

# با دادن فرصت فراگیر کسب تجربه دانش آید

از دیرباز، مسأله‌ی وحدت یا دوگانگی علم و دین یا تعلیم و تربیت، دغدغه‌ی ذهنی اندیشمندان بوده است. هرچند غالباً به اتحاد و ارتباط نزدیک این دو معتقد بوده‌اند و گاه علم و آموزش، به نوعی در درون خود تأثیر عملی و تربیت را هم داشته است. در میان مسلمانان، حکیمان چهره‌هایی بودند که معمولاً وحدت علوم و توجه توأم به دین و دانش در وجود آن‌ها تحقق می‌یافت. با این وصف، هنوز هم بازار بحث در این زمینه گرم است و بشر امروز، چه در غرب و چه در جهان اسلام، بار دیگر به پیوند جوهری تعلیم و تربیت و ضرورت تلفیق آموزش و پرورش و حتی تلفیق درس‌ها و دانش‌های متفاوت، پی برده است. در این نوشته که گزیده‌ای است از پایان‌نامه‌ی دکترای مؤلف در رشته‌ی «فلسفه‌ی تعلیم و تربیت»، به همین مسأله پرداخته می‌شود. بررسی دو واژه‌ی «تعلیم» و «تربیت» و چگونگی اتحاد و اتصال آن‌ها مستلزم آن است که نخست ساختار یا چارچوب



# وزان را به همکاری بخوانیم

دکتر حسین احمدی

استدلالی با بینش عارفانه‌ای که یار را به تجلی از در و دیوار ببیند و «وحده لا اله الا هو» را در یک سیاق عارفانه بیان می‌کند تا حدودی تفاوت دارد که نیازمند توضیح جداگانه‌ای است.

در زمینه‌ی بحث‌های فلسفی، صدرالمتألهین شیرازی (ملاصدرا) با تکیه بر اصول و شواهدی بین همه‌ی مطالب و مفاهیم به ظاهر متفرد، وحدتی نظری و عملی ایجاد کرد و به رغم اختلاف طبایع و اطوار گوناگون انسانی، با استناد به وحدت نوعی انسان و با استفاده از برهان حرکت جوهری، بسیاری از مشکلات معرفتی را پاسخ داد. قبول حرکت در ذات و گوهر اشیا (حرکت جوهری)، و حرکت و یکپارچگی آنان و نیازی که به آفریننده به خاطر عطا و آفرینش مداوم و لاینقطع او دارد، نشان می‌دهد که او دیگر از سنخ حرکت و ماده نیست و مجردی است که خود علت نهایی حرکت است.

مجموعه‌ی جهان در حرکت مستمر، تکاملی و جاودانه‌ی خود، همچون کودکی که بالغ شود، رو به بلوغ می‌آورد و این بلوغ همان قیامت و معاد است. با استناد به همین اصل وحدت، ضمن رد تفکر دوقطبی این یا آن، دنیا را با دین و زندگی اخروی را با زندگی دنیوی در تضاد نمی‌داند و فرد را رو در روی جامعه، عقل را در تقابل با نقل، نظر را در برابر عمل، ذهن را در تضاد با عین، و گذشته و آینده را متضاد نمی‌پندارد. در این گونه تفکر، علم الهی و علم طبیعی، تزکیه و تعلیم، آموزش و تربیت تضاد و اختلافی ندارند و با محوریت توحید و با اصل یکپارچگی وجود انسانی، تضادی بین ابعاد انسان در بعد عاطفه، شناخت و حرکت موجود نیست و بدین ترتیب، به ارائه‌ی هدف‌ها، اصول و مبانی، آسان‌تر می‌توان دست یافت.

کلی که بررسی این دو واژه در محدوده‌ی آن صورت می‌پذیرد، شناخته شود.

منظور از چارچوب، پیش فرض‌ها و بایسته‌هایی است که نسبت به هستی، انسان، علم و معرفت در نظر گرفته می‌شود. در بینش اسلامی، هستی آفریده‌ی خداوند است و جهان در آفرینش تدبیر و عاقبت یکپارچه است. جهان دارای یک آفریده و خداوندگاری یگانه است که هیچ مشارکتی را نپذیرفته و اجزای آن، مانند شب و روز، مرگ و زندگی، و غیب و شهود، با عنایت و مشیت یک اراده خلق و نگهداری می‌شود. عوالم متعدد، ضمن تأثیر بر یکدیگر و قابل بازشناسی بودن، از یکدیگر جدا نیستند. سرآورده‌ی هستی نیازمند به حقیقتی است که قائم به آن حقیقت است و نگهدارنده‌ی همه‌ی چیزهای محدود نسبی و مشروط است. در این دیدگاه، ثنویت چنان که در بسیاری از مکاتب و آئین‌های بشری مانند عقاید ارسطو ظهور و بروز یافته است، مطرود و ناپسند شمرده شده است. دکارت نیز واقعیت را به دو واقعیت فکرکننده و بعددارنده که یک روح و دیگری ماده است، تقسیم کرده است.

ترسیم مرزهای تصنعی حائل میان عقاید و مفاهیم، و گاه تضاد و تباینی که برای آن تصویر کرده‌اند، دشواری و گاه تحریف و خروج دین از مسیر صحیح و واقعی را به وجود آورده است. ثنویت علم و دین، دنیا و آخرت و در یک نگاه توحیدی، به آن نحوی که دو امر و دو مقوله‌ی متفاوت به حساب آیند، ناشی از فقدان درک و شناخت منطقی و کامل از تعالیم توحیدی اسلام است. آفرینش دارای هدف‌های حکیمانه، و نظام هستی نظامی احسن و اکمل است. البته وحدت هستی و ارتباط اشیا به او (انا لله)، در این تحلیل

اشاتینر، مربی نامدار و برجسته‌ی آلمانی نیز هدف آموزش و پرورش را ایجاد وحدت شخصی و فضایل عنوان کرده است: «هدف غایی فرایند آموزش، برقراری حالتی است مبتنی بر فرهنگ و حاکمیت قانون خودسنجی در چارچوب آموزش کار که به درجه‌ای از وحدت شخصی منجر می‌شود و به تغییر آموزش تکوینی حقیقی به آموزش فضائل مدنی در محیط کار، کمک می‌کند»

از نظر صدرا، انسان دارای نفس واحدی است که مبدأ کلیه‌ی افعال است و در عین بساطت جامع، جمیع مراتب حسی حیوانی و عقلی است. در دیدگاه وی، امتیاز اصلی انسان نسبت به دیگر موجودات، علم است. در مبدأ و معاد می‌گوید: سعه جنت به قدر سعه معرفت است و به مقدار آن چیزی است که برای انسان تجلی می‌نماید، از ذات و صفات و افعال باری تعالی، و مقصود از اطاعات و اعمال جوارح، همین تصفیه‌ی نفس و تزکیه و جلای آن است به اصلاح جزء عملی آن. «قد افلح من زکیها و قدخاب من دسیها» [شمس/۹].

و تصفیه و تزکیه کمال نیست، زیرا که عدمی است و اعدام از کمالات نیستند، بلکه مراد از آن حصول انوار ایمان است؛ یعنی اشراق نور معرفت به خدا و به کتب و رسل و یوم آخر است [شیرازی، ۱۳۶۷].

وی جوهر مجرد نفس را نسبت به کمالات بالقوه دانسته و پس از حصول کمال، آن را در همان قوه دانسته است و بدین ترتیب، علم عین جوهر نفس می‌شود؛ زیرا کمال هر موجودی بیرون از خود آن جوهر نیست. وی در «اسفار»، جلد ۱، نظام وجود و طراز غیب و شهود را به برکت علم منظم دانسته و دار وجود را دار علم می‌داند.

### یگانگی علم و واقعیت

«علم و وجود مساوی هستند و هر جا شعاع هستی افتاده، به همان اندازه شعاع نور علم افتاده است.» حضرت امام خمینی (ره) نیز علم را (به معنی واقعی آن)، با کمال مطلق برابر دانسته است و می‌گوید: «و این مراجعه به فطرت بنی‌الانسان واضح شود که تمام سلسله‌ی بشر عاشق کمال مطلق هستند. همه متنفر از نقص هستند و چون علم با کمال مطلق مساوی است، پس عشق به کمال، عشق به علم است و همین طور جهل نیز با نقصان توأم است» [امام خمینی، ۱۳۷۷].

از دیدگاه اسلام، علم با واقعیت مطابق و یکسان است. یعنی اگر فردی در موضوعی علم را حاصل کرد، با واقعیت انطباق برقرار شده است. در داستان «اصحاب کهف»، پس از ارائه‌ی نظریات مختلف پیرامون تعداد این اصحاب می‌فرماید: «قل ربی اعلم بعدتهم ما یعلمهم الا قلیل» [کهف/ ۲۲]: بگو پروردگارم دانایتر است به عده‌ی آنان، نمی‌دانند مگر اندکی. در این آیه، آگاهی و علم از عده‌ی این افراد، علم تلقی شده و اعلام تعداد دیگر، مانند سه،



چهار یا پنج نفر، تصویری بی ارتباط با واقعیت شمرده شده است. بنابراین، با این نگرش به علم که عین وجود دانسته شد و واقعیت نام گرفت، باید به جست و جوی اهمیت و جایگاه آن در آیات و روایات پرداخت. در اولین آیات الهی، پس از نعمت خلقت، نعمت علم به انسان تذکر داده شده است: «اقراً باسم ربک الذی خلق، خلق الانسان من علق، اقرأ و ربک الاکرم، الذی علم بالقلم، علم الانسان ما لم یعلم» [علق / ۱ تا ۵]. «وجه تناسب بین آیات شریفه در این سوره که در یک آیه می فرماید، انسان را از علق، خلق فرموده و پس از آن مقام تعلیم به قلم و تعلیم مالک یعلم را ذکر فرموده، آن است که مقام قدرت خود را می خواهد گوسزد کند که از یک ماده‌ی کثیفه‌ی متعفن که اخس موجودات است، یک موجود شریف عالمی خلق فرمود که اشرف کائنات است و اگر علم اشرف فضائل انسانی نباشد، مناسب نباشد ذکر آن در این مقام» [پیشین].

قرآن به ما می گوید: که اهل علم خواهند یافت، آنچه بر تو نازل شده، حق است: «و یری الذین اوتوا العلم الذی انزل الیکه من ربک هو الحق» [سبا / ۶].

در عالم، گرایشی به سمت حق و حقیانیت وحی از جانب پروردگار نهفته است و همه‌ی این‌ها از همان حق پویی یا پی بودن و هدایتی بودن علم واقعی است. «شهدالله انه لا اله الا الله و الملائکه و اولوا العلم قائماً بالقسط» [آل عمران / ۱۸].

شهادت صاحبان علم، قرین و همراه شهادت خدا و ملائکه است. قرین بودن با خدا خود با فضیلتی همراه است و در کیفیت نیز، قرین شهادت خدا و ملائکه بودن نیز غایت کمال و فضیلت است. یقیناً، شهادت خداوند و ملائکه شهادت قولی و زبانی نیست و باید آن را شهادت ذاتی دانست که نفس کمال وجود دلیل بر وحدت است. این علم به گونه‌ای وجود عالم را متحول می کند که از خداوند خشیت دارند و خشیت هم مخصوص به آنان است. «انما یخشی الله من عباده العلماء» [فاطر / ۲۸]. خشیت غیر از خوف و جبن است. در برابر خدا ترسو بودن و زبونی معنی ندارد. بلکه این شناختن درک مهابت و عظمت او، و مقایسه‌ی ضعف خویشتن با علو و بلندی اوست. خشیت از علم است و افزایش معرفت، افزایش خشیت از ذات مقدس او را فراهم می آورد. در آیاتی از قرآن کریم، علم همراه با بیم از خداوند آورده شده

است. اثبات ملازم بودن علم با بیم از خدا از سوی قرآن، در ادامه‌ی سخن درباره‌ی چند رشته از علوم طبیعی است. در سوره‌ی فاطر آمده است: «آیا ندیده‌ای که خدا از آسمان، آبی فرو فرستاده و بدان میوه‌های رنگارنگ برآوردیم و نیز از کوه‌ها راه‌هایی سپید و سرخ رنگ و همچنین سیاه پدید آوردیم. بدین گونه از مردم و جانوران و چهارپایان رنگارنگ آفریدیم. از میان بندگان خدا، تنها دانایان هستند که از او می ترسند.»

بنابراین می توان گفت که علوم طبیعی نیز می تواند موجب بیم از خدا شود، به شرط آن که نور هدایتگر حقیقت همراه آن گردد و دانشمند با نور علم به طبیعت بنگردد و در پدیده‌های اعجاب انگیزش تأمل نماید.

در دین الهی، علم فقط علم به کتاب و سنت نیست که فقه و طب و نحو و نجوم از تقسیمات علوم نزد علی (ع) است [بحارالانوار، ج ۱]. تقسیم پیامبر به علم‌الادیان و علم‌الابدان نیز به همین معنی است [پیشین].

در روایات اسلامی، مطلق دانش با شرط خشیت مورد تمجید قرار گرفته است. اگر علما وارث انبیا قلمداد شده‌اند (العلماء ورثة الانبیا) [محمدی‌ری شهری، ۱۳۸۰]، وراثت از پیامبر، وراثت ملک و مال نیست، بلکه ادامه‌ی کار آنان، یعنی هدایت و رهبری و انجام اقداماتی شبیه اقدامات پیامبران (ص) است.

اگر این علم از مرحله‌ی زبان بگذرد، به قلب نفوذ کند، و به باور و کردار برسد، همان وجود است و با تربیت تفاوتی ندارد. علی (ع) عبادت را نتیجه‌ی علم دانسته است: «ثمره العلم العباده» [غررالحکم]، و آن را برترین هدایت و برترین شرف توصیف کرده است [محمدی‌ری شهری، ۱۳۸۰]. بنابراین، طلب علم را فریضه دانسته و آن را رشته‌ی میان انسان و خداوند و منشأ هرگونه خیر شمرده است [پیشین].

## دین و علوم طبیعی

طلب علم ولو در چین و آن را گمشده‌ی مؤمن توصیف کردن، و جذب آن اگرچه نزد مشرک باشد، نشان دهنده‌ی اهمیت درک علوم طبیعی و علمی به غیر از معارف دینی به شکل رایج آن است. شهید مطهری در «ده گفتار» می گوید: اساساً این تقسیم درستی نیست که ما علوم را به دو دسته تقسیم کنیم: علوم دینی و غیردینی، تا این توهم برای بعضی پیش بیاید که علمی که اصطلاحاً غیردینی

نامیده می‌شوند، از اسلام بیگانه‌اند. جامعیت و خاتمیت اسلام اقتضا می‌کند که هر علم مفید و نافع را که برای جامعه اسلامی لازم و ضروری است، علم دینی بخوانیم» [مطهری، ۱۳۶۵]. علوم طبیعی از آن جا که به شناخت آیات آفاقی و انفسی می‌پردازد و خداوند خود در صدد نشان دادن آیات و نشانه‌های خویش برای روشن شدن حق است، همیشه مورد استقبال علمای اسلامی در طول قرون و اعصار متفاوت بوده است.

«ولیعلم الذین اوتوا العلم انه الحق من ربك فيؤمنوا به» [حج/ ۵۴]: تا بدانند که آنان که داده شدند علم، آن حق است از جانب پروردگار تو. پس ایمان آورید. با این حساب باید گفت، علم نور است که بر اثر غور در آیات الهی و تزکیه و پالایش درون، شخص در آن مستغرق می‌شود. بنابراین با علم بیش‌تر، تقرب بیش‌تر به نور که خداوند مطلق است، پدید می‌آید. علم لمح‌ای و شعله‌ای از نور مطلق است که اگر بر کسی بتابد، روشنی بخش اطراف است و گرمی بخش هستی. در این معنا، معلم بنا بر آنچه از احادیث و روایات آمده، مرکب بر خون شهیدان برتری یافته است و معلمان چراغ‌های دنیا و آخرت و سزاوار به خدمت شمرده شده‌اند.

از مجموع این مطالب چنین برمی‌آید که در یک گستره‌ی صحیح و جامع از اعتقادات توحیدی مبتنی بر دین، عالم همان مری است، کم‌این که خداوند عالم و رب العالمین است. دوئیت و جدایی بین ابعاد مختلف انسان، بین علوم و جهان هستی عارضه‌ای است که بشر به دست خویش آن را بنا نهاده است و به دنبال حل و فصل آن برمی‌آید. این امر در عقاید ملاصدرا روشن گردیده است، اما بسیاری دیگر از اندیشمندان و مرییان نیز به آن پرداخته‌اند؛ اگرچه استدلال و حجت آنان ممکن است به زوایای دیگری از بحث وحدت پرداخته و یا ممکن است به جامعیت استدلال دینی نباشد.

### وحدت، تنوع و ارتباط

این که ارسطو آموزش دادن را شناساندن علت‌ها می‌دانست [ترجمه‌ی نقیب‌زاده، ۱۳۸۲]، و این که وی آموزش دانش‌های نظری را بر بنیاد برهان استوار می‌کرد که باید با اصل‌های کلی آغاز شود و نه با نمونه‌ها، و در آثار متعدد خویش، خردمندی را ترکیبی از عقل (شهودی) و دانش عملی دانسته است و از ارزش‌های نظری و فضیلت‌های عملی قدرشناسی می‌کند [پیشین]، نشان‌دهنده‌ی پرهیز و اجتناب از هم‌گسیختگی‌ها و ترکیب انسجام‌یافته‌ی وجود و

هستی، در نظریات وی است.

فروبل که فلسفه‌ی تربیت او به «فلسفه‌ی وحدت» معروف است، اعتقاد داشت که شکل سپهری معرفت، کثرت در وحدت یا وحدت در تنوع است. سپهر معرفت تنوعی است که از وحدت برخاسته و در آن پایدار می‌ماند [ترجمه‌ی اردبیلی، ۱۳۸۲].

کارل یاسپرس، در مورد ارزش انسان می‌گوید: با آن که انسان اصیل یکه است و بنیاد ارزش او نه در نسبت به چیزهای دیگر، بلکه خود وی و در فردیت اوست، هستی او در ارتباط و هماهنگی و هم‌دلی شکفته می‌شود.

کانت، فیلسوف برجسته‌ی اخلاقی، ضمن تأکید بر تربیت اخلاقی و رویکردی آزادانه و آگاهانه به ارزش‌های معنوی می‌گوید: یک اصل تربیتی که همه‌ی دست‌اندرکاران طرح‌های آموزش و پرورش باید همواره پیش روی خود داشته باشند این است که تربیت باید همواره با ایده‌ی انسانیت و با کل سرنوشت انسان سازگار باشد. اشتاینر، مربی نامدار و برجسته‌ی آلمانی نیز هدف آموزش و پرورش را ایجاد وحدت شخصی و فضایل عنوان کرده است: «هدف غایی فرایند آموزش، برقراری حالتی است مبتنی بر فرهنگ و حاکمیت قانون خودسنجی در چارچوب آموزش کار که به درجه‌ای از وحدت شخصی منجر می‌شود و به تغییر آموزش تکوینی حقیقی به آموزش فضائل مدنی در محیط کار، کمک می‌کند» [ترجمه‌ی طالب‌زاده، ۱۳۷۹].

آلفرد وایتهد، نه تنها عناصر شناختی، بلکه عناصر حیات اخلاقی و زیبایی‌شناسی را در تعلیم و تربیت لازم می‌دانست. او در دیدگاهی مذهب‌گرایانه، خدا را به عنوان مبدأ وحدت‌دهنده‌ی امور متضاد با کثرت‌های دنیایی تلقی کرده است و اعتقاد دارد، نژادی که ارزش استعداد‌های تربیت شده را درک نکند، محکوم به فناست. وی اعتقاد داشت: «تعلیم و تربیت واقعی نیز در نهایت امری مذهبی است. تعلیم و تربیت مذهبی، تعلیم و تربیتی است که وظیفه و احترام را القا می‌کند، یا به احترام ادراک این امر است که زمان حاضر، در خود مجموعه‌ی کامل هستی گذشته، آینده و کل وسعت زمان را که ازلیت است، نگه می‌دارد» [ترجمه‌ی شریعتمداری، ۱۳۷۵].

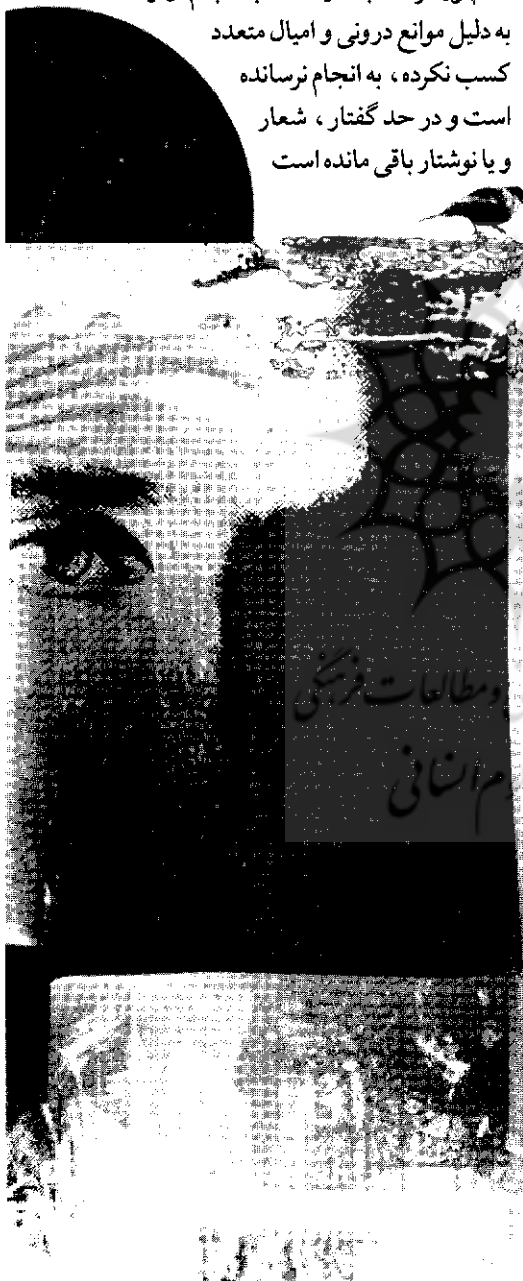
### دیوبی و تلفیق برنامه‌های درسی

از معاصرانی که اعتقاد داشت، شناخت‌شناسی مبنایی نادرست



در جریان یادگیری، اگر رابطه‌های حیظه‌ها در یک وحدت مفهومی به بی‌مرزی نینجامد و در یک گشتالت جز و کل به یک کل کامل منتهی نشود، یادگیری عملاً ابتر و ناقص می‌ماند و یا بهتر است گفته شود که یادگیری اصلاً محقق نشده است. چه بسیار دانسته‌ها و اطلاعاتی که چون فرد محبت و علاقه به انجام آن را

به دلیل موانع درونی و امیال متعدد کسب نکرده، به انجام نرسانده است و در حد گفتار، شعار و یا نوشتار باقی مانده است



و مبتنی بر دوگانگی دارد، جان دیویی است. دیویی معتقد بود، بسیاری از مسائل جاری تربیتی از میانی نادرست شناخت‌شناسی مبتنی بر دوگانگی حاصل شده‌اند که وی در نوشته‌های خود در زمینه‌های روان‌شناسی و منطق در سال‌های پس از ۱۸۹۰، مورد حمله قرار داد [ترجمه‌ی شریعتمداری، ۱۳۷۹]. او ضمن مبتنی ساختن افکار خود بر روان‌شناسی کارکردی، نظریه‌ی شناخت را که با ثنویت ذهن و جهان خارج، و اندیشه و عمل که فلسفه‌ی غرب را از قرن هفده تحت نفوذ قرار داده بود، زیر سؤال و تردید برد [پیشین].

نظریات دیویی در زمینه‌ی علم و ارتباط همه‌ی دانش‌ها با یکدیگر را باید زمینه‌ساز تولد اندیشه‌ی تلفیق در برنامه‌های درسی محسوب کرد. «امروزه در مدارس فهمیدن این که حوزه‌هایی چون خواندن، نوشتن و املا می‌توانند زیرمجموعه‌ی طبقه‌های هنرهای زبانی قرار گیرند، آسان است. تاریخ، جغرافی و اقتصاد را می‌توان تحت عنوان مطالعات اجتماعی قرار داد. این کار را می‌توان با توسعه‌ی رویکردهای هسته‌ای به برنامه‌ی درسی انجام داد تا شاگردان بتوانند، چگونگی ارتباط اشیا را درک کنند [ترجمه‌ی گروه علوم تربیتی، ۱۳۷۹].

### حکیمان و آموزش دین و دانش

در دیدگاه اسلامی، چهره‌های برجسته‌ی علم و دانش به «حکیم» معروف بوده‌اند که از خرد، دانش و فهم درست بهره

داشته‌اند. حکیم که در چهره‌ی او وحدت علوم را به عنوان شاخه‌های گوناگون درخت حکمت می‌توان مشاهده کرد، از راه تعلیم دادن علوم مختلف، وحدت علوم را در اذهان شاگردان خویش تثبیت می‌کرد. «همین حکیمان با آن قدرت در علوم مختلف، در یک مدرسه که به دانش و دین توأمان توجه می‌کرد، تربیت می‌شدند. در گذشته در کشور ما ایران، مدرسه‌ی علمی و مدرسه دینی یکی بود. یعنی در همان مدرسه‌ای که دانش آموزش داده می‌شود، درس دین هم داده می‌شد. اما وقتی استعمار در کشورهای اسلامی وارد شد، جاذبه‌ای با خود آورد که جاذبه‌ی دانش بود و دانشی که استعمار می‌آورد، وقتی می‌توانست درست جا بیفتد و حربه‌ای در دست استعمار باشد که این حربه قبلاً از دست دین گرفته می‌شد» [خامنه‌ای، ۱۳۸۰].

از منظر دیگر، بین معرفت عرفانی که از طریق سلوک و تهذیب حاصل می‌گردد، با معرفت فلسفی و عقلی که از طریق بحث و استدلال به دست می‌آید، تباین و تضادی وجود ندارد. البته گروهی نتیجه و هدف استدلال عقلایی را که از طریق کسب دانش تحصیل می‌شود «ادراک»، و هدف معرفت قلبی را «وصول» می‌دانند. به عبارت دیگر، بین این دو معرفت اشتراکی نمی‌جویند. در دیدگاه دیگر، اگرچه حوزه‌ی معرفتی عقل و حوزه‌ی معرفتی قلب مغایر هم نیستند، اما وحدت و امتزاج چندانی نیز با هم ندارند و به عبارت دیگر، عقل برای شناخت ابتدایی حق از باطل است، ولی نمی‌تواند به کنه و عمق معرفت دست یازد. در دیدگاه سوم، دستگاه ادراک بشر مجموعاً یک واحد یکسان است و بین مجموعه‌ی فهم و استنباط انسانی جدایی و دوگانگی وجود ندارد. حقایقی به وسیله‌ی حواس ظاهری، حقایقی به وسیله‌ی حواس باطنی، برخی حقایق به وسیله‌ی قدرت تجربه، قیاس و عقل، و معارفی نیز به وسیله‌ی قوه بصیرت درک می‌شود.

همان‌گونه که در بحث‌های پیشین مطرح شد، ملاصدرا معرفت فلسفی و عقلی را با بیش عرفانی پیوند زد و در «اسفار»، ضمن تأکید بر عقل در مراحل اولیه، وصول به حق و کشف راز و رمز الهی را، نه صرفاً با برهان و نه در بحث و نظر، بلکه همراه با سیر و سلوک و در نهایت ثمره‌ی نوری می‌داند که در قلب مؤمن به سبب اتصال به عالم قدس و پاکیزگی حاصل می‌شود. سخن امام صادق (ع) به «عنوان بصری» چنین است که: «علم و معرفت با تعلم و آموختن به دست نمی‌آید، بلکه علم نوری است که در دل کسی که خداوند بخواهد هدایتش کند، می‌تابد. پس اگر خواهان علم

هستی، ابتدا حقیقت بندگی را در خود بجوی و علم را با به کار بردن آن طلب نما و فهم را از خدا بخواه تا به تو عنایت کند» [مجلسی، ۱۳۶۰].

استاد حسن زاده آملی در کتاب «قرآن، عرفان و برهان» می‌گوید: «قرآن، عرفان و برهان از یکدیگر جدایی ندارند و انسان کامل قرآن و عرفان و برهان است» [آملی، ۱۳۷۵].

اگر فهم به قلب نسبت داده می‌شود، به خاطر توجه به همین نکته‌ی اساسی است که وجود انسان، یعنی عقل متحد با قوه‌ی قدسیه‌ی قلب است که در باطن به درک وجود حقیقت متعال و ذات لایزال او نائل می‌شود. این که مؤمن با نور خدا می‌بیند و بصیرت و حکمت فراتر از علم شمرده شده است، و این که علی (ع) در دعای خود، ضمن توجه به استدلال و عقل، قلبی از خداوند می‌خواهد که متیم به حب الهی باشد (و قلبی بحبک متیماً)، به دلیل توجه به همین نکته است که نه از عقل و فهم بدون نور و نه از قلب بدون منطق و برهان، به تنهایی کاری ساخته نیست.

بدین ترتیب، انسان جامع هم دارای قوه‌ی عقلیه و توانمندی برای استدلال است که با بصیرت و حکمت سخن می‌گوید، تأثیر می‌پذیرد و تأثیر می‌گذارد، و هم با قلبی و عطوفتی آرام و روحی مأنوس و با محبتی است که یکپارچه و کامل عکس العمل نشان می‌دهد و هر واکنشی نه به بخشی از وجود او که منتج و منبعث از کل هستی و شاکله‌ی اوست. در تعلیم و تربیت نیز اگر درگیری همه‌ی عناصر وجودی برای شناخت، انتخاب و عمل لازم است و یا پذیرش، دوست داشتن و به کار آوردن را عوامل مؤثر در تربیت می‌دانیم، به این کلیت و وحدت در وجود انسان توجه کرده‌ایم.

### پیوند ارگانیک تعلیم و تربیت

همان‌گونه که گفته شد، تربیت و تعلیم دارای پیوندی جوهری و ارگانیک با یکدیگرند و در سطحی وسیع‌تر و افق روشن‌تر، به دلیل تجلی آن‌ها در یک انسان واحد، تجمع‌ی پیوسته و منطقی دارند. در نگرش سیستمی به انسان برای کسب معرفت، اطلاع و دانش از طریق حواس ارائه می‌گردد و در فرایندی پیچیده با آمیختن با نگرش، به رفتار تبدیل می‌شود و عمل به وجود می‌آید.

در جریان یادگیری، اگر رابطه‌های حیطه‌ها در یک وحدت مفهومی به بی‌مرزی نینجامد و در یک گشتالت جز و کل به یک کل کامل منتهی نشود، یادگیری عملاً ابتر و ناقص می‌ماند و یا بهتر

است گفته شود که یادگیری اصلاً محقق نشده است. چه بسیار دانسته‌ها و اطلاعاتی که چون فرد محبت و علاقه به انجام آن را به دلیل موانع درونی و امیال متعدد کسب نکرده، به انجام نرسانده است و در حد گفتار، شعار و یا نوشتار باقی مانده است. ارتباط سه حوزه‌ی دانش (شناخت)، عواطف (قلب و احساس) و مهارت (عملکرد) را پژوهش‌های متعدد در حیطه‌ی روان‌شناسی یادگیری و روان‌شناسی تربیتی تأیید کرده‌اند. درباره‌ی پیازه گفته شده است که: «... ویژگی نظریه‌ی تحولی‌اش در این است که وحدت و تمامیت زندگی، روان را با

جنبه‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی آن در بر می‌گیرد و به نقش و عمل هوش به گونه‌ای جدا و مستقل از سایر جنبه‌ها نمی‌پردازد» [محسنی، ۱۳۷۰].

واکر، از دیگر روان‌شناسان بزرگ، رشد شناختی، رشد اجتماعی و رشد اخلاقی را معادل می‌داند و یا این که رشد شناختی را اندکی مقدم بر رشد اجتماعی دانسته است [پشین].

گلاور اعتقاد دارد که «فعالیت یادگیری که عموماً به عهده‌ی معلمان است، حرفه‌ی پیچیده و دشواری است. تدریس هنرمندانه مسلماً با عواطف و ارزش‌ها و همان‌طور که برخی گفته‌اند، با روح معلم خوب آمیخته است» [ترجمه‌ی خرازی، ۱۳۷۸].

از جمله دلایل دیگری که موجب جدایی امر تربیت از تعلیم شده است، نوعی طبقه‌بندی و جدایی بین هدف‌های نظام تعلیم و تربیت است. این جدایی، به تفکیک و انتزاع روح الهی و معنوی از هدف‌های علمی و آموزشی منجر شده و یکپارچگی و درهم‌تنیدگی آن را با اشکال مواجه ساخته است.

در بینش اسلامی که بر محوریت توحید رقم زده می‌شود، «اگر هدف نهایی را جامع تمام ارزش‌ها و دارای مراتب مختلف بدانیم، پس نمی‌تواند دارای حقیقت و ماهیت واحد نباشد. از لحاظ منطقی، کثرت و تعدد هدف نهایی، با نهایی بودن آن تناقض دارد. این هدف در صورتی

می‌تواند محور تمامی فعالیت‌ها و حرکات انسان باشد که از وحدت و یگانگی برخوردار باشد و در عین بسط بودن، جامع ارزش‌ها و کمالات انسان و دربرگیرنده‌ی رشد و تعالی تمام مراحل حیات او باشد [دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۶].

در تعالیم دینی ارتباطات اجتماعی، کسب علم، توجه به طبیعت، صحت و سلامت جسمانی، تلاش اقتصادی اعم از تولید





و توزیع، فرهنگ و هنر، و... همراه با نوعی هدف تربیتی، اخلاقی و الهی است. استفاده از طبیعت همراه با پندآموزی و عبرت، کشف قوانین پیچیده، تلاش برای معاش و... اگر با دیدی توحیدی صورت پذیرد و یا اگر در تدریس هر علم و فنی به جنبه های قدرت الهی، تعقل و کشف آیات و نشانه های توحیدی و عبور از آگاهی سطحی و گفتار صرف فراتر رود، موجبات رشد و هدایت و کسب رضایت الهی را در پی دارد. قرآن کریم به انسان های مؤمن که اشتغال نیز آنان را از یاد خداوند غافل نمی کند، چنین اشاره کرده است: «رجال لا تلهيهم تجارة و لا بيع عن ذكر الله» [نور/۳۷]: (مؤمنان الهی) مردانی هستند که تجارت و خرید و فروش، آنان را از یاد خدا غافل نمی سازد.

### علوم انسانی و تعلیم و تربیت

از سوی دیگر، علوم انسانی مانند تعلیمات اجتماعی، هنر و ادبیات، بالاترین ظرفیت و پتانسیل را برای بیان معارف و حقایق دینی در خود دارد. درس هنر بهترین زمان و موقعیت را برای گسترش عواطف، ایجاد ذوق، پرورش قدرت نشاط و شادابی، و تلطیف ذهن فراهم می سازد.

همچنین، توجه به علوم اجتماعی و کسب آداب زندگی جمعی و تعامل با انسان های دیگر، اهمیت بالایی در تعلیم و تربیت اسلامی دارد. وحدت و انسجام گروهی و سرانجام وحدت اجتماعی، همبستگی و اتحاد دینی، از مشارکت، فعالیت گروهی و همزیستی های ابتدایی، و از خلال جلسات هم اندیشی که در متن فعالیت های درس اجتماعی نهفته است، پدید می آید. احکام اجتماعی فراوان، زندگی مسالمت آمیز، این اصل که انسان موجودی است اجتماعی و استعداد او در اجتماع شکوفا می شود، و برخورد تند پیامبر با عزت نشینان، نشان می دهد که اصلاً در بینش اسلامی، زندگی در اجتماع وسیله ی وصول به سعادت و کمال واقعی است. این بعد از زندگی انسان، با توجه به اهمیت ارتباطات در زندگی امروزی و به طور کلی زندگی در دهکده ی جهانی که لزوم رعایت قوانین را مضاعف می کند، اهمیت فوق العاده ای یافته است.

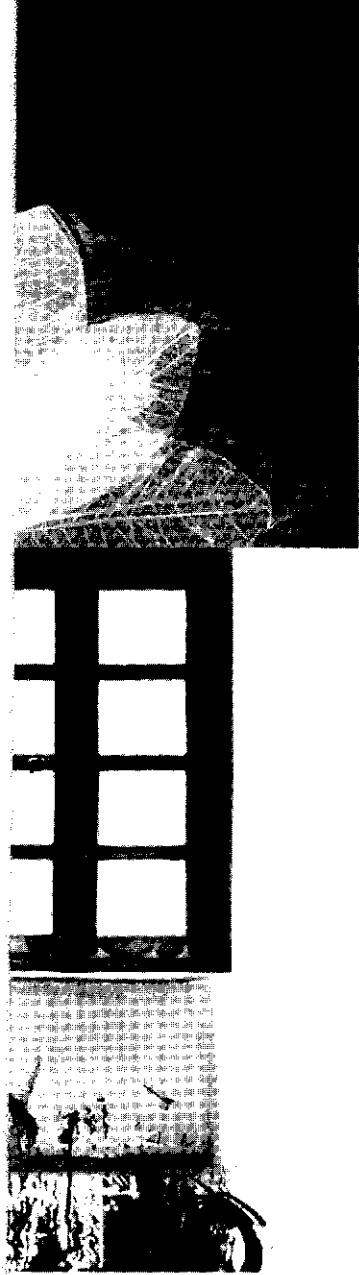
بدین ترتیب، از طریق همین مفاهیم علمی و درس های متفاوت، باید به ترتیب به معنای عمیق آن دست یافت و هدف های مورد نظر را در زمینه های مختلف تحقق بخشید. «اگر مدرسه واقعاً

بخواهد به تربیت افراد اقدام کند، تنها وسیله ای که در اختیار دارد، همان آموزش است و عملاً وسیله ی دیگری در اختیار معلم و شاگرد نیست. بنابراین، آموزش اگر به وسیله ی اساسی انجام گیرد، هم تغییرات لازم را در عادات، گرایش ها، نگرش ها، شیوه ی برخورد با مسائل و خصوصیات فکری افراد به وجود می آورد و هم سطح معلومات آن ها را بالا می برد. در این صورت است که می توان گفت، آموزش محور تربیت است [شریعتمداری، ۱۳۷۰].

نکته ی دیگر در یکپارچگی و تأکید مجدد بر ضرورت تلفیق دو مقوله ی تعلیم و تربیت، پرهیز از گسست ها و افتراقات ایجاد شده بین مجموعه برنامه های آموزش و پرورش است. رسیدن به هدف های غایی

تعلیم و تربیت، تنها از طریق انتقال دانش و ارائه ی درس ها در قالب برنامه های رسمی میسر نیست. همان گونه که تنها اکتفا به فعالیت های عملی و مشاهده، به تربیت جامع منتهی نمی شود، کسب فضائل انسانی و شکوفایی استعدادها نیز فقط در حفظ کردن مطالب و آزمون های مکرر نیست.

«در یک نظام جامع آموزشی، تمام فعالیت های مدرسه، اعم از برنامه های کلاسی، فعالیت های اردویی، صبحگاه و مراسم گوناگون مذهبی، فعالیت های ورزشی و گروهی، مسابقات هنری و... مجموعاً برای تحول در شخصیت فرد به وقوع می پیوندند. ویژگی مهم این فعالیت ها، ارادی بودن و آزادانه انجام یافتن آن ها در ساعات غیرمدرسه ای و ارتباط آن با ذوق و رغبت های



بخشی از وجود فرد از کل وجود او، به سنجش و ارزشیابی نیز سرایت می‌کند؛ چنانچه آزمون‌های سنتی و جاری فعلی، آزمون‌های جزئی‌نگری هستند که بدون توجه به زمینه اجتماعی و فرهنگی و بدون احتساب رفتار پیچیده‌ی فرد، به نمره‌ای مجرد و غیرواقعی تبدیل یافته‌اند.

در ضرورت تلفیق و یکپارچگی دو مقوله‌ی تعلیم و تربیت، باید به بی‌هدف، فاقد حیات، گسسته، شلوغ، بی‌مصرف و دور از اقتضای زمان بودن برنامه‌های درسی رایج که در قالب موضوعات درسی مجزا سازماندهی می‌شوند، اشاره کرد [مهرمحمدی، ۱۳۷۷]. گسترش مرزهای دانش در دنیای امروزین و توجهی که به روش حل مسأله و پروژه در تعلیم و تربیت جهانی معطوف گشته، به ضرورت این تلفیق شتاب بیش‌تری بخشیده است. پیچیدگی‌های اجتماعی، بحران‌های اخلاقی، کسب عادت شهروندی و قانون‌گرایی، اعتیاد، مهاجرت، طولانی شدن دوره‌ی نوجوانی و جوانی، بحران‌های مدیریتی، حوادث طبیعی و فقدان هویت، تسلط و غلبه‌ی فناوری بر انسان و... همگی مسائل جدید و پیچیده‌ی دنیای امروز هستند که باید در مدرسه به رفع آن‌ها پرداخت. یقیناً، جز این که در هر درس مرتبط با حوزه و محتوای اختصاصی آن، به این معضلات اندیشید، راهی وجود ندارد.

با تأکید بر این نکته که امروز حیات فردی و اجتماعی انسان‌ها بسیار درهم آمیخته است و امواج به صورت پنهان در مخفی‌ترین بخش زندگی انسان وارد شده است، باید به دانش‌آموز فرصت فراگیری و کسب تجربه‌ی عملی و کاربردی از فرایند یاددهی-یادگیری ارائه شود. ارائه مطالب نظری و نزدیک کردن آن با زندگی واقعی و اجتماعی وی و مسائلی که به طور عملی با آن روبه‌روست، با کمک معلم و در یک تعامل و مشارکت رویاروی قابل پیشگیری و حل و فصل است. بدین ترتیب و با نگرش تلفیق، معلم ضمن آموزش تئوری و با استفاده از تجربیات خویش و با کمک ابزارهای متعددی که به کار می‌گیرد، ارزش‌های اخلاقی و دین‌مدارانه را به متناسب با شرایط امروزین ارائه می‌کند و دانش‌آموزان را به همکاری، کسب عادات مطلوب، نگرش مثبت به علم، کسب توانایی ارتباط و به دست آوردن مهارت فرامی‌خواند و رهنمون می‌شود.

زیرنویس

1. Paradigin

دانش‌آموزان است» [شعاری‌نژاد، ۱۳۶۵]. در جوامع کنونی باید به آموزش‌ها و دانش‌های خارج از کلاس و یا خارج از مدرسه که از سختگیری و رسمیت تعلیمات مدرسه‌ای فاصله دارد، به موقعیت‌های واقعی زندگی نزدیک‌تر است و توسط کل عوامل مدرسه، اعم از مدیر، معلم، مربی و دیگر دانش‌آموزان، والدین و... به انجام می‌رسد، توجه کامل معطوف شود.

برنامه‌ی درسی شامل همه‌ی تجربه‌هایی است که در برنامه‌ی تعلیم و تربیت، از ابتدا تا انتها و توسط مجموعه عوامل و در همه‌ی زمان‌های رسمی کلاس و مدرسه ارائه می‌شود. تربیت، حاصل همه‌ی تغییرات رفتاری، نگرشی و دانشی است که در قالب همه‌ی این فعالیت‌ها در فرد به ثبوت می‌رسد. جدا کردن بخشی از برنامه‌ی جامع تربیتی مدرسه و نامگذاری آن به عنوان فوق برنامه، به غیر جدی شدن این فعالیت‌ها می‌انجامد و تأثیر آن‌ها را کاهش می‌دهد. بنابراین، وقتی تربیت محور همه‌ی برنامه‌هاست و همه‌ی فعالیت‌های رسمی و غیررسمی با کمک کلیه‌ی عناصر و عوامل انجام می‌پذیرند، تمایزی بین نقش معلم و مربی وجود ندارد و دو وجود مجزا و منفک از یکدیگر نیستند.

توجه به دانش صرف، تکیه بر معلومات و محفوظات، و جدایی