

پدیدارشناسی بیلدونگ

تأملی بر چیستی تربیت

فلورا عسکری‌زاده*

خسرو باقری**، افضل‌السادات حسینی***

چکیده

در این پژوهش با نگرش پدیدارشناسانه کوشش می‌شود تا دربارهٔ ذات تربیت - بیلدونگ در تاریخ تربیت و ظهورهای مفهومی بیلدونگ در این تاریخ تفکر شود. طبق گام نخست پدیدارشناسی، ابتدا از مفهوم بدیهی و رایج بیلدونگ یعنی بیلدونگ عقلانی (روشن‌گری و هگلی) روی گردانده می‌شود. سپس از مفهوم بیلدونگ در نزد فروید، نیچه، هردر، هومبولت، کانت، و پایدای یونانی به‌مثابهٔ پدیدارهایی تاریخی پرسش می‌شود تا سرانجام به امر مشترک یا ذات بیلدونگ از منظر هایدگر (Heidegger) نگریسته شود. بدین ترتیب، آشکار می‌شود که هیچ‌یک از پدیدارهای آشکار بیلدونگ در تاریخ این‌همان ذات آن نیستند، بلکه امکانی پدیداری در تاریخ تربیت‌اند که به‌نحوی آشکارگیِ زمان‌مند تربیت - بیلدونگ را در خود پنهان دارند، اما هیچ‌یک نمی‌توانند تمامیت آن را عیان کنند. در این‌جا، ذات تربیت - بیلدونگ در انواع پدیداری آن وااشکافته می‌شود و از منظر هایدگر، که به‌گونه‌ای سلبی است، نشان داده می‌شود که هیچ‌کدام از پدیدارها تمامیت ذاتی بیلدونگ نیستند. بنابراین، ذات یا امکان‌مندی تربیت ریشه در بافتاری زمانی دارد که گشودگی و مراقبتِ همراه با بالیدن شکل‌دهنده از هستی انسان به‌معنای کلی است و در

* دانشجوی دکتری فلسفهٔ تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، و پژوهش‌گر حوزهٔ فلسفه (نویسندهٔ مسئول)

askarizadeh81@gmail.com

** استاد فلسفهٔ تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، ایران، khbagheri@ut.ac.ir

*** دانشیار گروه فلسفهٔ تعلیم و تربیت، دانشگاه تهران، afhoseini@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۱/۲۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۳/۲۴

پدیدارهای متکثر بیلدونگی نیز خود را آشکار - مستور می‌دارد. دست‌آخر، طبق برساختی پدیدارشناسانه، امکانی دیگر از درون بافتار می‌تواند بروز کند که شکل‌دهی جهان‌مندانه و به‌شکل خویش درآمدن جهان‌مند است.

کلیدواژه‌ها: بیلدونگ، پدیدارشناسی، عقلانیت، احساس، گشودگی، پروامندی.

۱. مقدمه

ذات تربیت همواره در فلسفه محل التفات بوده است. در این پژوهش نیز به‌وجه پنهان تربیت - بیلدونگ توجه می‌شود و پدیدارهای تاریخی آن و اشکافی خواهد شد. البته دغدغه پرسش از ذات به‌معنای تقابل متافیزیکی ذات و وجود نیست و «ذات چیز نهشته در نحوه هستی یا اگریستانس آن است» (هایدگر ۱۳۸۶: ۱۴۸) که امری ایدئال و فراتاریخی نیست، بلکه آشکارگی هستی‌شناسانه - تاریخ‌مندی است که همواره مشروط به امکان تاریخ‌مند آن چیز است. تعریف معمول ذات دال بر امر ثابتی است که دگرگون نمی‌شود و عنصر تاریخ‌مندی و زمان‌مندی در آن امری گاه‌گاهی است که به‌نفع هستی بی‌زمان و ثابت کنار گذاشته می‌شود. در این‌جا، به معنای هایدگری از ذات توجه می‌شود که با نگرشی سلبی هیچ پدیداری را تمامیت پدیداری بیلدونگ نمی‌داند، بلکه ذات نهشته در اگریستانس است و نسبت به هم تقدم و تأخر ندارند. بنابراین، ذات تربیت - بیلدونگ بستری است که در آن پدیدارهای تربیت - بیلدونگ به‌مثابه اطوار هستن رخ می‌دهند. بنابراین، ذات به‌مثابه بنیان زایای تربیت - بیلدونگ افق هرگونه تربیت - بیلدونگ را با توجه به زمانی بودن گشودگی تاریخ‌مند ممکن می‌کند. پس ذات تربیت - بیلدونگ در بستر یا گشودگی نخستینی بنیاد دارد که غیر از تلقی سنتی از ذات ثابت در برابر عرض متغیر است. پس ذات سرآغاز بنیادین چیزهاست که در نسبت با هستی فهم می‌شود و به‌دلیل زمانی بودن هستی چیزها، امکان‌مند - زمان‌مند است. پس ذات تربیت - بیلدونگ بافتاری است که نگه‌دارنده بروزهای تاریخی - بیلدونگی است؛ بنابراین، تأکید می‌شود که خود بافتار نخستین یکی از پدیدارهای بیلدونگی نیست و به هیچ‌یک از پدیدارهای تاریخی نیز نمی‌تواند تقلیل‌پذیر باشد، همان‌طور که هایدگر ذات تکنولوژی را امری تکنولوژیک نمی‌دانست (هایدگر ۱۳۷۷: ۴۲) و «نسبت میان امکان و واقعیت، بی‌تعینی و باتعینی را وارونه کرده و ارجحیت را به ذات بی‌تعیین داده» (فیگال ۱۳۹۴: ۹۰) است. بدین ترتیب، بعد از روشنایی بخشی به ذات بیلدونگ، که همان فرماسیون مراقبتی است، طبق گام سوم پدیدارشناختی، درباره برساخت یا امکان دیگری در

بافتار مذکور تفکر می‌شود که امکان به‌شکل خویش در آمدن مجال‌دهنده است. چنین امکانی نوعی شکل‌بخشی است که نسبت به آگریستانس انسانی پروامند است. در این راه از مطالعات دیگران بهره برده‌ایم. آنگوس بروک به فرماسیون و رشد از منظر هایدگری پرداخته است. او رشد را مفهومی بیولوژیک و بیلدونگ را صورت‌بخشی در نظر گرفته است (Brook 2009: 57). چنین نگرشی کمک می‌کند که صورت‌بخشی دوباره فلسفیده و دربارهٔ امکان‌مندی امر پنهان اندیشه شود. حال، ذیل پرسش از چپستی بیلدونگ به‌مثابهٔ فروکاستی پدیدارشناسی، تأکید می‌شود که برخی پدیدارهای تربیتی مغفول مانده‌اند. برخی بدیهی، به‌مثابهٔ ذات تربیت - بیلدونگ، و برخی نا - تربیت تلقی شده‌اند. کنراد لیسمان در *نظریه‌های نا - بیلدونگ* ادعا می‌کند که نظریهٔ بیلدونگ نمی‌تواند به سنت‌های فرهنگی، به‌مفهوم کلی آن، پردازد (Liessmann 2009: 5). در واقع، بیلدونگ را نظریهٔ خاص تربیتی دانسته است که به یک پدیدار تقلیل داده می‌شود. در این‌جا کوشش می‌شود تا ذات بیلدونگ به پدیدارهای تاریخی آن‌ها، در عین نسبت‌مندی‌شان، فروکاسته نشود. در واقع، مواجهه با فهم تاریخی پدیداری از بیلدونگ عیان می‌کند که حتی بیلدونگ هگلی با همهٔ رواجش، خود، پدیداری از بیلدونگ است. ارمانترات ایدئالیسم آلمانی کانت (Kant) و هگل (Hegel) را می‌کاود و بنیان‌های نظری بیلدونگ، مانند فهم ایدئالیستی از عقل، را نشان می‌دهد (Ehrmantraut 2010: 48). او موقعیت‌های بنیادی انسان را در نسبت با چیزها و جهان می‌فهمد و بنیان نظری پدیدار رایج بیلدونگ را بررسی می‌کند. هم‌چنین، در مقاله‌ای بر این موضوع تأکید شده است که نزد هر دو، تاریخ حیات انسانی هیچ‌وقت خودش را به یک شکل (bildung) نمایان نمی‌کند (لامعی و کلباسی اشتری ۱۳۹۱) و نیز در مقاله‌ای دیگر به تربیت تیمارخواهانه نزد هایدگر پرداخته شده است (عسکری‌زاده و میری ۱۳۹۶). بنابراین، از این مقالات بهره برده شده است و برای برساخت امکان دیگری از بافتار بیلدونگ استفاده شده است. در هر صورت، بر جنبه‌هایی از موضوع اشاره شده است، اما در این‌جا کوشش می‌شود تا در همین راه، پدیدارهای تاریخی و وجه آشکارگی آن‌ها برای نیل به ذات بیلدونگ نشان داده شود. آن‌چه ابتدا در تربیت - بیلدونگ پدیدار می‌شود وجه ایجابی است و هر ایجابیتی از تربیت - بیلدونگ امکانی است که در بستر زمان‌مندی و تاریخ‌مندی بروز کرده است و صادق است و در خود، امر پنهان را ادا می‌کند. بنابراین، در پدیدارشناسی از امکان موجود به‌سوی امکانی پنهان رفتن تأکید بر وجه پنهانی است که در مقابل تقلیل تربیت - بیلدونگ به وجهی مثبت یا ایجابی، اعم از احساس، عقل، دین، و غیره، ایستادگی می‌کند و در کنش آری - نه‌گویی، مفاهیم را در نسبت با هستی‌زمانی فهم می‌کند. پس نخست، طبق

پدیدارشناسی، باید متداول‌ترین فهم‌ها از بیلدونگ را در بسترهای زمانی یافت و در خلاف جهت ایده پیشرفت، ذیل فهم پدیداری، به سوی سرآغازها پس رفت تا امکان‌های دیگر در خود را آشکار کنند. بدین ترتیب، کوشش می‌شود تا ظهور متداول آن برشمرده شود و در ادامه، با اسازی مفهوم بیلدونگ، پدیدارهای دیگر آن هویدا شود.

با وجود پژوهش‌های فراوان درباره بیلدونگ، وجه تمایز چنین پژوهشی این است که از همین فهم میانه و این جایی از بیلدونگ می‌آغازد. حال، فهم میانه یا بیلدونگ رایج و غالب چیست؟ بیلدونگ رایج حاکی از عقلانیت خودآیین، تفکر تأملی، و تأکید بر سوژگی است (Koselleck 1990: 11-20). گادامر اوج بیلدونگ را در هر در دید و سپس اذعان داشت: «معنای جدید آن فرهنگی است که بدو دلالت بر شیوه شکوفایی انسانی و پرورش استعدادها و توانایی‌های طبیعی او دارد و چنین فهمی از پرورش ... و بیلدونگ در میان کانت و هگل تکمیل شده است» (Gadamer 1999: 16). بنابراین، می‌توان گفت شکل دهی عقلانی به انسان ذیل عقل خودآیین غلبه پیدا کرده است که البته هگل آن را تأسیس علم نظام‌مند و تفکر کلی دانسته است.

در ادامه، برای تبیین روش‌شناسی پژوهش حاضر مفهوم هایدگری پدیدارشناسی را بیان خواهیم کرد. سپس، معنای واژه بیلدونگ را بررسی، و متعاقب آن، پدیدارهای تربیت - بیلدونگ را در بستر تاریخ هم‌چون جلوه‌هایی ناتمام از ذات تربیت - بیلدونگ بررسی خواهیم کرد. در پایان، برساختی پدیدارشناسانه از بیلدونگ و نتیجه خواهد آمد.

۲. مفهوم هایدگری پدیدارشناسی

رویکرد پدیدارشناسی هایدگر دارای سه گام اساسی «فروکاست، برساخت، اسازی (Destruktion) است که لازم و ملزوم هم‌اند و چنین تلازمی را باید در تأمل فلسفی در نظر داشت. برساخت فلسفی ضرورتاً اسازی است، یعنی بازگشت تاریخی به سنت و واپسیدن (Abbau) آن، و نه نفی» (Heidegger 1989: 31). بنابراین، مراحل مذکور لزوماً تقدم و تأخری نسبت به هم ندارند و بعد از پرسش از سنت، معنا، و چیستی چیز، ذات پنهان بررسی می‌شود. در واقع، برساخت راهی به سوی ذات و مستوریتی است که همواره ما را در انتظار امکان‌های دیگری از بیلدونگ نگه می‌دارد. پس به لحاظ زمانی به سوی عقب می‌رویم. «سرشت تفکر هرمنوتیک مستلزم پس‌رفتنی است که به‌طور مداوم رو به سوی پراکسیس و تجربه هرمنوتیک دارد» (Gadamer 1999 a: 374). بنابراین، در نگرش پدیدارشناختی، از فهم

میانه و غالب، که در این جا بیلدونگ هگلی است، به سوی پدیدارهای پیشین حرکت می‌شود و نمی‌توان از مفهومی سخن گفت، مگر نخست امر متداول فهمیده شود. در واقع، آغاز پدیدارشناسی به نوعی پرسش از چپستی و بدیهیات رایج است که با تحلیل آن امر رایج بر غفلت تأکید می‌کند. البته نه غفلتی دل‌خواهانه یا با اراده‌ای سوبژکتیو، بلکه غفلتی از سرِ بدیهی‌پنداشتن که وجوه آشکار یا پنهان دیگر را پوشانده است. یعنی برای مفهومی بدیهی تعریفی ارائه شده و مورد استقبال همگان قرار گرفته است و چندان نیازی به پرسش از آن احساس نشده است (هایدگر ۱۳۷۷: ۵-۷).

حال، از همین بداهت مفهومی رایج از بیلدونگ - تربیت می‌آغازیم، با تأکید بر این که پرسش‌گری از مفهوم صرفاً برای نفی پدیدار مذکور یا لزوماً نمایاندن خطاها در مفهوم رایج و غالب از بیلدونگ نیست، بلکه برای پرسش و واپسیدن از مفهوم است، پس پرسش‌گری از مفاهیم به‌ظاهر بدیهی نوعی «راه بازگشت» است تا در آن با مؤلفه‌های ایده پیشرفت درگیر و با خوش‌بینی منتج از آن رودررو شویم (Bollnow 1987: 7)، همان‌طور که در «گفت‌وگویی میان معلم و فیلسوف» فیلسوف به معلم نشان می‌دهد که در فهم میانه‌ای از تربیت واقع شده است و لایه‌های مستور را برای او آشکار می‌کند (لایه‌هایی که درهم تنیده‌اند و فهم کنونی معلم را می‌سازند (بنگرید به باقری ۱۳۹۶: ۱۰-۴۰) و فهم تربیت را محتاج واگشایی (auslegung) فهم کنونی می‌داند، البته واگشایی پدیدارشناسانه «شناخت کیفیات موجود در هستندگان نیست، بلکه تعیین ساختار هستی آن‌هاست» (هایدگر ۱۳۸۶: ۲۰۱). پس «هرگونه شیوه فرامود هستندگان به نحوی که هستندگان خود را در خود نشان دهند را می‌توان پدیدارشناسی نامید» (هایدگر ۱۳۷۷: ۱۳۵). بدین ترتیب، با پرسش از چپستی بیلدونگ، نسبت رهاتری با مفهوم برقرار می‌شود تا بتوان با ذات تاریخی - مستور از مفهوم بیلدونگ مواجه شد. در این زمینه، دپلتای نیز در پس زندگی ذات تاریخی می‌بیند که هم‌چون ناحیه‌ای سایه‌مانند و بی‌زمان حضور دارد که زیسته نشده است (دپلتای ۱۳۸۹: ۳۱۷).

بنابراین، سایه یا ذات تاریخی بیلدونگ در نسبت‌های آزادتر بیش‌تر توان بروز خود را دارد. در این هنگام، باید با مستوریت از پرده برون‌افتاده گفت‌وگو کرد تا «بشر، به‌نحو خود و از درون امر نامستور، از آنچه حضور می‌یابد کشف حجاب کند و صرفاً به ندای عدم استتار پاسخ دهد» (هایدگر ۱۳۷۷: ۲۱). در چنین گفت‌وگویی، به‌ناگزیر شواهد پدیداری اندک و مزیقی در معرض دید آمده‌اند، اما هم‌چنان بررسی ظهورهای دیگر می‌تواند گشوده برجای بماند. در نهایت، از حیث پدیدارشناسی و تفکر به هستی بافتارمند به ریشه‌های و سرآغازهای پدیدارها بازگشت می‌شود. همان‌طور که به‌زعم فون هرمان «ریشه‌های زبان

اظهارشده به همان نحو رؤیت‌پذیر نیستند که خود زبانی که رؤیت می‌شود و آشکار است» (Von Herrmann 2004: 99)، رسیدن به ریشه و ذات سرآغازین تربیت – بیلدونگ نیز با پرداختن به امر پدیداری از پدیدارهای تربیتی مذکور متفاوت است؛ اما درعین حال باید از امر اکنون و بروزهای تاریخی مفاهیم آغاز کرد.

۳. مفهوم واژه‌شناسانه تربیت – بیلدونگ

برای پدیدارشناسی بیلدونگ باید خودِ واژه بیلدونگ را به لحاظ ریشه‌شناختی نیز کاوید تا هستی آن روشن‌تر شود، چراکه «واژه‌های بنیادین تاریخی‌اند» (هایدگر ۱۳۸۷: ۲۰۲). به همین دلیل، با آن‌ها درگیریم و «آن‌ها در حال و آینده، بنا به تفسیر غالبی که پیدا می‌کنند، بنیان‌گذار تاریخ هستند» (همان: ۲۰۳). از نظر هایدگر، خود واژه‌ها و معنای غالبشان در هر دوره‌ای تاریخ را می‌سازند.

فرهنگ‌نامه آلمانی دودن فرم‌ها و معانی گوناگونی برای بیلدونگ در دوره‌های زمانی مختلف قید کرده است. بیلدونگ در آلمانی میانه به شکل «Bildung» و در آلمانی قدیم به شکل «Bildung» نوشته می‌شده است و به معنای ساختن و آفرینش بوده است. می‌توان گفت از این واژه نوعی آفرینش تصویر (Gestalt) مدنظر بوده است. باید توجه داشت وجه تمایزی که دودن میان بیلدونگ و واژه «ارتسیهونگ» (Erziehung) (می‌توان آن را پرورش دانست) قائل می‌شود این است که در پرورش صرفاً نوجوانان مدنظرند، در صورتی که بیلدونگ عام‌تر است. اما ارتسیهونگ برای نوجوانان نیز به معنای شکل دادن به انسان است. هم‌چنین، بیلدونگ به معنای فرهیخته شدن به کار رفته است که نوعی آموختن علمی، هنری، و انسان‌گرایانه بوده است (Duden 2015: 319). البته گادامر «سرآغاز مفهوم بیلدونگ را در عرفان قرون وسطایی دانسته که حیات آن در باروک ادامه یافته و از طریق سروده حماسی کلاپشتاک، صورت معنوی مذهبی به خود گرفته و بر کل آن دوره حاکم شده است» (Gadamer 1999 b: 15). در زبان روزمره نیز بیلدونگ به معنای ساختن، شکل‌بخشی، تحصیل، و فرهنگ است که در هر دوره تاریخی، یکی از معانی مذکور غلبه یافته است.

۴. گام نخستین پدیدارشناسی: روی‌گردانی از امر بدیهی و رایج

در پدیدارشناسی، نقطه آغاز در فهم میانه و موجود از مفهوم گذاشته می‌شود. بنابراین، برای پدیدارشناسی هر مفهومی، از جمله در این جا بیلدونگ، باید از مفهوم میانه آن مفهوم آغاز

کرد. در مقدمه گفته شد که مفهوم میانه و غالب بیلدونگ که رایج شده است بر نگرش هگلی به بیلدونگ مبتنی است، بنابراین، با در نظر داشتن این که نیچه (Nietzsche) و فروید (Freud) متأخر از هگل اند، نقطه آغاز را در فهم میانه هگلی قرار می دهیم و در ادامه، فهم فرویدی، نیچه‌ای، و غیره را رو به سوی عقب می کاویم. در این جا به سوی امر میانه رفتن گونه‌ای توجه به امر پدیداری است و از سویی، با نشان دادن لایه‌های چندگانه آن با واسازی، روی گردانی فوق به پس می رود تا امر دیگری از پدیده مجال بروز و برسازگی یابد. کوزلک می گوید: هیچ دانش قطعی، موقعیت سیاسی یا داده اجتماعی، باور مذهبی، و هیچ نگرش فلسفی یا زیبایی‌شناسانه‌ای در هنر یا ادبیات خصلت ذاتی بیلدونگ نیست، بیلدونگ در زیست‌جهان مفهومی است که همواره شرایط تجربی امکان‌مندی‌اش را در خود دارد. او خودآیینی، خودتعیین‌بخشی، و تأمل بازتابی را از خصائل کنونی (پس از جنگ) و ساختاری مفهوم بیلدونگ می‌داند (Koselleck 1990: 11-40). بیلدونگ کنونی بر این اساس متکی به نوعی عقلانیت خودآیین - تأملی (reflexion) است و **تصوری** از جهان را در درون خود می‌سازد که با خود جهان سروکار ندارد. در چنین نگرشی، عقلانیت بیلدونگی به سوی جهان نمی‌رود، بلکه **تصور** جهان را در خود به شکل آگاهی درمی‌آورد.

۱.۴ وجه عقلانی و کل‌گرایانه تربیت - بیلدونگ

یکی از پدیدارهای تاریخی بیلدونگ، که رواج داشتن و میانه‌بودن چنین نگاهی مفروض مقاله است، در این است که مربی از طریق بیلدونگ انسانی فرهیخته و نا - اینه بسازد، انسانی که بدن، غریزه، میل، گرایش، شورمندی، نگرانی، و درکل پیرامون او در مقامی بعد از عقلانیت و تفکر کلی تناورده (entwicklung) شود. بنابراین، با صیوررت، متربی از خودبیگانه به خویشتن بازمی‌گردد و خودآگاه می‌شود و با دانستنی‌های تاکنونی، دانش نظام‌مند می‌سازد تا به خودتعیینی دست یابد. در واقع، بیلدونگ رایج فرایند گذار از طبیعت انسانی به عقلانیت است. در واقع، پیشرفت همان فرهیخته‌شدنی است که در پروسه بیلدونگی، «من» فردی از خودبیگانه به سوی خویشتن عام و عقلانی بازمی‌گردد و از طریق پرورش فرهنگی به «مقام آنچه در خود هست» (Hegel 1988: 324) می‌رسد. به عبارتی، در پدیدار بیلدونگ هگلی، اگرستانس انسان منوط به عقلانیت درونی‌شده از طریق بیلدونگ است که وضعیت دیالکتیک و دوگانه‌ای دارد. یعنی فرد در راه فرهیختگی و رسیدن به

«سرشت حقیقی» باید «بیگانگی با هستی طبیعی» را تجربه کند و با تأمل از یک سو با خود طبیعت سرکوب شده و از سوی دیگر با نیستی طبیعت در درون عقلانیتش مواجه شود و آن را ترفیع (Aufhebung) دهد تا در نهایت جهان پیرامون، زندگی، تجربه زیسته، و پروامندی‌های او در قالب مفهوم (عقلانی - سوژکتیو) بروز کند. در چنین فهم میانه‌ای همواره جهان‌مندی هایدگری در افق پرسش ما قرار دارد که انسان، در - جهان - بودگی است و چیزی درون جهان نیست، بلکه جهان‌مندی است. در واقع، در بیلدونگ هگلی نوعی جهان‌مفهومی به جای در - جهان - بودگی رخ می‌دهد و پروای مفهوم جانشین جهان‌مندی می‌شود.

طرح مسئله عقلانیت دیالکتیک و ترفیع در بیلدونگ هگلی جنبه تازه‌ای دارد و با هیچ دورانی قیاس‌پذیر نیست، اما هم‌چنان ظهوری ایجابی از تربیت - بیلدونگ به حساب می‌آید. در چنین ظهوری، تمامیت تربیت به عقلانیت تقلیل می‌یابد. به واقع، پروای عقلانیت همه‌اگرستانس متربی را درمی‌نوردد. بنابراین، جهان پیرامون و تجربه زیستی او در قالب مفهومی عقلانی بر ساخت می‌شود و عقلانیت سوژه در واقعیت بیرونی حلول می‌کند و نیروی طبیعت سرکوب شده ترفیع می‌یابد و «واقعیت عقلانی و عقلانی واقعی می‌شود» (Hegel 1967: 14). بنابراین، ترفیع هگلی و سوژه عقلانی جهان باید پیرامونش را عقلانی کند و تمامیت متربی در چنین فرایندی، متأثر از آگاهی مربی، به واقعیتی عقلانی بدل می‌شود و این‌گونه وجه مراقبتی خود را از انسان پیش می‌برد. پس بیلدونگ هگلی خصلتی دوگانه دارد. «عقلانی‌کننده، از یک سو، و ناشاد و سرکوب‌گر از سوی دیگر» (هگل ۱۳۹۰: ۱۴۷) است.

در چنین پدیداری، باورمندی بدون عقلانیت مسبب شکوفانیدن هوش و عقل متربی می‌شود و

هوش و عقل آدمی نیست که در طی چنین تربیتی رشد می‌یابد و اصول موردنیاز خویش را می‌پروراند و با تکیه بر داوری خویش در باب مسائل عرضه شده به او قضاوت می‌کند، بلکه تصورات فرو شده در تخیل و حافظه کودک ترس را در جان او ریشه‌دار می‌کنند (هگل ۱۳۸۶: ۹۲).

البته علاوه بر عقلانیت، تأثر قلبی و تخیلی نیز در دوران کودکی فراموش نشده، بلکه فقط ذیل عقلانیت سوژه و ترفیع قرار گرفته است. بنابراین، فرهیخته‌ای در معرض دید قرار می‌گیرد که

چیزها را ژرف‌تر از نافرهیخته احساس می‌کند، زیرا آنچه را که به‌نحو حسی – درونی دریافت می‌کند با همه اندیشه‌های عرضه‌شده سنجیده، سپس خدایگان و مسلط بر احساس خویش شده و از محدودیت‌های احساسی خویش فرامی‌رود و بنابراین، مؤلفه‌های تفکر عاقلانه را برمی‌انگیزاند (Hegel 1968: 251).

بنابراین، بیلدونگ هگلی صیوروت است. نوعی شکل‌بخشی عقلانی – تأملی که از طریق حس‌ها، امیال، یا طبیعت پیرامونی رخ نمی‌دهد، بلکه نحوه‌ای تربیت – بیلدونگ است که فرد باید «هرچه بیش‌تر خود را فراموش کند» (هگل ۱۳۹۰: ۱۳۶). هرچند تربیتی فارغ از حس، قلب، و تخیل به‌چشم نمی‌خورد، اما صرفاً گذار از خودِ فردی و بازگشت به کلی عقلانی مدنظر پدیدار شده است.

ظهوری که این‌گونه به انسان شکل می‌دهد گونه‌ای مراقبت از هستی انسان در جهت عقلانیت را که وجه بنیادین اوست در خود نهان دارد. بنابراین، در بیلدونگ رایج شکل‌دهی عقلانی و مراقبت از روح آشکار است تا روح متربی بتواند در فرایند بیلدونگی از بیگانگی نجات یابد. پس جهان پیرامونی، حس‌ها، تجارب فردی، و زندگی متربی حتماً باید به‌صورت مفهومی درآید تا فرهیختگی رخ دهد. نوعی غفلت از جهان‌مندی هویداست. بدین ترتیب، در – جهان – بودگی (افق پرسش) حتماً باید به‌گونه‌ای خاص شکل داده شود تا عقلانیت مفهومی و فرهیختگی هویدا شود.

۵. گام دوم پدیدارشناسی: واسازی از وجوه تاریخی پدیداری تربیت –

بیلدونگ

فهم هگلی از بیلدونگ، که میانه و رایج است، در معرض دید قرار داده شد. بنابراین، از نقطه آغاز و فهم رایج هگلی به‌سوی پدیدارهای دیگر از بیلدونگ خواهیم رفت، از فهم میانه به ناخودآگاه و پرسش از من آگاه که خود را در تفکر فروید بیش‌تر عیان می‌کند.

۱.۵ وجه ناخودآگاه تربیت – بیلدونگ

فروید به نیروهایی علاوه بر آگاهی در رفتار فرد می‌پردازد. او زمینه ظهور پدیدار دیگری در جوار پدیدار بیلدونگی رایج و مبتنی بر عقلانیت تأملی را رقم می‌زند: ناخودآگاه. او وجه ناخودآگاه را با لغزش‌های کنشی، کلامی، رفتاری، و رؤیایها توجیه می‌کند و می‌گوید: این‌ها او را به‌سوی وجود نیرویی موازی با آگاهی سوق می‌دهند که با موضع تجربه‌گرایانه‌ای که

هرآنچه از ذهن می‌گذرد برای آگاهی شناساست فاصله دارد و بنابراین، ناخودآگاه را از سه منظر «دینامیک، اکونومیک، و توپوگرافیک» طرح می‌کند (بنگرید به فروید ۱۳۸۲: ۱۳۳-۱۴۸). او وجود ناخودآگاه را هم‌چون مخزن رفتارهای سرکوب‌شده و بنیاد کنش کنونی و درکل انرژی مفروض می‌گیرد. هم‌چنین می‌گوید: «از ره‌گذر رشد فرهنگی، آزادی با محدودیت‌هایی روبه‌رو شد» (همان: ۵۶). پس با ورود ناخودآگاه دریچه‌ای دیگر به تربیت بیلدونگی موجود باز می‌شود که در بروز پدیدارهای مبتنی بر ناخودآگاه مانند حرکات بدنی ناآگاهانه، بازی، و تخیل نقش دارد و آن در مراقبت از روان کودک مهم دانسته می‌شود. درواقع، ناخودآگاه حضور دارد و شکل‌دهی متری بدون تفکر به آن ممکن نمی‌شود؛ بنابراین، به‌صرف احضار و احصای فیزیکی کسی در جایی نمی‌توان به شکل‌بخشی او اندیشید. به‌علاوه، «والایش‌گرایی» نیز طرح می‌شود، مبنی‌براین‌که «هیجان‌ات‌گریزی نیرومندتر از علایق عقلانی هستند» (همان: ۷۴). درواقع، غرایز، شور، و انرژی حاضر در ناخودآگاه را نمی‌توان برای شکل‌دادن به دیگری و تربیت او نادیده انگاشت. پس ظهورهای بیلدونگی، متأثر از فروید، راهی می‌یابند تا هیجان‌ها، کودکی، و فانتزی‌های کودکانه درمورد مراقبان ابتدایی را به بستر تربیت وارد کنند. او در روان‌کاوی سرکوب فویزیس یا طبیعت را مدنظر قرار داده است. البته او سوپراگو و واقعیت را در فرم‌بخشی مهم دانسته است. بنابراین، در چنین پدیداری، تربیت‌یافته همواره دچار سرکوب‌گرایی و فقدان است و فرهنگ‌گرایی متری را مهار می‌کند، یعنی با هم‌سان‌سازی، توصیه‌های سوپراگو، و واقعیت موجود، رقابت‌های برآمده از رانه‌ها از سپهر انسانی حذف می‌شود (همان: ۷۴). پس ظهور بیلدونگی، متأثر از فروید، وجهی از جهان مغفول را به‌یاد می‌آورد، اما او چهارچوبی از گذشته - کودکی می‌سازد و انسان را درون آن گیر می‌اندازد. بنابراین، انسان‌ها محکوم به کودکی و گذشته‌خویش می‌شوند. البته بخشی از متری در درافتادگی و پرتاب‌شدگی او به کودکی‌اش قرار دارد، اما اگزستانس متری و مربی، درعین پرتاب‌شدگی در کودکی، گشوده و طرح‌انداز نیز است و بنابراین، زمان‌مندانه رو به‌سوی آینده می‌تواند عزمیت داشته باشد. پس فروید، با احضار ناخودآگاه در تربیت، گذشته را به‌یاد می‌آورد، اما وجه زمان‌مند در - جهان - بودگی را در کلیت زندگی مسکوت می‌گذارد. بدین ترتیب، هم‌چنان پیرامون متری، فهم، و حال‌وهوای کنونی متری در ساختار سه‌گانه زمانی (گذشته، حال، آینده) غایب است. درنهایت، می‌توان گونه‌ای فرماسیون هم‌راه با دل‌نگرانی و پروا برای ناخودآگاه کودک - انسان را ذیل تربیت - بیلدونگ فرویدی طرح کرد که نسبت به آینده و حال پروامندی محدودتری دارد.

۲.۵ وجه صیوروت مبتنی بر زندگی تربیت - بیلدونگ

از دیگر پدیدارهای بیلدونگی که بر «اراده معطوف به قدرت» و «بازگشت جاودان همان» مبتنی است از آن نیچه است: ظهوری که آموزه‌های نظام‌مند را بر نمی‌تابد. چنین پدیداری، با کم‌رنگ کردن سویه‌های عقلانیت کل‌نگر، به بازگشت جاودان به معنای آری‌گویی به هستی خویش پرداخته است و هر امر نظام‌مندی در قالب غایت را سبب‌ساز فروکاهش اراده معطوف به قدرت دیده است. بنابراین، انسان‌ها باید به شکل خودشان شوند: هستن - شدنی مبتنی بر آری‌گویی به خویشتن و ابرانسان‌شدن. در ظاهر، هستن - شدن در تفکر هگلی نیز وجود دارد، اما هستن هگلی همان تفکر مفهومی است (مارکوزه ۱۳۹۲: ۶۰) و شدنش فرایند ترفیع در سیر دیالکتیک است که در تفکر نیچه متحول می‌شود. بر همین اساس، تقریر محل نزاع در شکل‌بخشی است که در ظهور کنونی در هم آمیخته شده‌اند. گویی باید از نظام‌های بایدانگار - اخلاقی به سوی آری‌گویی به هستی خویش شد. پس «هیچ‌کس مسئول نیست که سرشتش چنین و چنان است و در چنین شرایطی، هستی پی‌آمد یک نیت، اراده، یا هدف نیست و با کوشش نمی‌توان به «انسان آرمانی»، «شادکامی»، یا «آرمان اخلاقی» رسید و ما هستیم که هدف را اختراع کرده‌ایم» (نیچه ۱۳۸۲: ۷۵-۷۶).

در تفسیر هایدگر از شدن و خودآشکارگی نیچه‌ای، «فرما»ی لاتینی منطبق بر «مورفه» (صورت) یونانی است که در فرایند شکل‌بخشی، موجود باید به ساحت هستی خودش هدایت شود، یعنی به شکل یا گشتالت خود (هایدگر ۱۳۸۸: ۱۶۹). برخلاف بیلدونگ رایج و غالب که صیوروت بر عقلانیت کلی و جهان مفهومی مبتنی است، شدن نیچه با آری‌گویی به شکل خویش مبرزتر می‌شود و انسان مدرن باید ابرانسان شود تا هستی او متحقق شود. توجه به فرم ابرانسان در تربیت نوعی پروامندی و مراقبت از هستی انسان است.

بنابراین، چنین ظهوری گریز از آزادی مبتنی بر عقلانیت و رسیدن به آزادی هستی‌شناختی است که با نقد صیوروت عقلانی رخ می‌دهد. در درباره سرزمین بیلدونگ، خطاب به فرهیختگان گفته می‌شود: «شما ستروید. هم از این‌روست که بی‌ایمانید، اما آن‌کس که می‌بایست آفریننده باشد همیشه رؤیاهای راستین خود را داشته و ... به ایمان ایمان داشته است» (نیچه ۱۳۸۰: ۱۳۲). در ظهور نیچه‌ای بیلدونگ، بی‌ایمانی به خویشتن راستین نقد می‌شود و یکی از خاستگاه‌های بی‌ایمانی در ظهور بیلدونگ پیشین دانسته می‌شود. چنین ظهوری ابرانسان‌شدن را موجودی افسانه‌ای شدن نمی‌بیند، بلکه انسان واپسین کنونی را می‌شناسد و از او برمی‌گذرد (هایدگر ۱۳۸۸: ۶۷)، برگزشتنی نسبت‌مند که

گفته مصداق آن است. نیچه نوشتن و اندیشیدن را به‌رقص درآوردن کلمات و واژه‌ها می‌فهمید تا سنگینی بار تکرار و انباشت آن‌ها کاسته شود. او در ستایش گوته می‌گوید: «او خود را برای تمامیت تربیت کرد. او خود را آفرید ... و به هرآنچه با او نسبتی داشت آری گفت» (نیچه ۱۳۸۲: ۱۵۸). بنابراین، این ظهور به‌سوی شکل‌بخشی پروامند و جهان‌مندی سوق می‌یابد و در آن به امکان دیگر تفکر می‌شود، امکانی در نسبت‌های خویش و به‌خود ایمان‌داشتن.

درواقع، فرم‌اسیون نیچه‌ای نوعی چیرگی بر همگان، جسارت فراروی از هم‌گنان، به خویش و به حس‌ها ایمان‌داشتن، و تفکر مبتنی‌بر زندگی به‌مثابه هستی و تمایز است. نیچه سه کار اساسی را برمی‌شمارد «که برای آن‌ها به فرهیختار نیاز است: می‌باید دیدن، اندیشیدن، سخن‌گفتن، و نوشتن آموخت: هدف این‌ها دست‌یابی به فرهنگ والاست» (همان: ۹۴). پس گذرگاه صیوررت نیچه‌ای دیدن است، دیدنی مجال‌بخش به چیزها که سنگ‌بنایی برای پرورش روح پدیدارشناسی در هر فراگیری شود. انسان در چنین پدیداری باید شوق خود را در قالب مصممیتی هستی‌شناختی زنده نگه دارد و به خویشتن خویش، شور مواجهه، و درنگ‌های خود در برابر چیزها ایمان داشته باشد. «دلیری کنید و به خود ایمان داشته باشید، به اندرونه خود! هرکه به خود ایمان نداشته باشد همیشه دروغ می‌گوید» (همان: ۱۳۵). دروغ‌گویی در چنین فرم‌اسیونی به‌معنای خودِ خود نبودن است که با فراموشی برخی نسبت‌ها (درواقع جهان‌مندی) هم‌راه است و بی‌ایمانی است. بنابراین، شدنی که با آن صرفاً انسان عقلانی — سوژه ساخته شود دروغ است (چون خود در آن از دست رفته است). بنابراین، نیچه دانش شادان و به‌فرم خود شدن را به‌جای دانش نظام‌مند و فرم‌اسیون عقلانی — کلی قرار می‌دهد که مراد بیلدونگ رایج بود. چنین پدیداری نگرش حاکم بر دانش نظام‌مند و تربیت «خود» (خودی که فاعل مطلق و طبق سوپزکتیویسم علت همه چیز است) را وارون می‌کند. در نتیجه، چنین پدیداری درونی کردن را عامل فراموشی خود و نسبت‌های جهان‌مند دانسته است و نهایتاً شورمندی و عقلانیت بشر را از هم‌گسیخته، «سر سرد و دل دم‌کرده» (نیچه ۱۳۸۰: ۱۰۳) دیده است. بنابراین، در پدیدار بیلدونگ نیچه‌ای که بر شور هستی‌شناختی، طبیعت، «تجربه زیسته» (نیچه ۱۳۸۲: ۱۳)، و عقلانیت (با ایمان) مبتنی است، ارزش‌های نو خلق می‌شود، دانش شادان به‌جای دانش نظام‌مند رخ می‌دهد، و صیوررت به‌سوی هستی، که وجه اشتراکش با پدیدارهای مذکور در شکل‌بخشی است، بالیدن می‌گیرد و مراقبت از هستی انسان سامان می‌یابد.

۳.۵ وجه کمال‌طلب و ارگانستی تربیت - بیلدونگ

با نگرش پدیدارشناسانه به عقب می‌رویم، به لحظه‌هایی که شکوفایی تربیتی هم‌چون شکفتن گیاه دیده شده است. در چنین بروزی، فراگیر را باید چنان پروراند که هم‌چون گیاه نیروهای درونش شکوفا شود و هرز نرود. ویلهلم فون هومبولت (Humboldt) مستقیماً چنین مفهومی را به تربیت وارد کرد (Östling 1988: 38). او، متأثر از فلسفه طبیعی، از واژه «تمامورفه» یا «دگردیسی» در زیست‌شناسی برای شکل‌دهی در تربیت بهره گرفته بود که درون انسان خودش را شکل می‌دهد. او از واژگان «نیرو» و «فعالیت» استفاده کرد و توانست با واژگان زیست‌شناسی و فلسفه طبیعی تربیت انسان به‌مثابه موجودی زنده را تبیین کند (Zöller 2010: 180). چنین پدیداری تربیت - بیلدونگ را درمقابل فراغت می‌داند و خودانتقادی را برای رهایی از خطر بدشکلی لازم دانسته است تا یک یا چند نفر توسط دیگری شکل داده شوند (همان: ۱۸۳) و سوژه و ابژه هر دو به تعادل برسند (همان: ۱۸۲). بنابراین، هدف همه فعالیت‌های انسان تحقق ارزش ذاتی خود انسان از درون اوست که با همگانی شدن دانش متحقق می‌شود. او در نظریه بیلدونگ انسانی می‌گوید: «آخرین وظیفه وجود انسانی تحقق مفهوم انسانیت در شخص، چه در زندگی و چه بعد از آن، با ردپای فعالیت‌های زیستی است که از خود به‌جای می‌گذارد، وظیفه‌ای که صرفاً با ارتباط "من" انسان با جهان به‌عام‌ترین، فعال‌ترین، و آزادترین تعامل می‌انجامد (Humboldt 1793/ 1964: 6).

بنابراین، چنین پدیداری شکل‌بخشی را مکانیکی و محدود به مؤلفه خاص تربیتی در بیرون نمی‌داند، بلکه تمامیت فرد از درون دچار تغییر می‌شود (Bollnow 1987: 95) تا نیروها و منابع ارگانیک او آزاد شوند. هم‌چنین، ایدئال آن رشد شخصیت فرد است که در کلیت مفهوم تربیت انسان گرایانه جدید نهفته است. بنابراین، آن‌چه مطابق ماهیت انسان است رهایی‌بخش و عمومیتی است که نباید از هیچ انسانی دریغ شود (Rohlf's 2011: 33).

البته بیلدونگ هومبولتی فرایندی درجهت «به‌بود» و تعین انسان کامل است که از درون، سبب خودتعین‌بخشی و به‌کمال رسیدن نهایی انسان می‌شود (Mayer 2011: 13) و پیوند انسان با جهان و تعین او با شناخت زبان‌ها، فرهنگ‌ها، و طبیعت رخ می‌دهد که با تصاحب یا از آن خود کردن جهان انجام می‌یابد و به نسل بعد منتقل می‌شود، انتقالی که سبب‌ساز مراقبت از نسل بشر می‌شود. در این تصاحب، انسان «شکل روح خود» را بر چیزها یا ماده نقش می‌زند و انسان و جهان به هم شباهت می‌یابند. بر همین اساس، چیزها به‌اشکال مختلف در این تصاحب ظاهر می‌شود: «هم‌چون مفهوم خرد و چیزی ادراک‌پذیر، هم‌چون

تصویری خیالی، و هم‌چون شهودی از حواس» (7: Humboldt 1793/1964) که افراد خود انسانی خود را در آن می‌یابند و استعدادها و نیروها با تناسب در این موقعیت رشد می‌کنند. بنابراین، در ظهور هومبولتی بیلدونگ، جهان به‌شکل متربی درمی‌آید و پروای آگاهی سوپژکتیو، که به‌نوعی جهان را از آن خود می‌کند، عیان است. البته بیلدونگ بدواً منافع اقتصادی و سیاسی را تأمین نمی‌کند، بلکه فرد را به‌مثابه انسان در مسیر کمال (vervollkommen) قرار می‌دهد (همان: ۸) و از درون به کمال و تناسبی نهایی می‌رساند. این شکل‌بخشی مراقب شکوفایی تقدیر طبیعی و درونی انسان است تا کمال حاصل شود. درواقع پروامندی بیش‌تر در «به‌شکل کمال‌یافته درآمدن» عیان می‌شود.

۴.۵ وجه تاریخی - جغرافیایی تربیت - بیلدونگ

در عزیمت برای کشف مستوریت به پدیدار بیلدونگی هردر (Herder) می‌رسیم که نگرش انسان‌گرایانه خاصی متمایز از انسان‌گرایی کانتی دارد. «انسانیت خصیصه نوعی ماست و هم‌چون استعدادی در ما نیازمند پروراندن و برآوردن است» (هردر ۱۳۸۶: ۸۰) و انسانیت الوهیتی است که خودبه‌خود بروز نمی‌کند (همان: ۸۱). هردر، با انسان‌محوری خاص خود، پدیدار بیلدونگی را سکولاریزه می‌کند (Lichtenstein 2018: 199) و در تأسیس واژه خودتربیتی (Selbstbildung) چیزی شبیه خودفهمی، تعیین سرنوشت، خودسازی، و خودپرورشی را مدنظر دارد که دربرابر خود جهان‌وطن کانتی است. در چنین پدیداری، هیچ‌کس نمی‌تواند ادعای تربیت همه بشریت را در بستری کلی طرح کند، بلکه هرکس در بافتار تاریخی خود به خودتربیتی می‌رسد، مانند درختی که در خاک خود می‌بالد. هر فردی با فردیت خود باید خود را در تاریخ بشری تثبیت کند و به شکل‌گیری تکوین کلی بشریت یاری رساند و در خودتربیتی هرکس معیارها، کمالات، و سرنوشتی نهفته است که متعلق به خودش است و همه اشکال خودتربیتی بشری به روشنایی حقیقت کمک می‌کنند (Zöller 2013: 235).

چنین پدیداری عقلانی است، اما خودآیین نیست، بلکه عقلانیتی به جهان آغشته‌تر دارد. هردر «سال‌های طلایی بشریت را در کودکی‌اش» (Herder 2004: 276)، تاریخ، مردم، و منطقه زیستی می‌داند؛ او می‌گوید: «اگر در وضعیت خود احساس راحتی کنیم، حس‌ها هم‌چون واسطه‌هایی سخن می‌گویند» (همان: ۱۰۹) و بر سازنده عقلانیت می‌شوند. درواقع، در تاریخ و در نسبت با جغرافیا و حس‌ها عقلانیتی نهفته است که در صورت مجال یافتن، عمل می‌کند و به فرمان اراده‌ای متکی بر عقلانیت خودآیین چندان نیاز ندارد.

پدیدار موردنظر به تاریخ، حس، زبان، و مشخصاً ادبیات فولکلور و آداب زیستی — محلی التفات می‌کند. بر همین اساس، او سنت تربیتی و برنامه‌دستی متصلب و حافظه‌محور را نقد (Lichtenstein 2007: 921-937) و شور انسان و روابطش با مردم و جغرافیایی را که در آن زیسته است تناورده می‌کند. چنین پدیداری مستغرقیت بیلدونگ روشن‌گری در عقلانیت خودآیین را در خود ندارد و سویه‌ای نو در عقلانیت پیش می‌کشد که شکل‌بخشی و رشد بشری را در به‌سخن‌درآمدن حس‌ها، جا، تاریخ، آیین‌ها، ترانه‌های قومی، و عقلانیت تاریخی می‌بیند و پروامندی نسبت‌های بیش‌تری میان انسان و جهان را در خود جای داده است.

۵.۵ وجه روشن‌گرانه، عقلانی، و خودبنیاد تربیت — بیلدونگ

در بازگشت به پدیدار عقلانی — روشن‌گرانه از بیلدونگ، نخست، با کانت و تعریف او از روشن‌گری مواجهیم که «روشن‌نگری خروج آدمی از نابالغی است به تقصیر خویش» (کانت ۱۳۸۶: ۳۱) و انسان باید صرفاً با به‌کارگیری عقل از نابالغی خویش اعم از قیومیت، سنت، و خام‌داوری‌ها خارج شود. بنابراین، ظهوری مبتنی بر ساخت انسان خودآیین وجود دارد که صرفاً عقلانیت خودبنیاد او را شکل می‌دهد و از دیگر قیومیت‌ها بازمی‌دارد تا «روشنایی و بلوغ فکری که غایت هستی انسانی است» (همان: ۳۳) به‌بار آید. البته کانت تربیت را غیرتصادفی و مستلزم قوه‌داوری نیز می‌داند که غایت‌مدار است (کانت ۱۳۹۲: ۶۹) و با بیلدونگ رخ می‌دهد. او بر آن است که «بشر تنها با بیلدونگ آدم تواند شد» (همان: ۶۲) و با استفاده از دوگانه طبیعت — آزادی کوشیده است تا بیلدونگ را شدن انسانی از طبیعت صرف حیوانی به آزادی اراده و انسانیت تلقی کند؛ بدین معنا، همه خوش‌آیندی‌ها و ناخوش‌آیندی‌ها را وابسته به عقل دانسته است (کانت ۱۳۷۷: ۲۷۶).

در ظهور تربیت — بیلدونگ کانتی چهار مرحله هویداست: نخست، انسان باید در اوان کودکی تنبیه شود، یعنی غرایز «وحشی» او «رام» شود؛ دوم، باید کشت شود و مهارت‌ها و توانایی‌هایش تناورده شود، مانند نوشتن؛ سوم، رفتار متمدنانه و آداب موردانتظار جامعه را بیاموزد؛ و سرانجام کودکی اخلاقی و بالغ شود. البته صرف نظم و انضباط سبب پرهیختگی از عادت‌های بد و شکل‌گیری فرهنگ اخلاقی می‌شود (Koller 2005: 46)؛ هم‌چنین بنگرید به کانت (۱۳۹۲). بنابراین، چنین پدیداری علاوه بر شدن از قیومیت به‌سوی عقل خودبنیاد شدنی از طبیعت به آزادی نیز است تا بتوان با احترام به قانون‌های خودآیین اراده و التزام به

آن‌ها زیست. او آزادی سوژه را آزادی از سنت‌ها و امور غیرعقلایی می‌داند. پس «برای هرکسی آزادی مصلحتی است که در خود تحقق‌بخشی بروز می‌یابد، به‌تنهایی معتبر است، و احترام متقابل، مسئولانه، و اخلاقی ایجاد می‌کند» (Gosepath 1999: 161).

پس در تربیت سوژه احترام‌گذار، خودآیین، و اخلاقی باید آزادی ذهنی و احترام به قوانین عقل عملی را به او آموزاند و «دین و تربیت باید در چنین جهتی گام بردارند. **تفکر** مستقیم نسبت به اعمال زشت و **تمایل** مستقیم نسبت به افعال اخلاقی در افراد ایجاد کنند» (کانت ۱۳۷۸: ۷۱). کانت این تفکر و تمایل را «حس اخلاقی» می‌نامد. بنابراین، چنین سوژه آموخته‌ای، مفارق با حیوان، به‌سوی خیر و آزادی اراده در حرکت است. در چنین پدیداری وجه آگاهی سوژگی، تفکر تأملی، خودآیینی سوژه اخلاقی، عقلانیت خودبنیاد - شکل‌دهنده، و شناخت مبتنی بر تصور و مقوله از جهان بارز است و بیلدونگ صیوروتی از طبیعت به آزادی و سوژگی اخلاقی است. تربیت - بیلدونگ در مراقبت از انسان خواستار تحقق انسانیتش است و وجه مشترکش با دیگر پدیدارها در شکل‌بخشی و گونه محدودی از مراقبت است که بر عقلانیت خودآیین مبتنی است که جهان پیرامون و نسبت‌های جهان‌مند را به‌نحوی گشوده برنمی‌تابد.

۶.۵ وجه تقدیرمدار و رستگاری طلب تربیت - بیلدونگ

در عزیمت به‌سوی لایه‌های مستورتر در قرون وسطا، خصلت مبرز^{۱۷} شکل‌بخشی به انسان مؤمن می‌شود. بیلدونگ در این دوران با حضور نهادهای کلیسایی تحت قیمومت کلیسا قرار دارد، اما تأثرات یونان هم‌چنان در شکل‌بخشی پدیدای مسیحی مؤثر است. با استناد به آموزه‌های کلمنت و نخستین مربی مسیحی، یعنی پولس، می‌توان دغدغه تربیت دینی، ساختن انسان مؤمن، و فعل پایدیا را دید. در نامه‌ای، کلمنت «از پایدیای خدا یا پایدیای مسیح به‌منزله نیروی حمایت‌گر در زندگی مسیحیان سخن می‌گوید» (یگر ۱۳۸۹: ۵۰)، بنابراین، ظهور واژه‌های پایدیای خدایی و نفخه مشترک تأمل‌برانگیز است، چرا که نفخه مشترک در طب یونانی برای اعضای بدن و حیات‌بخشی به کل ارگانیسم به‌کار رفته است و رواقیان آن را به مسیحیت آورده‌اند (همان: ۴۷). حال، چنین نظم‌دهنده‌ای به بدن به نظم‌دهنده کل عالم تسری یافته است. درواقع، پایدیای مسیحی گویی تعدیل‌گر عالم و در جای نفس یونانی - فیثاغورثی است. می‌توان گفت طبق آموزه‌های مسیحی، بشر باید با جهد فراوان به‌شکل تصویری از خداوند درآید. چه وجهی

از انسان؟ در تفکر آگوستین، انسان نفسانی است و جوهر تن در جایی پایین‌تر از نفس قرار گرفته است (آگوستین ۱۳۹۳: ۵۶۰-۵۶۴)، بنابراین، تربیت لازمهٔ نفس است و چندان مضمول تنِ پست‌تر از نفس نیست. او در شهر خدا، برخلاف ارسطو، خواهان تربیت شهروندانی برای شهر خداست، نه برای شهر زمینی (پولیس یونان)، چنان‌که انسان در «کیویتاس» خدایی بهره‌ور از جسم خدا نیست، بلکه با جوهر نفسانی خویش با او در تماس است. بنابراین، نفس باید بالاترین خویشتن‌داری را پذیرا شود تا به شکل خدا درآید و از پولیس برکنده شود. بنابراین، چنین پایدایی برای تربیت ساکنان شهر خدا چندان به شورمندی یا نسبت‌های این جهانی گشوده نیست. او در رسالهٔ بر ضد آکادمی نیک‌بختی، و نه صرفاً دوست‌دار خرد شدن، را غایت آکادمی می‌داند. «او دانش حقیقی را فقط نزد خدا می‌داند که انسان نمی‌تواند به آن دست یابد، مگر با پیراستگی روح و لذت حقیقی در پرورش روح است» (Augustine 1957: 63). بنابراین، تربیت - بیلدونگی و آکادمی نزد آگوستین در جهت نیک‌بختی یا رستگاری است، نه دانش. در ظهور بیلدونگ مسیحی، سکنی در شهر خدایی و ره‌سپاری به سوی نیک‌بختی اخروی غایتی است که نظر و عشق الهی آن را رقم می‌زند. ظهور پایدایی مسیحی آغشته به عقلانیتی متعادل‌کننده است و غایتی در کنه آن است که سوژهٔ مسیحی را به سوی غایت آن‌جایی ره‌سپار می‌کند که نوعی دغدغهٔ شکل‌بخشی به انسان و به شکل خدا درآمدن دارد، وجه اشتراک آشکار پایدایی مسیحی با ظهورهای بیلدونگی تاکنونی، نوعی فرماسیون که از رستگاری مراقبت می‌کند.

۷.۵ وجه لوگوس‌محور و پولیس‌مدار تربیت - بیلدونگ

در عزیمت پدیدارشناسانه به پایدایی یونانی «اسخوله» (ریشهٔ یونانی واژه «school») هویدا می‌شود که به معنای لحظهٔ پرورش شخص در پولیس است «که پاربنی مبتنی بر فراغت از کار دارد» (ارسطو ۱۳۸۹: ۳۸۹) و در واقع، نوعی فارغ‌شدن از اکونوموس یا تدبیر منزل است. هم‌چنین، «آدمی که قرار است نیک شود باید از تربیت و عادات نیک برخوردار شود و مشغولیتش شریف باشد» (همان: ۳۹۸). پس پولیس، که محلی برای نسبت‌مندی با دیگران و غایت نیک‌بختی است، اسخوله را نیز در خودش جای داده است و پایدایی فرم‌دهنده از سوی کسی در پولیس جاری می‌شود که «عقل و حکمت عملی یا فرونسیس» (همان: ۳۹۸) دارد. این پدیدار پایدایی برای نیک‌بختی (eudaimonia) مسئلهٔ عادات، فضیلت، و طول زمان زندگی (Lear 2015: 127) را نیز ورز داده است تا انسان آموخته را از

تربیت نیکی برخوردار کند که به زندگی سیاسی گوش فرامی‌دهد و درباره‌ی خیر اجتماعی بحث می‌کند. هم‌چنین، تربیت‌یافته‌ای که دارای شناخت شده است درباره‌ی آن‌چه در پولیس می‌آموزد تأمل و درنگ طولانی می‌کند تا ببیند درست است یا نه (ارسطو ۱۳۸۹: ۲۲۶). پس همواره میان تربیت نیک، خیرهای اجتماعی، و زندگی سیاسی در پولیس نسبت برقرار می‌کند و رفتن به سوی جوهر انسانی یعنی عقلانیت را محتاج زمان زندگی، لوگوس، و پولیس می‌داند.

همه‌ی موارد مذکور در زندگی وقف نظر، یعنی نحوه‌ای از زندگی که انسان می‌کوشد تا مبادی را بشناسد، رخ می‌دهد. برای ارسطو فرد تربیت‌یافته به‌نوعی در درگیری با مبادی یا شناخت آرخه‌ها ساخته می‌شود که الگوی مثالی افلاطون ندارند، بلکه در نسبت با طبیعت چیزها هستند. بنابراین، یادگیری فضیلت از نوع عقلانی نیز مستلزم آموزش است، اما به‌صرف دانستن فن یا دانش رفتار درست صورت نمی‌گیرد. حقیقت در فرونسیس و دریافت توافق عقل با میل است (همان: ۲۰۹). بنابراین، فرونسیس لوگوس‌مدار یکی از لحظات شناختی در تربیت با عقلانیتی میل‌کننده است که «غایتی در بیرون از خودش ندارد» (همان: ۲۱۶)، بلکه در موقعیت دست به عمل می‌زند. به‌طور کلی، چنین پایدیایی با لحاظ نسبت‌ها، پولیس، میل، و شناخت مبتنی بر لوگوس پدیدار را در تاریخ رقم می‌زند که صیوریتی برای زندگی خوب و عقلانی در خود دارد، حرکتی از وضعیت در - خود به سوی وضعیت برون از خود و شهر. پس چنین پدیداری بر دانستن مبادی، پولیس، موقعیت، فضائل شناختی، و فراغت از کار مبتنی است و برخورداری از آموختگی مستلزم نسبت‌مندی با شهر است. تربیت‌یافته بریده از نسبت‌ها و در - خود نیست، بلکه در پیوستگی با خویشان و هم‌شهریان دیده شده است (همان: ۲۸)، پس در فرماسیون پایدیایی، پروامندی و نسبت‌مندی بیش‌تری هویداست و غلبه‌ی وجه عقلانی هنوز به‌مثابه‌ی تمامیت تربیت خودنمایی نمی‌کند. بنابراین، پایدیای ارسطویی فرماسیونی برمی‌سازد که مراقب عقلانیت میل‌کننده است و هنوز امیال، پاتوس یا شورمند، و نسبت با دیگری‌ها در نسبت با خرد یا لوگوس بارزند.

در پسرقت خویش به پدیدار پایدیای افلاطونی می‌رسیم، زیرا برای فهم پدیدار بیلدونگ مدرن باید آن را در ریشه‌های سرآغازینش فهم کرد. بیلدونگ تأثیر و تأثیری میان انسان و جهان، به‌مثابه‌ی فرایند تقویم سوژه، موضوعی قدیمی و رهنمون به‌سوی پایدیاست، به‌خصوص بحث پولیس نزد افلاطون که سرآغاز ایده‌ی غربی بیلدونگ و فلسفه است و بحث تمثیلی غار (Tenorth 2020: 31). بنابراین، پایدیای افلاطونی در نسبت با پولیس است،

البته پولیس شرط لازم برای آن نیست، اما فرایند پایدایی افلاطونی نیز در پولیس و الگوی پولیس مدار مبتنی بر موسیقی و حرکات بدنی موزون در نسبت با شادی یا «کار» رقم می خورد (افلاطون ۱۳۸۰: ۱۹۴۰) که در ضمن پایدایی به یادآورنده است. «پندار درست تازمانی که باقی باشد، گران بهایی و اثر نیک بخشنده دارد و پابرجایی آن منوط به بستن آن ها به هم با زنجیر برهان است، همان یادآوری» (همان: ۳۸۷). بنابراین، پایدایی افلاطونی در پولیس و در دیالکتیک عبور از امر جزئی و رسیدن به مفاهیم کلی رخ می دهد. هایدگر تربیت افلاطونی را «ریختن دانش در روان انسان به مثابه ظرفی خالی از دانش» (Heidegger 1998: 167) نمی داند، بلکه آن را یادآوری می داند. یادآوری نسبت میان امر کلی و جزئی، نه انباشتن روح یا غیره از چیزی. بنابراین، افلاطون شناخت (اپیستمه) و امر ثابت مثالی را محتاج یادآوری می بیند و معلم راستین یادآوری کننده ای بیش نیست، در صورتی که برای ارسطو، معلم «فرونیموس» یا گیاسی است که مبتنی بر عقلانیت میل کننده می اندیشد. پس در پایدایی افلاطونی یادآوری امر کلی مسیر فرماسیون را تحقق می بخشد. افلاطون در جمهور تربیت عقل کودک و در رساله قوانین نظم دهی و فرماسیون امیال را مدنظر دارد و وظیفه اصلی فیلسوف را شکل بخشی به سیرت آدمیان می داند (یگر ۱۳۷۶: ج ۳، ۱۲۶۲)، بنابراین، پایدایی به یادآورنده و فرماسیونی مدنظر است که مرتبی را به یاد امر کلی بیندازد و از امر متغیر و «اکاستون» (امر جزئی) رها کند. در واقع، فرماسیون افلاطونی راه بلدی به نام معلم راستین (سقراط) دارد تا انسان را به عالم حقیقت ببرد. بنابراین، نوعی شکل بخشی مبتنی بر پولیس و امر کلی عقلانی وجود دارد که گویا وجه مشترک پایدیاست. در این جا تأکید می شود که نه تنها ظهور خاصی از بیلدونگ را نمی توان معادل ذات تربیت بیلدونگی و تربیت دانست، بلکه ظهورها، چه عقلانی و چه دینی و چه دیگر ظهورهای بیلدونگی، صرفاً پدیداری از بیلدونگ اند که ذیل متافیزیک خاصی انسان را شکل می دهند و ظهور عقلانی بیلدونگ در قرن های هفدهم و هجدهم سلطه یافته است. بنابراین، پایدیا ظهور یونانی بیلدونگ نیست (Heidegger 1976: 217) و هرگز بیلدونگ بی واسطه با پایدیا معادل نمی شود، چراکه بیلدونگ در دوران جدید به نوعی شکل دهندگی نهایی و درونی سازی پرهیختگی ختم شده است که با پایدیای یونانی و فرونسیس ارسطویی، که غایت نظام مندی ندارد، یکسان نیست، «چراکه تفکر در افلاطون، ارسطو، و دیگر متفکران یونانی لایه مند است» (Heidegger 1996: 193). بدین ترتیب، پایدیای لوگوس محور و پولیس محور ارسطویی، که آمیخته با فرونسیس و تدبیر ارسطویی است و هنوز تجربه زندگی در آن ها دخیل است، در معرض دید قرار داده شد که به نوعی فرماسیونی عقلانی —

سیاسی به معنای «در نسبت با دیگری‌ها بودن» را عیان می‌کند. هم‌چنین، فرماسیون پایدایی افلاطونی مطرح شد که مراقب است تا نسبت‌های انسان یا پولیس و امر عقلانی به‌یاد آورده شود. هنوز وجه زمان‌مند و بافتارمند پایدیا آشکارتر از بیلدونگ متأخر است.

۶. گام سوم پدیدارشناسی: برساخت [برسازی] امکانی دیگر از بیلدونگی

تا این‌جا، بیلدونگ براساس امر پدیداری کاویده شد تا به وجه پنهان آن نیز دست‌رسی حاصل شود. همان‌طور که پیش‌تر نیز اذعان شد، آشکارگی‌هایی هرچند اندک از بیلدونگ عیان شد تا از طریق آن‌ها مستوریت بیلدونگ به‌نحو غیرقطعی نشان داده شود. به‌عبارتی، برای آشکارگی آنی که مشهود نیست ولی هم‌چون پس‌زمینه حضور دارد «فهم پدیدارشناسی منحصرأ هم‌چون امکانی است» (هایدگر ۱۳۸۶: ۱۴۲) که در این‌جا از آن استفاده می‌شود. بنابراین، هیچ‌کدام از پدیدارهای تربیتی مذکور ذات بیلدونگ به‌شمار نمی‌آیند و هم‌چنان نه - هنوز مستوری از پدیدارهای بیلدونگی و ذاتشان پیش‌روست.

وجوه آشکارشده در پدیدارشناسی لزوماً عیان‌گر تمامیت تربیت نیستند، بلکه نشان می‌دهند که رواج هیچ پدیداری دال بر قطعیت مفهوم نیست. بنابراین، پدیدارشناسی هایدگری این‌همان با پدیدارشناسی هوسرلی نیست که روشی برای بیان محتوای قصدی نظام باور و تردیدناپذیر باشد، بلکه «راهی مجال‌دهنده به امر مشترک است که هرگز نمی‌توان به‌طور کامل تصریح کرد و گواه تردیدناپذیری برایش آورد» (دریفوس ۱۳۹۹: ۴۹). در پدیدارشناسی هوسرلی فقط باید چیزی بررسی شود که می‌تواند کاملاً آشکار شود، اما هایدگر چنین نگرش تردیدناپذیری ندارد، زیرا روش هوسرلی برای فهم پس‌زمینه یا ذات چندان کارا نیست، چرا که هدفش رسیدن به رهایی کامل از پیش‌داوری است. فهم از هستی [سراغازین] به‌قدری در اندیشه‌ها و اعمال ما نفوذ کرده است که هرگز نمی‌توان به‌ظهوری واضح از آن دست یافت (همان: ۵۲). بنابراین، آنچه برپایه‌اش هر نوع تربیتی می‌تواند خودش را به‌مثابه آن‌چه هست نشان دهد فهمی زمان‌مند و تزلزل‌پذیر است. بنابراین، بدهت پدیداری از بیلدونگ یا وجه مشترک پدیدارهای بیلدونگی دال بر ذات پدیدارشناسانه نیست و هستی سراغازین یعنی فرماسیون - پروامندی - جهان‌مندی نیز به‌نحو غیرقطعی و هم‌چون ردپایی عیان می‌شود. در پدیدارهای بیلدونگی مذکور گاهی عقلانیت خودآیین کانتی برای انسان آزاد - اخلاقی اصل است؛ گاهی عقلانیت کل‌نگر و دانش نظام‌مند برای «به‌شکل انسان اراده‌مند با روح تاریخی درآمدن» مهم است؛ گاهی حس

و روح قومی - جغرافیایی هردری برای شکل‌بخشی به انسان و اوج آن یعنی انسانیت مبرز است؛ گاهی کمال هومبولتی، و گاه پایدیا و سرمشق یونانی. اما هیچ‌کدام مستوریت بافتارین و سرآغازین نیستند. بنابراین، با تفکر مجال‌دهنده می‌توان آن وجه مستور را فرم‌اسیونی نامید که امکان‌مندی مراقبتی را در خود ادا و در هر ظهوری خود را به‌گونه‌ای عیان کرده است. در واقع، بافتار بنیادین گونه‌ای فرم‌اسیون - پروامندی - جهان‌مندی گشوده بوده است که همهٔ امکان‌های رخ‌داده را در بر داشته است. در واقع، پایدیایی که در یونان بروز می‌کند نیز از همین بافتار سرآغازین فرم‌اسیون - پروامندی - جهان‌مندی بروز کرده و وجوه نسبت‌مند آن هنوز کاملاً مغفول نشده است. بنابراین، پایدیا صرفاً ظهوری بیلدونگی است، اما قطعاً معادل بیلدونگ متأخر نیست و «نگاهی که مفهوم تربیت را به بیلدونگ تقلیل می‌دهد محصول نگاه هستی‌شناسانهٔ خاص بیلدونگی در دوره‌ای خاص است» (Heidegger 2014: 430). پس تربیت را می‌توان به‌نوعی امکان‌مندی شکل‌دهی مراقبتی دانست که در ظهورهای بیلدونگی به فرم‌اسیون‌های خاصی محدود شده است.

بدین ترتیب، می‌توان گفت ذات بیلدونگ سرجمعی از پدیدارهای تاریخی نیست که ما را به پنهانیت برساند، یعنی نه - هنوزی هم‌چنان می‌تواند در بافتار باشد که ظهور نیافته باشد. پس هم‌چنان امکانی از کنه آن گشودگی سرآغازین می‌تواند بروز کند. در واقع، در گام برساختی می‌توان فرم‌اسیون - پروامندی - جهان‌مند سرآغازین را در نسبت با گونه‌ای دیگر از شکل‌دهی فهمید. حال، باتوجه‌به نه - هنوز موجود در فرم‌اسیون - پروامند - جهان‌مند و گشوده چه امکانی می‌تواند بازسازی شود؟

به نظر می‌رسد بتوان امکان دیگری هم‌چون به‌شکل خود درآمدن مبتنی بر جهان‌مندی هایدگری و عدم جدایی میان جهان و انسان را مطرح کرد که بر اگزیستانس خود‌متربی مبتنی باشد. یعنی پروای مراقبت‌گر همراه با بالیدن فرم‌دهنده به‌مثابهٔ گشودگی نخستینی طرح شود که در بستر آن چنین امکانی از تربیت - بیلدونگ ظهور کند.

از آن‌جاکه حقیقت بدواً مطابقت با امر واقع نیست، بلکه ناپوشیدگی امر پوشیده است، فارغ از این‌که از حیث اونتیک کدام وجه تربیت - بیلدونگ دارای کارکرد باشد، امکان‌های دیگری می‌توانند خود را بروز دهند که آشکارگی آن‌ها نافی آشکارگی‌های قبلی نباشد. هر شیوهٔ تربیتی در صورتی امکان طرح به‌مثابهٔ تربیت دارد که پیشاپیش گشودگی جهان‌مند - پروامند فراهم شده باشد. حال، در چنین گشودگی‌ای، برساخت به‌شکل خود درآمدن گشوده نیز ممکن می‌شود. به‌گفتهٔ هایدگر، «آموزگار راستین باید یاد بگیرد که مجال یادگرفتن بدهد. آموزگار را یارای آن باید که از آموزنده آموزش‌پذیرتر باشد»

(هایدگر ۱۳۸۸: ۹۵). در واقع، سرآغاز یا گشودگی بنیادین یعنی فرم‌اسیون جهان‌مندانه — مراقبتی پروامند که آهنگ به شکل خویش درآوردن مرتبی را کرده است، همواره نسبت به این امر گشوده است که «دازاین امکان آزادبودن از برای خویش‌مندترین هستی — توانش است» (هایدگر ۱۳۸۶: ۳۵۹) و چنین امکانی می‌تواند کاملاً مسدود شود، بروز یابد، یا در سطوح متفاوتی عیان شود.

بنابراین، وظیفه معلم پروراندن و توان‌مندسازی [مربی] برای تفکر است ... تا او را متوجه پرسش اصیل / خودینه از اگزیستانس خود کند. از این حیث، معلم شکل‌دهنده به تفکر و سازانه است تا مربی‌ها را از پیش‌دریافت‌های هرروزینه از اگزیستانس به سوی پرسش از هستی‌شان و زندگی هدایت کند. او فضایی برای دانش‌آموزان مهیا می‌کند تا آن‌ها از نحوهٔ برساختن و بنیان اگزیستانشان بپرسند و به آن تفکر کنند. به‌زعم هایدگر، شکل‌یافتن تفکر و پرسش‌گری منحصرأ به‌خاطر زندگی و تأملات ژرف‌نگرانه دربارهٔ نحوهٔ زندگی است (Brook 2009: 62).

بنابراین، ظهور و گشودگی فرم‌اسیون — جهان‌مندانه — مراقبتی به‌مثابهٔ بستر شیوه‌های گوناگون تربیت — بیلدونگ، همواره در زمان‌مندی خود، می‌تواند امکان‌های دیگری هم‌چون به‌شکل خود درآمدن جهان‌مند را ممکن کند و به نسبت مجال‌دهنده میان فراگیر و معلم راستین بسط داده شود. مربی یا مربی به‌مثابهٔ دازاین در — جهان — بودگی است، بر این اساس، در هنگام و در موقعیت تربیت یا بیلدونگ، یا به‌عبارت بهتر به‌شکل خود درآمدن، باید به‌شکل جهان خویش درآید. به‌شکل جهان یا نسبت‌های خویش درآمدن در واقع می‌تواند به‌نوعی در نسبت قرارگرفتن با سنت خویش و با آنچه به‌معنای گذشته است باشد و هم به‌معنای گشودگی به آینده و طرح‌اندازانه‌بودن.

هرچند همهٔ ظهورهای تربیتی فوق، بدواً به‌نحو هستی‌شناسانه، حقیقت به‌معنای ناپوشیدگی (aletheia) است، اما هرگونه پوشاندن چیزها و مانع‌تراشی برای بروزهای دیگر از چیزهای تربیتی نیز ناحقیقت به‌شمار می‌آید و تلاش برای رفع حجاب از ظهور شیوه‌های گوناگون تربیت — بیلدونگ کنشی نظری و عملی در جهت حقیقت است.

۷. نتیجه‌گیری

با نگرشی پدیدارشناسانه به برخی ظهورها، که تربیت — بیلدونگ نامیده شده‌اند، پرداخته شد. از حیث هستی‌شناسانه، علاوه‌بر فهم آشکارگی در بستری زمانی فهم ناآشکارگی‌ها نیز

مهم است و واشکافی برای آشکارگی وجه‌های مغفول کوششی برای فهم سرآغاز تربیت — بیلدونگ است. در پدیدارشناسی نخست، با روی گردانی از امر بدیهی یعنی بیلدونگ عقلانی به سوی سنت آن چیز تغییر رویکرد اتفاق می‌افتد. سپس با واشکافی و واسازی پدیدارهای تاریخی بیلدونگ بافتار عیان می‌شود که در این موقعیت مفروض — سنجه‌ای به نام ذات بی تاریخ و بی زمان وجود ندارد. بدین ترتیب، با پدیدارشناسی، بافتار پنهان — مشترک فرم‌اسیون پروامند — جهان‌مند عیان شد که سنجه‌ای برای هم‌سانی پدیدارها نبود، بلکه اتفاقاً امکان‌مندی‌ای بود که پدیدارها از دل آن بیرون آمده‌اند که امری صرفاً تأسیسی توسط عقل، حس، و غیره نیست، بلکه اتفاقاً چنین دریافتی از دل تاریخ‌مندی و زمان‌مندی ممکن شده است که امکان دیگری یعنی به شکل خویش شدن پروامند — جهان‌مند را در خود دارد.

کتاب‌نامه

- ارسطو (۱۳۸۵)، *اخلاق نیکوماخوس*، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران: طرح نو.
- افلاطون (۱۳۸۰)، *دوره آثار افلاطون*، ج ۴، ترجمه محمدحسن لطفی، تهران: خوارزمی.
- آگوستین (۱۳۹۳)، *شهر خدا*، ترجمه حسین توفیقی، قم، دانشگاه ادیان و مذاهب.
- باقری، خسرو (۱۳۹۶)، *گفت‌وگویی معلم و فیلسوف*، تهران: علمی و فرهنگی.
- دیلتای، ویلهلم (۱۳۸۹)، *تشکل جهان تاریخی در علوم انسانی*، ترجمه منوچهر صانعی، تهران: ققنوس.
- دیرفوس، هیوبرت (۱۳۹۹)، *در — جهان — بودن*، ترجمه زکیه آزادانی، تهران: نشر نی.
- عسکری‌زاده، فلور و سیدجواد میری (۱۳۹۶)، «تأملاتی در تعلیم و تربیت، براساس آموزه‌های هایدگر در هستی و زمان: تعلیم و تربیت تیمارخوارانه»، فصل‌نامه علمی — پژوهشی *غرب‌شناسی بنیادی*، س ۸، ش ۱.
- فروید، زیگموند (۱۳۸۲)، *ناخشنودی‌های فرهنگ*، ترجمه امید مهرگان، تهران: گام نو.
- فروید، زیگموند (۱۳۸۲)، «ورای اصل لذت»، ترجمه یوسف اباذری، *فصل‌نامه ارغنون*، ش ۲۱.
- فیگال، گونتر (۱۳۹۴)، *درآمدی بر هایدگر*، ترجمه شهرام باقری، تهران: حکمت.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۷۷)، *نقد قوه حکم*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران: نشر نی.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۸۶)، *روشن‌نگری چیست؟* ترجمه سیروس آربین‌پور، تهران: نشر آگه.
- کانت، ایمانوئل (۱۳۹۲)، *تعلیم و تربیت*، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران.
- لامعی، علی‌اصغر و حسین کلباسی اشتری (۱۳۹۱)، «جستارهایی درباره فلسفه تاریخ هردر»، *فصل‌نامه علمی — پژوهشی غرب‌شناسی بنیادی*، س ۳، ش ۱.
- مارکوزه، هربرت (۱۳۹۲)، *خرد و انقلاب*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: ثالث.

- نیچه، فردریش (۱۳۸۰)، *چنین گفت زرتشت*، ترجمه داریوش آشوری، تهران: نشر آگه.
- نیچه، فردریش (۱۳۸۲)، *تبارشناسی اخلاق*، ترجمه داریوش آشوری، تهران: نشر آگه.
- هایدگر، مارتین (۱۳۷۷)، «پرسش از تکنولوژی»، در: *فلسفه تکنولوژی*، ترجمه شاپور اعتماد، تهران: نشر مرکز.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۶)، *هستی و زمان*، ترجمه سیاوش جمادی، تهران: ققنوس.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۷)، *نیچه، ج ۱، ترجمه ایرج قانونی*، تهران: نشر آگه.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۸)، *چه باشد آنچه خوانندش تفکر؟* ترجمه سیاوش جمادی. تهران: ققنوس.
- هرد، گتفرید (۱۳۸۶)، «کلمه و مفهوم انسانیت»، در: *روشن‌نگری چیست؟* ترجمه سیروس آری‌پور، تهران: نشر آگه.
- هگل، فردریش (۱۳۸۶)، *استقرار شریعت در مذهب مسیح*، ترجمه باقر پرهام، تهران: نشر آگه.
- هگل، فردریش (۱۳۹۰)، *پدیدارشناسی جان*، ترجمه باقر پرهام، تهران: کندوکاو.
- یگر، ورنر (۱۳۸۹)، *صدر مسیحیت و پایدایی یونانی*، ترجمه امیر نصری، تهران: حکمت و فلسفه.
- یگر، ورنر (۱۳۷۶)، *پایدیا*، ترجمه محمدحسن لطفی، ج ۱ و ۳، تهران: خوارزمی.

- Augustine (1957), *Against the Academicians*, Milwaukee: Marquette University Press.
- Bollnow, Otto Friedrich (1987), *Crisis and New Beginning*, trans. Donald and Nancy Muss, Pittsburgh: Duquesene University.
- Brook, Angus (2009), "The Potentiality of Authenticity in Becoming a Teacher", in: G. Dall'Albe (ed.), *Exploring. Education through Phenomenology*, Oxford: Wiley & Blackwell.
- Duden (2015), *Deutsches Universal Wörtabuch*, Mannheim: Duden.
- Ehrmantraut, Michael (2010), *Heideggers Philosophic Pedagogy*, London: Bloomsbury.
- Gadamer, Hans-Georg (1999 a), *Ästhetik und Poetik, Band 8, Kunst als Aussage*, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Gadamer, Hans-Georg (1999 b), *Hermeneutik I: Wahrheit und Methode, GW, Bd 1*, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Gosepath, Stefan und Georg Luhman (1999), *Philosophie der Menschenrechte*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1967), *Grundlinien der Philosophie des Rechts*, Hamburg: Felix Meiner.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1968), *Enzyklopädie der Philosophischen Wissenschaften Grundrisse, Dritter Teil, Band 10*, Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich (1988), *Phänomenologie des Geist*, Hamburg: Felix Meiner.
- Heidegger, Martin (1989), *Die Grundprobleme der Phänomenologie 1923/1944, Band 24*, Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.
- Heidegger, Martin (2014), *Schwarze Hefte 1938/1939, Band 95*, Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.

- Herder, Johann Gottfried (2004), *Philosophy Writing*, trans. M. N. Forster, Cambridge: Cambridge University Press.
- Humboldt, Wilhelm V. (1793/1964), *Bildung des Menschen in Schule und Universität*, Heidelberg: Quelle und Meyer.
- Koller, Hans-Christoph (2005), *Grundbegriffe, Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft*, Eine Einführung, Stuttgart: Kohlhammer.
- Koselleck, Reinhardt (1990), "Einleitung zur Anthropologischen und Semantischen Struktur der Bildung", in: R. Koselleck (ed.), *Bildungsbürgertum im 19. Jahrhunderts: Teil II, Bildungsgüter und Bildungswissen*, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Lear, Gabtiel Richardson (2015), *Happy Lives and the Highest Good*, Princeton: Princeton University Press.
- Lichtenstein, E. (2007), "Bildung", in: J. Ritter (ed.), *Historische Wörterbuch der Philosophie*, Baqsel: Schwabe.
- Liessmann, K. P. (2006). *Theorie der Unbildung, Die Irrtümer der Wissensgesellschaft*, Wien: Paul Zsolnay.
- Mayer, Kirsten (2011), *Bildung: Grundthemen Philosophy*, Berlin: De Gruyter.
- Östling, John (1988), *Humboldt and the Modern German University*, trans. L. Olsson, Lund: Lund University Press.
- Rohlf, Carsten (2011), *Bildungseinstellung*, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stolzenberg, Jürgen and Lars Thade Ulrichs (eds.) (2010), "Kritische Kultur Philosophie", in: *Exploring Bildung als Kunst*, Göttingen: de Gruyter.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2020), *Die Rede von Bildung*, Berlin: Springer.
- Von Herrmann, F. W. (2004), *Subjekt und Dasein*, Frankfurt am Mein: Vittorio Klostermann.
- Zöller, Günter (2010), "Mannigfaltigkeit und Tätigkeit, Wilhelm von Humboldts Kritische Kulturphilosophie", in: *Bildung als Kunst (Fichte, Schiller, Humboldt, Nietzsche)*, Berlin: De Gruyter.
- Zöller, Günter (2013), "Die Idee der Philosophischen selbstbildung Herder Pädagogische Auseinandersetzung mit Kant in der Metakritik", in: *Herders Metakritik Analysen und Interpretationen*, Stuttgart: Fromman-Holzboog.