

ملاحظاتنی درباب فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه ارسطو با تسأکید بر اهمیت آموزش احساس^۱ و کاربرد آن در نظام آموزشی ایران

فاطمه زیبا کلام

دانشیار دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی

چکیده

تاریخ دریافت ۱۳۸۳/۵/۳۰ تاریخ تأیید ۱۳۸۴/۱۲/۲۵

دراین مقاله سعی شده است که دیدگاه های فلسفی ارسطو بررسی و از دلالت های آن راهکارهایی در مورد آموزش و پرورش اخذشود. درعصر حاضر به علت پدیدآمدن مشکلات عمیق درمسائل احساسی و رفتاری درپرورش نسل جوان، در فلسفه تعلیم و تربیت توجه ویژه ای به آموزش احساس شده است که اکثر فلاسفه تربیت آغاز آن را به ارسطو منتسب کرده اند. بنابراین، دراین مقاله تلاش شده است که نه تنها مسئله آموزش احساس و نقش آن در تعلیم و تربیت ریشه یابی شود، بلکه اهمیت آن در جهان و کشور خودمان نیز بررسی گردد. بحث اصلی طرفداران آموزش احساس براساس پرورش نیروی تخیل و تربیت احساس از طریق هنر و فرهنگ است.

کلید واژه ها: ارسطو. فلسفه تعلیم و تربیت. آموزش احساس. فرهنگ. هنر

^۱. Education of emotion

مقدمه

مهم ترین نکته در جهت درک فلسفه آموزش و پرورش از دیدگاه یک فیلسوف این است که روشن شود (۱) ارزش های حاکم بر جامعه کدامند؟ (۲) فیلسوف مورد نظر آن ارزش ها را به عنوان ارزش های متعالی و آرمانی می پذیرد یا نه؟ (۳) اگر ارزش های موجود جامعه را ضد ارزش می داند چگونه و با چه روشی جامعه را به تجدید نظر متقاعد خواهد کرد؟ (۴) از ارزش ها و اهداف تربیتی مورد دفاع و جایگزین خود چگونه دفاع فلسفی خواهد کرد؟ برای تعمیق و بازبینی اندیشه های تربیتی یک فیلسوف باید روشن شود که سعادتمندی از نظر وی چیست و نظام تربیتی چگونه می تواند در راه تحصیل سعادت پویندگان راه علم و فلاح را کمک کند. نتیجه اینکه انسان آرمانی و مورد توصیه وی دارای چه ویژگی هایی است و اساساً ماهیت یا ذات انسان چیست که چنان آموزشی می تواند او را به سعادت برساند. همه این مباحث مربوط به فلسفه اخلاق می شود. در این راستا از اهمیت معرف شناسی یا تئوری دانش نیز نباید غافل بود؛ زیرا پرسش هایی مربوط به چگونگی کسب دانش و یا اساساً امکان پذیر بودن کسب دانش، ماهیت دانش و رابطه این سؤالات با برنامه ریزی کاملاً ضروری است. باید خاطر نشان کرد که در برنامه ریزی آنچه در قالب برنامه ریخته می شود دانش است و تا مسائلی فلسفی مربوط به دانش حل و فصل نشود برنامه ریزی کاری عبث است. اگر بخواهیم با توجه به مسائل فوق حرکت کنیم برای درک افکار ارسطو ابتدا باید بدانیم که ارزش های موجود نگرش به تعلیم و تربیت، دانش، اخلاق و ماهیت انسان در جامعه یونانی چه بوده است. فضایل اساسی یا ارزش های موجود جامعه را می توان در سه طبقه عقلی، اخلاقی، و طبیعی گنجانند. مهم ترین این فضایل عبارت بوده اند از قدرت بدنی، شجاعت، و دانایی.

باید دانست که در آن برهه از تاریخ یونان، جامعه رفته رفته از صرف اطاعت از سنت آباء و اجداد خارج شده بود و تا حدودی دستخوش بحران فرهنگی بود. سؤال اصلی در نزد متفکران این بود که آیا کسب فضایل و پرهیز از رذایل از طریق تعلیم و تربیت امکان پذیر است یا نه. ارسطو فکر می کرد که می تواند (۱) فضایل را تعریف

فلسفی کند و (۲) برنامه ای برای تربیت افراد جامعه بریزد. این سؤال را قبلاً "شاگردان سقراط از وی پرسیده بودند که: خوب بودن یا کسب فضایل از چه راه امکان دارد؟ آیا معلم خوب دخیل است؟ آیا خوب بودن موروثی است و همواره پدران نیک فرزندان صالح خواهند داشت؟ یا دانش درباره خوبی مساوی با پرهیز از رذایل است؟ و آیا خوبی از طبیعت حاصل می شود یا نیروی فوق طبیعی منشاء خیر است و آن را به هر که خواست می دهد یا تصادفی و نعمتی الهی است؟

سقراط در پاسخ از شاگردانی نام برده که از محضر عالی ترین اساتید بهره برده بودند ولی دریدی انگشت نمای خاص و عام بودند و نیز از پسرانی نام برده بود که پدران نیکی داشته ولی به راه بد افتاده بودند و باز از کسانی نام برده بود که با علم به بد بودن عملی مرتکب آن عمل شده بودند؛ و در نهایت گفته بود که خوبی در وجود فرد عطیه ای الهی است، اما نعمتی است که باید رفته رفته شکوفا شود. افلاطون شاگرد سقراط معتقد بود که فضایل با یاد دادن منتقل می گردد و با تمرین ملکه وجود و با طبیعت ثانی می شود. ارسطو معتقد بود که انسان موجودی اجتماعی است و اقناع و تمامی ابعاد وجودی وی اعم از مادی، طبیعی، و روحی را پیش نیاز زندگی سعادت‌مندان (یا عقلی) می دانست.

زندگی و سابقه فرهنگی ارسطو

ارسطو در سال ۳۸۴ ق. م در شهر استاگیرا متولد شد. پدر وی پزشک حاکم مقدونیه بود. در سن هفده سالگی وی به آکادمی افلاطون فرستاده شد و نایب‌ت سال شاگرد افلاطون بود (راسل، ۱۹۶۵، ص ۱۷۳). پس از مرگ افلاطون او آکادمی را ترک کرد و شروع به مسافرت نمود. رفته رفته متفکری مستقل شد، زیرا برخی از اندیشه‌ها و آموزه‌های استاد خود، از جمله آموزه مثل را رد کرد (زیبا کلام، ۱۹۹۳، ص ۷۳).

ارسطو رفته رفته جهت علائقش تغییر کرد. این تغییر به دلیل کسب تجربه عمیق او در مسائل انسان بود. در نظر او تحقیق علمی و کسب دانش فی نفسه ارزشمند بود. در تمام طول زندگی یک میل شدید در او پایا بود: میل به کسب دانش و کشف حقیقت. او

این میل شدید خود را ویژگی انسان قلمداد نمود، لذا معتقد شد هویت انسانی به سبب داشتن عقل است. خصوصیت و وظیفه ذهن کسب دانش است، و تا به حقیقت نرسد بقرار است. او این روحیه حقیقت جویی و کسب دانش را فلسفه می خواند (بارنز^۱، ۱۹۸۲). لذا از نظر او فلسفه یک رشته انتزاعی نبود. بلکه کسب دانش بود. کسب دانش یعنی دانستن و درک علل امور. ذهن انسان ماهیتاً نیاز به دانستن علل امور دارد و ۱) دانستن بخشی از رسیدن به سعادت است، ۲) بخش دیگر سعادت مندی با زندگی توأم با فضایل تحصیل می شود. راه رسیدن به فضایل ایجاد عادات نیک و صحیح است. انسان کامل ارسطویی انسانی سعادت مند است. اکنون باید بدانیم ماهیت سعادت و ارتباط آن با آموزش و پرورش چیست.

سعادت و تعلیم تربیت

ارسطو در کتاب معروف خود به نام "اخلاق نیکوماخوس"^۲ که به عنوان راهنمای رسیدن به فضایل و سعادت برای پسر خود نیکوماخوس نوشته می گوید: سعادت زمانی برای فرد حاصل می شود که استعدادهای شکوفا شود و در واقع وجود خود را متحقق سازد. این شکوفایی خود شامل فعالیت های اندیشمندانه یا تعمق در عالم هستی است (ارسطو،^۳ ۱۸۸۱).

وی معتقد بود که کسب دانش و تدریس دو امر جدایی ناپذیراند. خود در ضمن می گفت ما نمی توانیم مدعی شویم که مطلبی را می دانیم مگر اینکه بتوانیم آن دانش را به دیگری انتقال دهیم. پس در تدریس^۴ دانش را می دید (بارنز، ۱۹۸۲). اگر دامنه وسیع علایق این فیلسوف را در نظر بگیریم جای تعجب نیست که در عالم فلسفه، لقب ارسطو "شاهزاده فیلسوفان" است.

^۱ Barns

^۲ Nicomachean Ethics

^۳ Aristotle

^۴ Barns

برتراند راسل معتقد است که ارسطو در پایان یک دوره خلاق در تفکر یونانی پا به عرصه وجود گذاشت و پس از مرگش دو هزار سال طول کشید تا جهان فیلسوفی هم طراز وی خلق کند (راسل^۱، ۱۹۶۵).

در مورد خوشبختی یا سعادت، ارسطو معتقد بود که ما هر چیزی را برای هدفی می خواهیم؛ به طور مثال، چشم را برای دیدن، خانه را برای زندگی کردن. تنها خوشبختی است که از این دایره بیرون است و آن را برای خودش می خواهیم. بنابراین، هدف آموزش و پرورش باید در جهت رساندن فرد و جامعه به حداکثر سعادت باشد. در واقع، شاید کلمه سعادت^۲ برای رساندن منظور ارسطو ترجمه ای دقیق نباشد، لذا باید دانست که منظور او خیر غایی است و به همین دلیل شامل خرد ورزی و تعمق می شود. در واقع، وی انسان را موجود عاقل می نامد. زیرا عقل را تنها مقوله ای می داند که ما را از حیوانات جدا می کند. در سایر زمینه ها مانند خوردن، آشامیدن، رشد جسمی، و پرورداری از عواطفی نظیر خشم و غیره انسان و حیوان مشترک اند. پس برای انسان بودن باید به پرورش عقل همت گماشت (زیباکلام، ۱۳۸۳).

چون هدف از خلقت انسان، به عنوان موجودی متفاوت، به دلیل دارا بودن عقل است و چنانچه عقل پرورش نیابد، تفاوتی میان انسان و حیوان نیست. دلیل دیگر برای پرورش ذهن و عقل این است که در فلسفه ارسطو هر چیزی به دلیلی به وجود آمده است و به طور مثال، اگر گوش نشنود یا چشم نبیند به هدف وجودی خود نرسیده است. به همین ترتیب عقل هم اگر خردورزی و تعمق درباره ذات امور نکند به هدف وجودی یا غایت خود نرسیده و انسان را از مقام انسانی باز داشته است.

پس اصولاً در فلسفه ارسطو هدف از خلقت انسان کسب معرفت است. عقل خود را در انسان نشان می دهد، زیرا از همان کودکی در حال راهنمایی و جهت بخشی به اعمال انسان است. حال باید دریافت این جهت بخشی و راهنمایی چگونه رشد می کند یا فرایند رشد عقل چیست؟ در ابتدا یعنی کودکی ما باید در افراد تمایلاتی را ایجاد کنیم

^۱ Russeli

^۲ Happiness

که آنان به اعمال متعالی راغب شوند. این اعمال خیر عبارتند از شجاعت، پرهیز از افراط و تفریط، عدالت، آزادی‌گویی، حقیقت‌جویی و حق‌گویی و مهم‌تر از همه عظمت روح (بزرگواری) که در مجموع شاکله انسان ایده آل ارسطویی هستند (زیباکلام، ۱۳۸۳). دولت برای حفظ خود باید مشوق ایجاد و تجلی این صفات در شهروندان خود باشد. ارسطو انسان را حیوانی اجتماعی و سیاسی می‌داند. سعادت و یا دستیابی به خیر غنایی فقط برای شهروندان امکان دارد. البته عادل بودن و از عظمت روح برخوردار بودن به تنهایی اهداف آموزش و پرورش نیستند؛ بلکه همان‌طور که گفته شد، زندگی توأم با تعمق و خردورزی و درک قوانین حاکم بر جهان و یابصیرتی الهی یا فوق بشری پیدا کردن هدف حقیقی آموزش و پرورش و سعادت واقعی است.

فیلمن^۱ معتقد است که توفیق ارسطو در مفهوم سازی سعادت که هم طبیعی و هم روحی و هم عقلانی است. به دلیل این است که او وجود جهان مثل و معقولات استاد خود افلاطون را رد کرد و معقولات را وارد عالم محسوسات کرد. فیلمن می‌گوید: او مثال و ایده را در خود اجسام محسوس نهاد و به این ترتیب ما فقط به شناخت علمی نیاز خواهیم داشت که با آن کاملاً آشنا هستیم، جهان مادی که شامل فرم یا ایده هم می‌شد (فیلمن، ۱۹۸۶).

لازم به یاد آوری است که از نظر افلاطون راه رسیدن به اخلاق نیک و علم شناخت عالم معقولات است. ارسطو این شیوه شناخت یا معرفت‌شناسی را کاملاً درهم ریخت. وی گفت جهان معقولات وجود ندارد و نمونه عالی یا مثالی هر شیء و رفتاری را خود آن شیء یا رفتار قرار داد. در واقع، کل و جزء دو روی یک سکه بودند. به عبارت دیگر، برندگی برای شمشیر فرم یا صورت (دلیل وجودی) شمشیر فرض شد و یا اینکه شجاعت را در یک‌ایک اعمال شجاعانه مردم عادل می‌بایست درک کرد. برای تشخیص و فهم عمل شجاعانه مردی که به جنگ شیر می‌رود یا مادری که برای نجات کودکش از پرتگاه جان خود را به خطر می‌اندازد لازم نیست شجاعت را در عالم مثل شناخت، بلکه از روی موارد کلی از شجاعت در همین دنیا می‌توان حکم کرد که کدام عمل

^۱ Fibleman

شجاعانه و کدام عمل غیر شجاعانه بوده است. ارسطو برای تضمین شناخت همه موارد شجاعت یا عدالت، سخاوت و فضایل دیگر معیاری به دست می‌دهد و در واقع آن معیار را جایگزین عالم مثل در شناخت فضایل می‌کند. او می‌گوید رسیدن به فضیلت پرهیز از افراط و تفریط یا میانه روی در انجام امور است. این تئوری در جهان فلسفه به نام قانون طلایی حد وسط شناخته شده است (زیباکلام، ۱۳۷۸، ص ۷۷). مثلاً اگر می‌خواهیم بدانیم عمل مرد در حال جنگ با شیرجنگل شجاعانه است یا ابلهانه و از روی جبن، ابتدا باید در نظر بگیریم که میانه روی در این نبرد منظور شده یا نه. اگر مرد برای خود نمایی یا تفریح مبادرت به این کار کرده است در این صورت نمی‌توان وی را شجاع دانست، بلکه صرفاً فردی نادان است و برای تفریح اقدام به کاری خطرناک کرده که نوعی افراط است. ولی اگر برای نجات جان خود و دیگران به جنگ شیر رفته در آن صورت شجاع است. در واقع حد وسط نوعی معدل‌گیری نیست، بلکه درک موقعیت‌ها و موارد ویژه و عمل مناسب آن شرایط است. البته از ارسطو انتقادات زیادی در این باره شده است؛ به طور مثال، با داشتن مفهوم یا اصلی به عنوان عدالت (همان عدالت مثالی) چگونه می‌توان با صرف پرهیز از افراط و تفریط به عدالت دست یافت؟ یا چگونه می‌توان از انگیزه‌های پنهان مردم در انجام عملی آگاه شد و حکم کرد که مثلاً عملی سخاوتمندانه است یا ریاکارانه. دیگر اینکه موارد انجام و نشان دادن پایبندی به فضیلت و داشتن یک رذیلت آن قدر متنوع است که نمی‌توان به سادگی به کنه مسئله پی برد. برای پاسخ به این انتقادات بی‌مناسب نیست به ابعاد دیگری از فلسفه ارسطو، مانند عقل، بپردازیم.

ماهیت عقل و پرورش آن

همان‌طور که مختصراً گفته شد، ارسطو انسان را موجود عاقل می‌نامد. منظور وی این است که انسان از نظر رشد، تولیدمثل، وجود عاطفی مانند حس رقابت و حسادت و غیره شبیه حیوانات است. تنها مقوله‌ای که او را از سایر موجودات جدا می‌کند عقل

است. عقل چنانچه از طریق کسب دانش یا یافتن ماهیت امور پرورش نیابد انسان در حد حیوان باقی می‌ماند.

منظور وی از کسب دانش واقعی، این است که صفات اشیاء و امور را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد. عرض و ذات (ماهیت)، اعراض آن دسته از اموری هستند که تغییرشان هیچ تغییری در ذات یا عملکرد آن موضوع ندهد. مثلاً کتابی را پیش رو داریم فرض کنید، رنگ، و طرح جلد و اندازه و نوع چاپ آن عوض شود، ولی چون ذات کتاب که محتوای آن است عوض نشده، می‌گوییم مطالب کتاب جوهر یا ذات آن است، ولی بقیه مسائل (مانند رنگ، طرح جلد و غیره) اعراض هستند. مقصود ارسطو از کسب دانش دانستن و کشف جوهر یا ذات امور و در واقع درک چیستی آن است. نکته اصلی این است که اعراض را با حسن می‌توان تشخیص داد و جوهر یا ذات عقل را با عقل؛ و به همین دلیل، تعلیم و تربیت بیشتر پرورش عقل است برای درک حقیقت. به طور مختصر، حقیقت مسائل درک وظیفه و غایتی است که آنها برای آن غایت بوجود آمده‌اند. مثلاً یک فنجان را در نظر بگیریم، شناخت واقعی و درک حقیقت وجودی آن دانستن این نکته است که با آن می‌توان آشامید. اگر ما رنگ فنجان، تمام جزئیات و نقش‌های روی فنجان، اندازه دقیق آن، و مکان آن را بشناسیم ولی ندانیم که به چه کار می‌آید از جوهر یا ذات فنجان بی‌خبریم. زیرا دانش حقیقی به ذات فنجان تعلق می‌گیرد. عملکرد عقل از نظر ارسطو این است که در صدد یافتن جوهرهای مسائل باشد و آموزش و پرورش عبارت است از تعلیم عقل برای شناخت حقیقی مسائل. البته تعلیم و تربیت ارسطو نقش مهمی نیز برای حس و مشاهده قابل است.

باید دانست که کاربرد آنچه ارسطومی گوید در حیطه علوم انسانی بسیار مشکل است. مثلاً رفتاری چون دزدی، حسد یا بخل یا علت اصلی وقوع پیوستن یک انقلاب را در نظر بگیریم. متخصصان علوم سیاسی و مورخان هر کدام عامل خاصی را در وقوع آن انقلاب برجسته می‌کنند یا در مورد رفتار فرد بخیل یا حسود ممکن است روان‌شناسان نتوانند به توافقی برسند که علت چیست و لذا کسانی را که به دنبال شناخت واقعی حسد هستند سرگردان کنند. البته اگر شناخت حقیقت را دارای ابعاد بدانیم، آن گاه حل

مشکل اندکی آسان تر خواهد شد. مثلاً یک صحنه تصادف رادر نظر بگیریم. برای شناخت علت وقوع این حادثه ممکن است رهگذران ده ها عکس انداخته باشند و یا صدها گزارش به ما بدهند که همگی آنها حقیقت باشد، ولی این صحنه را هرکس از یک زاویه دیده است و هر یک بخش کوچکی از حقیقت کل را گزارش می کند که در نهایت ممکن است برآیند آنها تصویر نسبتاً صحیحی به ما بدهد. در اموری مانند تصادف یا شناخت ماهیت یک انقلاب می توان گوشه هایی از حقیقت را جمع آوری کرد تا به تصویری نسبتاً حقیقی رسید.

اکنون باید بدانیم در دستیابی به سعادت یا خیر مطلق که هدف ارسطو از تربیت است چگونه راهی را باید دنبال کرد. برای پاسخ به این سؤال ارسطو عقل را به دو قسمت تقسیم می کند: ۱) عقل عملی و ۲) عقل نظری. ابتدا باید یاد آور شد که خیر و سعادت برای انسان تنها چیزی است که بخاطر خودش در صدد کسب آن هستیم. به طور مثال، چشم را برای دیدن می خواهیم ولی سعادت فی نفسه ارزشمند است. معنی کلی آن این است که انسان درگیر یا در صدد فعالیت های منظم عقلی باشد. رشد کامل این انسان منجر به ایجاد انسان یا موجود عاقل می شود، زیرا عقل خود را در او متجلی می کند.

تربیت صحیح نزد ارسطو، از تربیت عقل عملی شروع می شود. ابتدا باید گرایش ها و تمایلاتی را در کودک بوجود آورد که به انجام اعمال خیر به صورت درونی راغب شود. عقل عملی در مورد اخلاق، تعلیم و تربیت و سیاست است چون در هر سه مورد تصمیم به انجام کارهای صحیح و عاقلانه مورد نظر است (هووی، ۱۹۶۸).

البته ارسطو انسان را حیوان سیاسی نیز می خواند، لذا رسیدن به سعادت تنها در جامعه امکان پذیر است. دولت باید از اینکه فضایل اخلاقی مانند عظمت روح، شجاعت، و غیره در فرد بوجود آورده اطمینان حاصل کند. این صفات به تنهایی برای رسیدن به کمال کافی نیست، بلکه انسان کامل ارسطویی به زندگی متفکرانه خداگونه

^۱ .Howei

باید دست یابد که در آن راجع به قوانین جهان و جوامع بیندیشد و کسب بصیرتی عمیق هدف واقعی تعلیم و تربیت و سعادت است .

همان طور که گفته شد در راستای رسیدن به سعادت ارسطو به سلامت بدن ، داشتن لوازم زندگی و همسر و فرزند خوب نیز اهمیت می دهد و این لوازم را مانند پایه ای برای خیرکلی و سعادت فرض می کند . درعین حال هدف اصلی اش این است که از اینها برای رسیدن به مرحله تفکر و تعمق استفاده شود ، مانند یک اسب که باید تیمار گردد تا ما را به مقصد برساند .

ارسطو ، برخلاف افلاطون تمایز بین سه قسمت عقل ، عواطف، و شهوت را عمیق نمی داند، و لذا بدی و خوبی به تربیت و تعلیم و عاداتی که از کودکی در فرد شکل می گیرد ارتباط پیدا می کند . عواطف به خودی خود نه خوب و نه بد هستند. این نظر ارسطو فضای بسیار گسترده ای برای قدرت تعلیم و تربیت باز می کند . بنابراین، نیروی عواطف را خنثی فرض می کند و به همین دلیل برای مربی اهمیت فوق العاده ای در ایجاد عادت به نیکی و پرهیز از بدی در کودک قابل است .

البته انسان کامل ارسطو ممکن است به عنوان ثمره تربیت بسیار مطلوب باشد ولی اشاعه آن برای همگان قدری دست نیافتنی می نماید. خود ارسطو در کتاب " اخلاق نیکوماخوس " به این نکته اشاره می کند: برای توده ها "خوب زندگی کردن" یا "خوب عمل کردن" مساوی با سعادت است ، اما آنها در برداشت خود از سعادت تفاوت دارند . این برداشت توده مردم با فلاسفه یکسان نیست (ارسطو، ۱۸۸۱).

در این مورد هاردی می گوید : این امکان وجود دارد که ارسطو اعتراف کند که دستورالعملش برای اقلیت است . او می تواند ادعا کند که زندگی فلاسفه، دانشمندان، محققان، هنرمندان به خاطر وحدت و تداوم در هدف بر زندگی سایرین برتری دارد (هاردی، ۱۹۶۸).

منظور هاردی این است که ارسطو باید اضافه می کرد که چرا زندگی انسان کامل مورد توصیه اش ترجیح دارد . هاردی این برتری را به دلیل وحدت و تداوم می داند .

¹ Hardie

بازگردیم به بررسی افکار تربیتی ارسطو وی سعادت را فعالیت های روح بر اساس فضایل می داند. اولین درس تربیتی که ارسطو به ما می دهد این است که برای پیدا شدن علاقه و تعهد به خیر و پرهیز از شر ابتدا باید عادات نیک و به موازات آن نفرت از بدی یا ردایلی را از همان کودکی در شخص پایه گذاری کرد.

دوست داشتن خوبی در واقع باید در وجود طفل به نحوی عجیب شود که نه تنها از انجام کار خیر لذت ببرد، بلکه اگر کس دیگری هم کار خیر انجام داد لذت برد در واقع به نوعی آموزش احساس نیاز است، یعنی نه فقط با نیروی عقل مزایای کار خوب و خوب بودن را درک کند بلکه احساس لذت کند و به موازات آن نه تنها از رذیلت بپرهیزد بلکه مشاهده آن در دیگران نیز وی را دچار احساس انزجار کند. همان طور که گفته شد، راه شناخت کار صحیح پرهیز از افراط و تفریط است. بنابراین، راه رسیدن به اینکه فضایل ملکه ما شود تمرین است نه صرف شناخت آن فضیلت در عالم مثل، مثلاً با انجام اعمال سخاوتمندانه ما رفته رفته سخی می شویم. این درحالی است که سخاوتمند بودن در موارد مختلف ممکن است یکسان نباشد و کاری که امروز برای من دال بر سخاوت است فردا به دلیل تغییر در وضع مالی من، دال بر حماقت باشد. اکنون این سؤال پیش می آید که با توجه به تفاوت افراد با یکدیگر و شرایط متفاوت به چه صورت می توان مثلاً سخاوت واقعی را شناخت و بدان عمل کرد، یعنی در واقع تمرین کردن (علاوه بر عادت) به چه چیز نیاز دارد؟

در پاسخ این سؤال باید گفت صرف عادت به کار نیک، اگر بر پایه احساس نباشد، ممکن است فرد را به آدمی ماشینی تقلیل دهد و گذشته از این مریی منم به تلقین شود. بررسی این عوامل است که مسئله آموزش احساس را به میان می کشد.

چون ایجاد عادات نیک که از کودکی شروع می شود هنوز نیروی عقل قدرت کافی را ندارد که بتوان با استدلال کودک را متوجه ثمره خیر کرد و در مرحله است که فقط می توان نوع بیداری حسی نسبت به بدی و خوبی در وی ایجاد کرد. در مجموع باید انگیزه ای در بشر بیدار شود که خوبی را برای خوبی بخواهد و وظیفه مریی این است که نوعی بیداری حسی نسبت به خوبی و پرهیز از بدی بوجود آورد و در مرحله

بعد چرایی آن را با استدلال عقلی آموزش دهد. در این راستا از هنر، ادبیات، و موسیقی در لطافت احساس می توان بهره جست.

ارسطو گرایی نوین^۱ در عصر حاضر

در قرن بیستم به دو دلیل بحث های ارسطو در مورد نقش هنر در بیداری احساس و آموزش اخلاق زنده شد. فیلسوفانی مانند مک اینتایر^۲، اوک شات^۳، پیترز^۴، هرست^۵، وارناک^۶، اوهر^۷، هاجینس^۸، بلوم^۹ و بسیاری دیگر به اشاعه اندیشه های ارسطو برای احیای آموزش و پرورش همت گماردند. این روی آوری دو دلیل عمده داشت:

۱. در قرن بیستم مکاتب کودک محوری و عملگرایی قدرت برخاسته از دانش معلم و تدریس مواد درسی را تضعیف و به بهانه پرداختن به علایق کودک آموزش های آکادمیکی را خدشه دار کرده بودند. از طرف دیگر، به بهانه تساوی گرایی و دموکراسی آزادی هرج و مرج گونه ای در مدارس شایع شده بود. این دو دیدگاه دیگر که فلاسفه به دلایل دیگری طرح کرده بودند در عمل باعث بیسوادی فرهنگی و هنری شد.

۲. بسیاری از مربیان تربیتی و والدین دریافته اند که بی توجهی، بی احساسی و بالا رفتن میزان جرم و جنایت در میان نوجوانان ریشه در عدم پرورش اخلاقی و به هم خوردن معیارهای ارزشی در اجتماع دارد. باید به جست و جوی راهی بود تا با تمسک به آن اخلاق دوباره احیا می شد. این واکنش متفکران تربیتی در ظهور مکاتبی مانند رئالیسم کلاسیک، لیبرالیسم آموزشی و نخبه گرایی فرهنگی بود. راه این مکاتب توجه به

¹ Neo-Aristotelian

² Mac Intyre

³ Oakshott

⁴ Peters

⁵ Hirst

⁶ Warnock

⁷ O' Hear

⁸ Huchins

⁹ Bloom

میراث های فرهنگی و به قول متیو آرنولد^۱ اشاعه بهترین آثار گذشتگان بود. به طور مثال، نخبه گرایان^۲ فرهنگی به بیان چهار مسئله زیر پرداختند:

۱. مجموعه ای از آثار هنری (چه در موسیقی، ادبیات، نقاشی، مجسمه سازی یا دیگر رشته ها) وجود دارد که درمقایسه با دیگر آثار از برتری بارزی برخوردارند و شاهکار محسوب می شوند .

۲. این شاهکارهای هنری به دلیل برتری از اهمیتی ویژه برخوردارند و تحصیل آنها ارزشمند است.

۳. جامعه باید بتواند هم فرهنگ را پرورش و هم درک و فهم آن را گسترش دهد. درک فرهنگ مستلزم داشتن درکی دقیق و گسترده از محتوا و فهم شاهکارهای هنری است . این درک دقیق به نوبه خود یادآورش و شعورذاتی، یعنی با بیداری احساس سروکار دارد.

۴. درواقع، فیلسوفان مدافع آموزش احساس از طریق هنر و ادبیات معتقدند که آموزش هنر و ادبیات نه تنها در ابتدا نیاز به هوش و عقل دارد و لذا افراد باهوش تر جذب این رشته ها می شوند، بلکه در اثر این مطالعات به لطافت احساس و نوعی هوشمندی دست خواهند یافت و درمقایسه با افرادی که فاقد چنین مطالعاتی هستند به طور کلی از ذکاوت بیشتری برخوردار می شوند یا کیفیات هوشی و ذهنی برتری پیدامی کنند.

رابین بارو^۳ و رونالد وودز^۴ در این مورد می گویند که هیچ مدرکی دال برصحت این مدعا وجود ندارد که درک هوشمندانه شعر و ادبیات الزاماً دال بر هوش بیشتر در دیگر زمینه های فعالیت انسانی است . اما در عین حال نمی توان این نکته را انکار کرد که تحصیل و درک شعر و ادبیات به هوش سرشاری نیاز دارد. بنابراین، برگ برنده نخبه گرایان فرهنگی مطمئناً تاکید بر ایجاد لطافت احساس یا پرورش احساس است . مطالعات دیگر نیز ممکن است نیاز به هوش داشته باشند، ولی هیچ کمکی به پرورش

^۱ Arnold

^۲ Cultural Elitism

^۳ Barrow

^۴ Woods

احساس نمی کند. موضوع مهم در آموزش فرهنگ برتر یقیناً این خواهد بود که چنین آموزشی هم با اعتلای هوش و هم با پرورش احساس سروکار دارد. علاوه بر این واقعیت که تحصیل ادبیات ذهن و عقل ما را به کار می اندازد، از راه آن می توانیم از احساسات خود آگاهی بیشتری حاصل کنیم. به طور مثال، درک اتللو متضمن دریافت وجود حسادت در اتللو است. شاید بتوان گفت که در ادراک واقعی اتللو محاسبات را تجربه می کنیم. آشنا ساختن کودکان با شخصیت اتللو راهی برای آشنا ساختن آنان با مفهوم حسادت و برداشت آنها از مفهوم حسادت و بازتاب های آن است (بارو و وودز، ۱۹۸۵، ص ۷۹).

بارو وودز معتقدند قابل قبول نخواهد بود که بگوییم شخص واجد لطافت حسی به معنایی که بتواند درعالم تخیل خود را در موقعیت اتللو قرار دهد و احساس او را درک کنند در خارج از صحنه تئاتر نیز این احساس را از خود بروز خواهد داد. همه ما با سران حزب نازی آلمان آشنایی داریم که ظاهراً درک عمیقی از آثار فرهنگی داشته اند، اما چنین درکی در حساسیت آنان به عنوان یک انسان تأثیر اندکی داشته است. البته یک راه برای اجتناب کردن از چنین سؤالاتی این است که بگوییم نازی ها درکشان از فرهنگ اصیل واقعی نبوده است. بدیهی است چنین استدلالی نیز قانع کننده نیست. بنابراین، بهتر است مطلبی را بپذیریم که همواره بتوان آن را تأیید کرد، یعنی اینکه بپذیریم احساس فرد هنگام تجربه عواطف خاص (مثلاً احساس غم یا شادی به همراه شخصیت کتاب یا نمایش) با تمایل واقعی او به اقدام بر اساس آن احساس و تجربه می تواند دو مقوله کاملاً جدا باشد. چه بسا شخص با شخصیت های یک نمایشنامه به احساس مشترک برسد، اما عملاً با همسایه خود چنین احساس مشترکی نداشته باشد. با این همه، داعیه اصلی حامیان فرهنگی بردرگیر بودن موضوع ادبیات با عواطف و احساسات انسان ها به قدرت خود باقی است. کودک را از راه آشنا ساختن با ادبیات می توان در معرض تجربیاتی قرارداد که در حالت عادی آن تجارب در حیطه آگاهی کودک قرار نمی گیرد. در نتیجه آنچه از نظر آموزش و پرورش درباره یک نمایشنامه شکسپیر (یا یک داستان مثنوی یا یک داستان حماسی فردوسی) اهمیت دارد تنها

پیچیدگی ساختار نمایشنامه و ضرورت هوش برتر برای درک آن نیست، بلکه ماهیت و محتوای آن حائز اهمیت است. زیرا این نمایشنامه یادستان با مردم، احساسات آنها، ارتباط آنها با یکدیگر، واکنش آنها در موقعیت های مختلف، شیوه رفتار آنها، دلایل آن رفتار و نتایج آن سروکار دارد. چنین نمایشنامه ای خواننده را با برخی از پیچیدگی های اعمال و رفتار مردم آشنای کند و ممکن است حساسیت نیروی تخیل خواننده را فراتر از مرزهای تجربه روزمره وی بکشاند.

با وجود تمام بحث هایی که در ارتباط میان پرورش احساس و ادبیات و هنر در کتب فلسفه آموزش و پرورش وجود دارد، نظام آموزشی ما کاملاً از اهمیت آنها غافل مانده است و افراد با هوش و پرتوان را به سمت رشته های مهندسی و پزشکی سوق می دهد و با خوار کردن میراث فرهنگی از راه تدریس ناصحیح و انتخاب مطالب ناهماهنگ بذر عدم علاقه را در وجود دانش آموز می کارد. عدم روی آوری دانش آموزان با هوش به رشته فرهنگ و ادب به دلایل زیر باعث ایجاد و معضل اجتماعی در ایران است (زیبا کلام، ۱۳۸۲، ص ۹۴).

۱. انتقال و اشاعه میراث فرهنگی که وظیفه اساسی آموزش و پرورش و مهم ترین وظیفه در مبارزه با ابتذال اعم از غربی و شرقی است به دست فراموشی سپرده شده است. در نتیجه ابتذال غربی و شرقی (نه فرهنگ کلاسیک غرب) جای خود را به راحتی در میان جوانان ما گسترده است.

۲. افراد پر هوش بدون توجه به علاقه خود صرفاً به خاطر منزلت اجتماعی پس از اینکه تحصیل در رشته های پزشکی و مهندسی را به اتمام رساندند یا حتی در حین تحصیل جذب هنر، فلسفه (اعم از فلسفه سیاسی یا هر نوع دیگر) و به طور کلی علوم انسانی می شوند و چون پایه های آموزشی لازم برای این گونه مطالعات ندارند پراکنده خوانی می کنند و معمولاً به سوی مکتب های فلسفی و هنری جذب می شوند که از دلالت ها و ریشه های آن بی اطلاع اند. ولی چون خود را به دلیل نمره بالا در آزمون بالاتر از اهل فن در علوم انسانی می دانند به دنبال استادان این زمینه ها نمی روند. این مسئله هر چند ممکن است بظاهر بی اهمیت باشد، در حقیقت خطری بسیار جدی است؛

زیرا اولاً فردی که به طور تفننی دنبال رشته ای می رود بخصوص در فلسفه های سیاسی به سادگی ممکن است گمراه شود و دیگر اینکه نیروی ذهنی زیادی برای خود آموزی در این راستا تلف می شود. اگر مثلاً فرد ادبیات یا فلسفه را به صورت آکادمیک و تحت نظراساتید فن بخواند خیلی سریع تر و مطمئن تر به مقصد می رسد.

نقش پرورش نیروی تخیل در علم و نتیجه گیری

چنانچه خواسته باشیم گذری سریع بر نقش پرورش نیروی تخیل در علم به طور عام و علوم تجربی به طور خاص داشته باشیم، ابتدا باید بدانیم بسیاری از فیلسوفان علم در عصر حاضر، مانند پوپر^۱ کوهن^۲ لاکاتوش^۳ و فایرابند^۴ معتقدند نظم عقلی یا منطقی نمی تواند توضیح دهنده اتفاقاتی باشد که در مقام اکتشاف رخ می دهد، همچنان که با چنین نظمی تکلیف اعتبار یا صحت یافته های علمی را نمی توان روشن کرد. زمینه اکتشاف^۵ تابع روش مدون و مشخص عقلانی نیست و شأن توجیه^۶ نیز از ملاک های عقلانی که با اتکا به آن بتوان دانش و معرفت معتبر را به طور قطعی و خبری از دانش و معرفت نامعتبر تمیز داد تبعیت نمی کند.

پیام این مطالب در بحث، که اختصاص به آموزش علوم طبیعی دارد، این است که باید به ظرفیت های درونی انسانی احترام گذاشت. ارج نهادن به ظرفیت های درونی انسانی و مجاز دانستن روش کشف^۷ یعنی اجازه اتکا به قابلیت هایی از قبیل تخیل، شهود، گمانه زنی، داستان پردازی، تمثیل و استعاره دارای اهمیت است. در فرایند یادگیری علوم طبیعی، تلقی صحیح نسبت به ماهیت علم نیز خود به خود در دانش آموزان به وجود خواهد آمد. به عبارت دیگر بهترین و مؤثرترین راه کار برای نیل به

^۱ Popper

^۲ Kuhn

^۳ Lakatos

^۴ Feyerabend

^۵ Context of discovery

^۶ Context of Justification

^۷ Heuristic

درک صحیح از ماهیت محصول یا گزاره های علمی و موقت بودن آنها، برجسته ساختن ساخت و بافت انسانی و بشری علم از فرایند اکتشاف است (مهرمحمدی، ص ۲۱).

در اینجا لازم است مثالی تاریخی مطرح شود تا ماهیت علم و وابسته بودن آن به ساخت و بافت انسانی یا ظرفیت هایی از قبیل تخیل، داستان پردازی، و تمثیل به شکل ملموس تری در آید. نیکولا تسلا پایه گذار انقلاب در علوم الکترونیکی در خاطرات خود می گوید که کشف میدان مغناطیسی چرخشی هنگامی که در یک غروب آفتاب قدم زنان مشغول خواندن شعری برای دوستانم بودم، همچون یک جرقه به ذهنم خطور کرد وی می گوید: گویی در آن زمان مخاطب وحی (الهام غیبی و اشراق) واقع شده بودم (لازی، ۱۳۶۲، ص ۱۶۶).

انشتین نیز در بخشی از خاطرات مربوط به کشف تئوری نسبیت که پایه گذار انقلاب عظیمی در علم فیزیک شد، می گوید: کشف این نظریه حاصل تصور وی بوده است وقتی که احساس کرده است که گویی بر پرتوی از نور سوار است (لازی، ۱۳۶۲). این مثال ها و هزاران مثال دیگر در کتب فلسفه و تاریخ علم به خوبی می تواند نقش تخیل و شهود یا به طور کلی قابلیت های هنری و زیبایی شناسی را در دستیابی به معرفت علمی روشن سازد (لازی، ۱۳۶۲). به قول جیمز کونانت تاریخ علم را می توان به عنوان مجموعه ای از داستان پردازی های جسورانه در حل مسئله بازسازی کرد (کونانت، در مهرمحمدی، ۱۳۷۷).

در حقیقت از نقش حدس و گمان که محصول پرورش نیروی تخیل است می توان نتیجه گرفت که هنر و ادبیات که مورد دفاع ارسطو در پرورش عقل عملی نیز هست چه کمک عظیمی است، و غفلت یا دست کم گرفتن میراث فرهنگی و خزانه بی نظیر معارف ادبی ملی تاکنون ضربات مهلکی بر پیکر اندیشه و علم در این مملکت وارد آورده است. در واقع، در فرایند این مقاله روشن شد که علم و هنر دو بال اندیشه اند و ما چنانچه بخواهیم در صحنه های علم و تکنولوژی بدرخشیم ناگزیر از بازیابی میراث فرهنگی خود هستیم. چون همان طور که دیدیم درک هنری و ادبی در پرورش نیروی

تخیل نقش عظیمی را ایفا می کند و نیروی تخیل در گمانه زنی های علمی کمک ارزنده ای است. نکته جالب که مبین این مدعاست این است که در حال حاضر بزرگ ترین نظامی شناس جهان یک فرد ژاپنی است، یا بزرگ ترین مولوی شناس خاتم شیمیل است؛ و این در حال است که کشور ژاپن و آلمان پرچمدار تکنولوژی نیز هستند. بنابراین، به نظر می رسد که نظام آموزشی ما برای دستیابی به علم و تکنولوژی، میراث ادب و فرهنگ را قربانی کرده است در حالی که این قربانی در واقع نردبان ترقی و پرورش نیروی تخیل بوده است. در نتیجه ما نیز در علوم انسانی ضعیف مانده ایم و هم در علم و تکنولوژی. پس روشن شد که پرورش روحیه وفاق با هنر و ادبیات تأثیر مستقیم بر یادگیری علوم نیز دارد. شاید وقت آن فرا رسیده که متفکران و مربیان آموزش و پرورش قدری جدی تر به این مسئله بیندیشند زیرا، همان طور که دیدیم ابعاد این غفلت در سه زمینه باعث رنج و عقب ماندگی آموزش و پرورش ما شده است.

۱. از نظر علم و تکنولوژی روز متأسفانه فاقد جایگاه قابل توجهی در جهان هستیم و این در حالی است که اکثر تحصیلکردگان ما از نظر میزان علم و دانش از همتهای اروپایی یا آمریکایی خود نه تنها عقب تر هستند بلکه به نظر می رسد در صورت وجود فرصت های مساوی از آنها گوی سبقت را می ربایند.

۲. از میراث فرهنگی چنان غفلتی کرده ایم که ذهن جوانان ما کاملاً جذب فرهنگ غربی شده است. جوانان ایرانی محصول نظام آموزشی مامستقلاً دست به گنجینه معارف بومی مانند خسرو و شیرین یا مثنوی نمی زنند ولی اگر این اشعار در آمریکا به انگلیسی ترجمه شود و خواننده معرفی آن را بخواند، با شیفتگی زاید الوصفی شروع به تقلید می کنند و این تأثیر آموزش های کور و بدون فلسفه است.

۳. فاصله جامعه ما روز به روز با ارزش های اخلاقی بیشتر می شود. در فلسفه آموزش احساس ارسطو و تأکید او بر ادبیات دریافتیم که مطالعه فرهنگ و ادب می تواند تأثیر مستقیم در شکل گیری ارزش ها و پایبند بودن به آنها داشته باشد. پرورش عقل عملی هم برای رسیدن به سعادت در این دنیاست، چون شامل سیاست و اخلاق و تربیت می شود و هم پایه ای برای مطالعه در علوم طبیعی و متافیزیک. علت تأکید

ارسطو این است که بدون وجود درک خیر و پایبند به ارزش های اخلاقی، علم آموزی صرفاً تبدیل به ابراز خطرناک می شود.

نکته جالب اینجاست که ارسطو برای سعادت دنیوی نیز اهمیت زیادی قایل است، هرچند که می گوید لذایذ حیوانی تداوم ندارند، با این حال سلامت و رفاه مادی را به عنوان بخشی از هرم سعادت می پذیرد. اما جالب اینجاست که ارسطو معتقد است حتی همان لذایذ حسی ما به صورت حیوانات برخوردار نمی شویم، بلکه درکسوت حیوان سیاسی از آنها برخوردار می شویم، یعنی، به طور مثال، انسان برای رفع گرسنگی مانند حیوان عمل نمی کند این نکته ما را مجدداً به مسئله غایت گرایی در فلسفه ارسطو می رساند. انسان برای غایتی خلق شده و آن غایت رشد عقلی او است و این تنها غایتی است که در آن با حیوانات سهم نیست و نیاز به برآورده شدن به نحو احسن دارد. همانطور که، به طور مثال، برای یک مجسمه ساز، خیر مجسمه خوب ساختن است و نه فقط مجسمه ساختن و اگر همین نکته را کاربرد دهیم می شود تربیت؛ یعنی برای انسان، خیر عبارت است از برخورداری از تعلیم و تربیت صحیح به منظور شکوفایی استعداد های او.

مأخذ

بارو، رابین؛ وودز، رونالد (۱۹۸۵). *درآمدی بر فلسفه آموزش و پرورش*، ترجمه فاطمه زیبا کلام.

تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

زیباکلام، فاطمه (۱۳۷۳). *نقد و بررسی اندیشه های آموزشی افلاطون*، نشریه آموزش بزرگسالان

و توسعه، سال سوم، شماره ۱/۲ (بهار و تابستان) ص ۴۷

زیبا کلام، فاطمه (۱۳۷۸). *سیر اندیشه فلسفی در غرب*. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

زیبا کلام، فاطمه (۱۳۸۲). *مبانی فلسفی آموزش و پرورش در ایران*. تفرش: انتشارات دانشگاه تفرش.

زیبا کلام، فاطمه (۱۳۸۳). *مکتب فلسفی لیبرالیسم آموزش و اسلام*. تفرش: انتشارات دانشگاه تفرش.

لازی، جان (۱۳۶۲). *درآمدی تاریخی به فلسفه علم*. ترجمه علی پایا. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۷). *فلسفه علم معاصر، آموزش علوم طبیعی و قابلیت های زیبا شناختی*.

مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، شماره ۹ و ۱۰

- Hardie, W.F.R.(1968). *Aristotle Ethical Theory*. Clarendon Press.
- Howie, G.(1968). *Aristotle*. Collier Macmillan.
- Mofrad, Zibakalam.,F.(1993). Liberal Education: Its Classical Roots And Development in Islamic and Modren Western Traditions . Ph.D Thesis Bradford University.
- Aristotle(1881). *Nicomachean Ethics*. Trans.by Peters. RKP London.
- Barns(1982). *Aristotel., Past Masters*, Oxford.
- Russell ,B.(1965). *The History of Western Philosophy*. Counter Point.
- Fibleman, J.K.(1986). *Understanding Philosophy*. Souvenir Press.