

تحلیل جایگاه خودگردانی در سند بنیادین تحول آموزش و پرورش

راضیه بدیعیان *

محمد نجفی **

محمدحسین حیدری ***

پذیرش نهایی: ۱۳۹۷/۱۲/۲۲

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۸/۱۵

چکیده

خودگردانی، هدفی تربیتی با محوریت توانایی انتخاب و قضاوت مستقل است. این هدف در دهه‌های اخیر بیش‌ازپیش مورد توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت قرار گرفته است. از آنجاکه تحقق این هدف در متریان، مواجهه هوشمندانه و مؤثر آنها با سلطه‌گری‌های پنهان و آشکار را به‌دنبال خواهد داشت، توجه به این هدف در نظام تعلیم و تربیت، امری اجتناب‌ناپذیر به‌نظر می‌رسد. بر همین اساس و با توجه به محوریت سند بنیادین تحول در تعلیم و تربیت کشور، پژوهش حاضر به شیوه تحلیل کیفی محتوا و در راستای تبیین جایگاه خودگردانی فردی در این سند راهبردی شکل گرفت. بررسی‌ها نشان داد با وجود آنکه اشاره مستقیمی به خودگردانی به‌عنوان هدفی تربیتی در سند بنیادین مشاهده نشده است. با این وجود، گزاره‌های مرتبط با خودگردانی شامل انتخاب‌گری، آزاداندیشی، اختیار، اراده، شهامت، آگاهی، تعقل، بصیرت و... به‌وفور در سند یافت می‌شود. با این وجود، تفکر انتقادی و تحلیل به‌عنوان اصلی‌ترین بستر تحقق استقلال اندیشه و خودگردانی، کم‌تر مورد توجه قرار گرفته است.

کلیدواژه‌ها: خودگردانی؛ اسلام؛ سند بنیادین تحول آموزش و پرورش

مقدمه و بیان مسأله

با وجود آنکه، عقلانیت علمی، انسان را از سلطه خرافات و اشکال سنتی آن رها کرد، خود به سازوکار جدیدی برای سیطره بر جوامع تبدیل شد. زیرا درحالی که در جوامع سنتی فرهنگ عامه، بازتولید تعاملات و افکار مردم همان جامعه بود، در جوامع جدید صاحبان صنعت فرهنگ، با ابزار رسانه و وسایل ارتباط جمعی فرهنگ عامه پسند تولید می کنند و تولیدات این صنعت مردم را به سمتی سوق می دهد که تسلیم اقتدار شوند (آدورنو، هور کهایمر، ۲۰۱۰) که این امر زمینه ساز تحقق جامعه توده وار است. جامعه ای که ویژگی بارز آن شخصیت زدایی است. رخدادی که تحقق آن نگاه ابزاری به انسان را توسعه می دهد و مانع شکوفایی جلوه های آزاد و اصیل شخصیت می شود (گوتگ، ۱۳۸۰: ۱۶۲). در چنین شرایطی، ویژگی بارز افراد، دگرگردانی است. دگرگردان به کسی اطلاق می شود که به هر نحو اجازه می دهد تا دیگران برای او تصمیم بگیرند (سالیوان، ۱۳۸۰؛ بهمنی، ۱۳۹۴: ۱۱). این در حالی است که خود شکوفایی به عنوان نیازی ثانویه مستلزم خودگردانی انسان است، زیرا خودگردانی ظرفیت یا توانایی بالقوه، برای تنظیم آزادانه رفتار شخصی و عمل بر مبنای دلایل نشئت گرفته از درون است (دیردن، ۱۹۷۵: ۱۵). قابلیت که در عصر اطلاعات و احاطه انسان در حصارهای نامرئی اطلاعاتی صاحبان سرمایه و رسانه، از اهمیت بسزایی برخوردار است، زیرا فقدان آن به بردگی فکری افراد و به تبع آن جامعه می انجامد. بنابراین، با توجه به پیشرفت روزافزون رسانه های ارتباطی، توجه به خودگردانی به عنوان هدفی تربیتی در راستای پرورش متریان مستقل، آزاداندیش، تحلیل گر و انتخاب گر، ضرورت اجتناب ناپذیر نظام های تعلیم و تربیت از جمله نظام تعلیم و تربیت کشور جمهوری اسلامی ایران محسوب می شود. این در حالی است که بررسی ها نشان می دهد از یک سو شاخص هایی مانند اراده، تأمل عقلانی و انتخاب گری که مبین عملکرد مبتنی بر خودگردانی است در میان دانش آموزان ضعیف است و از سوی دیگر، پرورش متریان خودگردان در راستای مواجهه مؤثر و هدف مند با محیط پیرامون، دغدغه مدارس به عنوان متولیان اجرایی تعلیم و تربیت نیست (حیدری، ۱۳۸۸: ۲۱۷). در راستای مواجهه مؤثر با این آسیب، بررسی سطوح و لایه های تعلیم و تربیت از نظر میزان توجه به خودگردانی به عنوان هدفی تربیتی، ضروری است. در این میان تحلیل اسناد بالادستی نظام آموزشی به عنوان نقشه راه تعلیم و تربیت کشور از اهمیت ویژه ای برخوردار است.

از آنجاکه در جمهوری اسلامی ایران "سند تحول بنیادین آموزش و پرورش" به مثابه قانون اساسی برای تحولات همه جانبه و درازمدت به تصویب رسیده و در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار دارد (سند برنامه درسی ملی، ۱۳۹۳) و کلیه برنامه ریزی ها در نظام تعلیم و تربیت کشور با محوریت این سند صورت می گیرد. بنابراین، تحلیل جایگاه خودگردانی به عنوان هدفی تربیتی، در راستای هموارسازی مسیر تعلیم و تربیت کشور، در تربیت متربیان خودگردان که ضامن استقلال جامعه خود خواهند بود، امری ضروری به نظر می رسد، هدفی که پژوهش حاضر بر محوریت تحقق آن شکل گرفت.

بررسی پیشینه پژوهش نشان می دهد، علی رغم وجود پژوهش هایی با محوریت تحلیل سند تحول در حوزه های مختلف اعم از روان شناسی (نجفی، ۱۳۹۴)، فلسفه برای کودکان (صباغ حسن زاده، ۱۳۹۵)، خلاقیت (بهرامی، ۱۳۹۶) و تربیت دینی (اکبری، ۱۳۹۳)، پژوهشی با محوریت تحلیل سند تحول با محوریت خودگردانی صورت نگرفته است. البته با توجه به قرابت موضوعی، پژوهش هایی با محوریت خودگردانی و تعلیم و تربیت انجام شده است. برای مثال، حیدری (۱۳۸۷) ضمن تحلیل بستر شکل گیری دیدگاه خودگردانی فردی در غرب و بررسی دیدگاه های اندیشمندان غربی، به واکاوی مؤلفه های اصلی (اصالت رفتار، عقلانیت و اراده) در نظام تعلیم و تربیت ایران در بستر تاریخی پرداخته است. بهشتی (۱۳۹۵) نیز ضمن تبیین دیدگاه های اندیشمندان غربی به بررسی مؤلفه های خودگردانی فردی در اسلام پرداخته است. به زعم نویسنده اندیشمندان غربی با رویکردی اومانستی، رویکردی افراطی نسبت به استقلال انسان دارند و اسلام با در نظر گرفتن محدودیت های بشر، آن را مورد توجه قرار داده است. فریدی زاد (۱۳۹۵)، در پژوهشی کمی نقش خانواده را در خودگردانی نوجوانان مورد بررسی قرار داده است. ارتباط معنادار بین نحوه ارتباط والدین و فرزندان و موقعیت اجتماعی خانواده و خودگردانی فرزندان از جمله یافته های این پژوهش محسوب می شود.

وجه اشتراک پژوهش های فوق و پژوهش حاضر، محوریت خودگردانی است، با این وجود، تبیین جایگاه خودگردانی در اسلام، همچنین تحلیل جایگاه این هدف در اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت کشور (سند تحول) در راستای تبیین جایگاه خودگردانی در برنامه قصد شده نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی، عمده ترین وجه تمایز پژوهش حاضر از پژوهش های فوق محسوب می شود. از آنجاکه تحلیل سند با محوریت خودگردانی، مستلزم تبیین روشن از خودگردانی است

و این دیدگاه منبعث از اندیشه‌های اندیشمندان غربی از جمله کانت، پیترز و دیردن است، در گام نخست خودگردانی و مؤلفه‌های آن بر مبنای بستر شکل‌گیری (اندیشه‌های کانت، پیترز و دیردن) مورد بررسی قرار می‌گیرد. گام دوم پژوهش بر محور اصول و ارزش‌های حاکم بر سند تحول شکل می‌گیرد، بر این اساس، با توجه به شکل‌گیری سند تحول بر محور اصول و ارزش‌های اسلامی تحلیل جایگاه این هدف تربیتی بر مبنای اصول و ارزش‌های اسلامی اجتناب‌پذیر است. تحلیل جایگاه مؤلفه‌های سه‌گانه خودگردانی در اسلام محور موضوعی گام دوم محسوب می‌شود. تحلیل سند بر مبنای مؤلفه‌های بازشناسی شده در مرحله قبل بخش اصلی پژوهش و محور شکل‌گیری گام سوم است. پرسش‌های اساسی که هر گام در جهت پاسخگویی به آن شکل گرفته است، عبارتند از:

پرسش اول: منظور از خودگردانی چیست؟ ویژگی‌های یک فرد خودگردان کدام است؟

پرسش دوم: جایگاه خودگردانی و ملاک‌های آن در اسلام چگونه است؟

پرسش سوم: خودگردانی فردی در سند تحول تا چه اندازه‌ای مورد توجه قرار گرفته است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر، از حیث هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی^۱ قرار دارد که با رویکرد کیفی و شیوه توصیفی شامل تحلیل اسنادی و تحلیل محتوا^۲ انجام شده است. بر این اساس در راستای پاسخگویی به پرسش اول ملاک‌های خودگردانی فردی به کمک روش تحلیل اسنادی از متون نظری احصا شد.

پاسخگویی به پرسش دوم به شیوه تحلیلی میسر شد. در اینجا تحلیل «به معنای جستجوی ارتباط میان مفاهیم مختلف و بازشناسی روابط و شبکه‌های مفهومی است» (باقری، ۱۳۸۹: ۱۳۳). بر این اساس، تحلیل، ابهامات را می‌زداید و به‌طور کلی در پی روشن‌ساختن مدعاهاست. با توجه به اینکه واژه خودگردانی به‌طور مستقیم در قرآن (منبع اصلی دیدگاه‌های اسلام) به کار نرفته است، ضمن بررسی و تحلیل آیات به بازشناسی و تبیین گزاره‌هایی مرتبط با مؤلفه‌های خودگردانی و مفاهیمی که می‌تواند مؤید خودگردانی باشد، پرداخته شد. بنابراین، پاسخگویی به این پرسش مستلزم بهره‌گیری از توصیف و تحلیل است.

پاسخگویی به پرسش سوم بر مبنای تحلیل کیفی از نوع استقرایی صورت گرفت. تحلیل محتوای کیفی عبارت است از راهبردی برای تحلیل کیفی مطالعات توصیفی (سندولوسکی^۱، ۲۰۰۰). در تحلیل محتوای کیفی محقق از شمردن لغات یا استخراج معانی، فراتر رفته به سوی دریافت معانی می‌رود. بازبودن و تحقیق هدایت شده ویژگی این نوع پژوهش محسوب می‌شود (مایرینگ^۲، ۲۰۰۰). از آنجا که، مبنای تحلیل نظریه‌ای از پیش موجود (خودگردانی) است و نمونه‌گیری نیز از نوع هدف‌مند است (سند بنیادین تحول) و تحلیل محتوا از نوع جهت‌دار^۳ است. در تحلیل استقرایی پس از آماده‌سازی (بازخوانی متن) گام بعدی سازماندهی داده‌های کیفی است. کدگذاری باز، مقوله‌بندی و انتزاع در این مرحله صورت می‌گیرد (عادل مهربان، ۱۳۹۴). بازخوانی و مشخص‌سازی گزاره‌های مرتبط با خودگردانی در سند تحول، مقوله‌بندی گزاره‌ها و انتزاع نتیجه‌مراحل بود که برای پاسخگویی به پرسش سوم در این مرحله طی شد.

یافته‌ها

یافته‌های مربوط به پرسش اول

مفهوم‌شناسی خودگردانی

خودگردانی، بازگردان واژه آتونومی است، این واژه که ریشه یونانی دارد از "Autos" به معنای خود و "Nomos" به معنای قانون تشکیل شده است. بررسی متون تاریخی نشان می‌دهد این واژه برای اولین بار در حوزه سیاست و در یونان باستان به کار رفته است (گارسیا^۴، ۲۰۱۲). بر این اساس به شهرهایی که خود را اداره می‌کردند و تحت حکومت دیگری نبودند؛ خودگردان اطلاق می‌شد (داراوال، ۲۰۰۶). این واژه در قرن هجدهم و تحت تأثیر اندیشه‌های کانت^۵ در حوزه فلسفه و فلسفه اخلاق، مطرح شد (شینویند^۶، ۱۹۹۹). کانت با مطرح نمودن انسان به عنوان موجودی آفریننده و مقنن، بر توانایی انسان برای رهایی از تابعیت و پیروی محض تأکید نمود. به اعتقاد وی موجود عاقل نه تنها باید تابع قانون باشد، بلکه باید واضح قوانین خود نیز باشد (کانت، ۱۹۷۲). «توجه به منشأ

1. Sandelowski, M.
2. Mayring
3. Directed content Analysis
4. Garcia
5. Kant
6. Schenwind

درونی عملکرد و پرهیز از تبعیت بدون اندیشه را کانت ویژگی خودمختاری اراده معرفی نموده و آن را اصل اعتلای اخلاق بیان می‌کند» (کاپلستون،^۱ ۱۳۷۴: ۳۳۶).

با شروع قرن نوزدهم و اشاعه سنت لیبرالیسم^۲ تربیت فرد آزاد، دارای استقلال رأی و خودگردان به‌عنوان هدف کلاسیک تربیت لیبرالیستی مورد توجه قرار گرفت (وینچ^۳، ۲۰۰۶). از آنجا که خودگردانی بر فردیت انسان و ایمان به توانایی او در حفظ استقلال مبتنی است، علاوه بر لیبرالیست‌های همسو با کانت، مورد توجه مشرب‌های دیگر فکری از جمله "امپریسم^۴ هومی" و "گزیستانسیالیست‌ها"^۵ نیز قرار گرفت. شکل‌گیری مفاهیم سه‌گانه خودگردانی شامل علاقه‌گرایانه، عقل‌گرایانه و مبتنی بر اصالت وجود، منبث از این سه مشرب فکری است که در ادامه مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

مفاهیم سه‌گانه خودگردان

مفهوم علاقه‌گرایانه خودگردانی، منبث از دیدگاه‌های دیوید هوم^۶ است که معتقد است منشأ تصمیم در انسان احساسات است. هوم اخلاق را کاملاً مرتبط با احساس یا ذوق ذهنی هر موجود می‌داند. براین اساس، ادراک اخلاقی نباید ذیل عملکردهای فهم طبقه‌بندی شود، بلکه باید از مقوله ذوق‌ها و احساسات باشد» (هوم، ۲۰۰۷: ۱۱). بنابراین، نباید عقل را در حوزه اخلاق، قاضی و داور خود بدانیم. در واقع، این عقل نیست که فضیلت و رذیلت را می‌شناسد، بلکه به واسطه احساسی که از اعمال حاصل می‌شود، می‌توان بر خوبی و بدی آنها حکم کرد. پس انفعالات یا عواطف پدیدآورنده همه افعال، گرایش‌ها، امیال، کشش‌ها و بیزاری‌های ماست، اگرچه آنها را احساس نکیم (هوم، ۱۸۸۸). بدین ترتیب، انسان مستقل از نظر هوم کسی است که از علائق درونی خود پیروی کند. به‌زعم عده‌ای از صاحب‌نظران خودرأیی، خودمحوری و خودشیفتگی پیامد توجه بی‌قید و شرط به امیال آنی^۷ و محوریت عواطف و احساسات متریان در جریان تعلیم و تربیت است (لی و رینچ، ۱۹۹۳). این دیدگاه یکی از موانع اصلی توجه به خودگردانی مبتنی بر عواطف

1. Copleston
2. liberalism
3. Winch
4. Imperialism
5. Existentialism
6. David Hume
7. Wishes of moment

میان صاحب نظران تعلیم و تربیت محسوب می شود.

مفهوم هستی گرایانه خود گردانی برخاسته از مکتب اگزیستانسیالیسم^۱ است. مقدم بودن وجود انسان بر ماهیتش (هایدگر، ۱۹۶۲)، اختیار انسان در ساختن ماهیت خود و اینکه بشر برای عروج در جهان، قانون گذاری جزء خود ندارد (سارتر، ۱۳۸۷: ۵۳) از جمله دیدگاه های متفکران این حوزه است که به شکل گیری مفهوم هستی گرایانه خود گرانی انجامید. پراکندگی اندیشه ها در مکتب اگزیستانسیالیسم و توجه اندک آنها به حوزه تربیت مانع گسترش این مفهوم در تعلیم و تربیت محسوب می شود.

مفهوم عقل گرایانه خود گردانی بر مبنای اندیشه های کانت شکل گرفت، کانت را نخستین اندیشمندی می دانند که به طور جدی در مورد خود گردانی وارد بحث شد (بهمنی، ۱۳۹۴: ۳۴). کانت خود گردانی را ویژگی اراده می داند، اراده ای که منشأ قوانین شخص است. این ویژگی در هر شخص عاقلی وجود دارد و می تواند به فعلیت برسد (کانت، ۱۳۸۸). بنابراین، انسان خود گردان از نظر کانت، خود را تنها تحت حکومت قوانینی می بیند که اساس آنها فقط در عقل است. انسان عاقل با رجوع به عقل خویش، اعمال مورد تأیید عقل را برمی گزیند و به کمک اراده آزاد خویش که به عبارتی همان عقل عملی است، تصمیمات و انتخاب های خویش را عملی می سازد (حیدری، ۱۳۸۸).

با اشاعه لیبرالیسم، اندیشمندانی چون لاک و میل به اشاعه دیدگاه های فرد گرایانه لیبرالیسم همت نمودند. تأکید بر آزادی به عنوان یکی از حقوق اساسی انسان (مایر، ۱۳۷۵، ج ۲) و تلاش برای رهایی از استیلائی فکری و سیاسی اشراف در پرتو رشد عقلانیت، نقطه تلاقی لیبرالیسم و مفهوم عقل گرایانه خود گردانی محسوب می شود. میل^۲ به عنوان یک لیبرالیسم کلاسیک، خود گردانی را نشانه بارز عقلانیت و یک هدف مهم تربیتی معرفی می کند.

توجه به مفهوم عقل گرایانه خود گردانی به عنوان هدفی تربیتی در نیمه دوم قرن بیستم و با تلاش های پرورشکاران "مکتب لندن"^۳ به اوج رسید. ریچارد پیترز،^۴ پل هرست^۵ و رابرت دیردن^۶ از جمله این صاحب نظران هستند. این گروه تأکید دارند، خود گردانی منوط به کار بست عقل در

1. Existentialis

2 . Mill

3. The London school

4. Richard Peters

5. Paul Hurst

6. Robert Deirden

انسان است (واکر، ۱۹۹۹). بدین ترتیب، فرد در مواجهه با قوانین آنها را به مثابه قراردادهای قابل تغییری می‌پذیرد و معتقد است می‌توان این قوانین را با توسل به اصول پذیرفته‌شده عقلی نظیر "بی‌طرفی"، "احترام متقابل" و... تغییر داد (پیترز، ۱۹۷۳). هرچند خودگردانی مبتنی بر عقلانیت ریشه در اندیشه‌های کانت دارد، تلاش‌های این گروه (پیترز، هرست و دیردن) در طرح خودگردانی مبتنی بر عقلانیت به عنوان هدفی تربیتی، به اشاعه مفهوم عقل‌گرایانه خودگردانی در تعلیم و تربیت انجامید. با توجه به بسط این دیدگاه در تعلیم و تربیت، از میان دیدگاه‌های سه‌گانه فوق دیدگاه اخیر محور پژوهش حاضر محسوب می‌شود. از آنجا که، توجه به پرورش متریان خودگردان به عنوان هدفی تربیتی، منوط به ایضاح ویژگی‌های یک انسان خودگردان است و نظر به استناد به آرای پیترز و دیردن در اکثر مستندات مرتبط، برای حصول نتیجه مطلوب، آرای این دو فیلسوف تعلیم و تربیت در این بخش که به بررسی ملاک‌های خودگردانی به عنوان هدفی تربیتی، اختصاص دارد، مبنا قرار گرفت.

ملاک‌های سه‌گانه خودگردانی

ملاک‌های سه‌گانه خودگردانی به استناد آرای آر. اس. پیترز و آر. اف. دیردن که اکثر صاحب‌نظران به آن استناد کرده‌اند عبارتند از: اصالت، عقلانیت و اراده.

اصالت:

دیردن محوریت فرد در قضاوت و انتخاب را اولین شرط خودگردانی می‌داند و آن را تحت عنوان قضاوت مستقل فردی مطرح می‌کند (حیدری، ۱۳۸۸). به‌زعم پیترز تصمیم‌گیری فرد هنگامی دارای ویژگی اصالت است که رفتار او بر دلایل غیرتصنعی استوار باشد. ستایش، تنبیه، سرزنش و القائات پیرامون اعم از فرهنگی، اجتماعی و خانوادگی در زمره دلایل بیرونی قرار دارد (پیترز، ۱۹۷۳: ۱۵). براین اساس، ممکن است منشأ رفتار فرد، منابعی همچون اصول، ارزش‌ها و استانداردهای موجود در جامعه باشد، اما آنچه حائز اهمیت است "اصالت فکر و عمل از حیث تازگی" نیست، بلکه مهم "خاستگاه" فکر و عمل است که باید منشأ درون‌فردی داشته باشد (دیردن، ۱۹۷۵). به‌زعم دیردن تنها نیروهای بیرونی اعم از تلقین، سلطه فرهنگی و سیاسی و اجبار افراد و گروه‌های بیرونی مانع اصالت رفتار محسوب نمی‌شود، بلکه گاه عوامل درونی مانع اصالت

1. Originality in the sense of novelty
2. Origination

رفتار می‌شوند، رفتار افراد معتاد و روان‌پریش مصداق بارز این عوامل غیر اصیل داخلی مانع اصالت رفتار است (استون، ۱۹۹۰). براین اساس، اختیار، آزادی، انتخاب‌گری و بینش درونی و تلقین‌ناپذیری از جمله مؤلفه‌های مرتبط با اصالت رفتار است.

تأمل عقلانی:

آنچه انسان را از سایر موجودات متمایز می‌کند، استعداد او برای درک، ارزشیابی و تصمیم‌گیری در مورد مسائل است (پیترز، ۱۹۸۱) و هر مفهومی در مورد رشد شخصی، باید شامل دلالت‌هایی درباره عقلانیت انسان باشد (پیترز، ۱۹۶۶). تأمل حساب‌شده، تفکر انتقادی، پرهیز از پیش‌داوری و نگاه از منظر دیگران به موقعیت‌ها، مؤلفه‌های مبین عقلانیت از منظر پیترز محسوب می‌شود (بهشتی، ۱۳۹۵). از آنجاکه اصالت بر محوریت خود در قضاوت‌ها تأکید دارد، فقدان تأمل عقلانی و اصالت و محوریت خود در مدیریت رفتار، رفتار را به خودکامگی و خودمحوری سوق می‌دهد. در چنین شرایطی "بازنگری همراه با تأمل" که معیاری برای سنجش مدام عملکرد است، مانع خودمحوری می‌شود. بنابراین، تأمل حساب‌شده، تفکر انتقادی، دوری از تعصبات، توانایی بررسی موقعیت‌ها از منظر دیگران، بهره‌گیری هوشمندانه از دیدگاه‌های مراجع فکری، بینشی، آگاهی و بصیرت از جمله مؤلفه‌های مرتبط با تأمل عقلانی محسوب می‌شود.

اراده

دیردن ملاک خودگردانی را تنها قضاوت مستقل نمی‌داند، بلکه پابندی فرد به آن قضاوت و اراده برای به‌منصه ظهور رساندنش را مهم‌تر می‌داند (دیردن، ۱۹۷۵)، زیرا با وجود اهمیت عقلانیت و اصالت رفتار، فعلیت یافتن فعل، منوط به اراده است. چه‌بسا رفتاری بر مبنای دلایل نشئت گرفته درونی با معیار عقل اعتبارسنجی شده، اما در اثر ضعف اراده فرد، به فعلیت نمی‌رسد. فرد خودگردان، شجاع و دارای اراده مستقل است (پیترز، ۱۹۷۳). براین اساس تحقق خودگردانی علاوه بر اصالت رفتار و بازنگری مدام آن در بوته عقل مستلزم اراده‌ای قوی است تا به فرد جسارت تحقق اندیشه را بدهد. با توجه به توافق صاحب‌نظران، شجاعت، جسارت، عمل‌گرایی، مواجهه فعالانه با مسائل از جمله عوامل ظهور اراده برای تحقق اندیشه محسوب می‌شود.

یافته‌های مرتبط با پرسش دوم

پرسش دوم از دو بخش تشکیل شده است، جایگاه خودگردانی در اسلام و ملاک‌های سه‌گانه خودگردانی در بستر آموزه‌های اسلامی (قرآن).

جایگاه خودگردانی در اسلام بر مبنای آیات قرآن

معرفی انسان به عنوان "خلیفه‌الله"^۱ در قرآن مبین جایگاه خودگردانی در اسلام است. این تعبیر در عین آنکه انسان را واجد اختیار در امور معرفی می‌کند، مرجع این تفویض را نیز یادآوری می‌کند. خلیفه‌الهی انسان و تأکید قرآن بر کاربست عقل در مدیریت رفتار، مؤید آن است که چشم انداز ترسیمی قرآن برای انسان، از افق بسته دیدگاه‌های سنتی و خرافی حاکم فراتر رفته، او را از موجودی محتوم و محصور در طلسم و جادو و اسیر خواست خدایان، به موجودی انتخاب‌گر ارتقا داده است.

هر چند تحقق خلیفه‌الهی در بستر وابستگی به ذات حق و استقلال از هر چه غیر اوست شکل می‌گیرد، این امر زمینه‌ساز ظهور عالی‌ترین نوع خودگردانی می‌شود. بدین ترتیب، ارسال رسل و آیات متعدد قرآن که بر نقش انذار و تبشیر رسل تأکید دارد، مؤید نفی عنان‌گسیختگی و ارهیدگی انسان است. بنابراین، انسان ضمن تقید به حاکمیت عقل، محدودیت‌های آن را می‌پذیرد و با اتصال به منبع وحی ضمن فائق آمدن به محدودیت‌ها، راه را برای ظهور عقلانیت متعالی هموار می‌کند. با ظهور عقلانیت متعالی، تکامل اندیشه به مرحله‌ای ارتقا می‌یابد که انسان خود را از جبر عوامل نفسانی، اجتماعی، فرهنگی و قومی رها می‌کند و با اراده و آگاهی اندیشه‌های برخاسته از عقلانیت متعالی را جامه عمل می‌پوشاند. در چنین بستری، فرد در عین وابستگی به ذات حق، در عرصه اجتماع و تعاملات فردی مصداق بارز انسان خودگردان می‌شود. این خودگردانی با مرتبه وجودی انسان رابطه مستقیم دارد. در مراتب بالای وجودی، کم‌ترین اثرپذیری از عوامل محیطی، فرهنگی و حتی درونی غیر اصیل مشاهده می‌شود، عملکرد مستقل انبیاء و اولیا در برابر شرایط نامساعد اجتماعی و فرهنگی و تسلیم‌نشدن در برابر صاحبان قدرت مبین این رویکرد است. این در حالی است که در پایین‌ترین مرتبه وجودی، انسان در اوج قدرت، عنان خویش را به دست عوامل غیر اصیل درونی می‌سپارد. رفتارشناسی صاحبان قدرت و ثروت در قرآن مؤید این امر است.

۱. وَ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً. (بقره/۳۰)

براین اساس، خودگردانی به معنای اتکای محض به عقلانیت در اسلام پذیرفته شده نیست. با توجه به محدودیت‌های عقل، تحقق خودگردانی در سایه عقلانیت متعالی (عقل مؤید به تعالیم وحی) امکان پذیر خواهد بود. همچنین از آنجا که، خودگردانی با مرتبه وجودی انسان‌ها ارتباط مستقیم دارد و الگوگیری یکی از شیوه‌های تحقق اهداف تربیتی است (باقری، ۱۳۹۰، ج ۱)، اطاعت از اولی الامر و انبیاء و اولیا منافاتی با خودگردانی ندارد. تأکید قرآن بر اندیشه و تعقل به همراه اطاعت از انسان‌های وارسته‌ای که مراتب کمال را طی کرده‌اند از سنخ شخصیت‌زدایی و یا زندگی توده‌وار نیست، بلکه هموارکننده مسیر کمال و ارتقادهنده درجه خودگردانی در انسان است؛ زیرا این پیروی از سر آگاهی است نه از سر تعصب و جهل.

تقوا مصداق خودگردانی در اسلام

قرآن، تقوا را امری قلبی می‌داند.^۱ پس کانون تقوا قلب و روح آدمی است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۱۴: ۹۸). براین اساس، تقوا قائم به اعمال نیست؛ زیرا اعمال نمود سکناات و حرکات اعضا و جوارح است که نمود آن در طاعت و معصیت مشترک است. برای مثال، صورت ظاهر نماز برای خدا و ریا و قتل نفس از روی جنایت و قصاص یکسان است. آنچه ماهیت عمل را معین می‌کند، نهفته در نیت قلبی فاعل است که در صورت خیریت مصداق تقوای قلبی است و از این روست که پذیرش اعمال در گرو آن است.^۲ از سوی دیگر، دعوت خداوند از صاحب اندیشه برای تقوای پیشگی^۳ مبین خیزش تقوا در بستر تعقل و اندیشه است (طباطبایی، ۱۳۷۵، ج ۱۹). اندیشه‌ورزی و تعقل نیز مقوم تقواست. براین اساس، دعوت از صاحبان خرد برای اندیشه در حوزه‌های مختلف از جمله احکام الهی در قرآن، عامل تقوای پیشگی بیان شده است.^۴

تقوا ذو مراتب است. براین اساس، در صورتی که پیامدهای ناشی از گناه اعم از تنبیه، عامل ترک عمل باشد و در صورت فقدان این عوامل و فراهم بودن زمینه فرد اراده‌ای بر ترک گناه نداشته باشد، فرد در مرتبه تقوا ضعف دارد. درحالی که در تقوای قدرت چنان قدرت و عزمی در انسان وجود

۱. فَإِنَّهَا مِنْ تَقْوَى الْقُلُوبِ (حج/۳۲)

۲. وَ أَتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَى آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَ لَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ (مائده/۲۷)

۳. فَاتَّقُوا اللَّهَ يَا أُولَى الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (مائده/۱۰۰)

۴. وَ لَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولَى الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ (بقره/۱۷۹)

دارد که با وجود فراهم بودن اسباب معصیت فرد خود را از ارتکاب گناه مصون می‌دارد (مطهری، ۱۳۷۲). بنابراین، تقوا در بالاترین مرتبه به منزله پذیرش ساختاری منسجم و عقلانی برای تنظیم قواعد زندگی است، به گونه‌ای که این ساختار به باورهای قلبی انسان تبدیل شود و درون‌دادهای فکری ضمن عبور از این گذرگاه بر مبنای معیارهای درونی شده، تحلیل و نقد می‌شود و در صورت تأیید برای فعلیت یافتن در دستور کار قرار گیرد. این قواعد نظام‌مند به گونه‌ای است که خرد ناب و متعالی در طول زمان، مؤید و تعالی‌بخش آن خواهد بود. دستیابی به این مرتبه از تقوا، به منزله نیل به بالاترین مرتبه خودگردانی است. فرد در این مرحله، قواعد زندگی خویش را بر مبنای عقلانیت متعالی تنظیم کرده است. طمع بهشت و ترس از عذاب عامل مدیریت عملکرد فرد با تقوا نیست، بلکه قبح و حسن ذاتی اعمال، عامل ارتکاب و یا عدم ارتکاب اعمال است^۱ (مجلسی، ۱۳۸۸ق، ج ۴۱: ۱۴). بر این اساس، فرد با تقوا در بالاترین مرتبه تقوا (تقوای قدرت) رفتاری مبتنی بر ملاک‌های سه‌گانه خودگردانی دارد. بنابراین، الگوی خودگردانی اسلامی، الگویی است که با توانایی و محدودیت‌های انسان متناسب‌تر است (بهشتی، ۱۳۹۵). از سطح خودآموزی و خودکنترلی فراتر رفته، معطوف به استقلال انسان در کلیه شئون زندگی می‌شود (حیدری، ۱۳۸۸)، با این وجود، اتصال انسان به ذات باری تعالی و پیروی آگاهانه از اولی الامر، منافی تحقق این هدف نخواهد بود، زیرا چنین رویکردی، وار هیدن از قدرت‌های نامشروع و تلاش آگاهانه در راستای تحقق اهداف دنیوی و معنوی است.

ملاک‌های سه‌گانه خودگردانی در اسلام با محوریت قرآن

از آنجا که، هدف پژوهش، بررسی ملاک‌های خودگردانی در سند بنیادین تحول به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اسناد فرادستی نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران است و این سند بر محور اصول و ارزش‌های اسلامی شکل گرفته است، بازبینی ملاک‌های سه‌گانه خودگردانی در فرهنگ اسلامی، اجتناب‌ناپذیر است. این بررسی، وجوه تشابه و اشتراک چندی را آشکار می‌کند. بر این اساس، اعتباربخشی به عمل بر مبنای انطباق نیت و عمل مصداق بارز توجه به اصالت رفتار است. بی‌اعتباری اعمال ریاکاران با وجود حسن ظاهری عمل^۲ نیز مؤید همین اصل است؛ نه از

۱. اللهم ما عبدتك خوفاً من نارک ولا طمعاً فی جنتک بل وجدتك أهلاً للعبادة فعبدتک

۲. قَوْلُ لِلْمُصَلِّينَ (۴) الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ (۵) الَّذِينَ هُمْ يُرَاؤُونَ وَيَمْنَعُونَ الْمَاعُونَ (ماعون ۶)

پیروی ناآگاهانه از پیشینیان^۱، ظن و گمان^۲ و نیروهای غیراصیل درونی (هوای نفس)^۳ نیز بر اهمیت منشأ درونی رفتار (اصالت) اشاره دارد.

تعقل به عنوان دومین معیار خودگردانی در اسلام از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. بیش از ۱۱۷ آیه با محوریت دعوت به تفکر و تعقل، مؤید این نکته است. تصریح قرآن به تفکر و تعقل^۴ در کنار نهی از دنباله‌روی بدون اندیشه از تفکرات گذشتگان و تعصبات قومی و نژادی مبین تأکید بر بازنگری و تأمل عقلانی درون داده‌های فکری در راستای استقلال اندیشه است.

بشارت خداوند بر کسانی که ایمان آوردند و بر ایمان خود استقامت کردند^۵، بر اهمیت اراده به عنوان سومین ملاک خودگردانی اشاره دارد. براساس آیات قرآن، صحت اندیشه تنها عامل رهنمون شدن به سعادت نیست، بلکه به منصف ظهور نرساندن اندیشه صحیح، موجب خسران است، زیرا پیامد بی‌ارادگی، ترس و سکوت در جمع گمراهان، عذاب الهی خواهد بود.^۶ بنابراین، سعادت انسان منوط به اراده در تحقق اندیشه صحیح است.

علی‌رغم وجوه تشابه فوق، در راستای تبیین دقیق‌تر خودگردانی منبعث از تعالیم اسلامی، وجوه تمایز را نمی‌توان نادیده انگاشت. چنانکه، در اسلام علی‌رغم پذیرش حجیت عقل و معرفی آن به عنوان حجت درون، محدودیت‌های عقل مغفول نمانده است. براین اساس، هر جا عقل در حصار محدودیت‌های ذاتی‌اش از طی طریق باز می‌ماند، حجت‌های بیرونی به مدد وحی مسیرش را هموار می‌سازد (صفایی‌مقدم و دیگران، ۱۳۸۵: ۱۱). عقل در اسلام حجتی است که به واسطه وحی، قدرتی مضاعف می‌یابد تا به هدایت انسان بینجامد. دعوت به تبعیت از خدا، انبیاء و اولیاء^۷ نیز در همین راستا قرار دارد. انسانی که مکلف است اصول اعتقادی خود را بر مبنای تحقیق و نه تقلید انتخاب کند، محدودیت‌های عقل خویش را به مدد اتصال به منابع لایزال وحی به فرصت رشد و

۱. و إِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوْ لَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَفْعَلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ (بقره ۱۷۰)

۲. وَ مَا يَتَّبِعْ أَكْثَرُهُمْ إِلَّا ظَنًّا إِنَّ الظَّنَّ لَا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ بِمَا يَفْعَلُونَ (یونس ۳۶)

۳. فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ (مانده ۳۰)

۴. وَ سَخَّرَ لَكُمْ اللَّيْلَ وَ النَّهَارَ وَ الشَّمْسَ وَ الْقَمَرَ وَ النُّجُومَ مُسَخَّرَاتٍ بِأَمْرِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ (نحل ۱۲)

۵. إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَامُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَ لَا تَحْزَنُوا وَ أَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنْتُمْ تُوعَدُونَ (فصلت ۳۰)

۶. فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ اتَّجِنَّا الَّذِينَ يَنْهَوْنَ عَنِ السُّوءِ وَ أَخَذْنَا الَّذِينَ ظَلَمُوا بِعَدَابِ بَنِي سَامِ بِمَا كَانُوا يَفْسُقُونَ (مانده ۱۶۵)

۷. يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اطِّعُوا اللَّهَ وَ اطِّعُوا الرَّسُولَ وَ أُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ ((نساء ۵۹))

بالتدلی می‌کند. دعوت به تفکر در آیات الهی^۱ نیز به همین امر اشاره دارد؛ چراکه قرآن پذیرش کورکورانه احکام و معارف قرآنی، بدون تفکر و تعقل را نیز نمی‌پذیرند، بلکه به کارگیری فکر و عقل را توصیه می‌کند تا در هر مسئله، حقیقت امر کشف شود و با نور عقل مسیر سیر و سلوک روشن گردد (طباطبایی، ج ۲: ۲۹۵).

در حوزه اراده انسانی نیز هرچند به نص صریح آیات قرآن اختیار و اراده انسان به رسمیت شناخته می‌شود، با این وجود، وابستگی اراده به اراده خداوند یکی از شاخص‌های اراده انسانی محسوب می‌شود (بهشتی، ۱۳۹۵)، البته، این امر به منزله نفی اختیار انسان نیست، زیرا اراده انسان در طول اراده خداوند قرار دارد (مصباح یزدی، ۱۳۷۵، ج ۱: ۳۷۴). بنابراین، انسان خودگردان در اسلام از یک سو عقلانیتش، به مدد اتصال به وحی به عقلانیت متعالی تبدیل شده است و از سوی دیگر، در عین اتصال به ذات حق در بستر تعالیم الهی، فکر و اندیشه خود را از عوامل مخرب بیرونی و درونی محافظت می‌کند. در این مسیر، توکل^۲ بر ذات باری تعالی نیز اراده او را از ضعف و سستی مصون می‌دارد.

یافته‌های مرتبط با پرسش سوم

خودگردانی در سند تحول

خودگردانی به عنوان هدفی تربیتی که ضامن حفظ استقلال فرد در جامعه است، بر مبنای ملاک‌های سه گانه تعقل، اصالت و اراده شکل می‌گیرد. چنانچه ذکر شد، اسلام ضمن تأیید این ملاک‌های سه گانه به دنبال بهبود و غنای آن است بنابراین، با توجه به مخاطرات پیش روی نسل حاضر در مواجهه با انبوه منابع اطلاعاتی، توجه به این هدف، ضرورتی اجتناب ناپذیر است. از آنجا که سند بنیادین تحول به عنوان قانون اساسی نظام تعلیم و تربیت کشور نقشه راه تعلیم و تربیت محسوب می‌شود، تحلیل جایگاه خودگردانی در سند تحول بر مبنای یافته‌های دو پرسش قبل هدف اصلی این پژوهش محسوب می‌شود.

سند بنیادین تحول در هشت فصل تنظیم شده است که عبارتند از: فصل اول: کلیات، فصل دوم: بیانیه ارزش‌ها، فصل سوم: بیانیه مأموریت، فصل چهارم: چشم‌انداز، فصل پنجم: هدف‌های کلان، فصل ششم: راهبردهای کلان، فصل هفتم: هدف‌های عملیاتی و راهکارها، فصل هشتم:

۱. کذالک بین الله لکم الآیات لعلکم تتفکرون (بقره ۲۱۹)

۲. مَنْ تَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُ (طلاق ۳)

چارچوب‌های نهادی و نظام اجرایی. در راستای پاسخگویی به پرسش سوم، سند با دقت مطالعه و گزاره‌های مرتبط با خودگردانی بر اساس جدول شماره یک تنظیم شد.
جدول شماره ۱. تحلیل سند در ارتباط با خودگردانی

مفاهیم استخراج شده	جملات استخراج شده	آدرس	
		صفحه	بخش
۱. فعال و پیشرو	حضور سازنده، فعال و پیشرو در میان ملت‌ها	۷	
۲. تربیت انسان متقی	تربیت انسان‌های عالم، متقی، آزاده	۷	مقدمه
۳. اثرگذاری و عدم انفعال در سطح بین‌الملل	ایرانی با هویت اسلامی، انقلابی، همراه با تعاملی سازنده و مؤثر در عرصه بین‌الملل	۸	
۴. درک، اصلاح مدام موقعیت	تربیت یافتگان شایستگی لازم برای درک و اصلاح مدام موقعیت خود و دیگران را کسب کنند.	۹	کلیدات (فصل اول)
۵. آگاهی ۶. اختیار	هدایت افراد جامعه به سوی آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتبی از حیات طیبه	۱۰	
۷. درک، اصلاح مدام موقعیت	درک موقعیت خود و دیگران و عمل فردی و جمعی برای بهبود مستمر آن	۱۱	
۸. عقل، ۹. اختیار ۱۰. اراده	هویت: انسان موجودی است که می‌تواند باتکیه بر فطرت و استعدادهای طبیعی خود با استفاده از نیروی عقل، اختیار و اراده خویش به معرفت دست یابد.	۱۲	
۱۱. بینش ۱۲. باور ۱۳. اراده	بینش و گرایش درونی زمینه باور و تکوین اراده را فراهم می‌کند.	۱۲	
۱۴. پذیرش آگاهانه و ۱۵. اختیاری	در جامعه اسلامی پیوندها بر مبنای محبت و اطاعت از خدا (پیروی آگاهانه و اختیاری از نظام معیار اسلامی) معطوف است.	۱۳	
۱۶. ارتباط آگاهانه و ۱۷. اختیار	وضع مطلوب زندگی بشر، مستلزم ارتباط آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی است.	۱۳	
۱۸. انتخاب، ۱۹. آگاهانه ۲۰. آزادانه	وضع مطلوب زندگی بشر باید بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه نظام معیار مناسب با دین اسلام باشد.	۱۳	

سال ۲۷، دوره جدید، شماره ۴۲، بهار ۱۳۹۸	۱۷۶ / پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی
--	---

مفاهم استخراج شده	جملات استخراج شده	آدرس	
		صفحه	بخش
۲۱. عقل	فرایند تعلیم و تربیت در تمام ساحت‌ها منطبق بر نظام معیار اسلامی برگرفته از قرآن، سنت معصومین و <u>عقل</u>	۱۶	پایه ارزش‌ها (فصل دوم)
۲۲. هویت شناخت‌مدار (عقل)	هویت شناخت‌مدار و واقع‌نمایی و معنای گسترده معرفت (و حیانی، <u>عقلانی</u> ، نقلی و تجربی)	۱۶	
۲۳. بصیرت	بصیرت و تعالی در زمینه‌های گوناگون عبادی، اخلاقی، اعتقادی	۱۷	
۲۴. تقوا	کرامت ذاتی و اکتسابی انسان و کسب فضائل اخلاقی از جمله ایمان، " <u>تقوا</u> "، تولی و تبری، عمل صالح و خودباوری	۱۷	
۲۵. اراده	سلامت جسمانی، نشاط و تقویت <u>اراده</u>	۱۷	
۲۶. علم	منزلت <u>علم نافع</u>	۱۷	
۲۷. عقلانیت	پرورش، ارتقا و تعمیق انواع و مراتب <u>عقلانیت</u> در همه ساحت‌های تعلیم و تربیت	۱۷	
۲۸. بهره‌گیری هوشمندانه	جایگاه و نقش تعلیم و تربیتی نهاد رسانه و فناوری‌های ارتباطی و بهره‌گیری <u>هوشمندانه</u> از آن و مواجهه <u>فعال</u> و <u>آگاهانه</u> جهت پیشگیری و کنترل پیامدهای نامطلوب	۱۷	
۲۹. مواجهه فعال	استمرار فرهنگ اسلامی - ایرانی از طریق ارزیابی <u>آگاهانه</u> آن و تعامل <u>نقادانه</u> با سایر فرهنگ‌ها	۱۸	
۳۰. مواجهه آگاهانه			
۳۱. ارزیابی آگاهانه	نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ برخوردار از مریبان و مدیران مؤمن، آراسته به فضائل اخلاقی اسلامی، عامل به عمل صالح، تعالی جو و تحول‌آفرین، انقلابی، آینده‌نگر، <u>عاقل</u> ، متعهد، امین، <u>بصیر</u> و حق‌شناس	۲۱	چشم‌انداز
۳۲. تعامل نقادانه			
۳۳. عاقل، ۳۴. بصیر	مدرسه در افق ۱۴۰۴ تجلی‌بخش فرهنگ غنی اسلامی، انقلابی، <u>نقادی</u> و نوآوری	۲۲	فصل ۴
۳۵. نقادی			
۳۶. نوآوری			

تحلیل جایگاه خودگردانی در سند بنیادین تحول آموزش و پرورش		۱۷۷/	
مفاهیم استخراج شده	جملات استخراج شده	آدرس	
		صفحه	بخش
۳۷. عاقل، ۳۸. باراده، ۳۹. دانا، ۴۰. انتخابگر، ۴۱. آزادمش	تربیت انسان موحد، مؤمن...عاقل...باراده، خودباور دارای عزت نفس، امانت‌دار، دانا و توانا، انتخاب‌گر و آزادمش	۲۴	اهداف کلان فصل ۵
۴۲. بهرمندی هوشمندانه	بهره‌مندی هوشمندانه از فناوری‌های نوین در نظام تعلیم و تربیت	۲۷	راهبردهای کلان (فصل ششم)
۴۳. معرفت ۴۴. بصیرت دینی	۱۱. ارتقای معرفت و بصیرت دینی	۲۷	
۴۵-ارتقای علم و علم‌آموزی	ارتقای جایگاه علم و علم‌آموزی به‌عنوان عامل مؤثر در دستیابی به حیات طیبه	۲۸	
۴۶. تبعیت آگاهانه، ۴۷. آزادانه، ۴۸. شجاعانه و ۴۹. فداکارانه	پرورش تربیت‌یافتگانی که آگاهانه، آزادانه، شجاعانه و فداکارانه برای تکوین و تعالی خود و دستیابی به مرتبه‌ای از حیات طیبه از دین اسلام تبعیت نمایند.	۳۰	
۵۰. برخوردار از دانش پایه، توان تفکر و کشف	برخوردار از دانش‌های پایه و عمومی، همچنین توان تفکر، درک و کشف پدیده‌ها و رویدادها	۳۰	: هدف‌های عملیاتی و راهکارها (فصل هفتم)
۵۱. اندیشه‌ورزی و ۵۲. مواجهه مسئولانه ۵۳. خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی	با درک مفاهیم اجتماعی و سیاسی و احترام به قانون و اندیشه‌ورزی در آنها شایستگی رویارویی مسئولانه و خردمندانه با تحولات اجتماعی و سیاسی را کسب کنند	۳۰	
۵۴. درک زیبایی‌های آفرینش	با درک زیبایی‌شناسانه آفرینش‌های الهی و مصنوعات هنرمندانه بشری درک مفاهیم میان‌فرهنگی و فرهنگی و بهره‌گیری از قدرت تخیل توانایی لازم برای خلق آثار هنری را کسب کند.	۳۱	
۵۶. تقوا ۵۷. انتخابگری ۵۸. خویشتنداری	تعمیق تقوای الهی و مهارت خویشتنداری و انتخاب‌گری	۳۴	
۵۹. بصیرت دینی ۶۰. حمایت آگاهانه از ارزش‌ها	تقویت ایمان، بصیرت دینی و باور به ارزش‌های انقلاب اسلامی، حمایت آگاهانه از ارزش‌ها	۳۴	

در ادامه، مفاهیم هم‌دسته‌شده در یک مقوله واحد قرار گرفتند.

جدول ۲. طبقه‌بندی کدواژه‌ها و مفهوم‌سازی (مفاهیم هم‌دسته‌شده)

کد مفاهیم هم‌دسته‌شده	کد مفاهیم جایگزین‌شده
۱. فعال و پیشرو در سطح بین‌الملل	پیامد خودگردانی در سطح کلان
۲. تربیت انسان متقی ۲۴. کسب فضائل اخلاقی از جمله تقوا ۵۶. تعمیق تقوای الهی ۵۸. خویشتن‌داری	تقوا تجلی خودگردانی متعالی
۸. اختیار، پیروی اختیاری، ۱۷. ارتباط اختیاری، ۱۸. انتخاب، ۲۰. آزادانه، ۴۰. انسان انتخاب‌گر، ۴۱. انسان آزادمنش، ۴۷. تبعیت آزادانه، . تعمیق انتخاب‌گری	انتخاب قوانین زندگی بدون اجبارهای بیرونی (اصالت رفتار)
۳ و ۶. درک، اصلاح مدام موقعیت، ۴. آگاه، ۷. عقل، ۱۰. بینش، ۱۳. پذیرش آگاهانه، ۱۶. آگاه، ۱۹. آگاهانه، ۲۱. عقل، ۲۲. هویت شناخت‌مدار، ۲۳. بصیرت، ۲۶. علم، ۲۷. عقلانیت، ۲۸. بهره‌گیری هوشمندانه، ۳۰. مواجهه آگاهانه، ۳۱. ارزیابی آگاهانه، ۳۲. تعامل نقادانه، ۳۳. عاقل، ۳۴. بصیر، ۳۵. نقادی، ۳۶. نوآوری، ۳۷. عاقل، ۳۹. دانا، ۴۲. بهره‌مندی هوشمندانه، ۴۳. معرفت، ۴۴. بصیرت دینی، ۴۵. ارتقای علم و علم‌آموزی، تبعیت آگاهانه، ۵۰. برخوردار از دانش پایه و توان تفکر، ۵۱. اندیشه‌ورزی، ۵۳. مواجهه خردمندانه با مسائل سیاسی اجتماعی، ۵۴. درک زیبایی‌های آفرینش، ۵۵. کاربست خیال، ۵۹. بصیرت دینی، ۶۰. حمایت آگاهانه	کاربست عقل (تأمل عقلانی)
۹. اراده، ۱۲. تکوین اراده، ۲۹. مواجهه فعال، ۳۸. تربیت انسان با اراده، ۴۸. شجاعانه ۴۹. فداکارانه ۶۰. حمایت از ارزش‌ها	اراده در تحقق اندیشه

براساس تحلیل یافته‌های جدول شماره دو، خودگردانی به‌عنوان هدفی تربیتی در متن سند مشاهده نمی‌شود، با این وجود، توجه به تقوا به‌عنوان ویژگی مطلوب متریان با توجه به مفهوم‌شناسی این واژه و قرابت معانی آن با خودگردانی در بستری متعالی را می‌توان مبین توجه به تربیت متریان مستقل، هوشمند و با اراده در بستر تربیت مبتنی بر آزاداندیشی و اختیار دانست؛ تربیتی که در صورت تحقق، فرد بر محور عقلانیت و با آگاهی و اختیار، منش و مسیر توحیدی و الهی را برمی‌گزیند. در بخش گزاره‌های حاوی واژه‌های مرتبط با خودگردانی نیز نتایج ذیل حاصل شد:

ضرورت توجه به خودگردانی

چشم‌انداز ترسیمی عصر حاضر برای جوامع بقا به شرط توسعه یافتگی است. تلاش جوامع در توسعه در ابعاد مختلف اعم از علمی، اقتصادی، فرهنگی و... نشئت گرفته از همین امر است. این موضوع از نظر برنامه‌ریزان نظام تعلیم و تربیت کشور جمهوری اسلامی ایران نیز دور نمانده است. تلاش برای ایرانی توسعه یافته با هویت ایرانی و اسلامی تا سال ۱۴۰۴ مؤید این ادعاست (سند تحول، ص ۸)، با این وجود، حفظ هویت منوط به مشارکت فعال مخاطبان در هویت‌سازی و پرورش تفکر تحلیلی و انتقادی در آنها برای مواجهه اثربخش با عوامل تخریب‌کننده هویت است و این امر در سایه پرورش متریان خودگردان محقق می‌شود. بنابراین، تحقق این هدف مستلزم توجه به خودگردانی به عنوان هدفی تربیتی در نظام تعلیم و تربیت کشور است؛ زیرا در دنیای متغیر امروز که جوامع، دستخوش تحولات ناشی از پیشرفت فناوری‌های ارتباطی هستند، خودگردانی هدفی است در جهت حفظ استقلال فرد و به تبع آن جامعه (حیدری، ۱۳۸۸) و حفظ هویت انقلابی و اسلامی فرد و جامعه در سایه پرورش افراد خودگردان در نظام تعلیم و تربیت کشور محقق می‌شود. توصیه بنیانگذار انقلاب اسلامی در زنده‌نگه داشتن روح استقلال و خودکفایی در جوانان^۱ (سند تحول، ص ۲؛ موسوی الخمینی، ج ۲۱: ۹۶) نیز مبین ضرورت توجه به خودگردانی در راستای حفظ استقلال جوانان و به تبع آن جامعه است.

مبنای تحقق خودگردانی

خودگردانی منوط به قضاوت مستقل است (حیدری، ۱۳۸۸) و این مهم در بستر اختیار و انتخاب‌گری تحقق می‌یابد. انتخاب‌گری، آزادی، تعمیق انتخاب‌گری و تبعیت آزادانه از جمله واژه‌های مرتبط در سند تحول محسوب می‌شود که در ذیل به آن پرداخته می‌شود. توجه به اختیار به عنوان ابزاری مقوم استعدادهای فطری انسان در جهت کسب معرفت (سند تحول، ص ۱۲) مبین رویکرد مطلوب ترسیمی برای نظام تعلیم و تربیت در جهت رشد و تعالی مخاطبان در راستای جایگزینی انگیزش‌های درونی در جهت کسب معرفت با اجبارهای بیرونی است.

۱. من به همه مسئولین و دست‌اندرکاران سفارش می‌کنم که به هر شکل ممکن وسایل ارتقای اخلاقی و اعتقادی و علمی و هنری جوانان را فراهم سازید؛ و آنان را تا مرز رسیدن به بهترین ارزش‌ها و نوآوری‌ها همراهی کنید؛ و روح استقلال و خودکفایی را در آنان زنده نگه دارید.

تأکید بر اطاعت و پیروی اختیاری از مبدأ هستی (سند تحول، ص ۱۳) که در پرتو آگاهی شکل می‌گیرد، مؤید نفی تقلید کورکورانه و پیروی توده‌وار است که حتی در اصلی‌ترین رکن اعتقادی مسلمانان یعنی توحید، جلوه‌گر می‌شود. بنابراین، نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی باید به گونه‌ای طرح‌ریزی شود که ضمن تقویت بنیادهای اعتقادی بر مبنای دلائل متقن، متریان، خود را محصور و مجبور در پذیرش ندانند، بلکه بر مبنای آگاهی و معرفت و با اختیار آن را بپذیرند. بر این اساس، توجه به تربیت انسان انتخاب‌گر و آزادمنش (سند تحول، ص ۲۴) به عنوان هدفی تربیتی از استلزامات تحقق این امر خواهد بود. تعمیق خویشنداری و انتخاب‌گری (سند تحول، ص ۳۴) نیز یکی دیگر از اهداف تعلیم و تربیت محسوب می‌شود که تحقق آن می‌تواند به پرورش متریان خودگردان بینجامد.

تأمل عقلانی هادی خودگردانی

خلیفه الهی به عنوان نماد خودگردانی متعالی وجه تمایز انسان از سایر موجودات است. این مقام در بستر علم حاصل از عقلانیت اعتبار می‌یابد، چنانچه پاسخ خداوند به اعتراض ملائکه به خلیفه الهی انسان نیز بر همین مبناست^۱. این امر مبین ضرورت تقویت عقلانیت و معرفت در راستای اصالت انتخاب‌گری و آزادی است. همراه گزاره‌های حاوی مؤلفه‌های مرتبط با انتخاب‌گری و آزادی با مؤلفه‌های مرتبط با عقلانیت اعم از علم، تعقل، بصیرت و دانایی مبین توجه به این نکته در سند تحول است. به طور کلی عقلانیت به عنوان یکی از ارکان خودگردانی در بسترهای ذیل در سند تحول مطرح شده است:

- ویژگی مریبان به عنوان متصدیان اجرایی و هادیان جریان تربیت در مدارس (سند تحول، ص ۲۱): از آنجا که بصیرت و دانایی متربی، مستلزم مریبان بصیر و داناست، توجه به این دو ویژگی به عنوان شاخص‌های مریبان در تعلیم و تربیت کشور می‌تواند زمینه‌ساز تقویت عقلانیت و بصیرت در متریان و به تبع آن تسهیل‌کننده پرورش متریان خودگردان باشد.
- ویژگی مدرسه (سند تحول، ص ۲۲): مدرسه، بستر اجرایی اهداف تعلیم و تربیت است و ناسازواری این بستر با اهداف مصوب زمینه‌ساز انحراف و یا توقف تحقق اهداف خواهد بود.

۱. وَ عَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ (بقره، ۳۱)

تقویت روح نقادی و نوآوری در چشم‌انداز بسته‌مدارسی که نوآوری و نقادی در آن حاکم نیست میسر نخواهد بود. تحقق افق ترسیمی در سند تحول برای مدارس، به‌عنوان تجلی بخش نقادی و نوآوری، بسترساز پرورش متریان نوآور و نقاد خواهد بود.

- ویژگی‌های متربی پس از فارغ‌التحصیلی (سند تحول، ص ۲۴): فارغ‌التحصیلان تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران بر مبنای سند تحول باید انسان‌هایی عاقل، دانا، آگاه، بصیر، برخوردار از دانش پایه و توان تفکر باشند.

- پیامدهای عقلانیت: حاکمیت خرد در عرصه زندگی فردی و اجتماعی پیامدهای خاص خود را دارد. پذیرش آگاهانه، کسب هویت شناخت‌مدار، بصیرت دینی، تبعیت آگاهانه، مواجهه خردمندانه با مسائل سیاسی اجتماعی، حمایت آگاهانه از ارزش‌ها از جمله پیامدهای عقلانیت است که در سند تحول به آن توجه شده است. این پیامدها را می‌توان در محوریت آگاه در مواجهه با مسائل فردی و اجتماعی خلاصه کرد. مواجهه آگاهانه و خردمحوری که مانع از تبعیت ناآگاهانه و تقلید کورکورانه در بعد خرد و کلان می‌شود و فرد را در مسیر خودگردانی قرار می‌دهد.

اراده عامل تحقق خودگردانی

فعلیت یافتن اندیشه و انتخاب مستقل، منوط به اراده و شجاعت است. اراده به‌عنوان عامل تحقق خودگردانی به‌عنوان عامل هویت‌ساز (سند تحول، ص ۱۲) و یک ارزش (سند تحول، ص ۱۷) در سند تحول مورد توجه قرار گرفته است، تربیت متریان با اراده (سند تحول، ص ۲۴) نیز به‌عنوان هدفی تربیتی معرفی شده است.

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

خودگردانی به‌عنوان هدفی تربیتی که در اسلام در قالب واژه تقوا مورد توجه قرار گرفته است، یکی از ضروریات اجتناب‌ناپذیر نظام‌های تعلیم و تربیت عصر حاضر محسوب می‌شود، زیرا توجه به این هدف تربیتی از سوی برنامه‌ریزان کلان و مؤلفین و مربیان تعلیم و تربیت، زمینه را برای پرورش متریان آگاه، آزاداندیش و انتخاب‌گر فراهم می‌کند. نیازی که در عصر فناوری اطلاعات و استیلای صاحبان سرمایه و رسانه بر افکار و اندیشه‌ها بیش‌ازپیش ضروری به‌نظر می‌رسد. یافته‌های پرسش اول مبین آن است که هرچند خودگردانی در قالب سه رویکرد علاقه‌گرایانه،

هستی گرایانه و عقل گرایانه مطرح شده است، در هر سه رویکرد بر انتخاب آزاد و مستقل فرد به دور از فشارهای درونی و بیرونی تأکید شده است. با این وجود، با توجه به پیامدهای رویکرد علاقه گرایانه محوریت عواطف و امیال در رویکردهای تربیتی متربی را به خودشیفتگی سوق داده و مانع از تحقق اهداف تربیتی می شود. این در حالی است که استقبال پرورشکاران از رویکرد عقل گرایانه به مدد لیبرالیسم به بسط این دیدگاه و توجه به آن به عنوان هدفی تربیتی انجامید. ملاک های سه گانه خودگردانی (اصالت رفتار، عقلانیت و اراده) نیز توسط دیردن مطرح شد. یافته های پرسش دوم حاکی از توجه به ملاک های سه گانه خودگردانی در اسلام است. علی رغم وجوه تشابه، توجه به وجوه تمایز این ملاک ها در اسلام با دیدگاه های صاحب نظران غربی اجتناب ناپذیر است. بر این اساس هر چند تعقل در اسلام از جایگاه ویژه ای برخوردار است، محدودیت عقل بشری ویژگی بارز آن در اسلام شناخته شده است که به مدد تعالیم انبیا و در پرتو وحی انسان می تواند بر این محدودیت فائق آید.

در مورد اراده نیز بر اساس تعالیم اسلامی، انسان به عنوان موجودی صاحب اراده به مدد این نعمت الهی اندیشه های خود را به منصفه ظهور می رساند. اراده انسان از سوی خداوند به او عطا شده، اما این به معنای سلب اراده از انسان و یا نفی اراده الهی نیست، بلکه اراده انسان در طول اراده الهی قرار دارد. در همین راستا، بررسی آیات قرآن مبین آن است که تقوا، الگوی متعالی خودگردانی محسوب می شود.

یافته های پرسش سوم که مبتنی بر تحلیل کیفی محتوای سند بنیادین تحول به عنوان مرجع سیاست گذاری های کلان کشور است، مبین آن است که هر چند در سند تحول به خودگردانی (استقلال فردی) صراحتاً اشاره نشده است، تقوا به عنوان اصطلاحی قرآنی که می توان از آن به خودگردانی متعالی تعبیر کرد، در قالب ویژگی متربیان مورد توجه قرار گرفته است. تعبیر تعمیق تقوا نیز بر رسالت تعلیم و تربیت در توجه به این هدف تربیتی تأکید دارد.

تأمل عقلانی، عامل بازدارنده خودمحوری و از ملاک های سه گانه خودگردانی محسوب می شود. تعبیر مرتبط با این ملاک در سند، از فراوانی چشمگیرتری نسبت به اراده و اصالت رفتار برخوردار است. با این وجود، تعبیر مرتبط با تأمل عقلانی که به سطوح بالای شناختی اشاره دارد و خودگردانی منوط به تحقق آنهاست (تفکر تحلیلی و انتقادی) کم تر مورد توجه قرار گرفته است. تحقق خودگردانی منوط به تربیت متربیان اثرگذار و غیرمنفعل است که از اراده کافی برای

تحقق اندیشه خود برخوردارند. توجه بیشتر به این ملاک در تدوین سیاست‌های کلان از یک سو و الگوسازی‌های معتبر از طریق ارائه زندگی معصومین به عنوان نمادهای تحقق خودگردانی در کتب درسی، راهکار پیشنهادی برای تقویت عامل تحقق خودگردانی محسوب می‌شود.

منابع

قرآن کریم.

- اکبری، معصومه (۱۳۹۳)، بررسی تربیت دینی در سند تحول آموزش و پرورش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء علیهاالسلام، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- باقری، خسرو (۱۳۹۰)، نگاه دوباره به تربیت اسلامی، ج ۱، تهران: انتشارات مدرسه.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹)، رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- بهشتی، سعید؛ زارعان، محمدجواد و رزاقی، هادی (۱۳۹۵)، معنا و حدود استقلال به مثابه هدف در تربیت دینی، فصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی، سال هشتم، شماره دوم: ۵-۲۸.
- بهمنی، طاهره؛ صفایی‌مقدم، مسعود و پاک‌سرشت، محمدجعفر (۱۳۹۴)، ایده استقلال اخلاقی به عنوان هدفی تربیتی، پایان‌نامه دکتری دانشگاه شهید چمران اهواز.
- حیدری، محمدحسین (۱۳۸۸)، خودگردانی فردی به مثابه یک هدف تربیتی و بررسی زمینه‌ها و جایگاه آن در تعلیم و تربیت ایران، پایان‌نامه دکتری دانشگاه شهید چمران اهواز.
- سارتر، ژان پل سارتر (۱۳۷۸)، هستی و نیستی، ترجمه عنایت‌الله شکیبایور، تهران: شهریار.
- سالیوان، راجرز (۱۳۸۰)، اخلاق در فلسفه کانت، ترجمه عزت‌الله فولادوند، تهران: طرح نو.
- سند برنامه درسی ملی.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۴)، روان‌شناسی تربیتی، تهران: آگاه.
- صباغ حسن‌زاده، طلعت (۱۳۹۵)، تبیین مبانی (هستی‌شناسی) آموزش فلسفه برای کودکان از منظر اسلامی - ایرانی بر مبنای مبانی هستی‌شناسی سند تحول بنیادین، اولین کنفرانس بین‌المللی مدیریت، حسابداری، علوم تربیتی و اقتصاد مقاومتی؛ اقدام و عمل.
- صفایی‌مقدم، مسعود (۱۳۸۶)، مبانی تربیت از نگاه امام سجاد، اهواز: رسش.

عادل‌مهربان، مرضیه (۱۳۹۴)، مروری بر تحلیل محتوای کیفی و کاربرد آن در پژوهش، اصفهان: دانشگاه علوم پزشکی اصفهان.

کانت، ایمانوئل (۱۳۵۸)، مابعدالطبیعه اخلاق (فلسفه فضیلت)، ترجمه منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران: نقش و نگار.

کاپلستون، فردریک، (۱۳۷۴)، تاریخ فلسفه، ج ۶، ترجمه اسماعیل سعادت، تهران: سروش.

گوته، جرالد (۱۳۸۶)، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمدجعفر پاک سرشت، تهران: سمت.

طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۵)، تفسیر المیزان، ج ۱ و ۲، ترجمه جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، قم: دفتر انتشارات اسلامی.

مایر، فردریک (۱۳۷۵)، تاریخ اندیشه‌های تربیتی، ج ۲، ترجمه اصغر فیاض، تهران: سمت.

مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۱)، تفسیر نمونه، ج ۱۴، تهران: دارالکتب الإسلامیه.

نجفی، حسن و دیگران (۱۳۹۴)، تبیین ابعاد و مؤلفه‌های رشد معنوی انسان و تحلیل آن در محتوای سند تحول بنیادین، فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، سال اول، شماره اول.

Darwall, S. (2116). **The Value of Autonomy and Autonomy of the Will.** *Journal of Ethics*, vol , 116, PP263–284..

Dearden, R.F. (1975). *Autonomy as an Education Ideal " in Brown, S.C. (ed) philosophers Discuss Education*, London: Macmillan.

Heidegger, M. (1962). **Being and Time.** New York: Harper and Row.

Horkheimer, Max & Adorno, Theodor (2010). *W.Dialektik der Aufklärung: philosophische Fragmente* Frankfurt am Main, Fischer Verlag GmbH, erste Auflage.

Hume, David (2007), *An Enquiry Concerning Human Understanding*, ed. by Stephen Buckle, Cambridge.

Gracia, D. (2112). **The many faces of autonomy.** Springer Science and Business Media, B.V.

Kant, Immanuel (1972), *Groundwork of Metaphysics of morals*, tr: Paton, H.J, PP, 55-123, in: *The moral law*, London, Hutchinson University Library, 1972.

Kant, Immanuel, (1888), *A Treatise of Human Nature: an Attempt to Introduce the Experimental Method of Reasoning into Moral Subjects*, ed. by L. A. Selby- Bigge, M. A. Oxford: Clarendon Press

Mayring, Ph. (2000). *Qualitative content analysis, Forum Qualitative Sozial Forschung*, 1,(5),25-36.

Lee, J.H; Wringe, C. (1993). **Rational Autonomy, Morality and Education.** *Journal of Philosophy of Education*, Vol 27, no 4.

- Peters, R. (1998). **Freedom and the development of the free man.** *Journal of the Philosophy of Education. Major Themes in the Analytic Tradition. Volume II. Education and human being.* ed. by P. H. Hirst and P. White. London and New York: Routledge.
- Peters, R. S. (1981) **Moral Development and Moral Education** (London, Allen & Unwin.
- Peters R, .S. (1966). **Ethics and Education** , London, Allen and Unwin.
- Sandelowski, M. (2000). **Focus on research methods: Whatever happened to qualitative description?** *Research in Nursing and Health*, 23(4) 334-340
- Schneewind, J.B. (1999) **The invention of autonomy: a history of modern moral philosophy.** Cambridge University Press.
- Walker, J. (1999). **Self-Determination as an Educational Aim.** London: Routledge.
- Winch, C.(2006). **Education, Autonomy and Critical Thinking**, London:Routledge.

