

تبیین اصول تربیت شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرن特

محمد خضری اقدم*

دکتر سید مهدی سجادی**

دکتر عباس منوچهری***

دکتر علیرضا صادق زاده قمصري****

چکیده

مقاله حاضر با هدف تبیین اصول تربیت شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرنت تدوین شده است. برای دستیابی به این هدف، از روش‌های تحلیل منطقی فراروند، تحلیل مفهومی و استنتاج عملی استفاده شده است. یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که بنیادهای فلسفه آرنت بر تلفیقی هوشمندانه از نحله‌های نئوارسطویی و آگزیستانسیالیسم جهت فهم و تقدیم‌دارهای زندگی استوار است. شهروندی آرنتی نیز بر انگاره‌هایی نظری چون وجود بستر عمومی، هویت جمعی و عاملیت انسانی ابتنا داشته که ضمن وجود ارتباط متقابل میان عناصر شهروندی، اخلاق شهروندی هم اهمیت خاصی یافته است به‌گونه‌ای که این عنصر در کنار عناصری چون حق و وظیفه، نقش قابل توجهی را در قوام و دوام این رویکرد از شهروندی ایغا می‌نماید. افزون بر این، بر اساس مبانی شهروندی آرنتی به‌مثابه ویژگیهای مقوم این‌گونه از شهروندی، اصولی چون خودانگیختگی، انتکشاف، بسط اندیشه، ناهمسانی، تصدقیق و دگرپذیری، تمرکز‌زادایی، تعامل پایدار و فرآیند- مداری برای تربیت شهروندی آرنتی استنتاج شده است. استنتاج این اصول نشانگر وجود ارتباطی تنگاتنگ میان تربیت شهروندی و مبانی آن با فلسفه هانا آرنت است؛ فلسفه‌ای که آرنت از طریق آن در پی صورت‌بنایی و احیا مفهومی اصیل از شهروندی بوده است که همچون رویکردی متفاوت و با اهمیت در میان گفتارهای شهروندی خود را بازمی‌نمایاند. اهمیت چنین دیدگاهی درباره شهروندی، انجام پژوهش‌های دیگری را برای بررسیهای مقایسه‌ای میان این رویکرد با دیگر رویکردهای تربیت شهروندی و نیز پژوهش‌هایی را به منظور به‌کارگیری این اصول در عرصه‌هایی چون برنامه درسی، مدیریت آموزشی و تدریس تربیت شهروندی مبتنی بر اندیشه آرنت ایجاد می‌نماید.

کلیدواژگان: هانا آرنت، شهروندی، حقوق شهروندی، اخلاق شهروندی، تربیت شهروندی

تاریخ دریافت: ۹۳/۱۰/۶ تاریخ پذیرش: ۹۴/۵/۱۸

mkhezriaghdam@yahoo.com

sajadism@modares.ac.ir

amanoocheri@yahoo.com

alireza_sadegzadeh@yahoo.com

* دانشجوی دکتری فلسفه تربیت، دانشگاه تربیت مدرس

** دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت مدرس

*** دانشیار گروه علوم سیاسی دانشگاه تربیت مدرس

**** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه تربیت مدرس

مقدمه

تعلیم و تربیت به مثابه یکی از شروط لازم برای رسیدن انسان به مرحله کمال، دارای ابعاد مختلفی است که هر یک از آنها ناظر به رشد بخشی از استعدادهای اوست (شکوهی، ۱۳۸۱) به نحوی که دستیابی انسان به غایاتی مانند نیل به کمال، مستلزم رشد همه جانبه استعدادهای او در پسترنگری^۱ کل نگرانه^۲ به تعلیم و تربیت اوست (فلک^۳، ۲۰۰۰). در این میان تربیت شهروندی همچون یکی از ابعاد تربیت که معطوف به رشد استعدادهای انسان در بعد اجتماعی بوده، از قدیم‌الایام تا به امروز مورد توجه فیلسوفان و اندیشمندان واقع شده است؛ اهمیت این ساحت به نحوی است که هرگونه غفلت از آن در امر تعلیم و تربیت ضمن اینکه نیل به غایات تربیتی را با مشکل مواجه می‌کند، زیانهای جبران‌ناپذیری را نیز بر گستره جامعه وارد می‌نماید؛ زیرا رشد و توسعه جامعه مستلزم وجود شهروندان پرورش یافته است (پیر^۴ و دیگران، ۲۰۰۳). رویکردهای شهروندی نیز ضمن اینکه دال بر وجود فلسفه‌ها و ایستارهای گوناگون بوده که مفهوم شهروندی را توصیف، تبیین، توجیه و تجویز نموده، دلالت‌هایی را نیز در امر تربیت شهروندی به همراه داشته است. از آنجاکه مبانی فلسفی در کنار مبانی علمی یکی از عوامل مهم در مفهوم بندي عناصر تعلیم و تربیت بوده و هرگونه تغییری در این مبانی سبب تغییر در نظریات و چشم اندازهای تربیتی و در نتیجه تربیت شهروندی می‌شود (گارسیا^۵، ۲۰۱۱) و نیز از آن رو که یکی از الزامات اساسی در موققیت تربیت شهروندی، وجود شفافیت لازم درباره مفهوم شهروندی و رویکردهای مربوط به آن و داشتن درک صحیحی از مبانی فلسفی هرکدام از این رویکردها است (دیویس، ۱۳۹۱)؛ لازم است متصدیان تربیت شهروندی در هر دو سطح خرد و کلان درکی درست از رویکردها و مبانی گوناگون شهروندی داشته باشند. در این زمینه، یکی از این رویکردهای مهم در زمینه شهروندی، نظریه هانا آرننت فیلسوف سیاسی معاصر است که به‌زعم بسیاری از اندیشمندان این حوزه دارای اهمیت بسیار است؛ زیرا از یکسو، نظریات ایشان مبنی بر نوعی پدیدارشناسی از عناصر بستر عمومی در عصر مدرن، نقد و آسیب‌شناسی آنهاست و از دیگر سو، آرننت نخستین فیلسوفی است که در قرن بیستم به احیا و بازاندیشی درباره مفهوم اصیل شهروندی و بیان آن همچون بستر اصلی امر سیاسی می‌پردازد (بن‌حیب^۶، ۲۰۰۳).

1 Holistic

2. Flak

3. Pepper

4. Garcia

5 .Benhabib

مدرن ضمن اینکه تبیینی از مصائب شهروندی مدرن است دلالتهاي را نيز در زمينه بازانديشی حوزه‌های زندگی از جمله حوزه عمومی و شهروندی در پی خواهد داشت (صدریا، ۱۳۹۱). لازم به ذکر است که در این زمینه پژوهش‌هاي نيز صورت گرفته است که می‌توان به پژوهش توپولسکی و لوون^۱ (۲۰۰۸) اشاره داشت که در آن پژوهش ضمن بررسی ويژگیهای شهروندی در اندیشه سیاسی آرنست به بررسی رابطه تربیت و سیاست در اندیشه آرنست پرداخته، سپس تربیت از دیدگاه هانا آرنست را همچون تمھیدی برای عرصه سیاسی و شهروندی مورد بحث و واکاوی بیشتر قرار داده و در آخر بر نقش مهم مدرسه در بهبود شرایط شهروندی تأکید می‌ورزند. علاوه بر این، مگرینی^۲ (۲۰۱۲) نیز به اهمیت نظرات هانا آرنست در امر تربیت تأکید دارد و بر این باور است که مدارس به مثابه پیش‌زمینه‌ای برای ورود به عرصه شهروندی مؤلفه‌هایی چون تکثر، آزادی، ابراز وجود و تفکر را در تجربیات تربیتی خود لحاظ دارند. بررسی این پژوهشها حاکی از عدم وجود تحقیقاتی در زمینه استنتاج دلالتهاي تربیت شهروندی مبتنی بر نظریات هانا آرنست است به طوری که پژوهش‌هاي در این زمینه انجام شده بیشتر به شرح و بسط رابطه تربیت و شهروندی و نیز نقش تربیت در امور شهروندی و سیاست پرداخته‌اند. در حالی که وجه تمايز پژوهش حاضر با دیگر پژوهش‌هاي انجام شده اين است که در آن تربیت شهروندی براساس مفهوم شهروندی در فلسفه هانا آرنست بررسی و سپس اصول تربیت شهروندی از آن استنتاج شده است. همچنین در این پژوهش، فقط به توصیف تربیت شهروندی آرنست بسته نشده، بلکه اندیشه‌های فلسفی و نیز مبانی شهروندی که اصول تربیت شهروندی از آنها استنتاج می‌شود نیز مورد واکاوی قرار گرفته است تا علاوه بر فهم دلالتهاي تربیتی، بنیادهای فلسفی این نوع از تربیت شهروندی بهتر درک شوند.

بر اساس این هدف، در پژوهش حاضر دو پرسش مطرح می‌شود: ۱. انگاره‌ها و عناصر شهروندی در اندیشه هانا آرنست چه هستند؟ ۲. اصول تربیت شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرنست کدام اند؟ برای پاسخگویی به این سؤالات روش‌های گوناگون به کار رفته است به طوری که برای پاسخگویی به سؤال اول، در بخش نخست آن، از روش تحلیلی فرارونده استفاده می‌شود. یعنی مقولات شهروندی در اندیشه هانا آرنست به صورت انگاره‌های نظری هانا آرنست در زمینه شهروندی مورد تحلیل واقع شده است (باقری و همکاران، ۱۳۸۹) و در بخش دوم این سؤال، از روش تحلیل و تفسیر مفهومی جهت فهم عناصر شهروندی بهره گرفته شده است تا ضمن بررسی هر کدام از عناصر، روابط میان آنها نیز مشخص شود (باقری، ۱۳۸۷). برای پاسخگویی به سؤال دوم، با

1. Topolski & Leuven

2. Magrini

بهره‌گیری از روش استنتاج عملی، اصول تربیت شهروندی از مؤلفه‌های شهروندی آرنتی استخراج می‌شوند (باقری و همکاران، ۱۳۸۹).

بنیادهای فلسفی نظریات هانا آرن特

با توجه به تفاوت عمل فلسفه‌ورزی^۱ و تاریخ فلسفه اگر فلسفه سیاسی را فلسفه ورزی درباره سیاست بدانیم و آن را عبارت از پژوهش درباره موضوعات زندگی عمومی و پیشبرد کیفیت آن و همچنین حوزه سیاسی را یکسان با مصالح عمومی بدانیم (پشیریه، ۱۳۸۶) می‌توان علی‌رغم بی‌میلی آرن特 به اینکه فیلسوف سیاسی خوانده شود، از فلسفه سیاسی آرنتی سخن گفت؛ زیرا ایشان در همه آثار خود به فلسفه ورزی درباره زندگی عمومی بشر پرداخته و نیز مصالح عمومی را با حوزه سیاسی منطبق دانسته است (مک‌گاؤن، ۱۹۹۸). از آنجاکه در هر نوع از فلسفه‌های سیاسی برداشتی خاص از طبع انسان خواه به صورت آشکار و خواه به صورت ضمنی مندرج است و این برداشت نقشی تعیین‌کننده در ساختمان کلی دستگاه فیلسوف داشته لازم است برای فهم بیشتر نظرات هانا آرن特، بنیاد فکری او را که به‌زعم بسیاری از اندیشمندان آمیخته‌ای از نئوارسطویسم و آگزیستانسیالیسم بوده (هال، ۲۰۰۲) شرح دهیم. در این زمینه آرنت دغدغه‌های وجودی بشر یعنی زندگی و مرگ را سرلوحة کار خویش قرار داده است؛ بدین معنا که زندگی و مرگ از نظر او قوی‌ترین شرایطی است که بشر در میان این دو حضور داشته و همواره در پیوستاری از کشاکش زایایی^۲ و مرگ بوده و دائمًا در بی‌انقطاع روند مکانیکی زایایی به‌سوی مرگ است (پدرام، ۱۳۸۸). انسان در این میان، همچون موجودی میرا ناگزیر از پیمودن این مسیر بوده و چنین قدر حتمی او را با مشکل میرایی^۳ و دغدغه نامیرای^۴ ساختن خود در جهان نامیرا مواجه ساخته است. در این نگرش، انسان بدین منظور فعالیتهاي متفاوتی را در حوزه‌های گوناگون زندگی انجام داده به صورتی که هر کدام از این فعالیتها به‌گونه‌ای منجر به تأخیر در سیر حتمی به‌سوی مرگ می‌شوند (آرن特، ۱۹۹۸). آرن特 در این زمینه متأثر از ارسطو به تقسیم دوگانه فعالیتهاي بشری به دو حوزه عملی و نظری (ارسطو، ۱۳۹۰) و وقف زندگی بشر به این دو حوزه می‌پردازد به‌نحوی که هر کدام از فعالیتهاي انسان در حوزه‌های مختلف زندگی ناظر به وضع بشری او و تحقق یکی از استلزمات وضع بشری

1. Philosophizing

2. McGowan

3.Hull

4.Natality

5.Mortality

6.Immortality

7.Aristotle

او هستند (جانسون^۱، ۱۳۹۳). از این دیدگاه، انسان زندگی وقف فعالیت^۲ خود را در سه حوزه خصوصی^۳، اجتماعی^۴ و عمومی^۵ از طریق فعالیتهایی چون زحمت، کار و عمل به انجام رسانیده است به طوری که هر کدام از این فعالیتها در جهت تحقق آمال وضع بشری زاییدگی و نامیرایی عمل می‌کنند؛ به عبارت بهتر، این فعالیتها در هر کدام از حوزه‌های زندگی ویژگی متمایزی از دیگری داشته، بدین صورت که حوزه خصوصی که ناظر به فعالیت زحمت^۶ است حوزه مشترک انسان با حیوان است؛ یعنی انسان همچون حیوانی زحمت‌کش در پی بقا و تأمین نیازهای زندگی است. وابستگی این حوزه به ضرورتهای زندگی و ویژگی ضد سیاسی بودن آن به علت فقدان نمود زحمت در میان دیگر همگان، انسانها را محروم از به نمود درآمده شدن در میان سایر همنوعان خویش کرده و آنها را در تسلسلی بدون هدف از زحمت و مصرف محبوس می‌نماید (بشیریه، ۱۳۸۸). علاوه بر حوزه خصوصی، امر اجتماعی و فعالیت معطوف به آن یعنی کار^۷ نیز به نحوی در پی نامیرا جلوه دادن انسان می‌باشد. انسان سازنده به شیء گردانی، تغییر در طبیعت و ساختن اشیاء پرداخته است و با تولید اشیاء و ابزار مخلوقات خویش را عرضه کرده است تا این طریق اثری از نامیرایی خویش را به ثبت برساند. این حوزه نیز مانند حوزه خصوصی خارج از حوزه سیاسی قرارگرفته است به صورتی که انسان در ازواجا به انجام امورات خویش پرداخته و از رابطه بین الذهانی که فصل فعالیتهای سیاسی از دیگر فعالیتهای بشری است، محروم می‌باشد. در نگاه آرنست سومین فعالیت بشری یعنی عمل^۸، انسانی ترین فعالیت در میان دیگر فعالیتهاست؛ یعنی بیشتر از دیگر فعالیتهایش معطوف به وضع زایایی بشر و نامیرا جلوه دادن اوست به صورتی که انسان در بستر عمومی به نامیرا جلوه دادن خود می‌پردازد. در این نگرش، زایایی بشر نیز بدین معناست که انسان همچون موجودی بی‌نظیر و بی‌مانند متولدشده و ورودش به جهان آغازی جدید بوده و این انسان آغازگر^۹، بی‌مانندی خویش را به صورت تکثر بشری بازنمایی کرده و با انکشاف خویش بی‌مانندی و منحصر به فردیت ناظر به تکثر بشری معطوف به زایایی خویش را تجلی می-بخشد (آرنست، ۱۹۹۸). این امر تنها در بستر عمومی و ساحت سیاسی میسر است به نحوی که

1.Johnson
2.Vita activa
3.Private
4.Social
5.Public
6.Labor
7.Work
8.Action
9.Beginner

انسانها در این حوزه از طریق روابط میان- فردی به انکشاف^۱ خویش در مقابل دیگران پرداخته و در شرایط آزاد و برابر و همچنین فارغ از ضروریات و فواید حوزه‌های ضد سیاسی و پیشاسیاسی به صورت افرادی درآمده اند که انگیزه حاکم بر آنها دغدغه‌های بشری و انجام عمل است (تچیر^۲، ۲۰۱۱). عمل در این مفهوم به عنوان عالی‌ترین فعالیت بشری در حوزه عمومی و به صورت رابطه‌بین‌الذهانی انجام می‌گردد. بدین‌صورت که در شرایط برابر انسانها با عمل ورزی - بیان گفتار و انجام کنش در فضای نمود و مشترک سیاسی -کیستی^۳ برگرفته از کثرت بشری خود را عرضه می‌دارند (لسنوф^۴، ۱۹۹۹). در این میان تنها عمل است که فضای عمومی در معنای اصیلش را بنیاد نهاده و در پیوند با چنین بستری است که شهروندان خویشتن را با عالی‌ترین وضع بشری یعنی زایایی پیوند داده و وجودشان را به صورت آغازی بی‌مانند در جهان جلوه می‌دارند.

بررسی شهروندی در نظر هانا آرنت

برای فهم شهروندی در رویکرد آرنتی لازم است ابتدا انگاره‌های نظری او درباره شهروندی تحلیل و سپس بر پایه آنها عناصر شهروندی مفهوم‌پردازی شده تا بدین‌وسیله زمینه برای استنباط مبانی شهروندی آرنتی به صورت ویژگیهای آن فراهم گردد.

۱. انگاره‌های نظری هانا آرنت درباره شهروندی: در ک هانا آرنت از مقوله شهروندی مبنی بر شروط و انگاره‌های نظری است که در پی‌ریزی ساختمان فکری او نقشی اساسی دارند. به این ترتیب، شهروندی مورد نظر هانا آرنت از یک سو برگرفته از این انگاره‌ها بوده و از دیگر سو، بر ساختی فکری بوده که بر بنیان مقولات زیربنا شده است:

۱-۱. بستر عمومی^۵: این مفهوم بر ساختی از دو عنصر ناهمسان اما مرتبط با همدیگر یعنی مفاهیمی چون فضای نمود^۶ و جهان مشترک^۷ است به صورتی که می‌توان گفت بستر عمومی از همپوش واقع شدن این دو به وجود می‌آید که در زیر به هر کدام اشاره می‌شود:

- **فضای نمود:** از نظر آرنت فضای نمود گستره‌ترین عمومیت و شیوع ممکن را در بردارد و در چنین ساحتی است که واقعیت بر نمود منطبق شده، بدین‌صورت که بود و واقعیت هر چیز مبنی بر نمودار گشتن آن در فضای نمود است (سویفت^۸، ۲۰۰۹).

1.Disclosing

2.Tchir

3.Identity

4.Lessnoff

5.Public sphere

6.Space of appearance

7.Common world

8. Swift

آرن特 بر اساس ویژگی واقعیت بخشی نمود، اموری از زندگی بشر را که قابلیت نمود نداشته است دارای وجودی سایهوار و غیرواقعی می‌داند. به طوری که در برابر چنین فضایی آرن特 به حوزه‌های شخصی افسون شده، غیرواقعی و فاقد معنای عصر مدرن اشاره دارد و چنین افسون شدنگی به جای اینکه بازنماگر واقعیت بودنها باشد، به دور شدن بسترهاش شخصی از واقعیت و معنا می‌انجامد (آرنت، ۱۹۹۸). در این زمینه می‌توان گفت آرنت همچون هایدگر انسان یا زیستنده^۱ را موجودی مستقل و منقطع از محیط زیستش ندیده است، بلکه خصلت بنیادین او را در دنیا-با دیگران-در کنار-دیگر چیزها-بودن می‌بیند (منوچهری، ۱۳۸۳).

جهان مشترک: جهان همچون گوهر وضع بشر، قابلیت و قدرت گردآوری انسانها را داشته و زمینه‌ای را برای تعامل و تبادل اطلاعات و ارتباطات بشری فراهم آورده است، به این ترتیب که واجد صفت مشترک می‌شوند. انسانها با گردآمدن در چنین جهانی علاقه و عشق خود را به جهان ابراز می‌دارند؛ زیرا بدون داشتن چنین علاقه‌ای نمی‌توان مردمان را در کنار هم‌دیگر نگهداشت تا اینکه بتوانند در ارتباط با یکدیگر و در جهانی که برای هر یک از این افراد مهم و دوست‌داشتنی است به انکشاف خود از طریق عمل پیراذارند؛ لذا نبود چنین جهان مشترکی به معنای فقدان ارتباط بین الاذهانی و انجام عمل در حوزه عمومی است (یان‌اور^۲، ۲۰۱۱). از نظر آرن特 تنها رویکرد جانشین برای مرتبط ساختن انسانهای فاقد علاقه به جهان این است که آنها واجد نوعی بی‌جهانی^۳ شوند به طوری که در این نگرش، تحقیر و کم‌اهمیت شمردن جهان عینی صفت بارز آن را تشکیل داده که در آن انسانها علاقه خود را نسبت به جهان از دست می‌دهند و انگیزه‌ای برای عمل در چنین جهانی ندارند (آرنت، ۱۹۹۸). او در این زمینه به جهان بارگی^۴ یونان باستان در برابر بی‌جهانی مسیحیت همچون دو نمونه متفاوت اشاره می‌کند.

۲-۱. هویت جمعی^۵: یکی از الزامات مهم عمل ورزی شهروندان داشتن هویت جمعی بر ساخته شده در ساحت سیاست است. چنین بر ساختی منبعث از عمل شهروندان در حوزه عمومی و نتیجه توافقات، تبادلات و تسامحات بین الاذهانی سوژه‌های عمل ورز است. از آن‌رو که سرشت

1.Dasein

2.Janover

3.Worldlessness

4.Worldliness

5.Collective identity

عمل ورزی در ساحت سیاست پویا و متحرک است؛ بنابراین محصول برساخته‌شان یعنی هویت جمیعی شهروندان نیز حامل این ویژگیهاست. از آنجا که این هویت از یکسو، مقوم ارتباط و علاقه انسانها به سرنوشت مشترکشان بوده و از سوی دیگر نتیجه عمل ورزی انسانها در عرصه عمومی است بنابراین می‌توان از رابطه متقابل میان این دو سخن گفت و آنها را مقوم یکدیگر دانست. چنین هویتی متفاوت از هویت توده‌ای است که در آن انسانهای منزوی گشته از جامعه و تنها با خود، خویشن را همنگ و هم ذات جنبشها و جوامع توده‌وار^۱ توتالیت می‌باشد (آرنت، ۲۰۰۰)؛ زیرا در هویت جمیع متج از اذهان عمل ورز، انسانها آگاه و آزادند، درحالی که هویتهاي توده‌ای حاصل جمع اذهان ناخودآگاه متأثر از تلقینات^۲ و تبلیغات ایدئولوژیک هستند که در آن انسانها هویت توده‌ای را همچون هویت واقعی خویش بازنمایی می‌کنند (لوبون، ۱۳۹۱^۳).

۳-۱. عاملیت^۴ : درک آرنت از سیاست در بستر عمومی و وابستگی آن به وجود سوژه‌های خودانگیخته، عمل در ساحت سیاست را منوط به وجود بر سازندگان عمل ورز نموده است. بدین معنا سیاست ساختی مبتنی بر عمل ورزی شهروندان است (محمدی مجد، ۱۳۸۷)؛ از این‌رو سیاست امری پیشینی، فرا ساختی و مونولوگی نیست، بلکه مصنوع و برساخته انسانهای است به‌نحوی که انسانی بودن امر سیاسی دال بر وجود بر سازندگانی است که خود را قسم سرنوشت سیاسی‌شان هستند (دن تروه، ۱۹۹۴^۵).

۲. عناصر شهروندی در رویکرد آرنتی: از آنجاکه شهروندی اصطلاحی دارای معنای چندوجهی است به طوری که این معنای به نسبت شرایط و همچنین رویکردهای فلسفی و ایدئولوژیک مختلف، متغیر خواهد بود؛ اما با وجود چنین ویژگی اگر به تعاریف گوناگون شهروندی توجه کنیم، مجموعه‌ای از عناصر مشترک را در آنها خواهیم یافت که برای تحلیل ویژگیها و همچنین شناخت بهتر هر کدام از تعاریف شهروندی لازم‌اند (گارسیا، ۲۰۱۱) به طوری که در زیر به شرح و توضیح ویژگیهای شهروندی آرنتی درباره هر کدام از این عناصر پرداخته می‌شود.

۱-۲. حقوق و وظایف در شهروندی آرنتی: در شهروندی مبتنی بر رویکرد آرنتی حقوق و وظایف شهروندی اموری پیشینی نیست، بلکه برساختی از عمل شهروندان بر سازنده ساحت سیاسی است (آرنت، ۱۹۹۸). در این رویکرد به شهروندی، عمل شهروندان خود دربردارنده

1.Mass society

2.Indoctrination

3.Le Bon

4.Agency

5.d'Entrèves

عناصری بوده است که معطوف به آن می‌توان حق و وظیفه را همچون دو امر قائم به یکدیگر بازنمایی نمود. اگر عمل را کنش و گفتار شهروند در بستر عمومی بدانیم می‌توان گفت که شهروندان در عرصه عمومی واجد کلی ترین حق یعنی عمل برای خود و همچنین موظف به تصدیق آن برای دیگران هستند. تجزیه عناصر موجود در هر عمل و حق برخورداری از آنها و به رسمیت شناختن آن برای دیگری پیوستاری از حق و وظیفه را ترسیم می‌کند که در پرتو آن می‌توان استنتاجات عینی تری استخراج نمود، به طوری که شهروند محق است تا کیستی خود را با گفتار منکشف سازد و با داشتن حق آزادی بیان افکار، عقاید، نظریات خود را با دیگران در بستر عمومی در میان گذارد و همچنین علاوه بر گفتار به انجام کنش در عرصه سیاست بپردازد. در برابر آن، وی موظف است که این حقوق را برای دیگری نیز به رسمیت بشناسد و اجازه دهد دیگری گفتار و کنش خود را در بستر عمومی عرضه بدارد. علاوه بر اینها چنین شهروندی حق برخورداری از آزادی و تصدیق^۱ آن را برای دیگری دارد. حقوق دیگری که شهروند باید از آن برخوردار باشد و وظیفه دارد آن را برای دیگری به رسمیت بشناسد سهیم شدن در قدرت،^۲ مشارکت و تصمیم‌گیری است؛ بدین معنا که شهروندی که فاقد قدرت است توانایی سهیم شدن در تصمیم‌گیریها و به تبع آن مشارکت در امور سیاسی را ندارد؛ زیرا وقتی که قدرت خاصیت توافقی خویش را از دست دهد و در دست اندکی قرار گیرد، دیگران از آن محروم و درنتیجه به خشونت تبدیل خواهد شد به گونه‌ای که در این شرایط شهروندان قادر به مشارکت در امور سیاسی جامعه خود نبوده و ناتوان از تصمیم‌گیری درباره سرنوشت خویش خواهد بود (آرن特، ۱۹۷۰).

۲-۲. اخلاق در شهروندی آرنت: رویکرد غایت‌گرای اخلاقی که در آثار گوناگون هانا آرنت، به ویژه در تحلیل او از مفهوم شر^۳ دیده می‌شود، حاکی از نوعی فضیلت مداری اخلاقی در نظریات ایشان است که در این رویکرد آرنت همچون ارسطو رسیدن به سعادت را درگرو فضیلت^۴ می‌داند و عقل ورزی را شالوده فضایل به شمار می‌آورد که در آن تمام قوای عقلی در پی دستیابی به فضیلت از طریق فرونسیس^۵ هستند (ارسطو، ۱۳۸۹). ابتدای ارزشها در این منظر به صورتی است که که در آن شهروندان - سوزه‌های خودآگاه - اعمال خویش را بر عقل عملی و تفکر استوار کرده، به طوری که ، تفکر سیر بهسوی معنا دارد و با تفهم معطوف به شناخت متفاوت است و چنین

1.Verifying

2.Power

3.Evil

4.Virtue

5.Phronesis

تفکری به نسبت افراد متفاوت است و لزوماً به نتیجه مشخصی نمی‌انجامد؛ بنابراین نمی‌توان انتظار صدور احکام مطلق را از آن داشت؛ از این‌رو تفکر و عمل اخلاقی به صورت مکانیسمهای اقتصادی در زمان و مکانهای مختلف درمی‌آیند که در آن انسان بر اساس چنین اقتضائاتی با استفاده از عقل عملی مبتنی بر تفکر به انجام عمل می‌پردازد (آرنت، ۱۳۷۹). در ساحت شهروندی نیز شهروندان اعمال خود را بر عقل عملی مبتنی می‌سازند و قبل از انجام هر عمل به تفکر می‌پردازند. یعنی تفکر زمینه را برای گفت‌وگوی درونی فرد با خویشتن فراهم می‌کند و در این گفت‌وگوست که تفکر با معنابخشی مثبت و منفی به اعمال گوناگون خواست و اراده آدمی را برای انجام دادن عمل یا عدم انجام دادن آن شکل می‌دهد. لازمه چنین وضعیتی این است که شهروند از نظر فکری فردی مستقل و آزاد باشد و بتواند خود از طریق تصمیم‌گیریهای مبتنی بر عقل عملی و تشخیص معنای امور گوناگون دست به فعالیت بزند (آرنت، ۲۰۰۳). شهروند آرنتی که واجد چنین ویژگیهایی است شهروندی فضیلت‌مند است که با خودمختاری عقلانی خویش به تصمیم‌گیری درباره امور می‌پردازد. او مسئول در برابر دیگر شهروندان و همچنین متعهد به انجام عمل شهروندی خود است و در بستر عمومی در جهت خیر جمعی و برای رفع آسیبهای ناشی از ویژگیهای بازگشت‌ناپذیری و پیش‌بینی‌ناپذیری عمل دیگر شهروندان، به تفکر می‌پردازد و با بازنگشتنی معنای مثبت در اعمالی چون بخشنودگی^۱ و قول^۲ دادن از آسیبهایی که متوجه حوزه سیاسی و نابودی آن است جلوگیری می‌کند (آرنت، ۱۹۹۸). با توجه به این موارد، می‌توان گفت فضیلت مداری شهروندان یکی از ویژگیهای مهم است که بدون آن عرصه عمومی با خطر فروپاشی مواجه می‌شود. چنین فضیلتهاي در بستر عمومی نمود می‌یابند و متوجه خیر جمعی هستند، به طوری که لازمه برخورداری از چنین فضایل وجود شرایط آزاد و برابری است که در آن شهروندان متفکر و معناجو بتوانند دست به انتخابهای معنادار و عقلانی معطوف به خیر جمعی بزند.

اصول تربیت شهروندی آرنتی

از بحثهای پیش‌گفته در باب شهروندی آرنتی، ویژگیهایی چون آزادی^۳، نمود، عقلانیت^۴، تکثر^۵، فضیلت‌مندی، قدرت، گفت‌وگو و فرآیندگونگی قابل دریافت است به طوری که می‌توان گفت سازه شهروندی آرنتی برساختی از این مؤلفه‌هاست که ویژگیهای مهم و لازم را در این نوع

1.Being forgiven

2.Promise

3.Freedom

4.Rationality

5.Plurality

شهروندی بازنمایی می‌کنند. پژوهش حاضر، این مؤلفه‌ها را به عنوان مبانی تربیت شهروندی آرنتی در نظر می‌گیرد که با تکیه بر آنها می‌توان اصول تربیت شهروندی را استنتاج کرد، آنچه در پی می‌آید بیانگر این اصول است:

۱. خود- انگیختگی: یکی از اصول مهم در تربیت شهروندی آرنتی خود- انگیختگی است. این مفهوم از نظر هانا آرننت جلوه‌گر بارزترین صفت در رفتار بشر است که آن را از رفتارهای از پیش تعیین شده و واکنشی متمایز می‌سازد. خود- انگیختگی بدین معناست که کردار شهروند به صورت مکانیکی و خودکار نیست بلکه ابتدای آنها بر تدبیر است که رفتار انسان اصیل را از انسانهای شرطی شده و فاقد اختیار متمایز می‌سازد. شهروند خود- انگیخته علاوه بر این، کردارهایش بر عاملیت و عقلانیت خویش استوار و صاحب خواست و اراده متعلق به خویش نیز هست. بر اساس این اصل، شهروند خود- انگیخته از شهروند خودکار متفاوت است و عامل تمایز او در بنا نهادن اعمالش بر تفکر و اراده شخصی خویش و نه نقشه‌های از پیش تعیین شده از سوی عواملی فراتر از خود شهروند است. آرننت در این زمینه یکی از اهداف اردوگاههای نازیسم را از بین بردن خود- انگیختگی دانسته است که با نابودی ویژگیهای ناظر به آزادی و حیات، انسان را به موجودی همچون سگ پالوف یا همچون شیء بی ارزشی تنزل می‌داده‌اند (آرننت، ۲۰۰۰). متناظر بودن این اصل با ویژگی آزادی بشر و عاملیت او در شکل‌دهی به عرصه شهروندی، دال بر آزادی دانش‌آموز و خوداتکایی او به انگیزش‌های درونی است. با توجه به این اصل، مربی لازم است در برانگیختن متریبی از خود- انگیخته‌های درونی دانش‌آموز بهره گیرد و در صورت عدم تحقق پذیری اهداف آموزشی از برانگیخته‌های بیرونی همچون پاداش و تنبیه برای انجام یا عدم انجام کاری پرهیز نماید. نکته مهم و قابل توجه این است که تأکید بیش از حد بر خود- انگیختگی زمینه را برای خود- محوری و ایجاد رفتارهای خودسرانه در دانش‌آموز فراهم می‌سازد به گونه‌ای که دانش‌آموز نه تنها خود را از نظرات، افکار و ایده‌های دیگران بی‌نیاز می‌پنداشد، بلکه چنین فرد خودسری حتی خود را بی‌نیاز از تأملات و تعقیلات خود نیز می‌داند.

۲. انکشاف: از دیگر اصول در تربیت شهروندی آرنتی انکشاف است. این اصل ناظر بر ویژگی نمودبخشی شهروند به هویت خویش است؛ بدین معناکه شهروند در عرصه عمومی خود را از طریق سخن گفتن و کنش به نمود درمی‌آورد. چنین عملی به نوعی انکشاف کیستی فرد می‌انجامد که در آن شهروند هویت خود را به صورت گفتارهای معنادار و کردارهای عاری از خشونت در مقابل دیگر همگنان خود عیان می‌دارد (آرننت، ۱۹۹۸). در فرآیند تربیت شهروندی باید دانش‌آموزان

بتوانند خویشتن خود یعنی افکار، عقاید و نظریاتش را درباره مسائل گوناگون بیان بدارند. در این زمینه، مرتبی وظیفه دارد تا با ایجاد فضایی سالم و سرشار از همدلی و هماهنگی زمینه را برای بروز عقاید و افکار متریبیان خود فراهم سازد تا اینکه دانش آموزان بتوانند خود را بیان کنند و از این طریق هویت خود را بازشناسند. رعایت این اصل ضمن اینکه موجب خود ابرازی فرد می‌شود و از این طریق دیگران را در افکار، عقاید و اعمال خود سهیم می‌دارد، سبب می‌شود که دانش آموز خود را بهتر بشناسد و از طریق انکشاف هویت خود در مقابل دیگر دانش آموزان متوجه زوایای ناشناخته هویت خویش گردد. لازمه تحقق بخشیدن به استلزمات این اصل رعایت مواردی چون پرهیز از خشونت و گفتارهای غیرعقائده و بی معناست به گونه‌ای که در صورت عدم رعایت چنین مواردی ممکن است دانش آموزان برای ابراز وجود خود از شیوه‌هایی نامناسب چون اعمال خشونت آمیز و رفتارهای عاری از معنا و غیرقابل فهم به منظور جلب توجه دیگران استفاده نمایند.

۳. بسط اندیشه: بسط اندیشه، اصل معطوف به ویژگی عقل ورزی در شهروند آرتنی است که ریشه در یکی از مبانی مهم تفکر فلسفی او درباره اخلاق شهروندی دارد (آرنت، ۱۳۷۹). آرنت با ابتنای اخلاق بر تفکر معناگرا و متمایز ساختن آن از ادراک شناخت - محور بهنوعی فضیلت شهروندی اشاره می‌کند و آن را یکی از ارکان لازم و مقوم ساحت شهروندی می‌داند (آرنت، ۲۰۰۳). با توجه به این اصل، لازم است عقل ورزی، روحیه و تفکر انتقادی، قوه قضاؤت صحیح در دانش آموزان و همچنین مجهر ساختن آنها با مهارت‌هایی چون تفکر واگرا و جانبی پرورش داده شود و علاوه بر این، به موازات پرورش هوش شناختی^۱، هوش هیجانی^۲ دانش آموزان مورد توجه قرار بگیرد. چالش مهمی که در این زمینه ممکن است بسط اندیشه را از هدف خود منحرف سازد و مانع نیل به اهدافش گردد، استیلای پیش‌فرض نادرستی است که در آن تعقل و تفکر با شناخت و فهم هم‌معنا پنداشته می‌شود. درحالی که اندیشه ورزی معطوف به معنا بوده و با فهم معطوف به شناخت متفاوت است. حال در صورت عدم شناسایی چنین تفاوتی میان اندیشه و فهم و نیز تمایز میان معنا و شناخت نزد متصلیان امر تربیت شهروندی این امکان وجود خواهد داشت که در برنامه‌های تربیت شهروندی تقویت و تشویق اندیشه ورزی جای خود را به تقویت قوای ذهنی و کسب دانش دهد، به طوری که معناکاوی مدنظر اصل بسط اندیشه به شناخت گرایی و کسب دانش صرف فروکاسته شود.

1. IQ

2. EQ

۴. ناهمسانی: ناهمسانی همچون یکی دیگر از اصولی که باید موردتوجه واقع شود، ناظر به ویژگی تکثر و تفاوت افراد بشری از یکدیگر است که آرن特 در مبانی فلسفی خویش تکثر بشری را ناظر به وضع زادگی او و نیز ناظر بر فردیت انسان در برابر نوع بشر می‌داند (آرن特، ۱۹۹۸). لازم به ذکر است که اگرچه تکثر بشری را کانت^۱ و فیخته^۲ همچون سردمداران جنبش‌های روشنگری و رومانتیسم، پیش از آرن特 مطرح کرده اند، اما به نظر آرن特 این دو بهنوعی فرد را قربانی کل‌گرایی خویش نموده‌اند. او ریشه چنین کلیت گرایی را به نظریه دوپارگی دکارت نسبت داده است که در آن بهزعم او برخورداری از عقل کل بشریت را به یک پیوند می‌دهد. آرن特 دیدگاه دکارت را اشتباه برشمرده و معتقد است او انسان را بهمتابه گروهی از موجودات در نظر گرفته است نه وجودهای خاص و متکثر، بهنحوی که چنین تعریفی از انسان در پرتو مبانی عقل‌گرایی و درون‌نگری دو جریان روشنگری و رومانتیسم بهنوعی خود آیینی انسان منجر شده است، بدین معنا فرد را در موقعیت ازروا قرار داده و او را از مشارکت عمل ورزانه در حالت تکثر انسانی بازداشتی است (صدریا، ۱۳۹۱). ناهمسانی ناظر بر ویژگی تکثر، تربیت شهروندی را ملزم به رعایت تفاوتهاي دانش‌آموزان می‌نماید. با توجه به این اصل باید تفاوتهاي دانش‌آموزان در هر دو سطح فردی و جمعی پذیرفته و اجازه داده شود که دانش‌آموزان چنین تفاوتهاي را بروز دهند. همچنین زمینه‌ای فراهم شود تا سلايق و علايق گوناگون دانش‌آموزان به چشم تهدید نگريسته نشود، بلکه همچون فرصتی جهت شکوفایی بيشتر عرصه يادگيری شهروندی موردتوجه قرار گيرد و از آن جهت پويایي و تنوع‌بخشي به تجربیات يادگيری شهروندی دانش‌آموزان استفاده شود. رعایت این اصل اگرچه امری لازم و مهم در تربیت شهروندی است ولی باید توجه داشت که چنین امری به شکلی نباشد که به انکار ارزش‌های مطلق و کلی انسانی و اخلاقی بینجامد. در غير این صورت کثرت گرایی صرف و توجه به ناهمسانیها کارکرد روشي و وسیله‌اي خود را از دست می‌دهد و به صورت هدفي در می‌آيد که در آن هر گونه توافق و تسامحی میان انسانها در زمینه ارزشها و رویکردهایشان نفی و زمینه‌ای فراهم می‌شود تا ارزشها به صورت اموری نسیی جلوه‌گر شوند. از این رو برای رفع این چالش که پیش روی اصل ناهمسانی قرار گرفته لازم است دست اندرکاران تربیت شهروندی ضمن اینکه دانش‌آموزان را به رعایت تفاوتها و احترام به ناهمسانیها تشویق می‌کنند، بر ارزش‌های

1. Kant
2. Fichte

انسانی و اخلاقی مشترک میان انسانها نیز تاکید ورزند تا ضمن توجه به ناهمسانیها، وحدت میان شهروندان بهتر محقق شود.

۵. تصدیق و دگرپذیری: اصل تصدیق و دگرپذیری در تربیت شهروندی آرنتی ناظر بر ویژگی فضیلت - محوری این نوع از شهروندی است. در شهروندی آرنتی انسانها محق به داشتن حقوقی مانند آزادی بیان، کردار، مشارکت و داشتن مسئولیت هستند و در عین حال مکلف و موظف به تصدیق چنین حقوقی برای دیگران نیز هستند (آرنت، ۱۹۹۸)؛ بدین معنا شهروند باید حقوقی را که خود به عنوان شهروند داراست برای دیگر شهروندان نیز به رسمیت بشناسد و به تصدیق آن برای دیگران بپردازد. علاوه بر این، تصدیق به معنایی به رسمیت شناختن دیگری در برابر خویشتن است، زیرا با وجود دیگران است که شهروندی برای فرد معنا پیدا می‌کند. این اصل ضمن اینکه ناظر بر ویژگی انسان - محوری شهروندی آرنتی و تکریم اوست، زمینه را برای تساهل مهیا می‌کند. بدین صورت که در آن شهروندان از طریق دگرپذیری بودن نواقص برگرفته از پیش‌بینی‌ناپذیری عمل دیگر شهروندان آنها را می‌بخشدند و با حاکم ساختن دوستی میان یکدیگر ضمن فراهم کردن زمینه برای رفع اختلافات، عرصه شهروندی را نیز پابرجا نگه می‌دارند. لازم است با توجه به این اصل زمینه‌ای فراهم شود تا در آن نگرش دگرپذیری دانش آموزان تقویت و خود - مرکز بینی^۱ آنها تضعیف شود. همچنین دانش آموزان علی‌رغم اختلافهای گوناگون فکری و فرهنگی، برپایه نگرشی که درباره انسان و بزرگداشت او دارند به توافق و تسامح با دیگران متماطل شوند. در این زمینه باید یادآوری کرد که تصدیق و دگرپذیری حد وسط خود-مرکز بینی و دیگر-مرکز بینی در است، لذا باستی این اصل را به نحوی به کار برد که از طریق آن ضمن اینکه خود-مرکز بینی در دانش آموز تضعیف می‌شود، مانع از دیگر-مرکز بینی در وی نیز شود. در غیر این صورت دانش-آموز از خود بیگانه می‌شود و هویت و کیستی خود را نیز فراموش می‌کند، به گونه‌ای که نه تنها برای خود و افکارش احترامی قائل نخواهد بود، بلکه هویت خویش را در وجود دیگران خواهد یافت.

۶. تمرکزدایی: این اصل ناظر به قدرت و ویژگیهایی چون تقسیم‌شده‌گی، قلمرو زدایی و سیالیت برای آن است، زیرا بدون چنین قابلیتهایی اولاً قدرت تهی از مفهوم خود و واجد صفاتی همچون خشونت، توان و نیرو و مرجعیت می‌شود و چنین تبدیلی ضمن اینکه قدرت را از بین می-برد، به بروز خشونت و محو سیاست و شهروندی می‌انجامد (آرنت، ۱۳۷۰)، ثانیاً در رویکرد آرنتی

1.Egocentrism

قدرت امری امکانی و فاقد شکل است. بدین معنا که اگر قدرت در دست یک نفر جمع شود خاصیت خود را از دست می‌دهد زیرا قدرت تنها در بستر روابط بین الاذهانی، برابر و آزاد در حوزه شهروندی به وجود می‌آید (کمپل^۱، ۲۰۱۱). اگر چنین شرایطی مهیا نباشد قدرت از بین می‌رود. ازین‌رو تقسیم قدرت مبتنی بر مکانیسم تمرکزدایی زمینه‌ای را برای ادامه حیات قدرت در عرصه شهروندی فراهم می‌کند (آرنت، ۱۹۷۰)؛ بنابراین می‌توان گفت تمرکزدایی در زمینه تربیت شهروندی زمینه‌ای را فراهم می‌آورد تا توزیع مجدد و دائمی قدرت مانع از انباشت آن در دست یک نفر یا یک گفتمان و فرهنگ شود و دانش آموزان از حواشی برون آیند و به نوعی با بنای ساختاری چندمرکزی و در حال شدن بتوانند استعدادهای خود را شکوفا کنند و مانع انباشت نیرو و تبدیل آن به خشونت در مدارس و کلاس درس شوند. اگرچه اجرای این اصل در حوزه‌های گوناگون تربیت شهروندی به ویژه مدیریت و برنامه‌ریزی مزایای بسیاری برای بهبود کارکرد تربیت شهروندی و مشارکت دادن افراد گوناگون در این برنامه دارد، اما باید اذعان کرد که تمرکز صرف بر امر تمرکزدایی می‌تواند موجب ناهماهنگی، هدر رفتن نیرو و زمان شود. علاوه بر این در سطح کلاس درس نیز تمرکزدایی صرف به کم رنگ شدن و حذف سنديت معلم می‌انجامد؛ ازین‌رو لازم است تمرکزدایی در امور مدیریتی و برنامه‌ریزی درسی به صورتی اجرا شود که موجب ناهماهنگی در تصمیمات تربیتی و نیز حذف سنديت معلم نشود.

۷. تعامل پایدار: تعامل پایدار، یکی دیگر از اصول است که ناظر بر دیالوگ-محوری شهروندی آرنتی است. یعنی دیالوگ و گفت‌و‌گو یکی از شروط لازم در عرصه شهروندی است و وجود آن مستلزم وجود تعاملات پایدار است. در تعامل، افراد قادر خواهند بود که افکار و عقاید خود را عرضه کنند و دیگران را در آن سهیم سازند، در ضمن بتوانند از تجربیات دیگران بهره بگیرند. وجود چنین امری نیازمند داشتن ویژگی پایداری و تداوم است و هرگونه عدم تداومی ضمن اینکه به معنای خاتمه تعاملات است به حذف عرصه شهروندی نیز متنه می‌شود؛ لذا برای جلوگیری از چنین رویدادهایی در شهروندی، لازم است تعاملات بین الاذهانی پایدار بماند و لازمه آن بهره‌گیری از مکانیسم فضایی شهروندی همچون قول، دوستی و بخشناس است که در آن شهروندان ضمن اینکه به انجام تعاملات خویش می‌پردازنند، ادامه روند آن را از طریق دوستی، رافت، مهربانی، قول و بخشناس تضمین می‌کنند (آرنت، ۱۹۹۸). با توجه به این اصل لازم است متصدیان امر تربیت شهروندی فضای سالمی را برای کنش میان-فردی دانش آموزان فراهم کنند و آنان را با فضیلت‌هایی

1. Kemple

چون بخشن، دوستی و قول آشنا سازند و زمینه را برای کاربست آنها در زندگی عملی شان فراهم کنند. از این گذشته لازم است برای تداوم تعامل و گفتگو میان عناصر درگیر در تربیت شهروندی، ضمن تأکید بر فضایل اخلاقی شهروندی، زمینه‌های تداوم چنین گفتگو و تعاملی را فراهم کنند. در ضمن مریبان باید جهت تداوم و بهبود زمینه‌های زبانی و غیرزبانی گفتار و تعامل در معنای باختینی^۱ آن (تودوروف^۲، ۱۳۹۱) بکوشند؛ زیرا اگر افق، فهم و ارزیابی مشترکی میان دانش آموزان و معلمان همچون زمینه‌های گفتار وجود نداشته باشد و در این زمینه تلاشی نیز برای ایجاد چنین زمینه‌هایی صورت نگرفته باشد ایجاد تعامل پایدار در جریان تربیت شهروندی با مشکل روبرو خواهد شد. لذا برای برونو رفت از این مشکل و اجرای موفقیت‌آمیز اصل مذکور لازم است زمینه‌های چنین تداوم و تعاملی در جریان تربیت شهروندی مهیا شود.

۸ فرآیند مداری: فرآیند مداری، اصل دیگری است که مبتنی بر مبنای سرشت فرآیند گونه عمل است. بر اساس این ویژگی می‌توان گفت که عمل سیاسی را نباید همچون وسیله و ابزار برای رسیدن به اهداف دیگر استفاده نمود. آرنت معتقد است که ابزاری کردن عمل و فرود آوردن سیاست تا سطح وسیله‌ای برای چیزی دیگر – اگرچه در این امر توفیق حاصل نشده – سبب نابود شدن حوزه فعالیت انسانها می‌شود؛ بدین معنا که عمل برخلاف ساختن و کار که دارای آغاز و انجام مشخصی بوده و نتیجه و سود و زیان آن مدنظر است، در پی نتایج و سود و زیان نیست؛ چون در عمل سیاسی شهروندان در پی نتایج از پیش تعیین شده نیستند و هدف از عمل سیاسی را دستیابی به سود و منفعت شخصی نمی‌دانند (آرنت، ۱۹۹۸). آرنت خاطرنشان می‌کند که هرگاه مسئله سود و زیان مادی برآمده از امر اجتماعی وارد حوزه عمومی شود، سبب نابودی این حوزه می‌شود. امری که در انقلاب فرانسه روی داد و در آن شهروندان به جای خود عمل سیاسی متوجه اقتضائات و حوایج اجتماعی و در نتیجه انحراف عمل سیاسی از معنای اصیل خود شدند (آرنت، ۱۳۸۱). با توجه به این اصل می‌توان گفت در تربیت شهروندی لازم است به جای فرآورده‌ها، فرآیندها را در اولویت قرار داد و در ضمن باید مریبی سعی کند تا درزمینه تدریس و یادگیری دانش آموزان بیشتر بر چگونگی و فرآیند یادگیری آن هم در سه حوزه شناختی، نگرشی و مهارتی تأکید و تمرکز کند. همچنین با فراهم ساختن موقعیت یادگیری فرآیند- مدار زمینه را برای یادگیریهای معنادار و فعل در مقابل یادگیریهای طوطی وار و شرطی شده فراهم نماید. نکته مهمی

1. Bakhtin
2. Todorov

که در این زمینه بایستی مورد توجه واقع شود این است که تأکید بیش از حد بر فرآیند یادگیری، مشکلات و چالش‌های بسیار را متوجه تربیت شهروندی خواهد نمود، به طوری که اگر نتوان میان فرآیند و فرآورده ارتباطی معادل برقرار کرد، این امکان وجود دارد که مفهوم تربیت شهروندی به مهارت‌آموزی صرف تقلیل یابد و وجود شناختی آن فراموش شود. علاوه بر این، ممکن است دانش‌آموزان به دلیل عادت بیش از حد به مهارت‌آموزی و نیز درگیر شدن در فرآیند یادگیری به جای توجه به موضوعات و فرآورده‌های آن به افرادی کم آگاه و غیرمسئول تبدیل شوند.

جدول شماره ۱. مبانی و اصول تربیت شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرن特

ردیف	مبانی شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرن特	اصول تربیت شهروندی مبتنی بر فلسفه هانا آرن特
۱	آزادی	خودانگیختگی
۲	نمود	انکشاف
۳	عقلانیت	بسط اندیشه
۴	تکثر	ناهمسانی
۵	فضیلت مندی	تصدیق و دگرپاییری
۶	قدرت	تمرکزدایی
۷	گفتگو	تعامل پایدار
۸	فرآیندمداری	فرآیندگوئی

نتیجه‌گیری

مباحث مطرح شده در این پژوهش ما را به نتایجی در ابعاد نظری و عملی تربیت شهروندی رهنمون می‌سازد به گونه‌ای که در بعد نظری می‌توان اذعان نمود که تربیت شهروندی و مفهوم پردازی آن در پرتو فلسفه هانا آرنت از یکسو، مبتنی بر مبانی نظری بوده که در آن اولاً، امر شهروندی واجد معنای اصیل خود شده و هویت واقعی اش را در بستر عمومی بازیافته است، ثانیاً، هم پیوندی دغدغه‌های وجودی بشر با شهروندی و عمل ورزی شهروندان در فضای عمومی ضمن اینکه این ساحت را هر چه بیشتر انسانی و انضمایی نموده، تقابلات فرد و جمع را نیز به حداقل رسانیده است و ثالثاً، همپوش واقع شدن عناصر حق-وظیفه - اخلاق و منوط شدن قوام و دوام آنها به یکدیگر زمینه را برای مبرا شدن از کاستیهای موجود در دیگر رویکردهای شهروندی مهیا نموده است. در بعد عملی و در جریان تربیت نیز می‌توان گفت که رسالت تربیت شهروندی در چارچوب تمهیدات آموزشی و پرورشی بهمنظور وارد ساختن دانش‌آموزان به جهان نمود عملی شده به طوری که در این چشم‌انداز ضمن مراقبت و محافظت از متریابان، دانش، نگرش و مهارت‌های آنها در زمینه استانداردهای شهروندی موردنظر پرورش داده شده است تا دانش‌آموزان آماده عمل ورزی در

عرصه عمومی جامعه خود گردند. برای دستیابی به چنین رسالتی است که در پرتو مبانی شهروندی آرنتی همچون ویژگیهای مقوم این نگره شهروندی، اصولی برای جهت‌دهی عرصه‌های عملی تربیت شهروندی استنتاج شده تا بتوان با عملی ساختن استلزمات هرکدام از این اصلها ایده شهروندی آرنتی را تحقق بخشید. در این راستا است که اصول تربیت شهروندی متضمن بایدونبایدهایی بوده که لازم است موردتوجه واقع شود. به طوری که در چارچوب تربیت شهروندی آرنتی نه تنها نمی‌توان از مواردی چون تک‌گویی و تک‌نوازی، تلقین عقاید به دانش-آموزان، روابط انسانی مبتنی بر خشونت و اقتدار صوری، مدیریت مرکز و انعطاف‌ناپذیر، سرکوب عقاید و فرهنگهای متفاوت و انتقاد فکری سخن گفت، بلکه باید زمینه را جهت رشد و شکوفایی قابلیتهای دانش‌آموزان، روابط انسانی مبتنی بر احترام و دیگرپذیری، ابراز وجود، مدیریت انعطاف‌پذیر و نامتمرکر، دیالوگ، چندصدایی، اندیشه ورزی، مشارکت ورزی و آزادی مهیا کرد تا بتوان به آرمان شهروندی آرنتی تحقق بخشید.

با توجه به چنین نتایجی لازم است تربیت شهروندی مبتنی بر فلسفه‌های آرنت را همچون یکی از نگره‌های مهم در امر تربیت شهروندی در هر دو سطح نظری و عملی تربیت شهروندی موردتوجه قرارداد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود به‌منظور فهم و نقد این رویکرد برسیهای مقایسه‌ای و انتقادی گوناگونی در سطح نظری صورت گیرد تا مبانی شهروندی و دلالتهای تربیتی رویکردهای گوناگون در این زمینه با رویکرد حاضر موربدرسی قرار گیرد. همچنین در عرصه‌های عملی تربیت شهروندی لازم است که برنامه‌ریزان درسی در تهیه برنامه‌های درسی خود، مدیران آموزشی در اداره سازمانهای آموزشی و معلمان در تدریس و اداره کلاس درس بتوانند با وارد ساختن ویژگیهای برگرفته از اصول تربیت شهروندی آرنتی به پیشبرد امر تربیت شهروندان یاری رسانند و به احیای این جنبه از تعلیم و تربیت و پویاسازی آن بپردازنند. علاوه بر پیشنهاداتی که اشاره شد، می‌توان سازوکارهایی را نیز برای بهبود جریان تربیت شهروندی در ایران پیشنهاد نمود:

۱. تمرکزدایی اقتضایی در حوزه‌های خرد و کلان مدیریت آموزش شهروندی به‌منظور ممانعت از پدیدار شدن سیاستها و تصمیمات خشنی که به صورت مونولوگی و بدون توجه به علائق، سلایق و اقتضائات زندگی (دانش‌آموزان، والدین و جامعه) اعمال می‌شود.
۲. تحول در جهت‌گیری و محتواهای برنامه درسی مدارس به صورتی که دربردارنده زیرساختها و مؤلفه‌هایی باشد که در آن دانش، عواطف و مهارت‌های دانش‌آموزان طوری پرورش یابد تا متضمن

اموری چون آزادی، حفظ کرامت انسانی دانش آموزان، تقویت تفکر و اندیشه، مشارکت ورزی، رعایت حقوق دیگران و انجام وظایف شهروندی باشد.

۳. کاربرد الگوها و روش‌های یادگیری – یاددهی که زمینه را برای فعالیت دانش آموز و مشارکت وی در حل مسائل مهیا شود به صورتی که مانع انفعال دانش آموز و عدم مشارکت وی در حل مسائل و نیز در جریان تربیت شود.

۴. اصلاح الگوی روابط انسانی در مدارس و کلاس درس مبتنی بر الزامات اخلاقی شهروندی و فضایلی چون تساهل، تسامح، رواداری، پرهیز از خشونت و حفظ کرامت انسانی دانش آموزان و معلمان بهمنظور حذف تنبیه، تحقیر و انقیاد دانش آموزان.

۵. لزوم توجه به تربیت معلمان بهمنظور پرورش دانش، نگرش و مهارت‌های لازم در زمینه آموزش شهروندی در آنها برای تسهیل در دستیابی به آرمانها و اهداف تربیت شهروندان.

منابع

- آرنت، هانا. (۱۳۷۰). قدرت مبتنی بر ارتباط. در قدرت فر انسانی یا شر شیطانی، ویراسته استیون لوکس، (ترجمه فرهنگ رجائی). تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- _____ (۱۳۷۹). اندیشیدن و ملاحظات اخلاقی، (ترجمه عباس باقری). چاپ اول. تهران: نشر نو.
- _____ (۱۳۸۱). انقلاب، (ترجمه عزت‌الله فولادوند). چاپ سوم. تهران: انتشارات خوارزمی.
- ارسطو (۱۳۸۹). اخلاقی نیکوماخوس، (ترجمه محمد حسن لطفی). چاپ سوم. تهران: طرح نو.
- _____ (۱۳۹۰). سیاست، (ترجمه حمید عنایت). چاپ هفتم. تهران: شرکت انتشارات علمی فرهنگی.
- باقری، خسرو. (۱۳۸۷). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. جلد اول. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو و دیگران (۱۳۸۹). رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. چاپ اول. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- پشیریه، حسین. (۱۳۸۶). عقل در سیاست. چاپ ششم. تهران: نشر معاصر.]
- _____ (۱۳۸۸). لیبرالیسم و محافظه‌کاری، تاریخ اندیشه‌های سیاسی در قرن بیستم. تهران: نشر نو.
- پدرام، مسعود. (۱۳۸۸). سپهر عمومی روانی دیگر از سیاست: نظریات آرنت و هابرماس. تهران: موسسه مطالعات بنیادین.
- تودوروฟ، تزوستان. (۱۳۹۱). منطق گفتگویی میخائیل باختین، (ترجمه داریوش کریمی). تهران: نشر مرکز.
- جانسون، پاتریشیا آلتبرنند. (۱۳۹۳). فلسفه هانا آرنت، (ترجمه خشایار دیهلمی). چاپ دوم. تهران: طرح نو.
- دیوس، یان. (۱۳۹۱). بسط و گسترش آموزش شهروندی. در آموزش شهروندی در نظر و عمل، (ترجمه شهرورز ابراهیمی). تهران: انتشارات آمه و سیزان.
- شکوهی، غلامحسین. (۱۳۸۱). مبانی و اصول آموزش و پرورش. مشهد: شرکت به نشر.
- صدریا، مجتبی. (۱۳۹۱). تقالی مدرن بر مدرنیته، (ترجمه خورشید نجفی). تهران: انتشارات نیلوفر.
- لوبون، گوستاو. (۱۳۹۱). روانشناسی توده‌ها، (ترجمه کیومرث خواجه‌ها). تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- محمدی مجلد، داریوش. (۱۳۸۷). احساس تنهایی و توتالیتاریسم. تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- منوچهřی، عباس. (۱۳۸۳). هایدگر و آزادی. مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان، ۳(۲)، ۱۴۹-۱۶۸.
- Arendt, H. (1970). *On violence*. San Diego, New York, London: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- _____ (1998). *The human condition* (2nd ed.). USA: University of Chicago Press.
- _____ (2000). *The origins of totalitarianism*. San Diego, New York & London: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- _____ (2003). *Responsibility and judgment*. New York: Schocken Books.
- Benhabib, S. (2003). The reluctant modernism of Hannah Arendt. In M. Schoolman (Ed.), *Modernity and political thought* (pp.172-220). Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Betz Hull, M. (2002). *The hidden philosophy of Hanna Arendt*. London & New York: Routledge Curzon, Taylor and Francis Group.

- d'Entrèves, M. (1994). *The political philosophy of Hannah Arendt*. London & New York: Routledge Curzon, Taylor & Francis Group.
- Flak, C.L. (2000). *Holistic education: Principles, perspectives and practice*. Brandon, VT: Holistic Education Press.
- Garcia, E. G. (2011). *On the concept and models of citizenship*. Spain: University of Granda.
- Janover, M. (2011). Politics and worldliness in the thought of Hannah Arendt. In A. Yeatman, P. Hansen, M. Zolkos & C. Barbour (Eds.), *Action and appearance: Ethics and the politics of writing in Hannah Arendt* (pp. 25–38). London: Continuum.
- Kempel, T. M. (2011). The saving power of social action: Arendt between Weber and Foucault. In A. Yeatman, P. Hansen, M. Zolkos & C. Barbour (Eds.), *Action and appearance: Ethics and the politics of writing in Hannah Arendt* (pp. 87-102). Yew York: Continuum.
- Lessnoff, M. H. (1999). *Political philosophers of the twentieth century*. Malden: Blackwell Publishers.
- Magrini, J. (2012). An ontological notion of learning inspired by philosophy of Hannah Arendt. *Philosophy Scholarship*, paper 34, <http://dc.cod.edu/philosophypub/34>.
- McGowan, J. (1998). *Hannah Arendt: An introduction*. Minneapolis, MN, USA: University of Minnesota Press.
- Pepper, K., Burroughs, S., & Groce, E. (2003). Teaching civic education in a democratic society: A comparison of civic education in Hungary and the United States. *Educational Foundations*, 7(2), 29-51.
- Swift, S. (2009). *Hannah Arendt*. London and New York: Routledge Curzon, Taylor & Francis Group.
- Tchir, T. (2011). Daimon appearances and the Heideggerian influence in Arendt's account of political action. In A. Yeatman, P. Hansen, M. Zolkos & C. Barbour (Eds.), *Action and appearance: Ethics and the politics of writing in Hannah Arendt* (pp.53-68). Yew York: Continuum.
- Topolski, A. & Leuven, K. U. (2008). Creating citizen in the classroom: Hanna Arendt's political critique of education. *Journal of the European Ethic Network*, 15(2), 259-282.

