



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## تربیت بر مدار توحید با الهام از سیره و کلام امام علی(ع)

---

حجة الاسلام هادی رزاقی

(عضو هیات علمی مؤسسه آموزشی - پژوهشی امام خمینی(ع))

در منابع دینی ما شواهد بسیاری گواهی می‌دهد که محور دعوت پیامبران الهی در طول تاریخ، توحید بوده و همه تعلیمات آن‌ها به همین اصل اساسی برمی‌گردد. این نکته را از آیاتی از قرآن مجید، که به بیان هدف بعثت انبیا پرداخته، به خوبی می‌توان برداشت کرد (هود: ۲۵، ۲۶، ۵۰، ۶۱، ۸۴ و انبیاء: ۲۵). روح دعوت انبیا، اسلام یعنی تسلیم بودن در برابر خدا بود (مصباح یزدی ۱۳۷۶، ص ۲۱۳). هدف رسالت و بعثت پیامبران در نظر شهید مطهری دو چیز بوده است: دعوت به توحید نظری و عملی فردی (با استفاده از آیات ۴۵ و ۴۶ سوره احزاب) و اقامه قسط و عدل در جامعه، یعنی برقرار ساختن توحید عملی اجتماعی (با توجه به آیه ۲۵ سوره حدید). این دو هدف در حقیقت به یک چیز، یعنی همان توحید برمی‌گردد (مطهری، ص ۱۷۵).

علامه طباطبایی (رحمته الله علیه) روح حاکم بر همه آیات قرآن را توحید می‌داند. قرآن با همه تفصیلات و جزئیاتش، بر یک اصل اساسی مبتنی است که بنیان دین نیز بر آن قرار گرفته و آن توحید است. در واقع، تفصیل ذکر شده در قرآن، بیان فروع این اصل بنیادی است. سوره «هود» این نکته را بیان می‌کند که معارف قرآنی، با تحلیل، به توحید خالص برمی‌گردد و از این رو می‌توان گفت برای قرآن کریم با همه پراکندگی و تفرق آیات آن، تنها یک غرض متصور است که پس از تفصیل و تجزیه، گاه به صورت اصل دینی، گاه دستور اخلاقی و گاه حکم شرعی درمی‌آید. هیچ کدام از عقاید دینی، دستورات اخلاقی و احکام عملی شریعت، از این روح اساسی دین تخطی نمی‌کنند و در حقیقت همه آن‌ها جسم آن روح واحدند (ر.ک: طباطبایی، ج ۱۰، صص ۱۳۹-۱۴۱).

در نهج البلاغه، هدف از بعثت پیامبر اسلام ﷺ به صراحت بیان شده است: «بعثت الله محمداً ﷺ لیخرج عباده من عبادة الاوثان الی عبادة» خداوند محمد ﷺ را مبعوث فرمود تا

بندگان را از بندگی بت‌ها خارج و به پرستش خدا بکشاند» (خطبه ۱۴۷) و در خطبه یکم چنین آمده است: «واصطفی سبحانه من ولده انبیاء لیستأدوهم میثاق فطرتہ؛ از فرزندان آدم ﷺ پیامبرانی برگزید تا عهد و پیمان فطرت را به یاد بندگان آورند». با توجه به آیه ۳۰ سوره «روم» که فطرت انسان را سرشته به قبول ربوبیت خداوند معرفی می‌کند، یادآوری پیمان فطرت، همان دعوت به پرستش خداوند است.

اصول اعتقادی دین نیز همه به همین اصل اساسی، یعنی توحید، برمی‌گردند؛ زیرا نبوت، در واقع، طریق رساندن آن پیام و معاد، جایگاه ارزیابی میزان پای‌بندی به آن اصل است؛ عدل از صفات خداوند و از فروع مستقیم توحید است و امامت، که از توابع نبوت است، در حقیقت ارایه الگو برای تحقق توحید کامل در انسان و هم‌چنین تصدی ولایت و سرپرستی جامعه برای اجرای رسالت و پیام دین است. از این رو، می‌توان گفت ادیان آسمانی تنها یک اصل بنیادی داشته‌اند و آن توحید بوده است.

از آن‌چه گذشت به روشنی می‌توان نتیجه گرفت که ریشه همه گرفتاری‌های بشر و نابسامانی‌های او، در نزد خداوند تنها یک چیز و آن فاصله گرفتن از توحید در عقیده و عمل و به بیان دیگر همان شرک است. آن‌چه نزد خداوند بیش‌ترین اهمیت را داشته و برای تحقق آن فرستادگان بسیار از برجستگان جامعه بشری فرستاده است، مبارزه با کفر و شرک و تلاش برای تحقق آن توحید بوده است.

### توحید در عبادت

پاسخ به دعوت انبیاء، پای‌بندی به توحید است و پای‌بندی انسان به توحید، درجات و مراتب مختلف دارد که در توحید عبادی به حد کمال می‌رسد؛ زیرا توحید عبادی، مستلزم عقیده به وحدانیت خداوند (توحید اعتقادی) است، اما توحید اعتقادی لزوماً همراه عبادت موحدانه نیست. عبادت و پرستش موحدانه نیز از درجات ضعیف و ابتدایی، تا برترین درجات نهایی قابل تکامل است؛ زیرا پس از «شناخت خدای یگانه، به عنوان کامل‌ترین ذات با کامل‌ترین صفات که منزله از هرگونه نقص و کاستی است و شناخت رابطه او با جهان، که آفرینندگی، نگه‌داری، فیاضیت، عطف و رحمانیت است، عکس‌العملی در ما ایجاد می‌شود که از آن به پرستش تعبیر می‌شود. پرستش، نوعی رابطه خاضعانه و ستایش‌گرانه و سپاس‌گزارانه است که انسان با خدای خود برقرار می‌کند» (مطهری، ص ۹۴).

شهید مطهری پرستش را در مورد غیر خدا، نه جایز می‌داند نه صادق؛ اما با توجه به تعبیراتی که در آیات قرآن و روایات در مورد پرستش طاغوت، بت‌ها و هوای نفس یا شیطان به کار رفته، می‌توان گفت صدق پرستش در مورد غیر خدا، یعنی امکان رابطه خاضعانه با غیر خدا، مسلم است؛ اگرچه جایز نیست.

لایه‌های سطحی پرستش، در زبان گشتار بروز می‌کند که همان ستایش، سپاس و اظهار تسلیم زبانی در برابر معبود است. پس از آن، پرستش در لایه‌های اندکی ژرف‌تر، رفتارهای خاص عبادی مانند نماز، روزه، حج و غیره را در برمی‌گیرد که به قولی جزو رفتارهای نمادین پرستش‌گرانه محسوب می‌شوند و در ادیان مختلف شکل‌های متفاوتی دارند. پرستش در لایه‌های بعدی، انجام همه دستورات الزامی معبود، اعم از رعایت الزامات حقوقی و اقتصادی و فردی و اجتماعی، را شامل می‌شود. سطوح عمیق‌تر پرستش، خضوع در قلب است. قلب خاضع، قلبی است که عظمت، عزت و کبریایی معبود را درک کرده و در مقابل، به کوچکی و ذلت خود پی برده است و این درک، او را به کرنش و تعظیم فرا می‌خواند و روشن است که این درک، قابل شدت و ضعف بوده و در نتیجه خضوع نیز به همان نسبت شدت و ضعف می‌پذیرد (ر.ک: مطهری، ص ۹۵).

درجه نهایی پرستش، رسیدن به حقیقت عبودیت است. در این مرحله، انسان به بنده محض در مقابل معبود تبدیل شده و هیچ مالکیت و تدبیری برای خود قایل نیست و تمام اشتغالات او در مسیر خواست‌های معبود قرار می‌گیرد. در حدیثی از امام صادق علیه السلام، که توسط یکی از روایان به نام «عنوان بصری» نقل شده است، امام «عنوان» را چنین راهنمایی می‌کند که اگر علم می‌خواهی، ابتدا به دنبال حقیقت عبودیت در خود باش و علم را با استعمال آن طلب کن و از خدا طلب فهم کن، به تو خواهد فهمانید. «عنوان بصری» می‌پرسد: حقیقت عبودیت چیست و امام می‌گوید: حقیقت عبودیت سه چیز است: ۱. اینکه بنده در آنچه خداوند در اختیار او قرار داده، خود را مالک نداند؛ زیرا بندگان را مالکیتی نیست؛ مال را مال خدا و در جایی که خواسته اوست مصرف می‌کنند: «ان لا یری العبد فیما خوله الله تعالی ملکاً...» ۲. اینکه برای خود تدبیری نکند: «ان لا یدبر العبد لنفسه تدبیراً...» ۳. اینکه همه اشتغالات او در چیزی باشد که خدای تعالی از وی خواسته: «و جملة اشتغاله فیما امره تعالی و نهاء عنه...». آن‌گاه پیامدهای هریک از این سه صفت را بیان می‌کند که ذکر آن مجال دیگری می‌طلبد و سپس می‌فرماید: «فهذا اول درجه التقی؛ این اولین درجه تقواست» (مجلسی، ج ۱، ص ۲۲۵). آنچه در این حدیث به عنوان حقیقت عبودیت معرفی شده است، عبارت از وقف کردن خود و همه دارایی‌ها برای خداست و هیچ هدفی را جز او و درخواست او دنبال نکردن.

از مجموع تعالیم دینی که انسان را به سوی توحید خالص دعوت می‌کنند، به روشنی می‌توان استفاده کرد که انسان می‌تواند همه ابعاد زندگی خود را به سوی یک هدف هدایت کند. اگر این هدف واحد در زندگی پذیرفته شد، همه رفتارهای به ظاهر متفاوت و پراکنده او، هويت و جهتی واحد یافته، تمامی آن‌ها در مسیر آن هدف قرار خواهند گرفت. خوردن و خوابیدن، حرکت و سکون، تکلم و سکوت، کسب دانش و حتی همه فعالیت‌های غریزی، با جهت‌گیری یکسان رو به سوی آن هدف خواهند داشت.

این هدف واحد را پیامبران الهی نشان داده و همه انسان‌ها را به آن دعوت کرده‌اند. در نگاه ادیان الهی، اگرچه انسان دارای غرایز و امیال طبیعی است که او را به سوی خود می‌کشانند و جهت و هدف رفتارهای او را به‌طور طبیعی تعیین می‌کنند، اما او، با اختیار و توانایی خود می‌تواند این جهت‌ها را تغییر داده، همه رفتارها را برای خدای واحد انجام دهد؛ زیرا این انگیزه‌های نهایی رفتار هستند که تعیین می‌کنند انسان در برابر چه موجودی خضوع و کرنش کرده و خواسته چه کسی یا چه چیزی را اطاعت کند.

پیام پیامبران که در کلمه «لا اله الا الله» خلاصه شده، به معنای آن است که هیچ چیز جز الله، شایسته پرستش، کرنش و خضوع نیست؛ از این‌رو هیچ هدف و انگیزه‌ای در زندگی، شایسته برگزیدن نیست، جز آن‌چه در مسیر خداوند قرار می‌گیرد.

تلاش و کوشش در این راه را «جهاد فی سبیل الله» می‌گویند و در غیر این مسیر، هرچه باشد به نوعی آمیخته با شرک یا کفر است؛ چراکه شرک و کفر نیز مانند توحید دارای لایه‌ها و سطوح متفاوت است و مراتب شدید آن، انسان را از دایره مسلمانی خارج می‌کند، اما در مراتب ضعیف‌تر نیز شرک بودن آن مسلم است و تنها به سبب آن‌که پاک شدن از این نوع شرک‌ها برای عموم انسان‌ها دشوار است، موجب عذاب اخروی نخواهد بود.

با توجه به این نکات، اگر انسان به سوی هدف‌های دیگری جز خدای واحد رو می‌کند و انگیزه نهایی پیش‌تر یا همه رفتارهای او را هدف‌های دیگر تشکیل می‌دهند، به این دلیل است که شایستگی منحصر به فرد خداوند را برای پرستش درک نکرده و معبودهای دیگری هم‌چون خواهش نفس (جائیه، ۲۳)، دنیا (نهج البلاغه، خطبه ۱۱۱)، بت‌ها (همان، خطبه ۱۴۷) و... را به خدایی گرفته و در برابر آن‌ها خضوع کرده است؛ همان‌طور که علی علیه السلام، عشق به چیزی را، پرستش آن چیز به حساب آورده است: من عشق شیئاً... فهو عبد لها (همان، خطبه ۱۰۹).

پذیرش هر یک از این معبودها، موجب حضور آن معبود در هر یک از رفتارهای جزئی و کلی انسان خواهد شد. البته این حضور، حضور در انگیزه رفتارهاست و از همین روست که بحث از اهداف غایی در تعلیم و تربیت، بحثی زنده و سرنوشت ساز است. هدف‌های متوسط و نیز هدف‌های رفتاری و جزئی، جهت، جایگاه، هویت و ارزش خود را مدیون هدف‌های غایی‌ای هستند که در مسیر آن‌ها قرار گرفته‌اند. بنابراین با توجه به پیام ادیان الهی و تحلیل هدف‌های متنوع انسان، می‌توان گفت همه این هدف‌ها یا به توحید منتهی می‌شوند و یا به شرک.

مفسر بزرگ علامه طباطبایی رحمته الله علیه (بازگشت همه گناهان را به شرک می‌داند. ایشان در تفسیر آیه شریفه «وقضى ربك ان لا تعبدوا الا اياه» چنین آورده است: «... امر به خالص کردن عبادت برای خداوند، بزرگ‌ترین امر دینی است و اخلاص در عبادت، واجب‌ترین واجبات. چنان‌که گناه آن‌که شرک به خدای سبحان ورزیده است، بزرگ‌ترین گناهان مهلک است. خدای تعالی فرموده است:

«ان الله لا یغفر ان یشرك به و یغفر مادون ذلک لمن یشاء» (نساء، ۴۸). با تحلیل، همه گناهان به شرک باز می‌گردد؛ زیرا اگر انسان از غیر خدا، یعنی شیاطین جن و انس و خواهش نفس و نادانی، اطاعت نمی‌کرد، دست به نافرمانی پروردگار در اوامر و نواهی او نمی‌زد. و اطاعت پرستش است، زیرا خداوند فرموده است: «الم اعهد الیکم یا بنی آدم ان لاتعبدوا الشیطان؛ ای فرزندان آدم مگر با شما عهد نکرده بودم که شیطان را نپرستید» (یس، ۶۰) و نیز فرمود: «افرأیت من اتخذ الهه هواه؛ پس آیا دیدی کسی را که هوس خویش را معبود خود قرار داده» (الجاثیه، ۲۳). حتی کافری که خالق را انکار کرده نیز مشرک است، زیرا زمام تدبیر جهان را به گرده ماده یا طبیعت یا دهر یا غیر آن افکنده است، درحالی‌که با فطرت ساده خویش به وجود خدای تعالی اعتراف دارد (طباطبایی، ج ۱۳، ص ۸۲).

اگر اطاعت پرستش است، پس اطاعت از خواهش‌های غریزی صرف، حتی در جایی که نافرمانی از فرامین تشریحی خدا نیز نمی‌باشد، پرستش خواهش‌ها و در نتیجه شرک محسوب می‌شود؛ زیرا در حقیقت، فرمانی غیر از فرمان خداوند اطاعت شده است و از این رو، حتی در آنچه به لحاظ شرعی مباح شمرده می‌شود، اگر کاری تنها بنا به خواهش نفس و غریزه انجام شود، اطاعت غیر خداست و بر اساس ملاک‌های متوسط می‌توان به حقیقت نام شرک بر آن نهاد. البته دوری کردن از این نوع شرک، فراتر از وظیفه مردمان متوسط است، اما: اولاً داشتن تصویری از هدف‌های غایی بلند، مانع از چشم دوختن و اکتفا به هدف‌های متوسط است که این خود علاوه بر محرومیت از آن هدف‌های بلند، گاه منشاء انحرافات بزرگ‌تر نیز خواهد شد؛ ثانیاً داشتن شناختی روشن از هدف‌های ناب و به دور از ناخالصی، میل سیری‌ناپذیر انسان به رسیدن به نقطه‌های اوج را تحریک کرده و موجب وحدت بخشیدن به جهت‌گیری فعالیت‌های کسانی خواهد شد که توقف در هدف‌های متوسط را برای خود خسران و ماندن در بن‌بست می‌دانند و ثالثاً باید دانست که هدف اصلی، همان هدف غایی ناب است و تنها به دلیل نبودن ظرفیت و تحمل در اکثریت مردم، رسیدن به آن، تکلیف نشده است.

به نظر شهید مطهری، اسلام هرگونه هواپرستی، جاه پرستی، مقام پرستی و شخص پرستی را شرک می‌شمارد (مطهری، ص ۱۲۴)؛ زیرا در همه این‌ها به نوعی اطاعت خاضعانه و کرنش در برابر غیر خدا به چشم می‌خورد و چنان‌که در پرستش حقیقی، انسان خود و سرمایه‌های وجودی خود را به پای معبود فدا می‌کند، در هواپرستی، جاه پرستی و مانند آن نیز، وجود انسان و سرمایه‌های او قربانی خواهش‌های نفس، مقام یا ثروت می‌شود.

### الگوهای توحید ناب

رسیدن به توحید ناب، که از هرناخالصی و شرکی به دور است، بسیار دور از دسترس انسان‌های معمولی است، اما سعی و تلاش برای نزدیک‌تر شدن به آن و زدودن ناخالصی‌ها و برخورداری از خلوص هرچه بیش‌تر، برای همه انسان‌ها ممکن است. خلوص صفتی است که به

هر میزان حاصل شود، ارزشمند است و چنین نیست که تنها «خلوص ناب» مطلوبیت داشته باشد. از این رو، هر درجه‌ای از خلوص، نسبت به درجات پیشین خود امتیاز داشته و زمینه را برای رسیدن به درجات بالاتر فراهم می‌کند. این نکته در عین بدهت، نکته مهمی است، زیرا انسان را آماده بهره برداری از اسوه‌ها و الگوهای خاص می‌کند؛ چراکه تصور این که حتماً باید به نقطه اوج رسید و گرنه درجات پایین تر فاقد ارزش است، بیش تر، موجب ناامیدی انسان شده و او را از پیروی الگوها باز می‌دارد. در حالی که اگر فرد بداند رسیدن به هر درجه از خلوص و زدودن ناخالصی‌ها با ارزش است، ولی درجات بالاتر ارزشمندتر است، آن‌گاه از تلاش برای نزدیک تر شدن به خلوص ناب مأیوس نمی‌شود. با این پیش فرض است که وجود اسوه‌های ناب در میان افراد بشر، توجیه کامل تری می‌یابد.

وجود اسوه‌ها، که در حقیقت تحقق عینی هدف‌های غایی هستند، در میان بشر و در تاریخ، دارای نقش‌های مثبت و ارزشمندی است. نگاه به الگوهای جذاب و متعالی، انگیزه تلاش برای نزدیک شدن به آن‌ها و شوق هم‌رنگی با آن‌ها مؤثر است. نقش دیگر آن‌ها، جهت یگانه بخشیدن به فعالیت‌ها و برنامه‌های پواکنده، در راستای رشد و جلوگیری از انحراف و گم کردن سمت و سوی برنامه‌هاست. به علاوه، الگوها معیاری برای ارزیابی و سنجش میزان موفقیت به شمار می‌آیند تا انسان با چشم دوختن به آن‌ها، دچار غرور ناشی از پیشرفت‌های اندک نشود. بنابراین، آن‌ها هم در از بین بردن یأس ناشی از احساس شکست و هم در کاهش دادن غرور ناشی از پیشرفت مؤثرند.

شمار الگوهای خالص توحید در تاریخ زندگی انسان زیاد نبوده است. با این حال در میان آن‌ها نام و چهره امام علی علیه السلام دارای درخشش خاصی است. با نگاهی گذرا به زندگی ایشان، تک قطبی بودن و یگانگی بی‌نظیر شخصیت بر محور توحید ناب را می‌توان دید. تولد و شهادت او در دورترین و خالص‌ترین مکان‌ها از شرک، یعنی درون کعبه و محراب مسجد کوفه بود (محمدی ری شهری، ص ۷۲). او اولین کسی بود از مردان، که دعوت پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله به توحید را پذیرفت (همان، صص ۱۴۱-۱۴۷) و در طول زندگی پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله، پیام آور توحید ناب، نزدیک‌ترین یار ایشان بود در جنگ و صلح (همان، صص ۱۷۷-۲۰۲)؛ در جوانی یا نوجوانی برای شکستن بت‌ها در کعبه، بر دوش‌های پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله بالا رفت (همان، صص ۱۵۲-۱۵۳)؛ وجود او همراه و هم‌تراز قرآن و تحقق عینی آن بود؛ «علی مع القرآن» (همان، ص ۲۳۵) و روح حاکم بر همه آیات قرآن نیز توحید است (طباطبایی، ج ۱۰، ص ۱۳۹-۱۴۱)، در جنگ «خندق»، چون در برابر «عمرو بن عبدود» به جنگ ایستاد، رسول خدا صلی الله علیه و آله فرمود: «برز الایمان کله الی الشریک کله؛ تمام ایمان در برابر تمام شرک ظاهر شد» (محمدی ری شهری، ص ۲۲۰) و به گفته پیامبر صلی الله علیه و آله مثل او مثل کعبه (همان، ص ۱۱۸) اطاعت از او اطاعت از خداوند (همان، ص ۱۱۷) [تحقق عینی] صراط مستقیم الهی (همان، ص ۱۲۵) و خالص‌ترین مؤمنان در ایمان بود (همان،

ص ۱۲۶) که ایمان با گوشت و خون او آمیخته بود (همان، ص ۱۳۰). بدون شک او از برترین الگوها برای بلندترین هدف پیامبران الهی بود. بارزترین جنبه شخصیت او، خلوص در توحید است؛ زیرا با توجه به تاریخ مکتوب زندگی و معرفی او توسط پیامبر صلی الله علیه و آله، هیچ رفتاری از او سر نزدیکه در آن انگیزه غیر خدایی دخالت داشته باشد.

در کلام ایشان نیز هم چون سیره مبارکشان، توحید برجسته‌ترین سخن است. اگرچه شمار دعوت صریح و مستقیم به توحید در کلام ایشان زیاد نیست، اما به طور غیر مستقیم، محور همه سخنان ایشان را دعوت به پرستش خدای واحد تشکیل می‌دهد؛ زیرا اولاً بر اساس شمارش برخی از محققان، کلمات «الله»، «اله» و مشتقات آن‌ها، مجموعاً حدود ۱۳۷۸ بار در نهج البلاغه به کار رفته است (محمد دشتی، ص ۲۸) و اگر مواردی را که با کنایه یا ضمیر بارز و مستتر به «الله» اشاره شده و محور موضوع جمله قرار گرفته نیز اضافه کنیم، عدد آن در نهج البلاغه به هزاران مورد می‌رسد و با توجه به اینکه «الله»، «اله» و مشتقات آن‌ها یا بر شخص خدای تعالی دلالت می‌کند یا به مفهوم کلی معبود اشاره دارد، می‌توان گفت در نهج البلاغه کلمه «الله» و مفاهیم مرتبط با آن، پس از حروف ربط و اضافه، از نظر تعداد بیش‌ترین کاربرد را دارد و از این رو می‌توان محور مباحث این کتاب را پرستش و بالاخص پرستش توحیدی دانست. ثانیاً آغاز کردن همه یا بیش‌تر خطبه‌های نهج البلاغه با نام، یاد، سپاس و ستایش خداوند و نیز ذکر صفات از جمله وحدانیت او و دقایق توحید، گشودن رازهای توحید بر اهل بصیرت است و با وضوح بیش‌تری محوریت خدای تعالی را در همه چیز از نگاه علی علیه السلام نشان می‌دهد. ثالثاً جای جای نهج البلاغه پر از گله‌مندی، شکایت و سرزنش قاسطین، مارقین، ناکثین و اهل شرک و کفر است که همه به نوعی از مسیر دین پیامبر اسلام صلی الله علیه و آله (یعنی مسیر توحید) فاصله گرفته اند و در حقیقت، شکایت از ایشان، به خاطر جدایی از توحید است و در این مسئله تردیدی نیست.

بر این اساس مهم‌ترین نکته‌ای که در زمینه تربیت از امام علی علیه السلام می‌توان آموخت، روی گرداندن از همه چیز و رو کردن به سوی خدای واحد است؛ همان نکته‌ای که در نظام‌های بشری تعلیم و تربیت توجهی به آن نشده و در اهداف غایی آن‌ها، به کلی مورد غفلت واقع شده است. آنچه بر اساس تعلیمات انبیا، همه رنج‌ها و گرفتاری‌های بشر، به دور شدن از آن برمی‌گردد، فراموش شده است و حتی در ایران پس از انقلاب اسلامی نیز آنچه در عمل در دستگاه عریض آموزش و پرورش رسمی دنبال می‌شود، تربیت پیشه‌وران شاغلی است که بتواند در بزرگسالی، ضمن تأمین هزینه‌های زندگی خود، بخشی از چرخ‌های اقتصادی، اجتماعی و سیاسی جامعه را بچرخانند و در جامعه، با رعایت حقوق دیگران، برهم زنده نظم و انضباط عمومی نباشند، که البته بررسی واقعیت‌های عینی، کامیابی چندانی را در این زمینه نیز نشان نمی‌دهد.



## مکاتب تعلیم و تربیت و هدف‌های غایی

هر یک از مکاتب تعلیم و تربیت، در گذشته و حال، هدف‌هایی غایی برای فرآیند تعلیم و تربیت معرفی می‌کنند:

در رفتارگرایی، بر شیوه خاصی از تغییر تأکید می‌شود تا از آن برای رسیدن به هدف مورد نظر استفاده شود. البته به نظر «اسکینز» باید برای تحقق دنیای برادری و عدالت تلاش کرد و اگر شرطی سازی بتواند به ما کمک کند، باید از آن استفاده شود (اوزمن و کراور، ص ۳۴۷). تأکید رفتارگرایان و از جمله «اسکینز» بر شیوه‌هاست نه اهداف و از این رو، تعیین این که باید برای عدالت تلاش شود، چیزی نیست که بتوان از مکتب رفتارگرایی انتظار داشت و از عقاید دیگر «اسکینز» نشأت می‌گیرد.

اگرستانسمیالیست‌ها نیز تأکید می‌کنند که تعلیم و تربیت خوب، باید افراد را ترغیب کند تا سؤالاتی مثل: «من چه کسی هستم؟»، «من به کجا می‌روم؟» و «چرا این‌جا هستم؟» را بپرسند. به نظر آن‌ها، اولین قدم در هر تعلیم و تربیتی، شناخت خود است. (همان، ص ۴۰۵ و ۴۰۶)؛ اما بحث کنونی ما درباره هدف یا هدف‌های نهایی تعلیم و تربیت است که سخن واحدی از آن‌ها در این مورد سراغ نداریم. برخی بر درک پوچی زندگی و جنبه‌های ناهنجار و زشت آن، علاوه بر جنبه‌های معقول و خوب، به عنوان هدف تعلیم و تربیت تأکید می‌کنند؛ برخی درک «نگرانی»، یعنی نوعی هوشیاری نسبت به تنش هستی را هدف تعلیم و تربیت می‌دانند و برخی به «توانایی» به عنوان هدف اشاره می‌کنند. به گفته «دونالد وندنبرگ» تعلیم و تربیت در پی آن است که شخص، تا آن‌جا که برای یک انسان میسر است، خردمند شود (همان، ص ۴۱۰).

از فلسفه تحلیلی نیز انتظار تعیین هدف نمی‌رود، زیرا چنان‌که برخی تصریح کرده‌اند، تحلیل‌گران به جای توصیه به اهداف خاص، روشن کردن مفهوم تعلیم و تربیت و فوایدی را که از این روشن کردن به دست می‌آید ترجیح می‌دهند. «پیترز» گفته است اگر هدف، چنان‌که «دیویی» گفته، بر دستاوردهای خاص دلالت می‌کند، سخن گفتن از اهداف تعلیم و تربیت، چنان‌که گویی این اهداف، هنجارهای مطلوب همگان است، مضحک خواهد بود (همان، ص ۴۶۶).

فلسفه‌های تربیتی شرق نیز هدف تربیتی واحدی ندارند. هدف نویسندگان اولیه، آرایه معلومات در مورد نیروهای طبیعت به منظور مقابله هرچه بهتر افراد با آن‌ها بود. در نوشته‌های بعدی فلاسفه چین و هند، به‌طور چشمگیری از توجه به خدایان و مواعظ آن‌ها کاسته شد و به جای آن، در مورد شیوه‌های زندگی بحث گروید. در این فلسفه‌ها، تحول فکری شاگردان در ارتباط مستقیم با معلم اخلاق، استاد یا معلم دینی مهم است؛ زیرا در بسیاری از فلسفه‌های شرق، تأکید می‌شود هیچ‌کس نمی‌تواند بدون تفکر، زندگی خوبی داشته باشد. نگرش انسان به زندگی نیز بسیار اهمیت دارد... هدف اساسی غالب فلسفه‌های شرق، ایجاد تحول اجتماعی است، اما

تحول بزرگ اجتماعی، معمولاً یا دگرگون شدن افراد آغاز می‌شود (همان، صص ۱۸۵-۱۸۶). در فلسفه پراگماتیسم هدف تعلیم و تربیت را چیزی بیش از حرفه آموزی می‌دانند و معتقدند فرآیند تربیتی زمانی محقق می‌شود که فهمیدن ترویج یابد. «جان دیویی» معتقد بود افراد باید به عنوان موجوداتی اجتماعی که قادر به مشارکت و جهت یابی موضوعات اجتماعی خود هستند، تربیت شوند. این امر هم‌چنان که به معنی توجه به رشد همه استعدادهای فرد برای آینده است، به معنی تعاملی آزادانه‌تر بین گروه‌های اجتماعی نیز هست. او به تعلیم و تربیت به عنوان راهی برای آزاد ساختن فرد به منظور وارد شدن در رشد مداومی که به سوی مقاصد اجتماعی مطلوب جهت داده شده، نگاه می‌کرد. «سیدنی هوک» خاطر نشان می‌کند که رشد، دموکراسی و هوش، مقاصد جامع و مرتبط تعلیم و تربیت است. به نظر «ویلیام هرد کیل پاتریک» آموزش و پرورش موظف به آموزش چگونگی زندگی کردن به کودکان است. برخی از پراگماتیست‌ها معتقدند مدارس باید عادت‌های تفکر، ابداع و ابتکار را پرورش دهند تا به مردم در رشد صحیح، یعنی حرکت به سوی زندگی دموکراتیک، کمک کنند (همان، صص ۲۳۳-۲۳۴).

در نظریه «بازسازی» بر ضرورت تحول تأکید می‌شود. طرف‌داران این نظریه تمایل دارند مردم را با عنوان عوامل تحول، بیش‌تر به این امر مشغول سازند که هم خود و هم جهان اطراف‌شان را تغییر دهند. وحدت جهانی، برادری و آزادی، سه ایده آلی هستند که بازسازی‌گرایان به آن معتقدند و علاقه‌مندند در مدارس و جامعه به انجام برسد (همان، صص ۲۹۸-۲۹۹). مارکسیست‌ها هدف تعلیم و تربیت را حرکت جامعه انسانی از سرمایه داری به سمت سوسیالیسم و کمونیسم می‌دانند و در این راه، به نظر آن‌ها، اهداف بی‌واسطه، شکل دهنده شعور سوسیالیستی و جامعه سوسیالیست است (همان، صص ۵۱۴-۵۱۹).

در ایده آلیسم، اهدافی مانند جستجوی حقیقت، ادراک مثل حقیقی، خود شکوفایی و رشد منش را تغییر نکنند. «آگوستین» که خود از نو افلاطونیان است، می‌گفت: جستجوی حقیقت، جستجوی خداوند است. تعلیم و تربیت واقعی، آدمی را به سوی خداوند هدایت می‌کند؛ چون خداوند اندیشه محض است. «باتلر» نیز درباره خود شکوفایی به نقل از «جنتیل» می‌گوید: خود شکوفایی هدف نهایی تعلیم و تربیت است. ایده آلیست‌ها باور عمیقی نسبت به نیروهای درونی، از قبیل شهود دارند؛ نیروهایی که در تعلیم و تربیت صحیح باید مورد توجه قرار گیرند (همان، صص ۴۹-۵۷).

«ارسطو» نیز که از رئالیست‌ها به شمار می‌رود، با افلاطون به یک جا می‌رسند؛ اما شیوه رسیدن، متفاوت است. البته رئالیست مذهبی معتقد است باید جهان را شناخت تا از این طریق خدا را شناخت، چون خدا دنیا را آفرید تا ابزاری ارائه دهد که مردم از طریق آن بتوانند خدا را بشناسند، و رئالیست غیر مذهبی بر شناخت جهان مادی از طریق تدوین شیوه‌های دقیق تحقیق

تأکید می‌کند تا از آن برای تضمین بقای خود استفاده برد. رئالیست غیر دینی، بر مطالعه مطالب اساسی به منظور بقا و پیشرفت فن آوری و دانش زیاد تأکید دارد. برخی از آن‌ها به آماده شدن برای زندگی در دنیای واقعی اشاره می‌کنند (همان، صص ۱۰۶-۱۱۷).

آن‌چه گذشت، بیان عمده‌ترین و رایج‌ترین دیدگاه‌های تربیتی در زمینه اهداف تعلیم و تربیت بود که البته تنها برخی از آن‌ها در تاریخ معاصر حضور عملی دارند و بقیه مانند «ایده آلیسم»، «رئالیسم مذهبی» و «مارکسیسم» (به جز در برخی از کشورهای اسلامی یا شرقی) از دیدگاه‌های متروک شمرده می‌شوند. بررسی این دیدگاه‌ها نشان دهنده تأکیدی است که بر هدف‌های مربوط به زندگی مادی انسان (بریده از دین) وجود دارد. هدف‌هایی مانند آماده شدن برای زندگی در دنیای واقعی، بقا، پیشرفت فن آوری و دانش، وحدت جهانی، آزادی (با همه ابهام‌هایی که در حدود آن وجود دارد)، حرکت به سوی زندگی دموکراتیک، مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، درک پوچی زندگی و جنبه‌های زشت آن علاوه بر جنبه‌های معقول و خوب، و هدف‌هایی از این قبیل، در ورای خود، غایتی جز سامان دادن به زندگی طبیعی و مادی انسان ندارند و اگرچه برخی از آن‌ها مانند آماده شدن برای زندگی در دنیای واقعی، پیشرفت فن آوری و دانش و وحدت جهانی می‌توانند در مسیر هدف‌های برتر نیز قرار گیرند، اما با توجه به مبانی فکری مطرح کنندگان آن‌ها، روشن است که چیزی بیش از همین زندگی طبیعی (فردی یا اجتماعی) منظور نبوده است. «هربارت» نیز می‌گفت: هدف تعلیم و تربیت باید این باشد که کودک را برای زندگی در نظام اجتماعی موجود آماده کند (صفوی ۱۳۶۶، ص ۳۵).

هم اکنون در بسیاری از کشورها، آن‌چه در عمل دنبال می‌شود، غایت‌هایی در سطوح اولیه نیازهای انسان است. به تعبیر «ای. بی. کاستل» در کتاب «آموزش و پرورش کهن و نوین»، آموزش و پرورش غرب که در جهان‌های دیگر نفوذ بسیاری داشته است، بیش‌تر وسیله‌ای برای ساختن اشیاء است تا تربیت کودکان که مردان شایسته‌ای شوند. (کاستل، ترجمه: میلانی ۱۳۶۴، ص ۲) به لحاظ عملکرد، بیش‌تر نظام‌های آموزشی کشورهای صنعتی و کشورهای در حال رشد، از دهه ۱۹۶۰ گستره اهداف خویش را وسعت بخشیده‌اند و مساعی خود را در جهت نیازهای مشخص و مهم توسعه ملی و نیز در خدمت گروه‌های خاصی از دانش‌آموزان فراوان خود مصروف می‌دارند. در کشورهای در حال رشد، تربیت مدیران لایق برای برنامه‌ها و پروژه‌های توسعه، پرورش متخصصان سطح بالای صلاحیت‌دار برای برنامه‌های بهداشتی مناطق روستایی و متخصصان بیش‌تر برای پژوهش در زمینه‌های مختلف کشاورزی مدنظر است. (کومبز، ترجمه: آل‌آقا ۱۳۷۳، صص ۱۵۸-۱۶۰). برخی از کارشناسان یونسکو، مسایل جامعه امروز را چنین برشمرده‌اند: حفظ صلح، خلع سلاح و امنیت بین‌المللی، رشد اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی، تسلط بر پیشرفت عملی و تکنولوژیکی و حفظ محیط زیست. مسایل دیگر که باید مورد توجه

آموزش و پرورش باشند، عبارت‌اند از: مسایل انرژی، اشتغال، مبارزه با گرسنگی و جلوگیری از مردن زمین‌ها، سپس توصیه می‌کنند که آموزش و پرورش باید محققین و متخصصینی برای این مسایل و نیز کارگزاران مناسب برای اجرای سیاست‌های مربوط تربیت کنند... و حسن مسئولیت را در این مورد پرورش دهد (هوسن، ترجمه: امیری ۱۳۶۸، ص ۶۹-۷۰)

بر این اساس، هدف دستگاه آموزش و پرورش رسمی، در معنی عام، که شامل آموزش ابتدایی، متوسطه و عالی می‌شود، برای تربیت نیروهای کارآمد جهت گردش بهتر چرخ‌های اقتصاد و سیاست و رسیدن به رفاه و آسایش بیش‌تر در حیات زمینی انسان‌هاست. محور آن‌چه به عنوان مسئله و بحران در جهان امروز معرفی می‌شود، عقب ماندگی و پیشرفت در شاخص‌های رشد و توسعه اقتصادی، پیروزی در رقابت‌های تجاری و بازرگانی جهانی، تکنولوژی و دانش مربوط به آن، جلوگیری از جنگ و خونریزی، زندگی در صلح و آرامش، آزادی و پیروی از حقوق بشر و مانند آن است. نگرانی بسیاری از صاحب‌نظران، چگونگی پیروزی بر رقبای تجاری در سطح بین‌الملل و تسخیر بازارهای جهانی و حداکثر رفع فقر و تبعیض (از جمله کلیه اشکال تبعیض بین زن و مرد) و غیره است.<sup>۱</sup>

«آموزش و پرورش ابزاری است برای حل این مسایل و خروج از این بحران‌ها. سطوح پایین آموزش، غایت خاص آشکاری ندارند، بلکه وسیله ورود به کلاس‌های بالاتر به حساب می‌آیند. آموزش ابتدایی مقدمه برای ورود به آموزش متوسطه و آن نیز مقدمه آموزش عالی است (همان، ص ۴۸). اهدافی مانند خودشکوفایی و رشد منش نیز، با توجه به تعریف آن‌ها، در مسیر این هدف‌ها قرار می‌گیرند. «آبراهام ایچ. مزلو» در تعریف بالینی خود شکوفایی، به دو جنبه سلبی و ایجابی اشاره می‌کرد: فقدان روان‌نژندی و اختلال شخصیت یا گرایش‌های شدید، معیاری سلبی به شمار می‌رفت و معیار ایجابی عبارت بود از نشانه مثبت خود شکوفایی؛ سندرمی که شرح دقیق آن، به گفته خود او هنوز برایش دشوار بود. او خود چنین توضیح می‌دهد: «این ویژگی (جنبه مثبت) را بنا به مقتضیات بحث حاضر، می‌توان به عنوان به‌کارگیری و بهره‌برداری کامل از استعدادها، ظرفیت‌ها، توانایی‌های بالقوه و غیره توصیف کرد. افراد دارای این ویژگی، به نظر می‌رسد که در حال کمال بخشیدن به خود باشند و هر کاری که قادر به انجام آن هستند را به بهترین نحو انجام دهند. آن‌ها ما را به یاد این نصیحت نیچه می‌اندازند: آن‌چه که هستی، شو. آن‌ها افرادی هستند که آن‌چه را قادر به انجامش هستند به حد کمال رسانده یا در حال گسترش دادن آن هستند. این توانایی‌های بالقوه می‌توانند در زمره ویژگی‌های فردی و یا نوعی باشند. (مزلو، ترجمه: رضوانی ۱۳۷۲، صص ۲۱۲-۲۱۳)

۱. در این‌باره رجوع کنید به تک‌نگاشت‌های پژوهشکده تعلیم و تربیت با عنوان «آموزش و پرورش ایران ۱۴۰۰»، مجموعه اول تا ششم. به کوشش عبدالحسین نفیسی.

بر اساس این تعریف، خود شکوفایی می‌تواند در مسیر هدف‌های مختلف و حتی متضاد قرار گیرد. «مزلو»، کسانی مانند «لینکلن» (در سال‌های آخر عمرش)، «توماس جفرسون»، «اینشتین»، «النور روزولت»، «ویلیام جیمز»، «شوایتزر»، «آلدوس هاکسلی» و «اسپینوزا» را در زمره افراد خود شکوفا شمرده است (همان، ص ۲۱۵). ما نیز به یقین می‌توانیم علی بن ابیطالب علیه السلام را با همین معنا، از خود شکوفاترین انسان‌های تاریخ به حساب آوریم. از این رو، نمی‌توان این هدف را از هدف‌های غایی آموزش و پرورش به شمار آورد؛ چراکه در هر کشوری، این هدف (خود شکوفایی) در مسیر و خدمت هدف‌های غایی آموزش و پرورش همان کشور قرار می‌گیرد.

توسعه فرهنگی نیز سرنوشتی مشابه دارد؛ زیرا بسته به آن‌که فرهنگ، چگونه تعریف شود و توسعه فرهنگ به چه معنایی باشد، نتایج متفاوتی به دست می‌آید. امروزه در کشورهای صنعتی و نیمه صنعتی، هدف‌های فرهنگی آموزش و پرورش، شامل رشد و گسترش قالب‌های هنر، از قبیل: موسیقی، تئاتر، نقاشی، مجسمه سازی و مانند آن، هم‌چنین رشد تکنولوژی و دانش مربوط به آن و آداب و رسوم منطقه‌ای می‌شود؛ البته گسترش قالب‌ها، ظاهراً با حفظ بی‌طرفی نسبت به محتوای آن‌ها مورد نظر است؛ زیرا محتوای هنر را فلسفه‌های یاد شده تعیین می‌کنند و از نقش و جایگاه دین در این مورد خبری نیست. علم در خدمت اقتصاد و آداب و رسوم نیز، در هر جامعه‌ای متفاوت است و از این رو، همه چیز فارغ از دین و مطابق امیال انسان‌ها تعیین می‌شود. آن‌چه گذشت تصویری کلی از مسیر و اهداف آموزش و پرورش در کشورهای صنعتی و نیمه صنعتی بود که به کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه معروف‌اند. این تصویر نشان دهنده بیگانگی تعلیم و تربیت با هدف‌های اساسی پیامبران الهی است. چنان‌که خود آن‌ها نیز به این بیگانگی معترف و مقتخرند.

اگرچه دوری این کشورها از هدف‌های گفته شده روشن است و نیاز به اثبات ندارد، اما ذکر این اهداف، راه را برای شناخت بیش‌تر فراهم می‌کند تا در الگو گرفتن از آن‌چه به عنوان تعلیم و تربیت در کشورهای غربی رواج دارد، تأمل بیش‌تری صورت گیرد و از دستگامی که عمدتاً یا تماماً برای امیال طبیعی انسان و کاملاً بیگانه با هدف اصلی پیامبران بنا شده است، کپی برداری نشود.

#### هدف‌های آموزش و پرورش در ایران

مدارس جدید ایران که قدمت آن به حدود ۱۵۰ تا ۲۰۰ سال می‌رسد، با تأثیرپذیری بسیاری از شیوه‌ها، اهداف و محتوای آموزش و پرورش کشورهای غربی به وجود آمد. نخستین مدرسه جدید در ایران، «دارالفنون» بود که به پیشنهاد و همت «امیرکبیر» در سال ۱۲۶۸ هجری تأسیس شد و با هفت معلم اتریشی، چند مترجم و حدود ۱۵۰ دانش‌آموز شروع به کارکرد؛ «دارالفنون اولین مدرسه‌ای بود که توسط دولت و از خزانه عمومی به وجود آمد و دارای رشته‌های پیاده نظام، توپخانه، مهندسی، طب، داروسازی و... بود (الماسی ۱۳۷۱، ص ۴۴۰) و چنان‌که گفته‌اند

سفرهای خارجی «امیرکبیر» در طراحی این مدرسه بی تأثیر نبود. «عیسی صدیق»، که خود در برخی از کشورهای اروپایی و نیز در آمریکا تحصیل کرده بود و در زمان پهلوی به وزارت فرهنگ منصوب شد و از انتقال دهندگان تعلیم و تربیت غرب به ایران بود، در کتاب «تاریخ فرهنگ ایران» درباره مدرسه «دارالفنون» گفته است: «ظرف چهل سال متجاوز از ۱۱۰۰ نفر از آن فارغ التحصیل شدند و چون اغلب از خانواده‌های متنفذ بودند، توانستند معارف جدید اروپا را میان طبقات متوسط و عالی انتشار دهند (صدیق ۱۳۴۸، ص ۱۶۶). بسیاری از معلمان و بنیان مدارس جدید، دانش آموختگان فرنگ بودند یا به تشویق آن‌ها این مدارس علمی برپا شد (قاسمی پویا ۱۳۷۷، ص ۹۷). هم اینان بودند که دست به ترجمه و تألیف کتاب‌های گوناگون علمی، فنی و درسی زدند و بسیاری از آنان در گسترش مدارس جدید تلاش زیادی کردند. نخستین پایه گذار مدرسه جدید در ایران، «حاج میرزا حسن رشديه»، شیوه‌های آموزش و پرورش نو را در خارج از کشور در دانش‌سرای بیروت، که انگلیسی‌ها و فرانسوی‌ها باز کرده بودند آموخت و در آن‌جا تحصیل کرد (همان، ص ۱۹۰).

روند گسترش مدارس جدید با الگو گرفتن از همان شیوه‌ها، اهداف و محتوایی که در کشورهای غربی رواج داشت، تا هم اکنون ادامه داشته است. اعزام دانشجو به خارج و دایر کردن مدارس جدید با معلمان ایرانی و اروپایی و مدارس خارجی، از جمله اقداماتی بود که در طول زمان در انتقال فرهنگ و آموزش و پرورش غربی به ایران تأثیر زیادی داشته است. (ر.ک: صدیق، ص ۱۷۰) به گفته «صدیق»: «یکی دیگر از عوامل تجدد، مدارس خارجی بود که برای دختر و پسر ایجاد شد. آمریکایی‌ها از ۱۲۵۰ به بعد، در ارومیه و تهران و تبریز و همدان و رشت آموزشگاه‌هایی تأسیس کردند. از فرانسه جمعیت مذهبی «لازاریست‌ها» در ۱۲۷۷ مدرسه «سن لویی» را در تهران برپا کرد. جمعیت خواهران «سن ونسان دو پل» از ۱۲۸۲ به بعد در تبریز و ارومیه و سلماس و تهران مدارس دخترانه تأسیس نمود. از انگلستان جمعیت مذهبی در ۱۳۲۲، مدرسه‌ای به نام «ستبورات ممریال کالج» در اصفهان و بعد آموزشگاه‌هایی در شیراز و کرمان و یزد تأسیس کرد (همان، ص ۱۷۱).

او در جای دیگری از همان کتاب، در مورد تأثیرپذیری آموزش و پرورش ایران از فرانسه می‌گوید: «نظر به نفوذ و شیوع زبان و فرهنگ فرانسه و نظر به اینکه زعمای فرهنگ و متصدیان وزارت معارف، یا در فرانسه یا در مدرسه دارالفنون به زبان فرانسه و با اسلوب فرانسوی تحصیل کرده بودند، در تمام قوانین و برنامه‌ها و آیین‌نامه‌هایی که وضع شد و سازمان‌هایی که به وجود آمد، دستگاه تعلیم و تربیت فرانسه سرمشق قرار داده شد و از آن مملکت اقتباس و تقلید به عمل آمد» (صص ۱۷۵-۱۷۶).

هدف‌های نهایی تعلیم و تربیت، در مقطع دانشگاه و آموزش عالی ظهور آشکارتری دارد؛ زیرا

به انتهای دوره تعلیم و تربیت نزدیک تر می شود. نگاه به محتوای آن چه در دانشگاه ها آموخته می شود، به خوبی نشانگر حضور هدف های نهایی در آن ها و حاکمیت نوع خاصی از ارزش ها، گرایش ها و جهان بینی ویژه است. علوم جدید که در دانشگاه ها آموخته می شوند، بسیار تنگ چشم و باریک بین هستند. بسیاری از مقوله ها را به خاطر اینکه کمیت پذیر نیستند ترک گفته اند و از صحنه دانش و معرفت بشری خارج کرده اند... این به دلیل حاکمیت نوعی بینش به نام بینش افلاطونی است. به ما گفته اند هرچه کمیت ناپذیر است، هرچه در قلمرو کیفیات واقع می شود علم نیست، آگاهی نیست، قابل کسب و تحصیل نیست و ارجی ندارد (ر.ک: عبدالکریم سروش، صص ۸-۵). کار عمده دانشگاه های فعلی که نوعی اتحاد در روش، محتوا و اهداف در آن ها به چشم می خورد، پرورش تکنولوژیست و تربیت کسانی است که به درد صنایع بخورند. اما تکنولوژی امری نیست که مستقل از نیازهای انسان وجود داشته باشد و نیازهای انسان نیز مستقل از ارزش های او نیست. از این رو، نوع خاصی تکنولوژی در یک جامعه، نشانگر رواج و تسلط ارزش های ویژه ای است که آن جامعه را پذیرفته است. «عبدالکریم سروش» در این باره چنین گفته است: «آن رشدی که تکنولوژی غرب کرده است، دقیقاً به خاطر تعریفی بوده که این ها از انسان داشته اند... در صنعت و تکنولوژی، چیزی که مطرح بود چیرگی بیش تر بر طبیعت و برداشت بیش تر از طبیعت بود و از همه مهم تر طبیعت را به نحوی به راه نیازهای انسان به استخدام گرفتن. این نیازهای تعریف شده، نیازهایی بود که دقیقاً از انسان شناسی مغرب زمین برمی خاست. ما اگر انسان را موجودی تعریف کنیم که جزء نیازهای اصیل اش بهره برداری خود کامانه و بیکرانه از طبیعت است، البته تکنولوژی ما در آن جهت سیر خواهد کرد، ولی اگر ما انسان را موجودی تعریف کنیم که حتی چنین مصرف بی حد و بی بند و باری برای او نه تنها ارزش نیست، بلکه ضد ارزش است، حیوانیت است، ما البته تکنولوژی مان روش دیگری... و جهت دیگری خواهد پذیرفت (سروش ۱۳۵۹، صص ۱۰-۱۱).

آنچه از بطن این سخن آشکار می شود، نه تنها بیان جهت گیری تکنولوژی موجود غرب است، بلکه جهت و مسیر اصلی آموزش و پرورش مغرب زمین را نیز بیان می کند. آن چه آموخته می شود، درباره طبیعتی مرده و بی شعور است، نه طبیعتی حاوی اسرار، و نه طبیعتی که آینه و جلوه صفات خداوند است. غرض آموختن نیز، بهره کشی از طبیعت است در جهت امیال طبیعی و اولیه انسان، و به تعبیر «مولوی»:

این همه علم بنای آخور است	که عماد بود گاو و اشر است
بهر استبقای حیوان چند روز	نام آن کردند این گیجان رموز
علم راه حق و علم منزلش	صاحب دل داند آن را با دلش

در نوشته بالا، علم بنای آخور به علمی مانند علوم جدید تفسیر شده است که نام دانشمندان

آن نیز در نزد «مولوی»، گیجان است. توهم اهانت به علم و دانش در این سخن، نارواست؛ زیرا مقصود، بیان جایگاه و مرتبه این دانش‌ها نسبت به مراتب وجود انسان است که البته مرتبه‌ای از وجود او حیوانیت است و از این‌رو نیازمند علم بنای آخور نیز هست. اما سخن «مولوی» و «سروش» آن است که حیوانیت از پایین‌ترین مراتب وجودی انسان است و اگرچه پرداختن به آن در حد لزوم پذیرفتنی است، اما غفلت، کنار زدن و حتی تحقیر علوم مربوط به نیازهای متعالی انسان و علم راه حق و منزل آن، نه تنها پذیرفتنی نیست، بلکه نزد صاحب‌دلان نشانه کمال نادانی و برابر دانستن انسان با گاو و اشتر است. این که دستگاه عظیم تعلیم و تربیت در جهان، به علم بنای آخور اختصاص یابد، برای کسانی که استعدادهای متعالی انسان را در اوج آن مشاهده می‌کنند، رنج آور است و شاید تعبیرات بالا نشانه آن رنج باشد.

«از مهم‌ترین اختلافات جهان‌بینی قدیم و جدید، علوم قدیم و جدید آن است که جهان‌بینی قدیم غایت‌گراست. سراخ اهداف موجودات و پدیده‌ها می‌رود، ولی جهان‌بینی جدید کلاً عالم را عاری از هدف می‌داند... در تمام دانشگاه‌ها به ما می‌آموزند که چگونه علت یک حادثه را بیابید، ولی هیچ کس به ما نمی‌آموزد که چگونه غایت یک حادثه را به دست آوریم. (ر.ک: سروش، ص ۱۶). غایت‌شناسی نه تنها در علم موجود نیست، بلکه تحقیر و انکار می‌شود (همان، ص ۱۷). ما دانشگاهی را الان در جهان نمی‌شناسیم که علوم را تحت این بینش سیر بدهند و این بینش، درست همان بینشی است که از نظر ما، جزء یکی از ارکان اساسی تفکر مذهبی است... گوهر تفکر مذهبی، یکی وابسته دیدن این جهان به خداوند است و دیگری روان دیدن جهان به سوی خداوند... علوم جدید این هر دو را از ما ستانده‌اند (همان، ص ۱۸).

### در ایران پس از انقلاب

در این بخش، آنچه توضیح بیش‌تری می‌طلبید، آموزش و پرورش پس از انقلاب اسلامی در ایران و هدف‌های آن است. انقلاب اسلامی در ایران، زمینه ساز تحولات بزرگی در ابعاد مختلف سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی بود. اما نهادینه کردن تحولات آغازین، نیازمند آن است که برنامه‌ها، اصول و قواعد عمل، براساس مبانی اعتقادی آن تحولات تدوین شود. برای این کار، در آموزش و پرورش هنوز جای تأمل بیش‌تر باقی است؛ زیرا برنامه‌ها، اصول و قواعد آموزش و پرورش، که به تصویب رسیده و برای عمل ابلاغ شده، با مبانی مذکور تطابق و هماهنگی کامل ندارد.

بررسی «طرح مصوب تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش» (سال ۱۳۶۹) در بخش اهداف، و «اهداف پرورشی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (مصوب شورای تغییر بنیادی نظام در سال ۱۳۷۲)، نشانگر آن است که اگرچه هدف‌های تدوین شده برای مقاطع مختلف تحصیلی، به خصوص اهداف اعتقادی و اخلاقی، نسبت به آنچه قبل از انقلاب مورد نظر بود،



جهش‌های اساسی داشته است، اما هنوز با طرح مطلوب فاصله زیادی دارد<sup>۱</sup>. در این زمینه به نکات زیر می‌توان اشاره کرد:

۱. هدف‌های کلی متوسط باید در طول هدف غایی قرار گیرند و هدف‌های جزئی قریب نیز در طول هدف‌های متوسط. در نتیجه همه آن‌ها با هم هرمی را تشکیل دهند که هدف غایی در رأس آن قرار گرفته و بقیه اهداف حتمه چشم به سوی نقطه اوج دارند. به این ترتیب، در هرم اهداف، همه هدف‌ها رنگ نقطه اوج به خود می‌گیرند و هدف‌های پایینی، حضور هدف بالایی و در نتیجه، حضور نقطه اوج را در خود احساس می‌کنند. با این نگاه، در هدف‌های اعتقادی و اخلاقی مصوب برای نظام آموزش و پرورش، اگرچه تقویت ایمان و مبانی اعتقادی و پرورش روحیه مبارزه با شرک و کفر و نفاق و همه مظاهر آن مطرح می‌شود، اما اولاً تأکیدی بر هدف متعالی توحید نشده است (اهداف پرورشی، ص ۱۳)، ثانیاً در تجزیه همین هدف مطرح شده به هدف‌های جزئی تر برای مقاطع مختلف تحصیلی نیز، ترتیب منطقی و سیر اهداف از بالا به پایین رعایت نشده است (همان، ص ۱۴) و ثالثاً نسبت و رابطه اهداف اخلاقی، علمی - آموزشی، فرهنگی - هنری، اجتماعی، سیاسی، نظامی، اقتصادی و زیستی، با هدف غایی روشن نیست و جایگاه این اهداف در هرم بالا رونده به سوی نقطه اوج، معین نشده است. در نظام آموزش و پرورش، مجریان، معلمان، اساتید، دانش‌آموزان و دانشجویان همه باید به روشنی بدانند که مثلاً هدف‌های زیستی یا اقتصادی یا علمی مطرح شده، چه نسبتی با هدف غایی (مثلاً توحید) دارند. دست کم برنامه‌ریزان باید این نکته را بدانند و برنامه خود را در چارچوب هرم یاد شده طراحی کنند. به این ترتیب، لاف‌در مقام نظر، اسکلت برنامه، شکل منطقی خواهد داشت تا مجریان بتوانند این حکمت و استحکام نظری را در عمل پیاده کنند.

۲. این که برنامه‌ریزان و مجریان گمان کنند آنچه در زمینه هدف غایی و برنامه‌های لازم برای رسیدن به آن طراحی شده بهترین است و در مقام نظر، کمال مطلوب ما تهیه شده، از عدم توجه به نقص‌های موجود نشأت می‌گیرد؛ زیرا آنچه تاکنون پس از تلاش‌های زیاد و با ارزش به دست آمده است هم، در محصول نهایی، تفاوت چندانی با محصول پایانی آموزش و پرورش غرب نخواهد داشت. در طول دوره‌ها و مقاطع تحصیلی آموزش و پرورش و نیز در همه مراحل آموزشی عالی در دانشگاه‌های ایران، بیش‌ترین سهم و بالاترین تأکید، هم در برنامه و هم در عمل، بر همان علمی است که در مورد آموزش و پرورش غرب از آن یاد شد؛ علمی که عالمان آن در

۱. ر.ک: «اهداف پرورشی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران»، مصوب شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، تهران، انتشارات تربیت، ۱۳۷۵ و نیز: ندیمی، محمد تقی و محمد حسین بروج: «آموزش و پرورش ابتدایی - راه‌نمایی تحصیلی و متوسطه»، به انضمام طرح مصوب تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش، تهران، انتشارات مهرداد، ۱۳۷۱.

فرهنگ و ارزش‌ها دینی، رو به پایین دارند و به زمین نگاه می‌کنند تا به آسمان. «ان‌الذین لا يرجون لقاءنا و رضوا بالحیوة الدینا واطمأنوا بها والذین هم عن آياتنا غافلون (یونس، ۷). در توضیح این نکته، لازم است بدانیم در هفته از مجموع حدود ۳۰ ساعت درس در مقاطع مختلف آموزش و پرورش، حدود ۴ یا ۵ ساعت به دروسی تحت عنوان دینی، قرآن و پرورشی اختصاص دارد که در آن هم، اگر سخنی از سوی معلم درباره توحید برود، بسیار اندک بوده و عموماً با توجه به روش‌های تعلیم و تربیت، فضای حاکم و تأکید بیش‌تر بر دروس دیگر و غیر آن، با روحیه سرد و بی‌تفاوت دانش‌آموزان، مواجه می‌شود. در بقیه ساعات هفته (یعنی حدود ۸۴٪ زمان تحصیل) نیز کاروان آموزش و پرورش با بار سنگین دانش‌های جدید در حرکت است؛ در حالی که نه مربیان، نه معلمان و نه دانش‌آموزان، ارتباط دانش‌هایی مانند هندسه، جبر، فیزیک، شیمی، زبان خارجه و غیره را با هدف غایی نمی‌دانند و اگر ارتباط وثیقی باشد و برخی هم بدانند، از آن غافل‌اند. مقصود آن نیست که همه ساعات هفته با درس‌های تعلیمات دینی، قرائت و ترجمه قرآن و کلاس‌های پرورشی پر شود و یا این دروس از برنامه‌ها حذف گردد، بلکه غرض، بیان جهت‌گیری کلی آموزش و پرورش است و این که قطاری را که به سوی مقاصدی هم چون رفاه، آسایش، درآمد شخصی بیش‌تر، مصرف بی‌حد، بهره‌برداری خودکامانه و بیکرانگی از طبیعت و... در حرکت است، نمی‌توان با بستن یک یا دو واگن ناهمخوان به انتهای آن، در مسیری کاملاً متفاوت (که البته با رفاه نسبی نیز سازگار است) به حرکت درآورد.

۳. توجه به سامان دادن امور دنیا، یکسره نفی‌کردنی نیست؛ زیرا دنیا در فرهنگ دینی، گذرگاه آخرت است و در این گذرگاه بی‌سامان، ممکن است عموم مردم متوسط از پا درآیند. از این رو، آنچه بر اساس تعلیمات پیامبران مردود است، یکسره چشم‌دوختن به دنیا، غرق شدن در آن و آن را نهایی‌ترین هدف تلقی کردن است؛ همان روندی که بیان آن درباره تعلیم و تربیت غرب گذشت و در ایران نیز نفوذ و تأثیرات فراوان داشته است. اگر دانش‌های جدید، وسیله تلقی شوند و برای الف، برآوردن نیازهای ضروری فرد در جامعه، آن هم البته با توجه دایمی به وسیله بودن آنها و سوق دادن نگاه به قله هرم هستی؛ و ب. شناخت حضور مبدأ واحد در همه پدیده‌های کثیر؛ دیدن تصویر واحد در آینه‌ها و آینه‌های هستی؛ درک تجلی یک ذات در جلوه‌های گوناگون و رنگارنگ، به کار گرفته شوند، آن‌گاه می‌توان اطمینان داشت که دانش دیگری زاییده خواهد شد، اساساً متفاوت با دانش تجربی و دنیوی موجود (ر.ک: سروش، ص ۱۵).

به عنوان پیشنهاد

آغاز یک حرکت در جهت بنای تعلیم و تربیت جدید، مستلزم تحقیق، تأمل و تفکر جدی از سوی اندیشمندان تعلیم و تربیت و طراحان و برنامه‌ریزان، جهت ارزیابی برنامه‌ای است که آموزش و پرورش کودکان و نوجوانان را از نخستین مراحل تا پایان آن، بر محور توحید شکل دهد و به

تدریج و تفصیل، در طول زمان به آن‌ها بیاموزد که: پرستش چیست؟، در لحظات زندگی چه اشکال متنوعی می‌تواند به خود بگیرد؟، انسان‌ها چه معبودهایی را پرستیده و می‌پرستند؟، آیا می‌توان هر معبودی را پرستید؟، گزینش معبود چه اهمیتی دارد؟، مسامحه در این گزینش چه خسارت‌هایی را برای انسان ممکن است به دنبال داشته باشد، اگر گزینش مهم است، معیارهای این گزینش چیست؟، چه معبودهایی را می‌توان و باید برای پرستش برگزید؟، شایسته‌ترین معبود کدام است؟، چرا شایسته‌تر از او نیست؟، چه نسبت و رابطه‌ای بین پرستش آن معبود و رفتارهای مختلف در زندگی وجود دارد؟، حضور آن معبود در رفتارهای متنوع زندگی چگونه است؟، چه موانعی در راه پرستش شایسته‌ترین معبود وجود دارد؟، رفع این موانع چگونه ممکن است؟، و موارد بسیار دیگر که از حیاتی‌ترین امور در زندگی انسان است و او بخواهد یا نخواهد و غافل باشد یا هشیار، زندگی او تأثیر خواهند گذاشت و در سود و زیان نهایی او مؤثر خواهند بود؛ در حالی که در آموزش و پرورش کنونی دانش‌آموز و دانشجو، چیز زیادی درباره این که چه چیز شایسته پرستش و سزاوار آن است که انسان خود و همه سرمایه‌های محدود وجودی خود را به پای آن فدا کند، نمی‌آموزد.

در دستگاه آموزش و پرورش که بر پایه توحید بنا شده است، دانش‌آموز و دانشجو می‌تواند بیاموزد که چرا راه می‌رود، سخن می‌گوید و یا درس می‌خواند؟ چرا می‌خندد، می‌گرید، غضبناک می‌شود، یا آرام می‌گیرد؟ می‌تواند فلسفه شادی‌ها و غم‌ها، خنده‌ها و گریه‌ها، راه رفتن، دویدن، سخن گفتن و نفس کشیدن خود را با عقلانیت دینی منطبق کند و همه این امور را عاشقانه و در مسیر شایسته‌ترین معبود انجام دهد.

چنین دستگاهی، به تدریج مسیر و جهت‌گیری دانش‌ها و پس از آن اهداف تحقیقات و پژوهش‌ها را به جهت‌گیری مطلوب تغییر خواهد داد و به این ترتیب، زمینه برای شکل‌گیری دانش‌های جدید، با دو ویژگی گفته شده فراهم خواهد شد.

## منابع

۱. قرآن کریم.
۲. نهج البلاغه.
۳. الماسی، علی محمد (۱۳۷۱): تاریخ آموزش و پرورش اسلام و ایران، تهران، نشر دانش امروز.
۴. اوزمن، هوارد. [و] کراور. سموئل. ام. مبانی فلسفه تعلیم و تربیت، ترجمه: گروهی از مترجمان، قم، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (علیه السلام)، ۱۳۷۹.
۵. دشتی. محمد و سیدکاظم محمدی (۱۳۷۵): المعجم المفهرس لالفاظ نهج البلاغه، قم، مؤسسه امیرالمؤمنین (علیه السلام) للتحقیق.

۶. سروش. عبدالکریم (۱۳۵۹): رسالت دانشگاه، تهران، دفتر نشر فلق.
۷. صدیق. عیسی (۱۳۴۸): دوره مختصر تاریخ فرهنگ ایران، تهران، شرکت سهامی طبع کتاب.
۸. صفوی. امان‌الله (۱۳۶۶): روند تکوینی و تطبیقی تعلیم و تربیت جهانی در قرن بیستم، تهران: انتشارات رشد.
۹. هوسن، ترستن: تفکر درباره تحولات آینده آموزش و پرورش، ترجمه: محمد علی امیری (۱۳۶۸)، تهران، دفتر امور کمک آموزشی و کتابخانه‌ها (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش).
۱۰. طباطبایی، محمد حسین: المیزان فی تفسیر القرآن، ج ۱۰ و ۱۳، بیروت، مؤسسه الاعلمی للمطبوعات، ۱۴۱۷ ه.ق.
۱۱. قاسمی پویا، اقبال (۱۳۷۷): مدارس جدید در دوره قاجاریه؛ بانیان و پیشروان، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
۱۲. کاستل. ای بی: آموزش و پرورش کهن و نوین، ترجمه: مهین میلانی (۱۳۶۴)، تهران، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۱۳. کومبز. فیلیپ اچ: بحران جهانی آموزش و پرورش؛ چشم انداز آن از دهه هشتاد، ترجمه: فریده آل‌آقا (۱۳۷۳)، تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۱۴. مجلسی. محمد باقر: بحارالانوار، بیروت، داراحیاء التراث العربی، ۱۹۸۳ م.
۱۵. محمدی ری شهری، محمد و دیگران (۱۴۲۱ ه.ق): موسوعة الامام علی بن ابیطالب (ج ۱)، قم، دارالحدیث.
۱۶. مزلو. آبراهام اچ: انگیزش و شخصیت، ترجمه: احمد رضوانی (۱۳۷۲)، مشهد، مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
۱۷. مصباح یزدی، محمد تقی (۱۳۷۶): معارف قرآن؛ راه و راهنماشناسی، قم، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
۱۸. مطهری، مرتضی: مجموعه آثار (ج ۲)، تهران، انتشارات صدرا، ۱۳۷۴.