

Analysis and Comparison of the Epistemological Style of Education from the Point of View of Rumi and Critical Theorists

ARTICLE INFO

Article Type
Research Article

Authors

Mojgan Mohammadi¹
Alireza Faqihi^{2*}
Mohammad Hashem Rezaei³
Ali Sarvar Yaghobi⁴

How to cite this article

Mojgan Mohammadi, Alireza Faqihi, Mohammad Hashem Rezaei, Ali Sarvar Yaghobi, Analysis and Comparison of the Epistemological Style of Education from the Point of View of Rumi and Critical Theorists. *Journal of Islamic Life Style Centeredon Health, 2021:5; 243-251*

1. PhD student in Philosophy of Education, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran. (Corresponding Author)
3. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Payam Noor University
4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: faghihalireza@yahoo.com

Article History

Received: 2022/02/12

Accepted: 2022/03/05

ABSTRACT

Purpose: This study aims to analyze and compare the epistemological style of education from the perspective of Rumi and critical theorists and explain its educational implications in education.

Materials and Methods: This study was a qualitative-documentary study. The research community consists of published sources in the field of education epistemology of Rumi and critics. The research sample continued until achieving data adequacy, the method of data analysis was descriptive-analytical, in this regard, the Krippendorff qualitative model has been followed.

Findings: The results of the research indicate that in Rumi's education, self-purification takes precedence over acquiring knowledge. In this epistemological journey, sensory, intellectual, perceptual, and intuitive powers are used to bring the educator closer to absolute existence. In the epistemology of education, critics, unlike Rumi, who considers education as individual, seek epistemology in the social context. They see liberation from domination, critique of the status quo, and re-creation as epistemological discourses.

Conclusion: In Rumi's educational thought, the originality of the soul, love for the essence of God and nearness to God prevails, while in the thought of critics, transformation, social change, communication action and reform of society prevail.

Keywords: Epistemology, Education, Rumi, Critical Theorists

تحلیل و مقایسه سبک معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت از نگاه مولوی و نظریه پردازان انتقادی

مژگان محمدی^۱

دانشجوی دکتری، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران.

علیرضا فقیهی^{۲*}

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران. (نویسنده مسئول).

محمد هاشم رضایی^۳

استادیار، گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور

علی سرور یعقوبی^۴

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف تحلیل و مقایسه سبک معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت از دیدگاه مولانا و نظریه‌پردازان انتقادی و تبیین دلالت‌های تربیتی آن در آموزش و پرورش انجام گرفته است. مواد و روش‌ها: این مطالعه به روش کیفی - اسنادی انجام گرفته است. جامعه پژوهش را منابع انتشار یافته در حوزه معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت مولانا و انتقادگرایان تشکیل داده است. نمونه پژوهش تا دست‌یابی به کفایت داده‌ها تداوم داشته، روش تجزیه و تحلیل داده‌ها توصیفی - تحلیلی بوده، در این رابطه از مدل کیفی کریپندورف پیروی شده است.

یافته‌ها: نتایج تحقیق حاکی از آن است که در تعلیم و تربیت مولوی تهذیب نفس بر کسب معرفت اولویت دارد. در این سیر معرفتی از قوای حسی، عقلی، ادراکی، شهودی بهره برداری می‌شود تا متربی به وجود مطلق تقرب یابد. در معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت انتقادگرایان برخلاف مولوی که تعلیم و تربیت را فردی می‌داند، معرفت‌شناسی را در بستر اجتماعی جستجو می‌کنند. آن‌ها رهایی از سلطه، انتقاد از وضع موجود و بازآفرینی را به عنوان گفتمان معرفت‌شناسی می‌دانند.

نتیجه‌گیری: در اندیشه تربیتی مولوی اصالت نفس، عشق به ذات ربوبی و قرب الهی حاکم است، در حالی که در اندیشه انتقادگرایان دگرسازی، تحول اجتماعی، کنش ارتباطی و اصلاح جامعه حاکم است.

کلید واژه‌ها: معرفت‌شناسی، تعلیم و تربیت، مولوی، نظریه‌پردازان انتقادی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۱/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۴

* نویسنده مسئول: faghiihalireza@yahoo.com

مقدمه

معرفت‌شناسی مفهومی فلسفی است که آدمی را در جهت دست‌یابی به اهداف و آمال خویش رهنمون می‌شود. تفکر و عقلانیت، ادراک و شناخت، مستلزم بهره‌گیری از روشی نظام‌مند است که انسان را در کسب دانش و شناخت حقیقت مدد رساند. معرفت‌شناسی در سطوح فردی، اجتماعی و هستی کاربرد دارد. مهم این است که در این سیر معرفتی از روش و فنون بایسته و شفاف، نظام‌مند و منتج به اهداف غایی بهره‌برداری شود. حکما و علمای معرفت‌شناسی از قوای حسی و عقلی، آفاقی و انفسی، فردی و اجتماعی در جهت دست‌یابی به شناخت و حقیقت بهره گرفته‌اند (۱). البته ممکن است در معرفت‌شناسی از مکتب یا ایدئولوژی خاصی پیروی شود که خود ترسیم‌کننده اهداف کسب معرفت خواهد بود. مولوی از متفکران اسلامی بوده است که با نگاه توحیدی سیر و سلوک معرفت‌شناسی را ترسیم نموده است. او از هستی‌شناختی و حکایت‌گری برای دست‌یابی به ادله توجیه معرفت، سطوح معرفت و مراتب و درجات معرفت بهره‌برداری نموده تا آن‌جا که امکان تقرب به معرفت‌الرب را ممکن داشته است (۲). او در معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت به شیوه‌ای نظم‌یافته اهداف کلان، میانی و خرد را بیان نموده. اصول و روش‌های تربیتی را به صورت طبقه‌بندی شده بیان داشته است (۳). مولوی اصالت انسان را روح و نفس انسان دانسته، تزکیه نفس را مقدم بر تعلیم او پنداشته است مریبان را به پالایش نفس فرا خوانده است و آن را برای متریبان نیز تجویز نموده است. او معتقد است اگر ابعاد وجود انسان در اختیار عشق و عقل و دین قرار گیرد از تاریکی‌ها رهایی یافته به کمال شایسته خویش نایل می‌آید (۴). مولوی برای ترسیم اهداف غایی تعلیم و تربیت، نایل شدن به قرب الهی و حیات جاودانگی را نشانه گرفته، موت اختیاری را برای میلاد دوباره انسان تعریف می‌کند که طی آن آدمی در هنگامه زندگی، از طبیعت و دل‌بستگی‌های مادی بمیرد و در عالم ملکوت زاده شود و در این طی طریق با هواهای نفسانی مبارزه نماید تا پس از پالایش باطن به حقیقت مطلق تقرب یابد (۵). او در تعلیم و تربیت پرورش و هدایت عقل و اندیشه را یک هدف واسطه‌ای تعریف می‌کند و رسالت تعلیم و تربیت را حل مشکلات وجودی انسان می‌داند. بنابراین مولوی در معرفت‌شناسی از تفکر اسلامی و نگاهی توحیدی پنجره معرفت‌شناسی را می‌گشاید. در مقابل نظریه‌پردازان انتقادی از قبیل هورکهایمر^۱، هابرماس^۲، دریدا^۳، فوکو^۴ و فریره^۵ نگاهی دیگری به معرفت‌شناسی داشته‌اند. آن‌ها کسب معرفت را در شرایط اجتماعی برای بهبود وضع موجود، رهایی از سلطه و اصلاحات اجتماعی به کار می‌گیرند. تعامل انسان‌ها را از طریق کنش ارتباطی، انتقادگرایی از متون و شرایط اجتماعی، شکل می‌دهند. آن‌ها برای کنش عقلانی انسان و توسعه نیروی تولید و کنترل بر طبیعت کنش‌های آگاهانه متقابل اجتماعی را به کار می‌برند (۶).

^۴ Foucault

^۵ Freire

^۱ Horkheimer

^۲ Habermas

^۳ Derrida

کشف و شهود حقیقی، مداوم و استوار است تا آنجا که عقلانیت و عبودیت را در تمامی حالات زندگی انسان سرایت دهد (۱۱). در نگاه مولوی معرفت فقط از راه یادگیری علم منطقی و بکارگیری تعقل به دست نمی‌آید؛ بلکه از طریق پرهیز از عوامل غیر معرفتی مانند گناه و رذیلت‌های اخلاقی و تکبر می‌توان در حفاظت از تعادل روحی، تقویت آینگی دل، زمینه دست‌یابی به معرفت حقیقی را فراهم آورد. هر چه انسان بر تعمیق صفای باطن و تهذیب نفس بکوشد، بهره‌گیری از کلیدهای خزائن اسرار الهی مانند حواس، عقلانیت، تفکر، مراتب ادراک تسهیل یافته به ساحت ربوبی و معرفت الرب و اتصال به وجود مطلق تقرب می‌جوید (۱۲).

مولانا با تأکید بر اختیار و انتخاب انسانی و نیز سست نشان دادن سنت‌های رایج اجتماعی، به انسان مخاطب خویش آزادی عمل می‌بخشد. عاملیتی که در آن فرد خویشتن را بر سرنوشت خویش مؤثر می‌پندارد و به همین دلیل برای ساختن آن احساس مسئولیت می‌کند (۳).

نتیجه تعلق عاملیت به آدمی، نگاهی خودکارآمد به تربیت است. در این طی طریق آدمی باید به تنظیم و مدیریت فرایند تربیت خویش همت گمارد و به خودسازی و بازآفرینی خویش نایل شود. در دیدگاه مولوی تعلیم و تربیت از دو سطح «کودکی - نوجوانی» و «بزرگسالی» برخوردار است. اکثر فرازهای تربیتی او شامل بزرگسالان است. خصوصاً این‌که فراگیر را با واژه «سالک» و تعلیمات را «طریقت»، معلم را، مراد و مرشد، مدرسه را مکتب و تدریس و تحصیل را «وصلت» نامیده است. او در سلوک تربیتی خود به کرات بر عاشقی تأکید داشته تا وصول به معرفت الرب حاصل شود. بدیهی است که این طریق تربیتی خاصه اهل عشق و عرفان و نیازمند مرحله بالای رشد فکری و عقلی است (۱۳).

البته مولوی به تربیت نابالغان هم توجه داشته، برای تربیت رسمی و الزامات آن در سطح خرد نگر، راه‌کارهایی داشته است که در ادامه این نوشتار در قالب جدولی مقایسه‌ای ارائه گردیده است. به هر حال نگاه مولوی به تعلیم و تربیت، چند لایه است و به تطورات وجود آدمی در مواجهه با معرفت‌شناسی، آرای تربیتی خود را بیان داشته است (۱).

نکته قابل توجه در معرفت‌شناسی مولوی این است که او کسب معرفت را در متن زندگی انسان تعریف می‌کند که از طریق حیات دل و با تصفیه باطن حاصل می‌شود. او بهره‌گیری از قوای حسی، عقلی و شهودی را ضروری می‌داند و توقف در عرصه حواس و علوم ظاهری و مادی را بر نمی‌تابد و علم شهودی را بر سایر علوم ترجیح می‌دهد زیرا آدمی را برای وصول به علم‌الیقین رهنمون می‌شود (۱۴). بدین ترتیب معرفت‌شناسی مولوی در دو بخش این جهانی و آن جهانی قابل تقسیم است. مولوی مفهوم عقل را در قالب موارد عقل جزئی، عقل مجرد و عقل کامل تفکیک می‌کند؛ معتقد است عقل جزئی، عقل معمول آدمی است که دائماً در جستجوی فهم و رسیدن به عقل کل است، عقل مجرد و فارغ از ماده ارتباط انسان را با عقل کامل که خالق هستی است برقرار می‌سازد. گذر از این نظام عقلانی برای اتصال به عاقل کامل تعبیری از مولوی در معرفت‌شناسی است که با گفتمان عقلانی بیان شده است. این گفتمان در نظام مدرسه‌ای

ترسیم نموده‌اند و آشکارا اهداف و اصول و روش‌های تربیتی را تصویر نموده‌اند. در نظام تربیتی و معرفتی آن‌ها تفکر انتقادی، بازآفرینی خود، خلاقیت، عقلانیت، گفتگو، خود ارزیابی، اعتماد متقابل تعریف و به کار گرفته می‌شود (۷). آن‌ها اساساً معرفت‌شناسی را در بستر جامعه انسانی برای اجرای اصلاحات اجتماعی و توسعه پایدار مورد توجه قرار می‌دهند و اصالت آن‌را در آزادی اندیشه به دور از هر گونه سلطه می‌دانند. بر همین اساس تعلیم و تربیت را در جهت رسیدن به چنین غایات تنظیم و مورد توجه قرار می‌دهند. آن‌ها به اخلاق انسانی و ارزش‌های آن تأکید دارند و آگاهی را روشن‌گری تحویل‌آفرین می‌دانند. در تعلیمات خود این موارد را به نوجوانان آموزش می‌دهند (۸).

بنابراین اگرچه بین اندیشه‌های معرفت‌شناسی مولوی و انتقادگرایان در پاره‌ای از موارد اشتراک نظر به چشم می‌خورد ولی اختلاف نظر آن‌ها به مراتب بیشتر است. در این پژوهش کیفی اسنادی دو سؤال مطرح بوده است: معرفت‌شناسی مولوی و نظریه‌پردازان انتقادی چگونه تبیین می‌شوند؟ غایات معرفتی و تربیتی آن‌ها چگونه ترسیم شده است؟

معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت مولانا و انتقادگرایان

متفکران تعلیم و تربیت در تبیین معرفت‌شناسی به علم مبتنی بر حقیقت وجودی پرداخته، آن را از دو جنبه هستی‌شناختی و حکایت‌گری علم بحث نموده‌اند. آن‌ها به تبیین ارایه ارکان تربیتی پرداخته، چگونگی دست‌یابی به معرفت را بر اساس اهداف غایی بیان داشته‌اند. مولوی در تبیین معرفت‌شناسی به ایدئولوژی توحیدی توجه داشته و سیری ربوبی را ارائه نموده است ولی نظریه‌پردازان انتقادی اغلب معرفت‌شناسی را در بستر مسائل اجتماعی و شرایط جامعه بیان داشته، غایت آن را اصلاحات اجتماعی و رهایی از وضع موجود دانسته‌اند. در ادامه به این دو نوع تفکر پرداخته شده است.

معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت مولانا

مولوی در تبیین معرفت‌شناسی معتقد بوده است: علم حقیقی از آن خالق هستی است و شناخت و معرفت به او، بالاترین ارزشی به شمار می‌رود. علم، دریایی است که حد و مرز ندارد. از آن‌جا که مجهولات انسانی تمامی ندارد، هر چه به کسب معرفت بپردازد نمی‌تواند مدعی بسنده بودن آن را داشته باشد. هر علمی که در راستای هدف آفرینش، عبودیت و کمال‌یافتگی باشد برای انسان مفید، الهی و ارزشمند خواهد بود (۹).

آدمی زمانی می‌تواند مسیر تکوینی در کسب معرفت داشته باشد که به درک حقیقی امور عالم و معقولات گوناگون دین و تربیت نایل شود. برای دست‌یابی به چنین هدفی لازم است در صفای باطن، تهذیب نفس، دوری از بداخلاقی اهتمام نماید. در این طی طریق است که انسان به کسب معرفت و عشق به ذات ربوبی آفرینش نایل می‌گردد. همین معرفت حقیقی است که عشق اصیل را نسبت به خداوند افزون می‌سازد (۱۰). آدمی اگر روح تفکر و اندیشه‌ورزی را به منظور وصول به مراتب بالاتر معرفت در تمام زمان‌ها و مکان‌ها ساری و جاری نماید به تعلیم و تربیت تعالی‌بخش دست می‌یابد. بنابراین تعلیم و تربیت محدود به بُعد رسمی آن نیست بلکه بر

که ویژه نوجوانان و جوانان است نمی‌گنجد و این دلیلی است بر این که مولوی معرفت‌شناسی را در اوج ادراک و از نگاه فرا مادی و یا آسمانی می‌نگرد. می‌توان گفت نگاه مولوی را نسبت به معرفت-شناسی با سایر متفکران متفاوت ساخته است. مولوی در تبیین مولفه های تعلیم و تربیت فرازهایی به شرح جدول (۱) را ارائه داده است.

جدول ۱. مؤلفه‌های اصلی اندیشه تربیتی مولانا

رده سنی	مؤلفه‌ها	ویژگی‌ها و کارکردها
	تعلیم و تربیت	محور تعلیم و تربیت، تربیت عقلانی است. پرورش عقل جزئی یا معاش، پرورش عقل کلی یا معادل تربیت در سه سطح حسی، عقلی، شهودی، هم‌چنین شناخت نظام هستی (خدا، جهان و انسان) از ضروریات تعلیم و تربیت است.
	معلم - مربی	برقرار ارتباط با مربی، توجه به وسع و توانایی مربی، آموزش علم چندگانه، ارزیابی متریبان، آموزش اخلاق به دانش‌آموزان، هدایت مربی به سوی کسب تقابل عینی و ذهنی.
نوجوانان	مدرسه	آموزش علم و دانش توأم با اخلاق فضیلت، آموزش علوم متعارف شرعی، توجه به علوم تقلیدی، کشفی و با واسطه، عدم توقف مدرسه در معرفت حسی و عقل مادی، توجه به ترتیب روان دانش‌آموزان مواجهه عاطفی و ترغیب و تشویق فراگیران.
	کلاس و تدریس	اولویت‌دادن روان در برابر تربیت جسم، بهره‌گیری از روش‌های چندگانه شناخت، بهره‌گیری از پرسش‌گری فعال، استفاده از روش تحقیقی.
	دانش‌آموز	خودارزیابی مداوم دانش‌آموزان، مسئولیت‌پذیری، خویش‌شناسی، خویش‌شناسی، اعتماد به مربی، احترام به مربی، اندیشیدن و تفکر، کسب معرفت، پیروی از معیارهای اخلاقی اهتمام در تزکیه نفس و پالایش خویش از ناپاکی‌ها.
	طریقت	سیر و سلوک تهذیب نفس تا رسیدن به وجود ربوبی، تقدم دادن تزکیه بر کسب معرفت و علم. بازیابی حیات دل، تصفیه باطن، هم‌نشینی با صاحب‌دلان.
	مراد و مرشد	حسن سلوک با رشد جهت کشف و شهود، تسلیم عاقل کامل‌شدن، طی کردن منازل روحانی، تجربه مشاهدات قلبی، دست‌یابی به علم‌الیقین.
بزرگسالان	مکتب عرفانی	تقدم تحول باطن بر تغییر ظاهر، توجه به علوم بی‌واسطه پس از کسب علوم با واسطه. توجه به علم اهل تن، توجه به علم لدنی، دست‌یابی به عقل مجرد.
	رشد و تکوین و وصلت	کسب معرفت ظاهر و باطن، تکمیل نفس، شناخت حقیقت ربوبی، اتصال به حقیقت مطلق، تلاش در جهت قرار دادن ابعاد وجودی در ورای عشق و عقل برای گذر از تاریکی و وصال به تجلیات عرفانی.
	سالک	استمرار در کشف و شهود، پیمودن طریق عشق الهی، ارتباطی با عقل کامل، مدد از اشراق قلبی، دست‌یابی به صفای باطن، منور ساختن حواس به نور غیب و معارف غیبی.

و معتقد است علوم طبیعی که به وسیله انسان ابزاری توسعه می‌یابد موجب تأمین مزیت صاحبان قدرت می‌شود (۱۶). بنابراین رهایی از این سلطه مقدمه توسعه واقعی در علوم طبیعی است. خرد جمعی زمانی حاصل می‌شود که انسان آزادانه به کسب معرفت بپردازد. در جامعه‌ای که رابطه میان ایدئولوژی و قدرت نابرابر وجود دارد، همواره مسائل انتقادی جریان خواهد داشت (۸). هابرماس شیوه‌های فهم را بر سه محور «پیش‌بینی و کنترل، درک و تفسیر، و رهایی و آزادی» استوار ساخته است. هم‌چنین تعامل میان انسان، جامعه و طبیعت را برای کسب معرفت مهم و سازنده می‌داند. انتقادگرایان معتقدند: در آزاد اندیشی می‌توان میان مفاهیم عینی و ذهنی رابطه برقرار کرد و آن را ادراک نمود، و به نیازمندی‌های خود پاسخ داد. انسان برای دست‌یابی به تحول تکوینی خود ناگزیر است از ابزاری-شدن و ابزاری‌ماندن رهایی یابد و به جهان‌نگری آزاد بپردازد (۷). فرایند شناخت از طریق الگوهای کلامی، ارتباط ذهنی و روابط تفاهم‌شده سازمان می‌یابد. بنابراین معرفت‌شناسی در این دیدگاه به

معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت نظریه پردازان انتقادی انتقادگرایان معرفت‌شناسی را در بستر شرایط اجتماعی و تاریخی انسان مورد توجه قرار داده‌اند. آن‌ها معتقد بوده‌اند زمانی که به کلیت اجتماعی و تضادهای طبقاتی پرداخته نشود دست‌یابی به معرفت تکامل نخواهد یافت. انسان در گام نخست لازم است از هویت انسان ابزاری رهایی یابد و سپس به معرفت اجتماعی خویش دست یابد. کشف معرفت درباره امور و پدیده‌ها بر وجود آگاهی وحدت یافته ممکن می‌شود. در این شناخت است که ذهن‌باوری را به حقیقت‌شناسی نزدیک می‌گرداند (۱۴).

فاعل شناسایی جوهر وجود انسان است. آدمی برای کسب معرفت ناگزیر به برقراری رابطه با هم‌نوعان، جامعه و طبیعت است. انسان موجودی اجتماعی است و برای بهبود روابط اجتماعی خود ناگزیر به کنش ارتباطی با دیگران است (۱۵). بر همین اساس گفتگو نقشی بنیادی دارد. هابرماس در معرفت‌شناسی به دو بعد خرد ابزاری و فن‌گرایی تأکید دارد. او به علم طبیعی، اجتماعی و انسانی توجه دارد

- فریره از جمله کسانی است که مبانی معرفت‌شناسی خود را بر انسان‌شناختی استوار نموده. انسان را موجودی تاریخی، مرتبط با جهان، دارای عقلانیت، فاعل و کارساز می‌داند هر چند ممکن است گروهی کارپذیر یا منفعل باشند. او معتقد است: انسان اهل تفکر و عمل، می‌تواند بر جامعه و محیط پیرامون تأثیر بگذارد. وضع موجود را نقد کند و برای زندگی فردی و اجتماعی خود تصمیم بگیرد و حتی از سلطه حاکم بر جامعه رهایی یابد. بر همین اساس تعلیم و تربیت را امری خنثی نمی‌داند بلکه برای رهایی از ستم‌دیدگی و بازیابی انسانیت می‌داند (۱۹). از نظر فریره هدف اصلی تعلیم و تربیت پرورش آگاهی انتقادی دانش‌آموزان است ولی پس از آن ادراک روابط علت و معلولی بین پدیده‌ها، وقایع و مفاهیم است فرایر باید ضمن شناخت ارزش‌های انسان نسبت به محیط پیرامون فعال، سؤال‌کننده، منتقد و سازنده باشد تا آن‌جا که درباره مسائل اجتماعی اظهارنظر داشته باشد. آموخته‌های کسب شده اگر در زندگی کاربرد پیدا نکند مؤثر و سازنده نخواهد بود. دانش‌آموز مخزن دانش نیست بلکه عامل تأثیر و بکارگیرنده دانش است. خودآموزی، خودارزیابی، انتقادگری، مشارکت‌جویی، زندگی شهروندی از جمله کارکردهای مورد انتظار فریره در فلسفه تعلیم و تربیت است (۱۹).

انتقادگرایان اگرچه در تبیین معرفت‌شناسی اختلاف نظر داشته‌اند ولی در مواردی اشتراک نظر داشته معتقد بوده‌اند عقلانیت و خردورزی در علوم طبیعی، علوم انسانی خصوصاً علوم اجتماعی توأم با انتقاد از وضع موجود می‌تواند معرفت‌شناسی را به فهم و ادراک و آزادی نزدیک ساخته حیات اجتماعی را دگرگون و متحول سازد. نظام مدرسه‌ای در پرتو چنین رویکردی می‌تواند آزادی‌بخش و تحول‌آفرین باشد.

معنای توسعه آگاهی و معرفت انتقادی است، آگاه شدن نشانه بیداری شعور انتقادی است. توسعه آگاهی انتقادی فرایندی صورت می‌گیرد که با حرکت فراگیران از یک حالت خام به آگاهی سطحی و سپس آگاهی انتقادی تحول می‌یابد. در معرفت‌شناسی هابرماس سه دسته علائق فنی، عملی یا ارتباطی و رهایی‌بخش معرفی شده است (۶).

- هورکهایمر در معرفت‌شناسی اندیشه‌ای سازنده‌گرا داشته معتقد بود انسان مدرن‌نیته مقهور مادی‌گرایی بوده از انسانیت، عقلانیت و الزامات آن غفلت نموده است (۱۷). بنابراین لازم است به خودآگاهی، آزاداندیشی، دگراندیشی، استدلال و گفتمان بپردازد. او بر خرد جمعی تأکید دارد و در تعلیم و تربیت پرداختن به تحولات اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی را ضروری می‌داند. او پیروی از تفکر انتقادی را برای رهایی از سلطه قدرت حاکم توصیه می‌کند زیرا جوانان را از حقوق خود آگاه می‌کند و به مسئولیت‌پذیری، رفتار اخلاقی و مدنی و یافتن خود در نظام هستی نایل می‌سازد. تا زمانی واقعیت‌های اجتماعی به فهم در نیاید امکان بهبود و اصلاح و رسیدن به وضع مطلوب ممکن نخواهد شد. هورکهایمر معتقد است عقلانیت انسان را از شیء شذگی به هویت خردمندانه بدل می‌کند (۱۸).

- فوکو نیز از روحی اجتماعی برخوردار بوده، روندهای محیطی و اجتماعی را برای شناخت و کسب معرفت توصیه نموده آن را زمینه‌ای برای کسب شعور و کنش می‌داند. او می‌گوید کشف حقیقت از طریق نظم فراگفتمانی ممکن می‌شود که در آن بین معنا و گفتمان و قدرت ارتباطی متقابل حاکم می‌شود (۱۴).

- دریدا از دیگر انتقادگرایان است که در خردورزی پرورش روحیه انتقادی را در دانش‌آموزان مهم می‌شمارد. او نیز رهایی از سلطه را در زمره اهداف تعلیم و تربیت می‌داند تا آن‌جا که فرهنگ، هنر، علم و اخلاق را متحول می‌سازد. از نظر او کسب معرفت بر وجود شعور و آگاهی وحدت یافته ممکن می‌گردد (۸).

جدول ۲. مؤلفه‌های اصلی تعلیم و تربیت از دیدگاه انتقادگرایان

مؤلفه‌های تعلیم و تربیت	ویژگی‌ها و کارکردها
تعلیم و تربیت	رهایی‌بخشی، پرورش رفتار آزادمنشانه، استقلال محوری، انتقادی و مقاومتی، مولد سوژه‌های سیاسی، پرهیز از اهداف تجویزی، تأکید بر روان‌شناسی تربیتی و اجتماعی، تمرکز بر شرایط تعلیم و تربیت، آشکارسازی متون (مکتوبات، نهادها، ساختارها) مبارزه برای برون‌رفت از ستم‌دیدگی.
معلم	تسهیل‌گر خلق دانش، کمک به تمرین استدلال در دانش‌آموز، آگاه‌سازی رهایی‌بخشی، تخصص و آگاهی معلم، روشن‌گری تحول‌آفرین، تسهیل‌گر خلق دانش، دارنده نقش آشکار و نهان تأکید بر قرائت دوگانه متون، توجه به مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان، ایفای نقش روشن‌فکری، آموزش طرح مسئله به دانش‌آموزان.
مدرسه	فضای دموکراتیک، عاری از خشونت، اعتماد متقابل، فضای بسط‌کنش ارتباطی، مکان پرورش شهروندان انتقادی، مدرسه فضای گفتمان، توجه به تفاوت‌های فردی، نظام اخلاقی محلی است نه جهان‌شمولی، مدرسه فضای تمرین اخلاقی انسانی، مدرسه فضای قانون‌گرایی.
کلاس و تدریس	فضای استدلالی، موقعیتی برای گفتگو، متعامل، توجه به انواع روش‌های تدریس، توجه بر فرا روایت‌ها، دانش‌آموز محوری، زیر سؤال بردن اداره مدرسه و اخلاق تجویزی آن، اولویت در هنر و ادبیات، پرهیز از دو قطبی کردن متون، ابهام‌زدایی از برنامه درسی، عدم تأکید بر تعمیم‌پذیری مطالب درسی، رمزگشایی در متون درسی و واقعیات زندگی.
دانش‌آموز	کنشگر ارتباطی، کنشگر مختار و عامل، احیاگر زیست جهان، عامل کنش‌گفتاری، افزایش ظرفیت خود انتقادگری، پرهیز از اطاعات از قدرت حاکم، تداوم ارتباط افقی دانش‌آموز و معلم و نه عمودی، کلام محوری، خود محوری، قوم‌مداری، آوا محوری، تمرین مهارت‌های اجتماعی، خودارزیابی دانش‌آموزان، تمرین فعالیت گروهی و ارزیابی از آن.

روحی و صفای باطن و البته پرهیز از رذیلت‌های اخلاقی طی می‌شود تا به وجود مطلق هستی تقرب یابند. از نظر مولوی اصالت انسان به نفسانیت اوست. بنابراین کمال‌یافتگی آدمی از طریق تهذیب نفس ممکن می‌شود. هرچه انسان بر یلایش باطن اهتمام داشته باشد، دستیابی به مراتب تعالی یافته معرفت ممکن می‌شود. دستیابی به حیات دل یا تزکیه باطن مستلزم بهره‌گیری از قوای حسی، عقلی، شهودی و غیبی است (۱). بنابراین تعلیم و تربیت مولوی بر کسب معرفت علوم ظاهری و باطنی استوار است تا تکامل این جهانی و آن جهانی آدمی را امکان‌پذیر سازد. به همین دلیل است که اعتقاد دارد تعلیم و تربیت رسمی نمی‌تواند پاسخگوی کسب معرفت کمال‌یافتگی آدمی باشد.

این چنین است که بزرگسالان را برای سیر و سلوک معنوی دعوت می‌کند. در مقابل انتقادگرایان به لحاظ نظری معرفت‌شناسی را در بستر شرایط اجتماعی و تبیین وضع موجود جستجو می‌کنند. آن‌ها معتقدند خصلت انسانی قابلیت خلاقیت، خودآگاهی و دگراندیشی دارد تا از طریق عقلانیت، هم‌افزایی به تغییر وضع موجود برای دست‌یابی به توسعه واقعی اقدام نماید. اندیشه معرفتی آن‌ها بر جامعه‌شناختی استوار است. به همین دلیل ساز و کارهای تربیتی آن‌ها بر عقلانیت ارتباطی، کنش ارتباطی، گفتگوی انتقادی تنظیم می‌شود تا به تحول اجتماعی بیانجامد. از نظر آن‌ها آموزش و پرورش موجود نمی‌تواند دانش‌آموزان را برای زندگی توسعه‌یافته رهنمون شود. زیرا این آموزش و پرورش استمرار سلطه‌ی قدرت حاکم است (۱۶). آموزش در این شرایط تنها به اشاعه‌ی فرهنگ ستم‌دیدگی و فرهنگ سکوت می‌انجامد. دانشی که از این طریق به دانش‌آموزان

در مجموع انتقادگرایان در تعریف نقش‌های معلم، مدرسه و دانش‌آموز و در ترسیم از تعلیم و تربیت و روند اجرایی آن از اشتراک چندگانه‌ای به شرح جدول مذکور برخوردار بوده‌اند. مؤلفه‌های طبقه‌بندی شده نشان می‌دهد که آن‌ها در تعلیم و تربیت دیدگاه جامعه‌شناختی داشته و به ایجاد تحول و تغییر وضع موجود می‌اندیشیده‌اند. این دیدگاه در مقایسه با دیدگاه مولوی در تعلیم و تربیت از وجوه تمایز و اشتراک برخوردار است. در ادامه این نوشتار جدولی طرح شده است که در آن به مقایسه این دو دیدگاه پرداخته شده است.

غایت تربیت در تعلیم و تربیت مولوی و انتقادگرایان

در این بخش تلاش شده است تا غایت تربیتی معرفت‌شناسی مولوی در مقایسه با انتقادگرایان تحلیل شود. فلسفه تعلیم و تربیت از نگاه مولوی توحیدی-اسلامی بوده است. از نظر او علم حقیقی شناخت خالق هستی است. نظام معرفتی و تربیتی مولوی بر اساس عبودیت و کمال‌یافتگی به سوی حقیقت مطلق می‌باشد. تعلیم و تربیت مولوی از ادراک حسی آغاز می‌شود و با استعانت از عقل جزئی استمرار می‌یابد تا به عقل مجرد بیانجامد، آنگاه اتصال به معرفت ربوبی ممکن می‌شود. این سیر معرفتی از طریق تربیت قوای ظاهری و باطنی شامل پرورش جسم و یلایش باطن صورت می‌گیرد. آموزش اخلاق نیز از نظر مولوی سیری توحیدی دارد. تهذیب نفس و صفای باطن مقدم بر شناخت علوم مادی است (۹).

تعلیم و تربیت از نگاه مولوی مراتبی چندگانه دارد. بخشی از آن در رده نوجوانی و در آموزش رسمی صورت می‌پذیرد ولی بخش دیگر آن بر بزرگسالی با استعانت از کشف و شهود و عشق الهی، تعادل

- مولوی در معرفت‌شناسی از تربیت مبتنی بر مکتب اسلام پیروی نمود، شناخت خالق هستی را بالاترین ارزش معرفتی می‌داند. او آغاز کسب معرفت را قوای حسی، تداوم آن را قوای عقلی، تکامل آن را دست‌یابی به عقل کلی و شناخت حقیقت و تقرب به عاقل کامل می‌داند. سیر معرفتی مولوی توحیدی است و تهذیب نفس را لازمه این سیر و سلوک می‌پندارد. او برای متریبان اندیشه‌ورزی، شناخت حقایق و کشف و شهود را توصیف می‌کند و پرهیز از عوامل غیر معرفتی مانند رذیلت‌های اخلاقی را ضروری می‌داند. از این رو می‌توان گفت دیدگاه مولوی در باب معرفت‌شناسی در دو بعد مادی و معنوی، این جهانی و آن جهانی متعالی شده و تکوینی است. به طوری که عزیمت به کمال انسانی را توأم با بندگی حق تعالی ممکن می‌داند. او خصلت‌های ظاهری و باطنی را می‌پروراند تا آدمی را به سوی حقیقت مطلق رهنمون شود.

- نظریه پردازان انتقادی معرفت‌شناسی را در بستر شرایط جامعه-شناختی تحلیل می‌کنند. آن‌ها به شناخت هویت انسان اولویت می‌دهند و انسان عقلانی را نسبت به انسان ابزاری ترجیح می‌دهند. آن‌ها معتقدند کشف معرفت از طریق بازشناسی امور اجتماعی، نقد وضعیت موجود، درک روابط پدیده‌ها، طرح مسئله و پاسخ به آن‌ها ممکن می‌شود. زیرا رسالت معرفت‌شناسی را در بهبود و اصلاح اجتماعی می‌دانند. در تفکر آن‌ها معرفت‌شناسی واقعی از طریق تعامل، گفتگو، کنش ارتباطی، عقلانیت و خودآگاهی و بازآفرینی خویش شکل می‌گیرد و تعلیم و تربیت رسالتی در آزاد اندیشی و پاسخ به علائق ذاتی، فنی، ارتباطی و ادراکی دارد. آن‌ها دگراندیش و فهم اجتماعی را، تنها راه برون‌رفت از شیء شدگی یا انسان ابزاری می‌شمارند. از نظر انتقادگرایان کسب هویت خردمندانه معادل معرفت‌شناسی است زیرا انسان را از انفعال‌یافتگی به کنش‌گری کارساز، فعال، تصمیم‌گیر و کارآمدی در عرصه‌های اجتماعی بدل می‌کند.

غایت معرفت و تربیت از نگاه مولوی نزدیکی به ساحت ربوبی و اتصال به وجود مطلق است. این راه‌یابی عاملیتی مستمر و معنوی را طلب می‌کند. خودسازی، خویش‌داری، پیروی از اخلاق فضیلت از الزامات معرفت‌شناسی مولوی به شمار می‌رود. معرفت‌شناسی او به علوم ظاهری ختم نمی‌شود بلکه علوم باطنی را نیز شامل می‌شود زیرا راه‌یابی به سیر و سلوک شهودی نیازمند طی کردن طریقت ادراکی - عرفانی است که اتصال به معرفت ربوبی را ممکن می‌سازد. او علم با واقع را تطبیق داده ضمن این که اصالت آدمی را در نفس او می‌داند. کمال انسانی را در کسب معرفت توحیدی می‌داند. بنابراین غایت معرفت‌شناسی او متعالی شده، تقرب به عاقل کامل و حقیقت مطلق خواهد بود.

غایت معرفت از نگاه انتقادگرایان متفاوت از نگاه مولوی بوده است. آن‌ها فاعل شناسایی را جوهر وجود آدمی می‌دانند که از طریق رابطه با هموعان، طبیعت، جامعه خواهد توانست به خرد عقلانی جمعی دست یابد. برای اصلاح جامعه بشری و توسعه واقعی و پایدار اقدام نماید. سیر معرفتی آن‌ها و شیوه‌های فهم در سه محور «پیش‌بینی و کنترل» و «درک و تفسیر» و «رهایی و آزادی» ترسیم شده است. آن‌ها در تعلیم و تربیت به رابطه مفاهیم عینی و ذهنی و توسعه

منتقل می‌شود آن‌ها را به سوی فرمان‌برداری هدایت می‌کند. چنین معرفتی حاصلی جز ایستایی، بازتولید قدرت و تکرار تاریخ ندارد. به همین دلیل است که در تعلیم و تربیت خود، انتقادگری را ابزاری برای بازشناسی حقیقت و تفکر رهایی‌بخش را برای برون رفت از ستم‌دگی جایز می‌دانند (۱۹).

در آموزش و پرورش انتقادگرایان آزادی اندیشه، کنشگری فعال، رمزگشایی از متون در نظر گرفته شده، در طراحی نقش معلم، کارکرد مدرسه، مدیریت کلاس و ایفای نقش دانش آموز از چنین رویکردهایی بهره‌برداری شده است (۱۴). تفاوت اصلی دیدگاه تربیتی انتقادگرایان با مولوی در این است که آن‌ها جامعه‌انگاری را به جای خود انگاری مولوی قرار داده‌اند. آن‌ها معتقدند رسالت انسان در جهان مادی اثرگذاری است و تا زمانی که به تغییر سازنده، توسعه واقعی و تحول مثبت نینجامد، معرفت‌شناسی او بلا اثر و بی‌نتیجه خواهد بود. در مقابل مولوی معرفت‌شناسی ربوبی را به عنوان یک تکلیف برای انسان در نظر گرفته، عبودیت و بندگی را جایز شمرده، مربیان و متریبان را برای طی کردن چنین مسیر معرفتی مبتنی بر خودسازی فردی دعوت نموده است. قابل ذکر است در فلسفه‌ی تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران که از فلسفه‌ی تربیت اسلامی پیروی می‌کند اندیشه‌های تربیتی مولوی اولویت می‌یابد. بنابراین اندیشه‌های معرفتی و دلالت‌های عملی تعلیم و تربیت او قربت می‌یابد. از آنجا که در نظام‌های آموزشی چشم انداز تعلیم و تربیت بر اساس فلسفه آموزش و پرورش، ارزش‌ها، ایدئولوژی، نیازمندی‌های جامعه و اسناد بالادستی ترسیم می‌شود. بهره‌برداری از اندیشه‌های متفکران تعلیم و تربیت نیز در همین چارچوب صورت می‌گیرد. بنابراین دست اندرکاران تعلیم و تربیت می‌توانند در ایفای نقش خود به نحو مقتضی از آراء و اندیشه‌های متفکران تعلیم و تربیت بهره‌برداری نمایند.

نتیجه‌گیری

معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت جریانی فکری، اندیشه‌ای است که به علم، باور، شناخت و شرایط آن می‌پردازد. به گونه‌ای که جویندگان معرفت را به الزامات آن رهنمون می‌شود. در معرفت‌شناسی مولوی بهره‌گیری از قوای حسی و عقلی برای ادراک و شناخت آغاز می‌شود و از طریق کشف و شهود و تهذیب نفس به تداوم کسب معرفت پرداخته تا دست‌یابی به تقرب الهی و علم‌الیقین و حقیقت مطلق میسر گردد. نظریه‌پردازان انتقادی کسب معرفت را در خودشناسی، دیگرشناسی، نقد وضوع موجود، رهایی از سلطه، ایجاد تغییر و اصلاح در جامعه ترسیم می‌کنند. آن‌ها در تعلیم و تربیت توانایی انتقاد، توانایی مهارت‌های اجتماعی، آشکارسازی متون و استقلال محوری را مورد توجه قرار می‌دهند. برای معلم و مدرسه و کلاس و تدریس نقش‌هایی در همین راستا ترسیم می‌کنند. معرفت از آن‌ها ملازم با شرایط اجتماعی است و بر خلاف مولوی که تربیت را خودسازی فردی می‌داند آن‌ها تربیت را دگرسازی اجتماعی می‌دانند. اگر چه بین اندیشه‌های تربیتی مولوی و انتقادگرایان برخی اشتراکات وجود دارد ولی تمایزات آن‌ها بیش‌تر به چشم می‌خورد.

8. Farmahini Farahani, Mohsen. (1389). *Postmodernism and education*. second edition. Tehran: Ayizh Publications. Freire Paolo (1378). *Education of the Oppressed*, translated by Ahmad Birshak, Tehran: Agah Publications.
9. Ebrahimi, Jafar (1400). Rumi's epistemology and the implications of moral education. *Journal of Islamic Mysticism*. 69 (3). 187-208.
10. Molavai Jalaluddin Mohammad (1386). *Fihe Ma Fih, Summary Introduction and Explanation of Mohiyatuddin Elahi Ghomshei*. Tehran: Scientific and cultural publications.
11. Molavi, Jalaluddin Mohammad (1375). *Masnavi*. Tehran: Nahid Publications.
12. Kazemi, Marzieh (1400). A Study and Analysis of the Hierarchy of Perfected Humans in Rumi's Works, *Literary Text Research Quarterly*. 9 (4). 8-30.
13. Barani, Mohammad; Flowering, Rashid. (1391). *Masnavi is a sea of educational virtues*. *Journal of Educational Literature*. 4 (13). 63-86.
14. Talk, Ali; Mirza Mohammadi, Mohammad Hassan (1394). A reflection on critical theory in education. *Quarterly Journal of Research in Philosophy of Education*. (2) 9. 94-110.
15. Blau, Adrian. (2019). *Habermas on rationality: Means, ends, and Communication*. *European journal of political theory*. 1 (3). 1-24.
16. Khosravi, Rahmatullah; Sajjadi, Mehdi (1390). An analysis of critical theories of education and its implications. *Quarterly Journal of Research in Curriculum Planning*. 8-4 (31). 1-14.
17. Horkheimer, Max. (1999). *Critical theory selected Essays*, tr. Mathew, J. O. Connell and others, Continuum. New York. Peres.
18. Naqibzadeh Mir Abdul Hussein (2015). A look at the philosophical attitude

آگاهی تأکید دارند و تفکر انتقادی را موجب بیداری شعور انتقادی می‌شمارند.

سرانجام معرفت از نظر آن‌ها برون‌رفت از بی‌عدالتی در ایجاد تغییر و تحول اجتماعی تفسیر شده است. تعلیم و تربیت علاوه بر آموزش علوم و فنون، جوانان را برای مشارکت و تصمیم‌گیریهای فردی و اجتماعی مهیا می‌سازد. بنابراین می‌توان گفت نگاه مولوی به معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت خودسازی فردی و عبادی بوده ولی نگاه نظریه‌پردازان انتقادی به معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت دگراندیشی و سازندگی اجتماعی بوده است.

References

1. Abu al-Hassani Ali (1400). Epistemological tricks and the concept of God from Rumi's point of view. *Journal of Islamic Mysticism*. 67 (1). 147-168.
2. Mahmoudi, Ali (1400). The effect of moral vices on disorders of the epistemological system of Rumi's Masnavi. *Journal of Educational Literature Research Journal*. 13 (49). 15-25.
3. Aghadadi, Samaneh Sadat; Mirbagheri Fard, Ali Asghar. (1399). Methodology of knowledge in Rumi's Masnavi based on mystical tradition and mushar. *Persian Literature Textbook Quarterly*. 12 (48) 18-1.
4. Kharazmi, Hamidreza; Sohrabi, Mohammad Reza (1398). Rumi from the Epistemological Perspective, *Journal of Mystical Research*. 1 (20). 14-40.
5. Sidi, Mahshin, Arinepour, Mohammad. (1395). *Rumi's educational philosophy*. Tehran: New Science Development Publications ..
6. Deputy Nogh, Ali. (1394). *Critical education and its educational implications*. The first national conference on new research in the field of humanities. Tehran: Center for Islamic Studies and Research.
7. Rezaei, Mohammad Hashem; Nateghi, Faezeh; Khodadadi, Qasim (1396). A Study of the Philosophical Foundations of Postmodernism with an Emphasis on Horkheimer. *Journal of Theological Belief Research*. 7 (27). 174-153.

of the twentieth century. Tehran: Tahoori Publications.

19. Freire Paolo (1364). Cultural Action for Freedom, translated by Ahmad Birshak. Tehran: Kharazmi Publications.