

# رویکردی تطبیقی به دلالت های تربیتی نظریه های دموکراسی چالش میان نظریه های لیرال، جماعت گرا و تفاهمنی\*

دکتر طاهره جاویدی کلاته جعفر آبادی

استادیار دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد

Email: tjavidi@um.ac.ir

دکتر محمود مهرمحمدی

دانشیار دانشگاه تربیت مدرس

Email: mehrm\_ma@modares.ac.ir

## چکیده

امروزه دموکراسی و تأسیس آن، مقبولیت جهانی پیدا کرده و از مرزهای علمی و نظری فراتر رفته و وارد عهدهنامه های گوناگون بین المللی گردیده است. به رغم اقبال عمومی به دموکراسی، بینان فلسفی تربیت دموکراتیک هنوز به دقت تبیین نشده است. بر این اساس، هدف این مقاله، تبیین بینان های فلسفی تربیت دموکراتیک می باشد. بدین منظور مطابق با مدل اسکو، ابتدا نظریه های دموکراسی لیرال، جماعت گرا و تفاهمنی مورد بررسی قرار گرفته، آنگاه از بطن مبانی انسان شناسی و مفاهیم و محورهای کلیدی هر یک از نظریه های مزبور و از راه استدلال منطقی، دلالت های تربیتی (اصول، اهداف و روشها) آنها استخراج شده است. در پایان محقق به بررسی تطبیقی مبانی انسان شناسی و دلالت های تربیتی مکاتب دموکراسی مورد نظر پژوهشته است محققان به صراحة اذعان می نمایند که این کار برای اولین بار توسط آنها انجام شده است و از این حیث از نظر های انتقادی خوانندگان اندیشمند استقبال می نمایند.

**کلید واژه ها:** دموکراسی لیرال، دموکراسی جماعت گرا، دموکراسی تفاهمنی، مبانی، اصول، اهداف و روش های تربیت .

\* تاریخ وصول: ۸۳/۱۰/۳۰؛ تاریخ تصویب نهایی: ۸۴/۴/۱۸

### مقدمه

از تکوین نخستین جوامع ابتدایی تا به امروز و در دوره های تاریخی گوناگون، همواره اندیشه سامان بخشی به حیات جمعی و تنظیم رابطه افراد و گروهها با حکومت وجود داشته و در هر زمان، شکل و نوع خاصی از حکومت جلوه گر شده است. اندیشه دموکراسی نیز از زمانهای خیلی دور بعنوان شکلی از حکومت مطرح بوده است. سیسرو<sup>۱</sup> در روم باستان و قبل از آغاز مسیحیت برای اولین بار مفهوم جامعه مدنی (*societas civilis*) را مطرح کرده است. در طی قرون وسطی نیز از مفاهیم و مقولات مشابهی استفاده شده و از قرن ۱۷ به بعد اندیشمندانی چون لاك، متسکیو، کانت، هگل، استوارت میل، مارکس و هایبرماس مفهوم دموکراسی را تحت عناوین مختلف مطرح کرده اند (منوچهری، ۱۳۷۶).

امروز متعاقب نظر اندیشه وران بزرگ از جمله جان پاتریک (۱۹۹۶) و به استناد مدارک و شواهد عینی، دموکراسی مقبولیت جهانی پیدا کرده است و ضرورت توجه به این شیوه حکومتی از سوی بسیاری از دولتها و کشورهای مختلف جهان پذیرفته شده است. بنابر این مفهوم مردم سالاری امروزه از مرزهای علمی و نظری فراتر رفته و وارد عهندانمه های گوناگون بین المللی گردیده است. برای نمونه اعلامیه جهانی حقوق بشر که مقبولیت جهانی یافته است و تقریباً همه کشورها آن را به رسمیت شناخته اند با تشریع حقوق گوناگون هر فرد انسانی، ویژگی جامعه ای را که انسان می تواند در آن زندگی شرافتماندانه داشته باشد و به پیشرفت و شکوفایی حقوق خود دست یابد تعریف کرده است. بند ۲ ماده ۲۹ این اعلامیه وجود یک جامعه مردم سالار را شرط اساسی برای اجرای حقوق و آزادیهای مردم و محدودیت هایی که دولتها می توانند در جامعه برقرار کنند، دانسته است. همچنین بند دوم ماده ۲۲ میثاق جهانی، حقوق مدنی و سیاسی که در سال ۱۹۹۶ به تصویب مجمع عمومی سازمان ملل

1. Marcus Tullius Cicero.

متحد رسیده، به جامعه مردم سalar تصریح کرده است. این عهدنامه، مورد پذیرش دولت ایران قرار گرفته و در مجالس قانونگذاری تصویب شده است. بر پایه این استناد بین المللی می‌توان گفت عنوان شناخته شده جامعه مردم سalar تنها وصف حقوقی و سیاسی است که برای جامعه های امروزی مورد پذیرش قرار گرفته و مقبولیت عام جهانی یافته است (کاشانی ۱۳۷۶). در ایران ندای دموکراسی از زمان انقلاب مشروطه شروع شده و جمهوری اسلامی ایران، هم به دلیل تعهد بین المللی و هم به علت التزام به اجرای قانون اساسی، خود را ملزم به تجلی دوباره این فرایند کرده است. بر این اساس در سالهای اخیر چالشهای فکری زیادی راجع به دموکراسی در کشور ظهور پیدا کرده است، که به تبع آن همایش ها و پژوهش‌های قابل توجهی در این باب انجام شده<sup>۱</sup> و در نتیجه تعابیر و تفاسیر متعدد و مفاهیم گوناگونی از واژه دموکراسی ارائه شده است. به رغم اقبال عمومی به دموکراسی، بنیان فلسفی تربیت دموکراتیک هنوز به دقت تبیین نشده است. بنابر این هدف اصلی این مقاله ناظر بر تبیین اصول و مبانی تربیت دموکراتیک است و بر این اساس الگوهای دموکراسی با نظر به ماهیت و نیز مبانی انسان شناسی آنها تحلیل خواهد شد، آنگاه با استفاده از روش استنتاج منطقی دلالت‌های تربیتی هر یک از آنها انتزاع می‌شود.

### فلسفه تربیتی دموکراتیک

فیلسوفان تربیتی، دموکراسی را از زوایای متعدد مورد مذاقه قرار داده اند و نظریه‌هایی را در این خصوص مطرح کرده اند. فلسفه تربیتی دموکراتیک در این مجموعه ناظر بر این نظریه هاست. به عبارت دیگر منظور از فلسفه تربیتی دموکراتیک، نظریه‌هایی است که فیلسوفان تربیتی راجع به دموکراسی ارائه کرده اند. نظر به اینکه

۱. همایش «تحقیق جامعه مدنی در انقلاب اسلامی ایران» و ۱۲ و ۱۱ بهمن ۱۳۷۶، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی ایران، تهران، همایش «جمهوریت در انقلاب اسلامی»، ۲ و ۳ خرداد ۱۳۷۷ سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی ایران، تهران و همایش بین المللی «مردم سalarی دینی» نهاد نمایندگی رهبری در دانشگاهها، ۹ و ۱۰ دی ماه ۱۳۸۲، تهران.

گستره این نظریه ها بسیار وسیع است، پژوهشگر با اتکا به طبقه بندی این نظریه ها در منابع معتبر و ارزیابی آنها، رویکرد اسکو (۲۰۰۱) را برگزیده است. منطق گزینش این رهیافت این است که، این طبقه بندی نسبت به سایر دسته بندی های مطرح شده، از جامعیت بیشتری برخوردار است و در نتیجه امکان استنتاج منطقی دلالت های تربیتی را به نحو مرجحی میسور می سازد. بر طبق رهیافت اسکو، مجموعه نظریه های مربوط به دموکراسی می تواند در چارچوب سه مدل اصلی مورد ملاحظه قرار گیرد که این سه مدل عبارتند از:

۱- نظریه دموکراسی لیبرال<sup>۱</sup>، ۲- دموکراسی جماعت گرا<sup>۲</sup> و ۳- دموکراسی تفاهمنی<sup>۳</sup>  
در توضیح فلسفه های تربیتی مورد نظر، موضوعات مربوط به مبانی انسان شناسی، مفاهیم اصلی و دلالت های تربیتی اعم از اصول، اهداف و روش های تربیتی مورد بررسی قرار گرفته است.

## نظریه دموکراسی لیبرال

مفهوم دموکراسی لیبرال از سنت هاین، لاک و کانت ناشی شده است. امروزه این مفهوم به ویژه بوسیله جان رالز مورد بازبینی قرار گرفته است (اسکو، ۲۰۰۱). رالز مفهوم دموکراسی لیبرال را در ارتباط با مفهوم آزادی و مفهوم خود مختاری<sup>۴</sup> مورد ملاحظه قرار داده است. بر طبق نظر او، دموکراسی می تواند به عنوان نوعی سازماندهی اجتماعی که توسط انسانهای آزاد و مستقل ایجاد می شود، تعریف گردد. به نظر رالز تعهد قانونی این افراد، پذیرش بخشی از حاکمیت جامعه مطلوبی است که اساس حاکمیت آن را نیروی خرد و تعقل تشکیل می دهد. بنابراین در اینجا عواطف نقش تعیین کننده ای در تعریف دموکراسی و عدالت ایفا نمی کنند. به عبارت دیگر تعریف

1- Liberal Democracy

2- Communitarian Democracy

3- Deliberative Democracy

4. Autonomy

عدالت و دموکراسی در نتیجه فعالیتی عقلانی، همراه با تصور موقعیت اولیه که محدود به امکانات معینی است، ارائه می‌شود، بدین معنا که افرادی که به گفتمان براساس قرارداد اجتماعی متولی می‌شوند از مفهوم شکل واقعی زندگی غافل هستند. بنابراین به استناد این مفهوم شخص براساس تصمیماتی عمل می‌کند که مقدم بر سازماندهی جامعه می‌باشد و دموکراسی لیبرال به عنوان مفهومی ادراک می‌شود که دارای سه ویژگی معین است: جامعیت گرایانه است، یعنی هر فردی را شامل می‌شود ۲- اصول گرایانه است، یعنی افراد از طریق اصول معینی راهنمایی می‌شوند . ۳- قرارداد گرایانه است، یعنی بر مفهومی از هنجارهایی که مبتنی بر وعده‌های متقابل می‌باشد، استوار است(رالز، ۱۹۷۱).

### مبانی انسان شناسی دموکراسی لیبرال

**الف- فرد:** دموکراسی لیبرال جهتی فرد گرایانه دارد. بدین معنا که، فرد اصیل تر و بنیادی تر از جامعه و نهادهای آن و مقدم بر آن تلقی می‌شود. فرد به خودی خود یک هدف است و ابزار محسوب نمی‌شود. یعنی فرد به عنوان مقوله‌ای اجتماعی، سیاسی یا اقتصادی، همچون ابزاری در دستان حکومت و دیگر نهادهای جامعه قرار نمی‌گیرد (سهر، ۱۹۹۷، سیی تارلمو، ۲۰۰۴). دموکراسی لیبرال رعایت حقوق فردی را امری غیر قابل اجتناب می‌داند که دولت یا حکومت وظیفه پاسداری از آن را بر عهده دارد و اصولاً دولت صرفاً به خاطر حمایت از حقوق فرد به وجود می‌آید. از این جهت دموکراتهای لیبرال در بی محدود کردن قدرت دولت و تعریض و توسعه عرصه خصوصی و منحصر به فرد و مستقل از عمل دولت می‌باشند (سهر ۱۹۹۷، هلد، ۱۳۷۸، سیی تارلمو ، ۲۰۰۴). در این بیش در مفهوم فرد، بیش از آن که وجه اشتراک شخص با اشخاص دیگر مد نظر باشد، وجوده معیزه او از دیگران مورد توجه قرار می‌گیرد (سهر، ۱۹۹۷). در این نظام فلسفی، افراد از نظر حقوق و آزادی هایشان با هم برابرند و

نیروی برانگیزانده افراد تفعی شخصی آنان می‌باشد. یعنی آنها به طور آگاهانه از نفع شخصی خویش پیروی می‌کنند و آزادی را که آنها در پی آنند، به معنای عدم حضور موانع در مسیر دنبال کردن منافع شخصی است. بنابراین اصل اساسی دموکراسی لیبرال حمایت از حقوق شخصی برای زندگی، آزادی، مالکیت و پیگیری رضایت و خشنودی افراد است. دولت به وسیله حمایت از موقعیت سیاسی، اقتصادی، قانونی و عقلانی افراد، از این حقوق پاسداری می‌کند (شهر، ۱۹۹۷، پلتر، ۱۹۹۹، دی زرگا، ۲۰۰۱، ماتسن، ۲۰۰۱). در این بینش فلسفی اساس ماهیت انسان را قدرت عقلانی او تشکیل می‌دهد و تجربه فرد، سنگ محک حقیقت محسوب می‌شود. در این بینش، قدرت خرد آدمی برای حل مشکلات با ابداع راه حل و بهبود زندگی، عامل اساسی است. یعنی قدرت تعقل ابزار نیرومندی برای تغییر شکل و بازسازی زندگی فرد، محسوب می‌شود (جونز، ۱۹۹۸، گوتک، ۱۳۸۰). به طور کلی دموکراسی لیبرال به دلیل فرد محوری، از موقعیتی که اقتدار فرد را تائید نماید، آغاز می‌کند و به افراد اجازه می‌دهد که درباره آن چیزی که، به عنوان زندگی خوب، تلقی می‌کنند تصمیم گیری نمایند.

**ب- جامعه:** هابز با تکیه بر فرد معتقد است جامعه تنها برای حمایت از زندگانی فرد و نیز آسایش و آرامش او پدید آمده است (نقیب زاده، ۱۳۷۵). همچنین رالز بر این باور است که دموکراسی لیبرال، فرد را بر جامعه مقدم فرض می‌کند و جامعه را نهادی می‌داند که افراد صرفاً به منظور تامین مقاصد خود پدید آورده اند و در مورد آن توافق کرده‌اند. جامعه مطلوب از نظر رالز جامعه‌ای است که به اصول عدالت، آزادی و حقوق فردی متعهد می‌باشد (رالز، ۱۹۷۱). بنابراین از نظر دموکراسی لیبرال، جامعه به عنوان ترکیبی ساختگی از نظر افراد جهت تسهیل آزادی افراد و به منظور نائل شدن آنان به منافع شخصی شان تعریف می‌شود که علانق جامعه به عنوان علائق افرادی که جامعه را می‌سازند محسوب می‌شود. و بهترین جامعه از نظر آنان، جامعه‌ای است که بزرگترین شکل تعادل لذات و آلام را برای بیشترین شمار افراد

فراهم آورد (مگزی ۱۹۹۵، سهر ۱۹۷۷، یاکوبی، ۲۰۰۰). در دموکراسی لیبرال از هر گونه آرمان گرایی پرهیز می‌شود، بنابراین تاسیس جامعه کامل مد نظر قرار نمی‌گیرد. به عبارت دیگر تلاش جهت استفاده از نیروی عقلانی و انجام فعالیتهای هدفمند و به منظور ایجاد جامعه ایده آل و جامعه‌ای که همه آنچه را خیر اخلاقی نامیده می‌شود تسخیر کرده است از نظر دموکراسی لیبرال پذیرفتنی نیست. چرا که اعتقاد براین است که آنچه که موجودات انسانی خوب تلقی می‌کنند جهت پیگیری و ایجاد آن کفايت می‌کند (گاتمن، ۱۹۹۹، گوتک، ۱۳۸۰). به نظر گاتمن این شیوه زندگی با وجود تعارضات اخلاقی گوناگون، به لحاظ اخلاقی قابل دفاع است. به نظر او پیروی از یک آرمان اخلاقی هم به لحاظ اصولی و هم به لحاظ عملی خطر آفرین می‌باشد. به لحاظ اصولی از این جهت که حتی بهترین شیوه‌های زندگی مستلزم فدا کردن بعضی از ارزش‌های اخلاقی است و در عمل نیز بیشترین بی‌عدالتی‌های سیاسی، تحت عنوان پرچم، مذهب، جامعه بدون طبقه و ... انجام شده است. و بنابراین افرادی که به آرمان جامعه اعتقاد ندارند بایستی هزینه گزاری جهت تحقق آرمان آن پرداخت کنند (گاتمن، ۱۹۹۹). به طور خلاصه، دموکراسی لیبرال معتقد به جامعه‌ای است که تاکیداش به افراد باشد، جامعه‌ای که، تکثر گرا و نسبیت گرا است. به عبارت دیگر کثرت گرایی و تساهل اخلاقی که لازمه آن به رسمیت شناختن کلیه گروهها، انجمنها و اجتماعات است، مورد حمایت اندیشه دموکراسی لیبرال است (مگزی، ۱۹۹۵ و گوتک، ۱۳۸۰).

### مفاهیم اصلی در دموکراسی لیبرال

فرد گرایی یک محور اصلی تفکر دموکراسی لیبرال را تشکیل می‌دهد، براین اساس مفاهیمی چون خودگردانی<sup>۱</sup>، خود تعیین گری<sup>۲</sup>، خود اختارتاری<sup>۳</sup>، نفع شخصی،

1. Self – govern  
2. Self –determination  
3. Autonomy

انتقاد از خود<sup>۱</sup>، آزمون خود<sup>۲</sup>، تغییر خود<sup>۳</sup> و حقوق فردی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار هستند. (آریلاستر، ۱۳۷۹؛ گوتک، ۱۳۸۰؛ مگزی، ۱۹۹۵؛ سهر، ۱۹۹۷؛ گاتمن، ۱۹۹۹؛ با کوبی، ۲۰۰۰؛ وینچ، ۲۰۰۲؛ سی تارلمو ۲۰۰۴). به علاوه، مفاهیم ضروری دیگر به منظور تحقیق موارد ذکر شده عبارتند از: آزادی فردی برابری، عقلانیت، مشروعتی، نسبیت گرایی، بیطریقی، تنوع، مدارا و تکثرگرایی (گالستون، ۱۹۹۱؛ هلسن، ۱۹۹۲؛ آریلاستر، ۱۳۷۹؛ گاتمن، ۱۹۹۹؛ گوتک، ۱۳۸۰؛ وینچ، ۲۰۰۲؛ پای باس، ۲۰۰۳ و سی تارلمو ۲۰۰۴). تعریف تک هر یک از این مفاهیم به دلیل همپوشانی برخی از آنان (مثل خودمختاری، خودگردانی و خود تعیین گری) ضروری به نظر نمی‌رسد. با این وجود، برخی از مفاهیم در نظریه‌های دموکراسی به معنای یکسانی مورد استفاده قرار نگرفته‌اند. (برای مثال تعریف برابری در اندیشه دموکراسی لیبرال متفاوت با اندیشه دموکراسی جماعت گرا می‌باشد). بنابراین ضروری است این مفاهیم به صورت مشخص و با نظر به اندیشه دموکراسی لیبرال، توضیح داده شود:

**خود مختاری:** خودمختاری به معنای برخورداری از اختیار کامل یا انتخاب همه جانبه می‌باشد. بنابراین اگر فردی در انتخاب اهداف آزاد نباشد بلکه فقط در انتخاب ابزار و وسائل رسیدن به اهداف آزاد باشد، از خودمختاری کامل برخوردار نیست (وینچ، ۲۰۰۲). مبنای عمل خود مختارانه یا عمل مبتنی بر اختیار این است که چون من می‌خواهم... و چون من می‌توانم... بنابراین انتخاب و انجام عمل صرفاً به دلیل تناسب آن با ارزش‌هایی که جامعه می‌پسندد، از نظر اندیشه دموکراسی لیبرال ارزشی ندارد. و به طور خلاصه عمل مختارانه عملی غیر قابل پیشگویی است (وینچ، ۲۰۰۲).

**آزادی فردی:** مفهوم آزادی مبتنی بر ایده فردگرایی است و بدین معنا است که زندگی هر فرد به خود او تعلق دارد و همه افراد از حقوق اولیه زیستن، اندیشیدن و

1. Self criticism  
2. Self –examination  
3. Self –transformation

باور داشتن مبتنی بر تمایلات خویش، برخوردارند. فرد آزاد است که شکل مطلوب زندگیش را انتخاب کند حتی اگر شکل زندگی او در مقابل ارزشها بشد که برای جامعه محترم است. بنابراین آزادی فردی شامل آزادی آگاهی، تفکر، بیان و عمل می شود که این آزادیها نباید از طریق دولت یا ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی محدود شود (آربلاستر، ۱۳۷۹ و یا کوبی، ۲۰۰۰). پس به دلیل اینکه انسان موجودی عقلانی است، یکی از حقوق اولیه او برخورداری از آزادی تحقیق و پژوهش می باشد و منظور از آزادی پژوهش این است که افراد به طور آزادانه فکر کنند، با هم بحث کنند؛ از منابع متعدد استفاده نمایند و به نتایج غیر قابل پیش بینی نایل شوند (سی تارلمو، ۲۰۰۴). به طور کلی آزادی فردی در دو سطح مطرح می شود؛ نخست آزادی فرد در سطح جامعه، که به معنای پرهیز از هرگونه مداخله در زندگی خصوصی افراد است و دوم آزادی فرد در سطح آگاهی، یعنی اشخاص آزادند، خودشان مسائل را دریافت، تحلیل و ارزیابی کنند و از هر گونه اطاعت کورکورانه اجتناب نمایند (گاتمن، ۱۹۹۹).

**برابری :** در دموکراسی لیبرال، برابری به معنای برابری در دارایی و مالکیت خصوصی نیست بلکه منظور برابری فرصتها جهت نایل شدن به موفقیتها است (سی تارلمو، ۲۰۰۴ و آربلاستر، ۱۳۷۹). بدین جهت در عمل، لیبرال دموکرات‌ها برای اصل آزادی به منظور تحصیل ثروت و استفاده از آن به دلخواه خویش بیش از تساوی فرصتها، اولویت قائلند. رالز در توجیه این مطلب بیان می کند که منزلت انسان به درآمدش بستگی ندارد بلکه به داشتن منزلت مساوی با دیگران، در حقوق شهروندی و برخورداری از حقوق و آزادیهای سیاسی بستگی دارد. از این رو رالز برابری قانونی و سیاسی را مجزا از برابری اقتصادی و اجتماعی می دانست. (آربلاستر، ۱۳۷۹ و کالان، ۱۹۹۷)

**مشروعیت:** ایده مشروعیت یا بر حق بودن بدین معناست که هر شهروند جهت پذیرش قوانین سیاسی و اجتماعی دلیل کافی داشته باشد به عبارتی دیگر در صورتی

این قوانین مشروعیت دارند که به خود مختاری شهروندان در پذیرش مفاهیم متعدد از، بر حق بودن، احترام گذارد؛ یعنی قوانینی که از آزادی فرد یا شهروندی حمایت کنند و آنها را تضمین نمایند، مشروعیت دارد (آریلاستر، ۱۳۷۹).

**تکثیرگرایی:** یکی از پایه های اصلی اندیشه دموکراسی لیبرال تکثیرگرایی است. این مفهوم براین ایده مبتنی است که هر طرح زندگی به طور برابر خوب است (گالستون، ۱۹۹۱). در این خصوص گاتمن عقیده دارد: «انسانها تنها جهان اخلاقی ناهمانگ را می شناسند (گاتمن، ۱۹۹۹)». به نظر گاتمن پلورالیسم با دو دسته از ارزشها محدود می شود. نخست، اجتناب از تجاوز به حقوق دیگران؛ دوم، اجتناب از به رنج افکنند دیگران. همچنین تکثیرگرایی، این حقیقت را بیان می کند که اهداف انسان بسیار و بعضی از آنها در تعارض با یکدیگرند. از این رو مجموعه ای از معیارها مثل شایستگی، قانون مندی و مدلل بودن پیشههاد می شود. به علاوه تکثیرگرایی انسانها را به عنوان موجوداتی خود تغییر دهنده و غیر قابل پیشگویی معرفی می کند (گاتمن، ۱۹۹۹). به طور خلاصه به دلیل اینکه کشف آنچه که حقیقتا برای همه انسانها خوب است غیر ممکن می باشد، بنابراین پلورالیسم تمایل بنیادی دموکراسی لیبرال است. در چنین جامعه، همه عقاید و ارزشها اجازه حضور پیدا می کنند (پای باس، ۲۰۰۴).

**بیطرفى:** دموکراتهای لیبرال که خود را نمایندگان آزادی اندیشه می پنداشند، با هر گونه، جانبداری ارزشی و آموزش دین به دانش آموزان، مخالفند و آن را به عامل سرکوب اندیشه تلقی می کنند. آنها اگر چه ممکن است در زندگی خصوصی خویش مذهبی باشند، عموما با تلاشهای دولت برای تحمیل همنگی مذهبی و حمایت قانونی از نهادهای مذهبی مثل کلیسا، مخالف هستند. از این رو آنها عقیده دارند مدارس نسبت به همه ادیان باید حالت بیطرفى اتخاذ نمایند. براساس این ایده، آنها سعی کرده اند تا تعالیم دینی را از برنامه مدارس حذف کنند (گوتک، ۱۳۸۰). به نظر گاتمن (۱۹۸۷) ایده بیطرفى نسبت به ارزشها و ادیان، دو هدف عمدۀ را در مدارس دنبال می کند:

- (۱) کمک به دانش آموزان تا ارزش‌های زندگی‌شان را خودشان درک کنند و توسعه دهند.  
 (۲) آموزش به آنها تا برای ارزش‌های دیگران احترام قائل شوند.

### اصول تربیتی دموکراسی لیبرال

اصول تعلیم و تربیت دموکراسی لیبرال با نظر به مبانی انسان‌شناسی و مفاهیم کلیدی فیلسوفان تربیتی دموکراسی لیبرال، توسط مؤلفین تدوین شده است. بنابراین تصریح می‌شود که این اصول در گذشته به شکل موصوف و سازمان یافته در منابع مورد بررسی عرضه نشده است و محققین این اصول را، با استفاده از روش استنتاج منطقی از آراء فیلسوفان دموکراسی لیبرال انتزاع نموده اند. از آنجا که، شواهد و مستندات مربوط، پیش از این در بررسی نظریه‌ها ارائه شده اند، بنابراین در بیان اصول تعلیم و تربیت شواهد و مستندات تکرار نمی‌شوند.

۱. اصل اصالت فرد و تقدیر فرد بر جامعه: این اصل مبتنی بر ایده فردگرایی است. فردیت نحوه خاص و منحصر به فرد عمل و عکس العمل هر موجود آدمی است که طبق انگیزه موروثی و شکل رشد حیات صورت می‌گیرد. لاک در این باره معتقد است با هر شاگرد همچون فردی متمایز از دیگران رفتار شود و روش مناسب برای تعلیم و تربیت او با کمال دقیقت تعیین گردد. (شکوهی، ۱۳۸۲) و همچنین براساس این اصل، نظام آموزش و پرورش بایستی همواره برای دانش آموزان محیطی فراهم کند که فردیت آنها مورد توجه قرار گیرد و خواسته‌ها و تمایلات افراد قربانی ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی نگردد و رعایت حقوق فردی از جمله نکات اساسی در خصوص تأمین این اصل می‌باشد.

۲. اصل توجه به آزادی کامل افراد، در فرآیند آموزش و پرورش: این اصل براین ایده مبتنی است که آزادی از جمله حقوق اولیه افراد می‌باشد که از بدلو تولد از آن برخوردارند و این ایده که زندگی هر فرد متعلق به خود اوست و فرد حق دارد.

براساس تمایلات و منافع خویش به زیستن ادامه دهد. بنابراین براساس این باورها، لازم است آموزش و پرورش زمینه مناسب به منظور آزاد گذاشتن همه جانبه افراد یعنی زمینه لازم برای آزادی عقیده، آزادی بیان و آزادی عمل داشت آموزان را در محیط مدرسه فراهم آورد و از هرگونه سرکوب یا تحمل پرهیز کند.

**۳. اصل رشد همه جانبه فرد:** این اصل نیز برایده فردگرایی و توجه به فردیت بعنوان یک کل مبتنی است. براین اساس یکی از اصول اساسی تعلیم و تربیت به حداقل رساندن رشد فرد می‌باشد. افراد دارای ذاته‌ها، استعدادها، احتیاجات، علائق، تواناییها و نگرش‌های متفاوت‌ترند که نظام تعلیم و تربیت باید آنها را همواره مورد توجه قرار دهد و زمینه‌های لازم برای تامین، بالندگی و توسعه آن را فراهم آورد.

**۴. اصل اعتلای توان خودمختاری و خودگردانی در افراد:** این اصل مبتنی بر ایده خودمختاری و استقلال فردی است. یعنی بر اساس اندیشه دموکراسی لیبرال با شرط برخورداری از آزادی کامل، عدم وابستگی به دیگران و بدون اعمال هرگونه تحمل از جانب دیگران، فرد باید اهداف زندگی خویش و وسایل و روش‌هایی جهت نایل شدن به آن را انتخاب نماید. بر این اساس اعتلای توان خودمختاری و خودگرایی در افراد، باید راهنمای معلمان و مریبان در امر تربیت قرار گیرد.

**۵. اصل پرورش قدرت عقلانی:** این اصل نشات گرفته از این اندیشه است که از دیدگاه متفکران دموکراسی لیبرال، قدرت عقلانی اساس ماهیت انسان را تشکیل می‌دهد و عامل اصلی برای حل مشکلات، ابداع راه حل‌ها و بهبود و بازسازی زندگی فرد به حساب می‌آید. بنابراین پرورش عقلانی به عنوان یکی دیگر از اصول اساسی تعلیم و تربیت دموکراسی لیبرال است که باید راهنمای نظام آموزش و پرورش قرار گیرد.

**۶. اصل نسبیت گرایی:** این اصل برخاسته از این عقیده می‌باشد که هیچ چیزی بطور مطلق خوب و یا بد نیست و خوب یا بد تلقی کردن امور به موقعیت زمانی و

مکانی و نیز افراد مختلف بستگی دارد. براساس این اصل مربیان باید از اعمال هر گونه سرکوب، تحمل و تلقین به دانش آموزان پرهیز کنند. چرا که هیچ امر ثابت، لایتیفر و جهانی که همه باید به آن وفادار باشند وجود ندارد و حقیقت از خاصیت زمینه ای<sup>۱</sup> برخوردار است.

**۷. اصل کثرت گرایی مطلق(غایتی و روشی):** یکی از اصول اصلی تعلیم و تربیت دموکراسی لیبرال، کثرت گرایی مطلق می باشد. این اصل بر این اندیشه استوار است که هر طرح زندگی بطور برابر خوب است و همه عقاید و ارزشها اجازه ظهور دارند و افراد می توانند اهداف و روشهای مورد علاقه خویش را در زندگی انتخاب و براساس تمایلات و منافع شخصی خویش عمل نمایند. در نظام آموزش و پرورش، لازمه توجه به اصل کثرت گرایی غایتی و روشی، مدارا و احترام متقابل بین دانش آموزان با هم و با معلمان و نظام آموزش و پرورش است. براساس این اصل، اهداف تعلیم و تربیت غیر قابل پیشگویی هستند و دانش آموزان موجودات خود تغییردهنده محسوب می شوند. به عبارت دیگر، اهداف در برآیند موقعیت ها قابل بررسی هستند.

**۸ اصل بی طرفی:** این اصل بر اینده عدم جانبداری از ارزشها و دین های خاص، استوار است. بنابراین براساس این اصل، نظام آموزش و پرورش باید از آموزش ارزشها و تعالیم دینی خودداری کند و از هر گونه اقتدار مذهبی و یا ارزشی پرهیز کند. تاکید بر این است که به جای آموزش ارزشها، بالا بردن توان ایضاح ارزشها مورد توجه قرار گیرد.

## اهداف تعلیم و تربیت از نظر دموکراسی لیبرال

براساس اندیشه دموکراسی لیبرال، اهداف تعلیم و تربیت قابل پیشگویی نیستند و نمی توان موارد خاصی را تحت عنوان اهداف تربیتی برای همه افراد از قبل تعییه

<sup>1</sup> contextual

نمود. با وجود این می توان با نظر به مبانی و اصول تعلیم و تربیت دموکراسی لیبرال بعضی از نکات اساسی را به عنوان اهداف کلی نظام آموزش و پرورش دموکراسی لیبرال مشخص کرد که اهم آنها عبارتند از:

- (۱) آماده کردن دانش آموزان برای شهروندی و انتخاب و انجام عقلانی امور زندگانی؛ (۲) پرورش توانائی تفکر انتقادی به منظور ارزیابی سیاستها و ارزیابی ارزشها و عقایدی که از والدین یا فرهنگ جامعه به ارث می رسد و ارزیابی اشکال مختلف زندگی و معایب و مزایای آنها؛ (۳) آماده ساختن دانش آموزان برای خود مختاری و خودگردانی؛ (۴) اگاه ساختن دانش آموزان از تواناییها و استعدادهای خود و علاقه به خود به عنوان یک انسان دارای مقام و ارزش و (۵) پرورش فضیلت مدارا و یا پرورش توانایی تحمل آراء مخالف و احترام به حقوق دیگران.

## روشهای تعلیم و تربیت دموکراسی لیبرال

به طور کلی اندیشه و ران دموکراسی لیبرال قائل به روش تربیتی هستند که دانش آموزان را آزاد گذارد تا اموری که خودشان با ارزش تلقی می کنند، انتخاب نمایند. این روش مبنی بر اصل خود مختاری و خودگردانی است. و متوجه دو هدف تربیتی است. نخست کمک به دانش آموزان تا ارزشها مورد نظر خودشان را درک کنند و دوم، کمک به دانش آموزان تا برای ارزشها دیگران احترام قائل شوند (گاتمن، ۱۹۸۷). علاوه بر این روش، اهم روشهای تربیتی دیگر که مورد توجه اندیشه و ران دموکراسی لیبرال است عبارتند از:

- روش ایضاح ارزشها: با استفاده از این روش، روشن کردن ارزشها، جایگزین روش تلقین ارزشها می شود. به عبارتی دیگر به جای انتقال مجموعه ای از آموزه ها تحت عنوان ارزشها درست، رهیافت روشن کردن ارزشها به دانش آموزان آموزش داده می شود. رهیافت ایضاح ارزشها براین قضیه مبنی است که هیچ یک از ما،

مجموعه‌ای از ارزش‌های درست را در اختیار نداریم تا آنها را بر دیگران تحمیل کنیم (گاتمن، ۱۹۸۷). لازم به ذکر است، برخی افراد روش ایضاح ارزشها را مورد انتقاد قرار می‌دهند و معتقدند که این روش با بار ارزشی همراه است که این مطلب با اصل «بی طرف بودن» در برابر ارزشها در تناقض می‌باشد چرا که اگر برای مثال تفکر انتقادی را بحث کنیم به علت این است که برای عقلانیت ارزش قائلیم، اگر از تفکر واگرا طرفداری کنیم به دلیل این است که برای خلاقیت ارزش قائل هستیم، اگر از انتخاب آزاد حمایت کنیم برای این است که به خود مختاری یا آزادی ارزش می‌نهیم.... بنابراین هیچ یک از وضوح سازی ارزشها عاری از بار ارزشی نیست (گاتمن، ۱۹۹۹).

- استفاده از روش علمی به منظور مواجه با مسائل زندگی و حل آنها.
- استفاده از روش‌های پژوهش و تفحص گروهی و پرهیز از استفاده از روش‌های تلقینی و مکانیکی. (ماتسن، ۲۰۱۱).

## نظریه دموکراسی جماعت گرا

در اواخر ۱۹۹۰ گروهی از فیلسوفان اجتماعی، علمای اخلاق و دانشمندان علوم اجتماعی واشنگتن مجمعی تشکیل دادند که در این مجمع عمدتاً درباره علاقه به جامعه بحث می‌شد. جماعت گرا نامی است که این گروه برای مجمع‌شان انتخاب کرده‌اند.<sup>۱</sup> تاکید اعضای این گروه بر این مطلب بود که، آن زمانی است که باید توجه اساسی به مسئولیت مشترک افراد برای اصلاح جامعه معطوف شود. هدف این گروه عمدتاً کمک به ایجاد تعادل بین حقوق فردی و مسئولیت جمعی بود و آموزه اساسی

۱. Value-Laden

۲. اولین نشریه این مجمع تحت عنوان جامعه پاسخگو، حقوق و مسئولیه‌ادر ژانویه سال ۱۹۹۱ منتشر شد. این نشریه، ایده‌های اساسی جماعت گرایان را منتشر می‌کرد و هر سه ماه یکبار چاپ می‌شد.

آنان، آموزش میراث فرهنگی و ارزش‌های مشترک افراد بود. این آموزش شامل سه مولفه اصلی بود که عبارتند از: ۱- احترام به شان و منزلت همه افراد جامعه ۲- تلقی مدارا به عنوان یک فضیلت و ۳- قبیح تلقی کردن هر گونه تبعیض گذاری. شایان ذکر اینکه، اگر چه دموکراسی جماعت گرادر چند سال اخیر به صورت رسمی شکل گرفته است ولی رگه‌های این تفکر را منی توان در اندیشه‌های ارسسطو و هگل یافت. به عقیده ارسسطو، انسان ماهیت اجتماعی دارد و زندگی اجتماعی شکلی از حالت طبیعی انسان است. به نظر او دولت صرفا به منظور حمایت از افراد موجود نیست بلکه دولت مسئولیت کمک به افراد، برای تبدیل شدن به شهروندانی با فضیلت را، بر عهده دارد. به نظر ارسسطو دولت این کار را می‌تواند از طریق تعلیم و تربیت انجام دهد (کلی، ۱۹۹۸).

مک ایتایر، سندل و نوسیام از نظریه پردازان معاصر این مفهوم هستند (آرچارد، ۱۹۹۸؛ کوهن، ۲۰۰۰ و اسکو، ۲۰۰۱). مک ایتایر معتقد است، براساس عقلانیت، عضویت در جامعه ضروری است. چرا که افراد جامعه در واقع ناقلان اصلی هویت اجتماعی شان هستند. وی جامعه را پدیده‌ای می‌داند که می‌تواند انسان را از یک حیوان وحشی به یک موجود انسانی تبدیل کند (کوهن، ۲۰۰۰). مک ایتایر فرهنگ فردگرایانه و تاکید بر منافع و حقوق فردی را مورد انتقاد قرار داده و معتقد است این شیوه اهمیت جامعه و ارزش‌هایی مشترک را مورد غفلت قرار می‌دهد (گوتیر، ۲۰۰۰).

سندل معتقد است مباحثی همچون حقوق فردی، خودپیروی، انتخاب آزاد، موضوعاتی هستند که برخاسته از درکی نادرست از موجودات انسانی بعنوان خودهای بی قید و بند می‌باشد. به عقیده وی این نگاه به انسان، نگاهی نادرست است. چرا که اهمیت اخلاقی تعهدات و الزاماتی را که ناشی از قیود اجتماعی و تاریخی مشترک است نادیده می‌انگارد بنابراین سندل به جامعه ای اشاره می‌کند که اعضاء آن به لحاظ اجتماعی به یکدیگر گره خورده‌اند، افرادی که بیان کننده احساسات جامعه و پیروی کننده اهداف جامعه هستند. به دلیل وابستگی افراد به جامعه شان، آنان بدون اینکه

هویت فردی خویش را درک کنند و بدون اینکه احساسات و آرزوهای خودشان را مهم تلقی کنند، از جامعه ای که خودشان بخشنی از آن را تشکیل می دهند دفاع می کنند (کوهن، ۲۰۰۰)...

بنابراین ملاحظه می شود که دموکراسی جماعت گرا در مقابل دموکراسی لیبرال قرار می گیرد. چرا که نقطه آغاز جماعت گرا از جامعه است در حالیکه شروع دموکراسی لیبرال از فرد می باشد و همچنان که لیبرال گرایان با تأکید بر فرد، از جامعه و مقوله های اصلی آن غفلت می کنند جماعت گرایان نیز با تأکید بر جامعه از فرد و توانایی منحصر به فرد او غافل می شوند، یعنی جماعت گرایان از این نکته مهم غافل هستند که افراد توانایی دارند بدون هر گونه ساختار اجتماعی باقی بمانند و همچنین توانایی دارند براساس انتخابهای آزادانه خویش زندگی کنند.

## مبانی انسان شناسی دموکراسی جماعت گرا

**الف - فرد:** جماعت گرایان بر این باورند که فرد تنها در متن جامعه قابل تصور است و افراد همچون اتم های مستقل و شناور در فضا نیستند. از دیدگاه آنها وجود فرد به زمینه های تاریخی و اجتماعی جامعه اش بستگی دارد و نمی توان او را مستقل از آن فرض نمود. بر این اساس جامعه بر فرد تاثیر همه جانبی و فرآگیر دارد و هویت افراد را در خود احاطه کرده است در نتیجه فرد هویتش را از جامعه بدست می آورد (مونی، ۱۹۹۸ یار، ۲۰۰۳ و گل محمد ۲۰۰۴). در این خصوص سندل معتقد است غایاتی که افراد در پی آن هستند، توسط آنها انتخاب نمی شود بلکه در نظام معین اجتماعی موجود و مفروضند. همچنین او معتقد است بحث حقوق فردی، آزادی انتخاب و استقلال، تصوراتی ناشی از درک نادرست انسانها به عنوان افرادی بسیار قید و بند است. به عقیده سندل این نگاه به انسان از این جهت نادرست است که اهمیت اخلاقی تعهدات و الزاماتی را که ناشی از قیود اجتماعی و تاریخی مشترک می شود

نادیده می‌انگارد (گوتیر، ۲۰۰۰). بنابراین برای شناخت انسان باید ماهیت اجتماعی وی را شناسایی کرد. چرا که خلقيات، اهداف و استدلال‌های افراد همه موضوعاتی هستند که به اجتماع و فرهنگ و به گروههایی از معانی، تجارب و ملاحظات و نرمهای اجتماعی وابسته می‌باشند به طور کلی هر فردی، خودی در میان خودهای دیگر است که هرگز نمی‌توان بدون فهم مجموعه‌ای که او را احاطه کرده است، او را توصیف کرد (کوهن، ۲۰۰۰؛ بیار، ۲۰۰۱؛ بیار، ۲۰۰۳). براساس نظریه جماعت گرایان، از آنجاییکه جامعه هویت انسان‌ها را تشکیل می‌دهد. آنچه برای جامعه بهترین آرمان محسوب می‌شود، برای افراد نیز بهترین ایده آل تلقی می‌گردد و در مسیر تعیین آرمانها، سنت و مرجعیت نقش اساسی ایفا می‌کنند (لیبر، ۱۹۹۶ و گوتیر، ۲۰۰۰). به طور کلی، از نقطه نظر جماعت گرایان، اشخاص در واقع ناقلان هویت اجتماعی‌ند و بدون وجود جامعه، افراد هویتشان را از دست می‌دهند و نهایتاً فرد جدا از جامعه چیزی بیشتر از یک حیوان وحشی نیست (کوهن، ۲۰۰۰).

**ب- جامعه:** جماعت گرایان براین عقیده‌اند که جامعه، گروهی از افراد است که بواسیله بندهای مشترک زبانی، فرهنگی و تاریخی بصورت درونی به همدیگر تنیده شده‌اند ارتباط افراد در جامعه ارتباطی منسجم، قانونی، قراردادی و رسمی و مبتنی بر حقوق است (مونی، ۱۹۹۸ و بیار، ۲۰۰۳). بنابراین جامعه آن چیزی است که هویت افراد را تشکیل می‌دهد و پدیده‌ای است که می‌تواند انسان را از یک حیوان وحشی به یک انسان تبدیل کند. بر این اساس، سندل به جامعه‌ای اشاره می‌کند که اعضای آن در مفهومی از جامعه به همدیگر گره خورده‌اند، به گونه‌ای که آن افراد صرفاً احساسات جامعه را بیان می‌کنند و اهداف جامعه را دنبال می‌کنند و بدون این که هویت فردیشان را درک کنند و بدون این که احساسات و آرزوهای خودشان را مهم تلقی کنند، از جامعه‌ای که خودشان بخشی از آن را تشکیل می‌دهند، دفاع می‌کنند (کوهن، ۲۰۰۰). جماعت گرایان بر این باورند که مجموعه‌ای از اصول عقلانی،

براساس زمینه‌های اجتماعی و تاریخی جامعه قابل تدوین است. به نظر آنان، این اصول چارچوب کلی اهداف و التزامات اخلاقی جامعه را تشکیل می‌دهد و محوری جهت ایجاد نظام و بازسازی جامعه و انجام اصلاحات اجتماعی، محسوب می‌شود (یار، ۲۰۰۳). همچنین به عقیده بیر (۱۹۸۹) تعهد برای ایجاد برابری، به عنوان ویژگی محوری، سیاست‌های عمومی جامعه جماعت گرا محسوب می‌شود، به نظر او از جمله تعهدات به منظور ایجاد برابری، مشارکت کامل شهروندان در فعالیتهای اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است. به طور کلی، بنابر عقیده نظریه پردازان دموکراسی جماعت گرا جامعه مقدم بر فرد و حقوق و آزادیهای فردی است. بنا براین جامعه می‌تواند به خودی خود به عنوان غایت محسوب شود.

### مفاهیم اصلی در دموکراسی جماعت گرا

به طور کلی می‌توان چنین نتیجه گرفت که، اساس تفکر دموکراسی جماعت گرا جامعه گرایی تشکیل می‌دهد. بر طبق این ایده، مفاهیمی مثل دولت<sup>۱</sup>، اجتماع<sup>۲</sup>، انسجام گروهی<sup>۳</sup> و یکپارچگی<sup>۴</sup> مسلک میهن-پرستی<sup>۵</sup>، ملی گرایی<sup>۶</sup>، احترام برای صاحبان قدرت مثل خدا، شاه و میهن، مشارکت<sup>۷</sup>، برابری، عدالت، مستولیت پذیری، فضایل اخلاقی و تخیل حکایی<sup>۸</sup> از جایگاه خاصی برخوردار هستند (بیر، ۱۹۸۹؛ لپیر، ۱۹۹۶؛ کلی، ۱۹۹۸؛ گوتیر، ۲۰۰۰؛ کوهن، ۲۰۰۰؛ لسر، ۲۰۰۱؛ اسکو، ۲۰۰۱؛ بلاک، ۲۰۰۲؛ رایت، ۲۰۰۲؛ مک ایستایر، ۲۰۰۲؛ وین، ۲۰۰۳). تعدادی از مفاهیم ذکر شده، در دیدگاه جماعت گرایی از تعییر خاصی برخوردار است. بنابراین ضروری است آن

1. Government

2. Community

3. Class Solidarity

4. Integration

5. Patriotism

6. Nationalism

7. Narrative Imagination

**مفاهیم با نظر به برداشت جماعت گرایی توضیح داده شود:**  
**دولت:** جماعت گرایان بر این باورند که دولت نظامی است که نه تنها وظیفه حمایت از افراد جامعه را بر عهده دارد، بلکه موظف است با فراهم آوردن وسایل لازم، شهر وندانش را خوب و با فضیلت تربیت کند. به عبارت دیگر، توسعه ادراک اخلاقی و درستکاری از وظایف اولیه دولت محسوب می‌شود. به عقیده آنان، دولت نقش فعال و مداخله کننده‌ای جهت دفاع از جامعه و ارزش‌هایش بر عهده دارد. (کلی، ۱۹۹۵)

**اجتماع:** جماعت گرایان، اجتماع را محوری برای تعیین و تایید ارزش‌های اساسی جامعه و مسئولیت‌های افراد محسوب می‌کنند و اجتماع را عامل سازنده هویت افراد می‌دانند (لیر، ۱۹۹۶ و لر، ۲۰۰۱). از این رو قیود اجتماعی، مسلمات زندگی افراد را تشکیل می‌دهند و این قیود، ضمیمه‌هایی هستند که از یک سو نظم اجتماعی مترتب بر آن است و از سوی دیگر منبعی به منظور تدوین قوانین مورد نیاز جامعه تلقی می‌گردند (اتزونی، ۱۹۹۹ و کوهن، ۲۰۰۰).

**انسجام و یکپارچگی:** بر اساس نظر جماعت گرایان، همنزایی افراد با هم و با هنجارها و الگوهای اجتماعی موجود در جامعه انسجام و یکپارچگی گروهی محسوب می‌شود. برای این منظور حفظ میراث فرهنگی و ارزش‌های مشترک افراد جامعه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و التزام به قیود اجتماعی و تاریخی نیز اهمیت اخلاقی دارد (بیر، ۱۹۸۹ و گوتیر، ۲۰۰۰). به عقیده جماعت گرایان، تقویت روح جمعی، مهار کردن خود محوری و توسعه قلمرو عمومی زمینه‌های لازم جهت ایجاد انسجام و یکپارچگی گروهی به حساب می‌آیند (واتسون، ۱۹۹۹).

**برابری:** جماعت گرایان بر این باورند که برقراری عدالت اجتماعی در جهان و توزیع دویاره ثروت و درآمد، معنای واقعی برابری محسوب می‌شود (وین، ۲۰۰۳). از این رو تعهد برای ایجاد عدالت اجتماعية در جامعه، ویژگی محوری سیاست عمومی جماعت گرایان در نظر گرفته می‌شود. از جمله تعهدات برای ایجاد برابری، فراهم

آوردن زمینه‌های مناسب به منظور مشارکت در فعالیتهای اقتصادی، اجتماعی و سیاسی است (بیر، ۱۹۸۹).

**فضایل اخلاقی:** جماعت گرایان، رهایی از خود محوری، پذیرش دیگران و همدردی و همنایی کردن با آنان، گسترش انسجام و یکپارچگی گروهی، اعتماد به یکدیگر، شجاعت و برقراری عدالت در جامعه را مهمترین فضایل اخلاقی محسوب می‌کنند (وین، ۲۰۰۳).

**تخیل حکایی:** به اعتقاد جماعت گرایان توانایی درک تجربیات زندگی دیگران از زاویه‌ای متفاوت با خود، تصور روایی به حساب می‌آید، با فرض برخورداری از توانایی تصور روایی، افراد می‌توانند دیدگاه دیگران را بدون التزام به حضور آنها درک کنند (رأیت، ۲۰۰۲ و گل محمد، ۲۰۰۴). به عقیده نوسیبام (۱۹۹۶) توانایی برخوردار شدن از تصور روایی علاوه بر دانش و استدلال مستلزم عشق و شور نیز می‌باشد (رأیت ۲۰۰۲ و لیدمن، ۲۰۰۲).

## مرکز تحقیقات کمپتوئر علوم پزشکی

### اصول تربیتی دموکراسی جماعت گرا

اصول تعلیم و تربیت جماعت گرا، با نظر به مبانی انسان‌شناسی و مفاهیم اصلی این نظریه استنباط و تدوین شده است. از آنجا که در بخش مبانی، شواهد و مستندات مربوط ارائه شده است بنابراین در بیان اصول تعلیم و تربیت از ارائه مجدد آنها اجتناب می‌گردد.

**۱- اصل اصالت جامعه و تقدم آن بر فرد:** این اصل برخاسته از ایده جامعه گرایی جماعت گرایان می‌باشد. براساس این اصل، نظام آموزش و پرورش باید همواره برای دانش آموزان محیطی فراهم کند تا محوریت جامعه و ارزش‌های آن مورد توجه قرار گرفته و افراد در چنین محیطی یاد بگیرند خواسته‌ها و تمایلات خویش را با جامعه و ارزش‌های حاکم بر آن هماهنگ کرده و بسوی آن جهت دهند، حفظ میراث

فرهنگی و انتقال آن به نسل دیگر، از جمله نکات اساسی برای تحقق این اصل می باشد.

**۲- اصل توجه به حقوق افراد جامعه و انجام مسئولیت های متقابل:** این اصل مبتنی بر ایده جامعه گرایی، مهم تلقی کردن ارزش‌های اساسی جامعه و قیود اجتماعی مترتب برآن است. برقراری عدالت اجتماعی، ایجاد انسجام و یکپارچگی گروهی و تعهد به رعایت فضایل اخلاقی مثال هایی از ارزشها و قیود اجتماعی می باشد. به منظور تحقق این اصل، فرآیند آموزش و پرورش باید نخست امکان شناخت حقوق و مسئولیتهای متقابل را فراهم آورد آنگاه فرصتهای تربیتی متعددی را تعییه نماید تا دانش آموزان بتوانند با رعایت حقوق سایر دانش آموزان مسئولیت های متقابل را به انجام رسانند.

**۳- اصل همکاری و مشارکت جمعی در فعالیت های تربیتی :** همکاری جریانی است که در آن افراد و گروهها برای نایل شدن به اهداف مشترک، فعالیتهای خود را متحده می کنند و از کمک یکدیگر بهرهمند می شوند و موفقیت یک فرد یا یک گروه عین موفقیت افراد و گروههای دیگر محسوب می شود (شریعتمداری، ۱۳۷۸). این اصل مبتنی بر ایده جامعه گرایی، انسجام گروهی و مهم تلقی کردن فضایل اخلاقی است، براساس این اصل در نظام آموزش و پرورش باید تقویت روح همکاری و ادراک ارزش آن در زندگی اجتماعی مورد توجه قرار گیرد. شرکت دادن فراغیران در فعالیتهای تربیتی، اقدام به کارهای دسته جمعی و مشارکت جمعی دانش آموزان در تهیه برنامه، انتخاب مواد درسی، تعیین اهداف تربیتی و ارزش سنجی پیشرفت شاگردان و حل مسائل و مشکلات تربیتی از جمله نکات اصلی، به منظور تحقق این اصل می باشد.

**۴- اصل توجه به سازگاری اجتماعی و یا توافق فراغیران در فعالیتهای تربیتی :** منظور از سازگاری اجتماعی یعنی پیروی از قوانین و مقررات جمعی و پاسداری از

میزانهای اجتماعی است. همچنین، توافق به معنای برقراری تفاهمنامه و سازش بین افرادی است که دارای افکار و عقاید مختلف می‌باشند. توافق یکی دیگر از جریانهای اجتماعی است که در آن روابط اشخاص به منظور جلوگیری از تضاد یا تقلیل و از بین بردن آن، تغییر می‌یابد و سازش میان افراد توسعه پیدا می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۷۸). اصل سازگاری اجتماعی و توافق مبتنی بر مبنای جامعه گرایی و انسجام گروهی است. براساس این اصل مریبان باید فعالیت‌های تربیتی دانش آموزان را به سوی پیروی از قوانین و مقررات، احترام گذاردن به پیمانهای اجتماعی و سازش با یکدیگر سوق دهنده، کمک به دانش آموزان به منظور رهایی از خود محوری و فدا کردن علایق خویش به منظور ارضای نیازهای اجتماعی و قدردانی از میراث فرهنگی و تلاش برای حفظ آن، از نکات اساسی در مسیر تحقق این اصل می‌باشد.

**۵- اصل برابری و عدالت اجتماعی در جامعه :** این اصل مترتب بر باور جامعه گرایی و برابری انسانها و تساوی حقوق آنها است. برابری اعضا در جامعه از سوی دیگر به معنای تجهیز امکانات و وسائل برابر به منظور پیشرفت همه افراد جامعه می‌باشد. بر مبنای این اصل، مریبان وظیفه دارند، فرصتها، امکانات و وسائل تربیتی را به نحو مساوی بین دانش آموزان توزیع نمایند و بدین وسیله امکان پیشرفت را برای همه آنان فراهم نمایند. پرهیز از روا دانستن اعمال هرگونه تبعیض، رعایت حقوق همه دانش آموزان در محیط‌های آموزشی و تدارک فرصت‌های برابر آموزشی برای آنان از نکات مهم تحقق این اصل می‌باشد.

**۶- اصل پیروی از فضایل اخلاقی:** این اصل بر دو ایده اساسی استوار است: نخست اجتماع به عنوان عامل اصلی تشکیل دهنده هویت افراد است و دیگر این که فضیلت‌های اخلاقی و پرورش آن از اهمیت قابل ملاحظه ای برخوردار است. براساس س این اصل مریبان وظیفه دارند دانش آموزان را از پیروی از تمایلات نفسانی و علایق فردی بازدارند و آنها را نسبت به پیروی از قواعد اجتماعی متعهد سازند. رعایت آین و

مقررات اجتماعی، مترجم تلقی کردن علایق جمعی نسبت به علایق فردی، پرهیز از هرگونه خودخواهی و خود محوری، تقویت روحیه اعتماد به دیگران و یاری رساندن به یکدیگر از موارد اساسی تحقق این اصل می باشد.

**۷- اصل تقویت روحیه همنوایی و همدردی با اعضاء جامعه:** این اصل بر ایده تخیل حکایی یا درک تجربیات زندگی دیگران از زاویه متفاوت با خود، مبنی می باشد و بر مبنای این اصل مریبان باید تقویت روحیه شور و شوق ورزیدن نسبت به یکدیگر و شریک داشتن خود با شادیها و غم های دیگران را سرلوحه فعالیتهای تربیتی شان قرار دهند. کمک به دانش آموزان به منظور تقویت روحیه جمعی، مهم تلقی کردن دیگران، پرهیز از خود محوری و تقویت روحیه ایثار و فداکاری از موارد مهم تحقق این اصل می باشد.



## اهداف تعلیم و تربیت از نظر دموکراسی جماعت گرا

برخلاف اندیشه دموکراسی لیبرال که اهداف تربیتی را از قبل قابل پیش بینی نمی داند، نظریه دموکراسی جماعت گرا بر تعیین اهداف تربیتی مشترک تاکید می ورزد. بر این اساس، برخی از اهداف مهم تربیتی جماعت گرایان عبارتند از :

- ۱- حفظ میراث فرهنگی و انتقال آن به نسل های آینده(لیبر، ۱۹۹۶)؛ ۲- تقویت علاقه به جامعه و افزایش ارتباطات عمومی (لیبر، ۱۹۹۶ و وین، ۲۰۰۳)؛ ۳- تقویت علاقه به جامعه و افزایش ارتباطات عمومی (لیبر، ۱۹۹۶ و وین، ۲۰۰۳)؛ ۴- تربیت شهروندان دموکراتیکی که قادر باشند به دیگران شور و شوق ورزیده و زندگی و ارزش‌های دیگران را درک نمایند. (رأیت، ۲۰۰۲)؛ ۵- پرورش فضایل اخلاقی در دانش آموزان، به گونه ای یاد بگیرند چگونه باید زندگی کنند(کوهن، ۲۰۰۰)؛ ۶- تعهد به ایجاد برابری و عدالت بین دانش آموزان (بیر، ۱۹۸۹)؛ ۷- تقویت روحیه انسجام و یکپارچگی در دانش آموزان و تقویت روح عمومی و مهار کردن خود علاقه‌گری در آنان

(وین، ۲۰۰۳)؛ ۸- پذیرش دیگران و همنوایی کردن با آنان. همچنین شناخت نرمها و الگوهای عملی موجود در جامعه و تبعیت از آن. (لیپر، ۱۹۹۶)؛ ۹- صورت عقلانی دادن به امور از طریق گفتمان عمومی (مک ایتایر، ۲۰۰۲)

### روشهای تعلیم و تربیت دموکراسی جماعت‌گرا

با نظر به اصول تعلیم و تربیت و اهداف تربیتی دموکراسی جماعت‌گرا، مدرسه نهادی برای انتقال ارزش‌های فرهنگی از نسلی به نسل دیگر محسوب می‌شود. بر این اساس، عمدۀ ترین نقش مدرسه عبارت است از: متعدد ساختن فرد با میراث فرهنگی، تقویت توانایی درک و پذیرش دیگران و پرورش حس تعلق به جماعتی که سنت‌های آن در نهاد مدرسه متجلی است. بر این اساس، مهم ترین روش‌های تربیتی که می‌توانند به مدرسه کمک کنند تا رسالت خود را به انجام رسانند عبارتند از:

**روش تفحص گروهی** : در این روش، با تقسیم دانش آموزان به گروه‌های یادگیری، زمینه‌ای فراهم می‌شود تا دانش آموزان با استفاده از استدلال منطقی، بحث و مناظره در جهت فهم ارزش‌های اساسی جامعه و نیل به توافق با دیگران تلاش کنند. اساساً این روش با فرض‌های ناظر بر گروه‌های یادگیری مبتنی بر تشریک مساعی قابل تشخیص است و در نتیجه علاوه بر آموزش مفاهیم و قضایای معین در ارتباط با برنامه درسی خاص، فراگیری شاگردان از یکدیگر و تقویت روحیه اجتماعی آنان را در کانون توجه خود قرار می‌دهد.

**روش خود ارزیابی سقراطی** : این روش به عنوان ابزاری برای توسعه توانایی تحلیل حکایی محسوب می‌شود. در این روش افراد ضمن تکریم شخصیت یکدیگر، از استدلال منطقی استفاده می‌کنند و با ملاحظه افق دید دیگران، به درک اندیشه‌ها و تجربه‌های آنان مبادرت می‌ورزند. (گل محمد، ۲۰۰۴).

روش آموزش مستقیم فلسفه، ادبیات و تاریخ: در این روش، با استفاده از تکنیکهای سخنرانی، توضیح مستمر، دانش آموزان را از طریق فلسفه، ادبیات و تاریخ با میراث فرهنگی آشنا کرده و آنها را تشویق می کنند در جهت حفظ و تداوم آن تلاش کنند. روشهای ایفای نقش، کاوشنگری به شیوه محاکمه قضایی<sup>۱</sup> و نیز استفاده از پاداش و تنبیه از جمله روشهای دیگر است که توسط جماعت گرایان توصیه می شود.

### نظریه دموکراسی تفاهمی

نظریه دموکراسی تفاهمی در سالهای اخیر پدیدار شده و توجه زیادی را در مباحث علمی و فلسفی به خود اختصاص داده است. این نظریه دیدگاه نوینی از دموکراسی است که عمدتاً نتوپراگماتیست ها آن را مطرح کرده اند و به طور مستقیم بر نیاز شهروندان به تقویت توانایی های مشارکت و تأمل متنی است. براین اساس ایده دموکراسی تفاهمی، بیشتر به عنوان فرآیندی تربیتی محسوب می شود که بر ارتباط مداوم دیدگاههای متفاوت تاکید می ورزد.(سالیوان، ۲۰۰۳ و انگ لاند، ۲۰۰۰)

نظریه دموکراسی تفاهمی عمدتاً به منظور پاسخ دهی به دو مسئله شکل پیدا کرده است، مسئله اول، ناظر بر تنش هایی است که بین دو دیدگاه لیبرالیسم و جماعت گرایی در مورد ترجیح نیازها و علایق جمعی و فردی در جوامع دموکراتیک، وجود داشته و دارد، از این جهت نظریه دموکراسی تفاهمی در واقع به منزله رهیافتی برای ایجاد تعادل میان این نوع تنش ها ظهور کرده است.(سی یرز، ۲۰۰۱)

لازم است تصریح شود اگر چه نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی هم جنبه هایی از لیبرالیسم و هم ابعادی از جماعت گرایی و ارتباط میان آنها را لحاظ کرده اند، ولی این نظریه را نمی توان با مفهوم جامعه به عنوان مجموعه ای از قانونگذاران آزاد (نظریه لیبرالیسم) و یا با مفهوم محیط های محلی به عنوان زمینه غیر قابل اجتناب برای تعامل

1. Jurisprudential Inquiry

و ارتباط در جامعه (نظریه جماعت گرایی) قابل انطباق دانست. براساس نظریه دموکراسی تفاهمی، قرار داد گرایی لیبرالی را باید استبدادی از ساختارهای عقلانی، بدون هیچ گونه حساسیتی نسبت به پیچیدگی‌ها و گوناگونی‌های زمان حال دانست و جماعت گرایی نیز در هاله‌ای از سنت گرایی و قبیله گرایی قرار داد (سالیوان، ۲۰۰۳). در حالیکه نظریه دموکراسی تفاهمی با تاکید بر گفتمان‌های فرهنگ‌های محلی، امکانی را به منظور فرا روندگی آینده‌ای غیر محافظه کارانه فراهم می‌کند. در این فرا روندگی، فرصتی برای توافقی همپوش<sup>۱</sup> بین گروههای در هم تنیده اما متفاوت، به دست می‌آید (اسکو، ۲۰۰۱ و سالیوان، ۲۰۰۳).

موقعیت دوم ناظر بر نتایج تحقیقات فراوانی است که نشان دهنده زوال حضور فعال شهروندان جامعه دموکراتیک در عرصه امور حکومتی می‌باشد، نظریه پردازان تعلیم و تربیت با این مفروضه اساسی که زوال مشارکت مردم به کیفیت تربیت دموکراتیک آنها مربوط می‌شود، نظریه بدیلی را تدوین کرده‌اند که به اعتقاد آنها می‌تواند این خلاصه را بطور معناداری پوشش دهد. این رویکرد بدیل همان نظریه دموکراسی تفاهمی است، این دیدگاه به قصد افزایش میزان و کیفیت مشارکت مردم از راه تغییر و توسعه مفهوم تربیت دموکراتیک به منصه ظهور رسیده است (پارکر، ۱۹۹۶ و پرینت، ۲۰۱۲).

نظریه دموکراسی تفاهمی از ایده دموکراسی مشارکتی<sup>۲</sup> دیوبی الهام گرفته شده است و آنگاه افرادی مثل والزر<sup>۳</sup>، بن حبیب<sup>۴</sup>، تیلور<sup>۵</sup> و هابرماس آن را مورد حمایت قرار داده‌اند (اسکو، ۲۰۰۱). بسیاری از صاحب نظران دیوبی را در زمرة نظریه پردازان دموکراسی مشارکتی قرار می‌دهند، چرا که دیوبی نیز همنچون دموکرات‌های مشارکتی،

1. Overlapping Consensus

2. participatory Democracy

3. Michael Walzer

4. Seyla Benhabib

5. Charles Taylor

ایجاد احساسات، علایق و مسئولیت‌های مشترک را یکی از اصول اساسی دموکراسی تلقی می‌کند. دیوبی عقیده داشت در نظریه دموکراسی مشارکت عمومی مردم در فرآیند تصمیم‌گیری دموکراتیک، عنصر محوری محسوب می‌شود، و وجود یک جامعه دموکراتیک، منوط به وجود شهروندانی است که در امر قانونگذاری به گونه آگاهانه و فعالانه مشارکت کنند (کائینگها، ۲۰۰۲ و مژری، ۲۰۰۲ و کاوی، ۱۹۹۸). در این باره دیوبی معتقد است، در فرآیند دموکراسی مردم با زمینه‌ها و علایق متفاوت از طریق تعامل آزاد، تبادل ایده‌ها و توسعه ارزشها و تجربه مشترک به ساختن جامعه دموکراتیک مبادرت می‌ورزند. (دیوبی، ۱۹۱۶)

نظریه دموکراسی تفاهی علاوه بر ریشه داشتن در نظرات دیوبی، به میزان قابل توجهی نیز تحت تاثیر اندیشه‌های هابرماس است. هابرماس معتقد است، قانونمندی یک عمل سیاسی دقیقاً در گرو فرآیندهای گفتمان عمومی است. گفتمان عمومی نیز مبتنی بر «عقلانیت ارتباطی»<sup>۱</sup> است. و «عقلانیت ارتباطی» بر ایده خودمختاری مبتنی است که از ارتباطات اجتماعی نشات می‌گیرد. به نظر هابرماس «عقلانیت ارتباطی» برای تأمل درباره مباحث عمومی نقش حیاتی ایفا می‌کند. به نظر او، تنوع موقعیت مشارکت کنندگان با تأکید بر مفاهیم دانش و جامعه از نکته‌های کلیدی «عقلانیت ارتباطی» می‌باشد (الاگلین، ۲۰۰۰). هابرماس براین باور است که در برخورد اولیه، عقاید افراد برای یکدیگر عجیب، غیر عقلانی، مبهم و غیر منطقی جلوه می‌کند ولی به تدریج، بوسیله ایجاد تغییر در روش‌های ارتباطی آنها یاد می‌گیرند که عقایدشان را به گونه‌ای بیان کنند که برای دیگران جذاب، شنیدنی و قابل درک باشد. از این‌رو برخورداری از توانایی کلامی بالا و فهم کلمات و عباراتی که دیگران بکار می‌گیرند، از ملزمومات اصلی روش «عقلانیت ارتباطی» هابرماس می‌باشد (الاگلین، ۲۰۰۰ و هابرماس، ۱۹۷۱). نظریه عقلانیت ارتباطی هابرماس بیشتر به عنوان الگویی برای دموکراسی تفاهی و

1. Communicative rationality

نظریه گفتمان محسوب می شود. این الگو بخشن هایی از نظریه لیرالی و جماعت گرایی را به هم پیوند می زند و تصریح می کند که اداره جامعه باید به گونه توافقی و از طریق گفتمان مبتنی بر اصول اخلاقی انجام شود. گفتمان عمومی در واقع شکل دموکراتیکی است که در آن افراد به ایجاد معانی مشترک می پردازند (انگ لاند، ۲۰۰۰ و هابرماس، ۱۹۷۱). به نظر هابرماس گفتمان مبتنی بر اصول اخلاقی، هم برخاسته از شایستگی های ارتباطی است و هم خود باعث تقویت شایستگی های ارتباطی می شود (اسکو، ۲۰۰۱). از سوی دیگر هابرماس بر اهمیت توسعه قلمرو عمومی<sup>۱</sup> تاکید می کند. منظور هابرماس از قلمرو عمومی، جایی است که شهروندان بدون دخالت دولت، با یکدیگر به گفتگو و تعامل درباره مسائل جمعی و به گونه دموکراتیک پردازند (چارنی، ۱۹۹۸). همچنین، مادام که موضوع واقعی گفتمان ها، از روشهای ایده آل سیاست های تاملی منحرف نشود، پیش فرضهای گفتمان عقلانی تاثیری هدایت کننده بر موضوع گفتمان دارد (انیل، ۲۰۰۰). بطور کلی هابرماس نیز همچون دیویی مشارکت عمومی افراد را در فرآیند تصمیم گیری دموکراتیک عنصر محوری در نظریه دموکراتیک تلقی می کند (کاونی، ۱۹۹۸). بن حیب، یکی دیگر از نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی، همچون هابرماس توسعه قلمرو فعالیت های مردمی، اعم از فعالیتهای سیاسی و همه بخش های مختلف زندگانی را مورد تاکید قرار می دهد. به عقیده بن حیب در قلمرو صرفا سیاسی افراد فقط به عنوان شهروند سیاسی مطرح هستند، در حالیکه در قلمرو عمومی، اشخاص همچون اشخاص معرفی می شوند. چرا که به نظر او فعالیتهای سیاسی و ارزش های حاکم بر آن را نمی توان از فعالیت های عمومی و زندگانی افراد تمایز کرد (چارنی، ۱۹۹۸).

### **مبانی انسان شناسی دموکراسی تفاهمی**

**الف - فرد:** نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی همانند نظریه پردازان دموکراسی

۱. Public domain

لیبرال، به حقوق و آزادیهای فردی اهمیت می دهد. به نظر آنان، حقوق و آزادیهای فرد از جایگاه ویژه ای برخوردار است. لیکن نحوه و میزان توجه به فرد، در این دو نظام فکری متفاوت است. در دموکراسی لیبرال به فردیت افراد و آزادیها و منافع شخصی آنان به صورت مطلق و تمام عیار توجه می شود، در حالی که در دموکراسی تفاهمی توجه به فرد و حقوق و آزادیهای او، ضمن توجه به جامعه و تامین رفاه عمومی صورت می گیرد. به عبارت دیگر در دموکراسی تفاهمی، به میزان معینی امکان نسبی سازی حقوق و منافع فردی اعضای جامعه به منظور توجه به علائق جامعه به عنوان یک کل وجود دارد. نکته مهم این است که در این نظام فکری هر گونه تغییر و تبدیل در حقوق و منافع شخصی افراد، به وسیله افراد و از طریق بحث و مناظره عقلانی صورت می پذیرد. در دموکراسی تفاهمی هدف این است که فرد در محدوده خصوصی خویش قرار نگیرد و از طریق گفتگو و تبادل نظر با دیگران، از عالم فردی خویش خارج شود و به امور توجه به دیگران، تکریم آنها و ایجاد عدالت در جامعه علاقمند شود. چرا که در این نظریه افراد بعنوان کسانی که به هم تنیده، وابسته به یکدیگر و در ارتباط با یکدیگر هستند، محسوب می شوند. در این باره هابرماس نیز تصریح می کند که فرد به جامعه تعلق دارد و فردیت انسان در دوران کودکی و به گونه ارتباطی و تعاملی شکل می گیرد (پرینت، ۲۰۰۲ و اسکو، ۲۰۰۱ و یانگ، ۲۰۰۱ و الگین، ۲۰۰۰ و پارکر، ۱۹۹۶). از سوی دیگر، در دموکراسی لیبرال، توجه به فرد یا فردگرایی، نوعی گرایش خودخواهی<sup>۱</sup> را متبلور می سازد و منظور نوعی عشق احساساتی، هیجانی و اغراق آمیز نسبت به خود است که منجر می شود فرد همه چیز را بر پایه علائق و گرایش های خودش درک کند و فردیتش را به همه ترجیح دهد. در حالیکه، در دموکراسی تفاهمی، فردگرایی به معنای توجه به حقوق اولیه هر فرد و ایجاد فرصت های برابر به منظور مشارکت افراد در اداره امور کشور است (پارکر،

1. Egoism

۱۹۹۶). بطور کلی براساس نظریه دموکراسی تفاهمنی، هم به علایق یکایک افراد و هم به علایق افراد بعنوان یک کل توجه می‌شود و امکان اصلاح خود از طریق تاملات جمعی و برخورداری از روحیه همکاری، جهت حل مسایل عمومی مورد ترغیب قرار می‌گیرد. بدین ترتیب افراد با محور قرار دادن علایق جمعی و تامین رفاه عمومی در فرآیند تعامل به اشتباها و تناقضات فکری خویش پی برده و برای رفع و اصلاح آن می‌کوشند. انتظار می‌رود، از این راه زمینه توسعه ارزش‌های مشترک را فراهم نمایند (الایکرز، ۲۰۰۰ و گاتمن، ۱۹۹۸). در این زمینه نظریه پردازان دموکراسی تفاهمنی مانند روسو عقیده دارند، در مشارکت جمعی، تمام افرادی که سابق بر این مساوی و آزاد بودند، از حق آزادی مطلق خویش صرف نظر می‌کنند و اراده فردی خویش را که بیش از این حاکم مطلق بوده، تحت اختیار و اراده جمع قرار می‌دهند (روسو، ۱۳۰۸). بدین معنا که، در فرآیند دموکراسی تفاهمنی خواست عمومی، جایگزین خود شیفتگی می‌شود و همه نظارت و نگرشها در حرکت به سوی رفاه اجتماعی به هم پیوند می‌خورند و متعدد و یکپارچه می‌شوند (الاگلین، ۲۰۰۰).

**ب- جامعه:** در نظریه دموکراسی تفاهمنی، مانند دموکراسی جماعت گرا مفهوم جامعه، مردم و توسعه قلمرو عمومی و ارزش‌های مشترک از اهمیت بسزایی برخوردارند. لیکن در نظریه جماعت گرایی بحث تقدم جامعه بر فرد مطرح است و به بهانه توجه به جامعه مجالی جهت ابزاری کردن عملکردها و ارائه توجیهات منطقی و سود گرایانه در حمایت از آن، فراهم می‌شود. در حالی که در نظریه تفاهمنی، به فرد و جامعه به نسبتی معین اهمیت داده می‌شود. در نتیجه، حقوق افراد، ضمن توجه به حقوق جامعه مهم تلقی می‌شود (یانگ، ۲۰۰۱). از سوی دیگر، در دموکراسی جماعت گرا، نظم نیکو در جامعه بر اساس مفاهیم موجودی که معرف خیر عمومی جامعه هستند، ایجاد می‌شود. در حالیکه، در دموکراسی تفاهمنی نظم نیکو آن چیزی است که حاصل گفتگوی عمومی افراد جامعه با یکدیگر، در باره مسایل اساسی جامعه می‌باشد.

(سالیوان، ۲۰۰۳). بنابراین، بر اساس نظریه دموکراسی تفاهمنی، جامعه ترکیبی از افرادی است که به لحاظ فکری با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند و بتدریج اصول کلی را تدوین می‌کنند و این اصول نیز مبنی بر توافقی است که ضمن گفتگوهای عقلانی حاصل می‌شود و بدین ترتیب، جامعه‌ای عقلانی شکل می‌گیرد که در آن فرد و جامعه هر دو مهم تلقی می‌شوند. تمام مساعی مصروف آن می‌شود که بین آزادی فرد و مصلحت جمیع تعادل و توازن ایجاد شود و از این طریق زمینه رشد افراد، پرورش روحیه همکاری و ترویج ارزش‌های مشترک که ملزمات اصلی جامعه دموکراتیک هستند، فراهم آید (اسکو، ۲۰۰۱ و سهر، ۱۹۹۷). بنابراین در نظریه دموکراسی تفاهمنی، جامعه فضایی است که در آن شهروندان، از طریق مشارکت آگاهانه و فعالانه خویش در امور عمومی آن، به تصمیم‌گیری و قانونگذاری می‌پردازند (موری، ۲۰۰۲).

### مفاهیم اصلی در دموکراسی تفاهمنی

توجه به فرد و به جامعه، محور اساسی نظریه دموکراسی تفاهمنی را تشکیل می‌دهد. براین اساس، مفاهیم کلیدی این نظریه، بر پایه قابلیت آنها در ترسیم پیوند میان فرد و جامعه ارائه می‌شوند:

\* ارتباط یا تعامل : منظور از ارتباط در نظریه دموکراسی تفاهمنی نوعی تعامل یا رابطه متقابل می‌باشد. در فرآیند ارتباط، افراد درباره احتیاجات، مسایل و خواسته‌های فردی و گروهی شان با یکدیگر بحث می‌کنند و در نتیجه کند و کاو و تامل، علایق مشترکشان را کشف می‌کنند: چنین اقدامی می‌تواند به تدوین پیمانها و قوانین آگاهانه متنه شود. ارتباط یا تعامل هم می‌تواند به صورت درون گروهی و هم به شکل بین گروهی متبلور شود. به اعتقاد نظریه پردازان دموکراسی تفاهمنی چنین تعاملاتی می‌تواند به پایندگی جامعه دموکراتیک بیانجامد (دلفسن، ۱۹۹۸ و سهر، ۱۹۹۷).

\* علایق مشترک یا خواست عمومی: علایق مشترک به اموری که خواست همه افراد جامعه باشد، اطلاق می‌گردد. این علایق، موجب پیدایش نوعی شعور اجتماعی یا خواست عمومی می‌شوند که افراد را قادر می‌سازد براساس اهداف جمعی، فعالیتهای آینده خویش را جهت داده و بدین وسیله به طور کلی، به پایداری جامعه دموکراتیک کمک کنند (سهر، ۱۹۹۷).

\* عقلانیت: اصولاً عقلانیت یکی از پیش فرضهای اساسی دموکراسی تفاهمی به حساب می‌آید. همچنین، توانایی عقلانیت و استدلال، اساس فعالیت‌های جمعی شهروندان را در جامعه دموکراتیک تشکیل می‌دهد. به عبارت دیگر، در نظریه دموکراسی، فرض بر این است که شهروندان بتوانند به گونه خردمندانه، متقدانه و به صورت گروهی مسایل و امور اجتماعی شان را حل و فصل نمایند. بدین طریق، عملابتوانند مسئولیتی را در فضای اجتماعی جامعه خویش، بر عهده گیرند (سهر، ۱۹۹۷).

\* درک عمیق همگانی: در نظریه دموکراسی تفاهمی بر درک عمیق همگانی تاکید می‌شود. نظریه پردازان تامیل گرا معتقدند یعنی امر مستلزم تقویت مهارت‌های ارتباطی، ادراک و احترام به سبک‌های مختلف زندگی، تعاملات بین فرهنگی، تحمل نظرات متفاوت، تقویت دانش اجتماعی و تقویت توانایی گوش دادن به سخنان دیگران می‌باشد (سالیوان، ۲۰۰۳ و یانگ، ۱۹۹۶ و انجل، ۱۹۹۱ و پارکر، ۱۹۹۶).

\* مذاکره: این فرآیند، ناظر بر گفتگو و مناظره آزاد افراد درباره مسایل اساسی جامعه است. این فرآیند اقتضا می‌کند، افراد بتوانند به سخنان دیگران به خوبی گوش فرا دهند و قادر باشند، عقاید خود را به گونه‌ای بیان کنند که برای دیگران قابل فهم باشند. آگاهی از مسایل اساسی جامعه هم خود می‌تواند زمینه ساز مناظره‌ای پویا در یک جامعه دموکراتیک تلقی شود. چنین انتظاری، در نتیجه گفتگو مبتنی بر استقلال شهروندان فعل و اگاهی به ظهور می‌رسد که دائماً در باب مسایل مربوط به زندگی اجتماعی می‌اندیشند (یانگ، ۲۰۰۱ و نوسیام، ۲۰۰۰ و انجل ۱۹۹۱).

\* **مشارکت:** یکی دیگر از محورهای اساسی دموکراسی تفاهمنی مشارکت است. اصولاً مشارکت افراد در اداره امور کشور و بالا بردن سطح کیفیت آن، یکی از دلایل ظهور دموکراسی تفاهمنی بوده است. همچنین بسیاری، دموکراسی مشارکتی را نام دیگر دموکراسی تفاهمنی معرفی می‌کنند. در فرآیند مشارکت افراد، نظرات خود را جهت مدافعت عمومی در دسترس همگان قرار می‌دهند و به منظور یافتن بهترین راه حل برای مسائل و مباحث اجتماعی تلاش می‌کنند (فریمن، ۲۰۰۰؛ سهر، ۱۹۹۷ و لیپرد، ۱۹۹۳).

\* **تفکر انتقادی:** یکی از مفروضه‌های اساسی در دموکراسی تفاهمنی اینست که، از یک سو هر فرد، از طریق گفتگو، افکار خویش را در دسترس همگان قرار می‌دهد تا بتوانند آراء و اندیشه‌های وی را مورد بررسی انتقادی قرار دهند و از سوی دیگر او هم می‌تواند و اجازه دارد، افکار دیگران را به دیده انتقادی مورد مدافعت قرار دهد. برخورداری از تفکر انتقادی و اعمال آن در زندگی اجتماعی و تبادل نظر بر پایه این شیوه زندگانی مجالی برای اصلاح افکار نادرست و خلق اندیشه‌های جدید فراهم می‌کند و از این طریق، روند پیشرفت جامعه دموکراتیک را تسهیل می‌کند (پرینت، ۲۰۰۲ و فریمن، ۲۰۰۰ و سهر، ۱۹۹۷)

\* **عدالت و برابری:** عدالت و برابری اساسی برای ایجاد رفتارهای انسانی و دوستانه محسوب می‌شود. منطق این ادعا اینست که عدالت و برابری به منزله یکی از علایق مشترک شهروندان به حساب می‌آید. از این جهت برقراری عدالت اجتماعی و ایجاد برابری یکی از اهداف دموکراسی تفاهمنی تلقی می‌گردد (پرینت ۲۰۰۲ و فریمن، ۲۰۰۰ و یانگ، ۲۰۰۰).

\* **قلمرو عمومی:** منظور از قلمرو عمومی، تشکل‌های داوطلبانه مردمی است که در آن افراد مجال قانونگذاری و تصمیم‌گیری جمعی را از طریق گفتمان مبتنی بر استدلال می‌یابند. قلمرو عمومی و توسعه آن، نیرویی برای ایجاد وحدائیت در جامعه محسوب می‌شود (جرهاردن، ۲۰۰۲؛ پارکر ۱۹۹۶). در قلمرو عمومی علایق مشترک

افراد به یکدیگر گره خورده و تقویت می شوند و امکانات لازم برای ایجاد جامعه دموکراتی فراهم می گردد بنابراین در تفکر دموکراسی تفاهمی ایجاد و توسعه قلمروهای عمومی جدید از اهمیت قابل ملاحظه ای برخوردار است. این شبکه ها می توانند یکی از عوامل مهم برای دوام و قوام دموکراسی به شمار آیند (فریمن، ۲۰۰۰ و چارنی، ۱۹۹۸ و سهر، ۱۹۹۷ و انجل، ۱۹۹۱).

\* **همکاری:** در جامعه دموکراتیک تفاهمی فعالیت های همکارانه افراد با هم و ادراک متقابل آنان، بیش از برنده یا بازنده شدن یک فرد، یا یک گروه و یا ایده ای خاص، مورد توجه قرار می گیرد.

\* **آزادی:** عنصر اصلی ساخت جامعه دموکراتیک تفاهمی، تعامل آزادانه، تبادل ایده ها و توسعه ارزش‌های مشترک می باشد. بدین معنا که، یکی از ملزمات اصلی تحقق نظریه دموکراسی تفاهمی، آزادی بیان، آزادی ایجاد تشکل های مردمی و تبادل آزادانه افکار و عقاید می باشد. به عبارت دیگر مردم با شرط وجود آزادی می توانند درباره مباحثی که علاقه جامعه را به طور کلی منعکس می کند تبادل نظر نمایند (انجل، ۱۹۹۱).

\* **فضایل اخلاقی:** در دموکراسی تفاهمی، همدلی، شورمندی<sup>۱</sup>، مستولیت، مدارا، انسانیت، رفاه اجتماعی، علاقه به دیگران، توانایی فهم نظر دیگران و یکدلی، احساس تعلق به یکدیگر مبنایی برای زندگی عمومی و جمیعی محسوب می شوند. شهر وندان با احراز این ویژگیها، می توانند نوید بخش تحقق جامعه دموکراتیک باشند و یا روند تحقق آن را تسريع نمایند. آموزش معانی مشترک، سنت های مشترک، هنجارهای اخلاقی مشترک و ارزش‌های مشترک، پیش نیازهای مهمی برای تربیت شهر وندان دموکراتیکی نقی می شوند که با اوصاف و خلقیات دموکراتیک متصف شده اند (نوسبام، ۲۰۰۲ و الگلین، ۲۰۰۰ و برج، ۱۹۹۹ . لیرد، ۱۹۹۳ و انجل، ۱۹۹۱).

1. Eros

## اصول تربیتی دموکراسی تفاهمنی

همانطوریکه اشاره شد، نظریه دموکراسی تفاهمنی هم به حقوق و آزادیهای فردی و هم به جامعه و ارزش‌های مشترک، اهمیت می‌دهد. از این جهت، نظریه پردازان دموکراسی تفاهمنی در تلاشند تا بین توجه به آزادیهای فردی و مصالح جمعی، تعادل و توازن ایجاد نمایند و از این طریق، زمینه مشارکت فعالانه، آگاهانه و مسئولانه شهروندان در اداره جامعه را فراهم آورند. به عبارت دیگر هدف اصلی نظریه پردازان دموکراسی تفاهمنی این است که فرد در محدوده خصوصی زندگی خویش قرار نگیرد و از طریق تبادل نظر با دیگران، از عالم فردی خویش خارج شود و به امور مربوط به تامین رفاه عمومی و ایجاد عدالت و برابری علاقمند شود (پرینت، ۲۰۰۲ و یانگ، ۲۰۰۱ و الگلین، ۲۰۰۰). براین اساس، مهم ترین اصول تربیتی دموکراسی تفاهمنی عبارتند از:

- ۱- اصل توجه به حقوق و آزادیهای فردی و توجه به رفاه عمومی و ایجاد تعادل و توازن بین آنها؛ این اصل مبتنی بر ایده مهم تلقی کردن فرد، جامعه و تکریم حقوق آنان در نزد نظریه پردازان دموکراسی تفاهمنی می‌باشد. براساس این اصل توجه به حقوق فردی بایستی در ضمن توجه به خواست عمومی و ارزش‌های مشترک انجام پذیرد. تا در این مسیر، علایق فردی و علایق جمعی در حرکت به سوی رفاه اجتماعی به هم پیوند خورد و متحد و یکپارچه شوند (الگلین، ۲۰۰۰). درک حقوق و مسئولیت های خود در رابطه با حقوق و مسئولیت های دیگران، علاقه مندی به دیگران و رعایت احترام به نقطه نظرات متفاوت و درک نحوه ای که گروهها می‌توانند برای حل مسایل عمومی با یکدیگر به فعالیت پردازنند، اطمینان دادن به دانش آموزان که آنها می‌توانند در فرآیند تصمیم گیری مدرسه ای مشارکت کنند، تقویت توان فرا روندگی دانش آموزان به منظور خارج شدن از محدوده خصوصی خویش و حرکت به سوی قلمروهای عمومی و توسعه مهارت شناخت دیدگاهها و تجربیات اشخاص و گروههای دیگر، از ضروریات اساسی تحقیق این اصل می‌باشد (هلدن، ۲۰۰۲).

**۲- اصل توجه به رشد همه جانبه فردی و پرورش روحیه همکاری و ترویج ارزش‌های مشترک:** این اصل مبتنی بر ایده مهم تلقی کردن مفهوم فرد، مفهوم جامعه و مفهوم خواست عمومی در نظریه دموکراسی تفاهمی می‌باشد. براساس این اصل، کلیه فعالیتهای تربیتی باید به سوی رشد همه جانبه فردی، ایجاد روحیه همکاری، کشف ارزش‌های مشترک و علاقمندی به ترویج آن، سوق داده شود. برخورداری از مهارت‌های شناختی، علاقه به خود در ضمن علاقه به دیگران، شناخت علایق مشترک و علاقمندی به آن، تقویت نگرش مشت ب مصلحت عامه، تقویت توجه به دیدگاه‌های متفاوت، آموزش معانی مشترک و ارزش‌های مشترک از مقدمات ضروری تحقق اصل مذکور می‌باشد (انگ لاند، ۲۰۰۰؛ یانگ، ۲۰۰۰ و شهر، ۱۹۹۷).

**۳- اصل توسل جستن به فرآیند گفتگو در حل و فصل امور:** این اصل مبتنی بر ایده مهم تلقی کردن فرآیندهای ارتباط، مناظره و مشارکت در حل مسائل اجتماعی و ایده برقراری عدالت اجتماعی و برابری است. براساس این اصل در مواجهه با مسائل اجتماعی باید از گفتمان‌های درون گروهی و بین گروهی مدد جست. نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی بر این باورند که به واسطه این فرآیند، می‌توان تعارضات احتمالی بین افراد و گروهها را حل و فصل نمود، ارزش‌های مشترک و مورد توافق را کشف نمود و به تدوین پیمان‌ها و قوانین پرداخت. پاره‌ای از ملزومات اصلی تحقق این اصل عبارتند از: تعامل آزادانه، تبادل ایده‌ها، آزادی بیان، آزادی ایجاد تشکل‌های دانش آموزی، تقویت مهارت‌های ارتباطی، ادراک و احترام به سبک‌های مختلف زندگی، تقویت دانش اجتماعی و تقویت تعاملات بین فرهنگی، تحمل نظرات متفاوت، تقویت ایمان به توانایی عقلانیت و کفایت آن در حل و فصل امور (سالیوان، ۲۰۰۳ و یانگ، ۱۹۹۶ و انجل، ۱۹۹۱).

**۴- اصل درک عمیق همگانی و اجماع مبتنی بر استدلال عمومی:** این اصل مبتنی بر ایده‌های صلاحیت و کفایت قدرت عقلانی و شور و مشورت جمعی در حل

و فصل مسائل اجتماعی، اجماع عقلانی بر روی مفاهیمی که معرف خیر عمومی جامعه باشند، تدوین آگاهانه پیمانها و قوانینی که مجال قانونگذاری و تصمیم گیری جمعی از طریق گفتمان استدلالی به دانش آموزان داده شود. براساس این اصل، دانش آموزان باید از طریق تعمق جمعی درباره مسائلی که با آن مواجه می شوند بتوانند در حل آن به اجماعی مبتنی بر استدلال عمومی نایل شوند. آگاه ساختن دانش آموزان از مسائل اساسی جامعه، تربیت شهر وندانی فعال و آگاه که دانما به منظور حل مسائل زندگی اجتماعی به استدلال و گفتمان با یکدیگر می پردازند، ترویج انسانیت، آموزش عملکرد تفاهی از طریق آموزش معانی مشترک، تقویت مهارت‌های سلیس سخن گفتن و خوب گوش کردن به سخنان دیگران، پرورش خلقیات دموکراتیک مثل ابراز همدردی، علاقه به یکدیگر، توانایی فهم نظر دیگران و یکدلی و سعه صدر از ضروریات لحاظ کردن این اصل در امور تربیتی است (فریمن، ۲۰۰۱ و جونس، ۲۰۰۰ و لیپر، ۱۹۹۳).

۵- اصل پرورش خلقیات دموکراتیک در دانش آموزان : این اصل مبتنی بر ایده مهم تلقی کردن دموکراسی نوعی شیوه زندگانی که می توان از طریق تمرین و ممارست در آن ورزیده شد، مبتنی است. منظور از این اصل این است که، از طریق فرآیند دموکراسی تفاهی باید فضایل یا خلقیات دموکراتیک را در دانش آموزان پرورش داد. برخی از این خلقیات عبارتند از: اعتماد به دیگران، مدارا در برخورد با آراء مخالف و احترام به نظرات دیگران، شورمندی و علاقه به دیگران، حق شناسی<sup>۱</sup>، همدلی، مسئولیت پذیری ، مهم تلقی کردن حقوق دیگران، علاقه به مفهومی از عدالت مبتنی بر حقوق، احترام به حقوق برابر برای هر کس و لحاظ کردن حقوق مربوط به خویش در ضمن توجه به حقوق دیگران، ایجاد فرهنگ دموکراتیک در کلاس درس، فرهنگی که اجرای اصول دموکراسی مثل آزادی، برابری، مسئولیت پذیری، دوستی در آن نهادینه شده باشد، ارتباطات دوستانه و متقابل معلم و شاگرد، مشارکت خود جوش

1. Gratitude

و فعال دانش آموزان در اداره امور مدرسه، ایجاد علایق، احساسات و مسئولیت های مشترک، فعالیت های دوستانه و همکارانه دانش آموزان با یکدیگر و ایجاد تشکل های داوطلبانه دانش آموزی از موارد اساسی تحقق این اصل می باشد (گری، ۲۰۰۲؛ ارلیچ، ۱۹۹۹؛ برج، ۱۹۹۹؛ وایت، ۱۹۹۹؛ آوری، ۱۹۹۷ و انجل، ۱۹۹۱).

**۶- اصل توجه به تقویت مهارت خوب گوش کردن :** بر طبق نظر دموکرات های تفاهمنی، این اصل، فضیلتی اخلاقی و عقلانی است که در جهت تربیت دموکراتیک از اهمیت بسزایی برخوردار است. چرا که در نتیجه خوب گوش کردن افراد می توانند افکار یکدیگر را بخوبی درک کنند و آن گاه بتوانند آنها را مورد ارزیابی قرار دهند (بتی، ۱۹۹۹). اصل خوب گوش کردن به سخنان دیگران مبتنی بر مهم تلقی کردن فهم آراء دیگران و مفاهیم ارتباط، گفتگو و کشف علایق مشترک می باشد. برخورداری از مهارت های ارتباطی، مهم تلقی کردن نظرات دیگران، تقویت توانایی تمرکز کردن بر موضوعات مورد بحث، بالا بردن سطح دانش و آگاهی درباره مسایل اجتماعی و علایق مشترک، ایجاد عادات مربوط به گوش کردن فعال، لحاظ کردن مهارت گوش کردن به عنوان عنصر کلیدی ارتباط و تسهیل کننده فعالیت های گروهی از ملزمات اولیه تحقق این اصل می باشد.

**۷- اصل افزایش میزان و کیفیت مشارکت دانش آموزان از طریق توسعه قلمرو عمومی:** مفاهیم ارتباط، عقلانیت، همکاری و مشارکت، عدالت و برابری از موارد عمدۀ حمایت کننده این اصل می باشند. منظور از این اصل این است که باید فرصت های زیادی، جهت مشارکت دانش آموزان در اداره مدرسه و در برنامه درسی آنان پیش بینی شود و اینکه ایجاد و توسعه تشکل های داوطلبانه دانش آموزی، فضای مناسبی به منظور تشویق دانش آموزان ذذ اداره امور مدرسه ایجاد می کند.

تشویق دانش آموزان به علاقمندی به خواست عمومی و تامین رفاه عمومی، درک و توسعه ارزشها و علایق مشترک، علاقمندی به ایجاد عدالت و برابری انتخاب،

تقویت مهارت‌های ارتباطی و خلقيات دموکراتیک، ايمان به لياقت و کارآمدی نيروى گروهی در حل و فصل امور، آموزش معانی مشترک، از موارد اساسی تحقق اصل مذکور می باشدند (الاگلین، ۲۰۰۰ و فريمن، ۲۰۰۰).

۸ - اصل توجه به ايجاد عدالت و برابری فرصتها و امكانات: اين اصل بر ايده مهم تلقى کردن حقوق فردی و حقوق جمعی، مشارکت كامل و برابر شهروندان در اموری که بر زندگی شان اثر می گذارد و ايده برابر لاحاظ کردن همه افراد، صرف نظر از باورها، اعتقادات و طبقات اجتماعی آنان، مبتنی می باشد. معنای اين اصل اين است که، نظام آموزش و پرورش باید به منظور مشارکت فعال و آگاهانه دانش آموزان در فرآيند اداره مدرسه و کلاس درس، زمينه ها، شرایط و امكانات برابر را برای همه دانش آموزان فراهم آورد. تقویت شناخت حقوق و مسئولیت های خود و دیگران، کشف ارزشهاي مشترك و علاقمندي به آن، حق شناسی، احترام به دیگران، تلقى کردن عدالت به عنوان اساسی برای دوستی مدنی، مهم تلقى کردن خواست عمومی و رفاه عامه، عناوين اساسی، تحقق اصل مذکور می باشد (ساليوان، ۲۰۰۳ و وايت، ۱۹۹۹).

### اهداف تعلیم و تربیت از نظر دموکراسی تفاهمی

با توجه به محوريت موضوعات مشارکت، ارتباط، گفتگو، استدلال، تأمل، آزادی، عدالت و قلمرو عمومی در نظریه دموکراسی تفاهمی، اهداف تربیتی ناظر بر تقویت و توسعه هر يك از این موارد اساسی می باشد. با نظر به اين مقدمات، مهمترین اهداف تعلیم و تربیت مطابق با نظریه دموکراسی تفاهمی عبارتند از:

۱. فراهم آوردن فرصت هایی به منظور کشف ارزشهاي مبتنی بر عدالت اجتماعی و حقوق بشر و پرورش آن (کلاف، و هلدن، ۲۰۰۲).
۲. تقویت روحیه تکريم هویت های متفاوت نژادی، مذهبی و ملی موجود در جامعه (کلاف و هلدن، ۲۰۰۲).

۳. یادگیری مهارت کارکردن به شکل گروهی با دیگران (کلاف و هلن، ۲۰۰۲).
۴. به حد اکثر رساندن میزان و کیفیت مشارکت دانش آموزان در اموری که بر زندگی شان تاثیر می گذارد (جراردز، ۲۰۰۲).
۵. یادگیری راه دموکراتیک زندگی از طریق تمرین و ممارست آن در مدرسه که همچون پروژه ای مستمر و نگرشی که هم راهنمای تفکر و هم راهنمای عمل باشد. در این مسیر دانش آموزان باید مجهر به دانش، مهارت و خلقیات دموکراتیک شوند (ریشر، ۱۹۹۹ و دیویی، ۱۹۱۶).
۶. تقویت مهارت فعالیتهای همکارانه دانش آموزان با یکدیگر. یعنی آموزش ساختارهایی که دانش آموزان را قادر می سازد تا همیگر را به خوبی بشناسند و به گونه مشتاقانه با هم کار کنند (هاموند، ۱۹۹۶).
۷. تقویت و تشویق تصمیم های تأمل گرایانه، آزادانه و انجام داوریهای آگاهانه و صمیمانه (الاکرز، ۲۰۰۰ و فریمن، ۲۰۰۰).
۸. تقویت سلوکی از همدردی و میتوانیت پذیری بعنوان مبنایی برای زندگی عمومی و جمعی (سهر، ۱۹۹۷).
۹. درک ضرورت ایجاد و توسعه قلمروهای عمومی جدید به منزله تشکل های داوطلبانه دانش آموزی که در آن دانش آموز مجال قانونگذاری و تصمیم گیری جمعی را از طریق گفتگو مبتنی بر استدلال بیابد.
۱۰. ترغیب و تشویق رشد فردی و روح همکاری و ترویج ارزشهاي مشترک زندگی جمعی.
۱۱. پرورش احساس تعهد نسبت به مشارکت در عرصه های مختلف اداره مدرسه (پارکر، ۱۹۹۶).
۱۲. توسعه و ترویج فضایل اخلاقی و معاشرتهای اخلاقی عقلانی در میان دانش آموزان (ناکویل، ۱۳۴۷).

۱۳. پرورش مهارت‌های تکلمی و مهارت گوش کردن به سخنان دیگران (الاگلین، ۲۰۰۰).

۱۴. ترویج تفکر انتقادی و یادگیری تعاملی یعنی تربیت شهروندانی که بتوانند به گونه خردمندانه و معتقدانه و به صورت گروهی مسائل و امور اجتماعی شان را حل و فصل نمایند و بدین طریق عملاً بتوانند مسئولیتی را در فضای اجتماعی جامعه شان به عهده گیرند (کلاف و هلن، ۲۰۰۲ و سهر، ۱۹۹۷).

### روشهای تعلیم و تربیت دموکراسی تفاهمنی

با نظر به اصول تربیتی و اهداف تربیتی دموکراسی تفاهمنی، مدرسه فضایی تلقی می‌شود که دانش آموزان در آنجا راه و روش زندگی دموکراتیک را می‌آموزند. بر این اساس، عمدۀ تربیت نقش مدرسه، پرورش شهروندان دموکراتیکی می‌باشد که مجهز به ملزومات اصلی زندگی دموکراتیک یعنی دانش، مهارت و خلقیات دموکراتیک باشند. به علاوه در نظریه دموکراسی تفاهمنی، بر این عقیده تاکید می‌شود که دانش آموزان دانش، مهارت و خلقیات دموکراتیک را از راه عملی و کاربردی نسبت به راه آموزش مستقیم اطلاعات مربوطه بیشتر و بهتر می‌آموزند. بنابراین آنان در برنامه‌های درسی دموکراتیک خویش بر اهمیت جو مدرسه و فرهنگ حاکم بر آن تاکید می‌ورزند. به عبارت دیگر آنان معتقدند می‌توان، اصول تربیت دموکراتیک را با پیش بینی فعالیتهای تربیتی مناسب، در مدارس نهادینه کرد و بدین ترتیب دانش آموزان با زندگی کردن به گونه دموکراتیک در مدرسه، نحوه زندگی کردن دموکراتیک در جامعه را می‌آموزند. با توجه به این مقدمات روشهای تربیتی دموکراتیک در نظریه دموکراسی تفاهمنی ناظر بر روشهای کلی است که در فضای عمومی مدرسه و کلاس درس بتوان آنها را به کار برد. این روشهای مختصات و ویژگیهایی دارند که اهم آن‌ها عبارتند از:

- روش‌هایی که در آن دانش آموز، نقش اصلی را در فرآیند یادگیری بر عهده گیرد. به عبارت دیگر روش‌هایی که زمینه مشارکت و درگیری فعالانه دانش آموز را در فرآیند یادگیری فراهم آورد (پارکر، ۱۹۹۶).
- روش‌هایی که در آن دانش، بعنوان یک پدیده قابل تغییر، پویا تلقی شود و اینکه دانش حقایق ثابت و ساکن در یک کتاب درسی محسوب نگردد (پارکر، ۱۹۹۶).
- روش‌هایی که در آن دانش آموزان به پرسیدن سؤالات و انجام پژوهش گروهی تشویق شوند (انجل، ۱۹۹۱).
- روش‌هایی که زمینه درگیری فعالانه دانش آموزان را در قالب گفتگو، تأمل و تصمیم گیری جمعی فراهم آورد (لپردا، ۱۹۹۳).
- روش‌هایی که فهم توجیه پذیر و درک روشن را درباره مطالب درسی به همراه داشته باشد (پارکر، ۱۹۹۶).
- روش‌هایی که در آن دانش آموزان مهارت‌های ارتباطی مثل خوب گوش کردن و خوب صحبت کردن را یاد بگیرند (الاگلین، ۲۰۰۰).
- روش‌هایی که روح جمعی، همکاری و همخوانی با دیگران را در دانش آموزان تقویت نماید (پرینت، ۲۰۰۲).
- روش‌هایی که در آن فرصت گفتگو با دیگران را درباره نحوه حل و فصل مسائل عمومی مدرسه را بیانند (پرینت، ۲۰۰۲ و لپردا، ۱۹۹۳).
- روش‌هایی که دانش آموزان یاد بگیرند ضمن توجه به حقوق فردی خویش به رفاه عمومی جامعه و حقوق و دیگران نیز توجه نمایند (انگ لاند، ۲۰۰۰).
- روش‌هایی که در آن دانش آموزان بتوانند درباره مسائل اساسی مدرسه شان، با یکدیگر به تعامل و تعمق پردازنند (یانگ، ۲۰۰۱ و گاتمن، ۱۹۸۷).
- روش‌هایی که در آن دانش آموزان یاد بگیرند به آراء مخالف احترام گذارند (انگ لاند، ۲۰۰۰).

- بالاخره روشایین که منجر به پرورش فضایل اخلاقی در دانش آموزان شود (گری، ۲۰۰۲).

### **نتیجه گیری و با هم نگری تطبیقی نظریه های دموکراسی**

در مقدمه تصریح شده است که اندیشه دموکراسی سابقه ای دیرینه در تاریخ زندگانی بشر، بویژه در مغرب زمین، دارد و در مسیر تکامل خود امروزه مقبولیت جهانی پیدا کرده است. اندیشه وران بزرگ جهان در باب دموکراسی نظریه های متنوعی را مطرح کرده اند و این نظریه ها توسط افراد مختلف به گونه های متفاوت طبقه بندی شده اند. آنچه در این مقاله مورد بررسی قرار گرفته است با نظر به طبقه بندی اسکو بوده است که نظریه های دموکراسی را به لیبرال، جماعت گرا و تفاهمنی دسته بندی کرده است. در تحلیل این نظریه ها نخست خاستگاه و سپس مبانی انسان شناختی هر یک از آنها تشریح شده است. در این بررسی نشان داده شد که دموکراسی لیبرال جهتی فرد گرایانه دارد و در نتیجه رعایت حقوق فردی را امری اجتناب ناپذیر تلقی می کند که دولت یا حکومت وظیفه پاسداری از آن را بعهده دارد. از دیدگاه فیلسوفان لیبرال جامعه تنها برای حمایت از زندگانی فرد و نیز آسایش و آرامش او پدید آمده است. در مقابل جماعت گرایان تصور فرد را تنها در متن جامعه ممکن می دانند و معتقدند که وجود افراد به زمینه های تاریخی و اجتماعی جامعه ای بستگی دارد که آنها در آن زندگی می کنند. در نتیجه جامعه آن چیزی است که هویت افراد را شکل می دهد و پدیده ای که می تواند انسان را از یک حیوان وحشی به موجودی انسانی مبدل سازد. نظریه پردازان دموکراسی تفاهمنی با اتخاذ رویکردی متعادل از یک سو همانند گروه گرایان، جامعه، مردم و توسعه قلمرو عمومی و ارزش های مشترک را مهم می شمارند. امتیاز نظریه تفاهمنی بر نظریه لیبرال اینست که نظریه اخیر به فردیت افراد و آزادی ها

منافع شخصی آنان بگونه مطلق می‌اندیشد در حالیکه در دموکراسی تفاهمی توجه به فرد، حقوق و آزادی‌های او ضمن ملاحظه جمع و رفاه عمومی صورت می‌گیرد. از سوی دیگر وجه ممیزه نظریه تفاهمی با نظریه جماعت گرا ناظر بر تقدم جامعه بر فرد در دیدگاه جماعت گرایان است. در حالیکه نظریه تفاهمی به فرد و جامعه به نسبتی معین اهمیت می‌دهد و بنا براین، ضمن توجه به حقوق جامعه، حقوق افراد را نیز مهم تلقی می‌کند.

مفاهیم اصلی در نظریه دموکراسی لیبرال ناظر بر خود مختاری، آزادی فردی، برابری، مشروعیت، تکثر گرایی و بیطرفی است در حالیکه مفاهیم کلیدی مورد نظر جماعت گرایان عبارتند از: دولت، اجتماع، انسجام و یکپارچگی، برابری، فضایل اخلاقی، تخیل حکایی. نکته حائز اهمیت اینست که نظریه تفاهمی با نظر به مواضع مورد وصف، بر مفاهیمی تاکید می‌ورزد که بخش معتبرابهی از آنها را می‌توان از ترکیب خلاق مفاهیم دو نظریه لیبرال و جماعت گرا انتزاع نمود. این مفاهیم ناظر بر ارتباط یا تعامل، علایق مشترک یا خواست عمومی، عقلانیت، درک عمیق همگانی، مذاکره، مشارکت، تفکر انتقادی، عدالت و برابری، قلمرو عمومی، همکاری، آزادی و فضایل اخلاقی است. تصویر کلی اصول، اهداف و روش‌های تربیتی هر سه نظریه، به گونه‌ای ترسیم شده است که می‌توان نظام تربیتی منبعث یا متأثر از هریک از آنها با توجه به جدول(۱) به شکل متمایزی مجسم نمود.

روش ها	هدف ها	اصول	دلالت های تربیتی نظریه های دموکراتی
- روش ایقاح ارزشها - روش علیم بر روژه و شخص گروهی	- آماده کردن دانش اموزان برای شهروندی - پرورش نوآناس تفکر انتقادی - آماده ساختن دانش اموزان برای خود مختاری - آگاه ساختن دانش اموزان از استعدادهای خود و علاقه به خود به عنوان موجود انسانی دارای ارزش - پرورش تقدیم مدارا و یا نوآناس تحمل آراء مخالف و احترام به حقوق دیگران	- اصلات فرد و تقدم فرد بر جامعه - توجه به آزادی کامل افراد در فرآیند آموزش و پرورش - رشد همه جانبه فرد - انتلاعی زبان خودمختاری و حودگردانی در افراد - پرورش قدرت عقلانی - نسبت گرایی - کرت گرایی مطلق (غایی و روسی) - ای طرفی	لبیرال
- روش شخص گروهی - روش خود ارزیابی سفراطی - روش آموزش مستقیم فلسفه، ادبیات و تاریخ	- حفظ میراث فرهنگی و انتقال آن به سل های دیگر - تقویت علاقه به جامعه و افزایش ارتباطات عمومی - پرورش قابلیت اخلاقی در دانش اموزان - تهدید به ایجاد برایری و عدالت بین دانش اموزان - تقویت روحیه انسجام و یکجا چشمی در دانش اموزان - پذیرش و همدلی با دیگران - صورت عالمی دانش به امور از طریق گفتگوی عمومی	- اصلات جامعه و تقدم آن بر فرد - توجه به حقوق افراد جامعه و انجام متوالیت های مقابل - همکاری و شارکت جمیع در فعالیت های تربیتی - توجه به سازگاری اجتماعی و یا توازن فریادگران در فعالیتهای برایری و عدالت اجتماعی در جامعه - پیروی از فضایل اخلاقی - تقویت روحیه همنای و همدردی با اهتمام جامعه	جماعت گرا
- پژوهش گروهی - مذاکره و گفتگو - سایر روش های فعال	- عدالت اجتماعی و حقوق بشر و پرورش آن - تقویت روحیه تکریم هویت های متفاوت زادی، مذهبی و ملی موجود در جامعه - یادگیری مهارت کارکردن به شکل گروهی با دیگران. - به حداقل رساندن میزان و کیفیت مشارکت دانش اموزان - یادگیری راه دموکراتیک زندگی - تقویت مهارت معلمایی همکاران - تقویت و شروع تضمیم های تأمل گرایانه - تقویت سلوکی از همدردی و مسولیت پذیری - درک ضرورت ایجاد و ترسیم قلمروهای عمومی - تربیت و شریعت رشد فردی و درج همکاری - توسعه و ترویج فضایل اخلاقی	- توجه به حقوق و آزادیهای فردی و توجه به رله عمومی و ایجاد تعادل و توازن بین آنها - توجه به وشد همه جانبه فردی و پرورش روحیه همکاری و ترویج ارزشی های مشترک - توصل جشن به فرآیند گفتگو در حل و فصل امور - درک عینیت مکانی و اجماع مبنی بر استدلال عمومی - پرورش خلقیات دموکراتیک در دانش اموزان - توجه به تقویت مهارت خوب گوش کردن - افزایش میزان و کیفیت مشارکت دانش اموزان از طریق توسعه قلمرو عمومی - توجه به ایجاد عدالت و برایری فرصتی و امکانات	تفاهمی

جدول (۱) مقایسه نظریه های دموکراسی

همانطور که ملاحظه می شود به رغم تمايز در اصول و اهداف تربیت از منظر نظریه های دموکراسی، نظر به جایگاه والای فرد در این نظریه ها، روش های مورد وصف آنها تا حد زیادی با یکدیگر مشابه هستند و تقریباً همه طرفداران این نظریه ها بر رویکرد های فعال آموزش تاکید می ورزند. بطور کلی از مقایسه سه نظریه دموکراسی لیبرال، جماعت گرا و تفاهمنی می توان چند نکته اساسی را به شرح زیر استنباط کرد:

نخست اینکه، ظهور نظریه های گوناگون دموکراسی، از یک سو، داعیه نظریه پردازان و عمدتاً سیاستمدارانی را که کانون توجه خود را به شکل واحدی از دموکراسی متمرکز کرده اند و بر این اساس صرفاً به تعبیر نظریه پردازان لیبرال از این مفهوم پافشاری می کنند مورد تردید قرار می دهد. از سوی دیگر، وجود این نظریه های گوناگون پیرامون دموکراسی و به رسمیت شناختن آنها، می تواند به عنوان مبنای علمی نوید بخش برای کشورهای غیر لیبرالی از جمله کشور جمهوری اسلامی ایران تلقی شود و بدین وسیله به آنان امکان می دهد تا در اندیشه نظریه دموکراسی بدیلی باشند که با فرهنگ و نظام فکری آنان سازگار باشد. چرا که به قول فدریکو مایور (به نقل از ارم، ۱۳۷۶) دموکراسی نسخه واحدی نیست که برای همه موقعیت ها نوشته و تجویز شود.

دوم اینکه، نظریه های دموکراسی و به تبع آن اشکال مختلف دموکراسی، گرچه به نظر بسیار متفاوت جلوه می کند، لیکن در عالم واقع و در موقعیت های عینی، گرایش اصلاح گران جامعه، سیاست مداران و متخصصان تعلیم و تربیت به هر یک از آنها در نوسان بوده است. به عبارت دیگر اگر چه در عالم نظر و ذهن هر یک از نظریه ها سمت و سویی متفاوت از دیگری دارد، به گونه ایکه نظریه دموکراسی لیبرال و جهی فرد گرایانه، نظریه دموکراسی جماعت گرا صورت جامعه گرایانه دارد و نظریه دموکراسی تفاهمنی مشتمل بر هر دوی این گرایشها یعنی فرد گرایی و جامعه گرایی

است، لیکن در دنیای واقعی و عینی هیچ کشوری را نمی توان یافت که سیاستمداران آن به طور کامل مشی فعالیتهای خود را صرفا بر مبنای اصول فردگرایی یا جامعه گرایی بنا کرده باشد. بلکه هر یک از کشورها، در برخورد با مسائل اجتماعی و سیاسی شان هم بر جامعه و هم به فرد اهمیت می دهند. معاذلک میزان اهمیت هر یک از این دو مقوله در نزد آنان متفاوت است. بنابراین، می توان این سه نظریه را در پیوستاری ترسیم نمود که با قرار دادن سه نقطه پرنگ بر روی آن، جایگاه هر یک از نظریه ها را مشخص نمود. دو نقطه ابتدایی و انتهایی پیوستار، نشان دهنده دو نظریه فردگرایی (لیرال) و جامعه گرایی (جماعت گرا) و نقطه میانی پیوستار نمایانگر فردگرایی و جامعه گرایی (تاملی) است. نکته مهم در این پیوستار این است که محل قرار گرفتن هر یک از نقاط مورد وصف ثابت و لایتغیر نیست، یعنی این نقاط به سوی یکدیگر در سیلان هستند. بدین ترتیب که، آنچه که فردگرایی بعنوان محور اصلی سیاست ها در جامعه ای قرار می گیرد و به تبع آن، مشکلات معتبرابهی دامنگیر افراد جامعه می شود، نوعی گرایش از دموکراسی لیرالی به سمت دموکراسی تفاهمنی را می توان در عملکرد سیاستمداران ملاحظه کرد. یا آنگاه که دیدگاه جماعت گرایان بعنوان رویکرد غالب مطمح نظر قرار می گیرد و به تبع آن به دلیل مسائل متعدد و گوناگونی که جامعه با آن مواجه می شود، اصلاح گرایان جامعه گرایش از جماعت گرایی به سوی رویکرد تفاهمنی را در رفتار خود متجلی می سازند. بنابراین چنین به نظر می رسد که تعادل جامعه در وضعیت تفاهمنی نمایان می گردد. به عبارت دیگر، نظریه دموکراسی تفاهمنی به موجب تاکید همزمان بر دو ساحت فرد و اجتماع، می تواند زمینه مناسبی را برای برقراری تعادل در جامعه فراهم نماید.

## منابع

- آربلاستر، آنتونی، دموکراسی، ترجمه حسن مرتضوی، تهران، انتشارات آشیان، ۱۳۷۹.
- باقری، خسرو، تبیین اجتماعی بودن آدمی و اصول تربیت اجتماعی، کاوشی در سخن و اندیشه امام علی "ع"، تهران، دانشگاه تهران، ۱۳۷۹.
- توکویل، آلكسی، موریس، کارل، تحلیل دموکراسی در امریکا، ترجمه رحمت ا... مقدم مراغه‌ای، تهران، زوار، ۱۳۴۷.
- روسز، ژان ژاک، قرارداد اجتماعی، ترجمه غلامحسین زیرک زاده، چاپ ششم، انتشارات سهامی نشر، ۱۳۵۸.
- شروعتمداری، علی، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۷۸.
- شکوهی، غلامحسین، مبانی و اصول آموزش و پرورش، چاپ شانزدهم، مشهد، انتشارات به نشر، ۱۳۸۲.
- کاشانی، محمود، جامعه مدنی یا مسردم سالاری، تحقیق جامعه مدنی در انقلاب اسلامی ایران، تهران، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی، ۱۳۷۶.
- گوتک، جرالدی، مکاتب فلسفی و آراء تربیتی، ترجمه محمد جعفر پاک سرشت، تهران، انتشارات سمت، ۱۳۸۰.
- منوچهری، عباس، مبانی نظری، دینی جامعه مدنی، تحقیق جامعه مدنی در انقلاب اسلامی ایران، تهران، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی، ۱۳۷۶.
- نقیب زاده، میر عبدالحسین، درآمدی به فلسفه، چاپ سوم، تهران، انتشارات طهوری، ۱۳۷۵.
- هلد، دیوید، مدل‌های دموکراسی، ترجمه عباس مخبر، تهران، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان، ۱۳۷۸.
- Angel, Ann, "Democratic climates in elementary classrooms; a review of theory and research", *The National Council for the Social Studies*, 16, 3:241-266, 1991.

- Archard, David. "British Communitarianism". *Res Publica* 6:227-235, 2000.
- Avery, Patricia et al, "Teaching for tolerance of diverse beliefs", *Theory into Practice*, 36, 1:32-38, 1997.
- Bastian, Ann et al, "Choosing Equality; the case for democratic schooling", Temple University Press, 1986.
- Beatty, Joseph, "Good listing", *Educational Theory*, 49, 3:281-298, 1999.
- Beyer, Landon E. and College Knox, "perspectives and Imperatives The social and Educational Conditions for Democracy". *Journal of Curriculum and Supervision*. vol.4, No.2, 178-186, 1989.
- Black, Megan.and Mooney, Gavin, "Equity in Health Care from a Communitarian Standpoint". *Health Care Analysis* 10:193-208, 2002.
- Boman, Ylva Boman, A discussion with Martha Nussbaum on education for citizenship in an era of global connection, *Studies in Philosophy and Education*, 21:305-311, 2002.
- Burch, Kerry, "Eros as the educational principle of democracy", *Studies in Philosophy and Education*, 18:123-142, 1999.
- Callan, Eamonn."Creating Citizens". New York:oxford University Press, 1997
- Cohen, Andrew Jason." Does Communitarianism Require Individual Independence?" *Journal of Ethics* 4:283-305, 2000.
- Cunningham, Frank, "Theories of Democracy". New York: Routledge, 2002.
- Dehlefsen, Karen, "Diversity and the individual in Dewey's philosophy of Democratic education". *Educational Theoy*, Vol.48, No.3, 309-319, 1998.
- Dewey, John, " Democracy and Education", New York, Macmillan, 1916.

- Dizerega, Gus. "Liberalism, democracy, and the state: Reclaiming the unity of liberal politics". *The Review of Politics*, Vol. 63, No.4, pg.755, 2001.
- Dunne, Joseph, "Alasdair Macintyre on Education: In Dialogue with Joseph Dunne". *Journal of Philosophy of Education*, vol.36, No.1, 1-19, 1998.
- Englund, Tomas."Rethinking democracy and education: towards an education of deliberative citizens". *Curriculum Studies*, Vol.32, No.2, 305-313, 2000.
- Etzioni, Amitai. "Communitarian Elements in Select Works of Martin Buber". *Journal of Value Inquiry*33:151-169, 1999.
- Freeman, Samuel. "Deliberative democracy: A sympathetic comment". *Philosophy and Public Affairs*, Vol.29, No.4, pg.371, 2000.
- Galston, Willam A, "*Liberal Purposes.Goods, virtues, and diversity in the liberal state*". Cambridge: University Press, 1991.
- Gauthier, Candace Cummins. "Moral Responsibility and Respect for Autonomy: Meeting the Communitarian Challenge". Kennedy *Institute of Ethics Journal* Vol.10, No.4, 337-352, 2000.
- Gerhard's, Jorgen and Ruche, Dieter, "four models of the public sphere in modern democracies", *Theory and Society*, 31:289-324, 2002.
- Golmohamad, Muna. "World Citizenship, Identity and the Notion of an Integrated Self". *Studies in Philosophy and Education* 23:131-148, 2004.
- Gutmann, Amy."Deliberative democracy: The case of bioethics". *Washington Post*, Vol.84, Lss.1, pg.10, 1971.
- Guttmann, Amy. "*Democratic Education*". Oxford: Princeton University Press, 1998.

- Gutmann, Amy. "Liberty and pluralism in pursuit of the non-ideal". *Social Research*, Vol.66, No.4, pg.1039, 1999.
- Habermas, Jurgen, "*Knowledge and human interests*", Translated by; J. Shapiro, Boston, Beacon Press, 1971.
- Hammond, L. Darling, "the right of learn and advancement of teaching: research, policy and practice for democratic education", *Educational Researcher*, 25, 6:5-17, 1996.
- Jacobi, Kathryn Ann," The individual and community: A communitarian understanding of African value systems". University of Louisville,2000.
- Jones, John Chris. "Creative democracy with extended footnotes to the future".*Futures*, Vol.30, No.5, pp.475-479, 1998.
- Kelly, A.V, "Education and Democracy". London: Athenaeum Press, 1995.
- Leeper, Kathie A, "Public Relations Ethics and Communitarianism: A Preliminary Investigation". *Public Relation Review*, 22(2):163-179, 1996.
- Lehrer, Keith," Individualism, Communitarianism and Consensus". *The Journal of Ethics* 5:105-120, 2001.
- Leppard, Lynden, "Teaching for democratic action in deliberative democracy", *Social Education*, 57, 2:223-234, 1993.
- Lewin, Leif, "Special Section the Future of Democracy". *Scandinavian Political Studies*, Vol.23, No.3, 245-251, 2000.
- Levinson, Meira, "Challenging deliberation". *Theory and Research in Education*, Vol.1 (1), 23-49, 2003.

- Levinson, Natasha, "Deliberative democracy and justice", *Journal of Philosophy of Education*, 13: 56-59, 2001.
- Liedman, Sven-Eric, "Democracy, Knowledge, And Imagination". *Studies in Philosophy and Education* 21:353-359, 2002.
- Macintyre, Alasdair. And Dunne, Joseph, "Alasdair Macintyre on Education: In Dialogue with Joseph Dunne". *Journal of Philosophy of Education*, vol.36, No.1, 1-19, 2002.
- Markowitz, May C." A critique of charter school theory from a Deweyan perspective on democracy and education" (John Dewey)".University Of Kansas, 2001.
- Mattson, Kevin, "Remember Liberalism?" *Social Theory and Practice*, Vol.27, No.3, pg.519, 2001.
- Maxcy, Spencer.J, "Democracy, Chaos, and the New School Order". California: Corwin Press, 1995.
- Mooney, Gavin."Communitarian Claims" As an Ethical Basis for Allocating Health Care Resources. *Social Science.Med*, Vol.47, No.9, pp.1171-1180, 1998.
- Nussbaum, Martha, "Virtue ethics: a misleading category", *Journal of Ethics*, 3:163-201, 1999.
- Oelkers, Jurgen, "Democracy and Education: About the Future of a Problem". *Studies in Philosophy and Education* 19:3-19, 2000.
- O'Loughlin, Marjorie, "Rational deliberation, embodied communication and the ideal of democratic participation". *The Journal of Change: Transformations in Education*, Vol.3:1, 52-67, 2000.

- O'Neill, John, The Rhetoric of Deliberation: Some Problems in Kantian Theories of Deliberative Democracy. *Res Publican* 8:249-268, 2002.
- Parker, Watter, "Education the democratic mind", New York Press, 1996.
- Patrick, John, " Education for constructive engagement of citizens in democratic civil society and government", [<http://www.civent.org/journal/demo.citizen2.htm>] 1995.
- Paul, Gary, "Democracy in the classroom, Education", the H.W. Wilson Company, 2002.
- Plattner, Marc, "from liberalism to liberal democracy", *Journal of Democracy*, 10, 3:121-134, (1999),
- Print, Murray and et al, "Education for democratic processes in schools and classrooms", *European Journal of Education*, 37, 2:193-210, 2002.
- Pybas, Kevin, "Liberalism and Civic Education Unitary Versus Pluralist Alternatives". *Perspectives on Political Science*, Vol.33, No.1, 18-29, 2004.
- Rainer, Julie.and Guyton, Edith, "Democratic Practices in teacher education and the elementary classroom". *Teaching and Teacher Education* 15,121-132, 1999.
- Rawls, John, "A theory of justice", Harvard University Press, 1971.
- Schou, Lotte Rahbek, "Democracy in education", *Studies in Philosophy and Education*, 20: 317-329, 2001.
- Sears, Evelyn Irene Camuti, "The public construction of democracy: Civic identity and discourse in school board meetings". The University of Iowa, 2001.
- Seetharolmu, A.S. and Nangia, S.B, "Philosophies of education", Ashish Publishing House, 2004.

Sehr, David T, "Education for Public Democracy".USA: State University of New York, 1997.

Sullivan, t. James, "the value of privacy in a deliberative democracy", *Ph.D. Dissertation*, University of Pennsylvania, 2003.

Wain, Kenneth, "Macintyre: Teaching, Politics and Practice". *Journal of Philosophy of Education*, vol.37, No.2, 225-239, 2003.

White, Patricia, "Gratitude, citizenship and education", *Studies in Philosophy and Education*, 18:43-52, (1999).

Winch, Christopher, "Strong Autonomy and Education". *Educational Theory*.Vol.52, no.1, 27-41, 2002.

Wood, George H. "Teaching for Democracy". *Educational Leadership*, 32-37, 1990.

Wright, Moira Von. "Narrative imagination And Taking the Perspective of Others". *Studies in Philosophy and Education* 21:407-416, 2002.

Yar, Majid. "Honneth And Communitarians: Towards a Precognitive Critical Theory of Community". *Res Publican* 9:101-125, 2003.

Young, Iris Marion, " Activist Challenges to Deliberative Democracy". *Philosophy of Education*, 41-54, 2001.