

برنامه‌ریزی درسی - دانش و پژوهش در علوم تربیتی

دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان)

شماره بیست و هفتم - زمستان ۱۳۸۹

صص ۵۲ - ۴۱

ماهیت و قلمرو تعلیم و تربیت اسلامی

معصومه علی‌نژاد^۱ - زهره میرسپاسی^۲ - سعید صانعی^۳
طاهره دیواندری^۴ - سید حسن دیواندری^۵

چکیده

در تعلیم و تربیت اسلامی ۳ نگرش وجود دارد. در نگرش نخست تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی است که از طریق بررسی آثار دانشمندان مسلمان می‌توان به آن دست یافت. در نگرش دوم، نظامی استنباطی است که براساس آن می‌توان با استفاده از متون دینی، برای همه مسائل تعلیم و تربیت پاسخی فراهم آورد. در نگرش سوم، تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی - توصیفی تلقی شده است که در آن برخی مسائل و مباحث مربوط به تعلیم و تربیت از متون اسلامی استخراج می‌شود و دسترسی به برخی موارد دیگر براساس روش‌های تجربی و پیش‌فرض‌های دینی، انجام می‌گیرد. در این نوشتار سعی بر آن است که با عنایت به این مطالب، با اشاره‌ای کوتاه به

۱. عضو هیأت علمی مرکز تربیت معلم نسبیبه (نویسنده مسؤل) Alinejad15@Yahoo.com

۲. عضو هیأت علمی مرکز تربیت معلم نسبیبه

۳. عضو هیأت علمی دانشگاه امام حسین

۴. دبیر آموزش و پرورش منطقه ۴

۵. کارشناس ارشد دانشگاه امام حسین

ماهیت و تاریخچهٔ تعلیم و تربیت اسلامی به منزلهٔ رشته‌ای دانشگاهی، روش‌های پژوهش و دستاوردهای آن نیز مورد بررسی قرار گیرد.
واژه‌های کلیدی: تعلیم و تربیت، ماهیت محیط، روش تحقیق

مقدمه

دین مقدس اسلام دارای نظامی فراگیر و شامل است. به نحوی که هر متخصصی، متعهد و منصفی از هر ملتی، به نحوی با نظرات دین اسلام سر و کار دارد. چرا که اسلام همانند دیگر ادیان الهی بر تمام شئون انسانی اعم از اقتصاد، اجتماع، سیاست، حکومت، ... و به‌خصوص حوزهٔ تعلیم و تربیت اشراف دارد. سر این واقعیت به‌طور اجمال این است که در اساس دین را برنامهٔ زندگی بشر دانسته‌اند. پس منطقی است که این برنامه با تمام شئون زندگی او منطبق باشد.

تعلیم و تربیت اسلامی با عرف علوم تربیتی رایج فاصله دارد و با آن غریب است. زیرا علوم تربیتی معاصر تا آنجا که در قلمرو علوم تجربی قرار گرفته، راه خود را از آیین‌ها و ایدئولوژی‌ها جدا کرده و در پی آن بوده است که دانشی تجربی به‌دست آورد. حتی در حوزهٔ اهداف و غایات تعلیم و تربیت نیز این‌گونه استغنا از آیین‌ها و ایدئولوژی‌ها همچنان ادامه یافته، زیرا رسیدگی به این امور، به‌طور غالب برعهدهٔ فلسفهٔ تعلیم و تربیت نهاده شده است.

تعلیم و تربیت پیش از هر چیز دیگر به فرهنگ جوامع وابسته است، یعنی وقتی می‌خواهیم نسل جوان را تربیت کنیم، نفوذ فرهنگ در این امر آنقدر زیاد است که جای هیچ شکی در آن نیست. از این روی تحول در تعلیم و تربیت مستلزم تغییر و تحول در فرهنگ و زمینه‌های فرهنگی تعلیم و تربیت در جامعه است.

اما در سرزمین ما و نیز برخی از کشورهای اسلامی، به دلیل نفوذ و غلبهٔ اسلام در ساحت اندیشه و حیات مردم، سخن گفتن از نسبت میان اسلام و تعلیم و تربیت اهمیت ویژه‌ای یافته است. به موازات شکل‌گیری علوم تربیتی در تاریخ معاصر، در کشورهای اسلامی نیز تلاشی برای ساماندهی میراث کهن اندیشه و فرهنگ اسلامی صورت پذیرفته، به‌گونه‌ای که بتوان از میان این میراث انبوه، سامانه‌ای در هیأت علوم

تربیتی فراهم آورد و آن را پاسخی به نیازهای این کشورها در تعلیم و تربیت دانست. سخن گفتن از تعلیم و تربیت اسلامی، کم و بیش حاکی از روی آوردن به چنین مشکلی است. در این نوشتار سعی بر آن است که با اشاره‌ای کوتاه به ماهیت و تاریخچه تعلیم و تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای دانشگاهی به روش‌های پژوهش و دستاوردهای آن نیز توجه شود.

تعریف

در مقام تعریف تعلیم و تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای دانشگاهی می‌توان گفت که تعلیم و تربیت اسلامی، ناظر به نظامی از اندیشه است که مستقیم یا غیرمستقیم از متون اسلام سرچشمه گرفته و حاوی شناختی نسبت به پدیده‌ها و روابط موجود در حوزه عملی تعلیم و تربیت، صورت‌های مطلوب آنها و شیوه ایجاد تغییر در آنهاست. قابل فهم شدن این تعریف، مستلزم توضیح برخی مفاهیم اساسی است که در آن به‌کار رفته است.

نخست اینکه تعلیم و تربیت اسلامی از آن رو «نظامی از اندیشه» در نظر گرفته شده که نشان‌دهنده نوعی دانش است؛ دانش نسبت به آنچه در حوزه عملی تعلیم و تربیت می‌گذرد یا باید بگذرد.

دومین و سومین مفهوم، سرچشمه گرفتن «مستقیم و غیرمستقیم» این دانش از «متون دینی اسلام» است. مراد از مفهوم اخیر، یعنی متون دینی اسلام، متون رسمی اسلامی است که شامل قرآن و احادیث است. قابل ذکر است که سیره عملی پیشوایان و بزرگان دین نیز به‌طور عموم در ضمن احادیث و اخبار آمده است.

اما مقصود از «مستقیم و غیرمستقیم» چیست؟ این مفهوم به دو معنا قابل تصور است. در معنای نخست، «مستقیم» حاکی از آن است که مطالبی از قرآن و حدیث استخراج یا استنباط گردد و «غیرمستقیم» ناظر به مطالبی است که در فرهنگ اسلامی و در آثار دانشمندان مسلمان موجود است و از این نظر غیرمستقیم نامیده می‌شود که کم یا بیش ملهم از متون رسمی اسلام بوده است.

معنای دوم واژه «مستقیم» بر پیش فرضی دین‌شناختی استوار است و حاکی از این است که متون دینی اسلام، حاوی پاسخ به همه پرسش‌هاست. این نوع دین‌شناسی

جامع‌نگر، با درجات مختلفی از قوت بیان می‌شود. بر این اساس می‌توان از دو شکل قوی و ضعیف در این نوع دین‌شناسی سخن گفت. در شکل قوی، دین‌شناسی جامع‌نگر حاکی از آن است که پاسخ همه پرسش‌های کلی و جزئی مربوط به عرصه‌های مختلف و از جمله تعلیم و تربیت در متون دینی موجود است و اگر برخی جزئیات امور در متون اسلامی بیان نشده باشد «اصولی» در آنها آمده است که می‌توان با «تفریع» آنها احکام موارد جزئی یاد شده را به دست آورد. «تفریع» به معنای جزئی کردن اصول یا قواعد کلی است، به طوری که موارد جزئی را در برگیرد. به صورت عکس نیز می‌توان گفت که این کار عبارت است از گنجاندن موارد جزئی با پوشش یک یا چند اصل.

سرانجام در شکل ضعیف دین‌شناسی جامع‌نگر، نظر بر آن است که یک «منطقه فراغ» وجود دارد که در آن فقیه می‌تواند حکم برخی از امور را معین کند. منطقه فراغ مربوط به امور مباح است. به عبارت دیگر رفتارها و مواردی که در این منطقه قرار دارند در حکم شرع هستند، زیرا مباح دانسته شده‌اند؛ اما در عین حال، فقیه ممکن است با اذن و اجازه‌ای که از نزد خداوند دارد، با نظر به مصالح جامعه، این امور مباح را در صورت لزوم، واجب یا حرام گرداند. با توجه به این نکته، منطقه فراغ هم مورد حکم شرع است و هم مورد حکم فقیه. واژه «غیرمستقیم» بر پیش فرض دین‌شناختی متفاوتی استوار است، حاکی از اینکه متون دینی اسلامی عهده‌دار پاسخ به همه مسائل نیست بلکه به نحوی گزینشی به مسائل مربوط به عرصه‌های مختلف پرداخته است. به عبارت دیگر در برخی عرصه‌ها، مسائل کلی و جزئی مورد توجه و پاسخگویی قرار گرفته، اما در برخی عرصه‌ها فقط به مسائل کلی و بنیادی توجه شده است و در پاره‌ای از عرصه‌ها نیز فقط به اشاراتی اکتفا شده و چه بسا عرصه‌هایی نیز به طور کامل مسکوت گذاشته شده باشد.

با نظر به این مبنا، معنای «غیرمستقیم» این خواهد بود که دانش تعلیم و تربیت اسلامی، حاصل بسط و گسترش مباحث کلی یا اجمالی است که در متون دینی آمده است. یکی از انواع این بسط و گسترش ممکن است گشودن باب پژوهش‌های تجربی در عرصه تعلیم و تربیت بر اساس آموزه‌های کلی و بنیادی اسلام در باب انسان باشد.

مفهوم چهارم، پدیده‌ها و روابط موجود در حوزه عملی تعلیم و تربیت است. این مفهوم شامل مجموعه پدیده‌ها و روابط میان آنها در قلمرو عملی تعلیم و تربیت است. به‌طور مثال معلم و شاگرد دو پدیده در این قلمرو هستند و تدریس یکی از روابط میان آنها در این قلمرو است. پیداست که صورت‌های اختلال یافته این امور نیز به‌طور ضمنی در این مفهوم مورد توجه قرار گرفته است.

مفهوم پنجم، «صورت‌های مطلوب» پدیده‌ها و روابط بیان شده است. این مفهوم ناظر به اهداف و هنجارهایی است که پدیده‌ها و روابط بیان شده باید به‌سوی آنها و به صورت آنها در آید.

مفهوم آخر «نحوه ایجاد تغییر» در این پدیده‌ها و روابط و دادن صورت‌های مطلوب به آنهاست. این مفهوم در برگیرنده اصول و روش‌های تعلیم و تربیت است. به‌عبارت دیگر، نحوه ایجاد تغییر، شامل قواعد و دستور کارهای کلی (اصول) و جزئی (روش) برای ایجاد تغییر است.

۳ تلقی از تعلیم و تربیت اسلامی

از آنچه گذشت، می‌توان به این نتیجه رسید که «تعلیم و تربیت اسلامی» به‌عنوان نظام فکری ناظر بر قلمرو عملی تعلیم و تربیت، دست‌کم می‌تواند ۳ تلقی داشته باشد که لزوماً با هم قابل جمع نیستند و به شرح زیر است:

۱- تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی: در این حالت نظام تعلیم و تربیت اسلامی از طریق بررسی آثار دانشمندان مسلمان به دست می‌آید. از آنجا که این‌گونه آثار را به‌طور عموم خود مؤلفان نظم و نسق داده و به‌صورتی سازمان‌یافته به نگارش در آورده‌اند، کم و بیش با توصیف ساده‌ای از آثار مورد نظر و گاه با تحلیل و طبقه‌بندی‌های جزئی، می‌توان به مقصود نایل شد.

۲- تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی: در این دیدگاه نظر بر آن است که می‌توان برای همه مسائل تعلیم و تربیت پاسخی در متون دینی اسلامی یافت. چنانکه گذشت نوعی دین‌شناسی جامع‌نگر، پیش‌فرض این تلقی است. بر این اساس با در نظر گرفتن مسائل تعلیم و تربیت می‌توان پاسخ آنها را به‌طور مستقیم از متون اسلامی

استنباط کرد. در شکل قوی این تلقی، تصور بر آن است که پاسخ همهٔ مسائل ریز و درشت تربیتی، به‌طور عینی در متون اسلامی موجود است و باید آنها را با واریسی این متون به‌دست آورد و در صورتی که برخی پاسخ‌ها به‌طور عینی در متون دینی موجود نباشد می‌توان با مشخص کردن اینکه مسأله یا رفتار مورد نظر، جزء فروع کدام یک از اصول مطرح شده در متون دینی است، حکم آن را معین کرد. در شکل ضعیف این تلقی، نظر بر آن است که برخی موارد که در وهله نخست در دین مباح شمرده شده، ممکن است توسط فقیه و با نظر به مصالح، حکم و جوب یا حرمت بیابد.

۳- تعلیم و تربیت اسلامی به منزلهٔ نظامی استنباطی - توصیفی: در این دیدگاه نظر بر آن است که چون برخی از مسائل و مباحث مربوط به تعلیم و تربیت، در متون اسلامی آمده است استخراج و استنباط این مطالب، نشان‌دهندهٔ جنبهٔ استنباطی این دیدگاه است اما به پاره‌ای از مسائل در متون اسلامی توجه نشده است و پاسخ آنها را با «تفریع» نیز نمی‌توان به‌دست آورد، زیرا این مسائل از نوع اکتشافی هستند. به‌عبارت دیگر، پرده برداشتن از واقعیتی در خارج مورد نظر است، نه بیان حکم فقهی یک مورد یا رفتار معین. به‌طور مثال می‌توان این مسائل را در نظر گرفت که یادگیری و اختلال‌های یادگیری در آدمی طی چه سازوکاری رخ می‌دهد؟ و پاسخ به این‌گونه مسائل نیازمند پایه‌گذاری و تأسیس دانشی دربارهٔ پدیده‌های مورد نظر است. در اینجا با علمی تجربی سروکار خواهیم داشت، اما پیش‌فرض‌های این مطالعهٔ تجربی را می‌توان از متون اسلامی گرفت. این پیش‌فرض‌ها که شامل ویژگی‌های موضوع مورد مطالعه (انسان) و روش مطالعهٔ این موضوع است، همان امور استنباطی است. اما تکیه بر این پیش‌فرض‌ها و پیشنهاد کردن فرضیه‌ها و آزمون آنها و به‌دست آوردن یافته‌های جدید، ناظر به جنبهٔ تأسیسی این تلقی است.

تاریخچه

برای تعلیم و تربیت اسلامی، ادوار و مراحل را بیان کرده‌اند که می‌توان به این تقسیم‌بندی اشاره کرد: دورهٔ نخست که در برگیرندهٔ نیم قرن اول هجری است با پیدایش و توسعهٔ سواد خواندن و نوشتن قرآن همراه بود. دورهٔ دوم که خود شامل دو بخش (از

۵۰ تا ۳۵۰ و از ۳۵۱ تا ۶۰۰ هجری) بود، با آشنایی با علوم و فنون سایر ملل همراه بود. دوره سوم که از قرن هفتم (حمله مغول) تا قرن سیزدهم به طول انجامید، دوره رکود تعلیم و تربیت اسلامی بود. دوره چهارم که شامل قرون سیزدهم و چهاردهم است، متضمن رویارویی تعلیم و تربیت اسلامی با تحولات فزاینده تعلیم و تربیت جدید است.

البته این تقسیم‌بندی بیشتر ناظر بر جریان عملی تعلیم و تربیت اسلامی است تا تعلیم و تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای از دانشی. تاریخچه تعلیم و تربیت اسلامی به این معنا را نیز می‌توان تا قرون دوم و سوم هجری، با نظر به آثار اخلاقی و تربیتی اندیشمندان مسلمان مانند کتاب «آداب‌المتعلمین» محمدبن سحنون (در گذشته ۲۵۶ ق) به عقب بازگرداند. از آن پس نیز آرای تربیتی علمای اخلاق، فیلسوفان یا عارفان مسلمان، همچون فارابی، ابن مسکویه، ابن سینا، غزالی و مولوی را می‌توان به منزله حلقه‌هایی از زنجیره اندیشه اسلامی در باب تعلیم و تربیت در نظر گرفت.

اما اگر تعلیم و تربیت اسلامی را به منزله رشته دانشی و دانشگاهی متمایزی در نظر گیریم، در این صورت تاریخچه آن بسیار معاصر خواهد گردید. از حدود نیم قرن پیش برخی از متفکران مسلمان همچون محمد قطب، در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی، اندیشه و نگارش را آغاز کرده‌اند. اما یکی از نقاط عطف در این جریان، تشکیل مجمعی جهانی متشکل از کشورهای اسلامی شامل ایران در سال ۱۳۹۷ هجری (۱۹۹۷ میلادی) در مکه بود. در این مجمع، حدود ۳۳۰ نفر از دانشمندان مسلمان شرکت داشتند و به بررسی وضعیت بحرانی تعلیم و تربیت در کشورهای اسلامی و ضرورت تنظیم و تدوین اندیشه‌های اسلامی به منظور هدایت جریان تعلیم و تربیت پرداختند. از آن پس ۴ مجمع دیگر نیز تشکیل شده است که به بررسی امور عملی‌تر یا فنی‌تر تعلیم و تربیت اختصاص داشته است. مجمع دوم سال ۱۴۰۰ هجری (۱۹۸۰ میلادی) در اسلام‌آباد پاکستان با عنوان «تربیت معلم» و مجمع پنجم در سال ۱۴۰۷ هجری (۱۹۸۷ میلادی) در شهر رابیتا در کشور مغرب برای ارزیابی مجمع‌های پیشین برگزار گردید.

در ایران پس از انقلاب اسلامی، رشته تعلیم و تربیت اسلامی به‌طور رسمی، به‌صورت رشته‌ای دانشگاهی در سال ۱۳۶۰ در دانشگاه تربیت مدرس در سطح کارشناسی ارشد تأسیس گردید.

روش‌های پژوهش

روش‌های پژوهش برحسب اینکه چه ماهیت یا هویتی برای تعلیم و تربیت اسلامی در نظر بگیریم، صورت‌های مختلفی خواهد داشت. به موازات تلقی‌های مختلفی که از تعلیم و تربیت اسلامی مطرح گردید، می‌توان از روش‌های مختلف پژوهش در این حوزه سخن گفت.

اگر تلقی نخست، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی، در نظر باشد، روش پژوهش متناسب با آن، روش توصیف و تحلیل محتوا خواهد بود. بر این اساس، محقق در پی آن است که با مطالعه آثار مکتوب اندیشمندان مسلمان، توصیفی از دیدگاه آنان درباره مسائل و مباحث تعلیم و تربیت به دست دهد. در صورتی که این‌گونه آثار، از تعلیم و نسق مطلوبی برخوردار باشد، کار با توصیف ساده‌ای از این آثار سامان می‌یابد.

در غیر این صورت، لازم است با تحلیل محتوای آثار مختلف یک اندیشمند و تنظیم و طبقه‌بندی آنها برحسب مسائل و مباحث تعلیم و تربیت، توصیفی از دیدگاه وی در این زمینه فراهم آید.

با نظر به تلقی دوم، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی، روش پژوهش در این رشته، همان استنباط فقهی و تفسیری خواهد بود که از دیرباز مورد استفاده فقیهان و مفسران بوده است. در این روش، با توسل به برخی قواعد و معیارها می‌کوشند حکم شرع را از متون دینی به دست آورند و به این ترتیب، تکالیف افراد را در موقعیت‌های مختلف مشخص سازند.

به عنوان مثال «حجیت ظهور» قاعده‌ای است بر این مضمون که ظاهر کلامی که در متن دینی آمده، اعتبار دارد و معنایی که از این ظواهر به دست می‌آید قابل اعتناست (البته همواره ظهور لغوی مورد نظر نیست، بلکه ظهور با قیود خاصی همچون ظهور عرفی مراد است). این قواعد، امکان استنباط احکام شرعی یا فهم متون دینی را فراهم می‌آورد.

به کارگیری این شیوه به منزله روش پژوهش در تعلیم و تربیت اسلامی، به این معناست که پژوهشگر برای یافتن پاسخ پرسش‌های مربوط به حوزه تعلیم و تربیت، به کمک اصول و قواعد بیان شده، در متون دینی کندوکاو کند، البته در شکل‌های دوگانه

این تلقی، برخی تفاوت‌ها در روش کار وجود خواهد داشت. در شکل اول عین پاسخ پرسش یا مسأله مورد نظر در متون دینی جست‌وجو می‌گردد و در صورت لزوم، پژوهشگر می‌کوشد فروع را به اصول ارجاع دهد و بعد از این کار تطبیقی، حکم را مشخص سازد. در شکل دوم، مصالح و واقعیت‌های اجتماعی وقت را نیز در تعیین حکم دخالت می‌دهد.

سرانجام با توجه به تلقی سوم یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی - توصیفی، روش پژوهش، دو بعدی خواهد بود. در بعد نخست، روش تفسیری و استنباطی برای فهم متون دینی و استخراج و تنظیم مطالبی به‌عنوان پیش‌فرض‌های پژوهش تجربی مورد استفاده قرار می‌گیرد (البته این علاوه بر مطالبی است که از متون دینی در زمینه محتواهای نظام تعلیم و تربیت مانند اهداف یا اصول تعلیم و تربیت قابل حصول است). در بعد دوم، به‌منظور توصیف و فراهم آوردن دانش‌های نوین در عرصه تعلیم و تربیت براساس پیش‌فرض‌های برگرفته از متون اسلامی، لازم است از روش‌های پژوهش تجربی استفاده شود. به‌دست دادن فرضیه‌هایی الهام گرفته از پیش‌فرض‌های بیان شده در مورد پدیده‌های تربیتی، جز از طریق پی‌جویی شواهد بیرونی، قابل بررسی نخواهد بود. روش تجربی در اینجا به معنای عام کلمه به‌کار رفته است که مراد از آن واریسی شواهد بیرونی برضد یا به نفع فرضیه مورد نظر است. از این نظر، آنچه به منزله تقابلی میان روش‌های کمی و کیفی مطرح شده است، در اینجا قابل طرح نیست، زیرا هر دو نوع مذکور همچون زیرمجموعه‌های روش تجربی در معنای عام کلمه است.

نتیجه‌گیری

رویکرد نوین تعلیم و تربیت حرکت و تحولی را به‌وجود آورده است که تأثیرات مثبت و منفی زیادی دارد و در زمینه‌های مختلف ارزیابی و قضاوت می‌شود. رسانه‌های گوناگون برای تسهیل امر یادگیری و آموزش اقدام نموده‌اند که البته باید زیر نظر معلمان مجرب و کارآموده هدایت و نظارت شوند تا بازدهی چشمگیری داشته باشند. نوع رابطه تعلیم و تربیت اسلامی با سایر رشته‌های علوم تربیتی بستگی به آن دارد که کدام‌یک از ۳ تلقی بیان شده را در مورد تعلیم و تربیت اسلامی در نظر بگیریم.

اگر تلقی اول، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی^۱، مورد نظر باشد، جایگاه آن در رشته تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت خواهد بود. به عبارت دیگر بررسی آثار اندیشمندان مسلمان درباره تعلیم و تربیت، صبغه‌ای تاریخی و فلسفی به رشته تعلیم و تربیت اسلامی می‌دهد و به این ترتیب، باید آن را در کنار سایر دیدگاه‌های تاریخی و فلسفی تعلیم و تربیت قرار داد.

اگر تلقی دوم، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی^۲ مورد نظر باشد، رابطه آن با رشته‌های علوم تربیتی، رابطه استغنا و غرابت است. به عبارت دیگر در این تلقی تصور بر آن است که تعلیم و تربیت اسلامی از علوم تربیتی معاصر بی‌نیاز و با آن بیگانه است، زیرا پاسخ هر مسأله تربیتی را می‌توان در متون دینی جست و به‌علاوه در درستی این پاسخ‌ها تردیدی نیست در حالی که آنچه در علوم تربیتی به دست می‌آید، ممکن است برخلاف باشد. غرابت از همین جا نشأت می‌گیرد: سخنی که صدق آن قطعی است با سخنی که خطا بودن آن همواره محتمل است بیگانه خواهد بود.

این نوع رابطه در مورد شکل نخست این تلقی که بیشتر به آن اشاره شد مطرح است، اما در شکل دوم، یعنی در اعتقاد به منطقتی فراغ، رابطه‌ای از نوع مکمل بودن می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس، تصور بر این خواهد بود که آنچه در متون دینی در باب تعلیم و تربیت آمده و آنچه علوم تربیتی به آن دست می‌یازند (و در منطقتی فراغ قرار دارد) مکمل یکدیگر است. به عبارت دیگر مواردی که در منطقتی فراغ قرار دارد و در درجه نخست از حیث شرعی مباح شمرده شده، با اطلاع یافتن فقیه بر دستاوردهای علوم تربیتی در باب موارد یاد شده و مصالحی که بر این اساس مشخص می‌گردد، ممکن است حکم و جوب یا حرمت پیدا کند. از آنجا که دستاوردهای علوم تربیتی فقیه را در تشخیص این مصالح یاری می‌کند، در اینجا از رابطه مکمل بودن سخن به میان می‌آید.

سرانجام، در تلقی سوم، یعنی تعلیم و تربیت به منزله نظامی استنباطی-توصیفی، رابطه آن با علوم تربیتی از نوع رابطه رقابت‌الگوی^۳ خواهد بود. هنگامی که تعلیم و

1. descriptive
2. Inferential
3. paradigmatic

تربیت اسلامی با تکیه بر پیش‌فرض‌های به دست آمده از متون اسلامی، به پژوهش تجربی روی آورد، نسبت آن با علوم تربیتی معاصر که با پیش‌فرض‌های متفاوتی به پژوهش تجربی پرداخته‌اند، نسبت دو نظریه علمی خواهد بود که در دامن دو الگوی علمی متفاوت قرار دارند.

چنانکه تامس کوهن^۱ نشان داده است میان دو نظریه مربوط به دو الگوی علمی، رقابتی اساسی وجود دارد به نحوی که تجربه‌های انجام شده در حیطه یک الگو با قرار گرفتن در حیطه الگوی دیگر، محتاج تفسیری متفاوت و متناسب با فضای الگوی جدید خواهد بود. بنابراین تعلیم و تربیت اسلامی در این تلقی، رابطه‌ای از این دست با علوم تربیتی برقرار خواهد ساخت. به عبارت دیگر یافته‌ها و تجربه‌های انجام شده در سایر رشته‌های علوم تربیتی باید در چارچوب الگوی علمی اسلامی، متناسب با پیش‌فرض‌ها و نظام مفهومی خاص آن، مورد تفسیر قرار گیرد. این رابطه، رقابتی پویا میان تعلیم و تربیت اسلامی و علوم تربیتی ایجاد خواهد کرد که به رشد و تحول در تعلیم و تربیت اسلامی منجر خواهد گردید. فقط این نکته را باید افزود که هم‌سنجش‌ناپذیری الگوهای علمی به نحوی که مورد نظر کوهن بود، نیازمند به تجدیدنظر است. این تجدیدنظر از آن‌رو لازم است که رابطه هم‌سنجش‌ناپذیری^۲، جایی برای هیچ‌گونه تداخل میان نظریه‌های علمی باقی نمی‌گذارد. این نوع رابطه، تلاش علمی را در تهدید نوعی نسبت‌گرایی قرار می‌دهد، زیرا هر نظریه‌ای فقط و فقط در چهارچوب الگوی خود و برحسب آن، فعالیتی معنادار و معتبر انجام می‌دهد و این گفت‌وگو میان نظریه‌های متعلق به الگوهای علمی مختلف را ممتنع می‌سازد. البته کوهن کارآمدی عملی این‌گونه نظریه‌ها را در حل مشکلات به‌عنوان معیاری برای گزینش یا طرد آنها در نظر گرفته است، اما تا آنجا که چارچوب درونی الگوهای علمی مورد نظر است، وی میان آنها تداخل و ارتباطی را نمی‌پذیرد. تجدیدنظر مورد نیاز در این دیدگاه آن است که امکان تداخل میان نظریه‌های الگوهای مختلف را نفی نکنیم، بلکه احتمال آن را در نظر بگیریم که پاره‌ای اشتراک‌ها و تداخل‌ها در حوزه روش‌شناسی با یافته‌ها ممکن است ظهور کند.

1. kohen, Tomas

2. incommensurability

منابع

اشرف، علی. «تعلیم و تربیت اسلامی، بررسی و ارزیابی کنفرانس‌های بین‌المللی تعلیم و تربیت مسلمانان ۱۹۸۹-۱۹۷۷»، ترجمه مهدی سجادی، تربیت اسلامی (مجموعه مقالات)، کتاب اول ۱۳۷۹، مرکز مطالعات تربیت اسلامی، معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش ۱۹۹۱.

باقری، خسرو. «امکان، معنا و سازواری در اخلاق و تربیت اسلامی، تربیت اسلامی»، (مجموعه مقالات)، کتاب اول، مرکز مطالعات تربیت اسلامی، معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش ۱۳۷۹.

باقری، خسرو. (۱۳۷۹)، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*.

باقری، خسرو. (۱۳۷۴)، «هویت علم دینی»، *فصلنامه حوزه و دانشگاه*، سال اول، شماره ۳.

بهشتی، سعید. (۱۳۷۷)، *زیبایی برای بازانندیشی در فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران، نشر ویرایش.

بایکپن، ریچارد و استرلد و آورم. *کلیات فلسفه*، تهران، انتشارات حکمت، ۱۳۸۰.

جوادی آملی، عبدالله. (۱۳۷۲)، *شریعت در آینه معرفت*، تهران، مرکز نشر فرهنگی رجاء.

رفیعی، بهروز. (۱۳۷۸)، *کتاب‌شناسی توصیفی و موضوعی تعلیم و تربیت در اسلام*، تهران، مرکز مطالعات فرهنگی و بین‌المللی.

سزوار، الحاج ملاهادی. (۱۳۶۹)، *شرح منظومه*، قم، انتشارات علامه.

شریفی، هادی. (۱۳۵۶)، «نخستین مجمع جهانی تربیت اسلامی»، *نشریه دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران*، دوره هفتم، شماره اول.

شعاری‌نژاد، علی‌اکبر. (۱۳۸۳)، *نسخه آموزش و پرورش*، انتشارات امیرکبیر.

صدر، محمدباقر. «اقتصادنا»، جلد دوم، بیروت، دارالتعارف للمطبوعات ۱۴۱۱ق.

عزتی، ابوالفضل. (۱۳۶۶)، *آموزش و پرورش اسلامی*، تهران، انتشارات بعثت.

کوهن، تامس. (۱۳۶۹، ۱۹۷۰)، *ساختار انقلاب‌های علمی*، ترجمه احمد آرام، تهران، انتشارات سروش.

مصباح، محمدتقی. (۱۳۸۲)، «سلسله درس‌هایی درباره معرفت دینی (۲)»، *فصلنامه مصباح*، شماره ۲۱.

American philosophy of Education society A: Macmillan, 1956

Barrow, P. Philosophy of Education. London: Bp, whea tons ltd, 1994

Dvcasse,C.J. on The. Function and Nature of the philosophy of Education.

U.S.A : Macmillan, 1956.

تاریخ وصول: ۸۹/۱۱/۲۱

تاریخ پذیرش: ۹۰/۷/۷