

تأملاتی در تعلیم و تربیت، براساس آموزه های (Lehre) هاییدگر در هستی و زمان تعلیم و تربیت تیمارخواهانه

فلورا عسکری زاده^۱

سید جواد میری^۲

چکیده

این مقاله تلاش می کند تا تعلیم و تربیت را از منظر هاییدگر بر اساس کتاب هستی و زمان^۱ و اشکافی کند، این اثر دیگرگونه راهی را در مواجهه با دانش (wissenschaft) و بالتبع پدیده ی تعلیم و تربیت بر ما می گشاید. هاییدگر با روش پدیدار شناسی و با تفکر در مفهوم لوگوس و پدیدار، آشکار می کند؛ که لوگوس به معنی "مجال دیدن دادن" و پدیدار "خود را در خود نشان دادن" است، این معنا از پدیدارشناسی مجالی برای نشان دادن خود چیزها به شیوه ی خود است. دازاین روشنگاهی، برای خود - نشان دادن - چیزها، با گشودگی زمانمندانه، در نسبت دلمشغولانه با چیزها و در نسبت تیمارخواهانه با دازاین های دیگر است؛ که این امر سبب بروز و مجال بروز دادن به حقیقت چیزها می شود. در تعلیم و تربیت براساس آموزه های هاییدگر؛ موضوع تعلیم و تربیت به نحوی دلمشغولانه در نسبت با چیزهای جهان پیرامونی مجال بروز می یابد و رابطه ی مربی و متربی براساس "تیمارداشت رهاکننده"، برای رخداده حقیقتی نو، سبب ساز می شود. در این شیوه از تعلیم و تربیت؛ گشودگی به چیزها سبب می شود که موضوعات تعلیم و تربیت را نه امری سوپژکتیو به گونه ی شناختی و نه امری ابژکتیو، که دازاین درآن مشارکت ندارد، تلقی کنیم؛ بلکه براساس روی آوردگی به چیزها در زمان، هر مواجهه ای با حقیقت، در نسبت با هستی چیزها بروز می کند.

^۱ دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران، نویسنده مسئول، askarizadeh81@ut.ac.ir

^۲ دانشیار پژوهشکده علوم اجتماعی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی،

sayedjavad@hotmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۲/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۶/۱

واژه های کلیدی: پدیدار، لوگوس، دازاین، تعلیم و تربیت تیمارخواهانه، جهان پردازی ،
اگزستانسیال.

۱. مقدمه

این مقاله در جستجوی معنایی برای تعلیم و تربیت است که با دو پرسش به واشکافی و آشکارگی آن می پردازد: اول این که ؛ تعلیم و تربیت بر اساس رویکرد هایدگر با تأکید بر کتاب هستی و زمان ، چه گونه رویدادی است ؟ دوم این که لوازم و مقدمات این شیوه از تعلیم و تربیت چیست ؟ پاسخ به پرسش های فوق ، براین اساس که در تفکر هایدگر پرسش (Frage) از عناصر اصلی تفکر او است ، نخست ما را به تامل در خود پرسش وامی دارد . در آغاز هر پرسشی ، فهمی از مقصود (پاسخ) وجود دارد و در هر پرسشی ، فهمی از پاسخ مستتر است ؛ کسی که هیچ فهم میانه و مبهمی (Durshschnittliche und vage verständnis) از مقصود پرسش در آغاز نداشته باشد ، اصلاً نمی پرسد، دازاین (Dasein) به دلیل این که می پرسد، پروا (Sorge) ی چیزها(تعلیم و تربیت) را دارد و در ضمن آن، پروای نسبت خود را با پرسش -که با هستی او در نسبت است - هم دارد. از آن جا که او از زمان های کهن با این موضوع ها دلمشغول بوده است، براین اساس پرسش و شرایط امکان آن به عنوان اصل های مقدماتی فهم ، در هر شیوه ای از تعلیم و تربیت اهمیت دارد ، تا هم پرسش همواره با افق (Horizont) های دیگرگونه تناورده شود و هم پروای این پرسش که خود را در نحوه ی هستی دازاین بروز می دهد ، واشکافی شود. در چنین تلقی از پرسش ؛ تفکر در اندیشه ی هایدگر از اهمیت شایان توجه ای برخوردار می شود و تفکر بر پاسخ دادن ارجحیت می یابد؛ تفکر به معنای هایدگری، دل در گرو چیزی نهادن است ، (و به قول پارمیندس) رخصت دادن به فرآینش و دل- نهادن- به هستومند هستنده (Seindes Seiend) یا حضور امر حاضر است (هایدگر، ۱۳۸۸: ۴۳۹). با توجه به این معنا از تفکر است که هانا آرنه میان من متفکر با من آگاه که امری شناختی ست تفاوت می گذارد و می گوید: من متفکر پیر می شود اما فرسوده نمی شود؛ زیرا که به تفکر اشتیاق دارد و

این تفکر سراسر فارغ از خود آگاه است (Arent: 64, 2026)، در تفکر اشتیاق و مواجهه ی پروامند برای بروز خود چیزها از اهمیت برخوردار است، که در صورت توجه، پرسش و التفات (Intentional) رخ می دهد. این معنا از تفکر در مفهوم پدیدار (Phänomen) و لوگوس (Logos) به معنای آغازین اش ریشه دارد، و پدیدار و لوگوس نه لزوماً به معنای چیزی عینیت یافته و نه به معنای منطقی (که خود گونه ای از بروز حقیقت است)، بلکه "مجال دیدن" (sehen lassen) دادن است، تا چیزی بتواند خود را در خود، به شیوه ی خود نشان دهد. در این وضعیت، فهم حقیقت چیزها و نحوه ی آشکارگی شان مهم می شود. دزاین به مثابه ی گشوده به حقیقت مطرح است که ویژگی اگزیستانس (Existenz) و شرایط اگزیستانسیال (existenzial) او مورد توجه است. دزاین با شیوه ی خاص هستی اش، زمانمند و در-جهان-هستن (In-der-Welt-sein) است و با پروا، مجال بروز خود و چیزها را محقق می کند. نوع روابط او با دیگری و نسبت او با چیزها افق او را سامان می دهد، همین روابط و نسبت های دزاین است که در تعلیم و تربیت مسأله یا پروبلما تیک است؛ مجال برای این که چیزها خود را به شیوه ی خاص خود بروز دهند. در این شیوه از تفکر، تعلیم و تربیت، سوژه محور و یا ابژه محور نیست؛ این که سوژه محور نیست یعنی؛ چیزها براساس عقل و شناخت انسانی - که خود را محور قرار می دهد- و آنها را فارغ از نوع بودنشان و چگونگی خود نشان دهندگی شان، فقط بر اساس عقل خودبنیاد معنا می کند و می شناساند، نیست، و این که ابژه محور نیست؛ یعنی انسان موجودی منفعل نیست که ابژه ها مثل آینه خود را بر انسان تحمیل کنند بلکه تعلیم و تربیت در یک نسبت مندی و در یک موقعیت روی می دهد که تفاوت سوژه و دزاین در فهم آن کمک خواهد کرد. در هر حال با حضور دزاین ها (مربی و متربی)، چیزها (موضوع های آموزش) و پرسش (که دزاین پرسنده ی آن است) با پروا و گشودگی (Erschlossenheit)، مجال بروز پیدا می کنند. در این نحوه از تعلیم و تربیت نه متربی و نه مربی یک تنه حقیقت (Warheit) را آشکار نمی کنند، بلکه با همبودی (Mitsein) و تیمارداشت (دگرپروایی) (Fürsorge) یگدیگر، گشودگی و آشکارگی حقیقت چیزها، مجال بروز می یابند (این مفهوم از مجال

دادن با نظریه ی حقیقت در یونان باستان نسبت دارد). به این معنا دازاین روشنگاه حقیقت است نه مؤسس حقیقت. در این شیوه ی تعلیم و تربیت، چیزها نفی نمی شوند و بنیادشان سوژه انگارانه نیست، بلکه افق و راه ها ی نویی در انتظارست، نه نوعی انتظار سرکوب گرایانه و یا منفعلانه، بلکه گونه ای رخصت دادن، که پروامند چیزهاست. در تعلیم و تربیت تیمارخواهانه و گشوده (Erschlossen)، گشودگی در برابر چیزها و مجال بروز دادن و پرسش محور بودنِ خلاقانه از اهمیت برخورداراست. یعنی درعین این که دازاین در نسبت با چیزهای جهان است، به جهان پیرامون (Umwelt) خود، با نگاهی فراگردبینانه (پیرانگری، دید دور و برنگر) (Umsicht) و پروامند می نگرد، رویداد حقیقت با گشودگی و مصممیت (Entschlossenheit) دازاین آشکار می شود. این گشودگی از جنس رها شدگی دازاین در چیزها نیست، بلکه به دلیل در-جهان بودن و همبودگی دازاین با دازاین های دیگر و نسبت "دردستی" (تودستی) (Zuhanden) با چیزها، چیزها مجال بروز می یابند و از طرفی دازاین این گشودگی را با مفهوم مصممیت و خودپنه (اصیل) (eigentlich) بودن خود و چیزها، در نسبت و رابطه ای زمانمند (zeitlich) (گذشته، حال و آینده) آشکار می کند. در چنین معنایی از وضعیت بشری است، که مربی و مرتبی در عین نسبت با چیزها، آنها را ابژه خود نمی کنند و مجال بروز به آنها (موضوع تعلیم و تربیت) می دهند، درعین حال خود را رها نمی کنند، یعنی؛ دازاین با مصممیت از رها شدگی در برابر چیزها مقاومت می کند ولی درعین حال گشوده است و در نسبت با چیزها است، این مقاومت از جنس زیستن تکینه در کنار چیزها است که از فرد منتشر (داسمن) (das Man) بودن جلوگیری می کند و سبب می شود حقیقت هم چون رویدادی تکینه، مجال بروز یافته و آشکار شود. در ابتدا برخی مفاهیم اساسی تفکر هایدگر و اشکافی می شود و در پایان دلالت ها و آموزه های تعلیم و تربیتی هایدگر بر مبنای کتاب "هستی و زمان" مورد توجه قرار می گیرد.

۲. لوگوس و پدیدار

هایدگر در بند ۷ هستی و زمان (هایدگر: ۱۳۸۹، ۳۷) روش پژوهش خود را پدیدارشناسی (Die Phänomenologische Methode der Untersuchung) می‌داند، بنابراین دقت در این مفهوم به شیوه‌ی هایدگر می‌تواند در فهم رهیافت مقاله در مبحث تعلیم و تربیت مهم باشد. در فهم واژه‌های پدیدار و لوگوس، هایدگر روش پدیدارشناسانه‌اش را به کار می‌برد، تا این واژه‌ها خود را در خود نشان دهند. اصطلاح یونانی فاینومون (Phainomenen) که واژه‌ی فنومن (phänomen) به آن برمی‌گردد، از فعل فاینستای (phainesthai) به معنای چیزی که خود را نشان می‌دهد (sich zeigen)، خود-نشان-دهنده و آشکار، آمده است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۳۸). جالب این که این مفهوم از پدیدار به مفهوم لوگوس به مثابه‌ی گفتار (Rede)، است که در ریشه‌ی ابتدایی به معنای دلون یونانی بوده است؛ که به آشکار ساختن چیزی که درگفتار از آن گفته می‌شود نزدیک است، ارسطو این نقش گفتار را به طور دقیق تری آپوفاینستای (apophainesthai) (ازجانب خود نشان دادن) می‌داند (هایدگر: ۱۳۸۹، ۴۳)، بنابراین ریشه‌ی یونانی پدیدار و لوگوس به فاینستای برمی‌گردد، و این ریشه در هر دو، در بنیاد، با آشکارساختن (Offenbar machen) و آشکارشدن در نسبت است. پدیدار چیزی است که "خودش را در-خودش نشان می‌دهد" (sich-an-ihm-selbst-zeigende) البته از طریق خود، خود را نشان می‌دهد. و لوگوس به عنوان گفتار، آشکار ساختن چیزی است که در گفتار از آن گفته می‌شود. فاینستای نیز شکلی میان‌واکی از فاینو به معنای آوردن در روشنایی (helle) و در روشنایی قرارداد است. پس اصطلاح پدیدار را باید به مثابه‌ی چیزی که خودش را در-خودش نشان می‌دهد، یعنی؛ چیزی که آشکار است، دانست (هایدگر: ۱۳۸۹، ۳۸)، بنابراین دیدگاه، همه‌ی هستنده‌ها پدیدارهایی اند، که آنها را می‌توان در پرتو نور (Licht) قرار داد تا خودشان، خودشان را نشان دهند. در نظر هایدگر هستنده اعم از خدا، انسان، درخت، ایده‌ها و... است و با هستی تفاوت دارد (هایدگر: ۱۳۸۱، ۲۹۵). مفهوم لوگوس نیز از

مفاهیم بنیادین فلسفه است، که آن را به عقل، حکم، مفهوم، تعریف، دلیل و نسبت ترجمه و تفسیر کرده اند. امروزه، بیشتر لوگوس را عقلی که مبتنی بر شناخت است در نظر می گیرند که بر مبنای دلیل و مفهوم احکامی صادر می کند. اما هایدگر معتقد است؛ معنای ریشه ای و بنیادین این مفهوم، نه مفاهیمی که در بالا ذکر شده، گفتار است، بنابراین عقل، حکم و مفهوم به گونه ای بروز سیستماتیک و متافیزیکی هستند، که خود را بر گفتاری که بیان شده تحمیل می کنند و راه را بر سایر موارد گفتار برای نشان دادن خود چیزها مسدود می کنند. البته این به معنای نادیده گرفتن این شیوه ی عقلی و مفهومی از بروز گفتار نیست، بلکه سخن هایدگر تقلیل گفتار به معانی فوق و غیاب سایر گفتارها است که بر اساس ناپوشیدگی (آشکارگی) چیزها باید به آنها هم مجال داد تا خود را اظهار کنند.

لوگوس به مثابه ی گفتار (نه لزوماً گفتار منطقی و حکمی) چیست؟ لوگوس همان طور که بیان شد دلون یونانی است به معنای آشکار ساختن چیزی که گفتار درباره آن است؛ یعنی چیزی که از آن گفته می شود، است. لوگوس به معنای گفتار می گذارد؛ آن چیز که در مورد آن گفته می شود، خودش، از جانب خودش، خود را، نشان دهد. ارسطو این نقش از گفتار را در کتاب ارغنون (منطق) بیان کرده است (بنابر روایتی هایدگر در زیرنویس صفحه ۳۲ متن آلمانی هستی و زمان از ارسطو) که در آن گفتار را به منطق فرومی کاهد و عملاً تنها راه بیان حقیقت چیزها را به گزاره و حکم تقلیل می دهد، که مورد نقد هایدگر است، البته ارسطو در کتاب اخلاق - بنابر روایت مذکور از هایدگر - بیان کرده: که گفتار - نه صرفاً شکل منطقی آن - می گذارد آن چه درباره ی آن گفته می شود از جانب خودش، خودش را، نشان دهد. پیشوند آپو در آپوفاینستای، یعنی؛ مجال دیدن دادن (هایدگر: ۱۳۸۹، ۴۳) آپو (مجال دیدن) از اهمیت بسزایی برخوردار است، که چیزها خودشان را در آن بروز می دهند. بنابراین، گفتار به معنای مورد نظر اولاً؛ نقش مجال دادن دارد، تا چیزها مجال یابند خود را نشان دهند و ثانیاً؛ گفتار می تواند آن چه را از آن گفته می شود و دارای اشکال متفاوتی از خود - نشان دهندگی ست، مانند؛ اعلان، بیان، صوت مجال دهد و این صوت می تواند، در نوشتن یا در گفتن باشد. هم چنین این گفتار لزوماً، در فرم گزاره ای

حقیقت رخ نمی دهد و چیزها با توجه به شیوه بودنشان، مجال های متفاوت از خود-نشان دادن را می طلبند. سکوت ، موسیقی و لمس ... می توانند اشکال دیگری از مجال بروز چیزها باشند. پس پدیدارشناسی در نزد هایدگر یعنی مجال دادن به آن چه که درباره اش گفته می شود (پدیدارها) تا آن چیزها به شیوه ی خاص خودشان ، خودشان را آشکار کنند ؛ در این جا هایدگر از یک سو نقدی به سوژه محور بودن حقیقت و از سوی دیگر به ابژه محور بودن آن وارد می کند. گفتار البته یک راه ، در آشکارگی چیزها است و گفتار از طریق گزاره و روش منطقی، تنها راه برای آشکارگی حقیقت نیست ، بلکه از طریق سایر گفتارها نیز چیزها ، خود را، نشان می دهند. تقلیل لوگوس به مورد فوق، همان متافیزیکی شدن حقیقت است که به فراموشی هستی راه می برد و هایدگر آن را در قالب سنت متافیزیکی فلسفه، نقد می کند، از طرفی او از سایر امکانات نشان دادن چیزها ، توسط خودشان سخن می گوید؛ مثلاً امکان خاموشی، به نظر او تنها آن که خاموشی می گزیند، می تواند به دیگری گوش فرادهد ، در خاموشی گزیدن است که می توان، به هم فهمی، فهمی درباره ی شیوه بودن دیگری دست یافت، چیزی که در چرخه ی گفت و گو دست یافتنی نیست (فیگال:۱۳۹۴، ۸۴) البته هایدگر اذعان می کند که خاموشی به معنای لال بودن نیست (هایدگر:۱۳۸۹، ۲۱۹). بنابراین ما با امکان های متفاوتی، از خود-نشان دهندگی چیزها، روبه رو هستیم، که فهم آن سبب نشان دادن حقیقت چیزها می شود. پس ، گفتار انواع گوناگون دارد و گفتار منطقی تنها راه رخ دادن حقیقت چیزها نیست .

هایدگر هم چنین معتقد است؛ نخستین مواجهه ی ما با چیزها شناخت شناسانه نیست بلکه هستی شناسانه است (قبل از هایدگر، نیچه در کتاب تبارشناسی اخلاق این بحث را مطرح کرده است)(نیچه:۱۳۸۲، ۱۹) بنابراین تقلیل موقیعت بشری به گفتار شناختی و منطقی ، سبب از میان رفتن نسبت ها و نا فهمی چیزها می شود. به این معنا که ما نخست در نسبت با چیزهای پیرامونمان به مثابه ی امری پیشا منطقی و شناختی برخورد نمی کنیم ، بلکه اول تجربه ی تاریخی و وجودی با چیزها داریم و در پی آن است که به انواع گفتارمتوسل می شویم . اما در صورتی که، منطقی و شناخت را مبنای مواجهه با چیزها قرار دهیم عملاً سایر

نسبت های ما با چیزها ، ذیلِ نظام منطقی و گزاره ای قرار می گیرد و امکان بروز سایر امکاناتمان و گشودگی مان به آغازهایِ دیگر از چیزها سلب می شود و تقلیل معنای حقیقت چیزها و فراموشی هستی رخ می دهد. به عنوان مثال؛ ما وقتی که به جنگل می رویم ، نمی خواهیم به عنوان یک گیاه شناس جنگل را بشناسیم بلکه با فضا، اتمسفر، حال و هوای جنگل و... که نسبتی غیر شناختی است، ارتباط برقرار می کنیم ، این مساله (تجربه ی زیسته) مقدم بر مواجهه ی شناخت شناسانه با جنگل است. بر این اساس او نظریه ی شناخت را مورد نقد قرار می هد که برای فهم موضوع ، دو مفهوم اساسی تفکرِ هایدگر، حقیقت و دازاین را می کاویم. قابل ذکر است که هایدگر مفهومی به نام وارستگی (Gelassenheit) دارد که مایستر اکهارت آن را در ادبیات عرفانی خود، به معنای وانهادن جهان و سپردن خویش به خدا می دانست (جمادی: ۱۳۸۵، ۲۲۲) هایدگر این مفهوم را با پدیدار شناسی به معنای، بگذار چیزها خود را در خود نشان دهند، به خصوص مفهوم فروکاست پدیدارشناسانه که به نوعی بیانگر کنار کشیدن از رویکرد طبیعی است ، در نسبت می بیند ، تا چیزها خود را نشان دهند و روی آوردگی (التفات) ما به چیزها را نیز مدنظر قرار می دهد . جالب این که ریشه ی لاتین فروکاست ؛ به معنای به عقب رفتن و امتناع کردن است که در برابر رویکرد طبیعی به چیزها به کار برده می شود (ساکالوفسکی : ۱۳۸۴، ۱۱۰) . به این معنا ، رویکرد طبیعی که پدیدارشناسان با آن مواجهه ی نقادانه دارند؛ همان است که ما در نگاه به اشیا ، آنها را نام گذاری می کنیم و از نظر علمی یا غیر علمی ، هویتی برای آنها ایجاد می کنیم . حال این که، پدیدارشناسی می خواهد با این رویکرد به مبارزه برخیزد تا چیزها خودشان، خود را، نشان دهند . بنابراین در مفهوم پدیدارشناسی دقت در تمام این مفاهیم مهم است . با توضیحاتی که بیان شد می توان دید که برای نمونه در رابطه با رویکرد تربیتی که از آموزه ی هایدگر به دست می آید ، مربی در نقش کسی می تواند باشد که مجال می دهد چیزها خود را برای مربی بروز دهند . البته در ادامه به این رویکرد پرداخته می شود. قبل از آن فهم دازاین و معنای حقیقت نزد هایدگر را می کاویم.

۳. حقیقت و ناپوشیدگی

هایدگر حقیقت را مکشوفیت (Entdecktheit) و ناپوشیدگی (Unverborgenheit) می داند حال منظور از این مفاهیم چیست . هایدگر در بند ۴۴ از کتاب هستی و زمان در ابتدا سه درک سنتی از حقیقت را بیان می کند : ۱. جایگاه حقیقت بیان حکم است ۲. ماهیت حقیقت در مطابقت حکم و متعلق آن قرار دارد ۳. نظر ارسطو که نه تنها جایگاه حقیقت را بیان حکم بلکه به مثابه ی مطابقت نیز دانسته است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۷۹). هایدگر با نقد این رویکردها به حقیقت اذعان می کند ؛ حقیقت صرفاً خصلت گزاره ای ندارد بلکه خصلت آشکارگی و ناپوشیدگی دارد ، البته او حقیقت گزاره ای را همواره نفی نمی کند بلکه معتقد است چیزهایی باید آشکار باشند تا گزاره با آن ها مطابقت کند یا نکند . پس امر اساسی ، ناپوشیدگی است . حال امر غایب نیز باید دریافته شود تا خود را آشکار کند و آنچه آشکار می شود صرفاً براساس وجهی، آشکار می شود. او ضمن عدم تقلیل حقیقت به حقیقت گزاره ای می گوید: حقیقت در افق ناپوشیدگی ممکن است ، بنابر این افق، مجال دادن به چیزها که خود را آشکار کنند را جایگاه حقیقت می داند و این که همه ی پدیدارها خود را به شیوه ی گفتاری و گزاره ای بروز نمی دهند. به نظر او حقیقت ساخت حضور و غیاب (Anwesenheit und Abwesenheit) دارد و در این موقعیت رخ می دهد، پس لزوماً آن چه آشکار می شود ؛ نمی تواند خود را در گزاره نشان دهد و هم چنین آنچه در خفا است و باید آشکار شود ، نیز لزوماً آنجا آماده نیست که مفهوم مطابقت (Übereinstimmung) مطرح باشد . (یانگ : ۱۳۹۴، ۲۶-۲۷) نقد دیگری که هایدگر بر حقیقت گزاره ای دارد ؛ این است که گزاره امری فرادستی و بی جهان است . گزاره و روش ملهم از منطق با چیزها به گونه ای صرفاً شناختی مواجه می شوند ، ولی ما گفتیم ؛ نخستین مواجهه با چیزها شناختی نیست ، و خود شناخت بر اساس موقعیت در- جهان- بودن، حال و هوا، فهم و گفتار بر ما گشوده می شود ، پس ما در ابتدا با چیزها با شناخت نظری مواجهه نمی شویم بلکه با توجه به موقعیت های وجودی که با چیزها و دزاین های دیگر داریم ، با آنها نسبت

برقرار می کنیم ؛ بنابراین فهم موقعیت های اگزیستانسیال مقدم بر امر شناختی است. بنابراین در تلقی های دیگر چیزها در نسبت و موقعیت ، خود را بروز می دهند . به نظر او چنین نیست که جهان در وهله ی نخست از طریق گزاره بر ما گشوده شود ، بلکه از طریق حال و هوا و فهم گفتار دازاین است که بر ما گشوده می شود (اینوود: ۱۳۹۵، ۱۴۴). حقیقت در رویکرد های دیگر مجاللی است تا چیزها از خفا به در آیند و در نسبت ها، خود را نشان دهند . بنابراین خطا بودن صرفاً با وجود پس زمینه ای از حقیقت و توافق درباره ی آن معنا دار است، با این وجود ، خطا این نیست که جمله ای با واقعیت (Reältat) مطابق نباشد ، بلکه خطا وقتی صورت می گیرد که پای پوشاندن چیزها در میان باشد و حقیقت عبارت است از رفع پوشش ، تا چیزها خود را نشان داده و آشکاره کنند. (اینوود: ۱۳۹۵، ۱۴۵).

بنابر نظر های دیگر امر واقعی تنها بر بنیان جهانی از پیش گشوده ، قابل کشف است و فقط بر همین بنیان است که امر واقعی می تواند باز هم پوشیده بماند، (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۶۶) یعنی گشودگی و ناپوشیدگی به مثابه ی حقیقت ، از اهمیت اولیه برخوردارست و موقعی که یک چیز به مثابه ی واقعیت ، گشوده و آشکار می شود همه ی واقعیت نیست بلکه قسمتی از گشودگی حقیقت است و اگر خطا را با واقعیت گشوده به مثابه ی امر واقع ، مورد سنجه قرار دهیم ، عملاً حقیقت را فهم نکرده و آن را پوشانده ایم و در صورتی که همواره این مطابقت مبنا قرار گیرد ، حقیقت سبب فراموشی هستی چیزها می شود، هایدگر می گوید :

حکم حقیقی بدین معناست که هستنده را همان طور که در خودش هست کشف کنیم ، حکم حکم می دهد، نشان می دهد ، مجال دیدن می دهد به هستنده در مکشوفیت اش ، حقیقی بودن حکم باید به مثابه ی کشف کننده بودن فهمیده شود، بنابراین حقیقت به هیچ وجه ساخت مطابقتی میان شناختن و متعلق آن به معنای وفق دادن هستنده ای با هستنده ای دیگر ندارد (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۸۴) پس با این نگره می توان پوشاندن چیزی را ناحقیقت و مجال برای آشکارگی چیزها را حقیقت دانست. براین مبنا برون آوردن هستنده از پوشیدگی و مجال دادن به آن، در ناپوشیدگی (مکشوفیت) حقیقت امکانمند است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۲۸۹). این مجال دادن به چیزها برای آشکارگی ، با روش پدیدارشناسی

ممکن است. این روش اجازه نمی دهد؛ رویکرد طبیعی به چیزها، حقیقت را بپوشاند. از همین جا وارد بحث دازاین به عنوان روشنگاه حقیقت می شویم.

۴. دازاین (Dasein) شیوه ای از هستی

کلید واژه ی دازاین برای بیان شیوه ی هستی بشر به تفکر نیاز دارد. دازاین از نظر واژه شناسی در قرن هفدهم به معنای حضور به کار می رفت و در قرن هجدهم به معنای وجود چیزی، مثلاً؛ وجود خدا، وجود بشر یا اشیا، هایدگر از تداول عام پیروی و آن را به هستی بشر منحصر می کند^۱ "دا" در دازاین هم به معنی آن جا و هم به معنی این جا است، این که چرا هایدگر نمی گوید انسان، به خاطر پدیدارشناس بودن اوست چون وقتی می گوئیم انسان، رویکرد طبیعی، انسان شناسانه، زیست شناسانه و غیره را بر او بار می کنیم (هایدگر: ۱۳۸۶، ۷۴ پانویشت) هایدگر به عنوان پدیدار شناس نمی خواهد و نمی تواند، رویکرد طبیعی را به معنای انسان تحمیل کند، بلکه می خواهد، خودش در خودش، خود را، نشان دهد، در صورتی که او از مفهوم انسان استفاده کند، بلافاصله رویکرد های طبیعی که مبتنی بر یکی از علوم و یا فلسفه ها هستند او را تعریف و ماهیتی به آن بار می کنند، مثلاً؛ فلسفه سریعاً می گوید؛ حیوان ناطق و عاقل (راسیو) که گونه ای رویکرد شناختی به انسان است. هایدگر بر این مبنا است؛ که دازاین را دارای اگزیستانس یعنی برون خویشی از خود، از حیث زمانمدی، می داند و برای دازاین مانند سایر اشیا در پی ماهیت نیست، بلکه دازاین هستی اش را بر مبنای عواملی برمیگزیند که نسبت به موقعیت او گشوده ست، و فروبسته نیست، او در عین حال که این جا ست و نسبتش با اکنونش قطع نیست، آنجا هم است و نسبت به امکانات نیامده هم، خود را در موقعیت گشوده قرار می دهد. این شیوه ی بودن دازاین است که سبب می شود روشنگاه حقیقت و هستی باشد و از تصلب حقیقت و هستی چیزها و خودش جلوگیری کند. دازاین در نسبت با چیزها ی در جهان است و به روایتی او در- جهان- بودن است. در تشبیهی^۲ بر اساس دستور زبان می شود گفت؛

موقعیت دازاین در جهان، مانند، نحو در دستور زبان است؛ که نسبت های کلمات با توجه به جمله، معنا و بیان خود را بروز می دهند، برعکس در موقعیت سوژه که مانند صرف در دستور زبان است، کلمات فارغ از جمله، معنا و بیان می شوند. بنابراین دازاین از سوژه که مواجهه ی شناختی با چیزها دارد، متمایز است. دازاین همواره با موجودات، چیزها و دازاین های دیگر در جهان پیرامونی است و بر مبنای امکاناتش و با توجه به نسبت و ارتباطش تصمیم می گیرد. هنگامی که بخواهیم شاخصه های اصلی هستی دازاین را مطرح کنیم، آن را در قالب مقولات، آن گونه که در خصوص سایر موجودات بکار می بریم، استفاده نمی کنیم، بلکه از اگزیستانسیال ها سخن می گوئیم که از سنخ مقولات نیست (اینوود: ۱۳۹۵، ۱۰۶). اگزیستانسیال ها با مقولات (Kategorien) متفاوتند، مقولات نظر به این که وجوه شناختی چیزها را با آن صورت بندی می کنیم؛ گونه ای از پیش سامان بندی پدیده هاست؛ که سبب می شود پدیده ها ذیل آموزه ی تعریف و مفهوم قرار گیرند، در صورتی که هایدگر با روش پدیدارشناسی در پی تعریف و مفهوم سازی نیست بلکه می خواهد موقعیت های اساسی را در نسبت با چیزها فهم کند. بنابراین مسأله ی هستی شناسانه ای که تفسیر مقوله ای از هستی هستندند دارد؛ این است، که انسان از ابتدا مشخص و معین است زیرا از پیش، اصلی (Grund) قرار داده شده است و تفسیر هستی بر آن مقولات منطبق می شود و آن اصل بدون پرسش مفروض و مسلّم انگاشته می شود، تفسیر هستی براساس مقولات از قبل نظم و سامانی ایجاد می کند که پرسش را در مسیری که اصل مفروض مهیا کرده، هدایت می کند. (Herrmann, 2004, 76) بنابراین ذات دازاین، اگزیستانس - یعنی ازخود برون شدن - است، دازاین همواره در بودنی به سوی...، همراه با...، هم جوار، در، به خاطر...و...است، و دازاین پیش از این که قائم به ذات یا سوژه (زیرافکنده) باشد، نسبت است، ساختار این نسبت در مناسبت دازاین با تودستی ها - پیش دستی ها - فراگرد جهان - جهان پیرامون - دازاین های دیگر یا همبودی و بادیگر بودن و تیمارداشت است که مطرح می شود (هایدگر: ۱۳۸۶، ۳۶-۳۷). اگزیستانسیال های دازاین با مقولات مشخصی که در فلسفه، تاریخی بلند بالایی دارد،

متفاوت است. هایدگر از کاربرد مقولات در این مورد خودداری می کند و آن را مختص موجودات غیر انسانی می داند. هستی آدمی را نمی توان چون هستی دیگر موجودات تعریف و ذیل مقولات درآورد (جمادی: ۱۳۸۵، ۳۵۲) بنا بر نظر هایدگر ذات دازاین آگزیستانس به معنای از خود برون شدن است، و همواره در نسبت با چیزها معنا دارد و ماهیت این هستنده را با ذکر چیستی، که به اشیاء مربوط است نمی توان تعیین کرد، بلکه ماهیت آن در این است که باید همیشه هستی اش را به مثابه ی هستن ای از آن خودش داشته باشد، عنوان دازاین به مثابه ی بیان ناب هستی [آن] برای نشان دادن این هستنده برگزیده شد. (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۸) آگزیستانسیال ها نیز ساختارهایی هستند که قوام آگزیستانس (Existenz) دازاین را ممکن می سازند (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۸). یعنی نحوه و شیوه ی تصمیم او، براساس آنها صورت می گیرد. مثلاً؛ دازاین در- جهان - هستن، بودن با دیگری و در نسبت با دیگری و موقعیت زمانمند است و قوام آگزیستانسیال آنجا بودگی او، در فهم، گفتار و یافتگی (Befindlichkeit) (حال و هوا) است. بنابراین هایدگر به دنبال فهم موقعیت دازاین به شیوه ی پدیدارشناسانه است. در مبحث مقولات مثلاً در فلسفه ی کانت مقولاتی که درفاهمه وجود دارند، شرایطی استعلایی، کلی و ضروری هستند، شرایطی پیشینی که امکان هر گونه فهم را فراهم می کند و بر عناصر شناختی چیزها حکایت دارد. این مقولات چارچوب هایی از پیش ساخته برای نظم بخشی به جهان بی نظم هستند (از منظر کانت جهان بیرون بی نظم است) و ما طبق این مقولات به طور سوپژکتیو، جهان را نظم می دهیم. این مقولات دوازده گانه اعم از علیت، وحدت، هستی و... که در فاهمه هستند؛ و ذهن سوژه آن ها را می سازد (در اندیشه ی کانت ذهن سوژه مقولات را می سازد ولی در ارسطو مقولات در بیرون هستند، که کشف می شوند). در این جا نکته این است؛ هنگامی که ما چیزی را تجربه می کنیم، در مرحله ی بعد در فاهمه براساس مقولات فاهمه، فهم حاصل می شود. این رویکرد به شیوه ی خاصی از شناخت مبتنی است که زندگی و حال هوا در آن غایب است. اما بنا بر نظر هایدگر برای فهم، به امر پیشینی تری نیاز است که شناختی نیست و از تجربه ی زندگی و فهم هستی سر در می آورد. نهایتاً در

نظر هایدگر اگزیستانسیال و اگزیستانسیل (existenzial) هر دو صفت اگزیستانس هستند . هایدگر بنا بر قرارداد، اگزیستانسیال را متناظر با مقولات در مقومات ذاتی و پیشینی که در مورد هر دازینی مصداق دارد، از جمله فهم ، گفتار، حال و هوا (یافتگی)، در -جهان- بودن ، پروا و ترس -آگاهی، به کار می برد. اگزیستانسیل ها ، که مسبوق به اگزیستانسیال ها هستند، به امکانات بی شمار فراروی دازین و انتخاب فردی او اطلاق می شود. این که من تصمیم بگیرم چه باشم، اگزیستانسیل من است (هایدگر: ۱۳۸۶ ، پانوش ۸۶) . این تصمیمات براساس مثلاً فهم و یا حال و هوا حاصل می شود . بنابراین هستن دازین به نحو اگزیستانس است و امر ماهیتی نیست که مانند وقتی چیستی اشیا را می شناسیم به کارش ببریم، بلکه تصمیم اگزیستانسیل او در زندگی اش بر مبنای اگزیستانسیال هایی است که فهم آن عملاً شیوه ی بودن دازین را در مواجهه با چیزها عیان می کند.

۵. گشودگی (Erschlossenheit)، تیمارداشت (Fürsorge) و پروا (Sorge)

دازین با توجه به این که در نسبت با دازین ها ی دیگر و اشیا قرارداد بنابراین فهم این نسبت از اهمیت زیادی برخوردار است . به اعتقاد هایدگر سوژه و ابژه مقارن و هم معنا با دازین و عالم (جهان) نیستند ، و شناخت جهان حالتی مبتنی بر رابطه ی وجودی خاصی، میان آدمی و جهان است که از سنخ رابطه ی ادراکی - شناختی، میان فاعل شناسا و متعلق شناسایی نیست. هایدگر این شیوه ی رابطه بنیادین و غیر ادراکی میان دازین با عالم را در-جهان- بودن می نامد (عبدالکریمی: ۱۳۸۱، ۴۹). این در-جهان- بودن از جدایی سوژه و ابژه پیروی نمی کند، دازین با توجه به این که در-جهان - بودگی است، نمی تواند مانند سوژه، تنها و قائم به ذات خود باشد ، و جهان و چیزها را به مثابه برابریستای خود بنگرد (به شیوه ی کانتی) و بعد با تصور آنها در خود ، آن ها را بفهمد، بلکه او خود در جهان است . سه مفهوم ۱. پروا ۲. دلمشغولی در وجه های متفاوت ۳. تیمارداشت (دگرپروایی) ، به هایدگر این امکان را می دهد، راه خود را از کسانی چون دکارت و هوسرل ، که التفات

به جهان را بدو آگاهانه و نظری می دانستند جدا کند، دلمشغولی آنها (دکارت و هوسرل) نوعی از انواع دلمشغولی ست که بدیهی و آغازین نیست، اما پروا به طور خاص امری عملی نیست، بلکه حالی است فراتراز تقابل سنتی نظر و عمل (جمادی: ۱۳۸۵، ۵۰۰). دازاین همواره دلمشغول جهان دور و اطراف اش است و اساساً هستی او به این نحو آشکار می شود که همواره با، به سوی، به خاطر و... هست، که، گشودگی او را به چیزها و نسب مندی اش را معین می کند، او با موجودات (اشیا و...) جهان پیرامونش مقدمتاً نسبت دم دستی (نه نظری و فرادستی (Vorhanden)) دارد و هر چیز براساس این نسبت برای او معنایی می یابد. هایدگر به این نسبت دازاین با هستنده های غیر دازاین، دلمشغولی جهان پردازی (Besorgen) می گوید. دید پیرامون نگر (دید دور و ورنگر) (Umsicht) داشتن به چیزها از ویژگی های بارز جهان پردازی است (هایدگر: ۱۳۸۹، ۷۶). که در پروای (اهتمام، نگرانی) (Sorge) دازاین در نسبت اش با چیزها بنیاد دارد. بر این اساس رابطه ی دازاین با دازاین های دیگر که شیوه هستن با آنها، همبودی است را هایدگر دگرپروایی (تیمارداشت) (Fürsorge) می نامد. دگرپروایی با دو ویژگی مدارا (Nachsicht) و ملاحظه (گذشت) (Rücksicht) همراه است. که صورت سلبی آن بی ملاحظه گی (Rücksichtslosigkeit) و بی تفاوتی (Gleichgültigkeit) است (لوکنر: ۱۳۹۴، ۱۰۴ و هایدگر: ۱۶۴). البته ساختار بنیادین دگرپروایی نیز پروا است. این مفاهیم ساختارهای اصیل و عام هستی دازاین، یعنی اگریستانسیل های نمایشگر دازاین هستند، که بدون آنها فهم هستی دازاین قابل تصور نیست (جمادی: ۱۳۸۵، ۵۰۱). پروا اساساً از مقومات هستی دازاین است و ارتباط با جهان و دازاین های دیگر، بر این اساس ممکن می شود. بنابراین در یک چشم انداز می توان گفت؛ شیوه ی مواجهه ی ما با جهان اشیا و سایر هستنده ها) به غیر از دازاین) که در جهان پیرامونی مان هستند، دلمشغولی جهان پردازانه است. دازاین با دیدی پیرامون نگرانه (دورو ورنگر) به آن ها با توجه به نسبت و رابطه ی تودستی ارتباط برقرار می کند، دید پیرامون نگرانه در مقابل نگاه سوپژکتیو و شناختی با اشیا است. دازاین اما در بودن با دازاین های دیگر مواجهه یی همانند مواجهه ی قبل ندارد بلکه تیمارداشت

(دگرپروایی) (Fürsorge) دارد، با دیدی همراه با ملاحظه و گذشت (مدارا) با دزاین های دیگر مواجهه می شود، بنابراین شیوه نسبت دزاین با دزاین های دیگر دگرپروایی (تیمارداشت) است. در بحث رابطه با دزاین های دیگر که آن را تیمارگونه می داند، هایدگر این تیمارداشت را در، دو حد، مطرح کرده است، که در مساله ی مواجهه ی مربی و متری از اهمیت خاصی برخوردار است. تیمارداشت ممکن است، پروا را از دیگری سلب کند و خودش را در دلمشغولی به جای دیگری قرار دهد، تا حدی که جانشین او شود، این تیمارداشت چیزی را که دیگری باید دلمشغول آن باشد بر عهده می گیرد و بدین ترتیب، دیگری از جای خود بیرون افکنده می شود، عقب نشینی می کند تا بعداً متعلق دلمشغولی را به مثابه ی چیزی آماده و در دسترس در اختیار گیرد و یا خود را یکسره از بار آن خلاص کند، در این تیمارداشت دیگری وابسته و متقاد می شود و سلطه ی دیگری را درمی یابد، این گونه تیمار داشت جانشین شونده، (einspringen) پروا را از دیگری سلب می کند. (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۶۳) در این نوع تیمارداشت، شخصیت و اگزیستانس دیگری سلب می شود و سبب از میان رفتن تجربه ی فرد و بروز دیگری، آن گونه که خود می تواند باشد می شود. در مقابل این نوع تیمارداشت، تیمار خواهی پیش جهنده (پیش گیرنده) (vorausspringt) قرار دارد که سبب بروز و آشکارگی دیگرگونه ی دیگری می شود. تیمار داشتی؛ که تیمارکننده جای دیگری را نمی گیرد، بلکه از دیگری در هستن- توانستن اگزیستانسیل اش پیش می جهد نه برای این که پروا را از او سلب کند بلکه برای این که آن را برای نخستین بار به شیوه ی اصیل به مثابه ی پروا به او باز پس دهد، تا در پروایش شفاف و برای آن آزاد شود (هایدگر: ۱۳۸۹، ۱۶۳). در این تیمارداشت با بودن خود، به بودن با دیگری، یاری می رساند، تا دیگری نسبت به پروای خود واقف شود و مجال یابد تا آزادانه بدان پردازد، این همان تیمارداشت پیشی گیرنده و رها کننده است. این تیمار داشت نمی خواهد جایگزین دیگری شود از این روست که امکان های وجودی دزاین دیگر را بر وی می گشاید و مجال یافتن دزاین از این طریق رخ می دهد (لوکتر: ۱۳۹۴، ۱۰۵). بنابراین تیمارداشت حقیقی با ملاحظه ی (مدارا) دیگری و آشنایی و

همدلی با او رخ می دهد تا دیگری بتواند با گشودگی خود را محقق کند، و تیمارداشت ناقص با رد شدن از دیگری و بی تفاوتی و بی اعتنایی و سرسری گرفتن دیگری و یا غلبه بر او رخ می دهد که سبب نابودی دیگری می شود. هایدگر این دو امکان را به مثابه ی شیوه های بودن دازاین مطرح می کند. نکته این که، در نظرگاه هایدگر آنچه از اگزیستانسیال ها به مثابه ساختاری- که به هستی انسان را وحدت می بخشد، پروا است. قابل توجه این که براساس ساختار سه گانه زمانمندی (Zeitlichkeit) (گذشته، حال، آینده) دازاین قوام می یابد و ما اساسا تیمارداشت مان مقوم به این پروا و ساختار زمانمند آن است. ما در پروای به چیزها و دازاین ها، واقع شده ایم و پرتاب شده در جهانیم؛ یعنی، پیشاپیش درجهان هستیم به مثابه گذشته (دازاین گذشته است). از طرفی هستی دازاین رو به پیش است، او براین اساس راه زندگی خود را با گشودگی در پیش دارد و نهایتا او در معرض مواجهه با چیزهای درون جهانی در حال حاضر است. هایدگر هستی دازاین را برون خویشانه با حالت زمانمندی می داند و تیمارداشت را براین اساس معنا می کند. بودن پروامند آدمی به طور ژرفی زمانمند است و سه عنصر آینده، گذشته و حال دارد، عنصر اول ناظر به امکانات و طرح های اوست که فرد رو به آینده فرامی افکند و می خواهد آن طور باشد که بیانگر برون ایستایی (اگزیستانس) او است. او با امکاناتش برون خویشی می کند. عنصر دوم گذشته و واقع بودگی اوست و عنصر سوم زمان حال است که ناظر بر همراه چیزها و بودن با دیگران است. هایدگر معتقد است این سه با هم ملازمت دارند و مواجهه ی اکتونی ما با چیزها و دازاین های دیگر در این ساختار پیشینی رخ می دهد. به عبارتی ما بی گذشته نیستیم و درعین حال گذشته هم متصلب نیست. دازاین براساس گذشته، حال و آینده برون خویشی می کند و به شیوه ای تصمیم می گیرد. بنابراین مواجهه ی اصیل با زمان به گونه ای است که با توجه به مرگ خود و محدودیت های خود دریافته می شود. براساس امکانات که بخشی از آن از گذشته به او رسیده است زمان اکنون را محقق می کند (باقری، خسرو: ۱۳۹۴، ۲۷۹). زمانی بودن اساسا معنای هستی دازاین است و در پاسخ به این که هستی چیست؟ هایدگر با تحلیل دازاین به روش پدیدارشناسی نشان

می دهد هستی او زمانمند است و این زمان مندی خود را در برون بودگی یا برون خویشی (استعلا) به گذشته، حال و آینده با پروا بروز می دهد، پروا در این زمانمندی بروز می کند و تیمارداشت و جهان پردازی براین اساس تقویم می شود. البته هایدگر زمانی بودن را در گشت تفکرش (رخداد از آن خود کننده) (Ereignist) به معنای هستی سرایت می دهد. پس دازاین با این ساختار با گشودگی و مصممیت، بودن خودینه ی خود را محقق می کند.

۶. تعلیم و تربیت خود- نشان دهنده

حال با توجه به فهم مقدماتی؛ دلالت ها و آموزه های هایدگر را در تعلیم و تربیت پی می گیریم؛ در نگرشی که هایدگر به واژه ی پدیدار دارد، پدیدار را (خود را، در، خودش نشان دادن) می داند. در مفهوم لوگوس نیز امر ریشه ای و اساسی این است که مجال می دهد، آن چه درباره ی آن گفته می شود، خود را نشان دهد. این تلقی بنیادین از لوگوس در معنای ابتدایی لوگوس به معنی گفتار آشکار کننده ریشه دارد. ما در فلسفه ی تعلیم و تربیت از یک طرف با رویکردهای ماهیت گرایانه و پایدارگرا روبه رو هستیم، که به لحاظ بنیادی بر چارچوب های شناختی تکیه می کنند؛ که از گذشته به ارث رسیده و می خواهند آن را به نسل امروز انتقال دهند. از سویی با رویکردهایی مانند عمل گرایی، پیشرفت گرایی و اگزیستانسیالیست های اومانیستی که بر تجربه ی حاضر با روایت های گوناگون تکیه دارند، روبرویم. البته هرکدام از این رویکردها مزایا و معایبی دارد که به کرات در منابع مربوط به تعلیم و تربیت ذکر شده، اما رویکرد پدیدارشناسانه ی هایدگر، نظر به این که نقد هر گونه رویکرد طبیعی است، با نظریات فوق سازگار نیست، هایدگر رئالیسم وایده الیسم را به طور یکسان، از درک معنای یونانی حقیقت (به عنوان ناپوشیدگی) عاجز می داند. لوگوس به معنای مجال دادن و پدیداربه معنای خود را نشان دادن نه سوژکتیو است و نه ابژکتیو، بلکه مجالی است برای این که خود چیزها به شیوه ی خود، خود را نشان دهند. در این نشان دادن قرار نیست چیزی با چیزی انطباق داشته باشد، بلکه قرار است چیزی خود را

به مثابه ی حقیقت بروز دهد . در لوگوس به مثابه ی گفتار ، گفته مجال می یابد تا خود را نشان دهد، اگر این رویکرد در تعلیم و تربیت پدیدارشناسانه ی هایدگری به کار گرفته شود، حفظ کردن مطالب و برخوردهای مکانیکی با متن و مسائل تعلیم و تربیت و رابطه متربی و مربی نقد می شود؛ به عنوان نمونه، نمره محوری که میزان انطباق مباحث آموزشی را با چارچوب موجود می سنجد نیز مورد نقد قرار می گیرد. براساس تعلیم و تربیت خود نشان دهنده ی هایدگری، مربی هنگام تدریس یک موضوع ، اجازه می دهد موضوع تدریس که مربی آن را در گفتار بیان می کند، خودش را در خودش نشان دهد ، نه اینکه مربی و متربی چیزی بر مبنای رویکرد سوژه- محورانه بر چیزها تحمیل کنند و مجال دیدن را سلب کنند.^۳ در این حالت موضوعات نباید بی اتمسفر و بی جهان مطرح شوند بلکه بایستی در جهان خودشان آموزانده شوند. این امر در صورتی ممکن می شود که رویکرد طبیعی ابتدا فروکاست شود. در چنین مواجهه یی، خلاقیت مربی و متربی حفظ می شود و کلاس جایی برای بروز حقیقت چیزها (ناپوشیدگی) می شود یعنی مکان ، به جا تبدیل می شود؛ جا، محلی برای سکنی ، تفکر، پرسشگری از امر بدیهی انگاشته شده، و تفکر، دل در گرو آن نهادن است ، این حالت ها با سلطه گری و بی اعتنائی بیگانه هستند. مفهوم لوگوس یعنی آن چه در گفتار مجال می دهد تا آنچه گفته شده ، خود را در خود نشان دهد (البته به تعبیر هایدگر در ارجاعی که از ارسطو در ابتدای مقاله، بنا بر تفسیری که از او بیان شد (Heidegger, 1993, 32, متن وزیرنویس) . هایدگر معتقد است: ارسطو همان طور که بیان شد، دو تلقی از مفهوم لوگوس دارد ؛ یکی تفسیری که در کتاب ارغنون (منطق) بیان کرده و لوگوس حکم و گزاره ای است به عنوان جایگاه حقیقت، و در روش منطقی به تنها جایگاه حقیقت تقلیل پیدا می کند و ریشه ی یونانی حقیقت فراموش می شود . در این تفسیر روش و جایگاه حقیقت (منطق) راه را بر شیوه های دیگر گفتار حقیقت سد می کند و بنا بر نظر هایدگر حقیقت به متافیزیک تبدیل می شود (به عنوان چارچوبی مقوله ای). در لوگوس به مفهوم فوق به دلیل چارچوب مندی (مقوله ای و مفهومی شدن) و در نهایت سوژه محوربودن ، عملاً گشودگی و شیوه خاص بودن چیزها

فراموش می شود که این امر با ساختار وجودی دازاین خودینه (eigentlich) بی نسبت است و حقیقت چیزها را می پوشاند، یعنی با دازاین خودینه ای (که بر مبنای اگزیستانسش، فهمش از هستی، و نسبت اش با اشیا و دازاین های دیگر) با گشودگی و مصممیت تصمیم می گیرد، بیگانه است. اما لوگوس در اندیشه ی ارسطو با توجه به تفسیر هایدگر از کتاب اخلاق نیکوماخوس و متافیزیک، به معنای آپوفاینستای است؛ یعنی لوگوس می گذارد چیزهایی که گفتار درباره آن است خود را نشان دهند و مجال یابند. البته این رویکرد مجال دهنده، عملاً در سنت ارسطو بسط نیافت، بلکه تفسیر منطقی رشد کرد. هایدگر معنای ریشه ای ماقبل ارسطویی از لوگوس را که سبب گشودگی به سوی چیزها می شود را تناورده می کند. حال دلالت های پرورشی و آموزشی این رویکرد، چگونه نند؟ اگر لوگوس صرفاً به معنای حکم، عقل، مفهوم، گزاره و... بیان شود، گویا مربی امری را نزد خود، در قالب حکم و گزاره دارد، که بایستی مرتبی آن را قبول کند، و حقیقت گزاره ای را تنها شیوه ی حقیقت چیزها و مقدم بر امر اگزیستانسیال می داند. در این نگرش مربی، لوگوس را به یک حقیقت گزاره ای که مطابق امر واقع (فاکت) است و صحیح فرض می شود، تبدیل می کند و به صورت حکم و دلیل به مرتبی تحمیل می کند. به عبارتی دیگر گویا حقیقتی نزد مربی است که متصلب است و هیچ مجالی برای بروز امری دیگرگونه از هستی چیزها وجود ندارد و اصلاً دیگری (مربی) نمی تواند چیزها را براساس خودشان و اشکافی کند بلکه بایستی بر اساس مفصل بندی منطقی مربی، آنها را فرا بگیرد که خلاقیت مربی و نوع مواجهه ی او با چیزها، از منظر دیگر، مجال بروز نمی یابد، در این موقعیت مواجهه ی مربی و مرتبی عملاً صوری می شود و آموزش به عنوان جایگاهی که حقیقت چیزها می تواند خود را بروز دهد، بی معنا می شود. اما اگر لوگوس را به معنای گفتار، در تمام شیوه هایش و سایر عناصر خود - نشان دهنده بفهمیم نه معلم محورانه است و نه مرتبی محورانه، بلکه گفتار آنچه را گفته می شود در خودش براساس التفات (روی آوردگی) اهدا می کند، یعنی چیزها خود را با توجه به موقعیت های تاریخی و پرسش های زمانمند به شیوه ای به غیر از گفتار گزاره ای می توانند بروزدهند. این نگرش

در فرایند آموزش، هر موضوع مورد آموزش را با توجه به موقعیت زمانمند مربی و متربی و با توجه به نوع دلمشغولی آنها با پیرامون شان مطرح می کند. به بیانی، دیگر جهان متربی وارد بحث آموزش و تفکر می شود. زیرا مربی و متربی به عنوان روشنگار حقیقت چیزها، گونه ای از آشکارگی و ناپوشیدگی را فراهم می آورند. در ضمن در این رویکرد نه جدیت مربی از میان می رود و نه متربی بر اساس سلیقه، امری تحمیلی را به چیزها بارمی کند. چیزها بر اساس دلمشغولی جهان پردازانه، براساس پروا و نسبت مندی، خود را اهدا می کنند و مربی براساس دیدی پیرانگانه با آنها نسبت برقرار می کند، در این آموزش ما همواره به آموختن نیازمندیم، این نوع آموزش کار کامپیوترها و ربات ها نیست. در این نوع تعلیم و تربیت از ذهنیت باوری و عینیت باوری پرهیز می شود. نقش مربی و متربی و دست اندرکاران کمک به مجال دیده شدن چیزهاست که گفتار آموزش و پرورش و مباحث آن، در مورد آنها است، نه این که لزوماً به سوی حکم و دلیل برود؛ زیرا در این رویکرد، موضوع براساس روی آوردنگی رخ می هد و در روی آوردنگی، زیست جهان و زمانی بودن هستی چیزها و زمانمندی دازاین در نسبت با چیزها اهمیت دارد، در این زمانمندی روی آورنده، چیزها خود را براساس دید پیرانگانه در جهان پیرامونی و براساس دلمشغولی جهان پروایی و تیمارداشت آشکار می کنند و از ناپوشیدگی به در می آید که دیگر سوژه باورانه نیست؛ چون چیزها توسط دازاین ساخته نشده و ابژه باورانه هم نیست؛ و دازاین موجودی منفعل در برابر چیزها نیست و چیزها در روشنگار دازاین خود را با توجه به انواع دلمشغولی و پروا بروز می دهند و در هر روی آوردنگی، زمانمندی (گذشته، حال و آینده) اهمیت دارد. در این رویکرد، موضوع آموزش صرفاً امری شناختی و فارغ از دلمشغولی دازاین نیست زیرا نحوه ی بودن چیزها بدواً شناختی نیست و منطق صرفاً یکی از جایگاه های حقیقت موضوع است. در این نوع آموزش، نحوه ی خاص دیگری برای کشف حقیقت، مثل خاموشی، صدا، بو و... می تواند محلی برای بروز موضوع و حقیقت خود - نشان دهنده ی چیزها باشد. بنابراین نمی توان زمان و جا و اتمسفر آشکارگی چیزها را نادیده گرفت و دست به یکسان سازی زد. در یکسان سازی همه آدم ها اینهمان هستند و

همه ی مکان ها نیز یکسان فرض می شوند، بنابراین امر تمایز (Differenz) نابود می شود. نابودی تمایز یعنی در عین مکان داشتن، بی جا و سکنی شدن. بنابراین در بی جایی و در بی سکنایی، تفکر ممکن نمی شود و چون تفکر ممکن نمی شود، آموختن خلدشه دار می شود. و اما متربی نگون بخت همواره با مسأله هایی روبرو می شود که گویی مسأله ها بی جا، بی تاریخ، بی سنت، بی پیش فهم هستند (در صورتی که اصلاً چنین نیست) و هم چنین در این حالت است که متن می میرد و متربی با متن مرده ای که سخنی برای گفتن ندارد روبرو می شود. این گونه مواجهه ژرفا رو نیست و فقط در سطح، محفوظاتی را به نام موضوع آموزش انتقال می دهد و جالب این که در همین سنت فکری ما گمان می کنیم "می توانیم اراده کنیم" و بیرون را بدون التفات به تجربه ی زیسته ها و زندگی بشناسیم. در حالی که حقیقت چیزها لزوماً شکل شناختی و منطقی ندارد و حقایق موقعیت مند و براساس هر دورانی اهمیت خاص خود را دارند، یک موضوع را با ترجمه یا کندن از جایی در گذشته، نمی توان در امروز افکند و به مثابه ی حقیقت بر آموزش و پرورش تحمیل کرد. باید با ساخت شکنی (Destruktion)، به غیاب حاضر چیزها مجال دوباره، در نسبت با موقعیت، داد و پس پشت موضوعات را کاوید تا مبدا غیاب را این همان عدم بینداریم، عدم فقدان هستند است اما غیاب پنهان شدگی است. این آموزش در عین این که با دیگری آشنا است اما در دیگری حل نمی شود. خودینه ای است که در نسبت با گذشته ی خود و دیگری است و در اکتونیت، براساس امکانات گذشته، طرح اندازانه در نسبت به آینده، بالیدن می گیرد. موضوع در آموزش براساس دلالت های مفهومی هایدگر، پرسش محور بودن و درراه بودگی است، یعنی پایان یا پاسخ پایانی در کار نیست. پرسش جست و جو و گشوده گی به راه های تازه، برای بروز حقیقت چیزها است. پرسش محوری، جواب معین داشتن، نیست بلکه پرسشی دلمشغولانه، جهانمندان و پیرامون نگر است که موقعیت زمانمند دزاین و زمانی بودن چیزها را در نظر دارد، بنابراین مریی حل المسائل و دایره المعارف نیست تا در هر مدخلی تعریفی صُلب به متربی بدهد. در پرسش هایدگری نوعی

وارستگی (Gelassenheit) نسبت به چیزها بروز می کند که متفکرانه و پاس دار گشودگی نسبت به چیزهاست.

موضوع بعدی در بحث تعلیم و تربیت، نسبت و رابطه ی مربی و متربی بر اساس تیمارداشت (Fürsorge) است. هایدگر معتقد است دازاین در همبودی (Mitsein) با دازاین های دیگر، به نحوی اگزستانسیال، تیمار داشت دارد، این تیمارداشت دونوع است؛ یکی تیمار داشت غیراصیل است که دیگری، دازاین را به داسمن (فرد منتشر) تبدیل می کند (یعنی دازاین براساس موقعیت و جهانمندی خود تصمیم نمی گیرد و غرق در همگان (داسمن) می شود) به این گونه تیمار داشت، جانشین شونده گفته شد؛ اگزستانس دازاین از حال و هوای تصمیم و برون ایستایی خارج می شود و دلمشغولی و پروای او غیراصیل و موقعیت اگزستانسیل او (تصمیمات فردی که دازاین می گیرد) نیز مخدوش می شود. دوم تیمارداشتی که می خواهد دلمشغولی و پروای دازاین، مجال بروز یابد و با ملاحظه و مدارا، موقعیت دازاین و نسبت هایش فهم شود؛ این تیمارداشت، رها کننده نامیده شد. نسبت مربی و متربی با نظام آموزشی چیست؛ -هنگامی که مربی در فرایند آموزش، دلمشغولی و تصمیم های متربی را نادیده می گیرد، متربی اش را همسان با همه می بیند و به حس ها و حال و هوای او بی اعتنایی می کند - در چنین فضایی متربی عاجزانه دست و پا می زند تا با الگوی که در ذهن مربی اش است منطبق شود، در این انطباق او پروامندی های خودش را نا اصیل می پندارد و در مکانی رقابتی به رتبه ای می اندیشد که قرار است نصیبش شود یا از او ستانده شود. این وضعیت که متربی دچارش شده (القای الگوی ذهنی و وجودی مربی از مباحث، بدون ملاحظه و توجه به موقعیت و حال و هوای متربی و پروای او) عملاً آزادی و خلاقیت متربی را نابود می کند. این تیمار داشت، خودینگی (اصالت) و وضعیت تکینه ی هر دازاینی (متربی) را فراموش و او را به فرد شیبه همگان و داسمن تبدیل می کند. آموزش تست محور و غیر خلاقانه را می توان ذیل همین نوع تیمارداشت فهمید که مربی و یا نظام آموزشی، نسبت با آینده را برای

دازاین، به حالت انفعالی و غیر مشارکتی در می آرد و در رقابت و سرعتِ افسار گسیخته، آینده جایی است که من می خواهم به آن برسم! (در صورتی که در اندیشه ی هایدگر، آینده را در اکنونیت طرح می اندازیم بدون این که اکنون فراموش شود) در ادامه این تیمار داشتِ تست محورانه و تجاری شده، متربی را در اکنونی منفعلانه فرو می برد و فرصت و مجال هستی خاص خودش را از او می ستاند و خلاقیت، تفکر و پرسش دلمشغولانه به چیزها و با دیگران بودنِ مصمم و گشوده را زایل می کند. در مقابل، تیمار داشتِ رها کننده، تفکر، پرسش و التفات به چیزهای جهان پیرامونی و دلمشغولی به موضوع های آموزشی و درسی را تقویت می کند و موقعیتی نسبت مند و خلاق را برای متربی فراهم می کند، که فرصتِ تجربه زیسته بی خودینه، برای اش می سازد تا خودینگی اش حفظ شود و خودش (مربی) هم به ماشینِ یکسان نگر تبدیل نشود.

در پایان یادآور می شوم هایدگر در سخنرانی ای در سال ۱۹۲۹، به روایت مارکوزه؛ موقعیت غیر جهان مند و بی نسبت علم با دازاین را در دوران معاصر نقد می کند. علمی که نسبت اش با جهان دازاین، خودینگی و گشودگی قطع شده باشد؛ سبب بحران در علوم می شود، او می گوید: امروز دانشگاه ها، فروشگاه شده اند و تحصیلاتِ فاقد روح علمی می فروشند و نسبت دانش و دازاین از میان رفته است. براین اساس او اشتغال اساتید به جزوات و کتب درسی را که از عواقب نگرش فوق است، مورد نقد قرار می دهد و معتقد است تحصیلات فعلی با جهان، نزدیکی ندارد (هایدگر: ۱۳۷۷، ۴۴) براین اساس نسبت دلمشغولانه (جهان پروری) دازاین با چیزها (موضوعات و بنیانهای علوم) از میان رفته و تیمارداشتِ دازاین ها نیز در آموزش تبدیل به تیمارداشتی ناقص، بی اعتنا و جانشین شونده، شده است. اساتید و نظام آموزشی (با جزوه محوری، کتاب های کلیشه ای، رقابت های تجاری شده، میراندن متن ها با دگم های سخت شده و مرزبندی کردن کلاس و خانه) تفکر و حضور هستی چیزها و مجال بروز آنها را به مخاطره انداخته اند و سبب بحران در علم شده اند. براین اساس هایدگر با روش پدیدار شناسانه ی خود قصد دارد در کتاب هستی و زمان با واشکافی پرسش هستی، بحران علوم و به تبع آن بحران در تعلیم

و تربیت را یاد آور شود. او می خواهد در قالب نسبتی دوباره با هستی و دازاین، راهی نو برای پرسش از معنای هستی بگشاید و بر اساس واشکافی هستی، زمانمندی هستی و در نهایت معنای زمان بودگی، هستی را روشن کند و افق تازه ای از حقیقت چیزها را به ما نشان دهد. راه نویی در تعلیم و تربیت، که گشوده به روی چیزها باشد، تا موضوعات براساس جهان پروایی و تیمار داشت، رخدادی تازه از حقیقت را عیان کنند و مجال یابند تا خود را، به شیوه ی خود، نشان دهند.

۷. نتیجه

پرسش از چگونگی تعلیم و تربیت در آموزه های هایدگر (در کتاب هستی و زمان با روش پدیدارشناسی) ما را به این نتیجه می رساند که پدیدارشناسی سبب می شود چیزها مجال بروز یابند، این رویکرد نه سوژه محورانه و نه ابژه محورانه است؛ بلکه شیوه بودنی است که با روشنگاه بودن دازاین، سبب امکان بروز چیزها می شود. دازاین بر این اساس به طور سوژکتیو، با ذهنیت و در نسبتی شناختی با چیزها مواجهه نمی شود. بلکه نوع رابطه ی دازاین، به مثابه بودنی که در-جهان-بودن عنصر مقوم آن است، با چیزهای (غیردازاین) رابطه ای جهان پردازانه است که در این رابطه، چیزها ابژه ی انسان(به عنوان سوژه) به شیوه ی شناخت شناسانه نیستند بلکه رابطه ی دازاین با چیزها پیرانگراانه است و این چیزها در اتمسفر خودشان چیزبودگی دارند، البته نه به این معنا که ما رابطه ی شناختی با چیزها نداریم بلکه نسبت های شناختی، نخستین مواجهه ی ما با چیزها نیست و از طرف دیگر نسبت شناختی، متأثر از رابطه و شیوه ی هستی و نسبت مندی ماست. در این جا چیزها براساس رابطه ی تودستی در جهان دازاین معنا می یابند. این رویکرد در تعلیم و تربیت سبب می شود که موضوعات تعلیم و تربیت نه بدواً به شکل شناختی، بلکه به شیوه ای وجودی - در نسبت با زمان و هستی دازاین و چیزها بروزکنند - و فرصت یابند نسبت جدید ایجاد کنند و بروز حقیقت در زمان و هستی دازاین و چیزها ممکن شود. ازطرفی

نسبت دزاین با دزاین های دیگر در جهان از نوع رابطه ی تیمارخواهانه است ، بنا براین فهم حال و هوای دیگری و توجه به دیگری برای این که خود را به شیوه ی خود بروز دهد از عناصر اصلی این مواجهه است که با ملاحظه و گذشت در نوع اصیلش سبب می شود دیگری به شیوه ای خودینه، و همبودی با افراد دیگر خود را محقق کند. در تعلیم و تربیت در صورت بازسازی رابطه ی مربی و متربی، در قالب این فرم از تیمار خواری ، خلاقیت برای دو طرف ایجاد می شود و در نسبت با زمانندی به معنای هایدگری ، حقیقت دزاین ها رخ می نمایند. در نهایت در تعلیم و تربیت با رویکرد هایدگری، با انسانها و موضوعات مواجهه ی نویی داریم ؛ البته هر امر جدیدی نو نیست؛ چرا که نو بودن ، گشودگی به مباحث تعلیم و تربیت ست و محمل افقی نو در تفکر .

منابع

۱. اینوود، مایکل. (۱۳۹۵). روزنه ای به اندیشه مارتین هایدگر. ترجمه احمدعلی حیدری. تهران. انتشارات علمی
۲. باقری، خسرو. (۱۳۹۴). رویکردها و روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران. انتشارات پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی
۳. جمادی، سیاوش. (۱۳۸۵). زمینه و زمانه پدیدارشناسی. تهران. انتشارات ققنوس
۴. عبدالکریمی، بیژن. (۱۳۸۱). هایدگر و استعلا. تهران. انتشارات نقد فرهنگ
۵. فیگال، کونتر. (۱۳۹۴). درآمدی بر هایدگر. ترجمه شهرام باقری. تهران. انتشارات حکمت
۶. ساکالوفسکی، رابرت. (۱۳۸۴). درآمدی بر پدیدارشناسی. ترجمه محمد قربانی. تهران. انتشارات گام نو
۷. لوکنر، آندرئاس. (۱۳۹۴). درآمدی به وجود و زمان. ترجمه احمد علی حیدری. تهران. انتشارات علمی
۸. هایدگر، مارتین (۱۳۸۱). "نامه ای درباره انسان گرایی" از مدرنیسم تا پست مدرنیسم. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران. انتشارات نی

فلورا عسکری زاده و سید جواد میری ۷۳

۹. هایدگر، مارتین (۱۳۷۷). "مطالعه آکادمیک زندگی درعالم" سخنرانی هایدگر به روایت مارکوزه. نامه فلسفه. ترجمه مهدی صادقی انشارات دفتر پژوهشهای فرهنگی

۱۰. هایدگر، مارتین (۱۳۸۹). هستی و زمان. ترجمه عبدالکریم رشیدیان. تهران. انتشارات نی

۱۱. هایدگر، مارتین (۱۳۸۶). هستی و زمان. ترجمه سیاش جمادی. تهران. انتشارات ققنوس

۱۲. هایدگر، مارتین (۱۳۸۸). چه باشد آنچه خوانندش تفکر؟. ترجمه سیاوش جمادی. تهران. انتشارات ققنوس

۱۳. یانگ، جولیان (۱۳۹۴). هایدگر و اسپین. ترجمه بهنام خداپناه. تهران. انتشارات حکمت

۱۴. نیچه، فردریش (۱۳۸۳). تبارشناسی اخلاق. ترجمه داریوش آشوری. انتشارات آگاه

Heidegger, Martin. (1993). Sein und Zeit (1927), Tübingen, Max Nimeyer Verlag, .

15. 17. Auflage,

16. Herrmann, Friedrich-Wilhelm von. (2004), Subjekt und Dasein. Grundbegriffe von "Sein und Zeit". 3. Auflage Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.

17. Arendt, Hannah. (2016). Denken ohne Geländer, Herausgegeben von Heidi Bohnet und Kkaus Stadler, München/Berlin, Piper Verlag.

پانویسها

¹ .Heidegger, Martin. Sein und Zeit (1927), Tübingen, Max Nimeyer Verlag, 17 Auflage, 1993

^۲ .تشبیه فوق از نویسندگان مقاله است که از تفکیک صرف و نحو در دستور زبان جهت فهم سوژه و دازاین استفاده شده است.

^۳ مطالب مورد بیان شده در این قسمت یافته های پژوهش نویسندگان مقاله حاضر می باشد که ذیل سنت پدیدارشناسی هایدگر براساس کتاب هستی و زمان قابل فهم است.