



سالنامه علمی - دانشجویی

انجمن علمی فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز

سال اول - شماره اول (۱۴۰۳)

در این شماره می‌خوانید:

✓ تحول تربیتی و سلوک عرفانی در داستان شیخ صفهان

✓ فلسفه ورزشی با کودکان و نوجوانان در موزه

✓ کودک و طبیعت در آموزش پسا انسان محور

✓ نگاه زیباشناختی و طبیعت‌گرا به معلم در کتاب تو تو چان، دخترکی آن سوی پنجره

✓ مبانی و اصول علوم اعصاب شناختی در یادگیری و آموزش

✓ نقد و تحلیل رمان و فیلم انجمن شاعران مرده

✓ پرسه زن سوار بر باد

✓ یک فیلفوف یک کتاب

پرسرزی



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



صاحب امتیاز: انجمن علمی فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز

استاد مشاور: دکتر امین ایزدپناه

مدیر مسئول: مهسا پوست فروش فرد

سر دبیر: زهرا هوشیار

طراح و گرافیک: زهرا هوشیار

ویراستار: زهرا هوشیار

هیئت تحریریه:

دکتر بابک شمشیری، دکتر امین ایزدپناه، زهرا هوشیار،

مهسا پوست فروش فرد، محمد هادیان شیرازی، بلقیس محمدی

شکیبا قاسمی، جمشید کردی، فائزه اسماعیلی.

این شماره از نشریه پرسه زنی،

حاصل فعالیت اساتید گرامی و دانشجویان محترم در

رشته فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز است

که از همراهی ایشان بسیار سپاس گزاریم.



Shiraz University

محورهای نشریه: فلسفه تعلیم و تربیت، فلسفه برای/با کودکان، مکاتب و

نظریه‌های تربیتی، فلسفه برنامه درسی، فلسفه تکنولوژی آموزشی، معرفی

کتاب تربیتی و ...

قالب‌های نوشتاری: مقاله علمی، مقاله مروری، جستار، یادداشت و ...



راه‌های ارتباطی:

۰۹۰۲۱۱۳۸۰۳۵ مهسا پوست فروش فرد

۰۹۱۷۳۲۸۵۸۵۵ زهرا هوشیار

Flanerie401@gmail.com



۶

سخن استاد مشاور

۸

سخن مدیر مسئول

۱۱

سخن سردبیر

۱۱۴

تحول تربیتی و سلوک عرفانی در حکایت شیخ صنعان؛

رهیافتی به چالش‌های تربیتی معاصر

بلقیس محمدی، بابک شمشیری

۱۳۰

فلسفه‌ورزی با کودکان و نوجوانان در موزه؛

تلاشی برای اثرگذاری مثبت بر ایجاد و ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی

مهسا پوست‌فروش، امین ایزدپناه

۱۳۶

کودک، طبیعت و بررسی سه رهیافت مفهومی

در آموزش پساانسان‌محور

زهرا هوشیار، امین ایزدپناه

۱۴۶

بررسی نگاه زیبایی‌شناسانه و طبیعت‌گرایانه معلم

در کتاب «توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره» اثر تتسوگو کورویاناگی

شکیبا قاسمی

۵۸

مبانی و اصول علوم اعصاب شناختی در یادگیری و آموزش

محمد هادیان شیرازی

۶۶

نقد و تحلیل رمان و فیلم انجمن شاعران مرده

از منظر فلسفه تعلیم و تربیت جان دیویی و پائولو فریره

جمشید کردی، بابک شمشیری

۷۸

پرسه‌زن سوار بر باد

فائزه اسماعیلی، زهرا هوشیار

۸۳

یک فیلسوف یک کتاب

زهرا هوشیار



دکتر امین ایزدینا



دکتر بابک شمشیری



مهسا پوستفروش



زهرا هوشیار



محمد هادیان



بلقیس محمدی



شکیبا قاسمی



جمشید کردی



فائزه اسماعیلی

عنوان مقاله را اینجا وارد کنید (B Titr 14)

نام و نام خانوادگی نویسنده اول (نویسنده مسئول) (B Nazanin 12 Bold)

مشخصات نویسنده اول (دانشگاه/سمت/رایانامه) (B Nazanin 12)

نام و نام خانوادگی نویسنده دوم

مشخصات نویسنده دوم (دانشگاه/سمت/رایانامه)

چکیده

متن چکیده با قلم B Nazanin 14 نوشته شود و در کمتر از ۲۰۰ کلمه تنظیم شود.

واژگان کلیدی

واژگان کلیدی، بین ۳ تا ۵ واژه باشند و با ویرگول یا نقطه از هم جدا شده باشند.

متن اصلی

از اینجا به بعد، متن مقاله را در قالب پارگراف‌های پشت سر هم ارائه نمایید و هر کجا شماره بند یا زیربند جدیدی لازم بود؛ قبل از آن یک خط خالی قرار دهید. فاصله خطوط به صورت Single و بدون فاصله اضافی After و Before باشد. برای متن عادی فارسی، از فونت B Nazanin شماره ۱۴ و برای متن عادی انگلیسی، از فونت Times New Roman شماره ۱۲ استفاده شود. برای عنوان‌ها، مانند متن عادی فقط به صورت پررنگ (Bold) استفاده شود. متن نهایی، حدود ۲۰۰۰ تا ۴۰۰۰ کلمه باشد.

ساختار کلی

فایل مقاله را در نرم‌افزار MS word تهیه کنید و طبق توضیحات این فایل آماده شده باشد. علاوه بر ساختار، از عدم وجود هرگونه اشتباه تایپی مطمئن شوید. لطفاً و حتماً در نوشتن کلماتی که نیم‌فاصله دارند از کلیدهای (shift+Ctrl+2) استفاده کنید. این ترتیب ارائه مطالب را رعایت کنید: عنوان، مشخصات نویسندگان، چکیده، کلمات کلیدی، متن اصلی مقاله (شامل مقدمه و بیان مسأله، مبانی نظری، مرور پیشینه‌ها، روش‌شناسی، یافته‌ها، نتیجه‌گیری)، منابع و پیوست.

(۴) نتیجه‌گیری

در این بخش، نکات مهم انجام شده در کار به صورت خلاصه مرور شود و نتایج به دست آمده توضیح داده شوند. در پایان بخش می‌توان به محدودیت‌های پژوهش پرداخت یا پیشنهادها، پژوهشی جدید را مطرح کرد.

(۵) منابع

منابع پایانی (و همچنین درون متن) به شیوه‌ی APA (۶) یا (۷) نوشته شوند.

عنوان بخش‌ها

عنوان بخش‌ها را به ترتیب از ۱ شماره‌گذاری کنید. سپس زیر بخش‌ها به صورت ۱.۱، ۲.۱ و ... شماره‌گذاری شوند. عناوین پیشنهادی برای فرمت مقالات علمی در ادامه معرفی شده‌اند. **بسته به موضوع و روش، اگر ساختار دیگری برای مقالات خود ارائه کرده‌اید باز هم می‌توانید پژوهش و آثار خود را به رایانامه نشریه ارسال بفرمایید تا بعد از داوری، برای چاپ تصمیم‌گیری شود.**

(۱) مقدمه و بیان مسأله

در مقدمه و بیان مسأله، به طرح و تشریح مسأله و مفاهیم بررسی‌شده پرداخته شود و در انتهای این بخش هدف و پرسش‌های مقاله مشخص گردد.

(۲) مبانی نظری مقاله و مرور پیشینه‌ها

در این بخش به صورت مختصر و مفید، نظریه‌های مبنای پژوهش و چارچوب یا پیشینه نظری مطرح می‌شود و در ادامه، پژوهش‌های انجام شده و مرتبط با موضوع (در صورت وجود) معرفی می‌شوند.

(۳) یافته‌های پژوهش

با توجه به مسأله، هدف و پرسش‌های مطرح‌شده در پژوهش، یافته‌ها در این بخش تشریح گردد.

- **فرمت معرفی شده، پیشنهادی است. اگر بسته به موضوع و روش، ساختار دیگری برای مقالات خود ارائه کرده‌اید باز هم می‌توانید پژوهش و آثار خود را به رایانامه نشریه ارسال بفرمایید.**
- **یک نسخه فایل word و یک نسخه فایل pdf از مقاله خود تهیه فرمایید و به آدرس رایانامه نشریه ارسال بفرمایید.**

Flanerie401@gmail.com

- **فصلنامه در رد یا قبول، ویرایش، تلخیص یا اصلاح مقاله‌های دریافتی آزاد است. اصلاح و خلاصه کردن مطالب با نظر نویسندگان انجام می‌شود و نویسنده اول، مسئول مکاتبات با نشریه است.**
- **مسئولیت صحت محتوای مقالات به عهده نویسندگان است و چاپ مقاله به معنی تایید مطالب آن از سوی مسئولین نشریه نیست.**

انجمن علمی فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز، کودکی است نوپا که تنها یک سال و نیم از ولادتش می‌گذرد. این کودک را دانشجویانی علاقمند به فلسفه، ادبیات و تعلیم و تربیت، پرستاری و مراقبت کرده‌اند تا آرام آرام ببالد و راه خود را بیابد. این انجمن در نخستین سال عمر خود در هفدهمین جشنواره بین‌المللی حرکت خوش درخشید و عنوان برگزیده بخش پژوهشی را در میان تمام انجمن‌های علمی علوم انسانی دانشگاه‌های سراسر کشور از آن خود کرد. دستاوردی شیرین و دلچسب که عزم ما را برای ادامه مسیر جزم‌تر کرد. سال گذشته مجموعه متنوعی از فعالیت‌های پژوهشی، آموزشی و ترویجی، برنامه‌ریزی و اجرا شد، که با توجه به تازه‌تأسیس بودن انجمن علمی فلسفه تعلیم و تربیت، حکایت از علاقمندی، خلاقیت و توانمندی‌های اعضای و همکاران این انجمن دارد. بدون هرگونه اغراق، همکاری و بودن در کنار این جمع نوآور و پویا برای من مایه افتخار است.

تمرکز انجمن علمی فلسفه تعلیم و تربیت، در سال دوم فعالیت‌هایش، بر حوزه همکاری‌های بین‌المللی و نشر است و به همین دلیل بخش عمده نیروی اعضای انجمن در سالی که رو به پایان است، مصروف آغاز کار مجله و نشر اولین شماره آن شده‌است. در زمانه‌ای که عموم مردم تمایل به مطالعه نوشته‌های کوتاه دارند و به واسطه سلطه شبکه‌های اجتماعی مبتنی بر تصویر، میل به خواندن در آن‌ها فرونشسته، یافتن کسانی که شوق نوشتن و خواندن داشته باشند غنیمت است و باید آن را قدر دانست.

که بر پیشانی مجله نشسته‌است نیز این رویکرد را بازتاب می‌دهد. پرسه‌زنی، فرصتی است برای دانشجویان و پژوهندگان حوزه فلسفه تعلیم و تربیت تا حاصل تأملات و تفرج‌های اندیشه‌ورزانه خود را با دیگران به اشتراک بگذارند و خوانندگان مجله نیز فرصت یابند از این راه به پرسه در پیچ‌وخم این اندیشه‌ها بپردازند. هرکس به فراخور حال و نیاز خود می‌تواند به درون دنیای متن‌های مجله پا بگذارد، در آن‌ها گذر و تفرج کند و به هنگام بیرون‌شدن، ذهن خود را بارور و متفاوت از پیش بیابد.

در این راستا، مجله‌های علمی دانشجویی یکی از امیدهای استمرار این شوق در میان دانشجویانی است که هنوز نوشتن و خواندن را ورای الزام‌های دانشگاهی، طریقی برای گفت‌وگو با دیگران و دعوت به باهم‌اندیشی می‌دانند. عنوان «پرسه‌زنی» نخستین شماره مجله را باید نوعی آغاز و دعوت دانست؛ گشودنِ بابی به سوی دیگری و فراخواندن او. امید همه ما این است که این باب را گشوده نگاه داریم و جمع گفت‌وگوکنندگان را پیوسته در فزونی بیابیم.

کنار نوشتارها و مقاله‌هایی با عناوین جذاب و وسوسه‌کننده برای پرسه‌زنی ببینیم.

دکتر امین ایزدپناه

زمستان ۱۴۰۳

برگزیدن نام پرسه‌زنی، که از آغاز تاکنون کلیدواژه فعالیت‌های انجمن بوده، بی‌ارتباط با این امید نیست. مهسا پوست‌فروش‌فرد، در جستار کوتاه خود، سخن مدیر مسئول، کوشیده معنای مفهوم پرسه‌زنی را برای مخاطب روشن و چرایی برگزیدن این نام را آشکارتر سازد؛ هرچند همه مفاهیم، فارغ از همه کوشش‌های ما برای شناسایی آن‌ها، سرانجام همچون راز باقی می‌مانند.

زهره هوشیار، سردبیر مجله، زمان و نیروی بسیاری برای محقق‌شدن نخستین شماره صرف کرده‌است. بخشی از حوزه پژوهشی او کنش‌گری اجتماعی است و بی‌تردید اشتیاق او برای انتشار اولین شماره پرسه‌زنی به این اندیشه/کنش او در عرصه اجتماعی بازمی‌گردد. هر دوی آن‌ها در مقام دبیر و نایب‌دبیر انجمن علمی فلسفه تعلیم و تربیت سهم قابل توجهی در کامیابی‌ها و دستاوردهای یک سال و نیم گذشته انجمن دارند و وجود آن‌ها در کنار دیگر اعضای انجمن و همراهان نشست‌ها و رویدادهای مختلفی که برگزار شده برای من عمیقاً دلگرم‌کننده است.

از همه نویسندگان جستارها و نوشتارهای نخستین شماره مجله نیز صمیمانه سپاس‌گزارم زیرا همکاری و همراهی آن‌هاست که این آغاز را واقعیت بخشیده است. امیدوارم با انتشار اولین شماره پرسه‌زنی و آشنایی سایر دانشجویان علاقمند به نوشتن، در شماره دوم مجله، نام‌های دیگری در



کلمه «پرسه‌زن» یا به فرانسوی «فلانور» و عمل «پرسه‌زنی» را اولین بار در سخنرانی صالح نجفی^۱ شنیدم و بعد به سرعت به نحوه تفکر، نگاهم به افراد، مواجهه‌ام با زیستن، طرز خواندن و نوشتن، فعالیت‌های انجمن و در نهایت نام این مجله کشیده شد. در توضیح این کلمه و عمل می‌توان یک مقاله نوشت، حوصله مخاطب را سر برد و هنوز هم حق مطلب را ادا نکرد. پس تنها به این بسنده می‌کنم که بگویم خوش‌حالم «پرسه‌زن»، همانطور که آرزویم بود، راهش را به نگاه و نوشته‌های افرادی هم که همراه فعالیت‌های ما بودند، باز کرد و نتیجه‌اش را حتی در این شماره از مجله می‌توانید ببینید. بنابراین به جای توضیح «پرسه‌زن» ترجیح می‌دهم با کمک‌گرفتن از درختان، در نوشته‌های این شماره هم پرسه بزنم. اما ربط درختان به پرسه‌زنی من چه می‌تواند باشد؟ پرسه‌زن به مدیومی برای پرسه‌زنی نیاز دارد و به نظرم این مجله را می‌توان به جنگلی پر از درخت تشبیه کرد (مـ جـ نـ گـ لـ ه) که قرار است در میان آن به پرسه‌زنی بپردازم. البته جنگلی با درختانی که پدیده‌های خاصی را به نمایش می‌گذارند.

ماسکپ گفت: «بایست. نگاه کن.» [...] «به بالای درخت‌ها نگاه کن. چی می‌بینی؟» دکس گفت: «ام...». اخم کرد، نمی‌دانست ماسکپ به چه چیزی اشاره می‌کند. شاخه‌ها بودند، مشخصاً، و برگ‌ها و ... «اوه. اوه، اون‌ها...» ساکت شد چون چشم‌اندازش از محیط اطراف به گونه‌ای تغییر کرد که دیگر نمی‌توانست آن را نادیده بگیرد.

با وجود تعدادشان و نزدیکی زیادشان، هیچ‌کدام از تاج‌های درختان یکدیگر را لمس نمی‌کردند. انگار کسی پاک‌کن برداشته و به دقت از میان پوشش گیاهی عبور داده بود، و هر درخت را به جزیره‌ای کوچک تبدیل کرده بود که در مرز مشخصی از آسمان آبی محصور شده است. این حالت دکس را به یاد تکه‌های پازل انداخت که روی میز چیده شده بودند؛ هرکدام در جای خود اما هنوز به هم وصل نشده بودند. این‌طور نبود که درخت‌ها ناسالم باشند یا شاخ و برگشان کم‌پشت باشد. برعکس، هر درخت پر و سرسبز بود و از زندگی سبز سرشار بود. اما به نوعی، با نبود تماس، آن‌ها می‌دانستند که دقیقاً کجا باید رشد به بیرون را متوقف کنند تا به همسایگان‌شان فضایی برای رشد بدهند.

شاخسارشرمی^۲ پدیده‌ای شگفت‌انگیز در میان درختان است. در این پدیده درختان یک گونه یا گونه‌های مختلف به دلایل مختلف از برخورد شاخه‌های قسمت تاجشان به یکدیگر، خودداری کرده و در معنایی مرزهایی را بین خود رسم می‌کنند. بکی چمبرز^۳ (۱۴۰۲) در رمان سولارپانک^۴ خود، نیایشی برای شاخسارشرمی^۵، در خلال سفر جاده‌ای دکس^۶ راهب و ماسکپ^۷ روبات این پدیده را به زیبایی توصیف می‌کند:

ماسکپ گفت: «اوه، این خیلی قشنگه.» دکس پرسید: چی قشنگه؟ ماسکپ اشاره کرد: «شاخسارشرمی خیلی تماشاییه، موافق نیستی؟» دکس اصلاً نمی‌دانست ماسکپ درباره چه حرف می‌زند. «ببخشید، چی تماشاییه؟»

۱. صالح نجفی (متولد سال ۱۳۵۴) پژوهشگر، نویسنده و مترجم حوزه فلسفه، سینما و هنر است (ویکی‌پدیا).

2. Crown shyness
3. Becky Chambers
4. Solarpunk
5. A Prayer for the Crown-Shy
6. Dex
7. Mossap



دکس شروع کرد به پرسیدن : «چطور...». ماسکپ گفت: «هیچکس نمی‌داند. حداقل، تا جایی که من می‌دانم. بعضی می‌گویند این برای کاهش رقابت است. دیگران فکر می‌کنند که این برای جلوگیری از گسترش بیماری است. اما اینکه درخت‌ها چطور می‌دانند چه زمانی باید خودشان را عقب نگه دارند، نمی‌دانم. این یک معماست.» (Chambers, 2022: 108 - 109).

این پدیده در نگاهی اولیه می‌تواند مرزهایی بین درختان و به بیان دیگر، تمام نوشته‌های حاضر در این مـجـنگـله را به نمایش بگذارد؛ ولی این ماجرا روی دیگری هم دارد که مکمل این نگاه است. همانطور که کورینا لویکن^۱ (۲۰۲۱) در کتابتصویری^۲ درخت درون من^۳ به زیبایی می‌گوید: «درخت درون من [...] ریشه‌هایی دارد که به عمق می‌رود؛ به سمت پایین جایی که باقی ریشه‌ها به سمت تنه-شاخه-تاج خودشان می‌روند»، ریشه‌ها جایی‌ست که جهانی درهم‌پیچیده و ریزوماتیک را به تصویر می‌کشد که معمولاً از نظر پنهان می‌ماند.

حال مایلم در ادامه پرسه‌زنی‌ام در این مـجـنگـله ، این دو نگاه را در هم بیامیزم. در برخورد اولیه با این مـجـنگـله هم مرزهایی بین نوشته‌ها/درختان به چشم می‌خورد که لازمه هر کدام است ولی اگر اندکی به اعماق برویم و به ریشه‌ها هم نظر بیندازیم، در این سفر به عمق

خواهیم دید که همگی زیر چتر مفهومی «فلسفه تعلیم و تربیت» به هم گره خورده و به معنایی (شیخ‌صنعان - کودک - موزه - توتوچان - علوم اعصاب‌شناختی - انجمن شاعران مرده - پرسه‌زن سواربرباد-وتمامی همراهان پیداوناپیدایشان) یکی شده‌اند. با این وجود شما می‌توانید بنا به سلیقه خود از هر نوشته/درخت، پرسه‌زنی خود را شروع کنید.

1. Corinna Luyken
2. picturebook
3. The tree in me



در این سطور پایانی لازم دیدم از تمامی افرادی که به هر شکلی درختی به این جنگل اضافه کردند، تشکر کنم. همچنین از استاد مشاور انجمن، دکتر امین ایزدپناه، سپاس‌گزارم که مانند فانگورن^۱ خود را نه مالک این مـجـنـگـله بلکه شبان آن دانست. البته که سپاس‌نهایی متعلق به سردبیر مجموعه، سرکار خانم زهرا هوشیار است که جنگلبان اصلی بودند و به ثمر رسیدن این شماره مدیون زحمات ایشان است. حال دوست دارم از همانجا که آغاز کرده‌ام، متن راه به پایان برسانم و امیدوار باشم حتی اگر لحظاتی در این جنگل پر درخت احساس کردید راه را پیدا نمی‌کنید، به یاد بیاورید که «همه آن‌هایی که پرسه می‌زنند؛ گم نشده‌اند» و از پرسه‌زنی خود در این مـجـنـگـله لذت ببرید.

مهسا پوست‌فروش‌فرد

زمستان ۱۴۰۳

۱. فانگورن Fangaorne یا Treebeard کهن‌ترین انت Ent در ارباب حلقه‌ها محسوب می‌شود. انت‌ها گونه‌ای موجودات افسانه‌ای از سرزمین میانی در مجموعه داستان‌های نوشته جی. آر. آر. تالکین‌اند که ظاهری شبیه درخت دارند و به عنوان چوپانان جنگل شناخته می‌شوند (ویکی‌پدیا). این برای من یادآور سخن مشهور هایدگر بود که «انسان ارباب موجودات نیست. انسان شبان هستی است».

چندین روز افکارم پیرامون این پرسش می‌گشت که سخن آغازین برای اولین شماره نشریه پرسه‌زنی چه باید باشد؟ و در کوچه‌پس‌کوچه‌های ذهنم مشغول جستجوی واژگانی شدم که بتوانم درباره آنچه می‌اندیشم، بنویسم.

در زیست روزمره همه ما، آموزش از بدیهی‌ترین فعالیت‌هایی است که هر جا سر برمی‌گردانیم، خودی نشان می‌دهد؛ چه در قالب نظام رسمی تعلیم و تربیت و چه در سبک زندگی غالب این روزها که بر پایه توسعه فردی بنا شده است. آموزش حتی در عدم حضور یا فقدانش مثلاً در مناطق محروم، نوعی خودنمایی دارد. برای من که در تحصیلات تکمیلی به مطالعه و پژوهش درباره آموزش پرداخته‌ام، این تجربه درهم‌تنیدگی و تفکیک‌ناپذیری‌اش از زیست هر روزه‌مان، تجربه‌ای آگاهانه شده است. حتی فعالیتیم در این نشریه نیز بر محور آموزش قرار دارد. آگاهی بر این تجربه، می‌تواند دریچه‌ای بگشاید تا کنش‌هایی که به‌عنوان پژوهشگر حوزه آموزش برای خودم تعریف کرده‌ام را در وضعیت بازاندیشی قرار دهم و با این سخن کوتاه که برای نشریه می‌نویسم، دیگر کنشگران حوزه آموزش و تربیت را نیز به آن دعوت کنم.

می‌دهند، دارند (همان: ۱۷).

و اکنون به این می‌اندیشم که تجربه ما از آموزش نیز در زندگی روزمره، بدین طریق عادی شده و تکرارشونده است. اما نکته اینجاست که این عادی‌شدن، حل‌شدنی و پنهان‌شدنی نیست و بر اساس فعالیت‌ها، مطالعات و پژوهش‌هایی (یا هر کنش مرتبط با آموزش) که انجام می‌دهیم، می‌توانیم آن را درک کنیم و نیز می‌توانیم آن‌گونه که گیدنز می‌گوید با «توانایی‌های بازاندیشانه»^۲ همراهش کنیم زیرا «این توانایی‌ها، مشخصاً مستلزم سبکی پیوسته با جریان رفتار روزمره در زمینه‌های فعالیت اجتماعی کنش‌گر انسانی است (همان: ۱۷-۱۶)».

تفکر درباره پیوند آموزش،

کنش و روزمرگی‌های زندگی،

مرا به یاد این دیدگاه گیدنز

انداخت که «عادی‌شدن را

مفهوم بنیادینی در نظریه

ساخت‌یابی‌اش می‌داند

(گیدنز، ۱۳۹۷: ۱۶)».

از نظر وی، امور عادی، عنصر اساسی فعالیت‌های اجتماعی روزمره است که اصطلاح روزمره نیز دقیقاً ویژگی عادی‌شده زندگی اجتماعی را در بر می‌گیرد و در این حین، کنش‌گران توانایی درک آن‌چه انجام می‌دهند را در آن حال که انجامش



به کار بستن این منظر از دیدگاه گیدنز در آموزش، جای بسی صحبت دارد اما به این بسنده کنم که در میان تمام مسائل دیگر در جامعه که بسیار جدی هستند (از ناپایداری‌های سیاسی و اقتصادی گرفته تا تأثیرات جهانی بحران‌های اقلیمی و جنگ‌ها)، نیاز داریم که آموزش و جریان روزمره آن در زندگی (که درهم‌تنیده با دیگر مسائل است) را در اولویت و آگاهانه نگه‌داشته و بازاندیشانه به آن بپردازیم. شاید آنگونه که سهراب سپهری زندگی را باور دارد، ما نیاز داریم آموزش را باور داشته باشیم، به نحوی که لب طاقچه عادت، از یادمان نرود. در این مسیر، فلسفه آموزش، ما را به بررسی ریشه‌ها و بنیان مسائل سوق می‌دهد و کمک می‌کند پرسش‌ها و پرسش‌گری پیرامون آموزش و تعلیم و تربیت را زنده نگه داریم. هر پرسش می‌تواند شمعی باشد که روشنگر راه کنش جمعی ما در آموزش شود. من نیز یک پرسش پیشنهاد می‌دهم و مخاطبان را دعوت می‌کنم با هم به این بیان‌دیشیم که: پژوهشگران حوزه‌های مختلف تعلیم و تربیت، برای فعالیت در شبکه‌های ارتباطی میان‌رشته‌ای، به چه ظرفیت‌ها و پتانسیل‌هایی نیاز دارند تا در آن شبکه‌ها به کنش جمعی بپردازند؟

به زعم گیدنز، کنش‌گران و عوامل انسانی، اندیشه‌ها، فعالیت‌ها و نیز زمینه‌های مادی و اجتماعی‌شان را پیوسته بازنگری می‌کنند و در جستجوی احساس امنیت، جهان‌شان را عقلانی می‌سازند که این عقلانیت، بازنگری و تحول رویه‌های روزمره‌ای است که نه تنها به کنش‌گران احساس امنیت می‌بخشد بلکه آن‌ها را قادر می‌سازد تا به گونه‌ای کارآمدتر با جهان اجتماعی‌شان برخورد کنند (ریترز، ۱۳۹۹: ۶۶۱).

اگر با این نگاه و آنگونه که در ابتدا توصیف کردم، آموزش را امری عادی شده بدانیم، به بیان گیدنز، «احساس و امنیت وجودی» بوسیله آن (آموزش) می‌تواند «در فعالیت‌های روزانه زندگی اجتماعی (ما) ادامه یابد» و توانایی‌های بازاندیشانه، همراه با «آگاهی عملی»^۲، ما را قادر سازد که در جهان اجتماعی خودمان، و به‌ویژه در زمینه‌های آموزشی، کارآمدتر عمل کنیم. و چه بسا کمک کند تا نگرانی برای امنیت وجودی خود و جهانی که در آن زندگی می‌کنیم را در بحران اقلیمی کنونی، به‌نوعی تسلی ببخشیم.^۳

1. Ontological security
2. Practical Consciousness

۳. گیدنز، از ناامنی هستی‌شناختی برآمده از درنوردیده شدن و مخدوش شدن مرزهای میان انسان و طبیعت نیز سخن می‌گوید و پژوهشگران حوزه محیط زیست، در این راستا به بررسی مفهوم «بازاندیشی بوم‌شناختی» می‌پردازند. برای مطالعه در این باره می‌توانید به این منبع رجوع کنید:

Pickering, J. (2018). Ecological reflexivity: characterising an elusive virtue for governance in the Anthropocene. *Environmental Politics*, 28(7), 1145–1166. <https://doi.org/10.1080/09644016.2018.1487148>



حوزه آموزش دعوت می‌کنم مقالات و آثار خود با محوریت مسائل آموزش را به رایانامه نشریه، که در صفحه مشخصات آمده، ارسال کنند.

زهره هوشیار

بهمن ۱۴۰۳



در سخن کوتاه سردبیر، از این منابع استفاده شد:

- ریتزر، ج. (۱۳۹۹). نظریه جامعه‌شناسی در دوران معاصر. م. ثلاثی (مترجم)، انتشارات علمی.
- فاضلی، ن. (۱۴۰۱). مسئله مدرسه؛ بازاندیشی انتقادی در آموزش و پرورش ایران. هوش ناب.
- گیدنز، آ. (۱۳۹۷). ساخت جامعه. ا. احمدی (مترجم)، نشر علم.

و با این جمله از دکتر فاضلی بحتم را تمام کنم که: «نخستین و مهم‌ترین امکان برای بازاندیشی، پذیرش مسئولیت زیستن در موقعیت کنونی است (فاضلی، ۱۴۰۱: ۱۳۹)». پس هریک از ما کنشگران حوزه آموزش، در هر موقعیتی که اکنون قرار داریم و بررسی هر جنبه‌ای از آموزش را که به دست گرفته‌ایم، باید مسئولیت‌پذیر باشیم و بدانیم که یکی از مسئولیت‌های مهم اکنون ما، پرسشگری بازاندیشانه پیرامون مسئله آموزش است.

این اولین شماره از نشریه پرسه‌زنی است که به صاحب امتیازی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز منتشر می‌شود و امید دارم مورد توجه مخاطبان عزیز واقع شود. درعین حال، این دومین همکاری من با استاد گرانقدرم دکتر ایزدپناه و دوست همراهم مهسا پوست‌فروش است که در تهیه و انتشار نشریه تجربه می‌کنم. حضور هردوی ایشان تسلی‌بخش تلاش‌هایم بوده و قدردان همراهی‌شان هستم.

مطالب این شماره نیز، حاصل فعالیت اساتید گرامی و دانشجویان محترم در رشته فلسفه تعلیم و تربیت در دانشگاه شیراز است که از همراهی ایشان سپاس‌گزارم. در پایان از تمامی اساتید و دانشجویان رشته فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه‌های مختلف کشور و همچنین پژوهشگران و علاقه‌مندان به

۱. و بازگشت دوباره به سهراب سپهری عزیز که می‌گوید: «زندگی، آب‌تنی کردن در حوضچهٔ اکنون است»

تحول تربیتی و سلوک عرفانی در حکایت شیخ صنعان؛ رهیافتی به چالش‌های تربیتی معاصر

^۱
بلقیس محمدی

^۲
بابک شمشیری

چکیده

پژوهش حاضر به تحلیل نقش آموزه‌های تربیتی، اخلاقی و عرفانی داستان «شیخ صنعان» از منطق الطیر عطار می‌پردازد و کاربرد و چگونگی استفاده از این آموزه‌ها در تربیت معنوی-روانی افراد در دنیای معاصر را بررسی می‌کند. این داستان، به عنوان یکی از برجسته‌ترین حکایات عرفانی، بازتاب‌دهنده چالش‌های معنوی و سفری پیچیده از عشق زمینی به عشق الهی است. قهرمان داستان مراحل مختلفی از سقوط و رستگاری را تجربه می‌کند. تربیت معنوی فرآیندی پیچیده و چندلایه است که نیازمند مواجهه با بحران‌های روحی و اخلاقی و گذر از آن‌هاست. در این مقاله، با تکیه بر روش تحلیلی استنباطی، شخصیت‌ها، نمادها و مفاهیم کلیدی و عرفانی داستان مورد بررسی قرار گرفته و تأثیر این مفاهیم بر تربیت معنوی و رشد شخصیت بازنمایی شده است. همچنین، ارتباط این آموزه‌ها با نیازهای تربیتی و مشاوره‌ای عصر حاضر تبیین گردیده و راهبردهای نوینی برای استفاده عملی از این مفاهیم در آموزش و مشاوره ارائه شده است. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی چگونگی استفاده از آموزه‌های عرفانی در ارتقای تربیت معنوی و پاسخ به چالش‌های روان‌شناختی در جامعه امروز است. نتایج این پژوهش نشان‌دهنده ارزش‌های تربیتی و عرفانی نهفته در داستان است که می‌تواند به عنوان منبعی غنی و ابزاری کارآمد در فرآیندهای تربیتی و روان‌شناختی مورد استفاده قرار گیرد و در دنیای پیچیده و متغیر معاصر به کار آید.

واژگان کلیدی: شیخ صنعان، تربیت معنوی، عرفان، مشاوره عرفانی، نمادهای عرفانی

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز mohammadibelghais@gmail.com

۲. استاد تمام فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir



۱) مقدمه و بیان مسأله

عرفان به عنوان سفر روحانی به سوی وحدت، حقیقت مطلق و عشق الهی، نظامی فلسفی-معنوی است که در جستجوی تجربه‌ای مستقیم از حقیقت و اتحاد با آن می‌باشد. ریشه این گرایش در فطرت انسان نهفته است و به همین دلیل عرفان جذابیتهای بی‌نظیر دارد. بسیاری از جویندگان کمال با بهره‌گیری از تمرین‌های روحانی مانند مراقبه و ذکر، تلاش می‌کنند تا از محدودیت‌های دنیوی فراتر رفته و به تجربیات معنوی دست یابند. عرفان اسلامی نیز در جستجوی وحدت و گذر از کثرت است (شمشیری، ۱۳۸۵) و بر اصول توحید، تزکیه نفس، خودشناسی و عشق به خداوند استوار است تا از طریق تجربه بی‌واسطه با خدا، فرد را به کمال معنوی هدایت کند.

داستان و داستان‌سرایی به عنوان قالبی ادبی، ظرفیت انتقال مضامین عرفانی و اخلاقی را دارد. داستان‌های عرفانی با استفاده از نمادها و تمثیل‌های معنوی، روایت‌هایی آموزنده و عمیق را به خواننده منتقل می‌کنند و او را به تأمل و تفکر وا می‌دارند. این تأثیر در کتب آسمانی ادیان ابراهیمی نیز مشهود است، به طوری که ۲۰۸ قطعه داستانی در قرآن کریم با هدف هدایت آمده است. در ادبیات عرفانی ایران، داستان‌ها به عنوان ابزاری برای انتقال آموزه‌های تربیتی و اخلاقی به کار

رفته‌اند. داستان «شیخ صنعان» در منطق الطیر عطار نیشابوری، با توجه به پیچیدگی‌های روانی و معنوی شخصیت‌ها، یکی از آموزنده‌ترین داستان‌ها در حوزه تربیت معنوی و اخلاقی است. این داستان نه تنها از جنبه‌های عرفانی ارزشمند است بلکه می‌تواند به تحلیل چالش‌های تربیتی معاصر نیز کمک کند. در عصری که بحران‌های هویت و معنویت در زندگی فردی و اجتماعی نمود پیدا کرده‌اند، بررسی آموزه‌های تربیتی این داستان می‌تواند راهگشای حل بسیاری از مسائل باشد.

داستان «شیخ صنعان» با طرح مسائلی چون بحران ایمان و دگرگونی‌های روحی، به عنوان الگویی برای مواجهه با مسائل تربیتی و روان‌شناختی معاصر مورد استفاده قرار می‌گیرد و موجب رشد معنوی و تقویت ارزش‌های اخلاقی می‌شود. نتایج پژوهش‌های انجام‌شده نیز نشان می‌دهد که تعلیم و تربیت عرفانی وحدت‌گرا بوده و بر شناسایی‌های شهودی تأکید دارد (شمشیری، ۱۴۰۲). تربیت اخلاقی و مشاوره عرفانی به عنوان بخش‌های مهم نظام آموزشی و اجتماعی، نقش بسزایی در هدایت افراد به سوی رشد معنوی دارند. شیوه عرفا در تعلیم و تربیت، رویکردی درونی و دگرگونی‌ساز است که با ترغیب افراد به ممارست در فضایل اخلاقی، موجب کاهش

حاضر به بررسی نقش آموزه‌های تربیتی این داستان در تربیت معنوی و روانی پرداخته و سعی دارد کاربردهای عملی آن را در مشاوره و راهنمایی روان‌شناختی تحلیل کند.

هدف کلی: «بررسی و تحلیل آموزه‌های تربیتی و عرفانی، در داستان «شیخ صنعان» و کاربرد پیامدهای تربیتی آن در جامعه معاصر»

اهداف جزئی:

- ۱) شناسایی و تحلیل آموزه‌ها، مفاهیم عرفانی و نمادهای تربیتی موجود در داستان «شیخ صنعان»
- ۲) تحلیل تاثیر تجربه‌های ناگوار بر تحولات روحی و رشد معنوی شخصیت‌های داستان و روند تربیت
- ۳) شناسایی کاربردهای تربیتی داستان شیخ صنعان در نظام‌های آموزشی و مشاوره‌های عرفانی
- ۴) بررسی تاثیر هم‌نشینی با افراد نیک بر تحول معنوی و تربیتی
- ۵) تحلیل نقش دختر ترسا (به عنوان نماد جاذبه‌های دنیوی) و زمان و مکان، بر فرود و فرازهای عرفانی
- ۶) تحلیل نقش الهامات غیبی در تغییرات معنوی شخصیت‌ها
- ۷) بررسی تاثیر دعا و استجاب دعا در تحولات روحی و معنوی

تعلقات دنیوی و افزایش تمرکز بر ارزش‌های معنوی می‌شود (حاجی محمدی، ۱۳۹۴). عبدالعظیم کریمی بر ضرورت یک انقلاب نگرشی در تربیت دینی تأکید دارد و معتقد است که شاعران و نویسندگان عارف در آثار خود به مسیر حرکت از شریعت به حقیقت پرداخته‌اند. «شیخ صنعان» نمونه‌ای از این مسیر است.

داستان درباره مردی درویش مآب و مدعی پارسا به نام شیخ صنعان است که ۴۰۰ مرید دارد. او به شدت درگیر ظواهر دین است و پس از دیدن خواب‌هایی درباره سجده بر بت، به روم سفر می‌کند. در آنجا عاشق دختری مسیحی می‌شود و برای وصال او شروطی را می‌پذیرد: نوشیدن خمر، سجده بر بت، سوزاندن قرآن و دست شستن از ایمان، شیخ به عنوان مهریه، نگهبانی از خوک‌های دختر را قبول می‌کند و مریدانش او را ترک می‌کنند. دوستی از مریدان برای نجات شیخ، چهل روز در روم عبادت می‌کند. پس از این دوره، شیخ دچار تحول درونی می‌شود و مریدانش به او باز می‌گردند. در نهایت، ایمان دختر مسیحی نیز بیدار می‌شود و او با شیخ ملاقات کرده و مسلمان می‌شود.

با توجه به چالش‌های دین‌گریزی و افراط‌گرایی در عصر حاضر، نیاز به روش‌های تربیتی جدید بشدت احساس می‌شود. در همین راستا، پژوهش



پرسش‌های مقاله

۱) داستان عرفانی شیخ صنعان چه مولفه‌هایی را در بر دارد؟

۲) کاربرد این مولفه هادرحوزه تعلیم‌وتربیت و مشاوره چیست؟

۲) مبانی نظری مقاله و مرور پیشینه‌ها

در دهه‌های اخیر، تحقیقات متعددی پیرامون تحلیل داستان‌های عرفانی، به ویژه حکایت شیخ صنعان، صورت گرفته است. مواردی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع، طی یک دهه اخیر در جدول زیر آورده شده است:

ردیف	موضوع	نویسنده / نویسندگان	سال	نتایج
۱	گذر شیخ صنعان از هفت شهر دلدادگی (واکاوای مراحل سلوک در داستان شیخ صنعان)	فاطمه سادات حسینی شفیق	۱۴۰۱	تنها توشه راه صعب بندگی؛ عشق است عشقی که فرد به وسیله آن تلاش خود را برای رسیدن به معشوق چند برابر می‌کند و پس از طی راه دشوار به درجه بندگی نائل می‌شود.
۲	بررسی چند مؤلفه عرفانی در منظومه شیخ صنعان ادب عامیانه کردی با روایت امام احمد لطفی	نسرین روکش فرهاد کاکهرش	۱۴۰۱	اگر عطار در پی اثبات حقانیت عرفان عاشقانه است در بازآفرینی امام احمد لطفی چنان غرق عشق زمینی و تمایل به دختر رومی هست که خواننده فراموش می‌کند که عرفانی در کار است. (پررنگ شدن عشق مجازی)
۳	نقد و تحلیل حکایت شیخ صنعان عطار نیشابوری براساس نقد روان‌شناسانه	فرهاد براتی علی رنجبری	۱۴۰۰	حکایت شیخ صنعان طرحی کهن الگویی دارد که نه تنها در اساطیر و داستانها که در نظام اجتماعی نیز همواره پویا و تکرار پذیر است و راز جاودانگی و دلنشینی آن نیز در همین نکته است. این داستان نشان دهنده بخش‌های مهمی از ذهن و شخصیت آدمی است.
۴	کارکرد موسیقی شعر در حکایت شیخ صنعان	جواد محقق نیشابوری حسین یزدانی	۱۳۹۹	نقش موسیقی شعر در تبیین و تلقین معنا و تغییر لحن شعر و تأثیر آن در حالت گوناگون این حکایت، بیش از آن است که پیشتر تصور می‌شد.
۵	رمزگشایی خواننده درون متن، در داستان شیخ صنعان	زهرا انصاری	۱۳۹۸	متن شیخ صنعان، متنی باز است و با خوانش از دیدگاه تعاملی چمبرز و آیزر، حصار قطعیت باوری متن می‌شکند و نسبیّت معنا مصداق پیدا می‌کند و خودهای نویسنده و خواننده به توافق می‌رسند و این نشان از قدرت مؤلف اثر (عطار) دارد.
۶	بررسی تطبیقی حکایت «مؤذن» از تفسیر عرفانی کشف‌الاسرار میبیدی و شیخ صنعان	علی نجفی	۱۳۹۷	در هر دو داستان بر جذبه و توفیق الهی تأکید شده، چرا که اگر عنایت حق شامل حال انسان نشود قادر به گام نهادن در مراتب سلوک و صورکمال نخواهد بود.

۷	تحلیل تطبیقی حکایت شیخ صنعان برپایه نظریه تک اسطوره کمبل با توجه به کهن الگوهای یونگ	حسن دلبری فریبا مهری	۱۳۹۶	درون مایه اصلی سفر قهرمان مطابقت با نظریه کمبل، اختلاف محدود، اختلاف اصلی این تطابق در ریز الگوها دیده می‌شود.
۸	نظام تطبیق مبتنی بر همسوزگی و جریان ادراکی حسی در داستان شیخ صنعا	فاطمه کواشی	۱۳۹۵	در ارتباطی پویا و مبتنی بر وحدت و تطبیق بین شیخ پارسا و دختر ترسا در وضعیت موزون ارتباطی پویا و «نه‌ناپیوستاری» عشقی معنادار، تا تشرف ترسازاده به دین حق شکل می‌گیرد و جلوه دیگری از درجهان بودگی پیر عابد با از سر گذراندن تجربه‌ای ادراکی حسی محقق می‌گردد. تجربه‌ای از نوع خلاف عادت به دلیل هم‌حضورگی دو جانبه مشارکت‌کنندگان در جریان تعامل
۹	از فرش تا عرش و اکاوی مراحل سیر و سلوک در داستان شیخ صنعان و دختر ترسا	لیلا هاشمیان مریم رحمانی	۱۳۹۴	گوهر عشق است که محک سنجش عبار سالکان راه است تا حریم امن عافیت طلبی و خودخواه او را درهم شکند و خاکساری و نیاز او را به درگاه ذات احدیت به او گوشزد کند.
۱۰	روایت کردی داستان شیخ‌صنعان و مقایسه آن با داستان عطار نیشابوری	سید آرمان حسینی آب‌باریکی	۱۳۹۳	در اجزای داستان تفاوت چندانی دیده نمی‌شود در تعداد مریدان، تکبر و غرور شیخ در عبادت، نحوه برخورد یار راستین شیخ، سرنوشت دختر که به نکاح شیخ در می‌آید تفاوت دیده‌گویی شاعر کرد نخواسته اثرش ترجمه و تقلید صرف از اثر شیخ عطار باشد.
۱۱	بررسی تطبیقی دو داستان عرفانی «شیخ‌صنعان» و داستان «شاه‌وکنیزک» از دیدگاه علم روایت‌شناسی	مددیان‌پاک، طاهره	۱۳۹۲	ساختار آن‌ها در محور هم‌نشینی، برمحوری واحد استوار است اما در محور جانشینی عناصر متعدد در هر موقعیتی می‌تواند ظهور و بروز کند.

ارتباط داستان با وقایع تاریخی و نمادهای موجود در آن پرداخته‌اند. با این حال، تحقیقات کمی به کاربردهای تربیتی داستان در حوزه آموزش و مشاوره توجه کرده‌اند. این مطالعه با هدف پرکردن شکاف‌ها و خلاء پژوهشی موجود (که نقطه قوت تحقیق حاضر است) به تحلیل آموزه‌های تربیتی و عرفانی داستان و بررسی کاربردهای آن در مدارس و جامعه و با هدف توسعه روش‌های جدید تربیتی

تحقیقات پیشین بیشتر بر جنبه‌های ادبی و عرفانی داستان تمرکز داشته و کمتر به کاربردهای تربیتی آن پرداخته‌اند این مطالعات عمدتاً بر تحلیل‌های ادبی، عرفانی و روانشناختی تمرکز دارند و تأثیرات تحولات روحی شخصیت‌ها را بررسی می‌کنند. پژوهش‌ها شامل تحلیل‌گفتمان، نشانه‌شناسی و مقایسه با دیگر آثار عرفانی هستند. برخی محققان سیروسلوک عرفانی شیخ صنعان را مورد بررسی قرار داده‌اند، درحالی‌که دیگران به



و مشاوره‌ای و ارتقای تربیت معنوی دانش‌آموزان و مشاوره‌های عرفانی می‌پردازد.

۳) روش پژوهش

روش پژوهش از نوع کیفی و تحلیلی است که به شناسایی تم‌ها و الگوهای تکرارشونده در داستان می‌پردازد و از روش هرمنوتیک برای تفسیر عمیق پیام‌های عرفانی استفاده می‌کند. منابع شامل مقالات علمی، کتب عرفانی و تحلیل‌های موجود در رسانه‌ها هستند. انتظار می‌رود نتایج این پژوهش به افزایش فهم مفاهیم عمیق عرفانی و توسعه روش‌های مؤثر تربیتی کمک کند.

۴) یافته‌ها (مفاهیم و نمادهای عرفانی داستانی)

سیره و سلوک عطار بر عشق معنوی و لازم‌مانی - مکانی تأکید دارد که پس از تجربیات عشق زمینی پدیدار می‌شود. داستان «شیخ صنعان» که عطار در ۴۱۰ بیت سروده، یک داستان رمزی و طرجمند است. شخصیت اصلی، شیخ، در آغاز به اوج کمال معنوی رسیده و مورد احترام شاگردان است. اما با ورود به مرحله جدیدی از تجربه معنوی، دچار چالش‌هایی می‌شود که نمادی از آزمون‌های الهی است. این بحران‌ها نشان‌دهنده ضرورت ترکیه‌نفس بر فضایل اخلاقی هستند و شیخ تجلی آمال انسان سالکی است که با گذر از

چالش‌ها به شناخت عمیق‌تری از حقیقت و عشق الهی دست می‌یابد (زرین کوب، ۱۳۷۱).
۱. شیخ صنعان:

شیخ به عنوان محور اصلی داستان، ابتدا به عنوان شخصیتی معرفی می‌شود که به اوج کمال معنوی رسیده و مورد احترام شاگردان است. اما ورود او به مرحله جدیدی از سلوک عرفانی، او را با چالش‌هایی چون بحران ایمان و عشق زمینی مواجه می‌کند. این بحران‌ها که نمادی از آزمون‌های الهی هستند، موجب دگرگونی عمیق شخصیت شیخ شده و او را به شناختی عمیق‌تر از حقیقت و عشق الهی می‌رسانند. این تغییرات درونی بیانگر اهمیت چالش‌ها در تربیت معنوی است، جایی که تزکیه نفس و اخلاص برای نیل به کمال و مشاهده حقیقت ضرورت دارد.

۲. خواب دیدن، زمینه‌ساز سفر معنوی شیخ

دیدن خواب به عنوان راهی برای الهامات معنوی در نظر گرفته می‌شود. خواب شیخ نمایانگر تغییرات عمیق در زندگی روحانی اوست و دعوتی به سفر درونی برای کشف حقایق و دانش الهی. این خواب نوعی هشدار و بیداری است که شیخ را از خطرات مسیر عرفانی آگاه می‌سازد. خداوند در آیه ۲۹ سوره عنکبوت به هدایت مجاهدان در راه خود اشاره کرده و الهام غیبی را موهبت الهی و پاداش تلاش در مسیر حقیقت می‌داند.

۳. سفر از کعبه به روم: نمادهای عرفانی و موانع

سلوک

این سفر نمایانگر تغییر موقعیت شیخ از دیار ایمان به دنیای کفر است. این سفر، نماد سلوک عارفانه و دارای سه مرحله عزیمت، کاوش و بازگشت است که سالک را از محدودیت‌های دنیوی رها می‌کند و به بینش والاتری می‌رساند. تلاش‌های شیخ برای یافتن پاسخ به سوالات معنوی و عبور از مراحل مختلف شناخت، مشابه سفر مرغان در اثر عطار است. برای دستیابی به درک عمیق‌تر خود و خداوند، سالک باید از منطقه امن خود خارج شود و با عشق بر سختی‌های سفر غلبه کند.

۴. موانع و لغزش‌ها در مسیر عرفانی شیخ

دختر مسیحی: نماد جذابیت‌های دنیوی که سالک را به وسوسه می‌اندازد و او را از مسیر عرفانی منحرف می‌کند. با این حال، عشق زمینی اگر به درستی هدایت شود، می‌تواند راهی به سوی عشق الهی باشد. دختر ترسا با قدرت عشق، شیخ را از بندگی دنیوی رها می‌کند و نقشی مثبت در تحول او ایفا می‌نماید. شراب‌نوشی و خرقه‌سوزی: این اعمال نماد تجدید حیات معنوی از طریق فداکاری و از خودگذشتگی هستند.

شیخ با کنار گذاشتن اصول اخلاقی و دین، قدرت فداکاری در عشق را به رخ می‌کشد.

خرقه‌سوزی نیز نمادی از چشم‌پوشی از مقام‌ها و منزلت‌های دنیوی است که حافظ آن را مقدمه‌ای برای رندی می‌داند. این موانع و چالش‌ها، آزمون‌هایی هستند که سالک باید از آن‌ها عبور کند تا به معرفت واقعی دست یابد.

خوک‌چرانی شیخ: نماد سقوط و انحطاط سالک در مسیر عرفانی، خوک‌چرانی شیخ است که به عنوان بخشی از فرآیند تطهیر و بازگشت به کمال و معرفت تلقی می‌شود. شیخ صنعان، با وجود مقامش، به دلیل دلبستگی به عشق زمینی به خوکبانی دست می‌زند که نماد منیت و نفس اماره است. این لغزش نشان‌دهنده نیاز انسان‌ها به مراقبت حتی در بالاترین مقامات معنوی است.

۵. مریدان شیخ

مریدان، پیروان وفاداری هستند که در لحظات بحرانی به شیخ کمک می‌کنند، آنان نمادی از همراهی جامعه عرفا در عبور از بحران‌ها را به رخ می‌کشند آن‌ها را می‌توان نماد عقل دانست که شیخ را از وسوسه‌های نفس اماره دور می‌سازند. درخواست‌های مریدان برای رعایت ظواهر شریعت، در مقابل باورهای نوپای شیخ که ناشی از عشق است، قرار می‌گیرد و این تفاوت باعث سردرگمی آن‌ها می‌شود.



۶. بازگشت و توبه شیخ

حقیقی است.

۱. عشق زمینی و الهی

عشق در عرفان به معنای فطرت در دین است و وسیله‌ای برای رسیدن به معرفت و کشف اسرار عالم هستی محسوب می‌شود. عشق حقیقی فراتر از عشق دنیوی است و به عنوان پلی بین جهان مادی و معنوی عمل می‌کند. اگر عشق به درستی هدایت شود، می‌تواند سالک را به تعالی و معرفت سوق دهد. عشق شیخ به دختر ترسا ابتدا زمینی است، اما در نهایت به عشق الهی تبدیل می‌شود. این تغییر نیازمند تربیت و هدایت است تا نفس لواحه به نفس مطمئنه تبدیل گردد.

با بررسی نمادها و رویدادها، جنبه‌های مختلف مفاهیم تربیتی و معنوی نمایان می‌شود و به خواننده کمک می‌کند تا به درک عمیق‌تری از معنای زندگی و سفر روحانی برسد. سفر شیخ به روم و بازگشت به مکه نمادی از تحول معنوی اوست. عشق زمینی شیخ، به عنوان مقدمه‌ای برای رهایی از وابستگی‌های مادی، می‌تواند به عشق الهی تبدیل شود. تفاوت بین عشق زمینی و الهی در ناپایداری عشق دنیوی و قدرت ازلی عشق حقیقی است که فرد را به رهایی هدایت می‌کند. غبار حجاب خوش‌نامی و امارگی نفس، مانع ارتباط کامل با حق تعالی است. لغزش‌ها و چالش‌ها در مسیر تربیت و رشد معنوی ضروری هستند و تجربیات ناگوار

دعا و تضرع مریدان نماد بازگشت به خداوند و طلب یاری از او در لحظات سخت است. توکل به خداوند و دعا‌های مریدان موجب نجات شیخ می‌شود و اهمیت تسلیم در برابر اراده الهی را نشان می‌دهد. توبه شیخ، نمادی از پاکی و بازگشت به فطرت اولیه است که به عنوان اولین مقام سلوک شناخته می‌شود. این بازگشت نمایانگر رحمت الهی و امکان رستگاری حتی پس از سقوط است. توبه به عنوان آتشی که گناهان را می‌سوزاند، نشان‌دهنده قدرت بازگشت و امید به رحمت بی‌پایان خداوند است.

۷. تحول درونی شیخ و دختر ترسا

تحول درونی شیخ صنعان و دختر ترسا نمایانگر قدرت عشق و تجربیات معنوی در تغییر نفس انسان است. سفر معنوی می‌تواند به دگرگونی‌های عمیق و هدایت به سوی حقیقت منجر شود. شیخ از مقام عارفی کامل به خوکبانی سقوط می‌کند، اما دوباره به جایگاه معنوی خود بازمی‌گردد. این تحول مشابهی در دختر ترسا نیز رخ می‌دهد؛ او پس از دگرگونی درون به عشق الهی دست می‌یابد و ایمان می‌آورد. مرگ دختر ترسا نمادی از تکمیل سفر روحانی و بازگشت به اصل الهی است، که نشان‌دهنده عدم پایداری عشق زمینی و لزوم تبدیل آن به عشق

انتزاعی باشند و به متریان کمک کنند تا با مشکلات خود از زاویه‌ای جدید روبرو شوند. افلاطون در کتاب «جمهوریت» نیز بر اهمیت حکایات در تربیت تأکید می‌کند. این داستان‌ها به مربیان امکان می‌دهند تا موضوعاتی چون توبه، بخشش و رشد شخصی را به شکلی ملموس‌تر منتقل کنند. معلمان و مشاوران می‌توانند با برگزاری جلسات تحلیل داستان‌های آموزنده و استفاده از روش‌های تدریس فعال، شرایطی را فراهم کنند تا فراگیران ضمن درک مفاهیم اخلاقی، به طراحی برنامه‌های تربیتی مبتنی بر داستان‌های عرفانی بپردازند.

• عشق و فداکاری

عشق چه حقیقی و چه مجازی، نیرویی تحول‌آفرین در تربیت و مشاوره است. ابن‌عربی عشق را راهی برای اتحاد با حقیقت مطلق می‌داند و عشق حقیقی با بی‌قید و شرط بودن، همدلی و شفقت، اساس روابط سالم و فرآیندهای تربیتی موفق را شکل می‌دهد. این عشق فضایی امن برای رشد و خودشناسی مراجعان فراهم می‌کند و به بهبود روابط میان فردی کمک می‌کند. عشق الهی انسان را به کمال هدایت می‌کند و عشق مجازی نیز می‌تواند نیازهای عاطفی عمیق‌تری را منعکس کند.

مشاوران با کمک به مراجعان در شناسایی نیازهای عاطفی، آن‌ها را به سمت برآورده کردن این نیازها به شیوه‌ای سالم هدایت می‌کنند.

می‌توانند فرصت‌هایی برای تقویت ایمان فراهم کنند. شیخ پس از لغزش، مراحل مهم سلوک عرفانی را طی می‌کند و الهامات غیبی نقش مهمی در این مسیر دارند. داستان پیامی عمیق درباره عشق الهی، تحول روحانی، تلاش برای معرفت و بازگشت به خداوند دارد که می‌تواند به مشاوران و فعالان تربیتی در درک بهتر زندگی کمک کند.

۵) بحث (آموزه‌های تربیتی و کاربرد آن در تعلیم و تربیت)

در این بخش به شرح و توضیح کاربرد هریک از آموزه‌های تربیتی داستان «شیخ صنعان» در تعلیم و تربیت و مشاوره عرفانی می‌پردازیم:

• آموزش از طریق ارایه مثال

کاربست مثال به‌ویژه در زمینه تربیت و مشاوره عرفانی، ابزار موثری برای تسهیل درک مفاهیم پیچیده و انتزاعی است. استفاده از مثال‌های خاص به معلمان کمک می‌کند تا مسائل را بهتر تشریح کرده و مفاهیم را به متریان منتقل کنند. این روش، علاوه بر ساده‌سازی انتقال مفاهیم، ارتباط عمیق‌تری بین مشاور و مراجع ایجاد می‌کند و زمینه‌ساز تأملات درونی می‌شود. واتسون و میسون (۲۰۰۵) اشاره دارند که محیط یادگیری تعاملی، موجب افزایش مشارکت متریان و دسترسی آن‌ها به اطلاعات گسترده‌تر می‌شود. داستان‌ها و مثال‌ها می‌توانند پل ارتباطی میان تجربیات فردی و مفاهیم



اریک فروم نیز عشق را شامل توجه، مسئولیت و احترام می‌داند که پایه‌های تربیت و مشاوره مؤثر را شکل می‌دهند.

مثال‌های کاربردی: ایجاد فضایی سبز در مدرسه برای مراقبت از گیاهان به عنوان نمادی از عشق جمعی، تحویل تابلوهای اعلانات به دانش‌آموزان برای ارسال پیام‌های محبت‌آمیز، برگزاری مسابقات ایثارگرانه، و پراکندن کارت‌های محبت‌آمیز در مکان‌های عمومی از جمله روش‌هایی هستند که می‌توانند عشق و ایثار را ترویج دهند.

• تواضع و فروتنی

یکی از ارزش‌های اساسی در تربیت و مشاوره عرفانی است که نقش مهمی در رشد روحی و روانی افراد دارد. این ویژگی به معنای شناخت محدودیت‌ها و پذیرش نیاز به یادگیری و تغییر است. اعتراف به نیازمندی، نخستین گام به سوی بهبود و اصلاح در فرآیند تربیت محسوب می‌شود. تواضع به معلمان و مشاوران این امکان را می‌دهد که با پذیرش نواقص خود، فضایی برای یادگیری و پذیرش ایده‌های نو فراهم کنند. این نگرش کیفیت تعاملات را ارتقاء داده و اعتماد و احترام متقابل را تقویت می‌کند. علامه مجلسی به نقل از حضرت عیسی (ع) می‌فرماید: «به وسیله تواضع مزرعه علم آباد می‌شود نه با تکبر». روانشناسان نیز به کارکرد مثبت تواضع در تربیت اذعان دارند.

ورا و لویز (۲۰۰۴)، مدلی شش وجهی از تواضع ارائه کرده‌اند که شامل گشودگی به پارادایم‌های جدید، علاقه به یادگیری از دیگران، پذیرش محدودیت‌ها، توانایی اصلاح خود، پذیرش شکست و مشاوره خواستن از دیگران است. فروتنی به ایجاد الفت و مهربانی میان افراد کمک کرده و در مشاوره عرفانی، مراجعان را به درک واقعیت‌های پیرامون خود و رشد شخصی هدایت می‌کند.

مثال‌های کاربردی: برای ترویج تواضع، می‌توان از روش‌هایی مانند برگزاری جلسات گفتگو، تهیه نوشته‌های قدردانی، برگزاری جلسات در طبیعت، نصب تابلوهای پیام تواضع، کمک ناشناس به دیگران، طراحی نرم‌افزارهایی با چالش‌های عملی تواضع و تمرینات مراقبه‌ای استفاده کرد. این فعالیت‌ها به افراد کمک می‌کند تا تواضع را در زندگی روزمره خود عملی کنند.

• اهمیت همدلی و تعامل با دیگران

همدلی و تعامل از ارکان مهم عرفان اسلامی و فرآیندهای تربیتی و مشاوره‌ای است. مولانا همدلی را ابزاری برای اتحاد انسانی و تحقق عشق الهی می‌داند. همدلی تأثیر عمیقی بر روابط انسانی دارد و به مراجعان کمک می‌کند تا احساسات خود را بهتر درک کنند و به رشد مثبت دست یابند. کارل راجرز همدلی را شرط ضروری برای ایجاد رابطه مؤثر در مشاوره می‌داند. تعامل با دیگران نیز به احترام به



روابط اجتماعی منجر می‌شود. جامعه‌شناسان نیز بر اهمیت بازگشت فرد به نظم اجتماعی پس از خطا تأکید دارند معلمان و مشاوران می‌توانند با ایجاد محیطی امن و حمایتگر، به متربیان کمک کنند تا اشتباهات خود را بپذیرند و از آن‌ها درس بگیرند. مثال‌های کاربردی: تکنیک‌های مشاوره‌ای مانند بازتاب احساسات، نوشتن نامه برای بخشش، جلسات مراقبه، و تمرینات عملی روزانه می‌تواند به افراد در این راستا کمک کند. همچنین، ایجاد گروه‌های پشتیبانی و برگزاری سمینار بررسی تعادل بین شکست و موفقیت از دیگر روش‌های مؤثر در تربیت و مشاوره است.

• آزمون‌ها و چالش‌های زندگی

از مضامین کلیدی در داستان‌های عرفانی آزمون‌های زندگی هستند که به رشد شخصیت و تقویت ایمان کمک می‌کنند. شیخ داستان با تجربه عشق و مواجهه با آزمون‌ها، تحولات روحی عمیقی را تجربه کرده و با توبه به راه راست بازمی‌گردد. این چالش‌ها فرصتی برای خودشناسی و دستیابی به کمال معنوی فراهم می‌آورند و اهمیت صبر و استقامت را آموزش می‌دهند دورکیم بر این باور است که بحران‌ها زمینه‌ساز نوآوری و تحول در جوامع هستند و افراد را به همکاری بیشتر تشویق می‌کنند. در محیط‌های تربیتی، آموزش مهارت‌های مواجهه با چالش‌ها به متربیان کمک می‌کند تا

کرامت انسانی و بهبود روابط بین فردی منجر می‌شود. معلمان و مشاوران با ایجاد فضایی محترمانه می‌توانند به دانش‌آموزان و مراجعان در ارتباط مؤثر و پاسخ به نیازهایشان کمک کنند. مثال‌های کاربردی: در زمینه تربیت و مشاوره، فعالیت‌هایی مانند شبیه‌سازی سفرهای روحانی، استفاده از داستان برای آموزش انتخاب دوستان خوب، و برگزاری جلسات مراقبه و حلقه‌های همدلی می‌تواند به درک بهتر تجربیات معنوی و چالش‌ها کمک کند. این رویکردها به توسعه اجتماعی و فرهنگی و ایجاد جامعه‌ای متعادل‌تر و همدلانه‌تر منجر می‌شود

• توبه و بازگشت

از مفاهیم کلیدی در تربیت و مشاوره عرفانی و روانشناسی توبه و بازگشت هستند که به فرد این امکان را می‌دهند تا از اشتباهات گذشته درس بگیرد و مسیر زندگی خود را اصلاح کند. توبه به معنای رجوع به حق و نادیده گرفتن منفعت و مضرت خلق است و به عنوان انقلابی درونی ناشی از بیداری و معرفت در نظر گرفته می‌شود. عرفا توبه را بازگشت به فطرت انسانی می‌دانند و آن را نشانه‌ای از عشق الهی تلقی می‌کنند توبه نه تنها به بهبود روانی و کاهش احساس گناه کمک می‌کند، بلکه ابزاری برای خودآگاهی و خودپذیری نیز است. این فرایند به بازسازی هویت فرد و تقویت



از سختی‌ها به عنوان فرصت‌هایی برای یادگیری استفاده کنند. توماس مور نیز تأکید می‌کند که توانایی عبور از چالش‌ها یکی از مهارت‌های اساسی است در مشاوره، تأکید بر پذیرش و مدیریت بحران‌ها به مراجعان کمک می‌کند تا از نگرش‌های منفی فاصله بگیرند و به زندگی مثبت‌تری دست یابند.

مثال‌های کاربردی: فعالیت‌های عملی، ورزش‌های تعادلی، تکنیک‌های ذهنی و استفاده از داستان‌ها و هنر برای تصویرسازی موفقیت‌ها و شکست‌ها، می‌تواند به ایجاد تاب‌آوری و انگیزه در افراد کمک کند. تحلیل فیلم‌ها و سریال‌ها نیز به بحث درباره درس‌های شکست و موفقیت می‌انجامد

• اهمیت انعطاف‌پذیری:

انعطاف‌پذیری به عنوان یک مهارت کلیدی در مواجهه با چالش‌ها و تغییرات زندگی شناخته می‌شود. در داستان شیخ، این ویژگی زمانی مشهود است که او پس از شکست و توبه، دوباره به مسیر عرفان باز می‌گردد. انعطاف‌پذیری نه تنها ابزاری برای بقا، بلکه راهبردی برای دستیابی به تعالی و حکمت است. این مهارت به افراد کمک می‌کند تا به جای مقاومت، راه‌های جدیدی برای حل مسائل پیدا کرده و با تغییرات سازگار شوند در محیط‌های تربیتی، انعطاف‌پذیری به مربیان و مشاوران اجازه می‌دهد تا روش‌ها و رویکردهای خود را بر اساس

نیازها و شرایط مختلف تغییر دهند. جان دیویی بر اهمیت اهداف آموزشی انعطاف‌پذیر تأکید می‌کند تا فرآیند یادگیری به شکل پویا و تعاملی پیش برود. مشاوران می‌توانند با استفاده از رویکردهای نوآورانه متناسب با نیازهای مراجعان، مؤثرتر عمل کنند. انعطاف‌پذیری مانند جریانی است که از موانع عبور کرده و به رشد و تعالی روحی کمک می‌کند. آنتونی گیدنز نیز معتقد است که در جوامع پیچیده، این ویژگی به افراد کمک می‌کند تا با تغییرات اجتماعی و فرهنگی سازگار شوند و نقش‌های مختلف اجتماعی را به خوبی ایفا کنند.

• پذیرش و رهایی از دنیا:

پذیرش و رهایی از دنیا، دو مولفه کلیدی در تربیت و مشاوره هستند که به ارتقاء سلامت روان و رشد شخصی افراد کمک می‌کنند. پذیرش در عرفان به معنای تسلیم در برابر اراده الهی و رها کردن تعلقات دنیوی است که به آرامش و سعادت می‌انجامد. این تسلیم فرد را از نگرانی‌ها و اضطراب ناشی از کنترل‌گرایی آزاد می‌کند. در روانشناسی، پذیرش تجربیات ناخوشایند و رهایی از تلاش برای تغییر آن‌ها، به فرد کمک می‌کند تا از رنج روانی خارج شود. مارشالینهان براهمیت پذیرش رنج‌های زندگی و تعادل بین تغییر و پذیرش تأکید دارد از منظر جامعه‌شناسی، پذیرش و رهایی به تطبیق با تغییرات اجتماعی و فرهنگی اشاره دارد که به افراد



در مواجهه با چالش‌های نوظهور کمک می‌کند. معلمان و مشاوران می‌توانند با ترویج فرهنگ پذیرش واقعیت‌ها، به دانش‌آموزان کمک کنند تا از اضطراب ناشی از تغییر غیرممکن‌ها رها شوند و به جای تمرکز بر نقص‌ها، بر توانمندی‌ها توجه کنند. در کاربرد عملی، پیشنهاداتی شامل قرار دادن جعبه‌هایی برای نوشتن مشکلات، برگزاری جلسات تأمل و مراقبه، نصب پیام‌های تشویقی رحمت و بخشش، طراحی نمایش‌نامه‌های کوتاه درباره ناپایداری جهان مادی و انتخاب سفیران رحمت برای ترویج فرهنگ گذشت و مهربانی مطرح می‌گردد.

• تحولات روحی و معنوی و خودشناسی:

داستان به سفری اشاره دارد که شخصیت اصلی از خودبیگانگی و بحران روحی به بیداری معنوی و خودشناسی می‌رسد. خودشناسی به درک حقیقت وجودی فرد و شناخت نقاط قوت و ضعف او مربوط می‌شود و در تربیت و مشاوره، این تحول به عنوان دگرگونی بنیادین در عمق وجود انسان تلقی می‌شود. نظریه مراحل رشد ایمان جیمز فاولر نشان می‌دهد که افراد از طریق تجربیات معنوی به مراحل بالاتری از شناخت دست می‌یابند. تحولات روحی و معنوی، لحظات بحرانی هستند که فرد را به تأمل در عمق وجود خود و جستجوی معنویت هدایت می‌کنند. نقش مربی یا مشاور عرفانی در این مسیر

بسیار حیاتی است این تحولات، اگرچه ممکن است با بحران‌های شدید همراه باشند، اما به عنوان دروازه‌هایی به سوی بیداری و رشد معنوی شناخته می‌شوند. در تربیت و مشاوره، روش‌هایی مانند گفتگوهای عمیق، تحلیل نمادین داستان‌ها، و ایجاد فضایی امن برای بیان احساسات می‌توانند به درک بهتر تحولات روحی کمک کنند.

برای کاربرد در تربیت و مشاوره، پیشنهاداتی شامل استفاده از کارت‌های مخصوص برای ثبت تغییرات مثبت، برپایی نمایشگاه تجربیات تحول‌آفرین، کارگاه‌های تغییر مثبت، طراحی بازی‌های نقش‌آفرینی، ایجاد دفتر داستان‌های متحولانه، برنامه‌ریزی سفرهای معنوی، و آموزش تکنیک‌های پذیرش اشتباهات و تجسم موفقیت مطرح شده است. این فعالیت‌ها به افراد کمک می‌کند تا با عبور از بحران‌ها به هویت جدید و معناداری دست یابند.

• وفاداری و ایثار:

فداکاری و ایثار یاران شیخ در بازگشت او به راه راست، نماد تسلیم در برابر اراده الهی و گذر از نفس برای دستیابی به حقیقت است. عرفا، وفاداری را شرط اصلی طریقت و عشق حقیقی می‌دانند و ایثار را رها کردن دلبستگی‌های دنیوی برای خدمت به خدا. اریک فروم در «هنر عشق ورزیدن» بر اهمیت وفاداری در روابط انسانی تأکید دارد و آن را ویژگی اصلی عشق واقعی معرفی می‌کند. ایثار



نیز به رشد شخصیت و ایجاد روابط سالم کمک کرده و نشانه بلوغ عاطفی است. در عرفان اسلامی، وفاداری به خدا و پایبندی به اصول معنوی اهمیت دارد و به مربیان کمک می‌کند تا الگوهای مناسب از ارزش‌ها را به دانش‌آموزان ارائه دهند. ایثار همچنین برای حفظ همبستگی اجتماعی ضروری است. ماریا مونته‌سوری با آموزش ایثار و خدمت به دیگران، ارزش‌های اخلاقی را در کودکان نهادینه می‌کند. نیایش و ارتباط با خدا الهامات غیبی را به ارمغان می‌آورد که فرد را به روشنایی الهی هدایت می‌کند. ابن عربی دعا را «نفس» سلوک عرفانی می‌داند و ارتباط مستمر با خداوند را رهایی از محدودیت‌های دنیوی می‌داند. آبراهام مازلو نیز بر اهمیت دین در زندگی تأکید دارد. در محیط‌های تربیتی، تشویق به ارتباط با خداوند می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا ارزش‌های معنوی را درونی کنند و رشد شخصیتی خود را تقویت نمایند.

مثال‌های کاربردی: ترویج فرهنگ نیایش و ارتباط با خدا از طریق جلسات دعا، داستان‌های معنوی، تمرینات تأمل معنوی و پروژه‌های خدمات اجتماعی می‌تواند به افراد کمک کند تا ارزش‌های معنوی خود را در عمل نشان دهند و به بهبود سلامت روانی و ایجاد حس آرامش و امید منجر شود.

• نیایش و ارتباط با خدا و الهامات غیبی:

نیایش و ارتباط با خدا الهامات غیبی را به ارمغان

می‌آورد که فرد را به روشنایی الهی هدایت می‌کند. ابن عربی دعا را «نفس» سلوک عرفانی می‌داند و ارتباط مستمر با خداوند را رهایی از محدودیت‌های دنیوی می‌داند. آبراهام مازلو نیز بر اهمیت دین در زندگی تأکید دارد. در محیط‌های تربیتی، تشویق به ارتباط با خداوند می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا ارزش‌های معنوی را درونی کنند و رشد شخصیتی خود را تقویت نمایند. ترویج فرهنگ نیایش و ارتباط با خدا از طریق جلسات دعا، داستان‌های معنوی، تمرینات تأمل معنوی و پروژه‌های خدمات اجتماعی می‌تواند به افراد کمک کند تا ارزش‌های معنوی خود را در عمل نشان دهند و به بهبود سلامت روانی و ایجاد حس آرامش و امید منجر شود.

۶) نتیجه‌گیری

این مقاله با تحلیل محتوای کیفی داستان «شیخ صنعان» از عطار نیشابوری، آن را به‌عنوان الگوی تربیتی غنی و منبعی برای تربیت معنوی و اخلاقی در دنیای معاصر بررسی کرده است. شخصیت شیخ صنعان نماد انسان کامل در سلوک معنوی است و نشان می‌دهد که حتی در اوج کمال، نیاز به تجارب جدید و مواجهه با بحران‌های تازه وجود دارد. داستان او، از سقوط به دلیل عشق زمینی تا بازگشت و رستگاری، الگویی چندلایه برای مواجهه با بحران‌های روحی و اخلاقی ارائه می‌دهد با استفاده

منابع:

زرین کوب، عبدالحسین. ۱۳۷۱، یادداشت‌ها و اندیشه‌ها. ج ۲. تهران: جاویدان

دیوبی، جان (۱۳۸۲)، تجربه و آموزش و پرورش، ترجمه‌ی سیداکبر میرحسینی، تهران: نشر کتاب

شمشیری، بابک. هاشمی، سیدحسن (۱۴۰۲). تعلیم و تربیت در جهان اسلام، دستاوردها، رویکردها و آراء مربیان و اندیشمندان مسلمان در گذر تاریخ، شیراز، موسسه آموزش عالی آپادانا

شمشیری، بابک (۱۳۹۵). تاملاتی در باب دین و رهاوردهای آن در تربیت دینی، انتشارات دانشگاه شیراز
شمشیری، بابک (۱۴۰۲)، طرحی نو در انسان‌شناسی اسلامی، چاپ دوم، انتشارات: نگاه معاصر

شمشیری، بابک (۱۳۸۵)، چاپ اول، تعلیم و تربیت از منظر عشق و عرفان، تهران، انتشارات طه‌پوری

حاجی محمدی، محمود (۱۳۹۴)، تبیین نقش عرفان در تعلیم و تربیت اسلامی

عطار، فریدالدین (۱۳۸۵)، منطق الطیر، به تصحیح محمدرضا شفیعی کدکنی. چاپ سوم، تهران سخن

عطار، فریدالدین (۱۳۷۲)، منطق الطیر، تصحیح سیدصادق گوهری، چاپ نهم، تهران، علمی و فرهنگی

مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳)، بحارالانوار، جلد ۷۵، چاپ دوم، بیروت، موسسه الوفا، قمی

Durkeim, Emile (1951) "Suicide: A Study in Sociology", Translated by G.Simpson, the Free Press: 245-257.

Giddens A. (1984). The constitution of society: outline of the theory of, Cambridge

از روش تحلیلی-ترکیبی و بررسی آموزه‌های مختلف، مفاهیمی چون عشق، توبه، همدلی و وفاداری به عنوان کلیدهای ارتقای معنوی و اخلاقی شناسایی شده‌اند. همچنین، با بهره‌گیری از روش‌های نوین آموزشی و مشاوره‌ای، این مفاهیم می‌توانند به‌طور مؤثر در آموزش و مشاوره به کار روند. یافته‌ها نشان می‌دهد که آموزه‌های شیخ صنعان در فرآیندهای مشاوره‌ای و تربیتی، به‌ویژه در مواجهه با بحران‌ها، ابزاری قدرتمند هستند و می‌توانند نسل جوان را به سمت تعالی معنوی هدایت کنند. این داستان نه تنها در تربیت فردی اهمیت دارد، بلکه می‌تواند به حل بحران‌های روان‌شناختی و افزایش آگاهی معنوی جامعه کمک کند. بهره‌گیری از داستان‌های عرفانی مانند «شیخ صنعان» به درک عمیق‌تری از مسائل معنوی و اخلاقی کمک کرده و مهارت‌های بین‌فرهنگی را تقویت می‌کند. در نهایت، این داستان به عنوان منبعی غنی برای تربیت اخلاقی و معنوی در زمانه‌ای که بحران‌های اخلاقی رو به گسترش است، اهمیت ویژه‌ای دارد و می‌تواند راهگشای نسل‌های آینده باشد.



Harizon binti Suffian, Shafia binti Abdul
Rahma, T Teacher choice and the use of
examples in the teaching learning of
mathematics in primary school and their
relations to Teachers Pedagogicl Contant
Knowledge (PCK), (2010)

Vera, D., & Rodriguez-Lopez, A. (2004).
Strategic virtues: Humility as a source of
competitive advantage. *Organizational
Dynamics*, 33(4), 393–408.

فلسفه‌ورزی با کودکان و نوجوانان در موزه:

تلاشی برای اثرگذاری مثبت بر ایجاد و ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی

^۱ مهسا پوست‌فروش‌فرد

^۲ امین ایزدپناه

مسئولیت اجتماعی امری مهم در زندگی جمعی تلقی می‌شود و جوامع مختلف با استفاده از روش‌های گوناگون سعی در پرورش آن در شهروندان خود از جمله کودکان و نوجوانان دارند. امروزه موزه‌ها، با توجه به تنوع موضوعی‌شان و به‌عنوان یک محیط آموزشی غیررسمی در برخی نظام‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفته‌اند، چنانکه شورای بین‌المللی موزه‌ها^۳ در شعار جدید خود موزه را جایی می‌داند که تجربه‌های مختلف آموزشی را ارائه می‌دهد. اگرچه موزه‌ها همواره مقصدی برای بازدید از سوی مدارس بوده‌اند اما عموماً در برنامه درسی به آن‌ها توجه جدی نشده و برنامه آموزشی مدونی هم برای چگونگی بهره‌گیری از قابلیت‌های آموزشی آن‌ها برای تحقق اهداف مختلف برنامه درسی وجود ندارد. در این نوشتار می‌کوشیم ضمن پرداختن به نسبت میان موزه و مسئولیت اجتماعی، روشی مبتنی بر حلقه کندوکاو فلسفی با کودکان برای چگونگی مواجهه کودکان و نوجوانان با مفهوم مسئولیت اجتماعی در محیط موزه، به‌عنوان یک محیط آموزشی، پیشنهاد دهیم. بر مبنای این پیشنهاد، تعاملی اثربخش میان فلسفه‌ورزی با کودکان (فباک) به‌عنوان یک برنامهٔ تعلیم و تربیتی و موزه در جایگاه نهادی اجتماعی و فرهنگی با هدف اثرگذاری مثبت بر حوزهٔ مسئولیت اجتماعی برقرار می‌شود. این پیشنهاد می‌تواند در خدمت تدوین برنامه‌های درسی، به‌ویژه برنامه درسی غیرمتمرکز، برای ارتقای حس مسئولیت اجتماعی کودکان و نوجوانان به‌کار رود.

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز mahsa_pf73@yahoo.com

۲. استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز aizadpanah@shirazu.ac.ir

3. ICOM (International Council of Museums)

۴. برگرفته از وب‌سایت <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/> (آخرین بازبینی در تاریخ ۱۴/۱۰/۱۴۰۱).



برنامه درسی غیرمتمرکز، برای ارتقای حس مسئولیت اجتماعی کودکان و نوجوانان به کار رود. این نوشتار در پارادایم کیفی انجام شده است و نوعی کاوش‌گری فلسفی-انتقادی در مطالعات برنامه درسی است. پاول هرست (۱۹۷۴) یکی از اغراض این نوع پژوهش در برنامه درسی را ابهام‌زدایی و شفاف‌سازی می‌داند و ادعا می‌کند طراحی و اجرای برنامه درسی خوب نیازمند تصور روشن از مسیر و ابزارهای لازم برای تحقق اهداف است (هرست، به نقل از هاگرسون، ۱۳۹۴: ۷۱). اوبرگ (۱۹۸۲) نیز هدف این نوع پژوهش را بهبود عمل تربیتی می‌داند (اوبرگ، به نقل از هاگرسون، ۱۳۹۴: ۷۳). در گام نخست کوشیده‌ایم رابطه سه مقوله موزه، مسئولیت اجتماعی و تعلیم و تربیت را روشن ساخته و در ادامه استدلال کرده‌ایم که چرا و چگونه فلسفه‌ورزی با کودکان روشی سودمند برای ایجاد و ارتقای حس مسئولیت اجتماعی است.

یافته‌ها و بحث

الف) بررسی رو میان «مسئولیت اجتماعی»، «موزه» و برنامه «فلسفه برای/با کودکان»

مفهوم «مسئولیت»^۱ و «مسئولیت اجتماعی»، بسته به نظرگاه تئوریک انتخابی، تعاریف مختلفی دارد.^۲ در این جا ما تعریف دَنسبری و کَتز (۲۰۰۴)^۳ را به کمک

می‌گیریم که بنابر آن «مسئولیت اجتماعی توانایی به‌کارگیری دانش و مهارت‌های به‌دست‌آمده از طریق آموزش و تجربه در جهت پیشرفت جامعه است. توجه و خدمت به جهان به‌طورکلی [نیز] ویژگی یک فرد مسئولیت‌پذیر اجتماعی و تحصیل‌کرده محسوب می‌شود». موزه به‌عنوان نهادی اجتماعی می‌تواند در حوزه مسئولیت اجتماعی نقش و صدای ویژه داشته باشد؛ البته موزه‌ها، باتوجه به نوع روایت‌گری‌شان، می‌توانند اثری مثبت، منفی یا حتی خنثی بر مخاطب در حوزه مسئولیت اجتماعی داشته باشند. کافی^۴ (۲۰۲۳) موزه‌ها را بازیگرانی اجتماعی می‌داند که درک ما را از نحوه سازمان‌دهی جوامع شکل می‌دهند و در پیوند با مسئولیت اجتماعی چهار هدف کلیدی برای موزه می‌توان متصور شد: ۱. متمرکز نمودن موزه‌ها بر فعالیت‌های اجتماعی - فرهنگی ۲. اجراکردن نوعی تعامل دیالوژیک، به‌عنوان یک روش‌شناسی مسلط بر تمام فعالیت‌های موزه. ۳. اطمینان حاصل‌کردن از مشارکت فعالانه کسانی که از لحاظ فرهنگی - اجتماعی و به دلیل وجود دلایل سیاسی از موزه‌ها حذف شده‌اند. ۴. ضد استعماری کردن رویه اتخاذ شده در موزه‌ها و خالی‌شدن موزه از هرگونه نگرش استعمارگرایانه به نژاد، طبقه [اجتماعی]، جنس، اصل و نسب،

4. Kevin Coffee

1. Responsibility

۲. به عنوان مثال نک. سبحانی نژاد و آب‌نیکي (۱۳۹۱) و Carbonero and

others (2017).

3. Dansberry and Cates

جنسیت و غیره (کافی، ۲۰۲۳: ۱).

فور^۱ (۲۰۱۱) با تمرکز بر مفهوم «صدا» و توضیح چیهستی آن، می‌کوشد یک پداگوژی مبتنی بر صدا در موزه‌ها را پیش‌رو نهد. از نگاه او صدا چیزی بیش از میراث [به‌جامانده از] کلمات به زبان آورده‌شده پس از رفتن گوینده است؛ «صدا» محصول روابط اجتماعی گسترده‌تر و شیوه‌های فرهنگی‌ای است که فرد در آن قرار دارد و از روش‌های تاریخی و معاصر برای اندیشیدن به جهان و درک آن نشئت می‌گیرد» (فور، ۲۰۱۱: ۱۰۴). از نگاه فور، این روابط اجتماعی و اعمال فرهنگی تشکیل‌دهنده و همچنین محدودکننده صدا هستند و بافتی که صدا در آن قرار می‌گیرد، بر نحوه شنیده‌شدن و تفسیر آن از سوی دیگران تأثیر می‌گذارد» (همان). بنابراین موزه‌ها نقش مهمی در روایت‌کردن داستان یک ملت دارند، و صدای یک موزه می‌تواند ترویج‌دهنده نوعی روایت خاص باشد. روایتی آغشته به خشونت، ایدئولوژی، صلح و غیره.^۳ بنابراین، صدای موزه - به‌عنوان یک نهاد اجتماعی - می‌تواند جهت‌دهنده اثرگذاری‌اش در پیوند با مسئولیت اجتماعی باشد و باتوجه به نوع روایت‌گری موزه، این صدا می‌تواند اثری مثبت، منفی یا حتی خنثی بر مخاطبش در حوزه مسئولیت اجتماعی داشته باشد. موزه‌ای که در مقابل

بازدیدکنندگان احساس وظیفه کرده و مسئولیت اجتماعی‌اش را به‌جای آورده و در مقابل موزه‌ای که این مورد را نادیده گرفته، تأثیرهای مختلفی بر مخاطب خود در حوزه‌های مختلف، مثلاً تعلیم و تربیت، خواهد گذاشت. اما از سوی دیگر تضمینی هم وجود ندارد صدای موزه‌ای که به این مسئولیت پایبند مانده، حتماً توسط فرد بازدیدکننده شنیده شده و حتی تبدیل به صدای وی گردد؛ بنابراین صرف رعایت از سمت موزه هم لزوماً باعث اثرگذاری مثبت بر مسئولیت اجتماعی مخاطب نمی‌گردد. بنابراین به رویکردی مشخص برای ایجاد و ارتقای حس مسئولیت اجتماعی به کمک موزه‌ها نیاز داریم.

ب) تعلیم و تربیت موزه‌ای و فباک

برای دستیابی به اثرگذاری مثبت موزه‌ها در بحث مسئولیت اجتماعی می‌توانیم از مفهوم میانجی تعلیم و تربیت موزه‌ای^۲ کمک بگیریم. شنیدن صدای موزه در واقع نوعی تلاش برای افزایش توانایی فهم بازدیدکننده موزه است و تعلیم و تربیت موزه‌ای به همین موضوع می‌پردازد. به طور خلاصه می‌توان نوعی اثرگذاری مثبت بر مسئولیت اجتماعی را یکی از اهداف تعلیم و تربیت، و در بحث ما تعلیم و تربیت موزه‌ای، دانست. پرسش اصلی در این مرحله این است که کاربست چه روشی در تعلیم و تربیت

4. Museum Education

1. Furo

2. Voice

۳. به عنوان مثال نک. به مقاله قدرت آموزشی موزه نوشته هوپر-گرینهل که در کتاب فلسفه موزه از نشر حکمت منتشر شده است.



موزه‌ای، دانست. پرسش اصلی در این مرحله این است که کاربست چه روشی در تعلیم و تربیت موزه‌ای ما را به هدف ایجاد و ارتقای حس مسئولیت اجتماعی نزدیکتر می‌کند؟ پیشنهاد ما روش فلسفه‌ورزی برای/با کودکان در موزه‌ها است که البته این به معنی نفی اثرگذاری دیگر روش‌ها هم نخواهد بود. دلایل این پیشنهاد بعد از توضیح کوتاهی در مورد خود برنامه، خواهد آمد.

این برنامه الگویی جدید و تأملی در تعلیم و تربیت محسوب می‌شود که در مقابل الگوی سنتی قرار می‌گیرد. توضیح کوتاه آن که در نظام سنتی، نسل جوان‌تر را به پذیرفتن همان دانش، واقعیت‌ها، روابط و ارزش‌هایی وامی‌داشتند که نسل‌های قدیمی‌تر درست می‌پنداشتند. همچنین تصور بر این بود که نیازی به تأمل بر آموخته‌ها وجود ندارد چرا که نسل‌های قبل این کار را انجام داده بودند. اما در الگوی تأملی اساس بر تفکر بوده و مؤلفه‌هایی چون حلقه کندوکاو^۱ را درون خود جای‌داده است (لیپمن به نقل از ناجی و هاشم؛ ۲۰۱۷: ۱۲-۱۳). فباک با نگاه جدیدی به مخاطب کودک و نوجوان، شکل کلاس‌داری، معلم، مواد درسی و غیره می‌نگرد. جدا از پیش‌فرض‌هایی چون خطاپذیری، استفاده نکردن از زبان پیچیده فلسفی و غیره که یک حلقه کندوکاو فلسفی در خود نهان دارد؛ خود جلسات

فباک معمولاً شامل پنج بخش هستند: ۱. محرک [که می‌تواند در قالب داستان، بازی، موزه^۲ و غیره باشد]. ۲. زمانی برای تأمل ۳. طرح سؤالاتی که محرک برای گروه ایجاد کرده است ۴. بحث و گفت‌وگو [به روش کندوکاوی] ۵. ارائه بستار [که می‌تواند به صورت محتوایی یا رویه‌ای باشد] (مورلون، ۲۰۲۲: ۷-۶).

دلایل انتخاب روش فباک را می‌توان چنین توضیح داد: ۱. تغییر نگاه‌ها به موزه و آموزش جاری در آن که روش جدیدی را به‌خصوص برای مخاطب انتخابی ما، یعنی کودک و نوجوان، می‌طلبد. ۲. اثرگذاری مثبت این برنامه، جدای از اجرای آن در موزه، بر حوزه مسئولیت اجتماعی. به‌عنوان مثال استوار بودن مبانی معرفت‌شناسی حلقه کندوکاو بر دیدگاه پیرس که در دل خود نوعی تعهد جمعی به جست‌وجوی حقیقت را به همراه می‌آورد (نک، کندی، ۲۰۰۴). ۳. مواد درسی مورد استفاده در فباک که موزه را هم می‌تواند شامل شود. ۴. بالابردن حساسیت مخاطب به محیط اطرافش به گونه‌ای که در درجه اول صدای آن را شنیده و در صورت لزوم با نگاهی انتقادی به آن بنگرد. به‌عنوان مثال اگر به بحث صداهایی که موزه - در این جا به طور خاص در حوزه مسئولیت اجتماعی - به گوش مخاطبش می‌رساند، بازگردیم. در اینجا هم برای این‌که

۲. به عنوان مثال نک. مان‌گریگوری به نقل از ناجی و هاشم، ۲۰۱۷: ۲۱۸.

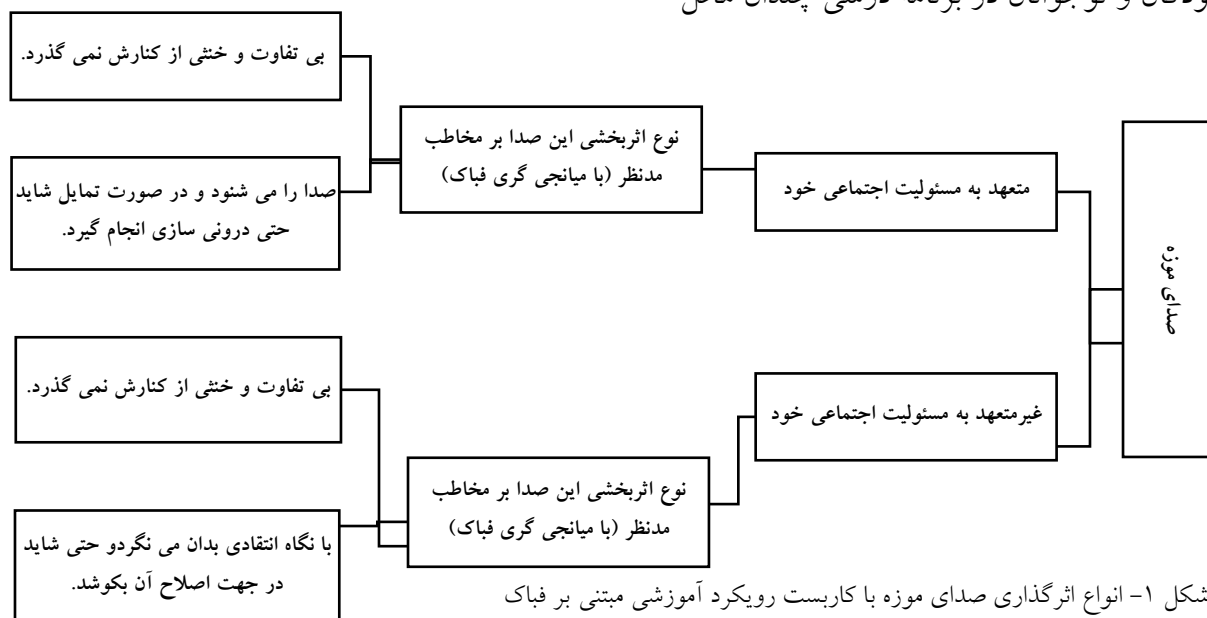
1. Community of Inquiry

توجه نبوده و به همین دلیل آشنایی مربیان و معلمان با روش‌های موثر آموزشی در موزه‌ها بسیار اندک است. موزه‌ها بسته به صدا و روایتی که ارائه می‌کنند اثری مثبت، منفی یا خنثی در پیوند با مقوله مسئولیت اجتماعی دارند. پس لازم است برای بهره‌گیری از موزه‌ها به‌عنوان بخشی از برنامه درسی مدارس روشی برای آموزش موزه‌ای در پیوند با مقوله مسئولیت اجتماعی داشته باشیم. فباک به‌عنوان یک روش آموزشی تعاملی که کودکان/نوجوانان را در مواجهه‌ای فعال و انتقادی با صداها و روایت‌های گوناگون قرار می‌دهد روشی کارا برای این منظور است. فباک کمک می‌کند کودک/نوجوان در مواجهه با صدای موزه‌های متعهد و غیرمتعهد به مسئولیت اجتماعی کنش‌مند باشد، انواع این مواجهه‌ها در شکل زیر (شکل ۱) ترسیم شده است.

مخاطب مدنظر ما این صداها را بشنود و بی‌تفاوت از کنار آن نگذرد، نیاز به نوعی پرورش وجود دارد که فباک آن را هموار می‌سازد. چرا که در فباک است که کودکان هم خود صدا پیدا می‌کنند و هم دیگر صداها را می‌شنوند و البته که به محیط اطراف خود حساس و مسئول‌تر می‌شوند. بعد از شنیدن این صدا، در ادامه است که کودک می‌تواند موزه‌ای را که به مسئولیت اجتماعی‌اش توجه نموده، شناسایی کرده و به موزه بی‌توجه به این مسئولیت با نگاهی انتقادی بنگرد و حتی پیشنهادهایی برای اصلاح آن بدهد. همگی این موارد می‌توانند گونه‌هایی از اثرگذاری مثبت در حوزه مسئولیت اجتماعی بر مخاطب مدنظرمان محسوب گردند.

نتیجه‌گیری

موزه‌ها به‌عنوان نهادی اجتماعی و مکانی مناسب برای آموزش مهارت‌ها و ویژگی‌های مختلف در کودکان و نوجوانان در برنامه درسی چندان محل



شکل ۱- انواع اثرگذاری صدای موزه با کاربریست رویکرد آموزشی مبتنی بر فباک



References

- Coffe, David (2023), *Museums and Social Responsibility: A Theory of Social Practice*, New York: Routledge.
- Dansberry, E Bryan & Cates , L Chery (2004), A Social Responsibility Learning Module for Use in Cooperative Education. *34th ASEE / IEEE Frontiers in Education Conference*, pp3-6.
- Furo, Annette (2011), What is in a Voice? A Pedagogy of Voice for Museums. *Journal of Curriculum Theorizing*, Vol. 27, No. 1, 104 – 116.
- Kennedy, David (2004). The Role of a Facilitator in a Community of Philosophical Inquiry. *Metaphilosophy*, 35 (5),744-765.
- Mohr Lone, Jana (2022), Philosophy for Children, 32th chapter in the volume *Companion to Public Philosophy*, Wiley forthcoming, pp.1-20.
- Naji, Saeed & Hashim, Rosnani (2017), *History, Theory and Practice of Philosophy for Children*, New York: Routledge.

کودک، طبیعت و بررسی سه رهیافت مفهومی در آموزش پسانسان محور

زهرا هوشیار^۱

امین ایزدپناه^۲

چکیده

آنتروپوسن، عصری است که انسان همچون نیروی زمین‌شناختی، به تغییر چهره زمین پرداخته و در تغییراتی مانند گرم‌شدن کره زمین، افزایش سطح آب دریاها، اختلال ناگهانی در چرخه عناصری مانند کربن و نیتروژن و غیره، نقش اساسی دارد. بعلاوه، آنتروپوسن، مفهومی است که اجازه می‌دهد گفت‌وگوهای جدیدی پیرامون تغییرات اقلیمی و زیست‌محیطی در جهان تحت سلطه انسان، استثناگرایی انسانی و شکاف فرهنگ/طبیعت اتفاق بیافتد. پسانسان‌محوری، ایستاری کل‌نگر دارد که کودک و طبیعت را در گستره‌ای بزرگتر و نیز هم‌تراز با انسان بزرگسال و فرهنگ قرار می‌دهد. همراه با هر اقدام فوری برای دستیابی به یک اقلیم پایدار، آموزش و تربیت کودک و توجه به ظرفیت‌های دوران‌کودکی، برای دستیابی به آگاهی زیست‌محیطی متناسب با آموزش پسانسان‌محور امری مهم خواهد بود که برای رسیدن به آن نیاز است از اندیشه و کنش انسان‌محورانه عبور کنیم. در این نوشتار با تحلیلی تأملی به این موارد می‌پردازیم: آنتروپوسن و بحران‌های اقلیمی، سیطره انسان‌محوری بر طبیعت و کودک، آموزش پسانسان‌محور و سه رهیافت مفهومی برای دستیابی به آگاهی زیست‌محیطی.

واژگان کلیدی: کودکی، طبیعت، آموزش پسانسان‌محور، یادگیری‌پالایی، ازهم‌گسیختن، رشدزدایی.

(۱) مقدمه

خطر انداخته و رو به نابودی کشانده، نمی‌بیند. البته که این بحران‌ها از همان روزمرگی‌ها نشئت می‌گیرد، آن هنگام که افراد نوع بشر دچار مصرف‌گرایی شده و در سایه پنهان سلطه سرمایه‌داری بر جهان طبیعی، آن را همان‌طور که

بحران‌های اقلیمی و زیست‌محیطی، جایگاهی انکارنشدنی در تاروپود روزمرگی‌های بشر دارد. روزمرگی‌هایی که انسان را چنان غرقه کرده که نه‌تنها متوجه این بحران‌ها و تاثیرات آن بر زندگی خودش نیست، حتی آنچه بقیه عناصر طبیعت را به

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز
۲. استادیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز

Mhaz_bp@yahoo.com

aizadpanah@shirazu.ac.ir



هایدگر می‌گوید همچون یک منبع ایستاده^۱ می‌داند به نحوی که همه چیز آماده باشد، فوراً در دسترس باشد، در واقع همان جا بایستد تا انسان هرچه بیشتر از آن بهره ببرد. اینگونه کنش و مواجهه با طبیعت، میراث دوره آنتروپوسن^۲ است. در بررسی مفهوم آنتروپوسن، «تأکید بیش از حد بر سروری انسان یا نقش‌های متفاوت انسانی از جمله امپریالیسم، سرمایه‌داری و نژادپرستی و نیز نادیده گرفتن تفاوت‌های بین جهان توسعه‌یافته که مسئول ایجاد تغییرات اقلیمی است و جنوب جهانی که بیشترین آسیب را در برابر پیامدهای آن می‌بیند، نقد می‌شود (Hurlbert, 2021)». از سویی، اندیشه انسان‌محورانه حاکم بر عصر آنتروپوسن نیز نشان‌دهنده تهدید بی‌سابقه انسان برای طبیعت است. فرض بنیادین انسان‌محوری این است که همه عالم در خدمت انسان است و اساساً هرچه در طبیعت وجود دارد برای برطرف شدن امیال او به وجود آمده است؛ در این نگاه نیز انسان سرچشمه همه ارزش‌هاست که حق یا ارزشی برای خود طبیعت و دیگر موجودات، و رای نفع آن‌ها برای انسان، قائل نیست (ایزدپناه، ۲۰۲۳، ۵). این انسان که بر طبیعت برتری یافته، انسانی بزرگسال است که بر کودک نیز برتری دارد و هر دو را چون ابزاری در خدمت رسیدن به اهداف خود به کار گرفته است. با توجه به شرایط بحرانی در عصر آنتروپوسن این پرسش پیش می‌آید آیا می‌توان برای

یافتن راه‌حل‌ها، به شیوه اندیشیدن و نوع تفکر انسان مدرن تکیه کرد؟ یا باید از مفاهیمی تازه رونمایی کرد که فراتر از انسان‌محوری راه را برای مسیریابی و یافتن سبک تفکر نو و اقدام تازه می‌گشاید؟

البته فراخوان آنتروپوسن و توجه به پیامدهای آن، انسان را برآن می‌دارد که شیوه‌های جدید تفکر، دانستن و عمل در زندگی روزمره خود را در نظر گرفته و به چالش بکشد. این چالش تعیین می‌کند که ما (انسان‌ها) باید چگونه با جهان درگیر شویم و جهان چگونه با ما درگیر می‌شود. به چالش کشیدن عادات ریشه‌دار تفکر انسان‌گرای مدرن غربی که در جدا کردن انسان از طبیعت بسیار ماهر است، یعنی انسان‌محوری، مستلزم پشتکار، هوشیاری و آمادگی برای ریسک‌کردن است. «آنتروپوسن، در جهان پساتوسعه و پسانسان‌محور، فقط شامل حقایق علمی نیست که از طریق تحلیل‌های اقلیمی قابل تأیید باشد، بلکه به یک توسعه گفتمانی تبدیل می‌شود که روایتی انسان‌گرا از پیشرفت را که اساساً بر تسلط بر طبیعت متمرکز شده است، مسئله‌مند می‌کند (Malone, 2020)». مفهوم آنتروپوسن به عنوان یک هستی‌شناسی نگران‌کننده که پارادایم پایدار «انسان‌گرایانه» را از هم می‌گسلد، اجازه می‌دهد گفت‌وگوهای جدیدی پیرامون تغییرات اقلیمی و زیست‌محیطی در جهان تحت سلطه انسان، استثنائگرایی انسانی و شکاف طبیعت/فرهنگ

1. standing-reserve

2. the Anthropocene epoch

اتفاق بیافتد (Cole & Malone, 2019 p.157). در این نوشتار، با سکنی گزیدن در این گفتمان، قصد داریم درباره آموزش پسانسان محور و موقعیت کودک و طبیعت در آن، باب سخن بگشاییم و با معرفی سه رهیافت مفهومی متفاوت در جهت فراهم آوردن آگاهی زیست محیطی در این رویکرد آموزشی، از چشم اندازی متفاوت، آموزش کودکان و گذار از مواجهه انسان محورانه با طبیعت را بررسی کنیم.

۲) روش

در این پژوهش، روش تحلیل تأملی به کار گرفته شده است که کاربرد آن بیش تر به تصمیم پژوهشگر در اتکاء به قوه شهودی و قوه تشخیص خود در تحلیل داده ها بستگی دارد. تحلیل تأملی یا فکری، فرایندی است که طی آن پژوهشگر بر توانایی شهود و قوه تشخیص خود برای به تصویر کشیدن یا ارزشیابی پدیده ای مورد پژوهش تکیه می کند. در این فرایند، احتمال اینکه پژوهشگر با بررسی دقیق و چندباره به ویژگی های برجسته بیشتری از پدیده دست یابد، وجود دارد (بورگ و همکاران، ۱۳۸۳).

۳) یافته ها

الف) موضع متفاوت کودک و طبیعت در آموزش پسانسان محور در دوران مدرن، انسان گرایی باعث شد هر آنچه غیر از انسان (- بزرگسال سفیدپوست) از جمله کودک و طبیعت در حاشیه قرار گیرد.

موریس و کوبی (۲۰۲۱) بیان می کنند که: «تفکر دوگانه انگارانه انسان گرا، فرهنگ (و انسان) را بر طبیعت و نیز بزرگسال را بر کودک ارجح می داند به نحوی که قدرت و سوژگی را تنها برای یکی می داند. این دوگانه ها همیشه (در نوشتن) با اسلش از هم جدا می شوند؛ فرهنگ/طبیعت، بزرگسال/کودک، انسان/طبیعت و... که هم از نظر تحلیلی و هم از نظر هستی شناسی، البته با متافیزیک عقل محور غربی، امکان همزیستی دو طرف خط وجود ندارد. این به نحوی است که بعلاوه، مفهوم سمت راست بر مفهوم سمت چپ اسلش برتری و قدرت دارد: ذهن بر بدن، خود بر دیگری، بزرگسال بر کودک، فرهنگ بر طبیعت. این دوگانه ها، دستگاه های مفهومی تولیدکننده قدرت هستند (Murriss & Kuby, 2021 p.4)». در بررسی جایگاه کودک و طبیعت در تفکر دوگانه انگارانه انسان گرا که هر دو در سیطره قدرت انسان بزرگسال و فرهنگ هستند، کارن مالون اینطور بیان می کند که: «تصمیم گیری در مورد کودکان عمدتاً به بزرگسالان واگذار شده است، که احساس می کنند می توانند بهترین منافع کودک را از طریق تاریخچه، ادراکات و تجربیات خود درباره «کودک بودن» (نه تماماً انسان کامل) در نظر بگیرند. صحبت کردن برای کودکان توسط انسان بزرگسال، بی شباهت به نقش انسان محورانه انسان ها که از



طرف سیاره و همه موجودات آن صحبت می‌کنند، نیست (Malone, 2017 p.29).

اما در پسانسان‌محوری، کودک و طبیعت به طریق متفاوتی با آنچه در انسان‌گرایی و انسان‌محوری بر آن‌ها گذشته است، پا به عرصه می‌گذارند و موضع دیگری دارند که نمی‌توان آن‌ها را نادیده انگاشت.

در پسانسان‌گرایی و پسانسان‌محوری، نقش مرکزی «انسان» و نحوه عملکرد دوگانه‌انگارانه مولد قدرت (مثلاً بزرگسالان/کودکان) برای دور نگه داشتن کودکان و حذف‌شان از نظر معرفتی، اخلاقی و سیاسی، به چالش کشیده می‌شود (Murris, 2021 p. xxiii) و پسانسان‌محوری، که در درون جنبش پسانسان‌گرایی جای دارد، درخواست دارد که در شرایط بوم‌شناختی کنونی، تمرکززدایی از انسان ضروری است (Malone et al., 2020 p.246) که توجه را به سوی طبیعت و فراتر-از-انسان‌ها سوق می‌دهد. می‌توان اظهار داشت که در نظر گرفتن پسانسان‌محوری مستلزم اصلاحات اساسی در تفکر ما است. پسانسان‌گرایی به عنوان شرایط معاصر، از تفکر پسانسان‌محوری حمایت می‌کند و اصرار دارد که ما در مورد اینکه چه کسی هستیم و در حال تبدیل شدن به چه چیزی هستیم باید انتقادی و خلاقانه عمل کنیم (Malone & Bozalek, 2021). پسانسان‌محوری، دیدگاه‌های آموزشی انسان‌محور

را به چالش می‌کشد و از ارزیابی مجدد نقش‌های کودکان به عنوان مشارکت‌کنندگان فعال در محیط‌زیست‌شان به جای دریافت‌کنندگان منفعل دانش حمایت می‌کند. وضعیت کودکان در آموزش پسانسان‌محور^۲ منعکس‌کننده دگرگونی در رویکردهای آموزشی است که بر ارتباط متقابل با جهان فراتر-از-انسان^۳ تاکید دارد. میسایزک می‌گوید: «علاوه بر دانش‌آموزان (کودکان) که نیاز به نقش‌های دیالکتیکی و آموزشی معنادار در تربیت خود دارند، صداهای بقیه طبیعت نیز، می‌تواند به فضاهای یادگیری وارد شود، فضاهایی که دیگر از طریق لنزهای انسان‌محورانه سوء تعبیر نمی‌شوند (Misiaszek, 2023 p.3).

کودکان غالباً از نظر هستی-معرفت‌شناختی به طور متفاوت و کمتر انسان‌محور در جهان قرار می‌گیرند؛ از برخی جهات، تفکر آن‌ها وحشی است یعنی تفکرشان هنوز به هم‌پیوسته، کنترل یا فرهنگ‌سازی نشده است. با پیروی از آن‌ها، می‌پرسیم چه چیزی ممکن است از طریق تجارب تجسم‌یافته و برخوردهای عاطفی آن‌ها با جهان آشکار شود؟ شاید حداقل تا حدی از طریق ملاقات با کودکان، درست همان جایی که هستند، بتوانیم الهام و بینشی به دست آوریم که طیف وسیع‌تری از امکانات معرفت‌شناختی برای یادگیری با طبیعت وحشی

2. post-anthropocentric education
3. more-than-human world

1. more-than-human

انسان‌محورانه در مواجهه با طبیعت و در صحبت از پسانسان‌محوری با ایستاری تازه و کل نگر، نیاز است این آگاهی را از نگاهی دیگر بررسی کنیم.

اخیرا محققان و فعالان حوزه آموزش زیست‌محیطی، تغییر جهت از تمرکز بر معرفت‌شناسی درباره محیط‌زیست (تمرکز بر دانش زیست‌محیطی صرف) را به سمت بالا بردن آگاهی زیست‌محیطی به روش‌های عمیق و اساسی توصیه می‌کنند. افزایش آگاهی زیست‌محیطی، برساختی پیچیده دارد که دگرگونی افراد به روش‌های چند بعدی عمیق را شامل می‌شود و نه اینکه صرفا صحبت‌های سطحی دلگرم‌کننده یا آگاهی ساده در مورد مسائل زیست‌محیطی باشد (Nazir & Pedretti, 2016 p.2). جوهره آگاهی

(زیست‌محیطی)، تأملی است که به چیزها اجازه می‌دهد وجود داشته باشند و از این نظر آن‌ها را حفظ کند و چارچوب ذهنی که اشیا را قادر می‌سازد تا در غنای وجود چندگانه‌شان (که شامل غیریت و رمز و راز ذاتی آن‌ها می‌شود) حضور داشته باشند، به خودی خود غنی می‌شود و به تحقق می‌رسد (Bonnett, 2023 p.833). با این نگاه، هم در مواجهه با طبیعت و هم کودک، می‌توان فرصت وجود و حضور و داشتن غیریت و رمز و راز را به آن‌ها داد به ویژه اینکه حضور سوژه‌مند کودکانی که کمتر با معرفت‌شناسی

جهان را ممکن سازد و دانش‌های جایگزین را فراهم کند (Heggen et al., 2022 p.97).

فهم حاصل از آموزش پسانسان‌محور، می‌تواند در برابر برخی گفتمان‌های مسئولیت‌پذیری و خطی بودن رشد برای مبارزه با تأکید بیش از حد بر اهداف از پیش تعیین‌شده، مقاومت کند. و این بستگی دارد به (باز)مفهوم‌سازی دوران کودکی و هنجارهای مرتبط با آن که ما از آن حمایت می‌کنیم یا از بین می‌بریم (Lakind & Adsit-Morris, 2018 p.31).

با توجه به اینکه درنظرگرفتن پسانسان‌محوری مستلزم اصلاحات اساسی در تفکر ما است، در آموزش پسانسان‌محور نیز، بازبینی عناصری که بنیادین هستند در اولویت قرار دارند مانند آگاهی زیست‌محیطی. قبل یا همراه با دست‌یابی به هر کنش و اقدام برای تغییر شرایط اقلیمی، آگاهی به کمک مربیان و مسئولان تربیت می‌آید تا با نگرشی پسانسان‌محور، کودک و طبیعت دیگر وسیله‌ای برای اهداف از پیش تعیین‌شده نباشند بلکه در میدان آموزش حضور داشته باشند و صدای این هر دو، از طریق لنزهای انسان‌محورانه به سکوت تبدیل نشود.

ب) سه رهیافت مفهومی برای آموزش پسانسان‌محور

اگر بنا را بر این بگذاریم که نوع فعلی آگاهی زیست‌محیطی، رفتار افراد را در رابطه با محیط زیست تعیین می‌کند، در عبور از اندیشه و کنش



انسان‌محورانه درگیر شده‌اند، می‌تواند امیدی برای مواجهه آگاهانه‌تر با طبیعت و امید به تغییر شرایط اقلیمی را به همراه داشته‌باشد. پس می‌توان اظهار داشت که آگاهی زیست‌محیطی در آموزش پسانسان‌محور بر دگرگونی الگوهای انسان‌محور به درک فراگیرتر از به هم پیوستگی همه اشکال زندگی تاکید دارد. این چشم‌انداز متفاوت، ما را دعوت می‌کند تا آنچه می‌تواند برای به کار بستن آگاهی زیست‌محیطی در آموزش پسانسان‌محور، در جهت پایه‌گذاری کنش‌هایی برای تغییر اقلیم، یاری‌رسان باشد را، بازبینی کنیم. برای این امر، می‌توانیم سه مفهوم زیر را به مثابه رهیافت‌هایی در بسترسازی آموزش پسانسان‌محور برای دستیابی به آگاهی زیست‌محیطی متناسب با آن، مد نظر قرار دهیم:

یادگیری پالایی^۱: فرآیند تأملی مستمر، اما همیشه جزئی است برای شناسایی راه‌هایی که مفهوم‌سازی‌های ما از جهان را به‌طور ناخودآگاه محدود و به‌طور نامرئی مشروط می‌کنند و چون نیازمند گسستی اساسی با شیوه‌های قبلی فهم، کنش و بودن است، یک فرآیند چند سطحی و چالش‌برانگیز است (McLeod et al., 2020 p.2). در چارچوب آموزشی ضدنژادپرستی و ضداستعماری، با کمک یادگیری پالایی، مربی

می‌تواند دانش‌آموزان را دعوت کند تا چالش‌های اکولوژیکی-سیاسی به‌هم‌پیوسته با بحران‌های زیست‌محیطی کنونی را تحلیل کنند و سپس به عمل/کنش بپردازند (Reimer et al., 2023). آموزش پسانسان‌محور نیز، دیدگاه‌های سنتی درمورد خاص‌بودگی انسان را به چالش می‌کشد، ارتباط عمیق‌تری با طبیعت را ترویج می‌کند و نیاز مبرم به آموزش محیط‌زیست را در میان بحران‌های بوم‌شناختی در اولویت قرار می‌دهد. در رویکرد آموزشی پسانسان‌محور، همراه با برنامه‌های آموزشی متمرکز بر کودکی‌طبیعت^۲، راه‌هایی برای حذف انسان‌محوری (که به برتری انسان بر طبیعت باور دارد) بررسی می‌شود. این امر شامل دور شدن از مفاهیم انسان‌محور، درک یکپارچه‌تر از خدمات اکوسیستم، تأکید بر فروتنی بوم‌شناختی^۳ و تشویق کودکان به اینکه خود را بخشی از جهان طبیعی بدانند نه جدا از آن، می‌شود (Kopnina et al., 2020).

ازهم‌گسیختن^۴: عملی است برای برهم‌زدن ایدئولوژی‌های غالب انسان‌محورانه که نگاه سلطه‌گر بر طبیعت (و نیز بر کودک) را توجیه می‌کند. برای مثال، ازهم‌گسیختن غلبه معرفت‌شناسی شمال‌محور که دوران آنتروپوسن را پایدار می‌کنند.

2. childhoodnatures
3. ecological humility
4. disruption

1.unlearning



مطلوب و پایدار از نظر زیست‌محیطی ایجاد کنیم (Prádanos, 2016 p.156). با توجه به آموزش رشدزدایی، بیهوده است که دانش‌آموزان را برده سیستم اقتصادی کنیم، به‌ویژه زمانی که آن سیستم در حال تخریب اکوسیستم‌هایی است که از حیات روی زمین پشتیبانی می‌کنند (Prádanos, 2016).

۴) جمع‌بندی

درحالی‌که یادگیری در آموزش پسانسان‌محور به دنبال از بین بردن تعصبات انسان‌محورانه است، در اجرای آن نیز با چالش‌هایی مواجه خواهد بود. این گذار مستلزم یک تغییر اساسی در ساختارها و طرز فکرهای آموزشی است که به دلیل ارزش‌های انسان‌محور عمیقاً ریشه‌دار می‌تواند با مقاومت روبرو شود. با این حال، برای موقعیت‌مندسازی تازه کودک و تازه کودک و طبیعت در آموزش و برای دستیابی به آگاهی زیست‌محیطی از چشم‌اندازی متفاوت، می‌توان از سه رهیافت مفهومی که معرفی شد، در بسترسازی آموزش پسانسان‌محور سخن گفت. یادگیری‌پالایی و ازهم‌گسستن معرفت‌شناسی‌های غالب و انسان‌محورانه، به همراه رشدزدایی از کنش‌ها و فعالیت‌های توسعه‌طلبانه بی‌رویه انسان، کمک می‌کند زاویه‌ای تازه بر اندیشه ما حاکم شود و در شیوه نگاه ما به آموزش و وضعیت کودک و طبیعت در آموزش تغییراتی رخ دهد.

اصطلاح ازهم‌گسیختن می‌تواند برای نشان دادن آموزه‌هایی استفاده می‌شود که با تعلیم‌وتربیت (رسمی و غیررسمی) ظالمانه‌ای مقابله می‌کند که ستم‌های اجتماعی-زیست‌محیطی^۱ و همچنین ناپایداری سیاره‌ای و تسلط انسان‌محور بر بقیه طبیعت را توجیه می‌کنند (Misiaszek, 2023).

رشدزدایی^۲: رشدزدایی جنبش و ایده‌ای است که به نقد نظام سرمایه‌داری جهانی می‌پردازد که به هر قیمتی رشد و توسعه را دنبال می‌کند و باعث استثمار انسان و تخریب محیط‌زیست می‌شود.^۳ اگرچه پیچیدگی بحث در درون جنبش رشدزدایی قابل توجه است، اکثر حامیان آن موافق هستند که رشدزدایی این ایده هژمونیک را که رشد اقتصادی به خودی خود باید نیروی محرکه اصلی جامعه باشد به چالش می‌کشد (Prádanos, 2016 p.157). رشدزدایی در آموزش بر رویکردی دگرگون‌کننده تأکید دارد که پایداری زیست‌محیطی را بر رشد اقتصادی اولویت می‌دهد و چارچوب‌های آموزشی سنتی و انسان‌محور را به چالش می‌کشد.

این امر که دانش‌آموزان خود را برای کمک به رشد اقتصادی و رقابت در اقتصاد جهانی آموزش دهیم غیرمنطقی (و حتی خودکشی) است. به جای آن (و این مهم است) باید آموزش دهیم که چگونه یک سیستم جدید را بر اساس رشدزدایی اجتماعی

1. socio-environmental

2. Degrowth

3. <https://degrowth.info/degrowth>



منابع:

• ایزدپناه، ا. (۲۰۲۳). هایدگر، کتاب‌های تصویری و دعوت از کودکان به تفکر تاملی: امیدواری به پیدایش سوژه‌های پسانسانی. *تفکر و کودک*, 13(2), 1–32. <https://doi.org/10.30465/FABAK.2023.7687>

• هایدگر، م. (۱۳۷۳). پرسش از تکنولوژی. ش. اعتماد. (مترجم). *ارغنون*, 1(1), 1–30.

Bonnett, M. (2023). Environmental consciousness, nature, and the philosophy of education: some key themes. *Environmental Education Research*, 29(6). Cole, D. R., & Malone, K. (2019). Environmental education and philosophy in the Anthropocene. In *Australian Journal of Environmental Education* (Vol. 35, Issue 3).

Heggen, M. P., Jickling, B., Morse, M., & Blenkinsop, S. (2022). Where the Children Are. In *Pedagogy in the Anthropocene: Re-Wilding Education for a New Earth* (pp. 87–104). Springer.

Hurlbert, M. (2021). Transformative Frames for Climate Threat in the Anthropocene. In *Frontiers in Sociology* (Vol. 6).

Kopnina, H., Sitka-Sage, M., Blenkinsop, S., & Piersol, L. (2020). *Moving Beyond Innocence: Educating Children in a Post-nature World*.

Lakind, A., & Adsit-Morris, C. (2018).

Future child: Pedagogy and the post-anthropocene. *Journal of Childhood Studies*, 30–43.

Malone, K. (2017). *Children in the Anthropocene: Rethinking sustainability and child friendliness in cities*. Springer.

Malone, K. (2020). *Children in the Anthropocene: How Are They Implicated?*

Malone, K., & Bozalek, V. (2021). POST-ANTHROPOCENTRISM. In *A Glossary for Doing Postqualitative, New Materialist and Critical Posthumanist Research across Disciplines* (pp. 96–97). Taylor and Francis.

Malone, K., Tesar, M., & Arndt, S. (2020). *Theorising posthuman childhood studies*. Springer.

McLeod, K., Thakchoe, S., Hunter, M. A., Vincent, K., Baltra-Ulloa, A. J., & MacDonald, A. (2020). Principles for a pedagogy of unlearning. *Reflective Practice*, 21(2). Misiaszek, G. W. (2023). Ecopedagogy: Freirean teaching to disrupt socio-environmental injustices, anthropocentric dominance, and unsustainability of the Anthropocene. *Educational Philosophy and Theory*, 55(11).



- Misiaszek, G. W. (2023). Ecopedagogy: Freirean teaching to disrupt socio-environmental injustices, anthropocentric dominance, and unsustainability of the Anthropocene. *Educational Philosophy and Theory*, 55(11). <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2130044>
- Murris, K. (2021). A GLOSSARY FOR DOING POSTQUALITATIVE, NEW MATERIALIST AND CRITICAL POSTHUMANIST RESEARCH ACROSS DISCIPLINES. In *A Glossary for Doing Postqualitative, New Materialist and Critical Posthumanist Research across Disciplines*
- Murris, K., & Kuby, C. R. (2021). Adult/Child. In *A Glossary for Doing Postqualitative, New Materialist and Critical Posthumanist Research Across Disciplines* (pp. 4–5). Routledge.
- Nazir, J., & Pedretti, E. (2016). Educators' perceptions of bringing students to environmental consciousness through engaging outdoor experiences. *Environmental Education Research*, 22(2). <https://doi.org/10.1080/13504622.2014.996208>
- Prádanos, L. I. (2016). The Pedagogy of Degrowth: Teaching Hispanic Studies in the Age of Social Inequality and Ecological Collapse. *Arizona Journal of Hispanic Cultural Studies*, 19(1). <https://doi.org/10.1353/hcs.2016.0029>
- Reimer, C., Ruder, S. L., Koppes, M., & Sundberg, J. (2023). A Pedagogy of Unbecoming for Geoscience Otherwise. *Annals of the American Association of Geographers*, 113(7), 1711–1727. <https://doi.org/10.1080/24694452.2022.2151406>



آموزش پساانسان محور، دیدگاه‌های سنتی در مورد خاص بودگی انسان را به چالش می‌کشد، ارتباط عمیق‌تری با طبیعت را ترویج می‌کند و نیاز مبرم به آموزش محیط‌زیست را در میان بحران‌های بوم‌شناختی در اولویت قرار می‌دهد.



بررسی نگاه زیبایی‌شناسانه و طبیعت‌گرایانه معلم در کتاب «توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره» اثر تتسوکو کورویاناگی

شکیبا قاسمی^۱

چکیده

مقاله حاضر به بررسی رویکرد معلم در کتاب «توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره» نوشته تتسوکو کورویاناگی می‌پردازد. این اثر، داستانی جذاب از زندگی دخترکی کنجکاو و متفاوت به نام توتوچان را روایت می‌کند که در یک مدرسه غیرمتعارف با رویکردی منحصر به فرد به آموزش و پرورش مواجه می‌شود. معلم این مدرسه، با نگاهی عمیق به زیبایی‌های طبیعی و ارزش‌های انسانی، فضایی را فراهم می‌آورد که در آن خلاقیت، آزادی و احترام به فردیت دانش‌آموزان در اولویت قرار دارد. مقاله به تحلیل نحوه تأثیرگذاری این نگاه بر رشد شخصیت توتوچان و دیگر دانش‌آموزان پرداخته و نشان می‌دهد که چگونه زیبایی‌شناسی و طبیعت‌گرایی می‌تواند به عنوان ابزارهایی برای معلمان عمل کنند و بر اهمیت توجه به این ابعاد در فرآیند آموزش و یادگیری توسط معلمان تأکید کرده و نقش آن‌ها به عنوان تسهیل‌کنندگان این تجارب مورد بررسی قرار می‌دهد.

واژگان کلیدی: طبیعت‌گرایی، معلم، زیبایی‌شناسی، آموزش، توتوچان

(۱) مقدمه

نشان می‌دهد که زیبایی، در طبیعت و در جزئیات کوچک پنهان است. و ایتهد معتقد است که شناخت فرد از سطوح علمی، هنری و فنی می‌تواند به درک زیبایی‌شناسانه منجر شود و این نوع آموزش می‌تواند روح انسان را غنی کرده و او را به سطوح

نگاه زیبایی‌شناسانه و طبیعت‌گرایانه معلم در کتاب «توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره» می‌تواند نقش مهمی در تربیت نسل آینده داشته باشد. معلم با تمرکز بر زیبایی‌های طبیعی، دانش‌آموزان را به دیدن جهان اطراف با نگاهی نو ترغیب می‌کند و

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز shakiba_g@ymail.com



موجود در این کتاب شخصیتی را ایجاد می‌کند که شامل؛ (۱) آگاهی و نگرانی نسبت به محیط زیست و جامعه اطراف، (۲) داشتن دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و رفتار، انگیزه و تعهد به همکاری، چه به صورت فردی و چه جمعی، و (۳) توانایی حل مسائل مختلف محیط زیستی و جلوگیری از بروز مشکلات جدید است (Haika1 & Mulyadi, 2023). نکته جدیدی که این مقاله سعی در توضیح آن دارد، تمرکز بر ارتباط عمیق و تاثیری است که معلم با شیوه‌های خاص و نو آورانه خود می‌تواند بر شاگرد و ریشه‌های فلسفی این ارتباط بگذارد.

۲ یافته‌ها

الف) معلم و طبیعت

معلم در کتاب، آقای کوبایاشی، طبیعی‌بودن را ارزشمند می‌دانست و می‌خواست کاری کند که شخصیت کودکان تا حد ممکن طبیعی رشد کند و تحول یابد (کوریناگی، ۱۳۹۳، ص. ۱۱). او سیستم آموزشی معاصر را که بر علوم اثباتی و نوشتن کلمات تاکید دارد، حقیر می‌شمارد. این سیستم آموزش، متمایل به ناقص کردن ادراک حسی کودک از طبیعت است و میزان درک و پذیرش او را از ندای پنهانی خداوند، یعنی الهام، کاهش می‌دهد (همان، ص. ۸۹). او با رویکردی منحصر به فرد و خلاقانه به آموزش و پرورش دانش‌آموزان می‌پردازد.

فرهنگی متعالی ارتقا دهد (زیباکلام و وقاسمی، ۱۳۹۱). معلم همچنین با اقتباس از رویکرد طبیعت‌گرایی، به دانش‌آموزان نشان می‌دهد که طبیعت، یک معلم بزرگ است و آن‌ها را به تجربه‌ی مستقیم با محیط طبیعی تشویق می‌کند. طبیعت‌گرایان بر این باورند که در یادگیری، کودک باید از حواس خود استفاده کند و فعالانه با محیط روبرو شود (پاک سرشت، ۱۳۸۰). این نگاه طبیعت‌گرایانه به تقویت ارتباط انسان با طبیعت کمک می‌کند و دانش‌آموزان را به درک بهتر مشکلات محیطی و حفاظت از محیط زیست ترغیب می‌کند. این مقاله به تحلیل تأثیر این نگاه خاص معلم به زیبایی و طبیعت و اثر آن بر رشد شخصیت توتوچان و دیگر دانش‌آموزان می‌پردازد و نشان می‌دهد که چگونه این دیدگاه می‌تواند به تربیت نسل آینده کمک کند. برای این منظور، از رویکرد تحلیل محتوای کیفی و شیوه تحلیل استقرایی استفاده شده است (Thomas, 2006). مراحل تحقیق شامل مطالعه دقیق متن، استخراج نکات کلیدی و تحلیل محتوایی داده‌ها بوده است. اگرچه طبق جستجوی من، مقاله فارسی زبانی در این خصوص یافت نشد، اما مطالعه مقاله (Permeiswa, 2019) و (Jamaluddin, 2020) تایید می‌کند که کتاب توتوچان سرشار از مفاهیم آموزشی است. آموزش مبتنی بر محیط زیست

اطراف با خود آورده اند؟»
 (کورویانگی، ۱۳۹۳، ص. ۳۸) جمله‌ای که معلم برای توصیف غذای متعادل بر گرفته از زمین و دریا پدید آورده بود. یا حیاط مدرسه که دیواری ندارد و به جای آن با ردیف‌هایی از درختان احاطه شده‌است و درهای آن از دو تنه درخت در حال رشد، تشکیل شده است (همان). گردش در طبیعت پاداش شاگردانی است که به موقع تکالیف‌شان را تحویل داده‌اند. هر شاگرد یک درخت اختصاصی در حیاط مدرسه دارد که از آن بالا برود. همه این تجربیات در راستای توجه به طبیعت طراحی شده است به آن‌ها کمک می‌کند تا زیبایی‌های طبیعی را درک کنند و نسبت به محیط زیست حساس شوند.
 در این مدرسه، فضا برای ابراز خلاقیت و ایده‌پردازی باز است. معلم دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا ایده‌های خود را بیان کنند و در پروژه‌های مختلف شرکت کنند. مثلاً معلم از دانش‌آموزان می‌خواهد که داستان‌های خود را بنویسند یا نقاشی‌های خلاقانه بکشند. معلم فضایی امن و حمایتی برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند که در آن بتوانند بدون ترس از قضاوت، خودشان باشند و احساسات و افکارشان را بیان کنند. مثلاً زمانی که توتوچان احساس ناراحتی یا اضطراب دارد، کیف پولش را در چاه توالت مدرسه انداخته و برای یافتنش تمام لجن و آلودگی‌ها را با دسته بیلی به

به شخصیت و نیازهای هر یک از دانش‌آموزان توجه ویژه‌ای دارد. او به جای تلاش برای تطبیق همه با یک الگوی ثابت، به هر کودک اجازه می‌دهد تا با توجه به استعدادها و علاقه‌هایش رشد کند و به هر دانش‌آموز اجازه می‌دهد تا در کلاس به شیوه‌ای که برایش راحت‌تر است، یاد بگیرد. به عنوان مثال، توتوچان با شخصیت خاص خود و شیوه‌های یادگیری متفاوتش، مورد توجه معلم قرار می‌گیرد و او را تشویق می‌کند تا به طور مستقل فکر کند.

معلم بر این باور است که یادگیری بهتر زمانی اتفاق می‌افتد که دانش‌آموزان خودشان تجربه کنند. بنابراین، فعالیت‌های عملی و تجربی در برنامه درسی او جایگاه ویژه‌ای دارند. مثلاً معلم برنامه‌هایی را ترتیب می‌دهد که در آن دانش‌آموزان به خارج از کلاس می‌روند و با دنیای واقعی آشنا می‌شوند. یکی از این فعالیت‌ها بازدید از یک کارخانه یا باغ است که در آن دانش‌آموزان می‌توانند از نزدیک با فرآیندهای تولید و طبیعت آشنا شوند. او دانش‌آموزان را به بیرون از کلاس می‌برد و آن‌ها را تشویق می‌کند تا از دنیای طبیعی یاد بگیرند و با آن ارتباط برقرار کنند. مثلاً معلم دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا گیاهان و جانوران را مشاهده کنند. جمله معروف او در هنگام صرف ناهار این است که: «آیا همه چیزی از اقیانوس و چیزی از تپه‌های



اطراف پراکنده، معلم به جای سرزنش او با محبت و توجه به او کمک می‌کند تا احساساتش را مدیریت کند و با لحنی دوستانه به او می‌گوید « وقتی کارت تمام شد، همه این‌ها را دوباره سرجایش برمی‌گردانی، مگر نه؟» آنگاه به راهش ادامه می‌دهد (همان، ص. ۵۹).

علاوه بر دروس علمی، معلم به آموزش ارزش‌های انسانی و اجتماعی نیز توجه دارد. او بر اهمیت همدلی، احترام متقابل و کار گروهی تأکید می‌کند. این روش‌ها باعث می‌شوند که توتوچان و سایر دانش‌آموزان نه تنها از نظر علمی، بلکه از نظر اجتماعی و عاطفی نیز رشد کنند و شخصیت‌های مستقلی بیابند. مثلاً او فعالیت‌هایی مانند ایده آشپزخانه صحرایی را طراحی می‌کند که در آن دانش‌آموزان باید با یکدیگر کار و به همدیگر کمک کنند، مانند پروژه‌های گروهی که در آن‌ها نیاز به هماهنگی و احترام متقابل دارند. این مثال‌ها نشان‌دهنده رویکرد منحصر به فرد این معلم هستند که به شکل‌گیری شخصیت و توانایی‌های اجتماعی و عاطفی دانش‌آموزان کمک می‌کند.

البته تأثیر نظریات ژان ژاک روسو در روش‌های آموزشی معلم مدرسه توتوچان، مشهود است. روسو، به ویژه در کتابش *امیل*، بر اهمیت آموزش طبیعی و یادگیری از طریق تجربه تأکید کرده است. یکی از اصولی که پایه و اساس بسیاری از نظریات

تربیتی روسو را تشکیل می‌دهد اصل پیروی از طبیعت می‌باشد. روسو اظهار می‌دارد: «طبیعت، بدن را تقویت می‌کند و رشد را به وسیله ابزارش اجازه می‌دهد و لذا تنها تلاش شخص باید آن باشد که هیچ کاری انجام ندهد که عمل طبیعت را از بین ببرد.» آراء و اندیشه‌های روسو را عموماً در ذیل مکتب طبیعت‌گرایی بررسی می‌کند. این مکتب بر این فرض مبتنی است که طبیعت بنیاد واقعیت است یا به عبارت دیگر قلمرویی واحد از واقعیت وجود دارد و آن ماده در حال حرکت است (آقایی و همکاران، ۱۴۰۱).

مضامین عمده این مکتب عبارتند از:

۱. برای تامین مقاصد آموزش و پرورش باید به طبیعت و طبیعت انسانی به مثابه جزئی از نظام طبیعت توجه کرد.

۲. حواس، کلید درک طبیعت است؛ ادراک حسی مبنای معرفت ما را نسبت به طبیعت تشکیل می‌دهد.

۳. چون فرآیندهای طبیعی کُند، تدریجی و تکاملی‌اند آموزش و پرورش هم باید فارغ از عجله باشد (همان).

از نظر روسو باید به کودکان اجازه دهیم که آزادانه فعلیت کنند و از زندگی لذت ببرند. او معتقد است این اشتباه بزرگی است که در دوران کودکی ذهن او را با انواع مفاهیم انتزاعی انباشته کنیم. باید کودک

نصیب کودکی شود و به ارزش منابع طبیعی پی می‌برند. این بحث‌ها تنها چند نمونه از بخش‌های مربوط به رویکرد طبیعت‌محور این معلم در مدرسه توموئه است.

ب) معلم و زیبایی

تعلیم و تربیت مبتنی بر تدریس زیبایی‌شناسی بر این فرض استوار است که انسان‌ها می‌توانند جهان را به شیوه‌های مختلفی (گاردنر، ۲۰۰۳) و با بیش از یک محتوای خاص درک کنند (آیزنر، ۲۰۰۲). بنابراین تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی ممکن است فرصت‌هایی را به دانش‌آموزان ارائه دهد جهت پردازش آنچه فرا می‌گیرند نه تنها به لحاظ منطقی و زبانی، بلکه از نظر موسیقایی، جنبشی-حرکتی و فضایی.

از دید اثرگذاری تدریس می‌توان گفت که این آموزش به نوعی آموزش لذت است. به عبارت دیگر تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی یک فعالیت آموزشی است که دانش‌آموزان به تبع آن به احساسی زیبا و دلپذیر می‌رسند و فرایند تدریس بیشتر جنبه سرگرمی پیدا می‌کند (ونگ، ۲۰۰۹). در نهایت هدف تدریس مبتنی بر زیبای‌شناسی یادگیری از طریق هنر و توسعه سواد زیبایی‌شناسی است (اسمیت، ۲۰۰۵). رویکرد زیبای‌شناسانه در تدریس به این معناست که معلم با استفاده از هنر، خلاقیت و جذابیت، توانایی‌های دانش‌آموزان را

را رها کرده تا از کودکی خود لذت ببرد. به همین علت مربیانی که برنامه خیالی آنان این است که امیال ناپسند انسان را در سن کودکی تصحیح کنند تا مانع بروز در سن بلوغ شوند مورد شماتت روسو قرار می‌گیرند (همان).

این رویکرد به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که از تجربه و تعامل با محیط زیست برای یادگیری و توسعه شخصی خود استفاده کنند. برای مثال وقتی دانش‌آموزان از نزدیک با چرخه حیات گیاهان و اهمیت حفظ تنوع زیستی آشنا شوند، تدریس با رویکرد طبیعت‌گرایانه از طریق فعالیت باغبانی، دانش‌آموزان را به تجربه عملی و عمق‌بخش با طبیعت هدایت می‌کند و این امکان را به آن‌ها می‌دهد که از طبیعت به عنوان یک منبع آموزش و الهام‌بخش برای یادگیری و رشد استفاده کنند.

توتوچان و دوستانش به طبیعت و جذابیت‌های آن علاقه زیادی دارند. آن‌ها اغلب وقت خود را در فضای باز و در معرض طبیعت می‌گذرانند و از زیبایی‌های آن لذت می‌برند. در قسمتی از کتاب، توتوچان به همراه دوستانش به سفری که توسط معلمشان برنامه‌ریزی شده، به چشمه آب گرمی که در دریا و نزدیک ساحل قرار دارد می‌روند که برای کودکان بسیار غیرمعمول است. آن‌ها در طول این سفر طبیعت‌محور تجاربی به دست می‌آورند که بسیار بعید می‌باشد که در یک مدرسه معمولی



تقویت می‌کند و آن‌ها را به یادگیری و تفکر عمیق‌تر تشویق می‌کند. تدریس با رویکرد زیبایی‌شناسانه شامل استفاده از عناصر هنری مانند موسیقی، نقاشی، داستان، نمایش و سایر فعالیت‌های هنری است. معلم با این شیوه تلاش می‌کند تا محتوای درس را به شکل جذاب و خلاقانه‌ای ارائه دهد تا دانش‌آموزان به طور فعال در فرآیند یادگیری شرکت کنند.

برای مثال معلم می‌تواند دانش‌آموزان را به ایجاد یک نقاشی یا نقشه‌کشی از یک صحنه طبیعی یا منظره زیبا هدایت کند. در این فعالیت، دانش‌آموزان ممکن است از تماشای تصاویر زیبا از طبیعت الهام بگیرند و سپس آن‌ها را با استفاده از رنگ‌ها، مدادها و فرش‌ها به تصویر بکشند. این فعالیت همچنین می‌تواند شامل توضیح و آشنایی با رنگ‌ها، نور و سایه، ترکیبات و تراکم‌های رنگی و سایر عناصر هنری باشد. این فعالیت به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد که از زیبایی‌های طبیعت الهام بگیرند و آن را به صورت خلاقانه و شخصی به تصویر بکشند. آن‌ها ممکن است احساسات خود را از طریق هنر بیان کرده و از تجربه خلاقانه و زیبایی‌شناسانه خود لذت ببرند.

یکی از ابزارهای قدرتمند در پرورش زیبایی‌شناسی و خلاقیت در دانش‌آموزان که به شکل زیبایی توسط این معلم به کار گرفته می‌شود، موسیقی

است. ابزاری که فواید پرورشی آن امروزه بر هیچکس پوشیده نیست. در این مدرسه وقت زیادی صرف موسیقی می‌شود. از جمله اینکه هر روز در زمینه مبانی ضرب آهنگ تمریناتی صورت می‌گیرد (کورویاناگی، ۱۳۹۳، ص. ۸۵). هدف از این درس عبارت بود از؛ نخست، آموزش جسم و ذهن و آگاهی یافتن بچه‌ها از ریتم و هماهنگی، در نتیجه کسب هماهنگی میان جسم و تن؛ دوم، تحریک و ارتقای تخیل و افزایش خلاقیت (همان، ص. ۸۸). موسیقی می‌تواند در یادآوری مطالب یادگرفته، اثرگذار باشد به گونه‌ای که اگر فردی به همراه موسیقی مطلبی را یادگرفته باشد، اگر مدتی بعد دوباره آن موسیقی گذاشته شود سبب می‌شود که فرد مطالب را راحت‌تر یادآوری کند (کیانی و قوشی‌ریزی، ۱۴۰۰). از نظر آموزشی مهم‌ترین هدف موسیقی، پرورش حواس به مثابه ابزار شناخت در افراد است که این پرورش حواس بوسیله موسیقی به خصوص در کودکان و نوجوانان، نمود بیشتری می‌یابد. روان‌شناسی، موسیقی را برای کودکان و نوجوانان نوعی نیاز روانی می‌داند و بنابراین آموزش آن به منظور تربیت موسیقی‌دان نیست، بلکه در حد پاسخ به همین نیاز طبیعی است. موسیقی به ویژه اگر به شیوه گروهی انجام گیرد در ایجاد مهارت‌های اجتماعی لازم در کودکان و نوجوانان نقش مؤثری دارد و در جهت از

خواندن به حرکات فیزیکی می‌پردازند، تمام بدن آن‌ها درگیر فرآیند یادگیری می‌شود. این رویکرد چند حسی به تقویت مفاهیم آموزش داده شده کمک می‌کند و همچنین تعامل و توجه کلی را بهبود می‌بخشند. موسیقی فضایی را فراهم می‌کند که دانش‌آموزان می‌توانند آزادانه احساسات و ایده‌های خود را بیان کنند. این آزادی در بیان، خلاقیت آن‌ها را تحریک می‌کند. شرکت در گروه‌های موسیقی و ارکسترها، به دانش‌آموزان یاد می‌دهد که چگونه با دیگران همکاری و برای رسیدن به هدفی مشترک تلاش کنند. در آموزش موسیقی، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که به نظرات و احساسات دیگران احترام بگذارند و ارزش کار تیمی را درک کنند. یادگیری موسیقی نیازمند تمرین مستمر و انضباط است. این موضوع به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های مدیریتی و تمرکز را در خود تقویت کنند. با پیشرفت در یادگیری موسیقی، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که برای دستیابی به اهداف خود باید صبور باشند و باید به تدریج پیشرفت کنند.

نمایش، رکن هنری دیگر این مدرسه و از سری فعالیت‌های زیبایی‌شناسانه است. استفاده از هنر نمایش برای بالا بردن آگاهی همراهی و تفاهم میان معلم و شاگردان مؤثر است. آموختن اگر بخواهد پایدار بماند، لازم است که زنده و تأثیرگذار باشد.

بین بردن رفتارهایی چون خجالت و کمرویی، مناسب‌تر از روش‌های دیگر است و سازگاری و سبب همکاری کودکان و نوجوانان را با یکدیگر می‌شود (محسنی و همکاران، ۱۴۰۲). نتیجه مطالعه (chi & chun, 2003) نیز نشان داد، آموزش موسیقی به صورت نظام‌مند و منظم در پرورش حافظه و هوش موثر است. همچنین آموزش با استفاده منظم از موسیقی، متناسب با ایجاد تغییرات عصبی-ساختاری در لوب گیجگاهی چپ به پردازش حافظه کمک می‌کند (Janata, 2015). با توجه به نتایج تحقیقات پیشین ترکیب موسیقی و حرکت باعث افزایش بیشتر یادآوری و یادگیری می‌شود. معلم در کتاب توتو چان به اهمیت موسیقی به عنوان ابزار آموزشی پی برده است. در کتاب چنانچه کسی از او می‌پرسید ضرب آهنگ چیست، پاسخ می‌داد: «ورزشی که مکانیسم بدن را ظریف می‌کند؛ ورزشی که جسم و مغز و تن و روان را برای درک هماهنگی آماده می‌سازد. تمرین مبانی ضرب آهنگ، شخصیت را هماهنگ و موزون می‌کند و شخصیت هماهنگ و موزون زیبا و قوی است و با قوانین طبیعت انطباق داشته، از آن‌ها متابعت می‌کند.» (کوریا ناگی، ۱۳۹۳، ص. ۸۷). او می‌داند که موسیقی نه تنها یک هنر است، بلکه می‌تواند به عنوان وسیله‌ای برای یادگیری و رشد شخصی عمل کند وقتی کودکان در حین آواز



همچنین لازم است که با عمل و تمرین تقویت گردد و نمایش ابزار کارآمدی برای نیل به این مقصود است. در برخورد با تاریخ، جغرافی، اسطوره، مذهب و هر حوزه تحصیلی دیگری که با انسان سروکار دارد، روش نمایشی می‌تواند هم در بررسی و هم پژوهش مواد درسی و یکپارچه کردن این مطالب در جهت رسیدن به هدف نهایی کمک کند (هادسن، ۱۳۸۲).

دیویی نیز در فلسفه آموزشی خود برای هنر نمایش در تعلیم و تربیت اهمیت قائل است و آن را عمل کامل و لازمه آموزش می‌داند. او متذکر می‌شود که حتی تجربه و عمل نیز هیچگاه نمی‌توانند به خوبی نمایش، روح و مفهوم موضوعی که باید فهم گردد را در ذهن دانش‌آموز مجسم سازند. زیرا دانش‌آموزان زمانی که مسأله‌ای را نمایش می‌دهند، خواه ناخواه دستخوش احساساتی می‌شوند که عمل آن‌ها را خودبخودی و طبیعی می‌سازد؛ حال آنکه در تجربه و تمرین مصنوعی و برکنار از ذوق و میل شخصی، چون محرکی درونی وجود ندارد و به عمد و کوششی آگاهانه مشغول کاری می‌شوند تمامی جزئیات را در نمی‌یابند (دیویی، ۱۳۸۲، ص. ۱۳۴). دیویی برای حضور هنر نمایش در مدارس، ارزشی اجتماعی نیز قائل است. او بر این باور است هنگامی که دانش‌آموزان یک کلاس با هم یا با کلاس‌های دیگر نمایشی را به اجرا

درمی‌آورند، هرکدام علاوه بر اینکه محفوظات و معلومات خود را با حرکت و سخن بروز می‌دهند و با دنیای عمل مرتبط می‌شوند به همدیگر و به فعالیت‌های عمومی آموزشگاه نیز علاقه پیدا می‌کنند و روح وحدت و ارزش تشریک مساعی را درمی‌یابند و از آن جهت که خود را در میان دیگران می‌بینند بیش از پیش در اصلاح رفتار و بیان خود می‌کوشند و درصدد احراز شخصیت و موفقیت اقدام می‌نمایند (دیویی، ۱۳۲۸، ص. ۱۳۹).

نقش نمایش در برنامه درسی مدرسه‌ای که توتو چان، فراتر از یک فعالیت هنری است. معلمین با استفاده از نمایش به دنبال توسعه همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموزان هستند و آن‌ها را برای زندگی اجتماعی و فردی بهتر آماده می‌کنند. انواع نمایشی که در این مدرسه توسط معلمان و دانش‌آموزان اجرا می‌شد. در زیر به برخی از این نمایش‌ها اشاره می‌شود:

نمایش‌های خلاقانه و ابتکاری: دانش‌آموزان در توموئه گاکوئن تشویق می‌شوند تا نمایش‌های خود را با استفاده از داستان‌ها و شخصیت‌های مختلف ایجاد کنند. این نمایش‌ها معمولاً شامل عناصر خلاقانه و ابتکاری هستند که به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهند تا تخیل و خلاقیت خود را به کار ببرند.

و تفکر انتقادی کمک می‌کند.

۳) بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان می‌دهد که معلم، به عنوان یک شخصیت کلیدی در داستان، نقش مهمی در شکل‌گیری دیدگاه‌های زیبایی‌شناسانه و طبیعت‌گرایانه توتوچان و به طور کل همه دانش‌آموزان ایفا می‌کند. او اولین معلمی است که با روی گشاده شاگرد شلوغی چون توتوچان را می‌پذیرد و به او آموزش می‌دهد که چگونه می‌تواند زیبایی را در جزئیات روزمره بیابد و از آن لذت ببرد. این نگرش به زیبایی، نه تنها به رشد شخصی توتوچان کمک می‌کند، بلکه او را به یک فرد حساس و خلاق تبدیل می‌سازد. معلم با استفاده از روش‌های آموزشی غیرمتعارف و جذاب، به دانش‌آموزان خود این امکان را می‌دهد که زیبایی‌های طبیعی را کشف کنند و به آن‌ها احترام بگذارند. یکی از ویژگی‌های بارز نگاه معلم، تأکید بر ارتباط عمیق انسان با طبیعت است. او به توتوچان و دیگر دانش‌آموزانش می‌آموزد که طبیعت نه تنها منبعی برای یادگیری، بلکه فضایی برای رشد و شکوفایی شخصیت آن‌هاست. معلم با جانمایی مدرسه‌اش در یک محیط طبیعی و کلاس‌های که در واقع واگن‌های قدیم یک قطار هستند و برگزاری کلاس‌های درس در فضای باز و

نمایش‌های مبتنی بر داستان‌های کلاسیک:

توتوچان و دوستانش گاهی اوقات نمایش‌هایی را بر اساس داستان‌های کلاسیک و معروف اجرا می‌کنند. این نوع نمایش‌ها به آن‌ها کمک می‌کند تا با ادبیات و فرهنگ‌های مختلف آشنا شوند.

نمایش‌های عروسکی: در برخی از قسمت‌های کتاب، دانش‌آموزان از عروسک‌ها برای اجرای نمایش‌های خود استفاده می‌کنند. این نوع نمایش‌ها به آن‌ها اجازه می‌دهد تا با استفاده از عروسک‌ها داستان‌ها را روایت کنند و مهارت‌های خلاقانه خود را به نمایش بگذارند.

نمایش‌های گروهی: دانش‌آموزان در توموئه گاکوئن به صورت گروهی نمایش‌هایی را اجرا می‌کنند که نیاز به همکاری و هماهنگی بین اعضای گروه دارد. این نوع نمایش‌ها به تقویت مهارت‌های اجتماعی و کار گروهی کمک می‌کند.

نمایش‌های موضوعی: برخی از نمایش‌ها ممکن است به موضوعات خاصی مانند محیط زیست، دوستی و همکاری اشاره داشته باشند. این نمایش‌ها به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهند که ارزش‌های انسانی و اجتماعی را از طریق هنر نمایش یاد بگیرند.

این نوع نمایش‌ها در رمان توتوچان به عنوان ابزاری برای یادگیری و رشد شخصیت دانش‌آموزان به کار می‌روند و به ترویج خلاقیت، همکاری



تشویق به فعالیت‌های طبیعت‌گردی، به دانش‌آموزان این فرصت را می‌دهد که تخیل کنند، با محیط زیست خود ارتباط برقرار کنند و ارزش‌های طبیعت را درک کنند. تأثیرات زیبایی‌شناسی و طبیعت‌گرایی معلم بر شخصیت توتوچان به وضوح در روند داستان قابل مشاهده است. او با الهام از آموزه‌های معلم، به فردی مستقل و خلاق تبدیل می‌شود که به زیبایی‌ها و ارزش‌های طبیعی احترام می‌گذارد. این تحولات نه تنها بر روی توتوچان، بلکه بر روی همکلاسی‌های او نیز تأثیر مثبت می‌گذارد و فضایی پر از خلاقیت و نشاط را در کلاس ایجاد می‌کند. در نهایت، نتایج این تحقیق هم راستا با دیگر تحقیقاتی چون (Sadhya Permeiswari, 2019) و (Sastika Seli, & Villy Afero, 2018) است که با نگاهی به کتاب، به ابعاد متنوعی از شیوه‌های طبیعت‌گرایی و زیبایی‌شناسی معلم که ارزش آموزشی داشته پرداخته‌اند و نشان می‌دهد که نگاه زیبایی‌شناسانه و طبیعت‌گرایانه معلم در کتاب توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره نه تنها به عنوان یک روش آموزشی، بلکه به عنوان یک فلسفه‌ی زندگی، تأثیر عمیقی بر رشد و توسعه‌ی شخصیت دانش‌آموزان دارد.

این رویکرد، به‌ویژه در دنیای امروز که انسان‌ها به‌طور فزاینده‌ای از طبیعت فاصله می‌گیرند، می‌تواند الهام‌بخش باشد. معلم با نگاهی نوین به

آموزش و پرورش، ما را به یادآوری قدرت طبیعت و زیبایی‌های آن دعوت می‌کند و نشان می‌دهد که چگونه می‌توانیم با پرورش عشق به طبیعت و زیبایی‌ها، دنیای بهتری برای خود بسازیم. زیبایی‌شناسی معلم در تعاملاتش با دانش‌آموزان و محیط پیرامون، به‌نوعی دعوت به تأمل در زیبایی‌های ساده و طبیعی زندگی است. شیوه‌های معلم در این کتاب درس زندگی است که می‌تواند به ما یادآوری کند که چگونه می‌توانیم با نگاهی عمیق‌تر به طبیعت و زیبایی‌های آن، دنیای بهتری برای خود و نسل‌های آینده بسازیم. کتاب توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره، نه تنها یک روایت از کودکی و آموزش است، بلکه یک فراخوان برای بازگشت به ارزش‌های انسانی و طبیعی است که در دنیای مدرن فراموش شده‌اند.

منابع

زیباکلام، ف.، و قاسمی، م. (۱۳۹۱). نگرش زیباشناسانه در آراء تربیتی وایت‌هد. *سامانه مدیریت نشریات علمی*، ۱(۳)، ۱۲۰-۱۳۳.

پاک‌سرشت، م.ج. (۱۳۸۰). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی* (چاپ ۲۱). انتشارات سمت.

آقائی، ک.، کریمی‌نیا، م.م.، و انصاری‌مقدم، م. (۱۴۰۱). نقد نظریه تربیتی ژان ژاک روسو از منظر تعلیم و تربیت اسلامی. *مجله س، ۳* (۲۹).

کیانی، ا.ح. و قوشی‌ریزی، ا.ه. (۱۴۰۰). تاثیر موسیقی بر یادگیری و رشد ذهنی و جسمی کودکان. در پنجمین کنفرانس بین‌المللی مطالعات جهانی در علوم تربیتی، روانشناسی و مشاوره.

محسنی، م.، شاهسواری، ا.، شهدادی، ع.، و صحرانورد، ع. (۱۴۰۲). بررسی نقش جایگاه موسیقی در برنامه درسی ریاضی و ارتباط آن با کاهش اختلال یادگیری ریاضی. در پانزدهمین همایش ملی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران.

محسنی، س. (مترجم). (چاپ یازدهم). توتوچان، دخترکی آن سوی پنجره (ت. کوروپاناگی). نشر نی
هادسن، ج. (۱۳۸۲). کاربردهای نمایش (یدالله آقاعباسی، مترجم). انتشارات نمایش.

دیویی، ج. (۱۳۲۸). آموزشگاه‌های فردا (امیرحسین آریانپور، مترجم). بنگاه مطبوعاتی صفی‌علیشاه. تهران

Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for qualitative data analysis. *American Journal of Evaluation*, 27(2).

Eisner, E. W. (2002). *Art and cognition: Integrating the visual arts in the curriculum*. New York: Teachers College Press.

Gardner, H. (2003). Multiple intelligences after twenty years. Paper presented at the American Educational Research Association, Chicago, Illinois. Retrieved August 3, 2017, from

Seli, S., & Afero, V. (2018). The educational values of the novel "Totto Chan: The little girl at the window" by Tetsuko Kuroyanagi. *Journal Perspektif Pendidikan*, 12(1), 29. Smith, R. (2005). Aesthetic education: Questions and issues. *Journal of Arts Education Policy Review*, 106(3), 19-35.

Wang, X. X. (2009). The aesthetic education and the comprehensive development of man. *Academic Journal of Henan Education College*, 3(2), 24-29.

Chi, H., & Chun, M. (2003). Training improves verbal but not visual memory: Cross-sectional and longitudinal explorations in children. *Cheung Neuropsychology*, 17, 439-450.

Janata, P. (2015). Neural basis of music perception. *Handbook of Clinical Neurology*, 129, 187-205.

Permeiswari, S. (2019). Learning from "Totto-chan: the little girl at the window": An educational perspective from Japanese author. *Utamax Journal of Ultimate Research and Trends in Education*, 1(1), 7-12.



Jamaluddin, J. (2020). An analysis of educational values in “Totto-Chan: The little girl at the window” by Tetsuko Kuroyanagi based on Paulo Freire’s perspective. *PANYONARA Journal of English Education*, 2(1), 31. <https://doi.org/10.19105/panyonara.v2i1.3127>

Haika, S. A., & Mulyadi, B. (2023). Analysis of environmental education in the novel *Totto-chan: The little girl at the window* by Tetsuko Kuroyanagi. Japanese Language and Culture Study Program, Faculty of Humanities, Diponegoro University, Indonesia.

مبانی و اصول علوم اعصاب شناختی در یادگیری و آموزش

محمد هادیان شیرازی^۱

از جمله رویکردهایی که به واسطه رشد تحقیقات در دهه‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته، علوم اعصاب شناختی است. از آنجا که یادگیری به طور مشخصی با عملکرد مغز پیوند خورده است، توسعه دانش ما در زمینه کارکردهای مغز می‌تواند کمک شایانی در رابطه با بهبود وضعیت یادگیری داشته باشد (ولف، ۱۳۸۲). علوم شناختی یا علوم مطالعه مغز، به بررسی سازوکارهایی می‌پردازد که انسان‌ها از طریق آن‌ها به کسب دانش اقدام می‌کنند و بیشتر با ساختارها و کنش‌های مغز و سیستم عصبی سر و کار دارد. علوم اعصاب شناختی، ابزارهای الکتروفیزیولوژیک و روش‌های تصویربرداری مغز را برای درک نحوه پردازش دانش، بینش و تجربه در ذهن/ مغز و مسیرهای عصبی دخیل در آن‌ها به کار گرفته است (گواسمی، ۲۰۰۶).

پژوهشگران مغز با پرده برداشتن از اسرار مغز، منطق مستحکمی برای ایجاد کلاس‌های درسی تدارک می‌بینند؛ توجه به هیجانات دانش‌آموزان و ایجاد محیط غنی یادگیری، افزایش مهارت‌های توجه و ایجاد معنا و ارتباط بین آموخته‌های جدید و قبلی دانش‌آموزان برخی از این راهبردها است (خرازی و تلخابی، ۱۳۹۰). در واقع چیزی که سبب تمایز این رویکرد از رویکردهای دیگر و سایر نظریه‌ها در تدریس است توجه به مبانی عصب‌شناختی و فرایندهای مغزی است. به نظر می‌رسد آگاهی معلمان و متخصصان تعلیم و تربیت از ساختار مغز و جایگاه این عضو به عنوان اثرگذارترین عضو بدن در فرایند یادگیری، مفید است. نگاهی به سیر تحول رابطه بین علوم اعصاب و تربیت نشان می‌دهد که آگاهی از ماهیت و چگونگی یادگیری مغز و طراحی برنامه‌های

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز. mohammadhadian6@gmail.com



آموزشی منطبق با نحوه یادگیری مغز دانش‌آموزان همواره یکی از دغدغه‌های مهم و اساسی بسیاری از عصب‌شناسان و مربیان بزرگ بوده است. در واقع می‌توان گفت که در هر عصری بسته به سطح دانش بشری از کارکرد مغز و چگونگی یادگیری آن، تفکر و سیاست تربیتی نیز تحت تاثیر قرار گرفته و برنامه‌های مدارس نیز به تبع آن دستخوش تغییرات و تحولاتی شده است.

پژوهشگران مغز و متخصصان آموزش و پرورش هر کدام بنا به درک ضرورت بهینه‌سازی آموزش در محیط‌های رسمی مدرسه‌ای و برون مدرسه‌ای، توجه ویژه‌ای به کارکرد مغز و نقش آن در یادگیری داشته‌اند. همگرایی پژوهشگران درباره موضوع واحدی چون یادگیری سبب شد نظریه یادگیری نوین سازگار با مغز در میان انواع نظریه‌های مربوط به یادگیری جلوه‌گر شود؛ نظریه جدیدی که بر مبنای ساختار و کارکرد مغز برای یادگیری بنا شده است (سنه، ۲۰۰۳). در ادامه به مرور و بررسی مبانی و اصول این نظریه می‌پردازم.

۱. مبانی علوم اعصاب شناختی در یادگیری و آموزش

الف) ساختار و فعالیت مغز

مغز از دو نیم‌کره مخی تشکیل شده است؛ نیم‌کره چپ و نیم‌کره راست. این دو نیم‌کره با دسته‌ای از

رشته‌های عصبی به یکدیگر مرتبط هستند. بزرگ‌ترین این رشته‌ها جسم پینه‌ای نام دارد. جسم پینه‌ای به دو طرف مغز امکان می‌دهد تا با سهولت بیشتر تبادل اطلاعات داشته باشند. محققان دانش خود در خصوص فعالیت‌های مغز را از روش‌هایی همچون الکتروانسفالوگرام (EEG)، مگنتوآنسفالوگرافی، روش PET و FMRI، به دست می‌آورند. به طور مثال در روش FMRI، دستگاه میدان مغناطیسی ایجاد می‌کند که موجب تغییراتی در ذرات اتم‌های اکسیژن می‌گردد. نقاط فعال‌تر اکسیژن بیشتری نسبت به نقاط کمتر فعال مغز مصرف می‌کنند و تفاوت میزان اکسیژن مصرفی مبنای اندازه‌گیری FMRI را تشکیل می‌دهد و بدین ترتیب قسمت‌های مغز که درگیر در آن فعالیت می‌باشند را مشخص می‌کند (استرنبرگ و استرنبرگ، ۱۳۹۹).

ب) ویژگی‌های نیم‌کره راست مغز

قسمت چپ بدن را کنترل می‌کند، مرکز درک تصاویر است، قدرت تشخیص چهره‌ها و حل معما را دارد، درک رنگ و لحن صدا در این قسمت است، قدرت خلاقیت و کشف کردن دارد، تخیل و خواب، و نیز ورزش و حرکات موزون بدن در این ناحیه است.

ج) ویژگی‌های نیم‌کره چپ مغز

قسمت راست بدن را کنترل می‌کند، ریاضیات و

هیپوکامپ، تالاموس، هیپوتالاموس و جسم بادامه را در بر می‌گیرد. این ناحیه میان مغزی که به دستگاه لیمبیک شهرت دارد، مسئول اموری چون عواطف، خواب، توجه و نظارت بر بدن، هورمون‌ها، تمایلات جنسی، بوییدن و تولید مواد شیمیایی در مغز است (جنسین، ۲۰۰۰).

د) یادگیری و حافظه

در علوم اعصاب، وقتی یادگیری به صورت اسم به کار می‌رود، اغلب مترداف حافظه است. از دیدگاه این علم حافظه در اصل تشکیل یک مدار عصبی است. یعنی جلو رفتن یک مسیر در بین نورون‌ها. بنابراین حافظه درون مدارها شکل می‌گیرد. وقتی یک مدار زمانی بعد از شکل‌گیری مجدد فعال شود. حافظه مربوط به آن مدار تجربه خواهد شد و رفتار جاندار را شکل می‌بخشد. یادگیری به شکل‌پذیری سیناپسی احتیاج دارد که به تغییر در ساختار یا بیوشیمی یک سیناپس برمی‌گردد. دونالد هب شاید اولین کسی بود که این مطلب را فهمید و آن را فرمول بندی کرد که با نام قانون هب شناخته شده است. این قانون بیان می‌کند که اگر دو نورون متصل به طور همزمان فعال شوند سیناپس بین آن‌ها تقویت خواهد شد. مثلاً سلول A و B را در نظر بگیرید افزایش در قدرت اتصال به این معنی است که وقتی سلول A فعال است احتمال اینکه سلول B هم فعال شود بیش از گذشته است.

فلسفه را دوست دارد، نظم و طبقه بندی کردن را دوست دارد، همیشه منطقی و تحلیل‌گر با کارها برخورد می‌کند، با تنوع در زندگی مخالف است و زندگی منظم و از قبل تعیین‌شده را می‌پسندد، از انتقاد دیگران می‌هراسد، با جزئیات سر و کار دارد، پردازش اطلاعات و طبقه بندی را برعهده دارد، عجول است و حوصله ندارد، همه چیز را فقط با حرف زدن صرف توضیح می‌دهد (ابدالی، ۱۳۸۴).

قشر مغز از چندین ناحیه بزرگ که لوب نامیده می‌شوند تشکیل شده است. لوب پیشانی در جلوی مغز قرار گرفته و توسط شیار مرکزی به شکاف کناری محدود شده است. لوب پیشانی در حل مسئله و تولید زبان مشارکت می‌کنند. لوب گیجگاهی در قسمت پشتی شکاف کناری واقع شده است. لوب گیجگاهی در پردازش شنیداری، بازشناسی الگو و درک زبان نقش دارد. درست پشت شیار مرکزی لوب آهیانه واقع شده است لوب آهیانه جنبه‌هایی از توجه و پردازش فضایی را به عهده دارد. لوب آهیانه همچنین در پردازش حس بدنی و آگاهی فرد از بدن خودش نقش ایفا می‌کند. در نهایت یک لوب پس سری وجود دارد یعنی جایی که پردازش بیشتر اطلاعات بینایی شروع می‌شود (فردنبرگ و سیلورمن، ۱۴۰۱).

در عملکرد این لوب‌ها نوعی همپوشانی دیده می‌شود. حوزه ای که در وسط مغز جای دارد



سلول‌های A و B حالا با هم در یک مدار مرتبط شده‌اند وقتی A شلیک می‌کند B هم شلیک می‌کند. افزایش فعالیت در نورون‌ها سبب تغییراتی مثل افزایش تعداد گیرنده‌ها و تغییرات ساختاری دیگری خواهد شد که منجر به افزایش رهاسازی نوروترانسمیترها می‌شوند. این عوامل سیناپس را تقویت می‌کند و پاسخگویی به آن محرک افزایش می‌یابد (فردنبرگ و سیلورمن، ۱۴۰۱).

یادگیری ساختار فیزیکی مغز و تبع آن سازماندهی کارکردی آن را تغییر می‌دهد، بدین ترتیب ساختارها و کارکردهای مغز از طریق یادگیری سازماندهی و باز سازماندهی می‌شوند.

ه) انعطاف‌پذیری عصبی

مغز دائماً تغییر می‌کند و هر کاری فرد انجام می‌دهد تغییراتی در مغزش ایجاد می‌شود این تغییرات می‌تواند کوتاه مدت یا بلند مدت باشد مغز سازگاری فوق العاده‌ای دارد که به عنوان انعطاف‌پذیری عصبی از آن یاد می‌شود این ناشی از فرایندی است که در طی آن ارتباطات میان نورون‌ها قوی شده و آن زمانی است که نورون‌ها به طور همزمان فعال می‌شوند این تاثیر تجربه عمیق شکل‌پذیری نام دارد و در تمام طول زندگی فرد حضور دارد.

انعطاف‌پذیری مغز به آن اجازه می‌دهد که به طور مداوم تحت تاثیر محیط قرار بگیرد همچنین به مغز

اجازه می‌دهد که نتایج یادگیری را به شکل خاطرات ذخیره نماید بدین ترتیب مغز می‌تواند برای رویدادهای آینده مبتنی بر تجارب آماده شود. با توجه به این اوصاف یادگیری عادت که خیلی پایدار است می‌تواند برای افراد معکوس بوده و همینطور غلبه کردن بر آن مشکل باشد مثلاً اعتیاد (هگارت، ۲۰۱۰) و (دویت و دیکینسن، ۲۰۰۹).

۲. اصول علوم اعصاب شناختی در یادگیری و آموزش

تحقیقات اخیر در علوم شناختی و علوم اعصاب و ارتباط آن با نظریه و عملکرد تربیتی پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای در درک ارتباط بین مغز و آموزش و تعیین اصول یادگیری مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز داشته است. اما توافقی جامع در مورد آن‌ها وجود ندارد. لذا تعیین اصول جامع در حوزه یادگیری مبتنی بر مغز ضروری می‌باشد (به نقل از کاردان حلوائی، فتحی آذر، ادیب و مهدی زاده فانید، ۱۳۹۷). نویسندگان مختلف برداشت‌های مختلفی از اصول یادگیری مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز ارائه کرده‌اند. با این حال، بسیاری از مفاهیم آن‌ها با یکدیگر همپوشانی نیز دارند. در پژوهشی که توسط دبیه، در سال ۲۰۰۳ منتشر شده است، در مقایسه اصول مطرح شده توسط کاین و کاین، لیستون، بیمونته، هووارد و جنسن، از

میان ۱۵ اصل مطرح شده در بعضی اصول اتفاق نظر و در برخی دیگر تفاوت‌هایی در معرفی اصول مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز مشاهده می‌شود (جدول شماره ۱).

جدول شماره ۱. مقایسه اصول یادگیری مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز به نقل از دبیه (۲۰۰۳).					
اصول	کاین و کاین	لیستون	بیمونته	هووارد	جنسن
۱- مغز پردازشگر موازی است.	*				*
۲- یادگیری همه فیزیولوژی بدن را درگیر می‌کند.	*			*	*
۳- جستجوی معنا ذاتی است؛ آن از طریق الگوپردازی اتفاق می‌افتد.	*	*	*	*	*
۴- هیجانات در الگوپردازی مهم هستند.	*			*	
۵- مغز اجزا و کل را با هم دریافت و پردازش می‌کند.	*	*			
۶- یادگیری هم توجه متمرکز و هم ادراک پیرامونی را شامل می‌شود.	*		*	*	*
۷- یادگیری در زمینه خاص بهتر صورت می‌گیرد.	*	*			*
۸- یادگیری توسط چالش تقویت و با استرس و تهدید مهار می‌شود.	*	*	*		*
۹- هر مغز منحصر به فرد است.	*	*			*
۱۰- یادگیری فرایند تشکیل شبکه‌ها یا الگوهای عصبی جدید است.		*		*	
۱۱- الگوهای جدید تنها از طریق بسط الگوهای موجود تشکیل شود.		*	*	*	
۱۲- یادگیرنده‌ها بایستی الگوها را تشخیص داده و آنها را به یکدیگر ارتباط دهد.		*		*	*
۱۳- بایستی یادگیرنده‌ها در هماهنگی با سبک یادگیری حق انتخاب داشته باشند.			*	*	*
۱۴- یادگیری بایستی با زندگی واقعی فراگیران ارتباط داشته باشد.			*	*	*
۱۵- بازخورد فوری یادگیری را تقویت می‌کند.			*		*



گوسوامی (۲۰۰۸) اصول یادگیری بر اساس علوم شناختی را اینگونه خلاصه کرده است:

جدول شماره ۲. اصول یادگیری مبتنی بر فرایندهای شناختی مغز
۱- یادگیری افزایشی و مبتنی بر تجربه است
۲- یادگیری چند حسی است
۳- مکانیسم یادگیری مغز ساختار را از ورودی استخراج می کند
۴- یادگیری اجتماعی است
۵- یادگیری قشری، را می توان توسط سیستمهای قدیمی تر از نظر فیلوژنتیکی تنظیم کرد
۶- یادگیری، مادام العمر و داری انعطاف و جبرانپذیری است

اجتماعی اتفاق می افتد (گوسوامی، ۲۰۰۸ ؛ ون نیکرک، ۲۰۱۶) و بافت اجتماعی بر نحوه پردازش اطلاعات و یادگیری تأثیر دارد و بایستی در یادگیری بر بافت فرهنگی و اجتماعی توجه شود، از طرفی تأثیر یادگیری مشاهده ای نیز در اثر تعاملات اجتماعی مورد تأکید می باشد لذا محیطهای اجتماعی همراه با بافت فرهنگی، به عنوان زندگی واقعی و تجربیات یادگیری معنی دار محسوب می گردند.

۳. عقلانیت و هیجانات اغلب به عنوان دو موضوع مجزا مورد بحث قرار می گیرد اما این جداسازی در مغز وجود ندارد. به ویژه برای اهداف تدریس و یادگیری، باید نقش هیجانات و شناخت را در کنار هم در نظر گرفت (شانک، ۱۳۹۳). بر اساس تبیین شناختی، تعامل میان هیجان و شناخت، این نکته

باتوجه به آنچه که گفته شد در ادامه به توضیح ۶ اصل مهم از اصول علوم اعصاب شناختی در یادگیری می پردازم:

۱. رفتار پیچیده انسان نمی تواند به یک منطقه خاص از مغز نسبت داده شود؛ بیشتر روابط مغز- رفتار، مستلزم بررسی شبکه های درهم تنیده مغز است (هیل و فیورللو، ۱۳۹۳). لذا بسیاری از روانشناسان شناختی، الگوهای پردازش موازی را برای توصیف بسیاری از پدیده های شناختی و حافظه ترجیح می دهند. اما مغز همه این اطلاعات ورودی را در راستای توجه متمرکز به یک موضوع و پردازش متوالی که مربوط به یک تکلیف می باشد، مورد استفاده قرار می دهد (کانگ و همکاران، ۲۰۲۰).

۲. مغز اجتماعی است و یادگیری در محیطهای

بیریم (ولف، ۱۳۸۲). الگوهای ذهنی، نقشه‌کشی‌های شبیه به تار عنکبوت و نمایش بصری گرافیکی و خلاق از موضوع هستند که با برقراری ارتباط بین اصول، نماد و مفاهیم برای یادگیرنده، خلق معنا می‌کنند. این میل به تشکیل نوعی الگوی معنادار از یادگیری، ظاهراً میلی فطری است. به نظر می‌رسد نوروها، نه به صورت تک به تک، بلکه به صورت گروهی (شبکه‌ها) یادگیری را نشان می‌دهند. این شبکه‌ها می‌توانند یادگیری معنادار را تشخیص و به آن پاسخ می‌دهند (جنسن، ۲۰۰۰).

۶. بازخورد دقیق و به موقع، یادگیری را تقویت می‌کند. بنابه دیدگاه رفتارگرایان، یادگیری زمانی اتفاق می‌افتد که همراه با تقویت و بازخورد باشد. درگیر شدن دستگاه لیمبیک که مرکز پاداش است در یادگیری تایید کننده این موضوع می‌باشد.

منابع

ابدالی، مریم (۱۳۸۴). رویکرد عملکردی نیمکره‌های مغز، نشریه پیام مشاور، ۲۹: ۲۰-۱۳.

استرنبرگ، رابرت جی و استرنبرگ، کارین (۱۳۹۹). روانشناسی شناختی. ترجمه سید کمال خرازی و الهه حجازی. تهران: انتشارات سمت.

خرازی، سیدکمال و تلخابی، محمود (۱۳۹۰). مبانی آموزش و پرورش شناختی. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی و دانشگاه‌ها سمت.

آشکار می‌شود که تمامی پردازش‌های شناختی دارای مولفه هیجانی هستند و پردازش‌های هیجانی نیز از ظرفیت‌های شناختی مانند استدلال بهره می‌برند.

۴. هر مغز منحصر به فرد است. منحصر به فرد بودن مغز هر فرد روی ادراک تأثیر دارد و از طرفی، ادراک به نگرش‌ها، محیط و زمینه، دانش و اطلاعات قبلی و در نهایت، به کل ویژگی‌ها، شخصیت و هویت افراد (کنجکاوی، علاقه، اعتماد به نفس، شکیبایی و صبر، کنترل هیجانات، توجه، آمادگی برای همکاری و تشریک مساعی، هوش، برانگیختگی، و غیره) بستگی دارد (اسکاچی، ۲۰۱۳). به نقل از داداش زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

۵. جستجو برای معنا ذاتی است. برقراری ارتباط بین دانش قبلی (از جمله تجربیات قبلی) و دانش جدید در یادگیری معنی دار ضروری است. به عبارت دیگر، یادگیری مبتنی بر مغز بر یادگیری معنی دار در زمینه تجارب زندگی واقعی و غنی‌سازی تجربیات تمرکز کرده و فرصت‌هایی برای یادگیری کاملاً معنادار برای دانش‌آموزان فراهم می‌نماید (نوشاد، ۲۰۱۱). ما در تلاش برای کمک به دانش‌آموزان جهت ذخیره اطلاعات و تقویت مهارت آن‌ها برای یادآوری اطلاعات، باید مطمئن شویم که آنچه درس می‌دهیم برای ذهن دانش‌آموزان معنادار است. ما باید از تمایل طبیعی مغز برای توجه به چیزهایی که معنادار است، سود



داداش زاده، سعید، فتحی آذر، اسکندر، ملکی آوارسین، صادق و خدیوی، اسداله (۱۳۹۹). تعیین و تبیین اصول یادگیری مبتنی بر فرآیندهای شناختی مغز. نشریه علمی

آموزش و ارزشیابی. شماره ۵۲، ۵۸-۳۶

شانک، دیا. اچ (۱۳۹۳). نظریه‌های یادگیری «چشم اندازی تربیتی». ترجمه اکبر رضایی. تبریز: انتشارات آیدین فرزندنبرگ، جی و سیلورمن، کوردن (۱۴۰۱). علوم شناختی مقدمه ای بر مطالعه ذهن. مترجمان محسن افتاده حال و دیگران. تهران: موسسه آموزشی و تحقیقاتی صنایع دفاعی.

کاردان حلوائی، ژیلا، فتحی آذر، اسکندر، ادیب، یوسف و مهدیزاده فانید، لیل (۱۳۹۷). تعیین اصول یادگیری مبتنی بر عصب - تربیت با استفاده از مطالعه اکتشافی و تبیین دلالت‌های آموزشی آن. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی. ۱۱(۶)، ۴۷-۵۸.

ولف، پاتریشیا (۱۳۸۲). مغز و فرایند یادگیری. داوود ابوالقاسمی، مترجم. تهران: انتشارات مدرسه.

هیل، ب جیمز، فیورلو، ا کاترین (۱۳۹۳). عصب روان‌شناسی در مدرسه (راهنمای کاربردی). ترجمه ژانت هاشمی آذر، تهران: انتشارات کتاب ارجمند.

Debbie, I. C. (2003). Brain-Compatible Learning: Principles and Applications. *Journal of Athletic Training*, 38(4):342-349.

De Wit S & Dickinson A (2009). Associative theories of goal-directed behaviour: a case for animal -human translational models *Psychol Res* 73(4), 463-76.

Goswami U. Neuroscience and education: From research to practice?. *Nature Reviews Neuroscience*. 2006;7:406-11.

Goswami, U. (2008). Principles of learning, implications for teaching: A cognitive neuroscience perspective. *Journal of Philosophy of Education*, 42(3-4), 381-399.

Hogarth L, Chase HW, & Baess K (2010). Impaired goal-directed behavioural control in human impulsivity. *QJ Exp Psychol* 10,1-12.

Jensen. E. (2000) *Brain-Based Learning*. CA: Brain store Inc.

Kang, L., Mikiko, K., Makoto, K., Duncan, J., Bundesen, C., & Ditlevsen, S. (2020). Distinguishing between parallel and serial processing in visual attention from neurobiological data. *The Royal Society Publishing*. 7191553.

Noushad, H. (2011). *Brain Based Learning: Pedagogical Implications. Innovations in Indian Education System, Edition: 1, Chapter: Brain Based Learning: Pedagogical Implications*, Publisher: Shipra Publications, Delhi, Editors: Kalika Yadav.

Senesh, A. (2003). Brain-based learning. *Journal of Teacher Development*, 175, 16-17. [Persian].

نقد و تحلیل رمان و فیلم انجمن شاعران مرده

از منظر فلسفه تعلیم و تربیت جان دیویی و پائولو فریره

^۱ جمشید کردی

^۲ بابک شمشیری

چکیده

در رمان- فیلم انجمن شاعران مرده اثر نانسی کلاین بام و پیتر ویر، که نقدی بر ساختار نظام‌های آموزشی سنتی و محافظه‌کار و خانواده‌های سخت گیر و سرکوبگر است، از طریق روابط میان معلم و شاگرد، فشارهای اجتماعی و بحران‌های هویتی به تصویر کشیده می‌شود. با بررسی تلاش‌های معلمی به نام جان کیتینگ در جهت پرورش تفکر انتقادی و خلاقیت در دانش‌آموزان و به چالش کشیدن ساختارهای آموزشی سنتی رویکردی انتقادی به مقوله تعلیم و تربیت دارد. در این مقاله، از منظر فلسفه تعلیم و تربیت، رویکردهای سنتی و نوین در آموزش تحلیل شده و تأکید بر اهمیت فراهم کردن فضاهای آزاد برای تفکر و رشد فردی شده است. همچنین، با ارجاع به نظریات اندیشمندانی چون جان دیویی و پائولو فریره، این تحقیق نشان می‌دهد که نظام‌های آموزشی باید فراتر از انضباط و موفقیت‌های علمی به توسعه فردیت و تفکر مستقل توجه کنند. شخصیت‌های داستان، به ویژه تاد و نیل، نمایندگان چالش‌های هویتی در مواجهه با انتظارات جامعه و خانواده‌اند. در نهایت، این آثار پرسشی بنیادین را مطرح می‌کنند که آیا سیستم‌های آموزشی قادر به فراهم کردن فضاهایی برای تحقق رؤیاهای فردی و آزادی‌های فردی خواهند بود یا خیر؟

واژگان کلیدی: فلسفه تعلیم و تربیت، نظام آموزشی، آزادی فردی، تفکر انتقادی، نقد اجتماعی، فیلم رمان

(۱) مقدمه

تاریخ تعلیم و تربیت شاهد است که نظام آموزشی سنتی و سرکوبگر با رویکردهایی مبتنی حفظ میراث فکری و فرهنگی و حفظ ساختارهای اجتماعی فضایی تیره و تار را برای آموزش رقم زده است و

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز jamshiddkordi1385@gmail.com

۲. استاد تمام فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز bshamshiri@rose.shirazu.ac.ir



در مقابل آموزش و پرورش نوین، مبتنی بر آزادی و رهایی انسان، مدعی است که انسان را به عقلانیت و خودآگاهی و تفکر مستقل رهنمون کرده است. در عصر تفکرات آزادی خواهانه و لیبرال و فلسفه های انتقادی و عملگرایانه، پرداختن به نتایج عملکرد این دو دیدگاه عمده، در آموزش و پرورش ضرورتی اجتناب ناپذیر است.

آموزش و پرورش سنتی از آنجا که خود را وام دار فلسفه های کهن و اصیل می داند و بر پایه های ایدئالیسم افلاطونی و راسیونالیسم ارسطویی بنا شده است، برای خود وجهی آرمانگرایانه قائل است چنانکه لطف آبادی (۱۳۸۶) معتقد است « فلسفه تعلیم و تربیت چنان سرگرم مباحث کلی و دور از واقعیت های زندگی فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، ملی و جهانی است که پرداختن به زندگی [...] را انحراف از حیطه وظایف خود می داند (شمشیری، ۱۳۹۹: ۴۶). بررسی و نقد فیلم *رمان انجمن شاعران مرده* به عنوان اثری هنری و تربیتی می تواند بسیاری از جوانب آشکار و نهان دو دیدگاه نام برده را به خوبی نشان داده و صحت و درستی ادعای هر کدام را نمایان سازد. علت انتخاب این اثر که با تمرکز آن بر رابطه معلم و شاگرد و ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و آموزشی بوده است که نمودهایی از دو دیدگاه تربیتی سنتی و نوین هستند.

این مقاله، نقد و تحلیلی فلسفی و تربیتی بر این اثر خواهد داشت که با روش تطبیقی انجام شده و از دیدگاه های مختلف اندیشمندان فلسفه تعلیم و تربیت به ویژه جان دیویی به عنوان فیلسوف امریکایی عملگرا و پائولو فریره به عنوان فیلسوف برزیلی مکتب انتقادی بهره خواهد گرفت. همچنین سعی نموده تا ابعاد مختلف شخصیت های داستان، از جمله تأثیرات روان شناختی و اجتماعی بر آن ها و پیام های موجود در داستان را مورد بررسی قرار دهد. در پایان با توجه به یافته ها و تحلیل آن ها، به نقد و بررسی رویکرد تربیتی اثر خواهیم پرداخت.

۲) خلاصه فیلم *رمان انجمن شاعران مرده*

فیلم *رمان انجمن شاعران مرده*، روایت حوادث و رویدادهایی است که در مدرسه شبانه روزی نخبگان ولتون در آمریکا اتفاق می افتند. این مدرسه، با نظارتی سخت گیرانه توسط کادر آموزشی و توجه بیش از حد به انضباط، نظم و رسیدن به موفقیت های علمی و اجتماعی اداره می شود و شعارهای چهارگانه ی سنت، افتخار، انضباط و سرافرازی سرلوحه تمام فرایندهای آموزشی در این مدرسه است. تخطی از این چهار شعار گناهی نابخشودنی است و از طرف عوامل اجرایی مدرسه و دانش آموزان و خانواده ها باید به دقت رعایت شوند. در این شرایط، معلمی به نام جان کیتینگ (که

از دانش آموختگان سال‌های قبل همین مدرسه است) به‌عنوان معلم ادبیات وارد مدرسه می‌شود و با رویکردی نوین و متفاوت و روش تدریسی دیگرگونه و با شعارِ دم را غنیمت بشمار، سعی می‌کند دانش‌آموزان را از چهارچوب‌های سنتی و بسته آموزشی فراتر ببرد و آن‌ها را به تفکر آزاد و خلاقانه دعوت کند؛ آن‌ها را به داشتن رؤیاهای خود، پیروی از اشعار بزرگانی همچون والت ویتمن و رابرت فراست و زندگی بر اساس فلسفه‌های فردی و دم را غنیمت دانستن، تشویق می‌کند. این برخورد بین آموزه‌های سنتی و نوآورانه نه تنها تحولی در شخصیت‌های اصلی داستان ایجاد می‌کند، بلکه موجب درگیری‌های داخلی در میان شخصیت‌های مختلف می‌شود، پیامدهای اجتماعی و فردی این تنش‌ها و برخوردها به شکل خودکشی نیل (یکی از دانش‌آموزان) و اخراج کیتینگ (معلم ادبیات) در پایان فیلم-رمان نمود پیدا می‌کند.

۳) معرفی مبانی نظری

برای تحلیل نظام‌های تربیتی مطرح‌شده در این فیلم-رمان، از دیدگاه‌های جان دیویی و پائولو فریره بهره گرفته شده است: جان دیویی، زاده ۲۰ اکتبر ۱۸۵۹ و درگذشته ۱ ژوئن ۱۹۵۲ یکی از معروف‌ترین فیلسوفان آمریکایی قرن بیستم و از پیش‌تازان عمل‌گرایی (پراگماتیسم) بود که آرای

انقلابی‌اش در باب سرشت فلسفه، آموزش، جامعه و سیاست بحث‌های فراوانی را به وجود آورد. اولین فعالیت جدی دیویی در فلسفه تلاشی بود که در خصوص ترکیب شیوه در حال پیدایش روانشناسی تجربی با پایه‌های اصلی آرمانگرایی مورس صورت داد. دیویی بر تجربه و تعامل در فرآیند یادگیری تأکید دارد و معتقد است آموزش باید با زندگی واقعی پیوند داشته باشد. او رویکردی عمل‌گرا ارائه می‌دهد که در آن، یادگیری با مشارکت فعال دانش‌آموزان معنا پیدا می‌کند. دیویی برای هنر و فعالیت هنری در آموزش و پرورش نیز جایگاهی همچون تجربه زیسته که می‌تواند موجب شناخت و آگاهی بشری شود و به مقوله هنر صرفاً برای هنر توجه ندارد و آن را ابزاری برای رهیافت بشر به ارزش‌های والای بشری می‌داند.

نظریه دیویی تلاشی است برای تغییر درک از آنچه که در فرآیند هنر از تجلیات فیزیکی آن در «شیء بیانگر» گرفته تا کل فرایند آن ضروری است، فرآیندی که عنصر اساسی آن دیگر «اثر هنری» مادی نیست. بلکه توسعه یک «تجربه» است. تجربه چیزی است که شخصا بر زندگی فرد تأثیر می‌گذارد. پائولو فریره (۱۹ سپتامبر ۱۹۲۱-۲ می ۱۹۹۵)، نظریه‌پرداز تعلیم و تربیت انتقادی، فیلسوف تربیتی و آموزگار برزیلی بود. او بیشتر به واسطه نوشتن کتاب تأثیرگذار آموزش ستم‌دیدگان



«آموزش ستمدیدگان» پائولو فریره، با ارجاع به ایده‌ها و مفاهیم مرتبط با شخصیت‌ها و رویدادهای رمان/فیلم «انجمن شاعران مرده» انجام می‌شود. الف) نقد مدل بانکی آموزش در سیستم مدرسه ولتون

فریره در کتاب «آموزش ستمدیدگان» به «مدل بانکی» آموزش اشاره می‌کند که در آن معلم به عنوان «سپرده‌گذار» دانش معرفی می‌شود که دانش را چون اندوخته‌ای ارزشمند پس‌انداز می‌کند تا در زمان و مکان مقتضی سیستم آموزشی آن را مورد استفاده قرار دهد و دانش‌آموز به عنوان «مخزن» منفعلی عمل می‌کند که در انتخاب و یا میزان سپرده نمی‌تواند هیچگونه دخل و تصرفی داشته باشد. این سیستم آموزشی، خلاقیت و تفکر انتقادی را سرکوب می‌کند. عجیب نیست که مفهوم آموزش بانکی، آدمیان را موجوداتی تطابق‌پذیر و اداره‌شدنی می‌داند (فریره، ۱۹۷۰: ۷۲).

سیستم آموزشی مدرسه ولتون، با تأکید بر چهار اصل: سنت، افتخار، انضباط، برتری، نمونه بارز «مدل بانکی» است. روش‌های تدریس خشک و غیرپرسش‌گرانه (مثل تحلیل مکانیکی شعر با نمودار) نشان‌دهنده سرکوب سوژه‌گی دانش‌آموزان است. ظرفیت آموزش بانکی در به حداقل رساندن یا نابود کردن قدرت خلاقیت دانش‌آموزان و در برانگیختن ساده‌لوحی به نفع ستمگران است (فریره، ۱۹۷۰: ۷۲).

شهرت یافت که به عنوان یکی از متون پایه در تعلیم و تربیت انتقادی شناخته می‌شود. پائولو فریره، آموزش بانکی را به عنوان رویکردی سرکوبگر نقد می‌کند و تأکید دارد که معلمان باید به جای انتقال صرف دانش، دانش‌آموزان را برای تفکر مستقل و تحلیل انتقادی توانمند سازند.

۴) یافته‌ها و بحث

در این بخش ابتدا به معرفی برخی شخصیت‌های رمان می‌پردازیم تا در ادامه و در بررسی نظریات دیویی و فریره مطابق با رمان، از آن بهره ببریم. جان کیتینگ، معلم ادبیات است و نماینده تفکر انتقادی و نوآوری در آموزش است. رویکرد او مبتنی بر احترام به فردیت دانش‌آموزان و تقویت تفکر خلاق است. کیتینگ با استفاده از شعر و ادبیات، دانش‌آموزان را به چالش می‌کشد تا نگاه متفاوتی به زندگی داشته باشند. نیل پری، نیل نماینده دانش‌آموزانی است که رؤیاهای خود را در تقابل با فشارهای خانوادگی می‌بینند. او که آرزوی بازیگری دارد، سرانجام قربانی ساختارهای سختگیرانه خانواده و جامعه می‌شود. تاد/اندرسون، تاد نماد تحول است. او که در ابتدا فردی خجالتی و کم‌روست، در نهایت تحت تأثیر آموزش‌های کیتینگ، شجاعت ابراز وجود پیدامی‌کند.

۱.۴. نظرات پائولو فریره و انجمن شاعران مرده

در این بخش، تحلیل و بررسی بخش‌هایی از کتاب

ب) خودآگاهی/انتقادی (Conscientização)

از منظر فریره، انسان در جهان هستی با همزیستی و همراهی با طبیعت و زندگی و تعامل با آن می‌تواند به حقیقت هستی و زندگی نزدیک شود و این به معنای خودآگاهی است. خودآگاهی، شناخت خود و جهان هستی و ارتباط با جهان است و فریره بر «خودآگاهی انتقادی» به عنوان ابزار رهایی از ستم تأکید می‌کند. این فرایند از طریق «گفت و گو» (فریره، ۱۹۷۳: ۱۲۸) و «پراکسیس» (عمل + تأمل) محقق می‌شود. شناختی که از کنش عملی منتج می‌شود از وحدت میان نظریه و عمل سر بر می‌آورد (فریره، ۱۹۷۸: ۷۱). فریره در مقابل آگاهی انتقادی از دو نوع آگاهی جادویی و سطحی (یا خام) نام می‌برد؛ در اولی پدیده‌ها بر فرد تفوق (برتری) می‌یابند زیرا او از درک رابطه علی میان آن‌ها ناتوان است (فریره، ۱۹۷۳: ۹۰) و در دومی فرد ساده‌انگارانه کنترل واقعیات، خود را برتر دانسته و در نتیجه خود را در فهم آن‌ها، آن‌گونه که خوشایند است، آزاد می‌داند. فریره هدف و مقصود از آموزش و پرورش را بالابردن خودآگاهی انتقادی به معنای واقعی می‌داند که در آن دانش‌آموزان آزادانه می‌اندیشند و نسبت به آنچه در طراف آن‌ها می‌گذرد نگاهی انتقادی دارند.

تشکیل «انجمن شاعران مرده» توسط دانش‌آموزان، با راهنمایی معلم نوآور خود (کیتینگ) نماد خروج

از نظام ستمگرانه آموزشی و کشف صدای فردی است آن‌ها به نوعی آگاهی انتقادی رسیده‌اند که وضع موجود را خلاف خواسته‌های درونی خود دیده و به دنبال راهی برای برون رفت از آن را جستجو کرده‌اند. صحنه خواندن شعر در غار، نمایشی از «گفت و گوی آزادکننده» است که فریره به آن اشاره می‌کند. غار را می‌توان نمادی از غار در مثل افلاطون نیز دانست چرا که زندانیان غار قرار است با رسیدن به خودآگاهی و جوهر درون خود به آزادی دست یابند.

ج) معلم به مثابه تسهیلگر رهایی

اگر تعهدی راستین به رهایی وجود داشته باشد درک اهمیت این ارتباط توسط کسانی که خواندن و نوشتن را می‌آموزند ضرورت پیدا می‌کند (فریره، ۱۹۷۲: ۴۷) که آموزندگان از آغاز نقش کارسازانی آفریننده را بر عهده بگیرند (فریره، ۱۹۷۲: ۴۵). معلم نباید «متصدی دانش» باشد او برای دانش‌آموزان باید صرفاً یک هدایتگر باشد و حتی معتقد است ضرورتی ندارد که دانش‌آموزان دارای فهم بالاتری نیز باشد، بلکه باید به دانش‌آموزان کمک کند تا واقعیت خود را بازسازی کنند و رابطه معلم- شاگرد باید مبتنی بر مشارکت باشد. جان کیتینگ، با روش‌های غیرمتعارف (مثل ایستادن روی میز، تشویق به نگاه متفاوت به شعر) این نقش را ایفا می‌کند و برای خود نامی برمی‌گزیند



که نماد هدایتگری اوست. او از دانش‌آموزان می‌خواهد تا او را ناخدای من صدا بزنند. او بر نقش تسهیلگری و هدایتگری خود واقف است و از آن فراتر هم نمی‌رود. او دانش‌آموزان را به «جستجوی صدای خود» ترغیب می‌کند، نه تقلید از الگوهای تحمیلی.

(د) نظام سلسله مراتبی و سرکوب اراده فردی

فریره ساختارهای سلسله مراتبی را بی‌انعطاف می‌داند (فریره، ۱۹۷۲: ۸) که در نهایت منجر به بازتولید ستم می‌شود (فریره، ۱۹۷۲: ۸۷). او بر تضاد بین «آزادی» و «اقتدارگرایی» در نظام‌های آموزشی تمرکز می‌کند. دیویی نیز معتقد است که نقص عمده نظام‌های ارزشی سلسله‌مراتبی در این است که انسان‌ها با گونه‌های متعددی از نظام‌های سلسله مراتبی متعارض روبرو هستند. هر سلسله مراتبی بر فرضی اساسی مبتنی است که متصور است مبنای یکی از اصول «عقل سلیم» بدیهی باشد (گوتگ، ۱۹۹۷: ۱۳۵).

شخصیت نیل پری که تحت فشار پدر برای دنبال کردن مسیر ازپیش تعیین شده (پزشکی) قرار دارد، نماد سرکوب اراده فردی توسط ساختارهای سلسله‌مراتبی خانوادگی و اجتماعی است. خودکشی او نتیجه مستقیم این ستم ساختاری است.

۲.۴. نظرات جان دیویی و انجمن شاعران مرده

(الف) هنر به منزله تجربه

دیویی به تشریح نظریه ای زیباشناختی می‌پردازد که هنر را به عنوان وسیله ای برای بیان مشترک و ارتباط بین هنرمند و مدرک اثر هنری معرفی می‌کند (گوتگ، ۱۹۹۷: ۱۲۲). هنر کیفیتی است که تجربه‌ای را فرامی‌گیرد. هنر، جز به اعتبار تعبیری ادبی، خود تجربه نیست. تجربه زیبایی‌شناختی هیچ‌گاه در کیفیت زیبایی‌شناختی‌اش خلاصه نمی‌شود. در این تجربه، مجموعه‌ای از مواد و معانی، که فی‌نفسه زیبایی‌شناختی نیستند، وقتی قدم به حرکت ریتم‌دار منظمی به سوی اوج و کمال می‌گذارند زیبایی‌شناختی می‌شوند. خود ماده به‌شدت بشری است (دیویی، ۱۹۳۴: ۴۷۹). تجربه زیبایی‌شناختی تجربه‌ای تخیلی است. این واقعیت، در کنار تصویری نادرست از ماهیت تخیل، واقعیتی عظیم‌تر را تحت شعاع قرار داده است و آن این‌که هر تجربه آگاهانه‌ای ضرورتاً به درجه‌ای از کیفیت تخیلی بهره‌مند است. زیرا اگرچه ریشه‌های هر تجربه‌ای در تعامل موجودی زنده با محیطش پیدا می‌شوند، آن تجربه تنها در صورتی تجربه‌ای آگاهانه و امری مربوط به ادراک می‌شود که معنایی برگرفته از تجربه‌های پیشین وارد آن شوند. تخیل، یگانه دروازه‌ای است که این معناها می‌توانند از طریق آن راه خود را به تعاملی جاری پیدا کنند؛ به بیان دقیق‌تر، همان‌طور که اندکی قبل دیدیم، تخیل همان انطباق و همساز کردن آگاهانه نو و کهنه است.



بین «هنر والا» و «تجربه‌های عادی» را از بین می‌برند و به زندگی معنا می‌بخشند. تجربه زیبا شناختی چیزی است متمایز از تجربه‌های عاطفی دیگر، چیزی است که واکنش عاطفی تازه‌ای بر می‌انگیزد (دیویی، ۱۹۳۴: ۱۲۲).

تشکیل «انجمن شاعران مرده» در فضایی غیررسمی (غار) به جای کلاس درس سنتی، نماد عبور از قالب‌های خشک هنری است. دانش‌آموزان با خوانش شعر در این فضا، هنر را به زندگی روزمره خود پیوند می‌دهند.

(ج) هنر به مثابه ابزار بیان فردیت

از نظر دیویی، هنر وسیله‌ای برای بیان صدای درونی فرد و کشف هویت شخصی است. این فرایند به فرد کمک می‌کند تا از همرنگی با جامعه فراتر رود. بیان خود (self) در رسانه‌ای و از طریق رسانه‌ای [یا همان] پدید آوردن اثر هنری، خودش تعامل طولانی چیزی برخاسته از خود با شرایط عینی است (دیویی، ۱۹۳۴: ۱۰۳).

شخصیت تاد اندرسون که در ابتدا خجالتی و فاقد اعتمادبه نفس است، با تشویق کیتینگ به سرودن شعر، هویت هنری خود را کشف می‌کند. صحنه فریاد زدن شعرش در کلاس، نماد شکوفایی فردیت از طریق هنر است.

(د) تجربه زیبایی شناختی و وحدت احساس

دیویی «تجربه زیبایی شناختی» را حالتی می‌داند که

تعامل موجودی زنده با نوعی محیط در حیات نباتی و حیوانی دیده می‌شود. اما تجربه‌ای که تحقق پیدا می‌کند تنها زمانی بشری و آگاهانه است که آنچه این‌جا و اکنون داده شده است با معناها و ارزش‌هایی برگرفته از آنچه به واقع غایب است و تنها به نحو تخیلی حضور دارد گسترش پیدا می‌کند (دیویی، ۱۹۳۴: ۴۰۳).

دیویی هنر را نه به عنوان شیئی مجزا، بلکه به مثابه فرایندی زنده و مرتبط با تجربه‌های روزمره می‌داند. او معتقد است هنر زمانی معنا می‌یابد که در بستر زندگی و تعاملات انسانی قرار گیرد. هنر از زندگی جدا نیست و پیوند تنگاتنگ هنرهای زیبا با زندگی روزانه است (دیویی، ۱۹۳۴: ۱۸). و نباید آن را فعالیت صرفاً مادی در نظر گرفت بلکه بخشی از فعالیت سازنده در مسیر زندگی بهتر است و تجربه‌ای است که فرد با روح و جان خود درگیر آن است.

در رمان-فیلم، روش تدریس جان کیتینگ، این‌گونه است که شعر را از قالب خشک کتاب درسی (با تحلیل‌های مکانیکی) خارج می‌کند و به دانش‌آموزان می‌آموزد چگونه شعر را با احساس و تجربه شخصی پیوند بزنند (مثل صحنه خواندن شعر در غار یا اجرای نمایش توسط نیل).

(ب) هنر و شکستن مرزهای قراردادی

دیویی بر این باور است که هنرهای اصیل، مرزهای



در آن تمام عناصر زندگی (عقل، احساس، عمل) در وحدتی هماهنگ قرار می‌گیرند. در تجربه حیاتی نمی‌توان وجوه عملی، عاطفی و فکری را از یکدیگر تفکیک کرد و خواص یکی را در برابر خصوصیات دیگری نهاد (دیویی، ۱۹۳۴: ۸۸).

صحنه‌هایی که دانش‌آموزان تحت تأثیر شعر یا اجرای هنری (مثل نمایش رؤیای شب نیمه تابستان) به اوج احساس می‌رسند، نشان دهنده این وحدت است. نیل در نقش پک، تمام وجودش را با هنر پیوند می‌زند و برای لحظاتی از فشارهای بیرونی رها می‌شود.

۵) نقد و تحلیل فلسفی و تربیتی نظام‌های آموزشی سنتی و نوین

در فیلم _رمان انجمن شاعران مرده، نظام آموزشی که در مدرسه ولتون به تصویر کشیده می‌شود، تأکید زیادی بر انضباط، موفقیت‌های علمی، پایبندی به اصول و سنت‌ها دارد. این نوع آموزش، به‌طور خاص بر حفظ نظم و جلوگیری از هرگونه تفکر مستقل تأکید دارد. به‌طوری که دانش‌آموزان در این سیستم تحت فشار برای تطابق با انتظارات فرهنگی و خانوادگی قرار دارند. دیویی ضمن انتقاد از انضباط تحمیل‌شده از بیرون، انضباط برخاسته از درون را که با هدف پرورش افراد خودگردان و خودانتظام طراحی شده باشد، ترجیح می‌دهد (گوتگ، ۱۹۹۷: ۱۴۵).

آموزش باید فرصتی برای رشد فردی، تفکر مستقل و جستجوی حقیقت باشد. مدارس باید محیط‌هایی باشند که در آن‌ها دانش‌آموزان بتوانند مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقیت و آزادی فردی را بیاموزند. دیویی معتقد است که آموزش و پرورش حقیقی در محیط باز یا دموکراتیک به طور مؤثری جریان پیدا می‌کند، محیطی که از «مطلق‌ها» که مانع آزادی پژوهش می‌گردند، فارغ است (گوتگ، ۱۹۹۷: ۱۲۱). نظام آموزشی که در ولتون به تصویر کشیده شده، دقیقاً نقطه مقابل این نوع از آموزش است که دیویی از آن دفاع می‌کند. در ولتون، فردیت دانش‌آموزان تحت سلطه قوانین خشک قرارداد و جایی برای تفکر آزاد باقی نمی‌ماند.

این انتقاد به سیستم‌های آموزشی سنتی و خشک، علاوه بر این که در رمان و فیلم انجمن شاعران مرده به‌وضوح دیده می‌شود، به چالش‌هایی که دردنیای واقعی نیز در نظام‌های آموزشی مشابه وجود دارند، اشاره دارد. در بسیاری از نظام‌های آموزشی که بر انضباط و موفقیت‌های استاندارد تأکید دارند، بسیاری از استعدادها و توانمندی‌های فردی دانش‌آموزان نادیده گرفته می‌شود و این مشکل به بحران‌های هویتی و روانی در نوجوانان منجر می‌شود. از فلسفه تعلیم و تربیت مدرسه ولتون نمونه‌ای از سیستم آموزشی اقتدارگرا و سنتی است که آزادی و رهایی در آن دیده نمی‌شود و فلسفه

لیبرالیستی و دموکراتیک را بر نمی‌تابد.

فریره در کتاب کنش فرهنگی برای آزادی بر اهمیت دیالوگ و مشارکت فعالانه دانش‌آموزان در فرآیند یادگیری تأکید دارد. فریره معتقد است که آموزش نباید یک‌طرفه باشد و دانش‌آموزان باید به‌طور فعال در فرآیند تفکر و یادگیری شرکت کنند، چرا که نظام نوین در ارتباط با ساخت زیرین جامعه از طریق گفت و شنود شکل خواهد گرفت (فریره، ۱۹۷۸: ۷۰). این ایده در رویکرد کیتینگ به وضوح قابل مشاهده است. او از دانش‌آموزان می‌خواهد که خود به‌طور مستقل فکر کنند و در فرآیند یادگیری فقط از معلم به‌عنوان یک راهنما و هدایتگر استفاده کنند. آموزش و پرورش و فلسفه آموزش و پرورش در دوسطح خرد و کلان در فرآیند آموزشی نقش داشته و دارد. در سطح خرد این معلم است که باید در کلاس درس کار فلسفیدن و تصمیم‌سازی را بر عهده بگیرد تا مسئله را برطرف کند (شمشیری، ۱۳۹۱).

ناکامی مربیان پیشرو در تدوین فلسفه آموزش و پرورش نوین بر اساس تجربه مورد انتقاد دیویی قرار گرفته‌اند چرا که آموزش و پرورش نوین هم آنچنان که باید با وجود همه پیشرفت‌های خود تنها متوجه پرورش فکر و انباشتن معلومات در مغز کودک است و گرنه به تمایلات و استعداد‌های آن‌ها به منظور ایجاد و اختراع چیزهای بدیع و انجام

کارهای مفید چندان عنایتی ندارد (دیویی، ۱۸۹۹: ۶۶) که با دور داشتن محیط آموزشی فراگیران و دانش‌آموزان از تعامل اجتماعی، آن‌ها را از بسیاری ارزش‌های اخلاقی و زیباشناختی محروم می‌سازند. دیویی خاستگاه احساسات و افعال اخلاقی و زیباشناختی را تجربه انسانی تلقی کرد، نه شهود واقعیت غایی (گوتگ، ۱۹۹۷: ۱۳۵). در مکتب دیویی بنیاد و اساس ارزش‌ها را فعالیت‌های فردی و اجتماعی تشکیل می‌دهد. ارزش‌ها نسبی هستند و همپای با تغییرات موقعیت و شرایط تغییر می‌کنند. ملاک و معیاری به جز فایده عملی در زندگی فردی و اجتماعی دیده نمی‌شود (شمشیری، ۱۳۹۱). با این وجود اخلاق و ارزش‌های اجتماعی و فردی هیچوقت نادیده گرفته نمی‌شوند و ارزش آن‌ها به درونی‌شدن آن‌ها در فرایند تعامل اجتماعی می‌باشد. در نشانه‌شناسی ژرار ژنت، کانونی‌سازی عاملی است که رویدادهای یک متن از دیدگاه او بیان می‌شود به عبارت دیگر مانند یک دریچه و روزنه چنان عمل می‌کند که خواننده یا بیننده از آنجا بر تمامیت شخصیت‌ها و اتفاقات تمرکز داشته باشد و آنچه را که مد نظر است را با بزرگنمایی بر همه متن بگستراند تا جایی که جز آنچه را می‌خواهد چیزی دیده نشود و این روشی است برای رمان‌های تکصدایی که به قول میخائیل باختین تحت سیطره ایدئولوژی سلطه قرار گرفته‌اند.



۶) نتیجه‌گیری

رمان و فیلم *انجمن شاعران مرده* با به تصویر کشیدن درگیری‌های درونی و بحران‌های هویتی شخصیت‌ها در برابر نظام‌های آموزشی و خانوادگی سلسه مراتبی و سرکوب‌گر، پیامدهای اجتماعی و فردی این نوع ساختارها را بیان داشته است. سیستم‌های آموزشی باید به جای پذیرش نظم و انضباط بی‌چون و چرا، فضاهایی برای آزادی فردی، تفکر خلاقانه و انتقادی فراهم کنند. شخصیت‌هایی مانند کیتینگ، تاد و نیل نمایندگان جبهه‌های مختلفی هستند که در برابر نظام‌های آموزشی و خانوادگی قرار دارند. در حالی که کیتینگ به عنوان یک معلم تحولی با رویکردی نوآورانه ظاهر می‌شود، تاد و نیل تحت فشارهای سنگین برای مطابقت با انتظارات اجتماعی قرار دارند و در نهایت یکی از آن‌ها (نیل) از این فشارها جان خود را از دست می‌دهد. این اثر نه تنها نقدی بر نظام‌های آموزشی و اجتماعی است که آزادی فردی را سرکوب می‌کنند، بلکه به طور خاص چالش‌هایی را که نوجوانان در مواجهه با بحران هویت و انتظارات خانواده و جامعه تجربه می‌کنند، به نمایش می‌گذارد. در نهایت، انجمن شاعران مرده پرسشی بنیادی را مطرح می‌کند که آیا سیستم‌های آموزشی قادر خواهند بود تا از فشارهای اجتماعی و روان‌شناختی جلوگیری کرده و شرایطی فراهم

فیلم - رمان با کانونی‌سازی، نوعی نگرش را بر سرتاسر متن خود اعمال نموده است و جز صدای کیتینگ و نگرش سنت ستیزانه او صدایی به گوش نمی‌رسد و همین باعث شده است، محتوایی و درونمایه‌ای به شدت سیاه و سفید و صفر و صدی میان محافظه‌کاری سنت‌گرایانه در آموزش و اجتماع و لیبرالیسم عملگرایانه و نوین در سوی دیگر را شاهد باشیم و همین سوگیری باعث شده که فیلم -رمان با تمام جذابیت‌های ادبی و هنری‌اش نتواند جایگاه یک اثر تربیتی و آموزشی کامل را داشته باشد و در سطح یک پیشنهاد در روش تدریس معلمان و رفتار کادر اجرایی مدارس باقی بماند.

از جمله مواردی که به آن توجه نشده و با دیدگاه دیویی و حتی فریره نیز فاصله دارد، اخلاق و رفتار احترام‌آمیز با دیگر هم‌نوعان است و این رفتار جز در دموکراسی به دست نمی‌آید و دموکراسی ضرورتی اخلاقی و روش‌شناختی دارد. جامعه دموکراتیک، به وسیع‌ترین صورت ممکن، پذیرای مسامحت و مشارکت انسان‌ها و همکاری آنان در زندگی و فرایندهای نهادی است (گوتگ، ۱۹۹۷: ۱۳۶) و با اینکه به ویژگی‌های فردی توجه داشت اما ارزش‌شناسی خود را بر پایه تعامل با دیگران بنا نهاده بود و خاستگاه احساسات و افعال اخلاقی و زیبا شناختی را بر تجربه انسانی تلقی کرد (گوتگ، ۱۳۵، ۱۹۹۷).



کنند که دانش‌آموزان بتوانند به‌طور آزادانه خود را بیابند و رؤیاهای خود را دنبال کنند؟ باید گفت که تعلیم و تربیت، به‌عنوان نهادی که مرتبط با نهادهای دیگر جامعه بشری است، نیز در معرض تغییرهای درون‌زاد و برون‌زاد است. فلسفه و فیلسوف تعلیم و تربیت باید متوجه این تغییرات باید و سعی کند ضمن تحلیل این جریان‌های تغییرزا که در بافت عمل تربیتی در کار هستند به دست‌اندرکاران تربیتی آگاهی دهد که در فرایند تربیت چه چیزی در حال رخ دادن است (شمشیری، ۱۹۹: ۵۵) تا تدبیری در خور تحولات و تغییرات اندیشیده شود تا شکاف میان فضای آموزشی و اجتماع عمیق‌تر نشود.

آموزش سنتی و محافظه‌کارانه و آموزش نوین و لیبرال را در دنیای معاصر باید در دو کفه ی ترازو نهاد و رهاورد هر کدام را سنجید. آموزش سنتی و محافظه‌کار در طی هزاران سال با تلاش و سخت‌کوشی دستاوردهای با ارزش علمی هنری و ادبی را آفریده و اندوخته و از آن محافظت کرده و نظام نوین آموزشی هم با توجه به انسان و فردیت انسان‌ها، آزادی و رهایی را به بشریت هدیه کرده است، آیا می‌توان به نفع یک طرف، طرف دیگر را رها کرد و نادیده گرفت؟

دیویی با همه توجهی که به دگرگونی در وضع آموزش دارد معتقد است نباید دستاوردهای گذشته

را فراموش کرد و نادیده گرفت. بدیهی است که نباید تأثیر گرانبها و قطعی این قبیل کار را در تقویت روح انضباط و پرورش شخصیت به دیده ناچیزی نگریست. مسلم است عادات نظم و حسن مسئولیت و روح وظیفه‌شناسی و تعهد وجدانی برای انجام کاری و به دست آوردن محصولی در این قبیل کارها به حد اعلا پرورش می‌یافته است. در آن زمان همیشه کاری برای انجام دادن و یک نیاز مبرم برای هر یک از افراد خانواده برای ایفای نقش خود در یک محیط همکاری و وفاداری و امانت و تشریک مساعی با سایرین وجود داشت. این قبیل کارها شخصیت‌های مثبت و شایسته و آزموده به وجود می‌آورد (دیویی، ۱۸۹۹: ۲۹).

فیلم‌رمان انجمن شاعران مرده، نتوانسته است با پرداختن یکسویه به مقوله آموزش و پرورش پاسخی برای گذشته و حال و آینده آموزشی در برخورد با پرسش‌های بنیادین اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی داشته باشد و به بیان دیگر هشدار است برای اندیشمندان تربیتی که در برابر چالش‌های موجود در جهان امروز و عصر تفرد و تکثر، نقش آموزش و پرورش را تبیین و تعیین نمایند و بر بازسازی روش‌ها و نظریه‌ها و فرایندهای تربیتی مناسب تمرکز نموده، برای بحران‌های اخلاقی و فرهنگی و اجتماعی موجود در جهان امروز راهکاری در بستر آموزش بیاندیشند.

دیویی، جان (۱۹۳۴). هنر به منزله تجربه. ترجمه: مسعود علیا (۱۴۰۱). نشر ققنوس

دیویی، جان (۱۸۹۹). مدرسه و اجتماع. ترجمه: مشفق همدانی (۱۳۴۳). نشر صفیعلیشاه

فریره، پائولو (۱۹۷۰). آموزش ستم‌دیدگان. ترجمه: احمدبیرشک و سیف‌الله داد (۱۳۵۸). تهران: نشرخوارزمی.

فریره، پائولو (۱۹۷۸). آموزش در جریان پیشرفت. ترجمه: احمدبیرشک و سیف‌الله داد (۱۳۶۳). تهران: نشرخوارزمی.

فریره، پائولو (۱۹۷۳). آموزش شناخت انتقادی. ترجمه: منصوره (شیوا) کاویانی (۱۳۶۸). تهران: نشرآگاه.

فریره، پائولو (۱۹۷۲). کنش فرهنگی برای آزادی. ترجمه: احمد بیرشک (۱۳۶۴). تهران: نشرخوارزمی

گوتگ، جرال.ال. (۱۹۹۷). مکاتب فلسفی و آرای تربیتی، ترجمه: محمد جعفر پاک سرشت (۱۳۸۰)، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب دانشگاهها (سمت)

ایزدپناه، امین و شمشیری، بابک (۱۳۹۹). بازسازی نقش و کارکرد فلسفه تعلیم و تربیت در نسبت با عمل تربیتی مبتنی بر اندیشه‌های جان دیویی. فصلنامه علمی-ترویجی آموزش پژوهی، سال ششم، شماره ۲۴، زمستان ۱۳۹۹

شمشیری، بابک و جوادی‌نیکو، محمد (۱۳۹۱). نقد و بررسی مفهوم پردازی ارزش از منظر پراگماتیسم دیویی و دلالت‌های تربیتی آن. مجله معرفت، سال ۲۱، شماره ۱۷۹، آبان ۱۳۹۱

پرسه‌زن سوار بر باد

فائزه اسماعیلی^۱

زهرا هوشیار^۲

کتاب پاسخ‌ها را باد می‌برد، از مجموعه فلسفه برای کودکان نشر کرگدن است که در سال ۱۴۰۳، با هدف آشنا ساختن پژوهشگران، دانشجویان، استادان و تسهیلگران فلسفه‌آموزی کودکان با رویکرد فباک (فلسفه با کودکان) فراهم آمده و منتشر شده‌است. علاوه بر هدفی که مطرح شده، این کتاب برای من که پژوهشگر حوزه کودکی هستم، هدف دیگری را به ارمغان آورده است، که آن را ضرورتی برای تعلیم و تربیت امروز و البته فردایمان می‌دانم. محتوای کتاب، در هر کدام از مقالات، به طریقی کمک می‌کنند که ذهنیت پیر و سخت ما نسبت به مفهوم کودک و کودکی، تزلزل یابد و جایگاه کودک و کودکی در بنیان فکری جامعه را، چه در حوزه تخصصی و چه در حوزه عمومی، به پرسش بکشانیم. باشد که این کتاب در جای خودش، باعث ساخت‌زدایی ذهنیت جمعی ما شود، و آنگونه که در یکی از مقالات این کتاب آمده است، کودک را نه در جایگاه یک «کارگر-مصرف‌کننده-شهروند آینده»، بلکه یک «همسفر» بدانیم که همراه با بزرگسال، «سوژه-همچون-هماره-در-فرایند» باشند (ص. ۱۷۹).

سخن کوتاه می‌کنم و ذهن و زمان خواننده را روانه می‌کنم به سوی نشر روان و تأمل‌برانگیز دوست همراهان، فائزه اسماعیلی که ساختار اصلی این نوشتار به قلم اوست. او، به زیبایی دو مفهوم باد و پرسه‌زن را همراه کرده است تا به نحوی، مخاطب را در معرض دیگری (خودش!) قرار دهد.

زهرا هوشیار

۱. کارشناس علوم تربیتی، دانشگاه شیراز faezeesmaili9@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز Mhaz_bp@yahoo.com



پرواز را به خاطر بپار، پرنده مردنی است! صوغ ضرخار

فائزه اسماعیلی:

همه چیز برای توفان حکم قاصدک دارد، همان قدر سست و متزلزل. آنچه که اهمیت دارد حرکت است. حرکت، جوهره‌ی باد است. اگر حرکت را از باد بگیریم، باد دیگر باد نیست، ساکن می‌شود و پایان می‌یابد. در نهایت همین حرکت است که شرایطی را به وجود می‌آورد که با قبل از وزش باد، متفاوت است. این تفاوت ممکن است فقط در حد تکان خوردن گلبرگ‌های گلی باشد، یا تخریب هرچه که قبلاً آن‌جا بوده است. ممکن است این تفاوت و تخریب، بستری برای شروعی تازه فراهم کند و باد زمینه‌ساز خلق چیزی جدید شود.

در فصل اول کتاب پاسخ‌ها را باد می‌برد، به‌کارگیری استعاره‌ی باد توسط هانا آرنه برای توضیح تفکر، شرح داده شده است: «باد هرگاه برخیزد همه‌ی مظاهر پیشین خود را از میان برمی‌دارد و اندیشیدن نیز به مانند باد تأثیر مخربی بر همه‌ی معیارهای تثبیت شده، ارزش‌ها، معیارهای سنجش خوب و بد، سنت‌ها و قواعد رفتاری دارد (ص. ۴۶)». بادِ تفکر چیزی به جز سردرگمی به ما نمی‌دهد. شباهت دیگر باد و تفکر در نامرئی و غیر منتظره بودن هردوی آنهاست. تفکر از تجربه‌ای شکل می‌گیرد که هرگز برایش برنامه‌ریزی نکرده بودیم. تجربه‌ای بدیع و دور از انتظار که می‌آید

اواخر آبان ماه سال ۱۴۰۲ بود که انجمن فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شیراز فعالیت‌های خود را با عنوان پرسه‌زنی آغاز کرد و در روزهای پایانی سری اول پرسه‌زنی‌ها، کتاب پاسخ‌ها را باد می‌برد به چاپ رسید. فارغ از تصادفی بودن یا نبودن مواجهه‌ام با این دو اتفاق، کنار هم آمدن این دو جهت منسجم‌تری به افکارم داد. آنچه که از این دو رخداد بیشتر در نظرم پررنگ شد، یکی مفهوم پرسه‌زن و پرسه‌زنی در فعالیت‌های انجمن بود و دیگری مفهوم باد در عنوان کتاب بود. در ادامه هر کدام را شرح می‌دهم.

ابتدا به باد می‌پردازم. باد را با چشم نمی‌بینیم بلکه با تأثیراتی که بر ما و بر محیط ایجاد می‌کند، به وجودش پی می‌بریم. در واقع باد خودش را به ما عرضه می‌کند و به خاطر همین ویژگی‌اش است که نمی‌توانیم پیش‌بینی کنیم چه زمانی قرار است بوزد و احتمالاً در انتظارش هم نمی‌نشینیم و اگر تغییراتی ایجاد نمی‌کرد، آن را احساس نمی‌کردیم. اما باد چه چیزی را عوض می‌کند؟ همه چیز را. فرقی نمی‌کند چقدر کوچک یا بزرگ، سبک یا سنگین باشند. باد ملایم قاصدک‌ها را با خود می‌برد (همان گونه که جلد کتاب آن‌ها را به تصویر کشیده) و توفان، درختانی با محکم‌ترین ریشه‌ها را،

هم بریزد و از میان این آشفتگی تغییری شکل بگیرد و یک من تازه زاده شود. به تعبیری آزادی به معنای وابسته نبودن به عقاید و ایده‌های خویش و توانایی رها کردن آن‌هاست.

فکر می‌کنم به جایی رسیدم که بهترین موقعیت است برای این که از بخشی از نوشته‌های دکتر خسرو نژاد در مقدمه‌ی کتاب پاسخ‌ها را یاد می‌برد، وام بگیرم:

«ما همه در این بازی که گویی باد با ما روا می‌دارد سرگردانیم و همچنان که باد، باد واقعی، پیامد جابه‌جایی هوا (نوسان میان گرما و سرما) است، این باد، باد مجازی نیز، برخاسته از نوسان میان همگرایی‌ها و واگرایی‌های ذهن، میان عادت‌ها و حیرت‌ها، میان درون و بیرون، میان صداهای گوناگون درون ما و در نهایت نوسان میان تمرکزگرایی‌ها و تمرکززدایی‌های ذهن است. و پس گریزناپذیر است، و می‌وزد، بی هیچ توقفی، گاه به نرمی و گاه توفنده. و آنچه را فراچنگ آورده‌ایم، گمان می‌کنیم فراچنگ آورده‌ایم، با خود می‌برد؛ گاه به نرمی و گاه توفنده! او پاسخ‌ها را با خود می‌برد و ما ناگزیر کندوکاو دیگر را پی می‌نهم؛ نوسانی دیگر را. و از همین رو نیز هست که به نظر می‌رسد بهتر است در همان حال که حقیقت را دوست داریم، به کندوکاو حقیقت دلبستگی بیشتری داشته باشیم (ص. ۳۰-۲۹).»

اینک به پرسه‌زن می‌پردازم و دلیل قرار دادنش در کنار باد. پرسه‌زن مشاهده‌گری پنهان است. مکتوم ماندن از دید جهان یکی از لذت‌های پرسه‌زن است و ناشناس بودنش او را سر شوق می‌آورد.

وقتی با چنین تجربه‌ای مواجه می‌شویم بهترین کار می‌تواند درنگ کردن در آن باشد. خیمه زدن در سردرگمی‌هایی که خودشان را بر ما سرازیر کرده‌اند برای این که فرصتی پیدا کنیم تا بتوانیم بپرسیم چه شده؟ چرا این گونه شد؟ من چه کار باید بکنم؟ تا از این طریق در پی معنایی برای آنچه رخ داده باشیم.

البته بسیار مهم است که بدانیم این سکنا گزینی به معنای سکون و رکود نیست بلکه برعکس می‌خواهیم از این مسیر، راهی برای تولد ایده‌های جدید پیدا کنیم. چیزهایی که به واسطه تفکر تولید می‌شوند در خدمت هدف خاص و مشخصی نیستند. هدف از اندیشیدن، خود اندیشیدن است و غیر از آن نیست. با این تعریف همه از توانایی تفکر برخوردارند نه فقط عده‌ای خاص.

و برایمان تردید، پریشانی، گیجی و حیرت را به ارمغان می‌آورد. در این جریان، دیگری، نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا می‌کند و تمام این فرایند بدون حضور دیگری میسر نمی‌شود. به گمان من دیگری را هم می‌توان در مقام باد آورد چرا که باورهای ما را به چالش می‌کشد، زیر سؤال می‌برد، آن‌ها را به یک باره فرو می‌ریزد و همان شک و حیرت را برایمان زنده می‌کند. ما باید شهادت این را داشته باشیم تا خود را در معرض دیگری قرار دهیم، تا او از زاویه دیدی متفاوت به هویت‌مان بنگرد، آن را در



اما با این حال وی تنها ناظری منفعل در جذب واقعیت نیست بلکه فعالیت خود را در تفسیر واقعیت و حتی خلق مجدد آن بروز می‌دهد. بیاید به ویژگی اول باد برمی‌گردیم؛ عنصری نامرئی که خود را با آنچه انجام می‌داد رؤیت‌پذیر می‌کرد. انگار هردوی آن‌ها از دیده‌ها دورند اما با فعالیت‌ها و تأثیراتشان خود را به چشم می‌آورند.

قلمروی پرسه‌زن، جامعه است. گویی در اجتماع حل شده است و سکنا گزیدن در میان اجتماع از کارهای اساسی او به شمار می‌آید. کار پرسه‌زن نیز با بهت و سردرگمی شروع می‌شود. پرسه‌زن مشاهده‌گری است که در جامعه چرخ می‌زند تا چیزهایی را پیدا کند که نگاه نافذش را به اشغال خود می‌گیرند و از این راه هویت خود را چندپاره می‌کند و تغییر می‌دهد. پرسه‌زن همواره خودش را در معرض دنیا قرار می‌دهد تا مدام این واقعیت را به خود یادآوری کند که نه جهان ثابت و تغییرناپذیر است و نه جایگاه خودش در جهان چنین است. به دنبال همین باور، هم خودش را تغییر می‌دهد و هم جهان را از نو صورت‌بندی می‌کند. یکی دیگر از کارهای اصلی پرسه‌زن مشاهده‌ی دنیا با نگاهی انتقادی است که در نتیجه‌ی آن نظم‌ی رسمی را واژگون می‌کند و روابطی جدید ایجاد می‌کند. در واقع کنش پرسه‌زنی فعالیت‌ی است که همانند باد امیدی برای رد الگوهای استاندارد و

خلق گفتمان‌های جایگزین فراهم می‌کند. پرسه‌زن طغیانگر و خیال‌پرداز است و عقیده دارد غیر از نظام‌های موجود، سیستم‌ها و ارکان دیگری نیز می‌توانند وجود داشته باشند. پرسه‌زنی بر پایه‌ی چهار فعالیت شکل می‌گیرد: راه رفتن، مشاهده کردن، فکر کردن و به وجود آوردن.

علاوه‌براین‌ها پرسه‌زن به دیگری تمایل فراوانی دارد و تمام افراد دنیا را خانواده‌ی خودش می‌داند. او منی در جست‌وجوی غیر من است تا با آن‌ها سیالی و ناپایداری خود و جهان را بهتر درک کند.

تمامی ویژگی‌های پرسه‌زن از جمله نامشهود بودن، سکنا گزینی، بهت و سردرگمی، طغیانگری، خیال‌پردازی و تمایلش به دیگری به نظم بسیار با خصوصیات تفکر و استعاره‌ی باد که برای توضیح آن به کار رفت، هم‌نوا و هم‌سو است.

و در نهایت می‌خواهم به این مورد اشاره کنم که به عقیده‌ی من، کودک به خودی خود پرسه‌زن است و کار باد را انجام می‌دهد. عباس کیارستمی در یکی از مصاحبه‌هایش می‌گوید: «بچه‌ها را دوست دارم چون می‌سازند و خراب می‌کنند.» اما نظام آموزش و پرورش کنونی بادشکن است. و از همین جهت است که رویکردهای فلسفه برای کودکان (فبک) و فلسفه با کودکان (فباک) در تلاش‌اند با فراهم کردن فضایی که در آن کودکان خود را در معرض دیگری قرار دهند، خلاء سیستم را پر کنند.

خسرو نژاد، مرتضی، آتشی، لاله. (۱۴۰۳). پاسخ‌ها را باد می‌برد: گفتارهایی درباره‌ی مبانی نظری فلسفه با کودکان (فباک). چاپ اول. تهران: نشر کرگدن.

بودلر، شارل پیر. (۱۳۹۴). نقاشی زندگی مدرن. ترجمه‌ی مرضیه خسروی. چاپ دهم. تهران: نشر روزگار نو

Shortel , Timothy .Brown. Evrick (ed)(2014).Walking in the European city:quotidian mobility and urban ethnography .Newyork .ashgate

<https://www.instagram.com/tv/CfH7XnEoK4E/?igsh=MW5wYTJlZno1ZDR6cQ==>

یک فیلسوف یک کتاب

نل نادینگز

زهره هوشیار

هم‌آیندیِ مادرانگی و تعلیم‌وتربیت، بخشی از تجربه زیسته‌ام بوده و هنوز هست. هنگامی که از آموخته‌های تربیتی در تحصیلات دانشگاهی و مطالعات پراکنده‌ام برای فرزندپروری بهره می‌بردم همیشه (و هنوز) نوعی اضطراب و نگرانی را درونم حمل می‌کردم. درستیِ عمل و رفتارم را همیشه زیر ذره‌بین این آموخته‌ها قرار می‌دادم (و می‌دهم) اما از وقتی با دیدگاه‌های نل نادینگز آشنا شدم، در تابلوی نقاشی تفکراتم درباره تربیت فرزندم، رنگ تازه‌ای می‌بینم که جلوه دیگری دارد. نظریه اخلاق مراقبتی نادینگز اعتماد مرا به تاثیرِ مادرانگی‌ام (در کنار دانش تربیتی) در فرزندپروری، پررنگ‌تر کرده است. دیدگاه‌های نادینگز می‌تواند برای معلمان به ویژه در مقاطع پایین‌تر راهگشا باشد.

در «یک فیلسوف یک کتاب» بناست که بر مبنای اهداف نشریه پرسه‌زنی به معرفی فیلسوفان تربیتی کمتر شناخته‌شده نزد دانشجویان و برخی آثار ایشان بپردازیم. در این نوشتار معرفی کوتاهی از کتاب «چشم‌اندازهای فلسفه تعلیم‌وتربیت» اثر نل نادینگز و ترجمه دکتر رمضان برخورداری خواهم داشت که امیدوارم مورد توجه مخاطبان واقع شود و کنجکاوای ایشان برای شناخت بیشتر این فیلسوف تربیتی را برانگیزد.

علاقه به حفظ کیفیت زندگی فرزندان و مراقبت از رشد فردی آنها موجب علاقه‌ای گریزنپذیر به زندگی اخلاقی و تربیت اخلاقی آنهاست.

نل نادینگز (۱۹۲۹-۲۰۲۲)، مانند فیلسوفان مشهور دیگر، خدمات وسیعی به دانش تعلیم‌وتربیت ارائه کرده است. به‌ویژه تحقیقات او حول تحلیل غمخواری و جایگاه آن در علم اخلاق، ایجاد ساختارهای مدرسه‌ای برای تشویق روابط غمخواری، و استفاده از علاقه مادرانه برای تربیت اخلاقی بوده است. نادینگز، سیزده کتاب و حدود ۲۰۰ مقاله منتشر کرده است.

نادینگز، تعلیم‌وتربیت را به مثابه منظومه‌ای از رویارویی‌ها (هم برنامه‌ریزی‌شده و هم برنامه‌ریزی‌نشده) می‌داند که رشد را از طریق کسب شناخت، مهارت‌ها، فهم و قدرشناسی، ارتقاء می‌دهد. وی تأکید می‌کند که کافی نیست که بخواهیم دانش‌آموز مهارت‌های پایه را





انجمن فلسفه برای کودکان ایران

The first national conference of philosophy for children

اندیشه کودک و فلسفه برای کودکان:

نگاهی به دوفکانه ابرار - لذت

دکتر امیرحسین غاسمی استادیار گروه فلسفه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران	دکتر مهدی شریاتی مدرس هیئت تخصصی فلسفه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران	دکتر امیرحسین قاضینی مدرس هیئت تخصصی فلسفه، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه تهران
--	---	---

این کنفرانس در روز پنجشنبه مورخه ۱۳۹۴ خرداد ماه برگزار خواهد شد.

آدرس برگزاری: دبیرخانه فلسفه برای کودکان

مکان: پارسیان پل، روبروی هتل گلین، شاه ولیعصر

بلیط رایگان است

پایگاه اینترنتی: www.mfci.ir

شبکه اجتماعی: [facebook.com/mfciiran](#) | [mfciiran@gmail.com](#) | [mfcIran@pcn.ir](#)



WESTERN SYDNEY
UNIVERSITY



SHIRAZ
UNIVERSITY

Education in the Anthropocene:

Understanding the future through international collaboration.

Colloquium between Western Sydney University, Australia and Shiraz University, Iran.

Wednesday, February 19th, 2025

Exatani, Ist, 1403

8:00 AM

<https://vroom.shirazu.ac.ir/shir-uousmanian>

Details

The colloquium will be in English and online. Speakers will be invited to speak for 15 minutes and have a Q&A. The colloquium will be through Adobe Connect and hosted by Shiraz University.

<https://helios.adobe.com/AdobeConnect/Connect-AdobeWebcastsWebcasts.html>

Presentations will be collected in a book submission in the Springer book series 'Anthropocene - Humanities and Social Sciences'.

<https://www.springer.com/series/1693>

2 books.

Education and its research prepare students for the future. However, there is little attention on understanding of how this works given, for example, the known effects of the planetary boundaries on future human society. This symposium foregrounds the concept of the Anthropocene as being pivotal to understanding how human society will change and the role that education plays in these transformations. The Anthropocene describes the tectonic force that humanity has become given its widespread and interconnected technological developments, international lines of communication and trade, and scientific advances to fight disease, hunger, and deprivation. The Anthropocene does not suggest that scientific advances are wrong, or can be reversed, but that they describe drives that can also have negative environmental impacts, such as the domination of nature/biosphere/natural forcing. Hence this international colloquium will interrogate education's practice and research to unearth the throughlines from human inquiry and progress to enhanced natural functioning and integration with the biosphere.

Colloquium Contacts:

- Associate Professor David R. Cole
David.R.Cole@westernsydney.edu.au
- Assistant Professor Amin Izadpanah
azadpanah@shirazu.ac.ir
- Dr Pegah Harandi
h.harandi@westernsydney.edu.au
- Dr Azadeh Mostafaei Zadeh Ardakani
azadeh.a@shirazu.ac.ir



WESTERN SYDNEY
UNIVERSITY

[illegible][illegible]

پیشانی عالی القیادہ تعلیم و تربیت و انجمن علمی علوم اسلامیہ اسلامیہ اکیڈمی کراچی

Teacher Talk

انجمن علمی اسلامیہ اکیڈمی کراچی

تعارف،
تعارف کو دیکھئے،
یاد آفریں مشاہدہ



ریحہ زار خان
مدرسہ نمونہ کراچی، ایل جمنسٹن

پیشانی عالی القیادہ تعلیم و تربیت و انجمن علمی علوم اسلامیہ اسلامیہ اکیڈمی کراچی

پیشانی عالی القیادہ تعلیم و تربیت و انجمن علمی علوم اسلامیہ اسلامیہ اکیڈمی کراچی

[illegible][illegible]

به بیان دکتر فاضلی «نخستین و مهم‌ترین
امکان برای بازنندیشی، پذیرشِ مسئولیتِ
زیستن در موقعیت کنونی است.»

پس هریک از ما کنشگران حوزه آموزش، در هر
موقعیتی که اکنون قرار داریم و بررسی هر جنبه‌ای از
آموزش را که به دست گرفته‌ایم، باید مسئولیت‌پذیر باشیم و بدانیم و
بدانیم که یکی از مسئولیت‌های مهم
اکنون ما، پرسشگریِ بازنندیشانه
پیرامون مسئله آموزش است.

بخشی از سخن سردبیر

