



ORIGINAL RESEARCH PAPER

An Analysis of the Foundations and Principles of the Teacher-Student Relationship Based on Martin Buber's Ontological Perspective

Mohammad Ahmadgholami*¹ 

1. *Corresponding author*, Department of Educational Sciences, Farhangian University, P.O. Box 14665-889, Tehran, Iran. E-mail: m.ahmadgholami@cfu.ac.ir

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Keywords:
Martin Buber
Relation
Ontology
Teacher
Student

Background and Objectives: The quality of the teacher-student relationship in formal educational settings plays a decisive role in the success or failure of educational activities. This relationship reflects the role of two fundamental educational factors in the curriculum and the educational process. In the perspective of educational philosophers, there are different ideas about the teacher-student relationship. The aim of the research is to examine the foundations and principles of the teacher-student relationship, based on the ontological propositions of Martin Buber's perspective in the field of human communication with God and the world.

Methods: The research is in a qualitative paradigm. The data collection method was documentary, and a descriptive-interpretative approach was used to analyze the data. The population and sample were the same, and first-hand sources reflecting Buber's original thoughts were used purposefully. In order to analytically examine the foundations and principles of the teacher-student relationship based on Buber's ontological perspective, an explicit deductive method has been used.

Findings: Ten foundations and principles were analyzed based on theological propositions, and six foundations and principles were analyzed based on cosmological propositions. In the relationship between teacher and student, based on Buber's system of thought, the teacher plays a more of a ground-breaking and guiding role, rather than using direct methods. The authentic role of a teacher is to guide students to understand the spiritual world. The teacher also has a role model; as God's companion and helper in creation and as a symbol of the emergence of divine light, he must play the role of awareness-raising, guiding the student to accept and reflect divine light in his life. He must manifest the unity and vitality of the world in his actions and provide an opportunity for the student to consciously choose from the world.

Conclusion: In the relationship between teacher and student, based on Buber's ontological thoughts, both educational elements must play an active role. A teacher has both an educational and a training role. A teacher's job goes beyond simply transmitting academic information. Students are imperfect beings and need the ontological help of the teacher to become complete. The teacher must first be equipped with a divine idea and a desirable worldview, and as a person who possesses personal authenticity, he must come to the classroom and, in the context of a desirable encounter with the student, help him fulfill his existential personality and establish a correct connection with God, the world of creation, and other human beings. Organizing the teacher-student relationship based on principles derived from Buber's perspective can provide the basis for reducing moral conflicts, promoting understanding, and effective participation of teachers and students in classroom activities, and help fulfill the personality and existential authenticity of both sides of the educational process. Therefore, it would be beneficial for teachers and student teachers to be aware of these educational teachings through holding educational workshops or in-service courses.

تحلیلی بر مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس دیدگاه هستی‌شناسانه‌ی مارتین

بوهر

محمد / احمد غلامی^{۱،*}^۱. نویسنده مسئول، استادیار، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۸۸۹-۱۴۶۶۵ تهران، ایران. رایانامه:

m.ahmadgholami@cfu.ac.ir

چکیده

نوع مقاله: پژوهشی

واژه‌های کلیدی:

مارتین بوهر
رابطه
هستی‌شناسی
معلم
شاگرد

پیشینه و اهداف: کیفیت رابطه‌ی معلم و شاگرد در محیط‌های آموزشی رسمی، نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت یا شکست فعالیت‌های آموزشی و پرورشی دارد. این رابطه، بیان‌گر نقش دو عامل اساسی تربیتی، در برنامه‌ی درسی و فرایند آموزش است. در دیدگاه فیلسوفان تربیتی، انگاره‌های متفاوتی نسبت به رابطه‌ی معلم و شاگرد وجود دارد. هدف پژوهش آن است که براساس گزاره‌های هستی‌شناسانه‌ی دیدگاه مارتین بوهر در حوزه‌ی ارتباطی انسان با خدا و جهان، مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد مورد بررسی قرار گیرد. **روش‌ها:** پژوهش در پارادایم کیفی قرار دارد. روش جمع‌آوری داده‌ها، اسنادی بوده و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها، از رویکرد توصیفی-تفسیری بهره‌گیری شده است. جامعه و نمونه یکسان بوده و به صورت هدفمند، از منابع دست اول و منعکس‌کننده تفکرات اصیل بوهر، استفاده شده است. به منظور بررسی تحلیلی مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس دیدگاه هستی‌شناختی بوهر، از روش استنتاجی صریح استفاده شده است. **یافته‌ها:** ده مبنا و اصل براساس گزاره‌های خداشناسانه، و شش مبنا و اصل براساس گزاره‌های جهان‌شناسانه مورد تحلیل قرار گرفت. در رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس منظومه‌ی فکری بوهر، معلم به جای استفاده از روش‌های مستقیم، بیش‌تر نقش زمینه‌ساز و راهنما را بر عهده دارد. نقش اصیل معلم، راهنمایی شاگردان برای درک جهان معنوی است. معلم نقش الگویی نیز دارد؛ او به عنوان هم‌نشین و مددکار خداوند در آفرینش و به عنوان نماد جو شش نور الهی باید با ایفای نقش آگاهی‌بخشی، شاگرد را به پذیرش و بازتابش نور الهی در زندگی خویش رهنمون سازد. او باید وحدت و سرزندگی جهان را در کردار خود متجلی سازد و امکانی برای انتخاب آگاهانه‌ی شاگرد از جهان فراهم آورد. **نتیجه‌گیری:** در رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس اندیشه‌های هستی‌شناسانه‌ی بوهر، هر دو عنصر تربیتی باید نقشی فعال داشته باشند. معلم هم نقش آموزشی و هم نقش تربیتی دارد. کار معلم فراتر از انتقال معلومات درسی است. شاگردان موجودات ناکاملی هستند و برای کامل شدن، نیازمند کمک وجودشناختی معلم هستند. معلم ابتدا باید خودش به ایده‌ی الهی و جهان‌بینی مطلوب مجهز باشد و به عنوان فردی که از اصالت شخصی برخوردار است، در کلاس درس حاضر شده و در بستر مواجهه‌ی مطلوب با شاگرد، او را در جهت تحقق شخصیت وجودی و برقراری ارتباط صحیح با خداوند، جهان آفرینش و سایر انسان‌ها یاری رساند. سامان‌دهی به حوزه‌ی رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس اصول برگرفته از دیدگاه بوهر می‌تواند زمینه را برای کاهش تعارضات اخلاقی، ترویج تفاهم، و مشارکت موثر معلم و شاگرد در فعالیت‌های کلاسی فراهم نماید و به تحقق شخصیت و اصالت وجودی هر دو طیف فرایند تربیتی، مدد رساند؛ از این رو آگاهی معلمان و دانش‌جومعلمان از این آموزه‌های تربیتی، از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی یا دوره‌های ضمن خدمت مفید خواهد بود.

رابطه‌ی معلم و شاگرد در محیط‌های آموزشی، یک مؤلفه‌ی بسیار مهم و اثرگذار بر فرآیندهای آموزشی و تربیتی است. ایجاد جوی توأم با احترام، افزایش اعتماد به نفس دانش‌آموزان و جلب مشارکت آنان در فرایند یادگیری، و تسهیل انتقال مفاهیم درسی، تنها بخشی از ثمرات برقراری رابطه‌ی مطلوب بین معلم و شاگردان است.

توجه به نقش معلم و شاگرد به عنوان دو عامل اساسی فرایند تربیت، ضروری است. تربیت یک جریان مکانیکی یک‌سویه نیست که طی آن، مربی موجودی منفعل باشد؛ بلکه عاملی است آزاد و مختار و فعال. کار مربی فراهم کردن شرایط و نظارت بر محیط است تا مربی با بهره‌گیری از فرصت انتخاب، به رشد و کمال دست یابد (ابراهیم‌زاده، ۱۴۰۳). اساس حرفه‌ی معلمی، تعامل بین معلم و شاگرد است. این تعامل از دو جهت فرایندهای تعاملی و حاصل این تعامل، قابل تأمل است. فرایند تعاملی مطلوب، معلم و شاگرد را از رکود خارج می‌کند. حاصل این تعامل هم، رشد و تعالی هر دو طیف تربیتی است (فرامرزق‌راملی و همکاران، ۱۴۰۲). از طرفی عمل به اصول تعلیم و تربیت (اصول فعالیت، کمال، حریت، سندیت، تفرد و اجتماع) که در حقیقت منشأ و مصدر فعالیت‌های معلم و شاگرد است، تا حد زیادی در گرو سازمان‌دهی به رابطه‌ی بین این دو عامل تربیتی است (صفوی، ۱۴۰۱).

رابطه‌ی معلم و شاگرد، بیان‌گر نقش آن‌ها در برنامه‌ی درسی و فرایند آموزش است. در برنامه‌ی درسی موضوع‌مدار، معلم به عنوان مرجعی در نظر گرفته می‌شود که در زمینه‌ی محتوا و روش تدریس یک حوزه‌ی معرفتی، صاحب‌نظر است و شاگرد فرد نابالغی است که در مدرسه حاضر شده تا آن را کسب کند. در مقابل، در برنامه‌ی درسی فرایندمدار، معلم برای پایه‌گذاری رابطه‌اش با شاگرد، به علایق او توجه می‌کند (گوتک^۱، ۱۴۰۱). مقوله‌ی رابطه‌ی معلم و شاگرد، در برنامه‌ی درسی دانشگاه فرهنگیان نیز باید مورد توجه قرار گیرد. درک و فهم دانشجو‌معلمان و دانش‌آموختگان تربیت معلم از مسائل و مشکلات حرفه‌ی معلمی و نحوه‌ی برقراری رابطه با شاگرد، بر عمل‌کرد حرفه‌ای آن‌ها اثرگذار است (محمدی، ۱۴۰۱).

رابطه‌ی معلم و شاگرد، همواره مورد توجه فیلسوفان تربیتی بوده است. سقراط معلم را به مثابه‌ی وجدان عصر خویش معرفی می‌کند و وظیفه‌ی اساسی او را بیدار کردن روح شاگرد و آگاه ساختن او تلقی می‌کند. او تلاش می‌کرد تا آموزش را از جایی که مورد علاقه‌ی شاگرد است، آغاز کند و او را به تلاش برای درک مطلب یا حل مسأله سوق دهد. افلاطون مربی واقعی را کسی می‌داند که بتواند حکمت خود را به شاگرد منتقل کند و رابطه‌ی میان مربی و مربی باید صمیمانه باشد؛ معلمی که شاگرد خود را دوست ندارد، نمی‌تواند فضایل را به او منتقل کند (کاردان، ۱۴۰۲). **جان لاک بزرگ‌ترین مهارت یک معلم را، ایجاد و تداوم توجه در شاگرد می‌دانست و معتقد بود که به واسطه‌ی این مهارت، معلم قادر خواهد بود توانمندی‌های شاگرد را توسعه دهد؛ بدین منظور معلم ضمن عشق ورزیدن به شاگرد، باید آموزش را به صورت دل‌نشین و جذاب ارائه نماید (Locke, 1836).** پائولو فرره معتقد بود که آموزش باید با رفع تضاد میان معلم و شاگرد شروع شود و از ره‌گذر ارتباط است که زندگی شاگردان معنا دار می‌شود. اصالت اندیشه‌ی معلم در گرو احترام به اصالت فکری شاگردان است. معلم باید مسائل شاگردان را در ارتباط با جهان مورد بررسی قرار دهد. معلم دیگر تنها شخصی نیست که آموزش می‌دهد، بلکه خودش نیز در گفت‌و شنود با شاگردان تعلیم می‌بیند (فریره، ۱۴۰۳). از دیدگاه جرج نلر، آزادی واقعی در تعلیم و تربیت مستلزم ارتباط معنوی معلم با شاگرد است. اگر معلم فقط به وظایف شغلی‌اش عمل کند، ارتباطی سطحی را با شاگرد برقرار نموده است. معلم باید با تمام وجود به شاگرد نزدیک شود و با گفت‌وگوی اصیل، اعتمادی ایجاد کند که از بطن آن، ارتباط معنوی حاصل گردد (نلر^۲، ۱۴۰۲). از دیدگاه شهید مطهری، در کنار ویژگی‌های حرفه‌ای مربی که در تعامل با مربی معنا می‌یابد، اکتساب ویژگی‌های شخصیتی نیز در فرایند تربیت مؤثر بوده و موجب رشد و تعالی مربی می‌شود (فیاضی و همکاران، ۱۴۰۲).

مارتین بوبر^۳ (۱۸۷۸-۱۹۶۵) یکی از شاخص‌ترین فیلسوفان نخله‌ی وجودگرایی^۴ است که دیدگاه‌های او بر قلمرو وسیعی از موضوعات، از جمله روان‌شناسی و مسائل دینی و به ویژه تعلیم و تربیت تأثیرگذار بوده است (سیف، ۱۳۸۵).

1- Gutek

2- Kneller

3- Martin Buber

4- Existentialism

خصوصیت محوری تفکر بوبر، استفاده از کلمه‌ی «دیالوگ یا گفت‌وگو»^۱ است (مک‌کواری^۲، ۱۴۰۰). هسته‌ی مرکزی نوشته‌های او بر رابطه‌ی میان دو شخصیت استوار است که با هم‌دیگر گفت‌وگو می‌کنند. بوبر این دو شخصیت را با کلمات «من»^۳ و «تو»^۴ خطاب می‌کند (بوبر، ۱۴۰۲). او به امکان تحقق تمامیت وجودی انسان، در زندگی این‌جهانی توجه دارد و واقعیت زندگی آدمی را در گرو برقراری رابطه با «دیگری» می‌داند (اسمیت^۵، ۱۳۸۵).

بوبر در حوزه‌ی تعلیم و تربیت بر ایجاد فضای توأم با اعتماد تأکید نموده و توجه معلم به حضور دانش‌آموزان در کلاس درس را امری مهم می‌داند (Seung, 2008). به عقیده‌ی بوبر اگر معلم تنها فردی آموزش‌دهنده باشد، یعنی تنها واسطه‌ی میان دانش‌آموز و محتوای درس باشد، فرایند آموزش به صورت گفت‌وگوی حقیقی تجلی نمی‌یابد (نلر، ۱۴۰۲). از نظر وی، آموزش و پرورش یک شکل اساسی از رابطه‌ی «من-تو» است و تجسم ویژه‌ی آن، «رابطه‌ی معلم و شاگرد» است (Baker, 1966). تفکرات بوبر اهمیت و دلالت‌های قابل ملاحظه‌ای برای تعلیم و تربیت دارد (Friedman, 1956) و این پژوهش به دنبال آن است که از تفکرات هستی‌شناسانه‌ی مارتین بوبر به منظور ارائه‌ی رهنمودهایی برای حوزه‌ی مهم رابطه‌ی معلم و شاگرد بهره‌گیری نماید؛ منظور از اندیشه‌های هستی‌شناسانه، مفروضاتی است که به «رابطه‌ی انسان با خدا و جهان» می‌پردازد.

به نظر بوبر، وجود واقعی انسان تنها در صورت ورود به رابطه‌ی با خداوند محقق می‌گردد (بوبر، ۱۴۰۳) و برقراری ارتباط صحیح با جهان، و مشارکت و عمل انسان در این جهان، زمینه را برای تحقق تمامیت وجودی آدمی فراهم می‌کند (بوبر، ۱۴۰۱). دغدغه‌ی اصلی بوبر، عدم وجود جنبه‌های روحانی و اخلاقی در زندگی انسان مدرن و در ساحت‌های ارتباطی، اجتماعی و اقتصادی است. او می‌خواهد راهی را نشان دهد تا آدمی بتواند دوباره جایگاه معنوی خود را بازیابد. بوبر در پی آن است که شیوه‌ی تفکر، زندگی، صحبت کردن و ارتباط با هم‌دیگر را تغییر دهد (بوبر، ۱۴۰۳). بنابراین هدف پژوهش آن است که براساس گزاره‌های هستی‌شناسانه‌ی دیدگاه بوبر در حوزه‌ی ارتباطی انسان با خدا و جهان، مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد به صورت تحلیلی مورد بررسی قرار گیرد.

بررسی پیشینه بیان‌گر آن است که تاکنون پژوهشی با موضوع پژوهش حاضر صورت نگرفته است. در ادامه به تعدادی از پژوهش‌های نزدیک به مطالعه‌ی حاضر اشاره شده است:

شعبان‌پور کارنامی و همکاران (۱۴۰۳) در یک بررسی، چهار مضمون سازمان‌دهنده شامل فضای آموزشی، معلم، دانش‌آموز و روش تدریس هستی‌گرا را استخراج نموده و پیشنهاد دادند که برنامه‌ی درسی نظام آموزشی به صورت تدریجی از رفتارگرایی به سمت هستی‌گرایی تغییر جهت دهد.

محسنی و همکاران (۱۳۹۹) در مقاله‌ای انتقادی چنین تحلیل نمودند که رویکرد معلم‌محوری کلاسیک، امکان برقراری «رابطه‌ی من - تویی» را دشوار می‌کند و یکی از دلایلی که بوبر برای دفاع از تعلیم و تربیت مبتنی بر دیالوگ ارائه می‌دهد، این واقعیت است که معلم کسی را که روبه‌روی او قرار می‌گیرد، انتخاب نمی‌کند و اگر می‌خواهد آموزش دهد، باید هر کسی را که در مقابل او حاضر می‌شود، بپذیرد.

Ahmadgholami و همکاران (2021) در پژوهشی براساس مبانی اخلاقی دیدگاه بوبر، رهنمودهایی برای اخلاق حرفه‌ای معلمی ارائه نمودند. یافته‌ها نشان داد که می‌توان بر مفاهیم مثبت تفکر بوبر که همان «فضیلت‌های اخلاقی» هستند، تأکید کرد. تفاوت این پژوهش با مطالعه‌ی حاضر آن است که این پژوهش در حوزه‌ی اخلاق حرفه‌ای معلمی و براساس مفروضات اخلاقی دیدگاه بوبر انجام شده، اما اساس پژوهش حاضر، گزاره‌های هستی‌شناختی دیدگاه بوبر است. Morgan and Guilherme (2012) در مطالعه‌ی خود اشاره کردند که اثر بوبر یعنی «من و تو»، نوعی گفت‌وگو با روح زمان خویش است و اندیشه‌های او هم‌چنان با زمانه‌ی ما مرتبط است؛ به ویژه هنگامی که به عنوان یک ابزار آموزشی گفت‌وگومحور برای حل انواع منازعات و کمک به صلح عمل می‌کند.

Seung (2008) در مطالعه‌ای با بررسی آرای افلاطون، کنفوسیوس، بوبر و فریره، نقش ایده‌آل معلمان را پیشنهاد می‌دهد. یافته‌ها نشان داد که بوبر نقش معلمان را ایجاد رابطه با دانش‌آموزان می‌داند.

1- dialogue

2- Macquarrie

3- I

4- Thou

5- Smith

Hendley (1978) در پژوهشی انتقادی چنین بیان نمود که بوبر از نگرش «من-تو» بی در یک رابطه‌ی آموزشی دفاع می‌کند، اما اصرار دارد که شاگردان تابع چیزی باشند که آن را «محدودیت‌های هنجاری متقابل» می‌نامد. هندلی با این نظر بوبر مخالف بوده و معتقد است که او به طور کافی آن چه را که می‌تواند اتفاق بیفتد، توصیف نمی‌کند.

۲- روش‌شناسی:

پژوهش در پارادایم کیفی قرار دارد. در پژوهش کیفی، پژوهش‌گر به عنوان ابزار پژوهش، هم به گردآوری داده‌ها پرداخته و هم به عنوان گوینده‌ی معنای داده‌ها ایفای نقش می‌کند (Maykut & Morehouse, 1994).

برای جمع‌آوری داده‌ها از روش اسنادی بهره گرفته شده است؛ بدین منظور از منابع دست اول و منعکس‌کننده تفکرات اصیل بوبر، استفاده شده است؛ شامل کتاب‌های در باب یهودیت^۱ (۱۴۰۱)، من و تو^۲ (۱۴۰۲)، کسوف خداوند^۳ (۱۴۰۳)، خیر و شر^۴ (1953)، نشانه‌گذاری راه^۵ (1990)، میان انسان و انسان^۶ (2002)، و حیات مبتنی بر گفت‌وگو^۷ (2003). بنابراین جامعه و نمونه یکسان بوده و به صورت هدف‌مند انتخاب شده است.

پژوهش‌گر برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از رویکرد توصیفی و تفسیری استفاده نموده است. پژوهش‌گر در فرایند تفسیر می‌کوشد تا با استفاده از تجربه و دانش خود، و با بهره‌گیری از نظریات اصلی، معانی واقعی را از داده‌ها استخراج نماید (میرزایی، ۱۴۰۱).

سؤال پژوهش عبارت است از این که براساس گزاره‌های هستی‌شناختی دیدگاه بوبر، چه مبانی و اصولی را برای رابطه‌ی معلم و شاگرد می‌توان استنتاج نمود. به منظور پاسخ‌گویی به این سؤال، از روش اشتقاقی^۸ یا استنتاجی صریح استفاده شده است؛ در این روش، پژوهش‌گر دیدگاه فلسفی مشخصی را مبنا قرار می‌دهد و آن را «کاربردی» می‌کند، به نحوی که با استخراج دلالت‌ها بتواند برای مسائل مربوط به تعلیم و تربیت، پاسخی فراهم آورد (باقری و همکاران، ۱۳۹۹). در پژوهش، برای فراهم کردن رهنمودهایی برای حوزه‌ی معلم و شاگرد، از تفکرات فلسفی بوبر، استنتاج صورت گرفته است. توضیح آن که در این مطالعه، اصطلاح «مبانی» به گزاره‌هایی اطلاق می‌شود که واقعیتی را به صورت توصیفی بیان می‌کند؛ یعنی بیان «هست‌ها» از دیدگاه بوبر. و «اصول»، بر مبانی استوار بوده و به صورت تجویزی درباره‌ی رابطه‌ی معلم و شاگرد، رهنمودهایی ارائه می‌کند؛ یعنی مشتمل بر «باید» است. این توصیف از «اصول و مبانی»، با منطق روش استنتاجی سازگار بوده و دکتر خسرو باقری (۱۴۰۲) در کتاب «درآمدی بر فلسفه‌ی تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران» نیز چنین توصیفی را تأیید نموده‌اند.

۳- بحث اصلی و یافته‌ها:

در این قسمت از پژوهش، ابتدا مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس گزاره‌های خداشناسانه مورد بررسی قرار گرفته و سپس مبانی و اصول مذکور براساس گزاره‌های جهان‌شناسانه تحلیل شده است.

۳-۱- مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس گزاره‌های خداشناختی

مبنای اول: خدامحوری یا دین‌مداری

واقعیت اصیل آدمی، فقط هنگام ارتباط با خداوند محقق می‌شود و هر زمان که این ارتباط برقرار نباشد، نفس واقعی انسان پژمرده می‌شود. ما باید رویدادهای آفرینش را تجلی امر الهی بدانیم، امری که مبنای اصلی اعتقاد توحیدی است. انجام عمل نیک، جهان را از وجود خداوند سرشار می‌سازد، و عبادت خداوند، دعوت کردن او به عرصه‌ی حیات انسانی است. انسان تنها زمانی به زندگی اخلاقی در این دنیا دست می‌یابد که نه بر مبنای ارزش‌های درونی خویش، بلکه بر پایه‌ی اعتقاد به خداوند، عمل نماید (بوبر، ۱۴۰۳).

اصل اول: راهبری معنوی و تربیتی معلم

واقعیت وجودی شخص معلم، تنها هنگامی به طور کامل شکل می‌گیرد که رابطه‌ای صحیح با خدا برقرار نماید. اگر معلم اطاعت از خدا و رضایت او را هدف نهایی خود قرار دهد، روابطش با شاگردانش به صورت معنوی و اخلاقی سامان می‌یابد.

1- On Judaism

2- I and Thou

3- Eclips of God

4- Good and evil

5- Pointing the way

6- Between man and man

7- The life of dialogue

8- derivative method

رابطه‌ی معلم و شاگرد، پلی است برای رسیدن به رشد معنوی؛ با تأکید بر اهمیت ارتباط شاگرد با حقیقت الهی و نقشی که این ارتباط، در شکل‌گیری شخصیت و اخلاقیات در او دارد. معلم راهنمای شاگردان برای درک جهان معنوی است. معلم باید شاگرد را به درک رویدادهای آفرینش که تجلی امر الهی است، هدایت کند. آموزش معلم در کنار انتقال مفاهیم، باید شامل نوعی پرورش وجدان و ایمان عمیق باشد. وظیفه‌ی او هدایت شاگرد به سمت رشد معنوی، تقویت باورهای دینی، و تربیت فردی است که بتواند در مسیر حقیقت و فضیلت قرار گیرد.

مبنای دوم: آگاهی انسان از مسأله‌ی شر یا کسوف خداوند

یکی از مسائل اساسی که بوبر بعد از جنگ جهانی دوم با آن روبه‌رو شد، پدیده‌ی «شر» یا «کسوف خداوند»^۱ است. کسوف خداوند مانند سایه‌ای است که بین خورشید و دیدگان ما قرار می‌گیرد، و باعث می‌شود نور الهی را نبینیم. وظیفه‌ی ما در این وضعیت، تسلیم تمامیت وجودی خودمان به خداوند است. کسانی که از این تسلیم و تفویض امتناع ورزند، در مسئولیت وقوع این «کسوف» نقش دارند و با عدم پذیرش نور الهی، سهمی در تاریکی و ناپدید شدن حضور خدا بر روی زمین دارند (بوبر، ۱۴۰۳).

اصل دوم: مسئولیت معلم برای غلبه بر کسوف الهی (معلم؛ عامل جوشش نور الهی)

زمانی که معلم همه چیز را تنها از زاویه‌ی ابزارانگاری ببیند، نمی‌تواند رابطه‌ی صحیحی را با خدا، جهان و شاگردان برقرار کند. راه حل، در واکنش به این بحران، ابتدا شناخت وضعیت بحرانی خویش و سپس، تواضع در برابر امر الهی است. معلم به عنوان نماد جوشش نور الهی، می‌تواند شاگرد را به سمت پذیرش حقیقت الهی، هدایت کند و شاگرد به مثابه‌ی شخصی که نیازمند آگاهی و بازتابش نور الهی در زندگی خویش است، باید از حالتی خودآگاه برخوردار باشد. در رابطه‌ی با شاگرد، معلم باید روشن‌گری کند؛ این نقش، یعنی هدایت شاگرد به سمت درک عمیق‌تر نور الهی، و کمک در عبور از تاریکی‌های معنوی و فکری. رابطه‌ی معلم و شاگرد باید جریانی روحانی باشد که منجر به نزدیکی و اتحاد آن‌ها با حقیقت الهی و در نتیجه، پیشگیری از «کسوف» و تاریکی معنوی می‌شود.

مبنای سوم: خداوند؛ مخاطب واقعی انسان

تحقق هویت واقعی انسان بر مواجهه‌ی عمیق و منحصربه‌فرد با «دیگری»، که بوبر آن را «تو»ی ازل یا ابدی می‌نامد، استوار است. این «تو»، همان خداوند است که همه‌ی «تو»های دیگر، از او نشأت می‌گیرند. خداوند «تو»یی است که در میان وقایع روزمره، در کامل‌ترین زنجیره‌ی رویدادها حضور دارد و انسان‌ها را مورد خطاب قرار می‌دهد (بوبر، ۱۴۰۳). در صورت تداوم در رابطه‌ی «من-تو»، آدمی به توی ابدی نایل می‌گردد. هر «توی منحصر به فرد» نمایی از توی ابدی است. در میان ویژگی‌های متعدد خداوند، انسان‌ها با سه خصوصیت آشنا هستند: نخست، «روح‌مانند» بودن خدا، که سرچشمه‌ی چیزی است که ما روح می‌نامیم؛ دوم، «طبیعت‌مانند» بودن خدا، که منبع چیزی است که ما به عنوان طبیعت می‌شناسیم؛ و سوم، «شخص‌مانند» بودن خدا، که از آن، شخصیت انسانی انسان‌ها استنباط می‌شود (بوبر، ۱۴۰۲).

اصل سوم: میانجی‌گری معلم در پیوند شاگرد با «توی ابدی»

معلم باید هر یک از شاگردان را به عنوان یک «تو»ی منحصربه‌فرد در نظر بگیرد و در صورتی که با آن‌ها رابطه‌ی «من-تو»یی برقرار کند، در نهایت به «تو»ی ابدی دست خواهد یافت. او در برخورد با شاگردانش، نه تنها به جنبه‌ی زمینی آن‌ها، بلکه به جنبه‌ی روحانی‌شان نیز توجه دارد و با کنار گذاشتن نگاه سطحی، آن‌ها را مقدس و محترم می‌شمارد. در اساس، رابطه‌ی معلم و شاگرد، بر پایه‌ی مواجهه‌ی با خداوند شکل می‌گیرد؛ در این چارچوب، معلم در نقش راهنما و میانجی، با شاگرد رابطه‌ی «من-تو»یی برقرار می‌کند تا او را به سمت «توی ابدی» و تجربه‌ی روحانی و شخصی هدایت نماید. معلم باید الگو و تجسمی از «تو»ی مقدس باشد و به عنوان واسطه، این امر را در قالب رفتار و روش‌های خود نمایان سازد. معلم باید شاگرد را به گونه‌ای پرورش دهد که در روابط انسانی، احترام و توجه به دیگری را، به عنوان تجلی «تو»ی الهی ببیند.

مبنای چهارم: رابطه‌ی گفت‌وگویی میان انسان و خدا

بوبر ماهیت واقعی رابطه‌ی انسان با خدا را، به صورت یک گفت‌وگو درک می‌کند؛ به این معنا که خداوند، انسان را از راه‌های گوناگون و به‌ویژه از طریق رویدادهای زندگی روزمره، مورد خطاب قرار می‌دهد و پاسخ انسان نیز نه صرفاً در کلام، بلکه در کنش او نسبت به خطاب الهی معنا می‌یابد؛ خواه در قالب پذیرش و عمل، و خواه با بی‌تفاوتی و سرپیچی از خطابه‌ی الهی (بوبر، ۱۴۰۳). انسان نیز می‌تواند خداوند را مخاطب قرار دهد و با او وارد گفت‌وگو شود؛ یکی از جلوه‌های برجسته‌ی این گفت‌وگو، دعا کردن است.

^۱- Eclips of God

دعا مفهومی فراگیر دارد و فراتر از درخواست و استدعا، به معنای گفت‌وگوی صمیمانه با خداوند است؛ گفت‌وگویی که در پی آشکار شدن حضور الهی و دریافت آن است. اساس دعا، آمادگی عمیق انسان برای درک این حضور است. تجربه‌ی حضور الهی نه در ژرفای روح فردی، بلکه در عرصه‌ی ارتباط با دیگری شکل می‌گیرد (بوبر، ۱۴۰۳).

اصل چهارم: ایجاد فضای گفت‌وگو و درک واقعی حضور شاگرد

رابطه‌ی معلم و شاگرد باید بر مبنای گفت‌وگو و درک حضور عمیق باشد. معلم نقش واسطه‌ای است که در مسیر تربیتی، درخواست یا خطابه‌ی الهی را در قالب گفت‌وگو با شاگردان شکل می‌دهد. این رابطه، فرآیندی است از حضور و آگاهی عمیق در کلاس درس، که در آن معلم باید با بهره‌گیری از قوه‌ی درک و توجه کامل، ارتباطی صمیمی و معنوی با شاگرد برقرار کند، تا بتواند این گفت‌وگو را در مسیر شناخت الهی گسترش دهد. معلم باید الگویی از رابطه‌ی صمیمانه باشد تا شاگرد بتواند این نوع رابطه را، در قالب گفت‌وگو و تعامل با دیگران و جهان توسعه دهد. معلم باید شاگرد را در مسیر توسعه‌ی معنوی، در قالب دعا و مراقبت‌های درونی، هدایت و حمایت کند، و او را به توجه و حضور کامل، به منظور درک جلوه‌های تجلی خداوند در آفرینش ترغیب نماید.

مبنای پنجم: مسئولیت و آزادی انسان در رابطه با خداوند

انسان به‌عنوان موجودی آزاد آفریده شده است؛ آزادی‌ای که حتی در برابر خداوند نیز محفوظ می‌ماند. این آزادی به انسان امکان می‌دهد تا به دعوت الهی پاسخ دهد یا از آن امتناع ورزد. حتی سکوت در برابر این دعوت، خود نوعی پاسخ محسوب می‌شود. این پاسخ نه صرفاً با کلمات، بلکه از طریق اعمال، نگرش‌ها و واکنش‌های انسان ابراز می‌شود. مجموع این پاسخ‌ها، مسئولیتی است که انسان در قبال حضور دیگری، به‌ویژه خداوند، بر عهده می‌گیرد (بوبر، ۱۴۰۱).

اگر انسان دیگری را صرفاً به‌عنوان ابزاری برای استفاده یا آزمایش ببیند، رابطه‌ی «من-آن» شکل می‌گیرد و در این حالت، خداوند نیز از دید انسان پنهان می‌ماند. اما در رابطه‌ی «من-تو»، که مبتنی بر پذیرش و احترام متقابل است، امکان تجربه‌ی حضور خداوند فراهم می‌شود (بوبر، ۱۴۰۲).

اصل پنجم: عمل براساس آموزه‌ی حضور الهی

رابطه‌ی معلم و شاگرد باید بر اساس مواجهه‌ی عمیق، احترام متقابل و درک حضور الهی بنا شود. معلم باید خود را نمادی از حضور خداوند بداند. او باید باور داشته باشد که هر لحظه، فرصت درک و تجربه‌ی حضور الهی در قالب روابط با شاگردان فراهم است. پس باید در انتقال مفاهیم، این روحانیت و قداست را انتقال دهد. معلم باید با حضور در زمان حال، شاگردان را لحظه به لحظه هدایت کند، تا بتوانند رابطه‌ی مستقیم و گفت‌وگویی با سرچشمه‌ی الهی برقرار سازند. معلم باید شاگردان را به گونه‌ای تربیت کند که بتوانند مسئولیت پاسخ‌های خود در برابر دعوت الهی، چه در قالب گفت‌وگو، چه در قالب رفتار و نگرش، را خودآگاهانه و مسئولانه بپذیرند.

مبنای ششم: «هدایت» و «رستگاری» انسان به مدد خداوند

«هدایت کردن»^۱، به معنای نمایان کردن «مسیری»^۲ است که انسان باید با انتخاب آزادانه، در پیش گیرد؛ مسیری که به انسان امکان می‌دهد راه درست را از میان راه‌های نادرست بازشناسد. این راه درست، همان راه الهی است که «انسان‌های نمونه»^۳ یا «الگوهای انسانی» آن را پیموده‌اند. افرادی که از این مسیر، سر باز می‌زنند و راه خود را مستقل از راه خدا برمی‌گزینند، «گناه‌کار» یا «ستم‌پیشه» خوانده می‌شوند. اما خداوند حتی نسبت به گناه‌کاران نیز بی‌تفاوت نیست؛ بلکه بارها آنان را به سوی راه راست، دعوت و یاری می‌کند تا به مسیر درست بازگردند. انسان آفریده شده تا در مسیر «رستگاری»^۴ مبارزه کند؛ یعنی مأمور به انتخاب از میان نیکی و بدی است. مسیری که از جدال و تمایز مداوم میان حقیقت و فریب شکل می‌گیرد. نقش خداوند در این فرآیند، نشان دادن راه درست است. انسان‌ها از طریق اعمال راستین، می‌توانند خود را به خداوند نزدیک سازند؛ و با این عمل، به تحقق اراده‌ی الهی و به دگرگون ساختن «وجود» در جهتی متعالی کمک نمایند (buber, 1953).

اصل ششم: مشارکت معلم در هدایت الهی، و رستگاری به عنوان هدف تربیت

هدف غایی معلم، دستیابی خودش و شاگردان به رستگاری و سعادت است. از این رو رستگاری، هدف غایی تربیت است. رابطه‌ی معلم و شاگرد باید بر پایه‌ی اصولی متعالی چون هدایت الهی، مسئولیت‌پذیری، و انتخاب آزادانه استوار باشد. معلم باید در قالب آموزش‌های خود، اصول و ارزش‌های متعالی را بیان کرده و راه‌های رسیدن به سعادت را تبیین کند

¹- to direct

²- way

³- proven ones

⁴- salvation

تا شاگردان با شناخت آن، تصمیم‌گیری‌های آگاهانه انجام دهند. معلم باید بر توسعه‌ی قدرت انتخاب و تمیز میان خیر و شر در شاگردان تأکید کند، و بر تصمیم‌گیری‌های اخلاقی در مواجهه با آنان تمرکز نماید. معلم باید تبلور عملی هدایت الهی باشد؛ یعنی با رفتار و نگرش خود، آینه‌ای از مسیر حق را در برابر شاگرد قرار دهد. او باید در عملش صداقت، تواضع و ایمان را نشان داده و شاگردان را در پیمودن راه رستگاری هدایت کند. معلم باید با بهره‌گیری از نور هدایت الهی و به عنوان الگو، با اقدام عملی در مقابله با ظلم و بی‌عدالتی، که نشان‌گر تعهد و وفاداری نسبت به مسیر الهی است، شاگردان را نیز در مسیر خدمت و اصلاح اجتماعی رهنمون سازد.

مبنای هفتم: خوبی و نیکی در زندگی انسان

از دیدگاه بوبر، «خوب»^۱ و امر خوب نه صرفاً یک احساس درونی یا ذهنی، بلکه نوعی رابطه‌ی گفت‌وگویی است که هم در تعامل انسان با انسان، و هم در رابطه‌ی انسان با خداوند پدیدار می‌شود. خوبی، در تجربه‌ی زیسته‌ی منحصربه‌فرد و فعلی انسان، و در مسیر یگانه به سمت خداوند، در بستر مواجهات روزمره، محقق می‌گردد. هر آموزه‌ی اخلاقی، ریشه در منبعی وحیانی دارد که هنوز برای انسان به طور کامل مکشوف نشده است. وحی الهی به شکل نوعی الهام برای خدمت به انسان‌ها و جهان خلقت ظهور می‌کند و از این طریق، جنبه‌ی منحصربه‌فرد انسان را محقق می‌گرداند (buber, 2003).

اصل هفتم: مشارکت عملی معلم برای خوبی و نیکی

معلم باید شاگردان را در شناخت اهمیت منبع وحیانی و الهام‌بخش بودن آموزه‌های اخلاقی هدایت کند. او باید ضمن انتقال مفاهیم نظری، آن‌ها را به تجربه‌های عملی و مواجهه با موقعیت‌های انسانی منحصربه‌فرد و واقعی، مرتبط سازد تا شاگرد بتواند معنای «خوب» را در زندگی روزمره بیابد. آموزش باید بر پایه‌ی ارزش‌های اخلاقی، تواضع، و دگراندیشی در مواجهه با شرایط زندگی تمرکز داشته باشد.

معلم باید به عنوان نمونه‌ای عینی، شاگردان را در مسیر شناخت و تحقق «خوبی» در موقعیت‌های عملی، با پذیرش نقش مواجهات همیشگی با خالق و مخلوق هدایت کند. معلم باید نقش راهنما و تسهیل‌گر را ایفا نماید تا شاگرد در مسیر کشف و تجربه «خوبی»، از مشکلات و آزمون‌های اخلاقی عبور کرده و در پیوند با خویشستن، دیگران و خداوند، تعالی یابد.

مبنای هشتم: اتکا یا مخلوق بودن انسان در رابطه با خداوند

عنصر بنیادین در رابطه‌ی انسان با خداوند، در احساسی نهفته است که می‌توان آن را «اتکا» یا «مخلوق بودن» نامید. در این رابطه، انسان به‌گونه‌ای کامل، خود را متکی به خداوند می‌بیند. این پیوند، به انسان نوعی آزادی عطا می‌کند؛ به‌گونه‌ای که دیگر، مخلوق بودن را مانعی برای خلاقیت خویش نمی‌پندارد. انسان برای تحقق هستی‌اش، به خداوند نیازمند است؛ در عین حال، خداوند نیز برای تحقق تمام آن‌چه که «مفهوم بودن انسان» را شکل می‌دهد، به انسان نیاز دارد. جهان «ملعبه‌ی الهی»^۲ نیست، بلکه عرصه‌ای است که در بستر آن، «تقدیر الهی»^۳ رقم می‌خورد. «خلقت از درون ما عبور می‌کند، با ما یکی می‌شود، ما را دگرگون و سرشار می‌سازد؛ و در نهایت، در برابر آن تسلیم می‌شویم، در روند آفرینش مشارکت می‌کنیم و در مواجهه با خالق، خود را به‌عنوان یاور و هم‌نشین او عرضه می‌داریم» (بوبر، ۱۴۰۲).

اصل هشتم: مشارکت با خداوند و هم‌نشینی و مددکاری معلم در آفرینش

معلم باید نقش راهبری را ایفا کند که شاگرد را از احساس ناتوانی، به نگرشی فعال و مسئولانه در رابطه با خالق رهنمون می‌سازد. معلم به عنوان هم‌نشین و مددکار خداوند در آفرینش، باید شاگردان را در شناخت و تقویت حس اتکا و اعتماد به خداوند راهنمایی کند؛ این شناخت، زمینه‌ساز درک عمیق‌تری از رابطه‌ی «من و خویشستن»، «من و دیگران» و «من و خدا» است، و پایه‌ای برای فعالیت‌های اخلاقی و معنوی می‌باشد. معلم باید به عنوان الگو، شاگرد را در ترسیم روش‌هایی اخلاقی برای مشارکت فعال در روند خلقت و تعالی جهان راهنمایی کند، تا بفهمد که وابستگی به خداوند نه مانع، بلکه موتور خلاقیت و کمال فردی است.

مبنای نهم: ایده و عمل «تحقق» خداوند از طریق انسان

تنها عملی ثمربخش است که از سوی هر انسان، به‌صورت یگانه و از نو، آغاز گردد؛ یعنی «عمل تحقق». تصمیم‌گیری انسان، بیان‌گر تحقق حضور خداوند از طریق اوست. مفهوم تحقق در سه لایه‌ی متمایز قابل تأمل است: در لایه‌ی نخست، تصمیم‌گیری به معنای «تحقق خداوند از طریق تشبه» است؛ انسان این قابلیت را دارد که «خداماند» شود. در لایه‌ی

^۱- good

^۱- Divine play

^۲- Divine fate

^۳- Fulfillment

دوم، تصمیم‌گیری به معنای «تحقق خداوند از طریق تشدید واقعیت او» است؛ یعنی هر اندازه که انسان، خداوند را در تجربه‌های جهان بیش‌تر درک کند، واقعیت او برایش ژرف‌تر جلوه‌گر می‌شود. در نهایت، لایه‌ی سوم به این معناست که اعمال انسان، نقشی تأثیرگذار بر سرنوشت خداوند بر روی زمین ایفا می‌کند (بوبر، ۱۴۰۱).

تحقق، پیمانی عظیم میان خداوند و انسان است که در کتاب مقدس، در سه سطح گوناگون به تصویر کشیده شده است. در نخستین سطح، وظیفه‌ی انسان، «بودن» نیست، بلکه «شدن» و حرکت در مسیر کمال است. دومین پیمان نشان می‌دهد که تحقق، نیازمند ایثار و تسلیم کامل در برابر اراده‌ی الهی است. سومین پیمان بیان‌گر آن است که تحقق الوهیت در جهان، در رابطه‌ی میان انسان‌ها پدیدار می‌شود (بوبر، ۱۴۰۳).

اصل نهم: عاملیت معلم برای تحقق خداوند و شخصیت وجودی شاگردان

معلم به‌عنوان الگو، می‌کوشد تا با تمام وجود، خداوند را در زمین محقق سازد. تحقق این امر نیازمند نیروی کنش‌گرانه‌ای است که بدون اتکال به دیگران، باید از درون خود معلم برخیزد. چنین معلمی در پی آن است که در جهت تحقق صفات الهی چون عدالت، عشق، و مهربانی مشارکت داشته باشد. او درمی‌یابد که غایت وجودی‌اش توقف در وضعیت موجود و صرفاً «بودن» نیست، بلکه رسالت او، «شدن» مداوم و حرکت به سوی کمال وجودی خویش و شاگردان است. معلم نقشی اساسی در فرآیند تحقق انسانی شاگرد دارد. آموزش باید فراتر از انتقال اطلاعات، بر پرورش اراده، انتخاب و تصمیم‌گیری مستقل تمرکز داشته باشد. معلم باید شاگرد را آگاه سازد تا نقش خود را در تحقق الهی و بی‌کرائگی عمل خویش درک کند.

مبنای دهم: خدانشناسی، محور شئون ارتباطی انسان

اقلیم‌هایی که در آن‌ها «جهان رابطه» برای انسان معنا می‌یابد، سه دسته است: طبیعت، انسان‌ها، موجودات روحانی. در هر یک از این اقلیم‌های ارتباطی، انسان از خلال آن‌چه که خود را بر او آشکار می‌سازد، به سوی خداوند نظر دارد. در هر تجربه‌ی ارتباطی، بازتابی از حضور الهی نهفته است. انسان در هر یک از این اقلیم‌ها خداوند را، بسته به ویژگی‌های خاص همان قلمرو، مورد خطاب قرار می‌دهد. انسان تنها زمانی به مواجهه‌ای کامل با حضور الهی نائل می‌شود که بتواند این سه حوزه‌ی ارتباطی را به شکلی یکپارچه، در مسیر حقیقت زندگی خویش پیوند دهد (بوبر، ۱۴۰۲).

اصل دهم: برقراری ارتباط جامع و هم‌سو با اقلیم‌های وجودی، همراه با جهت‌گیری الهی

رابطه‌ی معلم و شاگرد باید در راستای پرورش توانایی‌های شاگرد در برقراری ارتباط و هماهنگی با سه اقلیم وجودی شامل طبیعت، انسان‌ها و مخلوقات معنوی متمرکز باشد. معلم نقش راه‌بری را در این فرآیند دارد. او باید شاگرد را برای فهم عمیق‌تر از حضور الهی در تمامی ابعاد زندگی یاری دهد. آموزش نباید محدود به تئوری‌های خشک باشد؛ بلکه باید به عنوان وسیله‌ای برای آگاه‌سازی نسبت به اقلیم‌های وجودی و نحوه‌ی هم‌سوایی و یکپارچگی آن‌ها عمل کند. هدف این است که شاگرد رابطه‌ای اصیل و صادقانه با طبیعت، دیگران و جهان معنوی برقرار کند. شاگرد باید بیاموزد که هدف نهایی، رسیدن به مواجهه‌ای جامع و یکپارچه با حقیقت است. تربیت در این زمینه شامل آموزش روحیه‌ای صادقانه، یگانگی و هماهنگی در ارتباطات است.

۳-۲- مبانی و اصول رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس گزاره‌های جهان‌شناختی

مبنای یازدهم: علم به جهان‌بینی مطلوب

بوبر تصویری مقایسه‌ای میان دو نوع جهان‌بینی ارائه می‌دهد: جهان‌بینی نامطلوب و مطلوب. جهان‌بینی نامطلوب در پی سلطه بر جهان است، در حالی که جهان‌بینی مطلوب، در اندیشه‌ی تکمیل آن است. در بینش ناصحیح، جهان امری ثابت است؛ اما در دیدگاه صحیح، جهان در حال شدن و تحقق است. شخص واجد جهان‌بینی نامطلوب، جهان را نظاره می‌کند، ولی دیدگاه مطلوب با جهان همراه شده و در آن مشارکت می‌ورزد. در نگرش نامطلوب، جهان با معیار اندازه‌گیری و سنجش، ارزش‌گذاری می‌شود؛ اما در بینش اصیل، جهان به عنوان هدف تلقی می‌شود (بوبر، ۱۴۰۱).

اصل یازدهم: مشارکت فعال معلم در جهان در حال شدن

جهان پیوسته در حال «شدن» است، و رسالت معلم مشارکت در این روند، از طریق شکوفایی شخصیت خود، خدمت به خداوند و تکامل آفرینش است. چنین بینشی، اعمال معلم را جهت می‌بخشد و بستری برای مواجهه‌ای درست با مخلوقات الهی، به‌ویژه شاگردان، فراهم می‌سازد. معلم به عنوان راهنمایی فعال، در فرآیند مشارکت شاگرد در جهان، عمل می‌کند. معلم باید شاگرد را ترغیب کند تا با جهان همراه شده، در فرآیند کنش فعال باشد، نه این‌که فقط نقش نظاره‌گر را داشته باشد. او در نقش راه‌بری است که به شاگرد کمک می‌کند تا ارزش‌های جهان را درک کرده و در مسیر تحقق آن، مشارکت نماید.

مبنای دوازدهم: رابطه‌ی انسان و جهان‌بینی

از نظر بوبر، جهان‌بینی صرفاً یک دیدگاه شخصی یا نگرشی ذهنی نیست؛ بلکه باید مبتنی بر زمینه‌ای واقعی و اصیل باشد. نوعی واقعیت بنیادین که انسان را در مسیر حرکت به سوی هدف، تنها نمی‌گذارد. رشد و تعالی فرد، شکل‌گیری جامعه‌ای متشکل از افراد رشدیافته، و گسترش ارتباطات میان آن‌ها، همگی به این وابسته است که انسان چگونه بر پایه‌ی تفسیر خاصی که جهان‌بینی از جهان ارائه می‌دهد، به کنش می‌پردازد (buber, 1990).

اصل دوازدهم: عمل و تدریس معلم براساس جهان‌بینی

معلم این توانایی را دارد که دسترسی شاگرد به نیروهای درونی خود و امکانات نهفته در جهان را ممکن سازد. اما قبل از آن، معلم خودش باید از یک جهان‌بینی منسجم برخوردار باشد؛ زیرا تدریس بدون داشتن جهان‌بینی، نه مطلوب است و نه ممکن (buber, 1990). معلمی که دارای جهان‌بینی صحیح است، می‌کوشد تمام امکانات خویش را در مسیر خدمت به جهان خلقت و حیات انسانی به کار گیرد. چنین معلمی، توانایی تشخیص و گزینش آگاهانه و ارادی از جهان را دارد. او شاگرد را بخشی از جهان می‌داند و تلاش می‌کند نیروها و تمایلات شاگرد را به سوی شناختی عمیق‌تر از جهان هدایت کند. این معلم می‌کوشد تا شاگرد را به تصمیم‌گیری آگاهانه و مشارکت فعال در فرایند تکمیل جهان رهنمون سازد. معلم باید جهانی‌بینی مبتنی بر عشق آگاهانه و ژرف به جهان داشته باشد تا بتواند رابطه‌ای عمیق و پایدار میان شاگرد و جهان برقرار کند.

مبنای سیزدهم: نگرش دوگانه‌ی انسان نسبت به جهان

انسان به دو شیوه‌ی بنیادی با جهان رابطه برقرار می‌کند که با یکی از دو «کلام اساسی»^۱ مشخص می‌شود: کلام «من-تو» و کلام «من-آن». جهان‌بینی مطلوب آن است که انسان، جهان را به مثابه‌ی «تو» مخاطب قرار دهد؛ یعنی با آن وارد رابطه‌ای زنده و دوسویه شود. در مقابل، جهان‌بینی کاذب، نگاهی ابزاری به جهان دارد و آن را همچون یک «آن» یا شیء تلقی می‌کند. در حالت نخست، انسان با جهان در گفت‌وگویی حقیقی مشارکت می‌ورزد؛ اما در حالت دوم، تنها آن را مشاهده یا مصرف می‌کند. کلام «من-تو»، از دل یک «اجتماع طبیعی»^۲ زاده می‌شود، در حالی که کلام «من-آن»، حاصل «انفکاک طبیعی»^۳ است (بوبر، ۱۴۰۲).

اصل سیزدهم: نقش معلم در تبیین و تقویت روابط «من-تو» و «من-آن» در فرآیند تربیت

نقش معلم در ایجاد و تقویت رابطه‌ی «من-تو» آن است که رابطه‌ای انسانی و گفت‌وگویی با شاگرد برقرار کند. این رابطه مستلزم درک عمیق از نیازهای شاگرد است و برهم‌دلی استوار است. معلم در رابطه‌ی «من-آن» نیز باید نقش داشته باشد؛ او باید توانایی انتقال مفاهیم علمی، تاریخی و فرهنگی را داشته باشد تا شاگرد این مفاهیم را در قالب ساختاری منسجم بیاموزد. دگرگون‌سازی جهان «آن» در مسیر تربیت، نیازمند مهارت و آگاهی معلم در درک عمیق مفاهیم و توانایی انتقال آن‌ها است. معلم باید با یک رویکرد تلفیقی، در عین حال که رابطه‌ی «من-تو» را برقرار می‌کند، به آموزش مفاهیم «من-آن» نیز بپردازد. این دو رابطه در فرآیند تربیت، مکمل یکدیگرند؛ اولی به رشد روحی، هم‌زیستی و مشارکت انسانی می‌انجامد، و دومی به انتقال دانش تکنولوژیک و مفاهیم جهانی کمک می‌کند.

مبنای چهاردهم: ارتباط انسان با ماهیت عینی جهان

جهان عینی مد نظر بوبر، صرفاً طبیعت مادی نیست، بلکه بیش‌تر بر طبیعت انسانی متمرکز است. او انسان را موجودی دوساحتی می‌داند که از یک‌سو، ریشه در عالم پایین‌تر، یعنی قلمرو طبیعت مادی دارد و در کنار سایر موجودات در جهان زندگی می‌کند، و از سوی دیگر، نشانی از افق برتر در او هویداست؛ افقی که انسان را در برابر وجود الهی قرار می‌دهد (بوبر، ۱۴۰۳).

اصل چهاردهم: توجه معلم به دو ساحتی بودن طبیعت شاگرد

معلم باید سکوی رشد و تعالی را فراهم آورد تا شاگرد بتواند در مسیر شناخت و اتصال با جنبه برتر درون خود گام بردارد، یعنی به سمت افق الهی حرکت کند. تربیت باید بر اساس توازن بین طبیعت و فطرت باشد؛ معلم باید بین پرورش جنبه مادی و تقویت جنبه‌ی معنوی شاگرد تعادل برقرار کند، به گونه‌ای که هر دو جنبه در مسیر رشد و پویایی قرار گیرند. معلم باید فرایند تربیت را هماهنگ با ماهیت دوگانه‌ی انسان هدایت کند، تا شاگرد در مسیر تعادل و کمال، از جنبه‌های طبیعی و الهی خود بهره‌مند شده و به وظایف فردی و اجتماعی‌اش پاسخ دهد.

1- Basic words

2- Natural Association

3- Natural Discreteness

مبنای پانزدهم: وحدت و یک‌پارچگی جهان

جهان، تقسیم‌ناپذیر است و انسان نیز در اصل چنین است؛ اما او از این یگانگی جدا افتاده، دچار هبوط شده و شباهت خود به خدا را از دست داده است. وجود عینی در وحدت است، اما وجود ذهنی، دچار پراکندگی و چندگانگی است (بوبر، ۱۴۰۱). جهان ظاهراً متکثر، با کنش تصمیم‌گیری انسان به سوی وحدت سوق داده می‌شود. انسان در لحظه‌ی تصمیم‌گیری راستین، درمی‌یابد که باید انتخاب کند. هنگامی که انسان با تمام هستی خویش دست به انتخاب می‌زند، آزادی‌اش را به خداوند می‌سپارد؛ چرا که هر انتخاب تمام‌عیار، جلوه‌ای از حضور الهی است که از درون جان آدمی پرتوافکنی می‌کند (بوبر، ۱۴۰۳).

اصل پانزدهم: نقش معلم در تحقق بخشیدن به انتخاب مؤثر از جهان در خودش و شاگرد

تمایلاتی که در کودک وجود دارد، چیزی جز آمادگی برای دریافت و فهم جهان نیست. تعلیم و تربیت، به معنای پرورش آگاهی، اراده و توانایی انتخاب از دل جهانی است که بر انسان اثر می‌گذارد. این فرایند، از طریق معلمی صورت می‌گیرد که توانسته است جهان را در وجود خویش متمرکز سازد و از این رهگذر، امکانی برای انتخاب آگاهانه‌ی شاگرد از جهان فراهم آورد. معلم نباید به شیوه‌ای مداخله‌گرایانه عمل کند؛ چراکه مداخله‌ی تحمیلی، روح کودک را به یک بخش فرمان‌بر و یک بخش سرکش تقسیم می‌کند. تأثیر جهان بر کودک، هم از طریق طبیعت و ساختارهای جامعه، و هم از راه روابط انسانی صورت می‌گیرد. بنابراین، معلم اصیل نیز باید از هر دو مسیر، یعنی «جهان» و «رابطه» در فرایند آموزش بهره گیرد (buber, 2002). معلم باید وحدت و سرزندگی جهان را در کردار خود متجلی سازد. او باید به شاگرد بیاموزد که در مواجهه‌ی با جهان، تصمیم‌های آگاهانه و متعهدانه بگیرد.

مبنای شانزدهم: رابطه‌ی متقابل میان انسان و جهان

میان انسان و جهان، رابطه‌ای دوسویه و زنده شکل می‌گیرد. وقتی انسان جهان را «تو» خطاب می‌کند، خودش را با تمام وجود به آن می‌سپارد؛ و جهان نیز در پاسخ، او را به عنوان «تو» مخاطب قرار می‌دهد. همین ارتباط عمیق با جهان، به شما می‌آموزد چگونه با دیگران روبه‌رو شوید، بدون این که خودتان را فراموش کنید (بوبر، ۱۴۰۲).

اصل شانزدهم: شکل‌دهی به روابط متقابل شاگرد و جهان

معلم باید شاگرد را تشویق کند تا با جهان و خودش، ارتباطی واقعی و زنده برقرار کند. با درک اهمیت رابطه‌ی دوسویه با جهان، معلم باید به شاگرد بیاموزد که جهان و دیگران باید مخاطب و شریک او باشند، نه ابزار بهره‌کشی. معلم باید فرصت‌هایی ایجاد کند تا شاگرد بتواند دیدگاهی مستقل، انتقادی و زنده نسبت به جهان توسعه دهد. تحلیل و گفت‌وگو، به عنوان روش‌هایی برای برقراری ارتباط واقعی پیشنهاد می‌شوند؛ در این فضا، شاگرد می‌آموزد چگونه از طریق بحث و تعمق، رابطه‌ای نزدیک و متعهد با جهان و دیگران برقرار کند.

۴- نتیجه‌گیری:

مسأله‌ی پژوهش، کیفیت رابطه‌ی معلم و شاگرد در محیط‌های آموزشی است که بی‌توجهی به آن، زمینه‌ساز بروز تعارضات مستمر بین این دو عنصر تربیتی است. **بررسی تحلیلی اصول و مبانی رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس دیدگاه هستی‌شناسانه‌ی مارتین بوبر، تلاشی در جهت پر کردن شکاف مهمی است که در پژوهش‌های قبلی، به صورت جامع مورد بررسی قرار نگرفته است.** با بررسی خطوط چارچوب فکری بوبر در آثار عمده‌ی وی، مبانی عمده از چگونگی رابطه‌ی انسان با خداوند و جهان، مورد توصیف و تفسیر قرار گرفت و سپس بر پایه‌ی این مبانی، اصولی تجویزی به منظور سامان‌دهی به حیطه‌ی رابطه‌ی معلم و شاگرد استنتاج گردید. ده مبنا و اصل براساس گزاره‌های خداشناسانه، و شش مبنا و اصل براساس گزاره‌های جهان‌شناسانه مورد تحلیل قرار گرفت.

بررسی تطبیقی دیدگاه بوبر پیرامون رابطه‌ی معلم و شاگرد، با آرای فیلسوفان دیگر، اشتراکاتی تئوریک را نمایان می‌سازد. بوبر مانند افلاطون و ارسطو، برقراری ارتباط صمیمی معلم با شاگردان و پرورش قوای روحی آنان را امری اساسی تلقی می‌کند. هم‌راستا با لاک، بر عشق ورزیدن به شاگرد، و هم‌صدا با فریره، بر مواجهه‌ی معلم با شاگرد، بررسی مسائل مرتبط با جهان پیرامون، و استفاده از روش گفت‌و شنود تأکید دارد. و مانند نلر، برقراری ارتباط معنوی و همراه با تمامیت وجودی، گفت‌وگوی اصیل، و ایجاد اعتماد در رابطه با شاگرد را بسیار مهم می‌داند. اما باید توجه داشت که نوع نگاه بوبر (به مثابه‌ی فیلسوف اگزیستانس خدا‌باور) به مقوله‌ی ارتباط با شاگرد، مبتنی بر وجودشناختی توأم با مشارکت در جهان، و تلاش برای تحقق کمال وجودی او، در فرایند جنبشی از «بودن» به «شدن» است و جامعیت بیش‌تری نسبت به دیدگاه فیلسوفان دیگر دارد و به کلیه‌ی شئون ارتباطی معلم (ارتباط با خدا، جهان، خود و شاگردان) جهت‌گیری الهی می‌دهد و برای رابطه‌ی معلم و شاگرد، استلزامات قابل توجهی در بر دارد.

در رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس دیدگاه هستی‌شناختی بوبر، معلم در وهله‌ی اول باید ارتباط صحیحی با خداوند و با جهان هستی برقرار نماید و این بینش توأم با خداشناسی و جهان‌بینی اصیل را در اعمال خود متجلی سازد؛ یعنی خودش باید مظهر صفات و افعال الهی، و نیروهای موجود در جهان باشد. معلم باید ارتباطی پویا و سرزنده با خداوند و جهان داشته باشد و به منظور تحقق بخشیدن به خداوند بر روی زمین و ایجاد شادی و نیکی در جهان، مشارکت نماید. او در وجود شاگردانش، نوری الهی می‌بیند و آن‌ها را به مثابه‌ی یکی از قوای مؤثر در جهان می‌شناسد و تمام تلاش خود را برای تحقق بخشیدن به اصالت وجودی شاگردان به کار می‌گیرد.

معلم به جای استفاده از روش‌های مستقیم، بیش‌تر نقش زمینه‌ساز و راهنما را بر عهده دارد. نقش اصیل معلم، راهنمایی شاگردان برای درک جهان معنوی است تا بتوانند ارتباط واقعی با حقیقت الهی برقرار کنند. معلم باید زمینه‌ساز پرورش وجدان و ایمان در شاگردان باشد. او باید با داشتن یک بینش تلفیقی، شاگرد را به تعادل در استفاده از رابطه‌ی «من و آن»، و تمرکز بر رابطه‌ی «من و تو» راهنمایی کند. معلم در نقش راهنما و میانجی، با شاگرد رابطه‌ی «من-تو» پی برقرار می‌کند تا او را به سمت «توی ابدی»، هدایت نماید. رابطه‌ی معلم و شاگرد باید بر مبنای گفت‌وگو و درک حضور شاگرد باشد و توانایی شاگرد را در قالب تعامل با دیگران و جهان توسعه دهد. چنین رابطه‌ای باید بر اساس مواجهه‌ی عمیق، احترام متقابل و درک حضور الهی بنا شود. با توجه به این‌که نیل به سعادت و رستگاری، هدف غایی تربیت است، رابطه‌ی معلم و شاگرد باید بر پایه‌ی اصولی متعالی چون هدایت الهی، مسئولیت‌پذیری، و انتخاب آزادانه استوار باشد. معلم نقش الگویی نیز دارد؛ او به عنوان نماد جوشش نور الهی، باید با ایفای نقش آگاهی‌بخشی، شاگرد را به سمت پذیرش و بازتابش نور الهی در زندگی خویش رهنمون سازد. او به عنوان هم‌نشین و مددکار خداوند در آفرینش، باید شاگردان را در شناخت و تقویت حس اتکا و اعتماد به خداوند راهنمایی کند. معلم در نقش راهبری است که به شاگرد کمک می‌کند تا ارزش‌های جهان را درک نماید. او باید وحدت و سرزندگی جهان را در کردار خود متجلی سازد و امکانی برای انتخاب آگاهانه‌ی شاگرد از جهان فراهم آورد. او باید فرایند تربیت را هماهنگ با ماهیت دوگانه‌ی انسان، هدایت کند.

به طور کلی در رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس اندیشه‌های هستی‌شناسانه‌ی بوبر، هر دو عنصر تربیتی یعنی معلم و شاگرد باید نقشی فعال داشته باشند. معلم هم نقش آموزشی و هم نقش تربیتی دارد. کار معلم فراتر از انتقال معلومات درسی است. شاگردان، موجودات ناکاملی هستند و برای کامل شدن، نیازمند کمک وجودشناختی معلم هستند. معلم ابتدا باید خودش به ایده‌ی الهی و جهان‌بینی صحیح مجهز باشد و به عنوان فرد برخوردار از اصالت شخصی، در کلاس درس حاضر شده و در بستر مواجهه‌ی مطلوب با شاگرد، او را در جهت تحقق شخصیت وجودی و برقراری ارتباط صحیح با خداوند، جهان آفرینش و سایر انسان‌ها یاری رساند.

سامان‌دهی به حوزه‌ی رابطه‌ی معلم و شاگرد، براساس اصول برگرفته از دیدگاه بوبر می‌تواند زمینه را برای کاهش تعارضات اخلاقی، ترویج تفاهم، و مشارکت مؤثر معلم و شاگرد در فعالیت‌های آموزشی و تربیتی فراهم نماید و به تحقق اصالت وجودی هر دو طیف فرایند تربیتی، مدد رساند؛ از این رو آگاهی معلمان و دانشجومعلمان از این آموزه‌های تربیتی، از طریق برگزاری کارگاه‌های آموزشی یا دوره‌های ضمن خدمت ضرورت دارد؛ در این زمینه، **راهنما‌های آموزشی برای معلمان و دانشجومعلمان می‌تواند شامل این موارد باشد: الف- طراحی کارگاه‌های شبیه‌سازی رابطه «من-تو» پی، به منظور فراهم کردن زمینه‌ی تجربه عملی. ب- تشکیل گروه‌های بازتاب حرفه‌ای که در آن، معلمان و دانشجومعلمان، تجربه‌های عاطفی و تعاملی خود را به بحث بگذارند. ج- تمرین مهارت‌های ارتباطی مانند گوش دادن فعال، پرسش‌گری هم‌دلانه، و مدیریت تعارض بدون سلطه.** با توجه به غنای تفکرات مارتین بوبر در قلمرو ارتباطی مابین انسان و انسان، بررسی اصول و مبانی رابطه‌ی معلم و شاگرد براساس گزاره‌های انسان‌شناختی دیدگاه او، شکاف پژوهشی جذابی است که تاکنون به صورت جامع، به آن پرداخته نشده و می‌تواند مورد کاوش پژوهش‌گران حوزه‌ی علوم تربیتی قرار گیرد.

منابع:

- ابراهیم‌زاده، عیسی. (۱۴۰۳). *فلسفه‌ی تربیت*. تهران: دانشگاه پیام نور.
- اسمیت، رونالد گرگور. (۱۳۸۵). *مارتین بوبر* (مسعود سیف، مترجم). تهران: حقیقت.
- باقری، خسرو، سجادیه، نرگس و توسلی، طیبه. (۱۳۹۹). *رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه‌ی تعلیم و تربیت*. تهران: پژوهشکده‌ی مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- باقری، خسرو (۱۴۰۲). *درآمدی بر فلسفه‌ی تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران* (جلد: اول). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

- بوبر، مارتین. (۱۴۰۱). در باب یهودیت (علی فلاحیان وادقانی، مترجم). قم: ادیان.
- بوبر، مارتین. (۱۴۰۲). من و تو (ابوتراب سهراب و الهام عطاردی، مترجمان). تهران: فروزان روز.
- بوبر، مارتین. (۱۴۰۳). کسوف خداوند، مطالعاتی در باب رابطه‌ی دین و فلسفه (عباس کاشف و ابوتراب سهراب، مترجمان). تهران: فروزان روز.
- سیف، سیدمسعود. (۱۳۸۵). تأملی در فلسفه‌ی هم‌سخنی مارتین بوبر. مجله نامه مفید، ۲(۲)، ۴۳-۵۸.
https://philosophy.mofidu.ac.ir/article_240872.html
- شعبان پور، مکرّمه، عابدینی بلترک، میمنت و صفار حیدری، حجت. (۱۴۰۳). بازشناسی مؤلفه‌های راهبردهای یاددهی - یادگیری در آموزش و پرورش بر مبنای فلسفه هستی‌گرا. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۱۰(۱۷)، ۲۲۳-۲۴۳.
<https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3284>
- صفوی، امان‌اله. (۱۴۰۱). کلیات روش‌ها و فنون تدریس. تهران: معاصر.
- فرامرز قراملکی، احد، برخوردار، زینب و موحدی، فائزه. (۱۴۰۲). اخلاق حرفه‌ای در مدرسه. تهران: مؤسسه‌ی خیریه‌ی آموزشی فرهنگی شهید مهدوی.
- فریره، پائولو. (۱۴۰۳). تعلیم و تربیت ستمدیدگان (پروین قائمی، مترجم). تهران: آشیان.
- فیاضی، مینا، رامشت، شهرام و صداقت‌زاده، میثم. (۱۴۰۲). ویژگی‌های مربی شایسته در اندیشه شهید مطهری. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۹(۱۵)، ۱۷۹-۲۰۰.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1402.9.15.8.6>
- کاردان، علیمحمد. (۱۴۰۲). سیر آراء تربیتی در غرب. تهران: سمت.
- گوتک، جرال ال. (۱۴۰۱). مکاتب فلسفی و آرای تربیتی (محمدجعفر پاک‌سرشت، مترجم). تهران: سمت.
- محسنی، اعظم، سیف، سیدمسعود، فتح طاهری، علی. (۱۳۹۹). نقد فلسفه‌ی هم‌سخنی مارتین بوبر و پی‌آمدهای آن در حوزه‌ی تعلیم و تربیت کودکان. غرب‌شناسی بنیادی، ۱۱(۱)، ۱۱۵-۱۳۳.
<https://occidentstudy.ihcs.ac.ir/>
- محمدی، محمود. (۱۴۰۱). واکاوی ادراکات دانش‌آموختگان دانشگاه فرهنگیان از مسائل حرفه‌ی معلمی در نظام آموزش و پرورش. نظریه و عمل در تربیت معلمان، ۸(۱۳)، ۲۳۹-۲۶۰.
<https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1401.8.13.11.8>
- مک‌کواری، جان. (۱۴۰۰). فلسفه‌ی وجودی (محمدسعید حنایی کاشانی، مترجم). تهران: هرمس.
- میرزایی، خلیل. (۱۴۰۱). پژوهش، پژوهش‌گری و پژوهش‌نامه‌نویسی (جلد: اول). تهران: فوژان.
- نلر، جورج فردریک. (۱۴۰۲). آشنایی با فلسفه‌ی آموزش و پرورش (فریدون بازرگان دیلمقانی، مترجم). تهران: سمت.

References

- Ahmadgholami, M., Heidari, M., & Bakhtiar Nasrabadi, H. (2021). Reflection of Buber's Moral Perspective on Teacher's Professional Ethics: Teacher-Student Communication Area. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 3(3), 357-365.
<https://doi.org/10.29252/ieepj.3.3.357>
- Bagheri, Kh. (2023). *An Introduction to the Philosophy of Education of the Islamic Republic of Iran* (Vol. 1). Tehran: Scientific and cultural publications. [In Persian]
- Bagheri, Kh., Sajadieh, N., & Tavasoli, T. (2020). *Research approaches and methods in philosophy of education*. Tehran: Institute of cultural and social studies. [In Persian]
- Baker, B. (1966). Existential philosopher on education. *Educational theory*, 16(3), 216-224.
doi:10.1111/j.1741-5446.1966.tb00261.x
- Buber, M. (1953). *Good And Evil* (Ronald Gregor Smith, Trans). NewYork: Charles Scribner's Sons.
- Buber, M. (1990). *Pointing the way* (Maurice Friedman, Trans). London: Humanities Press.
- Buber, M. (2002). *Between Man And Man* (Ronald Gregor Smith, Trans). NewYork: Routledge.
- Buber, M. (2003). *The Life of Dialogue* (Maurice Friedman, Trans). NewYork: Routledge.
- Buber, M. (2022). *On Judaism* (A. Fallahian Vadeghani, Trans). Qom: Adyan. [In Persian]
- Buber, M. (2023). *I and Thou* (A. Sohrab., & E. Attarodi, Trans). Tehran: Forouzane-rouz. [In Persian]
- Buber, M. (2024). *Eclips of God* (A. Kashef., & A. Sohrab, Trans). Tehran: Forouzane-rouz. [In Persian]
- Ebrahimzadeh, E. (2024). *Philosophy of education*. Tehran: Payam Noor University. [In Persian]

- Faramarz Gharamaleki, A., Barkhordari, Z., & Movahedi, F. (2023). *Professional ethics in school*. Tehran: Shahid Mahdavi Educational and Cultural Charitable Institution. [In Persian]
- Fayazi, M., Ramesht, Sh., & Sedaghatzadeh, M. (2023). Characteristics of competent educators in martyr Motahari's thought. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 9(15), 179 -200. [In Persian] <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1402.9.15.8.6>
- Freire, P. (2024). *Pedagogy of the Oppressed* (P. Ghaemi, Trans). Tehran: Ashian. [In Persian]
- Friedman, M. (1956). Martin Buber's Philosophy Of Education. *Educational theory*, 6, 95-104.
- Gutek, G. L. (2022). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education* (M. J. Pakseresh, Trans). Tehran: Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Humanities. [In Persian]
- Hendley, B. (1978). Martin Buber on the Teacher/Student Relationship: a critical appraisal. *Journal of Philosophy of Education*, 12(1), 141-148. DOI: 10.1111/j.1467-9752.1978.tb00512.x
- Kardan, A. M. (2023). *Evolution of Educational Thoughts in the West*. Tehran: Samt. [In Persian]
- Kneller, G. F. (2023). *Introduction to the Philosophy Of Education*. Tehran: Samt. [In Persian]
- Locke, J. (1836). *Some thoughts on education*. London: J.Hatchard.
- Macquary, J. (2021). *Existentialism* (M.S. Hanaei Kashani, Trans). Tehran: Hermes. [In Persian]
- Maykut, P., & Morehouse, R. (1994). *Beginning Qualitative Research*. London: The Falmer Press.
- Mirzaei, Kh. (2022). *Research, researcher and writing research* (Vol. 1). Tehran: Fozhan. [In Persian]
- Mohseni, A., Seif, S. M., & Fath Taheri, A. (2020). Criticism of Martin Buber's philosophy of dialogue and its implications in the field of children's education. *Journal of Fundamental Western Studies*, 11(1), 115 -133. [In Persian] <https://occidentstudy.ihe.ac.ir/>
- Mohammadi, M. (2022). Analysis of the Perceptions of Farhangian University Graduates from the Issues of the Teaching Profession in the Education System. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 8 (13), 239 -260. [In Persian] <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1401.8.13.11.8>
- Morgan, W., & Guilherme, A. (2012). I and Thou: The educational lessons of Martin Buber's dialogue with the conflicts. *Educational Philosophy and Theory*, 44(9), 979-996. doi: 10.1111/j.1469-5812.2010.00681.x
- Safavi, A. (2022). *General teaching methods and techniques*. Tehran: Moaser. [In Persian]
- Seif, S. M. (2006). A reflection on Martin Buber's philosophy of dialogue. *Journal of Nameh-Ye-Mofid*, 2(2), 43-58. [In Persian] https://philosophy.mofidu.ac.ir/article_240872.html
- Seung, H. S. (2008). A philosophical investigation of the role of teachers: A synthesis of Plato, Confucius, Buber, and Freire. *Teaching And Teacher Education*, 24, 515-535. doi:10.1016/j.tate.2007.09.014
- Shabanpour Karnami, M., Abedini baltork, M., & Saffar Heidari, H. (2024). Recognizing the components of teaching-learning strategies in education based on existentialism philosophy. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 10(17), 223 -243. [In Persian] <https://doi.org/10.48310/ITT.2023.3284>
- Smith, R. G. (2006). *Martin Buber* (M. Seif, Trans). Tehran: Haghighat. [In Persian]