

رویکرد جامع و محدود نسبت به دین و تأثیر آن بر دانش تعلیم و تربیت

سید رضا حسینی*

چکیده

مقاله حاضر به بررسی رویکرد جامع‌نگر و محدود نسبت به دین و تأثیر آن بر دانش تعلیم و تربیت می‌پردازد. ابتدا دو رویکرد جامع و محدود نسبت به دین مورد بررسی قرار گرفته‌اند. از آنجا که در هر رویکرد اختلافاتی نیز میان طرفداران آن وجود دارد، لذا طرفداران رویکرد جامع به سه دسته با نام‌های الف. دایره‌المعارفی، ب. اجتهادی، ج. گزیده‌گو؛ تقسیم شده‌اند. طرفداران رویکرد محدود نیز به سه دسته با نام‌های الف. آخرت‌گرا، ب. داور و تهذیب، ج. دخالت غیرمستقیم تقسیم شده‌اند. سپس به بررسی نقش دین در تولید دانش تعلیم و تربیت براساس هر کدام از این دیدگاه‌ها پرداخته شده است.

واژه‌های کلیدی: رویکرد جامع نسبت به دین، رویکرد محدود نسبت به دین، دانش تعلیم و تربیت

مقدمه

دین و تعلیم و تربیت در گذشته به عنوان دو حوزه مهم اجتماعی با هم در ارتباط و تعامل تنگاتنگی بود. در هند باستان، آموزش، بیشتر جنبه مذهبی داشت (الماسی، ۱۳۸۷، ص ۳۰)، در ایران باستان نیز دین نقش قابل توجهی در عرصه تعلیم و تربیت داشت، به گونه‌ای که یکی از هدف‌های مهم آموزش و پرورش ایران باستان، ایمان و تزکیه نفس بود که تحت تعالیم زردشت قرار داشت (همان، ص ۴۲). تعلیم و تربیت اروپا نیز در قرون وسطی کاملاً تحت تأثیر مذهب بود. مریان تربیتی هم از تعالیم دینی بهره می‌بردند و این بهره‌گیری را سودمند می‌دیدند. نقش آفرینی مریان بزرگی چون کمینوس، پستالوزی، فروبل، غزالی و غیره که در تلاش‌های تربیتی خود، نقش قابل توجهی برای دین قائل بودند، شاهد این مدعاست. در سده‌های اخیر گسترش دامنه علم تجربی، دانش تعلیم و تربیت را نیز فرا گرفت و به دنبال آن، همان بحث‌هایی که درباره علم و دین مطرح بود، اینک به صورت دین و تعلیم و تربیت مطرح می‌شود. نمونه‌ای از این بحث‌ها را در آثار پل هرست می‌توان دید که معتقد است:

تا جایی که تربیت به منزله مطالعه صور دانش در نظر گرفته شود، در این صورت تربیت نیز گونه‌ای از پی‌جویی دانش است که نمی‌توان به معنای دقیق کلمه از آن به عنوان تربیت مسیحی یا تربیت بودایی نام برد (باقری، ۱۳۸۰، ص ۹۲ و ۹۳).

لازم به ذکر است که پاسخ اندیشمندان به نحوه ارتباط علم و دین یا دین و تربیت بسیار متفاوت است. یکی از دلایل گوناگونی این پاسخ‌ها مربوط به نگاهی است که این اندیشمندان به قلمروی دین دارند. لذا باید گفت تصویری که اندیشمندان از حیطه دین دارند، در پاسخگویی به نحوه ارتباط دین با یافته‌های بشری و از جمله تعلیم و تربیت سایه افکننده است. از این رو، در این مقاله تلاش نموده‌ایم که ابتدا به آرای مختلف در باب قلمروی دین اشاره کنیم و سپس به توصیف چگونگی ارتباط هر کدام از این آراء با دانش تعلیم و تربیت پردازیم.

رویکرد جامع‌نگر و طرفداران آن

وقتی صحبت از جامعیت دین به میان می‌آید، با دیدگاه‌های گوناگونی مواجه می‌شویم، که هر یک به گونه‌ای به تفسیر جامعیت اسلام می‌پردازند. با این حال، نقطه مشترک تمام دیدگاه‌های جامع‌نگر درباره دین، فرا رفتن از رابطه شخصی میان انسان و خداست.

معتقدین به جامعیت اسلام را می‌توان بر اساس نوع برداشتی که از جامعیت دارند، به سه گروه تقسیم کرد:

گروه اول: برداشتی است که معتقدند تمام معارف و علوم در دین موجود است (دایرةالمعارفی).

این اندیشه در طول تاریخ در میان برخی اندیشه‌وران مسلمان مطرح بوده است. افرادی همچون ابن مسعود، محیی‌الدین عربی، جلال‌الدین سیوطی و ابوحامد غزالی چنین اعتقادی داشتند.^۱ طنطاوی از مفسرین معاصر در تفسیر الجواهر به قرآن صورتی علمی می‌دهد و بسیار تلاش می‌کند تا آیات قرآن کریم را با آخرین کشفیات بشر تطبیق دهد و از این راه بیان دارد که هر آنچه لازم داریم، در قرآن کریم موجود است. علیرضا پیروزمند (که معتقد است تمام معارف و علوم در دین موجود است)، در سال‌های اخیر با تألیف کتاب *رابطه منطقی دین و علوم کاربردی*، به دفاع از این اعتقاد پرداخته است. پیروزمند تلاش نموده است که ابتدا تعریفی از علم و دین بیان کند، لذا به نقد پاره‌ای از دیدگاه‌ها نسبت به علم و دین پرداخته است. برداشت اسطوره‌ای از دین، برداشت حداقلی از دین و تعریفی که مارکسیست‌ها از دین ارائه می‌دهند و دین را ظهور جبر تاریخی می‌دانند، در این کتاب به نقد کشیده شده است. ایشان معتقد است که دین برای سرپرستی تکامل در طول تاریخ آمده است، حال اگر این سرپرستی به امور فردی معطوف باشد، چنانچه طرفداران حداقلی قائلند و یا سرپرستی در یک مقطع تاریخی و رها کردن مردم در سایر زمان‌ها باشد، چنانچه تلقی اسطوره‌ای از دین به آن اعتقاد دارد، نوعی نقص خواهد بود؛ بنابراین، دین باید سرپرستی هر مسئله‌ای را که عدل و ظلم در آن راه داشته و در سعادت و شقاوت مردم نقش دارد، به دست گیرد، اعم از روابط فردی و اجتماعی و مسائل مادی و معنوی، هر چند قطعاً این سرپرستی به معنای بیان جزئیات و ذکر مصادیق نیست.

گروه دوم: برداشتی است که معتقدند اصول و کلیات در دین موجودات و تفریع فروع به عهده بشر است (اجتهادی).

طرفداران این دیدگاه، معتقدند که در اسلام اصول ثابت و غیرقابل تغییری وجود دارد که همیشه پا بر جاست، در حالی که بسیاری از فروع وابسته به تغییرات زمان،

۱. به نقل از: مصطفی کریمی، *قرآن و قلمروشناسی دین*، ص ۲۳۸.

برای جوامع بشری پیش می‌آید. در چنین شرایطی باید با توجه به اصول ثابت در مورد حوادث جزئی پیش آمده، تصمیم گرفت. مرتضی مطهری در کتاب *اسلام و مقتضیات زمان* برای تشریح این موضوع به مسئله نیازها و حاجت‌های انسان پرداخته است. ایشان نیازهای آدمی را به دو بخش تقسیم کرده است؛ دسته اول: نیازها و حاجت‌هایی که ثابت و پایدار است، یعنی انسان‌ها در طول تاریخ، در هر زمان و مکانی با آن سر و کار دارند. دسته دوم: نیازهایی است که با توجه به شرایط و مقتضیات زمان تغییر می‌کند. در حقیقت، تغییر زمان چگونگی این نیازها را نیز تغییر می‌دهد. در اینجا است که باید مطابق با اصول ثابت که بر اساس نیازهای ثابت انسان در شرع است، به سراغ حوادث جزئی و وابسته به زمان رفت.

از خصوصیات اسلام است که اموری را که بر حسب احتیاج زمان تغییر می‌کند، حاجت‌های متغیر را متصل کرده به حاجت‌های ثابت، فقط مجتهد می‌خواهد، متفقه می‌خواهد که این ارتباط را کشف بکند و آن وقت دستور اسلام را بیان کند، این همان قوه محرکه اسلام است (مطهری، ۱۳۶۵، ص ۲۴۰). این اندیشه، اساساً اجتهاد را به معنای پی‌گیری موضوعات متغیر بر مبنای اصول ثابت می‌داند.

همراه با شریعت خاتم پیامبران دگرگونی در شریعت نیز غیر ممکن می‌شود، از این پس آنچه که تغییر در آن متصور است، تنها موضوعات است که احکام آنها نیز در پرتوی اجتهاد مستمر مجتهدان استنباط می‌گردد (جوادی‌آملی، ۱۳۸۱، ص ۱۲۰).

گروه سوم: آن برداشتی است که جامعیت دین را قید زده و معتقدند جامعیت دین در امور مرتبط با هدایت است (گزیده گو).

این اعتقاد در میان مفسرین و متکلمین طرفداران قابل توجهی داشته است. طباطبایی در *المیزان*، امام فخر رازی در *تفسیر کبیر*، طبرسی در *مجمع البیان*، محمد جواد مغنیه در *تفسیر الکاشف* و همین‌طور مکارم شیرازی و همکارانش در *تفسیر نمونه* از این نظر دفاع کرده‌اند.

محمد هادی معرفت در مقاله‌ای با عنوان «جامعیت قرآن کریم»، نسبت به علوم و معارف الهی و بشری از این اعتقاد (اختصاص دین به امور هدایتی) دفاع کرده است. ایشان معتقد است وقتی که قرآن ادعای کمال می‌کند و می‌گوید: «الیوم اکملت لکم دینکم»، از این جهت که روی کرسی تشریح نشسته، چنین ادعایی را می‌کند؛ نه روی

کرسی تکوین. از آنجا که در این گونه سخنان باید نظر به گوینده‌اش داشته باشیم و ببینیم از چه موضوعی سخن می‌گوید، به خوبی معلوم می‌شود که اولاً جامعیت قرآن و دین به امور مربوط به هدایت اختصاص دارد. ثانیاً شأن قرآن کریم و همچنین دین این نیست که در اموری دخالت کند که مربوط به یافته‌های خود بشر است.

بررسی رویکرد محدودنگر نسبت به دین

وقتی بحث از رویکرد محدودنگر نسبت به دین مطرح می‌شود، با مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها مواجه می‌شویم که نقطه اشتراک آنها این اندیشه است؛ دین تنظیم‌کننده رابطه انسان با خداست و کاری به سایر جنبه‌های زندگی ندارد. در بررسی رویکرد محدودنگر نسبت به دین، معتقدین این تفکر را به سه گروه تقسیم می‌کنیم؛

دسته اول: گروهی که معتقدند هدف دین آخرت و خداست (دیدگاه آخرت‌گرا).

در میان اندیشمندان مسلمان، برخی معتقد بوده و هستند که رسالت انبیای الهی آگاه کردن بشر از حیات پس از مرگ و نیز شناساندن خداوند است و ادیان الهی رسالتی بیش از این ندارند. در میان اندیشمندان معاصر، مرحوم مهدی بازرگان، به چنین اندیشه‌ای اعتقاد داشت. برای پی‌گیری آرای بازرگان که در کتاب *آخرت و خدا، هدف بعثت انبیاء آمده است*، گفتگوی او را به دو بخش تقسیم می‌کنیم:

الف. منشأ تفکر «دین برای دنیا»؛

ب. بررسی و پرسش مستقیم از پیام‌ها و کتاب‌های انبیاء.

الف. منشأ تفکر «دین برای دنیا»

در قسمت اول، بازرگان به تحلیل روان‌شناختی تفکر دین برای دنیا می‌پردازد و می‌گوید: بشر ذاتاً دارای دو ویژگی خودبینی و نزدیک‌بینی است. انسان‌ها فطرتاً خودخواه و استثمارگرند، دایره استثمار آدمی حد و مرزی نمی‌شناسد و نه تنها انسان‌ها را بلکه زمین، حیوانات و غیره را نیز در بر می‌گیرد. برای چنین موجودی کاملاً طبیعی است که به خدا و دین، هم از دریچه استفاده شخصی و احتیاج‌های نوعی دنیایی نگاه کند و چنین تصور نماید که منظور از بعثت انبیاء و فرستادن کتب، راهنمایی، تدوین آیین‌نامه و دستورالعمل یا نصیحت برای بهبودی دنیای بشر است (بازرگان، ۱۳۷۷، ص ۳۱).

ب. بررسی و پرسش مستقیم از پیام‌ها و کتاب‌های انبیاء

بازرگان در این قسمت به قرآن کریم مراجعه کرده و بر اساس ترتیب نزول آیات، سال‌های اول و دوم بعثت را مورد مطالعه قرار داده است، سپس با توجه به آیاتی که در این دو سال بر پیامبر نازل شده، طرح مسئله قیامت و همچنین معرفی خدا و مسئله توحید را هدف دین معرفی می‌کند. البته به آیاتی که در سال‌های سوم به بعد نازل شده، اشاره‌ای نکرده است؛ اما در مورد احکام اجتماعی اسلام و همچنین آیاتی که اشاره به مسائل اجتماعی دارند، معتقد است که این احکام نیز دور شدن از شیطان و نزدیک شدن انسان به خداوند است، لذا در مورد ارث، نکاح و قصاص می‌گوید:

در قرآن می‌بینیم که اگر مثلاً راجع به ارث یا نکاح و طلاق و رابطه خانوادگی، آن همه دستورهای دقیق و احکام تفصیلی آمده، برای این است که راه‌های نفوذ شیطان شدن و از خدا و سعادت عقبی دور شدن انسان‌ها بسته شود... در قصاص و حفظ جان که از موارد حساس شعله‌ور شدن غضب و کینه است، از محیط‌های مناسب برای مخالفت با رحمانیت خدا و اطاعت از شیطان می‌باشد (همان، ص ۶۸).

دسته دوم: گروهی که به تأثیر و نقش پیش‌فهم‌ها در درک دین اعتقاد دارند (دیدگاه داوری و تهذیب).

تفسیر متون دینی، از جمله موضوعات مهمی بود که جایگاه ویژه‌ای را در سلسله بحث‌های کلامی و شناخت دین در غرب به خود اختصاص داد. این سؤال که ما تا چه میزان می‌توانیم به درک و فهم صحیحی از متون دینی برسیم، با پاسخ‌های متعددی مواجه شد. از سویی، زبان ویژه دین و از سوی دیگر، فاصله زمانی میان متن و مخاطبین، اهمیت این سؤال را دوچندان می‌نمود. گروهی در پاسخ به این سؤال معتقد بودند که پیش‌دانسته‌ها و پیش‌فهم‌ها در شناخت متن و ارائه تفسیر از آن بسیار مؤثر است. به گونه‌ای که هر تفسیری وابسته به این پیش‌فهم‌هاست. اساساً بر مبنای این اندیشه، آنچه ما را و او می‌دارد تا به سوی متن و فهمیدن آن اقدام کنیم، پیش‌دانسته‌های ماست. از آنجا که فهمیدن با سؤال آغاز می‌شود و سؤال خود بر پیش‌دانسته‌ها متکی است؛ بنابراین، عمل فهمیدن بر پیش‌دانسته‌ها وابسته می‌باشد.

سؤال کردن حداقل بر این چند پیش‌دانسته مسبوق است، پیش‌دانسته‌ای درباره خود سؤال، پیش‌دانسته‌ای درباره شخص یا متن مورد سؤال و پیش‌دانسته‌ای درباره زبان (مجتهد شبستری، ۱۳۷۹).

اگر چه موضوع مطرح شده، موضوعی معرفت‌شناسانه است؛ اما دلیل مطرح شدن آن در اینجا و ارتباط آن با موضوع بحث ما، تأثیری است که این دیدگاه در ترسیم عرصه دین از خود به جا گذاشته است.

مجتهد شبستری در مقاله‌ای با عنوان «جامعیت اسلام»، به بحث قلمروی دین پرداخته که به خوبی تأثیر این رویکرد معرفت‌شناسانه را در آن می‌توان دید. شبستری در این مقاله، جامعیت اسلام به معنای متعارف آن را رد می‌کند و اعتقاد دارد که اسلام توانایی ساخت نظام‌های سیاسی، اقتصادی، حقوقی و غیره را ندارد. وی معتقد است که نظام‌سازی مقوله‌ای عقلانی است؛ اما از سوی دیگر، تلاش می‌کند که از اردوگاه طرفداران سکولار فاصله گیرد و می‌گوید: می‌توان سیاست، اقتصاد، چگونگی تأسیس نظام خانواده و غیره را یک مقوله عقلانی تصور کرد، ولی در عین حال «دین داور» بود. به این معنا که همیشه پیامی از دین را بر کلیت سیاسی، اجتماعی و اقتصادی خود ناظر قرار داد. چنین رویکردی متأثر از فلسفه هرمنوتیکی یا هرمنوتیک فلسفی است که در نقطه مقابل رویکردهای پوزیتیویستی و نئوپوزیتیویستی است. این تفکر، چون به دنبال «فهم پیام دین» از متون دینی است، می‌تواند این گونه بگوید که درست است که واقعیات سیاسی، اجتماعی و اقتصادی، گفتمان عقلانی خاص خود را دارند و با آن به سامان می‌رسند؛ اما پس از اینکه یک واقعیت سیاسی و اجتماعی شکل می‌گیرد، می‌تواند مورد نقد پیام دین قرار گیرد؛ یعنی پیام خداوند را که یک دیندار می‌شنود، این پیام می‌تواند واقعیت سیاسی را نقد کند، نه نقد علمی، بلکه نقد از موضوع خود آن پیام. اگر واقعیات و ساختار سیاسی مثلاً ظالمانه است، آنجا پیامی به گوش مسلمان می‌رسد و آن پیام خداوند است که می‌گوید:

تو نمی‌توانی با یک ساختار ظالمانه موافق باشی، باید در صدد تغییر این ساختار ظالمانه باشی. اگر چه رسیدن به یک «ساختار عادلانه» نیز با یک برنامه‌ریزی علمی و یک گفتمان عقلانی صورت می‌پذیرد، اما انسان مسلمانی که در برابر ساختار سیاسی ظالمانه قرار گرفته، پیامی از خداوند از درون صفت دینی‌اش می‌شنود که تو نمی‌توانی با این ساختار موافق باشی (مجتهد شبستری، ۱۳۷۷، ص ۲).

همان گونه که ملاحظه می‌شود، این رویکرد، نظام‌سازی توسط آموزه‌های دینی را نمی‌پذیرد، لذا در تقسیم‌بندی این تحقیق زیر گروه رویکرد محدودنگر نسبت به دین قرار گرفته است.

دسته سوم: نظریه قبض و بسط تئوریک شریعت، سومین رویکرد محدودنگر نسبت به دین است (دیدگاه دخالت غیر مستقیم).

نظریه قبض و بسط به دنبال تبیین فهم دین است و پاسخی به رمز تغییر معرفت دینی در گذر زمان است. این نظریه، معرفت دینی را جزء معارف بشری می‌داند و برای آن هویتی مستقل قائل نیست؛ بنابراین، تغییر و تحول در معرفت بشری را زمینه‌ای برای تغییر در معرفت دینی می‌داند.

عبدالکریم سروش با تألیف کتاب قبض و بسط تئوریک شریعت، به تبیین این دیدگاه پرداخته است. وی می‌گوید:

پاره‌های مختلف معرفت بشری در داد و ستد مستمرند و ربطی وثیق با یکدیگر دارند. اگر در علم نکته بدیعی روی نماید، معرفت‌شناسی و یا فلسفه را متأثر می‌کند و تحول فهم فلسفی، فهم آدمی درباره انسان و جهان را عوض می‌کند. انسان و جهان که چهره دیگر یافت، معرفت دینی هم معنای تازه به خود می‌گیرد (سروش، ۱۳۷۸، ص ۱۲۵).

بر مبنای این نظریه، شریعت همانند طبیعت صامت است و این دانش‌های بشری است که شریعت را به سخن وا می‌دارد. همان گونه که در طبیعت قوانین جاری است که به واسطه آدمی و در گذر زمان، کشف این قوانین امکان‌پذیر می‌شود و تکامل می‌یابد، شریعت نیز در کناری نشسته و منتظر آن است تا فیلسوف و دانشمندی آن را بر مبنای دانش خود به زبان آورد. با توجه به آنچه گفته شد، ادعای قبض و بسط را در سه اصل می‌توان بیان کرد:

۱. فهم (درست یا نادرست) شریعت، باعث بهره‌گیری همیشگی از معارف بشری می‌شود و هماهنگ با آن است و میان معرفت دینی و معارف غیر دینی داد و ستد و دیالوگ دائمی برقرار است.

۲. اگر معارف بشری دچار قبض و بسط شوند، فهم ما هم از شریعت دچار قبض و بسط خواهد شد.

۳. معارف بشری (فهم بشر از طبیعت و هستی: علم و فلسفه) دچار تحول و قبض و بسط می‌شود (همان، ص ۳۴۷).

نظریه قبض و بسط شریعت، نظریه معرفت‌شناسانه می‌باشد؛ اما دلیل مطرح شدن آن در اینجا و ارتباط آن با موضوع بحث ما، تأثیری است که این دیدگاه در ترسیم عرصه

دین از خود به جا می‌گذارد. سرورش در مقاله‌ای با عنوان «تحلیل مفهوم حکومت دین»، به بحث قلمروی دین پرداخته که به خوبی تأثیر این رویکرد معرفت‌شناسانه را در آن می‌توان دید. همان‌گونه که گفته شد، نظریه قبض و بسط برای معرفت دینی هویتی مستقل قائل نیست و آن را تابع سایر حوزه‌های معرفتی می‌داند. با توجه به این دیدگاه، برای تعیین حوزه دین، نباید روش درون دینی اتخاذ کرد؛ بلکه با استفاده از روش‌های برون دینی باید به سراغ ترسیم حیطه دین رفت. در این راه، تاریخ و انسان‌شناسی به عنوان دو حوزه معرفتی هستند که می‌توانند برای تعیین قلمروی دین به ما یاری رسانند. تاریخ از آن جهت که دین پدیده‌ای تاریخی و اجتماعی است، پس با مطالعه تاریخی این پدیده می‌توان حدود آن را مشخص کرد. از سوی دیگر، انسان‌شناسی با مطالعه غریزه‌ها، میل‌ها و نیازهای مان به می‌گوید که چه نیازی ما را به سوی دین می‌کشاند و بر مبنای این آگاهی می‌توانیم به ترسیم عرصه دین بپردازیم.

سرورش بحث از حکومت را بحثی فرا فقهی و حتی فرا دینی می‌داند که برای مشخص کردن تکلیف آن باید به حوزه‌های غیر دینی و غیر فقهی مراجعه کرد. ایشان وجه تمایز مؤمن و غیر مؤمن را در اعتقاد قلبی می‌داند و معتقد است که چه بسا عمل بیرونی مؤمن و غیر مؤمن یکی باشد. در باب حکومت نیز همین‌گونه است، آنچه حکومت دینی را از غیر دینی برجسته و جدا می‌کند، تنها آن است که در حکومت دینی مؤمنان هستند که حکومتی را بر پا می‌دارند و در حکومت غیر دینی، غیر مؤمنان حکومتی را بر پا می‌کنند.

نگاهی به دانش تعلیم و تربیت

تعلیم و تربیت به شکل سنتی آن، نوعی هنر محسوب می‌شد که از سوی مربی برای شکل‌گیری رفتار مورد پسند در فراگیران اجرا می‌شد. به همین خاطر، تربیت بیشتر جنبه عملی داشت، واژه پداگوژی نیز ناظر به عمل تربیت بود.

از سوی دیگر، مطالعات تجربی، روز به روز، بخش‌های مختلف علوم انسانی را در می‌نوردید، تا اینکه سرانجام حوزه تعلیم و تربیت را نیز در گستره خویش جای داد.

برای پی‌گیری دانش تعلیم و تربیت در این مقاله به بررسی آرای ولفگانگ برزینکا و تقسیم‌بندی وی در دانش تعلیم و تربیت می‌پردازیم.

از نظر برزینکا، تعلیم و تربیت، فرایندی عامدانه و متفکرانه است و مبتنی بر فروزی در مورد رابطه میان غایات و وسایط و نیز تفسیر موقعیت‌های پیش‌آمده، است (برزینکا، ۱۳۷۶، ص ۱۲۳).

با توجه به چنین وضعیتی در ذیل عنوان تعلیم و تربیت مجموعه‌ای از قضایای ناهماهنگ قرار می‌گیرد.

این تنوع قضایا در حوزه تعلیم و تربیت به دلیل ماهیت آن است؛ چرا که تعلیم و تربیت از سویی، با غایات و از سوی دیگر، با ابزار و روش‌ها سر و کار دارد. برزینکا با توجه به این گستردگی، دانش تعلیم و تربیت را به سه قسمت تقسیم می‌کند: الف. علم تعلیم و تربیت؛ ب. نظریه‌های عملی تعلیم و تربیت؛ ج. فلسفه تعلیم و تربیت.

تأثیر رویکرد جامع و محدود نسبت به دین بر دانش تعلیم و تربیت

الف. دیدگاه دایرةالمعارفی

مطابق این دیدگاه دانش تعلیم و تربیت در ساخت فرضیه و نظریه به آموزه‌های دینی متکی است و در مقام ارزیابی و داوری نیز به روش‌های تجربی وابسته نخواهد بود. برای درک بهتر دانش تعلیم و تربیت از نگاه طرفداران این دیدگاه باید به توضیحی درباره نظریه پرداخت.

هر نظریه از دو رکن اساسی تشکیل شده است:

۱. اصول موضوعه؛

۲. معیار صحت.

اصول موضوعه بیانگر ارتباط علوم است؛ زیرا این اصول کاربرد یافته‌های یک علم در علم دیگر است. طرفداران این دیدگاه معتقدند که اصول موضوعه صرفاً از عینیت قابل اخذ نیست؛ چرا که برای «تحلیل نسبت» مشاهده، همراه با یک فرضیه عقلی است.

به طور مثال، اگر در تحقیقات علمی از نمونه‌هایی که داریم، پاسخ‌های مثبت زیادی را بیابیم و در کنار آنها تنها تعداد کمی پاسخ منفی بیابیم، به رد فرضیه اقدام می‌کنیم؛ چرا که تخمین نسبت، اساس مدل‌سازی می‌باشد و گمانه‌زدن در مورد نسبت بین امور، کاری عقلی است (پیروزمند، ۱۳۷۶، ص ۲۶۵).

از نظر طرفداران این دیدگاه، ماهیت اصول موضوعه در اینجا ختم نمی‌شود، بلکه در پاسخ به این نکته که عقل نسبت بین چه اموری را باید تحلیل کند، معتقدند: عقل باید در خدمت نظام ارزشی قرار گیرد که دین معرفی می‌کند (همان، ص ۲۶۶).

تبعیت عقل از وحی در سه سطح مطرح می‌شود: در عالی‌ترین سطح، عقل با توجه به مفاهیم دینی، همچون مخلوق بودن عالم، رو به تکامل بودن آن و غیره، به تأسیس مبنایی فلسفی می‌پردازد. در سطح دوم، عقل باید با بنیادهای موجود در نظام ارزشی اسلام را در علوم وارد می‌کند و بالاخره در سطح سوم، عقل پس از مسلح شدن به روش تجزیه و تحلیل موضوعات قدرت می‌یابد تا قوانین استنباط شده از وحی را به عنوان «قوانین حاکم بر حرکت» حاکم بر سایر قوانین اجتماعی و حاکم بر تنظیمات عینی جامعه نماید (همان، ص ۲۶۷).

همان گونه که ملاحظه می‌شود، طرفداران رویکرد دایرةالمعارفی، تأسیس یک مبنای فلسفی را بر پایه تعالیم دینی و الهام گرفتن از آموزه‌های دینی قابل قبول می‌دانند؛ بنابراین، در دانش تعلیم و تربیت قسمت مربوط به دانش فلسفی که به بحث اهداف می‌پردازد را بر پایه تعالیم اسلامی بنا می‌نهند. همچنین برای پی‌ریزی دانش عملی تعلیم و تربیت که به تدارک دیدگاه‌های عملی، رویه‌ها، توصیه‌ها، برانگیختن و جانبداری از جهت‌گیری‌های ارزشی می‌پردازند، از تعالیم اسلامی کمک می‌گیرند. سرانجام در دانش نظری تعلیم و تربیت باز هم باید نظریه‌پردازی و تشکیل قوانین بر پایه تعالیم اسلامی باشد و این بار عقل با مراجعه به تعالیم اسلامی، قوانین اجتماعی و حاکم بر تنظیمات عینی جامعه را پیدا می‌کند.

معیار صحت، دیگر رکن یک نظریه محسوب می‌شود. معیارهای صحت در نزد فیلسوفان علم بسیار گوناگون است. اثبات‌گرایی از نگاه پوزیتیویست‌ها؛ ابطال‌گرایی از نگاه پوپر، پیش‌رونده بودن از نگاه لاکاتوش و غیره؛ اما برای طرفداران رویکرد دایرةالمعارفی مورد قبول نیست. طرفداران این رویکرد معیار صحت را «کارآیی در پرستش خدای متعال» می‌دانند.

بر اساس این رویکرد، روش تحقیق، روشی استنباطی-استنتاجی خواهد بود. منظور از استنباط، مراجعه به متون دینی است، که باید با توجه به آنچه در متون دینی آمده، حکم مورد نظر درباره موضوع پیش آمده را استنباط کرد. منظور از استنتاج نیز افزایش کارآمدی

در پرستش خدای متعال است؛ یعنی با توجه به استنباطی که از متون دینی می‌کنیم، بهترین کارآیی در جهت پرستش خدای متعال را استنتاج کنیم. تعلیم و تربیت بر اساس این رویکرد با رشته‌های موجود علوم تربیتی بیگانه است؛ چرا که این رویکرد خود را از علوم تربیتی معاصر بی‌نیاز می‌بیند و از سوی دیگر، معتقد است که آنچه در علوم تربیتی به دست می‌آید، ممکن است بر خطا باشد. خسرو باقری در این باره می‌گوید:

در این تلقی تصور بر آن است که تعلیم و تربیت اسلامی از علوم تربیتی معاصر بی‌نیاز و با آن بیگانه است، زیرا پاسخ هر مسئله تربیتی را می‌توان در متون دینی جست و به علاوه در درستی این پاسخ‌ها تردیدی نیست در حالی که آنچه در علوم تربیتی به دست می‌آید، ممکن است بر خطا باشد (باقری، ۱۳۸۰، ص ۲).

ب و ج. دیدگاه اجتهادی و گزیده‌گو

علت اینکه این دو دیدگاه را در کنار هم می‌آوریم، نگاه مشترک دو دیدگاه به چگونگی حضور دین در دانش تعلیم و تربیت است. تفاوت عمده دو دیدگاه مربوط به قلمرو و حضور دین در دانش بشری است. دیدگاه اجتهادی معتقد است که اصول و کلیات علوم مختلف، از جمله طب و کشاورزی در دین وجود دارد؛ ولی طرفداران دیدگاه گزیده‌گو معتقدند که اصول و کلیات آنچه مربوط به هدایت بشری است، از جمله تعلیم و تربیت، در دین وجود دارد. از آنجا که بحث ما مربوط به دانش تعلیم و تربیت است و هر دو دیدگاه معتقدند که دین اصول و کلیات آن را بیان کرده و در مورد چگونگی حضور دین نیز نقاط مشترک دارند؛ بنابراین، دو دیدگاه را در کنار هم آوردیم. نظرات دیدگاه اجتهادی و گزیده‌گو در توصیف دانش تعلیم و تربیت را می‌توان به سه گروه تقسیم کرد؛

الف. گروه اول معتقد است: تعالیم دینی باید پیش‌فرض دانش تعلیم و تربیت قرار گیرد. بدون شک علم در یک بافت متافیزیکی شکل می‌گیرد. تأثیر پیش‌فرض‌های غیر علمی بر رشد و شکل‌گیری علم انکارناپذیر است؛ به همین خاطر، گروهی معتقدند در صورتی که بتوانیم تعالیم برگرفته از دین اسلام را به عنوان پیش‌فرض تلاش‌های علمی خود قرار دهیم، توانسته‌ایم پیوندی مناسب میان آموزه‌های وحیانی با تلاش‌های بشری

برقرار کنیم؛ بنابراین، در دانش تعلیم و تربیت نیز برای بهره‌گیری از تعالیم دینی باید از مجموع تعالیم اسلامی، مفروضه‌هایی اساسی و بنیادی بسازیم و بر اساس آنها تلاش‌های علمی خود را آغاز کنیم. طرفداران این گروه معتقدند که هم در یک زمینه دینی و هم در یک زمینه غیر دینی می‌توانیم در کار علمی موفق باشیم؛ اما کار علمی در زمینه دینی فوایدی دارد که کار علمی در زمینه غیر دینی فاقد آن است.

ما معتقدیم که هم با بینش سکولار می‌توان در کار علمی موفق شد و هم با بینش الهی؛ اما تفاوت این دو گونه علم در دو جا ظاهر می‌شود: الف. به هنگام ساختن نظریه‌های جهان شمول (با استفاده از مفروضات متافیزیکی مختلف)؛ ب. در جهت‌گیری‌های کاربردی علم (ایدئولوژی‌ها و بینش‌های مختلف فلسفی) می‌توانند روی کاربردهای علم محدودیت بگذارند یا آن را به جهات معینی سوق دهند. بر این مبنا، نظر ما این است که علم دینی معنادار و از لحاظ ثمرات بسیار غنی‌تر از علم سکولار است، زیرا نه تنها نیازهای مادی انسان را بر طرف می‌سازد، بلکه جهان را برای او معنادار می‌کند (گلشنی، ۱۳۸۵، ص ۲).

بر اساس این دیدگاه، تعلیم و تربیت اسلامی با مراجعه به متون اسلامی به دست می‌آید، اما از آنجا که همه مسائل مربوط به تعلیم و تربیت در متون اسلامی نیامده و از سوی دیگر، این مسائل از قبیل بیان یک حکم فقهی نیست، بلکه بررسی واقعیتی در خارج است، پس نیازمند تلاش‌های علمی هستیم؛ اما این تلاش‌ها با پیش‌فرض‌هایی برگرفته از متون اسلامی تحقق می‌یابد.

به طور مثال، می‌توان این مسائل را در نظر گرفت که یادگیری و اختلال‌های یادگیری انسان در چه ساز و کاری رخ می‌دهد؟ پاسخ به این گونه مسائل نیازمند پایه‌گذاری و تأسیس دانشی درباره پدیده‌های مورد نظر است. در اینجا با علمی تجربی سر و کار خواهیم داشت؛ اما پیش‌فرض‌های این مطالعه تجربی را می‌توان از متون اسلامی گرفت (باقری، ۱۳۸۰، ص ۲۸).

بر اساس این دیدگاه، روش تحقیق به دو بخش تقسیم می‌شود: بخش اول جنبه استنباطی دارد. همان گونه که گفته شد، در گام اول مراجعه به متون دینی مورد نظر طرفداران این دیدگاه است. اما بخش دوم جنبه تجربی دارد، با این توضیح که این جنبه تربیتی بر اساس مفروضه‌های اسلامی پی‌ریزی شده است. از آنجا که در پی‌ریزی علم تعلیم و تربیت بخش قابل توجهی از موضوعات در متن دین ذکر شده است. لذا بخش

دوم پررنگ‌تر می‌شود. به‌کارگیری روش تجربی بر اساس پیش‌فرض‌های اسلامی، به تأسیس الگویی جدید منجر می‌شود، پس در همین جا می‌توانیم بگوییم رابطه دانش تعلیم و تربیت بر طبق این دیدگاه با رشته‌های موجود علوم تربیتی از نوع رقابت الگویی است.

چنان‌که تامس کوهن نشان داده است، میان دو نظریه مربوط به دو الگوی علمی رقابتی اساسی وجود دارد، به نحوی که تجربه‌های انجام شده در حیطه یک الگو با قرار گرفتن در حیطه الگوی دیگر، محتاج تفسیری متفاوت و متناسب با فضای الگوی جدید خواهد بود (همان، ص ۳۲).

ب. گروه دوم در رویکرد اجتهادی، معتقد است: در مقام فرضیه‌سازی و نظریه‌پردازی باید از دین الهام گرفت و در مقام دادرسی باید تن به محک تجربه داد.

طرفداران این گروه به دنبال آن هستند تا از معارف اسلامی در تلاش‌های علمی خویش نهایت بهره را ببرند؛ اما از آنجا که این تلاش‌ها باید در جامعه علمی مورد پذیرش واقع شود؛ بنابراین در مقام داوری، روش تجربی را معیار ارزیابی قرار می‌دهند. اما مهم‌ترین مسئله پیش روی طرفداران این گروه آن است که برخی از گزاره‌های دینی تجربه‌ناپذیر هستند. مفاهیمی همچون فرشتگان، بهشت، شیطان و غیره، تجربی نیستند. برای حل این مسئله پیشنهاداتی از سوی طرفداران این گروه ارائه شده است، که هر کدام از این پیشنهادات نیز خالی از اشکال نیست؛ اما یک راه برای رهایی از این کشاکش وجود دارد،

و آن مجهز نمودن علم دینی به نوعی مرزبندی قراردادی است که از آمیخته شدن ادعاهای تجربه‌پذیر با ادعاهای تجربه‌ناپذیر جلوگیری کند (بستان، ۱۳۸۴، ص ۱۳۷).

به همین خاطر، روش تحقیق در نگاه طرفداران این گروه به دو بخش تقسیم می‌شود: در آن قسمت که با گزاره‌های تجربه‌پذیر مواجه هستیم. پس از استنباط از متون اسلامی برای فرضیه‌سازی تحقیق تجربی خواهد بود و در آن قسمت که با گزاره‌های تجربه‌ناپذیر روبه‌رو هستیم، پس از استنباط از متون اسلامی برای فرضیه‌سازی روش تحقیق، نقدی - اصلاحی خواهد بود. بر اساس این روش در سطح فرا تجربی می‌توان؛ به نقد وضعیت موجود و مقایسه آن با وضعیت مطلوب و در نهایت پیشنهاد راهبردهایی هماهنگ با ارزش‌های اسلامی پردازد (همان، ص ۱۴۶).

ج. گروه سوم در رویکرد اجتهادی معتقد است: در آنجا که دین صریحاً سخن گفته، باید به دین مراجعه کرد و آنجا که دین سکوت کرده، باید به سراغ دانش بشری رفت. محمد باقر صدر با تألیف کتاب *اقتصاد ما*، ضمن بررسی نظام اقتصاد اسلامی به تشریح چگونگی بهره‌گیری از دانش بشری در ارتباط با تعالیم اسلامی پرداخته است. وی همانند طرفداران رویکرد اجتهادی به اصول ثابت قائل است. این اصول ثابت از متن تعالیم اسلامی استخراج می‌شود. به همین خاطر در توصیه به محقق علم اقتصاد می‌گوید: از این رو، محقق علم اقتصاد، نظام اقتصاد اسلامی را به عنوان اصول ثابت اجتماع فرض می‌کند و در یک چنین جامعه‌ای می‌کوشد که جامعه را تفسیر کند و پدیده‌ها و رویکردهای آن را با یکدیگر مرتبط سازد (صدر، ۱۳۵۰، ص ۴۰۴).

او معتقد است که شارع مقدس در پاره‌ای از امور سکوت کرده و نظر خاصی اعلام نکرده است. این حوزه سکوت که مربوط به امور مباح است. «منطقه فراغ» نامیده شده است. در منطقه فراغ، فقیه می‌تواند به علوم بشری مراجعه کند و با توجه به مصالح جامعه، آن امر مباح را واجب یا حرام کند. بر اساس این دیدگاه برای تولید دانش تعلیم و تربیت اعم از دانش فلسفی، عملی و نظری باید به سراغ تعالیم اسلام رفت؛ اما در آن قسمت که حکمی از دین به دست نیاوردیم، می‌توان به علوم تربیتی معمول مراجعه کرد. روش تحقیق بر اساس این دیدگاه در قسمت اول که مراجعه به دین برای کسب حکم مورد نظر می‌باشد، استنباطی است و در قسمت دوم که بهره‌گیری از علوم تربیتی است، روش تحقیق همان روش تجربی است. رابطه این دیدگاه با علوم تربیتی، رابطه مکملی است. در حقیقت بر اساس این دیدگاه، دستاوردهای بشری تکمیل‌کننده تعلیم و تربیت اسلامی است.

رویکرد محدود نسبت به دین و تأثیر آن بر دانش تعلیم و تربیت

۱. دیدگاه آخرت‌گرا

گروهی هستند که معتقدند هدف دین آخرت و خداست. بر مبنای این دیدگاه، دین فاقد قدرت برنامه‌ریزی برای زندگی اجتماعی و دنیوی انسان‌هاست. اگر چه طرفداران این اندیشه، حضور دین در زندگی اجتماعی و دنیوی را منکر می‌شوند، اما در موضوع تعلیم و تربیت، به تربیت دینی و نقش دین در تعلیم و تربیت

معتقد هستند. البته آنچه از نقش دین در تعلیم و تربیت مورد نظر طرفداران این دیدگاه می‌باشد، روند تعلیم و تربیت یا همان عمل تربیت است. طرفداران این دیدگاه برای دین در ساختن دانش تعلیم و تربیت نقشی قائل نیستند؛ چرا که اساساً تلاش‌های علمی را امری غیر دینی و خارج از رسالت دین می‌دانند. در این باره بازرگان می‌گوید:

امور اقتصاد، مدیریت و سیاست هم به عهده خودمان می‌باشد، کما آنکه قرآن، با وجود ارزش و اعتبار و احترامی فوق‌العاده که برای علم، تعلیم و تفکر قائل است و مکرر آنها را سفارش کرده است، در هیچ سوره و آیه‌ای، درس ریاضیات، زمین‌شناسی، الکترونیک، فلسفه و یا فیزیک به ما نمی‌دهد؛ بنابراین اشکالی ندارد که ادیان الهی مبارزه با ستمگران و عدالت را تجویز و تأکید کرده باشند، ولی ایدئولوژی و احکام تعلیمات خاصی در آن زمینه‌ها نداده باشند (بازرگان، ۱۳۷۷، ص ۸۰).

اگر چه این دیدگاه، مفاهیم و گزاره‌های دینی را معنادار می‌داند؛ اما حیطة و گستره آن را از امور دنیایی جدا می‌بیند؛ بنابراین، در مقام عمل رو آوردن به مفاهیم ارزش و اخلاص دین را توصیه می‌کند. همچنین پیروی از تعلیم تربیتی آن را مورد توجه قرار می‌دهد و تربیت دینی را نه تنها ممکن، بلکه لازم می‌داند، ولی در مقام نظر و تولید دانش استفاده از تعلیم دینی را نمی‌پذیرد. روش تحقیق بر اساس این دیدگاه، همان روش تجربی است که در محافل علمی امروز معمول است.

۲. دیدگاه داوری و تهذیب

بر اساس این دیدگاه، دین فاقد نظام‌سازی است. دین تنها می‌تواند نظام‌های اقتصادی، سیاسی و اجتماعی که توسط عقل و تجربه بنا شده است را رد یا تأیید کند. به همین خاطر، در تولید دانش تعلیم و تربیت بر مبنای این دیدگاه، از آغاز تا پایان باید بر اساس آنچه امروزه در محافل علمی مرسوم است، عمل کرد؛ یعنی از عقل و تجربه در گردآوری اطلاعات و همین طور درباره نتایج به دست آمده، کمک گرفته شود.

اما این نتایج، پس از آنکه با معیار داوری تجربه آزموده شد، برای پذیرفته شدن باید مورد داوری نهایی دینی نیز قرار گیرد. در صورتی که دین نتیجه به دست آمده را تأیید کرد، مورد قبول است و در صورتی که تأیید نکرد، نتیجه به دست آمده، رد خواهد شد.

همان گونه که ملاحظه می‌شود، این دیدگاه در تولید دانش تعلیم و تربیت، اعم از دانش فلسفی، عملی و نظری، نقشی برای آموزه‌های دینی قائل نیست؛ بلکه روند تولید دانش تربیتی بر اساس این دیدگاه به همان شکل معمول، یعنی بهره‌گیری از عقل و تجربه است. اما برای داوری نهایی به سراغ دین می‌رود و در این مرحله از روش تفسیری - تاریخی (هرمنوتیکی) کمک می‌گیرد؛ چرا که این دیدگاه به دنبال درک «پیام» دین است و نه شناخت یک واقعیت خارجی؛ بنابراین، برای درک این پیام از روش تفسیری - تاریخی بهره می‌گیرند. دین‌شناسی نیز در این دیدگاه شناختن پیام دین است. در این رویکرد، دین‌شناسی، شناختن پیام دین است که با «فهم» قائم است و نه با متدولوژی (مجتهد شبستری، ۱۳۷۷، ص ۲).

۳. دیدگاه دخالت غیر مستقیم

این دیدگاه، دین را تابع علوم و دانش‌های هر عصر می‌داند؛ بنابراین، قلمروی علوم و دانش‌های بشری مستقل از آموزه‌های دینی است و در فرایند پژوهش‌های علمی نمی‌توان از دین کمکی گرفت.

آنچه از منظر طرفداران این دیدگاه قابل قبول است، دخالت غیر مستقیم دین در تلاش‌های علمی است. به طور مثال، در تولید دانش تعلیم و تربیت، اگر محقق فردی مسلمان باشد، کفایت می‌کند که بگوییم این دانش، دانشی اسلامی است، لذا گفته‌اند:

اگر ما شخصیت‌ها را به نحو خاصی سامان دهیم، برخوردشان با امور شکل دیگری خواهد گرفت. برای دست یافتن به علوم انسانی مطلوب هم باید شخصیت دانش‌آموز، دانشجو، متعلم و عالم را به نحو خاصی سامان بدهیم. برای این منظور باید ذهن و ضمیر آنان را با عرفان و انسان‌شناسی مکتب به خوبی آشنا و آغشته کنیم، به طوری که به هنگام برخورد با مسائل انسانی و حل و فصل آنها، دیگر اسلامی اندیشیدن زحمتی برایشان نداشته باشد؛ بلکه تمام شخصیت اسلامی و معنوی آنان در تولیداتشان جاری و جلوه‌گر شود و در آن صورت و فقط در آن صورت است که علم اسلامی انسانی متولد می‌شود (سروش، ۱۳۶۶، ص ۲۰۲).


بنابراین، بر اساس این دیدگاه، حضور دین تنها در پاره‌ای از عناصر آموزشی قابل قبول است. به همین خاطر گفته‌اند:

وظیفه ما این است که فضا را اسلامی کنیم. همین که چنین شد، بقیه امور به طور طبیعی اسلامی خواهند بود (همان).

بر طبق این دیدگاه، روش تحلیل و بررسی موضوعات باید صرفاً تجربی باشد و بر مبنای آنچه در علوم معمول است، حتی برای تحلیل و بررسی چگونگی شخصیت معلم و شاگرد از متون اسلامی نیز باید از روش‌های تاریخی و تجربی بهره گرفت. لذا گفته‌اند:

اما نکته مهم این است که ما با الگو گرفتن پیامبر، می‌خواهیم مسلمان معاصر هم باشیم. مسلمان معاصر، یعنی کسی که چشمش مسلح به تئوری‌های معاصر باشد و با این تئوری‌های معاصر به تحلیل شخصیت پیامبر و الگوی برجسته دین پردازد (سروش، بی‌تا، ص ۲).

بر این اساس، دین در تولید دانش تعلیم و تربیت نقشی ندارد، جز حضوری غیر مستقیم که از دخالت دین در برخی از عناصر آموزشی حاصل می‌شود.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- الماسی، علی محمد (۱۳۸۷)، تاریخ مختصر تحول تعلیم و تربیت، انتشارات رشد.
- باقری، خسرو (الف/۱۳۸۰)، «ماهیت و قلمروی تعلیم و تربیت اسلامی»، فصلنامه حوزه و دانشگاه، شماره ۲۸.
- _____ (ب/۱۳۸۰)، چستی تربیت دینی، مرکز مطالعات تربیت اسلامی.
- برزینکا، ولفکانگ (۱۳۷۶)، فلسفه تعلیم و تربیت معاصر، ترجمه خسرو باقری و محمد عطاران، انتشارات محراب قلم.
- بازرگان، مهدی (۱۳۷۷)، آخرت و خدا: هدف بعثت انبیاء، مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.
- بستان، حسین (۱۳۸۴)، گامی به سوی علم دینی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- پیروزمند، علیرضا (۱۳۷۶)، رابطه منطقی دین و علوم کاربردی از... انتشارات امیرکبیر.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۱)، شریعت در آینه معرفت، چاپ سوم، مرکز نشر اسراء.
- سروش، عبدالکریم (۱۳۷۸)، قبض و بسط تئوریک شریعت، مؤسسه فرهنگی صراط و مجله کیان.
- _____ (۱۳۷۶)، تفرج صنع، انتشارات سروش.
- _____ (۱۳۷۵)، «تحلیل مفهوم حکومت دینی»، مجله کیان، ش ۳۲.
- _____ (بی تا)، «تربیت اسلامی بر اساس الگوی شخصیت پیامبر»، مجله کیان، ش ۸۱۱، آبان ماه.
- صدر، محمدباقر (۱۳۵۰)، اقتصاد ما، مکتب اقتصادی اسلام، ترجمه محمد کاظم بجنوردی، ج ۱، چاپ اول، انتشارات برهان.
- گلشنی، مهدی (۱۳۸۵)، از علم سکولار تا علم دینی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- مجتهد شبستری، محمد (۱۳۷۹)، هرمنوتیک، کتاب و سنت، تهران: طرح نو.
- _____ (۱۳۷۷)، «جامعیت اسلام»، ایران، ش ۸.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۵)، اسلام و مقتضیات زمان، انتشارات صدرا.
- معرفت، محمد هادی (بی تا)، «جامعیت قرآن کریم نسبت به علوم و معارف الهی و بشری»، نامه مفید، ش ۶.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی