



What Role Does a Teacher's Philosophical Insight Play in His Teaching?¹

Neda Mohajel ²

Abstract

This article aims to demonstrate how a teacher's philosophical insight can significantly influence both teaching practice and the formation of the teacher's and students' intellectual outlook. In doing so, it explores how such insight shapes educational processes and contributes to meaningful learning. To this end, after clarifying the role of philosophical insight in teaching, the study examines five major philosophical orientations—realism, idealism, pragmatism, existentialism, and postmodernism—and analyzes how each perspective informs the teacher–student relationship within the classroom. The findings suggest that a teacher's philosophical outlook functions as an inner guide, shaping both cognitive and emotional dimensions of teaching and learning.

A central argument of this article is that drawing upon philosophical insight enables teachers to move beyond mechanical and lifeless instruction—often reduced to the mere transmission of information—and instead cultivate reflective, dynamic, and meaningful educational experiences. Teaching enriched by philosophical awareness brings a sense of intellectual vitality and engagement, leading to greater satisfaction for both teacher and students and fostering sustained intellectual growth in the classroom.

Keywords: Teacher, Philosophical Insight, Student, Philosophical Schools, Education.

¹ . **Research Paper**, Received: 18/12/2025, Confirmed: 6/1/2026.

² . Assistant Professor at Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran. (n.mohajjel@cfu.ac.ir).

Introduction

There is little doubt that an individual's inner outlook is reflected in their outward behavior. In other words, one's actions are, to a large extent, an expression of one's underlying beliefs and worldview. Whether these beliefs are philosophical, religious, or scientific, they play a decisive role in shaping educational practices and approaches to teaching and learning.

At the outset, it is important to distinguish between three closely related but conceptually distinct terms used in this discussion: *insight*, *approach*, and *method*. Although these terms are often used interchangeably in everyday discourse, they refer to different levels of understanding and practice.

Insight represents the deepest layer of a person's worldview—how one understands oneself, reality, and the purpose of life. At this level, fundamental questions are raised, such as: *What is the purpose of education?* This concern with ultimate meaning recalls the philosophical spirit of Socrates, particularly as portrayed in the dialogues of Plato, where inquiry is directed toward uncovering the truth of things.

An **approach**, by contrast, involves the systematization of insight. It reflects how one organizes and interprets ideas within a coherent framework—for example, adopting a quantitative, qualitative, or phenomenological perspective in teaching. While still theoretical, the approach provides a structured way of understanding educational phenomena.

A **method** refers to the practical application of an approach. It is concerned with implementation—how teaching strategies are carried out in concrete classroom settings. Thus, while insight shapes the foundation, approach organizes it, and method operationalizes it.

In this article, we examine several philosophical insights—most notably realism and existentialism—and their implications for education.

Realism is a philosophical perspective that holds that reality exists independently of the human mind. According to this view, the role of the subject is to perceive and understand reality through sensory experience and empirical observation. In educational terms, realism emphasizes that the purpose of education is to discover and understand reality, rather than to construct it.

A teacher guided by a realist insight sees themselves as a mediator between the student and the external world. Their task is not to create reality but to help students encounter it as it truly is. This requires minimizing distortions caused by bias, emotion, or prejudice, enabling students to perceive reality

clearly and accurately. In this sense, the teacher functions as a kind of mirror, reflecting truth faithfully.

Such an approach leads to a classroom environment that is structured, purposeful, and grounded in reason and experience. The realist teacher seeks to prepare students for practical life by connecting them with objective truths about the world.

In contrast, **existentialism** places the individual at the center of philosophical reflection, emphasizing personal freedom, choice, and responsibility. Thinkers such as Søren Kierkegaard, Jean-Paul Sartre, and Martin Heidegger highlight the lived experience of the individual and explore themes such as anxiety, freedom, death, and authenticity.

A central principle of existentialism is that *existence precedes essence*. This means that human beings are not born with a predetermined nature; rather, they define themselves through their choices and actions. With this freedom comes responsibility, as individuals must take ownership of their decisions and create meaning in their lives.

Other key elements of existentialist thought include the experience of doubt, the awareness of mortality, existential loneliness, and the limits of human existence. When applied to education, these ideas shift the focus from the mere transmission of knowledge to the development of the student's individuality and self-understanding.

From an existentialist perspective, the teacher is neither an authoritarian figure nor merely a facilitator of social activity. Instead, the teacher is an authentic individual engaged in a dynamic relationship with students, guiding them toward self-discovery. Labeling students—for example, as “lazy” or “slow”—is strongly rejected, as such judgments can limit their self-understanding and growth.

Rather, the teacher supports students in recognizing their own capacities, exercising freedom, and making meaningful choices. Education, in this sense, becomes a process of personal transformation, where students are encouraged to confront their own existence and actively shape their identities. Existentialism thus resists conformity and emphasizes individuality, introspection, and the subjective dimensions of human experience.

Conclusion

Based on the analysis of different philosophical insights and their role in education, several key conclusions can be drawn:

1. A teacher's philosophical insight functions as an internal compass, guiding their approach to teaching, communication, and student development. This orientation enables the teacher to act with coherence and purpose, while also helping students gradually develop their own philosophical outlook.
2. Philosophical insight brings depth and vitality to teaching. It prevents education from becoming mechanical and lifeless—where students are treated as passive recipients of information—and instead fosters an environment rich in meaning and intellectual engagement. Such an approach enhances satisfaction for both teacher and students and creates a more dynamic classroom atmosphere.
3. A philosophically informed teacher is able to uncover deeper meanings in everyday experiences and interactions. This enriches the educational process and encourages students to engage in reflective thinking and intellectual exploration. In particular, the existentialist perspective highlights the importance of cultivating this depth, as students are encouraged to interpret and find meaning in the world around them.

Resources

- Buber, M. (1958). *I and Thou*. New York: Scribner.
- Butler, James Donald (1966) *Idealism in Education*, Harper & Row.
- De Marco, Pasquale (2025) *Teaching Postmodernism: A Guide for Today's Educators*, Routledge.
- Khadivi, A. & Yazdani, S. (2025). "Implementing Artificial Intelligence in Iranian Teacher Education: Tools and Challenges". *Journal of Philosophical Investigations*, 19 (52), 405-428.
<https://doi.org/10.22034/jpiut.2025.69864.4284> (in Persian).



دوفصلنامه علمی پژوهش‌های مابعدالطبیعی،

سال ششم، شماره ۱۲، پاییز و زمستان ۱۴۰۴

صص ۴۰۵-۴۳۶

بینش فلسفی معلم در تدریس او چه نقشی دارد؟^۱

ندا محجل^۲

چکیده

در این مقاله سعی داریم نشان دهیم که نقش بینش فلسفی معلم می‌تواند در تدریس او و شکل‌دهی به ذهنیت خودش و دانش‌آموز و در نتیجه در تعلیم و تربیت او به‌نحو کارآمدی تأثیرگذار باشد. برای این منظور سعی کردیم بعد از بیان نقش بینش فلسفی در کار تدریس معلم، به بررسی پنج بینش فلسفی معلم (رنالیستی، ایده‌آلیستی، پراگماتیستی، اگزیستا-نیالیستی، و پست مدرنیستی) و نقش و ارتباط چنین بینش‌هایی در کلاس درس با دانش-آموز بپردازیم. در نهایت، به این نتیجه رسیدیم که بینش و نگاه فلسفی او می‌تواند هدایت‌گرا ذهنیت درونی او در آموزش، پرورش قوای فکری و عاطفی او باشد. برای نمونه در بینش اگزیستانسیالیستی و پراگماتیستی بینش فلسفی معلم هم منجر به خودآفرینی در خود معلم

^۱ . مقاله پژوهشی، تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۷/۲۹، تاریخ تایید: ۱۴۰۴/۱۰/۱۶.

^۲ استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. (n.mohajjel@cfu.ac.ir).



می‌گردد و هم در دانش آموز و مسلماً این بینش معلم دائماً به او کمک خواهد کرد که مسیر خودش را بدون انحراف دنبال کند. نکته‌ی حائز اهمیت در این نوشتار این است که استفاده از این بینش‌های فلسفی توسط معلم، به او کمک می‌کند تدریس او دارای محتوایی تأملی عمیق باشد و از تدریس خشک و بی‌روح که عمدتاً معلم در نظام آموزشی انتقال دهنده‌ی مطالب درسی به ذهن دانش آموزان معرفی می‌شود، دوری کند و تدریس دارای بینش فلسفی که با نوعی روح و نشاط فکری همراه است، هم رضایت معلم را در پی دارد هم رضایت دانش آموز را. در نتیجه کلاس او همواره به رشد فکری دانش آموزان منجر خواهد شد.

کلیدواژگان: معلم، بینش فلسفی، دانش آموز، مکاتب فلسفی، آموزش.

۱. مقدمه

شکی نیست که نگاه و بینش هر فرد در رفتار بیرونی او انعکاس دارد و بینش او در رفتار او منعکس می‌شود و رفتار او انعکاسی از بینش اوست. به سخن دیگر، بطور کلی هسته‌ی مرکزی باورهای او چه فلسفی چه دینی چه علمی و چه سایر بینش‌ها در عملکرد آموزشی و تربیتی او نقش مهمی دارد. باید در ابتدا بین سه مفهوم کلیدی در این مقاله یعنی بینش (insight)، رویکرد (approach) و روش (method) تمایز قائل شویم، هرچند در گفتگو-های عادی بین افراد غالباً بین این سه تفاوت زیادی قائل نمی‌شوند. بینش عمیق‌ترین لایه‌ی نگاه انسان به خودش و جهان پیرامون است. در بینش ما به دنبال حقیقت امور هستیم و هدف

سقراط هم در مکالمات افلاطونی پروراندن این نوع نگاه انسان بود؛ مثلاً می‌پرسیم که هدف تعلیم و تربیت چیست؟ بنابراین، می‌بینیم که بینش بر تمامی تصمیم‌های ما سایه می‌افکند. اما در رویکرد ما به دنبال نظام‌مند کردن این بینش هستیم و در رویکرد بیشتر به چگونگی تحلیل و تفسیر توجه می‌کنیم. مثلاً می‌گوییم که روش من در تدریس مبتنی بر روش آماری و کمی یا پدیدارشناختی است. نگاه ما در رویکرد کماکان نظری و سیستماتیک یا نظام‌مند است. در روش ما به دنبال عملیاتی کردن رویکردمان هستیم و لذا روش ما در سطح انضمامی و عملی قابلیت اجرایی شدن دارد. منطقاً می‌توان گفت که اول بینش، دوم رویکرد و سوم روش در فرایند تعلیم و تربیت باید مدنظر باشد.

با توجه به آنچه گفتیم، هرگاه سخن از یک نظام آموزشی برگرفته از مکتب فلسفی و نظام فکری خاصی به میان می‌آید، بسته به دانش‌آموز (ایدئولوژی آن مکتب بالطبع نحوه تعامل و ارتباط بین دو عنصر اصلی تعلیم و تربیت) معلم متفاوت خواهد بود و این تفاوت گاه به محوریت معلم و گاهی به محوریت دانش‌آموز یا به محتوای درسی منتهی می‌گردد که در هر کدام نقش و جایگاه معلم و دانش‌آموز و محوریت سایر عناصر مانند میزان اثرگذاری هر کدام بر نحوه و میزان شکل‌گیری شخصیت انسانی متفاوت خواهد بود (ماشینچی و منشادی، ۱۳۹۸، ص ۱۶۵). در این مقاله سعی داریم به این سوال جواب دهیم که داشتن بینش فلسفی معلم چه نقشی در تدریس او دارد؟ روش ما در این مقاله این است که با استناد به آثار متفکران و فیلسوفان مکاتب مختلف مثل ایده آلیسم، اگزیستانسیالیسم و غیره سعی

خواهیم کرد بینش فلسفی را تحلیل و سپس نقش آن در شیوه تدریس معلم و اثرگذاری آن را نشان دهیم. لازمه فهم این سوال این است که ابتدا به چند نکته مهم در ارتباط با بینش فلسفی معلم واقف باشیم.

۲. نقش بینش فلسفی در ارتباط معلم با دانش آموز

چنانکه در مقدمه مقاله در تفاوت بین بینش و رویکرد و روش گفتیم، باید گفت که این بینش فلسفی است که تعیین می کند که معلم، دانش آموز را چگونه ببیند و ارزیابی نماید. نوع بینش معلم به دانش آموز نیز ناشی از اتخاذ دیدگاه فلسفی اوست. اگر دیدگاه فلسفی او این باشد که انسان در برابر جهان انفعال محض است، آنطور که تجربه گرایانی مثل هیوم و جان لاک^۱ می گفتند، این سوال مطرح می شود که آیا دانش آموز همچون ظرفی توخالی یا لوح سفید^۱ جان لاک است که معلم باید با اطلاعات علمی خود آن را پر کند، چیزی که غالباً در نظام آموزشی کنونی ما عمدتاً صادق است یا از قبل می داند که ذهن دانش آموز مثل ظرف توخالی منفعل نیست؛ بلکه فعال بوده و مدام پرسش هایی در ذهن او پدیدار می شود. به همین دلیل، معلم خود را به روش دیالوگ سقراطی مجهز می کند تا همچون قابله یا ماما بتواند به تولد اندیشه در ذهن دانش آموز کمک کند؛ استعاره ای که سقراط به خودش نسبت می داد (هر چند می دانیم که مادر سقراط ماما بود و در تولد نوزادان به مادران

^۱ برای مطالعه بیشتر به کتابی زیر رجوع کنید: لاک، جان (۱۳۹۹)، جستاری در خصوص فاهمه بشری، ترجمه کاوه لاجوردی. تهران: نشر مرکز.

کمک می‌کرد). بنابراین، داشتن بینش فلسفی نشان می‌دهد که «نقش و وظیفه معلم انتقال دانش عینی به ذهن دانش‌آموز نیست، بلکه فراهم کردن فضایی برای ساختن دانش در ذهن دانش‌آموز است» (Mian-Poshte, 2024, p 192).

۳. نقش بینش فلسفی در انتخاب محتوای درس و روش تدریس

با توجه به مطالب قبلی، بایستی خاطر نشان سازیم که در کنار تأثیر بینش فلسفی معلم در ارتباط با دانش‌آموزان، این بینش در انتخاب محتوای مطالب درسی و همچنین در شیوه تدریس معلم نیز بسیار مهم است. برای نمونه اگر بینش معلم از لحاظ فلسفی تجربه‌گرایانه یا پوزیتیویستی باشد، معیار درستی و نادرستی مطالب را با تجربه و آزمایش می‌سنجد. اما اگر بینش فلسفی معلم عقل‌گرایانه باشد، با استدلال و منطق سعی می‌کند مباحث را برای دانش‌آموز تبیین کند و از این جهت روش منطقی و استدلالی یا ریاضی‌گونه او در تدریس باعث می‌شود ذهن دانش‌آموز دارای نظم استدلالی و منطقی به خود بگیرد. برای مثال معلم می‌تواند به دانش‌آموزان استدلال منطقی زیر را نشان دهد:

همه موجودات زنده روزی می‌میرند.

گربه یک موجود زنده است.

پس:

گربه روزی می‌میرد.

در این استدلال، دانش‌آموز با قبول مقدمه اول (همه موجودات زنده روزی می‌میرند)،

می‌تواند به‌جای گربه، هر موجود زنده دیگری مثل گرگ، اسب و غیره را قرار دهد و مقدمه دوم را بسازد و نتیجه منطقی بگیرد. اگر بینش معلم اومانیستی یا انسان‌گرایانه باشد، معلم بر خصلت‌های ذاتی انسان مثل رشد توان شناختی، شخصیتی و اخلاقی بودن انسان تأکید خواهد کرد. برای مثال او در کلاس درس بر پرورش خصلت اخلاقی دانش‌آموز در مواجهه با دیگران تأکید خواهد کرد.

۴. بینش فلسفی و شخصیت خود معلم

نکته مهم دیگر در تأثیرگذاری بینش فلسفی معلم، رفتار و شخصیت وجود خود معلم در ارتباط با دانش‌آموزان است. می‌دانیم که شخصیت زنده معلم، رفتار، گفتار، پوشش و سایر ویژگی‌های شخصیتی او در دانش‌آموزان تأثیر زیادی دارد. گاهی تأثیر شخصیت یک معلم ریاضی بر دانش‌آموزان از منظر پرورش اخلاقی و دینی، از نقش آموزشی و تربیتی یک معلم پرورشی بیشتر است. یک معلم با بینش فلسفی گاهی ممکن است انعطاف منطقی در برابر خواسته دانش‌آموز داشته باشد و تاحدودی به دانش‌آموز حق ابراز نظر بدهد. فروتنی معلم در برابر حرف حق یک دانش‌آموز می‌تواند اعتماد به نفس دانش‌آموز را تقویت کرده و در عین حال حرمت و احترام معلم را پیش خودش دایمی کند. همچنین قبول کثرت دیدگاه‌های گوناگون از طرف معلم و اینکه معلم به یکسان به همه اجازه طرح دیدگاه‌های مختلف و متضاد را بدهد، باعث می‌شود دانش‌آموزان تساهل مدارای فکری داشته باشند چیزی که شاید مصداق این شعر حافظ باشد:

آسایش دوگیتی تفسیر این دو حرف است با دوستان مروت با دشمنان مدارا نتیجه دیگر داشتن بینش فلسفی این است که معلم عمیقاً خود را در پرورش دانش‌آموزان و بطور کلی تمامی انسانها مسئولیت‌پذیر خواهد دانست. او به دنبال نمره دادن صرف به دانش‌آموز نخواهد بود، بلکه به توانایی و استعداد او بها خواهد داد. قبل از اینکه جلوتر رویم، لازم می‌دانیم حتماً این نکته مهم را یادآور شویم که بینش فلسفی معلم به معنای آن نیست که معلم یک شخصیت ثابت داشته باشد و انعطاف‌پذیر نباشد. پرسوال مالون سیموندز (۱۹۶۰-۱۸۹۳) روان‌شناس تربیتی و استاد دانشگاه کلمبیا معتقد که معلمان خوب همیشه یک الگوی شخصیتی ثابت ندارند. ویژگی‌ها، خلق و خو و سبک شخصی معلمان می‌تواند بسیار متفاوت باشد و با این حال بسیاری از آن‌ها موفق و مؤثر باشند (Symonds, 1947). سیموندز تأکید کرد که شخصیت معلم نقش مهمی در آموزش دارد، اما این موضوع به یک نوع خاص یا فرمول ثابت محدود نمی‌شود. هر معلم مؤثر، ترکیبی منحصر به فرد از ویژگی‌ها را دارد و این ویژگی‌ها هم فضای کلاس و هم انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان را شکل می‌دهند. تحقیقات او به آموزش دهندگان یادآوری کرد که ویژگی‌های شخصی مانند شور، گرما و بلوغ عاطفی، به همان اندازه مهارت‌های تدریسی و دانش موضوعی اهمیت دارند. در اینجا سعی داریم چند بینش یا رویکرد فلسفی را به عنوان بینش‌هایی که معلم می‌تواند در کار آموزش خود اتخاذ کند مورد بررسی قرار دهیم.

۴,۱. بینش رئالیستی معلم

رنالیسم مکتبی فلسفی است که می‌گوید واقعیت مستقل از ذهن وجود دارد و سوژه یا انسان واقعیت یا ابژه را از طریق ادراک حسی یا تجربی مشاهده می‌کند و می‌فهمد. طبق مکتب رنالیسم معلم می‌تواند دانش‌آموز را مستقیماً به خود واقعیت مستقل از ذهن خودش مرتبط سازد بی‌آنکه چیزی از آن کم کند یا چیزی به آن بیفزاید. در فلسفه تعلیم و تربیت، رنالیسم این باور است که واقعیت، مستقل از ذهن انسان وجود دارد؛ وظیفه آموزش، کشف و فهم این واقعیت است، نه ساختن آن. در نتیجه، حقیقت، امری عینی و قابل شناخت است، نه صرفاً ساخته ذهن یا جامعه. بنابراین، معلم با بینش رئالیستی، خود را واسطه‌ای می‌داند برای رساندن شاگرد به «واقعیت موجود»، نه آفریننده واقعیت. به عبارت دیگر، در این نگرش یا بینش، معلم باید ذهن دانش‌آموز را از تحریف‌های ذهنی، احساسات یا پیش‌داوری‌ها پاک کند تا بتواند واقعیت را آن‌گونه که هست ادراک کند (Hogan 1983). آموزش یعنی «هدایت شناخت» به سوی عینیت؛ یعنی نزدیک کردن ذهن به واقعیت. بنابراین، وقتی می‌گوییم معلم ذهن دانش‌آموز را مستقیماً به واقعیت پیوند می‌زند بی‌کم و کاست، یعنی معلم، نقش آینه‌ای را دارد و در بیان واقعیت شفاف، دقیق و صادق عمل می‌کند. معلم با بینش رئالیستی، آموزش را فرآیندی مبتنی بر واقعیت، عقل و تجربه می‌داند. او تلاش می‌کند دانش‌آموزان را با حقایق جهان واقعی آشنا کند و آن‌ها را برای زندگی عملی و اجتماعی آماده سازد. این نوع بینش باعث می‌شود کلاس درس منظم، هدفمند و علمی باشد. مزیت اتخاذ رویکرد رئالیستی در آموزش از جانب معلم این است که باعث جلوگیری از

ارزیابی سطحی و مکانیکی می‌شود و در عین حال توجه هم‌زمان به ساختار، عامل و نتیجه آموزش، بخش دیگری از این مزیت است و نیز می‌توان به طراحی برنامه‌های آموزشی و سیاست‌های آموزشی واقع‌بینانه و پایدار اهتمام ورزید و بر توسعه و رشد و شکوفایی توانایی‌های ذهنی دانش‌آموزان در فهم واقعیت عینی تأکید نمود (Shipway 2011). برای مثال، معلم فیزیک در تحلیل رئالیستی خودش مخصوصاً در کلاس درس فیزیک نشان می‌دهد که برخی دانش‌آموزان نمی‌توانند بدون راهنمایی دقیق و مبتنی بر شواهد واقعی و عینی، مفاهیم فیزیکی مثل انرژی، مفهوم نیرو و حرکت را درک کنند. روش تدریس معلم رئالیست شامل آزمایش، مشاهده، اندازه‌گیری، تجربه عملی و استفاده از ابزارهای عینی است (شری‌تمداری، ۱۳۸۸). البته در مرحله اجرا حتماً لازم است که مدارس به آزمایشگاه‌ها مجهز باشند چیزی که در مدارس ما چندان مجهز نیستند. البته می‌دانیم که در گذشته عمده ابزارهای معلم برای بازنمایی دانش تخصصی، کتاب، گچ و تخته بوده است. اما امروزه و در سامانه‌های مدیریت یادگیری، ابزارهای گوناگونی در قالب‌های متنوع صوتی و تصویری، از متن و عکس گرفته تا تصاویر متحرک واقعی و ساختگی در اختیار معلمان گذارده شده است تا دانش را بازنمایی کنند. این ابزارها بیش از آن که متنوع و گوناگون هستند، از حالت ایستا نیز خارج شده‌اند و به صورت پویا و زنده به کار گرفته شده‌اند (ضرغامی و احمدی هدایت، ۱۴۰۴، ص ۳۰۷). می‌دانیم که امروزه هوش مصنوعی در خدمت معلم قرار دارد. هوش مصنوعی در تربیت معلم نقش معلم را از استاد به مربی و تسهیل‌کننده تغییر می‌دهد

و از ابزارهای تولید محتوای مبتنی بر هوش مصنوعی، دستیاران تدریس مجازی و تحلیل داده‌های یادگیری برای بهبود بازخورد و مدیریت یادگیری استفاده می‌کند (خدیی و یزدانی، ۱۴۰۴، ص ۴۱۳).

۴,۲. بینش ایده‌آلیستی معلم

ایدئالیسم بر واقعیت ذهنی بیش از واقعیت مادی تأکید دارد و در این رویکرد حقیقت، حقیقت مطلق، ارزش‌های والای روحی از ارکان مهم این رویکرد هستند. ریشه تفکر ایده‌آلیستی در تعلیم و تربیت به یونان باستان و اندیشه‌های تربیتی افلاطون برمی‌گردد و از نظر افلاطون هدف تعلیم و تربیت رسیدن به ایده‌خیر (Good) اعلی است و خیر مفهومی است که به عنوان حقیقت مطلق امری مادی نیست. تعلیم و تربیت مطابق ایده‌آلیسم نوعی ضرورت معنوی است نه ضرورت طبیعی. ایده‌آلیست‌ها معتقدند که طبیعت آدمی روحانی و الهی است. او می‌تواند این طبیعت‌اش را با تعلیم و تربیت شکوفا سازد (Rather, 2004, p 77). این مکتب وظیفه مربی را فقط پرورش دادن و شکوفا ساختن استعدادهای موجود متری می‌داند و نه خلق استعدادهای جدید (داورپناه و دیگران، ۱۳۹۵، ص ۶۳۰). در این رویکرد یا بینش ایده‌آلیستی، مفهوم «خود» (self) یا «من» یک عنصر محوری است چون همه چیز ناشی از ایده‌ها و اندیشه‌هاست؛ از این رو در این رویکرد و مکتب انسان توانایی دارد به واسطه تفکر، تأمل، و رشد درونی حقیقت را دریابد. به عبارت دیگر، نگاه ایده‌آلیستی معلم، یعنی دیدگاهی که بر ارزش‌های ذهنی، آرمان‌ها، و رشد درونی انسان تأکید دارد. در این نگاه،

معلم نه فقط انتقال دهنده دانش، بلکه پرورش دهنده روح، اندیشه و شخصیت دانش آموزان نیز محسوب می شود. در بینش ایده آلیستی، معلم الگو و الهام بخش است، نه فقط منبع صدور و انتقال اطلاعات به ذهن دانش آموزان. پس بطور خلاصه، معلم در این رویکرد، مثل یک مرشد یا راهنمای معنوی و فکری عمل می کند. می کوشد با رفتار، گفتار و منش خود، ارزش های والا (راستی، نیکی، زیبایی، عدالت) را نشان دهد. برخی متفکران مثل باتلر^۱ بر این باورند که تعلیم و تربیت باید انسان را به سمت رشد فکری، اخلاقی و معنوی سوق دهد نه فقط یادگیری مهارت ها یا اطلاعات سطحی. هدف اصلی در این مکتب «خودسازی» (Self-realization) است؛ یعنی شکوفایی توانایی های بالقوه انسان، بیداری روحی و آگاهی از خود. امروزه واژه آموزش یا Pedagogy در فلسفه تعلیم و تربیت معاصر ما معنایی متفاوت از کاربرد کلاسیک آن دارد. در زبان یونانی پداگوژی یا آموزش «به رهبری کودک» و در تعریف مدرن به «هنر و علم آموزش و یادگیری اشاره دارد» (Stehlik, 2018, p 68).

روش دیالوگ در این رویکرد بسیار مهم است. استفاده از گفت و گو، پرسش و پاسخ، روش هایی هستند که تفکر انتقادی را تشویق کنند. در این حالت تأکید بر آموزش مفاهیم و ارزش ها، نه فقط آموزش تجربی و حسی دغدغه معلم ایده آلیست است. از این رو ممکن است ایده آلیسم در برخی زمینه ها کمتر کاربردی به نظر برسد، اما مزایای آن از نظر پرورش

^۱ برای مطالعه بیشتر درباره نقش تفکر رئالیستی در تعلیم و تربیت کتاب زیر را مطالعه کنید:

Butler, James Donald (1966) *Idealism in Education*, Harper & Row

ارزش‌های انسانی و شخصی بسیار مهم است. از نظر باتلر این رویکرد و بینش تأکید دارد بر این که تعلیم و تربیت بدون توجه به ابعاد روحی، اخلاقی و معنوی انسان ناقص است (Butler, 1966, p 67-69). بر همین اساس نیز مدرسه در نظر باتلر محیطی فرهنگی و انسانی است، نه صرفاً محل انتقال دانش. از نظر او باید آثار هنری، ادبی و فلسفی برای پرورش ذوق و اخلاق دانش‌آموزان به کار گرفته شوند. افزون بر این مدرسه ارتباط بسیار نزدیکی با دموکراسی دارد چنانکه نل نادینگز در کتاب تعلیم و تربیت و دموکراسی در قرن ۲۱ به این نکته اشاره می‌کند.^۱

مزا یای این نگرش زیاده‌اند مثل توجه عمیق به ارزش‌های انسانی و اخلاقی؛ پرورش شخصیت، نه فقط ذهن و ایجاد انگیزه درونی برای یادگیری و خودشناسی؛ ولی در عین حال، کاستی‌های آن را نیز نباید فراموش کرد مثلاً، در این رویکرد گاهی این نگرش بیش از حد نظری و انتزاعی به نظر می‌رسد و شکل و عطر گونه و نصیحت گونه به خود می‌گیرد چیزی که یادآور مدارس دینی و سنتی ما در گذشته تاریخی ایران است و ممکن است به نیازهای علمی و فنی روز پاسخ کافی ندهد و در نتیجه در جامعه امروز که تفکر فناورانه و اقتصادی بر آن حاکم است اجرای آن دشوار باشد. ولی باید گفت که

^۱ برای مطالعه بیشتر به مقاله زیر رجوع کنید:

محل، ندا (۱۴۰۴) «تحلیل فلسفی نل نادینگز از رابطه دموکراسی و تعلیم و تربیت» مجله فلسفه غرب، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین، دوره ۴، شماره ۲ - شماره پیاپی ۱۴، شهریور ۱۴۰۴، صفحه ۱۲۳-

۱۴۰، لینک https://wp.journals.ikiu.ac.ir/article_3820.html

ایده آلیسم اگرچه به تنهایی کافی نیست، اما روح اصلی آموزش انسانی و اخلاقی را زنده نگه می‌دارد. این بینش تأکید می‌کند که تعلیم و تربیت باید همواره به‌سوی حقیقت، نیکی و زیبایی هدایت شود، و این رسالت بر دوش معلم است (Butler, 1966, p 72).

۴,۳. بینش پراگماتیستی معلم

در فلسفه پراگماتیسم مکتبی است که بر پیامدهای عملی یک باور تأکید دارد و صدق و کذب باورها با نتایج عملی آنها سنجیده می‌شود. پراگماتیسم در بین سایر مکاتب نشان نشان می‌دهد که آگاهی از کنش و کنش متقابل جدا نیست، بلکه بخشی جدایی‌ناپذیر از هر دو است یعنی به ایده پراکسیس اشاره دارد. دیویی، از متفکران مکتب پراگماتیسم، در اواخر دهه ۱۸۹۰ شکل اولیه «مدرسه آزاد» یعنی مدارس آزمایشگاهی، را در شیکاگو تأسیس کرد (Stehlik, 2018, p 29). در این مکتب کلمات و نظریه‌ها همچون ابزاری در خدمت انسان برای حل مسائل عملی او در زندگی هستند و لذا دیدگاه ابزارانگاری (Instrumentalism) در بطن این رویکرد نهفته است. فیلسوفان پراگماتیستی مثل پیرس، دیویی و جیمز و رورتی بر نقش تفکر پراگماتیستی در آموزش و ایجاد تحول در زندگی بشر تأکید دارند. از این جهت پراگماتیسم یک فلسفه آموزشی است که می‌گوید آموزش باید در خدمت زندگی و رشد فردی باشد. به این معنا که معلمان باید به دانش‌آموزان چیزهایی آموزش دهند که در زندگی واقعی کاربرد دارند و آن‌ها را به رشد و بهتر شدن فردی تشویق کنند. بسیاری از مریبان مشهور، از جمله جان دیویی، از پیروان دیدگاه پراگماتیسم بوده‌اند. او در جمله مشهوری می‌گوید که تعلیم و تربیت مقدمه‌ای

برای ورود به زندگی نیست، بلکه خود زندگی است.^۱ بر همین اساس، در تفکر پراگماتیستی، معلم به پیامد عملی یک باور و عقیده و دانش اعتقاد دارد. در رویکرد پراگماتیستی بر ویژگی‌های خلاقانه دانش آموزان مثل قدرت آزادی عمل، سازگاری دانش آموزان با محیط پیرامونی و فعال ساختن قدرت فکری و عاطفی او تأکید دارند. به عبارت دیگر، در بینش پراگماتیستی به خودآفرینی (self-creation) در تعلیم و تربیت تأکید زیادی می‌شود؛ چنانکه ریچارد رورتی یکی از فیلسوفان تعلیم و تربیت نوپراگماتیست آمریکایی به این موضوع اشاره می‌کند. از نظر این فیلسوف هدف آموزش در مدارس و دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی این است که کمک کند فرد دست به خودآفرینی زند (محجل و اصغری، ۱۴۰۲، ص ۴۹). همچنین «این فلسفه به دانش آموز کمک می‌کند تا مهارت‌ها و نگرش‌هایی را یادبگیرد که برای او لازم هستند تا او بتواند به عنوان عضو مفید و سودمندی برای کل جامعه خودش باشد» (Sandhya Bhangle, 2019, p 48). در این دیدگاه، هدف آموزش تنها انتقال دانش نظری نیست، بلکه پرورش تفکر انتقادی، خلاقیت و توانایی سازگاری با دگرگونی‌های زندگی واقعی است. برخی متفکران معتقدند که اهداف آموزش از دیدگاه پراگماتیست‌ها به شرح زیر است (Rai and Lama, 2020, p 1844).

^۱ . برای مطالعه بیشتر درباره این موضوع به مقاله زیر مراجعه کنید: محجل، ندا (۱۴۰۴) سهم جان دیویی در فلسفه تعلیم و تربیت نل نادینگز، مجله تاملات فلسفی دانشگاه زنجان، پذیرفته شده انتشار آنلاین از ۱۳ اردیبهشت ۱۴۰۴ https://phm.znu.ac.ir/article_723439.html

۴,۳,۱. ایجاد ارزش‌های جدید

پراگماتیست‌ها به نظریه اهداف ثابت آموزش اعتقادی ندارند. از نظر آن‌ها، هدف آموزش ایجاد ارزش‌های جدید است و نقش معلم این است که به رشد و ایجاد ارزش‌های جدید در خود معلم و دانش‌آموزان کمک کند.

۴,۳,۲. فراهم کردن تجربه از طریق فعالیت

برای ایجاد ارزش‌های جدید، فعالیت و تجربه امری ضروری است. بنابراین، آموزش باید فعالیت‌های جسمی، فکری، اخلاقی و زیبایی‌شناختی را به‌عنوان ابزار ایجاد ارزش‌های جدید در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد.

۴,۳,۳. کمک به دانش‌آموز برای سازگاری با خود و جامعه

یکی دیگر از اهداف مهم آموزش از دیدگاه پراگماتیسم، کمک به دانش‌آموز برای ایجاد سازگاری با خود و جامعه است.

۴,۳,۴. کمک به بازسازی تجربه‌های دانش‌آموز

هر فرد در زندگی با مشکلات پیچیده و متنوع روبه‌رو می‌شود. از این‌رو، یکی دیگر از اهداف آموزش، توانمندسازی دانش‌آموز برای شکل دادن نگرشی نسبت به زندگی است که به او کمک کند مسائل زندگی آینده را با موفقیت حل کند.

۴,۳,۵. رشد همه‌جانبه دانش‌آموز

رشد فیزیکی، ذهنی، اجتماعی و زیبایی‌شناختی فرد نیز یکی از اهداف مهم آموزش است. آموزش باید زمینه‌ای برای تکامل همه‌جانبه دانش‌آموز فراهم کند.

آنها در بخش تدریس و تدوین برنامه درسی نیز پراگماتیست ها مخصوصا در مدارس آمریکایی به نکات زیر توجه دارند: (Rai and Lama, 2020, p 1845).

اصل سودمندی (اصل فایده‌مندی): بر اساس این اصل، تنها آن درس‌ها، فعالیت‌ها و تجربه‌هایی باید در برنامه درسی گنجانده شوند که برای نیازهای کنونی کودک مفید باشند و با انتظارات آینده زندگی بزرگسالی او نیز سازگار باشند. بنابراین، درس‌هایی مانند زبان، بهداشت و تربیت بدنی، جغرافیا، تاریخ، علوم، کشاورزی و اقتصاد خانگی (برای دختران) از جمله موضوعات مفید و ضروری در برنامه درسی به‌شمار می‌روند.

اصل علاقه: بر اساس این اصل، تنها آن فعالیت‌ها و تجربه‌هایی باید در آموزش گنجانده شوند که کودک به آن‌ها علاقه‌مند است. پراگماتیست‌ها علاقه کودک را به چهار نوع تقسیم کرده‌اند: (Rai and Lama, 2020, p 1849).

- علاقه به گفت‌وگو (مکالمه)،
- علاقه به کاوش و تحقیق،
- علاقه به ساختن و ایجاد کردن،
- علاقه به بیان خلاقانه.

با در نظر گرفتن این علایق در دوره ابتدایی، برنامه درسی باید شامل درس‌هایی مانند نوشتن، شمارش، هنر، کاردستی، علوم طبیعی و فعالیت‌های عملی ساده باشد.

اصل تجربه: سومین اصل برنامه درسی از دید پراگماتیسم بر فعالیت، حرفه و تجربه کودک

تأکید دارد. این سه عنصر باید به‌طور نزدیک و هماهنگ با یکدیگر ادغام شوند. برنامه درسی باید شامل انواع گوناگون تجربه‌های یادگیری باشد که تفکر خلاق، آزادی، نگرش اجتماعی و هدفمند را در کودک پرورش دهد.

اصل یگانگی (اصل تلفیق): برنامه درسی پراگماتیستی بر تلفیق میان موضوعات درسی و فعالیت‌های آموزشی تأکید دارد. پراگماتیست‌ها خواستار تدوین برنامه‌ای هستند که منعطف، پویا و یکپارچه باشد تا بتواند به بهترین شکل به رشد کودک و نیازهای متغیر جامعه پاسخ دهد. چنین برنامه‌ای باید به تناسب نیاز، علاقه و موقعیت‌های مختلف زندگی کودک تنظیم شود (Rai and Lama, 2020, p 1849).

۴,۴. بینش اگزیستانسیالیستی معلم

بینش اگزیستانسیالیستی بینشی است که در آن بر تقدم وجود فرد و خواسته‌ها و امکانات فردی تمرکز دارد. فیلسوفانی مثل کی‌یرکگور، سارتر و هایدگر بر خود فرد و توانایی‌های وجود او و احوال وجودی او مثل ترس و اضطراب، انتخاب، مرگ اندیشی و غیره تأکید دارند. در این بینش بر امکانات وجودی یا اگزیستانسیال فرد مثل قدرت تصمیم‌گیری، آزادی و مرگ اندیشی تمرکز می‌شود تا به امکان رشد ابعاد وجودی شخصیت میدان داده شود. بطور کلی مبانی تفکر اگزیستانسیالیستی را می‌توان در چند نکته بیان کرد: یکی این است که اگزیستانسیالیست‌ها غالباً بر این باورند که «وجود مقدم بر ماهیت است» یعنی انسان ابتدا وجود دارد و سپس با انتخاب‌ها و کنش‌های خود ماهیت و معنا را می‌سازد (نه اینکه

ماهیتی معین از پیش داشته باشد). اینجا فرق انسان با حیوان آشکار می شود. نکته دوم این است که انسان موجودی آزاد است، اما این آزادی با مسئولیت همراه است. هر انتخاب و فعلی که انجام می دهد، باید مسئولیت آن را بپذیرد. به همین دلیل زندگی انسان نیازمند معناست، اما معنا به صورت از پیش داده شده نیامده است؛ انسان به واسطه انتخاب‌ها، ارزش‌ها و تأمل خود باید معنا بیافریند. از نکات دیگر می توان به اضطراب، شک، مواجهه با مرگ، تنهایی وجودی و محدودیت‌ها اشاره کرد که از عناصر جدایی ناپذیر وجود انسانی اند. این مفروضات وقتی به تعلیم و تربیت وارد می شوند، سبب می شوند که معلم و آموزش بیش از انتقال دانش عینی، مراقبت از رشد وجودی انسان نیز باشند.

برخی مفسرین اگزیستانسیالیست^۱ در تعلیم و تربیت معتقدند که اگزیستانسیالیست‌ها نمی‌خواهند معلم داور یا ارائه دهنده فعالیت آزاد با ذهنیت اجتماعی باشد (آن‌طور که پراگماتیست‌ها می‌خواهند) یا شخصیتی الگووار (آن‌طور که ایده آلیست‌ها می‌گویند) که توسط دانش‌آموزان محدود شود. او خودش باید یک شخصیت آزاد باشد که در چنین رابطه‌ای آزادانه درگیر است. معلمان باید از زدن برجسب به کودکان (مانند «تنبل»، «کند ذهن» و غیره) خودداری کنند، زیرا ممکن است دانش آموز در این حالت در مورد خودش منفی قضاوت کند. در این بینش همچنین معلم همچنین در حال تغییر و رشد است زیرا

^۱ برای مطالعه بیشتر به مقاله زیر رجوع کنید:

Koirala, Matrika (2011), "Existentialism in Education" in Academic Voices A Multidisciplinary Journal ,Volume 1, NO. 1, 2011, DOI: 10.3126/av.v1i0.5309

شاگرد را در کشف خود راهنمایی می‌کند. اگزستانسیالیست‌ها می‌خواهند آزادی کامل به کودک بدهند. اما کودک باید «خود» واقعی‌اش را بشناسد و وجود خود را از نقص به کمال تبدیل کند. دانش‌آموز باید تحت هدایت معلم سعی کند خود را دوباره بشناسد. کودک باید خودش در امور شخصی‌اش قدرت انتخاب و تصمیم‌گیری داشته باشد و عملی کند. اگزستانسیالیسم با استثمار انسان و سرکوب فردیت او مخالف است، اما بر وجود فردیت، تفکر به عنوان پدیده‌ای درون‌گرا و ذهنی تأکید دارد (Koirala, 2011, p 42).

نقش معلم در فلسفه اگزستانسیالیستی توانمندسازی دانش‌آموز برای کشف هستی خود و اتخاذ انتخاب‌های خویش است. به قول هایدگر دازاین یا انسان زمانی اصیل است که انتخاب او نه از ناحیه دیگری یا داسمن بلکه از درون خودش برخیزد (هایدگر ۱۳۸۹). پس می‌بینیم که جایگاه معلم در رویکرد اگزستانسیالیستی این است که توجه دانش‌آموز را به توانایی خودش متوجه می‌سازد و این ابتدا از خودش آغاز می‌شود. در این رویکرد، معلم نه صرفاً منبع دانش، بلکه «همراه در مسیر زیست وجودی» دانش‌آموز است. او محیطی فراهم می‌کند که دانش‌آموز بتواند با پرسش، شک و تأمل، مسیری برای خود بسازد. در این رویکرد، معلم نقش آغازگر فرایند آموزش را دارد و نه فقط انتقال‌دهنده مطلب به دانش‌آموز. او بر زندگی دانش‌آموز تأثیر می‌گذارد. برای نمونه معلم باید موقعیت‌هایی فراهم کند تا دانش‌آموز بتواند انتخاب کند، سؤال کند و معنا را جستجو کند و این کار گاهی از طریق دیالوگ بین این دو شکل می‌گیرد. یعنی معلم و دانش‌آموز در یک دیالوگ شرکت

می‌کنند و معلم نمی‌کوشد نقش مرجع مطلق و دانای کل را ایفا کند، بلکه دانش‌آموز را به بحث و گفت‌وگو تشویق می‌کند.

اما می‌بینیم که امروزه نظام‌های آموزشی مدرن اغلب معلم را به‌عنوان مجری برنامه درسی می‌بینند که موظف است مطابق سرفصل دروس تدریس کند؛ ولی ینش اگزیستانسیالیستی این نگرش را به چالش می‌کشد. از دیدگاه اگزیستانسیالیسم، انسان موجودی است که نخست وجود دارد و سپس از طریق کنش‌های خود ماهیت خویش را می‌سازد و این چیزی است که سارتر تأکید می‌کند (Sartre, 1943, p 21). بنابراین، معلم نیز در فرآیند آموزش، نه بازتابنده ساختار از پیش تعیین شده، بلکه کنشگر خلاق معنا و ارزش است. از نظر سارتر انسان محکوم به آزادی است و هر لحظه تصمیم می‌گیرد تا به زندگی خود معنا بدهد و این کار هرچند به قول کی یرکگور اضطراب‌آور است، زیرا هر انتخاب، تعهدی وجودی در پی دارد و نمی‌تواند از انتخاب و مسئولیت بگریزد. این بنیان‌ها در حوزه تعلیم و تربیت به این معناست که معلم و شاگرد هر دو در مسیر خودآفرینی و معناسازی گام برمی‌دارند.

بنابراین، در تعلیم و تربیت آموزش اگزیستانسیالیستی، آموزش زندگی آگاهانه است؛ یعنی فرایندی که در آن انسان، معنای زیستن را می‌جوید و به گفته فرانکل هدف آموزش نباید انتقال معلومات باشد، بلکه بیدارسازی اراده معنا در انسان است (فرانکل، ۱۳۹۴). بنابراین، تعلیم و تربیت باید آزادی و مسئولیت را در یادگیرنده پروراند. معلم در این میان، هدایتگر تجربه زیسته است، نه ناظم یا مجری مقررات. معلم اگزیستانسیالیستی نخست خود را به‌عنوان انسانی آزاد، در جست‌وجوی معنا می‌بیند. او به دانش‌آموزان نمی‌آموزد

که «چه بیندیشند»، بلکه می‌آموزد «چگونه بیندیشند و انتخاب کنند». به همین دلیل معلم دارای بینش اگزیستانسیالیستی باید خود در گیر پرشش از معنا باشد تا بتواند دیگران را به پرسشگری فراخواند. از دیدگاه اگزیستانسیالیستی مارتین بوبر رابطهٔ اصیل آموزشی رابطهٔ من — تو است، نه من — آن (Buber 1958). معلم صاحب بینش اگزیستانسیالیستی، دانش آموز را نه به عنوان شیء، بلکه به مثابه دیگری آزاد و یکتا می‌بیند. در این رابطه، هر دو در فرآیند گفت‌وگو و فهم متقابل رشد می‌کنند و از همدیگر می‌آموزند همچون دیالوگ‌های سقراطی رشد فکری هر دو طرف گفتگو نتیجه چنین فرایندی است. بر اساس فلسفه اگزیستانسیالیستی سارتر، آزادی ما زمانی معنا دارد که آزادی دیگران را نیز بخواهیم. در نتیجه، معلم اگزیستانسیالیست مسئول است که در مدرسه فضایی فراهم آورد تا شاگرد بتواند آزادانه بیندیشد و انتخاب کند. معلم با بینش اگزیستانسیالیستی می‌داند که انسان ذاتاً آزاد است و می‌تواند ماهیت خود را عوض کند. از این رو معلم با این بینش به سراغ دانش آموز می‌رود. بینش اگزیستانسیالیستی معلم، بر این اندیشه استوار است که آموزش، فرایندی است انسانی و آزاد، نه ماشینی و دستوری. معلم اگزیستانسیال می‌کوشد با اصالت زندگی کند، یعنی علت گفتار و کردار او از درون خودش بجوشد، نه اینکه دیگران به او تحمیل کنند یا جامعه بر او دیکته کند. اگر علت آن از درون او باشد، او به قول هایدگر اصیل خواهد بود و در غیر این صورت غیراصیل می‌شود. پس معلم باید آزادی و مسئولیت را در خود و شاگردانش بیدار کند، به جای تحمیل معنا، آن را در گفت‌وگو بسازد، و در نهایت، آموزش را به سفر مشترک زیستن و معنا یافتن بدل سازد.

به تعبیر سارتر آموزگار اصیل، آن نیست که حقیقت را بیاموزد، بلکه کسی است که انسان را به جست‌وجوی حقیقت فراخواند (Sartre, 1943, p. 489).

۴,۵. بینش پست‌مدرنیستی معلم

در بین بینش‌های فلسفی معاصر، بینش پست‌مدرن بسیار رواج یافته است. بینش یا رویکرد پست‌مدرنیستی این باور است که به گفته لیوتار روایت‌های کلان (meta narratives) مثل آزادی انسان، رهایی انسان در مارکسیسم، وحدت علوم، حقیقت واحد و مطلق اعتبارشان را از دست داده‌اند و اکنون روایت‌های خرد (little narratives) مثل روایت حامیان محیط زیست، فمینیست‌ها و غیره جایگزین آنها شده‌اند. در بینش پست‌مدرن دیگری حقیقت مطلق و واحد نیست و معرفت و دانش یقینی نیز مورد قبول قرار نمی‌گیرد و هر امری نسبی و وابسته با بافت اجتماعی و فرهنگی است. در چنین فضای فکری، تعلیم و تربیت دیگر تابع روایت کلان واحد نیست و روایت‌های کوچک و خرد و محلی جایگزین یک روایت کلان و جهانی می‌شود.

یک معلم با بینش و رویکرد پست‌مدرن ممکن است پرسد که چرا باید یک روایت (مثلاً روایت رسمی از تاریخ یا علم) بر دیگر روایت‌ها برتری یابد؛ مثلاً معلم تاریخ در درس تاریخ، چند روایت مختلف از یک واقعه را می‌آورد و از شاگردان می‌خواهد این روایت‌ها را بخوانند و باهم مقایسه و نقد کنند. یا معلم پست‌مدرن چندگانگی هویت‌ها و فرهنگ‌ها را می‌پذیرد و به تفاوت‌های قومی، جنسیتی، طبقاتی و زبانی به چشم فرصت می‌نگرد، نه مانع؛ و در نتیجه او فضای کلاس را طوری می‌چیند که همه صداها شنیده شوند. معلم

پست مدرن همچنین می‌داند که نمی‌تواند به دانش آموز بگوید که یک واژه یک معنای حقیقی دارد و معانی دیگر اصل نیستند، بلکه او به این باور پست مدرنیستی اعتقاد دارد که واژه‌ها در ارتباط با همدیگر معنا می‌یابند و لذا به قول ژاک دریدا معنا هیچ وقت ثابت و پایدار نیست بلکه ناپایدار بوده و همواره معنا در زنجیره دال و مدلول به تعویق می‌افتد. برای مثال اگر دانش آموزی پرسد که قطار چیست؟ معلم ممکن است یک معنای دیکشنری وار را برای دانش آموز بیان کند و بگوید که قطاری از یک لوکوموتیوی و چند واگن تشکیل یافته که روی ریل حرکت می‌کند. در اینجا قطار دال است و تعریف دیکشنری وار از آن مدلول. حال آنکه مدلول خودش از دال‌های دیگر تشکیل یافته است. پس معنا همواره به تعویق می‌افتد. هیچ‌گاه نمی‌توانیم به یک مدلول نهایی برسیم؛ چون از نظر دریدا «هر نشانه یا دالی به نشانه یا دال دیگر ارجاع دارد. به همین جهت، معنای یک نشانه نیز هرگز کامل نیست و در زنجیره ممتد نشانه در جریان و سیلان است. نشانه‌ها به آنچه غایب است اشاره دارند و لذا معانی نیز به همین سیاق غایب‌اند. معنی پیوسته در حال حرکت در امتداد زنجیره‌ای از دال‌هاست و ما نمی‌توانیم موقعیتش را دقیقاً تعیین کنیم، زیرا معنا هیچ‌گاه مقید به نشانه بخصوصی نیست (اصغری، ۱۴۰۱، ص ۳۴۱).

مارکو در کتاب آموزش پست مدرنیسم: راهنمایی برای مربیان امروز (۲۰۲۵)، می‌نویسد که معلم پست مدرن در کلاس درس می‌تواند اقدامات زیر را انجام دهد (Marco, 2025, p 98):

یک معلم از خودارزیابی (self-assessment) دانش آموزان استفاده می‌کند تا حیطه‌هایی

را شناسایی کند که در آنجا دانش‌آموزان درگیر و دچار مشکل هستند و می‌تواند آنها را مورد حمایت بیشتر قرار دهد.

یک معلم از ارزیابی همتا (peer assessment) استفاده می‌کند تا دانش‌آموزان را تشویق کند از همدیگر یادگیرند و همکاری مشترک‌شان را تقویت کنند.

یک معلم از ارزیابی نمونه کارها (portfolio assessment) استفاده می‌کند تا به دانش‌آموزان امکان دهد تا یادگیری‌شان را به اشکال مختلف به نمایش بگذارند.

یک معلم از ارزیابی تکوینی (formative assessment) استفاده می‌کند تا دانش‌آموزان را به بازخورد در تمام فرایند یادگیری‌شان متوجه سازد تا بدین طریق خودشان را با روش‌های تدریس منطبق سازند.

۵. نتیجه‌گیری

با توجه به آنچه که تا اینجا با تحلیل پنج رویکرد و بینش فلسفی معلم و نقش او در تدریس گفتیم می‌توان چند نکته را به‌عنوان پیامد به کار گرفتن این بینش‌های فلسفی در تعلیم و تربیت از جانب معلم دانست:

۱. بینش فلسفی معلم همواره می‌تواند به منزله قطب‌نمای درونی او در کار آموزش، پرورش و برقراری ارتباط با دانش‌آموزان باشد و این نگاه و بینش معلم دائماً به او کمک خواهد کرد که مسیر خودش را بدون انحراف دنبال کند. دانش‌آموز نیز با هدایت معلم می‌تواند به

تدریج در گذر زمان صاحب بینش فلسفی شود و او نیز همچون معلم خودش دارای قطب-نمای درونی باشد.

۲. بینش فلسفی به معلم کمک می‌کند تدریس او دارای «روح» باشد و از تدریس خشک و بی‌روح دوری کند به این معنی که معلم فقط به دنبال انتقال ساده اطلاعات و داده‌ها به ذهن دانش‌آموزان نباشد و ذهن آنها همچون ظرفی توخالی یا چنانکه گفتیم همچون لوح سفید لاکی تلقی نگردد. این تدریس دارای روح و نشاط فکری هم رضایت معلم را در پی دارد؛ هم رضایت دانش‌آموز را و در نتیجه کلاس او همواره پر شور و نشاط خواهد بود.

۳. با داشتن بینش فلسفی، معلم می‌تواند از ساده‌ترین چیزها و رفتارها معناهای مختلف استنباط کند و به کلاس خود عمق معنایی و در نتیجه فضای کلاسی را کاملاً انسانی و عقلانی خواهد ساخت. به زبان دیگر، بینش معلم باعث بیداری روح جستجوگری فکری در دانش‌آموزان می‌شود و آنها تلاش خواهند کرد تا از امور پیرامون خود معناهای مختلفی استخراج کنند چیزی که در بینش اگزیستانسیالیستی قویاً بر آن تأکید شد.

۴. داشتن بینش فلسفی معلم به دانش‌آموز کمک می‌کند تا تفکر انتقادی (critical thinking) در وجودشان پرورش دهند. لذا بینش فلسفی به معلم کمک می‌کند از تکرار مطالب گذشته با معانی ثابت دوری کند. پرورش تفکر انتقادی در کلاس درس در عصر حاضر یکی از ضروریات انکارناپذیر نظام تعلیم و تربیت ماست و بی‌شک داشتن بینش فلسفی مسیر را برای این نوع تفکر فراهم خواهد ساخت.

منابع

- فرانکل، ویکتور (۱۳۹۴)، *انسان در جستجوی معنا*، ترجمه حسینعلی میرشاهی، تهران: انتشارات پر.
- شریعتمداری، علی (۱۳۸۸)، *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*؛ تهران: امیرکبیر.
- خدیوی، اسداله و یزدانی، سهراب (۱۴۰۴)، «پیاپی: هوش مصنوعی در تربیت معلم: ابزارها و چالش‌ها» مجله پژوهش‌های فلسفی دانشگاه تبریز، دوره ۱۹، شماره ۵۲ پاییز صص ۴۰۵-۴۲۸.
- محجل، ندا و اصغری، محمد (۱۴۰۲)، «تحلیل نوپراگماتیستی ریچارد رورتی از «خودآفرینی» در فلسفه تعلیم و تربیت». مجله تأملات فلسفی دانشگاه زنجان، دوره ۱۳، شماره ۳۱ صص ۶۶.
- محجل، ندا (۱۴۰۴)، «تحلیل فلسفی نل نادینگز از رابطه دموکراسی و تعلیم و تربیت» مجله فلسفه غرب، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی قزوین، دوره ۴، شماره ۲ - شماره پیاپی ۱۴، شهریور ۱۴۰۴، صفحه ۱۲۳-۱۴۰.
- محجل، ندا (۱۴۰۴) *سهم جان دیویی در فلسفه تعلیم و تربیت نل نادینگز*، مجله تأملات فلسفی دانشگاه زنجان، پذیرفته شده انتشار آنلاین از ۱۳ اردیبهشت ۱۴۰۴.
- هایدگر، مارتین (۱۳۸۹)، *هستی و زمان*، ترجمه عبدالکریم رشیدیان، تهران: نشر نی.

بینش فلسفی معلم در تدریس او چه نقشی دارد؟/ ندا مجمل / ۴۳۵

- اصغری، محمد (۱۴۰۱)، *درآمدی بر فلسفه های معاصر غرب: از هوسرل تا رورتنی*، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- لاک، جان (۱۳۹۹)، *جستاری در خصوص فاهمه بشری؛ ترجمه ی کاوه لاجوردی*، تهران: نشر مرکز.
- داورپناه، ابوسعید و دیگران (۱۳۹۵)، «بررسی تطبیقی فلسفه تربیت معلم از دیدگاه مکاتب فلسفی» در هفتمین همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران، شیراز، صص ۶۴۲-.
- ماشینچی، کتر علی اصغر و دهقان منشادی، امیرحسین (۱۳۹۸)، «تاثیر فلسفه بر رابطه معلم و دانش آموزان» در فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی، شماره بیست و سوم، زمستان ۱۳۹۸، صص ۱۶۸-۱۵۵.
- Buber, M. (1958), *I and Thou*, New York: Scribner.
- Butler, James Donald (1966), *Idealism in Education*, Harper & Row.
- De Marco, Pasquale (2025), *Teaching Postmodernism: A Guide for Today's Educators*, Routledge.
- Hogan, Pádraig (1983), "The central place of prejudice in the supervision of student teachers" , - *Journal of Education for Teaching* (Taylor & Francis Group) - Vol. 9, Iss: 1, pp 30.
https://scispace.com/papers/the-central-place-of-prejudice-in-the-supervision-of-student-91zp0aici?utm_source=chatgpt.com
- Khanjanian Mian-Poshte, M. (2024), "Functional Fit and the Instrumental Character of Knowledge: Rethinking the Theory of Knowledge with Radical Constructivism". *Journal of Philosophical Investigations*, 18(48), 185-194.
<https://doi.org/10.22034/jpiut.2024.61095.3735>

- Koirala, Matrika (2011), “Existentialism in Education” in Academic Voices A Multidisciplinary Journal ,Volume 1, N0. 1, 2011 , DOI: <https://doi.org/10.3126/AV.V1I0.5309>
- Rai, Pratima Chamling & Lama, Rupen (2020) “Pragmatism And Its Contribution to Education” in *International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT)* Volume 8, Issue 3 March 2020, <https://ijcrt.org/papers/IJCRT2003258.pdf>
- Rather, A.R.(2004) *Theory and Principles of Education*, Publisher: Discovery Publishing Hou
- Sabouri, H.; Mahboubi, M. (2023). An Investigation into Teachers’ Perception of (Postmodern) Postmethod Pedagogy. *Journal of Philosophical Investigations*, 16 (41), 62-73.
DOI: <http://doi.org/10.22034/jpiut.2022.52919.334>
- Sandhya Bhangle, Prin. Dr. (2019) *Philosophy of Education*, Success Publication
- Sartre, J.-P. (1943), *Being and Nothingness*. Paris: Gallimard.
- Shipway, B. (2011). A Critical Realist Perspective of Education. Routledge.
- Stehlik, Thomas (2018) *Educational Philosophy for 21st century Teachers*, Palgrave Macmillan.
- Symonds, Percival M. (1947)”Personality of the Teacher” in *The Journal of Educational Research*, Vol. 40, No. 9 (May, 1947), pp. 652-661, <https://www.jstor.org/stable/27528854>.