

رویکردی تطبیقی به دلالت‌های تربیتی نظریه‌های دموکراسی جالش میان نظریه‌های لیبرال، جماعت‌گرا و تفاهمی*

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: mehrrm_ma@modares.ac.ir

چکیده

امروزه دموکراسی و تأسیس آن، مقبولیت جهانی پیدا کرده و از مرزهای علمی و نظری فراتر رفته و وارد عهدنامه‌های گوناگون بین‌المللی گردیده است. به رغم اقبال عمومی به دموکراسی، بنیان فلسفی تربیت دموکراتیک هنوز به دقت تبیین نشده است. بر این اساس، هدف این مقاله، تبیین بنیان‌های فلسفی تربیت دموکراتیک می‌باشد. بدین منظور مطابق با مدل اسکور، ابتدا نظریه‌های دموکراسی لیبرال، جماعت‌گرا و تفاهمی مورد بررسی قرار گرفته، آنگاه از بطن مبانی انسان‌شناسی و مفاهیم و محورهای کلیدی هر یک از نظریه‌های مزبور و از راه استدلال منطقی، دلالت‌های تربیتی (اصول، اهداف و روشها) آنها استخراج شده است. در پایان محقق به بررسی تطبیقی مبانی انسان‌شناسی و دلالت‌های تربیتی مکاتب دموکراسی مورد نظر پرداخته است. محققان به صراحت اذعان می‌نمایند که این کار برای اولین بار توسط آنها انجام شده است و از این حیث از نظر‌های انتقادی خوانندگان اندیشمند استقبال می‌نمایند.

کلیدواژه‌ها: دموکراسی لیبرال، دموکراسی جماعت‌گرا، دموکراسی تفاهمی،

مبانی، اصول، اهداف و روش‌های تربیت.

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^۱ 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 لاک، منتسکیو، کانت، هگل، استوارت میل، مارکس و هابرماس 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 عهدنامه 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 تشریح حقوق گوناگون هر فرد انسانی، ویژگی جامعه ای را که انسان می تواند در آن زندگی شرافتمندانه 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 سالار تصریح کرده است. این عهدنامه، مورد پذیرش دولت ایران قرار گرفته و در مجالس قانونگذاری تصویب شده است. بر پایه این اسناد بین‌المللی می‌توان گفت عنوان شناخته شده جامعه مردم سالار تنها وصف حقوقی و سیاسی است که برای جامعه‌های 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 بین‌المللی و هم به علت التزام به اجرای قانون اساسی، خود را ملتزم 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 همایش‌ها و پژوهشهای قابل توجهی در این باب انجام شده^۱ 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. بنابراین 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 انسان‌شناسی 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 مذاکره قرار داده‌اند و نظریه‌هایی را در این خصوص مطرح کرده‌اند. 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 کرده‌اند. نظر به اینکه

۱. همایش «تحقق جامعه مدنی در انقلاب اسلامی ایران» و ۱۱ و ۱۲ 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 بین‌المللی «مردم سالاری 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 میسر 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^۱، ۲- دموکراسی جماعت گرا^۲ و ۳- دموکراسی تفاهمی^۳ 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 هابز، 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^۴ 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 فعالیت‌های عقلانی، همراه با تصور موقعیت اولیه که محدود به امکانات معینی است، ارائه می‌شود، بدین معنا که افرادی که به گفتمان براساس قرارداد اجتماعی متوسل 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 انسان‌شناسی 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، سبی 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 پی محدود کردن قدرت دولت و تعریض و توسعه عرصه خصوصی و منحصر به فرد و مستقل از عمل دولت می‌باشند (سهر ۱۹۹۷، هلد، ۱۳۷۸، سبی تارلمو، ۲۰۰۴). در این بینش در مفهوم فرد، بیش از آن که وجه اشتراک شخص با اشخاص دیگر مد نظر باشد، وجوه متمایز او از دیگران مورد توجه قرار می‌گیرد (سهر، ۱۹۹۷). در این نظام فلسفی، افراد از نظر حقوق و آزادی‌هایشان با هم برابرند و

نیروی برانگیزاننده افراد نفع شخصی آنان می باشد. یعنی آنها به طور آگاهانه از نفع شخصی خویش پیروی می کنند و آزادی را که آنها در پی آند، 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 می کند (سهر، ۱۹۹۷، پلنسر، ۱۹۹۹، دی زرگا، ۲۰۰۱، ماتسن، ۲۰۰۱). در این بینش فلسفی اساس ماهیت انسان را قدرت عقلانی او تشکیل می دهد و تجربه فرد، سنگ محک حقیقت محسوب می شود. 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، گونک، ۱۳۸۰). به طور کلی دموکراسی لیبرال به دلیل فرد محوری، از موقعیتی که اقتدار فرد را تأیید نماید، آغاز می کند و به افراد اجازه می دهد که درباره آن چیزی که، به عنوان زندگی خوب، تلقی می کنند 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 می کند و جامعه را نهادی می داند که افراد صرفاً به منظور تأمین مقاصد خود پدید آورده اند و در مورد آن توافق کرده اند. جامعه مطلوب از نظر رالز جامعه ای است که به اصول عدالت، آزادی و حقوق فردی متعهد می باشد (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 می شود که علائق جامعه به عنوان علایق افرادی که جامعه را می سازند محسوب می شود. و بهترین جامعه از نظر آنان، جامعه ای است که بزرگترین شکل تعادل لذات و آلام را برای بیشترین شمار افراد

فراهم آورد (مگری ۱۹۹۵، سهر ۱۹۷۷، یاکوبی، ۲۰۰۰). در دموکراسی لیبرال از هر گونه آرمان‌گرایی 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 کفایت 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 هزینه‌گرافی جهت تحقق آرمان آن پرداخت کنند (گاتمن، ۱۹۹۹). به طور خلاصه، دموکراسی لیبرال معتقد به جامعه‌ای است که تاکیدش به افراد باشد، جامعه‌ای که، تکثر‌گرا و نسبی‌گرا است. به عبارت دیگر کثرت‌گرایی و تساهل اخلاقی که لازمه آن به رسمیت شناختن کلیه گروه‌ها، انجمن‌ها و اجتماعات است، مورد حمایت اندیشه دموکراسی لیبرال است (مگری، ۱۹۹۵ و گوتک، ۱۳۸۰).

مفاهیم اصلی در دموکراسی لیبرال

فردگرایی یک محور اصلی تفکر دموکراسی لیبرال را تشکیل می‌دهد، براین اساس مفاهیمی چون خودگردانی^۱، خود تعیین‌گری^۲، خودمختاری^۳، نفع شخصی^۴،

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

انتقاد از خود^۱، آزمون خود^۲، تغییر خود^۳ و حقوق فردی از اهمیت ویژه ای برخوردار هستند. (آریلاستر، ۱۳۷۹؛ گوتک، ۱۳۸۰؛ مگری، ۱۹۹۵؛ سهر، ۱۹۹۷؛ گاتمن، ۱۹۹۹؛ یا کویی، ۲۰۰۰؛ وینچ، ۲۰۰۲؛ سی تارلمو ۲۰۰۴). به علاوه، مفاهیم ضروری دیگر به منظور تحقق موارد ذکر شده عبارتند از: آزادی فردی برابری، عقلانیت، مشروعیت، نسبییت گرایسی، بیطرفی، 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 تک هر یک از این مفاهیم به دلیل همپوشانی برخی از آنان (مثل خودمختاری، خودگردانی و خود تعیین گری) ضروری به نظر نمی رسد. با این وجود، برخی از مفاهیم در نظریه های دموکراسی به معنای یکسانی مورد استفاده قرار نگرفته اند. (برای مثال تعریف برابری در اندیشه دموکراسی لیبرال متفاوت با اندیشه دموکراسی جماعت گرا می باشد). 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 می باشد. 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 می خواهم... و چون من می توانم... بنابراین انتخاب و انجام عمل صرفا به دلیل تناسب آن با ارزشهایی که جامعه می پسندد، 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 زندگی را انتخاب کند. حتی اگر شکل زندگی او در مقابل ارزشهایی باشد که برای جامعه محترم است. بنابراین آزادی فردی شامل آزادی آگاهی، تفکر، بیان و عمل می‌شود 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 می‌باشد 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 می‌شود: 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 دموکرات ها 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 می‌کند که منزلت انسان به درآمدش بستگی ندارد بلکه به داشتن منزلت مساوی یا 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 می‌داند. (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 خودمختاری 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).

تکثرگرایی: یکی از پایه های اصلی اندیشه دموکراسی لیبرال تکثرگرایی است. این مفهوم بر این ایده مبتنی است که هر طرح زندگی به طور برابر خوب است (گالستون، ۱۹۹۱). در این خصوص گاتمن عقیده دارد: «انسانها تنها جهان اخلاقی ناهماهنگ 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 رنج افکندن دیگران. همچنین تکثرگرایی، 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 پیشنهاد می شود. به علاوه تکثر گرایی 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 تعادل بنیادی دموکراسی لیبرال است. در چنین جامعه، همه عقاید و ارزشها اجازه حضور پیدا می کنند (پای باس، ۲۰۰۴).

بیطرفی: دموکراتهای لیبرال که خود را نمایندگان آزادی اندیشه می پندارند، 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، عموماً با تلاشهای دولت برای تحمیل همرنگی مذهبی و حمایت قانونی از نهادهای مذهبی مثل کلیسا، مخالف هستند. از این رو آنها عقیده دارند مدارس نسبت به همه ادیان باید حالت بیطرفی 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 بیطرفی نسبت به ارزشها و ادیان، دو هدف عمده 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 راه‌با استفاده از روش استنتاج منطقی از آراء فیلسوفان دموکراسی لیبرال انتزاع نموده‌اند. از آنجا که، شواهد و مستندات مربوط، پیش از این در بررسی نظریه‌ها ارائه شده‌اند، بنابراین در بیان اصول تعلیم و تربیت شواهد و مستندات تکرار نمی‌شوند.

۱. اصل اصالت فرد و تقدم فرد بر جامعه: این اصل مبتنی بر ایده فردگرایی است. فردیت نحوه خاص و منحصر به فرد عمل و عکس‌العمل 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 دقت 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 بر این ایده مبتنی است که آزادی از جمله حقوق اولیه افراد می‌باشد که از بدو 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 دانش آموزان را در محیط مدرسه فراهم آورد و از هرگونه سرکوب یا تحمیل پرهیز کند.

۳. اصل رشد همه جانبه فرد: این اصل نیز بر ایده فردگرایی و توجه به فردیت بعنوان یک کل مبتنی است. براین اساس یکی از اصول اساسی تعلیم و تربیت به حداکثر رساندن رشد فرد می باشد. افراد دارای ذائقه ها، استعدادها، احتیاجات، علایق، تواناییها و نگرش های متفاوتند که نظام تعلیم و تربیت باید آنها را همواره مورد توجه قرار دهد و زمینه های 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 هر گونه تحمیل 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 مربیان در امر تربیت قرار گیرد.

۵. اصل پرورش قدرت عقلانی: این اصل نشأت گرفته از این اندیشه است که از دیدگاه متفکران دموکراسی لیبرال، قدرت عقلانی اساس ماهیت انسان را تشکیل می دهد و عامل اصلی برای حل مشکلات، ابداع راه حل ها و بهبود و بازسازی زندگی فرد به حساب می آید. 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 نسبییت گرایی: این اصل برخاسته از این عقیده می باشد 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 مریبان باید از اعمال هر گونه سرکوب، تحمیل و تلقین به دانش‌آموزان پرهیز کنند. چرا که هیچ امر ثابت، لایتغیر و جهانی که همه باید به آن وفادار باشند وجود ندارد و حقیقت از خاصیت زمینه‌ای^۱ برخوردار است.

۷. اصل کثرت‌گرایی مطلق (غایتی و روشی): یکی از اصول اصلی تعلیم و تربیت دموکراسی لیبرال، کثرت‌گرایی مطلق می‌باشد. 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 می‌توانند 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 کثرت‌گرایی غایتی و روشی، مدارا و احترام متقابل بین دانش‌آموزان با هم و با معلمان و نظام آموزش و پرورش است. براساس این اصل، اهداف تعلیم و تربیت غیر قابل پیشگویی هستند و دانش‌آموزان موجودات خود تغییردهنده محسوب می‌شوند. به عبارت دیگر، اهداف در برآیند موقعیت‌ها قابل بررسی هستند.

۸. اصل بی‌طرفی: این اصل بر ایده عدم جانبداری از ارزشها و دین‌های 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 نمی‌توان موارد خاصی را تحت عنوان اهداف تربیتی برای همه افراد از قبل تعیین

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 زندگی؛ ۲) پرورش توانایی 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) آگاه 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 وران 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 مبتنی بر اصل خودمختاری و خودگردانی است. و متوجه دو هدف تربیتی است. نخست کمک به دانش آموزان تا ارزشهای مورد نظر خودشان را درک کنند و دوم، کمک به دانش آموزان تا برای ارزشهای دیگران احترام قائل شوند (گاتمن، ۱۹۸۷). علاوه بر این روش، اهم روشهای تربیتی دیگر که مورد توجه اندیشه وران 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 ارزشهای درست، رهیافت روشن کردن ارزشها به دانش آموزان آموزش داده می شود. رهیافت ایضاح ارزشها براین قضیه مبتنی 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^۱ 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 عقلانی‌تر ارزش قائلیم، اگر از تفکر و اگر 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 می‌نهمیم.... بنابراین هیچ یک از وضوح‌سازی ارزشها عاری از بار ارزشی نیست (گاتمن، ۱۹۹۹).

- استفاده از روش علمی به منظور مواجهه با مسائل زندگی و حل آنها.

- استفاده از روشهای پروژه و تفحص گروهی و پرهیز از استفاده از روشهای تلقینی و مکانیکی. (مانسن، ۲۰۰۶).

نظریه دموکراسی جماعت گرا

در اواخر ۱۹۹۰ گروهی از فیلسوفان اجتماعی، علمای اخلاق و دانشمندان علوم اجتماعی واشینگتن مجمعی تشکیل دادند که در این مجمع عمدتاً درباره علاقه به جامعه بحث می‌شد. جماعت گرا نامی است که این گروه برای مجمعیشان انتخاب کرده‌اند.^۲ تاکید اعضای این گروه بر این مطلب بود که، الآن 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

1. Value-Laden

۲. اولین نشریه این مجمع تحت عنوان جامعه پاسخگو، حقوق و مسئولیتها در ژانویه سال ۱۹۹۱ منتشر شد. این نشریه ابده‌های 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 گرا در چند سال اخیر به صورت رسمی شکل گرفته است ولی رگه های این تفکر را می توان در اندیشه های ارسطو و هگل یافت. به عقیده ارسطو، 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 ارسطو دولت این کار را می تواند از طریق تعلیم و تربیت انجام دهد (کلی، ۱۹۹۸).

مک ایتایر، سندل و نوسام 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 پدیده ای می داند که می تواند 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 می دهد (گوئیر، ۲۰۰۰).

سندل معتقد است مباحثی همچون حقوق فردی، خودپیروی، انتخاب آزاد، موضوعاتی هستند که برخاسته از درکی نادرست از موجودات انسانی بعنوان خودهای بی قیدوبند می باشد. 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 می انگارد بنابراین سندل به جامعه ای اشاره می کند که اعضای آن به لحاظ اجتماعی به یکدیگر گره خورده اند، 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 جامعه‌ای که خودشان بخشی از آن را تشکیل می‌دهند دفاع می‌کنند (کوهن، ۲۰۰۰)..

بنابراین ملاحظه می‌شود که دموکراسی جماعت‌گرا در مقابل دموکراسی لیبرال قرار می‌گیرد. چرا که نقطه آغاز جماعت‌گرا از جامعه است در حالیکه شروع دموکراسی لیبرال از فرد می‌باشد و همچنان که لیبرال‌گرایان با تأکید بر فرد، از جامعه و مقوله‌های اصلی آن غفلت می‌کنند جماعت‌گرایان نیز با تأکید بر جامعه از فرد و توانایی منحصر به فرد او غافل می‌شوند، یعنی جماعت‌گرایان 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 انسان‌شناسی دموکراسی جماعت‌گرا

الف- فرد: جماعت‌گرایان بر این باورند که فرد تنها در متن جامعه قابل تصور است و افراد همچون اتم‌های مستقل و شناور در فضا نیستند. از دیدگاه آنها وجود فرد به زمینه‌های تاریخی و اجتماعی جامعه‌اش بستگی دارد و نمی‌توان او را مستقل از آن فرض نمود. بر این اساس جامعه بر فرد تأثیر همه‌جانبه و فراگیر دارد و هویت افراد را در خود احاطه کرده است در نتیجه فرد هویتش را از جامعه بدست می‌آورد (مونی، ۱۹۹۸، یار، ۲۰۰۳ و گل محمد ۲۰۰۴). در این خصوص سندل معتقد است غایباتی که افراد در پی آن هستند، توسط آنها انتخاب نمی‌شود بلکه در نظام معین اجتماعی موجود و مفروضند. همچنین او معتقد است بحث حقوق فردی، آزادی انتخاب و استقلال، تصویری ناشی از درک نادرست انسانها به عنوان افرادی بی‌قید 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 می‌شود

نادیده می‌انگارد (گوتیر، ۲۰۰۰). بنابراین برای شناخت انسان باید ماهیت اجتماعی وی را شناسایی کرد. چرا که خلیقیات، اهداف و استدلال‌های افراد همه موضوعاتی هستند که به اجتماع و فرهنگ و به گروه‌هایی از معانی، تجارب و ملاحظاتی 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؛ لزر، ۲۰۰۱؛ یار، ۲۰۰۳). براساس نظریه جماعت‌گرایان، از آنجاییکه جامعه هویت انسان‌ها را تشکیل می‌دهد، آنچه برای جامعه بهترین آرمان محسوب می‌شود، برای افراد نیز بهترین ایده آل تقی می‌گردد و در مسیر تعیین آرمانها، سنت و مرجعیت نقش اساسی ایفا می‌کنند (لیپر، ۱۹۹۶ و گوتیر، ۲۰۰۰). به طور کلی، از نقطه نظر جماعت‌گرایان، 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: جماعت‌گرایان براین عقیده‌اند که جامعه، گروهی از افراد است که بوسیله بندهای مشترک زبانی، فرهنگی و تاریخی بصورت درونی به همدیگر تنیده شده‌اند ارتباط افراد در جامعه ارتباطی منسجم، قانونی، قرار دادی و رسمی و مبتنی بر حقوق است (مونی، ۱۹۹۸ و یار، 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). جماعت‌گرایان 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 نظم 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 جماعت‌گرا 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 نظریه‌پردازان دموکراسی جماعت‌گرا جامعه مقدم بر فرد و حقوق و آزادیهای فردی است. بنا بر این جامعه می‌تواند به خودی خود به عنوان غایت محسوب شود.

مفاهیم اصلی در دموکراسی جماعت‌گرا

به طور کلی می‌توان چنین نتیجه گرفت که، اساس تفکر دموکراسی جماعت‌گرا را جامعه‌گرایی تشکیل می‌دهد. بر طبق این ایده، مفاهیمی مثل دولت^۱، اجتماع^۲، انسجام گروهی^۳ و یکپارچگی^۴ مسلک میهن-پرستی^۵، ملی‌گرایی^۶، احترام برای صاحبان قدرت مثل خدا، شاه و میهن، مشارکت، برابری، عدالت، مسئولیت‌پذیری، فضایل اخلاقی و تخیل حکمایی^۷ از جایگاه خاصی برخوردار هستند (بیر، ۱۹۸۹؛ لیپر، ۱۹۹۶؛ کلی، ۱۹۹۸؛ گوتیر، ۲۰۰۰؛ کوهن، ۲۰۰۰؛ لور، ۲۰۰۱؛ اسکو، ۲۰۰۱؛ بلاک، ۲۰۰۲؛ رایت، ۲۰۰۲؛ مک‌ایتتایر، ۲۰۰۲؛ وین، ۲۰۰۳). تعدادی از مفاهیم ذکر شده، در دیدگاه جماعت‌گرایی از تعبیر 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 جماعت‌گرایی توضیح داده شود:

دولت: جماعت‌گرایان 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، شهروندانش 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 مداخله‌کننده‌ای جهت دفاع از جامعه و ارزش‌هایش بر عهده دارد. (کلی، ۱۹۹۵)

اجتماع: جماعت‌گرایان، اجتماع را محوری برای تعیین و تایید ارزشهای اساسی جامعه و مسئولیت‌های افراد محسوب می‌کنند و اجتماع را عامل سازنده هویت افراد می‌دانند (لیپر، ۱۹۹۶ و لزر، 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 جماعت‌گرایان، همنوایی 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 گوئیر، ۲۰۰۰). به عقیده جماعت‌گرایان، 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: جماعت‌گرایان بر این باورند که برقراری عدالت اجتماعی در جهان و توزیع دوباره ثروت و درآمد، معنای واقعی برابری محسوب می‌شود (وین، ۲۰۰۳). از این رو تعهد برای ایجاد عدالت اجتماعی در جامعه، ویژگی محوری سیاست عمومی جماعت‌گرایان 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: جماعت‌گرایان، رهایی از خودمحوری، پذیرش دیگران و همدردی و هم‌نوایی 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 حکای: به اعتقاد جماعت‌گرایان توانایی درک تجربیات زندگی دیگران از زاویه‌ای متفاوت با خود، تصور روایی به حساب می‌آید. با فرض برخوردار از توانایی تصور روایی، افراد می‌توانند دیدگاه دیگران را بدون التزام به حضور آنها درک کنند (رایت، ۲۰۰۲ و گل محمد، ۲۰۰۴). به عقیده نوسبام (۱۹۹۶) توانایی برخوردار شدن از تصور روایی علاوه بر دانش و استدلال مستلزم عشق و شور نیز می‌باشد (رایت ۲۰۰۲ و لیدمن، ۲۰۰۲).

اصول تربیتی دموکراسی جماعت‌گرا

اصول تعلیم و تربیت جماعت‌گرا، 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 جامعه‌گرایی جماعت‌گرایان می‌باشد. براساس این اصل، نظام آموزش و پرورش باید همواره برای دانش‌آموزان 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 بر آن 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 تعبیه 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 متحد 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 فراگیران 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 فراگیران 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 تفاهم 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 جامعه‌گرایی و انسجام گروهی است. براساس این اصل مربیان باید فعالیت‌های تربیتی دانش‌آموزان را به سوی پیروی از قوانین و مقررات، احترام‌گذاردن به پیمانهای اجتماعی و سازش با یکدیگر سوق دهند، کمک به دانش‌آموزان به منظور رهایی از خودمحوری و فداکردن 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 مرتب بر باور جامعه‌گرایی و برابری انسانها و تساوی حقوق آنها است. برابری اعضا در جامعه از سوی دیگر به معنای تجهیز امکانات و وسایل برابر به منظور پیشرفت همه افراد جامعه می‌باشد. بر مبنای این اصل، مربیان وظیفه دارند، فرصتها، امکانات و وسایل تربیتی را به نحو مساوی بین دانش‌آموزان توزیع نمایند و بدین وسیله امکان پیشرفت را برای همه آنان فراهم نمایند. پرهیز از روا دانستن اعمال هرگونه تبعیض، رعایت حقوق همه دانش‌آموزان 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 ملاحظه‌ای برخوردار است. براساس این اصل مربیان وظیفه دارند دانش‌آموزان را از پیروی از تمایلات نفسانی و علایق فردی بازدارند و آنها را نسبت به پیروی از قواعد اجتماعی متعهد سازند. رعایت آیین و

مقررات اجتماعی، مرجع تلقی کردن علایق جمعی نسبت به علایق فردی، پرهیز از هرگونه خودخواهی و خودمحوری، 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، مبتنی می باشد و بر مبنای این اصل مریبان باید تقویت روحیه شور و شوق ورزیدن نسبت به یکدیگر و شریک دانستن خود با شادبها و غم های دیگران را سرلوحه فعالیت های 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 تأکید 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 (لیپر، ۱۹۹۶)؛ ۲- تقویت علاقه به جامعه و افزایش ارتباطات عمومی. (لیپر، ۱۹۹۶ و وین، ۲۰۰۳)؛ ۳- تقویت علاقه به جامعه و افزایش ارتباطات عمومی. (لیپر، ۱۹۹۶ و وین، ۲۰۰۳)؛ ۴- تربیت شهروندان دموکراتیکی که قادر باشند به دیگران شور و شوق ورزیده و زندگی و ارزش های دیگران را درک نمایند. (رایت، 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 علائقی 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. (لیبر، ۱۹۹۶)؛ ۹- صورت عقلانی دادن به امور از طریق گفتمان عمومی (مک اینتایر، 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، عمده‌ترین نقش مدرسه عبارت است از: متحد 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، مهم‌ترین روشهای تربیتی که می‌توانند به مدرسه کمک کنند تا رسالت خود را به انجام رساند 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 تشریح 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 تخیل حکمایی 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، کاوشگری به شیوه محاکمه قضایی^۱ 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 شو پراگماتیست ها آن را مطرح کرده اند و به طور مستقیم بر نیاز شهروندان به تقویت توانایی های مشارکت و تأمل مبتنی است. براین اساس ایده دموکراسی تفاهمی، بیشتر به عنوان فرآیندی تربیتی محسوب می شود که بر ارتباط مداوم دیدگاههای متفاوت تأکید 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 یوز، 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

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 پیچیدگی ها و گوناگونی های زمان حال دانست و جماعت گرایی نیز در هاله ای از سنت گرایی و قبیله گرایی قرار داد (سالیوان، ۲۰۰۳). در حالیکه نظریه دموکراسی تفاهمی با تاکید بر گفتمان های فرهنگ های محلی، امکانی را به منظور فرا روندگی آینده ای غیر محافظه کارانه فراهم می کند. در این فرا روندگی، فرصتی برای توافقی همپوش^۱ بین گروههای در هم تنیده اما متفاوت، به دست می آید (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 می باشد، نظریه پردازان تعلیم و تربیت با این مفروضه اساسی که زوال مشارکت مردم به کیفیت تربیت دموکراتیک آنها مربوط می شود، نظریه بدیلی را تدوین کرده اند که به اعتقاد آنها می تواند این خلاء 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 منته ظهور رسیده است (پارکر، ۱۹۹۶ و پرینت، ۲۰۰۲).

نظریه دموکراسی تفاهمی از ایده دموکراسی مشارکتی^۲ دیویی الهام گرفته شده است و آنگاه افرادی مثل والزر^۳، بن حبیب^۴، تیلور^۵ و هابرماس آن را مورد حمایت قرار داده اند (اسکو، ۲۰۰۱). بسیاری از صاحب نظران دیویی را در زمره نظریه پردازان دموکراسی مشارکتی قرار می دهند، چرا که دیویی نیز همچون دموکرات های مشارکتی،

1. Overlapping Consensus
2. participatory Democracy
3. Michael Walzer
4. Seyla Benhabib
5. Charles Taylor

ایجاد احساسات، علایق و مسئولیت های مشترک را یکی از اصول اساسی دموکراسی تلقی می کند. دیویی عقیده داشت در نظریه دموکراسی مشارکت عمومی مردم در فرآیند تصمیم گیری دموکراتیک، عنصر محوری محسوب می شود، و وجود یک جامعه دموکراتیک، منوط به وجود شهروندانی است که در امر قانونگذاری به گونه آگاهانه و فعالانه مشارکت کنند (کانینگهام، ۲۰۰۲ و مؤزی، ۲۰۰۲ و کاوونی، ۱۹۹۸). در این باره دیویی معتقد است، در فرآیند دموکراسی مردم با زمینه ها و علایق متفاوت از طریق تعامل آزاد، تبادل ایده ها و توسعه ارزشها و تجارب مشترک به ساختن جامعه دموکراتیک مبادرت می ورزند. (دیویی، ۱۹۱۶)

نظریه دموکراسی تفاهمی علاوه بر ریشه داشتن در نظرات دیویی، به میزان قابل توجهی نیز تحت تاثیر اندیشه های هابرماس است. هابرماس معتقد است، قانونمندی یک عمل سیاسی دقیقاً در گرو فرآیندهای گفتمان عمومی است. گفتمان عمومی نیز مبتنی بر «عقلانیت ارتباطی»^۱ است، و «عقلانیت ارتباطی» بر ایده خودمختاری مبتنی است که از ارتباطات اجتماعی نشأت می گیرد. به نظر هابرماس «عقلانیت ارتباطی» برای تامل درباره مباحث عمومی نقش حیاتی ایفا می کند. به نظر او، تنوع موقعیت مشارکت کنندگان با تاکید بر مفاهیم دانش و جامعه از نکته های کلیدی «عقلانیت ارتباطی» می باشد (الاگلین، ۲۰۰۰). هابرماس بر این باور است که در برخورد اولیه، عقاید افراد برای یکدیگر عجیب، غیر عقلانی، مبهم و غیر منطقی جلوه می کند ولی به تدریج، بوسیله ایجاد تغییر در روشهای ارتباطی آنها یاد می گیرند که عقایدشان را به گونه ای بیان کنند که برای دیگران جذاب، شنیدنی و قابل درک باشد. از اینرو برخوردار از توانایی کلامی بالا و فهم کلمات و عباراتی که دیگران بکار می گیرند، از ملزومات اصلی روش «عقلانیت ارتباطی» هابرماس می باشد (الاگلین، ۲۰۰۰ و هابرماس، ۱۹۷۱). نظریه عقلانیت ارتباطی هابرماس بیشتر به عنوان الگویی برای دموکراسی تفاهمی و

نظریه‌گفتمان محسوب می‌شود. این الگو بخش‌هایی از نظریه لیبرالی و جماعت‌گرایی را به هم پیوند می‌زند و تصریح می‌کند که اداره جامعه باید به گونه‌ی توافقی و از طریق‌گفتمان مبتنی بر اصول اخلاقی انجام شود. گفتمان عمومی در واقع شکل دموکراتیکی است که در آن افراد به ایجاد معانی مشترک می‌پردازند (انگ لاند، ۲۰۰۰ و هابرماس، ۱۹۷۱). به نظر هابرماس گفتمان مبتنی بر اصول اخلاقی، هم برخاسته از شایستگی‌های ارتباطی است و هم خود باعث تقویت شایستگی‌های ارتباطی می‌شود (اسکو، ۲۰۰۱). از سوی دیگر هابرماس بر اهمیت توسعه قلمرو عمومی^۱ تاکید می‌کند. منظور هابرماس از قلمرو عمومی، جایی است که شهروندان بدون دخالت دولت، با یکدیگر به گفتگو و تعامل درباره مسایل جمعی و به گونه دموکراتیک بپردازند (چارنی، ۱۹۹۸). همچنین، مادام که موضوع واقعی گفتمان‌ها، از روشهای ایده‌آل سیاست‌های تاملی منحرف نشود، پیش‌فرضهای گفتمان عقلانی تأثیری هدایت‌کننده بر موضوع گفتمان دارد (انیل، ۲۰۰۰). بطور کلی هابرماس نیز همچون دیویی مشارکت عمومی افراد را در فرآیند تصمیم‌گیری دموکراتیک عنصر محوری در نظریه دموکراتیک تلقی می‌کند (کاونی، ۱۹۹۸). بن حیب، یکی دیگر از نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی، همچون هابرماس توسعه قلمرو فعالیت‌های مردمی، اعم از فعالیتهای سیاسی و همه بخشهای مختلف زندگانی را مورد تاکید قرار می‌دهد. به عقیده بن حیب در قلمرو صرفاً سیاسی افراد فقط به عنوان شهروند سیاسی مطرح هستند، در حالیکه در قلمرو عمومی، اشخاص همچون اشخاص معرفی می‌شوند. چرا که به نظر او فعالیتهای سیاسی و ارزشهای حاکم بر آن را نمی‌توان از فعالیت‌های عمومی و زندگانی افراد متمایز کرد (چارنی، ۱۹۹۸).

مبانی انسان‌شناسی دموکراسی تفاهمی

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

لیبرال، به حقوق و آزادیهای فردی اهمیت می دهند. 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 علایق 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 الاکلین، ۲۰۰۰ و پارکر، ۱۹۹۶). از سوی دیگر، در دموکراسی لیبرال، توجه به فرد یا فردگرایی، نوعی گرایش خودخواهی 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 علایق 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،

۱۹۹۶). بطور کلی براساس نظریه دموکراسی تفاهمی، 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 اشتباهات 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 (الایکز، ۲۰۰۰ و گاتمن، ۱۹۹۸). در این زمینه نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی 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، ۱۳۵۸). بدین معنا که، در فرآیند دموکراسی تفاهمی خواست عمومی، جایگزین خود شیفتگی می‌شود و همه نظارت و نگرشها در حرکت به سوی رفاه اجتماعی به هم پیوند می‌خورند و متحد و یکپارچه می‌شوند (الاکلین، ۲۰۰۰).

ب- جامعه: در نظریه دموکراسی تفاهمی، 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 تفاهمی، 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 تفاهمی 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 تفاهمی، جامعه ترکیبی از افرادی است که به لحاظ فکری با یکدیگر ارتباط برقرار می کنند و بتدریج اصول کلی را تدوین می کنند و این اصول نیز مبتنی بر توافقی است که ضمن گفتگوهای عقلانی حاصل می شود و بدین ترتیب، جامعه ای عقلانی شکل می گیرد که در آن فرد و جامعه هر دو مهم تلقی می شوند. تمام مساعی مصروف آن می شود که بین آزادی فرد و مصلحت جمعی تعادل و توازن ایجاد شود و از این طریق زمینه رشد افراد، پرورش روحیه همکاری و ترویج ارزشهای مشترک که ملزومات اصلی جامعه دموکراتیک هستند، فراهم آید (اسکو، ۲۰۰۱ و سهر، ۱۹۹۷). بنابراین در نظریه دموکراسی تفاهمی، جامعه فضایی است که در آن شهروندان، از طریق مشارکت آگاهانه و فعالانه خویش در امور عمومی آن، به تصمیم گیری و قانونگذاری می پردازند (موری، ۲۰۰۲).

مفاهیم اصلی در دموکراسی تفاهمی

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

* ارتباط یا تعامل: منظور از ارتباط در نظریه دموکراسی تفاهمی نوعی تعامل یا رابطه متقابل می باشد. در فرآیند ارتباط، افراد درباره احتیاجات، مسایل و خواسته های فردی و گروهی شان با یکدیگر بحث می کنند و در نتیجه کند و کاو و تأمل، علایق مشترکشان را کشف می کنند؛ چنین اقدامی می تواند به تدوین پیمانها و قوانین آگاهانه منتهی شود. ارتباط یا تعامل هم می تواند به صورت درون گروهی و هم به شکل بین گروهی متبلور شود. به اعتقاد نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی چنین تعاملاتی می تواند به پایداری جامعه دموکراتیک بیانجامد (دلفسن، ۱۹۹۸ و سهر، ۱۹۹۷).

علاقه مشترک یا خواست عمومی: علاقه مشترک به اموری که خواست همه افراد جامعه باشد، اطلاق می‌گردد. این علاقه، 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، منتقدانه و به صورت گروهی مسایل و امور اجتماعی شان را حل و فصل نمایند. بدین طریق، عملاً بتوانند 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 تأمل‌گرا معتقدند بین 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 (سالویان، 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 فعال و آگاهی به ظهور می‌رسد که دائماً در باب مسایل مربوط به زندگی اجتماعی می‌اندیشند (یانگ، ۲۰۰۱ و نوسبام، ۲۰۰۰ و انجل، ۱۹۹۱).

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

* تفکر انتقادی: یکی از مفروضه های اساسی در دموکراسی تفاهمی اینست که، از یک سو هر فرد، از طریق گفتگو، افکار خویش را در دسترس همگان قرار می دهد تا بتواند آراء و اندیشه های وی را مورد بررسی انتقادی قرار دهند و از سوی دیگر او هم می تواند و اجازه دارد، افکار دیگران را به دیده انتقادی مورد مذاقه قرار دهد. برخورداری از تفکر انتقادی و اعمال آن در زندگی اجتماعی و تبادل نظر بر پایه این شیوه زندگانی مجالتی برای اصلاح افکار نادرست و خلق اندیشه های جدید فراهم می کند و از این طریق، روند پیشرفت جامعه دموکراتیک را تسهیل می کند (پرینت، ۲۰۰۲ و فریمن، ۲۰۰۰ و سهر، ۱۹۹۷).

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

* قلمرو عمومی: منظور از قلمرو عمومی، شکل های داوطلبانه مردمی است که در آن افراد مجال قانونگذاری و تصمیم گیری جمعی را از طریق گفتمان مبتنی بر استدلال می یابند. قلمرو عمومی و توسعه آن، نیرویی برای ایجاد وحدانیت در جامعه محسوب می شود (جرهاردز، ۲۰۰۲؛ پارکر ۱۹۹۶). در قلمرو عمومی علایق مشترک

افراد به یکدیگر گره خورده و تقویت می‌شوند و امکانات لازم برای ایجاد جامعه دموکراتی فراهم می‌گردد بنابراین در تفکر دموکراسی تفاهمی ایجاد و توسعه قلمروهای عمومی جدید از اهمیت قابل ملاحظه‌ای برخوردار است. این شبکه‌ها می‌تواند 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 فعالیت‌های همکارانه افراد با هم و ادراک متقابل آنان، بیش از برنده یا بازنده شدن یک فرد، یا یک گروه و یا ایده‌ای خاص، مورد توجه قرار می‌گیرد.

* آزادی: عنصر اصلی ساخت جامعه دموکراتیک تفاهمی، تعامل آزادانه، تبادل ایده‌ها و توسعه ارزشهای مشترک می‌باشد. بدین معنا که، یکی از ملزومات اصلی تحقق نظریه دموکراسی تفاهمی، آزادی بیان، آزادی ایجاد تشکل‌های مردمی و تبادل آزادانه افکار و عقاید می‌باشد. به عبارت دیگر مردم با شرط وجود آزادی می‌توانند درباره مباحثی که علاقه جامعه را به طور کلی منعکس می‌کند تبادل نظر نمایند (انجل، ۱۹۹۱).

* فضایل اخلاقی: در دموکراسی تفاهمی، همدلی، شومندی^۱، مسئولیت، مدارا، انسانیت، رفاه اجتماعی، علاقه به دیگران، توانایی فهم نظر دیگران و یکدلی، احساس تعلق به یکدیگر مبنایی برای زندگی عمومی و جمعی محسوب می‌شوند. شهروندان با احراز این ویژگیها، می‌توانند نوید بخش تحقق جامعه دموکراتیک باشند و یا روند تحقق آن را تسریع نمایند. آموزش معانی مشترک، سنت‌های مشترک، هنجارهای اخلاقی مشترک و ارزشهای مشترک، پیش‌نیازهای مهمی برای تربیت شهروندان دموکراتیکی تلقی می‌شوند که با اوصاف و خلیقیات دموکراتیک متصف شده‌اند (نوسبام، ۲۰۰۲ و الاکلین، ۲۰۰۰ و برج، ۱۹۹۹. لیبرد، ۱۹۹۳ و انجل، ۱۹۹۱).

اصول تربیتی دموکراسی تفاهمی

همانطوریکه اشاره شد، نظریه دموکراسی تفاهمی هم به حقوق و آزادیهای فردی و هم به جامعه و ارزشهای مشترک، اهمیت می دهد. از این جهت، نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی 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 تفاهمی 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 الاکلین، ۲۰۰۰). براین اساس، مهم ترین اصول تربیتی دموکراسی تفاهمی 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 تفاهمی می باشد. 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 (الاکلین، 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 می توانند برای حل مسایل عمومی با یکدیگر به فعالیت پردازند، اطمینان دادن به دانش آموزان که آنها می توانند در فرآیند تصمیم گیری مدرسه ای مشارکت کنند، تقویت توان فرا روندگی دانش آموزان به منظور خسار 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 می باشد (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 می باشد. 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 مثبت به مصلحت عامه، تقویت توجه به دیدگاه‌های متفاوت، آموزش معانی مشترک و ارزشهای مشترک از مقدمات ضروری تحقق اصل مذکور می باشد (انگ لاند، ۲۰۰۰؛ یانگ، ۲۰۰۰ و سهر، 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 مسایل اجتماعی و ایده برقراری عدالت اجتماعی و برابری است. براساس این اصل در مواجهه با مسایل اجتماعی باید از گفت‌وگوهای درون گروهی و بین گروهی مدد جست. نظریه پردازان دموکراسی تفاهمی بر این باورند که به واسطه این فرآیند، می توان تعارضات احتمالی بین افراد و گروهها را حل و فصل نمود، ارزشهای مشترک و مورد توافق را کشف نمود و به تدوین پیمان ها و قوانین پرداخت. پاره ای از ملزومات اصلی تحقق این اصل عبارتند از: تعامل آزادانه، تبادل ایده ها، آزادی بیان، آزادی ایجاد تشکل های دانش آموزی، تقویت مهارت‌های ارتباطی، ادراک و احترام به سبک های 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 ایده های صلاحیت و کفایت قدرت عقلانی و شور و مشورت جمعی در حل

و فصل مسایل 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 مسایلی که با آن مواجه می شوند بتوانند در حل آن به اجماعی مبتنی بر استدلال عمومی نایل شوند. آگاه ساختن دانش آموزان از مسایل اساسی جامعه، تربیت شهروندانی فعال و آگاه که دائما به منظور حل مسایل زندگی اجتماعی به استدلال و گفتمان با یکدیگر می پردازند، ترویج انسانیت، آموزش عملکرد تفاهمی از طریق آموزش معانی مشترک، تقویت مهارتهای سلیس سخن گفتن و خوب گوش کردن به سخنان دیگران، پرورش خلیقات 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، ۲۰۰۰ و جونس، ۲۰۰۰ و لیبرد، ۱۹۹۳).

۵- اصل پرورش خلیقات 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 تفاهمی باید فضایل یا خلیقات دموکراتیک را در دانش آموزان پرورش داد. برخی از این خلیقات عبارتند از: اعتماد به دیگران، مدارا در برخورد با آراء مخالف و احترام به نظرات دیگران، شورمندی و علاقه به دیگران، حق شناسی، 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

و فعال دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه، ایجاد علایق، احساسات و مسئولیت‌های مشترک، فعالیت‌های دوستانه و همکاریانه دانش‌آموزان با یکدیگر و ایجاد تشکل‌های داوطلبانه دانش‌آموزی از موارد اساسی تحقق این اصل می‌باشد (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 دموکرات‌های تفاهمی، 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 می‌توانند افکار یکدیگر را بخوبی درک کنند و آن‌گاه 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 می‌باشد. برخورداری از مهارت‌های 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 تسهیل‌کننده فعالیت‌های گروهی از ملزومات اولیه تحقق این اصل می‌باشد.

۷- اصل افزایش میزان و کیفیت مشارکت دانش‌آموزان از طریق توسعه قلمرو عمومی: مفاهیم ارتباط، عقلانیت، همکاری و مشارکت، عدالت و برابری از موارد عمده حمایت‌کننده این اصل می‌باشند. منظور از این اصل این است که باید فرصت‌های زیادی، جهت مشارکت دانش‌آموزان در اداره مدرسه و در برنامه درسی آنان پیش‌بینی شود و اینکه ایجاد و توسعه تشکل‌های داوطلبانه دانش‌آموزی، فضای مناسبی به منظور تشویق دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه ایجاد می‌کند.

تشویق دانش‌آموزان به علاقمندی به خواست عمومی و تأمین رفاه عمومی، درک و توسعه ارزشها و علایق مشترک، علاقمندی به ایجاد عدالت و برابری انتخاب،

تقویت مهارت‌های ارتباطی و خفیات دموکراتیک، ایمان به لیاقت و کارآمدی نیروی گروهی در حل و فصل امور، آموزش معانی مشترک، از موارد اساسی تحقق اصل مذکور می‌باشند (الاکلین، ۲۰۰۰ و فریمن ۲۰۰۰).

۸- اصل توجه به ایجاد عدالت و برابری فرصتها و امکانات: این اصل بر ایده مهم تلقی کردن حقوق فردی و حقوق جمعی، مشارکت کامل و برابر شهروندان در اموری که بر زندگی شان اثر می‌گذارد و ایده برابر لحاظ کردن همه افراد، صرف نظر از باورها، اعتقادات و طبقات اجتماعی آنان، مبتنی می‌باشد. معنای این اصل این است که، نظام آموزش و پرورش باید به منظور مشارکت فعال و آگاهانه دانش آموزان در فرآیند اداره مدرسه و کلاس درس، زمینه‌ها، شرایط و امکانات برابر را برای همه دانش آموزان فراهم آورد. تقویت شناخت حقوق و مسئولیت های خود و دیگران، کشف ارزشهای مشترک و علاقمندی به آن، حق شناسی، احترام به دیگران، تلقی کردن عدالت به عنوان اساسی برای دوستی مدنی، مهم تلقی کردن خواست عمومی و رفاه عامه، عناوین اساسی، تحقق اصل مذکور می‌باشد (سالیوان، ۲۰۰۳ و وایت، ۱۹۹۹).

اهداف تعلیم و تربیت از نظر دموکراسی تفاهمی

- با توجه به محوریت موضوعات مشارکت، ارتباط، گفتگو، استدلال، تأمل، آزادی، عدالت و قلمرو عمومی در نظریه دموکراسی تفاهمی، اهداف تربیتی ناظر بر تقویت و توسعه هر یک از این موارد اساسی می‌باشد. با نظر به این مقدمات، مهمترین اهداف تعلیم و تربیت مطابق با نظریه دموکراسی تفاهمی عبارتند از:
۱. فراهم آوردن فرصت هایی به منظور کشف ارزشهای مبتنی بر عدالت اجتماعی و حقوق بشر و پرورش آن (کلایف، و هلدن، ۲۰۰۲).
 ۲. تقویت روحیه تکریم هويت های متفاوت نژادی، مذهبی و ملی موجود در جامعه (کلایف و هلدن، ۲۰۰۲).

۳. یادگیری مهارت کارکردن به شکل گروهی با دیگران (کلاف و هلدن، ۲۰۰۲).
۴. به حداکثر رساندن میزان و کیفیت مشارکت دانش‌آموزان در اموری که بر زندگی‌شان تاثیر می‌گذارد (جراردز، ۲۰۰۲).
۵. یادگیری راه دموکراتیک زندگی از طریق تمرین و ممارست آن در مدرسه که همچون پروژه‌ای مستمر و نگرشی که هم راهنمای تفکر و هم راهنمای عمل باشد. در این مسیر دانش‌آموزان باید مجهز به دانش، مهارت و خلیقات دموکراتیک شوند (رینر، ۱۹۹۹ و دیویی، ۱۹۱۶).
۶. تقویت مهارت‌های فعالیتهای همکارانه دانش‌آموزان با یکدیگر. یعنی آموزش ساختارهایی که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا همدیگر را به خوبی بشناسند و به گونه‌ی مشتاقانه با هم کار کنند (هاموند، ۱۹۹۶).
۷. تقویت و تشویق تصمیم‌های تامل‌گرایانه، آزادانه و انجام‌دوریهای آگاهانه و صمیمانه (الاکرز، ۲۰۰۰ و فریمن، ۲۰۰۰).
۸. تقویت سلوکی از همدردی و مسئولیت‌پذیری بعنوان مبنایی برای زندگی عمومی و جمعی (سهر، ۱۹۹۷).
۹. درک ضرورت ایجاد و توسعه قلمروهای عمومی جدید به منزله‌ی شکل‌های داوطلبانه دانش‌آموزی که در آن دانش‌آموز مجال قانونگذاری و تصمیم‌گیری جمعی را از طریق گفتگو مبتنی بر استدلال بیابد.
۱۰. ترغیب و تشویق رشد فردی و روح همکاری و ترویج ارزشهای مشترک زندگی جمعی.
۱۱. پرورش احساس تعهد نسبت به مشارکت در عرصه‌های مختلف اداره مدرسه (پارکر، ۱۹۹۶).
۱۲. توسعه و ترویج فضایل اخلاقی و معاشرتهای اخلاقی عقلانی در میان دانش‌آموزان (تاکوویل، ۱۳۴۷).

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

۱۴. ترویج تفکر انتقادی و یادگیری تعاملی یعنی تربیت شهروندانی که بتوانند به گونه خردمندانه و منتقدانه و به صورت گروهی مسایل 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 هلدن، ۲۰۰۲ و سهر، ۱۹۹۷).

روشهای تعلیم و تربیت دموکراسی تفاهمی

با نظر به اصول تربیتی و اهداف تربیتی دموکراسی تفاهمی، مدرسه فضایی تلقی می شود که دانش آموزان در آنجا راه و روش زندگی دموکراتیک را می آموزند. بر این اساس، عمده ترین نقش مدرسه، پرورش شهروندان دموکراتیکی می باشد که مجهز به ملزومات اصلی زندگی دموکراتیک یعنی دانش، مهارت و خلیات دموکراتیک باشند. به علاوه در نظریه دموکراسی تفاهمی، بر این عقیده تاکید می شود که دانش آموزان دانش، مهارت و خلیات دموکراتیک را از راه عملی و کاربردی نسبت به راه آموزش مستقیم اطلاعات مربوطه بیشتر و بهتر می آموزند. بنابراین آنان در برنامه های درسی دموکراتیک خویش بر اهمیت جو مدرسه و فرهنگ حاکم بر آن تاکید می ورزند. به عبارت دیگر آنان معتقدند می توان، 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 می آموزند. با توجه به این مقدمات روشهای تربیتی دموکراتیک در نظریه دموکراسی تفاهمی ناظر بر روشهای کلی است که در فضای عمومی مدرسه و کلاس درس بتوان آنها را به کار برد. این روشها مختصات و ویژگیهایی دارند که اهم آن ها 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، تامل و تصمیم‌گیری جمعی فراهم آورد (لیپرد، 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 بیابند (پرینت، ۲۰۰۲ و لیپرد، 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 بپردازند (یانگ، ۲۰۰۱ و گاتمن، ۱۹۸۷).
- روشهایی که در آن دانش آموزان یاد بگیرند به آراء مخالف احترام گذارند (انگ لاند، ۲۰۰۰).

- بالاخره روشهایی 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 اسکرو بوده است که نظریه های دموکراسی را به لیبرال، جماعت گرا و تفاهمی 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 تفاهمی با اتخاذ رویکردی متعادل از یک سو همانند گروه نخست به حقوق و آزادی های فردی اهمیت می دهند و از سوی دیگر به بیان جماعت گرایان، جامعه، مردم و توسعه قلمرو عمومی و ارزش های مشترک را مهم می شمارند. امتیاز نظریه تفاهمی بر نظریه لیبرال اینست که نظریه اخیر به فردیت افراد و آزادی ها و

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 جماعت‌گرا ناظر بر تقدم جامعه بر فرد در دیدگاه جماعت‌گرایان 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، تكثر گرایی و بیطرفی است در حالیکه مفاهیم کلیدی مورد نظر جماعت‌گرایان 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 معتابهی از آنها را می‌توان از ترکیب خلاق مفاهیم دو نظریه لیبرال و جماعت‌گرا 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 هر یک از آنها با توجه به جدول (۱) به شکل متمایزی مجسم نمود.

روش ها	هدف ها	اصول	دلالت های تربیتی نظریه های دموکراسی
<ul style="list-style-type: none"> - روش ابصاح ارزشها - روش علمی - روش تلمیح و تحمص گروهی 	<ul style="list-style-type: none"> - آماده کردن دانش آموزان برای شهروندی - پرورش توانایی تفکر انتقادی - آماده ساختن دانش آموزان برای خود مختاری - آگاه ساختن دانش آموزان از استفاده های خود و علاقه به خود به عنوان موجود انسانی برای ارزش - پرورش فضیلت مدارا و یاد توانایی تحمل آزارمخالف و احترام به حقوق دیگران 	<ul style="list-style-type: none"> - اصالت فرد و تقدم فرد بر جامعه - توجه به آزادی کامل افراد در فرآیند آموزش و پرورش - رشد همه جانبه فرد - اختیاری توان خودمختاری و خودگردانی در افراد - پرورش قدرت عقلانی - نسبت گرایی - کثرت گرایی مطلق (غایتی و روشی) - بی طرفی 	<p style="text-align: center;">لیبرال</p>
<ul style="list-style-type: none"> - روش تلمیح گروهی - روش خود اربابی سقراطی - روش آموزش مستقیم - فلسفه، ادبیات و تاریخ 	<ul style="list-style-type: none"> - حفظ میراث فرهنگی و انتقال آن به نسل های دیگر - تقویت علاقه به جامعه و افزایش ارتباطات عمومی - پرورش فضایل اخلاقی در دانش آموزان - تمهید به ایجاد برابری و عدالت بین دانش آموزان - تقویت روحیه احساس و یکپارچگی در دانش آموزان - پذیرش و همفکری با دیگران - صورت عقلانی دادن به امور از طریق گفتگوی عمومی 	<ul style="list-style-type: none"> - اصالت جامعه و تقدم آن بر فرد - توجه به حقوق افراد جامعه و انجام مسئولیت های متقابل - همکاری و مشارکت جمعی در فعالیت های تربیتی - توجه به سازگاری اجتماعی و با توافق فراگیران در فعالیت های - برابری و عدالت اجتماعی در جامعه - پیروی از فضایل اخلاقی - تقویت روحیه همزایی و همدردی با اعضا جامعه 	<p style="text-align: center;">جامعات گرا</p>
<ul style="list-style-type: none"> - پژوهش گروهی - مذاکره و گفتگو - سایر روش های فعال 	<ul style="list-style-type: none"> - عدالت اجتماعی و حقوق بشر در پرورش آن - تقویت روحیه تکوین هویت های متفاوت نژادی، مذهبی و ملی موجود در جامعه - یادگیری مهارت کار کردن به شکل گروهی با دیگران - به حداکثر رساندن میزان و کیفیت مشارکت دانش آموزان - یادگیری راه دموکراسی زندگی - تقویت مهارت فعالیت های همکاری - تقویت و تشویق تصمیم های تامل گرایانه - تقویت سبک زندگی از همدردی و مسئولیت پذیری - درک ضرورت ایجاد و توسعه فلسفه های عمومی - ترقیب و تشویق رشد فردی و روح همکاری - توسعه و ترویج فضایل اخلاقی 	<ul style="list-style-type: none"> - توجه به حقوق و آزادی های فردی و توجه به رفاه عمومی و ایجاد تعادل و توازن بین آنها - توجه به رشد همه جانبه فردی و پرورش روحیه همکاری و ترویج ارزش های مشترک - توسل چسبن به فرآیند گفتگو در حل و فصل امور - درک عمیق همکاری و اجتماع مبتنی بر استقلال عمومی - پرورش خلیقات دموکراتیک در دانش آموزان - توجه به تقویت مهارت خوب گوش کردن - افزایش میزان و کیفیت مشارکت دانش آموزان از طریق توسعه فلسفه عمومی - توجه به ایجاد عدالت و برابری فرصتها و امکانات 	<p style="text-align: center;">تفاهمی</p>

جدول (۱) مقایسه نظریه های دموکراسی

همانطور که ملاحظه می‌شود به رغم تمایز در اصول و اهداف تربیت از منظر نظریه‌های دموکراسی، نظر به جایگاه والای فرد در این نظریه‌ها، روش‌های مورد وصف آنها تا حد زیادی با یکدیگر مشابه هستند و تقریباً همه طرفداران این نظریه‌ها بر رویکرد‌های فعال آموزش تأکید می‌ورزند. بطور کلی از مقایسه سه نظریه دموکراسی لیبرال، جماعت‌گرا و تفاهمی می‌توان چند نکته اساسی را به شرح زیر استنباط کرد:

نخست اینکه، ظهور نظریه‌های گوناگون دموکراسی، از یک سو، داعیه نظریه پردازان و عمدتاً سیاستمدارانی را که کانون توجه خود را به شکل واحدی از دموکراسی متمرکز کرده‌اند و بر این اساس صرفاً به تعبیر نظریه پردازان لیبرال از این مفهوم پافشاری می‌کنند مورد تردید قرار می‌دهد. از سوی دیگر، وجود این نظریه‌های گوناگون پیرامون دموکراسی و به رسمیت شناختن آنها، می‌تواند به عنوان مبنای علمی نوید بخش برای کشورهای غیر لیبرالی از جمله کشور جمهوری اسلامی ایران تلقی شود و بدین وسیله به آنان امکان می‌دهد 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 ارمه، ۱۳۷۶) دموکراسی نسخه واحدی نیست که برای همه موقعیت‌ها نوشته و تجویز شود.

دوم اینکه، نظریه‌های دموکراسی و به تبع آن اشکال مختلف دموکراسی، گرچه به نظر بسیار متفاوت جلوه می‌کند، لیکن در عالم واقع و در موقعیت‌های عینی، گرایش اصلاح‌گران جامعه، سیاست‌مداران 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 نظریه‌ها سمت و سویی متفاوت از دیگری دارد، به گونه‌ای که نظریه دموکراسی لیبرال و جبهی فردگرایانه، نظریه دموکراسی جماعت‌گرا صورت جامعه‌گرایانه دارد و نظریه دموکراسی تفاهمی مشتمل بر هر دوی این گرایش‌ها یعنی فردگرایی و جامعه‌گرایی

است، لیکن در دنیای واقعی و عینی هیچ کشوری را نمی توان یافت که سیاستمداران آن به طور کامل مشی فعالیت‌های خود را صرفاً 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. معذالک 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 پرننگ بر روی آن، جایگاه هر یک از نظریه ها را مشخص نمود. دو نقطه ابتدایی و انتهایی پیوستار، نشان دهنده دو نظریه فردگرایی (لیبرال) 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، آنجا که فردگرایی بعنوان محور اصلی سیاست ها در جامعه ای قرار می گیرد و به تبع آن، مشکلات معتناهی دامنگیر افراد جامعه می شود، نوعی گرایش از دموکراسی لیبرالی به سمت دموکراسی تفاهمی 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 تفاهمی را در رفتار خود متجلی می سازند. بنابراین چنین به نظر می رسد که تعادل جامعه در وضعیت تفاهمی نمایان می گردد. به عبارت دیگر، نظریه دموکراسی تفاهمی به موجب تاکید همزمان بر دو ساحت فرد و اجتماع، می تواند زمینه مناسبی را برای برقراری تعادل در جامعه فراهم نماید.

منابع

- آریلاستر، 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، آلکسی، موریس، کارل، *تحلیل دموکراسی در امریکا*، ترجمه رحمت‌ا... مقدم مراغه‌ای، تهران، زوار، ۱۳۴۷.
- روسو، ژان ژاک، *قرارداد اجتماعی*، ترجمه غلامحسین زیرک زاده، چاپ ششم، انتشارات سهامی نشر، ۱۳۵۸.
- شریعتمداری، 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 مردم سالاری*، تحقیق جامعه مدنی در انقلاب اسلامی ایران، تهران، سازمان مدارک فرهنگی انقلاب اسلامی، ۱۳۷۶.
- گوتک، جرالذلی، *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.
- Dehlfesen, Karen, "Diversity and the individual in Dewey's philosophy of Democratic education". *Educational Theory*, 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 Politic*, 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.
- Oelikers, 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 Chanye: 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.

