

# روش سقراطی به منزله راهبردی برای تربیت شهروندی\*

دکتر مهین چناری<sup>۱</sup>

## چکیده

سقراط فیلسوف یونانی به معلم اول شهرت دارد. روش وی که به روش سقراطی معروف است، در بسیاری از حوزه‌های آموزشی، از دبستان تا دبیرستان، کلاسهای فلسفه در دانشگاه و دانشکده‌های حقوق به‌کار گرفته شده است. تنوع استفاده از روش سقراطی بر اهمیت این روش دلالت دارد.

نقدهای بسیاری درباره سقراط ارائه شده است. توجه به این نقدها به فهم درست دیدگاه سقراط و ارزیابی آن کمک می‌کند. به‌علاوه، چنین انتقاداتی عنصری کلیدی برای تصمیم‌گیری درباره نحوه به‌کارگیری روش سقراطی در تعلیم و تربیت کنونی است.

در مقاله حاضر ابتدا روش سقراطی مورد بررسی قرار گرفته و دو عنصر کلیدی آن، یعنی استنتاج و به بن بست کشاندن مخاطب توضیح داده می‌شود. سپس دو جنبه متمایز تحت عنوان تناقض در روش سقراطی، با استناد به گفتگوهای سقراط مورد بحث قرار می‌گیرند. در این مقاله، نشان داده می‌شود که گرچه در دوران معاصر، در موارد متعددی سقراط و روش وی مورد توجه قرار گرفته است، اما هر کدام، تنها به یکی از جنبه‌های مذکور توجه نموده‌اند و به عبارت دیگر، نقل توجه خود را بر یک جنبه قرار داده‌اند. در نهایت، مقاله حاضر به تأسی از این نوع توجه، یعنی با عنایت به یکی از جنبه‌های این روش، کاربرد آن را در تربیت شهروندی از منظری جدید مد نظر قرار می‌دهد.

کلید واژه‌ها: سقراط، روش سقراطی، استنتاج، تناقض‌های سقراط، تربیت شهروندی.

\* تاریخ دریافت: ۸۶/۱۱/۹ تاریخ آغاز بررسی: ۸۶/۱۱/۱۵ تاریخ تصویب: ۸۷/۹/۱۴

۱- استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه قم، (پست الکترونیکی: mahin.chenari@gmail.com)

## مقدمه

سقراط به خاطر پرسشگری دائمی خود مشهور است. در فرهنگ لغت میراث امریکایی<sup>۱</sup>، در شرح سقراط چنین آمده است: «فیلسوف یونانی که روش پرسش و پاسخ را در آموزش به عنوان ابزاری برای دستیابی به خودشناسی بنیاد نهاد (۱۹۹۲، ص ۱۷۱). اما در گفتمان معمولی سقراط را با روشش یعنی روش سقراطی می‌شناسند.

گرگوری ولاستوس<sup>۲</sup> که تمام وقت خود را صرف تحقیق در مورد سقراط نموده، اظهار می‌نماید که روش سقراطی، نه تنها بزرگترین خدمت سقراط است، بلکه این روش، مهمترین دستاورد در میان دستاوردهای مهم بشری است (ولاستوس، ۱۹۷۱، صص ۱۹-۲۰). ولاستوس معتقد است نحوه زندگی سقراط، روش پرسش و پاسخی را ابداع کرد و برای نسل آینده به یادگار گذاشت که حتی از دستاوردهای زندگی سقراط، یعنی استنتاجهای وی درباره نحوه زندگی، مهمتر است؛ به عبارت دیگر، وی ابداع روش سقراطی را دستاورد مهمتری نسبت به ماحصل به‌کارگیری این روش توسط سقراط می‌داند. به‌واقع، قطع نظر از فلاسفه، تعداد اندکی به باورها و اعتقادات سقراط اشعار دارند. باید اذعان نمود، برخلاف قریب به اتفاق متفکران، که اهمیت‌شان به خاطر فربه تر کردن انبان دانش بشری است، اهمیت سقراط به خاطر مشارکت در این انبان نیست، بلکه میراث مهم وی هنر تربیت است، این هنر نه یک چیز، بلکه یک روش است.

با وجود اذعان به اهمیت دستاورد سقراط، باید روشن نمود که منظور از روش سقراطی چیست و این روش، به‌طور خاص، در دیدگاههای معاصر چه نقشی ایفا می‌نماید. در این مقاله، ابتدا روش سقراطی و عناصر آن مورد بررسی قرار می‌گیرد، سپس با استناد به گفتگوهای سقراط به دو تناقض در گفتار وی اشاره می‌شود. این تناقضها در ارتباط با دو سوال ذیل هستند.

۱- آیا سقراط دانشی دارد یا ادعای وی درباره ندانستن، ادعایی صادقانه است؟

۲- آیا دستیابی به حقیقت با استفاده از روش سقراطی امکان پذیر است؟

دلیل طرح سوال دوم این است که به خاطر ابهامات منتج از تناقضها، منظور سقراط از حقیقت، دقیقاً معلوم نیست. بر اساس برخی از دیدگاهها، سقراط می‌تواند به یک تئوری سازه‌گرایانه در باب حقیقت<sup>۳</sup> معتقد باشد (این دیدگاه که نتیجه پرسش سقراطی، اثبات جمعی ادعاهای مربوط به حقیقت خواهد بود). بر اساس دیدگاه دیگری، سقراط می‌تواند به تئوری انسجام درباب

1. America Heritage Dictionary
2. Gregory Vlastos
3. constructivist theory of truth

حقیقت<sup>۱</sup> معتقد باشد (این دیدگاه که روش سقراطی، انسجام مجموعه ای از اعتقادات را که مشارکت کنندگان در گفتگو می‌توانند آن را حقیقت بنامند، خواهد سنجید) (جنکز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱). با این وجود، متداول ترین تفسیر دربارهٔ تعریف سقراط از حقیقت، این است که حقیقت کشف می‌شود یا اگر دقیق‌تر بگوییم دوباره کشف می‌شود، مانند چیزی که در درون وجود ما قرار دارد و تنها نیاز دارد که دوباره به خاطر آورده شود. این ایده، تز یادآوری در دیدگاه افلاطون را تداعی می‌کند.

پس از آن، دیدگاه‌های معاصر را که به روش سقراطی عنایت داشته‌اند، مورد توجه قرار داده، تا نشان دهیم چگونه تناقضات موجود در گفتگوهای سقراط، ابهامات کنونی در نحوهٔ استفاده از روش سقراطی در این دیدگاهها را روشن می‌سازد. سرانجام، با نگاه از منظری خاص به روش سقراطی، کاربرد این روش در تربیت شهروندی مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

## روش سقراطی و عناصر آن

بخشی از ابهامات در مورد روش سقراطی با تعریف آن مرتبط است. برخی معتقدند که سقراط در حقیقت روشی ارائه نداده است و ما نباید از روش سقراطی سخن بگوییم (بریکهاوس و اسمیت<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴، هانسن<sup>۴</sup>، ۱۹۸۸، ص ۲۱۳ و بربلز<sup>۵</sup>، ۱۹۹۳)، بدین معنی که، روش تربیتی سقراط دارای عناصر متنوعی است که نمی‌توانند زیر چتر یک عنوان قرار گیرند. برخی دیگر، سقراط را به عنوان کسی که رویکرد تربیتی منسجمی را بکار گرفته است، در نظر می‌گیرند (سیسکین<sup>۶</sup>، ۱۹۸۶؛ ولاستوس، ۱۹۹۱). در بررسی روش سقراطی می‌توان دو جنبهٔ متمایز را مشخص نمود که عبارتند از:

### ۱- استنتاج

### ۲- القاء به بن بست رسیدن

روش پرسشگری سقراط یک هدف مهم داشت و این هدف، همان اثبات اشتباه دیگری پس از استنتاج وی بود، یونانیان برای این عمل، واژهٔ *elenchus* را به کار می‌بردند. روش سقراطی مبتنی بر استنتاج یا *elenchus* است، زیرا سقراط قصد داشت از طریق استنتاج و سپس رد دیدگاه مخاطبان خود، زمینه ای فراهم کند تا مخاطبان تشخیص دهند که اعتقاداتشان اشتباه بوده و نیاز

1. coherence theory of truth
2. Jenks
3. Brickhouse and Smith
4. Hansen
5. Burbules
6. Seeskin

به بررسی مجدد دارد و بدین ترتیب آنان را شرمند سازد. در نتیجه، سقراط با بکارگیری استنتاج، مخاطبانش را در پرسش و پاسخ مشترکی با خود می‌کشانند و در نهایت، با انجام چنین کاری آنان را از شبکه اعتقادات و باورهای غلطی که در آن قرار داشتند، می‌رهانید.

اما مکانیسم استنتاج چیست؟ استنتاج مکانیسم ساده‌ای دارد. این کار با بررسی هر یک از پاسخهای مخاطب انجام می‌گیرد؛ بررسی این نکته که آیا کل مجموعه و سیستم اعتقاداتی که فرد دارد، مجموعه منسجمی است یا خیر<sup>۱</sup>. سقراط تقریباً همیشه در بیرون کشیدن آن دسته از عقاید مخاطبان خود که با اعتقادی که قبلاً اظهار کرده‌اند، در تضاد باشد، موفق است و از این رهگذر، فرد پاسخ دهنده را به سوی یک تناقض سوق می‌دهد. بنابراین، برای مثال در گرگیاس، کالیکلس<sup>۲</sup> ابتدا می‌گوید که لذت و شادمانی با هم متفاوت هستند و بعد از پرسشهای سقراط به این نتیجه می‌رسد که هر دو یکی هستند. سقراط پاسخ می‌دهد که «کالیکلس، اگر برخلاف عقیده پیشین خود سخن بگویی، پایه ای را که برای بحث گذاشته ایم از میان می‌بری و از آن پس نمی‌توانی در جستجوی حقیقت با من همگام باشی» (افلاطون، ترجمه لطفی و کاویانی، ۱۳۸۰، گرگیاس شماره ۴۹۵). چنین اشاراتی در گفتگوهای سقراط بصورت مکرر دیده می‌شود.

نتیجه طبیعی استنتاج، سردرگمی، ابهام و به بن بست رسیدن است. به محض این که اشتباه فرد اثبات شد، دیگر نمی‌تواند از آنچه که قبلاً به آن معتقد بوده و اکنون بطلان آن ثابت شده، دفاع کند. در چنین موقعیتی، فرد خود را در وضعیت سردرگمی دیده و احساس می‌کند به بن بست رسیده است. برای یافتن چنین سردرگمی و احساس به بن بست رسیدنی، در متون کلاسیک، باید به گفته‌های منون بعد از این که سقراط او را درباره فضیلت مورد پرسش قرار داده است، مراجعه نمود:

«سقراط، پیش از آنکه با تو آشنا شوم شنیده بودم یگانه هنر تو این است که همه را مانند خود حیران و درمانده می‌کنی. اکنون نیز می‌بینم که مرا مسحور و گیج و درمانده ساخته‌ای. اگر اجازه دهی مزاحی کنم. تو مانند آن جانور دریایی هستی که برق ماهی نام دارد و هر کس به آن دست بزند تنش می‌لرزد. زیرا من خود نیز حس می‌کنم که تن و روحم به لرزه افتاده و زبانم چنان بی‌حس شده است که نمی‌توانم پاسخ تو را بدهم. تا کنون بارها برای مردم درباره فضیلت سخن رانده و به عقیده خود، بسیار خوب از عهده برآمده‌ام ولی در این دم، آن اندازه توانایی ندارم که بگویم فضیلت

۱. برای توضیح بیشتر نگاه کنید به:

Vlastos, Socratic Studies, 11 and Richard Robinson, "Elenchus," in Vlastos, Philosophy of

Socrates

۲. Callicles

چیست.» (همان، منون شماره ۸۰).

سقراط، با استنطاق مخاطبان، آنان را به پذیرش جهل و نادانیشان سوق می‌داد و بدین وسیله، آنان را از باورهای غلطشان می‌رهانید. زیرا، از نظر سقراط، آگاهی فرد نسبت به جهل و نادانی خود، در مقایسه با داشتن باورهای نادرست، وضعیت بهتری است. اما مهمتر این است که به بن بست رسیدن، کنجکاو را بر می‌انگیزاند. مخاطبان سقراط، با از دست دادن قطعیت اعتقادات قبلی خود، به این نتیجه می‌رسیدند که باید بررسی را از نو آغاز کنند. وقتی حالت به بن بست رسیدن القا شد، عنصر تخریب‌گر روش سقراطی کامل شده است و سقراط و مخاطب وی، هر دو در یک جایگاه یکسان قرار می‌گیرند؛ یعنی هر دو ادعا می‌کنند که دانش یا حقیقتی را دارا نیستند، اما آماده‌اند در یک جستجوی جمعی برای دستیابی به دانش از طریق گفتگوی بیشتر، وارد شوند. بنابراین، سوال پیچ کردن فرد در جریان استنطاق و بن بست که در پی آن می‌آید، نه تنها تخریب‌کننده نیست، بلکه در نهایت کاملاً سازنده است.

### تناقض مربوط به «می‌دانم که نمی‌دانم»

با توجه به تصویر کلی از روش سقراطی که در بخش پیشین شرح داده شد، با استناد به گفته‌های سقراط، ظاهراً می‌توان به دو تناقض اشاره نمود. اولین تناقض را می‌توان تناقض مربوط به «می‌دانم که نمی‌دانم» نامید. سؤال این است که آیا سقراط، واقعاً فردی جاهل و نادان است؟ سقراط بارها گفته است که او خود دانشی ندارد، حقیقتی نزد وی نیست و تنها به همین امر معرفت دارد. اما وی به گونه‌ای عمل می‌کند که گویی براستی دارای دانش و بدست آورنده حقیقت است و البته گاهی نیز به این امر اذعان دارد. مسلماً، هر دو ادعا، در یک زمان نمی‌توانند درست باشند.

از یک طرف، سقراط مکرراً تأکید می‌کند که شهرت وی به دانایی، در تصدیق او از این نکته نهفته است که «می‌داند که نمی‌داند» (همان، آپولوژی، شماره ۲۳). سقراط می‌گوید که گفتگوهایش با دیگران آشکار می‌سازد که هیچکدام از آنان دانشی که به آن بیالند، ندارند (همان، شماره ۲۱). وقتی وی مخاطبان خود را از طریق استنطاق، گیج و سردرگم می‌کند و سپس آنان از وی می‌خواهند بگویند که این چیزها حقیقتاً چه هستند، سقراط نوعاً با حیرت و تعجب پاسخ می‌دهد، همچنانکه به کریتیاس پاسخ می‌دهد. برای مثال، وی می‌گوید: «کریتیاس، با من چنان رفتار می‌کنی که گویی من ادعا می‌کنم پاسخ سؤال را خود می‌دانم، در حالی که حقیقت چنان نیست و من هیچ نمی‌دانم. از این رو نخست باید پاسخ تو را بررسی کنم و پس از آنکه این بررسی به نتیجه رسید می‌توانم بگویم که آن را تصدیق

می‌کنم یا نه. از این رو باید درنگ کنی تا بررسی ما به پایان برسد» (همان، خارمیدس، شماره ۱۶۵). چنین نگرشی سرتا سر گفتگوها تکرار شده است (همان، اوثوفرون، شماره ۵؛ آپولوژی، شماره ۲۱؛ گرگیاس، شماره ۵۰۸).

از طرف دیگر، در همان زمان و اغلب در همان گفتگو، سقراط به گونه‌ای صحبت می‌کند که گویی دانش وی قطعی بوده و نسبت به آن مطمئن است. وی در دفاع از خود درمقابل مدعیانش، می‌گوید: «برای کسانی که من را می‌شناسند، آشکار است که من در سخنوری هیچ توانایی ندارم، مگر آن که سخنور در نظر ایشان کسی باشد که جز راست نگوید» (همان، آپولوژی، شماره ۱۷). به نحوی مشابه، وی می‌گوید که گرچه نسبت به آنچه که پس از مرگ اتفاق می‌افتد، جاهل است، اما «من تنها از چیزهایی می‌ترسم که برآستی می‌دانم زیان آورند، مانند بی‌اعتنایی به قانون و سربیزی از فرمان کسی که بهتر و برتر از من است، خواه خدا باشد و خواه آدمی» (همان، شماره ۲۹). در این جا، سقراط به وضوح به داشتن یک حقیقت اخلاقی اعتراف می‌نماید و این حقیقت این است که نباید از قانون سربیزی کرده و عمل خلافی انجام دهد. در این مورد، وی نهایت اطمینان را دارد، که همین اطمینان نیز در نهایت باعث مرگ وی شد.

اما عجیب‌ترین نقل قول در ارتباط با این تناقض، در «گرگیاس» دیده می‌شود، که در آن، سقراط هم حداکثر یقین و اطمینان و هم حداکثر جهل خود را در یک جا اعلام می‌دارد. سقراط در بحث با کالیکلس می‌گوید ظلم کردن بدتر از ظلم دیدن است، و بعد از یک بحث جنجالی، اظهار می‌نماید:

«این حقایق که گفتگوهای گذشته ما، درستی آن را ثابت کرد، با دلایلی استوارتر از آهن و پولاد حفاظت شده‌اند، و تازمانی که تو یا کسی توانا تر و دلیرتر از تو آن دلایل را در هم نشکنند ممکن نیست کسی ایرادی بر آن بگیرد و سخنش درست باشد و تا آنجا که بیاد دارم تا امروز هیچ کس نتوانسته است ادعایی بر خلاف آن به میان آورد، مگر من که اکنون می‌گویم. زیرا آنچه که من می‌گویم همیشه همان است، این که من در این موارد حقیقت را نمی‌دانم.» (سقراط، ۱۹۶۱، گرگیاس شماره ۵۰۸ و ۵۰۹).

سقراط برای نشان دادن درستی ادعایش و نیز تناقضها و سفسطه‌های کالیکلس از هیچ کوششی دریغ نمی‌کند. ولاستوس ادعا می‌کند تا کنون هیچ فیلسوف اخلاقی، چنین اعترافی را با این درجه از یقین، آنچنان که سقراط در گرگیاس در مورد ظلم کرده، انجام نداده است (ولاستوس، ۱۹۹۱، ص ۵). با این حال، وی هنوز دانستن حقیقت را رد می‌کند. چگونه ممکن است کسی استدلالی داشته باشد

۱. در اینجا متن انگلیسی ترجمه شده است، زیرا مقصود مورد نظر را بهتر می‌رساند.

که محکم و تزلزل ناپذیر باشند، اما هنوز ادعای جهل نسبت به حقیقت آن موضوع را داشته باشد؟ چگونه می‌توان این تناقض را توضیح داد؟

محققان در این باره دو نظر متفاوت دارند. برخی مانند ورسنایی<sup>۱</sup> «می‌دانم که نمی‌دانم» سقراط را به عنوان یک ترفند تربیتی تلقی می‌کنند (ورسنایی، ۱۹۷۹، ص ۱۲۱). بر اساس این تفسیر، اعتراف سقراط به نادانی یک خدعه است و موجب می‌شود تا دیگران را به درون گفتگو کشانده و فرصت کافی برای بکارگیری استنتاج را تأمین نماید. اما کسانی مانند اروین<sup>۲</sup> معتقدند که سقراط فردی صادق و بی‌ریا بوده و اعتراف وی به ندانستن امری واقعی است (اروین، ۱۹۷۷، ص ۳۹-۴۰؛ رایبسون، ۱۹۷۱، صص ۷۹). بر اساس این تفسیر، اظهارات قطعی سقراط دربارهٔ دانستن همیشه از طریق قدری عدم قطعیت یا امکان بازیابی، تعدیل می‌شوند. برخی دیگر مانند ولاستوس، بین انواع مختلف دانشی که سقراط می‌تواند داشته باشد، تفاوت قائل شده، می‌کوشند نوع دانشی را که وی دارد از آن نوع دانشی که آن را دارا نیست، متمایز سازند (ولاستوس، ۱۹۹۵، صص ۵-۶). ولاستوس دو نوع دانش را متمایز می‌سازد- دانشی که از نظر معرفت شناختی قطعی است که سقراط نسبت به آن جاهل است و دانشی که از براساس استنتاج موجه و پذیرفتنی است و سقراط به مقدار زیاد از چنین دانشی برخوردار است. سرانجام، برخی دیگر ادعا می‌کنند که سقراط دارای معرفت عمومی است و نه حکمت (بریکهاوس و اسمیت، ۱۹۹۴).

### تناقض مربوط به اهداف روش شناختی یا حقیقت

این تناقض با تناقض پیشین قرابت زیادی دارد، اما کاملاً از آن متمایز است. ما می‌توانیم این تناقض را تناقض مربوط به «اهداف روش شناختی» بنامیم. حاصل به‌کارگیری روش سقراطی چیست؟ سقراط چگونه می‌تواند ادعا کند که روش پرسش و پاسخی که به‌کار می‌گیرد به حقیقت منتهی خواهد شد، در حالی که خودش، هر ادعایی در مورد دانش یا حقیقت را رد می‌کند. هر چند که اغلب چنین ادعایی نیز دارد. اگر مبنای روش سقراطی، استنتاج است، پس این روش تنها می‌تواند به مشخص نمودن تضاد موجود در ادعاهای مختلفی که پاسخ‌دهنده ارائه می‌دهد، منجر شود و نه به حقیقت. به نظر می‌آید روش سقراطی ارتباط منطقی ادعاها را می‌سنجد و نه صحت آنها را. سقراط اغلب روش خود را برای دستیابی به حقیقت، روش مفیدی تلقی می‌نماید. وی از

1. Versenyi

2. Irwin

پولوس<sup>۱</sup> می‌پرسد: «اکنون ثابت شد که حق به جانب من است؟ [این حقیقت است؟]» و پولوس پاسخی مثبت می‌دهد (افلاطون، ترجمه لطفی و کاویانی، ۱۳۸۰، گرگیاس، شماره ۴۷۹). برخی مانند ورسنایی با این دیدگاه که سقراط دارای دانشی است، موافقت می‌کند. وی معتقد است که در مقایسه با سوفیستها، سقراط، نه تنها بر حقیقت پافشاری می‌کرده، بلکه راه دستیابی به آن را نیز نشان می‌داده است (ورسنایی، ۱۹۷۹، ص ۷۴). به همین منوال، راس<sup>۲</sup> می‌نویسد «سقراط معتقد است که روش وی بی نقص بوده و همه مشارکت‌کنندگان در گفتگو، به مقصود خود می‌رسند، بدین معنی که، پیروزی منصفانه در بحث، همان رسیدن به حقیقت خواهد بود» (راس، ۱۹۹۳، ص ۱۱). در این تفسیر، روش سقراطی تضمین نمی‌کند که در نتیجه پرسش و پاسخ، حقیقت آشکار خواهد شد، اما وقتی در بین مشارکت‌کنندگان در گفتگو، اجماع بوجود آید، همین اجماع، حقیقت را بوجود می‌آورد.

با این حال، به نظر می‌آید نمی‌توان ادعای سقراط درباره استنتاج حقیقت از طریق پرسش و پاسخ را با ندانستن و جهلی که بارها به آن اعتراف نموده است، در یکجا جمع نمود. وی بارها در گفتگوی خود اظهار می‌نماید که وی با داشتن ادعای دانش با مخاطبان خود سخن نمی‌گوید، بلکه همراه با آنان بدنبال دانش می‌گردد (افلاطون، ترجمه لطفی و کاویانی، ۱۳۸۰، گرگیاس شماره ۵۰۶).

مکانیسم استنتاج گرچه به نظر ساده می‌آید، اما بواقع غامض است. استنتاج، ابزاری برای اثبات اشتباه دیگران و نشان دادن تناقض ادعای کنونی مخاطبان با ادعاهای قبلی آنان است. این امر به تناقض‌های موجود در باورهای مخاطبان اشاره دارد. اما چگونه استنتاج می‌تواند براساس اثبات اشتباه دیگری، موجب پدیدار شدن حقیقت گردد؟ یا برعکس، چگونه از طریق استنتاج می‌توان نادرستی ادعاهای دیگری را اثبات نمود؟ این تناقض به خوبی بوسیله ولاستوس و رایبسون توضیح داده شده است. ولاستوس این سؤال را مطرح می‌سازد که «چگونه سقراط ادعا می‌کند نادرستی یک ادعا را ثابت کرده است در حالی که، از نظر منطقی تنها چیزی که اثبات کرده است ناسازگاری یک ادعا با مقدماتی است که برای آنها هیچ استدلالی در بحث ارائه نشده است. آیا ممکن است وی این واقعیت را که منطق از چنین ادعایی حمایت نمی‌نماید، در نظر نگرفته باشد؟» (ولاستوس، ۱۹۹۵، ص ۲۱). به نظر می‌آید که مخاطب به سادگی می‌تواند گفته قبلی را پس بگیرد یا دیدگاه کنونی را تعدیل کند تا در مجموعه باورهایش انسجام ایجاد شود. بنابراین، به نظر می‌آید استنتاج، آزمون انسجام و ارتباط باشد و نتواند حقیقت ادعاها را توجیه کند. به همین دلیل است که رایبسون نتیجه می‌گیرد «هدف استنتاج این نیست که انسان با دیدگاه غلط را، به انسانی که دیدگاه درست دارد، تبدیل کند.

1. Polus

2. Ross

بلکه، هدف استنتاج بیدار کردن انسانها از خواب جزمی آنان به سوی کنجکاوی واقعی است.» (راینسون، ۱۹۷۱ ص ۱-۹۰). به نظر راینسون روش سقراطی به فرد می‌گوید که اشتباه می‌کند اما نمی‌گوید چرا. به همین منوال، اروین می‌نویسد که استنتاج، ثبات و استحکام اعتقادات را ارزیابی می‌نماید، اما دانش بودن آنها را معین نمی‌کند (اروین، ۱۹۷۷، ص ۶۲). بنابراین، اروین اعتراف سقراط را به نادانی، به عنوان اخلاص وی در نظر می‌گیرد.

اما برخی، که گاهی اوقات شامل خود سقراط نیز می‌شود، معتقدند روش سقراطی به حقیقت و دانش منجر می‌شود. این تناقضات به تفاسیر متضادی درباره روش سقراطی انجامیده است. چنان که روشن است کسانی که معتقدند سقراط در بیان این نکته که «می‌دانم که نمی‌دانم» صادق است، نسبت به کسانی که معتقدند او منبع دانش است، نتایج معرفت‌شناختی محدودتری از روش وی انتظار دارند. پیش از پرداختن به بخش بعدی می‌توان از آنچه گفته شد نتیجه گرفت به کارگیری روش سقراطی یا وارد شدن در پرسش و پاسخ با دیگری می‌تواند به منظور یافتن حقیقتی مطلق یا به منظور بررسی انسجام باورها انجام گیرد. طبیعتاً اگر ادعای سقراط را راجع به «می‌دانم که نمی‌دانم» ادعایی صادقانه تلقی نماییم، در این صورت، وارد شدن در پرسش و پاسخ، ما را به بررسی باورها و اعتقادات و در نتیجه حقیقت نسبی و حاصل از اجماع می‌رساند. اما اگر معتقد باشیم که با استفاده از روش پرسش و پاسخ سقراطی می‌توان به دانش دست یافت، در این صورت، دستیابی به حقیقت مطلق با استفاده از این روش میسر خواهد بود.

## سقراط و دیدگاه‌های معاصر

سؤالی که می‌توان مطرح کرد این است که امروزه به کدام سقراط استناد می‌کنیم؛ سقراطی که می‌داند که نمی‌داند یا سقراطی که منبع دانش و معرفت است؟ توجه به تناقضات مذکور، ارجاعات معاصر به سقراط را روشن می‌سازند، بدین معنی که توجه به این تناقضات موجب می‌شوند بفهمیم که کدام سقراط به وسیله محققان در دیدگاه‌های معاصر مد نظر قرار گرفته شده است.

روش سقراطی در دیدگاه‌های معاصر به صورت گسترده‌ای مورد توجه قرار گرفته است. مسلماً آنچه در پی می‌آید فهرست کاملی از کسانی که از روش سقراطی در آرای خود استفاده نموده‌اند، نیست، اما دامنه وسیعی از کسانی را که از سقراط الهام گرفته‌اند، نشان می‌دهد. در تعلیم و تربیت، شیوه مناسب برای آموزش در نظر مورتیمر آدلر<sup>۱</sup> با توجه به کتاب وی به نام «طرح پیشنهادی برای تعلیم

و تربیت<sup>۱</sup>، باید روش تدریس سقراطی باشد؛ طریقه ای برای تدریس که مامایی نامیده می‌شود، زیرا به شاگرد کمک می‌کند که فکر را بزیاناند» (آدلر، ۱۹۸۲، ص ۲۹). پست من<sup>۲</sup> روش سقراطی را به عنوان شکل ایده آلی از «کشف قمار گونه»<sup>۳</sup> می‌نامد (پست من و وینگارتنر ۱۹۶۹، صص ۱۵-۱، ۳۸-۲۵). سیزر<sup>۴</sup> تدریس سقراطی را در نهضت اصلاح دوره آموزش متوسطه پیشنهاد می‌نماید (سیزر، ۱۹۹۲) و متیوس<sup>۵</sup> کودکان را در گفتگوی سقراطی وارد کرده و می‌کوشد در فرایند فعالیت فلسفیدن، به آنان آموزش دهد (متیوس، ۱۹۹۴). در روانشناسی، فروید از روش سقراطی در بنا نهادن تئوری روانکاوی حول محور گفتگو الهام می‌گیرد (مارانهائو<sup>۶</sup>، ۱۹۸۶، فصل ۱۱). کلبِرگ نیز از گفتگوی سقراطی برای تعیین مراحل رشد اخلاقی کودکان بهره می‌برد (کلبِرگ، ۱۹۸۱، ص ۳). در سیاست از دو شخصیت می‌توان نام برد، یکی جان استوارت میل که از سقراط به عنوان یک قهرمان یاد می‌کند، دیگری آلن بلوم که در جهت مخالف استوارت میل است، اما وی نیز سقراط را قهرمان می‌نامد (بلوم، ۱۹۸۷، فصل ۳). سرانجام در فلسفه، سقراط به وسیله متفکرانی که بسیار با هم متفاوتند، مورد توجه قرار گرفته است. کسانی مانند نلسون که برای فقدان روش سقراطی در فلسفه افسوس می‌خورد و به دنبال ریاضیدانان و دانشمندانی است که روش سقراطی را برای یافتن حقیقت احیا کنند (نلسون، ۱۹۴۹، ص ۴۰)، هانس جورج گادامر که پرسش و پاسخ سقراطی را به عنوان کانون مواجهات هرمنوتیکی می‌داند (گادامر، ۱۹۸۹، ص ۳۶۲) و ریچارد رورتی که تواضع معرفت شناختی سقراط و ارزش آن را به عنوان نشانه کنجکاوی دائمی و گشودگی تمجید می‌کند (رورتی ۱۹۸۸، صص ۳۳-۲۸).

چگونه است که سقراط می‌تواند به یک اندازه از طرف افرادی که خود با یکدیگر به شدت تفاوت دارند، مورد توجه قرار گیرد؟ چگونه رورتی و بلوم، کسانی که تقریباً هیچ وجه اشتراکی با هم ندارند، در مورد سقراط اتفاق نظر دارند؟ یا نلسون و گادامر، که یکی دیدگاهی کانتی و دیگری دیدگاهی هرمنوتیکی دارد، هر دو یک دیدگاه درباره سقراط دارند؟ در پاسخ می‌توان گفت، دلیل این امر این است که هر کدام از این افراد، این تناقضها را به گونه‌ای متفاوت می‌بینند و هر کدام از آنان، برای یکی از این جنبه‌ها بهای بیشتری قابل شده است. کسانی مانند نلسون و بلوم، سقراط را بخاطر تلاش غیرقابل تردیدش در جستجوگری حقیقت می‌ستایند، در حالی که، کسانی مانند گادامر و رورتی، دقیقاً سقراط را

2. paideia proposal
3. Postman
4. crap detection
5. Sizer
6. Matthews
7. Maranhao

به دلیل متضادی تحسین می‌کنند، زیرا سقراط می‌فهمد که نمی‌تواند به حقیقت مطلق دست یابد و زندگی را همراه با گشودگی دائمی نسبت به گفتگو و پرسشگری می‌گذراند. آن واقع‌گرایان و معرفت‌شناسانی که معتقد به امکان دستیابی به حقیقت قطعی هستند، سقراطی را که دارای دانش است، مد نظر دارند اما پست مدرن‌ها و کسانی که معتقد به وجود حقیقت مشروط، نسبی و اقتضایی هستند، تفسیر جهالت خالصانه سقراط را مد نظر قرار می‌دهند.

رورتنی می‌کوشد دوگانگی سقراط را با استفاده از دو اصطلاح «سقراط افلاطونی»<sup>۱</sup> و «سقراط دیویی»<sup>۲</sup> شرح دهد. به‌زعم رورتنی، افلاطون معتقد است که فلسفه، از طریق روش سقراطی و وارد شدن در گفتگو، به ما پاسخها و دانشی درباره جهان ارائه می‌دهد. وی می‌نویسد:

«از نظر افلاطون، زندگی سقراط بی‌معنی است، مگر آنکه چیزی شبیه مثال خیر، در پایان جاده دیالکتیکی وجود داشته باشد. از نظر دیویی، زندگی سقراط به عنوان سمبلی از یک زندگی همراه با گشودگی و کنجکاوی معنی‌دار است.» (همان، ص ۳۱).

به وضوح، سقراط مورد نظر افلاطون و دیویی با دو جنبه متفاوت ذکر شده در فوق، مرتبط است. سقراط مورد نظر افلاطون به حقیقت مطلق دست می‌یابد و سقراط مورد نظر دیویی نسبت به آن جاهل است و تنها به اجماع در مورد حقیقت بسنده می‌کند.

اما می‌توان تقسیم‌بندی دیگری نیز ارائه نمود و آن «سقراط اخلاقی» و «سقراط متافیزیکی» است (ولاستوس، ۱۹۹۵، ص ۳۷). سقراط اخلاقی به سقراطی که در گفتگوهای اولیه افلاطون دیده می‌شود (منظور گفتگوها تا زمان منون است)، اشاره می‌کند. در این گفتگوها، سقراط در ابتدا به استنتاج مخاطبان خود درباره این که چگونه می‌توان بهتر زندگی کرد، می‌پردازد و پس از آن، تبحرش را در وادار کردن آنان به اعتراف به این نکته که بواقع دارای دانش کمتری از آنچه فکر می‌کنند، هستند (مخصوصاً آپولوژی، فایدون، و پارمیدس)، به نمایش می‌گذارد. عمده‌تاً، این گفتگوها در انتها بیشتر شبیه به سردرگمی و ابهام هستند تا گفتگو. سقراط متافیزیکی به سقراطی که در گفتگوهای میانه و آخری دیده می‌شود، اشاره می‌کند. در این گفتگوها، سقراط در استنتاج تأثیرگذارتر است. در اغلب موارد یک موضع خاص را اتخاذ می‌کند، گرایش بیشتری به سخنوری دارد، تز یادآوری را عرضه می‌نماید. در ابتدای گفتگوها، وجود یک ایده خاص، کاملاً غایب است و در آخر گفتگوها، استنتاج تقریباً بطور کامل ناپدید می‌شود. رایبسون در این باره می‌نویسد، استنتاج «در گفتگوها

1. Platonic Socrates

2. Deweyan Socrates

کم کم متوقف می‌شود و اثبات اشتباه دیگری، حجم کمی را بخود اختصاص می‌دهد» (رابینسون، ۱۹۷۱، ص ۹۲). به نظر می‌آید در اینجا، سقراط بیشتر با موضوعات مربوط به حقیقت سروکار دارد و انکار معرفت کمتر تکرار می‌شود. اروین در گرگیاس به یازده مورد از انکار معرفت و در گفتگوهای بعدی تنها به چهار مورد اشاره می‌کند (اروین، ۱۹۷۷، ص ۳۹).

کسانی که سقراط را به عنوان الگوی پرسش و پاسخ و کنجکاوی گشوده درباره جهان می‌ستایند، سقراط اخلاقی را قبول دارند. اما کسانی که سقراط را به عنوان الگوی جستجوی حقیقت و دانش مد نظر دارند، سقراط متافیزیکی را می‌پذیرند. البته هر دو سقراط را می‌توان در گفتگوها یافت.

### روش سقراطی و تربیت شهروندی

سؤالی که در این بخش به آن پاسخ داده می‌شود این است که کدام سقراط (سقراط متافیزیکی یا سقراط اخلاقی) و به تبع آن، روش سقراطی (پرسش و پاسخ به منظور دستیابی به حقیقت مطلق یا وارد شدن در پرسشگری مداوم و گشودگی دائمی نسبت به آراء دیگران به منظور دستیابی به حقیقت حاصل از اجماع) برای تربیت شهروندی در دوران معاصر مناسب تر است؟

به نظر می‌آید روش سقراطی که در آن دستیابی به حقیقت مطلق و خدشه ناپذیر به عنوان هدف یا نتیجه مطلوب، مد نظر نباشد، برای تربیت شهروندی در این دوران، کاربرد بهتری می‌تواند داشته باشد. شاگرد امروزی به «سقراط اخلاقی» نیاز دارد، سقراطی که دائماً نسبت به هر ادعایی برای داشتن دانش مطلق و همیشگی، شکاک است. مشخصه این سقراط و روش سقراطی، عدم قطعیت روش شناختی است؛ این سقراط، سقراطی است که شک دارد که دانش بتواند مصون از خطا باشد.

چنان که بیان گردید، استنطاق تنها می‌تواند برای آزمون انسجام و ارتباط باورها به کار گرفته شود، اما از موجه ساختن حقیقت ادعاهای مطرح شده، ناتوان است. در نتیجه، می‌توان دستیابی به حقیقت را هدف غایی پرسش و پاسخ سقراطی تلقی نمود. اما موضوع این نیست که ما باید فکر دستیابی به حقیقت را کنار بگذاریم، بلکه مسئله مهمتر این است که دستیابی به حقیقت باید به عنوان یک ایده آل راهنما بکار گرفته شود. اگر روش سقراطی نتواند حقیقت ادعاها را معلوم نماید، این امر بدین معنی نیست که ما باید تصور دستیابی به حقیقت را از ذهن خود به در کنیم، بلکه دستیابی به حقیقت باید ایده آلی باشد که در جهت رسیدن به آن حرکت کنیم. با این حال، ما باید این نکته را تصدیق کنیم که هر دانشی ممکن است خطا بوده و لذا، باید نسبت به تجدید نظرهای بعدی گشوده باشد. ممکن است

برخی از باورها، در عین حال که بسیار موجه به نظر می‌آیند، مورد قبول اکثریت قریب به اتفاق نیز بوده و واژه حقیقت هم به آنها تعلق یابد، با این حال باید بپذیریم که، همچنان که به گفتهٔ ولاستوس، سقراط نیز پذیرفته است، این ادعاهای مربوط به حقیقت، ممکن است هرگز «قطعیت نهایی نداشته نباشند. هر کدام از این ادعاها، در مباحثات بعدی، برای بررسی مجدد گشوده است؛ بدین معنی که همان فرایندی که منجر به نتیجه‌گیری اولیه شده است، می‌تواند آنچه را که در مباحثات قبلی، به خاطر بررسی ناقص ارتباط مقدمات یا به واسطهٔ قیاسهای غلط، ناقص معین شده است، برهم زند» (ولاستوس، ۱۹۷۱، ص ۱۱).

مسئلهٔ مطالب فلسفی زیادی دربارهٔ حقیقت نوشته شده است. در این مجال نمی‌توان به این مسئله پرداخت که چرا مفهوم حقیقت به منزلهٔ ایده آل راهنما، بر مفهوم حقیقت به عنوان ایده آلی قابل دستیابی، برای منظور ما ترجیح دارد. اما چرا حذف دستیابی به حقیقت مطلق به عنوان هدف مطلوب و تحقق‌پذیر، در روش سقراطی، برای تربیت شهروندی مناسب است؟ دلیل این امر در واقعیت تکرری جوامع کنونی و مواجههٔ شهروندان با ارزشهای متنوع قرار دارد. در حال حاضر عرضهٔ ارزشهای مختلف در جامعه، تنها خصیصهٔ جوامع پیچیدهٔ صنعتی به علت مهاجرت‌پذیری این جوامع و یا کشورهای مدعی دمکراسی نیست، بلکه شهروندانی که در جوامع اسلامی زندگی می‌کنند نیز به سهولت به فرهنگها و ارزشهای متفاوت و گاه معارض از طریق ابزارهای نوین ارتباطی نظیر اینترنت، ماهواره و... دسترسی دارند. در نتیجه، به تعبیر مک لوهان، زیستن در دهکدهٔ جهانی، نیاز به مهارتهای لازم برای گفتگوی سقراطی را اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. مناظرهٔ ائمه با کسانی که ارزشهای مغایر با ارزشهای اسلامی داشته‌اند، حتی در سطح الحاد، مؤید این ادعاست که وجود دیدگاههای مختلف در جامعه اجتناب‌ناپذیر بوده و گفتگو را می‌طلبد. این گفتگوها می‌تواند برای آشکارسازی عدم انسجام این اندیشه‌ها و تناقض موجود در آنها، به کار آید. جلسات مناظرهٔ ائمه و حتی استناد به کتابهای خود مشارکت‌کنندگان در گفتگو برای نشان دادن بطلان ادعاهای آنان، گواه دیگری بر این مدعاست که باید قدرت استدلال و تحلیل در مسلمانان تقویت شود (جعفریان، ۱۳۸۱، ص ۴۵).

تهاجم فرهنگی یا عرضهٔ تعددی و تهاجمی ارزشهایی مغایر با فرهنگ اسلامی دلیل دیگری بر ضرورت تقویت مهارت گفتگوی سقراطی در شهروندان است. روش سقراطی، بیشتر بخاطر تواناییش در کمک به تربیت شهروندانی که در جوامع امروزی با ارزشهای گوناگونی مواجه هستند، اهمیت دارد.

اما چرا تربیت شهروندی مهم است؟ تربیت شهروندی نه تنها بنیاد تعلیم و تربیت رسمی است

هوای لی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵، ص ۲۴)، بلکه انتقال ارزشهای فرهنگی نیز از طریق تربیت شهروندی صورت می‌پذیرد (همان، ص ۳۳). بدین ترتیب، تربیت شهروندی با سیستم ارزشهای فرد سروکار دارد (همان، ص ۳۹).

هر جامعه پویا که بخواهد شهروندانی داشته باشد که به تعهدات اخلاقی آن جامعه پایبند باشند با یک معضل روبروست که باید آن را حل کند. از یک طرف، چنین جامعه ای ضمن پذیرش وجود تنوع در دیدگاه‌های شهروندان، باید به این دیدگاه‌های متنوع در جامعه احترام بگذارد. از طرف دیگر، باید اصول اخلاقی خاصی را که مبتنی بر فلسفه اجتماعی آن جامعه است، تشویق کند. اما عمل به این اصول را نباید اجباری سازد. در نتیجه، به نهادهایی نیاز است تا این اصول را ترویج کنند، مهمترین این نهادها، نظام آموزشی است که این وظیفه را تحت عنوان تربیت شهروندی انجام می‌دهد.

گرچه در هر جامعه ای ارزشهای خاصی از طریق فرهنگ آن جامعه به شهروندان منتقل می‌گردد، اما در صورتی که شهروندان مجهز به ابزار استدلال نباشند و نتوانند در پرسش و پاسخ با دیگران برای دفاع از ارزشهای خود مشارکت کنند، در نهایت ممکن است در ارزشهای خود متزلزل شوند. لذا آموزش تفکر نقادانه و مهارت در گفتگوی سقراطی ضرورت خود را بخوبی نشان می‌دهد.

آکرمن<sup>۲</sup> (۱۹۸۰) نیز به ضرورت گفتگوی آزاد در تربیت شهروندی اشاره می‌نماید. این گفتگو، بسیار به گفتگوهای سقراطی شبیه است. در این گفتگوها هیچ عقیده ای تحمیل نمی‌شود و با پرسش و پاسخ همچنان که سقراط انجام می‌دهد فرد خود در طی بحث به نتیجه می‌رسد که «خیر» چیست. این امر دلالت دارد بر این که تربیت شهروندی باید آن نوع جامعه ای را که تصمیمات در آن، از طریق گفتگو اتخاذ شوند، ترویج کند.

برنارد کریک<sup>۳</sup> پیش فرض تربیت شهروندی را فعال بودن در جامعه می‌داند. از نظر وی شهروندان دارای علایق و ارزشهای متفاوتند و باید یاد بگیرند با توجه به چنین شرایطی، یک زندگی مطلوب را بگذرانند (کریک، ۱۹۹۹، ص ۳۳۹). هوای لی نیز در حالی که تشویق گرایش به بحث و گفتگو را پیش فرض تربیت شهروندی می‌داند، به ترویج پژوهش نقادانه اشاره می‌نماید (هوای لی، ۲۰۰۵، ص ۴۱).

اهداف تعلیم و تربیت شهروندی از نظر استرایک<sup>۴</sup> عبارتند از: ۱- ترویج توانایی دستیابی

1. Huey-li
2. Ackerman
3. Bernard Crick
4. Strike

به اطلاعات و فهم آنها. ۲- ترویج توانایی قضاوت و ارزشیابی اندیشه‌ها. ۳- ترویج توانایی تفکر عقلانی و نقادانه. ۴- ترویج توانایی مشارکت در فرایندهای گفتگویی. ۵- ترویج ارزش قابل شدن برای فرایندهای گفتگویی (استرایک، ۱۹۸۸، ص ۲۵۹).

آنچه که روش سقراطی می‌تواند انجام دهد، کمک به شاگردان است تا مهارت‌های تفکر نقادانه و نیز عادات لازم برای مشارکت در جامعه آزاد و با ارزشهای متنوع را یاد بگیرند. به علاوه، شاگردان با بکارگیری روش سقراطی و طرح سؤالات مناسب می‌توانند برای ارزیابی ارزشهای مختلف موجود در جامعه، با به چالش کشاندن این ارزشها نابسندگی بودن استدلال دیگران را در دفاع از آن ارزشها نشان داده و کاستی‌های منطقی این استدلالها را مشخص نموده و در نهایت به انتخاب دست بزنند. به کارگیری چنین روشی در عین این که به انتخاب عاقلانه ارزشها منتهی می‌گردد، موجبات رشد تفکر منطقی در شاگردان را نیز فراهم می‌سازد. قبول وجود تکثرگرایی، الزاماً نه دلالت بر نسبی گرایی دارد و نه این که هر هدف اخلاقی قابل قبول است. برعکس، بسیاری از این ارزشها قابل قبول نیستند و به همین دلیل شاگردان نیاز به توانایی تحلیل قوی دارند تا بتوانند چنین ارزشهایی را تشخیص داده و آنها را کنار نهند. در جامعه‌ای که استقلال فردی مورد توجه قرار می‌گیرد، روش سقراطی می‌تواند ابزار قدرتمندی برای تربیت شهروندانی متناسب با جامعه کنونی باشد.

با یادگیری نحوه استفاده از روش سقراطی، شاگردان یاد می‌گیرند، وقتی در گفتگو و تبادل نظر با کسانی که دارای ارزشهایی مغایر با ارزشهای قابل قبول خودشان هستند، مواجه می‌شوند و نمی‌توانند آن ارزشها را توجیه کنند، نهراسیده، بلکه این سردرگمی را مقدمه‌ای برای تلاش برای حرکت به سوی یافتن حقیقتی تلقی نمایند که چه بسا بعدها نیز آن را تغییر دهند.

به کارگیری روش سقراطی در تربیت شهروندی نه تنها برای بررسی عقاید و ارزشهای دیگران و عدم پذیرش کورکورانه این ارزشها اهمیت دارد، بلکه شاگردان با استفاده از این روش یاد می‌گیرند که چگونه دیدگاهها، باورها و ارزشهای خود را بیان نمایند، آنها را مورد بررسی نقادانه قرار دهند و مبانی عقلانی و منطقی آنها را مشخص کرده و در صورتی که برخی از این عقاید، باورها و ارزشها از مبانی مترزلی برخوردار باشند، این مبانی را تصحیح و تقویت نموده و آن دیدگاهها، باورها و ارزشهایی را که مبانی غیر منطقی و غیر عقلانی دارند، رها نمایند. بدین ترتیب، شاگردان یاد می‌گیرند محدودیت‌های دانسته‌های خود را بشناسند و به این کاستی‌ها واقف گردند، در نتیجه برانگیخته می‌شوند این کاستی‌ها را برطرف کرده و دانش خود را گسترش دهند. مسلماً دیدگاهها، باورها و ارزشهایی که با کنکاش خود فرد بدست می‌آیند، هم از پایداری و دوام بیشتری برخوردارند و فرد نسبت به آنها خودآگاهی و تعهد

بیشتری خواهد داشت.

ایوبن<sup>۱</sup> و نسیبان<sup>۲</sup>، دو نفر از کسانی هستند که از این دیدگاه که روش سقراطی جزء ضروری تعلیم و تربیت در جامعه دموکراتیک است، حمایت می‌کنند. ایوبن می‌خواهد سقراط را بیرون از مدرسه برده و آن را در کانون و مرکز تربیت اجتماعی قرار دهد (ایوبن، ۱۹۹۷). نسیبان معتقد است که تداوم جامعه دموکراتیک بر توانایی شاگردان و به تبع آن، بر توانایی بزرگسالان به استدلال سقراطی مبتنی است. وی می‌نویسد: «به خاطر پرورش یک دموکراسی که به جای این که صرفاً بازار رقابت علایق گروه‌ها گردد، مبتنی بر تأمل و تفکر باشد، باید شهروندانی تربیت کنیم که توانایی سقراطی برای استدلال درباره اعتقاداتشان را داشته باشند» (نسیبان، ۱۹۹۷، ص ۱۹).

بدون شک سقراط را می‌توان فردی کنجکاو و متواضع توصیف نمود. تصویر سقراط حاکی از ایده آل گشودگی دائم و اشتیاق به وارد شدن در گفتگو با دیگران است. در عین حال، از چنین گفتگویی انتظار نمی‌رود که بتواند به حقیقتی نهایی که برای همه قابل قبول باشد، دست یابد. همچنین سقراط می‌تواند به منزله الگویی برای مدل سازی شاگردان به منظور انجام پژوهش مشترک، مفید باشد. ضمناً، از آنجا که، زندگی در جوامع پیچیده که دارای ارزشهای متنوع هستند، نیازمند داشتن قدرت تحلیل قوی است، بکارگیری روش سقراطی، برای رشد مهارت‌های تحلیلی مورد نیاز این جوامع، می‌تواند مؤثر باشد. بدین ترتیب، روش سقراطی می‌تواند به عنوان شیوه‌ای برای ارزیابی ارزشهای متنوع موجود در جامعه مورد استفاده قرار گیرد.

1. Euben
2. Nussbaum

## منابع

- افلاطون، دوره آثار افلاطون (۱۳۸۰) ترجمه محمد حسن لطفی و رضا کاویانی، تهران: انتشارات خوارزمی، جلد اول.
- جعفریان، رسول (۱۳۸۱). *حیات فکری و سیاسی امامان شیعه*، انتشارات انصاریان، قم چاپ نهم.
- Ackerman, B. (1980). *Social Justice in the liberal State*. New Haven: Yale University Press.
- Adler, M. (1982). *The Paideia Proposal*. New York: MacMillan.
- American Heritage Dictionary of the English Language*. (1992). New York: Houghton Mifflin.
- Bloom, A. (1987). *The Closing of the American Mind*. New York: Simon and Schuster.
- Brickhouse, T. and Smith. N. (1994). *Plato's Socrates*. Oxford: Oxford University Press.
- Burbules, N. (1993). *Dialogue in Teaching*. New York: Teachers College Press.
- Crick, B. (1999). The Presuppositions of Citizenship Education. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 33, No. 3, pp. 337-352
- Euben, J. P. (1997). *Corrupting Youth: Political Education, Democratic Culture, and Political Theory*. Princeton: Princeton University Press.
- Gadamer, H. G. (1989). *Truth and Method*. New York: Continuum Publishing.
- Hansen, D. (1988). Was Socrates a , Socratic Teacher?. *Educational Theory*, Vol. 38, No. 2, PP. 213-24.
- Huey-li, L. (2005). Rethinking Civic Education in The Age of Biotechnology. *Educational Theory*, Vol. 55.No. 1, pp.78 –92
- Irwin, T. (1977). *Plato's Moral Theory*. Oxford: Claredon Press.
- Jenks, R. (2001). *The Contribution of Socratic Method and Plato's Theory of Truth to Plato Scholarship*. New York: Edwin Mellen Press.
- Kohlberg, L. (1981). *The Philosophy of Moral Development*. New York: Harper and Row.
- Maranhao, T. (1986). *Therapeutic Discourse and Socratic Dialogue*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Matthews, G. (1994). *The Philosophy of Childhood*. Cambridge: Harvard

University Press.

Nelson, L. (1949). *Socratic Method and Critical Philosophy*. New Haven: Yale University Press.

Nussbaum, M. (1997). *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge: Harvard University Press.

Postman, N. and Weingartner, C. (1969). *Teaching as a Subversive Activity*. New York: Dell Publishing.

Robinson, R. (1971). *Elenchus*. In G. Vlastos. *Philosophy of Socrates*, Notre Dame: University of Notre Dame Press.

Rorty, R. (1988). That Old-Time Philosophy. *The New Republic*. Vol. 4, pp. 28-33.

Ross, G. M. (1993). *Socrates versus Plato: The Origins and Development of Socratic Thinking*. In Socratic Education. Abbs, P. (Ed.). U.K.: University of Hull Press.

Seeskin, K. (1986). *Dialogue and Discovery: A Study in Socratic Method*. Albany: SUNY Press.

Sizer, T. (1992). *Horace's School*. New York: Houghton Mifflin.

Socrates, (1961), Gorgias. In Huntington C. and Hamilton, E. (Ed.). *The Collected Dialogues*. Princeton: Princeton University Press.

Strike, K. A. (1988). Democracy, Civic Education, and the Problem of Neutrality. *Theory into Practice*. Vol. 27, No. 4, pp. 256-261.

Versenyi, L. (1979). *Ironist and Moral Philosopher*. New York: Cornell University Press.

Vlastos, G. (1991). *Socrates: Ironist and Moral Philosopher*. New York: Cornell University Press.

Vlastos, G. (1995). *Socratic Studies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Vlastos, G. (1971). (Ed.). *The Philosophy of Socrates*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.