

بررسی تطبیقی دیدگاه تربیتی جلال الدین محمد بلخی و مارتین هایدگر

فاطمه رحمنی^۱

دکتر جواد طاهری^۲

چکیده:

هدف اصلی این مقاله بررسی تطبیقی دیدگاه تربیتی جلال الدین محمد بلخی و مارتین هایدگر است. این تحقیق از نوع تطبیقی، و برای جمع آوری اطلاعات و داده‌های لازم آن از روش کتابخانه‌ای و آرشیوی استفاده شده است. در پژوهش حاضر به منظور استخراج دیدگاه تربیتی-عرفانی مولوی (به عنوان نماینده سنت اسلامی و عارف برجسته قرن هفتم) و تربیتی-فلسفی هایدگر (به عنوان یکی از چهره‌های برجسته مکتب اصالت وجود خاص انسان و متفکر پر آوازه آلمانی در قرن بیستم) ابتدا یک بررسی از آرای تربیتی هر دو اندیشمند ارائه می‌شود. سپس از مضامین مطرح شده در باب آرای تربیتی مولوی و هایدگر-اشتراک و افتراق-واژه‌هایی مانند تعلیم و تربیت، انسان، زبان، تفکر، هستی و شعر تبیین و نتیجه‌گیری می‌گردد. که مهمترین نتیجه پژوهش، اصول تربیتی همیشه پایدار و فروع آن تابع زمان است و معرفت عرفانی مولوی و هستی‌شناسی و معرفت به آن در نظرهایدگر و به تبع آن

^۱ - کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه آزاد اسلامی واحد ناکستان (نویسنده مسئول): Email: fatemeh.rahmani91@gmail.com

^۲ - عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر، ابهر، ایران.

۱۱۲ / بررسی تطبیقی دیدگاه تربیتی جلال الدین محمد بلخی و مارتین هایدگر

تربیت در آثار آنان توانسته اصول واحدی عرضه نماید. با توجه به این موضوع مهم و ناظر به هدف این پژوهش پیشنهاد می‌شود پژوهشی با عنوان تبیین مقایسه‌ای اصول، هدفها و روشهای تربیتی مولوی و هایدگر انجام گیرد.

کلید واژه‌ها: بررسی تطبیقی، تعلیم و تربیت، مولوی،

مقدمه :

بی شک گسترش علم و معرفت و رشد و بالندگی هر شاخه ای از آن، علم ریشه در ژرفای تأمل و تفکر خردورزان و دانشوران در طول تاریخ دارد و در پرتو نگاه تاریخی به هر شاخه و رشته علم، زوایای نهان آن علم و نقاط تاریک آن آشکار می‌شود و سیر تحول و تطور آن نمایان می‌گردد، و از این رهگذر، بسی نکته‌ها و دقیقه‌ها معلوم و بستر و زمینه ارتقای آن رشته و نوآوری در فضای آن فراهم می‌شود. (باقری، ۱۳۹۱) در قلمرو تربیت اسلامی بررسی تاریخی اندیشه‌ها و آرای تربیتی متفکران اسلامی جایگاه ممتازی یافته و راز ضرورت تحقیقی جامع در این ساحت در این نکته نهفته است که آگاهی از تطور اندیشه اسلامی و وقوف بر مراحل تکون و تحول فرهنگ و معرفت مسلمانان وابسته به شناسایی تاریخ آموزش و پرورش اسلامی و آرای تربیتی اخلاقی متفکران مسلمان است و از آنجا که آرا و افکار دانشمندان مسلمان متأثر از متون و معرفت دینی است، این بررسی می‌تواند محققان را در جهت پژوهش درباره تربیت اسلامی یاری رساند. نگارنده با در نظر گرفتن اینکه کوشش برای فهمیدن یک فیلسوف، کوششی است برای تشخیص انگیزه‌هایی که او را به تفکر واداشته است (هایدگر، ۱۳۸۹)، سعی دارد کنکاشی هر چند کوتاه و گذرا بر اندیشه و آراء جلال الدین محمد بلخی و مارتین‌هایدگر به صورت تطبیقی داشته باشد. هر چند خود واقف است که این تأمل کوتاه چندان موفق نخواهد بود، تا چه در نظر آید و چگونه مقبول افتد. نکته دیگر اینکه ابعاد تئوریک و نقلی آن بر جنبه‌های تحلیلی و نقدی ترجیح دارد.

هدف اصلی تحقیق حاضر، «بررسی تطبیقی دیدگاه تربیتی - عرفانی جلال الدین محمد بلخی و تربیتی - فلسفی مارتین هایدگر» می‌باشد. این هدف اصلی چند هدف فرعی (اختصاصی) نیز به دنبال دارد که در زیر به آنها اشاره می‌شود.

۱- دیدگاه تربیتی - عرفانی مولوی در مثنوی معنوی و دیدگاه تربیتی - فلسفی هایدگر در هستی و زمان

۳- انسان و جایگاه او، زبان، تفکر، هستی، شعر و تعلیم و تربیت در آثار مولوی و هایدگر

پیشینه پژوهش:

۱- همدانی، امید. (۱۳۸۶) *از تاملات عرفانی مولوی تا عناصر عرفانی در طریق تفکر مارتین هایدگر*. رساله دکترای رشته زبان و ادبیات فارسی. دانشگاه فردوسی مشهد.

این پایان نامه پژوهشی تحلیلی - انتقادی است. ۱- تحلیلی است یعنی ناظر به تحلیل اندیشه‌های دو متفکر مورد بحث و فراهم آوردن نوعی وضوح مفهومی، تا در پرتو آن امکان دیالوگ میان دو متفکر که متعلق به دو سنت فکری گوناگون هستند و افق تاریخی متفاوت، علی‌الظاهر ورطه ای عبور ناشدنی میان آنها ایجاد کرده است، ممکن گردد. ۲- جنبه انتقادی این پژوهش مبتنی بر این فرض است که اگر چه مولوی و هایدگر هر دو به ساحت متافیزیک تعلق دارند و بنا به دیدگاه پوپر^۱، متافیزیک قلمرو دعاوی و گزاره‌های ابطال ناپذیر است اما امکان بحث و فحص عقلانی و نقض و جرح و سنجش عقلانی اندیشه‌های مولوی و هایدگر وجود دارد.

۲- نوالی، محمود (۱۳۸۷). *حقیقت و عدم در نظر مولوی و هایدگر*. دکترای رشته فلسفه. دانشگاه تولوز لومیرا فرانسه.

این مقاله به بررسی رابطه میان حقیقت و عدم در مولوی و هایدگرمی پردازد. تعبیر سازنده از "عدم"، در سنت اسلامی آن را جایگاه و خاستگاه آزادی و سازندگی و آفرینش تلقی نموده اند و فلیسوفان پیرو مکتب اصالت وجود خاص انسانی نیز آن را وعاء هر هستی و مرکز ثقل حقیقت دیده اند

^۱ - *سیر کارل رایموند پوپر* (۲۸ ژوئیه ۱۹۰۲ - ۱۷ سپتامبر ۱۹۹۴ میلادی) (به آلمانی: Karl Popper)، فیلسوف علم، منطق دان، ریاضی دان و اندیشمند اتریشی - انگلیسی و استاد مدرسه اقتصاد لندن بود. او یکی از بزرگترین فیلسوفان علم سده بیستم به حساب می‌آید و آثار زیادی در فلسفه سیاسی و اجتماعی از خود باقی گذاشته است.

از دیدگاه فلاسفه اخیر چنین ادعا شده که حقیقت از لاجبیت، به مدد کشف و انکشاف انسان، به دست می‌آید. مقدمه و لازمه این کشف و آفرینش خروج از هستیهای فعلی و حرکت به سوی آنچه فعلاً نیست می‌باشد. توفیق در این راه همانا نجات از زندان یقین‌های کاذب و تحجرهای چنبرگونه بوده و توفیق نیل به طرب و ابتهاج دیدار عوامل تازه است. این ابتهاج، حاصل تحقق و ظهور جلوههای گوناگون این حدیث مسرتّ بار یعنی «خَلَقَ اللهُ آدَمَ عَلَى صُورَتِهِ^۱» است که به نحوی متضمن آزادی نامحدود انسانی در بطن محدودیتها و الزامات این جهانی می‌باشد.

۳- بیمل، والتر (۱۳۸۱) در کتاب *بررسی روشنگرانه اندیشه‌های مارتین هایدگر*، ترجمه بیژن عبدالکریمی، تهران: سروش.

این کتاب زندگی نامه تصویری، آثار و میراث هایدگر، سیر تحول اندیشه و محور اصلی تفکر هایدگر (پرسش از وجود و پرسش از حقیقت) را توضیح می‌دهد. رابطه واژه‌هایی مانند دازاین و الثیا، سوژه و ابژه، حقیقت مطلق، شعر، تفکر، زبان و ... را تعریف و تبیین می‌کند.

۴- شمشیری، بابک (۱۳۸۵) *تعلیم و تربیت از منظر عشق و عرفان*، تهران: طهوری

در این کتاب نگارنده توانسته که با تأثیر پذیری از مکتب غنی عرفان اسلامی به تشریح و تبیین نسبت عشق و تعلیم و تربیت بپردازد و از چگونگی ورود عشق به حوزه تعلیم و تربیت گفت و گو کند. همچنین اهمیت و امکان به کارگیری برخی نکته‌های تربیت عرفانی - که ویژه خاصان شمرده شده - در قلمرو عام و تربیت انسان چون انسان را نشان داده است.

پرسش‌های پژوهش:

- ۱- آیا اصول تربیتی باز گو شده در مثنوی می‌تواند برای اجرای جنبه‌های تربیتی امروز مورد استفاده قرار گیرد؟
- ۲- تربیت عرفانی که نماینده آن مولاناست چه تفاوت‌هایی با آموزش از نوع جدید که نماینده آن هایدگر است دارد؟
- ۳- آیا می‌توان در بیان مسائل تربیتی اعتقاد به این داشت که اصول ولو با گذشت زمان همچنان ثابت می‌مانند و فقط فروع مسائل تربیتی است که تابع مقتضای زمان است؟

^۲ - حضرت محمد (صلی الله علیه و آله و سلم) فرمود: خداوند آدم را بر صورت خودش خلق کرد.

۴- آیا مارتین هایدگر در بیان کلیات مربوط به تربیت نوع بشر توانسته است اصول غیر قابل تغییری را ارائه دهد؟

۵- آیا معرفتی که مولانا مطرح می‌کند با هستی‌شناسی و معرفت به آن در بیان نظریات هایدگر می‌تواند یکی باشد؟

از آنجا که عرفان و فلسفه در طول تاریخ به عنوان دو ابزار فکری در جهت تعلیم و تربیت - یکی در راستای استدلال عقلانی و دیگری در جهت اشراق - همواره بشر را رهنمون بوده‌اند؛ به نظر می‌رسد می‌توان اشتراکاتی در نوع تعلیم و تربیت برخاسته از این دو علم بدست آورد به همین جهت نگارنده به دنبال آن است تا ضمن ایضاح موضوع تربیتی این دو علم در خصوص دو تن از بزرگان عرفان و فلسفه - از دوره کلاسیک و معاصر - یعنی مولانا جلال الدین محمد بلخی و مارتین هایدگر که هر دوی آنان تاثیر فراوانی بر روش‌های معرفتی زمان خود نهاده‌اند، به تشریح مسائل مشترک عرفان و فلسفه در دیدگاه آنان بپردازد و این موضوع را با مشاهدات متنی از گفته‌ها و سروده‌های آنان برای خوانندگان تحقیق آشکار نماید علاوه بر این موضوع به این فرضیه نیز خواهد پرداخت که خاستگاه تعلیم و تربیت در نهاد بشری است و غریزه او را به اکتساب و آموزش وا می‌دارد، چه در استدلال‌های مبتنی بر عقل و چه در فلسفه اشراق و چه در دیدگاه وحدت وجودی. بر همین اساس، تحقیق حاضر، برآن است به بررسی تطبیقی آرای تربیتی دو فیلسوف و اندیشمند بزرگ یعنی مولوی «به عنوان برجسته‌ترین نماینده‌ی عرفان» و هایدگر «بنیانگذار فلسفه نوین» بپردازد.

بررسی تطبیقی (مقایسه‌ای): «به شناخت دو پدیدار یا دیدگاه در پرتو مقایسه، «بررسی تطبیقی» می‌گویند. پس بررسی تطبیقی عبارت است از توصیف و تبیین دو رویکرد، ایده و دیدگاه و تعیین مواضع وفاق و خلاف آنها». (فرامرزی قراملکی، ۱۳۸۵: ۳۱۸)

تعلیم و تربیت: واژه‌ی تربیت دارای کاربردی گسترده و در نتیجه مبهم است. بنابراین تعاریف گوناگونی از آن ارائه می‌شود. جان دیویی در کتاب «دموکراسی و تعلیم و تربیت» تربیت را چنین تعریف می‌کند: «دوباره ساختن یا دوباره سازمان دادن تجربه به منظور این که معنای تجربه گسترش یابد و برای کنترل و هدایت تجربیات بعدی فرد را بهتر قادر سازد». (شریعتمداری، ۱۳۸۷: ۹۱)

مولوی: جلال الدین محمد بلخی معروف به مولوی، مولانا و ملای روم، از صوفیان و عارفان برجسته و شاعران نام‌آور قرن هفتم است. وی در سال ۶۰۴ در بلخ به دنیا آمد و در سال ۶۷۲ ق در قونیه وفات یافت و آرامگاهش نیز در همان جاست.

هایدگر: مارتین هایدگر در سال ۱۸۸۹ در خانواده‌ای کاتولیک و سنتی در یکی از روستاهای ایالت بادن-وورتمبرگ به نام مسکیرش در جنوب غربی آلمان و در دل کوهستان آلپ به دنیا آمد. او در ۲۶ مه سال ۱۹۷۶ (میلادی) درگذشت. مراسم تشییع او در فرایبورگ انجام شد.

اندیشه و آرای تربیتی جلال الدین محمد بلخی:

عرفان از ماده عرف به معنای شناختن است و در اصطلاح شناخت خاصی است از حق تعالی که مبتنی بر کشف و شهود است. در واقع عارف کسی است که با تصفیه دل از هر چه غیر حق است، زمینه معرفت جدیدی را به روی خود باز کرده و حقایق را نه با اصطلاحات و کلمات و مفاهیم بلکه خود آن‌ها را مشاهده می‌کند. از دعاهای منسوب به پیامبر اکرم صلوات الله علیه این است که «اللَّهُمَّ ارِنَا الْأَشْيَاءَ كَمَا هِيَ». خدايا حقایق اشیاء را آن گونه که هستند بر من بنما. (آملی، ۱۳۶۸) هدف نهایی عرفان کشف حقیقت عالم خلقت و دستیابی به مبدأ انوار وجود و حقیقت و اصل هستی است. بر خلاف فلاسفه که فقط متکی بر منطق و از طریق استدلال و منطق ریاضی به سوی حقیقت سیر می‌کنند و احتیاجی به مراد و پیشوا ندارند، عرفا و متصوفه مراد و عاطفه و دل و کشف و شهود را نردبان رسیدن به حقیقت می‌پندارند. عرفا می‌گویند «نتیجه استدلالهای فلسفی از دو حال بیرون نیست و آن یا دور شدن قطعی است از مبدأ انوار وجود و یا حیرت در قبول و رد آن».

الگوی تعلیمی مولانا، که مفاهیم را با قصه و تمثیل، انتزاعی و ملموس می‌کند، مخاطب را به واکنش هم‌حسی و همدردی و درک متقابل وا می‌دارد. قصه، اجتماعی‌ترین نوع تعلیم مفاهیم است. همین ویژگی بزرگ‌ترین موفقیت مولوی از دیدگاه ارتباط اجتماعی و مهم‌ترین عامل مطرح شدن مثنوی به عنوان اجتماعی‌ترین اثر عرفانی ادبیات فارسی است. از این دیدگاه، ساختار «تمثیل محور» مثنوی سخت به قرآن شبیه است و تلقی‌ای که مولانا از مفهوم تمثیل دارد، بدان گونه که در قرآن کریم مذکور است (ابراهیم، آیه ۲۵ و حشر، آیه ۲۱) مبتنی است. (زرین کوب، ۱۳۷۴) ظاهراً مولوی الگوی تعلیم با تمثیل را از قرآن گرفته است. می‌توان گفت که تمثیل موثرترین، انسانی‌ترین و همه فهم‌ترین نوع تعلیم است که سبب هم ذات‌پنداری می‌شود. (فاضلی و بخشی، ۱۳۸۷) در مثنوی، مولانا بیشتر به اخلاق و تربیت نظر دارد و مثل یک «شیخ تربیت» می‌کوشد که خواننده را از خود بیرون آورد و از او چیز تازه‌ای بسازد. این امثال و داستان‌ها همه جنبه تعلیمی و اخلاقی دارند. حتی چند حکایت زشت و ناروا هم که در آنها هست، از همین قصد تربیت خالی نیستند. به هر حال، مولانا در مثنوی بیشتر به تذهیب و تربیت انسان علاقه دارد و داستان‌سرایی او نیز از همین روست. (زرین کوب،

۱۳۶۸) از آنجا که هدف تعلیم و تربیت «انسان» است و نقطه تمرکز مولانا در مثنوی، به حساب می‌آید، اهمیت مبنایی این مباحث بیش از پیش آشکار می‌شود. براساس اصول تعلیم و تربیت، می‌توان درس گفتارهای مولانا در مثنوی را، به‌ویژه در دفتر اول، نمونه‌ای از مسائل و اصول تربیتی و مبنای آنها بر شمرد:

۱- **اصل کمال:** براساس این اصل، مربی باید آینده و توجه به کمال زندگی فرهنگی و تمدنی را مدنظر قرار دهد. از این لحاظ منشأ و مصدری را که چنین آینده‌ای باید از آن سرچشمه گیرد، به اصل کمال و تمامیت تعبیر نموده‌اند. (شریعتمداری، ۱۳۸۷) در واقع، «اصل کمال» یکی از مؤثرترین روش‌های تربیتی است، در متون عرفانی هدف اصلی آفرینش را در همین اصل برای انسان خلاصه کرده‌اند. از جمله مقدمات این اصل، ندیدن خود و سرسپردگی کامل به خالق است. در تعلیم و تربیت و آموزش و فراتر از آن در تمام تعلیمات انبیا، اولیا و رسولان، بزرگ‌ترین هدف و آرمان «کمال» انسان بوده و عالی‌ترین درجات در رسیدن انسان به «کمال» است. (سجادیه، ۱۳۸۸)

گر کمالم، با کمال انکار چیست؟ ورنیم، این زحمت و آزار چیست؟
ما چو چنگیم و تو زخمه می‌زنی زاری از مانی، تو زاری می‌کنی (م/۱: ۶۰۲ و ۵۹۷)

۲- **اصل تزکیه:** این اصل از مبنای معرفت شناختی انتقاد به محصور کردن عقل در استدلال‌های منطقی برآمده است و بر این نکته تأکید می‌ورزد که معرفت حقیقی وارد دل بیمار و آلوده نمی‌شود و شرط ورود معرفت در دل، پاکی و تزکیه آن است. (سجادیه، ۱۳۸۸) بنابراین، تزکیه از نظر او نه تنها بر تعلیم مقدم است بلکه شرط به‌شمار می‌آید. به بیان دیگر، معرفتی که بدون تزکیه به دام فرد می‌افتد، معرفت حقیقی و نجات‌بخش نیست و وبالی بر گردن او خواهد شد؛ معرفت کاذبی که نمی‌تواند فرد را متحول سازد و مسیر سعادت او را هموار کند. «کشف موفقیت و ارزش دل در دریافت حقایق غیبی از جمله مهم‌ترین تعلیماتی است که همه عارفان بر آن تأکید کرده‌اند». (سجادیه، ۱۳۸۸)

آینه‌ات دانی چرا غماز نیست؟ زانکه زنگار از رخس ممتاز نیست (م/۳: ۳۴)

۳- **اصل مشورت:** در واقع، یکی از مهم‌ترین اصول در آموزش و تعلیم و تربیت، مشورت افراد در کلیه موارد آموزشی و پرورشی است. «هم‌اندیشی افراد در سطوح اجتماعی،

به‌ویژه در بخش تعلیم و تربیت، افکار و سمت و سوی آنها را مشخص می‌کند و برای پیشبرد تمام افراد آموزشی و پرورشی بسیار لازم است. مولوی در مقام معلم اخلاق و به‌پاککننده اصول بنیادین تعلیم و تربیت، در قالب حکایات و تمثیل‌ها از این مهم نیز چون سایر موارد غافل نمانده است». (سجادیه، ۱۳۸۸) او می‌گوید:

مشورت، ادراک و هشیاری دهد عقل‌ها، مرعقل را یاری دَهد
گفت پیغمبر: بکن ای رای زن مشورت، کالمُسْتَشَارُ مُوتَمَن (م/۱: ۱۰۴۴-۱۰۴۳)

۴- **اصل دوری از غرض‌ورزی:** در تعلیم و تربیت، به‌ویژه در بخش آموزش، مرتبی باید تمام امیال و خواسته‌های شخصی خود را در زمان آموزش و پرورش به یک سو نهد و تنها به مصالح و مواردی که در چارچوب فکری و کاری از طریق اعمال قانون و نظم، تعریف شده‌اند، عمل کند. اینکه شاگردی براساس تمایلات شخصی و غرض‌ورزی‌های بی‌پایه مورد تنبیه واقع شود، از بزرگ‌ترین آفات است و نتایج خطرناکی به‌بار می‌آورد. این اصل با اصولی همچون «کمال‌جویی» و «صبر» در ارتباط نزدیک است. (سجادیه، ۱۳۸۸)

چون غرض آمد، هنر پوشیده شد صد حجاب از دل به سوی دیده شد (م/۱: ۳۳۴)

۵- **اصل پرهیز از تعمیم غیرمستدل:** در اینجا نوعی از تعمیم مورد نظر است که در جریان آن از «استقرای ناقص» می‌پرهیزیم و موارد مشابه را به یکدیگر حمل نمی‌کنیم. معلمی که در جریان آموزش به دو یا سه دانش‌آموز تنبل یا کودن برخورد کرد، ناپستی مشکلات یادگیری این چند نفر را به کل کلاس عمومیت دهد. همچنین، اگر به عکس دو یا چند نفر از دانش‌آموزان در فراگیری و یادگیری از سایرین توانایی بیشتری داشتند، نمی‌توان کل مجموعه را در چنین سطحی تصوّر کرد. «در اینجا سخن از تقلیدی است که جاهلان و عالمان و فیلسوفان و صوفیان همه می‌توانند به نحوی در آن بیفتند و اسیر زندان تقلید می‌شوند. مقلّدی که براساس محفوظات و ذخیره ذهنیّت خویش ادعای سخن‌دانی می‌کند، به جوی آبی می‌ماند که ممکن است تشنگانی را سیراب کند ولی خود از آب بهره‌ای نمی‌برد. شاید هم به این دلیل است که او اصلاً احساس تشنگی نمی‌کند. (معراجی، ۱۳۸۲)

سحر را با معجزه کرده قیاس هر دو را بر مکر پندارد اساس (م/۱: ۲۷۳)

۶- اصل تفاوت‌های فردی در انسان: انسان در چشم مولوی موجودی است دارای کمالات بی‌نهایت که با داشتن گوهری به نام اختیار، شایسته‌ی مقام کرّما گردیده است. سلطنتی که هیچ موجودی در دریا و خشکی توفیق دستیابی بدان را نداشته است و این منزلت و تمایز تنها برای او و با موهبت الهی حاصل شده است. به‌نظر مولوی، آنچه بیش از هر چیز برای آدمی اهمیت دارد و جان همه‌ی علوم است این است که بداند خود کیست، از کجا آمده است، آمدنش بهر چیست، و عدم آگاهی بر این موضوعات مهم، او را در زمره‌ی ستمکاران و جاهلان قرار می‌دهد. این تفاوت میان انسان با حیوانات بسیار مهم است و گذشته از این هر کدام از انسان‌ها با انسان‌های دیگر تفاوت‌های فیزیولوژیکی - روانی و... دارند. با توجه به این تفاوت‌هاست که مرتبی در آموزش‌های خودش بیش از اندازه باید به این تفاوت‌ها دقت و توجه داشته باشد. مولانا با نگاه عمیق و ژرف خود به این نکته تربیتی و روان‌شناسی امروز، در گذشته توجه داشته و در دفتر اوّل یک به یک با مثال‌های شیرین و گیرا به این مهم را پرداخته است. (سجادیه، ۱۳۸۸)

آدم خاکی ز حق آموخت علم تا به هفتم آسمان فروخت علم
نام و ناموس ملک را در شکست کوری آن کس که با حق در شکست (م/۱: ۱۰۱۸-۱۰۱۷)

تعلیم و تربیت از دیدگاه مولوی:

مبانی تعلیم و تربیت عبارت است از اندیشه‌ها، افکار و نگرش‌های مربوط به معرفت‌شناسی، جهان‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی و در کل موقعیت انسان، امکانات و محدودیت‌های او را نشان می‌دهد و در باره ضرورت‌هایی که حیات او پیوسته تحت تاثیر آنهاست بحث می‌کند.

۱- حقیقت آدمی: آرای تربیتی مولوی بر انسان‌شناسی عرفانی مبتنی است. در این نگرش، هر چند انسان مرکب از روح و بدن است، حقیقت آدمی بدن نیست. «بدن تنها ابزار روح است و حیات و اندیشه و اراده و حالات گوناگون انسان وابسته به روح است و کنترل تمام اعضا و جوارح و فعالیت‌های بدن در اختیار روح است و بدن منهای روح سرد و خاموش و بی‌ارزش است. گو اینکه روح بی‌بدن نیز در انجام دادن کارها ناتوان است. پس مولوی آرای تربیتی خود را بر این مبنا استوار ساخته است که اصالت با روح مجرد و فناپذیر است». (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۸۸-۱۸۷)

۲- **سعه وجودی انسان:** «انسان از منظر مولوی از شگفتیهای آفرینش است. از سویی، این موجود پیچیده و بسیار گسترده، اشرف مخلوقات، اصل جهان هستی، عالم اکبر، مسجود فرشتگان و خلیفه الهی است؛ زیرا نسخه جامع جهان هستی و مظهر جمیع اسما و صفات خداوند متعال است و در نهانخانه روح خود گوهرهایی بس عظیم دارد که خود وی نیز از آنها غافل است؛ بنابراین، بی نهایت بزرگ است و از سوی دیگر همین انسان پست ترین موجود است؛ بدین دلیل که خواسته‌ها و امیال حیوانی و کششهای مادی او را تا پست ترین نقطه هستی تنزل می‌دهد» (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۸۹-۱۸۸).

۳- **اختیار آدمی:** «اختیار در سرشت آدمی نهاده شده است و اساس شخصیت و فصل مقوم اوست. اهمیت اختیار بدان لحاظ است که اساسا بعثت پیامبران، تعلیم و تربیت، اخلاق و هرگونه مسئولیت و تکلیف پذیری و ثواب و عقاب و ... بدون آن توجیه پذیر نیست. اختیار این است که انسان در عرصه تلاش و تصمیم گیری از روی علم و آگاهی و میل تصمیم گیری عمل می‌کند» (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۸۹-۱۸۸).

۴- **حیات و شعور هستی:** «برخی از اندیشمندان و عارفان بر این باورند که موجودات جهان هستی نه تنها از حیات بلکه از نوعی شعور و اراده نیز برخوردارند. مولوی بنای تعلیم و تربیت عرفانی خویش را بر شعور جهان هستی نهاده است و در موارد بسیاری در مثنوی حیات، شعور و تسبیح موجودات جهان هستی را به زیبایی تبیین و چنین مستدل می‌نماید که طبیعت مخلوق و مربوط خداوند است و فرمان خالق و مدیر و رب خود را می‌پذیرد و مطابق مشیت خداوند عمل می‌کند» (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۶: ۱۸۹-۱۸۸).

روش‌های تعلیم و تربیت از منظر مولوی:

مقصود از روش‌های تربیتی فنون و شیوه‌ها و رفتارهایی است که اهداف و اصول تعلیم و تربیت را به ثمر می‌رساند و به آنها عینیت می‌بخشد. براین اساس، بخش کاربردی فرایند تعلیم و تربیت شیوه‌ها و روش‌های آن است. روش‌های تعلیم و تربیت را می‌توان به دو گروه تقسیم کرد:

الف) روش‌های تربیت متربی: والدین، معلم و مربی باید با روش‌ها و شیوه‌های عملی و اجرایی تربیت براساس مبانی، اهداف و اصول تعیین شده آشنا باشند تا از میان آنها روشی را که با شرایط ویژه متربی سازگار است برگزینند و در تربیت فرزند، دانش آموز و متربی خویش از آن بهره گیرند، مانند روش‌های اسوه سازی، مهرورزی، تشویق، تنبیه، انتقاد، تغافل و ...

ب) روش‌های خود سازی: انسان طالب کمال برای رسیدن به کمال می‌کوشد با روش‌ها و شیوه‌های عملی و اجرایی تهذیب نفس بر اساس مبانی و اهداف تعیین شده آشنا شود تا از آن میان روش برتر را برگزیند و با استفاده از آن روش خود را به کمال معنوی نزدیک سازد؛ مانند روش‌های پالایش از رذایل، آرایش به فضایل، ذکر و فکر و...؛ علاوه بر این چون انسان کمال جوست از آنان که درجات بیشتری از کمال دارند الگو می‌گیرد. روش‌های که اغلب مورد توجه مولوی قرار گرفته است روش‌های خود سازی و تربیت معنوی و عرفانی است؛ اما وی از روش‌های تربیت متری نیز غافل نمانده است. (بهشتی و همکاران، ۱۳۸۶)

در اثر گران سنگ مولوی (مثنوی معنوی) انسان و جایگاه او این گونه توضیح داده شده است. «انسان شناسی عرفانی در اندیشه مولوی طوری تجلی می‌یابد که به انسان از منظر پیوندش با مطلق می‌نگرد و آدمی را دارای ماهیتی متعین و مشخص نمی‌داند. آنچه انسان شناسی عرفانی در باب آدمی می‌گوید مبتنی بر نوعی تجربه خاص از وجود انسان و نوعی معرفت پیشینی نسبت به سرشت و حقیقت او در پیوند با امری متعالی است که اگر چه با تجربه خاصی به نام «تجربه عرفانی» در پیوند است اما علی الظاهر منبعث از سایر تجارب و آگاهیهای معمول ما از خویش نیست و به آنها نیز فروکاسته نمی‌شود. بر مبنای این تجربه متعالی، انسان بیش از آنکه دارای ماهیتی خاص باشد، نوعی نحوه بودن و نوعی رابطه با مطلق است و تنها در پرتو این امر است که می‌توان وجود او را تعریف کرد. این نحوه نگریستن به انسان، در اندیشه عرفانی انسان کامل، مجال ظهور می‌یابد. اندیشه انسان کامل در مولوی نیز وجود دارد و بخش عمده ای از اندیشه‌های او در باب انسان معطوف به همین مسأله است». (همدانی، ۱۳۸۷) «حقیقت آدمی در انسان شناسی عرفانی مولوی که در عصر سلطه دین و متافیزیک به سر می‌برد، تنها در اتحاد و پیوند با مطلق، معنا می‌یابد و محقق می‌شود. این نحوه بودن بر دیگر انحای بودن برتری دارد و بر بنیاد آن است که انسان می‌تواند از جهان و هر آنچه جزء انسان است مستقل و جدا گردد و به همین ترتیب بدل به جوهری شود خود بسنده و خدای گونه، یا جهانی که چیزی از عالم بیرون از خود کم ندارد. هنگامی که انسان این گونه تعریف می‌شود، می‌توان او را مظهر یا محل ظهور مطلق دانست. (همدانی، ۱۳۸۷)

گر به ظاهر آن پری پنهان بود آدمی پنهان تر از پریان بود

نزد عاقل ز آن پری که مضمربست آدمی صد بار خود پنهان ترست (م/۳: ۴۲۵۶-۴۲۵۵)

امید همدانی در کتاب عرفان و تفکر زبان را از دیدگاه مولوی اینگونه بیان می‌کند. «قسمتی از تأملات عرفانی مولوی معطوف به مسأله زبان است. تقابل زبان و معنا، زبان و خاصیت آشکارکنندگی

آن در پیوند با حقیقت آدمی، زبان و تجربه عرفانی و بدل شدن زبان به ندای مطلق، در مجموع بخش عمده‌های از آن چیزی را تشکیل می‌دهد که می‌توان آن را «متافیزیک زبان» در تفکر مولوی به شمار آورد» «در نزد مولوی لفظ همواره در تقابل با معنا قرار دارد. چنین نگاهی در بنیاد خود نگاهی متافیزیکی است که مجموعه‌ای از تقابلهای دو گانه را در تأملات عرفانی مولوی پدید می‌آورد. در هستی‌شناسی، این تقابل به صورت تقابل میان بود و نمود یا هست نیست نما و نیست هست نما یا باطن و ظاهر هستی پدیدار می‌شود. در انسان‌شناسی، تقابل، تقابل میان جسم و روح است و در زبان نیز تقابل بنیادینی میان لفظ و معنا برقرار است. در این تقابلهای دوگانه همواره طرفی بر طرف دیگر تقابل ترجیح دارد و به آن اولویت داده می‌شود. هست نیست نما بر نیست هست نما، جان بر جسم و معنی بر لفظ اولویت و تفوق دارد (همدانی، ۱۳۸۷: ۲۱۳). برای نشان دادن تقابل میان لفظ و معنا می‌توان به این ابیات از مثنوی توجه کرد:

لفظ چون و کرسست و معنی طایراست
جسم جوی و روح آب سایرست
او روانست و تو گویی واقف است
اودوانست و تو گویی عاکف است (م/۲: ۳۲۹۳-۳۲۹۲)

نگاه مولوی به تفکر یک نگاه افلاطونی است. «افلاطون» ایده آلیست و بزرگترین مخالف ماده‌گرایی است که مولوی نیز مانند او در اندیشه نوعی ایدئالیسم یا ایده باوری عرفانی دارد. «در نزد او اصل و بنیاد امور محسوس امر معقول یا اندیشه است. «بنیاد این امر معقول نیز عقل کل است که جهان حاصل اندیشه و تعقل این هستموند متافیزیکی است. این عقل کل در نزد مولوی چیزی جز مطلق نیست و جهان صورتی از عقل کل است و از آن می‌زاید پس منشأ یا بنیاد جهان امر معقول است و جهان بر بنیاد نظم معقول از پیش اندیشیده شده در ذات مطلق پدید می‌آید.» (همدانی، ۱۳۸۷: ۲۲۲)

جمله عالم خود عرض بودند تا
اندرین معنا بیامد هل آتی
آن عرضها از چه زاید از صور
وین صور هم از چه زاید از فکر
این جهان یک فکرتست از عقل کل
عقل چون شاهست و صورتها رسل (م/۲: ۹۷۸-۹۷۶)

«علم مطلق به مثابه عقل کل منجر به پدید آمدن جهان می‌شود به آن جان می‌بخشد و بر آن حکومت می‌کند همان گونه که روح به جسم جان می‌بخشد و بر آن حکم می‌راند. این علم در سطح دیگری نیز تجلی می‌یابد و آن اندیشه آدمی است. این اندیشه به مثابه «جان عالم» به شمار می‌آید چرا که جهان در بنیاد خود امری بی بهره از اندیشه و آگاهی است و این وجود آگاهی و اندیشه در آدمی

است که او را در تقابل با جهان بی بهره از آگاهی بدل به موجودی اندیشیده می‌کند که توانایی تصرف در جهان پیدا می‌کند». (همدانی، ۱۳۸۷: ۲۲۲)

مولوی درباره هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی در مثنوی اشعار بسیاری سروده و در سروده‌هایش طوری نشان داده که خالق همه زیبایی‌های موجود در دنیا کسی جز پروردگار نیست. جهان در دیدگاه مولوی تصویری بدیع و پویا از زیبایی‌های پروردگار است. پدیده‌های هستی نیز همه آیه و آینه اند که به تنزیه و تقدیس او مشغول می‌باشند. مولانا مانند بسیاری از متفکران اسلامی جهان را محدود به عالم حس نمی‌داند بلکه آنچه را ماوراء حس و تجربه می‌باشد مورد توجه قرار داده است. از نظر او آفرینش از عدم یا نیستی است. نیستی همان منزلگاه غیبی و یا معدنی است که خدا اشیاء را از آن بوجود می‌آورد. عالم حس همان عالم طبیعت است که به تجربه حس انسان درمی‌آید و عالم غیب تمام اموری است که نزد حسی غایب است ولی عقل آن را تأیید می‌کند مولوی از دو اصطلاح «خلق و امر» استفاده کرده است منتها منظور وی از عالم خلق دنیای بُعد و مساحت و عالم امر بدون بُعد و مساحت است. (طاهری، ۱۳۸۹)

بی‌شبهه جلال الدین محمد یکی از پرمایه‌ترین گویندگان ماست. و احاطه وی بر معارف عصر خود از قبیل: فقه، حدیث، تفسیر، علوم ادبی، فلسفه و اصول عرفان و تصوف، همچنین اطلاعات دامنه دار او بر شعر فارسی و عربی غیر قابل تردید است. ولی بزرگی و برتری وی حتی در فضل و دانش او نیست. وجه محسوس و شخصیت وی در گنجایش این روح نا آرام و پر از تلاطم در پهنای فضای مشاعر غیر آزادی او، در این دنیای سایه‌ها و رویاها ست که در جان وی زندگی می‌کنند. «انسانها با وجود اختلاف رنگ و صورت کما بیش مانند هم بوده، وجه اشتراک آنان زیاد است، ولی در امور معنوی و روحانی شکاف اختلاف‌ها به طور گسترده‌ای فزونی می‌گیرد. به طوری که احیاناً نمی‌توان دو فرد انسانی را در یک فصل، و حتی در یک نوع قرار داد. یکی از ملک پران شده و دیگری از حیوانات پائین تر افتاده است. یکی از مکارم و فضایل سرچشمه نور، و دیگری از خبث و شنایع؛ لانه تاریکی گردیده. مثل یزدان و اهریمن». (طاهری، ۱۳۸۹: ۷۹)

اندیشه و آرای تربیتی مارتین هایدگر:

«فلسفه روش درست اندیشیدن، راه خردمندانه زیستن و کوشش برای شناخت هستی است. فلسفه را به معنای جست و جوی خرد و خرد حاصل از کاوشگری نیز دانسته‌اند. بنابراین بررسی‌های فلسفی بر استدلال نهاده می‌شود و می‌کوشد هیچ فرضی را بدون آزمون نپذیرد و پیشداوری را مبنای بررسی‌ها قرار ندهد». (لطف آبادی، ۱۳۸۶: ۱۱) هایدگر نگاه فلسفی به تربیت دارد و اندیشه را مهمترین

مقوله معرفی می‌نماید. هایدگر در آثار خود، در زمینه‌های متعددی اندیشید و مخاطبان خود را نیز به اندیشه فرا خواند. تعیین جایگاه و نقد فلسفه او برای متفکران کمی دشوار می‌نماید. چرا که بخش انبوهی از آثار وی هنوز به تفسیری و توضیحی نینجامیده که نوعی اتفاق نظر در آن حاصل شده باشد. معدنی را می‌نماید که هراز چند گاهی از آن، دفینه ای گرانسنگ به رویت جستجو گران می‌رسد. «حکم مباحث مرتبط با آموزش و پرورش در این آثار نیز چنین است. اما کنکاش پیرامون این میحث، ذیل یک پرسش بنیادی صورت گرفته است. پرسش از معنای هستی. هایدگر نقطه عزیمت خود را در تفکر، با این تعبیر که: "پرسش یاد شده را امروزه به دست نسیان سپرده اند" و ضرورت دارد که ما بار دیگر به "اعاده گویا و بین" آن بپردازیم، انتخاب می‌کند و البته یادآور می‌شود که این "پرسشی دلبخواه نیست" به این طریق ما را در مدار منظومه‌ی فکری خود نگه می‌دارد». (هایدگر، ۱۳۸۷: ۵۹)

فلسفه که از سپیده دم طلوع خود در پی گسترش و عمق بخشیدن به دیدگاه آدمی در باره جهان بوده است با درک و انس دوباره ای که با هستی بر قرار می‌کند پرده از ذات به شدت تعلیمی خود بر می‌دارد. به همین علت گفته می‌شود: برای هایدگر، فلسفه ذاتاً به عمیق ترین و گسترده ترین معنا، تعلیمی است. (جانسون، ۱۳۸۷) او به فراست دریافته بود که فلسفه پیوندی وثیق با تعلیم و تربیت دارد. از نظر هایدگر سخنرانی‌های فلسفی پیام آور بیداری حضار است و وظیفه هر تعلیم و تربیت فلسفی نیز همین بیداری یا آگاهی است». (جانسون، ۱۳۸۷) و مجدداً باید یادآوری کرد که کارکرد تعلیم و تربیت بر حسب توضیح و تفسیر هستی شناسانه ریشه در کشف امکانات تفسیر وجودی آغازین دارد. (جانسون، ۱۳۸۷) با این مقدمات پی می‌بریم که مفهوم تعلیم و تربیت از نظر هایدگر این چنین فهم می‌شود که: ما در کشف مسائل و پاسخ به پرسشهای اصیل زندگی متکی بر مسائل بنیادینی هستیم که بر پایه آنها راه حل‌هایی می‌یابیم که مسیر ما را برای عبور از پیچ و خم‌های مسائل زندگی، روشنایی می‌بخشند. هایدگر در مواجهه و تعلیم مخاطب خود، راه صعب و دشواری را انتخاب می‌کند. شیوه ای که سقراط بر گزیده بود. به جای آن که مطالب را حاضر و آماده و حتی مانند خیلی از معلمان، نیم پز نماید، «مخاطب را به وادی تفکر می‌کشاند و او را رها می‌کند». (خاتمی، ۱۳۸۶: ۱۹۲) در جاده صعب و دشوار پرسش گری و تفکر، معلم و شاگرد به دقت گام بر می‌دارند و گاهی در تجربه مسائل، فقط گام برداشته اند و نتایج، موکول به کسب آمادگی‌های دیگر می‌شود. سقراط در مکالماتش آموخته بود که اساساً تفکر در مواجه شدن با پرسش گران و ورود در کوره پر حررات تأمل و تعامل شکفته می‌شود و پایان هر مجلس گفتگو نیز الزاماً بیانگر پایان مسئله و نایل شدن به نتیجه معهود نیست. هایدگر از "بشر امروز" گلايه مند در جایی می‌گوید: "اغلب به اندازه کافی به فقر تفکر دچاریم. همه ما در فکر کردن بسیار سهل انگاریم. بی فکری زائری مرموز و زیرک است که در جهان امروز در همه جا حضور دارد. و

بلا فاصله یادآور می‌شود که «بشر امروز گریزان از تفکر است. این گریز از تفکر مبدأ بی فکری است». (هایدگر، ۱۳۸۹: ۱۲۰) «تعلیم و تربیتی که در آن روح پرسش‌گری به رخوت و جمود میل کرده باشد، سرنوشت مختوم سقوط را طی می‌کند. تفکر و پرسش دو پایه اصلی تربیت و آموزش اند. "هر جا پرسش ظهور کند تفکر می‌بالد." "پرسش تقوای تفکر است".» (هایدگر، ۱۳۸۹: ۱۲۱) هایدگر بخش نخست کتاب «هستی و زمان» را با این عبارت آغاز می‌کند: «در پرسش از معنای هستی، آن که پیش از همه مرجع پرس و جو قرار می‌گیرد هستندند ای است با خصلت دازاین». (هایدگر، ۱۳۸۹: ۵۵) وی معتقد بود اگر بخواهیم پرسش بنیادی فلسفه یعنی پرسش از معنای وجود را درست صورت بندی کنیم، باید با نظر کردن به ساختار وجودی پرسش‌گر آغاز کنیم. اما فلسفه در باره این پرسش‌گر (انسان) دچار نوعی خطا شده و تعابیر متداول همچون "انسان"، "موجود ناطق"، "فاعل شناسا" مجموعه ای از مفروضات را به همراه دارد که راه را بر تامل جدی و نو می‌بندد. او که از ثنویت حاصل شده بعد از دکارت در باره انسان رنجمند بود، راهی برای خلاصی فلسفه از این دو پاره گی می‌جست، با تفسیر دیگری از لغت "Dasein" که در فلسفه‌ی رایج آلمانی مصطلح بود، کلید حل مشکل را به دست آورد. حالا او می‌توانست با تعبیر مناسبی آن را بکار برد. دازاین هستندند ای است که «از نظر وجودی آشکار و بر ملاست». (خاتمی، ۱۳۸۶: ۱۱۹) و به تعبیر هایدگر «به نحوی روشن گشته است که خود-نورگاہ است» (هایدگر، ۱۳۸۹: ۳۳۵). لفظ Da این گشودگی ذاتی را بیان می‌کند.

تعلیم و تربیت از دیدگاه هایدگر:

هایدگر در عمده ترین اثر خود «هستی و زمان» مفهومی دیگر از فهم ارائه داده است. او اظهار می‌کند فهم، وجه وجودی دازاین است؛ نه این که صرفاً یکی از مشخصه‌های او باشد. وی بر این اساس، هرمنوتیک^۱ را چیزی جز تفسیر و تأویل دازاین نمی‌داند. (سجادی، ۱۳۸۷: ۴۶) این امر در درون

^۱ - هرمنوتیک (به انگلیسی: Hermeneutics) یا علم تأویل، تأویل‌شناسی یا ژندشناسی دانشی است که به «فرایند فهم یک اثر» می‌پردازد و چگونگی دریافت معنا از پدیده‌های گوناگون هستی اعم از گفتار، رفتار، متون نوشتاری و آثار هنری را بررسی می‌کند. دانش هرمنوتیک با نقد روش‌شناسی، می‌کوشد تا راهی برای «فهم بهتر» پدیده‌ها ارائه کند؛ اگرچه گروهی از نظریه‌پردازان هرمنوتیک، با ایجاد و تبیین «روش» در مسیر فهم مخالفند و «فهمیدن» را یک واقعیه می‌دانند که قابل اندازه‌گیری و روش‌مندسازی نیست. به زبان ساده‌تر، تأویل‌شناسی به دنبال یافتن پاسخی برای این پرسش است که آیا روش و راهکاری وجود دارد تا خوانندگان یک متن و یا بینندگان یک اثر هنری، با به‌کارگیری آن روش، به دریافت معنای ثابت و مشخصی از آن اثر یا متن دست یابند؛ یا این که درک و فهم هر مخاطبی مختص اوست و با دیگری تفاوت دارد.

خود دلالت‌های بسیاری برای امر خطیر تعلیم و تربیت دارد. از هایدگر بندرت به طور صریح در نوشته‌های آموزشی- تربیتی یاد می‌شود گرچه هر از چند گاهی (در این آثار) سیری در هستی‌شناسی تفسیری دیده می‌شود. «سأسا دیدگاه هرمنوتیکی یا تأویلی در برابر نگرش اثبات‌گرایانه علوم اجتماعی پدید آمده است. نقش تعلیم و تربیت در دیدگاه عینی گرا عبارت است از کمک به دانش‌آموزان تا در خصوص دنیای واقعی بیاموزند بنابراین به یادگیری به عنوان فراگیری و انباشت مجموعه‌ای از مهارت‌ها و حقایق نگریسته می‌شود. در این دیدگاه یادگیرندگان در خصوص جهان می‌آموزند و از آن‌ها انتظار می‌رود تا محتوا و ساختار آن را در تفکر خویش تکرار کنند». (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۴) عقیده‌ی محوری دیدگاه هرمنوتیکی‌هایدگر آن است که یادگیری فرآیندی فعال است. بر اساس این دیدگاه اطلاعات تحمیل می‌شود اما فهم را نمی‌توان تحمیل نمود زیرا فهم باید از درون فرد حاصل شود. بنابراین هرمنوتیک بر نقش فعال یادگیرنده در خلق دانش شخصی، اهمیت تجربه‌ی فردی و اجتماعی در فرایند خلق دانش و فرآیند فهم تأثیر می‌گذارد. دانستن، ریشه در ساخت اجتماعی، فرهنگی و زبان دارد و مبتنی بر تعامل است دیدگاه هرمنوتیکی‌هایدگر یادگیری را خلق معنا از تجربیات و بودن در جهان می‌داند بنابراین معنا ایجاد کردنی یا خلق کردنی است و نه کسب کردنی و از آن جا که این دیدگاه به تعداد افراد می‌تواند متنوع باشد در نتیجه دست‌یابی به یک معنای از قبل تعیین شده به طور صحیح امکان نخواهد داشت». (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۸) فرد و عوامل محیطی و تعامل بین آنها بر شکل‌گیری دانش مؤثرند، یادگیری باید در زمینه‌ی خاص با موقعیت خاص انجام شود. هر عمل در زمینه‌ی خود تجربه‌ی ای است که تفسیر خود را بر اساس تجارب قبلی فرد می‌سازد و این تفسیرها و معناها به طور دائم درک فرد را متحول می‌سازند. «هایدگر در کتاب خود تحت عنوان (تفکر چیست؟)^۱ در مورد تدریس و یادگیری می‌نویسد: یادگیری وسیله‌ی ای است برای ایجاد و ساختن هر چیز و پاسخ به ضروریاتی است که نیاز مخاطب ما در هر زمانی می‌باشند. تدریس مشکل‌تر از یادگیری است، چون آنچه تدریس به آن می‌پردازد یادگیری و اجازه دادن برای یادگیری می‌باشد». (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۹) «با توجه به نقل قول‌هایدگر در زمینه‌ی تدریس و یادگیری، روشن می‌گردد که هایدگر به یادگیری به عنوان کاری سخت و اشتراکی نگاه می‌کرد، که نیازمند همکاری یادگیرنده می‌باشد. طبق نظرهایدگر جریان سنگین یادگیری نمی‌تواند از طریق دستاوردهای یک مجموعه اهداف از پیش تعیین شده با تمام جزئیات، همانند برخی برنامه‌ریزی‌های درسی تنظیم شده در سطح ملی به دست آید. معلم باید به دانش‌آموزان اجازه دهد که یاد بگیرند نه این که آن‌ها را مجبور به یادگیری کند». (سجادی، ۱۳۸۷:

2-Wath is called thinking

۵۹) «هایدگر با تأکید بر آزادی تربیت شونده در جریان یادگیری از اینکه یادگیری در نقشش انفعالی به نظر آید، مخالفت می‌ورزید. آن چه برای هایدگر بسیار تعیین کننده بود، این مسئله بود که افراد یادگیرنده به مشکلات و سختی‌های فکر کردن تن در دهند و به تفکر خود در ورای شرایط معین یادگیری که در آن درگیر هستند، گوش فرا دهند. که این بر تجسم و تمرکز یابی درونی تأکید دارد. از سوی دیگر هایدگر مخالف مکانیکی کردن تفکر بود که هدف آن محدود کردن اندیشه در ساختارهای از پیش تعیین شده بود و غالباً بسیار وسیله ساز (سودمند)؛ که در را به روی احتمالات مختلف می‌بست. از نظر هایدگر، تفکر گرد آوری و ترکیب پاره اطلاعات و ایده‌های از پیش تعیین شده نمی‌باشد.» (سجادی، ۱۳۸۷: ۵۹) «روش دیگری که در دیدگاه هرمنوتیکی هایدگر در زمینه‌ی تعلیم و تربیت مطرح شده است روش درون‌گری، دقت و تأمل در حالات درونی به منظور شناخت این حالات، ریشه‌ی پیدایش آن‌ها و پی بردن به ارتباط حالات مختلف درونی است. در دیدگاه هایدگر تعلیم و تربیت صحیح هرگز در زمینه‌ی پاسخگویی به نیازهای جامعه سرمایه داری نیست. این تعلیم به طور بارزی با ارزش و مفهومی که ما از یادگیری استفاده می‌کنیم، سر و کار دارد که باید دید بیرونی و اعمال و برداشتمان را از زندگی هم به عنوان افراد مسئول و هم به عنوان شریکانی در وضعیت انسانی تحت تأثیر قرار دهد. برای این که به این کیفیت از یادگیری دست یابیم، نیاز به کیفیت درک متفاوتی از روابط معلم- دانش آموز نسبت به آنچه زمینه روش‌های رایج است، می‌باشد.» (سجادی، ۱۳۸۷: ۶۰) «محتویات دقیق یادگیری از درون همین رابطه سر بر می‌آورد و نه جلوتر از آن، گر چه مسلماً این وظیفه‌ی معلم است که دانش آموزان را تحریک کند تا تشخیص دهند سؤالاتی را که باید پرسیده شود دنبال کنند. بنابراین فضای باز و اعتماد متقابل تبدیل به ویژگی‌های مشخص کننده می‌شود، که در آن معلم با این مسئله رو در روست که همم تفکر دانش آموز را بپذیرد و فهم آن را چالش کشاند که این، مستلزم آن است که به آن چه صدای تفکر در این فعالیت‌ها و درگیری‌های آموزشی می‌دهد، گوش فرا دهد و به دانش آموز نیز کمک کند که خودش بتواند این صداها را بشنود.» (سجادی، ۱۳۸۷: ۶۰)

سخن از ماهیت انسان در آثار هایدگر بیش از همه در مهمترین اثر او «هستی و زمان» به چشم می‌خورد. اما او در این اثر می‌کوشد بر پایه تبیین نسبت انسان با وجود به تعریف انسان بپردازد، کاری که در طول تفکر ما بعدالطبیعی درباره انسان، از آن غفلت شده است. «در کتاب هستی و زمان پرسش اصلی هایدگر از معنای وجود است، وجودی که در افق «زمان» از چهره او پرده برداری می‌شود. اما برای تحلیل معنای وجود چاره ای جز آن نمی‌بیند که به سراغ «پرسشگر» برود، زیرا این پرسشگر است که در حد ظرف وجودی خود و در قالب فهم وجودی خویش از معنای هستی، پرسش

می‌کندهایدگر از این پرسشگر وجود با تعبیر Dasein یاد می‌کند تا از همان اول بحث، تفاوت دیدگاه خود را با دیدگاه سنتی ما بعدالطبیعی در باب انسان تاکید و مشخص کند. در تفکرهایدگر گشودن معمای دازاین، دروازه ورود به عرصه وجود و حقیقت و معنای آن است. اما رابطه دازاین با زمان در جهت رمزگشایی از معنا و حقیقت وجود چیست؟ پاسخ‌هایدگر آن است که از طریق «زمان» است که معنای وجود در دازاین مطرح می‌شود. در واقع او برای تحلیل ساختار دازاین به سراغ بررسی حیثیت زمانی دازاین می‌رود. در این نگرش، زمان به منزله ساحت ادراک وجودی است. البته این زمان، صرفاً زمان دازاین نیست بلکه می‌بایستی به مانند ساحت هر ادراک وجودی محسوب شود». (اسدی، ۱۳۸۶: ۶۰)

یکی دیگر از ویژگی‌های مهم دازاین، زبان است. از دیدهایدگر زبان نه یک مسأله منطقی، چنانکه فیلسوفان تحلیلی آن را چنین می‌پندارند، بلکه مسأله‌ای است وجودی. یعنی، بحث زبان جدای از بحث وجود نیست. از آنجایی که وجود به معنای ظهور است، انکشاف از خصایص بارز ظهور به حساب می‌آید. «انکشاف همان ارتباط بالفعل میان انسانها است که نمود عینی آن را در زبان می‌بینیم. از سوی دیگر، هایدگر در اثر دیگرش، یعنی تفکر چیست؟ زبان را با مسأله تفکر مرتبط می‌سازد. او بر این باور است که تفکر عموماً به وسیله زبان انجام می‌شود. زیرا دازاین موجودی است دارای تفکر و تفکر وسیله‌ی لازم دارد برای بیان و بیان هم یعنی ارائه‌هایدگر در آثار متأخر خود بیشتر بر هویت استقلالی زبان تأکید می‌ورزد». (هایدگر، ۱۳۸۹) در این دوره، وی زبان را «خانه هستی» می‌نامد. زبان جایی است که در آنجا هستی رشد و نمو می‌کند. هرچند ما مایلیم که زبان را وابسته به خود بدانیم اما برخلاف میل ما، زبان وابسته به ما نیست. چنانکه می‌دانیم این نظر کاملاً خلاف نظری است که ویتگنشتاین متأخر به آن قایل بود. «از دید ویتگنشتاین متأخر زبان هویت کاملاً اجتماعی پدید می‌کند. لذا است که وی «بازی زبانی» را مطرح می‌سازد. به هر حال، هایدگر مابعدالطبیعه را علمی می‌داند که می‌بایست در پی‌کشف رمز و رازها باشد. وسیله آن همانا تفکری است که وی آن را تفکر «نخستین» یا تفکر «معنوی» می‌نامد. این تفکر در مقابل تفکر حسابگرانه‌ای قرار دارد که کار هر روز انسان است و وسیله بیان این تفکر زبان است.

پیش از هر چیز روشن است که تفکر یک «چیز» نیست، به آن معنایی که مثلاً میز، درخت، گربه یک چیز هستند. این را تقریباً همه می‌دانند. بنابراین پاسخ این پرسش از پیش و به طور منفی داده می‌شود: تفکر یک چیز نیست؛ کوزه، گل، پروانه، و چیزی از این دست نیست. به جای این شیوه طرح پرسش، که به قول‌هایدگر یونانی است، و تلاش برای پاسخ گفتن به آن، هایدگر سعی می‌کند که به

جوانب خود پرسش بیندیشد. او نتیجه می‌گیرد که درباره تفکر این گونه نپرسد؛ زیرا ما را در معرض این خطر قرار می‌دهد که «تفکر» را یک «چیز» بگیریم. ما باید یاد بگیریم که چگونه درست بپرسیم و چگونه با یک پرسش مواجه شویم. این کار مستلزم شنیدن و گوش سپردن به خود پرسش است. (لطیفی، ۱۳۹۰) هایدگر می‌گوید ما با شکیبایی پرسش را می‌شنویم تا گشایشی حاصل شود، گشایشی که با تفکر درباره خود پرسش به دست می‌آید. وظیفه ما پرسشگری است، و تفکر، پیش از هر چیز، در گرو پذیرش این وظیفه است. هایدگر چه چیزی را تفکر می‌خواند؟ قبل از هر کار لازم است بگوئیم که او چه چیزی را تفکر نمی‌خواند؟ مردم، از جمله فلاسفه و دانشمندان، غالباً تفکر را نه یک چیز، بلکه یک فرآیند و یک کنش می‌دانند. از نظر آنها جایی که تفکر هست، افکار - اندیشه‌ها - هستند. آنها افکار را به معنای «باورها، ایده‌ها، تصاویر (ذهنی) پیش‌نهاده‌ها (نظرات)، تصورات» می‌فهمند. (لطیفی، ۱۳۹۰) بنابراین، تفکر فرایندی است که به وسیله آن ما صورتی را تشکیل می‌دهیم که جنبه‌ای از واقعیتی را که ما درک کرده‌ایم، در می‌یابد، و حفظ می‌کند. تفکر، بنابر این دیدگاه، توانایی تثبیت و نگه داشتن آن چیزی است که قرار است از طریق مفاهیم اندیشیده شود. بر این اساس یادآوری نیز در چهارچوب تفکر باز نمودی تأویل می‌شود؛ زیرا همان طور که می‌توانیم ایده‌هایی را ایجاد کنیم (یعنی بیندیشیم)، قادریم که آنها را احضار کنیم، آنها را مقایسه کنیم، ایده‌ها را تصور کنیم. (لطیفی، ۱۳۹۰)

نگاه‌هایدگر به خدا و خداشناسی نگاه فلسفی - عقلی است. از نظرهایدگر شناخت وجود تنها در شناخت دازاین و تحلیل اگزیستانسی مقدور است. هایدگر تحت تأثیر و نفوذ همین دریافت‌های شهودی و عرفانی است که از مابعدالطبیعه سنتی عبور کرده و خود را به قرب و ساحت وجودی می‌رساند و متذکر حقیقت وجودی می‌شود. هست و هستی شناسی دو مقوله ای هستند که هایدگر در بیشتر آثار خود درباره آنها بحث کرده و آنها را به دازاین ربط داده و به صورت فلسفی به تحلیل در این زمینه پرداخته است. در تحلیل‌هایدگر از دازاین، انسان و هستی ارتباط وثیقی می‌یابند. او برخلاف تحلیل سنتی که انسان را در مقابل جهان (World) قرار می‌داد، طرح «انسان - در - جهان» را مطرح می‌کند. لذا او این دیدگاه سنتی را که انسان موجودی در کنار دیگر موجودات و از جمله جهان است، قبول ندارد. در طرح او نباید از «انسان» در قبال «جهان» سخن گفت، بلکه انسان - در - جهان را می‌بایست مطرح ساخت در طرح او، انسان عبارت است از درک هستی و هستی تنها در گستره تجربه آدمی معنا پیدا می‌کند. به تعبیر دیگر، انسان همان جهان است و جهان، انسان، در عین حال که انسان متمایز از جهان است. (خاتمی، ۱۳۷۹)

شعر از نگاه‌های دیگر جایگاه خاصی میان سایر هنرها دارد. او برای تبیین جایگاه شعر، آن را نوعی تفکر می‌داند که مقابل تفکر دوران مدرن و بحران ناشی از تکنولوژی، طریق رهایی انسان است. او تکنولوژی را نقد می‌کند و شعر را در مقابل به عنوان نوعی تفکر، به انسان بحران‌زده جدید پیشنهاد می‌کند. «هایدگر برای تعریف و معرفی تکنولوژی‌ها، این اصطلاح را ریشه‌شناسی می‌کند. به نظر او، این اصطلاح برگرفته از لغت یونانی تخنه است. مرسوم است که تخنه در کلام یونانیان باستان در دو معنا کاربرد داشت: اول، ساخت اشیا و ابزار و دوم خلق اثر هنری، ولی به نظرهای دیگر، این شیوه معنا کردن تخنه کامل نیست. زیرا «تخنه» از نگاه یونانیان نه به معنای خلق اثر هنری و نه به معنای صنعت، بلکه در درجه اول به معنای فن و عمل است. «تخنه» عملی است که انسان روی موجودات طبیعت انجام می‌دهد». (خاتمی، ۱۳۷۹) بنابراین «تخنه» در زبان یونانی به معنای طریق راهیابی انسان به طبیعت یا همان وجود است. انسان از طریق تخنه با «هستی» مواجه می‌شود یا به عبارت دیگر، تخنه طریق آشکار شدن وجود برای انسان است.