

مبانی و اصول تربیت عقلانی بر مبنای عقلانیت ارتباطی در اندیشه هابرماس

اکرم لطفی‌زاده^۱، رضاعلی نوروزی^۲، رضا محمدی چابکی^۳

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. رایانامه: r.noroui@edu.ui.ac.ir
۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۳۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۱۸

چکیده:

هدف اصلی این پژوهش، تبیین مبانی و اصول تربیت عقلانی و دلالت‌های تربیتی بر مبنای اندیشه‌های هابرماس است. پرسش اصلی این است که بر مبنای اندیشه‌های هابرماس، چه اصولی برای تربیت عقلانی قابل استنباط و استنتاج است که بتوان آن را قابل کاربری در تربیت عقلانی برشمرد. برای پاسخ به این پرسش از رویکرد تحلیلی و روش استنتاجی فرانکنا استفاده شده است. به این صورت که ابتدا به توصیف مفاهیم مربوط به موضوع پژوهش پرداخته شده است و سپس ضمن تحلیل مضامین و محتوای اندیشه هابرماس، آن را در مقوله‌های مجزا قرار داده و سپس با مدد از روش استنتاجی فرانکنا، گزاره‌های فلسفی واقع‌نگر مترتب بر آن استخراج و در نهایت، به استخراج اصول تربیت عقلانی از منظر هابرماس پرداخته شده است. نتایج پژوهش بیانگر آن است که اصول تربیت عقلانی قابل استنتاج بر اساس اندیشه هابرماس شامل این گزاره‌ها هستند: الف) فراهم کردن بستر تفاهم جمعی، ب) پرورش اراده معطوف به تفاهم، ج) بسترسازی برای رشد تفکر نقاد، د) ایجاد تعادل کنشگری و مسئولیت. همچنین استدلال شده است که رعایت این اصول در کنار همدیگر موجب بالندگی عقلانیت ارتباطی شاگردان خواهد بود و آن نیز عقلانیت حیات زیستی و جهان‌زیست ارتباطی آنها را در پی خواهد داشت، که در نهایت موجب بروز پتانسیل‌ها و استعدادها نهفته در نیروی عقلانیت افراد شده و در نهایت دستاورد این روند، بروز پویایی در نظام تربیتی و مناسبات اجتماعی می‌شود.

کلیدواژه‌ها: هابرماس، اصول تربیت عقلانی؛ عقلانیت ارتباطی، عقلانیت ارزشی-ارتباطی.

استناد به این مقاله:

لطفی‌زاده، اکرم؛ نوروزی، رضاعلی؛ محمدی چابکی، رضا. (۱۴۰۴). مبانی و اصول تربیت عقلانی بر مبنای عقلانیت ارتباطی در اندیشه هابرماس. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۱۴-۱۰۳. doi: 10.22051/jontoe.2022.38361.3461

رشد و پرورش بعد عقلانی در نظم دادن به چهارچوب فکری آدمی جایگاه ویژه‌ای دارد. در واقع، توجه به عقل و تأکید بر بعد عقلانی وی به عنوان یک نیروی بالقوه در وجود انسانی از اهمیت بسزایی برخوردار است و در مذهب اسلام و آرای فلاسفه بزرگ جهان بدان توجه شده است (عادل زاده ناینی، نوروزی و رحمانی، ۱۳۹۹). هابرماس یکی از صاحب‌نظران برجسته‌ای است که در این باب اندیشه‌ورزی کرده است. پیش از پرداختن به دیدگاه‌های هابرماس و اصول تربیتی مبتنی بر اندیشه‌هایش، در گام نخست، باید به ضرورت طرح چنین پژوهشی در جامعه کنونی و سپس در گام دوم به ایضاح هر چه بیشتر مفهوم تربیت عقلانی پرداخته شود. با توجه به اینکه در جامعه کنونی، میزان مشارکت مردم در گفت‌وگو و همچنین تحمل آراء و اندیشه‌های مخالف کاهش یافته است و مطابق نظر هابرماس عقلانیت مستقیماً از ماهیت زبان ناشی می‌شود (فیلیپاک، ۲۰۱۷؛ ویتتر، ۲۰۲۰) می‌توان با توانمندتر کردن توانش‌های ارتباطی (زبانی) دانش‌آموزان، نسلی پدید آورد که مشکلات کنونی را نداشته باشند؛ لذا به نظر می‌رسد مسئله اساسی برای چنین جامعه‌ای رشد عقلانیتی است که ناظر بر گفت‌وگو و عقلانیت فراگیر باشد و چنین عقلانیتی از راهی جز تعلیم و تربیت به دست نمی‌آید.

در واقع، آنچه که ضرورت این پژوهش را بیش از پیش نمایان می‌سازد، چالش‌هایی است که تعلیم و تربیت با آن روبه‌روست. به نظر می‌رسد برای رسیدن به جامعه‌ای متعالی که در آن همه افراد از حق گفت‌وگو برخوردار باشند (البته گفت‌وگو در شرایط برابر) و همچنین سطح بالایی از مشارکت را از خود به نمایش بگذارند، پیشاپیش باید نوعی عقلانیت بر فضای جامعه حاکم باشد. در واقع، این نوع عقلانیت باید حوزه‌ها و ساحت‌های مختلف از حیات انسان را دربر بگیرد. همچنین بایستی از نوعی جهان‌شمولیت برخوردار باشد تا از رهگذر آن بتواند نیازهای عقلانی جامعه را برآورده کند. به طور مثال، عقلانیت مورد نظر باید بر رابطه بین افراد (یعنی عقلانیت ارتباطی) حاکم باشد و همچنین باید بتواند حوزه‌هایی مثل ارزش‌ها را هم در برگیرد (محمدی‌چابکی، ۱۳۹۵). از سوی دیگر، باید این واقعیت را در نظر گرفت که جوامع چند فرهنگی نظری ایران نیازمند آن هستند که توجه مناسبی به تقویت تفاهم جمعی و یادگرفتن مهارت گفت‌وگو در دانش‌آموزان داشته باشند؛ زیرا تفاوت‌های فرهنگی و اختلافات ناشی از آن نیازمند آن است که مورد توجه اصحاب تعلیم و تربیت قرار گیرد تا انسجام اجتماعی و زیست مسالمت‌آمیز در سایه مهارت گفت‌وگوی تفاهمی حفظ شود و آسیب جدی نبیند؛ لذا هابرماس را می‌توان به عنوان بهترین گزینه برای شروع چنین پژوهشی به شمار آورد. بنابراین به نظر می‌رسد برای نیل به جامعه‌ای متعالی که شالوده‌اش بر گفت‌وگو باشد، بررسی آرا و اندیشه‌های هابرماس و اصول تربیتی مترتب بر آن، از اهمیت بسزایی برخوردار باشد.

یکی از مهم‌ترین جنبه‌های تربیت، جنبه اجتماعی آن است. به عبارتی دیگر، تربیت در ساحتی اجتماعی معنی‌دار است. به همین جهت، هنگامی که از تربیت عقلانی سخن گفته می‌شود، صفت «عقلانی» در اصطلاح تربیت عقلانی، صبغه‌ای اجتماعی دارد. تفاوت اساسی این نوع تلقی، با تلقی شهودی از تربیت عقلانی، در غیرفردگرایانه بودنش نهفته است. تربیت عقلانی، معطوف به اندیشه و قوای ذهنی فرد بوده، اما در تلقی اجتماعی دیگر سخنی از فرد به میان نمی‌آید، بلکه همه چیز در افق اجتماع و فهم مشترکی که بین افراد جامعه وجود دارد بررسی می‌شود (جاویدی، ۱۳۸۴). بنابراین، در نگاه نخست می‌توان دو تلقی از تربیت عقلانی را از هم جدا کرد: یکی تلقی فردگرایانه و دیگر تلقی اجتماعی. این پژوهش، با توجه به آرا و اندیشه‌های هابرماس شاهد ترکیبی از این دو تلقی خواهد بود.

اورت، (۱۹۹۱) در پژوهشی با عنوان «هابرماس و تعلیم و تربیت» از تاثیر و دامنه کاربرد اندیشه‌های هابرماس در حوزه تعلیم و تربیت سخن به میان می‌آورد. بلیک (۱۹۹۵)، در بررسی خود با عنوان «شرایط گفت‌وگوی آرمانی، گفت‌وگوی مدرن و تعلیم و تربیت» با توجه به مفهوم وضعیت آرمانی گفتار^۱ هابرماس، به روشنگری درباره رابطه این مفهوم با تعلیم و تربیت می‌پردازد. پژوهش دیگری نیز توسط هسلب (۲۰۰۱)، با موضوع «نظریه ارتباطی هابرماس در رابطه با تدریس» صورت گرفته است که به اهمیت عقل ارتباطی و گفت‌وگو در فرایند تدریس و آموزش پرداخته است. هان (۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان «تفسیر تربیتی از عقلانیت ارتباطی یورگن هابرماس پیشنهاد

می‌کند که عقلانیت ارتباطی منبعی است برای فعالیت‌های آموزشی و ارزیابی «آموزشی بودن» آنها (فعالیت‌های آموزشی) که در شرایط کلاس درس باید در نظر گرفته شود. مورفی، فلیمینگ (۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان «هابرماس، نظریه انتقادی و تربیت» تلاش می‌کند به بُعد تربیتی اندیشه‌های هابرماس به‌ویژه کاربرد آنها در یادگیری و تعلیم و تربیت بپردازد.

در حوزه آثار منتشرشده به فارسی نوروزی (۱۳۸۷) در پژوهش خود با عنوان «تبیین و ارزیابی دیدگاه‌های هابرماس درباره تربیت اخلاقی با تأکید بر نظریه کنش ارتباطی» به دلالت‌های تربیت اخلاقی و نظریه کنش ارتباطی پرداخته است. محمدی چابکی (۱۳۸۶) در پژوهشی با عنوان «اندیشه هابرماس و دلالت‌های تربیتی» مسیر دقیقی را برای رشد و حرکت تکاملی یک جامعه طراحی کرده و رشد و نمو افکار، اراده و اعمال افراد را صرفاً منوط به ایجاد ارتباط و مراد به دیگران می‌داند. محمدی، زیبا کلام و باقری (۱۳۸۶) مبانی و اصول تربیت اجتماعی برخاسته از نظریه کنش ارتباطی هابرماس را بررسی کرده و در آن ابعادی از دیدگاه هابرماس؛ به‌ویژه از حیث فراهم آوردن زیست جهان عقلانی برای شاگردان را مورد تحلیل تربیتی قرار داده‌اند.

بررسی پیشینه پژوهش، حاکی از آن است که اندیشمندان و فیلسوفان زیادی به اهمیت تربیت عقلانی توجه نشان داده‌اند. اولین کسانی که به تربیت عقلانی علاقه نشان دادند، فلاسفه یونان بودند، یعنی فلاسفه‌های چون سقراط، افلاطون و ارسطو. افلاطون در همین راستا با تأکید بر پرورش تن و روان، برنامه تربیتی جامعی ارائه می‌دهد که از دوران کودکی تا کهنسالی را در برمی‌گیرد (کاردان، ۱۳۸۱، صص. ۲۷-۲۸). توجه به تربیت عقلانی در جهان اسلام هم صبغه‌ای طولانی دارد. به‌عنوان نمونه از نگاه فارابی، آن قوه‌ای که به نظر فارابی برترین قوه انسان است و قابلیت به سعادت رساندن انسان را دارد، قوه ناطقه است؛ یعنی همان توانایی تعقل. در واقع انسان به اتکای بهره‌مندی از همین قوه است که از دیگر موجودات متمایز می‌شود و به مقام اشرف مخلوقات می‌رسد (فارابی، ۱۳۷۱). ملاصدرا نیز معتقد بود در صورتی که شرایط تربیتی مناسبی فراهم گردد و به غایت عقل علامه (نظری) و عماله (عملی) (یعنی همان عقل مستفاد و فنای فی الله) نائل شود، نفس انسانی به کمال استعداد خود خواهد رسید و به این ترتیب شاهد تحقق تربیت عقلانی خواهیم بود (ملاصدرا، ۱۳۶۰).

با توجه به اینکه هابرماس به نقش منطقی در هماهنگی اقدامات جمعی، هم به عقلانیت ارتباطی و هم به توافق هنجاری موافق عقلانی و یا اجماع می‌پردازد، جای تعجب نیست که هر دو نظریه اصلی وی «نظریه کنش ارتباطی» و «اخلاق گفتمانی» طی دهه‌های اخیر در بین نظریه‌پردازان مختلف محبوبیت داشته است (ماتیلا، ۲۰۰۲). و با نظر به اینکه هابرماس پروژه خود را برای بازسازی مفهوم و ماهیت عقل - به‌ویژه عقلانیت ارتباطی - تعریف کرده است، همواره سعی داشته است با طرح و نقد جوانب مختلف تاریخی، سیاسی و فرهنگی مفهوم عقلانیت، عقلانیت تفاهمی را در مناسبات انسانی جایگزین عقلانیت ابزاری و یکسونگرانه سازد. اگر چنانچه روایت هابرماس درباره عقلانیت (ماهیت، جوانب، و شیوه برقراری آن در جامعه) در عرصه تربیت جاری شود، می‌تواند برای ساحت تربیت عقلانی دلالت‌های مناسبی داشته باشد (محمدی، باقری، و زیباکلام، ۱۳۹۳). کاری که در این پژوهش صورت می‌گیرد در این راستاست تا مبانی و اصول تربیت برخاسته از دیدگاه هابرماس را برای تربیت عقلانی مشخص گردد.

با عنایت به ضرورتی که برای تربیت عقلانی برشمرده شد و با نظر به آنکه در پیشینه‌های پژوهشی اصول تربیت عقلانی از منظری که این پژوهش در پی آن است، مورد بحث قرار نگرفته است؛ در این پژوهش سعی خواهد شد که ضمن پرداختن به آثار و اندیشه‌های هابرماس، اصولی قابل‌کاربست در تربیت عقلانی برای نظام تربیت رسمی ایران استخراج شوند.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر، تحلیلی - استنتاجی است که در بخش استخراج مبانی از روش تحلیلی، و در بخش استنباط مبانی از روش استنتاجی استفاده خواهد شد. در بخش استنباط مبانی از روش تحلیل مفهومی استفاده شده است. به این معنا که با بررسی آثار هابرماس در زمینه معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی، گزاره‌هایی توصیفی درباره ماهیت معرفت، انسان، و ارزش بیان شده است. این

گزاره‌های توصیفی که مبانی نامیده می‌شوند، شامل «است»هایی است که هابرماس دربارهٔ معرفت، انسان و ارزش‌ها بیان کرده است. در توضیح هر کدام از این مبانی، با استناد به خود دیدگاه هابرماس نشان داده‌ایم که مقصود هابرماس از آنها «مثلاً اجتماعی بودن معرفت» چیست.

در این پژوهش در بخشی که اصول تربیت عقلانی بر مبنای دیدگاه هابرماس استنتاج می‌شود از الگوی استنتاج پیش رونده بازسازی شده فرانکنا^۱ (باقری، ۱۳۸۹) استفاده شده است. بنابراین بر مبنای ترکیبی از گزاره‌های هنجارین با گزاره‌های واقع‌نگر از منظر هابرماس، نتایجی استنتاج می‌شود که نتیجه آنها، اصول تربیت عقلانی از منظر هابرماس است (نمونه تمامی اصول استخراج شده در قالب سه مقدمه برای هر اصل مشخص شده است).

در این پژوهش این گزاره‌ها مبتنی بر دیدگاه معرفت‌شناسی و انسان‌شناسی هابرماس هستند و در مقدمه‌های دوم ذکر شده‌اند. بنابراین بر مبنای ترکیبی از گزاره‌های هنجارین با گزاره‌های واقع‌نگر از منظر هابرماس، نتایجی استنتاج می‌شود که نتیجه آنها، اصول تربیت عقلانی از منظر هابرماس است (این مور در مقدمه سوم مطرح شده است). سپس هر کدام از اصول تربیتی (بیان شده در مقدمه سوم) را به صورت مجزا در قالب «تیین تربیتی نتیجه قیاس» توضیح داده‌ایم تا برای اصحاب تعلیم و تربیت مشخص باشد استلزامات این اصول در عرصه تربیت عقلانی چگونه خواهد بود.

مبانی و اصول تربیت عقلانی بر اساس دیدگاه هابرماس

در این بخش از مقاله مبانی برخاسته از دیدگاه هابرماس که این قابلیت را دارند تا اصول تربیت عقلانی را بر آن مبتنی ساخت، با استفاده از روش تحلیلی _ استنتاجی مشخص خواهند شد. سپس با استفاده از روش استنتاجی فرانکنا سعی خواهد شد اصول مبتنی بر آن مبانی را در قالب فرایندی منطقی استنتاج کنیم و همچنین آن را برای کاربری در عرصه تربیت عقلانی تبیین نماییم. در ادبیات فلسفه تعلیم و تربیت منظور از مبانی تعلیم و تربیت «مجموعه قانونمندی‌های شناخته شده در علوم نظری، چون روان‌شناسی و جامعه‌شناسی است که تعلیم و تربیت بر آنها تکیه دارد» (باقری، ۱۳۸۹، ص. ۸۷). در اینجا منظور از مبانی، توصیفات کلی است که یورگن هابرماس در ارتباط با ماهیت معرفت، عقلانیت و کنش‌های انسانی بیان داشته است. همچنین در ادبیات تربیتی وقتی از اصول تعلیم و تربیت سخن می‌گوییم، «باید خود را محدود به بیان قواعدی کنیم که به منزله راهنمای عمل، تدابیر تعلیمی و تربیتی ما را هدایت می‌کنند.» (همان). با این وصف در این‌جا منظور از اصول تربیتی، باید‌ها و دستورعمل‌های تجویزی هستند، که بر اساس مبانی نامبرده از دیدگاه هابرماس و با روش استنتاج فرانکنا مستخرج گشته است.

مبنای ۱: اجتماعی بودن معرفت

منظور از اجتماعی بودن معرفت آن است که در نگاه هابرماس، حقیقت و معرفت ماهیت بین‌الذهانی دارند و نمی‌توان از کسب معرفت بدون در نظر گرفتن دیگران و حضور در فرایند گفت‌وگو سخن گفت. این گفته بدان معناست که در نظر هابرماس حقیقت یا معرفت پیش از گفت‌وگو وجود ندارد (که افراد آن را یقینی بپذیرند) و پس از برقراری گفت‌وگو در شرایط آرمانی است که معرفت برای فرد کنش‌گر شکل می‌گیرد. بنابراین معرفت در نگاه هابرماس فردی نیست و ماهیتی اجتماعی دارد (ویتتر، ۲۰۲۰). به همین خاطر است که هابرماس هنگامی که از معرفت و حقیقت سخن می‌گوید مرادش معرفت سنتی سوژه ۲ بنیاد نیست، بلکه رویکردی بین‌الذهانی به معرفت دارد. به عبارتی دیگر، «معرفت و حقیقت محصول مشارکت و توافقی بین‌الذهانی است که در ساحتی اجتماعی بروز می‌کند که در این میان، زبان نقش بسزایی در حصول تفاهم و توافق بازی می‌کند» (هابرماس، ۱۳۹۴، صص. ۱۲۶-۱۲۷). به این ترتیب می‌بینیم در قرائتی که هابرماس از معرفت دارد، معرفت هم در ماهیت و هم در حصول آن جنبه فردی ندارد، جنبه اجتماعی لحاظ شده است و به همین دلیل یک مبنای کلی دربارهٔ معرفت، «اجتماعی بودن» آن است.

اصل ۱: ایجاد زمینه تفاهم

با نظر به آنچه که در مبنای «اجتماعی بودن معرفت» گفته شد، می‌توان پی برد همواره معرفت امری بین‌الذهانی است که در فرایندی اجتماعی و مشارکتی ساخته می‌شود. از آن‌جا که اصول تربیتی مبتنی بر مبنای هستند، بر اساس مبنای ذکر شده می‌توان به این اصل تجویزی دست یافت که بنابراین در مبحث تعلیم و تربیت، دستیابی به معرفت از مجرای رابطه یک‌سویه با جهان و انسان‌ها حاصل نمی‌شود (به طور مثال رابطه یک‌سویه معلم-شاگرد)، بلکه برای دستیابی به تعلیم و تربیتی متعالی، باید رابطه‌ای دوسویه (بین‌الذهانی) میان سوژه‌های انسانی شکل بگیرد. بر این اساس نمی‌توان تصویری فردگرایانه داشت که در آن علایق و دانش جمعی را تابعی از علایق و دانش فردی قرار می‌دهد، بلکه فرد همواره بر اساس شرکت در گفت‌وگوی برابر و بر پایه استدلال و احتجاج برتر است که گزاره‌ای را می‌پذیرد یا رد می‌کند. در ادامه فرایند منطقی رسیدن به چنین اصلی آمده است:

مقدمه اول قیاس: به منظور دستیابی به نوعی تربیت عقلانی مبتنی بر معرفتی بین‌الذهانی، باید قابلیت و مهارت مشارکت، و توافق گروهی را در بستری ارتباطی و دوسویه را کسب کند (گزاره هنجاری).

مقدمه دوم قیاس: فراهم کردن بسترهای ارتباطی مناسب و ایجاد مهارت و توانایی مشارکتی راه را برای تعلیم و تربیت مبتنی بر معرفت بین‌الذهانی هموار می‌کند (گزاره واقع‌نگر توصیفی).

نتیجه: در تربیت عقلانی شاگردان باید قابلیت‌های مشارکتی (کسب دانش و مهارت مشارکتی بر مبنای تربیت عقلانی معطوف به رابطه‌ای دوسویه) را پرورش داد (گزاره هنجاری یا اصل تربیتی).

تبیین تربیتی نتیجه قیاس (اصل)

همانطور که ملاحظه گردید دیدگاه هابرماس بر اساس مبنای «اجتماعی بودن معرفت»، به منظور نزدیک شدن به حصول تفاهم و قابلیت توافق دوسویه، لازم است دانش و مهارت مشارکتی در رابطه‌ای تعاملی را در افراد (دانش‌آموزان) ایجاد کرد. تحقق چنین زمینه‌ای را می‌توان در حکم اهداف واسطی تلقی کرد. به منظور فراهم کردن چنین زمینه‌ای، ابتدا می‌بایست به بعد اجتماعی حیات انسانی توجه کرد. به عبارت دیگر، باید بپذیریم که نوع انسان، خود را از مجرای فعالیت‌های اجتماعی هماهنگ شده اعضایش حفظ می‌کند و اینکه این هماهنگی باید از مجرای ارتباط - ارتباط معطوف به حصول تفاهم - صورت گیرد (هابرماس، ۱۹۹۵، ۱۳۸۴). این امر با توجه به توانمند شدن افراد در استفاده از عقلانیت تفاهمی در ارتباطات انسانی خود، حصول تفاهم بین‌الذهانی را ممکن می‌سازد. بنابراین وظیفه اصلی مربیان پیش و بیش از هر چیز، فراهم کردن بستری ارتباطی است که در آن زبان نقشی کلیدی و کاربردی بازی می‌کند. در صورت فراهم آمدن چنین بستری، هم مربیان و هم دانش‌آموزان قادر خواهند بود تا از مجرای فرایندی مشارکتی، توانایی‌ها و قابلیت‌های خود را دوجندان کنند و از این رهگذر به تعلیم و تربیتی بر مبنای معرفت بین‌الذهانی نائل آیند.

به‌طور کلی می‌توان ادعا کرد از آنجایی که معرفت آدمی در فضایی بین‌الذهانی شکل می‌گیرد، تعلیم و تربیت نیز می‌بایست در چنین فضایی - فضای بین‌الذهانی - پرورش پیدا کند. لازمه چنین امری این است که در نظام آموزشی، برای رشد و تعالی مهارت‌ها و قابلیت‌های مشارکتی برنامه‌ریزی شود تا از این مجرا رشد عقل و مهارت‌های تفکر متریبان (مانند استدلال و تفکر نقادانه) تسهیل شود و در نتیجه زمینه رشد عقلانی آنان میسر گردد.

مبنای ۲: تمایل عقل ارتباطی به تفاهم

این مبنا در دیدگاه هابرماس بر اساس مفاهیمی مانند «عقلانیت ارتباطی» و «زیست‌جهان» مطرح می‌شود. هابرماس با اشاره به دیدگاه کارل پوپر اذعان می‌کند که انسان‌ها در سه جهان (یا فلک) زیست می‌کنند، نخست جهان اشیای فیزیکی (جهان عینی) که در آن قوانین فیزیک و ماده جاری و ساری است؛ دوم جهان حالت‌های آگاهی (جهان ذهنی) که در آن حالات ذهنی و احکام‌های رفتاری وجود دارد؛ سوم جهان بین‌الذهانی (جهان اجتماعی) که در آن ارزش‌های اجتماعی و هنجارها برجسته هستند (هابرماس، ۱۹۸۴، هابرماس،

۱۳۹۴، ص. ۱۰۶). به همین خاطر، هنگامی که هابرماس از مفهوم «عقلانیت ارتباطی» سخن می‌گوید، «بیش و پیش از هر چیز به جهان سوم _ یعنی جهان بین‌الذاتانی _ نظر دارد. به عبارت دیگر، مفهوم عقلانیت ارتباطی را باید در ارتباط با موضوع «حصول تفاهم» در زبان مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. مفهوم حصول تفاهم بیانگر یک توافق مبتنی بر انگیزه عقلانی در میان شرکت‌کنندگان در یک گفت‌وگوی ارتباطی است» (همان، صص. ۱۰۴-۱۰۵). به این ترتیب ملاحظه می‌کنیم از نقطه نظر هابرماس، فاعلان شناسا به نحو ارتباطی عمل می‌کنند، به همین خاطر همواره در افق یک زیست‌جهان به تفاهم می‌رسند. زیست‌جهان، الگوهای تفسیری است که از طریق عناصر فرهنگی انتقال یافته و با منبع زبانی سازمان گرفته است؛ زبان و فرهنگ از اجزا و عناصر مقوم و سازنده آن به‌شمار می‌روند.

از طرفی دیگر، در نظر هابرماس عقلانیت ارتباطی اختلافات را به عنوان یک واقعیت می‌پذیرد؛ اما در بستر اختلافات به دنبال توافق است. در عین حال تفاوت‌نگر و وحدت‌گراست و همان طوری که توافق را جست‌وجو می‌کند، نمی‌خواهد صورت مسأله اختلافات را پاک کند (جی، ۲۰۱۹). همچنین، مطابق با دیدگاه هابرماس، توانایی فاعل یک عمل ارتباطی در ایجاد تفاهم، میزان عقلانیت ارتباطی نهفته در عمل او را نشان می‌دهد. بر این اساس می‌توان گفت نیل به تفاهم نیازمند بهره‌گیری از عقلانیت ارتباطی است (محمدی چابکی، ۱۳۹۵). زمانی تفاهم حاصل می‌شود که اشخاص حاضر در ارتباط، در بحث درباره موضوعی خاص با یکدیگر مشارکت نمایند و در نهایت به نتیجه قابل قبولی دست یابند. با این وصف، یکی از توصیفات کلی که در قالب یک مبنا می‌توان نام برد، تمایل عقلانیت ارتباطی در نیل به تفاهم است.

اصل ۲: پرورش اراده معطوف به تفاهم

بر اساس آنچه که در مبنای مربوط به این اصل گفته شد، مبتنی بر دیدگاه هابرماس یکی از مهارت‌های اساسی برای تحقق تعلیم و تربیت مبتنی بر عقلانیت ارتباطی، مهارت گفت‌وگوی عاری از سلطه ندارند. به عبارت دیگر، گفت‌وگویی دو طرفه جریان پیدا می‌کند، که از مجرای آن هر دو طرف مجال ابراز وجود پیدا می‌کنند. برای رسیدن به چنین هدفی می‌بایست مهارت‌ها و قابلیت‌های معطوف به گفت‌وگو را در افراد پرورش داد، تا از این مجرا، راه برای تعلیم و تربیت مبتنی بر عقلانیت ارتباطی هموار شود. در اینجا نباید فراموش کرد که مراد از تعلیم و تربیت عقلانی، رسیدن به حیاتی عقلانی است که عقلانیتش مبتنی بر ارتباط و گفت‌وگو است.

مقدمه اول: به منظور نائل شدن به حیاتی عقلانی (زیست جهانی عقلانی) باید عرصه گفت‌وگو عاری از اجبار و سلطه (یکی بر دیگری) باشد و افراد با اراده خود به سمت تفاهم میل کنند (گزاره هنجاری).

مقدمه دوم: عقلانیت ارتباطی اراده معطوف به گفت‌وگوی راستین و نیل به حیاتی عقلانی (زیست جهانی عقلانی) را فراهم می‌کند و گفت‌وگو زمانی راستین است در حد اعلاّی آزادی و بدون اجبار و انحراف و تحریف اتفاق می‌افتد (گزاره توصیفی).

نتیجه: برای برقراری گفت‌وگوی راستین و رشد عقلانیت ارتباطی افراد (دانش‌آموزان) باید قابلیت اراده‌ای معطوف به گفت‌وگوی تفاهمی را در آنان پرورش داد (گزاره هنجاری یا اصل تربیتی).

تبیین تربیتی نتیجه قیاس (اصل)

به منظور رسیدن به تعلیم و تربیتی عقلانی (تعلیم و تربیتی مبتنی بر عقلانیت ارتباطی)، مربی و متربی باید در وضعیتی قرار بگیرند که گفت‌وگویی عاری از سلطه ممکن شود (وضعیت آرمانی گفت‌وگو)، تا در نهایت از این مجرا حیاتی عقلانی میسر شود. به طور مثال رابطه معلم - شاگرد و شاگردان با یکدیگر، نباید رابطه از بالا به پایین باشد، بلکه باید این رابطه طوری تنظیم شود که از نوعی وضعیت آرمانی بهره ببرد که در آن دو طرف و گفت‌وگو به عنوان دو سوژه برابر وارد گفت‌وگو شوند. برای نیل به چنین وضعیتی، باید مهارت‌های ارتباطی و گفت‌وگو محور ترویج داده شود و اراده معطوف به نیل به تفاهم و گفت‌وگوی تفاهمی را در افراد (دانش‌آموزان

پرورش داد). از آنجا که تمایل به حصول تفاهم و اجماع یک فرایند، مبتنی بر عقلانیت است، در تربیت عقلانی شاگردان نیز پرورش مهارت‌هایی در این راستا لازم است صورت گیرد تا افراد اراده بیشتری برای نیل به تفاهم و مفاهمه داشته باشند و حیات عقلانی‌تری را تجربه کنند.

مبنای ۳: نقادی عامل رشد عقلانیت

تحقق جامعه آرمانی و ایدئال در نظر هابرماس، مستلزم آن است کنشگران یک جامعه آزاد باشند تا در ارتباط با همدیگر با روش نقدانه و از طریق استدلال و به دور از فشار و محدودیت گام بردارند. به این ترتیب برای هابرماس عقلانی کردن عرصه زندگی به معنای ایجاد یک نظام ارتباطی است که در آن ایده‌ها امکان انتقاد بیابند و در واقع عقلانیت مورد نظر او به واسطه امکان ایجاد یک ارتباط و گفت‌وگو از فشار بیرونی و ترس و تهدید به وجود می‌آید و مهم‌ترین شرط عقلانی، انتقادپذیری و دلیل‌پذیری می‌باشد. در نظر او عقلانیت در عرصه کنش ارتباطی، به ارتباط رها از سلطه و ارتباط آزاد و باز انجامیده و مستلزم رهاسازی و رفع محدودیت‌های ارتباط می‌باشد.

وی درباره عقل ارتباطی می‌گوید «عقل ارتباطی نه به ذهنی (فاعلی) ارجاع دارد که خود را در رابطه با اعیان از طریق بازنمایش و کنش حفظ می‌کند و نه یک سیستم خود-اتکا که به حفظ مرز خود با محیط «اشتغال» دارد، بلکه به یک زیست‌جهان که به نحوی نمادی ساختار پذیرفته اشاره دارد، جهان‌زیستی که از فعالیت تفسیری اعضا ساخته شده است و تنها از طریق ارتباط باز تولید می‌شود» (هابرماس، ۱۹۸۴). بنابراین عقل ارتباطی صرفاً با فاعلان (سوژه‌ها) و سیستم‌های حاضر و آماده سر و کار ندارند، بلکه با فاعلانی رو به روست که در ساختارمند کردن آنچه باید حفظ شود فعالانه شرکت دارند. دست به انتقاد می‌زنند و ایده‌های مختلف را از زوایای متعدد مورد نقادی قرار می‌دهند. به این ترتیب در نظر هابرماس تحقق جامعه آرمانی نیز در گرو آزاد بودن کنشگران در ارتباط با همدیگر و رسیدن آنها به درک مشترک از طریق استدلال و نقادی ایده‌ها و ادعاهای اعتباری است.

اصل ۳: بسترسازی برای تفکر نقاد

در نظر هابرماس رهایی انسان و جامعه مستلزم استفاده از زبان و توانش ارتباطی است. وی معتقد است که فرد با مشارکت در حوزه عمومی و تأثیر گذاشتن بر افکار عمومی، آزادی خود را تضمین می‌کند و در قبال تصمیماتی که در مورد زندگی او گرفته می‌شود مسئول است و نظر می‌دهد. در واقع می‌توان گفت با توجه به همین نگاه به آزادی و رهایی خواهی است که هابرماس خواهان مشارکت تمامی افراد بر جریان‌ها و تصمیم‌گیری‌های سیاسی و اجتماعی است. این تأکیدی که در دیدگاه هابرماس بر آزادی ابراز عقاید و ابراز دیدگاه‌های نقادانه در هرگونه فرایند گفت‌وگویی دارد، نشان از اهمیت رشد تفکر نقادانه در تعلیم و تربیت است. این امر را می‌توان به صورت زیر نشان داد:

مقدمه اول: برای دستیابی به آزادی در ابراز عقاید و ایجاد گفت‌وگویی آزادانه لازم است توانایی تفکر نقاد و همچنین پذیرش نقد تقویت یابد (گزاره هنجاری).

مقدمه دوم: تمایل طبیعی انسان نیل به آزادی و رهایی است و میل به آزادی در ابراز عقاید، در فضایی مبتنی بر فرایند همیاری تفسیر ممکن است (گزاره توصیفی).

نتیجه: به منظور رشد تفکر نقادانه دانش‌آموزان باید فضایی برای رشد تفکر نقادانه (مبتنی بر همیاری تفسیر) فراهم نمود (گزاره هنجاری یا اصل تربیتی).

تبیین تربیتی نتیجه قیاس (اصل)

با توجه به اصل یادشده، در محیط‌های آموزشی باید اصل را بر تمرین آزادی و آزاداندیشی و متعاقباً تقویت توانایی انتقاد و دفاع آزادانه از عقاید گذاشت. بنابراین، محیط آموزش در رشد آزادی و به ثمر رسیدن آن نقشی کلیدی بازی می‌کند. در همین راستا، در فرایند تعلیم و تربیت، مربیان باید بکوشند فرصت‌ها و امکانات آزادی عمل را برای دانش‌آموزان فراهم کنند و از هر گونه «از دست رفتن آزادی»، که از مجرای سلطه و نابرابری دوطرف به وجود می‌آید، خودداری کنند. در واقع بر اساس این اصل، در جریان تربیت از یک سو باید، در سیاست گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها، ارزیابی‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات تربیتی، به دستاوردهای معتبر دانش بشری و نتایج پژوهش‌های معتبر و ساز و کارهای استفاده از خرد جمعی مانند مشورت بین افراد حاضر در حوزه عمومی، توجه نمود و از سوی دیگر و در جریان تربیت، به مثابه یک عمل فکورانه، باید مربیان و متریبان تا حد امکان نسبت به خردورزی و نقادی مداوم عمل خود و دیگران اهتمام ورزند.

همچنین در فرایند تربیت عقلانی شاگردان، باید بکوشیم فرصت‌ها و امکان آزادی عمل برای آنان فراهم کنیم. بنابراین در تربیت عقلانی شاگردان و به منظور رشد قوه عقلانی شاگردان، نباید آنان مانند مهره بی‌اراده و گوش به زنگ آموزش‌ها و باید و نباید تصور شوند. آموزش‌ها و القای باید‌ها و نباید‌ها نباید تحمیلی و همراه با فشار و زور باشد. اگر در جایی مربی تشخیص دهد که مصالح فراگیر از او می‌طلبد که در رفتار و زندگی او دخالت کند، این دخالت باید غیر مستقیم و همراه با استدلال منطقی باشد که در واقع این امر به منزله فراهم ساختن فرصت رشد عقلانی آنان است که یکی از اهداف تربیت عقلانی است.

مبنای ۴: رشد عاملیت و عقلانیت

طرح نظریه کنش ارتباطی، طرح عقل ارتباطی، طرح زیست‌جهان و اخلاق گفت و گویی و جهت‌گیری هابرماس در مورد زیست‌جهان و فضای حاکم بر آن، نحوه استعمار زیست‌جهان، شیوه دست‌یابی به اجماع و تفاهم در اخلاق گفت و گویی همه شواهدی بر تأکید هابرماس بر عقلانیت در فرد و جامعه است که همزمان و از خلال توجه همزمان به فرد و جمع صورت می‌گیرد. استدلال هابرماس این است که عقلانیت فردی به صورت عقلانی آن، موجب مناسب شدن اظهارات شخصی می‌شود و وی را قادر می‌سازد تا مسئولیت پاسخ‌گویی به این اظهارات را به صورت بازنمایشانه بر عهده گیرد. بر این اساس شخصی که بر طبق عقلانیت بازنمایشانه و ادعاهای اعتباری کنشی را انجام می‌دهد، نه تنها رفتاری عقلانی دارد، بلکه دارای یک شخصیت عقلانی بازنمایشانه نیز هست، مشروط بر اینکه بتواند مسئولیت ادعاهای اعتباری‌اش را بپذیرد. هابرماس این مسئولیت‌پذیری را مسئولیت‌پذیری عقلانی می‌نامد (هابرماس، ۱۳۸۴، ص ۱۹۵). در واقع در این تفسیری که از عبارات هابرماس می‌توان ارائه داد، رشد عاملیت انسان، توأمان متناظر با رشد مسئولیت و کنشگری در نسبت با «دیگران» اتفاق می‌افتد. در واقع کنشگری و مسئولیت‌پذیری عقلانی همزمانه، هم رفتار عقلانی و هم شخصیت عقلانی را می‌سازد.

از سویی دیگر، یکی از مقدمات نائل شدن به حیات عقلانی و ارتباطی – آن گونه که هابرماس تجلی آن را در گفت‌وگویی عاری از سلطه دنبال می‌کند – در آگاهی انسان از عاملیتش نهفته است. هنگامی که از عاملیت انسان سخن به میان می‌آید، خود به خود و پیشاپیش، موجودی را فرض کرده‌ایم که عمیقاً کنشگر است. به همین خاطر است که هابرماس، به طور مفصل انواع کنش‌ها را – از کنش معطوف به هدف و ابزار گرفته تا کنش ارتباطی و گفتاری – مورد ارزیابی و مذاقه قرار می‌دهد (هابرماس، ۱۹۹۵، هابرماس، ۱۳۹۴). با این وصف، در نظر هابرماس، یکی از راه‌های افزایش عاملیت انسان در ارتباط گرفتن با دیگران به ظهور می‌رسد. بنابراین از خلال ایجاد تعادل بین فرد-جمع است که دایره عاملیت انسان افزایش پیدا می‌کند و این امر از طریق میزان مشارکت و مسئولیت فرد در قابل کنش‌هایش قابل تفسیر است. به این معنا که یکی از راه‌های افزایش عاملیت انسان‌ها، توجه به مسئولیت‌های او در حین کنشگری اوست.

اصل ۴: ایجاد تعادل کنشگری و مسئولیت

آنچه که در ارتباط با مبنای وضعیت تعادل فرد _ جمع بیان شد، در واقع اشاره به مسئولیت‌پذیری فرد کنشگر در مقابل ادعاهای اعتباری است. به این معنا انسان به مثابه موجودی کنشگر، می‌بایست دلایل اعتباری خود را در فرایند گفت‌وگو به خوبی و روشنی مطرح کند و متعاقباً باید مسئولیت اعتبار این دلایل را هم بپذیرد. با این وصف، انسان‌ها در فرایند گفت‌وگو، باید با آگاهی از عاملیت خود، عهده دار مسئولیت و عواقب کنش خود باشند و این امر به منزله رشد عقلانیت (ارتباطی) فرد است. به همین قیاس می‌توان گفت یکی از آفت‌های رشد عقلانیت افراد آن است که در مقابل ادعاهای اعتباری خود، مسئولیت‌پذیر نباشد و فرایند گفت‌وگو و عقلانیت تفاهمی را مخدوش سازد. با این وصف در تربیت عقلانی متریان، همواره باید بر افزایش مشارکت (عاملیت) آنان در کنار مسئولیت‌شان تأکید نمود. با توجه به نکات فوق اگر رشد عاملیت و مسئولیت انسان را نیز در نظر بگیریم، در حوزه تعلیم و تربیت باید به ایجاد تعادل توأمان در رشد عاملیت و کنش‌گری و مسئولیت افراد اتکا نمود.

مقدمه اول: برای دستیابی به حیاتی مبتنی بر مسئولیت ارتباطی باید به تقویت جنبه‌های عاملیتی انسان همت گماشت (گزارهٔ هنجاری).

مقدمه دوم: تقویت جنبه‌های عاملیتی افراد وابسته به آگاهی از مسئولیت خطیر انسان در گفت‌وگوست (گزارهٔ واقع‌نگر).

نتیجه: در تربیت عقلانی باید از طریق افزایش آگاهی متریان از مسئولیتی که فرایند گفت‌وگو دارند، همزمان راه را برای کنشگری او (حیاتی مبتنی بر کنش ارتباطی) هموار ساخت (گزارهٔ هنجاری یا اصل تربیتی).

تبیین تربیتی نتیجهٔ قیاس (اصل)

مطابق با این اصل دانش‌آموزان باید یاد بگیرند که دیگران نیز به عنوان انسان‌هایی هستند که فردیت خاص دارند و قابل احترام‌اند. می‌توان گفت که افزایش عزت و کرامت انسانی به مسئولیت‌پذیری کمک‌رسان خواهد بود؛ یعنی افراد به گونه‌ای بار بیابند که مسئولیت‌پذیری در آنها به عنوان ارزشی درونی تبدیل شود. درونی شدن ارزش مسئولیت‌پذیری در دیدگاه هابرماسی به مسئولیت‌پذیری این‌گونه است که افراد کنش‌های خود را به سمت تفاهم و توافق جمعی سوق دهند و در عرصهٔ گفت‌وگو صداقت، حقیقت و قابل فهم بودن سخنان خود را از وظایف خود بدانند. همچنین در پرورش عقلانی شاگردان این نکته مورد توجه قرار گیرد که آنان طوری پرورش یابند تا نسبت به مقاصدی که در جریان حیات خود در نظر می‌گیرد و اعمالی را که برای نیل به آنها انجام می‌دهد، احساس مسئولیت کند و آگاه باشد قبول اصل مسئولیت در جریان حیات انسان‌ها، واجد آن خواهد بود که از آفات و موانع کمال و تعالی شخصیت خویش دوری کند و مانع آن خواهد بود که به‌خاطر رسیدن به تکامل وجودی خویش، در رسیدن به اهدافش هر وسیله‌ای را مجاز بداند. این امر هم به نحوی در زمینه‌بالنده کردن رشد عقلانیت (عقلانیت ارتباطی) شاگردان است و در تربیت عقلانی باید توجه ویژه‌ای به آن داشت.

جدول شماره ۱. مبانی و اصول تربیت عقلانی بر مبنای اندیشه‌های یورگن هابرماس

اصول	مبانی
اصل ۱: فراهم کردن بستر تفاهم جمعی	مبنای ۱: اجتماعی بودن معرفت
اصل ۲: پرورش ارادهٔ معطوف به تفاهم	مبنای ۲: تمایل عقل ارتباطی به تفاهم
اصل ۳: بسترسازی برای رشد تفکر نقاد	مبنای ۳: نقادی عامل رشد عقلانیت
اصل ۴: ایجاد تعادل کنشگری و مسئولیت	مبنای ۴: رشد عاملیت و عقلانیت

نتیجه‌گیری و بحث

به‌طور کلی، بیشتر پژوهش‌هایی که دربارهٔ تربیت عقلانی انجام شده است معطوف به تلقی خاصی از عقلانیت است که عقلانیت را قوه‌ای درون انسان در نظر می‌گیرد که آن را می‌توان پرورش داد و در نهایت به کمال غایی نزدیک کرد. اما آن چیزی که به نحوی نوآوری پژوهش حاضر نیز محسوب می‌شود توجه به عقلانیتی است که هابرماس از آن سخن به میان می‌آورد محدود به قوای درونی

نمی‌شود، بلکه می‌توان آن را در نسبت پیچیده‌اش با نظام و زیست‌جهان، به طرز فراگیری به فهم در آورد. به طوری که تمام ابعاد زندگی انسان، ابعاد اجتماعی، فردی، هنجاری و فرهنگی را در برگیرد. از این رو تهدیدهایی که برای جوامع چندفرهنگی نظری ایران در کمین است، می‌تواند در سایه چنین معنای وسیعی از عقلانیت مورد توجه نظام تربیتی قرار گیرد. به این معنا که افراد فرهنگ‌های مختلف بتوانند با یادگرفتن مهارت‌های گفت‌وگوی تفاهمی، آمدگی بیشتری برای برقراری مناسبات اجتماعی و تفاهمی کسب کنند و در نتیجه انسجام اجتماعی و زیست مسالمت‌آمیز به شکل بهینه‌تری تقویت گردد.

در واقع هابرماس مطرح کردن مفهوم کنش _ بخصوص کنش ارتباطی _ در کنار مفاهیمی چون نظام و زیست جهان، باب جدیدی را برای حوزه تعلیم و تربیت می‌گشاید. تحلیل نظریه کنش ارتباطی هابرماس متضمن دلالت‌هایی برای تربیت اجتماعی است که باید این دلالت‌ها را در حوزه تربیت عقلانی در نظر گرفت. به همین خاطر می‌توان از عقلانیتی اجتماعی سخن به میان آورد که پای را به ورای جهان سوژه‌های می‌نهد و در نهایت به کل نظام و زیست‌جهان تسری پیدا می‌کند. به همین خاطر است که این نوع عقلانیت، در نهایت اصول را نیز تحت تاثیر قرار می‌دهد. بر همین مبنا عقلانیت تربیتی ملهم از نظریه کنش ارتباطی، به هیچ‌وجه از رابطه‌ای مونولوگی و تک‌گویانه در ارتباط بین مربیان و متربیان حمایت نمی‌کند، بلکه به هر دو _ مربی و متربی _ نقشی فعال و تعیین‌کننده اعطا می‌کند، به گونه‌ای که یادگیری و تربیت تنها از مجرای رابطه‌ای دو طرفه ممکن می‌شود.

همسو با نتایج پیشینه پژوهشی (ویتتر، ۲۰۲۰، فلمینگ، ۲۰۱۲، اورت، ۱۹۹۱، بلیک، ۱۹۹۵، هان، ۲۰۰۲، محمدی، و همکاران، ۱۳۹۳) در باب دلالت‌های دیدگاه هابرماس در تربیت، در این پژوهش نیز این نکته مورد تأکید قرار گرفت که بهترین راه بهره‌وری از دیدگاه هابرماس در تربیت عقلانی و اجتماعی آن است که فرصت مشارکت و برابری مطابق با شرایط آرمانی گفت‌وگو و اصول حاکم بر زیست‌جهان، برای شاگردان فراهم گردد تا عقلانیت آنان در شرایط رشد بهینه قرار گیرد. به این ترتیب، مبانی و اصول متناسب با اندیشه هابرماس برای تربیت عقلانی شاگردان استنتاج گردیده است تا بر آن اساس بتوان زمینه رشد بهینه عقلانیت ارتباطی در آنان را فراهم آوریم. بنابراین در این پژوهش مبانی به‌دست آمده برای تربیت عقلانی شامل - اجتماعی بودن معرفت، تمایل عقل ارتباطی در نیل به تفاهم، نقادی عامل رشد همه جانبه عقلانیت و رشد عاملیت و عقلانیت انسان در وضعیت تعادل فرد _ جمع است. همچنین اصول استنباط شده شامل _ فراهم کردن بستر تفاهم جمعی، پرورش قابلیت اراده معطوف به گفت‌وگوی تفاهمی و عقلانی، بسترسازی برای رشد تفکر نقاد و بیان آزادانه عقاید، و ایجاد تعادل در رشد توأمان کنشگری و مسئولیت - است. همان‌طور که ذکر گردید عملی کردن چنین اصولی در نهایت، موجب رشد و پرورش تفکر نقادانه و افزایش فراوانی خلاقیت بین دانش‌آموزان می‌شود. در چنین فضایی، مربیان نیز می‌توانند به صورت متقابل در جهت رشد و تعالی خود کوشش کنند و از مجرای چنین موقعیتی، از خود دانش‌آموزان در جهت رفع موانع و چالش‌های پیش‌روی تعلیم و تربیت، یاری بگیرند. بهره‌گرفتن از چنین استراتژی‌ها و راهبردهای کلی، در نهایت موجب بروز پتانسیل‌ها و استعدادها نرفته در قوه عقلانیت افراد می‌شود و در نهایت موجب بروز پویایی در نظام تربیتی می‌شود. همچنین بیان شد از آن‌جا که نظریه کنش ارتباطی مربوط به نحوه دستیابی به معرفت و راه مطمئن حصول آن یعنی گفت‌وگوست، با قبول این اندیشه هابرماس، تعلیم و تربیت به تحولی شگفت دست خواهد یافت. در این راستا نمونه‌هایی برای استفاده معلمان، مربیان و شاگردان در بخش تبیین تربیتی نتیجه قیاس (اصل) در بخش‌های مختلف مقاله بیان شده است.

References

- Adelzadeh N, F, Nowrozi, R.A, Rahmani, G.B. (2019). The principles of rational education in Farabi's thought. *Research in Islamic education issues*. 27 (44): 5 – 24. Doi: [20.1001.1.22516972.1398.27.44.1.5](https://doi.org/10.1001.1.22516972.1398.27.44.1.5) (Text in Persian).
- Adelzadeh Naeini, F., Norouzi, R. A., & Rahmani, J. (2022). Farabi's rational education model on practical reasoning. *The Journal of New Thoughts on Education*, 18(3), 119-141. doi: 10.22051/jontoe.2021.35487.3295 (Text in Persian).
- Ashraf, A. (1980). *Historical obstacles to the growth of capitalism in Iran*. Tehran: zamineh publication. (Text in Persian).

- Bagheri, Kh.(2010). *An introduction to the philosophy of education in the Islamic Republic of Iran*. Volume 1, second edition, scientific and cultural publications. (Text in Persian).
- Bagheri, KH, Sajadieh, N, Tavasoli, T. (2010). *Research approaches and methods in the philosophy of education*. Publication: Research Institute of Cultural Studies. (Text in Persian).
- Blake,N.(1995). Ideal speech condition, Modern discourse and education, *Journal of philosophy of education*. 29(3): 355- 367. Doi: [10.1111/j.1467-9752.1995.tb00365.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.1995.tb00365.x)
- Edgar, A. (2006). *Habermas: The key concepts*. Routledge.
- Short ,Edmund, C. (2009). *Methodology of curriculum studies*. Translated by Mahmoud, Mehromhammadi, et al. publications Samt. (Text in Persian).
- Ewert, G,D. (1991). Habermas and Education: A Comprehensive Overview of the influence of Habermas in Educational Literature. *American Educational Research Association*. 61 (3): 78 – 345. Doi: [10.3102/00346543061003345](https://doi.org/10.3102/00346543061003345)
- Farabi, Abu Nasr. (1992). *civil politics*. Translated by Jafar, Sajadi. Publications of the Ministry of Islamic Guidance and Culture. (Text in Persian).
- Frankena, W. K. (1956). *Toward a Philosophy of the Philosophy of Education*. Macmillan publication.
- Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action. Volume One, Reason and the Rationalization*.
- Habermas, Jurgen (1995). *Communication and the Evolution of society. Tr. And Introduction by T.Mc carty(Cambridge: polity press), ch3.*”Historical materialism and the Development of Normative”, pp. 95- 129.
- Habermas, J. (2015). *The theory of communicative action*. Translated by pouladi, kamal. Volumes 1 and 2. Second edition. Nashre markaz. (Text in Persian).
- Han, G.(2002).”An Educational Interpretation of Jurgen Habermas,s Communicative Rationality”. The Institute of Asia Pacific Education Development. 3. pp 59 – 149. Doi: [10.1007/BF03024908](https://doi.org/10.1007/BF03024908)
- Heslep,R. D.(2001). Habermas on communication in teaching”. *Education Theory*. 51 (2): 191- 207. Doi: [10.1007/BF03024908](https://doi.org/10.1007/BF03024908)
- Jay, M. (2019). Habermas and Postmodernism. *Journal of Comparative Literature and Aesthetics*, 42(2), 218-230.
- Kardan, A, M. (2002). *Evaluation of educational thoughts in the west*. Tehran: samt. (Text in Persian).
- Mattila, H. (2002). "Habermas revisited: Resurrecting the contested roots of communicative planning theory “progress in planning. (141): 100- 431. Doi: [10.1016/j.progress.2019.04.001](https://doi.org/10.1016/j.progress.2019.04.001)
- Mohammadi Chabaki, R. (2016). *Habermas and education*. Tehran: Maron publications. (Text in Persian).
- Mohammadi, A, Zibakalam, F, Bagheri, Kh. (2014). Principles and methods of social education based on Habermas' theory of communicative action. *Foundations and education*. 4 (2): 5 – 28.doi: [10.22067/fe.v4i2.30243](https://doi.org/10.22067/fe.v4i2.30243). (Text in Persian).
- Mullasadra. (1981). *Al-Shawahid al-Rubabiyyah in al-Manhaj al-Salukiyyah. Sadr al-Din Shirazi, M,E Translated by Jalaluddin Ashtiani*. Tehran: Academic Publishing Center. (Text in Persian).
- Murphy, M,Fleming,T. (2012). *Habermas, Critical Theory and Education*. Routledge.
- Nowzari, H, A. (2007). *Rereading Habermas: an introduction to Jürgen Habermas' thoughts and theories*. Cheshmeh publications. (Text in Persian).
- Nowrozi, R, A. (2008). Habermas' theory of communicative action and its implications for moral education. Doctoral dissertation in philosophy of education: *Ph.D. Thesis* Tarbiat Modares University. (Text in Persian).
- Nowrozi, R, Z, Barati, M. (2020). Explaining the stages of rational education based on the levels of the soul from the perspective of Mulla Sadra. *Research in Islamic education issues*. 28 (48). Pp. 31- 62. (Text in Persian).
- Phillips, D. C. (2008). What is philosophy of education (pp. 3-19). *The Sage Handbook of Philosophy of Education*.
- Piozzi, M (1999). Jürgen Habermas. Tehran: Hermes. (Text in Persian).
- Towhidfam, M. (2009). Combination of action and structure in the thought of Giddens, Bourdieu and Habermas and its influence on new sociology. *Political science research paper*. 3 (4).79-107. (Text in Persian).
- Winter, R. (2020). On the Contemporary Relevance of Jürgen Habermas’ Social Theory. *Theory, Culture & Society*, 37(7-8), 5-9. Doi: [0.1177/0263276420959438](https://doi.org/10.1177/0263276420959438)

Verovšek, P. J. (2021). The philosopher as engaged citizen: Habermas on the role of the public intellectual in the modern democratic public sphere. *European Journal of Social Theory*, 24 (4) 526- 544
[10.1177/13684310211003192](https://doi.org/10.1177/13684310211003192)



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

