

تبیینی از اهداف تربیت اسلامی

بر مبنای قلمروهای حیات

حسن کرمعلیان

استادیار دانشگاه پیام نور مرکز اصفهان

چکیده

اسلام به عنوان یک مکتب دارای نظام تربیتی خاص خود است. این نظام تمایزات اساسی با سایر نظام‌های تربیتی دارد. در حال حاضر، پژوهش در باب ریشه‌های این تمایزات با توجه به قلمروهای حیات آدمی ضرورتی آشکار است. تبیین عناصر تعلیم و تربیت شامل: هدف، برنامه، روش، ارزشیابی و... مستلزم نظریه‌پردازی در خصوص قلمروهای حیات آدمی از یک سو، و استخراج پیامدها و دلالت‌های تربیتی آنها از سوی دیگر است. هدف به عنوان اساسی‌ترین عنصر در تربیت اسلامی به تبیینی نو نیازمند است. مقاله حاضر به تبیینی از اهداف تربیت اسلامی بر مبنای قلمروهای حیات آدمی پرداخته، و نتایج پژوهش بیانگر آن است که تدوین و انتخاب هدف‌های تربیتی مستلزم نظریه و تفسیری از حیات آدمی در قلمروهای مختلف آن و در نظر آوردن آنها به صورت یک کل با ثبات متعادل است.

واژه‌های کلیدی

تربیت اسلامی، اهداف، قلمروهای حیات، عناصر تربیتی.

مقدمه

هدف در تعلیم و تربیت به معنای وضع نهایی و مطلوبی است که به طور آگاهانه سودمند تشخیص داده شده و برای تحقق آن، فعالیت‌های مناسب تربیتی انجام می‌گیرد. هدف از عناصر اصلی تعلیم و تربیت به شمار می‌رود که بدون آن، جریان پیچیده و درازمدت تربیت، نه فرجام روشن و نه مسیر حرکت مشخصی خواهد داشت. آرمان‌ها، مقاصد و اهداف آموزشی در جهت‌دهی به نظام آموزشی، تغییر و اصلاح فرآیند یاددهی و یادگیری، انتخاب روش، انتخاب محتوا، و ارزشیابی از برنامه‌ها نقش اساسی ایفا می‌کنند و میزان کارایی، بازده و اعتبار نظام آموزشی و فعالیت‌های آن را مشخص می‌سازند. در واقع، اهداف جهات یا خطوطی هستند که حرکت در مسیر آنها دستیابی به آنچه مورد انتظار است را ممکن می‌سازد، به فرآیند آموزش جهت می‌دهند و استفاده از وسایل را نیز مشخص می‌سازند. بنابراین، هر اندازه که درک و فهم ما نسبت به اهداف روشن‌تر باشد، نوع وسایل و راه‌های دستیابی به آنها نیز دقیق‌تر خواهد بود. یک هدف آموزشی، بر فعالیتی منظم، سازمان یافته و منسجم دلالت دارد که نه تنها مبین مسیر و جهت فعالیت‌های آموزشی است، بلکه متضمن نتایج حاصل از انجام این فعالیت‌ها نیز می‌باشد. دیویی^۱ در این خصوص اظهار می‌دارد:

«در واقع؛ یک هدف، نظرگاه بیهوده یک تماشاچی و ناظر صرف نیست، بلکه بر گام‌هایی که در راه نیل به هدف برداشته می‌شود نیز اثر می‌گذارد. پیش‌بینی هدف، به سه صورت عمل می‌کند: در وهله اول، پیش‌بینی هدف، با مشاهده دقیق شرایط معین برای دیدن ابزارهای قابل دسترسی جهت تحقق هدف و نیز شناخت موانع موجود بر سر راه آن، سروکار دارد. در وهله دوم، پیش‌بینی هدف، نظم یا توالی مناسبی را در به کارگیری وسایل، در اختیار می‌گذارد و بالاخره، این پیش‌بینی، سبب انتخاب از میان شقوق ممکن می‌شود [...] نتیجه نهایی این است که انجام یک کار هدفمند، به معنای انجام آن کار به صورت معقول است. پیش‌بینی نهایت یک عمل به معنای برخورداری از شالوده‌ای برای مشاهده، انتخاب و تنظیم امور و قابلیت‌هایمان است» (دیویی، ۱۹۱۶، ص ۱۲۰-۱۱۹).

1. Dewey

اگر تعلیم و تربیت را صیورورت و تحول آدمی از وضع موجود به وضع مطلوب تلقی کنیم، بدون شک این تحول، نیازمند به آگاهی از هدف و مجموعه اهدافی است که جهت و مسیر حرکت و سرانجام، منزل نهایی آن را مشخص می‌سازد. بیانی‌ها و اظهارنظرها درباره اهداف تعلیم و تربیت، خود تابعی از پاسخ‌گویی به سه سؤال اساسی آدمی که کی‌ام؟ از کجا آمده‌ام؟ و به کجا خواهم رفت؟ است. فلسفه تربیت در معنای ژرف و گسترده آن، همان رو کردن به چنین پرسش‌های بنیادی درباره انسان، تکامل و سرنوشت او است. اما آنچه به نام «فلسفه آموزش و پرورش» و یا «فلسفه و اصول آموزش و پرورش» نامیده می‌شود، بیشتر جنبه‌ای است از فلسفه، که به سنجش آموزش و پرورش سازمان‌یافته‌ای که مقصد آن آماده کردن نوآموزان برای زندگانی است، می‌پردازد. از اینجا است که پرسش‌های آن، بیشتر درباره برنامه، هدف، روش و اصل‌هایی است که باید برگزید (نقیب‌زاده، ۱۳۶۸، ص ۱۷).

تعیین و تبیین دقیق اهداف در هریک از نظام‌ها و نظریه‌های تربیتی، از یک سو نیازمند فعالیت مستمر در خصوص زیرساخت‌ها و بنیادهای تربیت؛ و از سوی دیگر مستلزم شناخت عناصر آن شامل مقولات اصول، روش‌ها، محتوا و ارزشیابی که در کل، نظام واحدی را تشکیل می‌دهند، خواهد بود. در متون تعلیم و تربیت اسلامی تنها به عناصر و عواملی از تربیت اشاره شده و تبیین منسجمی از تربیت اسلامی که همه عناصر آن و ارتباط آنها را در یک چشم‌انداز نظام‌مند در نظر آورد، و به تربیت اسلامی به عنوان یک نظام که متکفل تحقق هدف‌های اصیل حیات انسانی و دربردارنده یک روش کامل زندگی است، پرداخته نشده است (Azharul Islam, 2001, p71-72).

در این مسیر، اگرچه استفاده از یافته‌های علوم سودمند است، از لحاظ تعلیم و تربیت ارزش مطلق ندارد و برای حل همه مشکلات کافی نیست؛ زیرا یافته‌های علمی به صورت خام قابل استفاده نیست و پیش از اینکه در موقعیت‌های تربیتی به کار برده شود، باید از صافی ملاحظات فلسفی و اخلاقی بگذرد. علی‌رغم نگرش باز تربیت اسلامی نسبت به یافته‌های علوم و کاربرد آنها، اگر پاسخ همه پرسش‌های قلمرو تعلیم و تربیت را

منحصراً در علوم جستجو کنیم، بسیاری از سؤالات اساسی ما بی جواب خواهد ماند. بنیادهای فلسفی تربیت اسلامی در نمودار شماره یک به تصویر کشیده شده است.



نمودار شماره ۱: نمایش بنیادهای فلسفی تربیت اسلامی

براساس نمودار فوق، جهان‌بینی^۱ به عنوان اولین زیرساخت، سه حوزه جهان‌شناسی،^۲ انسان‌شناسی^۳ و ارزش‌شناسی^۴ را از خود متأثر می‌سازد. به همین جهت، دیدگاه و تلقی نظریات تربیتی درباره جهان، انسان و ارزش متفاوت و حتی متعارض

1. Cosmopolitism
2. Cosmology
3. Anthropology
4. Axiology

است. به عنوان نمونه، می‌توان به دو نوع جهان‌بینی الهی و مادی اشاره کرد. علاوه بر اختلاف ماهوی هریک از این جهان‌بینی‌ها، تفاوت و تضاد در اصول موضوعه و مفروضات، جهان‌شناسی، انسان‌شناسی و ارزش‌شناسی آنها به روشنی و صراحت قابل تشخیص است. تعامل اصول موضوعه و مفروضات این سه حوزه در یک چارچوب کلی و جامع، ایدئولوژی^۱ آن مکتب را می‌سازد.

ایدئولوژی به عمل توجه دارد و نظری محض نیست و از آنجا که متضمن رهنمودهایی برای سیاست‌گذاری‌های اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و تربیتی جامعه در جهت مطلوب‌اند، جنبهٔ دستوری دارد. ایدئولوژی در پرداختن چهرهٔ انسان مطلوب از ایده‌ها و مفاهیم تاریخی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی بهره می‌گیرد، و با ترسیم جامعهٔ آرمانی، وضع و اجرای سیاست‌ها را در این حیطه‌ها تحت‌تأثیر قرار می‌دهد و از آنها در جهت رسیدن به انسان آرمانی و مطلوب استفاده می‌کند (گوتک،^۲ ۱۳۸۰، ص ۶-۲۰۵).

جهان‌بینی توحیدی، اساس تفکر و کارمایهٔ اصلی نظریهٔ تعلیم و تربیت اسلامی است. به عبارت دیگر، برای دستیابی به یک نظریه و نظام از تربیت اسلامی، لازم است که تمام مدارهای زندگی فکری و عملی انسان در داخل مدار توحید محاط شوند و انسان در تمام مدارهای فوق در جهت توحید، حرکت و پویایی از خود نشان دهد. منظور از مدارهای مختلف حیات انسانی، همه حوزه‌های نظری و عملی است که انسان برای رسیدن به هدف در آن اقدام می‌کند. بنابراین، اساس و مبنا در تدوین نظریهٔ تربیتی اسلام، جهان‌بینی مبتنی بر توحید است. در این جهان‌بینی، جهان، طبیعت و انسان یک پیکر می‌شوند، به قسمی که نظام و قانون واحدی بر آنها حاکم است. همهٔ عناصر عالم در این دیدگاه، دارای یک وحدت هماهنگ‌اند، همهٔ عناصر هستی از یک روح حیات می‌گیرند و به سوی یک هدف در حرکتند (طباطبایی، بی‌تا، ص ۳۵-۳۶؛ شریعتی، بی‌تا، ص ۱۲۹).

1. Ideology
2. Gutek

تأثیر جهان‌بینی مبتنی بر توحید بر بنیادهای فلسفی به گونه‌ای است که ماهیت و هویت ویژه‌ای به آنها می‌بخشد و تفاوت‌های ریشه‌ای و بنیادین با سایر مکتب‌ها پیدا می‌کنند. همین تفاوت‌ها در اصول فکری و مبانی نظری است که به اختلاف و تضاد بین جنبه‌های نظری نظام‌های تعلیم و تربیت از یک سو، و جنبه‌های عملی و کاربردی آنها از سوی دیگر می‌انجامد. زیرا بین اصول نظری هر مکتبی و کاربردهای اجرایی و عملی آن نوعی همسویی و تلائم وجود دارد. پس لازم است که در تدوین و تبیین عنصر هدف در نظام تربیت اسلامی به بنیادها و مبانی آن در قالب و چارچوب جهان‌بینی توحیدی نظر افکنده شود، تا سرانجام تربیت اسلامی به مثابه یک کل با ثبات متعادل جلوه‌گر شود و بسیاری از نارسایی‌ها و محدودیت‌ها که ناشی از غلبه و حاکمیت مفروضات و اندیشه‌های غیرتوحیدی است، از حوزه تعلیم و تربیت کنونی خارج شود.

اهداف مقاله حاضر، بیان نظریه و تفسیری از حیات آدمی در قلمروهای مختلف آن از یک سو، و تلاشی مقدماتی در خصوص تدوین و انتخاب اهداف هریک از قلمروها و در نظر آوردن آنها به صورت یک کل با ثبات متعادل از سوی دیگر است.

قلمروهای حیات

بی‌گمان، علم تعلیم و تربیت، علمی هنجاری و کاربردی است و با بایدها و نبایدها سروکار دارد، اما از آنجا که بایدها و نبایدها در هر مکتب تربیتی، بر نظریه‌ها و دیدگاه‌های توصیفی آن مکتب درباره انسان، ماهیت و طبیعت او مبتنی است، انسان‌شناسی به منزله یکی از بنیادهای محوری تعلیم و تربیت تلقی شده است.

آیزنر^۱ در خصوص حمایت نظریه‌های توصیفی از نظریه هنجاری اظهار می‌دارد: «نظریه هنجاری توسط اظهارات ناشی از نظریه توصیفی پشتیبانی می‌شود [...] شیوه‌ای که ما توسط آن جهان را درک می‌کنیم؛ درک ما از امکانات آن را تحت تأثیر

1. Eisner

قرار می‌دهد و از این طریق، آرمان‌های ما شکل می‌گیرد» (آیزنر، ۱۹۹۴، ص ۳۹).

فیلیپ جی. اسمیت^۱ نیز معتقد است که تفکیک هست از باید، توصیف از هنجار، و واقعیت از ارزش در نهایت مبدل به گسستگی‌هایی می‌شوند که تجربه انسانی را به دو قسمت تقسیم می‌کنند؛ به طوری که برداشت و تلقی فلسفی از زندگی به عنوان یک جریان پیوسته و متصل و نیز به عنوان یک کل، به لحاظ منطقی را ممتنع می‌سازد (اسمیت، ۱۳۷۳، ص ۱۹۵).

این پژوهش همسو با برخی از صاحب‌نظران (اسمیت، ۱۳۷۳؛ آیزنر، ۱۹۹۴؛ حسینی، ۱۳۷۸)، به نوعی تعامل و پیوستگی بین نظریه‌های توصیفی و هنجاری- نظریه‌های مبتنی بر هست و باید - قائل است و استخراج نظریه‌های هنجاری از گزاره‌های توصیفی را امری لازم و ممکن تلقی کرده است.

با توجه به بیان فوق، دو سؤال اساسی در این پژوهش مطرح است: ۱. استخراج و تدوین اهداف تعلیم و تربیت بر مبنای چه نظریه و تفسیری از حیات و قلمروهای آن انجام خواهد گرفت؟ ۲. چه اهداف تربیتی می‌توان برای هریک از قلمروهای حیات آدمی در نظر گرفت؟

بنابراین، امر تعلیم و تربیت قبل از طرح هر مسأله دیگر به شناخت و فهم ما از ماهیت و ذات انسان بستگی خواهد داشت. هوشیار درباره اهمیت شناخت انسان در تعلیم و تربیت، در عباراتی به این مضمون اظهار می‌دارد: تعلیم و تربیت مستلزم شناخت مقام و موقع انسان بنابر جریان تاریخ و تمدن از یک سو، و شناخت مراتب حیات و انطباق آن با مراحل ترقی و تکامل متربی از سوی دیگر است. به عبارت دیگر، تعلیم و تربیت به صورتی که درخور مقام انسان باشد، مستلزم شناخت انسان و مقام و موقع او در مراحل تحول نوعی و فردی است (هوشیار، ۱۳۳۵، ص ۴-۳). شکوهی نیز معتقد است که «مبانی تعلیم و تربیت از موقع آدمی و امکانات و محدودیت‌هایش و نیز از ضرورت‌هایی که حیاتش همواره تحت تأثیر آنهاست، بحث می‌کند» (شکوهی،

1. Philip G. Smith

۱۳۷۰، ص ۶۱). روسو هم در باب اهمیت شناخت انسان در ابتدای کتاب «امیل» می‌نویسد: «تحقیق واقعی ما بررسی و مطالعه وضع و موقع انسان است» (شاتو^۱، ۱۳۶۹، ص ۱۷۹).

پس شناخت انسان به مثابه سنگ بنای هر نظام تربیتی است؛ زیرا همه اجزای نظام تربیتی اعم از مفاهیم، اهداف، اصول و روش‌های تربیت به نحوی ناظر به برداشت و تلقی ایدئولوژی‌ها یا نظام‌های اعتقادی از طبیعت آدمی و مقام و موقع او، و به‌ویژه تعریفی که از انسان آرمانی دارند، است.

به عبارت دیگر، موفقیت تعلیم و تربیت در گروه شناخت طبیعت آدمی مخصوصاً طبیعت روانی و اخلاقی او از یک سو، و شناخت عمل تعلیم و تربیت از سوی دیگر است. هرچه این دانش یعنی شناخت ابعاد مختلف وجود انسان یا مراتب حیات جسمانی، روانی و اجتماعی او دقیق‌تر و عمیق‌تر باشد، تأثیر اقدامات و اعمال تربیتی بیشتر خواهد شد و مربی در برگزیدن اصول عمل خود به واقعیت وجود مربی نزدیک‌تر خواهد شد و کمتر اشتباه خواهد کرد (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۲، ص ۳۷۰).

دانش انسان‌شناسی انواع مختلفی دارد که به لحاظ روش یا نوع نگرش، از یکدیگر متمایز می‌شوند. این حوزه معرفتی را می‌توان براساس روش به انسان‌شناسی علمی، فلسفی، و دینی؛ و با توجه به نوع نگرش به انسان‌شناسی کل‌نگر و جزءنگر تقسیم کرد (رجبی، ۱۳۸۰، ص ۱۶). نوع پارادایم پژوهشی که موضوعات و مسائل مربوط به انسان در چارچوب آن مورد تحقیق و پژوهش قرار می‌گیرد، نیز می‌تواند به عنوان ملاک تفکیکی بین انواع انسان‌شناسی در نظر گرفته شود. ریچ^۲ سه رویکرد علمی، فلسفی، و دینی را با توجه به پرسش‌های انسان‌شناسی در معنای وسیع آن، مطرح ساخته و دیدگاه‌های مکاتب و اندیشمندان مربوط به آنها را کاویده است (ریچ، ۱۹۷۱، ص ۵۸-۳). انسان‌شناسی اسلامی تمایزات اساسی با سایر دیدگاه‌ها دارد، اساس این تمایزات از

1. Chateau

2. Rich

تفاوت در نوع دیدگاه و نظریه‌ها در باب انسان و کمال او، و نوع تلقی آن نسبت به قلمروهای حیات نشأت می‌گیرند. هوشیار (۱۳۳۵، ص ۹۳-۶۶) و منظور الحق^۱ (۱۹۹۳، ص ۳۷) به اهمیت شناخت حیات انسانی و قلمروهای آن، و نقش کلیدی آنها در شکل‌دهی به عناصر تعلیم و تربیت اشاره کرده‌اند؛ بنابراین، تبیین عناصر نظام تربیتی اسلام، و به‌ویژه عنصر هدف، مستلزم شناخت قلمروهای حیات، و روابط و قوانین حاکم بر آنهاست.

در ایران، صاحب‌نظرانی همچون عزتی (۱۳۶۵)، شریعتمداری (۱۳۵۸)، حسینی (۱۳۶۲)، باقری (۱۳۶۸)، و دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۲) در مطالعات روشمند خود، برجسته‌ترین موضوعات و بحث‌های نظری تعلیم و تربیت اسلامی و مسائل مربوط به آنها را تدوین کرده‌اند. اما این پژوهش به دلیل اخذ کارمایه‌های خود از قلمروهای حیات انسانی و ارائه یک نظریه منسجم و منطقی در این خصوص، و ارتباط آن با عناصر تعلیم و تربیت در قالب یک نظام از نوآوری‌های ویژه‌ای برخوردار است.

این پژوهش بر آن است که حیات انسانی در تحول نفسانی و در چالش فطرت و طبیعت، و در حرکت و سیورورت میان نقطه عزیمت تا نهایت کمال خود، در سه قلمرو فعالیت دارد:

۱. قلمرو «من طبیعی»؛ در این قلمرو طبیعت مادی و زیستی به عنوان علت و غایت هستی آدمی مطرح است. حیات به تمامی در بند طبیعت اولیه است و چیزی جز همان احساس، حرکت، لذایذ و آلامی که مشاهده می‌کند نیست. فرد تکاپویی جز گسترش و تورم «خود طبیعی» و تشفی خواسته‌های آن - چنان که هست - و آنچه در گذشته بر مبنای ساختار نوعی و فردی‌اش در محدوده تحولات عادی و طبیعی حیات شکل گرفته است، ندارد. من طبیعی اسیر در زندان جبرهای مختلف است و آن چنان با خواهش‌ها و خواسته‌های طبیعی در چالش و مصاف است که نمی‌تواند از مادیت و

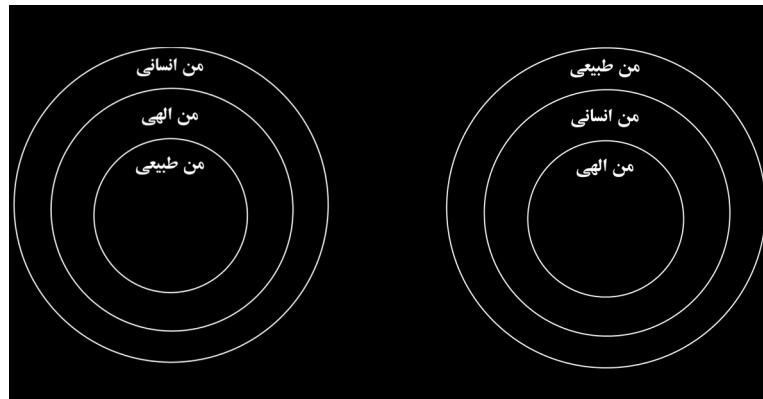
1. Manzoor-ul-Haque

طبیعت اولیه‌اش فاصله بگیرد. در این قلمرو آزادی، انتخاب، تحول و تجدید حیات و درنهایت تربیت در معنای واقعی‌اش مطرح نیست.

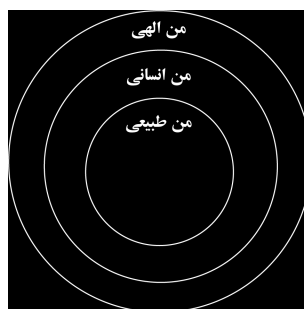
۲. قلمرو «من انسانی»؛ این قلمرو با بازخواست قراردادن طبیعت غریزی و با به نظم درآوردن آن به منظور رسیدن به طبیعتی هوشیارتر آغاز می‌شود. فرد به تمامی دربند طبیعت اولیه‌اش نیست، در او طبیعت ثانویه‌ای موجود است که تنها آنچه بوده نیست، آنچه تواند بود هم هست. کمال او در این است که از مرز فردیت شخصی و خودطبیعی، و از هدف‌های مندرج در طبیعت مادی و زیستی گامی فراتر نهد. حوزه ارتباط «من» را به طبیعت و اشخاص دیگر توسعه دهد و دید و دامنه فعالیت‌هایش را نسبت به قلمروی اول، عمیق‌تر و بیشتر سازد.

حرکت از سوی طبیعت به سوی انسانیت مستلزم تربیت اجتماعی و روانی از یک سو، و بازگشت به خویشتن به منظور تسلط بر خویش و کسب استقلال اخلاقی و معنوی از سوی دیگر است. آزادی، انتخاب، تحول و تجدید حیات و درنهایت تربیت در معنای انسانی‌اش در این قلمرو مطرح است.

۳. قلمرو «من الهی»؛ در این قلمرو آدمی به آرمان و غایت قصوای زندگی آگاهی دارد، سرتاسر عالم برای او جلوه‌گاه عظمت الهی است، واجد معرفتی اعلا درباره انسان و جهان، وابستگی به مبادی هستی، تقوا و فضیلت است و تلاش نامحدودی را جهت وصول به آن از خود نشان می‌دهد. او آیت کبرای خداست و همه مراحل کمال را داراست و با شناختی عارفانه و شاهدانه، عبادتی نه از روی ترس کیفر یا طمع پاداش، بلکه عبادتی آزادانه، شایقانه و عارفانه با معبود خویش دارد. چنین انسانی «ثمره شجره وجود و کمال عالم کونی و غایت حرکت وجودیه و ایجادیه است» (حسن زاده آملی، ۱۳۷۹، ص ۱۵۳). و با در نظر گرفتن ماورای جهان طبیعت و جستجو به منظور آگاهی و تماس با آن، نقاط متضاد و مثبت و منفی حیات را هماهنگ و قابل تفسیر می‌سازد. کیفیت و ماهیت هر قلمرو به نوع ارتباط آن با سایر قلمروها بستگی دارد. به نظر نگارنده، روابط بین قلمروهای حیات و کیفیت و ماهیت هریک از آنها را به صورت‌های زیر می‌توان به تصویر کشید:



الف: رابطه میان قلمروهای حیات با حاکمیت من طبیعی ب: رابطه میان قلمروهای حیات با حاکمیت من انسانی



ج: روابط میان قلمروهای حیات با حاکمیت من الهی

تبیینی از اهداف تربیت...

در شکل اول من انسانی و الهی محاط در سیستم من طبیعی فرد است (شکل الف).
در شکل دوم من طبیعی و الهی محاط در من انسانی است (شکل ب).
در شکل سوم من طبیعی و انسانی محاط در من الهی است (شکل ج).
کمالات آدمی - چه مقدمی و چه نهایی - وضعیت‌هایی در رابطه با حیات آدمی است که باید آنها را تحقق بخشید. این کمالات از لحاظ وسعت و ضیق، حقیقی و نسبی بودن، مقدمی و نهایی بودن بر هم منطبق نیستند و در ارتباط با تحولات

قلمروهای حیات آدمی معنا می‌یابند. این تحولات در درون نفس آدمی صورت می‌گیرد، و به همین دلیل برخی با الهام از آیات قرآنی، مسیر تکامل انسانی را تحولات نفس او قلمداد کرده‌اند. به تعبیر دیگر، مسیر انسان در رسیدن به غایت نهایی خویش، نفس اوست. در تفسیر المیزان به این نکته اشاره شده است:

«انسان اگر قصد رسیدن به کمال نهایی خود را دارد، نباید از حریم جان خویش فراتر رود. آدمی در پیمودن مسیر کمال و رسیدن به غایت انسانی، وظایف و اعمالی را انجام می‌دهد؛ اما نتیجه‌ای که در این مسیر کسب می‌کند، از حیطة هستی و قلمروی جان او خارج نیست. ما هرچه انجام دهیم یا بیندیشیم و نیت کنیم، از نفس خویش بیرون نرفته‌ایم.» (طباطبایی، ۱۳۹۴، ج ۶، ص ۱۷۷).

اگر هریک از قلمروهای سه‌گانه فوق را بالاصاله و مستقل در نظر بگیریم، هدف موضوعی است که فقط در چارچوب و قالب آن قلمروی خاص، انتخاب و برگزیده می‌شود. هریک از حوزه‌ها و قلمروهای حیات دارای ماهیت، حدود، سازوکارها، نیروها و استعدادهای ویژه‌ای است که اهداف و غایات آن قلمرو با عنایت به آنها انتخاب و برگزیده می‌شود. اما اینکه تا چه اندازه این اهداف و غایات توان هدایت انسان به کمال نهایی را دارند، مسأله‌ای است که باید با توجه به کلیت حیات انسانی و مجموعه نیروها و استعدادهایی که در توان بشر جهت وصول به کمال غایی و نهایی است، مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد. تدوین اهداف تربیتی به شکلی نظام‌مند مستلزم شناخت دقیق هریک از قلمروهای حیات و ارتباط وثیق آنها با هدف نهایی حیات است. هرچه میزان تناسب و سازگاری منطقی و عقلایی قلمروهای حیات با سلسله مراتب اهداف حیات آدمی و به‌ویژه هدف غایی و نهایی آن بیشتر باشد، اندام‌وارگی و نظام‌مند بودن تربیت اسلامی بیشتر نمایان خواهد شد.

از آنجا که بین قلمروهای حیات تقدم و تأخری منطقی وجود دارد و هر قلمرو متشکل از سلسله‌ای از روابط است که از لحاظ ماهوی با سایر قلمروها تفاوت دارد، دستیابی به اهداف و غایات هر قلمرو منوط به گذراندن مرتبه مقدم بر آن است و بدون گذر از مرتبه قبل، نیل به مرتبه بالاتر امکان‌پذیر نیست.

بر این اساس، مدل الف و ب به عنوان مراحل و منازل مقدماتی و آلی و مدل ج

به شکل استقلالی، اصیل و حقیقی در تحقق کمال نهایی آدمی - اهداف غایی - نقش دارند. از سوی دیگر، تحقق عملی اهداف غایی - قلمرو «من الهی» - مستلزم در نظر آوردن نیازهای هر سه قلمرو در ارتباط با یکدیگر، به شکلی ویژه و با کیفیتی خاص است.

بدین سان براساس طبقه‌بندی سه‌گانه قلمروهای حیات انسانی، می‌توان طبقه‌بندی ویژه‌ای متناسب با آن درخصوص اهداف و غایات تربیت اسلامی فراهم ساخت. البته این طبقه‌بندی دارای بار ارزشی است و ناظر بر مفاهیمی از قبیل خوب و بد، و ثواب و خطاست، و به نوبه خود بیانگر بایدها و نبایدهای دینی است. در این بخش، اهداف تربیت اسلامی در سه طبقه اصلی متناظر با قلمروهای حیات آدمی مطرح خواهد شد.

اهداف تربیت در قلمرو «من طبیعی»

طبقه اول که ابتدایی‌ترین و ساده‌ترین اهداف تربیتی را در خود گنجانده، از قلمرو من طبیعی آدمی نشأت می‌گیرد. روابط آدمی در این طبقه، براساس حاکمیت من شخصی و طبیعی تنظیم و هدایت می‌شود، فرد در این طبقه به جز زندگی معمولی و برآوردن نیازهای مادی و جسمانی و گسترش و تورم خود طبیعی داعیه‌ای ندارد. به دلیل حاکمیت من طبیعی بر سایر قلمروها، اهداف فاقد بعد آرمانی و متعالی و هر گونه انگیزشی به منظور تحقق سیر تکامل معنوی انسان است. حاکمیت انواع جبرها، شرایط زمانی و مکانی، وابستگی، آزمندی، کفران و شتاب‌زدگی، امکان گسترش فراخنای حیات را از فرد سلب می‌کند (بقره، ۱۶۵؛ معارج، ۲۰؛ هود، ۹۰؛ و انبیاء، ۳۷).

اگر تحول و ضرورت من طبیعی در ارتباط با سایر قلمروهای حیات و بر مدار فطرت انجام گیرد، آنگاه نفس توان حرکت به سمت ابعاد آرمانی و متعالی و به‌ویژه مهمترین هدف تربیتی این قلمرو که همانا مدیریت و مهار غرائز و تمایلاتی که از من طبیعی سرچشمه می‌گیرد را خواهد داشت. البته تحولات نفس در جهت کسب کمالات حقیقی و اصیل، با نفی مطلق کشش‌ها و تمایلات این قلمرو حاصل نمی‌شود. بلکه نیروها و تمایلات این حوزه به عنوان وسیله و ابزاری جهت رسیدن به قلمروهای

متعالی و عمیق شخصیت انسانی به کار گرفته خواهد شد.

چون انسان ترکیبی از طبیعت و آرمان است، نباید یکی از اینها را فدای دیگری کرد، بلکه باید سهم و اندازه هریک را با توجه به ظرفیت‌های فطری و قانونی‌اش پرداخت. با عبور از نردبان طبیعت است که به ماورای طبیعت می‌رسیم و نه با منزل کردن در طبیعت. در درجه اول باید سهم جسم را داد، تا مجال پرداختن به ابعاد عمیق‌تر وجود آدمی فراهم شود. در تعلیم و تربیت اسلامی هیچیک از ابعاد و قلمروهای حیات آدمی، قربانی قلمروهای دیگر نمی‌شوند. برخلاف بعضی از نظام‌های تربیتی غرب و شرق که برخی از این قلمروها را فدای دیگری می‌کنند، نظام تربیت اسلامی همه این قلمروها را در یک کل منسجم و هدفدار هماهنگ می‌نماید و بستر مناسبی را جهت وصول به اهداف غایی فراهم می‌سازد.

در ذیل به برجسته‌ترین نکاتی که در تبیین اهداف این قلمرو اهمیت دارند، اشاره می‌شود.

۱. وجود نیازهای جسمانی امری مسلم و قطعی است و نیازهای زیستی، و به‌ویژه گرسنگی و ایمنی نسبت به سایر موارد از اهمیت بیشتری برخوردار است.
۲. لازمه صعود آدمی به قلمروهای برتر حیات، برآورده ساختن سهم این طبقه از نیازها در مجرای فطری و قانونی است.

۳. ملاک «کفاف و اعتدال» می‌تواند به عنوان معیاری جهت ارضای نیازها، متناسب با شرایط اجتماعی، اقتصادی، جغرافیایی و... در نظر گرفته شود. ارضای نیازهای جسمانی با توجه به این معیار، آن‌چنان فراخ نیست که نیازهای سطوح برتر را تحت‌الشعاع قرار دهد. به عبارت دیگر، به خاطر تحقق نیازهای برتر، نمی‌توان نیازهای جسمانی را نادیده گرفت، باید سهم هریک از طبقات و نیازها را در حد اعتدال و کفاف به منظور رسیدن به کمال حقیقی انسان پرداخت.

۴. اهداف در این قلمرو به عنوان اهداف مقدماتی و آلی، و به منظور رسیدن به اهداف متعالی حیات انسانی مطرح می‌باشند.

۵. تربیت بُعد جسمانی آدمی به دلیل ملازمت و پیوستگی بین جسم و روح دارای اهمیت است و شرط لازم تحول و صیورورت آدمی در مسیر کمال به شمار می‌آید.

۶. موفقیت هر طرح و برنامه‌ای در تربیت اسلامی مستلزم توجه به نیازهای این طبقه و استفاده از فرایندهای فطری، استفاده منطقی از فعالیت‌های عقل سلیم، و اراده جدی به بهره‌برداری از آنها در جهت مهار و مدیریت غرائز و تمایلاتی است که از من طبیعی سرچشمه می‌گیرد.

اهداف در قلمرو «من انسانی»

در این قلمرو شاهد چرخش بزرگی در فعالیت‌های آدمی نسبت به قلمروی قبلی هستیم. اهداف تربیت در این طبقه، جدای از فعالیت‌های آن نیست، و کوشش و تقلای من انسانی صرف مهار، تعدیل و صیقلی ساختن عوامل و پدیده‌های مادی و طبیعی که پیرامون آدمی را فرا گرفته است، خواهد شد. آدمی از مرز فردیت شخصی و خود طبیعی فراتر می‌رود، حوزه ارتباط «من» به اشخاص دیگر، طبیعت و ارزش‌های برتر توسعه می‌یابد و با حاکمیت عقل و فطرت، نیروها و فعالیت‌های عالی روان شکوفا می‌شود. گسترش و تعمیق این روابط به توسعه و بسط حیات آدمی و خودآگاهی او نسبت به خویشتن و دیگران می‌انجامد. خودآگاهی انسانی بر این اصل استوار است که انسان‌ها یک واحد واقعی به شمار می‌روند، و از یک وجدان مشترک بهره‌مند هستند. این خودآگاهی، انسان را فراتر از فرهنگ‌ها، ملیت‌ها، مذاهب‌ها و طبقات اجتماعی به صورت یک کل می‌بیند و هرگونه تبعیض و امتیاز غیرواقعی را نفی می‌کند. در این قلمرو، توسعه علم، فرهنگ، بهداشت، رفاه، آزادی و عدالت از یک سو، و مبارزه با جهل، فقر، ظلم، بیماری، اختناق و تبعیض از سوی دیگر، اساس فعالیت‌ها و گرایش‌های آدمی را تشکیل می‌دهد. شکوفایی فعالیت‌های توأم با آگاهی به ارزش حیات برتر، رشد و تکامل سطح عمیق حیات را نتیجه می‌دهد. منظور از سطح عمیق حیات عبارت است از آن حقیقت ثابت که می‌تواند در جاذبه حیات کلی، رو به رشد و کمال قرار گیرد. سطح عمیق حیات همان مطلق است که هیچ نیرو و عاملی جز آفریننده حیات به آن دسترسی ندارد و بالاصاله دارای ارزش هدفی است (جعفری، ۱۳۵۷، ص ۹۲).

تحقق اهداف این قلمرو، منوط به تحقق سطحی معقول و منطقی از اهداف قلمروی قبلی است. زیرا بدون تحقق اهداف تربیتی مطرح در قلمروی منطقی، تحقق اهداف این قلمرو در سطوح و منازل مختلف دشوار می‌نماید. این نکته بر پیوستگی و ارتباط بین قلمروهای حیات دلالت دارد و بیانگر این نکته است که غایات و اهداف تربیت باید آدمی را همچون منظور اصلی در تمامیت خود و در آن واحد همچون یک کل مورد توجه قرار دهد.

شناخت ابعاد شخصیت آدمی مناسب‌ترین شیوه طرح و تبیین اهداف در این قلمرو به شمار می‌رود. تمایز جنبه‌های مختلف رفتار سبب طرح ابعاد شخصیت در آدمی است. البته باید توجه داشت که شخصیت فرد در عین اینکه واجد جنبه‌های مختلف است، از وحدت و انسجام ویژه‌ای نیز برخوردار است. ابعاد شخصیت، ارکان وجودی فرد هستند و شامل جنبه‌های عقلانی، اجتماعی، عاطفی و بدنی می‌باشد.

رشد فکر منطقی و تقویت نیروی قضاوت همراه با دلیل، به همراه رشد تفکر خلاق از مهمترین اهداف تربیت در بعد عقلانی است. تحکیم مناسبات اجتماعی، سهیم شدن در سرنوشت جامعه و سازگاری با آن، تبادل نظر با دیگران و... از طریق اعمال صحیح فرایندهای اجتماعی همچون سازگاری، مخالفت، همکاری و توافق، از اهم اهداف اجتماعی این قلمرو محسوب می‌شوند. مهار و پرورش عواطف، و احساساتی چون خشم، ترس، تنفر، حسادت و... در ارتباط با بعد عقلانی و تفوق آن در اسلام، نمونه‌هایی از هدف‌های جنبه عاطفی‌اند. در جنبه بدنی، انگیزه حب نفس که فقط به محافظت از خود محدود می‌شد، به حفظ نوع نیز گسترش می‌یابد، و نگهداری و ارتقای پایای زندگی، محور فعالیت‌های این حوزه قرار می‌گیرد (رک: شریعتمداری، ۱۳۷۴، ص ۱۰۲-۸۷).

نوع تعامل و ارتباط انسان با عواملی که در وجود او تأثیر دارند، نیز یکی از صورت‌های تبیین اهداف در این قلمرو است. انسان همواره با خدا، خود، دیگران و طبیعت در ارتباط است، و به شرط قرار گرفتن این روابط در مسیر قلمروی برتر و همسویی با هدف غایی، امکان بارور ساختن اهداف خود را در هریک از مراحل و منازل حیات خواهد داشت. به طور کلی، برای انسان چهار تعامل قابل تصور است، که طبقه‌بندی اهداف تربیتی بر مبنای آن منطقی می‌نماید.

از آنجا که بیان تفصیلی این اهداف در منابع تعلیم و تربیت اسلامی در دسترس است، تنها به گزیده‌ای از مهمترین اهداف تربیت اسلامی در ارتباط با قلمرو «من انسانی» اشاره می‌شود. تمهید لوازم اساسی پیوند انسان با رب و توجه به پرورش روح و توسعه کمالات معنوی در قالب معرفت خدا، ایمان به او، تقوای الهی، عبودیت و احساس تکلیف و شکرگزاری می‌تواند درخصوص ارتباط انسان با خدا مطرح شود. اهداف درخصوص ارتباط انسان با خود می‌تواند پرورش عقل و تفکر، فراگیری علوم و معارف، خودشناسی، پرورش فضایل اخلاقی از قبیل حقیقت‌جویی، عدالت‌طلبی، زیبایی‌خواهی، خداجویی، آزادی‌خواهی، کمال‌طلبی، فضیلت‌جویی؛ شکوفایی توانایی‌ها و استعدادهای فردی، تقویت اراده، هدایت و تعدیل گرایش‌های طبیعی انسان همچون گرسنگی و تشنگی، خواب، میل جنسی و وظایف انسان درخصوص بدن خویش را شامل شود.

هدف‌ها درخصوص ارتباط انسان با دیگران، شامل سلسله ارتباطات ممکن او با دیگر انسان‌ها است، و می‌تواند در ذیل هدف‌ها و وظایف تربیتی انسان در ارتباط با معلم، شاگردان، والدین، همسر، فرزندان، مؤمنان، هموعان و... مورد مطالعه قرار گیرد. درخصوص ارتباط انسان با طبیعت نیز اهداف در دو مقوله شناخت طبیعت و بهره‌برداری صحیح از آن قابل طرح و بررسی است (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۶، ص ۲۰۷-۴۲).

هدف در قلمرو «من الهی»

مکتب تربیتی اسلام، هدف نهایی رشد و تکامل آدمی را در تحقق انسان کامل جستجو می‌کند. انسان تربیت شده مسلمان در طی مدارج بی‌منت‌های کمال انسانی خود ممکن است آن چنان اوج گیرد که حاضر نباشد، حتی در برابر تمام هستی، به گرفتن پوست جویی، به ستم از دهان مورچه‌ای رضایت دهد. چنین انسانی با مشاهده عظمت الهی، آن چنان شیفته و والۀ محبت الهی است که گرایش و عبادت خود را فوق مجرای

معامله‌گری قرار می‌دهد. اوست که می‌گوید: «الهی ما عبدتک خوفاً من عقابک ولا رغبة فی ثوابک ولکن وجدتک اهلاً للعباده فعبدتک»؛ خدایا تو را برای ترس از کیفر یا طمع پاداش عبادت نمی‌کنم، بلکه چون تو را شایسته عبادت یافته‌ام، عبادت می‌کنم (مجلسی، ۱۴۰۴، ص ۱۴). برای اینکه نظام تربیتی ما رنگ و جلای اسلامی داشته باشد، باید کوششی مجدانه در راه شناخت اسوه‌ها و نمونه‌های تربیت شده آن صورت گیرد. ترسیم خطوط کلی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و تبیین هدف‌های آن از طریق شناخت این اسوه‌ها به عنوان یک خط‌مشی اساسی مطرح است، و باید به نقش تعیین‌کننده الگوها و یا مدل‌های ایدآلی در تربیت اسلامی توجه بیشتری شود.

این قلمرو می‌تواند به دو طبقه «انسان معصوم» و «انسان غیرمعصوم» تقسیم شود. انبیا و اولیای خاص الهی در گروه اول جای دارند، اینان جامع همه کمالات و فضیلت‌ها هستند، از شهودی پیوسته و دائم برخوردارند و با شهود علمی به معارف الهی و ایمان راسخ به عقاید دینی، به حق مظهر اسم اعظم خدا و شایسته مقام خلافت تام الهی‌اند. در همه حالات، حقایق الهی و معالم ربوبی را به یقین و برهان می‌دانند و هیچ‌گاه شک به وجود آنها راه نمی‌یابد. از مکاشفات ربانی نسبت به معرفت مبدأ و معاد، دنیا و آخرت، بهشت و دوزخ، و شقاوت و سعادت دیگران بهره‌مند هستند.

عارفان و سالکان راه حق که ایمان، امید به رحمت، توکل، یاد و ذکر خدا را می‌توان در اعمال و رفتار آنها مشاهده کرد در گروه دوم قرار دارند. چنین انسان‌هایی با گذشتن از خود طبیعی، استعدادها، خصلت‌های وجودی و شخصیت خویش را در مسیر حق برای رسیدن به خود آرمانی شکوفا می‌سازند. برای اینان عشق به خدا مهم است، و در این راه باید به سیر و سلوک پرداخت. در این سیر و سلوک وجود شیخ و مرشد برای راهنمایی و دستگیری از سالک ضروری است و بدون وجود وی، سفر سالک را موفقیت‌آمیز نمی‌دانند. عزیزالدین نسفی سلوک را دارای دو مرحله سیر الی‌الله و سیر فی‌الله می‌داند. ایشان در این خصوص اظهار می‌دارد:

سیر الی‌الله عبارت از آن است که سالک چندان سیر کند که از هستی خود نیست شود و به هستی خدا هست شود [...]، چون دانست و دید که هستی خدای راست سیر الی‌الله تمام شده اکنون، ابتدا سیر فی‌الله است.

و سیر فی‌الله عبارت است از آن که سالک چون به هستی خدا هست شد و به خدا زنده و دانا و بینا و گویا و شنوا گشت، چندان دیگر سیر کند که اشیا را کماهی به تفصیل و به تحقیق بداند و ببیند، چنانکه هیچ‌چیز در ملک و ملکوت و جبروت بر وی پوشیده نماند» (نسفی، ۱۳۷۱، ص ۱۲-۱۳).

منظور از سیر و سلوک، حرکت از ادنی به اعلی است، تا انسان به درجه عشاق و مشاهده‌ین حق که غایت کمال انسانی و مقام مشترک بین همه انبیا و اولیا است، برسد. در این قلمرو با حاکمیت «من الهی»، آدمی به کمال مطلوب و هدف نهایی حیات خود دست می‌یابد. این هدف که حقیقتی بی‌نهایت و جامع تمام ارزش‌هاست، همانا خداوند است. او بی‌نهایت و کامل است و می‌تواند محور کلیه افعال و فعالیت‌های آدمی قرار گیرد. اهداف تربیتی به شرطی از ویژگی‌های همسازی با فطرت، جامعیت، برانگیزندگی، عدم محدودیت، و وحدت با هدف زندگی برخوردارند که در حقیقت حاکی از پیوند انسان با خدا باشد و همه عناصر تربیتی شامل اهداف، برنامه درسی، معلم، شاگرد، ارزشیابی و... از این پیوند و کیفیت آن منشأ گیرد.

نتیجه‌گیری

از مجموع مباحث می‌توان بدین نتیجه‌گیری کلی رسید که پژوهش درخصوص موضوع پر دامنه‌ای چون تعلیم و تربیت اسلامی از مناظر و دیدگاه‌های مختلفی امکان‌پذیر است. اما بدون تردید، عرضه تربیت اسلامی در قالب یک نظام و به عنوان روش کامل زندگی مستلزم شناخت هر یک از قلمروهای حیات، روابط و قوانین حاکم بر آنها، و نقش کلیدی بنیان انسان‌شناسی اسلام در شکل‌دهی به عناصر آن است. به علاوه، نکته‌های زیر می‌تواند به شکلی بیانگر نتایج ویژه این پژوهش تلقی شود:

۱. تبیین عنصر هدف به عنوان اساسی‌ترین عنصر نظام تعلیم و تربیت اسلامی، نیازمند به برقراری ارتباطی وثیق با قلمروهای حیات آدمی از یک سو، و همسویی با هدف غایی حیات و زندگی از سوی دیگر است.

۲. از آنجا که بین قلمروهای حیات تقدم و تأخیری منطقی وجود دارد و هر قلمرو

متشکل از روابطی است که از لحاظ ماهوی با سایر قلمروها تفاوت دارد، دستیابی به اهداف و غایات قلمروهای برتر منوط به تحقق اهداف مرتبه مقدم بر آن است، و بدون گذر از مراتب قبلی، نیل به مراتب بالاتر امکان‌پذیر نیست.

۳. برخلاف بعضی از نظام‌های تربیتی شرق و غرب، که برخی از ابعاد و اهداف قلمروهای حیات آدمی را قربانی قلمروهای دیگر می‌کنند؛ در تربیت اسلامی هیچ‌یک از آنها فدای دیگری نمی‌شود و همه قلمروها در یک کل منسجم و هدفدار در جهت وصول به هدف نهایی هماهنگ و متحد می‌شوند.

۴. جهان‌بینی توحیدی اساس تفکر و کارمایه نظام تربیتی اسلام است. بنابراین برای دستیابی به یک نظریه و نظام از تربیت اسلامی، باید تمام مدارهای زندگی فکری و عملی انسان در داخل مدار توحید محاط شوند و انسان در تمام مدارهای فوق در جهت توحید، حرکت و پویایی از خود نشان دهد. در این صورت است که تربیت اسلامی به مثابه یک کل با ثبات متعادل جلوه‌گر شده و بسیاری از نارسایی‌ها و محدودیت‌ها که ناشی از غلبه و حاکمیت مفروضات و اندیشه‌های غیرتوحیدی است، از حوزه تعلیم و تربیت کنونی خارج خواهد شد.

منابع

- اسمیت، فیلیپ جی (۱۳۷۳)، *فلسفه آموزش و پرورش*، ترجمه سعید بهشتی، چاپ دوم، تهران: شرکت به نشر.
- باقری، خسرو (۱۳۶۸)، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، چاپ اول، تهران: انتشارات مدرسه.
- جعفری، محمدتقی (۱۳۵۷)، *ترجمه و تفسیر نهج البلاغه*، چاپ اول، تهران: چاپخانه حیدری.
- حسن‌زاده آملی، حسن (۱۳۷۹)، *انسان کامل از دیدگاه نهج البلاغه*، چاپ دوم، قم: انتشارات قیام.
- حسینی، سیدعلی اکبر (۱۳۶۲)، *مباحثی چند پیرامون مبانی تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- حسینی، سیدعلی اکبر (۱۳۷۸)، *مجموعه مقالات نظری-تحلیلی*، ج اول، چاپ اول، شیراز: انتشارات دانشگاه شیراز.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۲)، *فلسفه تعلیم و تربیت*، ج اول، چاپ اول، تهران: انتشارات سمت.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۶)، *اهداف تربیت از دیدگاه اسلام*، چاپ اول، تهران: انتشارات سمت.
- رجبی، محمود (۱۳۸۰)، *انسان‌شناسی*، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- شاتو، ژان (۱۳۶۹)، *مربیان بزرگ*، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- شریعتمداری، علی (۱۳۵۸)، *تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: انتشارات امیرکبیر.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۴)، *رسالت تربیتی و علمی مراکز آموزشی*، تهران: انتشارات سمت.
- شریعتی، علی (بی‌تا)، *اسلام‌شناسی*، تهران: حسینیه ارشاد.

- شکوهی، غلامحسین (۱۳۷۰)، *مبانی و اصول آموزش و پرورش*، چاپ سوم، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- طباطبایی، محمدحسین (بی‌تا)، *بررسی‌های اسلامی*، ج دوم، به کوشش سیدهادی خسروشاهی، قم: انتشارات هجرت.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۹۴ هـ. ق)، *المیزان فی تفسیر القرآن*، چاپ دوم، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- عزتی، ابوالفضل (۱۳۵۶)، *آموزش و پرورش اسلامی*، تهران: انتشارات آثار بعثت.
- گوتک، جرال دال (۱۳۸۰)، *مکاتب فلسفی و آراء تربیتی*، ترجمه دکتر محمد جعفر پاک سرشت، تهران: انتشارات سمت.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۴ هـ. ق)، *بحارالانوار*، ج ۴۱، بیروت: مؤسسه الوفا.
- نسفی، عزیزالدین (۱۳۷۱)، *کتاب الانسان الکامل*، به تصحیح و مقدمه ماژیران موله، تهران: انجمن ایرانشناسی فرانسه در تهران.
- نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۶۸)، *نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش*، تهران: کتابخانه طهوری.
- هوشیار، محمدباقر (۱۳۳۵)، *اصول آموزش و پرورش*، ج اول، چاپ سوم، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- Azharul Islam. A.K.M, (2001), The Education policy and the curricula of school in Bangladesh: An Evaluation in the light of the Makkah Declaration, *Muslim Education Quarterly*, Vol.19.No.1.
- Dewey,J. (1916), *Democracy and Education*, New York: Macmillan.
- Eisner, E,W. (1994). *Educational Imagination*, (thr.Ed.), New York: Macmillan.
- Haque.M. (1993), The Quranic Model of Education, *Muslim Education Quarterly*, vol. 10. No.2.
- Rich, J.M. (1971), *Humanistic Foundations of Education*, Wads worth publishing Co. INC. Belmont, California.