

## تبیین و تحلیل ماهیت و کارکرد میان‌رشته‌ای؛ فلسفه تعلیم و تربیت

دکتر سید مهدی سجادی<sup>۱</sup>

دانشیار گروه تعلیم و تربیت دانشگاه تربیت مدرس

سولماز نورآبادی<sup>۲</sup>

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت معلم

### چکیده

از مباحث مطرح در نظام‌های آموزشی، استفاده از «رویکرد میان‌رشته‌ای» است. مطالعات میان‌رشته‌ای خواهان تلفیق، ترکیب و تعامل میان دانش و مهارت‌ها در رشته‌های مختلف مرتبط است که به منظور افزایش درک و فهم ابعاد مختلف موضوعات مورد مطالعه، رشد توانایی تحلیل صحیح امور، توسعه تفکر انتقادی و قدرت خلاقیت و... استفاده از آن متداول شده است. از طرفی؛ فلسفه تعلیم و تربیت به منزله یکی از حوزه‌های معرفت بشری نیز با این مفاهیم سروکار دارد. موفقیت در اجرای رویکرد میان‌رشته‌ای زمانی است که نتایج و یافته‌های آن معتبر باشد و بتواند شناخت، فهم و راه‌حل‌های معتبر و واقعی برای مسئله و یا موضوع مورد بررسی ارائه دهد. به عبارتی رویکرد میان‌رشته‌ای را زمانی می‌توان موفق و کارآمد دانست که در فرایند کار بتواند از انباشته‌ها، تجارب و ظرفیت‌های معرفتی، مهارتی و روشی رشته‌های مرتبط در جای مناسب و مقتضی، استفاده بهینه و مؤثر کند. در این مقاله، با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی، به این سؤال که: در صورت امکان استفاده از رویکرد میان‌رشته‌ای، فلسفه تعلیم و تربیت با چه رشته‌های دیگر و در چه زمینه‌هایی (نظری یا عملی) می‌تواند تلفیق شود، پاسخ داده می‌شود. از آنجایی که فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان هسته اکثر رشته‌های علوم انسانی مطرح است، با بهره‌گیری از رویکرد استنتاجی به حوزه‌های معرفتی مثل زبان‌شناسی، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، هنر و دین پرداخته شده است. طبق نتایج مطالعات و تحلیل‌های به‌دست آمده، می‌توان چنین نتیجه‌گیری نمود که با توجه به ماهیت پیچیده انسان و به تبع آن، پیچیدگی و گستردگی تعلیم و تربیت، پرداختن به مسائل و علوم انسانی از حوزه یک رشته خاص، خارج است و لذا بهره‌گیری از رویکرد میان‌رشته‌ای ضروری است.

**واژه‌های کلیدی:** رویکرد میان‌رشته‌ای، ماهیت و کارکرد میان‌رشته‌ای فلسفه تعلیم و تربیت، تعلیم و تربیت، نقد آراء.

1. sajadism@modares.ac.ir

2. solnorr@yahoo.com

## ۱. مقدمه

مطالعات میان‌رشته‌ای<sup>۱</sup> را می‌توان فرایندی بالنده در عرصه معرفتی و کاربردی دانست که خواهان ترکیب، تعامل و ارتباط افقی دانش‌ها و مهارت‌ها با یکدیگر در یک مجموعه آموزشی منسجم است که به‌منظور تسهیل درک و فهم موضوعات از جنبه‌ها و ابعاد گوناگون و کمک به بازسازی سازه‌های شناختی یادگیرندگان و تشویق حل مسائل به صورت فعال و سازنده از طریق ایجاد پیوند میان اطلاعات و معلومات کسب‌شده از چند رشته است (کوله<sup>۲</sup>؛ دهشیری، ۱۳۸۸). در واقع، انتقال دانش به‌عنوان نظامی پیچیده مرتبط با یکدیگر، نیازمند نگاهی جامع‌تر به رشته‌های درسی در جهت دستیابی به یادگیری موفق، کارآمد و در عین حال پاسخگو به نیازهای فراگیران است. از طرفی فلسفه تعلیم و تربیت<sup>۳</sup> به منزله یکی از حوزه‌های معرفت بشری و رشته‌ای دانشگاهی، حوزه معرفتی نوپایی است که حدود یک قرن از عمر آن سپری می‌شود. در عین حال که این رشته در زمینه ارائه محتوای نظام تعلیم و تربیت مانند اهداف یا اصول تعلیم و تربیت و... گام‌های مفیدی برداشته، به‌عنوان پایه‌ای برای بسیاری از رشته‌های تحصیلی به‌شمار می‌رود. ولی به دلیل نبود ارتباط مستقیم با این رشته‌ها، نمی‌توان از مزایای گوناگون آن به بهترین شکل بهره‌مند شد. وجود ارتباط میان‌رشته‌ای بین فلسفه تعلیم و تربیت با سایر رشته‌های دانشگاهی مانند فلسفه و دین، فلسفه و هنر، فلسفه و زبان‌شناسی، و... می‌تواند بر افزایش بازدهی یادگیرندگان و کاربردی‌تر شدن مطالب فراگرفته‌شده، تأثیر انکارناپذیری داشته باشد؛ لذا در این بررسی با استفاده از رویکرد استنتاجی، به تبیین مطالعات میان‌رشته‌ای فلسفه تعلیم و تربیت و حوزه‌هایی از علوم انسانی که با فلسفه تعلیم و تربیت سروکار دارند، پرداخته و برای نمونه به رابطه میان رشته فلسفه تعلیم و تربیت با هنر، روان‌شناسی، دین، جامعه‌شناسی و زبان‌شناسی می‌پردازیم و چگونگی همپوشانی آنها با فلسفه تعلیم و تربیت را بررسی می‌کنیم. به‌طور خلاصه می‌توان رابطه فلسفه با سایر رشته‌ها را در شکل شماره ۱ نمایش داد:



فصلنامه علمی-پژوهشی

۲۰

دوره دوم  
شماره ۲  
بهار ۱۳۸۹

1. Interdisciplinary Studies
2. Nicole Rege Colet
3. Philosophy Of Education



شکل شماره ۱. رابطه فلسفه تعلیم و تربیت با سایر رشته‌ها

فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان هسته تمام رشته‌های علوم انسانی و به‌عنوان مقوله‌ای میان‌رشته‌ای مطرح است که رشته‌های مختلفی از آن منتج می‌شود. همه این رشته‌ها توسط فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان رشته‌ای دانشگاهی در برگرفته شده و فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان مقوله‌ای میان‌رشته‌ای رابطه‌ای منسجم با این رشته‌ها دارد. بنابراین در این مقاله ما در پی ارائه پاسخ به دو سؤال اساسی زیر هستیم:

۱. آیا امکان مطالعه فلسفه تعلیم و تربیت از منظر رویکرد میان‌رشته‌ای وجود دارد؟
۲. در صورت امکان استفاده از رویکرد میان‌رشته‌ای، فلسفه تعلیم و تربیت با چه حوزه‌های دیگر و در چه زمینه‌هایی از آن حوزه‌ها (نظری یا عملی) می‌تواند منسجم و مرتبط شود؟

## ۲. مفهوم شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای

درباره مطالعات میان‌رشته‌ای در فضای دنیای مدرن بحث می‌شود و پیش‌فرض آن، تعامل علم جدید یا به‌عبارتی science است که از عمر آن بیش از نیم قرن نمی‌گذرد (برزگر، ۱۳۸۷). مطالعات میان‌رشته‌ای، در معنای اصلی و ماهوی آن، متضمن برقراری ارتباط میان‌رشته‌ای علمی است. بنابراین، بر اساس نوع تعامل و تبادل برقرار شده، مطالعات میان‌رشته‌ای می‌تواند اشکال بسیار متفاوتی به خود بگیرد. این تغییرپذیری در تعاریف جلوه می‌یابد و منجر به رتبه‌بندی روش‌های همکاری و تنظیم و ترتیب آن بر مبنای سلسله‌مراتبی می‌شود (کوله، دهشیری، ۱۳۸۷). در مفهوم میان‌رشته‌ای، نظریه‌ها، اندیشه‌ها یا رشته‌های مختلف به‌خوبی درک





شده و برای حل مسائل به کار برده می‌شوند. هر میان‌رشته‌ای شامل چند دانش کلی مستقل است که سؤال علمی را با روش‌های خاص هر رشته پاسخ می‌دهد. مطالعات میان‌رشته‌ای، موضوعی غیررشته‌ای است که در قلمرو علم و رشته‌ای خاص نمی‌گنجد، بلکه مانند مفاهیم عام به همه رشته‌ها پیوند دارد که به واسطه آن می‌توان به علوم جدید دست یافت (برزگر، ۱۳۸۶؛ به نقل از نیلی احمدآبادی، ۱۳۸۷) (خورسندی طاسکوه، ۱۳۸۷). تیجسن<sup>۱</sup> (۱۹۹۲) استفاده مستقیم و غیرمستقیم از دانش، روش‌ها، فنون و ابزار (یا دیگر تولیدات) را به مثابه نتیجه فعالیت‌های علمی و فناوری، مطالعات میان‌رشته‌ای تلقی می‌کند. بی‌ین و همکاران<sup>۲</sup> (۱۹۸۶) بر این اندیشه پای می‌فشارند که پژوهش میان‌رشته‌ای نباید بر مبنای «رشته» به عنوان واحد بنیادی «تقسیم‌ناپذیر» مفهوم‌سازی شود (توفیقی، ۱۳۸۷). آلن رپکو<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) معتقد است رویکردهای بین‌رشته‌ای فرایندی برای پاسخ به یک سؤال، حل یک مسئله یا پرداختن به موضوعی است که به دلیل پیچیدگی یا گستردگی آن نمی‌توان با یک رشته تخصصی، به‌طور دقیق، به مطالعه آن همت گماشت. از این رو برای شناخت جامع‌تر و ژرف‌تر، توجه به نگرش‌های مختلف و ترکیب بینش‌ها ضروری است» (آراسته، ۱۳۸۸: ۲۸). به‌طور کلی می‌توان گفت در این رویکرد، برنامه درسی یک مفهوم، مضمون، محتوا، مهارت یا فرایند، محور سازمان‌دهی برنامه درسی قرار می‌گیرد و از رشته‌ها و مواد درسی مختلف برای توضیح و تبیین آن استفاده می‌شود. در این رویکرد، استقلال رشته‌ها از بین رفته و مرزبندی‌های رشته‌ای به‌طور موقت کنار گذاشته می‌شود. مطالعات میان‌رشته‌ای، امکان دستیابی به ظرفیت‌های علمی در رشته‌های علوم انسانی، دست یافتن به قانونی فراگیر و نگاهی چندساحتی به انسان و جامعه را افزایش می‌دهد. ادگار مورن<sup>۴</sup> فرانسوی که مرد میان‌رشته‌ای لقب گرفته می‌گوید علوم انسانی و اجتماعی مدرن به‌طور مصنوعی، تکه‌تکه شده است. نتیجه این قطعه‌قطعه شدن مصنوعی علوم انسانی به رشته‌های مختلف این می‌شود که فلسفه بسته است، اقتصاد بسته است، روان‌شناسی بسته است، جامعه‌شناسی نه تنها بسته است، بلکه به پاره‌ای کوچک تقسیم شده و هر یک از آنها هم به نوبه خود، بسته است. ولی با مطالعات میان‌رشته‌ای می‌توان این مرزهای بسته مصنوعی رشته‌ها را به روی هم باز کرده نگاهی چندساحتی به انسان واقعی و جامعه واقعی داشت و به قانونی

1. Tijssen
2. Bean & al
3. Repko
4. Edgar Moren



جامع، فراگیر و دقیق در علوم انسانی دست یافت. همچنین با مطالعات میان‌رشته‌ای می‌توان فرضیه‌ها، مفاهیم، روش‌ها و تکنیک‌های معینی را که تاکنون صرفاً در رشته‌های مختلف به کار می‌رفته است، در حوزه‌ای دیگر به کار گرفت تا به تحلیل مسائلی در رشته دوم بیانجامد و نتایج درخشان‌تری به بار آورد (برزگر، ۱۳۸۷) (علوی‌پور، ۱۳۸۷ ب).

مطالعات میان‌رشته‌ای با آشناسازی پژوهشگر به زوایای دید متفاوت و چشم‌اندازهای نظری گوناگون، امکانات پژوهشی مناسبی را در اختیار وی قرار می‌دهد تا به طرح مسئله خود بپردازد و حتی با این ظرفیت‌سازی به گونه‌ای متفاوت از آنچه تاکنون برای پدیده‌ای خاص مسئله‌پروری شده است، به طرح مسئله‌ای نوآورانه و متفاوت و به تبع، به فهم جدیدی از مسئله طرح‌شده دست یابد. همچنین مطالعات میان‌رشته‌ای به پژوهشگران، تفکر انتقادی را تزریق می‌کند و آنان را از چنبرهٔ داورها رها ساخته و امکان اجماع نظری و استخراج قواعد کلی‌تر و حتی فرارشته‌ای را فراهم می‌کند. پژوهش‌های میان‌رشته‌ای، پژوهشگران را تشویق می‌کند تا به مناطق سرحدی دو علم همسایه توجه و حساسیت داشته باشند و در نهایت سوژه‌های بدیع را در اختیار آنان قرار می‌دهد. شایان ذکر است مطالعات میان‌رشته‌ای با نقد رشته‌های تخصصی و مثله کردن واقعیت‌ها و پنداشتن بخشی از واقعیت‌ها به جای کل واقعیت و جزءنگری کلید خورده است، ولی در عین حال این مطالعات، تخصص را نفی نمی‌کند، بلکه نقد کرده و به تخصص‌ها و حریم رشته‌ها احترام می‌گذارد. آنچه مدنظر است، اضافه کردن عنصر جدیدی است تا این تخصص‌ها را در ترکیبی جدید به کار گیرد تا نسبت به یکدیگر هم‌افزایی داشته و مکمل یکدیگر باشند و در نهایت نوعی نظام‌سازی و توجه به کلیت یکپارچه علوم بعد از تجزیه‌گرایی و ایجاد تعامل‌های چندگانه بین تخصص‌های مختلف باشد (برزگر، ۱۳۸۷) (مورن؛ حاتمی، ۱۳۸۷) (علوی‌پور، ۱۳۸۷ الف).

فلسفهٔ تعلیم و تربیت خود یکی از دانش‌های میان‌رشته‌ای است که با دو قلمرو «فلسفه» و «تعلیم و تربیت» در ارتباط است و تحصیل آن نیز نیازمند اطلاع پیشین از مبانی و مباحث فلسفه از یک‌سو و دانش و مبانی دانش تعلیم و تربیت از سوی دیگر است. برای مثال، فلسفه و مسئله‌غایت در تربیت. مشهور است که دانش‌ها از مادر خود یعنی فلسفه زاده شدند و هر کدام به سویی متوجه شده و رشد یافتند؛ به عبارتی دیگر، تربیت پیوسته در پیوندی مستقیم با فلسفه باقی بوده و ثبوت و ادامهٔ چنین وضعی نیز روشن است (نلر؛ بازرگان، ۱۳۸۷). زمانی یک فلسفه تعلیم و تربیت دارای اهمیت و ارزش است که مریبان تربیتی پی ببرند باید درباره



هر کاری که انجام می‌دهند دقیقاً فکر کنند و کارها را در ساخت رشد فردی و اجتماعی ببینند (اوزمن و کراور؛ گروه علوم تربیتی، ۱۳۸۷: ۱۸). از جنبه فلسفی، تعلیم و تربیت میان‌رشته‌ای با تاریخی طولانی و پُر بار با مکاتبی که متضمن دیدگاه‌های تلفیقی و یکپارچه‌ساز هستند، پیوند مستحکمی دارد (کلاین، ۲۰۰۶). فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان یک رشته دانشگاهی، حوزه معرفتی نوپایی است که حدود یک قرن از عمر آن سپری می‌شود. بسیاری از متخصصان و کارشناسان، سرآغاز ظهور و پیدایی این رشته را قرن بیستم و به‌طور مشخص، سال ۱۹۳۵ یعنی سال تأسیس «انجمن جان دیویی» در آمریکا می‌دانند. کامینسکی<sup>۱</sup> (۱۹۸۸) در این باره می‌نویسد: فلسفه تعلیم و تربیت، کاری مربوط به قرن بیستم است. انضمام فلسفه به پرسش‌های ناشی از عمل آموزش و پرورش مدرسه‌ای، موضوع جدیدی است. تاریخچه این رشته، فقط به اندازه سازمان‌های معاصرش قدمت دارد؛ حتی اگر برای این رشته، مقدر باشد که سودمندانه به آثار افلاطون و ارسطو استناد ورزد. بنابراین مطالعه منظم فلسفه تعلیم و تربیت در ایالات متحده از سال ۱۹۳۵ آغاز شد (کامینسکی، ۱۹۸۸: ۱۴). به هر روی، قرن بیستم، چه به لحاظ تأسیس و راه‌اندازی رشته فلسفه تعلیم و تربیت در سطوح کارشناسی ارشد و دکترا و در نتیجه، پرورش نیروهای متخصص در این قلمروی مستقل معرفتی، چه به لحاظ انجام تحقیقات و مطالعات منظم و سازمان‌یافته در ارتباط با موضوعات و مسائل خاص این رشته، و چه به لحاظ تشکیل انجمن‌های حرفه‌ای فلسفه تعلیم و تربیت، از قبیل انجمن فلسفه تعلیم و تربیت آمریکا (۱۹۴۱)، انجمن فلسفه تعلیم و تربیت بریتانیای کبیر (۱۹۶۵)، انجمن فلسفه تعلیم و تربیت استرالیا (۱۹۷۰) و مانند آن، قرن پیدایی و ظهور رشته فلسفه تعلیم و تربیت است (بهشتی، ۱۳۸۵).

کاربرد هر یک از انواع مطالعات تلفیقی بالاخص میان‌رشته‌ای در عصر تدریس دانشگاهی دستاوردهای مطلوبی را برای دانشجویان به ارمغان می‌آورد که از آن جمله می‌توان به افزایش درک و فهم آنان نسبت به محتوای درس و کاربرد مفاهیم عمومی در اثر تلفیق رشته‌ها یا راهبردهای آموزشی مؤثر، درک کلی بهتر نسبت به پیوندهای متقابل رشته‌های علمی همراه با توسعه رویکردها، نقطه‌نظرات و ارزش‌های متعدد، افزایش توانایی تصمیم‌گیری، تفکر انتقادی و خلاق و تولید دانش تلفیقی و ترکیبی فراتر از رشته‌های علمی، ارتقای یادگیری همکاری جویانه با ایستاری آگاهانه در قبال خود به‌عنوان

1. Kandinsky

عضو فراگیر و معنادار جامعه علمی، و سرانجام افزایش انگیزه دانش‌پژوهان برای انجام کار گروهی و فعالیت‌های پژوهشی کاربردی اشاره کرد. با وجود این، ارتقای مطالعات میان‌رشته‌ای در تدریس دانشگاهی نیازمند فرهنگ‌سازی در میان دانشجویان در عین ارتقای توانمندی‌های آموزشی اساتید نسبت به روش‌های تدریس میان‌رشته‌ای از رهگذر تحریض آنان به یادگیری نحوه تدوین دروس و مدیریت طرح‌های مطالعاتی میان‌رشته‌ای و شیوه‌های آماده‌سازی دروس دانشگاهی میان‌رشته‌ای به‌منظور بهبود کیفیت تدریس دانشگاهی به بهره‌گیری از ظرفیت‌های متقابل رشته‌های علمی است.

در این رهگذر، نقش تصمیم‌گیران، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان عرصه آموزشی از جمله شورای آموزشی و نهادهای سیاست‌گذاری در دانشکده‌ها و دانشگاه‌ها برای زمینه‌سازی شکوفایی مطالعات میان‌رشته‌ای و تبدیل سیاست‌های مشوق تدریس میان‌رشته‌ای به یک «برنامه اقدام» از اهمیت شایان توجهی برخوردار است، چرا که مسئولیت ابتکار در عصر آموزشی صرفاً به استاد و دانشجو بازمی‌گردد، بلکه کلیه نهادهای سیاسی، اجتماعی، علمی، آموزشی و پژوهشی نیز از نقش مؤثری در ایجاد گشتار در روش‌های ارزیابی متناسب با توسعه پروژه‌های میان‌رشته‌ای و تأمین منابع مالی و انسانی تکمیلی برای تحقق طرح‌های میان‌رشته‌ای برخوردارند، به گونه‌ای که قادرند از رهگذر تأمین امکانات لازم برای فائق آمدن بر مشکلات پیش‌روی تحقق طرح‌های میان‌رشته‌ای، زمینه وزیدن نفحه‌ای جدید را برای آموزش میان‌رشته‌ای از راه ارتقای امیدواری و انگیزه‌مندی اساتید و دانشجویان در توسعه طرح‌های ابتکاری آموزشی و پژوهشی در دانشگاه‌ها فراهم سازند.

بدین ترتیب، مطالعات میان‌رشته‌ای را می‌توان فرصت مناسبی برای برقراری روابط معنادار میان دانشجویان و اساتید، تدریس مهارت‌های شناختی مرتبط با زندگی واقعی، ارتقای قابلیت‌های مربوط به یافتن پیوند میان رشته‌های علمی، انگیزه‌دار کردن دانشجویان و افزایش رهاوردهای علمی آنان بر اساس همکاری و تلاش برای حل مشکل، ارتقای ایستارهای مثبت در جهت مباحثه گروهی، ایجاد انعطاف بیشتر در عرصه تدریس، کاهش مشکلات برنامه‌ریزی پیشینی در تدوین دروس دانشگاهی، برقراری «ارتباط در-زمانی» و پیوند پودمانی اطلاعات با اهتمام به افزایش کارایی زمانی و ایجاد افقی نوین برای نوآوری و نوسازی مأموریت‌های آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها دانست (کوله، دهشیری، ۱۳۸۸).



### ۳. مناسبات فلسفه تعلیم و تربیت با دیگر رشته‌ها

از آنجایی که فلسفه تعلیم و تربیت، مادر بسیاری از رشته‌های علوم انسانی است؛ لذا به تبیین رابطه میان رشته‌های این علم با رشته‌هایی چون هنر، روان‌شناسی، دین، جامعه‌شناسی و زبان‌شناسی پرداخته می‌شود که معرف‌نمای کاملی از علوم انسانی هستند؛ بنابراین در ادامه به ارتباط میان برخی رشته‌های علمی با فلسفه تعلیم و تربیت پرداخته می‌شود.

#### ۳-۱. فلسفه تعلیم و تربیت و زبان‌شناسی<sup>۱</sup>

کنجکاو‌های انسان درباره پدیده‌های جهان و از جمله خود او موجب شد از نخستین دوره‌های تفکر، زبان نیز به‌عنوان موضوع مهمی مورد توجه قرار گیرد؛ از این رو، از آغازین دوره‌های شناخته‌شده در تاریخ در طول سده‌های پیاپی در میان برخی اقوام، پژوهشگرانی به بررسی زبان و ویژگی‌های آن پرداختند. «زبان عبارت است از مجموعه‌ای مرتبط و متشکل از علائم و نشانه‌های صوتی که برای بیان مفاهیم و انتقال افکار و بالاخره برقراری ارتباط متقابل میان انسان‌ها به کار می‌رود. به عبارت دیگر؛ زبان وسیله تفهیم و تفهم و انتقال فرهنگ از نسلی به نسل دیگر است. برای شناخت یک جامعه، آگاهی و شناخت زبان آن جامعه ضرورت دارد که این امر به وسیله علم زبان‌شناسی محقق می‌شود». در واقع دانش زبان همواره به‌عنوان یکی از نخستین زمینه‌های علمی در میان آموزش و فرهنگ همه اقوام اهمیت ویژه‌ای داشته است. از جمله در هند، چین، یونان، روم و سرزمین‌های اسلامی و ایران، پژوهشگران برجسته‌ای زبان را بررسی کرده و در این زمینه، آثار پُرارزشی از خود بر جای گذاشته‌اند. اندیشه‌گران و فلاسفه یونان باستان همانند بیشتر زمینه‌های علمی، در زبان‌شناسی نیز پیشتاز اروپاییان به شمار می‌روند. برخلاف دوران جدید، در روزگار یونان باستان، فلسفه تمامی قلمرو دانش انسان را فرا می‌گرفت. از همین رو، بررسی زبان نیز بخشی از فلسفه محسوب می‌شد. در آثار به‌جامانده از فلاسفه یونان باستان، به‌ویژه افلاطون و ارسطو نیز، ملاحظه‌ها و بررسی‌هایی درباره زبان با توجه به زبان یونانی مشاهده می‌شود (مشکوٰۃ‌الدینی، ۱۳۸۱: ۱۳).

اکنون حدود ۵۰ سال است که بر سر موضوع‌های اصلی که باید در یک مطالعه جدی زبان‌شناسی مورد توجه قرار گیرد، توافق شده است. این موضوع‌ها عبارت است از: آواشناسی، واج‌شناسی، ساخت واژه، نحو و معناشناسی، ارتباط متقابل این سطوح توصیف زبانی، و ارتباط بین زبان و کاربرد آن توسط گویش‌وران یا جامعه (استابز؛ ترجمه کاوسی نژاد و زندی مقدم، ۱۳۸۶). در

1. Linguistics







این میان از مشکلات نقش زبان در امر تعلیم و تربیت، دامنه گسترده و وسیع واقعیت‌های مربوط به زبان است که باید آن را در نظر گرفت و مشکل اصلی دیگر، میزان مهارت تحلیلی است که دانشجویان باید در انتهای چنین دوره‌ای داشته باشند که تعداد بسیار معدودی به این هدف دست می‌یابند.

در راستای حل مسئله و برقراری ارتباط میان‌رشته‌ها به چهارچوبی نیاز داریم که نکات اصلی آن به سرعت قابل فهم باشد و بتوان آن را تا اندازه‌ای لازم، و به تفصیل بسط و گسترش داد. این چهارچوب باید بر اساس مطالعات اخیر در مورد زبان و تنوع زبانی باشد؛ از لحاظ جامعه‌شناسی و روان‌شناسی و فلسفه، واقع‌گرایانه باشد، بتواند درباره کاربرد زبان واقعی به ما اطلاعاتی بدهد و ذهن را در جهت اهداف عملی سازمان‌دهی کند. به بیان دیگر می‌توان گفت با کمک فلسفه تعلیم و تربیت می‌توان به این اهداف نائل شده و در جهت رشد مهارت تحلیلی در دانشجویان برآمد (استابز؛ ترجمه کاوسی نژاد و زندی مقدم، ۱۳۸۶). همان‌طور که اشاره شد می‌توان نتیجه گرفت اولاً فلسفه با زبان‌شناسی ارتباط دارد، ثانیاً فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان یک علم میان‌رشته‌ای، زبان‌شناسی را با تعلیم و تربیت ارتباط داده و نقش پُلی را دارد که از مفاهیم زبان‌شناسی در تعلیم و تربیت استفاده می‌کند. به عبارتی نقش فیلسوفان تحلیلی، استفاده از قواعد، واژه‌ها، گزاره‌ها و... زبان‌شناسی است که مفاهیم زبان‌شناسی را تحلیل زبانی نموده و در تعلیم و تربیت از آنها بهره‌مند می‌شود.

### ۳-۲. فلسفه تعلیم و تربیت و روان‌شناسی<sup>۱</sup>

زندگی انسان اساساً یک مسئله یا امری روان‌شناسی است؛ یعنی فعالیت‌های آدمی در هر شرایطی از وضع روانی یا شخصیتی او متأثرند که این حقیقت در تربیت بیشتر محسوس و آشکار است (شعاری نژاد، ۱۳۶۶: ۱۱). روان‌شناسی عبارت است از مطالعه و شناخت علمی چگونگی و چرایی ابعاد مختلف رفتار موجود زنده، به‌ویژه انسان. در این تعریف بیشترین توجه به رفتار و جنبه‌های مختلف آن است. به دیگر سخن، به یک معنا می‌توان روان‌شناسی را رفتارشناسی نامید؛ چراکه موضوع اصلی روان‌شناسی به‌عنوان یک علم رفتاری، مطالعه فعالیت‌ها و واکنش‌های حیوان و انسان در شرایط و موقعیت‌های مختلف است و منظور از «رفتار»، آن دسته از حالت‌ها، عادت‌ها، فعالیت‌ها، کنش‌ها و واکنش‌های نسبتاً پایداری است که از انسان سر می‌زند و همواره قابل مشاهده، اندازه‌گیری، ارزیابی و پیش‌بینی است (افروز، ۱۳۸۱: ۱۲).



اهمیت روان‌شناسی در شناخت انسان‌ها و علل رفتارهای گوناگون آنهاست تا بتوانیم بهتر رفتار نموده، واکنش‌های مناسب از خود نشان داده، هم خود و هم دیگران را شناخته و در جهت زندگی همراه با موفقیت باشیم (گنجی، ۱۳۷۹: ۷). از زمانی که روان‌شناسی به‌عنوان یک علم مستقل مطرح شده است، روان‌شناسان در زمینه موضوعات خاص، پژوهش‌های فراوانی به عمل آورده‌اند؛ به گونه‌ای که امروزه شاهد شعب و شاخه‌های مختلف روان‌شناسی هستیم. روان‌شناسی تربیتی که در واقع از مهم‌ترین و کاربردی‌ترین رشته‌های روان‌شناسی است، تلاش دارد اصول، قوانین و یافته‌های روان‌شناسی و شاخه‌های مختلف آن را در قلمرو تعلیم و تربیت مورد استفاده قرار دهد. در روان‌شناسی تربیتی موضوعاتی از قبیل روش‌های مختلف یادگیری و قوانین آن، فرایند تفکر و اندیشیدن، یادآوری و به یادسپاری، حافظه و فراموشی، هوش و انگیزش، سنجش و اندازه‌گیری و کاربرد آزمون‌های روانی، نقش معلم و متعلم در انتقال یادگیری، شرایط و موقعیت‌های یادگیری، انضباط و پیشرفت تحصیلی مورد توجه و مطالعه قرار می‌گیرد (گنجی، ۱۳۷۹: ۱۶).

اهداف تعلیم و تربیت که به کمک روان‌شناسی به‌طور عام و روان‌شناسی تربیتی به‌طور خاص می‌توانند تحقق یابند عبارتند از:

- کمک به فرد در رشد و گسترش دادن یک ذهن فعال و جستجوگر؛
- رشد و گسترش یک ذهن باز؛
- کسب مهارت‌های اساسی یادگیری؛
- زندگی با دیگران؛
- آماده‌شدن برای یک شهروند خوب شدن (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۶: ۲۵-۲۰)؛
- رشد و گسترش مجموعه ارزش‌ها یا اخلاق لازم برای زندگی سالم در خود؛
- برقراری ارتباط مؤثر با دیگران؛
- شناخت محیط خود و تلاش در حفظ آن (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۶: ۳۱-۲۹).

از آنجا که روان‌شناسی به‌طور عام و روان‌شناسی تربیتی به‌طور خاص با فلسفه تعلیم و تربیت ارتباط تنگاتنگی دارد، با کمک فلسفه تعلیم و تربیت می‌توان به تک‌تک این اهداف دست یافته و در رشد و شکوفایی استعدادها و یادگیرندگان نقش بسزایی داشت. با توجه به مطالب ذکرشده نتیجه می‌گیریم فلسفه با روان‌شناسی ارتباط دارد، همچنین فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان یک علم میان‌رشته‌ای، از مفاهیم روان‌شناسی در تعلیم و تربیت

بهره‌مند می‌شود؛ به عبارتی کار یک فیلسوف استنتاجی از یک سو استفاده از مباحث روان‌شناسی در تعلیم و تربیت بالاخص در تعیین اهداف و محتوای تربیتی است و از سوی دیگر، فلسفه تعلیم و تربیت با طرح مباحث انسان‌شناسی و هستی‌شناسی به روان‌شناسی در تبیین رفتار و ماهیت حیات انسان کمک می‌کند.

### ۳-۳. فلسفه تعلیم و تربیت و جامعه‌شناسی<sup>۱</sup>

جامعه<sup>۲</sup> را از نقطه‌نظرهای مختلف می‌توان تعریف کرد. جان دیویی<sup>۳</sup> جامعه را متشکل از افرادی می‌داند که با هم هستند یا با هم زندگی می‌کنند. نظر به اینکه طرق و مبنای کار افراد، روح عمومی و هدف‌هایی که برای نیل به آنها اقدام می‌کنند، مشترک است. جریان داشتن مبادله افکار و رشد احساس همدردی میان آنها ضرورت دارد (شریعتمداری، ۱۳۸۴: ۲۷). فرانسویس پروان<sup>۴</sup> در کتاب جامعه‌شناسی خود در تعریف جامعه علاوه بر عنصر انسانی و عوامل محیطی، عنصر مهم دیگری را که عبارت از تأثیر متقابل افراد و گروه‌ها با هم و با محیط خودش باشد ذکر کرده است. این مؤلف جامعه را جریانی<sup>۵</sup> می‌داند که ثبات و سکون نداشته و پیوسته در تغییر است و اعتقاد دارد مفهوم جامعه از لحاظ جامعه‌شناسی مشتمل بر هر نوع تماس یا ارتباطی است که میان افراد انسان در محیطی که پیوسته در حال تغییر است، برقرار می‌شود (شریعتمداری، ۱۳۸۴: ۲۷). جامعه‌شناسی علم جدیدی است که کمی بیش از ۱۵۰ سال از عمرش می‌گذرد. اما تفکرات اجتماعی و توجه به امور و مسائل اجتماعی و توجیه و تبیین حوادث و وقایعی که به گونه‌های مختلف، زندگی انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ سابقه‌ای بس طولانی دارد. می‌توان گفت از زمانی که بشر زندگی اجتماعی را آغاز کرده، همواره سعی داشته است زندگی خود را بر اساس برنامه‌ای تنظیم کند و دشواری‌های آن را برطرف سازد (وثوقی و نیک خلق، ۱۳۷۷: ۱).

می‌توان جامعه‌شناسی را مطالعه علمی زندگی گروهی انسان‌ها تعریف کرد و از دلایل اهمیت نیز به موارد زیر اشاره کرد: با مطالعه جامعه‌شناسی است که می‌توانیم نگاه تازه‌ای به محیط اجتماعی افکنده و جایگاه خود را در جامعه مشخص کنیم و نیز گروه‌هایی را که با آنها کمتر در ارتباط بوده یا هرگز با آنها تماس نداشته‌ایم دوباره بررسی کنیم. با استفاده از ابزارهایی که جامعه‌شناسی در اختیار ما قرار می‌دهد، قادر خواهیم بود محیط‌های دیگر و فرهنگ‌هایی

1. Sociology
2. Society
3. John Dewey
4. Francis J. Brawn
5. Process



را که قبلاً از آن کم‌اطلاع بوده‌ایم، بشناسیم (کوئن؛ توسلی و فاضل، ۱۳۷۸: ۱۶). جامعه‌شناسی ممکن است توانایی ما را در فهم منشأ نظرها و گرایش‌هایی که با نظرها و گرایش‌های ما به‌کلی متفاوت است، افزایش دهد و در نهایت، می‌توانیم با آن به فهم نیروهای اجتماعی مؤثر بر رفتار خود و اطرافیان نائل آییم. همچنین مطالعه جامعه‌شناسی به ما کمک می‌کند با کاهش پیش‌داوری‌ها و افکار قالبی، رفتار خود را با انعطاف بیشتری، با موقعیت‌های جدید تطبیق دهیم. سرانجام، مطالعه جامعه‌شناسی انسان را مهیا می‌کند تا شیوه‌های تازه‌ای را برای مشاهده چهره متغیر واقعیت اجتماعی و واکنش مناسب نسبت به آن جستجو کند (کوهن؛ توسلی و فاضل، ۱۳۷۸: ۱۶). به عبارتی جامعه‌شناسی یکی از علوم اجتماعی است که پدیده‌های اجتماعی را در جوامع تطوریافته با روش علمی مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد. بر اساس این تعریف، پدیده‌های اجتماعی به‌طور کلی شامل تمام امور و وقایعی است که ویژگی جمعی دارد و اجزا و عناصر مختلف تشکیل‌دهنده جامعه انسانی محسوب می‌شوند. این امور را می‌توان در سه دسته تقسیم‌بندی کرد:

۱. امور مربوط به ریخت‌شناسی اجتماعی؛

۲. امور مربوط به ساخت درونی جامعه؛

۳. امور مربوط به رفتارهای گروهی و جمعی (وثوقی و نیک‌خلق، ۱۳۷۷: ۲۴).

در همین رابطه از وظایف نظام آموزشی در تربیت اجتماعی افراد می‌توان به موارد فوق اشاره نمود: وظایفی چون؛ تطابق دادن یا سازگار کردن<sup>۱</sup>، سازگاری اجتماعی<sup>۲</sup>، وحدت دادن<sup>۳</sup>، جریان‌های اجتماعی<sup>۴</sup>، انتخاب<sup>۵</sup>، مخالفت<sup>۶</sup>، متمایز ساختن جنبه‌های فردی افراد، همکاری<sup>۷</sup>، توافق<sup>۸</sup>، آماده‌ساختن فرد برای یادگیری بیشتر در آینده، راهنمایی<sup>۹</sup>، تشابه<sup>۱۰</sup> (شریعتمداری، ۱۳۸۴: ۵۴-۵۱).

1. Social Adaptation
2. Social Adjustment
3. Unification
4. Social Process
5. Selection
6. Opposition
7. Cooperation
8. Accommodation
9. Guidance
10. Assimilation





یکی از امور مهمی که در رشد و ادامه حیات اجتماعی مردم یک جامعه تأثیر دارد فلسفه اجتماعی<sup>۱</sup> آن جامعه است. منظور از فلسفه اجتماعی ممکن است ایدئال‌های اجتماعی مردم یک جامعه باشد. بعضی فلسفه اجتماعی را نظام ارزشی یا ارزش‌هایی دانسته‌اند که برای مردم یک جامعه اهمیت دارد. در هر حال فلسفه اجتماعی یک قوم یا ملت یعنی آنچه اکثریت یا تمام افراد یک قوم یا ملت بدان اعتقاد دارند و آن را مهم‌تر از همه چیز می‌دانند و در کلیه شئون زندگی، هدف آنها نیل به ایدئال‌هایی است که با آن فلسفه توافق دارند یا نتیجه آن فلسفه هستند. فلسفه اجتماعی، هدف افراد و جهت فعالیت‌های ایشان را در زندگی اجتماعی تعیین می‌کند. این فلسفه جنبه مشترک افکار، عقاید، ایدئال‌ها و آرزوها، آداب و سنن و میزان‌ها و مبانی اخلاقی مردم یک جامعه را تشکیل می‌دهد و تا اندازه‌ای می‌توان گفت وحدت معنوی جامعه نتیجه نفوذ و تأثیر این فلسفه در زندگی فردی و اجتماعی افراد است. میزان و وسیله سنجش اعمال افراد یک جامعه متناسب با فلسفه اجتماعی آن جامعه است. انتظارات افراد یک جامعه از هم و وظایف آنها نسبت به یکدیگر رابطه مستقیمی با فلسفه اجتماعی جامعه دارد (شریعتمداری، ۱۳۸۴: ۷۲). در نهایت می‌توان گفت فلسفه اجتماعی، نظام ارزش‌هایی است که به ما می‌گوید یک گروه از مردمان، چگونه باید جامعه خود را سازمان دهند و به چه صورتی رفتار کنند، درحالی‌که جامعه‌شناسان سعی دارند نحوه زندگی کردن و کنش متقابل در گروه‌ها را به‌طور کلی و هر چه دقیق که در سخن با موازین علمی هم سازگار باشد، توصیف و تشریح کنند (کوئن؛ توسلی و فاضل، ۱۳۷۸: ۱۵).

مطالعه و شناخت جامعه انسانی، موضوع دانش خاصی نیست، به عکس علوم متعددی مانند جامعه‌شناسی، تاریخ، مردم‌شناسی، حقوق، اقتصاد، روان‌شناسی، جمعیت‌شناسی، و علوم مشابه دیگر هر یک به جنبه‌های مختلف حیات اجتماعی توجه دارند و در شناخت کامل جامعه با یکدیگر همکاری می‌کنند. در این بین می‌توان از فلسفه تعلیم و تربیت کمک گرفت.

با توجه به مطالبی که راجع به تعلیم و تربیت، جامعه‌شناسی و نیز ارتباط این دو علم در سطور بالا ارائه شد، می‌توان افزود، فلسفه تعلیم و تربیت به‌عنوان یک علم میان‌رشته‌ای از یافته‌های جامعه‌شناسی بهره می‌گیرد تا در تعلیم و تربیت آنها را پیاده کند. به این صورت که از یک‌سو جامعه‌شناسی، جنبه مشترک افراد، عقاید، ایدئال‌ها، آرزوها، آداب و سنن، و میزان

و مبانی اخلاقی مردم یک جامعه را مشخص می‌کند و از سوی دیگر؛ فلسفه تعلیم و تربیت با طرح مباحث ارزش‌شناسی، به مباحث جامعه‌شناسی جهت می‌دهد. بنابراین یک فیلسوف استنتاجی نقش ثالثی را بازی می‌کند که از دستاوردهای علم جامعه‌شناسی در تعیین هدف‌ها، محتوا و روش تعلیم و تربیت استفاده می‌کند.

### ۳-۴. فلسفه تعلیم و تربیت و هنر

هنر شاید به دلیل بازگشتش به حس انسانی و شاید به دلیل تکیه بر شهود و مکاشفه، یا به دلایلی دیگر، کارایی بسیاری در انتقال تجربه‌های درونی و باطنی زندگی آدمی دارد و خبر از رازهایی می‌آورد که قفل آنها با هیچ کلیدی گشودنی نیست. هنر مسیری را در زندگی آدمی می‌گشاید که با پای چوبین خردورزی و منطق استدلالی نمی‌توان از آن گذشت. آفرینش هنری در زندگی معنوی آدمی ارجی والا دارد، و از این جنبه برتر و قدرتمندتر از علم، منطق، فلسفه و اخلاق جلوه می‌کند (احمدی، ۱۳۸۵: ۱).

فردریش ویلهلم یوزف فون شلینگ تعمق در هنر را سنگ پایه فلسفه می‌دانست، یافردریش نیچه به جهان پند می‌داد که همچون هنر باشد «که همواره خود را می‌آغازد» یا مارتین هایدگر در حالی که فلسفه و علم مدرن را ناتوان از گشایش راز هستی می‌دید، هنرمند و شاعر را دانای این راز می‌شناخت (احمدی، ۱۳۸۵: ۲). نیچه برداشت بنیادین خود را از هنر چنین نوشته است: «هنر، زندگی را ممکن و شایسته زیستن می‌کند». این یکی از بالاترین ستایش‌هایی است که فیلسوفان، تاکنون نثار هنر کرده‌اند (احمدی، ۱۳۸۵: ۱۸).

امرسون<sup>۱</sup>، هنر را لب اخلاق به‌شمار می‌آورد. «پرسش درباره زیبایی، ما را از ظواهر نجات می‌دهد و به اندیشیدن درباره بطون اشیا می‌کشاند». گوته<sup>۲</sup> می‌گوید: «زیبایی مظهر قانون‌های محقق طبیعت است؛ از این رو تا ابد برای ما مخفی است» (مایر، فیاض، ۱۳۷۴: ۵۹۹) و کار این غریزه کارآمد ایجاد همه شور و شوق‌ها درباره آثار هنری است که در میان نقش فلسفه به‌طور عام و فلسفه تعلیم و تربیت به‌طور خاص بر ما هویدا است. طبق یکی از استنباط‌ها، هنر به‌طور خاص با صورت ادراک‌پذیر سروکار دارد، یعنی به کاوش و تعمق در چنین صورتی برای خاطر خود آن مربوط می‌شود. ریشه‌های این عقیده را می‌توان در آثار ایمانوئل کانت<sup>۳</sup> فیلسوف قرن هجدهم آلمان،

1. Emerson
2. Goethe
3. Immanuel Kant





یافت. او می‌اندیشید که زیبایی، خواه آثار هنری و خواه پدیده‌ای طبیعی، وابسته به این است که آنها می‌توانند بازی آزادانه قوا یا استعدادها را به اعتبار صورت‌های نابشان - هم مکانی و هم زمانی - و بدون وساطت مفاهیم برانگیزند. کلابو بل<sup>۲</sup> و راجر فرای<sup>۳</sup> نظریه پردازان انگلیسی اوایل قرن بیستم، طرز فکر مشابهی اختیار کردند و عقیده داشتند که صورت مکانی<sup>۴</sup> یگانه جنبه مناسب و مربوط به هنر بصری است که به عنوان هنر تلقی می‌شود و نیز دارا بودن «صورت معنادار»<sup>۵</sup> اصولاً شرط لازم و کافی هنر بودن چیزی است (لوینسون و گایر؛ ترجمه مجیدی، ۱۳۸۵: ۹).

علم الجمال یا زیبایی‌شناسی از علومی است که جزء روان‌شناسی به‌شمار می‌رود. لذت ناشی از زیبایی «نتیجه تأثیری است که به واسطه دو حس عالی سامعه و باصره در ذهن حاصل می‌شود و نه تمام حواس (احمدی، ۱۳۸۵: ۵۵۱). زیبایی‌شناسی آن شعبه‌ای از فلسفه است که به پژوهش مفهومی و نظری در زمینه هنر و تجربه زیبایی‌شناختی<sup>۶</sup> اختصاص دارد (لوینسون و گایر؛ ترجمه مجیدی، ۱۳۸۵: ۹). از نظر بومگارتن زیبایی‌شناسی نخستین پله در شناخت جهان امور حسی است اما میان پله نخست با کل آگاهی علمی از طبیعت، تفاوتی ماهوی وجود دارد. این نکته مهمی است که نظر بومگارتن را همانند دیدگاهی می‌داند که در بیشتر نوشته‌های فلسفی هنر دوران روشنگری و سده هجدهم تکرار شده است (احمدی، ۱۳۸۵: ۲۱). سخن زیباشناسی با فهم آنچه یورگن هابرماس «طرح مدرنیته» خوانده، باز شناخته می‌شود. کل زیبایی‌شناسی سده هجدهم را می‌توان در پرتوی روح آن دوران درک کرد، یعنی از راه توجه به طرح فلسفی روشنگری، و آرزوها، پندارها و امیدهای روشنگران، و نیز ادراک آن ایام از استقلال سخن زیباشناسانه (احمدی، ۱۳۸۵: ۲۳). زیبایی‌شناسی یعنی «شعور و احساسات منفعل و مولود مظاهر و زیبایی شگفت‌آمیز که روح از احساس آن انبساط و خرمی می‌یابد». از دو نوع زیبایی‌شناسی می‌توان یاد کرد: کلی و جزئی.

کلی: مسئله‌اش ماهیت و جوهر زیبایی و تأثیر آن در وجود بشر است؛

جزئی: موضوع آن جنبه خصوصی هنرهای مختلف است (احمدی، ۱۳۸۵: ۵۵۱).

اینکه زیبایی‌شناختی را علم مطالعه ویژگی‌های زیبایی‌شناختی بینگاریم، بی‌تردید مستلزم

1. Cognitive Faculties
2. Clive Bell
3. Roger Fry
4. Spatial Form
5. Significant Form
6. Aesthetic Experience



فهم این نکته است که یک خصوصیت در چه زمانی خصوصیتی زیباشناختی به‌شمار می‌آید. عده زیادی بر این عقیده‌اند که خصوصیات زیبایی‌شناختی عبارتند از ویژگی‌های ادراکی یا مشاهده‌پذیر، خصوصیتی که مستقیماً در معرض تجربه قرار می‌گیرند و ویژگی‌های مرتبط با ارزش زیباشناختی اشیایی که از آن ویژگی‌های برخوردارند. اما غیر از اینها، درباره تعیین حد و مرز نوع ویژگی‌های زیبایی‌شناختی ممکن است بحث و اختلاف نظر وجود داشته باشد. برخی از علائم مشخصه‌ای که در مورد خصوصیات زیبایی‌شناختی مطرح شده‌اند، بدین قرارند: سرشت گشتالتی (یعنی ترکیبی یا کلی) دارد؛ تشخیص آن نیازمند ذوق و سلیقه است؛ جنبه‌ای ارزش‌گذارانه دارد؛ با ژرف‌اندیشی به آن موجب خشنودی یا ناخشنودی می‌شود؛ از شرط خاصی تبعیت نمی‌کند؛ در خصوصیات ادراکی سطح پایین‌تر پدیدار می‌شود؛ اسناد دادن آن نیازمند نیروی تحلیل است؛ اسناد دادن آن نیازمند تفکر استعاری است؛ به نحو چشمگیری کانون تمرکز برای تجربه زیبایی‌شناختی است و به نحو چشمگیری در آثار هنری حضور دارد (لویسون و گایر؛ ترجمه مجیدی، ۱۳۸۵).

تجربه زیبایی‌شناختی، به آگاهی دقیق ادراک‌کننده برای دیدن اشیا به گونه‌ای متفاوت از شکل مرسوم و عادی آنها بستگی دارد. می‌توان با عطف توجه به یک کار هنری، احساسات نهفته در آن را درک کرد. وظیفه تربیت هنری، پرورش این آگاهی و ادراک جایگزین در یادگیرندگان است. پس هدف هنر، رازگشایی است. تمام هنرها را نمی‌توان مستقیماً درک کرد. آمادگی و توجه می‌تواند ما را به نقطه‌ای برساند که در آن اثر هنری آشکار شده، با ما صحبت کند؛ به عبارتی دیگر هنر، کشف صورت‌های طبیعت است. تنها از طریق هنر است که می‌توان احساسات را تنظیم و منتقل کرد؛ زیرا هنر احساس‌ها را عینی می‌سازد، به طوری که ما و دیگران می‌توانیم در آنها تأمل کنیم. این تأمل به خودشناسی و شناخت ابعاد دیگر زندگی منجر می‌شود (الیاس؛ ضرابی، ۱۹۹۵).

شخص، از توجه و علاقه‌ای که به تعریف هنر در معنای دقیق کلمه دارد، طبیعتاً در جهت توجه و علاقه‌ای به هستی‌شناسی هنر، به فرایند آفرینش هنری، به مقتضیات درک هنری، به مفهوم صورت یا قالب در هنر، به نقش رسانه‌ها در هنر، به تحلیل بازنمایی و بیان در هنر، به ماهیت سبک هنری به موضوع اصالت در هنر، و به اصول تفسیر و ارزیابی هنری پیش می‌رود. در پرتو حضور بیشتر این علایق، جای شگفتی نیست که فلسفه هنر گامی به‌منزله فرانکفرد<sup>۱</sup> یا نظریه نقد هنر انگاشته می‌شود (بیردزلی ۱۹۸۱، به نقل از لویسون و کایر؛ مجیدی، ۱۳۸۵).



از آنجا که یکی از رسالت‌های فیلسوفان تعلیم و تربیت، بررسی مبانی زیباشناسی تعلیم و تربیت است؛ با مقوله هنر به منظور بهره‌مندی از یافته‌های هنر و زیباشناسی وارد عمل می‌شود. به این صورت که هنر به طور عام و زیبایی‌شناسی به طور خاص؛ اساس تربیت بوده؛ عقل، احساس و تخیل ما را تحریک؛ محیط را دگرگون ساخته؛ و ما را به کاوش دقیق (نه کاوش سطحی و نه اندیشیدن در ظواهر امور) در صورت ادراک پذیر هستی و زیبایی می‌کشاند. از طرف دیگر فلسفه تعلیم و تربیت با مبحث زیبایی‌شناسی و طرح سؤالاتی در خصوص مفهوم زیبایی، انواع زیبایی، درک زیبایی‌شناسانه، و ... به هنر و فعالیت‌های هنری جهت می‌دهد. می‌توان چنین نتیجه‌گیری نمود که: اولاً تعلیم و تربیت با هنر ارتباط نزدیکی دارد، ثانیاً فلسفه تعلیم و تربیت به عنوان یک رشته دانشگاهی و یک علم میان‌رشته‌ای از دستاوردهای هنر (برای مثال از زیباشناسی) در تعلیم و تربیت استفاده می‌کند.

### ۳-۵. فلسفه تعلیم و تربیت و دین

در ادامه به رابطه میان دین و فلسفه تعلیم و تربیت به عنوان یکی از میان‌رشته‌ای‌های پیشنهادی مورد مطالعه پرداخته می‌شود. مسئله رابطه فلسفه و دین از مسائل دیرین فرهنگ بشری است که نسل‌های فراوانی از فیلسوفان و عالمان را به خود مشغول داشته است. دین - چنان که پاره‌ای از دین‌پژوهان معاصر همچون بنیان/اسمارت (۱۹۸۹) گفته‌اند - دارای ابعاد گوناگون فلسفی، آیینی، تاریخی، اجتماعی، تجربی، عرفانی، عاطفی، عقلانی و مناسکی است. اگر این تلقی از دین را بپذیریم، آنگاه برای هر بُعد از ابعاد دین نیاز به دانش یا دانش‌های خاص است؛ برای مثال برای فهم بُعد فلسفی، عقلانی و اعتقادی دین می‌توان و باید از دانش فلسفه کمک گرفت و دیگر نمی‌توان شعار بی‌نیازی از فلسفه سر داد یا از سر غفلت، فتوا به مبانیت و خصومت دین و فلسفه - به نحو کلی و عام - داد. همین‌طور نباید فلسفه را با دین یکی انگاشت و مغرورانه معرفت دینی را عین معرفت فلسفی به‌شمار آورد. بلکه دین - به‌ویژه آنچه در دانش ادیان مختلف «ادیان بزرگ»، «ادیان پیشرفته» و گاه نیز «ادیان توحیدی» نامیده شده است - دارای ابعاد مختلف و متنوعی است و برای بررسی و شناخت هر یک، نیاز به دانش یا دانش‌هایی است. البته در انتخاب نوع نگرش فلسفی نیز می‌توان سنجیده و با تأمل عمل کرد و از فلسفه‌های مختلف یاری جست. بنابراین تعیین حدود و ثغور، و نحوه رابطه دین و فلسفه یا مبانیت آنها یکی از کارهای ضروری است تا در نهایت ارتباطی منسجم، مفید و کارآمد در عرصه‌های گوناگون داشته باشد.

هدف غایی تربیت در هر مکتبی، کمال مطلوب آدمی است و باید تمام فعالیت‌های او متأثر





از آن باشد. برای مثال هدف غایی از نظر اسلام که حقیقتی بی‌نهایت و جامع تمام ارزش‌هاست، همانا محوریت خداوند تعالی است. اوست که بی‌نهایت و کامل است و می‌تواند محور تمام افعال انسان قرار گیرد. منظور از محوریت خداوند و هدف بودن او، همان حضور او در متن زندگی است (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۵: ۳۰).

دین به نگرش فلسفی فرد به آدم و به دنبال آن اهداف تربیتی جهت می‌دهد. کسی که با دیدی الهی به جهان هستی می‌نگرد، نمی‌تواند در زندگی، رفتاری همچون یک فرد ملحد داشته باشد. رفتار فرد موحد برگرفته از تعالیم الهی در جهتی است که منجر به یک آرامش معنوی در وی می‌شود. وظیفه دین در تعیین اهداف او به نقش آن در زندگی انسان برمی‌گردد. مسلماً انسان و جامعه‌ای که با گرایش به یک آیین و مذهب، مسیر زندگی خود را تبیین می‌کند؛ نمی‌تواند در انتخاب اهداف غایی تربیتی، خود را از فرمان‌ها و باید و نبایدهای دینی بی‌نیاز ببیند. فرهنگ دینی حاکم بر انسان، در همه شئون زندگی او ریشه می‌دواند. تربیت دینی، نشان‌دهنده راه و روشی است که در انتها به هدف زندگی منجر می‌شود و هر دین و مذهبی را به نوعی متفاوت از دیگری ترسیم می‌کند (پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۵: ۱۸). فلسفه با دین نیز که یکی از جنبه‌های بسیار مهم و حتی در بعضی موارد تعیین‌کننده کیفیت زندگی انسان است، تعامل دارد و این تعامل یا ارتباط متقابل گاهی آن‌چنان محکم است که تشخیص آن دو از همدیگر دشوار است. اما هر دو دارای قلمرو خاص خود هستند (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۶: ۱۲۷).

از مباحث مطرح در دین، اخلاق است. بین اخلاق و تربیت، رابطه عمیقی وجود دارد. هیچ یک امور ثابت نیستند، بلکه فرایند ارتباطات و درگیری‌ها هستند. هر دو به انگیزش و برخورد وابسته‌اند. اخلاق استعدادی است که موجب می‌شود انسان از خودش، جامعه و جهان آگاه شود و تلاشی است در راه شناسایی گسترده‌تر و معنایی فراگیرتر؛ از این‌رو اخلاق پیرو سلوک است و تکیه بر خویش‌نگری عمیق دارد (مایر؛ فیاض، ۱۳۷۴). علم اخلاق عبارت است از مطالعه ارزش‌ها در قلمرو کردار انسانی و با مسائلی از قبیل زندگی خوب، رفتار خوب و ... سرو کار دارد. علم اخلاق می‌خواهد ارزش‌هایی «درست» به‌منابۀ مبنایی برای اعمال «درست» فراهم کند (نلر؛ بازرگان، ۱۳۸۷). در سایه دین و تعلیم و تربیت به طور مشترک می‌توان اخلاق را در برنامه درسی گنجانده و در جهت رشد هرچه بهتر آن تلاش کرد. یک غرض اصلی از تربیت در همه زمان‌ها، پرورش اخلاقی و ایفای نقش پرورش‌منش و کردار بوده است. لازمه این امر آشنایی با ارزش‌ها و هدایت یک نظام تربیتی از حیث مسائلی نظیر ثابت و متغیر بودن ارزش‌ها، عینی یا ذهنی بودن



آنها و در نهایت تابع کردن برنامه‌ای آموزشی و فعالیت‌های فکری و پرورش دانش‌آموزان بر مبنای ارزش‌هایی برای تشکیل کردار انسانی در نزد آنهاست (نلر؛ بازرگان، ۱۳۷۸).

در نهایت می‌توان گفت: یکی از رسالت‌های فلسفه تعلیم و تربیت بررسی مبانی تعلیم و تربیت است و از آنجاکه یکی از مباحث تعلیم و تربیت، دین است؛ فلسفه تعلیم و تربیت برای تأمین مبانی تعلیم و تربیت به سراغ دین رفته و از یافته‌های آن (مانند اخلاق، انسان، جهان و...) در تعیین اهداف و محتوای تعلیم و تربیت استفاده می‌کند. به بیانی دیگر؛ فلسفه تعلیم و تربیت نقش پلی را بازی می‌کند که این دو مقوله را به هم مرتبط و متصل می‌کند.

### نتیجه‌گیری

انسان ماهیتی پیچیده دارد و به تبع آن پرداختن به مسائل انسانی و از جمله تعلیم و تربیت از توان هر یک از رشته‌های علمی خارج است و لذا بهره‌گیری از رویکرد میان‌رشته‌ای ضروری است. علاوه بر این، پیچیدگی در عصر حاضر مسائل پیچیده‌تری را به بار آورده است. این مسائل به‌طور مستقیم و غیرمستقیم در عرصه تعلیم و تربیت مطرح است و رویارویی با آنها مستلزم دیدگاه میان‌رشته‌ای است. بنابر آنچه آمده است می‌توان گفت پدیده انسانی امری کلی است که هر یک از رشته‌های علوم انسانی در برابر آن جای خاصی دارند. روان‌شناس، جامعه‌شناس، زبان‌شناس، فیلسوف و عالم دینی هر کدام از دیدگاه خاصی پدیده انسانی را مورد مطالعه قرار می‌دهند. واقعه یا پدیده اجتماعی چنان پیچیده است که اگر بخواهیم یک جنبه آن را به‌طور جداگانه و بدون در نظر گرفتن جنبه‌های دیگر توجیه کنیم کاری ناممکن می‌نماید. بنابراین برای شناخت و تبیین همه‌جانبه انسان، همکاری بسیاری از علوم ضرورت دارد و باید بین متخصصان رشته‌های مختلف همکاری وجود داشته باشد. البته باید این نکته را در نظر داشت که همگی این رشته‌ها می‌توانند با هم بیایند و مانعة‌الجمع نیستند و این کار جز با استفاده و طراحی برنامه درسی میان‌رشته‌ای امکان‌پذیر نیست. یعنی فرد هم می‌تواند متفکر دینی، هم دانشمند، هم فیلسوف، هم روان‌شناس، هم جامعه‌شناس، و... باشد به این دلیل که همگی اینها به‌عنوان شاخه‌هایی از معرفت آدمی است و لازمه زندگی در جامعه در حال پیشرفت و گسترش است.

با توجه به مطالب ارائه‌شده، نقش مطالعات میان‌رشته‌ای در توسعه علوم به ویژه فلسفه تعلیم و تربیت غیرقابل‌انکار است. در همین راستا کاسکی<sup>۱</sup> (۲۰۰۲-۲۰۰۱) در بررسی خود بر

1. Caskey



استفاده از رویکرد میان‌رشته‌ای تأکید دارد، زیرا امکان برقراری ارتباط بین تجربه‌های آموزشی دانشگاه و محیط واقعی را فراهم می‌کند؛ و به افزایش انگیزه یادگیری، رشد مهارت‌های میان‌فردی، پرورش تفکر سطوح بالا و نیز پژوهش محوری منجر می‌شود. طبق یافته‌های برور<sup>۱</sup> (۲۰۰۲) با افزایش تفکر در سطوح بالاتر یادگیری همچون تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی، فرایند خلاقیت نیز رشد یافته و در نهایت به یکی از اهداف آموزش عالی که پرورش تفکر خلاق و انتقادی است، دست یازیده و گسترش علم و دانش حاصل گردد. با توجه به این نکته که برنامه آموزشی ناقص، خلأ تعاریف مناسب و نبود هسته‌های یادگیری و پژوهشی بایسته در حوزه‌های فلسفه تعلیم و تربیت و میان‌رشته‌ای باعث عمیق‌تر شدن شکاف غیرمنطقی بین فلسفه تعلیم و تربیت با سایر رشته‌های هم‌پیوند می‌شود و در نتیجه نقش فلسفه تعلیم و تربیت در بازشناسی حقایق علمی، فرهنگی و اجتماعی بسیار کم‌رنگ شده و جامعه از نتایج سودبخش آثار فلسفی محروم می‌شود. لذا درک شایسته از ابعاد فرهنگی، سیاسی، آموزشی و اجتماعی مستلزم بازبینی در شیوه‌های مطالعاتی به‌ویژه مطالعات میان‌رشته‌ای در حوزه‌هایی از قبیل پیوند فلسفه و مکاتب فکری با آثار ادبی، اجتماعی، تاریخی، علمی، سیاسی و ... است. حاصل چنین ارتباط میان‌رشته‌ای می‌تواند به صورت فلسفه تحلیل زبانی، فلسفه تطبیقی، فلسفه دین، فلسفه و تعلیم و تربیت، فلسفه اخلاق، فلسفه فقه و حقوق، فلسفه کودکان، فلسفه و رسانه، فلسفه و روان‌شناسی، فلسفه و سیاست، فلسفه و نظریه هنر، فلسفه و علوم اجتماعی، فلسفه و علوم رایانه‌ای، فلسفه و فناوری، فلسفه و مبانی توسعه، فلسفه و اقتصاد و سیاست، فلسفه و سنخ‌شناسی انسان، فلسفه و علوم پزشکی و فلسفه عرفان باشد. برای اشاره به نمونه‌ای از تحقیقات انجام‌شده در این زمینه می‌توان از مطالعه انجام‌شده توسط بوور<sup>۲</sup> (۲۰۰۳) نام برد. وی به گفتمان میان‌رشته‌ای بین تئوری انتقادی در فلسفه با برنامه درسی و فلسفه آموزشی می‌پردازد. در این پژوهش با مشاهده وضع موجود در تعلیم و تربیت، پیشنهادهایی در راستای افزایش استفاده از فلسفه تعلیم و تربیت و دیدگاه انتقادی در برنامه درسی رشته‌ها ارائه و در نهایت برنامه جامعی طراحی شده است. می‌توان گفت این رابطه میان‌رشته‌ای هم در حوزه‌های نظری و هم در حوزه‌های عملی میان فلسفه تعلیم و تربیت و سایر رشته‌های تحصیلی می‌تواند وجود داشته باشد. به این صورت که در حوزه نظری طی مراحل طراحی و برنامه‌ریزی؛ و در حوزه عملی در طول مراحل مختلف اجرا قابل پیاده‌سازی است.

1. Brewer  
2. Bower



در مطالعات میان‌رشته‌ای، به جای پرداختن به مباحث خرد و طرح یک یا چند نظریه یا روش، باید چگونگی کلنچار رفتن با مجموعه‌ای از آنها را مدنظر قرار داد. به این معنا که مطالعات میان‌رشته‌ای باید دربرگیرنده فرایند انسجام‌بخشی به بینش‌های پدیدآمده از طریق نظریه‌ها و روش‌های رشته‌ای چون فلسفه تعلیم و تربیت باشد (زوستاک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷؛ به نقل از توفیقی، ۱۳۸۷). این رویکرد زمینه‌های لازم برای شکوفایی استعدادها و قابلیت‌های فردی دانشجویان را فراهم آورده، به آنان چگونگی فکر کردن، تصمیم گرفتن، سازماندهی افکار، تجزیه و تحلیل، ترکیب و ارزشیابی را آموخته و ارتباط برقرار کردن میان دانسته‌ها و آموخته‌های خود با زندگی واقعی و بیرون از کلاس را امکان‌پذیر می‌نماید. با این فعالیت‌ها، یادگیری دانشجو به صورت مادام‌العمر و مداوم شده و علاقه‌ای همیشگی در یافتن پرسش‌های ایجاد شده در ذهن وی (به‌ویژه در زمینه فلسفه تعلیم و تربیت) به وجود می‌آید (احمدی، صمدی و نورآبادی، ۱۳۸۸). تحقیقات نشان می‌دهد وقتی یک علم با دیگر زمینه‌های درسی تلفیق می‌شود، آن علوم به‌طور مؤثرتر توسط فراگیران آموخته می‌شود. بدین ترتیب، منطقی است که در فرایند یاددهی - یادگیری تلاش بر آن باشد که وقتی مطالعه و بررسی یک زمینه علمی مورد نظر است موضوعات دیگر نیز در مطالعه گنجانده شود. می‌توان گفت مطالعات میان‌رشته‌ای بسترسازی لازم را فراهم می‌آورد تا آموزش به فرایندی فعال، پویا و مؤثر تبدیل شود.

مهم‌ترین راهکار برای گسترش مطالعات میان‌رشته‌ای فلسفه تعلیم و تربیت، طراحی دوره‌های میان‌رشته‌ای است. با وجود دوره‌های میان‌رشته‌ای مابین فلسفه تعلیم و تربیت و سایر رشته‌های علمی، زمینه برای مطالعات و پژوهش‌های بین‌رشته‌ای در بستری مناسب به وجود می‌آید. از طرف دیگر، فارغ‌التحصیلان این دوره‌ها به‌عنوان افراد متخصص در این زمینه، قادر به هماهنگی این‌گونه مطالعات در بین متخصصان و جامعه خواهند بود (افتخاری، ۱۳۸۸). در نهایت می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که ملاحظات میان‌رشته‌ای متأثر از رویکرد استنتاجی به فلسفه است و منظور ما از رویکرد استنتاجی این است که از طریق این رویکرد می‌توان از یک حوزه معرفتی مثل فلسفه، دلالت‌هایی را برای دیگر حوزه‌های معرفتی مثل تعلیم و تربیت و روان‌شناسی به دست آوریم و یا برعکس از مباحث روان‌شناسی برای تعلیم و تربیت، دلالت‌هایی استنتاج کنیم.

## منابع

- احمدی، پ؛ پروین صمدی؛ سولماز نورآبادی (۱۳۸۸). «جایگاه و ضرورت برنامه درسی تلفیقی در آموزش عالی»، مجموعه مقالات همایش نهم انجمن برنامه درسی ایران، ۸ و ۹ آبان، تبریز، ایران.
- احمدی، ب (۱۳۸۵). *حقیقت و زیبایی*. چاپ دوازدهم. تهران: نشر مرکز.
- احمدی، پ (۱۳۸۰). طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی و مقایسه آن با برنامه‌های درسی موجود در دوره ابتدایی در نظام آموزشی ایران. پایان‌نامه دکتری. دانشگاه تربیت مدرس: تهران.
- آراسته، ح (۱۳۸۸). «میان‌رشته‌ای‌ها در آموزش عالی». *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*. سال اول، شماره ۲، صص ۴۰-۲۵.
- استابز، م (۱۳۸۶). *زیان‌شناسی تربیتی*، مترجم: سهیلا کاوسی نژاد، زهرا زندی مقدم، چاپ دوم، تهران: مدرسه.
- افتخاری، ع (۱۳۸۸). «علوم بین‌رشته‌ای در آموزش عالی»، *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*. سال اول، شماره ۲، صص ۸۳-۶۵.
- افروز، غ (۱۳۸۱). *روان‌شناسی تربیتی کاربردی*، چاپ ششم، تهران: انجمن اولیا و مربیان.
- الیاس، ج (۱۹۹۵). *فلسفه تعلیم و تربیت*، مترجم: عبدالرضا ضرابی.
- اوزمن، ه، سمونل ام. کراور (۱۳۸۷)، *مبانی فلسفی تعلیم و تربیت*. مترجم: گروه علوم تربیتی، چاپ دهم، تهران: امام خمینی.
- برزگر، ا (۱۳۸۷). «تاریخچه، چیستی و فلسفه پیدایی علوم میان‌رشته‌ای»، *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، سال اول، شماره ۱، صص ۵۶-۳۷.
- بهشتی، س (۱۳۸۵). «فلسفه تعلیم و تربیت در جهان امروز»، *فصلنامه قبسات*، سال یازدهم، شماره ۳۹، صص ۱۰۹-۱۲۴.
- پژوهشگاه حوزه و دانشگاه (۱۳۸۵). *درآمدی بر اهداف تربیت از دیدگاه اسلام (۲)*، چاپ ششم، تهران: سمت.
- توفیقی، ج. جاودانی، ح (۱۳۸۷). «میان‌رشته‌ای‌ها: مفاهیم، رویکردها، دیرینه‌شناسی و گونه‌شناسی»، *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، سال اول، شماره ۱، صص ۱۷-۱.
- خورسندی طاسکوه، ع (۱۳۸۷). *گفتمان میان‌رشته‌ای دانش*، چاپ اول، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- شریعتمداری، ع (۱۳۸۴). *جامعه و تعلیم و تربیت*، چاپ بیست و یکم، تهران: امیرکبیر.
- شعاری‌نژاد، ع (۱۳۶۶). *مبانی روان‌شناختی تربیت*. چاپ اول، تهران: موسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- شعاری‌نژاد، ع (۱۳۸۶). *فلسفه آموزش و پرورش*، چاپ هشتم، تهران: امیرکبیر.
- علوی پور، م (۱۳۸۷ الف). *مبانی نظری و روش‌شناسی مطالعات میان‌رشته‌ای*، چاپ اول، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- علوی پور، م (۱۳۸۷ ب). *چالش‌ها و چشم‌اندازهای مطالعات میان‌رشته‌ای*، چاپ اول، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- کوله، نیکول رژ (۱۳۸۸). *آموزش دانشگاهی و مطالعات میان‌رشته‌ای*، مترجم: محمدرضا دهشیری، چاپ اول، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.





کوئن، بروس (۱۳۷۸). *مبانی جامعه‌شناسی*، مترجم: غلام عباس توسلی و رضا فاضل، چاپ دهم، تهران: سمت.

گنجی، ح (۱۳۷۹). *مبانی روان‌شناسی عمومی*، چاپ دوم، تهران: روان.

لویسون، ج و پل کایر (۱۳۸۵). *زیبایی‌شناسی فلسفه و تاریخ زیبایی‌شناسی جدید*، مترجم: فریبرز مجیدی، چاپ اول، تهران: فرهنگستان هنر.

مایر، ف (۱۳۷۴). *تاریخ اندیشه‌های تربیتی*، جلد ۲، مترجم: علی اصغر فیاض، چاپ اول، تهران: سمت.

مشکوة‌الدینی، م (۱۳۸۱). *سیر زبان‌شناسی*، چاپ سوم، مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.

مورن، جو (۱۳۸۷). *میان‌رشته‌گی*، مترجم: داود حاتمی، چاپ اول، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

نلر، جی. اف (۱۳۸۷). *آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش*، ترجمه فریدون بازرگان دیلمقانی، چاپ ششم، تهران: سمت.

نیلی احمدآبادی، م (۱۳۸۷). «جایگاه علوم میان‌رشته‌ای از منظر مباحث علوم تربیتی»، *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، سال اول، شماره ۱، صص ۳۵-۱۹.

وثوقی، م؛ علی اکبر، ن (۱۳۷۷). *مبانی جامعه‌شناسی*، چاپ دوازدهم، تهران: خردمند.

Bower, T.R.(2003). "Identifying current uses of philosophies of critical pedagogy in religious education", *Union Theological Seminary & Presbyterian School of Christian Education*.178 pages.

Brewer, Thomas M. (2002). Integrated curriculum: what benefit, *Arts education policy review*. 103. (4). p.31-36.

Caskey, Micki (2001- 2002). A lingering Question for Middle school: what's the fate of integrated curriculum? *Childhood education*. 78. (2). p. 97-99.

Kandinsky, J, S. (1988). Philosophy of Education in Australasia: A Definition and a History, *Educational Philosophy and Theory*. (20).

Klein, J.T. (2009). A platform for shared Discourse of Interdisciplinary Education, *Journal of social science Education*. 5. 2.

Smart, Banyan (1989). *The World's Religions*, Cambridge university press.

پرتال جامع علوم انسانی