



عنوان: بررسی سیر تطور دیدگاه‌های انسان شناسانه درباره سرشت انسان و تأثیرات آن بر تعلیم و تربیت غرب

صفورا صیرفیان پور^۱ و محمدحسین حیدری^۲

اطلاعات مربوط به مقاله

چکیده

بحث درباره طبیعت یا سرشت انسان از منظر نیک یا شر بودن ذاتی وی، در غرب و از دوران مسیحیت همواره مورد توجه بوده است. نگاههای مختلف به این مسأله از سوی فیلسوفان و اندیشمندان، نظام‌های تربیتی متفاوتی را رقم زده است که هریک التزامات خاص خود را دارد. هدف بررسی سیر تطور این نگرشها در تاریخ غرب و تأثیرات تربیتی آن مخصوصاً در دو مقوله بازی و اقتدار است. از آنجا که تربیت صحیح انسان در گرو شناخت درست و دقیق اوتست، پرداختن به این بحث حائز اهمیت است. این بررسی با روش کیفی توصیفی - تحلیلی و از نوع تحلیل اسنادی انجام شده است. سه نوع دیدگاه درین باره وجود دارد: دیدگاه بد-بینانه که انسان را ذاتاً شرور می-داند؛ دیدگاه خوش-بینانه که انسان را فطرتاً نیک می-داند و دیدگاه خنثی است که معتقد است انسان به طور نظری به بد است و نه خوب.

کلید واژگان
 اقدار، بازی، گناه، نحسین، مکتب بدینی، فطری، مکتب خوشبینی، فطری، توجه به بازی و درنتیجه رشد خلاقیت و فردیت وی پیش برد. همچنین معلم سرکوبگر مقتدر به معلم تسهیل گر یاری-دهنده تبدیل شد و تمایلات و غایب کودک مورد توجه قرار گرفت.

^۱. نویسنده مسئول: دانشجوی رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران seyrafianpor@edu.ui.ac.ir
^۲. دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران mh.heidari@edu.ui.ac.ir

مقدمه

در طول تاریخ، نظریات مختلفی درباره سرشت یا طبیعت انسان از سوی اندیشمندان و فیلسوفان ارائه شده و از منظرها و جنبه‌های مختلفی به این مساله نگاه شده است. مفهود از «سرشت انسان»، خوی و خصلتی است که انسان از هنگام تولد با خود دارد که بخشی از مباحث انسان‌شناسی است. انسان شناسی مبحثی بسیار گستره است و به بحث درباره اجزای پیداوارنده انسان یعنی جسم و روح، چگونگی پیدایش روح، حقیقت روح، رابطه‌ی جسم با روح و مسائل عامتری همچون تقدیر ازی، علم ازی خداوند و سازگاری قانون علت و معلول با جبر و اختیار و... می‌پردازد. اما بحث از سرشت انسان به طور خاص به این مساله می‌پردازد که آیا انسان پاک و بی‌گناه متولد می‌شود یا گاه‌آلو؟ آیا با دشمنی خدا متولد می‌شود یا اینکه هیچ گراشی در این باره ندارد و همچون لوح سفید متولد می‌شود و یا اینکه با گراشی فطری به خدا متولد می‌شود؟ (سلیمانی اردستانی، ۱۳۸۹: ۱۹)

بنابراین در این مقاله منظور از بررسی سرشت انسان، پرداختن به جنبه‌ی نیک یا شر بودن ذاتی وی است. تعریفی که از ذات و سرشت انسان به عنوان محور و موضوع تعلیم و تربیت ارائه می‌شود، مهم است. آیا انسان دارای سرشت فطری است؟ آیا انسان پاک و بی‌گناه متولد می‌شود یا گاه‌آلو؟ آیا با نیاپکی سرشت انسان نزد مکاتب و اندیشمندان مختلف غربی چگونه بوده است؟

هر یک از پاسخ‌های مختلف به این پرسش‌ها، نظامهای تربیتی جدآگاههای را رقم خواهد زد و الزامات و دلالتهای تربیتی متفاوتی را در خواهد داشت که در این مجال سعی شده که اهم آن بررسی و با هم مقایسه شود تا سیر تطور دیدگاههای غربی درباره پاکی سرشت انسان و در نتیجه سیر تحول تعلیم و تربیت غرب روش رون گردد.

اهمیت این تحقیق از آن‌روست که تربیت صحیح انسان درگرو شناخت درست سرشت و ماهیت اوست و تا درک درستی از ماهیت انسان و ذات وی بددست یابد، نمی‌توان به تربیت صحیح انسان برای پیاموند سیر کمال دست یافت.

در مورد پیشنهادی این بحث، کنفوشیوس (۵۵۱-۴۷۹ ق.م) بزرگترین حکیم چینی، اولین کسی است که به این موضوع پرداخته است. وی درباره دستاوردهای بالقوه انسان بسیار خوشبین بوده و معتقد بودکه انسانها می‌توانند به حقیقت غالی اخلاق انسانی بی‌پرند. وی هر انسانی را یک حکیم بالقوه می‌دانست، هر چند اذاعن داشت که حکیم بالفعل بسیار کمیاب است. کنفوشیوس تربیت و انضباط شخصی را برای اصلاح مفاسد زندگی انسان لازم می‌دانست. با این همه، در مورد پاکی و نیاپکی طبیعت انسان، نظر روشی مطرح نمی‌کند. مسکوت گذاشتن این امر باعث شد اندکی پس از مرگ وی بهجایی در این باره شکل گیرد که نظر دو تن از متفکران برجسته‌ی کنفوشیوسی در این باره مهم است. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۵-۴۹)

منکیوس یا منسیوس (۳۷۱-۲۸۹ ق.م)، نماینده‌ی جناح آرمان‌گرای مکتب کنفوشیوسی، اعتقاد داشت طبیعت انسان در اصل نیک است. او تربیت و پرورش خوب را موجب شکوفایی و بالندگی انسان و تابه نشدن وی می‌داند. این نظریه، سنت رسمی کنفوشیوسی در فرهنگ چینی بوده است. در مقابل شون‌دا (۲۹۸-۳۲۸ ق.م) که نماینده‌ی جناح واقع‌گرای این مکتب بود، طبیعت انسان را بد می‌دانست و برای شههوترانی انسان هیچ حد و مرزی نمی‌شناخت. از نظر وی انسان با هوی و هوس زاده می‌شود. شون‌دا نیکی را نتیجه‌ی کوشش آگاهانه انسان می‌داند، اما منکیوس شر و بدی را حاصل دور ماندن انسان از طبیعت خویش می‌داند. با این حال شون‌دا هم معتقد است که همه مردم با آموزش و تربیت مناسب می‌توانند حکیم شوند. منکیوس اخلاق را طبیعی و در نهاد بشر و شون‌دا اخلاق را غیر طبیعی و القابی از بیرون وجود انسان می‌دانست. هر چند هر دو در عرصه عمل با هم موافقند و رسیدن به کمال را ممکن و در سرمشق از حکیمان پیشین می‌دانند. فیلسوف دیگری بنام کایپودزا معتقد بوده است که

طبیعت انسان نه خوب است و نه بد و همچون آب جاری است که بنابر جهت مجرایش به سمت شرق یا غرب می‌رود. (همان، ۱۴۰۳-۶۹)

هر چند بررسی نظریات غربی درباره طبیعت بشوارز فلسفه افلاطون و ارسطوآغاز می‌شود و این دو فیلسوف بیشترین تأثیر را بر الهیات مسیحی گذاشته‌اند؛ (مورفی، ۱۳۹۱:۷۷) اما تا پیش از مسیحیت و آمدن اصطلاح گناه نخستین پا ذاتی، بحث جدی در باب پاکی یا ناپاکی سرشت انسان وجود نداشته است. (۲: ۲۰۲۰) (Lane, ۱۳۹۶:۱۶۴-۱۵۷)

افلاطون یکی از بنانگذاران اصلی دیدگاه دوگانه‌انگاری درباره انسان است که برای روح یا ذهن انسان، هویتی غیرمادی، مستقل از بدن و فناپذیر قابل بوده است. همچینین روح انسان را دارای ساختاری سه بخشی شامل شهوت، عقل و غضب می‌دانست. جنبه‌ی مهم دیگر نظریه افلاطون راجع به طبیعت بشر تأکید بر اجتماعی بودن انسان است. (استیونس، ۱۳۹۶:۱۳۹-۱۴۳) ارسطو انسان را نوعی جیوان دارای توانایی منحصر به فرد اندیشه‌یدن عقائی و همانند افلاطون موجودی اجتماعی می‌دانست. وی بین ماده و صورت تمایز قابل شده است، ولی صورت در نظریه ارسطو با صورت افلاطونی متفاوت است و می‌توان گفت ارسطو به شکل ظرفی تیشه به ریشه‌ی دیدگاه دوگانه‌انگاری افلاطون زده است. (استیونس، ۱۳۹۶:۱۸۵) بنابراین نوش نیست که تفسیر ارسطو در باب دوگانه‌انگاری همانند تفسیر افلاطون باشد. ارسطو نفس را نه یک موجود خاص بلکه بیشتر نوعی اصل حیات که فراهم کننده قوا یا اوصاف خاص انسان است، می‌دانست. (مورفی، ۱۳۹۱:۱۳۷)

در دیدگاه بهودیت، آموزه‌ی گناه ذاتی وجود ندارد؛ بلکه آنها معتقدند در اثر افتادن آدم به گناه، در قلب هر انسان تمایل شیطانی وجود دارد. (۲-۴: ۲۰۲۰) با روی کار آمدن مسیحیت، آموزه‌ی گناه موروثی یا گناه نخستین با طبیعت انسان گره خورد. (حسینی، ۱۳۹۲:۵۸) آباء اولیه کلیسا بویژه آباء یونانی هیچ تعریفی از گناه نخستین نداشتند؛ اما آباء لاتینی معتقد بودند که همه انسان‌ها پهلوخان گناه آدم، گناهکار و آلوهه هستند. (۲-۴: ۲۰۲۰) گناه نخستین طی دو قرن توسط آباء کلیسا ساخته و پرداخته شد و سرانجام در قرن چهارم توسط آگوستین قدیس در کلیسا کاتولیک رسماً مسمیت یافت. هرچند وی مبدع این نظریه نبوده است و پولس، ترتولیانوس، کوپریانوس و آمربوسیوس آن را پیش از او آورده بودند. (ویل دوان، ۱۳۷۱، ج: ۴: ۸۷)

تاریخ اندیشه مسیحیت را می‌توان به سه بخش تقسیم نمود. نخست دوران قبل از قرون وسطی که شامل پنج قرن اول میلادی است و عصر نزاعهای تند الهیاتی بوده که منجر به شکل‌گیری نظام الهیات مسیحی گشته است. در اولین دوران پولس و یوحنا در نوشته‌های خود به سرشت انسان اشاره داشته‌اند. پس از آن در اوایل قرن ۴ و اوایل قرن ۵، بین پلاگیوس و آگوستین منازعاتی در باب سرشت انسان و گناه نخستین رخ داد و در نهایت شورای کلیسا ای در پایان این دوره دیدگاه آگوستین را با قدری تعديل پذیرفته.

دوم قرون وسطی که ده قرن بعدی است و در سراسر این دوران نزاع و ماقشه‌ای جدی بر سر انسان‌شناسی و سرشت انسان بوجود نیامد و عقیده‌ی مسیحیان در این دوره حد وسط اندیشه‌های آگوستین و نیمه پلاگیوسی بود. سوم عصر جدید که از پایان قرون وسطی تا حصر حاضر است، با پایان یافتن قرون وسطی باز هم سرشت انسان از موضوع‌های مورد بحث بود و مصلحان پرتوستان با کلیسا کاتولیک در این باره اختلاف نظرداشتند. نهضت اصلاح در این دوران با فعالیت مارتن لوتر، اولریش تسونینگلی و جان کالون آغاز شد. (سلیمانی اردکانی، ۱۳۷۷: ۱۳۳-۱۶۴)

مصلحان پرتوستان درباره سرشت انسان به اندیشه‌ی آگوستین بازگشتد که در زمان خودش و در قرون وسطی کمالاً پذیرفته نشده بود. کلیسا کاتولیک و ارتودوکس هم هر یک با اختلافاتی دیدگاه آگوستین را قبول دارند. بطورکلی می‌توان گفت مسیحیان

اجماع دارند که گناه آدم تنها به خود او ضرر نزد بلکه به تمامی نسل پسر ضرر زده است. اما در چگونگی ارتباط آدم با نسلش و علت آن و ماهیت چیزی که انسانها به ارث برده‌اند اختلاف دارند. (سلیمانی اردکانی، ۱۳۷۷: ۱۷۷-۱۷۹) از آن زمان به بعد فلاسفه و اندیشمندان گوناگونی در ارتباط با گناه نخستین سخن گفته‌اند که در ادامه به آنها برداخته می‌شود. این تحقیق به دنبال پاسخ گویی به این مسئله است که اولاً نگرشاهی مکاتب و اندیشمندان غربی درباره پاکی یا ناپاکی سرشناس انسان چیست و سیر تحول این نگرشاهها در طول تاریخ چگونه بوده است و ثانیاً این نگرشاهها و سیر تحول آن چه تأثیری بر نوع تربیت غربی و بطور خاص مقوله‌ی بازی و اقتدار داشته است؟

روش پژوهش

با توجه به ماهیت و کیفیت پژوهش، تحقیق از نوع کیفی و با روش پژوهش توصیفی - تحلیلی از نوع تحلیل اسنادی انجام شده است. ابتدا انواع دیدگاه‌ها درباره سرشناس انسان در کتب و مقالات مختلف داخلی و خارجی جستجو شد و نظرات اندیشمندان بر جسته‌ی هر دیدگاه مورد بررسی قرار گرفت. سپس با نگاهی کلی، روند تحول این دیدگاه‌ها از قرون وسطی تا عصر حاضر و تأثیرات آن بر تاریخ تعلیم و تربیت غرب و بطور خاص دو مورد از تأثیرات آن، تخت مقوله‌های بازی و اقتدار در تعلیم و تربیت مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. این‌بار پژوهش شامل فرمهای فیش برداری و داده‌ها نیز با استفاده از شیوه‌های تحلیل کیفی تجزیه و تحلیل شده است.

سرشت انسان

در فرهنگ‌های فارسی و اژدهی سرشناس با معانی مختلفی از جمله فطرت، طبیعت، نهاد، طبیعت، مایه، طبع، خمیره و خوی و... مترادف آمده است. (شهیدی و دیگران، ۱۳۹۰: ۲، ۱۶۷۹ و عیید، ۱۳۸۹: ۵۸۸) از مجموع این معانی پیدا شده که سرشناس به چیزی احلاط می‌شود که جزء ذات هر چیزی است و نه از عوارض آن چیز. بنابراین سرشناس، طبیعت با فطرت انسان که گاهی بجای هم و به یک معنا بکار می‌رود، اموری است که ذاتی هر انسان بوده از بدو خلقت همراه او بوده و از او جداشدنی نیست. سرشناس انسان در هنگام تولد می‌تواند مانند صفحه‌ای صاف و تانوشه باشد یا اینکه گناه‌آسود و پلید باشد یا اینکه هم به نیکی و هم به بدی و گناه نتمایل باشد. (سلیمانی اردستانی، ۱۳۸۹: ۱۸-۱۶)

در طول تاریخ مسیحیت بر سر اینکه آیا گاه حضرت آدم به یای نسل او نیز نوشته شده و همه با سرشناسی گناه‌آسود متولد می‌شوند و دیدگاه مقابل آن یعنی پاکی سرشناس انسان، همیشه تزاعه‌ای تند و تبیزی بوده است؛ اما چینین نزاعی در تاریخ اندیشه اسلامی و حتی آیین یهود وجود ندارد. (همان، ۲۷-۲۶)

دیدگاه‌های مختلف درباره سرشناس انسان

به طور کلی سه دیدگاه فلسفی مختلف درباره سرشناس وجود دارد:

نخست دیدگاه بدینانه است (مکتب بدینانی فطری) که انسان را به طور فطری و ذاتی موجودی بدرساخت و شرور می‌داند. این دیدگاه به مکتب گناه نخستین موسوم است که مینا را بر شرارت ذاتی انسان قرار داده و دخالت جامعه را در ارشاد و هدایت افراد لازم و حتمی می‌داند. دیدگاه دوم که دیدگاه خوش‌بینانه است (مکتب خوش‌بینی فطری)، انسان را به طور فطری موجودی نیک‌سیرت می‌داند. دیدگاه سوم دیدگاه خنثی است که معتقد است انسان به طور فطری نه بد است و نه خوب. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۴-۵)

دیدگاه اول: مکتب بدینی فطروی

مینی این دیدگاه شرارت ذاتی انسان است و بنابراین مینا، دخالت جامعه در ارشاد و هدایت افراد لازم و حتمی است. (تصدی- کاری، ۱۳۸۸: ۴) اعتقاد به شرذاتی سرش انسان، با نظریه «گناه نخستین» در ارتباط است. پخششای زیادی از کتاب مقدس به مسأله‌ی گناه و پیامدهای آن اشاره دارد. اصطلاح «گناه نخستین» به صراحت در کتاب مقدس نیامده است، برای همین متکلمان مسیحی برای اثبات و تبیین آن از عبارات پراکنده در کتاب مقدس کمک گرفته‌اند. گناه ذاتی یک وضیعت عمومی انسانی است که طبق آن انسان‌ها بدون اینکه هیچ کاری انجام دهند با گناه متولد می‌شوند و هیچ قدرتی برای مقاومت در برابر قدرت شیطانی که به آن هوس می‌گویند ندارند. گناه ذاتی یک فاعلیت نیست، بلکه یک کیفیت، حالت و وضعیت ذاتی وجودی است و هیچ کشش آگاهانه و اختیاری قوای درونی یا بیرونی در مقابل آن وجود ندارد. (Lane, 2020: ۲-۴)

توماس هایز را نماینده قیم این مکتب و نظریه‌ی روانکاری فروید را نماینده جدید این مکتب می‌دانند که طبق آن انسان‌ها عمدتاً تحت تأثیر انگیزه‌های نیرومند نامعقولی هستند و همواره به دنیا برآوردن بقید و شرط آنها هستند. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۴) در ادامه دیدگاه چند اندیشه‌مند تأثیرگذار یعنی پولس و آگوستین قدیس متعلق به سده‌های نخست مسیحیت (قبل از قرون وسطی)، لوت و کالون و هایز متعلق به دوران رنسانس و کانت متعلق به عصر روشنگری (پس از قرون وسطی) بررسی خواهد شد.

دیدگاه پولس رسول (حدود ۵-۶۸ م)

پولس رسول در تحول مسیحیت آغازین نقش مهمی داشت. وی بر این باور بود که انسان سقوط کرده و طبیعت او فاسد است. (Lovell, 1961: ۴۲) پولس ضمن تعالیم خود، انسان را به سبب گناه نخستین، دور از خدا و مطرب می‌دانست و راه آشتنی انسان‌ها با خدا را در خضوع کامل و اطاعت مطلق عیسی از خدا که در زندگی، رنجها و مرگ وی جلوه‌گر شده می‌دانست. این اعتقاد در مسیحیت عقیده نجات یا فدا نام دارد. (میشل، ۱۳۸۱: ۵۶) با توجه به نوشته‌های پولس، انسان دارای سه دوره است: انسان قبل از گناه آدم و هبتو وی، انسان بعد از هبتو و قتل از صلیب و انسان بعد از صلیب؛ که انسان در هر دوره سرشی متناسب با آن دوره را داشته است. از نظر وی با گناه آدم، همه‌ی انسانها نه تنها گناه وی را به ارت برده، بلکه در آن سهیم هستند و لذا گناهکار و دور از خدا شده‌اند و با به صلیب کشیده شدن مسیح، امکان بازگشت به وضعیت اولیه را پیدا کرده‌اند و آثار گناه نخستین بخشیده شد. وی بازگشت هر فرد به وضعیت اولیه را وایسته به اراده و ایمان هر فرد می‌داند. با این حال گناه آدم تأثیرات خود را بر تک انسانها گذاشته و حتی بعد از صلیب نیز انسان‌ها با عالیم گناه آدم متولد می‌شوند و تا آخر عمر این الودگی را در سرش خود به همراه دارند. بنابراین پس از مسیح نزاعی سخت درون انسان و بین طبیعت کهنه و طبیعت نوی وی در جریان است که اولی انسان را به سمت گناه و دومی وی را به سمت اعمال نیک می‌کشاند. (سلیمانی اردستانی، ۱۳۸۸: ۸۷-۸۵)

دیدگاه آگوستین قدیس (۴۳۰-۳۵۴ م)

آگوستین قدیس مهمترین نظریه‌پرداز «گناه نخستین» است. (یوسف، ۱۳۹۰: ۱۱۰) آگوستین در آثار خود سخنان زیادی راجع به سرش انسان دارد که گاهی ناسازگار بنظر می‌رسند. (سلیمانی اردستانی، ۱۳۷۷: ۱۵۱) از نظر وی انسان به سبب گناه نخستین قادر به انجام خیر واقعی نیست. (Lovell, 1961: ۴۲) او گناه‌زدگی را اساس وجود آدمی می‌دانست و انسان را ویرانه‌ی آباد نشدنی گناه زده می‌نامید. (الندمان، ۱۳۵۰: ۱۰۲) آگوستین آزادی اراده‌ی انسان را قبول داشت، اما بیش از آن معتقد به گناهکار بودن بشر بود و عقیده داشت که انسان، آزادی گناه نخستین است و هرگز نمی‌تواند دویاره با خدا آشتنی کند. وی تجلی گناهکاری

بشر را در شهوات جسمانی می‌دانست و علت سقوط آدم را شهوانی تلقی می‌کرد. این اندیشه‌ی وی تأثیر بسیار بدی بر آینده تفکر مسیحی داشت که سبب گناه شمردن تمایلات جنسی، خوار شمردن زنان و برتر داشتن تحریر نسبت به ازدواج شد. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۲۸۲-۲۸۳) پس از دوران سخت‌گیری و ریاضت، رنسانس در قالب مسیحیت لوتري شرایط میل به سعادت را آسان‌تر کرد و ریاضت در ارضاء غریب‌زدی جنسی را مطلوب دانست. البته ارضاء میل شهوت فقط در محدوده ازدواج و طبق ضوابط اخلاقی و دینی صورت می‌گرفت. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۶۵) به عقیده‌ی آگوستین انسانها برای نجات خود، تماماً به عنایت الهی متکی هستند که باید از طرف خدا به انسان افاضه شود. (حسینی، ۱۳۹۲: ۶۸)

معرفت، از دید آگوستین، مراتب دارد. آگوستین گناه را مانع از توجه به حقیقت مطلق و مانع رسیدن به مراتب بالاتر معرفت می‌دانست. از نظر وی الیگی‌های اخلاقی و هرگونه خودبینی می‌تواند معرفت پسر را به انحراف بکشاند و مانعی جدی بر سر راه تحصیل معرفت باشد. (پورسینا، ۱۳۸۲: ۴۴)

دیدگاه مارتین لوتر (۱۴۸۳-۱۵۴۶) (۲-۴.۲۰۲۰)

لوتر از معتقدان گناه موروثی است. او می‌گوید گناه موروثی چنان در اعماق وجود انسان رخنه کرده که رهایی از راه کوشش فردی و توسل مجال و تنها راه، تسلیم شدن در مقابل اراده الهی و امیدوار بودن است. انسانی که لوتر توصیف می‌کند موجودی محکوم به تسلیم در ابهام و سرگششگی است. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۱۰۴) لوتر ایندهی گناه نخستین را چنین توسعه داد: «در اینجا باز هم می‌بینید که گناه اصلی شما، بی‌نهایت است که با آن متولد شده اید و به واسطه گناه والدین اولیه در ما کاشته شده است» (Lane، ۲-۴.۲۰۲۰).

دیدگاه جان کالوین یا ژان کالون (۱۵۰۹-۱۵۶۴) (۲-۴.۲۰۲۰)

کالون حقوقدان، مصلح دینی، منکل بینایکاری، فرانسوی و از «هیران سرشناس فقه» بروتستان بود. کالون قدم را اندکی از لوتر فراتر نهاده و انسان را گناه زده مطلق می‌دانست. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۱۰۵) بنظر وی انسان‌ها بدلیل سقوط آدم از رحمت و فیض الهی، ذاتاً فاسدند و به همین علت متمایل به شر هستند و اراده اتحارف دارند. هرچند خداوند به بعضی افراد منتخب، برای غلبه بر تمایل به شر و تسبیح وی قدرتی درونی عنایت کرده است؛ اما دیگران به علت انحراف و شرارت محکوم به تباہی هستند. (Gutek, 1995: 143) طبق نظریه‌ی کالون، هیچ انسانی از میراث گناه آدم بری نیست و همگی انسان‌ها قربانی میراثی هستند که آدم نخستین به آنها داده است. (همان، ۱۴۵)

کالون در کتابی به نام نهادهای دین مسیح، نظام عقیدتی خود را تشریح کرده است. طرفداران کالون، در «نو سوئیس حکومتی دینی تأسیس کردند و کالون گرایی در اسکاتلند، در جنبش پیوریتن انگلستان و سپس در آمریکا گسترش یافت. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۲۹۱)

دیدگاه توماس هابز (۱۶۷۹-۱۵۸۸) (۲-۴.۲۰۲۰)

توماس هابز فیلسوف انگلیسی، انسان را موجودی تنهای، بیچاره، مودی، خشن و حقیر می‌دانست. اوج نگرش وی در این باره جمله معروف «انسان گرگ انسان است» می‌باشد. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۴) هابز در مشهورترین اثر خود به نام لویاتان، احکام اجتماعی را از مقدماتی درباره طبیعت فردی انسان تبیین گرفت. هابز برای تبیین طبیعت انسان و جامعه پسری، علوم طبیعی را بکار بست. نظر او پیش‌درآمدی به رویکردهای داروینی است. او دوگانه‌انگاری ارسطو را قاطعانه رد می‌کند و روح را به مثابه‌ی جوهری غیرمادی دارای تناقض درونی می‌دانست و در عوض به ماده باوری متفاوتیکی درباره‌ی طبیعت انسان معتقد بود. هابز انسان را موجودی ذاتاً

خودخواه، خودپرست، خودمحور و دارای لذاید و آرزوهای خاص خود می‌دانست و به انسان نگاه تیره و تاری داشت. وی معتقد بود خواسته‌های هر شخص صرفاً توجه بقا و تولید مثل خودش است. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۲۹۳) به عقیده‌ی وی انسان‌ها علیرغم برخی تفاوت‌ها، از نظر قوای بدنی و ذهنی دارای طبیعت یکسان هستند و استعدادهای مشابهی با همنوعان خود دارند. این امر در کار عمل طبق انگیزه‌های خودخواهانه باعث می‌شود وضع طبیعی به سرعت به وضعیت جنگی بدل شود که در آن هر فرد خود را با دیگری در چنگ می‌بینند. (هابز، ۱۳۸۵: ۶۰) از نظر هابز بیشتر تمایلات و خواسته‌های فطری انسان در تضاد با همنوعانش است (سیزه‌ای، ۱۳۸۶: ۷۱) و انسان‌ها اداماً بر سر غذا، سرزمن و تمام منابع دیگر در حال رقبت هستند. پس وجود نوعی مرجعیت قدرت، نیازی اساسی برای در امان نگه داشتن مردم از مفاسد وضع طبیعی است. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۲۹۴)

فاسخه‌ی توماس هایز در این‌جا با گزینش ذاتی انسان به شر، در قرن ۱۷ میلادی منجر به تقویت نگاه بدینسانه به کودکان و تقویت رویکرد شرآنگاری کودک شد. (جمشیدیها، ۱۳۹۹: ۲۵۴)

هایز امر تعلیم و تربیت را برای همه مردم از هر سن و جنس لازم دانسته و معتقد است که اوقات مشخصی از زمان کار مردم، باید صرف آموزش مواردی مانند رعایت عدالت شود تا بتوانند تکلیف و خلافی خود را به درستی انجام دهند. اما در مورد کودکان، وی دقت و مشیاری بیشتری به خرج داده و تعلیم و تربیت اولیه آنها را وابسته به دقت و مراقبت والدین می‌داند. از نظر وی کودکان باید مادامی که تحت تعلیم والدین خود هستند، از آنها اطاعت و فرامانبرداری دانسته و بعد از آن نیز به حکم وظیفه شناسی و قدردانی این احترام را حفظ نمایند. (صدقی‌کاری، ۱۳۸۸: ۹۰)

دیدگاه امانوئل کانت (۱۷۲۴-۱۸۰۴م)

کانت که متفکری متعلق به عصر روشنگری بود، در اثر خود بنام دین در چهارچوب عقل محض، به مسئله‌ی طبیعت انسان پرداخته و از شر بینایین سخن می‌گوید. وی انسان را دارای میل ذاتی به خوشنخوهای و حب نفس می‌داند. کانت با وجود توصیف شر بینایین به عنوان یک میل ذاتی، ادعا می‌کند انسان همواره در موضع انتخاب است و موقعيتی را که او تصدیق یا رد می‌کند، مسؤول توانایی یا عدم توانایی او در اعمال قانون اخلاقی است. (کانت، ۱۳۹۸: ۵۷) نظریه‌ی شر بینایین کانت تلاشی بلندپروازه ای را یافتن نوعی معنای اخلاقی برای طبیعت انسان است. (بوستان، ۱۳۹۹: ۵۴)

کانت بجای کلمه‌ی گناه بینایین از شر بینایین نام برده و معتقد است که انسان با انجام قوانین اخلاقی می‌تواند بر گناه غلبه کند. (از رانی، ۱۳۹۳: ۱۵) وی انسان را چوپ کج شده‌ای می‌داند که راست نمی‌شود و در جایی دیگر از نوعی زشتی و قبحات مطلق که دامنگیر انسان شده سخن می‌گوید. (کانت، ۱۳۸۸: ۱۴۷)

برداشت کانت از شر بینایین با نظر سایر اندیشمندان متفاوت است. وی شر بینایین را سستی طبیعت انسان و آلودگی نهاد بشر نمی‌داند. از نظر وی شر بینایین، انحراف طبیعت بشر یعنی خوار شمردن آزادانه وظیفه در برایر هوی و هوس و ترجیح آگاهانه خوشنخهای خویش بر تعهداتی است که نسبت به سایرین دارد. کانت از یک سو شر درون انسان را نتیجه‌ی انتخاب‌ها و سوء استفاده‌ی انسان از آزادی خویش می‌داند و از سوی دیگر معتقد است که شر درون انسان، گرایش فطری، ذاتی و عاقلانه وی به حب نفس است که نتیجه‌ی رشد و نمو در شرایط اجتماعی است. از این نظر او هم مانند بسیاری از متفکران دیگر مانند آگوستین و پلاکیوس هم زمان به دو جهت کشیده می‌شود. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۳۲۵) کانت سرشت انسان را پاک و بی‌گناه می‌داند، نه سرشتی

شیطانی که گرایش به شر دارد. (همان، ۳۲۶) بر همین اساس فلسفه وی با نگاهی مذهبی تر، آمیزه‌های از امید به پیشرفت تدریجی اجتماعی انسان و امید به رحمت الهی است. (همان، ۳۳۴، ۳۳۳)

دیدگاه دوم: مکتب خوش‌بینی فطری

دیدگاه خوشبینانه درباره ماهیت انسان از عصر روشنگری به بعد آغاز شد. فیلسوفان عصر روشنگری هر دو دیدگاه کالوینیستی که انسانها را ذاتاً کامد می‌دانست و دیدگاه کاتولیکی که انسان‌ها را از نظر روحی محروم می‌دانست، رد کرده و بجای آن بر خوبی طبیعت بشریت تأکید کردند. از نظر آن‌ها، محصول طبیعت انسانی نیست: بلکه افری است که توسط یک جامعه‌ی غیر طبیعی، مصنوعی و غیر منطقی بوجود می‌آید و اگر عقل با تربیت طبیعی آزاد شود، مردم می‌توانند از تنبیمات خیرخواهانه‌ی ذاتی خود پیروی کنند. (Gutek, 1995:160)

در قرن هجدهم زان ژاک روسو با شعار "بازگشت به طبیعت" و جمله‌ی معروف "بشر وحشی باک نهاد" نظریه‌ی فساد انسانی را به چالش کشید و نماینده قدریم مکتب خوشبینی فطری شد. نماینده‌ی جدید این دیدگاه در اروپا زان پیاوه است که در روانشناسی از صاحبینظران مکتب رشدی-شناختی است. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۴) روسو در امبل اظهار داشت که کوکان به طور طبیعی و ذاتی خوب هستند و انسان ذاتاً نیک است نه محروم یا منحط و چنانچه کوک به طبیعت خود سپرده شود به سوی خوبیها گرایش می‌یابد. (Gutek, 1995:146)

پس از فروپاشی نظام الهیاتی مسیحی در اروپا، یک جنبش فکری، سیاسی و معزوفی بنام لبرالیسم، در مقابل با محدودیتهای اخلاقی، مذهبی، سیاسی و اجتماعی شکل گرفت. لبرالیسم با تلاشی طبیعت‌گرای، شیوه‌ای نو به میدان آورد که در آن، فرد اصالت یافته. (سبحانی نژاد، ۱۳۹۲: ۳۳) لبرال‌ها نسبت به طبیعت انسانی نظر خوشبینانه‌ی دارند و محرك اعمال انسان‌ها را نفع شخصی سنجیده می‌دانند. طبق این مبنای، لبرال‌ها ادعا کردند که محدودیت‌های ناعمقول حکومت و مذهب خود کامه باید از میان برداشته شود. به دنبال آن لبرال‌های فرانسوی بجای طبیعت انسانی، مؤسسات فاسد اجتماعی، سیاسی و تربیتی را منشأ شر و فساد می‌دانستند و لبرال‌های انگلیس و آمریکا نیز انسان‌ها را به هنگام تولد نیک یا دست کم خنثی می‌پنداشتند، اما به هیچ وجه آنان را منحط نمی‌دانستند. (گوچک، ۱۴۰۱: ۶۶)

آرمان‌شهرگرایان نیز به تأسی از دیدگاه عصر روشنگری درباره‌ی سرشت انسان، آنها را موجوادتی خیرخواه تلقی می‌کردند. به عقیده‌ی آنها اگر انسان‌ها نیک نباشند، دست کم موجوداتی بی‌جهتند که شخخیتشان قابل پرورش است. دیدگاه آرمان‌شهرگرایی در باب طبیعت انسان در تضاد با دیدگاه محافظه‌کاری است که انسان را تا ابد ضعیف، ذاتاً ناقص و متمایل به هرج و مرج می‌داند. (همان، ۱۴۰۱: ۳۳۰)

دیدگاه چند اندیشمند مکتب خوش‌بینی فطری از جمله پلاگیوس متعلق به دوران قبل از قرون وسطی و سده‌های نخست مسیحیت و زان ژاک روسو متعلق به قرن ۱۸ یعنی عصر روشنگری یا عصر جدید در ادامه بررسی می‌شود.

دیدگاه پلاگیوس (م ۴۲۰-۳۶۰)

مهمنترین نزاع تاریخ مسیحیت بر سر سرشت انسان در غرب امپراطوری روم و بین پلاگیوس و آگوستین در گرفت. (سلیمانی اردستانی، ۱۳۸۸: ۱۳۴) پلاگیوس راهب انگلیسی و تواناترین مخالف آگوستین بود که با قدرت به دفاع از اختیار و نیروی نجات بخش اعمال خیر پرداخت و انسان‌شناسی پولسی را رد کرد. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۱۰۱) پلاگیوس به انتقال ارثی گناه و اسارت اراده اعتقاد

نداشت و ذات انسان را دارای تمایلات ذاتی به بدی نمی دانست. وی گناه را ناشی از آموزش اشتباه و الگوی نامناسب می دانست.

(Lovell, ۱۹۶۱:۴۳۰)

پلاگیوس بر عکس آگوستین، جدیت و تلاش را برای تهذیب اخلاق و منزه شدن آدمی بسیار مؤثر می دانست. هرچند وی نیز انسان را به فیض عنایت الهی محتاج می دانست. آگوستین انسان را از قبول هرگونه مسئولیت اخلاقی معاف می دانست. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۱۰۱-۱۰۳) اما پلاگیوس معتقد بود انسان از اراده ای آزاد و اختیاری تام برخوردار است و کاملاً مسئول گناهان خویش است. از نظر وی انسان ذاتاً خوب و آزاد افریده شده است و نیاید طبیعت انسان را ناقص و معیوب شمرده و عدالت خداوند را زیر سوال برد. (حسینی، ۱۳۹۲: ۶۸) این عقاید پلاگیوس در آن زمان نوعی کفر به شمار می رفت، زیرا او در مقابل اراده الهی، اراده و اندیشه انسان را عنوان کرده و گناه زدگی را از مرحله جبر به اختیار می کساند. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۱۰۳-۱۰۱)

ژان ژاک روسو (۱۷۱۲-۱۷۷۸ م)

دیدگاه روسو نسبت به ماهیت انسان، در تصاد با نظریه غالب آن زمان و در سیزی با آن بود. (Lovell, 1961: ۴۶) وی در رساله ای اصلی (۱۷۶۲ م) دیدگاه ایده‌آلیستی خود را در باب نیکی ذاتی طبیعت انسان را ارایه داد. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۳۰۲) وی وضع طبیعی موجودات انسانی را بیشتر از وضیت متمدن آنها، قابل تحسین می دانست. (نودینگر، ۱۳۹۰: ۲۴) به عقیده وی، انسان طبیعی که الوده ادب و رسوم و تکلفات اجتماعی نشده، نیک است. او در قلب انسان جایی برای شرارت ذاتی نمی یافتد و معتقد بود انسان به هنگام تولد نیک است و شر، ناشی از جامعه‌ی فاسد است (گوتک، ۱۴۰: ۱۰۶). روسو از خوبی طبیعت انسان دفاع می کرد و معتقد بود مفید بودن پرورش غایبی طبیعی برای تکامل طبیعی انسان بود. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۹۶)

بنابراین کودک در نگاه روسو با چیزی که تا پیش از آن متداول بود به شدت در تضاد بود؛ چون در اواخر قرن ۱۸ به مفهوم کودکی هنوز تحت تأثیر اندیشه‌های جان کالون بود. روسو نظریه اش را در قالب برنامه‌ای دقیق و مفصل برای تربیت یک پسر بچه از نژادی تا زمان ازدواج به دست مربی که بسیار آگاه و مسلط بر همه امور است بیان می کند. با وجود آنکه این طرح از بسیاری جهات غیرعملی است، اما باز هم در موارد زیادی بینشی درباره رشد کودک به دست داده که بسیار تأثیرگذار بوده است. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۳۰۲)

به نظر روسو، انسان در وضع طبیعی، "وحشی نجیبی" است که با سعادت و خوشبختی زندگی می کند. او بدون محدود شدن به قوانین مدنی آزادانه زندگی می کند و در این وضعیت، هر کس قادر است سعادت خود را جستجو کرده و به آن نائل آید. (سیزاهی، ۱۳۸۶: ۸۴)

روسو در پی آن بود که مردم چگونه باید مورد تعلیم و تربیت قرار گیرند تا نیکی ذاتیان حفظ شده و حس مثبت شهروندی در آنها ایجاد شود. (نودینگر، ۱۳۹۰: ۲۵) وی تأثیر تربیتی زیادی بر اندیشه‌های پس از خود داشته است، تا آنجاکه گوتک او را پیشرو طبیعت‌گرایی در آموزش و پرورش اواخر قرن هجدهم میلادی معرفی می کند. پیشرفت‌گرایی نیز تحت تأثیر طبیعت‌گرایی روسوی و عمل‌گرایی شکل گرفت. (گوتک، ۱۴۰: ۹۵)

دیدگاه سوم: دیدگاه خشی یا بدون زمینه

بر خلاف مکاتب خوشبینی و بدیتی فطری، گاه در بعضی مکاتب، انسان اصلاً بدون زمینه‌ی فطری و بدون هیبت فرض می شود که شامل دیدگاه‌های بسیار متنوعی است از دیدگاه داروینیسم، مارکسیسم و مکتب رفتارگرایی که انسان را موجودی خشنی و

بدون هیچ زمینه‌ی فطری فرض می‌کند که هویشن از وضعیت و شرایط محیطی و اجتماعی ناشی می‌شود؛ تا دیدگاه اگزیستانسیالیسم که معتقد است انسان بدون هیچ ملاک و معیاری، بدبیال تعیین هویت خویش است. در دیدگاه پرآگاماتیسم انسان یک مخزن انرژی و نیرو است که باید براساس نیازهایی که جامعه برایش تشخیص می‌دهد، ساخته شود. گاه نیز با دیدی نزدیک‌سازانه، سرشت برخی انسان‌ها نیک و سرشت برخی نامرغم‌تلقی می‌شود و بر این اساس آنان که سرشت نیک و مرغوب دارند حق استئثار انسانهای دیگر را دارند. (امین‌فر، ۱۳۷۴: ۲)

نماینده‌ی قدیم این دیدگاه، جان لاک، فلسفه انگلیسی است. او ضمیر انسان را در بدو تولد مانند لوحی نانوشه می‌دانست و از آن با عبارت "لوح سپید" یاد می‌کرد. به اعتقاد او، هر آنچه بر لوح وجود انسان نقش می‌بندد، حاصل تأثیرات جامعه و محیط است. نماینده‌گان جدید این مکتب نظریه‌های یادگیری و بیوپزه نظریه‌ای یادگیری اجتماعی هستند. آنان منکر ارزش‌های مطلق اخلاقی هستند و اخلاق را امری نسبی می‌دانند. از سوی دیگر معتقدند که ارزش‌های اخلاقی مانند سایر رفتارها طبق اصول یادگیری و از طریق پاداش و تنبیه یا الگوپذیری در کوکان شکل می‌گیرد. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۵)

نیچه نیز علیه تمام این دیدگاه‌ها پرخاست و گفت پسر نه خوب است و نه بد، بلکه در ورای این دو قرار دارد و بدبیال آن اگزیستانسیالیتها وجود هر نوع طبیعت فطری برای پسر را در کردند. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۹۶)

اصل بنیادین اگزیستانسیالیسم، اصل تقدیم وجود بر ماهیت و اولویت ذهن انسان است. از نظر اگزیستانسیالیست‌ها انسان قبیل از دنیا امدن هیچ ماهیت و تشخیص ندارد و تنها س از با گذاشتند به جهان برای کسب شخص و رسیدن به ماهیت شخصی خویش از راه انتخاب تلاش می‌کند. (گوتک، ۱۴۰۱-۱۶۹: ۱۶۸-۱۶۹) طبق این دیدگاه هیچ‌گونه طبیعت ذاتی وجود ندارد و هر شخصی خود باید طبیعت یا ذات خویش را بیافریند. اگزیستانسیالیست‌ها از تعیین و کلی‌گویی درباره انسانها و زندگی آنها پرهیز و نهی می‌کنند. سارتر وجود چیزی به نام طبیعت پسر را اصل رد می‌کند، چه برسد که بخواهد موضوع نظریه‌پردازی قرار گیرد و یا راجع به نیک یا بد بودن ذاتی آن بحث شود. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۴۱۲) فلسفه‌دان اگزیستانسیالیست در بیانی افراطی، انسان را نه صاحب سرشت بلکه دارای تاریخ می‌داند. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۱۹۶)

دیدگاه جان لاک(۱۴۰۴-۱۷۰۴)

جان لاک به عنوان پدر لیبرالیسم کلاسیک، ذهن انسان را به هنگام تولد همچون لوحی سفید و نانوشه‌ای می‌دانست که در آن هیچ ایده و تصویری وجود ندارد و داده‌های تجربی روی آن ثبت می‌شوند. از این‌رو، جان لاک متشاً تمامی ایده‌ها و تصورات را تجربی حسی دانسته است. (احمدپور، ۱۴۰۱: ۱۸۴) با اینکه لاک ذهن را خالی از ایده‌های فطری می‌دانست، اما معتقد بود افراد مختلف دارای استعدادهای بالقوه متفاوتی هستند. (گوتک، ۱۴۰۱: ۲۵۶)

نظریه‌ی لوح سفید وی، انکار مدرن طبیعت پسر است. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۴۸۹) در حالی که هابز انسان را موجودی غیر اخلاقی و تابع تعابیات غریزی و کاملاً خودخواه می‌دانست، لا ک انسان را موجودی اخلاقی و نوع دوست و تابع قوانین اخلاقی اجتماعی می‌داند. انسان در اندیشه‌ی هابز همه اعمالش را به انگیزه‌ی لذت جسمانی و حیوانی انجام می‌دهد، ولی انسان در اندیشه‌ی لا ک بر طبق ندای وظیفه عمل می‌کنند. (سیزه‌های، ۱۳۸۶: ۷۷)

لک وجود هرگونه معرفت ابتدایی را رد کرده و معتقد بود هرگونه معرفت درونی، ناشی از تجربه است. در نظر گرفتن ذهن انسان به عنوان لوح سفید از منظر لایک، جایگاه فوق العاده‌ای برای نقش والدین در قبال تعلیم و تربیت نسل جوان قائل می‌شود.

(احمدپور و دیگران، ۱۴۰۱: ۱۸۷)

دیدگاه نیچه (م ۱۸۴۴-۱۹۰۰)

نیچه معتقد بود که بشر نه خوب است و نه بد، بلکه ورای این دو صفت است. وی با قاطعیت از گناه موروشی اعتقاد کرد و بیان کرد انسان از ابتدا به گناه آلوه نبوده، بلکه مسیحیت او را گناه زده، مرضی و بیهوده کرده است. وی در بی‌سامان بخشنیدن انسان بی‌سامان مسیحیت بوده است. (لاندمان، ۱۳۵۰: ۹۶)

نیچه گناه نخستین، مرگ خدا بر روی صلیب برای رهایی انسان، نجات از طریق ایمان و دیگر ایده‌های پولس را مکر و نیزگی در مسیحیت راستین بر شمرده و پولس را مسئول همه این انتحرافات می‌دانست. (نیچه، ۱۳۸۶: ۱۵۱) از نظر نیچه، گناه یک اختراع و احساس پیوودی است که مفهوم گناه را برای انتقام از انسانهای قوی و پوششی بر حقارت خویش اختراع نمودند.

نیچه ابداع مفهوم گناه را در جهت ضدیت با معرفت و علم، و مخالفت با واسطگی رابطه بشر با خدا و احتیاج به کشیشان بر شمرد. (جامه‌بزرگی، ۱۴۰۱: ۴۹۶)

دیدگاه جان دیوی (م ۱۸۵۹-۱۹۵۲)

دیوی یک فیلسوف طبیعی‌گرا بود. در مطالعه‌ی بین کارها و آرای جان دیوی و روسو، علیرغم شاوهای محدود، تفاوت‌های عمدۀ‌ای هم وجود دارد. دیوی اعتقد ایده کودکان نیک متولد می‌شوند ناشت و همچنین معتقد بود که کودکان گناهکار متولد می‌شوند و نیاز به رستگاری دارند. بر عکس وی بر این باور بود که کودکان هم استعداد خوبی و هم استعداد بدی دارند و این تعامل با محیط‌های تربیتی یا غیر تربیتی است که آنان را به سمت خوبی یا بدی می‌کشانند. اما وی نیز همانند روسو بر انگیزه‌ی خود کودک و عملکرد بدون واسطه و مستقیم او تأکید داشت. (توبینگر، ۱۳۹۰: ۲۷)

پس از مروری بر سه نوع دیدگاه مختلف و جویا شدن نظر نظرکاران بر جسته‌ی هر دیدگاه – که برخی مانند روسو بطور مستقیم با امر تربیت سر و کار داشتند و بیشتر آنها بطور غیر مستقیم در امر تربیت افرگان و جریان ساز بوده‌اند. در ادامه تأثیر دیدگاه‌های مختلف درباره‌ی سرشت انسان بر تعلیم و تربیت غربی از قرون وسطی تاکنون بررسی شده و از بین پیامدهای مختلف تربیتی هر سه نظریه، دو مورد آن تحت عنوانی "نگاه مکاتب مختلف به مقوله‌ی بازی در تعلیم و تربیت" و "نگاه مکاتب مختلف به مسأله‌ی اقتدار در تعلیم و تربیت" بررسی می‌شود.

تأثیر دیدگاه‌های مختلف درباره سرشت انسان بر تعلیم و تربیت غربی

از اینجا که تعلیم و تربیت انسان از بدو تولد و دوران کودکی آغاز می‌شود، نوع نگاه به این دوران حساس و سرنوشت ساز اهمیت خاصی دارد و تعیین کننده خط مشی تربیت است. در این دوران است که مبانی شخصیتی، روحی و جسمی انسان شکل گرفته و نتیجه‌ی امر در کل دوران زندگی انسان افرگان می‌باشد. (جشیدیها، ۱۳۹۹: ۲۳۶)

نوع نگاه به دوران کودکی، به چگونگی پذیرش مسأله‌ی سرشت انسان و سه دیدگاه مختلف آن برمی‌گردد. مکتب بدینانه کودکان را بخاطر گناه نخستین، ذاتاً سور و محروم و مکتب خوشبینانه با رد نظریه گناه نخستین، کودکان را معموس می‌دانست. باور اساسی گناه نخستین برآموزش و پرورش قرون وسطی و آموزش کاتولیک روم معاصر با آن زمان تأثیر گذاشت. (Gutek, 1995: 75) دیدگاهی که بر اساس آموزه‌های مسیحیت، کودک را ذاتاً شر و متمایل به بدی می‌داند، هرچند مربوط به یک دوره‌ی تاریخی قدیمی است، در تعلیم و تربیت غرب بسیار تأثیرگذار بوده و هنوز هم رگه‌هایی از این اعتقاد وجود دارد. در

قرن وسطی، الهیات مسیحی معتقد بود کودک به عنوان وارث گناه نخستین، از نظر روحی محروم است و کودکان، خود رای، یکدنه و آکنده از شیطنت به دنیا می‌آیند و شرارتی ذاتی دارند. (Gutek, ۱۹۹۵:۷۵) (اثان راه رفیق این گناه ذاتی را غسل تعمید نوازد تا با این عمل، کودکان به جای محکوم بودن به شارت، بتوانند نجات یابند. (Lane, ۲۰۲۲: ۹)

چنین نگاه بدینانه‌ای در آن روزگار باعث می‌شد که کودکان را مستحق بدانالاقی، بد رفتاری، سقط جنین، تبیه بدنی، استمنام، عدم حمایت، گرسنگی، فقر، بیماری، بی‌سودایی و جهل... بدانند و نفس شرور و سرکش او را بشدت کترل کنند. در قرن ۱۷ میلادی بر این عقیده بودند که کودک بدليل شرارت ذاتی خصیف است و هیچ عزم و اراده‌ای از خود ندارد و براحتی دچار انحراف و فساد می‌شود. چنین عقیده‌ای باعث رشد و گسترش سقط جنین و تبیه شد. سقط جنین شرارت کودک را در نظره خفه می‌کرد و تبیه از طریق اجبار و تحت فشار قرار دادن جسم کودکان، تمايل آنها برای خودسری و شیطنت را کترل می‌کرد. (جمشیدیها، ۱۳۹۹: ۳۴۵) این تربیت خشک و خشن که حکم می‌کرد برای جلوگیری از تباشدن کودکان، تیاد ترکه‌ها و ایزار تأثیب را کار گذاشت، در سرتاسر دوران پیورتائیسم (پاک دینی) قرن ۱۷ میلادی ادامه یافت و حتی تا قرن ۱۹ میلادی، با شور و هیجانی مسیحی ادامه یافت. در آن دوران، مذهب پرتوستان و اکثر جریانهای اجتماعی معتقد بودند که کترل‌ها و سختگیری‌های شدید در تربیت کودکان، به نفع خود آنها است و کودک باید قدردان چینن رفتاری باشد. (جمشیدیها، ۱۳۹۹: ۴۹۶)

طبق این نوع نگاه، کودکان شبه دیوهای بالقوه‌ای از نیروها و قوای تاریک تصور می‌شوند که در اثر عدم توجه کافی یا رها کردن به حال خود، نیروهای شططانی در وجود آنها فعال شده و ظهور و بروز پیدا می‌کند. (جمشیدیها، ۱۳۹۹: ۲۵۱) بنابراین مبنای تعلیم و تربیت باید در مسیر خلاف طبیعت انسان و با اصلاح طبیعت وی تحت نظارت و فشار و اضطراب شدید صورت گیرد. (امین فر، ۱۳۷۴: ۲)

از نظر کالون دوره کودکی دورهای شیطانی بود که باید به سرعت سپری می‌شد؛ چون خردسالان موجوداتی کثیف، شلوغ، سیطان و مستعد شرارت هستند. پس کودک خوب باید مانند یک بزرگسال رفاهار می‌کرد و وظیفه شناس و آرام و فرمانبردار بود. نگاه منفی به کودک تا قرن ۱۸ و زمانی که روسو امیل را نوشت، هنوز تحت تأثیر اندیشه‌های جان کالون بود و تا آن زمان ادامه داشت. (گوتک، ۱۴۰۰: ۴۰)

در مقابل، دیدگاه خوشبینانه با تکیه بر نگاه روسو به مخصوصیت کودک، توجه خاصی به دوران کودکی دارد. از نظر روسو، طبیعی- تربین دوران رشد انسان، دوران کودکی است که مطابقت ذاتی دارد و باید تا حد امکان طولانی باشد. (گوتک، ۱۳۹۸-۹۹: ۴۰۱) به اعتقد او کودک قبل از سن ۱۲ سالگی نیاز به کتاب ندارد و باید هدف از آموزش و پرورش اولیه کودک، بچای آموزش فضیلت و حقیقت، حفظ قلب کودک از فساد و فکر غلط باشد. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۱۰۹)

روسو و همچنین پستالوتیس عقیده داشتند فرایند یادگیری در کودکی باید آهسته و بیوسته باشد و نباید برای بزرگ شدن کودک و شیوه بزرگسالان رفتار کردن وی، هیچ عجله‌ای به خرج دارد. (گوتک، ۱۳۰۱: ۱۴۰) توصیه روسو این بود که فرد باید فرصت پرورش طبیعت فطری خویش را داشته باشد، قل از اینکه جامعه‌ی ثروتمند شهرشین مدرست آن را آلوهه سازد. (اسپیونسن، ۱۳۶۰: ۱۳۶) روسو ایراداتی به آموزش برخی دروس از جمله هندسه، چهارفایا، تاریخ و زبانهای خارجی داشت. بنظر وی آموزش دین و مذهب نیز بدليل پیچیدگی آن و همچنین محدود بودن درک و شعور کودک، باید به سینن نوجوانی و اولیل جوانی موكول شود. (تصدی کاری، ۱۳۸۸: ۱۱۲)

دیدگاه روسو مبنی بر طبیعت نیک انسان از طرف پیشرفت‌گرایان پذیرفته شد و آنان به تأسی از روشنگری قرن ۱۸، نظریه پستی ذات انسان را رد کردند و به نیکی ذات وی تأکید کردند. این امر موجب توجه به آزادی نیروهای کودک شد. (گوتک، ۱۴۰۱: ۴۳۹-۴۳۸) بر همین اساس، پیشرفت‌گرایان در قرن ۲۰ برای پرورش خلاقیت کودک، بچای باد دادن موضوعات اکادمیک، بر تجربه مستقیم، فعالیت و روش پروژه تأکید کردند. (گوتک، ۱۴۰۱: ۹۹)

دیوی و پیشرفت گرایان با الهام از این نگاه و به عنوان جنبشی کودک‌دارانه، بر آزادی نیروهای کودک و انتخاب وی و آموزش و پرورش طبیعی در محیطی سرشار از محبت و امنیت عاطفی تأثیرگذارد. (گوتهک، ۱۴۰۱: ۴۴۰) اینان کودکی را دورانی ضروری و بالرژش برای رشد انسان دانسته و عقیده داشتند در تدریس باید از انگیزه‌ها و غرایز کودک الهام گرفت. (گوتهک، ۱۴۰۱: ۱۱۲) آموزش و پرورش لیبرال هم کودک محور است؛ چون معلم، محور آموزش نیست، بلکه راهنمای شاگرد است و او نیز در مسیر تعلیم و تربیت باید دادم پیاموزد. معلم باید با شناخت درست کودک و با کمک داشش روانشناسی تربیتی در کودکان ایجاد انگیزه کند و شرایط باید داد و باید گرفتن را تسهیل کند. (احمدپور، ۱۴۰۱: ۱۸۳) روسو آموزش سازمانی را از سینین پایین ضروری نمی‌داند و همچنین تعدادی از دروس را نیز اصلًا مناسب کودکان در سن پایین نمی‌داند. (تصدی کاری، ۱۴۰۸: ۱۲۸)

۱- نگاه مکاتب مختلف به مقوله‌ی بازی در تعلیم و تربیت

از دیر چنین تصور می‌شد که بازی کار بیهوده و بی ارزشی است؛ ولی امروزه ثابت شده است که بازی یکی از مهم‌ترین نیازهای کودک است که در زمینه‌های گوناگون از جمله تقویت و فرایگیری همکاری‌های اجتماعی، اعتماد به نفس، هوش، خلاقیت، برطرف کردن عقده‌های دوران کودک، کارآمد شدن و افزایش بایگیری مؤثر است. (اصحای اردن، ریسی اردنی، ۱۴۰۰: ۷۶) طبق باور کالونیستی، دوران کودکی اصلًا همیت و ارزشی نداشته و دوره‌ی بزرگسالی دارای هدف و ارزش است؛ تابیرابن کودکان باید به سرعت وارد بزرگسالی شوند. (جمشیدیه، ۱۳۹۹: ۲۵۶) مریبان کالونیست بازی را بیهودگی و تنبیه بدنی را موجه می‌دانستند و عقیده داشتند کودکان با نظم و انضباط شدید و تلاش می‌توانند در بین شهروندان شهر مقدس جانی داشته باشند و وقت بسیار کمی را باید برای بازی صرف کنند. (Gutek, 1995: 145)

در مقابل، روسو تأکید داشت که تربیت کودک بایستی متناسب با مراحل خاص رشد ذهنی او باشد و نباید با کودک به عنوان نمونه کوچک یک فرد بالغ رفتار کرد. (استیونسن، ۱۳۹۶: ۳۰۲-۳۰۳) روسو بازی را برای نیرومند شدن کودک (نقیب زاده، ۱۳۹۷: ۱۲۸) و افلاطون بازی را برای رشد و پرورش، تحول متش و پیروی از نظم و قانون بسیار مؤثر می‌دانستند. (همان، ۱۴۰۰: ۴۴) افلاطون اعتقد داشت که کودکان باید با شرکت در جشنها، بازیها، سردهای دسته‌جمعی و سرگرمی‌ها پرورش یابند و باید بگیرند که چگونه از زندگی خود لذت ببرند. (تصدی کاری، ۱۴۰۸: ۱۱۱)

هر چند فروید نیست که انسان نگاه بدبینانه دارد، اما همانند پیازه معتقد است که بازی باعث رشد همه جانبه کودک می‌شود و در تعلیم و تربیت کودک مؤثر است. پیازه فعالیتها و بازیهای کودک را تحت تأثیر رشد ذهنی او می‌داند که باید متناسب با رشد ذهنی کودک پیچیده‌تر شود. فروید نیز بازی کودک را وسیله‌ای برای کسب لذت می‌داند که متناسب با رشد جنسی کودک تغییر می‌کند. (دستمرد و دیگران، ۱۳۹۸: ۵۵ و ۶۲)

۲- نگاه مکاتب مختلف به مسئله‌ی اقتدار در تعلیم و تربیت

دو ایده محرومیت و تباہی بود که در قرون وسطی نسبت به ماهیت کودک وجود داشت؛ اما نظریه‌ی آموزشی مسیحی، به ایده محرومیت بیش از ایده تباہی نگاه داشت. مریبان قرون وسطی معتقد بودند که باید با تلاش و نظم و انضباط و به کمک عادات و مقدادات بر محرومیت ذاتی کودک فاقد آمد. (Gutek, 1995: 85)

طبق سنت کاتولیک، تحصیل رسمی آسان نبود. طبق این سنت کودکان برای تحصیل نیازمند نظم و انضباط، یک محیط منظم و حضور یک معلم مقتدر بودند. توماس آکویناس و دیگر داشبوران معتقد بودند که نظم بیرونی تا زمانی که کودکان عادات خود انضباطی را به دست نیاوردند، ضروری است. طوفداران دیدگاه بدبینانه همچون کالون، آموزش رسمی را وسیله‌ای برای تنبیه کودک و مهار تمایلات وی به شر می‌دانند. (همان، ۱۴۰۵: ۱۴۶) با این نوع نگاه به دوران کودکی، آموزش رسمی، دخالت جامعه و مرجعیت قدرت در تعلیم و تربیت، معلم اقتدار گرا، محدود کردن آزادی کودک و کنترل وی از مؤلفه‌های تربیتی مهم در دیدگاه بدبینانه است. (گوتهک، ۱۴۰۱: ۹۹)

در مقابل، دیدگاهی که نسبت به طبیعت انسانی خوشنین است، انسان را دارای توان بالقوه برای اعمال نیک می‌داند. (همان، ۲۶۷) با پذیرفتن یاکی ذاتی انسان، تمایلات، نیازها و غرایز طبیعی وی نیز قابل پذیرش و معتبر تلقی شده و در جریان تربیت به عنوان ماده خام برای تداوم تربیت برآن تکیه می‌شود. طبق این دیدگاه، تربیت طبیعی است و باید از طبیعت انسان محافظت شود.

(همان، ۱۱۱) روسو جون ذات انسان را نیک می‌دانست، با اعمال فشار برای تغییر طبیعت انسان و به نظم درآوردن آن مخالف بود. (Lovell, 1961: 47) وی عقیده داشت از آنجا که جامعه می‌تمدن، انسان را به سوی فساد و تباہی می‌کشاند، باید کودک را به

طبیعت سپرد و از جامعه دور نگه داشت تا بر اساس طبیعت خود رشد کند و به سعادت برسد. (امین‌فر، ۱۳۷۴: ۳)

روسوطیق شرحی که در کتاب امیل برای تعلیم و تربیت مردان آزاد داده، معتقد بود از این امیل و لزوماً هر کودکی از قبل و ذاتاً نیک است، باید با حداقل موانع ممکن در مسیر تربیت مواجه شود. لذا امیل مجبور نبود که در معرض یک تربیت اخلاقی سخت قرار بگیرد و وظیفه معلم اوین بود که آن نیکی را در تمام مدتی که تمهیل کننده رشد شناسنگی‌های موردنیاز در زندگی بزرگسالی ایست، حفظ کند. معلم نباید در یادگیری، مطلب را به امیل تحمیل کند، بلکه باید بیشتر تسهیل‌کننده اطلاعات امیل باشد. به این ترتیب علایق امیل، معلم را در هدایت و راهنمایی وی برای پیمودن یک مسیر سالم آماده می‌سازد. این دیدگاه اساس کار جان دیویوی قرار گرفت. در دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ میلادی، جنبشی تربیتی به نام «علیم و تربیت باز» وجود داشت که بر علایق کودکان، تجربه‌های عملی، احساسات و مشاهده تأکید داشت و دروس رسمی در آن اهمیت کمتری داشت که هنوز هم مورد علاقه‌ی مردمیان تربیتی است. (نودینگ، ۱۳۹۰: ۲۶)

روسو به دنبال جایگزینی ترس با عشق به عنوان انگیزه‌ای برای یادگیری بود. بر همین اساس در اوایل قرن بیست میریان پیش‌رفت گرا نیز مخالف زورگویی و اقتدارگرایی در آموزش بودند. (Gutek, 1995: 146) ای. اس. نیل، میری و روانشناس قرن ۲۰ هم به تأسی از ایده‌های روسو دروس رسمی و تعلیم و تربیت اخلاقی و دینی را رد کرد و اصرار داشت که کودکان ذاتاً خوب هستند و فشارهایی که برای رشد سریع به آنها وارد می‌شود باعث تباہی‌شان می‌شود. (نودینگ، ۱۳۹۰: ۲۷)

از نظر مصلحان تربیتی لیبرال توجه به رشد فردی و پرورش خلاقیت بسیار مهم است، لذا ایشان در تربیت کودک امید رشد فردی اجتماعی و اصلاح را لحاظ می‌نمودند. لیبرال‌ها تأکید نمودند که کودکان باید از محدودیت‌های خودسرانه‌ی عالمان سرکوبگر و اقتدارگرای حفظ کردن متنون دینی و یادگیری‌های مکانیکی رها شوند؛ چون همی‌اینها اسیب رسان خلاقیت هستند. آنان معتقد بودند که انسان به مدد روهشگری و در سایه‌ی آموزش و پرورش می‌تواند به اهدافش دست یابد. نظام اجتماعی لیبرال باید انسان‌ها را به اراضی نیازهایشان ترغیب کند و حکومت‌های لیبرال باید با حمایت از تشکیل انجمن‌ها و آزادی بیان مطبوعات و اجتماعات.

زمینه‌ی استقلال و رشد فردی و اجتماعی تک تک انسان‌های جامعه را فراهم کنند. (گوتک، ۱۴۰: ۲۶۷-۲۶۶) ماریا موتسوروی نیز دخالت‌های سلطه‌جویانه بزرگسالان را موجب بروز انواع اختلالات روانی و عاطفی و رفتارهای نابهنجار کودکان می‌دانست و بر انجام فعالیت‌های آزادانه و به دور از ملاحظات اقتدارگرایانه بزرگسالان تأکید داشت. (بهشتی، ۱۴۰۲، ۳۵۶)

نتیجه‌گیری

در طول تاریخ غرب و بیویژه از دوران میسیحیت به بعد، بحث بر سر سرشت یا طبیعت انسان و پاکی یا ناپاکی ذات وی همیشه مطرح بوده است. برداشت‌های مختلف درباره می‌سرشست انسان، گاه خوشنینانه، گاه بدینانه و گاه خشنی بوده است. هرچند در طول تاریخ، هر دو دیدگاه اندیشمندان و طرفداران زیادی داشته است؛ روسو را نماینده‌ی دیدگاه خوشنینانه و هابر را نماینده‌ی دیدگاه بدینانه می‌نامند.

در قرون وسطی و قبل از آن، تحت آموزه‌های پولس و آگوستین غلبه با دیدگاه بدینی فطری انسان بوده است. اصلاحات در قرن شانزدهم، به رهبری شخصیت‌های مانند مارتین لوثر و جان کالوین، همچنان بر نظریه گناه نخستین تأکید می‌کرد، اما با رویکردهای آموزشی جدید لوثر، ضمن حفظ اهمیت گناه اولیه، بر نیاز افراد به خواندن مستقیم کتاب مقدس تأکید شد. این تمرکز بر تعامل شخصی با کتاب مقدس، سواد و آموزش را به عنوان ابزاری برای اصلاح اخلاقی تقویت کرد. کالوینیست‌ها طبیعت

انسان را فاسد می‌دانستند، اما معتقد بودند که آموزش می‌تواند افراد را برای مقاومت در برابر تمایلات گناه‌آمیزشان تربیت کند که منجر به سیستم‌های آموزشی سخت‌گیرانه در مناطق کالوینیستی می‌شد.

از عصر روشنگری به بعد فیلسفانی مانند روسو ایده‌ی تباهی ذاتی را دد کردند و اندیشمندان و مکاتبی مانند لاک نیز قادر به ختنی بودن سرشت انسان بوده‌اند.

این برداشت‌های مختلف و تحول در نگرش به سرشت انسان از قرون وسطی تا عصر حاضر، باعث عرضه‌ی دیدگاه‌های متفاوتی درباره تربیت انسان شده و اندیشمندان تربیتی به تابس نوع نگاهی که به پاکی یا نپاکی یا خنی بودن سرشت انسان داشته‌اند، هر یک بنوعی تعلیم و تربیت انسان را رقم زده‌اند. آموزش و پرورش قرون وسطی با پذیرش آلوه بودن ذاتی انسان، سیار خشک و خشن و منضبط به همراه تنبیه جسمانی و محدود کردن آزادی کودک و سرکوبگر بوده است. در این نوع تعلیم و تربیت بازی جایی نداشته و بر اقتدار معلم و نظام آموزشی تأکید می‌شده است. در طول قرون وسطی، آموزش در اروپای غربی تحت سلطه کلیسای کاتولیک بودکه برنامه درسی را حول آموزش دینی شکل داد. آموزه‌ی گناه نخستین نقش محوری داشت و بر نیاز به آموزش برای ارائه اضطراب اخلاقی و معنوی تأکید داشت. مدارس کلیسای جامع و دانشگاه‌های بعدی، آموزش را وسیله‌ای برای پرورش فضیلت و تربیت گرایش‌های گناه‌آلوه می‌دانستند. این تصور که انسان ها به طور طبیعی به گناه گرایش داشتند، اهمیت تربیت اخلاقی را با تمرکز بر اطاعت، اضطراب و آموزه‌های دینی تقویت کرد.

اما با تغییر نوع نگاه به انسان با قلاشایی که روسو و سایرین انجام دادند، آموزش و پرورش به سمت آزادی و اختیار دادن به کودک و فراهم کردن محیط امن عاطفی پیش رفت. لاک به ویژه استدلال کرد که ذهن انسان یک لوح خالی است و بر اهمیت تحریبه و آموزش در شکل دادن به افراد تأکید می‌کرد. این تغییر به جای گناهکاری ذاتی، بر توانمندی‌های انسانی تمرکز کرد و به دیدگاه‌های خوش بینانه‌تر از آموزش به عنوان ابزاری برای خودسازی و پیشرفت اجتماعی منجر شد. معلم سرکوبگر و مقتدر به معلم تسهیلگر و یاری‌دهنده تبدیل شد و بازی و تمایلات، سایقه‌ها و غایز کودک مورد توجه قرار گرفت. تعلیم و تربیت باز، لیبرال، پیشرفت گرایانه و پرآگماتیسم بعد از عصر روشنگری در سایه‌ی نگاه خوشبینانه به سرشت انسان بوجود آمد. سیاری از رویکردهای نوین تربیتی به تأثیر مستقیم فلسفه دوران مدرن و معاصر بر می‌گردد که به آزادی فردی و خلاقیت توجه ویژه‌ای دارند.

در مجموع می‌توان گفت که در سیر تحول غرب از سنت به مدرنیته، نگاه به طبیعت انسان از آلوه بودن به گناه نخستین و کاملاً تسلیم خواست خدا بودن تا اعتقاد به لوح سفید و خودمختاری، خودداری و خودمحوری انسان تغییر یافته است که هر دو نگاه جنبه‌ی افراطی دارد و طبیعت انسان را بدرستی و انطواری که واقعاً هست، تبین نکرده است.

در پایان با توجه به عدم توفیق تربیت غربی در برخی از جنبه‌ها همچون تربیت معنوی، اخلاقی و دینی، پیشنهاد می‌شود دیدگاه اسلام را نیز راجع به سرشت انسان و نوع نگاه به دوران کودکی جویا شده و دلالتهای بدست آمده از آن در امر تربیت با دیدگاه غربی مقایسه گردد.

منابع

احمدبیو، اعظم؛ اشرفی، مریم؛ محمدی سقایی، فرشته. (۱۴۰۱). مقایسه آرای تربیتی جان لاک و هیریت اسپنسر و تبیین دلالت های ضمنی تربیتی این دو دیدگاه در آموزش و پرورش، فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی، زمستان، دوره ۴، شماره ۴، صفحات ۱۸۲-۱۸۸ ارزانی، حبیب‌رضا (۱۳۹۳). تفاهه در مسیحیت بررسی نقد، چاپ اول، اصفهان، دفتر تبلیغات اسلامی.

استیوپسن، لزلی؛ هاربرن، دیویدل؛ متیوز رایت، پیتر؛ مترجم: محمد امینی، مینه. (۱۳۹۶). دوازده نظریه درباره طبیعت بشر، تهران، فرهنگ نشر، چاپ دوم.

امین فر، مرتضی (۱۳۷۴). طبیعت و سرشت انسان در تعلیم و تربیت، حضور، شماره ۱۱ انصاری اردلی، سجاد، رئیسی اردلی، رضا. (۱۴۰۰). نقش بازی‌های آموزشی در افزایش یادگیری دانش آموزان، مجله دستاوردهای نوین در مطالعات علوم انسانی، سال چهارم، شماره ۲۸.

بوستان، فاضل، شکری، محمد، مرادخانی، علی. (۱۳۹۹). ترسنیدایین و مستویات اخلاقی در فلسفه‌ی کانت، جستارهای فلسفه دین، انجمن علمی فلسفه دین ایران، سال نهم، شماره اول، بهار و تابستان، صفحات ۴۱-۵۶.

پهنشی، سعید. (۱۴۰۲). تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت، تهران: شرکت چاپ و نشر بین الملل، چاپ سوم.

پورسینا، زهرا. (۱۳۸۲). تأثیر گناه بر معرفت در اختراق اگوستین قدیس، نقد و نظرسال ۱، شماره ۲۹-۳۰، صفحات ۴۳۹-۴۵۱.

تصدی کاری، علی. (۱۳۸۸). نقشی بر عملکرد انسان از دیدگاه هابز و روسو با تغیر جامعه شناسی، دانش پژوه، تهران، چاپ اول جامه بزرگی، محمد جعفر؛ جامه بزرگی، مریم. (۱۴۰۱). بررسی مفهوم خدا و گناه در فلسفه نیجه گناه و دلالتهای تربیتی آن، دوفصلنامه علمی پژوهش‌های مابعدالطبیعی، سال سوم، بهار و تابستان، شماره ۵ جمشیدی‌پها، غلامرضا؛ شعبان، مریم. (۱۳۹۹). کودکی در ادیان: تحلیل کودکی در مسیحیت و اسلام، فصلنامه علمی - پژوهشی نظریه‌های اجتماعی متکران مسلمان، سال دهم، شماره اول، صفحات ۲۶۹-۲۲۵.

حسینی، سید مصطفی؛ حسینی قله، بهمن، سید اکبر. (۱۳۹۲). پاش گناه ذاتی از نگاه اگوستین و پالگیوس، معرفت ادیان، سال چهارم، شماره سوم، پیاپی ۱۵، تابستان ۱۳۹۲، صفحات ۵۷-۷۱.

دستمرد، مادر؛ بخشش، مریم؛ ابراهیمی شادی، عاطفه. (۱۳۹۸). بررسی تحلیلی جایگاه بازی در تعلیم و تربیت کودکان از نظر مکاتب غربی و اسلام، مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پژوهش سال دوم، شماره ۱۹ شهیدی، جعفر، دهخدا، علی اکبر، مهرکی، ایرج، سوده، غلامرضا، و سلطانی، اکرم. (۱۳۹۰). لغت نامه: فرهنگ متوسط دهخدا، ۲ ج، تهران: دانشگاه تهران، مؤسسه انتشارات و چاپ.

سبحانی نژاد، مهدی؛ احمدآبادی آرانی، نجمه؛ اشرفی، فاطمه؛ محمدی، آزاد. (۱۳۹۲). تبیین ماهیت انسان از دیدگاه اسلام و غرب و عوامل تربیتی دینی، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، سال بیست و یکم، دوره جدید، شماره ۲۰، پاییز، صفحات ۴۴-۴۷.

سیزه‌ای، محمدنقی، (۱۳۸۶). جامعه مدنی به مثابه قرارداد اجتماعی: تحلیل مقایسه ای اندیشه های هابز، لاک و روسو، پژوهش حقوق و سیاست، بهار و تابستان، شماره ۲۲.

سلیمانی اردستانی، میدالحجم. (۱۳۸۹). سرشت انسان در اسلام و مسیحیت، تهران، دانشگاه ادیان و مذهب، چاپ اول.

عیید، حسن. (۱۳۸۹). فرهنگ عیید، انتشارات شهرزاد

قربانی سی سخت، خدیجه؛ کریمی، محمدمحسن؛ شمشیری، بابک؛ خرمائی، فرهاد. (۱۴۰۱). خاستگاه و مبانی فلسفی ترا انسان، دوفصلنامه علمی متافیزیک سال چهاردهم، شماره دوم (پیاپی ۳۴)، پاییز و زمستان، صفحات ۱۵-۱۲۵.

کانت، ایمانوئل. (۱۳۹۸). دین در محدوده عقل تنها، ترجمه منوچهر صانعی دره بیدی، تهران، نقش و نگار.

لاندمان. (۱۳۵۰). مترجم: صدرتبیوی، رامپور، انسان‌شناسی فلسفی، مشهد، چاپخانه طوس.
مکفرسون، سی. بی. (۱۳۸۵). الویاتان توماس هاپز، ترجمه حسین بشیریه، چاپ چهارم، تهران، نشر نی.
مورفی، ننسی. (۱۳۹۱). ترجمه علی شهابی و سید محسن اسلامی، قم، انتشارات دانشگاه ادیان و مذاهب.
میشل، توماس. (۱۳۸۱). کلام مسیحی ترجمه حسین توفیقی، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات ادیان و مذاهب.
نودینگر، بل. (۱۳۹۰). فلسفه تعلیم و تربیت، ترجمه علیرضا شوایخ، مریم انصاری، شقایق نیک، نشان، سیروس محمودی، اصفهان، نشر نوشتہ.
چاپ اول.

نقیب‌زاده جلالی، میرعبدالحسین. (۱۳۷۹). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، چاپ دهم، تهران، طهوری.
نیچه، فردریش. (۱۳۸۶). اراده‌ی قدرت، ترجمه مجید شریف، تهران، انتشارات جامی.
ویل دورانت. (۱۳۷۱). تاریخ تمدن، ترجمه احمد آرام و دیگران، چاپ سوم، تهران، انتشارات و آموزش انقلاب اسلامی.
یوسفی، مجید؛ معماری، داوود. (۱۳۹۰). گنایه نخستین از دیدگاه اسلام و مسیحیت، مجله ادیان و عرفان سال چهل و چهارم شماره دوم، صص
.۱۲۶-۱۰۱

Gutek, G .LA (.1995)*The History Of The Western Educational Experience*, second edition , Waveland Press, Inc.

Pane, E E (2022) *Original Sin and Its Relation to Teaching Infant Baptism*. 8ISC Proceedings: Theology, [S.l.], p. 1-11, feb.

<https://ejournal.unklab.ac.id/index.php/8ISCTH/article/view/681>

Lovell, Ora D. (1961) *The Role of Human Nature in Philosophy of Education, The Asbury Seminarian: Vol. 15: No. 1, p. 40-59.*

Investigating the evolution of anthropological views about human nature and its effects on western education

Safoora Seirafianpour^{*} and Mohammadhossein Heidari[†]

Abstract

The discussion about human nature from the point of view of his intrinsic good or evil has always been of interest in the West and since the Christian era. Different views on this issue by philosophers and thinkers have established different educational systems, each of which has its own obligations. The aim is to examine the evolution of these attitudes in the history of the West and its educational effects, especially in the two categories of play and authority. Since the correct education of a person depends on his correct and accurate knowledge, it is important to address this issue. This survey was done with descriptive-analytical qualitative method and document analysis type. There are three types of views about this; The pessimistic view that considers humans to be inherently evil; It is the optimistic point of view that considers man to be good by nature and the neutral point of view that believes that man is neither bad nor good by nature. Changing the view from impurity to purity and neutrality of human nature has followed the transformation of western education. By accepting the inherent contamination of human beings, medieval education was dry, harsh and disciplined, along with corporal punishment and limiting children's freedom and choice. But the efforts of Rousseau and others such as progressivists pushed education towards providing a safe emotional environment, giving freedom to the child, paying attention to the game, and as a result, developing his creativity and individuality. Also, the repressive teacher turned into a facilitator and helper, and the child's desires and instincts were taken into consideration.

Keywords: Authority, game, original sin, school of innate pessimism, school of innate optimism

^{*}. Corresponding author: Student of Philosophy of Education, Faculty of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran seyrafianpor@edu.ui.ac.ir

[†]. Associate Professor of Philosophy of Education, Faculty of Educational Sciences, University of Isfahan, Isfahan, Iran mh.heidari@edu.ui.ac.ir