

دکتر علی ذکاوتی قراگزلو^۱

تاملی بر اندیشه‌های تربیتی کمنیوس

چکیده

مبحث صلح در اندیشه عرفانی و تربیتی و اخلاقی غرب حداقل از زمان فلوطین تاکنون استمرار دارد. کمنیوس به ظریف‌ترین تلفیق نظری و عملی صلح در دنیای غرب با تکیه بر پارادایم مهر دست یافت. او نگرشی چند وجهی را در قلمرو تربیت عرضه کرد. آرزوی کمنیوس پیوند مهر، دانایی و خرد، توانایی (نظر و عمل) و ایمان و دین بود. نگرش جهانی او، در عرصه تعلیم و تربیت به ابداعاتی در حوزه اندیشه صلح نزد او منجر شد. کمنیوس را می‌توان از پیشروان نظریه‌های تکاملی روان‌شناسی ژنتیک، روش‌های تدریس، روان‌شناسی کودک و تربیت از جمله در بعد بین‌المللی آن برشمرد. تربیت فراگیر به طور منطقی چهره او را بالقوه به عنوان یکی از پیشروان آموزش از راه دور هم مطرح کرد. او در صدد اصلاح و بهبود تعلیم و تربیت کودکان و بزرگسالان و پیران بود. وی یکی از پیشروان مبانی روان‌شناسی رشد و بنیانگذار نظام آموزش گام به گام متناسب با رشد شاگردان معرفی شده است. کمنیوس به ترکیب تربیت فراگیر، و اصلاح عمومی و جهانی در دانش، ایمان و اخلاق می‌اندیشید و تربیت را نوری در تاریکی می‌نامید. او توفیق یافت مبانی اخلاقی صلح و نیز زوایای تاریک نظری آن را باز نمایاند.

واژگان کلیدی: صلح، جنگ، مهر، دانایی و خرد، کمنیوس، تربیت فراگیر

مقدمه

در قرن هفدهم تفکرات و روش‌هایی شکل گرفت و در فلسفه، اخلاق و تربیت آثاری داشت که هنوز ادامه دارد. شاخص‌ترین چهره تعلیم و تربیت در قرن هفدهم ژان آموس کمنیوس^۲ است. تعلیم و تربیت از دیدگاه کمنیوس عبارت است از هدایت فعالیت‌های طبیعی آدمی در جهت مطلوب به روش همه جانبه. از نظر کمنیوس لازمه تربیت صحیح و همه جانبه این است که انسان در ابعاد سه گانه شناختی یا عقلانی، اخلاقی و دینی به طور جامع و پایدار تربیت شود. نه تربیت دینی باید تربیت عقلانی را محدود کند و نه تربیت عقلانی، تربیت دینی و اخلاقی را تحت الشعاع قرار دهد. تعلیم و تربیت باید انسان را به رستگاری برساند.

تعلیم و تربیت به فعالیت مدرسه و خانواده محدود نمی‌شود بلکه بخشی از حمایت و نظارت کلی

۱- استادیار دانشگاه تربیت معلم

2. Jan Amos Comenius

اجتماعی به حساب می آید. متأسفانه غالباً سهم نظارت بر آن به طرز ناموزونی به کاربرد اجبار و گاه خشونت منجر می شود. جامعه انسانی هم جامعه تربیت کننده است، هر چند این تربیت تا قرن نوزدهم به صراحت و به قوت عنوان نشده بود، اما کمنیوس در فلسفه خود به آن اشاره می کند. به همین ترتیب اندیشه «فراگیر» یعنی تدریس همه چیز به همه افراد از تمامی دیدگاهها و اتحاد اساسی میان آرمانهای تربیتی و آرمانهای سازمان بین المللی چنان وضعیتی داشته است. اندیشه ای که بدون فهم مؤلفه های آن غیر قابل اثبات به نظر می رسد. کمنیوس از بین عوامل مهم اجتماع گرایی (جامعه گرایی)، خانواده را در اولویت قرار می دهد و این تفاوت مهم او با آباء کلیسا و نیز گرایش های رایج زمان اوست. به این ترتیب او به زندگی واقعی و ضرورت های عصر خود و آن چه کانت بعدها «سعادت ممکن» نامید و آن چه ربط و مناسبت^۱ تربیت با زندگی نامیده شده، نزدیک می شود. در حالی که افلاطون فیلسوف شاهان و دیالکتیسین های حاکم را مافوق اخلاق قرار می دهد (اولیچ^۲، مریان بزرگ، ترجمه شریعتمداری، ۱۳۷۵، افلاطون) اما کمنیوس چنین نیست. به همین ترتیب نظرگاه کمنیوس از این منظر با کامپانلا، مور و فرانسیس بیکن متفاوت است.

درباره ژان آموس کمنیوس و اهمیت و به روز بودن مجدد (اکنونی بودن) آثار و اندیشه او در دنیای معاصر، صاحب نظرانی چون فردریک مایر^۳، رابرت اولیچ، ویل دورانت^۴ و ژان پیاژه^۵ سخن گفته اند: یونسکو، از شروع چهارصدمین سال تولد کمنیوس همه ساله یاد او را گرامی می دارد. نوشته پیاژه در میان آثاری که به معرفی کمنیوس پرداخته بودند، مورد توجه مجدد یونسکو قرار گرفت. بر این نوشته، زندگینامه کمنیوس و تکمله جولیانا لیمیتی^۶ افزوده شد که حاوی بررسی و معرفی فشرده آثار کمنیوس نیز هست. این مقاله دیدگاه پیاژه^۷ را به لحاظ دقت علم شناسانه آن، مورد توجه قرار می دهد و سپس فراتر از جنبه علمی آن به تحلیل و نقد اندیشه های کمنیوس می پردازد.

زندگی کمنیوس: درد و داغ یک زندگی

پیاژه می نویسد: کمنیوس به تاریخ بیست و هشت مارس ۱۵۹۲ در اوهرسکی برود^۸ در موراوی^۹ چشم به جهان گشود. در اوایل کودکی یتیم شد و متولیان سرپرستی از او به قدری نسبت به تربیتش سهل انگاری

1. Relevance
2. Ulich, R.
3. Fredric Mayere
4. William Durant
5. Jean Piaget
6. Guiliana Limiti
7. Education Thinkers, Jan Amos Comenius, by: Jean Piaget
8. Uhresky Brod
9. Moravia

کردند که او آموزش ابتدایی در مدرسه پرفر^۱ را نتوانست قبل از ۱۶ سالگی شروع کند. از آنجا که در کودکی یتیم شده بود از بسیاری چیزها بی بهره ماند. به نظر می‌رسد همین تجربه زیسته^۲ و ناکامی گامی بود بود تا در خصوص پیوند جهان تربیت با جهان کار، اندیشه کند.

او همراه با افرادی دیگر از جامعه مسیحی برادران مورای (پروتستان‌های منطقه) به دانشگاه هربورن^۳ رفت و تعلیمات پروتستانی و روش تدریس رایج زبان و ادبیات را فراگرفت. کمی بعد کتابی در این زمینه برای مدارس عمومی چک به رشته تحریر درآورد و نیز نگارش یک فرهنگ لغت لاتین چک را آغاز کرد که در طی چهل سال بعد به تدوین کامل آن پرداخت.

پس از بازگشت به مورای، مدیر مدرسه شد و در فولنک^۴ اداره یک کلیسا را بر عهده گرفت. اما انقلاب بوهم^۵ و شروع جنگ‌های سی ساله، آغاز گرفتاری‌های او بود. از خانه‌اش گریخت، زن و فرزندانش در هنگامه جنگ ناپدید شدند و آواره اینجا و آنجا شد و به تأثیر دین در جنگ و صلح اندیشید و راه زندگی را لزوم انسجام دین با امور غیر دینی دانست. او از بوهم تبعید شد و ناچار به لژنو^۶ در لهستان نقل مکان کرد و به مرکز تجمع برادران مورای پیوست و در دبیرستان آنجا مشغول به کار شد. از آن زمان به تعلیم و تربیت روی آورد و مطالعه آثار بیکن^۷ و کامپانلا^۸ نا کجا آبادگرا و نویسنده شهر آفتاب را آغاز کرد و نیز به بزرگ‌ترین کار خود یعنی نوشتن کتاب «هنر بزرگ معلمی»^۹ به زبان چک دست زد.

با این حال، او کارهایی از این دست را گام‌هایی در جهت حرکت به سوی امور بسیار مهم‌تر ارزیابی کرد. وی می‌خواست در معرفت آدمیان و تربیت تغییرات بنیادی بوجود آورد. در کتاب هنر بزرگ معلمی اندیشه‌های کلی زیاد به چشم می‌خورد. ولی آرزوی کمینوس پیوند علم و انسان از جنبه «فراگیر»^{۱۰} اصطلاحی که در آن روزگار رواج داشت، بود.

اینکه بگوئیم ژان آموس کمینوس، از صاحب‌نظران الهام‌بخش در قرن هفدهم است، به چه معناست؟ پیازه می‌گوید: «اکنون هیچ چیز ساده‌تر، یا خطرناک‌تر از این نیست که نویسنده‌ای قرن هفدهمی را فردی نوآور بشماریم و ادعا کنیم که مبانی اندیشه تربیتی جدید را در او یافته‌ایم». از نمونه‌های متداول این گونه تفسیر، بحث درباره اهمیت کار فرانسیس بیکن است (و البته این مثال در اینجا حائز اهمیت است، زیرا بیکن یکی از سرچشمه‌های الهام‌بخش کمینوس بود و بارها از بیکن نقل قول کرده است. او نیز دانایی را

1. Prerov
2. Pantheism
3. Herborn
4. Fulnek
5. Bohemia
6. Leszno
7. Francis Bacon
8. Tommaso Campanella
9. Great Didactic
10. Pansophy

توانایی می‌داند و موضوعات سودمند را مورد توجه قرار می‌دهد و قابل تجربه می‌داند). بنا به باور پاره‌ای از متفکران، بیکن یکی از پیشروان علوم تجربی است. پیازه ادامه می‌دهد: عده‌ای در تجربه‌گرایی او بقایای روش‌های اندیشه مرحله پیشا-علمی^۱ را می‌بینند و تأکید دارند که بگویند که کمنیوس نظریه‌پرداز، نسبت به علم زمان یعنی علم به زبان گالیله^۲، بیگانه بوده است و نوشته‌ها و اندیشه‌های او را مبنی بر عقل سلیم به شمار می‌آورند، نه تفکر ناقد و نوآور علمی.

به همین ترتیب کمنیوس را می‌توان هم از پیشروان نظریه‌های تکاملی^۳ روان‌شناسی ژنتیک روش‌های تدریس، روان‌شناسی کودک، تربیت از جمله در بعد بین‌المللی آن برشمرد و هم می‌توان او را متفکر قلمرو مابعد الطبیعه^۴ دانست که از روان‌شناسی تجربی یا حتی تحقیقات تربیتی اعراض کرده است و بحث درباره اندیشه‌ها را به جای تجزیه و تحلیل و اقیات برگزیده است. اما این داوری‌های افراطی نادرست هستند. اطلاعات ما از نوشته‌های کمنیوس به دلیل پژوهش‌های گروه تحقیقاتی انستیتوی کمنیوس در پراگ، تاکنون بسیار پربار شده است و از این متفکر چک یک اندیشمند منحصر به فرد عرصه نظر و عمل می‌سازد. غالباً در بررسی سیر تفکر اندیشه‌های مرتبط با انسان ناگزیر به هم‌سنجی نظریه‌های رقیب و مخالف یک متفکر به خصوص هستیم و البته این اندیشه‌ها را با آنچه امروز می‌دانیم، انتظار داریم و می‌جویم، مقایسه می‌کنیم. در این نوشته سعی بر آن است که ابعاد اصلی اندیشه‌های کمنیوس را بجویم و سپس به بررسی آن قسمت از آرای تربیتی او که هنوز برای ما اهمیت دارد، پردازیم.

ابعاد اصلی اندیشه کمنیوس

با مرور انبوه نوشته‌های کمنیوس به دشواری می‌توان خطوط اصلی دستگاه فکری او را باز نمایاند؛ زیرا این اندیشه‌ها ابتدا بسیار مبهم و گاه آغشته به تناقض به نظر می‌رسند. توجیه این نکته چیست که یک حکیم الهی و متخصص مابعد الطبیعه و شیفته اندیشه‌های آرمانی قرن هفدهم به مسائل تربیتی رو می‌آورد و کتاب هنر بزرگ معلمی را تدوین می‌کند؟ در آن دوره موسسات آموزشی که در آن روش‌های معین تدوین شده بود و توضیحاتی که درباره آن عرضه کرده بودند فراوان بود. مثلاً راتکه^۵ و آلستد^۶ احتمالاً نخستین افرادی بودند که توجه کمنیوس را به موضوع تدریس، به خصوص تدریس زبان و ادبیات، جلب کرده بودند. اما پیش از تدوین فلسفه کامل تربیت و حصول نظام گسترده آن، باید راه درازی پیموده می‌شد.

1. Pre-Scientific
2. Galileo
3. Evolutionary
4. Metaphysician

۵- راتکه از پیشروان برنامه درسی ادبیات، تاریخ و آموزش زبان‌های ملی بوده است.

6. Ratke & Alsted

اندیشمندان و فلاسفه از مونتینی و رابله^۱ گرفته تا دکارت^۲ و لایب نیتس^۳، در مقام مقایسه کمنیوس با لایب نیتس می‌توان به افق اندیشه فرانکر، وسیع و ژرفای انسان‌گرایی کمنیوس اشاره کرد. لایب نیتس در مورد چگونگی مفاهیم ادیان نگرش روشنی نداشت. او معتقد به اتحاد مسیحیان بر ضد دولت مسلمان عثمانی بود، اما کمنیوس گفتگوی مسیحیان و مسلمانان و سپس یهودیان را مطرح کرد (ذکاوتی، ۱۳۷۸). هر یک به سهم خود به نکات مهمی در زمینه تعلیم و تربیت اشاره کرده بودند، اما این اشارات عمدتاً بخش کوچکی از اندیشه‌های بنیادین آن‌ها بود.

آنچه از او چهره پیشرو نهادها و روندهای جدید فکری تربیتی ساخته، ریشه در همین تلفیق و ترکیب انسان و طبیعت و رغبت و فعالیت که در آثار او آمده است، دارد. این ترکیب عنصر اساسی اندیشه‌ورزی‌های او و نیز تبیینی برای پیچیدگی‌های فلسفه تربیت است، آن هم در دورانی که تعلیم و تربیت را فنون مرکب از ملاحظات کلی می‌انگاشتند نه علم.

از دیدگاه کمنیوس انسان مرکز و بلکه قلب آفرینش است. خداوند انسان را به صورت خود و برای خود آفریده است و بقیه عالم را برای انسان. به عقیده کمنیوس نخستین هدف خداوند از آفرینش انسان این بوده است که اولاً تصویری از خارج از ذات خود متجلی سازد. تصویری که بالقوه نماینده عظمت و نیز مایه «سرور» او باشد (کمنیوس، به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳). ثانیاً موجودات پست‌تر دارای سرپرست و قیم روی زمین باشند و هدف سوم از آفرینش انسان خلق موجودی بود که خود حاکم و داور رفتار و اعمال خویش باشد و به مدد خرد و توانایی‌هایی که دارد بر خویش تسلط یابد. به این ترتیب انسان بالقوه تصویری از صفات جلال و عظمت خداوندی و فرمانروایی بر موجودات دیگر و دارای اراده و اختیار است (به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۳۷).

در این تفکرات و روش‌ها که از مبانی کاملاً متفاوت و در برخی موارد متقابل برخوردار بودند، هشت جریان مهم، یکی تجربه‌گرایی^۴ متکی بر روش استقرایی و دیگری عقل‌گرایی^۵ متکی به قیاس، مطرح شدند. سوم اندیشه عرفانی و وحدت وجودی و عرفان مسیحی تحت تأثیر مکتب فلوطین (۲۷۰-۲۰۳ میلادی) و نوافلاطونیان بار دیگر خود را در تفکرات کمنیوس نشان می‌دهد. فلوطین خود مردی نیکخواه بود که به کمک امپراطور روم نخست در صدد برآمد مدینه فاضله‌ای^۶ برپا کند اما سرانجام خانه خود را به به پناهگاه و مدرسه کودکان بی‌سرپرست مبدل ساخت. جریان چهارم نگاه دوباره به مدینه فاضله است و

1. Montaigne & Rabelais

۲- لازم به ذکر است که تعلیم و تربیت مورد نظر دکارت مبتنی بر عقل‌گرایی (Rationality) اوست.

3. Leibniz

4. Empiricism

5. Rationalism

6. Euthopianism

پنجم، قرن اوج‌گیری اصلاح مذهبی است و کمینوس هم از پیروان نوآوران انسان‌گرای زمان (ژان هاس^۱) است. جریان ششم، شکل‌گیری دانش تربیت است؛ هفتم، صلح از راه تربیت و هشتم جهانی بودن صلح است (ذکاوتی، ۱۳۷۸).

در مورد جریان اول باید گفت پیشرو و موسس تجربه‌گرایی، «پدر فلسفه علمی»، فرانسیس بیکن (۱۵۶۱-۱۶۲۶)^۲ است که با بنیادگذاری روش استقرایی جدید، پیشاهنگ تنظیم منطقی این روش شناخته می‌شود. بیکن و پیروان تجربه‌گرایی بر آن بودند که با مشاهده موارد جزئی می‌توان به قوانین عمومی و دانش فراگیر^۳ دست یافت و در سایه آن قوانین به پیش‌بینی قوانین طبیعت و جز آن پرداخت. دانش برای توانا شدن است و راه آن درست اندیشیدن است. برای درست اندیشیدن باید از بت‌ها رها شد و از ناسنجیدگی گذر کرد (راسل، ۱۳۶۵؛ نقیب‌زاده، ۱۳۷۲).

پیشرو جریان دیگر، رنه دکارت^۴ (۱۵۹۶-۱۶۵۰) که موسس یا پدر فلسفه جدید نام گرفته است، پیشاهنگ خردگرایی^۵ جدید است (همان، ۷۷۰) بسیاری می‌گویند که او فلسفه را به راه خود، یعنی تکیه بر عقل، باز آورد در این نحله فلسفی، اعتقاد بر آنست که از یک طرف خرد انسان دارای روشنی طبیعی و در بردارنده تمامی مفاهیم و اصول است، خرد به طور پیشینی در نهاد او جا گرفته است و از طرف دیگر جهان هستی تابع همین مفاهیم و اصل هاست. به عبارت دیگر واقعیتی که اندیشه بر آن تعلق می‌گیرد، متکی بر مفاهیم و اصولی است که دستگاه شناخت آدمی فطرتاً واجد آن است (نقیب‌زاده، ۱۳۷۲).

اما پیش‌داوری‌ها، شتابزدگی‌ها و یا پیروی از اقوال دیگران و ابهام (عدم بداهت) مانع روشنی خرد است. از همین روست که دکارت، ارشمیدوس وار تکیه‌گاهی می‌یابد. من اندیشنده (شامل همه امور آگاهی، تصور، خیال، شک، رد، پذیرش، اراده) را نقطه عزیمت دستگاه فلسفی خود قرار می‌دهد. وقتی که من خواستم همه چیز را بیاندیشم پس لازم است من که می‌اندیشم چیز باشم، و با توجه به این حقیقت که می‌اندیشم، پس هستم، چنان محکم و متقن است که همه فرض‌های گزاف شکاکان هم قادر به برهم زدن آن نیست. حکم کردم که می‌توانم آن را به نام نخستین اصل فلسفه‌ای که در جستجوی آن بودم، بی‌تردید بپذیرم (همان، ۷۷۸). در حقیقت دکارت در قرن هفدهم میلادی سرچشمه مستقل جدیدی برای حقیقت معرفی کرد. او علاوه بر وحی (که تا آن زمان معتبرترین منبع حقیقت به رسمیت شناخته شده بود) عقل بشر را ابزار مطمئن برای کشف حقایق عالم هستی ارزیابی کرد (کاسیرر، ۱۳۷۲، ص. ۹۴۶-۲۴۲-۲۱۸).

دکارت یقین به هستی خود را (به دنبال «شک» و اندیشه‌ای از اندیشنده، جدایی‌ناپذیر است) متکی به

1. Jean Hass
2. Farnois Becon
3. Pansophia
4. Rene Descartes
5. Rationalism

یقین به هستی خدا می‌داند. زیرا طبیعت، ایده‌ای از خدا دارد، زیرا از ذات کامل (خدا) که بنیاد هستی است ایده‌ای دارد پس بنیاد هستی، بنیاد حقیقت هم هست. پس از جوهر اندیشنده روان و هستی خدا، او به جوهر جسمانی می‌پردازد. وجود موضوع‌های جسمانی را از طبیعی‌ترین باورها و قضاوت‌ها می‌شمارد: از درس‌های طبیعت، یکی این است که روان و تن باهمند: با این حال از اینرو چون دو جوهر مستقل سخن می‌گوید و برای یافت رابطه آنها، مغز را وسیله اعمال اراده جوهر روان بر جوهر تن می‌داند و این سخن با استقلال جوهر سازگار نیست (نقیب‌زاده، ۱۳۷۲، ۱۸۶-۱۸۳).

ژان آموس کمنیوس که هم زمان با دکارت در قرن هفدهم می‌زیسته است، تحت‌تأثیر گذشتگان و معاصران خود نگرشی چند وجهی را در قلمرو تربیت عرضه کرد او که از یک طرف تحت‌تأثیر تجربه‌گرایی فرانسیس بیکن هم بود، و از طرف دیگر تحت‌تأثیر نظریه انسان‌شناسی فلسفی او رقیب نظریه ژرژیت‌ها، مبنی بر سلطنت هزار ساله مسیح و نظریه‌ای عمیقاً مهرورزانه و منسجم‌تر بود. او به ارائه نظریه فلسفی و تربیتی به ارتقاء تربیت و در افق ارتقاء مناسبات انسانی در گستره جهانی پرداخت. مدرسه فراگیر یکی از پیشنهادی عملی او برای تحقق آراء و اندیشه‌های اوست. نگرش جهانی او، در عرصه تعلیم و تربیت به ابداعاتی در حوزه اندیشه صلح و نگارش رساله معروف او درباره مذاکرات صلح هلند و انگلیس به نام فرشته صلح^۱ منجر شد (ذکاوتی، ۱۳۷۸).

کمنیوس همواره در آثار خود خاطر نشان ساخته است که آدمی دارای ذهنی است که برای یادگیری و تحصیل علم قدرتی پایان‌ناپذیر دارد. او در این خصوص می‌نویسد: «ذهنی به آدمی عطا شده است مرکب از عقل، اراده و حافظه که همچون دره‌ای عمیق احتیاج به غذایی بی‌پایان دارد (کمنیوس، به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۳۸).

کمنیوس ذهن آدمی را دارای سه قوه می‌داند: قوه مدرکه (عقل) که مشاهده می‌کند و بین اشیاء فرق می‌گذارد. قوه اراده که مفید را بر مضر اختیار می‌کند و قوه حافظه که یافته‌های عقل و اراده را برای آینده گردآوری و نگهداری می‌کند (شاتو، ۱۳۵۶: ۱۲۳). کمنیوس حافظه را از آن لحاظ که نفس را به خداوند وابسته می‌داند «وجدان» هم می‌نامد (سدلر، به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۳۸).

همچنین، کمنیوس نخستین کسی نبود که علم کامل تربیت را تدوین می‌کرد. اما باید اذعان نمود که آن را هسته مرکزی یک مجموعه تفکر^۲ نامید که از نظر او می‌توانست یک نظام فراگیر فلسفی را بوجود آورد. چگونه می‌توان چنین روندی را در اواسط قرن هفدهم توجیه کرد؟

یکی از اهداف تعلیم و تربیت، تربیت اخلاقی و پرورش منش و شخصیت افراد است. از طرف دیگر تعلیم و تربیت فرآیندی است هدف‌دار که می‌کوشد به نظام تربیتی کارآمد دست پیدا کند. پس نخست باید آرمان‌ها و مقاصد تربیتی را در نظر آورد که خود بحث دشواری است گرچه ظاهراً سهل می‌نماید (به

1. Angelus pacis

2. General Consolations

نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۴۵)

پیاژه می‌نویسد: شرایطی که طی آن کمنیوس سعی داشت کار ناتمام موسوم به «هم‌اندیشی فراگیر» را بنویسد بهترین دلیل است بر اینکه هدف او تبدیل هنر معلمی به هسته مرکزی یک «مجموعه» بوده است. به علاوه علل شکست این هنر و مجموعه را باز می‌نمایاند، مجموعه مذکور به جای آنکه جنبه انتزاعی و نامرئی داشته باشد، می‌بایست آیینی برای بازنمایی دستاوردهای رو به افزایش جهان اندیشه‌ها باشد آن هم در شرایطی که بیشتر امور جنبه تمحیلی داشت. بنابراین کمنیوس ناگزیر بود هم‌زمان، دو هدف فلسفی و معلمی را در کنار یکدیگر دنبال کند (و باید یادآوری کرد که این هم‌زمانی جالب‌ترین جنبه از کار اوست) تا به نکاتی دست یابد که در نهایت به صورت امری قطعی خودنمایی کند. او بر آن بود تا نظام تدوین کند، هر چند این آرزو را نیز در سر می‌پروراند که نوعی مقدمه برای فلسفه، به معنی عام کلمه تاسیس کند. چنین علاقه و تعهدی در قرن هفدهم منحصر به فرد بود. از اینرو با مشکل دیگری روبرو می‌شویم: چگونه می‌توان ادغام مبانی تعلیم و تربیت را با تخیلات کلی فلسفی توجیه کرد؟

دیپاچه کتاب «هنر بزرگ معلمی» بدون هیاهو و به نرمی و آرامی در تعارض‌های روش‌های تدریس پیش از خود قرار می‌گیرد و مولف آن با اشاره به روش‌های تدریس تجربی یا «پسینی»^۱ متقدمان خود، چنین می‌گوید:

با جسارت تمام برآنیم که هیر بزرگ معلمی را بیان کنیم... این هنر تمامی جنبه‌های تدریس انسان به انسان را دربر می‌گیرد و طبعا تدریس همراه با اطمینان و مقرون به نتایج مطلوب را دربر می‌گیرد... در نهایت می‌خواهیم ثابت کنیم که همه این کارها «پیشینی»^۲ است، در دایره‌المعارف تعلیم و تربیت آمده است (The Encyclopedia Education, 2:146-7) هنر معلمی ریشه در ماهیت ثابت خود موضوع (تدریس و تربیت) دارد... یعنی می‌توان تنها مبانی کلی هنر مدرسه‌داری و معلمی را تدوین کرد.

«حقیقت و قطعیت علم بیشتر بر شهادت حواس^۳ استوار است تا چیز دیگری. یا علم زمانی به قطعیت بیشتر می‌رسد که تاثرات حسی^۴ به یاری آن بشتابند.» به درستی توانست بر نکته بسیار مهمی انگشت بگذارد: مدرسه و کلاس اتاق شکنجه نیست، اما باز هم فراتر رفت. این مسیر مرتبط با معرفت پیشینی تعلیم و تربیت یا به قول خود او یک تعهد «بزرگ» به دنبال جستجوی بنیادهای معرفت یاد شده به ارائه نظریه (تئوری) منجر می‌شود: در نگاه اول میان اصول کلی مولف کتاب «هنر بزرگ معلمی» و تجربه‌گرایی شبه‌حسی که به صورت ضابطه‌مند ارائه کرده است نوعی تعارض وجود دارد. پیاژه در مقاله خود می‌نویسد: حل آن تعارض زمانی امکان‌پذیر خواهد بود که مفاهیم بسیار پیچیده فلسفه کمنیوس مورد

1. Posteriori
2. Apriori
3. Senses
4. Sensation

بررسی قرار گیرد. این مفاهیم پیچیده‌تر از آن‌هایی است که تاکنون در آثار او دیده و بررسی شده است. در واقع، این مفاهیم به گونه‌ای هستند که می‌توان با تامل در ساختار آنها، اندیشه‌های اساسی نظام فکری او را با توجه به عبارات و مفاهیم متعارف امروزی تشریح کرد.

کمنیوس بر آن بود که تربیت برای همه انسان‌ها، چه زنان و چه مردان، و همه ملت‌ها، امری ضروری است. او معتقد بود، برای آنکه تحلیلی سامان‌مند^۱ از نظم اشیاء در درون نظم جهان‌شناختی ارائه شود، تربیت باید به وسیله پیوند و ترکیب جامع معرفت عمومی تقویت شود. کمنیوس برای ارتقاء تربیت در گستره‌ای جهانی پیشنهاد می‌کند که کالجی جهانی از خردمندان و بزرگان سراسر جهان برپا شود. به علاوه در همین چارچوب پیشنهاد می‌کند که زبانی بین‌المللی، که خوش ساخت^۲ باشد، ابداع گردد تا پادزهر بدفهمی‌ها و کج‌فهمی‌ها شود و در جهت ارتقاء صلح و اصلاح کلی جهان مورد استفاده قرار گیرد.

با توجه به تاریخ اندیشه تربیتی، اندیشه کمنیوس دو بعد دارد. بعد بسیار جدید و بعد بسیار کهنه آرای یک دانشمند، یعنی موضوعی که در بررسی آثار دانشمندان بزرگ تعلیم و تربیت با آن روبرو می‌شویم. به این ترتیب متافیزیک کمنیوس در حد میانه اسکولاستیسیسم^۳ ارسطویی و مکانیکالیسم^۴ قرن هفدهم واقع می‌شود. به سهولت می‌توان نزدیکی فلسفه کمنیوس را با بیکن دریافت، اما اگر با نگرشی تجربه‌گرایانه به آن بنگریم نباید این ارتباط آشکار را بیش از حد جدی گرفت. یک نکته اساسی این است که کمنیوس ظاهراً زبان ارسطو را به کار می‌بست. با این وجود پیوسته تلاش می‌کند مفاهیم پیشرفت و ظهور را به جای سلسله مراتب ثابت بنشانند و پیرامون اندیشه توازن با هماهنگی در میان حوزه‌های مهم فکری سیر کند. به بیان دیگر غالب اوقات به زبان نوافلاطونیان سخن می‌گوید، از این روست که ژان پاتوچکا^۵ بر این تاثیرپذیری از نوافلاطونیان اندیشه وحدت وجودی و نیز به تاثیرگذاری کامپانلا بر او، تاکید کرده است.

از دیدگاه ارسطو برای تعلیم و تربیت دو هدف اساسی وجود دارد یکی هدف فردی یا طبیعی و دیگری هدف اجتماعی یا سیاسی که در نهایت این دو هدف به غایتی واحد که سعادت نام دارد منتهی خواهد شد. هدف طبیعی تربیت از جسم شروع می‌شود و به پرورش عقل یا نفس ناطقه می‌انجامد. او برای تربیت مراحل را در نظر می‌گیرد و می‌گوید براساس سه مرحله حیات یا نفس: نباتی، حیوانی، انسانی، تمرینات و تحصیلات را باید درجه‌بندی کرد و بدین ترتیب باید به تربیت جسمانی پیش از تربیت روحی و به‌غریزه پیش از عقل توجه کرد (کاپلستون، ۱۳۷۵، ج: ۱، ۴۸۰).

به نظر ارسطو هدف دیگر تعلیم و تربیت، هدف اجتماعی یا سیاسی است و آن ایجاد فضیلت مدنی در انسان است. به اعتقاد ارسطو تعلیم و تربیت فنی است که باید فضیلت مدنی را به کودک القا کند و او را

1. Dilucidate= systematic interpretation
2. Easily constructed
3. Scholasticism
4. Mechanicalism
5. Jan Patocka

برای اتصاف به این فضیلت آماده گرداند (همان: ۳۰۷-۳۲۲).

اما در مورد نوافلاطونیان که یکی دیگر از ریشه‌های تاریخی اندیشه کمنیوس است باید گفت همگام با تلقی نوافلاطونیان از کل به منزله یک واحد ارگانیک، کمنیوس نمی‌توانست خود را تنها با حل مشکلات جزئی، همچون آزمون زبان، راضی و خرسند کند. او از اندیشه اصلاح^۱ آموزش لاتین به سوی اصلاح تعلیم و تربیت در مفهوم کلی خود و هماهنگی با وجود متعالی انسان، حرکت کرد.

کمنیوس در این اندیشه بود تا روش‌های تعلیم و تربیت را در سراسر جهان برای همه ملل بهبود بخشد، و همچنین در پی آن بود که نه تنها به اصلاح و بررسی تعلیم و تربیت کودکان پردازد بلکه تعلیم و تربیت بزرگسالان و پیران را نیز بهبود بخشد. تلاش او در این زمینه به خوبی در کتاب «مدرسه زندگی» هویداست.

آلسند (۱۹۹۲) که می‌توان او را از منابع الهام کمنیوس شمرد، نظر خوبی نسبت به قابلیت‌های دختران در آموزش ندارد ولی اجازه می‌دهد که بعضی از زنان «اصیل‌زاده» به عنوان سرگرمی به درس خواندن پردازند در صورتی که کمنیوس اعتقاد داشت که تربیت برای همه انسان‌ها چه زنان و چه مردان و همه ملت‌ها ضروری است^۲. او معتقد بود برای آن که تحلیلی سامان‌مند^۳ از نظم اشیاء در درون نظم جهان‌شناختی ارائه شود تربیت باید به وسیله پیوند و ترکیب جامع معرفت عمومی تقویت شود.

اگر مسایل مطرح شده را با تمام آنچه گفتیم مورد بررسی قرار دهیم ساده‌تر حل می‌شوند و نکات اصلی نوشته‌های او به طور غیر منتظره‌ای روشن می‌شود. احتمالاً اندیشه اصلی این است که طبیعت آفریننده تمامی تصوراتی است که در ذهن انسان ظهور می‌یابد. توازنی موجود بین انسان و طبیعت، علت خود نظم‌بخشی به تعلیم و تربیت بخشی از یک فرآیند شکل‌دهنده است که تمامی موجودات از آن متأثرند و تنها یکی از جنبه‌های یک مجموعه گسترده محسوب می‌شود. سیر نزولی یا فرآیندی که حاکم بر تولیدمثل است، با حرکت صعودی فعالیت انسان هم‌ارز است و این حرکت صعودی که انسان را به اوج می‌رساند، در سیر خود به خودی طبیعت و فرایند تعلیم و تربیت ناپدید می‌شود.

انسجام در اندیشه تربیتی

پیاژه می‌نویسد: «می‌توان دریافت که کمنیوس فیلسوف مابعدالطبیعه و کمنیوس درگیر در مسایل علمی فراوان که در آموزش زبان و اداره مدرسه با آن‌ها رودررو می‌شد چگونه توانست به نوعی وحدت درونی نائل شود و این وحدت را در تاسیس فلسفه‌ای بر مبنای تعلیم و تربیت بیابد. تعلیم و تربیت را خواه علم، فن و یا هنر بدانیم از جهات گوناگون با فلسفه در ارتباط است (شعاری‌نژاد، ۱۳۷۲: ۲۰۰-۱۹۵). نبوغ

1. Reform
2. Panpaedia
3. Systematic interpretation

کمنیوس در درک او از این واقعیت آشکار می‌شود که تعلیم و تربیت بخشی از ساختار کلی طبیعت تلقی می‌شود و به این دلیل فرآیند آموزش، جزئی جدایی‌ناپذیر از سامانه‌ای است که این فرآیند محور اساسی آن به حساب می‌آید.

با این حال می‌توان دید که در دیباچه هنر بزرگ معلمی چگونه علم پیشینی تعلیم و تربیت با نگرش آشکارا احساس‌گرایی^۱ او که در سایر قسمت‌های کتاب آمده، آشتی داده شده است. البته کمنیوس تمایلی به احساس‌گرایی نداشت اما احتمالاً نتوانسته از توازی تعقل و اقدام عملی استفاده کند و بر ویژگی فعال شناخت تاکید ورزد. با این حال به نظر او حس، سرچشمه دانش است زیرا نشانه‌هایی بوجود می‌آورد که فعالیت خود به خودی مغز را باعث می‌شود و این عمل با فعالیت خود به خودی پدیدآورنده چیزهایی مادی، ارتباط پیدا می‌کند. درست به همان ترتیب که براساس قاعده ارسطو، هنر عبارت از تقلید یا «محاکات» طبیعت، فعالیت حافظه باعث می‌شود که هماهنگی نظم فعال اشیاء که راهنما و هم‌زمان ادارک‌کننده است، تحقق یابد.

سرانجام درک این نکته مشکل نخواهد بود که چرا کمنیوس طرفدار سرسخت همکاری بین‌المللی در زمینه تعلیم و تربیت شد؟ «تجربه زیسته» و مجاهده نستوه این متفکر همیشه تبعیدی و این شخصیت دینی و مربی همواره در خطر، الهام‌بخش وی در رویکرد صبورانه، عاشقانه و مهرورزانه به همه جهان شد. فعالیت‌های تجربی او در تعلیم و تربیت (یعنی معلمی) نیز به همین ترتیب نقطه آغازین وی در اندیشه‌ورزی تفکرات وی در زمینه تعلیم و تربیت بود. درست همان‌طور که اندیشه‌هایش در این زمینه در سطح جهانی توسعه یافت و براساس آن تعلیم و تربیت به عنوان نتیجه‌ای از نظم همیشگی طبیعت، ارزیابی شد اندیشه‌های اجتماعی و بین‌المللی او نیز سرانجام به بخشی از آیین کلی او درباره هماهنگی و پیشرفت تبدیل شد.

در بیانی کوتاه‌تر، نظام فکری کمنیوس از انسجامی درونی برخوردار است و مهم‌ترین عامل پدیدآورنده این انسجام که در نگاه اول آشکار نیست، اصول عمده تربیتی است که امور اجتماعی و بین‌المللی و علمی تربیت را دربر می‌گیرد. این اصول را کمنیوس به کرات مطرح می‌کند لذا اهمیت آن‌ها را برای عصر ما، در ارتباط با محورهای سامانه فکری او باید دنبال کرد. به عبارتی روشن‌تر، لازم است به سامانه او با نگرشی امروزی نگریست و به جای بررسی یکایک عناصر آن، به کل‌نگری روی آورد. زیرا اگر این عناصر از یکدیگر جدا شوند راه را برای تعبیر و تفسیرهای ناموجه باز می‌کند. برخلاف آنچه که از ظاهر امر برمی‌آید نگرش کمنیوس درباره رشد انسان به عنوان بخشی از طبیعت، که در کتاب هنر بزرگ معلمی از آن دفاع می‌کند، به اندیشه‌های امروزی نزدیک می‌شود.

تفاوت واقعی کمنیوس با اندیشه‌های امروز تفاوت در شیوه‌های تفکر در قرون هفده و بیست مربوط

می‌شود. از دیدگاه اثبات‌گرایانه صرف‌نظر از قوانین طبیعت، این باور که متافیزیک شهودی او یاری‌رسان در شناخت رشد کودک یا انسان است با کنش متقابل انسان و طبیعت مددکار ما در این شناخت باشد، امروزه چندان مقبول نیست. با توجه به اینکه امروز نظریه‌پردازی‌های آرمانی جای خود را به شاخه‌های گوناگون علمی داده است، اندیشه‌های اساسی کمنیوس را باید به زبان امروزی ترجمه کرد. در این نوع ترجمه باید تغییرات بنیادی «روش» مورد توجه ما باشد. این ترجمه یا تفسیر کاری موجه و بسیار ضروری است. به یک معنی در تاریخ علم بیشتر اندیشه‌ها نخست به شیوه فلسفی طرح گردیده و سپس به صورت سامان‌مند (نظام‌مند)، ساخت دقیق‌تر یا منسجم‌تری پیدا کرده یا در معرض بازبینی‌های منظم علمی قرار گرفته‌اند. برای مثال می‌توان به دانش و آگاهی درباره اتم، بقا یا صیانت نفس یا طبیعت (زیست‌شناسی) و مانند آن همچون دو نمونه از تعداد بیشماری نمونه محتمل اشاره کرد.

با وجود اختلاف روش، بی‌تردید می‌توان کمنیوس را به عنوان یکی از پیشروان مبانی روان‌شناسی رشد و بنیادگذار نظام آموزش گام به گام متناسب با رشد شاگردان معرفی کرد. با توجه به نکته نخست کمنیوس یا در جرگه پیروان نظریه قوای ذاتی^۱ (یعنی این نظریه که رشد ذهنی را مترادف با تکامل ساختارهای خاص عملیاتی می‌داند) و یا در جرگه تجربه‌گرایان (که مغز را اندامی گیرنده می‌دانند و بر این باورند که مغز بتدریج از معرفت پردازش یافته تاثرات و ارتسامات حسی پر می‌شود) قرار می‌گیرد، این تعبیر دو گانه به نوبه خود توصیفگر وضعیت واقعی تفکر کمنیوس است. او مانند همه پیروان جدی فعالیت و رفتار خود به خودی در انسان، گاه به جانب‌داری از عمل‌گرایی^۲ و زمانی به اغراق‌گویی درباره نقش تجربه متهم می‌شود. مراد کمنیوس از توازی انسان و طبیعت را باید صرفاً در ارتباط با همین نکته ویژه مورد بررسی قرار داد. اگر این توازن را امری ایستا تلقی کنیم، در برابر دو انتقاد مذکور قرار می‌گیریم، اما نگرش کمنیوس یک نگرش پویا است، زیرا میان نظم ساختاری دنیای مادی و نظم ساختاری مندرج در اعمال انسان (که به نظر او حکایت از قانون رشد و فرآیند تربیت دارد) پیوند ایجاد می‌کند.

با توجه به نکته دوم (کاربرد در تدریس) کمنیوس تمامی باورهایی را که در مورد رشد دارد، به عرصه عمل می‌آورد. وی برای آنچه که امروزه چهار دوره تعلیم و تربیت نامیده می‌شود، چهار حالت شیرخوارگی، کودکی، نوجوانی و جوانی برمی‌شمارد و البته با اشراف و اشراق حقیقی این واقعیت را در می‌یابد که در هر یک از این دوره‌ها به دانش خاصی نیاز داریم، و این دانش‌ها با نیازهای دایمی ارتباط دارند، و تفاوت این سطوح بیش از هر چیز به شیوه بیان یا سازماندهی دوباره انواع دانش باز می‌گردد. در مبحثی از کتاب هنر بزرگ معلمی، کمنیوس درباره چهار حالت مذکور مفروضات زیر را که حکایت از فهم عمیق او از روان‌شناسی دارد، عنوان کرده است:

اگرچه این حالات متفاوتند، اما نمی‌خواهیم به واجدان هر یک از حالات، نکات متفاوتی یاد بدهیم

1. Innate faculties
2. Perfectionism

بلکه مطالب یکسانی را به شیوه‌های متفاوت بر آنان عرضه می‌کنیم. منظور این است که تمامی چیزهایی که می‌تواند از انسان واقعا انسان بسازد و از یادگیری واقعا یادگیری بسازد، باید با توجه به سن و میزان آمادگی قبلی کودک به او عرضه شود، هر چند کل فرآیند تعلیم همواره طریقی صعودی را طی می‌کند. این مطلب به درستی دوره‌های پیاپی عرضه یک معرفت واحد در مراحل مختلف (یعنی از دوره عملی تا دوره اندیشه‌های انتزاعی) را برحسب نظام متوالی رشد که امروزه روان‌شناسی ژنتیک ما را در تحصیل آن یاری می‌کند، نشان می‌دهد.

در شکلی کلی‌تر، کمنیوس در ششمین «اصل تدریس و یادگیری تسهیل شده» در زمینه اندیشه رشد خود به خودی، سه قاعده زیر را که باید با خط زرين بر سر در هر مدرسه‌ای نوشت برمی‌شمارد.

۱. تا آنجا که میسر است زمان تعلیم کلاسی را باید کوتاه کرد و به ۴ ساعت در روز کاهش داد و ۴ ساعت را برای مطالعه انفرادی لحاظ کرد.
۲. تا آنجا که امکان دارد، اجبار شاگرد برای از بر کردن کاسته شود و فقط مهم‌ترین مطالب را از بر کند و از سایر مطالب تنها یک تصویر کلی مفهومی به دست بیاورد.
۳. تا حد امکان، ترتیب کارها باید مبتنی بر استعداد شاگرد و طبع آن هم متناسب با افزایش سن او باشد.

به عبارت دیگر، اگر کودک انسانی تلقی شود که واقعا در فرآیند رشد خود به خودی درگیر باشد، مطالعات فردی، تجربه‌های مستقل و تحول استعدادهای با افزایش سن، امکان‌پذیر خواهد بود، بنابراین ضرورت دارد مدرسه از این امکانات بهره‌برداری کند، نه آن که با استناد به این فرض که تمامی آموزش‌ها را می‌توان در انتقال خارجی و شفاهی و زبان و حرکات از مخزن معرفت بزرگسال به ذهن شاگرد خلاصه کرد، این امکانات را نادیده بگیرد. البته در بسیاری از مباحث دیگر کمنیوس بر اهمیت «دریافت» تاکید می‌ورزد. به نظر می‌رسد نقش تصاویر ذهنی و داده‌های حسی، استعاره قیفی که دانش در آن ریخته می‌شود، و تعداد زیادی تعبیر مشابه، با دیگر توضیحات او متعارض باشد. اما اگر این اندیشه را در نظر بگیریم که بین طبیعت شکل‌دهنده و تربیت انسان و محیط نوعی تعامل^۱ وجود دارد، لزوماً می‌توان سه قاعده مذکور را نشانه‌های تشخیص نقش رشد فعال دانست.

از نظر او تربیت نوزاد الزاماً غیر رسمی است و از برخی جهات مشکل‌ترین مرحله تربیت محسوب می‌شود و والدین باید فرصتی برای تربیت انواع و اقسام فعالیت‌های لازم برای اتصاف کودک به صفات

۱- جان دیویی تجربه و تفکر را محور تعلیم و تربیت می‌داند. تجربه یعنی تاثیر و تاثر متقابل فرد و محیط. در هر تجربه انسان از آن جهت که عملی را انجام می‌دهد، فعال است و از آن جهت که تاثیر می‌پذیرد منفعل است. پس تجربه متضمن دو وجه است: وجه فعال و وجه منفعل. هنگامی که فعالیت تغییری در فرد به وجود می‌آورد تجربه صورت پذیرفته و در همین حال است که یادگیری تحقق یافته است (شریعتمداری، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، ۴۳۰).

الهی را مغتنم شمارند (همان، ۱۳۸۳: ۱۸۱).

او سن پیری را عالی‌ترین مدرسه بشر می‌داند که در آن انسان باید برای تمام امور باقیمانده مشتاق باشد، با وجودی که این مقطع، حکم خزان زندگی و آخر هفته عمر و استفاده از ثمرات حیاتش را دارد ولی در صحنه زندگی به عنوان فرصتی برای افزودن نوعی منزلت خاص، اهمیت وافری دارد. چون علایق کسب و کار تضعیف شده‌اند و بشر یاد می‌گیرد تا در باغ وجدان خود قدم بزند، حتی مدرسه مرگ سهم مهمی برای اضافه کردن به مفهوم رشد دارد چون به نظر کمنیوس مرگ بعد جدیدی به زندگی افزوده و در فرهنگ زندگان نقش دارد و وقتی خودش به این مرحله نزدیک شد نوشت: هنر مردن عبارت است از هنر متعالی باقی نهادن خاطره‌ای محترمانه از خود (کمنیوس، به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۲: ۱۷۳).

اگر به بررسی تفصیلی نظریه تربیتی معطوف به رشد خود به خودی مبادرت ورزیم، مجموعه‌ای از مطالب را با عبارات امروزی در می‌یابیم، اگرچه نظریه‌ای روشن درباره تعامل عمل و اندیشه را در نمی‌یابیم. اگر نخست نکته دوم را مورد بررسی قرار دهیم، نظریه عمومی کمنیوس نوعی هماهنگی بین کنش‌های شناختی یا اندام‌ها و فعالیت‌های آن‌ها به نمایش می‌گذارد. اما وقتی که به مبحث تدریس می‌پردازد، رویکرد خود را اصلاح می‌کند و به تدریج تقدم عمل بر فکر را مورد تایید قرار می‌دهد.

پیشه‌وران کارهایشان را براساس نظریه انجام نمی‌دهند. آن‌ها بدون درنگ وارد عمل می‌شوند مثلاً به ذوب فلز اقدام می‌کنند، به درود گری می‌پردازند، به نقاشی ساختمان می‌پردازند و غیره. در مدرسه نیز نباید بر همین منوال، شاگردان تحت تربیت قرار بگیرند یعنی نوشتن را از راه نوشتن، سخن گفتن را از راه سخن گفتن، سرود خواندن را از راه سرود خواندن، استدلال کردن را از راه استدلال کردن و غیره فرا بگیرند. به این ترتیب، باید مدارس همانا کارگاه‌هایی برای انجام کار مشتاقانه باشند یعنی شاگردان با خوب عمل کردن، به عملکرد خوب دست یابند.

وی تا آنجا پیش می‌رود که حتی روش تدریس زبان را بنابر این اصل ضابطه‌مند می‌کند و به ویژه تاکید می‌ورزد که مثال‌ها باید پیش از قواعد بیان شوند، زیرا رشد طبیعی نخست در عمل محقق می‌شود و سپس بر اندیشه پیرامون شرایط عمل استوار می‌شود. هنگامی حق داریم قواعد را بدون استفاده از مثال‌ها بیان کنیم که قواعد به طور کامل قابل درک باشند، اما درک قواعد متکی بر سازماندهی مثال‌ها هم‌زمان با انجام عمل است.

کمنیوس اصل تقدم عمل (به معنی وسیع کلمه) مطابق روند عمل خود به خودی و مرتبط با نیازها و علایق یا محرکات عاطفی را مورد بحث و تفکر قرار می‌دهد و اقدام کنشی را سرچشمه دانش می‌داند. به عبارت دیگر، او تمرین در فضای تهی یا گذر سرسری از عمل را بر نمی‌تابد و فعالیت مبتنی بر علایق را مقدم می‌داند. درباره این موضوع پی. بوئه^۱ نکات بسیار جالبی نقل می‌کند، نخستین نکته‌هایی که ذکر

می‌کند از آن رو که واجد چشم‌اندازی کلی هستند جالب توجه می‌باشند: «در تدریس نخست علائق شاگردان را برانگیزانید» و نیز «همواره چیزی را بیان کنید که هم قابل قبول باشد و هم سودمند^۱». به این ترتیب، مطالب در ذهن شاگردان نقش می‌بندد و با شوق و آمادگی فرا می‌گیرند.

نکته دیگر برای یک روانشناس می‌تواند جالب توجه باشد. هنگامی که درس هیچ هدف آشکاری را دنبال نمی‌کند به نظر کمنیوس باید موضوعی را مطرح کنیم و سپس برای ایجاد فاصله یا شکاف از پاسخ دور شویم (مثل بیان داستان یا واقعه و قطع آن در اواسط داستان یا واقعه) توجه کمنیوس در اینجا متوجه به مساله نیاز نیست بلکه به نظر ک. لوین روان‌شناس که درباره اثرات این قطع کردن‌ها مطالعه کرده، نیازسازی ایجاد نیاز است.

پیوند با عمل و زندگی

خاصیت تکاملی فعالیت و خود به خودی بودن آن و توانایی ذهن برای فراتر رفتن از مرحله نازل حسی، کمنیوس را به جایگاهی روشن در برابر پیوند روش‌های عملی و صورتی رهنمون می‌شود. مسئله دیگر شرایط لازم برای تدریس و یادگیری به طور گسترده‌ای مورد بحث قرار گرفته است: «طبیعت در وهله نخست مواد را آماده می‌کند و سپس به آن شکل می‌دهد.» به نظر کمنیوس باید پس از تفکر درباره لزوم تامین تجهیزات تحصیلی (کتاب، عکس، مدل و غیره) پیش از شروع درس، پیوند سخنان معلم با معرفت مربوط به کاربرد اشیا تبیین شود. وی به عنوان معلم زبان لاتین در مورد آن زبان و زبان‌های دوره خود چنین می‌نویسد:

«در مدرسه، زبان پیش از علوم تدریس می‌شود، زیرا عقل انسان باید چند سالی در قلمرو فراگیری زبان بیاندیشد و سپس به علوم پردازد و ریاضیات، فیزیک و مانند آن را فرا گیرد. وجود اشیا امری حیاتی است و کلمات دو لایه‌اند، اشیا عبارتند از جسم، و کلمات عبارتند از لباس، اشیا عبارتند از گوهر و کلمات عبارتند از پوسته، هر دو باید هم‌زمان حضور داشته باشند، اما وجود اشیا ضروری‌تر است زیرا مانند زبان ابزار کسب معرفت هستند. تشبیه اشیا و کلمات با جسم و لباس به معنی رابطه تعاملی انسان با جهان است که این تجربه اساس یادگیری است.

آنچه سبب سبقت کمنیوس نسبت به هم‌عصرانش شد استقلال بینش او در مورد زبان است، زبان به خودی خود یک هدف نیست بلکه وسیله‌ای است که به واسطه آن انسان قادر به کسب معرفت (درک) عالم به عنوان یک کل و حکمت جانی و تلویحی است. (همان، ۲۳۶).

کمنیوس زبان را در درجه اول قرار داد چون نکته‌ای بود که به وضوح انسان را از حیوان متمایز می‌نمود. این زبان بود که بشر را قادر به تقویت تجربه حسی می‌کرد. او نقش زبان را بیش از مفهوم‌سازی

۱- این نظریه بعدها، نظریه منطقه تقریبی رشد خوانده شد.

دانست (به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۱۸۷). کمنیوس به آموزش طوطی‌وار زبان لاتین که مستلزم رنج مداوم دانش‌آموزان بود و با زندگی واقعی مردم چندان ارتباطی نداشت ارزشی قایل نبود و در عوض با روشن‌بینی معتقد بود که هر کس باید به زبان خود آموزش ببیند. مسئله زبان بعدها از لحاظ معرفتی، منطقی و سیاسی و حتی سلامت روان مورد توجه صاحب‌نظران قرار گرفت.

کمنیوس مطالعه تاریخ را در کلیه کلاس‌ها توصیه می‌کند چون باعث جلب توجه ذهن، تحریک مخیله، استغنای زبان و تشدید حس قضاوت می‌شود. او در کتاب «آموزش بزرگ»^۱ تاریخ را به عنوان مهم‌ترین عنصر در طبیعت بشری و به مثابه چشم کل حیات می‌داند ولی دیدی وسیع راجع به حیطه آن نسبت به نگرش متعارف اتخاذ می‌کند (همان، ۱۹۵).

به عبارت دیگر، فراتر از تعبیرهای ارسطویی مانند ماده، ضرورت و یا تقدم و تاخر، کمنیوس به توالی ساخت متوسل می‌شود، او در مقام یک معلم به خوبی می‌داند که لفاظی^۲ یا شبه علم^۳ همراه با واژه‌های آن تا چه حد با معرفت واقعی که محصول فعالیت خود شاگرد پیرامون مواد درسی است، فاصله دارد. به طور کلی، اصطلاحات اصل دوم تدریس و مطالعه تسهیل‌کننده یعنی این نکته که طبیعت در وهله نخست مواد را تهیه می‌کند و سپس آن را شکل می‌دهد، صحیح و قابل تامل است، از لحاظ تربیتی، این سخن بدان معناست که گفته شود دانش اکتسابی از راه تعامل یا عمل خود به خود نظم می‌گیرد در هر صورت، در شاگرد باید شوق به فراگیری و دانایی برانگیخته شود. پس می‌توان آن را با ساخت‌های منطقی و کلامی هماهنگ کرد مشروط بر آنکه این ساخت‌ها واجد محتوای درست و شکل مطلوب باشند. از سوی دیگر، تعلیم رسمی یا صوری (به نظر کمنیوس، تعلیمات رسمی متعارف تعلیمی است که جنبه صوری و ظاهرسازی دارد و فاقد معنی و خالی از انگیزه‌های یادگیری است) که قبل از تفهیم بیان می‌شود، نتیجه‌ای جز لفاظی ندارد.

صرف نظر از ایمان دینی که کمنیوس آن را غیرقابل اجتناب تلقی می‌کرد، دو خصلت را برای معلم ضروری تشخیص می‌داد که عبارت بودند از جدیت و متانت (همان، ۱۳۸۳: ۲۰۶) دو اصل از اصول تدریسی و مطالعه تسهیل‌کننده شایسته توجهی ویژه هستند زیرا برآنچه که هم اکنون جنبه‌های ژنتیکی و کنشی اندیشه‌های کمنیوس در روان‌شناسی تربیتی می‌نامیم، تاکید می‌کنند. اصل اول بدین صورت بیان شده است: طبیعت تنها محرک افرادی است که به طور کامل رشد کرده و حاضرند از پوسته پیرامون خودشان خارج شوند. اصل بعدی: طبیعت به هر طریق ممکن به خودش یاری می‌رساند. کمنیوس از این اصول، نکات زیر را که باز هم بر ضرورت هماهنگی تعلیم و تربیت با دوره‌های مختلف رشد، و نیز بر نوعی سازمان تدریس که توالی طبیعی ماده و صورت را واژگون نسازد تاکید دارد؛ (۱) اگر آنها را مجبور

1. Great Dedactic
2. Verbalism
3. Pseudo - knowledge

کنیم تا چیزهایی فرا بگیرند که متناسب با سن و استعداد آنان نباشند، (۲) اگر ناچار گردند مطالب را از بر کنند، یا کارهایی را انجام دهند که پیش از آن درباره آن به طور عمیق تفکر نکرده‌اند یا به درستی نزد آنان واضح و متمایز نیست، به این ترتیب استعدادهای جوانان بارور نمی‌شود.

خصلت اساسی دانشگاه به زعم کمنیوس جامعیت است. چنان که برنامه درسی شامل تمام شعبات معارف بشری باشد هدف، تحقیق موضوعی نیست بلکه چنان است که به واسطه تلاش و کوشش ارکان کلیه علوم قابل تفریر باشند. جوهر دانشگاه یک جزء جدایی‌ناپذیر فرایند تربیت محسوب می‌شد که مناسب حال کلی اشخاص باشد و از بدو تولد تا پایان عمر را دربرگیرد^۱ (همان، ۱۳۸۳: ۲۰۵).

روشن‌ترین دلیل رویکرد ژنتیکی کمنیوس در تعلیم و تربیت، احتمالاً اصل اول است: طبیعت در انتظار مناسب‌ترین لحظه باقی می‌ماند. وی پس از آن یادآور می‌شود که مناسب‌ترین لحظه را برای انجام کار هوشمندانه باید شکار کرد و تمام کارها باید به تدریج و براساس قوانین ثابت انجام شود. این اصل نیز یادآور نکته‌ای است که امروزه می‌توان از آن تحت عنوان توالی دوره‌های رشد یاد کرد.

اما آیا در قلمرو عمل، این اصول به درستی به کار گرفته نمی‌شوند. آن معدود مدارسی هم که اندیشه رشد را برمی‌انگیزانند، علایق را دامن می‌زنند و بر فعالیت خود به خودی تکیه می‌کنند و در حقیقت تنها آن رشدی را مهیا می‌کنند که تحت سیطره مواد درسی است. تنها علایقی را دامن می‌زنند که تحمیلی هستند و تنها فعالیت‌هایی را برنامه‌ریزی می‌کنند که بزرگسالان مقرر داشته‌اند.

کمنیوس در مدارس عمومی^۲ سه هدف اصلی آموزش عالی را به شرح ذیل می‌داند: اول برقراری هماهنگی عقلانی^۳، دوم آزمون تجربی مداوم و مستمر^۴ و سوم بررسی کتابخانه‌ها. او ضدیت بین مکث لازم برای همسان‌سازی معرفت^۵ و ازدحام امور در مرکز یک شهر را که برای کار تجربی ضروری است درک می‌کند (همان، ۱۳۸۳: ۲۱۴).

او در تالیف کتاب‌هایش دو اصل را در نظر داشت: اول اصل پیشرفت متمرکز بود که غرض از آن اصل یادگیری به عنوان نوعی تجدید تعلیم بود که باید یک الگوی اساسی برای کلیه کتب درسی و انواع مختلفش مطابق سطح رشدی محصل وجود داشته باشد. اصل دوم آن که هر کتاب باید تابع یک خط‌مشی منسجم باشد که آن قدر تنوع داشته باشد که باعث استمرار علاقه شود. مهم‌ترین خصیصه این روش آن بود که هر کتاب باید به دقت درجه‌بندی می‌شد و به صورت مرحله‌ای و سلسه مراتبی تدوین می‌گشت (سدلر، به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۲۰۲).

در الگوی فعال بودن فراگیرنده، همراه با رشد او و گسترش تجربه جهانی، چهارچوب تفکر به تدریج

1. Panorthosia
2. Panpedia
3. Wisdom harmony
4. Continuous Exprimentation
5. Knowledge harmonizing

به سوی سطوح بالاتر خرد گسترش می‌یابد. اصل اساسی الگوی بازآمادی^۱ آن است که ما دانش را دور تجربیات خود نه به دور از آنها ایجاد کرده و می‌سازیم. چنین الگویی به ویژه در محدوده آموزش درک مناسبات بین‌المللی و انسانی مورد توجه قرار گرفته است زیرا ساختار ارزش‌ها و علایق، هسته اصلی این یادگیری است.

معیار واقعی تدریس باید ظاهراً شیوه تعیین حقیقت باشد. مادام که کودک امری را چون یک حقیقت مسلم پذیرفت فعالیت همراه باخلاقیت وجود نخواهد داشت، زیرا حقیقت را بزرگسال به ذهن کودک انتقال می‌دهد که البته با مقادیر زیادی قدرت‌طلبی پنهان یا آشکار همراه است و در کلمات معلم یا متون درسی قابل مشاهده است. ولی هنگامی که کودک از راه عمل خارجی یا داخلی که در استدلال تجربی یا مستقل پنهان شده است چیزهایی را کشف می‌کند یا سازمان می‌دهد، فعالیت واقعی تحقق می‌یابد. به نظر می‌رسد این واقعیت بسیار مهم مورد توجه کمیونس بوده است. کمیونس در آخرین مدرسه‌ای که عنوان مدیر داشت (در ساروس پاتاکی^۲ در سال ۱۶۵۰) اصول اساسی خود را در زمینه تدریس در سه اصل زیر خلاصه کرد و در واقع او تدریس را به یادگیری تحویل کرد:

۱- پیشرفت براساس مراحل

۲- بررسی همه چیز توسط خود شخص بدون اینکه قدرتی او را مجبور کند

۳- رفتار به دنبال انگیزش درونی که با هوش، حافظه، زبان و دست ارتباط پیدا می‌کند و خود شاگردان باید به دنبال آن باشند که کشف کنند، به بحث پردازند، عمل کنند، تکرار کنند و در تمامی این موارد این خود آنها هستند که به تلاش می‌پردازند که در این صورت وظیفه معلم نظارت بر انجام کار و نیز حسن انجام کار خواهد بود.

آیا اکنون هنوز هم این اصول به خصوص دو اصل اخیر مهجور نیست؟ آیا بررسی و یادگیری بدون فشار و اجبار را در کلاس و مدرسه کنار گذاشته‌ایم؟ برای خنثی کردن فشار و اجبار باید به صبوری و توانایی معنوی معلم تکیه کرد. صبوری معلمان را تا کجا باید ادامه داد؟ این جاست که کمیونس از لزوم قطعی ایمان معلم سخن می‌گوید.

کمیونس شناخت را امری درونی و ذهنی می‌داند، در فرایند یاددهی - یادگیری بر استفاده از حواس و تجربه تاکید بسیار دارد و اعتقاد دارد که در تعلیم و تربیت همه چیز به تجربه برمی‌گردد. او می‌گوید در تعلیم و تربیت نباید ذهن دانش‌آموز را از عقاید و مفاهیم ساخته و پرداخته دیگران انباشته سازیم بلکه پرورش هوش او، تعقل و قضاوت او باید مورد نظر و دقت قرار گیرد به نحوی که بتواند شخصا فکر کند (شاتو، ۱۳۵۶).

۱- این کلمه را نگارنده معادل constructionism/ constructivism در یادگیری پیشنهاد می‌کند.

طبعاً این نوع تعلیم و تربیت عقلانی باید همراه با اندیشه‌های مربوط به تعلیمات اخلاقی باشد و از تعلیمات اخلاقی به عنوان قواعدی برای تعیین ارزش کمنیوس در زمان حال استفاده می‌شود؛ در حالی که چوب ترکه و تنبیه بدنی از ابزارهای تدریس بود (حتی بعدها جان لاک نیز نتوانست خود را از وسوسه آن برهاند) و تنها اصل اخلاقی مدرسه، اطاعت بود. آیا کمنیوس می‌توانست همانند آنچه ما امروز عمل می‌کنیم از مفاهیم رشد و فعالیت خود به خودی نوعی تعلیم و تربیت اخلاقی استنتاج کند که به نوبه خود توسعه‌گرانش‌های صوری طبیعت (یعنی گرایش‌هایی که کمنیوس در بحث توازی بین انسان و طبیعت بارها به آن اشاره می‌کند) را به دنبال داشته باشد؟

هسته مرکزی چنین موضوعی، می‌تواند مسأله عدالت و رابطه آن با پاداش یا کیفر باشد و البته کمنیوس آشکارا با تنبیه بدنی (رفتار تهاجمی) مخالف بود. در واقع، هرگاه از زور استفاده کنیم به جای علاقه‌مند کردن به درس در جهت بی‌ رغبت کردن حرکت خواهیم کرد. بنابراین هر وقت ذهنی را نسبت به مطالعه بی‌انگیزه و گریزان می‌بینیم، باید با مداوای تدریجی و آرام نسبت به ترمیم آن اقدام کنیم، اما به هیچ رو حق نداریم به زور متوسل شویم (حتی کانت نتوانست در برابر وسوسه کاربرد زور محدود و موقت هم مقاومت کند).

خورشید در آسمان در این باره به ما درس می‌دهد. در آغاز بهار که گیاهان ترکه و نازک هستند، خورشید با نرمی بر روی آنها می‌تابد و با اشعه نرم و ملایم خود آنها را گرم می‌کند..... باغبان نیز همین اصل را مبنای عمل خود قرار می‌دهد و از اره برای گیاهان یا درختان بسیار جوان استفاده نمی‌کند. به همین ترتیب، موسیقی‌دان با مشت یا تیر چوبی بر سیم‌های ساز نمی‌زند یا ساز را پرت نمی‌کند که از تنظیم خارج شود، اما با شروع به کار بر مبنای اصول آن می‌تواند آن را تنظیم کند و نظم را به آن بازگرداند. یک چنین مراقبت و همدلی ماهرانه‌ای برای آنکه علاقه به یادگیری در ذهن شاگردان ایجاد کند امری ضروری است. اگر غیر از این باشد، احساس شاگردان را به نفرت، و بی‌علاقگی را به نادانی فزاینده تبدیل خواهد کرد.

اما این بحث‌های مهم مربوط به تنبیه جسمانی تنها نکات مورد نظر کمنیوس نیست. کل فصلی که درباره نظم و انضباط در مدرسه نوشته است، نشان‌دهنده علاقه وی به استفاده از انگیزش‌های مثبت (تشویق و مانند آن) به جای محرک‌های منفی است. کوتاه سخن آنکه، پداگوژی^۱ همراه با نظم و انضباط او نشان‌دهنده روحیه او در بعد فلسفی است، که این حکیم ربانی از گناه نخستین^۲ بسیار کم یاد می‌کند و مکرراً با لحنی تمجیدآمیز درباره طبیعت با عبارت پیشرفت مداوم^۳ سخن می‌گوید. کمنیوس با وجود شرایط دشوار با طرح چند برنامه به اصلاح جامعه انسانی پرداخت.

(۱) اتخاذ روشی واحد برای یادگیری و توسعه آن براساس یک نظام اصلاح شده

1. Pedagogy
2. Original sin
3. Perpetual progress

۲) هماهنگی در سیاست برای رسیدن به هم زیستی مسالمت آمیز با استفاده از نهادهای بین‌المللی

۳) آشتی دادن کلیساها بر مبنای مفاهیم بنیادین مسیحیت

در اندیشه کمنیوس، ایمان، دانش و اخلاق سه مبنای ضروری بنای اندیشه تربیتی است. توجه او به ایمان و اخلاق ناشی از گرایش او نسبت به دین مسیحیت و انسان‌شناسی معطوف به «مهر» است و راه رسیدن به همه این‌ها در «ظلمات» این دنیا را تربیت می‌دانست.

او این نکته را در نظر داشت که سراسر زندگی انسان از گهواره تا گور باید تربیت باشد. استدلالش هم این بود که چنین هدفی فقط در صورتی مقدور می‌شود که جامعه بشری مسؤلیت فرایند انسان‌سازی را تقبل کند. در قیاس با این مهم، دیگر فعالیت‌ها (اقتصادی، مالی، اجتماعی و سیاسی) در درجه دوم اهمیت قرار می‌گرفتند. بهایی که باید برای اصلاح اوضاع بشری پرداخته شود این است که در درجه اول هر فردی باید به نوعی معلم دیگران باشد دیگر این که باید نخبه‌ترین مردان و زنان برای وظیفه خاص تربیت جوانان در مدارس انتخاب شوند. کمنیوس معتقد به این اصل بود که فقط در صورتی که حقیقت مربوط به امور بشری با شفافیت کافی عرضه شود همه به آن خوشامد می‌گویند.

کمنیوس به ترکیب فراگیر و جهانی دانش، ایمان و اخلاق می‌اندیشید و تربیت را نوری در تاریکی می‌نامید. او توفیق یافت مبانی اخلاقی صلح و نیز زوایای تاریک نظری آن را بازنمایاند. نزد او ارزشمندی همه انسان‌ها و احترام به ارزش صلح محرز است، اخلاق مورد نظر او مبنی بر خود رهبری (اتونومی) است نه پاداش ملموس و نه ترس. او حقیقت دین را و نیز حقیقت را از دوست داشتن (حب و عشق) جدا نمی‌داند. از لحاظ شناختی باید گفت که جنگ امکان‌دآوری درست و فعل اخلاقی را از میان می‌برد. در حالی که دآوری درست و انسان شدن آدمی فقط در گرو تربیت است. پس تربیت شامل دو بال شناخت (عقل) و عشق است. فعل اخلاقی استوار بر اختیار، اراده و انتخاب است. هر چند که تعارض‌ها راه‌حل قطعی نداشته باشند، تربیت در مقام جوینده پیگیر بهترین راه‌حل‌هاست، زیرا بر امکان انسان شدن و امکان فعل اخلاقی متکی است. کمنیوس با صراحت تاکید می‌کند که بذری فضایل در طبیعت انسان وجود دارد و تربیت آن را از قوه به فعل در می‌آورد (به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۴۰).

از نظر کمنیوس انسان دارای طبیعتی ناآرام و فعال است که با اندک هدایت و رهنمودی به مسیر صحیح می‌افتد و اگر هدایت نشود این طبیعت بیکار نخواهد ماند. به عبارت دیگر همیشه ذهن در حال اندیشه، اراده در حال انتخاب و قوای اجرایی در حال تحقق تصمیمات است.

یادگیری همدلانه و روش‌های صلح‌آمیز

کمنیوس به واسطه تقید به اصل نظم، نسبت به لزوم این نکته که محصل باید داوطلبانه یاد بگیرد واقف بود. به عقیده وی مدارس باید مبدل به محوطه‌های بازی شوند و تربیت باید نوعی تفنن باشد چون اگر توام

با اکراه باشد پیش نمی‌رود و هر تلاشی برای تحمیل آن به اطفال بی‌علاقه به منزله نقض طبیعت است (به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۱۶۵).

حواس همیشه باید به واسطه جنبه‌های مقتضی تحریک شوند. ذات بشری از تمرین لذت می‌برد، چون انسان ماهیتاً «اشرف مخلوقات» است معتقد است که شکل دادن، ساختن و تبدیل به منزله امور است. این خصلت را می‌توان از عنفوان کودکی مشاهده کرد. او دیگر مستمع محض نبوده بلکه مایل به طرح سؤالات و استماع آرائشان است (آموزش تحلیل - اصول، ۱۷۴-۱۶۶، Analytic Didactic. Axioms). اخلاق صلح‌آمیز هم وسیله و هم هدف یکی از آرمان‌های مهم جهانی است که پیش‌نیاز شهروندی اخلاقی^۱ است. هم چنین اخلاق صلح‌آمیز یکی از هدف‌های اصولی تربیت است. می‌توان به نظریه‌های گوناگون اخلاقی مبتنی بر فضیلت، عقل، عدالت، مراقبت و مهربانی، اصالت، کرامت، تحلیل ارزش‌ها، نظریات زیباشناختی اخلاق، نظریات روانکاوانه و رویکردهای انسان‌شناسی فلسفی و دینی اشاره کرد. اما کسانی مانند کمنیوس تربیت را بسیار مهم می‌داند تربیت از نظر او تا عمق تصور و نیت نیز رخنه می‌کند. تصور و نیت نیز مانند عمل خارجی و از جمله هرگونه کوشش در علوم و تحقیقات، علاوه بر نتایج توصیفی، هم نتایج تجویزی و هم نتایج تربیتی دربردارد.

نقش کلمات و یا به عکس بازی‌های زبانی به میانجی‌گری کلمات در جریان بررسی و نقد ارزش‌ها و قدرت تحلیل و نقد آن نیز موضوع اخلاق صلح‌آمیز است. کمنیوس در این زمینه به یک زبان جهانی می‌اندیشید. البته در نقد این نظریه او می‌توان پرسید: زبانی چون زبان بین‌المللی اسپرانتو چه کمکی به صلح جهانی کرد؟

سه امکان برای زندگی و تجربیات تربیتی صلح‌آمیز قابل تصور است:

الف) خودراهبری اخلاق یا استقلال و انتخاب کاملاً فردی

ب) همکاری

ج) وابستگی متقابل به یکدیگر

استقلال و انتخاب کاملاً فردی آدمی با تلاش برای رفع نیازها از طریق استفاده از آموخته‌هایش مشخص می‌شود. این بدان معناست که آگاهی، احترام به خویشتن و داشتن تصویری روشن از خود، برای گسترش خودمختاری لازم است. اما خودمختاری دیر بدست می‌آید. بنابراین توسعه خودمختاری، موضوعی از موضوعات اخلاق صلح‌آمیز، اجتماعی و فردی است.

معلمان می‌توانند فرصت‌هایی فراهم آورند تا دانش‌آموزان احترام متقابل و احترام عمیق به ارزش‌ها و لذت بردن از آنها را تجربه کنند و یاد بگیرند. برای نمونه معلمان می‌توانند شرایطی فراهم آورند که تنوع و تفاوت، هم انگیزه و هم زمینه تربیت باشد که همگان از جمله دانش‌آموزان بتوانند با توجه به نظریه تجربه

و یادگیری و نیز منطقه تقریبی رشد از تنوع فرهنگی، تفاوت فردی و سنی یکدیگر بیاموزند. به عقیده کمنیوس یکی از مشکلات اصلی وظیفه تدریس عبارت بود از این حقیقت که معلم دائماً سعی در حفظ موازنه بین تربیت مثبت و محدودیت منفی را داشت. رویه مثبتش بر این قرار بود که تلاش می کرد بشر را به صفات الهی متصف کند. او شخصی است که جوانان را از ضلالت نجات داده و از غار ظلمت به طرف نوری هدایت می کند که در آن انسجام و وحدت وجود کلیه امور واضح است (به نقل از مقدس جعفری، ۱۳۸۳: ۲۰۷).

یادگیری باید جامعیت داشته باشد بدون آن که انضباط و دقت از آن حذف شوند. یک راه خروج از این مشکل این است که معلم باید طوری تعلیم باید که استفاده ماهرانه از کلیه امکانات بالقوه از قبیل الفاظ، تصاویر، کتب و محیط تربیت را بداند. این قبیل اسباب تدریس باعث ایجاد نوعی وفاق بین مهارت های معلمان مختلف می گردد (همان ۲۰۷).

چالش اصلی اخلاق صلح آمیز این است که هدفی به نام موفقیت (ملی، جمعی و فردی) از راه تهاجم، رایج و گاه مجاز است. یعنی به بهای خشونت، نفی و نقض حقوق، آزادی و آزادگی انسان ها (از جمله آزادگی خود فرد غالب و موفق) تمام شود و توانایی غلبه بر واکنش های تکانشی و راه های موفقیت غیر تهاجمی را بدست دهد. چالش دیگر، عدم انسجام بین انواع دانش و مهارت های آدمی است. کمنیوس به سبب درک عمیق تجارب دوران خود، انواع رفتارهای تهاجمی را کنار می گذارد.

هر مدرسه به عنوان یک جامعه، عهده دار توسعه و تعمیق فرهنگ ارزش های اخلاق صلح آمیزی است که آفریننده آرمان های همکاری و درک متقابل می باشند. رابطه مدرسه و زندگی باید چنان باشد که اخلاق صلح آمیز، حقوق بشر، بردباری، مفاهیم فرهنگی و بین المللی، برای درک تعارض ها مورد توجه باشد. مسائل اصلی سد راه تشکیل یک جامعه جهانی که باید از آنها وحشت داشت عبارت بودند از کاهلی و نفع طلبی.

روش های غیر صلح آمیز، هم نتیجه و هم مولد تنگی میدان و تنگ نظری است. شرایط و اخلاق صلح آمیز، آمایش و پرورش قدرت انتخاب آدمی است. در جهان امروز این تهدید همواره هست که زیر شلاق، چماق، و شلتاق (بی اعتمادی) ستیزه گرایان تربیت نشده، فرصت های ساختن و تعامل بر باد روند و تباہ شوند.

نتیجه گیری

چرا تاریخ جهان بارها و بارها در معرض هجوم انحطاط عمومی^۱ و غرق در آشک خون شده است؟ چرا صلح همواره شکننده بوده است؟ و آینده چگونه خواهد بود؟ آیا مدارس نمی توانند چیزی غیر از اتاق

1. Panaugia

شکنجه باشند؟ آیا سخن گفتن از اخلاق صلح‌آمیز می‌تواند یک زبان عمومی^۱ برای تفاهم بشری باشد؟ چگونه می‌توان هنرمندانه به تربیت اخلاق صلح‌آمیز توفیق یافت؟ و چگونه می‌توان زندگی را با اخلاق صلح‌آمیز هماهنگ گردانید؟ و از جنگ فاصله گرفت؟

به سبب نیاز آدمی به بازگشت به «اصل و میهن حقیقی» خود، آدمی به هر چیز معنی‌می‌بخشد. از جمله اینکه می‌تواند در موقعیت‌های کشمکش و تعارض دست به کنش موجه^۲ ثمربخش بزند. تعارض امری واقعی است و قابل حذف از زندگی بشری نیست. بلکه به تناسب، به تبدیل آنها به امری معنادار همت می‌گماریم. این معنی نزد کمنیوس معنوی، روحانی و تربیتی است.

ارتقاء حساسیت جهانی و مشارکت یکایک انسان‌ها پیشایند «تولید اخلاق صلح‌آمیز» است. هرگاه تربیت مبتنی بر شوق و جذب و خودفعالی فراگیران باشد آن‌گاه فراگیران بصیرت یا صلاحیتی به دست می‌آورند که امکان قدرت انتخاب و کنش شایسته در موقعیت‌های پیش‌بینی نشده و غافلگیرکننده را به وجود می‌آورد. پس صلح فقط سیاسی و مربوط به دولت‌ها نیست و شاید رویکردی جهانی و روحانی و تربیتی است.

تنوع و گوناگونی نگرش‌ها و بینش‌ها می‌تواند در مدرسه جا بیفتد زیرا هم انگیزه و هم زمینه یادگیری است. تلاش متولیان تربیت همواره بر این باشد که دانش‌آموزان یاد بگیرند که در کنار یکدیگر به طور مسالمت‌آمیز زندگی کنند. در این صورت جامعه متنوع‌تر و برای «حل مسئله» تضاد و کشمکش درونی تواناتر می‌شود. از نظر خوش‌بینان این امکان هست که شرایط روانی و اجتماعی از پوچی و انفعال یا عمل‌زدگی (آمادگی برای پرخاش و ستیز) و یا تخریب (طبیعت و بدن...) تخطئه و تحقیر دیگران به سوی ستایش تفاوت‌ها در عین حال ستایش و مهرورزی نسبت به شباهت‌ها تغییر جهت دهند و توانایی و وفای و همزیستی در عین توانایی زیستن با تعارض‌ها حاصل شود. این همان چیزی است که بعدها در ادبیات سازمان‌های بین‌المللی در تکوین اندیشه «حقوق فرهنگی» سهم داشت.

از دیدگاه معلمان و مربیان خوش‌بینی چون کمنیوس، تربیت باید به روشنی، سهم آدمی را در منظر کنش اختیار و عقلانی انسان نشان دهد. زیرا همه دشواری‌هایی که در مسائل اساسی بشریت و مهم‌تر از همه اخلاق صلح‌آمیز مطرح می‌شود، همین که به عرصه انگیزه و عمل و حساسیت همگانی نسبت به اندیشه «اصلاح عمومی» مورد نظر کمنیوس برسد، دانایی و توانایی (کنش عقلانی، زیباشناختی و اختیاری) و مهارت‌های اساسی هنر زندگی معنوی را به یاد می‌آورد. کمنیوس مربی بزرگی از بخش غیراستعمارگر اروپا است و به همین دلیل در افکار او خلوص انسان دوستانه و جامعیتی بی‌نظیر غلبه دارد.

1. Panglotti
2. Reasoned action

منابع

- اولیچ، رابرت (۱۳۷۵). **مربیان بزرگ**، ترجمه علی شریعتمداری، چاپ اول، خوراسگان اصفهان، معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان
- ذکاوتی قراگزلو، علی (۱۳۷۸). **تحلیل و نقد دلالت‌های تربیتی در اندیشه صلح کمنیوس، کانت و گالتونک**، رساله دکتری، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- راسل، برتراند (۱۳۶۵). **تاریخ فلسفه غرب**، ترجمه نجف دریابندری، انتشارات کتاب پرواز، چاپ پنجم. شاتو، ژان (۱۳۵۶). **مربیان بزرگ**، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران.
- شریعتمداری، علی (۱۳۶۷). **اصول و فلسفه تعلیم و تربیت**، انتشارات امیرکبیر.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۲). **فلسفه آموزش و پرورش**، مؤسسه انتشارات امیرکبیر.
- کاپلستون، فردریک (۱۳۷۵). **تاریخ فلسفه**، ترجمه جلال الدین مجنوبی، جلد یک، چاپ سوم، تهران: انتشارات سروش و انتشارات علمی و فرهنگی.
- کاسیرر، ارنست (۱۳۷۲). **فلسفه روشن اندیشی**، ترجمه نجف دریابندری، انتشارات خوارزمی، چاپ نخست.
- مقدس جعفری، محمد تقی (۱۳۸۳). **بررسی آراء فلسفی تربیتی کمنیوس**، رساله دکتری، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه تهران.
- نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۷۲). **الف- نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش**، انتشارات طهوری، چاپ پنجم.
- نقیب زاده، میرعبدالحسین (۱۳۷۲). **ب- درآمدی بر فلسفه**، انتشارات طهوری، چاپ دوم.

- Alsted, (1992) in: **The international Encyclopedia of Education**, London, Mc Millan
- Pigest, Jean (1975). **The significance of Johan A. Comenius at the present in UNESCO**, reprinted in 1994
- Ratke, (1992) in: **The International Encyclopedia of Education**, Mc Millan, London.
- Sadler, J.E. (1969). **Comenius**, London, Mc Millan, Co.
- Ulich, Robert (1968). **History of Educational Thought**, Revised edition, Newyork, American Book Company, in Comenius