



An Examination Ibn Miskawayh's Perspective of Anthropology and Its Implications in Education

Mojtaba Pourkarimi Havashki¹, Ahmad Yaghoubi²

Doi:

10.30497/esi.2025.247169.1857



Abstract

This research aims to explain Miskawayh's principles of anthropology and deduce educational implications by applying an analytical-deductive approach. The research has explained Ibn Miskawayh's principles as follows: The existence of general characteristics and stages of development; the influence of nature and essence on human perfection; the existence of will and its influence on human perfection; the existence of the underlying and superstructural relationship between the soul and the body; the influence of love and the common good on the flourishing of the individual and society; the existence of different natures and its influence on social cohesion; the influence of habit on the formation of temperament. On the other hand, educational principles include gradual and targeted education, gentle and permissive education, Responsibility with motivation, body training, teaching cooperation and a culture of collaboration, employing tolerance as a technique, the complementary roles of habit and thought-provoking habits. To realize these principles, the ultimate goal of education is observed in the pursuit of the ultimate goodness and drawing near to God and the intermediate goals consists of the holistic and comprehensive development, Understanding and accepting laws foster hope for change and personal growth. Content, teaching methods and evaluation have been conceptualized across three levels: general, intermediate, and advanced which are derived from the principles. The general, intermediate, and advanced levels are formed based on universal human characteristics, individual differences and interests, the necessity of thinking, the interaction between the soul and body and a social conduct founded on compassion and tolerance, respectively. The results of this study emphasize the convergence of the three dimensions of physical, individual, and social. Convergence focuses on non-reductionism in education. For example, non-reduction, the lack of reduction in the relationship the soul and body, and the convergence of the public and private spheres; will and effort; thought and habit; cooperation and individuality; and ultimately tolerance and excellence.

Keywords: anthropology, physical, individual and collective areas, Ibn Miskawayh, Education

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran (corresponding uthor).
mojtabapourkarimi@cfu.ac.ir

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran.
ayaghoubi@iran.ir

بررسی دیدگاه انسان‌شناسی ابن‌مسکویه و دلالت‌های آن در تعلیم و تربیت

مجتبی پور کریمی هاوشکی^۱

احمد یعقوبی^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۲۰

Doi: 10.30497/esi.2025.247169.1857

چکیده

هدف این پژوهش تبیین انسان‌شناسی (بررسی ماهیت و نسبت ابعاد بدنی، فردی و اجتماعی) ابن‌مسکویه و ارائه چشم‌اندازی از مؤلفه‌های نظام آموزشی متناسب با آن است. به منظور تحقق این هدف از روش تحلیلی-استنتاجی استفاده شده است. یافته‌های پژوهش به این شرح است: مبانی شامل: وجود ویژگی‌های عمومی و مراحل رشد؛ تأثیرگذاری طبیعت و ذات بر کمال انسان؛ وجود اراده و تأثیر آن بر کمال انسان؛ وجود رابطه زیربنایی و روبنایی نفس و بدن؛ تأثیر محبت و خیر عمومی بر شکوفایی فرد و جامعه؛ وجود طبیعت متفاوت و تأثیر آن بر انسجام اجتماعی؛ تأثیر عادت بر شکل‌گیری خلق و خو. اصول تربیتی نیز به ترتیب شامل: اصل آموزش تدریجی و هدفمند، آموزش سهل‌گیرانه، مسئولیت‌دهی همراه با انگیزه، تربیت بدن، آموزش تعاون و فرهنگ تعاون، استفاده از تساهل به مثابه تکنیک، نقش مکملی عادت و مبتنی بودن عادت بر اندیشه. به منظور تحقق مبانی و اصول فوق هدف غایی آموزش خیر مطلق و تقرب به خدا و اهداف واسطه‌ای شامل رشد تمام ساحات، درک و پذیرش قانونمندی در راستای ایجاد امید به تغییر و ساختن استنتاج شده‌اند. محتوا، روش تدریس و ارزشیابی در سه سطح شامل سطح عمومی، سطح وسیع و سطح متعالی در نظر گرفته شده‌اند؛ سطوحی که منتج از مبانی و اصول‌اند. سطح اول باتوجه به ویژگی‌های عمومی انسان‌ها، سطح دوم باتوجه به وسیع و همچنین علایق متفاوت افراد و سطح سوم باتوجه به ضرورت اندیشه‌ورزی، تعامل نفس و بدن و کمال منش اجتماعی مبتنی بر محبت و تساهل شکل گرفته است. نتایج این پژوهش تأکید بر هم‌گرایی سه بُعد بدنی، فردی و اجتماعی دارد. هم‌گرایی به غیر فروکاهش‌گرایی در آموزش توجه دارد. برای مثال، نبود فروکاهش در رابطه نفس و بدن و هم‌گرایی عرصه عمومی و خاص، اراده و کوشش، اندیشه و عادت، تعاون و فردیت و در نهایت تساهل و تعالی.

واژگان کلیدی: انسان‌شناسی، ساحات بدنی، فردی و جمعی، ابن‌مسکویه، آموزش

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول). mojttabapourkarimi@cfu.ac.ir

ayaghoubi@iran.ir

۲. استادیار گروه معارف، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

بیان مسئله

تربیت زمانی ممکن خواهد بود که موضوع تربیت، یعنی انسان، یا به‌خوبی شناخته شده باشد (Berber, Baserer, & Dombayci, 2022, p. 250) یا تبیینی قابل قبول و معقول از او وجود داشته باشد (Supriyadi et al, 2024, p. 211) تا در پرتو چنین تبیینی ابعاد پیچیده و شئون مختلف انسان به رسمیت شناخته شود (خسروپناه، و میرزایی، ۱۳۸۹، ص. ۳۷). براین اساس، انسان محوری باید مبنای تمام تصمیمات آموزشی باشد (راستیان، و شریعت‌زاده، ۱۴۰۳، ص. ۸۰). شناخت ویژگی‌ها، نیازها و استعدادهای انسان، تسهیل‌گر ایجاد نقشه راه برای مواجهه با او برای دست‌اندرکاران تربیتی خواهد بود. به تعبیری، انسان باید محور یادگیری لحاظ شود نه برعکس (راستیان، و شریعت‌زاده، ۱۴۰۳، ص. ۸۰). چنین فرایندی زمینه شکل‌گیری ایدئال‌ها و انتظارات معقول و واقع‌بینانه از انسان را فراهم خواهد آورد. براین اساس، ضروری است قبل از اتخاذ هر برنامه و اجرای هر روشی، به تبیین مناسبی از انسان دست یافت. یکی از موضوعات مدنظر اندیشمندان مسلمان نیز انسان و ویژگی‌هایش است. فلاسفه و اندیشمندان مسلمان همواره سعی داشته‌اند تا انسان را به‌گونه‌ای ترسیم نمایند تا در پرتو آن موضوعاتی نظیر آزادی و انتخاب‌گری انسان، نیازهای او، رابطه فرد و جامعه، خلقت هدفمند انسان و ترسیم غایت و کمال روحانی تبیینی معقول و قابل‌پذیرش و لازم‌الاجرا یابند. برای مثال، از دیدگاه ملاصدرا، انسان ماهیت معینی ندارد و امکان‌های بی‌نهایتی در پیش‌روی او قرار دارد (چنگی آشتیانی، ۱۳۹۷، ص. ۲۰۴). تحقق چنین تبیینی مستلزم قائل شدن عاملیت برای انسان است. ابن‌سینا درخصوص روابط اجتماعی معتقد است انسان افعال خاصه‌ای دارد که از نفس وی صادر می‌شود و در سایر حیوانات موجود نیست؛ مانند رسیدن به کمال و ادامه حیات به واسطه روابط اجتماعی آگاهانه و تعامل سازنده،... (الوندیان، و بداشتی، ۱۳۹۸، ص. ۷۴). بیان مذکور تأکید بر بُعد اجتماعی به‌عنوان یکی از ابعاد ویژه انسان و لزوم توجه به آن را به همراه دارد. ابن‌عربی درخصوص غایت، انسان را آینه تمام‌نمای صفات الهی می‌داند. به تعبیری خدا در انسان خود را می‌دید؛ البته انسان کامل (صادقی شهپر، ۱۳۸۹، ص. ۱۱). می‌توان به این نکته دست یافت که انسان‌شناسی اندیشمندان مسلمان، که می‌توان به‌نوعی آن را انسان‌شناسی اسلامی در نظر داشت، درصدد ایجاد کردن توازنی میان آزادی فرد، تأثیرگذاری جامعه، نیازهای مادی و اولویت بُعد غیرمادی بوده است (مهدی‌خانی، عارفی، و جعفری، ۱۴۰۳، ص. ۱۰۲)؛ مؤلفه‌هایی

که تعامل و توازنشان معیاری برای عملی کردن انسان‌شناسی اندیشمندان مسلمان خواهد بود. در واقع بی‌توجهی به هریک از این مؤلفه‌ها به معنای تعطیلی و اختلال در بخشی از استلزامات رشد و توسعه انسان خواهد بود.

در راستای تحقق استلزامات انسان‌شناسی اسلامی، نظام آموزشی به‌عنوان حوزه‌ای کاربردی دارای نقشی مهم و تأثیرگذار است. اما نظام آموزشی هنگامی می‌تواند به‌خوبی ایفای نقش کند که مبتنی بر چارچوب نظری باشد؛ چارچوبی که بتوان در گام نخست براساس آن به استخراج مبانی و اصول آموزشی پرداخت و در گام دوم بتوان براساس آن برای مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی، یعنی اهداف آموزشی، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی، نقشه راه ترسیم کرد. مفروضات این چارچوب باید به‌گونه‌ای باشد که در آن تعامل و توازن میان ویژگی‌هایی از انسان ازجمله آزادی فرد، تأثیرگذاری جامعه و نیازهای مادی رعایت شود.

به‌منظور دستیابی به چارچوب موردنظر، در این پژوهش درصدد بهره‌گیری از آرای ابن‌مسکویه بوده‌ایم. رجوع به ابن‌مسکویه از این لحاظ که او یکی از متفکرینی است که توجه ویژه‌ای به هم‌گرایی مؤلفه‌هایی چون عادت و تفکر، نیازهای مادی افراد و مسئولیت اخلاقی و اجتماعی دارد. به اعتقاد او، «امر دنیا ۲۵ قسمت است که ۵ تا عمل و سعی و ۵ تا عادت و ۵ تا طبیعت و ذات است. عمل و سعی در کسب دانش و معارف از بالاترین سطوح یعنی خدا تا صنعت. عادت نیز به آداب و معاشرت و آراستگی و سلامت بدن و طبیعت به اخلاق و اجتماعی بودن اشاره دارد» (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۲۷). از دیدگاه او، سعادت فردی به‌واسطه تلاش ذهنی (معرفت‌اندوزی و تفکر)، پرداختن به بدن (رشد و سلامتی) و ابعاد اجتماعی (توجه به خیر عمومی و مشارکت) و با خواست خدا (خواستی که مکمل تلاش فرد است) تحقق می‌یابد (Morsy, 1995, p. 134). او سعی کرده است تا با تبیینی از عقل و فضیلت، به‌عنوان دو ویژگی انسان که اتحادشان منجر به گرامات و پاسداشت احترام و قوام اجتماعی می‌شود (کمالی‌گوکی، و شکوری، ۱۳۹۸، ص. ۵۹)، پلی میان ابعاد مذکور ایجاد نماید. رجوع به اندیشه ابن‌مسکویه همچنین از این لحاظ نیز قابل تأمل است که ایشان چنین فرایندی را حاصل مطالعه و اندیشه در تاریخ و بهره‌گیری از تجارب ارزنده پیشینیان می‌داند. او در این زمینه معتقد است: «نیز دیدم اگر از این‌گونه رویدادها در گذشته نمونه‌ای بیابیم که گذشتگان آن را آزموده باشند و آزمونشان راهنمای آیندگان شده باشد از آنچه مایه گرفتاری کسانی می‌بود دوری جسته بدانچه مایه نیکبختی

کسانی دیگر که چنگ زده‌اند به کارهای جهان که همانند و درخور یکدیگرند رویدادهایی از این دست که آدمی به یاد می‌سپرد گویی همگی آزموده خود اوست... گویی خود در هنگامه آنها زیسته و خود با آنها روبه‌رو بوده است. سپس دشواری‌های خویش را چون مردی کاردان پذیرفته و پیش از روی دادن بازشناسد و همواره در برابر چشمان و در دیدگاه خویش بدارد و با آنها هم با همسان و همانندشان روبه‌رو گردد» (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۵۳). از این نظر، انسان‌شناسی ابن‌مسکویه و پرداختن به آن می‌تواند فراهم‌کننده بستری برای اتخاذ چارچوب نظری منسجم و معقول در راستای رشد و توسعه متوازن انسان باشد. در این پژوهش، هدف از تأمل بر آرای ابن‌مسکویه در رابطه با انسان، استنتاج دلالت‌های تربیتی است. دلالت‌ها در زمینه مبانی و اصول آموزشی و همچنین عناصر اصلی برنامه درسی شامل اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی. خروجی چنین فرایندی نیز ترسیم نقشه راهی برای دست‌اندرکاران و ذی‌نفعان نظام آموزشی است.

اهمیت پرداختن به انسان‌شناسی ابن‌مسکویه در راستای استنتاج اصولی در راستای تحقق سه بُعد مطرح‌شده از این نظر دارای اهمیت است که فروگاهش آموزش و رشد انسان به یکی از ابعاد و نادیده گرفتن سایر ابعاد مانعی در مسیر رشد و تحول متوازن خواهد بود. حال آنکه رشد در قرآن حرکت در مدار حق به‌گونه‌ای همه‌جانبه در تمام ساحات در نظر گرفته شده است (قاسمی نیائی، اسمعیلی، و باقری، ۱۴۰۱، ص. ۷۲). بی‌توجهی به همه‌جانبه‌نگری، به‌طور مثال تأکید صرف بر عاملیت منجر به شکل‌گیری جامعه‌ای با روابطی خودمحورانه خواهد بود و توجه صرف به روابط اجتماعی منجر به شکل‌گیری روابطی مبتنی بر اطاعت کورکورانه خواهد بود. جامعه‌ای نیز که به بدن و نیازهای مادی بها ندهد، انگیزه و دغدغه‌ای برای عمران و آبادی و کشف ساختارها و سازوکارهای تغییردهنده جهان فیزیک نخواهد داشت.

ابن‌مسکویه در زمینه ماهیت انسان، او را نه ذاتاً خوب و نه بد می‌داند. شخصیت و خلق‌وخوی انسان قابل تغییر است؛ خلق‌وخویی که یا طبیعی است، یعنی صفات وراثتی، یا یادگرفته‌نی است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۵۸). صفات طبیعی با کمترین زحمت شکوفا می‌شوند، اما خصلت‌هایی غیرطبیعی به ساختن و سختی دادن نیاز دارند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۱۶). علاوه‌بر تغییرپذیری خلق‌وخو، انسان موجودی چندساحتی و مستلزم رشد همه‌جانبه است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۲۵). در دیدگاه او ساحت‌های متعدد انسان به دو دسته کلی، یعنی

بدنی و نفسانی، تقسیم‌پذیرند و سعادت در گرو توجه به نفس و بدن است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۱۸). درعین حال انسان در هر جنبه‌ای دارای قوه و کمال خاصی است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۷)؛ قوایی که در طی مراحل مختلف رشد به کمال خود خواهند رسید (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۱۸). کمال این قوا نیازمند شناخت و کسب فضایل است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۰). در واقع برای کمال جنبه‌های مذکور چهار فضیلت حکمت، شجاعت، عفت و عدالت ضروری‌اند (Haji Othman et al, 2022, p. 70).

درخصوص ساحت اول، در دیدگاه او، بدن بخش فناپذیر انسان و صرفاً خصلتی واسطه‌ای و تسهیل‌کنندگی دارد. بدن و نیازهای آن ظرفیتی برای رشد و کمال نفس است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۹۸). این بدان معناست که نمی‌توان بدن و نیازهایش را نادیده گرفت. به تعبیر مطهری، سیر کمال انسان از حیوانیت آغاز می‌شود و به سوی انسانیت کمال می‌یابد. روح در دامن جسم زاییده شده، کمال می‌یابد و گام‌به‌گام از جسم بی‌نیاز می‌شود (کشتی آرای، و سلطانی‌نژاد، ۱۳۹۳، ص. ۲). اما باید توجه نمود که صحت تن برای سلامت روان است نه لذت تن؛ لذا اخلاقی بودن و کمال شامل پاکی بدن و دوری از دنیاست (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۴). درخصوص ساحت دوم، در دیدگاه او خصیصه اصلی انسان، که او را از سایر موجودات متمایز می‌نماید، نفس است؛ گوهری غیرمادی؛ گوهری که اراده و اختیار یکی از خصایص آن است (کمالی گوکی، و شکوری، ۱۳۹۸، ج. ۶۰)؛ اراده و اختیاری که پیش‌نیاز عمل است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۲). نفس خصلتی است که تغییر و نابودی نمی‌پذیرد و پیوسته درحال کشف حقایق، و در این مسیر خستگی‌ناپذیر است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۲). ابن‌مسکویه وظایف نفس را کسب معرفت شامل درک محسوسات (نه پرداختن به محسوسات) و یافتن اختلافات و شباهت‌ها و طبقه‌بندی موضوعات محسوس (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۲) و تدبیر در عظمت خدا و درک دلایل عظمت خدا می‌داند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۱۹). اما باوجود تمام خصایص بیان‌شده، نفس می‌تواند دو حرکت داشته باشد: یکی به سمت عقل و دیگری به سمت ماده (خادمی، ۱۳۹۱، ص. ۶۲)؛ اولی منجر به توانگری می‌شود (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۳) و دومی خستگی و تباهی خرد را به همراه دارد (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۱۲۲). براین اساس، نفس با اینکه هم دانش‌ها را در ذات خود دارد و هم در مسیر حقیقت خستگی‌ناپذیر است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۴)، اما بدون هدایت در مسیر اشتباه

قرار خواهد گرفت؛ لذا تربیت‌پذیری نفس ضروری خواهد بود.

براساس مباحث بیان‌شده، هر دو ساحت اصالت دارد و توجه به رشد هر دو ضروری است. تمایز این دو قوه به واسطه تمایز کارکردشان است (سلیمی نوه، و پوررضا قلی، ۱۳۹۶، ص. ۶۵). این دو نقش، هدف و اقتضائات متفاوتی دارند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۲)، اما این تفاوت مانع از ارتباط این دو نیست. این دو در دیدگاه ابن‌مسکویه مکمل یکدیگرند. مکمل بودن از چندین نظر قابل تأمل است: ۱- جسم به نفس صورت و شکل می‌دهد (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۲)؛ ۲- عمل مستلزم صحت نفس و بدن است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۲)، لذا باید شرایط عمل فراهم شود، یعنی وجود بدنی سالم (Mohd Nasir, 2016, p.82) و نفسی آزاد (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۳)؛ ۳- درهم‌تنیدگی نفس و بدن در درمان بیماری‌های روانی ضروری است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۰۳).

در دیدگاه ابن‌مسکویه، یکی از مهم‌ترین جنبه‌های وجودی انسان، علاوه بر مبحث نفس و بدن، بُعد اجتماعی اوست. توجه به بُعد اجتماعی تا جایی است که یکی از سه شکل عبادت را مشارکت در اجتماع و تعاون می‌داند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۴۹). از دیدگاه او، یکی از شروط تحقق فضایل، زندگی اجتماعی و عدم انزوا و زهد است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۹۷). نفس و بدن نیز فقط در تعامل با دیگران کامل می‌شوند؛ یعنی هر صاحب عقل جمیع امور و اعمال را نمی‌داند و اگر بداند نمی‌تواند همه را به‌جا آورد (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۴۵). از دیدگاه او، انسان مدنی‌الطبع است؛ یعنی انسان‌ها بدون هم کامل نمی‌شوند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۵۴). مردم به یکدیگر احتیاج دارند و هر انسانی تمامیت خود را نزد دیگری می‌یابد و همین ضرورت و احتیاج باعث دست به دست دادن انسان‌ها می‌شود. او معتقد است: «چون مانند یک نفر شوند کار یگانه کنند که نفع و فایده آن عاید به خود آنها است» (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۴). این نوع تعامل و وابستگی معیاری برای نقد زهد از جانب ابن‌مسکویه شده است. در دیدگاه او، بعضی از بخش‌های زندگی زاهدانه رد می‌شود. افراد زاهد خودخواه، ظالم، غیراخلاقی و بی‌تمدن‌اند؛ به این دلیل که زاهدان از دیگران استفاده می‌کنند و کمک می‌گیرند، اما هیچ کاری برای دیگران انجام نمی‌دهند (Mohd Nasir, 2016, 83). این نگاه دلالت بر این دارد که ابن‌مسکویه روابط فرد پیش اجتماعی را بر روابط بین‌فردی ترجیح می‌دهد. روابط فرد پیش اجتماعی به خودخواهی و خودمحوری توجه دارد و روابط بین‌فردی به تعامل، فهم،

احترام متقابل و مرکز واگرایی می‌پردازد (باقری، ۱۳۹۵، ص. ۱۷۱).

رابطه فرد و جامعه را می‌توان از دو منظر سلبی و ایجابی از دیدگاه ابن‌مسکویه بررسی کرد؛ به گونه‌ای سلبی: ۱- انسان‌ها ذاتاً نقص دارند و هریک نمی‌توانند به تنهایی تمامیت خود را تحقق بخشند؛ تمامیتی که به آن نیازمندند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۳). از نظر او، افراد نمی‌توانند کمالات اخلاقی را به تنهایی کسب کنند؛ لذا کار جمعی و تقسیم فضایل لازم است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۹). او معتقد است همه کمالات مانند تختی است که هر جزئی را کسی ساخته است. این امر ضرورت دوست داشتن و بسته بودن کمال هر فرد به دیگری است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۴۰). پس نیاز به جمع صحیح و درست است؛ یعنی انسان‌ها به ناچار گرد هم می‌آیند؛ اما زمانی که افراد با توانایی‌های متفاوت در کنار هم جمع شوند، الفت و دوستی شکل می‌گیرد و جامعه حالت بدنی با اعضای مختلف را به خود خواهد گرفت (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۳)؛ بنابراین انسان‌ها نه کامل و نه خودبسته‌اند؛ بلکه با کمبودها متولد شده‌اند و برای دستیابی به زندگی خوب و پیروی از راه درست به دیگران نیاز دارند. در این تبیین، عدالت منبع جبری اتحاد خواهد بود (منتقمی فروزان، ۱۳۹۱، ص. ۱۸۳)؛ ۲- اجتماعی بودن ضامن بقای افراد است. به عقیده او، نیرومندترین دشمن یک جامعه ناهمدلی مردم است (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۱۸۵). همچنین در جنگ، پس از کمک خدا، اتحاد و پیوستگی کمک‌کننده است (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۳۳۸).

از منظر ایجابی، ابن‌مسکویه ریشه لغوی انسان را از مأنوس شدن می‌داند نه نسیان. یعنی ابن‌مسکویه درصدد است نشان دهد انسان‌ها اهل انس و مأنوس شدن و الفت و دوستی با هم‌اند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۹). انس و الفت و دوستی برای او به قدری اهمیت دارد که معتقد است شاید فلسفه نماز جماعت همین الفت باشد (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۷۰). همچنین او مدنیت را مستلزم صداقت و محبت می‌داند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۹۶) و سه حالت برای صداقت در نظر می‌آورد که شامل صداقت خیریه، صداقت نفعیه و صداقت لذتیه می‌شوند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۷)؛ از میان آنها صداقت خیریه را، که نوعی محبت برای خیر عمومی است، کامل‌تر و بادوام‌تر از بقیه می‌داند. نتیجه چنین امری خیر عام است که میان همگان مشترک است، برخلاف سعادت که ممکن است مربوط به فردی خاص یا از فردی به فردی دیگر متمایز باشد (خادمی، ۱۳۹۱، ص. ۶۳). در این تبیین، دوست داشتن

مردمان نیکوترین عادت (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۵۹) و منبع طبیعی اتحاد است و در صورت محبت نیازی به عدالت نیست. براین اساس، محبت یکی از معیارهای قضاوت در باب درستی اعمال در حوزه‌های مختلف خواهد بود (منتقمی فروزان، ۱۳۹۱، ص. ۱۸۳). برای مثال، براساس نظر او، شرط تدبیر و حکمرانی سیاسی باید توجه به مصالح خلق براساس رأفت و دوستی باشد (نجف‌زاده، ۱۳۹۱، ص. ۱۶۳).

اهمیت پرداختن به انسان در دیدگاه ابن‌مسکویه از این لحاظ است که انسان مرکز دایره وجود و وحدت‌بخش کثرات عالم هستی است. به این دلیل که حرکت از او آغاز، و به او منتهی می‌شود (سلیمی نوه، و پوررضاقلی، ۱۳۹۶، ص. ۱۶۴). به عقیده ابن‌مسکویه درخصوص چگونگی کمال و سعادت انسان، انسان دارای دو کمال است: تفکر و کارفرمایی (عاملیت) (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۷). تفکر در ذیل فلسفه نظری قرار دارد. فلسفه نظری از درک و فهم معارف شروع می‌شود و به درک عظمت خدا نائل می‌آید (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۸ - ۶۹). در نتیجه، کمال تفکر درک عظمت خدا و تبلور آن در انسان است.

عمل نیز به کسب آگاهانه فضایل توجه دارد؛ فضایی که منجر به درمان بیماری‌های روح و احیای سلامت خواهند شد. فضایی که فقط در جامعه قابل مشاهده‌اند (Morsy, 1995, p.34). عمل که موضوع بررسی فلسفه عملی است، همان علم اخلاق است. اخلاق برای ابن‌مسکویه صرفاً دانش نظری نیست؛ بلکه به انسان کمک می‌کند و به او توانایی می‌بخشد تا انسان خوبی باشد (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۸). او معتقد است هدف ما دستیابی روح و روان به خوی و شخصیتی است که این خوی و شخصیت بازتاب‌دهنده اعمال ماست؛ اعمالی نیک و زیبا. همچنین این خوی چون دائمی و همیشگی است؛ لذا انجام اعمال نیز همواره با میل و امری روتین و معمول خواهد بود (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۷).

در دیدگاه ابن‌مسکویه، اخلاقی بار آوردن باید همراه با تفکر باشد. او معتقد است کمال انسان زمانی است که اعمالش براساس تفکر باشد؛ تفکر در امور نیک (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۹). اما او اخلاقی بار آوردن را از همان دوران کودکی ضروری می‌داند. به عقیده ابن‌مسکویه، کودکان دارای چند خصیصه‌اند: ۱- در یادگیری آداب و تربیت نسبت به پیران و میان‌سالان و افراد بالغ مستعدترند؛ یعنی هم ظرفیت فراگیری بهتری دارند و هم دارای سادگی و خلوص‌اند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۱)؛ ۲- عدم تربیت، افراد را در بچگی نگاه

خواهد داشت و ضعیف بار خواهند آمد، اما تربیت آنها را از چهار حالت خلاص خواهد نمود: الف) تنبلی، ب) حماقت، ج) بی‌احترامی و وقاحت و بی‌بندوباری و رفتن به سمت تمایلات گناه‌آلود، د) شیفتگی که متأثر از پافشاری در اعمال زشت است (Morsy, 1995, p.139)؛ ۳- استعدادهایشان یکسان نیست و هرکدام در ادب‌آموزی طبعی متفاوت دارند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۲). به همین دلیل باید چیزهایی به آنها منتقل نمود که روحشان آمادگی پذیرش آن را داشته باشد (Morsy, 1995, p.139).

ابن‌مسکویه در شیوه اجرا در دوران کودکی، برای اخلاقی بار آوردن معتقد به عادت در کنار تفکر است. او از قول یکی از بزرگان، امر دنیا را ۲۵ قسمت می‌داند که پنج قسمت آن عادت است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۲۷). به عقیده او، اگر کودکان را به فضایل عادت دهیم، به دنبال دلایل خوبی آنها نیز خواهند رفت (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۲). عادت مبتنی بر ساختن و شکل دادن است. او در این خصوص به صراحت از مفهوم صنعت استفاده می‌کند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۷). صنعت معادل اصطلاح امروزی کارآموزی است (Morsy, 1995, p.137). همچنین او معتقد است در مسیر کسب درجات عالی و وجود مربی نیاز اساسی است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۰۷)؛ مربی‌ای که وظیفه‌اش کمال معنوی مرتبی است. از دیدگاه او، باتوجه به اولویت تربیت عقلی، معنوی و روحی بر بدنی، محبت معلم بر محبت والدین ارجحیت دارد؛ چون والدین به بدن، و معلم به روح می‌پردازد (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۷۹)؛ لذا نباید کودکان را به کسی سپرد که فاقد صلاحیت و عادات عالی باشد (Morsy, 1995, p.139). باتوجه به آرای ابن‌مسکویه درخصوص ماهیت، چرایی و چگونگی کمال انسان در ادامه به استنتاج دلالت‌های تربیتی از مباحث مذکور پرداخته می‌شود.

درخصوص آرای ابن‌مسکویه پژوهش‌های متعددی انجام شده است. این پژوهش‌ها از منظرهای مختلفی به آرای این اندیشمند پرداخته‌اند؛ از جمله: توجه به خودتربیتی از دیدگاه ابن‌مسکویه؛ در این پژوهش تهذیب نفس به مثابه پزشکی لحاظ شده است. پزشک دو هدف دارد: حفظ سلامت و معالجه بیماری. بر همین اساس، توجه به حفظ سلامت اخلاقی و معالجه بیماری‌های اخلاقی از وظایف فرد است. پیشگیری و درمان از منظر ابن‌مسکویه شامل این موارد است: توجه به معاشرت با افراد نیک و فاضل، پرهیز از موضوعات مروج رذایل، التزام به رفتارهای پسندیده و محاسبه نفس، پرهیز از تحریک و تهییج شهوت و غضب، تأمل قبل از

عمل، پایداری و کنترل در برابر انجام رذایل، خودشناسی، دوری از انجام کارهای ناشایست (داودی، ۱۳۹۱، ص. ۳۹). توجه به مراحل تحولی انسان از منظر ابن مسکویه؛ در این پژوهش رشد از دیدگاه ابن مسکویه مرحله‌ای است و به رشد از دوران جنینی تا میان‌سالی تقسیم می‌شود. براین اساس، تربیت اخلاقی باید منطبق با مراحل رشد باشد (موسوی، ۱۳۹۵، ص. ۱۰۳). توجه به چگونگی مبادی آداب شدن از منظر ابن مسکویه؛ در این پژوهش به نکاتی درخصوص نحوه غذا خوردن، نحوه خوابیدن و بیدار شدن، آداب نشست و برخاست با دیگران، نظافت و نظایر آن توجه شده است (رستمی، و غلامی، ۱۳۸۸، ص. ۴۵). مقایسه سعادت از منظر ارسطو و ابن مسکویه؛ براساس نتایج این پژوهش مبنای سعادت از دیدگاه ابن مسکویه جهان‌بینی توحیدی و حاصل شناخت نفس، عقل و شرع است (ساجدی، و درایی تبار، ۱۳۹۵، ص. ۱۲۴). توجه به بررسی زیبایی از دیدگاه ابن مسکویه؛ در این پژوهش زیبایی از دو منظر مورد توجه است: یکی زیبایی عارضی و جزئی و دیگری زیبایی کلی و ذاتی؛ اولی فردی و سلیقه‌ای، و دومی امری ذاتی و مربوط به ارتباط نفس، طبیعت و ماده است (رهبر، بنی‌اردلان، و منطقی فسایی، ۱۳۹۹، ص. ۱۲۵). توجه به تحلیل همزادی اخلاق و تمدن در نگرش طبیعت‌گرای مسکویه؛ در این پژوهش تحقق جامعه متمدن مستلزم برداشتن گام‌هایی است که به ترتیب شامل: توجه به تعاون و مشارکت اجتماعی، توجه به نیازهای طبیعی انسان، اتحاد دین و خرد جمعی، تعیین غایت نهایی و میانی (منظور از غایت نهایی قرب به خدا و غایت میانی شامل لذت، منفعت و خیر است) و آخرین گام ایجاد قوانین و حکومتی که اجراکننده و ناظر بر قوانین باشد (دهقان سیمکانی، ۱۳۹۸، ص. ۱۰۰). توجه به نظریه فرهنگی ابن مسکویه؛ این پژوهش به تفسیر ابن مسکویه از اقسام محبت و شکل‌گیری جامعه برآمده از هرکدام می‌پردازد (ابراهیمی‌پور، و پیش‌قدم، ۱۳۹۴، ص. ۱۰۷). توجه به تربیت اخلاقی از دیدگاه ابن مسکویه؛ در این پژوهش به استدلال‌ها و براهین اخلاقی ابن مسکویه در راستای مقابله با ماده‌گرایی و ثروت‌اندوزی توجه شده است (Arbani, 2019, p. 22). توجه به شاخص‌های بررسی عملکرد دانش‌آموزان از دیدگاه ابن مسکویه. در این پژوهش به هماهنگی رشد در جنبه‌های عاطفی، روحی، ذهنی و بدنی از دیدگاه ابن مسکویه پرداخته شده است (Haji Othman et al, 2022, p. 60). توجه به مفهوم تربیت اخلاقی دانش‌آموز از دیدگاه ابن مسکویه؛ در این پژوهش هدف از آموزش ایجاد تدریجی و دائمی منش اخلاقی است که

در صفات روحی مانند صداقت، صبر و صفای بدنی مانند پوشش مناسب و صحبت تبلور می‌یابد (Zainuddin, 2021, p.64). توجه به ارتباط تفکر تربیتی ابن‌مسکویه با برنامه درسی تربیت اخلاقی حاضر؛ تربیت در دیدگاه ابن‌مسکویه شامل سوق دادن و تشویق فرد به حرکت از نازل‌ترین سطوح به عالی‌ترین سطوح انسانیت است. در چنین مسیری توجه به تفکر در انجام عمل اخلاقی، خودنظم‌دهی دانش‌آموز و معطوف کردن نیکی به ابعاد اجتماعی و اصلاح جامعه در کنار رشد فردی و تقرب الهی مدنظر است (Anwar & Tobroni, 2023, p.139). توجه به تربیت در دیدگاه ابن‌مسکویه؛ در این پژوهش تربیت از منظر ابن‌مسکویه به عنوان فرایندی معرفت‌شناختی در راستای کسب فضیلت و اصلاح بدی‌ها در نظر گرفته شده است (Harahap, 2017, p. 2).

بررسی پیشینه‌های مذکور نشان‌دهنده آن است که مؤلفه‌های مدنظر این پژوهش، یعنی عاملیت، نیازهای مادی، روابط اجتماعی و تقرب به خدا، در پژوهش‌های مختلف به گونه‌ای مجزا مورد توجه قرار گرفته‌اند. به مسائلی چون توجه به بدن، خود و جامعه در ذیل انسان‌شناسی و استنتاج دلالت‌هایی در رابطه با مبانی و اصول آموزشی و عناصر برنامه درسی، یعنی اهداف آموزشی، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی، کمتر پرداخته شده است؛ لذا این پژوهش با توسعه پیشینه‌های اشاره‌شده، در صدد بسط ایده‌های ابن‌مسکویه در راستای ارائه چارچوبی برای عمل تربیتی است.

روش پژوهش

این تحقیق از نظر طرح، جزو تحقیقات کیفی است. روش به کار گرفته شده تحلیلی - استنتاجی است. روش تحلیل و استنتاج یکی از روش‌های مطرح پژوهشی در فلسفه تعلیم و تربیت است. این روش زمانی به کار برده می‌شود که پژوهشگر موضع فلسفی معینی را مبنا قرار می‌دهد (باقری، ۱۳۸۹، ص. ۱۳۷) و می‌کوشد تا با توجه به مبانی به استنتاج اصول، روش‌ها و همچنین چارچوبی برای بازتعریف مفاهیم و مؤلفه‌های آموزشی بپردازد. مبانی حالتی اخباری و تکوینی دارند و به توصیف و بیان حالات صرف نظر از تجویز و الزام می‌پردازند. مبانی همچنین در غالب مواقع مستتر، و حاصل مطالعه، تحلیل و در نهایت استنتاج از میان آرا و نظرات‌اند. براساس مطالب ذکرشده، فرایند انجام پژوهش حاضر بدین گونه است که در گام نخست، با

رجوع به کتب ابن‌مسکویه مانند «تهذیب‌الاخلاق»، «تجارب‌الامم» و «جاویدان خرد» در کنار کتب و مقالات انتشاریافته درباره ایشان، توصیف و تحلیل چستی و چرایی پرداختن به انسان و چگونگی دستیابی به کمال انسان بررسی شده است. در گام دوم، باتوجه به توصیف و تحلیل صورت‌گرفته، به استنتاج مبانی و اصول آموزشی و ارائه چارچوبی برای برخی از مؤلفه‌های اصلی برنامه درسی، یعنی هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی، پرداخته شده است.

یافته‌های پژوهش

باتوجه به مفروضات انسان‌شناختی فوق در ادامه به استنتاج دلالت‌های آموزشی از منظر ابن‌مسکویه پرداخته شده است. در استنتاج تلاش بر این بوده تا در گام نخست به استنتاج مبانی و اصول آموزش پرداخته شود. در گام دوم باید باتوجه به مبانی و اصول استنتاج‌شده برای عناصر اصلی برنامه درسی، نقشه راهی ترسیم شود. براین اساس، ابتدا به استنتاج مبانی و اصول مقتضی آنها از دیدگاه ابن‌مسکویه اقدام، و سپس چگونگی عمل عناصر برنامه درسی براساس آنها مشخص خواهد شد.

۱. مبانی و اصول تربیتی از دیدگاه ابن‌مسکویه

مبانی گزاره‌های واقع‌نگر علمی، فلسفی یا دینی‌اند. اصول تجویزها و دستورالعمل‌هایی که مشخص می‌کنند معلمان و دست‌اندرکاران چه باید بکنند و چه نباید بکنند. اصول بر گزاره‌های واقع‌نگر (مبانی) مبتنی‌اند (باقری، ۱۳۹۵، صص. ۴۸-۴۹).

۲-۱. مبنا: وجود ویژگی‌های عمومی و مراحل رشد

ابن‌مسکویه قائل به مراحل رشد برای انسان است. کمال انسان نیز در گرو تحقق اقتضائات هر مرحله است. از دیدگاه او مراحل رشد شامل این موارد است: ۱- غریزی، ۲- حرکتی، ۳- تفکر و درک صورته‌ها، ۴- غضبیه (دوری از امور آزاردهنده) که برای دفاع و زنده ماندن است، ۵- قدرت تمیز و تعقل، ۶- خیر مطلق (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۸۵). مراحل اول تا سوم با رشد و کسب مهارت مرتبط‌اند. برای مثال، مهارت در راه رفتن و حرف زدن. تفکر و درک صورت اشاره به سوادآموزی و آشنایی با مفاهیم دارد. در دیدگاه او مراحل بعدی نیازمند هدایت معلم و اختیار دانش‌آموز است. از تأمل بر این مراحل می‌توان چند نکته

استنتاج نمود: ۱- هر مرحله از رشد دارای اقتضائات خاص خود است. توجه به اقتضائات هر مرحله در مسیر کمال نهایی ضرورت دارد؛ ۲- وجود این مراحل ضرورت بخش آموزش تدریجی است؛ ۳- این مراحل در تمام انسان‌ها مشترک است؛ ۴- دستیابی به خیر مطلق به عنوان آخرین مرحله از رشد در گرو رشد و کمال مراحل بدنی، رفتاری و عقلی است. در نتیجه خیر مطلق مستلزم سپری شدن مراحل است که مشترک میان تمام انسان‌هاست و تا این مراحل کمال نیابند، خیر مطلق نیز قابل تحقق نیست. تحقق مبنای فوق مستلزم تدریجی اما هدفمند بودن آموزش است. براین اساس، اصل آموزش تدریجی و هدفمند ضروری خواهد بود.

۱-۲-۱. اصل آموزش تدریجی و هدفمند

توجه به ویژگی‌های عمومی و مراحل رشد به عنوان یک مبنای، همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، در عمل از یک سو باید مستلزم توجه به یک برنامه همگانی باشد و از سویی دیگر اقتضائات هر مرحله نیز باید رعایت شود. برای مثال، سه مرحله نخست باید مراقبتی و شکل‌دانی باشد؛ برای مثال، شیوه صحیح راه رفتن، مداد دست گرفتن، نشستن، غذا خوردن، آموزش لغات و مفاهیم... و سه مرحله آخر هدایت و فهم را باید به همراه داشته باشد؛ برای مثال، ویژگی‌هایی نظیر اندیشه‌ورزی، نقادی و کسب فضایل... در نهایت آنکه چون هدف نهایی خیر مطلق است، پس مراحل پیشین باید در چنین مسیری رشد یابند.

۳-۱. مبنا: تأثیر طبیعت و وسع بر کمال انسان

در دیدگاه ابن مسکویه، توجه به طبیعت یعنی تأمل در وجود خود و پی بردن به اینکه کدام فضیلت و خصلت خوب بهتر و زودتر دارای قابلیت اکتساب است (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۶۳). در خصوص وسع نیز معتقدند: «بار مکن بر مردم زیاده‌تر و بالاتر از آنچه امکان وسع و طاقت و طبیعت ایشان است» (ابن مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۱۶۹). این بیانات دارای چندین دلالت‌اند: ۱- قائل شدن به ظرفیت‌های متفاوت برای افراد و عدم انتظار کمالاتی یکسان برای همه؛ ۲- عدم آموزش تحمیلی و یکسان برای همگان. در نتیجه باید به گونه‌ای هدایتی و سهل‌گیرانه او را پرورش دهیم.

۱-۳-۱. اصل آموزش سهل گیرانه

سهل‌گیری به معنای آسان گرفتن و توجه به وسع در راستای شکوفایی استعدادهاست. سهل‌گیری حد وسط کمال‌گرایی، یعنی دستیابی یکباره به تمام فضایل و سهل‌انگاری به معنای رها نمودن آنهاست (باقری، ۱۳۹۵، ص. ۲۹۱). آموزش سهل‌گیرانه دست‌اندارکاران تربیتی را ملزم به رعایت نکاتی می‌نماید؛ از جمله:

- وسع دانش‌آموز بر محتوا و روش‌های آموزشی باید تقدم داشته باشد. این امر انعطاف در ارائه محتوا و اتخاذ روش‌های آموزشی را ضروری می‌نماید.
- تابع بودن اراده بر وسع؛ یعنی نباید افراد از خود انتظار انجام، تحقق و غلبه بر خصیصه‌ای را داشته باشند که در توانشان نیست.
- تقدم شناخت بر علاقه؛ یعنی شناخت توانایی‌ها و سوق دادن علاقه در راستای تحقق استعداد.
- سوق دادن آموزش از حالت ایدئال‌گرایانه و مطلق به حالت واقع‌گرایانه و نسبی؛ برای مثال نباید همزمان انتظار ایثار را از همگان به یک‌شکل و اندازه مطالبه نمود.

۱-۴. مبنا: وجود اراده و تأثیر آن بر کمال انسان

از دیدگاه ابن‌مسکویه قوه خاص انسان اراده است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۷). در زمینه اهمیت اراده و اختیار، او معتقد است هدف از ساخت قوانین از جانب خدا این است که افراد به اختیار خود در مسیر سعادت گام بردارند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۷۱). همچنین معتقد است: «بهبود شما به دست خودتان و درمان بی‌رنج چیزی جز پایداری و واداشتن به نیکی و بازداشتن از بدی نیست» (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۶۶). این بیانات متضمن نکاتی به این شرح‌اند. ۱- وجود اراده و اختیار به عنوان قوه خاص انسان دلالت بر این دارد که یکی از حقوق اولیه انسان‌ها دارا بودن شرایط تحقق این قوه است؛ لذا فراهم نمودن فرصت انتخاب برای افراد یکی از وظایف حاکمان و مسئولان است. برای مثال دادن فرصت انتخاب وظیفه معلم است نه لطف او. لذا معلم نمی‌تواند از مفهوم «فرصت دادن» استفاده نماید که

مصادیقی از لطف است، بلکه وظیفه او فراهم نمودن فرصت است؛ ۲- خداوند تقدیر دنیا را به گونه ای رقم زده است که حرکت در مسیر اختیار ممکن باشد. توجه به قانون از این نظر قابل تأمل است که طی نمودن مسیر مستلزم اطمینان از آغاز، فرایند و سرانجامی مشخص است. خصیصه ای که ایجادکننده امنیت خاطر و انگیزه بخش برای ادامه مسیر است. قوانین در دیدگاه ابن مسکویه ایفاکننده چنین نقش انگیزه بخشی اند. در غیر این صورت احساس ناامنی و بیهودگی می کنند و ادامه مسیر برایشان معقول نیست؛ ۳- وجود اراده تحقق بخش سعادت و ایجادکننده حرکت و مداومت در مسیر آن است. در نتیجه تأکید بر اهمیت اراده و اختیار به عنوان یکی از خصایص ذاتی انسان و ترویج و تقویت آن یکی از وظایف نظام آموزشی است. در این راستا مسئولیت دهی همراه با انگیزه می تواند مفید و مؤثر باشد.

۱-۴-۱. اصل مسئولیت دهی همراه با انگیزه

اهمیت اراده ضرورت مسئولیت دهی را به همراه دارد. مسئولیت دهی باید بتواند زمینه استقلال دانش آموز را فراهم نماید. اما استقلال در صورتی تحقق می یابد که دانش آموز انگیزه قبول مسئولیت را داشته باشد. براین اساس، هرچند اراده دانش آموز باید عاملی مهم در مسئولیت پذیری و کسب فضایل از جانب او باشد، در کنار اراده انگیزه بخشی نیز باید لحاظ شود؛ یعنی حتی تلاش درونی باید با محرکی قوی همراه باشد. در نتیجه در راستای تحقق مسئولیت عاقدانه و ارادی که مصادیقی از بها دادن به عاملیت است، لازم است به گونه ای به افراد مسئولیت داده شود که انگیزه حرکت را نیز به همراه داشته باشند. ابن مسکویه با تفسیرش از قانون، به نوعی چنین محرک هایی را مشخص کرده است. برطبق دیدگاه او، محرک حرکت نه در پاداش ها بلکه در آرامشی است که برآمده از جهان بینی توحیدی است. در واقع می توان این گونه تفسیر نمود که جهان بینی توحیدی با پذیرش قانون مندی بر هستی به جای حاکم بودن تاریکی، ابهام، صدفه و اتفاق بر آن ایجادکننده انگیزه حرکت خواهد بود. اعتقاد به قانون مندی امیدآفرینی و اعتقاد به صدفه و اتفاق ناامیدی، خرافه گرایی و در نهایت صرفاً مرگ اندیشی و انتظار پایان دنیا را به همراه خواهد داشت؛ اولی مروج فعالیت برای تغییر و ساختن است و دومی مروج انفعال و پذیرش وقایع ناگوار.

۵-۱. مبنا: وجود رابطه زیربنایی و روبنایی نفس و بدن

ابن‌مسکویه درباره رابطه نفس و بدن عقیده دارد بدن و نیازهای آن امری ضروری در مسیر کمال و تعالی نفس است. کسب فضایل محتاج بدن و روان و فعل و احوال بدن و محیط نیک‌اند (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۹۶). همچنین معتقد است، «خردمند را آبادی تن سود نبخشد اگر خرد را در او ویران کند» (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۱۱۹). این بیان به معنای رابطه زیربنایی و زیربنا به معنای تأثیر سطوح پایین در شکل‌گیری سطوح بالاتر است. علاوه بر این رابطه زیربنایی، در دیدگاه او بدن در خدمت تعالی نفس است. در این خصوص ابن‌مسکویه معتقد است بدن زمانی مورد نکوهش است که مانع از بیداری و کمال نفس شود (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۵۵). بیان اخیر به رابطه روبنایی اشاره دارد؛ یعنی سطوح بالایی هدایتگر سطوح زیربنایی‌اند؛ یعنی نفس به حرکت و فعالیت و رشد بدن جهت می‌دهد.

براین اساس، هرچند بدن و نیازهای آن امری ضروری است، نقش بدن هموارکنندگی مسیر تعالی است. این امر فقط در صورت متابعت بدن از نفس هدایت‌یافته و هدایتگری نفس هدایت‌یافته بر بدن قابل تحقق است. فقط در پرتو قائل شدن به این رابطه است که تفسیر و استفاده از ایده‌های او در زمینه رابطه نفس و بدن میسر است. خصوصاً اینکه او در مواردی صراحتاً عنوان کرده است که هرچه به بدن کمتر بها داده شود، کسب حقیقت و معنویت بیشتر می‌شود. به همین دلیل است که ریاضت منجر به درک بهتر علم و دانش و کسب آداب نیک است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۹-۳۰) یا شرط فهم و دانایی دوری نفس از بدن است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۳۵). همچنین آخرت در گرو جدایی نفس از بدن دون‌پایه است (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۵۵). بیانات اشاره‌شده فقط در صورتی قابل‌پذیرش‌اند و انسجام کافی با ایده‌های گذشته خواهند داشت که از منظر رابطه روبنایی - زیربنایی تفسیر شوند؛ یعنی نفس به بدن نیازمند است، اما نیازمندی حالتی فروگاهشی ندارد. یعنی نفس مطیع بدن نیست؛ بلکه در راستای کسب فضایل و درک حقایق، بدن را همراه خود می‌کند. برای مثال، غذا و نوشیدنی ابزاری برای سلامتی، درمان درد گرسنگی و محافظت در برابر بیماری، نه خشنودی و لذت حسی در نظر گرفته شده است. در نتیجه بدن باید در راستای کمال نفس حرکت و شکل یابد.

۱-۵-۱. اصل: تربیت بدن

باتوجه به مبنای مذکور نقش معلم باید این باشد که از یک سو به اقتضائات بدن توجه کند و به هیچ عنوان بدن و نیازهای آن را رها و بی ارزش نکند؛ اما در عین حال با هدایت در مسیر مناسب مانع از بدن مندی، ظاهرگرایی و لذت گرایی کودکان شود. برای مثال، ابن مسکویه معتقد است مربی باید غذاهای لذیذ را در برابر مربی بی ارزش کند و مربی را- خصوصاً فرزندان افراد ثروتمند- به خوردن غذای زاهدانه عادت دهد (Morsy, 1995, pp.142-143). توجه به مباحثی چون تغذیه مناسب و مغذی، ورزش های تعادل بخش، آراسته پوشی در برابر کهنه یا پرزرق و برق پوشی نمونه عینی چنین امری محسوب می شوند. چنین اقداماتی منجر به آن خواهند شد که بدن کمال بخش نفس باشد و در نتیجه آزادی نفس را به همراه داشته باشد.

۱-۶-۱. مبنا: تأثیر محبت و تقدم خیر عمومی بر شکوفایی فرد و جامعه

ابن مسکویه بهترین شکل تعامل را دستیابی به دوستی و محبت می داند. او معتقد است مرزبانان عاقل باید تدبیرشان این باشد که میان اهل شهر و مملکت محبت و دوستی به وجود آورند؛ چون جامعه حاصل رشد قوا و استعدادهای همه افراد است (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۱). او چهار نوع رابطه را از هم تفکیک می کند و یکی را مطلوب می انگارد. او معتقد است: «از برای الفت و محبت و یکرنگی اسباب های گوناگون هست که هر نوعی را سببی خاص است: ۱- زود حاصل و زود منحل و افسرده شود، ۲- زود به دست آید و دیر افسرده و باطل و مرتفع شود، ۳- دیر منعقد و زود برطرف گردد، ۴- دیر منعقد و دیر منحل شود. نتیجه این است که دوستی مردم به سه دلیل است: لذت، خیر و نفع. لذت زود سر بگیرد و زود زایل شود. خیر زود بسته و دیر منحل شود. نفع دیر بسته و زود منحل شود» (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۴). در دیدگاه او، دوستی و محبت برآمده از خیر، در واقع همان روابط بین فردی و مبتنی بر احترام است. در این نوع رابطه فرد خیر خود را نزد دیگران همان بیند که خیر دیگران را در نزد خود (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۸۱). همچنین معتقد است: «هر که بدخواه همه مردم باشد دشمن خویش است» (ابن مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۱۲۷).

ابن مسکویه در خصوص سعادت و خیر عمومی، سعادت را خیر فردی و تعاون را خیر عمومی می داند و اولویت را به خیر عمومی می دهد. او معتقد است: «توجه به خیر عمومی

یعنی تمامی مردم در نفع نهایی و مقصود نهایی با هم شریک‌اند. اما سعادت چیزی است که هر فرد باتوجه به وسع و استعدادش به آن دست خواهد یافت. سعادت از این جهت خیر اضافی است» (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۱۲). این مطلب از یک سو نشان‌دهنده آن است که مسیر تحقق نیازهای شخصی از مسیر تعاون و همکاری میسر است و از سویی دیگر، نشان می‌دهد که تعاون و خیر عمومی به مثابه معیاری به منظور تشخیص مصالح و نیازهای اصیل از نیازهای فرعی‌اند. بر این اساس، آموزش تعاون و ایجاد فرهنگ باید مورد توجه قرار گیرد.

۱-۶-۱. اصل: آموزش تعاون و فرهنگ تعاون

بر اساس مبنای مذکور، آموزش تعاون و ایجاد فرهنگ تعاون یکی از نکات اساسی است که نظام آموزشی باید در صدد تحقق آن باشد. نظام آموزشی هم باید به تدوین برنامه‌هایی بپردازد که مستلزم همکاری و تعاون باشند و هم نگرش مثبت نسبت به تعاون در کودکان ایجاد کنند. توجه به این اصل از این لحاظ دارای اهمیت است که باتوجه به ماهیت انسان از دیدگاه او، هیچ فردی قادر نیست به تنهایی خود را به کمال برساند و کمال و سعادت در گرو همکاری با دیگران است؛ لذا در فرایند آموزش، فعالیت‌های معلم و محتوای کتاب باید بتوانند تعامل و همکاری را به عنوان یک امر ذاتی و جزو قوانین و بنیان‌های هستی معرفی کنند نه فقط به عنوان صفتی بهبودبخش و حلّال مسائل دشوار زندگی. برای مثال، ارائه تکالیفی که انجامشان صرفاً با همکاری، تقسیم کار و اعتماد به همدیگر امکان‌پذیر باشد یا ترویج آموزه‌های دینی، اخلاقی و ادبی که مروج و ستایشگر تعاون به جای فردیت باشند.

۱-۷-۱. مبنا: وجود طبیعت متفاوت و تأثیر آن بر انسجام اجتماعی

در دیدگاه ابن‌مسکویه، از آنجایی که انسان‌ها دارای طبیعت و نیازهای متفاوت‌اند، لذا تضاد و اختلاف میان انسان‌ها طبیعی است. به تعبیر او: «لذتی که موافق حال کسی است مخالف حال آن دیگری می‌شود؛ چون طبیعت آن بر ضد این است» (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۷). او همچنین معتقد است: «برخی همیشه ناهمسازند، مگر آنکه خدا بر آنها مهر آورد» (ابن‌مسکویه، ۱۳۶۹، ص. ۵۲۳). در دیدگاه او، چنین اختلافی تا زمانی که به درجات بالای ایمان و شناخت دست نیابیم، امکان‌پذیر نیست و در سطوح ماده (هیولی) اتحاد و یکدستی هیچ زمان ممکن نمی‌شود (ابن‌مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۸)؛ یعنی ذاتشان یکی نمی‌شود؛ بلکه

فقط در کنار هم قرار می‌گیرند (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۸)؛ اما گوهر و ذات الهی انسان‌هاست که به هم متحد خواهد شد (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۱۶۸). توجه به طبیعت متفاوت مستلزم پذیرش و احترام به سلايق متفاوت است؛ خصلتی که زمینه وحدت و انسجام جامعه را فراهم می‌نماید. بر همین اساس معتقد است: «ایستادگی به سنت مردم و عادت‌ی که در ایشان هست از جمله خصلت‌های خوب فرمانروایان است» (ابن مسکویه، ۱۳۷۴، ص. ۸۰). قائل شدن به مبنای فوق باتوجه به اینکه کسب درجات متعالی برای همگان میسر نیست، بنیادی در راستای ترسیم چارچوبی برای مواجهه افراد با هم است. در راستای تحقق مبنای مذکور، استفاده از تساهل به مثابه یک تکنیک می‌تواند مفید باشد.

۱-۷-۱. اصل: استفاده از تساهل به مثابه تکنیک

احترام به طبیعت و نیازهای متفاوت افراد ضرورت حرکت به سمت تساهل را ضروری می‌نماید. تساهل در این راستا باید به گونه‌ای سلبی به جای حل درصدد منحل نمودن یا در حجاب قرار دادن اختلافات به منظور حفظ وحدت و انسجام اجتماعی عمل نماید. البته باید توجه کرد که تساهل در حوزه تفاوت‌ها و اختلافات فکری و سلیقه‌ای و استعدادهاست، نه اعمال خطا. ابن مسکویه در زمینه خطا معتقد است: «در برخورد با اعمال نیک باید تشویق و در برخورد با خطا چشم‌پوشی و در مرتبه دوم به او تذکر دهیم. در تذکر اما عمل زشت را هر چند کوچک باشد باید بزرگ شماریم و این امر باید در خلوت انجام شود» (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۸۷). اما باید توجه نمود که - باتوجه به وجود وحدت در صورت رسیدن به تعالی - تساهل در دیدگاه او تکنیک است نه رویکرد. در واقع از آنجایی که او وحدت را اصل، و عدم دستیابی به آن را نتیجه عدم شناخت و ایمان می‌داند؛ لذا در کنار تساهل باید به سمت ایجاد شناخت، بصیرت و ایمان حرکت کرد؛ حرکتی که ثمره آن باید ایجاد سنگ‌بنایی در راستای وحدت و کمال اخلاقی و متعالی انسان باشد.

۱-۸. مبنا: تأثیر عادت بر شکل‌گیری خلق و خو

یکی از موضوعات مورد توجه ابن مسکویه مبحث عادت است. جایگاه عادت در دیدگاه او هم پیش از آموزش و هم بعد از آموزش است. آنچه مهم است، تأثیر عادت بر ایجاد و ثبات خلق و خو است. این تأثیر دو حالت دارد: در حالت اول، عادت زمینه و هموارکننده

کسب فضایل است. در این خصوص او معتقد است ابتدا باید افراد را به‌خوبی عادت داد تا به مطالعه در باب درستی و دلایل آن گام بردارند (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۷۹). همچنین عادات به امور نیک زمینه تحمل و گرایش و سهولت اندیشه در آنهاست (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۲۰۶). در حالت دوم عادت دارای قابلیت تثبیت یک فعل و موضوع یاد گرفته شده است. برای مثال، بعد از آنکه کودک موفق به حرکت یا یاد گرفتن مهارتی شد، ایجاد عادت به آن همراه با تمرین ضروری است. چنین عادتی مانع از تنبلی خواهد شد (Morsy, 1995, p.143). ازسویی دیگر، ابن مسکویه درخصوص خلق‌وخو معتقد است: «حالت مطلوب در رابطه با خلق‌وخو ابتدای آن بر عادت همراه با اندیشه است» (ابن مسکویه، ۱۳۷۵، ص. ۵۸). در تبیین این سخن باید اشاره کرد که عمل به‌معنای انجام فعل همراه با تفکر است. حالت بدون تفکر آن رفتار نام دارد. براین‌اساس، تأکید ابن مسکویه بر عمل است؛ عملی که صرفاً با انجام فعل نیک در پرتو تفکر و شناخت قابل حصول است؛ لذا ایجاد خلق‌وخو و عادت فقط در صورت ایتنا بر تفکر و اندیشه توجیه‌پذیر است. براین‌اساس، باید استفاده بجا و مناسب از عادت در فرایند آموزش مورد توجه قرار گیرد.

۱-۸-۱. اصل: نقش مکملی عادت و مبتنی بودن عادت بر اندیشه

این اصل اشاره به این دارد که عادت را نمی‌توان از فرایند آموزش حذف کرد؛ اما در به‌کارگیری آن باید به نکاتی به این شرح توجه نمود: ۱- با توجه به موقعیت و موضوع، عادت باید زمینه‌ساز و تثبیت‌کننده باشد نه ایجادکننده؛ ۲- عادت و تفکر نباید دو امر متناقض لحاظ شوند، بلکه باید لازم و ملزوم هم در نظر گرفته شوند. عادت بدون تفکر زمینه تعصب و مطیع بودن را به همراه خواهد داشت و تفکر بدون ثبات و مداومت بی‌دوام خواهد بود؛ ۳- عادت همواره باید مکمل و با شناخت همراه باشد؛ لذا نمی‌توان عادت را بدون اندیشه و تأمل به عنوان یک روش صرف مورد توجه قرار داد. همچنین نمی‌توان با این فرض که چون عادت مبتنی بر تفکر نیست، آن را رها نمود.

۲. عناصر برنامه درسی براساس دیدگاه ابن مسکویه

عناصر برنامه درسی در این پژوهش شامل هدف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی هستند (کلانین، ۱۳۸۳، ص. ۱۵۴). در ادامه به استنتاج دلالت‌های انسان‌شناسی ابن مسکویه بر

عناصر برنامه درسی پرداخته شده است.

۱-۲. اهداف آموزشی براساس دیدگاه ابن مسکویه

از آنجایی که ابن مسکویه آخرین مرحله از رشد را خیر مطلق یا تقرب به خدا نام می‌نهد، می‌توان هدف غایی آموزش را خیر مطلق یا تقرب در نظر گرفت. در تفسیر این هدف، موری به نقل از ابن مسکویه بیان می‌کند در دیدگاه هرکسی که در جست‌وجوی لطف خدا تلاش کند، خدا او را دوست خواهد داشت و نزدیک به خود می‌آورد و او لایق دوستی خدا خواهد شد و به سعادت دست می‌یابد که بالاتر از آن سعادت نیست؛ لذا تقرب به خدا هدف نهایی است؛ هدفی که منجر به پالایش نفس و هدایت بدن در مسیر حق می‌شود (Morsy, 1995, p.139). تقرب و خیر مطلق زمانی ممکن خواهد بود که: ۱- اقتضائات هر مرحله از رشد رعایت شود؛ ۲- در کنار رشد، استعدادها و ویژه هر فرد نیز شکوفا شوند. براین اساس، در کنار هدف غایی می‌توان از اهداف واسطه‌ای یاد نمود که شامل رشد خصایص عمومی (رشد در تمام ساحات) و پرورش استعدادها می‌شوند.

۲-۲. محتوا و سازمان‌دهی برنامه درسی بر اساس دیدگاه ابن مسکویه

باتوجه به مبانی و اصول استنتاج‌شده در دیدگاه ابن مسکویه، می‌توان سازمان‌دهی و تعیین محتوای برنامه درسی را در سه سطح تعیین کرد: سطح اول معطوف به ویژگی‌های عمومی افراد است؛ سطح دوم توجه به طبیعت و استعدادها و توانایی‌های متفاوت افراد؛ و سطح سوم تعالی جویی و اخلاق‌مداری را در نظر دارد. استلزامات هر سطح می‌تواند به این شرح باشد:

سطح اول (ویژگی‌های عمومی): ویژگی‌های عمومی لزوم محتوایی مشترک و متناسب با مراحل رشد را می‌طلبد. در این سطح توجه به مهارت‌ها و دانش‌های عمومی به‌منظور رشد همه‌جانبه است و این سطح بیشتر در سنین اولیه کاربرد دارد. در این سنین توجهی به تفکر نیست. واژه صنعت که ابن مسکویه مورد استفاده قرار می‌دهد اشاره به همین امر دارد. براین اساس، آموزش در سنین اولیه همان شکل دادن و ثابت نمودن خصایصی پایدار است. کمال صنعت نیز شکل‌گیری عادت است. در این سطح توجه به رشد صحیح بدن مانند صحیح راه رفتن، نشستن، کسب مهارت‌ها مانند شیواسختی، حفظ لغات و اشعار، خواندن و خوش خطی و در نهایت صفات رفتاری مطلوب مانند آداب معاشرت،

غذا خوردن، نوشیدن، آداب پوشیدن، نشستن، قواعد بازی و تمرینات فیزیکی مدنظر است (Morsy, 1995, p.143).

سطح دوم (تفاوت‌ها): در این سطح تأکید بر اندیشه و عمل (انجام فعل اختیاری و آگاهانه) است. در این مرحله از مهارت‌آموزی باید به سمت یادگیری حرکت نمود. در واقع کارآموزی ناظر بر تسلط همراه با عادت و تکرار است و یادگیری ناظر بر فهم Collins & (O'Brien, 2003, p.360). در این سطح توجه به وسع و استعدادهاى خاص ضرورى است. همچنین باتوجه به مفهوم عمل، برنامه درسی باید فرصت ابراز وجود و عمل دانش‌آموزان را فراهم نماید.

سطح تعالی جویی و اخلاق‌مداری: در این سطح که همزمان با سطح دوم در حال شکل‌گیری است، باید عمل و ابراز وجود را به سمت کسب فضایل، روابط بین‌فردی، احترام به دیدگاه‌های متفاوت، حرکت در مسیر وحدت و انسجام اجتماعی سوق داد؛ لذا موضوعاتی درخصوص اهمیت فرهنگ تعاون، بها دادن به خیر عمومی و مسئولیت اخلاقی در قبال دیگران باید مورد توجه قرار گیرد.

در تدوین و سامان‌دهی سطوح مذکور رعایت چند نکته حائز اهمیت است: ۱- در تمام سطوح باید حرکت به گونه‌ای باشد که بدن تسهیل‌گر تعالی و کمال نفس لحاظ شود؛ ۲- توجه به عادت به عنوان امری تداوم‌بخش از یک سو باید در تمام سطوح مورد توجه باشد و از سویی دیگر کاربرد آن باتوجه به اقتضائات هر سطح مشخص شود؛ ۳- نگرش قانونمندی جهان به منظور ایجاد انگیزه.

باتوجه به ویژگی‌های یادشده، آموزش یعنی حرکتی پویا در مسیر تحقق استعدادها و کمال انسان. در این تعریف حرکت ناظر به مراحل متفاوت رشد است، پویایی ناظر بر توجه به نیازهای متفاوت افراد، استعداد ناظر بر ویژگی‌های بالقوه و منحصر به فرد و کمال از یک سو هم ناظر بر رشد متعادل تمام جنبه‌ها و از سویی دیگر سمت و سوی رشد انسان به سمت قرب الهی و خیر عمومی است. در نتیجه نمود آموزش، شکل‌گیری خلق و خویی معطوف به انجام اعمال نیک است. البته اعمال نیکی که هم همراه با شناخت و معرفت و هم اختیاری و از روی میل باشد. در واقع تأکید بر عقل نظری و عملی چنین انتظاری را ممکن می‌نماید.

۲-۳. روش تدریس براساس دیدگاه ابن مسکویه

روش تدریس نیز پیرو محتوا در سه سطح قابل بررسی است. در ادامه به روش های مناسب هر سطح خواهیم پرداخت:

روش های آموزشی متناسب با سطح اول: همان طور که در ذیل محتوا بیان شد، در این سطح شکل گیری عادات پسندیده مدنظر است، به خصوص باتوجه به قابلیت شکل پذیری و جذب در کودکان و همچنین نبود تفکر انتزاعی. براین اساس، عادت دهی باید در آموزش مورد توجه قرار گیرد. البته عادت به گونه ای که در آینده زمینه اندیشه و عمل صحیح را برایشان فراهم نماید؛ برای مثال، عادت به تفکر، تحلیل، نقد، آداب و معاشرت، رفتار اخلاقی و نظایر آن. عادت دهی می تواند در ادامه و تکمیل کننده روش هایی چون تهذیب، تزکیه، حفظ و مهارت آموزی باشد؛ به این معنا که تا کودک از اعتقادات ناصواب تأثیر نپذیرفته است (تهذیب)، باید نسبت به شکل دهی (تزکیه) منش و شخصیت او اقدام نمود؛ لذا نباید او را رها کرد. همچنین از آنجایی که کودکان در این سطح دارای ظرفیت حفظ بالایی هستند، لذا می توان به محتوا و موضوعاتی رجوع نمود که حفظ و کسب آنها از یک سو منجر به فرهیختگی می شود؛ برای مثال حفظ اشعار، نام مکان ها و میراث فرهنگی، نام شخصیت های برجسته میهنی و دینی، و ازسویی دیگر محتوایی که مبتنی بر حفظ اند، اما اکتسابشان پایه و مقدمه ای برای تفکر و تعقل است؛ برای مثال، شمارش، اطلاعات عمومی. درخصوص مهارت نیز در این سنین باید توجه ویژه ای به فراگیری درست مهارت ها داشت؛ برای مثال، مهارت صحیح راه رفتن، نوشتن، خواندن و محاسبه درست، صحیح و روان صحبت کردن، تفکر، نقد و تحلیل صحیح و معیارمند و نظایر آن.

در سطح وسع و تفاوت، باتوجه به اینکه کودکان دارای استعدادها و طبع متفاوت اند؛ لذا قائل شدن به چنین ویژگی هایی در کودک مستلزم آن است که روش های تدریس: ۱- به وسع کودک توجه داشته باشند و تکالیف را براساس آن تعیین کنند (باقری، ۱۳۹۸، ص. ۱۸۴)؛ ۲- سهل گیری را به عنوان یک قاعده در راستای کمال کودکان رعایت نمایند؛ ۳- کودکان را عامل، تلاشگر و مسئول در برابر اعمال خود بار آورند؛ ۴- روش ها باید فراهم کننده زمینه انتخاب و عمل باشند نه مبتنی بر القا یا اجبار.

در سطح تعالی جویی و اخلاق‌مداری، از آنجایی که عمل اخلاقی و اجتماعی و تثبیت آن مدنظر است، لذا باید به چند نکته توجه داشت:

۱. **الگوپردازی.** باورمندی و تثبیت نگرش به اخلاق‌مداری و انجام عمل اخلاقی و اجتماعی مبتنی بر نقش الگویی مربی است. الگویی که هم صاحب دانش نظری و هم متخلق به عمل به آن دانش و عمل نیک باشد. در واقع دانش‌آموز نیازمند به آن است که نمود چنین باور و نگرش‌هایی را در دیگران ملاحظه کند تا اعتقاد و اعتماد به نفسش تقویت شود.

۲. **پیوستگی محیط بیرون و درون نظام آموزشی.** یکی از نکات مورد توجه ابن‌مسکویه هماهنگی میان خانه و مدرسه است. در واقع اگر ناهماهنگی بین این دو محیط ایجاد شود، تربیت بی‌اثر خواهد شد.

۳. **ماهیت هدایتی روش‌ها.** باتوجه به رشد همه‌جانبه و سوق دادن بُعد مادی و بدنی در راستای کسب درجات عالی، روش‌های آموزشی باید به هدایت‌گری پیروانند. نقش هدایت‌گری از این نظر ضروری است که کمال انسان اخلاق‌مداری است و شرط عمل اخلاقی انجام فعل نیک همراه با تفکر و اختیار است نه تلقین و اجبار.

۴. **مبتنی بودن روش‌ها بر مشارکت.** باتوجه به اهمیت جامعه و روابط اجتماعی مبتنی بر انس و محبت، در نتیجه آموزش باید در قالب فعالیت‌هایی مشارکتی به دانش‌آموزان انجام شود تا دانش‌آموزان نسبت به عمل مشارکتی احساس رضایت داشته باشند و به آن عادت کنند.

۲-۴. ارزشیابی براساس دیدگاه ابن‌مسکویه

شیوه ارزشیابی نیز باتوجه به سطوح مختلف متفاوت خواهد بود؛ در سطح اول از آنجاکه شکل‌دهی رفتارها و حالات مهم است، لذا می‌توان از روش‌های کمی در ارزشیابی استفاده نمود. کمی‌گرایی به‌طور کلی تأکید بر عینیت دارد. این رویکرد از یک سو درصدد حذف ذهنیت، پیش‌داوری و سلیق شخصی از موضوعات آموزشی و ازسویی دیگر کاربرد معیارها و استانداردهایی مشخص و قابل تعمیم برای تمام افراد و در تمام موقعیت‌ها و زمان‌هاست. در نتیجه کمی‌گرایی در ارزشیابی مستلزم توجه به درون‌داده‌ها، فعالیت‌ها،

برون داد و نتایج مورد نظر است (Donaldson, Franck, 2021, p.11). براین اساس، در سطح اول ارزشیابی معطوف به اندازه گیری میزان آموخته ها و اکتساب هاست. اینکه تا چه اندازه قابلیت کسب شده با معیارها همخوانی دارد؛ برای مثال، ارزشیابی از دست خط، اطلاعات پایه، حفظیات.

در سطوح دوم و سوم توجه به ارزشیابی کیفی مناسب است. موضوع محوری ارزشیابی کیفی این است که چگونه اطلاعات در ذهن یک فرد ساختاردهی می شوند، چه فعالیت هایی در این فرایند انجام می شود و چه عامل هایی بر این فرایند مؤثرند. لذا ارزشیابی کیفی فعالیت محور است؛ فعالیت محوری ای که از شروط آن مشارکت فعال و دادن فرصت به دانش آموزان، هدایت گری در برابر کنترل گری معلم، رغبت در برابر تحمیل، اعتماد به نفس و خودکنترلی دانش آموز در برابر تحقیر و اطاعت و همچنین واقع نگری معلم در برابر کمال گرایی غیر واقعی است (Dolgun, Seyfettin, Aydin 2021, p.182). براین اساس، در این سطوح اراده، رغبت، تفکر و نوع تحلیل فرد از موقعیت حائز اهمیت است؛ لذا باید موقعیت های واقعی را در نظر گرفت و نحوه عمل در موقعیت های واقعی را مورد قضاوت قرار داد. به عبارتی، نمی توان میزان اخلاقی بودن را با آزمون کمی سنجید، بلکه اخلاق را باید در عمل واقعی فرد جست که مبتنی بر اختیار و چگونگی تحلیلش از آن است.

جدول ۱. دلالت‌های تربیتی انسان‌شناسی ابن‌مسکویه

هدف غایی: تعالی جویی و اخلاق‌مداری	هدف واسطه‌ای: رشد ابعاد عمومی پرورش ویژگی‌های خاص	آموزش مراقبتی و هدایتی گام به گام	آموزش سهل‌گیرانه	توجه به ویژگی‌های عمومی و مراحل رشد	انسانی تربیت بر طبیعت
				رعایت عاملیت	
سطح عمومی: توجه به رشد صحیح بدن؛ کسب مهارت‌ها؛ صفات رفتاری مطلوب	سطح وسیع: یادگیری همراه فهم، توجه به وسع و استعدادهای خاص، فراهم نمودن فرصت ابراز وجود و عمل دانش‌آموز	مسئولیت‌دهی همراه با انگیزه	تربیت بدن	وجود رابطه زیروپایی و زومانی نفس و بدن	محبت و تقدم خیر عمومی بر خیر فردی
				توجه به طبیعت و نیازهای مختلف افراد	
سطح تعالی جویی و اخلاق‌مداری: کسب فضایل، آموزش روابط بین فردی، احترام به دیدگاه‌های متفاوت، حرکت در مسیر وحدت و انسجام اجتماعی، ایجاد فرهنگ تعاون، بها دادن به خیر عمومی و مسئولیت اخلاقی در قبال دیگران	سطح عمومی: تذکیه، تهذیب، حفظ، تمرین و تکرار و عادت	آموزش تعاون و فرهنگ تعاون	استفاده از تساهل به‌منابه تکلیف	تأثیر عادت بر شکل‌گیری خلق و خو	تأثیر عادت بر شکل‌گیری خلق و خو
				تأثیر عادت بر شکل‌گیری خلق و خو	

بحث و نتیجه‌گیری

پرداختن به ماهیت انسان در راستای مواجهه واقع‌بینانه و اثربخش با او در راستای دستیابی به اهداف غایی امری ضروری است؛ ضرورت از این لحاظ که بی‌توجهی به ابعاد، ویژگی‌ها

و نیازهای انسان منجر به شکل‌گیری انتظارات نامعقول و عدم دستیابی به اهداف غایی درخصوص انسان خواهد شد. این مقاله تلاش داشته است تا با تبیین انسان از دیدگاه یکی از متفکرین اسلامی، ابن‌مسکویه، در مسیر چنین حرکت منسجم و هماهنگی گام بردارد؛ یعنی قرار دادن عناصر برنامه درسی بر بستر ویژگی‌ها و نیازها و ابعاد انسان. در این پژوهش باتوجه به ویژگی‌ها، نیازها و ابعاد متعدد انسان مبانی و اصول متعددی استخراج شده است؛ مبانی و اصولی که با هم‌نگری‌شان زمینه رشد و کمال انسان را به همراه خواهد داشت. عناصر اصلی برنامه درسی ازجمله اهداف آموزشی، محتوا و روش تدریس و ارزشیابی باتوجه به این مبانی و اصول ناگزیر از رعایت نکاتی است که به آنها می‌توان در سه سطح عمومی، مبتنی بر وسع و متعالی توجه نمود.

نکات قابل توجه در این پژوهش بدین‌گونه قابل شرح‌اند: ۱- قائل شدن به سطوح فوق - که برآمده از مبانی و اصول تربیتی‌اند- و مشخص نمودن اهداف، محتوا، روش تدریس و ارزشیابی براساس این سه سطح خصیصه‌ای است که مقالات دیگر به آن پرداخته‌اند. ۲- نشان دادن پیوستگی روش‌های تدریس. برای مثال هرچند مراقبت و عادت ویژگی برجسته سطح نخست یا همان سطح عمومی است، این دو خصیصه در دو سطح دیگر نیز می‌تواند کاربردی باشند؛ برای مثال، عادت به تساهل و تعاون. همچنین می‌توان دانش‌آموز را از همان کودکی به مباحثی نظیر تعاون و تساهل و اندیشه‌ورزی آشنا کرد. بر همین اساس است که نقش الگویی معلم دارای اهمیت بسیار خواهد بود؛ یعنی اگر بچه‌ها از همان کودکی با معلمی با منش تعاون، تساهل و اندیشه‌ورز در تعامل باشند، پذیرش چنین خصایصی در بزرگسالی برای آنها سهل‌تر خواهد بود. حال آنکه پژوهش‌های مشابه باتوجه به شش مرحله ابن‌مسکویه به تمایز مراحل و تفویذ نقش‌ها قائل‌اند. برای مثال، مورسی مرحله تغذیه و حرکتی را وظیفه والدین و در رابطه با مراحل بعدی والدین و معلمان را ملزم به انتقال دانش، اخلاق، عرف و رفتار مطلوب به جوانان می‌داند تا در پرتو فراگیری این خصایص به‌عنوان الگوی انسانی مورد قبول در جامعه‌شان تبدیل شوند. همچنین استفاده از عادت فقط برای سنین اولیه باید لحاظ شود (Morsy, 1995, p.137). ۳- از دیگر نکات قابل توجه این پژوهش تأکید بر ایجاد انگیزه از منظر هستی‌شناختی است. در واقع با ایجاد این نگرش، که قانونمندی جهان ضامن به ثمر نشستن تلاش‌های ما خواهد بود، امید به تغییر و ساختن و بهتر شدن دنیا را برای دانش‌آموزانمان به همراه خواهیم

داشت. تفسیر از قانون‌مندی جهان به‌عنوان عامل انگیزه‌بخش نکته‌ای است که پژوهش‌ها در رابطه با ابن مسکویه به آن نپرداخته‌اند. پژوهش‌ها غالباً تلاش داشته‌اند با توجه به منطبق نمودن آموزش با مراحل رشد، انگیزه را در دانش‌آموزان ایجاد نمایند (قاسمی نیائی، اسمعیلی، و باقری، ۱۴۰۱، ص. ۷۲). اما انگیزه‌بخشی در این پژوهش ماهیتی نگرشی دارد.

توجه به مباحثی نظیر سطح‌بندی آموزش، یافتن جایگاهی برای عادت، حفظ و مهارت‌های بدنی و رفتاری در آموزش، ابتدای روابط انسانی بر محبت، تعاون، عام‌المنفعگی و خیر عمومی و همچنین بازتوصیف خدای‌گونگی و قرب به خداوند به‌واسطه توجه به این ویژگی‌ها می‌تواند زمینه انجام پژوهش‌هایی در حوزه تربیت اسلامی را فراهم آورد؛ پژوهش‌هایی که محوریت همگی قرب به خدا از مسیر رشد اجتماعی و تلاش در مسیر سازندگی جامعه، و همچنین حرکت از دین شخصی به دین اجتماعی یا حرکت از خودمحوری به سمت انسانیت باشد. در عرصه کاربرد نیز این مؤلفه‌ها مورد توجه است:

۱. تمرکز بر انس و محبت به‌عنوان ذات و حقیقت انسان و ضرورت پرداختن به استلزامات چنین نگاهی در آموزش؛

۲. تمرکز بر روابط بین‌فردی، تعاون و احترام متقابل در آموزش مهارت‌های زندگی؛

۳. توجه به بدن و آداب و معاشرت در کنار تفکر و اندیشه به‌عنوان مؤلفه‌های فرهیختگی.

منابع

ابراهیمی‌پور، قاسم؛ و پیش‌قدم، محترم (۱۳۹۴). نظریه فرهنگی ابن مسکویه. دوفصلنامه علمی-پژوهشی دین و سیاست فرهنگی، ۲(۴)، ۱۰۶-۱۲۵.

ابن مسکویه (۱۳۷۴). جاویدان خرد. (بهروز ثروتیان و تقی‌الدین محمد شوشتری، مترجمان). تهران: مؤسسه فرهنگ کاوش.

ابن مسکویه (۱۳۷۵). کیمیای سعادت. (ابوالقاسم امامی و میرزا ابوطالب زنجانی، مترجمان). تهران: انتشارات نقطه.

ابن مسکویه (۱۳۶۹). تجارب‌الامم (جلد ۱). (ابوالقاسم امامی، مترجم). تهران: انتشارات سروش.

باقری، خسرو (۱۳۹۵). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (جلد ۲). تهران: انتشارات مدرسه.

- باقری، خسرو (۱۳۹۸). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (جلد ۱). تهران: انتشارات مدرسه.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- چنگی آشتیانی، مهری (۱۳۹۷). انسان‌شناسی از منظر کانت و ملاصدرا. نشریه فلسفه تحلیلی، ۱۴(۳۴)، ۱۵۴-۱۳۳.
- خادمی، عین‌الله (۱۳۹۱). چیستی سعادت از منظر مسکویه. مجله فلسفه و کلام اسلامی. ۴۸(۲)، ۸۲-۶۱.
- خسروپناه، عبدالحسین؛ و میرزایی، رضا (۱۳۸۹). چیستی انسان‌شناسی. فصلنامه انسان‌پژوهی دینی. ۷(۲۴)، ۳۵-۵۶.
- داودی، محمد (۱۳۹۱). سیر تکاملی الگوی خودتربیتی منشأ و نقد آن. دوفصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی، ۷(۱۵)، ۳۷-۶۴.
- دهقان سیمکانی، رحیم (۱۳۹۸). تحلیل هم‌زادی اخلاق و تمدن در نگرش طبیعت‌گرای مسکویه رازی. فصلنامه اخلاق و حیانی، ۷(۲)، ۹۸-۱۱۸.
- راستیان، ابراهیم؛ و شریعت‌زاده، مهدی (۱۴۰۳). سازمان‌دهی محتوای برنامه درسی بر اساس واکاوی مفهوم علم در نگاه جان دیویی و علامه طباطبائی. فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۲(۲۶)، ۷۹-۱۰۰.
- رستمی، افشین؛ و غلامی، حسین (۱۳۸۸). نگاه شرق‌شناسان روس بر ایده‌های تربیتی مفاخر علم و ادب ایران. پژوهش زبان‌های خارجی، ۱۴(۵۱)، ۴۳-۵۴.
- رهبر، امین؛ بنی‌اردلان، اسماعیل؛ منطقی، گلناز؛ و فسایی، زهرا (۱۳۹۹). نمودهای زیبایی‌شناسی در اندیشه ابن‌مسکویه. آموزه‌های فلسفه اسلامی. دانشگاه علوم اسلامی رضوی. ۱۵(۲۷)، ۱۴۱-۱۶۶.
- ساجدی، علی‌محمد؛ و درایی‌تبار، هاجر (۱۳۹۵). سعادت از منظر ارسطو و ابن‌مسکویه رازی. فصلنامه علمی-ترویجی اخلاق، ۶(۲۱)، ۱۲۳-۱۵۸.
- سلیمی نوه، اصغر؛ و پوررضا قلی، مریم (۱۳۹۶). تبیین نظری حب در اندیشه اخلاقی ابن‌مسکویه و ابن‌حزم. پژوهشنامه مذاهب اسلامی، ۴(۸)، ۶۳-۸۳.
- صادقی شهپر، علی (۱۳۸۹). درآمدی بر خداشناسی، جهان‌شناسی و انسان‌شناسی ابن‌عربی.

- عرفانیات در ادب فارسی (ادب و عرفان (ادبستان)، ۲(۵)، ۹-۲۳.
- قاسمی نیائی، فاطمه؛ اسمعیلی، معصومه؛ و باقری، فریبرز (۱۴۰۱). تدوین الگوی مشاوره رشدی با تأکید بر سیر زمانی رشد و ابعاد مسئولیت فرد بر اساس آرای اندیشمندان مسلمان. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام. مقاله پژوهشی دانشگاه امام صادق (ع)، ۱۰(۱۹)، ۷۱-۱۰۶.
- کشتی آرای، نرگس؛ و سلطانی‌نژاد، نجمه (۱۳۹۳). اسلامی‌سازی مدارس براساس نظریه بازگشت به خود استاد مطهری. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۵(۴۲)، ۱۱-۱.
- کلاین، ام.اف (۱۳۸۳). الگوهای طراحی برنامه درسی. (محمود مهر محمدی، مترجم و پدیدآورنده). تهران: به‌نشر.
- کمالی گوکی، محمد؛ و شکوری، ابوالفضل (۱۳۹۸). رویکرد گادامری به کرامت انسان در اندیشه ابوعلی مسکویه: درس‌هایی برای جامعه امروز. فصلنامه علمی- پژوهشی نظریه‌های اجتماعی متفکران مسلمان، ۹(۲)، ۵۷-۹۱.
- منتقمی فروزان، مصطفی (۱۳۹۱). تبیین نظری محبت و دوستی در اندیشه اخلاقی ابن مسکویه. فصلنامه علمی- پژوهشی دانشگاه قم، ۱۳(۳)، ۱۸۲-۲۰۴.
- موسوی، سیده فاطمه (۱۳۹۵). شاخص‌های پیش‌تحویلی کودک در فرایند گذار کسب فضیلت‌های اخلاقی. فصلنامه اخلاق و حیانی، ۴(۱۰)، ۱۰۱-۱۲۸.
- مهدی‌خانی، علی؛ عارفی، محبوبه؛ و جعفری، اسماعیل (۱۴۰۳). نظام تربیتی غزالی؛ مبانی، اصول، ارکان و ساختار. فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، ۱۲(۲۵)، ۹۹-۱۳۸.
- نجف‌زاده، رضا (۱۳۹۱). ابوعلی مسکویه و خرد سیاسی چند آوایی. جستارهای سیاسی معاصر، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۳(۲)، ۱۱۵-۱۴۴.
- الوندیان، معصومه؛ و بداشتی علی‌اله (۱۳۹۸). انسان‌شناسی از دیدگاه ابن‌سینا. فصلنامه علمی- پژوهشی پژوهش‌های اعتقادی- کلامی، ۹(۳۳)، ۷۳-۹۰.

- Anwar S. & Tobroni T. (2023). The Relevance of Ibnu Miskawaih's Educational Thought to the Present Moral Education Curriculum. An Interdisciplinary Journal of Human Theory and Praxis, 1(1), 138-150.
- Arbani .W(2019) Akhlak Education According to Ibnu Miskawaih (EducationEpistemology Perspective). Attarbiyah: Journal of Islamic Culture and Education. 4(1), 21-40.

- Berber, Z. B; Baserer, D; & Dombayci, Me. Ali (2022). Montessori Method of Education in Terms of Philosophical Anthropology. *International Journal of Progressive Education*, 18 (2) ,249-258.
- Collins, J ,W.& O'Brien, N, P. (2003). *The Greenwood Dictionary of Education*. Greenwood Press Westport, Connecticut London.
- Dolgun A, Seyfettin A, Aydin H (2021). An Evaluation Constructivist Approach in High School Teaching Process: A Scale Development and Validation. *Athens Journal of Education*, 8(2), 181-196.
- Donaldson, J. L., & Franck, K. (2021). Developmental evaluation for extension programs. *The Journal of Extension*, 59(4), 10-28.
- Haji Othman M.K et all (2022). Language of expert consensus: The indicator of student outcome according to Ibn Miskawayh's theory using Fuzzy Delphi Technique application. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 18(1), 59-79.
- Harahap.A (2017). education based on Ibnu. Miskawaih thought. *International Journal on Islamic Educational Research*, 1(1),1-14.
- Mohd Nasir, O (2016). Islamic Social Ethics: An Analysis of Miskawayh's Thought. *European Journal of Multidisciplinary Studies*, 1(1), 81-87.
- Morsy. Z (1995). *thinkers on education* (vol 3). by the United Nations Educational.
- Supriyadi et al(2024). Inclusive learning in higher education: anthropology and critical consciousness lens. *Journal of Education and Learning*, 18(1), 209-216.
- Zainuddin.A(2021) The Concept of Ibnu Miskawaih Moral Education for Students. *Journal kajian ilmu-ilmu keislaman*, 7(1), 63-80.