

The Nature of Dialogue in Richard Rorty's Thought and Its Requirements in Education

Fatemeh Rezayi 

Master of Science in Philosophy of Education,
Shahid Bahonar University of Kerman,
Kerman, Iran

Sara Asadpour *

Assistant Professor of Educational Sciences,
Shahid Bahonar University of Kerman,
Kerman, Iran

Morad Yari Dehnavi 

Associate Professor of Educational Sciences,
Shahid Bahonar University of Kerman,
Kerman, Iran

Extended Abstract

1. Introduction

The issue of choice has long been of interest to philosophers and theologians. They have explained choice using the principles and factors of choice. Ibn Sina believes that in order to perform a choice, a person first imagines it and, by acknowledging its benefit and the emergence of desire, the will to perform that choice is created in him. Of course, human choice is a consequence of the essence of God and it is not the case that a person freely chooses to do an action; thus, the reason for the coercion of human choice according to Ibn Sina is causality. Ibn Sina claims that what causes the realization and performance of a choice, even if it is a voluntary act, is not itself voluntary and has not been realized voluntarily and voluntarily. An examination of Ibn Sina's views on choice shows that he cannot justify human choice well and considers only God to have real choice. Mulla Sadra also believes that man is free and has a will; however, he

* Corresponding Author: sasadpour@uk.ac.ir

How to Cite: Rezayi, F, Asadpour, S., Yari Dehnavi, M. (2025). The Nature of Dialogue in Richard Rorty's Thought and Its Requirements in Education, *Hekmat va Falsafeh*, 21(83), 1-29. doi: 10.22054/wph.2025.78375.2225

believes that the will itself appears to man in a causal manner. That is, for a person to be free means to be a disciple; but the will itself is coercive and necessary. Thus, coercive factors also intervene in the foundations of voluntary action for Mulla Sadra. Therefore, Mulla Sadra emphasizes the coerciveness of the will and considers it to be the necessary result and effect of external causes and ultimately God.

It seems that Mulla Sadra's view of voluntary action and the necessity of the will faces serious problems. Because man always acts under the influence of coercion and cannot escape the constraint of a necessary will. It seems that a link is missing in the chain of factors of voluntary action that Mulla Sadra did not address. Allama Jafari, in a broad view, examines voluntary action and the factors affecting its occurrence and mentions a factor called the self or human essence that has the ability to measure or resist the will and ultimately has control over the performance of the action. This factor can be strengthened with knowledge and awareness, and the greater its power of control and agency, the more desirable it can be to prove the will.

Allama Jafari, with a deeper and different approach, considers the voluntary act as an act in which the "I" can exercise control and mastery over himself (Jafari, B-A, p. 90). He considers the concept of "I" or "personality" to be very important in the manifestation of will and emphasizes the freedom of actions. This means that everyone plays a role in the emergence of will according to their personality and essence. Allama Jafari considers the division of will into free and forced to be incorrect and is among the thinkers who believe that a purely philosophical method is not enough in addressing this issue and that the results of scientific and laboratory research should also be used in this field. In stating the proof of free will, he points out that man has the ability to free himself from the influence of lower factors during the stages of development and, while being influenced by higher factors, to act in their shadow.

In order to express the role of the "I" in preferring one of the two parties to act or prevent action for an action, Allama Jafari states that although there is a preferring factor in every action, this preferring factor is not so binding that the "I" element cannot act against it. In any case, assuming that there is an agent for an action, there is still dominance and supervision on the part of the "I" to perform the action

3 | The Nature of Dialogue in Richard Rorty's ... | Asadpour et al.

according to the preferring factor or to act contrary to that factor and perform the opposite action. This becomes clearer considering the fact that things are not done with 100% certainty and no factor in making a person do something creates 100% motivation in a person. So there is always a place for the "I" to enter and act.

Therefore, there is a factor within the individual that influences the will and is itself influenced by factors. This factor is weak in childhood, and therefore it can be said that human voluntary actions are more influenced by instincts and natural motives, and gradually, with the growth and greater agency of the ego and the human personality, the power to influence actions increases. Thus, if we attribute voluntary action to this factor of the human ego, we can say that with the growth of the human personality, his will and freedom increase both in terms of the scope of performance and in terms of the degree of influence and effect.

2. Literature Review

Mohammad Shafi'i and Najjarpourian (1401) in an article titled "Reasonable Life and Dimensions of Rational Education from the Perspective of Allama Mohammad Taqi Ja'fari (may Allah have mercy on him)" have examined the discussion of reasonable life and its relationship with rational education, but have not mentioned its relationship with predestination and free will.

3. Methodology

The present study uses an analytical-comparative method to examine the theoretical foundations of Avicenna, Mulla Sadra, and Allama Jafari on will. Accordingly, the views of Avicenna, Mulla Sadra, and Allama Jafari on will were briefly stated, and while briefly comparing their theoretical foundations, the difference between Allama Jafari's view and his different view was stated.

4. Conclusion

Considering the above, it can be said that Allama Jafari, in a broad view of will, has considered many factors to be involved in the occurrence of a voluntary act. Among them, paying attention to an agent called me or the human personality is a new view that can

answer many of the problems related to determinism and free will. Also, paying attention to knowledge, awareness, and free conscience in exercising dominance and supervision of the agent me in voluntary acts is also a new matter that can justify the fact that although a person does not have much free will at the beginning of birth, he can strengthen his role in his destiny and life with increasing age and awareness.

Keywords: Freedom, will, self or essence, continuity of will, origin of will, rational life

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت

کارشناسی ارشد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان،
ایران

فاطمه رضایی 

استادیار علوم تربیتی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران

سارا اسدپور* 

دانشیار علوم تربیتی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران

مراد یاری دهنوی 

چکیده

پژوهش حاضر باهدف بررسی ماهیت گفت‌وگو در اندیشه‌ی ریچارد رورتی و استنتاج اصول و روش‌های تعلیم و تربیت بر مبنای گفت‌وگو انجام شده است. برای بررسی ماهیت گفت‌وگو در اندیشه رورتی، با روش تحلیل منطقی فرارونده، پیش‌فرض‌های منطقی گفت‌وگو را به دست آوردیم که عبارت‌اند از: آمادگی دریافت و باز بودن ذهن، به تعلیق در آوردن فرضیات و ارزیابی آن‌ها، فضایی آرام و به‌دوراز خشونت، احترام کامل و پذیرش دیگری، داشتن تفکر نقاد، علاقه به آفرینش و خلق معنا، تعیین قواعد اخلاقی، تلاش جهت گسترش عدالت. در ادامه با روش قیاس عملی، اصول، تساهل، انعطاف‌پذیری، متقاعدسازی بدون اعمال زور و تحمیل عقاید، عدالت ورزی و برابری اجتماعی، مشارکت متقابل و مؤثر در تعیین قواعد اخلاقی جامعه‌ی خویش، رشد و پرورش تفکر نقاد و رشد و پرورش خلاقیت استنتاج شد و برای اجرایی کردن اصول گفته‌شده توسط مربیان، روش‌های مناسبی برای هر اصل استنتاج شد.

کلیدواژه‌ها: گفت‌وگو، ریچارد رورتی، تعلیم و تربیت، اصول، روش‌ها.

۱. مقدمه

گفت‌وگو جزو ذات انسان است، انسان موجودی اجتماعی است و گفت‌وگو مهم‌ترین بعد این اجتماعی بودن است. در حقیقت یکی از وجوه تمایز انسان با سایر موجودات، همین قوه نطق و توانایی گفت‌وگو است. انسان‌ها با استفاده از گفت‌وگو به برقراری ارتباط با یکدیگر می‌پردازند و در جریان گفت‌وگو علاوه بر انتقال اطلاعات و احساسات خود به دیگران از افکار یکدیگر نیز استفاده می‌کنند. افراد در حین گفت‌وگو، به نقد سخن‌های یکدیگر می‌پردازند؛ به این ترتیب زمینه تفکر انتقادی فراهم می‌شود و باعث می‌شود که بسیاری از تعارض‌ها و مجادله‌ها برطرف شده، فهم عمیق حاصل شود و باعث پایداری زندگی فرهنگی جوامع بشری شود.

گفت‌وگو، به عنوان تبادل معنادار ایده‌ها و دیدگاه‌ها؛ فراتر از مکالمه ساده است. فرآیندی پویا است که درک فردی را شکل می‌دهد و رشد فکری را تقویت می‌کند (ارمولووا^۱، ۲۰۱۱). گفتگوهای معنادار در کلاس درس فراتر از انتقال اطلاعات می‌روند؛ این گفت‌وگوها مهارت‌های تفکر انتقادی را پرورش می‌دهند، دانش‌آموزان را تشویق می‌کنند که دیدگاه‌های خود را بیان کنند و ساختن دانش به صورت همکاری را ترویج می‌دهند (ویلداسمیت^۲، ۲۰۲۲). تغییر به سمت آموزش دیالوژیک نمایانگر یک تغییر پارادایمی در فلسفه تعلیم و تربیت است که از دریافت منفعل اطلاعات به سمت مشارکت فعال و ساخت مشترک دانش حرکت می‌کند. این مشارکت فعال، درک عمیق‌تری از اطلاعات را نسبت به روش‌های سنتی مبتنی بر سخنرانی تقویت می‌کند.

چشم‌انداز آموزشی معاصر با جهانی شدن روزافزون، تنوع فرهنگی و پیشرفت‌های فناوری سریع، مشخص می‌شود. این عوامل نیاز به ارزیابی مجدد شیوه‌های آموزشی سنتی را ایجاد می‌کند و جست‌وجو برای روش‌های نوآورانه‌ای را که تفکر انتقادی، همکاری و درک بین‌فرهنگی را تقویت می‌کنند، تحریک می‌کند (لاورتی^۳، ۲۰۰۸). این مقاله ادعا

-
1. Ermolaeva
 2. Wildsmith
 3. Laverty

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۷

می‌کند که فلسفه ریچارد رورتی بینش‌های ارزشمندی را در مورد ماهیت گفت‌وگو و پتانسیل تحول‌آفرین آن در آموزش ارائه می‌دهد. کار رورتی، به‌ویژه نقد او بر بنیان‌گرایی و تأکید او بر عمل‌گرایی، چارچوبی جذاب برای درک نقش گفت‌وگو در ساخت‌دانش و پیشرفت اجتماعی ارائه می‌دهد. او بر بالندگی، کنایه و اتحاد تأکید می‌کند که چالش‌هایی برای مفاهیم سنتی حقیقت‌عینی و اخلاق جهانی پیشنهاد می‌کند و درک‌های سیال‌تری از کسب دانش و تصمیم‌گیری اخلاقی را به نمایش می‌گذارد (موفه^۱، ۲۰۰۰) از دیدگاه رورتی، گفت‌وگو به‌عنوان وسیله اصلی برای ایجاد و اصلاح درک ما از جهان عمل می‌کند. به‌جای جست‌وجوی حقیقت ثابت و بنیادی، ما در یک فرایند مداوم گفت‌وگو، مذاکره و بازنگری شرکت می‌کنیم (بارتولد^۲، ۲۰۰۵). این تأکید بر فرایند گفت‌وگو، به‌جای دستیابی به یک نتیجه از پیش تعیین‌شده، پیامدهای مهمی برای تعلیم و تربیت دارد؛ بدین معنا که باید از تمرکز بر آزمون‌های استاندارد و حفظ مطالب به حفظ یک رویکرد جامع‌تر که ارزش‌های تفکر نقادانه، خلاقیت و توانایی مشارکت در گفت‌وگوهای معنادار را ارج می‌نهد، تغییر مسیر دهیم.

بنابراین از آنجایی که گفت‌وگو در پیشبرد جامعه‌ای دموکراتیک، پرورش تفکر انتقادی و توسعه فردی و مهارت‌های اجتماعی نقش اساسی دارد و همچنین با توجه به این که ریچارد رورتی فیلسوف معاصر دیدگاه‌های متفاوتی را درباره گفتگو و نقش آن در جامعه و تعلیم و تربیت ارائه می‌دهد سؤال اصلی این پژوهش عبارت است از: پیش‌فرض‌های گفتگو در اندیشه ریچارد رورتی چه می‌باشند و این پیش‌فرض‌ها چه پیامدهایی برای تعلیم و تربیت دارند؟

جنبه نوآورانه این پژوهش این است که با استنتاج اصول و روش‌های تربیت بر اساس پیش‌فرض‌های گفتگو از دیدگاه رورتی به بررسی کاربردی عملی گفت‌وگو در کلاس درس و تأثیر آن بر فرایند یادگیری پرداخته است

1. Mouffe
2. Barthold

۱. پیشینه پژوهش

مجله و اصغری (۱۴۰۲) در پژوهشی تحت عنوان «تحلیل نوپراگماتیستی ریچارد رورتی از «خودآفرینی در فلسفه تعلیم و تربیت» به این مبحث پرداختند که در قرن حاضر یکی از نظریه پردازان حیطه فلسفه تعلیم و تربیت، ریچارد رورتی، فیلسوف نوپراگماتیست آمریکایی، با نقد تفکر فلسفی گذشته درباره تعلیم و تربیت به مسئله‌ی «خودآفرینی» به‌عنوان هسته مرکزی تعلیم و تربیت در عصر حاضر تأکید دارد. از نظر این فیلسوف، هدف آموزش در مدارس و دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی این است که کمک کند فرد دست به خودآفرینی زند. از نظر این فیلسوف، تعلیم و تربیت در مراکز آموزشی به‌خصوص در آمریکا به‌طور کلی به دو قسمت تقسیم می‌شود. در مرحله پیش‌دانشگاهی و مدارس اجتماعی شدن را به فرد آموزش می‌دهند و در مرحله دانشگاهی و آکادمیک، فرد یاد می‌گیرد که به خودآفرینی دست بزند و تصویری که در دوره‌ی قبلی آموزش پیش از دانشگاه داشته به زیر سؤال ببرد. شجاعی و نوری (۱۴۰۲) در پژوهش خود «نسبت تخیل با امید، پیشرفت و همبستگی اجتماعی در فلسفه ریچارد رورتی» تلاش کردند که ایده تخیل و جایگاه آن در نسبت با مفاهیم کلیدی فلسفه‌ی رورتی از جمله امید، همبستگی اجتماعی و دموکراسی بررسی کنند و به این نتیجه رسیدند که به نظر می‌رسد؛ رورتی تنها با تکیه بر عنصر تخیل، به‌عنوان جایگزینی برای عقل استدلالی است که می‌تواند پروژه خود را تحت عنوان نوپراگماتیسم به اجرا درآورد. رجایی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی تحت عنوان «تبیین تربیت گفتگو محور در نظریه انتقادی مقاومت: مطلوبیت و امکان تحقق آن در نظام آموزشی ایران» به این نتیجه رسیدند که گفتگو، محور تربیت انتقادی و زمینه‌ساز تحقق هدف‌رهایی بخشی است و با مفاهیم دموکراسی، تضاد و نقد ایدئولوژی پیوند عمیقی دارد. همچنین، متأثر از نگاهی است که نسبت به انسان، فرهنگ (طبقه اجتماعی و اقتصادی)، دانش، ایدئولوژی و روابط آن‌ها با یکدیگر دارد. علاوه بر این، با وجود مطلوبیت در روایت بومی از گفتگو محور بر اساس مبانی نظری سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران، تحقق آن در بافت فعلی نظام آموزشی ایران با چالش‌های اساسی

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۹

همراه است. سالکی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود تحت عنوان «رویکرد پراگماتیستی در تعلم و تربیت: ریچارد رورتی» پس از بررسی مبانی فکری رورتی و نگاه او به مقولهٔ تعلیم و تربیت، به نقدهای وارده پرداخته و امکان بهره‌گیری از نظرات او را در نسبت با شرایط فرهنگی جوامع امروزی مورد بررسی قرار دادند. چانگ^۱ و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی تحت عنوان «آموزش گفت‌وگو برای استفاده در آموزش تفکر تاریخی در بافت فرهنگی آسیای شرقی: یک مطالعه چند موردی در کلاس‌های تایوانی» بیان می‌کند که شواهد تجربی حاکی از آن است که آموزش گفت‌وگو روشی مؤثر برای توسعه مهارت‌های تفکر و استدلال بالاتر دانش‌آموزان است. وی به بررسی ویژگی‌های سخنرانی معلمان تایوانی و نحوه استفاده از گفت‌وگو برای آموزش تفکر تاریخی پرداختند؛ که برخی از ویژگی‌های برجسته در سخنرانی معلمان تایوانی شامل استفاده از ترکیبی از مونولوگ و گفتگو و ترکیبی از گفتگوی کوتاه‌مدت و بلندمدت برای آموزش تفکر و استدلال تاریخی است. این مطالعه به‌طور قابل توجهی به بحث نظری آموزش گفتگو برای کلاس‌های تاریخ در زمینه فرهنگ آسیای شرقی کمک می‌کند. وان دروین^۲ (۲۰۲۱) در پژوهشی تحت عنوان «طراحی، اجرا و ارزشیابی گفتگوی کلاسی در آموزش ابتدایی دوران کودکی» به این نتیجه رسیدند که گفتگوی کلاسی می‌تواند حتی در آموزش‌های اولیه کودکی نیز ترویج شود و این ممکن است برای شایستگی ارتباط شفاهی کودکان مفید باشد.

با توجه به بررسی پژوهش‌هایی که در زمینه‌ی اندیشه‌های ریچارد رورتی، انجام شده است به این نتیجه رسیدیم که پژوهشی در این زمینه انجام نشده است که ماهیت گفت‌وگو در اندیشه رورتی را بررسی کند و سپس اصول و روش‌های تربیتی بر مبنای گفت‌وگو در اندیشه او را استنتاج کند. اگرچه برخی از پژوهش‌ها، اصول و روش‌های تربیتی در اندیشه رورتی را مورد بررسی قرار داده‌اند اما هیچ‌یک به بررسی ماهیت گفت‌وگو در اندیشه او و

1. Chanل

2. van der Veen

استخراج اصول و روش‌های تربیتی بر مبنای گفت‌وگو نپرداخته‌اند؛ بنابراین تلاش بر این است که در این مطالعه به بررسی جایگاه گفت‌وگو در تعلیم و تربیت از منظر ریچارد رورتی پرداخته و به این سؤالات پاسخ داده شود که ماهیت گفت‌وگو در اندیشه‌های رورتی و اصول و روش‌های تعلیم و تربیت بر اساس آن به چه صورت است؟

۲. روش پژوهش

در این پژوهش برای بررسی ماهیت گفت‌وگو و استخراج پیش‌فرض‌های گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی، از روش تحلیل منطقی فرارونده استفاده شده است. در روش تحلیل فرارونده، شرط‌های لازم برای تحقق پیدا کردن تجربه‌ای بشری مورد بررسی قرار می‌گیرند. این روش دارای دو مرحله می‌باشد که عبارت‌اند از: (۱) توصیف و (۲) تعیین شرط لازم (باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۲۲۹) هم‌چنین با توجه به اینکه پژوهش حاضر به دنبال به دست آوردن اصول و روش‌های بر مبنای گفت‌وگو در اندیشه رورتی است، برای استنتاج این اصول و روش‌ها، از روش قیاس عملی فرانکنا استفاده می‌شود (همان: ۱۶۹) به این صورت که در این الگوی قیاسی، یک مقدمه هنجاری/تجویزی (همان پیش‌فرض‌های گفت‌وگو) با یک مقدمه توصیفی/واقع‌نگر ترکیب می‌شوند و از نتیجه آن‌ها، یک نتیجه هنجاری/تجویزی به‌مثابه یک اصل یا روش تربیتی، استنتاج می‌شود. با توجه به محدودیت حجم یک مقاله، فقط یک نمونه از ساختار قیاس‌های تشکیل‌شده برای استخراج اصول و روش تربیت مبتنی بر ماهیت گفت‌وگو در اندیشه رورتی، در ادامه بیان می‌شود.

مقدمه هنجاری: پیش‌فرض منطقی برای گفتگو، ایجاد فضایی آرام و بدون خشونت همراه با احترام کامل و پذیرش دیگران است
مقدمه توصیفی: محقق شدن چنین شرایطی، در گروهی تساهل در روابط میان متریبان است.

نتیجه تجویزی: برای محقق شدن گفتگو، متریبان باید در روابطشان تساهل ورزند

برای استخراج روش‌های تربیت، اصول تدوین‌شده در جایگاه مقدمه هنجاری قرار

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۱۱

می‌گیرند و گزاره‌های واقع‌نگری دیگری به‌مثابه شیوه نیل به آن اصول در جایگاه مقدمه توصیفی قرار می‌گیرند و از ترکیب آن‌ها، نتیجه هنجاری به‌مثابه روش تربیتی، استنتاج می‌شود. ساختار قیاس عملی برای اصل تربیتی فوق به این شکل خواهند بود:

مقدمه هنجاری: برای محقق شدن گفتگو، متریان باید در روابطشان تساهل ورزند
مقدمه توصیفی: محقق شدن چنین شرایطی، در گروی محقق شدن چنین شرایطی،
در گروی زمینه‌سازی همدلی شناختی با دیگری است

نتیجه تجویزی: متریان برای رعایت تساهل در روابطشان، باید همدلی شناختی با
یکدیگر را تمرین کنند

۳. یافته‌ها

۴-۱. ماهیت گفت‌وگو در اندیشه رورتی

برای پی بردن به ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی، به بررسی این موضوع پرداخته می‌شود که گفت‌وگو مطلوب در اندیشه رورتی، چگونه گفت‌وگویی است و چگونه تحقق پیدا می‌کند؟ برای این کار؛ ابتدا گفت‌وگو در اندیشه‌ی رورتی توصیف می‌شود و سپس پیش‌فرض‌های منطقی گفت‌وگو در اندیشه رورتی مورد بررسی قرار می‌گیرند.

زبان و گفت‌وگو در دیدگاه رورتی دارای اهمیت زیاد است. رورتی گفت‌وگو را به‌عنوان یک فرایند اجتماعی معرفی می‌کند که در آن شرکت‌کنندگان باهدف ایجاد تفاهم و همدلی، به تبادل ایده‌ها و نظرات می‌پردازند. از نظر وی گفت‌وگو نه تنها ابزاری برای انتقال اطلاعات، بلکه وسیله‌ای برای ارتقاء فهم مشترک و ساختن جامعه‌ای همبسته است (رورتی، ۱۹۸۹: ۷۵-۷۳) رورتی همیشه در تلاش بوده که تمام باورها و اعتقادات را به زبان و گفتمان ربط دهد. به نظر رورتی انسان‌ها در هر عصری و در هر جامعه‌ای دارای زبان مخصوص خود بوده‌اند و در جریان گفت‌وگو به توجیه باورها و اعتقاداتشان می‌پرداختند. به تدریج که جوامع و فرهنگ‌ها رشد کرده‌اند، زبان‌های دیگری، جایگزین

زبان‌های پیشینان شده است که بهتر بوده‌اند زیرا توانایی بهتری برای توجیه باورها و اعتقادات داشته‌اند. همچنین در آینده نیز ممکن است زبان‌های جدیدی جایگزین زبان امروزی شوند و در جریان گفت‌وگو از آن‌ها برای توجیه اعتقادات استفاده شود و دیگر زبان امروزی ما اهمیتی نداشته باشد. در نتیجه مفاهیم اخلاقی، باورها و اعتقادات ما با گذشتگان تفاوت دارد (صالحی، ۱۳۸۵: ۷۸) بنابراین، در هر عصر و جامعه‌ای این زبان، گفت‌وگو و توجیه میان انسان‌هاست که تعیین‌کننده‌ی باورها، اعتقادات و مفاهیم اخلاقی است و با اعصار و جوامع دیگر متفاوت خواهد بود.

۴. پیش‌فرض‌های منطقی گفت‌وگو از دیدگاه ریچارد رورتی

۱-۵. آمادگی دریافت فهم و باز بودن ذهن

از نظر رورتی، انسان طعن^۱ گرا^۲ همواره نگاهی تردیدآمیز به واژگان نهایی خود دارد و با اینکه با واژگان معینی فکر می‌کند و حرف می‌زند اما این باعث نمی‌شود که واژگان خودش را نسبت به بقیه‌ی واژگان برتر بداند و به واژگان دیگر توجه نکند (رورتی، ۱۹۹۸: ۷۸) طبق نظر رورتی اگر فرد طعن‌گرا باشد و واژگان نهایی خودش را نقطه نهایی نداند، متوجه این موضوع خواهد شد که مطالبی هستند که از آن‌ها بی‌اطلاع است و به دنبال گفت‌وگو با دیگران خواهد بود تا بتواند از واژگان نهایی آن‌ها استفاده کند. به عبارتی می‌توان گفت چنین فردی ذهنی باز دارد و آمادگی دریافت اطلاعات از دیگران است. این فرد علاقه‌مند به شرکت در گفت‌وگو است و آمادگی این را دارد که در صورت لزوم در طرز تفکر خودش تجدیدنظر کند و ایده‌های جدید را بپذیرد.

1. Irony

۲. مراد رورتی از انسان طعن‌گرا «روداشتن تردید در اعتبار نهایی واژگان معینی است که فرد با آن می‌اندیشد و سخن می‌گوید» (باقری، ۱۳۸۴: ۸).

۵-۲. به تعلیق در آوردن فرضیات و ارزیابی آنها

از نظر رورتی، انسان طعن‌گرا همواره واژگان خودش را مورد بررسی قرار می‌دهد و سعی می‌کند که آنها را اصلاح کند و گسترش دهد. او با فکر کردن در مورد واژگان جدید، واژگان خودش را بازسازی می‌کند و این نکته را مدنظر دارد که نباید هیچ چیزی را قاطع و استوار بداند (همان: ۷۵)

هر کس در زندگی دارای فرضیات و تصوراتی نسبت به زندگی و محیط اطرافش است که رورتی با عنوان واژگان نهایی از آنها نام برده است. طبق دیدگاه رورتی، انسان نباید اطمینان قطعی به آنها داشته باشد بلکه باید به فکر ارزیابی و در صورت لزوم تغییر آنها باشد. انسان طعن‌گرا با گفت‌وگو، برقراری ارتباط با دیگران و آشنایی با افکار آنها، شناخت کافی از افکار و فرضیات خود به دست می‌آورد، آنها را ارزیابی و بازسازی می‌کند.

۵-۳. ایجاد فضایی آرام و به‌دوراز خشونت

رورتی معتقد است که یکی از عوامل اصلی بروز خشونت، باور به حقیقت مطلق است که افراد را به تقابل وادار می‌کند. او پیشنهاد می‌کند که به‌جای تلاش برای یافتن «حقیقت نهایی»، به ایجاد تفاهم و مصالحه در گفت‌وگو توجه کنیم (رورتی، ۱۹۸۹: ۷۴). رورتی خشونت را از همه چیز بدتر می‌داند و اعتقاد دارد در تنظیم روابط بین افراد، نباید از خشونت و زور استفاده کرد (باقری، ۱۳۸۴: ۱۳). بنابراین برای شکل‌گیری گفت‌وگو و ارتباط بین انسان‌ها نیازمند فضایی به‌دوراز خشونت هستیم؛ به‌عبارت‌دیگر، فرد باید احساس امنیت و آرامش داشته باشد و مطمئن باشد کسی درصدد آسیب رساندن و تحقیر وی نیست تا بتواند عقاید و نظرات خودش را بیان کند.

۵-۴. احترام کامل و پذیرش دیگری

رورتی دو ویژگی احساس درد و رنج و احساس زیباشناسی را بین انسان‌ها مشترک می‌داند و اعتقاد دارد می‌توان این دو حس را بین انسان‌ها توسعه داد و به همبستگی اجتماعی رسید.

او این دو حس را به نخ تسبیح تشبیه می‌کند که انسان‌ها را همچون مهره‌های تسبیح به یکدیگر وصل می‌کند و در واقع از لحاظ روحی آن‌ها را به هم نزدیک می‌کند (مولایی و همکاران، ۱۳۹۵: ۹۳۰). ورتی دموکراسی را نه به‌عنوان یک سیستم سیاسی کامل، بلکه به‌عنوان فضایی برای تبادل آزادانه ایده‌ها می‌بیند. او بر این باور است که در یک جامعه دموکراتیک، افراد باید به‌جای تحمیل باورهای خود بر دیگران، به روایت‌های مختلف گوش دهند و از خشونت برای تحقق اهدافشان پرهیز کنند (ورتی، ۱۹۹۹: ۳۵)؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یکی از پیش‌فرض‌های گفت‌وگو از دیدگاه ورتی، احترام به دیگری است به این معنا که فرد، دیگری را به رسمیت بشناسد، هویت او را بپذیرد و با او احساس نزدیکی کند. در این صورت می‌تواند به برقراری ارتباط و گفت‌وگو با او بپردازد، او را درک کند و حتی به‌صورت موقت خودش را جای او بگذارد.

۵-۵. داشتن تفکر نقاد

به اعتقاد ریچارد ورتی، فرد طعن‌گرا، با تردید کردن در فهم‌های متعارف، به ارائه‌ی فهم‌های جدید و خلاقانه‌ای می‌پردازد که کاربرد اصلاحی دارند و در نهایت باعث بازتولید اجتماعی می‌شوند؛ بنابراین از نظر او فرد طعن‌گرا، با داشتن تفکر انتقادی، فردی فعال است، با امور اطراف خودش نقادانه برخورد می‌کند و تا متقاعد نشود چیزی را قبول نمی‌کند (ورتی، ۱۹۹۰: ۵۱)؛ بنابراین فردی که به دنبال انتقاد کردن از فهم‌های متعارف است، در گفت‌وگوهای مفید شرکت کرده و نقشی فعالانه دارد به‌صورتی که بدون متقاعدشدن چیزی را نمی‌پذیرد.

۵-۶. علاقه به آفرینش و خلق معنا

به اعتقاد ورتی، اگر فرد طعن‌گرایی را در این بداند که فقط در امور تردید کند و به خلق راه‌حل‌های تازه نپردازد، فردی پوچ‌گرا خواهد شد؛ بنابراین از نظر ورتی، برای بازتولید اجتماعی، باید فرد طعن‌گرا، با داشتن تفکر نقاد به دنبال خلاقیت نیز باشد (همان: ۶۳). بر این اساس، انسان طعن‌گرای ورتی، فردی خلاق و علاقه‌مند به خلق آفرینش‌های نو و

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۱۵

ارائه راه‌حل‌های جدید است. این فرد در گفت‌وگوهای سودمند شرکت فعال دارد و در تلاش است که با آگاهی از اندیشه‌های دیگران و در مواردی نقد آن‌ها، به خلق راه‌های جدید پردازد و بدین طریق نقشی در بازتولید اجتماعی داشته باشد؛ بنابراین یکی از پیش‌فرض‌های لازم برای شکل‌گیری گفت‌وگو در اندیشه رورتی، علاقه‌مندی به خلق معنا و آفرینش‌های جدید است.

۷-۵. صبر و حوصله در مقابل دیدگاه‌های مختلف

سفارش رورتی به انسان‌هایی که عضو یک جامعه هستند، این است که در برخورد با افرادی که دیدگاه‌های متفاوت با آن‌ها دارند با حوصله و صبر رفتار کنند. در بحث و گفت‌وگو به نظرات مخالف خود، احترام بگذارند (درویشی و همکاران، ۱۳۹۷: ۶) از دیدگاه رورتی، پذیرش تنوع دیدگاه‌ها و برخورد صبورانه با تفاوت‌ها، اساس دموکراسی است. او تأکید دارد که در فضایی دموکراتیک، هیچ حقیقت نهایی وجود ندارد و به‌جای آن باید تفاهم، گفت‌وگو و احترام به نظرات مختلف محور قرار گیرد (رورتی، ۲۰۰۲) او به اهمیت ایجاد یک فرهنگ گفت‌وگو اشاره می‌کند که در آن افراد بتوانند بدون ترس از سرزنش یا خشونت، نظرات خود را بیان کنند (رورتی، ۱۹۸۹: ۵۶)؛ بنابراین می‌توان گفت، داشتن صبر و حوصله در برابر دیدگاه‌های مخالف و تحمل آن‌ها یکی از پیش‌فرض‌های گفت‌وگو در دیدگاه ریچارد رورتی است زیرا باعث می‌شود که گفت‌وگو به نحو صحیح انجام گیرد و ادامه پیدا کند تا به نتیجه برسد.

۸-۵. تعیین قواعد اخلاقی

رورتی معتقد است که اخلاق باید مبتنی بر همبستگی انسانی و همدردی باشد، نه بر پایه اصول مطلق و جهان‌شمول. او بر این باور است که قواعد اخلاقی در بستر تاریخی و فرهنگی هر جامعه تعریف می‌شوند و از تغییرات اجتماعی و تاریخی تأثیر می‌پذیرند. این نگرش او در تضاد با اخلاقیات مبتنی بر حقیقت‌گرایی مطلق است (رورتی ۱۹۸۹: ۱۹۲). او پیشنهاد می‌کند که اخلاقیات به‌جای جستجوی مبانی جهان‌شمول، باید به‌سوی

گفتگوهای انسانی و عمل‌گرایانه برای حل مشکلات پیش برود (رورتی، ۱۹۹۹: ۱۲۳) به عبارت دیگر، فقط وقتی می‌توان از درستی اخلاق حرف زد که با هنجارهای اجتماعی که آدمی با توجه به آن‌ها در جامعه‌ای مشخص زندگی کرده، متناسب باشد. بر این اساس قواعد تنظیم‌کننده‌ی اخلاقی مربوط به یک جامعه‌ی خاص هستند و نمی‌توان آن‌ها را به جامعه‌ی دیگر تعمیم داد (باقری، ۱۳۸۴: ۷-۶)

طبق مطالب گفته‌شده قواعد اخلاقی هر جامعه با جامعه دیگر متفاوت هستند. در واقع این انسان‌ها هستند که با همکاری یکدیگر، در جریان گفت‌وگو و با رسیدن به اجماع، قواعد اخلاقی جامعه خود را مشخص می‌کنند، به آن‌ها پایبند می‌شوند و اگر لازم باشد درستی عملی اخلاقی را بسنجند به بررسی تناسب آن با هنجارهای اجتماعی جامعه خود می‌پردازند؛ بنابراین افراد برای تعیین قواعد اخلاقی که متناسب با شرایط جامعه خود باشند، در جریان گفت‌وگویی مفید شرکت می‌کنند.

۵-۹. تلاش جهت گسترش عدالت

به اعتقاد رورتی، واژگانی مانند عدالت که مربوط به حیطه‌ی عمومی هستند، ناظر بر برقراری رابطه با دیگران هستند و در اثر بحث و گفت‌وگو به تحقق می‌رسند (همان: ۸). وی عدالت را مفهومی می‌داند که با تقویت همدردی انسانی محقق می‌شود. او معتقد است که عدالت باید از طریق عمل اجتماعی و همبستگی میان اعضای جامعه گسترش یابد. به باور او، تاریخ و تجربه‌های انسانی به ما نشان می‌دهند که عدالت یک فرآیند پویا و وابسته به شرایط فرهنگی و اجتماعی است (رورتی، ۱۹۹۹: ۷۹). او بر این نکته تأکید دارد که گسترش عدالت نیازمند تلاش برای کاهش رنج دیگران و افزایش فرصت‌های برابر برای همه است (رورتی، ۱۹۸۹: ۱۹۷).

از نظر رورتی، طعن‌گرای آزاده فردی است که ظلم را بدترین کاری می‌داند که آدم انجام می‌دهد و جامعه‌ی لیبرال، جامعه‌ای بدون ظلم و خشونت است. بر این اساس فرد باید با حس کردن عدالت در جامعه آن را در رفتار خودش نیز متجلی کند (باقری و سجادی، ۱۳۸۴: ۱۲۵)؛ بنابراین طبق دیدگاه رورتی، فرد طعن‌گرای آزاده برای تحقق و گسترش

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۱۷

روحیه عدالت‌طلبی در جامعه، به بحث و گفت‌وگو با دیگران می‌پردازد. پس تلاش فرد برای گسترش عدالت در جامعه، یکی از پیش‌فرض‌های منطقی برای شکل‌گیری گفت‌وگو در دیدگاه ریچارد رورتی است.

۵. اصول و روش‌های تعلیم و تربیت بر مبنای گفت‌وگو در اندیشه ریچارد

رورتی

در این پژوهش، شرط‌های لازم برای تحقق گفت‌وگو در اندیشه رورتی در جایگاه مقدمه‌های هنجاری قرار گرفته‌اند؛ گزاره‌های واقع‌نگر برای نیل به آن‌ها به‌مثابه مقدمه‌های توصیفی در نظر گرفته شده‌اند و لذا از ترکیب آن‌ها، نتیجه‌های تجویزی به‌مثابه اصول تربیت، استنتاج شده‌اند. چنانچه گفته شده، در گام بعدی، روش‌های تربیت از این اصول، استنباط گردیده‌اند.

۶-۱. اصل تساهل

ریچارد رورتی در طرح مدینه فاضله، به دنبال اجتماعی است که وحدت انسانی در آن محقق می‌شود. برای رسیدن به چنین اجتماعی می‌توان از تساهل استفاده کرد. وی در تمامی اصل‌های تربیتی خود، به تعامل دوجانبه بین مربی و متربی و تعامل چندجانبه‌ی متریان باهم اشاره کرده است که این تعامل باعث فعالیت همگی، رسیدن به همبستگی و برقراری تساهل می‌شود (مولایی و همکاران، ۱۳۹۵: ۹۴۴)؛ بنابراین طبق این اصل در فضای تعلیم و تربیت، باید روابط میان مربی با متریان و متریان باهم به گونه‌ای باشد که اگر به توافق نرسیدند، به هم احترام بگذارند و در مقابل دیدگاه‌های مخالف سعی صدر داشته باشند. این تساهل و سعی صدر باید به قانونی برای مدیریت رفتار افراد در کلاس درس تبدیل شود.

- روش زمینه‌سازی برای همدلی شناختی با دیگری

سفارش رورتی به انسان‌هایی که عضو یک جامعه هستند، این است که در برخورد با

افرادی که دیدگاه‌های متفاوت با آن‌ها دارند با حوصله و صبر رفتار کنند؛ نظرات مخالف را محترم بشمارند و تحمل کنند (درویشی و همکاران، ۱۳۹۷: ۶). معلم می‌تواند با اجرای پروژه‌های گروهی که نیازمند همکاری و احترام به نظرات مختلف است دانش‌آموزان را به داشتن صبر و حوصله و همدلی شناختی در مقابل نظرات و دیدگاه‌های مخالف تشویق کند و در نتیجه آن‌ها را برای رعایت تساهل در گفت‌وگوهای گسترده‌تر با سایر افرادی که عضو جامعه‌ی آن‌ها هستند، آماده سازد. همچنین شخص معلم باید سرکوبگری در کلاس درس را کاهش دهد، به دیدگاه‌های مخالف دانش‌آموزان احترام بگذارد تا از این طریق داشتن صبر و حوصله در برابر نظرات مختلف را به دانش‌آموزان آموزش دهد.

۶-۲. اصل انعطاف‌پذیری

طبق این اصل در فضای تعلیم و تربیت، مربی باید محاسبات خودمدارانه خود را کنار بگذارد و به‌جای آن از طریق گفت‌وگو و آوردن دلایل مناسب دانش‌آموزان را متقاعد کند. بدین صورت الگویی مناسب برای دانش‌آموزان خواهد بود و آن‌ها هم یاد می‌گیرند که فعالانه در فهم و درک مطالب شرکت داشته باشند، در بحث‌های کلاسی مدام به ارزیابی دیدگاه‌های خود بپردازند و آمادگی پذیرش دیدگاه‌های درست داشته باشند.

-روش مواجه کردن متریبان با سؤالات چالش‌برانگیز

معلم برای اینکه بتواند توانایی پذیرش اشتباهات را در کلاس خود افزایش دهد باید در تدریس خود منعطف باشد و با طرح سؤالات چالش‌برانگیز میزان انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان را نیز در برخورد با مسائل افزایش دهد. وجود سؤالات چالش‌برانگیز از آن حیث که دارای دامنه‌ای گسترده و غیرقابل‌پیش‌بینی است افق دید متریبان را نسبت به مسائل و مشکلات بازتر می‌کند و توانایی حل مسئله یا کنار آمدن با مشکل را در متریبان تقویت می‌کند.

۳-۶. اصل عدالت ورزی و برابری اجتماعی

اصل گفته شده ناظر بر هدف ریچارد رورتی برای جامعه لیبرال مدنظرش، یعنی نبود خشونت و برقراری عدالت است. از نظر رورتی، جامعه‌ی لیبرال، جامعه‌ای بدون ظلم و خشونت است. از نظر رورتی، طعن‌گرای آزاده فردی است که ظلم را بدترین کاری می‌داند که آدمی انجام می‌دهد (رورتی، ۱۹۸۹: ۴۶) بر این اساس فرد باید با حس کردن عدالت در جامعه آن را در رفتار خودش نیز متجلی کند.

طبق این اصل، در فضای تعلیم و تربیت، دانش‌آموزان باید عدالت را در رفتار معلمان حس کنند تا خودشان نیز الگو بگیرند و عدالت را در رفتارشان متجلی کنند. معلمان در بحث‌های کلاسی عدالت و برابری دانش‌آموزان را مدنظر قرار دهند و بحث‌هایی به‌دوراز اجبار و الزام داشته باشند. این موقعیت‌های برابر و عاری از اجبار است که زمینه‌ساز متجلی شدن عدالت و برابری در رفتار معلم‌ها و دانش‌آموزان می‌شود.

- روش احترام به گرایش‌های مختلف فرهنگی

ریچارد رورتی اعتقاد دارد که در کتب درسی تنها از فرهنگ مسلط استفاده نشود و بالعکس از گرایش‌های فرهنگی مختلف استفاده شود (درویشی و همکاران، ۱۳۹۷: ۶) در این صورت فرهنگ خاصی در فضای کلاس مسلط نخواهد شد و امکان گفت‌وگویی برابر بین دانش‌آموزان با گرایش‌های مختلف فرهنگی شکل خواهد گرفت. دانش‌آموزان با گرایش‌های مختلف فرهنگی آشنا می‌شوند و احترام گذاشتن به آن‌ها را می‌آموزند.

طبق این روش، در کلاسی که دانش‌آموزانی با شرایط فرهنگی مختلف حضور دارند؛ باید معلم امکان گفت‌وگویی برابر را بین آن‌ها فراهم کند. در صورت لزوم، به دانش‌آموزانی که در مورد موضوع مورد نظر اطلاعات کمتری دارند توضیحاتی دهد و آن‌ها را برای شرکت در بحث با سایر دانش‌آموزان توانا کند؛ تا هیچ‌کس به علت داشتن اطلاعات بیشتر در جریان گفت‌وگو به بقیه مسلط نشود. همه‌ی دانش‌آموزان احترام گذاشتن به گرایش‌های مختلف فرهنگی را مدنظر قرار دهند و عدالت را در رفتارشان متجلی کنند.

۴-۶. اصل مشارکت متقابل و مؤثر در تعیین قواعد اخلاقی جامعه‌ی خویش

(دانشگاه)

طبق دیدگاه رورتی، انسان‌ها با همکاری یکدیگر، در جریان گفت‌وگو و با رسیدن به اجماع، قواعد اخلاقی جامعه خود را مشخص می‌کنند. تعلیم و تربیت در بعد اجتماعی، باید مشارکت مؤثر و مبتنی بر تفاهم را در تعیین قواعد اخلاقی دانشگاه، بین متریبان فراهم سازد تا آمادگی لازم برای مشارکت در تعیین قواعد اخلاقی جامعه را پیدا کنند. طبق این اصل، بخش زیادی از قواعدی که در کلاس درس و دانشگاه مطرح می‌شوند، باید توسط خود متریبان و از طریق گفت‌وگوی میان آنان تعیین شوند.

- روش یادگیری مشارکتی

بدیهی است اگر فرصت اندیشیدن، ابراز وجود و مداخله مؤثر در امور مربوط به خودشان را به دانش آموزان بدهیم، سبب عزت‌نفس و رشد شخصیت آنان و مسئولیت‌پذیری بیشتر و فعالیت خودانگیزخته و مسئولانه آنان می‌شود. در واقع در این روش متریبان نوعی احساس همدلی نسبت به یکدیگر پیدا می‌کنند؛ احساس مشترک تعلق خاطر به یک گروه در آن‌ها شکل می‌گیرد. همین حس سبب نزدیکی آن‌ها به یکدیگر و مشارکت آن‌ها در تعیین قواعد اخلاقی جامعه‌شان می‌شود.

۵-۶. اصل رشد و پرورش تفکر نقاد

از نظر رورتی فرد طعن‌گرا باید تفکر انتقادی داشته باشد تا بتواند با فهم‌های متعارف به چالش پردازد، در آن‌ها تردید کند و در نهایت فهم‌های اصیل تولید کند (رورتی، ۱۹۹۰: ۵۲). همچنین به اعتقاد رورتی، فردی که تفکر انتقادی دارد، فردی فعال است، با امور اطراف خودش نقادانه برخورد می‌کند و تا متقاعد نشود چیزی را قبول نمی‌کند (باقری و سجادیه، ۱۳۸۴: ۱۲۲).

طبق این اصل، در فضای تعلیم و تربیت، معلمان باید برای دانش آموزان آزادی عمل فراهم کنند. نباید آموزش مطالب با فشار و تحمیل باشد، رفتار معلم به گونه‌ای نباشد که

دانش آموز احساس کند چیزی به او تحمیل می‌شود. مجبور نباشند موضوعی را بدون چون و چرا و فقط به دلیل اینکه موضوع کتاب درسی است بپذیرند. بلکه فضا به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان بتوانند نقادانه رفتار کنند و بدون متقاعد شدن چیزی را نپذیرند. آزادی عمل داشته باشند که بعضی مسائل و مطالب را نقد کنند و طرح‌های جدید ارائه دهند. معلمان نیز روحیه‌ای نقادانه داشته باشند، با امور نقادانه برخورد کنند و الگوی مناسبی از این جهت برای شاگردان باشند.

- روش پرسشگری

رورتی به خلق حقیقت اعتقاد دارد نه کشف آن. برای اینکه مربی بتواند حقیقت را خلق کند باید تفکر انتقادی داشته باشد و در مورد فهم‌های متعارف تردید کند تا فهم‌های اصیل تولید کند.

برای رشد تفکر انتقادی مربی، باید او در یادگیری مطالب فعال باشد و به پذیرش صرف مطالب عادت نکند. همچنین باید تحمیل از فضای تعلیم و تربیت حذف شود. در این روش معلمان باید اعتماد دانش‌آموزان را جلب کنند و همواره آن‌ها را مورد پرسش قرار دهند، از آن‌ها بخواهند استدلال‌هایی که می‌آورند را توضیح دهند. همچنین به دانش‌آموزان اجازه دهند که معلم را نیز مورد پرسش قرار دهند و از معلم برای پاسخ‌هایی که می‌دهد استدلال بخواهند. به این طریق، مربیان در فضای تعلیم و تربیت فعال می‌شوند، عادت به پذیرش صرف مطالب نمی‌کنند و تفکر انتقادی در آن‌ها رشد می‌یابد.

۶-۷. اصل رشد و پرورش خلاقیت

این اصل ناظر به مقوله‌های طعن‌گرایی و خودآفرینی در زمینه انسان‌شناسی رورتی است. طعن‌گرایی و خودآفرینی گفته‌شده در دیدگاه رورتی، به داشتن خلاقیت در ارائه‌ی راه‌حل‌های تازه نیاز دارد. همان‌طور که قبلاً گفته شد اگر فرد طعن‌گرایی را در این بداند که فقط در امور تردید کند و به خلق راه‌حل‌های تازه نپردازد، فردی پوچ‌گرا خواهد شد (رورتی، ۱۹۹۰: ۶۳)؛ بنابراین از نظر رورتی، برای بازتولید اجتماعی، باید فرد طعن‌گرا، با

داشتن تفکر نقاد به دنبال خلاقیت نیز باشد.

باید انسان طعن‌گرای رورتنی به این درک برسد که معانی و فهم‌های گذشته‌ی او برای خلق و ایجاد معنای جدید ناکافی است و باید علاوه بر تردید کردن در امور، برای خلق راه‌های تازه خلاقیت نیز داشته باشد. پس بر اساس این اصل، در فضای تعلیم و تربیت باید به پرورش خلاقیت در فرد پرداخته شود. مریبان به عقاید و طرح‌های جدیدی که دانش‌آموزان طرح می‌کنند توجه داشته باشند، این آزادی را به آن‌ها دهند که طرح‌های خود را عملی کنند و به‌طور کلی در مدرسه جوی خلاق شکل دهند.

- روش استعاره‌سازی با استفاده از زبان

ریچارد رورتنی در فرآیند بازتولید اجتماعی و سنت‌سازی به استفاده‌ی جدید از زبان و استعاره‌سازی اعتقاد دارد. به اعتقاد او فرد در جریان طعن‌گرایی، با استفاده از خصیصه‌ی امکانی زبان می‌تواند توصیف‌های نوینی ارائه دهد. منظور او از زبان جدید تنها واژه‌های نو نیست بلکه منظور او سوءاستفاده‌ی خلاقانه از زبان است. به این صورت که فرد از استعاره‌هایی استفاده کند که شاید در زمان حاضر، دور از ذهن و یا مسخره برداشت شوند اما ممکن است در زمان آینده به فهم متعارف تبدیل شوند؛ در واقع هدف رورتنی از این استعاره‌سازی، نماندن فرد در حصار تبیین‌های متعارف است؛ بنابراین او این سوءاستفاده خلاقانه از زبان را بیانی ادبی نمی‌داند بلکه آن را شیوه‌ای خلاقانه می‌داند (باقری، ۱۳۸۴: ۱۹).

طبق این روش در فضای تعلیم و تربیت باید به دانش‌آموزان فرصت داده شود که آزادانه بیندیشد و استعاره‌سازی کنند، به بیان توصیف‌های عجیب و خلاقانه پردازند. نباید معلم چنین توصیف‌های را به سخره بگیرد بلکه برعکس باید دانش‌آموزان را برای خلق توصیف‌های عجیب، نوین و خلاقانه تشویق کند تا این بیان‌های خلاقانه نقطه‌ای برای شروع ایده‌ها و طرح‌های خلاقانه و جدید توسط آن‌ها باشد.

جدول ۱. مبانی، اصول و روش‌های تعلیم و تربیت بر مبنای گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی

پیش‌فرض‌های منطقی گفت‌وگو در اندیشه رورتی	اصول تعلیم و تربیت بر مبنای گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی	روش‌های تعلیم و تربیت بر مبنای گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی
ایجاد فضایی آرام و بدون خشونت احترام کامل و پذیرش دیگری	اصل تساهل	روش زمینه‌سازی برای همدلی شناختی با دیگری
آمادگی دریافت فهم و باز بودن زبان به تعلیق درآوردن فرضیات و ارزیابی آن‌ها	انعطاف‌پذیری	روش مواجه کردن متربیان با سؤالات چالش برانگیز
تلاش جهت گسترش عدالت	اصل عدالت‌ورزی و برابری اجتماعی اصل متقاعدسازی بدون اعمال زور و تحمیل عقاید	روش احترام به گرایش‌های مختلف فرهنگی
تعیین قواعد اخلاقی	اصل مشارکت متقابل و مؤثر در تعیین قواعد اخلاقی جامعه خویش (دانشگاه)	یادگیری مشارکتی
داشتن تفکر نقاد	اصل رشد و پرورش تفکر نقاد	روش پرسشگری
علاقه به آفرینش و خلق معنا	اصل خلاقیت	روش استعاره‌سازی با استفاده از زبان

نتیجه‌گیری

انسان موجودی اجتماعی و نیازمند به برقراری ارتباط با دیگران است. گفت‌وگو یکی از مهم‌ترین راه‌های برقراری ارتباط است چراکه انسان‌ها در جریان گفت‌وگو اطلاعات و احساسات خود را به دیگران منتقل و از افکار یکدیگر استفاده می‌کنند و هم‌چنین سخن‌ها یکدیگر را نقد و امکان‌ها و چشم‌اندازهای جدیدی کشف می‌کنند. در این پژوهش در قسمت اول به بررسی پیش‌فرض‌های منطقی و مفهومی گفت‌وگو از دیدگاه رورتی پرداخته شد. براین اساس، از آنجا که انسان ایده‌آل رورتی دانسته‌های خود را نقطه‌نهایی نمی‌داند، با ذهنی باز تمایل به شرکت در گفت‌وگو و بهره‌گیری از دانسته‌های دیگران را

دارد؛ از این رو، یکی از پیش فرض‌های گفت‌وگو آمادگی دریافت فهم، بازبودن و گشودگی ذهنی است. این امر راه را برای پذیرش فهم‌های جدید از خود و دیگری فراهم می‌سازد. انسان طعن‌گرا و متواضع قصد دارد با گفت‌وگو و آشنایی با افکار دیگران، شناخت کافی از افکار و فرضیات خود را نیز به دست آورد، آن‌ها را ارزیابی و بازسازی کند؛ بنابراین پیش فرض بعدی، به تعلیق در آوردن فرضیات خویش و ارزیابی آن‌ها است. در اندیشه رورتی، برای شکل‌گیری گفت‌وگوی صحیح، باید فرد، دیگری را به رسمیت بشناسد و با او احساس نزدیکی کند؛ پس یکی دیگر از پیش فرض‌های گفت‌وگو، احترام کامل به دیگری و پذیرش اوست. در این فرایند، چه بسا آدمی با سخن و اندیشه دیگران به تفاهم نرسد از این رو، داشتن صبر و حوصله در برابر دیدگاه‌های مخالف دیگران و تحمل آن‌ها یکی دیگر از پیش فرض‌ها است که برای ادامه پیدا کردن گفت‌وگو به نحو صحیح، لازم می‌شود. خود این امر در گرو، ایجاد فضایی آرام و به دور از خشونت است، زیرا در چنین شرایطی است که فرد احساس آرامش می‌کند و گفت‌وگویی صحیح شکل می‌گیرد. از آنجا که انسان نقاد در ارتباط با دیگران، بدون متقاعدشدن چیزی را نمی‌پذیرد؛ از این رو نقادی و متقاعدشدن از دیگر بایسته‌های لازم برای شکل‌گیری گفت‌وگو می‌باشند. از آنجا که انسان طعن‌گرا، قصد دارد با آگاهی از اندیشه‌های دیگران و در مواردی نقد آن‌ها، به خلق راه‌های جدید بپردازد، در گفت‌وگو شرکت می‌کند؛ پس یکی دیگر از پیش فرض‌های چنین امری، علاقه به آفرینش و خلق معنا از طریق زبان است. گسترش عدالت و تعیین قواعد اخلاقی مورد نیاز یک جامعه همبسته اجتماعی و اخلاقی، از دیگر بایسته‌ها و ملزومات گفت‌وگو در اندیشه رورتی می‌باشند. با توجه به این پیش فرض‌ها و بایسته‌ها، از طریق تشکیل قیاس عملی، اصول و روش‌های تربیتی جهت تحقق آن‌ها پیشنهاد شد که جدول شماره (۱) آمده‌اند. به نظر می‌رسد کاربست این اصول و روش‌ها در فرایند تعلیم و تربیت بتواند زمینه پرورش دانش‌آموزان و شهروندانی گفتگوگر و مسئول را فراهم سازد؛ و در آخر دیدگاه رورتی درباره دیالوگ با چالش‌ها و انتقاداتی مواجه است. برخی منتقدان استدلال می‌کنند که تأکید او بر تصادفی بودن، امکان

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۲۵

حقیقت عینی را تضعیف و به نوعی نسبی‌گرایی منجر می‌شود. همچنین تمرکز او بر گفتگو، اهمیت دانش سیستماتیک و توسعه تخصص‌های رشته‌ای را نادیده می‌گیرد. این انتقادات نیاز به درک دقیق‌تری از آثار رورتی و ملاحظات دقیق نسبت به پیامدهای آن در حوزه تعلیم و تربیت را نشان می‌دهد.

تعارض منافع

نویسندگان مقاله بیان می‌کنند که منافع آن‌ها در این مقاله با یکدیگر تعارضی ندارد.

ORCID

Fatemeh Rezayi  <http://orcid.org/0009-0000-8773-0898>

Sara Asadpour  <http://orcid.org/0000-0002-8983-2393>

Morad Yari Dehnavi  <http://orcid.org/0009-0000-6892-0629>

منابع

- باقری، خسرو (۱۳۸۴). مراحل و اصول تعلیم و تربیت در دیدگاه نوع‌مئل‌گرایی ریچارد رورتی. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، دوره ۳۵، شماره ۱: ۱-۲۷.
- باقری، خسرو؛ توسلی، طیه؛ سجادیه، نرگس (۱۳۸۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- باقری، خسرو؛ سجادیه، نرگس (۱۳۸۴). عاملیت آدمی از دیدگاه ریچارد رورتی و پیامدهای آن در تربیت اجتماعی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، دوره ۴، شماره ۱۳: ۱۱۱-۱۳۲.
- درویشی، مریم؛ کریم‌زاده، نازنین؛ فروزان‌فر، مهدی (۱۳۹۶). بررسی مبانی فلسفی اندیشه‌های ریچارد رورتی و دلالت‌های تربیتی آن. *سومین کنفرانس توانمندسازی جامعه در حوزه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی*.
- دیالمه، نیکو، صالحی‌متعهد، زهرا (۱۳۹۳). مؤلفه‌های گفتوگوی صحیح، مبتنی بر گفتوگوهای قرآنی. *فصلنامه علمی تربیت اسلامی*، ۹(۱۹)، ۶۶-۴۷.
- رجائی، ملیحه، جاویدی کلاته جعفرآبادی، طاهره، صادق‌زاده قمصری، علیرضا، شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۹۸). تبیین تربیت گفتگو محور در نظریه انتقادی مقاومت: مطلوبیت و امکان تحقق آن در نظام آموزشی ایران. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، دوره ۹، شماره ۲. صص ۸۵-۱۰۴
- سالکی، بهزاد، حیدریان، ماریا، داوری اردکانی، رضا، اسلامی، شهلا (۱۳۹۸). رویکرد پراگماتیستی در تعلیم و تربیت: ریچارد رورتی. *متافیزیک*، دوره ۱۱، شماره ۲۷. صص ۱۵۷-۱۸۲.
- شجاعی، محمد مهدی، نوری، مرتضی (۱۴۰۲). نسبت تخیل با امید، پیشرفت و همبستگی اجتماعی در فلسفه ریچارد رورتی. *شناخت*، ۱۶(۱)، ۸۳-۱۰۴.
- صالحی، اکبر (۱۳۸۵). تبیین نظریه اخلاق از منظر مرتضی مطهری و ریچارد رورتی و نقد دلالت‌های آن‌ها در تربیت اخلاقی. *پایان‌نامه دکترا*، رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه تربیت‌معلم تهران.
- محجل، ندا، اصغری، محمد (۱۴۰۲). تحلیل نوپراگماتیستی ریچارد رورتی از «خودآفرینی» در فلسفه تعلیم و تربیت. *تأملات فلسفی*، ۱۳(۳۱)، ۶۶-۴۹.

ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت؛ رضایی و همکاران | ۲۷

مولایی، برزو؛ مرعشی، سیدمنصور؛ هاشمی، سید جلال (۱۳۹۵). بررسی تحلیلی فرایند نوع‌عمل‌گرایانه یاددهی - یادگیری در آراء ریچارد رورتی و امکان بهره‌گیری از آن در نظام آموزشی ایران. همایش ملی انجمن فلسفه تعلیم و تربیت ایران (فلسفه تعلیم و تربیت و قلمرو علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز)، دوره ۷: ۹۴۷-۹۲۷.

References [In Persian]

- Barthold, L. S. (2005). How Hermeneutical Is He? A Gadamerian Analysis of Richard Rorty. *Philosophy Today*, 49(3), 236.
- Chang, C. C., Wegerif, R., & Hennessy, S. (2023). Exploring dialogic education used to teach historical thinking within the cultural context of East Asia: A multiple-case study in Taiwanese classrooms. *Learning, Culture and Social Interaction*, 41, 100729.
- Ermolaeva, E. (2011). The Problem Of Development Of Abilities For Dialogue With The Metaphoric Interlocutor. *Problems of Education in the 21st Century*, 33, 133.
- Laverty, M. (2008). The bonds of learning: Dialogue and the question of human solidarity. *Philosophy of Education Archive*, 120-128.
- Mouffe, C. (2000). *Rorty's pragmatist politics*. 439-453. <https://doi.org/10.1080/03085140050084606>
- Rorty, R. (1989). *Contingency, irony, and solidarity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1990). «The dangers of over philosophication reply to Arcilla and Nicholson». *Educational Theory*, 40(1).
- Rorty, R. (1999). *Philosophy and Social Hope*. Penguin Books.
- Van der Veen, C., Michaels, S., Dobber, M., van Kruistum, C., & van Oers, B. (2021). Design, implementation, and evaluation of dialogic classroom talk in early childhood education. *Learning, Culture and Social Interaction*, 29, 100515.
- Wildsmith-Cromarty, R. (2022). The Role of Dialogue in Meaningful Classroom Interaction in South Africa. In *Proceedings of the World Conference on Research in Teaching and Education* (Vol. 1, No. 1, pp. 35-55).

References [In Persian]

- Bagheri, KH. (2005). «Phases and Principels of Education in Richard Rorty's Point of View». *Journal of Psychology and Education*, 35(1), 1-27. [In Persian]
- Bagheri, KH. (2007). «Richard Rorty's influence on neopragmatism». *The*

- book of the month of philosophy*, (6), 35-52. [In Persian]
- Bagheri, Kh., Sajjadih, N. (2005). «Human agency from Richard Rorty's point of view and its consequences in social education». *Educational Innovation Quarterly*, 4(13), 111-132. [In Persian]
- Bagheri, Kh., Tavasoli, T., Sajjadih, N. (2010). *Research approaches and methods in philosophy of education*. Tehran: Research Institute of Cultural and Social Studies. [In Persian]
- Darvishi, M., Karimzadeh, N., Forozanfar, M. (2018). «Examining the philosophical foundations of Richard Rorty's thoughts and its educational implications». *The second international congress and the third community empowerment conference in the field of humanities and educational studies*. [In Persian]
- Dialameh, N., Salehi Motaehed, Z. (2014). Parameters of the correct discourse based on Quranic discourse. *Journal of Islamic Education*, 9(19), 47-66. [In Persian]
- Mohajel, N., Asghari, M. (2024). Richard Rorty's neopragmatist analysis of "self-creation" in the philosophy of education. *Philosophical Meditations*, 13(31), 49-66. [In Persian]
- Moulai, B., Marashi, S., Hashemi, S. (2016). «An analytical study of the neo-pragmatist process of teaching-learning in the opinions of Richard Rorty and the possibility of using it in the educational system of Iran». *The National Conference of the Philosophy of Education Association of Iran (philosophy of education and the realm of social and human sciences)*, 7, 927-947. [In Persian]
- Rajaei, M., javidi, T., Sadeghzadeh, A., & Shabani, B. (2020). Explaining Dialogical Education in the Resistance Approach of Critical Theory: The Desirability and Possibility of its Realization in Education in Iran. *Foundations of Education*, 9(2), 85-104. [In Persian]
- Rorty, R. (1998). *Becoming a country in leftist thought in twentieth-century America*. Translated by Abdul Hossein Azarang) 2013(, Tehran: Ney Publishing. [In Persian]
- Rorty, R. (2002). Solidarity or objectivity. *Knowledge and inquiry*, 422-437.
- Salehi, A. (2006). *Explaining the theory of ethics from the point of view of Morteza Motahari and Richard Rorty and criticizing their implications in moral education*. PhD Thesis, Department of Philosophy of Education, Ali Shariatmadari, Tehran Tarbiat Moalem University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [In Persian]
- Saleki, B., heydarian, M., Davariardakani, R., & Eslami, S. (2019). "The Pragmatist Approach to Education: Richard Rorty". *Metaphysics*, 11(27), 157-182.. [In Persian]
- Shojaee, M. M., & Noori, M. (2023). The Connection between Imagination

with Hope, Progress and Social Solidarity in the Philosophy of Richard Rorty. *Shinakht (A Persian Word Means Knowledge)*, 16(1), 83-104. [In Persian]

Shojaee, M. M., & Noori, M. (2023). The Connection between Imagination with Hope, Progress and Social Solidarity in the Philosophy of Richard Rorty. *Shinakht (A Persian Word Means Knowledge)*, 16(1), 83-104. [In Persian]

استناد به این مقاله: رضایی، فاطمه؛ اسدپور، سارا، یاری دهنوی، مراد. (۱۴۰۴). ماهیت گفت‌وگو در اندیشه ریچارد رورتی و استلزامات آن در تربیت، فصلنامه علمی حکمت و فلسفه، ۲۱(۸۳)، ۱-۲۹. doi: 10.22054/wph.2025.78375.2225



Hekmat va Falsafeh (Wisdom and Philosophy) is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.