

\*

## چکیده

پس از رنسانس آدمی بر آن بود تا با تسلط بر طبیعت به آرامش دست یابد و یا حداقل زندگی راحت‌تری را تجربه نماید، اما گذر زمان نشان داد که آدمی در دست‌یابی به آرمان‌ها و تصوراتی که تفکر مدرن مد نظر داشته، ناموفق بوده است. در این میان عده‌ای به مخالفت با این روند برخاستند، ولی اندیشمندی چون هابرماس در پی بازسازی آن برآمد. هابرماس با تأثیرپذیری از اندیشمندان مختلف بر آن است که عقل مدرن نتوانسته تمام ابعاد خویش را آشکار سازد و تنها عقل ابزاری بر جامعه مدرن مسلط گشته است، لذا وی با طرح رویکرد معرفت‌شناختی جدید و نظریه کنش ارتباطی در پی بازسازی پروژه مدرنیته است که به زعم وی عقیم یا ناتوان مانده است. در این مقاله محقق با بهره‌گیری از رویکرد تحلیلی بر آن است تا اهداف تربیت اخلاقی هابرماس را آشکار سازد. نتیجه تحقیق نشان می‌دهد که تأکید هابرماس بر عقلانیت ارتباطی، زیست جهان و اخلاق گفتگویی در نظریه کنش ارتباطی اهداف زیر را مطرح می‌سازد: در سطح فردی رشد و شکوفایی خرد مبتنی بر ارتباط متقابل هنجاری (عقل ارتباطی) و در سطح اجتماعی دست‌یابی به تفاهم مبتنی بر کنش‌های اخلاقی هدف تربیت اخلاقی است. البته دست‌یابی به تفاهم هم در زمینه‌ای از آزادی و برابری صورت می‌گیرد و هم زمینه‌ساز رشد فضایی چون عدالت و آزادی می‌گردد.

**واژه‌های کلیدی:** کنش ارتباطی، تربیت اخلاقی، هدف، عقلانیت ارتباطی، اخلاق گفت‌وگویی، زیست جهان.

## مقدمه

تعلیم و تربیت از اعمال و امور انسانی است که به دلیل نقش برجسته آن در کلیه امور زندگی بشر اهمیت فوق‌العاده‌ای یافته و این نکته مورد توجه اندیشمندان مختلف غربی و شرقی قرار گرفته و هر کس به زبانی بر آن تاکید کرده است. پیچیدگی و چند بعدی بودن تعلیم و تربیت پرداختن به آن را چه در سطح نظری و چه در سطح عملی به امری مهم و بی‌بدیل تبدیل کرده است. بدیهی است که در حوزه تعلیم و تربیت یکی از تاثیرگذارترین و در عین حال دشوارترین مباحث، تربیت اخلاقی و اخلاقی بارآوردن کودکان است که از دیرباز مورد توجه اندیشمندان مختلف قرار گرفته است، لذا پرداختن به مباحث مربوط به اخلاق و به تبع آن تربیت اخلاقی از جایگاه رفیعی برخوردار است.

«اخلاق» جمع «خُلُق» یا «خُلُق» است. خلق به معنای ملکه نفسانی است چه افعال بدنی مطابق اقتضای آن ملکه به آسانی از آدمی سر می‌زند حال چه آن ملکه از فضایل باشد و چه از رذایل، ولی اگر مطلق ذکر شود فضیلت و خلق نیکو از آن فهمیده می‌شود. راغب می‌گوید: کلمه خلق چه با فتحه «خاء» خوانده شود چه با ضمه آن در اصل به یک معنا بوده مانند کلمه شرب و صوم که چه با فتحه اول خوانده شوند و چه با ضمه یک معنا را می‌دهند ولیکن در اثر استعمال بیش‌تر فعلاً چنین شده که اگر به فتحه خاء استعمال شوند معنای صورت ظاهر و قیافه و هیت را که با بصر دیده می‌شود می‌رساند و اگر به ضمه خاء استعمال

شود معنای قوا و سجایای اخلاقی را که با بصیرت احساس می‌شود افاده می‌کند (طباطبایی، ۱۳۷۶: ۶۱۸-۶۱۹).  
در تقسیم‌بندی ارسطویی نخستین علم از علوم وابسته به حکمت عملی، اخلاق است، آن دو علم دیگر، علم مدنی یا سیاست مدن است و دیگر تدبیر منزل یا علم اقتصاد (فخری، ۱۹۹۱: ۶۲).

با عنایت به تعریف اخلاق و علم اخلاق و مباحث ارایه شده در مورد تربیت اخلاقی اینگونه می‌توان گفت که تربیت اخلاقی استفاده از اصول و روش‌های تربیتی در جهت فراهم‌سازی زمینه برای شناخت و ایجاد سجایای اخلاقی در فراگیران می‌باشد به گونه‌ای که فراگیران در موقعیت‌های مختلف افعال اخلاقی را انجام دهند.

هر چند طرح مسایل اخلاقی به شرق و به ویژه ایران باستان برمی‌گردد، اما سقراط بنیان‌گذار فلسفه به صورت رسمی از اولین کسانی است مساله توازن شناخت و اخلاق را مطرح کرد و مدعی شد که افرادی که به شناخت دست یافته‌اند مرتکب عمل غیر اخلاقی نمی‌شوند (بختیارنصرآبادی و دیگران، ۱۳۸۴: ۱۸۴). به زعم سقراط تربیت اخلاقی عبارت است از رشد عقلانی و دست‌یابی به شناخت و بینش.

از منظر افلاطون آدمی با تعلیم و تربیت صحیح است که می‌تواند به فضایل چهارگانه اخلاقی دست یابد. افلاطون معتقد است: «زندگانی خوب آن است که نفس انسانی را به طرف عدل راهنمایی کند. انسان باید همیشه از بین حالات ممکنه حالت میانه‌روی را برگزیند و تا حدی

کانت از فیلسوفان برجسته غربی است که دیدگاه‌های متفاوتی در حوزه اخلاق و تربیت اخلاقی دارد. بنا بر نظر کانت سرچشمه اخلاق و قانون اخلاقی وجدان آدمی یا خرد عملی است. این قانون که چون قطب‌نمایی راهنمای آدمی است به دو صورت درمی‌آید: «چنان رفتار کن که بتوانی بخواهی اصل رفتار تو، قانونی همگانی شود» و «چنان رفتار کن که در رفتار تو، انسان و انسانیت همواره هدف باشد و هیچگاه چون وسیله صرف درنیاید» (نقیب‌زاده، ۱۳۸۱: ۱۳۳).

به زعم کانت عملی اخلاقی است که از یک‌سو منطبق بر این قانون باشد و از سوی دیگر فقط با انگیزه احترام به اخلاق انجام گیرد. نکته اینجاست که کانت با اینکه نگرش خود به مقوله اخلاق را تا حدی متفاوت از پیشینیان می‌بیند، اما در بحث تربیت اخلاقی با آنان همداستان است و مدعی است که تربیت انسان باید با انضباط آغاز گردد.

البته کانت در مقوله تربیت از قلمرو انضباط فراتر رفته و معتقد است در تربیت اخلاقی، آدمی باید به نیروی قضاوت دست یابد. نکته دیگر آنکه خرد یا وجدان اخلاقی کانت جنبه تاریخی و اجتماعی ندارد این در حالی است که اندیش‌مندان پسامدرن بر خرد کانت با رویکردی تاریخی و اجتماعی انتقاد می‌کنند و این مقوله‌ای است که مورد توجه هابرماس قرار گرفته است.

در عصر حاضر دسته‌ای از اندیش‌مندان که با عنوان دیدگاه انتقادی یا مکتب فرانکفورت شناخته می‌شوند و

که ممکن است در این زندگی و هم‌چنین در زندگی‌های بعدی از حد افراط و تفریط پرهیز کند زیرا سعادت موقوف به همین شرط است» (افلاطون، ۱۳۶۰: ۶۱).

وی بر این باور است که تربیت جریانی اجتماعی بوده و هدف آن تغییر و اصلاح ساختار جامعه و شکوفایی استعدادهای درونی فرد می‌باشد که این امر نیازمند رشد عقلانی و اخلاقی و ایجاد تعادل در نفس است، لذا افلاطون تربیت را شکوفا شدن استعدادها و ایجاد عادات مطلوب در فرد می‌داند.

ارسطو هدف تعلیم و تربیت را دستیابی به سعادت می‌داند و آن را در اعتدال و میانه‌روی می‌بیند. به نظر ارسطو: «برای وصول به فضیلت و کمال یک راه هست که شخص را از آفات تاخیر و انحراف بازمی‌دارد و آن راه وسط و اعتدال است» (دورانت، ۱۳۷۵: ۱۰۸). البته به نظر ارسطو سعادت عبارت است از به کار انداختن و به کاربردن فضیلت به طور کامل و نیز به نحو مطلق نه نسبی. به زعم وی فضیلت و نیکی از سه چیز پدید می‌آید: منش، عادت و خرد (ارسطو، ۱۳۸۱: ۴۱۰).

به زعم ارسطو فضیلت عقلانی بالاترین مرتبه سعادت به شمار می‌رود چرا که ویژه انسان است. عمده اندیش‌مندان اسلامی با پذیرفتن آرای ارسطو در مباحث اخلاقی مبنی بر رعایت اعتدال و میانه‌روی، تقسیم فضایل به نظری و عملی چارچوب کلی اندیشه وی را حفظ کردند؛ هر چند برخی چون فارابی نکاتی را در این مباحث توسعه داده‌اند، اما اصل قضیه همان اندیشه ارسطو است.

عنایت به وجود مشکلات مختلف بر سر راه اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت به ویژه مشکلات دانش‌آموزان در برقراری ارتباط صحیح و منطقی با یک‌دیگر، عدم برخورد منطقی با قضایا توسط دانش‌آموزان، عدم دستیابی به استقلال فکری و اخلاقی، پرداختن به اندیشه‌های هابرماس را ضروری می‌نماید، لذا مساله اصلی این پژوهش این است که دیدگاه‌های فلسفی هابرماس به ویژه نظریه کنش ارتباطی چه دلالت‌هایی در قلمرو اهداف تربیت اخلاقی به دنبال دارد؟

از این رو، با عنایت به گستره اندیشه هابرماس و کارهای صورت گرفته در زمینه تربیت اخلاقی محقق بر آن است تا با محور قرار دادن نظریه کنش ارتباطی و دسته‌بندی اندیشه‌های هابرماس، دلالت‌های آن‌ها را برای تربیت اخلاقی استخراج نماید.

### روش انجام تحقیق

به طور کلی می‌توان گفت که این پژوهش از نوع تحقیق کیفی است. با توجه به اینکه پژوهشگر باید به تحلیل مباحث مطرح شده و مقوله‌بندی مطالب بر اساس محور اهداف تربیت اخلاقی پرداخته و به مفهوم‌سازی و توسعه مفاهیم جدید برای تبیین دلالت‌ها مبادرت نماید پژوهش از نوع تحلیل مفهومی (استنباطی) می‌باشد.

منابعی که در این پژوهش مورد استفاده قرار می‌گیرند عبارتند از آثار هابرماس که منابع اولیه محسوب می‌شوند و آثار، اسناد و پژوهش‌های دیگران در این زمینه که منابع ثانویه به شمار می‌آیند. پژوهشگر برای استخراج داده‌های

یورگن هابرماس<sup>۱</sup> یکی از برجسته‌ترین آنان است که هم حمله نیچه به خردباوری مدرن را پذیرفته و سعی کرده‌اند در کارهای خود از آن بهره ببرند و هم سنت انتقادی مارکس نسبت به جامعه بورژوازی که نتیجه‌اش خودبیگانگی افراد است را مدنظر قرار داده‌اند.

البته اینان از خودبیگانگی را به قلمروهای دیگر نیز گسترش دادند. به زعم اینان زبان که بیانگر و پیش‌برنده افکار عمومی است، در سلطه خردباوری ابزاری که همه چیز را در حد کالا و ارزش مبادله مطرح می‌کند، امکان و نقش لازم را برای کشف حقیقت نمی‌یابد. در واقع اینان مدعی شدند که با نقادی زبان که وسیله تفهیم و تفاهم یا آلت سلطه اجتماعی است و هم‌چنین با نقادی فرهنگ کار فلسفی مسیر درست خویش را می‌یابد.

بدیهی است که این دیدگاه به حوزه اخلاق نیز کشیده شده و این اندیشمندان با بهره‌گیری از نقادی زبان و فرهنگ در قلمرو اخلاق به کار فلسفی در این زمینه پرداخته‌اند. نکته جالب توجه در اندیشه اینها به ویژه هابرماس آن است که با نقد زبان و فرهنگ می‌توان اخلاق را که به حوزه فردی رانده شده به قلمرو اجتماعی کشاند و زمینه را برای بازنگری فرهنگی به صورتی اساسی مهیا ساخت.

هابرماس ضمن رد خرد مدرن (خرد کانتی) ادعاهای اندیش‌مندان پست‌مدرن (فرانوگرا) را نیز رد می‌نماید. با

1- Jurgen Habermas (1929- )

مورد نیاز خویش به مطالعه و دسته‌بندی، تحلیل و ارزیابی مباحث در منابع کتابخانه‌ای و اینترنتی می‌پردازد. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات این پژوهش با عنایت به نوع تحقیق تحلیل مفاهیم و استنباط می‌باشد.

### یافته‌ها

هابرماس در پرتو نوشته‌ها و روابط خود با اندیش‌مندان و فعالان سیاسی و اجتماعی در کشورهای مختلف به عنوان فردی انتقادپذیر شناخته می‌شود. با این همه وی خود به رسمی و خشک بودن خویش اذعان دارد. به زعم هابرماس زندگی فکری، بازی، شغل یا پرورش هوش و استعداد و حتی یادگرفتن برای یادگیری نیست، بلکه بیش از همه احساس وظیفه است.

جدیت اخلاقی وی بر همه جنبه‌های پژوهش‌های وی سایه افکنده و هدف تحقیقات وی دستیابی به جهانی بهتر است؛ جهانی که فرصت‌ها و امکانات بیش‌تری برای صلح، اتحاد و سعادت مهیا می‌سازد. با عنایت به عقل‌گرا بودن وی، جامعه بهتر جامعه‌ای عقلانی‌تر و منطبق با نیازهای جمعی می‌باشد (پیوزی، ۱۳۷۹: ۱۱-۱۰ و نوذری، ۱۳۸۶: ۲۵).

هابرماس را می‌توان نظریه‌پرداز بازسازی علوم انسانی دانست. نظریه‌های وی به تمام معنی وامدار تمامی سنت اندیشه غربی پیش از اوست. او با نگاه و برداشتی انتقادی از این سنت در پی صورت‌بندی جدیدی از اندیشه است.

از لحاظ تاریخ‌بندی نظریه‌های هابرماس می‌توان شیوه نظریه‌پردازی او را به دو دوره تقسیم کرد<sup>۱</sup>:

در دوره اول که حاصل آن کتاب «شناخت و علایق انسانی» است و تا اواسط دهه ۱۹۷۰ طول می‌کشد اولویت‌های هابرماس نقد روش‌شناسی پوزیتیویسم، بازسازی اندیشه مکتب فرانکفورت و نظرات مارکس، وبر و زیمل و هم‌چنین زمینه‌سازی برای چرخش پراگماتیستی به سمت نظریه پراگماتیسم پرس<sup>۲</sup> بوده است.

در این دوره وی در پی عرضه تعبیر تازه‌ای از نظریه فرهنگ و شناخت در مارکسیسم بود و با نقد فرایند عقلانیت ابزاری، مفهوم عقلانیت ارتباطی را طرح کرد. او در همین سال‌ها وارد مباحثه‌ای طولانی با اصحاب نظریه پوزیتیویسم شد. این مباحثه در اساس در سال ۱۹۶۱ میان تئودور آدورنو از یک طرف و کارل پوپر<sup>۳</sup> از طرف دیگر درگرفت که علی‌رغم تفاوت‌های اساسی که در بینش طرفین وجود داشت، اما در واقع در جریان مباحثه تفاوت نظری چندانی به چشم نمی‌خورد. در سال ۱۹۶۳ هابرماس به طرف‌داری از موضع فکری آدورنو وارد مباحثه شد و هانس آلبرت، یکی از شاگردان پوپر، به پاسخ‌گویی پرداخت.

2- Charles Sanders Peirce (1839- 1914)

3- Karl Popper ( 1902- 1994)

می‌دهد که در واقع معرف شیوه‌های تفسیر و سازمان‌دهی تجربه و حیات بشری هستند:

علاقه ابزاری یا فنی: این علاقه رابطه ما را با طبیعت توصیف می‌کند. در علوم طبیعی کوشش ما برای اعمال سلطه و انضباط بر طبیعت به شناختی می‌انجامد که آن را شناخت تک‌گفتاری<sup>۷</sup> می‌نامیم.

علاقه عملی: این علاقه با رابطه بین ذهنی و تفاهم سر و کار دارد. در علوم تاریخی ما با نیل به تفاهم متقابل و خودفهمی در جریان امور روزمره با همین نوع علاقه مرتبط هستیم.

علاقه رهایی‌بخش: این علاقه نشان‌دهنده توانایی ما در تفکر انتقادی نسبت به ذهنیات خودمان است. به نظر هابرماس این علاقه از این جهت رهایی‌بخش است که به واسطه آن می‌توانیم خودمان را از فشار ناشی از عوامل غیر طبیعی برهانیم (اباذری، ۱۳۷۷: ۲۹ و هولاب، ۱۳۷۵: ۷-۵).

هر کدام از این علایق با سه وسیله سامان‌دهی اجتماعی مرتبط می‌شوند که به ترتیب: (۱) کار یا کنش ابزاری، (۲) تعامل اندیشه یا ارتباط کلامی، (۳) قدرت یا روابط مبتنی بر انقیاد هستند و شرایط ایجاد سه شکل از شناخت بشری یعنی علوم طبیعی (تجربی)، علوم انسانی (تاریخی) و علوم انتقادی می‌شوند.

هدف اصلی نظریه علایق معطوف به شناخت، نشان دادن شرایط عام کسب معرفت است و اگر چه نقش فاعل شناسایی را در ساخت معرفت ندیده نمی‌گیرد، اما

دوره دوم یا دوره‌ای که اصطلاحاً به «چرخش زبانی» معروف شده است. در این دوره هابرماس در پی رفع مشکلات کار «شناخت و علائق انسانی» بود و با استفاده از نظریات فیلسوفان تحلیلی در باب زبان طرح نظریه کنش ارتباطی مبتنی بر زبان را پی ریخت.

هابرماس با تکیه بر آرای ویتگنشتاین<sup>۱</sup> و به‌خصوص نظریه آستین و سرل در باب اعمال گفتاری<sup>۲</sup> از یک طرف (بنسن، ۱۳۸۵) و نظریه نحو چامسکی<sup>۳</sup> از طرف دیگر به نقد فلسفه سوژه پرداخت و بنیان شناخت را بر اعمال بین‌الادّهانی قرار داد. هابرماس موضوع شناخت را واقعیتی دانست که به شکلی نمادین دنیای اجتماعی را نشان می‌دهد و قادر است ساخت پنهانی قواعد روابط انسانی را نشان دهد. او این شناخت را «پراگماتیک عام»<sup>۴</sup> نامید و علومی را که برآورنده این مقصود هستند «علوم بازسازنده»<sup>۵</sup> می‌دانست.

هابرماس به خاطر این که نسبت میان حوزه‌های گوناگون معرفت انسانی و جهان اجتماعی را نشان دهد و بتواند اثبات کند که همه اشکال شناخت تاریخی هستند و از منافع بشری سرچشمه می‌گیرند، نظریه «علایق معطوف به شناخت»<sup>۶</sup> را طرح می‌کند و سه نوع علاقه را از هم تمیز

1- Ludwig Josef Johann Wittgenstein (1889- 1951)

2- Speech Acts

3- Noam Chamsky (1928- )

4- Universal Pragmatic

5- Reconstructive Sciences

6- Knowledge constitutive interests

7- Monological knowledge

بنابراین پیش‌فرض‌هایی که هابرماس به دنبال آن‌ها است، از آن نوعی نیستند که یک نفر به هنگام استدلال کردن و مباحثه در نظر می‌گیرد، بلکه پیش‌فرض‌هایی «همگانی» بوده که فرد، لزوماً به هنگام درگیر شدن در نوع خاصی از ارتباط، آن‌ها را مد نظر قرار می‌دهد.

هابرماس انتظار دارد که یک اصل جهانی را از شرایط روزمره و زمینه‌ای گفت‌وگو استنتاج نماید و بنابراین، در حالی که از اشاره به مفاهیم ایده‌آل و انتزاعی اجتناب می‌کند، مبنایی استوار و محکم برای ادعاهای اخلاقی فراهم می‌کند (هابرماس، ۱۹۹۰: ۸۴-۸۳).

اگرچه هابرماس به بعد اجتماعی - پراگماتیکی زبان متوسل می‌شود، اما شروطی که بر اساس آن‌ها زبان مفهوم منطقی پیدا کرده و به واقعیت معمول اشاره می‌کند را کنار نمی‌گذارد. در کنش به سوی درک (یا کنش گفتاری)، هابرماس بین سه نوع ادعای مبنی بر درستی و اعتبار که گویندگان دارند، تمایز قایل می‌شود،

یعنی: ۱- ما ادعای درستی و حقیقت گزاره‌هایی را داریم که مورد استفاده قرار می‌دهیم ۲- ما ادعای حقانیت در مورد هنجارها یا ارزش‌های موجود در زمینه‌های بین فردی معین را داریم. ۳- ما مدعی صداقت در نگرش خود در کنش گفتاری هستیم. هر کدام از این ادعاهای متفاوت، با بخشی متفاوت از تجارب ما مطابقت دارد:

۱- ادعاهای مبنی بر درستی و حقیقت در جهت دنیای عینی (خارجی) هستند.

۲- ادعاهای مبنی بر حقانیت در جهت دنیای اجتماعی هستند.

نمی‌خواهد این عامل را به شیوه‌ای غیرتاریخی بررسی کند او واقعیت اجتماعی را امری برخاسته از کار و کنش بشر می‌داند و تلاش می‌کند شرایط عام رشد معرفت را در شرایط تاریخی نشان دهد.

در واقع، هابرماس در پی آن است که بنیادی را برای یک نظریه اخلاقی فراهم آورد. او برای اثبات اصل اخلاقی خود فقط به صورتی غیرمستقیم، علاقه‌مند به دست‌یابی و استنباط تبیینی از اندیشیدن و استدلال در مورد هنجارهای بحث‌انگیز است. به زعم هابرماس، بحث‌هایی که شرکت‌کنندگان در آن دیدگاه خود را در جهت منافع خود ابراز می‌دارند، یک مباحثه و استدلال واقعی نیست. هابرماس خواستار این است که تمام شرکت‌کنندگان در مباحثه نگرشی فرضی اتخاذ نمایند و خود را از منافع شخصی و اجتماعی بحث دور سازند.

هابرماس در حمایت از این اصل اخلاقی اساسی، مباحثه و استدلالی به غایت پیچیده و غنی را بیان می‌دارد. مهم‌ترین جنبه این استدلال، همان‌گونه که هابرماس مد نظر قرار می‌دهد این است که آن یک استدلال «استعلایی-پراگماتیکی» می‌باشد.

در واقع، هابرماس در جست‌وجوی پیش‌فرض‌هایی از گفت‌وگوهای معمولی است و امیدوار است تا شرایط پراگماتیکی که زمینه گفت‌وگوی تام هستند را بیابد. بنابراین شیوه وی از این دید که معیارهای خود را از نیازهای واقعی گفت‌وگوی روزمره می‌گیرد، پراگماتیکی است، اما از این دید که این شیوه در جهت یافتن معیارهایی جهانی است، استعلایی می‌باشد.

۳- ادعاهای مبنی بر صداقت در جهت دنیای ذهنی هستند.

اگر چه این سه نوع ادعا به صورت هم‌زمان در گفتار ما موجودند، اما هابرماس بر این باور است که تنها یکی از این ادعاها در محور تمرکز صریح ارتباط است (هابرماس، ۱۹۷۹: ۶۶-۶۵).

رابطه هم‌زیستانه بین این سه نوع ادعا در مورد این‌که چه چیزی در تمام رابطه درست و حقیقت است، منبع معرفت‌شناسی و فلسفه اخلاق هابرماس است. واقعاً دو بعد هنجاری در نظریه وی وجود دارد. اولی بدین روش شکل می‌یابد که در آن تمام معرفت ما، شامل ادعاهای مبنی بر درستی و حقیقت که تجربی هستند، خلق می‌شوند. هابرماس درستی و حقیقت را به عنوان کنش اجتماعی مد نظر قرار می‌دهد؛ یعنی افراد چیزی را به عنوان ادعای درست و حقیقی در نظر می‌گیرند که فکر کنند هر کس دیگری که وارد گفت‌وگو با آن‌ها می‌شود، همان ادعا را می‌کند (مک کارتی، ۱۹۸۸: ۲۹۹). هابرماس برخلاف تجربه‌گرایان، تصور می‌کند که انسان‌ها از طریق اندیشه انتقادی و بحث به جای تجارب حسی به حقیقت دست می‌یابند.

در دومین بعد هنجاری از نظریه هابرماس، او پیش‌فرض‌های موجود در زمینه‌هایی را روشن می‌سازد که در آن‌ها هنجارها و ارزش‌های اجتماعی در کانون صریح گفت‌وگو هستند. هنگام بحث کردن در مورد این‌که آیا عمل ویژه‌ای قابل قبول است، گویندگان، حتی اگر هنجار اجتماعی در کانون بحث باشد، به صورت ضمنی در مورد

مفهوم منطقی گفتار و نگرش ذهنی‌شان ادعا می‌کنند (ادعاهای مبنی بر اعتبار [۱] و [۳] به ترتیب) (هابرماس، ۱۹۹۰: ۸۸-۸۷).

با این حال ادعاهای مبنی بر اعتبار در مورد جهان اجتماعی است که با اخلاق گفت‌وگو یا «عملی» بیش‌ترین ارتباط را دارد. هابرماس تاکید می‌کند که برای بحث در مورد مشروع و قانونی بودن یک هنجار، هر کس که به وسیله آن تحت تاثیر قرار می‌گیرد باید قادر باشد بدون هر گونه تهدید و اجبار داخلی یا خارجی محدود کننده این حق، مشارکت فعالی در گفت‌وگو داشته باشد (هابرماس، ۱۹۹۰: ۸۹).

گرچه این اصول مباحث علمی و اخلاقی را به گونه‌ای یکسان مشخص می‌نمایند، اما رهنمودهای صریح‌تر جهت بحث و مکالمه در خصوص بررسی جامعه و هنجارهای اجتماعی مناظره را فراهم می‌آورند. بنابراین هابرماس دستورالعمل‌های سازنده‌ای برای تحلیل انتقادی در مورد نهادها و هنجارهای اجتماعی که ریشه در نیازهای واقعی ارتباط دارند را فراهم می‌نماید.

از دید هابرماس اندیشه انتقادی در تعلیم و تربیت نه تنها به معنای مرتبط ساختن نهادها با منافع بزرگ است، بلکه به معنای مرتبط ساختن هدف صریح دست‌یابی به ملاحظه جهانی و مشارکت برابر نیز هست.

هابرماس در نظریه معرفت و فلسفه اخلاق خویش تحلیلی فرهنگی- تاریخی را مد نظر قرار می‌دهد که به او فضای لازم و مورد نیاز را می‌دهد تا رشد نظام‌مند و اصولی نظریه‌اش را بیابد و مبنای واقعی‌تری برای نقد اجتماعی مهیا



در آن اندیشیدن و استدلال مطابق با اصول کلی امکان‌پذیر می‌گردد، در نظریه هابرماس نقش مهمی را ایفا می‌کند.

در واقع، در نظریه اخلاقی هابرماس، تفکر مابعدقراردادی نقش اصلی و برجسته‌ای دارد، چرا که وی معتقد است معرفت انسانی تا حد زیادی به وسیله شرایط اجتماعی- تاریخی تعیین می‌گردد. از نظر هابرماس، هر فردی نتیجه «زیست جهان» خود یا سنت‌های فرهنگی- زبانی است که در آن‌ها مشارکت دارد. زیست جهان، هنجارهای مورد بحث در هر مناظره‌ای را معین می‌سازد:

زیست جهان مشترک افراد مخزنی از بدیهیات فرهنگی مسلم را عرضه می‌دارد که افراد شرکت‌کننده در ارتباط و مباحثه، الگوهای تفسیری را که همگی بر آن‌ها متحدالقول هستند به منظور استفاده در تلاش‌ها و فعالیت‌های تفسیری خود از آن می‌گیرند (هابرماس، ۱۹۹۰: ۱۳۵).

با این حال، از دید هابرماس سه بعد از زیست جهان وجود دارد:

دنیای عینی که حقایقی را مستقل از اندیشه انسانی بیان می‌دارد و به عنوان نقطه عطف متداولی جهت تعیین حقیقت به کار می‌رود؛

دنیای اجتماعی که مرکب از ارتباطات بین‌الذهانی افراد است؛

و دنیای ذهنی که مربوط به تجارب شخصی افراد است.

از دید هابرماس، فردی که می‌تواند بین سه جنبه تجربه و دیدگاه‌های مختلفی که این سه جنبه در بردارند

سازد. از دید هابرماس تمام معرفت، شامل قوانین کاربردی ارتباط و یک محصول ناشی از رشد وابسته به اجتماع است. تمام معرفت و هنجارهای رفتار در آن‌چه که هابرماس به آن به عنوان «زیست جهان» یعنی، مخزن الگوهای تفسیری به لحاظ فرهنگی انتقال یافته و به لحاظ زبان‌شناختی سازمان‌دهی شده اشاره می‌کند، قرار گرفته است (هابرماس، ۱۹۸۷: ۱۲۴).

این زمینه فرهنگ و زبان، ابزاری است که در آن فعالیت ارتباطی اتفاق می‌افتد و بستگی به شرایط عام دارد که هابرماس امیدوار است شناسایی کرده باشد. با وجود این هابرماس مدعی است که بعضی از خرده فرهنگ‌ها ممکن است با انکار مبنای طبیعی خود در فعالیت ارتباطی و فرض یک کنش ابزاری ناب از زیست جهان جدا شوند.

استفاده هابرماس از نظریه رشد اخلاقی کلبرگ به منظور تایید نظریه خود، تصویری کامل‌تر از نوع فعالیت ذهنی را که او در بحث و مناظره مد نظر قرار داده ارایه می‌کند. هابرماس شرح کلبرگ از دوره سه مرحله‌ای تفکر اخلاقی، یعنی از مرحله «تفکر پیش قراردادی» در مورد تنبیه و پاداش، مرحله «تفکر قراردادی» در مورد هنجارهای دوستان و اجتماع تا مرحله «تفکر مابعدقراردادی» که در مورد حقوق و اصول جهانی است (هابرماس، ۱۹۹۰: ۱۲۵-۱۲۳) را می‌پذیرد.

با توجه به این که نظریه هابرماس مستلزم این است که شرکت‌کنندگان در مباحثه فقط تاثیر اندیشه را به واسطه اتخاذ نگرشی فرضی و با در نظر گرفتن ادعاهای مربوطه مد نظر قرار دهند، بنابراین مرحله مابعد قراردادی کلبرگ که

تمایز قایل شود، به درکی «نامتمرکز» از زیست جهان نایل می‌گردد. این درک نامتمرکز به فرد اجازه می‌دهد تا موضوع‌هایی چون حقیقت، عدالت و ذوق را به ترتیب و مطابق با دیدگاه‌های عینی، اجتماعی و ذهنی تشخیص دهد (هابرماس، ۱۹۹۰: ۱۴۱-۱۳۳). بنابراین، عدم تمرکز با مرحله اخلاقی مابعد قراردادی کلبرگ مطابقت دارد، یعنی جایی که فرد قادر بر فایق آمدن به نیازهای شخصی و هنجارهای اجتماعی است تا مسایل اخلاقی را به صورتی کلی مد نظر قرار دهد.

برای تبیین دلالت‌های تربیتی هابرماس نیازمند بررسی نکات کلیدی نظریه کنش ارتباطی هابرماس هستیم که با توجه به موضوع بحث چند نکته تحلیل می‌گردد:

یکی از مفاهیم کلیدی اندیشه هابرماس که در شکل‌گیری نظریه کنش ارتباطی وی نیز نقش برجسته‌ای بازی می‌کند عقلانیت ارتباطی است. در واقع، هابرماس با طرح علایق شناخت‌ساز نشان می‌دهد که انسان‌ها در مقام موجودات اجتماعی و کنش‌گران جمعی با یک‌دیگر تعامل دارند و برای تعامل نیازمند فهم و درک یک‌دیگرند، روشن است که این امر به زبان مشترک نیازمند است و در قالب یک کنش ارتباطی این تعامل زبانی تحقق می‌یابد.

به بیان دیگر، علاقه و نیاز موجودات اجتماعی به تعامل همراه با تفاهم و توافق مستلزم کنش ارتباطی زبان‌مدار است. هابرماس میان علاقه به تفاهم و توافق با علاقه به شناخت و کنترل طبیعت (کنش ابزاری) و شناخت جهان انسان‌ها (کنش استراتژیک) تمایز قایل می‌شود. به زعم هابرماس کنش ارتباطی معطوف به تفاهم و توافق،

منجر به رهایی از سلطه و قدرت می‌شود و این مقصود و مطلوب کنش‌گران ارتباطی است. کنش ارتباطی کنش‌گران را وادار به تأمل و بازنگری در مورد وضعیت کنش، تعیین مسیر کنش‌های اجتماعی، هماهنگ نمودن نقشه‌های عمل جمعی و تقویت خودمختاری مسوولانه در پرتو آزادی و برابری می‌کند.

به نظر هابرماس کنش ارتباطی، برخلاف کنش ابزاری و کنش راه‌بردی، کنشی است که در آن کنش‌گران مشارکت‌گری که قادر به سخن گفتن هستند با یک‌دیگر روابط شخصی برقرار می‌کنند و در پی رسیدن به درک و فهمی اجماعی از وضعیت کنش و مسیرهای هماهنگ عمل هستند به آن منظور که بتوانند بر اساس پیش تفاهمی که دارند اعمال خود را با توافق و اجماع هماهنگ نمایند (هابرماس، ۱۹۸۴: ۹۵-۸۵).

به زعم هابرماس کنش ارتباطی از صورت عقلانیت ارتباطی بین‌الذهانی برخوردار است. بدین معنی که با استفاده از زبان و به طور انضمامی تحقق پیدا می‌کند. در نزد هابرماس عقلانیت ارتباطی به معنای استفاده از زبان به همراه قدرت استدلال و بحث عقلانی و قوت و توان معجز نمودن عقلانی کنش‌گران مشارکتی ارتباطی است و به یک معنای هنجاری مبتنی بر تفاهم و توافق بر سر هنجارهای اخلاقی کنش است. از این جهت است که مقوله ادعاهای اعتباری اهمیت خود را می‌یابند.

هابرماس بر آن است که عقلانیت ارتباطی باید از پس ادعاهای اعتباری که ذاتاً از قابلیت نقد و محک خوردن برخوردارند، برآید. از آنجا که در دل هر کنش ارتباطی

توضیح خواستن و توجیه نمودن زمینه‌های عینی کنش، صدق و حقیقت و زمینه‌های هنجاری کنش، حقانیت و درستی هنجاری، موجب تعهد اخلاقی و مسوولیت عقلانی کنش‌گران ارتباطی می‌شود، لذا عقلانیت ارتباطی بین‌الذهانی حکم می‌کند که طرفین کنش از آزادی، تعهد، مسوولیت و خودمختاری لازم برای انتقاد، دفاع و توجیه ادعاهای اعتباری برخوردار باشند (هابرماس، ۱۹۸۴: ۹۵-۸۵).

مساله دیگر در این زمینه نسبت اخلاق گفت‌وگویی و ادعاهای اعتباری است. به نظر هابرماس از آن‌جا که عقلانیت ارتباطی بستگی به آمادگی گویندگان و شنوندگان (کنش‌گران ارتباطی) برای ورود به بحث و استدلال عقلانی دارد تا اگر نظر آنان با مخالفت‌هایی مواجه شد بتوانند برای نجات و دفاع عقلانی از آن‌ها ادعاهای اعتباری خود را که شامل صدق، حقیقت و حقانیت اخلاقی هنجاری است اثبات نمایند، لذا مساله اولی پاسخ‌گویی به حقانیت هنجاری و اخلاقی ادعاها است. آن‌ها موظف به استمرار یک ارتباط بین‌الذهانی با نگرش بازاندیشانه و انتقادی برای حصول به تفاهم (فهم منظور یک‌دیگر) و توافق (پذیرش منظور یک‌دیگر) هستند (لسناف، ۱۳۷۸: ۴۵۷-۴۵۲).

معمولاً در طرح اخلاق گفت‌وگویی حل کشمکش‌های اخلاقی کنش ارتباطی از طریق بازیابی تفاهم و توافق صورت می‌پذیرد. بنابراین هابرماس مدعی است که فرآیند اخلاق گفت‌وگویی باید به صورت مداوم تا حصول به تفاهم و توافق مد نظر کنش‌گران ارتباطی و

حل و فصل کشمکش‌های پیش آمده ادامه یابد. در این میان نقش تولید هنجارهای اخلاقی معتبر در یک وضعیت ایده‌آل گفتاری حایز اهمیت است (هابرماس، ۱۹۹۰: ۶۷). نکته مهم دیگر این است که در علایق شناخت‌ساز، عقل عملی رهایی‌بخش و جامعه عقلانی رها شده تدارک دیده می‌شود. برای هابرماس کاربست عقلانیت رهایی‌بخش در زندگی جمعی هنگامی حاصل می‌شود که تمامی حوزه‌های اجتماعی فرهنگی را بتوان بر اساس هنجارهایی پی‌ریزی نمود که اعضای جامعه از طریق اجماع تفاهمی توافقی و در چارچوب یک ارتباط آزاد از سلطه و سرکوب به آن دست یافته باشند. به وسیله کنش ارتباطی هابرماس طرحی از ارتباط آزاد از سلطه و قدرت به تصویر می‌کشد که مشتمل بر توانش ارتباطی، ادعاهای اعتباری، گفت‌وگوی عملی و چرخش زبانی است.

ارتباط بین‌الذهانی، بیان‌گر محوریت ارتباط، عقلانیت و کنش است. این مقوله برای نظریه‌های عقلانیت و کنش ارتباطی و اخلاق گفت‌وگویی یک ایده بنیادی است. روشن است که هابرماس در فلسفه خود اهمیت فوق‌العاده زیادی به ارتباط بین‌الذهانی می‌دهد و این امر از رویکرد فلسفی وی نشأت می‌گیرد. به نظر هابرماس فیلسوفانی نظیر هایدگر، دریدا و فوکو اگرچه به درستی فلسفه سوژه‌محور را طرد کرده‌اند، اما نتیجه‌گیری آن‌ها از این فلسفه راه خطا پیموده است.

بنابراین هابرماس معتقد است برای خروج از بن بست فلسفی سوژه‌محور باید راه دیگری در پیش گرفت. هابرماس از این جهت ارتباط بین‌الذهانی را طرح می‌کند.

سه مسوولیت مهم برای گفت‌وگوکنندگان را مورد تاکید قرار می‌دهد: آنان مکلف به آماده کردن زمینه‌ها هستند.

به زعم هابرماس کنش گفتاری حاوی منابع تجربی است که گفت‌وگوکنندگان با آن‌ها قطعیت اظهارات خود را تصدیق می‌کنند. چنان‌چه این فرآیند به صورت موضعی مورد تردید یا انکار قرار گیرد معضل ادعای صدق می‌تواند انگیزه‌ای برای استمرار گفت‌وگوی نظری باشد. هابرماس هم چنین معتقد است که گفت‌وگوکنندگان مکلف به فراهم نمودن توجیه مستدل نیز هستند، یعنی باید با ارایه زمینه‌های هنجاری شونده را نسبت به درستی اظهارات گوینده قانع کنند و در نهایت هابرماس مدعی است که گفت‌وگوکنندگان مکلف به اثبات صداقت و درستی تمایلات و مقاصدی‌اند که در پس رفتارها و کنش‌های آنان نهفته است.

هابرماس برای نشان دادن فرآیند تحول عقلانی شدن بین‌الاذهانی ارتباطی از مقوله زیست جهان استفاده می‌کند. به نظر هابرماس زیست جهان در واقع زیرلایه‌ای است که کنش ارتباطی بین‌الاذهانی در آن جایگیر شده و افقی است که این کنش در مسیر آن حرکت می‌کند. همان‌گونه که اشاره شد در تعریف هابرماس زیست جهان مجموعه‌ای متشکل از مجموعه اعتقادات مشترک زمینه‌ای درباره جامعه، جهان و مانند آن است که اعضای یک جامعه آن را مسلم می‌دانند. زیست جهان وفاقی (تفاهمی وفاقی) نیز از منظر هابرماس در این راستا قابل تعریف است.

زیست جهان وفاقی در معنایی که مد نظر هابرماس است یک زمینه انضمامی را برای هر گونه وفاق هنجاری،

او معتقد است به جای تشکیک در واقعیت سوژه‌محوری و تردید نه چندان اطمینان‌بخش در این مورد بهترین راه، بازسازی عقلانی الگویی از کنش ارتباطی بین‌الاذهانی بر مبنای تفاهم است (هابرماس، ۱۹۸۷: ۳۱۵-۲۹۶).

همان‌گونه که در بخش‌های پیشین نیز بیان گردید، به زعم هابرماس بحث استفاده پراگماتیک عام از زبان تحلیل زمینه‌های خاص استفاده از زبان و نه بازسازی ویژگی‌های عام کاربرد جملات در اظهارات است. همان‌گونه که تصریح شد هابرماس هدف خود را از این مساله بازسازی شرایط عام هرگونه فهم ممکن می‌داند. کاربرد مبنای اعتبار گفتار از این منظر باید مورد توجه قرار گیرد. هابرماس مدعی است که مبنای اعتبار گفتار زمینه‌ای برای گسترش کنش ارتباطی و به کارگیری کنش گفتاری با استفاده از ادعاهای اعتباری به قصد تفاهم و توافق فراهم می‌کند.

از این رو لازم است که هر کنش‌گر این فرآیند را تعقیب نماید:

- ۱) اظهار نمودن مباحث قابل فهم.
- ۲) گفتن گفتارهایی که شونده فهم آن را منظور نماید.
- ۳) آمادگی برای پذیرش مباحث قابل فهم.
- ۴) تلاش برای فهم شخص دیگر (اوثویت، ۲۰۰۰: ۱۳۱-۱۱۸).

هابرماس به این قصد از الگوی کنش‌های گفتاری استفاده می‌کند تا نشان دهد چگونه این ادعاهای اعتباری در سطح زبانی و گفت‌وگویی عملیاتی می‌شوند. هابرماس

هابرماس برای زیست جهان است که این امر در بخش دلالت‌های تربیتی بیش‌تر توضیح داده خواهد شد.

در نظریه کنش ارتباطی (۱۹۸۷) هابرماس با تفکیک جامعه به دو بخش، سیستم و زیست جهان، مدعی است که سیستم (دولت و بازار) جایگاه گسترش و تقویت عقلانیت‌ها و کنش‌های ابزاری و استراتژیکی است در حالی که زیست جهان (حوزه‌های خصوصی و عمومی) با گسترش و تقویت عقلانیت و کنش ارتباطی پیوند پیدا می‌کند.

اما به نظر هابرماس تحولات ناشی از الزامات مدرنیته و سلطه قدرت (دولت و بروکراسی) و پول (بازار) منجر به رشد فزاینده سیستم و در مقابل تضعیف و تحریف زیست جهان شده است. مخاطرات ناشی از این تحولات بروز آسیب‌های اجتماعی، استعمار زیست جهان و بازفودالی شدن آن را به دنبال داشته است (هابرماس، ۱۹۸۷: ۱۹۶-۱۸۷).

رویکرد هابرماس برای خروج از این موقعیت بحرانی ضرورت سامان‌دهی به یک جامعه کاملاً انسانی و جامعه عقلانی اخلاقی است. هابرماس بر مسیری تاکید دارد که ناظر به کنترل سیستم و حذف عوارض منفی آن و هم‌چنین تقویت زیست جهان، حوزه عمومی و خصوصی، است. برای هابرماس این مساله مربوط به کنش تربیتی است که به تبع آن با تقویت و حفظ حوزه عمومی و خصوصی از سلطه سیستم ربط پیدا می‌کند که این مهم در ادامه تبیین خواهد شد.

### اهداف تربیت اخلاقی

از جمله در اخلاق گفت‌وگویی، فراهم و تسهیل می‌کند. منظور وفاق هنجاری بر سر مسیرهای فرآیند گفت‌وگویی است، این که هویت‌یابی خود / دیگری چگونه شناسایی شود، چطور حرمت‌گذاری مورد وفاق واقع شود و به چه صورت حس مسوولیت در برابر دیگری و دغدغه ایفای تعهدات نسبت به دیگران مورد تفاهم و توافق واقع می‌شود، همگی، از حیث شکلی و محتوایی، در سطح زبانی و گفت‌وگویی تحقق می‌یابد.

از سوی دیگر تفاهم هنجاری در تربیت اخلاقی را می‌توان برآیند دیالکتیکی کنش ارتباطی بین‌الذهانی و زیست جهان دانست. به زعم هابرماس، بازتولید زیست جهان از طریق کنش ارتباطی صورت می‌گیرد و در عین حال محمل کنش ارتباطی زیست جهان است یا به بیان دیگر کنش ارتباطی نیز به زیست جهان وابستگی دارد و از آن طریق شکل می‌گیرد. بازتولید زیست جهان نیز ریشه در کنش‌های معطوف به تفاهم دارد (اوژویت، ۲۰۰۰: ۳۳۶).

در واقع، اگر در پی تبیینی از اندیشه‌های هابرماس برای قلمرو تربیت اخلاقی باشیم، در آن صورت استدلال و ادعای هابرماس از جهت‌های مختلف قابل تامل بوده و برای تربیت اخلاقی پیامدهایی را دارد. اول این که فرآیند تربیت اخلاقی می‌تواند بیرون از نظام رسمی تعلیم و تربیت و در دل جامعه یا به بیان هابرماس زیست جهان دنبال شود، مشروط بر این که زیست جهان پیش‌فرض‌های مورد تاکید هابرماس را مد نظر قرار داده باشد یا زیست جهان وفاقی باشد نه زیست جهان منحرف یا استعماری.

نکته دوم این که اگر هدف تربیت اخلاقی با توجه به اندیشه‌های هابرماس مورد نظر می‌باشد در دل فرآیند تعلیم و تربیت رسمی شرایطی مهیا گردد که شرایط مورد توجه

با توجه به مباحث مطرح شده در بخش‌های پیشین بدیهی می‌نماید که هابرماس فضایل اخلاقی را در دو سطح فردی و اجتماعی مدنظر قرار می‌دهد که وقتی با فضای تاریخی فلسفه مقایسه گردد مشخص می‌شود که وی اخلاق را از مقوله‌ای فردی (رویگردی که پس از ارسطو بر تاریخ فلسفه سایه افکنده) به حوزه اجتماعی کشانده است. البته هابرماس بر آن است که به شرطی می‌توان در محمل اجتماعی وارد شد که حقوق و آزادی‌های فردی رعایت شود یا به بیان وی:

«تمامی افرادی که از آن تاثیر پذیرفته‌اند، بتوانند پیامدها و تاثیرات جانبی آن را قبول کنند و انتظار می‌رود که رعایت آن، مصالح هر کسی را در بر داشته باشد» (هابرماس، ۱۹۹۰: ۶۵).

به زعم هابرماس خاستگاه وظیفه اخلاقی شناسایی متقابل رسمی سوژه‌های آزاد و برابر است. بنابراین هر چه احساس مسوولیت، دغدغه، تعهد، نگرانی ما نسبت به هم‌دیگر به عنوان موجودات انسانی صاحب حق و واجد مسوولیت بیش‌تر باشد، افراد با جدیت‌تری برای ایفای وظایف اخلاقی خود تلاش می‌کنند (هابرماس، ۱۹۹۳: ۱۰۷).

ضروری می‌نماید که در این‌جا به نکته‌ای اشاره گردد که اسپراد در اثر خود با عنوان بحث فلسفی در تربیت اخلاقی به آن پرداخته است. اسپراد (۲۰۰۱: ۴۵-۱۱) در پژوهش خود در پی تبیین عقلانی یا خردمند بودن است. وی مدعی است که عقلانی بودن ابعاد مختلفی دارد و این امر از طریق تربیت اخلاقی صحیح و با برنامه متنوعی که در بخش روش‌ها به آن‌ها خواهیم پرداخت محقق می‌گردد.

در واقع عقلانی بودن پنج بعد یا جنبه را دربرمی‌گیرد که عبارتند از:

جنبه انتقادی، خلاق، تعهد، متنی یا زمینه‌ای و در نهایت جنبه تضمینی که این جنبه‌ها ابعاد سنجشی، تخیلی، عاطفی، موقعیتی، و زیباگرایی را تبیین می‌نمایند.

**۱- جنبه انتقادی:** این جنبه به وضعیتی اشاره دارد که طی آن فرد اخلاقی یا صاحب این جنبه از خردمندی می‌تواند مساله‌ای مطرح شده را به خوبی مورد بررسی قرار داده و نقاط قوت و ضعف، صحت یا عدم صحت آن را برملا سازد. به زعم لیپمن (۱۹۹۱: ۱۱۶) تفکر انتقادی تفکری است که ۱- قضاوت و ارزش‌گذاری را تسهیل می‌نماید چرا که ۲- بر معیارهایی مبتنی است ۳- خودش را نیز اصلاح و تصحیح می‌نماید و ۴- به زمینه و بافت حساس است. این نکته به صورتی شفاف در دیدگاه‌های هابرماس مورد توجه قرار گرفته و بهره‌گیری از دیدگاه وی می‌تواند به تقویت این بعد کمک نماید.

**۲- جنبه خلاق:** این جنبه یکی از ابعاد و یا به عبارتی شاخص‌های فکر خوب یا خردمند بودن این است که متفکر فراتر از اطلاعات موجود حرکت نماید. به زعم لیپمن (۱۹۹۱: ۱۹۳) تفکر خلاق تفکری است که قضاوت را هدایت می‌کند، از طریق متن و زمینه هدایت می‌گردد، خود را برتری می‌بخشد و نسبت به معیارها حساس است به نظر می‌رسد این تعریف لیپمن با تعریف وی از تفکر انتقادی بسیار به هم شبیه باشند، اما نکته این‌جاست که وی مدعی است هدف تفکر انتقادی یافتن حقیقت یا درست است در

نظری هابرماس و موقعیت ایده‌آل سخن یا گفتار مورد توجه خاص قرار گرفته است.

### ۳- جنبه تعهدی (الزامی): این جنبه به مقوله‌ای

توجه دارد که طی آن فرد خود را موظف می‌داند که از اطلاعات و منابعی دلالت‌های ضروری را استخراج نماید. برخی از صاحب نظران معتقدند احساسات و عواطف مانع تفکر خوب هستند، اما در این جنبه احساسات نقش مفیدی را برای تفکر بهتر ایفا می‌کنند. در واقع احساسات انگیزه لازم را برای ارتباط عمل و قضاوت ایجاد نموده و باعث می‌شوند تا فرد کار خود را درست یا نادرست انجام دهد.

برخی از اندیشمندان نظیر افلاطون، دکارت و کانت تفکر عقلانی را خوب می‌دانند در حالی تفکر احساسی بد تلقی می‌گردد. هر چند به زعم هیوم رابطه بین عقلانیت و احساس یک رابطه متضاد نیست و هیچ یک از این‌ها نمی‌تواند به تنهایی موجب عمل یا خواست صحیح شود، لذا هر یک از این‌ها جنبه‌ای از ابعاد مختلف عقلانی بودن است.

این نکته در نظریه کنش ارتباطی مورد توجه هابرماس قرار گرفته و هابرماس برای این که نقاط منفی بعد احساسی را از بین برده و در عین حال انگیزه لازم را برای شرکت‌کنندگان ایجاد نماید خواستار اتخاذ نگرشی فرضی از سوی آن‌هاست. در عین حالی که تاکید وی بر شرایط آزاد و برابر احساس خوشایند و دل‌نشینی را برای شرکت افراد ایجاد می‌کند.

### ۴- جنبه متنی (زمینه‌ای): این جنبه به این نکته

اشاره دارد که تفکر در یک زمینه یا متن اتفاق می‌افتد.

حالی که هدف تفکر خلاق در یافتن معناست. البته تفاوت این دو تفکر به این صورت نیز قابل طرح است.

در حالی که هدف تفکر انتقادی یا به بیانی بهتر جنبه انتقادی عقلانی بودن دست‌یابی به حقیقت است، هدف تفکر خلاق دست‌یابی به معناست و البته هر دو جنبه نوعی قضاوت یا ارزش‌گذاری محسوب می‌گردند. البته تفاوت این دو به همین جا ختم نمی‌شود.

در مورد معیار، در حالی که در جنبه انتقادی معیارها نقش مستقیمی بر عهده دارند که بر اساس آن‌ها سنجش و بررسی صورت می‌گیرد در تفکر خلاق تنها باید نسبت به معیارها حساس بود. در مورد متن و زمینه، تفکر انتقادی توسط زمینه محدود می‌گردد، در حالی که تفکر خلاق از طریق زمینه توسعه یافته و زمینه بر آن اثر مثبت و سازنده دارد و در نهایت این که تفکر انتقادی به عنوان نقد و تحلیل انتقادی به صورتی ظریفی بر جنبه قابل پذیرش بودن متمرکز می‌گردد، در حالی که تفکر خلاق رشد یافته و در جست‌جوی استعلاست.

به زعم جانسون (۱۹۹۳: ۱۹۸) تفکر خلاق نقش برجسته‌ای را در زندگی اخلاقی ما بر عهده دارد، چرا که درک اخلاقی صحیح به سازمان‌دهی خلاقانه نیاز دارد. برای دست‌یابی به بینش و حساسیت اخلاقی به دو چیز نیاز است:

۱- داشتن دانش از طبیعت تخیلی نظام‌ها و استدلال‌های مفهومی بشر.

۲- پرورش تخیل اخلاقی با تند و تیز کردن قدرت تمایز، تمرین کردن توانایی برای دست‌یابی به بینش‌های نو و جدید و استنباط خلاقانه دلالت‌های استعاره‌ها و روایت‌های بشری. این بعد از تفکر نیز در جهت‌گیری

بدیهی است که این زمینه یا بافت بر تفکر تاثیر می‌گذارد. به زعم مک‌پک (۱۹۹۰) مهارت‌های تفکر در موقعیت و زمینه‌ای که مورد استفاده قرار می‌گیرند، باید آموزش داده شوند. این بعد در نظریه کنش ارتباطی و اخلاق گفت‌وگویی هابرماس توجه ویژه‌ای را به خود اختصاص داده است که در پایان این بحث تبیین خواهد شد.

**۵- جنبه تضمینی:** این بعد تفکر را نرم‌افزار و برنامه سخت‌افزار می‌داند که بدن انسان است. البته این سخت‌افزار می‌تواند چیزی به غیر از بدن انسان نیز باشد. جهان اجتماعی، جهان طبیعی، ابزارهایی که در کارهای انسان‌ها مورد استفاده قرار می‌گیرند، می‌توانند تفکر ما را تحت تاثیر قرار دهند چنانچه پولنی و هایدگر متذکر شدند ابزار جزئی از وجود ما محسوب می‌شوند، چرا که با استفاده از آن‌ها فکر می‌کنیم و عمل می‌کنیم.

نکته‌ای که قبل از بیان اندیشه هابرماس در این زمینه باید توضیح داده شود این است که این پنج بعد به تنهایی عقلانیت یا خردمند بودن را مطرح نمی‌کنند، بلکه ترکیب اینهاست که عقلانیت و خردمندی را شکل می‌دهد. بسته به کار و زمینه و موقعیت انسان باید تصمیم بگیرد کدام یک از جنبه‌ها می‌تواند در کار خاص مورد نظر وی مشرثر بود و او را به عنوان انسانی عقلانی مطرح نماید.

البته در این زمینه داشتن انعطاف مقوله‌ای جدی است. یعنی فرد بتواند در موارد مقتضی تفکر خود را از جنبه‌ای به جنبه دیگر تغییر دهد. به طور کلی این‌گونه باید گفت که این جنبه‌ها هر کدام باید در جای خود به نحوی مورد استفاده گردد که بر توانمندی انسان به عنوان موجودی عاقل یا عقلانی بودن وی بیفزاید.

نکته‌ای دیگری که در این جا باید تبیین شود این است که با عنایت به مباحث طرح شده در اندیشه‌های نظری هابرماس، پژوهش‌گر عقلانی بودن را هدف تربیت اخلاقی بر شمرده و تمام این ابعاد را به شیوه‌ای جامع مد نظر قرار داده است. به بیان دیگر وی در تفکرات خویش مسایلی را مطرح نموده که زمینه‌ساز رشد بیش‌تر این ابعاد که جمع آن‌ها را عقلانی بودن نام گرفته، می‌گردد. توجه به شرایط آرمانی سخن از چندین سو راه‌گشاست از یک طرف فضای لازم را برای رشد تفکر خلاق مشارکت‌کنندگان مهیا می‌سازد و از جهت دیگر میدان عمل لازم را برای رشد بعد عاطفی یا تفکر الزامی (تعهدی) فراهم می‌نماید.

در عین حالی که این وضعیت به اندازه کافی برای رشد و پرورش هر چه بیش‌تر و بهتر تفکر انتقادی فراگیران کارگشاست، چرا که فراگیران ممکن است نحوه نقد و تحلیل صحیح یا اسلوب را از دیگران بیاموزند و یا با توجه به شرایط ایده‌آل، خود در پی ارایه نقد جدید باشند. طبیعتاً دو مورد آخر نیز مربوط به مباحثی است که در شرایط مورد نظر هابرماس با عنایت بیش‌تری رشد و پرورش می‌یابد، چرا که شرایط متنی و زمینه‌ای و شرایط تضمینی در چنین موقعیتی به صورت واقعی و سالم‌تری بروز و ظهور می‌یابد.

در مورد سایر مباحث هابرماس نظیر ارتباط بین‌الذاتانی، زیست جهان، اخلاق گفت‌وگویی و عقل ارتباطی نیز وضع به همین منوال است؛ یعنی مباحث هابرماس که در بخش‌های پیشین بیان گردیدند زمینه‌ساز رشد حداکثری ابعاد مورد نظر اسپراد به عنوان ابعاد عقلانیت می‌گردند، لذا می‌توان ادعا نمود عقلانیت در سطح جامعه و فرد که اندیشمندان از آن تحت عنوان



بالقوه به بالفعل تبدیل می‌شوند که از طریق وظیفه اخلاقی خود را عینیت بخشند.

در همین زمینه بحث دیگر هابرماس در مورد اصول عدالت و هم‌بستگی یا حق‌های برابر، احترام برابر و مسوولیت بهزیستی دیگری نیز شان نزول خود را پیدا می‌کند. به نظر هابرماس حق‌های برابر ناظر به اصل عدالت‌اند و مسوولیت بهزیستی دیگری به اصل همبستگی مربوط است.

بنابراین اصل عدالت با حق و اصل هم‌بستگی با وظیفه تبیین شده و عینیت می‌یابند. به نظر هابرماس این‌ها نیز حکم دو روی یک سکه را دارند و خاستگاه موازی آن‌ها به شناسایی رسمی متقابل خود دیگری برمی‌گردد.

نتیجه‌ای که هابرماس می‌گیرد این است که این‌ها از طریق تضمین گفت‌وگویی همزمان، چگونگی زیست و هویت عقلانی - اخلاقی سوژه‌ها را تعیین می‌کنند (هابرماس، ۱۹۹۳: ۶۸-۶۷).

هم‌چنین وی در مورد جامعه به دنبال گونه‌ای جامعه آرمانی است که هدف آن ایجاد کلیت انسانی به دور از تقسیم‌بندی‌های صوری و جزئی طبقه، نژاد و غیره است. جامعه‌ای که در آن مباحثه و گفت‌وگوی آزاد تحقق می‌یابد. به زعم وی سعادت انسانی را باید در جامعه جست‌وجو کرد که در آن انسان‌ها بتوانند به دور از هر گونه اجبار، اضطراب و هراس از امکان بحث آزاد برخوردار شوند (نوذری، ۱۳۸۶: ۳۶) که این نگاه مقوله‌ای کاملاً تربیتی بوده و دلالت‌هایی را برای تعلیم و تربیت و به صورت ویژه برای تربیت اخلاقی به دنبال دارد. در واقع این گونه می‌توان گفت که این اندیشه هابرماس می‌تواند تحولاتی را در قلمرو اخلاق فردی و اجتماعی رقم بزند.

خودفرمانی نام می‌برند با عنایت به آرای هابرماس و در صورت استفاده عملی صحیح از این دیدگاه‌ها می‌تواند زمینه‌ساز جهش در تربیت اخلاقی گردد.

بر این اساس وجود استدلال‌های برتر و قوی‌تر، آزادی عمل برابر، شانس یک‌سان، فرصت برابر و قدرت همسان مایه شکل‌گیری یک اجماع حقیقی ناب و ایده‌آل خواهد بود. استدلال هابرماس این است که از دل این کنش ارتباطی ناب، ارتباط تحریف نشده‌ای که فارغ از الزامات قدرت سرکوب‌گر، سوگیری‌های ایدئولوژیکی و تبعات روان‌رنجوری است، آزادی، عدالت، حقیقت، خیر و رهایی بیرون می‌آید. این‌ها همان ایده‌آل‌های اخلاقی هنجاری‌اند که باید مبنای سامان‌دهی جامعه کاملاً انسانی قرار گیرند (وایت، ۱۳۸۰: ۳۶-۲۷).

این‌گونه می‌نماید تا کیدی که هابرماس بر اشخاص مسوولیت‌پذیر متعهد می‌کند، هم مقدمه وظیفه اخلاقی محسوب می‌گردد و هم نتیجه آن. مقدمه وظیفه اخلاقی است، به این معنا که تا سوژه‌ها احساس تعهد، مسوولیت، دغدغه و نگرانی نسبت به ملاحظات اخلاقی در زندگی جمعی خود نداشته باشند نمی‌توانند در فرآیند اخلاق گفت‌وگویی وارد شوند. نتیجه وظیفه اخلاقی است، به این مفهوم که ایفای وظیفه اخلاقی بر مبنای مفروضات ملاحظه اخلاقی موجب می‌گردد تا سوژه‌های عقلانی اخلاقی تبدیل به کنش‌گران مسوولیت‌پذیر و متعهد در قبال خود - دیگری شوند.

هابرماس معتقد است ایفای وظیفه اخلاقی در گرو تثبیت حقوقی نظیر آزادی ارتباط، انتخاب هنجارها، انجام کنش و غیره است. از سوی دیگر این حق‌ها زمانی از حالت

در نهایت تبیین هابرماس از تکامل زیست جهان، خطر اعمال اجتماعی را نشان می‌دهد که وابستگی خود به کنش ارتباطی را انکار می‌کنند و زمینه آزادی و ملاحظه‌ای که این نوع از کنش مستلزم آن است را تهدید می‌کنند. بنابراین تعلیم و تربیت به عنوان یک وسیله مهم بازسازی اجتماعی، باید در مقابل این فرهنگ‌های ابزاری به منظور ترویج اعمالی که ارتباط واقعی را نمایش می‌دهند، ایستادگی کند.

بدیهی است که این بازسازی با لحاظ کردن مسایل اخلاقی در زندگی فردی و جمعی همراه است. به طور کلی آرای هابرماس را می‌توان در چند نکته توضیح داد: نکته اول این که عقلانیت ارتباطی و اخلاق گفت‌وگویی نوع خاصی از تعلیم و تربیت را در قلمروهای مختلف تعلیم و تربیت به ویژه در عرصه تربیت اخلاقی مد نظر قرار می‌دهد. ماهیت این نوع تربیت به مشارکت آزادانه متربیان و فراگیران در حوزه عمومی بستگی دارد. مساله دوم این است که در کنار ایجاد فضا برای مشارکت آزادانه فراگیران، نهادی نمودن نظریه استدلال عقلانی و اخلاق گفت‌وگویی از طریق سیستم مدیریتی در مدرسه و کلاس می‌باشد که به نوبه خود حق مشارکت برابر و آزاد را برای تمامی فراگیران در فرآیند تعلیم و تربیت تضمین می‌کند. نکته کلیدی دیگر آن است که تنها قوانینی مشروعیت می‌یابند که تایید و رضایت فراگیران را در یک فرآیند گفت‌وگویی به دست آورند.

بر اساس اخلاق گفت‌وگویی نیز هیچ قانون یا تصمیمات قانونی از هر نوع آن نمی‌تواند تحمیل شود مگر آنکه همه افراد درگیر در بحث به صورتی یکسان آن را پذیرفته باشند. با این بحث ابلاغ قوانین و مقررات از سوی

به طور کلی این گونه می‌توان گفت که هابرماس با به رسمیت شناختن سوژه‌های آزاد و برابر به عنوان خاستگاه اخلاق بر عدالت و آزادی به عنوان هدف تربیت اخلاقی در سطح اجتماعی معتقد است. هر چند مباحث و اهداف مهم دیگری می‌تواند به عنوان اهداف اخلاقی از دیدگاه هابرماس مطرح شود.

از سوی دیگر توجه هابرماس به زیست جهان، اخلاق گفت‌وگویی، کنش ارتباطی و عقلانیت ارتباطی بیانگر عنایت خاص هابرماس به عقلانی فکر کردن افراد و رشد مسوولیت عقلانی اخلاقی افراد است که این مهم و در سایه‌سار گفت‌وگوها و مناظرهای عاری از اجبارها و الزامها زمینه‌ساز رشد و شکوفایی انسان‌ها خواهد گردید و این نکته‌ای است که می‌تواند اندیشه هابرماس را در قلمرو تربیت اخلاقی با سایر اندیش‌مندان متفاوت سازد.

## بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که بحث شد فلسفه هابرماس با تاکید بر نظریه کنش ارتباطی و با محور قرار دادن مفاهیم عقلانیت ارتباطی، ارتباط بین‌الذلهانی، زیست جهان وفاقی و اخلاق گفت‌وگویی در پی دستیابی به رویکردی جدیدی از تربیت اخلاقی است. در واقع هابرماس تصویر سازنده و مفیدی از روشی که معرفت و فلسفه اخلاق در زمینه درک واقعی به یک‌دیگر می‌پیوندند را فراهم می‌نماید.

تبیین او از ادعاهای مبنی بر اعتبار و «حقانیت» و اخلاق گفت‌وگویی، اصول ملاحظه و مشارکت متقابلی را فراهم می‌سازد که می‌تواند در هدایت بحث‌های ما در مورد هنجارهای اجتماعی نقش ایفا نماید.

شرطی می‌توان وارد شد که حقوق و آزادی‌های فردی رعایت شود.

در نهایت این‌گونه می‌توان گفت که هدف تربیت اخلاقی در سطح اجتماعی دست‌یابی به تفاهم مبتنی بر کنش‌های اخلاقی که این امر هم در زمینه‌ای از آزادی و برابری صورت می‌گیرد و هم زمینه‌ساز رشد فضایی چون عدالت و آزادی می‌گردد و در سطح فردی نیز فضای مورد نظر هابرماس با عنایت به مباحث مرتبط با کنش ارتباطی رشد و شکوفایی خرد مبتنی بر ارتباط متقابل هنجاری (عقل ارتباطی) را در پی خواهد داشت.

#### منابع

- اباذری، یوسف. خرد جامعه‌شناسی، چاپ اول، تهران: انتشارات طرح نو، ۱۳۷۷.
- ارسطو. سیاست، ترجمه حمید عنایت، چاپ چهارم، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۸۱.
- افلاطون. جمهور، ترجمه فواد روحانی، چاپ چهارم، تهران: انتشارات بنگاه ترجمه و نشر کتاب، ۱۳۶۰.
- بختیار نصرآبادی، حسن علی و نوروزی، رضاعلی و حبیبی، ناصر. انگاره‌های جدید در فلسفه تعلیم و تربیت (مجموعه مقالاتی در زمینه تفکر و فلسفه انتقادی)، قم: انتشارات سما قلم، ۱۳۸۴.
- پیوزی، مایکل. یورگن هابرماس، ترجمه احمد تدین، چاپ اول، تهران: انتشارات هرمس، ۱۳۷۹.
- دورانت، ویل. تاریخ فلسفه، ترجمه عباس زریاب خویی، تهران: انتشارات شرکت سهامی کتاب‌های جیبی، ۱۳۷۵.
- طباطبایی، محمد حسین. المیزان، ترجمه سید محمد باقر موسوی همدانی، جلد ۱۹، چاپ نهم، قم: دفتر انتشارات تبلیغات اسلامی، ۱۳۷۶.

مراجع اداری یا مدیر و معلمان ممنوع بوده و تمام قوانین و مقررات جاری مدرسه باید از طریق فرآیند گفت‌وگویی مشابه یا نزدیک به وضعیت آرمانی بیان، طراحی شود و پس از تایید و تفاهم و توافق فراگیران ضمانت اجرایی یابد. نکته جالب در این مورد آن است که ورود فراگیران به این فرآیند ضمن فضا سازی برای عملی نمودن دیدگاه‌های هابرماس در قلمرو تربیت اخلاقی فضا را برای آماده‌سازی فراگیران برای رشد اجتماعی و تمرین شهروندی در آینده جامعه و به تبع رشد جامعه در آینده نزدیک به دلیل آمادگی عقلانی و اخلاقی فراگیران به عنوان شهروندان آینده مهیا می‌سازد و این دقیقاً نکته‌ای است که هابرماس در اندیشه خود به شدت دنبال آن است. روشن است که کنش ارتباطی به عنوان یک ایده‌آل مفید برای معرفت و فلسفه اخلاق کمک می‌کند تا تحلیل انتقادی را به عمل تبدیل کنیم. نظریه هابرماس رویکردی اخلاقی را مهیا می‌سازد که ممکن است در هدایت مطالعه و بررسی مدرسه و جامعه و بحث در مورد این که چرا مدارس باید به دقت در مقابل منافع گروهی محافظت شوند، به کار رود.

با توجه به مباحث مطرح شده در بخش‌های پیشین بدیهی می‌نماید که هابرماس فضایل اخلاقی را در دو سطح فردی و اجتماعی مدنظر قرار می‌دهد. نکته مهم در اندیشه هابرماس حرکت رفت و برگشتی وی بین این دو است. وی از یک طرف به اخلاق گفت‌وگویی و مفاهیم کلیدی دیگری که در بخش‌های پیشین تصریح شدند می‌پردازد و مدعی است که کنش ارتباطی و حرکت‌های جمعی است که اخلاق را معنادار و به تعبیر خود هابرماس معتبر می‌سازد، اما نکته مهم این است که در همین محمل به

Habermas, J. (1984) The theory of communicative Action. Vol. 1 Boston: Beacon press.

Habermas, J. (1987) The theory of communicative Action. Vol. 2 Boston: Beacon press.

Habermas, J. (1989) the Strucutural Transformaion of the public sphere, tr. T. Berger, Polity.

Habermas, J. (1990) Moral Consciousness and Communicative Action, Cambridge: MIT Press.

Habermas, J. (1993). Justification and Applicaton:remarks on Discourse ethics, tr. & ed. C. Cronin & Cronin & De greiff, the MIT press.

Jonson, M. (1993). Moral Imagination: Implication of Cognitive Science for Ethics, Chicago: University of Chicago Press.

Lipman, Matthew. (1991). Thinking in Education, Cambridge: Cambridge University Press.

McCarthy, T. (1988) The Critical Theory of Jürgen Habermas, Cambridge: MIT Press.

McPeck, J. E. (1990). Teaching Critical Thinking, London: Routledge.

Outhwaite, W. (2000) the Habermas reader, London: Polity Press.

Sprod, Tim. (2001) Philosophical Discussion in Moral Education: The Community of Ethical Inquiry, London: Rout ledge International Studies in the Philosophy of Education.

لاکوست، ژان. فلسفه در قرن بیستم، ترجمه رضا داوری اردکانی، چاپ دوم، تهران: سمت، ۱۳۷۶.

لسناف، مایکل. فیلسوفان سیاسی قرن بیستم، ترجمه خشایار دیهیمی، تهران، نشر کوچک، ۱۳۷۸~

نقیب‌زاده، میرعبدالحسین. نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، چاپ پانزدهم، تهران: کتابخانه طهوری، ۱۳۸۱.

نوذری، حسین‌علی. بازخوانی هابرماس، چاپ دوم، تهران: نشر چشمه، ۱۳۸۶.

وایت، استیون. خرد، عدالت و نوگرایی نوشته‌های اخیر یورگن هابرماس، ترجمه محمد حریری اکبری، چاپ اول، تهران: نشر قطره، ۱۳۸۰.

هولاب، رابرت. نقد درحوزه عمومی، ترجمه حسین بشیریه، چاپ اول، تهران: نشر نی، ۱۳۷۵.

ینسن، کلاوس. نشانه‌شناسی اجتماعی ارتباط جمعی، ترجمه‌ی حمیدرضا شش‌جوانی و مسعود مظاهری، تهران: نشر دفتر پژوهشی سیما، ۱۳۸۵.

Fakhry, Majid. (1991). Ethical theories in Islam, Leiden: Brill.

Habermas, J. (1970) Toward A Rational Society , tr. J. Shapiro, Beacon Press

Habermas, J. (1979). "What is Universal Pragmatics?" in Communication and the Evolution of Society, London: Heinemann.