



مربیان ما

(تاریخ اندیشه‌های تربیتی مربیان مسلمان)

جلد نخست

(قرن دوم تا پنجم هجری)

بهرز رفیعی



پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

پاییز ۱۳۹۶

رفیعی، بهروز، ۱۳۳۶ -
مربیان ما: تاریخ اندیشه‌های تربیتی مربیان مسلمان / بهروز رفیعی. - قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۹۶.
ج. - (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه: ۴۰۴: علوم تربیتی؛ ۴۴)
بها: ۱۹۵۰۰۰ ریال
فهرست‌نویسی براساس اطلاعات فیپا.
کتابنامه. ج. ۱. ص. [۳۲۵] - ۳۳۷؛ همچنین به صورت زیرنویس.
نمایه.
ج. ۱: قرن دوم تا پنجم هجری.
۱. آموزش و پرورش - فلسفه. ۲. Education - Philosophy. ۳. فیلسوفان اسلامی - دیدگاه درباره آموزش و پرورش
۴. Muslim philosophers - Views on education. الف. پژوهشگاه حوزه و دانشگاه. ب. عنوان.
LB ۱۰۲۵/۳/۶۷م۴ ۱۳۹۶ ۳۷۰/۱
شماره کتابشناسی ملی
۴۷۳۹۴۲۷



مربیان ما (تاریخ اندیشه‌های تربیتی مربیان مسلمان)

مؤلف: بهروز رفیعی brafiee@rihu.ac.ir

ناشر: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

ویرایش و صفحه‌آرایی: اعتصام

چاپ اول: پاییز ۱۳۹۶

تعداد: ۵۰۰ نسخه

لیتوگرافی: سعیدی

چاپ: قم - سبحان

قیمت: ۱۹۵۰۰ تومان

کلیه حقوق برای پژوهشگاه حوزه و دانشگاه محفوظ و نقل مطالب با ذکر مأخذ بلامانع است.

قم: ابتدای شهرک پردیسان، بلوار دانشگاه، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، تلفن: ۰۲۵-۳۲۱۱۱۱۰۰ (انتشارات ۳۲۱۱۱۳۰۰)

نمابر: ۳۲۸۰۳۰۹۰، ص.پ. ۳۱۵۱-۳۷۱۸۵

تهران: خ انقلاب، بین وصال و قدس، کوی اُسکو، پلاک ۴، تلفن: ۶۶۴۰۲۶۰۰

www.rihu.ac.ir

info@rihu.ac.ir

www.ketab.ir/rihu فروش اینترنتی

سخن پژوهشگاه

پژوهش در علوم انسانی [به منظور شناخت، برنامه‌ریزی و ضبط و مهار پدیده‌های انسانی] در راستای سعادت واقعی بشر ضرورتی انکارناپذیر و استفاده از عقل و آموزه‌های وحیانی در کنار داده‌های تجربی و در نظر گرفتن واقعیت‌های عینی و فرهنگ و ارزش‌های اصیل جوامع، شرط اساسی پویایی، واقع‌نمایی و کارایی این‌گونه پژوهش‌ها در هر جامعه است.

پژوهش کارآمد در جامعه ایران اسلامی در گرو شناخت واقعیت‌های جامعه از یک‌سو و اسلام به عنوان متقن‌ترین آموزه‌های وحیانی و اساسی‌ترین مؤلفه فرهنگ ایرانی از سوی دیگر است؛ از این‌رو، آگاهی دقیق و عمیق از معارف اسلامی و بهره‌گیری از آن در پژوهش، بازنگری و بومی‌سازی مبانی و مسائل علوم انسانی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

توجه به این حقیقت راهبردی از سوی امام خمینی رحمته‌الله بنیانگذار جمهوری اسلامی، زمینه شکل‌گیری دفتر همکاری حوزه و دانشگاه را در سال ۱۳۶۱ فراهم ساخت و با راهنمایی و عنایت ایشان و همت اساتید حوزه و دانشگاه، این نهاد علمی شکل گرفت. تجربه موفق این نهاد، زمینه را برای گسترش فعالیت‌های آن فراهم آورد و با تصویب شورای گسترش آموزش عالی در سال ۱۳۷۷ «پژوهشکده حوزه و دانشگاه» تأسیس شد و در سال ۱۳۸۲ به «مؤسسه پژوهشی حوزه و دانشگاه» و در سال ۱۳۸۳ به «پژوهشگاه حوزه و دانشگاه» ارتقا یافت.

پژوهشگاه تاکنون در ایفای رسالت سنگین خود خدمات فراوانی به جوامع علمی ارائه نموده است که از آن جمله می‌توان به تهیه، تألیف، ترجمه و انتشار ده‌ها کتاب و نشریه علمی اشاره کرد.

این اثر در مقطع کارشناسی ارشد، به عنوان منبع درس آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت، و در مقطع دکتری، به عنوان یکی از منابع درس مریان بزرگ، قابل استفاده است. از استادان و صاحب نظران ارجمند تقاضا می شود با همکاری، راهنمایی و پیشنهادهای اصلاحی خود، این پژوهشگاه را در جهت اصلاح کتاب حاضر و تدوین دیگر آثار مورد نیاز جامعه دانشگاهی یاری دهند. در پایان پژوهشگاه لازم می داند از تلاش های مؤلف محترم اثر، آقای بهروز رفیعی سپاسگزاری کند.

فهرست مطالب

۱	 دیباچه
۱۰	 مفهوم شناخت
۱۰	 مبنا
۱۱	 هدف
۱۴	 اصل
۱۵	 عامل
۱۶	 روش
۱۸	 حاصل پژوهش در این جلد

بخش اول: جاحظ (حدود ۱۶۰-۲۵۵هـ.ق)

۲۳	 فصل اول: درباره جاحظ
۲۳	 زندگی
۲۴	 پرورش علمی
۲۶	 برخی از ویژگی‌های جاحظ
۲۸	 سبک و آثار جاحظ
۳۱	 فصل دوم: مبانی
۳۱	 انسان
۳۳	 جامعه آرمانی
۳۴	 شناخت
۳۶	 اخلاق
۳۹	 فصل سوم: تعلیم و تربیت
۳۹	 چیستی تعلیم و تربیت
۴۱	 امکان و ضرورت تعلیم و تربیت
۴۳	 اصول تربیت
۵۰	 مراحل و محیط‌های تربیت
۵۳	 عوامل تربیت

۵۹	 اخلاق و آداب آموزشی معلم
۶۱	 برنامه و مواد آموزشی
۶۳	 دامنه‌های تربیت
۶۷	 روش‌های تربیت
۷۱	 چکیده و نتیجه

بخش دوم: محمد ابن سحنون (۲۰۲-۲۵۶هـ.ق)

۷۵	 فصل اول: درباره ابن سحنون
۷۵	 زندگی
۷۶	 پرورش علمی
۷۷	 برخی از ویژگی‌های ابن سحنون
۷۹	 آثار
۸۰	 زمینه‌های فرهنگی و جامعه‌شناختی تحریر آداب المعلمین
۸۵	 فصل دوم: تعلیم و تربیت
۸۵	 هدف‌های تربیت در مکتب
۸۷	 اصول تربیت در مکتب
۸۹	 برنامه و مواد آموزشی
۹۲	 آداب آموزشی و تربیتی در مکتب
۹۴	 معلم در مکتب
۱۰۲	 آداب و وظایف شاگردان در مکتب
۱۰۳	 اداره مکتب
۱۰۸	 چکیده و نتیجه

بخش سوم: ابونصر محمد فارابی

۱۱۳	 فصل اول: درباره فارابی
۱۱۳	 زندگی و پرورش علمی
۱۱۴	 آثار
۱۱۵	 فصل دوم: مبانی
۱۱۵	 انسان
۱۱۸	 شناخت
۱۲۰	 اخلاق
۱۲۲	 اجتماع
۱۲۷	 فصل سوم: تعلیم و تربیت
۱۲۸	 چیستی تربیت
۱۳۱	 هدف‌های تربیت
۱۳۴	 اصول تربیت
۱۳۹	 عوامل تربیت

۱۴۱	 برنامه و مواد آموزشی
۱۴۵	 دامنه‌های تربیت
۱۴۸	 روش‌های تربیت
۱۵۰	 چکیده و نتیجه

بخش چهارم: اخوان الصفا (قرن چهارم)

۱۵۵	 فصل اول: درباره اخوان الصفا
۱۶۱	 فصل دوم: مبانی
۱۶۱	 انسان
۱۶۳	 شناخت
۱۶۶	 اخلاق
۱۶۹	 فصل سوم: تعلیم و تربیت
۱۷۰	 چیستی تربیت
۱۷۳	 هدف‌های تربیت
۱۷۶	 اصول تربیت
۱۸۷	 مراحل و محیط‌های رشد و تربیت
۱۹۳	 عوامل تربیت
۲۰۵	 برنامه و مواد آموزشی
۲۰۷	 دامنه‌های تربیت
۲۱۵	 روش‌های تربیت
۲۲۳	 چکیده و نتیجه

بخش پنجم: ابن سینا (۳۷۰-۴۲۸ هـ.ق)

۲۲۷	 فصل اول: درباره بوعلی
۲۲۷	 زندگی و پرورش عملی
۲۲۹	 آثار
۲۳۱	 فصل دوم: مبانی
۲۳۱	 انسان
۲۳۶	 شناخت
۲۴۱	 اخلاق
۲۴۵	 فصل سوم: تعلیم و تربیت
۲۴۷	 چیستی تربیت
۲۵۰	 هدف‌های تربیت
۲۵۲	 اصول تربیت
۲۵۷	 مراحل رشد و تربیت
۲۶۱	 عوامل و محیط‌های تربیت
۲۶۴	 برنامه و مواد آموزشی

۲۶۷	 دامنه‌های تربیت
۲۷۱	 روش‌های تربیت
۲۷۴	 چکیده و نتیجه

بخش ششم: امام محمد غزالی (۴۵۰ - ۵۰۵ هـ.ق)

۲۷۹	 فصل اول: درباره غزالی
۲۷۹	 زندگی و پرورش علمی
۲۸۷	 آثار
۲۹۱	 فصل دوم: مبانی
۲۹۱	 انسان
۲۹۲	 نفس
۳۰۸	 شناخت
۳۱۰	 اخلاق
۳۱۳	 فصل سوم: تعلیم و تربیت
۳۱۳	 چیستی تربیت
۳۱۴	 امکان و حد تربیت
۳۱۵	 ضرورت تربیت
۳۱۶	 اهداف تربیت
۳۱۷	 الف) هدف‌های شناختی
۳۱۸	 ب) هدف‌های صفاتی
۳۱۹	 ج) هدف‌های رفتاری
۳۱۹	 د) هدف‌های جزئی
۳۲۰	 اصول تربیت
۳۲۳	 عوامل تربیت
۳۳۱	 مواد آموزشی
۳۳۳	 دامنه‌های تربیت
۳۳۸	 روش‌های تربیت
۳۴۰	 چکیده و نتیجه
۳۴۳	 منابع و مراجع

نمایه‌ها

۳۵۷	 نمایه آیات
۳۵۹	 نمایه روایات
۳۶۰	 نمایه اشخاص
۳۶۴	 نمایه کتاب‌ها
۳۶۸	 نمایه مکان‌ها
۳۷۰	 نمایه شعرها

دیباچه

۱. اسلام گوهری دانشی و دانش پرور دارد و در پی فرگشت انسان در دو سراسر است و به اعتبار چنین عنایتی است که برای تعلیم و تربیت، نقش و اهمیتی ویژه می شناسد و پیامبرش صلاهی: «رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا»^۱ سرمی دهد و عالمان را وارثان رسولان می خواند^۲ و دانش جویی را بر زن و مرد مسلمان واجب می شمارد^۳ و از آنان می خواهد از گهواره تا گور دانش بجویند و در پی دانش حتی تا چین بیویند.^۴

چون معجزه محمدی آب بر آتش کفر و خرافه زد و چراغ تربیت مصطفوی برافروخت، جهالت بولهبی فروکش کرد و از مشتی عرب کژآیین که همدیشان گرزمارهای زهرآگین بود و تلخاب تیره می خوردند و از پای تا به سر به خطا آلوده بودند^۵ و از وحشی ترین آفریدگان به شمار می آمدند^۶ و با مدنیت و نظام اجتماعی و سیاسی بیگانه بودند^۷ و چپاول و کشتار از خوی ایشان شده بود،^۸ مردمانی فراخ مایه و کاردان برآمد که ساختار اجتماعی شالوده استوار و گسترده پدید

۱. طه، ۷.

۲. بحارالانوار، مجلسی، ج ۱، ص ۱۶۴.

۳. همان، ص ۱۷۷.

۴. همان.

۵. بنگرید به: نهج البلاغه، خطبه ۲۶.

۶. مقدمه ابن خلدون، ابن خلدون، ج ۱، ص ۲۲۹.

۷. همان، ص ۲۸۱.

۸. همان، ص ۲۸۴-۲۸۵.

آوردند و صاحب نظام تعلیم و تربیتی شدند که توانست «احتمالا خلاق‌ترین همه تمدن‌ها در زمینه علم» را بیافریند:^۱ تمدنی که کشت تعلیم و تربیت جهان قرن‌ها بدان سیراب گشت، چنانکه اگر این نظام تعلیم و تربیت و علوم بارآمده در دامن آن نبود، علوم دوران قرون وسطی و عصر نوزایی و دوران پس از آن پدید نمی‌آمد.^۲

طبیعی است که چنین نظام تعلیم و تربیتی خاستگاه معلمان و مریبانی بزرگ باشد که وظیفه آموزش و تربیت نسل‌های نوحاسته را گردن نهند. از ویژگی‌های بسیار درخور توجه این مریبان و معلمان آن بوده است که آنان در کنار مسئولیت تعلیم و تربیت دیگران، خود فقیه (ابن سحنون، شیخ طوسی)، فیلسوف (کندی، فارابی، بوعلی، عامری، سهروردی، ملاصدرا)، محدث (رامهرمزی، مجلسی)، ادیب (جاحظ، خلیل بن احمد فراهیدی، سعدی)، متکلم (ابن جوزی، خواجه نصیر الدین طوسی)، اخلاق‌پژوه (غزالی، فیض کاشانی) عارف و صوفی (ابن عربی، سید حیدر آملی) و... بوده‌اند و گذشته از پژوهش و تألیف در زمینه یک یا چند رشته از علوم اسلامی، در آثار خود به مسائل آموزشی و تربیتی هم پرداخته‌اند و حتی شمار پرشماری از آنان در حوزه تعلیم و تربیت، تربیت‌نگاشت‌های مستقلی دارند که از متون و ذخایر مهم تربیتی به‌شمارند.

با این همه، در آثاری که به تاریخ تعلیم و تربیت جهان و مریبان بزرگ پرداخته شده است از مریبان بزرگ مسلمان هیچ سخنی در میان نیست، پنداری جهان اسلام نه تاریخ تعلیم و تربیت دارد و نه مریبانی درخور یاد.^{۳ و ۴}

از این کاستی‌ها که بگذریم و آن را بر غرض‌ورزی و یک‌جانبه‌نگری فرهنگی و جانبداری پژوهشی حمل نکنیم، با پاره‌ای اظهارنظرهای دست‌کم ناآگاهانه و البته فروکاهنده شماری از شرق‌پژوهان در غرب و برخی از نویسندگان مسلمان روبه‌رو می‌شویم که گفتنشان زیانبارتر از

۱. جوان مسلمان و دنیای متجدد، نصر، ص ۱۲۱.

۲. همان.

۳. بنگرید: شاتو، مریبان بزرگ؛ مایر، تاریخ اندیشه‌های تربیتی؛ رابرت، مریبان بزرگ (تاریخ اندیشه‌های تربیتی)؛ شاوارده، استادان بزرگ تعلیم و تربیت،

۴. این کاستی و نابایستی به حوزه تاریخ تعلیم و تربیت در اسلام و مریبان بزرگ مسلمان محدود نمی‌شود و از جمله در زمینه تاریخ روان‌شناسی در اسلام، و روان‌شناسان بزرگ مسلمان هم به روشنی دیده می‌شود.

نگفتن یا کم گفتن گروه پیشین است؛ چراکه حقیقت و حیثیت فرهنگی و هویت تاریخی - تربیتی امت را نشانه رفته‌اند، مثلاً یکی غافل از اینکه در غرب مسیحی - دست‌کم - تا قرن پانزدهم میلادی هیچ اثر تربیتی مهمی پدید نیامد،^۱ گمان برده است در شرق اسلامی ذوق فطری برای تعلیم، و نیز گرایش به پژوهش در مسائل عقلی و میل به پیشرف در این امور دیده نمی‌شود. مسلمانان به کودک نمی‌پردازند و توجه به کودک در قرآن کریم و ادبیات اسلامی بسیار اندک است، و آثار ارزشمندی که درباره تربیت کودک به زبان عربی نگارش یافته است، تألیف ترسیان^۲ عرب است نه مسلمانان. متفکران مسلمان این موضوع را کمابیش نادیده انگاشته‌اند و نوآوری آنان در این زمینه بسیار ناچیز است...^۳ یا دیگری با نادیده انگاشتن تأثیر ژرف و انکارناپذیر فرهنگ و تمدن اسلامی بر تمدن غربی و پیدایش دوره نوزایی در آن، و نیز معنای فراخوانی اسلام به فراگیری دانش در اقصای عالم^۴ تیشه را بر ریشه نهاده و دعوی کذب می‌کند که علم در اسلام ماهیتی صرفاً دینی - اخلاقی دارد و از عمل برای پیشرفت جامعه گسسته است. اندیشه علم برای جامعه و تعالی آن، با اسلام و علمای آن در قرون وسطی بیگانه بوده است. این ایده از جهان غرب و نگرش خاص آن به علم به جهان اسلام وارد شده است.^۵ یکی از نویسندگان عرب^۶ نیز همین سخن را به زبانی دیگر بیان داشته است، چه او معتقد است

۱. کاردان، سیر آرای تربیتی در غرب، ص ۲۷۴.

۲. گذشته از سخافت و واهی بودن این ادعا، گفتنی است که تا آنجا که اطلاعات کتاب‌شناختی این قلم‌زن قدمی دهد، تاکنون هیچ تربیت‌نگاشتی از ترسیان عرب شناسایی نشده است، و اگر روزی چنین اثری شناخته شود، تربیت‌نگاشتی مسیحی است و به ضعف یا قوت تربیت‌نگاری در اسلام ربطی ندارد، وانگهی اثبات شیء نفی ماعدا نمی‌کند.

3. La Doctrine de l'Islam, p.194:

به نقل از اهوانی، التریبه فی الاسلام او التعلیم فی رأی القابسی، ص ۲۴۵.

۴. برای آگاهی بیشتر بنگرید: منرو، المرجع فی تاریخ التریبه، ج ۱، ص ۳۳۶؛ یونسکو، اثر العرب والاسلام فی النهضة الاوروییه؛ کروی، المرجع فی الحضارة العربیة الاسلامیة؛ ولایتی، فرهنگ و تمدن اسلامی؛ فراج، فضل علماء المسلمین علی الحضارة الاروییه؛ نصر، علم و تمدن در اسلام؛ اعلم، جستارهایی در تاریخ علوم دوره اسلامی.

5. Medieval Islam, G. Von Graneboun, p.234, 237, 257, 323, 329, 343

به نقل از: عدة من المؤلفین، من اعلام التریبه العربیة الاسلامیة، ج ۱، ص ۹۴.

۶. محمود، تجدید الفکر العربی، ص ۸۱-۸۰، ۱۷۹، ۱۸۱-۱۸۳، ۲۰۳.

در اسلام علم برای علم آموخته می‌شود نه برای عمل. وی باور آموزش علم برای ذات علم را به کسانی چون غزالی نسبت می‌دهد^۱ و توجه ندارد که در اسلام، سیاست و علم و اخلاق و دیانت مجموعه‌ای هم‌بافت و درهم‌تنیده‌اند که از قوانین طبیعی (نوامیس) و اخلاق الهی پیروی می‌کنند^۲ و بسنده کردن به یک یا چند مورد از آنها دور افتادن از حقیقت دین و اقتضای وحدت اندیشه اسلامی است.

دیده فروستن بر این دست کاستی‌ها علمی در کنار وارداتی و غیرومی بودن علوم تربیتی، موجب می‌شود حال پریشان کنونی استمرار یابد و در نتیجه دانشجوی رشته علوم تربیتی، با اندیشه‌های تربیتی امثال: افلاطون، ارسطو، کوئین تی لین، توماس آکوئیناس، آراسموس، رابله، مونتینی، کمینوس، جان لاک، دیدرو، روسو، پستالزی، کانت، هربارت، فروبل، اسپنسر، ماکارنکو... آشنا شود و به فرجام بپذیرد که اینان بزرگان تربیتی عالم‌اند، اما با کسانی چون: جابر بن حیان، خلیل بن احمد فراهیدی، جاحظ، ابن سحنون، رامهرمزی، ابن جزار قیروانی، ابوالحسن قابسی، عامری نیشابوری، ابن ابی‌زید، ابونصر فارابی، ابوعلی مسکویه، ابن‌سینا، ابوالحسن ماوردی، ابن‌عبدالبر، ابوحامد محمد غزالی، ابن‌رشد، زرنوجی، ابن‌خلدون، ابن‌الازرق، خواجه نصیر، ابن‌جماعه، شهید ثانی، عبدری، مغراوی، فیض کاشانی، ملاصدرا، ملا مهدی نراقی، شهید سید محمد باقر صدر، امام خمینی، شهید مرتضی مطهری، علامه محمد تقی جعفری و... که از مربیان بزرگ و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت در جهان اسلام بوده‌اند، بیگانه بماند.

این کاستی، پس از گذشت نزدیک به ۴۰ سال از برپایی جمهوری اسلامی ایران، هنوز در فضای علمی کشور خودنمایی می‌کند و، این می‌رساند که در این زمینه، کار بر زمین مانده بسیار است، و چنین می‌نماید که اگر بناست گامی برداشته و راهی پیموده شود، اولویت خدمت با حوزویان است چه علی‌القاعده تعلق خاطر و مسئولیت آنان در این حوزه بیش از دیگران است.

۲. در راستای توجه به آن تعلق خاطر و عنایت به این مسئولیت، طرحی پژوهشی فراهم شد

۱. برای آشنایی با دیدگاه غزالی درباره علم و از جمله برهان وجودشناختی او بر ارزش علم و بی‌اساسی نظر ناقد ناقد او، بنگرید: رفیعی، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳، ص ۲۰۶-۲۱۰، ۲۲۲.

۲. جمالی، نحو توحید الفکر فی العالم الاسلامی، ص ۲۴۹.

که در قالب ۳ جلد عرضه، و در آن به ۳۰ تن از مربیان بزرگ مسلمان پرداخته خواهد شد تا از این رهگذر هم به این پرسش کلی پاسخ داده شود که آیا اسلام در دامن فرهنگ خویش مربیانی بنام پرورده است که گذشته از فعالیت‌های تربیتی عملی، در کاوش‌های نظری تعلیم و تربیت هم پیشگام و صاحب‌نظر و تربیت‌پژوه و تربیت‌نگار باشند؟ و هم متنی آموزشی برای تدریس آراء تربیتی شماری از مربیان بزرگ مسلمان فراهم آید.

جلد نخست این طرح سه جلدی به مربیان قرن دوم تا پنجم اختصاص یافته است و از میان مربیان بزرگ مسلمان در این چند قرن، تنها به عمرو بن بحر جاحظ، محمد ابن سحنون، ابونصر محمد فارابی، گروه اخوان‌الصفاء، شیخ الرئيس ابن سینا، امام محمد غزالی پرداخته و کوشش است با شرح و شکافت اندیشه‌های تربیتی آنان، بر آنچه دیگران درباره این بزرگان گفته‌اند تازه‌ای سودمند افزوده شود.

۳. هدف کلی این طرح، معرفی کمابیش مبسوط اندیشه‌های تربیتی شماری از مربیان بزرگ مسلمان از قرن دوم تا پانزدهم هجری، برای اثبات این نکته است که مسلمانان به اقتضای مسلمانی خویش، سخت در بند تربیت فرزندان خود بوده‌اند و برای تحقق این مهم از سده‌های اسلامی مقارن دوره میانی قرون وسطای غرب (قرن ۷-۱۰ م) که دوران جهالت و ستم و ظلمت بشر در غرب مسیحی است تا قرن پانزدهم، از جمله آثار تربیتی شاخصی نگاشتند و نگذاشتند بر گردونه تعلیم و تربیت نظری در شرق اسلامی، چونان غرب مسیحی آن دوران، غبار سکون و فسادگی نشیند.

شماری از هدف‌های خردی که از رهگذر تحقق آن هدف کلان محقق می‌شوند، چنین است:

۱. زدودن شبهه واهی القاشده در آثار کسانی چون کارا دو وو؛
۲. نیم‌نگاهی به زندگی و شخصیت و آثار علمی برخی از مربیان بزرگ مسلمان در قرن دوم تا پانزدهم هجری؛
۳. آشنایی با چگونگی پرداختن مربیان یادشده به مسائل تربیتی روزگار خود؛
۴. روشن‌شدن اجمالی سیر تحول تربیت‌نگاری از قرن دوم تا پانزدهم هجری در میان برخی از مربیان بزرگ مسلمان؛
۵. شناخت اندیشه‌ها و آثار تربیتی گزیده‌ای از مربیان بزرگ مسلمان از قرن دوم تا پانزدهم هجری و مقایسه میان آنها؛
۶. نشان دادن میزان اصالت اسلامی تربیت‌نگاشت‌ها و بحث‌های تربیتی مربیان یادشده.

۴. تحقق هدف‌های یاده‌شده، ناظر بر پاسخ‌گویی به پرسش‌هایی در سه ساحت و بدین شرح است:

الف) ساحت رجالی، که در بردارنده پرسش‌های زیر درباره مربیان مورد بحث این اثر است:

۱. این مربیان در چه دوره و کدام دیار زیسته‌اند؟
 ۲. زندگی و پرورش علمی آنان چگونه بوده است؟
 ۳. ویژگی‌های برجسته شخصیت هر یک از آنان کدام است؟
 ۴. چه آثار علمی و به‌ویژه اثر یا آثار تربیتی بر جای نهاده‌اند؟
- ب) ساحت مبانی فلسفی اندیشه‌های آنان که شامل این پرسش‌هاست:
۱. مبانی انسان‌شناختی آنان کدام است؟
 ۲. مبانی معرفت‌شناختی آنان چیست؟
 ۳. مبانی ارزشی (اخلاق‌شناخت) آنان کدام است؟
- ج) ساحت تعلیم و تربیت که در آن با این پرسش‌ها روبه‌رو می‌شویم:
۱. چیستی و تعریف تربیت از نگاه آنان چگونه است؟
 ۲. آنان برای تربیت چه اهدافی برگزیده‌اند؟
 ۳. اصول تربیتی موردنظر آنان کدام است؟
 ۴. برای تربیت چه مراحل و محیط‌هایی برشمارده‌اند؟
 ۵. آنان به کدام عامل یا عوامل تربیتی پرداخته‌اند؟
 ۶. برنامه و مواد آموزشی موردنظر آنان چیست؟
 ۷. در نگاه آنان دامنه تربیت تا چه مایه گسترده است؟
 ۸. آنان چه روش‌هایی برای تربیت برگزیده‌اند؟

۵. در کشور ما به شخصیت تربیتی مربیان بزرگ مسلمان چنان و چندان که باید پرداخته نشده است و پژوهشگران و اهل قلم در حوزه تعلیم و تربیت هرگاه خواسته‌اند خدمتی کنند بیشتر آب به آسیاب بیگانه کرده‌اند و در شرح آرای تربیتی مربیان غربی قلم سوده‌اند. شاید این از آن‌رو بوده است که اگر کسی از کندی و فارابی و ابن‌سینا و غزالی و... می‌گفت متهم می‌شد که خرمن سوخته بر باد می‌دهد و لاف گذشته می‌زند، اما اگر از سقراط و افلاطون و ارسطو و... دم می‌زد، سخنش علمی و تلاشش عالمانه خوانده می‌شد.

باری از اشاراتی نابسند و ابتدایی در برخی از یادنامه‌ها و تاریخ‌های فرهنگ، و تاریخ‌های آموزش و پرورش ایران و اسلام – آن هم تنها درباره شماری اندک از مربیان بزرگ مسلمان – که بگذریم در کشور ما درباره این مربیان کار درخور توجهی نشده است و تا آنجا که اطلاعات کتاب‌شناختی نگارنده قد می‌دهد تنها در عنوان‌های زیر به این موضوع پرداخته شده است.

۱. آرای مربیان بزرگ مسلمان درباره تربیت کودک (محمد عطاران، تهران، چاپ دوم، ۱۳۶۸)؛ در این اثر، به کوتاهی از آرای تربیتی ابن‌سینا، غزالی، خواجه نصیر درباره تربیت کودک یاد شده است؛

۲. آرای تربیتی دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه – سمت، قم – تهران، ۱۳۷۷-۱۳۸۷).

در این دوره پنج جلدی به آرای تربیتی جاحظ، ابن‌سحنون، فارابی، قابسی، اخوان‌الصفاء، ابن‌سینا و... پرداخته شده است. مؤلفان این مجموعه – مگر آنچه درباره ابن‌سحنون، قابسی، زرنوجی، فیض کاشانی و غزالی – تحریر شده است، به خطایی روش‌شناختی دچار آمده‌اند، زیرا پرداخت آنان به زندگی‌نامه و مبانی فلسفی اندیشه‌های مربیان یادشده بسیار بیش از پرداختن به اندیشه‌های تربیتی آنان است. برای نمونه آنچه در جلد اول این مجموعه آمده به این شرح است:

– جاحظ^۱ (زندگی‌نامه و مبانی ۴۰ صفحه/ آرای تربیتی ۲۱ صفحه/ جمع ۶۱ صفحه)؛

– فارابی (زندگی‌نامه و مبانی ۴۶ صفحه/ آرای تربیتی ۴ صفحه/ جمع ۵۰ صفحه)؛

– اخوان‌الصفاء (زندگی‌نامه و مبانی ۵۴ صفحه/ آرای تربیتی ۱۱ صفحه/ جمع ۶۵ صفحه)؛

– ابن‌سینا (زندگی‌نامه و مبانی ۵۱ صفحه/ آرای تربیتی ۱۹ صفحه/ جمع ۷۰ صفحه).

این قلم در پی نقد محتوایی این مجموعه نیست، و اشارتی که رفت تنها برای نشان دادن کاستی روش‌شناختی روی داده در آن است.

۳. مربیان بزرگ مسلمان (تلخیص و تألیف بهروز رفیعی، قم-تهران، پژوهشگاه حوزه و

۱. برای آشنایی فزون‌تر با کاستی‌های فصل مربوط به جاحظ بنگرید: رفیعی، بهروز، «هوش و گوش خود بدین پادشاه ده: نقدی بر گزارش آرای تربیتی جاحظ در جلد نخست آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن»، فصلنامه نقد کتاب اخلاق، علوم تربیتی و روان‌شناسی، شماره ۶، تابستان ۱۳۹۵.

دانشگاه- سمت، ۱۳۹۲). این اثر تلخیصی فنی و تصحیح دوره پنچ جلدی آرای تربیتی دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، چاپ پژوهشگاه حوزه و دانشگاه است که همراه با چند فصل تألیفی عرضه شده است.

اعراب بسیار بیش و پیش از ما به مریبان بزرگ مسلمان پرداخته‌اند مثلاً شماری از آثار عربی که به‌طور مستقل درباره مریبان مورد بحث در جلد نخست این طرح پرداخته شده، چنین است:

۱. الفکر التربوی فی کتابات الجاحظ (محمد سعد قزاز، قاهره، ۱۴۱۵)؛

۲. التربية الإسلامية عند الامام الغزالی (ایوب دخل الله، بیروت، المكتبة العصرية، ۱۴۱۷ق)؛

۳. نظرية التربية الخلقية عند الامام الغزالی (عبدالحفیظ احمد علاوی البریزات، عمان، دارالفرقان، ۱۹۸۴)؛

۴. الفکر التربوی عند الغزالی (عبدالغنی عبود، قاهره، دار الفکر العربی، ۱۹۸۲)؛

۵. المذهب التربوی عند ابن سحنون (عبدالرحمان عثمان حجاری، چاپ دوم، بیروت، ۱۴۱۶)؛

۶. الفکر التربوی عند ابن سحنون والقابسی (عبدالامیرز. شمس‌الدین، چاپ اول، بیروت، ۱۹۹۰)؛

۷. الافکار التربوية عند اخوان الصفا (هبة شیبی و ثریا شرقاوی، رباط)؛

۸. الفلسفة التربوية عند اخوان الصفا من خلال رسائلهم (عبدالامیرز. شمس‌الدین، بیروت، ۱۹۸۸)؛

۹. فلسفة التربية عند اخوان الصفا (نادیه جمال‌الدین، قاهره، ۱۹۸۳)؛

۱۰. الافکار النفسية والتربوية عند ابن سینا (حسن ملاعثمان، حلب، ۱۴۰۱)؛

۱۱. ابن سینا و رعاية الطفولة والامومة (صلاح‌الدین خالدی، دمشق، ۱۹۸۱)؛

۱۲. فلسفة التربية عند ابن سینا (عبدالرحمان نقیب، قاهره، ۱۹۸۴)؛

۱۳. ائمة الفکر التربوی الاسلامی قراءة ثانية: ابوحنیفه، الغزالی، اخوان الصفا، نصیر‌الدین الطوسی، ابن خلدون، محیی‌الدین ابن العربی (محمد جواد رضا، کویت، ذات السلاسل، ۱۴۰۹)؛

۱۴. المنهاج و طرق التعليم عند القابسی و ابن خلدون (عبدالله الامین النعمی، لیبیا، ۱۹۸۴)؛

۱۵. کتاب ... غزالی؛

۱۶. المذهب التربوی عند ابن سینا (عبدالامیرز. شمس‌الدین، بیروت، ۱۹۸۵)؛

۱۷. الفكر التربوى و النفسى عند الغزالى (کفاح یحیی صالح العسکری، بغداد، دارالشوون الثقافیه العامه، ۲۰۰۰).

۱۸. التربية و السياسة عند ابی حامد الغزالی (احمد عرفات القاضی، القاهرة، دار قباء، ۲۰۰۰).
نگارنده در این پژوهش - چنان که ماهیت آن اقتضا می‌کند - از روش توصیفی - تحلیلی بهره برده است و به الزامی روش‌شناختی بر متونی معین (آثار مریبان موردنظر) تکیه کرده است و در گزارش گزینشی خویش از آرای مریبان، کوشیده است با توصیف و تحلیل و گاه نقد، گوشه‌هایی از سامانه تربیتی موردنظر آنان را بیابد و بازگوید. وی در عرضه مطالب بهتر آن دیده است که نکته‌های تربیتی مستقیم و غیرمستقیم پراکنده در آثار مریبان را در طرحی سازماندهی با متون تربیتی روز تحریر کند تا مطالعه آن آسان افتد. از این گذشته تا آنجا که بضاعت مزجات اجازه داده است، از مقایسه آرای مریبان با یکدیگر غفلت نورزیده است.

دیگر آنکه بیشتر مطالب تربیتی مطرح‌شده در این طرح حاصل استنباط‌های نگارنده از متون باقیمانده از مریبان مورد بحث است؛ اما رویکرد متن‌گرای وی (تکیه بر متون باقیمانده از مریبان)، با برخورد استنباطی او با این متون مغایرت ندارد و به هیچ‌روی موجب روایی تردید در اصالت و صحت یافته‌های پژوهش نمی‌شود؛ چراکه گرچه نگارنده ناگزیر به استنباط گراییده است، پیوسته میزان دلالت متن بر مفاهیم برداشتی خود را در نظر داشته و مراقب بوده است بی‌گدار به آب نزنند و ناسخته عمل نکنند و برداشت‌هایش ناظر بر دلالت تضمینی یا دست‌کم التزامی متن باشد.

۵. نگارنده آن‌مابه که در توش و توانش بود، کوشید آنچه را درباره مریبان مورد بحث، نگاشته‌اند و وی مطالعه آنها را برای بهبود کار سودمند می‌دید مطالعه کند تا آنچه را دیگران درباره آنان گفته‌اند از نظر گذرانده باشد.

اما اصل و اساس کار او آثار خود مریبان بوده و تلاش کرده است آن دسته از آثار آنان را که مطالعه آنها را مفید می‌دانست مطالعه کند تا مبدا نکته‌ای تربیتی در اثری از این مریبان از چشم او پوشیده ماند. وی همچنین برای درامان ماندن از اتهام تحمیل عقاید و افکار دیگران بر این مریبان بزرگ، بارها و بارها به آثار آنان ارجاع داده است و در سراسر متن کوشیده است محور راستین کارش آثار خود مریبان بزرگ باشد.

با این حال گاه و به ناچار مجبور شده است به آثار دست دوم و واسطه‌ای ارجاع دهد و

استناد جوید. در این گونه موارد هم حتماً و در حد امکان به اصل منبع رجوع و مطلب را در منبع مادر رؤیت کرده است، مگر در مواردی که اصل منبع مورد استناد و ارجاع در اختیار او نبوده است و یا نتوانسته است مطلب را در منبع مادر بیابد.

مفهوم شناخت^۱

از آنجا که بیشتر عناوین آمده در این اثر، گاه حتی مورد اشاره غیرمستقیم مربیان ما نبوده است،^۲ از شرح مباحث مفهوم‌شناختی این عناوین در آثار آنان خبری نیست؛ بجاست پیش از درآمدن به اصل بحث، در این درآمد، پاره‌ای از مفاهیم کلیدی آمده در کتاب تعریف شود.

مبنا

مفهوم مبنا: این واژه در لغت از جمله به معنای پایه، اساس، بنیاد، زیرساخت است. برخی از تربیت‌پژوهان، مبانی تربیت را ساختار و موقعیت ویژه انسان و امکانات و قابلیت‌ها و محدودیت‌های او و نیز ضروریات آفرینشی و وجودی که حیات او را تحت تأثیر قرار می‌دهد، دانسته‌اند.^۳

مبانی فلسفی تربیت: برای تربیت مبانی فلسفی،^۴ جامعه‌شناختی، زیست‌شناختی، روان‌شناختی، فرهنگی برشمارده‌اند. در این طرح مراد از مبانی، مبانی فلسفی دیدگاه‌های تربیتی

۱. عبارت مفهوم‌شناخت را به جای مفهوم‌شناسی به کار برده‌ام، دلیل بر راست و روایی این کاربرد، استفاده عین‌القضاة همدانی و شهاب‌الدین یحیی سهروردی از عبارت یزدان‌شناخت، به جای یزدان‌شناسی است. بنگرید به: عین‌القضاة همدانی، رساله یزدان‌شناخت؛ سهروردی، رساله یزدان‌شناخت.

۲. نگارنده را اگر هنری باشد، باری کشف و استنباط این مطالب در آثار مربیان و پروردن و سامان‌بخشی و عنوان‌دهی به آنها در این طرح است.

۳. شکوهی مبانی و اصول آموزش و پرورش، ص ۶۱.

۴. در مبانی فلسفی، الزاماً از مفاهیم فلسفی رایج در فلسفه‌های گونه‌گون سخن نمی‌رود، اما به الزام از فلسفه چوآن روش و ساختار برای مطالعه و بررسی مطالب استفاده می‌شود، مثلاً ماجد عرسان کیلانی در کتاب فلسفه تربیت اسلامی، و خسرو باقری در کتاب درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، برای مطالعه مبانی وحیانی فلسفه تربیت در اسلام، از روش و ساختار فلسفی بهره برده‌اند. بنگرید: باقری، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، فصل نخست؛ کیلانی، فلسفه تربیت اسلامی، ص ۶۱-۲۰۴.

مربیان مورد بحث است. این مبانی چنان که خواهیم دید، عموماً متأثر از فلسفه ارسطو است؛ یعنی در آثار مربیان ما آنچه را که می‌توان مبانی فلسفی از نگاه آنان نامید، برگرفته از مفاهیم فلسفه ارسطویی است که گاه با اشاراتی و حیانی همراه شده است. در مبانی فلسفی از، انسان، معرفت، اخلاق، بحث می‌شود.

ویژگی‌های مبانی فلسفی: برخی از ویژگی‌های این مبانی چنین است:

۱. در قالب گزاره‌هایی توصیفی و اخباری بیان می‌شوند؛
۲. از آنجا که واقعیت را بیان می‌کنند هرگز در قالب گزاره‌های تجویزی و دستوری اظهار نمی‌شوند؛
۳. اهمیت آنها آن‌مایه است که مکتب‌های تربیتی را براساس آنها تقسیم‌بندی می‌کنند؛
۴. طبعاً، از مفاهیم بسیار کلی بحث می‌کنند و هرگز به جزئیات نمی‌پردازند و در قالب قضایای شخصی بیان نمی‌شوند؛
۵. حیطه پردازش این مبانی، طبیعت و ماورای طبیعت است؛
۶. اهداف تربیتی و به‌ویژه هدف غایی هر مکتب تربیتی، از این مبانی متأثر است؛
۷. این مبانی به هیچ‌روی رنگ و بوی تربیتی ندارند، چه اصولاً در بیرون از حوزه تربیت قرار دارند و معارفی غیر تربیتی‌اند، بنابراین از اصول موضوعه تربیت به‌شمارند و در جایی غیر از علوم تربیتی به اثبات می‌رسند؛
۸. این مبانی، بیان‌کننده برخی از چارچوب‌های کلی و نظری هر مکتب تربیتی‌اند؛
۹. بحث مبانی فلسفی تعلیم و تربیت، از بحث‌های میان‌رشته‌ای است.

هدف

هدف، رویکرد غایی به رفتار و قوی‌ترین وجهه عقلانی کرده‌های آدمی است؛ چه حیثیت عقلانی انسان اقتضا می‌کند پیش از پرداختن به هر کاری، هدف آن کار را به دقت و روشنی هرچه تمام‌تر معلوم دارد تا بتواند با توجه به هدف رقم‌خورده، روش‌ها و ابزارها و عوامل مؤثر در رسیدن به آن هدف را فراهم سازد و بداند آغاز و روند و انجام کارش چگونه است. انسان اگر بی‌آنکه در پی هدفی روشن و مشخص برآید، به کاری روی کند، عملش چونان پرتاب تیر در تاریکی است که ناگزیر نتیجه‌ای – گرچه ناخواسته – دارد، اما هدف ندارد.

ویژگی‌های هدف: هدف را به هر معنایی به کار بریم، دارای ویژگی‌های زیر است:

۱. گرچه هدف و نتیجه، هر دو بر فعل مترتب می‌شوند، اما هدف غیر از نتیجه است، زیرا نتیجه، حاصل قسری و غایت طبیعی و جبری پدیده رفتاری است و معمولاً فاقد حیثیت ارزشی و حقوقی است و غالباً به طور دقیق قابل پیش‌بینی و در حیطه اراده فاعل نیست، اما هدف، غایت اراده‌شده کنش‌ها و واکنش‌های ارادی انسان است که قابل پیش‌بینی و ارزیابی و دارای حیثیت ارزشی و حقوقی است؛

۲. میان هدف مطلوب و رفتار معطوف به تحقق آن تناسب وجود دارد، به گونه‌ای که از هر کاری و به هر روشی تحقق هر هدفی را نمی‌توان و نباید چشم داشت؛

۳. هدف، برانگیزنده فاعل به سوی خود است، و همین حالت، فاعل را به گزینش وسایل و روش‌های درخور برای تحقق هدف وامی‌دارد.

اهمیت و فایده تعیین و تعریف دقیق هدف‌ها در تعلیم و تربیت: اگر بنابر آنچه آمد، بتوان هدف تعلیم و تربیت را چنین تعریف نمود: غایت مطلوبی است که مسبوق به عمل تربیتی است می‌توان گفت:

۱. هدف، نقطه آغاز هر عمل تربیتی است و تا هدفی در میان نباشد نمی‌توان فعالیت تربیتی را آغاز کرد؛

۲. تبیین و تعریف دقیق هدف‌ها، به روشن‌شدن رابطه متقابل هدف‌ها و ابزارها و روش‌ها و عوامل و... با یکدیگر می‌انجامد و در تعیین و گزینش آنها مؤثر می‌افتد؛

۳. تعیین و تعریف هدف، پیونددهنده عناصر عمل تربیتی و توجیه‌کننده روابط آنها با یکدیگر برای تحقق امری واحد است؛

۴. به یمن وجود هدف‌هاست که سنجش و ارزیابی آموزشی صورت‌پذیر است و از راه آن می‌توان میزان پیشرفت متربی و موفقیت مربی و سلامت نظام و برنامه آموزشی را به محک گرفت و در صورت لزوم به رفع نارسایی‌های موجود در کار متربی و مربی و نظام و برنامه آموزشی پرداخت.

تقسیم‌بندی اهداف: هدف‌های تربیتی را با رویکردی ارزشی و وجودشناختی به سه گروه می‌توان تقسیم کرد: هدف‌هایی که مطلوب بالذات هستند، هدف‌هایی که مطلوب بالذات و بالغیرند، هدف‌هایی که تنها مطلوب بالغیرند؛ این سه گروه را به ترتیب: هدف غایی، هدف میانی، هدف جزئی می‌خوانیم.

الف) هدف غایی: مراد از هدف غایی، غایت غایات و منتهای آمال است که فراتر از آن نه در خاطر می‌گنجد و نه اصلاً در شأن سرشتی انسان است. این هدف از غایت آفرینش انسان جدا نیست و سعادت دنیوی و اخروی آدمی در گرو تحقق آن است.

هدف غایی، همچون وجود، مقول به تشکیک است و مصادیق آن ذومراتب و دارای شدت و ضعف و نقص و کمال است، اما اطلاق واژه غایت بر همه آنها راست و رواست؛ بنابراین هدف غایی تربیت هرکس تابعی از میزان استعدادهای سرشتی اوست.

هدف غایی به لحاظ ارزشی مقدم بر هدف‌های میانی و جزئی است و از جنبه وجودشناختی، مؤخر از آنها و در رأس هرم ارزش‌ها واقع است.

ب) اهداف میانی: دامنه این دست اهداف، بسیار گسترده‌تر از هدف غایی است و از منظر ارزشی فروتر از آنها و از نگاه وجودشناختی مقدم بر آنهاست. هدف‌های میانی، از سویی مطلوبیت ذاتی دارند و به‌خودی‌خود خواستنی‌اند، و از سویی دیگر چون مقدمه تحقق هدف غایی به‌شمارند مطلوبیت بالغیر دارند. هدف‌های میانی را در سه حوزه عاطفی، رفتاری، شناختی می‌توان دسته‌بندی کرد؛ یعنی از راه تربیت، در پی ایجاد و تغییر و تثبیت ویژگی‌های شناختی، عاطفی، رفتاری در مربی برمی‌آیم. گستره این هدف‌ها به مراتب گسترده‌تر از دامنه هدف غایی، و حصولشان بسیار آسان‌تر از آن است.

ج) هدف‌های جزئی: این مجموعه بسیار پرشمار و گونه‌گون است. این هدف‌ها مطلوبیت ذاتی ندارند و تنها مطلوب بالغیرند و مقدمه و وسیله تحقق هدف‌های میانی محسوب می‌شوند. دامنه هدف‌های خرد بسیار گسترده‌تر از اهداف میانی و تحققشان ساده‌تر از آنهاست و از لحاظ ارزشی بسیار فروتر از هستند و از حیث وجودشناختی مقدم بر آنهاست و در قاعده هرم ارزش‌ها قرار دارند.^۱

۱. برای آگاهی بیشتر درباره هدف، بنگرید: رفیعی، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳، ص ۱۸۵-۱۹۴.

اصل

در بحث‌های فلسفه تعلیم و تربیت، هیچ بحثی به پای اصول نمی‌رسد، چنانکه بدون فهم و دریافت درست اصول و اعمال به جای آنها، در تربیت نمی‌توان ره به جایی برد. اهمیت اصول در تعلیم و تربیت آن‌مایه است که برخی از تربیت‌پژوهان، آموزش و پرورش را علم به اصول دانسته‌اند.^۱

در کشور ما، شاید نخستین اثر درخور توجه که به اصول تعلیم و تربیت پرداخته است، اصول آموزش و پرورش اثر محمدباقر هوشیار است. اساس کار هوشیار برگرفته از دو کتاب اصول آموزش و پرورش اثر هینست و نظریه آموزش و پرورش کار کرشن اشتاینر آلمانی است.

مفهوم اصل: در فارسی و عربی، اصل در چندین معنا به‌کار رفته است؛ از آنهاست: اصل مقابل فرع، یعنی آنچه که وجود فرع بسته بدان است؛ آغاز هر چیز؛ گوهر و طینت و ذات هر چیز؛ نسب و نژاد؛ کنه و حقیقت هر چیز؛ سبب، مصدر، باعث، پدیدآورنده؛ سرمایه در مقابل سود؛ مهم‌ترین بخش هر چیز، آنچه حکمش خودبه‌خود روشن است؛ عینی در مقابل ذهنی.

مراد از اصل تربیتی، قاعده‌ای تربیتی است کلی و عینی و متناظر با هدف که منشأ کنش و واکنش مربی و متربی است و آن دورا در موقعیت‌های تربیتی، برای گزینش رفتار تربیتی سازوار با هدف یاری می‌کند و رهنمون می‌دهد.^۲

برخی از ویژگی‌های اصول: ۱. اصل، تعینی و کشفی است نه تعیینی و وضعی. یعنی نمی‌توان با تکیه بر ذهن خود و یا حتی رایزنی با دیگران، چیزی را اصل نهاد و آن را ملاک رفتار تربیتی شمارد. کشفی بودن اصول در دیدگاه‌های تربیتی هوشیار،^۳ اشتاینر،^۴ کمنیوس^۵ آمده است؛

۲. اصل، مقوله‌ای عینی است و تابع دیدگاه شخصی و از امور نسبی و اعتباری نیست؛

۱. هوشیار، اصول آموزش و پرورش، ص ۸.

۲. رفیعی، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳، ص ۱۳۰؛ کاردان، سیر آرای تربیتی در غرب، ص ۱۱۵.

۳. هوشیار، اصول آموزش و پرورش، ص ۱۶.

۴. شریعتمداری، اصول تعلیم و تربیت، ص ۲۷.

۵. سیر آرای تربیتی در غرب، ص ۱۱۴.

۳. ثبوتاً و در نفس الامر اصل باید قابل تعمیم باشد، اما اثباتاً و در عالم واقع، چنین نیفتاده است، چه اصولی که تاکنون شناخته شده است گاه قابل تعمیم نبوده است. مطلوب و قاعده آن است که اصل بر زمان و مکان باشد، نه در زمان و مکان؛
۴. اصل ابزار عقلانی کار مربی و گاه مربی و راهنمای آنهاست تا به وسیله آن به هدف تربیتی خود برسند؛
۵. هر اصلی ناظر بر هدفی است و اصول خاص را برای هدف‌هایی خاص باید به کار برد؛
۶. اصل، کاربرد رفتاری دارد؛
۷. بین اصول و روش‌ها و هدف‌های تربیتی، پیوندی هست، یعنی از رهگذر اصول، روش‌های درخور را برای رسیدن به هدف‌ها برمی‌گزینیم.^۱

عامل

عامل تربیت، مفهومی اعم از فاعل تربیت است. عامل تربیت، هر پدیده‌ای است که در روند تحقق فرآیند تربیت مؤثر افتد و چنان باشد که حذف و اضافه آن، روند تحقق این فرآیند را دگرگون سازد.

غریبان درباره عوامل مؤثر در رشد و تربیت انسان، هم‌داستانی ندارند و دیدگاه‌هایشان در این باره گونه‌گون است و به افراط و تفریط رفته‌اند؛ مثلاً، کسانی چون: اگوست کنت، هربرت اسپنسر، یا عوامل محیطی را نادیده گرفته‌اند، و یا عوامل وراثتی را به مراتب مؤثرتر از دیگر عوامل دانسته‌اند. و کسانی مانند: جان استوارت میل، جان لاک، هنری جورج، واتسون یا عوامل وراثتی را به هیچ گرفته‌اند و یا بیشتر بر عوامل محیطی تکیه و تأکید کرده‌اند.

این دو دیدگاه، و نیز دیدگاه سومی که تنها به جمع این دو گروه عامل بسنده کند، درباره عامل مؤثر در پدیده‌های رفتاری انسان، ادعایی خطیر کرده‌اند و خواسته یا ناخواسته، اصل باطلی را اعتبار بخشیده‌اند، چه با نادیده انگاشتن دیگر عوامل دخیل در روان و رفتار آدمی، به واقع به گونه‌ای جبر تن داده‌اند. این موضوع به‌ویژه در مکتب رفتارگرایی افراطی واتسون به خوبی

۱. برای آگاهی فزون‌تر درباره اصول، بنگرید: رفیعی، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳، ص ۱۲۹-۱۳۲.

دیده می‌شود. وی مدعی است: رفتار انسان فاقد هر گونه جنبه ذهنی (مانند شعور و اراده) است.^۱ در این سه رویکرد، از اراده متربی غفلت شده است؛ مقوله‌ای که جایگاهی بس ویژه در تربیت اسلامی دارد؛ توضیح آنکه، از یک سو اگر زمینه‌های وراثتی و محیطی تربیت فراهم باشد، اما متربی نخواهد یا نتواند در فرآیند تربیت نقش فعال ایفا کند، می‌توان گفت تلاش‌های تربیتی مربی به بار نخواهد نشست؛ و از سویی دیگر، به یاری عامل اراده متربی، می‌توان بر پاره‌ای از ناتوانی‌های وراثتی و مادرزادی و بسیاری از کاستی‌ها محیطی چیره شد. انسان در بند وراثت و محیط نیست، چنین اسارتی برخلاف فلسفه آفرینش اوست. در تربیت اسلامی که پی‌نهاد بر اخلاق است، نمی‌توان از عنصر اراده متربی چشم پوشید. اراده از زیرساخت‌های اصلی تربیت اخلاقی و مهم‌ترین عامل خودسازی به‌شمار است و بی‌آن، باب اخلاق و عرفان و تربیت عملی بسته می‌شود.

وانگهی، وراثت و محیط و اراده که عواملی - کمابیش - در عرض یکدیگرند، همگی در طول عاملی دیگر و مسبوق به آنند و آن اراده حضرت حق است که عامل سوز و عامل ساز است.^۲

روش

در قرآن کریم آمده است: «...وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا الْبُيُوتَ مِنْ ظُهُورِهَا وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَى وَأَتُوا الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ»^۳. و نیکی آن نیست که از پشت خانه‌ها به درون آنها درآید بلکه (حقیقت) نیکی (از آن) کسی است که پرهیزگاری ورزد و به خانه‌ها از در درآید، و از خداوند پروا کنید، باشد که رستگار گردید.» از امام محمدباقر (علیه السلام) در تفسیر این آیه بازگو شده است که: باید هر امری را از راهش انجام داد.^۴

در این آیه کریمه، بر اصلی روش‌شناختی تأکید شده است، و آن گزینش راه درست انجام هر کار از میان راه‌های موجود است. این مهم در تعلیم و تربیت و تحقق هدف‌های آن اهمیتی

۱. برای اطلاع بیشتر بنگرید: مولر، تاریخ روان‌شناسی، ج ۲، ص ۵۵.

۲. برای آگاهی بیشتر بنگرید: رفیعی، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳، ص ۱۶۸-۱۶۹.

۳. بقره، ۱۸۹.

۴. تفسیر، عیاشی، ج ۱، ص ۸۶.

بس فراوان دارد، چه اگر برای تحقق اهداف تربیتی، نتوان از راه درست آن وارد شد، گویی کل نظام تربیتی مخدوش و عقیم می‌ماند؛ لذا در بحث‌های تربیتی، حتماً از روش‌های آموزشی و پرورشی بحث و گفتگو می‌شود.

مفهوم کلی روش: روش به مفهوم عام، یعنی مجموعه قواعد یقینی و آسانی که التزام دقیق به آنها نمی‌گذارد فرد، راه نادرست را درست انگارد و او را یاری می‌کند تا بدون تلاش غیرضروری و از راه افزایش تدریجی دانش، به شناخت حقیقت آنچه که در پی آن است برسد. روش را چهار اصل است: ۱. بداهت و وضوح، که در غیراین صورت، نتیجه کار معلق می‌ماند؛ ۲. تحلیل، یعنی تقسیم و خردکردن مفاهیم مرکب و کلی به عناصر ساده و تقسیم این عناصر ساده به عناصر ساده‌تر و...؛ ۳. بسامانی، یعنی تنظیم افکار به گونه‌ای که زنجیره‌ای به هم پیوسته پدید آید؛ ۴. رسیدن از حکمی به حکم دیگر از راه حرکت پیوسته فکر، به گونه‌ای که موجب وضوح مجموعه شود.^۱

تعریف روش تربیتی: هر گاه مربی بخواهد در چارچوب نظام تربیتی خاص و براساس اصول تربیتی پذیرفته‌شده در آن نظام، حالت یا رفتار یا صفتی را در مربی، پایدار کند و یا مربی را بدانها بیاراید و یا وی را از آنها بپیراید، ناگزیر باید به گونه‌ای روشمند و بسامان، رفتاری ویژه پیشه کند، چنین رفتاری را می‌توان روش تربیت نامید؛ بنابراین روش تربیت، مقوله‌ای رفتاری با ماهیت دستوری است که میان اصول و هدف امتداد دارد و پایبندی به اندازه به آن، می‌تواند عمل تربیتی را چنان سامان و فرجام دهد که هدف مربی را از عمل تربیتی در مربی محقق سازد.^۲

* * *

حاصل پژوهش در این جلد

بخش‌های شش‌گانه^۳ جلد نخست این طرح، بازتاب تلاش و پژوهشی است مجدانه که به شرح زیر نگارش یافته است.

۱. فاربی، معجم التربية: مصطلحات الییداغوجیا والدیداکتیک، ص ۱۹۷.

۲. برای آگاهی بیشتر بنگرید: رفیعی، آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن، ج ۳، ص ۲۶۵-۲۷۳.

۳. درخور یاد است که بخشی‌هایی از این اثر، پیش از این در قالب مقاله عملی - پژوهشی به چاپ رسیده است.

هر بخش به سه فصل تقسیم شده است. در فصل نخست از زندگی و آثار و شخصیت هر مربی سخن رفته است. فصل دوم - به جز بخش دوم - درباره مبانی فلسفی اندیشه‌های تربیتی هر مربی است. در فصل سوم هر فصل که اصل کار و هدف اصلی نگارش رساله است به تعلیم و تربیت از نگاه هر مربی نظر شده است.

در فصل سوم - به جز بخش دوم - به چستی تربیت (تعریف و حدود آن)، اهداف تربیت (هدف غایی، اهداف میانی، اهداف جزئی)، اصول تربیت، مراحل و محیط‌های تربیت، عوامل تربیت، برنامه و مواد آموزشی، دامنه تربیت، روش‌های تربیت پرداخته شده است.

تفصیل مطالب چنین است: در بخش نخست به جاحظ و آرای تربیتی او پرداخته شده است. در این بخش پس از اشارتی بر زندگی و شخصیت جاحظ، به مبانی اندیشه او نظر شده است. در فصل سوم این بخش نخست از چستی و تعریف تعلیم و تربیت از نگاه جاحظ سخن می‌رود و پس از یادآوری هدف‌های میانی از نگاه او، به اصول تربیتی موردنظر وی اشاره می‌شود که عبارتند از: همگانی بودن آموزش، ایجاد انگیزه، مهارت در معلمی، لزوم آغاز آموزش از کودکی، توجه و اعتماد به جوانان، رعایت نشاط در محیط آموزشی، رعایت تفاوت‌های فردی، آموزش مستمر. پس از این به مراحل چهارگانه تربیت و بعد از آن به محیط‌های آن (خانواده، مکتب، مسجد، مَرَبَد، محافل ادبی اشراف، دکان وراقان) اشاره می‌شود. محیط طبیعی، معلم، کتاب عوامل تربیتی از نگاه جاحظ است که پس از اشاره به آنها به دامنه تربیت (جسمی، عقلی، اخلاقی، اجتماعی، شغلی) پرداخته می‌شود و به فرجام از چهار روش تربیتی - آموزشی منعکس شده در آثار او یاد می‌شود.

بخش دوم در خصوص ابن‌سحنون است. در این بخش پس از بررسی کوتاه زندگی و شخصیت او به فصل دوم که درباره تعلیم و تربیت است می‌رسیم. در این فصل ابتدا از هدف‌های شش‌گانه تربیتی یاد می‌شود و پس از آن به اصول تربیت (محور بودن قرآن و سنت در آموزش، رعایت عدالت در آموزش، پرهیز از آموزش مختلط، ارزیابی و آزمون) اشاره می‌شود. آداب آموزشی و پرورشی در مکتب و سپس برنامه و مواد آموزشی (درس‌های اجباری، درس‌های اختیاری، برنامه روزانه) و اشاره به واجبات و محظورات و حقوق و شروط معلمی، و آداب و وظایف شاگرد مکتب، و نیز مطالبی درباره اداره مکتب و سرانجام بحث تأدیب در مکتب، دیگر بحث‌های این بخش است.

اندیشه‌های تربیتی فارابی در بخش سوم بررسی می‌شود. در این بخش نیز پس از نیم‌نگاهی به زندگی فارابی از مبانی فلسفی تربیت (انسان، شناخت، اخلاق، اجتماع) از نگاه او بحث می‌شود تا برسیم به فصل سوم، در این فصل پس از اشاره به تعریف تربیت و گوشزد فرآیند تعلیم، از امکان تربیت و ضرورت آن یاد می‌شود. هدف نهایی و اهداف میانی و هدف‌های جزئی فراز دیگر این بخش است و پس از آن از اصولی چون: تدریج، سازواری میان سرشت و خواست، جمع فضیلت فکری و خلقی، شناسایی استعدادها، توجه به تفاوت‌های فردی سخن می‌رود. نکته بعدی، عوامل تربیتی است و پس از آن از برنامه و مواد آموزشی موردنظر فارابی گفتگو می‌شود. دامنه تربیت (عقلانی، اخلاقی) مطالبی است که پیش از پرداختن به روش‌ها از آنها یاد می‌شود.

بخش چهارم، به بررسی آرای تربیتی اخوان‌الصفاء اختصاص یافته است و در آن پس از اشاره به مطالبی برای آشنایی با اخوان‌الصفاء، در فصل دوم از انسان و شناخت و اخلاق بحث می‌شود. فصل سوم که درباره تعلیم و تربیت است با اشاره‌ای بر تعریف و امکان و ضرورت و کارکرد اجتماعی تربیت آغاز می‌شود. هدف‌های غایی و میانی و جزئی پیش از بررسی اصول تربیتی از نگاه اخوان مطرح می‌شود و در ادامه از مراحل شش‌گانه و محیط‌های تربیتی و پس از آن از عوامل تربیتی (محیط طبیعی، محیط انسانی، جامعه) سخن می‌رود. تربیت جسمی و روحی و شغلی و عقلی در بحث دامنه تربیت و روش‌های عمل به ضد، مشاهده و تفکر، استفاده از تند و تنبیه، پند و اندرز، استفاده از تمثیل و داستان در بحث روش‌ها واکاویده می‌شود.

بخش پنجم از آن گفت و گفتار درباره ابن‌سینا است و از رهگذر آن به زندگی و آثار و مبانی تربیت از نگاه وی پرداخته می‌شود، آنگاه در فصل سوم از چیستی تربیت (تعریف و تقسیم شش‌گانه تعلیم) یاد می‌شود و پس از اشاره به اهداف، اصول هشت‌گانه تربیتی و سپس مراحل چهارگانه رشد و تربیت آورده می‌شود. عوامل تربیت (خانه، مدرسه) و مواد آموزشی (در مکتب، در آموزش عالی) مطالبی است که پیش از دامنه تربیت (جسمی، عقلی، اخلاقی، شغلی) از آنها بحث می‌شود و در پایان از روش‌های شش‌گانه تربیت از نگاه بوعلی سخن می‌رود.

بخش ششم، درباره نگرش‌های تربیتی امام محمد غزالی است و در آن نخست به زندگی و آثار غزالی نظر می‌شود؛ سپس در فصل دوم به مبانی فلسفی تربیت از نگاه وی اشاره می‌شود، در فصل

سوم چيستی و تعريف تربيت، امکان، ضرورت و حد تربيت بازکاوی می شود. هدف های غایی، میانی، جزئی در بحث اهداف می آید. کرامت ذاتی متربی، فعالیت، ملازمت، مخالفت، موافقت، از جمله اصول تربیتی از نگاه غزالی است که به شرح آنها پرداخته می شود. در شرح عوامل تربیت از وراثت، خانه، مدرسه، اجتماع، گروه های دوستی و عامل فردی مطلب دیگر این بخش از کتاب است. مواد درسی مکتب و آموزش عالی و نیز حوزه های تربیت و بازشکافت شماری از روش های تربیتی فراز فرجامین بخش پایانی کتاب است.

بهروزرفیعی

۹۵/۱۱/۲۶

بخش اول

جاحظ (حدود ۱۶۰-۲۵۵ هـ.ق)

۱. بخشی از این بخش، پیش از این در قالب مقاله علمی پژوهشی عرضه شده است. بنگرید: رفیعی، بهروز، «دلالت‌های تربیتی در آثار جاحظ»، فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهش نامه اخلاق، شماره ۱۵، بهار ۹۱.

