

بررسی تطبیقی آرای تربیتی ملامحسن فیض کاشانی و جان دیویی

مجید خاری آرانی *

زهرا علی اکبرزاده آرانی **

سعید بهشتی ***

پذیرش نهایی: ۹۴/۴/۶

دریافت مقاله: ۹۳/۴/۲۹

چکیده

این پژوهش به بررسی تطبیقی آرا و اندیشه‌های تربیتی فیض کاشانی و جان دیویی در زمینه‌های مبانی، اصول و اهداف تربیت به منظور بهره‌گیری در تعلیم و تربیت می‌پردازد. این تحقیق از نوع تحلیل اسنادی است که با هدف مقایسه و تطبیق، و گردآوری اطلاعات نیز از طریق مطالعات کتابخانه‌ای انجام گرفته است. در این راستا یافته‌های پژوهش دلالت دارد که دیدگاه فیض کاشانی در مقایسه با دیویی تفاوت و تشابهاتی دارد. مبنای اختلاف نظر این دو اندیشمند در نگاه ایشان به انسان است. فیض انسان را موجودی مرکب از روح و جسم و دیویی آن را مادی محض می‌داند. در زمینه هدف تربیت، فیض هدف غایی را قرب الهی و دیویی آن را رسیدن به جامعه دموکراتیک می‌داند و در زمینه اصول تربیت، هر دو متفکر، اصل فعالیت و همراهی علم و عمل را جز اصول خود می‌دانند.

کلید واژه‌ها: تعلیم و تربیت، فیض کاشانی، جان دیویی، مبانی و اصول و اهداف تربیت.

khari322_m@yahoo.com

zaliakbarzade@muq.ac.ir

beheshti@atu.ac.ir

* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری دانشگاه شاهد

** استادیار دانشگاه علوم پزشکی قم

*** دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی (ره)

مقدمه

تحقق هدف آفرینش انسان تنها در پرتوی آموزش و پرورش میسر است؛ به این منظور خداوند متعال، انسان را به نیروی عقل و ابزار معرفت تجهیز کرد و پیامبرانی را با برهانها، روش و احکام و قوانین متین برانگیخت و رسالت سنگین تعلیم و تربیت انسان را به آنها سپرد. از این رو آموزش و پرورش مهمترین بخش آموزه‌ها و معارف ادیان آسمانی بویژه اسلام را تشکیل می‌دهد (احمدآبادی آرانی و همکاران، ۱۳۹۲: ۹۴).

تلاش روز افزون بشر در دورانه‌های مختلف و کار بست شیوه‌های تعلیم و تربیت با هدف دستیابی به نسخه عالی از نمونه انسان متعالی و یا همان رشد بوده است. حضور قدمای برجسته‌ای همچون غزالی، شیخ طوسی، ابن سینا، ملاصدرا، فیض کاشانی و... در بلندای علم و دانش جهان و اسلام نیز حاکی از وجود برنامه در تمام سطوح تعلیمی در مکتب تربیتی اسلام است.

ملا محسن فیض کاشانی یکی از دانشمندان مسلمان است که اندیشه‌های فلسفی و تربیتی قابل ملاحظه‌ای دارد که بررسی و تحلیل آرای تربیتی وی در رسیدن به یکی از بهترین شیوه‌های تعلیم و تربیت موثر و مفید است. از طرفی جان دیویی یکی از نمایندگان برجسته فلسفه موسوم به عملگرایی (پراگماتیسم) است (کاردان، ۱۳۸۷: ۲۲۶) که جهان را تحت تأثیر دیدگاه‌های تربیتی خود قرار داده است تا جایی که لقب پدر آموزش و پرورش نوین را به وی اختصاص داده‌اند (جمالی، ۱۳۸۸: ۸۸). به همین دلیل در خلال قرن ۲۰ و ۲۱ فلسفه آموزش و پرورش او بارها مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است.

فیض کاشانی و جان دیویی هر دو از فیلسوفانی بوده‌اند که در حوزه‌های مختلف دانش مانند فلسفه، علم، تعلیم و تربیت، اجتماع نظریات جامع و تأثیرگذاری ارائه کرده، و هم‌چنین هر دو از جمله اندیشمندانی هستند که معلم و مربی نیز بوده‌اند و اندیشه‌های تربیتی ایشان قابل ملاحظه و درک و تفهیم آنها برای نظام آموزشی کشور، جامعه معلمان و علاقه‌مندان به حوزه تربیت می‌تواند بسیار تأثیر گذار باشد.

فیض کاشانی اولین شاگرد فلسفه جدید حکمت متعالیه و یکی از بزرگترین شارحان این مکتب بود. از سوی دیگر "دیویی به لحاظ تأثیر و وسعت دیدش، غول پراگماتیستها بود" (اسکفلر، ۱۳۶۶: ۲۵۳).

از نظر فلسفی نیز این دو اندیشمند جزء جرگه وحدت گرایان قرار می‌گیرند؛ پس، تبیین اندیشه‌های تربیتی دانشمندان جهان اسلام و مقایسه آن با سایر مکاتب تربیتی و پی بردن به وجوه اشتراک و افتراق مکاتب فکری به منظور تدارک شرایط لازم و تقویت وجوه اشتراک و رفع وجوه افتراق تا حد ممکن از جمله اقداماتی است که می‌تواند زمینه مبادلات علمی و تقریب دیدگاه تربیتی جوامع مختلف را فراهم سازد؛ چه اینکه انبای بشر همواره باید در صدد سهیم شدن در عقول یکدیگر باشند و گوهر گرانبه‌ای وقت را صرف تأمل و تفکر برای گرگشایی در کارهایی کنند که هنوز توسط دیگران گشوده نشده است؛ لذا اطلاع از دیدگاه‌های گوناگون تربیتی در ابعاد مختلف می‌تواند به این مهم کمک کند.

در این مقاله ابتدا آرای تربیتی ملا محسن فیض کاشانی در زمینه مبانی، اهداف و اصول تحلیل، و سپس بر همین اساس آرا و دیدگاه‌های جان دیویی بررسی، و در نهایت آرای تربیتی دو اندیشمند با هم مقایسه می‌شود.

روش پژوهش

با توجه به ماهیت و کیفیت، این پژوهش، توصیفی - تحلیلی (تحلیل اسنادی) است و با توجه به موضوع این پژوهش، که بررسی تطبیقی دیدگاه تربیتی ملامحسن فیض کاشانی و جان دیویی در مقوله‌های مبانی، اصول و اهداف تربیتی است در زمره پژوهش‌های تطبیقی قرار می‌گیرد و ابزار آن نیز شامل فرمهای فیش برداری، و داده‌ها نیز با استفاده از شیوه‌های تحلیلی کیفی، جمع آوری، طبقه بندی و تحلیل شده است.

بخش نخست: مروری بر زندگی، مبانی و آرای تربیتی ملامحسن فیض کاشانی

زندگی و احوال فیض کاشانی

محمد بن مرتضی مشهور به ملا محسن فیض کاشانی از مشاهیر عارفان، فیلسوفان، محدثان، فقیهان و مفسران نام آور امامی در قرن یازدهم هجری است. وی در سال ۱۰۰۷ (ه. ق) در کاشان متولد شد و در شهر قم پرورش یافت.^(۱) وی در زمان شاه عباس دوم (۱۰۷۸-۱۰۵۲ه) و سپس شاه سلیمان (۱۱۰۵-۱۰۷۸ه) می‌زیست ولی از مدرسه و مکتب ملاصدرا پیروی کرده است؛ به سیاست

وارد نشد و سمت حکومتی قبول نکرد تا اینکه شاه عباس دوم به او نامه‌ای نوشت و سمت «شیخوخه الاسلام» را به او عرضه کرد؛ ولی باز هم فیض آن را قبول نکرد. او عمر شریف خود را در راه ترویج آثار روایی و علوم الهی و کلماتی در هر باب در نهایت متانت صرف کرد (جعفریان، ۱۳۷۰: ۱۶۳) و سرانجام در عصر روز سه شنبه ۲۲ ربیع الاول سال ۱۰۹۱ ه.ق در سن ۸۴ سالگی درگذشت و پیکر پاکش در زادگاهش به خاک سپرده شد.^(۲)

۱ - مبانی و مبانی تربیتی از نظر فیض کاشانی

در این قسمت برای تبیین آرای فیض، ابتدا مبانی تربیتی برگرفته از هستی‌شناسی، انسان‌شناختی و معرفت‌شناسی و سپس اهداف، اصول بر اساس آن عرضه می‌شود.

- مبانی هستی‌شناسی: پایه و اساس تأملات فلسفی فیض کاشانی، وجود است. او با پیروی از حکمت متعالیه، که حاصل مطالعات، مکاشفات و نوآوریهای صدرالمآلهین شیرازی است، هستی را چونان پیکر واحد می‌داند که تمامی عناصر و اجزای آن با یکدیگر ارتباط ذاتی و وثیق و عمیق دارد و هماهنگی، پیوستگی و همبستگی پدیده‌های نظام هستی، کلیتی وحدتمند و پویا را نشان می‌دهد (بهشتی، ۱۳۸۸: ۸۵). او در کتاب عین‌الیقین در فصل دوم می‌نویسد: "در عالم چیزی جز وجود واقعیت ندارد" (کاملان، ۱۳۸۷: ۲۶)؛ بنابراین، فیض بر این باور است وجود حقیقی را اوست و تمام موجودات جلوه و ظهور اویند و می‌نویسد: "وجود دو سویه است که از یک سو تعین و غنای مطلق و از دیگر سو، فقر ذاتی و لا تعین است؛ زیرا تمامی ممکنات و مخلوقات و همه پدیده‌ها به خاطر نیاز و وابستگی و به لحاظ اینکه موجودیتشان برای غیر بودن و تعلق به غیر است، تعین خود را در عدم تعین، اقتضای خویش را در عدم اقتضا، و نشانه هستی خود را در صرف وابستگی به خداوند می‌یابد که فیاض مطلق و مقام صرافت هستی است." (فیض کاشانی، ۱۳۷۵: ۱۳ و ۱۴).

هم‌چنین از نظر فیض، عالم ماده و عنصری، عالمی متکامل و در حال نو شدن است؛ حرکت تکاملی از مراتب پایین به مراتب عالیتر دارد (فیض کاشانی، ۱۳۴۲: ۱۳۳).

- مبانی معرفت‌شناسی: واژه معرفت، که فارسی آن شناخت است به معنای مطلق علم و آگاهی است. فیض معرفت را این‌چنین بیان می‌کند: "حصول صورت شیء و ظهور آن نزد عالم، بدون آثار خارجی و پیراسته از وجود مادی آن شیء" (بهشتی، ۱۳۸۸: ۲۸).

فیض از دو دیدگاه به معرفت و انواع آن می‌نگرد: یکی ارزش و شرافت و دیگری براساس

ماهیت و کیفیت. او با نگاه اول، معرفت را به دو نوع مقصود نهایی و بالذات و معرفت میانی و بالعرض و از دیدگاه دوم آن را به حضوری و حصولی تقسیم کرده است (همان: ۳۱).
 به عقیده او شناخت، مراحل سه گانه‌ای دارد بدین قرار: علم الیقین (مرتب‌ه حصولی علم)، عین الیقین (مرتب‌ه مشاهده حضوری) و حق الیقین (مرتب‌ه اتصال وجودی) (قلی زاده برندق، ۱۳۸۹: ۸).
 - مبانی انسانشناسی: نگاه فیض به انسان، دوسویه طبیعی و الهی است. ساختار انسان در بدن خلاصه نمی‌شود بلکه موجودی دو ساحتی و ترکیب یافته از جسم و جان، روح و بدن است (بهشتی، ۱۳۸۸: ۵۶).

فیض نفس را حقیقتی غیرمادی، فناپذیر و جاودانه و بدن را موجود جسمانی، مادی، متحول، متغیره فناپذیر، اشاره پذیر و دارای شکل و صورت و به عنوان ابزار نفس شناخته است (فیض کاشانی، ۱۳۹۹ق: ۲۸۷).

به عقیده او آنچه انسانیت انسان به آن وابسته است، نفس انسان است. او معتقد است حقیقت انسان به نفس اوست که از عالم غیب و ملکوت است. در واقع نفس است که می‌بوید؛ می‌چشد؛ لمس می‌کند و... (قلی زاده برندق، ۱۳۸۹: ۱۱).

بنابراین از نظر فیض رشد و پرورش انسان در گروهی شناخت و آگاهی است و بدون آن هرگونه برنامه‌ریزی فردی و اجتماعی باید با توجه به آن باشد؛ از جمله تعلیم و تربیت، چه به لحاظ فردی چه به لحاظ اجتماعی.

فیض، این اندیشه را، که شخصیت آدمیان یا پاره‌ای از آنها، تربیت ناپذیر است، مردود دانسته و بر آن سخت تاخته است. او در کتاب الحقائق فی محاسن الاخلاق در این باره می‌گوید: "چگونه می‌توان گفت آدمی تربیت ناپذیر است در صورتی که چهارپایان بلکه درندگان تربیت پذیرند. حیوان درنده‌ای که طبیعت او توحش و درندگی است به واسطه تربیت با آدمی انس می‌گیرد. در مورد قوای شهوی و غضبی آدمی نیز می‌توان با تربیت، آن دو را از افراط و تفریط بازداشت و بر اعتدال وا گذاشت. البته هرگز سخن از این نیست که قوای آدمی سرکوب و ریشه کن گردند که این بر خلاف نظام آفرینش و حکمت باری تعالی است" (امام جمعه، ۱۳۹۰: ۳۱۲).

از طرفی از نظر فیض، انسان موجودی مختار است. اگر چنین نمی‌بود و انسان اختیار نمی‌داشت، هرگز تربیت، هدایت، تکلیف پذیری و مسئولیت شناسی توجیه پذیر نبود. فیض، اراده و اختیار انسان را بدیهی می‌داند و در این باره در کتاب الحقائق چنین می‌نویسد: "اختیار،

ذاتی ما است؛ زیرا خداوند برای اینکه ما را بیازماید، چنین قدرت ذاتی را به ما داده است که با اختیار خود از دستور او پیروی کنیم. بنابراین، اختیار و قدرت ما، داده خداوند، و در ذات و سرشت ما نهاده شده است" (فیض، ۱۳۸۳: ۳۸۳ و ۳۸۴). در این عبارت، به پایه و اساس اختیار اشاره شده که بعثت، هدایت و ابتلای انسان است.

مبانی تربیتی فیض: آرای تربیتی فیض از جهان بینی دینی وی (مقولاتی همچون هستی شناسی، انسانشناسی و معرفت شناسی) ناشی می شود که اجمالاً مورد بررسی قرار گرفت. خداگونگی انسان مبنای هستی شناسی فیض است. براساس نظریه انسانشناسی مبانی تربیت، تغییرپذیری شخصیت، مختار بودن انسان و تربیت دینی با تربیت جسمانی همراه است. طبق معرفت شناسی بالاترین علمی که انسان را به حقیقت و یقین می رساند، مرتبه اتصال وجودی است.

از نظر فیض کاشانی، تربیت روحی و همراهی آن با تربیت جسمانی، تغییرپذیری شخصیت، تعقل منطقی و اندیشه استدلالی و انسان با اراده و مختار مبانی تربیت را تشکیل می دهد که باید در تمام فعالیتها و برنامه ریزیهای آموزشی و تربیتی مدنظر باشد.

جدول ۱: دیدگاه فیض کاشانی از نظر مبانی تربیتی

| | |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| هستی شناسی | - مبانی هستی شناسی بر خداگونگی انسان است. - پایه فلسفی بر اساس اصالت وجود است. - هستی چونان پیکر واحد وحدتمندی است؛ بنابراین، وحدتگرا به شمار می آید. - عالم را در حال شدن و صبرورت می داند. |
| معرفت شناسی | - معرفت دارای جنبه ارزشی و کیفی است. - شناخت دارای مراحل و مرتبه مند است و شامل مرتبه حصول علم، مشاهده حضوری و اتصال وجودی است. |
| انسانشناسی | - انسان موجودی دو ساحتی شامل روح و بدن است. - تعلیم و تربیت و رشد انسان شامل دو بعد فردی و اجتماعی است. - تربیت انسان، تربیت روحی و همراه با تربیت جسمانی است. |

۲- اهداف تربیت از نظر فیض

تعیین اهداف و حفظ آن در مسیر تربیت از اساسی ترین مسائل هر نظام تربیتی است؛ زیرا همه

ساختار نظام تربیتی با توجه به اهداف آن شکل می‌گیرد. در تعلیم و تربیت اسلامی انسان به جای اینکه وسیله باشد، هدف است (تربیت انسان) و نیازهای جامعه وسیله رسیدن به هدف تلقی می‌شود. هدف نهایی تعلیم و تربیت اسلامی رسیدن به قرب الهی است. فیض درباره هدف غایی چنین آورده است: "کار بنده مسلمان به جایی می‌رسد که هرگز از پروردگار خود غافل نشود و در هیچ حال او را فراموش نکند، بلکه در اکثر اوقات و معظم حالات به فکر و ذکر او اشتغال داشته باشد و در عامه احوال او را می‌خواند و در کافه آمال به او توسل جوید و در فنون متصرفات با او مخاطبه و مکالمه نماید و در صنوف خلوت با او مناجات کند و آهسته آهسته در مشاهده و مراقبه به جایی برسد که یکباره از ماسوای او منقطع و به او متصل از همگنان بی‌نیاز و به او منقطع شود و چون به این مقام عالی دست یابد، حق تعالی او را به خود نزدیک گرداند و به جوار خود رساند و قدرش را ارجمند کند و او را در سلک اولیای خود در آورد و با اصفیای خود بیامزد و در زمره ملائک در آورد و به لذات ابدی و سعادت سرمدی بنوازد" (فیض کاشانی، ۱۳۷۱: ۱۷۳ و ۱۷۴).

در جایی دیگری فیض عنوان می‌کند: "انسان به سوی خداوند در حرکت است و در این سیر الی الله، دنیا منزلی از منازل انسان و بدن مرکب اوست؛ پس حفظ این مرکب و تدبیر این منزل بر او لازم است. پیدا است اگر کسی از حفظ و تندرستی بدن و از تدبیر خانه و جامعه غفلت ورزد از سعادت و کمال خواهد ماند" (فیض کاشانی، ۱۳۸۴: ۴۴۹).

با دقت در این عبارت، هدف اصلی و غایی از تربیت از نظر فیض را باید رسیدن به سعادت و سیر الی الله دانست و مقدمه رسیدن به این سعادت برخورداری از سلامت بدن و تدبیر امور زندگی است.

در ذیل اهداف کلی برای تحقق آنها، اهداف جزئی (واسطه‌ای) را می‌توان از آثار فیض استنباط کرد؛ از جمله آنها کسب معرفت‌های اخلاقی (تربیت اخلاقی) است که فیض آن را "فراگیری و شناختن و شناساندن فضایل و رذایل و ایجاد زمینه رو آوردن به فضایل و به کار بستن ساز و کارها و شیوه‌های ایجاد و تثبیت فضایل و نیز زایل ساختن رذایل به منظور دستیابی به سعادت و کمال جاودانه" می‌داند (فیض کاشانی، ۱۳۸۳: ۱۳).

فیض علم اخلاق را "علم انسانشناسی"، "علم دینی و اخروی" و "زمینه ساز بهجت، سعادت و قرب به خداوند" ارزیابی می‌کند. وی علم اخلاق را "علم معامله" می‌داند که سالک را برای رسیدن به علم مکاشفه و معرفت باطنی مدد می‌رساند (بهشتی، ۱۳۸۴: ۷۰).

۳- اصول تربیت از نظر فیض

در مورد اصول تعلیم و تربیت باید اذعان کرد از دید معناشناختی، فهم و مفهوم تربیت بر دیگر بحث‌های آن مقدم است؛ اما از لحاظ فلسفی و زیر ساخت اندیشه‌های تربیتی، چنین می‌نماید که هیچ بحثی همپای اصول نیست. تأثیر و حضور اصول در تعلیم و تربیت، حتی از مبانی هم ملموس‌تر است و بدون فهم و دریافت درست اصول در تربیت نمی‌توان ره به جایی برد (رفیعی، ۱۳۸۸: ۱۲۹). اصول در تعلیم و تربیت آن قدر مهم است که تربیت پژوهان، آموزش و پرورش را علم به اصول دانسته‌اند (هوشیار، ۱۳۴۷: ۸).

براین اساس مهمترین اصول تعلیم و تربیت قابل استخراج از مبانی تربیتی فیض به این شرح

است:

- اصل تلازم علم و عمل: فیض در بیان نسبت علم و عمل، آنها را متلازم یکدیگر می‌داند و معتقد است عالم و فقیه کسی است که به دانسته‌های خود عمل کند؛ زیرا علم و عمل، متلازمان است و چون عمل نباشد، علمی نیز در کار نیست (فیض کاشانی، ۱۳۸۳: ۲۶).

فیض تقسیم بندی شایسته‌ای از علم دارد که کاملاً با تلازم علم و عمل ارتباط عمیق دارد. "وی علم را به دنیوی و اخروی تقسیم، و علم و معرفت دنیوی را مرتبط با مصالح زندگی دنیوی تعریف کرده، و برای آن به طب و ریاضیات مثال زده است. فیض علم به آخرت را به اصلی و تبعی تقسیم کرده و چنین آورده است که علم اصلی و مقصود به بالذات اخروی، علم شهودی است که جز با عمل، تزکیه و تهذیب نفس به دست نمی‌آید. اما علم و معرفتی که مقصود بالعرض است و برای رسیدن به معرفت شهودی و کمال نهایی است، علم اخلاق و علم شرایع است. اساس این علوم و غرض اصلی از اینها نیز عمل است تا از این راه، میل به معرفت اصلی میسور گردد. خلاصه کلام اینکه، علم شهودی و اخلاقی، و نیز علم شرایع، پیوند وثیق و عمیق با عمل دارد و این علوم بدون عمل و التزام عملی، قوام و قیامی نخواهد داشت" (بهشتی، ۱۳۸۸: ۱۳۵).

فیض معتقد است عمل به علم گام نخست در راه کمال معنوی است؛ چنانکه در المحججه الیضا حدیثی را امیرالمؤمنین از رسول خدا(ص) نقل می‌کند که: "دانشمندان دو گروهند: آنان که به علم خود عمل می‌کنند از عذاب دوزخ نجات می‌یابند، اما عالم بی عمل، شقاوتمند است و در عالم آخرت، دیگران از بوی بد و تعفن آنان رنج بسیار دارند" (فیض کاشانی، ۱۴۱۷ق، ج ۱: ۱۲۶).

- اصل فعالیت: از نظر فیض، فراگیر باید در فرایند یادگیری شرکت فعال کند و از حالت انفعال

در آید؛ یعنی با نظارت و اشراف آموزگار از آنچه آموخته است به آنچه باید بیاموزد برسد. ایشان در المحججه البیضا به این موضوع اشاره، و بیان می‌کند: "دانشجو باید هر طریقی را که معلّم برای یادگیری به او ارائه می‌کند پیروی کند" (فیض کاشانی، ۱۳۷۲، ج ۱: ۲۱۴).

از نظر فیض اصل فعالیت بر فکر آفرینش مداوم و پیوسته متکی است و انسان مسئولیت دارد به کمک استعدادهایش فعالیت هدفمند داشته باشد و حقیقت خویش را تحقق بخشد و در محدوده ظرفیتهای طبیعی و فطری خویش به تجربه متنوع دست بزند به طوری که در تفسیر صافی ذیل آیه ۶ انشقاق این آیه را بیان رسمی در مورد تلاش و فعالیت انسان می‌داند و ضمن بیان جهت تلاش و تأثیر انگیزه‌های شخصی از نتیجه فعالیت آن نیز خبر می‌دهد (فیض کاشانی، ۱۳۹۹ق).

- اصل مرحله‌ای نمودن تکلیف: تدریج و سنت و قانون الهی است. پیامبران، دین و وحی را بتدرج دریافت می‌کردند و در ابلاغ رسالت خویش، تعلیم و تربیت امت، بیان احکام و اجرای معجزات جز بتدریج نمی‌رفتند. مریان بزرگ مسلمان نیز این اصل را در سیره تربیتی خویش پاس داشته‌اند (رفیعی، ۱۳۸۸: ۱۴۶ و ۱۴۷).

فیض کاشانی به عنوان یک مربی تربیتی در نگاشته‌هایش به مرحله‌ای بودن تعلیم، تعلم، تکلیف و تربیت اشاره دارد. فیض در کتاب ریاضه النفس تحت عنوان "بیان قبول الاخلاق للتغیر بطریق الرياضه" به بیان مرحله‌ای اخلاق نیکو می‌پردازد. در زمینه اجتماعی در کتاب "امر به معروف و نهی از منکر" به مرحله‌ای بودن این تکلیف تصریح می‌کند "در مورد حقوق برادران دینی نسبت به یکدیگر" به مرحله‌ای بودن این تکلیف اشاره می‌کند (پازوکی، ۱۳۷۸: ۳۷).

بنابراین، استفاده از پلکانی و مرحله‌ای بودن در تعلیم و تربیت به صورت جدی توسط مریان از

سوی فیض بویژه در تربیت اخلاقی و اجتماعی توصیه می‌شود.

جدول ۲: دیدگاه فیض کاشانی از نظر اهداف و اصول

| | |
|----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| هدف غایی | - هدف غایی رسیدن به سعادت و سیر الی الله است |
| اهداف واسطه‌ای | - برخورداری از سلامت بدنی - کسب معرفت اخلاقی |
| اصول | - اصل فعالیت و شرکت فعال دانش آموزان در فرایند یادگیری - اصل همراهی و تلازم علم و عمل - اصل مرحله و پلکانی بودن تکلیف |

بخش دوم: مروری بر زندگی، مبانی و آرای تربیتی جان دیویی

زندگی و احوال جان دیویی (۱۸۵۹-۱۹۵۲)

جان دیویی در سال ۱۸۵۹ یعنی در سالی که کتاب اصل انواع چارلز داروین منتشر شد. در شهر برلینگتون^۱ در ایالت ورمونت^۲ آمریکا دیده به جهان گشود (گوتک، ترجمه پاک سرشت، ۱۳۹۱: ۱۱۷). جان دیویی به همراه پیرس و ویلیام جیمز متفکرانی بودند که در اواخر قرن نوزدهم و اوائل قرن بیستم جنبش فلسفی پراگماتیسم را ایجاد کردند. پراگماتیسم دیدگاه، روش و فلسفه‌ای است که نتایج عملی افکار و عقاید را به عنوان معیار تعیین ارزش و صدق آنها به کار می‌برد و بنا به تعریف ویلیام جیمز: "دیدگاهی که از آغاز اشیا، اصول، مقولات را کنار می‌گذارد و به غایت اشیا، دستاورد، نتایج و واقعیات عملی توجه می‌کند." آن طور که دیویی تأکید می‌کند قدرت هر نظریه به این است که تا چه حد در حل مشکل موفق باشد. البته همیشه ما باید این آمادگی را داشته باشیم که نظریه دیگری جایگزین آن شود که عملکرد آن از نظریه فعلی بهتر است. دوره زندگی دیویی با جنگهای داخلی تا جنگ سرد مصادف بود؛ یعنی دوره‌ای که تغییرات بسیار زیادی از نظر اجتماعی، اقتصادی سیاسی و صنعتی داشت (قاسمی، ۱۳۸۶: ۳۱).

۱ - مبانی و آرای تربیتی از دیدگاه دیویی

مبانی هستی‌شناسی

- رد مطلق‌های فلسفی: اگرچه کلید سامانه فکری دیویی در جستجوی یقین نهفته است در خلال آثار فلسفی و تربیتی خودش علیه تصور دو گرایانه از واقعیت سخن می‌گوید. به ادعای او، این تصور، صرفاً تمهیدی انسانی برای مسلم فرض کردن قلمرویی از یقین تام، کامل و لایتغیر است (گوتک، ۱۳۹۱: ۱۲۵).

دو آلیسم انواع و اقسامی دارد که دیویی همه انواع آن را انکار می‌کند؛ این بدان معنا نیست که او مخالف تقابلهای دوگانه است بلکه بدین معناست که او سعی دارد سنت فلسفی غرب را، که از یونانیان به میراث مانده است از تأثیرهای دوگانه انگاریهای خاص مابعدالطبیعی بزداید (رورتی، به نقل از قاسمی، ۱۳۸۶: ۳۷).

در فلسفه دیویی، روح مطلق جایش را به عمل هوش علمی می‌دهد. این علم است که از

1 - Burlingtonhk

2 - Vermont

مرحله‌ای پیچیده به مرحله پیچیده دیگر گذر می‌کند و به گونه‌ای پیشرو کشش‌ها و مشکلات را وحدت می‌بخشد که مسئله محرک به وجود می‌آورد (اسکفلر، ترجمه حکیمی، ۱۳۶۶: ۲۶۳).
 وحدت‌گرایی از سوی دیویی مورد حمایت است؛ چه اینکه دیویی دوآلیسم را مورد انتقاد قرار می‌دهد و می‌گوید دوگانگی به بیگانگی نظر و عمل، جسم و ذهن و غیره تفصیل یافته است. در واقع طرد ثنویت و وحدت‌گرایی اساس تحلیل‌های دیویی است.

- نفی آرمانهای مطلق

مبانی مابعدالطبیعی دیویی اغلب سلبی است. نفی آرمانها، یکی از مبانی مابعدالطبیعی اوست. از نظر دیویی اعتقاد به آرمان، شاید مهمترین اشتباه فلسفه باشد. این اشتباه بزرگ مبنی بر این است که هر چه در وضعیتی درست بود، بدون هیچ گونه قید و شرطی در همه موقعیتهای دیگر درست خواهد بود. گرچه او آرمان را نقد می‌کند به طور کامل آن را نفی نمی‌کند. از نظر او آرمان، منشأ الهام است. هر آرمانی ملهم از چیزی است که قبلاً وجود داشته است. لکن آرمان تنها به وجود آوردن عین آن چیز نیست بلکه عبارت از اصلاح و تکمیل چیزی است که قبلاً به طور ناقص و مبهم وجود داشته است.

از آنجا که دیویی منکر آرمانها می‌شود، غایات ثابت را نیز نمی‌پذیرد. از نظر او اعتقاد به غایات ثابت باعث بروز تعارضات فراوانی می‌شود و وجود غایات پایان‌ناپذیر دلیل این است که هدف مستقل و کامل و ثابتی وجود ندارد. نفی آرمانها و خیر برین در تفکر دیویی ملازم نفی مطلقها است؛ به عبارت دیگر انتقاد از نظام سازی در مابعدالطبیعه، همه از این امر سرچشمه می‌گیرد (قاسمی، ۱۳۸۶: ۳۶ و ۳۷).

مبانی معرفت‌شناسی

دیویی به جای پرداختن به مسائل مابعدالطبیعی به مسائل معرفت‌شناسی پرداخته است. به نظر او همچون عملگرایان دیگر، شناخت، وجهه آزمایشی دارد و بر پایه شعور متعارف از همان روش علمی یا عمل کامل تفکر پیروی می‌کند (گوتک، ۱۳۹۱: ۱۳۲).

این شناخت از طریق مشاهده حسی به دست می‌آید. مشاهده حسی نه تنها امکان شناخت معتبر را محدود نمی‌کند، بلکه برای آن ضروری است. شناختی که علم در جستجوی آن است، نمی‌تواند توسط عقل محض به دست آید. این شناخت اساساً به عمل نیاز دارد یا از طریق آزمایش مستقیم یا به وسیله نظارت بر شرایط مشاهده به دست می‌آید (اسکفلر، ۱۳۶۶: ۲۶۷).

از نظر دیویی "آنچه از لحاظ معرفت شناسی مهم است، همین فرایند تفکر است که محصول آن دانش خوانده می شود" (باقری، ۱۳۷۶: ۱۱۵).

معرفت شناسی آزمایش گرایانه دیویی به مثابه طرحی برای روش مشکل گشایی به کار برده می شود که در آن فرد به تنهایی یا با همکاری دیگران از روش علمی برای حل مسئله فردی و اجتماعی بهره می گیرد (گوتک، ۱۳۹۱: ۱۳۵). بنابراین، عقل و تفکر در اندیشه دیویی وسیله‌ای برای حل مسئله است و وجهه مادی دارد. هوش انسان از نظر او در جریان عمل کردن و سازگار با محیط است که به رشد و بالندگی می رسد. او در تأثیر محیط به پرورش قوه تعقل بسیار تأکید دارد و آن را محصول جامعه و نتیجه اثری می داند که جامعه بر ما گذاشته است و در نهایت عقل را اقتضای جامعه می داند (جمالی، ۱۳۸۸: ۶۰) به طوری که می گوید: "ما آن گونه می اندیشیم که مقتضای جامعه ماست" (باقری، ۱۳۷۶: ۱۱۴)؛ پس به نظر دیویی فکر موقعی آغاز می شود که موقعیت نامعینی یا نیاز نا برآورده ای پیش رو باشد. در تکاپوی انسان برای برآوردن نیازهایش، تفکر، حکم ابزار تأمین خشنودی اوست و بر مبنای پژوهش آزمایشی، افکار، طرحها، عملیاتی موقت و ابزاری به منظور تأمین اهداف انسان تلقی می شود. تفکر متضمن ملاحظه روابط بین عمل و پیامدهای ناشی از آن است (گوتک، ۱۳۹۱: ۱۳۳ و ۱۳۴).

پراگماتیست‌ها از جمله دیویی معتقدند فرایند تربیتی تنها زمانی محقق می شود که فهمیدن ترویج یابد و مدارس باید عاداتهای تفکر، ابداع و ابتکار را ترویج دهند (علوی، ۱۳۹۳: ۴۹). نظریه پراگماتیستی دیویی بر خلاف همه نظریه‌های شناسایی بر آن است که بین شناسایی و فعالیتهای عملی همبستگی و استمرار وجود دارد و این همبستگی و استمرار برای سازگاری انسان با محیط و دوام حیات انسانی لازم است؛ به بیان دیگر معرفت حقیقی این است که جزو تجربه ما باشد و باعث شود که محیط را با نیاز خود سازگار سازیم و غایات و خواسته‌های خود را با محیط زندگی خویش آشتی دهیم. دیویی می نویسد: "معرفت حقیقی از تجربه برمی خیزد و در تجربه تأیید و تکمیل می شود. معرفت بر کنار از تجربه و دانش نیست. بنابراین باید تضادهای نظریه شناسایی را به چیزی نگرفت و به همبستگی و استمرار فعالیتهای ذهنی و عینی انسان اعتقاد پیدا کرد" (قاسمی، ۱۳۸۶: ۳۴).

بنابراین، دیویی شناخت را از طریق مشاهده حسی ممکن می داند. تأکید او بر موقعیت مسئله خیز و نقش روش حل مسئله آشکارا از جنبه‌های معرفتی او ناشی می شود. از نظر او ارزش و اعتبار

هر چیزی بر حسب تأثیری که بر حل مسئله دارد، تعیین می‌شود. بنابراین، حقیقت به فایده‌اش در تحقیق وابسته است و معارف بشری بکلی از سنخ معرفت تجربی است.

مبانی انسانشناسی

دیویی در زمینه واقعیت انسان تحت تأثیر سایر دیدگاه‌ها و اندیشه‌ها است به همین دلیل برای بیان واقعیت انسان از نظر او باید تأثیراتی را که وی از ایده آلیسم هگلی و نظریه تحولی داروین پذیرفته است، مورد توجه قرار داد (جمالی، ۱۳۸۸: ۵۹).

او هم‌چنین بر قدرت مؤسسه‌های فرهنگی در شکل دادن افراد تأکید دارد (البته با حذف جنبه‌های ایده آلیسمی آن) و روانشناسی اجتماعی را در مرکز توجه خویش قرار می‌دهد و با اتکا به زیست‌شناسی، طبیعت انسان را توده‌ای سازمان یافته از سائقها و بازتابها می‌داند.

دیویی به نیروی ناخودآگاه بسیار معتقد بود، ولی آن را نه همچون فروید در درون انسان، بلکه در اوضاع فرهنگی و اجتماعی جست و جو می‌کند (باقری، ۱۳۷۶: ۱۶۴).

از دیدگاه دیویی، انسان موجودی زیستی و پیوسته با جهان است. انسان جدا از طبیعت نیست بلکه جزئی از طبیعت و دائماً با آن است. این موجود زیستی همواره تحت تأثیر محیط طبیعی و اجتماعی خود قرار دارد؛ چون در اجتماع زندگی می‌کند و واحدی از اعضای جامعه انسانی است؛ پس با وجود تفاوت‌های گوناگون فردی به همدیگر پیوسته‌اند و مدام در تأثیر و متأثر متقابل با یکدیگر قرار دارند. فکر فرد در مسیر جمع به کار می‌افتد؛ یعنی اندیشه فرد انعکاسی از اندیشه اجتماع در اوست (دیویی، ترجمه آریانپور، ۱۳۲۸: ۱۰).

دیویی، جریان تجربه را مطرح می‌سازد که در آن شعور یا ذهن به عنوان نوعی عمل در زمینه فعالیت حیاتی و اجتماعی به وجود می‌آید و ضمن اینکه تحت تأثیر اعمال دیگر قرار دارد، روی آنها نیز اثر می‌گذارد.

دیویی برای انسان وجودی غیر مادی و مجرد قائل نیست. "به نظر او، روح غیر مادی و یا متمایز از بدن وجود ندارد" (سجادی، ۱۳۸۰: ۱۵۹).

به عقیده دیویی "انسان آزادی انتخاب ندارد و باید در جریان امور و وقایع با فعالیت خود دخالت کند و از این طریق، آنها را به نفع خود به کار گیرد" (ابراهیم زاده، ۱۳۸۲: ۲۱۱).

دیویی در مورد عقل می‌نویسد: "ما عقل خود را به وجود نمی‌آوریم. عقل ما را محیط از طریق تربیت به وجود می‌آورد. بنابراین عقل، طرز تفکر و اندیشه ما از ما نیست بلکه از آن جامعه است.

ما آن گونه درباره نیک و بد قضاوت می‌کنیم که از مردم پیرامون خود فراگرفته‌ایم" (دیویی، ترجمه آریانپور، ۱۳۴۵: ۴۲۱)؛ به این ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که دیویی محلی برای اراده انسان قائل نیست. انسان دارای اراده آزاد نیست، بلکه در جهت تحقق این آزادی تلاش می‌کند. او موجودی است که امروز آزادتر از دیروز و فردا آزادتر از امروز خواهد بود، این قدرت را دانش و فناوری به طور مستمر، تکامل یابنده و پیش رونده به او می‌بخشد (ابراهیم زاده، ۱۳۸۲: ۲۱۱).

مبانی تربیتی دیویی

عملگرایی، رد مطلقهای فلسفی، دنیا گرایی باوری که از هستی شناسی وی، اصالت تجربه، انسان فاقد روح، انسانی فاقد اختیار، انسانی به وسعت تجربه از نظریه انسانشناسی و شناخت با حل مسئله، یافتن انسان با روش علمی و دانش و فناوری راه نجات از دیدگاه معرفت شناسی وی نشأت می‌گیرد، همگی مبانی تربیتی دیویی را تشکیل می‌دهد که در تمام فعالیتها و برنامه ریزیهای تربیتی مدنظر قرار می‌گیرد و سایر ابعاد و اجزا همچون اهداف و اصول از آنها استخراج می‌شود.

جدول ۳: دیدگاه جان دیویی از نظر مبانی تربیتی

| | |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| هستی شناسی | - عملگرایی، طرد مطلقهای فلسفی، دنیاگرایی از پایه‌های اساسی فلسفه اوست. - طرد ثنویت و وحدتگرایی اساس تحلیلهای دیویی از مسائل تربیت است. |
| معرفت شناسی | - شناخت وجهه آزمایشی دارد و معارف بشر از سنخ معرفت تجربی است. - تأکید بر موقعیت مسئله خیز و نقش روش حل مسئله در تولید معرفت آشکار است. |
| انسانشناسی | - انسان به وسعت تجربه او، و فاقد روح است. - انسان فاقد اختیار است بلکه در جهت این آزادی تلاش می‌کند. - اعتقاد به ناخودآگاه و آن را در اوضاع اجتماعی دانستن. بنابراین، رشد برای او جنبه اجتماعی دارد. |

۲ - اهداف تربیت از نظر دیویی

در دیدگاه پراگماتیسم با توجه به مبنای متافیزیکی آن نمی‌توان از اهداف غایی ثابت و تغییرناپذیر سخن گفت: "هدف تعلیم و تربیت باید خود تغییرپذیر باشد؛ چنانکه جهان متغیر است و برای اینکه هدف تغییرپذیر باشد، باید برخاسته از موقعیت و اوضاع باشد. هدف تعلیم و تربیت در صورتی که برابند مسائل و مشکلات موقعیت کنونی باشد، قابل قبول است" (باقری و عطاران،

۱۳۷۶: ۱۱۶).

دیویی نیز مدام از تغییر دائمی صحبت می‌کند و می‌گوید: تحول، تغییر دائمی است و تغییر نیز اصلاحات کنونی است. هر چقدر ما در حل مشکلات امروزی توفیق حاصل کنیم، باز در آینده مشکلات جدیدی به وجود می‌آید (دیویی، ۱۹۲۸: ۲۸۴)؛ بنابراین از نظر دیویی، بشر می‌تواند به سمت بهتر و بهتر شدن پیش رود بدون اینکه هیچ هدف غایی وجود داشته باشد.

به نظر پراگماتیست‌ها، دانش هدفی غیر آنچه در خودش دارد در بر ندارد و یا به کلام دیگر، هدف را در خودش دارد (و در حال اینکه در زمینه ماهیت این دانش ابهام وجود دارد) (جمالی، ۱۳۸۸: ۶۳)؛ به تعبیر دیگر به نظر دیویی هدف تربیت در خود تربیت است یا این هدف با فرایند تربیت یکی است (کاردان، ۱۳۸۷: ۲۳۱).

در ابزارگرایی بین ابزار و هدف تحقیق، پیوند عمیق و ناگسستگی وجود دارد و این در کنار هم معنا می‌یابد. در این نظریه، فرض بر این است که چیزی (چه معانی، دانش یا حقیقت) ساخته می‌شود و مورد استفاده قرار می‌گیرد؛ این چیزها همان هدف است (جمالی، ۱۳۸۸: ۶۳).

"به نظر دیویی، ابزار در یک چیز است؛ چیزی که قبلاً ساخته شده، و چیزی که انجام گرفته و نتیجه عمل کردن است در یک زمان؛ هدف است (به خود می‌خورد) و در زمان دیگر، سازنده معانی است؛ این همان وحدت مورد نظر دیویی است" (سجادی، ۱۳۸۰: ۱۴۳)؛ پس "اگر آموزش و پرورش را به عنوان جریان بگیریم... به این نتیجه می‌رسیم که آموزش و پرورش صحیح و مترقی، هم وسیله است و هم هدف" (دیویی، ۱۳۴۱: ۷۰).

به طور کلی دیویی، هدف را مرحله‌نهایی هر فعالیتی معرفی می‌کند که مورد توجه ذهن است. او در تعریف هدف می‌گوید: "هدف دلالت می‌کند به مرحله‌نهایی هر فعالیتی که مورد توجه ذهن قرار می‌گیرد و شخص را به ادراک بعضی از واقعیات انتخاب یعنی از طریق عمل می‌کشاند" (کاردان و دیگران، ۱۳۸۳: ۲۴۷).

براین اساس می‌توان گفت: دیویی آنچه از هدف مدنظر قرار داده خود هدف است و بعد ارزشی و غیر ارزشی بودن آن را مدنظر قرار نداده است.

او معتقد است: هدف به هیچ روی غایت یا پایان عمل نیست، بلکه پایان تفکر و اندیشه است و بنابراین به منزله محور فعالیت به شمار می‌رود.

"دیویی مایل بود رشد را هدف تربیتی معرفی کند و وقتی از او پرسیده شد که رشد به سمت

چه چیزی، او پاسخ داد رشدی که هدایت می‌شود به رشد بیشتر. به نظر دیویی تعلیم و تربیت هیچ هدفی فراتر از خودش ندارد" (سجادی، ۱۳۸۰: ۱۳۶).

منظور دیویی از رشد همان تجربه سازمان تجدید است. او رسیدن به رشد را به عنوان هدف تعلیم و تربیت به برقراری روابط اجتماعی میان افراد منوط می‌داند که امکان مشارکت افراد در حیات اجتماعی آنان را فراهم کند. آنچه قابل تأمل است این است که دیویی رشد را هدف معرفی می‌کند بدون اینکه جهت این هدف را مشخص کرده باشد (جمالی، ۱۳۸۸: ۶۴). دیویی درباره رشد به عنوان توسعه توان یادگیری از تجربه آینده و جهت دهی تجربه آینده با شیوه‌ای با معنی سخن می‌گوید (علوی، ۱۳۹۳: ۴۹).

سرانجام باید یادآور شد که دیویی دموکراسی و تحقق "جامعه دموکراتیک" را هدف آرمان تعلیم و تربیت معرفی می‌کند و در تعریف آن می‌گوید: "جامعه دموکراتیک، جامعه‌ای است که از پیدایش اختلافات و تبعیضات طبقاتی و قومی و نژادی جلوگیری می‌کند. چنین جامعه‌ای نخست روابط و منافع مشترک فراوانی میان اعضای خود به وجود می‌آورد و سپس روابط دوستانه گوناگونی با جامعه‌های دیگر برقرار می‌سازد. (نتیجه اینکه) آموزش و پرورش در چنین جامعه‌ای باید به گونه‌ای باشد که مردم در امور اجتماعی مداخله کنند و تکامل جامعه بدون آشوب و پریشانی امکان یابد" (دیویی، ترجمه آریانپور، ۱۳۴۱: ۸۲).

۳ - اصول تربیتی از نظر دیویی

دیویی پرورش یافته در جامعه دموکراتیک قرن ۱۹ و ۲۰ آمریکا است که آثار او موجب پیدایش فلسفه آزمایش گرایانه‌ای شد که آموزش و پرورش آمریکا را در نظریه و عمل عمیقاً تحت تأثیر قرار داد؛ بنابراین، تربیت مورد نظر او از یک سو تحت تأثیر جامعه دموکراتیک و عمل گرایانه امریکای آن عصر و از سوی دیگر تحت تأثیر تأملات خود اوست با این توضیح به بررسی اصول حاکم بر اندیشه‌ها و آرای دیویی با جهتگیری تربیتی می‌پردازیم.

- اصل فعالیت: اولین و مهمترین اصل در تعلیم و تربیت، اصل فعالیت است. دانش آموز، باید در تمام مراحل یادگیری فعال باشد و هیچ گاه منفعل و منزوی باقی نماند؛ بلکه در تمام زمینه‌ها مشارکت فعال کند تا موجب یادگیری بیشتر او گردد. بنابراین، اصل فعالیت به نشاط فعلی دانش آموز می‌پردازد. این اصل مستلزم فراهم کردن فرصتها و امکانات لازم (متعدد و گوناگون) برای همه محصلان است تا بتوانند فعالیت کنند و شخصاً به تجربه بپردازند.

براساس یافته‌های جدید زیست‌شناسی، روانشناسی و جامعه‌شناسی و پیشوایان مکتب عمل و تجربه انسان ذاتاً موجودی است فعال که در جریان امور دخالت می‌کند تا دوام عمل خویش را تضمین نماید و تعادلی را که بین او و محیط وجود دارد و به طور موقت بر هم خورده است به حالت اولیه خودش برگرداند (شکوهی، ۱۳۶۹: ۱۴۳). براساس این اصل از جمله حقوق ابتدایی و مسلم شاگرد [کودک] این است که او را راحت بگذارند و به او اجازه بدهند که خود امتحان و آزمایش [تجربه] نماید و از نتایج فعالیت خویش برخوردار باشد. بر این اصل هر قدر کودک بیشتر به فعالیت پردازد از حس استقلال و اقدام برخوردار می‌گردد و در زندگی آینده به خود اطمینان پیدا می‌کند و کمتر به دیگران متکی می‌گردد؛ بنابراین باید به حال و آینده شاگرد [کودک] توجه کرد؛ چرا که برای کودک، حال مطرح است نه آینده؛ پس نباید فعالیت او را محدود کنیم. بنابراین، مطلوب این اصل چنین خواهد بود که ضمن اینکه اجازه می‌دهیم شاگرد [کودک] متناسب با خواست و میل خویش حرکت کند، باید سعی کرد در صورت نیاز، زمینه و موقعیتی نیز برای وی به منظور فعالیت تدارک دیده شود؛ به عبارت دیگر مطابق این اصل فراگیران باید در فرایند یاددهی - یادگیری درگیر شوند و این مستلزم به کارگیری رویکردها و روشهایی است تا این امر را تحقق ببخشند. اصولاً این امر زمانی اتفاق می‌افتد که در فرایند یاددهی معلم: ۱- دانش آموزان را به قبول مسئولیت یادگیری آگاه کنند. ۲- دانش آموزان را به تفکر وادارند. ۳- راهبردها و فرصتهای یادگیری گوناگون در اختیار شاگردان قرار دهند (شکوهی، به نقل از هوشیار، ۱۳۶۹: ۱۴۳).

بزرگترین مدافع مکتب فعال جان دیویی است که این طرز فکر بر سراسر نظام فلسفی او سایه افکنده و آثار آن در فلسفه آموزش و پرورش وی بخوبی نمایان است. به نظر دیویی دانش آموز مطالبی را واقعاً یاد می‌گیرد که آن را شخصاً تجربه کند و این فعالیت برخاسته از علاقه او به موضوع و نیازی باشد که او برای دانستن و یادگرفتن آن مطالب در خود احساس می‌کند. شعار آموختن از راه عمل به همین معنا است که دیویی آن را روش حل مسئله^۱ می‌نامد (کاردان، ۱۳۸۷: ۲۳۲).

دیویی خوب بودن روش آموزشی را منوط به تحریک فعالیت و انعطاف پذیری در برخورد با حوادث غیر منتظره، احساس مسئولیت و وحدت کودک می‌داند (شمشیری و جوادی نیکو، ۱۳۹۱:

1 - Problem-solving

. (۱۱۲)

یادگیری در مکتب پراگماتیسم زمانی روی می‌دهد که به روش فعال باشد. یادگیری به طور انفرادی یا گروهی به حل مسئله می‌پردازد. این مسئله به علاوه موضوعات درسی در پاسخ به دنیایی متغیر و در حال تغییر است. برای یادگیرنده مهمترین وظیفه این است که فرایند حل مسئله را در روش عقلانی دریابد.

- اصل پیوستگی: در این اصل هر تجربه‌ای به تجربه‌های دیگر پیوسته است و در تجربه‌های پس از خود زنده می‌ماند (نقیب زاده، ۱۳۷۵: ۱۶۵). تجربه‌ای که به تجربه‌های بیشتری بستگی داشته باشد و تجربه‌های بیشتری را ممکن گرداند با اهمیت تر است و تجربه‌ای که شوق به تجربه‌های بعدی را در انسان برانگیزد، تجربه‌ای خوب است و تجربه‌ای که سبب بی‌زاری از تجربه‌های بعدی گردد، بد است؛ زیرا بازدارنده تجربه و در نتیجه بازدارنده رشد و تحول است و معیار خوبی و بدی هر تجربه در نتیجه‌های آن است نه در خود آنها. به این صورت اصل پیوستگی تجربه، آینده را در نظر دارد ولی نه جدا از تجربه‌های اکنون. هر تجربه باید چنان باشد که انسان را برای تجربه‌های آینده آماده کند. این اصل نشان می‌دهد که هر تجربه به گذشته و آینده پیوسته است. تجربه‌های گذشته زمینه تجربه‌های اکنون، و تجربه‌های حال، زمینه تجربه‌های آینده و بعدی است و در آنها تأثیر دارد.

اصل تأثیر متقابل: هر تجربه کننده هم تأثیر می‌گذارد و هم تأثیر می‌پذیرد. در تجربه‌ها هم عاملهای درونی در کار است و هم عامل بیرونی. نتیجه برخورد این دو عامل وضعیت نامیده می‌شود. افراد در جهان در ردیفی از وضعیت‌ها زندگی می‌کنند؛ یعنی با چیزها و کسان دیگر رابطه تأثیر متقابل دارند (نقیب زاده، ۱۳۷۵: ۱۶۶).

اصل همراهی علم و عمل: دیویی معتقد است ماهیت دانش باید تجربی باشد. او از اینکه ترکیب بعضی از برنامه‌ها سبب می‌شود که شاگردان اطلاعات را در ذهن خود انباشته کنند، ناراضی بود. به عقیده وی، دانش آموز از این سرمایه به صورتی که به علم واقعی تبدیل شود، استفاده می‌کند و آن را برای رسیدن به هدفهای ظاهری مدرسه و بازگو کردن اطلاعات یا گذراندن امتحانات و ارتقا به کلاس بالاتر یاد می‌گیرد؛ ولی از رابطه آن با زندگی روزانه بی‌خبر است. او به لزوم ارتباط میان برنامه درسی با زندگی تأکید داشت و معتقد بود، هنگامی ما می‌توانیم به اصول تربیت خویش ببالیم که در پرتوی اجرای آن شاگرد با تمام بدن و مغز خویش داخل

مدرسه شود و با مغز صریحتر و غنی تر و بدنی سالمتر مدرسه را ترک گوید (جمالی، ۱۳۸۸: ۶۵). دیویی می گوید: "تعلیم و تربیت هنگامی به مجرای طبیعی خود می افتد که کودک به آزمایشهای نوین که در خانه کرده است، قدم در صحن مدرسه نهد و هر بار که از مدرسه خارج شود، فکر یا ابتکار تازه ای همراه داشته باشد که بی درنگ آن را در خانه مورد استفاده و آزمایش قرار دهد" (دیویی، ترجمه مشفق همدانی، ۱۳۴۳: ۹۳).

جدول ۴: دیدگاه جان دیویی از نظر اهداف و اصول

| | |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| هدف غایی | - فاقد اهداف غایی است؛ زیرا اهداف تغییر پذیر است. |
| اهداف | - رسیدن به رشد هدف تعلیم و تربیت است. |
| واسطه ای | - تحقق جامعه دموکراتیک هدف تعلیم و تربیت است. |
| اصول | - اصل فعالیت و شرکت فعال دانش آموزان در فرایند یادگیری - اصل همراهی علم و عمل - اصل پیوستگی و اصل تأثیر متقابل |

بخش سوم: مقایسه آرای تربیتی فیض و دیویی

۱ - در زمینه مبانی فلسفی

- هستی شناسی: از نظر فیض پایه هستی بر وجود، و تمام موجودات جلوه های او است. فیض با قبول عالم مادی آن را متکامل و در حال نو شدن می داند؛ بنابراین، هستی شناسی او بر خداجویی متکی، و این در حالی است که دیویی ضمن طرد ثنویت گرایی، وحدتگرایی را اساس تحلیلهای خود از مسائل تربیتی قرار می دهد ولی ضمن رد آرمان و مطلقها، دنیاگرا است.

- معرفت شناسی: در مباحث شناخت شناسی، همانندیهایی بین دو اندیشمند هست. هر دو متفکر به معرفت به معنای علم و آگاهی باور داشتند و امکان شناخت را ممکن می دانند. فیض ضعیفترین مرتبه شناخت را ادراک حسی می داند که بین انسان و حیوان مشترک است و به مرحله بالاتر از آن یعنی مرحله اتصال وجودی نیز اعتقاد دارد اما دیویی به مرحله ادراک حسی شناخت معتقد است.

شناخت در اندیشه دیویی وسیله حل مسئله است و وجهه ای مادی دارد. به نظر او معرفت بر اساس محیط رشد می کند اما فیض محصول شناخت را رشد و تقرب الهی معرفی می کند و معرفت را وسیله عبادت آگاهانه می داند؛ بنابراین، می توان اختلاف دیدگاه دو دانشمند را در

معرفت مادی و معرفت الهی بیان کرد.

- انسانشناسی: فیض بر مبنای آموزه‌های آسمانی اسلام، انسان را مرکب از دو بعد روح و جسم می‌داند. وی اولویت را به روح می‌دهد بدون اینکه از توجه به بعد جسمانی انسان غافل شود. بنابراین، می‌توان گفت نگاه تربیتی او به انسان، فراگیر و در بردارنده همه ابعاد وجودی او بوده است؛ این در صورتی است که دیویی در زمینه واقعیت انسان تحت تأثیر سایر دیدگاه‌ها و اندیشه‌ها است و به همین دلیل برای بیان واقعیت انسان از نظر او باید تأثیراتی را مورد توجه قرار داد که وی از ایده آلیسم هگلی و نظریه تحول داروین پذیرفته است.

از دیدگاه دیویی انسان موجودی است به وسعت تجربه خود؛ بنابراین برای انسان وجودی غیر مادی و مجرد قائل نیست و این بر خلاف دیدگاه فیض است که برای انسان بعد روحانی نیز قائل است و حقیقت انسان را نفس او می‌داند. پس دیویی به انسان نگاهی مادی و اجتماعی دارد؛ اما فیض علاوه بر نگاه مادی و اجتماعی، انسان را با دید دینی و روحانی می‌نگرد.

از نظر دیویی انسان موجودی زیستی و پیوسته با جهان است و جدا از طبیعت نیست؛ بنابراین انسان دارای اراده آزاد نیست بلکه در جهت این آزادی تلاش می‌کند و این قدرت را دانش به او می‌بخشد؛ پس می‌توان استنباط کرد انسانهای فاقد دانش و فناوری از نظر این فلسفه تربیتی محکوم به نوعی جبر یا جبر طبیعی ناشی از جهل و عدم آگاهی خواهند بود؛ این در حالی است که فیض معتقد است انسان موجودی مختار، صاحب اراده و دارای قدرت انتخاب آفریده شده است. بنابراین به نظر می‌رسد هر دو اندیشمند با اصل اراده مشکلی ندارند اما یکی اراده انسان را در قید دانش و فناوری می‌داند و دیگری اراده انسان را آزاد.

۲ - از نظر اصول تربیت

در زمینه اصول همانندیها و تفاوتی بین آرای این دو متفکر هست که در رأس همه اصل همراهی علم و عمل است. فیض در بحث علم معتقد به همراهی علم با عمل است و عمل به علم را گام نخست در راه کمال معنوی می‌داند و می‌گوید تا عمل نباشد، علمی نیز در کار نیست و این می‌تواند همان چیزی باشد که دیویی به آن پرداخته است. اما عمل به علم را راه رسیدن به هدف نهایی تربیت می‌داند.

اصل دومی که مورد قبول هر دو است، اصل فعالیت است.

۳- در زمینه اهداف تربیت

فیض غایت تربیتی را رسیدن به سعادت و قرب الهی آن هم با برخورداری از سلامت بدن و تدبیر امور زندگی می‌داند در صورتی که در دیدگاه پراگماتیسمی دیویی با توجه به مبنای متافیزیکی آن، نمی‌توان از اهداف غایی و ثابت سخن گفت. هدف تعلیم و تربیت باید خود تغییرپذیر باشد؛ بنابراین با توجه به وجود اهداف متغیر در مکتب پراگماتیسم، تحقق جامعه دموکراتیک و وحدت روش در رسیدن به هدف قرب الهی مشکل است که فیض از آن نام می‌برد.

نتیجه گیری

با توجه به بررسیهایی که در ارتباط با جهان بینی و آرای تربیتی فیض و دیویی انجام شده، این نتایج را می‌توان بیان کرد:

مشخص شد که هر دو اندیشمند، تأثیرگذار در جامعه خود بوده‌اند. در مبنای تربیتی بین آن دو اختلافات فراوانی هست؛ همچون اعتقاد به خدا، مختار بودن انسان و دو بُعدی بودن او از نظر فیض و عدم آزادی اراده و مادی محض بودن انسان توسط دیویی.

از طرفی در برخی مبانی مانند توانایی انسان برای شناخت اشتراک نظر دارند.

از مشترکات این دو متفکر در اصول تعلیم و تربیت می‌توان به دو اصل مهم و اساسی تلازم علم و عمل و اصل فعالیت اشاره کرد.

یکی دیگر از محوریت‌ترین دیدگاه‌های اختلافی دیویی و فیض در تعیین اهداف است که فیض، قرب الهی را هدف نهایی و دیویی تحقق جامعه دموکراتیک را هدف نهایی آموزش و پرورش معرفی می‌کند و این در حالی است که این دو اندیشمند اهداف میانی را با توجه به مبنای خود در رسیدن به هدفهای نهایی مدنظر دارند.

جدول ۵: وجوه اشتراک در دیدگاه فیض کاشانی و دیویی

| دیویی | فیض کاشانی |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| - طرد ثنویت و وحدتگرایی، اساس تحلیلها | - هستی شناسی وحدتگرا |
| - علم و آگاهی معنای معرفت و امکان شناخت آن | - معرفت به معنای علم و آگاهی و امکان شناخت آن |
| - اعتقاد به ادراک حسی شناخت | - ادراک حسی، ضعیفترین مرتبه شناخت |
| - پذیرش اصل اراده در انسان | - قبول اصل اراده در انسان |
| - قبول اصول تلازم عمل با علم و اصل فعالیت | - پذیرش اصولی همچون همراهی علم و عمل و فعالیت |

جدول ۶: وجوه افتراق در دیدگاه فیض کاشانی و دیویی

| فیض کاشانی | دیویی |
|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| - از نظر هستی شناسی، خداجویانه است. | - از نظر هستی گرایی، دنیا گرا است. |
| - شناخت محصول رشد و تقرب الهی است و معرفت الهی را بیان کرد. | - شناخت وسیله حل مسئله است و وجهه‌ای مادی دارد. |
| - نگاه تربیتی او به انسان، فراگیر و در بردارنده همه ابعاد وجودی اوست. | - انسان موجودی غیر مادی و به وسعت تجربه خود است. |
| - اراده انسان آزاد است. | - اراده انسان در قید دانش و فناوری است. |
| - اصل همراهی علم و عمل گام اول در راه کمال معنوی است. | - اصل تلازم عمل با علم راه رسیدن به هدف نهایی تربیت است. |
| - غایت تربیت رسیدن به سعادت و قرب الهی است. | - فاقد اهداف غایی و ثابت در تربیت است و تحقق جامعه دموکراتیک را به عنوان هدف می‌پذیرد. |

یادداشتها

- ۱- در منابع معتبر به تاریخ تولد فیض اشاره دقیقی نشده است ولی با توجه به آنچه در رساله شرح صدر، مراحل زندگی خویش را بیان می‌کند می‌توان تولد او را در سال ۱۰۰۷ (ه.ق) دانست.
- ۲- برای آشنایی بیشتر با فیض ر.ک: محمد بن حسن حر عاملی، أمل الأمل، تحقیق احمد الحسینی، بغداد: مکتبه الاندلس، ج ۲، ص ۳۵؛ عبدالله مامقانی، تنقیح المقال، بی جا، بی تا، ج ۲، ص ۵۴ و قمی، تمه المتهی، ص ۳۸۹ و امین، اعیان الشیعه، ج ۱۰، ص ۴۶ و محمد بن علی اردبیلی، جامع الرواه و ازحه الاشتباهات عن الطرق و الأسناد، بیروت، دار الأضواء، ۱۴۰۳ق، ج ۲، ص ۴۳ و جعفریان، صفویه در عرصه دین و فرهنگ و سیاست، ج ۲، ص ۵۳۷ و ۵۳۸ و ملا محسن فیض کاشانی، علم الیقین، تحقیق و تعلیق محسن بیدارفر، قم: انتشارات بیدار، ۱۳۷۷ش، ج ۱، ص ۱۰۴ و ۱۰۵.

منابع

- ابراهیم زاده، عیسی (۱۳۸۲). فلسفه تربیت (فلسفه آموزش و پرورش). تهران: دانشگاه پیام نور.
- احمد آبادی آرانی، نجمه؛ فرمهبینی فراهانی، محسن؛ رهنما، اکبر (۱۳۹۲). تبیین آرای ملا احمد نراقی. مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی. س ۲۳. ش ۱۸: ۱۱۱ تا ۱۲۳.
- اسکفلر، اسرائیل (۱۳۶۶). چهار پراگماتیست. ترجمه محسن حکیمی. تهران: نشر مرکز.
- امام جمعه، سید محمد رضا؛ سرمندی، محمد رضا؛ مقیمی فیروزآبادی، معصومه (۱۳۹۰). مجله علمی ترویجی راهبرد یاس. ش ۲۸: ۳۰۱ تا ۳۲۴.
- باقری، خسرو؛ عطاران، محمد (۱۳۷۶). فلسفه تعلیم و تربیت معاصر. بی جا: محراب قلم.

- بهشتی، محمد (۱۳۸۴). تربیت اخلاقی از منظر فیض کاشانی. *مجله تربیت اسلامی*. ش ۱: ۶۷ تا ۹۲.
- بهشتی، محمد (۱۳۸۸). آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن. ج ۵، قم: انتشارات حوزه و دانشگاه.
- جمالی، محمود (۱۳۸۸). تحلیل و تبیین آرای تربیتی ملا احمد نراقی و مقایسه آن با دیدگاه جان دیویی. *مجله معرفت*. ش ۱۴۱: ۵۷ تا ۷۰.
- جعفریان، رسول (۱۳۷۰). فیض و تصوف. *کیهان اندیشه*. ش ۳۵: ۱۶۳.
- دیویی، جان (۱۳۲۸). *آموزشگاه فردا*. ترجمه امیر حسین آریان پور. تهران: بنگاه مطبوعاتی صفی علیشاه.
- دیویی، جان (۱۳۴۱). *دموکراسی و آموزش و پرورش*. ترجمه امیر حسین آریانپور. تبریز: کتابفروشی تبریز.
- دیویی، جان (۱۳۴۳). *مدرسه و اجتماع*. ترجمه مشفق همدانی. تهران: چاپ بنگاه مطبوعات صفی علیشاه.
- دیویی، جان (۱۳۴۵). *فلسفه اجتماعی*. ترجمه امیر حسین آریان پور. تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
- رورتی، ریچارد (۱۳۸۴). *فلسفه و امید اجتماعی*. ترجمه عبدالحسین آذرنگ، تهران: نشر نی.
- رفیعی، بهروز (۱۳۸۸). آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن. ج ۳. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- سجادی، مهدی (۱۳۸۰). *تبیین رویکرد استنتاج در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: امیر کبیر.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۷). *فلسفه*. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۹). *مبانی و اصول آموزش و پرورش*. مشهد: آستان قدس رضوی.
- شمشیری، بابک؛ جوادی نیکو، محمد (۱۳۹۱). نقد و بررسی مفهوم پردازی ارزش از منظر پراگماتیسم دیویی و دلالت های تربیتی آن. *مجله معرفت*. س ۲۱. ش ۱۷۹: ۱۰۵ تا ۱۱۸.
- علوی، سید حمید رضا (۱۳۹۳). *تربیت عقلانی (با توجه به آیات جزء بیست و هفتم قرآن کریم)*. *مجله پژوهش های تعلیم و تربیت اسلامی*. دانشگاه شهید باهنر کرمان. س ۶. ش ۹: ۴۵ تا ۶۸.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۷۵). *اصول المعارف*. تصحیح و مقدمه سید جلال الدین آشتیانی. قم: مرکز انتشارات دفتر تبلیغات اسلامی.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۴۲). *کلمات مکنونه*. تهران: انتشارات فراهانی.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۹۹ق). *تفسیر الصافی*. بیروت: مؤسسه الاعلمی.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۷۱). *ده رساله*. اصفهان: مکتبه الامام امیرالمؤمنین.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۸۴). *علم الیقین فی اصول الدین*. تحقیق محسن بیدارفر، قم: انتشارات بیدار.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۸۳). *الحقائق فی محاسن الاخلاق*. قم: مؤسسه النشر الاسلامی.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۴۱۷ق). *المحججه البیضاء*. قم: مؤسسه النشر الاسلامی.
- فیض کاشانی، ملا محسن (۱۳۷۲). *راه روشن*. ترجمه محمد صادق عارف. مشهد: بنیاد پژوهش های اسلامی آستان

قدس رضوی.

قاسمی، اعظم؛ آیت اللهی، حمید رضا (۱۳۸۶). بررسی انتقادی مبانی فلسفی دیدگاههای اخلاقی جان دیویی.

فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری. س ۲. ش ۱: ۲ تا ۳۱ تا ۴۱.

قلی زاده برندق، احدالله (۱۳۸۹). آرای فیض کاشانی در معرفت شناسی. مجله علمی - پژوهشی کوثر معارف.

س ۶. ش ۱۵: ۳ تا ۲۶.

قلی زاده برندق، احدالله (۱۳۸۹). انسانشناسی از دیدگاه فیض کاشانی. مجله علمی - پژوهشی کوثر معارف.

س ۶. ش ۱۳: ۳-۳۴.

کاردان، علی محمد (۱۳۸۷). آرای تربیتی غرب. تهران: انتشارات سمت.

کاردان، علی محمد و دیگران (۱۳۸۳). درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی (فلسفه تعلیم و تربیت). تهران: سمت.

کاملان، محمد صادق (۱۳۸۷). مکاتب فلسفی فیض کاشانی. مجله پژوهش های فلسفی و کلامی دانشگاه قم.

س ۹، ش ۳: ۱۹ تا ۴۰.

کربلایی پازوکی، علی (۱۳۷۸). روش تربیت اجتماعی از منظر ملا محسن فیض کاشانی. فصلنامه روانشناسی

تربیتی. س ۴، ش ۳: ۱۵ تا ۴۳.

گوتک، جرال ال (۱۳۹۱). مکاتب فلسفی و آراء تربیتی. ترجمه محمد جعفر پاک سرشت. تهران: انتشارات

سمت.

نقیب زاده، میر عبدالحسین (۱۳۷۵). فلسفه آموزش و پرورش. تهران: کتابخانه طهوری.

هوشیار، محمد باقر (۱۳۴۷). اصول آموزش و پرورش. تهران: انتشارات امیر کبیر.

Dewey, john. **Human nature and conduct**. NewYork: Henry Holtand company publishers.
Eight printing 1928

