی‌توانند خود را از تنوعی که در مدرسه وجود دارد، کنار بکشند. آن‌ها معمولاً با کودکان دیگری با پیشینه‌های فرهنگی،

مذهبی و قومی متفاوت روبرو می‌شوند و تعامل خواهند داشت. اما این بدان معناست که برخی از کودکان احتمالاً با مطالبی مواجه می‌شوند که آن‌ها را ناپسند یا آزاردهنده می‌دانند. در نتیجه احتمالاً چالش خاصی در بیان چگونگی اعمال مؤلفه‌ی پذیرش مدارا برای کودکان در مدارس وجود دارد (Macleod, 2010). کودکان فاقد هویت‌ها و تعهدات کاملاً شکل‌گرفته و تعیین‌شده، ظرفیت‌های اخلاقی، عقلانی و عاطفی توسعه‌یافته هستند که تشکیل‌دهنده نوعی خودمختاری است که به بزرگسالان قدرت فکری برای شکل دادن به تعهدات و جهت‌گیری زندگی‌شان را می‌دهد. بنابراین کودکان باید به درجه‌ای از استقلال در جریان تفکر برسند که توانایی در معرض قرار گرفتن عقاید گوناگون را داشته باشند. یعنی ضمن خودارزیابی انتقادی که در بیلدونگ رخ می‌دهد قادر باشند با دید انتقادی به مفروضات دیگران بنگرند. گادامر شنیدن دیگری، دیگرفهمی و گفت‌وگو را به تسلیم بودن معنا نمی‌کرد (Gadamer, 2004). بر این اساس ارتباط بین مدارا و اهمیت خودمختاری تسهیل‌کننده‌ی آموزش برجسته می‌شود. خودمختاری یک بعد «تأملی» و یک بعد «پیوستگی» دارد، ظرفیت تشخیص، درک و ارزیابی اهداف مربوط به بعد «تأملی» و توانایی ایجاد و حفظ روابط ارزشمند به بعد «پیوستگی» ارتباط پیدا می‌کند (Macleod, 2010).

فرد مخالف با خودمختاری مبتنی بر تأمل و حفظ پیوستگی از طریق درگیر شدن با دیگری، با تلاش برای وارد شدن به نوعی گفت‌وگو ارتباط خود را آغاز می‌کند. در این معنا، مدارا به معنای تعهد به درک است، یعنی به رسمیت شناختن دیگری به عنوان طرفی که ارزش تعامل با آن را دارد. به رسمیت شناختن ارزش برابر دیگری دلالت بر گشودگی نسبت به دیگری دارد. اما به معنای کنار گذاشتن عقاید و اصول خود نیست. باز بودن نسبت به دیگری مستلزم آن است که افق خود را از «تعصبات» حفظ کند (Gadamer, 2004). در بیان گادامری این ذهن باز نیازمند داشتن اراده برای درک دیگری، تلاش برای ادغام آنچه برای ما متفاوت با افق درک خود است و همچنین مستلزم نوعی پذیرش دیگری است. اما درک دیگری نیازمند آن است که در وهله‌ی اول فرد در موقعیتی قرار گیرد که خود را درک کند. درک فرد از خود بستگی به ادراک او از نحوه دیده شدن دیگران از طریق تعامل با آن‌ها دارد. بنابراین انگیزه برای شناخت خود تنها راهی به سوی خرد نیست، بلکه راهی به سوی برپایی یک جامعه اجتماعی سالم است زیرا فرد خود را تنها از طریق گفت‌وگو با دیگران می‌شناسد. آموزش واقعی تنها در فرآیند ارتباط یا گفت‌وگو با دیگران می‌تواند وجود داشته باشد. عدم مدارا و رفتارهای خشونت‌آمیز اغلب از ناامیدی ناشی

از ناتوانی خود در برقراری ارتباط ناشی می‌شود؛ از ناتوانی در کنار آمدن با خود. در صورتی که مهارت‌های لازم برای برقراری ارتباط موفقیت‌آمیز وجود نداشته باشد می‌تواند به منبع حاد ناامیدی برای فرد تبدیل شود (Wain, 2010). بنابراین آموزش برای مدارا در جریان بیلدونگ، مهارت‌های ارتباطی مناسب را به فرد ارائه می‌دهد. بدون قرار دادن صریح خود در سنت بیلدونگ، چنین امکانی فراهم نیست.

برنامه درسی

آموزش از طریق برخورد معنادار بین محتوا و دانش‌آموزان به خودسازی و رشد ظرفیت‌های انسانی مدنظر گادامر کمک می‌کند. مدارای معرفت‌شناختی به عنوان یک هدف از پیش تعیین شده، نیست و در جریان بیلدونگ ناگزیر رخ خواهد داد. اما تدریس باید به گونه‌ای فراهم‌کننده‌ی این زمینه باشد چون یک مداخله آموزشی است که در نهایت می‌تواند به ایجاد چیزی جدید و تأثیرگذار برای دانش‌آموزان بیانجامد. این مداخله بر حسب مواجهه‌ی محتوا با دانش‌آموزان است و فرصت‌هایی برای آن‌ها ایجاد می‌کند تا قدرت‌ها، تمایلات فکری، اخلاقی و اجتماعی را دنبال کنند. از طریق امکان پذیر ساختن چنین برخوردی، معلم «دنیایی را برای دانش‌آموز باز می‌کند که امکان گشودگی می‌دهد و دانش‌آموز با دید باز با جهان روبرو خواهد شد» (Hopmann, 2007, 115). بر این مبنا مباحث مربوط به شهروندی به صورت درونی با کل برنامه درسی مرتبط است و آموزش را به دموکراسی مربوط می‌سازد (Gadamer, 1972). یادگیرنده در بیلدونگ درگیر جریان فهم می‌شود و این فهم را نمی‌توان در انزوای دنبال کرد. برای خروج از انزوا و برخورد با جهان دیگری نیازمند مدارای معرفت‌شناختی هستیم.

هر جنبه‌ای از تحصیل که توانایی دانش‌آموزان را برای تفکر منطقی و استدلال خوب تقویت کند خواه گرامر، هندسه، حسابداری یا حتی برخی از فعالیت‌های فوق برنامه، این احتمال را افزایش می‌دهد که دانش‌آموزان ظرفیت شناختی لازم برای مدارا را توسعه دهند (McClosky, Brill, 1983:1). اما برخی از درس‌ها زمینه‌ی مساعدتری برای گسترش و ترویج مدارا دارند و باید بیشتر مورد توجه قرار بگیرند. درس‌هایی مانند تاریخ، مطالعات اجتماعی و ... بر نگرش‌های دانش‌آموزان در مورد افراد دیگر تأثیر می‌گذارند (Katz, 1976).

زمانی که در کلاس‌های تاریخ یا مطالعات اجتماعی دانش‌آموزان را در مورد مردم و

فرهنگ‌های دیگر مطالعه می‌کنند با چیزی مواجه خواهند شد که با آن‌ها متفاوت است، ضمن اینکه مباحث طرح شده در این درس‌ها، چالش‌برانگیز است و فضای بهتری برای گفت‌وگو فراهم می‌کند

معلم

معلم در جریان بیلدونگ و برای رسیدن به مدارای معرفت‌شناختی باید فردی تسهیل‌گر باشد نه متلکم و حده که تدریس را یک طرفه آغاز کرده و پیش ببرد. تربیت معلم را می‌توان به عنوان یک رابطه هرمنوتیکی، درست به عنوان شیوه‌ای از روابط مولد در نظر گرفت. آموزش معلمان، عملی که درک و تفسیر، آشکار و معنا می‌بخشد به گسترش افق درک روابط معلمان با دانش‌آموزان خود در فرآیندهای مدرسه کمک می‌کند. دیدگاه هرمنوتیک فلسفی گادامر امکان ساخت افق‌های تفسیری درباره خود و دیگران را فراهم می‌کند که به نوبه‌ی خود امکان درک گسترده‌تری از روابط بین فردی انسان و عمل آموزشی خود را فراهم می‌سازد (Rozek, 2016). دانش‌آموزان هنوز فاقد تجربه و تمایلات لازم برای زیر سوال بردن افق فعلی خود هستند و کارکرد میانجی معلم به دلیل ماهیت خاص موضوع موضوع بسیار مهم می‌شود. هرمنوتیک گادامر شیوه‌ای از وجود است که درک حقیقت و خیر را از طریق تمرین گفت‌وگو بیان می‌کند. تأملاتی در مورد آموزش معلمان به عنوان یک فرآیند گفت‌وگو پیکربندی شده است. برای گادامر (Gadamer, 2004) اولویت رابطه با دیگری که می‌تواند درست باشد، روح هرمنوتیک را تعیین می‌کند و برای معلم استلزاماتی به همراه دارد. در دید گادامر گفت و گو تجربه‌ای است که اساساً بعد بین‌الذهانی زندگی و اخلاق را نشان می‌دهد.

بیلدونگ یک دیدگاه انتقادی و تأملی به عنوان ابزار یک تفکر مستقل را برای معلمان فراهم می‌کند و موجب می‌شود در برخورد با دانش‌آموز به عنوان یک طرف گفت‌وگو، مدارا کند و به او برای کسب معرفت اعتماد داشته باشند اما چون دانش‌آموز هنوز فاقد تجربه و تمایلات لازم برای زیر سوال بردن افق فعلی خود است. کارکرد میانجگری معلم به دلیل ماهیت خاص موضوع بسیار مهم می‌شود (Leiviskä, 2015). معلم باید به نقش معلمی در هرمنوتیک فلسفی گادامر واقف باشد و بداند چه کاری به عنوان معلم انجام دهد. آموزش به زندگی انسان مرتبط است و معلم تجربه تدریس را به شیوه‌ای منحصر به فرد و منحصر به فرد زندگی می‌کند. بنابراین نیاز به

شناخت دانش‌آموزان، آگاهی از گفت‌وگو به عنوان عنصر میانجی در روابط آموزشی عملی و فراگیر و انسان‌سازی وجود دارد.

معلم باید

فراگیران را تشویق کند تا شرایط مختلفی را در نظر بگیرند که در آن ادعای ما می‌تواند نادرست باشد، این مبتنی بر خطاپذیری دانش انسانی و افق‌های متفاوت افراد است که شبیه ما نمی‌اندیشند (Gadamer, 2004). متریان باید بیاموزند نگاه انتقادی و پرسش‌گر خود را به گزاره‌ها حفظ کنند و به دنبال شواهد باشند. این جهت‌گیری به شکل طبیعی برای آن‌ها ایجاد نمی‌شود و نیازمند عملکرد صحیح معلم است.

با تجدیدنظر در برخوردهای خود در محیط آموزشی یعنی مدرسه، فضای گفت‌وگویی کلاس خود را بیابد یا بسازد. چنین فضایی او را قادر می‌سازد تا جهان اجتماعی را از طریق مواضع هستی‌شناختی متفاوت (Gadamer, 2004) با موقعیت خود بررسی کند و به دانش‌آموزان در رسیدن به شناخت مناسب از خود، کسب استقلال فکری، یادگیری مهارت‌های ارتباطی یاری دهد. همچنین معلم باید تلاش کند تا پاسخ‌های متفاوت دانش‌آموزان را در کلاس مورد بررسی قرار داده و نشان دهد پاسخ به مسائل فقط از یک مسیر نیست و می‌توان راه‌ها مختلفی را طی کرد (Leiviskä, 2015). این عمل انعطاف ذهنی دانش‌آموزان را به دنبال دارد و موجب می‌شود پذیرش تفاوت‌ها برای آن‌ها آسان‌تر باشد.

نتیجه‌گیری

کنش آموزشی را می‌توان به عنوان یک گفت‌وگوی زنده درک کرد، زیرا رویه‌ای است که پویاست و نسبت به دیگری و نیازهای او بیگانه نیست. بنابراین در فرآیند آموزش فردی که به دنبال درک است می‌خواهد دیگری را بشنود. معلمی تجربه‌ای است متضمن گوش دادن دقیق و حساس به دیگران و پیگیری درک که تدریس را به یک تجربه در معنای گادامری تبدیل می‌کند. زیرا ما در جهانی حضور داریم که موجب خلق یکدیگر می‌شویم. شرط لازم این است که معلم موضوع یک ذهنیت باز به تفاوت‌های دانش‌آموزان بنگرد. احترام به تنوع و کثرت، فرایند تدریس را دگرگون می‌کند و معلم در ارتباط با دانش‌آموزان پل می‌سازد تا فضای لازم برای

یادگیری از دیگری و حرکت از مفهوم «من» به «ما» فراهم شود. بنابراین تربیت و آموزش معلم را باید یک رابطه‌ی هرمنوتیکی یعنی یک رابطه‌ی مولد در نظر گرفت که برای یادگیری تحول‌آفرین مبتنی بر مدارای معرفت‌شناختی ضروری است. هرمنوتیک فلسفی گادامر ما را با استراتژی‌های آشنا می‌سازد که منجر به درک و پذیرش دیگری توسط دانش‌آموزان خواهد شد. بنابراین کسی که قصد دارد بداند باید درباره‌ی دیگری یا همان غیر، گشوده باشد (Bagheri, Yazdani, 2002). اما آیا این دیگرپذیری و تمایل به تکثر باعث نسبی‌گرایی نمی‌شود؟ بیلدونگ در فرایند خود و ارائه‌ی پذیرش مدارای معرفت‌شناختی به عنوان هدفی درون خود ارزش‌ها و عقاید را برابر قلمداد نمی‌کند؟ این نگرانی وجود دارد که با پذیرش این مفهوم در ورطه‌ی نسبی‌گرایی سقوط کنیم. اما نسبی‌گرایی معتقد است حقیقت در اختیار یک گروه مشخص نیست و بر همین اساس از مدارا حمایت می‌کند و در این شرایط همه‌ی عقاید احترام برابر دارند. اما اگر قائل به برتری یک گزاره نسبت به گزاره یا گزاره‌های دیگر نباشیم و یکی از آنها را صحیح‌تر تلقی نکنیم چگونه می‌توان از مدارا حرف زد؟

اگر کسی نخواهد مدارا بورزد، فرد نسبی‌گرا نمی‌تواند به او بگوید اشتباه می‌کنی، چون آن فرد می‌تواند بگوید که عقیده‌ی او به اندازه‌ی کسی که مدارا می‌ورزد درست است. براین اساس می‌توان گفت بیلدونگ گادامری با ارائه‌ی مدارای معرفت‌شناختی لزوماً در دام نسبی‌گرایی نمی‌افتد و در عین حال نقطه‌ی مقابل یعنی عینی‌گرایی ارتباط موثقی با مدارا دارد. در عینی‌گرایی گزاره‌های درست و غلط و باید و نباید وجود دارد. در جریان رسیدن به حقیقت، ارائه‌ی فرصت برابر آزادی بیان به عقایدی که از دید ما صحیح نیستند جزئی ضروری در این جریان است. مدارا یک جریان گفت‌وگو میان انسان‌هایی است که در پی تلاش برای یافتن اشتراکات هستند. مکالمه، گفت‌وگو و به رسمیت شناختن دیگری در هرمنوتیک فلسفی گادامر می‌تواند مبنایی برای تحقق مدارای معرفت‌شناختی باشد بدون اینکه نسبی‌گرایی را ترویج کند. اگر پذیرفته‌ایم انسان امکان خطا دارد بدون اینکه دیگری ما را مجبور کند، با هدف دستیابی به حقیقت و توافق به گفت‌وگو تن می‌دهیم و در خلال گفت‌وگو به بازبینی خود پردازیم.

سهم مشارکت نویسندگان: در پژوهش حاضر نویسنده دوم، به عنوان استاد راهنما، نظارت و راهبردی روند کلی پژوهش و تدوین و نهایی‌سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشته‌اند. نویسنده اول در تدوین طرح تحقیق، فرآیند گردآوری، تحلیل و تفسیر یافته‌ها و نگارش متن مقاله را بر عهده داشته و در مجموع نتیجه‌گیری از یافته‌ها و بسط و تفسیر به صورت مشترک و با بحث و تبادل نظر کلیه همکاران و با همراهی نویسنده سوم و چهارم، به عنوان اساتید مشاور پایان‌نامه، انجام شد.

تضاد منافع: نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچگونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع مالی: پژوهش حاضر از هیچ موسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نکرده و کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگران بوده است.

References

- Amini, A. (2016). The relationship between truth and beauty: looking at Gadamer's philosophical hermeneutics. Tehran: Naqdefarhang. [Persian]
- Bagheri Noparast, KH., & Yazdani, A. (2002). Education in the hermeneutic perspective. *Journal of Educational Sciences*, 8(2), 23-48. <https://doi.org/10.22055/edus.2002.16027> [Persian]
- Fletcher, G. (1996). The Instability of Tolerance in Toleration: An Elusive Virtue, edit by David Heyd. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400822010.158>.
- Forst, R. (2013). Tolerance in Conflict. Past and Present. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139051200>
- Gadamer, H. G. (2004). Truth and method. (J., weinsheimer & D. G., marshal, Trans). New York: The continuum publishing company.
- Gadamer, H. G. (1972). The Incapacity for Conversation. (D., Vessy & C., Blauwkamp, Trans). *Continental Philosophy Review* (2006). 39, 351-359. [Doi.org/10.1007/s11007-006-9041-2](https://doi.org/10.1007/s11007-006-9041-2).
- Galeotti, A. E. (1993). Citizenship and Equality: The Place for Toleration. *Political Theory*, 21(4), 585-605. <https://journals.sagepub.com/Doi/10.1177/0090591793021004002>.
- Galeotti, A. E. (2002). Tolerance as Recognition, Cambridge. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511487392>.
- Goldman, A. I. (1994). Argumentation and social epistemology. *The Journal of Philosophy*, 91(1), 27-49. [Doi.org/10.2307/2940949](https://doi.org/10.2307/2940949)
- Grondin, J. (2011). Gadamer's Experience and Theory of Education: Learning that the Other May Be Right. In Education, Dialogue and Hermeneutics, edit by Paul Fairfield. London: Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781472541123.ch-001>
- Horton, J. (2019). Modus Vivendi and Political Legitimacy. In The political theory of Modus Vivendi, edit by John Horton & Monon Westphal & Ulrich Cham. Springer International. [Doi.org/10.1007/978-3-319-79078-7_8](https://doi.org/10.1007/978-3-319-79078-7_8).

- Hopmann, S. (2007). Restrained teaching: The common core of didaktik. *European Educational Research Journal*, 6(2), 109–124. <https://doi.org/10.2304/eerj.2007.6.2.109>.
- Honneth, A. (1996). *The Struggle for Recognition*. (J., Anderson, Trans) Cambridge: The MIT Press.
- Katz, P. A. (1976). *Towards the elimination of racism*. Elmsford. New York: Pergamon Press.
- Leiviskä, A. (2015). The Relevance of Hans-Georg Gadamer's Concept of Tradition to the Philosophy of Education. *Educational Theory*, 65(5), 581-600. <https://doi.org/10.1111/edth.12135>.
- Macleod, C. (2010). Toleration, children and education. *Educational Philosophy and Theory*, 42(1), 9-21. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2008.00493.x>
- McClosky, H., & Brill, A. (1983). *The dimensions of tolerance: What Americans believe about civil liberties*. Newyork: Russell Sage Foundation.
- Rozek, M., & Stobäus, C. D. (2016). Contributions of Gadamer to the Teachers Education in the Perspective of Full/Inclusive Education. *Creative Education*, 7(14), 1953-1960. [Doi.org/http://dx.doi.org/10.4236/ce.2016.714197](https://doi.org/10.4236/ce.2016.714197)
- Safae Moghaddam, M., Kazemi, M., Pakseresht, M. J., & Marashi. SM. (2008). An investigation into the basic principles of civil education (an islamic approach). *Journal of Educational Sciences*, 15(3), 3-33. [10.22055/edus.2008.15744](https://doi.org/10.22055/edus.2008.15744)
- Schweitzer, F. (2018). Education for Tolerance: Secular or Religious?. In *Religious Education* edited by Ednan Aslan ; Margaret Rausch. Springer International. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-21677-1_2
- Thurrow, C., Joshua. (2021). the Epistemic Justification for Tolerance. In *The Palgrave Handbook of Toleration* edited by Mitja Sardoč. Ljubljana: Educational Research Institute.
- Vogt, W. P. (1983). Social Tolerance and Education. *The Review of Education*, 9(1), 41-52. <https://doi.org/10.1080/0098559830090109>
- Wain, K. (2010). Education and Tolerance, *Higher Education in Europe*, 21(1), 13-24. <https://doi.org/10.1080/0379772960210103>
- Williams, B. (1996). Toleration: An Impossible Virtue?. In *Toleration: An Elusive Virtue*, edited by David Heyd. Princeton University Press.
- Woudenberg, RV. (2015). an epistemic argument for tolerance. *International Journal of Philosophy and Theology*, 76(5), 428-435. [Doi.org/10.1080/21692327.2015.1133315](https://doi.org/10.1080/21692327.2015.1133315)

