

مقدمه

اسلامی‌سازی علوم انسانی، از ضرورت‌های اجتناب‌ناپذیر جامعه اسلامی است. با توجه به جایگاه بی‌بدیل تعلیم و تربیت که خاستگاه اصلی انتشار و توسعه علوم انسانی و پرورش نخبگان جامعه به شمار می‌رود، ضرورت اسلامی‌سازی این علوم بیش از حوزه‌های دیگر احساس می‌شود. سامان دادن به تعلیم و تربیت اسلامی که راهکاری مهم برای اسلامی‌سازی علوم انسانی است، نیازمند سامان‌دادن به زیرساخت‌ها و تبیین و توجیه عقلی این نظام براساس مبانی فلسفی و آموزه‌های اسلامی است، که از رسالت‌های اصلی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» شمرده می‌شود؛ از همین رو، در چند سال اخیر اهمیت تدوین آن به‌مثابه شالوده تعلیم و تربیت اسلامی، برای همگان آشکار شده و تلاش‌های به نسبت خوبی نیز در این باره صورت گرفته است؛ ولی تا رسیدن به هدف، راهی دشوار در پیش است. مهم‌ترین پرسش‌های فراروی تدوین‌کنندگان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» عبارت‌ند از: فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی چیست؟ منبع یا منابع معتبر برای سامان‌بخشیدن به آن کدام‌اند؟ 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 نمی‌نهمیم و فقط با استفاده از روش فلسفی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از متون دینی استخراج می‌کنیم؟ و یا اینکه به نظام‌های فلسفی موجود، نفیاً و اثباتاً هیچ‌نظری نداریم و فارغ از آنها فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را فقط از منابع دینی استنتاج می‌کنیم؟ سرانجام اینکه روش یا روش‌های ما برای سامان‌بخشیدن به «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» چیست؟ با توجه به دیدگاه‌های گوناگونی که درباره فلسفه، رابطه دین و فلسفه، منابع معرفت دینی و ... وجود دارد، رویکردهای متفاوتی نیز درباره «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» شکل گرفته است. به نظر می‌رسد لازم است رویکردهای موجود به صورت منصفانه بررسی و نقد شوند و نقاط قوت و ضعف هر یک آشکار گردد، تا با این روش بتوان به رویکرد مطلوب دست یافت که اتقان و جامعیت بیشتری دارد.

بنابراین، با توجه به مطالب پیش‌گفته، پرسش اصلی این است که پژوهشگران ایرانی «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، چه پاسخی ارائه کرده‌اند؟ به بیان دقیق‌تر برای تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران» چه رویکردهایی وجود دارد؟ نقاط قوت و ضعف آنها چیست؟ و رویکرد مطلوب کدام است؟ در این نوشتار نادیده‌گرفتن رویکرد کاملاً سلبی که درباره فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت وجود دارد، کوشیده‌ایم رویکردهای موجود، بررسی و نقد شده، رویکرد مطلوب تبیین گردد.

بررسی و نقد رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران

asif1354@gmail.com

محمدآصف محسنی (حکمت) / دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

دریافت: ۱۳۹۲/۷/۱۵ - پذیرش: ۱۳۹۲/۱۱/۲۷

چکیده

با توجه به ضرورت سامان‌دهی تعلیم و تربیت اسلامی، برخی محققان بر آن شدند کار را از اساس آغاز کنند و نخست «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» را سامان دهند، اما به دلیل رویکردهای گوناگونی که به «فلسفه»، «رابطه دین و فلسفه»، «منابع معرفت دینی» و غیره، وجود دارد، رویکردهای مختلفی، درباره «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» به وجود آمده است.

بررسی و نقد این رویکردها می‌تواند قوت و ضعف آنها را نشان دهد و به ارائه دیدگاهی جامع‌تر منجر شود. در این نوشتار، چهار رویکرد موجود درباره «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» در جمهوری اسلامی ایران بررسی و نقد می‌شود و در نهایت به این نتیجه خواهد رسید که اولاً، برای تدوین «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی»، باید مأخذ اصلی آن منابع اسلامی (قرآن، سنت و عقل) باشد، اما درعین حال از علوم عقلی اسلامی، هم از نظر روش و هم از نظر محتوا و نیز از دستاوردهای معتبر تجربی استفاده شود؛ ثانیاً باب تعامل فعال و حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری باز باشد؛ ثالثاً با توجه به میان‌رشته‌ای بودن «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» برای تدوین آن باید گشودگی روش‌شناختی را در پیش گرفت، اما روش اصلی، روش استنتاجی است که به انحای گوناگون می‌توان از آن استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: منابع اسلامی، فلسفه اسلامی، تعلیم و تربیت اسلامی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و روش استنتاجی.

اهمیت و جایگاه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

با نگاهی به آیات قرآن کریم، روایات معصومان علیهم السلام و سیره عملی پیشوایان دین، درمی یابیم اهمیت و جایگاه تعلیم و تربیت در اسلام بسیار برجسته است. تعلیم و تربیت از مهم ترین اهداف انبیا به شمار می رود که هدف آن فقط کمک به پیشرفت های علمی، فنی، هنری و غیره، نیست؛ بلکه مهم ترین رسالت آن تربیت معنوی و اخلاقی انسان ها و کمک به تعالی همه جانبه آنان است. روشن است، در صورتی چنین تعلیم و تربیتی تحقق می یابد که بر شالوده های مستحکم بنا شده و ریشه در واقعیت داشته باشد. از همین رو، سخن گفتن از تعلیم و تربیت اسلامی، بدون اینکه پیش از آن فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را تدوین و تبیین کرده باشیم، شعاری صوری بیش نخواهد بود. اگر همه کتاب های درسی را از آیات و روایات پر کنیم، اما مبانی و شالوده ها اسلامی نباشد، تعلیم و تربیت اسلامی محقق نخواهد شد.

اساساً هر مکتبی، تعلیم و تربیت را براساس باورها و ارزش های مد نظر خود، تعریف می کند؛ زیرا بی گمان، دیدگاه هر مکتب درباره مری، 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 زیرساخت های آن وابسته است، در غیر این صورت، فقط تغییرات محدود و صوری را در پی خواهد داشت. اگر فلسفه و باورهای دینی به منزله مبنا برای تعلیم و تربیت قرار گیرند و در اهداف، فرضیه ها و روش های پژوهش بازتاب یابند، می توانند در هدایت نگرش ها و شیوه های زندگی مردم، بخصوص فراگیران، نقش ایفا کنند. این باورها از طریق تعلیم و تربیت و اثری که بر برنامه ریزی و تعیین اهداف، اصول و شیوه های آموزشی می گذارند، می توانند هم تداوم یابند و هم آثار ژرف و عمیق خویش را بر جامعه، به ویژه مربیان و متریبان، برجای گذارند.

بنابراین، فلسفه تعلیم و تربیت، چارچوبی برای تفکر و تصمیم گیری در باب تعلیم و تربیت فراهم می سازد که بدون داشتن آن، نه می توان به اندیشه ورزی منسجم درباره مسائل تعلیم و تربیت پرداخت و نه به نحو منسجم به تصمیم گیری های عملی اقدام کرد. هرگونه تصمیم گیری در این باره که چه بیاموزیم، چرا بیاموزیم و چگونه بیاموزیم، به جهان بینی و مبانی فلسفی ما بستگی دارد. چنان که ارزیابی نظام تعلیم و تربیت و شناسایی نقاط قوت و کاستی آن، که به اندازه خود تعلیم و تربیت حایز اهمیت است، نیازمند معیارهای ارزیابی دقیق و متقن است، که به اتقان و حقیقت مبانی بستگی تام و تمام دارد. مراکز تولید و توزیع علم، به منزله مهد پرورش سازندگان علم، پیش از هر چیز باید به جمع بندی متقن

و منطقی درباره مباحث بنیادی و اساسی برسند. بی شک، ساختن چنین بنایی عظیم نیازمند مهندسی دقیق است که در پرتو «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» امکان می پذیرد.

پیشینه تحقیق

باتوجه به اهمیت فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، محققان با رویکردهای متفاوت پژوهش های مناسبی انجام داده اند که طرح ها و نظریه های گوناگونی در پی داشته است؛ اما بررسی و نقد این رویکردها کمتر کانون توجه بوده است. یافته های نگارنده نشان می دهد، نخستین کسی که به بررسی و نقد رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی پرداخت، خسرو باقری است که در فصل اول کتاب *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران* این مطلب را بیان کرد؛ ولی این اثر ما را از بررسی و نقد رویکردها به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران بی نیاز نمی کند؛ زیرا اولاً، ایشان فقط به بررسی و نقد دو رویکرد سلبی و ایجابی در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می پردازد و بدون توجه به رویکردهای متعدد و متفاوتی که در ذیل هر یک وجود دارد، همه را به صورت یک سان و کلی بررسی و نقد می کند؛ درحالی که، هر یک از گروه هایی که در ذیل رویکرد سلبی و ایجابی گنجانده شده اند، تفاوت های بسیار اساسی با همدیگر دارند. درواقع، محققانی که در ذیل رویکرد ایجابی می گنجد، رویکردهای متفاوتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دارند؛ از این رو، ضرورت دارد هر یک از آنها به صورت جداگانه بررسی و نقد شوند؛ ثانیاً، همان گونه که در بررسی و نقد رویکرد باقری، بیان خواهد شد، نقدهای ایشان بر رویکرد طرف داران فلسفه، بسیار جای تأمل دارد.

بنابراین، براساس پژوهش های انجام شده، این موضوع تازه و بکر است و برای به ثمر نشستن تلاش هایی که در این عرصه صورت گرفت، نیاز به تبادل افکار و نقد و بررسی رویکردهای موجود، اجتناب ناپذیر است. از این رو، در این نوشتار می کوشیم، با توجه به پرسش های اساسی که فرا روی محققان عرصه فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی وجود دارد، به صورت بسیار مختصر رویکردهای غالب در این عرصه را بررسی و نقد کنیم و از این رهگذر به رویکرد مطلوب دست یابیم.

رویکردهای اثباتی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران

۱. رویکرد استنتاج از متون دینی و استمداد از فلسفه به مثابه روش و ساختار

رویکرد نخست به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی این است که برای سامان دادن به آن، فقط باید از فلسفه، به طور کلی و از فلسفه تعلیم و تربیت معاصر به طور خاص، همچون روش و ساختار بهره

گرفت. در این رویکرد، به سبب نگاه بدبینانه‌ای که به فلسفه اسلامی وجود دارد، 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 گوناگون تربیتی است، به شکل ساختارمند عرضه نشده است؛ زیرا این متون در درجه نخست، متون دینی است، نه متون تربیتی؛ از همین رو، در تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، لازم و مفید است که از ابزارها و روش‌های مورد استفاده فیلسوفان و فیلسوفان تعلیم و تربیت، برای تنظیم و ساختاربخشیدن به مضامین تربیتی متون دینی اسلام بهره جویم (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۹).

در این رویکرد، دادوستد با فلسفه به طور کلی و با فلسفه تعلیم و تربیت معاصر به طور خاص، محدود به روش‌شناسی است؛ زیرا جنبه‌های روشی فلسفه، عینیت و عقلانیت بیشتر و مطمئن‌تری دارند تا یافته‌ها و محتواهایی که به کمک این روش‌ها به دست آمده است و به صورت نظام‌های فلسفی محض یا فلسفه تعلیم و تربیت مطرح می‌شوند. بر اساس همین عینیت و تعمیم‌پذیری افزون‌تر روش‌هاست که می‌توان نظام فلسفی معینی از نظر یافته‌ها و محتوا کنار گذاشت، اما به لحاظ روش از آن استفاده کرد. 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، ص ۳۰-۳۱).

بر مبنای این رویکرد، فیلسوف تعلیم و تربیت، فارغ از نتایج و مباحث فلسفی، به بحث و چون‌وچرای عقلی در زمینه زیرساخت‌های تعلیم و تربیت، مانند اهداف، اصول و روش‌های آن می‌پردازد؛ در نتیجه، فلسفه تعلیم و تربیت یعنی «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 به عنوان منبع و استفاده از روش عقلی برای استنتاج و تحلیل مسائل تربیتی بدانیم، می‌توان گفت که پیش گام این رویکرد، آقای ماجد عرسان کیلانی است. ایشان ضمن تأکید بر استخراج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از متون دینی، در جای‌جای کتاب *فلسفه تربیتی اسلام*، از جمله فصل چهارم و پنجم، فلسفه را به کژروی و التقاط متهم می‌کند و استفاده محتوایی از آن را جایز نمی‌داند. با وجود این، به تعقل و فلسفه‌ورزی برای استخراج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از متون دینی توجه ویژه دارد. 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 جست‌وجوی حقایق، تنها باشد، ره به جایی نمی‌برد». همچنین، درباره نیازمندی وحی به عقل می‌نویسد: «از سویی، وجود این بصایر [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، ص ۲۹۰).

کیلانی در پیش‌گفتار کتاب خود، بر فلسفه‌ورزی تأکید می‌کند؛ زیرا به عقیده وی، تربیت، باید در بردارنده تئوری هستی‌شناسی باشد، تا از رهگذر آن، اهداف و مقاصد خود را مشخص سازد، همچنین دربرگیرنده 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 (همان، ص ۳۱-۳۲). اما از سوی دیگر، اساس نظریه وی بسنده کردن بر متون دینی (قرآن و روایات پیامبر گرامی اسلام)، به عنوان منابع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است (همان، ص ۱۰۲، ۱۰۷)؛ بنابراین، او با رویکرد عقلی در پی منابع دین (قرآن و روایات پیامبر گرامی اسلام) می‌رود و با روش عقلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از متون دینی استخراج می‌کند (همان، ص ۲۹-۳۰).

بررسی و نقد رویکرد نخست

دغدغه اصالت داشتن و اعتقاد به غنای متون اسلامی، از ویژگی‌های مهم این رویکرد شمرده می‌شود، اما التقاطی خواندن فلسفه اسلامی و بی‌اعتنایی به آن، منصفانه نیست. چنان‌که پرداختن به فلسفه‌ورزی و مجاز دانستن دادوستد با دیگر مکاتب فکری از نقاط قوت این رویکرد است، اما فروکاستن دادوستد تنها در حد روش و ساختار، و طرد کردن مطلق مباحث فلسفی، بخصوص مباحث متقن فلسفه اسلامی، دور از انصاف است و در واقع، بی‌اعتنایی به مباحث خدشه‌ناپذیر عقلی به شمار می‌رود و در عمل نیز راه تعامل با مکاتب فکری را می‌بندد.

به نظر می‌رسد، پذیرش روش فلسفی به سبب پرهیز از نسبی‌گرایی، ایجاب می‌کند بسیاری از مباحث بنیادی فلسفه نیز به همین دلیل پذیرفته شوند؛ به بیان دیگر، میان روش و محتوای فلسفه اسلامی بیگانگی و فاصله‌ای نیست که بتوان روش را اتخاذ کرد و مباحث محتوایی را به کلی کنار گذاشت، بلکه باید سره را از ناسره جدا کرد و مباحث برهانی و خدشه‌ناپذیر را که فراوان در فلسفه اسلامی وجود دارد، پذیرفت. برخی متفکران اسلامی، بر این باورند که مباحث فلسفه اسلامی، به اندازه‌ای روشن است که هر عاقلی با تکیه بر شیوه درست استدلال عقلی به آن می‌رسد؛ از همین رو،

به آثار و نظام فلسفی فیلسوفان اسلامی، از این دیدگاه که برآمده از منابع اسلامی است، در مقام تنها منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت نگریسته شد، دلالت‌های تربیتی آن استخراج می‌شود. این گروه ادعا ندارند فلسفه اسلامی موجود، به صورت کامل و صددرد اسلام است؛ پس طبعاً درباره فلسفه تعلیم و تربیت برخاسته از آن نیز چنین ادعای نخواهند داشت. بلکه معتقدند فلسفه اسلامی، به‌ویژه حکمت متعالیه، برآمده از دغدغه‌های حقیقت‌جویانه‌ای است که در عین مواجهه فعال با اندیشه‌های فلسفی - عمدتاً یونانی - و استفاده از آنها، بیشترین اهتمام را برای منابع معرفتی مورد قبول اسلام، یعنی وحی، سنت قطعی، برهان عقلی و شهود عرفانی، داشته است (دینانی، ۱۳۸۳، ص ۱۲-۱۳). به همین دلیل، هم فلسفه اسلامی و هم فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برآمده از آن را می‌توان اسلامی نامید.

بنابراین، در این رویکرد، نخست باید نظام معینی از فلسفه‌های اسلامی مانند حکمت متعالیه را برگزینیم و با مبنا قرار دادن آن، اهداف، محتوا، اصول و روش‌های تعلیم و تربیت را مبتنی بر مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی آن نظام فلسفی سامان‌دهی کنیم. 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، عمل و جنبه فلسفی فلسفه تعلیم و تربیت پرداخت. برودی فلسفه تعلیم و تربیت را شاخه‌ای از فلسفه و آن را از نظر روش و محتوا فلسفی می‌داند و از آن هم در مقام نظریه‌پردازی و هم در مقام نظریه‌آزمایی و نقد نظریه بهره می‌گیرد (بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۴۷-۴۸؛ باقری، ۱۳۸۹، ص ۱۰۱-۱۰۲).

آی. ال. کندل نیز در مقاله خود با عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت» نظریه هاری برودی و همچنین پرایس را که فلسفه تعلیم و تربیت را بخشی از فلسفه تلقی می‌کند و از آن هم در جهت نظریه‌پردازی و هم نظریه‌آزمایی بهره می‌برد ستایش 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 به‌سوی آنها حرکت نمود، عرضه کرد؛ در این صورت سطح تعلیم و تربیت، بسیار تعالی خواهد یافت» (Kandel, 1956, P. 132). براساس این رویکرد، فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت یعنی «کوشش فکری منظم، منطقی و قاعده‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت برای استنتاج دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفان مسلمان از اندیشه‌های فلسفی آنان در زمینه اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌های تربیتی».

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 فقط نیازمند اشاره و برخی دیگر، نیازمند تنبیه‌اند شاید به همین سبب است که باقری درباره استفاده از فلسفه، اولاً گرفتار نوعی تناقض‌گویی شده است (ر.ک: باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۹-۳۰)؛ ثانیاً، در مقام عمل نیز در جاهای مختلف کتاب *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران* از آرای فیلسوفان استفاده کرده و نظریات فلسفی را مبنای استنتاج‌های خویش قرار داده است.

افزون بر این، یکسان‌پنداری نظام‌های فلسفی از نظر روش و ساختار، نیز پذیرفتنی نیست؛ زیرا نظام‌های فلسفی همان‌گونه که در محتوا اختلاف دارند، از لحاظ روش و ساختار، نیز با یکدیگر تفاوت‌های جدی دارند. اساساً بسیاری از اختلافات محتوایی آنها ناشی از همین اختلاف در روش است؛ مثلاً، چگونه می‌توان روش فلسفه اسلامی را که مبتنی بر عقلانیت ربانی است، با روش‌های مبتنی بر عقلانیت سکولار فیلسوفان معاصر غرب یکسان دانست؟ صرف نظر از اینکه برخی متفکران معاصر غربی، روش تعقلی را درخور اعتماد نمی‌دانند.

ضعف دیگر رویکرد نخست این است که منبع فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، فقط به متون دینی محدود شده است؛ درحالی‌که به‌جز متون دینی، عقل نیز از منابع بسیار مهم دین به‌شمار می‌آید و می‌تواند در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بسیار اثرگذار باشد (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۶۳). این نقیصه در رویکرد ماجد عرسان کیلانی بیشتر است؛ زیرا وی منابع دینی را در قرآن کریم و روایات رسول اکرم ﷺ منحصر کرده است.

نکته دیگر، بی‌اعتنایی این رویکرد به میراث علوم عقلی اسلامی است؛ درواقع، محروم ساختن مسلمانان از دستاوردهای گران‌سنگ متفکران مسلمان در این عرصه است و تدوین فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را نیز دشوار می‌سازد؛ پس، از طرفداران این رویکرد می‌توان پرسید که آیا به‌راستی شما می‌خواهید با اغماض مطلق، تلاش‌های خود را از صفر آغاز کنید؟ با این فرض، آیا با اتخاذ روش فلسفی و عقلی، سرانجام از نظر محتوا به همان چیزی که فیلسوفان مسلمان رسیده‌اند، نخواهید رسید؟ در این صورت، آیا آغاز کار از نو، درواقع اضاعه وقت و تکرار همان راه رفته نخواهد بود؟

۲. رویکرد استنتاج از فلسفه اسلامی (فلسفه به‌مثابه منبع استنتاج)

برخی با اعتقاد به اتقان فلسفه اسلامی و ارج نهادن به دستاوردهای فیلسوفان مسلمان، در پی کاربردی کردن این باورها در عرصه‌های مختلف، از جمله عرصه تعلیم و تربیت‌اند. در این رویکرد،

شاید بتوان جمیله علم‌الهدی را از طرفداران این رویکرد به‌شمار آورد. وی درباره فلسفه تعلیم و تربیت می‌نویسد: «فلسفه تعلیم و تربیت در معنای عام طیف وسیعی از آثار تربیتی را دربر می‌گیرد، درحالی‌که فلسفه تعلیم و تربیت در معنای خاص یا حرفه‌ای شامل آرای تربیتی فیلسوفان است که ایدئال‌های تربیت رسمی و غیررسمی را توصیف می‌کند و طرحی برای بهترین نوع تربیت ارائه می‌نماید» (علم‌الهدی، ۱۳۸۶، ص ۴۲).

ایشان بیان می‌کند رویکردش تکیه بر اصول حکمت متعالیه و استنباط دلالت‌های تربیتی از آن به‌مثابه یک دستگاه فلسفی منسجم، نظام‌دار و اصیل است و با همین رویکرد، فلسفه تعلیم و تربیت را در یک ساختار سلسله‌مراتبی یا 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 با پیروی از حکمت متعالیه گشودگی روش‌شناختی و بهره‌گیری از دیگر روش‌ها را نیز توصیه می‌کند (علم‌الهدی، ۱۳۸۶، ص ۴۲-۴۳).

در فصل نخست کتاب *مبانی تربیت اسلامی و برنامه درسی (براساس فلسفه صدرای)*، آن‌گونه که از نام کتاب نیز پیداست، رویکرد او به فلسفه تعلیم و تربیت، استنتاج الزامات و دلالت‌های مبانی حکمت متعالیه صدرایی است (علم‌الهدی، ۱۳۸۴، ص ۳۰). ایشان در کتاب *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت*، افزون 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 از نظر محتوا و هم از لحاظ روش، مهم‌ترین ادله انتخاب فلسفه صدرایی برای مبنا و منبع استنتاج فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت و نظریه اسلامی تعلیم و تربیت، بیان شده است (علم‌الهدی، ۱۳۸۸، ص ۲۳).

به نظر می‌رسد، سعید بهشتی نیز دست‌کم در برخی آثارش طرفدار این رویکرد است. 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، آن را مبنای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی قرار می‌دهد:

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 ره‌آورد تلفیق آموزه‌های وحیانی اسلام با خردورزی‌ها و تعلقات فلسفی است،

فلسفه تربیت اسلامی هم یکی از علوم فلسفی اسلامی است. به دیگر بیان، همان‌گونه که اسلام برای خود، فلسفه‌های خاص دارد، فلسفه تربیتی مخصوص به خود دارد (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۴۴).

به بیان دیگر، ایشان فلسفه اسلامی را برآمده از متن منابع دینی می‌داند و به همین دلیل فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را که از این فلسفه استنتاج شده است، اسلامی می‌شمرد. وی برای تأیید ادعای خود به این حدیث از معصوم علیه‌السلام استناد می‌کند که «العقل شرع من داخل و الشرع عقل من خارج». همچنین از حضرت عیسی علیه‌السلام منقول است که «خذ الحق من اهل الباطل و لا تأخذ الباطل من اهل الحق، کونوا نقاد الکلام» (بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۳۰).

درواقع، پیش‌فرض این رویکرد آن است که فلسفه با روش تعقل و خردورزی، حقایقی که دین با زبان وحی بیان می‌کند، با زبان استدلال و برهان به اثبات می‌رساند؛ به بیان دیگر، میان دین و فلسفه اسلامی، از نظر نظام فکری و مبانی اندیشه‌ای، توافق و سازگاری وجود دارد. حکمت، چه نظری و چه عملی، فضیلت دینی است؛ زیرا از مواهب الهی به‌شمار می‌رود که خداوند متعال به انسان‌های شایسته ارزانی داشته است و حکمت دستاورد عقل تنها شمرده نمی‌شود، بلکه غیر از عقل راه‌ها و عوامل دیگری نیز در آن نقش اساسی دارد (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۱۶-۱۷).

به اعتقاد این گروه، هرچند فلسفه اسلامی در آغاز متأثر از فلسفه‌های یونانی بود، اما اولاً، فیلسوفان مسلمان از همان آغاز با اندیشه‌های ترجمه‌شده، رویارویی کاملاً فعال داشته‌اند نه انفعالی و مقلدانه. آنان به‌صورت کاملاً حساب‌شده و در چارچوب اندیشه اسلامی، فلسفه یونانی را فراگرفتند و از جهات مختلف، بخصوص از نظر محتوایی، تغییرات بسیار اساسی در آن به وجود آوردند؛ از این‌رو، این ادعای غیرمنصفانه و بدون دلیل، که فلسفه مشاء را دقیقاً همان فلسفه ارسطو و فلسفه اشراق را همان فلسفه افلاطون می‌پندارند، به‌هیچ‌وجه، پذیرفتنی نیست (دینانی، ۱۳۸۳، ص ۱۲-۱۳)؛ ثانیاً، پذیرش اندیشه‌های فلسفی معقول و منطقی، حتی اگر از غیرمسلمانان باشد، 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 همسو با فهم بهتر حقایق دینی باشد، هیچ‌گونه منافاتی با اسلامی بودن آن ندارد. برخی متفکران مسلمان در چپستی مفهوم دینی بودن قایل‌اند: «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، ص ۲۰۸).

در نتیجه، برآیند استنتاج در این رویکرد، با توجه به منبع استنتاج «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» (Islamic Philosophy of Education) خواهد بود و نه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» (Philosophy of Islamic Education).

بررسی و نقد رویکرد دوم

از مهم‌ترین نقاط قوت این رویکرد، ارج نهادن به میراث گران‌بهای علوم عقلی اسلامی، بخصوص حکمت متعالیه است. این گروه به‌رغم ارزش فراوانی که برای فلسفه اسلامی قایل‌اند، اما کاستی‌های آن را نیز می‌پذیرند؛ از این‌رو، این ادعا که این گروه حکمت متعالیه را متعالی از نقد می‌دانند (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۸)، شاید منصفانه نباشد؛ زیرا پیروان حکمت متعالیه نیز نقدپذیری این فلسفه را می‌پذیرند و در عمل نیز نقدهای فراوانی بر نظریات ملاحظه‌دار وارد کرده‌اند و اصلاحات فراوانی نیز به وجود آورده‌اند. مثلاً، پاورقی‌های ملاحظه‌سبزواری، 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 است. با وجود این، طرفداران این رویکرد، معتقدند که وجود این کاستی‌ها، نباید موجب شود چوب حراج به این فلسفه زده شده، 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 نقدپذیر است، اما نقد نیازمند تبحر و توانمندی است و حداقل پیش‌نیاز آن فهم و درک عمیق فلسفه اسلامی است؛ بنابراین، تنها کسانی می‌توانند آن را نقد کنند، که توانمندی نقد را داشته باشند. اسلامی بودن و برخاستن فلسفه اسلامی از متن فرهنگ و منابع اسلامی، از مسائل مهم است که متفکران اسلامی از آن دفاع کرده و برای آن بسیار ارزش قایل شده‌اند. شهید مطهری در مقاله «سیر فلسفه در اسلام»، برای دفاع از اسلامی بودن 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 کامل شده‌اند؛ یعنی فلسفه اسلامی پایه‌های آن مسائل را مستحکم‌تر کرده است به‌گونه‌ای که شکل استدلال را تغییر داده یا استدلال‌های جدیدی که اهمیت فوق‌العاده دارد به آنها اضافه کرده است؛

۳. مسائلی که هرچند از نظر صوری تفاوت چندانی نکرده، اما به لحاظ محتوایی به‌کلی تغییر کرده است؛

۴. مسائلی که هم از نظر صوری و هم محتوایی تغییر کرده است؛ به بیان دیگر، مسائلی کاملاً جدیدی‌اند که در فلسفه اسلامی مطرح شده است.

وی پس از این دسته‌بندی، فلسفه اسلامی موجود را به دلیل تغییرات فراوان و اساسی که تاکنون در آن به‌وجود آمده است، دارای هویت مستقل و اسلامی می‌داند و می‌نویسد: «اگر مابعدالطبیعه 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، ص ۲۶-۲۷). همچنین او 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 می‌شمرد و از این مسائل در مقام پایه و مبنای اکثر مسائل در فلسفه اسلامی یاد می‌کند (همان، ص ۳۱).

آنچه شهید مطهری از آن به مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی یاد می‌کند، همان‌گونه که ستون فقرات فلسفه اسلامی به‌شمار می‌رود، در استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت از فلسفه اسلامی، نیز منبع اصلی استنتاج همین مسائل خواهد بود؛ از این‌رو، می‌توان گفت آنچه منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت قرار گرفته عمدتاً مسائل مستحدث در فلسفه اسلامی است.

بنابراین، هرچند فلسفه اسلامی از فلسفه یونان اثر پذیرفته است، اما اولاً، تعامل فیلسوفان اسلامی با فلسفه و افکار ترجمه شده نه مقلدانه، بلکه تعامل فعال و حقیقت‌جویانه بوده؛ ثانیاً، فیلسوفان اسلامی، به‌شدت، دغدغه درک جهان‌بینی اسلامی با تکیه بر متون دینی و دیگر منابع معرفتی اسلام داشته‌اند. اما در عین حال، مطالعه اندیشه‌های فلسفی دیگران و استفاده از آنها را نیز جایز می‌دانستند. حقیقت این است که نباید به هرآنچه در جهان اسلامی پرورش نیافته است با دیده انکار نگریست، بلکه باید اندیشه و حرف حق را حتی از اهل باطل، پذیرفت؛ از همین‌رو، مجاز دانستن دادوستد روشی و محتوایی با دیگر مکاتب فکری، از ویژگی‌های مهم رویکرد دوم به‌شمار می‌رود. در واقع، این رویکرد حس حقیقت‌جویی انسان را ستوده و برای دستاوردها و ادراکات عقلی اعتبار قایل است، حتی اگر این دستاوردها در تمدن‌ها و ملل غیرمسلمان شرح و بسط یافته باشد؛ چنان‌که در مسائل رفتاری نیز احکام دینی همگی تأسیسی نیستند، بلکه برخی آنها امضایی‌اند. در واقع، اسلام با پذیرش احکام و آداب و رسوم سالم و منطقی ملل و اقوام دیگر،

اسلامی بودن آنها را نیز تأیید کرده است؛ بنابراین، در یک رویارویی فعال و در چارچوب نظام فکری اسلام، اگر اندیشه‌های معقول ملل دیگر را بپذیریم، می‌توانیم آنها را اسلامی نیز به‌شمار آوریم. به همین دلیل، برخی محققان مسلمان، اندیشه‌های معقول و منطقی را چه فلسفی باشد و چه علمی، 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، ص ۸۲-۷۹).

واقع‌بینی، پرهیز از ایدئال‌گرایی و سهولت در انجام کار نیز از دیگر امتیازات این رویکرد شمرده می‌شود؛ زیرا آغاز کار از نقطه صفر یک رویکرد ایدئالی و در عمل بسیار دشوار و زمانبر خواهد بود؛ اما به‌رغم نقاط قوتی که در این رویکرد وجود دارد، مهم‌ترین ضعف آن تمرکز بر اندیشه‌های فیلسوفان است که در عمل ممکن است محققان را از اهتمام جدی به منابع دینی باز دارد. این بی‌توجهی یا کم‌توجهی، ممکن است التقاط اندیشه‌های بیگانه با اندیشه‌های اسلامی را در پی داشته باشد؛ زیرا با توجه به اینکه فلسفه اسلامی، حداقل در بدو تأسیس، متأثر از فلسفه‌های دیگر بود، احتمال التقاط در آن وجود دارد؛ مثلاً فلسفه مشاء در عالم اسلام، حاصل پذیرش فلسفه ارسطویی، با تغییراتی است که در آن صورت پذیرفت. 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 کمابیش گرفتار این آسیب‌ها می‌باشند. از این رو، در صورت استنتاج همین نقاط ضعف، می‌تواند دامنگیر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی برگرفته از این فلسفه‌ها نیز شود (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۲۸).

ضعف دیگر این رویکرد آن است که حتی در صورت موفق بودن استنتاج، محصول به‌دست آمده از آن، نمی‌تواند مطلوب جامعه اسلامی را که «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، به‌صورت کامل، تأمین کند؛ زیرا برآیند استنتاج حتی از حکمت متعالیه، «فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت» خواهد بود نه «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی». به بیان دیگر، در صورتی که منبع استنتاج حکمت متعالیه باشد، استنتاج از اندیشه‌های فلسفی و برداشت‌های دینی افراد خاص صورت گرفته است، درحالی‌که آنچه مطلوب و مورد نیاز جامعه اسلامی برای سامان‌دهی و عمق‌بخشیدن به تعلیم و تربیت اسلامی است، فلسفه تعلیم و تربیتی است که مستقیماً از منابع اسلامی استنتاج شده باشد.

۳. رویکرد استنتاج از فلسفه اسلامی و استمداد از منابع دینی

در این رویکرد فلسفه اسلامی هم از نظر روش و هم از نظر محتوا به‌مثابه منبع استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی لحاظ می‌شود، اما برخلاف رویکرد پیشین، اولاً محقق با توجه به برخی نواقص و احیاناً

ناخالصی‌هایی که ممکن است در فلسفه اسلامی وجود داشته باشد، آنها را با معیارها و آموزه‌های قطعی دین مبین اسلام محک می‌زند؛ ثانیاً می‌کوشد، فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده را به‌صورت پالایش شده و ناب‌تر به جامعه اسلامی تقدیم کند؛ به بیان دیگر، محقق به‌سبب سهولت کار، برای تلاش‌ها و دستاوردهای فیلسوفان مسلمان بهای شایسته قایل شده است و نخست به سراغ نظام‌های فلسفی موجود می‌رود، اما با اعتقادی که به برتری وحی و سنت قطعی بر فلسفه دارد، اولاً مواردی را که درخور نقد و تأمل می‌یابد، با معیارها و آموزه‌های قطعی دین محک می‌زند؛ ثانیاً می‌کوشد، با مراجعه به منابع دینی، افزون بر اعتباربخشی دینی به دریافت‌های فلسفی خود، کمبودها را نیز تکمیل کند و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی ناب‌تر و کامل‌تر را با استمداد از منابع دینی سامان بخشد. در این رویکرد استفاده از فلسفه محدود به گردآوری و فرضیه‌پردازی نیست، بلکه حتی در مقام تبیین و اعتباربخشی نیز از فلسفه استفاده می‌شود؛ ولی برای تأمین هرچه بیشتر اعتبار اسلامی یافته‌های خود، آنها را در معرض قضاوت معیارهای قطعی دین نیز قرار می‌دهد.

از محققانی که طرفدار این رویکرد است، می‌توان از سعید بهشتی نام برد. ایشان استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از فلسفه اسلامی را در سه سطح پیش‌استنتاجی، استنتاجی و پس‌استنتاجی دسته‌بندی می‌کند:

۱. **سطح پیش‌استنتاجی:** فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، در این سطح 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، هویت تاریخی دارد؛

۲. **سطح استنتاجی:** فلسفه تعلیم و تربیت در این سطح عبارت است از کوشش منظم، منطقی و ضابطه‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت برای استکشاف و استنتاج دیدگاه تربیتی فیلسوفان اسلامی، بدون اینکه آنها را با معیارهای دینی محک زده و تکمیل کرده باشد؛

۳. **سطح پس‌استنتاجی:** فلسفه تعلیم و تربیت در سطح سوم، افزون بر دو مرحله قبل، با نوآوری و ابداع مبانی فلسفی تازه اسلامی از یک سو، و خلق دیدگاه‌های تربیتی متناسب با آنها از سوی دیگر همراه است (بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۲۳-۲۵).

بنابراین، در این رویکرد محقق محدود به سطح استنتاج از اندیشه‌های فلسفی فیلسوفان مسلمان نمی‌شود، بلکه به سطح سوم می‌رود که در آن، افزون بر اینکه در مقام داوری و اعتباربخشی، اندیشه‌های فلسفی و مسائل تربیتی استنتاج‌شده از آنها با باورها و آموزه‌های قطعی

اسلام محک زده می‌شوند، به تهذیب آنها از نقاط ضعف و سپس تکمیل مسائل باقی‌مانده نیز می‌پردازد. به همین سبب، نتیجه استنتاج را هم می‌توان فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت، یعنی مبانی فلسفی‌ای که از فلسفه اسلامی استنتاج شده و ناظر به تعلیم و تربیت اسلامی است، نامید و هم از آن حیث که با معیارها و آموزه‌های قطعی دین، محک خورده و تکمیل شده است، می‌توان آن را «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی» نامید و وصف «اسلامی بودن» را به آن نسبت داد. در این دیدگاه، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، یعنی «کوشش فکری منظم، منطقی و قاعده‌مند فیلسوف تعلیم و تربیت است، برای استنتاج دیدگاه‌های تربیتی فیلسوفان مسلمان از اندیشه‌های فلسفی آنان در زمینه مبانی، اهداف، اصول، برنامه‌ها و روش‌های تربیتی. به‌علاوه محک زدن آنها با باورها و آموزه‌های قطعی اسلام و تهذیب و تکمیل آنها با استمداد از منابع اسلامی».

پیش‌فرض طرفداران این رویکرد آن است که در حکمت نظری بسیاری از مباحث، بدیهی یا قریب به بدیهی‌اند، چنان‌که در عرصه حکمت عملی نیز برخی ارزش‌ها ذاتی و برای همگان پذیرفتنی است؛ مثلاً، در حکمت نظری، اصل امتناع و ارتفاع تناقض، اصل علیت و غیره، از امور بدیهی به‌شمار می‌روند؛ چنان‌که حسن عدل و قبح ظلم نیز ذاتی آنهاست و در هیچ زمان، مکان و وضعیتی از آنها سلب نمی‌شود. اموری که حسن و قبح ذاتی دارند، در عرصه‌های همچون فلسفه حقوق، فلسفه سیاسی، فلسفه اخلاق و فلسفه تعلیم و تربیت نقش بسیار اساسی دارند. بنابراین برای استنتاج فلسفه‌های مضاف اسلامی، از جمله «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» می‌توان به فلسفه اسلامی تکیه کرد؛ زیرا اساس آن بر بدیهیات است و در بنیاد با دین و آموزه‌های دینی هم‌نواپی دارد.

این گروه معتقدند متفکران مسلمان، باید با استفاده از سرمایه گران‌بهای فلسفه اسلامی موجود، تلاش‌های ارزشمند پیشینان 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. بخصوص برای استنتاج فلسفه‌های مضاف از فلسفه اسلامی، ظرفیت و ضرورت‌های بس فراوان برای پژوهش وجود دارد و از این منظر، به یک معنا فلسفه اسلامی در آغاز راه است. البته، در این مسیر باید به کاستی‌های فلسفه اسلامی نیز توجه شود و تنها به استنتاج از آن بسنده نکرد، بلکه اولاً، بکوشیم با توجه به معیارها و آموزه‌های قطعی دین مانع راهیابی ضعف‌ها به فلسفه‌های اسلامی مضاف، از جمله فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی شویم؛ ثانیاً، با استمداد از منابع دینی به تکمیل مسائل فلسفه‌های مضاف بپردازیم. با وجود این نیز نمی‌توان ادعا کرد آنچه استنتاج شده است

یقیناً و کاملاً اسلامی و عاری از هرگونه عیب و نقص است؛ زیرا برداشت افراد غیرمعصوم از منابع دینی همواره، می‌تواند نقد شود.

بررسی و نقد رویکرد سوم

تأکید بر حقیقت‌جویی و تعامل فعال با اندیشه‌های عقلی از نقاط قوت این رویکرد به‌شمار می‌آید. در این رویکرد تعامل فعال و حداکثری میان دین و فلسفه پذیرفته می‌شود. این گروه معتقد است توجه به معیارها و آموزه‌های قطعی دین، اجتناب‌ناپذیر است، اما برای هرچه پربار کردن فلسفه اسلامی و شاخه‌های گوناگون آن، حتی می‌توان با تعامل فعال با اندیشه‌های غیراسلامی، گرایش‌های مختلف فلسفه اسلامی را به درجه مطلوب و کمال درخور شأنش نزدیک‌تر ساخت. بنابراین، 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 فطری و در نهاد هر انسانی نهفته است.

توجه به برتری تعالیم و حیانی بر فلسفه و آرای فلسفی، از دیگر مزیت‌های این رویکرد است. طرفداران این رویکرد، نه ادعای توافق و سازگاری تمام‌عیار فلسفه اسلامی با آموزه‌های اسلام را دارند و نه مدعی کمال‌نهایی فلسفه اسلامی‌اند و نیز قایل به کنار گذاشتن منابع دینی یا احیاناً تقدم فلسفه بر منابع دینی نیستند، بلکه با پذیرش اصل حاکمیت وحی و گسترده‌تر بودن حوزه آن در مقایسه با حوزه ادراکات عقلی، معتقدند می‌توان از اسلامیت فلسفه اسلامی، دفاع و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را از آن استنتاج کرد. طرفداران این رویکرد، همچنان‌که نقدپذیری فلسفه اسلامی را می‌پذیرند، نقدپذیری فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی استنتاج‌شده از آن را نیز می‌پذیرند؛ از این‌رو، معتقدند باید از سطح استنتاج فراتر رفت و به تهذیب مسائل استنتاج شده و تکمیل مسائل باقی‌مانده پرداخت.

به نظر می‌رسد، مهم‌ترین ضعف این رویکرد آن است که منبع استنتاج را اولاً و بالذات فلسفه اسلامی می‌داند و به منابع دینی بیشتر برای تهذیب و پالایش برداشت‌های فلسفی و تکمیل مسائل باقی‌مانده مراجعه می‌کند؛ به بیان دیگر، در مقام اعتباربخشی، تعالیم دینی را برتر از یافته‌های فلسفی می‌داند و منابع دینی را در جایگاه داور و حکم‌قرار می‌دهند، اما از نظر تقدم زمانی و در مقام گردآوری و فرضیه‌سازی، اول به فلسفه، سپس به منابع دینی، مراجعه می‌کنند. درحالی‌که همین تقدم زمانی گاه موجب می‌شود ذهن و چارچوب فکری فرد، تحت تأثیر کامل اندیشه‌های فلسفی شکل بگیرد و بر برداشت‌هایش از دین اثر گذارد. از این‌رو، ممکن است فرد با همان پیش‌فرض‌های فلسفی

خود دین را دریابد و عملاً موفق به تهذیب و تکمیل اندیشه‌های فلسفی نشود. بنابراین، می‌توان گفت فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده از فلسفه اسلامی، هرچند در معرض داوری آموزه‌های دینی قرار می‌گیرد؛ چون بیشتر متأثر از فلسفه است نه آموزه‌های دینی، نمی‌توان آن را فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی خواند، بلکه باید آن را فلسفه اسلامی تعلیم و تربیت نامید. در نتیجه، هرچند برون داد این رویکرد، از برون داد رویکرد دوم، اسلامی‌تر و ناب‌تر خواهد بود، لیکن هنوز با مطلوب و ایدئال جامعه اسلامی که همان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی است، فاصله دارد.

البته، باید به این نکته نیز توجه کرد که درک فلسفی بیشتر به فهم عمیق آموزه‌های دینی کمک می‌کند؛ از این رو، تقدم زمانی دانش فلسفی از باب مقدمه درک عمیق دین، نه تنها ضعف نیست، بلکه از محاسن و نقاط قوت شمرده می‌شود.

۴. رویکرد استنتاج از منابع دینی و استمداد از علوم عقلی اسلامی

برخی معتقدند با مراجعه به منابع دینی و اصل قرار دادن تعالیم وحیانی و در عین حال بهره‌گیری از میراث گران‌بهای علوم عقلی اسلامی و دستاوردهای معتبر تجربی، می‌توان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را سامان داد. در این رویکرد، اساس قرار دادن باورها و آموزه‌های برخاسته از منابع اسلامی برای استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، مانع از آن نیست که از فلسفه اسلامی و حتی دیگر مکاتب فکری و دستاوردهای تجربی - به شرطی که به‌منزله منابع فرعی لحاظ شوند و با روح اسلامی هماهنگ باشند - بهره‌برداری شود. به همین سبب، با آنکه در این رویکرد، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی هویتی مستقل دارد و برگرفته از منابع دینی است، این استقلال نه مانع از بهره‌وری آن از نظام‌های فلسفی می‌شود و نه مانع از مشابهت‌های آن با دیگر نظام‌های فلسفی و تربیتی. بر این اساس، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، تا آنجا که فلسفه است، ویژگی‌های اساسی فلسفه - همچون جامعیت، وسعت منظر، قابلیت اعتبارسنجی به صورت عقلی و برون‌دینی - 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 به‌کار 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 تجربه معتبر بشری از سوی دیگر، می‌کوشند، با مبنا قرار دادن اندیشه‌های بنیادین اسلام در عرصه‌های مختلف هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی و

الهیاتی، فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را سامان بخشند؛ مثلاً، شاید بتوان اثر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را که زیر نظر آیت‌الله مصباح انجام گرفته است، از این دست شمرد.

مؤلفان در این کتاب پس از یادآوری عقل منبعی و مقید بودن ارزش حکم آن به نداشتن تضاد با آموزه‌های قطعی دینی، می‌نویسند: «بر این اساس، ما با استفاده از آیات و روایات و به‌مدد 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، ص ۶۴).

در چند مورد بر این نکته تأکید شده است که منبع استنتاج باید منابع دینی باشد؛ برای نمونه، آنجا که راه دستیابی به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را بیان می‌کند: «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 یادشده را از منابع اسلامی بجوییم» (همان، ص ۶۳). در جایی دیگر بر این مطلب تأکید شده است که تکیه‌گاه 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» (همان، ص ۱۹).

شاید از قید «بدون پرداختن به سایر دیدگاه‌ها» این‌گونه برداشت شود که ایشان توجهی به علوم عقلی اسلامی و تجربه قطعی نداشته‌اند. اما از عبارات پیشین که به صورت مستقیم نقل شد و همچنین از مجموع کتاب به راحتی می‌توان فهمید که آنان نه تنها برای علوم عقلی اسلامی بسیار ارزش قایل‌اند و از آن برای سامان‌بخشیدن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، بهره‌های وافر برده‌اند، بلکه برای تجربه نیز جایگاهی شایسته در نظر گرفته‌اند. در واقع، قید مزبور بیانگر این مطلب است که باید منبع اصلی استنتاج فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را منابع دینی بدانیم و مستقیم به منابع دینی مراجعه کنیم، نه اینکه نخست به علوم عقلی و تجربه، و پس از آن به منابع دینی مراجعه کنیم؛ از همین رو، در این دیدگاه به عقل منبعی و تمایز آن با عقل مصباحی که صرفاً ابزار فهم متون دینی است، توجه داده می‌شود، اما در عین حال اعتبار عقل منبعی نیز به نداشتن تضاد با آموزه‌های قطعی دینی مقید است. «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 انشاء نماید. با این همه، اعتبار داده‌های عقل منبعی وابسته به شرایطی است که یکی از آنها ناسازگار نبودن این داده‌ها با آموزه‌های قطعی دینی است» (همان، ص ۶۳).

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

سعید بهشتی، نیز در برخی آثار خود به این رویکرد گرایش دارد. به باور وی، با دو رویکرد می‌توان به مطالعه و بررسی تربیت دینی پرداخت: درون‌دینی و برون‌دینی. رویکرد برون‌دینی به تربیت دینی، یعنی مجموعه‌ای از تحلیل‌های عقلانی و نظری در باب تربیت دینی؛ اما اگر این گونه تحلیل‌ها در چارچوب 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 روش شناختی پژوهشی نیز شکل می‌گیرد: روش شناختی تحلیلی که مخصوص رویکرد برون‌دینی است و روش شناختی 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 چارچوب اندیشه متفکران می‌سنجد، در حالی که رویکرد دوم، فلسفه تربیت دینی را از درون دین می‌جوید و طرح نظری خود 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: «سبک‌وسایق 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» (همان، ص ۲۱، ص ۳۹).

وی درباره مبانی تعلیم و تربیت اسلامی که اساس اسلام نیز شمرده می‌شود، می‌نویسد: «مبانی تربیت دینی از دیدگاه اسلام، اوصاف وجودی انسان، جهان و آفریدگار انسان و جهان‌اند 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» (همان، ص ۲۹-۳۰).

اگر قوام این رویکرد را تکیه بر منابع دینی در عین استفاده از میراث گرانسنگ معارف عقلی اسلامی، بدانیم، می‌توان گفت رویکرد تهیه کنندگان مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، نیز همین رویکرد چهارم است؛ زیرا در چند جای کتاب بر این نکته تأکید شده است که منبع اصلی استنتاج و استنباط فلسفه تربیت، منابع اسلامی است؛ در عین حال از دستاوردهای متقن متفکران مسلمان نیز استفاده، و راه دادوستد با دیگر مکاتب فکری را نیز باز می‌کند. از جمله آنجا که به روش‌شناسی تحقیق می‌پردازد: «با التزام به بهره‌مندی مبانی اساسی تربیت از مفاد تعالیم اسلامی 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» (صادق‌زاده، ۱۳۹۰، ص ۳۱).

در بند یکم از بند ششم، شیوه کاری خود و مراحل آن 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، ص ۳۲).

اعتقاد به جامعیت، جاودانگی و غنای منابع دینی و در عین حال توجه جدی به عقل منبعی از ویژگی‌های مهم این رویکرد شمرده می‌شود. به‌علاوه، بهره‌وری از میراث گرانسنگ علوم عقلی اسلامی و اجازه تعامل فعال و حقیقت‌جویانه با دیگر مکاتب فکری، در کنار بهره‌برداری از تجربیات معتبر بشری، سبب می‌شود «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» غنی، پویا و کارآمد باشد. در این رویکرد، وحی، شهود، عقل و حس به‌مثابه منابع معرفت، هریک در جایگاه شایسته و سلسله‌مراتبی خود قرار

۱. مشکل گذار از «هست‌ها» به «بایدها»

اساس مشکل پیش‌گفته در این است که عده‌ای تصور کرده‌اند، قلمرو حکمت نظری از قلمرو حکمت عملی کاملاً جداست و میان آن دو خلأ پرنشاندنی وجود دارد. به همین دلیل، از دو مقدمه مشتمل بر «است» که مربوط به قلمرو حکمت نظری است، نمی‌توان گزاره‌ای تجویزی و مشتمل بر «باید» را که مربوط به حکمت عملی است، استنتاج کرد. اگر بخواهیم «باید و نباید» را از «هست و نیست» استنتاج کنیم، بین نتیجه و مقدمه، هم از نظر قضیه و هم از نظر مفردات، گسیختگی پیش می‌آید. گسیختگی در کل قضیه این است که مقدمات واقعاً قضیه‌اند، ولی نتیجه حقیقتاً قضیه نیست؛ زیرا انشایی و اعتباری است. روشن است که میان انشا و خبر تناسبی وجود ندارد؛ بنابراین از دو مقدمه خبری یک نتیجه انشایی که شبیه جمله خبری است، نه خود خبر، استنباط نمی‌شود. ناهماهنگی دیگر میان 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 محمول نتیجه که «باید» است مطلبی اعتباری است نه واقعی (اوکانر، ۲۰۱۰، ص ۵۳؛ سروش، ۱۳۵۸، ص ۲۰۵-۲۱۷؛ جوادی، ۱۳۷۵، ص ۳۲).

راه‌حل مشکل گذار از «هست» به «باید»

متفکران مسلمان برای مشکل گذار از «هست‌ها» به «بایدها»، راه‌حل‌های متعددی به‌دست داده‌اند، ولی برای اختصار فقط یکی از این راه‌حل‌ها را به‌صورت مختصر بیان خواهیم کرد. برخی متفکران مسلمان، با تحلیل دقیق ماهیت گزاره‌های ارزشی، مشکل یادشده را از راه ضرورت «بالتقیاس الی الغیر» حل کرده‌اند. در این روش شکاف عمیق و پرنشاندنی میان گزاره‌های خبری و گزاره‌های ارزشی وجود ندارد، بلکه برخی گزاره‌های خبری قابل تبدیل شدن به گزاره‌های انشایی - هنجاری و بعکس برخی گزاره‌های انشایی قابل تبدیل شدن به گزاره‌های خبری‌اند. اساساً در همه زبان‌ها گاه به جای عبارت انشایی «بگوی»، «باید» که معنای حرفی دارد، یا «واجب است بگویی»، که معنای اسمی و مستقل دارد، جانشین می‌شود. «باید»، چه به‌صورت معنای حرفی به‌کار رود و چه به‌صورت معنای اسمی، گاه در قضایایی به‌کار می‌رود که به‌هیچ‌وجه جنبه ارزشی ندارد، مانند: «باید از این دارو استفاده کنی تا بهبود یابی»، یا اینکه «باید کله و سدیم را با هم ترکیب کنی تا نمک طعام به دست آید» در این موارد واژه باید مبین «ضرورت بالتقیاس» بین علت و معلول است و بار ارزشی ندارد. اما وقتی این واژه‌ها در عبارات اخلاقی و تربیتی به‌کار می‌روند، جنبه ارزشی می‌یابند و عده‌ای می‌پندارند که واژه «باید» یا

خواهد گرفت و در نتیجه، دین، فلسفه و علم هریک جایگاه شایسته خود را باز خواهد یافت. توجه به این نکته نیز لازم است که فلسفه تعلیم و تربیت، هم می‌تواند ناظر به علم تعلیم و تربیت و هم ناظر به فرآیند تعلیم و تربیت باشد. اما اگر مانند نویسندگان کتاب *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، آن را دانش درجه دوم بدانیم، که با نگاه فرارونده علم تعلیم و تربیت را واکاوی فلسفی می‌کند، بخشی از قلمرو و کارکرد این رشته که مربوط به فرآیند تربیت است، نادیده انگاشته خواهد شد.

روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

از مباحث بسیار مهم که در سامان‌دهی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی باید به آن توجه شود، روش‌شناسی پژوهش در این عرصه است. هرچند تنها برخی محققان (خسرو باقری) به‌صورت مستقل و در بخشی از یک فصل کتاب، به بیان این روش می‌پردازد، به اذعان همه محققانی که نظریات و آثارشان بررسی شد، اصلی‌ترین روش پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی، روش استنتاجی است. هرچند به‌گشودگی روش‌شناختی و استفاده از ظرفیت‌های دیگر روش‌ها نیز توصیه شده است، در عمل همه از روش استنتاجی بهره برده‌اند، ولی به شرح و بسط آن پرداخته‌اند. برای استفاده از این روش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی سه صورت متصور است:

أ) روش پیش‌رونده یا لمی: در این روش، قبل از تعلیم و تربیت اسلامی، نخست مبانی آن در عرصه‌های مختلف هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی، الهیاتی و ارزش‌شناختی، 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 کرده، آن‌گاه تعلیم و تربیت را براساس فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج‌شده از منابع دینی، سامان‌دهی می‌کنیم؛

ب) پس‌رونده یا اینی: 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 همدیگر رابطه دوسویه داشته باشد و هم‌زمان با نگاه دوسویه به کار سامان‌دهی هر دو بپردازیم.

روش استنتاجی در فلسفه تعلیم و تربیت، به‌رغم ظرفیت‌هایی که دارد، با یک‌سلسله محدودیت‌هایی نیز روبه‌روست که مهم‌ترین آنها مشکل گذار از «هست» به «باید» است. در این نوشتار بررسی ظرفیت‌ها و محدودیت‌های این روش ممکن نیست؛ از این‌رو، مهم‌ترین مشکلی که فرا روی این روش قرار دارد، و نیز مهم‌ترین راه‌حل آن را به‌صورت مختصر بیان خواهیم کرد.

«واجب است بگویی» اعتباری محض اند و از هیچ واقعیتی حکایت ندارند، درحالی که مفاد اصلی قضایای ارزشی، نیز بیان رابطه ضرورت بالقیاس میان رفتارهای اختیاری انسان و اهداف و نتایج آنهاست؛ مثلاً میان قرب الهی به مثابه هدف غایی انسان و انجام رفتارهایی که مُرضای الهی است و انسان را به این هدف می‌رساند، رابطه «ضرورت بالقیاس» برقرار است. بنابراین، بایدهای اخلاقی و تربیتی درواقع، از قبیل معقولات ثانیه فلسفی‌اند که ما به ازای خارجی ندارند، اما حاکی از یک امر واقعی، یعنی «ضرورت بالقیاس» هستند (مصباح، ۱۳۷۸، ص ۲۰۴-۲۰۵).

بنابراین، این گونه نیست که در قضایای ارزشی، نتیجه قیاس به سبب اینکه مشتمل بر «باید» است، امر صرفاً انشایی و اعتباری باشد، بلکه بایدهای اخلاقی و تربیتی هرچند «مابزای مستقلاً در عالم خارج ندارند، اما به این دلیل که از مفاهیم فلسفی و از معقولات ثانویه فلسفی هستند، منشأ انتزاع واقعی دارند و از واقعیتی در عالم خارج حکایت می‌کنند؛ به بیان دیگر، در استنتاج بایدها (نتیجه هنجاری و مشتمل بر باید) از هست‌ها (مقدمات توصیفی و خبری)، این گونه نیست که مقدمات قیاس گزاره‌های خبری - توصیفی و نتیجه قیاس، امری صرفاً انشایی - اعتباری باشد، بلکه نتیجه هرچند هنجاری و مشتمل بر باید است، اما اعتباری محض نیست و حاکی از واقعیت و ضرورت بالقیاس است. بنابراین، در این قضایا، هیچ‌گونه گسیختگی میان مقدمات و نتیجه وجود ندارد و شرایط صحت قیاس کاملاً فراهم است (مصباح یزدی، ۱۳۸۷، ص ۳۲۶، ۳۳۲).

راه حل سوم بر این مبنای مهم معرفت‌شناختی تأکید دارد که معرفت‌های نظری و عملی، رابطه‌ای وثیق با همدیگر دارند و ادراکات عقل عملی متکی و منتهی به ادراکات عقل نظری هستند. در این راه حل، توجه به کمال حقیقی و نهایی انسان و راه دستیابی به آن، راهنمای خوبی است که بدانیم چه باید بکنیم و در چه مسیری باید گام برداریم. رابطه جهان‌بینی و ایدئولوژی از جمله مصادیق رابطه معرفت‌های نظری و عملی و ابتدای ادراکات عقل عملی بر ادراکات عقل نظری است. براساس این راه حل، فلسفه تعلیم و تربیت، چیزی نیست جز استنتاج لزوم گونه‌ای خاص از تعلیم و تربیت و مؤلفه‌های آن از مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی، انسان‌شناختی و ارزش‌شناختی؛ از این رو، اساساً بدون قبول این مبنا، دفاع فلسفی از هرگونه نظام تعلیم و تربیت غیرممکن است (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۱۱۵-۱۱۶).

براساس این مبنا، برخلاف نظر کسانی که ادراکات عقل عملی همچون «عدالت خوب است» را از قضایای مشهوره دانسته، آنها را در قبال قضایای ضروریه قرار داده و تصریح کرده‌اند که چنین

گزاره‌هایی نمی‌توانند در مقدمات برهان استفاده شوند، می‌توان گفت که برخی از همین دست گزاره‌ها را عقل با برهان و به‌طور یقینی نیز اثبات می‌کند؛ از این رو، می‌توان گفت، دست‌کم، آن دسته از معرفت‌های عملی که با برهان عقلی قابل اثبات‌اند، می‌توانند در مقدمات برهان قرار گیرند (همان، ص ۱۱۶).

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

با نادیده گرفتن رویکرد کاملاً سلبی که درباره فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت وجود دارد، رویکردهای موجود به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جمهوری اسلامی ایران را، می‌توان ذیل چهار رویکرد مندرج کرد. با آنکه تمام این رویکردها، مبانی فلسفی را شالوده اصلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌دانند، اما به سبب اختلافاتی که درباره فلسفه، فلسفه اسلامی، رابطه دین و فلسفه، منابع دین و غیره، دارند، برای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی نیز رویکردهای گوناگونی را اتخاذ کرده‌اند و به نتایج مختلفی نیز رسیده‌اند. برخی با نگاه حداقلی به فلسفه و فلسفه اسلامی، بر این باورند که از فلسفه صرفاً می‌توان در حکم روش و ساختار استفاده و فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را باید از متون دینی استنتاج کرد. دلیل اصلی این رویکرد برای عدم بهره‌وری از علوم عقلی اسلامی، دغدغه اصالت و پرهیز از التقاط است. به نظر می‌رسد این رویکرد به ادله گوناگون، از جمله فروکاستن فلسفه به روش، فروکاستن منابع دینی به متون دینی و گرفتار شدن در دام نوعی تناقض‌گویی، پذیرفتنی نباشد.

رویکرد دوم با نگاه حداکثری به فلسفه اسلامی و مجاز دانستن تعامل روشی و محتوایی با دیگر مکاتب فکری، به دلیل اعتماد فراوانی که به اسلامی بودن فلسفه اسلامی دارد، بر آن است که می‌توان فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی را براساس فلسفه اسلامی، بخصوص حکمت متعالیه که عملاً برآمده از متن آموزه‌های دینی است، تدوین کرد. این رویکرد ضمن اینکه خود را با همان مشکلاتی که فلسفه اسلامی گرفتار است، روبه‌رو 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 ازسویی و سهولت کار ازسویی دیگر، بر آن است که برای سامان دادن «فلسفه تعلیم و تربیت، اسلامی»، نخست باید به فلسفه اسلامی، بخصوص حکمت متعالیه، رجوع کنیم؛ اما به سبب اشتباهات و ناخالصی‌هایی که ممکن است در فلسفه اسلامی وجود داشته باشد، باید به منابع دینی مراجعه کرد و

فلسفه تعلیم و تربیت استنتاج شده را با معیارها و آموزه‌های دینی محک زده، تهذیب و سپس تکمیل کنیم. در این رویکرد، فلسفه از نظر زمانی و در مقام گردآوری و فرضیه‌سازی، منبع دست اول به‌شمار می‌آید، اما از نظر رتبه و در مقام اعتباربخشی منابع دینی، بر فلسفه تقدم دارد. محقق از منابع دینی، هم در راستای استخراج فلسفه تعلیم و تربیت و هم 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 «اسلامی بودن» نیز متصف ساخت. در این رویکرد هنوز خطر اثرپذیری 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 به‌سراغ منابع دین (قرآن، سنت قطعی و عقل منبعی) می‌رود، اما برای علوم عقلی اسلامی نیز بهای شایسته و درخور قایل است و با توجه به رابطه خوبی که میان فلسفه و دین قایل است، از علوم عقلی اسلامی نیز برای تکمیل کار و منبع بعدی (از نظر زمانی و رتبه) استفاده می‌کند. این رویکرد، افزون بر اینکه از معایب رویکردهای قبلی در امان است، همه ویژگی‌های مفید رویکردهای پیشین را نیز دارد؛ از این‌رو، رویکردی مطلوب تلقی شده، می‌توان برآیند آن را «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» نامید. با وجود این باید اذعان کرد که برآیند این رویکرد، هرچند سزاوار عنوان «فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی» است، در مقام محصول فکر بشر همچنان نقدشدنی است و باید پویایی خود را حذف کند و هر روز بیش از گذشته به سوی پیشرفت و کمال پیش برود.

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 به‌مثابه منبع بسیار مهم دینی، جایگاه بسیار مهمی دارد. اگر در باب قلمرو دین، قایل به نگاه حداکثری باشیم و از سوی دیگر اسلام را به‌مثابه دینی جامع و خاتم، پاسخ‌گوی همه نیازهای بشر بدانیم، قطعاً می‌توان از الگوی کامل و تمام‌عیار فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی سخن گفت.

برای سامان دادن به فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی می‌توان از روش‌های متنوع بهره جست، اما روش اصلی، روش استنتاجی است. البته، این روش به‌رغم ظرفیت‌هایی که برای پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی دارد، با محدودیت‌هایی نیز روبه‌روست، که مهم‌ترین آنها مشکل گذار از «هست» به «باید» است. با آنکه این مشکل در فلسفه غرب تبدیل به مسئله‌ای دست‌نیافتنی شده است،

اما در پارادایم فلسفه اسلامی راه حل‌های متعددی برای آن ارائه شده است که مهم‌ترین آنها واکاوی دقیق گزاره‌های ارزشی با توجه به رابطه «ضرورت بالقیاس الغیر» میان رفتارهای اخلاقی و تربیتی با اهداف این رفتارهاست.

درنهایت، 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، دست‌کم به متخصصان زبده 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 به‌صورت 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 به‌صورت کامل و اسلامی تدوین نمایند؛ از این‌رو، افزون بر انتخاب رویکرد و روش درست، در انتخاب محقق نیز باید دقت لازم را داشته باشیم.

منابع

- ایروانی، شهین (۱۳۸۸)، *رابطه نظریه و عمل در تعلیم و تربیت*، تهران علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۲)، *هویت علم دینی*، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- (۱۳۸۹)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*، تهران، علمی و فرهنگی.
- بهشتی، سعید (۱۳۸۶)، *زمینه‌ای برای بازشناسی و نقادی فلسفه تعلیم و تربیت غرب*، تهران، اطلاعات.
- (۱۳۸۸)، *تأملاتی در فلسفه تربیت دینی از دیدگاه اسلام*، در *مجموعه مقالات همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر*، قم، موسسه امام خمینی (ره).
- (۱۳۸۹)، *تأملات فلسفی در تعلیم و تربیت*، تهران، بین الملل.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۳)، *شریعت در آئینه معرفت*، قم، اسراء.
- ، عبدالله (بی‌تا)، *مبانی اخلاق در قرآن*، قم، مرکز نشر اسراء.
- جوادی، محسن (۱۳۷۵)، *مساله ی «باید» و «هست»*، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
- دینانی، ابراهیم (۱۳۸۳)، *عقلانیت و معنویت*، تهران، موسسه تحقیقات و توسعه علوم انسانی.
- رهنمایی، احمد (۱۳۸۷)، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت*، قم، موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- صادق زاده و همکاران (۱۳۹۱)، *مبانی نظری تحول بنیادین در تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*، تهران، آموزش و پرورش.
- عبدالرحمن نقیب، عبدالرحمان (۱۳۸۷)، *روش‌شناسی تحقیق در تعلیم و تربیت (رویکرد اسلامی)*، ترجمه، نقد و اضافات، بهروز رفیعی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۶)، *فلسفه تعلیم و تربیت رسمی از دیدگاه اسلام*، تهران، وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۸)، *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت*، تهران، دانشگاه امام صادق (ع)، وزارت آموزش و پرورش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- علم الهدی، جمیله (۱۳۸۴)، *مبانی تربیت اسلامی و برنامه‌ریزی درسی (براساس فلسفه صدرای)*، تهران، دانشگاه امام صادق (ع).
- کیلانی، ماجد عرسان (۱۳۸۹)، *فلسفه تربیت اسلامی*، ترجمه بهروز رفیعی با مقدمه دکتر سعید بهشتی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- گروهی از نویسندگان (۱۳۷۷)، *آراء دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت*، تهران، سمت.
- مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۷۶)، *دروس فلسفه اخلاق*، تهران، موسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.
- (۱۳۷۸)، *آموزش فلسفه*، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.
- گروه نویسندگان زیر نظر محمد تقی مصباح یزدی (۱۳۹۰)، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۶)، *مجموعه آثار*، چ یازدهم، تهران، صدرا.
- مطهری، مرتضی (۱۳۷۱)، *تعلیم و تربیت در اسلام*، چاپ نوزدهم، تهران، صدرا.
- 1-Barrow, R. (1995), philosophy of Education: Historical Overview, in Torsten, T. Neville Postlethwaite, The international Encyclopedia of Education. London: BPC Wheatson Lmt.
- Hook, Sidney, (1956), The Scope of philosophy of education, In Christopher J. Lucas, What is philosophy of Education?, U.S.A: Macmillan.
- 2-Kandel, I.L., philosophy of Education. In Christopher J. Lucas, What is philosophy of Education?, U.S.A: Macmillan.
- 3-Price, Kingsley, (1955) Is philosophy of Education Necessary?. In Christopher J. Lucas, What is philosophy of Education?, U.S.A: Macmillan.
- 4-Smith, Philip. G. philosophy of Education, New York, 1965.