



پروپشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

موانع تربیت اسلامی

دکتر عبدالغنی عبود

دکترای علوم تربیتی و محقق کشور مصر

مترجم: مهدی اسدی

بازنگری: محمد داودی

«بیداری اسلامی» به عنوان یک «واقعیت» در جوامع اسلامی تحقق پیدا کرده است؛ و این امری است که دل هر مسلمان غیور را - خواسته یا ناخواسته و خواه به نحوی از انحا در «فعالیت»های اسلامی مشارکت داشته یا از آن دسته‌ای باشد که آسودن را ترجیح می‌دهد و به مشاهده حوادث اکتفا می‌کند، دسته‌ای که به علل گوناگون که مجال ذکرشان نیست، اکثریت جامعه را تشکیل می‌دهد - شاد می‌گرداند.

این بیداری آشکارا سیاست، اقتصاد و جامعه را به نحوی تحت تأثیر قرار داده است؛ همچنان که تأثیری آشکار در محیط‌های آموزشی به جای گذاشته است؛ به ویژه و عمدتاً دانشجویان که امروزه در جوامع اسلامی یا غیر اسلامی نیرویی تأثیرگذار به شمار می‌آیند. آنان هم اکنون به شیوه‌ای از این بیداری سخن بر زبان می‌آورند که چه بسا بزرگان و کارشناسان پرشور دینی را خوش نیاید. اما در هر حال این شیوه متناسب با رشد و سن عقلی و تجارب آنان در زندگی است.

اگر، چنانکه دیویی و کاندل گفته‌اند «تربیت، خود زندگی است^۱»، تربیت در کشورهای اسلامی نمی‌تواند - جدا از پدیده‌ها و وقایع پیرامون خود باشد بلکه ناگزیر در متن آنها

1. DEWEY, JOHN: Education TO-day; G,P. Putmans Sons. New-York, 1940 P.6 -
KANDEL.I.L: Amercian Education in the Twentieth Century; Harvard University
Press. Cambridge, Massachusetts, 1958, P.111.

قرار می‌گیرد. نگاهی گذرا به دستاوردهای هیأت‌های علمی دانشکده‌های مختلف تعلیم و تربیت در جهان اسلام و پایان نامه‌های دانشگاهی گوناگون در کشورهای اسلامی و عربی، به حق نشان دهنده توجه چشمگیر به تعلیم و تربیت اسلامی در میان محافل آکادمیک تربیتی در سالهای اخیر است. اما این توجه به خودی خود تا آن هنگام که ابزارهای تحقق یافتن اهداف مورد نظر فراهم نشود، ضرورتاً برآورنده اهداف مذکور نیست. در این راه موانع فراوانی وجود دارد که بایستی آنها را پذیرفت و به جای سرپوش نهادن بر آنها باید تلاش کرد از سر راه برداشته شوند؛ زیرا نادیده انگاشتن چنین موانعی به آن مقدار که از کارایی تلاشهای انجام شده در راه تعلیم و تربیت اسلامی می‌کاهد، از کارایی این موانع نمی‌کاهد. برخی از این موانع به خود آنان که به تعلیم و تربیت اسلامی توجه دارند، چه در سطوح دانشگاهی و چه در غیر آن، باز می‌گردد. همچنان که بعضی از آنها به فضای عمومی حاکم بر زندگی مسلمانان که ناگزیر تأثیری آشکار در پرداختن به تعلیم و تربیت - چه اسلامی و غیر اسلامی - دارد و ایسته است. تربیت پدیده‌ای نیست که بتوان آنرا در خلاء تصور کرد؛ زیرا «تربیت خود زندگی است» و از شرایط زمانی و مکانی گوناگون تأثیرهای مختلفی نیز می‌پذیرد؛ زیرا تربیت به تعبیر مارگارت رید «فرآیند رابطه با فرهنگ و سازگاری با آن است»^۱.

تأمل در موانع گوناگون، چه بسا فوایدی را به همراه داشته باشد. این تأمل، بحث و تحقیق در تربیت اسلامی و تفکر و اندیشه در مسایل آن را به سمت و سوهایی جدید که برای تربیت اسلامی و دست اندرکاران آن مفید است هدایت می‌کند.

مفهوم تربیت اسلامی

شاید نخستین مانع فرا روی تعلیم و تربیت اسلامی، تصویری باشد که مردم از آن دارند؛ نزد بسیاری از مردم، تربیت اسلامی^۲ چیزی جز یک «برنامه درسی» شامل تعدادی آیات قرآن، احادیث نبوی و برخی مسایل فقهی، نیست «که دانش‌آموزان آنها را

1. READ, MARGARET: Education and social change in Aress; Thomas Nelson and Sons Ltd., Edinburgh, 1995. P.96.

۲. قابل توجه خوانندگان محترم که در بسیاری از کشورهای اسلامی مباحث آموزش دینی و بینش اسلامی احکام و اخلاق اسلامی در مدارس با عنوان «تربیت اسلامی» آرایه می‌شود.

حفظ می‌کنند و گاه معنای آن را می‌فهمند و گاه نمی‌فهمند و به همان گونه یا به شکلهایی دیگر در عبادت‌گاه‌ها و در برنامه‌های رادیو و تلویزیون تکرار می‌شوند اما - جز در مواردی نادر - فرصت آنرا نمی‌یابند که به یک رفتار عملی تبدیل شوند؛ نه در مدرسه، نه در منزل و نه در اماکن عمومی^۱.

این ذهنیت از آن رو نادرست به شمار می‌آید که تعلیم و تربیت دینی، در معنای عام آن، گسترده‌تر از آن است که تنها یک «برنامه درسی» باشد، بلکه تصور صحیح آن است که تعلیم و تربیت اسلامی به منزله روح و زندگی‌ای است که در همه برنامه‌های حیات بخش در رگ و پی درسی جاری است. «بنابراین دین در درجه نخست، نپایستی مانند یک ماده درسی خاص، نظیر جغرافیا یا فیزیک انگاشته شود بلکه باید به عنوان عامل جهت دهنده زندگی که وظیفه‌اش را در ضمن درس‌های تخصصی و از طریق آنها انجام می‌دهد تلقی شود» و «این وظیفه دینی مهم در هر نوع آموزشی با قطع نظر از حوزه آن، وجود دارد. و این هدفی است که ناگزیر بایستی بر تدریس موادی همچون ریاضیات، ادبیات و مهارت‌های فنی، شیمی عالی و حقوق حاکم باشد. چرا که هر درسی می‌تواند فرصت مناسبی برای تدریس این درس اساسی (تربیت اسلامی) باشد و هر مجموعه تربیتی می‌تواند - بلکه بایستی - مسئول تعلیم و تربیت دینی باشد^۲».

آنچه در اندیشه‌های تربیتی معاصر از «تربیت دینی» برداشت می‌شود همان است که از تربیت دینی - اسلامی در دوره‌های اولیه اسلام اراده می‌شود. چرا که «قرآن کریم زیر بنای روشهای تربیتی و رفتاری است و عبادات در آن به عنوان یک اصل قلمداد می‌شود. بر معلم بایسته است که اخلاق نیکو و عاداتهای پسندیده را به دانش‌آموزان بیاموزد. حتی آنچه در کتابها به عنوان اهداف مصلحت‌گرایانه^۳ به کار می‌آید بایستی در چارچوب دین و اخلاق نیکو مطرح شود^۳».

طبیعی است که این «اهداف مصلحت‌گرایانه» در دوره‌ها و مکانهای گوناگون،

۱. دکتر عبدالغنی عبود: فی التربية الاسلامية. القاهرة: الطبعة الثانية، دارالفکر العربی، ۱۹۸۵، ص ۲۲۱.

۲. فلیپ ه. فینیکس: التربية و الصالح العام. ترجمة السيد محمد العزاوی و الدكتور يوسف خليل مراجعة محمد سليمان شعلان - تقديم السيد يوسف - وزارة التربية و التعليم (الجمهورية العربية المتحدة)، القاهرة، ۱۹۶۵، ص ۳۱۰، ۳۱۱. * الاغراض النفعیة.

۳. دکتر حسن عبدالعال: التعليم الابتدایی فی تراثنا الاسلامی. الباب الثانی من: فلسفة التعليم الابتدایی و تطبیقاته، القاهرة: الطبعة الاولى، دارالفکر العربی، ۱۹۸۲، ص ۲۱۲ و ۲۱۳.

اختلاف پیدا می‌کنند؛ همچنان که منطقی است این هدفها مسایل نوینی را شامل شوند؛ مسائلی که پیوسته خود را بر زندگی همواره متغیر مسلمانان، تحمیل می‌کنند. و نیز طبیعی است که محور آن قرآن کریم باشد که وحی خداوند بر قلب پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله است و سنت نبوی تفسیر و شرح و تطبیق آن با وضعیت زندگی در عصر رسول اکرم صلی الله علیه و آله است. این محور سپس در عصر خلفا که مسلمانان در آن به آشنایی و تبادل با ملتها و فرهنگهای دیگر پرداختند به پیروی از عقل تبدیل گردید. «این در حالی بود که مسلمانان در دوران رسول اکرم صلی الله علیه و آله به متون وحیانی ایمان قاطعی می‌آوردند»^۱ تا آنجا که در دوران عمر، «علی ابن ابیطالب رضی الله عنه» تمام تلاشهای خود را برای خط دهی فعالیتهای علمی مبذول می‌کرد. او با پسر عموی خود، ابن عباس، یک سلسله سخنرانی هفتگی را در مسجد جامع در موضوعاتی چون فلسفه، منطق، حدیث، بلاغت و فقه آغاز کرد در حالی که دیگران به ارایه سخنرانی در موضوعات دیگر اهتمام می‌کردند^۲.

گستره این اهداف مصلحت‌گرایانه در عصر عباسی، امری شناخته شده است؛ زیرا در این دوره تمدن اسلامی «چنان رشدی یافت که توجه به دانشهای وسیعی را در عرصه زیستی از جمله هندسه، طب، نجوم، حکمت، فقه، زبان و ادبیات ایجاب کرد»^۳ اما تمدن اسلامی علی‌رغم این گسترش همچنان محور دینی - اسلامی خود را حفظ کرد. تربیت اسلامی نیز همچنان برگرد این محور به خط مشی خود ادامه داد. «تربیت اسلامی عمدتاً تربیتی اخلاقی بود اما از آماده ساختن انسان برای زیستن و تأمین زندگی افراد خافل نماند و تربیت جسم، عقل، قلب، وجدان، اراده، ذوق، دست و زبان و شخصیت فرد را فراموش نکرد»^۴ و بدین ترتیب و به مانند دوران رسالت «مجموعه‌ای از تربیت فرد و تزکیه روح و فرهیختگی عقل و تقویت جسم ارایه کرد»، «بی آنکه یکی از این مقوله‌ها را بر دیگری برتری دهد»^۵.

۱. دکتر محمد بیصار: العقيدة والاعلاق والرهامی حياة الفرد والمجتمع. القاهرة: الطبعة الثانية، مكتبة الانجلو المصرية، ۱۹۷۰، ص ۱۳.

۲. عمر ابو النصر، علی وعائشة. القاهرة: دار احیاء الکتب العربیة، ۱۹۴۷، ص ۶۱.

۳. احمد امین: ضحی الاسلام. القاهرة: الجزء الاول، الطبعة الاولى، مطبعة الاعتماد، ۱۹۳۳، ص ۱۶۲.

۴. محمد عطیة الابراشی: التریبة الاسلامیة وفلاسفتها. القاهرة: الطبعة لثانیة، عیسی البابی الحلبی و شرکاء، ۱۳۸۹ هـ / ۱۹۶۹ م، ص ۲۵.

۵. دکتر احمد فؤاد الاهوانی: التریبة فی الاسلام. القاهرة: من سلسله (دراسات فی التریبة)، دارالمعارف بمصر.

در دوره عباسیان که پیشرفت علمی تمدن اسلام به اوج خود رسیده بود فلاسفه و اندیشمندان مسلمان بر این اصل اساسی و ثابت (تربیت اسلامی) تأکید کردند. از جمله این فلاسفه، ابن مسکویه (۳۲۵-۴۲۱ هـ) است؛ وی می‌گوید: «کسی که موفق شود در کودکی بر آیین شریعت تربیت شود و وظایف و شروط آنرا بیاموزد تا به آنها عادت نماید، پس از کودکی بر اوست که در کتب اخلاقی تأمل نماید تا آن آداب و عادات پسندیده در ذات او با ادله و براهین مستقر شود. سپس بر اوست که در حساب و هندسه تأمل کند تا به درست‌گویی و استدلال نیکو عادت کند. و بدین گونه علوم دیگر را نیز پشت سر گذارد در آن صورت، فردی سعادت‌مند خواهد بود»^۱.

وضع تربیت اسلامی تا پایان دوران ممالیک (۹۲۳-۶۵۶ هـ، ۱۵۱۶-۱۲۵۸ م) همچنان بر این منوال باقی ماند. «زیرا زندگی علمی از علوم عقلی لازم برای گذران زندگی روزمره خالی نبود»، «گرچه علوم شرعی و ادبیات عربی بر شیوه‌ها و برنامه‌های درسی آن دوره تسلط داشت»^۲.

اما تسلط یافتن ترکهای عثمانی بر جهان اسلام در سال ۹۲۳ باعث پدید آمدن یک دگرگونی زیر بنایی در نگرش مسلمانان به تربیت اسلامی گردید. این دگرگونی یک تحول ناگهانی نبود بلکه یک تحول تدریجی بود که از زمان به ضعف گراییدن خلافت عباسیان آغاز شد و ضعف عباسیان موجب شد جهان اسلام میان گروههای مختلفی که به اسلام گرویدند از جمله طلونیان، اخشیدیان، حمدانیان، فاطمیان، ایوبیان و غیره، «حدوداً در میانه قرن سوم هجری (نهم میلادی)»^۳ تقسیم گردد. در این زمان در سرزمینهای مختلف اسلامی جنگ و ستیزی بر سر قدرت میان این گروهها درگرفت که موجب بروز آشفتگی سیاسی و در پی آن گسترش «زهدگرایی» گردید. البته پایه‌های زهدگرایی در دوره دوم عصر عباسی به ویژه در نوشته‌های غزالی نهاده شده بود که در آن به فلاسفه‌ای که عقل را منبع معرفت دانسته بودند حمله کرده و به راهی دیگر معتقد شده بود «که عبارتست از راه قلب پس از آن که از آرایش پاک شد و راه جان و روح پس از

→ ۱۹۶۸، ص ۹ (من مقدمة المؤلف)

۱. ابن مسکویه، تهذیب الاخلاق و تطهیر الامراق. القاهرة: الطبعة الخيرية، ۱۳۲۲ هـ، ص ۱۷.
 ۲. علی سالم النباهین: نظام التربية الاسلامية في عصر دولة الممالیک في مصر. القاهرة: الكتاب الثالث من (سلسلة التربية الاسلامية)، الطبعة الاولى، دارالفکر العربی، ۱۹۸۱، ص ۳۴۱.
 ۳. دکتر عبدالغنی عبود: دراسة مقارنة لتاريخ التربية. القاهرة: الطبعة الاولى، دارالفکر العربی، ۱۹۷۸، ص ۲۲۷.

آن که از لذات خود و از آن چه به امور دنیا مربوط می شود مجرد شود»^۱.

اگر غزالی (۵۰۵ - ۴۵۰، ۱۱۱۲ - ۱۰۵۹ م) این راه را بنا بر مقتضیات زمان خویش پذیرفته بود، شرایط سیاسی جهان اسلام در دوره های بعد این راه را هموار ساخت و مفهوم «زهد» را در زندگی مسلمانان گسترش داد، به نحوی که نزد آنان «عمل برای آخرت» مساوی با کنار نهادن دنیا و گوشه نشینی گردید، اگر چه از نظر اسلام «جدایی نهادن میان امور دین و امور دنیا کار دشواری است، زیرا در نظر اسلام دنیا و آخرت دو مرحله از مراحل به هم پیوسته زندگی هستند که تفکیک ناپذیراند. مرحله اول مرحله تلاش و کار است و مرحله دوم مرحله نتیجه گیری است»^۲. اعتقاد به آموزه های اسلام به تعبیر توماس آرنود - «خود به منزله پیوند یافتن این آموزه ها با زندگی روزمره به شکلی جدایی ناپذیر است»^۳. به دلیل عدم حضور «علمای مجتهد» در مقوله فعالیت های اسلامی، عرصه برای استبداد سیاسی خالی شد. مردم به آخرت گرایش بیشتری یافتند و از زندگی دنیوی بیش از پیش دست کشیدند. این نوع زندگی نیز در شکلی قدیمی فقه متوقف گردید، در حالی که فقه اسلامی ذاتاً همدوش با زندگی های نوین تطویر پذیر است. «اسلام از درون جزیره العرب یعنی از میان زندگی ساده و تمدن محدود خود خارج گردید و به سرزمین های گسترده و حاصل خیز و برخوردار از تمدن های کهن و افق های گسترده ای همچون شام، عراق، مصر و ایران پای گذاشت. زندگی اجتماعی گسترش یافت، نظام اداری و تجاری پیچیده تر شد. وظیفه سنگین منطبق سازی اصول اسلامی با این مسایل و حوادث و اقناع جوامع متمدن برای پذیرش اسلام نیازمند هوشی سرشار، درکی دقیق، اطلاعاتی گسترده درباره جوامع هم عصر، جامع نگری نسبت به مسایل روان شناختی و طبیعت انسانی و اطلاعات گسترده درباره گونه های مختلف مردم و ایجاد زندگی عمومی است. افزون بر این، داشتن اطلاعاتی وسیع از تاریخ اسلام، آگاهی از منابع آن، آشنایی با اصول فقه اسلامی، همراه با شناخت و تعمق نسبت به زبان

۱. دکتر بهی الدین زیان: الغزالی، ولحاة من الحياة الفكرية الإسلامية. القاهرة: الكتاب العاشر من سلسلة (قادة الفكر

فی الشرق و الغرب)، مكتبة نهضة مصر بالقاهرة، أغسطس ۱۹۵۸، ص ۳۰ و ۳۱.

۲. ابو الاعلی المودودی: الحكومة الإسلامية. نقله الى العربية احمد ادریس، القاهرة: الطبعة الاولى المختار الاسلامی للطباعة و النشر و التوزیع، ۱۳۹۷ هـ، ص ۱۴.

۳. سیر توماس و. ارنولد: الدعوة الى الاسلام. بحث فی تاریخ نشر العقيدة الإسلامية - ترجمه الى العربية و علق علیه الدكتور حسن ابراهیم حسن و آخرون - الطبعة الثانية - مكتبة النهضة المصرية القاهرة - ۱۹۵۷، ص ۴۶۰.

عربی که زبان قرآن و پیامبر اسلام است، ضروری است.

اگر وجود «علمای مجتهد» را زمینه ساز انتقال اسلام از زندگی بدوی به زندگی متمدن بدانیم، نبود آنان را نیز نبایستی دلیل جمود پدید آمده در اسلام قلمداد کنیم. این جمود امری عرضی به شمار می‌آید چرا که «پاسخ‌گویی به نیازهای زندگی نوین و شرایط متغیر لازمه جهان شمولی اسلام است. و این امر هر گونه شبهه جمود و رویارویی با نوگرایی و پیشرفت را از اسلام بر طرف می‌سازد»^۱.

با پیشرفت شیوه‌های زیستی در غرب به علل گوناگون - که از جمله اسلام و تمدن‌های اسلامی است - مشکلات مسلمانان نیز فزونی گرفت. در سال ۱۵۱۵ م جنبش اصلاح دینی Reformation رخ داد و در پی آن انقلاب‌هایی از جمله «انقلاب صنعتی» و «انقلاب نژادی» پدید آمد. و بدین ترتیب «غرب همواره در معرض تغییر و تحول و دگرگونی در اوضاع سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و دینی قرار گرفت، و در نتیجه، عناصر قدرت بخش، که بعدها در قرن نوزدهم از آنها برای تسلط بر دنیا استفاده کرد، در اختیار او قرار گرفت»^۲. در حالی که مسلمانان در آن دوره بر آنچه از دوره‌های قدرت و شکوفایی خود به ارث برده بودند، جمود داشتند. «در دوران جنگ‌های صلیبی، مسلمانان در جنبه‌های نظامی، علمی و اجتماعی نه تنها مهمتر از غرب بودند بلکه بر آنان برتری نیز داشتند. چراکه در این جنگ‌ها پیروزی از آن مسلمانان بود، و سردمداران غرب، شهروندان خویش را به استفاده از دستاوردهای شرق و اقتباس از علم و نظام‌های گوناگون تمدنی آن تشویق می‌کردند». «از آن زمان غرب به پیشرفت خود پیاپی ادامه داد و شرق نسبت به وضعیتی که هنگام جنگ‌های صلیبی در آن قرار داشت حرکتی نکرد. بلکه به سبب راه‌یابی فساد در میان حاکمان و گسترش جهل و فقر در میان شهروندان خود حتی حرکتی واپس‌گرایانه در پیش گرفت»^۳.

۱. دکورة عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطیء): الشخصية الاسلامية. دراسة قرآنية، بيروت: الطبعة الثانية دارالعلم للملایین، آيار (مايو)، ۱۹۷۷، ص ۱۷۰.

۲. دکتر احمد عزت عبدالکریم: العلاقات بين الشرق العربي و اوربا بين القرنين السادس عشر و التاسع عشر، دراسات تاريخية في النهضة العربية الحديثة. الادبار الثقافية بجامعة الدول العربية مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة (دون تاریخ)، ص ۲۵۵.

۳. احمد ماسين: «الوحدة والتعدد» - فيض الخاطر - القاهرة: الجزء الثاني، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، ص ۱۵۹.

در غیاب «علمای مجتهد» زندگی علمی و آموزشی مسلمانان نیز همچون زندگی عمومی آنان به محدودیت گرایید، و آموزش نزد آنان - همان گونه که می‌دانیم - به «علوم مقدماتی یعنی زبان، حساب و منطق و علوم غایی یعنی علوم دینی نظیر حدیث، تفسیر و فقه» محدود شد. «دانش‌هایی چون ریاضیات، طبیعیات و فلسفه از سده شانزدهم یعنی از سیطرهٔ ترکان بر سرزمینهای اسلامی به بوتهٔ فراموشی سپرده شد^۱».

با وجود این، مثلاً در «الازهر» مصر عده‌ای از دانشمندان - هر چند اندک - وجود داشتند که این حیات علمی سست و ناقص را نکوهش می‌کردند. از جمله اینان شیخ حسن العطار است که در اواخر سدهٔ هجدهم با حوادث مهمی که مصر آن دوران به خود دید، هم عصر بود. وی در میان تعداد اندک علمای آن دوران از هر که تا حدی با مسائل دنیوی آشنا بودند فردی متمایز، دارای دید وسیع و دنیاشناس به شمار می‌آمد. او شیوهٔ ازهریان را در بسنده کردن به کتب نحو، فقه، تفسیر و حدیث نمی‌پسندید^۲. و به «ضرورت آوردن علوم جدید به مصر»^۳ معتقد بود. اما این صدا در میان صداهای اکثریت موجود در الازهر که معتقد به پای فشردن بر میراث کهن خود بودند و هر گونه تغییر را «افساد دین و الازهر»^۴ می‌دانستند راه به جایی نمی‌برد.

با راه یافتن این جمود در پیکرهٔ زندگی علمی و آموزشی مسلمانان، مراکز تربیت اسلامی به انزوا گرایید و نقش مریمان و فارغ‌التحصیلان آن، به ویژه پس از روی کار آمدن مراکز آموزشی نوین تأسیس یافته به سبک غرب، محدود گردید. «مراکز آموزشی نوین به تعلیم مواد درسی جدید می‌پرداخت و دانش‌آموزان خود را برای فعالیت در جامعه‌ای جدید و متصل به فرهنگ و تمدن معاصر آماده می‌ساخت، فارغ‌التحصیلان آن از جایگاه و قدرت بالایی برخوردار می‌شدند... در برابر قدرت و نفوذ این فارغ‌التحصیلان و در

۱. دکتر ابو الفتوح رضوان: البعد عن الحياة، مشكلة التعليم الثانوی. الرائد، مجلة المعلمین السنة السادسة، العدد الثالث، نوفمبر ۱۹۶۰، ص ۳.

۲. احمد امین: الشیخ رفاعة الطهطاوی، مطبعة النهضة العلمية الحديثة. فیض الخاطر، الجزء الخامس، القاهرة: مطبعة لجنة التألیف و الترجمة و النشر، ۱۹۴۴، ص ۷۰ و ۷۱.

3. RADWAN, ABU AL - FUTOUH AHMED: old and New forces in Egyptian Education, proposals the Re-construction of the Program of Egyption Education in the Light of Recent Cultural Trends; Bureau of Publication, Teachers College, Columbia University, NEW-YORK, 1951, P.45.

۴. احمد امین: الشیخ رفاعة الطهطاوی، مؤسس النهضة العلمية الحديثة. (المراجع السابق)، ص ۷۲.

برابر راهبری‌های گوناگون آنان در عرصه‌های مختلف زندگی، هنگامی که از جایگاه و نقش ال‌زهر - یا دیگر مراکز اسلامی - سخن می‌رفت گویا سخن از پدیده‌ای تاریخی به میان می‌آمد، نه پدیده‌ای که هم اینک موجود است^۱.

از آن زمان که این دیدار «شورانگیز» میان غرب پیشرفته و شرق عقب مانده صورت گرفت، یعنی از آغاز سده نوزدهم، مسلمانان تاکنون یک زندگی مبتنی بر دوگانگی در اندیشه و رفتار را در پیش گرفته‌اند. آنان در حالی که می‌کوشند یک زندگی پیشرفته غربی داشته باشند، همزمان در تلاش‌اند بر اسلام خود آن‌گونه که از پدران و نیاکان خویش به ارث برده‌اند پای‌بند بمانند. این در حالی است که علمای آنان کوششی شایان ذکر در راه هماهنگ کردن این دو به عمل نمی‌آورند.

این دوگانگی، ناگزیر بر تربیت اسلامی نیز اثر گذاشت و به همین دلیل، «دوگانگی آموزشی» از روشن‌ترین ویژگی‌های تعلیم و تربیت در کشورهای اسلامی به شمار می‌رود. «این نیز نشان از آن دوگانگی عام در اندیشه و رفتار است، که خود این دوگانگی عمومی نیز حاصل شرایط تاریخی خاص مسلمانان است که طی آن به گونه‌ای پیاپی با تمدن غرب سروکار داشتند و با ایدئولوژی و اوضاع عقب مانده خویش با آن برخورد می‌کردند^۲».

بدین ترتیب در طول مدتی نزدیک به دو قرن، این ذهنیت در مسلمانان شکل گرفت که تربیت اسلامی یک «برنامه درسی» است که محور آن تربیت اسلامی است و در مدارس ویژه‌ای به نامهای «مدارس قدیمی» یا «مدارس دینی» یا «مدارس علمیه» تدریس می‌شود. این نامگذاری بدان سبب است که تعلیم و تربیت اسلامی از مدارس نوین برگرفته شده از غرب که با سیستمی غربی نیز به کار مشغولند متمایز شوند. یا تعلیم و تربیت اسلامی در مدارس جدید در کنار دیگر برنامه‌های درسی تدریس می‌شود.

آنچه به مسأله پیچیدگی بیشتری می‌دهد این است که «بیداری اسلامی» که امروزه جهان اسلام با آن روبروست - و مایه مباهات ماست که جوانان مسلمان به ویژه دانش‌جویان دانشگاه‌های جدید پرچم آن را برافراشته‌اند - در غیبت خواسته یا

۱. دکتر احمد حسن عبید: فلسفه النظام التعليمی، وبنية السياسية التربیة. (دراسة مقارنة)، القاهرة: مكتبة الانجلو

المصرية، ۱۹۷۶، ص ۷۹ و ۸۰.

۲. دکتر عبدالغنی عبود: الايديولوجيا والتربية. القاهرة: مدخل لدراسة التربية المقارنة، المطبعة الثالثة، دارالفكر

العربی، ۱۹۸۰، ص ۴۱۲.

ناخواسته علمای دین صورت گرفته است.^۱ همان گونه که می‌دانیم آنان - یعنی جوانان دانشجوی مسلمان - «از فرهنگ دینی محدودی برخوردارند - و با استناد به آیات محدودی از قرآن کریم و احادیث محدودی از سخنان پیامبر اکرم خود را نگهبان دین اسلام می‌دانند و هر آن که در تاختن به بزرگان از جمله والدین، علما و حاکمان با آنان هم رأی نیست تویخ و تنبیه می‌کنند»^۲. آنان تلاش می‌کنند تا هر چیز «جدید» را به این علت که در زمان زندگی حضرت رسول اکرم ﷺ وجود نداشته است «بدعت» قلمداد کنند.^۳ شیخ محمد غزالی درباره برخی از آنان می‌گوید: «سنت نبوی از کسانی که بی‌محابا آن را مطابق خواسته خود تفسیر می‌کنند بسیار جفا دیده است»^۴ این بیداری نیز یکی از عوامل رسوخ و نفوذ درک و فهم غیر اسلامی از مفهوم تربیت اسلامی در ضمیر جامعه اسلامی است، خواه فعالان در این بخش به آن آگاه باشند یا نباشند.

بنابراین آیا لازم نیست نهادهای مسئول تربیت اسلامی به تعریف مفهوم آن بپردازند؟

فعالان تربیت اسلامی

بی‌هیچ گونه مبالغه‌ای می‌توان گفت که در جهان اسلام و به طور کلی در جهان «متخصصان» در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی - به معنای علمی تخصص و نیز به معنای علمی تربیت اسلامی که پیش از این بیان کردیم - وجود ندارند. بلکه از میان متخصصان تعلیم و تربیت، عده‌ای نیز به عنوان «فعالان» در تربیت اسلامی شناخته شده‌اند. و این مسأله، هنگامی که در یک رشته تخصصی، عدم وجود متخصصانی که حامیان و مدافعان آن رشته باشند، امری طبیعی است.

۱. خواننده محترم توجه دارند که با توجه به رهبری نهضت اسلامی در ایران توسط علمای دینی نظیر امام خمینی (ره) و شهید مطهری (ره) و قبول این رهبری به وسیله قاطبه نسل جوان، قضاوت به طور کلی نسبت به همه جهان اسلام صحیح نیست. «مترجم»

۲. دکتر عبدالغنی عبود: التریبۃ الاسلامیة والقرن الخامس عشر الهجری. القاهرة: الطبعة الاولى، دارالفکر العربی، ۱۹۸۲، ص ۹۹.

۳. اشاره به برخی دیدگاه‌های متجری که بر متون دینی جمود می‌ورزند که به ویژه در میان اهل سنت تفکر سلفی مصداق بارز این دیدگاه می‌باشد. «مترجم»

۴. محمد الغزالی: هموم دامیة. الطبعة الاولى، دارالحرمین للطباعة و النشر، توزیع دار الاعتصام القاهرة، ۱۴۰۳ هـ - ۱۹۸۳ م، ص ۳۴.

با توجه به تخصصی نشدن و نداشتن حامی و مدافع و علی‌رغم آن‌که تربیت اسلامی به علت گسترش جنبش اسلامی در سرتاسر جهان اسلام روز به روز در عرصه فعالیت‌های اسلامی در حال گسترش است و علی‌رغم مخالفان بین‌المللی و داخلی آن - که علاوه بر تعداد زیادشان، از ابزارهای گوناگون قدرت و ارعاب جسمی و فکری نیز برخوردارند - این پدیده خود را به عنوان یک ضرورت انکارناپذیر مطرح کرده است، اما در دنیای معاصر اسلام امری گم‌گشته و مغفول‌عنه است.

این «گم‌گشتگی در عین وجود» از آن‌جا ناشی می‌شود که تربیت اسلامی به شیوه‌ای «نامشروع» - اگر تعبیر درستی باشد - ظهور پیدا کرده است؛ زیرا به دست کسانی تجدید حیات یافته است که از توانایی احیاء آن برخوردار نیستند؛ گرچه توانسته‌اند اذهان را از اهمیت تجدید حیات آن به عنوان یک قدرت کارا و پویا که می‌تواند به زندگی معنایی دوباره ببخشد آگاه کنند، معنایی که مسلمانان از هنگام عدم توجه به تربیت اسلامی آن معنا را نیز گم کرده بودند.

یک نگاه سریع به دست‌آوردهای فکری تربیت اسلامی - چه به صورت کتاب و مقاله یا به صورت برنامه‌های رادیو تلویزیونی و سخنرانی‌ها - نشانگر آن است که تربیت اسلامی امروزه به یکی از مسایل عمومی جامعه تبدیل شده است، و اینک هر فرد متخصص یا غیر متخصص درباره آن صحبت می‌کند و تحصیل‌کردگان و نوآموزان و حتی بی‌سوادان نیز به آن می‌پردازند، به گونه‌ای که امروزه کارشناسان رشته‌های مقوله‌های نه چندان نزدیک به تربیت - که از بحث و تحقیق در حوزه‌های تخصصی خود عاجز مانده‌اند - نیز درباره آن به تحقیق و تألیف می‌پردازند.^۱

این اهتمام گسترده همگانی به تربیت اسلامی حقیقتاً که دل انسان را شاد می‌گرداند؛ اما در کنار آن، امر دردآور این است که در عصر پیشرفت‌های علمی و تخصص‌های دقیق که هم اکنون در آن به سر می‌بریم این رشته و مقوله تنها مورد اهتمام کسانی است که کاری پیدا نکرده‌اند. در چنین حالتی، طبیعی است که تربیت اسلامی مانند یتیمی که تحت

۱. برای مثال یکی از متخصصان زمین‌شناسی - که نگارنده، تا آن‌جا که اطلاع دارد، به فعالیت علمی زمین‌شناسانه‌ای در دوران کاری فرد مذکور برنخورده است - بیایی از فرصت‌های پیش آمده برای تألیف پژوهش‌های تربیتی و انتشار آن در مجموعه‌های مختص به این حوزه سود می‌جوید. وی در بسیاری از مواقع موفق به این کار نمی‌شود ولی گاهی از طریق تماس‌های شخصی توفیق این کار را پیدا می‌کند؛ اما هیچ‌گاه دست از تلاش بر نمی‌دارد.

سرپرستی افرادی پست واقع شده و در میان مناسبات و شرایط حاکم بر فعالان در آن، پای مال شود.

در یکی از دانشگاه‌های اسلامی که برای متخصصان علم تربیت بسیار شناخته شده است، فردی که در رشته تربیت دارای پایین‌ترین مدرک دانشگاهی است به تدریس تربیت اسلامی به دانشجویان مقاطع عالی اشتغال دارد؛ همچنان که به طور فعالانه به نظارت بر پایان‌نامه‌های فوق‌لیسانس در آن دانشگاه مشارکت دارد. بسیاری از این پایان‌نامه‌ها به سرعت راه خود را به سوی بازار نشر باز می‌کنند چرا که از دو عامل قوی برخوردارند: نخست، اسلامی بودن و دوم، موضوع آن که تربیت اسلامی یعنی یکی از آرمان‌های همگانی است!

یک سال پس از آن، همان دانشگاه، به اعتراف رئیس گروه علوم تربیتی آن، در یک حرکت شتاب‌زده به اعطای مدرک دکترای تعلیم و تربیت اسلامی پرداخت. با توجه به کمبود اساتید در کشورهای اسلامی، بعید نمی‌نماید که دارندگان فوق‌دیپلم بر پایان‌نامه‌های دکترای تربیت اسلامی نیز نظارت کنند!!

در یکی دیگر از دانشگاه‌های اسلامی در همان کشور، اعطای مدرک دکترای در سرتاسر کشور برای سالیانی دراز به انحصار همان دانشگاه درآمد. تدریس تربیت اسلامی که نیازی اساسی برای تمامی دانشجویان است، در انحصار گروه تعلیم و تربیت این دانشگاه بود و نظارت بر پایان‌نامه‌های فوق‌لیسانس و دکترای بر عهده چهار تن از شاغلان در این گروه بود که برجسته‌ترین آنان دارای مدرک فوق‌دیپلم تربیت است! وی بر اساس یک حکم اداری به عنوان استاد همکار منصوب شد و - در نتیجه حق پیدا کرد تا بر پایان‌نامه‌های دکترای تربیت اسلامی در دانشگاه خود نظارت کند. نفر دوم کسی است که در رشته تعلیم و تربیت فارغ‌التحصیل نشده بلکه در رشته دیگری مدرک گرفته است. نفر سوم در برنامه‌ریزی درسی و روش‌های تدریس دارای مدرک دکتراست و چهارمین نفر یک فارغ‌التحصیل دکترای در رشته فلسفه اسلامی است که - به هر ترتیبی بوده است - به درجه استادیار (Associate Professor) نایل شده است. اثر این وضعیت عجیب را بر تعلیم و تربیت اسلامی در دانشگاه یا بیرون از آن و نیز بر وضعیت داخلی گروه‌های تعلیم و تربیت اسلامی به روشنی می‌توان حدس زد. چرا که همواره دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت از آن سخن می‌گویند و آن را دست‌آویزی برای حمله به

تربیت اسلامی با دست کم، ریشخند کردن منادیان آن قرار می‌دهند.

آنچه در این دو دانشگاه اسلامی ملاحظه می‌شود به شکل‌های دیگر در سایر دانشگاه‌ها - چه دانشگاه‌های اسلامی و چه دانشگاه‌های سکولار - نیز قابل مشاهده است. اما درک آنچه در ارتباط با تربیت اسلامی در این دو دانشگاه یا دانشگاه‌های دیگر رخ داده، جز با درک شرایط و اوضاع و احوال حاکم بر مسئولین در هنگام اتخاذ چنین خط مشی‌ای - که امروزه برای ما عجیب می‌نماید - میسر نیست. چرا که علوم تربیتی (پداگوژیک) در کشورهای اسلامی در مؤسسات جدیدی که برای تربیت معلم، به سبک غربی تأسیس می‌شدند ارائه می‌گردید. تدریس این علوم را در این مؤسسات اساتید غربی بر عهده داشتند.^۱ این اساتید بودند که تعدادی از دانشجویان را گزینش می‌کردند و بعد از اتمام تحصیلات آنان را برای تحصیل به اروپا روانه می‌کردند تا پس از فراغت از تحصیل به کشور خویش بازگردند و جای اساتید غربی را پر کرده، و نقش آنان را که انتقال میراث و تمدن غرب به مسلمانان است، بر عهده بگیرند.

از آن جا که معلمان همواره در طول تاریخ اسلام «به اقتضای شغل خود رهبران نسل‌های آینده و به اقتضای نفوذ و ارتباط مستقیمی که مردم دارند رهبران جوامع»^۲ بوده‌اند، اتخاذ چنان روشی برای تربیت معلم در واقع تهاجم فکری به سنگرهای مستحکم جوامع اسلامی بود؛ سنگرهایی که تربیت‌کننده رهبران فکری مسلمانان، هستند. به اعتقاد رهبران امت اسلامی در تمامی جوامع اسلامی - که عمدتاً از علمای دین هستند - شایسته است در برابر چنین تهاجمی ایستادگی کرد اما از آن جا که سایر زمینه‌ها از اختیار آنان خارج است تنها می‌توانند داخل مؤسسات تعلیم و تربیت اسلامی که تحت اختیار آنان است به مقابله با آن تهاجم پردازند.

بدین ترتیب مسلمانان در برابر این یورش و حشیانه غرب به دفاع از اسلام برخاستند؛ و تمام تلاش خود را به کار بستند که امیدواریم خداوند به آنان در هر حال - خواه درست عمل کرده باشند یا نادرست - پاداش عطا فرماید!

این موضع‌گیری منفی نسبت به هر آن چه غربی است، در آغاز کاری منطقی بود؛ چرا

۱. از جمله در کشورهای حوزه خلیج فارس.

۲. دکتر ابوالفتوح رضوان: المعلم قيادة فكرية. الكتاب السنوی فی التربية و علم النفس، باقلام نخبة من اساتذة التربية و علم النفس، القاهرة: دار الثقافة و النشر، ۱۹۷۵، ص ۶.

که عمده مردم در غفلت به سر می‌بردند؛ اما اینک که مردم به سبب این «بیداری» اسلامی عام و فراگیر از غفلت به در آمده‌اند تا جایی که برخی از هواداران این موضع‌گیری چنان از مسیر اولیه منحرف شده‌اند که از اسلام نیز خارج می‌شوند، این موضع‌گیری امری غیر منطقی است و باید کنترل شود. اینک زمان آن فرارسیده است که علمای امت، که در آغاز به ضرورت‌های زمانه خویش پرچم نفی عرب را برافراشته بودند، به اندیشه و تأمل دوباره بپردازند؛ تا متناسب با تحولات نیمه دوم قرن بیستم - از جمله تحولات بی‌شمار تربیتی - روند جنبش اسلامی را به مسیر مطلوب آن هدایت کنند.

امروزه پرچم این تحولات تربیتی را در جهان اسلام، فارغ‌التحصیلانی به دوش کشیده‌اند که عمدتاً چیزی درباره اسلام نمی‌دانند؛ زیرا اکثر آنان از دانشگاه‌های جدید فارغ‌التحصیل شده و از کودکی از فرهنگ غربی تغذیه کرده‌اند. حتی آن‌ها عده اندکی که از دانشسراهای دینی فارغ‌التحصیل شده و فرصت آن‌را یافته‌اند تا تحصیلات عالی تربیتی خود را تکمیل کنند «بیش از معلمان زبان‌های خارجی نسبت به اندیشه‌های غربی شور و هیجان نشان می‌دهند و از اندیشه‌های اسلامی کناره می‌جویند...»^۱ که این پدیده از هر دو طرف امری منطقی است، چرا که انسان دشمن چیزی است که از آن آگاه نیست. طبیعی است که بیشتر پرچمداران تعلیم و تربیت در جهان اسلام، زمانی که از «اندیشه اسلامی» تهی شدند و اندیشه و رفتار آنان بر غیر اسلام پرورش پیدا کرد، در تمام زندگی خویش به دفاع از اندیشه‌های بپردازند که بر آن رشد کرده و جزئی تفکیک ناپذیر از وجودشان گردیده است، بخصوص که آنان در جوامعی عقب مانده زندگی می‌کنند که همواره به غرب چشم دوخته است. در جایی که «عوام» چنین جامعه‌ای این‌گونه‌اند، این فارغ‌التحصیلان به الگوی زندگی غربی بودن شایسته‌ترند؛ زیرا خود در جوامع اصیل غربی به صورت عملی مدتی زیسته‌اند.

به علاوه، انصاف آن است که بسیاری از آنان که به غرب اعزام شدند آن اندازه از پاکی نفس و کمال علمی و اخلاقی برخوردار بوده‌اند که آنچه در غرب دیده‌اند چنان که دوستان و هموطنان ساده و ظاهرین‌شان را شیفته کرد، آنان را شیفته نساخت، بلکه با دیدی جستجوگر به آن نگرسته‌اند، و پس از بازگشت به کشور خویش تلاش مضاعفی مبذول کرده‌اند تا در میراث سنتی خویش به جستجوی یک نظریه تربیتی اسلامی

بپردازند که نمایانگر جوهره اسلام و همساز با تغییرات زمانه و برآورنده اهداف مسلمانان در حال و آینده باشد.

طبیعی است که این عده در این راه با موانع و مشکلاتی روبه‌رو هستند. این موانع و مشکلات گاه به تحصیلات علمی خود فرد باز می‌گردد؛ گاه نیز به همراهان او بر می‌گردد، که در این راه جز نیت پاک و دست یافتن به رضای الهی زبان مشترک دیگری میانشان برقرار نیست. بعضی از این مشکلات هم به متخصصان علوم غیر از علوم تربیتی، به ویژه متخصصان علوم دینی باز می‌گردد. همچنان که برخی دیگر به نامتخصصان مربوط است. که البته تمامی این افراد، مانع سالکان این راه ناهموار هستند و بر ناهمواری آن می‌افزایند.

طبیعی است به دلیل این مشکلات و ناهمواری‌ها، خطاهایی رخ خواهد داد. وجود این خطاها در نوشته‌های دست اندرکاران تعلیم و تربیت یا رشته‌های دیگر، بخصوص علوم انسانی و اجتماعی، امری طبیعی است؛ اما متخصصان علوم تربیتی به ما آموخته‌اند که از خطای همگان در می‌گذرند، جز خطاکارانی که آنان را «اسلامی» می‌نامند. در حالی که نمی‌دانند این لقب ارجی و شرفی است که برای آنان، ناخواسته، قایل می‌شوند.

اگر گفتمان متخصصان مسلمان تربیتی با متخصصان غیر مسلمان کار دشواری است، اگر چه نا ممکن نیست، اما این که فعالان در عرصه تعلیم و تربیت اسلامی همدیگر را تحمل کنند و - لااقل - میان متخصصان این دسته همکاری و هماهنگی و تبادل نظر صورت گیرد، تا شیوه‌های طی کردن این راه ناهموار را کشف نمایند و مشکلات بسیار آن را به حداقل برسانند، امری آسان‌تر است.

فضای فعالیت

نمی‌توان فعالیت‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فکری یا فرهنگی را که در عرصه تعلیم و تربیت اسلامی رخ می‌دهد، در نظر نگرفت.

همان گونه که می‌دانیم کشورهای اسلامی به مجموعه‌ای از کشورهای جهان سوم تعلق دارد که معمولاً از آنها، به لحاظ رعایت احترام، با نام کشورهای در حال توسعه نام می‌برند. در حالی که حقیقت امر چنین نیست و کشورهای، عقب مانده و از لحاظ

فرهنگ و تمدن شکست خورده و مغلوب‌اند.

«پیشرفت مادی کنونی کشورهای غربی (اروپا و آمریکا) چشم ملت‌های شرقی را خیره کرده است،^۱ به گونه‌ای که اینک هر چیز غربی این ملت‌ها را مسحور می‌کند. و شکی نیست که - به قول ابن خلدون - انسان مغلوب شیفته تقلید از انسان غالب است. اما فرد ضعیف و مغلوب به یقین نمی‌تواند با فرد قوی و غالب در ویژگی‌هایی که به وی قوت و غلبه بخشیده است همگام و هم‌سان شود. از این رو به تقلید از رفتار فرد غالب، آن هم آن دسته از کردارها و رفتارها که تقلید آنها دشوار نمی‌نماید اکتفا می‌کند».

این مغلوبیت فرهنگی و تمدنی موجب می‌شود کشورهای اسلامی و غیر اسلامی، به سبب نگاه پیوسته به سطح پیشرفت کشورهای غربی پیشرفته، همواره در حالت آشفتگی، هرج و مرج و نگرانی به سر ببرند.^۲ زیرا این نگاه با این درک همراه نمی‌شود که «تمدن غربی نتیجه یک رشد سیاسی، اقتصادی و فرهنگی طولانی است که کشورهای عقب مانده از آن بی‌بهره‌اند؛ و انتقال ناگهانی دست آوردهای تمدن غربی به بستری عقب مانده آن گونه که اول به نظر می‌رسد، کار سهلی نیست».^۳

از آن هنگام که کشورهای اسلامی چشم‌های خود را به روی تمدن غرب گشودند همواره از دست آوردهای این تمدن در شگفت بوده‌اند. این نگاه پیوسته به غرب در آن دوران برای این کشورها ضرورتی حیاتی به شمار می‌آمد. برای مقابله با سپاهیان غرب که در دوران گسترش یافتن استعمار پس از انقلاب صنعتی، یعنی در اواخر سده هجدهم میلادی و اوایل سده نوزدهم، به طمع سرزمین‌های اسلامی پا به این سرزمین‌ها گذاشته بودند. در آن دوره که ضریبان به قصد اشغال سرزمین‌های اسلامی با ساز و برگ ناشناخته جنگی به این سرزمین‌ها گسیل شدند، مسلمانان توانایی مقابله با این ادوات را نداشتند؛

۱. عمر فروخ: تجدید تاریخ. فی تعلیلة و تدوینة (إعادة النظر فی التاریخ). بیروت: الطبعۃ الاولی، دارالباحث، للطباعة والنشر والتوزیع، ۱۴۰۱ هـ - ص ۱۹۸۰ م، ص ۲۶۱.

2. DE BRONFENMAJER, GABRIELA: "ELITE Evaluation of Rolr Performance" - A STRATEGY FOR RESEARCH ON SOCIAL POLICY, Edited dy : FRANK BONILLA and JOST A. MICHELENA; the M.I.T.Press, Massachusetts, 1967.PP.212, 213.

۳. هیوستیون و اطسون: ثورة العصر، بحث فی فلسفة السیاسة والاجتماع - الکتاب الاول من سلسلة الکتب لتناقون - ترجمة محمد رفعت - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة (بدون تاریخ)، ص ۱۰۵.

چرا که این ادوات، دست آورد پیش رفت‌های علمی به دست آمده از جنبش اصلاح دینی در سال ۱۵۱۵ میلادی بود؛ کشورهای اسلامی از دوران حاکمیت ترک‌ها یعنی از سه قرن پیش از آن، از این پیش‌رفت‌های علمی و نیز پیش‌رفت‌های دیگری که در غرب رخ داده بود بی‌اطلاع بودند. از این رو بدون شناخت علوم و تمدن غرب و سازگار کردن آن با محیط‌های اسلامی مقابله با اشغال‌گری‌های غرب امری ناممکن است. به ویژه که خاستگاه‌های این علوم در دوره‌های شکوفایی اسلام - پیش از آن هنگام که مراکز آموزشی اسلامی «به علت کنار نهادن تدریجی علوم عقلی و اهتمام یک طرفه به علوم نقلی به قهقرا گراییدند»^۱ - در سرزمین‌های اسلامی، بوده است.

از ویژگی‌های این نگاه به غرب و تمدن آن اجتناب از تشبث به سنت بر جای مانده از دوره‌های واپس‌گرایی اسلامی بود. و از نتایج آن، دوگانگی در تعلیم و تربیت بود؛ خود این وضعیت کشورهای اسلامی در حیطه تعلیم و تربیت را به ضرر تعلیم و تربیت قدیم و به نفع آموزش و پرورش نوین مبتنی بر شیوه غربی به ویژه در دوران استعمار کشورهای اسلامی از سوی غرب متحول کرد. این امر در حیطه سیاست و حکومت نیز رخ داد. زیرا هدایت و رهبری زندگی روزمره در کشورهای اسلامی معمولاً به فارغ‌التحصیلان از نظام‌های آموزش و پرورش نوین و انهادده می‌شد. بدین ترتیب از بارزترین ویژگی‌های زندگی در کشورهای اسلامی آن شد که در زبان انگلیسی Corruption نامیده می‌شود و معادل «فساد، خیانت، اتلاف و رشوه» است. «این پدیده امروزه تمامی جهان اسلام را در بر می‌گیرد و باعث ناکارآمدی هر گونه نظام قانون‌گذاری شده است. زیرا هر نظامی که برای اصلاح فساد وضع می‌شود به علت فساد هیأت‌های اجرایی از کار می‌افتد؛ و هر نوع تمهیدی که از سوی قانون‌گذاران وضع شود باب جدیدی برای رشوه می‌گشاید. قضیه به همین جا خاتمه پیدا نمی‌کند بلکه به مدد این رشوه، قاچاقچیان گرانبهارترین اشیاء را به خارج منتقل می‌کنند و آنها را به دشمنان می‌فروشند. حتی به این هم اکتفا نمی‌شود و چیزهایی که کشورهای اسلامی به شدت به آن نیازمندند از کشور خارج می‌سازند. گویا این رشوه‌ها دشمنان ما را علیه خودمان تقویت می‌کند».

پر واضح است که، چنانکه ابوالاعلی مودودی گفته است، این پدیده دردناک در

۱. ابوخلدون ساطع الحمصری: حولیة الثقافة العربیة. القاهرة: السنة الاول، جامعة الدول العربیة. الادارة الثقافة.

کشورهای اسلامی به دست روشنفکران، که زمام حکومت را به دست دارند، و نه به دست «روستاییان بی سواد»، انجام می شود.^۱

از این رو، ما به عنوان مسلمان اینک در کشورهای خویش «در مال و دنیاگرایی بدتر از مال و دنیاگرایی اروپاییان به سر می بریم. زیرا بر دنیاگرایی اروپایی رفتارها و افکاری مترتب است که حاصل اندیشه های فلاسفه و متفکران است که خود نیز برآمده از یک نگرش جامع نسبت به پدیده ها است و از این رو می توان آن را درک، کنترل و در جهت خدمت به خویش جهت داد. اما دنیاگرایی حاکم بر کشورهای اسلامی به دنیاگرایی و بت پرستی عرب جاهلی شبیه تر است^۲».

بدین ترتیب در جهان اسلام مسیر زندگی در پرتو آموزش و پرورش نوین، پس از پیروزی آن بر آموزش و پرورش دینی، در راهی غیر از اسلام در غلتید و مسلمانان با وجود اکثریتی که داشتند حقیقت قانون گذاری اسلام واقعی را نشناختند؛ و از اصول و آداب فکری، عقیدتی و اخلاقی آن اطلاعی نیافتند و در آمیزه ای از افسانه ها و خیال بافی های برخاسته از نادانی خویش یا ساخته شده به منظور فاصله انداختن میان آنان و اسلام صحیح به زندگی خود ادامه دادند.^۳

در این جا نمی توان دستان قدرت های مختلف جهانی را که در دل جز کینه و دشمنی اسلام را نمی پرورند، نادیده انگاشت؛ دست هایی که از پشت پرده، حوادث را با مهارت و چیره دستی هدایت می کنند و از «یک لقمه نان بخور و نمیر» که عمده کشورهای اسلامی امروزه به آن نیازمندند کمال استفاده را می برند تا از آن به عنوان یک ابزار فشار و سرکوب استفاده کنند. اما تقصیر از قدرت های جهانی تولید کننده که از محصولات خویش چنین استفاده هایی می کنند نیست، بلکه تقصیر از مسلمانانی است که دست از تولید برداشته و به در یوزه گی دیگران رفته اند؛ تا هر که بخواهد به آنان ببخشد، و هر که خواهد از آنان دریغ نماید. و طبیعی است که در برابر آن چه می گیرند بهایی نیز باید پرداخت کنند، که البته بهای اندکی نیست.

۱. ابوالاعلی المودودی: دور الطلبة فی بناء مستقبل العالم الاسلامی. دارالانصار بالقاهرة - ۱۹۷۷، ص ۱۶، ۱۷.

۲. دکتر عبدالحمید ابراهیم: الوسطیة العربیة، مذهب و تطبیق. القاهرة: دارالمعارف، ۱۹۷۹، ص ۲۴۸.

۳. محمد الصادق عرجون: الموسوعة فی سماحة الاسلام. المجلد الاول، مؤسسة سجل العرب بالقاهرة، ۱۳۹۲ هـ -

در چنین فضای نابسامان و آشفته‌ای است که تعلیم و تربیت اسلامی به راه خود ادامه می‌دهد و ناگزیر، از آن تأثیر نیز می‌پذیرد و اگر تعلیم و تربیت اسلامی را جزئی از فعالیت‌های اسلامی بدانیم بایستی گفت کل فعالیت‌های اسلامی نیز در این فضا جریان دارد. همچنین فعالیت‌های علمی و دانشگاهی در تمام رشته‌هایش نیز در این فضا قرار دارند از آن تأثیر می‌پذیرند؛ زیرا تعلیم و تربیت اسلامی همچنان که با فعالیت‌های اسلامی ارتباط دارد با فعالیت‌های دانشگاهی نیز مرتبط است. بدین سبب، تمامی نکات منفی موجود در «زندگی عمومی» مسلمانان می‌تواند در فعالان تعلیم و تربیت اسلامی نیز مشهود باشد، چرا که آنان نیز مانند دیگر هموطنانشان انسان هستند نه ملائکه و با حوادثی که در اطرافشان رخ می‌دهد ارتباط تام دارند. به همین سبب عجیب نیست اگر مشاهده کنیم بسیاری از آنان برای مجهز شدن به ابزارهای جدید از دیگران شوق و حرص بیشتری نشان دهند و مایلند مهارت بیشتری از سایر اعضای جامعه خویش در استفاده از آن ابزارها پیدا کنند؛ در حالی که خود در نوشته‌ها، سخنرانی‌ها و گفت و گوهایشان از ستیز و مبارزه با همین ابزارها دست نمی‌کشند.

فعالان در تعلیم و تربیت اسلامی در همان جوامع و محیط‌هایی رشد کرده‌اند که دیگران در آن رشد کرده‌اند و به همان ابزارهایی مجهزند که خداوند دیگران را بدان‌ها مجهز کرده است. و آن عبارت است از حواس. «حواس نخستین راهی است که انسان به وسیله آن با جهان پیرامون خود ارتباط برقرار می‌کند»^۱ و جهان پیرامون به درون فرد نفوذ می‌کند، تا آن جا که جزئی جدایی‌ناپذیر از این جهان می‌شود؛ چرا که «کودک بدون هیچ گونه شخصیت مشخص زاده می‌شود بلکه به موازات مراحل رشد و با فعل و انفعال توانمندی‌های فطری او با محیط خارج است که شخصیت وی شکل می‌گیرد»^۲.

چه بسا مهارت بسیار زیاد بعضی از فعالان در تعلیم و تربیت اسلامی در برخی امور، که ناشی از فشارهای موجود در فضای فعالیت اسلامی و دانشگاهی، هر دو، است، تأثیراتی بر توان فکری آنها دارد.

۱. فلیپ ه. فینکس، فلسفه‌ی تربیت، ترجمه و تقدیم دکتر محمد لیبیب التبیحی، القاهرة: دارالنهضة العربیة، ۱۶۵، ص ۴۷۸.

۲. رالف لنتون: دراسة الانسان، ترجمه عبد الملك الناشف، منشورات المكتبة المصریة - صیدا بیروت - ۱۹۶۴ م، ص ۳۸۵.

زیرا رشد عقلی امری است که نه در خلأ بلکه - همان طور که می دانیم - در یک محیط مشخص و معین رخ می دهد. «رشد عقلی را به سادگی می توان؛ به افزایش تدریجی قدرت فرد در مواجهه با محیط و سازگاری با آن^۱ و تسلط بر آن، تعریف کرد. به همین سبب است که رشد عقلی را می توان به فشارهای بیرونی که به تدریج بر قدرت تفکر کودک تأثیر می گذارد، منتسب کرد، همچنان که این فشارهای بیرونی بر ساختار وراثتی انسان نیز تأثیر می گذارند.^۲

البته، منطقی نیست که این سخن را توجیه کننده و مجوز انحرافات رخ داده در عرصه تعلیم و تربیت، اسلامی بدانیم، بلکه باید آن را هشدارری نسبت به یکی از موانع موجود فراروی تعلیم و تربیت اسلامی بدانیم، به ویژه که تربیت اسلامی عرصه‌ای وسیع و گشاده برای همگان، و نه فقط برای عقیده پردازان، است.

بازخوانی میراث

موضوعی چون بازخوانی میراث فکری اگر چه شایسته است جداگانه بدان پرداخته شود اما ناگزیر از اشاره به آن در این بخش هستیم، بخصوص که در این نوشتار به بررسی برخی از مشکلات و موانع تربیت اسلامی به عنوان موضوع بستر اصلی بحث، پرداخته ایم، و بازخوانی سنت در این میان یکی از زیر مجموعه‌های موضوع بحث است. مسأله‌ای چون میراث فکری نه تنها در سطح تربیت اسلامی بلکه در سطح اندیشه و فکر اسلامی، مسأله‌ای خطیر به شمار می آید. چرا که میراث فکری سکوی پرش و اوج‌گیری اندیشه است؛ همچنان که می تواند به عنوان بندی بر دست و پای اندیشه باشد.

هر گاه فلسفه را «نظام فکری خاصی بدانیم که در یک محیط اجتماعی مشخص پا می گیرد و با مشکلات آن محیط به کنش متقابل می پردازد»^۳ و بدین سبب فلسفه همواره بخشی جدایی ناپذیر از زندگی در هر جامعه بوده است و «هیچ گاه پیوند آن با زندگی

1. CROW, LESTER D. and CROW, ALICE: **Human Development and Learning**; Eurasia Publishing (Pvt)., Ram Nagar, NEW- YORK, 964.P.43.

۲. جان بیاجیه: میلاد الذیء عند الطفل. ترجمه الدكتور محمود قاسم، راجعه الدكتور محمد محمد القصاص، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (دون تاریخ)، ص ۴۵۳.

۳. دکتر محمد لیبیب النجیحی: فی الفكر التربوی. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ۱۹۷۰، ص ۹۸.

قطع نشده»^۱ و از این رو «بخشی از فرهنگ است که با بخش‌های دیگر در تعامل است»^۲ بنابراین تربیت نیز - که «یک خرده نظام اجتماعی برخاسته از فلسفه هر امت»^۳ است - فلسفه خود را از فلسفه رایج در جامعه می‌گیرد «بلکه حتی می‌توان گفت این دو، دو نمود مختلف از پدیده‌ای واحد هستند که یکی از آنها نمود فلسفه زندگی، و دیگری نمود شیوه‌کاربست اجرای این فلسفه در امور و شوؤن انسان است»^۴.

از این رو مسأله «بازخوانی میراث فکری» و نحوه تعامل با آن در عرصه تربیت در حقیقت تنها مشکل تربیت نیست بلکه مشکل اندیشه اسلامی به طور کلی و نیز مشکل کل زندگی اسلامی در نیمه دوم قرن بیستم است. «ما از میراث فکری برخورداریم که آن را گرامی می‌داریم و بازتاب‌های متعددی از ویژگی‌های نفسانی ما را در خود دارد. اما به گفته زکی نجیب محمود، مشکل آن جاست که تمدنی جدید ما را محاصره کرده است، هر چند هنوز محاصره‌اش کامل نشده است. این تمدن بنابه گفته نجیب، «جدید مهاجم»^۵ جا را برای سنت اصیل ما تنگ کرده و از چنان ابزارها و شیوه‌هایی برخوردار است که - اگر لطف خداوند نبود - می‌رفت تا ریشه‌های این سنت اصیل را قطع کند. تا جایی که «جمع میان اصالت و نوگرایی به یک معضل و بلکه چه بسا شدیدترین و پیچیده‌ترین مشکل فرهنگی شده است»^۶.

این معضل اینک تقریباً حل ناشدنی شده است چرا که «نفی و طرح مخالفت با تمدن جدید» - همان‌گونه که ذکر کردیم - در جهان اسلام به دلایلی که قبلاً گفتیم رو به فزونی است. این مخالفت حالتی بیمارگونه دارد. زیرا صرف «طرود و نفی» است و توانایی ارابه‌جایگزین ندارد. تنها جای‌گزین این تمدن، همان بازخوانی این سنت به زبانی است که نیاکان ما در دوره شکوفایی تمدن اسلامی آن را مطالعه کرده‌اند. از این رو، «اگر بخواهیم وجهی از وجوه زندگی را تغییر دهیم، راه آن نه صرف گشودن کتب گذشتگان و نقل آنچه گفته و انجام داده‌اند، بلکه راه صحیح بلکه تنها راه، این است که از هدف آینده خود

۱. دکتر زکریا ابراهیم: مشکلة الفلسفة، رقم (۴) من (مشکلات فلسفیه)، القاهرة: مكتبة مصر، ۱۹۷۱، ص ۸۹.

۲. دکتر صادق سمعان: الفلسفة والتربية، القاهرة: الطبعة الاولى، دارالنهضة المصرية، ۱۹۶۲، ص ۵۲.

۳. دکتر احمد فؤاد الاهواني: التربية في الاسلام، القاهرة: الطبعة الثانية، دارالمعارف بمصر، ۱۹۶۷، ص ۷.

۴. دکتر صالح عبدالعزیز: تطور النظرية التربوية، القاهرة: الطبعة الثانية، دارالمعارف بمصر، ۱۹۶۴، ص ۱۷.

۵. دکتر زکی نجیب محمود: هذا العصر وثقافته، القاهرة: الطبعة الاولى، دارالشروق، ۱۴۰۰هـ - ۱۹۸۰م، ص ۷.

۶. همان، ص ۵.

پرسیم. گذشته، امری است که نمی‌توان از آن صرف نظر کرد، اما نه به عنوان یک الگویی که بخواهیم دقیقاً در تمام جزئیات مانند آن عمل کنیم؛ بلکه به عنوان یک منبع برای الهام گرفتن از آن برای مشخص کردن و دست یافتن به آنچه در صدد ساختن آن در آینده هستیم؛ وفاداری ما به نیاکانمان بایستی در پیروی از موضع‌گیری‌ها در قبال مسایل مختلف زندگی باشد و نه در تکرار مو به موی آن چه انجام داده‌اند. عملکرد نیاکان ما در سال‌های قدرت و تلاش، ماجراجویی و مخاطره بوده است؛ از اینرو اشتیاق آنها به نوآوری بوده است تا مرحله جدیدی به تمدن انسانی بیفزایند. وفاداری ما به آنان در اتخاذ چنین موضعی است^۱.

اگر از بحث درباره مفهوم کلی سنت فکری - فرهنگی به بحث درباره سنت فکری فرهنگی تربیتی پردازیم، باز مشکل همان مشکل و راه حل همان راه حل خواهد بود. نگاهی به حجم پژوهش‌های انجام شده در این حیطه، حجم عظیم مشکلات را مشخص خواهد کرد. برخی از تحقیقات، اندیشه‌های تربیتی سده‌های سوم و چهارم هجری را به چشم تقدس می‌بیند، چنانکه گویی تمسک به آن اندیشه‌ها تنها راه حل و تنها درمان بیماری‌های تربیتی و معضلات آموزشی جوامع ما است؛ در حالی که عصر کنونی، نهادها و برنامه این عصر و حتی انسان‌ها و ضرورت‌های آموزشی و پرورشی جوامع کنونی همگی تغییر یافته‌اند و اینک با عصر و جوامعی دیگر روبرویم. تحقیقات دیگری نیز وجود دارد که قرآن را آن گونه که می‌خواهند تفسیر می‌کنند و معتقدند کتاب الهی انسان‌ها را به آخرت فرا می‌خواند و دنیا را طرد می‌کند؛ گویا قرآن مجید برای دعوت به «تخریب» زندگی، و نه «تعمیر» آن و محقق ساختن خلافت انسان در زمین، بر قلب پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله فرود آمده است. کسانی نیز معتقدند باید به زندگی دنیایی و وسایل آسایش و رفاه پرداخت، همچنان که برخی معتقدند که هر آنچه را از غرب یا شرق می‌آید باید به نام بازسازی و محقق ساختن خلیفه‌گری انسان پذیرفت.

نه تحقیقاتی که به سنت فکری - فرهنگی با دید تقدس نگاه می‌کنند و تحولات تربیتی را که اینک خود را بر کل جهان و از جمله جهان اسلام به عنوان بخشی تفکیک‌ناپذیر تحمیل کرده است نادیده می‌انگارند، پیونددهنده گذشته تربیتی ما با آینده تربیتی ماست و نه تحقیقاتی که به نام تحول سنت فکری - فرهنگی آن را نادیده گرفته و

مسلمانان را به همراهی با دنیای امروز به منظور زیستن مطلوب در آن فرا می‌خوانند، می‌تواند مسلمانان را به پیش ببرد؛ که اگر چنین بود باید مسلمانان سال‌ها پیش، پیشرفت کرده بودند، زیرا ارتباط سرزمین‌های اسلامی با غرب و تمدن آن ارتباطی قدیمی است. اما این ارتباط به آن مقدار که به از هم گسیختگی و انحراف انجامیده، به پیشرفت منجر نشده است.

بنابراین، ما چاره‌ای نداریم جز این که سنت فکری - فرهنگی تعلیم و تربیت اسلامی را با روح زمانه و اندیشه‌های تربیتی معاصر را با روح اسلام مطالعه کنیم و اندیشه اسلامی را با دیدگاهی اسلامی بخوانیم؛ از اینرو ناگزیر باید در مقام عمل، این دورا با یکدیگر جمع کنیم تا بدین وسیله مسلمانان همگام با زمانه خویش - و نه زمانه‌ای سپری شده - زندگی کنند و عملاً بتوانند تربیتی را وضع کنند که همساز با جهان کنونی باشد.

این امر البته کار دشواری است، اما ناممکن نیست. اگر صداقت و عزم راسخ وجود داشته باشد و آنان که در این امر به فعالیت مشغول‌اند در این راه ناهموار به خداوند توجه و با سعه صدر آرای دیگران را بشنوند، این کار انجام‌پذیر خواهد بود. تاریخ به ما آموخته است که همان اندازه که بحث‌ها و نظرهای گوناگون درباره یک موضوع به غنای آن می‌افزاید، تک رأیی آن را ضعیف می‌کند. همانگونه که می‌دانیم متأسفانه جهان اسلام همواره از تک رأیی‌ها در زندگی عمومی خود و نیز در زندگی تربیتی و علمی خویش رنج برده است. این پدیده نقصی است که در ما وجود دارد؛ و اگر بخواهیم از آن رهایی یابیم و پیشرفت مورد نظرمان را محقق سازیم بایستی آن را بپذیریم.

در عرصه تعلیم و تربیت اسلامی نیز، که خود یکی از حیطه‌های اسلام و یک فعالیت علمی است، بایستی الگویی برای دیگران باشیم و همواره این فرموده خداوند را به پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله - گر چه او فردی بود که که «ما یطق عن الهوی»^۱ - آویزه گوش قرار دهیم که فرمود: «فیما رحمة من الله لنت لهم، ولو کنت فظاً غلیظ القلب لا تقضوا من حولک فاعف عنهم و استغفر لهم و شاورهم فی الامر فاذا عزمت فتوکل علی الله ان الله یحب المتوکلین»^۲ تا امت او نیز از این الگویی عملی بهره‌ها ببرند.