

## پیام ریاست نمایندگی جامعة المصطفی (ص) العالمية در افغانستان

پیشرفت بشر، در زمینه‌های علم، فرهنگ، اخلاق و معنویت، مرهون تلاش‌ها و پژوهش‌های خستگی‌ناپذیر عالمان، قلم‌به‌دستان و اندیشه‌ورزانی است که به دور از انگیزه‌های خودپرستانه و سودجویانه، عمر پر برکت خویش را وقف پژوهش و کشف رازهای هستی نموده‌اند و هرگز ارزش والای حق و حقیقت‌جویی و گوهر گران‌بهای تقوی و فضیلت را به متاع دنیا ارزان نفروخته و دل پاک و تابناک خود را به جاه و مقام زودگذر نباخته‌اند. به همین جهت است که عالمان و اصحاب قلم در مکتب اسلام، ارج و منزلتی ویژه دارند و از دانشمندان و صاحبان اندیشه، بهترین تجلیل‌ها و تمجیدها به عمل آمده است.

در باب اهمیت قلم و اندیشه همین بس که در منابع معرفتی اسلامی مداد علما برتر از خون شهیدان و تکریم اندیشمندان، به عنوان وارثان انبیا الهی، در حکم احترام گذاشتن به خداوند و پیامبر قلمداد شده است. چراکه در چارچوب تفکر اسلامی، حیات برتر انسانی، در گرو اندیشه و ایمان است؛ لذا، فرزانی که با قلم و اندیشه‌شان مشعل دانش و معرفت را فراراه انسان‌ها برمی‌افروزد، حق عظیمی بر بشریت دارند و شایسته‌ترین ستایش‌ها و قدردانی‌اند.

بدون تردید، گسترش علم و دانش از زمره اساسی‌ترین عوامل رشد، انکشاف و ترقی جامعه است. رشد علمی از طریق آموزش و پژوهش بدست می‌آید. آموزش و پژوهش به‌مثابه بال‌های ترقی و اوج‌گیری یک جامعه است که با بهره‌گیری از آن دو می‌توان به تعالی و شکوفایی رسید. جامعه علمی و اکادمیک افغانستان در سالهای اخیر گام‌های نسبتاً خوبی در عرصه‌های آموزشی برداشته است؛ اما به نظر می‌رسد که تحقیق و پژوهش هنوز در این کشور جایگاه مناسب‌اش را پیدا نکرده و کمتر مورد اقبال بوده است. این در حالی است که نیل به پیشرفت مادی و معنوی در گرو «آموزش و پژوهش» توأمان است.

امروزه یکی از ابزارهای کارآمد و مؤثر توسعه آموزش پژوهش‌محور، انتشار مجلات علمی است. به همین دلیل است که نشریات دانشگاهی به بخش جدایی‌ناپذیری از ساختار دانشگاه‌ها و مؤسسات تحصیلاتی عالی تبدیل شده‌اند. گروه‌های علمی دانشگاهی برای

پیشبرد مقاصد آموزشی و پژوهشی خود و به منظور توسعه دانش بشری، نشریه‌های علمی پژوهشی را تأسیس کرده و یافته‌های پژوهشی یا گزارش‌های آموزشی اعضای هیأت علمی خود را در آن منتشر می‌کنند.

نمایندگی جامعه المصطفی<sup>(ص)</sup> در افغانستان همواره نسبت به توسعه علم و پژوهش همراه معنویت اهتمام داشته است. این دانشگاه، با هدف تولید و ترویج علوم مرتبط با حوزه‌های علوم اسلامی و انسانی و به منظور ارتقای ظرفیت‌های علمی-پژوهشی اعضای گروه‌های آموزشی، بهبود مهارت‌های پژوهشی اساتید و دانشجویان، تقویت مبادله یافته‌های علمی و تحقیقاتی بین مراکز اکادمیک، ایجاد وحدت رویه در فرایند چاپ و نشر مجلات علمی، واحد نشریات را در مرکز پژوهشی دانشگاه ایجاد نموده است. با توجه به اهمیت و ضرورت پژوهش، و با عنایت به این‌که یکی از مهم‌ترین رسالت‌های هر نهاد آموزشی و دانشگاهی، اهتمام ورزیدن به تحقیقات بنیادی و پژوهش‌های کاربردی است، گسترش کمی و کیفی فعالیت‌های پژوهشی و نشریاتی، به ویژه در حوزه مجلات علمی، مد نظر قرار گرفت. پس از فراهم شدن زیرساخت‌های لازم، مانند خرید سامانه جامع مدیریت نشریات علمی (سیناوب)، دوازده مجله علمی تخصصی ایجاد گردید و مرتب به صورت دوفصلنامه در قالب چاپ فیزیکی و الکترونیکی منتشر می‌شوند. سامانه مدیریت نشریات علمی سیناوب برای نظم بخشیدن و تسهیل چرخش مقاله و اطلاعات پیرامون آن در سامانه تولید نشریات علمی و دانشگاهی طراحی شده است و در نقش یک منشی پیگیر و فعال، تمامی امور مربوط به فرایند انتشار نشریات علمی را انجام می‌دهد و این امکان را فراهم می‌آورد که نظریات و آثار علمی نویسندگان افغانستانی در سطح جهانی در دسترس علاقه‌مندان و اصحاب علم و اندیشه قرار گیرد.

در اینجا لازم می‌دانم از تمام همکاران و نویسندگانی که زمینه تحقق این مهم را فراهم آورده و بستر بسط معارف را گسترده اند، قدردانی کنم و برای همه عزیزان توفیقات روز افزون الهی را استدعا نمایم.

## سرمقاله

تولید محتوا و امکان دسترسی به آن، در قرن جاری بیش از هر زمانی افزایش یافته است. اکنون وضعیت به گونه‌ای است که در هر ثانیه، محتواهای بی‌شماری تولید می‌شوند و با سرعت باورنکردنی در اختیار مخاطبان در سراسر جهان قرار می‌گیرند. این پیشرفت، در کنار پیامدهای مثبت و منفی بسیار، دو اثر قابل تأمل داشته است. ۱. آن کس که نتواند در تولید محتوا شریک باشد، مجبور و ملزم خواهد بود که محتواهای تولیدشده توسط دیگران را به صورت یک‌جانبه مصرف کند. نتیجه مصرف یک‌جانبه محتواهای تولیدشده توسط دیگران و انفعال در این جهت، در واقع کنار گذاشتن باورها و داشته‌های خود و تن سپردن به تمامی هنجارها و ارزش‌ها و تبعیت از تمامی رفتارها و گفتارهای آنان است. ۲. تولید انبوه محتوا و هجوم سرسام‌آور آن از مسیرهای مختلف، کارگزینش محتوای درست و تشخیص آن از محتواهای نادرست را دشوار و پیچیده کرده است. این عدم تشخیص، به خصوص زمانی ترس‌ناک و اضطراب‌آفرین می‌شود که پای برد و باخت هویت و تمامی عناصر معنوی و مادی مبتنی بر آن در میان باشد.

باتوجه به این نکات، «تولید» محتوا در گام نخست و «تبیین» محتواهای تولید شده در گام دوم، به‌عنوان یک رسالت انسانی-دینی دانایان و قلم‌به‌دستان در عرصه‌ها و زمینه‌های مختلف دانشی و بینشی مطرح می‌شود و جدوجهد فرهنگی مضاعف ضرورت می‌یابد. بر مبنای همین نگاه و با تکیه بر ضرورت بیان شده، جامعه المصطفی<sup>(ص)</sup> العالمیه-افغانستان، با تقویت بیش از پیش مرکز پژوهشی و گسترش دهی نشریات علمی خویش و بسترسازی برای نشر جهانی آن در سامانه سیناوب، زمینه سهم‌گیری دانش‌پژوهان و دانایان افغانستانی را در رشته‌ها و موضوعات مختلف در عرصه تولید و تبیین فراهم آورده است.

دانایان و قلم‌به‌دستان نیز بحمدالله تا کنون با درک این مسئولیت خطیر و با نگاه مسئولانه، اقدام به نوشتن مقالات خوبی برای تمامی دوازده مجله علمی، از جمله

«دوفصلنامه یافته‌های علوم تربیتی» کرده‌اند که اداره نشریه از ایشان سپاس‌گزار است و تشکر می‌کند و امید دارد که این همکاری‌ها تداوم داشته باشد و توسعه یابد. اداره «دوفصلنامه یافته‌های علوم تربیتی» به‌خصوص و به‌صورت ویژه تقدیر می‌کند از نویسندگان مقالات: «نسبت تعلیم و تربیت رسمی با دوستی و صلح از منظر ایوان ایلچ»، «بررسی پیامدهای کمبود دانش حرفه‌ای معلمان در تدریس مضمون ریاضی صنوف ابتدایی»، «مدیریت استراتژیک و ارتباط آن با سیستم اطلاعات مدیریت»، «بررسی رابطه بین مهارت‌های ارتباطی با خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه تعلیم و تربیت کابل»، «تأثیر نقش‌های مدیریتی بر بهبود عمل‌کرد مدیران آموزشی» و «نقش معلم در شکل‌گیری شخصیت و تغییر رفتار دانش‌آموزان» که مقالات‌شان زینت‌بخش این شماره است.

علی‌شاه فایق

# نسبت تعلیم و تربیت رسمی با دوستی و صلح از منظر ایوان ایلچ

علی شاه فایق<sup>۱</sup>

«ایلچ نه مدرسه‌ستیز و نهادستیز است، نه فناوری‌ستیز؛ بلکه به‌طور ساده به‌شدت آگاه است که برخی از آفریده‌ها امکان دراز کردن دست دوستی به‌طرف آن «دیگری» را که در آن سوی آستانه قرار دارد، محدود می‌کنند. دغدغه اصلی ایلچ در همه نوشته‌هایش توسعه و پروردن فیلیا، یا همان عشقی است که از دوستی سرچشمه می‌گیرد.» (پالمر، ۱۳۹۳، ص ۳۴۳).

## چکیده

در این پژوهش، تعلیم و تربیت رسمی و کارکردهای آن، با محور قرار گرفتن کارکرد بنیادین دوستی و صلح، به‌عنوان یک مسئله تربیتی از منظر ایوان ایلچ مورد بررسی و تحلیل قرار گرفته است. این مربی-فیلسوف از آن جهت انتخاب شده است که انتقادات جدی و محکمی علیه نهاد تعلیم و تربیت رسمی دارد. روش تحلیل در پژوهش، اسنادی است. منبع اصلی تحلیل نیز آثار این مربی-فیلسوف است که به زبان فارسی ترجمه شده است. درعین حال از اسناد و متون معتبر دیگر نیز برای توسعه و تعمیق تحلیل استفاده شده است. نتیجه به‌دست‌آمده از این تحلیل نشان می‌دهد که ایوان ایلچ، تعلیم و تربیت رسمی را که از طریق مکتب (مدرسه) اجرا می‌شود، دارای کارکردهای منفی مختلفی می‌داند که در نهایت نه‌تنها تحقق دوستی و صلح را ممکن نمی‌سازد که به نفع دوستی و صلح از جامعه منجر می‌شود. از نظر ایلچ، مکتب و تعلیم و تربیت رسمی با کارکردهایی چون: «غیبت یگانگی و حضور پرننگ بیگانگی»، «نیازسازی و صنعت‌زدگی (مصرف‌گرایی)»، «بازتولید و توسعه بی‌عدالتی» و «ایجاد و توسعه نگاه کمی» انسان و جامعه مورد هدف خود را به این وضعیت می‌رسانند.

**کلیدواژه‌ها:** تعلیم و تربیت رسمی، دوستی، صلح، ایوان ایلچ

۱. گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، کابل، افغانستان.

## مقدمه

تعلیم و تربیت، به‌خصوص به‌دلیل آثار سیاسی-اجتماعی عمیقی که دارد، اصلی‌ترین موضوع تأمل فیلسوف-مربانی چون ایلیچ است. این فیلسوف-مربیان، نگاه انتقادی به ماهیت و کارکرد نهاد تعلیم و تربیت رسمی دارند. آنان معتقدند که این نهاد بیش از انجام وظایف اصلی خود که همانا آگاهی‌دهی و رهایی‌بخشی است، به وظیفه‌دیگر و متضاد وظیفه اصلی‌اش، یعنی توسعه‌دهی جغرافیای فکری، فرهنگی و اقتصادی نظام سرمایه‌داری در بخش‌های مختلف جامعه و بر تمام افراد و گسیل کردن متعلمان و دانش‌آموزان در این مسیر فعالیت می‌کند. نتیجه این وضعیت، تضعیف بیش‌تر جوامعی است که فناوری و تکنالوژی ضعیف‌تری در اختیار دارند (گوتک، ۱۳۹۶، ص ۴۸۳). فیلسوف-مربیان انتقادی تلاش می‌کنند ابعاد گوناگون این کژکارکردی مکتب و تعلیم و تربیت را برای همگان آشکار سازند و از این بستر، ماهیت اصلی و حقیقی نهاد تعلیم و تربیت رسمی را بدان‌ها بازگردانند (فرمینی فراهانی، ۱۳۸۹، ص ۱۳۱).

## دوستی، دغدغه ایلیچ و فراموش شده تعلیم و تربیت رسمی

ایوان ایلیچ<sup>۱</sup> (۱۹۲۶-۲۰۰۲ م) از یک‌سو فرزند یک بانوی مومنه یهودی سفاردی<sup>۲</sup> (اسپانیایی) بود که رنج‌ها و تنگناهای نظام توتالیت<sup>۳</sup> هتلری را چشید؛ از سوی دیگر کشش بسیار مؤمنی بود که از درون کلیسا، کلیسا را می‌شناخت و به مشکلات نظام رسمی دینی آگاه بود<sup>۴</sup> و شاید به‌دلیل وجود همین مشکلات معتقد بود که نباید کلیسا در امور سیاسی و اجتماعی دخالت کند. از سوی سوم، جذب نوشته‌های آلبرت آوئر درباره الهیات رنج‌دیدگی شده بود. افزون بر این سه مسئله، آشنایی او با پوئرتوریکویی‌ها<sup>۵</sup>، دروازه آشنایی او با محرومیت یک جمع مسیحی مؤمن از یک

1. Ivan Illich

2. Sephardi Jews

3. Totaliter

۴. به همین جهت، ادبیات او پر است از اصطلاحاتی مانند کلیسا، وحی و تحریف. او در جمله‌ای از «غرب به‌مثابه تحریف وحی» سخن گفته است. (پالمر، ۱۳۹۳، ص ۳۳۳)

5. Puerto Rican

جانب و برترجویی فرهنگی نظام سیاسی و دینی ایالات متحده از جانب دیگر بود (پالمر، ۱۳۹۳، صص ۳۳۳ تا ۳۳۶).

این مسائل در کنار هم سبب شدند که «دوستی» و «عشق برآمده از دوستی» دغدغه اصلی ایلچ باشد؛ چنان‌که پالمر (۱۳۹۳) بدان تصریح کرده است؛ اما این ادعای پالمر که اکنون ادعای من نیز است، برخلاف ظواهر برخی از نوشته‌های خود ایلچ مانند انرژی و عدالت و فقر آموزش در آمریکای لاتین است که بیش از هر چیزی بر «برابری» تأکید کرده است. چگونه می‌توان این ادعا را با ظواهر آن نوشته‌ها سازگاری داد؟ آیا این سازگاری ممکن است؟

برای رسیدن به این سازگاری شاید نیاز باشد فهم «بدیوی» از «عشق» را واسطه و میانجی قرار دهیم. آلن بدیو<sup>۱</sup> در کتاب «در ستایش عشق»، عشق را «رویه‌ای از حقیقت» می‌داند که بر اساس آن تجربه جهان از منظر دو (تفاوت چنان‌که هست) ممکن می‌شود (بدیو، اینترنتی، ص ۱۸).

این عشق و تجربه خاصی را که میسر می‌سازد، بستری می‌شود برای فهم مشترک انسان‌هایی که به‌طور معمول دارای فهم‌های متضاد از پدیده‌ها هستند. عشق و دوستی فهم مشترک را میسر می‌سازد و صلح و باهمی را ممکن می‌کند، بدون این‌که تفاوت‌ها را حذف کند. بلکه با حفظ تفاوت و تأکید بر آن، چنین تجربه‌ای را ممکن می‌کند.

مشکل اساسی «نابرابری» که ایلچ از آن سخن می‌گوید، شکل نگرفتن بستر چنین تجربه خاص در جهان و در فضاهاى تعلیم و تربیت رسمی است؛ یعنی ممکن نشدن فهم و تجربه جهان از منظر تفاوت و از دو نگاه. این‌که آمریکایی اروپایی، آمریکایی پوئرتوریکویی را در عین «خارجی نبودن»، «بیگانه» می‌داند و نمی‌تواند خود را با او برابر ببیند، به این دلیل است که نمی‌تواند جهان را از منظر تفاوت به نظاره بنشیند. در نتیجه دوستی و عشقی که پایه‌سنگ و اساس برابری و صلح هستند، شکل نمی‌گیرد.

1. Alain Badiou

بر مبنای آنچه بیان شد، دغدغه اصلی ایللیچ، عشق و دوستی است که بنیاد و پایه‌سنگ برابری و صلح است. در جانب مقابل درگیری پیوسته او با مسئله برابری و نابرابری، در واقع درگیری با دوستی و عشق و یا دشمنی و نفرت است. پرسش اصلی ایللیچ نیز این است که: «چگونه می‌توان این دوستی را رقم زد؟» یا به تعبیر دیگر «چگونه می‌توان دشمنی موجود را به دوستی و صلح بدل کرد؟»

در ذیل این پرسش، پرسش‌های دیگری زاده می‌شوند، مثل این که: «موانع این دوستی کدام‌اند؟»

به این پرسش‌ها به شیوه‌های مختلف می‌توان پرداخت و به پاسخ آن‌ها رسید. می‌توان مثل یک محقق کاملاً آکادمیک در گوشه کتابخانه و اتاق مطالعه نشست و نیز می‌توان چون یک فعال اجتماعی در اجتماع حضور یافت و به آن اندیشید و برایش پاسخ یافت. اما ایللیچ مثل دیگر فیلسوف-مربیان انتقادی (فریره، اپل و...) یک محقق/فعال است؛ یعنی محقق نیست که ادعاها و دلایل و پاسخ‌هایش را از گوشه اتاق تحقیقش در دانشگاه عرضه کند. از سوی دیگر فعال غیر محقق نیز نیست که نتواند ادعایش را به صورت علمی طرح سازد. او، چنان‌که اپل می‌گوید: «ادعاها و دلایلیش را در تنش میان نظر و عمل ساخته و تولید می‌کند». (اپل، ۱۳۹۵، ص ۵۴). بر این اساس است که پاسخ‌های او به پرسش‌های طرح‌شده صورت معمول یک پاسخ کاملاً آکادمیک را ندارد؛ بلکه پخش شده در درون روایت‌هایی است که از صحنه‌های مختلف در جغرافیاهای گوناگون شکل می‌گیرد و به انجام می‌رسد. با توجه به این نکته، آنچه را می‌توان به‌عنوان جدی‌ترین پاسخ‌های ایللیچ برای پرسش‌های بالا ذکر کرد، موارد زیر است.

### موانع دوستی و صلح و نقش تعلیم و تربیت در توسعه آن

ایللیچ چنان‌که پیش‌تر نیز بارها اشاره شده است، یک مربی-فیلسوف است؛ یعنی از یک طرف صاحب نظر و تئوری و دیدگاه فلسفی است و از طرف دیگر، مربی است

1. Paulo Freire  
2. Michael W. Apple



که عملاً مشغول عمل تعلیم و تربیت است. به صورت طبیعی بین نظر فیلسوفانه و عمل مربیانه او رابطه و تعامل برقرار است و یکی در ساخت، تغییر و تکمیل دیگری نقش دارد. در مواردی نظر، عمل را جهت می‌دهد و در مواردی نیز عمل، نظر را اصلاح می‌کند. در نهایت آنچه به عنوان دیدگاه او، از جمله در باب موانع دوستی و صلح، مطرح می‌شود، محصول همین تعامل و هم‌آغوشی عمل و نظر است. در میان موانع مختلف دوستی و صلح برخاسته از دامن تعلیم و تربیت رسمی که ایلیچ آن‌ها را شناسایی کرده و یافته است، چهار مانع زیر موانع عمده و نسبتاً فراگیر هستند.

### ۱. غیبت «بیگانگی» و حضور پررنگ «بیگانگی»

ایلیچ در دو کتابش از «بیگانگی» سخن می‌گوید. وی در «فقر آموزش در آمریکای لاتین» از «بیگانگی فرهنگی» و «بیگانگی هویتی» یاد می‌کند. بیگانگی فرهنگی را که یک بیگانگی بیرونی و با «دیگری» است، بیگانگی می‌داند که برخی از مردم یک سرزمین تازه‌ساخت مثل آمریکا، به آن دچار می‌شوند. از آن جهت که در بیرون از این سرزمین نیستند، «خارجی» به حساب نمی‌آیند؛ اما از آن جهت که خاستگاه نگرشی و رفتاری متفاوت دارند و ناتوان از درک و دریافت باورها و رفتارهای هم‌نشینان خود هستند، «بیگانه» به حساب می‌آیند. ایلیچ این‌گونه از بیگانگی را در پورتوریکوی‌های مهاجر به ایالات متحده می‌بیند که در عین حضور در کنار مهاجرین اروپایی، با آنان بیگانه بودند.

اما بیگانگی هویتی را که بیگانگی درونی و با «خود» است، وضعیتی می‌بیند که برجسته‌ترین ویژگی آن رفتار محض تهی از باور و نگرش است. انسان بیگانه به این معنا، درک و شناخت نسبت به خود، کنش و گفتار خود ندارد و فقط از باب «همراهی» و «سازگاری» با دیگران و محیط آن را انجام می‌دهد. این انسان بیگانه به سان یک حیوان تابع غریزه است که در موارد خاصی واکنش غریزی نشان می‌دهد (ایلیچ، ۱۳۵۳، صص ۲۸ تا ۳۴).

وی در کتاب دیگرش، مدرسه‌زدایی از جامعه، بازم از دو گونه بیگانگی نام می‌برد: «بیگانگی قدیم» و «بیگانگی نوین». از نظر ایلیچ، بیگانگی قدیم محصول «بدل شدن پیشه به کار در مقابل دستمزد است» و بیگانگی جدید محصول «بدل شدن دانش به کالا» است. در این تقسیم، تفاوت دو قسم در موضوع آن است که در یکی، «کار» موضوع است و در دیگری، «دانش» موضوع است. اما از جهت اثر و شکل دهی وضعیت هر دو یک گونه‌اند. در هر دو مورد، انسان بیگانه، دور از خلاقیت، لذت و آسایش است. انسان بیگانه، انگیزه خود را برای رشد مستقل از دست می‌دهد و از مناسبات اجتماعی جز رنج، چیزی عایدش نمی‌شود (ایلیچ، ۱۳۸۷، صص ۸۸ و ۸۹).

طبیعی است وقتی در جامعه‌ای، یگانگی غایب باشد و بیگانگی حاکم، دوستی و صلح نیز غایب و دشمنی و ستیزه‌جویی حاکم است. نتیجه غیبت دوستی و صلح و حکومت دشمنی و نفرت، رنج، درماندگی و بی‌چارگی تمامی افراد درگیر این وضعیت است.

حالا باید دید که این مفاهیم چه ارتباط به «تعلیم و تربیت رسمی» دارد. نگاه دقیق نشان می‌دهد که تعلیم و تربیت رسمی در جای‌جای دنیا، مبتلا به همین «بیگانگی» و «بیگانه‌سازی» است. این تعلیم و تربیت‌ها، از ماهیت و هویت اصلی خود که همانا آموختن علم و فراهم کردن زمینه تفکر و تعامل و تغییر وضعیت به سمت مثبت باشد، دور گشته و صرفاً در نقش یک کارخانه تولید آدم‌های وابسته و فروشگاه مدرک ایفای نقش می‌کنند. دانش‌آموزان را نیز به سمت و سویی راه می‌برند که نتیجه آن «غرق شدن در واقعیت دگم» و ناتوانی از تغییر آن است.

یک دانش‌آموز و متعلم، وقتی اولین تجربه‌اش را از مکتب به یاد می‌آورد، تنش می‌لرزد و روانش پرخاش می‌کند و درعین حال می‌هراسد. در ذهن او مکتب، نه محل زندگی و زندگی‌آفرینی که جایگاه ترس‌آفرین یک سری پدیده‌های غیرانسانی است.

ناظم، «چماق بدستی است که می‌تواند هر الاغی را آدم بسازد»؛ معلم، «مرد یا

زنی که فقط بلد است یک نفس و بدون وقفه حرف بزند یا متن کتاب را بخواند و از تو نیز همان را بخواهد؛ دانش آموز بزرگ‌تر، «قلدری که تو را می‌آزارد» و دانش آموز کوچک‌تر، «ضعیفی که تو باید او را بیازاری».

این بدترین تصویر ممکن از مکتب به‌عنوان محل تعلیم و تربیت رسمی است؛ ولی این تصویر در بسیاری از موارد، عین واقعیت است.

در این تصویر، تنها چیزهایی که وجود ندارند، یگانگی، ارتباط، خلاقیت، لذت و آسایش‌اند. در این تصویر، دانش و علم، کالایی است که باید با هزینه بسیار به‌دست آوری تا در آینده با سود بیش‌تر به دیگران بفروشی. بر مبنای این تصویر، «وحدت و عینیت علم و عالم و معلوم» توهمی بیش نیست.

نکته‌ای را که بر مبنای مقاله «فصاحت سکوت» ایلچ می‌توان نتیجه گرفت؛ این‌که از میان رفتن فرهنگ «سکوت» و توسعه «پرگویی» نیز نقش برجسته در بیگانگی فزاینده آدم‌ها از یکدیگر و حتی از خود دارد. به‌تعبیر دیگر، توسعه فرهنگ پرگویی، عملاً امکان دیالوگ و گفتگو و تجربه ژرف مشترک را از میان برده است و بستر را برای سخن‌گفتن نامفهوم هرکس فقط با خودش فراهم کرده است. مکتب، تلویزیون و... نیز ابزارهای همین توسعه پرگویی یک فرد و از میان رفتن دیالوگ و گفتگو هستند.

## ۲. نیازسازی و صنعت‌زدگی (مصرف‌گرایی)

به باور ایلچ مصرف‌گرایی و صنعت‌زدگی یکی دیگر از رنج‌ها و مشکلاتی است که دامن تعلیم و تربیت رسمی را گرفته است و از دامن آن سرازیر جامعه می‌شود. وی در این زمینه می‌گوید: «در مکتب می‌آموزیم که مصرف بیش‌تر انرژی، عامل و دلیل برتری شخصیتی و شکوه‌مندی جایگاه اجتماعی است. داشتن کالاهای لوکس نشان توفیق‌مندی در استفاده از مهارت و توان است. اگر امروزه ایالات متحده جایگاه شکوه‌مند در میان دیگر کشورها دارد و از جهات بسیار توفیق‌مند است، بدلیل مصرف بیش‌تر انرژی از سوی آن کشور و داشتن لوکس‌ترین کالاها است.» (ایلچ، ۲۵۳۶)

(پهلوی)، صص ۷۳ تا ۷۸). او در جای دیگر می‌گوید: «مکتب، نقطه آغاز اسطوره مصرف بی‌پایان نیز به حساب می‌آید...» (ایلیچ، صص ۱۳۸۷، ۷۷).  
وی همچنین یکی از اهداف آموزش رسمی را «نیازسازی و توسعه مصرف‌گرایی» می‌داند و می‌گوید: «مکتب‌ها عنصر ثابت جامعه‌ای هستند که در آن اقلیتی دارد چنان مولد می‌شود که اکثریت باید به صورت مصرف‌کنندگان سربه‌راه تربیت شوند.» (ایلیچ، ۱۳۵۳، ص ۷۱).

وی در این زمینه سه پدیده تعلیم و تربیت، ارتش و اعتبار را هم هدف می‌داند و می‌گوید: «آموزش رسمی برای «تدریس انبوه»، ارتش رسمی برای «تلافی انبوه» و اعتبار رسمی برای «مصرف انبوه» است.» (ایلیچ، ۱۳۵۳، ص ۶۷).

این کارکرد منفی مکتب، یکی از دلایل اصلی ایلیچ برای مخالفتش با آموزش رسمی است؛ و شاید همین کارکرد باشد که ایلیچ، از «آینی شدن پیشرفت» سخن می‌گوید و آموزش رسمی را دین جدید و مکتب را کلیسای تازه معرفی می‌کند که رستگاری مدرن فقط از بستر آن می‌تواند محقق شود. وی در این زمینه می‌گوید: «مکتب، آیینی است که تازه‌ایمان‌آوردگان را با مسابقه مقدس مصرف روزافزون، آشنا می‌کند: آیین رضایت‌طلبی با وساطت کشیش‌های تحصیلی میان مؤمنان و خدایان قدرت و امتیاز و نیز آیین مکافات برای ترک‌کنندگان تحصیل (کافران) به‌عنوان عاملان توسعه‌نیافتگی...» (ایلیچ، ۱۳۸۷، صص ۸۰ تا ۸۷).

در این فضا، تعامل جای خود را به خضوع می‌دهد و دوستی و عشقی که برآمده از دامن تعامل درست و تجربه سازنده است، از میان می‌رود. دوستی، عشق و صلح، از معنای اصلی خود تهی گشته و بدل به کالای قابل خرید و فروش می‌شود که فقط صاحبان ثروت می‌توانند آن را بخرند و یا هدیه کنند.

### ۳. بازتولید بی‌عدالتی و توسعه آن

بحث دیگری را که ایلیچ به صورت جدی مطرح می‌کند، این است که «عدالت» می‌توانست و بایست اصلی‌ترین هدف تعلیم و تربیت می‌بود؛ اما امروز نه تنها مورد

غفلت واقع شده که بی‌عدالتی به اصلی‌ترین محصول آموزش مدرسه‌ای بدل شده است.

ایلیچ در این زمینه می‌گوید: «به‌روشنی پیداست که حتی در مدارس با شرایط و امکانات مساوی، یک کودک فقیر به‌ندرت می‌تواند به‌جای یک کودک ثروتمند برسد. حتی اگر آن‌ها به مدارس یکسان بروند و هر دو نیز در یک سن مکتب را آغاز کنند. کودک فقیر فاقد بسیاری از فرصت‌های آموزشی است که برای کودک طبقه متوسط به‌صورت غیررسمی فراهم است. این امتیازات از مبادلات و مطالعه کتاب در خانه تا سفرهای تفریحی و احساس متفاوت درباره خود را شامل می‌شود و برای کودکی که از آن‌ها برخوردار است، چه در مکتب و چه در خارج از آن به کار می‌آید. بنابراین شاگرد فقیرتر، مادامی‌که برای پیشرفت یا یادگیری به مکتب وابسته است، عموماً عقب می‌افتد. فقیران به این دلیل به پول نیاز دارند که بتوانند آموزش ببینند، نه این‌که برای درمان نارسایی‌های به‌ظاهر بیش از حد خود مدرکی بگیرند.» (ایلیچ، ۱۳۸۷، ص ۳۱).

کودک فقیر با این عقب‌افتادگی، فرصت تحصیل در مقاطع بالاتر را نیز از دست می‌دهد، درحالی‌که در تأمین هزینه آن مقاطع به‌اندازه ثروتمندان جامعه شریک است. دانشگاهی که در یک کشور ساخته می‌شود و اساتید و نیروهای انسانی که استخدام می‌شوند، به همان میزان که از مالیات و انرژی مادی و بدنی صاحبان ثروت تغذیه می‌کنند و تأمین می‌شوند، از مالیات و انرژی مادی و بدنی افراد فقیر نیز استفاده می‌کنند. از سوی دیگر این عقب‌ماندگی او را دچار سرخوردگی و ناامیدی می‌کند و به این باور می‌رساند که او «ناتوان» است و آن دیگری که در عرصه آموزش‌های اولیه موفق بوده است، «توانا» است.

این بازتولید بی‌عدالتی تا آنجا پیش می‌رود و توسعه می‌یابد که میلیاردها دلار پول دریافت‌شده از تک‌تک افراد جامعه، فقط خرج پژوهش‌هایی می‌شود که به‌سرعت بیش‌تر هواپیما/طیاره و توسعه و بی‌خطرسازی میدان‌های هوایی، ساخت جاده‌های هموارتر و اتوبان‌های عریض‌تر و ماشین‌های تندروتر می‌انجامد؛ پدیده‌هایی که نود

در صد تأمین‌کنندگان مصارف عمومی از آن‌ها هیچ بهره‌ای نمی‌برند و حتی یک‌بار از کنارها آن‌ها نمی‌گذرند (ایلپچ، ۱۳۵۳، ص ۱۲۴).

این بی‌عدالتی‌های روزافزون که در عمق تعلیم و تربیت رسمی ریشه دارد، سبب توسعه و تولید طبقات اجتماعی و نفرت انسان‌ها و افراد یک جامعه از یکدیگر و منجر به ایجاد جنگ و خشونت و از میان رفتن صلح و دوستی می‌شوند. بر بنیاد همین بی‌عدالتی‌هاست که شمال بر خوردار و جنوب نابرخوردار در جهان و در هر کشور و شهر و محله‌ای شکل می‌گیرد و انسان‌های ذاتاً برابر را دچار نابرابری ویرانگر می‌کند. سپس این نابرابری، نابرابری موجود در تعلیم و تربیت را بازتولید می‌کند و مکاتب خاص نخبگان و خاص اشراف و الیت‌ها را به وجود می‌آورد و دیواری به‌سان دیوار چین بین انسان‌ها می‌سازد.

#### ۴. ایجاد و توسعه نگاه کمی

نگاه کمی به پدیده‌ها، از جمله آموزش، از دیگر مباحثی است که برای ایلپچ مهم بوده و بدان توجه خاص کرده است و در نقد آن بسیار سخن گفته است. نگاه کمی در عرصه آموزش به معنای اصیل دانستن مدرک به جای درک است. در این نوع آموزش، نهاد آموزش‌دهنده و نیز جامعه تحت سیطره آن، بی‌توجه به کیفیت و اثربخشی واقعی، به مدرک بها می‌دهند و ارزش را از مسیر مدرک تعیین می‌کنند. ارزش و جایگاه اجتماعی نیز که به جای دانایی واقعی، با مدرک تحصیلی گره می‌خورد با ورود به مکتب و خضوع در برابر معلم و تبعیت کامل از او و در نتیجه دریافت مدارک ممکن می‌شود. ایلپچ در این زمینه می‌گوید: «ارزش‌های نهادینه‌شده که مکتب در افراد القای می‌کند، کمی هستند. مکتب جوانان را به دنیایی وارد می‌سازد که در آن همه چیز، حتی تصورات آن‌ها و در واقع خود انسان نیز قابل اندازه‌گیری است.» (ایلپچ، ۱۳۸۷، ص ۷۹).

نگاه کمی به همه چیز، برخی از ارزشمندترین دارایی‌های بشر را از او گرفته است. این تعلیم و تربیت بوده است که در گام نخست، خود به این آفت مبتلا شده و

سپس دیگر زوایا و ابعاد زندگی بشر را تحت تأثیر قرار داده است. در عرصه اقتصاد، ارزش کالاها، به قیمت کمی آن وابسته است. هر کالایی که قیمتش از جهت کمی بیش تر باشد، ارزشمندتر است. برای انسان مدرن، حتی انسان جایگاه انسانی خود را باخته و به تعداد بدل شده است. امروزه قتل یک انسان به همان اندازه، «یک» است که خرد شدن یک عدد پیاز؛ یعنی در عمل و واقع، اخلاق بار کیفی خاصی ندارد. لذا است که سخت‌ترین و سنگین‌ترین جنایت‌ها، فقط به صورت کمی و به عنوان «عدد» روایت می‌شوند و روان کسی را نمی‌آزارند.

در نهایت، ایلچ تأکید می‌کند که سرمایه‌داری و نظام تعلیم و تربیت رسمی وابسته به آن با استفاده از شرطی‌سازی، جوامع و انسان‌ها را شرطی می‌کنند. با بردن متعلمان و دانش‌آموزان به مکتب و مدرسه، کاری می‌کنند که یادگیری با تدریس، پیشرفت با آموزش رسمی، شایستگی با مدرک تحصیلی خلط و مشتبه شوند. به گونه‌ای که وقتی سخن از یادگیری، پیشرفت و شایستگی می‌شود، افراد و جوامع به دنبال تدریس، آموزش رسمی و مدرک راه بیافتند. در حالی که بخشی زیادی یادگیری‌ها بدون تدریس و بسیاری از پیشرفت‌ها به دور از آموزش رسمی رخ می‌دهد و شایستگی نیز با مدرک تحصیلی ارتباطی ندارد.

### راه‌حل ایلچ برای گذر از این موانع

توقع غالب و شاید درست و سازگار با معنای انتقاد، از فیلسوفان انتقادی توضیح دقیق و تحلیل درست وضعیت اجتماع و آشکار ساختن نارسایی‌ها و مشکلاتی است که در درون جامعه جریان دارد. چه این‌که این بحران‌ها و نارسایی‌ها، در مواردی، صورت فرصت و بستر رشد را به خود می‌گیرند. اما تمرکز بر آرای ایلچ، نشان می‌دهد که وی صرفاً به نقد بسنده نکرده و راه‌حل نیز ارائه می‌دهد. او می‌گوید: «راه‌حل این است که تعلیم و تربیت رسمی اجباری برچیده شود و نهادهای خاصی برای تقویت اهداف واقعی تعلیم و تربیت جایگزین آن شوند. دولت نباید کودکان را وادار به حضور در مدرسه کرده و مهم‌تر این‌که کارفرمایان نباید دنبال میزان تحصیلات،

نمره، مدرک و نظایر این‌ها باشند. بلکه باید افراد را بر اساس شایستگی‌هایشان برای شغل موردنظر، استخدام کنند.» (دکتر محمود شان‌ع‌پور، ۱۳۹۴، ۶۷ و ایلچ، ۱۳۸۳، ۴۷ تا ۵۳).

این پیشنهاد، ضمن نفی مدارس رسمی و بوروکراسی معمول در ادارات، جایگاه ویژه و منحصر به فرد مدارک تحصیلی را نیز نفی می‌کند و به جای کمیت‌گرایی به کیفیت‌گرایی توجه می‌کند. از نظر ایلچ، در جامعه باید فرصت آموزش برابر و مناسب برای همه به صورت یکسان وجود داشته باشد که بدون هیچ الزام و اجبار بیرونی و صرفاً بر اساس احساس نیاز درونی، افراد (معلم و متعلم) در آن حضور یابند و نقش مناسب خویش را ایفا کنند (معنوی‌پور، ۱۳۸۹، صص ۲۵۹-۲۶۱).

### جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

داشتن نیم‌نگاهی به زمانه و روزگار ایلچ، درستی دغدغه او را تأیید می‌کند. ایلچ این دغدغه، یعنی «زنده کردن دوستی و صلح» را، در سال‌هایی داشت که جنگ دوم جهانی میان متحدین و متفقین به تازگی پایان یافته بود و جنگ سرد میان دو قطب جدید شرق و غرب به اوج می‌رسید و آمریکای مرکزی و بخش‌های از آمریکای شمالی مرکز این جنگ ترسناک شده بود. نیز زمانه او، زمانه‌ای بود که مسیونرها و مبلغین مسیحی به جای رساندن پیام صلح‌آفرین عیسی مسیح، زمینه‌سازان دشمنی نو و پیام‌رسانان نزاع‌های کلان جهانی بودند. هم‌چنین این دغدغه درست ایلچ، برخاسته از رنج‌های او به عنوان فرزند یک مادر یهودی، ضربه‌دیده از نظام ایدئولوژیک هیتلری و آوارگی دیده از خشونت سیاست دینی بود.

مدعیات ایلچ نیز تا حدود زیادی درست بود. بیگانگی، مصرف‌گرایی، بی‌عدالتی و کمیت‌گرایی، توسعه و بازتولید این موارد، اصلی‌ترین دشمنان دوستی و صلح آدم‌ها با خودشان، دیگران و طبیعت بود. دشمنانی که هر روز چیره‌تر و خیره‌تر می‌شدند و بشر را به انحطاط بیش‌تر و ترسناک‌تر سوق می‌دادند. نیز او درست می‌گفت که مکتب، به عنوان نهاد فرهنگی، نه تنها تأثیری در تغییر این وضعیت به سمت



مثبت نداشت که همین وضعیت منفی را بازتولید می‌کرد و توسعه می‌داد. حال که نزدیک به نیم‌قرن از آن روزها گذشته است، درستی مدعیات و برحق بودن دغدغه او بیش از پیش آشکار شده است.

راه حل ایلیچ، اما راه حل کامل و رهایی‌بخش نیست؛ زیرا این راه حل بیش تر سلبی است تا ایجابی. ایلیچ با دلایل بسیار و درست، دستاوردهای تکنالوژیک دنیای مدرن و نیز روش و رویه کلیسایی و سنتی را نقد می‌کند؛ اما دستاوردها و روش و رویه قابل قبولی ارائه نمی‌دهد. او کیفیت‌گرایی را می‌خواهد؛ اما معیار مشخصی در این زمینه پیشنهاد نمی‌کند. او می‌خواهد که «نهادهای خاص جایگزین مدرسه‌ها شوند»؛ اما تضمینی ارائه نمی‌کند که این نهادهای خاص بازتولیدکننده همان بی‌عدالتی، مصرف‌گرایی و از خودبیگانگی نشوند.

با توجه به آنچه بیان شد، باید پذیرفت که نظام تعلیم و تربیت رسمی خالی از عیب و نقص نیست و نباید این نظام به دین و آیین غیر قابل نقد بدل شود؛ بلکه عیب و نقص‌های کلانی دارد که موارد یادشده در این نوشته، بخشی از آن است. اما همین نظام تا کنون بدیلی که بتواند به درستی جای آن را پر کند، نیافته است. در نتیجه، تا سر برآوردن آن بدیل بی‌عیب و نقص از همین نظام تعلیم و تربیت رسمی استفاده کرد و در ضمن برای ایمن ماندن از نقص‌ها و عیب‌های آن باید تلاش ورزید.

## منابع

۱. آپل، مایکل دبلیو، (۱۳۹۵)، آیا آموزش می‌تواند جامعه را تغییر دهد؟ ترجمه نازنین میرزابیگی، تهران: انتشارات آگاه.
۲. ایلچ، ایوان، (۱۳۵۳)، فقر آموزش در امریکای لاتین، ترجمه هوشنگ وزیری، تهران: انتشارات خوارزمی.
۳. ایلچ، ایوان، (۲۵۳۶ پهلوی)، انرژی و عدالت، ترجمه محمدعلی موحد، تهران: انتشارات دانشگاه آریامهر.
۴. ایلچ، ایوان، (۱۳۸۷)، مدرسه‌زدایی از جامعه، ترجمه الهه ضرغام، تهران: انتشارات رشد.
۵. بدیو، آلن، در ستایش عشق، ترجمه مجتبی گل‌محمدی، نشر انترنتی.
۶. پالمر، جوی آ، (۱۳۹۳)، پنجاه اندیشمند نوین علوم تربیتی، ترجمه جمعی از مترجمان، تهران: سمت.
۷. شارع‌پور، دکتر محمود، (۱۳۹۴)، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: سمت.
۸. فرمینی‌فراهانی، محسن، (۱۳۸۹)، پست‌مدرنیسم و تعلیم و تربیت، تهران: آیش.
۹. گوتک، جرال‌آل، (۱۳۹۶)، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه دکتر محمدجعفر پاک‌سرشت، تهران: سمت.
۱۰. معنوی‌پور، داود، (۱۳۸۹)، فلسفه تعلیم و تربیت: رسالت مدرسه در رویکردهای فلسفی، عرفانی، روان‌شناختی و جامعه‌شناختی، تهران: نشر دوران.