

بررسی و نقد رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران

محمد آصف محسنی (حکمت)

دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)

asif1354@gmail.com

چکیده

با توجه به لزوم اسلامی‌سازی علوم انسانی از سویی و جایگاه ویژه تعلیم و تربیت اسلامی و نقش بی‌بدیل آن در اسلامی‌سازی علوم انسانی از سویی دیگر، آن عده از متفکران مسلمان که نسبت به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، رویکرد مثبت دارند، در پی آن برآمده‌اند که کار را از اساس شروع نموده و برای فعلیت بخشیدن به نظام تعلیم و تربیت اسلامی، ابتدا «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» را سامان دهند. زیرا تبیین و توجیه عقلی این نظام تربیتی براساس مبانی فلسفی و اندیشه‌های بنیادین اسلام، از رسالت‌های اصلی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، که در جهت اسلامی‌سازی علوم انسانی نقش برجسته و ممتازی دارد. برای سامان بخشیدن به این مهم، رویکردهای مختلفی وجود دارد. اختلاف در رویکرد، که عمدتاً ناشی از نوع نگاه محققان نسبت به «فلسفه»، «فلسفه اسلامی»، «رابطه دین و فلسفه»، «منابع دین» و غیره می‌باشد، موجب اختلاف درباره چیستی، منبع یا منابع، مؤلفه‌ها و برخی مسائل دیگر «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» شده

است. به عبارت دیگر، محققان در اثر اختلاف رویکردی، به برآیندهای مختلفی همچون «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» و «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» رسیده‌اند.

روش‌های مختلفی، نیز برای سامان دادن به این مهم پیشنهاد شده، اما اصلی‌ترین و مهم‌ترین روشی که برای تدوین فلسفه‌های مضامین، از جمله «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» مورد استفاده قرار گرفته، روش استنتاجی است. در این روش اعتقاد بر این است که میان مبانی فلسفی در حوزه‌های وجودشناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی با دلالت‌های آن‌ها در زمینه اهداف، اصول و روش‌های تعلیم و تربیت، پیوند عمیق و موجه برقرار است.

به نظر می‌رسد، برای تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، باید تکیه‌گاه اصلی پژوهشگران منابع اسلامی (قرآن، سنت و عقل) باشد و در عین حال از میراث گرانسنگ علوم عقلی اسلامی، نیز هم به لحاظ روش و هم به لحاظ محتوا - البته با در نظر داشت معیارها و ضوابط قطعی دین - استفاده شود.

کلیدواژگان: روش استنتاجی، فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

مقدمه

اسلامی‌سازی علوم انسانی، از ضرورت‌های اجتناب‌ناپذیر جامعه اسلامی است که الحمدلله با تأکيدات اکید رهبر معظم انقلاب و اهتمام فرهیختگان متدین و دلسوز، آهنگ خوش آن در نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران طنین‌افکن شده است. با توجه به جایگاه بی‌بدیل تعلیم و تربیت به مثابه کانون اصلی انتشار و توسعه علوم انسانی و پرورش نخبگان جامعه، ضرورت اسلامی‌سازی آن به مراتب بیش از عرصه‌های دیگر احساس می‌شود. سامان دادن به تعلیم و تربیت اسلامی و فعلیت بخشیدن به آن به‌عنوان اصلی‌ترین راهکار در جهت اسلامی‌سازی علوم انسانی، نیازمند سامان دادن به زیرساخت‌ها و تبیین

و توجیه عقلی این نظام براساس مبانی فلسفی و اندیشه‌های بنیادین اسلام است، که از رسالت‌های اصلی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» به‌شمار می‌رود. به همین دلیل، در چند سال اخیر اهمیت تدوین آن به‌مثابه شالوده و معیار تعلیم و تربیت اسلامی، برای همگان آفتابی شده و الحمدلله تلاش‌های نسبتاً خوبی نیز از سوی محققان در این زمینه صورت گرفته، لیکن تا رسیدن به هدف، فاصله وجود دارد.

با توجه به اختلاف نظر و دیدگاه‌های متفاوتی که راجع به فلسفه، رابطه دین و فلسفه، منابع دین و غیره، وجود دارد، رویکردهای متفاوتی نیز نسبت به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» شکل گرفته است. به‌نظر می‌رسد باید رویکردهای موجود به صورت منصفانه و عالمانه مورد بررسی و نقد قرار گیرند و نقاط قوت و ضعف آن‌ها آشکار گردد، تا از این طریق بتوان رویکرد مطلوب را که از اتقان و جامعیت بیشتری برخوردار است و ما را بهتر به هدف می‌رساند، انتخاب کرد.

هرچند سؤال اصلی نوشتار حاضر این است که برای تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران» چه رویکردهایی وجود دارد؟ نقاط قوت و ضعف هر کدام چیست؟ و رویکرد مطلوب کدام است؟ اما از آنجا که بررسی دقیق و جامع این رویکردها، نیازمند توجه جدی به سؤالات اصلی و فرعی است که در این عرصه فراروی محققان وجود داشته و تحقیقات آن‌ها در واقع برای پاسخ دادن به این پرسش‌ها انجام شده است، ناگزیر باید این پرسش‌ها نیز جدی گرفته شوند. بخصوص اینکه این نوشتار تنها به بررسی رویکردها بسنده نکرده و علاوه بر نقد رویکردها، تلاش نموده است رویکرد مطلوب را نیز تبیین نماید.

مهم‌ترین سؤال‌هایی که فراروی تدوین‌کنندگان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» قرار داشته و دارد، عبارتند از: مراد و مطلوب ما از فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی چیست؟ منبع یا منابع معتبر جهت سامان بخشیدن به آن کدامند؟ آیا ما در پی استنتاج و استخراج فلسفه تعلیم و تربیت، از فلسفه اسلامی هستیم؟ یا اینکه تکیه‌گاه و منبع اصلی ما منابع دینی است، اما از روش و یافته‌های فلسفه نیز استفاده می‌کنیم؟ یا اینکه به یافته‌های فلسفی

هیچ وقعی نمی‌گذاریم و تنها با استفاده از روش فلسفی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از متون دینی استخراج می‌کنیم؟ یا اینکه به نظام‌های فلسفی موجود، نفیاً و اثباتاً هیچ نظری نداریم و فارغ از آن‌ها فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را فقط از منابع دینی استخراج می‌کنیم؟ در نهایت اینکه روش یا روش‌های ما برای سامان بخشیدن به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، چیست؟

در این نوشتار با اغماض از رویکرد کاملاً سلبی و انکاری که نسبت به فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت وجود دارد، ابتداء سعی می‌شود رویکردهای موجود، مورد بررسی و نقد قرار گیرد و نقاط قوت و ضعف هر کدام به صورت مختصر بیان گردد. در نهایت با توجه به نقاط ضعف دیگر رویکردها، از رویکرد مطلوب که همان سامان‌بخشیدن به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، براساس منابع اسلامی (قرآن، سنت و عقل جمعی) و در عین حال استفاده از میراث گرانشنگ علوم عقلی اسلامی است، دفاع شود. به دلیل اینکه چیستی و تعریف «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» در هریک از رویکردها متفاوت خواهد بود، بدون اینکه در ابتدا تعریفی از آن ارائه داده باشیم، بعد از بیان اهمیت و جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مستقیماً از بیان رویکردها شروع نموده و در ضمن بررسی رویکردها، تعریف متناسب با آن رویکرد را نیز بیان نموده‌ایم.

اهمیت و جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

با نگاهی به آیات قرآن کریم، روایات معصومین (علیهم‌السلام) و سیره عملی پیشوایان دین، درمی‌یابیم که اهمیت و جایگاه تعلیم و تربیت در اسلام بسیار برجسته و بی‌بدیل است. تعلیم و تربیت از مهم‌ترین اهداف ارسال رسولان و بر هر زن و مرد مسلمان فرض است. اساساً فرهنگ و تمدن انسانی محصول تعلیم و تربیت است. پیشرفت‌های علمی، فنی، هنری و غیره، وابستگی مستقیم به تعلیم و تربیت و کیفیت آن دارد. لیکن با این وجود ارزش علم در اسلام ذاتی نیست، بلکه باید صبغه الهی داشته باشد و با هدف قرب الی الله انجام شود، و الاً حجاب و مایه دوری انسان از خدا خواهد بود.

تعلیم و تربیت صحیح در صورتی ممکن است، که بر شالوده‌های صحیح و مستحکم بنا شده و ریشه در واقعیت داشته باشد. به همین دلیل، سخن گفتن از تعلیم و تربیت اسلامی، بدون اینکه پیش از آن فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را تدوین و تبیین نموده باشیم، شعار صوری بیش نخواهد بود. اگر تمام کتاب‌های درسی را پر از آیات و روایات کنیم، اما مبانی و شالوده‌ها اسلامی نباشد، تعلیم و تربیت اسلامی محقق نخواهد شد. اساساً هر نظام تربیتی، تعلیم و تربیت را برحسب مبانی فلسفی و ارزش‌های مورد نظر خود، تعریف می‌کند؛ زیرا روشن است که دیدگاه فلسفی راجع به مربی، متربی، ابعاد و مراحل تربیت، به صورت مستقیم در ابعاد مختلف تعلیم و تربیت نقش دارد. از همین رو، هرگونه اصلاحات اساسی در نظام آموزشی و تربیتی، به بازنگری در زیرساخت‌های آن وابسته است، و الا جز تغییرات محدود و صوری را در پی نخواهد داشت. فلسفه و اعتقادات دینی در صورتی که به منزله مبنا برای علوم تلقی شوند و در اهداف، فرضیه‌ها و روش‌های تحقیق آن‌ها بازتاب پیدا کنند، می‌توانند در هدایت نگرش‌ها و شیوه‌های زندگی مردم، به خصوص فراگیران، نقش ایفا نمایند. این باورها از طریق تعلیم و تربیت و نقشی که در برنامه‌ریزی و تعیین اهداف، اصول و شیوه‌های آموزشی ایفا می‌کنند، می‌توانند هم تداوم یابند و هم تأثیرات ژرف و عمیق خویش را بر جامعه، به خصوص مربیان و متربیان، برجای گذارند.

بنابراین، فلسفه تعلیم و تربیت است که چهارچوبی برای تفکر و تصمیم‌گیری در باب تعلیم و تربیت فراهم می‌آورد. بدون داشتن چنین چهارچوبی، نه می‌توان به اندیشه‌ورزی منسجم نسبت به مسائل تعلیم و تربیت پرداخت و نه می‌توان به نحو منسجم به تصمیم‌گیری‌های عملی اقدام کرد. هرگونه تصمیم‌گیری درباره اینکه چه بیاموزیم، چرا بیاموزیم و چگونه بیاموزیم، به جهان‌بینی و مبانی فلسفی ما بستگی دارد. چنان‌که ارزیابی نظام تعلیم و تربیت و شناسایی نقاط قوت و کاستی آن، که به اندازه خود تعلیم و تربیت حائز اهمیت است، نیازمند معیارهای ارزیابی دقیق و متقن است، که به اتقان و حقانیت مبانی بستگی تام و تمام دارد. مراکز تولید و توزیع علم، به‌عنوان مهد پرورش سازندگان

علم، قبل از هر چیز باید به جمع‌بندی متقن و منطقی درباره مباحث بنیادی و اساسی برسند. ساختن چنین بنای عظیمی بدون شک نیازمند مهندسی دقیقی است که در پرتو «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» امکان می‌پذیرد.

به همین دلیل، مقام معظم رهبری در خصوص اهمیت تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌فرماید: «باید فلسفه آموزش و پرورش اسلامی واضح باشد و براساس این فلسفه، افق آینده آموزش و پرورش روشن باشد؛ معلوم باشد ما دنبال چه هستیم و کجا می‌خواهیم برویم ... افراد صاحب‌نظر و عمیق بنشینند و همین را تدوین کنند، معلوم بشود که ما می‌خواهیم بیاموزیم، تعلیم بدهیم و پرورش بدهیم، تا چه اتفاقی بیفتد. این فلسفه آموزش و پرورش است. این را مشخص و تدوین بکنند. آن وقت براساس این فلسفه، نظام مطلوب آموزش و پرورش به دست خواهد آمد.» (مصباح، ۱۳۹۰: ۱۵)

پرداختن به فلسفه اسلامی، به خصوص فلسفه‌های مضاف اسلامی، امروزه از ضرورت مضاعف برخوردار می‌باشد؛ زیرا در حالی که سی و سه سال از عمر نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران می‌گذرد، عده‌ای با در پیش گرفتن مسیر مبارزه با فلسفه اسلامی و بیگانه نشان دادن آن با باورهای دینی، در واقع در پی تضعیف نظام و از صحنه خارج کردن نظریه‌پردازان این نظام هستند.

رویکردها نسبت به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران

باتوجه به اهمیت بی‌بدیل «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» تلاش‌های علمی قابل قدری از سوی محققان با رویکردهای متفاوت شروع شده و به طرح‌ها و نظریه‌های متفاوتی نیز انجامیده است. به نظر می‌رسد، برای به ثمر نشستن این تلاش‌ها، نیاز ضروری به تبادل افکار و نقد و بررسی رویکردهای موجود، احساس می‌شود. از این رو، در این نوشتار سعی خواهیم کرد، با توجه به سؤالات اساسی که فراروی محققان عرصه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» وجود دارد، به صورت بسیار مختصر رویکردهای غالب را مورد بررسی و نقد قرار داده و در پایان رویکرد مطلوب را بیان نماییم.

۱. رویکرد فلسفه به مثابه روش و ساختار

رویکرد اول نسبت به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» این است که برای سامان دادن به آن، باید از فلسفه به طور کلی و از فلسفه تعلیم و تربیت معاصر به طور خاص، صرفاً همچون روش و ساختار بهره گرفته شود. در این رویکرد، بر این نکته تأکید می‌شود که فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی فقط باید از متون دینی، اما با روش عقلی و فلسفی استنتاج شود. پیش فرض اصلی این گروه آن است که متون اسلامی، در عین حال که حاوی مضامین مختلف تربیتی است، اما آن‌ها را به شکل ساختارمند عرضه نکرده است؛ زیرا این متون در درجه نخست، متون دینی‌اند، نه متون تربیتی. به همین دلیل، در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، لازم و مفید است که از ابزارها و روش‌های مورد استفاده فیلسوفان و فیلسوفان تعلیم و تربیت، جهت تنظیم و ساختار بخشیدن به مضامین تربیتی متون دینی اسلام بهره‌گیری نماییم. (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱: ۲۹)

بنابراین، داد و ستد با فلسفه به طور کلی و با فلسفه تعلیم و تربیت معاصر به طور خاص، محدود به روش‌شناسی است. زیرا جنبه‌های روشی فلسفه، از عینیت و عقلانیت بیشتر و مطمئن‌تری برخوردارند تا یافته‌ها و محتواهایی که به کمک این روش‌ها به دست آمده و به صورت نظام‌های فلسفی محض یا فلسفه تعلیم و تربیت مطرح شده‌اند.^(۱) براساس همین عینیت و تعمیم‌پذیری افزون‌تر روش‌هاست که می‌توان نظام فلسفی معینی را به لحاظ یافته‌ها و محتوا کنار گذاشت، اما به لحاظ روش از آن استفاده نمود. البته در استفاده از فلسفه به مثابه «ساختار و روش» نباید از این نکته غفلت کرد که روش‌های اندیشه و پژوهش همواره بر پیش فرض‌هایی متناسب با فلسفه‌های مربوط به آن‌ها استوار می‌شوند و روش‌های خنثی و فارغ از پیش فرض وجود ندارد. (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱: ۳۱-۳۰)

طبق این رویکرد، فیلسوف تعلیم و تربیت، فارغ از نتایج و مباحث فلسفی، به بحث و چون و چرای عقلی در زمینه زیرساخت‌های تعلیم و تربیت مانند اهداف، اصول و روش‌های آن می‌پردازد و در نتیجه، فلسفه تعلیم و تربیت، عبارت است از «کاربرد روش عقلی و فلسفی برای توجیه و تبیین عقلی تعلیم و تربیت اسلامی با تکیه بر متون دینی».

اگر اساس این نظریه را بسنده کردن بر متون دینی به‌عنوان منبع و استفاده صرفاً روشی از فلسفه بدانیم، می‌توان گفت که مبدع و پیشگام این رویکرد، آقای ماجد عرسان کیلانی است. ایشان در جای جای کتاب «فلسفه تربیتی اسلام»، از جمله فصل چهارم و پنجم کتاب، آنجا که در باب چالش دین و فلسفه در تاریخ فرهنگ و تمدن اسلامی سخن می‌گوید، فیلسوفان را به کژروی، التقاط و فراروی از حوزه توان ادراکی خودشان متهم می‌کند و استفاده محتوایی از فلسفه را جایز نمی‌شمارد. با این وجود، از مجموع بیانات وی می‌توان استفاده نمود که برای عقل و فلسفه‌ورزی نیز حداقل در حد روش، بها قائل است. وی درباره رابطه وحی و عقل می‌نویسد: «وحی برای عقل، چونان خورشید یا نور برای چشم است و همان‌گونه که اگر چشم تنها و در تاریکی باشد، چیزی را نمی‌بیند، عقل هم اگر در جستجوی حقایق، تنها باشد، ره به جایی نمی‌برد. آن‌گاه در نیازمندی وحی به عقل می‌نویسد: «از سویی، وجود این بصائر [وحیانی] نیز در صورت نبودن عقل و حواس، به معرفت نمی‌انجامد، چه این وضع به وجود نور و خورشید در برابر نابینا می‌ماند.» (کیلانی، ۱۳۸۹: ۲۹۰)

کیلانی در پیش‌گفتار کتاب «فلسفه تربیت اسلامی» تأکید می‌کند که تربیت، باید در بردارنده تئوری هستی‌شناسی باشد، تا از رهگذر آن، اهداف و مقاصد خود را مشخص سازد؛ همچنین در برگرنده تئوری شناخت‌شناسی باشد تا روش‌ها و شیوه‌های خود را مشخص سازد. به علاوه ایشان در این کتاب بر مباحث انسان‌شناسی و جهان‌شناسی نیز تأکید کرده است. (کیلانی، ۱۳۸۹: ۳۲-۳۱) اما اساس نظریه وی را بسنده کردن بر متون دینی (قرآن و روایات پیامبرگرمی اسلام)، به‌عنوان منابع استنتاج و استخراج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی تشکیل می‌دهد. (کیلانی، ۱۳۸۹: ۱۰۲ و ۱۰۷) بنابراین، او با رویکرد عقلی به سراغ منابع دین (قرآن و روایات پیامبرگرمی اسلام) می‌رود و با روش عقلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از متون دینی استخراج می‌کند. (کیلانی، ۱۳۸۹: ۳۰-۲۹) بیشترین تلاش را در جهت تبیین این رویکرد، آقای خسرو باقری در کتاب «درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران» انجام داده است. وی با توجه به رویکردی

که نسبت به فلسفه دارد و آن را صرفاً به مثابه روش و ساختار می‌داند، الگوی افرادی همچون هاری برودی را که فلسفه تعلیم و تربیت را شاخه‌ای از فلسفه دانسته و آن را هم از جهت محتوا و هم از جهت روش فلسفی می‌داند و به همین دلیل نظریه‌پردازی و نظریه‌آزمایی را در فلسفه تعلیم و تربیت، جاری می‌داند، قبول ندارد و معتقد است که برای اجتناب از هرگونه التقاط و ناخالصی که در مباحث فلسفی (اعم از فلسفه اسلامی و غیر اسلامی) وجود دارد، باید صرفاً با تکیه بر متون اسلامی، از فلسفه فقط به عنوان روش و ساختار استفاده شود.

بررسی و نقد رویکرد اول

دغدغه اصالت داشتن و اعتقاد به غنامندی متون اسلامی برای استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، از نقاط قوت این رویکرد به حساب می‌آید، اما التقاطی خواندن فلسفه اسلامی و بی‌اعتنایی به آن، حقیقتاً غیر منصفانه و نارواست. چنان‌که بها قائل شدن برای فلسفه‌ورزی و مجاز دانستن داد و ستد با دیگر مکاتب فکری از نقاط قوت این رویکرد است، اما فروکاستن داد و ستد تنها در حد روش و ساختار و طرد کردن مطلق مباحث فلسفی، به‌خصوص مباحث متقن فلسفه اسلامی، بسیار دور از انصاف و در واقع بی‌اعتنایی به مباحث خدشه‌ناپذیر عقلی به‌شمار می‌رود و در عمل، راه تعامل با مکاتب فکری را نیز می‌بندد.

به نظر می‌رسد، پذیرش روش فلسفی به دلیل پرهیز از نسبی‌گرایی، ایجاب می‌کند که بسیاری از مباحث بنیادی فلسفه نیز به همین دلیل مورد قبول واقع شود؛ اما طرفداران این رویکرد، توجهی به این مطلب نداشته‌اند و همه مباحث فلسفی را یک‌کاسه کرده و رد نموده‌اند. به علاوه، یکسان‌پنداری نظام‌های فلسفی به لحاظ روشی و ساختاری، نیز خطای غیر قابل قبول است؛ زیرا نظام‌های فلسفی همان‌گونه که به لحاظ محتوایی اختلاف دارند، به لحاظ روشی و ساختاری، نیز تفاوت‌های آشکاری با یکدیگر دارند. اساساً بسیاری از اختلافات محتوایی آن‌ها ناشی از همین اختلاف در روش است. به‌عنوان مثال، هرگز

نمی‌توان فلسفه‌های جدید و معاصر غربی را به لحاظ روشی با فلسفه اسلامی یکی دانست. بسیاری از فیلسوفان معاصر غرب، به‌خصوص فیلسوفان تعلیم و تربیت معاصر، با روش عقلی که در فلسفه اسلامی وجود دارد، مخالفند. چگونه می‌توان روش فلسفه اسلامی را که مبتنی بر عقلانیت ربانی است، با روش‌های مبتنی بر عقلانیت سکولار فیلسوفان معاصر غرب یکسان دانست؟ بگذریم از اینکه عده‌ی زیادی از متفکران معاصر غربی اساساً بهایی برای عقل و روش‌های عقلی قائل نیستند.

از مهم‌ترین نقاط ضعف رویکرد اول این است که در آن منبع فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تنها متون دینی تلقی شده و به تمایز متون دینی با منابع دینی توجه نشده است. در حالی که به جز متون دینی، سیره و عقل منبعی نیز از منابع بسیار مهم دینی به حساب می‌آیند و در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌توانند منبع بسیار مهم باشند. این نقیصه در رویکرد ماجد عرسان کیلانی بیشتر است؛ زیرا ایشان منابع دینی را در قرآن کریم و روایات حضرت رسول اکرم (صلی‌الله‌علیه‌وآله) منحصر نموده و به دیگر منابع دینی، توجه ندارد.

به‌علاوه، بی‌اعتنایی این رویکرد به فلسفه و عرفان نظری اسلامی و مجاز ندانستن داد و ستد محتوایی با آن‌ها، در واقع محروم ساختن مسلمین از دستاوردهای گران‌سنگ علوم عقلی اسلامی است و تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را نیز به شدت دشوار می‌سازد. از طرفداران این رویکرد می‌توان پرسید: آیا در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت همه مباحث محتوایی فلسفه، به‌خصوص فلسفه اسلامی باید کنار گذاشته شود؟ یا اینکه حداقل باید سره از ناسره جدا شده و حقایق عقلی، برهانی و غیرقابل‌خداشه که فراوان در فلسفه، به‌خصوص فلسفه اسلامی وجود دارد، به‌عنوان منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مورد قبول واقع شود؟ آیا به‌راستی طرفداران این رویکرد می‌خواهند با اغماض مطلق تلاش‌های خود را از صفر شروع کنند؟ در این فرض، آیا آنان با اتخاذ روش فلسفی و عقلی، در نهایت به لحاظ محتوایی نیز به همان چیزی که فیلسوفان مسلمان رسیده‌اند نخواهند رسید؟ در این صورت، آیا بی‌اعتنایی به میراث گرانسنگ علوم

عقلی اسلامی و شروع کار از صفر، در واقع اضاعه وقت و تکرار همان راه رفته نخواهد بود؟ به عبارت دیگر، آیا میان روش و محتوای فلسفه اسلامی، آن قدر بیگانگی و فاصله وجود دارد که به راحتی بتوان روشی را اتخاذ نموده و مباحث محتوایی را به کلی کنار گذاشت؟ درحالی که برخی از متفکران اسلامی، بر این باورند که مباحث فلسفه اسلامی (هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، خداشناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی) آن قدر روشن است که هر عاقلی با اتخاذ شیوه درست استدلال عقلی به آن می‌رسد. به همین دلیل، بوعلی سینا یکی از مهم‌ترین آثار فلسفی خود را به نام «الاشارات و التنبیها» نام‌گذاری کرده و بر این باور است که برخی مباحث فلسفی تنها نیازمند اشاره و برخی دیگر، تنها نیازمند تنبیه هستند.

متأسفانه گاهی تعصب‌های رشته‌ای موجب می‌شود که مسائل اساسی و پژوهش‌های بی‌طرف علمی مورد غفلت واقع شود. در این اواخر که بحث تأویل فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، سکه رایج شده، برخی از طرفداران رشته فلسفه و علوم تربیتی، به جای تعامل و کار مشترک برای سامان دادن به این موضوع بین رشته‌ای، نسبت به تخصص خود تعصب نشان می‌دهند و برای تصاحب این رشته‌ی جدید، سعی می‌کنند نقش تخصص طرف مقابل را نادیده انگاشته و از این طریق طرف مقابل را از عرصه رقابت حذف نمایند. درحالی که این گونه عصبیت‌ورزی‌ها قطعاً شایسته افراد متدین و فضای علمی نیست و مانع بزرگی در سر راه سامان دادن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به‌شمار می‌رود. شاید طرفداران رویکرد اول که بیشتر دانش‌آموختگان علوم تربیتی هستند، به خاطر تعصب رشته‌ای و حذف رقیب از این عرصه سعی می‌کنند نسبت به فلسفه اسلامی بی‌مهری کنند. به نظر می‌رسد، بدون توجه به دانش فلسفی و فیلسوفان متفکر، عالمان علوم تربیتی شاید نتوانند چنین رشته‌ای را به صورت مطلوب و در خور انتظار سامان بخشند. چنان‌که در تدوین این رشته، نیاز مبرم به عالمان دینی و اسلام‌شناسان متخصص نیز وجود دارد.

۲. رویکرد حداکثری به فلسفه اسلامی

برخی با اعتقاد به اتقان فلسفه اسلامی و ارج نهادن به دستاوردهای فیلسوفان مسلمان، در پی کاربردی کردن آن‌ها در عرصه‌های مختلف، از جمله عرصه تعلیم و تربیت هستند. در این رویکرد به آثار و نظام فلسفی فیلسوفان اسلامی، به این دلیل که برآمده از منابع اسلامی است، به عنوان تنها منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت نگریسته شده و دلالت‌های تربیتی آن استخراج می‌شود. این گروه ادعا ندارند که فلسفه اسلامی موجود، به صورت کامل و صددرصد اسلامی و غیرقابل نقد است. طبعاً درباره فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده از آن، نیز چنین ادعایی نخواهند داشت. بلکه طرفداران این رویکرد، معتقدند که فلسفه اسلامی، به خصوص حکمت متعالیه، برآمده از دغدغه‌های کاملاً دینی و اخذ شده از منابع معرفتی مورد قبول دین، یعنی وحی، سنت قطعیه، برهان عقلی و شهود عرفانی است. به همین دلیل هم فلسفه اسلامی و هم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج شده از آن را می‌توان اسلامی نامید.

مسیری که طبق این رویکرد باید پیموده شود، به این صورت است که نخست باید نظام فلسفی معینی از فلسفه‌های اسلامی مانند حکمت متعالیه را انتخاب نموده و مبنا قرار دهیم؛ آن‌گاه مسائل عمده و اساسی تعلیم و تربیت همچون اهداف، محتوا، اصول، روش‌ها و غیره، را مبتنی بر مبانی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی آن نظام فلسفی سامان‌دهی نماییم.^(۲) طبق این رویکرد، فلسفه تعلیم و تربیت عبارت است از: «کوشش فکری منظم، منطقی و قاعده‌مند فیلسوفِ تعلیم و تربیت برای کشف و استنتاج دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفان محض از اندیشه‌های فلسفی آنان در زمینه اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌های تربیتی.»

شاید بتوان خانم علم‌الهدی را از طرفداران این رویکرد به حساب آورد. وی با تفکیک نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، از فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، درباره آن می‌نویسد: «فلسفه تعلیم و تربیت در معنای عام طیف وسیعی از آثار تربیتی را در بر می‌گیرد، درحالی‌که فلسفه تعلیم و تربیت در معنای خاص یا حرفه‌ای شامل آرای تربیتی فیلسوفان

است که ایده‌آل‌های تربیت رسمی و غیر رسمی را توصیف می‌کند و طرحی برای بهترین نوع تربیت ارائه می‌نماید.» (علم الهدی، ۱۳۸۶: ۴۲)

ایشان تصریح دارد که رویکردش تکیه بر اصول حکمت متعالیه و استنباط دلالت‌های تربیتی از آن به مثابه یک دستگاه فلسفی منسجم، نظام‌دار و اصیل است و با همین رویکرد، فلسفه تعلیم و تربیت را در یک ساختار سلسله‌مراتبی یا یک هرم معرفتی ترسیم می‌کند که فلسفه (جهان‌بینی) اساس، سپس فلسفه تعلیم و تربیت، آن‌گاه نظریه تربیتی و بعد تربیت قرار می‌گیرد. چون روش تحقیق رایج در حوزه مطالعات فلسفی، روش قیاسی است، برای تحقیق در فلسفه تعلیم و تربیت نیز همین روش را عمده می‌داند؛ هرچند که با پیروی از حکمت متعالیه گشودگی روش‌شناختی و بهره‌گیری از دیگر روش‌ها را نیز توصیه می‌کند. (علم الهدی، ۱۳۸۶: ۴۳-۴۲)

در فصل اول کتاب مبانی تربیت اسلامی و برنامه درسی (براساس فلسفه صدرا)، آن‌گونه که از نام کتاب نیز پیداست، تصریح دارد که رویکرد او به فلسفه تعلیم و تربیت، استنتاج الزامات و دلالت‌های مبانی حکمت متعالیه صدرایی است. (علم الهدی، ۱۳۸۴: ۳۰) ایشان در کتاب نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، علاوه بر اینکه به رویکرد صدرایی خود تصریح می‌کند، دلایل رویکرد خویش را نیز بیان می‌کند که جامعیت، اتقان، اهتمام به منابع دینی، انسجام، گشودگی روش‌شناختی و ظرفیت بالای حکمت متعالیه هم به لحاظ محتوا و هم به لحاظ روش، مهم‌ترین دلایل انتخاب فلسفه صدرایی به عنوان مبنا و منبع استنتاج فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت و نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، بیان شده است. (علم الهدی، ۱۳۸۸: ۲۳)

به نظر می‌رسد، آقای سعید بهشتی نیز دست‌کم در برخی از آثار خودش طرفدار این رویکرد است. وی در جمع‌بندی کلی، رویکرد استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از فلسفه اسلامی را در سه سطح «پیش استنتاجی»، «استنتاجی» و «پس استنتاجی» دسته‌بندی می‌کند. در سطح پیش استنتاجی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، عبارت است از: گردآوری، تنظیم، و تدوین دیدگاه‌های فیلسوفان در باب تعلیم و تربیت. فلسفه

تعلیم و تربیت اسلامی در این سطح، به این دلیل که همراه با خلق و ابداع نیست، دارای هویت تاریخی است. فلسفه تعلیم و تربیت در سطح استنتاجی، کوشش منظم، منطقی و ضابطه‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت برای استکشاف و استنتاج دیدگاه تربیتی فیلسوفان اسلامی است. اما فلسفه تعلیم و تربیت در سطح سوم با نوآوری و ابداع مبانی فلسفی نوین اسلامی از یک سو، و خلق دیدگاه‌های تربیتی متناسب با آن‌ها از سوی دیگر همراه است. (بهشتی، ۱۳۸۶: ۲۵-۲۳)

وی با اشاره به اصطلاح «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» که صفت اسلامی وصف فلسفه تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد و اصطلاح «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» که صفت اسلامی، وصف تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد، رویکرد دوم را فلسفی‌تر دانسته و روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را به «لمی» و «اِنئی» تقسیم می‌کند. روش «لمی» از مبانی فلسفه اسلامی آغاز و به تعلیم و تربیت اسلامی دامن می‌گسترده. اما پژوهش «اِنئی» با رویکرد ثبوتی و نه اثباتی از مفاهیم و گزاره‌های موجود تعلیم و تربیت اسلامی شروع می‌کند و می‌کوشد تا با جستجو در لابه‌لای متون و منابع فلسفه اسلامی، بنیان فلسفی مطابق با آن‌ها را بازیابی، کشف و خلق نماید. (بهشتی، ۱۳۸۶: ۲۵)

آقای بهشتی در مقدمه خود بر کتاب «فلسفه تربیت اسلامی» ماجد عرسان کیلانی، با این استدلال که فلسفه اسلامی برآمده از متن تفکر دینی است و ارتباط وثیق با متون دینی دارد، می‌تواند به عنوان مبنای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی قرار گیرد: «در جهان اسلام، اندیشه‌ها و نظریه‌های فلسفی، محصول تلاش فیلسوفانی است که کوشیده‌اند با الهام از آیات و روایات و ادعیه و خطب و نامه‌ها و احتجاجات معصومان (علیهم‌السلام) دانشی را به نام «فلسفه اسلامی» بنیان نهند. همان‌گونه که فلسفه اسلامی - و نه آن‌گونه که برخی از آن به «فلسفه مسلمین» تعبیر می‌کنند - از علوم فلسفی اسلامی و رهاورد تلفیق آموزه‌های وحیانی اسلام با خردورزی‌ها و تعقلات فلسفی است، فلسفه تربیت اسلامی هم یکی از علوم فلسفی اسلامی است. و به دیگر بیان همان‌گونه که اسلام برای خود، فلسفه‌ای خاص دارد، فلسفه تربیتی مخصوص به خود هم دارد.» (کیلانی، ۱۳۸۹: ۴۴)

به عبارت دیگر، ایشان فلسفه اسلامی را برآمده از متن منابع دینی دانسته و به همین دلیل فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را که از این فلسفه استنتاج شده است، اسلامی می‌داند. و برای تأیید ادعای خود به این حدیث از معصوم (علیهم السلام) استناد می‌کند که «العقل شرع من داخل و الشرع عقل من خارج». همچنین از حضرت عیسی (علیه السلام) منقول است که «خذ الحق من اهل الباطل و لا تأخذ الباطل من اهل الحق، کونوا نقاد الکلام». (بهشتی، ۱۳۸۶: ۳۰) برخی از متفکران مسلمان نیز در چیستی مفهوم دینی بودن قایلند: «منظور از دینی بودن یک مطلب آن است که از راه عقل برهانی یا نقل معتبر، اراده خداوند نسبت به لزوم اعتقاد یا تخلق یا عمل به چیزی کشف شود. البته زمینه اصیل دینی بودن یک مطلب، اراده الهی است و دلیل عقلی یا نقلی فقط کاشف آن است». (جوادی آملی، ۱۳۸۳: ۲۰۸)

پیش‌فرض این رویکرد آن است که فلسفه با روش تعقل و خردورزی حقایقی را که دین با زبان وحی بیان می‌کند، با زبان استدلال و برهان اثبات می‌کند. به عبارت دیگر میان دین و فلسفه اسلامی، به لحاظ نظام فکری و مبانی اندیشه‌ای، توافق و سازگاری برقرار می‌باشد. حکمت، چه نظری و چه عملی، فضیلت دینی است؛ زیرا از مواهب الهی است که خداوند متعال به انسان‌های شایسته ارزانی داشته و حکمت دستاورد عقل تنها به حساب نمی‌آید، بلکه غیر از عقل راه‌ها و عوامل دیگر نیز در آن نقش اساسی دارد. (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱: ۱۷-۱۶)

به اعتقاد این گروه، هرچند که فلسفه اسلامی در آغاز متأثر از فلسفه‌های یونانی بوده، اما اولاً فیلسوفان مسلمان همچون فارابی، بوعلی سینا، خواجه نصیرالدین طوسی و غیره، از همان آغاز با اندیشه‌های ترجمه شده، مواجه کاملاً فعال داشته‌اند. آنان نه به صورت تقلیدی، بلکه به صورت کاملاً حساب شده و در چهارچوب اندیشه اسلامی، فلسفه یونانی را فرا گرفتند و از جهات مختلف، به خصوص از جهت محتوایی، تغییرات بسیار اساسی در آن به وجود آوردند. لذا این ادعای غیر منصفانه و بدون دلیل، که فلسفه مشاء را دقیقاً همان فلسفه ارسطو و فلسفه اشراق را همان فلسفه افلاطون می‌پندارند، به هیچ وجه

قابل قبول نیست؛ ثانیاً، پذیرش اندیشه‌های فلسفی معقول و منطقی ولو از غیر مسلمانان، هیچ‌گونه منافاتی با اسلامی بودن فلسفه اسلامی ندارد. زیرا استفاده مسلمانان از میراث فکری و فرهنگی دیگران تا جایی که مطابق با آموزه‌های اسلامی و در جهت فهم بهتر حقایق دینی باشد، هیچ‌گونه منافاتی با اسلامی بودن آن ندارد.

در نتیجه، برآیند استنتاج در این رویکرد، با توجه به منبع استنتاج «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت»^۱ خواهد بود و نه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»؛^۲ که منظور از آن تبیین عقلی و فلسفی تعلیم و تربیت اسلامی و عناصر آن و تحلیل روابط موجود بین عناصر نظام تعلیم و تربیت اسلامی براساس منابع اسلامی است (اعم از این‌که از فلسفه اسلامی نیز بهره‌برداری شده باشد یا خیر).^(۳)

بررسی و نقد رویکرد دوم

از مهم‌ترین نقاط قوت این رویکرد، بها قائل شدن برای میراث گران‌بهای علوم عقلی اسلامی، به خصوص حکمت متعالیه است و دلیل اصلی آنان برای اتخاذ این نظام فلسفی به عنوان مبنای فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، این است که در حکمت متعالیه اهتمام فراوان نسبت به وحی به عنوان منبع معرفتی مافوق عقل وجود دارد. در واقع این فلسفه برآمده از منابع دینی است، لذا برای تدوین فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، به راحتی می‌توان به آن تکیه نمود. اسلامی بودن فلسفه اسلامی و رویدن آن از متن فرهنگ و منابع اسلامی، از مسائل مهمی است که متفکران اسلامی از آن دفاع نموده و برای آن ارزش فراوان قائل شده‌اند.^(۴) مرحوم شهید مطهری در مقاله «سیر فلسفه در اسلام»، در جهت دفاع از اسلامیت فلسفه اسلامی، مسائل آن را به چهار دسته تقسیم می‌کند.

۱. مسائلی که تقریباً به همان صورت اولی که ترجمه شده باقی مانده است.
۲. مسائلی که در فلسفه اسلامی تکمیل شده‌اند؛ یعنی فلسفه اسلامی پایه‌های آن مسائل را مستحکم‌تر نموده، به این نحو که شکل استدلال را تغییر داده یا استدلال‌های جدیدی که اهمیت فوق‌العاده دارد به آن‌ها اضافه نموده است.

1. Islamic Philosophy of Education

2. Philosophy of Islamic Education

۳. مسائلی که هرچند به لحاظ صوری تفاوت چندانی نکرده، اما به لحاظ محتوایی به کلی تغییر کرده است.

۴. مسائلی که هم به لحاظ صوری و هم به لحاظ محتوایی تغییر کرده. به عبارت دیگر مسائل کاملاً جدیدی در فلسفه اسلامی مطرح شده است. وی پس از این دسته‌بندی، فلسفه اسلامی موجود را به دلیل تغییرات فراوان و اساسی که تا به حال در آن به وجود آمده است، دارای هویت مستقل و اسلامی می‌داند و می‌نویسد: «اگر مابعد الطبیعه ارسطو را - که ترجمه‌اش در دست است - در نظر بگیریم و با کتب متأخرین فلاسفه اسلامی از نظر نظم و ترتیب مطالب مقایسه کنیم، شباهت کمی میان آن‌ها می‌بینیم». (مطهری، ۱۳۸۶: ۲۷-۲۶) وی با اشاره به برخی تغییرات دیگر و بعد از بیان تفصیلی دسته‌های چهارگانه، مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی را عمده و ستون فقرات فلسفه اسلامی به حساب می‌آورد و از این مسائل به عنوان پایه و مبنای اکثر مسائل یاد می‌کند. (همان: ۳۱)

آنچه را شهید مطهری به عنوان مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی یاد می‌کند، همان‌گونه که ستون فقرات فلسفه اسلامی به شمار می‌رود، در صورت استنتاج فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت از فلسفه اسلامی، منبع استنتاج نیز همین مسائل خواهد بود و به مسائل از دسته اول و دوم چندان نیازی وجود ندارد. بنابراین، می‌توان گفت که آنچه منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت قرار گرفته همگی مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی می‌باشند.

بنابراین، هرچند فلسفه اسلامی از فلسفه یونان تأثیرپذیرفته، اما تعامل فیلسوفان اسلامی با فلسفه و افکار ترجمه شده نه مقلدانه، بلکه تعامل فعال و از سر حقیقت‌جویی بوده است. به عبارت دیگر، دغدغه‌های اصلی فیلسوفان اسلامی درک اندیشه‌های بنیادین اسلامی با تکیه بر متون و منابع دینی بوده؛ اما در عین حال، مطالعه اندیشه‌های فلسفی دیگران و استفاده از آن‌ها را نیز جایز می‌دانسته‌اند. حقیقت امر نیز این است که نباید به هر آنچه در جهان اسلامی نرویده، در بست با دیده انکار نگاه کرد، بلکه باید اندیشه و حرف حق را ولو از نزد اهل باطل گرفت. به همین دلیل، مجاز دانستن داد و ستد روشی

و محتوایی با دیگر مکاتب فکری، نیز از دیگر نقاط قوت این رویکرد به‌شمار می‌رود. در واقع این رویکرد، حس حقیقت‌جویی انسان را ستوده و برای دستاوردها و ادراکات عقلی اعتبار قائل است، ولو اینکه این دستاوردها در تمدن‌ها و ملل غیر مسلمان شرح و بسط یافته باشد. مؤید این ادعا این است که آموزه‌ها و احکام دینی همگی تأسیسی نیستند، بلکه برخی از آن‌ها امضایی هستند. در واقع، اسلام با پذیرش احکام و آداب و رسوم سالم و منطقی موجود در ملل و اقوام دیگر، اسلامی بودن آن‌ها را نیز تأیید و امضا کرده است. بنابراین، در یک مواجهه فعال و در چهارچوب نظام فکری اسلام، اگر اندیشه‌های معقول ملل دیگر را بپذیریم، می‌توانیم آن‌ها را اسلامی نیز به‌شمار آوریم. به علاوه، برخی حکیمان اندیشه‌های معقول و منطقی را چه فلسفی باشد و چه علمی و در هر زمان و مکانی که شکل گرفته باشد، به این دلیل که مطابق واقع و حکم عقل است، کاملاً دینی و اسلامی می‌دانند. (جوادی آملی، ۱۳۸۳: ۸۲-۷۹)

واقع‌بینی، پرهیز از ایده‌آل‌گرایی و سهولت در انجام کار نیز از دیگر امتیازات این رویکرد به حساب می‌آید، اما به رغم نقاط قوتی که در این رویکرد وجود دارد، مهم‌ترین نقطه ضعف آن تمرکز کردن بر اندیشه‌های فلسفی فیلسوفان است که در عمل ممکن است آنان را از اهتمام و توجه جدی به منابع دینی باز دارد. این بی‌توجهی یا کم‌توجهی، ممکن است موجب گرفتار آمدن در دام التقاط اندیشه‌های بیگانه با اندیشه‌های اسلامی گردد. زیرا با توجه به اینکه فلسفه اسلامی حداقل در بدو تأسیس، متأثر از فلسفه‌های دیگر بوده، احتمال التقاط در آن وجود دارد. به‌عنوان مثال، فلسفه مشاء در عالم اسلام، حاصل پذیرش فلسفه ارسطویی، به همراه تغییراتی است که در آن به عمل آمده است. اما با وجود همه این تغییرات، ارسطویی بودن فلسفه مشاء، همچنان معنادار است، چنان‌که دیگر نظام‌های فلسفی موجود در جهان اسلام، حتی حکمت متعالیه نیز کما بیش گرفتار این آسیب‌ها می‌باشد. از این‌رو، فراهم آوردن فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی براساس استنتاج از فلسفه مشائی ابن سینا، یا حکمت متعالیه ملاصدرا، فی‌الجمله متضمن محتوای بیگانه با اندیشه‌های اسلامی نیز خواهد بود. همین نقاط ضعف می‌تواند دامن‌گیر فلسفه

تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج شده از این فلسفه‌ها نیز بشود. (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱: ۲۸)

دومین نقطه ضعف این دیدگاه این است که حتی در صورت موفق بودن استنتاج، با آنچه مطلوب و مورد نیاز جامعه اسلامی است، یعنی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» فاصله دارد. زیرا برآیند استنتاج حتی از حکمت متعالیه، به مثابه نقطه اوج فلسفه اسلامی، «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» خواهد بود. به عبارت دیگر، هرچند بر هیچ منصفی مخفی نیست که روند حرکت فلسفه اسلامی هر روز بیش از گذشته به سوی اسلامی‌تر شدن بوده و حکمت متعالیه که ادامه همان فلسفه‌های مشاء و اشراق به شمار می‌رود، از خلوصی به مراتب بیشتر برخوردار می‌باشد. اما با این وجود حتی همین فلسفه را نیز نمی‌توان به صورت کامل و دربست اسلامی دانست و از هرگونه نقد بی‌نیاز نمود. چنان‌که حکمت متعالیه پیوسته توسط پیروانش مورد نقد و بازنگری قرار گرفته و هر روز بیش از گذشته متعالی‌تر و اسلامی‌تر شده است. به همین دلیل برآیند استنتاج را نمی‌توان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» نامید و آنچه مطلوب و مورد نیاز جامعه اسلامی برای سامان‌دهی و عمق بخشیدن به تعلیم و تربیت اسلامی است، از این رویکرد حاصل نخواهد شد.

۳. رویکرد میانی به فلسفه اسلامی

در این رویکرد فلسفه اسلامی هم به لحاظ روش و هم به لحاظ محتوا به عنوان منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی لحاظ می‌شود؛ اما برخلاف رویکرد قبلی، محقق اولاً با توجه به برخی نواقص و احیاناً ناخالصی‌هایی که ممکن است در فلسفه اسلامی وجود داشته باشد، آن‌ها را با معیارهای دینی و آموزه‌های قطعی دین محک می‌زند؛ ثانیاً سعی می‌کند، با اهتمام بیشتر به منابع دینی «فلسفه تعلیم و تربیت» استنتاج شده را به صورت پالایش شده و ناب‌تر به جامعه اسلامی تقدیم کند. به عبارت دیگر، محقق به خاطر سهولت کار، برای تلاش‌ها و دستاوردهای متفکران مسلمان بهای شایسته قائل شده و ابتدا به سراغ نظام‌های فلسفی موجود می‌رود، اما با اعتقادی که به تقدم وحی و سنت قطعی بر مباحث فلسفه دارد، اولاً مواردی را که قابل نقد و تأمل می‌یابد، با معیارهای

دینی و آموزه‌های قطعی دین محک می‌زند؛ ثانیاً سعی می‌کند با مراجعه به منابع دینی علاوه بر پالایش بازیافت‌های فلسفی خود، کمبودها را نیز تکمیل نموده و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی ناب‌تر و اسلامی‌تر را از طریق استمداد جستن از منابع دینی سامان بخشد. بنابراین، هم فلسفه اسلامی و هم منابع دینی را منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی قرار می‌دهد، لیکن به خاطر سهولت کار، به لحاظ زمانی اول به سراغ فلسفه اسلامی می‌رود، اما به لحاظ رتبی و اعتبار منابع دینی (قرآن، سنت قطعی و عقل جمعی) را مقدم بر مباحث فلسفی می‌داند و آنچه را از فلسفه دریافته است، با معیارها و آموزه‌های قطعی دین محک می‌زند و خالص‌تر می‌سازد.

باور طرفداران این رویکرد بر این است که در حکمت نظری بسیاری از مباحث، بدیهی و یا قریب به بدیهی‌اند، چنان‌که در عرصه حکمت عملی نیز برخی ارزش‌ها ذاتی و برای همگان پذیرفتنی هستند. به عنوان مثال در حکمت نظری، اصل امتناع و ارتفاع تناقض، اصل علیت، اصل واقعیت و مطابقت با واقع و غیره از امور بدیهی به‌شمار می‌روند که هر کس از سلامت برخوردار باشد، به آن‌ها اذعان خواهد نمود. چنان‌که حسن عدل و قبح ظلم نیز ذاتی آن‌ها است و در هیچ زمان، مکان و شرایطی از آن‌ها قابل سلب نیست. اموری که دارای حسن و قبح ذاتی هستند، در عرصه‌هایی همچون فلسفه حقوق، فلسفه سیاسی، فلسفه اخلاق و فلسفه تعلیم و تربیت نقش بسیاری اساسی دارند.^(۵) بنابراین برای استنتاج فلسفه‌های مضاف اسلامی، از جمله «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می‌توان به فلسفه اسلامی تکیه نمود. زیرا اساس آن بر بدیهیات است و در بنیاد با دین و آموزه‌های دینی هم‌نوایی دارد. به همین دلیل، فلسفه اسلامی استنتاج شده از آن را هم می‌توان «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت»، یعنی مبانی فلسفی که از فلسفه اسلامی استنتاج شده و ناظر به تعلیم و تربیت اسلامی است نامید و هم فی‌الجمله می‌توان «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» نامید و متصف به وصف «اسلامیت» دانست. زیرا استنتاج شده از اندیشه‌های بنیادی اسلام است و با معیارها و آموزه‌های قطعی دین، محک خورده است. این گروه معتقدند که متفکران مسلمان، باید با استفاده از سرمایه‌گران‌بهای فلسفه اسلامی

موجود، تلاش‌های ارزشمند پیشینیان خود را هرچه بیشتر به کمال و تمام نزدیک کنند و ابعاد مختلف و زوایای گوناگون آن را مورد مذاقه و کاوش‌های عمیق‌تر قرار دهند. به خصوص در جهت استنتاج فلسفه‌های مضاف از فلسفه اسلامی ظرفیت و ضرورت‌های بس فراوان برای کار و تلاش وجود دارد و از این جهت فلسفه اسلامی به یک معنا در آغاز راه است. در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از فلسفه اسلامی، باید به نقاط قوت و ضعف آن توجه داشته باشیم و تلاش نماییم با معیارها و آموزه‌های قطعی دین مانع از راه‌یابی نقاط ضعف در آن بشویم. با این وجود نیز نمی‌توان ادعا نمود که آنچه استنتاج شده یقیناً و کاملاً اسلامی و عاری از هرگونه عیب و نقص است. چنان‌که فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده از متون دینی، نیز به این دلیل که برداشت بشری از متون دینی است، می‌تواند ناقص و قابل نقد باشد.

از محققانی که طرفدار این رویکرد است می‌توان از سعید بهشتی نام برد. با آنکه ایشان در برخی از آثار متقدم خودش طرفدار رویکرد دوم است، اما در آثار متأخرش به رویکرد سوم روی آورده است. به عنوان مثال، ایشان در تعریف فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام، می‌نویسد: «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی یکی از علوم فلسفی اسلامی است که با روش استدلالی - استنادی به تبیین و تحلیل مفاهیم و گزاره‌های تربیت دینی از دیدگاه قرآن و سنت معصومان (علیهم‌السلام) می‌پردازد.» (بهشتی، ۱۳۸۹: ۲۶) در خصوص مبانی تعلیم و تربیت اسلامی که ستون فقرات آن نیز به حساب می‌آید، می‌نویسد: «مبانی تربیت دینی از دیدگاه اسلام، اوصاف وجودی انسان، جهان و آفریدگار انسان و جهانند که از متون اسلامی استخراج و به یکی از دو شکل بسیط، یعنی مفاهیم، یا مرکب، یعنی گزاره‌های اخباری یا توصیفی بیان می‌شوند و شالوده استخراج و تدوین اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌ها به‌شمار می‌آیند.» (بهشتی، ۱۳۸۹: ۳۰-۲۹)

شاید دو نظر به ظاهر مختلف ایشان را این‌گونه بتوان جمع نمود که وی با تفکیک فلسفه تربیت دینی از فلسفه علم تربیت دینی، در سامان‌دهی اولی رویکرد سوم و در سامان‌دهی دومی رویکرد دوم را در پیش گرفته است. به عنوان نمونه ایشان خود در این

زمینه می‌نویسد: «فلسفه تربیت دینی، فلسفه فرآیند یا عمل تربیت دینی است و فلسفه علم تربیت دینی، کاوش‌ها و تحلیل‌های عقلی و فلسفی در باب مفاهیم و گزاره‌های علمی تربیت دینی است. چنان‌که فلسفه دین به متون دینی مربوط می‌شود و فلسفه علم دین به دیدگاه‌های متفکران دینی. بنابراین فلسفه تربیت دینی، مستقیماً به دیدگاه‌ها، گزاره‌ها و استدلال‌هایی می‌پردازد که در خود متون دینی مطرح شده است، نه لزوماً ادله و دیدگاه‌هایی که اندیشمندان حوزه تربیت دینی بیان کرده‌اند.» (بهشتی، همان) از این عبارت ایشان به دست می‌آید که با رویکرد دوم به فلسفه علم تربیت دینی و با رویکرد سوم به فلسفه تربیت دینی می‌رسیم.

به عقیده وی، با دو رویکرد می‌توان به تربیت دینی پرداخت: الف) درون‌دینی؛ ب) برون‌دینی. رویکرد برون‌دینی به تربیت دینی، عبارت است از مجموعه‌ای از تحلیل‌های عقلانی و نظری در باب تربیت دینی؛ اما اگر این‌گونه تحلیل‌ها در چهارچوب آموزه‌های دین خاص صورت پذیرد و به آن آموزه‌ها متعهد و پایبند نیز باشد، رویکرد درون‌دینی به تربیت دینی پدید می‌آید. با توجه به دو رویکرد، دو گونه روش‌شناسی پژوهشی نیز شکل می‌گیرد: روش‌شناسی تحلیلی که مخصوص رویکرد برون‌دینی است و روش‌شناسی تحلیلی - استنادی که ویژه رویکرد درون‌دینی به تربیت دینی است. هنگامی که سخن از فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام به میان می‌آید، رویکرد و روش دوم مد نظر خواهد بود. نقطه اشتراک هر دو رویکرد تحلیل عقلانی است، اما تفاوت اساسی آن دو در این است که رویکرد برون‌دینی الزاماً تعهدی به آموزه‌ها و رهنمودهای وحیانی ندارد و تربیت دینی را فقط با عیار عقل و در چهارچوب اندیشه متفکران می‌سنجد؛ درحالی‌که رویکرد دوم، فلسفه تربیت دینی را از درون دین می‌جوید و طرح نظری خود را در این مقوله را مناسب و ملائم با آموزه‌ها و بینش‌های دین پی می‌نهد. وی در ادامه رویکرد خود را برای تأسیس فلسفه تربیت دینی این‌گونه بیان می‌کند: «سبک و سیاق این نوشتار را رویکرد درون‌دینی تشکیل می‌دهد. زیرا فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام، ریشه و مایه در آخرین و کامل‌ترین دین توحیدی دارد که عقل را پایه و اساس انسانیت، حجت

باطنی خداوند، وسیله فهم و دریافت معارف بنیادی دین و یکی از منابع استنباط احکام فقهی اسلام معرفی می‌کند.» (بهشتی، ۱۳۸۹: ۲۱ و ۳۹)

بنابراین، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از علوم فلسفی اسلامی یا فلسفه‌های مضاف اسلامی است که به تحلیل، تبیین و اثبات مبادی تصوری و تصدیقی تعلیم و تربیت اسلامی می‌پردازد. و به عبارت روشن‌تر، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی تحلیل و تبیین مبانی فلسفی تعلیم و تربیت اسلامی است. (بهشتی، ۱۳۸۹: ۱۳۹)

بررسی و نقد رویکرد سوم

تأکید بر حقیقت‌جویی و تعامل فعال مسلمین با اندیشه‌های عقلی از نقاط قوت این رویکرد به حساب می‌آید. در این رویکرد ارتباط و تعامل فعال و حداکثری میان دین و فلسفه از سویی و دین اسلام با دیگر مکاتب فکری از سویی دیگر برقرار می‌شود. این گروه معتقد است که توجه به معیارها و آموزه‌های قطعی دین، امر ناگزیر است، اما برای هر چه پربار کردن فلسفه اسلامی و شاخه‌های گوناگون آن، حتی می‌توان با تعامل فعال با اندیشه‌های غیر اسلامی، گرایش‌های مختلف فلسفه اسلامی را به درجه مطلوب و کمال لایق شأن آن رساند. در واقع، با استفاده از میراث فکری معقول و منطقی ملل دیگر یک وظیفه بسیار مهم اسلامی را که درک حقیقت و حقیقت‌جویی است، انجام داده‌ایم. لذا اصل استفاده از اندیشه‌های سالم و معقول دیگر ملت‌ها و اقوام برای پیش‌برد پژوهش‌های فلسفی در عرصه‌های مختلف فلسفه اسلامی، هیچ خدشه‌ای در اسلامی بودن آن ایجاد نمی‌کند. زیرا این تعامل نه از سر تقلید و اثرپذیری، بلکه از سر حقیقت‌جویی و حق‌پذیری است که به عنوان یک امر فطری در نهاد هر انسانی نهفته است.

توجه به تقدم وحی بر فلسفه و عقل بشری و در نتیجه، حاکم دانستن منابع دینی بر فلسفه و آرای فلسفی، از دیگر نقاط قوت این رویکرد است. طرفداران این رویکرد، نه ادعای توافق و سازگاری تمام عیار فلسفه اسلامی با آموزه‌های اسلامی را دارند و نه مدعی کمال‌نهایی فلسفه اسلامی هستند و نه قائل به کنار گذاشتن منابع دینی و یا احیاناً

تقدم فلسفه بر منابع دینی، بلکه آنان با پذیرش اصل حاکمیت و تقدم وحی و گسترده‌تر بودن حوزه آن نسبت به حوزه ادراکات عقلی، قائلند که می‌توان از اسلامیت فلسفه اسلامی دفاع نموده و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از آن استنتاج نمود. طرفداران این رویکرد، همچنان‌که نقدپذیری فلسفه اسلامی را می‌پذیرند، نقدپذیری فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج شده از آن را نیز می‌پذیرند، هرچند که آن را پالایش شده و ناب‌تر می‌دانند.

به نظر می‌رسد، مهم‌ترین نقطه ضعف این رویکرد در این است که منبع استنتاج را اولاً و بالذات فلسفه اسلامی می‌دانند و به منابع دینی هم اگر مراجعه می‌کنند، بیشتر جهت تهذیب و پالایش برداشت‌های فلسفی است. به عبارت دیگر، هرچند در مقام ارزش‌گذاری، منابع دین را با ارزش‌تر از فلسفه می‌دانند و لذا منابع دینی را در جایگاه داور و حاکم قرار می‌دهند، اما به لحاظ تقدم زمانی اول به فلسفه مراجعه می‌کنند، سپس به منابع دینی. درحالی‌که همین تقدم زمانی گاهی موجب می‌شود که ذهن و چهارچوب فکری فرد، تحت تأثیر کامل اندیشه‌های فلسفی شکل بگیرد و این تأثیرپذیری شدید از فلسفه، قطعاً در برداشت‌های وی از دین و تفسیر آموزه‌های دینی، اثر خواهد کرد. در این صورت امکان دارد فرد با همان پیش‌فرض‌های فلسفی خود دین را فهم نموده و عملاً موفق به تهذیب و پالایش اندیشه‌های فلسفی نیز نشود. بنابراین، می‌توان گفت «فلسفه تعلیم و تربیت» استنتاج شده از فلسفه اسلامی، هرچند که در معرض داوری آموزه‌های دینی قرار می‌گیرد، لیکن چون بیشتر متأثر از فلسفه است تا آموزه‌های دینی، نمی‌توان آن را «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» گفت، بلکه باید آن را «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» نامید. در نتیجه، هرچند که برون‌داد این رویکرد، از برون‌داد رویکرد دوم، اسلامی‌تر و ناب‌تر خواهد بود، لیکن هنوز با مطلوب و ایده‌آل جامعه اسلامی که همان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، فاصله دارد. البته این نکته را نیز باید اذعان کرد که دانش فلسفی بیشتر به درک عمیق آموزه‌های دینی کمک می‌کند. در این صورت تقدم زمانی دانش فلسفی از باب مقدمه درک عمیق دین، نه تنها نقطه ضعف به‌شمار نمی‌رود، بلکه

از محاسن و نقاط قوت نیز به حساب می‌آید.

۴. رویکرد مراجعه به منابع دینی و استمداد از فلسفه‌ی اسلامی

برخی معتقدند که با تکیه بر منابع دینی و اصل قرار دادن آن در استنتاج و درعین حال با استمداد از میراث گرابهای علوم عقلی اسلامی و در مواردی با استفاده از تجربه، می‌توان فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی را سامان داد. در این رویکرد، اساس قرار دادن منابع اسلامی برای استنتاج «فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی»، مانع از آن نیست که از فلسفه‌ی اسلامی و حتی دیگر مکاتب فکری و دستاوردهای تجربی، به شرطی که به منزله منابع فرعی لحاظ شوند و با روح اسلامی هماهنگ باشند، بهره‌برداری شود. منابع اسلامی منبع اصلی استنتاج و استخراج فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، به حساب می‌آید؛ اما با توجه به قطعیات دین، از میراث فکری بشر، به خصوص در عرصه‌های علوم عقلی، نیز باید استفاده کرد. به همین دلیل، با آنکه در این رویکرد، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی هویتی مستقل دارد و برگرفته از منابع دینی است، اما این استقلال نه مانع از بهره‌وری آن از نظام‌های فلسفی می‌شود و نه مانع از مشابهت‌های آن با دیگر نظام‌های فلسفی. براین اساس، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، تا آنجا که فلسفه است، ویژگی‌های اساسی فلسفه (همچون جامعیت، وسعت منظر، بصیرت و شناخت راه‌های به‌کارگیری معرفت) را داراست و تا آنجا که به تعلیم و تربیت مربوط می‌شود، این ویژگی‌ها را در حوزه تعلیم و تربیت وارد می‌کند و برای فهم و حل مسائل آن به کار می‌گیرد و از آنجا که اسلامی است، مبتنی بر معارف اسلامی و هماهنگ با روح آن است.

این گروه با اعتقاد به جامعیت حداکثری و جاودانگی آموزه‌های دین مبین اسلام از سویی و نگاه مثبت به علوم عقلی اسلامی و تجربه‌ی قطعی بشر از سویی دیگر، سعی نموده‌اند که با توجه به اندیشه‌های بنیادین اسلام در عرصه‌های مختلف هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی و همچنین با توجه به مبانی الهیاتی دین اسلام، «فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی» را با تکیه بر منابع دینی و استفاده روشی و

محتوایی از علوم عقلی اسلامی، تدوین نمایند. به عنوان مثال، شاید بتوان کاری را که گروهی از نویسندگان زیر نظر آیت الله محمدتقی مصباح یزدی با عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» انجام داده‌اند، از این دست به حساب آورد.

مؤلفان کتاب مذکور بعد از یادآوری عقل جمعی و مقید بودن ارزش حکم آن به عدم تضاد با آموزه‌های قطعی دینی، می‌نویسند: «بر این اساس، ما با استفاده از آیات و روایات و به مدد عقل و نیز با بهره‌گیری از میراثی که اندیشمندان مسلمان در دانش‌هایی همچون کلام و فلسفه به یادگار گذاشته‌اند، و در برخی موارد، با بهره‌گیری از تجربه، مبانی مختلف تعلیم و تربیت اسلامی را در حوزه‌های پنج‌گانه استخراج می‌کنیم. آن‌گاه به کمک مبانی به تعیین سایر مؤلفه‌ها - یعنی اهداف، اصول، ساحت‌ها، مراحل، عوامل، موانع و روش‌های تعلیم و تربیت اسلامی - می‌پردازیم.» (مصباح، ۱۳۹۰: ۶۴)

در چند مورد بر این نکته تأکید شده است که منبع استنتاج و استخراج باید منابع دینی باشد. به عنوان نمونه آنجا که راه دستیابی به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» را بیان می‌کند، آمده است: «حال اگر تعلیم و تربیت را به وصف اسلامی متصف ساختیم، طبیعی است که برای دستیابی به فلسفه آن (یعنی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی) باید مبانی و مسائل کلان یاد شده را از منابع اسلامی بجوییم.» (مصباح، ۱۳۹۰: ۶۳) در جایی دیگر بر این مطلب تأکید شده است که نقطه اتکا باید مبانی دینی باشد: «هرچند از فلسفه تعلیم و تربیت امور گوناگونی قصد می‌شود و برای استخراج آن از روش‌های مختلف بهره می‌گیرند، یکی از روش‌ها این است که بدون پرداختن به سایر دیدگاه‌ها، مستقیماً مبانی مورد قبول اسلام و آثار و نتایج آن در مباحث تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج شود.» (مصباح، ۱۳۹۰: ۱۹) شاید از قید «بدون پرداختن به سایر دیدگاه‌ها» کسی این‌گونه برداشت کند که این گروه اعتنایی به علوم عقلی اسلامی و تجربه قطعی نداشته‌اند. اما از عبارات قبلی که به صورت مستقیم نقل گردید و همچنین از مجموع کتاب به راحتی می‌توان فهمید که آنان نه تنها برای علوم عقلی اسلامی بهای فراوان قائلند و از آن‌ها برای سامان بخشیدن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بهره‌های وافر برده‌اند، بلکه برای تجربه نیز جایگاه شایسته در

نظر گرفته‌اند. در واقع، قید مذکور بیانگر این مطلب است که باید منبع اصلی استخراج و استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را منابع دینی بدانیم و مستقیم به منابع دینی مراجعه کنیم، نه اینکه ابتدا به علوم عقلی و تجربه، آن‌گاه به منابع دینی مراجعه کنیم. به همین دلیل، در این دیدگاه به عقل جمعی و تمایز آن با عقل ابزاری که به مثابه ابزار فهم متون دینی است، توجه داده می‌شود، اما در عین حال اعتبار عقل منبعی نیز به عدم تضاد با آموزه‌های قطعی دینی قید می‌خورد. «عقل نیز از نظر اسلام حجتی الهی است و نه تنها ابزاری برای فهم متون دینی، که گاه خود منبعی از منابع شناخت دین است... عقل پیام‌آور شرع است و حکم آن حکم شرعی به حساب می‌آید؛ به گونه‌ای که در این موارد، تنها یک حاکم و یک حکم وجود دارد؛ نه آنکه پس از صدور حکم عقلی، به حاکم دیگری نیاز باشد تا حکم شرعی دیگری را انشا نماید.^(۶) با این همه، اعتبار داده‌های عقل منبعی وابسته به شرایطی است که یکی از آن‌ها ناسازگار نبودن این داده‌ها با آموزه‌های قطعی دینی است.» (مصباح، ۱۳۹۰: ۶۳)

در نتیجه، می‌توان گفت که براساس رویکرد چهارم، فلسفه تعلیم و تربیت، علمی است درجه دوم و ناظر به علم تعلیم و تربیت که در آن ضمن تحلیل مهم‌ترین کلیدواژه‌های به کار رفته در تعلیم و تربیت اسلامی، مبانی مختلف آن‌را (اعم از مبانی معرفت‌شناختی، هستی‌شناختی، الهیاتی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی) می‌کاود و نیز اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، اصول، ساحت‌ها و مراحل، عوامل و موانع و روش‌های آن و رابطه آن‌ها را با یکدیگر بررسی می‌کند. (مصباح، ۱۳۹۰: ۳۸)

اگر قوام این رویکرد را تکیه بر منابع دینی در عین استفاده از میراث گرانسنگ معارف عقلی اسلامی بدانیم، می‌توان گفت که رویکرد تهیه‌کنندگان «مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران»، نیز همین رویکرد چهارم است. زیرا در چند جای این کتاب بر این نکته تأکید شده است که منبع اصلی استنتاج و استنباط «فلسفه تربیت»، منابع اسلامی است و در عین حال از دستاوردهای متقن متفکران مسلمان نیز استفاده می‌شود و راه داد و ستد با دیگر مکاتب فکری نیز باز می‌باشد. از

جمله آنجا که روش‌شناسی تحقیق را بیان می‌کند، در بند چهارم می‌نویسد: «با التزام به بهره‌مندی مبانی اساسی تربیت از مفاد تعالیم اسلامی و یا سازگاری با آن‌ها و تلاش عقلانی برای تبیین فلسفه تربیتی جمهوری اسلامی ایران براساس این مبانی، کوشیده‌ایم تا محصول این تلاش، مصداقی از «فلسفه تربیت اسلامی» تلقی گردد.» (صادق زاده، ۱۳۹۰: ۳۱)

در بند یکم از بند ششم، مراحل شیوه کاری خود را این‌گونه بیان می‌کنند: «نخست با استفاده از منابع معتبر دینی - یعنی تعالیم اسلامی برگرفته از قرآن کریم و سنت معتبر، معارف اصیل اسلامی (بیانات روشمند عالمان مسلمان در مقام شرح و تفسیر تعالیم اسلامی) - و نیز با تحلیل و تقریر دیدگاه‌های مشهور در بین فیلسوفان مسلمان (به‌ویژه پیروان حکمت متعالیه صدرایی) و نیز با مراجعه به تحقیقات پیشین در زمینه تبیین مبانی فلسفی تربیت از منظر اسلامی، مجموعه‌ای از گزاره‌های مدلل دینی و فلسفی را تحت عنوان «مبانی اساسی تربیت» برگزیده و آن‌ها را پس از دسته‌بندی، به اختصار تبیین نموده‌ایم.» (مبانی نظری، ۱۳۹۰: ۳۲)

در بحث مبانی نیز به رغم برخی تفاوت‌ها اشتراکات بسیار زیادی میان این دو کتاب دیده می‌شود؛ البته در کتاب مبانی نظری، علاوه بر پنج مبنای اساسی که در کتاب فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی استاد مصباح آمده، مبنای ششم با عنوان «باهم‌نگری مبانی اساسی» نیز اضافه شده است. تفاوت اساسی دیگر اینکه در کتاب مبانی نظری به عقل جمعی تصریح نشده و نگاه تدوین‌کنندگان آن، نیز محدودتر و خاص‌تر بوده است. زیرا آنان در پی تدوین «فلسفه تربیتی برای جمهوری اسلامی ایران» بوده‌اند و نه تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی به‌طور مطلق. به هر حال گذشته از یک‌سری اختلاف‌نظرها و تفاوت‌های که میان این دو کتاب دیده می‌شود، به نظر می‌رسد، در اصل رویکرد چندان تفاوتی میان آن دو دیده نمی‌شود. به همین دلیل، شاید بتوان هر دو را در ذیل رویکرد چهارم قرار داد. هرچند در این رویکرد، روش سامان‌بخشیدن به «فلسفه تعلیم و تربیت» منحصر در روش قیاسی نیست، اما روش غالب و مورد اتکا در آن، روش استنتاجی است. بر این

اساس، سه روش برای استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی متصور خواهد بود:

الف) روش پیش‌رونده یا لمی

در این روش، قبل از تعلیم و تربیت اسلامی، ابتدا مبانی آن در عرصه‌های مختلف هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی، الهیاتی و ارزش‌شناسی، از منابع دینی استنتاج می‌شود؛ سپس اهداف، اصول، روش‌ها، مراحل، ساحات، عوامل و موانع تعلیم و تربیت اسلامی را براساس این مبانی از منابع دینی استنتاج نموده، آن‌گاه تعلیم و تربیت را براساس فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده از منابع دینی، سامان‌دهی می‌کنیم.

ب) پس‌رونده یا اِنّی

در این روش، اول تعلیم و تربیت اسلامی را از منابع دینی استنباط می‌کنیم، آن‌گاه فلسفه آن را با استمداد از علوم عقلی اسلامی، از منابع دینی، استنتاج می‌نماییم.

ج) دوسویه

در این روش، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و تعلیم و تربیت اسلامی، می‌تواند با یکدیگر رابطه دوسویه داشته باشد و همزمان با نگاه دوسویه به سامان‌دهی هر دو پردازیم. لیکن، به‌رغم متصور بودن سه روش مذکور، باید توجه داشت که به لحاظ منطقی، روش اول تقدم دارد و از اتقان بیشتر نیز برخوردار می‌باشد.

توجه به این نکته نیز مهم است که در همه رویکردها روش اصلی روش استنتاجی است، لذا سه روش مذکور در دیگر رویکردها نیز قابل اجرا است.

به نظر می‌رسد، از میان رویکردهای موجود، باید رویکرد چهارم را اتخاذ نمود. زیرا این رویکرد، علاوه بر اینکه نقاط قوت دیگر رویکردها را واجد است، هیچ‌یک از نقاط ضعف آن‌ها را ندارد. اعتقاد به جامعیت، جاودانگی و غنای منابع دینی و در عین حال توجه جدی به عقل منبعی از نقاط برجسته این رویکرد به‌شمار می‌رود. به‌علاوه، بهره‌وری از

میراث گرانسنگ علوم عقلی اسلامی و اجازه تعامل فعال و حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری، در کنار بهره‌برداری از تجربه، موجب می‌شود که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» غنی، پویا و کارآمد باشد. در این رویکرد، وحی، شهود، عقل و حس به مثابه منابع معرفت، هرکدام در جایگاه شایسته و سلسله‌مراتبی خود قرار خواهد گرفت و در نتیجه، دین، فلسفه و علم هرکدام جایگاه شایسته خود را باز خواهد یافت. در این رویکرد، هرچند که روش استنتاجی بسیار مهم است، اما از روش‌های دیگر نیز می‌توان بهره گرفت.

بر این اساس، برای سامان‌دهی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» به دین‌شناسان مجتهد، فیلسوفان عارف و متخصصان علوم تربیتی، نیاز مبرم وجود دارد. زمانی می‌توان به تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» امیدوار بود که علاوه بر انتخاب رویکرد و روش درست، در انتخاب محقق نیز دقت لازم را کرده باشیم. سامان‌دادن این مهم می‌طلبد که در رأس آن حتماً یک فرد مجتهد و جامع‌الافراد حضور داشته باشد، لیکن به این نکته نیز باید توجه نمود که در هر صورت برداشت‌های بشری از منابع دینی، خطاپذیر و قابل نقد است و این حرکت باید همواره مسیر تکاملی خویش را بپیماید و از حرکت باز نایستد. به صورت مشخص باید عالمان برجسته حوزه علمیه، متخصصان فلسفه اسلامی و نخبگان علوم تربیتی در یک کار گروهی و همکاری صمیمانه و صادقانه، تلاش نمایند گام‌های بلندتر از پیش بردارند و بکوشند این شجره طیبه را به بار و برگ شایسته بنشانند.

مسئله گزار از «هست» به «باید»

به دلیل اینکه روش غالب در سامان‌دهی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، در تمام رویکردهایی که بیان شد، روش استنتاجی و قیاسی است، مسئله گزار از هست به باید در همه آن‌ها مطرح است. بیان و نقد تفصیلی این مسئله مجال جداگانه را می‌طلبد و در این نوشتار امکان بررسی و نقد کامل آن وجود ندارد. از این‌رو، به صورت بسیار مختصر به این مسئله اشاره نموده و مهم‌ترین جواب‌های آن را بیان خواهیم کرد. دیوید هیوم با طرح نظریه عدم امکان گزار از «هست‌ها و نیست‌ها» به «بایدها و نبایدها»،

مشکلی را برای ابتدای حکمت عملی بر حکمت نظری و استنتاج فلسفه‌های مضاف، همچون فلسفه اخلاق، حقوق، تعلیم و تربیت و غیره، از مبانی نظری، به وجود آورد. مشکل اصلی که او مطرح کرد این است که قلمرو حکمت نظری از قلمرو حکمت عملی کاملاً جدا است و میان آن دو خلأ پرناشدنی وجود دارد. اساس اشکال این است که در استنتاج «باید» از «هست» شرایط منطقی و صحت قیاس وجود ندارد. زیرا از دو مقدمه مشتمل بر «است» که مربوط به قلمرو حکمت نظری است، نمی‌توان نتیجه تجویزی و مشتمل که مربوط به حکمت عملی است، به دست آورد. (جوادی، ۱۳۷۵: ۳۲)

اگر بخواهیم «باید» و «نباید» را از «هست و نیست» استنتاج کنیم، بین نتیجه و مقدمه، هم از لحاظ قضیه و هم از لحاظ مفردات، گسیختگی است. گسیختگی در کل قضیه این است که مقدمات واقعاً قضیه‌اند ولی نتیجه حقیقتاً قضیه نیست، زیرا خبری نیست؛ بلکه انشائی است. معلوم است که بین انشا و خبر هم تناسبی وجود ندارد. بنابراین از دو مقدمه خبری یک نتیجه انشائی که شبیه جمله خبری است نه خود خبر، استنباط نمی‌شود. ناهماهنگی دیگر بین نتیجه و مقدمتین آن در خصوص مفردات است؛ زیرا موضوع و محمول مقدمتین که براساس هست‌ها تنظیم می‌شود، حقایق خارجی و واقعیت‌های عینی‌اند؛ اما موضوع و محمولی که نتیجه یک «باید» است مطلبی اعتباری است، نه واقعی؛ پس بین نتیجه و مقدمات، نه از نظر مفردات و نه از نظر قضیه، تناسب و هماهنگی وجود ندارد. (سروش، ۱۳۵۸: ۲۱۷-۲۰۵)

بنابراین، اگر فلسفه تعلیم و تربیت، حاصل کوششی استنتاجی برای مشخص کردن توصیه‌ها و تجویزهایی برای تعلیم و تربیت، بر مبنای گزاره‌های توصیفی و تبیینی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی باشد، با معضل منطقی مذکور روبه‌رو خواهد بود. این مسئله در فلسفه غرب به صورت یک معضل حل‌ناشدنی تبدیل شده و گرفتاری‌هایی را به وجود آورده است. اما در فلسفه اسلامی این مسئله به راحتی و شیوه‌های مختلف حل شده است که در این نوشتار مجال بیان همه راه‌حل‌ها نیست. به همین دلیل تنها به بیان راه حل ضرورت بالقیاس الی الغیر بسنده می‌کنیم.^(۷)

امکان گزار از «هست» به «باید»

در جواب باید گفت مسائل اخلاقی و تربیتی، از نظر مبتنی بودن «بایدها و نبایدها» بر «هست‌ها و نیست‌ها» مانند مسائل تجربی است. همان‌گونه که پزشک درک می‌کند: «این غذا برای دستگاه گوارش زیانبار است» و براساس درک این واقعیت می‌گوید: «این غذا را مصرف نکن»، نتیجه یعنی «باید از این غذا پرهیز کرد» را از یک قیاس تجربی مرکب از مقدمه مشتمل بر «هست»، یعنی «این غذا زیانبار است» و مقدمه دیگری مشتمل بر «باید»، یعنی «از غذای زیانبار باید پرهیز کرد»، استنتاج نموده؛ عالم اخلاق و تربیت نیز دقیقاً به همین شیوه استنتاج را انجام می‌دهد. قرآن کریم نیز در مواردی فراوان از این قیاس ملفق و مطوی استفاده کرده است. مقدمه‌ای مشتمل بر «هست» را بیان می‌کند، که مقدمه مشتمل بر «باید» در آن مطوی است، مانند «أَلَمْ يَعْلَم بِأَنَّ اللَّهَ يَرَى» (علق: ۱۴)؛ «إِنَّ رَبَّكَ لَبَالِغٌ مَرْصَادٍ» (فجر: ۱۴) و غیره. در همه این موارد «هست‌ها» گفته شده و با ضمیمه کردن مقدمه مطوی که مشتمل بر «باید» است، یک قیاس ملفق شکل گرفته و یک دستور از آن نتیجه گرفته شده است. قرآن حتی در طرح و بیان مسائل اعتقادی نیز از همین شیوه بهره می‌گیرد. بنابراین استنتاج «باید» از «هست» با یک قیاس کاملاً معتبر صورت می‌گیرد و هیچ ایرادی منطقی ندارد. (جوادی آملی، بی تا: ۴۷-۴۳)

بنابراین همان‌گونه که مسائل طبیعی و مربوط به جسم انسان متشکل از قضایای مربوط به «هست و نیست» و قضایای مشتمل بر «باید و نباید» است که از گزاره‌های خبری استنتاج شده‌اند، مسائل که مربوط به جان آدمی است، نیز متشکل از این دو نوع قضیه است و در اینجا نیز بایدها و نبایدها از هست‌ها و نیست‌ها استنتاج می‌شود؛ اما در اینجا چون غیر محسوس است، احیاناً امری اعتباری به نظر می‌آید؛ واگر نه، همان بود و نبود و باید و نبایدی که پزشک دارد، عالمان تربیتی نیز دارند، که گاهی به صورت خبری و گاهی به صورت امری بیان می‌گردد. به بیان واضح‌تر واژه‌های «باید» و «نباید» در همه زبان‌ها جایگزین هیئت و صیغه امر و نهی می‌شود. نظیر «باید بگویی» که جانشین «بگویی» می‌شود. اما گاهی به جای عبارت انشائی «بگویی» جمله خبری «واجب است بگویی»،

جانشین می‌شود. «باید» گاهی نیز در قضایایی به کار می‌رود که جنبه ارزشی ندارد؛ مانند «باید از این دارو استفاده کنی تا بهبود یابی»، یا اینکه «باید کلر و سدیم را با هم ترکیب کنی تا نمک طعام به دست آید». در این موارد واژه باید مبین «ضرورت بالقیاس» بین علت و معلول است. به همین دلیل، مفاد اصلی قضایای ارزشی نیز بیان رابطه علیت است. بنابراین، دسته‌ای از گزاره‌های ارزشی و انشائی تربیتی، به گزاره‌های اخباری برگشت‌پذیرند. چنان‌که برخی از گزاره‌های اخباری در نظریه علمی نیز به گزاره‌های انشائی برگشت‌پذیر می‌باشند. البته اگر معیار فعل اخلاقی چیزی جز عمل به تکلیف نباشد، مانند نظریه کانت، یا بایدها و نبایدها صرفاً قراردادی باشند، در اینجا نمی‌توان از رابطه ضروری میان بایدها و هست‌ها سخن گفت. (مصباح یزدی، ۱۳۷۶: ۱۸۰ و ایروانی، ۱۳۸۸: ۷۵)

نتیجه‌گیری

با اغماض از رویکرد کاملاً سلبی که نسبت به فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت وجود دارد، رویکردهای اثباتی را که برای سامان بخشیدن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تلاش می‌کنند، می‌توان ذیل چهار رویکرد مندرج نمود. با آنکه تمام این رویکردها، مبانی فلسفی (اعم از مبانی هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی) را شالوده اصلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌دانند، اما به دلیل اختلافاتی که درباره فلسفه، فلسفه اسلامی، رابطه دین و فلسفه، منابع دین و غیره دارند، نسبت به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نیز رویکردهای متفاوتی را اتخاذ نموده‌اند و به نتایج مختلفی نیز رسیده‌اند. عده‌ای با نگاه حداقلی به فلسفه و فلسفه اسلامی، قائل شده‌اند که از فلسفه صرفاً می‌توان به مثابه روش و ساختار استفاده نمود و با فلسفه‌ورزی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را باید از متون دینی استنتاج کرد. دلیل اصلی این رویکرد برای عدم بهره‌وری از سرمایه گرانسنگ علوم عقلی اسلامی، دغدغه اصالت و پرهیز از التقاط است. به نظر می‌رسد این رویکرد به دلایل مختلف از جمله به خاطر فروکاستن فلسفه به روش

و فروکاستن منابع دینی به متون دینی، قابل قبول نمی‌باشد.

رویکرد دوم با نگاه حداکثری به فلسفه اسلامی و مجاز دانستن تعامل روشی و محتوایی با دیگر مکاتب فکری، به دلیل اعتماد زیادی که به اسلامیت فلسفه اسلامی دارد، قائل است که می‌توان فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت را براساس فلسفه اسلامی، به خصوص حکمت متعالیه که بهای زیادی برای منابع دینی قائل است و عملاً برآمده از متن آموزه‌های دینی می‌باشد، تدوین کرد. این رویکرد ضمن اینکه خود را با همان مشکلاتی که فلسفه اسلامی گرفتار است، گریبان‌گیر خواهد کرد، به نظر می‌رسد برآیند آن، یعنی «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت»، نیز مطلوب جامعه اسلامی را که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، برآورده نخواهد کرد.

رویکرد سوم که نگاه میانه و اعتدالی به فلسفه اسلامی دارد، به دلیل اعتماد به فلسفه اسلامی از سویی و سهولت کار از سویی دیگر، قائل است که برای سامان‌دادن «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» اول باید به فلسفه اسلامی، به خصوص حکمت متعالیه، رجوع کنیم؛ اما به خاطر اشتباهات و ناخالصی‌هایی که ممکن است در فلسفه اسلامی وجود داشته باشد، باید به منابع دینی مراجعه نموده و فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده را با معیارها و آموزه‌های دینی محک زده و تهذیب کنیم. در این رویکرد هرچند که به لحاظ زمانی فلسفه منبع درجه اول به حساب می‌آید، اما به لحاظ رتبی و ارزشی، منابع دینی بر فلسفه تقدم دارد. محقق، از منابع دینی هم در راستای استخراج فلسفه تعلیم و تربیت و هم در جهت تهذیب بازیافت‌های خود از فلسفه اسلامی، استفاده می‌کند. به همین دلیل همان‌گونه که به محصول کار می‌توان «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» گفت، می‌توان آن را «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» نیز نامید و آن را به وصف «اسلامیت» نیز متصف ساخت. در این رویکرد هنوز خطر تأثیرپذیری شدید از فلسفه و احیاناً تحمیل اندیشه‌های فلسفی بر متون دینی وجود دارد.

در رویکرد چهارم، محقق با توجه به غنای منابع دینی و جاودانگی آن، مستقیماً به سراغ منابع دین (قرآن، سنت قطعی و عقل جمعی) می‌رود، اما برای علوم عقلی اسلامی

نیز بهای شایسته و در خور قائل است و با توجه به رابطه خوبی که بین فلسفه و دین قائل است، از علوم عقلی اسلامی نیز برای تکمیل کار و به عنوان منبع بعدی (به لحاظ زمانی و رتبی) استفاده می‌کند. این رویکرد، علاوه بر اینکه از معایب رویکردهای قبلی در امان است، همه نقاط قوت رویکردهای قبلی را نیز دارد. از این رو، به عنوان رویکرد مطلوب تلقی شده و می‌توان برآیند آن را «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» نامید. با این وجود باید اذعان کرد که برآیند این رویکرد، هرچند سزاوار عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، اما به عنوان محصول فکر بشر همچنان قابل نقد است و باید پویایی خود را حذف نموده و هر روز بیش از گذشته گام‌های ترقی و کمال را یکی پس از دیگری بییماید.

توجه به این نکته در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بسیار مهم است که میان منابع دینی و متون دینی رابطه عموم و خصوص مطلق برقرار است و متون دینی همه منابع دین نیست، بلکه سیره و عقل به مثابه منبع بسیار مهم دینی، از جایگاه بسیار برجسته برخوردار می‌باشد. اگر در باب قلمرو دین، قائل به نگاه حداکثری باشیم و از سویی دیگر اسلام را به عنوان یک دین جامع و خاتم، پاسخگوی همه نیازهای بشر بدانیم، قطعاً می‌توان از الگوی کامل و تمام عیار فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی سخن گفت.

برای سامان‌دادن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌توان از روش‌های متنوع بهره جست، لیکن روش غالب و اصلی در آن، روش استنتاجی خواهد بود. از این روش هم به صورت پیش‌رونده و برای نظریه‌پردازی در فلسفه تعلیم و تربیت و هم به صورت پس‌رونده و برای نظریه‌آزمایی و نقد نظریه در فلسفه تعلیم و تربیت، می‌توان استفاده کرد. ضمن اینکه باید به رابطه دوسویه فلسفه تعلیم و تربیت با تعلیم و تربیت نیز توجه نمود و این رابطه را همزمان در نظر گرفت. البته به صورت منطقی باید ابتدا فلسفه، سپس فلسفه تعلیم و تربیت و آنگاه تعلیم و تربیت اسلامی را مبتنی بر زیرساخت‌های متقن سامان‌دهی نمود. مشکلاتی عدیده، از جمله مشکل گزار از هست به باید که در فلسفه غرب تبدیل به معضل شده است، در فلسفه اسلامی به عنوان یک مسئله ساده قابل حل است و راه‌حل‌های متعددی نیز برای آن وجود دارد که مشهورترین آن همان راه حل

توجه به رابطه ضرورت بالقیاس الغیر میان رفتار و هدف غایی است. در نهایت توجه به این نکته بسیار مهم است که فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی متشکل از «فلسفه»، «تعلیم و تربیت» و «اسلامی» است. از این‌رو، در تدوین آن، حداقل به متخصصان برجسته علوم تربیتی، فیلسوفان متفکر و اسلام‌شناسان مجتهد نیاز مبرم وجود دارد. عالمان علوم تربیتی، بدون توجه به دانش فلسفی و فیلسوفان متفکر، نمی‌توانند چنین رشته‌ای را به صورت مطلوب و درخور انتظار سامان بخشند. چنان‌که متخصصان علوم تربیتی و فلسفه، نیز بدون استمداد از عالمان دینی و اسلام‌شناسان متخصص نخواهند توانست این رشته را به صورت کامل و اسلامی تدوین نمایند.

پی‌نوشت

۱. برخی در عین حال که از فلسفه تربیتی، سخن می‌گویند و در ظاهر رویکرد مثبت به آن دارند، فلسفه اسلامی را نه تنها به لحاظ محتوا مملو از تناقضات و به لحاظ منابع کاملاً التقاطی می‌دانند، بلکه وحدت در روش را نیز منکر هستند و فلسفه اسلامی را از لحاظ روش نیز کاملاً متشتت و بلکه متناقض می‌پندارند. (ابراهیم‌زاده، ۱۳۸۸: ۲۲۸)
۲. رویکرد دوم را می‌توان به روش استنتاج در اندیشه هاری اس برودی تشبیه کرد. وی در مقاله‌ای که با عنوان «چگونه تأملات فلسفی می‌تواند فلسفه تعلیم و تربیت باشد؟» به توجیه رابطه نظریه و عمل و جنبه فلسفی فلسفه تعلیم و تربیت برآمده است. برودی فلسفه تعلیم و تربیت را شاخه‌ای از فلسفه و آن را به لحاظ روش و محتوا فلسفی می‌داند و از آن هم در مقام نظریه‌پردازی و هم در مقام نظریه‌آزمایی و نقد نظریه بهره می‌گیرد. در مورد نظریه‌پردازی، برودی دو روش مسئله‌نگری و اتخاذ مبنای فلسفی و به‌کارگیری آن در مسائل تعلیم و تربیت را مطرح می‌کند. در نظریه‌آزمایی نیز روش مورد نظر برودی از دو قسمت تشکیل می‌شود: قسمت نخست همان روش استنتاجی است که در آن با استفاده از قواعد منطق بررسی می‌کنیم آیا در استخراج استلزام‌های نظام فلسفی مورد نظر، دقت منطقی لازم صورت گرفته یا خیر. در قسمت دوم باید از منطق فراتر رفته و از دانش اعم از فلسفی و علمی کمک گرفته، به بررسی این نکته پردازیم که آیا نظریه‌پرداز توانسته است، محتوای فلسفی دیدگاه مورد نظر را به عرصه تعلیم و تربیت بازگرداند و مسائل تعلیم و تربیت را حل نماید یا اینکه برخی مطالب فراچنگ او نیامده است؟ (بهشتی، ۱۳۸۶: ۴۷-۴۸؛ باقری، ۱۳۸۹: ۱۰۱-۱۰۲)
- آی. ال. کندل نیز در مقاله خود با عنوان فلسفه تعلیم و تربیت (۱۹۵۶) نظریه هاری برودی و همچنین پرایس را که فلسفه تعلیم و تربیت را بخشی از فلسفه تلقی نموده و از آن هم در جهت نظریه‌پردازی و هم نظریه‌آزمایی استفاده نموده ستایش می‌کند. وی تصریح می‌کند: «از راه استنتاج جنبه‌های مختلف فلسفه عام، می‌توان کمک بی‌حد و حصر به فلسفه تربیتی سالم و معقول در زمینه‌هایی از قبیل تعیین اهداف، محتوا و روش‌ها، تعریف معنا و جایگاه دانش و یادگیری و کشف ماهیت ارزش‌ها و ارزش‌هایی که باید به سوی آن‌ها حرکت نمود، عرضه کرد. در این صورت سطح تعلیم و تربیت، بسیار تعالی خواهد یافت.» (کندل، ۱۹۵۶: ۱۳۲) آرنولد گریز نیز در کتاب خود تحت عنوان «فلسفه تربیتی شما چیست؟» که برای نخستین بار در سال ۱۹۸۱ به چاپ رسید، بر تأثیر مباحث هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی بر فلسفه تعلیم و تربیت تأکید می‌کند.

۳. برای مطالعه بیشتر ر.ک. (فصلنامه قیسات، شماره ۳۹ و ۴۰ مقاله آقای سعید بهشتی)
۴. این گروه به رغم ارزش فراوانی که برای فلسفه اسلامی قائلند، اما کاستی‌های فلسفه اسلامی را فی‌الجمله می‌پذیرند. در نتیجه این ادعا که این گروه حکمت متعالیه را متعالی از نقد می‌دانند، (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱: ۲۸) شاید منصفانه نباشد. زیرا پیروان حکمت متعالیه نیز نقدپذیری این فلسفه را می‌پذیرند و در عمل نیز نقدهای فراوانی بر نظریات ملاصدرا وارد کرده‌اند و اصلاحات فراوانی نیز به وجود آورده‌اند. به عنوان مثال، پاورقی‌های ملاحادی سبزواری، علامه مظفر و علامه طباطبایی بر اسفار، یا تعلیقه استاد مصباح و استاد فیاضی بر نهاییه و ده‌ها آثار دیگر از فیلسوفان مسلمان معاصر، حاکی از پویایی فلسفه اسلامی و روحیه نقاد پیروان حکمت متعالیه می‌باشد. با این وجود، طرفداران این رویکرد، معتقدند که وجود این کاستی‌ها، نباید موجب شود که چوب حراج به این فلسفه زده شده و همه را التقاطی و مردود بدانیم؛ به چه دلیل این همه نقاط قوت و پیشرفت‌های خیره‌کننده را نادیده انگاشته و به آن‌ها بی‌اعتنایی کنیم؟ هرچند فلسفه اسلامی قابل نقد است، اما نقد نیازمند تبصر و توانمندی است و کسانی می‌توانند آن را نقد کنند، که توانمندی نقد را داشته باشند. حداقل پیش‌نیاز آن فهم و درک عمیق فلسفه اسلامی است.
۵. ممکن است کسی بگوید این امور چون عقلی هستند، مانند اموری علمی امر بیرون دینی به حساب می‌آیند و اختصاصی به اسلام ندارند. در جواب می‌توان گفت چون اسلام عقل را از منابع دین به حساب می‌آورد، این امور علاوه بر اینکه عقلی هستند، اسلامی نیز به حساب می‌آیند. در واقع قبل از هر چیز اسلامی بودن باید مشخص شود. ما به چه چیزی و با چه معیاری می‌گوییم اسلامی است؟ آیا تنها امور تأسیسی و صرفاً درون‌دینی، اسلامی به حساب می‌آید؟ یا اسلامی بودن شامل امور عقلی و مطابق با واقع و هرآنچه اسلام مورد تأیید قرار داده است، نیز می‌شود؟ ممکن است بگوییم چیزی که با اسلام تضادی ندارد، اسلامی به حساب می‌آید. به هر حال دایره اسلام و قلمرو آن باید روشن شود.
۶. برای مطالعه‌ی بیشتر راجع به تلازم حکم عقل و شرع و عقل جمعی، ر.ک. شیخ مرتضی انصاری، *مطرح الانظار*، ص ۲۳۰.
۷. در جواب این مشکل، آقای باقری معتقد است که اگر مانند فرانکنا در باب استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت، مسئله را به صورت قیاس عملی مطرح کنیم و به جای حکمت نظری بر حکمت عملی متمرکز شویم، با این معضل مواجه نخواهیم شد. زیرا در این صورت یکی از مقدمات قیاس (کبری) مقدمه‌هنجاری است و از یک مقدمه‌هنجاری و یک مقدمه توصیفی می‌توان یک نتیجه تجویزی و

هنجاری را به دست آورد. اما اگر هر دو مقدمه توصیفی و مربوط به بیان واقع باشند، نمی‌توان نتیجه تجویزی را بدست آورد. لذا در صورتی که توصیه‌های تعلیم و تربیت مبتنی بر گزاره‌های توصیفی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی باشد، معضل فوق وجود خواهد داشت. (باقری، ۱۳۸۹: ۱۱۷)

ایشان برای فرار از این معضل، به جای اینکه نقطه عزیمت و سنگ بنای فلسفه تعلیم و تربیت را مبانی نظری و اندیشه‌های بنیادی هستی‌شناسانه و معرفت‌شناسانه قرار دهند و از اساس کار را پخته کنند، مباحث ارزش‌شناختی همچون اهداف را نقطه عزیمت خود قرار داده‌اند. درحالی‌که آنچه نقطه عزیمت قرار داده شده، خود مبتنی بر یک سلسله مبانی، مقدم‌تر هستند. در واقع وی برای فرار از یک مشکل‌نما، به مشکل اساسی‌تر که همان بی‌توجهی به مبانی نظری است، تن داده است. درحالی‌که اگر توصیه‌های تعلیم و تربیت مبتنی بر گزاره‌های توصیفی معرفت‌شناختی و هستی‌شناختی باشد، باز هم معضل مذکور جاری نخواهد بود. زیرا در اینجا نیز گزاره‌های مشتمل بر باید به صورت مضمّن وجود دارد.

کتابنامه

۱. ابراهیم‌زاده، عیسی، ۱۳۸۸، فلسفه تربیت، بی‌جا، انتشارات پیام نور، چاپ هفتم
۲. ایروانی، شهین، ۱۳۸۸، رابطه نظریه و عمل در تعلیم و تربیت، تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اول
۳. باقری، خسرو، ۱۳۸۳، نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی، جلد ۱، تهران، انتشارات مدرسه، چاپ نهم
۴. باقری، خسرو، ۱۳۸۴، نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی، جلد ۲، تهران، انتشارات مدرسه، چاپ اول
۵. باقری، خسرو، ۱۳۸۲، هویت علم دینی، تهران، سازمان چاپ و انتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، چاپ اول
۶. باقری، خسرو، ۱۳۸۹، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، جلد اول و دوم، تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ اول.
۷. بهشتی، سعید، ۱۳۸۶، زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت غرب، تهران، اطلاعات، چاپ اول

۸. بهشتی، سعید، ۱۳۸۸، تأملاتی در فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام، در مجموعه مقالات همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)
۹. بهشتی، سعید، ۱۳۸۹، تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت، تهران، شرکت چاپ و نشر بین‌الملل، چاپ اول
۱۰. جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۸۳، شریعت در آئینه معرفت، قم، اسراء
۱۱. جوادی آملی، عبدالله، بی‌تا، مبادی اخلاق در قرآن، قم، مرکز نشر اسراء
۱۲. جوادی، محسن، ۱۳۷۵، مسئله «باید» و «هست»، قم، دفتر تبلیغات اسلامی
۱۳. رهنمایی، احمد، ۱۳۸۷، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، چاپ اول
۱۴. سجادی، سید مهدی، ۱۳۸۰، تبیین رویکرد استنتاج در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، امیر کبیر، چاپ اول
۱۵. سروش، عبدالکریم، ۱۳۵۸، دانش و ارزش، تهران، یاران
۱۶. صادق‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰، مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، تهران
۱۷. عبدالرحمن نقیب، عبدالرحمان، ۱۳۸۷، روش‌شناسی تحقیق در تعلیم و تربیت (رویکرد اسلامی)، ترجمه، نقد و اضافات، بهروز رفیعی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، چاپ اول
۱۸. علم‌الهدی، جمیله، ۱۳۸۶، فلسفه تعلیم و تربیت رسمی از دیدگاه اسلام، تهران، وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
۱۹. علم‌الهدی، جمیله، ۱۳۸۸، نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، تهران، دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام)، وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، چاپ اول
۲۰. علم‌الهدی، جمیله، ۱۳۸۴، مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی (براساس فلسفه صدرای)، تهران، انتشارات دانشگاه امام صادق (علیه‌السلام)، چاپ اول
۲۱. کیلانی، ماجد عرسان، ۱۳۸۹، فلسفه تربیت اسلامی، مترجم: بهروز رفیعی با مقدمه دکتر سعید بهشتی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، چاپ اول
۲۲. گروهی از نویسندگان، زیر نظر علی‌رضا اعرافی، ۱۳۷۷، آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت، تهران، سمت، چاپ اول

۲۳. گریز، آرنولد، ۱۳۷۳، فلسفه تربیتی شما چیست، مترجمان: بختیار شعبانی ورکی، لطفعلی عابدی، نعمت‌الله موسی‌پور، طاهره جاویدی و محمدرضا شجاع رضوی، مشهد، آستان قدس رضوی، چاپ اول
۲۴. مصباح یزدی، محمد تقی، ۱۳۷۱، آموزش فلسفه، جلد اول، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.
۲۵. مصباح یزدی، محمد تقی، ۱۳۷۶، دروس فلسفه اخلاق، تهران، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)
۲۶. گروه نویسندگان زیر نظر محمدتقی مصباح یزدی، ۱۳۹۰، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تهران، انتشارات مدرسه، چاپ اول
۲۷. مطهری، مرتضی، ۱۳۸۶، مجموعه آثار، جلد پنجم، تهران، انتشارات صدرا، چاپ یازدهم.
۲۸. مطهری، مرتضی، ۱۳۷۱، تعلیم و تربیت در اسلام، تهران، انتشارات صدرا، چاپ نوزدهم
۲۹. نفیسی، عبدالحسین، ۱۳۹۰، روش‌شناسی و فرآیند تدوین سند ملی آموزش و پرورش، تهران، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش و دانشگاه تربیت معلم، چاپ اول
۳۰. نیکزاد، محمود، ۱۳۷۱، کلیات فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، انتشارات اسلامی، چاپ اول
31. Barrow, R. (1995), philosophy pf Education: Historical Overview, inTorsten, T. Neville Postlethwaite, The international Encyclopedia of Education. London: BPC Wheatson Lmt.
32. Hook, Sidney, (1956), The Scope of philosophy of education, In Christopher J, Lucas, What is philosophy of Educatio?, U.S.A: Macmillan.
33. Kandel, I.L, philosophy of Education. In Christopher J, Lucas, What is philosophy of Educatio?, U.S.A: Macmillan.
34. Price, Kingsley, (1955) Is philosophy of Education Necessary?. In Christopher J, Lucas, What is philosophy of Educatio?, U.S.A: Macmillan.
35. Smith, Philip. G, philosophy of Education, New York, 1965,

