

جمهوری اسلامی ایران
مرکز مدیریت حوزه علمیه قم
رساله علمی سطح ۳

آرای تربیتی
مربیان بزرگ مسلمان
(قرن دوم تا چهارم هجری)

استاد راهنما: حجت الاسلام دکتر مسعود آذربایجانی

استاد مشاور: حجت الاسلام دکتر محمد داوودی

نگارنده: بهروز رفیعی

۱۳۸۷

چکیده

در این وجیزه تلاش شده است دیدگاه‌های تربیتی شماری اندک از مربیان مسلمان پر شمار قرن دوم تا چهارم هجری شناسایی و شناسانده شود تا معلوم افتد که تاریخ فرهنگ و تعلیم و تربیت اسلامی - برخلاف دعوی کذب دیگران - به اقتضای ماهیت اسلامی اش از همان آغاز، دارای تعلیم و تربیتی پویا و نوآور و مربیانی تربیت‌پژوه و تربیت‌نگار بوده است.

از این رهگذر با دیدگاه‌های تربیتی جاحظ، ابن سحنون، فارابی، گروه اخوان‌الصفاء و بوعلی آشنا خواهیم شد.

دیدگاه‌های تربیتی مربیان یاد شده بر سه محور استوار است: ۱. مبانی فلسفی اندیشه‌های تربیتی آنان (انسان، شناخت، جامعه، اخلاق)؛ ۲. مفهوم و ماهیت تربیت (چیستی، تعریف، امکان، ضرورت)؛ ۳. نظام تربیتی مورد نظر آنان (اهداف تربیت، اصول تربیت، مراحل تربیت، عوامل تربیت، برنامه آموزشی، دامنه تربیت، روش‌های تربیت).

نگارنده کوشیده است در بحث مبانی - که اصول موضوعه اندیشه‌های تربیتی مربیان است - به حداقل بسنده کند و بیشتر به مسائل تربیتی به معنای خاص کلمه پردازد. به این ترتیب یافته‌های تحقیق بیشتر در حوزه تعلیم و تربیت قرار دارند، نه فلسفه؛ چراکه وی اصولاً پاییده است به مسائل فلسفی نپردازد و بنابر ضرورتی روش‌شناختی از فلسفه، تنها چونان روش و ساختار در بحث مبانی بهره برده است.

از جمله یافته‌های پژوهش، ابداعات و کاستی‌های تربیتی ره یافته در دیدگاه‌های مربیان و نیز تفاوت نگرش فقیهان و فیلسوفان به مسائل تربیتی و تأثیر این تفاوت بر شماری از تربیت‌نگاشت‌های قرن دوم تا چهارم و بحث‌های تربیتی منعکس شده در آثار غیر تربیتی مربیان بزرگ مسلمان در دوره یاد شده است.

همچنین در این پژوهش به مسائل آموزشی، اداری، اخلاقی، حقوقی، جامعه‌شناختی مکتب و مکتب‌داری در قرن دوم و سوم هجری در اقصای جهان اسلام آن روز یعنی قیروان پرداخته شده است.

فهرست مطالب

۱	دییاجه
۱	تبیین و ضرورت پژوهش
۳	مسئله پژوهش و محدوده آن
۴	هدف پژوهش
۵	پرسش‌های پژوهش
۶	پیشینه پژوهش
۷	نوع و روش پژوهش
۸	منابع پژوهش
۸	مفهوم شناخت
۸	مبنا
۹	هدف
۱۱	اصول
۱۳	عامل
۱۴	روش
۱۵	حاصل پژوهش

بخش اول: جاحظ (حدود ۱۶۰-۲۵۵ ه.ق)

۱۸	فصل اول: درباره جاحظ
۱۸	زندگی
۱۹	پرورش علمی
۲۰	برخی از ویژگی‌های جاحظ
۲۱	سبک و آثار جاحظ
۲۳	فصل دوم: مبانی
۲۳	انسان
۲۵	جامعه آرمانی
۲۵	شناخت
۲۷	اخلاق

۲۸	فصل سوم: تعلیم و تربیت.
۲۹	اصول تربیت
۳۴	مراحل و محیط‌های تربیت
۳۶	عوامل تربیت.
۴۰	برنامه و مواد آموزشی.
۴۱	دامنه‌های تربیت.
۴۴	روش‌های تربیت.
۴۸	چکیده و نتیجه

بخش دوم: محمد ابن سخنون (۲۰۲-۲۵۶ ه.ق)

۴۹	فصل اول: درباره ابن سخنون
۴۹	زندگی
۵۰	پرورش علمی
۵۱	برخی از ویژگی‌های ابن سخنون.
۵۲	آثار
۵۲	زمینه‌های فرهنگی و جامعه‌شناختی تحریر آداب المعلمین

۵۶	فصل دوم: تعلیم و تربیت
۵۶	هدف‌های تربیت در مکتب
۵۷	اصول تربیت در مکتب
۵۹	برنامه و مواد آموزشی.
۶۱	آداب آموزشی و تربیتی در مکتب
۶۳	معلم در مکتب.
۶۹	آداب و وظایف شاگردان در مکتب
۶۹	اداره مکتب
۷۳	چکیده و نتیجه

بخش سوم: ابونصر محمد فارابی (۲۶۰-۳۳۹ ه.ق)

۷۵	فصل اول: درباره فارابی
۷۵	زندگی و پرورش علمی.
۷۶	آثار
۷۶	فصل دوم: مبانی
۷۶	انسان

۷۸	شناخت.....
۸۰	اخلاق.....
۸۱	اجتماع.....
۸۴	فصل سوم: تعلیم و تربیت.....
۸۴	چیستی تربیت.....
۸۷	هدف‌های تربیت.....
۸۹	اصول تربیت.....
۹۳	عوامل تربیت.....
۹۵	برنامه و مواد آموزشی.....
۹۸	دامنه‌های تربیت.....
۱۰۰	روش‌های تربیت.....
۱۰۲	چکیده و نتیجه.....

بخش چهارم: اخوان‌الصف (قرن چهارم)

۱۰۴	فصل اول: معرفی و آثار.....
۱۰۷	فصل دوم: مبانی.....
۱۰۷	انسان.....
۱۰۹	شناخت.....
۱۱۱	اخلاق.....
۱۱۲	فصل سوم: تعلیم و تربیت.....
۱۱۳	چیستی تربیت.....
۱۱۵	هدف‌های تربیت.....
۱۱۸	اصول تربیت.....
۱۲۶	مراحل و محیط‌های رشد و تربیت.....
۱۳۱	عوامل تربیت.....
۱۴۱	برنامه و مواد آموزشی.....
۱۴۲	دامنه‌های تربیت.....
۱۴۸	روش‌های تربیت.....
۱۵۴	چکیده و نتیجه.....

بخش پنجم: ابن سینا (۳۷۰-۵۴۲۸ ق.)

۱۵۶	فصل اول: درباره بوعلی
۱۵۶	زندگی و پرورش عملی
۱۵۸	آثار
۱۵۹	فصل دوم: مبانی
۱۵۹	انسان
۱۶۳	شناخت
۱۶۷	اخلاق
۱۶۹	فصل سوم: تعلیم و تربیت
۱۷۰	چیستی تربیت
۱۷۱	هدف‌های تربیت
۱۷۳	اصول تربیت
۱۷۸	مراحل رشد و تربیت
۱۸۱	عوامل و محیط‌های تربیت
۱۸۴	برنامه و مواد آموزشی
۱۸۶	دامنه‌های تربیت
۱۸۹	روش‌های تربیت
۱۹۱	چکیده و نتیجه
۱۹۳	منابع و مراجع

دیباچه

تبیین و ضرورت پژوهش

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 زَنْدِنِی عَلِمًا»^۱ سر می 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 آموزند و در پی دانش حتی تا چین بپویند.^۴

چون معجزه محمدی آب بر آتش کفر و خرافه زد و چراغ تربیت مصطفوی برافروخت، جهالت بولهبی فروکش کرد و از مثنی عرب کژ آیین که همدشان گرزها مارهای زهر آگین 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 آوردند و صاحب نظام تعلیم و تربیتی شدند که توانست «احتمالاً خلاق ترین همه تمدن ها در زمینه علم» را بیافریند:^۹ تمدنی که کشت تعلیم و تربیت جهان قرن ها بدان سیراب گشت، چنان که 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 نمی آمد.^{۱۰}

طبیعی است که چنین نظام تعلیم و تربیتی خاستگاه معلمان و مربیانی بزرگ باشد که وظیفه آموزش و تربیت نسل های نوخاسته را گردن نهند. از ویژگی های بسیار درخور توجه این مربیان و معلمان آن بوده است که آنان در کنار مسئولیت تعلیم و تربیت دیگران، خود فقیه (ابن سحنون، شیخ طوسی)، فیلسوف (بوعلی، عامری)، محدث (رامهرمزی، مجلسی)، ادیب (جاحظ، خلیل بن احمد فراهیدی)، متکلم (ابن جوزی، خواجه نصیرالدین طوسی)، اخلاق پژوه (غزالی، فیض کاشانی) و... بوده اند و گذشته از پژوهش و تألیف در زمینه یک یا چند رشته از علوم اسلامی، در آثار خود به مسائل آموزشی و تربیتی هم پرداخته اند و حتی شمار پرشماری از آنان در حوزه تعلیم و تربیت، تربیت نگاشت های مستقلی دارند که از متون و ذخایر مهم تربیتی به شمارند. با این همه، در آثاری که به تاریخ تعلیم و تربیت جهان و مربیان بزرگ پرداخته شده است از مربیان بزرگ

۱. سوره طه: ۲۰، آیه ۷.

۲. بحار الانوار، مجلسی، ج ۱، ص ۱۶۰.

۳. همان، ص ۱۷۷.

۴. بنگرید به: نهج البلاغه، خطبه ۲۶.

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

۶. همان، ص ۲۸۱.

۷. همان، ص ۲۸۴-۲۸۵.

۸. همان.

۹. جوان مسلمان و دنیای متحد، نصر، ص ۱۲۱.

مسلمان هیچ سخنی در میان نیست، پنداری جهان اسلام نه تاریخ تعلیم و تربیت دارد و نه مربیانی درخور یاد. ^{۱*}

از این کاستی‌ها که بگذریم و آن را بر غرض‌ورزی و یک‌جانبه‌نگری فرهنگی و جانبداری پژوهشی حمل نکنیم، با پاره‌ای اظهار نظرهای دست‌کم ناآگاهانه و البته فروکاهنده شماری از شرق‌پژوهان در غرب و برخی از نویسندگان مسلمان روبه‌رو می‌شویم که گفتنشان زیانبارتر از نگفتن یا کم‌گفتن 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، ^۲ گمان برده است در شرق اسلامی ذوق فطری برای تعلیم، و نیز‌گرایش 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 ترسایان ^۳ عرب است نه مسلمانان. متفکران مسلمان این موضوع را کمابیش نادیده انگاشته‌اند و نوآوری آنان در این زمینه بسیار ناچیز است... ^۴ 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. ^۵ 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. ^۶ یکی از نویسندگان عرب ^۷ نیز

۱. بنگرید به: مریمان بزرگ، شاتو؛ تاریخ اندیشه‌های تربیتی، مایر؛ مریمان بزرگ (تاریخ اندیشه‌های تربیتی)، رابرت؛ استادان بزرگ تعلیم و تربیت، شاورده.

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

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

۳. گذشته از سخافت و واهی بودن این ادعا، گفتنی است که تا آنجا که اطلاعات کتاب‌شناختی این قلم‌زن قدمی دهد، تاکنون هیچ تربیت‌نگاشتی از ترسایان 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.

4. La Doctrine de l'Islam, p.194 (۲۴۵ ص احوانی، اسلام، اهوانی).

۵. برای آگاهی بیشتر بنگرید به: المرجع فی تاریخ الثریة، منرو، ج ۱، ص ۳۳۶؛ اثر العرب والاسلام فی النهضة الاورویة، یونسکو؛ المرجع فی الحضارة العربیة الاسلامیة، کروی و عبدالنواب شرف‌الدین؛ فرهنگ و تمدن اسلامی، ولایتی؛ فضل علماء المسلمین علی الحضارة الارویة، فراج؛ علم و تمدن در اسلام، نصر؛ جستارهایی در تاریخ علوم دوره اسلامی، اعلم.

6. Medieval Islam, G. Von Graneboum, p.234, 237, 257, 323, 329, 343

(به نقل از: من اعلام الثریة العربیة الاسلامیة، [عدة من المؤلفین]، ج ۱، ص ۹۴).

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

همین سخن را به زبانی دیگر بیان داشته است، چه او معتقد است در اسلام علم برای علم آموخته می شود نه برای عمل. وی باور آموزش علم برای ذات علم را به کسانی چون غزالی نسبت می دهد^۱ و توجه ندارد که در اسلام، سیاست و علم و اخلاق و دیانت مجموعه هم پافت و در هم تنیده اند که از قوانین طبیعی (نوامیس) و اخلاق الهی پیروی می کنند^۲ و بسنده کردن به یک یا چند مورد از آنها دور افتادن از حقیقت دین و اقتضای وحدت اندیشه اسلامی است.

دیده فرو بستن بر این دست کاستی ها و ناشایستی های علمی در کنار وارداتی و غیر بومی بودن علوم تربیتی، موجب می شود حال پریشان کنونی استمرار یابد و در نتیجه دانشجوی رشته علوم تربیتی، با اندیشه های تربیتی امثال: افلاطون، ارسطو، کوئین تی لین، توماس آکوئیناس، آراسموس، رابله، مونتینی، کمنیوس، جان لاک، دیدرو، روسو، پستالزی، کانت، هربارت، فروبل، اسپنسر، ماکارنکو و... آشنا شود و به فرجام بپذیرد که اینان بزرگان تربیتی عالم اند، اما با کسانی چون: خلیل بن احمد فراهیدی، جاحظ، ابن سحنون، رامهرمزی، ابن جزار قیروانی، ابوالحسن قابسی، عامری نیشابوری، ابن ابی زید، ابونصر فارابی، ابوعلی مسکویه، ابن سینا، ابوالحسن ماوردی، ابن عبدالبر، ابو حامد محمد غزالی، ابن رشد، زرنوجی، خواجه نصیر، ابن جماعه، شهید ثانی، عبدری، ابن خلدون، مغراوی و... که از مریبان بزرگ و صاحب نظران تعلیم و تربیت در جهان اسلام بوده اند، بیگانه بماند.

این کاستی و نابایستی، پس از گذشت نزدیک به ۳۰ سال از برپایی جمهوری اسلامی ایران، هنوز در فضای علمی کشور خودنمایی می کند و این می رساند که دست اندرکاران و تربیت پژوهان ما کار چندانی در این زمینه نکرده اند. از این رو در این زمینه، کار بر زمین مانده بسیار است، و چنین می نماید که اگر بناست گامی برداشته و راهی پیموده شود، اولویت خدمت با حوزویان است چه علی القاعده تعلق خاطر و مسئولیت آنان در این حوزه بیش از دیگران است.

مسئله پژوهش و محدوده آن

این رساله در راستای توجه به آن تعلق خاطر و عنایت به این مسئولیت رقم خورده است تا از این رهگذر به این

۱. برای آشنایی با دیدگاه غزالی درباره علم و از جمله برهان وجودشناختی او بر ارزش علم و بی اساسی نظر ناقد او، بنگرید به: آرای

دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت، رفیعی، ج ۳، ص ۲۰۶-۲۱۰، ۲۲۲.

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

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؟

نگارنده بنا بر محدودیتی روش‌شناختی، تنها به دوره‌ای از تاریخ تربیتی اسلام (قرن ۲-۴) و از میان مربیان بزرگ مسلمان در این سه قرن، تنها به عمرو بن بحر جاحظ، محمد بن سحنون، ابونصر محمد فارابی، گروه اخوان‌الصفاء، ابن‌سینا پرداخته و کوشیده است با شرح و شکافت اندیشه‌های تربیتی آنان، بر آنچه دیگران درباره این کسان گفته‌اند تازه‌ای سودمند بیفزاید.

بر این قلم در مطالعات و پژوهش‌های گذشته‌اش مسلم شده بود که شخصیت‌های یاد شده از مربیان بزرگ مسلمان در دیار و دوران خود بوده‌اند و همگی - مگر فارابی - در زمینه مسائل تربیتی و آموزشی در سخن سفته و نیش قلم سوده‌اند و برخی از آنان چون ابن‌سحنون و ابن‌سینا، درباره تعلیم و تربیت تک‌نگاشتی از خود به یادگار نهاده‌اند که سال‌ها پیش از آشنایی ما با این نگارش‌ها، غربیان آنها را به زبان خود ترجمه کرده‌اند.

هدف پژوهش

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

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

۱. زدودن شبهه‌واهی القا شده 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 چهارم هجری؛
۳. آشنایی با چگونگی پرداختن مربیان یاد شده به مسائل تربیتی روزگار خود؛
۴. روشن شدن اجمالی سیر تحول تربیت‌نگاری از قرن دوم تا چهارم هجری در میان برخی از فقیهان و فیلسوفان مسلمان؛

۵. شناخت اندیشه‌ها و آثار تربیتی گزیده‌ای از فقیهان و فیلسوفان و جنگ‌پردازان مسلمان در قرن دوم تا

چهارم هجری و مقایسه میان آنها؛

۶. نشان دادن میزان اصالت اسلامی تربیت‌نگاشت‌ها و بحث‌های تربیتی مربیان یاد شده؛

۷. اشاره‌ای اجمالی به نفوذ عمیق نظری و عملی تربیت اسلامی از شرق (بخارا) تا غرب (قیروان) جهان

اسلام.

پرسش‌های پژوهش

تحقق هدف‌های یاد شده، 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 رساله 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 مورد نظر 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 مورد نظر آنان چیست؟

۷. در نگاه آنان دامنه تربیت تا چه مایه گسترده است؟

۸. آنان چه روش‌هایی برای تربیت برگزیده‌اند؟

پیشینه پژوهش

در کشور ما به شخصیت تربیتی مریبان یاد شده 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 مریبان غربی قلم سوده‌اند. شاید این از آن رو 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 نابسنده در برخی از یادنامه‌ها و تاریخ‌های فرهنگ، و تاریخ‌های آموزش و پرورش ایران و اسلام - آن هم تنها درباره ابن‌سینا و گاه فارابی - که بگذریم در کشور ما درباره مریبان مورد بحث این رساله هیچ کتاب مستقلی نگاشته نشده است و تا آنجا که اطلاعات کتاب‌شناختی نگارنده قد می‌دهد تنها در عنوان‌های زیر به این موضوع پرداخته شده است.

۱. آرای مریبان 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 - جلد اول - (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، چاپ اول، تهران، ۱۳۷۷).

در این اثر به آرای تربیتی جاحظ، ابن‌سحنون، فارابی، قابسی، اخوان‌الصفا، ابن‌سینا پرداخته شده است. مؤلفان این اثر - مگر آنچه درباره ابن‌سحنون و قابسی - تحریر شده است، به خطایی روش‌شناختی دچار آمده‌اند، چه پرداخت آنان به زندگی‌نامه و مبانی فلسفی اندیشه‌های مریبان یاد شده بسیار بیش از پرداختن به اندیشه‌های تربیتی آنان است به این شرح:

- جاحظ (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)؛

- اخوان‌الصفا (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 اثر نیست، و اشارتی که رفت تنها برای نشان دادن کاستی روش‌شناختی روی داده در آن است.

شماری از آثار عربی که به‌طور مستقل درباره مریبان مورد نظر این رساله پرداخته شده، چنین است:

۱. الفکر التربوی فی کتابات الجاحظ (محمد سعد قزاز، قاهره، ۱۴۱۵)؛
۲. المذهب التربوی عند ابن سحنون (عبدالرحمان عثمان حجاری، چاپ دوم، بیروت، ۱۴۱۶)؛
۳. الفکر التربوی عند ابن سحنون والقاسی (عبدالامیر ز. شمس الدین، چاپ اول، بیروت، ۱۹۹۰)؛
۴. الافکار التربویة عند اخوان الصفا (هبة شیبی و ثریا شرقاوی، رباط)؛
۵. الفلسفة التربویة عند اخوان الصفا من خلال رسائلهم (عبدالامیر ز. شمس الدین، بیروت، ۱۹۸۸)؛
۶. فلسفة التریة عند اخوان الصفا (نأدیة جمال الدین، قاهره، ۱۹۸۳)؛
۷. الافکار النفسیة والتربویة عند ابن سینا (حسن ملا عثمان، حلب، ۱۴۰۱)؛
۸. ابن سینا و رعاية الطفولة والامومة (صلاح الدین خالدی، دمشق، ۱۹۸۱)؛
۹. فلسفة التریة عند ابن سینا (عبدالرحمان نقیب، قاهره، ۱۹۸۴)؛
۱۰. المذهب التربوی عند ابن سینا (عبدالامیر ز. شمس الدین، بیروت، ۱۹۸۵).

نوع و روش پژوهش

این پژوهش از گونه بنیادی - تاریخی است، زیرا در پی اثبات فرضیه‌ای است که گوشه‌ای از تاریخ تعلیم و تربیت اسلامی را روشن می‌سازد، و برگستره کرانه‌های دانش در آن حوزه می‌افزاید.

نگارنده در این پژوهش - چنان که ماهیت آن اقتضا می‌کند - از روش توصیفی - تحلیلی بهره برده است و به الزامی روش شناختی بر متونی معین (آثار مربیان مورد نظر) تکیه کرده است و در گزارش گزینشی خویش از آرای مربیان، کوشیده است با توصیف و تحلیل و گاه نقد، گوشه‌هایی از سامانه تربیتی مورد نظر آنان را بیابد و بازگوید. وی در عرضه مطالب بهتر آن دیده است که نکته‌های تربیتی مستقیم و غیر مستقیم پراکنده در آثار مربیان را در طرحی سازمند 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 مربیان با یکدیگر غفلت نورزیده است.

دیگر آنکه بیشتر مطالب تربیتی مطرح شده در این رساله حاصل استنباط‌های نگارنده از متون باقیمانده از مربیان مورد بحث است؛ اما رویکرد متن‌گرای وی (تکیه بر متون باقیمانده از مربیان)، با برخورد استنباطی او با این متون مغایرت ندارد و به هیچ روی 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 برداشت‌هایش ناظر بر دلالت تضمینی یا دست‌کم التزامی

متن باشد.

منابع پژوهش

نگارنده آن مایه که در توش و توانش بود، کوشید آنچه را درباره مربیان 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 مربیان بوده و تلاش کرده است آن دسته از آثار آنان را که مطالعه آنها را مفید می‌دانست مطالعه کند تا مبادا نکته‌ای تربیتی در اثری از این مربیان از چشم او پوشیده ماند. وی همچنین برای درامان ماندن از اتهام تحمیل عقاید و افکار دیگران بر این مربیان بزرگ، بارها و بارها به آثار آنان ارجاع داده است و در سراسر رساله کوشیده است محور راستین کارش آثار خود مربیان بزرگ باشد.

با این حال گاه و به ناچار مجبور شده است به آثار دست دوم و واسطه‌ای ارجاع دهد و استناد جوید. در این‌گونه 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 وجیزه، گاه حتی مورد اشاره غیر مستقیم مربیان ما نبوده است،^۲ از شرح مباحث مفهوم‌شناختی این عناوین در آثار آنان خبری نیست؛ از این رو، بجاست پیش از درآمدن به اصل بحث، در این درآمد، پاره‌ای از مفاهیم کلیدی آمده در رساله 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

۱. عبارت مفهوم شناخت 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: رساله یزدان‌شناخت، عین‌القضاة همدانی: رساله یزدان‌شناخت، شهاب‌الدین یحیی سهروردی).

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 رساله است.

آفرینشی و وجودی که حیات او را تحت تأثیر قرار می دهد، دانسته اند.^۱

مبانی فلسفی تربیت: برای تربیت مبانی فلسفی،^۲ جامعه شناختی، زیست شناختی، روان شناختی، فرهنگی برشمارده اند. در این رساله مراد از مبانی، مبانی فلسفی دیدگاه های تربیتی مربیان مورد بحث است. این مبانی چنان که خواهیم دید، عموماً متأثر از فلسفه ارسطو است؛ یعنی در آثار مربیان ما آنچه را که می توان مبانی فلسفی از نگاه آنان نامید، برگرفته از مفاهیم فلسفه ارسطویی است که گاه با اشاراتی وحیانی همراه شده است. در مبانی فلسفی از وجود، انسان، معرفت، اخلاق، جامعه بحث می شود.

ویژگی های مبانی فلسفی: برخی از ویژگی های این مبانی چنین است:

۱. در قالب گزاره هایی توصیفی و اخباری بیان می شوند؛

۲. از آنجا که واقعیت را بیان می کنند هرگز در قالب گزاره های تجویزی و دستوری اظهار نمی شوند؛

۳. اهمیت آنها آن مایه است که مکتب های تربیتی را بر اساس آنها تقسیم بندی می کنند؛

۴. طبعاً، از مفاهیم بسیار کلی بحث می کنند و هرگز به جزئیات نمی پردازند و در قالب قضایای شخصی بیان

نمی شوند؛

۵. حیطه پردازش این مبانی، طبیعت و ماورای طبیعت است؛

۶. اهداف تربیتی و به ویژه هدف غایی هر مکتب تربیتی، از این مبانی متأثر است؛

۷. این مبانی به هیچ روی رنگ و بوی تربیتی ندارند، چه اصولاً در بیرون از حوزه تربیت قرار دارند و معارفی

غیر تربیتی اند، بنابراین از اصول موضوعه تربیت به شمارند و در جایی غیر از علوم تربیتی به اثبات می رسند؛

۸. این مبانی، بیان کننده برخی از چارچوب های کلی و نظری هر مکتب تربیتی اند؛

۹. بحث مبانی، از بحث های میان رشته ای است.

هدف

هدف، رویکرد غایی به رفتار و قوی ترین وجهه عقلانی کرده های آدمی است؛ چه حیثیت عقلانی انسان اقتضا می کند پیش از پرداختن به هر کاری هدف آن کار را به دقت و روشنی هر چه تمام تر معلوم دارد تا بتواند با توجه

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

۲. در مبانی فلسفی، الزاماً از مفاهیم فلسفی سخن نمی رود، اما به الزام از فلسفه چونان روش و ساختار برای مطالعه و بررسی مطالب استفاده می شود، مثلاً ماجد عرسان کیلانی در کتاب فلسفه تربیت اسلامی، برای مطالعه مبانی وحیانی فلسفه تربیت در اسلام، از روش و ساختار فلسفی بهره برده است (بنگرید به: فلسفه تربیت اسلامی، کیلانی، ص ۶۱-۲۰۴).

به هدف رقم خورده، 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 چه 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 اراده شده 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 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 بنا بر آنچه آمد، بتوان هدف تعلیم و تربیت را چنین تعریف نمود: غایت مطلوبی است که مسبق 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 روشن شدن 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 صورت پذیرفتنی 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 بالذات‌اند، هدف‌هایی که مطلوب بالذات و بالغیراند، هدف‌هایی که تنها مطلوب

بالغیرند؛ این سه گروه را به ترتیب: هدف غایی، هدف میانی، هدف جزئی می خوانیم.

الف) هدف غایی: مراد از هدف غایی، غایت غایب و منتهای آمال است که فراتر از آن نه در خاطر می گنجد 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 هر کس تابعی از میزان استعدادهای سرشتی اوست.

هدف غایی به لحاظ ارزشی مقدم بر هدف های میانی و جزئی است و از جنبه وجودشناختی مؤخر از آنها و در رأس هرم ارزش ها واقع است.

ب) اهداف میانی: دامنه این دست اهداف، بسیار گسترده تر از هدف غایی است و از منظر ارزشی فروتر از آنها و از نگاه وجودشناختی مقدم بر آنهایند. هدف های میانی، از سویی مطلوبیت ذاتی دارند و به خودی خود خواستنی اند، و از سویی دیگر چون مقدمه تحقق هدف غایی به شمارند مطلوبیت بالغیر دارند. هدف های میانی را در سه حوزه عاطفی، رفتاری، شناختی می توان دسته بندی کرد؛ یعنی از راه تربیت، در پی ایجاد و تغییر و تثبیت ویژگی های شناختی، عاطفی، رفتاری در متربی برمی آیم. گستره این هدف ها به مراتب گسترده تر از دامنه هدف غایی، و حصولشان بسیار آسان تر از آن است.

ج) هدف های جزئی: این مجموعه بسیار پر شمار و گونه گون است. این هدف ها مطلوبیت ذاتی ندارند و تنها مطلوب بالغیراند و مقدمه و وسیله تحقق هدف های میانی محسوب می شوند. دامنه هدف های جزئی بسیار گسترده تر از اهداف میانی و تحققشان ساده تر از آنهاست و از لحاظ ارزشی بسیار فراتر از آنهایند و از حیث وجودشناختی مقدم بر آنهایند و در قاعده هرم ارزش ها قرار دارند.^۱

اصول

در بحث های فلسفه تعلیم و تربیت، هیچ بحثی به پای اصول نمی رسد، چنان که بدون فهم و دریافت درست اصول و اعمال به جای آنها، در تربیت نمی توان ره به جایی برد. اهمیت اصول در تعلیم و تربیت آنمایه است

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

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 کارکرشن اشتاینر آلمانی است.

مفهوم اصل: در فارسی و عربی، اصل در چندین معنا به کار رفته است؛ از آنهاست: اصل مقابل فرع، یعنی آنچه که وجود فرع بسته بدان است؛ آغازه 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 منشأکنش و واکنش مربی و متربی است و آن دو را 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 به شمار نمی‌رود؛

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 متربی 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

۱. اصول آموزش و پرورش، هوشیار، ص ۸.

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

۳. اصول آموزش و پرورش، هوشیار، ص ۱۶.

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

۵. سیر آرای تربیتی در غرب، ص ۱۱۴.

برای رسیدن به هدف‌ها برمی‌گزینیم.^۱

عامل

عامل تربیت، مفهومی اعم از فاعل تربیت است، و آن 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: آگوست 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 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 به ویژه در مکتب رفتارگرایی افراطی واتسون به خوبی دیده می‌شود. وی مدعی است: رفتار انسان فاقد هرگونه جنبه ذهنی (مانند شعور و اراده) است.^۲

در این سه رویکرد، از اراده تربی 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 تربی نخواهد یا نتواند در فرآیند تربیت نقش فعال ایفا کند، می‌توان گفت تلاش‌های تربیتی مربی به بار نخواهد نشست؛ و از سوی دیگر، به یاری عامل اراده تربی، می‌توان بر پاره‌ای از ناتوانی‌های وراثتی و مادرزادی و بسیاری از کاستی‌ها و نابایستی‌های محیطی چیره شد. انسان در بند وراثت و محیط نیست، چنین اسارتی بر خلاف فلسفه و آفرینش اوست. در تربیت اسلامی که پی‌نهاد بر اخلاق است، نمی‌توان از عنصر اراده تربی چشم پوشید. اراده از زیرساخت‌های اصلی تربیت اخلاقی و مهم‌ترین عامل خودسازی به شمار 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

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

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

مسبوق به آنند و آن اراده حضرت حق است که عامل سوز و عامل ساز است.^۱

روش

در قرآن کریم آمده است: «...وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوا النَّبِيَّاتِ مِنْ ظُهُورِهِنَّ وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنْ اتَّقَى وَأَتَى النَّبِيَّاتِ مِنْ أُوْبَيْهِنَّ وَأَتَقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ»^۲... 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(ع) در تفسیر این آیه بازگو شده است که: باید هر امری را از راهش انجام داد.^۳

در این آیه کریمه، بر اصلی روش شناختی 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 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 غیر ضروری و از راه افزایش تدریجی دانش، به شناخت حقیقت آنچه که در پی آن است برسد. روش را چهار اصل است: ۱. بدهات و وضوح، که در غیر این صورت، نتیجه کار معلق می‌ماند؛ ۲. تحلیل، یعنی تقسیم و خرد کردن 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.^۴

تعریف روش تربیتی: هرگاه مربی بخواهد در چارچوب نظام تربیتی خاص و براساس اصول تربیتی پذیرفته شده در آن نظام، حالت یا رفتار یا صفتی را در مربی پایدار کند و یا مربی را بداند 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

۱. برای آگاهی بیشتر بنگرید به: آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مانی آن، رفیعی، ج ۳، ص ۱۶۱-۱۶۸.

۲. سوره بقره: ۲، آیه ۱۸۹.

۳. تفسیر، عباشی، ج ۱، ص ۸۶.

۴. معجم الثریة: مصطلحات الییداغوجیا والدیداکیک، فارسی، ص ۱۹۷.

تربیتی در مرتبی محقق سازد.^۱

حاصل پژوهش

بخش‌های پنج‌گانه این رساله، بازتاب تلاش و پژوهشی است مجدانه و البته شتابان که به شرح زیر نگارش یافته 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 چیستی 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 رویکرد ابزاری جاحظ به تعلیم و تربیت سخن می‌رود و پس از یادآوری هدف‌های میانی از نگاه او، به اصول تربیتی مورد نظر 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، میزبند، 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 این سخنون 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

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

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. هدف‌نهایی 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 مورد نظر 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 جهت‌آشنایی 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 ۲۱ گانه 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 تندی و تنبیه، پند و اندرز، استفاده از تمثیل و داستان در بحث روش‌ها واکاویده می‌شود.

بخش پنجم از آن ابن‌سینا است و از رهگذر آن به زندگی و آثار و مبانی تربیتی 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.

این خدابنده با اذعان و اعتراف به کم و کاست و کژ و ناراست ره یافته در این جستار، یادآور می‌شود که از آغاز کوشیده است، کاری عرضه دارد که هم بدیع افتد و هم مفید (اگر جمع دو ضد نباشد) و اکنون امید دارد بدیع کارش مفید و مفید آن بدیع باشد. تا چه قبول افتد و چه در نظر آید.

بهر روز رفیعی

۸۷/۶/۱۰