

توسعه نظریه پالایش محیط تربیتی بر مبنای معرفت فضیلت‌گرای ملاصدرا

علی اصغرزاده^۱

دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران - ایران

دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۱۵

پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۵

سمیه دلیر صف آرای اخگر

سطح چهار، فلسفه و کلام، حوزه علمیه خواران، تهران، ایران

چکیده:

پالایش، به‌عنوان یکی از خصوصیات مدرسه‌ی صالح، زمینه‌ی تحقق مراتب تربیت را فراهم می‌سازد؛ همچنین دیویدی محیط و پاکسازی آن را، ابزار واسطی در انتقال معرفت، معرفی و مورد توجه قرار داد. امروزه با ظهور فناوری و فضای مجازی، محیط آموزشی گسترده‌تر از قبل شد و توجه کارآمدتر به پالایش محیط، ضرورت بیش‌تری یافت. شکسته شدن ساختارهای «دور، نزدیک» و نیز «ممنوع، مجاز» در محیط تربیتی امروزه، ما را بر آن داشت تا از منظر معرفتی، موضوع پالایش فضای تربیتی متربی، در تطابق با معرفت فضیلت‌گرای فیلسوفان تربیتی به‌خصوص ملاصدرا قرار گیرد. از آنجایی که مبنای نظرات معرفت‌شناسی ملاصدرا، آگاهی‌های انسان را از معرفت به فهم توسعه داد و دانسته‌ها از سنخ مهارت، جزو آگاهی‌های فاعل شناسا به شمار رفت؛ از این‌رو، در این مطالعه فرایند ارتقای پالایش محیط تربیتی از سطح معرفتی به درجه‌ی فهم و مهارت، مورد پژوهش قرار گرفت. این پژوهش با روش تحلیلی و ترکیبی در حوزه‌ی ویژگی محیط و معلم به عناصر دخیل در پالایش و فرایند پالایش فضیلت محور بررسی شد. یافته‌های تحقیق نشان داد که امر پالایش بر محور فضیلت می‌تواند دانش‌آموز را از عقل نظری صرف ارتقا دهد و به مشارکت و عمل با شوق و اراده که محصول فهم است، برساند.

واژگان کلیدی: پالایش، محیط تربیتی، مدرسه صالح، فضیلت‌گرا، فهم.

**Development of the theory of purification of the educational environment Based on Mulla
Sadra's virtuous knowledge**

Ali Asgharzadeh¹

PhD Student in Philosophy of Education, Department of Educational Sciences and Psychology, Payame Noor University of Tehran, Iran

Somayeh delir safaray-e akhgar

Level Four, Islamic Theology, Philosophy and Theology, Qasim Ibn Al-Hassan High School, Tehran, Iran

Abstract:

Refinement, as one of the characteristics of a competent school, provides the ground for the realization of the levels of education. Dewey also introduced and considered the environment and its purification as an intermediary tool in the transfer of knowledge. Today, with the advent of technology and cyberspace, the educational environment has become wider than before and more efficient attention to environmental purification has become more necessary. The breaking of the structures of "far, near" and "forbidden, permissible" in today's educational environment, led us to epistemologically, the subject of refining the educational space of the educator, in accordance with the virtuous knowledge of educational philosophers, especially Mulla Sadra. Since the basis of Mulla Sadra's epistemological views was the development of human consciousness from knowledge to understanding, and knowledge of the skill type was considered as the knowledge of the cognitive agent. Therefore, in this study, the process of improving the refinement of the educational environment from the level of knowledge to the degree of understanding and skill was studied. This research was investigated by analytical and combined methods in the field of environmental and teacher characteristics to the elements involved in purification and virtue-based purification process. The research findings showed that purification based on virtue can enhance the student from purely theoretical intellect and lead to participation and action with enthusiasm and will, which is the product of understanding.

Keywords: Purification, educational environment, competent school, virtuous, understanding.

¹ Corresponding author: alizaer09@gmail.com

مقدمه

یکی از عناصر اساسی تعلیم و تربیت، محیط یادگیری است. مدرسه به عنوان مهم‌ترین رکن مؤثر در تربیت صحیح افراد، در ساحت‌های مختلف رشد اخلاقی، علمی و آموزشی، اجتماعی و فرهنگی محسوب می‌شود. مجتبی تهرانی محیط-های تربیتی انسان را در گستره‌ی محیط خانوادگی، آموزشی و شغلی مطرح می‌کند و محیط آموزشی را حساس‌ترین مرحله در زندگی و مرحله‌ی وسط می‌نامد که می‌تواند در سازندگی و تخریب تربیتی اثرگذارتر باشد (Tehrani, 2013). آموزش کودک متناسب با طبیعت او و محافظت از او در برابر فساد جامعه در نظرات تربیتی روسو (Gauthier et all., 2021) اهمیتی ویژه دارد.

آنچه در محیط یادگیری مورد دقت عموم قرار می‌گیرد توجه به عناصر نامطلوب و مخل تربیتی و عوارض ناشی از آن در فرایند تربیت است. در اندیشه‌های مکاتب فلسفی، متفکران آن را در زیر مجموعه محیط تربیتی قرار داده‌اند. این واژه با عنوان «کاتارسیس» به معنای تطهیر و تزکیه در زبان یونانی در سیر تطور معنایی خود در زمینه-های مختلف مذهبی و پزشکی کاربرد داشته است؛ ارسطو نیز بیشتر، کارکرد هنر را در وجه فردی و درونی آن، وسیله‌ی پالایش و تطهیر قلمداد و با واژه‌ی کاتارسیس تعریف می‌کند (Mohammadi vakil, 2017)؛ از آن جمله، جان دیویی استدلال می‌کند، محیط برای آموزش و یادگیری باید همان چیزی باشد که وی "ساده، پاک، متعادل و ثابت" می‌نامد. او تأکید می‌کند که مدرسه به عنوان محیط اصلی آموزشی باید به دور از جنبه‌های بد اجتماعی باشد (Gutec, 2011). شرایط مد نظر

دیویی، در سند تحول نظام آموزش و پرورش، تحت عنوان «پالایش» آورده شده است و آن را دفع عوارض ناخوشایند از برخی تجربیات مدرسه، و یکی از ویژگی‌های مدرسه صالح برشمردند (Supreme Council of the Cultural Revolution, 2012).

نگاه سیستماتیک به فرایند تعلیم و تربیت در دوره‌های مدرنیته و تلاش برای تسهیل امر آموزش، سبب شد تا هرچه بیشتر بر فراهم نمودن امکانات آموزشی بیندیشند. Murison et al (۲۰۱۸) مجموعه‌ای از عناصر اصلی که در شکل‌گیری مدل‌هایی از طراحی آموزشی و محیط یادگیری مطرح هستند، عبارت‌اند از: «شناسایی مسائل و مشکلات آموزشی، بررسی ویژگی‌های یادگیرنده، شناسایی محتوا، تعیین پیام‌های آموزشی، تهیه‌ی ابزارهای ارزشیابی و انتخاب منابع حمایتی از آن-ها».

توجه به نقش ابزارها، محتوا، منابع مالی و فضاهای آموزشی، معیار اساسی و حتی تغییر در ساختمان‌های آموزشی را در پی داشت. گراناس و همکارش (۲۰۲۱) در مقاله‌ی انتقال از طریق بازسازی محیط‌های آموزشی و یادگیری با بررسی تصاویری از زمان ساخت مدرسه و تغییرات فیزیکی در آن‌ها، در گذر زمان می‌پردازد و معتقد است هنگامی که مدارس جدید ساخته می‌شود، موضوع طراحی معاصر این است که فضاهای آموزشی از نظر فیزیکی و آموزشی به اندازه‌ی کافی انعطاف‌پذیر باشند تا آموزش‌های چند وجهی و مشترک بین رشته‌ای را که نیازهای یادگیرندگان را برآورده می‌سازد، تسهیل کنند.

تحقیقات نشان می‌دهد، محیط آموزشی از نظر تکنولوژی، زیبایی، امکانات و ... بیشتر از مسائل نرم

افزای مورد توجه قرار گرفته است و با ورود تکنولوژی‌های متعدد و حتی مفید، پالایش محیط از نظرها دور مانده است و تحقیقی که مستقیماً به امر پالایش، لزوم آن و نحوه‌ی اعمال موفق آن در محیط آموزشی پردازد، به دست نیامد.

علاوه بر خلا حاصل شده در بین پژوهش‌ها، آنچه در این مقاله باعث دقت نظر دوباره بر این موضوع شده است، چالش‌های اولیا و مربیان آموزشی در فضای آموزش مجازی حال حاضر و ظهور انقلاب ارتباطاتی در سطوح پایین سنی تا دوره‌های بالای آموزشی است. از نظر دکتر باقری (2012) تقابل ساختارهای «دور، نزدیک» و نیز «ممنوع، مجاز» با چالش‌های محیط تربیتی امروز، دچار ساخت-زدایی شده است. ساختارهای پالایشی موجود در محیط‌های تربیتی (از خانه تا مدرسه) چه به لحاظ منع‌های فیزیکی و یا ایجاد حریم‌ها، ناتوانی‌ها و ناکارآمدی‌های خود را نشان داده است. شکستن این ساختار بر آن داشت تا در رویارویی با این مسئله، با نگاه معرفتی به موضوع پالایش فضای تربیتی مرتبی بیندیشیم و در تطابق آن با معرفت فضیلت‌گرای فیلسوفان تربیتی به‌خصوص ملاصدرا به طرح و بررسی دو سؤال مهم پاسخ دهیم که آیا بین فهم و پالایش می‌توان رابطه‌ی تربیتی ایجاد کرد؟ و پالایش متأثر از فهم، در محیط تربیتی طی چه فرایندی حاصل می‌شود؟ این پژوهش با روش تحلیل و ترکیبی نسبت به گسترش، توسعه و تقویت نظریه‌ی پالایش در شرایط حاضر، می‌پردازد.

مبانی نظری

۱- محیط و نقش تربیتی آن

اهمیت محیط تربیتی به عنوان عنصر اساسی در چهارچوب نظام تعلیم و تربیت قابل انکار نیست و حضور عوامل مختلف آشکار و پنهان تربیتی در

آن، تلاقی بسیار نزدیکی بین فضای آموزشی و پالایش محیط را به وجود آورده است. شناخت اولیه از به‌وجود آمدن محیط آموزشی و تأثیرات آن بر روند تربیت، مقدمه‌ی خوبی برای اهمیت پالایش محیط می‌تواند فراهم کند. محیط آموزشی درگذشته با ادبیات مدارس امروزی، مورد توجه نبوده است و صرف تعلیم و تربیت در هر فضا و مکانی مد نظر مربیان قرار می‌گرفت و به-عبارتی محدود به مکان با تعریف مدارس رایج، نبوده‌اند.

در قرن هفدهم با ضرورت تأمل آگاهانه و منظم درباره‌ی سازماندهی کامل کلاس‌های درس، به طور رسمی پداگوژی متولد شد و روش‌های خاص با کلاس درس بسته به وجود آمدن کلاس، فضا، زمان، دانش‌آموزان، معلمان و محتوای آموزشی برای ایجاد نظم بیشتر با تمام ابعاد عمل آموزشی دقیق‌تر از قبل نمایان شد (Tardif, & Gauthier, 1399). حصر فضای آموزشی برای نظارت بیشتر و بهتر نشان از اهمیت آن داشت. در گذشته، به-خاطر نامشخص بودن مرز بین خانواده، مدرسه و جامعه، همه می‌توانستند نقش معلمی را ایفا نمایند و نظارت بر این فضا نیز قابل کنترل نبود.

محدودیت فضا در نظریه‌ی روسو تا حدود زیادی تنگ تر و اختصاصی‌تر شد و روسو معتقد بود کودک انسانی ابتدایی با سائق‌ها و غرایز خام خود به دور از تباهی‌های جامعه‌ی فاسد، می‌تواند در یک محیط آموزشی آرام، به کاوش محیط خود پرداخته و مستقیم تحت آموزش طبیعت قرار گیرد (Gutec, 2011). قابل درک است که هر قدر اجتماع پیچیده تر و شلوغ‌تر می‌گردد، دقت و مواظب بر محیط یادگیری بیشتر مد نظر قرار می‌گیرد. بعد از انتقاداتی که از روسو به‌خاطر حصار مطلق جامعه با مدرسه پدید آمد، جان

تقویت نقش معماری در یادگیری دانش‌آموزان تأکید می‌کند.

Azamati et al (۲۰۱۳) در مطالعه‌ی تحقیقی خود در زمینه‌ی عوامل محیطی مؤثر بر رضایت‌مندی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. آن‌ها دریافتند که «مدرسه» به عنوان محیطی که دارای اهداف عالی‌ه تعلیم و تربیت هستند و به‌خاطر تأثیر اجتناب‌ناپذیر آن باید به طراحی فضا اهمیت داد؛ از جمله عوامل مؤثر محیطی «امنیت روانی» است که محصول دو فرایند احساس دلپذیری و سامان‌یافتگی از فضا است. هر دو عامل نیز از معماری کیفی داخلی نشئت می‌گیرد.

نظام تعلیم و تربیت پویا با بروز تنوع در دیدگاه‌های ذکر شده و فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات در فضای آموزشی، نیاز به هماهنگی و تناسب آفرینی در فضای آموزشی دارد. دغدغه‌های تربیت دینی خانواده‌ها و جامعه‌ی آموزشی ما نیز در پالایش و بهسازی محیط، بر زمینه‌ی نظارت و رشد هماهنگ آن می‌افزاید.

اگر یک نظام تربیتی بدون توجه به دگرگونی شرایط محیطی، بخواهد اصول و شیوه‌های معینی را در دوره‌های زمانی و مکانی به نحو ثابت استفاده کند، محکوم به مرگ خواهد بود. پس زدودن برنامه‌های نامتناسب با شرایط محیطی، افزودن و ارتقای فضای آموزشی در وضعیت کنونی فراگیران از اولویت برخوردار است تا بتوان روش‌های تربیتی را اجرا نمود و گرنه جام آلوده چگونه می‌تواند، آب گوارا در درونش نگه دارد.

نگاه مهمتری که در اهمیت محیط مورد اغماض محققین قرار گرفته است اصل «پالایش» آن است. اگر به بُعد «تنوع دوستی و سرگرم بودن در

دیویی با چرخشی انتقادی، این نظریه‌ی تربیتی را متوازن ساخت. به نظر دیویی مدرسه می‌تواند به عنوان یکی از وسائل جامعه، در پالایش و برگزیدن جنبه‌هایی از میراث فرهنگی عمل کند و در بازسازی و انتقال آن مشارکت کند؛ در حقیقت مانند طبیعت‌گرایان، هم دوری از جامعه اتفاق نمی‌افتد و هم اینکه دانش‌آموز در یک فضای سالم شبیه‌سازی شده از جامعه با فرهنگ را، درک می‌کند.

جایگاه تربیتی محیط آموزشی در مکتب اسلام نیز در خصوص توجه به مریی و محتوای آموزشی مورد اشاره قرار گرفته شده است. در روایتی از امام باقر(ع) درباره‌ی تفسیر آیه‌ی شریفه‌ی «فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ إِلَى طَعَامِهِ» آمده است که منظور از «طعامه» فرمودند: قَالَ عِلْمُهُ الَّذِي يَأْخُذُهُ مِمَّنْ يَأْخُذُهُ مراد علمی است که از دیگری می‌گیرد (Koleyni, 2004). پس محتوا و ارائه دهنده‌ی آن نقش تربیتی دارند. در این زمینه، مجتبی‌تهرانی تربیت را ناخودآگاه و از امور غیر قصدیه می‌داند. از این نگاه، فضای آموزشی می‌تواند در تربیت افراد هم نقش سازندگی و هم تخریب را داشته باشد. ایشان در ارزش این فضا بیان می‌دارد: «محیط آموزشی محیط وسط است، هم می‌تواند بر محیط قبلی اثر بگذارد و هم می‌تواند بر محیط بعدی اثر بگذارد» (Tehrani, 1391).

Zare et al (۲۰۱۶) در مقاله «طراحی فضاهای آموزشی و تأثیر آن بر میزان یادگیری دانش‌آموزان» به رویکردهای خلاق معماری در برخورد با فضاهای آموزشی مدارس متمرکز می‌شود و بر

زیبایی‌های محیطی خود» از حقیقت وجودی انسان در نگاه انسان‌شناختی، توجه نشود، شاید این ویژگی‌های روان‌شناختی او موجب غفلتش از مسیر اصلی زندگی و تربیتی او گردد.

کنار هم قرار گرفتن انسان و دنیا با تمام تنوعات خود، همیشه در اندیشه فیلسوفان مورد دقت قرار گرفته بود. آن‌ها تلاش می‌کردند تا تعادلی بین آن‌ها به وجود آورند که انسان مقهور این رویارویی نگردد. دیویی معتقد است شخص و جهان عمیقاً به هم پیوسته‌اند و «فعالیت‌های زندگی فقط در ارتباط با تغییر محیط شکوفا می‌شوند یا شکست می‌خورند» (Hansen, 2000). او استدلال می‌کند که خواسته‌ها، احساسات و دلبستگی‌های انسان در کارها و اعمال شان گره می‌خورند. این جدال ذهنی در بین انسان و محیط، اگر هدایت و راهنمایی شود تا در گزینش صحیح درست عمل نماید، زمینه‌ی رشدی او را فراهم می‌کند.

کانر (۲۰۱۴) در تحقیق خود در خصوص محیط یادگیری به مهارت‌های اولیه‌ی معلم و نقش الگویی او در ایجاد محیط آموزشی مؤثر اشاره می‌کند.

رابین (۲۰۱۵) بر مبنای گزارش OECD (سازمان همکاری و توسعه‌ی اقتصادی) که بر گفتمان آکادمیک و سیاست‌گذاری در بهبود و نوآوری مدارس تأثیرگذار بوده‌اند، حول محور «هسته آموزشی» از محیط آموزشی مفهومی جدید را ارائه می‌دهد و در کنار چهار عنصر «یادگیرندگان، مربیان، محتوا و منابع» به تأثیر چهار رابط پویای «پداگوژی، زمان، نحوه‌ی گروه‌بندی مربیان و دانش‌آموزان» اشاره می‌کند. تعریف او از مفهوم محیط آموزشی بر مبنای نقش رابط‌ها «رهبری و طراحی با شواهد یادگیری و مشارکت غنی با دیگران» است.

این تعریف همان ویژگی فرهنگی محیط تربیتی است که Zamani et al (۲۰۰۸) در پژوهش خود تحت عنوان «ویژگی‌های فیزیکی و فرهنگی فضاهای آموزشی...» بر تأثیر مثبت فضای فرهنگی در کارآیی آموزگاران و درگیر شدن اولیا در امور مدرسه و نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان صحه می‌گذارند. یافته‌های آن‌ها از تحلیل و مقایسه فضاهای فیزیکی و فرهنگی چهار کشور پیشرفته جهان در بخش فضای فرهنگی، نشان می‌دهد در کشورهای مذکور، شش عامل حس همدلی و همدردی، تعهد و مسئولیت‌شناسی، احترام، جو اعتماد، علاقه و انگیزه، و جو شادی و نشاط بر مدرسه حاکم است.

رشد توانایی فرد در میان ویژگی‌های انسان شناختی و صفات روان‌شناختی از تأثیر واژه‌های متنوعی مانند «صفات اخلاقی» (Dewey, 1997) اصلاح (Sattari, 2019) تزکیه و تصفیه (Davoodi, 2018) تقوا (Rafiq Javaheri, 2014) سخن رفته است. این واژه‌ها هرچند به مفهوم پالایش نزدیک است؛ اما به نظر می‌رسد بیشتر در حوزه اخلاق به‌کار گرفته می‌شود. پالایش در محیط آموزشی نقش مستقیم مربیان و اولیا است و آنچه مهم است، مشارکت فرد در آن است که زمینه‌ی پذیرش و کسب مهارت و کاربرد عملی موارد پالایش را در پی خواهد داشت.

تعریف به‌کار رفته در سند تحول از واژه پالایش عبارت است از: «زدودن برخی عوارض و نتایج ناخوشایند نامطلوب احتمالی از برخی تجربیات مدرسه» (Supreme Council of the Cultural Revolution, 2012). این تعریف تأییدی بر دیدگاه دیویی است که استدلال می‌کند «در واقع هیچ چیزی جدا از به‌کارگیری از محیط فیزیکی به عنوان واسطه، نمی‌تواند به‌صورت مستقیم روی دانش-

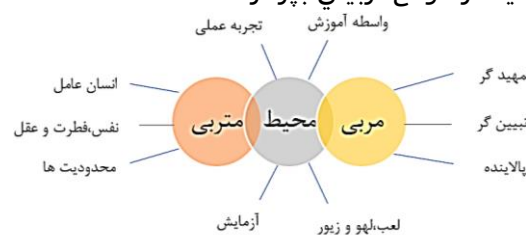
فلسفه آموزشی که بر تعالی جویی و حکمت طلبی و فضیلت خواهی با توجه به عالم بالا و ارزش های جاودانه و متعالی بنیان گذاشته شده است باید بیش از پیش مورد مطالعه و شناخت قرار گیرد.

از جامع ترین و مهم ترین مکتب های فلسفی در زمینه فلسفه اسلامی، حکمت متعالیه صدرالدین شیرازی معروف به ملاصدرا است. از آنجایی که نظام فلسفی صدرایی به ویژه پیرامون مباحث ادراکی اهمیت خاصی پیدا می کند و به فهم چگونگی فرایند ادراک آدمی یاری می رساند، در این پژوهش سعی می شود با بررسی اندیشه های صدرایی، به تعریف و تبیین مؤلفه های فضیلت گرایی تفکر او دست یابیم.

بکارگیری تعبیر فضیلت گرا در این رویکرد حاکی از اهمیت توجه به مباحث ارزشی و اخلاقی در جریان تربیت است. تعاریف اولیه از فضیلت به افلاطون بر می گردد که آن را «شناخت و معرفت به خیر و عمل بر طبق آن» تعریف می کند (Farmahinie Farahani, 2017). او جامعه آرمانی خود را مبتنی بر عدالت و حکمت بنا می نهد تا در اهالی پرتو این محیط، به تربیت صحیح و خردمندی دست یابند. ارسطو نیز در پی رسیدن به سعادت، فضیلتی را که از راه تعقل به دست می آید، متذکر می شود و آن را کمال عقلي انسان می داند (Kardan, 2010). فضیلت انسان این است که وظیفه و فعالیت نفس را موافق با عقل به بهترین وجه انجام دهد و اگر چنین کرد سعید و خوش است (Froghie, 2020). نکته ی مهم در نظر ارسطو به دست آوردن فضیلت نیست بلکه به کار بستن معرفت فضیلت، باعث رفتار اخلاقی

آموز تأثیر بگذارد» (Hansen, 2000). بر این ادعا مریبی از راه محیط فیزیکی- دانش آموز را به عنوان انسان عامل در زندگی، دارای احساس و عمل- نوع آموزش را آگاهانه کنترل می کنند. این نکته قابل توجهی در اندیشه دیویی است که پالایش را در این محیط به صورت غیر مستقیم عنوان می کند تا هم عاملیت و اراده ی دانش آموز زیر سؤال نرود و هم در عین آزادی او، اکراهی برای همراهی مریبی بودن در محیط آموزشی از خود نشان ندهد. این نکته در ادامه تعریف سند تحول از پالایش نیز مطرح شده است؛ «از آنجا که پالایش به قصد حمایت از رشد و تعالی متریبان صورت می گیرد، نباید به شکل تحمیل و تهدید یا محدودسازی افراطی ظاهر شود» (Supreme Council of the Cultural Revolution, 2012). تعاریف و روابط بین محیط و عوامل تربیتی با ویژگی های شناختی آن در شکل (۱) محیط را با ویژگی واسطه ی آموزشی مریبی برای کسب تجربه ی عملی معرفی می کند و مریبی با توانمندی هایی که دارد زیر نظر مریبی که نقش تمهیدگر و تبیین گر محیط را دارد باید به زدودن

محیط از موانع تربیتی بپردازد.



شکل ۱- رابطه محیط و عوامل تربیتی با ویژگی های شناختی - مأخذ (محقق)

۲- معرفت فضیلت گرا

طراحی نظام آموزشی که در محیط آموزشی مدرسه می خواهد به اجرا در آید، باید بر تفکر و فرهنگ و ارزش های دینی و ملی ما مبتنی باشد.

می‌گردد؛ اما در دیدگاه ملاصدرا فضیلت ریشه‌ی الهی دارد و در عین اینکه مایه‌ی سعادت اخروی فرد می‌شود، ناخودآگاه زمینه‌ی سعادت و رستگاری در زندگی فردی و اجتماعی وی را نیز تضمین می‌کند. بر خلاف سودگرایان و وظیفه‌گرایان که فعل را بخاطر اهمیت ثانویه آن که دارای ارزش ابزاری است مورد توجه قرار می‌دهند، در حالی‌که این دیدگاه مهمتر از فعل به فاعل شناسا و فاعل اخلاقی ارزش می‌دهد و توجه اش معطوف به کیفیت انجام فعل و نیت فاعل آن است. این رویکرد جدید از معرفت‌شناسی، به دنبال حل مسئله‌ی گتیه در تقابل با تعریف سنتی از معرفت که بر مبنای باور صادق موجه مطرح شده بود، به ظهور رسید. بنابر این معرفت‌شناسی فضیلت‌گرا به مجموعه‌ای از نظریه‌های شناختی اطلاق می‌گردد که به جای توجه به باور و ویژگی‌های آن، به فاعل شناسا و صفات او نظر دارند و مفاهیم مهم معرفت-شناسی از جمله توجیه و وظیفه‌ی معرفتی را در نسبت با مفهوم «فضیلت عقلانی» می‌سنجد؛ بنابر نظر سوسا از پیشگامان این نظریه، فضائل عقلانی همان قوای معرفتی هستند که وقتی شرایط فضیلت گونه بودن آنها فراهم شود، این قوا برای کسب معرفت، قابل اعتماد و موثق خواهند بود. زاگزبسکی، فضائل عقلانی را شامل توانایی‌ها و ویژگی‌های رفتاری و منشی می‌داند و معتقد است افراد باید آن‌ها را در اثر تلاش و تمرین به دست بیاورد.

بررسی و شناخت روح حاکم بر تفکر ملاصدرا که یک روح فضیلت‌گراست، بر مبنای مؤلفه‌های

الف) فهم محوری

ب) معرفت مشکک

ج) رابطه‌ی دیالکتیکی معرفت و اخلاق

قابل دسترسی است و تبیین آن‌ها، به استنتاج کاربست‌های تربیتی در پالایش محیط تربیتی می‌انجامد.

الف) فهم محوری

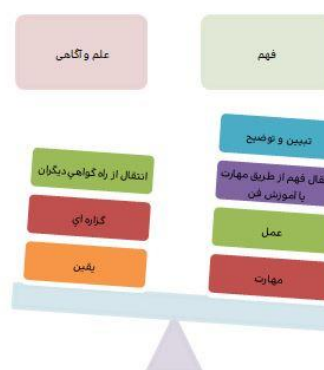
معرفت شناسان سنتی برای به دست آوردن معرفت و شناخت بر مبنای سه جزء باور، صدق و توجیه عمل می‌کردند. شناخت‌های حاصل از این روند بیشتر رویکرد کتبی داشتند؛ اما معرفت‌شناسان اخیر برای کیفیت بخشی به معرفت، موضوع «فهم» را به دایره‌ی شناخت افزودند و آن را از لحاظ محتوا و دامنه، نسبت به دیدگاه‌های قبل وسعت بیشتری بخشیدند.

زاگزبسکی یقین را حاصل معرفت و دانایی گزاره‌ای می‌داند؛ اما فهم را مهارتی که رسیدن به «تبیین» و «توضیح» است معنا می‌کند. نظریه‌های معرفت‌شناختی‌ای که مبنای دانستن را مهارت قرار می‌دهند، آن را از طریق درک روابط علی و معلولی میان باور و فاعل شناسا و عوامل بیرون از باور مانند فرایند و قوا ممکن می‌دانند و به معنای معرفت به‌عنوان فهم نزدیک می‌شوند. چون اخلاق مربوط به زندگی عملی است و فهم نیز در زندگی عملی و مهارت در زندگی و توأم با تجربه‌ی شخصی کارآیی دارد؛ لذا فهم در قلمرو اخلاق نسبت به سایر زمینه‌ها قابل درک تر است (Askarzadeh et al., 2017).

زاگزبسکی اهمیت ارزش‌گذاری به جای فعل را به فاعل می‌دهد و در نقش فاعل، درونیات و نیت فاعل شناسا را مهم‌تر از خود فعل می‌داند. در این آنچه مهم است، فاعل شناسا است. در این معرفت‌شناسی «فهم» در مقابل «علم» اهمیت دارد. از طرفی شاخصه‌ی فهم در علم، یقین گزاره‌ای است و در فهم، خصوصیت و ویژگی آن «مهارت» است نه یقین.

تکیه بر عقل خویش همواره هستی را مورد مطالعه و کنکاش قرار داده است تا درهای ناگشوده‌ی دانش را باز کند و پرده از راز و رمزهای فراوانی بردارد. یکی از آن مسائل، تلاش در فهم حقیقت معرفت و آگاهی است، بشر می‌کوشد چپستی آگاهی و دانش و چگونگی پیدایش آن را به دست آورد و معیاری برای پیمایش میزان مطابقت افکار و اندیشه‌های خود با واقع به دست دهد و چرایی و چگونگی تحول آگاهی آدمی را قانونمند سازد. جستار در این عرصه به تدریج به پیدایش دانشی به نام معرفت‌شناسی انجامیده است (Mosavi, 2011).

حقیقت علم در حکمت متعالیه، هم سنخ با وجود معرفتی می‌گردد و از آنجایی که ماهیت وجود قابل تعریف حقیقی نیست، معرفت نیز قابلیت تعریف حقیقی ندارد. وقتی صدرا بر اتحاد جوهر معرفت و وجود تصریح می‌کند، لاجرم اتحاد احکام و ویژگی‌های معرفت و وجود را نیز تأیید می‌نماید. «وجود» در حکمت متعالیه، امری مشکک معرفتی می‌گردد و از آنرو «معرفت» نیز همانند وجود امری مشکک و ذومراتب است. مشکک بودن معرفت و امکان دستیابی به معرفت‌های فراتر به معنای امکان شدت یافتن معرفت در حیطه‌های هر متعلق شناسایی است. انسان در هر مرتبه وجودی و اشتداد آگاهی پیدا می‌کند؛ اما این شدت یافتن در معرفت، با افزایش علم افراد و کسب معرفت‌های بیشتر و فزونی دانسته‌ها متفاوت است (Vafaeyan, 2017). بر مبنای نظریه‌ی اتحاد عاقل و معقول ملاصدرا آن‌چنان‌که «شیء متحرک در حرکت جوهری در واقع لبس بعد اللبس صور است،



شکل ۲. مقایسه ویژگی‌های شناختی فهم و آگاهی (مأخذ: محقق)

ملاصدرا نیز معرفت گزاره‌ای را در مقایسه با فهم، نوعی از آگاهی‌های سطح پایین برمی‌شمارد و معتقد است که دایره‌ی آگاهی‌های معتبر انسان بسیار وسیع‌تر از آگاهی‌هایی از نوع معرفت گزاره-ای است. ملاصدرا فهم و حکمت را مجموعه‌ای از علوم یقینی و کشفی تقسیم می‌کند. او در تقسیم‌بندی خود بر خلاف زاگزبسیکی نه تنها فهم را از معرفت گزاره‌ای جدا نمی‌کند؛ بلکه آن‌ها را در طول همدیگر می‌بیند. از نظر او فهم، علاوه بر همراهی معرفت گزاره‌ای، آگاهی‌هایی از سنخ ملکه و توانایی را هم دارد که در افعال اخلاقی، طهارت درونی را موجب می‌شود و زمینه‌ی اتحاد فاعل شناسا با عقل فعال را نیز فراهم آورد (Askarzadeh et al., 2017). شکل (۲)

در نظام فلسفی ملاصدرا، وقتی آنچه واقعیت دارد، وجود است و در اصالت وجود، آن را مشکک و ذومراتب می‌دانند؛ لذا در فهم واقعیت‌ها، قائل به تشکیک است؛ از این‌رو بر گستره‌ی فهم در معرفت‌شناسی انسان می‌افزاید.

ب) معرفت تشکیکی

معرفت‌شناسی به عنوان یکی از سه شاخه‌ی اصلی در فلسفه، دارای نظریه‌ها و رویکردهای مختلفی است. انسان را در طول تاریخ زندگی با

نفس نیز در حرکت جوهری خویش با ادراک هر صورت حسی، خیالی و عقلی، صورت دیگری بر مجموعه صورتی که از قبل واجد آن‌ها بوده است می‌افزاید» از این رو حصول صور ادراکی برای نفس و استکمال نفس به تصریح ملاصدرا از تحصیل یافتن ماده توسط صورت طبیعی شدیدتر است (Alamolhoda, 2012)؛ بنابر آنچه گفته شد می‌توان به لحاظ تربیتی چنین برداشت کرد که تشکیک‌پذیری معرفت، سبب برداشتی خاص از قید «به قدر وسع و طاقت انسانی» به مصداق سوره‌ی بقره آیه‌ی ۲۳۳ «خداوند هیچ کس را، جز به اندازه‌ی توانایی‌اش تکلیف نمی‌کند» می‌شود (Vafaeeyan, 2017). با توجه به این دیدگاه متعلمان متناسب با سعه‌ی وجودی خود، مراتب متفاوتی از علم را طی می‌کنند. از طرفی خود معرفت سیال و مشکک خواهد شد و ثبات و توطی آن، انتظاری نابه‌جا و ناآشنایی با ساحت وجود خواهد بود.

ج) رابطه‌ی دیالکتیکی معرفت و اخلاق نظریه‌های اخلاقی عموماً در سه نظریه‌ی عمده فضیلت‌گرایی، نتیجه‌گرایی و وظیفه‌گرایی تقسیم می‌شود. مباحث اخلاقی با رویکردهای دوم و سوم به ترتیب بر حسب خوبی و بدی نتایج عمل مورد سنجش قرار می‌گیرند و معیار وظیفه‌گرایان علاوه بر نتیجه، معتقدند ملاحظات دیگری از جمله وفای به عهد و عدالت و یا موارد مورد توافق اجتماعی نیز باید مد نظر قرار بگیرد؛ اما آنچه در فضیلت‌گرای اخلاقی مطرح است زندگی فضیلت‌مندانه است. آن‌ها برخلاف نظریه‌های غایت‌گرایی و وظیفه‌گرایی که دنبال پاسخی به «چه باید انجام داد؟» پرسش مهم «چگونه انسانی باید بود؟» را ملاک اخلاقی قرار می‌دهند (Atrak, 2015). این نظریه تأکیدی است بر توجه

معرفت فضیلت‌گرایان به فاعل شناسا و نقش مهمی که فاعل شناسا نسبت به فعل دارد؛ پس غایت‌گرایان و وظیفه‌گرایان به فعل توجه دارند و فضیلت‌گرایان، فاعل شناسای اخلاق را مورد مذاقه قرار می‌دهند.

این بحث مقدمه‌ای بر ارتباط اخلاق و فضیلت‌گرایی بود تا در ادامه با نگاهی دیگر به رابطه معرفت فضیلت‌گرا با اخلاق پی ببریم. فضیلت نه تنها شرط لازم بلکه شرط کافی برای دست‌یابی به سعادت در زندگی محسوب می‌شود (Reza zadeh et al., 2015). سعادت نقطه‌ی مشترکی برای کسب معرفت و اخلاق در دیدگاه فضیلت‌گرا محسوب است؛ اما آنچه در این اشتراک مورد بحث واقع شده، میزان تأثیرگذاری و نقش آن‌ها است. ارسطو در پاسخ به این پرسش، بیان می‌دارد که گرچه فعالیت نظری و معارف عقلی و حکمی، سعادت اصلی است؛ اما از فضائل اخلاقی، خیرات و لذات بیرونی در سعادت نیز نمی‌توان صرف‌نظر کرد. ملاصدرا فضائل نفسانی و اخلاقی وسیله‌ای برای سعادت اصلی می‌داند نه جزئی از سعادت حقیقی نمی‌شمارد. (Atrak, 2015). ملاصدرا فضائل اخلاقی را بر مبنای مطلوبیت آن‌ها در رشد الهی انسان‌ها برخلاف ارسطو که فضائل را جزو سعادت بر می‌شمارد، فضائل نفسانی و اخلاقی و خیرات بیرونی را وسیله و ابزار برای سعادت اصلی که سعادت اخروی است می‌داند و اصالت را به معرفت می‌دهد.

روش تحقیق

روش تحقیق کیفی است و با جمع‌آوری اطلاعات از طریق منابع و مدارک کتابخانه‌ای صورت گرفته است. در ادامه، واژه‌های «محیط تربیتی» و

می‌توان نوع این معرفت را فضیلت‌گرا انتخاب کرد تا به فهم عناصر پالایش عمق بخشید.



شکل ۳. مؤلفه‌های پالایش فهم محور بر پایه‌ی انسان‌شناسی و ویژگی محیطی

یافته‌ها حاکی از آن است که تحت تأثیر معرفت فضیلت‌گرا که بر فهم متکی است، به دنبال آن مطالب آموزشی و تربیتی، ترکیبی از محتوی دیسیپلینی و فضائل عقلانی خواهد داشت. در محیط متکی بر فهم معلمان با انگیزه‌بخشی، پرسش‌گری و هدایت‌گری و از طرفی یادگیرندگان با قبول مسئولیت در یادگیری خود و اراده در یادگیری ایفای نقش می‌کند، Zargany et al.,

(2021). معرفت به دست آمده از فضیلت‌محوری اشتداد وجودی در فرد را فراهم آورده و به تناسب با آن نسبت به موانع تربیتی محیط آگاهی و فهم را پیدا می‌کند که در هرشرایطی می‌تواند نسبت به زدودن موانع تربیتی، توسط خود و دیگران که مایه‌ی استکمال نفس و کسب فضائل اخلاقی او خواهد بود اقبال نشان دهد. گستردگی فناوری-های اطلاعاتی و شبکه‌های اجتماعی لزوم آموزش و کاربرست اخلاق صحیح در زندگی پر از بی اخلاقی‌ها را ضرورت می‌بخشد (Farmahinie Farahani, 2017).

▪ مؤلفه‌های پالایش بر مبنای فضیلت عامل مهم در ایجاد محیط امن برای تربیت، مسئله‌ی پالایش محیط است که کمتر مورد توجه قرار گرفته است. امروزه تأمین رفاه و امکانات در خانواده و محیط‌های آموزشی معیار رسیدگی بهتر و اولویت در تربیت قرار گرفته

«پالایش» با تحلیل مفهومی به ابهام‌زدایی و ذکر واقعیت موجود پرداختیم و برای دستیابی به راه-حل تربیتی، میان نظریه‌های تربیتی موجود در زمینه‌ی موضوع تحقیق و نظریه‌ی فهم ملاصدرا، از روش پژوهش ترکیبی استفاده شد.

یافته‌های تحقیق

اهمیت شرایط محیطی مراکز آموزشی و تأثیرات آن و نقش عناصر مداخله‌گر در قالب مباحث محیطی مورد بحث قرار گرفت؛ اما در این پژوهش با اولویت پالایش در فضای آموزشی به تبیین آن می‌پردازیم و از نقش معرفت فضیلت-گرا در امر پالایش سخن گفته، به تأثیرات آن اشاره می‌کنیم. در ابتدای بحث باید گفت از آنجایی‌که موانع بیرونی به‌عنوان مداخلات منفی تربیتی، مدرسه را از وصول هدف‌های تربیتی باز می‌دارد، پالودن آن‌ها زمینه‌ساز مثبتی برای اجرای اهداف تربیتی به حساب می‌آید؛ اما رفع این موانع هنگامی از میان می‌رود که انسان نسبت به آن‌ها «آگاهی و معرفت» کسب نماید (Davoodi, 2018). معرفت گزاره‌ای که در پی افزایش باورهای صادق موجه و کمیت این باورها باشد، در شرایط مورد نیاز فرد مایه‌ی سعادت او نخواهد شد. معرفت و آگاهی‌های گزاره‌ای در تغییر شرایط فیزیکی و محیطی، دانش آموزان را در تصمیم-گیری‌های آگاهانه دچار تردید و خطا می‌کند. و نشان می‌دهد که آموخته‌ها به درستی به کار گرفته نمی‌شود؛ از این رو ملاصدرا معرفت گزاره-ای را، در پایین‌ترین مرتبه‌ی آگاهی بر می‌شمارد (Askarzadeh et al., 2017). پس وقتی پالایش با آگاهی می‌تواند از اثربخشی خوبی برخوردار باشد

این سود چیست از آنان توقع کوشش داشتن، حماقت است (Sarmadi et al., 2020). بنابر این توجه به پالایش با رویکردی جدید لازم است که به مدد آن بتوان دانش آموزان را نیز در جریان پالایش همراه نمود و مرتبه ای از فهم رساند تا دغدغه مراقبت در هر زمان و مکانی را نداشته باشیم.

برای ارائه مولفه های پالایش محیط، از مبنای رویکرد دیویی نسبت به تاثیرات محیط برای آموزش و یادگیری، بهره بردم. برداشت دیویی از محیط آموزشی ریشه در دو منبع مهم و مرتبط: دموکراسی و انسان شناسی فلسفی او دارد. او دموکراسی را نوعی زندگی همراه توصیف می کند که تمام منافع، نگرانی افراد را دربردارد. انسان شناسی دیویی از تصویر ارگانیک وی از زندگی دموکراتیک پشتیبانی می کند (Hansen, 2000). یعنی محیط و انسان داخل آن را در یک راستا قرار می دهد طوری که محیط باعث تقویت انسان با ویژگی دموکراتیک می گردد و انسان دموکراتیک در فضای دموکراسی ایجاد شده زندگی همراه را تجربه می کند؛ بر این اساس مریبان برای تربیت نیاز به شناخت محیط آموزشی به عنوان رابط بین آن ها و دانش آموز در نقش پذیرنده معرفت دارند (شکل ۱).

سؤال ۱: آیا بین فهم و پالایش می توان رابطه ی تربیتی ایجاد کرد؟

اصلی ترین موضوع در تربیت برای هر مریب شناخت توانمندی ها و ویژگی های انسانی آن- هاست. در این موضوع ما به ویژگی های می پردازیم که بتواند مریب را در نقش پالایش محیط تربیتی، مساعدت نماید تا از نتایج پالایشی خود، هم اثرات ماندگار به دست آورد و هم از مقاومت منفی دانش آموزان مواجه نگردد. اولین و مهم-

است. آنچه حائز اهمیت است این است که امکانات به مثابه بهبود شرایط رشد گیاه با افزایش میزان کود و ویتامین های مورد نیاز، توسط باغبان، زمین را هم مستعد رشد گیاه و هم مایه ی رشد علف های هرز می کند و سبب سنگین تر شدن تکلیف می گردد؛ لذا افزایش امکانات و فناوری ها رهاورد دوسویه دارند، هم آموزشی و تربیتی هستند و هم آسیب های اخلاقی و تربیتی دارند و این یعنی پالایش باید در پیشگیری و فهم متریبان از آسیب های مذکور حضور و نقش دو چندان داشته باشد.

در نگاه ناتورالیست ها پالایش آن چنان مورد اهمیت است که آن را مهم تر از تربیت می دانند، چرا که رشد کودک را همچون نهال طبیعی تصور می کنند و مریب فقط وظیفه ی مراقبت و پالایش محیط آموزشی را بر عهده دارد. او مراقبت می کند تا مبادا نیروی خارجی او را ناراحت و اذیت نماید تا کودک، رشد و نمایی جریان خود را طبق قوانین خویش طی کند (Sarmadi et al., 2020).

در فلسفه ی واقع گرایان، اهمیت معرفت عقلی و دستیابی به فضیلت از راه تعلیم و تربیت، توجه آن ها را به محتوای آموزشی بر مبنای معیارهای اخلاقی و تعقلی متمرکز کرد. کسب عادت خوب برای کودکان اهمیت داشت؛ لذا باید آن را به آن ها آموخت (KNeller, 2017). آموزش فضائل اخلاقی در قالب محتوای آموزشی در دوره هایی با نگاه- های انسان گرایانه و عمل گرایانه رنگ باختند. آن- ها مدعی بودند که معلمان فضائل را به صورت اطلاعات بی روح فقط در زبان جاری می کنند و دانش آموزان به عنوان دریافت کننده ی منفعل از چیستی و چرایی فضائل بی خبرند. روسو معتقد است؛ برای چیزهایی که با ابهام گفته می شود؛ اما به سودشان است، وقتی که خودشان نمی دانند

درك عقلاني افعال اخلاقي، و به دنبال آن پالایش فضا در تربیت، باید مبتنی بر فهم باشد. فهم پایه و اساس در پالایش قرار می‌گیرد.

نبود فهم در پالایش می‌تواند زمینه تعلیم و تربیت سلبی را فراهم آورده و به سمت تلقین در افعال اخلاقی سوق داده شود. چنانچه از مفهوم عام تلقین بر می‌آید، معلم در صدد ارائه مطالبی است که پیشاپیش برای سؤالات دانش‌آموزان، یا پاسخی خاموش کننده دارد و یا یک عقیده‌ی خاص به منزله‌ی حقیقتی تردیدناپذیر اکتفا می‌کند (Heydari et al., 2010)؛ هر چند این امر، قابل پذیرش در تربیت دینی و اخلاقی شمرده نمی‌شود و با شاخص‌های ارائه شده می‌توان پالایش را هم موضوعی متفکرانه دانست. ملاصدرا در صدور رذائل اخلاقی و گریز از آن، معتقد است؛ صدور رذائل بر اثر تکرار موجب پدید آمدن صفات راسخ در نفس گشته، و برای رهایی از آن تلقین علمی و تکرار عملی را برای کسب ملکات پیشنهاد می‌کند (Javad poor, 2015). تلقین علمی همان پالایش توأم با فهم و تکرار عملی نتیجه کسب مهارت بعد از فهم است که ملاصدرا تأکید دارد.

در رسیدن به مهارت فهم، آنچه برای مریب باید مورد توجه قرار بگیرد، شاخص‌های فهم است که در مسیر پالایش قابل استفاده می‌گردد.

سؤال ۲: پالایش متأثر از فهم، در محیط تربیتی طی چه فرایندی حاصل می‌شود؟

تصریح صدرا بر اتحاد معرفت و وجود، موجب اتحاد در ویژگی‌های معرفت و وجود شده است. از این رو معرفت نیز همانند وجود امری تشکیکی و ذو مراتب است. شدت یافتن معرفت، که صدرالمتهلین از آن به شدت یافتن ظهور علم

ترین دغدغه‌ی امروزی در مباحث اخلاقی، عدم مهارت متریبان در زمینه‌ی عمل به مسائل اخلاقی است، هرچند که آن‌ها را به صورت نظری مطالعه و در آزمون‌های مربوط نمرات مورد قبولی را کسب کردند. آموخته‌های آن‌ها شاید در زمینه‌های اخلاقی بعضاً کمک می‌کند؛ اما این آزمون و خطا قابل اعتماد در تربیت محسوب نمی‌شود؛ لذا باید در فرایند یادگیری، دانش‌آموز به مهارت مورد انتظار دست یابد. یکی از ویژگی‌های انسانی در پالایش فضیلت محور، «فهم» است. وقتی مبنای فضیلت در موضوعات مختلف آن، دارای ویژگی دانش هنجاری، منبع معرفتی مهم و بصیرت درونی شناخته می‌شود، این نوع معرفت را نوعی باور برآمده از عملکرد یک فضیلت فکری می‌دانند (Javad poor, 2015). حال از آنجا که یکی از مهم‌ترین جلوه‌های کمال در انسان، نیل به کمال معرفتی است، فهم به عنوان مهارتی برای دستیابی به این کمال تلقی می‌گردد.

از ویژگی‌های مهم فهم در مقایسه با معرفت این است که فهم از راه گواهی دیگران حاصل نمی‌شود و باید از راه آموزش فن و مهارت اقدام گردد (Askarzadeh et al., 2017). بر این مبنا فرد باید از راه تأمل و تفکر به مهارت‌های تبیین و توضیح برسد. این ویژگی باعث خواهد شد در عرصه‌ی پالایش، دانش‌آموز را در زدایش محیط مشارکت دهیم تا عملاً از فرایند علی و معلولی آن مطلع و آگاه شود؛ از این رو است که ملاصدرا با توجه به ویژگی عملی بودن فهم در افعال اخلاقی، تشخیص خوب و بد افعال را قوه‌ی عقل عملی می‌نامد (Alamolhoda et al., 2016) نتیجه آنکه

یاد می‌نماید، می‌تواند به معنی حصول فهم در مراتب وجودی متعدد باشد (Vafaeeyan, 2017): از این رو به دست آوردن فهم، بر مبنای معرفت تشکیکی برای دانش‌آموزان باید متکی به میزان مرتبه وجودی آن‌ها باشد. ملاصدرا دستیابی عالم به معلوم را در هر حیطه علمی را، تنها منحصر در مواردی همگون می‌داند که مراتب انسان از حیث ادراک با مدرک یکسان باشد. همان‌طور که صدرا تأکید می‌دارد، «درجات انسان بر حسب درجات ادراک و مدرکات او، سه مرتبه است؛ همان‌طور که درجات عالم هستی سه مرتبه است، انسان حسی مدرک محسوسات، انسان خیالی مدرک مثالیات و انسان عقلی مدرک صورتهای مفارق عقلی.» (Vafaeeyan, 2017) با توجه به آنچه گفته شد تناسب و تناظر فهم بر حسب میزان معرفت و مرتبه‌ی وجودی دانش-آموز می‌تواند موجب استكمال واقعی نفس او گردد. آگاهی از تفاوت‌های فردی متربیان، سبک تفکر و یادگیری آن‌ها در میزان خلاقیت فراگیران در تحصیل تأثیرگذار است و معلم می‌تواند با در نظر گرفتن این اختلاف سطوح، انگیزه و علاقه‌ی آن‌ها را در موضوعات علمی و اخلاقی افزایش دهد (Sattari, 2019). بر این اساس هر وجودی که قوی‌تر و نزدیک‌تر به علت اول باشد، از فضیلت بیشتری برخوردار خواهد بود. از آنجا که ادراک در حکمت متعالیه از سنخ وجود و زمینه-ساز کسب معرفت است، جز با شهود حاصل نمی‌شود. از این رو وقتی معرفت از راه مشاهده حقیقت نه صرف مفاهیم فلسفی با براهین به-دست آمد این تجربه او را صاحب مهارت و مرتبه فهم می‌سازد. البته صدرا در عبارات گوناگونی علاوه بر تأثیر متقابل عوامل کسب معرفت و حکمت، از جمله شرح صدر، صبر، اراده، سکوت،

سلامت فطرت، جودت رأی، حدت ذهن، دقت و سرعت فهم به همراه نور و تأیید الهی را ذکر می-کند (Javad poor, 2015). این عناوین در ذیل عوامل اخلاقی که در فهم مؤثر است مطرح می‌گردد. در پالایش نیز سعی بر توجه به مراتب وجودی دانش‌آموز و معرفت او می‌تواند ما را در نحوه عمل راهنمایی نماید. پالایش در این فرایند زمانی به نتیجه نمی‌رسد که:

۱- مسانخت و هم‌گونی موضوع پالایش با مراتب انسانی و معرفتی دانش‌آموز وجود نداشته باشد.
۲- پالایش همراه با عمل و مهارت که موجب ارتقای وجودی دانش‌آموز را به وجود آورد، صورت نمی‌پذیرد و در حد دلایل و نصایح و بعضاً قواعد سلبی باقی می‌ماند.

▪ دیالکتیک اخلاق و معرفت:

صدرا و پیروان وی معتقد به اثرگذاری فضائل و رذائل اخلاقی بر معرفت هستند و کسب معرفت را بدون تهذیب و زدودن رذائل و اکتساب فضائل ناممکن شمرده است (Javad Poor, 2021). کمال انسان که از کسب معرفت حاصل می‌گردد منوط به زمینه‌سازی و پالایش نفس و محیط است. نفس نمی‌تواند با انبوهی از رذائل و حجاب به معرفت دست یابد و در نتیجه خبث باطن آن‌ها مانع از فهم ناب خواهد شد. بزرگان بر این امر اعتراف دارند؛ همچنان‌که شهود حسی نیازمند سلامت قوای حسی هستند، شهود قلبی هم که فراتر از معرفت و شهود عقلی است، نیازمند طهارت قلب و سلامت نفس روحانی انسان است. ملاصدرا بر این اساس معتقد است که هر چه طهارت قلبی فاعل شناسا بیشتر باشد، ظهور و انکشاف علمی نیز برای او اشد و اقوی خواهد بود (Vafaeeyan, 2017). به منظور دستیابی مجموعه‌ای از دانش‌ها و مهارت‌ها و ارائه‌ی آن‌ها

کمال بر پایه‌ی یک انگیزه مطرح شده است. در مورد فضائل عقلانی به عنوان یکی از فضائل انسانی، وی معتقد است: «فضائل عقلانی دارای یک میل عاطفی هستند که متکی بر عاطفه‌ای بنیادی به نام «عشق به حقیقت» یا «عشق به وظیفه‌شناسی معرفتی» است (Javad poor, 2015). در فضائل اخلاقی و عقلانی محور اصلی در تعریف هر دو میل عاطفی و انگیزش است تا فرد بر پایه آن‌ها به نتیجه‌ای ماندگار و پایا برسد. ارتباط انگیزه با فعل یک ارتباط علی است و جزئی از آن است. انگیزه‌ی فهم در فاعل شناسا، انگیزه-ی کسب فضائل معرفتی را به دنبال می‌آورد (Askarzadeh et al., 2017). از این رو ایجاد محیطی که انگیزه‌ی معرفتی و اخلاقی را از دانش‌آموز سلب نکند مهم است. پالایش موانع تربیتی نیز اگر بر پایه‌ی فهم فضیلت محور قرار بگیرد، بایستی خود را به رنگ، عشق به حقیقت بیالاید تا فراگیران آن را در کنارشان ببینند نه در مقابل آزادی و اراده خود. از نظر ملاصدرا بسیاری از انسان‌ها هستند که بستر کسب فهم را دارند؛ اما به خاطر نداشتن شوق به آن، مشغول امور دنیوی شده و از حصول معرفت و فهم غافل می‌مانند (Askarzadeh et al., 2017). پس پالایشی که توأم با انگیزه در حصول فعل اخلاقی شود، در حصول معرفت توأم با اراده مؤثر واقع می‌شود. فاعل شناسایی که در کسب معرفت شوق و انگیزه داشته باشد و به فهمی عمیق در آن به دست می‌آورد که نتیجه‌اش کسب مهارت و عمل به معارف کسب شده است.

▪ الگو

به یادگیرندگان برای فهم، به تأثیرات متقابل اخلاق در کسب معرفت اشاره کردیم. از طرفی این رابطه دوسویه است و کسب معرفت می‌تواند با ارتقای وجودی انسان بر میزان رفتارهای اخلاقی او اثرگذار گردد. پرورش فضائل عقلانی به واسطه‌ی پالایش محیط معرفتی، موجب می‌شود فراگیر در بسیاری از موقعیت‌های اجتماعی و فضای مجازی، با گشودگی ذهنی و پرهیز از استهزای دیگران و انصاف و تواضع را در این روابط فرا گیرد. وقتی در فضای معرفتی مجهز به مهارت فهم، آگاهانه و عملی، فاعل شناسا فضایل شناختی و اخلاقی را کسب نمودند به تعمیق فهم می‌رسند (Zargany et al., 2021): همچنین فاعل شناسا با انگیزه‌ی فضائلی مانند عادل بودن، انعطاف پذیری، سعه‌ی صدر و گشودگی ذهن داشتن به کسب الگوهای رفتاری خاص بیشتری نائل می‌آید و او را در تأیید و کسب باورهای صادق بیشتر کمک می‌کند (Askarzadeh et al., 2017). با تسلط بر این مهارت می‌توانند با برقراری ارتباط میان اجزای مختلف دانش یا معرفت کسب شده، به فضائل دیگر دست یابند و به کمال عقلانی انسانی برسند.

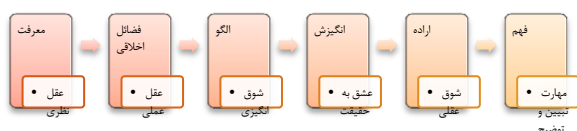
▪ عنصر انگیزشی در محیط

عنصر انگیزشی از عناصر مهمی است که زگزیبسی در فضائل اخلاقی مهم تلقی می‌کند و فضیلت را بر این مبنا تعریف می‌کند و معتقد است: «فضیلت یک مزیت اکتسابی عمیق و پایدار در فرد است که شامل یک انگیزش برای ایجاد یک غایت مشخص و مطلوب و نیز کامیابی تضمینی و موثق در به دست آوردن آن غایت می‌باشد». در نگاه او فضائل اخلاقی برای کسب

در حقیقت، عشق‌ورزی به معنای حیات‌بخشی، نوسازی و اعتلای شخصی است که در فضیلت مندی انسان اخلاقی نقش بسیار مهم می‌تواند ایفا کند. (Reza zadeh et al., 2015)

از نظر ملاصدرا افعال اخلاقی مبتنی بر سه مبدأ عقل، شوق و اراده هستند. پالایش مبتنی بر شوق و الگو، هر دو در تلاش‌اند، دانش‌آموز را با آگاهی در انجام افعالی اخلاقی بر پایه عقل برسانند که ملاصدرا آن را عقل عملی می‌نامد (Alamolhoda et al., 2016). در نظر ملاصدرا، عقل عملی حاصل از درک، شوق و انگیزه را بر می‌انگیزد و صورت «اراده» آشکار می‌شود.

شوق عقلی که در انسان ظهور می‌کند همان «اراده» است (Ahmadabadi Arani et al., 2021). شکل‌های فرایند پالایش را در جریان تعلیم و تربیت نشان می‌دهد که بر مبنای فهم محوری ترسیم شده است. مریی بر اساس این مراحل، موفق به رفع موانع تربیتی ضمن آگاهی بخشی، مراحل بالاتر مهارت را کسب نماید.



شکل ۴: فرایند پالایش فضیلت محور و حصول فهم از موانع تربیتی

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در چارچوب پژوهش اشاره شد، پالایش به عنوان یکی از نقش‌های مرییان در آماده‌سازی محیط در یادگیری دانش‌آموزان مؤثر است. نحوه‌ی پالایش با بهره‌گیری از فرایند فضیلت محوری، به فهم و کسب مهارت دانش‌آموز در موانع تربیتی خود منجر می‌گردد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که فرایند فهم با تعریف مدرسه صالح در سند تحول به عنوان

در معرفت فضیلت‌گرا، الگوها به‌خاطر اینکه فضائل و ملکات خود را پرورش می‌دهند و به مراتب بالای وجودی می‌رسند، مورد توجه قرار می‌گیرند. فضیلت‌گرایان معتقدند که الگوهای اخلاقی بیشتر به ما آموخته‌اند و ما را اخلاقی کرده‌اند. ویلیام فرانکنا اسوه‌های اخلاقی را مقوم‌های اخلاقی می‌داند و آن‌ها را شیوه‌هایی برای «بودن» معرفی می‌کند نه برای «انجام دادن»؛ یعنی معیاری هستند تا افراد بتوانند بر پایه رسیدن به آن‌ها، خود را به حد اعلائی کمال پرورش دهد. پاسخ ملاصدرا به سؤال «چه زندگی‌ای خوب یا دارای ارزش اخلاقی است؟» اشاره‌ای ظریف به مفهوم و نقش «بودن» الگوها است. او عشق را برای ارزشمند ساختن زندگی معرفی و به عشق‌های حقیقی و مجازی و نقش آن‌ها در زندگی اشاره می‌کند؛ اما آنچه مهم است، او در رویکردی فلسفی و عرفانی همه هستی را عاشق خدا تلقی می‌کند و هر آنچه اتصال به این عشق را موجب شود لایق عشق ورزیدن است (Reza zadeh et al., 2015). از تأکیدات صدرا می‌توان دریافت که او هم بر «بودن» الگوها که زمینه عشق را می‌آفرینند، معتقد است؛ پس الگوها، انگیزه و عشق درونی را در افراد به وجود می‌آورند و از توجه به آن‌ها آگاهی، واکنش، تأیید و بهره‌مندی حاصل می‌آید. ملاصدرا بر خلاف نظریه‌های غایت‌گرا و وظیفه‌گرا که به دنبال «چه باید انجام داد؟» هستند، اخلاق فضیلت به دنبال این است که «چگونه انسانی باید بود؟». اخلاق فضیلت می‌کوشد تا انسان‌هایی متعالی یعنی «اسوه‌های اخلاقی» پرورش دهد که در نهایت خوبی رفتار کنند و الگویی برای تشویق دیگران به خوب بودن هستند (Atrak, 2015).

پیشنهاد می‌شود این بحث زمینه بسط و گسترش تحقیقات بعدی پژوهشگران در امر تجربیات موردی پالایش فراهم نماید و مربیان و خانواده‌ها با توجه به رشد فناوری‌های اطلاعات و بکارگیری فضای مجازی در روند پالایش و ایمن سازی محیط بر مبنای فهم، تغییر نگرشی داشته باشند.

این پژوهش با پیروی از نظریات اخلاق فضیلت گرای ملاحظه و تأثیر آن بر معرفت‌شناسی، زمینه توسعه آگاهی‌های انسان از معرفت به فهم را در پالایش محیط می‌افزاید و مؤلفه‌های حصول فهم را برای کسب مهارت در مواجهه با موانع تربیتی و پالایش محیط خود بکار می‌گیرد تا «انسان خوب بودن» را تجربه نماید.

بر مبنای پالایش فضیلت‌محور، فراگیران به واسطه بهره‌مندی از مهارت فهم و فضیلت عقلانی، تصمیم می‌گیرند در شرایط مختلف با اراده و آگاهانه، یک فعل را چگونه انجام دهند. بر این اساس، اخلاق فضیلت‌مند حاصل از این فضای پالایش شده، انسان اخلاقی را به بار می‌آورد که در سیر تکاملی اش به سوی خیر اعلی و غایت، فهم درستی از هدف زندگی خود به دست می‌آورد.

محل تجربه حیات طیبه و آماده شدن متربی برای کسب مهارت در رسیدن به کمال، همسو بوده و می‌تواند در تقویت این تعریف مورد بهره‌برداری قرار گیرد. از ویژگی‌های این مدرسه زمینه‌ساز تعالی در دانش‌آموزان «پالایش». پالایش محیط با هدف توانمندسازی متربیان در مواجهه‌ی اختیاری و آگاهانه با موانع تربیتی و کمال رشی آنها صورت می‌گیرد. این تدبیر در محیط آموزشی چون به دنبال کسب مهارت بود تا تحمیل و تهدید یا محدودسازی افراطی متربیان؛ لذا به نظر می‌رسد که اقدامات و تدابیر اثباتی در محیط مدارس به این هدف نائل نشده‌اند. آگاهی و معرفت‌بخشی دانش‌آموزان با ارتقا به سطح فهم درستی از پالایش‌های تربیتی و کسب مهارت عملی، میزان اثربخشی آن را می‌افزاید.

نتایج پژوهش حاضر با نتایج برخی دیگر از تحقیقات نظیر Hansen (۲۰۰۰)، Zamani (۲۰۰۸)، Bageri (2012) در زمینه توجه به تجربیات محیطی، تأثیرات فرهنگی و کم رنگی پالایش‌های تحمیلی، همسو است.

در بیشتر پژوهش‌ها، نقش فیزیکی، زیبایی و تجهیزات مورد توجه قرار گرفته و پالایش محیط به صورت تخصصی در مقالات و تحقیقات پژوهشی مورد مطالعه صریح واقع نشده است.

References

- Ahmadabadi Arani, N., Bagheri, K., Samadi, M., Esmeily, Z. (۲۰۲۱). Anthropological foundations from Malsadra's point of view and the resulting educational principles. Research in Islamic education issues. ۱۶۵-۱۶۰, [in persian]
- Alamolhoda, S. A. (۲۰۱۲). Nominalism and Sadra philosophy. Tehran: Emam-e Sadeq university. [in persian]
- Alamolhoda, S., Askarzadeh Mazraeh, A & „Pey kani, J (۲۰۱۶). A Comparative Study of Mulla Sadra's Theory of Rational Epistemological Virtues with the Theories of Zgebski and Plantinga. Philosophy of religion. ۵۱۴-۴۸۳, [in persian]

- Askarzadeh, A & „Alamolhoda, s. A. (۲۰۱۷). The problem of understanding in Mulla Sadra's epistemology and Zagzebski's virtue-based theory. Hekmat-e Moaser. ۱۰-۳۷, [in persian]
- Atrak, H. (۲۰۱۵). Mulla Sadra's moral theory. Islamic philosophy and theology is the mirror of knowledge of Shahid Beheshti University. ۲۷-۵۱, [in persian]
- Bagheri, k (۲۰۱۲). A look at Islamic education again (Dealing with theoretical and practical issues of education). Tehran: madrased. [in persian]

- Canner, L & ,Sliwka, A.(۲۰۱۴).Implications of Research on Effective Learning Environments for Initial Teacher Education .European Journal of Education.IVV-۱۶۵ ,
- Davoodi, M.(۲۰۱۸).The place and role of cultivation in educational discourses .Quarterly Journal of Applied Issues of Islamic Education.۶۶-۴۱ , [in persian]
- Farmahinie Farahani, M.(۲۰۱۷).Model of Virtual Communication Citizenship Education: A Model for Political and Social Education .Research on education issues.۹-۶۷ , [in persian]
- Froghie, M.(۲۰۲۰).The course of wisdom in Europe.Tehran: Zavvar. [in persian]
- Gauthier, C & ,Tardif, M.(۱۳۹۹).La Pedagogie(Theories et Pratiques de l'antiquite a nos jours) .F. Mashayekh ,Tehran: samt. [in persian]
- Grannas, J & ,Marit Stavem, S.(۲۰۲۱).Transitions through remodelling teaching and learning environments .Education Inquiry.۲۸۱-۲۶۶ ,(۳)
- Gutec, G.(۲۰۱۱).Philosophical and Ideological Perspectives on Education) .M. Pakseresht ,Tehran: samt. [in persian]
- Hansen, D. (2000). Dewey and the Contours of an Environment for Teaching and Learning. the Annual Meeting of the American Educational Research, 1-22.
- Heydari, M & ,Nasr-e Bakhtiari, H.(۲۰۱۰).Indoctrination: A challenge to religious education .Islam and educational research.۱-۸-۸۰ , [in persian]
- Javad poor, G.(۲۰۱۰).Redefining knowledge based on the function of virtue .Zehn.۳۴-۰ , [in persian]
- Javad Poor, G.(۲۰۲۱).Aspects of creating knowledge of virtues in Sadra's wisdom .Aein-e Hekmat.V-۴۲ , [in persian]
- Kardan, A. m.(۲۰۱۰).Evolution of Educational Thoughts in the West .Tehran: Samt.
- KNeller, G.(۲۰۱۷).Introduction to the Philosophy of Education) .F. Bazargan Dilmagani, Tehran: Samt. [in persian]
- Koleyni, M. a.(۲۰۰۴).Alkafee) .s. Mostafavi, Tehran: vafa. [in persian]
- Mohammadi vakil, M.(۲۰۱۷).The relationship between art and ethics in Aristotle's philosophy .Journal of Philosophy-VO , ۹۳ [in persian]
- Morisson, G., Steven M, R & ,Jerrold E, K.(۲۰۱۸).Designing Effective Instruction) .G. Rahimidoost ,Tehran: Agah. [in persian]
- Mosavi, s. M.(۲۰۱۱).Examining the epistemological foundations of Mulla Sadra .qom: Faculty of Theology and Islamic Studies. [in persian]
- Rafiq Javaheri, M.(۲۰۱۴).Insight in the Quran .Safir-e Noor.۶۲-۳۲ , [in persian]
- Reza zadeh, R & ,Miry, P.(۲۰۱۰).Re-reading Mulla Sadra's moral theory based on contemporary "virtue ."Hekmat-e Sadraii , ۱۰۸-۹۷ [in persian]
- Rubin, C.(۲۰۱۰).The Global Search for Education: Learning for a New World.<https://www.cmrubinworld.com>.
- Sarmadi, M., Mohammadi, A & ,Shakari, A.(۲۰۲۰).Philosophical schools and educational opinions.Tehran: Payam -e noor university. [in persian]
- Sattari, A.(۲۰۱۹).Principles of education based on anthropological and value principles of transcendent wisdom .Islamic education.۱۴۱-۱۶۶ , [in persian]
- Supreme Council of the Cultural Revolution.(۲۰۱۲).Theoretical foundations of fundamental change in the formal formal education system of the Islamic Republic of Iran .Tehran: Ministry of Education. [in persian]
- Tehrani, M.(۱۳۹۱).God's politesse«Foundations of education .« Tehran: Masabih Al-Huda Cultural Research Institute. [in persian]
- Vafaeeeyan, M.(۲۰۱۷).Explaining the effects of knowledge skepticism on transcendent wisdom in the scope of definition of philosophy, theory of truth and linguistics . Philosophical reflections of Zanjan University.۲۴-۲۱۹ , [in persian]
- Vafaeeeyan, M.(۲۰۱۷).Explanation of "skeptical knowledge" based on the existence of knowledge in transcendent wisdom . Religious Thought of Shiraz University.۱۴۴-۱۲۹ , [in persian]
- Zamani, B & ,Nasr-e Esfahani, A.(۲۰۰۸).Physical and cultural characteristics of educational spaces in the primary school of four countries .Quarterly [in persian]Journal of Educational Innovations.۸۴-۰۰ , [in persian]
- Zare, A.-q & ,Samadzadeh, M.(۲۰۱۶).Designing creative educational spaces and its effect on students' learning .The first specialized conference on architecture and urban planning in Iran. [in persian]
- Zargany, A & ,Fakhar Noghani, S.(۲۰۲۱).Virtue-based epistemology, generates a new perspective in the curriculum .Research Journal of Fundamentals of Education , ۱۶-۱۴۰ [in persian]