

اکولوژی آموزش، یادگیری و اخلاق

علی دکاوئی قراکزلو*

چکیده

هدف مقاله بررسی و بیان چگونگی یادگیری گزاره‌های کلامی، دانش سازمان یافته و طرح‌واره و الگوهای غیر کلامی (آثار تجربه زیسته و موقعیت‌های درون محیط‌های آموزشی) مرتبط با اخلاق بود. زبان به ویژه زبان طبیعی شامل هاله‌های معنایی، مغالطه‌ها و استعاره‌ها و مجازها است. بنابراین، تحلیل و بررسی انتقادی دانش و نگرش و باورهای ملهم از اکولوژی، موقعیت و دانش یادشده هم ضروری است. هدف هر طرح‌واره و الگوی اخلاقی در گام‌های نخستین آشنایی با مفاهیم و سپس درک معنا و نگاه برساختن «کیفیت» های ذهن آگاهی و فراشناخت و سرانجام انس وجودی است. جامعه اخلاقی و آرمانی جامعه‌ای است که کنش‌ها را نه «تحت فرمان اخلاق»، بلکه به عرصه شوق و جذب و جاذبه اخلاق باز آورد. گزاره‌های کلامی دانش سازمان یافته و طرح‌واره و الگوهای غیر کلامی در بستر «سیستم» و «صنعت فرهنگ»، سلطه‌گری دنیای دیجیتال و مجازی، و عقلانیت حسابگر تعامل و تناسب تازه با اخلاق پیدا می‌کنند؛ هم افزایی و هم‌سازی یا به‌عکس هم‌فرسایی احتمالی را باید مد نظر قرار داد. انس وجودی پاسخی به تکه تکه شدن تمامیت وجودی و هویت انسانی است. برای هم‌افزایی بین موقعیت‌ها و اخلاق، مقررات، قوانین و آئین‌نامه‌های سازمانی و دانشگاهی بازنگری شود که عقلانیت حسابگر، «موفقیت» به هر قیمت، و بی‌توجهی به رابطه هدف و وسیله است. یک پیام مهم دروس تأکید بر سوگیری اخلاق تکاملی (تفکیک‌ناپذیری هدف و وسیله) است.

کلید واژه‌ها

اخلاق، دیگران مهم، جهت‌گیری به سوی انس وجودی، فرهنگ سازمانی

مقدمه

علم اخلاق شامل اخلاق هنجاری و فرااخلاق است. شناخته شده‌ترین مداخله‌ها و سازوکارهای هنجاری جامعه‌پذیری و اخلاق عبارت هستند از: زبان، تجربه زیسته، علقه غایی^۲،

* دانشیار دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران zekavati@chmail.ir

DOI: 10.22051/jontoe.2018.18261.2037

۲. علقه نهایی از کارل بارت، ریشل، تروش و عمدتاً از پل تیلیخ و کتاب «شجاعت بودن» اقتباس شده است.

ساختارسازی^۱، یادگیری نیابتی^۲ و با الگوگیری^۳ و یادگیری اجتماعی، کنش ارتباطی، عمل و منزلت دیگران مهم^۴ - که گاه رهبران عقاید نامیده می‌شوند و نیز طرح‌واره‌ها، «ژن‌ها» یا میم‌های رفتار^۵. در این جاست که سازه هوش اخلاقی هم (با هفت فضیلت همدلی، وجدان، خویش‌داری، مدارا و بردباری، احترام، مهربانی، انصاف) مطرح می‌شود^۶.

سازه هوش اخلاقی را از دو جنبه تعمق فلسفی و نیز میزان ناوابستگی فرهنگی^۷ آن می‌توان بررسی کرد. زبان به ویژه زبان طبیعی^۸ شامل مغالطه‌ها، هاله‌های معنایی، و استعاره‌های مجازی است. بنابراین، بررسی آثار زبان که گفته‌اند خانه وجود^۹ است و دانش کلامی مرتبط به اخلاق ضروری است. افزون بر آن تحلیل و بررسی انتقادی نگرش و باورهای اکولوژی و موقعیت تدریس و یادگیری، بررسی تأثیر و نفوذ حوزه‌های معنایی و عاطفی تجارب زیسته هم به فهم موضوع کمک می‌کند.

حتی آنچه «شهود» گفته می‌شود با لایه‌های سطوح گوناگون آگاهی و سازمان شناختی آدمی، ظرفیت تفکر، فضیلت‌ها و سرمایه روان‌شناختی بستگی و هم پوشانی بسیار دارد. فیلسوفان برای برونرفت از معما یا دوراهی و چندراهی انتخاب اخلاقی، چهار دسته باور تکلیف‌گرایی^{۱۰} و نتیجه‌گرایی^{۱۱}، فضیلت^{۱۲} و رویکرد تلفیقی (هم‌نوگر، کثرت‌گرا، جبرانی،)^{۱۳} را

۱. Constructionism معادل پیشنهادی نگارنده است. دیگران بر ساختن و سازاگرایی را پیشنهاد کرده‌اند.

2. Vicarious learning

3. modeling

4. Important others

5. meme

6. Moral Intelligence in the Schools Rodney H Clarken School of. - Eric

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED508485.pdf>(on line).

by RH Clarken - 2009 - Cited by 39 - Related articles

Morally intelligent leaders and teacher in schools will be supporting, respecting and Lennick and Kiel define moral intelligence.(on line).

7. cultural free

۸ natural language در مقابل زبان‌های مصنوعی artificial language مثلاً زبان علوم

9. House of being

10. deontology

11. consequentialism

12. virtue

13. blended/ integrative/ diversitive/ compensatory

مطرح کرده‌اند. انتظار خوشبینانه حداکثری این است که اخلاق بیان‌کننده «جهان-تصویر»^۱ و همدلانه‌ترین، گشوده‌ترین و بارورترین گفتمان باشد. استبداد زبان^۲ هم-که اصطلاح مشهوری است- به ویژه در زبان‌های طبیعی به حل مسأله به روش تک معنایی اشاره دارد و آنچه «استعمار روش‌شناسانه» نامیده شده است. این تنگنای تک معنایی-یا تنگ معنایی- به محدود شدن امکان انتخاب اخلاقی نیز نظر دارد. اما آنچه نگارنده تدریس مولد می‌نامد، با اخلاق، با تجربه زیسته و با «اکولوژی»های کنش انسانی، با فراشناخت، هنر، انس وجودی^۳ عمیق، و ذهن آگاهی^۴ کنشگران پیوند دارد. ذهن آگاهی به معنای فراشناخت بر شناخت‌های خود و آگاه بودن از کنش و روان خود، بیداری^۵ و خود تنظیمی^۶ و رهبری بر خود^۷ است با رویکرد ساختار-سازی و متفکرانه، و آنچه نگارنده تدریس مولد می‌نامد، مربی و معلم این چشم‌انداز این تعامل را در سر می‌پرورد که کنشگران فردی، اجتماعی^۸، جامعه‌ای^۹ و سازمانی نسبت به تعاملات و ارتباطات و چرخش تاریخی مهم از جمله فن‌آوری‌های شبکه‌های اجتماعی و مجازی هشیار شوند و «دیگران مهم» و چهره‌ها و شخصیت‌های نمونه‌وار با حفظ استقلال و عاملیت راه را طی کنند. در بیان پیچیدگی اخلاق در نگاه اول چنین به نظر می‌رسد که در تعارض‌های جمعی و اجتماعی معمولاً انتخاب بین اخلاق یا بی‌اخلاقی مطرح نبوده است: برای طرفی که خود را نیرومندتر می‌یافته اصل مهم پیروزی و کامیابی بوده؛ با اخلاق یا بی‌آن. برای بازندگان هم اصل مهم پیگیری یا تحمل نتایج بوده؛ با اخلاق یا بی‌آن (بی‌اعتنایی به رابطه هدف و وسیله). با این پیش‌فرض‌ها اخلاق قطعه‌ای از سناریوی قدرت پایدار است و خود اصالت ندارد.

اما اگر بیشتر تعمق کنیم معنا و لایه و سطوح دیگر اخلاق و «ذهن آگاهی» آشکار می‌شود: جهالت و بی‌مبالاتی در کاربرد آگاهیو خرد و دانسته‌ها در عمل خود بی‌اخلاقی مهلکی است.

-
1. world picture
 2. tyranny of language
 3. existential congeniality
 4. mindfulness
 5. alert
 6. self-regulation
 7. selfleadership
 8. social
 9. societal

ذهن آگاهی پیش شرط امراخلاقی عقلانی است. شاید بی‌نظمی و «آشوبناکی» نیز نظم‌ی نهان یا حداقل چندگانه و گاه تفریدی دارد به قول روش‌ر: در واقع پیچیدگی نظم و پیچیدگی امکانات برای بهسازی و تغییر را در نظر باید داشت که قواعد آن هنوز شناخته نشده است (مفتخری^۱، ۲۰۰۲).

«اکولوژی»های کنش انسانی، با فراشناخت، فرآیند گفتمان‌سازی اخلاق و گنجایش نمادپردازی (آگاهانه و ناآگاهانه و غیر عمدی) زبان و دیگر طرحواره‌ای رفتار و قواعد نهادها و اقدام جمعی و اجتماعی هم بستگی دارد: در فرهنگ‌سازی و گفتمان^۲ این فرایند، فرایندی «طبیعی»، روان و ارتجالی^۳ و توان خودزایی^۴ همان تشکیل گفتمان، باورها و فرهنگی شدن اخلاق است.

این گونه تجربه‌ها در سطح فردی ظاهراً از نظر سیزنت میهالی که پس از ابراهام مزلو به مطالعه در فرایند انگیزه و جذب پرده‌اش احتمالاً عبارت است از: اوج و سیالیت^۵. حتی اگر کنشگر/عامل معرفت تحلیلی نسبت به اجزاء فراشناخت خود پیدا نکرده باشد، «از آن خود ساختن» تجربه اخلاقی و ذخایر معنوی حوزه نشناختاری با انس عمیق اخلاقی در او تعمیق می‌یابد و شاید بتوان اصطلاح عرفانی «مواجید و اذواق»^۶ را به کاربرد، زیرا که آن یافته‌ها نزد او یافته‌ها، دریافته‌ها و ذوق و ابتهاج و شور^۷ «شخصی» می‌شوند و به هسته مرکزی ارزش‌های او تبدیل می‌یابند. فرایند از آن خود ساختن تجربه و شخصی کردن آن، چگونگی رابطه هدف و وسیله، انس با دانش و اخلاق حول مفهومی به نام «علقه نهایی» جای می‌گیرند؛ سازه‌ای گویا و معرف از کنشگری که می‌تواند واحدهای معنایی مرتبط با اخلاق را تبیین و حتی پیش‌بینی کند.^۷

1. Mofkharhi
2. discourse
3. improvisational
4. auto genesis
5. flow

۶. فرهنگ اصطلاحات و تعبیرات عرفانی، سیدجعفر سجادی، صادق سجادی، تهران، کتابخانه طهوری، ۱۳۹۳.
 ۷. نگارنده برای درک این پیچیدگی‌ها در طی تجربیات تدریس و زان پس نیز ۱۶ سال حضور همه روزه در یک مؤسسه پرسابقه پژوهشی و تماس و مشاوره با صدها تن از محققان حرفه‌ای و نیز دانشجویانی که در مرحله پایان نامه نویسی و رساله نویسی بودند، مسائل را یاد داشت می‌کردم. تجربیات نگاشته شد، آنگاه به روش تحلیل محتوای کیفی، مقولات استخراج شد و حول محور علقه نهایی سازماندهی شد. مقولات حاصل با محققان یا استادان مرتبط مورد بحث مداوم بوده. چالش‌ها و زمینه‌ها و فرصت‌های اخلاقی طبقه‌بندی شد. این زمینه‌ها از

«اوج و سیالیت» و «سطوح و لایه‌های گوناگون آگاهی» و «انس» حالتی است که تمام توانایی نهان و آشکار عامل/کنش ور به صحنه می‌آورد؛ او را به اوج لذت و بهجت و خودشکوفایی اش برمی‌کشد. عمل و آگاهی او را در یگانگی شناور می‌کند و او در هماهنگی میان تجربه و آگاهی و هماهنگی بین ارتباط و آگاهی و فرهیختگی است و به شکست یا موفقیت نمی‌اندیشد و در حال فعالیت خود انگیزه است. بنابراین در عمل به تلفیقی از تکلیف‌گرایی و نتیجه‌گرایی و فضیلت دانایی توجه می‌شود.

ضرورت و هدف: می‌توان گفت موضوع اخلاق عبارت است از طرحواره و الگوهایی که کنشگران فردی و سازمانی در آن شرایط دست به انتخاب بهتر می‌زنند؛ انتخاب در دامن نهاد و اندیشه‌ها، سبک‌ها و کنش‌های گذشته و حال و ترسیم چشم‌انداز آینده احتمالی. نقض سبکسرانه، تهاجمی و خودخواهانه اخلاق زندگی را از اثربخشی، کارآمدی، انس و بهجت‌انگیزی و تکامل بخشی فردی و جمعی تهی می‌سازد.

انتخاب بهتر تدبیر موفقیت آمیزی است که کنش‌ها رانه «تحت فرمان اخلاق»، بلکه به عرصه شوق و جذب و جاذبه اخلاق باز آورد. بدینگونه است که موفقیت یک فرد از نوع نقض سبکسرانه، تهاجمی و خودخواهانه نیست، بلکه از نوع تکاملی است. موفقیت بیشتر داشتن مثلاً رتبه برتر داشتن نیست و حتی خود محدودیت امکانات کالبدی و تجهیزاتی، جسمی و جنسیتی در موقعیت‌های آموزشی و کلاس‌ها اگر وسایل و پاداش‌ها خوب مدیریت شود، ممکن است بتواند به ارتقاء و رشد همکاری و ابتکار منجر شوند^۱ و امکانات فراوان اگر بد سامان یابد، آتش نیازهای کاذب را شعله ور می‌کند و در فرهنگ سازمانی و در اکولوژی‌های آموزشی سبکی ضد اخلاقی است که به مدیریت «زهرآگین»^۲ تعبیر می‌شود. به عبارتی برای فضیلت «حسن فعلی» و «حسن فاعلی» را باید فراهم آورد. در «راهبرد مدیریت دانش و پژوهش برای حفظ و ارتقاء دارایی نامشهود» از جمله محبوبیت و اعتبار یک محیط و اکولوژی

مسائل معمول پیش پا افتاده تا انتزاعی‌ترین مسائل وجودی را در بر گرفته اند. این یادداشت‌ها موضوع مقاله دیگری خواهند شد.

۱. گاه برای ایجاد شرایط همکاری در یک اکولوژی آموزشی به محدود کردن سنجیده و معقول تجهیزات و وسایل می‌پردازند تا امکان مشارکت افراد از راه مدیریت همدلانه بر اساس خرد جمعی و تفاهمی و توانمندسازی هماهنگی منش، کنش، روش، بینش آن‌ها شکوفا شود (به عبارت دیگر مدیریت خوب در اکولوژی مناسب می‌تواند انگیزه‌های منفی و موانع را به منابع مثبت تبدیل کند).

آموزشی»، «سبک مدیریت خدمتگزار»، «سبک مبتنی بر رویکرد دانشگاه زیبا»، «گرمی و صفای محیط کار اداری و تحقیق و آموزش»، امروز حداقل در ترسیم چشم‌انداز و رسالت اجتماعی چنین عنوان می‌شود که از تحمیل ساختارها و روش‌های زهرآگین پرهیز می‌شود.

ترنر^۱ با بیان اینکه جامعه‌شناسان و نه همه آن‌ها خیلی دیر «چشم کورشان» را به سوی عواطف و احساسات برگردانند، از توجه کم دامنه و محدود جامعه‌شناسان، به این موضوع سخن گفته است (رضانی و اسلام‌زاده^۲). باتحول در ارزش‌ها و معنای فلسفه و معنای شناخت، بسیار چیزها از جمله «جهان ۲ و جهان ۳»^۳ دگرگون شد. موضوعی نظیر اخلاق را که در توصیفی موسع به ترتیب دانش روش فهم و استفاده از تمدن، فرهنگ و آموخته‌های گذشتگان را پرورش می‌دهند، به سختی می‌توان از فرا روندگی و فضیلت جدا انگاشت. انتخاب پل دوطرفه فرا روندگی از یکسو و عمل است. بایچیده‌تر شدن و مکانیکی تر شدن جهان نو از جمله «جهان ۲ و جهان ۳» فضیلت‌ها با دامنه گسترده‌تری نیاز به تعمیم و ترویج دارند. فرایند حل مسأله و از جمله فهم مسأله تاریخی و معرفتی (و راهبرد تدریس و یادگیری) راهی به توانایی ایجاد فهم مشترک و آمادگی برای یادگیری عمرگیر/ زندگی پیمای^۴ (مادام العمر)، سیر فضیلت‌گرایی، استکمال و اشتداد وجودی^۵ است.

روش

با نگاه مشابهی و ارسطویی علل چهارگانه فاعلی، غایی، صوری و مادی در عالم مستقر است: مربی و معلم علت فاعلی و «دروس» علت مادی، «شیوه‌ها» صورت و «شاگرد» علت غایی هستند. اما وجود انسان از این علل چهارگانه و این ترتب فراتر است. طرحواره زبانی، ذوقی، زیباشناختی و اخلاقی باسطوح دیگری از وجود سر و کار دارند. در روش‌شناسی علوم انسانی از دیدگاه پدیدارشناسی گفته می‌شود که تاریخ و زبان بنیاد تجارب بشری است و از این منظر اخلاق بستر تحول و تکامل است. به نظر می‌رسد فراخوانی هستی‌گشودگی به اصالت‌ها و

1. Turner, J

2. lib.esellway.com/ (on line) رضانی و وحید اسلام زاده

۳. تعبیر معروف کارل پوپر

۴. معادل پیشنهادی نگارنده برای life-long learning

۵. تعبیر صدوای شیرازی

رهایی از نیازهای کاذب باشد.

مفروض است که فراشناخت نسبت به اخلاق، علاوه بر زبان، از فراشناخت نسبت به دانسته‌ها و آموخته‌های «مهم» (که بسیاری در حوزه‌های ناشناختاری هستند) و نیز آموخته‌های دقیق و سنجیده به دست می‌آید. با وام‌گیری از تعبیر ویتگنشتاین، جهان-تصویر ایرانی بیان می‌شود. در یک تقسیم‌بندی کلی و عام سه روش اصلی، که در درون آن انواع و اقسام و طیف بندی‌های متنوع و مختلفی را هم شکل می‌گیرند، روش‌های سه گانه رایج در مطالعات علوم انسانی و اجتماعی روش‌های تفهیمی یا تفسیری^۱ روش‌های انتقادی^۲ علت‌کاوی^۳ سه پارادایم مسلط در مطالعات و پژوهش‌های انسانی هستند (فای^۴، ۲۰۰۳).

شکل‌گیری طرحواره و الگوهای اخلاقی ذهنی با جنبه‌هایی از هر یک از سه روش تناسب دارد. دربارهٔ باورهای معرفت‌شناختی و اخلاقی چه می‌توان گفت؟ یک تفکر و موقعیتی اجتماعی که آن شیوه تفکر بدان تعلق دارد، یک کل تقسیم‌ناپذیر را تشکیل می‌دهند. اگر این سخن بعضی متفکران را از جمله کالینگوود^۵ و در مورد رابطهٔ درس تاریخ با اخلاق چه می‌توان گفت؟ کالینگوود می‌گوید که «همهٔ تاریخ، تاریخ اندیشه است (کالینگوود، ۲۰۰۶).

اما این به معنای تناسب یا حداکثر پارادایم استمرار تاریخی (در مقابله با پارادایم گسست تاریخی) است و ناقض فراروندگی، عاملیت انسان و اخلاق و آرمان‌گرایی نیست. این مفروض است که نباید اخلاق و طرحواره و الگو را تنها به کلیشه‌های ساده‌انگارانه‌ای از مقتضیات زمانه آن فرو کاست. گره‌گشایی اخلاقی، مسبوق به تجربه روان‌شناختی قابل توجهی است. ظرفیت و وسعت یا مضیقۀ عاملیت یا کنشوری روان‌شناختی، ادراک محیطی، کنشگری اجتماعی در گرو رهایی از قبضهٔ تنگنای انفعال است.

تئودیسه^۶ در اشتیاق انسان به امنیت و امان، جاودانگی و نیز عشق به حیات (که هنر دوستی و مهربانی جلوه‌ای از آن است) ریشه دارد و اخلاق غمخواری و عاطفه‌گرایی جلوهٔ روشنی از آن است. در دورهٔ مدرن هم تئودیسه در شکل‌ها و ظهورهای جدید - و البته نه

-
1. interpretive
 2. reflexive
 3. Causal
 4. Fay
 5. Collingwood
 6. theodicy

لزوماً موجه _ معنابخشی^۱ به زندگی، انسجام و یگانگی عاطفی^۲، یگانگی اجتماعی^۳، دولت رفاه، مفهوم توسعه، سازمان‌های بین‌المللی، حکومت جهانی، سازمان ملل متحد و نیز قرائت‌های نوقیله‌گرایانه و فردگرایانه از آن در فلسفه اجتماعی و هم چنین در آثار جامعه‌شناسان بررسی می‌شود. به نظر نگارنده فرهیختگی گونه‌تکامل یافته تئودیسسه و فراروندگی است. باور به تئودیسسه بیان‌کننده یک حساسیت کائناتی و هم چنین تاریخی نسبت به امر اخلاق است.

در یکی از متون درسی تدریس آمده: «...از روش‌ها و مجراهای بررسی آموزش و پرورش، بررسی آن در بعد فرایند تاریخی است. برای دریافت هر چیز بایستی آغاز و گسترش آن را در نظر گرفت» (وکیلان^۴، ۲۰۰۲). و در متن درسی دیگر نوشته است: درس [علم] تاریخ را می‌توان چنین آغاز کرد: تاریخ آموزش و پرورش در سه محور قابل بررسی است: (۱) تاریخ اندیشه‌های تربیتی، (۲) تاریخ سازمان‌های تربیتی، (۳) تاریخ روش‌ها و فنون تدریس (دورانی^۵، ۲۰۰۲). نظریه‌های دیگری در علوم انسانی کمک می‌کنند که رویدادهای بر اساس نوع کنش انتسابی تعریف شوند. الف) نظریه بکدلی؛ ب) نظریه «مرد بزرگ»؛ ج) نظریه «مرد معمولی»؛ چ) پرویدانسیالیسم / مشیت‌گرایی؛ ح) نگاه اقتصادی^۶ (الیاده^۷، ۱۹۸۶). آیا از تاریخ می‌توان آموخت. متون درسی ممکن است ایده سر راست و خطی ساده‌انگارانه از آن به دست دهند. اما هنر «حساسیت کائناتی» و هوش هستی‌شناختی را فعال می‌کند و نوری بر تاریکی‌ها و ابهام‌ها می‌افکند: ایماژ معروفی درهایکوه‌های ژاپنی هست که: یک شاعر / قعر اقیانوس / یک ماهی کور (یعنی که شاعر به تمام کائنات انس دارد و نمی‌خواهد از هیچ بخش از هستی بی‌خبر بماند^۸. ویلیام جیمز تردید دارد که تا وقتی که یک سوسک رها به جفتش نرسیده انسان بتواند احساس خوشبختی کند.

به نظر می‌رسد ایرانیان این حساسیت کائناتی را دارند. با الهام از گفته زیمیل (رامین^۱، ۲۰۱۱).

1. Provision of Meaning
2. Emotional Integration
3. Social Integration
4. Vakilian
5. Dorrani
6. Cost benefit
7. Eliade

۸ در قصه‌های ایرانی یکی بود یکی نبود، اشاره به تمام کائنات و حتی نیستی دارد. آدمی حساس است با همه چیز انس دارد و دلمشغول؛ او بی‌رگ و بی‌حس نیست، گاه از شدت انس با هستی ناهشیاری دست می‌دهد.

زیمل (رامین^۱، ۲۰۱۱). به پیوند فرهنگ ذهنی به فرهنگ عینی نظر باید کرد. در مورد ایران و آنچه می‌تواند به حساسیت- و در این جا رابطه امر ذهنی و عینی- یادشده نزدیک باشد، باید گفت این حساسیت بیان‌کننده پیچیدگی‌هایی در منش، شخصیت و خلیقات ایرانی است که به درستی شناخته نشده- بوده است. هنر تدبیر و فراشناختی فرارونده و گاه نامتعارف به دست می‌دهد تا اختلاف‌ها، شرور و زشتی‌ها نیز نه فقط با رواداری و تسامح ناچیز و محو شود، بلکه انجذاب در اصالت‌ها، فرهیختگی و زیبایی‌ها، «حسن» یا شکوه انسان و جهان‌های او، بی‌بدیل بودن و جان‌شین‌ناپذیری ارجمند انسان را ترسیم کند. اخلاق را هم در این ابعاد می‌توان غنا بخشید: نظری، انتقادی، مهارتی و کاربردی. فراشناخت از جمله هنر مقدمه ضروری شناخت همدلانه تجربه زیسته و نیز عاملیت در «اکولوژی»های کنش انسانی و ذهن آگاهی است و نظریه انتقادی به آن نزدیک است. همچنانکه رندال، ونسا و براون می‌گویند: هدف اصلی نظریه انتقادی نقد موضوعاتی است که در فرهنگ بدیهی تلقی می‌شوند (راندال، نیکولاس و وانسا آلن براون^۲، ۲۰۰۵). نظریه کنش ارتباطی پس از رویکرد انتقادی شکل گرفت و چشم‌انداز اخلاق و آزادی و رهایی را در نظر دارد. در پیچیدگی‌ها و شرایط بی‌نظمی و آشوبناک آشنایی‌زدایی عمیق ضرورت دارد. فضیلت‌ها و فرهیختگی عناصری چون مکارم اخلاقی، سلامت اجتماعی و سیاسی، عدالت در مراحل آموزش و ارزشیابی، ذهن آگاهی، مناظر وارگی^۳ به جای معرفت «جامع و مانع» و به جای گرایش انحصاری به تصدیقات حقیقی قطعی یک معنایی، جهت‌گیری به سوی انس وجودی عمیق و فراشناخت، از آن خود ساختن تجربه اخلاقی و شخصی کردن آن را در بردارد. فرهیختگی و اخلاق-مداری چون «علقه نهایی»، اصیل و تکاملی شود، رهایی از نیازهای کاذب را آسان می‌کند.

متون درسی اگر مفروض بگیرند که امروز بخشی از تفسیر کنونی انسان معاصر از گذشته و طرحی از آینده هم به شمار می‌رود، باز هم از لزوم توانمندسازی، رویکرد متفکرانه انتقادی و چندجانبه‌نگر افراد به تاریخ تمدن و فرهنگ بشری، برای انتخاب بهتر از گزینه‌های شناخته شده از سوی عاملیت‌ها در فهم و حل مشکلات ارزشی جامعه بشری بی‌نیاز نیستیم. بی‌اخلاقی تمدن‌ها را به زوال می‌کشد. اگر هم چنین مفروض بگیرند، باز هم ضروری است که «هستی‌ها»

1. Ramin

2. Randall, Nicholls and Vanessa Allen-Brown

۳. نگارنده، مناظر وارگی را معادل Perceptivity پیشنهاد می‌کند.

و انسان‌ها تفاوت‌های فردی و هم تعارض‌های هفتاد و دو ملت، فرهنگ، خرده فرهنگ، مذهب و فرقه خاص، باورها، نیازها (واقعی یا کاذب)، ترجیحات یقینی^۱ و عاطفی «خود و امکان و صلاحیت عاملیت در شرایط غیر قابل پیش‌بینی را بیابند. انس عمیق شامل اعتماد به فراشناخت و به فضیلت سرمایه روان‌شناختی، اعتماد پایدار به هستی (به تعبیر مولوی: محرمیت^۲)، احترام به خود و احترام مطلق به دیگران حتی ایثار برای آن‌ها استزیمل و باختین و وایتس پیچیدگی‌ها را هر یک به روش خود باز نمایانده‌اند (رامین، ۲۰۱۱). طبقه‌بندی دورتیه^۳ الگویی از روش‌شناسی و یادگیری عمریما^۴ (مادام‌العمرو) و بروز کنش درمسیر کنشگر-ساختار، نقش معرفتی، عاطفی، میانجیگرانه و نمادپردازانه طرحواره و الگوی اخلاقی را نشان می‌دهد.

ادگار مورن تکیه و بهره‌مندی از «اندیشه پیچیدگی» را توصیه می‌کند که راه را بر اندیشه واقعی می‌گشاید (دورتیر^۵، ۲۰۰۳). مارتین هایدگر لایه‌های دیگری از پیچیدگی و برنرفتهایی را نشان می‌دهد؛ در این زمانه تنگدستی و عسرت، که انسانیت انسان به حد تسلط بر طبیعت تنزل یافته، هنر تنها راه خروج از بحران مدرنیته است (رامین، ۲۰۱۱). برای شناخت بحران و حلقه‌های مفقوده و لایه‌های واقعیت اجتماعی و راهبردهای تعاملی، به حوزه مطالعات فرهنگی و هنر هم باید توجه کرد. بی‌اخلاقی تمدن‌ها را به زوال و سردرگمی شناختی هم می‌کشد. بدین قرار، هنر و مطالعات فرهنگی نیز موقعیت اصیل دارند و جانبی و تزئینی انگاشته نمی‌شوند. هنرمند به مثابه «چشم سوم جامعه» گاه نسبت به جهالت‌ها و جزم باوری‌ها هشدار می‌دهد و به مثابه فراشناخت عمل می‌کند. هنر و تحولات فرهنگی به آشنایی‌زدایی و خوانش انتقادی و فرا شناخت کمک می‌کند.

هنرمندان دوران‌ساز به سطوح و لایه‌های گوناگون آگاهی راه یافته‌اند و از این رو هم عرصه و مصادیق تکلیف و هم دامنه و شعاع و عمق نتایج را با طرح و تعریف نو به صحنه می‌آورند. فردوسی که عقل را برگزیده و پرچم خرد را بر دوش دارد، شادمانی و هم دوام و

1. certainty

۲. داند او کو نیک‌بخت و محرمست زیرکی ز ابلیس و عشق از آدمست (دفتر چهارم، بخش ۵۲). این محرمیت همان انس با هستی است.

3. Dortier, Jean Francois

۴. Life long learning معادل پیشنهادی نگارنده برای:

5. Dortier

سرفرازی و استواری را نیز شانه به شانه خرد می‌بیند^۱: که عشق را برگزیده ستون عالم غفلت می‌بیند^۲ این غفلت جهالت نیست، بلکه گشودگی به ناشناخته‌ها، رهایی از نیازهای کاذب و طرحواره‌های فروبسته است و در تعارض‌ها اعتماد به صاحبان فضیلت و «دیده بانان» هم توصیه می‌شود^۳. سعدی می‌کوشد از راه مصلحت‌گرایی خردمندانه و عملی سه رویکرد وظیفه‌گرایی، نتیجه‌گرایی و فضیلت‌گرایی را همراه کند^۴. حافظ هم که زیبایی و کمال را در عشق یافته هستی را نگاره‌ای سراسر زیبایی می‌بیند^۵. عبادیان می‌نویسد: کنش‌ها گاه به طور عقلانی و البته گاه به شیوه‌ای غیرعقلانی‌اند؛ این وقتی است که به تعبیر هگل هرگونه احساس خفته، تمایلات و شور و شوق بیدار می‌شوند (عبادیان^۶، ۲۰۰۷). فراشناخت خود حاصل انس عمیق با پیچیدگی‌ها در محیطی تعاملی است. مهرمحمدی می‌گوید «برنامه‌درسی پنهان^۷ از جمله سرمایه‌های مفهومی به حساب می‌آید (صفايي^۸، ۲۰۰۸).

چنین برنامه‌هایی و نیز در برنامه‌درسی عقیم یا سترون^۹ هم امر خودآگاه و هم ناخودآگاه و پیچیدگی‌های مؤثر بر کنش اخلاقی و باورهای معرفت‌شناختی سر و کار پیدا می‌کند و این یادآور التفات بودشناسانه به جهان است که نصر^{۱۰} هم می‌نویسد: هستی، مطلق است که هم هستی و هم مساوراء هستی است (نصر، ۲۰۰۱). در پیچیدگی‌ها و شرایط بسی‌نظمی و آشوبناک، آشنایی‌زدایی عمیق و هنر معلم و مربی است که ممکن است راهگشای تفکر اخلاقی

۱. می‌گوید: جهان بر کهان و مهان بگذرد/خردمند مردم چرا غم خورد (شاهنامه فردوسی بخش ۷ فریدون). همچنانکه مدارا و خرد را. ستون خرد، داد و بخشایش است/ در بخشش او را چو آرایش است ستون خرد، بردباری بود چو تندی کند تن به خواری بود (شاهنامه فردوسی، داستان قباد).
۲. استن این عالم ای جان غفلتست/ هوشیاری این جهان را آفتست. هوشیاری زان جهانست و چو آن غالب آید پست گردد این جهان گر ترشح بیشتر گردد ز غیب نه هنر ماند درین عالم نه عیب (مثنوی مولوی دفتر اول).
۳. هل جنونی فی هواک مستطاب قل بلی والله یجزیک الثواب (مثنوی مولوی دفتر پنجم بخش ۷۵).
۴. حلقه خوبان به چه کار اندرید دیده بان را در میان آورید (مثنوی، دفتر اول، بیت شماره ۲۱۳۹).
۵. سعدیا گرچه سخندان و مصالح‌گویی به عمل کار برآید به سخندانی نیست (قصیده شماره ۷ موعظه و نصیحت).
۶. خیز تا بر کلک آن نقاش جان افشان کنیم.
۷. کاین همه نقش عجب در گردش پرگار داشت (غزل شماره ۷۷).

6. Ebadian
7. Hidden
8. Safaei
9. null
10. Nasr

و علمی باشد. طرحواره و الگو در هر چهار عرصه حاضر می‌شود. در مورد امکان همگرایی چهار عرصه با وام‌گیری از پیتر برگر، شاید بتوان طرحواره و الگوی اخلاقی را فرایندی درونی- بیرونی- درونی و فرهنگ بیرونی- درونی- بیرونی دانست^۱. یک رویکرد مفید در شناخت چگونگی شکل‌گیری تعارض پیچیده و ساده آن است که مربی، «پرسش معجزه»^۲ و پرسش توانمندساز^۳ را طرح کند که هم امکان و هم انتخاب‌های اخلاقی آشکار شوند و در «زیر پوست» هر محیط آموزشی چه می‌گذرد. موقعیت‌های آموزشی می‌توانند بخشی از یک «اجتماع علمی و پژوهشی» اخلاقی باشند. با غنی‌سازی ارتباط و شبکه تعاملی علمی، دانش و تجارب و دانش پنهان^۴ را فعال و جامعه را بهره‌مند سازند و متعاملاً از آن بیاموزند و مسیر آن ایجاد شرایط فضای مثبت‌تر برای آموزش و اندیشه از طرق تعامل است (در نظریه یادگیری چهار وجهی کلب^۵ و نظریه یادگیری ترکیبی دریسکول^۶ به این تعامل توجه می‌شود). با نظر به استعاره سقراط (مثل قابله و ماما....) با تعامل هم افزا و با قلق^۷ و تدبیر مربیانه و پژوهشگرانه می‌توان کاری کرد که ایده‌ها و نگرش‌ها و طرحواره‌ها^۸ درست به دنیا بیایند.

برای معلم و مربی نقطه روشن آنجاست که بین علقه غایی فرد با روح غالب بر سازمان و محیط اجتماعی (مثلاً فرهنگ سازمانی اکولوژی آموزشی)، و متون دروس و چرخه حیات علمی^۹ با روابط اجتماعی و فرهنگی و اخلاقی پیوند و هم افزایی ایجاد شود. این نقطه روشن زمینه فهم معنادار و کنش میانجیگرانه و همذات پنداری با «متن»ها، طرحواره و باچهره‌ها و شخصیت‌ها و «دیگران مهم» آرمانی نمونه‌وار و الگوسازی اخلاقی است. چنین معلم و مربی

۱. پیتر برگر هم بیان مشابهی به مناسبت دیگری کارمی برد (کنت تامپسون، نقل قول های کلیدی در جامعه‌شناسی، ترجمه نیره تولکی، نشر ثالث، ۱۳۹۲). معلم، قاعدتاً با هنر معلمی از سولپسیسم هنرمندانه به سپهر یادگیری سر می‌کشد.

۲. Miracle question اگر معجزه‌ای رخ دهد و مشکل مورد نظر حل شود، نشانه‌ها و تغییرات در شرایط و افراد چه چیزهایی خواهند بود؟

۳. Agency/efficiency question از کدام توان و شایستگی شما و دیگران می‌توان برای حل مشکل مورد نظر استفاده کرد؟ فرهنگ توصیفی، ۱۳۸۵

4. tacit/ latent knowledge
5. Kolb
6. Driscole
7. tact
8. schemas
9. Knowledge Life Cycle

خواهد توانست به ارشاد و شاگردپروری^۱ اقدام کند و به چیزی دست یابد که آن را از حیث فردی انس و جودی و از جهت اجتماعی فرهیختگی می‌نامیم و آن به نظر نگارنده تبدیل «لحظه تدریس»^۲ به لحظه تجربه شور اخلاقی است.

ماده مقوم و بستر و زهدان فضیلت‌ها، سرمایه اخلاقی، سرمایه روان‌شناختی (امید، تاب آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی) و سرمایه اجتماعی است که اگر تخریب شوند، بسیاری از اعتباریات و رابطه‌ها و نسبت‌ها به هم می‌ریزد. اتخاذ رویکرد روش شناختی شهودی فضیلت‌گرایانه تفاوت‌هایی در منطق، هدف‌ها، محتوا/ انتخاب و سازماندهی، راهبردهای آموزش و یادگیری، و ارزیابی و رهایی از «کوری اخلاقی»^۳ ایجاد می‌کند. اخلاق با رفع تبعیض میان نسلی - که آن مستلزم همکاری همه جانبه نه فقط نسل کنونی، بلکه نسل‌هاست - حفظ می‌شود. اخلاق هم پیش‌نیاز و هم همراه و عجین با هرکنش فردی، جمعی، سازمانی و اجتماعی است.

در دانش روان‌شناسی محیط رابطه پدیده روانی با موقعیت‌ها و در دانش زمبولوژی ریشه‌های بنیادی آسیب‌ها، لایه‌های عمیق‌تر و گاه پنهان جرم به طور بنیادی بررسی می‌شود.^۴ رشد شخصیت و به ویژه عزت نفس، احساس خود ارزشمندی و کدهای اخلاقی^۵، بهترین شیوه کاهش مهلک‌ترین فقر - فقر اخلاقی - و بهترین طریق پیشگیری از زوال سازمان ارزشی و روانی فرد از خطر گسستگی و گرفتاری در زنجیره‌های جرم و بزه است.

اکنون که در عصر نو انسان‌ها در کنار شهروند شدن، وغالباً متمایز شدن و تنها شدن، باگسترش وسیع ارتباط از طریقه شبکه جهانی تارنما (وب) شبکه‌وند^۶ هم شده‌اند، درس و موقعیت آموزشی و کلاس به ویژه دروس علوم انسانی تجربه‌ای زنده در اخلاق حرفه‌ای است که تصویری - گرچه ناقص - از روان‌شناسی محیط و اخلاق عمومی را هم ترسیم می‌کند. در طرحواره باورهای ارتباطی خشک و محدود و تک‌معنایی، ذهن آگاهی و انعطاف‌پذیری

1. mentorship

2. teaching moment

3. Moral blinness

4. Zemiology - Springer Link

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-76312-5.pdf>

5. development of codes of ethics

6. netizenship

روان‌شناختی کم‌تر و افکار و طرحواره‌های ناکارآمد و تکرار^۱ آن‌ها بیشتر است و درهم تنیدگی هدف و وسیله مورد توجه نیست.

شناخت تجربه زیسته موضوع علوم انسانی است. طرح دروس، پروژه‌ها و مضامین و موقعیت‌ها یکی از منابع الهام مشترک و همدلانه تجربه زیسته و انعکاس آن در زندگی دانشگاهیان و ارزشیابی‌های آن‌ها نسبت به آثار جانبی فرصت‌ها و موقعیت تدریس روش‌های تدریس و متون و محتواها است. هدف شناختاری عبارت است از یادگیری حداقل دانش سازمان یافته؛ و هدف ناشناختاری نیز از راه انس با طرح‌واره و الگوهای مستتر در تعامل‌ها، زمینه‌ها و موقعیت به دست می‌آید. انس عمیق معلم و مربی با طرح‌واره و الگوهای مربوط در محیطی تراکم تعاملی با «جرم بحرانی» و تعامل مناسب است که او را به مطلع مهم^۲ و کارگر فرهنگ و روشنفکر تبدیل می‌کند. احتمالاً این‌ها همان عشق از نگاه هیوبنر^۳ است. فتحی و اجارگاه می‌نویسد: پدیدارشناسان و نومفهوم‌گرایان مانند هیوبنر، و پاینار و مایکل اپل در برنامه درسی با توجه به فراروندگی، آگاهی و هشباری و تجربه زیسته واقعی و تلقی معلمی به نقد اساسی نظام علمی - فنی و نیز ابداع دست زدند و هیوبنر حضور دیگری [غیریت] در تعلیم و تربیت را سرانجام فرصت می‌داند نه تهدید. از نگاه هیوبنر گوهر کار دشوار تعلیم و تربیت واقعی عشق است.

کنش‌های انسان از منظر اخلاق با ابعاد کائنات چون ادراک محیطی (خدا، دیگران، خود و محیط زیست)، طبیعت انسانی و ماوراء انسانیت^۴ (رابطه با ماشین، حیوانات، نرم افزار و دنیای مجازی)، فرا روندگی، مشروعیت، و معنا و جریان روان کنش رضایت، همدلی و بخشش سر و کار می‌یابد. گاه بر علوم انسانی این خرده را می‌گیرند که احکام تجویزی پیشینی و نامنطبق بر زندگی واقعی یا شامل احکام همان‌گویانه و بیان توتولوژیک است. برای رفع این مشکل در بعد شناختاری هم به سازه‌های دقیق نیاز داریم و در بعد ناشناختاری درک عمیق مرزبانه و خبرگی ضرورت دارد که در این جا آن را انس می‌نامیم. انس زاینده و زاینده فرهیختگی است.

1. Rumination
2. Key informant
3. Hubner.D,e
4. post humanism

از نظر جامعه‌شناسی معرفت، طرحواره و الگوی اخلاقی و اندیشه‌های مطرح در هر زمان پاسخ به مسائل همان دوران و انعکاسی از زمانه و جهان پیچیده، متکثر و تنیده در محیط^۱ و نیز غوطه‌ور در آن و موضوع نظریه^۲ ربط^۳ و تحت تأثیر «اینجا و اکنون» و تأویل‌ها و سازگاری‌های درون فرهنگ سازمانی دانست^۳. تأویل‌ها و انتظارات با تکیه بر کنشگری کارکرد دیگر طرحواره و الگوی اخلاقی یعنی شکل‌دهی را نیز محقق می‌کند. این رویکرد فرارونده و «آنسو رونده» هم هست و سازگاری‌ها یا تعارض‌های غیرقابل انتظار را هم در بر می‌گیرد. محیط را یا توجه به نظریه‌های تحلیلی، زبان‌شناسی، معرفت‌شناسی و روان‌شناسی محیط^۴ می‌توان در نظر آورد.

شمع تربیت نیز سوسو می‌زند. اگر اخلاق بخواهد اصالت خود را ثابت کند و بی‌اخلاقی را خلع اعتبار کند باید از قاعده تثبیت شده و جبری دیرین انفعال عدول کند. یعنی در تعارض‌های درونی، جمعی و اجتماعی امکان انتخاب فراهم باشد. بدینسان که همواره بتوان در تعارض‌ها به بدیل‌ها، شقوق و گزینه‌های گوناگون اندیشید که شامل انتخاب اخلاقی و مثلاً رهایی از نیازهای کاذب باشد. و بتوان در احساس و عمل نیز چنین بود و بتوان نهادها و سازمان‌هایی را که مأموریت ذاتی آن‌ها اعمال قدرت است قانع کرد و دانایی بتواند بر نیروهای روانی که سائق و انگیزنده ستیزه و قدرت‌طلبی هستند، نور آگاهی بیفشاند و آن نیروهای ناخودآگاه را به سطح دانسته‌ها، آگاهی و خرد آورد.

اکولوژی روانی و تعاملی تدریس

فراشناخت و اخلاق: فراشناخت به دانش، آگاهی و کنترل تفکر و رویکرد و الگو و

1. rich environment.

2. relavance

۳. پیچیده‌تر از آن چیزی است که در آزمایش زندان آزمایشی زیمبارد و دانشگاه استنفرد و سندروم زندانی استکهلم آزمایش شریف و میلیگرام و نمایشنامه قرعه مرگ از واهه کاجا و فیلم داگوبل به منزله متعرضانه‌ترین شکل دستکاری مطرح می‌شود، هم چنین تحقیق نیمه آزمایشی ویلیام مایر روی اسرای جنگی کره. تأثیر تعیین‌کننده سبک و نحوه ریاست و مدیریت یک مجموعه بر افراد بر شخصیت افراد آن. جرج اول نیز در مزرعه حیوانات پرسوناژ منحصراً وظیفه‌گرای خوش نیت به نام باکستر دارد که نه تنها موفق نمی‌شود، بلکه او را می‌فروشد. <https://books.google.com/books?isbn=080321734X>

۴. در اینجا محیط فقط به معنای محیط سازمانی نیست؛ بلکه استعاره اکولوژی ناظر به موقعیت‌ها و تعامل‌ها نیز هست.

استراتژی‌های یادگیری اشاره دارد. حجم وسیعی از پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان داده‌اند که آموزش دانش و مهارت فراشناختی به ارتقاء یادگیری و افزایش بهتر عملکرد یادگیرندگان در حل مسأله منجر می‌شود (فولادچنگ^۱، ۲۰۰۴؛ سوانسون^۲، ۱۹۹۰؛ بوکارتس، پینتریچ و زیدنر^۳، ۲۰۰۰).

توسل به نظریه تلفیقی و استمرار «خلق لحظه‌های انسانی» و اصلاحات و نستوهی و تاب‌آوری^۴ مریبانه ضرورت دارد. از ویژگی‌های مهم تدریس، ساختارسازی^۵ معرفت و دانش به وسیله خود دانشجو و فعال‌سازی طرحواره و الگوی اخلاقی یادگیری عمر آزرگار/زندگی پیمای^۶ و تولید علم است. بررسی چگونگی سوگیری راهبردی موضوع مورد نظر به سمت استقلال یادگیرنده از راه تسهیم دانسته‌ها نه احتکار^۷، همذات‌پنداری با کشگران مهم و خالق طرحواره و الگوهای نسبتاً پایدار فرهنگی و جهان-تصویر ایرانی^۸ خالی از فایده نیست.

به باور یک محقق، جامعه ایران را معمولاً جامعه‌ای عاطفی، پرتکلف، دارای مذهب باطنی‌گرا، ادبی و عرفانی دانسته‌اند که امر عقلانی تحت الشعاع این پدیده‌ها قرار گرفته است (طباطبائی^۹، ۲۰۰۵). برونرفت از دور تسلسل صلب و سخت ساختارهای هویتی و شخصیتی، ادراک محیطی یا به تعبیر ویتگنشتاین جهان-تصویر انسان‌ها آسان نیست. در فرهنگ ایرانی گفته می‌شود که ایمان و عقل هریک چون به اوج رسند، دیگر تعارضی ندارند^{۱۰}.

1. Fooladchang

2. Swanson

3. Boekaerts, Pintrich and Zeidner

4. Resilience

۵. نگارنده ترکیب ساختارسازی و سازگان‌سازی را معادل اصطلاح construction پیشنهاد می‌کند. هرکس به اقتضا و به تناسب سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری خود به داده‌ها سازمان می‌دهد و ترکیب ساختارسازی را به شیوه خود می‌سازد.

۶. Life-long learning نگارنده دو ترکیب عمر آزرگار/زندگی پیمای را معادل مادام‌العمر ساخته است.

7. Heutagogy

۸. این پیچیدگی احتمالاً تحت تأثیر غربی‌سازی معیارهای اخلاقی توسعه‌گرای مدرنیزاسیون یک بعدی و ساده‌سازی شده است. گراهام فولر Fuller, G. E نیز تحت تأثیر روش‌شناسی «شرق‌شناسی» است. محققان تیزبین چون ادوارد سعید و نیز گاه بومی‌گرایان خطاهای بنیادی آن‌ها را توضیح می‌دهند.

9. Tabataba'I

۱۰. از کفر و ز اسلام برون صحرائیست

ما را به میان آن فضا سودائست

عارف چو بدان رسید سر را بنهد

مانع از نظر ویتگنشتاین متأخر ضعف فهم و قدرت انتزاع نیست، بلکه مسأله مهم زبان است. برنرفرت از دور تسلسل صلب و سخت ساختارهای هویتی و شخصیتی، ادراک محیطی یا به تعبیر ویتگنشتاین جهان- تصویر انسان‌ها آسان نیست. در روش‌شناسی علوم انسانی از دیدگاه پدیدارشناسی گفته می‌شود که تاریخ بنیاد تجارب بشری است. فروض استمرار تاریخی بر مفروض دیگری و رابطه غالباً خطی سیر قابل فهم حوادث استوار است و معمولاً رویکرد گسست تاریخی کم‌تر مطرح می‌شود. اندیشه با مقتضیات دوران خود و با الگوهای فرهنگی نسبتی (سلبی نسبت به دیگر الگوها یا ایجابی نسبت به آن‌ها یا رویکرد تعامل) دارد. صدیق می‌نویسد: گاه منظور از آموزش درک نیاز هر دوره تاریخی و ارائه طرحواره و الگویی مطلوب برای زندگی بر اساس تاریخ است. درانی می‌نویسد: تاریخ عبارت از: بررسی چگونگی روند «اجتماعی کردن انسان» از لحاظ تاریخی است (دورانی، ۲۰۰۲). و بررسی فرایند ورود فرد به جامعه و چگونگی پذیرش وی وسیله جامعه است. تاریخ آموزش و پرورش از عواملی بحث می‌کند که در ادوار مختلف در اخلاق بشر تأثیر کرده، و در رفتار و نحوه تفکر و برداشت او از مسائل گوناگون تربیتی تغییرات و دگرگونی‌های زیادی را به وجود آورده است. (وکیلان، ۲۰۰۲). الهام‌گیری از استنتاج‌ها و آموخته‌های دانش سازمان یافته اخلاق، و «از آن خود ساختن تجربه اخلاقی» / جهت‌گیری به سوی انیس وجودی (حاصل تأمل و ذهن آگاهی به تجربه زیسته و مطالعات فلسفی، تاریخی، سرگذشته‌های استادان صاحب سبک و مکاتب)؛ ب- بهجت و لذت فردی و معنوی از همانندسازی؛ ج- کنش فرهنگی و اجتماعی و تقویت حس تکامل، سعه و اعتلای وجودی، انسان دوستی و کمک به تکامل انسانیت (فرهیختگی) پایه یادگیری نیابتی و الگوسازی اخلاقی است. در سطحی دیگر محتوای کتب و مواد آموزشی و ارتباطی از مسیر طرح‌واره و الگو است که چگونگی بروز آثار اخلاقی، ادراک محیطی افراد را نسبت به پیچیدگی‌ها از جمله به رابطه هدف و وسیله، اخلاق، جامعه، فرهنگ و تیز «دیگری» و ملت‌های دیگر را نشان می‌دهد. شاید این جا بتوان عشق را روابط انسانی توأم با فرهیختگی، اختیارکافی، رضایت، وفاق و ارتباط و مشارکت داوطلبانه و مسئولانه و گاه آزادی ادراک شده یا شهود شده یعنی جریان روان کنش رضایت، همدلی و بخشش دانست.

اکولوژی کالبدی تدریس: حکمت و معماری و از جمله اکولوژی کالبدی و فیزیکی تدریس نیاز به تعمق دارند و معماران همیشه دنباله رو فیلسوفان زمان خود بوده‌اند. اگرچه که فیلسوفانی بوده‌اند که در پاسخ به پرسش بالا، خود دست به کار شدند و خانه خود را ساختند. از این‌ها می‌شود به لودویک ویتگنشتاین و مارتین هایدگر، دو فیلسوف هم عصر اشاره کرد. در مورد حکمت رابطه معماری و فیزیک اکولوژی آموزشی چه می‌توان گفت؟ در واقع باید عمق «حس مکان»^۱ را دریافت. از دید هایدگر حکمت مکان مانند فرق میان بازدید کردن و دیدن است: مردم به سرعت توسط چشم اندازه‌ها احاطه می‌شوند و قادر نیستند تا اعجاز هستی را که فیلسوف در طبیعت می‌یابد و می‌بیند درک کنند. برای او یکی از موارد که در خلق فضا موضوعیت می‌یابد، حکمت مکان است که حتی قبل از آغاز ساخت به آن توجه می‌شود. این مهم است که چرا سازندگان نقاط خاصی را انتخاب می‌کنند. در واقع او نخست حکمت ساخت را سکنی گزیدن می‌داند و آن را بر هر چیزی، حتی فرم، مقدم می‌بیند. بنابراین، مکان هویت خود را از سازندگان خود می‌گیرد بنابراین، حکمت سازندگان بنا می‌تواند در روح آن تجلی یابد.

نقاط بسیاری وجود دارد که آن مکان قبل از آنکه مثلاً محیط آموزشی، دانشگاه یا مدرسه شود، می‌توانست به این منظور استفاده شود. اما یکی از آن‌ها وجود مکان را تثبیت می‌کند تا مکان در آن جای گیرد. بلکه مکان تنها با آن شکل (علت ذهنی) پا به هستی بگذارد (احمدی‌نژاد^۲، ۱۹۹۱). به عقیده هایدگر «سکونت به معنی پناه گرفتن و سکنی گزیدن است. معنای حقیقی مکان آدمی را می‌توان از نسبتی که آدمی با خانه دارد دریافت. خانه برای انسان جایی نیست که او در آن چونان شیء قرار داده می‌شود، بلکه ما در خانه «قرار» می‌گیریم. تقرر ما در خانه با انس و الفت صورت می‌گیرد. خانه مکان است، نه جایی صرفاً قابل اندازه‌گیری و قابل تعریف با مفاهیم کمی.

به عقیده هایدگر «سکونت به معنی پناه گرفتن و سکنی گزیدن است. هرگاه چیزها را همان‌طور کنترل کنیم که انسان مدرن مدیریت می‌کند، بی‌خانه‌ایم، ما بی‌خانه‌ایم حتی اگر جایی برای زندگی داشته باشیم (صافیان انصاری، ۲۰۱۴). این‌ها

1. Sense of place

2. Ahmadinejad

حکمت‌هایی هستند که در مراحل پیش از ساخت لحاظ می‌شوند و موارد دیگری از جمله فرم، مصالح، ... نیز در ساخت پل دخیل هستند. «تنها زمانی می‌توانیم بسازیم که قادر به سکنی گزیدن باشیم» (صافیان انصاری، ۲۰۱۴). در واقع وی نخست حکمت ساخت را سکنی گزیدن می‌داند و آن را بر هر چیزی، حتی فرم، مقدم می‌داند. هایدگر در مرحله‌ی اخیر تفکر خویش بر معنای مکان به منزله‌ی سکونتگاه آدمی و نسبت سکنی گزیدن با فراخوانی هستی تأمل کرده است. به نظر می‌رسد فراخوانی هستی گشودگی به اصالت‌ها و رهایی از نیازهای کاذب باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

اخلاق با تجربه‌ی زیسته و بنابراین با «اکولوژی»های کنش انسانی، با فراشناخت، انس وجودی عمیق، و ذهن آگاهی افراد پیوند دارد. هر واقعه‌ی شخصی و تجربه‌ی زیسته مانند موفقیت یا گسیختگی خانوادگی، داغدیدگی، سبک و رویکرد برنامه‌ی درسی، آزادی، فرهنگ سازمانی و بوروکراسی، شبکه‌های اجتماعی، سلوک استاد، نقد شیوه‌ی ارزشیابی، پروژه پایان‌نامه یا رساله، احساس قومی و طبقاتی، جنسیتی‌نگری^۱ به امور، منزلت متفاوت رشته‌های دانشگاهی، بیماری بدخیم یا طولانی، بازداشت یا زندانی شدن، ترومای فردی یا جمعی (بیکاری، زلزله، سیل) اعتیاد فردی از خانواده یا دوستان، موفقیت یا شکست مالی، تحصیلی، پایگاه اجتماعی و اقتصادی و پیروزی یا شکست حزب و جناح محبوب، حتی سفر گردشگری یا زیارتی به اماکن رویدادهای تاریخی یا درک و تجربه از مراسم و مناسک دینی، مذهبی و فولکلوریک یا دیدن یک مسابقه‌ی ورزشی، نمایش، فیلم، خواندن کتابی یا خبری تکان‌دهنده می‌تواند منبع الهام و تفکر و موضوع اخلاق (و آنچه نگارنده تدریس مولد می‌نامد) باشد.

ممکن است دنیای دیجیتال همراه با «صنعت فرهنگ» که به کار بارش‌آسای محصولات فرهنگی و طرحواره و الگوها به سر و روی شبکه‌وندان برآمده است، فرهنگ را از فرهیختگی، «اومانیت» و التهاب و تپش روشنفکری تهی سازد و به «ابتدال شر» گرفتار کند و فضیلت‌ها را با نیازهای کاذب و کالایی شدن سودا کند. اخلاق هم زیر سنگینی، کوبندگی و

بلعدنگی چرخنده‌های ساختارهای خشک اجتماعی-فرهنگی-اقتصادی، بارش سیل آسای عوامل واقعی و مجازی، «سیستم» زر سالاری بی مهار بی سازمان و جهانی‌سازی، فردگرایی خودخواهانه^۱، مصرف‌گرایی نمادین^۲، دگرگونی بسیار پرشتاب مدام، پیشبینی‌ناپذیری، تردید و بیریشگی و غیرشخصی شدن کنش‌ها و مسئولیت‌ها از پا بیفتد و زمین گیر شود و طحوااره‌ها و الگوهای فضایل مدنی^۳ بی‌معنا، تهی و بی‌رمق شوند.

به کارگیری مثال‌های عینی و کاربردی از زندگی روزمره گرفته تا حوادث مهم جهانی و تاریخی، یادگیری مشارکتی با همراهی یا رویارویی استاد(مثلاً پرسش‌های عمیق استاد از دانشجویان)، طی اجرای برگزاری سمینار و تسهیل حضور انجمن‌ها و تشکل‌های علمی دانشجویان و... می‌توان اشاره کرد. از روش تهیه متون و محتوی و ارزشیابی مطلوب، انتظار این است که بخشی از دانشجویان که «خود ناتوان‌سازی» شناخته می‌شوند، به سوی خود ارزش‌مندی^۴ و عامل بودن حرکت کنند. ممکن‌الخطا بودن و جانبدارانه بودن و تأثیر فرایندهای گذشته و زبان و فرهنگ و طرح‌واره‌های فرهنگی، بر محقق امری مفروض است. در شرایط غیر اخلاقی ممکن است هویت شاگرد و دانشجو به نمره خوار (خورنده نمره) و نمره خوار(ذلیل برای نمره) تغییر کند. هویت معلم هم تحت تأثیر سرمایه‌گذاری‌های مالی و غیر مالی که خانواده‌هایی برای فرزندان می‌کنند، ممکن است مسیر تعامل سالم شاگردان با محیط و موقعیت آموزشی را تحت تأثیر قرار دهد. وضعیت مطلوب آن است که در تعارض‌ها امکان امتزاج افق‌ها و فضیلت‌ها تحقق پیدا کند.

هر پرونده شخصی و شغلی و تحصیلی- مطابق نظریه کنش پیوسته و هماهنگ با «نظریه تخیل جامعه‌شناختی» معرفتی نهادی و قواعد کنش مؤثر را تشکیل می‌دهد. در امتزاج افق‌ها و باورهای معرفت‌شناختی چگونگی شکل‌گیری «من»^۵، فردیت‌های بسط یافته در برابر هویت‌ها و فردیت بسط‌نیافته و نیز هویت‌های بسته مورد کاوش قرار می‌گیرند. تعامل‌ها نیز کار جانانانه، شیرین و مهربانانه‌ای توانند بود نه کین‌توزی و پینگ‌پونگ منافست و رقابت؛ که می‌تواند از

۱. Egoistic individualism فردگرایی ممکن است بتواند غیر خود خواهانه باشد.

2. Conspicuous consumption
3. Civil virtues
4. Self-worth
5. I-ness

مصادیق نیازهای کاذب باشد. به زبان قدما هر عمل خوب و اخلاقی دو جنبه دارد: حسن فعلی (مانند آموزش و یادگیری) و حسن فاعلی (عامل‌ها یا انسان‌ها خوب باشند).

مفروض مشهور این است که گذشته امور انسانی بخشی جدایی‌ناپذیر «هستی» آن‌ها را تشکیل می‌دهد و هم اکنون هم جاری است، این به معنی پیش‌بینی نیست، اما آمادگی برای آگاهی است. تاریخ فقط درک درست‌تری از آنچه پیش می‌آید به دست می‌دهد؛ صرف‌نظر از اینکه چه رخ خواهد داد» (مفتخری^۱، ۲۰۰۲).

در کنار یادگیری نیابتی و الگوسازی، تجربه زیسته در درون فرهنگ سازمانی و درون دانشگاهی نیز اهمیت دارد. بازنگری مقررات، قوانین و آئین‌نامه‌های سازمانی و دانشگاهی ضروری است که «موفقیت» دانشجو، استاد، مدیر و کارکنان دیگر به هر قیمت را در روح و فرهنگ سازمانی و دانشگاهی اصل و مبنا قرار می‌دهد و اخلاق را از اثربخشی و کارآمدی و بهجت‌انگیزی و تکامل بخشی فردی و جمعی تهی می‌سازد. کنشگری اجتماعی، توجه دائم به حس مسئولیت و اشتراک گوهری محتوا با روش را می‌طلبد. این توجه و دل مشغولی فرهیخته‌وار مستلزم درک گذشته است. درک گذشته را می‌توان بخشی از رابطه هدف و وسیله در نظر آورد. امر اخلاقی با شور فرهیختگی، دلیری نجیبانه، تاب‌آوری و مدارا استقرار می‌یابد. اقدام ضروری و اخلاقی طراحی و پیگیری و اجرای سیاستگذاری جذاب و مسئولانه‌ای است که همه محرومان، مطرودان و بازماندگان از تحصیل را در برگیرد تا آن‌ها کم‌تر قربانی آسیب‌ها شوند.

سلطه طرحواره‌های مزاحم و ناکارآمد مانند «فرهنگ زنگی»، مصادره حریم و داشته‌های دیگران به سود خود، نیازهای کاذب از جمله نیاز کاذب به کامل بودن، نیاز کاذب به اول بودن، نیاز کاذب به برتر بودن، نیاز کاذب به پیروز بودن، نیاز کاذب به بی‌عیبی مطلق خود و دیگران و محیط، نیاز کاذب به در همه امور بی‌بدیل بودن، نیاز کاذب به زمان‌های نامعلوم (غفلت از «اینجا و اکنون» و غفلت از امید و شکر شادمانه لحظه‌ها)، نیاز کاذب به تسلط و کنترل بر دیگران^۲. به زبان قدما هر عمل خوب و اخلاقی دو جنبه دارد: حسن فعلی (مانند آموزش و

1. Moftehkhari

۲. کریمت در کتاب مشهور بی‌شعوری، ترجمه محمود فرجامی می‌خواهد فهرست تفصیلی مزاحم‌ها و مزاحمت‌های زندگی را شرح دهد.

یادگیری) و حسن فاعلی (عامل‌ها یا انسان‌ها خوب باشند). اگر مفروض اخلاق عاملیت باشد، انسان و ساخته‌هایش فرایند هستند. پس بهتر است گفته شود اخلاق، فعل است نه اسم؛ فعل و تعامل فرهیخته شدن است که کیفیتی وجودی است و بسیار بیش از تکنیک و مهارت مریبگری و معلمی است. چنین فرآیندی شامل عملیات متاملانه و انتخاب است که مسیری ماریبچ دارد و هرگاه به ده‌ها نظریه چون یادگیری اجتماعی، نظریه فرصت^۱، نظریه مقاومت^۲ و نظریه‌های اصلاحی^۳ رجوع شود، به امکان فهم پیچیدگی اخلاق و انتخاب و ترسیم و ترمیم فقر الگوهای رایج نزدیک می‌شویم.

التزام عمیق به روح و متن معیارها و سنجه (استاندارد)های ملی و بین‌المللی و جهانی دانشگاهی، ارتقاء باورهای معرفت‌شناختی و اعتبار پایدار یک مجموعه را محک می‌زند. با این التزام عمیق یک مجموعه تربیتی نه تنها دارای «هویت و خود»، بلکه منبع اعتبار و امید دیگران و فرهیختگی و سرمایه اجتماعی پایدار می‌شود. بدین‌گونه یک کنشگر سازمانی - مثلاً یک فناوری، یک دانشگاه - و مدرسه آوازه نیکو و ماندگار می‌یابد و دارای فرنام یا «برند»^۴ می‌شود.

از محدودیت‌های نوشتار حاضر می‌توان به مواردی چون: کمبود پژوهش‌های مرتبط چگونگی در هم تنیدگی اخلاق و آموزش و عمل اشاره کرد. پیشنهاد می‌شود اقدام به جمع‌بندی و فرا تحلیل پژوهش در این زمینه‌ها شود: مآخذشناسی رشته اخلاق، تهیه شاخص‌های «از آن خود ساختن تجربه اخلاقی» / فرهیختگی، ترسیم جهت‌گیری اخلاقی تکاملی (همگرایی هدف و وسیله)، جهت‌گیری به سوی انس وجودی عمیق و فراشناخت، اکولوژی تدریس و یادگیری، دانش سازمان یافته رشته مرتبط، میزان بهره‌گیری کمی و کیفی از متون مرتبط با تکیه بر خروجی و پیامد؛ بررسی دیدگاه‌ها، پیشنهادها و افکار مدیران و سیاستگذاران آموزشی متخصصان و آموزشگران کشور؛ مقایسه متون و مباحث مرتبط در مقاطع و رشته‌ها؛ بررسی زمینه‌های پیدایش و پیشرفت مباحث مرتبط و ارائه راهکارهایی برای کاربرد عوامل مثبت برای

1. opportunity

2. resistance

3. reform

۴. Brand تگ‌ارنده این معادل فارسی را برای کلمه برند در انجمن تعلیم و تربیت مطرح و به شورای انجمن‌های علمی و فرهنگستان زبان و ادب فارسی هم پیشنهاد کرد.

ارتقاء طرحواره و الگوی اخلاقی؛ بررسی آثار آشنایی و بهره‌گیری از فناوری‌های آموزشی بین دانشجویان و کاربرد آن در تهیه متون و مباحث مرتبط؛ بررسی میزان رضایت ذی‌نفعان مختلف دانشجویان و معلمان یا استادان و محیط‌های شغلی، تخصصی و خانواده‌ها و مراکز تجمع و شبه خانواده‌ها (خوابگاه‌ها، پادگان‌ها و زندان‌ها، بیمارستان‌ها...) از وضعیت اکولوژی تعامل‌ها و مدیریت‌های مرتبط انجام شود.

منابع

- الیاده، میرچا(۱۳۶۵). *اسطوره بازگشت جاودانه*، ترجمه بهمن سرکاراتی، تهران: طهوری.
- درانی، کمال(۱۳۸۱). *تاریخ آموزش و پرورش ایران قبل و بعد از اسلام*، تهران: سمت.
- دورتیه، ژان فرانسوا(۱۳۸۲). *علوم انسانی-گستره شناخت‌ها*، ترجمه مرتضی کتبی، جلال الدین رفیع فر و ناصر فکوهی، تهران: نی.
- صدیق، عیسی(۱۳۵۱). *دوره مختصر تاریخ فرهنگ ایران*، تهران: طبع کتاب.
- طباطبائی، سیدجواد(۱۳۸۴). *دیباچه‌ای بر نظریه انحطاط ایران*، چاپ سوم، تهران: نگاه معاصر.
- عبادیان، محمود(۱۳۸۶). www.ensani.ir/fa/206/profile.aspx.
- عطاران، محمد(۱۳۸۳). *فناوری اطلاعات بستر اصلاحات در آموزش و پرورش*، تهران: مؤسسه توسعه فناوری آموزشی مدارس هوشمند.
- فولادچنگ، محبوبه(۱۳۸۳). *بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های خودگردانی و افزایش باورهای خودبستگی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی*. رساله دکتری دانشگاه شیراز.
- فتحی و اجارگاه، کورش(۱۳۸۸). *برنامه درسی به سوی هویت‌های جدید*، تهران: آبیژ.
- کالینگوود، وایین جرج(۱۳۸۵). *مفهوم کلی تاریخ*، ترجمه علی اکبر مهدیان، اختران، تهران.
- مهرمحمدی، محمود(۱۳۸۶). *میزگرد تخصصی «بازشناسی مفهوم و کاربرد برنامه درسی پنهان»* دومین نشست ماهیانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران در سال ۱۳۸۶. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی در صفایی موحد، سعید، داوود باوفا، «عوامل شکل‌دهنده برنامه درسی پنهان در آموزش عالی ایران: یک مردم‌نگاری خودنگاشت»، *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۳(۷): ۳۰-۵۳.
- وکیلان، منوچهر(۱۳۸۱). *تاریخ آموزش و پرورش در اسلام و ایران*، تهران: پیام نور
- Ahmadinejad, Roozbeh. (2012). *Heidegger for architects*. Tehran: Tahan. (Persian).
- Alexsandr,Victoria(2003). *Sociology of the arts*,London: Blackpublishing University of Surrey - Guildford www.surrey.ac.uk/sociology/people/victoria_alexander (Online).
- Blacker, D. (1994)." *Philosophy of technology and education: An invitation to inquiry*", *Philosophy of Education, Society Yearbook*, 2006from: http://www.ed.uiuc.edu/EPS/PESyearbook/94_docs/BLACKER.HTM (Online).
- Collingwood, Robin George(2006). *The General Concept of History*, Translated by Ali Akbar Mahdian,Tehran,Akhtaran publication, 2006,(Persian).

- Dorrani, Kamal (2002). *The history of Iran's education before and after Islam*, Tehran. (Persian).
- Dortier, François (2003). *Les sciences humaines. Panorama des connaissances*, 2009, 2ème édition, translation by Morteza Kotobi, Jalal-e-Din Rafiefar and Naser Fakouhi, Tehran: Nashr-e-Ney (Persian).
- Ebadian, Mahmoud (2007) www.ensani.ir/fa/206/profile.aspx (online).
- Fathi Vajargah, Kurosh (2009). *Curriculum and New Identities*, Tehran, Publishing, (Persian).
- Eliade, Mircea (1986). *Cosmos and History. The Myth of the Eternal Return, The myth of the eternal return*, translation by Bahman Sarkarati, 36, (Persian).
- Fay, Brian (2003). *Modern Philosophy of Social Sciences: A Multicultural Attitude*, Translated by Khashayar Deihimi, Tarh Now, (Persian).
- Feenberg, A. (1991). "Critical theory of technology", New York and Oxford: Oxford University Press.
- Flavell, J.H. (1988). *Cognitive development* (2th edition). prentice-hall.
- Fooladchang, Mahboubeh. (2004). *The effect of self-management skills training and increasing self-efficacy beliefs on academic performance of high school students*. Doctorate dissertation. Shiraz University, (Persian).
- Fuller, G. E. (1991) Geopolitics of Iran. The center of the universe, Persus books. *Journal of Educational Psychology*, 82: 306-314.
- Maitland, Jeffrey (1992). *Ontology of appreciation: Kant's Aesthetics and the Problem of Metaphysics: Critical assessment*. New York, Routledge.
- Mehrmohammadi, Mahmoud. (2007). Specialized Roundtable "Recognition of the Concept and Application of Hidden Curriculum", Second Monthly Meeting of the Association of Curriculum Studies of Iran in 2007. Tehran: Research Organization and Educational Planning in Safaei Movahed, Saeed, Davoud Bavafa, "The Factors of Hidden Curriculum in Higher Education Iran: An Ethnography Written", *Curriculum Studies in Higher Education*, Volume 3, Number 7, Spring and Summer 2013. (Persian).
- Morin, Edgar (2003). *Éduquer pour l'ère planétaire, la pensée complexe comme méthode*; Translation by Mohammad Yemeni Douzzi Sorkhabi; Tehran: Research Center for Cultural and Social Studies, Ministry of Science and Technology, 2008. (Persian).
- Nasr Seyyed Hossein (2001). *Holy knowledge*, translation by Farzad Haji Mirzaei, quoting the Plato's book: *Laws* (Persian).
- Nasr, Seyyed Hossein, *Sufi teachings from yesterday to today*. Translator: Hossein Heydari and Mohammad Hadi Amini, Ghasida Sara publication, Tehran. 3 ed. (Persian).
- Ramin, Ali. (2011). *The Philosophical and Sociological Theories of Art*, nashr, (Persian).
- Moftakhari, Hossein (2002), "Are the Historical Explanations Different?" Translation by Abbas Bakhshi Pour Roodsari, *Journal of Howzeh and University*, 8(33): pp. 166-167 According to Nicholas Rescher, *Basics of History Science*, Publications 2011. (Persian).

- Randall G. Nicholls and Vanessa Allen-Brown.(2005). "*Critical theory and educational technology*", University of Cincinnati.
- Rogoza, Christina.(2005), "*Epistemic Metacognition - A Necessary Competency for the Online Learner*", Nova Southeastern University. from: www.learndev.org/dl/ibstpiAECT2005-Rogoza.pdf (Online)
- Ryan.A.B.available at: URL:<http://adulthoodeducation.nuim.ie/documents/Thesis.pdf> (Online)
- Safian, Mohammad Javad and Maedeh Ansari(2014). Examining the Possibility of Realizing the Truth of Location and Settlement. *Journal of Ontological Research*. No. 6.
- Safian, Mohammad Javad and Naser Momeni(2010). "A Study on the Relationship Between Housing and Recalling in Heidegger's Viewpoint." *Magazine of Wisdom and Philosophy*. Number 2, (Persian).
- Sedigh, Isa,(1972). *A Brief History of Iranian Culture*, Tehran: sherkat tabe ketab, (Persian).
- Shaw, R. (2004). Towards a Heideggerian pedagogy. Annual Philosophy of Education Society of Australasia Conference, Melbourne, 33.
- Swanson, H. L. (1990). *Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving*.
- Tabataba'i, Seyed Javad.(2005). *A Preface to the Decline of Iran*, Third Edition, Tehran: Negah moaser(Persian).
- Tilich, Paul(2009). *Courage to be*, Translation by Morad Farhadpour, Scientific publication of Farhangi, Tehran(Persian).
- Towards a Heideggerian pedagogy - Dr Robert Shaw shaw.org.nz/pesa04.html (Online)
- Turner,jonathan h. and Jan E Stets(2015), *The Sociology of Emotions*, New York: cambridge university press:
- Vakilian, Manoochehr (2001). *History of Education in Islam and Iran*, Tehran: Payame Noor.University publication(Persian).
- www.ted.com/talks/mihaly_Csikszentmihalyi_on_flowCached (Online)

The Ecology of Education, Learning, and Ethics

Ali Zekavati Gharaguzlu¹

Associate professor, Kharazmi University, Tehran, Iran

Abstract

The aim of this study was to investigate learning of verbal statements of organized knowledge, and the schemas of verbal and non-verbal patterns (effects of living experiences and situations within educational ecology) related to ethics. Language, especially natural language, is full of semantic halos, fallacies, and virtual metaphors. Therefore, this critical analysis of knowledge, attitudes and beliefs inspired by the position and knowledge are essential. The cognitive purpose of each schema and ethical model in the early stages is familiarity with concepts, and then understanding the meaning is to construct the mindfulness, metacognition, and ultimately existential understanding. The findings of the study revealed that a moral and ideal society is the one in which actions are not driven 'under the command of morality', but they are attracted by enthusiasm and ecstasy of morality. Verbal propositions of organized knowledge, non-verbal schemas, domination of the digital and virtual world, and the calculative rationality, will find new synergic engagement with morality, and, perhaps, some degree of possible collapse should be considered. Existential congeniality is the answer to the fragmentation of existential integrity and human identity. The study suggested that for synergic engagement of educational ecology with morality, the rules and regulations of the organization and the calculative rationality, university 'success' at all costs, the organizational and academic culture –which neglect the relationship of ends and means should be revised. The important message of lessons is to emphasize the evolutionary development of ethics (inseparability of ends and means).

Keywords:

Ethics, The important others, Existential congeniality, Organizational culture

1. zekavati@chmail.ir

received: 2017-11-27

accepted: 2018-09-08

DOI: 10.22051/jontoe.2018.18261.2037