

مجله علوم تربیتی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)
دانشگاه شهید چمران اهواز، تابستان ۱۳۸۸
دوره‌ی پنجم، سال شانزدهم، شماره‌ی ۲
صص: ۲۰-۳

تاریخ دریافت مقاله: ۸۷/۰۴/۱۰
تاریخ بررسی مقاله: ۸۷/۰۶/۲۸
تاریخ پذیرش مقاله: ۸۷/۱۰/۲۵

خودگردانی عقلانی، مدل پذیرفته شده‌ی خودگردانی فردی؛ بحثی در اهداف تعلیم و تربیت

محمدجعفر پاک سرشت*
** محمدحسین حیدری
*** مسعود صفایی مقدم
**** یداله مهرعلی زاده

چکیده

خودگردانی فردی ایده‌ای است که با دو واکنش متفاوت صاحب‌نظران تربیتی روبرو شده است. در حالی که طرفداران این ایده آن را هدفی مثبت ارزیابی کرده‌اند که توانایی انتخاب آزاد و مستقل را در فرد ایجاد می‌کند، مخالفان آن بر این باورند که در نظر گرفتن خودگردانی فردی به عنوان هدفی تربیتی ممکن است منجر به جدایی فرد از جامعه شده و او را به سمت خودشیفتگی و عدم تبعیت از اصول و ارزش‌های جمعی سوق دهد. به نظر می‌رسد که منشاء این مخالفت‌ها، به سوء برداشت‌ها و اختلاف‌نظرهایی بر می‌گردد که درباره‌ی «مفهوم» و «درجه‌ی» خودگردانی فردی وجود دارد. در این مقاله، مدلی از خودگردانی بر اساس «مفهوم عقلانی» و «درجه‌ی حداقلی» آن معرفی شده است که می‌توان آن را به عنوان مدلی توجیه‌پذیر و متعادل از خودگردانی فردی پذیرفته شده، به مثابه «هدفی تربیتی» پیشنهاد کرد.

واژه‌های کلیدی: خودگردانی فردی، هدف تربیتی، خودگردانی عقلانی

* - استاد دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز،
paksersht@scu.ac.ir
** - دانشجوی دکتری تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران،
hpublic87@yahoo.com
*** - دانشیار دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز،
Safaie_m@scu.ac.ir
**** - دانشیار دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز،
mehralizadeh_y@scu.ac.ir

مقدمه

با نگاهی گذرا به تاریخ اندیشه‌های تربیتی، می‌توان دریافت که آرمان‌هایی چون آزادی و استقلال فردی همواره مورد تمجید فیلسوفان و متفکران حوزه‌ی تربیت بوده است. چنین به نظر می‌رسد که آرمان‌های یاد شده، به نحوی با یکی از حقوق اساسی انسان یعنی «حق انتخاب» در ارتباط است. آیا بدون «به رسمیت شناختن حق انتخاب افراد» می‌توان ادعای آزادی داشت؟ آیا می‌توان از احترام به استقلال فردی افراد جامعه سخن گفت، بی‌آنکه ظرفیت و توانایی انتخاب را در آن‌ها تقویت نمود؟

شاید بحث در مورد «حق انتخاب» هنگامی موضوعیت پیدا کند که اولاً، شرایط انتخاب آزاد یا به تعبیری، آزادی در جامعه وجود داشته باشد و ثانیاً، تک تک افراد جامعه مهارت‌های لازم برای انتخاب آزاد، آگاهانه و مستقل را آموخته باشند. مجموعه‌ای از این مهارت‌ها، از نوعی «توانایی یا قابلیت درونی در انتخاب و تصمیم‌گیری» حاصل می‌شود که در مباحث فلسفی و تربیتی از آن تحت عنوان کلی «خودگردانی فردی»^۱ یاد می‌شود، بنابراین می‌توان خودگردانی فردی را این‌گونه توصیف کرد: «نوعی ظرفیت یا توانایی بالقوه برای انتخاب مستقل و تنظیم آزادانه‌ی رفتار شخصی و عمل بر مبنای دلائلی که از درون خود فرد نشأت گرفته‌اند» (دیردن^۲، ۱۹۷۵).

برخی از صاحب‌نظران تربیتی معتقدند که سنگ بنای این قابلیت، مانند اکثر قابلیت‌های اکتسابی انسان، باید در سال‌های اولیه‌ی زندگی و به کمک تعلیم و تربیت صحیح و هدف‌مند گذاشته شود. پس لازم است که این ایده به مثابه هدفی تربیتی در زمره‌ی اهداف نظام‌های آموزشی گنجانده شود (استرایک^۳، ۱۹۸۲؛ پیترز^۴، ۱۹۷۳؛ دیردن، ۱۹۷۵).

1 - personal autonomy,

البته برای واژه‌ی «آتونومی» در زبان فارسی و در متون مختلف معادل‌های متفاوتی به کار رفته است که از آن جمله می‌توان خودمختاری، خودگردانی، استقلال، خودفرمانی، خودآئینی و خودتکلیفی را برشمرد. اما با توجه به مفهوم آتونومی در علوم تربیتی که عمدتاً «بر کنترل و مدیریت فکر و رفتار» دلالت دارد، در این مقاله از «خودگردانی» به عنوان ترجمه‌ی آتونومی استفاده شده است؛ به این دلیل که فعل «گرداندن»، ضمن اینکه ریشه‌ای کاملاً فارسی دارد، به معنی اداره کردن، کنترل کردن و تحت نظارت داشتن نیز آمده است.

2 - Dearden

3 - Strike

4 - Peters

اما نکته‌ی مهم در مورد ایده‌ی خودگردانی فردی این است که اهمیت و ضرورت آن مورد تأیید و پذیرش همه‌ی پرورشکاران نیست و حتی مخالفان سرسختی نیز دارد. بیشتر مخالفتهایی که متوجه ایده‌ی خودگردانی است، از نقطه نظرات جامعه‌گرایانه‌هایی سرچشمه می‌گیرد که ادعا دارند ایده‌های فردگرایانه چون خودگردانی، باعث می‌شود جامعه به توده‌ای از افراد مجزا تبدیل گردد که هر یک از افراد آن، اهداف متفاوت و شاید متناقضی را دنبال خواهند کرد؛ این در حالی است که، انسان در جامعه‌ای پیچیده زندگی می‌کند که در برگیرنده‌ی مجموعه‌ی مشترکی از نقش‌ها، ارزش‌ها و معیارهاست و اینها همه به شکل اجتناب‌ناپذیری به هم وابسته‌اند، به گونه‌ای که افراد مجبورند در چارچوبی از تعامل مشترک فعالیت کنند (وینچ^۱، ۱۹۹۹).

افزون بر این، مخالفان ایده‌ی خودگردانی بر این نکته اتفاق نظر دارند که مراتب افراطی خودگردانی ممکن است منجر به خودشیفتگی^۲ و خودمحوری گردد و موجبات از هم پاشیدگی ارزش‌های اجتماعی و گروهی را فراهم آورد. بنابراین اهدافی که ممکن است به «بیگانگی با دیگران و بی‌هنجاری^۳» منجر شوند، اهدافی نیستند که تعلیم و تربیت بر آنها تأکید ورزد. در عوض این «تعهد اجتماعی» است که باید به عنوان یکی از اهداف محوری نظام تعلیم و تربیت مطرح باشد (آویرام^۴، ۱۹۹۵).

با بررسی دیدگاه‌های منتقدان و مخالفان ایده‌ی خودگردانی، دو نگرانی اصلی آنها به شرح زیر قابل بازشناسی است: از یک سو آنها معتقدند که اگر خودگردانی به معنی وضع قوانین و الگوی زندگی توسط خود فرد باشد، آنگاه چه تضمینی وجود دارد که فرد خودگردان از قوانین و ارزش‌ها و معیارهای مورد تأیید جامعه تبعیت نماید؟ اگر بخشی از اعضای جامعه به بهانه‌ی خودگردانی، ارزش‌های اجتماعی را نفی نمایند، آیا اصول «تعهد اجتماعی» و «تعامل مشترک بر مبنای ارزش‌ها» در معرض خطر قرار نمی‌گیرند؟ از سوی دیگر،

1 - Winch

2 - narcissism

3 - anomie

4 - Aviram

واگذاری اختیار کامل به فرد در انتخاب و تصمیم‌گیری و نبود عاملی نظارت‌کننده بر اعمال و رفتار افراد، ممکن است آن‌ها را به پیروی صرف از تمایلات و خواهش‌های درونی سوق داده و باعث شود که آن‌ها تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های زندگی خویش را در راستای برآوردن این امیال قرار دهند. در این صورت، این شیوه از خودگردانی را نمی‌توان هدفی مثبت قلمداد کرد و آن را «تربیتی» نامید.

اما به راستی چرا در مورد یک ایده‌ی تربیتی، چنین اظهارنظرهای متفاوتی وجود دارد؟ به نظر می‌رسد دلیل اصلی این اختلاف نظرها، وجود «قرائت‌های» مختلف در مورد این ایده‌ی تربیتی باشد. علت وجود قرائت‌های مختلف نیز به اختلاف برداشت‌هایی برمی‌گردد که در مورد «مفهوم» و «درجه‌ی» خودگردانی فردی به وجود آمده است. به هر حال، هدف اصلی ما در این مقاله آن است که با معرفی مفاهیم و درجات مختلف این ایده، ضمن اصلاح سوء برداشت‌های موجود، مدلی توجیه‌پذیر و متعادل از خودگردانی فردی را به عنوان یک هدف تربیتی مناسب برای دنیای امروز پیشنهاد نماییم.

مفاهیم سه‌گانه‌ی خودگردانی فردی

با مطالعه‌ی منابعی که به موضوع خودگردانی فردی پرداخته‌اند، سه مفهوم اصلی برای آن قابل بازشناسی است:

مفهوم عقل‌گرایانه‌ی خودگردانی فردی

بیش‌تر کسانی که «تعقل» را یگانه‌ی خاستگاه استخراج اصول و قواعد زندگی در ایده‌ی اتونومی می‌دانند، به نحوی دنباله‌رو عقل‌گرایانی چون کانت محسوب می‌شوند. از آن‌جا که ایده‌ی «خودمختاری اراده» کانت مبنای این مفهوم قرار گرفته، بی‌راه نیست تا به اجمال این دیدگاه کانت را مرور کنیم.

ریشه‌ی ایده‌ی «خودمختاری اراده» کانت را باید در فلسفه‌ی اخلاق او جستجو کرد؛ جایی که او به تبیین «قانون اخلاقی» می‌پردازد. در این راستا، کانت معتقد است قوانین کلی زندگی به ویژه قوانین اخلاقی هر فرد باید تنها مبتنی بر «عقل» باشد. از نظر کانت، عقل را

می‌توان به دو نوع تقسیم کرد: عقل نظری^۱ و عقل عملی^۲: عقل نظری یا محض عبارت از معلوماتی است که از راه حواس حاصل نمی‌گردند بلکه از هر حس و تجربه‌ای، مستقل‌اند و به طبیعت و فطرت و ساختمان ذهن مربوط می‌شوند (دورانت، ۱۳۸۵، ص ۲۴۰) اما عقل عملی، به اختیارات و ترجیحات اخلاقی اشتغال دارد و این اشتغال بر حسب قانونی است که از خود عقل ناشی می‌شود. پس عقل عملی به اختیار و ترجیح بر حسب قانون اخلاقی توجه دارد و آن‌جا که از لحاظ مادی و جسمانی ممکن باشد، به اجرای این اختیار و ترجیح در عمل متوجه است.

اما نکته‌ی با اهمیت در فلسفه‌ی اخلاق کانت این است که او در بیش‌تر مواقع «اراده» را با «عقل عملی» یکی می‌داند و لذا اراده از منظر او یک نیروی عقلانی است نه یک محرک عاطفی صرف. پس همان‌گونه که عقل انسان مقدم بر طبیعت انسان و شرایط تجربی آن است، اراده نیز از نوعی آزادی و خودمختاری برخوردار است که این اصل را کانت «خودمختاری اراده»^۳ می‌نامد و آن را در مقابل «تابعیت اراده از شرایط و قوانین بیرونی»^۴ قرار می‌دهد (کاپلستون، ۱۳۶۰، ص ۱۹۲). بنا به نظر کانت، اگر اراده‌ی فرد عاقل، تحت چنین فرایندی، یعنی با توسل کامل به عقل و بدون تأثیرپذیری از شرایط و قوانین بیرونی، قانونی وضع کند که این قانون در عین حال قابلیت تبدیل شدن به قانونی جهان‌شمول را داشته باشد، این قانون «اخلاقی» خواهد بود و همان است که اصطلاحاً امر مطلق یا تنجیزی^۵ نامیده می‌شود: «فقط بر طبق قاعده‌ای عمل کنید که بتوان اراده کرد که آن قاعده به قانون کلی و عمومی تبدیل شود» (همان منبع، ص ۹۳)، بنابراین هر دستوری که متعارض با این اصل باشد غیر اخلاقی است. برای مثال شخصی که در فکر خودکشی است، نمی‌تواند اراده کند که عمل او به یک قانون کلی تبدیل شود پس فعل او غیر اخلاقی است.

-
- 1 - speculative reason
 - 2 - practical reason
 - 3 - autonomy of the will
 - 4 - heteronomy of the will
 - 5 - categorical imperative

بنابر آنچه گفته شد، مفهوم خودگردانی عقلانی از همین استدلال کانت نشأت می‌گیرد که او انسان را واجد قابلیت وضع قانون اخلاقی می‌داند. البته، در مدل‌های اخیر خودگردانی عقلانی، انسان هنگامی خودگردان تلقی می‌شود که اراده‌ی عقلانی او، همه‌ی قوانین زندگی خویش را (و نه فقط اخلاقی را) خودش وضع نماید. در مقابل، دگرگردانی یا دگرآیینی هنگامی اتفاق می‌افتد که قانونی بیرون از حوزه‌ی اراده‌ی عقلانی^۱، سرلوحه‌ی عمل او قرار گیرد (به نقل در پاتون، ۱۹۶۱، ص ۱۲۹).

مفهوم علاقه‌گرایانه‌ی خودگردانی

در حالی که عقل‌گرایانی همچون کانت، عقل را یگانه منبع استخراج اصول و قواعد زندگی فردی می‌دانند، امپریست‌هایی چون «دیوید هیوم» ادعا دارند که ترجیحات اخلاقی و دیگر تصمیم‌های زندگی، نهایتاً از احساسات یا احساس اخلاقی^۲ سرچشمه می‌گیرند. از نظر هیوم، عقل به تنهایی نمی‌تواند یگانه علت بی‌واسطه‌ی افعال ما باشد و حتی تا آنجا پیش می‌رود که می‌گوید: «عقل برده‌ی احساسات است و باید چنین باشد. هرگز عقل کار دیگری جز گزاردن فرمان آن‌ها ندارد» (کاپلستون، ۱۳۷۵، ص ۲۴۵).

تعریف هیوم از «اراده» نیز کاملاً با مفهوم کانتی آن متفاوت است. هیوم اراده را به منزله‌ی یکی از آثار یا معلول‌های بی‌واسطه‌ی احساسی که از لذت و درد ناشی می‌شود، معرفی می‌کند. اگر از نظر کانت، اراده تقریباً همان عقل عملی است، از منظر هیوم، اراده معلول احساس است. بدین صورت، هیوم، ارتباط اراده‌ی انسان با عقلانیت او را مردود شمرده و اراده را نیز مانند عقل، کارگزار علایق و احساسات می‌داند.

ایده‌ی افرادی چون هیوم مبنی بر این‌که انگیزه‌های بنیادین کردار آدمی، عقل نیست بلکه گرایش و بیزاری است که در پی تجربه‌های لذت و درد می‌آید، مبنای مفهوم علاقه‌گرایانه‌ی

۱ - یعنی قوانینی که از عواطف، ترس، امید، اقتدار امور طبیعی و ماورای طبیعی و سلطه‌ی افراد دیگر نشأت گرفته باشد.

2 - moral sentiment

خودگردانی گردید و باعث شد که طرفداران این مفهوم، برای احساسات درونی^۱ انسان، اصالت قائل شوند و شخصی را خودگردان واقعی بخوانند که بر مبنای «احساس» قوانین زندگی خود را انتخاب و اجرا کند.

مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی

اگر در مفهوم اول خودگردانی، اصالت انسان در ماهیت عقلانی او و در مفهوم دوم، اصالت فرد در بعد احساسی و عاطفی وی تشخیص داده می‌شود، در مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی، بشر هیچ‌گونه اصالت پیشینی ندارد مگر آنچه که از خود بسازد. البته این بدان معنی نیست که در مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی، ماهیت عقلانی یا عاطفی انسان انکار شود، بلکه آنچه که در درجه‌ی اول اهمیت قرار دارد این است که «بشر ابتدا وجود می‌یابد، متوجه وجود خود می‌شود، در جهان سر بر می‌کشد، آنگاه تعریفی از خود به دست می‌دهد و ماهیتی انتخاب می‌کند» (سارتر، ۱۳۵۸، ص ۲۳).

درک بهتر مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی، در گرو توجه به تعریفی است که طرفداران این دیدگاه فلسفی از «انسان» ارائه می‌دهند. «سورن کی‌یرکه گارد^۲» یکی از بنیان‌گذاران فلسفه‌ی اگزیستانسیالیسم معتقد است که انسان را نباید تنها شخصیتی عقلانی پنداشت بلکه باید او را «خودی» دانست که امکان و آزادی انتخاب را داراست (به نقل در گوتک، ۱۳۸۰، ص ۱۵۹). اما سؤال اینجاست که انسان این امکان و آزادی انتخاب را از کجا و چگونه به دست آورده است؟

«ژان پل سارتر» فیلسوف فرانسوی، در کتاب اگزیستانسیالیسم و اصالت بشر، پس از طرح ایده‌ی «تقدم وجود بر ماهیت در انسان»، تلاش می‌کند، آزادی و اختیار انسان را توجیه کند. پیرو این ایده، وجود انسان وابسته به هیچ یک از معادلات جهانی و طبیعی نیست؛ یعنی هیچ نظم پیشینی یا هیچ طرح طبیعی برای جهان وجود ندارد که انسان نیز در آن نقشی داشته باشد.

1 - passions

2 - Soren kierkegaard

پس آزادی و استقلال فردی انسان، چیزی نیست که کسی بخواهد به انسان اعطاء کند. انسان به زعم سارتر «محکوم به آزادی» است و زندگی او سراسر مبارزه‌ای برای نیل به ماهیت شخصی خویش از راه انتخاب است (سارتر، ۱۳۵۸، ص ۲۸).

سارتر در بخش دیگری از کتاب خود آورده است: «مرحله‌ی اول تحقق آرمان اگزیستانسیالیسم همان شناخت خویشتن است. یعنی انسان بداند که وجود او مقدم بر هر ماهیتی است که به او نسبت داده می‌شود و او کاملاً مختار است که ماهیت خود را هر گونه که می‌خواهد بسازد. اما رسالت بشر محدود به همین مرحله نمی‌شود. بشر موجودی است که پیوسته می‌خواهد از زمان خود جلوتر باشد. سکون و وقفه در شأن او نیست و همواره تمایل دارد که خود را از سطح محدودیت فردی رها کند و هدف‌های برتر را جستجو نماید. اما بشر برای این عروج^۱، «قانون‌گذاری جز خود در جهان ندارد» و اوست که باید دستورالعمل طرح‌های خود را برای پیشرفت تدوین نماید (همان، ص ۵۸). بدین شکل دیدگاه سارتر و دیگر پیروان مکتب اگزیستانسیالیسم، سرآغاز شکل‌گیری مفهوم دیگری از خودگردانی گردید که تحت عنوان مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی از آن یاد می‌شود.

درجات خودگردانی

همان‌گونه که گفته شد، علاوه بر مفهوم خودگردانی، مسأله‌ی بحث برانگیز دیگری که در ایده‌ی خودگردانی فردی مطرح است، «درجه‌ی خودگردانی است. در بسیاری از موارد، اختلافی در پذیرش این ایده به عنوان یک هدف تربیتی وجود ندارد بلکه بحث بر سر درجه‌ی آن است. به منظور ارائه تصویر روشن‌تری از برخی از دیدگاه‌های موجود در این زمینه را بررسی می‌نماییم:

طرفداران ایده‌ی خودگردانی از حیث اعتقاد به درجه‌ی خودگردانی به دو دسته تقسیم می‌شوند: برخی از آن‌ها خودگردانی «حداکثری» را خودگردانی به معنای واقعی می‌دانند. پیرو این درجه از خودگردانی، جامعه باید افراد را آزاد بگذارد که هر هدفی را که مناسب می‌بینند،

1 - dépassement

انتخاب کنند، خواه جامعه آن اهداف را تأیید کند یا نکند. تنها موردی که باعث محدودیت چنین آزادی می‌گردد این است که انتخاب آن‌ها نباید به حقوق شهروندی اعضای جامعه صدمه بزند (وینچ و گینجل^۱، ۱۹۹۹). با التفات به این دیدگاه، تعلیم و تربیت باید دانش‌آموزان را برای انجام هر گونه انتخابی آزاد بگذارد تا میل و قدرت انتخاب فردی در آن‌ها تقویت گردد.

اما گروهی دیگر، خودگردانی «حداقلی» را برای تعلیم و تربیت مناسب قلمداد کرده‌اند. این ایده، از این مبنای نظری سرچشمه می‌گیرد که جامعه باید مجموعه‌ای از اهداف تأیید شده^۲ را تدارک ببیند و به شهروندان اجازه دهد که از بین آن مجموعه، به انتخاب خویش اهدافی را برگزینند؛ لذا، نظام تعلیم و تربیت نیز باید متعلمان را برای انتخاب‌هایی که در محدوده‌ی ارزش‌های مورد تأیید جامعه قرار می‌گیرند، آماده سازد (وینچ، ۱۹۹۹).

اما سؤالی که از طرفداران درجه‌ی حداقلی خودگردانی می‌توان پرسید این است که چگونه می‌توان در چارچوبی از قوانین، ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی قرار داشت و باز هم خودگردان باقی ماند؟ در این راستا، «دیردن» و «پیترز» هر کدام به طور جداگانه، در مقام پاسخ به این سؤال برآمده‌اند:

دیردن معتقد است هر جامعه‌ای برای خود ملاک‌ها، قوانین، ارزش‌ها و اهدافی دارد که معمولاً برای انتخاب فرد محدودیت‌هایی را ایجاد می‌کند. در چنین وضعیتی، آنچه اهمیت دارد این است که فرد همواره «انتخاب‌گر» باقی بماند به نحوی که خود آخرین مرجع تصمیم‌گیری باشد. مثلاً پیروی از آیین‌های عرفی جامعه ممکن است علل متعددی داشته باشد: مثل «عادت‌های بدون تفکر»^۳ یا فشارهای اجتماعی. اما ممکن است فرد این آیین‌ها را بپذیرد چون او شخصاً و به کمک تعقل خویش به این جمع‌بندی رسیده است (دیردن، ۱۹۷۵، ص ۷). پیترز نیز در بحث درجات خودگردانی، بر لزوم پذیرش قوانین و آیین‌های عرفی جامعه تأکید دارد و رویکرد افراد به قوانین اجتماعی را با تمثیلی روشن می‌سازد:

1 - Winch & Gingell
2 - approved aims
3 - mindless habits

«نحوه‌ی برخورد افراد با قوانین اجتماعی باید همچون نحوه‌ی رفتار افرادی باشد که مشغول انجام دادن یک بازی قانونمند (مثل شطرنج) هستند. در چنین بازی‌هایی، حتی با وجود رعایت قوانین بازی، افراد می‌توانند «انتخاب‌گر» باقی بمانند؛ آن‌ها هم آزادند و هم تحت الزام. بازیکنان در حالی که به وسیله‌ی قوانین بازی محدود شده‌اند، اما بی‌نهایت راه حل و گزینه درون این قانون‌ها نهفته است که امکان انتخاب را برای هر کدامشان فراهم می‌آورد. بازیکنان با انتخاب استراتژی‌های مؤثر، می‌توانند از قوانین به نفع خود استفاده کنند؛ آن‌ها می‌توانند ابتکار به خرج داده و به یکباره حرکتی غیرقابل پیش‌بینی انجام دهند. پس در یک نظام محدود، باز امکان انتخاب‌گر بودن وجود دارد و مهم این است که افراد چنین قابلیت‌ی را دارا باشند (پیترز، ۱۹۷۳، ص ۱۲).

ویژگی‌های ایده‌ی خودگردانی عقلانی

در بخش آغازین، سه مفهوم مختلف خودگردانی که به عنوان مبانی نظری این ایده قلمداد شده‌اند، معرفی گردید. اما به نظر می‌رسد بنا به دلایلی، دو مفهوم «علاقه‌گرایانه» و «هستی‌گرایانه»، کمتر در حوزه‌ی عمل وارد شده و چندان مورد توجه پرورشکاران قرار نگرفته است. شاهد این مدعا، تعداد بسیار کم آثار و مقالاتی است که بر اساس این دو مفهوم نوشته شده است. ما در این بخش از مقاله، مختصراً به بعضی از دلایل بی‌توجهی به این دو مفهوم می‌پردازیم:

جی‌هون‌لی^۱ در مقاله‌ای با عنوان «خودگردانی عقلانی، اخلاق و تعلیم و تربیت» یادآور می‌شود که مفهوم علاقه‌گرایانه‌ی خودگردانی به این دلیل کمتر مورد پذیرش و توجه اصحاب تعلیم و تربیت قرار گرفته است که معمولاً توجه بدون قید و شرط به علایق و تمایلات آنی^۲ کودکان، آن‌ها را خودرأی بار می‌آورد و ممکن است در نهایت به خودشیفتگی و خودمحوری آن‌ها بینجامد و این همان نکته‌ای است که مخالفان ایده‌ی خودگردانی بر آن تأکید دارند (لی و رینج، ۱۹۹۳).

1 - Jee Hun Lee

2 - wishes of the moment

مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی نیز آن‌چنان که باید بسط و گسترش نیافته و به مباحث عملی تعلیم و تربیت راه پیدا نکرده است. شاید عدم تعمیم این مفهوم در تعلیم و تربیت را بتوان در دو عامل جستجو کرد: اولاً، آگزیستانسیالیسم ماهیتاً مجموعه‌ای از اندیشه‌های فلسفی یک‌دست نیست، بلکه کسانی که به عنوان هستی‌گرا شناخته شده‌اند، پرسش‌های مشابهی را مطرح کرده ولی به پاسخ‌های هم‌گونی دست نیافته‌اند (گوتک، ۱۳۸۰، ص ۱۵۷) و احتمالاً همین پراکندگی آراء و نظریه‌ها یکی از دلایل عدم التفات پرورشکاران به مفهوم هستی‌گرایانه‌ی خودگردانی است. ثانیاً، آثار و نوشته‌های فیلسوفان هستی‌گرا در باب تربیت، به معنی دقیق کلمه، اندک است. «جورج نلر» معتقد است وقتی ما به این نکته توجه کنیم که چه تعداد از فیلسوفان بزرگ نظیر افلاطون، لاک، کانت و دیویی به مسایل تربیتی پرداخته‌اند، از غفلت فیلسوفان هستی‌گرا در باب تربیت متعجب می‌شویم (نلر، ۱۳۸۰، ص ۸۰).

اما حکایت مفهوم عقل‌گرایانه‌ی خودگردانی تا حدی متفاوت است. نگاهی گذرا به روند شکل‌گیری ایده‌ی خودگردانی نشان می‌دهد که پس از این‌که لیبرالیست‌های کلاسیک چون جان لاک و جان استوارت میل، دیدگاه‌های فردگرایانه‌ی لیبرالیسم را به مثابه اهداف تربیتی مطرح نمودند، فیلسوفان تربیتی «مکتب لندن» که معروف‌ترین آن‌ها پیترز، هرست و دیردن می‌باشند، با ترکیب آموزه‌های لیبرالیستی با برخی از آرای عقل‌گرایانه‌ی فیلسوفانی چون کانت، به ارایه‌ی دیدگاه‌های تازه‌ای در تعلیم و تربیت پرداخته‌اند، که به «عقل‌گرایی لیبرالیستی» معروف شده است (واکر^۱، ۱۹۹۹). یکی از مباحث مهمی که این فیلسوفان به آن توجه کرده‌اند و به تبیین جنبه‌های نظری و تا حدی عملی آن پرداخته‌اند، موضوع خودگردانی عقلانی است. نکته‌ی مهمی که در این‌جا ممکن است برای کسانی که به جنبه‌های کاربردی و عملی خودگردانی علاقه‌مندند، جالب باشد، این است که پیترز و دیردن طی بحث‌های جداگانه‌ای به «ملاک‌های خودگردانی عقلانی» اشاره کرده‌اند و بدین ترتیب راه را برای مطرح شدن این ایده به عنوان یک هدف تربیتی هموار ساخته‌اند. از آن‌جا که مبحث اخیر سهم به‌سزایی در معرفی این ایده به مثابه‌ی یک هدف تربیتی داشته است، با تفصیل بیشتری درباره‌ی آن به بحث می‌پردازیم.

1 - Walker

ملاک‌های خودگردانی عقلانی

محوریت شخص در داوری و انتخاب

مهم‌ترین ملاک خودگردانی همان است که از معنای لغوی واژه «آتونومی»^۱ بر می‌آید؛ یعنی شخص، قوانین زندگی خویش را خود انتخاب کند. این موضوع را پیترز تحت عنوان «اصالت»^۲ مطرح می‌کند. از نظر پیترز هنگامی که شخص برای انتخاب اصول رفتاری خود دلایلی غیر تصنعی بنا کند، می‌توان ادعا کرد که رفتار او از اصالت برخوردار است. پیترز در توضیح دلایل غیر تصنعی، خاطر نشان می‌سازد که این دلایل متمایز از دلایل بیرونی می‌باشند، دلایلی که از طریق ستایش یا سرزنش، تشویق و تنبیه و نظایر آن به فرد القاء می‌شوند (پیترز، ۱۹۷۳، ص ۱۵).

دیردن نیز بر «محوریت فرد در قضاوت و انتخاب» به عنوان اولین شرط خودگردانی، تأکید دارد و آن را تحت عنوان «داوری مستقل فردی» مطرح می‌سازد. او در تبیین این موضوع خاطر نشان می‌سازد که هنگامی می‌توان ادعا کرد که فرد خودگردان است که بر اساس «قوه‌ی ابتکار خویش»^۳ انواع مختلفی از معیارها را در داوری خویش به کار بندد، بدون این‌که تحت تأثیر فشارهای اجتماعی یا روانی قرار گیرد. در این جمله دیردن، دو نکته‌ی قابل توجه وجود دارد که تا حد زیادی به دیدگاه پیترز شباهت دارد: نکته‌ی اول این‌که دیردن معتقد است که ملاک‌ها و معیارهای مرتبط با داوری فردی می‌توانند خاستگاه‌های مختلفی داشته باشند یعنی از منابعی همچون اصول، ارزش‌ها، اهداف یا استانداردهای موجود در جامعه گرفته شده باشند. اما آنچه بیش‌ترین اهمیت را دارد، «استقلال» داوری است. در این راستا دیردن معتقد است که ملاک خودگردانی «اصالت فکر و عمل از حیث تازگی»^۴ آن نیست بلکه مهم «خاستگاه»^۵ فکر

۱ - آتونومی واژه‌ای یونانی است که از دو بخش «autos» به معنی «خود» و «nomos» به معنی «قانون» تشکیل شده است.

2 - authenticity

3 - his own initiative

4 - originality in the sense of novelty

5 - origination

و عمل فرد است که از خود او سرچشمه گرفته باشد. نکته دیگر این که، دیردن نیز مانند پیترز، بر عدم دخالت عوامل بیرونی که او اجمالاً آن‌ها را فشارهای اجتماعی یا روانی می‌نامد، تأکید دارد.

تأمل عقلانی

گرچه محوریت فرد در داوری و انتخاب اولین ملاک خودگردانی محسوب می‌شود، اما اگر فرد به مدد تأمل عقلانی به بازنگری مداوم در داوری‌ها و انتخاب‌های خویش نپردازد، در ورطه‌ی خودمحوری افراطی و جمود فکری گرفتار می‌آید. دیردن و پیترز با توجه به مفهوم کانتی اتونومی، بر اصل «بازنگری همراه با تأمل»^۱ در خودگردانی تأکید دارند. پس فرد خودگردان همواره با تکیه بر نیروی عقلانی خویش، به ارزیابی قوانین حاکم بر زندگی خویش می‌پردازد. از نظر پیترز، قوانین، قراردادهای قابل تغییری هستند که زندگی فردی و اجتماعی فرد را سامان می‌دهند و فرد خودگردان باید با در نظر گرفتن برخی قواعد کلی، آن‌ها را در معرض تأمل و انتقاد قرار دهد و به تدریج برخی از آن‌ها را به صورت «اصول رفتاری» خویش در آورد. پیترز در جای دیگری خاطر نشان می‌کند که منظور او از قواعد کلی، در نظر گرفتن اصولی همچون بی‌طرفی و احترام به اشخاص می‌باشد (همان، ص ۱۶).

قدرت اراده^۲

ممکن است فردی این توانایی را داشته باشد که «اصول رفتاری» خود را بیابد اما در پایبندی به آن‌ها دچار ضعف اراده باشد. به هر حال منظور از خودگردانی عقلانی این است که فرد نه تنها اصول خویش را از راه تأمل پیدا کند، بلکه توانایی آن را داشته باشد که در مقابل «تمایلات مخالف» به آن‌ها پای بند بماند. این تمایلات مخالف، هم می‌توانند «منشاء درونی» داشته باشند و هم منشاء بیرونی. پیترز معتقد است که انسان خودگردان باید با اراده‌ی

1 - reflectively reviewing

2 - strength of will

قوی و شجاعت کافی، هم در برابر تمایلات و کشش‌های درونی خود مقاومت کند و هم در مقابل عکس‌العمل‌های احتمالی دیگران همچون تمسخر و طرد شدن، ایستادگی نماید. دیدن نیز خودگردانی را فرایندی صرفاً ذهنی و فکری ندانسته و بر این باور است که تنها ملاک خودگردانی داوری مستقل نیست. بلکه باید دید که شخص در عمل و با چه درجه‌ای از جدیت به آن داوری‌ها پای‌بند است (دیدن، ۱۹۷۵، ص ۱۰).

چنان‌که گفته شد دو فیلسوف معاصر تعلیم و تربیت یعنی پیترز و دیدن بر سه ویژگی یاد شده به عنوان ملاک‌های اصلی خودگردانی اتفاق نظر دارند، اما دیدن علاوه بر این‌ها، رفتارهایی را مطرح می‌کند که به شکل روشن‌تری، ویژگی‌های یک فرد خودگردان را تبیین می‌کنند. این رفتارها عبارت‌اند از:

- ۱- کنجکاو و پرسش همراه با این احساس که فرد حق دارد درباره‌ی حقانیت امور مختلف سؤال مطرح کند؛ حتی اموری که بدیهی فرض کردن آن‌ها کاملاً طبیعی است.
 - ۲- امتناع از موافقت یا اطاعت از آنچه دیگران به شخص ارایه می‌کنند وقتی که به نظر می‌رسد موضوع به طور نقادانه قابل پذیرش نیست.
 - ۳- تعریف آنچه شخص واقعاً خواهان آن است یا واقعاً به آن علاقه دارد. البته این موضوع غیر از آن چیزی است که او نسبت به آن شرطی شده است.
 - ۴- داشتن تصویری مشخص از اهداف، سیاست‌ها و برنامه‌های شخصی و ایجاد اهداف و مقاصد فردی مستقل از هر گونه فشار خارجی.
 - ۵- انتخاب عقلانی از بین راه‌حل‌های موجود، به گونه‌ای که فرد بتواند نشان دهد که آن انتخاب، برآمده از عقاید و اهداف خود او بوده است.
 - ۶- شکل‌دادن دیدگاهی مربوط به خود درباره‌ی موضوعات متنوعی که توجه او را جلب می‌کنند.
 - ۷- کنترل رفتار و نگرش‌های خود با در نظر گرفتن فعالیت‌های ذکر شده در موارد قبلی.
- دیدن پس از ذکر این هفت مورد، به طور خلاصه، فرد خودگردان را چنین توصیف می‌کند: «او فردی است که ذهن مخصوص به خود دارد و بر اساس آن عمل می‌کند». او در

ادامه می‌افزاید: «شکل‌گیری این ذهن مخصوص به خود، فرایندی کاملاً طبیعی نیست، بلکه نتیجه‌ی نوعی "تعلیم و تربیت" است» (همان منبع، ص ۷).

نتیجه‌گیری

با توجه به مباحث مطرح شده در بخش‌های قبلی مقاله، به این نکته می‌توان پی برد که ریشه‌ی بسیاری از مخالفت‌ها در مورد ایده‌ی خودگردانی فردی، به اختلاف‌نظرهایی مربوط می‌شود که در مورد «مفهوم» و «درجه‌ی» خودگردانی وجود دارد.

چنان که گفته شد، گروهی از مخالفان ایده‌ی خودگردانی بر این باورند که واگذاری اختیار کامل به فرد در انتخاب و تصمیم‌گیری و نبود عاملی «کنترل‌کننده» برای نظارت بر اعمال و رفتار او، ممکن است فرد را به پیروی صرف از تمایلات و خواهش‌های درونی سوق دهد، به طوری که همه‌ی تصمیم‌گیری‌ها و انتخاب‌های او، در خدمت برآوردن این امیال قرار گیرند؛ در نتیجه، این نوع خودگردانی نمی‌تواند «هدف» مثبت و سازنده‌ای برای «تعلیم و تربیت» باشد. چنین برداشتی از ماهیت خودگردانی فردی با توجه به «مفهوم علاقه‌گرایانه‌ی» خودگردانی شکل گرفته است، بنابراین اگر مفهوم خودگردانی، تنها با توسل به دیدگاه‌های هیوم و هم‌مشریان او تفسیر شود، پذیرش چنین انتقادهایی دور از ذهن نیست.

گروهی دیگر از مخالفان ایده‌ی خودگردانی، به نوع ارتباط فرد و جامعه و یا چنان که گفته شد به «درجه‌ی» خودگردانی اشکال وارد می‌کنند. این گروه از مخالفان معتقدند اگر خودگردانی به معنی وضع قوانین و الگوهای زندگی توسط خود فرد باشد، آن‌گاه چه تضمینی وجود دارد که فرد خودگردان از قوانین و ارزش‌ها و معیارهای مورد تأیید جامعه تبعیت نماید؟ در اینجا نیز می‌توان حدس زد که اشکال مخالفان این ایده، متوجه درجه‌ی «حداکثری» آن است. در ایده‌ی خودگردانی حداکثری است که فرد باید در همه‌ی موارد «واضع و عامل» قوانین زندگی خویش باشد، حتی اگر این قوانین «مورد تأیید جامعه» نباشند. این در حالی است که به زعم بسیاری از بزرگان عرصه‌ی تعلیم و تربیت، یکی از اهداف اصلی آموزش و پرورش، حفظ و انتقال نظام ارزشی و فرهنگی جامعه است؛ به همین دلیل، ایده‌ی خودگردانی حداکثری، با ماهیت تعلیم و تربیت ناسازگار است، درحالی که، درجه‌ی معتدل‌تر خودگردانی

فردی یا همان «خودگردانی حداقلی»، کم‌تر ایجاد چالش می‌کند و مورد تأیید طیف وسیع‌تری از اندیشمندان و فیلسوفان تعلیم و تربیت است.

به هر حال اگر بنا باشد که ایده‌ی خودگردانی فردی به مثابه یک هدف تربیتی معرفی شود، باید تا حد ممکن از این کاستی‌ها به دور باشد. با توجه به استدلال‌هایی که در بخش‌های گوناگون مقاله آورده شده است، می‌توان چنین نتیجه گرفت که از بین مفاهیم سه‌گانه‌ی خودگردانی، مفهوم عقلانی آن کاربردی‌تر از مفاهیم دیگر است زیرا، ابداع‌کنندگان آن توانسته‌اند با ارایه‌ی ملاک‌های دقیقی این مفهوم، مدل روشن و قابل اتکایی به دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت عرضه کنند. از سوی دیگر، همین افراد (پیترز و دیردن) با آوردن دلایل قابل قبول، از درجه‌ی حداقلی خودگردانی دفاع کرده و ارجحیت آن را نسبت به درجه‌ی حداکثری، اثبات کرده‌اند. بنابراین می‌توان گفت که مدل «خودگردانی عقلانی حداقلی» را می‌توان به مثابه مدل پذیرفته شده‌ی خودگردانی فردی، پذیرفت.

منابع

فارسی

- بارو، رابین و رونالد وودز (۱۳۷۶). *درآمدی بر فلسفه‌ی آموزش و پرورش*. ترجمه‌ی فاطمه زیبا کلام، تهران: دانشگاه تهران.
- دورانت، ویلیام جمیز (۱۳۸۵). *تاریخ فلسفه*. ترجمه‌ی عباس زریاب، تهران: علمی و فرهنگی.
- سارتر، ژان پل (۱۳۵۸). *اگزستانسیالیسم و اصالت بشر*. ترجمه‌ی مصطفی رحیمی، تهران: مروارید.
- کاپلستون، فردریک (۱۳۶۰). *کانت*. ترجمه‌ی منوچهر بزرگمهر، تهران: دانشگاه صنعتی شریف.
- کاپلستون، فردریک (۱۳۷۵). *فیلسوفان انگلیسی*. ترجمه‌ی امیر جلال‌الدین اعلم، تهران: علمی و فرهنگی.
- گوتک، جرال (۱۳۸۰). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*. ترجمه‌ی دکتر محمدجعفر پاک‌سرشت، تهران: سمت.
- نلر، جی‌اف (۱۳۸۰). *آشنایی با فلسفه‌ی آموزش و پرورش*، ترجمه‌ی فریدون بازرگان دیلمقانی، تهران: سمت.

لاتین

- Aviram, A. (1995). Autonomy and Commitment: Compatible Ideas. *Journal of Philosophy of Education*, 29, 1.
- Dearden, R. F. (1975). *Autonomy as an Educational Ideal* in Brown, S.C.(ed.) *philosophers Discuss Education*. London: Macmillan.
- Lee, Jee-H & Wringe, C (1993). Rational Autonomy, Morality and Education. *Journal of philosophy of Education*, 27, 1.
- Paton, H. J. (1961). *Translation of Kant's Groundwork of the Metaphysic of Morals*. London: Hutchinson.

- Peters, R. S. (1973). *Freedom and the development of the free man*; in J.F Doyle (ed.) Educational Judgments, London: Rutledge.
- Reath, A. (1998). *Autonomy, in Rutledge Encyclopedia of philosophy*, General Editor: Edward Caring, London: Rutledge.
- Strike, K. (1982). *Liberty and Learning*. Oxford: Robertson.
- Walker, J. (1999). *Self-Determination as an Educational Aim*, London: Routledge.
- Winch, C. & Gingell, J. (1999) *Key Concepts in The Philosophy of Education*. London: Routledge. BIs. 70-74, 170-71. (Ljósritað hefti).