

محمودی، ایوب؛ نوروزی، رضاعلی؛ حیدری، محمدحسین؛ سفیدخوش، میثم (۱۳۹۸). الگوی تربیت اخلاقی هگل بر مبنای دیالکتیک آگاهی. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۹ (۲)، ۱۰۵-۱۲۵.
DOI: 10.22067/edu.v9i2.82962



الگوی تربیت اخلاقی هگل بر مبنای دیالکتیک آگاهی

ایوب محمودی^۱، رضاعلی نوروزی^۲، محمدحسین حیدری^۳، میثم سفیدخوش^۴

تاریخ دریافت: ۹۸/۶/۲۳ تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۰/۲۹

چکیده

هدف اصلی این مقاله، بررسی ارتباط بین مراحل سه گانه تکامل اخلاق هگلی یعنی حق انتزاعی، اخلاق فردی و اخلاق اجتماعی با سه گانه خانواده، جامعه و دولت در فرایند دیالکتیک آگاهی هگل می‌باشد. در این نوشتار نقش دیالکتیک آگاهی در زمینه‌های رشد و نمو اخلاقی فرد (خانواده، جامعه مدنی و دولت) در فرایندی منظم از تربیت اخلاقی و در ارتباط با یکدیگر مورد بررسی قرار گرفت. برای دستیابی به این هدف از شیوه توصیفی - تحلیلی بهره گرفته شد. لذا با بررسی متون هگلی، به ارتباط بین نظام اخلاقی او با دیالکتیک آگاهی پرداخته شد و سرانجام استنباطی از آرا تربیت اخلاقی هگل ارائه شد. یافته‌ها حاکی از آن است که نظام تربیت اخلاقی هگل مبتنی بر زمینه‌های سه گانه خانواده، جامعه و دولت می‌باشد که هر یک از آن‌ها ارتباط تنگاتنگی با مراحل سه گانه دیالکتیک آگاهی او دارند. بر این اساس یک الگوی پیش فرض از تربیت اخلاقی هگل ترسیم شد که می‌کوشد ارتباط بین سه گانه‌هایی که در تکامل حیات اخلاقی فرد دخیل هستند را مشخص کند. بیلدونگ نخستین گام این الگو، زیربنایی به نام خانواده دارد که در آن تربیت فردی بر مبنای اخلاق انتزاعی شکل می‌گیرد. مرحله دوم، جامعه مدنی نام دارد که در آن بر تربیت اجتماعی فرد تاکید می‌شود. سرانجام، از ترکیب این دو گام، مرحله نهایی الگوی تربیت اخلاقی هگل یعنی «رفع و ارتقا» شکل می‌گیرد. این گام در زیر مجموعه‌ای به نام «دولت» حاصل می‌شود که در حقیقت مظهر اصلی حیات اخلاقی هگل را نشان می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: هگل، دیالکتیک آگاهی، تربیت اخلاقی، بیلدونگ، رشد، رفع و ارتقا.

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان، mahmoudi1983@gmail.com

۲. دانشیار دانشگاه اصفهان، r.norouzi@edu.ui.ac.ir

۳. دانشیار دانشگاه اصفهان

۴. استادیار دانشگاه شهید بهشتی تهران

مقدمه

هگل به عنوان یکی از تاثیرگذارترین فلاسفه غربی نقش بسزایی در تحولات دنیای فلسفه، سیاست و اخلاق در قرن اخیر داشته است. شاید از همین روست که مرلوپونتی^۱ معتقد است هگل در مبداء و منشاء تمام اتفاقات قرن اخیر قرار دارد (Jahanbaglu, 2003). با این حال، هرگونه تحقیق در مورد سیستم اخلاقی هگل با انتقاد از اخلاق کانتی آغاز می‌شود. انتقادهای هگل از نظام اخلاقی کانت، بنیاد اندیشه اخلاقی هگل را فراهم می‌سازد. رابطه بین اخلاق^۲ و حیات اخلاقی^۳ تنها در متن انتقاد هگل از اخلاق کانتی قابل درک است (Campbell, 1994). تاکید هگل بر ابعاد اجتماعی - عملی انسان باعث شده او در خط مقدم سنت فکری جدیدی باشد که اولویت عمل اجتماعی را در معرفت‌شناسی و اخلاق، پدیدار می‌سازد. در ایالات متحده، نفوذ هگل بر فلسفه تربیتی جان دیویی و پراگماتیسم مشخص است. علاوه بر این، پینکارد^۴ با تاسی از هگل، عقل^۵ را اجتماعی دانست. بنا به یک تفسیر، هگل مانند عمل‌گرایان کلاسیک معتقد بود که دانش از تلاش‌های افرادی که در یک اجتماع هستند پدید می‌آید. فیلسوفانی مانند فوکو، پیر بوردیو^۶ و جودیت باتلر^۷ تلاش می‌کنند تا با تاسی از اندیشه‌های هگل، ارتباط بین قدرت با اندیشه‌های سیاسی و اجتماعی آن را بررسی کنند (Farneth, 2017).

در سطحی که هگل آن را اجتماع مدنی می‌خواند - یعنی سازمان‌های بسیاری که افراد به آن تعلق دارند، و به طور جمعی علایق مشترک جامعه را سامان می‌دهند - فرد از حوزه محدود خانواده بیرون می‌آید و به گستره علایق وسیع‌تری گام می‌نهد که دارای ماهیت عمومی و از نفوذ پدیده‌های برخوردار است. انسان در این مرحله، شاید فقط به صورت مبهم و نیمه آگاه، خود را با مسائلی غیر از مسائل فقط شخصی همبسته می‌یابد و به درجه‌ای از وارستگی (از منافع شخصی) می‌رسد. به عبارت دیگر، این تولد آن چیزی است که روح عمومی گفته می‌شود. به زبان هگل، در این مرحله آدمیان خود را مانند بخشی از آن سامان کلی احساس می‌کنند. چالش بین زندگی خصوصی و فردی افراد در خانواده با زندگی اجتماعی آن‌ها در جامعه مدنی که در دو مرحله نخست نظام اخلاق هگلی شکل می‌گیرد، در نهایت با وحدت هر دوی آن‌ها در مرحله سوم یعنی دولت اخلاقی به پایان می‌رسد (Lancaster, 2001). بنابراین، از نظر هگل دولت بالاترین شکل تحقق جامعه بشری بر روی زمین است. این نگاه مقدس هگل به دولت، منتقدانش را برآشفته می‌ساخت، اما باید

1. Merleau-Ponty
2. Moralitat
3. Sittlichkeit
4. Pinkard
5. The Sociality of Reason
6. Pierre Bourdieu
7. Judith Butler

توجه داشت که اندیشه‌های هگل در دورانی ظهور یافت که شرایط سیاسی و اجتماعی حاکم آن را توجیه‌پذیر می‌سازد.

پیش از شروع بحث درباره اخلاق هگل باید به این نکته مهم توجه شود که در اندیشه او، اخلاق با اخلاقیات (حیات اخلاقی) تفاوت بسیار دارد. برای هگل، اخلاق، معرف اندیشه‌های اخلاقی کانت است که باید از آن فراتر رفت. حیات اخلاقی که در حقیقت چارچوب اندیشه‌های هگل در باب اخلاق می‌باشد برخاسته از اخلاق کانتی است اما با تغییراتی که هگل در آن ایجاد کرده است. نخستین مرحله روح عینی که هگل اخلاق را در آن مطرح می‌کند، قلمروی حق است که به آن حق انتزاعی یا حق مجرد^۱ هم گفته می‌شود. در این مرحله، شخص یا ذهن فردی که از آزادی خویش آگاهی دارد، در مقام روحی آزاد به طبع درونی خویش، نمودی بیرونی می‌دهد و این کار را با درگیر کردن اراده خود در قلمروی چیزهای مادی و عینی انجام می‌دهد. در اخلاق هگلی، گام نخست برای شکل‌گیری اخلاق در خانواده رخ می‌دهد. از نظر هگل خانواده نهادی اخلاقی است که اعضای آن هویت خود را با آن یکی می‌دانند. با وجود این، در نظر هگل این نهاد نقص‌هایی نیز دارد. نخست خانواده نهادی است ناپایدار که پیوسته از هم می‌باشد (از طریق ازدواج فرزندان و مرگ والدین) و باید در نسل‌های متوالی بازسازی شود. دوم، نهاد خانواده، آزادی سوئزکتیو یا ذهنی را از اعضایش سلب می‌کند و مصلحت خانواده در آن از همه چیز مهم‌تر است؛ چیزی که انسان مدرن آن را بر نمی‌تابد. این مقدمه‌گذار از خانواده به جامعه مدنی است؛ یعنی حوزه‌ای که افراد در آن، منافع ذاتا شخصی و خصوصی خود را نیز دنبال می‌کنند (Ahmadizadeh, 2016).

دومین مرحله، اخلاق^۲ نام دارد که از آن به عنوان اخلاق فردی نیز نام برده می‌شود. در این مرحله هگل می‌کوشد این ایده را طرح کند که خیر برای فرد، تنها در صورتی تحقق می‌پذیرد که در خیر عموم سهیم باشد با این ویژگی که با خیر شخصی فرد متضاد نباشد. در این مرحله است که نقش مدرسه و نهادهای رسمی و آموزشی آشکار می‌شود. با این حال این نیت فردی و اجتماعی می‌بایست در مرحله‌ای به نام حیات اخلاقی^۳ یا اخلاق اجتماعی با هم جمع شوند تا این تضاد به یک وحدت عینی برسند. در این مرحله فرد دارای اراده‌ای فردی و آزاد است. این اراده فردی اراده‌ای درونی نیست؛ زیرا اراده واقعی باید با اراده دیگری در تضاد نباشد. از این رو در نظر هگل، تنها هنگامی که فرد آزادی درونی به دست آورده باشد می‌تواند برای هر چیز وجودی مستقل قائل شود و رفتارش در برابر آن نه تنها از روی هوس و آرزو، بلکه از روی نظر و

1. Abstract Right (Das Abstrakte Recht)
2. Morality (Die Moralität)
3. Ethical Life (Sittlichkeit)

تامل باشد (Hegel, 2000). این آزادی درونی نیز از طریق حرکت فرد در گام‌های سه‌گانه حیات اخلاقی او حاصل می‌شود که پایه‌های اصلی الگوی تربیتی هگل را تشکیل می‌دهد.

هدف اصلی این پژوهش، بررسی رابطه بین تربیت اخلاقی هگل در چارچوب نهادهای حساسی مانند خانواده، جامعه مدنی و دولت در سیر دیالکتیکی است که هر یک به نوع خود، زمینه را برای تبدیل و ارتقا اخلاق به حیات اخلاقی فراهم می‌سازند. لذا، تلاش می‌شود نقش و جایگاه هر یک از این نهادها در رشد حیات اخلاقی و اثرات هر کدام از آنها بر یکدیگر روشن شود. نظام تربیت اخلاقی هگل سیری رو به تکامل دارد؛ تکامل درونی به معنای حرکت از اخلاق انتزاعی به حیات اخلاقی و تکامل بیرونی به معنای حرکت نظام اخلاقی از خانواده به دولت الهی، این سیر معنادار تربیت اخلاقی در چارچوب یک الگوی منظم شکل می‌گیرد که در آن همه نهادها از سویی به هم وابسته هستند و از سوی دیگر در جهت رفع و ارتقا یکدیگر تلاش می‌کنند. بنابراین تربیت در نظام هگلی، امری سیاسی-اجتماعی تلقی می‌شود که از تعامل بین جامعه مدنی و دولت پدید می‌آید و در دل همین نهادها رشد و نمو می‌کند و بر افرادی که در سیر تکامل اخلاقی در حرکت هستند (خانواده، جامعه مدنی و دولت) تاثیر می‌گذارد. این نوع نظام تربیت اخلاقی به شدت متأثر از فرهنگ حاکم بر جامعه (فرهنگی که در آن به همه اندیشه‌ها و عقاید ارجح نهاد شده) می‌باشد. فرهنگ حاکم همواره به تبع تغییرات احتمالی که در این نهادها رخ می‌دهد، دچار تغییر و تحول می‌شود و خود را با مقتضیات زمان وفق می‌دهد. بنابراین، نظام تربیت اخلاقی هگل، نظامی پیوسته در تکاپو، در حال رشد و منطبق با تغییرات جدید دنیای نوظهور می‌باشد که ایستایی، جزم اندیشی، ثبات روش و همسان‌سازی ایده‌ها در آن معنایی ندارد. این مسئله در جهان امروز (دنیایی با سوگیری‌های سیاسی، اجتماعی و دینی گوناگون که در آن هر یک از این گروه‌ها می‌کوشند اندیشه‌های خود را بر دیگری غالب سازند) اهمیت بیشتری می‌یابد و الگوی تربیت اخلاقی هگل می‌تواند بخشی از چالش‌های پیش روی فضای پرتنش نظام آموزشی جدید را مرتفع سازد.

رویکردهای تربیت اخلاقی و جایگاه تربیت اخلاقی هگل

نظر به اینکه به دلایل مختلف از جمله تفسیرپذیری واژگان علوم انسانی، تنوع فرهنگ‌ها، و نتایج پژوهش‌های جدید نمی‌توان تعریف دقیق و جامعی از تربیت ارائه نمود، ارائه تعریف جامع و مانع از تربیت

۱. معادل دیگر واژه آفهبونگ (aufhebung) در متون هگلی که دارای معانی مختلف و متضادی از جمله حفظ و حذف همزمان یک شی می‌باشد.

اخلاقی نیز بسیار دشوار است. با وجود این، تربیت اخلاقی فرایندی اجتناب‌ناپذیر است چراکه، دولت و یا ملت، مدارس و خانواده‌ها و نیز کودکان و نوجوانان، خواه‌ناخواه، ملاک‌های خاص درست و یا نادرست بودن را انتخاب می‌کنند و آن‌ها را توسعه می‌دهند؛ هرچند که این انتخاب، نظام‌مند و برنامه‌ریزی شده نباشد (Sajjadi, 2000). کار و استوتل^۱ معتقدند برای اینکه درک روشنی نسبت به یک رویکرد تربیت اخلاقی داشته باشیم و تبیین‌های نامتعارضی در مورد آن ارائه ندهیم، باید مبانی فلسفی هر رویکرد را بررسی کنیم (Gaffari & Bagheri Noaparast, 2001). مسئله دیگری که قبل از تدوین و طراحی رویکردها و روش‌های تربیت اخلاقی باید به آن توجه نمود، مسئله امکان یا عدم امکان تمایز بین ارزش‌ها و اخلاقیات است که خود بر تدوین روش‌ها تأثیر مضاعفی می‌گذارد. چنانکه اسمیت^۲ در بحث تمایز بین ارزش‌ها و اخلاقیات معتقد است که در نظریه جدید ارزش‌ها، بین علم اخلاق^۳ و فرا اخلاقیات^۴ و بین اخلاق هنجاری^۵ و اخلاق تحلیلی^۶ و ارزش‌ها^۷ تفاوت وجود دارد. برخی از پژوهشگران نیز به رویکردهای تربیت اخلاقی متنوعی مانند رویکرد تبیین ارزش‌ها^۸، توسعه عقلانی^۹، پروژه برنامه درسی انسانی^{۱۰}، رویکرد مهارت و علاقه نل نودینگز^{۱۱} اشاره می‌کنند (Vengadasalam et al, 2014). تربیت اخلاقی در کشورهای مختلف با توجه به فرهنگ حاکم، سیاست‌های کلی، نظام دینی یا غیر دینی شکل و مبنای متفاوتی به خود می‌گیرد. به طور نمونه، تربیت اخلاقی در کشورهای مسلمان، تعبیر دیگری از تربیت دینی است اما در ایالات متحده، تربیت اخلاقی معطوف به آموزش اخلاقی برای توسعه شخصیت است (Cam, 2016). بنابراین ما با طیف گسترده‌ای از رویکردهای تربیت اخلاقی مواجه هستیم که توسط پژوهشگران این حوزه مورد شناسایی و بررسی قرار گرفته‌اند که ذکر همه آن‌ها در این جا ممکن نیست. به‌طور کلی می‌توان ادعا کرد که تربیت اخلاقی هدف همیشگی آموزش و پرورش بوده و خواهد بود. تربیت اخلاقی فعالیت هر مدرسه‌ای است که می‌کوشد بر فکر و احساسات و نحوه تفکر و نحوه رفتار دانش‌آموزان در برابر مسائل درست و غلط تأثیر بگذارد (Kaur, 2015). در ارتباط با تربیت اخلاقی هگل، ذکر چند نکته حائز اهمیت است. نخست، الگوی تربیت اخلاقی هگل را نمی‌توان به عنوان یک الگوی قطعی در طبقه‌بندی الگوهای مطرح قرار داد. دوم، هگل هیچ‌گاه خود

1. Carr & Steutel
2. Smith
3. Ethics
4. Meta Ethics
5. Normative
6. Analytic
7. Values
8. Value Analysis
9. Rational Development
10. Humanity Curriculum Project
11. Approach Based on Skill and Affection

به صراحت نه الگوی تربیت اخلاقی ویژه ای را تبلیغ کرده و نه به صورت مبسوط به مسائل تربیتی به صورت عام و تربیت اخلاقی به صورت خاص پرداخته است. سوم، الگوی تربیت اخلاقی هگل شاید به نوعی بی شباهت به تربیت دینی نباشد، اما با آن یکسان نیست. همان طور که این عبارت هگل که «زندگی متعلق به خداست؛ زیرا فعلیت عقل، زندگی است و خدا این فعلیت است و فعلیت ذاتی خدا بهترین زندگی‌ها و زندگی سرمدی است.» (Hegel, 2010) دلیلی بر دینی بودن تربیت اخلاقی او ندارد. هگل در جای دیگر چنین اذعان می‌دارد انسانی که از نظر عرفی با تقواست الزاما نباید انسان اخلاقی نیز باشد (Hegel, 2008). چهارم، الگوی تربیت اخلاقی هگل در حقیقت استنتاجی از اندیشه‌های فلسفی و اخلاقی او می‌باشد؛ زیرا هگل در آثار خود هیچ‌گاه به صراحت نه در باب الگوی تربیت اخلاقی سخنی به میان آورده و نه به صورت کاملا تخصصی و عمیق به دیدگاه‌های خود در باب ارتباط بین تربیت و اخلاق پرداخته است. بنابراین، هر رویکردی که در این پژوهش به عنوان رویکرد تربیت اخلاقی هگل مطرح می‌شود در حقیقت باب کوچکی است برای پژوهشگران جدید که در این حوزه مشغول به کار هستند تا با توسعه و تکمیل آن بتوان گام‌های تازه‌تری در اخلاق هگلی برداشته شود.

مراحل سه گانه تربیت اخلاقی هگل

برای آنکه بدانیم تربیت اخلاقی هگل چگونه شکل می‌گیرد باید به اثر گران‌سنگ او یعنی «پدیدارشناسی روح» مراجعه کنیم. به عبارت دیگر می‌توان گفت، موضوع اصلی پدیدارشناسی روح عبارت است از فرایند طولانی تعلیم و تربیت به سوی یک فلسفه اصیل. حرکتی چنان غنی و عمیق که از طریق آن شناخت حاصل می‌شود یا پرورش آگاهی تا مرتبه رفیع علم ادامه می‌یابد. برخی معتقدند کتاب پدیدارشناسی روح خود یک رمان تربیتی^۱ است که موضوع آن نه شخص بلکه روح آدمی است که در آن وارد بلوغ مدرنیته می‌شود و عصر روشنگری و پسا روشنگری فرا می‌رسد (Talebzadeh & Haji mirzaei, 2014).

اگرچه هگل به صورت تخصصی و ویژه در باب تربیت سخن نگفته است، اما تربیت به یک معنا در آثار هگل بیشتر به صورت بیلدونگ دیده می‌شود. مسئله مهم این است که بیلدونگ اصطلاحی نیست که از آن فقط بتوان یک معنا را دریافت کرد. مفهوم مورد نظر هگل از اصطلاح بیلدونگ وسیع‌تر از معنای معمول آموزش^۲ در انگلیسی است که معمولا از طریق مدارس و خانواده‌ها در مقاطع مختلف انجام می‌گیرد.

1. Bildungsroman
2. Education

اهمیت و جایگاه تربیت به ویژه تربیت کودکان در نظام فلسفی هگل، زمانی مشخص می‌شود که آن‌ها را در پرتو نظریه مدرن او درباره جامعه مدنی در نظر بگیریم و نقش حیاتی تعلیم و تربیت در تحقق روح و غایت نهایی عقل در جامعه را لحاظ کنیم. از نظر هگل، کارکرد تعلیم و تربیت انتقال فرد از خانواده به جامعه مدنی است. نیاز کودک به پرورش ناشی از احساسات کودکان نسبت به وضعیتی است که در آن قرار دارند و احساس نارضایتی از اینکه توانایی بزرگ‌ترها را ندارند و مایلند رشد کنند و پرورش یابند.

هگل خود در این باره می‌نویسد: «فرهنگ یا پرورش، احساس قدرت مطلق، خواه به طور کلی، (به گونه برون ذات شده)، خواه در تک‌تک برآیندهای (حیات) بندگی، فقط احساس نابودی در خود است؛ اگرچه ترس از خدایگان سرآغاز دانایی^۱ است، (باید دانست که) آگاهی نیز، به همین سان (سرآغازی) برای خود او است اما نه (در حالتی از) برای خود بودی^۲. از خلال کار است که آگاهی به خود خویش می‌آید.» (Hegel, 2014: 254). لذا، چنین به نظر می‌رسد که تربیت از نظر هگل فراتر رفتن از خود (احساس نابودی در خود) در قالب خودآگاهی (آگاهی به خود خویش) است. این سیر تربیت دارای مراحل است که در ادامه به آن‌ها اشاره می‌شود. ذکر این نکته حائز اهمیت است که تربیت هگلی، به تنهایی (بی‌آنکه نام تربیت اخلاقی) بر آن بگذاریم حاوی مفاهیم اخلاقی ناب است. به عبارت دیگر، تربیت در نظر هگل، به طور ذاتی اخلاقی است؛ زیرا تربیت یک کلیت^۳ است و امری دیالکتیکی محسوب می‌شود که مراحل از اخلاق را باید طی کند. علاوه بر این، سیر رشد و نمو آدمی امری اخلاقی به حساب می‌آید. در تبیین این ادعا باید به کتاب «نظام حیات اخلاقی»^۴ (۱۸۰۲) هگل رجوع شود. ساختار منحصر به فرد هگل در کتاب «نظام حیات اخلاقی» که در آن مفهوم «کار» را به عنوان یک مفهوم دیالکتیکی بر روی گام طبیعی اخلاق قرار می‌دهد، موجب درک بیشتر تربیت به عنوان کلیت می‌شود. مفهوم دیالکتیکی آموزش برای اولین بار در اینجا به طور وضوح واضح مشخص می‌شود. در اینجا فرد به عنوان یک جوهر مستقل^۵ نمایان می‌شود و از طریق آموزش به یک تصدیق متقابل^۶ می‌رسد (Hegel, 1979). پیوستن جنبه‌های فلسفی و آموزشی به ویژه در هر زمان که هگل در «دوران فرانکفورت»^۷ از اتحاد عشق صحبت می‌کند، واضح‌تر است. این اتحاد به

1. Weisheit
2. Fursichsein
3. Totality
4. System der Sittlichkeit
5. Independent Substance
6. Mutual Acknowledgment
7. Frankfurt Period

معنای لغوی تمامی تفاوت‌ها و همه جدایی‌هاست. در طول «دوره ینا»^۱، اما مفهوم دیالکتیکی آموزش و پرورش نمود بیشتری می‌یابد.

به نظر هگل سه رکن را می‌شود برای دیالکتیک، بنیادین دانست. نخست، اندیشیدن به چیزی در خودش و به طور جداگانه. دوم، اندیشه ضرورتاً به طور هم‌زمان معطوف به خصوصیات متناقض است. سوم، این خصوصیات متناقض، با القا و ارتقای خویش، در خود، بالفعل حقیقی وحدت می‌یابند. هگل معتقد است تمام ارکان دیالکتیک را نزد قدما می‌توان یافت (Gadamer, 2015). برای آنکه بتوان تربیت اخلاقی را در دیالکتیک آگاهی‌های هگلی نشان داد می‌بایست به سه مرحله اصلی این فرایند توجه نمود. این سه مرحله به نوعی نشان دهنده فرایند سه‌گانه (برنهاد، برابر نهاد و هم‌نهاد^۲) می‌باشد که با عنوان دیالکتیک هگلی شناخته می‌شود. این سه‌گانه اما توسط خود هگل به صورت در خود، برای خود و در خود و برای خود نشان داده شده است. هگل از ابتدایی‌ترین صورت آگاهی شروع می‌کند که به آن یقین در تجربه حسی یا به اختصار یقین حسی می‌گوید. منظور او صورتی از آگاهی است که کاری نمی‌کند به غیر از دریافت آنچه در هر لحظه پیش روی ماست. و به غیر از این هیچ کوششی برای تنظیم یا رده‌بندی اطلاعات خام حاصله از طریق حواس به خرج نمی‌دهد. از این رو بخش بعدی آگاهی که هگل به بررسی آن می‌پردازد صورتی است که بر طبق آن، آگاهی به طور فعال می‌خواهد در داده‌های خام تجربی، نوعی وحدت و انسجام به وجود بیاورد. بنابراین هگل سیر تکامل آگاهی را در دو مرحله بعدی یعنی ادراک و فهم پی می‌گیرد. در هر یک از این دو مرحله، آگاهی نقش فعال‌تر از مرحله پیشین ایفا می‌کند. در حد ادراک مثلاً اشیا را بر طبق خواص کلی شان رده‌بندی می‌کند اما این کافی نیست. بنابراین به سوی فهم حرکت می‌کند و در این مرحله در حد فهم، قوانین خود را بر واقعیت مبتنی می‌سازد. اما آگاهی باید به نقطه‌ای برسد که بتواند در خود بازاندیشی کند یا به درون خویش بتابد. اینجاست که باید گفت به صورت آگاهی از خویش یا خودآگاهی درآمده است. بنابراین دیالکتیک آگاهی هگل از سه‌گانه یقین حسی، ادراک و فاهمه عبور می‌کند تا بتواند به خودآگاهی دست یابد. بر این اساس مراحل شکل‌گیری تربیت اخلاقی هگل عبارتند از:

مرحله نخست: شکل‌گیری فرهنگی یا بیلدونگ^۳: در ارتباط با مفهوم بیلدونگ باید خاطر نشان کرد که برای این واژه معانی متفاوت و گاه متناقضی ذکر شده است مانند تربیت، فرهنگ و تجربه آموزشی. بسیار دشوار است که بتوان برای این مفهوم یک معادل دقیق ذکر کرد. باید توجه داشت که بیلدونگ از فرهنگ

1. Jena Period
2. Thesis, Antithesis, Synthesis
3. Bildung (Cultural Formation)

والا تر است. از آنجاکه در سنت آلمانی، بیلدونگ را پرورش درونی به منظور دستیابی به دانش می‌دانند به نوعی می‌توان آن را معادل تربیت یا نزدیک به آن دانست، اما اینکار کمی با احتیاط همراه است؛ چراکه معنای تربیت با بیلدونگ متفاوت است هرچند برخی مشخصه‌های تربیت در بیلدونگ وجود دارد (مانند تشابه مشخصه‌های فرهنگ در بیلدونگ) اما عکس این قضیه صادق نیست. به طور کلی می‌توان این گونه نتیجه گرفت که در اندیشه هگل، بیلدونگ شکل عالی تر تربیت و فرهنگ است که از دیالکتیک آگاهی هگلی حاصل می‌شود. در حقیقت بیلدونگ در حیطه تربیت هگلی از تربیت مستقل است و نباید آن دو را با هم همسان در نظر گرفت. بنابراین واژه بیلدونگ در نزد هگل معنایی بسیار کلی دارد. در یکجا منظور پرورش فرد است که با ساختن شی، خود را می‌سازد و در جای دیگر، بیشتر بحث بر سر فرایند تمدن سازی است (Parham, 1985).

بیلدونگ یکی از مفاهیم کلیدی فلسفه هگل به حساب می‌آید. بیلدونگ و شکل‌گیری فرهنگی ممکن است هر دو به یک معنا به کار نیایند اما ارتباط معنایی نزدیکی دارند. تربیت در نگاه هگل از طریق شکل‌گیری یا توسعه فرهنگ از راه تکرار و بازشناسی اشتباهات صورت می‌گیرد. به نظر می‌رسد همانطور که هگل، مفهوم دیالکتیک را از فلسفه افلاطونی اخذ کرده است، اصل بازشناسی یا نظریه تذکار^۱ را نیز از او به عاریت گرفته باشد. در بیلدونگ، یک مبارزه سخت بین نفی تمایل فردی و تلاش برای مسئولیت‌پذیری اجتماعی وجود دارد. در حقیقت حیات اخلاقی مورد نظر هگل این گونه آغاز می‌شود که در آن نیاز طبیعی فرد جای خود را به نیاز جامعه می‌دهد و خانواده به جامعه مدنی و در نهایت به دولت پیوند می‌خورد. در بیلدونگ، شناختی جهان‌شمول از درک رابطه تضاد و مخالفت درونی فرد شکل می‌گیرد. در اینجا نه تنها رابطه او با خدا که رابطه او با دیگری و جامعه نیز مورد سوال قرار می‌گیرد. تلاش برای آشتی بین این فاصله‌ها کار بیلدونگ است. به نظر هگل، بیلدونگ دو حرکت متضاد را با خود همراه دارد. یکی تقویت وضع موجود (برای برآورده ساختن نیازهای طبیعی فرد) و دوم تشکیل تجربه‌ای جدید برای فراتر رفتن از این وضعیت. به عبارت دیگر، بیلدونگ شامل کلیت یک عمل دیالکتیک درونی است که به بازسازی دوباره خود فرد می‌انجامد (Tubbs, 1996). این خودبازسازی در درون جامعه مدنی صورت می‌گیرد. از این رو در نگاه هگل، جامعه مدنی، حاصل یک فرایند طولانی و پیچیده توسعه تاریخی است. از نظر او جامعه مدنی فاصله‌ای است بین خانواده و دولت که به شکل‌گیری دولت می‌انجامد (Sabzeie, 2007). بنابراین برای هگل، بیلدونگ زمینه‌ای برای اخلاقی سازی انسان است زیرا تعلیم و تربیت، هنر اخلاقی ساختن آدمی است تا به

1. Reminiscence

او نشان دهد تا با فراتر رفتن از طبیعت نخستین خود، به سوی یک طبیعت روحانی، و سپس به سوی اجتماعی شدن، تبدیل به یک موجود فرهنگی شود که از وجود طبیعی اولیه اش فراتر رود. از نظر هگل این تنها بخشی از موفقیت است. بیلدونگ برای آنکه بتواند نقش اجتماعی به خود بگیرد و اثرگذاری اش به جامعه نیز برسد می‌بایست با رشد و توسعه همراه باشد. این دومین مرحله سیر تربیت اخلاقی هگل محسوب می‌شود.

مرحله دوم: مرحله رشد^۱ یا انویکولونگ است. رشد در اندیشه هگل، برای نشان دادن رابطه بین قوه و فعل استفاده می‌شود. از نظر هگل در هر شکلی از توسعه، دو اصل قوه و فعل وجود دارد. رشد به عنوان یک پتانسیل درونی بالقوه در وجود هر شی‌ای وجود دارد. با این حال این پتانسیل بالقوه باید برای آنکه نمودی بیرونی داشته باشد خود را بالفعل سازد. همانطور که روح برای هگل، یک خود سازنده و همواره بالفعل است. برای توصیف این اصطلاح می‌توان دانه را مثال زد. دانه قابلیت رشد دارد؛ زیرا در درون خودش، قابلیت تبدیل شدن به یک درخت یا گیاه را دارد. این تجربه‌ای است که هر دانه‌ای برای خود دارد و تکرار می‌شود و در درون همه انسان‌ها نیز همین جریان وجود دارد. این چرخه توسعه خود، یعنی از بالقوه به بالفعل از ابتدا در وجود هر فردی قرار دارد. بنابراین محتوای آن دانه می‌تواند نشان دهنده تفاوتی باشد که بعدها در رشد او نمایان می‌شود. هگل از این اصطلاح برای نشان دادن توسعه عقل یا به بیان خودش، آشکارسازی آدمی بهره می‌برد. این توسعه مراحل مختلفی دارد؛ جنینی، کودکی، نوجوانی، جوانی و پیری. عقل کودک به طور بالقوه یا تلویحی رشد می‌کند در حالی که در بزرگسالان این توسعه یا رشد، صریح و روشن بوده و قابلیت تبدیل شدن را دارد (Tubbs, 1996). این توسعه در نهایت به این مهم منجر می‌شود که در آن ذهنیت یا من، جای خود را به صورت آگاهانه‌ای به امر فراتر می‌دهد. به عبارت دیگر، اگر بیلدونگ بکوشد به نیازهای فردی و تعالی درونی بها بدهد، در این مرحله، فرد از مرحله ذهنیت یا منیت فراتر می‌رود و ظاهراً متضاد با بیلدونگ عمل می‌کند (درحالی که آگاهانه می‌کوشد بیلدونگ را توسعه دهد).

بنابراین توسعه و رشد اجتماعی، آنتی تز بیلدونگ می‌باشد که سرانجام می‌بایست در سنتزی به نام رفع و ارتقا، به تکامل نهایی برسد. در این مرحله نقش نهادهای آموزشی پررنگ می‌شود. موسسات آموزشی مانند مدارس، آموزشگاه‌های خصوصی، مدارس دینی هر یک به نوبه خود نقشی در توسعه و رشد فرد ایفا می‌کنند که به تعبیری می‌توان از آن به عنوان یادگیری اجتماعی^۲ یاد کرد. بنابراین مرحله دوم یا رشد و توسعه، صرفاً در تکامل با بیلدونگ معنا می‌یابد و خود به تنهایی نمی‌تواند نشانگر پایان کار تربیت اخلاقی

1. Entwicklung (Development)
2. Social Learning

باشد. ترکیب بیلدونگ با رشد و توسعه با مفهوم سومی به نام رفع و ارتقا یا آفهبونگ می‌تواند غنا یابد و تکمیل شود.

مرحله سوم: خودبازسازی^۱ است که در حقیقت عالی‌ترین مرحله تربیت هگلی می‌باشد. در حقیقت رابطه نفی (بیلدونگ) نفی (توسعه) به نفی نفی (رفع و ارتقا) می‌انجامد؛ رابطه سه گانه ای از تر، آنتی تر و سنتز. این فرمول کلی هگلی نشان می‌دهد که هر جنبش آگاهی، نمودی از تجربه‌ای برای تغییر است. تغییر فرهنگ، شکل‌گیری فرهنگ جدید و بازسازی فرهنگ تازه بر مبنای آگاهی فرد. این فرمول رابطه بین تجربه و ذهنیت، فرد و دیگری، خانواده و جامعه را روشن می‌سازد. کاری که هگل انجام می‌دهد فراتر رفتن از بند دوگانه انگاری^۲ است که قرن‌ها فلسفه غربی در دام آن گرفتار بوده است (Tubbs, 1996). آفهبونگ در اندیشه هگل در سطوح متفاوت به کار برده می‌شود و اروپائیان برای بیان مقصود هگل در هر یک از سطوح، اصطلاح خاصی را معادل آفهبونگ به کار می‌برند. آفهبونگ از دیدگاه مراتب آگاهی (یعنی آگاهی، خودآگاهی و عقل) و یا دیالکتیک آگاهی مبتنی بر شناخت (یقین حسی، ادراک و فاهمه) درگذشت یا درگذشتن است. از حقیقت موجود یا از مرتبه کنونی ادراک حقیقت درمی‌گذریم یا آن حقیقت و آن مرتبه در گذشته می‌شوند تا به حقیقتی تازه و به مرتبه‌ای دیگر برسیم و به همین اعتبار آفهبونگ از دیدگاه گایست^۳ (روح) که مراتب بعدی آن در واقع کلیت یافته و وحدت یافته مراتب پیشین است تعالی یافتن یا تعالی بخشیدن است. از این رو، از معنای دوگانه آفهبونگ سخن می‌گویند (Parham, 1985).

آفهبونگ از نظر هگل برای گذار دیالکتیکی است که در آن مرحله پست تر هم لغو یا حذف و هم در عین حال در مرحله‌ای عالی‌تر ابقا و حفظ می‌شود. هگل در درس گفتارهای ینا^۴ استدلال می‌کند که اگر کرانمند و بیکران را مانند دو مفهوم ضد یکدیگر رویارو بنشانیم گذر از یکی به دیگری ممکن نخواهد بود یا هم‌نهادی در میان نتواند بود اما در واقع، نمی‌توانیم به وجود کرانمند بیندیشیم بی‌آنکه به بیکران نیندیشیده باشیم. پس باید نفی را نفی کرد و با این کار تصدیق کنیم که وجود کرانمند چیزی بیش از کرانمند است؛ یعنی دمی در زندگانی وجود بیکران است (Copleston, 2009).

بنابراین تربیت اخلاقی هگل سه گام را طی می‌کند که با هم در ارتباط پیوسته قرار دارند. نخست، تربیت اخلاقی از طریق شکل‌گیری فرهنگی، تربیت یا بیلدونگ آغاز می‌شود. بیلدونگ در مرحله دوم از طریق رشد و توسعه (انویکلونگ) به فراسوی خود می‌رود و در نهایت در رفع و ارتقا (آفهبونگ) به تعالی

1. Aufhebung (Self-[Re-]Formation)
2. Dualism
3. Geist
4. Jena

می‌انجامد. البته باید در مقایسه و نسبت دادن این سه مرحله با مراحل سه گانه تطور اخلاقی هگل (حق انتزاعی، اخلاق و حیات اخلاقی) و همچنین مراحل سه گانه خانواده، جامعه مدنی و دولت احتیاط کرد. همان طور که در دیالکتیک آگاهی هگل عبور از مراحل سه گانه شناخت (یقین حسی، ادراک و فاهمه) و مراحل بعدی یعنی (آگاهی، خودآگاهی و عقل) با آگاهی‌های سه گانه (رواقی، شکاکیت و آگاهی ناخشنود)^۱ به ظرافت مورد بحث قرار گرفته است؛ انطباق هر بخش از این سه گانه با یکدیگر شاید ما را دچار خطا کند. اما باید توجه داشت که ارتباط بین این سه گانه قابل توجیه است. دیالکتیک هگلی در حقیقت عبور از مرحله اول و دوم برای رسیدن به تعالی مرحله سوم است. از این رو نظام تربیتی هگل، اکتشاف دقیق پیامدهای هر نوع رابطه‌ای با دیگری است. هدف این نظام غلبه یا نفی نیست. چنانکه هر نفی در نظام هگلی، سرانجام به ساختاری تازه و البته متعالی‌تر منجر می‌شود.

دیالکتیک آگاهی هگل و نقش آن در تربیت اخلاقی

بحث اصلی در پدیدارشناسی روح، یعنی مهم‌ترین اثر هگل، نحوه شناخت و سیر آگاهی است. اگر سه مرحله اصلی آگاهی هگل را در قالب ایده منطقی یا مفهوم، طبیعت و روح بدانیم، این آگاهی خود شامل سه بخش اصلی منطقی، فلسفه طبیعت و فلسفه روح می‌باشد. دیالکتیک آگاهی هگل در سه مرحله در خود، برای خود و در خود و برای خود مطرح می‌شود. در مرحله نخست که مرحله بدون واسطه شناخت از واقعیت‌ها می‌باشد، انسان از ابژه‌ها^۲ (عین‌ها) مانند چیزهای محسوس می‌کند که در برابر ذهن واقع می‌شوند آگاهی می‌یابد. این مرحله را هگل «آگاهی» می‌نامد. در مرحله دوم که هگل از آن به «خودآگاهی» یاد می‌کند؛ انسان در مورد واقعیتی که به او داده شده می‌اندیشد و شناخت را به صورت واقعیت بیرونی درمی‌آورد. در مرحله سوم که هگل از آن به «عقل» یاد می‌کند در حقیقت عینیت و ذهنیت دو مرحله پیشین در هم می‌آمیزد. با این حال اگر بخواهیم مسئله را با جزئیات بیشتری مورد بررسی قرار دهیم باید بدانیم که در پدیدارشناسی، بحث و تحلیل به ترتیب شامل یقین حسی^۳، ادراک^۴ و فاهمه^۵ و سرانجام آگاهی می‌شود و در نهایت بحث درباره خودآگاهی^۶ مطرح می‌شود (Hyppolite, 2008).

1. Conscience Mallheureuse
2. Objet
3. Certitude Sensible
4. Perception
5. Entendement - Verstand
6. Conscience De Soi

بنابراین، هگل از ساده ترین و ابتدایی ترین شکل آگاهی که خود آن را قطعیت و اطمینان در سطح تجربه حسی می نامد آغاز می کند. قطعیت حسی به سادگی اطلاعات حاصل از تجارب حسی ما را دریافت می کند. با این حال قطعیت حسی یک آگاهی نارساست. در مراحل ادراک و شعور، اما این قطعیت حسی رفع می شود و ما به نوع جدیدی از آگاهی می رسیم. در مرحله ادراک، آگاهی سبب روشن شدن اشیا بر حسب ویژگی های کلی آنها می شود. در اینجا آگاهی به مرحله خودآگاهی رسیده است (Jahanbaglu, 2007). از نظر هگل، آگاهی عبارت است از رابطه سوژه^۱ و اژه. حال آنکه خودآگاهی به رابطه یک سوژه با سوژه ای دیگر اشاره دارد. به عبارت دیگر، در اندیشه هگل خودآگاهی صرفاً از رهگذر به رسمیت شناختن از سوی دیگری به وجود می آید (Janbaz & Aliakbarmesgari, 2013). این به رسمیت شناختن دیگری، نمود اصلی تربیت اخلاقی هگل است. از نظر هگل هر فردی دارای اراده ای آزاد است که می تواند بر مبنای آن به امیال و خواسته های خود دست یابد. از سوی دیگر، دستیابی به امیال و خواسته ها در اندیشه اخلاقی هگل می بایست با روح قومی، سنت حاکم و در حقیقت حیات اخلاقی آن جامعه هماهنگ باشد؛ یعنی در اینجا آزادی به معنای رسیدن به امیال و خواسته ها به هر طریقی نخواهد بود. هگل در این باره معتقد است: «آموزش،^۲ هنر اخلاقی ساختن انسان هاست بدین شکل که آنها را موجوداتی طبیعی می پندارد و به آنها نشان می دهد که چگونه تولدی دوباره یابند و این که چگونه طبیعت اولیه آنها به یک طبیعت ثانویه معنوی تبدیل شود. به شکلی که این معنویت با وجودشان عجین شود.» (Stern, 2012, P. 137).

بنابراین، خودآگاهی تنها زمانی حاصل می شود که ما بتوانیم از این آگاهی جدید خود در تعامل اجتماعی خود با دیگران بهره بگیریم. به طور نمونه، در کلاس درس و در گفتگوی بین دانش آموزان و معلمان یا در جامعه ای که همه با تعامل مشترک، خواسته های یکدیگر را برآورده می سازند و همچنین در یک دولت اخلاقی که شرایط آموزش، تربیت، کار و خلاقیت را برای ما به عنوان عضوی از یک جامعه در هم تنیده فراهم می سازد. از این روست که پائولو فریره^۳، که تربیت انتقادی اش ملهم از اندیشه های هگل می باشد به صراحت بیان می دارد چیزی به نام تربیت خنثی وجود ندارد و انسان بودن همانا رابطه داشتن با دیگران و جهان است (Freire, 1989). این ارتباط بین انسان ها و ارتباط شان با جهان واقعی، در یک فرهنگ ویژه یا به گفته هگل روح قومی^۴ است که باعث می شود، اراده فردی افراد تابعی از اراده واقعی جامعه باشد. بنابراین آگاهی، زمانی می توان نقش بارز خود را در تربیت اخلاقی بشر ایفا کند که در شکل واقعی اش یعنی

1. Subject
2. Pädagogik
3. Paulo Freire
4. Volkgeist

تربیت اجتماعی^۱ نمود یابد. باید توجه داشت که حتی همان خانواده که مرحله نخست تربیت اخلاقی هگلی به حساب می‌آید، در فرایند تربیت اخلاقی هگل ماهیتی کاملاً اجتماعی دارد.

پیش فرض الگوی تربیت اخلاقی هگل

آیا می‌توان از اندیشه‌های فلسفی و اخلاقی هگل، یک الگوی تربیت اخلاقی ترسیم کرد؟ پاسخ به این پرسش آسان نیست. اساساً هگل اعتقادی به تربیت تجویزی ندارد. هگل فلسفه‌هایی را که با چنگ زدن به بینش‌های عارفانه، به اصطلاح میانبر می‌زنند یا فلسفه‌هایی را که به گمان او، قصدشان آموزش اخلاقی و معنوی است نه فهمی نظام‌مند، چندان سودمند نمی‌داند (Copleston, 2009). برای همین به شدت بر «تربیت کلیسایی» می‌تازد و بیان می‌دارد که «کلیسا به این بسنده نکرده است که عبادت خدا را بجای آوریم و از مرحمت الهی برخوردار شویم بلکه شیوه اندیشیدن، حس کردن و خواستن ما را هم تعیین کرده و چنین قوانینی برای همه این زمینه‌ها تجویز کرده است. برای همین کلیسا با آن نوع تربیت، به حقوق طبیعی کودکان در گسترش آزادانه استعدادهای خویش لطمه می‌زند و به جای پروراندن شهروندان آزاد، آنان را بیشتر به گروهی برده تبدیل می‌کند. در تقابل تربیت کلیسایی که هگل از آن به «تربیت خانقاهی» نیز نام می‌برد و تربیتی که بر عهده دولت است، هگل به شدت از تربیتی که دولت تعیین می‌کند حمایت می‌کند و چنین اذعان می‌دارد که «آیا نمی‌توان گفت که با قرار دادن تربیت کودکان در اختیار کلیسا، حق این شهروندان جدید به گسترش آزادانه استعدادها و توانایی‌های خویش را در معرض خطر قرار می‌دهیم؟» (Hegel, 1990). بنابراین به نظر هگل آنچه برای ایجاد یک دولت حقیقی لازم است وجود نوعی سازمان خدمات اجتماعی است که مسئولیت رسیدگی به علائق کلی جامعه را عهده‌دار باشد و از سایر طبقات اجتماعی متمایز و مجزا باشد (Lancaster, 2001). این سازمان خدمات اجتماعی می‌تواند شامل تمام نهادهای مستقل و نیمه مستقل دولتی باشد که به نوعی سیاست‌های کلی نظام آموزشی یک کشور را ترسیم می‌کنند مانند نهاد آموزش و پرورش و مراکز دینی. از سوی دیگر، دولت نقش اصلی را در تربیت اخلاقی افراد ایفا می‌کند. از نظر هگل، دولت همانند پادشاهی مشروطه فقط نقش تایید قوانین را ندارد بلکه می‌بایست قوانین را اجرا کند و بر سیاست‌گذاری‌های آموزشی نظارت کند. علاوه بر این از نظر هگل، کشور، مفهومی انتزاعی است و واقعیت آن، امری صرفاً کلی است که در وجود شهروندانش تجلی می‌کند؛ البته کشور در عین حال امری واقعی نیز می‌باشد و وجود صرفاً کلی آن باید در اراده و کوشش افرادش، تعین پذیرد (Hegel, 2000)؛ یعنی

1. Social Education

دولت بدون وجود مراکز آموزشی، موسسات مدنی، نهادهای آموزشی مردمی، مراکز دینی که در جامعه مدنی رشد و نمو یافته اند و البته مهم تر از همه این ها، خانواده که نقش اصلی را در فرایند تربیت کودکان ایفا می کند، قادر به نقش آفرینی مثبت در عرصه سیاست گذاری صحیح آموزشی نیست. به زعم هگل از طریق فرهنگ است که فرد، منزلت و فعلیت به دست می آورد (Hegel, 2003). این فرهنگ نیز در جامعه مدنی ظهور می کند. از دیدگاه هگل، دولت که سازنده این فرهنگ است تجلی روح قومی بوده و باید تمام ابعاد زندگی قومی را پوشش دهد؛ یعنی دولت به همان اندازه که سیاسی و اقتصادی است باید فرهنگی و تربیتی هم باشد. بنابراین، در حیات اخلاقی، ویژگی های خاص و جهانی اراده، در نهایت به شیوه ای غیرمستقیم با هم متحد می شوند. در نظام هگل، نهادهای حیات اخلاقی مانند خانواده، جامعه مدنی و دولت، شکل های عینی از ایده آزادی هستند (Jennings, 2010).

چه بسا با توجه به توصیف اغراق آمیز هگل از دولت ممکن است چنین به نظر برسد که دست بالا را در تربیت اخلاقی، خود دولت و حاکمیت بر عهده دارد اما در واقع چنین نیست. هگل جامعه پیشرفته را بر وفق سلسله ای از شکل های حیات که هر یک به موجب یک گذر طبیعی به شکل بعدی منتقل می شود، تصویر می کند (MacIntyre, 2000). او در فلسفه اخلاق مانند بسیاری از حوزه های دیگر کوشیده تا امر معقول را به زمین آورد و عینیت را جایگزین انتزاع کند و ضرورت و کلیت را با توسعه تاریخی آشتی دهد. کلید این نظریه اخلاقی، برداشت او از ارتباط بسیار مهم اخلاق با جامعه است که او آن را اساسی ترین بافت نظریه خود تلقی می کند به شرطی که هر دو به خوبی درک شده باشند. از نظر هگل تنها در بافت های اجتماعی خاصی است که تصور انتزاعی انجام کارهای صواب، به گونه ای عینی معنادار می شود (Becker, 1999). بنابراین اگر سه پایه نهایی اندیشه هگل یعنی خانواده، جامعه مدنی و دولت را در قالب دیالکتیک بیان کنیم، می توان خانواده را «وحدت»، جامعه مدنی را «جزئیت» و دولت را «کلیت» نامید که به ترتیب همان سه گانه بر نهاد، برابر نهاد و هم نهاد می باشند. کشمکش میان وحدت خانواده و جزئیت جامعه مدنی نیز در دولت به مثابه واقعیت سامان کلی حل می شود.

از نظر هگل، خانواده و جامعه مدنی هر دو تاندازه ای عقلی هستند؛ زیرا هر دو واقعی اند، اما تنها دولت که بر فراز هر دو قرار می گیرد، به طور کامل عقلی و اخلاقی است. انسان فقط در حالت یک شهروند فرمان بردار، موجودی اخلاقی و آزاد است. او در صورتی به کل می پیوندد یعنی با آن یگانه می شود، که معنا و ارزش پیدا می کند. نخستین مرحله این فرایند یگانه شدن، در خانواده واقع می شود (Lancaster, 2001). بنابراین در اندیشه هگل، مرحله نهایی تربیت در دولت اخلاقی سامان می یابد. این مسئله گذشته از صبغه

سیاسی آن، نقش دولت را در سیاست‌گذاری کلی تربیتی نشان می‌دهد. هگل نیز مانند افلاطون بر نظارت دقیق فرایند تربیت و البته نقش غیرقابل انکار دولت در شکل‌دهی تربیت اخلاقی تأکید می‌ورزد. باید توجه داشت که این نقش، یک نقش هنجاری نیست. از نظر هگل دولت نمی‌تواند از اتباع خود خواستار رعایت قوانین اخلاقی باشد بلکه تنها به عنوان مرجعی اخلاقی می‌تواند چنین چیزی را از آنان بخواهد. از این گذشته، وظیفه دولت این است که هیچ چیز مخالف اخلاق یا امری را که در باطن، براندازنده اصول اخلاقی باشد، تجویز نکند (Hegel, 1990). از سوی دیگر می‌تواند گفت که در نگاه هگل تربیت، در صفت مطلق خود، رهایی و تلاش در جهت رسیدن به رهایی والاتر است: «از راه همین تلاش تربیتی است که اراده ذهنی حتی در درون خود، به عینیت خواهد رسید؛ عینیتی که اراده ذهنی، تنها در آن، این شایستگی و توانایی را دارد که فعلیت مثال باشد. افزون بر این‌ها، این صورت کلیت که ویژگی، راه خود را به سوی آن گشوده و خود را پرورش داده است یعنی به شکل فهم در عین حال این اطمینان را می‌دهد که ویژگی، وجود در خود اصیل فردیت شود» (Hegel, 2017). این رهایی به معنای سیر تکاملی تربیت اخلاقی است که می‌بایست از مراحل سه‌گانه خود بگذرد و از هر مرحله توشه‌ای برای توسعه و ارتقای خود بردارد. نکته مهم در ترسیم الگوی تربیت اخلاقی هگل جایی است که او با صراحت گام نهایی تربیت اخلاقی را دولت می‌داند. باید توجه داشت که خود این دولت که هگل از آن به دولتی الهی یاد می‌کند از وجود تک‌تک اراده‌های فردی نشأت می‌گیرد که پیش‌تر در دل خانواده تولد یافته و در جامعه رشد کرده است. علاوه بر این، انحلال خانواده در جامعه مدنی و جامعه مدنی در دل دولت، به معنای نفی آزادی فردی نیست. بلکه در حقیقت، هگل می‌کوشد تا از طریق این فرایند تکامل تاریخی و طبیعی اخلاق با گذر از سه‌گانه خانواده، جامعه مدنی و دولت، آزادی واقعی افراد را به آن‌ها بازگرداند.

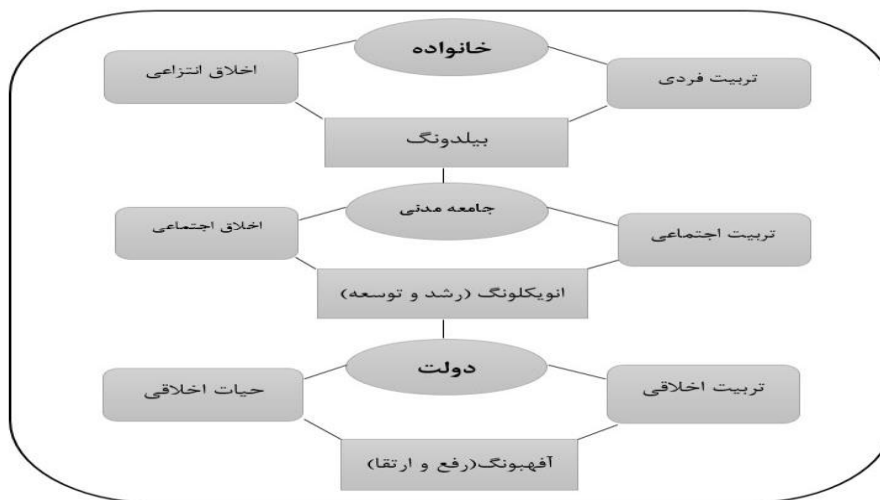
در الگوی فرضی که می‌توان از هگل رسم کرد، خانواده به عنوان بنیاد اصلی تکامل تدریجی اخلاق معرفی می‌شود. جایی که در آن کودک با الگو قرار دادن والدین خود، بر مبنای سنت‌ها، آداب و رسوم و فرهنگ‌های حاکم، تربیت می‌شود. به عبارت دیگر، ترکیب اخلاقی تربیت و فرهنگ در نقش بیلدونگ، در این مرحله به عنوان نخستین گام تکامل حیات اخلاقی کار خود را آغاز می‌کند. در این دوران، کودک به دنبال رشد جسمی و عقلی‌اش قادر به درک مسائل عینی اخلاقی (اخلاق انتزاعی) نیست. در نتیجه، والدین موظف‌اند اندیشه‌های اخلاقی را به مرور به کودکان خود بیاموزند حتی اگر آنان نتوانند نسبت به آن‌ها درک صحیحی داشته باشند. به طور نمونه، راست‌گویی، وفاداری، در این دوره کودکان می‌بایست کمک به هموعان را از والدین خود بیاموزند تا در زمان ورودشان به جامعه مدنی، بتوانند آن‌ها را در قالب‌های جدیدی

مانند مشارکت مدنی، مسئولیت‌پذیری و حضور در انجمن‌های مردم‌نهاد گسترش دهند. از این رو به زعم هگل، انضباط و کنترل دقیق رفتارهای کودک در این دوره اهمیت دارد؛ چراکه بی‌نظمی و بی‌توجهی کودکان باعث عدم تربیت صحیح آن‌ها می‌شود و نمی‌توانند به عنوان انسان‌هایی مسئول، مستقل و خودباور پا به مرحله بعدی یعنی جامعه مدنی بگذارند. در این دوره، کودکان بیشتر با استفاده از حواس پنجگانه خود می‌کوشند تا با دنیای جدید ارتباط برقرار کنند و آن را بهتر بشناسند. از این رو نخستین گام دیالکتیک آگاهی هگل نیز یقین حسی می‌باشد.

پس از آنکه کودک در یک دوره طولانی، نقش‌های مختلفی را در خانواده می‌آموزد، به عنوان یک فرد مستقل و صاحب اراده و آزادی اندیشه، پا به مرحله دوم یعنی جامعه مدنی می‌گذارد. در این دوره قدرت آگاهی و شناخت کودک از یقین حسی به ادراک مبدل شده و اخلاق انتزاعی جای خود را به اخلاق اجتماعی می‌دهد. اگر مرحله نخست را مرحله تربیت فردی کودک بنامیم، در این مرحله فرد با تربیت اجتماعی روبرو می‌شود. جایی که در آن آزادی فردی‌اش در برابر آزادی دیگران، خواسته‌های فردی‌اش در برابر خواست عمومی و میل به تلاشش برای موفقیت با همکاری و مشارکت جمعی رود رو می‌شود. از سوی دیگر مفهوم کار، در این مرحله نقش اصلی خود را در زندگی افراد شروع می‌کند. به همین منظور است که هگل کارکرد تعلیم و تربیت را انتقال فرد از خانواده به جامعه مدنی می‌داند. نیاز کودک به پرورش ناشی از احساسات کودکان نسبت به وضعیتی است که در آن قرار دارند و احساس نارضایتی از اینکه توانایی بزرگ‌ترها را ندارند و مایلند رشد کنند و پرورش یابند.

تعارض بین تربیت فردی و آزادی شخصی در گام دوم الگوی تربیت اخلاقی هگل با مفاهیمی مانند کار (به عنوان یک مسئولیت اجتماعی و شخصی) و مشارکت اجتماعی (به عنوان گامی برای درک دیگری) خود را نشان می‌دهد. این تعارض‌های متعدد در قالب گام دوم تکامل حیات اخلاقی هگل یعنی رشد و توسعه (انویکلونگ) تا حدودی مرتفع می‌شود. با این حال، رفع نهایی این تعارض‌ها می‌بایست در مرحله سوم صورت گیرد؛ جایی که در آن دولت حضور خود را اعلام می‌کند. دولتی که می‌کوشد هم به آزادی فردی افراد بها دهد و هم آن‌ها را به آزادی فراتری مانند آزادی اندیشه یا عقل بکشاند. در این مرحله تربیت اخلاقی فرد به اوج می‌رسد. دیالکتیک آگاهی و شناخت نیز مراحل ابتدایی یقین حسی و ادراک را گذرانیده و به فاصله رسیده است. این مرحله سوم همان حیات اخلاقی هگل است که در گام نهایی با رفع و ارتقا (آفهبونگ) همراه می‌شود. بنابراین اگر هدف غایی تربیت اخلاقی هگل را رسیدن به آزادی بدانیم که بی‌شک چنین است، باید دانست که آزادی واقعی از نظر هگل، عبور از آگاهی و خودآگاهی و دستیابی به

اندیشه مطلق یعنی عقل می‌باشد. براین اساس، شکل‌گیری دولت در بیان هگل به دو علت اهمیت می‌یابد: آزادی به معنای حقیقی فقط در دولت محقق می‌شود؛ و آزادی فقط در اجتماعی که شکل دولت را به خود گرفته است امری عینی می‌شود چراکه فقط در آن صورت می‌تواند توسط همه به عنوان حق به رسمیت شناخته شود (Houlgate, 2006). با توجه به آنچه گفته شد، الگوی فرضی تربیت اخلاقی هگل را در شکل (۱) به طور خلاصه می‌توان نشان داد.



شکل ۱: الگوی فرضی تربیت اخلاقی هگل

نتیجه

در اندیشه هگل، هیچ فردی به تنهایی نمی‌تواند به کمال برسد. بنابراین روح این فرد برای رسیدن به کمال باید از خویشترن رها شده و در جامعه و دولت حضور یابد. تجمیع روح همه افراد جامعه، یک عقل جهانی را می‌سازد. این عقل جهانی باعث آزادسازی همه آن‌ها می‌شود. بنابراین آزادی واقعی، بودن در یک اجتماع بزرگ‌تر است. هگل از این تربیت اجتماعی که در گذار از دیالکتیک آگاهی به وقوع می‌پیوندد به حیات اخلاقی تعبیر می‌کند. حیات اخلاقی هگل در حقیقت ترکیب تربیت اخلاقی است که پیشتر توسط خانواده و جامعه مدنی رشد یافته است. دولت در حیات اخلاقی که حد اعلای تربیت اخلاقی هگل به حساب می‌آید، نقش اصلی را ایفا می‌کند. با این حال دولت خود چیزی خارج از وجود افراد خوداندیش و خودآگاه نیست؛ افرادی که پیشتر در خانواده تربیت شده‌اند و در جامعه مدنی رشد کرده‌اند. اساساً در اندیشه فلسفی

هگل، تا فرد سیر طبیعی آگاهی را برای رسیدن به عقل طی نکند (آگاهی، خود آگاهی و عقل) و به شناخت واقعی با عبور از (یقین حسی، ادراک و فاهمه) دست نیابد و البته ضمیر جانش توسط عشق و محبتی که در خانواده نهفته است بارور نشود و حس مسئولیت پذیری، کار و تلاش و نقش آفرینی اش در جامعه مدنی ظهور نیابد، نمی تواند عضو واقعی یک دولت باشد. نظام تربیت اخلاقی هگل بر این قاعده استوار است که در مرحله نخست، خانواده از طریق انضباط، ذهنیت اخلاقی را در کودکان شکل می دهند. کودک در این مرحله موجودی مملو از خواسته ها و غرایز طبیعی است که می کوشد خودش را بشناسد. علاوه بر این، خانواده می کوشد او را برای حضور در جامعه آماده سازد و برخی اهداف اجتماعی را به او بیاموزد. در نظام تربیت اخلاقی هگل، خانواده نقش بسزایی را ایفا می کند.

با نظر به نتایج این مطالعه، تربیت اخلاقی هگل سه وجه اصلی دارد که باهم در ارتباط پیوسته قرار دارند. نخست، تربیت اخلاقی از طریق شکل گیری فرهنگی، تربیت یا بیلدونگ آغاز می شود. بیلدونگ در مرحله دوم از طریق رشد و توسعه (انویکلونگ) به فراسوی خود می رود و در نهایت در رفع و ارتقا (آفهبونگ) به تعالی می انجامد. این یک سیر تکاملی و همواره در حال تغییر است؛ تکاملی که می بایست طی آن همه مراحل توسعه از ابتدا تا انتها طی شود. فرد در خانواده رشد می کند. اخلاق انتزاعی او در این جا شکل می گیرد. وارد جامعه می شود و اخلاق اجتماعی فرد توسعه می یابد. این دو مرحله که به نوعی باهم در تضاد هستند در نهایت با ورود فرد به دولت، حیات اخلاقی که غایت تربیت اخلاقی هگلی است در او به ثمر می نشیند. نکته مهم در این فرایند این است که این سه گانه های هگلی گرچه نه ضرورتاً اما به صورت کاملاً ملموس باهم در ارتباط هستند. اگر به عمق دیالکتیک آگاهی هگل توجه شود، می توان دریافت که آگاهی در فرد با یقین حسی که پایین ترین مرحله آگاهی است آغاز می شود، به ادراک می رسد و در فاهمه به اوج می رسد. از سوی دیگر، آگاهی با عبور از آگاهی به عنوان ابتدایی ترین مرحله، به خود آگاهی می رسد و در عقل یا عقل مطلق به غایت خود دست می یابد. همه این مراحل را می توان در سه مرحله رشد و نمو زیستی افراد منطبق کرد (خانواده، جامعه و دولت).

نکته اصلی این پژوهش، نقش سه مرحله تربیت اخلاقی است که در دل این سه گانه های هگلی خفته و شاید تا حدودی نادیده گرفته شده است. فرد پس از گذر از همه این مراحل و یا حتی در حین عبور از این سه گانه ها می بایست برای رشد تربیت اخلاقی اش سه مرحله جدید را نیز پشت سر بگذارد. نخستین مرحله، بیلدونگ است. در این مرحله فرد می کوشد اعتلای درونی خود را شکل دهد. این مرحله مقدمه ای برای رشد و توسعه فرد می باشد. گرچه در مرحله نخست تربیت بیشتر جنبه فردی و البته انتزاعی دارد، در

مرحله دوم وجهی اجتماعی به خود می‌گیرد و پای تربیت رسمی و موسسات آموزشی به میان می‌آید. این مرحله آغازگر تربیت رسمی دولتی نیز محسوب می‌شود و از آنجا که در اندیشه هگل، تربیت بی‌طرف و خنثی وجود ندارد، و مجموعه تربیت، ضرورتاً از سیاست‌های کلی نظام حاکم متأثر است، در اینجا نقش سیاست‌گذاری‌های دولت کاملاً نمایان می‌شود. آخرین مرحله در حقیقت غایت تربیت و گام نهایی در تربیت اخلاقی فرد محسوب می‌شود. جایی که اخلاق انتزاعی و اجتماعی با هم حیات اخلاقی را تشکیل می‌دهند و خانواده (الگوی فردی تربیت) و جامعه (نمود اجتماعی تربیت) با ترکیب شاخص‌های برترشان، گام به مرحله نهایی یا دولت می‌گذارند که در آن فرد از طریق رفع و ارتقا (آفهبونگ) به تربیتی دست می‌یابد که در آن، همه خصوصیات مثبت مراحل گذشته را در خود دارد و برای تکامل بیشتر دوباره در سیکل دیالکتیکی اندیشه وارد می‌شود.

References:

- Ahmadzadeh, H. (2016). *Hegel's Ethical View in the Light of his Criticisms of Kant's Ethical View*. Revelatory ethics. 6(1). 155-178. (In Persian)
- Becker, L.C; Charlotte, B.B. (1999). *A history of Western Ethics*. (A group of translators, Trans). Qom: Imam Khomeini Educational Research Institute. (In Persian)
- Cam, P. (2016) *A philosophical approach to moral education*. Journal of Philosophy in Schools 3(1)5-15.
- Campbell, D.W. (1994). *Hegel and the Moral World View*. A Thesis Submitted to the School of Graduate Studies in Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree Master of Arts. McMaster University.
- Copleston. C. F. (2009). *A History of Philosophy (Fichte to Nietzsche)*. (D. Ashouri, Trans). Tehran: Elmi Farhangi. (In Persian)
- Farneth, M. (2017). *Hegel's Social Ethics: Religion, Conflict, and Rituals of Reconciliation*. Princeton University Press. pp. 1-12 (2017).
- Freire, P. (1989). *Education for Critical Consciousness*. (S. Kaviani, Trans). Tehran: Agah Publication. (In Persian)
- Gadamer, H. G. (2015). *Hegel dialectic*. (P. Mosleh, Trans). Tehran: Elmi Farhangi. (In Persian)
- Gaffari, A; Bagheri. K. (2001). *Virtuous moral education from the perspective of David Carr*. Quran and Hadith research. No. 53 and 54. (In Persian)
- Hegel, G.W.F. (1979). *System der Sittlichkeit (Critik des Fichteschen Naturrechts)*. Edited and translated by H. S. Harris and T. M. Knox. State University of New York Press Albany.
- Hegel, G. W. F. (1990). *La Positivite de la religion chretienne*. (B. Parham, Trans). Tehran: Agah Publication. (In Persian)
- Hegel, G. W. F. (2000). *Rison in history*. (H. Enaeiat, Trans). Tehran: Shafiei. (In Persian)
- Hegel, G. W. F. (2003). *Phenomenology of Spirit*. (Z. Jabali, Trans). Tehran: Shafiei. (In Persian)
- Hegel, G. W. F. (2008). *Hegel's Introduction to the Phenomenology of Spirit and Aesthetics*. (M. Ebadian, Trans). Tehran: Elm. (In Persian)

- Hegel, G. W. F. (2010). *History of philosophy*. (Z. Jabali, Trans). Tehran: Shafiei. (In Persian)
- Hegel, G. W. F. (2017). *Elements of the Philosophy of Right*. (M. Irani Talab, Trans). Tehran: Qatreh. (In Persian)
- Houlgate, S. (2006). *The Opening of Hegel's Logic*. West Lafayette Ind: Purdue University Press.
- Hyppolite, J. (2008). *Genesis and Structure of Hegel's "Phenomenology of Spirit"*. (K. Mojtahedi, Trans). Tehran: Elmi Farhangi Publication. (In Persian)
- Janbaz, O & Aliakbaresgari, A. (2013). *Generation of Social Subject in Hegel's thought*. Occidental Studies, 4(1), 23-42. (In Persian)
- Jennings, S. (2010). *The Dialectic of Conscience within Hegel's Philosophy of Right*. University of Warwick, Department of Philosophy. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirement for the degree of Doctor of Philosophy in Philosophy.
- Kaur, S. (2015). *Moral Values in Education*. IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS) Volume 20, Issue 3, Ver. III (Mar. 2015), PP 21-26.
- Lancaster, L. V. (2001). *Master of political thought (Hegel to Dewey)*. (A. Ramin, Trans). Tehran: Elmi Farhangi. (In Persian)
- MacIntyre, A. (2000). *Short History of Ethics*. (E. Rahmati, Trans). Tehran: Hekmat Publication. (In Persian)
- Parham, B. (1985). *About the spirit of criticism and critique of the spirit*. Tehran: Agah Publication. (In Persian)
- Sabzeie, M.T. (2007). *Hegel, Marx and Gramsci on State and Civil Society*. Political science research. Vol. 12 No. (In Persian)
- Sajjadi, S.M. (2000). *Approaches and methods of moral and value education*. Philosophical and Theological Studies, No. 3. (In Persian)
- Stern, R. (2012). *Understanding moral obligation: Kant, Hegel, Kierkegaard*. Cambridge University Press.
- Talebzadeh, H; Haji Mirzaee, F. (2014). *Examining the Hegel's Philosophy of Philosophy and Philosophy for Children* (p.4c). Philosophy and child. Issue 5 & 6 (20 pages - 5 to 24). (In Persian)
- Tubbs, N. (1996) *Education in Hegel*. Continuum International Publishing Group. Printed and bound in Great Britain by MPG Ltd, Cornwall.
- Vengadasalam, Ch; Mamat, W; Mail, F; Sudramanian, M. (2014). *Domain Approach: An Alternative Approach in Moral Education*. Malaysian Online Journal of Educational Sciences, v2 n4 p1-12 2014