

تبیین و تحلیلی بر مفاهیم تربیتی - اخلاقی از نظر فارابی، کومنیوس و

روسو

مرجان کیان*

فهیمة نظام الاسلامی**

چکیده

مطالعه حاضر بر آن است تا اندیشه‌های تربیتی - اخلاقی سه اندیشمند صاحب نظر در حوزه تعلیم و تربیت یعنی فارابی، کومنیوس و روسو را بررسی و به بیان شباهت‌ها و تفاوت‌های آرای تربیتی آن‌ها پردازد. روش پژوهش، توصیفی با رویکرد تحلیلی - مقایسه‌ای است.

از نظر فارابی، انسان دارای فضائل و رذائل است که در زندگی انفرادی اش ظهور نمی‌یابند، بلکه جامعه است که آن‌ها را از قوه به فعل در می‌آورد.

* - استادیار گروه مطالعات برنامه درسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران.

m.kian44@yahoo.com

** - کارشناس ارشد رشته فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه خوارزمی

nfahime63@gmail.com

تاریخ تأیید: ۱۳۹۳/۰۲/۰۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۰۱/۲۳

کومنیوس با بیان تربیت فراگیر، تبعیض‌های بین افراد را نادیده می‌گیرد و در صدد اصلاح و بهبود تعلیم و تربیت کودکان و بزرگسالان و سالمندان بر می‌آید. وی که بنیانگذار نظام آموزش گام به گام متناسب با رشد یادگیرنده است با اصولی بنیادین برگرفته از طبیعت، به بنیان نهادن سازمان آموزش دقیق خود می‌پردازد. روسو نیز از یکسو از فرد و تربیت فردی و بازگشت به طبیعت سخن می‌گوید و از دیگر سو به جامعه و پیمان اجتماعی می‌پردازد. یافته‌های پژوهش پیش رو حاکی است که بین دیدگاه تربیتی - اخلاقی هر سه اندیشمند تفاوت‌ها و شباهت‌هایی وجود دارد.

واژه‌های کلیدی

تعلیم و تربیت، اخلاق، مقایسه تطبیقی، فارابی، کومنیوس، روسو.

مقدمه

از زمانی که اولین انسان پا به عرصهٔ حیات گذاشت، نیاز به تعلیم و تربیت را در وجود خود احساس کرد. تربیت در تمام عرصه‌های زندگی مورد توجه صاحب‌نظران بسیاری بوده است. در جهان غرب از دیرباز، مسئلهٔ تربیت مطمح نظر بوده است. طرح و تبیین نظریه‌های متعدد تربیتی که اکثر آنها با روش‌های علمی تدوین شده و هریک طرفدارانی در جهان دارد، حاکی از آن است که تعلیم و تربیت مطلوب فرزندان، دغدغهٔ تمام جوامع بشری بوده است. از میان این متفکران می‌توان به

قدیمی ترین نظریه پردازان تعلیم و تربیت مانند فارابی، کومنیوس و روسو اشاره کرد.

از نظر ژان شاتو:^۱

آدم تربیت شده کسی است که بلد باشد با عقل، نیروهای شدید و شبه حیوانی طبیعت اش را با هدایت آن‌ها به نقطه کمالشان مورد استفاده قرار دهد. بنابراین تربیت کردن، یاری کردن کودک است تا به شخصیت آزاد و منضبطی که همان موجود اخلاقی است برسد، یا بهتر بگوییم، آنها را در خود بسازد (شاتو، ۱۳۸۸: ۳۳۹).

جان دیویی^۲ تربیت را «دوباره ساختن یا دوباره سازمان دادن تجربه به منظور این که معنای تجربه گسترش پیدا کند و به هدایت و کنترل تجربیات بعدی فرد منجر شود» می داند (شریعتمداری، ۱۳۸۲: ۹۱). گاهی به جای تربیت، واژه پرورش به کار گرفته می شود. «پرورش به جریان یا فرایندی منظم و مستمر گفته می شود که هدف آن هدایت رشد جسمانی و روانی، یا به طور کلی هدایت رشد همه جانبه شخصیت پرورش یابندگان در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفاشدن استعدادهای آنان است» (سیف، ۱۳۸۹: ۳۵). «تربیت همانا کشاندن آدمی است به سوی ارزش های والای انسانی؛ چنان که ارزش ها را بفهمد، بپذیرد، دوست بدارد و به کار آورد» (نقیب زاده، ۱۳۸۷: ۱۹).

از دیدگاه فارابی، کمال انسان از راه تعلیم و تربیت حاصل می‌شود و هدف تربیت، هدایت افراد به سوی کمال است. کومنیوس تربیت را هدایت فعالیت‌های طبیعی آدمی در جهت مطلوب، به روش همه‌جانبه می‌داند. روسو مهم‌ترین و اصلی‌ترین هدف تعلیم و تربیت را ساختن انسان طبیعی و آماده‌شدن برای زندگی فردا می‌داند.

بنابراین مطالعه حاضر تلاش دارد به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

- مقوله‌های تربیتی - اخلاقی از نظر فارابی دارای چه معنا و

ویژگی‌هایی است؟

- مقوله‌های تربیتی - اخلاقی از نظر کومنیوس دارای چه معنا و

ویژگی‌هایی است؟

- مقوله‌های تربیتی - اخلاقی از نظر روسو دارای چه معنا و

ویژگی‌هایی است؟

- چه شباهت و تفاوت‌هایی بین نظریات تربیتی - اخلاقی

فارابی، کومنیوس و روسو وجود دارد؟

در مطالعه حاضر از روش توصیفی - تحلیلی استفاده شده است.

«هدف در پژوهش تحلیلی، فهم و بهبود بخشیدن مجموعه مفاهیم یا

ساختارهای مفهومی^۱ [است] که ما بر حسب آنها تجربه را تفسیر

می‌نماییم، مقاصد را بیان می‌داریم، مسائل را ساخت‌بندی می‌کنیم و

پژوهش‌ها را به اجرا در می‌آوریم» (کومبز، ۱۳۸۷: ۸۵). به عبارت دیگر،



با بررسی اسناد و منابع معتبر کتابخانه‌ای، مقایسه نظریات و آرای تربیتی فارابی، کومنیوس و روسو انجام شد و در نهایت به شیوه مقایسه‌ای، شباهت‌ها و تفاوت‌های نظرات آنها تبیین گردید.

ابعاد اصلی اندیشه فارابی

یکی از معروف‌ترین آثار فارابی، *آراء اهل المدینه الفاضله* است که مشتمل بر ۳۷ فصل است. کتاب دیگر، *السیاسه المدنیه* است که آخرین تألیف وی است (نفیسی، ۱۳۸۶). فارابی به‌عنوان پیشگام فلسفه اسلامی، حکمت را به دو بخش نظری و عملی تقسیم کرده است. حکمت نظری را شامل الهیات، ریاضیات، طبیعیات و حکمت عملی را شامل تهذیب اخلاق، تدبیر منزل و سیاست مُدُن می‌داند (میرزا محمدی، ۱۳۸۱).

فارابی به بُعد اجتماعی انسان توجه زیادی داشته است؛ اجتماعی که آدمیان ناگزیرند در آن به سر برند. وی مانند ارسطو انسان را مفطور به زیست در جامعه می‌داند. خیر افضل و کمال نهایی در مدینه و اجتماعات حاصل می‌شود. رذائل و پستی‌ها نیز در برخوردهای اجتماعی حاصل می‌شود. از نظر فارابی، انسان دارای فضائل و رذائل است که در زندگی انفرادی ظهور نمی‌کنند، بلکه جامعه است که این صفات را از قوه به فعل در می‌آورد. فارابی تأکید به بودن مدینه فاضله‌ای می‌کند که می‌تواند این فضیلت‌ها را در انسان‌ها پرورش دهد و از به وجود آمدن پستی‌ها جلوگیری به عمل آورد. فارابی جامعه را عامل به کمال رساندن انسان می‌داند. مدینه فاضله را به بدن تام‌الاعضاء تشبیه کرده است که اعضای آن به یکدیگر وابسته‌اند. در مدینه فاضله رئیس اوّل و فرمانفرمای اوّلی لازم است که زمام همه جامعه و رؤسای درجه اوّل، دوم و سوم تا افراد عادی به

دست اوست و همه باید از او اطاعت کنند. رئیس اوّل مدینه باید افضل افراد باشد که او را از سایر افراد ممتاز می کند. شرط اساسی ریاست اوّل مدینه فاضله را حکمت دانسته که این وجه مشترک بین ارسطو و افلاطون است» (فارابی، ۱۳۵۴: ۴۶).

مفهوم تربیتی - اخلاقی از دیدگاه فارابی

برای فارابی مدینه فاضله در حکم یک محیط تربیتی است و قوانین حاکم بر آن عملکرد و نقش تربیتی دارند. از نظر او، تربیت باید برای تمام اقشار جامعه صورت گیرد تا از این طریق هریک از شهروندان بتوانند در مدینه نقشی را بر عهده گیرند و به نحو احسن از عهده انجام آن برآیند (میرزا محمدی، ۱۳۸۱). در یک جامعه، هدف، پرورش فضائل است. فارابی فضائل را به چهار دسته فضائل نظری، فکری، اخلاقی و علمی تقسیم می کند.

فضائل نظری: علوم و آنچه به آن مربوط است. آنچه از آغاز امر برای آدمی حاصل شده است؛ بدون آن که بدانند از کجا و چگونه. اینها مبادی اولای معرفتند و دیگر علوم به تأمل و تحقیق و استنباط در اثر تعلیم و تربیت حاصل شده اند.

فضائل فکری: چیزهایی هستند که استنباط چیزی را که نافع تر است برای نیل به هدف عالی امکان پذیر می سازند. از این رو، آنها را فضائل فکری مدنی خوانده اند و فضائل فکری از فضائل نظری جدا نیستند.

فضائل اخلاقی: خواستار خیر است و پس از فضائل فکری جای دارند؛ زیرا شرط به دست آوردن فضائل اخلاقی فضائل فکری است.

برخی از فضائل اخلاقی و فضائل فکری فطری اند و برخی دیگر ارادی، و اراده مکمل امور فطری است.

فضائل عملی: فضائلی هستند که حالت عملی به خود می گیرند و در اعمال و کارهای روزانه تحقق پیدا می کنند.

کیفیت حصول فضائل انسانی این است که آدمی نفس خود را بررسی کند و عیب‌های آن را بشناسد و برای به دست آوردن صفات پسندیده کوشش کند. آدمی به مقام فضل و کمال نمی رسد، مگر وقتی که به این فضائل دست یابد. فارابی معتقد است تحصیل فضائل گوناگون برای ملل عالم به دو طریق صورت می گیرد: اول تعلیم، دوم تأدیب که ضرورت تعلیم و تربیت احساس می شود (قادری، ۱۳۸۷).
تعلیم یعنی ایجاد فضائل نظری و تأدیب یعنی ایجاد فضائل اخلاقی و عملی. در نتیجه، تعلیم همیشه به قول و گفتار است؛ در حالی که تأدیب گاهی به گفتار و گاهی هم کردار و اعمال است. فارابی تعلیم و تربیت را به عنوان یکی از راه‌های مهم که به سعادت و خوشبختی افراد در جامعه منجر شود می داند؛ زیرا افراد از ابتدا دارای فطرت پاک هستند و این امر نیز خود نشأت گرفته از اندیشه مذهبی او و متأثر از دین اسلام بوده که برای تمام افراد جهان فطرتی پاک قائل است (قادری، ۱۳۸۷).

فارابی تعلیم و تربیت را از دو جنبه فردی و اجتماعی بررسی می کند. اهداف فردی به این شرح است:

۱- هدف جسمانی (بدنی): از نظر فارابی، وجود انسان دارای دو بُعد جسم و روح است. وی برای پرورش هر بُعد اهمیت خاصی قائل است و برنامه ای

مشخص دارد. از نظر او، تن آدمی باید پاس داشته شود و نیروی لازم در آن به وجود آید و قوه های آن شکوفا گردد. هدف جسمانی تعلیم و تربیت با بازی کودکان شروع می شود. وی جسم را برای خدمت به روح انسان می خواهد و مقدمه ای برای پرورش روح و روان می شناسد.

۲- هدف ذوقی (هنری): فارابی برای تربیت و ایجاد نظم روحی و روانی اهمیت بسیاری قائل بوده است. بنابراین تربیت ذوقی برای او دارای ارزش بالایی است. مبنای فلسفی این امر، مبنی بر وجود قوه متخیله در انسان و نقش آن در زندگی وی است. قوه متخیله در انسان قابلیت کسب معرفت را دارد و همواره در کنار قوه ناطقه این وظیفه را انجام می دهد. فارابی در تربیت هنری به ویژه به موسیقی و شعر، توجه ویژه ای دارد. شعر و موسیقی از نظر ایجاد زمینه های ترویج ارزش ها و فضائل اخلاقی و دینی در جامعه پراهمیت هستند. از طریق هنر می توان بر عواطف و احساسات توده مردم تأثیر گذاشت.

۳- هدف اخلاقی: مهم ترین هدف تعلیم و تربیت، رساندن انسان به خداست. هستی در نزد وی غایبند بوده و غایت آن نیل به الله است. رسیدن به این مرحله از طریق تربیت و کسب شناخت ممکن است. به همین دلیل برای فارابی، فضیلت زیباست و زیبایی نیز فضیلت است. کمال انسان از راه تعلیم و تربیت حاصل می شود و هدف تربیت، هدایت افراد به سوی کمال است. فارابی چهار اصطلاح سعادت، کمال، فضیلت و خیر را به کار می برد که همگی در حیطه هدف اخلاقی تعلیم و تربیت بررسی می شوند. سعادت سیر صعودی انسان به سوی خالق جهان است. کمال در نزد فارابی عبارت است دوری از ماده و

حرکت به سوی سعادت. فضیلت، گرایش انسان به سوی خوبی است. خیر، غایتی است که هر فردی خواهان دستیابی به آن است.

۴- هدف عقلانی: فارابی انسان را صاحب قوایی متعدد می‌داند که هر یک عهده‌دار وظیفه‌ای در وجود وی هستند تا مسیر کمال او را هموار کنند. آن قوه‌ای که برترین قوه انسان بوده و می‌تواند فرد را به سعادت برساند، قوه ناطقه است. وی معتقد است که انسان موجودی است که کمال و سعادت وی متأخر از وجودش بوده و قابلیت‌های رسیدن به سعادت در نهاد وی به ودیعه گذارده شده است. نیل به سعادت تنها در گرو تربیت صحیح و مدد از عقل و شناخت است (قادری، ۱۳۸۷).

فارابی انسان را موجودی می‌داند که «مدنی بالطبع» است. از آنجاکه موجودی متعاون و یاریگر و انس‌گیرنده با دیگران است، توسط یک عامل درونی به سمت دیگران کشیده می‌شود و جذب هموعان خود می‌گردد و بدین ترتیب، اجتماعی را پدید می‌آورد (نفیسی، ۱۳۸۶).

هریک از آدمیان بر سرشت و طبیعتی آفریده شده‌اند که هم در قوام وجودی خود و هم در نیل و وصول به برترین کمالات ممکن خود محتاج به اموری بسیارند که هر یک به تنهایی نتواند متکفل انجام همه آن امور باشند و در انجام آن احتیاج به گروهی بود که هر یک از آنها متکفل انجام امری از مایحتاج آنان بود (فارابی، ۱۳۵۴: ۲۵۱).

هر مدینه ممکن است وسیله نیل و وصول به سعادت بود. پس آن مدینه که مقصود حقیقی از اجتماع در آن تعاون بر اموری بود که موجب حصول و وصول به سعادت آدمی است، مدینه فاضله بود و اجتماعی که به واسطه آن برای

رسیدن به سعادت تعاون حاصل شود اجتماعی بود و امتی که همهٔ مدینه های آن برای رسیدن به سعادت تعاون کنند امت فاضله بود و همین طور معمورهٔ فاضله آن هنگام تحقق پذیرد که همهٔ امت هایی که در آن زندگی می کنند برای رسیدن به سعادت تعاون کنند (فارابی، ۱۳۸۷: ۲۵۶).

ابعاد اصلی اندیشهٔ کومنیوس

کومنیوس کار تعلیم و تربیت خود را با مطالعهٔ آثار بیکن^۱ آغاز کرد و در آن زمان نیز به بزرگ ترین کار خود یعنی نوشتن کتاب هنر بزرگ معلمی پرداخت. در کتاب هنر بزرگ معلمی اندیشه های کلی زیادی به چشم می خورد؛ ولی آرزوی کومنیوس پیوند علم و انسان از جنبهٔ فراگیر^۲ اصطلاحی که در آن روزگار رواج داشت، بود (ذکاوتی، ۱۳۷۸). کومنیوس دسته بندی های گوناگون مذهبی، سیاسی و اجتماعی را به زیان انسان و مانع پیشرفت او می دید. وی بر آن بود که همهٔ این جدایی ها و ستیزه ها را باید از راه تربیت انسان و آموزش دانشی یگانه که آن را «دانش فراگیر» می نامید، از بین برد (نقیب زاده، ۱۳۸۷: ۱۰۷). وی اهمیت روش روشمند در مدارس را طرح کرد؛ سپس برای آموزش همگانی طرحی را برنامه ریزی کرد و اهمیت آموزش را به عنوان یک آژانس بین المللی دید (بورچر، ۲۰۰۶: ۳۴۰). فضیلت بزرگ این متفکر برجسته این است که بسیاری مسائل تازه را عنوان کرده است (رشیدی،

1-Francis Bacon.
2-pansophy.

۱۳۸۳). کومنیوس را می‌توان هم از پیشروان نظریه‌های تکاملی روانشناسی ژنتیک، روش‌های تدریس، روانشناسی کودک و تربیت از جمله در بُعد بین‌المللی آن برشمرد (ذکاوتی، ۱۳۷۸).

آنچه از او چهرهٔ پیشرو نهادها و روندهای جدید فکری تربیتی ساخته، ریشه در تلفیق انسان و طبیعت و رغبت و فعالیت دارد. این ترکیب، عنصر اساسی اندیشه‌ورری‌های او و بینی برای پیچیدگی‌های فلسفهٔ تربیت است؛ آن هم در دورانی که تعلیم و تربیت را فنون مرکب از ملاحظاتی کلی می‌انگاشتند نه علم. «کومنیوس مانند اگوستین بر آن است که ماهیت انسان به واسطهٔ گناه به‌ارث‌برده خراب شده است؛ اما مدعی است که این انسان، قادر به کمال مطلق است» (بورچر، ۲۰۰۶: ۳۶۹). از دیدگاه کومنیوس، انسان مرکز و قلب آفرینش است. انسان بالقوه تصویری از صفات جلال و عظمت خداوندی و فرمانروایی بر موجودات دیگر و دارای اراده و اختیار است (ذکاوتی، ۱۳۷۸).

تربیت و اخلاق از دیدگاه کومنیوس

کومنیوس تربیت را رسیدن به اخلاق و دانش و دین می‌داند. «همهٔ شکوه آدمی در این سه چیز است؛ زیرا بنیاد زندگانی کنونی و آینده بر این‌ها است» (نقیب‌زاده، ۱۳۸۷: ۱۰۹). تعلیم و تربیت عبارت است از «هدایتِ فعالیت‌های طبیعی آدمی در جهت مطلوب، به روش همه‌جانبه». لازمهٔ تربیت صحیح و همه‌جانبه این است که انسان در ابعاد سه‌گانهٔ شناختی یا عقلانی، اخلاقی و دینی به‌طور جامع و پایدار تربیت شود. نه تربیت دینی باید تربیت عقلانی را محدود کند و نه تربیت عقلانی،

تربیت دینی و اخلاقی را تحت‌الشعاع قرار دهد (ذکاوته، ۱۳۷۸).
اندیشه‌های تربیتی کومنیوس بیش از همه در کتاب آموزش بزرگ بیان شده است. کومنیوس اصولی را تدوین کرد که می‌تواند به انسان در تحقق بهداشت بدنی و روانی‌اش، طولانی کردن حیاتش و دریافتن شرایط آموزش و یادگیری یاری رساند (شریعتمداری، ۱۳۹۰: ۹۶).

بهترین دوره تربیت، دوره کودکی است که آغاز زندگی و بهار عمر است. موضوع‌های درسی را باید متناسب با سن دانش‌آموزان برگزید و به هیچ رو به آموزش درس‌هایی که بیرون از توان آنهاست، یعنی زمان آنها فرا نرسیده، پرداخت. در آموزش، نخست باید به خود اشیا پرداخت و سپس به واژه‌ها و مفهوم. در هرگونه آموزش، نخست فهمیدن است و سپس به خاطر سپردن. آموزش باید از کل به جزء باشد. در روشنگری اندیشه کومنیوس باید گفت آموزش باید حرکتی باشد گام به گام، از ساده به پیچیده و از آسان به دشوار؛ یعنی آموزش باید حرکتی باشد گام به گام از قلمرو حس به قلمرو فهم (نقیب‌زاده، ۱۳۸۷: ۱۱۰). برنامه آموزشی که کومنیوس ارائه می‌دهد با توجه به مراحل رشد، از طفولیت، کودکی، نوجوانی و جوانی است.

۱. دوره نخست: از آغاز تولد تا شش سالگی است که دوره تربیت در خانه است. در این دوره است که نهاد کودک شکل می‌گیرد. پرورش کودک باید همراه رشد طبیعی او باشد. در این دوره سنی، آموختن زبان مادری، پرورش حواس از راه به کار بردن آنها، نیز استفاده از وسیله‌هایی مانند نقاشی، هم‌چنین پدید آوردن عادت‌های خوب تأکید شده است. توجه کودک در این دوره سنی

به سوی همهٔ اشیائی که پیرامون او قرار دارند جلب می‌شود و تفکر در حال رشد او به سمت مشاهدات خودش کشیده می‌شود. این کار تا حدود شش‌سالگی از وظایف کودکان است (شاتو، ۱۳۸۸: ۱۲۴).

۲. مدرسهٔ ابتدائی: مدرسهٔ ابتدائی باید کودک را از شش تا دوازده‌سالگی خواه برای زندگی عملی، خواه برای تحصیلات عالی‌تر آماده کند. همهٔ جوانان باید به مدرسهٔ دولتی بروند. تنها افراد ثروتمندان، اشراف یا صاحب‌منصبان قضائی و اداری نیستند که باید مدرسه بروند، بلکه کشاورزان و کارگران هم می‌توانند به تحصیل پردازند. زنان از هوشی سریع و دقیق برخوردارند که به آن‌ها اجازه می‌دهد علوم را مانند مردان حتی غالباً بهتر از آنان درک کنند. به همین جهت، وی کسانی که می‌خواهند زنان را از مطالعات علمی و ادبی باز دارند سرزنش می‌کند. [وی می‌گوید] به کودکان تعلیم داده شود تا با روانی و آسانی بخوانند، ابتدا به‌طور منظم، سپس به‌سرعت با رعایت املائی صحیح بنویسند. کومنیوس نمی‌خواهد که روزی بیش از چهار ساعت (دو ساعت صبح و دو ساعت بعدازظهر)، به تمرین‌های یدی و شفاهی اختصاص یابد. بقیهٔ اوقات باید به تفریح، تربیت بدنی، خانه‌داری و آماده‌ساختن تکالیف اختصاص داده شود (شاتو، ۱۳۸۸).

۳. دورهٔ متوسطه: از ۱۲ تا ۱۸ سالگی، نیز مانند دورهٔ ابتدائی به شش کلاس تقسیم شده است. سال اول دستور زبان، سال دوم فیزیک، سال سوم ریاضیات، سال چهارم اخلاق، سال پنجم دیالکتیک، سال ششم بلاغت (شاتو، ۱۳۸۸).

۴. دوره آکادمیک: از ۱۸ تا ۲۵ سالگی. وی در کتاب آموزش بزرگ، فصل کوتاهی را به بیان آرزوهای خود در این باره اختصاص داده است. از نظر او، باید تنها جوانانی که دارای ذهنی انعطاف پذیر و استعدادهای خاص باشند و در عین حال کوشش و پشتکار و وجدان اخلاقی کافی از خود نشان دهند در تعلیمات عالیّه پذیرفته شوند. «آکادمی‌ها نباید حضور دانشجویان قلبی که عمر و مال خود را در بطالت و خوش گذرانی تلف می‌کنند و برای دیگران سرمشق بدی هستند تحمل کنند.» بنابراین، دانش‌آموزان قبل از ترک دبیرستان، امتحانی خواهند گذراند که به کمک نتایج آن بتوان افراد مستعد را برای تحصیلات دانشگاهی مشخص کرد. بقیه، در جهت مصالح خود عاقلانه رفتار و شغلی متناسب با ذوق و استعدادهای خود انتخاب خواهند کرد (شاتو، ۱۳۸۸: ۱۲۸). کومنیوس بر سر آن است که شاگردان خود را طوری پرورش دهد که هرگز چیزی را نیندیشیده نپرسند، بدون تفکر و تأمل باور نکنند، بدون قضاوت عمل نکنند، بلکه آنچه را که خوبی، درستی و فایده آن مسلم است عمل نمایند (شاتو، ۱۳۸۸: ۱۳۵).

ابعاد اصلی اندیشه روسو

روسو کار تربیت را بیش از هر چیز دور نگه داشتن طبیعت انسانی از پلیدی‌های جامعه می‌شمارد (نقیب‌زاده، ۱۳۷۸: ۱۲۵). هدف تعلیم و تربیت، حفظ طبیعت نیک و آزاد کودک در برابر فساد اجتماعی است. تربیت درست، تربیت منفی است؛ یعنی برای این که طبیعت بتواند آزادانه رشد کند، باید کودک را از جامعه دور نگه داشت تا به

سن عقل برسد (خاتمی، ۱۳۹۰). هر چیزی فی‌نفسه در وجود خودش خوب است و اگر پلیدی در فرد دیده شود، آن پلیدی در اجتماع حاصل می‌شود.

روسو ماهیت انسان را ماهیتی مستقل از هرگونه تأثیرات تاریخی می‌داند و انسان را از آغاز کاملاً بی‌گناه معرفی می‌کند (بورچر، ۲۰۰۶). طبیعت را ذات فطری کودک و فطرت انسان را پاک می‌داند و بدی را مولود وضع اجتماعی می‌داند. در کتاب معروفش *امیل* کودک خیالی به نام «امیل» را از والدین و جامعه و مدارس دور نگه می‌دارد تا او را بر وفق طبیعت، تربیت کند (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۶: ۴۲۵).

تربیت از دیدگاه روسو

روسو کار تربیت را پروراندن استعدادهایی می‌داند که در سرشت انسان است. تربیت به هیچ‌رو بازداشتن فعالیت‌های طبیعی کودک نیست، بلکه فعالیت‌های کودک را آزاد گذاشتن و حتی اگر لازم باشد برانگیختن فعالیت‌های کودک است (نقیب‌زاده، ۱۳۸۷). تربیت را به یک معنی، نوعی تغییر طبیعت و در معنای دیگر، نوعی تبعیت در طبیعت در معنای وسیع‌تر و معنوی‌تر می‌داند. مراد، تنها طبیعت از لحاظ اجبار و ضرورت آن نیست - جز در دورهٔ طفولیت - بلکه غرض، به‌خصوص، قانون اخلاقی، دینی و مدنی است که امیل تحت عنوان طبیعت همواره بدان استناد می‌کند. زیرا «قوانین جاودانی طبیعت و نظم خاص آن وجود دارد. این قوانین در اعماق قلب، وجدان و عقل مرد عاقل منقوش و برای

او در حکم قانون قطعی است. خردمند برای تحصیل آزادی باید پیروی از آنها را گردن نهد» (شاتو، ۱۳۸۸).

از نظر روسو، انسان‌ها به وسیله سه استاد تربیت می‌شوند: طبیعت، انسان و اشیا. رشد و نمو درونی اعضا و قوای ما تربیت طبیعت است؛ این که یاد می‌گیریم آنها را مورد استفاده قرار دهیم. تربیت مردم یا آموزش و پرورش از سوی مردم است و آنچه با تجربه خود از محیط به دست می‌آوریم تربیت اشیا یا آموزش و پرورش به وسیله اشیا است. «بنابراین، شاگردی که این سه درس در وی تأثیرات منفی به جا گذارد خوب تربیت نشده است و هرگز بین روحیه او و رفتار او توافق و هماهنگی به وجود نمی‌آید (روسو، ۱۳۸۵: ۳۶).

آرای تربیتی - اخلاقی روسو

تربیت واقعی باید بیشتر جنبه تمرین و عمل داشته باشد تا دستورات شفاهی. هیچ روشی بی‌معناتر و غلط‌تر از این نیست که کودک را با این فرض پرورش دهیم که هرگز نباید از خانه خارج شود و همیشه باید نوکر و کلفت دور او را بگیرند و اگر آن بدبخت فقط یک قدم روی زمین بگذارد، اگر یک پله پایین بیاید، نیست خواهد شد. در این نوع پرورش، شاگرد، تحمل درد و رنج را نیاموخته است، بلکه یاد گرفته غم و الم را تجربه کند. کسی که بهتر از همه رنج‌ها و راحتی‌های زندگی را تحمل کند، از همه بهتر تربیت شده است (روسو، ۱۳۸۵: ۴۷). «کودک باید بدون هیچ تشویق یا تنبیهی از خواسته خودش تبعیت کند و از

این که کودک را به درس‌های خسته‌کننده و بی‌فایده مشغول بداریم باید اجتناب کنیم» (وکلر، ۲۰۰۱: ۱۱۹).

اولین مرحله تربیت بیش از همه اهمیت دارد. این مرحله بدون تردید بر عهده مادران است؛ زیرا زنان بیشتر از مردان استعداد پرورش اطفال را دارند و به آن‌ها نزدیک‌تر هستند (وکلر، ۲۰۰۱: ۳۴). روسو مادرانی که فرزندانشان را به دایه‌ها می‌سپارند و فرزندانشان را از خوردن شیر مادر خودشان محروم می‌سازند شمتات می‌کند: «زن‌هایی که به مجالس و محافل رفت‌وآمد دارند، اغلب اوقات از بزرگ‌ترین وظیفه خود که شیردادن به بچه است روگردان هستند.»

از نظر روسو، بهترین دایه‌ها برای بچه مادر است. بهترین یله‌ها و آموزگارها برای کودکان پدران هستند و باید این دو در تقسیم وظایف خود و طرز اجرای آن با هم توافق حاصل کنند. پدر عاقل ولی بی‌اطلاع، بهتر از دانشمندترین و ماهرترین آموزگاران، بچه را تربیت می‌کند؛ زیرا علاقه و کوشش او جبران بی‌علمی او را می‌کند؛ حال آن‌که علم جبران عدم علاقه و کوشش را نمی‌کند (وکلر، ۲۰۰۱: ۶۰). اگر پدر نتواند خودش بچه‌اش را تربیت کند، باید یک مربی برایش انتخاب کند. این مربی که باید وظیفه بسیار بزرگی را با قصد و نیت پاک انجام دهد، صفات نادری لازم دارد که از نظر روسو خود فاقد آن شرایط است. مربی اطفال باید جوان باشد، البته به شرط این که عاقل و فهمیده هم باشد. «مربی هرچه جوان‌تر باشد بهتر است. حتی ترجیح می‌دهم مربی خودش هم خردسال باشد تا بتواند با شرکت در تفریحات کودک اعتماد او را جلب کند» (وکلر، ۲۰۰۱: ۶۴).

روسو برای تعلیم و تربیت چهار مرحله قائل است که به ترتیب منطبق بر رشد جسم، حواس، مغز و جان است (سمیعی، ۱۳۸۸).

۱. مرحله اول (یک تا پنج سالگی): پرورش کودک از همان روز اول تولد شروع می‌شود. قبل از این که حرف بزند، قبل از آن که چیزی بفهمد، چیزی می‌آموزد؛ ولی پیش از درس گرفتن آزمایش می‌کند. از نظر او، علت این که پرورش کودک باید از همان روز تولد باشد این است که «او را عادت بدهند چیزهای تازه و حیوانات زشت و نفرت‌انگیز و عجیب و غریب را ببیند؛ ولی به تدریج ببیند و شاهد باشد که دیگران به اشیاء و حیوانات دست می‌زنند، خودش هم خوی می‌گیرد و این کار را می‌کند» (روسو، ۱۳۸۵: ۸۲). تقویت جسم و استعدادهای جسمانی کودک باید مورد توجه قرار بگیرد و از پیش‌انداختن رشد عقلانی و اخلاقی او باید پرهیز نمود (سمیعی، ۱۳۸۸). در اوایل زندگی که حافظه و قوه تخیل هنوز به کار نیفتاده است، طفل فقط به چیزی دقت می‌کند که در همان آن حواس او را متأثر می‌سازد. و چون محسوسات اولین مصالح مُدرکات و دانستنی‌های اوست، اگر از ابتدا آن را به ترتیب صحیحی در دسترس وی بگذاریم، حافظه‌اش عادت خواهد کرد که بعدها این محسوسات را به ترتیب در دسترس عقل قرار دهد (روسو، ۱۳۸۵: ۸۴). تربیت تدریجی روح در این دوره است.

۲. مرحله دوم (پنج تا دوازده سالگی): کودک در این دوره، از جهان خارجی تجربه‌های شخصی به دست می‌آورد. در تماس با طبیعت، حواس و اعضای خود را تربیت می‌کند و آن‌ها را برای ارضای خواسته‌های خود به کار می‌اندازد. یاد

می‌گیرد که از تجربه‌های شخصی خود نتایج درست بگیرد. بدین سان نیروهای عقلانی خود را از راه درست، ورزش می‌دهد و خودش مبادی معرفتی را کشف می‌کند (سمیعی، ۱۳۸۸).

کودک اولین درسی که می‌آموزد جرأت است. جرأت باعث می‌شود که کودک دردهای خفیف را بی‌وحشت تحمل کند و با این تمرین او به تدریج برای رنج‌های بزرگ آماده می‌شود:

اگر کودک به زمین افتد یا سرش ورم کند یا از بینی اش خون بیاید یا انگشتش برود، به جای این که با شتاب و وحشت زدگی به او نزدیک شوم، کاملاً آرام می‌مانم؛ زیرا استنباط او از دردش عکس‌العمل من است. اگر ببیند با اضطراب به طرفش می‌دوم و دلسوزی می‌کنم و تسلی‌اش می‌دهم گمان خواهد کرد که مرگش نزدیک است، برعکس، اگر مشاهده کند که من خونسردی خود را حفظ کرده‌ام او نیز بلافاصله خونسرد خواهد شد (روسو، ۱۳۸۵: ۹۴).

اطفال را نباید به منظور مجازات تنبیه کرد. مکافات را که می‌بینند باید نتیجه مستقیم و طبیعی کار زشتشان باشد. بنابراین راجع به مفاسد دروغ سخنرانی نکنید و طفل را برای دروغ گفتن مجازات نکنید، بلکه کاری کنید که هر وقت دروغ گفت، نتایج سوء آن را ببیند. هنگامی هم که راست می‌گوید نباید با ناباوری به حرف‌هایش گوش داد و عمل زشتی را که مرتکب نشده است به وی نسبت داد، ولو این که از خود دفاع نکند» (روسو، ۱۳۸۵: ۱۲۳).

۳. مرحله سوم (دوازده تا پانزده سالگی): در این مرحله به تربیت عقلانی شخص توجه می‌شود. آموزش‌های تجربی، تشخیص و قضاوت در این دوره شکل می‌گیرد (خاتمی، ۱۳۹۰). در آستانه این مرحله، کودک بسیار نادان جلوه

می‌کند؛ چون معلومات سنتی به او عرضه نشده است. مشاهده‌گری است ناقد که می‌تواند استعدادهاى منطقی خود را به کار اندازد و بنفسه معلوماتی را به چنگ آورد. تا این سن، انسان فقط وجود جسمانی خود را می‌شناسد. از این پس باید روابط خود را با اشیاء بررسی کند و چون در زندگی اخلاقی گام می‌نهد، باید در روابط خود با جهان بشری تأمل کند. این کار مشغله سراسر عمرش می‌شود (سمیعی، ۱۳۸۸).

در این سنین، نیروی طفل خیلی زیاد می‌شود و باید مازاد آن صرف آموختن بشود. لازم است آن چیزهایی که قرار است به او بیاموزیم انتخاب کنیم. نباید هرچه هست به او تعلیم داد، بلکه فقط آنچه که مفید است باید به او آموخت (روسو، ۱۳۸۵: ۱۷۷). کاری کنید که شاگرد شما در تحولات طبیعت دقت کند تا از این طریق کنجکاوی‌اش برانگیخته شود. اما برای تحریک کنجکاوی او هرگز در ارضای آن عجله نکنید. مسائل را در دسترس او قرار دهید؛ ولی بگذارید خودش آن‌ها را حل کند. نباید چیزی را به گفته ما قبول کند، بلکه باید خودش آن را دریابد. نباید علوم را بیاموزد، بلکه باید آن‌ها را کشف کند. اگر در مخیله او نفوذ کلام را جایگزین عقل سازید، دیگر تعقل نخواهد کرد و بعدها هر روز تابع عقیده تازه‌ای خواهد شد» (روسو، ۱۳۸۵: ۱۸۸).

۴. مرحله چهارم (پانزده تا بیست سالگی): در این مرحله، به پرورش جان پرداخته می‌شود. با مشاهده طبیعت، حس دینی، حس پرستش آفریننده از روی غریزه و فطرت در نزد جوان رشد یافته است. معرفت درست، نفس وی را مهیای شناختن همنوع ساخته و خوددوستی به نوع‌دوستی بدل شده است (سمیعی،

۱۳۸۸). بلوغ با تغییر دادن خُلق طفل و قیافه او، فرارسیدن خود را اعلام می‌کند. حالا مرحلهٔ بروز تمایلات و شهوات است. شهوت به‌خودی‌خود مضر نیست؛ زیرا انگیزهٔ اصلی بقای ماست. این تمایلات نتیجهٔ علاقهٔ انسان به حفظ خویشتن است که آن هم جزئی از غریزهٔ حب حیات است (روسو، ۱۳۸۵: ۲۴۱).

در این دورهٔ سنی، باید با نهایت دقت آنچه قلب را می‌فشارد، منقبض می‌کند و متوجه خود می‌سازد، یعنی حس خودخواهی و حب ذات را تقویت می‌کند، از وی دور سازیم. به عبارت دیگر، باید نیکی، مروت، ترحم، احسان و سایر تمایلات لطیف و مطبوعی که فطرتاً مطلوب آدمیان است در وی برانگیزیم و از پیدایش حرص، حسد، کینه و تمام شهوات منفور که نه فقط قوهٔ حساسیت را خنثی می‌سازد بلکه در آن اثر منفی می‌گذارد، جلوگیری کنیم؛ زیرا این شهوات کثیف در هر قلبی جای گرفت آن را شکنجه می‌دهد (روسو، ۱۳۸۵: ۲۴۷). مربی امیل سعی نخواهد کرد او را در کیش خاصی پرورش دهد، بلکه کوشش خواهد کرد وی را طوری تربیت کند که وقتی بزرگ شد مذهبی که عقل او می‌پسندد انتخاب کند. در برابر عدالت الهی، اگر کسی امکان دانش و بینش داشته باشد به خدا ایمان می‌آورد و جزء مؤمنین محسوب می‌شود. از بی‌ایمان‌ها فقط کسی مجازات خواهد شد که عملاً مغز و قلب خود را بر حقیقت بسته باشد (روسو، ۱۳۸۵: ۲۷۳).

وی البته مرحلهٔ دیگری را با عنوان مرحلهٔ ازدواج به مراحل پیشین می‌افزاید. در این مرحله، امیل به روابط اخلاقی آگاهی پیدا کرده است

و ارزش عدالت و نیکی را تجربه می‌کند. هدف در این مرحله، ایجاد خردمندی در به‌کاربردن احساس‌ها و اشتیاق‌ها است (خاتمی، ۱۳۹۰).

نتیجه‌گیری

به منظور شناخت دقیق‌تر آرای فارابی، کومنیوس و روسو به تبیین شباهت‌ها و تفاوت‌های نظریات تربیتی آنها می‌پردازیم. هدف از این مقایسه، رجحان روش تعلیم و تربیت یکی بر دیگری نیست، بلکه بیان وجوه شباهت و تفاوت دیدگاه آنان در روش تعلیم و تربیت است (جدول ۱).

جدول (۱): شباهت بین نظرات تربیتی فارابی، کومنیوس و روسو

شباهت‌ها	نظریه‌های تربیتی - اخلاقی دانشمند
<ul style="list-style-type: none"> ● هدف تعلیم و تربیت رسیدن انسان به سعادت. ● تعلیم و تربیت سازگار با مقتضیات طبیعی و فطرت. 	فارابی
<ul style="list-style-type: none"> ● پرورش کودکان باید از بدو تولد شروع شود. ● تأکید هر سه به پرورش حس. ● تدریجی بودن تربیت. 	کومنیوس

روسو

- اندیشه‌های تربیتی هر سه با گذشت زمان کهنه نمی‌شود.
- تأکید بر تربیت همگانی.
- تأکید بر تربیت دینی و اصول اخلاقی.
- مخالف تنبیه کودک.
- تأکید فارابی و روسو بر پاک بودن فطرت انسان.
- تأکید کومنیوس و روسو بر شاگردمحوری.
- تأکید بر نپذیرفتن هیچ اندیشه‌ای بدون تفکر.
- تأکید بر پرورش قوهٔ تعقل.

آنچه برای این سه متفکر تعلیم و تربیت مهم است عبارت است از این که تربیت باید در اوان کودکی شروع شود. توجه مریبی باید در این سن معطوف به پرورش حواس باشد و پرورش نیروی تعقل متربی را باید به سال‌های بعدی واگذارد. البته این به این معنا نیست که از پرورش نیروی تعقل در این سن غفلت شود، بلکه باید زمینه‌های پرورش آن را برای سنین بعدی فراهم نماید. فارابی تعلیم و تربیت را جزو وظایف دولت می‌داند. او تربیت را برای گروه خاصی نمی‌داند، بلکه تربیت را امری همگانی می‌داند که باید دولت همهٔ افراد جامعه را تربیت نماید. از نظر کومنیوس، هیچ انسانی از تربیت بی‌بهره نیست. مرد و زن به یک نسبت باید از تربیت برخوردار باشند؛ این در حالی است که روسو با این که در مقام نظر اعتقاد دارد که مردان و زنان از لحاظ خلق و خو متفاوت هستند و زنان نیز باید در آموزش و پرورش با مردان شریک

باشند، در مقام عمل، در تربیت مخاطب خود را پسر قرار می‌دهد و تساوی زن و مرد را در آموزش غلط می‌پندارد.

روسو در آموزش اعتقاد دارد که باید شاگرد پدیده‌ها و اعمال را مشاهده کند و آزمایش‌ها را خودش انجام دهد تا بعد بتواند قواعد و پدیده‌های حکمفرما را شخصاً خودش کشف کند؛ یعنی آموزش باید از چیزهای جزئی شروع شود سپس به کلیات برسد. اما کومنیوس معتقد است در آموزش نخست باید به خود اشیا پرداخت و سپس به واژه‌ها و مفهوم. در هرگونه آموزش، مرحله نخست فهمیدن است و سپس به خاطر سپردن. آموزش باید از کل به جزء باشد. فارابی و روسو فطرت انسان را پاک می‌دانند؛ این در حالی است که از نظر کومنیوس فطرت انسان ناپاک است. فارابی و کومنیوس به جنبه اجتماعی بودن تربیت کودک بسیار توجه دارند؛ این در حالی است که روسو تأکید می‌کند در جریان تربیت، کودک را باید از جامعه دور نگه داشت. در نظام تربیتی فارابی و کومنیوس، تأکید زیادی بر روش می‌شود. روش فارابی، روش منطقی و اقناعی است (جدول ۲).

جدول (۲): تفاوت بین نظرات تربیتی فارابی، کومنیوس و روسو

تفاوت‌ها	نظریه‌های تربیتی - اخلاقی دانشمندان
<ul style="list-style-type: none"> • ایجاد مدینه فاضله. • تساوی آموزش برای مرد و زن. • پاک بودن فطرت انسان. 	<p>فارابی</p>

<ul style="list-style-type: none"> • مورد غفلت قرار گرفتن نظرات تربیتی در آموزش و پرورش جدید. 	
<ul style="list-style-type: none"> • توجه به جنبه عملی نظریه تربیتی وی. • تساوی آموزش برای مرد و زن. • ناپاک بودن فطرت انسان. • آموزش از کل به جزء. • استفاده از نظریات تربیتی وی در تدریس. • اهمیت نداشتن جنسیت در تربیت. 	<p>کومنیوس</p>
<ul style="list-style-type: none"> • کاملاً اجرایی نبودن روش‌های تربیتی وی. • یکسان نبودن آموزش برای مرد و زن. • پاک بودن فطرت انسان. • آموزش از جزء به کل. • ارائه ندادن روشی خاص در تدریس. • توجه تربیتی وی به جنس مرد. 	<p>روسو</p>

نقش فارابی به عنوان اولین فیلسوف مسلمان قرن سوم و چهارم قمری در طرح مباحث اخلاقی و الزامات شکل‌گیری مدینه فاضله انکارناپذیر است. وی کوشید تا دین و فلسفه را به‌عنوان دو شکل دانش، آشتی‌پذیر تفسیر کرده و هدف غایی تعلیم و تربیت را به دین پیوند دهد و در این راه هدف از اخلاق را نیز رسیدن به سعادت می‌دانست (امینی و همکاران، ۱۳۹۳).

به عبارت دیگر، اهداف غایی تربیت اخلاقی از نظر فارابی شامل شناخت و ایمان به خدا، تقرب الهی و سعادت است و برترین معرفت و حصول سعادت با شناخت خداوند حاصل می‌شود و پشتوانه فضیلت‌ها و کمالات اخلاقی، ایمان الهی و وحدانیت اوست (ایمانی و همکاران،

۱۳۸۷). فارابی بر این باور است که اخلاق در هر دو صورت جمیل و قبیح آن، اکتسابی است و مادام که انسان خُلقی را کسب نکرده است، می‌تواند به تحصیل خُلقی خاص پردازد و اگر خُلُق و خویی بر او حاصل شد، می‌تواند با اراده خود آن را تغییر دهد. از نظر فارابی، در جریان تربیت اخلاقی، اخلاق پسندیده و مطلوب باید در فرد پایدار بوده و به طور مستمر در صدد کسب خُلُق جمیل و زدودن فعل قبیح باشد.

در مقام مقایسه بین نظرات هر سه متفکر تعلیم و تربیت می‌توان گفت در اوان کودکی با به کارگیری انواع شیوه‌های تربیت، می‌توان افراد بشر را تربیت کرد. تمامی موضوع‌هایی که کومنیوس به آن پرداخته به جنبه‌های عملی بودن آن بی‌نهایت توجه شده بود و همین امر کلید درک عملی بودن فلسفه تربیتی اوست. از آنجایی که جنبه عملی بودن هر نظریه از دیگر جنبه‌های آن اهمیت بیشتری دارد، با بررسی آرای تربیتی این سه متفکر به این نتیجه می‌رسیم که کومنیوس از این لحاظ موفق‌تر است و بر اندیشمندان معاصر است که بر عملی کردن نظریات تربیتی فارابی و روسو متمرکز شوند؛ زیرا به نظر می‌رسد از به اجرا درآوردن جنبه عملی نظرات تربیتی آنان غفلت شده است.

منابع

۱. امینی مشهدی، سمانه و آهنچیان، محمدرضا، ۱۳۹۳، «تربیت اخلاقی و سعادت نظام آموزشی ایران»، فصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی، س ۶، ش ۱۱.
۲. اولیچ، رابرت، ۱۳۹۰، مرییان بزرگ، ترجمه علی شریعتمداری، تهران: سمت.
۳. ایمانی، محمد محسن و بابایی، محمد اسماعیل، ۱۳۸۷، «ارزش‌شناسی فارابی و دلالت‌های آن در تربیت اخلاقی»، فصلنامه تربیت اسلامی، ش ۷.



۴. خاتمی، احمد و رفیعی، غلامرضا، ۱۳۹۰، « اندرزهای عنصرالمعالی در قابوس نامه و مقایسه آن با نظرات تربیتی ژان ژاک روسو»، نشریه علمی-پژوهشی پژوهشنامه ادبیات تعلیمی، ش ۱۲.
۵. ذکاوتی قراگزلو، علی، ۱۳۷۸، «تحلیل و نقد دلالت های تربیتی در اندیشه صلح کومنیوس، کانت و گالتونگ»، رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
۶. رشیدی، زهرا، ۱۳۸۳، «مقایسه فلسفه تجربی فرانسیس بیکن و فلسفه تربیتی ژان آموس کومنیوس»، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.
۷. روسو، ژان ژاک، ۱۳۸۵، /میل، ترجمه غلامحسین زیرک زاده، تهران: ناهید.
۸. سمیعی، احمد، ۱۳۸۸، «اصول تعلیم و تربیت در نظام فکری»، مجله رشد معلم، ش ۳.
۹. سیف، علی اکبر، ۱۳۸۹، روانشناسی پرورشی نوین، تهران: امیرکبیر.
۱۰. شاتو، ژان، ۱۳۸۸، مرییان بزرگ، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: دانشگاه تهران.
۱۱. شریعتمداری، علی، ۱۳۸۲، اصول و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: امیرکبیر.
۱۲. شعاری نژاد، علی اکبر، ۱۳۸۶، فلسفه آموزش و پرورش، تهران: امیرکبیر.
۱۳. فارابی، ابونصر محمد بن طرخان بن اوزلع، ۱۳۵۴، اندیشه های اهل مدینه فاضله، ترجمه سیدجعفر سجادی، تهران: مرکز مطالعات و هماهنگی فرهنگی شورای عالی فرهنگ و هنر.
۱۴. قادری، مهدی و غریبی، حسن، ۱۳۸۷، «تعلیم و تربیت در اندیشه فارابی و دورکیم»، مجله معرفت، ش ۱۳۰.

۱۵. کومبیز، جerald آر، دنیلز، لو روی بی، ۱۳۷۸، پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی، ترجمه خسرو باقری، برگرفته از کتاب سی شورت، ادموند، ترجمه محمود مهرمحمدی و همکاران، تهران: سمت.

۱۶. میرزا محمدی، محمدحسن، ۱۳۸۱، «اهداف تعلیم و تربیت از دیدگاه افلاطون و فارابی»، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، س ۳۳، ش ۲.

۱۷. نفیسی تقی‌زاده، محمود، ۱۳۸۶، سیری در اندیشه‌های اجتماعی مسلمین، تهران: امیری.

۱۸. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین، ۱۳۸۷، نگاهی دوباره به فلسفه تعلیم و تربیت اسلام، تهران: امیرکبیر.

19. Borchert, Donald, M, Editor in Chief, 2006, "Encyclopedia of Philosophy", Shaftesbury, Zubiri, United States of America
Detroit, Mich., : Macmillan Reference USA cop.

20. Wokler, Robert, 2001, Rousseau: "A Very Short Introduction"
United States of America, Oxford University.