

مجله علوم تربیتی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)
دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز ۱۳۸۸
دوره پنجم، سال ۱۶-۲، شماره ۳
ص: ۲۷-۵۰

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۶/۰۲/۰۱
تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۸۶/۰۴/۱۰
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۷/۰۲/۱۶

تحلیل و نقدی بر فلسفه‌ی تربیتی کانت با تأکید بر نظریه‌ی تربیت اخلاقی وی

* سعید بهشتی

** روشنگر نیکویی

چکیده

هر چند معرفت‌شناسی، فلسفه‌ی اخلاق، فلسفه حقوق و فلسفه‌ی دین، حوزه‌های اصلی تأملات فلسفی حکیم برجسته‌ی اروپایی، امانوئل کانت است، اما وی، چونان بسیاری از فیلسوفان دیگر، از تعلیم و تربیت غافل نمانده، در این عرصه نیز به اندیشه‌گری و نظریه‌پردازی روی آورده است. کانت پس از تبیین آخرین دیدگاه‌های خود در کتاب‌هایی چون «نقد خرد ناب»، «دین در محدوده‌ی عقل تنها» و «بنیاد ما بعد الطبیعه‌ی اخلاق» بحث‌هایی را در حوزه‌ی تعلیم و تربیت مطرح ساخت که حاصل آنها در کتاب «تعلیم و تربیت» گردآوری شد. کانت با تقسیم‌بندی تعلیم و تربیت به چهار مرتبه‌ی «پرورش»، «تأدیپ»، «آموزش» و «اخلاق» از یکصد و سیزده نکته‌ی تربیتی سخن گفت. پرورش جسمانی، مرکب از دو بخش تغذیه و پرستاری و مخصوص دوران کودکی است. در این مرحله، اصل‌هایی (مانند: ضرورت تغذیه با خوراک طبیعی، یادگیری از راه فعالیت‌های شخصی و طبیعی، اعتدال، تربیت سختگیرانه، جلوگیری از عادات نامطلوب) مطرح است. تأدیپ جنبه‌ی منفی و بازدارنده دارد، و مانعی در برابر خوی سرکش آدمی است. در این مرتبه می‌توان از اصل‌هایی چون عادت‌کردن به مخالفت با خواهش‌های نفسانی و کاربرد روش‌هایی چون پاداش و تنبیه سخن گفت. آموزش (یا فرهنگ)، بخش مثبت تعلیم و تربیت بوده و شامل پرورش قوه‌های ذهنی و یادگیری اطلاعات و معلومات است. اصل‌هایی مانند رعایت اعتدال، پرورش قوه‌های دانی ذهنی به منظور رشد

beheshty@yahoo.com

* دانشیار دانشگاه علامه طباطبائی (نویسنده مسئول)،

** کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی

قوه‌های عالی ذهنی، و کاربرد قوه‌های ذهنی در این مرتبه به بحث گذاشته می‌شوند. و سرانجام اخلاق (یا تربیت اخلاقی)، برترین مرتبه تعلیم و تربیت و به منزله‌ی مقصد و غایت آن است. در این مرحله می‌توان از اصل‌هایی همچون عمل مطابق با تکلیف و کاربست قوه‌های عالی ذهنی سخن به میان آورد. این مقاله با نقدهایی بر دیدگاه‌های تربیتی کانت به پایان می‌رسد. عدم مرزبندی دقیق مراتب تربیتی چهارگانه، خدشه‌دار بودن نظر کانت در باب عدم جواز کاربرد روش پاداش‌دهی، و آینده‌گرایی شدید وی در بحث‌های تربیتی از جمله این نقدها است.

واژه‌های کلیدی: فلسفه‌ی تربیتی، پرورش جسمانی، تأدیب، آموزش، تربیت اخلاقی.

مقدمه

در سپهر اندیشه‌های فلسفی، کانت شخصیتی نام آشنا و صاحب آوازه است. نام و یاد این فیلسوف ژرف اندیش اروپایی، بیش از هر چیز تداعی کننده‌ی نوآوری‌ها و ژرف کاوی‌های وی در حوزه‌هایی چون نقد عقل نظری و عقل عملی، فلسفه‌ی اخلاق، فلسفه‌ی حقوق و فلسفه‌ی دین است. اما این فیلسوف برجسته، چونان بسیاری از فیلسوفان دیگر، از تعلیم و تربیت غافل نمانده، در این عرصه نیز به اندیشه‌گری و اظهار نظر پرداخته است؛ هر چند دیدگاه‌ها و مواضع وی در این زمینه بر بسیاری از اصحاب خرد و نظر پوشیده است. اما اگر بویژه از این زاویه به موضوع نگریسته شود که کانت پس از نقادی خردناب، بیش از هر چیز به خرد عملی و اخلاق و تکلیف و وجدان پرداخته است، و از سوی دیگر، دانش تعلیم و تربیت نیز- به اعتباری- در زمره‌ی دانش‌های عملی و هنجاری^۱ یا تجویزی^۲ است؛ ورود وی به این عرصه نیز توجیه‌پذیر می‌گردد.

کانت پس از تبیین آخرین دیدگاه‌های خود در کتاب‌های: *نقد خرد ناب* (۱۷۸۱)، *درآمدی بر هنر مابعدالطبیعه آینده* (۱۷۸۳)، *بنیاد مابعدالطبیعه اخلاق* (۱۷۸۵)، *بنیاد مابعدالطبیعه علوم طبیعی* (۱۷۸۶)، *نقد عقل عملی* (۱۷۸۷)، *نقد نیروی دآوری* (۱۷۹۰)، *دین در محدوده عقل تنها* (۱۷۹۳)، *درباره صلح جاوید* (۱۷۹۵)، *مابعدالطبیعه اخلاق* (۱۷۹۷)، و *انسان شناسی عملی*

-
- 1- normative
 - 2- prescriptive

(۱۷۹۸)، (کانت، ۱۸۷۵ ترجمه عنایت و قیصری، ۱۳۶۹ صص ۴-۲) بحث‌هایی را در حوزه‌ی تعلیم و تربیت مطرح ساخت، که حاصل آن بحث‌ها در کتاب «تعلیم و تربیت»^۱ در سال ۱۸۰۳ منتشر گردید. این کتاب که به همت یکی از دانشجویانش گردآوری شده، مشتمل بر شش بخش و یکصد و سیزده نکته‌ی تربیتی است. با تعمق و تأمل در این کتاب می‌توان مهم‌ترین اصل‌های تربیتی مورد نظر وی را استخراج کرد. فلسفه‌ی تربیتی کانت، فلسفه‌ای هماهنگ با فلسفه‌ی اخلاقی او و در نتیجه، فهم درست بسیاری از اندیشه‌های تربیتی او مستلزم آشنایی دقیق با نقطه نظرهای وی در حوزه‌ی خرد عملی است.

از جمله ویژگی‌های ممتاز کتاب تعلیم و تربیت (هر چند برگرفته از تقریرات درسی و گفتارهای کلاسی اوست) در عین ایجاز و اختصار، مرتب و منظم بودن است. برای مثال، کانت با تحلیل و تقسیم تعلیم و تربیت به چهار مرتبه‌ی «پرورش»، «تأدیب»، «آموزش» و «تربیت اخلاقی»، مهم‌ترین اصل‌های تربیتی مورد نظر خویش در هر کدام از این مرتبه‌ها را به بحث گذارده است.

ما نیز در این نوشتار، خواهیم کوشید تا این اصل‌ها را در هر کدام از این مراحل چهارگانه بررسی کرده و سرانجام با پافشاری بیشتری بر جوهره‌ی اصلی دیدگاه تربیتی وی (یعنی تربیت اخلاقی) تصویری روشن و قابل درک از این بخش در پرتو اندیشه‌های بنیادین وی در حوزه‌ی فلسفه‌ی اخلاق به دست دهیم. اما پیش از هر چیز، بایسته است، از یک سو اهمیت تعلیم و تربیت از منظر کانت، و از سوی دیگر مهم‌ترین و کلی‌ترین اصل‌های تربیتی مورد نظر وی را روشن کنیم.

اهمیت تعلیم و تربیت از دیدگاه کانت

همان گونه که اشاره شد، کانت از چهار مرتبه‌ی پرورش، تأدیب، آموزش و تربیت اخلاقی سخن گفته است. از دیدگاه وی، تمامی این مرتبه‌ها، مخصوص آدمی است. حتی مرتبه‌ی پرورش (که به گفته‌ی او از دو بخش «پرستاری و تغذیه‌ی طفل» تشکیل می‌شود) نیز

۱- متن انگلیسی این کتاب توسط آقای دکتر غلامحسین شکوهی، استاد محترم دانشگاه تهران، ترجمه و در سال ۱۳۶۸ به وسیله همین دانشگاه به چاپ رسیده است. منبع اصلی ما در تدوین مقاله‌ی حاضر نیز همین کتاب است.

از حیث جنبه‌ی پرستاری آن به انسان اختصاص دارد. هر چند آدمی از جهت تغذیه، مانند هر حیوان دیگری است. «اهمیت مفهوم تعلیم و تربیت برای کانت از یکسو در وابستگی ذاتی دو مفهوم انسان و تربیت است؛ و از سوی دیگر در وابستگی همه‌ی فلسفه‌ی کانت به مفهوم انسان است، - که نقطه‌ی مرکزی اندیشه‌های اوست.» (نقیب زاده، ۱۳۷۴، ص ۱۳۴). انسانیت در فلسفه‌ی کانت تا آنجا اهمیت دارد، که وی آن را «هدف غایی» زندگی تلقی می‌کند (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۲).

افزون بر این، کانت به شکل‌های گوناگون از اهمیت تعلیم و تربیت سخن گفته است برای نمونه می‌توان به این موردها اشاره کرد:

۱. آدمی تنها مخلوقی است که به تعلیم و تربیت نیازمند است (همان، ص ۱)؛
۲. بشر تنها با تعلیم و تربیت آدم تواند شد و آدمی چیزی جز آنچه تربیت از او می‌سازد نیست (همان، ص ۴)؛
۳. در بین ابداعات بشر دو تا از بقیه مشکل‌تر است: هنر حکومت و هنر تعلیم و تربیت (همان، ص ۸)؛
۴. مسئله‌ی تعلیم و تربیت، بزرگ‌ترین و دشوارترین مسأله‌ای است که انسان با آن درگیر است (همان، ص ۷)؛
۵. هر چیزی در جهان زائیده‌ی تعلیم و تربیت خوب است (همان، ص ۱۰)؛
۶. رمز بزرگ بهبود طبیعت آدمی در تربیت وی نهفته است (همان، ص ۵).

مروری بر مهم‌ترین اصل‌های تربیتی کانت

قطع نظر از اصل‌هایی که کانت در هر یک از مرحله‌های چهارگانه‌ی تربیت به تفصیل ذکر می‌کند، می‌توان از مجموعه‌ی اندیشه‌هایی که وی در سراسر کتاب «تعلیم و تربیت» عرضه داشته، و به ویژه از بخش اول یا مقدمه‌ی این کتاب، یک سلسله اصل‌های کلی و عام تربیتی را استخراج و معرفی کرد. آنچه در این قسمت می‌آید، گزیده‌ی از این اصل‌ها است.

۱- یادگیری از راه فعالیت‌های طبیعی شخصی: کانت بر این تفکر است که اگر کودک به طور مشخص در جریان فعالیت‌های طبیعی یادگیری قرار گیرد، به مراتب بهتر از آن است که با استفاده از ابزارها و وسایل مصنوعی و با جبر و فشار عوامل بیرونی چیزی را بیاموزد.

۲- رعایت اصل اعتدال در تمامی مرحله‌ها و فعالیت‌های تربیتی: برای مثال، کانت نه با جدی‌سازی تمام فعالیت‌های کودک موافق است، نه با تفریحی کردن و شکل بازی دادن به فعالیت‌های کودک.

۳- پرهیز از تشکیل عادت‌های نامطلوب؛ پافشاری بر ایجاد عادت‌های مطلوب تا مرحله‌ی تربیت اخلاقی: هر چند کانت در جایگاه‌های متعددی به نفی و طرد عادت‌ها می‌پردازد، اما این به معنای مخالفت مطلق وی با عادت‌ها نیست. در عین حال، پدید آوردن عادت‌های نیک هم حداکثر تا مرتبه‌ی تأدیب است، اما با ورود به مرتبه‌ی تربیت اخلاقی (که پای فهم و بصیرت و تفکر به میان می‌آید)، عادت‌ها کم رنگ‌تر می‌شود.

۴- ضرورت حذف یا محدودسازی روش‌های پاداش و تنبیه: قلب فلسفه‌ی تربیت اخلاقی کانت، «عمل به وظیفه» است، که امری برخاسته‌ی از سرشت عقل عملی و وجدان پاک بشری است. به این جهت ابزارهای بیرونی (از قبیل پاداش و تنبیه) در فلسفه‌ی تربیتی وی رنگ می‌بازد.

۵- بهره‌گیری از توانایی‌های فروتر ذهنی در مرتبه‌های پایین‌تر و استخدام توانایی‌های فراتر ذهنی در مراتب بالاتر تعلیم و تربیت: کانت توانایی‌های ذهنی انسان را به قوه‌های دانی و فروتر (از قبیل حواس، حافظه و تخیل) و قوه‌های عالی و فراتر (از قبیل فهم و بصیرت و خرد) تقسیم نموده، و کاربرد قوه‌های نخست را برای پرورش جسمانی و تأدیب و فرهنگ، و کاربرد قوه‌های عالی را برای تربیت اخلاقی، تجویز می‌کند.

۶- اصل تدریجی و گام به گام بودن تربیت: از دیدگاه کانت، انتظارهای بیش از حد و غیرواقع بینانه از کودک، رشد طبیعی او را مختل می‌کند؛ و تعلیم و تربیت، باید به صورت تدریجی و مرحله به مرحله باشد.

۷- آینده‌نگری تعلیم و تربیت: یکی از اصل‌های تعلیم و تربیت که باید همواره مدنظر طراحان برنامه‌های تربیتی باشد، این است که کودکان باید نه برای زمان حال، بلکه برای شرایط بهتر احتمالی آینده، تربیت شوند (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۹).

مرتبه‌های تعلیم و تربیت و اصل‌های مربوط به هر مرتبه

از تمامی گفتارهای تربیتی کانت در کتاب «تعلیم و تربیت» این نتیجه به دست می‌آید، که

تعلیم و تربیت از چهار مرتبه تشکیل می‌شود. این مرتبه‌ها (که سیری نزولی - صعودی دارند) عبارتند از: پرورش، تأدیب، آموزش و اخلاق (یا تربیت اخلاقی). افزون بر این، می‌توان اصل‌های جداگانه‌ی هر مرتبه را - که یا به صراحت از سوی وی عنوان شده‌اند، یا قابل استنتاج‌اند - نیز شناسایی و معرفی کرد.

اول: پرورش جسمانی

کانت، پرورش جسمانی را مرکب از دو بخش تغذیه و پرستاری و مخصوص دوران کودکی می‌داند (همان، ص ۱). به اعتقاد وی، حیوان‌ها نیازی به پرستاری (یا سرپرستی) ندارند؛ زیرا به محض برخورداری از نیروهای خود، آنها را طبق طرحی منظم (یعنی به گونه‌یی که برایشان ضرر و زیانی نداشته باشد) به کار می‌برند. کانت در توضیح مفهوم پرستاری به دو جنبه (یعنی «مراقبت محبت‌آمیز» و «توجه و نظارت والدین برای بازداشتن کودکان از کاربرد زیان‌آور نیروهای خود») اشاره می‌کند (همانجا). با توجه به این دو بخش (تغذیه و سرپرستی) در مرحله‌ی پرورش جسمانی است که کانت اصل‌های ویژه‌ی تربیتی این مرحله را ذکر می‌کند. اکنون با اصل‌های تربیتی مرحله‌ی پرورش آشنا می‌شویم.

اصل‌های مربوط به پرورش جسمانی

۱- ضرورت تغذیه‌ی کودک با خوراک طبیعی (یعنی شیر مادر): هر چند کانت با این دیدگاه - که شیر مادر در خلق و خوی کودک مؤثر است - مخالف و آن را تعصب‌آمیز می‌داند، اما در مجموع آن را لازم می‌شمرد.

۲- فراهم‌سازی موقعیت مناسب برای این که کودک، از راه فعالیت‌های شخصی و طبیعی خود یاد بگیرد: وی در این مورد، نوشتن را مثال زده، می‌گوید: «کاملاً محتمل است که کودک پیش خود نوشتن را یاد بگیرد؛ زیرا ناگزیر باید کسی روزی نوشتن را به طور شخصی و بدون کمک دیگران کشف کرده باشد» (همان، ص ۲۸). وی درباره‌ی یادگیری مهارت‌های بدنی همچون راه رفتن، استفاده از وسیله‌های مصنوعی (مانند روروک) را منع، و یادگیری طبیعی را توصیه می‌کند: «کودکی که تحت تعلیم قرار می‌گیرد، در مقایسه با کودکانی که خودشان راه رفتن را یاد گرفته‌اند، با اطمینان کمتری راه می‌رود.» (همان، ص ۲۷). کانت در

اشاره به همین اصل است که تربیت اولیه‌ی کودکان را «تربیت منفی» نامیده، آن را این‌گونه معنا می‌کند: «نباید بر ذخایر طبیعت چیزی افزوده شود؛ همین که مراقب باشیم این ذخائر درست مورد استفاده قرار گیرد، کافی است» (همان، ص ۲۵). بر همین مبناست که کانت، با قنடاق کردن و تاب دادن کودکان در گهواره- برای گیج کردن طفل و خلاص شدن از جیغ‌هایش- آشکارا مخالفت می‌ورزد.

۳- رعایت اعتدال در مواجهه با درخواست‌های کودکان: کانت از یک سو با پذیرش

لجام گسیخته‌ی تقاضاهای کودکان و از سوی دیگر با در هم شکستن و سرکوب کردن برده‌وار درخواست‌های آنها مخالفت می‌کند؛ و رعایت اعتدال و میانه‌روی را در این زمینه توصیه می‌کند. روش اول، کودکان را لوس و گستاخ می‌کند؛ و روش دوم، آنها را کمرو و فاقد اعتماد به نفس بار می‌آورد. برای مثال در واکنش به رفتاری چون گریه کردن، کانت بر این عقیده است که اگر این رفتار، نه از روی خودخواهی و امتیاز گرفتن، بلکه از درد و رنجی ناشی شده باشد که به ایشان وارد شده، باید به آن ترتیب اثر داده شود. اگر کودک «طوری بار آمده باشد که برای به دست آوردن هیچ چیزی نیاز به گریه نداشته باشد، صراحت لهجه خواهد داشت، بی آن که گستاخ باشد؛ و فروتن خواهد بود، بی آن که کمرو باشد.» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ۱۳۶۸ ص ۳۳). کانت راه حل گریه‌های باج‌گیرانه‌ی برخی کودکان را- که در نهایت، همین رفتار هم به واکنش‌های نادرست والدین آنها باز می‌گردد- در بی‌توجهی به آنها می‌داند؛ و می‌گوید: «چنانچه به گریه کردن کودک توجهی نکنید، دیری نخواهد پایید که از گریه کردن خسته شود» (همان، ص ۳۴).

۴- کاربرد تعلیم و تربیت سختگیرانه برای نیرومند سازی بدن: از دیگر اصل‌هایی که

کانت آشکارا و به شکل‌های مختلف بر آن پافشاری می‌کند، آن است که کودک باید به سختی‌ها عادت داده شود؛ و به جای- مثلاً- استراحت کردن بر روی رختخواب گرم و نرم، رختخوابی خنک و درشت داشته باشد. تعلیم و تربیت باید «کودک را از سستی حفظ کند، این منظور باید با عادت دادن کودکان به سختی- که نقطه‌ی مقابل سستی است- حاصل شود.» (همان، ص ۲۹). «به طور کلی، تعلیم و تربیت سختگیرانه به نیرومندی بدن، زیاد کمک می‌کند.

مراد از تعلیم و تربیت سختگیرانه، تعلیم و تربیتی است که از ایجاد روحیه‌ی راحت طلبی جلوگیری کند.» (همان، ص ۳۰).

۵- جلوگیری از تشکیل عادت‌های نامناسب در دوران کودکی: کانت بر اساس همان

اصل تربیت منفی- که به آن اشاره شد- می‌گوید: «هر چه شخص به تشکیل عادت‌های بیش‌تری تن در دهد، به همان نسبت از آزادی و استقلال خودش کاسته است. لذا باید از تشکیل هر نوع عادت‌ی در بچه‌ها جلوگیری کرد.» (همان، ص ۳۰). نیز می‌گوید: «بسیاری از والدین، سعی دارند فرزندانشان را به تحمل سرما، بوهای نامطبوع و سر و صدا عادت دهند؛ ولی چنین عادت‌ی لازم نیست؛ تنها چیز لازم، بازداشتن بچه‌ها از تشکیل عادت است.» (همانجا). با وجود این که از این گونه عبارت‌ها، مخالفت کانت با هر گونه عادت‌ی- خوب یا بد استفاده می‌شود، اما با تأمل در دیگر سخنان وی این نتیجه به دست می‌آید، که مخالفت وی مطلق نیست؛ برای مثال، درباره‌ی تنظیم برنامه‌ی استراحت کودک می‌گوید: «حیوان‌ها وقت معینی می‌خوابند و آدمی هم باید به وقت معینی بخوابد، تا کنش‌های بدنش دچار اختلال نشود.» (همانجا). این مطلب در بحث بعدی روشن‌تر خواهد شد.

دوم: تأدیب

با توجه به مرزبندی و تفکیک دو مرحله‌ی «تأدیب» و «تعلیم» در فلسفه‌ی تربیتی کانت، و نیز با توجه به اهمیت خاصی که وی برای مرحله‌ی نهایی و ممتاز تعلیم و تربیت (یعنی پرورش اخلاقی) قائل است. می‌توان به خوبی به جایگاه این مرحله، و نقش آن در شکل‌گیری شخصیت اخلاقی کودک پی برد. کانت بر این عقیده است که «بچه‌ها در آغاز به مدرسه گذاشته نمی‌شوند که چیزی یاد بگیرند [مرحله‌ی تعلیم]، بلکه بیش‌تر به این منظور است که شاید عادت کنند، ساکت بنشینند؛ و دقیقاً آنچه را که از ایشان خواسته شده است، انجام دهند [مرحله‌ی تأدیب]» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ۱۳۶۸ صص ۲-۳).

کانت، آزادی را در دو معنا استعمال می‌کند: آزادی حیوانی و آزادی اخلاقی. به نظر وی: «عشق به آزادی حیوانی چنان در طبع آدمی قوی است، که وقتی یک بار به آزادی خو گرفت، هر چیزی را به خاطر آن فدا می‌کند. به همین دلیل باید تأدیب هر چه زودتر مورد استفاده قرار

گیرد؛ زیرا وقتی چنین نشود، تغییر شخصیت وی در مرحله‌های بعدی زندگی دشوار است. مردم غیرمنضبط برای پیروی از هر هوی و هوس‌ی آماده‌اند.» (همان، ص ۳).

تأدیب از دیدگاه کانت، جنبه‌ی منفی و بازدارنده دارد، نه مثبت و افزایش‌دهنده. به سخن دیگر، تأدیب به معنای ایجاد مانع خارجی در برابر تمایلات و خواسته‌های سرکش و حدناشناسی آدمی است؛ وی می‌گوید: «تأدیب است که آدمی را از این که تحت تأثیر کشش‌های حیوانی خویش از هدف غایی‌اش - که انسانیت است - منحرف شود، باز می‌دارد» (همان، ص ۲). به این ترتیب، می‌توان گفت که تأدیب، فراهم‌سازی مدبرانه‌ی نخستین موانع خارجی بر سر راه رشد و شکوفا سازی عقل عملی در مرحله‌های بعدی زندگی است و به ساحت گرایش‌ها و کشش‌های وجود انسان مربوط می‌شود نه بینش‌ها و دانش‌ها، و از اینجاست که نقش عادت‌دهی کودک در سال‌های اولیه در پرورش اخلاقی وی آشکار می‌شود. تا مانع‌های خطرناک و سعادت سوز درونی (یعنی هوس‌های آنی و زودگذر) برطرف نشود، نوبت به پی‌ریزی هویت و شخصیت اخلاقی مثبت نخواهد رسید.^۱ به همین دلیل است که کانت در خصوص تقدم تأدیب بر تعلیم و فرهنگ می‌گوید: «مسامحه‌ی در تأدیب، زیان‌آورتر از مسامحه‌ی نسبت به فرهنگ (تعلیم) است: زیرا کمبودهایی از نوع اخیر را می‌توان بعدها در زندگی جبران کرد؛ ولی از شر سرکشی خلاص نتوان شد و اشتباه در تأدیب را هرگز نمی‌توان جبران کرد.» (همان، ص ۵).

در میان تمایلات حیوانی آدمی، میل به سرکشی یا تمرد و نافرمانی در برابر قوانین - که به قوه‌ی غضبیه مربوط می‌شود - برجستگی و نمود خاصی دارد و کانت نقش تأدیب را در این

۱- این مطلب در آثار حکیمان ما نیز منعکس شده است. حکیم حاج ملاحادی سبزواری - فیلسوف و عارف قرن دوازدهم هجری - مرحله‌ی «تخلیه» از ردائل نفسانی را بر مرحله‌ی «تخلیه» به فضایل اخلاقی مقدم داشته، چنین می‌سراید:

تخلیه تخلیه و تخلیه	ثم فنی مراتب مرتقیه
تخلیه تهذیب باطن یعد	عن سوءالاخلاق کبخل و حسد
تخلیه ان صارللقب الخلی	عن الرذائل الفضائل الحلی

(السبزواری، ۱۳۶۹، صص ۳۱۴-۳۱۳)

آری:

اول ای جان دفع شر موش کن وانگهی در جمع گندم کوش کن

زمینه، نقشی خنثی‌ساز و بازدارنده می‌داند؛ و در توضیح آن می‌گوید: «مراد از تأدیب، تأثیری است که طبیعت حیوانی ما را از ربودن بهترین اثر مردمی که در هر یک از اما یافت می‌شود، باز می‌دارد. بنابراین، تأدیب فقط عامل بازدارنده‌ی از سرکشی است» (همان، ص ۱۲).

اصل‌های مربوط به تأدیب

۱- عادت دهی کودک به مخالفت با هوای نفس، یا پیروی از دستورهای عقل: در باب اصل یا اصل‌های تربیتی مورد نظر کانت در مرتبه‌ی تأدیب، یکی از مهم‌ترین اصل‌ها، اصل تعوید (عادت دادن) است. کانت در این زمینه می‌گوید: «بنابراین، آدمیان باید از سال‌های پایین، خود را به پیروی از دستورهای عقل عادت دهند، زیرا اگر به جوانی اجازه داده شود در سنین جوانی، بدون مواجه شدن با مخالفتی از هوای نفسش پیروی کند، در سراسر زندگی، نوعی بی‌بند و باری دامنگیرش خواهد بود» (همان، ص ۳) گفتنی است که مراد کانت از عقل در اینجا عقل عملی است.

۲- استفاده از روش‌هایی مانند پاداش، تنبیه و الگوسازی: از سخنان کانت در خصوص مراحل «تأدیب» و «تربیت اخلاقی»، این نتیجه به دست می‌آید که اولی، مبتنی بر ابزارهای بیرونی، و دومی، مبتنی بر زمینه‌های درونی است. برای مثال می‌گوید: «چنانچه تربیت اخلاقی بر سرمشق، تهدید، تنبیه و نظایر آن مبتنی باشد، فقط تأدیب است.» (همان، ص ۵۲).

سوم: آموزش (فرهنگ)

آموزش یا فرهنگ[♦] از دیدگاه کانت، «بخش مثبت تربیت جسمی» است (همان، ص ۳۹). با وجود این، در صفحه‌های نخستین کتاب «تعلیم و تربیت» می‌گوید: «قسمت مثبت تعلیم و تربیت، آموزش است^۱.» به هر روی، قدر متیقن آن است که فرهنگ، هم جنبه‌ی مثبت دارد و هم به جنبه‌ی مادی و جسمانی وجود انسان مربوط می‌شود. کانت می‌گوید: «تربیت باید آدمیان

۱- این در حالی است که کانت در اوایل کتاب، آموزش (یا فرهنگ) را «قسمت مثبت تعلیم و تربیت» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ۱۳۶۸ ص ۲) معرفی می‌کند. جای این سؤال هست که اگر فرهنگ، بخش مثبت تربیت جسمی است، پس چرا در چندین جای کتاب، این دو از یکدیگر جدا شده‌اند؟! شاید اگر گفته می‌شد که فرهنگ، «جنبه‌ی مثبت (نه «بخش» مثبت، که افاده‌ی جزئی است می‌کند) پرورش جسمانی است، بهتر و قانع‌کننده‌تر بود.

را به زیور فرهنگ - یعنی اطلاعات و تعلیمات - بیاراید، فرهنگ است که قابلیت را ظاهر می‌سازد» (همان، ص ۱۲). «فرهنگ مخصوصاً شامل ورزش قوه‌های ذهنی است.» (همان، ص ۳۹). پرورش جسمانی - چنان که پیش از این گفته شد - جنبه‌ی منفی دارد و چیزی بر ذخایر طبیعی کودک نمی‌افزاید. آموزش یا فرهنگ، مشتمل بر ارائه‌ی یک رشته‌ی اصل‌های تربیتی به منظور پرورش قوه‌های ذهنی است. به همین دلیل است که کانت در این بخش، به معرفی و تجویز تعدادی ورزش جسمانی سودمند می‌پردازد. برای نمونه، «شنا، پیاده‌روی، عبور از معابر کم عرض و گذرگاه‌های شیب‌دار، دویدن، توپ بازی، گرگم به هوا، فرفره چرخانی، تاب خوری و بادبادک هوا کردن» (همان، صص ۴۳ - ۳۹) از آن جمله است.

کانت در بخش چهارم کتاب «تعلیم و تربیت» به بحث درباره‌ی «پرورش ذهن» می‌پردازد. پرورش ذهن، یا جنبه‌ی مادی دارد یا جنبه‌ی اخلاقی. اگر مقصود از پرورش ذهن، پرورش مادی آن باشد، به آموزش (یا فرهنگ) و اگر پرورش اخلاقی آن باشد، به تربیت اخلاقی مربوط می‌شود. از سوی دیگر، کانت از دو گونه قوه‌های ذهنی سخن می‌گوید: «قوه‌های عالی، که شامل سه قوه‌ی فهم، تمییز و عقل (عملی) است. «قوه‌های دانی» که شامل حواس، حافظه، تخیل، توجه، هوش و شناخت است (کانت درباره‌ی پرورش هوش و شناخت، دیدگاه روشن و مشخصی را عرضه نمی‌کند) پرورش قوه‌های عالی ذهن به قلمرو تربیت اخلاقی، و پرورش قوه‌های دانی ذهن به آموزش مربوط می‌شود. اکنون وقت آن است که با شمه‌ای از اصل‌های تربیتی کانت در مرحله‌ی آموزش آشنا شویم.

اصل‌های مربوط به آموزش (فرهنگ)

۱- به کارگیری ابزارها و امکانات طبیعی کودک در آموزش وی: کانت در این زمینه می‌گوید: «نخستین و مهم‌ترین قاعده این است که حتی‌الامکان از هرگونه وسایل کمکی مصنوعی صرف نظر شود. استفاده از وسایل کمکی، سرعت طبیعی را زایل می‌کند. برای مثال، برای پیدا کردن راه خود در جنگل، به جای این که از موقع خورشید در روز و از محل ستارگان در شب استفاده کنیم، به قطب‌نما محتاجیم.» (همان، ص ۳۹).

۲- رعایت اعتدال در فعالیت‌هایی چون کار و بازی: کانت، کار آموختن بچه‌ها را حایز اهمیت فراوانی می‌داند. وی در این باره می‌گوید: «آدمی تنها جانوری است که مجبور

است کار کند و پیش از آن که بتواند از چیزی جهت تأمین معاش خویش بهره‌مند شود، باید مدتی به کارآموزی پردازد.» (همان، ص ۴۷). از سوی دیگر، با کسانی که معتقدند باید به بچه‌ها اجازه داده شود تا هر چیزی را به صورت بازی یاد بگیرند، مخالفت می‌کند. مخالفت کانت با پیروان چنین دیدگاه‌هایی، به معنای مخالفت وی با نیاز طبیعی کودکان به بازی نیست. از این رو می‌گوید: «کودک هم باید به کار کردن خو بگیرد؛ و در کجا تمایل به کار کردن به خوبی مدرسه است؟ مدرسه، جایگاه آموزش اجباری است. خوب نیست که بچه به هر چیزی به چشم بازی بنگرد. راست است که باید وقت تفریح داشته باشد؛ ولی باید وقت کار کردن نیز داشته باشد» (همان). کانت در ارتباط با تفاوت کار و بازی به نکته‌ی جالبی اشاره می‌کند. بازی به خودی خود ارزشمند است. در حالی که ارزش کار، وابسته‌ی به هدف آن است. «به هنگام کار کردن، اشتغال به خودی خود خوشایند نیست؛ بلکه بخاطر هدف مورد نظر به عهده گرفته می‌شود. در بازی، به عکس، اشتغال به خودی خود بی آن که هدف دیگری موردنظر باشد، خوشایند است.» (همان، ص ۴۶).

۳- پرورش قوه‌های دانی ذهنی باید به خاطر رشد قوه‌های عالی ذهنی باشد: از

دیدگاه کانت، قوه‌های سطح پایین، به خودی خود هیچ ارزشی ندارند. «از آنجا که قاعده‌ی اصلی لازم‌الاتباع این است که قوه‌ی ذهنی نه برای خودش بلکه همیشه در ارتباط با مقتضیات قوه‌های ذهنی دیگر پرورش یابد، هوش باید به موازات فهم و به خاطر آن، و تخیل همراه با درک و برای آن پرورش یابد. قوه‌های دانی به خودی خود ارزش ندارند. مثلاً مردی که از حافظه قوی برخوردار ولی فاقد قوه‌ی تمییز باشد فقط لغتنامه‌ای متحرک است. از هوش بی‌تمییز، محصولی جز نادانی نزیاید.» (همان، ص ۴۸). از اینجا معلوم می‌شود که کانت، انسانیت انسان را وابسته به قوه‌های ذهنی برتر وی (یعنی فهم، تمیز و عقل) می‌داند، نه حافظه و تخیل و واهمه.

کانت درباره‌ی حفظ کردن مطالب و ارزش تربیتی آن بر این عقیده است که «از بر کردن بسیار لازم است؛ ولی یادگیری حفظی، تنها به خاطر ورزیده کردن حافظه، از لحاظ تربیتی بی‌فایده است. حافظه باید فقط برای چیزهایی که حفظ آن حائز اهمیت است و در زندگی واقعی ما به کار خواهد آمد، به کار گرفته شود» (همان، ص ۴۹).

تربیت اخلاقی، برترین مرتبه‌ی تربیت و فهم و تشخیص و استدلال، برترین قوه‌های ذهنی انسانند و به این ترتیب، رشد و شکوفایی اخلاق آدمیان در گرو پرورش قوه‌های عالی ذهنی آنهاست. در بخش تربیت اخلاقی باز هم در این زمینه سخن خواهیم گفت.

۴- کاربرد شخصی قوه‌های ذهنی، مناسب‌ترین راه رشد و شکوفایی آنهاست:

«بهترین راه پرورش قوه‌های ذهنی این است که هر چیزی را که به انجام آن علاقه‌مندیم شخصاً انجام دهیم: مثلاً قاعده‌ی دستوری را که یاد گرفته‌ایم، عملاً به کار ببریم. وقتی نقشه‌ای را به بهترین وجه می‌فهمیم که قادر باشیم آن را پیش خود رسم کنیم، عمل کردن، بهترین راه فهمیدن است» (ص ۵۴). شایان ذکر است که این شیوه، همان است که در قرن بیستم، سخت مورد حمایت فیلسوفات تربیتی عمل‌گرا - از قبیل جان دیویی - قرار گرفت و به روش «یاد گرفتن از راه انجام دادن» (learning by doing) معروف است.

بر همین زمینه است که کانت برای پرورش قوه‌های عالی ذهنی (به ویژه عقل) روش سقراطی را توصیه می‌کند: «برای پرورش عقل باید طبق روش سقراطی عمل کنیم. از بسیاری جهات، بچه‌ها نیازی به ورزیدن عقل خویش ندارند. به طور کلی باید سعی کنیم بیش‌تر اندیشه‌های خودشان را - که مبتنی بر عقل باشد - استنتاج کنیم؛ نه اینکه همین اندیشه‌ها را از خارج به ذهن آنها وارد کنیم.» (همانجا).

۱- افلاطون که کتاب‌هایش را به شیوه‌ی سقراطی (یعنی پرسش و پاسخ) نوشته، نیز از همین شیوه پیروی کرده است. در اصل روش سقراطی بر این مبنا استوار است که: الف) انسان، روحانیه الحدوث (و روحانیه البقا) است؛ به این معنا که روح او پیش از بدنش خلق شده است، ب) انسان در نشئه روحانی پیش از تولد، به حقیقت‌های عالم آگاهی داشته است و ج) با ورود به دنیا و به اصطلاح «ضربه‌ی تولد»، معلومات و دانسته‌هایش را فراموش کرده است. به این ترتیب، علوم و معارف، در «ذات و باطن» آدمی وجود دارد، هر چند که او آنها را از یاد برده است؛ و آنچه تعلیم و تربیت انجام می‌دهد کمک به متربی است تا از یاد برده‌هایش را به یاد آورد، و از ظرفیت‌های علمی ذاتی‌اش آگاه گردد. این است که کانت ضمن تجویز و توصیه‌ی روش سقراطی، به این نکته بسیار مهم و اساسی اشاره می‌کند که: «باید سعی کنیم بیش‌تر اندیشه‌های خودشان را که مبتنی بر عقل باشد استنتاج کنیم؛ نه این که همین اندیشه‌ها را از خارج به ذهن آنها وارد کنیم.»

چهارم: تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی، برترین و بلند مرتبه‌ترین مرحله‌ی تعلیم و تربیت از دیدگاه کانت است. هر چند مرتبه‌های پیشین هر کدام به جای خود بایسته و ارجمند است، اما همگی به منزله‌ی مقدمه و پیش درآمد این مرتبه به شمار می‌آید.

اخلاق در فلسفه‌ی کانت، مفهومی بس متعالی و متفاوت از این مفهوم در فلسفه‌های پیشین غرب دارد. تا زمان کانت، مجموعه‌ی دیدگاه‌ها در خصوص مفهوم فضیلت یا عمل اخلاقی (که در زبان انگلیسی با واژه‌ی *Virtue* از آن یاد می‌شود) در سه طبقه‌ی متمایز قرار داشت:

۱. «نظریه‌ی سقراطی افلاطون و ارسطو» که بر مبنای آن، فضیلت در حد وسط بین افراط و تفریط در ارضای تمایلات نفسانی و در چهار مورد یعنی حکمت، شجاعت، عفت و عدالت واقع شده بود؛ ۲. «نظریه‌ی رواقی فضیلت» که مطابقت اعمال با نظام ضروری طبیعت را به عنوان ملاک و میزان فضیلت معرفی می‌کرد؛ و سرانجام ۳. «نظریه‌ی کلامی حاکم بر فرهنگ قرون وسطا» که فضیلت را مطابقت فعل آدمیان با فرمان‌های الهی مندرج در کتاب مقدس تلقی نمود (کانت، ترجمه‌ی صانعی دره‌بیدی، صص ۷-۶). اما «از نظر کانت، فضیلت عبارت است از ادای تکلیف» (همان، ص ۷). نظریه‌ی افلاطون و ارسطو فضیلت اخلاقی را بر محور سعادت مستقر می‌ساخت که به نسبت می‌انجامید. «زیرا خوشی (سعادت) از احوال عاطفی است و تحت تأثیر عوامل گوناگون طبیعی و اجتماعی قرار دارد. اما تکلیف، چون از ذات عقل استنتاج می‌شود موجب نسبت فضیلت نمی‌گردد. برای تکلیف، چون از نفوذ عواطف و احساسات در اخلاق باید آن را بر تکلیف - که قانون خود عقل است - متکی ساخت» (همان، ص ۸). از دیدگاه کانت، نظریه‌ها دوم و سوم نیز ریشه و سرچشمه فضیلت را نه در ذات آدمی که در خارج از وجود وی جستجو می‌کنند. به اعتقاد کانت، «فضیلت و تکلیف از مقتضیات پیشینی عقل است؛ و علم اخلاق تماماً مستقل از تجربه است» (همانجا). با این مقدمه‌ی کوتاه، اکنون می‌توان به حیطه تربیت اخلاقی گام نهاد و با تفصیل بیشتری به بررسی ابعاد و زوایای آن پرداخت. اما پیش از هر چیز باید با تعریف کانت از تربیت اخلاقی شویم.

«تربیت اخلاقی، چیزی است که به آدمی یاد می‌دهد چگونه به عنوان آفریده‌ی آزاد زندگی کند» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۱۹). «پرورش اخلاقی، به عکس، نه بر تأدیب، بلکه بر اصل‌های کلی مبتنی است» (همان، ص ۵۲).

در تعریف نخست، تکیه بر روی آزادی است و در تعریف دوم، بر روی اصل‌های کلی. و تا مفهوم این دو روشن نشود، ماهیت تربیت اخلاقی آشکار نخواهد شد. از سخنان کانت استفاده می‌شود که آزادی، دو معنای متفاوت دارد: آزادی کاذب و آزادی اصیل، آزادی کاذب، آزادی تمایلات و شهوات است، و به حوزه‌ی عاطفه‌ها و به حیوانیت انسان مربوط می‌شود، و آزادی اصیل، آزادی اندیشه و خرد است و با انسانیت انسان در ارتباط است. برای نمونه می‌گوید: «عشق به آزادی چنان در طبع آدمی قوی است که وقتی یک بار به آزادی خو گرفت، هر چیزی را به خاطر آن فدا می‌کند. به همین دلیل باید تأدیب هر چه زودتر مورد استفاده قرار گیرد. در قبایل وحشی، عشق به آزادی به معنای اصیل آن، چنان که روسو و دیگران پنداشته‌اند، مطرح نیست.» (همان، ص ۳).

همانگونه که اشاره شد، کانت - برخلاف پیشینیان - «تکلیف» را معیار فضیلت اخلاقی می‌داند و غایت اخلاق را «کمال» آدمی؛ مفهوم «تکلیف» با مفهوم «آزادی»، پیوندی تنگاتنگ دارد. کانت، تکلیف را این گونه تعریف می‌کند: «تکلیف عبارت است از یک گزینش آزاد ضروری به موجب قانون» (کانت، ترجمه‌ی صانعی دره‌بیدی، ص ۳۲). «این گزینش، آزاد است؛ چون ناشی از اختیار انسان است؛ و ضروری یا الزامی است چون برخلاف تمایلات حسی و عاطفی است. لذا تکلیف، معادل «خود اجباری» است؛ و آن بر دو نوع است: الزام طبیعی و الزام اخلاقی. الزام اخلاقی این است که مبدأ الزام، اراده یا عقل عملی باشد؛ این اختیار است، زیرا از ذات خود انسان برخاسته است» (همان، ص ۹).

به این ترتیب، تربیت اخلاقی، آزاده‌پرور است؛ و انسان آزاده، آن است که از بند تمایلات و قید شهوات آزاد است. زیرا هر گاه تمایلات سرکش و بی‌حد حیوانی محدود گردد و جلوی

آزادی عمل آنها گرفته شود، عقل آزاد می‌شود؛ و می‌تواند وظایف خود را به خوبی انجام دهد.^۱

به علاوه، کانت، اخلاق را بر اصل‌های کلی مبتنی می‌سازد. مراد کانت از اصل‌های کلی، قاعده‌های عام و جهانشمول کردار اخلاقی است. یکی از این اصل‌های کلی، آن است که مشخص می‌کند «عملی، تکلیف اخلاقی است، که اقدام به آن همواره انسانیت انسان را به عنوان غایت مراعات کند، و هرگز آن را وسیله قرار ندهد.» (همان، ص ۱۷). و اصل دیگر آن است که «عمل مکلف، عملی است که تعمیم آن، مستلزم تناقض نباشد: یعنی همگانی شدن آن عمل، موجب تخریب و انهدام آن نگردد.» (همانجا).

به طور کلی، اصل‌های عمومی اخلاق، نه اصل‌هایی تجربی و پسینی و متکی بر مبانی عاطفی و به تعبیر کانت، واقع در قلمرو «انسان شناسی تجربی»، بلکه اصل‌هایی عقلانی و پیشینی و مربوط به «انسان شناسی عقلی‌اند». کانت در فصل سوم کتاب «درس‌های فلسفه‌ی اخلاق» خود که به تأملاتی در باب «اصل‌های کلی اخلاق» اختصاص دارد، بحث‌هایی - تقریباً کامل - مطرح ساخته است. او در جستجوی پاسخی برای این سؤال است که: «اصل و اساس اخلاق چیست؟». این نظریه را به بحث می‌گذارد که اخلاق، یا بر اساس تجربه است یا عقل. آنگاه، پس از بحث از اصل‌های داخلی و خارجی تجربی، چنین نتیجه‌گیری می‌کند که: «در نظام تجربی، اصل اخلاق بر پایه‌های امکانی (نه ضروری) متکی است» (کانت، ترجمه‌ی صانعی دره‌بیدی، ۱۳۸۰، ص ۳۰۹).

اما نظام تجربی اخلاق، کانت را راضی نمی‌کند و از این رو به سراغ نظام عقلی اخلاق می‌رود، «در این نظام، رأی فیلسوف این است که اخلاق، ریشه در عقل دارد و می‌تواند تماماً پیشینی تلقی شود، مثلاً تو نباید دروغ بگویی» (همان، صص ۳۱-۳۰). کانت سرانجام به این نتیجه می‌رسد که: «اگر این قاعده، بر اصلی متکی باشد که در عقل قرار دارد، مطلقاً حکم

۱- در فرهنگ دینی ما، تقوا از ریشه‌ی «وقی» به معنی خود نگهداری و صیانت ذات است. هر گاه آدمی، خود را از استغراق در شهوات حفظ و نگهداری کند، خداوند به او بیش و بصیرتی عطا می‌فرماید، که در زبان قرآن از آن به «فرقان» تعبیر شده است: «ان تتقوا الله يجعل لکم فرقانا»؛ آری:

چون که تقوا بست دو دست هوا حق گشاید هر دو دست عقل را

می‌کند که: تو نباید دروغ بگویی، موقعیت هر چه می‌خواهد باشد. چنین اصل‌هایی که باید کلی، ثابت و ضروری باشند، نمی‌توانند از تجربه، بلکه باید از عقل محض برآمده باشند. هر اصل اخلاقی، مستلزم یک ضرورت مطلق است و چنین چیزی از تجربه بر نمی‌آید. تمام قواعد ضروری باید به نحو پیشینی تقرر یابند.» (همان، ص ۳۱). اینجاست که مراد کانت از قید «کلی» در اصطلاح «اصل‌های کلی» روشن می‌شود.

از سوی دیگر، برخلاف مرتبه‌های پایین‌تر تعلیم و تربیت (یعنی تأدیب و فرهنگ) تربیت اخلاقی با قوه‌های عالی ذهنی، یعنی فهم و تمییز و عقل در ارتباط است؛ و چون - چنان که در بحث از اصل‌های مربوط به آموزش خاطر نشان گردید - پرورش قوه‌های دانی ذهنی باید برای پرورش قوه‌های عالی باشد، پس مراتب پایین‌تر تعلیم و تربیت نیز باید برای مرتبه‌ی عالی آن (یعنی تربیت اخلاقی) باشد.

«فهم برای درک چیزهایی است که یاد می‌گیریم، یا می‌گوییم؛ و نیز برای احتراز از تکرار نفهمیده‌ی مطالب است؛ تمییز، مورد استفاده‌ی مفهوم را نشان می‌دهد؛ و از طریق عقل، نسبت به اصل‌های بصیرت حاصل می‌شود.» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۵۳). نکته‌ی دیگر که متمایزکننده‌ی تربیت اخلاقی از مراتب فروتر تربیتی است آن است که کودک در این مرتبه، فعال است نه منفعل (همان، ص ۵۳). «کودک باید همیشه اصل حاکم بر عمل خود و رابطه‌ی آن را با تصور تکلیف درک کند» (همانجا).

اصل‌های مربوط به تربیت اخلاقی

۱- اکتسابی (غیر فطری) بودن اخلاق و فضیلت‌های اخلاقی: کانت نیز - چونان ارسطو - از آن جمله فیلسوفانی است که اخلاق و فضیلت‌های اخلاقی را اکتسابی و آموزش پذیر می‌داند، نه ذاتی و بی‌نیاز از آموزش و یادگیری. کانت در پاسخ به این پرسش که آیا آدمی از لحاظ اخلاقی طبیعتاً خوب است یا بد؟ می‌گوید: «هیچ کدام! چون آدمی طبیعتاً موجودی اخلاقی نیست. فقط وقتی عقلش مفاهیم تکلیف و قانون را پرورش داد، موجودی اخلاقی می‌شود.» (همان، ص ۷۳). با این مبنای انسان‌شناختی است که رویکرد کانت به موضوع اکتسابی بودن

اخلاق، قابل فهم تر می گردد و از این طریق، راه برای تحقق اصل مرحله ی تربیت اخلاقی همواره می شود.

کانت در باب دوم کتاب «مبانی ما بعدالطبیعی تعلیم فضیلت» (یا فلسفه ی فضیلت) که در «تعلیم روش اخلاق» است، در تبیین علت اکتسابی بودن فضیلت نیز بدون استناد به بحث های تجربی برخاسته از انسان شناسی (تجربی)، آن را بر خود مفهوم فضیلت، مبتنی می سازد و چنین می نویسد: «زیرا استعداد اخلاقی انسان، اگر معلول قدرت تصمیم گیری او در مقابل تمایلات قدرتمند مخالف نبود، فضیلت محسوب نمی شد. این استعداد تا آنجا که با آگاهی بر تفوق خود، بر تمایلات غالب می شود. محصول عقل عملی ناب است» (کانت، ترجمه ی صناعی دره بیدی، ص ۱۵۴).

آنگاه به سراغ روش های تعلیم فضیلت های اخلاقی می رود و روش «گفتاری» (akroamatisch) (که متعلم، فقط شنونده است) روش پرسشی «مکالمه ای» (dialogisch) (که معلم می خواهد مطلب را از عقل متعلم استخراج کند) و روش پرسشی به صورت «سؤال و جواب» (katechetisch) (که معلم می خواهد مطلب را از حافظه ی متعلم استخراج کند) (همان، صص ۱۴۶-۱۵۵) را به بحث می گذرد.

۲- تشکیل شخصیت بر مبنای عمل مطابق تکلیف، نه عامل های بیرونی (از قبیل پاداش و تنبیه): کانت، شخصیت را این گونه تعریف می کند: «شخصیت، آمادگی برای عمل، طبق اصل های کلی است: نخست، اصل های کلی مدرسه. سپس، اصل های کلی نوع بشر» (کانت، ترجمه ی شکوهی، ص ۵۷).

کانت در باب جایگاه و تأثیر پاداش و تنبیه، سخن جالبی دارد: «اگر کودک را به خاطر شیطنتی که از او سرزده، تنبیه کنید و به خاطر رفتار پسندیده ای که از او مشاهده شده، پاداش دهید، تنها برای پاداش گرفتن خوشرفتاری خواهد کرد؛ و وقتی که وارد زندگی شد و دریافت که خوشرفتار همیشه مآجور نیست و تبهکار همواره کیفر نمی بیند به بزرگسالی تبدیل خواهد شد که فقط به پیشرفت خویش می اندیشد و خوبی یا بدی رفتاری منوط به این است که کدام یک جلب منفعتی یا دفع مضرتی می کند» (ص ۵۶). و درباره ی پاداش می گوید: «پاداش دادن

به کودکان به هیچ دردی نمی‌خورد. پاداش دادن آنها را خودخواه بار می‌آورد و مایه‌ی مزدور صفتی می‌شود» (ص ۵۹).

اما دیدگاه کانت در خصوص تنبیه - با آنکه کاملاً منفی و بدبینانه به نظر می‌رسد - مقید و مشروط به قیدها و شرط‌هایی است. هر چند آشکارا می‌گوید: «اگر آرزومند» استقرار مبانی اخلاقی هستیم باید تنبیه را منسوخ کنیم. تقدس و تعالی اخلاق به پایه‌ای است که نباید با قرار دادن آن در ردیف انضباط از مقام آن بکاهیم» (ص ۵۷)، اما تحت شرایطی، نوع خاصی از تنبیه را تجویز می‌کند. برای نمونه، کانت نافرمانی را سزاوار تنبیه می‌داند: «هر گونه سرپیچی از دستور، نشانه‌ی عدم فرمانبرداری کودک است، و این مستوجب تنبیه است.» (ص ۵۹). اما مراد کانت از تنبیه در اینجا نه تنبیه بدنی که «تنبیه اخلاقی» است.

نظر کانت این است که به قدر امکان باید در برابر تخلف‌های کودک، از تنبیه اخلاقی استفاده شود؛ و تنبیه بدنی باید نقش مکمل را داشته باشد (همانجا). کانت در تبیین مفهوم تنبیه اخلاقی می‌گوید: «تنبیه وقتی اخلاقی است که رفتار ما با اشتیاق کودک به محترم و محبوب بودن (اشتیاقی که ممد تربیت اخلاقی است) مغایر باشد. از این رو، این بهترین نوع تنبیه است. این قبیل تنبیهات، تأثیر پایایی بر شخصیت کودک می‌گذارد» (همانجا).

به هر روی، تربیت اخلاقی، دایر مدار پرورش شخصیت اخلاقی است که بر انجام تکلیف‌های برخاسته‌ی از سرشت عقل عملی ناب بستگی دارد، نه آثار و عواقب بیرونی و قراردادی اعمال.

۳- پرورش شخصیت اخلاقی، از راه تشخیص و اجرای تکلیف‌های خود در برابر خویش و دیگران: کانت در کتاب‌های «مبانی ما بعدالطبیعه‌ی تعلیم فضیلت» و «درس‌های فلسفه‌ی اخلاق» در این زمینه به تفصیل بحث کرده است. وی، تکلیف‌های انسان در برابر خویش را به تکلیف‌های کامل و ناقص تقسیم می‌کند. در اینجا به دلیل ضیق مجال، اشاره‌ای کوتاه به تکلیف‌های کامل خواهیم داشت.

ابتدا تکلیف‌های انسان در برابر ذات خویش - به عنوان یک حیوان مطیع - است. در اینجا سه تکلیف وجود دارد و در برابر هر کدام، پای رذیلتی در میان است:

۱. «صیانت ذات طبیعت حیوانی خود، نقیض این صفت، عبارت است از مرگ طبیعی ارادی (خودکشی)» (کانت، ترجمه‌ی صناعی دره‌بیدی، ۱۳۸۳، ص ۸۱).
 ۲. «حفظ نوع، نقیض آن، استعمال غیر طبیعی قوه‌های جنسی است» (همان، ص ۸۵).
 ۳. «حفظ قوه‌های حیاتی که نقیض آن، افراط در خوردن و نوشیدن است (همان، ص ۸۹)». اما آدمی در این سه مورد با حیوانات شریک است و خارج از بحث ما یعنی تربیت اخلاقی قرار دارد. آنچه به این مبحث مربوط می‌شود، تکلیف انسان در برابر خویشتن به عنوان یک موجود اخلاقی است. «اساس این تکلیف عبارت است از حفظ شرافت اخلاقی انسان به عنوان یک موجود آزاد» (همان، ص ۱۲). «این تکلیف در مقابل [سه رذیلت] دروغ‌گویی، خست (بخل) و تواضع کاذب (چاپلوسی) قرار دارد» (همان، ص ۹۲).
- کانت، دروغ‌گویی را «بزرگ‌ترین نقض تکلیف انسان نسبت به خود، هر گاه به عنوان یک موجود صرفاً اخلاقی لحاظ شود» (همانجا) می‌داند. «دروغ‌گویی عبارت است از دور انداختن و در واقع، نابود کردن ارزش انسانی خویش» (ص ۹۳). «با دروغ گفتن است که کودک خود را به مقامی فروتر از انسان تنزل می‌دهد. دروغ‌گویی آدم را خوار و خفیف می‌کند و عزت نفس و اعتماد به نفس او را سلب می‌نماید» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۶۹).
- از دیدگاه کانت، خست عبارت است «محدود کردن تمتع از امکانات زندگی خوب، به طوری که نیازهای حقیقی ارضاء نشود.» (کانت، ترجمه‌ی صناعی دره‌بیدی، ۱۳۸۳، صص ۹۷-۹۶).
- کانت درباره‌ی چاپلوسی می‌نویسد: «انسان دارای شکوهی است که به موجب آن هر موجود عاقل دیگری در جهان را به حرمت نهادن به خود ملزم می‌کند. او نباید ارزش اخلاقی ذات خود را به نفع بخش حیوانی وجود خویش انکار کند. و چنانکه گویی در انتظار لطف و مرحمت کسی است، نباید شکوه و عزت نفس خود را فدا کند.» (همان، صص ۱۰۱-۱۰۰).
- کانت درباره‌ی وظایف کودک در برابر دیگران می‌گوید: «کودک باید هر چه زودتر محترم شمردن و رعایت کردن حقوق دیگران را یاد بگیرد؛ به طوری که بتوان انعکاس آن را در اعمالش مشاهده کرد. مثلاً چنانچه کودکی هنگام دیدن کودک فقیری، او را با خشونت از خود براند نباید بگوییم: چنین نکن، ناراحت می‌شود! باید با وی مثل خودش رفتار کنیم.» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۶۹).

۴- استفاده از قوه‌های عالی ذهنی در تربیت اخلاقی: پیش‌تر خاطر نشان کردیم که کانت، قوه‌های ذهنی آدمی را قوه‌های دانی (از قبیل حافظه، تخیل) و قوه‌های عالی (از قبیل فهم و عقل) تقسیم می‌کند. اکنون اضافه می‌کنیم که مرحله‌ی تربیت اخلاقی - که مبتنی بر اصل‌های کلی برخاسته از عقل عملی است - مرحله به کارگیری صحیح قوه‌های عالی ذهنی است. «با یادگیری تفکر، آدمی به آنجا می‌رسد که نه علی العمیاء [کورکورانه] بلکه طبق اصل‌های معینی عمل می‌کند» (همان، ص ۱۳). «باید مراقب بود که کودک براساس اصل‌های کلی‌ای که پذیرفته است - و نه فقط از روی عادت - درست رفتار کند، بلکه از آن جهت چنین رفتار کند که آن را درست می‌داند. چون ارزش اخلاقی اعمال به اصل‌های کلی مربوط به خیر بستگی دارد.» (همان، ص ۵۲). و درک این اصل‌های کلی در گرو کاربرد فعالانه و صحیح فهم و درک و تفکر و تعقل است.

نقدی بر اندیشه‌های تربیتی کانت

با همه‌ی دقت، ژرفا و استحکامی که در اندیشه‌های تربیتی کانت دیده می‌شود، نقطه ضعف‌ها و اشکال‌هایی نیز در دیدگاه‌هایش وجود دارد، که می‌بایست با بی طرفی و واقع‌بینی، شناسایی و معرفی گردد. ما از پیشوایان دینی خویش آموخته‌ایم که حق و باطل به مقیاس و میزان شخصیت‌ها شناخته نمی‌شود بلکه، به عکس، این شخصیت‌ها هستند که باید با معیار و میزان حق و باطل سنجیده و آزموده شوند.^۱ نقد، مشتمل بر جنبه‌های مثبت و منفی اندیشه‌هاست، اما چون در صفحه‌های قبل، افزون بر معرفی دیدگاه‌های تربیتی کانت، کمابیش با ابعاد و ویژگی‌های مثبتی نظریه‌های او آشنا شدیم، این بخش را به نقد و برخی از ارزیابی نقاط ضعف اندیشه‌های تربیتی وی اختصاص می‌دهیم.

۱- حضرت علی (ع) در جریان جنگ جمل، در پاسخ به سؤال مردی که دچار تردید شده بود، فرمود: «انک لملبوس علیک، ان الحق و الباطل لایعرفان بأقدار ارجال؛ اعرف الحق تعرف اهله، و اعرف الباطل تعرف اهله.» یعنی: تو سخت در اشتباهی، همانا حق و باطل با مقیاس مردان شناخته نمی‌شوند؛ حق را بشناس آنگاه اهل حق را، باطل را بشناس، آنگاه اهل باطل را. (مطهری، ۱۳۷۷، صص ۳۶۶-۳۶۵).

۱- عدم مرزبندی دقیق و شفاف میان مرتبه‌های تربیتی چهارگانه: کانت در ابتدای کتاب «تعلیم و تربیت» می‌گوید: «از این قرار، آدمی متوالیاً طفل (نیازمند پرستاری)، کودک (نیازمند تأدیب) و دانشجو (نیازمند آموزش) است» (کانت، ترجمه‌ی شکوهی، ص ۱). می‌دانیم که برترین و واپسین مرتبه‌ی تربیتی مورد نظر کانت، «تربیت اخلاقی» است، این مرتبه از چه زمانی آغاز می‌شود؟

افزون بر این، در همین صفحه، «را به عنوان مرحله‌ی - اگر تعبیر مرحله، درست باشد - سوم تعلیم و تربیت و در صفحه ۳۹، آن را به عنوان «قسمت مثبت تربیت جسمی»، یعنی بخشی از مرحله‌ی اول معرفی کرده است. از این گذشته، گاهی هم فرهنگ را همان تأدیب می‌داند و می‌گوید: «فرهنگ، نخست، جنبه‌ی منفی دارد و چیزی جز تأدیب نیست» (ص ۱۵). البته در این مورد می‌توان دست به توجیه برد و جریان فرهنگ‌سازی را در نظر گرفت که متشکل از دو بخش منفی (تأدیب) و مثبت (آموزش) است.

به علاوه، گاه تربیت را شامل پرورش، تأدیب و تعلیم (همان، ص ۱) و گاه فقط شامل تأدیب و تعلیم (همان، ص ۳) معرفی می‌کند.

۲- هر چند دیدگاه کانت در خصوص عدم جواز کاربرد - حتی الامکان - تنبیه بدنی کودکان، شایسته و مقبول است؛ اما نظریه‌ی وی درباره‌ی عدم جواز کاربرد پاداش و دلیل وی بر این عدم جواز، محل تأمل و اشکال است. بویژه آنجا که با صراحت می‌گوید: «پاداش دادن به کودکان به هیچ دردی نمی‌خورد. پاداش دادن آنها را خودخواه بار می‌آورد؛ و مایه‌ی مزدور صفتی شان می‌شود.» (همان، ص ۵۹).

این سؤال مطرح است که به چه دلیل و براساس چه معیاری، نمی‌توان در مراتب پایین‌تر تربیت، بویژه در مرتبه‌ی تأدیب، از این ابزار استفاده کرد؟ پاداش‌ها اگر سنجیده و متناسب با کم و کیف عمل پسندیده‌ی کودک باشد، و در کاربرد آنها سن و میزان فهم و درک وی در نظر گرفته شود، در حد خود مفید و مؤثر است.

۳- کانت در بحث جهت‌گیری زمانی تعلیم و تربیت، به گونه‌ای آینده‌گرایی افراطی تمایل دارد، که دیدگاهش را خدشه‌دار می‌کند: «یکی از اصل‌های تعلیم و تربیت که همواره باید مدنظر طراحان برنامه‌های تربیتی باشد این است که کودکان باید نه برای زمان حال، بلکه برای شرایط بهتر احتمالی آینده تربیت شوند.» (همان، ص ۹).

بدون شک، تعلیم و تربیت باید آینده محور باشد، چه، ذات تعلیم و تربیت، حرکت و استكمال به سوی نقطه یا نقاط مطلوب است که بطور قطع در زمان آینده واقع‌اند، نه در زمان حال. اما این موضوع نباید مربیان را از شناسایی و کاربرد درست و واقع بینانه‌ی ظرفیت‌ها و امکانات و استعدادهای کنونی متربیان باز بدارد.

۴- و سرانجام، آخرین اشکال - که جنبه‌ی فلسفی دارد - آن است که کانت، در حیطه‌ی تربیت اخلاقی، چونان فلسفه‌ی اخلاق (در باب معیار فضیلت) اصل و اساس تربیت کودک (یا نوجوان و جوان) را بر «ادای تکلیف یا فعل مطابق تکلیف» می‌نهد؛ و تکلیف را مفهومی عقلی، پیشینی و مطلق قلمداد می‌کند، و «سعادت» را مفهومی نسبی معرفی می‌نماید. سؤال این است که از کجا معلوم که تکلیف نیز در مرحله‌ی تشخیص و مصداق‌یابی، دستخوش نسبت‌گرایی نشود؟!

از سوی دیگر، تربیت با حوزه‌ی عمل - و نه فقط تئوری - سر و کار دارد؛ و ناگزیر از اجرایی و عملی کردن وظیفه‌ها و تکلیف‌ها تشخیص داده شده و شناخته شده است. تکلیف‌ها یا تکلیف هم که مفهومی ما تقدم و پیشینی است، اکنون با چه معیاری و به وسیله‌ی چه کسانی می‌توان تکلیف‌های تربیتی مربیان و متربیان را در مرحله‌ی تربیت اخلاقی، ردیابی و شناسایی کرد؟!

منابع

فارسی

- فروغی، م. ع. (۱۳۷۲). *سیر حکمت در اروپا*. تهران: انتشارات زوار.
- کانت، ا. (۱۳۶۲). *بنیاد ما بعد الطبیعه‌ی اخلاق*. ترجمه‌ی حمید عنایت، علی قیصری، تهران: انتشارات خوارزمی.
- کانت، ا. (۱۳۶۸). *تعلیم و تربیت*. ترجمه‌ی غلامحسین شکوهی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- کانت، ا. (۱۳۶۸). *سنجش خردناب*. ترجمه‌ی میر شمس‌الدین ادیب سلطانی، تهران: انتشارات امیرکبیر.

- کانت، ا. (۱۳۸۰). *درس‌های فلسفه اخلاق*. ترجمه‌ی منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران: انتشارات نقش و نگار.
- کانت، ا. (۱۳۸۳). *مبانی ما بعد الطبیعی تعلیم فضیلت (فلسفه‌ی فضیلت)*. ترجمه‌ی منوچهر صانعی دره‌بیدی، تهران: انتشارات نقش و نگار.
- کاپلستون، ف. (۱۳۷۵). *تاریخ فلسفه (از ولف تا کانت)*. ج ۶، ترجمه‌ی اسماعیل سعادت، منوچهر بزرگمهر، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی و انتشارات سروش.
- مطهری، م. (۱۳۷۷). *مجموعه‌ی آثار*. ج ۱۶. تهران: انتشارات صدرا.
- نقیب‌زاده، م. ع. (۱۳۷۴). *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*. تهران: کتابخانه طهوری.

لاتین

- Elias J. L. (1995). *Philosophy of Education: Classical and contemporary*. New York: Krieger Published Company.
- Grease, A. A. (1981). *Your Philosophy of Education: What is it?* California: *Good year publishing compony*.
- Kneller, G. F. (1971). *Foundations of Education*. New york: John Willey & Sons, Inc.
- Nodding S. N. (1995). *Philosophy of Education*. U. S. A: West View Press.
- Ozman, A. O. & Craver, S. M. (1995). *Philosophical Foundations of Education*, New York: The Macmilla Company.

♦ مترجم محترم کتاب «تعلیم و تربیت»، آقای دکتر شکوهی در اینجا دچار اشتباهی شده است. ایشان در پاورقی صفحه‌ی اول کتاب بالا می‌نویسد: «فرهنگ در اینجا به معنای تربیت اخلاقی به کار رفته است». اما اگر با دقت بیشتری به دیدگاه‌های کانت در صفحه‌های بعدی فصل بنگریم، معلوم می‌شود که این دو به یک معنا نیست. برای مثال، از صفحه دوازده، آنجا که کانت در باب آثار تربیت سخن می‌گوید، درباره‌ی چهار موضوع یعنی تأدیب، فرهنگ، بصیرت و پرورش اخلاقی بحث کرده، به وضوح فرهنگ را از پرورش اخلاقی جدا می‌کند. نیز در صفحه‌ی سیزده می‌گوید: «ما در عصر تأدیب، فرهنگ و تهذیب به سر می‌بریم ولی هنوز با عصر تربیت اخلاقی، زیاد فاصله داریم». از این گذشته اگر فرهنگ و تربیت اخلاقی یک معنا دارد، جای این سؤال هست که چرا کانت این دو را در دو بخش جداگانه (یعنی بخش‌های سوم و پنجم کتاب) مطرح ساخته است؟