

معرفت شناسی اگزیستانسیالیسم و دلالت‌های آن بر آموزش و پرورش^۱

فاطمه علی پور^۲

فهیمه علی پور^۳

چکیده

معرفت شناسی یا نظریه دانش، بنیادهای معرفت را تعریف می‌کند. معرفت شناسی با مفاهیم کلی و بنیادین شناخت سر و کار دارد و به بررسی حقیقت، منابع و اعتبار معرفت می‌پردازد و به عنوان یکی از رشته‌های مهم فلسفه، ماهیت دانش و فرایندی را مطالعه می‌کند که دانش طی آن، کسب و ارزیابی می‌شود. تعلیم و تربیت در تمامی سطوح از دانستنی‌هایی در ارتباط با چگونگی پیدایش معرفت در انسان و اقسام آن کمک می‌گیرد، به همین دلیل در دوران معاصر پرسش‌های مربوط به معرفت شناسی و تعلیم و تربیت در کانون توجه مکاتب تعلیم و تربیت قرار گرفته و از اهمیت بالایی برخوردار است. پاسخ به مسایل مربوط به معرفت شناسی در هر جامعه و نظام آموزشی برگرفته از جهان بینی و فلسفه حاکم بر آن جامعه است. یکی از این مکاتب تربیتی، نحله فلسفی اگزیستانسیالیسم یا وجودگراست. این نوشتار تلاش می‌کند با معیار قرار دادن مبانی معرفت شناسی اگزیستانسیالیسم، دلالت‌های موجود آن را بر آموزش و پرورش بیان کند. روش پژوهش حاضر، توصیفی-تحلیلی است. گستره پژوهش، اسناد و مدارک معتبر است. در این مقاله پس از تعریف معرفت شناسی و انواع شناخت، به معرفی مکتب فلسفی اگزیستانسیالیسم و مبانی معرفت شناختی این نحله اشاره شده است و به دلالت‌های آن بر آموزش و پرورش پرداخته است. واژه‌های کلیدی: معرفت شناسی، اگزیستانسیالیسم، آموزش و پرورش.

۱. تاریخ دریافت: ۹۶/۱۲/۱۱ تاریخ پذیرش: ۹۷/۳/۳۰

۲. مدرس دانشگاه فرهنگیان، دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد اراک. Alipoor.fateme97@gmail.com

۳. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد اراک. Mahta.sm197@gmail.com

مقدمه

از جمله موضوعات مورد بحث در فلسفه، معرفت‌شناسی^۱ است. معرفت‌شناسی، مفاهیم کلی و بنیادین شناخت را مطرح می‌کند و به امکان، انواع و راه‌های کسب معرفت می‌پردازد. معرفت‌شناسی، یکی از موضوعات و مسایل بنیادین زندگی بشر است. چارچوب‌ها و ماهیت معرفت‌شناسی، مبنای عقاید، اخلاق و اعمال ماست. این مسأله، به طور مستقیم به رشد و تکامل انسان و جامعه مربوط است. اگر انسان به معرفت صحیحی از خود و عالم هستی دست یابد و در آن به یقین برسد و شک‌ها را بزدايد، به سعادت خواهد رسید و اگر چنین نباشد به گمراهی خواهد افتاد.

معرفت‌شناسی، دانشی است که چگونگی ایجاد و شکل‌گیری معرفت آدمی نسبت به امور، اشیاء و پدیده‌ها را بررسی یا درباره حدود توانایی انسان در چنین زمینه‌ای تحقیق می‌کند. محور بحث در معرفت‌شناسی، معرفت است و در این علم، از احوال کلی معرفت بحث می‌شود و می‌کوشد به پرسش‌هایی از این قبیل پاسخ دهد: آیا انسان می‌تواند حقایق را بشناسد و به درستی ادراک و معرفت خویش اطمینان داشته باشد؟ آیا درباره چنین قدرتی در انسان باید تردید کرد؟ در صورت امکان معرفت، حدود آن چقدر است؟ منابع و ابزارهای معرفت کدامند؟ ماهیت و حقیقت معرفت چیست؟ راه دستیابی به معرفت کدام است؟ (شعاری نژاد، ۱۳۸۱، ص ۷۹). به عبارت دیگر معرفت‌شناسی، مقوله یا حوزه‌ای است که سؤالات و مفروضاتی در مورد ماهیت معرفت یا شناخت، چگونگی کسب معرفت یا یادگیری و منابع کسب معرفت و انواع معرفت و یادگیری را مورد بحث قرار می‌دهد (یار محمدیان، ۱۳۸۱، ص ۶۳). این پرسش‌ها در حوزه معرفت‌شناسی مطرح هستند که پاسخ به آنها بر اساس هر مکتب و جهان‌بینی، می‌تواند تغییرات اساسی در نظام تعلیم و تربیت آن نظام ایجاد نماید. از این رو، فلاسفه بخش مهمی از کوشش‌های خود را به مسأله شناخت، حدود و ظرفیت معرفت آدمی، ملاک‌هایی که با آنها بتوان درباره حقیقت و جهان خارج داوری کرد، اختصاص داده‌اند. امروز نقش آموزش و پرورش در ایجاد و توسعه تمدن‌های بشری و نیز تحول آنها بر همگان

1. epistemology

روشن است و یکی از مبانی برنامه درسی، نظام اعتقادی و ارزشی به ویژه معرفت‌شناسی است. بررسی مسائل مربوط به این بحث در نظام آموزشی هر کشور و برنامه درسی، از ضروریات است. پاسخ به مسایل مربوط به معرفت‌شناسی در هر جامعه و نظام آموزشی، برگرفته از جهان‌بینی و فلسفه حاکم بر آن جامعه است و نظام تعلیم و تربیت با سؤالات اساسی مورد طرح در مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، به خصوص معرفت‌شناسی، رابطه‌ی آشکار دارد و بدون پاسخ به این پرسش‌ها نمی‌توان به نظام تربیتی متناسب با نظام فلسفی در یک جامعه دست یافت (ویسی، ۱۳۹۲، ص ۵).

مبانی، اصول و اهداف تربیتی در هر مکتب، برگرفته از مبانی فلسفی آن است. از جمله مبانی فلسفی، معرفت‌شناسی است که گنجینه اصلی‌گزینه‌ها اهداف تربیتی، محتوای آموزشی، روش‌های تدریس و تعلیم است (گوتک، ۱۳۸۸، ص ۱۲). به اعتقاد بیشتر فلاسفه تعلیم و تربیت، معرفت‌شناسی بیشترین اثر خود را بر نظام تعلیم و تربیت دارد و هرگونه تغییر در نظام آموزشی، مستلزم توجه به فرایند و مفروضات شناخت‌شناسی در مکاتب فلسفی مختلف است. یکی از مکاتب تربیتی، نحله فلسفی اگزیستانسیالیسم است که در آموزش و پرورش اگزیستانسیالیستی، مسئولیت آموزش و پرورش هر کس به عهده خود اوست. چنین آموزش و پرورش تلاش می‌کند که این حس را پرورش دهد که هر انسانی مسئول هویت فردی خود و اقدام برای تحقق «من» در حال تکوین خویش است.

در این پژوهش برآنیم تا مسأله شناخت را از دیدگاه اگزیستانسیالیسم بررسی نموده و دلالت‌های آن را بر آموزش و پرورش تبیین کنیم.

۱. معرفت‌شناسی در فلسفه غرب

ریشه این شاخه از فلسفه به یونان باستان و سقراط افلاطونی می‌رسد. افلاطون در رساله تئیتئوس که گفتگویی میان سقراط و ریاضیدان جوانی به همین نام است، به کاوش در چیستی شناخت می‌پردازد. در دوره سده‌های میانه، این موضوع بیشتر مباحث فلاسفه و متألهین مسیحی شد که آرای آنان بین این دو فیلسوف در رفت و آمد بود. در دوران جدید، دکارت، شعله این مباحث را از نو روشن کرد. پایه نظر دکارت مبنی بر این رأی بود که شناخت با

عقل ممکن است و به عقل باید اطمینان کرد. نظریه دکارت به نظریه فطری بودن معلومات مشهور است (فروغی، ۱۳۸۹، ص ۱۱). لاک معتقد بود که انسان‌ها چون لوح پاک و دست‌نخورده و تهی از دانش زاده می‌شوند و هیچ دانسته درونی و ذاتی ندارند؛ بلکه هر آن‌چه می‌دانند، از راه دیدن و تجربه به دست می‌آید. کانت نیز به تمایزی میان گزاره‌های تحلیلی و گزاره‌های ترکیبی از یک سو و شناخت پیشینی و شناخت پسینی از سوی دیگر تأکید کرد و نشان داد معلومات ما از سه حالت بیرون نیستند: یا پیشینی تحلیلی‌اند یا پیشینی ترکیبی‌اند و یا پسینی ترکیبی هستند. پس از هگل، شناخت‌شناسی و در کل فلسفه دچار دگرگونی‌های بنیادین شد. از این پس معرفت‌شناسی کم‌توان‌تر ادامه پیدا می‌کند تا اینکه در دوره معاصر مسأله گتیه مطرح شد. پس از گتیه، فیلسوفانی مانند ارنست سوسا، کواین، کریپکی، ویلیام آلستون و الوین پلانتینگا، معرفت‌شناسی را تحت تأثیر قرار داده‌اند. کواین با ردّ جدایی میان گزاره‌های تحلیلی و تألیفی هرگونه جزم تجربه‌گرایی را مخدوش کرد و کریپکی با معرفی ضرورت پسینی، هرگونه تمایزهای قبلی را مورد انکار قرار داد (ویسی، ۱۳۹۲، ص ۵).

۲. معرفت‌شناسی در فلسفه اسلامی

در فلسفه اسلامی، این مسأله نخستین بار در قرن یازدهم هجری و توسط ملاصدرا با عنوان مسائل شناخت‌شناسانه طرح و در دوره معاصر توسط علامه محمدحسین طباطبایی به یک حوزه مستقل فلسفی تبدیل شد. علامه طباطبایی در مقالات دوم تا ششم کتاب «اصول فلسفه و روش رئالیسم»، مباحث معرفت‌شناسانه بدیعی در فلسفه اسلامی طرح کرد. ملاصدرا منشأ معارف بشری را حس ظاهری و باطنی می‌داند و وجود عقل را برای ساختن مفاهیم کلی و ساختن قضایای بدیهی و پایه‌ی معارف بشری ضروری می‌شمارد. به عبارتی وی در باب تصورات، قایل به اصالت حسی است و در باب تصدیقات اصالت را به عقل می‌دهد، ولی مانند برخی فیلسوفان امروز غربی، معتقد نیست که یک سلسله از علوم به طور فطری، جزو سرشت عقل آدمی‌اند؛ بلکه صرف تصور موضوع و محمول را برای تصدیق عقل کافی می‌داند، اگرچه تصورات مسبق به حس باشند و به تدریج برای انسان حاصل شده باشند. در بحث مطابقت نیز مطابقت و صدق بدیهیات را عین بدهت آنها می‌داند

و برای مطابقت ذهن با خارج، به تنوع ادراکات متمسک می‌شود و احساس را برای قبول عالمی ورای نفس و ذهن کافی نمی‌داند. استاد مطهری، در دهه سی که مباحث اصول فلسفه و روش رئالیسم مطرح شد، مباحث معرفت‌شناسی را مورد توجه جدی قرار داد. در مجلدات اول و دوم این اثر نه تنها در حواشی که برخی مباحث را نیز به صورت مستقل بیان کرد. در این بحث‌ها ایشان به دفاع از رئالیسم پرداخته و صورت‌های مختلف شکاکیت را به نقد کشاند (مطهری، ۱۳۸۳، ج ۶، ص ۲۴۰).

۳. تعریف معرفت‌شناسی

اپیستمولوژی از دو کلمه «اپیستم» به معنی دانش و «لوژی» به معنی شناخت، بحث و گفتگو تشکیل شده است. معرفت‌شناسی تئوری یا عملی که پیرامون ریشه، ماهیت و محدودیت‌های علم (معرفت) تحقیق و جست‌وجو می‌کند (وبستر، ۱۹۹۸، ص ۳۹۰). «گود»^۱ در لغت‌نامه تعلیم و تربیت، در تعریف معرفت‌شناسی آورده است: «معرفت‌شناسی، بخشی از فلسفه است که پیرامون امکان و روش‌های رسیدن به دانش معتبر و کشف ریشه‌ها و ماهیت و حدود آن تحقیق می‌کند» (گود، ۱۹۷۳، ص ۲۰۳). منظور از معرفت‌شناسی در این نوشتار، در نظر گرفتن آن به عنوان شاخه‌ای از فلسفه است که با بحث پیرامون روش‌های دستیابی به دانش و معرفت، شیوه عمل منظم قاعده‌مندی را برای رسیدن به شناخت و یادگیری نشان می‌دهد و پیرامون روش‌ها و شیوه‌های خاص رسیدن به دانش و معرفت به استدلال می‌پردازد.

۴. تبیین معرفت‌شناسی و مؤلفه‌های آن

در اینجا مناسب است به تبیین معرفت‌شناسی و مؤلفه‌های آن پرداخته شود.

۴-۱. ماهیت معرفت

معرفت، حالتی است که بر اثر برخورد به امری در انسان دست می‌دهد. بر اثر برخورد

1. good

فرد با محیط، حالتی در ذهن وی ایجاد می‌شود. پیدایش این حالت به عمق و وسعت آن چیزی که در برخورد با ذهن صورت می‌گیرد، وابسته است. جان دیویی، معرفت و حقیقت را مترادف هم قرار می‌دهد و آن را نتیجه و حاصل تحقیق تلقی می‌کند. به نظر او آنچه از برخورد فرد با موقعیت نامعین و تغییر آن موقعیت حاصل می‌شود، معرفت او را تشکیل می‌دهد (شریعتمداری، ۱۳۷۷، ص ۳۶۹). در معرفت‌شناسی همواره دو جنبه متمایز را در نظر می‌گیرند: الف. جنبه ثابت و آنچه که کسب گردیده شامل: مهارت‌ها، عادت‌ها و افکار که فرد در تجربیات خود دارد و در موقع لزوم از آنها بهره می‌گیرد. ب. جنبه پویا و متحول: شامل شناختی که در طول زمان به صورت گوناگون در می‌آید؛ یعنی فرآیندی که در آن، موضوع درک شده و عمل درک شده از یکدیگر جدا نیستند (شریعتمداری، ۱۳۷۷، ص ۱۱۱).

۲-۴. مؤلفه‌های معرفت‌شناسی

معرفت‌شناسی، شاخه‌ای از فلسفه است که به بررسی و ماهیت شناخت می‌پردازد. مؤلفه‌هایی که تحت مقوله معرفت‌شناسی مطرح می‌شوند، عبارتند از: الف. امکان شناخت: آیا می‌توانیم بدانیم؟ آیا معرفت کسب کردنی است؟ ب. روش‌های کسب معرفت: معرفت چگونه حاصل می‌شود؟ چگونه به شناخت دست می‌یابیم؟ (جمشیدی، ۱۳۸۲، ص ۱۵).

۱-۲-۴. امکان شناخت

اولین مؤلفه معرفت‌شناسی، بررسی امکان شناخت و کسب معرفت است. این مسأله برای اولین بار توسط سوفیست‌ها مطرح گردیده است (سجادی، ۱۳۸۰، ص ۲۹۱). در پاسخ به اینکه آیا اساساً شناخت ممکن است یا نه، مکاتب فکری فلسفی مختلف به ارائه جواب پرداخته‌اند. «گریس» در کتاب خود این مکاتب را در چهار گروه تقسیم‌بندی کرده است:

۱. شک‌گرایی^۱: از نظر این مکتب به دست آوردن حقیقت یقینی و مطلق برای انسان (عقل)، امکان‌پذیر نیست.
 ۲. نسبی‌گرایی^۲: معرفت انسانی نسبی و در ارتباط با ذهن اوست. معرفت، همان تصوراتی است که ذهن ما از امور خارج بر می‌دارد، نه آنگونه که آن چیز (در خارج است) وجود دارد شناسایی می‌شود.
 ۳. جزم‌گرایی^۳: پذیرش معرفت‌های خاص بدون ارائه دلیل؛ این مکتب وجود دانش معین را می‌پذیرد بدون آنکه ریشه دقیق آن را معلوم سازد.
 ۴. اثبات‌گرایی^۴: معتقد است دانشی معتبر است که به وسیله روش‌های علمی و توسط علوم تجربی و جامعه‌شناسی حاصل شده باشد (جمشیدی، ۱۳۸۲، ص ۱۵).
- ۲-۲-۴. روش‌های کسب معرفت**

دومین مؤلفه معرفت‌شناسی، چگونگی روش‌های کسب معرفت است. در این خصوص نیز گروه‌ها و مکاتب با دیدگاه‌های متفاوت خود به ارائه نظر پرداخته‌اند که در اینجا سه مکتب مهمی را که در این باب به اظهار نظر پرداخته‌اند، به طور کلی بررسی می‌نماییم.

۱. تجربه‌گرایی^۵: به نظریه‌ای اطلاق می‌شود که منبع و روش اصلی کسب معرفت را تجربه حسی قلمداد می‌کند، اما برخی ساختار عقلانی نیز در این کار مداخله دارد (جمشیدی، ۱۳۸۲، ص ۱۹).
۲. خردگرایی^۶: به نظریه‌ای اطلاق می‌شود که منبع اصیل معرفت را عقل یا استدلال تلقی می‌کند. بر طبق این نظریه تأثیر حواس در جریان معرفت قابل انکار نیست، ولی معرفت حقیقی نتیجه کار عقل است (جمشیدی، ۱۳۸۲، ص ۲۱).

-
1. skepticism
 2. relativism
 3. dogmatism
 4. positivism
 5. empiricism
 6. rationalism

۳. شهودگرایی^۱: یکی دیگر از روش‌های کسب معرفت، شهود است. از شهود معانی متفاوتی از جمله بصیرت، کوتاه کردن مراحل استدلال، درک مستقیم، طرح اندیشه‌ای تازه و... ارائه شده است.

برخی از فلاسفه، علم به خود و فعالیت روانی فرد را درک شهودی و مستقیم تلقی می‌کنند. از فلاسفه‌ای که به مسئله شهود به عنوان روش و منبع کسب معرفت توجه کرده‌اند، می‌توان سورن کیرکگارد^۲ و ژان پل سارتر^۳ را نام برد (جمشیدی، ۱۳۸۲، ص ۲۴).

۵. ارتباط معرفت‌شناسی با تعلیم و تربیت

تأثیر فلسفه بر تعلیم و تربیت، امری بدیهی و آشکار است. هیچ کس در تأثیر متافیزیک، ارزش‌شناسی و معرفت‌شناسی بر تعلیم و تربیت شک و تردید نمی‌کند؛ زیرا تعلیم و تربیت ذاتاً یک مسأله فلسفی بوده و فلاسفه بزرگ همواره با آن سر و کار داشته‌اند، ولی ما تنها به بررسی معرفت‌شناسی در تعلیم و تربیت توجه داریم و معتقدیم که بر همه نمایه‌های تعلیم و تربیت مؤثر بوده و بیشترین تأثیر را بر روش‌های آموزشی دارد. به عبارت دیگر، انتخاب روش‌های آموزش در هر مکتب تربیتی، برگرفته از معرفت‌شناسی آن مکتب است. منطق این گزینش، توجه ما به تأکید فلاسفه تعلیم و تربیت بر این نکته است که معمولاً مستقیم‌ترین تأثیر مفروضات معرفت‌شناسی، به روش‌های تعلیم و تربیت تعلق می‌گیرد (گریس، ۱۹۸۱، ص ۱۷۵). مریبان بزرگ تعلیم و تربیت، بر این باورند که نحوه تفکر ما درباره یادگیری و کسب معرفت، به طور مستقیم بر روش‌های آموزشی تأثیر دارد و به همین دلیل نیز تغییرهای حاصل در تحول کسب معرفت، همواره بر شیوه‌های آموزشی مؤثر بوده و می‌باشد. بنابراین منطق اساسی بر این است که معرفت‌شناسی، توجیه‌کننده روش‌های آموزشی است.

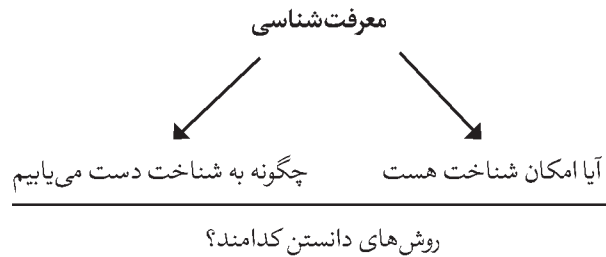
«گریس»، درباره نحوه اثرگذاری معرفت‌شناسی بر آموزش و پرورش می‌گوید:

«فلسفه تعلیم و تربیت دلالت‌هایی را برای تعلیم و تربیت از فلسفه

1. intuitionism
2. soren kierkegaard
3. Jean-paul sartre

بیرون می‌کشد که یکی از آنها، دلالت مربوط به ماهیت دانستن است. اهداف و روش‌های تدریس تحت تأثیر فرض‌های معرفت‌شناسی فیلسوف یا معلم نسبت به ماهیت دانستن قرار دارد. فلسفه تعلیم و تربیت برای کشف دلالت‌های روش‌شناختی، بیشتر به سؤال دانستن توجه می‌کند» (گریس، ۱۹۸۱، ص ۱۷).

در امر آموزش، مفهوم شناخت و معرفت برای معلم و دانش‌آموز باید روشن شود. شناخت و آموزش مطالب چگونه باید صورت گیرد؟ این امر موضوع اساسی است که با بررسی دقیق و همه‌جانبه آن، می‌توان به جنبه‌ای از کیفیت نظام تعلیم و تربیت توجه کرد و راهکارهای اساسی را در حل مشکلات مربوط ارائه داد.



شکل ۱. روش‌های تشکیل معرفت و یادگیری در تعلیم و تربیت

۶. وجودگرایی یا اگزیستانسیالیسم

اگزیستانسیالیسم یا به تعبیر دیگر، فلسفه‌ی اصالت وجود، انقلابی است علیه فلسفه‌های کلاسیک در غرب و بیش از هر چیزی به هستی‌انسان توجه دارد. وجودگرایی یا اگزیستانسیالیسم بر خلاف جهان‌بینی‌های منظمی که به وسیله فلسفه‌های سنتی‌تر عرضه شده‌اند، سعی دارد انسان‌ها را از قیود دنیایی مقوله‌بندی شده برهاند و بر ذهنیت انسان، آزادی فردی و مسئولیت شخصی تأکید دارد و جسورانه انسان را به عنوان شخصی توصیف می‌کند که به تنهایی مسئول تشخیص خود در عرصه زندگی خویش است. در آموزش و پرورش اگزیستانسیالیستی، مسئولیت آموزش و پرورش هر فرد به عهده خود اوست.

به طور خلاصه، چنین آموزش و پرورشی تلاش می‌کند که این حس را پرورش دهد که هر انسانی مسئول هویت فردی خود و اقدام برای تحقق «من» در حال تکوین خویش است. اگر چه نشانه‌هایی از اگزیستانسیالیسم در آثار نویسندگان قرن نوزدهم مانند سورن کیرکگارد (۱۸۵۵-۱۸۱۳)، فردریک نیچه^۱ (۱۹۰۰-۱۸۴۴) و فنودور داستایوسکی^۲ (۱۸۸۱-۱۸۲۱) دیده می‌شود، ولی این مکتب در قرن بیستم به ویژه در خلال جنگ جهانی دوم و بعد از آن به اوج شهرت خود رسید. از میان طرفداران برجسته اگزیستانسیالیسم در قرن بیستم، باید از فلاسفه آلمانی کارل یاسپرس^۳ (۱۹۶۹-۱۸۸۳) و مارتین هایدگر^۴ (۱۹۷۶-۱۸۸۹)، فیلسوف یهودی مارتین بوبر^۵ (۱۹۶۵-۱۸۷۸)، فلاسفه فرانسوی گابریل مارسل^۶ (۱۹۷۳-۱۸۸۹) که دیدگاهی مسیحی اتخاذ کرد و ژان پل سارتر (۱۹۸۰-۱۹۰۵) که لامذهب بود، یاد کرد. با توجه به این نکته که نویسندگان و فلاسفه یادشده گروه نامتجانس و بیشتر متعارضی را تشکیل می‌دهند، واضح است که اگزیستانسیالیسم بیشتر دیدگاه و گرایشی فلسفی را تشکیل داده و می‌دهد تا مکتب فکری منظم. اگزیستانسیالیسم، عنوان سهل و ساده‌ای بوده است که به مجموعه‌ای از عصیان‌های متفاوت علیه فلسفه‌های سنتی، به ویژه علیه تلاش‌هایی که برای تشکیل نظام‌های فکری انتزاعی و منظم به عمل آمد، داده شده است (نوروزی، ۱۳۸۸، ص ۵). اگزیستانسیالیسم، مجموعه‌ای از اندیشه‌های فلسفی یکدست نیست؛ بلکه کسانی که به عنوان اگزیستانسیالیست شناخته شده‌اند، پرسش‌های مشابهی را طرح کرده، ولی در ارائه پاسخ دچار اختلاف شده‌اند. بر سبیل ارایه تعریفی مقدماتی از اگزیستانسیالیسم، آن را می‌توان به عنوان نوعی اندیشه فلسفی تلقی کرد که بر یگانگی (بی بدیل بودن) و آزادی فرد در برابر گروه، جماعت یا جامعه توده‌وار تأکید می‌کند. ضمن آنکه این مکتب بر این امر تکیه می‌کند که همه مردم در قبال معنی و مفهوم زندگی خود و ایجاد ماهیت یا تعریف

1. nietzsche
 2. dostoyevsky
 3. jaspers
 4. heidegger
 5. buber
 6. marcel

هویت خویش، مسئولیت کامل دارند (گوتک، ۱۳۸۸، ص ۱۵۶).

این فلسفه، انسانی را که از محیط خود آگاهی ندارد و آن را نمی‌شناسد و نمی‌تواند در آن محیط مؤثر واقع شود، تغییری بدهد یا آن را به نحوی مورد استفاده خویش قرار دهد (لااقل در آن محیطی که هست)، صاحب وجود نمی‌شناسد و او را مورد بحث قرار نمی‌دهد (رضای الهی، ۱۳۸۹، ص ۶۱).

اگزیتانسیالیسم یا فلسفه اصالت بشر را می‌توان با چند اصل مشخص کرد:

الف. اصل تقدم وجود بر ماهیت: انسان ابتدا وجود آمده و بعد به ساختن مفهوم یا ماهیت خود مبادرت می‌ورزد؛ بنابراین می‌توان گفت مقدم بر هر چیز، انسان وجود دارد. ب. اصل آزادی و مسئولیت: انسان از آزادی مطلق برخوردار است. همراه با این آزادی، از اختیار و مسئولیت نیز برخوردار است و انسان مسئول اعمالی است که انجام می‌دهد. ج. اصل دلهره: بدین معنی که انسان آزاد و مسئول که باید خود را بسازد، نمی‌داند که از خود چگونه انسانی بسازد؛ چون هیچ‌گونه الگویی در اختیار ندارد، بنابراین نگران مسئولیت خویش است؛ یعنی دلهره دارد.

از جمله مسائلی که اگزیتانسیالیست‌ها با وجود توجه وافر به مقوله‌ی مرتبه و ارزش انسان، از آن بسیار سخن می‌گویند و مد نظر دارند، ضعف، ناامنی، ترس، گناه، تنهایی و مرگ انسان است. (سارتر، ۱۹۵۷، ص ۳۲).

از نظر اینان، همانگونه که وجود قابل تعریف نیست، مفهوم عدم نیز روشن نیست. انسان که موجودی آگاه از هستی و نیستی خود است، نمی‌داند از چه چیز می‌ترسد و چه چیز او را مضطرب می‌سازد و از آنجا که فرد در ساختن ماهیت خود آزاد است و انتخاب به خود او ارتباط دارد و مسئولیت به دوش خود اوست، در برابر چالشی عظیم و دهشتناک قرار می‌گیرد (همان).

د. اصل فردیت: با وجود این که انسان عضوی از جامعه است، اما استقلال و فردیت او در جمع محفوظ است.

در مکتب اگزیتانسیالیسم انسان با حفظ فردیتش، نظام‌های فلسفی قبل از خود و نیز توده‌ای شدن انسان را نفی می‌کند. اگزیتانسیالیست‌ها بر این باورند که اگر کسی بخواهد

پدیده‌ای را بشناسد، باید به طور کامل در آن حل شود و تنها با درونی کردن آن، می‌تواند به معرفت واقعی دست یابد. چیزی که در اینجا اگزیستانسیالیسم را از نظام‌های فلسفی سابق، از افلاطون گرفته تا هگل جدا می‌کند، همین مسأله‌ی توجه به وجود و فرد انسان است. نظام‌های فلسفی پیشین، همگی فارغ‌دلانه با انسان و مسایل انسانی مواجه می‌شدند و به حکم کلی بودن، واقعیت مشخص و به ویژه واقعیت فرد را نادیده می‌گرفتند. ه. اصل تناقص اساسی: انسان دو جنبه اساسی در عین حال متناقض وجود و عدم را در خود احساس می‌کند. به بیان دیگر همان طور که هستی انسان امری واقعی است، نیستی او نیز واقعیت دارد (نصیری، ۱۳۸۴، ص ۸۰).

۷. معرفت‌شناسی اگزیستانسیالیسم

فرض معرفت‌شناسی اگزیستانسیالیستی بر این است که فرد مسئول دانش و معرفت خویش است. معرفت از آگاهی فرد سرچشمه می‌گیرد و از محتوای آگاهی و احساسات او به عنوان محصول تجربه ترکیب می‌یابد. اعتبار معرفت را ارزش و معنی آن برای فرد خاص تعیین می‌کند. معرفت‌شناسی اگزیستانسیالیستی از این شناخت متجلی می‌شود که تجربه و معرفت انسان ذهنی، شخصی، عقلانی و غیر عقلانی است. وجودگراها ترجیح می‌دهند که به موازات امور شناختی، مسایل زیبایی‌شناختی، اخلاقی و عاطفی انسان را نیز تحقیق کنند (پاک‌سرشت، ۱۳۸۸، ص ۶۴). در این مکتب انسان هم موجودی عقلانی و هم موجودی غیر عقلانی است. هم اندیشه‌ورز شناختی و هم احساسی و عاطفی است. از نظر وجودگرایان «امکان دسترسی به دانش» وجود دارد، اما آن فقط «یک دانش مشخص» است. آنها معتقدند که حقیقت، موضوعی خصوصی و شخصی است (گریز، ۱۳۸۳، ص ۷۳). «نلر»^۱ درباره شناخت‌شناسی اگزیستانسیالیستی می‌گوید: «شناخت‌شناسی اگزیستانسیالیستی فرض می‌کند که شخص مسئول دانش خود است. دانش اگزیستانسیالیستی «شهودی»

1. KNELLER

است، «انسانی» است. از آنچه در خودآگاه و احساس فرد به عنوان نتیجه تجربه اش وجود دارد، نشأت می‌گیرد و با آن در جریان زندگی اش، سازگار می‌شود و آن را می‌پذیرد» (نلر، ۱۹۷۱، ص ۹۲). «موریس» می‌گوید: «اگزیستانسیالیسم بر روی دانستن حقیقت دقت خاصی دارد. اگزیستانسیالیست‌ها به ویژه علاقمند به دانستن حقیقت درباره خودشان هستند. اما چون آنچه هستند بستگی به انتخاب‌هایشان از حقیقتی که پشت آنها خوابیده است دارد، پس آنها دوست دارند خودشان را هم بشناسند». (سارتر، ۱۹۵۷، ص ۹۰). موریس دو نوع دانستن را به عنوان حالت شماره یک و دو نامگذاری، و سعی می‌کند با توجه به نظر سارتر معنی آنها را روشن سازد:

حالت اول: «وجود در خودش» که دانش ادراکی فرد نسبت به چیزی ناشی از یک واقعیت بی‌خردانه هستی است.

حالت دوم: «وجود برای خودش» همان هوشیاری است. فرد هوشیارانه از شناخت خود آگاه است؛ آگاهی درون خیز و ذهنی (همان).

به عقیده پیروان اگزیستانسیالیسم، شخص ضمن تجربه، معرفت پیدا می‌کند؛ هر چند که تجربه سطوح مختلفی دارد. وقتی شخص به وجود اشیاء و موجودات، آن چنان که هستند، آگاهی پیدا می‌کند، بالاترین سطح تجربه را که سطح آگاهی باشد، به دست می‌آورد. حقیقت همیشه به داوری فرد بستگی دارد و نسبی است. حقایق مطلق وجود ندارند. هر شخص خود باید رأی دهد که حقیقت چیست و چه چیزی برای او اهمیت دارد (شعاری نژاد، ۱۳۸۱، ص ۵۳۷).

۸. آموزش و پرورش اگزیستانسیالیسم

کاربرد فلسفه اصالت وجود یا اصالت بشر در آموزش و پرورش، چنانکه باید و شاید، آسان نیست و از مطالعه مسائل مورد بحث در این فلسفه می‌توان دریافت که فلسفه آموزش و پرورش را مطالعه تئوری تربیتی در یک روش فلسفی می‌داند و معتقد است که آموزش و پرورش باید به فردیت دانش‌آموزان توجه کند و ایشان را چنان بار آورد که ارزش وجود واقعی خود را دریابد و از آزادی بهره‌مند شود و نیز بتواند خود تصمیم بگیرد و خود را مسئول کیفیت

زندگی خود بداند. این مکتب نیز تجربه شخصی و واکنش‌های خام و بی‌واسطه کودک را محور تربیت وی می‌داند و فردیت بی‌همتای کودک، نقطه مرکزی آموزش و پرورش قرار می‌گیرد. مربی و دانش‌آموز تجربه‌های متفاوتی دارند و وظیفه مربی است که تجربه‌های دانش‌آموزان را پایه و محور کار خویش قرار دهد. آموزش و پرورش باید آگاهی فرد را بیدار کند و این آگاهی مربوط به آگاهی از هستی خود، به عنوان فردی که در جهان حضور دارد، می‌باشد (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۱، ص ۲۰۳).

موریس معتقد است که آموزش و پرورش باید در فراگیرنده موجب «اشتداد آگاهی» شود؛ یعنی دانش‌آموزان بتوانند به طور پیگیر، آزادانه، مستقلانه و خلاقانه دست به انتخاب بزنند. آموزش و پرورش اگزستانسیالیسم از مقطع راهنمایی شروع می‌شود و تا دوره چهار ساله دانشگاه ادامه پیدا می‌کند. هدف چنین آموزش و پرورشی عبارت است از بیدار کردن و شدت بخشیدن به خودآگاهی فرد (گوتک، ۱۳۸۸، ص ۱۷۴). یاسپرس، بزرگ‌ترین عیب آموزش و پرورش امروز را فراموش کردن انسان و ارزش او می‌داند (نقیب‌زاده، ۱۳۹۰، ص ۱۶۹). آموزش و پرورش اگزستانسیالیسم تلاش می‌کند:

۱. توجه آگاهانه‌ای را در برابر نهادها، نیروها و روندهایی که آزادی را محدود می‌کنند، ایجاد کند.
۲. آگاهی فرد در خصوص آزادی برای انتخاب را شدت بخشد.
۳. این حس را پرورش دهد که هر انسانی مسئول هویت فردی خود و اقدام برای تحقق «من» در حال تکوین خویش است. میان انتخاب‌های با معنی و پیش‌افتاده تمایز قائل شوند. (همان)

۹. اهداف تعلیم و تربیت

اهداف تربیتی در هر مکتبی، برگرفته از جهان‌بینی فلسفی آن است که به نگرشی انسان‌شناسانه منتج می‌شود. اگر چنین رابطه‌ای در مکتبی وجود نداشته باشد، تناقض در نظر و عمل، شالوده و بنیان آن مکتب را به تزلزل کشیده و زیر سؤال می‌برد. نمی‌توان مکتبی را تصور کرد که جهان‌بینی فلسفی او به یک سو گام بردارد و انسان‌شناسی او به

سویی دیگر و اهداف تعلیم و تربیت وی راه سومی را در پیش گیرد. اگزستانسیالیسم نیز که انسان را کانون توجه خود قرار داده است، نظام تربیتی خویش را هماهنگ با نگرش به جهان و انسان می‌سازد. به نظر موریس، لحظه وجودی معمولاً در سنین بلوغ حاصل می‌شود، اهداف وجودگرا بیشتر در دوره‌های اول و دوم متوسطه کاربرد دارد. در دوره «پیش وجودی» کودک نسبت به شرایط انسانی، هویت شخصی و سرنوشت خود وقوف ندارد و و همزمان با دوره ابتدایی است؛ مقطعی که کودکان خواندن، نوشتن و حساب را می‌آموزند و مهارت‌های جسمانی، تفریحی، ارتباطی و اجتماعی را فرا می‌گیرند. «لحظه وجودی» زمانی ظهور می‌کند که مردم نسبت به حضور خودشان به عنوان «من» در دنیا آگاهی می‌یابند. ادراک لحظه وجودی از جانب افراد مختلف یکسان نیست، ولی بیشتر در زمان بلوغ جسمانی رخ می‌دهد (پاک سرشت، ۱۳۸۸، ص ۱۷۵).

در تعلیم و تربیت اگزستانسیالیست، تأکید بر مباحث اصحاب مدرسه نیست؛ بلکه بر خلاقیت است. به این معنا که انسان می‌تواند افکاری مربوط به نیازها و مصالح شخصی خود ابداع کند. چون مردم به وجود آورنده همه اندیشه‌ها هستند، این امر به همان میزان توجه را به افراد انسان معطوف می‌کند که به خود افکار و اگر این حقیقت دارد که ما افکاری به وجود آورده‌ایم که در عمل مضر است، پس به همین ترتیب می‌توانیم افکار جدیدی برای جایگزین کردن ابداع کنیم. چون انسان به علت خلق اندیشه تا این اندازه مهم است، عقیده دارند که تعلیم و تربیت باید توجه خود را بر واقعیت فرد انسان معطوف دارد. تعلیم و تربیت باید با انسان به عنوان یک موجود منحصر به فرد در جهان، و نه تنها خالق افکار بلکه یک موجود زنده حساس برخورد کند. اگزستانسیالیست‌ها تأکید می‌کنند که تعلیم و تربیت خوب باید افراد را ترغیب کند تا سؤالاتی مثل «من چه کسی هستم؟»، «من به کجا می‌روم؟» و «چرا اینجا هستم؟» را بپرسند (گریز، ۱۳۸۳، ص ۴۰۵). به نظر طرفداران اصالت وجود، هدف عمده تربیت، خدمت به انسان است. تربیت باید انسان را در پیدا کردن آگاهی لازم و درست از خویشتن، یاری کند. لذا هدف‌های مهم و خاص آموزش و پرورش از نظر اگزستانسیالیسم از این قرارند:

۱. رشد و گسترش آگاهی فرد؛

۲. فراهم آوردن فرصت برای انتخاب آزاد و اخلاقی؛
 ۳. تشویق خودشناسی؛
 ۴. رشد و تکامل احساس مسئولیت شخصی یا مسئول بار آوردن شخص.
- (شعاری نژاد، ۱۳۸۱، ص ۲۵۶).

۱۰. روش های تعلیم و تربیت اگزستانسیالیسم

اولین چیزی که بیشتر اگزستانسیالیست ها می خواهند، تغییر در نگرش ما نسبت به تعلیم و تربیت است. به جای آنکه تعلیم و تربیت چیزی تلقی شود که ذهن شاگرد باید با آن پر شود، بر اساس آن ارزیابی شود، یا با آن تطبیق داده شود، اگزستانسیالیست ها می گویند که ابتدا به شاگردان به عنوان افراد نگاه می کنیم و سپس اجازه می دهیم نقش مثبتی را در شکل دادن به تعلیم و تربیت و زندگی خودشان بر عهده بگیرند. درست است که هر شاگرد سابقه تجربیاتی را که بر تصمیم های شخصی او تأثیر دارد، با خود به مدرسه می آورد، اما اگزستانسیالیست ها بیشتر تأکید می کنند که مدارس و مؤسسات دیگر، مکان های آزادی باشد و شاگردان تشویق شوند تا کارها را انجام دهند؛ چون آنها مشتاقند خودشان کارها را انجام دهند. بعضی از نویسندگان مثل ون کلیو موریس، برنامه سامرهیل را تعلیم و تربیتی می دانند که اگزستانسیالیست ها ترجیح می دهند. در این برنامه، شاگردان مجبور نیستند در کلاس حضور یابند و اگر خودشان نخواهند، هیچ نمره یا امتحانی در کار نیست. آنجا محیطی است که در آن شاگردان تشویق می شوند تا خود انتخاب کنند و برای این کار آزادی دارند. سامرهیل، قواعد و مقررات خاص خود را دارد که بعضی را شاگردان و برخی را متصدیان به وجود آورده اند، اما در مقایسه با اکثر مدارس دیگر، یک مؤسسه آزاد است.

به نظر اگزستانسیالیست ها هیچ دو کودکی شبیه هم نیستند. کودکان از نظر آگاهی، ویژگی های شخصی، علایق و امیالی که کسب کرده اند، با هم فرق دارند. خنده دار خواهد بود اگر فکر کنیم که باید همه آنان آموزش و پرورش مشابه داشته باشند. اگرچه مربی اگزستانسیالیست ممکن است روش های تربیتی متنوعی را برای کار خود برگزیند، اما نباید اجازه داده شود که هیچ کدام از این روش ها رابطه «من - تو» را که باید بین معلم

و شاگرد وجود داشته باشد، مخدوش سازد. محاوره سقراطی، روش مناسبی برای معلمان اگزستانسیالیست است. گفت و شنود می‌تواند سؤالاتی را برای متعلمان مطرح کند تا آنان نسبت به شرایط زندگی خویش آگاهی حاصل کنند. در استفاده از روش گفت و شنود، معلم اگزستانسیالیست، برخلاف مربی ایدئالیست، پاسخ سؤالات مطرح شده را نمی‌داند. در حقیقت بهترین نوع سؤال فقط در معنی‌آفرینی خود دانش‌آموز قابل پاسخ است. در روش‌شناسی اگزستانسیالیستی معلم تلاش می‌کند که متعلم را ترغیب کند تا از طریق طرح سؤالاتی در خصوص معنای زندگی، به حقیقتی شخصی دست یابد و از این راه موجبات «اشتداد آگاهی» او را فراهم سازد. وظیفه معلم آن است که برای یادگیری موقعیتی فراهم کند که طی آن، شاگردان بتوانند ذهنیت خویش را ابراز کنند. تنها متعلم است که می‌تواند با مسئولیت خویش برای رسیدن به هویت فردی رو در رو گردد. معلم و متعلم به یک اندازه در ایجاد «اشتداد آگاهی» مسئولیت دارند. این‌گونه آگاهی، مستلزم این احساس است که فرد باید شخصاً با وجوه اخلاقی و زیبایی‌شناختی وجود درگیر شود (نوروزی، ۱۳۸۸، ص ۱۱).

جان هولت^۱، یکی از طرفداران آزادی کودکان و «آموزش و پرورش باز»، نسبت به دیدگاه تربیتی اگزستانسیالیستی رویکردی عملی در محیط مدرسه دارد. او که از قیود ساختارها و دیوان‌سالاری‌های مدارس سنتی ناراضی بود، از آنگونه اصلاحات تربیتی حمایت می‌کرد که آزادی یادگیری را برای کودک تأمین کند. هولت مانند مربیان اگزستانسیالیست می‌خواست در متعلمان ایجاد آگاهی کند تا خود را مسئول انتخاب‌های خویش بدانند. او برای یادگیری، «کلاس درس باز» را به عنوان محیطی که امکانات فراوانی را برای انتخاب ایجاد می‌کند، پیشنهاد می‌نماید؛ به طوری که بچه‌ها از راه پیگیری علایقشان به یادگیری نایل آیند، بی‌آن‌که از جانب معلم یا مدرسه تحت فشار قرار گیرند (هولت، ۱۹۷۲، ص ۲). کلاس درس باز، موقعیتی آموزشی است که در حد امکان ضامن وسیع‌ترین شقوق عمل است؛ به طوری که بچه‌ها می‌توانند آنچه را که یاد می‌گیرند، انتخاب کنند. هم کلاس درس سنتی و هم باز، دارای ساختارند؛ ولی ساختارهایشان متفاوت است. هولت ادعا می‌کند که کلاس‌های

درس سنتی اغلب «انعطاف‌ناپذیر، خشک و بی‌تحرکند» به این لحاظ که دانش‌آموزان با وجود تفاوت‌های فردیشان، ملزمند وظایف واحدی را انجام دهند. آموزش در کلاس‌های درس سنتی، ورای علایق و نیازهای دانش‌آموزان است؛ زیرا به دست مقامات اداری که در بیرون کلاس درس و از مجرای سلسله مراتب دیوان‌سالاری عمل می‌کنند، تحمیل می‌شود. در موقعیت‌های کلاس درس سنتی، انتظار می‌رود که معلمان از راهنمای برنامه درسی پیروی کنند، دستور صادر کنند و به انتقال اطلاعات پردازند که دانش‌آموزان می‌توانند یا منفعلانه آن را دریافت کنند و بپذیرند یا رد کنند. البته پذیرفتن، پاداش و نپذیرفتن، تنبیه در پی خواهد داشت. پاداش‌ها به نمره، و نمره به سابقه تحصیلی، و سابقه تحصیلی به ضابطه شغلی و اجتماعی که اغلب در خلال زندگی بزرگسالی پشت سر فرد حرکت می‌کنند، تبدیل می‌شوند. در برابر تنگناهای کلاس درس سنتی، کلاس درس باز به دلیل داشتن فرصت‌های متنوع یادگیری، غنی است. این کلاس به تعداد معلمان و شاگردان خود دارای فرصت یادگیری است. یادگیری در کلاس درس باز به دلیل آن‌که در آن رغبت‌های مختلف دانش‌آموزان مورد تأیید و انتخاب‌های شخصی آنان مورد حمایت و احترام قرار می‌گیرد، لاجرم انعطاف‌پذیر و پویاست. کلاس درس باز که از علایق، نیازها و مسائل اعضای خود سرچشمه می‌گیرد، ناچار باید از نظر روابط دو طرفه‌ی دانش‌آموزان و روابط معلم با شاگردان، ملایم و آزاد باشد. در این کلاس‌ها دانش‌آموزان مجبور نیستند درباره میزان اقتداری که بر آنان اعمال خواهد شد به حدس متوسل شوند. در چنین جامعه و در چنین کلاسی حقوق اشخاص از طریق محدود شدن سلطه دیگران بر آنان، مصون می‌ماند (هولت، ۱۹۷۲، ص ۱۱).

روش گفت و شنود سقراطی و عدم تحمیل و تأکید بر محفوظات، باید اساس کار قرار گیرد. به عقیده مارتین بابر، گفت و شنود به عنوان روش آموزشی عبارت است از: «تبادل معارف بشری جهت رشد درونی و مشارکت در احساسات و نظریات یکدیگر در یک محیط آزاد و صمیمی» (بابر، ۱۹۵۸، ص ۱۵). در مدارس نیز باید با فراهم کردن بحث و گفت و شنود آزاد بین معلم و شاگرد، زمینه‌های مشترکی جهت تبادل تجربیات اساسی و انجام تجربیات حاصله در یک جامعه واحد و همزیستی مشترک و انسانی فراهم و پیگیری شود (پونتی، ۱۹۶۲، ص ۳۲).

۱۱. محتوای تعلیم و تربیت و برنامه درسی

اگزیتانسیالیست‌ها با بحث از خصال انسانی، کوشیده‌اند انسان‌ها را نسبت به خطرهای غرق شدن در شهرهای بسیار بزرگ و فناوری افسارگسیخته بیدار کنند. به نظر می‌رسد این امر بدان سبب تحقق یافته که خصایل انسانی، بیش از سایر موضوعات، استعداد درون‌نگری و رشد مفاهیم را دارد. صفات انسانی در یک برنامه درسی اگزیتانسیالیستی مهم به نظر می‌رسد؛ چون با جنبه‌های اساسی زندگی انسان مثل ارتباط میان مردم، جنبه‌های غم‌انگیز و شادی بخش زندگی و مظاهر پوچ و معنادار سر و کار دارد. به طور کلی اگزیتانسیالیست‌ها می‌خواهند نوع انسان را در مجموع مشاهده کنند - منحرف شده و توفیق یافته، این جهانی و متعالی، مایوس و امیدوار - و آنان فکر می‌کنند که خصلت‌های انسانی و هنرها این کار را بهتر از علوم انجام می‌دهند. با این حال، اگزیتانسیالیست‌ها قواعد صریحی درباره محتوای برنامه درسی ندارند. آنها معتقدند هر گاه شاگرد در موقعیتی خاص دست به انتخاب زد، باید عامل تصمیم‌گیری باشد. اگر چه پدیدارشناسان اگزیتانسیالیست بیش از علاقمندی که به شناخت مضمون خاص چیزهایی که باید آموخته شود، به فهم تجربه زندگی فراگیر علاقه دارند، اما بعضی از آنها به سازمان برنامه‌ریزی و محتوای آن توجه کرده‌اند. با این حال، بیشتر تمایل دارند برنامه درسی را از منظر فراگیر ببینند تا مجموعه‌ای از موضوعات مطلق. از چشم‌انداز اگزیتانسیالیستی، برنامه درسی شامل مهارت‌ها و موضوعاتی است که واقعیت طبیعی و اجتماعی را تبیین می‌کنند و مهم‌تر از همه شامل علوم انسانی است که مبین انتخاب انسان است. وجود موضوعاتی از قبیل تاریخ، ادبیات، زبان، ریاضی، علوم و غیره به عنوان حوزه‌های معرفت، مسلم‌انگاشته می‌شوند. مرحله حساس یادگیری نه در ساختار معرفت، یا سازمان برنامه درسی، بلکه در معنایی نهفته است که دانش‌آموزان می‌سازند. برنامه‌ای که موضوع تفسیر دانش‌آموز واقع می‌شود هم دارای عناصر شناختی و هم عناصر هنجاری است. موضوعات واقعی، توصیفی و علمی بُعد شناختی «داده‌های» قلمرو پدیدارشناختی را تشکیل می‌دهند. بُعد هنجاری یا نگرشی، دربرگیرنده موضوعات ارزش‌محور است. مطالعات انسان‌گرایانه مانند تاریخ، هنر، ادبیات، فلسفه و مذهب بالاخص برای بررسی ارزش‌های اخلاقی و زیبایی‌شناختی مفیدند (اوزمن، ۱۳۷۹، ص ۲۳).

در برنامه درسی آگزیستانسیالیستی بر ادبیات و علوم انسانی نیز تکیه می‌شود. ادبیات که برای گشودن دیدگان متعلم نسبت به اهمیت انتخاب انسان دخیل است، اشخاص را در رویارویی با مسائل انسانی توصیف می‌کند. از طریق ادبیات، نمایشنامه و فیلم، متعلم ظرفیت‌های عاطفی خود را در اختیار آفریننده اثر هنری قرار می‌دهد. درگیر شدن نیابتی متعلم در مسائل عمیق عشق، مرگ، رنج، گناه و آزادی وسیله فوق‌العاده‌ای برای توصیف وضع و حال انسان و دستیابی به معنی در جهانی است که ظاهراً بی‌معنی است (گوتک، ۱۳۸۸، ص ۲۱۰).

تاریخ همچون ادبیات و سایر علوم انسانی، می‌تواند وسیله نیرومندی برای بررسی این امر باشد که افراد در گذشته چگونه با مسائل مبتلابه بشری روبه‌رو شده‌اند. از نظر آگزیستانسیالیست‌ها، مطالعات تاریخی نه آن قدر جنبه کشف رابطه علت و معلولی دارند و نه حکم بررسی خاستگاه و نشو و نمای تمدن‌های خاص هستند. فایده تاریخ عبارت‌ست از روشنگری درباره گذشته و ارائه فرضیات متفاوتی به مردم این روزگار برای زندگی در عصر حاضر. جورج نلر با هیجان می‌گوید: بنابراین دانش‌آموز باید یاد بگیرد که با درس تاریخ خود با شور و هیجان و تحرک شخصی روبه‌رو شود و به سبک کارگردانان نمایش، صحنه زندگی انسانی را با همه قهرمانان، نابکاران و دسیسه‌های آن، خلاقانه کنترل کند (نلر، ۱۹۶۶، ترجمه بازرگان، ص ۱۲۹).

به طور خلاصه باید گفت آگزیستانسیالیسم با موضوع محوری موافق نیست؛ بلکه دانش‌آموز باید محور اصلی محتوای برنامه درسی قرار بگیرد. برنامه درسی آنان روی نکات زیر تأکید می‌کند:

۱. فعال بودن برنامه درسی؛
۲. رغبت دانش‌آموزان به عنوان پایه برنامه‌ریزی و فعالیت؛
۳. آزادی کامل دانش‌آموزان برای فعالیت در گروه یا تنها؛
۴. پی‌ریزی برنامه درسی بر اساس نیازهای فوری و مستقیم؛
۵. شناخت تفاوت‌های فردی در تجربه‌ها (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۱، ص ۲۵۷).

نتیجه‌گیری

معرفت‌شناسی که با مفاهیم کلی و بنیادین سر و کار دارد، با روش‌های تدریس و یادگیری رابطه نزدیکی دارد. آگزیستانسیالیسم که مکتبی به شدت ذهنگراست، ریشه معرفت را در ادراک شهودی شخص از نیازها و حالات روان‌شناختی خویش می‌داند. در آگزیستانسیالیسم، ما قادریم بدانیم اما تنها از طریق احساس شخصی و از طریق انتخاب فردی که در بردارنده آگاهی درونی و ذهنی است، به معرفت و شناخت دست می‌یابیم. معرفت، جنبه شخصی دارد و واجد یک ساختار نیست و به تبع آن، روش‌ها و برنامه درسی نیز دارای یک سازمان از پیش تعیین شده نیستند. بنابراین آموزش و پرورش آگزیستانسیالیسم را می‌توان با مشخصه‌های زیر مطرح نمود:

۱. اصل مکتب آگزیستانسیالیسم بر وجود قرار دارد؛
۲. اعتراض علیه تسلط ماشین بر انسان؛
۳. فراهم آوردن فرصت برای انتخاب آزاد و اخلاقی، از اهداف مهم آگزیستانسیالیسم است؛
۴. در آگزیستانسیالیسم حقیقت به داوری فرد بستگی دارد و نسبی است؛
۵. در آگزیستانسیالیسم هر ارزش با انتخاب آزاد شخص تعیین می‌شود و کاملاً جنبه شخصی و فردی دارد؛
۶. انسان خالق اهداف خویش است؛
۷. اهداف تعلیم و تربیت باید بر اساس آگاهی و انتخاب انسان باشد؛
۸. اهداف تعلیم و تربیت باید قابل انعطاف بوده و در نتیجه مطابق با نیاز شاگردان شکل گیرد؛
۹. معلومات و مهارت‌ها غیر قابل انتقال می‌باشند. شیوه‌های مبتنی بر انتقال معلومات در تدریس نفی می‌شود و بر انتخاب روش‌های مناسب در تدریس تأکید می‌شود؛
۱۰. از روش «من-تو» حمایت می‌گردد، هم شاگرد و هم معلم از یکدیگر فرا می‌گیرند، رابطه دوست با دوست برقرار است.

فهرست منابع

الف. کتب

۱. اوزمن، هواردا، کراور، سموئل ام. مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، ترجمه گروه علوم تربیتی، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). ۱۳۷۹.
۲. جمشیدی، سعید. بررسی و تبیین دیدگاه معرفت‌شناسی اسلام و پراگماتیسم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد علوم و تحقیقات. دانشگاه شیراز. ۱۳۸۲.
۳. رضای الهی، محمود. دیباچه‌ای بر فلسفه وجود، تهران: انتشارات مؤسسه مطبوعاتی علمی. ۱۳۸۹.
۴. سارتر، ژان پل. اگزیستانسیالیسم و اصالت بشر، ترجمه مصطفی رحیمی، تهران: انتشارات مروارید. ۱۹۵۷.
۵. سجادی، سید جعفر. فرهنگ معارف اسلامی، تهران: شرکت مؤلفان و مترجمان. ۱۳۶۳.
۶. شریعتمداری، علی. اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: انتشارات امیرکبیر. ۱۳۷۷.
۷. شعاری‌نژاد، علی اکبر. فلسفه آموزش و پرورش، تهران: انتشارات امیرکبیر، ۱۳۸۱. چاپ ششم.
۸. فروغی، محمد علی. سیر حکمت در اروپا، تهران: هرمس. ۱۳۸۹.
۹. گوتهک، جرال‌دال. مکاتب فلسفی و آرای تربیتی، ترجمه محمد جواد پاک‌سرشت، تهران: انتشارات سمت، ۱۳۸۸.
۱۰. گریز، آرنولد. فلسفه تربیتی شما چیست، ترجمه شعبانی ورکی و دیگران، مشهد: انتشارات به نشر، ۱۳۸۳.
۱۱. مطهری، مرتضی. مجموعه آثار، تهران: انتشارات صدرا. ۱۳۸۳.
۱۲. نصیری، علی اکبر. اصول و فلسفه آموزش و پرورش، نشر آوای نور. ۱۳۸۴.
۱۳. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین. نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، تهران: انتشارات طهوری. ۱۳۹۰.
۱۴. نلر، جی اف. آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه فریدون بازگان (۱۳۷۷)، تهران: انتشارات سمت، ۱۹۷۱.
۱۵. ویسی، غلامرضا. تبیین مبانی معرفت‌شناختی استاد مطهری و کاربرد آن در برنامه درسی، رساله دکتری دانشگاه علامه طباطبایی. ۱۳۹۲.
۱۶. یار محمدیان، محمد حسین. اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران: انتشارات یادواره کتاب. ۱۳۸۱.
۱۷. Good, e. v, (۱۹۷۳), Dictionary of Education. Macram, Hill books Company New York.
۱۸. Holt, J. (۱۹۷۲), Freedom and Beyond. New York: E. P. Dutton.
۱۹. Martin, B. (۱۹۵۸). I and Thou, trans. Ronald G. smith. New York: Charles Scribner's Sons.
۲۰. Merleau, P. (۱۹۶۲). Phenomenology of perception, London.
۲۱. Morris, V.C. (۱۹۶۶). Existentialism in Education. New York: Harper & Row.

ب. مقالات

۲۲. نوروزی، فرشاد. «اگزیستانسیالیسم و آرای تربیتی»، مجله علمی پژوهشی علوم تربیتی. شماره ۳. ۱۳۸۸.