

## بررسی دیدگاه فلاسفه غیرمسلمان و مسلمان در حوزه تعلیم و تربیت

سعید رستمی

دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه آزاد اسلامی واحد بوشهر، بوشهر، ایران.

نام نویسنده مسئول:

سعید رستمی

### چکیده

در این پژوهش به روش تحلیلی- توصیفی و با استفاده از داده های کتابخانه ای به بررسی نظرات و آراء مربیان مسلمان از جمله ابوعلی سینا، ابن خلدون، فارابی و شهید ثانی و همچنین مربیان غیر مسلمان از جمله ارسطو، توماس اکویناس، ژان ژاک روسو و امیل دورکیم در حوزه زندگی نامه، اندیشه ها، هستی شناسی، انسان شناسی، اخلاقیات، تعلیم تربیت، روشهای تربیتی و برنامه درسی و رابطه شاگرد و معلم پرداخته شد. هر یک از مکاتب تربیتی بر نگرشی خاص از هستی و انسان مبتنی هستند و وجه امتیاز هر یک از این مکاتب را باید در تفاوت نگرش آنها به هستی، انسان و تعلیم و تربیت انسان جستجو کرد. با رجوع به اندیشه‌هایی که با عنوان مکتب تربیتی در روزگاری شهرت داشته‌اند، اهمیت و جایگاه دیدگاه های هستی شناختی و انسان‌شناختی و رویکردهای تربیتی آنها نمایان می‌شود.

**واژگان کلیدی:** تعلیم و تربیت، مربیان مسلمان، مربیان غیر مسلمان، انسان شناسی، معلم، شاگرد.

**مقدمه**

تعلیم و تربیت، به هر شکل که تعریف شود و هدف آن هر چه باشد، مستلزم ایجاد ویژگی ها و خصوصیات است که در مرتبه به عنوان یک انسان صورت می گیرد، بنابراین موضوع تعلیم و تربیت همان انسان است. لازمه ی تربیت، شناخت روح و روان و قوا و استعداد های انسان است، و به گفته ی بعضی از صاحب نظران، تعلیم و تربیت به صورتی که در خور مقام و موقع انسان باشد، مستلزم شناخت انسان و مقام و موقع او در مراحل تطوّر نوعی و فردی است. از این رو، در آغاز کتب اخلاق از قبیل تهذیب الاخلاق، اخلاق ناصری، جامع السعادات و معراج السعاده موضوع معرفت نفس یا تجرّد نفس و قوای نفسانی مطرح گردیده است. درباره اهمیت تعلیم و تربیت همین بس که شکوفا شدن استعدادها و به فعلیت رسیدن قوای آدمی و تحقق گوهر وجود او در گرو آن است. تعلیم و تربیت صحیح، شرط لازم کمال آدمی است. اگر آدمی زیر نظر مربیان الهی تربیت شود فرشته خو می گردد، وگاه از فرشتگان فراتر می رود وگرنه به قهقرا رفته، به مرتبه ی حیوانات و فروتر از آن تنزل خواهد کرد. رشد صحیح فردی و اجتماعی و پرورش استعدادهای آدمی، منوط به تعلیم و تربیت صحیح است. نظر به اهمیت تعلیم و تربیت، بزرگان علم اخلاق، تعلیم و تربیت را «شرف صناعات» و برترین دانش ها دانسته اند. ثمره ی تعلیم و تربیت صحیح به اصلاح فرد منحصر نمی شود، بلکه جامعه را هم متحول می کند. با نگرش دقیق به ساختار روحی و روانی انسان، ضرورت و اهمیت تعلیم و تربیت صحیح رخ می نماید؛ زیرا هر چند در نفس آدمی گرایش به خیر و شر وجود دارد و به تعبیر قرآن کریم، فجور و تقوا به او الهام گردیده است، اما گرایش یا آگاهی فطری به خیر و شر و سعادت و کمال، کفایت نمی کند؛ زیرا کمال و سعادت در پرتو تلاش و حرکت و تعلیم و تربیت به دست می آید. تربیت یا آموزش و پرورش، با رشد و تکامل، رابطه تنگاتنگی دارد؛ یعنی رشد و تکامل، باعث ظهور استعدادهای می شود آموزش و پرورش آن ها را تحقق می بخشد و جهت می دهد (شعاری نژاد، ۱۳۶۳: ۳۳۸).

انسان ناگزیر است اجتماعی زندگی کند و زندگی اجتماعی سالم، بدون تربیت صحیح غیر ممکن است. فرهنگ انسان، محصول و نتیجه ی تربیت یا آموزش و پرورش است و بین کیفیت فرهنگ هر جامعه و کیفیت تربیت آن، ارتباط مستقیم وجود دارد. برخورداری از شخصیت سالم و در نتیجه احساس آرامش و امنیت خاطر بدون تربیت سودمند امکان ندارد. چنان که می دانیم کلمه ی تعلیم به معنی آموزش، و کلمه ی تربیت به معنی پرورش است و در گذشته به جای «آموزش و پرورش»، «تعلیم و تربیت» به کار می رفت. در مورد این که آیا این دو واژه یک مفهوم و معنی را می رسانند یا آن که هر کدام بر عمل خاصی اطلاق می شوند و از یکدیگر، جدا هستند، اختلاف است. معمولاً در نظر عامه ی مردم این دو واژه از هم جدا هستند و هر یک بر عمل خاصی اطلاق می شوند: تعلیم یا آموزش به یاد دادن موضوع ها و مهارت های خاص به دانش آموزان و دانشجویان گفته می شود، مانند آموزش ریاضی، فیزیک، شیمی، عربی، و تربیت یا پرورش، به آموزش های دینی و اخلاقی و انسان بار آوردن دانش آموزان و دانشجویان؛ ولی در روان شناسی اعتقاد بر این است که هر عملی که از انسان سر می زند به کل وجودش مربوط است و هر گونه تفکیک و جدایی در رفتار انسان، یک امر ذهنی یا تصویری است که با وجود واقعی انسان همخوانی ندارد. هیچ یک از اعمال و رفتار و حرکات انسان را نمی توان یافت که با کل وجود او ارتباط نداشته باشد. در قرآن کریم نیز همیشه کل وجود انسان، مخاطب قرار گرفته است و خداوند او را به صورت یک کل یا واحد، مسؤول قرار داده است، اگر چه برای تعبیر از این وحدت، کلمات گوناگون از قبیل: بنی آدم، انسان، نفس، قلب و... به کار برده است. مربی یک کار بیشتر انجام نمی دهد و آن کمک به پیدایش «تغییر رفتار» در دانش آموز (یا مربی) است؛ اگر چه این عمل او را ممکن است با دو کلمه تعلیم (آموزش) و تربیت (پرورش) تعبیر کرد. از سوی دیگر با نگرش دقیق در تعریف تربیت، می توان دریافت که تربیت هم مستلزم نوعی تعلیم است و مربی باید مربی را با حقایقی آشنا کند تا مربی با عمل به آن ها به رشد و پرورش ابعاد مختلف روحی و معنوی خود بپردازد. بدین جهت می توان گفت که تعلیم، شرط لازم تربیت است. در قرآن کریم هر جا سخن از رسالت خاتم پیامبران (صلی الله علیه و آله و سلم) به میان آمده، تلاوت، تزکیه و تعلیم در کنار هم قرار گرفته و جز در یک مورد یعنی دعای حضرت ابراهیم (علیه السلام) در سایر موارد، تزکیه بر تعلیم مقدم گردیده است. تقدم تزکیه بر تعلیم، تقدم رتبی است نه زمانی؛ بدین معنی که تربیت و تهذیب و تزکیه ی نفس، نسبت به آموزش های فکری و ذهنی، از اهمیت بیشتری برخوردار است (همان).

**۱- مربیان غیر مسلمان****۱-۱ ارسطو**

ارسطو در ۳۸۴ ق.م در شهر یونانی زبان استاگیرا واقع در شبه جزیره خالکیدیکس چشم به جهان گشود. پدرش نیکو ماخوس پزشک بود و عضو صف اسکله پیدای و طبیب در بار آمونتاس دوم (پادشاه مقدونیه). در ۳۴۹ ق.م ارسطو به دعوت فیلیپ مقدونی پادشاه مقدونیه به پلا پایتخت آن سرزمین رفت و مربی فرزند او، اسکندر کبیر شد که پسری سیزده ساله بود. پس از پایان دوره تربیت اسکندر، ارسطو به استاگیرا بازگشت و چند سال آنجا بود و سپس باز به آتن رفت و به تعلیم فلسفه پرداخت (صفا، ۱۳۳۲). او بعضی سخنرانیها برای عامه می کرد، اما بیشتر اوقاتش به نوشتن یا به درس گفتن برای گروهی کوچکتر از شاگردان جدی می گذشت. اغلب آثار موجود او متن درسهایی است که به این گروه داده شده و به نگارش در آمده است. در این گروه چند متفکر نیز مانند تئوفراستوس و انودموس عضویت داشتند که بعدها خود

از دانشمندان معتبر شدند (ارسطو، ۱۳۷۷). ارسطو در زمینه اخلاق نیز آرای دارد که مکمل و روشننگر آرای سیاسی اوست. ارسطو هنگامی که از فضایل بحث می کند، می گوید که سعادت به آدم بی فضیلت، دست نمی دهد و فضیلت هم بر دو گونه است:

۱- فضیلت عقلی: از راه تربیت پدید می آید؛

۲- فضیلت اخلاقی: از راه عادت، پدید می آید و وظیفه قانون گذار آن است که با ایجاد عادات پسندیده، مردم را به فضایل اخلاقی مایل کند (راناده، ۱۳۸۲).

معرفت شناسی ارسطو اعتقاد دارد که انسان با درک خود به دنیا حیات نمی بخشد هستی وجود دارد و چه انسان آن را درک کند و چه درک نکند هستی وجود دارد و نیازی به حضور مدرک در واقعیت جهان نیست راه شناخت نیز از طریق روش استقرا یا رو کردن از جزئی به کل می باشد (کاردان، ۱۳۸۱). ارسطو اعتقاد دارد که تربیت باید توسط دولت انجام گیرد و او اعتقاد دارد که مهمترین صفت اختصاصی بشر استعداد عقلانی اوست، از این رو معتقد است که باید عقل پرورش یابد و می گوید حیات عاطفی تنها مقدمه ای بر رشد عقلانی ماست به بشر سه نوع نفس اعطا شده است نفس نباتی، نقیص حیوانی و نفس ناطقه، نفس ناطقه که مهمترین آنهاست دارای دو قسمت است: یکی عملی و دیگری نظری. نفس ناطقه قوه ای است که به بشر اجازه می دهد تا ارزشیابی و داوری کنند (همان منبع: ۱۴۹).

### روش های تربیتی ارسطو

همانند افلاطون، او نیز تاکیدش بر برنامه درسی تحت نام "زیمناستیک" بود. البته هدفش برای آموزش "زیمناستیک" فقط ارائه ی تمرینات ورزشی نبود بلکه رشد روحیه ی "شجاعت" و "مردانگی" و داشتن روحیه ورزشکاری، مخصوصاً رشد "عادات پسندیده" برای کنترل "نفس" و "شهوت" است. از نظر ارسطو چنانچه فرد تحت فرمان شهوات یا امیال قرارگیرد نمی توان بخردانه عمل کند در نتیجه "گوهرانسانی" خود را به تباهی خواهد کشاند در حالی که اگر "عقل" را بر اعمال خودمسلط نماید در اصل او توانسته است زمینه ی پرورش "فضیلت" را در خویش مهیا گرداند (نقیب زاده، ۱۳۷۴). او همچنین "موسیقی" و "ادبیات" (یا نوشتجات ادبی مفید) را برای رشد "اخلاقی و عقلی" به مثابه ی گام نخست تعلیم و تربیت قلمداد می کند. از دیگر سو برآموزش "ریاضیات" برای تعلیم و تربیت سطوح بالاتر را نیز توصیه کرده است. زیرا یادگیری فنون ریاضی می تواند رشد "استدلال قیاسی" فرد را توسعه بخشد. البته آموزش "فیزیک" و "اخترشناسی" را نیز برای این مرحله از تحصیل ضروری می داند. بطور کلی تقریباً او موضوعات ذیل را برای آموزش کودکان ضروری می داند:

(الف خواندن و نوشتن، ب) تربیت بدنی، ج) موسیقی، د) طراحی و نقاشی، ز) هندسه، ح) شعر و معنی بیان، ق) اخلاق، ص) سیاست، ناگفته نباید از نظر ارسطو برنامه درسی باید با الگوهای رشد انسان نیز همخوانی داشته باشد از این جهت برای دوره ی جوانی (بعد از ۲۱ سالگی) معارف پیچیده عقلانی را پیشنهاد می کند. از جمله: الف) فیزیک، ب) زیست شناسی، ج) روانشناسی، ق) منطق و ما بعدالطبیعه. ارسطو در مورد اینکه مقررات آموزش و پرورش چگونه باید باشد نخست به بحث درباره اهداف آن می پردازد و چنین می گوید: نادرستی و ناهماهنگی شیوه کنونی تربیت ناشی از روشن نبودن هدف آن و اختلاف نظر درباره آن است، یعنی افراد نمی دانند که آیا باید به کودکان چیزهایی را آموخت که سودمند باشد یا باید نهاد کودکان را نیک بار آور یا باید بر دانش آنها افزود. بدین سان در نظر ارسطو، در تربیت انسان با فضیلت و نیک سه عامل یعنی سرشت (طبیعت)، عادت و خرد در کار است و سعادت در هماهنگی این سه عامل و سرانجام شکوفایی خرد است. تربیت باید با ایجاد عادات نیک در کودکان آغاز شود یعنی باید در آنان این عادت را ایجاد کرد که کارهای نیک برای آنان لذت بخش و کارهای بد ناخوشایند باشد و مجموعه این عادات نیک است که منش شخص را تشکیل می دهد و منش نیک است که بیشتر افراد را به خردمندی و فضیلت اخلاقی سوق می دهد نه طبیعت و سرشت که فقط گروه محدودی از آن برخوردارند. در گزینش موضوعات درسی هم نظر ارسطو این است که هدف باید تربیت منش متعلم باشد نه سودمندی درس و شاگرد باید دانش و هنر معینی را برای خود آن دانش یا هنر بیاموزد نه سودی که برای او خواهد داشت و هرچه سودمندی درسی کمتر باشد، اهمیت تربیتی آن بیشتر است. در واقع، شعار امروزی علم که در برخی از مکاتب فلسفی از آن طرفداری می کنند از ارسطو است (کاردان، ۱۳۸۱). ارسطو بحث درباره روش تربیت را با دوره زناشویی آغاز می کند، از جمله زناشویی را در آغاز جوانی جایز نمی داند، به نظر او سن مناسب ازدواج برای دختران هیجده و برای مردان سی و هفت سالگی یا در این حدود است. ارسطو معتقد است که تفاوت سنی زوج نباید نه بسیار کم و نه بسیار زیاد باشد تا هم احترام پدر و مادر نزد کودک حفظ شود و هم پدر و مادر از یاری رساندن به فرزندان باز نمانند. ارسطو دوران تربیت را از زمان تولد تا بیست و یک سالگی می داند و این دوران را به سه مرحله به این شرح تقسیم می کند:

۱- از زمان ولادت تا هفت سالگی: به نظر ارسطو تربیت در این مرحله به عهده خانواده است. وی برخلاف افلاطون که معتقد است باید کودک را از سه سالگی از خانواده گرفت و در اختیار دولت قرار داد، مراقبت خانواده از کودک را لازم می شمارد و تربیت تا هفت سالگی را وظیفه خانواده می داند. ارسطو تغذیه کودک از شیر مادر را لازم و تربیت خانوادگی برای تربیت عواطف کودک را ضروری می داند.

۲- از هفت سالگی تا سن رشد که به عقیده او چهارده سالگی است. در این مرحله کودک باید طبق برنامه جامعی تربیت شود. این برنامه علاوه بر موسیقی و ورزش، خواندن و نوشتن و حساب کردن را نیز شامل می‌شود.

۳- از سن رشد تا بیست و یک سالگی. در این مرحله باید معانی بیان، ادبیات، ریاضیات، موسیقی و جغرافیا نیز به نوجوانان آموخته شود. ارسطو نخستین متفکری است که به رشد و تحولات روانی انسان در دوره بلوغ توجه کرده و در این دوره به خصایصی پی برده و آنها را تشریح کرده است که بسیاری از آنها را روانشناسان نوجوانی امروز هم تأیید می‌کنند. به نظر او تربیت در بیست و یک سالگی به اوج خود می‌رسد و فقط کسانی باید به تحصیلات خود ادامه دهند که از لحاظ استعداد عقلی ممتاز باشند. جوانان مستعد در این دوره می‌توانند به تحصیل فلسفه و علوم تجربی بپردازند. به نظر ارسطو در تعیین برنامه آموزش و پرورش و روش های آن باید از تحول طبیعی و رشد جسمانی و روانی پیروی کرد. از این بابت، می‌توان او را پیشرو تربیت طبیعی و تکوینی دانست. ارسطو در ایجاد عادات که به نظر او در حکم طبیعت ثانوی است، تکرار و تمرین و در تربیت عقلی ورزش منطقی یعنی عادت به قیاس و استقرار را روش موثری می‌داند. از راه تربیت احساسات آدمی است که می‌توان در او آمادگی اخلاقی پدید آور و او را به سوی هنر و شایستگی اخلاقی هدایت کرد، زیرا شاد شدن از آنچه شریف و شایسته است منش را والا می‌کند همچنانکه لذت بردن از پستی‌ها آن را به پستی می‌کشاند و این از آن‌روست که میان منش آدمی و آنچه مایه خشنودی اوست، همواره سازگاری و گونه‌ای خویشاوندی در کار است. تربیت را باید با پدید آوردن عادت‌های خوب آغاز کرد، زیرا خرد، فقط بر کسی فرمانروا خواهد بود که عادت‌های پسندیده در او پدید آمده باشد. و آنچه آدمی را از دیگر جانوران متمایز و ممتاز می‌کند، روان انسانی یعنی روان خردمند است و طبیعت حقیقی انسان همانا خرد اوست، این است که کمال آدمی در شکوفایی خرد است و خود برترین جنبه روان، راهبر و راهنمای طبیعی‌ها و عنصری خدایی است (کاردان، ۱۳۸۱).

ایشان وظیفه ای یک مربی را ملاحظه شرایط روانی و اخلاقی طبیعت شاگرد می‌داند دانستن از دیدگاه ارسطو یعنی شناختن راه خود نه راه هر شخص دیگر. زیرا فردی که آگاه است می‌تواند خودش را در خلال رشد و یادگیری پیشرفت دهد. ارسطو مراحل رشد را وابسته به سن بدنی می‌داند اما مسن تر شدن را به معنای عاقلتر شدن نمی‌داند زیرا که افراد مسن را جزء افراد کودک و احمق های رشد نیافته می‌داند. رشد واقعی را ارسطو پیوسته نتیجه کل تکامل فرد می‌داند. از طریق همین تکامل فرد است که با محیط به سوی فهم عقلانی حرکت می‌کند و با درک و شناخت از خوشبختی خودش است که اصول حاکم بر جهان را کشف می‌کند و اصول مهم همواره یکسان هستند (نقیب زاده، ۱۳۷۴).

## ۲-۱- توماس اکویناس

آکویناس عالم بزرگ مسیحی سرآغاز تفکر جدیدی در کلام مسیحی و همین طور بینش تازه ای در اندیشه سیاسی است. اگر آگوستین در پایان دنیای باستان سنگ بنای اندیشه سده های میانه را می‌گذارد آکویناس در انتهای سده های میانه پایه های اندیشه عصر جدید را می‌چیند. آکویناس در سال ۱۲۲۵ در یکی از شهرهای ایتالیا به نام روکاسکا به دنیا آمد. خانواده اش از نجبا بودند و در کار سیاست دست داشتند. خود آکویناس در دوره جوانی در کار سیاست فعالیت داشت. اما او بیشتر مرد اندیشه بود تا مرد سیاست عملی. بنابراین بخش بزرگی از عمر آکویناس صرف نوشتن کتاب هایی شد که در آن ها با آمیزش اندیشه ارسطویی و تعالیم مسیحی سنتز تازه ای ارائه شد که کلام مسیحی را دگرگون کرد. مهم ترین اثر آکویناس کلیات الهیات است که به صورت دایره المعارف خلاصه ای از دانش بشر است (عضدانلو، ۱۳۸۹). انسان دارای یک عقل طبیعی است که به رغم هیوط از فساد دور می‌ماند و می‌تواند او را به سوی غایت طبیعی اش به سوی کمال انسانی هدایت کند. انسان علاوه بر عقل دارای امیال طبیعی نیز هست که می‌توانند عقل طبیعی انسان را یاری کنند. میل به دانستن و کشش به سوی فلسفه نیز از میل طبیعی انسان به کمال ناشی می‌شود (والتر، ۱۹۶۵).

## روش های تربیتی آکویناس

آکویناس بر این باور بود که گرچه روح و معنویات اساس زندگی دنیوی و اخروی انسان را تشکیل می‌دهند و هدف از خلقت در واقع رستگاری روح است اما انسان دارای بعد مادی نیز است و از نظر جسمانی نیز محتاج تعلیم و تربیت است و هیچ کس نمی‌تواند منکر بعد مادی انسان شود. آکویناس فلسفه آموزشی خود را بر اساس قائل بودن به دوگانگی وجود انسان چنین پایه گذاری کرد:

۱- آموزش و پرورش نیز همچون زندگی، هدفمند است. همچنان که هدف از خلقت بشر، رشد و کمال روحانی است، آموزش و پرورش نیز باید انسان را در جهت تأمین این هدف بزرگ یاری رساند و در خدمت اراده خداوند باشد.

۲- حقیقت دارای دو بعد مادی و معنوی است. بنابراین تعلیم و تربیت نیز باید دارای دو جنبه جسمانی و روحانی باشد. آموزش و پرورش باید انسان را در جهت انجام آنچه برای زندگی دنیوی و اخروی هر دو نیاز است، یاری دهد.

۳- حقیقت -چه مادی و چه معنوی- ماهیتی سلسله مراتبی دارد از آنجایی که هیچ چیز در جهان و جامعه، موقعیتی برابر ندارد، برنامه درسی نیز باید نسخه در خدمت اولویت های اساسی باشد و وقت و بودجه بیشتری را به تعلیم مباحث مهم تر اختصاص دهد (گوتک، ۲۰۰۵).

برنامه درسی مورد نظر آکوئیناس شامل این دروس بود:

تعلیمات دینی، فلسفه کلاسیک (فلسفه افلاطون و ارسطو و سایر فلاسفه یونانی)، منطق، دستور زبان، حساب، هندسه، ادبیات، نجوم، موسیقی، حرفه و فن، نفوذ ارسطو بر فلسفه آموزشی آکوئیناس نیز به خوبی مشهود است و روش کشف حقیقت را بار دیگر فرمول بندی کرد و برای دانش چهار سطح قائل شد (۱ اصول، ۲ اثبات منطقی نظام مند، ۳ مصادیق و مثالها و ۴ استنتاج. به این ترتیب او بر این باور بود که برای تعلیم مفاد آموزشی باید از این چهار مرحله استفاده کرد. سیستم آموزشی در دیدگاه آکوئیناس، شامل انتقال دانش و آگاهی توسط معلم به شاگرد بود. یعنی او در نظام تربیتی قائل به سه رکن معلم، شاگرد و دانش بود که در این میان نقش معلم، انتقال دادن دانش و آگاهی به دانش آموزان بود. به این ترتیب در نظام آموزشی آکوئیناس، معلم در راس کلاس درس، مسئول مستقیم انتقال دانش از روی کتب و مراجع درسی بود. در سیستم آموزشی او، معلمین باید مسلط به ادبیات و دستور زبان بوده و از فن بیان خوبی برای تسهیل یادگیری شاگردان برخوردار می بودند همچنین باید از قوه تفکر منطقی برای نظم دادن به شیوه فکری و یادگیری دانش آموزان و منسجم کردن دانش در ذهن آنها استفاده می کردند. در دیدگاه آکوئیناس، معلم بودن ارزش زیادی داشت زیرا او معلمی را نوعی تعهد اخلاقی به خدمت به جامعه و دین می شمرد. معلمین متعهد همراه با روحیه خدمت و عشق، افرادی بودند که زندگی خود را وقف تحصیل، تحقیق و تدریس علم و دین به شاگردان خود می کردند و به عنوان الگوهای اخلاقی نقش مهمی را در شکل گیری شخصیت و چه بسا تغییر سرنوشت دانش آموزان خود ایفا می نمودند (گوتک، ۲۰۰۵).

آکوئیناس رساله ای به نام درباره حقیقت تألیف کرد و در بیان نمود که تربیت وابسته به خصوصیات باطنی است. نوعی از این استعدادها در نتیجه عوامل خارجی به منصف ظهور می رسند و احتیاج به تعلیم معلم ندارند و نوع دیگری از آنها ذاتاً رشد می کنند. برای روشن شدن این اصل شاگردی را تصور می کنیم که بعد از خواندن کتابی ناگهان نظریه تازه ای درباره روانشناسی اظهار می دارد. این نظریه از شعور خودش برخاسته و مظهر فرایندی درونی است؛ ولی اگر معلمی به همین دانش آموز تلقی کند که قوانین روانشناسی را یاد بگیرد، فرایندی برونی روی داده است. آکوئیناس عقیده دارد که به تمام افراد بشر فروغ عقل، که مبین جلال خداوند است، اعطاء شده است و وقتی که این فروغ بروشنی بدرخشد، تربیت شکوفان می شود. پس معلم چه مقشی دارد و چگونه باید تعلیم بدهد؟ آکوئیناس به این پرسشها پاسخ می دهد که معلم باید به جلال خدا آگاه باشد تا استعدادهای ذاتی شاگردان خود را پرورش دهد؛ بنابراین تعلیم دادن یعنی واسطه بودن بین خدا و بشر. تربیت صحیح بر آرمانهای کلیسا مبتنی، و نمونه ای از حقیقت الهی است و تربیت نادرست دوری از خدا، و مظهر غرور فکری فاسد است. ضعف تربیت قرون میانه در عدم توجه آن به دانشهای تجربی بود. حقیقت معیار مطلق شمرده می شد، بدعت قابل تحمل نبود و دانش فرایندی سخت بود که ناپستی مایه کسب لذت می شد. چنانکه راشدال متذکر می شود، حس زیبایی در قرون میانه آن طور که باید پرورش نمی یافت. برنامه مدرسه های قرون میانه در مقایسه با مدرسه های آنتی در زمان سقوط و افلاطون محدود بود. فلسفه تابع الهیات شمرده می شد. روش تحصیل علوم هفتگانه نظری و خشک بود. افق فکری شاگردان قرون میانه محدودتر از محصلان آنتی بود و بالاتر از همه نبودن آزادی موجب جبن مسلم در موضوعهای عقلی می گشت. ما در کتابها مطالبی درباره افراط کاریهای محصلان قرون میانه می خوانیم موجد آنها در درجه اول فقدان فعالیتها و تفریحی است. هنگامی که ایشان بلوا به راه می انداختند، تنها مخالفت خود را با مقامات دانشگاهی ظاهر نمی ساختند، بلکه شورش آنان بر ضد روش زندگی در قرون میانه بود. تأکیدی که بر ریاضت به عنوان آرمان زندگی می شد، مانع ایجاد یک نگرش متعادل نسبت به هستی انسان بود. با این همه، تربیتی را که آکوئیناس در قرون میانه عرصه داشت زمینه تمدن جدید را فراهم ساخت. زمانی رابرت ها چینز دانشگاه پاریس را به عنوان یک دانشگاه آرمانی معرفی کرد. محققان قرون میانه خلاق بودند. زیرا ساخت روح را گرامی می داشتند و در راه کسب تربیت فداکاری می کردند؛ از این رو می توانستند ورای محدودیتهای زمان خویش را بنگرند (والتر، ۱۹۶۵).

### ۳-۱ ژان ژاک روسو

روسو فرزند دوم سوزان برنارد و ایزاک روسو ساعت ساز، در شهر ژنو سوئیس در سال ۱۷۱۲ به دنیا آمد. مادر او تنها ۹ روز پس از تولدش درگذشت و ژان ژاک به همراه برادرش تحت حمایت پدر و خاله اش بزرگ شد (مفیدی، ۱۳۸۳). نمی توان آرا و آثار روسو را بدون توجه به فضای سیاسی اقتصادی و فکری دوره زندگی او به درستی درک کرد. روسو یکی از شاخص ترین چهره ها در دورانی است که به عصر روشنگری مشهور است (شعاری نژاد، ۱۳۸۶).

آرای تربیتی روسو به طور عمده در یکی از مهم ترین آثار مکتوب او به نام "امیل" منعکس شده است. امیل یک مانیفست داستان وار از اندیشه های روسو در باب تعلیم و تربیت کودکان است. او هرگز به ذکر بایدها و نبایدها به طور مستقیم نپرداخته بلکه در امیل تلاش نموده که افکار خود را بر اساس یک داستان به مخاطبانش عرضه نماید. امیل یک کودک یتیم است همانند خود روسو مادرش را در نوزادی از دست داده و برای تعلیم و تربیت به یک معلم سپرده شده است. اما نحوه تربیت امیل به طور کلی متفاوت از چیزی است که بسیاری در خصوص نحوه آموزش کودکان تصور می کردند. معلم در خصوص تربیت امیل نظرات منحصر به فردی دارد و امیل را به روستای دوردستی می برد

جایی که او به دور از اجتماع انسانی و روابط اجتماعی با آن چیزی که در نهاد و طبیعت او وجود دارد بزرگ خواهد شد. روسو به شدت متعقد به پاکی سرشت انسانی بود و اینکه آنچه انسان را خراب می کند اجتماع است. تمام کودکان پاک و نیک آفریده می شوند و این جامعه و روابط مریض انسان هاست که از این نیکوسرشتان، دزد و قاتل و راهزن می سازد. بنابراین اولین گام در تربیت امیل، دور کردن او از سایرین تا جایی ممکن و اجازه دادن به طبیعت نیک او برای بالیدن و رشد یافتن است (گوتک، ۲۰۰۵).

### روش های تربیتی روسو

اهداف و اصول تعلیم و تربیت ژان ژاک روسو شامل موارد زیر می باشد:

- ۱- هرگونه اصلاح اجتماعی را مستلزم اصلاح نظام تربیتی و پرورش «آدمی نو» می داند.
- ۲- انقلاب سیاسی را بدون انقلاب آموزشی ممکن نمی داند.
- ۳- آدمی از جسم و روح تشکیل شده و روح او که منشاء الهی دارد او را از موجودات دیگر جدا می کند.
- ۴- انسان دارای عقل و وجدان است. با عقل، خدا و طبیعت را می شناسد و با وجدان پی به خیر و شر می برد.
- ۵- تربیت درست را تربیت منفی (دور نگاه داشتن فرد از جامعه) می داند.
- ۶- تربیت را از جانب سه استاد تربیت می داند: طبیعت، اشیا و آدمیان.
- ۷- انسانی را خوب تربیت شده می داند که تربیت وی از جانب طبیعت، اشیا و آدمیان هماهنگ باشد.
- ۸- هدف تربیت را شکوفا ساختن هستی آدمی و ویژگی های طبیعی وی می داند.
- ۹- نکته ای که کاملاً تازگی دارد این است که روسو، عالم کودکی را متفاوت از عالم بزرگسالی می داند. همین امر سبب شده است تا او را پیشرو روان شناسی کودک بدانند.
- ۱۰- روسو نخستین کسی است که خصایص هر مرحله از رشد را به دقت شرح داده و دوران کودکی را متمایز از دوره نوجوانی دانسته است.

۱۱- جدایی ناپذیری تربیت از نهاد های دیگر اجتماعی

۱۲- تعلیم و تربیت مؤثر بر مبنای روان شناسی تجربی

۱۳- شناخت خصوصیات روانی هر مرحله در تربیت

۱۴- مطابقت برنامه و روش های آموزش و پرورش با ویژگی های روانی هر مرحله

۱۵- آموزش و پرورش از راه عمل

۱۶- پس اگر آزادی طبیعی همه ی افراد، آزادی نامحدود است، آزادی شهروندی، آزادی تعیین شده از سوی جمع و بنابراین، آزادی

محدود شده ی فردی است. به این ترتیب، روسو تلاش می کند، گونه ای هماهنگی میان آزادی فردی و جمعی ایجاد نماید.

۱۷- طبیعت خوب است چون منشأ الهی دارد اجتماع بد است.

۱۸- آزادی، تبعیت کامل از قانون مدینه ایده آل است.

به طور کلی روسو طبیعت، آدمیان و اشیا را سه استاد تربیت می داند. از این میان «تربیتی را که به وسیله اشخاص انجام می گیرد توأم با اختیار می داند و آن را نوعی هنر می شمارد که مستلزم مهارت بیشتر است و محال است با موفقیت کامل نیز همراه باشد.» البته ناگفته نماند که استاد اصلی را طبیعت غیرفاسد معرفی می کند و دو استاد دیگر را با استاد اول هماهنگ می داند. او درباره طبیعت چنین می نویسد: «ما حساس به دنیا می آییم و از روز تولد به طرق مختلف تحت تأثیر پدیده های گوناگونی که ما را احاطه کرده قرار می گیریم و به محض اینکه احساساتی را که در ما پدید می آید شناختیم، آماده می شیم به پدیده هایی که این احساسات را در ما تولید می کنند نزدیک شویم یا از آن دوری گزینیم (سعیدی، ۱۳۹۲).

روسو در زمینه استفاده از استدلال و منطق در تربیت اخلاقی کودکان با جان لاک مخالف بوده و میگوید نیروی عقل که ترکیبی از سایر نیروهاست، از تمام قوای روحی بشر مشکل تر و دیرتر رشد میکند ولی مردم به غلط این قوه را برای رشد قوای دیگر بکار میبرند. بهترین تربیت ها آن است که شخ را عاقل بار بیارودولی مربیان امروزی میخواهند فقط با دلایل عقلانی طفل را به این مرتبه برسانندو این مثل این است که کسی بخواهد کاری را از آخر شروع کند. نقش مربی در دیدگاه روسو، نقش راهنما و هدایت کننده است نه تعلیم دهنده و تحمیل کننده است. مربی اطفال باید جوان باشد زیرا بین بزرگسالان و کودکان اشتراک عقیدتی وجود نداردو به شرط دارا بودن عقل و درایت، مربی هرچه جوانتر باشد بهتر است. آنجا که او باید راهنمایی کند، باید از دستور دادن بپرهیزد، و باید کاری کند که خود طفل به کشف امور بپردازد. سرانجام عقیده روسو این است که استاد این فن را باید مربی بنامیم نه آموزگار. گرچه بسیاری از عقاید روسو واقعی و سرشار از احساسات است ودر زمان خود و بعد از او تحریک، دشواری و حتی تضادهایی را پدید آوردند اما له هر حال سبب تحولات و دگرگنیهای عمیقی در روند

و نظرات آموزش و پرورش گردید. نوشته های روسو به احتمال زیاد رنگ و بوی دوران زندگی نا بسامان کودکی خودش را دارند شاید بتوان گفت که انگیزه و تلاش روسو برای شناخت و سازندگی کودک در تمام عمر، جبران کاستیها و نیازهای شخصی وی در دوران کودکی بوده است. درکل عقاید روسو جهت بهبود تعلیم و تربیت میباشد ولی با توجه به اقتضای زمانی که در آن زندگی میکرد و با توجه به کمبودهای عاطفی که در دوران کودکی خود داشته است برای تحقق چاره ای جز تربیت امیل در ذهن خود و نوشته هایش نداشت چون اوضاع جامعه زمان خودش این امکان را به او نمیداد. در مورد نقش مربی که باید هدایت کننده و راهنما باشد نه تحمیل کننده، خواسته کودک با بازی کردن و مشاهده طبیعت خود مستقیماً تجربه کس کند که باعث رشد و شکوفائی و خلاقیت در کودک میشود یا در مورد زمان مناسب یادگیری، بر این است تا آموزش و پرورش راه‌رچه بیشتر به درک طبیعت کودک متوجه سازد (سعیدی، ۱۳۹۲).

#### ۱-۴ امیل دورکیم

امیل دورکیم (تلفظ انگلیسی: دورکهایم)، جامعه‌شناس بزرگ قرن نوزدهم و ابتدای قرت بیستم است. به عقیده بسیاری، دورکیم بنیان‌گذار جامعه‌شناسی به شمار می‌رود. هر چند آگوست کنت به عنوان واضع واژه جامعه‌شناسی شناخته می‌شود، لکن اولین کسی که توانست کرسی استادی جامعه‌شناسی را تأسیس کند، دورکیم بود. وی همچنین مؤسس سال‌نامه جامعه‌شناسی در فرانسه است (کاردان، ۱۳۸۳). اثر مهم دیگر او در جامعه‌شناسی اثبات‌گرایانه (پوزیتیویستی)، خودکشی (۱۸۹۷) نام دارد که وی در آن با استفاده از داده‌های آماری به دسته‌بندی میزان خودکشی در اقشار و جوامع مختلف می‌پردازد. وی در این کتاب چهار نوع خودکشی را از یکدیگر متمایز می‌سازد: خودکشی خودخواهانه (Egoistic)، خودکشی دیگرخواهانه (Altruistic)، خودکشی آنومیک (Anomic)، خودکشی قضا و قدری (Fatalistic).

وی در مورد گذار جوامع اروپایی از وضعیت قبل از صنعتی شدن به وضعیت صنعتی و تأثیرات آن روی جامعه، با مرتبط ساختن فرهنگ و تغییر معتقد بود که صنعتی شدن نوع جدیدی از تقسیم کار را در اروپا به وجود آورد که باعث درهم شکسته شدن یک سلسله ارزش‌ها و هنجارهای مشترک اجتماعی شد (ثلاثی، ۱۳۸۳). جامعه‌شناسی را باید با دورکیم آغاز کرد. دورکیم یکی از سه جامعه‌شناس مهم کلاسیک (به همراه مارکس و وبر) است و به لحاظ تأثیری که بر جریان اصلی جامعه‌شناسی گذاشت از آن دو نفر دیگر مهمتر است. بوگله می‌گوید: «مطالعات دورکیم همگی، مستقیم یا نامستقیم، به جامعه‌شناسی اخلاقیات مربوط می‌شود. او نظری باقی نماند و نتیجه‌گیری‌های عملی، و ارائه طرقتی برای عمل اجتماعی، بلندپروازی‌های عالی او را تشکیل می‌داد. برای وصول به این مقصود، هیچ راه دیگری جز دانش تحلیلی در برابر دیدگان او پیدا نبود.» (دورکیم، ۱۳۶۰). سال‌های اولیه زندگی دورکیم با نوعی تربیت دینی یهود، توأم بود. جهان از دیدگاه عهد عتیق، هستی منظم پایدار است که تحت رهبری خالق مقتدر اداره می‌شود و کوچک‌ترین کجروی از قوانین روشن و صریح جامعه، به هیچ روی مقبول و مشروع نمی‌تواند باشد. هر چیزی از قبل تعیین شده و مشخص است. انسان نیز با ورود در جامعه، تنها وظیفه‌اش یادگیری هنجارها و اطاعت محض از آنهاست. این رویه دینی بی‌شک مبنای ایستایی‌شناسی و آسیب‌شناسی او را به وجهی روشن پایه‌ریزی کرد (تنهایی، ۱۳۷۴: ۱۲۹).

#### روش های تربیتی دورکیم

دورکیم معتقد است: آموزش و پرورش فعالیت است که نسل بالغ درباره نسلی که هنوز برای حیات اجتماعی نارس است به جای می‌آورد. موضوع این فعالیت عبارت است از: برانگیختن و پروردن افکار و معانی و شرایط معنوی و مادی که مقتضای حیات در جامعه سیاسی و محیط خصوصی است که طفل برای زندگی در آن آماده می‌شود (مهدوی، ۱۳۴۱). دورکیم معتقد است: با ایجاد نظام‌های آموزشی - که مشخصه جامعه ارگانیک است - هر یک از نهادهای اجتماعی دیگری که زمانی عهده‌دار کارکردهای آموزش و پرورش محسوب می‌شدند، از ایفای چنین وظایفی ناتوان شده‌اند؛ مثلاً، خانواده که در جامعه ساده، نقش تربیتی مهمی داشت، اینک به دلیل محدودیت امکانات قادر به ایفای وظایف پیچیده آموزش و پرورش نیست. علاوه بر این، جو عاطفی حاکم بر خانواده، عملکرد آن را با راه و رسم معقولی که جامعه جدید می‌طلبد، مغایر می‌سازد. در جوامع جدید، به دلیل پیچیدگی‌های روابط و تخصصی شدن کارکردهای نهادها و سازمان‌های اجتماعی، نهادهایی نظیر دین و خانواده قادر به ایفای نقش‌های پیچیده و گوناگون آموزش و پرورش نیستند. بنابراین، می‌توان گفت: هدف دورکیم از مطرح کردن آموزش و پرورش کسب یکپارچگی و نظم است که اینامر خود در هر جامعه‌ای و با توجه به ساختارهای حاکم بر آن متفاوت است. چه بسا در جوامع سنتی که در آنها همبستگی مکانیکی هست، این امر به وسیله نهادهای سنتی از جمله خانواده و دین و ارزش‌های حاکم بر جامعه انجام می‌گیرد و از این طریق، نظم و همبستگی بین افراد اجتماع فراهم می‌گردد. اما در جوامع نوین، که همبستگی از نوع ارگانیک است، آموزش و پرورش از حالت سنتی خارج می‌شود و این رسالت به عهده نهادهای تخصصی، از جمله نهاد «آموزش و پرورش» است که اداره آن به دست دولت بوده و هدف از آن تعلیم و تربیت افراد با توجه به نیازهای موجود در جامعه و برنامه‌ریزی‌هایی است که برای ایجاد یک جامعه همراه با نظم و تعادل انجام می‌گیرد (دورکیم، ۱۹۶۵).

از دورکیم در درس «تربیت اخلاقی در دبستان» دستنوشته‌ای برجای مانده است که برای هیجده جلسه درس به طور کامل به رشته‌ی تحریر درآمده است و مطالب آن به طور کلی از این قرار است: درس اول شامل مقدمه‌ای بر اخلاق غیر دینی (لائیک) است. دورکیم در این مقدمه وظیفه یا اخلاقی‌ای را که در فرانسه‌ی معاصر بر عهده‌ی آموزگار است تعریف می‌کند. به نظر او وظیفه‌ی آموزگار این است که بر مبنای فلسفه‌ی عقلی و غیردینی به تربیت اخلاقی بپردازد. بر این گونه تربیت رشد تاریخی حاکم است و کار آسانی هم نیست. دین و اخلاق در تاریخ تمدن چنان یگانه و به هم پیوسته اند که جدائی جبری آنها کار آسانی نیست. به خالی کردن اخلاق از محتوای دینی آن اکتفا کردن در حکم ناقص کردن آن است. چه دین به شیوه‌ی خاص خود و به زبان رمز بیان کننده‌ی امور حقیقی است و با حذف این رموزها نباید گذاشت که این حقایق از دست برود بلکه باید به منعکس ساختن آنها در تفکرات غیر دینی آنها را بازیافت. در نظامهای عقل گرا بویژه نظامهای غیر فلسفی عموماً از اخلاق تصویری بیش از حد ساده شده به دست می‌دهند. تجزیه و تحلیل اخلاقی هنگامی که رنگ جامعه شناختی به خود بگیرد می‌تواند به اخلاق که به قدر اخلاق دینی و سنتی پیچیده حتی از جهاتی غنی تر از آن است بنیادی عقلی که نه دینی و نه فلسفی است ببخشد و خود را به سرچشمه‌هایی برساند که توانمندترین نیروهای اخلاقی از آنها در فورانند. درسهایی که در پی خواهد آمد در دو بخش کاملاً متمایز گرد می‌آیند و این طرح خدمتی را که جامعه شناسی از یک سو و روان شناسی از سوی دیگر به علم تربیت می‌کند روشن می‌سازد. در بخش نخست صرفاً اخلاق یعنی آداب اخلاقی‌ای مطالعه می‌شود که از راه تربیت به کودکان منتقل می‌شود. این بخش تحلیلی جامعه شناختی است. در بخش دوم طبیعت کودکی که باید این آداب را جذب کند مطالعه می‌شود و در وهله‌ی اول جنبه‌ی روان شناسی دارد (دورکیم، ۱۳۷۶).

«پرورش عقلی در دبستان» نیز موضوع درسی است که به موازات درس «پرورش اخلاقی» و تقریباً با همان طرح به طور کامل بوسیله‌ی دورکیم به رشته‌ی تحریر درآمده است. دورکیم از این کار خود کمتر از درس پرورش اخلاقی راضی است و تنظیم و تدوین اثر خود را دشوار می‌بیند. علت آن است که آرمان عقلی دموکراسی، به اندازه‌ی آرمان اخلاقی تعریف و مطالعه‌ی علمی آن نیز به آن اندازه آماده نشده است و ماده‌ی آن نیز تازه تر است (همان).

## ۲- مریبان مسلمان

### ۱-۲ فارابی

ابونصر محمد فارابی از بزرگترین فیلسوفان ایرانی است که بیشتر آثار ارسطو را مطالعه و شرح کرد و بر مشکلات و نکات غامض آنها فائق آمد. از اینرو معلم ثانی لقب یافت. لیکن اهمیت او در کوششی است که برای آشتی دادن دو روش مشایی و اشراقی در حکمت و با دین اسلام، بویژه اصول مذهب شیعه، به خرج داده است (مینوی، ۱۳۵۴). فارابی توانست از این نهضت به خوبی بهره‌برداری کند. تربیت اولیه او پایه دینی زبان شناسی داشت. به عبارت دیگر، فقه و حدیث و تفسیر قرآن را تحصیل کرد و زبان عربی و ترکی و فارسی را فراگرفت (سجادی، ۱۳۴۱). آثار فارابی را می‌توان به دو دسته تقسیم کرد: یک دسته از آنها به منطق و دسته دوم به مطالعات دیگر مربوط می‌شود. آثار منطقی وی به بخش‌های مختلف ارغنون ارسطو به صورت تفسیر یا تأویل مرتبط است (بصاری، ۱۳۵۵). شهید مطهری درباره بُعد معرفت‌شناختی ابونصر فارابی می‌نویسند: فارابی فیلسوفی است مشائی و در عین حال، خالی از مشرب اشراقی نیست. با این وصف، با تتبع در آثار فارابی، می‌توان وحی، عقل نظری، عقل عملی، حس، خیال و وهم را از منابع معرفت‌شناختی او نام برد (مطهری، ۱۳۶۲: ۴۸۲).

### روش های تربیتی فارابی

آموزش و پرورش به دلیل اهمیت و نقش که در زندگی انسان دارد، توجه شاعران، عارفان حتی افراد عادی را به خود جلب کرده است. در این میان فیلسوفان با ذهن نقاد و مطالعه فلسفی و روان شناختی به انسان، کارا ترین راهنمایی را در پروردن کودک به دست داده است. بزرگان و اندیشمندان علوم اجتماعی در این موضوع سخن بسیار گفته است؛ اما در این نوشته به صورت خلاصه به آراء فارابی، در باره تربیت اشاره شده است، تا شاید به نوبه ی خود معلم و متعلم را کمک کند تا به بهسازی فرد و جامعه گام موفق تری بر دارند، به عبارت در ساحت فردی و اجتماعی انسان موفق را تربیت کند. فارابی تربیت را نسبت به هدف و غایت آن تعریف میکند و بیان می‌دارد، انسان اگر بخواهد در شمار امتهای متمدن قرار گیرد، خوشبختی دنیا و آخرت را کسب کند، ضرورت به پروردن چهار خصلت در خویشتن دارد. در سامان فکری این متفکر و فیلسوف، ساکنان شهر نیکو فضایل چهارگانه ای را دارا اند: ۱- فضیلت نظری ۲- فضیلت فکری ۳- فضیلت خلقی ۴- فضیلت صناعات عملی را در خود پرورش می‌دهد (قادری، ۱۳۷۹: ۲).

فارابی معتقد است که تعلیم تربیت با دو شیوه انجام شود، معلم باید آنچه را به یک امت خاص مرتبط میشود و چه گونه‌ی تعلیم آن به همه امم یا مردمی مدینه را نیز مشخص کند، برای این است که فارابی آموزشهای دینی را که همه محلی و تا حدی شخصی تعمیم پذیری در آن راه ندارد، آموزش مطلوب نمیداند. «همچنین باید آنچه را تعلیم آن برای همه امت ضروری است و آنچه را تنها باید به گروه خاصی از



مردم مدینه یاد داد، بشناسد. اینگونه تمایزها باید به مدد تخیل که شخص را به کسب فضایل نظری قادر میسازد، صورت گیرد» (فصول منتزعه، ص ۳۱). نهایتاً اثر تعلیم و تربیت از دیدگاه فارابی این است که افراد آمادگی ایجاد مدینه فاضله را پیدا میکنند. جامعه فاضله یا شهر نیکو زمینه برای زیستن و زندگی انسانی است. عدالت اجتماعی و فضایل اخلاقی در چنین شهری قابل تجربه است، در آن راهی به کمال آماده می گردد. دیدگاه برنامه درسی، یک موضع گیری اساسی درباره یاددهی و یادگیری و ابعاد گوناگون نظری و عملی است (ریمون، ۱۳۶۳). با توجه به رویکردهای تربیت اخلاقی، ابعاد اصلی دیدگاه برنامه درسی اخلاق محور بدین شرح می باشد:

آرمان های تربیتی: پرورش منش و استدلال اخلاقی و همچنین مهارت های اجتماعی؛

تلقی نسبت به یادگیرنده: به یادگیرنده به منزله فردی نگر بسته می شود که در صورت فراهم بودن شرایط، می تواند استعداد عقلانی خود را در برخورد با مسائل اخلاقی، از طریق استدلال اخلاقی به کار گیرد.

تلقی نسبت به فرآیند یادگیری: در محتوای دروس مختلف باید فرصت هایی برای دانش آموزان در نظر گرفته شود تا درونی شدن ارزش ها در آنها در مقام شناخت، احساس و عمل ایجاد گردد. همچنین با روش یادگیری مشارکتی در گروه های کوچک، به جای یادگیری رقابتی، دوستی ها بین دانش آموزان تقویت می گردد. یادگیری یک فرآیند تعاملی میان یادگیرنده و محیط است.

محتوای موضوع های درسی، از مسائل زندگی تشکیل می شود. در بحث های کلاسی، معلمان و شاگردان از روش های دیالکتیکی، استقرایی، قیاسی و یا حل مسئله استفاده می کنند.

تلقی نسبت به محیط یادگیری: محیط باید دارای شرایط زیر باشد: الف) روابط نزدیک و صمیمی دست اندرکاران مدرسه با دانش آموزان و دانش آموزان با یکدیگر؛ ب) فراهم ساختن جوی مطمئن برای بیان دیدگاه های دانش آموزان که عدالت را حامی و تضمین کننده حقوق افراد می دانند؛ ج) همکاری معلمان با یکدیگر و عمل کردن به عنوان یک کل؛ د) ایجاد زمینه مناسب برای انجام و تشویق رفتارهای عادلانه دانش آموزان در کلاس و یا خارج از کلاس (توسلی، ۱۳۷۶).

در دیدگاه فارابی معلم دارای نقش های زیر است:

- معلم باید درک و فهم عمیقی از مسائل اخلاقی داشته باشد؛

- معلم با رفتار عملی خود برای درونی ساختن ارزش ها در دانش آموزان می کوشد؛

- فعالیت های فوق برنامه و خارج از مدرسه مانند بازدید از مراکز خیریه و کمک به آنها برای پرورش اخلاق نوع دوستی انجام می دهد؛

- معلم باید به منزله مسئول، تسهیل کننده و مربی انجام وظیفه کند تا کارشناس امور اخلاقی؛

- فرصت هایی را در اختیار دانش آموزان قرار می دهد تا درباره انتخاب ها و اعمال خویش فکر کنند؛

- برنامه هایی برای بهبود روابط بین فردی از قبیل مهارت های کلامی و غیر کلامی، مهارت گوش دادن و همچنین آموزش جرئت ورزی، اعتماد به نفس و پرورش حس احترام و قدرشناسی در دانش آموزان تنظیم می کند؛

- برای عملی کردن آموخته های اخلاقی دانش آموزان برنامه ریزی می کند.

- برای خوش آمدگویی به دانش آموزان جدید و راهنمایی آنها به کلاس برنامه دارد؛

- زمینه مناسب را برای انجام و تشویق رفتارهای عادلانه دانش آموزان در کلاس و یا خارج از کلاس درس فراهم می سازد؛

- از عکس ها، داستان ها، اشعار و زندگی نامه ها استفاده و دانش آموزان را به تفکر درباره مسائل اخلاقی تشویق می کند.

- ضمن بحث های کلاسی برای دانش آموزان، آگاهی دانش آموزان را درباره پیامدهای عمل اخلاقی و غیر اخلاقی افزایش می دهد.

- در آموزش علوم، هر جایی که مناسب باشد نکات اخلاقی موضوع بیان می شود؛ دانش آموزان باید بدانند اخلاق فقط مربوط به علوم

انسانی نیست؛

- در کلاس های ریاضی، دانش آموزان متوجه عاداتی مانند شجاعت و سخت کوشی می گردند که از ویژگی های یک دانش آموز موفق است؛

قوانین کلاسی و تکالیف منزل، منعکس کننده این عادات است.

تلقی نسبت به ارزش یابی از آموخته ها: کانون توجه ارزش یابی مهارت های استدلال اخلاقی در تجزیه و تحلیل مسائل اخلاقی و مهارت های

مورد نیاز برای مشارکت در بحث های اخلاقی است. در ارزش یابی، نکته اصلی این است که تا چه حد دانش آموزان از عهده تبیین استدلال خود چه به صورت مکتوب و چه به صورت شفاهی بر می آیند. در ارزش یابی از کار دانش آموزان، بازخورد کافی و به موقع به آنها داده می شود

و معلم نشان می دهد به پیشرفت آنها علاقه مند است (یوسفیان، ۱۳۷۹).

## ۲-۲ بوعلی سینا

پدرش اهل بلخ بود و در دوره فرمانروایی نوح بن منصور، پادشاه سامانی، کارگزار روستای خرمیثن شد. مادرش، ستاره، از مردم آفشنه

- روستایی نزدیک خرمیثن - بود. پس از چند سال، خانواده عبدالله به بخارا رفت. ابوعلی در آنجا به آموختن زبان عربی و قرآن و ادبیات

پرداخت. منطق و مقدمات ریاضی را، در خانه، نزد ابوعبدالله ناتلی آموخت، اما در علوم طبیعی و پزشکی استادی نداشت و از راه خود آموزی این دانش ها را فرا گرفت (حسن زاده آملی، ۱۳۷۵). ابن سینا نخستین فیلسوف در ایران و جهان اسلام است که کتابهای منظم و کاملی درباره فلسفه نوشته است. دو فیلسوف بزرگ یونانی، ارسطو و فلوطین، و فارابی، فیلسوف بزرگ ایرانی، در شکل دادن به فلسفه ابن سینا تاثیر بسیار داشته اند ابن سینا، بیش از همه، از فلسفه ارسطو بهره گرفته است (همان).

### روش های تربیتی بوعلی سینا

بوعلی بیشتر از فارابی و مسکویه به تربیت نظری پرداخته است. در تعریف تعلیم و تربیت وی تعلیم و تربیت را ایجاد عادت های مطلوب در مرتبه برای رساندن وی به کمال ذاتی درخور او می داند. همچنین ماهیت تعلیم و تربیت را برنامه ریزی و فعالیت جامعه و فرد در جهت سلامت خانواده، رشد کودک و تدبیر شئون اجتماعی برای وصول انسان به سعادت معرفی می کند. از آنجا که ابن سینا تربیت را ایجاد عادت می داند پس تربیت امکان پذیر است و از آنجا که تربیت لازمه رسیدن به کمال است، ضروری است. وی اهداف تربیت را به دو دسته غایی و میانی تقسیم می کند، هدف غایی رسیدن و نزدیکی به خداوند و اهداف میانی اعتدال در سه قوه شهودی، غضبی و تدبیری است. اصولی که ابن سینا مطرح می کند در جامعه امروزی بسیار ضروری است و عبارت اند از:

۱. کشف استعداد و علاقه مرتبی: لازم است مربی قبل از آموزش با طبیعت و توانایی های شاگرد آشنا شود تا میزان هوش او را دریابد و به ذوق و سلیقه او پی ببرد.

۲. رعایت تفاوت های فردی: لازمه یادگیری مطلوب و جلوگیری از اتلاف وقت رعایت حقوق فردی است.

۳. آموزش گروهی: ابن سینا معتقد به آموزش گروهی است. گروهی که متشکل از افراد نیک ادب و با اخلاق باشد (زیباکلام، ۱۳۸۴). وی نقش چهار عامل والدین، دایه، معلم و همشاگردان را در تربیت فرد مهم می داند. جالب است ابن سینا به تاثیر محیط اشاره نکرده است. ابن سینا در آراء خود به سه حوزه تربیتی، جسمی، شغلی و جنسی پرداخته است:

۱- تربیت جسمی: وی در حوزه تربیت جسمی به تغذیه، بهداشت، ورزش و بازی کودک پرداخته است.

۲- تربیت شغلی: وی کار را اساس جامعه مدنی معرفی می کند و برای آن سه فایده ذکر می کند:

۱. احساس لذت از درآمدی که دسترنج خود فرد است و تلاش برای موفقیت روز افزون در مهارت و کار خود.

۲. بی اعتنائی به ثروت والدین به عنوان پشتوانه مالی

۳. آمادگی و زمینه سازی برای تشکیل خانواده

۳- تربیت جنسی: وی بهترین راه پاسخ نیاز جنسی را ازدواج می داند. از این رو وی به لزوم تشویق افراد به ازدواج رسمی و علنی بودن ازدواج تشویق می کند. از جمله روش های تربیتی که ابن سینا به آن ها تاکید دارد عبارت است از:

۱- تشویق و تنبیه: آنچه ابن سینا در خصوص تشویق و تنبیه به آن تاکید دارد آشنایی با اصول تشویق و تنبیه است. در خصوص تنبیه تاکید دارد نباید والدین پس از اینکه کودک دچار خطا شد بلافاصله به تنبیه بدنی او اقدام کند بلکه تنبیه باید پس از هشدار دادن، بی توجهی، توبیخ و تهدید، در صورتی که فایده نداشتند صورت گیرد.

۲- استفاده از داستان

۳- استفاده از شعر: شعری که آموزنده باشد.

۴- عمل به ضد: وی برای مبارزه با خوی و صفات ناپسند پیشنهاد می کند از روش عمل به ضد آن ها استفاده شود.

در جلد اول کتاب آراء اندیشمندان مسلمان، ابن سینا سه مرحله برای تربیت کودک در نظر گرفته است:

مرحله اول: بعد از دو سالگی تا شش سالگی: هنگامی که کودک از شیر گرفته شد بایستی تادیب و تربیت اخلاقی کودک آغاز شود.

مرحله دوم: از شش سالگی به بعد: در این مرحله آموزش ابتدایی آغاز می شود و بایستی تربیت عقلی و اخلاقی همزمان صورت گیرد.

مرحله سوم: دوره نوجوانی به بعد: در این مرحله آموزش حرفه ای آغاز می شود نوجوان باید شغلی را که می خواهد فراگیرد، انتخاب و خود را برای آن آماده سازد. توجه به استعداد، علاقه و امکانات در آن دوره ضروری است (رفیعی، ۱۳۹۲).

### ۲-۳ ابن خلدون

ابو زید، ولیّ الدین عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، قاضی القضاة اشبیلی حَضْرَمی (۷۳۲ - ۸۰۸ ق) در تونس متولد شد نَسَب او به وائل بن حجر حَضْرَمی (بمنی) می رسد که از اصحاب پیامبر اسلام (صلی الله علیه وآله) بوده است خلدون، جدّ عبد الرحمن، از مردم حضر موت بود که پس از فتح اندلس به دست مسلمانان، با قوم خود به آن سرزمین هجرت کرد و نخست در قرمونه، سپس در اشبیلیه اقامت گزید (آیتی، ۱۳۵۸).

مشهورترین اثر ابن خلدون، کتاب تاریخ (العبر) اوست (که بعداً درباره آن توضیح خواهیم داد)؛ اما او چند کتاب دیگر نیز دارد که عبارتند از:

۱. کتاب لباب المحصل، این کتاب، تلخیصی از کتاب محصل رازی است.
  - طوسی، فیلسوف شیعی شرحی بر این اثر نوشته بود و در فهم رازی از آرای فلاسفه به طور اعم و درک مقام ابن سینا به طور اخص، اظهار تردید کرده بود. ابن خلدون خرده گیری های نصیرالدین طوسی را با کتاب رازی، نزد استاد خود آبلی مطالعه کرده بود. او در لباب المحصل تقریباً همه خرده گیری های طوسی را بازگو کرده است.
  ۲. شرح بر قصیده معروف البرده در ستایش پیامبر اسلام (صلی الله علیه وآله)، از محمد بن سعید البوصیری (م ۶۹۴ ق).
  ۳. تلخیص های بسیاری از آثار ابن رشد.
  ۴. رساله ای در منطق که برای سلطان محمد پنجم نوشته است.
  ۵. کتابی در ریاضیات
  ۶. شرحی بر یک اثر از ابن الخطیب (م ۷۷۶ ق) درباره اصول فقه.
  ۷. شفاء السائل لتهذیب المسائل (در عرفان).
- چنانکه گفته شد، از میان این آثار، کتاب تاریخ او مشهور است که نام مختصر آن، العبر و نام کامل آن العبر و دیوان المبتدأ والخبر فی ایام العرب والعجم والبربر و من عاصرهم من ذوی السلطان الأكبر می باشد. ابن خلدون در آغاز کتاب درباره وجه تسمیه آن می نویسد: چون این کتاب شامل اخبار عرب و عجم و بربر، خواه شهر نشینان و خواه بادیه نشینان آنان و پرتو افکنی پیرامون دولت های بزرگ معاصر آنان است، آن را بدین نام نامیدم گویا شاگرد او مقریزی (م ۸۴۵ ق) نیز به پیروی از استاد، نام مشابهی برای کتاب خود یعنی المواعظ والاعتبار بذكر الخطط والآثار برگزیده است. البته گرچه کتاب مقریزی اختصاص به جغرافیا و ابنیه و آثار مصر دارد؛ اما او نیز نگاه عبرت آموزی داشته است (گنابادی، ۱۳۶۹: ۴۷).

### روش های تربیتی ابن خلدون

ابن خلدون تربیت را از فنون و صنایع می شمارد و آن را مادر صنایع می خواند که دیگر صنایع به یاری آن به دست می آید. (افلاطون تربیت را یکی از عناصر تشکیل دهنده دولت و یکی از ابزارهای ساخت دولت می داند (اعرافی، ۱۳۷۰).

«صناعت به معنای مهارت، نوعی ملکه در امور عملی، فکری است و از همین حیث عملی بودن، جسمانی و محسوس است و ملکه، که غیر از فهم است، بدنی باشد یا مغزی و فکری، نیازمند تعلیم است» به همین سبب در هر دانش و صنعتی به وجود معلمانی نیاز است که در همه آفاق و نزد همه نسل ها معتبر باشند. مهارت یافتن متعلم در یک صنعت و حصول ملکه برای وی، تابع درجه خوب بودن تعلیم و ملکه معلم در آن علم و صنعت است. صنعت، ملکه ای است در کاری که دو جنبه عملی و فکری دارد. (معارفی که مستقیم با کار عملی ارتباط ندارد، نظیر فلسفه، کلام و... به عبارت دیگر این گونه شناخت ها، ملکه و قدرت فکری در جهت تسهیل و آماده سازی در عمل خارجی نیست. این بخش را ابن خلدون، علم می نامد.) (ابوجعفری، ۱۳۸۶: ۶۹).

ابن خلدون تربیت را پدیده ای مدنی می داند و معتقد است که تعلیم و تعلم جزء در محیط مدنی شکوفا نمی شود. چرا که صنایع در بیابان پدید نمی آید و شهرنشینانند که می کوشند صنایع را بیاموزند چرا که منبع درآمد آن برای امرار معاش است. (مرغوبیت صنایع، تابع میزان عمران و تمدن و رفاه در شهرهاست.) (همان).

ارکان علوم تربیتی در دیدگاه ابن خلدون به صورت زیر می باشند:

۱- انسان موجودی دراک است. (اما طبیعت عامل سیطره بر اوست چون نیرومندتر از انسان است)

۲- تمایز میان عقل و فکر

ادراک: درک کننده ذاتا به آنچه در بیرون از ذات خویش است از طریق تفکر پی ببرد. (تفکری که برتر از حس او و نیرویی است که در مغزش نهاده شده است). تفکری که به وسیله آن صور محسوسات را انتزاع و از آن ها صورتهای دیگری برم یگیرد.

فکر: توانایی تصرف در این صورت های فراحسی و جولان ذهن در میان آن ها برای انتزاع و ترکیب. (ابزار انسان برای تجرید مفاهیم از راه انتزاع صور و ترکیب آن ها)

ابن خلدون بسان یک فیلسوف تربیتی برای «آموزش» اهداف و غرض های مختلفی را قائل است. می توان اهداف آموزش را از نظر ابن خلدون چنین خلاصه کرد:

۱- تربیت فکر و تکمیل عقل انسان. قطعاً آموزش استعداد فکری و ذهنی آدمی را باور ساخته و زمینه های فکری و آفاق ذهنی دانشجوی را توسعه می بخشد و او را برای خلاقیت ذهنی و تولید عقلانی آماده می کند.

۲- هر فکر جدیدی که از ذهن انسانی سر می زند، دوباره ذهن را برای خلق تفکر نو - آماده می سازد. هر علم و دانشی که مغز انسانی از خارج دریافت می کند، ذهن را مستعد ساخته و آن را برای خلاقیت نو، آماده می کند. عین عبارت ابن خلدون چنین است: «بدون شک هر فن و مهارتی را مرتبه ای است که اثر آن مستقیماً به عقل و ذهن برمی گردد و آن را برای اندیشه جدید و خلق مهارت نوعی «آماده می کند و در نتیجه ذهن برای ادراک بیشتر معارف آماده می شود. خوش استعدادی در زمینه آموزش و مهارت ها و فنون و دیگر حالات عادی انسان ذهن او را روشنایی می بخشد و او را برای درک بیشتر معارف مهیا می کند، زیرا عقل انسان به وسیله ادراکات نور ملکات و استعدادهای خود را پرورش می دهد». این عمل دیالکتیکی ذهن با نتایج ادراکی خود، یک کار مستمری است که پایان ندارد، هر فکر جدیدی که از عقل انسان سر بزند و هر تجربه ای را که انسان می آزماید و هر معرفت علمی را که تحصیل می نماید در عقل و ذهن فرد، اثر می گذارد و آثار این استنتاج ذهنی در حیات و سلوک و تعامل و رفتار او با دیگر موجودات و انسان ها، روشن می شود. این نظریه ابن خلدون، دقیقاً با آراء و نظریات علمی، علمای تربیت معاصر، کاملاً انطباق دارد.

۳- دومین هدف آموزش، عامل اقتصادی و کسب مال اندوزی است. از آنجایی که علم و آموزش، یک نوع صنعت در جامعه است، هر صنعت در جامعه به جهت ضرورت آن در زندگی افراد، وسیله ای برای زندگانی و ارتزاق است و در نتیجه، معلم، یک صاحب حرفه ای است که کار آموزش خود را در اجتماع عرضه می دارد و طبیعی است که معلم با حرفه خود موقعیت اجتماعی آبرومند و مرفقی را به دست می آورد که می تواند در پرتو آن یک انسان مفید و مثبت اجتماعی، مطرح شود (ثقفی، ۱۳۹۰).

ابن خلدون به مانند بزرگ ترین استاد تربیتی، «اهمیت حفظ و به ذهن سپاری را نقد می کند و معتقد است که «مغز دانش آموز به مانند ضبط صوت یا انباره ذخیره نیست، که بر اثر تحمیل آموزگار در حفظ مطالب، تلاش نماید و اگر این تحمیل صورت گیرد، قطعاً دانش آموز استعداد یادگیری و پرورش ذهن و خوش فکری را از دست می دهد. او می گوید: آموزش صنعتی است که غایت آن، پرورش استعداد یادگیری ذهن دانش آموزان است و قطعاً این پرورش استعداد در پرتو احاطه به اصول و مبادی علم و قواعد آن و آگاهی به مسائل آن و تخریح فروع آن از اصول و مبادی، میسر است نه تحمیل دانشجویان به حفظ مسائل صوری. او برای این حقیقت آموزشی، نمونه ای از نظام آموزش مغرب، (حاکم در زمان خود) شاهد می آورد و اضافه می کند: این روش آموزش، دانش آموزان را در تحصیل، ملکه علم و خلاقیت و تیزهوشی در علوم، مساعدت نکرد. زیرا تنها هدف این روش آموزش اهتمام به حفظ مطالب و اظهار آن ها است و بی آنکه در تحقیق، صحت و سقم مطالب، مناقشه و بررسی و مناظره، صورت گیرد و به همین جهت اکثر دانشجویان مغرب هرگز جرئت مشارکت در مناظره و مناقشه علمی را ندارند زیرا تنها طوطی وار به حفظ مطالب اکتفاء کرده اند. در حالی که مطلوب نهایی از تحصیل دانش آماده سازی دانشجو در تحقیق علمی و تحصیل «ملکه علم» است که تنها به وسیله مناظره و مناقشه آزاد علمی و بحث آزاد در زمینه دانش میسر می شود که دانشجو بتواند، مطالب فرعی و جزئی را از اصول و مبادی علم، استنباط نماید و واقعاً «محقق» تربیت شود. به راستی که این نظریه آموزش ابن خلدون در نهایت اتفاق و استحکام و با عمق نظریات علمی - تربیتی علمای معاصر، انطباق دارد. جا دارد که انسان در برابر عظمت علمی و فکری ابن خلدون سر تعظیم فرود آورد. آری، روش مناظره آزاد و مناقشه علمی، امروزه مرفقی ترین روش تدریس تحصیل در دانشگاه های علمی دنیا است (ثقفی، ۱۳۹۰).

ابن خلدون در بخش های گوناگون مقدمه ای خود به اصول و روش های آموزش پرداخته است. او گرچه در جاهایی واژه های تعلیم را به مفهوم عمومی از تعلیم و تربیت به کار برده و موضوع های اخلاقی، تربیتی و روانی را زیر همان عنوان بررسی می کند، اما درباره اصول و روش ها، بیش تر مفهوم ویژه ای آن یعنی آموزش را در نظر داشته است. اصول و روش های آموزشی را که مورد نظر او بوده، می توان به صورت زیر خلاصه کرد:

۱. آموزش گام به گام و طی زمان. ابن خلدون باب ششم از فصل ۲۹ را با عنوان "راه درست در آموزش علوم و روش های سودمند آن" آغاز می کند و نخستین نکته ای را که بر آن پافشاری می کند آموزش گام به گام و طی زمان است. او بر این باور است برای آن که آموزش به یادگیری بینجامد و باعث حصول ملکه در یادگیرنده شود، آموزش باید کم کم و با اصول و موضوع های محوری، آن هم به صورت کلی، آغاز شود تا ذهن یادگیرنده آماده گردد و سپس با شرح بیشتر و با ذکر دلیل ادامه یابد و سرانجام به تشریح مساله های پیچیده پرداخته شود.

۲. در نظر داشتن توانایی ها یادگیرنده. به نظر ابن خلدون باید توانایی یادگیری دانش آموز شناسایی شود، هر چند با میزان توانایی هایش در یادگیری به او آموزش داده شود و توان یادگیری او آرام آرام پرورش داده شود. نخست باید موضوع های حسی و نزدیک به ذهن به او آموزش داده شود، آن هم به اندازه ای که باعث خستگی او نشود. چنانچه این مرحله به درستی انجام شود، ذهن او برای یادگیری بیش تر آماده می شود، اما اگر در همان آغاز با دشواری روبه رو شود و مطلبی را به درستی نفهمد، اثر روانی نامطلوبی بر او می گذارد و ادامه ای یادگیری برایش دشوار می شود (گنابادی، ۱۳۶۹).

۳. آسان گیری و مهربانی آموزگار. ابن خلدون شش اثر منفی سخت گیری آموزگار را بر دانش آموز بر شمرده است: گرفتن نشاط از دانش آموز؛ وادار کردن او به دروغ گویی برای در امان ماندن از خشم آموزگار؛ زمینه سازی برای فریبکاری و درویی؛ گرفتن عزت نفس و احساس

شخصیت؛ سست شدن اعتماد به نفس؛ سست شدن در راه به دست آوردن ویژگی‌های اخلاقی و انسانی نیکو و گرایش پیدا کردن و پستی‌ها و ناراستی‌ها.

۴. حفظ آزادی و شخصیت دانش‌آموز. ابن‌خلدون باور دارد که تکلیف‌های دوستانه‌ی آموزشی، که در مورد کودکان معمول است، دربارهی هر دانش‌آموزی اثر مثبت دارد و بی آن که شخصیت او را از بین ببرد، گرایش او را به انجام دادن تکلیف‌ها بیش‌تر می‌کند. اما اگر این کار با تهدید و زور و بدون گفت و گو انجام شود، توانایی فرد را می‌شکند و احساس خاری و شکست را در او پدید می‌آورد و باعث می‌شود او مانند افراد ستم دیده به کسالت و سستی روی آورد. او به شیوه‌ی تعلیم و تربیت پیامبر اسلام اشاره می‌کند که با یاران خود احساس شخصیت و ابراز وجود می‌داد و در نتیجه آن‌ها به خواسته‌ی خود به انجام یک تکلیف می‌پرداختند.

۵. از ساده به دشوار. آموزشی موفق است که از مساله‌های ساده و نزدیک به ذهن یادگیرنده آغاز شود و کم‌کم به مساله‌های دشوار برسد. او از کسانی که از همان آغاز به مساله‌های دشوار می‌پردازند، انتقاد می‌کند و بر این باور است که این کار باعث بروز احساس ناتوانی از فهمیدن در یادگیرنده می‌شود. چند سده‌ی بعد، دکارت در کتاب "گفتار در روش راه‌بردن عقل" این شیوه را پیشنهاد کرد.

۶. بهره‌گیری از شیوه‌های آموزشی کارآمدتر. ابن‌خلدون از سه شیوه‌ی آموزشی که در روزگار او به کار می‌رفته یاد کرده است: شیوه‌ی سخنرانی و القای دانش به یادگیرنده به گونه‌ای که رابطه‌ی یک‌سویه‌ای بین یاددهنده و یادگیرنده برقرار می‌شود؛ شیوه‌ی الگوسازی و تفهیم موضوع از راه نشان دادن آن به کردار و گفتار؛ شیوه‌ی گفت و گوی علمی بین یاددهنده و یادگیرنده یا تشویق یادگیرنده‌ها به گفت و گو با هم‌دیگر. خود او شیوه‌ی دوم را از همه بهتر می‌داند و شیوه‌ی سوم را آسان‌ترین شیوه برای یادگیری و حصول ملکه می‌داند. او در مقایسه‌ای که بین دانش‌آموزان مدرسه‌های مغرب و دوره‌ی آموزشی ۱۶ ساله‌ی آنان با دانش‌آموزان مدرسه‌های تونس و دوره‌ی آموزشی پنج‌ساله‌ی آنان انجام می‌دهد، علت به درازا کشیدن دوره‌ی آموزشی و موفق نبودن دانش‌آموزان مغربی را نبود شیوه‌ی درست و سودمند آموزشی، مانند شیوه‌ی دوم و سوم، بیان می‌کند.

۷. کل‌نگری در آموزش. از روش‌های یادگیری کارآمد این است که آموزگار با نگرش کلی اجزای درس را مرتبط با هم عرضه کند، به گونه‌ای که آغاز و پایان آن به صورت ساختاری در ذهن یادگیرنده ملکه شود. نظریه‌ی شناختی گشتالت نیز بر همین پایه است.

۸. تکرار و تمرین و بهره‌گیری از شاهد. به نظر او، یادگیرنده پس از آگاهی از مفهوم‌ها و اصطلاح‌ها و قانون‌های هر علم باید پیوسته آن‌ها را به کار گیرد و تمرین و تکرار کند. او کتاب سیبویه، دانشمند ایرانی، را بهترین کتاب برای آموزش زبان عربی می‌داند، چرا که هم قانون‌های علم نحو را دارد و هم دارای بسیاری از متن‌های نظم و نثر عرب است. او خاطر نشان می‌کند که برای یادگیری زبان تنها نباید بر یادگیری قاعده‌ها تاکید کرد، چنان‌که در مغرب چنین بوده است، بلکه باید مانند آندلسی‌ها از شواهد نظم و نثر نیز بهره گرفت تا در ایجاد ملکه‌ی زبان موفق بود.

۹. فراهم کردن زمینه‌ی مناسب برای یادگیری. او راه‌هایی را برای ایجاد چنین زمینه‌ای پیشنهاد می‌کند از جمله: پرهیز از به کار بردن عبارتهای نامفهوم؛ پرهیز از متن‌های درسی بسیار مختصر که فقط حفظ کردن مطالب را آسان می‌کنند؛ بهره‌گیری از متن‌های روانی که با مثال و تمرین آمیخته‌اند و پرهیز از پرداختن به موضوع‌هایی که یادگیرنده توان درک آن‌ها را ندارد. از برخی سدهایی که ممکن است در فرایند یادگیری دشواری ایجاد کنند، یاد می‌کند: زیادی کتاب‌های درسی که اغلب تکراری و به دور از نوآوری هستند؛ درهم آمیختن مطالب کتاب درسی با مطالب بیرون از آن و بی‌ارتباط یا کم‌ارتباط با آن؛ فاصله‌ی زیاد بین جلسه‌های درسی و آموزش هم‌زمان دو رشته‌ی درسی.

۱۰. ارزشیابی پیوسته. ابن‌خلدون برای کسی که می‌خواهد خود و دیگران را در مسیر پیشرفت قرار دهد، ارزشیابی پیوسته را سفارش می‌کند و البته بیش‌تر بر خودارزشیابی تکیه دارد. او به آموزگاران سفارش می‌کند که همواره گفتار و کردار خود را ارزیابی کنند و تاکید می‌کنند که با این روش می‌توان خود را از مرحله‌ی کمالی به مرحله‌ی بالاتر رساند و زمینه‌ی رشد دانش‌آموزان خود را فراهم کرد (فهیمی، ۱۳۷۹: ۶۲).

## ۲-۴ شهید ثانی

زین الدین بن علی بن احمد عاملی معروف به «شهید ثانی» از بزرگترین و والاترین فقیهان و دانشمندان شیعه در سده دهم هجری است. وی در سال ۹۱۱ ق. در شهرک «جبع» در جنوب لبنان دیده به جهان گشود (خوانساری، ج ۳، ص ۳۵۲). شهید ثانی نویسنده‌ای زبردست و بسیار پر کار بود و با اطلاعات علمی وسیعی که در علوم مختلف بویژه در فقه داشت توانست در مدت عمر کوتاه خود (۵۵ سال) آثار علمی و بسیار ارزنده‌ای را در موضوعات مختلف به جامعه و فرهنگ اسلامی عرضه بدارد و بر میراث پر بار اسلامی بیفزاید. شهید بیش از هفتاد کتاب و رساله در موضوعات گوناگون نوشته است که دو کتاب «شرح لمعه» و «مسالك» وی در فقه، و «منیه المرید» در اخلاق و تعلیم و تربیت از جمله مهمترین آنهاست (علی دوانی، ج ۴، ص ۴۸۱).

### روش های تربیتی شهید ثانی

امور مختلف و متنوعی، آداب و وظایف معلم را نسبت به شاگردان و دانشجویان تشکیل می‌دهد که محور همه آنها تنظیم صحیح رابطه استاد (معلم) با دانشجو (شاگرد) می باشد.

۱- نخستین وظیفه‌ای که باید معلم در رابطه با شاگرد مورد توجه و اهتمام خویش قرار دهد، این است که شاگردان را تدریجاً و گام به گام به آداب و آیین‌های پسندیده و شیوه‌های ستوده و تمرین روحی نسبت به آداب دینی و حقایق دقیق و پیچیده آیین مقدس اسلام، آشنا و اودار سازد. باید معلم در تفهیم حقایق، نظیر صواب‌اندیشی، درستی گفتار و کردار و حکم داوری صحیح، آثار و احادیثی که در زمینه‌های این حقایق به ما رسیده است، برای شاگرد بازگو کرده و ضرب‌المثل‌های لازم را که نمایانگر حقایق مذکور است برای او یاد کند و با ناچیز جلوه دادن دنیا، حالت زهد و پارسایی را در او به وجود آورد. شهید ثانی مهمترین و نخستین وظیفه معلم را عبارت از ایجاد اخلاص و حسن نیت در شاگردان می‌داند. مراقبت و توجه به خدا و سرانجام ایمان را عالی‌ترین زمینه مساعدی معرفی می‌کند که شاگردان می‌توانند در سایه ایمان به مقامات والای علمی و کشف‌های مهمی در اسرار و حقایق پیچیده عالم دست یابند. منقول است ابن‌سینا می‌گفت: «هر گاه در یک مسأله علمی دچار حیرت و سرگستگی می‌شدم و حدّ وسط و رمز کشف مجهول را نمی‌یافتم به جامع شهر. یعنی به مسجد می‌رفتم و نماز دوگانه در برابر خدای یگانه می‌گذاردم و در نتیجه، از برکات ایمان و توجه به خداوند درهای بسته بر روی من گشوده می‌شد و مشکلات و ناهمواری‌های علمی برای من آسان و هموار می‌گشت (خوانساری، ج ۳، ص ۳۲۴).

۲- ایجاد شوق و دلبستگی به علم و دانش در شاگردان

معلم باید از عواملی که او را در تشویق شاگردان به علم و دانش مدد می‌کند استفاده کند. نظیر رهنمودهایی که در سخن بزرگان دیده می‌شود و نمودهای شوق‌انگیزی که در اشعار شعراء در باره فضیلت علم جلب نظر می‌کند

۳- مواسات و دلسوزی معلم نسبت به شاگردان

معلم باید در باره شاگردان، خواهان اموری باشد که نسبت به آنها در خود احساس علاقه و دوستی می‌نماید و از هر گونه شر و بدی که برای خویش نمی‌پسندد برای شاگردان نیز نپسندد.

۴- عامل لطف و محبت، مؤثرترین عوامل تعلیم و تربیت است.

بر معلم لازم و ضروری است [اهتمام خویش را در جهت تربیت اخلاقی شاگردان بکارگیرد]. و آنان را از اخلاق زشت و خوی‌های ناستوده و ارتکاب اعمالی که شرعاً حرام یا مکروه است حفظ کند، و از هر گونه رفتاری که حالات و شخصیت آنان را تباه می‌سازد و یا موجب ترک اشتغالات علمی و یا اسائه ادب به دیگران می‌گردد؛ جلوگیری کند. معلم باید مراقب باشد که سخنان بیپوده، از شاگردان او سر نزند و از معاشرت آنان با اشخاص نامناسب و امثال اینگونه اعمال ناروا جلوگیری و ممانعت نماید.

۵- فروتنی و نرمش معلم نسبت به شاگردان

نباید معلم با شاگردان خویش رفتاری شکوهمندانه و بزرگ مآبانه‌ای را در پیش گیرد، بلکه باید فروتنی و نرمش را در برخورد با شاگردانش بکار برد. خداوند متعال به پیامبر خود می‌گوید: *وَاحْفَظْ جَنَاحَكَ لِمَنِ اتَّبَعَكَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ* [سوره شعرا آیه ۲۱۵]

۶- تفقد از احوال دانشجویان

اگر یکی از شاگردان و یا حضرات حلقه درس استاد، در جلسه درس حضور نیافت و غیبت او غیر عادی به نظر رسید، باید از او و احوال او و علت غیبت او پرس و جو کند

۷- اطلاع از نام و مشخصات شاگرد

۸- القاء مطالب علمی باید در خور استعداد شاگردان باشد

باید معلم در بذل و توزیع محصولات علمی و معارف خود با سخاوت باشد، در طرز القاء درس ناهموار و دشخوار نباشد. معلم نباید اندوخته‌های علمی خود را احتکار و ذخیره کند، اندوخته‌هایی، که دانشجویان تشنه و گرسنه علم بدان نیاز دارند، و از او درباره مسائل علمی پرس و جو می‌کنند. البته باید بگوییم تا وقتی که دانشجویان او نسبت به برخی از معلومات و معارف، اهلیت و شایستگی لازم را بدست نیاورند، نباید معلم این معلومات را در اختیار آنان قرار دهد. بلکه باید نسبت به چنین شاگردان درکتمان آن کوشا و مصر باشد زیرا القاء معلومات و معارفی که شاگردان برای هضم و درک آن، استعداد کافی ندارند موجب پریشانی خاطر و پراکندگی و تباهی ذهن آنان می‌گردد.

۹- رعایت ترتیب و تسلسل اشتغالات علمی شاگرد

معلم باید ترتیب و تسلسل علوم و معارف را به هنگام تدریس با توجه به پایه معلومات شاگردان در نظر گیرد

۱۰- کوشش در تفهیم مطالب و رعایت استعداد شاگردان

الف) باید معلم به شغل و حرفه تعلیم، علاقه و دلبستگی داشته باشد و همه‌ی توان و نیروی خویش را در تفهیم و تقریب مطالب به اذهان شاگردان بکار گیرد و در این جهت اهتمام ورزد.

ب) معلم نباید از نصیحت و اندرز به شاگردان چیزی را فروگذار نماید و در تفهیم مطالب، درجه استعداد، قدرت درک و محفوظات شاگردان را مدنظر قرار دهد و از بازگو کردن مسائلی که ذهن شاگرد، تحمل درک آن را ندارد خودداری نماید (امل الامل، ج ۱، ص ۹۰ و ۹۱).

ج) معلم نباید طرز بیان و سخن خود را بیش از حد معمول گسترده و مفصل سازد.  
 د) او نباید آنگونه فشرده و کوتاه، بیان خود را ایراد کند که درک و فهم آن دشوار باشد.  
 ه) با هر یک از شاگردان در خود مقام و پایه علمی و برحسب اقتضاء فهم و استعداد آنان سخن گوید.  
 و) معلم باید نخست، خود مسأله را به صورت واضح و روشنی طرح کند. سپس با ذکر مثالها و نمونهها، البته در صورت نیاز آنان، به توضیح و تشریح آن بپردازد

۱۱- ذکر ضوابط و قواعد کلی علوم ضمن تدریس آنها، «روش قیاسی»

۱۲- تشویق شاگردان به اشتغالات علمی و تحریص به تکرار دروس

۱۳- طرح مسائل دقیق و پرسش از شاگردان

۱۴- احترام به شخصیت شاگرد و اعتراف به اهمیت افکار او

۱۵- رعایت مساوات در توجه و محبت به شاگردان

۱۶- رعایت امتیاز استعداد و تفاوت‌های هوش شاگردان

۱۷- رعایت سابقه شاگردان و نوبت آنان در تدریس

۱۸- تعاون و همیاری معلمان در تعلیم و ارشاد شاگردان

۱۹- ارشاد شاگردان به معلمان شایسته

۲۰- آماده ساختن و معرفی معلمان لایق برای جامعه (آقا بزرگ تهرانی، ج ۱، ص ۱۹۳).

## نتیجه گیری

تلاش دانشمندان، فیلسوفان، مربیان، معلمان و همه دست اندرکاران مسائل تربیتی جهان در این است که با انتخاب روش‌های مناسب، این سرمایه‌های خدادادی در راه شایسته‌ای به کار افتند و برای ترقی و تعالی فرد، خانواده، کشور و حتی جهان و بشریت به کار گرفته شوند. بنابراین همه کوشش‌هایی که در راه رسیدن به این اهداف صرف می‌شوند و تمامی اعمال و رفتاری که توسط والدین، مربیان و معلمان صورت می‌گیرد تا این مقصود حاصل شود، تربیت نام دارد. مطالعه تاریخ و چگونگی تفکرات بشری به سبب نتایجی که از آن حاصل می‌شود، همواره موضوع پژوهشی محققان عرصه‌های مختلف دانش بشری بوده است. در واقع تعلیم و تربیت، شاخه‌ای از معرفت است که با بهره‌گیری از یافته‌های روانشناسان و جامعه‌شناسان و داده‌های فرهنگی، دینی و فلسفی و با تکیه بر روش‌های علم و فلسفه، ترکیبی متنوع و در تکاپوی انسجام را پدید می‌آورد. اندیشمندان مسلمان، از فیلسوفان گرفته تا دیگران در پرتو تعالیم انسان‌ساز اسلام به موضوع انسان و کمال و سعادت او و راه‌های وصول به کمال، بسیار پرداخته‌اند و نظام‌هایی فکری را برای پاسخگویی به سئوالات مربوط به انسان و تربیت او بنا گذارده‌اند. در بنای این نظامها، علاوه بر بهره‌ای که از آموزه‌های دینی برده‌اند، از حاصل اندیشه‌های فیلسوفان نیز سود برده‌اند. براین مبناء در این بحث تلاش بر آن بوده تا بصورت بسیار فشرده و خلاصه زاویه‌ای از زوایای فکری دانشمندان مسلمان در عرصه تعلیم و تربیت (تربیت) را مورد بررسی اختصار قرار بدهیم. با امید به آنکه این گذار در آراء تربیتی این بزرگان در کنار آراء غربی، راهکارهایی راهگشا جهت کاهش مشکلات تربیتی نظام کنونی تعلیم و تربیت مارا حاصل نماید. در میان اندیشمندان اسلامی که در قدیم می‌زیسته‌اند، برای تربیت نیز تعاریفی بیان شده است. فارابی (۲۶۰-۳۳۹ ه.ق) در تعریف تربیت بیان داشته است که: تعلیم و تربیت عبارت است از هدایت فرد به وسیله فیلسوف و حکیم برای عضویت در مدینه فاضله به منظور دستیابی به سعادت و کمال اول در این دنیا و کمال نهایی در آخرت. ابن سینا (۳۷۳ یا ۳۶۳ - ۴۲۸ ه.ق) در تعریف تربیت گفته است: تعلیم و تربیت عبارت است از برنامه‌ریزی و فعالیت محاسبه شده در جهت رشد کودک، سلامت خانواده و تدبیر شئون اجتماعی برای وصول انسان به کمال دنیوی و سعادت جاویدان الهی. ابن سینا منظور از تربیت کودک را پنج چیز می‌داند: ایمان، اخلاق نیکو، تندرستی، مواد و هنر و پیشه. برای رسیدن به این مقاصد، پدر باید نام نیکو جهت فرزندش انتخاب کند، دایه‌ای که از لحاظ جسمی و روحی سالم باشد، برای او برگزیند و همین که از شیر گرفته شد، به تربیت اخلاقی او همت گمارد. وی را از عادت‌های زشت و اعمال و دوستان بد دور نگه دارد. کودک را تا شش سالگی از آنچه که مورد رغبت و تمایل او است، همیشه محروم نکند و چیزی را که از آن تنفر دارد، به او تحمیل ننماید. زیرا در غیر این صورت کودک خشمگین، مغموم، سست اراده و بی رغبت بار خواهد آمد. در میان فلاسفه غیر مسلمان نیز که آراء تربیتی بسیار موثری در زمینه تعلیم و تربیت و انسان‌شناسی دارند می‌توان به برخی موارد اشاره نمود. ارسطو (۳۲۲-۳۸۴ ق.م) نیز تربیت را مجموعه‌ای از اعمالی دانسته است که به وسیله خانواده یا دولت برای ایجاد فضایل اخلاقی

و مدنی در افراد صورت می پذیرد دانسته است. امیل دورکیم می گوید تربیت آن کارکردی است که در طی آن، نسل بالغ، رسیده و تربیت یافته، بر نسلی که هنوز برای زندگی به اندازه کافی پختگی نیافته است، اثر می گذارد و هدف از آن، برانگیختن و گسترش حالات جسمی، عقلی و اخلاقی متربی است. روسو مهم ترین برنامه تربیتی برای سال های اولیه کودک را آزادی عمل و فراهم کردن وسایل برای رشد طبیعی او می داند که از جمله می توان تماشا و دقت در احوال پرندگان، درختان، حشرات، خورشید و ستارگان و غیره را نام برد. این فیلسوف برای تعلیم و تربیت در دوران کودکی به خصوص تا شش سالگی و تأثیر آن در دوره های بعدی، اهمیت بسیاری قائل شده است. او در این دوره طرفدار تربیت منفی است؛ یعنی کودک را باید از هر گونه قید و شرط تربیتی آزاد ساخت و فقط انضباط طبیعی کافی است. وی تنها در صورتی دخالت بزرگ ترها را جایز می شمارد که احتمال صدمه شدید یا مرگ برای کودکان وجود داشته باشد.



## منابع و مراجع

- [۱] صفا، ذبیح الله (۱۳۳۲) تاریخ ادبیات ایران، جلد اول.
- [۲] ارسطو (۱۳۳۷). سیاست، ترجمه حمید عنایت، انتشارات نیل.
- [۳] راناده، ر.د. (۱۳۸۲)، تاریخ فلسفه شرق و غرب، جلد دوم: تاریخ فلسفه غرب، فصل دوم، ترجمه جواد یوسفیان، انتشارات علمی و فرهنگی.
- [۴] نقیبزاده، میرعبدالحسین، ۱۳۷۴، نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش، انتشارات کتابخانه طهوری.
- [۵] کاردان، علی محمد، تهران، ۱۳۸۱، سیر آراء تربیتی در غرب، انتشارات سمت.
- [۶] عضدانلو، حمید، (۱۳۸۹). سیاست و بنیان های فلسفی اندیشه سیاسی، تهران: نشر نی، چاپ اول
- [۷] مفیدی، فرخنده (۱۳۸۳). آموزش پیش دبستانی و دبستانی-انتشارات دانشگاه پیام نور-چاپ پنجم.
- [۸] شعاری نژاد، حسن (۱۳۸۶). فلسفه ی آموزش و پرورش-انتشارات نشر دوران.
- [۹] لیوئیس کوزر (۱۳۸۳). زندگی و اندیشه بزرگان جامعه شناسی، ترجمه محسن ثلاثی، انتشارات علمی، ص ۲۰۵. آرون، ریمون (۱۳۸۲). مراحل اساسی سیر اندیشه در جامعه شناسی. ترجمه باقر پرهام. تهران. انتشارات علمی و فرهنگی: چاپ ششم.
- [۱۰] تنهایی، حسین (۱۳۷۴). درآمدی بر مکاتب و نظریه های جامعه شناسی. گناباد. نشر مردنیز: چاپ دوم.
- [۱۱] گیدنز، آنتونی (۱۳۶۳). دورکم. ترجمه یوسفعلی ابادری. تهران. انتشارات خوارزمی: چاپ اول.
- [۱۲] دورکیم، امیل (۱۳۸۳). قواعد روش جامعه شناسی، ترجمه علی محمد کاردان، انتشارات دانشگاه تهران، ص ۳
- [۱۳] شکوهی، غلامحسین (۱۳۸۵). مبانی و اصول آموزش و پرورش.
- [۱۴] توسلی، غلامعباس (۱۳۷۶). نظریه های جامعه شناسی، تهران، سمت، چ ششم.
- [۱۵] گیدنز، آنتونی، دورکیم، ترجمه یوسف ابادری، تهران، خوارزمی، ۱۳۶۳.
- [۱۶] مهدوی، یحیی، جامعه شناسی یا علم الاجتماع، تهران، بی نا، ۱۳۴۱، چ چهارم.
- [۱۷] یوسفیان، سیدجواد، «فارابی»، علوم اجتماعی ۱۱-۱۲ (پاییز و زمستان، ۱۳۷۹).
- [۱۸] دورکیم، امیل (۱۳۷۶). تربیت و جامعه شناسی، برگردان: علیمحمد کاردان، تهران: مؤسسه ی انتشارات و چاپ دانشگاه تهران، چاپ اول
- [۱۹] م.م شریف، تاریخ فلسفه در اسلام تهران، نشر دانشگاهی، ۱۳۶۲، ج ۱، ص ۶۴۰.
- [۲۰] ابونصر فارابی، اندیشه های اهل مدینه فاضله، ترجمه جعفر سجادی تهران، طهوری، ۱۳۶۱، چ دوم، ص ۱.
- [۲۱] فرناز ناظرزاده کرمانی، فلسفه سیاسی فارابی تهران، دانشگاه الزهراء، ۱۳۷۶، ص ۱۰۷.
- [۲۲] ابونصر فارابی، اندیشه های اهل مدینه فاضله، ص ۱۲۷-۱۳۲.
- [۲۳] مرتضی مطهری، خدمات متقابل اسلام و ایران قم، انتشارات اسلامی، ۱۳۶۲، ص ۴۸۲.
- [۲۴] شکوهی، غلامحسین، مبانی و اصول آموزش و پرورش، مشهد، آستان قدس رضوی، ۱۳۸۵، چ بیست و چهارم.
- [۲۵] صدرالدین محمد شیرازی، الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه، ج ۱، بیروت، چاپ چهارم، ۱۴۱۰ هـ، ص ۱۳.
- [۲۶] صدرالمتهین، شواهد الربوبیه، ص ۹۵.
- [۲۷] علامه طباطبائی، المیزان، ج ۱، چاپ اول، بیروت، مؤسسه اعلمی، چاپ اول، ۱۴۱۷، ص ۹۴، ۱۱۵.
- [۲۸] ملاصدرا، رساله سه اصل، ترجمه محمد خواجهوی، چاپ اول، انتشارات مولی، ۱۳۷۶، ص ۹.
- [۲۹] آیتی، عبدالمحمد، ترجمه فارسی العبر (تاریخ ابن خلدون)، تهران، موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، چاپ اول، ۱۳۶۳، ج ۱، مقدمه مترجم، ص ۱۳.
- [۳۰] گنابادی، محمد پروین، ترجمه فارسی مقدمه ابن خلدون، تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، چاپ هفتم، ۱۳۶۹، مقدمه مترجم، ص ۳۹.
- [۳۱] ثقفی، سید محمد (۱۳۹۰) ابن خلدون نخستین جامعه شناس مسلمان؛ تهران: جامعه شناسان.
- [۳۲] ابن خلدون؛ مقدمه ابن خلدون، انتشارات استقلال، (تهران-۱۴۱۰ هـ-ق).
- [۳۳] الفاخوری، حنا/الجر، خلیل. تاریخ فلسفه در جهان اسلامی. ترجمه ی عبدالحمید آیتی. انتشارات فرانکلین، ۱۳۵۸.
- [۳۴] فهیمی، علی نقی. ابن خلدون و اصول آموزش و پرورش. فصلنامه ی تعلیم و تربیت، شماره ی ۶۲، ۱۳۷۹.
- [۳۵] مفاخر اسلام، علی دوانی، ج ۴، ص ۴۸۱
- [۳۶] اعیان الشیعه، سید محسن امین عاملی، ج ۷، ص ۱۴۹

[۳۷] روضات الجنات، خوانساری، ج ۳، ص ۳۵۲.

[38] Walter J. Burghardt, *Saints and Sanctity*, New York: Prentice-Hall, 1965.

[39] William Barclay, *Masters Men*, Nashville: Abingdon, 1959.

[40] Gilbert K. Chesterton, *St. Thomas Aquinas*, New York: Doubleday, 1956.

[41] Gutek. G. (2005). *Historical and Philosophical Foundations of Education*. 4th Edition. PEARSON Publication.

[42] Emile Durkheim, *Education and Sociology*, 1956. p. 79.