جایگاه نظم خودانگیخته در نظریهٔ آزادی فون هایک و بررسی اشارات تربیتی آن

محبوبه موسیوند*
دکتر یحیی قائدی**
دکتر سعید ضرغامی***
دکتر علیرضا محمودنیا ****

چکیده

تا آنجا که ذهن مدون و مکتوب تاریخ اندیشه‌ورزی حکایت می‌کند، بحث ازآزادی و وجوه متفاوت معنایی و کاربردی آن در چارچوبهای گوناگون، از مباحث عمده فلسفه بوده‌است. این آرمان بشری به اندازه‌ای در حیات فردی و اجتماعی انسانها دارای اهمیت بوده است که کاربرد فراوانی در فلسفه سیاست پیدا کرده است. نهاد تعلیم و تربیت نیز یکی از نهادهای اساسی جامعه به شمار می‌رود که آزادی در آن می‌تواند تاثیری عمیق بر نگرش شهروندان درباره جامعه، کاستن از خفقان موجود در آموزش و سایر زمینه‌ها داشته باشد. از این‌رو سعی بر آن است که آزادی تربیتی بر اساس واکاوی نظریه آزادی مورد بررسی گرفته و تبیین شود و چالشها و افقهای بهره‌مندی از آن در نظامهای آموزشی مورد بررسی قرار گیرند. مقاله حاضر به روش توصیفی- تحلیلی به بررسی، تبیین، چگونگی و اهمیت مفهوم نظم خودانگیخته در ایجاد آزادی تربیتی به معنای به دست آوردن تفکر استقلال طلبانه، خودانگیخته، نقدپذیر و عقلانی در نظام آموزش و پرورش می‌پردازد. براساس یافته‌های پژوهش، هایک به عنوان یکی از حامیان تعلیم و تربیت لیبرالیستی، مدعی آزادی فردی همراه با پذیرش نظم خودجوش با نقد تکامل پذیری است و معتقد است که تعلیم و تربیت صحیح همان تعلیم وتربیت لیبرال است. به عقیده وی برای آموزش و رشد عقلانیت در کودکان بایستی آنها را منتقد و آزاد اندیش بار آورد. رشد نظم خود انگیخته در کودکان که از مفاهیم مهم فلسفه کلاسیک هایک است، همراه و ملازم اصلی آموزش و پرورش است که سبب توسعه دانش و فهم دانش آموزان، آگاهی از عقاید و روشهای گوناگون زندگی در طول تاریخ، تصمیم گیریهای عقلانی و توانایی تفکر شخصی می‌شود.

کلید واژگان: لیبرالیسم کلاسیک، نظم خودانگیخته، آزادی تربیتی، فردگرایی، فون هایک

تاریخ دریافت: ۹۴/۴/۳۱ تاریخ پذیرش: ۹۵/۷/۲۴

* دکتری فلسفه تعلیم و تربیت از دانشگاه خوارزمی (نویسنده مسئول) edu_ph_1386@yahoo.com
** عضو هیات علمی گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی yahyaghaedy@yahoo.com
*** عضو هیات علمی گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی zarghamii 2005 @yahoo.com
**** عضو هیات علمی دانشگاه خوارزمی alirezamahmoudnia@yahoo.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

مقدمه

فریدریش اگوست فون هایک[1]، یکی از مهم‌ترین نمایندگان موج تازهٔ لیبرالیسم بعد از جنگ جهانی دوم است. وی در سال ۱۸۹۹ میلادی در وین پایتخت اتریش متولد شد و در جنگ جهانی اول در جبهه ایتالیا مشغول خدمت در ارتش امپراتوری اتریش بوده است. در دو رشته حقوق و علوم سیاسی دارای درجه دکتری است. طی سالهای ۱۹۲۳ تا ۱۹۹۲ در مؤسسات و دانشگاههای شیکاگو، سالزبورگ و فرایبورگ به تحقیق و تدریس فلسفه اجتماعی، فلسفه اخلاق، اقتصاد و سیاست مشغول بوده است. با آشکار کردن فساد و انحطاط نظامهای متمرکز و شکستن اسطوره سوسیالیسم، لیبرالیسم کلاسیک در اندیشه‌های هایک جانی دوباره گرفت. هایک، به خلاف لیبرالهای پیش از جنگ، از ترکیب ضرورتهای سیاسی زمان با اصول لیبرالیسم سر باز زد و کوشید که به برخی از مسائل مهم قرن بیستم از نظرگاه لیبرالیسم کلاسیک پاسخ دهد. وی از اصول و ارزشهای اصلی لیبرالیسم کلاسیک، یعنی عزت و شرافت فرد، اولویت اخلاقی اندیشه آزادی، برتری نظام بازار آزاد، ضرورت حکومت قانون و محدودیت قدرت دولت با استدلالهای تازه دفاع کرده است (گری، ۱۳۷۹). هایک در آثار خود در حوزه‌های گوناگون اقتصاد نظری، حقوق، فلسفه و تاریخ به شیوه ای یکپارچه از همین اصول دفاع کرده است، هر چند او مستقیماً در حوزه مباحث تعلیم و تربیت وارد نشده است، ولی می‌توان این اصول لیبرالیستی را با بهره‌گیری از روش استنتاج در قلمرو معرفت شناسی، اقتصاد، سیاست و اخلاق در عرصه تعلیم و تربیت به کار بست. با توجه به چنین زمینه ای نوشته حاضر کوششی است برای فراهم آوردن عناصر و مؤلفه‌های تشکیل دهنده مفهوم آزادی تربیتی که از آرا و اندیشه‌های هایک استنتاج شده است.

طرح چنین هدفی از سوی هایک نه تنها از باب رسالتی بود که بر دوش خود احساس می‌کرد؛ بلکه محصول فکر ناب و پژوهشهای ژرفی بود که وی به عنوان متفکری کلاسیک و دانشگاهی در پی تحصیل آن بود ابتدا به بررسی مفهوم نظم خودانگیخته فون هایک پرداخته می‌شود که تلاشی است برای نائل شدن به شناخت و معرفت شناسی هایک، سپس به بررسی مبانی و اهداف تعلیم و تربیتی لیبرالی هایک که برگرفته از معرفت شناسی اوست و در نهایت به اشارات تربیتی و کاربردی نظریه هایک در نظام آموزش پرداخته خواهد شد.

1. Friedrich August von Hayek

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

مفهوم نظم خودانگیخته

هایک، دیدگاهی فلسفی و معرفت شناختی دارد که الهام بخش نوشته‌های او در زمینه‌های گوناگون بوده است. دیدگاه کلی هایک در معرفت شناسی، روان شناسی و اخلاق دیدگاهی کانتی است که به موجب آن ما نمی‌توانیم پدیده‌ها و امور را چنان که در واقع اند دریابیم. هایک معتقد است که نظمی که ما در تجارب خود و حتی در تجارب حسی می‌یابیم، حاصل خلاقیت ذهن ماست و واقعیتی عینی و خارجی نیست. اندیشهٔ اصلی فلسفهٔ انتقادی، ناتوانی انسان در دستیابی به موضعی برین و خارجی و عینی است؛ موضعی که بتوان از آن تصوری دربارهٔ جهان چنانکه هست، یعنی فارغ از تجارب و علائق بشری، به دست آورد. بر این اساس فلسفه و مابعدالطبیعهٔ تأملی و تعقلی محض ممکن نیست. به نظر هایک، همچون کانت، ما نمی‌توانیم چنان از چشم انداز انسانی خود به امور فاصله بگیریم که به چشم اندازی کاملاً بی‌طرفانه به جهان، چنان که هست، برسیم. پس هدف فلسفه نه ایجاد نظامی مابعدالطبیعی، بلکه تفحص درحدود توانایی عقل است. هایک، به خلاف تجربه گرایان و پوزیتیویست‌ها، معتقد نیست که زمینه ای برای دریافتهای حسی اولیه فارغ از ذهن به منزلهٔ مبنای شناخت وجود دارد. بر اساس استدلال هایک درک ما ازجهان خارج مبتنی بر داده های حسی محض نیست، بلکه بر رابطهٔ ما با جهان استوار است .نظمی که ما در جهان واقعیت و تجارب حسی خود می‌یابیم ساخت سامان بخش ذهن ما بدان داده است (هایک،۱۳۸۰).

هایک بر این باور است که چارچوبهای فکری و ذهنی انسان، که جهان را می‌سازند، شناختی ثابت نیستند، بلکه، چنانکه پوپر[1] گفته است، تکامل پذیرند. به نظر هایک ذهن نیز خود تابع قواعدی است. ذهن ما نمی‌تواند قواعد حاکم بر خود را دریابد، یعنی فاقد درون آگاهی است. در دید کلی هایک، هم در رفتار و هم در ذهن انسان سلسله مراتبی از قواعد حاکم است که اساسی-ترین آنها در حوزهٔ فرا آگاهی یعنی در ورای توانایی ادراک ما، قرار دارد. بااین حال، این قواعد ثابت و عمومی و پیوسته به ذهن ما نیستند، بلکه محصول تکامل و تحول اند. درحالی که ما از رشد قواعد عمل یا اندیشهٔ خود آگاهی می‌یابیم، تحت عملکرد قواعد فرا آگاهانهٔ جدید قرار می-گیریم. عقل انسانی جزئی از رشد تمدن است و ذهن هیچ‌گاه نمی‌تواند پیشرفت آیندهٔ خود را پیش‌بینی کند (گری، ۱۹۹۶). تأکید بر ناتوانی ذهن در دریافت قواعد حاکم بر اندیشه آگاهانهٔ خود به معنای نفی عقل گرایی دکارتی است که به موجب آن ذهن انسان می‌تواند خود را بشناسد یا تحت حکومت فرآیند فکری آگاهانه و خردمندانه قرار گیرد. بر اساس نظر هایک ذهن انسان نوعی

1. Popper

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

استقلال دارد، به این معنا که خود آگاهی ذهن، یعنی درک کامل ذهن با ذهن، ممکن نیست. پیامد این نظر در جامعه شناسی این است که همچنان که از لحاظ فلسفی درحوزهٔ اندیشه هیچ موضع استعلایی و برینی دست یافتنی نیست؛ از لحاظ اجتماعی نیز دستیابی به هیچ موضعی ممکن نیست، که بتوان از آنجا بر کل جامعه اشراف داشت و از آن موضع، جامعه را دگرگون کرد. بر اساس این مشرب کانتی، نقد استعلایی زندگی اجتماعی ممکن نیست و هر نقدی تنها نقدی درونی است. همچنان که در نظریهٔ شناسایی ذهن وقتی که به حوزه قواعد غایی ناشناختی می‌رسیم، باید از کوشش در شناخت دست بکشیم، در نظریهٔ اجتماعی نیز وقتی که به حوزه ای مشابه در قواعد و سنن اساسی و تشکیل دهندهٔ زندگی اجتماعی می‌رسیم، باید در آنجا توقف کنیم. این حوزه دیگر عرصهٔ نقد و بررسی نیست و باید آن را مسلم انگاشت، هر چند خود، دستخوش تغییر و تکامل است، ناممکن بودن برنامه ریزی اجتماعی از همین جا بر می آید. دلایل هایک در رد برنامه ریزی کلی اساسی‌تر از دلایل پوپر است. پوپر می‌گوید: "چون ما به جزئیات زندگی اجتماعی اشراف نداریم و جامعه همواره در پویایی است، برنامه ریزی کلی ممکن نیست " (پوپر،۱۹۷۴). اما در نظریهٔ هایک موانع برنامه‌ریزی اساسی‌تر است. به نظر او بخش عمدهٔ شناختی که زندگی اجتماعی بر آن استوار است خصلتی عملی، یعنی غیر علمی دارد. چنین شناختی را نمی توان در ذهنی واحد متمرکزساخت، زیرا در آداب و سنن مندرج است و این سنن از طریق قواعدی بر رفتار ما حکومت می‌کنند که عمدتاً ناشناختنی اند. بنابراین هر گونه برنامه‌ریزی مبتنی بر تظاهر به شناخت است. از این رو اندیشهٔ بازسازی جامعه به صورتی عقلانی و به همین سان اندیشهٔ انقلاب بیهوده و عبث است . نظم موجود در جامعه حاصل طرحی عقلانی نیست، بلکه خود جوش است. هایک مفهوم نظم خودجوش[1] را درمقابل سفسطهٔ سازندگی قرار می‌دهد. اگر نظم موجود در جامعه حاصل عقلی هدایت کننده نباشد و اگر ذهن آدمی خود محصول تکامل فرهنگی باشد، در آن صورت باید نتیجه گرفت که امکان ندارد نظم اجتماعی موضوع هدایت آگاهانه و طراحی عقلانی باشد. تمدن، طراحی و پیش اندیشی نشده است؛ نظریاتی که تمدن را حاصل طرح و نقشه می‌دانند مبتنی بر این تصور نادرست اند که عقل انسان از جامعه جداست. هایک دو نوع عقلانیت را از هم تمیز می‌دهد: یکی عقلانیت معطوف به سازندگی[2]، که بر اعتقاد به شناخت کامل و هدایت جامعه بنا شده و پایهٔ اندیشه سوسیالیسم و برنامه‌ریزی است و دیگری عقلانیت تکاملی[3] که بر تکامل تدریجی و

1. Spontaneous order
2. Constructive rationalism
3. Evolutional rationalism

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

خودجوش نهادهای اجتماعی تأکیدمی‌کند (هایک،۱۹۶۷). هایک بر آن است که نخستین بار برنارد ماندویل[1] الگوی کلی رشد خود جوش را در زمینه‌هایی چون اخلاق، حقوق، زبان و اقتصاد کشف کرده است. به نظر او همین رشد خودجوش را می‌توان در زیست شناسی و توسعهٔ کهکشان نشان داد؛ ذهن و اندیشه نیز تابع رشد و تکامل خود جوش است، عقل نظم خودجوش درحیات ذهن را باز می‌نماید و به خلاف تصور افلاطونی، انعکاس ماهیات و مُثُل ابدی و ثابت نیست. عقلانیت معطوف به سازندگی که بر دخالت و طراحی عقلانی تأکید می‌کند، نیز رشد خود جوش ذهن و تکاملی بودن آن را نادیده می‌گیرد.

هایک نظم خود جوش را درمورد جامعه از دو حیث به کار می‌برد: یکی اینکه نهادهای اجتماعی، هر چند به واسطهٔ عمل انسان پدید می آیند، نتیجهٔ طرح و نقشهٔ آگاهانه او نیستند؛ دستی پنهان در تکوین نهادهای اجتماعی در کار است. به طور دقیق تر، نهادهای ارادی و صناعی را از نهادهای خود جوش و برخاسته ازعمل غیر ارادی و ناآگاهانهٔ انسان جدا می‌کند. نهادها و قواعد اجتماعی در فرآیند تکامل خود جوش جامعه تابع اصل انتخاب طبیعی ناشناخته بوده اند. تمدن همان ترقی و ترقی همان تمدن است. شناخت ضمنی یا عملی بر شناخت منظم و علمی تقدم دارد؛ یعنی شناخت ما از جهان اجتماعی ابتدا در اعمال ما مندرج است، سپس در نظریه‌ها ظاهر می‌شود. دیگر آنکه هایک مفهوم نظم خود جوش را دربارهٔ روند انتخاب طبیعی درمیان سنتهای رقیب مطرح می‌کند. تکامل فرهنگی نتیجهٔ این روند است. جامعه، چنان که دیدیم، موجودی هدفمند و مصنوعی نیست، هر چند اهداف اعضای آن طی رشد خود جوش نهادها تأمین می‌شود(هایک،۱۹۷۳). نظام اقتصادی، نظامی است غیر مصنوع و تابع اصل انتخاب طبیعی و تکامل خود جوش. مفهوم نظم خودجوش با مفهوم بازار آزاد رابطه ای نزدیک دارد. بازار مهم ترین نمونهٔ نظامی خودجوش است که از تواناییها و شناخت پراکندهٔ افراد بهره می‌گیرد. نظام بازار تضمین می‌کند که کل دانش و معرفت پراکنده در جامعه در نظر گرفته شود و مورد بهره برداری قرار گیرد. بازار تنها روشی است که در آن، بدون دخالت اجباری و خودسرانهٔ قدرت، فعالیتها با یکدیگر، نظم بازار اهداف غیراقتصادی را به واسطهٔ تنها روندی که به نفع همگان است با هم سازش می دهد، بدون آنکه اهداف مهم تر را بر اهداف دیگر مقدم بدارد؛ زیرا در چنین نظامی تنها سلسله مراتب واحدی از نیازها وجود ندارد.

1. Bernad Mandeville

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

هایک بر آن است که نمی‌توان نظام اقتصادی را با سازمانهای ساختگی، مانند ارتش یا شرکت تجاری یا مدرسه، مقایسه کرد و بازار را نیز مانند چنین سازمانهایی هدفمند دانست. وی برای تمیز دادن حوزهٔ کلی مبادلات اجتماعی از سازمانهای تصنعی واژهٔ کاتالاکسی[1] را به کار می‌برد که به معنای نظمی خودجوش و خودکار است و مانند دست پنهان آدام اسمیت کار می کند. هایک در تعریف این مفهوم چنین می‌گوید: نظمی که به واسطهٔ هماهنگی و هم‌پذیری متقابل بسیاری از اقتصادهای فردی در بازار پیدا شده است. بنابراین کاتالاکسی نوعی خاص از نظم خودجوش است که از طریق بازار و به واسطهٔ عمل افراد در قوانین مالکیت، مجازاتها و قراردادها ایجاد شده است. نظم سازمانهای مصنوع، مانند شرکت یا مدرسه، خود وابسته به نظم نظامهای خودجوش گسترده است. برنامه‌ریزی برای نظامهای خودجوش، به شیوهٔ برنامه ریزی برای نظامهای مصنوعی، به زیان آزادیهای فردی تمام می شود(هایک،۱۹۵۲).

هایک همچنین تکامل فرهنگ را محصول تنازع و رقابت میان نهادها و سنتهای گوناگون و انتخاب طبیعی نهادها وسنتهای نیرومندتر می‌داند که حامل و مظهر شناخت بهترند. قواعد و اصول اخلاقی و سنتها به تدریج پالایش می‌شوند و ناهماهنگیهای درونی آنها به تدریج در نتیجهٔ اعمال هزاران هزار فرد حل و رفع می گردد؛ اخلاق و فرهنگ فردی نیز به همین شکل تکامل می‌یابد (رضوی،۱۳۸۴).

بااین حال، چنان که دیدیم، از دیدگاه هایک انسان موجودی کاملاً عقلانی نیست، یعنی همهٔ اعمال او معطوف به اهداف عقلانی نیست. برخی از قواعدی که انسان از آنها تبعیت می‌کند در حوزهٔ فرا آگاهی قرار دارد و درنیافتنی است. ما قواعد عمل خود را در فرآیند پرورش اجتماعی فرا می‌گیریم و هیچ گاه آنها را آگاهانه برای دستیابی به اهدف عقلانی اخذ نمی‌کنیم. خود اهداف را نیز این قواعد تعیین می‌کند. از این گذشته، بخش اساسی دانش ما ضمنی و عملی و تجربی است، بنابراین رفتار عقلانی درانسان غالب نیست. خلاصه آنکه از دیدگاه هایک عقلانیت صرفاً به معنای پیروی از قواعد مستقر عمل است. جامعه ای که مرکب از افراد کاملاً حسابگر باشد، در اساس دچار هرج و مرج می‌شود. هایک نیز، همانند لیبرالهای سده‌های پیشین، بر آن است که میزانی از تسلیم منقادانه در برابر میثاقها و سنتهای اجتماعی شرط ثبات و آزادی است. قواعد اجتماعی به منزلهٔ مجاری و ظروف شناخت عملی و ضمنی لازمهٔ تداوم نظم اجتماعی اند. افزون بر این ناشناخته ماندن اهداف قواعد اجتماعی موجب تداوم نظم خود جوش می‌گردد (بشیریه،۱۳۸۲).

1. Catallaxy

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

محور اندیشهٔ سیاسی هایک مفهوم آزادی است. تکامل و ترقی و نظم خود جوش، محصول آزادی است. صلح، آزادی و عدالت، دشمن آزادی فرد است. آنچه برخی از متفکران آزادی مثبت، یعنی داشتن امکانات عمل می‌خوانند ربطی مستقیم به مفهوم اساسی آزادی ندارد و صرفاً به رابطهٔ انسانها با یکدیگر اشاره دارد. امکانات مادی که انسان در هر زمان می‌تواند از میان آن دست به گزینش بزند ربطی مستقیم به آزادی ندارد. کوهنوردی که در گذرگاهی سخت گیر کرده است و تنها یک راه برای نجات زندگی خود پیش رو دارد، بی شک آزاد است. انسان آزاد کسی است که برای رسیدن به هدفی که خودش برگزیده است دست به عمل بزند. آزادی ربطی به تملک منابع و وسایل مادی ندارد (بشیریه،۱۳۷۸).

ارزش آزادی نه در ایجاد قطعیت و راحتی خیال، بلکه در امور پیش‌بینی ناپذیری است که از تحقق آن ناشی می‌شود. ارزش آزادی عمدتاً در فرصتی است که برای پیدایش امری طراحی نشده فراهم می‌کند. دفاع از آزادی فردی عمدتاً مبتنی بر اعتراف ما به جهل اجتناب ناپذیرمان در زمینهٔ بسیاری از عواملی است که بر اهداف و رفاه ما اثر می‌گذارند. آزادی ضرورتاً به این معناست که چیزهای بسیاری تحقق می‌یابند که ما خواستارشان نیستیم. به عبارت دیگر ایمان ما به آزادی مبتنی بر نتایج قابل پیش بینی در شرایطی خاص نیست، بلکه اساس آن این اعتقاد کلی است که آزادی بیشتر به سود ما خواهد بود تا به زیان ما (لسناف،۱۳۷۸). درک هایک از اندیشهٔ آزادی با دریافت او از حقوق و اخلاق رابطه ای نزدیک دارد. زندگی اخلاقی فرد، مظهری از نظم خودجوش است. اخلاق نیز، همچون حقوق و زبان، بدون طرح و نقشهٔ قبلی از درون زندگی مشترک آدمیان پدیدآمده است. احکام اخلاقی نوعاً متضمن اقتدار و آمریت نیست و خود پیش از پیدایش دولت پدید آمده است. مضامین احکام اخلاقی ثابت نیست، بلکه بر حسب نیازها و شرایط آدمیان و تکامل و تحول اجتماعی دگرگون می‌شود. با این حال هایک، همانند دیوید هیوم، جوهر اخلاق را ثابت می‌داند و همچون او آن را قوانین طبیعی می‌خواند، به این معنا که مربوط به سرشت انسان و وضع بشری است.. وفای به عهد، دوام مالکیت و انتقال مال به موجب توافق، سه حق طبیعی تغییرناپذیرند که ضامن سعادت و رفاه انسان اند(فولادوند،۱۳۷۶).

میان آزادی و قانون[1] نیز رابطه ای نزدیک وجود دارد. به نظر هایک آزادی فردی محصول قانون است و خارج از جامعهٔ مدنی وجود ندارد و حکومت قانون ضرورتاً از آزادی فردی پاسداری می‌کند. اما باید دید قانون در اندیشهٔ هایک چه مفهومی دارد که انتقاداتی این گونه را که قانون

1. Legislation

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

ممکن است آزادی فردی را سرکوب کند، منتفی می‌سازد. دراندیشهٔ هایک معیار قانون معیار کانتی همگانی بودن است و قانون خود محصول تکامل اخلاقی جامعه است. اجتماع در دراز مدت تحت حکومت برخی اصول اخلاقی قرار می گیرد که مردم بدان ایمان دارند(بری،[1] ۱۹۷۹). تنها اصل اخلاقی که رشد تمدن را ممکن ساخته اصل آزادی فردی است، به این معنا که در تصمیم گیریهای فردی، قواعد هایک حقوق و قانون را از حاکمیت جدا می‌کند. هایک قانون بنیادی یا قواعد رفتار عادلانه را از امریه‌های حکومتی مجزا می‌کند. به نظر او اولی محصول آزادی و اخلاق، منفی یا ناهی و بازدارنده، و ضامن تمامیت آزادی فرد است و تجاوز و تعدی افراد را به یکدیگر نهی می‌کند؛ و دومی انعکاس اکثریت و حاکمیت است و حدود آزادی فرد را معین می‌کند. هر امریه ای به حکم اینکه قانون خوانده می‌شود مشروع نیست. مشروعیت قوانین رایج را باید در انطباق آنها با قانون بنیادی و همگانی یافت. ممکن است قوانین رایج، یعنی امریه های حکومتی، خودسرانه صادر شده باشند و در نتیجه، آزادی منفی را به خطر بیندازند (گری،[2] ۱۹۹۸).

مبانی تربیتی دیدگاه فون هایک

الف) فردگرایی[3] و تعلیم و تربیت: فردگرایی هسته متافیزیکی و هستی شناختی لیبرالیسم است. این مفهوم همچون فلسفه اگزیستانسیالیسم به یکه بودن و یگانه بودن هر انسان و حق طبیعی او در متفاوت بودن با دیگران اشاره دارد. از دیدگاه فلسفهٔ سیاسی، لیبرالیسم در معنای وسیع آن، افزایش آزادی فرد در جامعه تاحد ممکن است؛ دشمن اصلی آن تمرکز قدرت است که بیشترین آسیب را به آزادی فردی می رساند. فرد بر جامعه مقدم است و مصلحت فردی بر مصلحت اجتماعی تقدم دارد. به نظر هایک هدف از تشکیل حکومت و روی آوردن به جامعهٔ مدنی چیزی جز پاسداری از حقوق طبیعی فرد نیست. در بهترین جامعهٔ سیاسی، فعالیتهای فرد باید تا آنجا که ممکن است خصوصی و از مقررات و مداخلهٔ دولت آزاد باشد. این نوع از تفکر، مالکیت خصوصی را شرط ضروری آزادی می‌داند و با دخالت دولت در امور اقتصادی و اجتماعی مخالف است و دخالت دولت را تنها در صورتی که به منظور تامین آزادی عمل فرد انجام گیرد، مجاز می-شمرد. تعلیم و تربیت لیبرال همواره متوجه توسعهٔ آزادی و پیشرفت فرد است و نیازهای فردی را فدای نیازهای گروهی یا اجتماعی نمی‌کند. فصل مشترک لیبرالهای آموزش و پرورش تأکید بر افراد، نیازها و رشد آنهاست (نورانی و حمیدیه، ۱۳۸۴). هایک معتقد بود که دو فلسفهٔ آشکارا

1. Barry
2. Gray
3. Individualism

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

متفاوت را عنوان فردگرایی با هم ارتباط می‌دهد. یکی فلسفه ای که عقل گرایی را رد می‌کند و دیگری آنکه به عقل گرایی اعتقاد دارد. هایک اولی را محصول آگاهی عمیق به محدودیتهای عقل فردی می‌داند که موجب نگرشی متواضعانه در جهت فرآیندهای اجتماعی بی طرفانه و عادی می‌شود، در حالی که دومی نتیجه یک عقیده افراطی در مورد توانایی فردی و بی توجهی حاصل از آن نسبت به هر چیز که عقل آگاهانه برنامه ریزی کرده است. برای هایک تفاوت تعیین کننده بر سر این است که جوامع یا سازمانها به طور طبیعی و خودجوش و تبعی هستند و بر حسب نیاز ضروری شکل گرفته اند (هایک،۱۹۸۳). از آنجایی که فرد آزاد از دیدگاه هایک، وضعیتی است که فرد به اجبار تابع اراده خودسرانه فرد دیگری نیست، سیستم آموزشی آزاد که هدف هایک است نظامی است که در آن سر سپردن دانش آموزان به اراده دیگران و توسل به زور به حداقل می‌رسد. او به طور قاطع با افرادی که معتقدند منافع آزادی را می‌توان با چیزهای دیگر مبادله کرد که ما برای آنها نیز ارزش قائل ایم و می‌توان با چشمپوشی از آزادی به دست آورد، مخالفت می‌کند و اظهار می‌دارد که منافع عمیق‌تر و دراز مدت تر نظامهای آموزشی نیازمند آزادی است. به نظر هایک دانش آموزی که به صورت اجبار ملزم به قبول بعضی اصول و برنامه‌های درسی دیکته شده است صرفاً به این دلیل است که نمی‌داند پذیرش یا عدم پذیرش قواعد آموزشی چه سهم مهمی در نظم کلی آموزشی ایجاد می‌نماید. واداشتن دانش آموزان به اینکه کار معینی را انجام دهند می‌تواند سازوکار پیچیده ای را مختل کند که منافع بسیار برای برنامه ریزان آموزشی در بر خواهد داشت، ولی سبب کنار گذاشته شدن آزادی شخصی دانش آموزان می‌شود و احتمال زیاد فاجعه آمیز خواهد بود. موضوع دیگری که در تعلیم و تربیت مد نظر هایک است اینکه برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نمی‌توان برنامه ریزی کرد، نهایت کاری که می‌توان کرد ایجاد شرایطی است که احتمال دستیابی به اکتشافات جدید را افزون می‌کند. مربی که اعتقاد دارد همه چیز را باید به قصد پیش بینی پذیری و کنترل وقایع می‌توان برنامه ریزی کرد، باید توجه کند که پیش بینی پذیری و کنترل وقایع کاملاً در جهت مقابل هر گونه پیشرفت پدید آمده است. ما باید به عنوان مربی قدرت خلاقیت آزاد دانش آموزان را تشخیص بدهیم، زیرا آنها انسانهای آزادی هستند تا در چارچوب قوانین اجتماعی که زندگی اجتماعی را امکان پذیر می سازد، عمل کنند. آنها آزادند تا روشهای جدید کارهای علمی-پژوهشی را جست وجو و کشف کنند و موردآزمون قرار دهند. اندیشه‌های جدید را می‌توان پرورش داد، ابزار جدید را می‌توان ابداع کرد. آزادی به دانش‌آموز امکان می‌دهد تا خودش دست به تجربه بزند تا در مورد آنچه ثمر بخش یا ارزشمند خواهد بود بر اساس حدس

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

و گمان تصمیم بگیرد و اندیشه‌های جدید را بیازماید. بنابر این ما امر به پیشرفت نمی کنیم بلکه رشد آن را تشویق می‌کنیم. دانش آموز آزاد نوآوریها و پیشرفتهای طراحی نشده را افزایش می‌دهد، برای اینکه اگر آزادی به مواردی محدود می‌شد که از قبل می‌دانست که تاثیراتش سودمند است، هیچ‌گاه نتیجه بخش نمی‌بود. پیشرفتهایی که قابل پیش بینی اند غایت آزادی محسوب نمی‌شوند، بلکه پیشرفتهای جدید و غیر قابل پیش بینی غایت آزادی را تشکیل می‌دهند.

ب) نظم خود انگیخته و تعلیم و تربیت: هایک در تمام آثار خود به موضوع نهادهای اجتماعی پرداخته و در مورد نهاد آموزش و پرورش هم اظهار کرده است که برای تربیت شهروندان آزاد، قانونگذاران باید بر اساس نظم خود انگیخته یا بدون دستور اقدام نمایند، یعنی از ابتدای آموزش مربیان باید این موضوع را به منزلهٔ پیش فرض در ذهن خود داشته باشند که چون انسانها خودشان نهادهای جامعه و تمدن را به وجود آورده اند، پس می‌توانند با اراده خویش آنها را هر طور که می‌خواهند تغییر دهند و این بر اساس اعتقاد هایک امری کاملاً غیر منطقی و خطرناک خواهد بود. از این رو باید مربیان به این نکته توجه کنند که در آموزش کودکان تا سطوح عالی دانشگاهی، پیروی از یک سلسله اصول تعریف شده و کلیشه ای برای نظام آموزشی جامعه تاثیر بسیار نامطلوب خواهد گذاشت (هایک،۱۹۵۲). اگرچه نهادهای آموزشی ظاهری ساختارمند دارند، ولی ساخته و برنامه ریزی شده نیستند بدون شک الگوهای رفتار انسانی اند.اینکه شماری از دانش-آموزان دور هم جمع شوند تا یک سلسله برنامهٔ درسی را که برنامه ریزان طراحی کرده اند را مطالعه کنند، از نظر هایک امری کاملاً غیرمنطقی است، به عکس مربیان و نظام آموزشی باید به دانش آموزان یاد بدهد که منافع ناشی از یک نظام آموزشی است که باید دانش آموزان را به صورت افرادی عقلایی و قاعده پذیر متکامل سازد. این فکر که مربیان و برنامه ریزان در نظر می‌گیرند که ما باید از عقل و شعورمان برای ساخت مجدد نظام آموزش و پرورش استفاده کنیم، به این دلیل اشتباه است که آنها درک نمی‌کنند ساختار آن ذهنیات و جامعه با هم تکامل پیدا کرده است. هایک معتقد است که وظیفه نظامهای آموزشی نخست کشف رفتارهای فردی است تا با کشف آن رفتارهای فردی بتوان به نظم در اجتماع نائل شد. ریشه این نظم فردی از خانواده به صورت تکامل یافته به کودکان انتقال داده خواهد شد (هایک ،۱۹۷۸). وقتی که این قواعد در رفتار افراد کشف شد، معنای آن اطاعت افراد از این قواعد نیست، بلکه به این معناست که آنها در رفتار خود از اصول کشف شدنی معینی پیروی کنند. برای اینکه یک الگوی کلی در نظام آموزشی از طریق تکامل ظاهر شود لزومی ندارد مربیان و دانش‌آموزان خودشان دقیقاً به یک شکل عمل کنند

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

یا اینکه لزوما هدف مشترکی داشته باشند. اندکی شباهت در اعمال و کنشها ممکن است کافی باشد. اینکه مربیان و صاحب نظران آموزشی جامعه‌ای بخواهند به طور کامل به تغییر قوانین آموزشی همت گمارند باید این موضوع را در نظر بگیرند که با تغییر دادن شرایط آموزشی عملکرد آنها نیز باید متحول شود و با شرایط جدید تطابق پیدا کند .از آنجا که همهٔ نهادهای اجتماعی از جمله نهاد آموزش و پرورش از طریق میراث و سنت به دست ما رسیده است بنابراین با روشهایی که ما به سختی می‌توانیم حدس بزنیم وظایف خود را در ایجاد جامعه انجام می‌دهند. آنها در واقع شامل یک خرد معین، یعنی دانشی برای چگونگی انجام کارها هستند. قانونگذارانی که مایل اند همه قواعد موجود را کنار بگذارند و قواعد دیگری را جایگزین آن کنند اشتباه می‌کنند، زیرا ذخیره معرفتی نهفته در نهادها را درک نمی‌کنند. به اعتقاد هایک صاحب نظران آموزشی باید از محتوای قواعد معرفتی که همان مهارتها، عادات، رفتار و حرکات احساسی هستند، پیروی کنند تا تعامل اجتماعی خویش را ادامه دهند، اما معمولاً از این مسئله آگاهی ندارند که چرا این ابزاری که در زندگی اجتماعی به کار می‌بریم به این شکل اند نه شکل دیگر زیرا آنها محصول نسلهای متوالی اند که به ما رسیده است. بنابراین نهاد آموزش و پرورش می‌تواند شامل اطلاعات آموزشی باشد که از طریق نسلهای گذشته و تجارب قبلی پوشش داده می‌شود، بی آنکه مربیانی که در قالب آن قواعد عمل می‌کنند بتوانند محتوای آن امور آموزشی را درک نمایند. در نظام آموزشی یک جامعه لازم نیست بدانیم که چرا به روشهای معینی رفتار می‌کنیم، بلکه در واقع بازتاب یک فرآیند انتخاب تکاملی است که در آن نظامها آموزشی که نظم کارآمدتری کسب کرده اند، نظامهای آموزشی دیگر را از صحنه بیرون رانده اند، اغلب بی آنکه بدانند دلیل برتری آنها چه بوده است. از آنجا که هر یک از دانش آموزان و مربیان در کنار هم جامعه آموزشی را تشکیل می‌دهند بنابراین رعایت یک سری قوانین در این گروه مزیتهایی را برای رشد و پیشرفت آن جامعه آموزشی در پی خواهد داشت. به طور کلی رابطه میان اقدامات یک دانش آموز به منزلهٔ یک فرد و شهروند روشن است، اما چنانچه رابطه فرد با افراد بیشتر شود در جامعه بزرگ و پیچیده امروزی متفاوت خواهد بود، بنابراین ارزیابی تاثیرات عملکرد فرد بر جامعه و افراد دیگر ناممکن خواهد بود. به اعتقاد هایک قوانین ماهیتی انتزاعی دارند و برای دستیابی به یک نتیجه خاص دنبال نمی شوند، اما چارچوبی هستند که زندگی اجتماعی را در اختیار ما قرار می‌دهند. در نظام آموزشی که از افراد قانونمند تشکیل یافته است از لحاظ دانش و اطلاعات، مهارتها مزایای دیگری دارد که می‌توان به آنها متکی بود. نظام آموزشی را که مقامات مرکزی (اعم از رئیس، شورایی متشکل از خردمندان یا حتی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

سیستم کامپیوتری) سازمان دهی و هدایت می‌کنند، آشکارا به میزان دانشی محدود می‌شود که مقامات در اختیار دارند. در صورتی که وقتی دانش چگونه عمل کردن دراختیار میلیونها دانش آموز باشد، اطلاعات بیشتری را می‌توان به کار گرفت. از این رو نظام آموزشی که از طریق پذیرش قواعد کلی برای آموزش و پرورش در جامعه شکل گرفته است احتمالاً برای تعدیل و انطباق نسبت به شرایط متغیر به مراتب کاراتر است تا نظام آموزشی که آگاهانه برنامه ریزی می‌شود.

اهداف تعلیم و تربیت لیبرالی هایک

الف) استقلال سازمانی: مدرسه در حکم یک نهاد آموزشی و پرورشی باید مستقل باشد و از فعالیتهای سیاسی بپرهیزد. در عین حال که نهادهای آموزشی وظیفه دارند سواد سیاسی دانش‌آموزان را بالا ببرند، وابستگی آنها به نهادهای سیاسی در آزادی آکادمیک مداخله می‌کند. چه بسا سیاستمداران با بهره گیری از قدرت و نفوذ خود، نهاد آموزش و پرورش را به مثابه ابزاری برای القای عقیده به جامعه و پیشبرد اهداف حزبی خود به کار گیرند.

دولتها همواره برای مدارس قالبهایی فراهم می‌کنند که با توجه به آنها کودکان به صورت افرادی مطیع و بدون اراده بار می آیند. به عقیدهٔ میل اگر مدارس را دولت اداره کند، طوری عمل می‌کند که همهٔ مردم مثل یکدیگر و در یک قالب و قواره قرار گیرند و این امر موجب ایجاد نوعی استبداد بر اذهان می شود (ولوی و همکاران،۱۳۸۹). به اعتقاد هایک آموزش اجباری تا یک سطح معین دو جنبه دارد: اول اینکه هم سنخهای ما اگر معرفت مقدماتی را با ما در میان بگذارند ما کمتر در معرض مخاطره ایشان قرار می‌گیریم و دوم اینکه بعید است نهادهای دموکراتیک در یک جامعهٔ بیسواد تاثیری داشته باشند. بنابراین توجیهی برای تامین مالی دولتی ارائه حداقل آموزش عمومی وجود دارد که مورد تایید هایک است و آن روشی ممکن برای مشارکت دولت در هزینه‌های آموزش عمومی است و والدین در صورت تمایل می‌توانند مبلغی به آن اضافه کنند. به این ترتیب این بن‌ها به والدین قدرت انتخاب مدارس را می‌دهند و از کنترل دولت بر کارکرد مهم و بالقوه قدرتمند آموزش ابتدایی و متوسطه جلوگیری می‌کنند. همچنین در مورد آموزش عالی ممکن است توجیهی برای تامین مالی آن از منابع عمومی وجود داشته باشد، چرا که تحقیق و توسعه دانشگاهی به کل جامعه سود می‌رساند. اما از سویی هم به طور آشکار برای تامین مالی مثلاً آموزش حرفه ای که به دانشجویان خیلی بیشتر از هر فرد یا گروهی دیگر سود می‌رساند هیچ توجیهی وجود ندارد (تفضلی،۱۳۸۷).

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

ب) آزادی پژوهشی و روش شناختی: در حیطهٔ پژوهش آزادی آکادمیک متضمن این نکته است که دانش پژوهان بتوانند دربارهٔ مسائل بحث انگیز به تحقیق بپردازند. این آزادی شامل آزادی در انجام دادن تحقیق و کاربرد یافته‌های آن در تعلیم و تربیت است. آزادی در حیطه‌های گوناگون پژوهش تربیتی مستلزم آن است که هیچ تصور قبلی غیر قابل تغییر یا حیطه‌هایی که به روی تحقیق گشوده نباشند، وجود نداشته باشد (گوتک،۱۹۷۷). هایک در جشن بیست و پنجمین سال افتتاح ساختمانهای علوم اجتماعی دانشگاه شیکاگودربارهٔ پژوهش و آموزش و اینکه هدف اصلی آموزش پژوهش است، سخن می‌گوید. به اعتقاد او اینکه پژوهش ضرورتاً به تخصص و حوزه ای کوچک نیاز دارد و اینکه دستیابی به معیارهای سخت و دقیقی که کار علمی ثمربخش نیازمند آنهاست تنها از راه تسلط کامل به دست کم یک حوزه میسر می‌شود که امروزه به معنای درست استفاده نمی‌شود. پس به نظر می‌رسد که گرایش به تخصص اجتناب ناپذیر است و حتماً چه در پژوهش و چه در آموزش دانشگاهی بیشتر نیز خواهد شد. این امر البته در همه شاخه‌های علم صدق می‌کند و به جامعه پژوهی اختصاص ندارد که دلمشغولی هایک است، اما به نظر هایک از این نظر میان حوزه‌های گوناگون تفاوتهای اساسی وجود دارد و شرایط خاصی هست که به ما هشدار می‌دهد گرایشی را که دانشمندان علوم طبیعی اسف انگیز ولی ضروری تلقی می‌کنند شتابزده نپذیریم. شیمیدان یا فیزیولوژیست احتمالاً حق دارد به این نتیجه برسد که اگر به بهای نادیده گرفتن آموزش عمومی بر موضوع کار خود تمرکز کند شیمیدان یا فیزیولوژیست بهتری خواهد شد. اما در جامعه پژوهی صرف تمرکز بر تخصص اثری زیانبار خواهد داشت. بدین معنا که نه تنها نمی‌گذارد همنشینی نیک محضر یا شهروند خوبی باشیم بلکه احیاناً به صلاحیتمان در همان حوزه تخصصی لطمه خواهد زد. گذشته از این مربی تعلیم و تربیت یا اقتصاددانی که فقط تعلیم و تربیت می‌داند و اقتصاددان است احتمال دارد مزاحم و اسباب دردسر و حتی خطرناک باشد؛ زیرا توجه دانشمند فیزیک یا شیمی متمرکز بر قوانین عام است حال آنکه توجه ما در نهایت عمدتاً به رویدادهای خاص و فردی و یگانه معطوف است و نظریه‌های علوم اجتماعی با واقعیت فاصله زیادی دارند و به بسیاری شناختهای اضافی نیازمندند. یکی از نتایج این امر این است که در علوم طبیعی نوعی تخصص نظام‌مند مد نظر است اما در مورد علوم اجتماعی تخصص موضعی مد نظر می‌باشد. اما حتی در آنجا مقدار شناخت عمومی که کسی باید داشته باشد تا به عنوان متخصص واجد صلاحیت دانسته شود، به مراتب بیشتر از علوم اجتماعی است. پیامد دیگر این است که هر چه از موضوعات نظری محض دورتر شویم و بیشتر به موضوعاتی بپردازیم که دلمشغولی اساسی آنها

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

امور ملموس است به تفاوتی برمی خوریم میان سنی که ذهن آدمی در اوج کارایی است و سنی که فرد در مقام متخصص صاحب صلاحیت شناخت لازم را گرد آورده است. این صحبت هایک به این معنا نیست که میان علوم طبیعی و علوم اجتماعی تفاوتی است که میان امور نظری و تاریخی وجود دارد. در هر کاربردی از علوم طبیعی و علوم اجتماعی نیاز به تاریخ مشهود می‌باشد. بهترین کاری که می‌توان انجام داد این است که به راهنمایی موضوعی که برای پژوهش برگزیده ایم پیش برویم و به تدریج به دانش فنی ویژه لازم مجهز شویم. بیشتر کارهای پژوهشی به ترکیبی خاص از اقسام معرفت و مهارت نیازمندند. به این معنا پژوهش ثمربخش به عمیق‌ترین تخصص نیاز دارد با این همه عجیب است که استادان، دانشجویانی می‌خواهند و ترجیحاً دانشجویانی که خود استادان بتوانند در کل کار او راهنما باشند. به این ترتیب تعدد تخصصهای پژوهشی، گروههای آموزشی کثیری به وجود می آورند و مشکل ما از نظر آموزشی از اینجا به وجود می آید. هر تخصص پژوهشی موجهی در خور تربیت علمی نیست. حتی اگر به این امر یکسره به منزلهٔ تربیت پژوهشی بنگریم، تردید وجود دارد که مناسب باشد کل معرفت ترکیبی لازم برای هر موضوع تجربی در سالهای حساسی یاد داده شود که دانشجو باید بیاموزد کفایت و صلاحیت واقعی چیست و معیارها و وجدان علمی او باید شکل بگیرند (هایک،۱۹۷۸).

ج) رقابت و فرصتهای آموزشی و پژوهشی: آزادی آکادمیک علاوه بر موارد ذکر شده، حاوی معنای مثبتی می‌باشد که عبارت است از در اختیار داشتن امکانات و فرصتهای برابر برای یادگیری و پژوهش. این امر بعد از آزادی آکادمیک مستلزم دخالت دولت است. دولت وظیفه دارد فضای مناسبی را برای آموزش و پژوهش فراهم آورد. دولت می‌تواند با تأمین لوازم و امکانات سخت‌افزاری و نرم افزاری آموزش و پرورش در افزایش توان یادگیری و تعدد انتخابهای آموزشی افراد تأثیرگذار باشد. در حیطهٔ پژوهش نیز دولت وظیفه دارد تا دسترسی همگان به انواع منابع، اطلاعات و امکانات پژوهشی را فراهم سازد.

آزادی تربیتی و بومی سازی در نظام آموزشی ایران

در حوزه تربیت، مسئله برای هایک این است که چگونه می‌توان نظم اجتماعی نظامهای آموزشی را با محفوظ داشتن آزادیهای فردی دانش آموزان وفق داد؟ از دیدگاه هایک سازمان اجتماعی واحد، یعنی مدارس، اجتماعی است که عامدانه برای هدف معینی ایجاد و طراحی شده و هدف اصلی آن تربیت رشد دانش آموزان است. هایک با نفس سازمان اجتماعی مخالف نیست، بلکه مخالفت او با هرگونه کوششی برای سازمان دادن جامعه در کل است. استدلال هایک این

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

است که آزادی می‌تواند بسیار بیشتر از شناخت و دانش بهره بگیرد تا هر نوع برنامه متمرکز (لسناف، ۱۳۷۸).

هایک به شدت نگران آزادی عوامل تربیتی در جامعه آموزشی یعنی مربی، متربی، برنامه درسی و ... است و آزادی را وضع طبیعی نمی‌داند؛ بلکه آن را ساخته تمدن می‌داند، تمدنی که به قصد و عمد به وجود نیامده است و نهادها و محصولات آزادی از آن جهت موجود نیستند که مردم فواید آن را دانسته اند که پس از آنکه آزادی محقق شد و محصولات و نهادهای آن موجودیت یافتند مردم فوایدش را در می‌یابند. بنابراین آزادی محصول عقل تکاملی است که طی تاریخ به نظام آموزشی هدیه داد شده است و برنامه ریزان با برنامه ریزی متمرکز نباید آن را به خطر بیندازند (هایک،۱۹۴۹).

هایک معتقد است شناخت برنامه ریزان آموزشی از جمله برنامه ریزان جامعه هیچ گاه کامل نیست و معرفت و دانش نزد آنها پراکنده و غیر متمرکز است. اینکه در جامعه آموزشی برای هدایت و کنترل عوامل تربیتی به دانش کافی مجهزند پندار واهی و بیهوده ای است. با تقسیم معرفت به دو شناخت مصرح و نامصرح نزد هایک متوجه می‌شویم که بخش اعظم معرفت انسانها از شناخت غیر مصرح تشکیل شده است که در بررسی مقوله‌ها، مهارتها، اعتقادها و شیوه‌های عملی زندگی و مانند آنها مستتر و پراکنده است. این جامعه را هایک جامعه ای با نظم انتزاعی قلمداد می‌کند که از افراد نمی‌خواهد درباره هدفهای مشترک به توافق برسند، فقط نیازمند آن است که هر کس هنگام تعقیب هدف خاص خویش با دیگران درباره برخی قواعد اساسی موافقت کند (بری، ۱۹۷۹)

یکی از مشکلات اساسی هایک این بود که روشنفکران می‌پنداشتند جامعه آموزشی و نهادهای عمده آن را عوامل تربیتی به نیروی عقل و با قصد و نیت قبلی عیناً طراحی کرده است و هر زمان به یاری عقل می‌تواند آنها را دگرگون کند و طرحی نو در اندازند. هایک در مقابل این دسته از اندیشمندان به نظریه ای قائل می‌شود که طبق آن نظم اجتماعی پدید آمده است نه به موجب طرح و نقشه قبلی و عقلی. در نظم خودانگیخته قواعد چون از دودمان تکاملی برخاسته اند سطح همکاری اجتماعی در آنها به مراتب ظریف تر و پرمایه تر از همکاری در حد قواعد اختراعی و طراحی شده حاکمان است. مثلاً از آنجا که قواعد اخلاقی تربیتی برنامه ریزی شده قصد ساده کردن مناسبات طبیعی آدمیان را دارند وقتی که سرو کارشان با پیچیدگیهای جامعه می‌افتد موفق نمی‌شوند و چون نمی‌خواهند اشتباهاتشان را بپذیرند، متوسل به اقدامات خود سرانه می شوند. عمومی‌ترین

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

نوع نظم بازار است که هایک به آن کاتالاکسی می‌گوید. به این معنی که هیچ کس برای همه برنامه نمی ریزد، زیرا شناختها ناقص و ناتمام است. نظم خودانگیخته در اقتصاد دفاع از بازار آزاد است زیرا روشن می‌کند که نیروی میلیونها انسان درگیر رقابت در پی منافع خویش چگونه ممکن است به نحوی هماهنگ شود. هایک برای دستیابی به شناخت تکاملی دو نوع خردگرایی را مطرح می‌کند. الف) خردگرایی معطوف به سازندگی، ب) خردگرایی تکاملی. پوزیتیویسم و علم پرستی محصول خردگرایی معطوف به سازندگی است که بیان می‌دارد با اینکه کاربرد این نوع از خردگرایی در حیطه فناوری دستاوردهای بسیار داشته است اما به حیطه جامعه لطمات بیشمار وارد کرده است. ولی در خردگرایی تکاملی چون ذهن نمی‌تواند پیشرفت خود را پیش بینی کند لذا تمدن بشری نیز نمی‌تواند محصول طراحی و برنامه‌ریزی عقل باشد. از این رو، اخلاق، زبان و قانون با جریان تکاملی رشد متکامل می‌شود و عقل آدمی تنها در این چارچوب به بالندگی می‌رسد (هایک، ۱۹۳۸).

مسئله مهمی که از بیان معرفت شناختی هایک به آن خواهیم پرداخت پاسخ به این سوال است که هایک چگونه از تلقی در مورد شناخت موفق به تدوین یک نظریه تربیتی می‌شود؟ بر اساس معرفت شناسی هایک به این نتیجه رسیدیم که هیچ نقطه ارشمیدسی وجود ندارد که بتوان از نظری در مورد جامعه به صورت یک کل به دست آورد و بر حسب آن زندگی اجتماعی را فهمید. این ایده بر کل آثار سیاسی، اقتصادی و تربیتی هایک سایه ای سنگین انداخته است. اگر هیچ طرح از پیش تعیین شده ای برای سامان دادن به زندگی اجتماعی و سیاسی وجود ندارد و عقل بشر قادر به تدوین برنامه‌های بلند پروازانه نیست چه باید کرد و کدام شیوه را باید برگزید؟ هایک فقط به مسئله آزادی نمی‌پردازد، بلکه رابطه آزادی را با ضرورت می‌سنجد. به اعتقاد هایک همانطور که ذهن به هنگام رسیدن به قلمرو قواعد نهایی باز می‌ایستد، در نظریات اجتماعی و آموزشی هم، زمانی که به سنتهای قوام بخش و بنیان ساز زندگی می‌رسیم باید توقف کنیم، محال بودن برنامه ریزی اجتماعی را نمی‌توان در مغز واحدی اعم از مکانیکی متمرکز ساخت. اگر بناست در آموزش و پرورش پیشرفت کنیم باید جایی تجدید نظر پیوسته در مفاهیم و آرمانهای موجود وجود داشته باشد (مدیسون،۱۳۷۸).

هایک با طرح مفهوم نظم خود انگیخته در واقع به الگوهای عمومی فرا ذهنی می‌پردازد که نه محصول طراحی دانش آموزان و مربیان و معلمان، بلکه نتیجه کنش انسان است. در این بخش هایک به زدودن اجبار از زندگی آموزشی و تربیتی کودکان به طور کامل می پردازد. مفهوم آزادی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

را به صورت زدودن اجبار از زندگی تعریف می‌کند. آزادی زمانی در نظام آموزشی موجودیت خواهد یافت که دامنه اجبارها کوتاه باشد. از سویی هم این نظمهای خودانگیخته نه تنها جنبه اجباری ندارند بلکه چند مرکزی اند و در جریان آن عوامل تعلیم وتربیت هر یک اهداف خاص خود را تعقیب می‌کنند. میان مفهوم نظم خود انگیخته و شناخت شناسی هایک این گونه ارتباط برقرار می‌شود. شناختی که در نظم خودانگیخته وجود دارد متعلق به همه افراد در نظام آموزشی باشد، که در عین تنوع می‌تواند ضد و نقیض باشد. این تلقی در باور هایک به وجود نوعی تکامل آزاد در جامعه آموزشی استوار است. در چنین جامعه ای آزادی عمل به این صورت توجیه نمی‌شود که آزادی موجب تمتع و ارضای بیشتر شود؛ بلکه اگر هر کس به میل و از روی اراده خود عمل نماید نتیجه کار بسیار مطلوب است، نظم خود انگیخته که او انتخاب کرده است مبتنی قانون و قانونگرایی است، آزادی فرد تحت حکومت قانون معنا پیدا می‌کند، حکومت قانون اگر درست فهمیده شود و به صورتی منسجم به اجرا گذاشته شود باید لزوما حافظ آزادی فردی باشد. از مفهوم قانون، نظریه عدالت ظاهر می‌گردد. قواعد عدالت باید نسبت به هر گونه ادعا به خصوص نسبت به رفاه الویت داشته باشد و دلیل این الویت را هم این می‌داند که قواعد عدالت شرط ضروری برای ارتقای رفاه همگانی است (هایک،۱۹۵۲). هایک با تأسیس یک نظام جامع فلسفی توانسته است در حوزه‌های گوناگون اندیشه چون معرفت شناسی، اخلاق، سیاست و تعلیم و تربیت تأثیری عمیق به جا نهد. به طور کلی مطالعات فلسفی را می‌توان در چهار حوزه هستی شناسی، معرفت شناسی، ارزش شناسی و انسان شناسی خلاصه کرد. چهار حیطه مذکور به استثنای هستی شناسی در ارتباط مستقیم با تعلیم و تربیت هستند. تعلیم و تربیت به سبب آنکه محتاج شناخت ساختار ذهن و نحوهٔ عملکرد آن است با معرفت شناسی سروکار دارد. اما از آن نظر که غرض از تعلیم و تربیت تکامل شخصیت آدمی و اصلاح رفتار اوست، فلسفه تعلیم و تربیت مبتنی بر ارزشهاست. از این رو نظام تربیتی هایک از فلسفه اخلاق وی سرچشمه گرفته است. اهمیت فلسفه هایک در نقادی او از آزادی است. او می‌کوشد تا در عرصه نظر و عمل عناصر آزادی را بیابد و آن را بر تمام شقوق معرفت جاری سازد. هایک فیلسوفی به تمام و کمال اخلاقی است. وی مهم‌ترین بخش تعلیم و تربیت را تربیت اخلاقی می‌داند. تربیت اخلاقی از اصول و قوانین کلی رفتار که ناشی از ارادهٔ آزاد آدمی است نشأت گرفته است. پیام اصلی هایک دعوت به اخلاق و سنتهای مقوم آزادی است. او معتقد است که پیشرفتهای بشری در همه زمینه‌های مادی و معنوی از اندیشه و انتخاب فردی ناشی شده است. گرچه هایک در وادی تعلیم و تربیت به عنوان مربی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

شهرت نیافته است، اما از آنجا که آرای تربیتی او از اندیشه ای ژرف و به غایت اخلاقی سرچشمه گرفته می‌تواند در فلسفه‌های تربیتی معاصر جزو مربیان تعلیم و تربیت باشد. همان طور که قبلاً مطرح شد هایک به مکتب سوسیالیسم بدبین بود و محور اصلی اندیشه او را این بدبینی تشکیل داده است. در قلمرو تربیتی می‌توان از دیدگاه هایک چنین برداشتی کرد که اعتقاد به نظام آموزشی که مبتنی بر برنامه‌ریزی از سوی دولت و برنامه ریزان از پیش تعیین شده باشد، امری نادرست است، زیرا خلاقیت و استعداد مربی و متربی از بین خواهد رفت و آزادی آنها در خطر خواهد افتاد. از آنجا که آزادی در جوامع مدرن در سایه شکل گرفتن مالکیت خصوصی و گسترش مبادلات آزادانه میان انسانهاست، بنابراین افراد متخصص در نظامهای آموزشی می‌توانند با ایجاد مؤسسات و مدارس و دانشگاههای خصوصی از مالکیت حقیقی برخوردار شوند. اینجاست که به اقتصاد آزاد هایک و بازار آزاد نزدیک می‌شویم. هایک وظیفه آزادی را تأمین چارچوبها و تضمینهای ضروری برای دوام و فعالیت بازار می‌داند و در صورت نیاز با در نظر گرفتن شرایطی خاص اهتمام به تاسیس خدماتی که بازار از عرضه آن ناتوان است را پیشنهاد می‌دهد مانند تاسیس آموزش و پرورش غیر دولتی. همه فعالیتهای فکری معطوف به پالایش منظم اقتصادی خودانگیخته و سالم است که ریشه پیدایش تمدنهای پیشرفته محسوب می‌شود. هایک در بحث اقتصاد از مفهوم تقسیم معرفت استفاده کرده است؛ به این معنا که معرفت نزد همه پراکنده است. در بحث آزادی تربیتی این گونه از آن بهره می‌جوییم، در محیط آموزشی معلم و دانش آموز بنا به جایگاهی که در اجتماع دارند، اطلاعاتی به دست می آورند و معرفتی کسب می‌کنند که دیگران ندارند، زیرا در آن شرایط نیستند. شناختی که معلم مدرسه a از شاگردان، محیط علمی و محتوای درسی دارد، معلم مدرسه b از مدرسه a ندارد. هایک می‌گوید در چه شرایطی از این اطلاعات غیر قابل انتقال می‌شود استفاده کرد؟ وقتی که معلمی از یک برنامه متمرکز تبعیت می‌کند تا روش تدریسش از روی کتابی خاص باشد، یا رفتاری خاص با دانش آموزان داشته باشد، نمی‌تواند از همه معلومات شاگردان استفاده کند، بنابر این تبدیل می‌شود به معلمی منفعل. جامعه نیز همینطور است، اگر در آن آزادی نباشد، به دلیل عدم استفاده از اطلاعات غنی افراد جامعه به جامعه ای فقیر تبدیل می‌شود. در برابر آزادی که دانش آموزان و معلم برای خودشان قائل هستند مسئولیتی نهفته است. اگر معلم آزادانه برای اداره کلاسش تصمیم بگیرد و به مشکلی برخورد نماید مسئولیتش با شخص معلم است. پس آزادی همیشه نتیجه خوشایندی ندارد. در پایان جا دارد اشاره ای هرچند کوتاه به جنبه کاربردی دیدگاه آزادی تربیتی به منزله هدف مهم در جریان تربیت داشته باشیم. نخست اینکه

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

تربیت را نمی‌توان شکل دادن اجباری به رفتارها یا منش افراد در نظامهای آموزشی دانست، زیرا چنین تعریفی با فرد آزاد و خلاق و منتقد هایک تناسبی ندارد. اگر آزادی را هدف تربیت در نظر بگیریم فعالیت معلم در رابطه با دانش آموزان رابطه ای کاملاً فعال و پیشرفتگرا خواهد بود. به عبارت دیگر از آنجا که تغییرات تربیتی دانش آموزان باید درباره عمل آزاد او قرارگیرد، معلمان نمی‌توانند و نباید خود را تعیین کننده این تغییرات بدانند، بلکه نقش آنها این است که فرد را به عمل برانگیزند تا او خود با عمل آزاد و فعالانه خویش به بروز تغییراتی در رفتار خویش دست یابد. دوم نقش خانواده در اوان کودکی بیشتر مقدمه ای است برای اینکه کودک در زمان بلوغ از قابلیتهای لازم برای برخورداری از آزادی تربیتی برخوردارشده باشد، والدین باید در حدود قوانین کودکان را در مسیر مناسب هدایت کنند تا اراده و انتخاب گری در آنها شکوفا شود.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]

منابع

بشیریه، حسین. (۱۳۷۸). *تاریخ اندیشه‌های سیاسی در قرن بیستم*. تهران: نشر نی.

_____ (۱۳۸۲). *عقل در سیاست*. تهران: نگاه معاصر.

تفضلی، فریدون. (۱۳۸۷). *اندیشه‌های سیاسی و اقتصادی هایک*. تهران: نشر نی.

رضوی، مسعود. (۲۱ اردیبهشت ۱۳۸۴). آزادی نظم ساز، آزادی از نظر هایک. *خردنامه همشهری*، شماره ۴۹.

فولادوند، عزت اله. (۱۳۷۶). *فلسفه، جامعه، سیاست*. تهران: نشر ماهی.

گری، جان. (۱۳۷۹). *فلسفه سیاسی فون هایک*، (ترجمه خشایار دیهیمی). تهران: طرح نو.

گوتک، جرالد. (۱۹۹۷). *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*، (ترجمه محمد جعفر پاک سرشت). تهران: سمت.

لسناف، مایکل. (۱۳۷۸). *فیلسوفان سیاسی قرن بیستم*، (ترجمه خشایار دیهیمی). تهران: نشر کوچک.

مدیسون، گری. (۱۳۷۸). *اقتصاد سیاسی جامعه مدنی*، (ترجمه قدرت احمدیان). تهران: نشر کوچک.

نورانی، نورالله و حمیدیه، بهزاد. (۱۳۸۴). بازشناسی لیبرالیسم. *فصلنامه راهبرد توسعه*، (۴)، ۱۰۳-۱۲۸.

ولوی، پروانه؛ صفایی مقدم، مسعود؛ پاک سرشت، محمدجعفر؛ حقیقی، جمال و مهرعلی زاده، یداله. (۱۳۸۹). بررسی تحلیلی مبانی معرفت شناختی سازنده‌گرایی و مضمون‌های تعلیم و تربیت آن (با بهره‌گیری از رئالیسم). *مجله علوم تربیتی و روانشناسی*، دانشگاه شهید چمران اهواز، (۲)، ۳-۱۸.

هایک، فردریش فون. (۱۹۳۸). *تکامل و نظم خودانگیخته*، (ترجمه عزت الله فولاوند). تهران: طرح نو.

_____ (۱۳۸۰). *در سنگر آزادی*، (ترجمه عزت الله فولادوند). تهران: لوح فکر.

Barry, N.P. (1979). *Hayek's social and economic philosophy.* London: Macmillan.

Gray, J. (1960). *Post-liberalism.* London: Routledge.

_____ (1998). *Hayek on liberty* (3rd. ed.). London: Routledge.

Hayek, F.A. (1949). *Individualism and economic order.* London: Routledge.

_____ (1952). *The counter-revolution of science: Studies on the abuse of reason*. Glencoe, IL: The Free Press.

_____ (1952). *The sensory order*. Chicago: University of Chicago Press.

_____ (1967). Kind of rationalism. In F.A. Hayek (Ed.), *Studies in philosophy, politics, and economics* (pp.82-92). Chicago: University of Chicago Press.

_____ (1973). *Law, legislation, and liberty: A new statement of the liberal principles of justice and political economy, Vol. I, Rules and order*. London: Routledge & Kegan Paul.

_____ (1975). *Freedom, reason, and tradition. The Constitution of Liberty*. London: Routledge and Kegan Paul.

_____ (1978). *New studies in philosophy, politics, economics and the history of ideas.* London: Routledge & Kegan Paul.

_____ (1983). *Knowledge, evolution and society*. London: Adam Smith Institute.

Popper, K. (1974). *Conjectures and refutations: The growth of scientific knowledge*. London: Routledge and Kegan Paul.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-13]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1396.33.1.2.5]