

مقایسه‌ی مولفه‌های تربیتی فلسفه‌ی نو عمل‌گرایی ریچارد رورتی با فلسفه‌ی تربیتی اسلام

مژده نورمحمدیان^۱

شمس‌الدین هاشمی مقدم^{۲*}

فائزه ناطقی^۳

چکیده:

هدف: هدف این پژوهش بررسی تفاوت نگرش‌هایی که از تأثیرگذارترین روش‌های فلسفه‌ی تعلیم و تربیت یعنی نئوپراگماتیسم رورتی و به تبع آن پراگماتیسم در دنیای غرب به ویژه در آموزش و پرورش ایالات متحده و مقایسه آن با شیوه تربیتی است که از تعالیم اسلام بدست آمده است. روش شناسی: روش پژوهش به صورت کیفی و از نوع بررسی اسنادی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و اینترنتی انجام شده است. یافته‌ها: یافته‌ها نشان می‌دهد که اصل فلسفه تربیتی نو عمل‌گرایی طرد موضوع حقیقتی فرای زبان و عینیت داشتن حقایق است و به همین لحاظ برای پرکردن شکاف‌هایی که باعث نسبی‌گرایی درحالت نازعات می‌گردد، دست به دامان اصولی شده است که این خلل‌ها را پرکند اما به این دلیل که نمی‌توان اصلیت فرد را درجامعیت یک فلسفه‌ی تربیتی جامع تبیین نمود بنابراین اصل برساخت زبان نوین را که طرحی آرمانی و ایده‌ها است مطرح می‌کند؛ و این موضوع بدین لحاظ که اصلی آینده‌نگراست نمی‌تواند مبنایی براین فلسفه تربیتی که اصولی عملی را پیشنهاد می‌دهد، باشد. نتیجه‌گیری: باید توجه نمود که بدون تحقیق و بررسی جوانب اصلی هیچ نوع فلسفه‌ی تربیتی غربی و مقایسه آن با فلسفه‌ی تربیتی اسلام که سالیانی بسیار در مورد انسان و توجه به ابعاد دنیوی و معنوی آن پرداخته است، نمی‌توان نسخه‌ای برای شیوه‌های تعلیم و تربیت در ایران به دست داد.

واژگان کلیدی: تعلیم و تربیت، نو عمل‌گرایی، تربیت اسلامی، فلسفه تربیت، نئوپراگماتیسم رورتی.

۱. دانش‌آموخته دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه اراک، اراک، ایران. نویسنده مسئول: s-hashemimoghadam@arak.ac.ir

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

از جمله مکاتبی که در قرن حاضر و با تکیه بر قدرت عمل آدمی به تبیین روابط اجتماعی و نیز ارائه نظام تربیتی در سطح وسیع پرداخته است، مکتب عمل‌گرای دیویی^۱ است. این مکتب که عمل را به منزله مؤلفه اساسی خویش در نظر گرفته، سعی کرده است که نظام‌های تربیتی را در همین مسیر تغییر جهت بخشد و آدمی را به مثابه عنصر فعال جریان تربیتی مطرح سازد. پس از دیویی، طرفداران عمل‌گرایی، با دو نحله قدرتمند فلسفی قرن بیستم رو در رو شدند. این دو نظام فلسفی عبارت بودند از مکتب اثبات‌گرایی و نیز فلسفه قاره‌ای (رورتی^۲، ۱۹۹۱). دیدگاه نوع‌عمل‌گرایانه رورتی با «چرخش زبان‌شناختی» مشخص می‌شود. نوع‌عمل‌گرایی عنوانی است بر تجدید نظرهای اعمال‌شده بر عمل‌گرایی کلاسیک اوایل قرن بیستم که چارلز پیرس^۳، ویلیام جیمز^۴ و جان دیویی مطرح کرده بودند.

اندیشه رورتی با انحلال این پرسش که «آیا باورها، بازنمود دقیق واقعیت‌های ذهنی و مادی هستند؟» و جایگزین کردن آن با این پرسش که «اختیار کردن این باورها برای چه مقاصدی سودمند هستند؟» شروع می‌شود. (گادامر^۵، ۱۹۸۹). در این مقاله به بررسی رویکرد نو عمل‌گرایی در امر فلسفه تعلیم و تربیت و مقایسه آن با رویکرد تعلیم و تربیتی اسلام پرداخته شده است.

شیوه تعلیم و تربیت در اسلام دارای پیشینه بسیاری است و از اولین مدارس گشوده شده در پهنه ولایات اسلامی از قرون دوم و سوم قمری می‌توان پیشینه پر بار آن را رصد نمود. این پژوهش قصد دارد ابعاد فلسفه تربیتی نوع‌عمل‌گرایی را بر اساس فلسفه تربیت اسلامی مورد مقایسه قرار دهد. از این رو که امروزه مبحث تعلیم و تربیت بر طبق شیوه‌های علمی و راهکارهایی که مکاتب مختلف فلسفه تعلیم و تربیت ارائه می‌دهند، پایه‌گذاری می‌شوند؛ بنابراین پرداختن به رویکردهای مهم در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت از اهمیت بسزایی برخوردار است. براساس آنچه مطرح شد سوال پژوهش عبارت است از اینکه: مولفه‌های تربیتی فلسفه‌ی نو عمل‌گرایی در مقایسه با مولفه‌های تربیتی فلسفه‌ی اسلام کدام است؟

نو عمل‌گرایی عنوان برای مکتبی است که برای تجدید نظرها و اصلاحات ایجاد شده بر عمل‌گرایی اوایل قرن بیستم انتخاب شده است. چارلز پیرس، ویلیام جیمز و جان دیویی مبدعان عمل‌گرایی بوده‌اند. رورتی و کواین جزو فیلسوفانی بودند که با حفظ برخی از اصول اساسی عمل‌گرایی، برخی از اصول آن را تغییر داده و مکتب

^۱. Dewey, John

^۲. Rorty, Richard

^۳. Pierce, Charles

^۴. James, William

^۵. Gadamer, Hans-Georg

نو عمل‌گرایی را تأسیس نمودند (باقری، ۱۳۸۴: ۲). پراگماتیسم در واقع از همان آغاز پیدایش و رشد مراحل نخستین خود جنبش فکری یک‌دستی نبود؛ نظریه‌های خاص پیرس درباره‌ی نشانه‌هاست، درحالی‌که دیدگاه‌های اصلی جیمز مبدع پراگماتیسم درباره‌ی روان‌شناسی و نظریه‌ی شناخت است؛ فلسفه‌ی خاص دیویی نیز ابزاراندیشی است. پس از جنگ جهانی دوم و تغییراتی که در جهان روی داد پراگماتیسم دچار مشکلاتی شد که نتیجه‌ی آن ظهور نئوپراگماتیست‌هایی مانند ریچارد رورتی، فیلسوف و پراگماتیست امریکایی، است که به باور بسیاری یکی از فیلسوف‌های مطرح عصر کنونی است (جیمز، ۲۰۰۵: ۱۵).

رورتی در مقاله‌ی ای با عنوان: تربیت بدون جزمیت‌ها «(رورتی، ۱۹۸۹) به صراحت به مراحل تربیت و ویژگی‌های آن‌ها پرداخته است. همین مقاله، سپس تحت عنوان «تربیت به منزله اجتماعی شدن و تفرد در کتاب جدیدی از وی (رورتی، ۱۹۹۹) به چاپ رسید. وی در این مقاله، این نظر را مطرح کرده است که تربیت در دوران پیش از دانشگاه، به طور عمده، معطوف به اجتماعی شدن و فرهنگ پذیری است.

از مجموعه عناصر آراء فلسفی رورتی، آنچه در دوران پیش از دانشگاه می‌تواند مورد توجه قرار گیرد و می‌توان آنها را عناصر همگرایی نامید، عبارتند از: همبستگی اجتماعی به جای عینیت و اخلاق گفت و گویی و اجماع. با توجه به این که رورتی منکر چیزی به عنوان «ماهیت آدمی» است، تربیت نمی‌تواند معطوف به پرورش «استعدادهای» آدمی یا تحقق «گوهر» وی باشد. در عوض، آنچه در مرحله نخست تربیت از نظر وی مهم است، فرهنگ اجتماعی است که فرد در آن زندگی می‌کند و از این رو، همگرایی و اجماع ویژگی اساسی تربیت در این مرحله است.

با نظر به این عناصر در دیدگاه رورتی، می‌توان اصول زیر را برای تعلیم و تربیت پیشنهاد کرد: کنار گذاشتن گفتمان عینیت. این اصل که به ویژه در مورد دروس مربوط به علوم طبیعی صادق است، ناظر بر آن است که از واژگان حاکی از عینیت استفاده نشود. اجتناب از به کارگیری واژگان عینیت‌گرایانه از آن رو است که پیش فرض این گفتمان، خصیصه بازنمودی ذهن و دانش است و چنانکه گذشت، این پیش فرض، یکی از اهداف اصلی حملات انتقادی رورتی است.

برخی مفسران دیدگاه رورتی بر آنند که از نظر وی، استفاده محدود از زبان‌بازنمودی می‌تواند قابل قبول باشد. (براندم^۱، ۲۰۰۲) بر آن است که مخالفت رورتی با زبان بازنمودی تنها هنگامی و تا جایی مطرح می‌شود که این زبان به یک «فراواژگان»^۲ تبدیل شود؛ به این معنا که خود، واژگانی بشود که ما را قادر می‌سازد درباره همه انواع واژگان دیگر، صرف نظر از این که برای تأمین چه مقاصدی به کار رفته اند، به ارزیابی و تعیین کفایت آن‌ها بپردازیم؛ اما چنانکه (کونانت، ۲۰۰۰: ۳۲۱) در پاسخ به وی می‌گوید، این به معنای دست کم گرفتن مخالفت و

^۱. Brandom

^۲. Brandom

ستیز بی‌امان رورتنی با بازنمودگرایی است. به نظر کونانت، اگر کسی به سبب تأکید بیش از حد رورتنی بر مفاهیمی چون «سازگاری»^۱ به جای «بازنمود»، به این صرافت افتد که وی در مقام جایگزین کردن یک فراواژگان (ابزارانگاری) به جای فراواژگان دیگر (بازنمودگرایی) است قابل ملامت نخواهد بود. رورتنی در مقابله با عینیت‌گرایی می‌گوید: «من با مکتب‌تایر و مایکل کلی موافقم که همه انواع استدلال، هم در فیزیک و هم در اخلاق، وابسته به سنت اند.» به عبارت دیگر، نمی‌توان برای زبان رایج در فیزیک، همچنانکه در اخلاق، عینیت‌گرایی یا استقلال از سنت اجتماعی مربوط به آن قائل شد. در همین نوشته، رورتنی متذکر می‌شود که تمایز گودمن^۲ میان ضرورت قانونمند و تعمیم‌های صرفاً تصادفی، برای عمل‌گرایی چون دیویی، قابل قبول است؛ اما این به سبب آن است که گودمن، قانونمندی را نه به منزله جلوه‌ای از جهان، بلکه بر حسب «انسجام واژگان توصیفی ما» در نظر می‌گیرد، بر خلاف کسانی چون کریپکی^۳ و ارسطو که قانونمندی را همچون جلوه‌ای از خود اشیای جهان لحاظ می‌کنند (رورتنی، ۲۰۰۲: ۶۴).

ترویج توجیه بینادهنی هنگامی که توجیه داعیه‌های موجود در دروس علوم بر حسب ارتباط آنها با جهان خارج ممکن نباشد، راهی که می‌ماند این است که افراد جامعه، به صورت بینادهنی، به توجیه داعیه‌های خود برای افراد دیگر جامعه بپردازند. چنانکه در قسمت آراء فلسفی رورتنی بیان شد، وی بر آن است که جایگزین عینیت را توافق بینادهنی تا هر جا که ممکن است، قرار دهد.

براین اساس، یکی از اصول تنظیم فضای تعلیم و تربیت این خواهد بود که در ارتباط میان معلم و شاگرد، یا شاگردان با یکدیگر، نقش تعیین‌کننده‌ای به استدلال طرفینی و بینادهنی داده شود؛ به عبارت دیگر، فضای تعلیم و تربیت، بیشتر بینابین ذهن‌ها قرار دارد تا بین ذهن و جهان. آنچه در بحث از آراء فلسفی رورتنی، به منزله زدودن مرز میان «دانش» و «اعتقاد»، مطرح شد زمینه‌ساز همین نکته است (باقری، ۱۳۸۴: ۱۲).

محور قرار دادن علائق و نیازها. بارزترین جنبه دیدگاه عمل‌گرا در همین توجه به علائق و نیازها، اعم از شکل فردی و اجتماعی آن است. هر اعتقاد و هر طرحی که علائق و نیازها را بهتر تحقق بخشد، در توجیه بینادهنی، قابل قبول‌تر خواهد بود زیرا در دیدگاه عمل‌گرایی، اعتقاد چیزی جز طرح عمل نیست. رورتنی خود در مقام مقایسه میان نظر هابرماس (در کتاب گفتمان فلسفی مدرنیته) و دیویی (در کتاب جستجوی یقین) می‌گوید که وی اثر دیویی را بر اثر هابرماس ترجیح می‌دهد، اما قید می‌کند که این ترجیح نه از آن رو است که دیویی به حقیقت و عقلانیت نائل شده و هابرماس از آن بازمانده است، بلکه از نظر رورتنی، «تنها چیزی که مهم است این است که کدام شیوه از شکل‌دهی مجدد به آنها [حقیقت، عقلانیت و نظیر آن]، در بلندمدت، آنها را برای سیاست

¹. coping

². Goodman, Nelson

³. Kripke, Saul Aaron

دموکراتیک مفیدتر می‌گرداند» (رورتی، ۲۰۰۲: ۲۵). براساس این اصل، معیار داوری در جریان تعلیم و تربیت، باید نقطه عطف خود را علائق و نیازهای فردی و اجتماعی قرار دهد (باقری، ۱۳۸۴: ۱۲-۱۳).

متقاعد سازی به جای اعمال زور. چنانکه گذشت، در تعبیر رورتی، عنصر اساسی لیبرالیسم نفی خشونت است. وی می‌گوید که از نظر لیبرالیست‌ها هیچ چیز بدتر از خشونت نیست. از این جهت، زور و اعمال خشونت، برای تنظیم روابط میان انسان‌ها مردود است و آنچه باید جایگزین آن شود متقاعد سازی^۱ است (رورتی، ۲۰۰۲: ۲۱). بسط اجماع. ارتباط میان معلم و شاگرد باید با اصل بسط و گسترش اجماع تا جایی که ممکن است، تنظیم شود. اصل بسط اجماع از متقاعدسازی فراتر می‌رود. متقاعد سازی، در واقع، بین کسانی جریان می‌یابد که اعضای یک اجتماع هستند و به مبادی مشترکی اعتقاد دارند؛ اما اجماع، محدود به این حد نیست، بلکه می‌تواند و باید، بین افراد اجتماع‌های مختلف نیز جریان یابد. رورتی در مقاله‌ای تحت عنوان «در باب قوم محوری: پاسخ به کلیفورد گیرتز»، دیدگاهی جهان‌وطنی و در عین حال قوم‌گرایانه را مطرح می‌کند (رورتی، ۱۹۹۸: ۲۰۳-۲۰۵). از نظر وی، می‌توان به جهان‌وطنی اندیشید، اما این امر تنها بر حسب قوم‌گرایی ممکن است. قابل ذکر است که دیویی، به منزله یکی از بنیانگذاران عمل‌گرایی، بیشتر بر مدلل بودن نظریه تأکید می‌کند نه بر اجماع. (باقری، ۱۳۸۴: ۱۴).

به همین دلیل، رورتی خود را در برابر کسانی همچون پاتنام قرار می‌دهد که برای عقل، ویژگی استعلایی^۲ قائل است و آن را وابسته به موقعیت خاصی نمی‌داند و هابرماس که معتقد است هر زبانی متضمن پیش فرض‌هایی چون عقلانیت و حقیقت است. وی در نقد دیدگاه هابرماس^۳ در مورد «ارتباط برقرار کردن» مفهوم خاصی از «تربیت کردن» را مطرح می‌سازد. هابرماس، به سبب اهمیت قائل شدن ارتباط، بر آن است که اجماع باید حاصل گفت و گویی دو جانبه در شرایط آرمانی سخن‌بازد و آن را به این نحو توصیف می‌کند: «همگرایی ناشی از یادگیری، میان دیدگاه «ما» و دیدگاه «آنها» خواه «ما» یا «آنها» یا هر دو ناگزیر باشیم اعمال تثبیت شده خود در مورد توجیه را به میزان کم یا زیاد، از نو صورت بندی کنیم» (هابرماس، ۱۹۹۲: ۱۳۸).

تساهل^۴. آخرین اصلی که براساس آراء رورتی، در فضای برقراری همگرایی می‌توان از آن سخن گفت، تساهلاست. رورتی در این باب می‌گوید: «عمل‌گرایان هدف پژوهش (در هر عرصه‌ای از فرهنگ) را به عنوان تأمین آمیزه‌ای از توافق غیراجباری با عدم توافق تساهل‌گرایانه تفسیر می‌کنند»؛ به عبارت دیگر، رورتی هدف

1. persuasion

2. transcendental

3. Habermas, Jürgen

4. tolerance

پژوهش را متضمن توافق و اجماع اختیاری و در مواردی که چنین توافقی حاصل نشد، متضمن تساهل می‌داند (رورتی، ۱۹۹۸:۴۱).

علاوه بر عناصری از آراء فلسفی رورتی که در دوران پیش از دانشگاه مطرح شد، عناصر دیگری نیز باید، به طور ویژه در دوران دانشگاه، مورد توجه قرار گیرند که می‌توان آنها را عناصر ناهمگرایی نامید. این عناصر عبارتند از: خصیصه ابزاری و امکانی زبان، خصیصه امکانی خود، خصیصه امکانی اجتماع و طنزنگری. با نظر به این عناصر، می‌توان اصول زیر را در خصوص تعلیم و تربیت در دوران دانشگاه پیشنهاد کرد.

زمینه‌سازی تفرد. رورتی (۱۹۹۹) در مقاله «تربیت به منزله اجتماعی شدن و تفرد» بر این نظر است که پس از مرحله اجتماعی شدن در دوران پیش از دانشگاه، نوبت به تفرد می‌رسد که باید در دوران دانشگاه مورد توجه باشد. در حالی که تدریس، در مرحله اجتماعی شدن، اجماع را در کانون توجه قرار می‌دهد، در مرحله تفرد، باید امکان مخالفت با اجماع و روی آوردن به رأی و نظر متفرد را مورد عنایت قرار دهد.

دیدگاه تربیتی رورتی در باب تفرد، بازگشت به رأی فلسفی وی در باب خصیصه امکانی «خود» دارد که پیش از این توضیح داده شد. اگر در مرحله نخست تربیت، فرد در اثر همگرایی و اجماع، هویتی همگون با دیگران یافته باشد، باید در مرحله دوم تربیت، آن را به دیده وضعی موقت ببیند و در نظر داشته باشد که «خود» وی از قطعیت و ثبات برخوردار نیست بلکه امری است که باید در جریان «خودآفرینی» شکل بگیرد (باقری، ۱۳۸۴: ۱۸).

فراهم آوردن زبان جدید و بسط حدود دموکراسی: با توجه به آنچه رورتی در باب خصیصه امکانی زبان مطرح کرد، می‌توان نتیجه گرفت که تدریس در دانشگاه باید خصیصه امکانی زبان را مورد تأکید قرار دهد. براین اساس، زمینه آن فراهم خواهد شد که افراد زبان را به صورت نوینی مورد استفاده قرار دهند و توصیف‌هایی نوینی از امور شکل دهند. این توصیف‌های نوین، تفسیرهای نوینی از امور خواهد بود و تفسیر نوین امور، خود، تغییر آن امور محسوب می‌شود (رورتی، ۱۹۹۴: ۱۲۵).

متون اسلامی از یک طرف جهان‌شناسی به خصوصی را عرضه می‌کند که با معرفت فلسفی، هم‌افق و سازگار است و از طرف دیگر، بر تفکر و اندیشه در این معارف اصرار می‌ورزد و آن را از واجبات شرعی می‌شمارد. قرآن کریم پیوسته انسان‌ها را به تفکر در خلقت آسمان‌ها و زمین و شناخت صنع الهی دعوت می‌کند. پیشوایان دین نیز همواره مجال پرسش درباره‌ی این مسائل را به مردم داده‌اند و ایشان را به این امر تشویق کرده‌اند؛ بنابراین، فلسفه‌ی اسلامی فلسفه‌ای است که محتوای اصلی و ستون فقرات آن را دیدگاه‌های ژرف کتاب و سنت نسبت به جهان هستی تشکیل می‌دهند و شکل و صورت چگونگی تبیین و استدلال در آن به شیوه‌ی فلاسفه است (طالب زاده، ۱۳۸۹).

با توجه به این که در اندیشه‌ی اسلامی، خداوند، خیر بنیادین و بنیاد خیر محسوب می‌شود. هدف غایی تربیت در اسلام را می‌توان الهی شدن آدمی و به تعبیر دیگر، دست یازیدن به حیات پاک دانست. براین اساس، می‌توان مفهوم تربیت را به این نحو تعریف کرد: «شناخت خدا به عنوان ربّ یگانه‌ی جهان و انسان، برگزیدن او به عنوان ربّ خویش و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیر.»

تربیت الهی: تربیت اسلامی از منبع وحی سرچشمه می‌گیرد و از این رو تربیتی دینی، الهی و معنوی محسوب می‌شود. بر اساس نوع نگرش پرورش الهی، انسان برای غایتی آفریده شده است و بر اساس اصولی که در ادیان آمده است می‌بایست تعالی خود را در جهت وجهه‌ی الهی خود پی بگیرد. در ادیان علاوه بر توجه به شناخت عقلانی به نقش عبادت در پرورش انسان و یافتن راه تعالی تأکید است (شریعتمداری، ۱۳۸۰: ۲۳۵).

تربیت عقلانی: یکی از ویژگی‌های اساسی تربیت اسلامی مهم تلقی کردن عقل و نقش آن در پرورش شخصیت افراد است. چنان که خداوند متعال انسان را از دو طریق هدایت می‌کند: اول به وسیله‌ی انبیاء (رسولان ظاهری) و دوم از طریق عقل (رسول باطنی)؛ بنابراین پایه و اساس تعلیم و تربیت اسلامی پرورش جنبه‌ی عقلانی شخصیت آدمی است.

آیاتی از قرآن کریم که جملاتی از این قبیل دارد که: «أَفَلَا تَعْقِلُونَ» و «لَعَلَّ هُمْ يَتَفَكَّرُونَ» و «أَفَلَا يَنْظُرُونَ» و «أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ» گویای آن است که انسان در جهت تربیت الهی باید از قدرت و نفوذ اندیشه و تفکر استفاده کند که: «رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا» بارالها! این هستی را بیهوده نیافریده‌ای! (آل عمران: ۹۱). و از طرفی فطرت هم گویای این حقیقت و واقعیت است که قرآن می‌فرماید: «فَطَرَتِ اللَّهُ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا» این فطرتی است که خداوند، انسان‌ها را بر آن آفریده است. (روم: ۳۰)

بنابراین در تربیت عقلانی، عقل منافاتی با فطرت انسان ندارد و در جهت آن برای غایت انسان در جهت متخلق شدن به صفات الهی است. پس با توجه به دو ویژگی ذکر شده تربیت اسلامی تربیتی است، معنوی و عقلانی. هدف‌های تربیتی از نظر اسلام به شرح ذیل هستند:

پرستش خدا به عنوان هدف اساسی تربیتی این امر به عنوان غایت آفرینش انسان در نظام تربیتی انسان معرفی شده و تمام امور تعلیمی و تربیتی اسلام بر اساس آن تعریف و ساختارمند می‌گردد. بر اساس هدف پرستش خداوند انسان می‌بایست با رجوع به فطرت خود، به روحیه‌ی حقیقت‌جویی و تعظیم و تکریم او در مقابل عظمت خداوند پردازد و با پرستش به ابعاد نامکشوف فطرت خود در شناخت خداوند پی ببرد.

تعلیم حکمت که والاتر از آموختن صرف علوم است حکمت برخلاف دانش به نحوه‌ی عمل شدن علم و کارا بودن آن در کسب فضیلت بر فرد تأکید دارد. در تربیت اسلامی تنها آموختن علوم عقلی که فایده‌ای برای تعالی

انسان بر آن مترتب نباشد، توصیه نشده است و علوم می‌بایست در جهت و کاراً برای پیشرفت انسان و متخلق شدن ایشان به اخلاق حسنه شود.

عدالت خواهی که شناخت انسان از اجتماع و سعی وی برای برپایی عدالت چه در زندگی فردی یا اجتماعی است. اینکه انسان اگر بر پایه ی روش تربیتی اسلام رشد بیابد بنابراین بر اساس فطرت خود که فطرتی عدالت جو است به برپایی عدالت در زندگی فردی و اجتماعی همت می‌گمارد.

تکامل انسان که مربوط به شناخت نفس است و اینکه انسان تنها منحصر به بدن و زندگی مادی نیست و می‌تواند با پرورش روح به تکامل دست یابد. از مهمترین شاخصه های روش تربیتی اسلامی تلاش برای پرورش ابعاد مادی و معنوی انسان بطور توأمان است؛ و اینکه زندگی مادی او وسیله ای است برای نیل به تعالی در زندگی روحانی.

برادری و همکاری از اموری است که در تعلیم و تربیت اسلامی به حس دیگرخواهی و اهمیت دیگران و همکاری برای زندگی معنوی سود می‌رساند. معنویت و انجام فرایض خداوند و از خودگذشتگی باعث می‌گردد که انسان از تمنیات مادی خود بدر آمده و دیگری را به عنوان برادر و شخص که می‌تواند در تعالی معنوی او همیاری کند بشناسد.

دوستی با ملل که احترام به همنوع و همدلی با دیگران بدون در نظر گرفتن مرزهای جغرافیایی است. پرورش نیروی تفکر که انسان را با اندیشیدن به امور مجرد آشنا می‌سازد. این موضوع بر اساس توانایی های عقل به آشنایی با امور کلی و مجرد است که زمینه را برای درک و شناخت خداوند و اموری همچون آخرت و فرشتگان آشنا می‌سازد.

پرورش روح اجتماعی که شاخصه ای برای همدلی و همکاری با دیگران است. همانگونه که گفته شد انسان بواسطه پرورش اسلامی که بر اساس فطرت است آشنا با امور معنوی و روحانی می‌گردد و در هر زمینه ای تنها به صرف دنیوی نمی‌اندیشد و بر این اساس انسان در مکتب اسلامی دارای روحیه همدلی و همکاری است.

پرورش شخصیت اخلاقی و... که مهمترین و غایت انسان در زندگی فردی و اجتماعی است. تمام این اموری که در بالا گرفته شد و از پرستش خداوند تا پرورش روح اجتماعی گفته شد سبب پرورش شخصیت اخلاقی فرد می‌گردد. (شریعت مداری، ۱۳۸۰: ۴۰-۴۲).

در خصوص روش های تربیتی اسلام می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: عبادت از اموری است که انسان می‌تواند بواسطه آن به تهذیب نفس و تربیت نفس بپردازد و بواسطه آن دارای فضایل اخلاقی گردد. اهمیت عبادت از این لحاظ است که انسان صرفاً با امور عقلانی نمی‌تواند به تعالی برسد و بر اساس فطرت الهی خود به غایت الهی شدن دست یابد بنابراین عبادت از امور مهم در کسب فضایل اخلاقی است.

توأم ساختن علم و عمل نیز به وجه‌ی تعلیمی انسان توجه داشته و با تلفیق آن اثرات آن برای فرد و اجتماع هویدا می‌شود. باید توجه داشت که در فلسفه تربیتی اسلام، انسان عالم که نوع استفاده از علوم را در جهت تعالی خود و اجتماع نمی‌داند، موفق به پیشرفت در مسیر فطرت خود نخواهد بود و به همین لحاظ نیاز به ایمان و عمل به داشته‌ها و علوم خود دارد و با تلفیق آنها می‌تواند به تعالی دست یابد.

پیروی از عقل در تربیت اسلامی، عقل یکی از مهمترین هدایای خداوند به انسان است که انسان به واسطه آن می‌تواند امور صحیح را از امور قبیح تمیز دهد و از این جهت که انسان به واسطه عقل می‌تواند به امور کلی و مجرد علم بیابد؛ بنابراین عقل مرحله‌ای است که می‌تواند انسان را به مرحله ایمان و یقین نزدیک گرداند.

امر به معروف و نهی از منکر. این موضوع به علت اهمیت است که انسان برای شناخت حقایق دارد که از طریق فطرت و دین به آنها دست یافته است. موضوع پرورش در اسلام تنها به جنبه فردی نمی‌پردازد و از لوازم پرورش معنویت در انسان برانگیختن توجه او برای اصلاح جامعه و دیگر افراد است. (فلاح زاده، ۱۳۸۴، ص

(۲۸۱)

مجاهده در راه حق. انسانی که در راه فطرت خود گام بر می‌دارد و می‌داند که تنها زندگی دنیوی در انتظار او نیست و تنها وسیله‌ای است برای زندگی در جهان آخرت بنابراین در راه حق به مجاهدت می‌پردازد. (شهابی، ۱۳۲۵: ۳). پاداش و تنبیه: روش تربیتی اسلام به دو رویه‌ی پاداش برای عمل خیر و تنبیه برای عمل ناپسندیده تأکید می‌ورزد؛ زیرا بر اساس شکل فطری انسان، انسان بر اساس رویکرد که امور ناپسندیده روح و جان او آلوده می‌گردد و از خداوند دور می‌گردد و بر اساس میل به امور خیر و پسندیده به خداوند نزدیک می‌گردد و بنابراین می‌بایست این امور را پاداش و تنبیه خود فرض کند. همچنین این پاداش و تنبیه می‌تواند در امور دنیوی نیز تأثیر داشته باشد.

توبه. از این رو که انسان جایز الخطاست و در بسیاری از موارد نمی‌تواند به انجام تصمیمات درست نائل آید و این به دلیل درگیر بودن با دنیا و امور دنیوی است که بینش او را دچار اشتباه می‌کند بنابراین توبه و بازگشت از راه خطا یکی از روش‌های تربیتی اسلام است. پند و اندرز دادن: از روش‌های مهم تربیتی اسلام اتکاء به پند و اندرز در احیاء و بیدار کردن وجدان و فطرت خداجوی انسان‌ها است.

تربیت از طریق ذکر مثال: در روش تربیتی اسلام برای تقریب ذهن افراد می‌بایست از مثالها سود برد و این موضوع به علت ملموس بودن مثالها برای افراد است. تربیت از طریق جلب توجه به سرگذشت اقوام و ملل. این موضوع نیز روشی است که بسیار در قرآن برای تربیت افراد و تذکر به آنها در دور شدن از مسیر فطرت و یا نزدیکی به خداوند استفاده شده است (مطهری، ۱۳۸۰).

روش‌شناسی:

روش پژوهش به صورت کیفی و از نوع بررسی اسنادی و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای و اینترنتی انجام شده است. روش تجزیه و تحلیل داده تفسیری تحلیلی بوده است.

یافته‌ها:

برای پاسخ به پرسش اصلی تحقیق که کلیتی از تمام پرسشهای فرعی این تحقیق را نیز در خود نهفته دارد باید به مبنایی توجه نمود که زیربنای اختلاف شیوه‌ی تربیتی اسلامی با شیوه‌ی تربیتی نوع‌م‌گرای رورتنی است و اصولاً این اختلاف بواسطه‌ی نگرش‌غایت‌انگارانه‌ی تربیتی الهی با شیوه‌ی تربیتی صرفاً عملگرا و تجربی است. اینکه در نگاه فلسفه‌ی تربیت اسلامی و در تقابل با شیوه و فلسفه‌ی تعلیم و تربیت نوع‌م‌گرای، نقطه‌ی کانونی و بنیادین اختلاف در موضوع و مفهوم حقیقت truth است؛ بنابراین برای پاسخ به پرسش اصلی سعی می‌شود تا آنچه غایت تربیت در فلسفه‌ی تربیتی اسلامی است و بر اساس آن، تعلیم و تربیت اسلامیمفهوم و موضوع حقیقت را توضیح می‌دهد، تبیین شود. حقیقتی که شیوه‌های مختلف و راهبردهای متفاوتی برای آماده‌سازی افراد، معلمان و سیستم‌های آموزشی پیشنهاد می‌دهد. با این رویکرد به اختلاف بنیادین آن به غایت شیوه‌ی فلسفه‌ی تربیتی نوع‌م‌گرای (که بر اساس آن رورتنی سیستم آموزشی و تربیتی نوع‌م‌گرای را پیشنهاد نموده) اشاره شده و موارد انتقادی مورد تبیین و بررسی قرار گیرد.

در نوع نگرش رورتنی از نوع‌م‌گرایو بواسطه‌ی تأثیر نظریه‌های زبانی ویتگنشتاین بر او، حقیقت اینگونه تعریف شده است: حقیقت امری است که ساخته‌ی انسان است به این لحاظ که تمام امور از دایره‌ی زبان نمی‌توانند فراتر بروند و آنچه هست زبان است و انسان نمی‌تواند از زبان فراتر برود و به درکی از پدیده‌ها برسد که حقیقت اصلی آنها است. پس از این رو که زبان را انسان بر ساخت نموده است بنابراین حقیقت را نیز انسان ساخته است و وراى آنچه انسان و زبان آن را ساخته است حقیقتی وجود ندارد، نظر رورتنی را در مورد حقیقت می‌توان در چارچوب زیر معرفی کرد:

حقیقت ساخته‌ی انسان است. حقیقت از ساحت و چارچوب زبان نمی‌تواند فراتر رود بنابراین امر قدسی و حقیقتی فراتر از زبان وجود ندارد، بنابراین غایتی فراتر از آنچه انسان ساخته است وجود ندارد. هر چه هست و تمام حقایق در متن تاریخ و زبان معنا و حقیقت می‌یابد و این موضوع در بازه مکان و زمانی که در آن هستیم و معانی این امور دارای اهمیت است. پذیرش این موضوع در فلسفه سنتی که انسان می‌تواند به حقیقت و عقلانیت بشری دست یابد، اشتباه و مردود است (جیمز، ۲۰۰۵: ۱۵).

در اینجا برای بیان تقابل میان نظر تربیتی اسلام در مورد حقیقت به بیان شاخصه‌های حقیقت پرداخته می‌شود تا پس از آن با تأثیراتی که موضوع حقیقت در آموزش و پرورش نوع‌م‌گرایی دارد، به برجسته شدن شکاف بنیادین میان نظر تربیتی اسلام و نوع‌م‌گرایی پرداخته شود.

بر اساس نظر فلسفه تربیتی اسلام، حقایقی در جهان وجود دارد که فارغ از مبحث زبان یا شناخت انسان این حقایق سرمدی هستند، وجود خداوند، طرح غایت برای جهان و امور اخلاقی و تربیتی از این امور هستند. در نظام تربیتی اسلام این حقایق بر اساس موضوع فطرت انسان مورد تبیین و تحلیل قرار می‌گیرد اینکه انسان فطرت الهی دارد و تعلیم و تربیت می‌بایست از دوران کودکی یآوری باشد تا انسانها بر اساس فطرت به تربیت درست الهی دست بیابند. بر این اساس می‌توان حقایق مد نظر فلسفه تربیتی اسلام را در مورد تربیت این چنین بیان داشت: حقایق اموری اند که فارغ از تغییرات شناخت تجربی انسان سرمدی اند. حقایق فارغ از بساخت‌های زبان اند. فطرت الهی انسان از حقایقی است که با اتکا بر آن می‌توان حقایق ازلی ابدی همچون وجود خداوند، غایت جهان و امور اخلاقی را شناخت و به معنای زندگی در جهت تکامل تربیتی دست یافت.

مواردی که گفته شد خلاصه‌ای است از نظرات سه متفکر معاصر اسلامی یعنی علامه جعفری، مرتضی مطهری و علامه طباطبایی که هر کدام با تقریرهایی مشابه به اهمیت حقیقت فطرت در جهت شناخت حقایق سرمدی تأکید کرده‌اند. پس از بیان نوع نگرش فلسفه تربیتی اسلام و نوع‌م‌گرایی در باب حقیقت اکنون به برآیند‌های این دو نوع نگرش در تعلیم و تربیت پرداخته می‌شود. اینکه از مقایسه بنیانهای اصیل فلسفه تربیتی اسلام که بر پایه‌ی وجود حقایق بنا شده و بنیانهای فلسفه تربیتی نوع‌م‌گرایی می‌توان نقدهای زیر را بر فلسفه‌ی نوع‌م‌گرایی داشت.

در روش فلسفه تربیتی رورتی وجود نداشتن حقیقتی فرای زبان و اینکه این حقایق تنها ساخته‌ی انسان است سبب می‌شود که رورتی موضوع دموکراسی را در شیوه‌ی تربیتی در جهت نادیده گرفتن حقایق بسط دهد. بر این اساس، به نظر رورتی حقیقتی وجود ندارد بنابراین او با بسط فلسفه‌ی تربیتی اش گزاره پیش رو را تأیید می‌کند و با آن مشکلی نخواهد داشت اینکه اگر همسایه من بگوید که بیست خدا هست یا خدایی نیست، آزاری به من نمی‌رساند در فلسفه رورتی از این رو که فطرت در انسان انکار شده است بنابراین به نظر وی انسان از این نوع شیوه تربیتی نیز آزار نمی‌بیند و شاخصه‌ی مهم در قبول این نوع گزاره‌های تربیتی را به این دلیل است که در فلسفه تربیتی رورتی انسان به واسطه‌ی اینکه همسایه اش به چند خدایی و بی‌خدایی معتقد باشد آزاری نمی‌بیند؛ بنابراین در جهت حمایت و بسط دموکراسی می‌توان چیزی را که سیاست می‌نامد از اعتقادات درباره‌ی موضوع‌های بسیار مهم جدا کرد؛ یعنی وجود داشتن اعتقادات مشترکی میان شهروندان درباره‌ی موضوع‌های مهمی مثل دین و حقیقت، به نظر رورتی این امور تربیتی برای داشتن جامعه‌ای دموکراتیک ضروری و اساسی نیست؛ اما

برخلاف نظر نوعملگرایی در شیوه تربیتی اسلام -به نظر استاد مطهری- چنین است که تعصب ما به اسلام و کسانی که زیر لوای اسلام زندگی می‌کنند نباید در حدی باشد که علیه آنهایی که زیر لوای اسلام نیستند بدخواه باشیم و هدایت آنها را از خداوند متعال طلب نکنیم. هدایت خواهی در مقابل بی تفاوتی، اصلی است که در شیوه ی تربیت اسلامی به آن تأکید شده است.

وجود نداشتن هیچ نوعی از حقیقت و رای زبان در فلسفه تربیتی رورتنی باعث ابزارانگاری حقیقت می‌گردد که این موضوع نیز در جهت نسبی‌نگری است. بنابراینبه نظر رورتنی می‌توان گفت هر نظریه و فلسفه‌ای متناسب با اوضاع اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و تاریخی جوامع پدید می‌آید و توسعه می‌یابد. فلسفه نوپراگماتیسم نیز از این قاعده مستثنا نیست. ابزارانگاری از نظر لوازش اومانیتسی است. درستی این گفته، بی‌گمان با مطالعه اصول و متون اندیشمندان بزرگ این مکتب روشن می‌شود. از نظر جان دیویی پراگماتیسم مکتب ابزارانگاری (انسترومنتالیسم) است (بسطامی، ۱۳۸۹: ۶۰).

ابزار گرایی باعث می‌گردد که قبول هر گونه امور ماوراء طبیعی و بخش روحانی و الهی انسان مورد غفلت قرار گیرد و همه امور و شکل های تربیتی خلاصه در امور طبیعی و طبیعت گردد. باید توجه داشت که از انتقادهای بجا در این مورد این است که فلسفه نوعملگرایی متناسب با ساختار فکری جوامع غربی توانست به پرسش‌های آنها پاسخ دهد؛ جوامعی که در حوزه سیاست نظریات ماکیاول را بر دیدگاه‌های انسانی و ارزشی ترجیح داده و تمدن خود را بر اساس سکولاریسم، ماده‌گرایی و استعمار بنیان نهاده‌اند؛ بنابراین رشد اندیشه واقع‌گرایی و مصلحت‌گرایی بر اساس منافع مادی با این پشتوانه‌های فکری امری غیر عادی نیست و نمود واقعی این اندیشه را در عملکرد سیاستمداران غربی که دستیابی به اهداف خود را با هر وسیله‌ای را توجیه می‌کنند، می‌توان مشاهده کرد. (بسطامی، ۱۳۸۹).

به همین دلیل است که در فلسفه تربیتی اسلام به آموزش دینی بسیار توجه شده است و لزوم آموزش افراد برای آشنایی درست آنها از امور فراطبیعی در جهت زندگی دنیوی و اخروی مورد توجه قرار گرفته است. در فلسفه تربیتی اسلام یکی از علوم فطری که بالقوه در انسان وجود دارد و با علم حضوری قابل درک است، علم به وجود خدا و پرستش اوست (طباطبایی، ۱۳۸۲: ۱۴). نبود حقیقت در فلسفه تربیتی رورتنی باعث نادیده گرفتن گفتمان عینیت می‌گردد؛ یعنی امور عینی ای همچون حقیقت در تربیت نقشی ندارند و تمام امور بر اساس شکل ها و قواعد زبانی که ذهنی هستند شکل گرفته است.

بحث و نتیجه گیری:

در تربیت اسلامی حقیقت بر اساس فطرت انسانها قابل شناسایی است و امری است که دارای عینیت است و اخلاق و معنویت نیز حقایق اصلی جهان هستند که بواسطه امر الهی جهان یعنی خداوند در فطرت تمام انسانها

موجود است. اینکه انسان با علم حضوری به این حقایق می‌تواند از حیات معمول به حیات معقول ترقی یابد؛ اما در تقابل با این نوع از فلسفه‌ی تربیتی، فلسفه‌ی تربیتی نوع‌م‌گرایی با اصولی همچون طرد‌گفتمان‌عینیت و ایجاد زبان جدید و اجماع، از قبول حقیقتی فرای زبان که دارای عینیت است شانه‌خالی می‌کند. نوع‌م‌گرایی بر اساس ایدئولوژی لیبرالیسم و تأکید بر دموکراسی غربی که بر اساس رسانه‌ها مضامین غالب در زبان را پدید آورده است مدعی است که دیگر فرهنگ‌ها و فلسفه‌های تربیتی می‌بایست در فرهنگ غربی استحاله شوند.

بر این اساس زاویه‌ی اصلی، تفاوت و نقدهای فلسفه‌ی تربیتی اسلام با نوع‌م‌گرایی به موضوع و مفهوم حقیقت بازمی‌گردد. اینکه آیا حقیقت امری واقعی و عینی است یا امری ساخته‌انسان است و از دایره‌ی زبان فراتر نمی‌رود. نقدهای فلسفه‌ی تربیت اسلامی بر بساختی بودن حقیقت نیز در مورد نسبی بودن امور تکیه دارد. به همین دلیل است که نوع‌م‌گرایی سعی دارد برای گریز از این نقد و چالش به مفاهیمی دیگر همچون طرد‌گفتمان‌عینیت، اجماع، دموکراسی و اصول لیبرالیسم پناه آورد. از این نظر که اگر حقیقتی وجود نداشته باشد نمی‌توان در مورد تنازعاتی که در عقاید افراد پدید می‌آید شاخصی را معرفی نمود که بر اساس آن اجماعی پدید آید.

عدم بهره‌گیری نوع‌م‌گرایی از موضوع‌های مهم تربیت‌انسانی یعنی عینیت فطرت، زندگی معقول و وسیله بودن نظام آموزشی برای راهنمایی فرد در یافتن علم حضوری باعث گردیده که اصول نوع‌م‌گرایی به مغالطه‌دور مبتلا گردد؛ زیرا اصول اولیه که نادیده گرفتن عینیت است بر پایه‌ی اصول لیبرالیسم و دموکراسی ساخته شده است و نوع‌م‌گرایی برای دوری از خلل‌های آن با استفاده از اصول بعدی یعنی اجماع و ساخت زبان جدید، می‌خواهد عینیتی جدید را بسازد که همین موضوع بر اساس حقیقت قرار دادن لیبرالیسم و نگرشی خاص به دموکراسی است؛ و این موضوع باعث ضعیف شدن نگرش نوع‌م‌گرایی برای بدست دادن نظام محکم تربیتی می‌گردد.

منابع

- باقری، خ؛ سجادیه، ن. (۱۳۸۴). عا ملیت آدمی از دیدگاه ریچارد رورتی و پیامدهای آن در تربیت اجتماعی، فصلنامه نوآوری های آموزشی، شماره ۱۳: ۲۵-۳۶.
- باقری، خ. (۱۳۷۸). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، تهران: انتشارات مدرسه.
- بسطامی، ح. (۱۳۸۹). افول پراگماتیسم و ظهور نئوپراگماتیسم، ماهنامه زمانه، شماره ۶: ۵۸-۶۰.
- شریعتمداری، ع. (۱۳۸۰). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- شهابی، م. (۱۳۲۵). مجاهدت در راه خدا، مجله ایمان، شماره ۱۵: ۱-۴.
- طالبزاده، ا. (۱۳۸۹). فلسفه دوره پیش دانشگاهی، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- طباطبایی، س. (۱۳۸۲). اسلام و انسان معاصر، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- فلاحزاده، م. (۱۳۸۴). آموزش فقه، قم: انتشارات الهادی.
- مطهری، م. (۱۳۸۰). تعلیم و تربیت در اسلامی، قم: انتشارات صدرا.
- Brandom R B. (2002). "Vocabularies of Pragmatism: Synthesizing Naturalism and Historicism", in Robert B.Brandon(ed), Rorty and His Critics. Oxford: Blackwell Publishing
- Conant J. (2000). "Freedom, cruelty, and truth: Rorty versus Orwell", in Robert B.Brandon(ed), Rorty and His Critics. oxford: Blackwell Publishing.
- Gadamer H G. (1989). Truth and Method, London: Sheed and Ward.
- Habermas J. (1992). postmetaphysical Thinking, trans. W.M. Hohengarten. Cambridge, MA.
- Rorty R. (1994). "Feminism and Pragmatism", The Tanner Lectures on Human Values, Vol. 13, Salt Lake City: University of Utah Press.
- Rorty R. (1998). Objectivity, Relativism and Truth, Philosophical Papers I. Cambridge: Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty R. (2002). "Universality and Truth", in Robert B.Brandon(ed), Rorty and His Critics. Oxford: Blackwell Publishing.

Comparison of Educational Components of the New Philosophy of Richard Rorty's Versatility with the Educational Philosophy of Islam

Mozhdeh Noormohammadiyan¹

Shamsadin Hashemi Moghadam^{*2}

Faezeh Nateghi³

Abstract

The purpose of this study is to investigate the differences between the attitudes that are most influential in the philosophy of education and learning, namely, the neo-pragmatism of the rover, and, consequently, pragmatism in the western world, especially in the United States, and comparing it with the educational methods derived from the teachings of Islam. The research methodology is qualitative and utilizes library and Internet resources. Based on the research done, it has been shown that the principle of educational philosophy of intransigence is the denial of truth of language truth and the truth of truth, and thus to fill the gaps that cause relativity for It is a matter of principle that this disparity is explained by the fact that one can not explain the individual's origin to the community of a comprehensive educational philosophy, so it proposes the construction of the new language, which is an ideal design. And this is because the future of the future can not be the basis for a philosophy of education that proposes practical principles. Therefore, it should be noted that many studies that are being carried out in the current Iranian educational system and suggesting that new educational philosophies be used to replace educational and literary methods in Iran have many drawbacks. Consequently, without studying the main aspects of any kind of Western philosophy of education and comparing it with the educational philosophy of Islam, which has been many years of humanity and attention to its worldly and spiritual dimensions, can not be a copy for the methods of education in Iran got Although at first glance, these educational methods are applied and effective in Western countries, and the founding thinkers of these schools have a global image and philosophers.

Keywords: education, modernism, Islamic education, philosophy of education, Roret's neo-pragmatism.

¹. department of philosophy education, Arak branch, Islamic Azad university. Arak, Iran

². *department of philosophy education, Arak university, Arak, Iran (corresponding author) s-hashemimoghadam@arak.ac.ir

³. department of philosophy education, arak branch, Islamic azad university, Arak, Iran