

تئودور بالاف

و معیارهای تربیت

دکتر ناصر خامنه

استاد بازنشسته دانشگاه فرهنگیان تبریز

چکیده

تئودور بالاف*، فیلسوف تربیتی معاصر آلمان، دیدگاهی متفاوت نسبت به اصول تعلیم و تربیت دارد. علت اصلی این امر به انسان‌شناسی فلسفی و تربیتی خاص او، که از فلسفه زندگی ویلهلم دیلتای و به ویژه از اگزیزتانیسم مارتین هایدگر تاثیر پذیرفته، برمی‌گردد. از نظر او مبانی علمی تعلیم و تربیت (یعنی زیست‌شناسی، روان‌شناسی و جامعه‌شناسی) نمی‌توانند مبانی حقیقی کشف اصول تعلیم و تربیت محسوب گردند. منبع اصلی کشف اصول همانا تاریخ و تاریخی بودن است. این برداشت از انسان دو پیامد اساسی در تربیت کودک به دنبال دارد: اول. قرار دادن کودک به عنوان نقطه شروع تربیت. دوم. توجه به معنی خاص از آزادی که خوداندیشی در مرکز توجهات آن قرار می‌گیرد.



اطلاع از اصول تعلیم و تربیت برای هر فردی که در عرصه تعلیم و تربیت مشارکت دارد ضروری است؛ اطلاع از اصول در کنار دیگر نقش‌های اساسی که دارد، موجب صفای اندیشه و آرامش خاطر معلم می‌گردد.^۱ تعجب‌آور اینکه با وجود نقش غیرقابل تردید و مهمی که اطلاع از اصول در تعیین روند تعلیم و تربیت دارد، تا این اواخر (قبل از قرن ۱۸ و ۱۹) تقریباً هیچ موضوعیتی در آثار تربیتی نداشته است. طرح مسئله اصول در تعلیم و تربیت از سوی فلاسفه اجتماعی و علم تربیت صورت گرفته است.

پرفسور بالاف از صاحب‌نظران بنام معاصر آلمان در علوم تربیتی و به ویژه در فلسفه تعلیم و تربیت است. آثار وی به تمامی به زبان آلمانی است و به همین سبب آثار و آراء او همانند بسیاری دیگر از اندیشمندان آلمانی برای اکثر صاحب‌نظران و محققین کشورمان ناشناخته مانده است.^۲ او در کتاب تعلیم و تربیت نظام‌مند^۳ به تحقیق در زمینه «معیارهای تربیت» (Massgaben der Erziehung) پرداخته است. از نظر او عمل تربیت با ملاک‌ها و خطوط

اصلی (Richtlinien) آغاز می‌گردد و از این طریق پیش می‌رود. از نظر او واژه‌های اصل (Principium)، ابتدا (Anfang) و ملاک (Massgabe) همگی معنای مشابهی دارند.^۴

تئودور بالاف در کتاب تعلیم و تربیت نظام‌مند به بحث در زمینه اصول آموزش و پرورش می‌پردازد. هر چند که نوع بیان در دو چاپ این کتاب (۱۹۶۶ و ۱۹۷۰) تا حد زیادی با هم تفاوت دارند اما با تعمق در مطالب بسیاری از فصل‌های کتاب، این تفاوتها را نمی‌شود تجدیدنظری مبنایی و اساسی محسوب کرد. در بسیاری موارد تنها نوع بیان متفاوت است اما روح

پرفسور بالاف از صاحب‌نظران بنام معاصر آلمان در علوم تربیتی و به ویژه در فلسفه تعلیم و تربیت است. آثار وی به تمامی به زبان آلمانی است و به همین سبب آثار و آراء او برای اکثر صاحب‌نظران و محققین کشورمان ناشناخته مانده است.

حاکم بر هر دو اثر نشانگر وجود فکری واحد در ورای آن‌هاست.

هدف نگارنده در مقاله حاضر توجه یافتن و فهم اندیشه اصلی حاکم در کل نوشته بالاف در زمینه معیارهای تعلیم و تربیت است. البته سعی گردیده است در صورت لزوم به بیان نظریات اندیشمندانی که اندیشه‌هایی مشابه اندیشه‌های بالاف داشته‌اند اشاره شود. به هر حال همان‌گونه که از عنوان دیگر مقاله پیداست نمی‌توان به هیچ‌وجه از این مقاله انتظار تحقیقات کمی را داشت. انتشار چنین مقالاتی می‌تواند نسبت به تک بعدی شدن تحقیقات تربیتی و فراموش شدن بعد کمیت ناپذیر و هرمنوتیکی آنها نقشی هشدار دهنده داشته باشد.

راه کشف معیارها

در بحث از اصول تعلیم و تربیت، شناخت منابع و نحوه کشف اصول از اهمیت به‌سزایی برخوردار است. از

۱. م. ک. غلامحسین شکوهی. مبانی و اصول آموزش و پرورش. مشهد ۱۳۶۸. ص ۱۳۳.

2. Dieter Lenzen. *Die paedagogische Grundbegriffe*. B.2., Stuttgart 1993. P. 12.

3. Theodor Ballauf. *Systematische Paedagogik*. Heidelberg 1966.

4. Theodor Ballauf. 1966. P. 81.

سئوالات اساسی در این زمینه آن است که علمی که به عنوان مبانی علم تربیت معرفی می‌شوند چه نقشی در پیدایش اصول اساسی تعلیم و تربیت می‌توانند داشته باشند. در اینجا نیز آنچه در ارتباط با نظریه اصول بالاف اهمیت می‌یابد پرداختن به منشأ و زمینه استخراج اصول است. بدیهی است اکتفاء صرف به انتقال مفاهیم موجود در بخش معیارهای تربیت به بیاعتنایی نسبت به پاره‌ای از سئوالات مهم در این زمینه منجر می‌شود. علاوه بر آن، برای فهم خود این معیارها نیز جست‌وجو در زمینه‌های استخراج این اصول در اندیشه وی چاره‌ای نیست. این زمینه‌های اصلی را بایستی در نگرش خاص بالاف در مورد انسان یا به عبارت دیگر انسان‌شناسی (Anthropology) وی جست‌وجو کرد. آیا انسان مورد نظر وی چیزی غیر از موجودی است که در انسان‌شناسی علمی مطرح شده است؟ چه تفاوت بنیادی بین انسان‌شناسی او و انسان‌شناسی‌های متعارف، که در کتب اصول تعلیم و تربیت به عنوان مبانی کشف اصول مطرح می‌گردند، وجود دارد؟

راه انسان‌شناسی علمی

برای کسانی که تمایل به تجربه‌گرایی دارند، زمینه اصلی کشف اصول چیزی غیر از تجربه نمی‌تواند باشد. اگر علم تربیت نخواهد که اسمی بی‌مسمی باشد، جز متوسل شدن به تجربه علمی در باب کشف اصول و معیارها چاره‌ای ندارد. یعنی آدمی همان‌گونه که در پاسخ به دیگر سئوالات علمی دست به دامان تجربه می‌گردد و البته با روش‌شناسی خاص هر علمی به تحقیق می‌پردازد، در عالم علم تربیت نیز پاسخ دادن به هر سئوالی مستلزم یافتن راه متناسب تجربی برای آن است. روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و زیست‌شناسی هر سه از نظر تجربه‌گرایان به عنوان مهم‌ترین مبانی علمی کار و تحقیق تربیتی محسوب می‌شوند.

هرچند که نقش این علوم در روند تعلیم و تربیت از طرف بالاف رد نمی‌شود، اما او تربیت را در یک زمینه وسیع‌تری مورد توجه قرار می‌دهد. هر چند که بالاف بر حسب ضرورت از انسان‌شناسی سنتی و انسان‌شناسی متافیزیکی سخن به میان می‌آورد، اما اندیشه غالب در آثار او همانا انسان‌گرایی جدید است، که ردپای آن را در کل فلسفه تربیتی او می‌توان ملاحظه کرد. انسان با حیوان فرق می‌کند؛ از نظر بالاف با وجود شباهت‌های فراوان بین انسان و حیوان تفاوت‌های اساسی بین این دو وجود دارد.^۱ امتیاز انسان نسبت به حیوان تا آن درجه است که انسان‌شناسی زیست‌شناسی (biological Anthropology) از نظر او غیر ممکن به نظر می‌رسد. شکل زندگی آدمی نمی‌تواند از طریق موجودات دیگری تعیین شود؛ با توجه به این نکته هیچ نوع انسان‌شناسی مبتنی بر علوم طبیعی و به ویژه زیست‌شناسی قابل تأیید نیست؛ هر تلاشی در این جهت منجر به «دور» و یا «حرکت کور» می‌شود.^۲ دانش تربیتی‌ای که فقط بر روان‌شناسی مبتنی باشد، نقطه پیوندش صرفاً انگیزه‌های ابتدایی خواهد بود و به دنبال آن، ویژگی و جنبه منحصر به فرد تعلیم و تربیت را مورد بی‌توجهی قرار خواهد داد. این روند را دیگر نمی‌شود یک روند تربیتی به حساب آورد بلکه آن نوعی از دستکاری (Manipulation) ذهن است.^۳ البته این مسئله فقط در زمینه روان‌شناسی

1. Theodor Ballauf 1970. P. 99.

2. Theodor Ballauf, 1962. P. 22.

۳. م. ک. Theodor Ballauf 1970. P. 85.

صادق نیست بلکه از نظر بالاف استناد صرف به تجربه‌های آزمایشگاهی و تکیه صرف بر روش‌های معمول در علوم تجربی درکل تربیت به عنوان یک علم انسانی- تجربی (geistlich-wissenschaftliche Paedagogik) آن را به نتایج یک طرفه‌ای سوق می‌دهد. اصرار و پافشاری در حل تمام مسائل تربیتی از افق علوم تجربی به چیزی غیر از یک عارضه روحی نمی‌تواند تعبیر شود. اگر مطابقت با کودک به عنوان یکی از اصول تربیت در نظر گرفته می‌شود به این معنی نخواهد بود که جهت خود را مستمرا در تربیت و تدریس بر اساس کودکی معرفی شده توسط روان‌شناسی و جامعه‌شناسی تعیین کنیم، بلکه بیشتر بر اساس این برداشت که چه چیزی در کودکی بایستی گشوده بماند تا از او یک بزرگسال ساخته شود.^۱ تحقق یک انسان فرهیخته منوط به استفاده مستمر او از اندیشه توأم با بصیرت است به نوعی که بتوان به او در این ارتباط اعتماد کرد. چیزی که صرفا از طریق علم قابل تحقق نمی‌باشد.^۲

از منظر روان‌شناسی و جامعه‌شناسی، انسان در همان ردیف حیوانات قرار می‌گیرد. البته بالاف کشش آدمی به سوی حیوان شدن و یا به مانند حیوان رفتار کردن را نادیده نمی‌گیرد اما سعی بر آن دارد که راه خروجی از این معما پیدا کند. از نظر او وظیفه انسان‌ها این است که تلاش کنند خود را از حیوان شدن برهانند و انسان شوند. او جمله هر در^۳ را تکرار می‌کند که انسان که خود را از انسانیت تهی سازد، حیوان نمی‌شود بلکه تبدیل به یک [موجود] بی‌رحم می‌شود.^۴ علم نه ابتدای تربیت را می‌تواند تعیین کند و نه می‌تواند هدف او باشد. تربیت بایستی هدفش را در یک فضای وسیع‌تری جستجو کند. «هدف تربیت نبایستی آن باشد که از همه دانشمند بسازد»^۵

راه انسان‌شناسی تاریخی و تاریخی بودن

از دیدگاه بالاف در تعیین روند تربیت مهم‌تر از علم، «تاریخ» و «تاریخی بودن» است. این در شرایطی است که اکثر صاحب‌نظران در ارتباط با تعیین اصول و مبانی آموزش با وضع موجود موافق هستند. یعنی ابتدا به بیان مبانی علمی و اصول مستخرجه از آن مبانی می‌پردازند و سپس معمولا (نه همیشه) راهی به سوی فلسفه و احتمالا فرهنگ باز می‌کنند. بالاف با دیدگاه و قرائت دیگری وارد عرصه دشوار تعیین اصول تعلیم و تربیت می‌شود. برای او تاریخ از اهمیت ویژه‌ای در این زمینه برخوردار است.

در تبیین دیدگاه بالاف معنی «تاریخ» را بایستی از «تاریخی بودن» متمایز دانست. تاریخ امری است که به هر حال به عنوان یک منبع تعیین اصول تعلیم و تربیت می‌تواند مورد توجه قرار گیرد، توجه به تاریخ با لحاظ کردن زیست‌شناسی و علوم انسانی دیگر به عنوان منابع کشف اصول آموزش و پرورش هیچ‌گونه تقابلی ندارد بلکه، در واقع مکمل یکدیگر هستند. برای آنکه بدانیم چه چیزی در زمان حال جنبه اصولی دارد می‌بایستی به تاریخ توجه کنیم. کشف اصول تعلیم و تربیت در کنار علوم تجربی منوط به گوش فرادادن به نتیجه تجربه‌های قرون گذشته است.^۶

۱. همان. ص ۸۷.

۲. م. ک. همان. ص ۸۷ و ۸۸.

۳. یوهان گوتفرد هررد (۱۷۴۴-۱۸۰۳) (Johann Gittfried Herder).

۴. تئودور بالاف، ۱۹۷۰، ص ۱۰۰.

۵. همان. ص ۹۱.

6. Heinrich Beck. *Philosophie der Erziehung*. Freiburg 1979. P. 61.

اما تاریخ در معنی حقیقی واقعه‌ای است که توسط تاریخی بودن شکل گرفته و تعیین می‌شود، بدین ترتیب منظور از تاریخی بودن علتی است که از طریق آن «واقعه» به تاریخ تبدیل شده و آن را به وجود می‌آورد. اما از آنجا که تاریخ در معنی کامل خودش فقط به حوزه انسانی مربوط می‌شود، انسان خود را به عنوان تنها حمل‌کننده عامل تاریخی بودن اثبات می‌کند، او هستی دار (das Seiende) تاریخی است.^۱ تئودور بالاف در آثارش هم بر تاثیر عامل تاریخ در تعلیم و تربیت توجه کرده و هم تاریخی بودن مسائل تعلیم و تربیت و در اینجا اصول تعلیم و تربیت را مورد تاکید قرار داده است. نکته‌ای که در ارتباط با فهم واژه «تاریخی بودن» ناپستی از نظر دور داشت وجود جای پای فلسفه زندگی (die Lebensphilosophie) و یلهلم ديلتای^۲ و فلسفه آگزیستانسیالیستی مارتین هایدگر^۳ (که بالاف قصد پربارکردن نظریات او برای تعلیم و تربیت را دارد) و کارل یاسپرس^۴ است. تاریخی بودن در چارچوب «فلسفه زندگی» به دو معنی به کار می‌رود: «حاکمیت بر تاریخ» (Geischichtsmaechtigkeit) و «وابستگی به تاریخ» (Geschichtsabhaengigkeit). اصلا از نظر فلسفه زندگی «تاریخ امری نیست که من آن را دارا شوم بلکه اساسا من چیزی جز تاریخ نیستم».^۵ از نظر یلهلم ديلتای: «آدمی خود را فقط در تاریخ می‌شناسد، نه از طریق درون‌نگری (Instrospektion). ما همگی خود را کلا در تاریخ جستجو می‌کنیم».^۶ در یک کلام انسان از نظر طرفداران این فلسفه موجودی تاریخی است. «اگر قصد فهمیدن انسان را داشته باشیم بایستی به سراغ تاریخ او برویم... (از طریق) توجه به تاریخ، خلدایان گذشته برای ما تبدیل به شیخ می‌شوند و ملودی حیات ما به صداهای همراهی‌کننده از گذشته مشروط می‌گردد. آدمی می‌تواند خود را از شکنجه زمان حال و هر شادی گذرا تنها از طریق تسلیم خود به قدرت‌های بزرگ عینی که تاریخ را ساخته‌اند، برهاند».^۷ در فلسفه آگزیستانسیالیسم تاریخ عینی به تاریخی بودن ذهنی انسان حواله می‌شود. در حالی که از عنوان تاریخ همان ارتباط زمانی عینی فهمیده می‌شود، از تاریخی بودن شکل ساختاری موجوداتی مورد نظر است که تاریخ یکی از ویژگی‌های آن‌هاست.^۸

با توجه به عنصر تاریخی بودن دیگر اصول هیچ نوع اعتبار فوق تاریخی نمی‌توانند به خود اختصاص دهند. آنها برای تجربه‌های آتی همچنان گشوده باقی می‌مانند و تفهیم آن‌ها دیگر به هیچ وجه به پایان نرسیده است. تاریخی بودن بدین معنی است و «بر آن دلالت دارد که انسان توسط طبیعت - بمانند حیوان - وجودش تثبیت نمی‌گردد، بلکه از طریق تقدیر آزاد است که هستی خود را به عنوان یک تکلیف قبول کند».^۹ آیا این بیان به معنی حاکمیت نسبت کامل بر اصول تعلیم و تربیت است؟ آیا آدمی دارای خود ثابتی نیست به طوری که با تغییر شرایط تاریخی تغییر بنیادی در وجودش پیدا نشود؟

1. Walter Brugger. *Philosophisches Woerterbuch*. Freiburg. Basel. Wien 1978.

2. Wilhelm Dilthey (1833-1911).

3. Martin Heidegger (1889-1976).

4. Karl Jaspers (1883- 1969).

5. Peter Ludz. *Philosophisches Woerterbuch*. Berlin 1958. P. 106.

6. Wilhelm Dilthey. *Gesammelte Schriften*. 7. Band. Leipzig. Berlin 1942. P. 279.

7. Wilhelm Dilthey. *Gesammelte Schriften*. 8. Band. Leipzig. Berlin 1931. P.224.

8. Peter Ludz. *Philosophisches Woerterbuch*. Berlin 1958. P. 106.

9. Theodor Ballauf. *Die paedagogische Unzulaenglichkeit biologischer Anthropologie*. Essen 1962. P. 8.

من، خود، انسان بودن

در تاریخ تعلیم و تربیت از عصر باستان تا به امروز می‌توان دو نظریه اساسی را مورد شناسایی قرار داد: «موضوع» و «خود». در یک طرف اندیشمندانی قرار دارند که معتقدند: «تربیت بدون دانشی تنظیم شده از واقعیت نمی‌تواند به وقوع پیوسته و تحقق یابد.»^۱ یکی از نمایندگان این طرز فکر باز دو^۲ است. او بر این عقیده است که «مقصد اصلی مدرسه را بیشتر کسب دانش در زمینه موضوعات مختلف تشکیل می‌دهد. مدرسه عبارت است از محلی از زندگی که در آن به انسان در حال رشد چیزهایی یاد داده می‌شود که دانستن و تمرین آنها در حیات بزرگسالی بعدی مورد تقاضا است ... کودکان بایستی محتوای امور متعددی را از طریق خواندن بفهمند.»^۳ نظریه انسان‌گرایی جدید راه دیگری را در پیش ما می‌گذارد؛ تاکید او بر «خود شدن» انسان جوان است. طرفداران این نظریه معتقدند که «بدون پیوند با خود و در نظر گرفتن آن، آدمی به هیچ‌وجه قادر نخواهد بود که موقعیت خویش را در هستی و تکلیفش را در زندگی به طور مسئولانه مورد توجه قرار دهد.»^۴ هومبولت^۵

بالاف در تلاش خود جهت توصیف اصول تربیت نشان می‌دهد که چه اندازه «انسان بودن» یا «خود» یا «من» را جدی می‌گیرد. افکار او در زمینه اصول همواره در اطراف این واژه‌ها می‌چرخند. بایستی به این نکته توجه کرد که تاکید بر انسان امری گذرا برای تربیت محسوب نمی‌شود.

را می‌توان به عنوان یک نماینده واقعی برای این جریان فکری ذکر کرد. «در نظر هومبولت در زمینه تعلیم یک جهت‌گیری افراطی به سوی قابلیت شیء نشدن و نسبی نشدن تعلیم خود (Selbstbildung) متربی وجود دارد.»^۶

حال بایستی از خود سؤال کرد که بالاف در این زمینه چگونه می‌اندیشد؟ آیا او بمانند باز دو معتقد است که هدف اصلی مدرسه همانا دانش نسبت به اشیاء است؟ یا او دنباله‌رو حقیقی هومبولت است، بدین ترتیب که او به انسان با توجه به واقعیتش یک خود فردی قائل است؟ بالاف در تلاش خود جهت توصیف اصول تربیت نشان می‌دهد که چه اندازه «انسان بودن» یا «خود» یا «من» را جدی می‌گیرد. افکار او در زمینه

اصول همواره در اطراف این واژه‌ها می‌چرخند. بایستی به این نکته توجه کرد که تاکید بر انسان امری گذرا برای تربیت محسوب نمی‌شود؛ محوریت انسان در تربیت امری است که بایستی همواره، چه در حال و یا آینده، مورد توجه قرار گیرد. «اینکه حتی انسان در مرکز مدرسه آینده قرار خواهد گرفت، نیازی به استدلال بیشتر ندارد.»^۷ اما در کنار توجه به انسان بودن، واقعیت بیرونی از طرف او مورد فراموشی قرار نمی‌گیرد، بر عکس او «مطابقت با واقع داشتن» (Sachgemaessheit) را جدی می‌گیرد، تا آنجا که او آن را و «واقعیت داشتن» (Sachlichkeit) را به عنوان یکی از اصول تعلیم و تربیت مطرح می‌سازد. اساساً «انسانیت» به عنوان بزرگترین هدف تربیتی از طریق

1. Udo Muelliges. *Selbst und Sache in der Erziehung*. Wiesbaden-Dozheim 1968. P.9.

2. Johann Bernhard Basedo (1724-1790).

3. Udo Muelliges. 1968.P. 13.

۴. همان، ص ۹.

5. Wilhelm Humbolt (1767-1835).

6. Udo Muelliges. 1968.P. 10.

7. Theodor Ballauf. *Schule der Zukunft...* .P. 7.

«واقعی بودن» قابل رسیدن است اما واقعیت داشتن نبایستی با عینیت مساوی در نظر گرفته شود. از دیدگاه بالاف بدون بصیرت امکان ندارد به واقعی بودن مذکور نایل شد. آنچه که در این ارتباط مهم است آن است که به جای رفتن به زیر سلطه واقعیت بر آن تسلط یافت. از لحاظ منطقی می‌بایستی تربیت هر دو عامل، یعنی «خود» و «شیء» را مورد توجه قرار دهد اما جهت دست یافتن به چنین هدفی نیاز به چارچوبی از اندیشه است که «خود» و «شیء» را دیگر نه در نقطه مقابل همدیگر بلکه لازم و ملزوم همدیگر بداند.

اینگونه آشتی دادن بین ذهن (Subjekt) و عین (Objekt) یادآور نظریه «تدریس تربیتی» (erzieherischer Unterricht) هربارت^۱ (یکی از بنیانگذاران تربیت علمی) است که در اجرای تدریس هم به جنبه نظری (دانش) و هم به بعد عملی (رفتار) تاکید می‌ورزد.^۲ در این ارتباط تفاوت اصلی بین اندیشه‌های این دو مربوط به آن می‌شود که بالاف بر روی عامل «خود» تاکید بیشتری دارد و نقطه مشترکشان را بایستی در «اصل تربیت پذیری» (Prinzip der Bildsamkeit) جست‌وجو کرد. این اصل که برای اولین بار از طرف هربارت مطرح گردیده بود، توسط هربارت نیز به عنوان اولین اصل تربیتی پیشنهاد شده است. بالاف به این اصل در مقایسه با اصول دیگر توجه بیشتری مبذول می‌دارد تا آنجا که از آن به عنوان پیش شرط برای شروع هر نوع فرایند تربیتی یاد می‌کند، اعم از اینکه «شیء» و یا «خود» محور باشد. تمام اصول دیگر به نوعی در اینجا حضور پیدا می‌کنند. یعنی توضیح روشنی از آن می‌تواند یک توصیف تقریباً کافی از کل نظریه بالاف در زمینه اصول را به دنبال داشته باشد. البته نبایستی فراموش شود که «تربیت‌پذیری» از سوی بالاف به طور محدودی تأیید می‌شود. منظور آن است که غیر ممکن است که بتوان از انسان، بر خلاف آنچه که در مکتب رفتارگرایی ادعا می‌شود، هر چه را که درخواست می‌شود تولید کرد. البته او به روند دائمی تربیت که در کل تاریخ حضور دارد واقف است که چگونه تربیت همواره به عنوان ابزاری در دست قدرت‌های خارج از فرد قرار گرفته است. با وجود این جریان ابزاری کردن از نظر بالاف به هیچ‌وجه جریان مطلوبی نیست. از نظر او قرابتی که بین تربیت و جریان تولید پیدا می‌شود امر دردناکی است.^۳ حتی استفاده از واژه‌های عالم تکنیک همان‌گونه که امروزه اتفاق می‌افتد، و توصیف اقتصادی-تجاری (ökonomie-merkantil) تربیت از نظر او درست نیست؛ برعکس، او تعجب می‌کند که چرا کسی در برابر این جریان مقاومت نکرده و اعتراضی نمی‌کند.^۴ دو مسئله زیر می‌توانند در رفع ابهامات به وجود آمده نقش داشته باشند:

شروع از کودک (Vom Kinde aus)

یوهانس گلزر (Johannes Glaeser) می‌نویسد: «وقتی ما واژه «شروع از کودک» را در سال ۱۹۰۸ با تاسیس اتحادیه اصلاح مدرسه (Bundes fuer Schulreform) مطرح کردیم، معنی آن برای ما روشن نبود.»^۵ از آن زمان تا حال

1. Johann Friedrich Herbart (1776-1841).

۲. (ر.ک.) Johann Friedrich Herbart. *Allgemeine Paedagogik, aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*.

3. Theodor Ballauf. 1970. P. 85.

4. W. Boehm. J. Schriwer. *Geschichte der Paedagogik und systematische Erziehungswissenschaft*. Stuttgart 1975. P. 27.

5. Erich E. Geissler. *Autoritaet und Freiheit*. Regensburg 1970. P. 59.

معنی این واژه کاملاً روشن نگردیده است. بالاف نیز در آثارش این واژه را به کار می‌برد، از نظر او قرار دادن کودک به عنوان نقطه شروع مستلزم انتقال انتزاعی خود به این دوران است.^۱ تربیت می‌بایستی تا آنجا که امکان‌پذیر است با کودک موافقت داشته باشد. به عبارت دیگر، آن بایستی مطابق با کودک باشد، چیزیکه بالاف آن را این‌گونه به شکل یک قاعده در می‌آورد: «خروج از چیزی نیست که با کودک مطابق است بلکه از چیزی که کودک با آن مطابق است».^۲ اما تربیت چگونه می‌تواند به این آرمان دست یابد؟ اینجاست که مسئله بزرگی ظاهر می‌شود، و آن اینکه کودک خود نقش مستقیم بسیار ناچیزی در تعیین و اصلاح چنین تربیتی دارد، یعنی این ما بزرگ‌تر و قدرتهای خارج از کودک هستیم که تصمیم داریم یک تربیت مطابق با کودک عرضه بداریم. به همین دلیل موفقیت چنین تربیتی منوط به نتایج کش و قوسی است که بین صاحبان اندیشه «مطابقت با کودک» از یک طرف و نیازهای یک جامعه مصرف و سیاستمداران پیدا می‌شود. بدین ترتیب در روند حاکم بر تربیت به یک خانه تکانی کلی نیاز داریم؛ بیشتر از همه یک تغییر اساسی در ذهنیت مسلط تمام‌انتهایی که مستقیم یا غیرمستقیم در امر تربیت فعال بوده و اشتغال دارند. دقیقاً به همین دلیل است که بالاف نقش امروزی مدرسه را مورد انتقاد قرار می‌دهد و می‌نویسد: «مدرسه باعث می‌شود که کودک به از خود بیگانگی عمیق دچار شود: از طریق باختن واقعیت در تصنعی که در تجهیزاتش وجود دارد، از طریق ارائه محتوای تدریسی که از لحاظ تاریخی خطا محسوب می‌گردند، از طریق انقیاد نسبت به یک نظم اجتماعی سؤال برانگیز».^۳

بدین ترتیب ضروری به نظر می‌رسد که مدرسه را مستقل کرده و آن را از نفوذ هر عامل از خود بیگانه‌کننده رها سازیم، تا بتواند انسان‌های مستقل بار بیاورد. دانش نیز بایستی در مدرسه بگونه‌ای تنظیم شود که از طریق آن دانش‌آموز بتواند به سوی داشتن اندیشه مستقل رو بیاورد. از نظر بالاف فعالیت‌هایی از قبیل «خواندن تاریخ»، «رفتن به تئاتر»، «ریاضیات»، «زبان لاتین» در راستای هدف فوق قرار دارند. او نظر خود را این‌گونه مستدل می‌کند: «اینجا امر مربوط به اعداد و کلمات به عنوان امور ثابتی که فرد آنها را بتواند مالک شود، تلقی نمی‌شود و همچنین هیچکدام از اینها اموری نیستند که کاربردی باشند و یا بتوانند در استخدام من در آیند».^۴

نیل به هدف فوق برداشت جدیدی از نقش معلم را می‌طلبد. جهت تحقق شعار «خروج از کودک» نیاز به معلمی است که از آموزش کافی در این ارتباط برخوردار باشد. «چیزی که متأسفانه همان‌گونه که بالاف تصریح می‌کند مورد غفلت قرار گرفته است».^۵

آزادی

بین انسان و جانداران دیگر تفاوت‌های بنیادی وجود دارد بنابراین نمی‌توان از قوانین و مقررات مشابه سخن به میان آورد. بر این مبنا دیگر رفتار انسان را نمی‌توان از طریق عکس‌العملی بودن (Reflexivitaet) توجیه کرد چرا که در

1. Thodor Ballauf, 1970. P.88.

۲. همچنین، ص ۸۷.

3. Manfred WEinheim. *Der Lehrer und seine Organisation*. Stuttgart 1977. pp. 495-505.

4. Ballauf 1977. P. 90.

۵. همچنین، ص ۸۶.

این صورت «مقوله علیت حقانیت خود را از دست می‌دهد». ^۱ آزادی یک بعد اساسی از آدمی است و «هیچ شخصی نمی‌تواند اراده و آزادی را از من سلب کند. و یا آن را در من به وجود آورد». ^۲

چنین تعبیری چه معنایی می‌تواند داشته باشند، به‌خصوص در شرایطی که خود بالای از پدیده دستکاری ذهن (Manipulation) سخن به میان می‌آورد؟ در واقع امروزه آزادی به شکل پیچیده‌ای مورد تهدید قرار می‌گیرد. آگاهی‌های تجاری و تبلیغات همه جا را تسخیر کرده‌اند، به طوری که انسان‌ها را به صورت غیر ارادی جهت انتخاب چیزی هدایت می‌کنند، از یک ماده شوینده تا رئیس جمهور یک کشور همگی قابل تبلیغ شدن هستند. آیا آراء بالای در این مسئله دارای تناقض است یا اینکه او برداشت خاصی درباره آزادی دارد؟

از طریق تعمق در آثار وی این نتیجه حاصل می‌شود که بالای برداشت بخصوصی از مقوله آزادی دارد. چیزی که از طریق وسایل بیرونی قابلیت نفوذ داشته باشد در خارج از آزادی قرار دارد. آزادی جایی تحقق می‌یابد که در آنجا استقلال اندیشه وجود داشته باشد. انسان مطلوب یک انسان شونده است، کسی که رفتارش بر بصیرت مبتنی است. ^۳ بالای در توضیح نظر خویش دو مثال ذکر می‌کند: دموکراسی و آزادی زنان. از این طریق او سعی می‌کند که اندیشه را از پیش داوریهایی که از طریق جامعه و فرهنگ به ما تحمیل می‌شوند آزاد کند. وی بعد از اشاره به پاره‌ای از واژه‌ها که ذهن را به بند می‌کشند و انتقاد از آنها اذعان می‌دارد که تلاش آدمی جهت نیل به هدف آزادی که می‌بایستی از طریق رفع تمام موانع صورت بگیرد، هرگز به‌طور کامل به ثمر نخواهد رسید.

آنچه که در ارتباط با مردم‌سالاری بایستی اذعان کرد آن است که بین دموکراسی در معنی لغوی و آرمانی آن از یک طرف و سیستم‌های حکومتی فعلی، که بیشتر آنها خود را دموکراتیک معرفی می‌کنند، فاصله زیادی وجود دارد. یک پیش شرط مهم برای تحقق دموکراسی عبارت است از اندیشه آزاد، یعنی «خود اندیشیدن» (Selbstdenken). این عامل از طریق اکثر اندیشمندانی که به مقوله دموکراسی پرداخته‌اند مورد تاکید قرار گرفته است. اسپینوزا، که دموکراسی را به عنوان بهترین نوع حکومت ممکن قبول دارد، با توجه به پیش شرط «خود اندیشیدن» زنان را از رأی دادن معاف می‌کند. او مدعی است که «اینان قادر به اندیشیدن آزاد نیستند بلکه بمانند رعایای دول دیگر عمل می‌کنند». ^۴ البته در اینجا قصد تأیید نظر اسپینوزا را نداریم بلکه این نمونه را صرفاً به منظور تاکید بر اهمیت مسئله «خود اندیشیدن» در اندیشه دموکراسی مطرح کردیم. یکی از اندیشمندان دیگر که لقب فیلسوف آزادی ^۵ به خود اختصاص داده است کارل یاسپرس است. او در کتاب مشهور خود با عنوان *آغاز و انجام تاریخ* به مقوله دموکراسی نیز می‌پردازد و فصلی از این کتاب را به آن اختصاص می‌دهد. در آنجا سعی می‌کند راهی را که به حمایت از دموکراسی در مقابل اوباش‌سالاری (Ochlokratie) و استبداد (Tyrannei) منجر می‌شود، نشان دهد. این راه چیزی جز آموزش انسان‌ها در راستای دموکراسی نیست. «ما انسان‌ها نیازمند آموزش اندیشه و فهم انتقادی هستیم، نیازمند جهان تاریخی

1. Theodor Ballauf 1970. P. 84.

۲. همچنین، ص ۸۴-۸۳.

۳. همچنین، ص ۸۵.

4. Baruch Spinoza (1632-1677).

5. Baruch De Spinoza. *Tractatus Politikus*. P. 225-226.

6. Jusof Oernek. *Philosophie der Freiheit*, Freiburg/Muenchen 1986.

و فلسفی می‌باشیم، برای اینکه بتوانیم توانایی قضاوت و اندیشه مستقل داشته باشیم»^۱. اما آنچه که مسلم است و بالاف نیز به آن اشاره می‌کند این پیش شرطها برای تحقق دموکراسی در جامعه مصرفی امروزی به شدت از طریق وسایل ارتباط جمعی، که خود به صورت ابزاری در دست قدرتمندان درآمده‌اند، در معرض تهدید جدی هستند.

مسئله آزادی زنان (Emanzipation) نیز موضوع دیگری است که بالاف به طور جدی به آن می‌پردازد، تا باز به توضیح بیشتری از مفهوم آزادی بپردازد. از نظر بالاف هدف از نهضت آزادی زنان نایستی، بر خلاف خواست صاحبان سرمایه، افزایش نیروهای مولد باشد. «منظور اصلی از این نهضت بایستی این باشد که زنان را با توجه به زن بودنشان آزاد کند یعنی آنها مجبور نباشند خود را با سنجۀ مرد بودن تطبیق دهند و خود را مرد جا بزنند»^۲.

پی نوشت

* تئودور بالاف (متولد سال ۱۹۱۱ در شهر ماگدبورگ آلمان) شاگرد فیلسوف مشهور نیکلای هارتمن بوده است. بعد از تدریس در دانشگاه‌های هاله (Halle) و کلن (Koeln)، از سال ۱۹۷۹ - ۱۹۵۵ پرفسور تعلیم و تربیت در دانشگاه ماینس بوده و در سال‌های اخیر چشم از جهان فرو بسته است. بالاف در آثار اصلی خود به این موضوعات پرداخته است: تاریخ تعلیم و تربیت، تربیت نظام‌مند، نظریه آموزشی، انسان‌شناسی و آموزش بزرگسالان. بالاف متأثر از فلسفه فیلسوف بزرگ اگزیستانسیالیست مارتین هایدگر بوده و در آثار خود سعی کرده است که فلسفه او را در چارچوب برداشتهای مستقل خود برای تعلیم و تربیت پرثمر سازد. (ر.ک.). Winfried Boehm. Woerterbuch der Paedagogik. Stuttgart 1994. P. 65

منابع

1. Ballauf, Theodor. *Die paedagogische Unzulaenglichkeit biologischer Anthropologie* Essen 19621.
2. Ballauf, Theodor. *Schule der Zukunft*.
3. Ballauf, Theodor. *Systematische Paedagogik*. Heidelberg 1966
4. Beck, Heinrich. *Philosophie der Erziehung*. Freiburg 1979
5. Boehm, W. und Schriwer, J. *Geschichte der Paedagogik und systematische Erziehungswissenschaft*. Stuttgart 1975
6. Boehm, Winfried. *Woerterbuch der Paedagogik*. Stuttgart 1994
7. Brugger, Walter. *Philosophisches Woerterbuch*. Freiburg. Basel. Wien 1978
8. Dilthey, Wilhelm. *Gesammelte Schriften*. 7. Band. Leipzig. Berlin 1942
9. Dilthey, Wilhelm. *Gesammelte Schriften*. 8. Band. Leipzig. Berlin 19319
10. Geissler, Erich E. *Autoritaet und Freiheit*. Regensburg 1970 10
11. Herbart, Johann Friedrich. *Allgemeine Paedagogik, aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet*.
12. Jaspers, Karl. *Vom Ursprung und Ziel der Geschichte*. Muenchen 1949
13. Lenzen, Dieter. *Die paedagogische Grundbegriffe*. B.2., Stuttgart 1993
14. Ludz, Peter. *Philosophisches Woerterbuch*. Berlin 1958
15. Muelliges, Udo. *Selbst und Sache in der Erziehung*. Wiesbaden-Dozheim 1968
16. Oerneck, Jusof. *Philosophie der Freiheit*, Freiburg/Muenchen 1986
17. Spinoza, Baruch de. *Tractatus Politikus*.
18. Weinheim, Manfred. *Der Lehrer und seine Organisation*. Stuttgart 1977
۱۹. شکوهی، غلامحسین، مبانی و اصول آموزش و پرورش. مشهد ۱۳۶۸.

1. Karl Jaaspers. *Vom Ursprung und Ziel der Geschichte*. Muenchen 1949. P.212.

2. Theodor Ballauf, 1970. P. 101