

نوع مقاله: پژوهشی

مفهوم تعلیم و تربیت در حکمت متعالیه

marifat@qabas.net

mnowzari@rihu.ac.ir

غلامرضا فیاضی / استاد گروه فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

محمود نوذری / استادیار گروه علوم تربیتی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

موسی مهدی هاشمی / دانشجوی دکتری فلسفه مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

m.mahdi.h@gmail.com

orcid.org/0000-0001-9955-115X



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۰۱/۲۵ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۶

چکیده

تبیین مفهوم تعلیم و تربیت در جهان‌بینی صدرایی که هم جامعیت دارد و هم به نگاه دین نزدیک‌تر است در بنای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بسیار ضروری و تأثیرگذار است. در ارائه تعاریف و تبیین مفاهیم هم علاوه بر رعایت سنخیت با ریشه‌های لغات، باید انطباق و تناسب آنها با فلسفه و جهان‌بینی مقبول هم مورد لحاظ و اهتمام باشند، این امر ما را به بازنگری در فهم معانی این واژه‌ها در این چارچوب فرامی‌خواند. لازمه این امر تتبع و تحقیق و تدقیق در کتب لغت و نیز اهتمام به تأمین نظر جهان‌بینی صدرایی است. کاربرد واژه تعلیم در مواردی است که با تکرار زیاد، اثری در نفس متعلم ایجاد می‌شود و این امر با رمز اصلی تعلیم در نگاه صدرایی - که رسوخ هیئت حاصل از تکرار در نفس است - کاملاً همخوان است. تربیت را از چهار ریشه دانسته‌اند که در همه موارد معنای افزایش و ازدیاد هست و این معنا با حرکت جوهری، اتحاد عاقل و معقول و اشتداد مرتبه وجود انسانی در آثار صدرالمتألهین سازگاری دارد و آنچه موجب ازدیاد و شدت و افزونی خود متربی بشود، و وجود آن را اشتداد بخشد، تربیت نامیده می‌شود. آنچه برای اشتداد وجود انسان، باید افزایش یابد، تقواست و اصل و روح تقوا، ایمان است که دستیابی به لایه اول ایمان با تعلیم و لایه دوم با سلوک است و لایه سوم هم پس از کسب تقوا از طرف خداوند افاضه خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: حکمت متعالیه، فلسفه تعلیم و تربیت، مفهوم تعلیم، مفهوم تربیت.

هرچه یک جهان‌بینی جامع‌تر، واقع‌گراتر و عمیق‌تر باشد، هر بنای مبتنی بر آن جامع‌تر، واقع‌گرایانه‌تر و دقیق‌تر خواهد بود و لزوم ابتدای علوم بر آن اولویت، اهمیت و ضرورت بیشتری می‌یابد. اگر تعلیم و تربیت به روش درستی بر بهترین جهان‌بینی مبتنی شود، یقیناً از تعلیم و تربیت مبتنی بر سایر نگرش‌ها بهتر خواهد بود، اما باید توجه داشت که نگاه متدینان به دین هم، هم‌طراز و در یک افق نیست. حکمت متعالیه از حیث روش، محتوا و جامعیت، بر تمام دیدگاه‌های مادی، کلامی و حتی دیگر مکاتب فلسفه اسلامی اولی است. با پرداختن وجودشناسانه به یک موضوع، ممکن است بسیاری از سخنانی که قبلاً در یک افق مطرح می‌شد با ورود در افق جدید، معنایی تازه یابد که مهم‌ترین شاهد آن در بحث‌های صدرالمآلهین، تحولی است که پس از تحلیل علیت و تأویل آن به تشآن در تمامی بحث‌های قبلی وی پدید می‌آید؛ تا حدی که برخی بزرگان چنین تعبیر کرده‌اند که با این تحلیل، گرچه شاید تمامی استدلال‌های قبلی به قوت خود باقی بمانند، اما افق آنها عوض می‌شود (صدرالمآلهین، ۱۹۸۱، ج ۲، ص ۳۰۰). ما درصدد تبیین مفهوم تعلیم و تربیت هستیم، اما شایسته است در مجالی دیگر آثار تعلیم‌یافتگی و تربیت‌شدگی صدرایی به تصویر کشیده شود تا نمود و تجلی آن در دنیا و آخرت و نیز تفاوت و برتری آنها با دیدگاه‌های دیگر تبیین شود.

واژه‌های تعلیم و تربیت یا آموزش و پرورش به‌رغم کاربرد زیاد، ماهیت و نقش مشترکی در ذهن همه ندارد؛ مردم آن را به اقتضای فهم خود از کاربرد عرفی به کار می‌گیرند و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت هم هریک براساس برداشت‌های ذهنی و تجارب عملی خود کاربردهایی در ذهن دارند که متفاهم آنهاست، و متفکران صاحب‌نظر هم براساس مبانی نظری و جهان‌بینی خود، به تعریف و تشریح آن پرداخته‌اند (رک: باقری، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۹۹). بنابراین اختلاف بسیار در تعریف این دو و تبیین تفاوت‌ها و اشتراکات طبیعی است. همگان می‌اندیشند که تعلیم و تربیت را به‌روشنی می‌فهمند و به‌درستی به کار می‌برند، اما همه در مقام تعریف آن، به مشکل برمی‌خورند و درمی‌مانند و تنها اتفاق نظر بر نبود تعریف واحد برای آنهاست که باقی می‌ماند.

با اینکه به نظر می‌رسد مشکل اصلی در عدم اتفاق نظر بر تعریف واحد در شناخت صحیح و عمیق از انسان و دیگر ارکان جهان‌بینی است، کانت مشکل تعریف تربیت را به مشکل بودن ماهیت تربیت ربط داده، تصریح می‌کند که برخلاف تصور عمومی، تعلیم و تربیت از بزرگ‌ترین و دشوارترین مسائل مبتلا به انسان است (کانت، ۱۳۶۳، ص ۱۱). این دشواری سبب شده که برخی ارائه تعریف از آن را رها نموده و یا به حداقل تعریف یعنی تعریف فرضی بسنده کرده‌اند (شفیلد، ۱۳۷۶، ص ۴۵). از تعاریف بسیار سطحی می‌توان به این موارد اشاره کرد:

تعلیم و تربیت عملی است که نسل‌های بزرگسال، بر روی نسل‌هایی که هنوز برای زندگانی اجتماعی پخته نیستند، انجام می‌دهند (دورکیم، ۱۳۷۶، ص ۴۸) و یا تعلیم و تربیت فعل و انفعالی است میان مربی و متربی که مسبوق به اصلی و متوجه هدفی و مستلزم طرح و نقشه‌ای باشد (هوشیار، ۱۳۳۵، ص ۱۳) و نیز امر تربیتی عملی

است که روی فرد یا گروهی از افراد اعمال می‌شود یا عملی است که گروهی از افراد آن را می‌پذیرند (میالاره، ۱۳۷۵، ص ۳۶) و کلی‌تر از همه فعالیتی است که معلم و شاگرد با هم در کلاس درس انجام می‌دهند (شریعتمداری، ۱۳۹۳، ص ۸۲).

در نگاه برخی واژه تربیت در عرصه علم تعلیم و تربیت به معنای «تهاد یا نظام تربیتی» و یا «حاصل عمل معینی» و یا فرایندی (پیش‌بینی شده یا نشده) که دو یا چند فرد را به یکدیگر پیوند می‌دهد» و نیز به «محتوا» یا «برنامه آموزشی و تربیتی که به فراگیران ارائه می‌شود» اطلاق می‌گردد (ر. ک: میالاره، ۱۳۷۵، ص ۳-۲؛ شکوهی، ۱۳۹۴، ص ۲۷-۲۵).

برخی از تعاریف تعلیم و تربیت معطوف به جریان رسمی مدرسه‌ای است (سیف، ۱۳۷۹، ص ۳۰) که بسیار حداقلی است و حتی نمی‌توان حد تأثیر آن بر فراگیر را فراتر از دیگر آموزش‌های غیررسمی دانست. برخی تعاریف هم بیشتر تعریف نهاد تعلیم و تربیت است تا خود مفهوم تعلیم و تربیت (نیکزاد، ۱۳۹۳، ص ۲۱-۲۲). ما درصدد تبیین مفهوم عام تعلیم و تربیت هستیم و این موارد موردنظر و مطلوب ما نیستند.

مطابق برخی کتب لغت، Enseignement و Didactique معادل فرانسوی واژه تعلیم و Teaching، Didactics و Enseignement معادل انگلیسی آن هستند (صلیبا، ۱۴۱۴ق، ج ۱، ص ۳۰۷) و معادل تربیت در زبان فرانسه Education و در زبان انگلیسی Education و Culture و نیز به لاتین Educatio می‌باشد (همان، ص ۲۶۶). برخی تربیت یا پرورش را معادل Education یا تعلیم و تربیت به کار می‌برند (سیف، ۱۳۷۹، ص ۲۸) و برخی این واژه را معادل Training به کار می‌گیرند؛ درحالی‌که کارآموزی و تربیت فنی و حرفه‌ای معادل بهتری برای کلمه Training خواهد بود (بريجانيان، ۱۳۷۳، ص ۹۰۶). براین اساس پرورش به معنای گسترش نگرش، دانش، مهارت و الگوهای رفتاری موردنیاز یک فرد برای انجام عملکرد مناسب در یک تکلیف یا شغل معین می‌باشد (همان). شهرت واژه «تربیت» در عرصه تعلیم و تربیت از واژه «پرورش» افزون است و در معانی گوناگونی کاربرد دارد (ر. ک: همت‌بناری، ۱۳۸۳)، با این حال در برخی موارد عرفی (مثل پرورش ماهی و...)، کلمه پرورش روا و به‌کارگیری تربیت در آن مرسوم نیست. کاربرد «باتربیت» در جایی که کسی صرفاً مبادی آداب و احترام اجتماعی است (مثل شغل مهمان‌داری) و یا واژه «تربیت‌شده» درباره حیواناتی که حرکات نمایشی انجام می‌دهند، در این مقام قابل‌اعتنا نیست.

کسانی که ریشه این دو واژه را در یونان باستان می‌جویند، ریشه علم تعلیم و تربیت را در واژه لاتینی پداگوژی Pedagogy می‌یابند که از دو کلمه Paid به معنای کودک و Anogus به معنای رهبر یا راهنما به دست آمده و آن وظیفه برده‌ای بوده که اداره و هدایت اطفال را به عهده داشته است (میالاره، ۱۳۷۵، ص ۱-۲). لذا معنای لغوی و ریشه‌ای آن راهنمای کودک خواهد بود و به‌تناسب آن واژه اندراگوژی (Andragogy) برای آموزش بزرگسالان به کار گرفته می‌شود؛ اما کسانی که هر واژه را در اول تاریخ بنی‌آدم جست‌وجو می‌کنند، لاجرم به تعبیر الهی «وَعَلَّمَ

آدمَ الْأَسْمَاءَ كُلِّهَا» (بقره: ۳۱) می‌رسند که معلم خدا و متعلم ابوالبشر و محتوا هم معلوم است (ر. ک: طباطبائی، ۱۳۹۳ق، ج ۱، ص ۱۱۶ و ۱۱۷). برخی نیز منحصرأ در کلام وحی آن را معنایی می‌کنند (هاشمی، ۱۳۹۱) و برخی با اشکال به این انحصار از مجموع آیات و روایات و با توجه به کلمات قریب‌المعنی برای آن تعریف کامل‌تری یافته‌اند (همت‌بناری، ۱۳۹۰).

در هیاهوی اختلاف صاحب‌نظران در موضوعات و علوم مختلف بهترین روش برای به حداقل رساندن اختلاف تعریف دقیق موضوع، تحریر دقیق محل نزاع و نیز در مواردی تبیین زاویه نگاه و جهت ورود به بحث است، روشن است که نسبت بین تعلیم و تربیت از حیث مفهوم، مصداق، مسائل، هدف، اهم بودن نسبت به دیگری، فطری بودن یا نبودن، استمرار داشتن یا نداشتن، تقدم و تأخر و... و نیز مهم‌ترین وجوه اشتراک و افتراق بین تعلیم و تربیت با توجه به تعریف‌های مختلف از آن دستخوش تغییرات کم و زیادی است که موردبهمورد باید بررسی و تحقیق شود (ر. ک: باقری، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۱۱۶؛ دیناروند، ۱۳۸۸، بخش مفهوم تعلیم تربیت؛ سیف، ۱۳۷۹؛ شریعتمداری، ۱۳۸۹، فصل چهارم).

ما پس از نقل نظرات افراد شاخص در مورد تعلیم و تربیت به این پرسش‌های مهم خواهیم پرداخت که تعلیم و تربیت در حکمت متعالیه چگونه معنا می‌شود؟ کارکرد هر کدام چیست و رابطه میان آنها چگونه است؟

۱. تعریف تعلیم و تربیت در آثار بزرگان

در نقل قول اندیشمندان و بیان نظرات آنان خصوصاً در تعریف امری که خود آنان صریحاً تعریف جامع و مانعی مطرح نکرده‌اند، باید فحوص و دقت بسیار زیادی معمول داشت تا بدفهمی یا اجحافی صورت نپذیرد؛ کما اینکه در نقد آنان هم باید نقد مبنا و بنا را از هم تفکیک کرد و ابتدا به نقد مبنا همت گماشت تا بن‌مایه اصلی اشکالات و تفاوت‌ها روشن شود و سپس نقد بنا را براساس مبنای خودشان یا امر مسلم و یا آنچه در نقد مبنا به اثبات رسیده، تبیین کرد و لوازم مثبت و منفی بنا را براساس امر مسلم ارائه داد و در مقام تعیین میزان کارآمدی، عملکرد و نتایج باید با توجه به امکانات و شرایط و نظام ارزشی مقبول یا مسلم و با توجه به اهداف ترسیمی مورد سنجش قرار گیرد. لذا به اقتضای بیان پیشینه نقل نظرات می‌شود، ولی به نقد و سنجش آنها به صورت کامل نمی‌پردازیم. در برخی موارد نقل‌قول‌ها خصوصاً در تعاریف، دقیق و مطابق مبانی و نظرات صاحب‌نظران با ذکر همه قیود و شرایط و مراتب نیست که فعلاً بر این دغدغه چشم می‌پوشیم و به آنچه معروف و مشهور از نظر آنهاست، استناد و استشهاد می‌کنیم.

در آغاز بحث تعریف تعلیم و تربیت را از زبان چند صاحب‌نظر نقل می‌کنیم:

افلاطون کشف استعدادهای طبیعی و شکوفا ساختن آنها را تعلیم و تربیت می‌شمارد تعلیم و تربیت افلاطونی را می‌توان از کتاب *جمهور* استنتاج کرد، اگر به جنبه‌های ماورایی کتاب توجه داشته باشیم می‌فهمیم موضوع اصلی کتاب لزوم تربیت و تهذیب نفس جهت نیل به مراتب متعالی است تا مستعد عوالم بعد از مرگ باشد (افلاطون،

۱۳۸۸، ص ۴). البته تعلیم و تربیت افلاطونی به اقتضای جامعه طبقاتی موردنظر وی (همان، فصل پنجم) درجات و مراحل دارد و برای همگان در یک سطح نیست (همان، فصل هفتم). تدبیر تعلیم و تربیت در نگاه وی بر عهده حکیم است (همان، ص ۴۰۴-۴۰۹).

ارسطو در کتاب *سیاست* فصل هفتم و هشتم را به تمهید و تبیین تعلیم و تربیت پرداخته و بنای سازمانی جامعه را بر شش خدمت تقسیم نموده و هر کس را به اقتضای وظیفه‌ای که می‌خواهد متقبل شود، دارای حق تعلیم خاص می‌داند (ارسطو، ۱۳۸۶، ص ۳۹۴). محتوای عمومی از نگاه او خواندن و نوشتن و ورزش و موسیقی است (همان، ص ۴۳۴). البته آموزش اموری را به عنوان نشانه آزادی همگانی می‌شمارد (همان، ص ۴۳۷). کسب فضایل اخلاقی هم نشانه آزادی است (همان، ص ۴۴۰).

در نگاه *فارابی* که نگاه عمیق و دقیق‌تری به هستی دارد (ر. ک: فارابی، ۱۳۹۳) در نگاه *فارابی* تعلیم، مخاطب قرار دادن کسی است برای شناساندن آنچه نمی‌دانسته است (فارابی، ۱۴۰۸ق، ص ۳۳۲ و ۳۲۹). وی کسب فضایل نظری و فکری و خلقی و صناعات عملی را راه تحصیل سعادت دنیوی و اخروی افراد و امم می‌داند (فارابی، ۱۴۱۳ق، ص ۲۶۸؛ همو، ۱۳۷۱، ص ۷۸) و فطرت و عادت حاصل از تکرار را زمینه و رمز تعلیم و تعلم می‌شمارد و با تصریح به این‌همانی فلسفه و سعادت (فارابی، ۱۴۱۳ق، ص ۱۸۱) تعلیم زبانی را راه ایجاد فضایل نظری و فکری می‌انگارد و طریق ایجاد فضایل خلقی و صناعات عملی را تأدیب می‌نامد (جهامی، ۲۰۰۲، ص ۱۳۴) که زبانی و نیز عملی است. وی معتقد است به اقتضای انواع تعلیم و تأدیب‌ها، فضایل و به اقتضای آنها انواع مدینه‌ها شکل می‌گیرد و تدبیر تعلیم و تأدیب بر عهده رئیس مدینه فاضله است (فارابی، ۱۹۹۶، ص ۸۷).

ابن‌سینا که جامع علوم زمان خویش است، می‌گوید آنچه از طریق حس کسب شود، تعلیم و تعلم خوانده نمی‌شود (ابن‌سینا، ۱۳۷۳، ص ۲۸). تعلیم و تعلم دارای انواعی مثل صناعی، تلقینی، تأدیبی، تقلیدی، تنبیهی است. البته هیچ‌یک از این انواع در واقع تعلیم و تعلم ذهنی یا فکری نیست و تعلیم و تعلم ذهنی و فکری، کسب عقیده و رأی یا تصویری (که قبلاً نبوده) از طریق سخنی مسموع یا معقول است (همان، ص ۲۶)، و تعلیم و تعلم امور عقلی بر سبیل فکر، یا حدس و یا فهم است (همان، ص ۳۲) که در حدس تعلیم به خود شخص منتهی می‌شود (ابن‌سینا، ۲۰۰۷، ص ۳۲).

ابن‌سینا در تفسیر سوره «ناس»، تربیت نفس انسانی را دارای درجاتی می‌شمارد: تسویه مزاج، افاضه نفس انسانی، جعل قوای نباتی و حیوانی و انسانی و قرار دادن آنها در تحت مدیریت نفس ناطقه روحانی و در درجه آخر مشتاق شدن جوهر نفس به مشاهده و قرب و اتصال به معبود، با انجام عبادات و کارهایی که با آنها این امر میسر می‌شود (ابن‌سینا، ۱۴۰۰ق، ص ۳۳۲-۳۳۳). روشن است که تسویه مزاج و وجود نفس انسانی و قوا، مقدمات تربیت به این معنا هستند و مقصود از تربیت انجام کارها و عباداتی است که انسان را به قرب و اتصال به معبود برساند.

در دیدگاه *استاد شهید مطهری*، تعلیم، پرورش و استقلال دادن در نیروی فکری و زنده کردن قوه ابتکار متعلم است و تربیت، پرورش دادن و به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی که بالقوه در یک شیء موجود است؛ و تربیت

در مورد انسان به معنای پرورش دادن استعدادهای اوست و این استعدادها در انسان عبارت‌اند از استعداد عقلی (علمی و حقیقت‌جویی)، استعداد اخلاقی (وجدان اخلاقی)، بعد دینی (حس تقدیس و پرستش)، بعد هنری و ذوقی یا بعد زیبایی و استعداد خلاقیت، ابتکار و ابداع (ر. ک: مطهری، ۱۳۹۸، ص ۲۰-۲۲ و ۵۷-۶۹). به اعتقاد برخی دیگر، تربیت فعالیتی است مداوم و جامع (همه ابعاد وجودی و نیازهای فردی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی انسان) برای رشد و تعالی و تکامل انسان و غنای فرهنگی و تعالی جامعه (فیوضات، ۱۳۷۴، ص ۲۱). برخی از طلابه‌داران تعلیم و تربیت رسمی معتقدند تعاریف تعلیم و تربیت یا بر پایه تحصیل آمادگی لازم برای انجام مسئولیت اجتماعی و یا آشکار کردن و به فعلیت رساندن استعدادها و یا پرورش قوا و یا تشکیل ذهن و یا تکرار و توجه به گذشته است (شریعتمداری، ۱۳۸۹، ص ۸۸-۸۰؛ و نیز ر. ک: همان، ص ۸۹-۹۱؛ رهنمایی، ۱۳۸۸، ص ۳۷؛ باقری، ۱۳۹۲، فصل دوم؛ همو، ۱۳۹۵، ج ۱، ص ۹۹-۱۰۶؛ رفیعی، ۱۳۹۰، ص ۹۸-۸۹).

در تعریف مشهور دیگری، تعلیم و تربیت به مجموعه اعمال یا تأثیرات عمدی و هدفدار یک انسان (مربی)، بر انسان دیگر (متربی)، به‌ویژه عمل یا تأثیر فرد بالغ و مجرب بر کودک و نوجوان، گفته می‌شود که به منظور ایجاد صفات (اخلاقی و عملی)، یا مهارت‌های حرفه‌ای، اعمال می‌شود. به عبارت دیگر، فراهم کردن زمینه‌ها و عوامل و به فعلیت رساندن و یا شکوفا ساختن استعدادها مشخص، در جهت رشد و تکامل اختیاری او به سوی هدف‌های مطلوب و براساس برنامه‌های سنجیده شده است (کاردان و اعرافی، ۱۳۸۹، ج ۱، ص ۳۶۶).

برخی نیز با ادعای اینکه واژه تربیت در رساندن منظور اسلام در ساختن و پرداختن انسان کفایت لازم را ندارد، مفهومی بدیل برای آن ارائه کرده‌اند که این تعریف با تمرکز بر ربوبیت الهی به دست آمده است: «شناخت خدا به عنوان رب یگانه انسان و جهان و برگزیدن او به عنوان رب خویش و تن دادن به ربوبیت او و تن زدن از ربوبیت غیر او» (باقری، ۱۳۹۲، فصل دوم). تربیت اسلامی که در ادبیات اندیشمندان عرب‌زبان بیشتر مطرح می‌شود هم، علم آماده‌سازی انسان مسلمان برای زندگی دنیا و آخرت است، آماده کردن کامل انسان و تربیت بهداشتی، عقلانی، علمی، عقیدتی، معنوی، اخلاقی، اجتماعی، ارادی و نوآوری او در همه مراحل رشد، در پرتو مبانی، ارزش‌ها، روش‌ها و شیوه‌های تربیتی که اسلام بیان کرده، صورت می‌پذیرد (ملکاوی، ۱۳۸۰، ص ۷۳).

در یک تعریف دیگر تربیت عبارت است از: «فعالیتی هدفمند و دوسویه میان مربی و متربی، به منظور کمک به متربی در راستای تحقق بخشیدن به قابلیت‌های وی و پرورش شخصیت او در جنبه‌های گوناگون فردی، اجتماعی، جسمی، عاطفی، اخلاقی، عقلانی و...» (همت‌بناری، ۱۳۸۳، ص ۶۹). در این تعریف و برخی دیگر، پرورش جنبه‌ها و ابعاد مختلف انسان به عنوان هدف تعلیم و تربیت ذکر می‌شود، اما این ابعاد بیشتر با استقرا حاصل شده‌اند و لذا جامع و مانع بودن آنها قابل بحث است و نیز خلاصه کردن رسالت تعلیم و تربیت در انتقال یک‌سری فرمول‌ها و معلومات معقول نمی‌نماید، بلکه وظیفه معلم و مربی علاوه بر آنها توجه به دیگر نیازهای متربی، مثل پرورش دادن جنبه‌های عقلانی، عاطفی، اجتماعی، مدنی و... و نیز آمادگی برای پیمایش مسیر سخت بعد از مرگ می‌باشد؛

کما اینکه انحصار تعلیم و تربیت به ایجاد زمینه و محیط مساعد برای ارضای رغبت‌های فردی، مبتنی بر انسان‌شناسی فردگرایانه و سودگرایانه است و این امر، چشم‌پوشی از ضرورت‌های حیات اجتماعی و مهم‌تر از آن حیات ابدی اخروی بوده و غیرعقلانه است. چنان‌که مقصود تعلیم و تربیت را آماده کردن فرد برای زندگی در اجتماع معین تعریف کردن، چشم‌پوشی از انسان متعالی و حتی جنبه‌های فردی و شخصی تربیت او و غیرقابل دفاع است.

در تعاریف متعددی تعریف تربیت، پرورش قوا و یا پرورش و رشد قوای ذهنی مانند قوه ادراک، حافظه، تخیل، تداعی معانی، یادآوری، دقت، اراده و تعقل بیان شده است (شریعتمداری، ۱۳۸۹، ص ۶۳) و به فعلیت رساندن استعدادها مورد توجه بود و در تعاریف اندکی بر نقش فطرت اشاره می‌شود و نیز در تعاریف منقول از فلاسفه سعادت و کمال انسان لحاظ شده است و در مورد علت مُعده بودن هم در یک تعریف صحبت به میان آمد و عمل معلم علت مُعده و تحقق تربیت منوط به فعالیت خود مرتب‌ی شمرده شده بود. ولی اشکال عامی که در همه موارد هست این است که افق تعریف ذکر شده از تابش خورشید اصالت وجود بی‌بهره است.

۲. مفهوم تعلیم و تربیت در نگاه صدرالمتألهین

یادآور شدیم که در مورد تعلیم، تربیت و تعلیم و تربیت و معانی لغوی و اصطلاحی آنها و تطبیق آنها بر کلمات معادل آنها در زبان‌های مختلف و امکان ادغام دو کلمه، اختلاف‌های بسیاری در بین افراد مشهور به فیلسوف تعلیم و تربیت وجود دارد. مبانی صدرایی به انسان جرئت می‌دهد که این اختلافات را به مطلوب‌ترین و کاراترین روش حل و فصل نماید.

سابقه تعلیم و تربیت با این همه شمول و تقسیمات و نظام و سازمان، مسبوق به سابقه چندانی نیست و با توجه به تاریخ تعلیم و تربیت خصوصاً تعلیم و تربیت رسمی نمی‌توان انتظار داشت که ادبیات صدرالمتألهین معطوف به این ادبیات باشد و حتی استفاده ایشان از واژه‌های تعلیم و تربیت هم بالنسبه اندک است. علاوه بر این تمایز رعایت‌شده‌ای بین دو واژه به عنوان اصطلاح نمی‌توان یافت و بیشتر بر معنای لغوی و کاربرد این الفاظ تکیه شده است. البته ممیزاتی ذکر شده که نقل خواهد شد.

۲-۱. تعلیم در اصطلاح صدرایی

واژهٔ تعلیم مصدر باب تفعیل از (ع ل م) به معنای «دانستن» است و از آنجاکه باب تفعیل، مفید تعدیه است، معنای لغوی آن، آموختن (به معنای متعدی دو مفعولی) و آموزش دادن چیزی به کسی، توسط یک شخص است، اما کاربرد واژه تعلیم آن‌گونه که در کتب لغت از جمله *مفردات* و *تاج العروس* آمده در مواردی است که با تکرار زیاد به دنبال ایجاد اثری در نفس متعلم باشیم: «و التعلیم اخص بما یکون بتکریر و تکثیر حین (حتی) یحصل منه اثر فی نفس المتعلم» (راغب اصفهانی، ۱۳۷۴، ص ۸۳۸؛ زبیدی، ۱۴۱۴ق، ج ۱۷، ص ۴۹۶).

در نگاه صدرالمتألهین رمز اصلی تعلیم، رسوخ هیئت حاصل از تکرار است که با کاربرد واژه تعلیم کاملاً همخوان است. وی در بیشتر آثار خود این امر را گوشزد نموده است. نظر وی به اجمال این است که:

هر کس کاری انجام دهد یا سخنی بگوید، در نفس وی اثری می‌گذارد و حالت قلبیه‌ای ایجاد می‌کند که برای مدتی باقی می‌ماند و اگر این اعمال و اقوال تکرار شود آن آثار در نفس استحکام می‌یابد و... منجر به حصول صورت جوهریه‌ای می‌شود که مبدأ و منشأ اشتداد آن کیف می‌شود و اشتداد این کیف نفسانی، مبدأ آثار مختص به خودش می‌شود و افعال متناسب با آن به‌آسانی و بدون فکر و تأمل و سختی انجام می‌شود، ملکات صناعات و مکاسب علمی و عملی این‌گونه حاصل می‌شوند (صدرالمآلهین، ۱۳۸۲، ج ۲، ص ۷۵۵؛ همو، ۱۹۸۱، ج ۹، ص ۲۹۰؛ همو، ۱۳۶۶ الف، ج ۵، ص ۳۰؛ ج ۶، ص ۲۲۶؛ همو، ۱۳۶۶ ب، ج ۱، ص ۳۳۴؛ همو، ۱۳۶۳، ص ۶۴۰ و ۶۴۶؛ همو، ۱۳۵۴، ص ۳۶۸).

این تعریف هم آموزش عمومی و رسمی و هم آموزش‌های مهارتی و تخصصی را شامل می‌شود، روشن است که نه واژه تعلیم، الزامی به تمایز آموزگار و آموزنده دارد و نه کاربرد آن از شمول خودآموزی ابایی دارد، پس شامل انواع خودآموزی‌های علمی و مهارتی هم می‌شود.

۲-۲. مفهوم تربیت

واژه «تربیت» از «ربو» به معنای زیادی و افزونی و رشد آمده است (ابن‌منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۱۴، ص ۳۰۴-۳۰۷). *راغب اصفهانی* در این باره می‌گوید: «رَبَّیْتُ» از واژه «ربو» است و گفته‌اند اصلش از مضاعف یعنی «رب» است (راغب اصفهانی، ۱۳۷۴، ص ۳۴۰). رب، در اصل به معنای مالک مدبر است، و معنای آن ایجاد چیزی یا حالتی، به تدریج و در مراحل مختلف است تا به حد کمال و تام خود برسد (همان، ص ۳۳۶).

در اینکه واژه تربیت از چه ریشه‌ای است نظرات متعددی وجود دارد:

واژه «تربیت» از ریشه «رب و» و از باب تغیل و به معنای زیادت و رشد است؛ چراکه کلمه ناقص، هنگامی که به باب تغیل برده می‌شود، مصدر آنها بر وزن تفعله می‌شود، مانند: تربیه، تزکیه، تحلیه و...؛ *فراهیدی*، معتقد است که ریشه آن به معنای زیادت است (فراهیدی، ۱۴۰۹ق، ص ۲۸۴). وی در بیان معنای «رب» این‌گونه آورده است: «الربُّ فی الأصل: التریبه، و هو إنشاء الشيء حالاً فحلاً إلى حد التمام» (همان، ص ۳۳۶). *راغب اصفهانی*، در معنای این لغت همان سخن *العین* را آورده است و در کنار آن قائل شده که اصل این کلمه از (رب) است که یک حرف آن برای تخفیف در لفظ به حرف (ی) تبدیل شده است: ربّا؛ إذا زاد و علا (راغب اصفهانی، ۱۳۷۴، ص ۳۴۰). *ابن‌فارس* در *معجم مقاییس اللغة* قائل است که تربیت از ریشه (ر ب ی) بوده و دارای یک اصل واحد معنایی است و می‌توان معنای زیاده، نما و علو را از آن به دست آورد: «الراء و الباء و الحرف المعتل و كذلك المهموز منه يدل علی أصل واحد، و هو الزیاده و النماء و العلو» (ر. ک: ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق). *ابن‌منظور* نیز این واژگان را به معنای زیاده و رشد دانسته است (ابن‌منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۱۴، ص ۳۰۵). علاوه بر وی، *زبیدی* در *تاج العروس* نقل کرده است: «رب الولد والصبی یربه ربه... کربه تربیاء... و ربه تربیة علی تحویل التضعیف» (زبیدی، ۱۴۱۴ق، ماده رب). اینکه ریشه تربیت، رب باشد و ابدال در مضاعف صورت گرفته باشد و حرف مضاعف تبدیل به یاء شود، قائلان دیگری هم دارد (طباطبائی، ۱۳۹۳ق، ج ۲۰، ص ۲۹۸؛ زنجانی، ۱۳۷۹، ص ۶؛ *راغب اصفهانی*، ۱۳۷۴، ماده ملی).

ریشه تربیت هر کدام از «ر ب و»، «ر ب ب»، «ر ب ی» و یا «ر ب ا» باشد در همه موارد به معنای افزایش و افزونی و ازدیاد است و این معنا با آنچه به عنوان تربیت در آثار صدرالمتألهین مطرح است، سازگاری دارد. البته در کتب لغت و تفسیر، برای تربیت متخذ از «ر ب» معانی متعددی نقل کرده‌اند که در واقع از لوازم و یا عوارض تربیت است و نیز با نگاه متفاوت در اینکه «ر ب» مصدر یا صفت مشبیه است، آن را معنا کرده‌اند، برخی از این معانی عبارت‌اند از: تممیم و تمام کردن (ابن‌درید، ۱۴۲۶ق، ج ۱، ص ۶۷؛ بیهقی، ۱۳۶۶، ماده رب)، سیاست و تدبیر (فیومی، ۱۴۱۴ق، ماده رب)، مالک و مدبر (طباطبائی، ۱۳۹۳ق، ذیل واژه رب العالمین).

در دیدگاه صدرالمتألهین معنای تربیت تکمیل تدریجی یک چیز است. نفوس انسانی در اول خلقت به‌خاطر اینکه لا شیء بوده‌اند: «لَمْ يَكُنْ شَيْئاً مَّذْكُوراً» (انسان: ۱) و از پستی‌های طبیعت تکون یافته‌اند، در نهایت ضعفند: «خُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفاً» (نساء: ۲۸) خداوند این نفوس را به تدریج از حالی به حالی بالا می‌برد، تا به مرحله عقل و مراتب بالای آن برساند و شایسته الهام الهی و کمالات حاصله از ریاضت کند و وی را از عیوب و پوسته‌ها و ظواهر برهاند و به عالم نور برساند (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶الف، ج ۵، ص ۶۳).

این معنای تربیت نفس است و شرافت و کرامت نفس انسان مقتضی چنین امری است؛ لذا اگر کسی تربیت شد، از مکرمین خواهد بود: «جَعَلْنِي مِنَ الْمُكْرَمِينَ» (یس: ۲۷). فلسفه تشریح احکام هم تربیت و تکمیل مردم، و هم جداسازی مؤمنین از غیرمؤمنین است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۲۸۲).

صدرالمتألهین تربیت را امری می‌داند که موجب ازدیاد خود متری و اشتداد وجودی وی بشود. مثلاً در تفسیر آیه مبارکه «قَالَ يَا لَيْتَ قَوْمِي يَعْلَمُونَ بِمَا غَفَرَ لِي رَبِّي» (یس: ۲۶ و ۲۷) می‌فرماید، «بِمَا غَفَرَ لِي رَبِّي» یعنی خداوند با شمول رحمت خود و پوشاندن لباس کرامت و علم، مرا از حد نقصان به حد کمال عقلانی تربیت داد و ارتقا بخشید و در همان جا تربیت را تکمیل تدریجی یک چیز و رساندن آن از نقص به کمال تعریف نموده و تربیت نفوس انسانی را به خداوند سبحان منحصر دانسته است (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶الف، ج ۵، ص ۶۴) و این همان معنای ازدیاد و اشتداد وجود یک چیز است. در برخی تفسیرهای ادبی مهم عامه مثل تفسیر بیضاوی آمده که «الرب فی الاصل مصدر بمعنی التریبه و هی تبلیغ الشیء الی کماله شیئاً فشیئاً» (بیضاوی، ۱۴۱۸ق، ذیل واژه رب العالمین) و در *روح المعانی* آلوسی آمده: «التریبه و هی تبلیغ الشیء الی کماله بحسب استعداد الازلی شیئاً فشیئاً...» (آلوسی، ۱۴۱۵ق، ذیل واژه رب العالمین). بیضاوی در تفسیر سوره «حمد» درباره «رَبِّ الْعَالَمِينَ» می‌گوید ممکنات همان گونه که در حدوث محتاج‌اند، در بقا نیز محتاج مبقی هستند. وی تربیت را «تبلیغ الشیء الی کماله شیئاً فشیئاً» معنا می‌کند (بیضاوی، ۱۴۱۸ق، تفسیر سوره حمد، ص ۴)؛ اما صدرالمتألهین پاسخ می‌دهد که از آیه دلیلی بر آن مطلب نیست؛ زیرا وقتی چیزی تدریجی است، پس تمام زمان وجود آن، همان زمان حدوث آن است، مثلاً موجود نامی (رشدکننده) از اول آفریده شدنش تا پایان، کمال مقداری خود را در طول زمان و به صورت ذره‌ذره و شیئاً فشیئاً به دست خواهد آورد و یا مثلاً نماز از تکبیر تا سلام آن، هم‌ه‌اش زمان حدوث

آن است نه زمان بقا. البته عالم در تکون، تدریجی و سیال است و ثابت نیست (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶ الف، ج ۱، ص ۸۱). وی در تفسیر «رَبِّ الْعَالَمِينَ» (فاتحه: ۱) می‌فرماید رب یا صفت است و یا مصدر که از باب مبالغه و مثل زید عدل آمده است و از ریشه تربیت است که معنای تربیت، رساندن تدریجی یک چیز به کمالش می‌باشد و کاربرد آن به صورت مطلق، مختص خداوند متعال است (همان، ص ۷۸).

از هم‌معنا بودن تدبیر و تربیت در تعبیر صدرایی «التدبیر و هو إخراج الشيء من النقص إلى الكمال إخراجاً غير محسوس، و هو معنى الربوبية» (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰، ص ۷۶) و کاربرد رب در غیر انسان: «الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ» (حمد: ۱) و نیز «رَبِّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ» (مریم: ۹۵ و...); فهمیده می‌شود که تدبیر و تربیت در ادبیات قرآن منحصر در انسان و حتی موجود ذی‌شعور - که شامل جن شود - نیست، بلکه آسمان‌ها و زمین و هر چه را که در عالم است، شامل می‌شود. ما با چشم‌پوشی از آنچه صدرالمتألهین درباره نفوس فلکی قائل است و با لحاظ تفکیک ربوبیت تکوینی و ربوبیت تشریحی، تربیتی را مدنظر داریم که خود متریبی هم با شعور و اراده خود در آن تأثیر داشته باشد و در آن الزام و جبر مطلق نباشد.

تا اینجا روشن شد که آنچه موجب ازدیاد و شدت و افزونی خود متریبی شود و وجود آن را اشتداد بخشد، تربیت نامیده می‌شود. صدرالمتألهین تصریح دارد که این تربیت از مقاصد باطنی شریعت است (صدرالمتألهین، ۱۳۷۱، ص ۱۵۲) و معنای تدبیر الهی برای موجودات ذی‌شعور نیز همین است. درباره تربیت بد و یا انحراف طبیعتاً با لحاظ اصالت‌وجودی بودن فلسفه صدرایی طبیعتاً تربیت به این معنا نمی‌تواند باشد و تعابیر اضلال و انحراف و شقاوت زینده‌تر است که کاهش مرتبه وجودی است. البته به علاقه مجاز و از باب تضاد منافاتی ندارد که بر آن وضع شود، کما اینکه در موارد همسان مرسوم است.

کاربرد رب در مواردی مثل دو آیه «وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْنِي صَغِيرًا» (اسراء: ۲۴) و «أَلَمْ نُزَيِّكْ فِينَا وَلِيدًا وَ لَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ» (شعراء: ۱۸) که ظهور در تربیت جسمی و بدنی دارند، به دو دلیل، اشکالی بر کلام ما نمی‌تواند باشد: یکی اینکه انسان مجموع اتحادی جسم و روح است و نیز استناد تربیت به معنای حقیقی به غیر خدا صحیح نیست و تربیت غیرحق، اعدادی است.

توجه به اشتداد وجودی انسان و صبرورت جوهری او در پناه اتحاد عالم و معلوم، موجب شده که صدرالمتألهین بیش از هر فیلسوف اسلامی به مقوله تعلیم و تربیت توجه کند و از مباحث فلسفی خود نتایج تربیتی بگیرد (برای نمونه، ر.ک: صدرالمتألهین، ۱۳۴۰، ص ۹۴). از این‌رو آثار فلسفی صدرالمتألهین و اصول محوری حکمت متعالیه ظرفیت فراوانی را برای استخراج یک نظام فلسفی تعلیم و تربیت دارد. به تعبیر رساتر فلسفه صدرایی فلسفه انسان‌سازی است. این بیان، ادعایی که صاحبش به آن راضی نباشد نیست، بلکه وی خود حکمت متعالیه موردنظرش را استکمال نفس انسانی تعریف می‌کند: «استکمال النفس الإنسانية...» (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۱، ص ۲۰)، و در شرح اصول کافی نیز به همین معنا تصریح نموده (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶ ب، ج ۱، ص ۳۵۸ و ۵۱۸) و

حتی در مواقعی که حکمت را با بیانی دیگر تعریف کرده و همگونی با نظام متقن و حکیمانه عالم را در تعریف حکمت آورده، تربیت یافتگی انسان را در تشبه به عالم عینی و یا تشبه به حضرت باری بیان نموده، که تعبیر دیگری از معنای تربیت شدن و کمال یافتگی است: «صیورۃ الإنسان عالماً عقلياً مضاهياً للعالم العینی» (صدرالمتألهین، ۱۳۷۸، ص ۸) و نیز «نظم العالم نظاماً عقلياً علی حسب الطاقة البشرية یحصل التشبه بالبارئ...» (همان) تعریف می کند. از مجموع این تعاریف برمی آید که غایت و فایده حکمت، تکمیل و تربیت نفوس انسانی است: «فغایة الحکمة هو تکمیل النفوس بحسب الحقیقة و الواقع» (صدرالمتألهین، ۱۳۸۲، ج ۱، ص ۷۲).

مقدمه *اسفار* که ضرورت و به نوعی نقشه راه حکمت متعالیه را ترسیم می کند، از ضرورت و مراحل تربیت موردنظر *صدرالمتألهین* رونمایی می کند و تربیت را که همان حرکت در مقوله جوهر و تحقق حیات معقول است در اسفار چهارگانه می نمایاند (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۱، ص ۱-۱۳) و به شهادت بزرگ ترین فیلسوفان حاضر، سلوک در این اسفار و تحول خود *صدرالمتألهین*، حرکت در مقوله جوهر و مثالی برای تربیت موردنظر حکمت صدرایی است (ر. ک: مصباح یزدی، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۶۲۶: جوادی آملی، ۱۳۶۸، ص ۴۸-۴۹؛ همو، ۱۳۸۶، مقاله جامعیت حکمت متعالیه).

همان گونه که گفتیم در ادبیات *صدرالمتألهین* تفکیک کاملی بین واژه تعلیم و تربیت وجود ندارد و تعلیم در مواردی در معنای تربیت به کار رفته است. مثلاً وی در *مفاتیح الغیب* می فرماید: تعلم، سلوک از قوه به فعل است و تعلیم دلالت و راهنمایی این راه است و اساتید، دلایل راه اند و دلالت و هدایت به صراط مستقیم همان تعلیم آنهاست (صدرالمتألهین، ۱۳۶۳، ص ۵۱۵). این تعریف از تعلیم تنها شامل آموزش اموری می شود که در تربیت کارساز هستند، البته با نگاهی عمیق تر می توان گفت تمام امور این جهانی هم که با مدیریت و فرماندهی رسول اکرم ﷺ و جانشینانش ﷺ انجام می شود و حتی مقدمات آن و حتی موارد تعارض و تزاوح، همه در راستای تربیت هستند و این عالم برای تربیت جعل و بنا شده است. علاوه بر آن با نگاهی دقیق تر می توان گفت خود تربیت هم مستلزم تعلم و تعلیم است و مقدمه تربیت، تعلیم است و امور ایمانی هم لازم است در مراحل اولیه آموزش داده شوند و امور مربوط به حکمت عملی، تکالیف عبادی و اخلاقیات هم نیاز به تعلیم و آموزش دارند. خود *صدرالمتألهین* هم تصریح دارد که یک لایه از علم به ایمانیات، حصولی است و با تعلیم و تدریس و تکرار حاصل می شود، وی در این مورد فرموده که، علم به ایمانیات سه لایه دارد: الف) علم حصولی؛ ب) علم حضوری شهودی؛ ج) علم افاضی، مقصود اصلی همین علم افاضی به معنای خاص و قذفی است و هر کس به حقیقت تقوا نائل شود، این نور بر دل او افاضه خواهد شد: کما اینکه رسول اکرم ﷺ فرمود: «الإیمان نُورٌ یَقْدِفُهُ اللهُ فِی قَلْبِ الْمُؤْمِنِ» (صدرالمتألهین، ۱۳۶۰، ص ۱۱؛ همو، ۱۳۸۱، ص ۲۵). لایه اول را جزء تعلیم می شمیریم و باید مورد اهتمام تعلیم عمومی قرار داده شود؛ لایه دوم با تفکر علمی و ریاضت شرعی یا همان ایمان و سلوک حاصل می شود؛ و نورانیت لایه سوم هم با کسب حقیقت تقوا، از طرف خداوند افاضه خواهد شد. شناخت نفس موردنظر نوصدرا بیان هم

مقصودی عملی و نه علمی و نظری است که با سلوک عملی حاصل می‌شود و علم‌النفس فلسفی انسان را از آن غنا نمی‌بخشد؛ کما اینکه مهارت و علم‌النفس عملی و تربیتی هم که شعبه‌ای از اخلاق به تعبیر قدیم است، از این باب مکفی نیست (طباطبائی، ۱۳۹۳ق، ج ۶ ص ۱۹۴).

۲-۳. رابطه تعلیم و تربیت

بیشتر صاحب‌نظران برای بیان وجه تمایز بین تعلیم و تربیت نکاتی را مبتنی بر تعریف خود بیان نموده‌اند (ر.ک: صانعی، ۱۳۷۸، ص ۱۵؛ کریمی، ۱۳۸۱؛ حجتی، ۱۳۷۴، ص ۹؛ حاجی ده‌آبادی، ۱۳۷۷). مثلاً آموزش انتقال دانش و پرورش انتقال ارزش‌هاست؛ در تعلیم به بعد شناختی و عقلانی انسان پرداخته می‌شود، اما تربیت فراگیر و همه‌جانبه است؛ تعلیم معلم خاص می‌خواهد، اما در تربیت همه چیز تأثیرگذار است؛ آموزش جنبه رسمی، عمدی، برنامه‌ریزی شده و آشکار دارد، اما تربیت فرایندی غیررسمی، غیرعمدی و درونی است؛ هدف اصلی آموزش انتقال معلومات، و در تربیت شکوفایی همه قابلیت‌ها و توانایی‌هایی بالقوه انسان است.

آنچه بیان شد، برخی تفاوت‌هایی است که از سوی کارشناسان امر تعلیم و تربیت، در تفاوت میان تعلیم (آموزش) و تربیت (پرورش) بیان شده است. همه این دیدگاه‌ها (فارغ از صحت و سقم) ناظر به یک نتیجه مشترک‌اند و آن جدایی و تمایز مفهومی میان تعلیم و تربیت است.

تقریباً همه افرادی که درباره مفهوم تعلیم و تربیت بحث کرده‌اند، درباره نسبت بین آنها هم اظهارنظری دارند. انواع رابطه‌های ممکن میان تعلیم و تربیت هم دغدغه بسیاری است که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از: ۱. رابطه مجاورتی و موازی؛ ۲. رابطه هدف - ابزاری، یا مقدمه و ذی‌المقدمه‌ای؛ ۳. رابطه کل و جزء، یا عام و خاص؛ ۴. رابطه ظرف و مظروفی؛ ۵. رابطه تعاملی؛ ۶. رابطه آمیختگی و درهم‌تیدگی (ر.ک: کریمی، ۱۳۸۱، مقدمه؛ همت‌بناری، ۱۳۹۰؛ آرمند، ۱۳۹۰) و اهمّ این روابط یکی از این سه مورد است:

الف) رویکردهای موازی: هیچ‌گونه تعاملی بین آموزش و پرورش نیست؛ زیرا منظور از آموزش، انتقال مفاهیم است و پرورش با جنبه‌های معنوی و روحی مرتبط است؛ بنابراین ساختار سازمانی، مواد و محتوای برنامه درسی، این دو مجزا هستند؛

ب) رویکرد طولی: آموزش مقدمه پرورش و تربیت غایت و نهایت آموزش است، البته لازم است ابتدا به موضوعات پرورشی و تربیتی توجه شود و پس از آن فرد در زمینه خاص، آموزش لازم را کسب نماید؛

ج) رویکرد تلفیقی: در این رویکرد بر این موضوع پافشاری می‌شود که انسان یک موجود واحد است که مرکب از ماده و معنا و روح و جسم است و باید به همه ابعاد وجودی آن، یک‌جا توجه داشت؛ بنابراین مفهوم تعلیم و تربیت به معنای رشد همه‌جانبه شخصیت فراگیران است و مری علاوه بر تعلیم، باید به موضوعات تربیتی توجه داشته باشد؛ در این رویکرد، آموزش فرایندی است که ناظر بر پرورش جنبه‌های عقیدتی، اخلاقی، اجتماعی و جسمانی است و پرورش در متن آموزش قرار دارد.

صدرالمتألهین علوم را از نظر غایت به دو قسم دنیوی و اخروی منقسم می‌کند (صدرالمتألهین، بی‌تا، ص ۲۷۹). علوم دنیوی بر سه قسم‌اند: الف) علم اقوال؛ ب) علم افعال و ج) علم احوال و علوم اخروی که علوم مکاشفه و مشاهده‌اند به خلاف سایر اقسام علم با مرگ و فساد بدن از بین نمی‌رود «و هو العلم الذی لا یفسد بفساد البدن و لا یخرّب بخراب الدنیا» (همان، ص ۲۸۱) و شامل علم به خدا و صفات و اسماء وی و علم به ملائکه و عقول و نفوس مدبره و علم به وسائط روحانی و نفسانی بین آسمان و زمین و علم به کتاب و کلام و لوح و قلم و فرق آنها با کلام و لوح و قلم خلائق و قضا و قدر الهی و مقامات و علوم لدنی و ارتباطات ویژه با ذات متعال مجید و... می‌شود (همان). این علوم علمی هستند که مقدمه تربیت و اشتداد وجودی انسان هستند و به صورت ثابت باید برای همه انسان‌ها تعلیم داده شوند. وی در شرح *سقاء* طرحی را برای تقسیم علوم برمی‌نهد، ولی مردم را از فهم آن عاجز می‌داند (صدرالمتألهین، ۱۳۸۲، ج ۱، ص ۸۷) و به تقسیم‌های مشهور، البته با تغییراتی اکتفا می‌کند، وی در چندین موضع تقسیم علوم را با تفاوت‌های کم‌زیاد برشمرده است (صدرالمتألهین، بی‌تا، ص ۲۷۹-۲۸۱؛ همو، ۱۳۶۶، ج ۱، ص ۳۷۵؛ همو، ۱۴۲۲، اول کتاب؛ همو، ۱۳۷۱، ص ۷۱ و ۷۲؛ همو، ۱۳۶۳، ص ۱۴۳؛ همو، ۱۳۶۶، ج ۲، ص ۳۵؛ همو، ۱۳۷۸، ص ۱۴؛ همو، ۱۳۸۲، ج ۱، ص ۸۷) که در جمع‌بندی آن با ملاحظاتی می‌توان علوم آموزشی اصلی را چنین برشمرد:

اقسام علوم

○ ثوابت تعلیم

- قسطاس مستقیم (ایمانیات=اصول دین)
- علم مقدمات حکمت عملی و فقهیات
- اخلاقیات

○ متغیرات

- امور عام

● فردی

- مقدمات
- علوم
- مهارت‌ها

● اجتماعی

- علوم
- مهارت‌ها

■ امور خاص

- علوم و فنون مربوط به حرفه‌ها
- مهارت‌های تخصصی

تقسیم فوق از سفارش صدرالمتألهین برای محتوای آموزش به کودکان هم قابل فهمیدن است:

باید کودکان هم ادب‌آموز و فرهیخته شوند و هم تربیت و تهذیب شوند و هم علوم جزئی به آنان آموخته شود مثل: نحو و لغت و بیان و هندسه ... و صنایع دقیق و آداب معاشرت پسندیده و اشعار لطیف و سرودهای زیبا و نیز داستان‌ها و روایات و حکایات درس‌آموز و احادیث و دیگر اموری که دانستن آنها موجب کسب کمالات نفسانی هستند. لذا فرزندان پس از استغنا از تربیت والدین، محتاج آموزش توسط اساتید و معلمین هستند و آنها باید با حسن توجه و التفات و با نهایت مهربانی و عطف به تعلیم و تربیت نونهالان پردازند و تا آنان را به بهترین وجه تأدیب و تهذیب نموده و نفوس ناقصه آنان را تکمیل نموده و آنان را به‌غایت مقصود از ایجاد نفوسشان برسانند و خداوند لطافت و شوق لازم جهت تقبل زحمت تربیت را در نهاد برخی قرار داده است (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۷، ص ۱۷۲). پس تعلیم هم برای فنون و علمی که در دنیا و در جهت گذران دنیا به کار می‌آیند (متغیرات)، ضرورت دارد و هم مقدمه است برای علمی که در مقدمه تربیت باید آموخته شوند و به‌اصطلاح ثوابت تعلیم نامیده شدند.

در اعتقاد صدرالمتألهین، تنها علمی که مفید تکمیل جوهر ذات انسان است، علوم ایمانیات است و ماوراء این علم اگر وسیله‌ای برای حصول این علم است، مفید و نافع است، وگرنه (اگر وسیله حصول آن نباشد) مثل نحو، لغت و شعر و انواع علوم دیگر، حرفه و صنایع هستند، مثل حرفه‌ها و ملکات دیگر، اما امور عملی و عبادات صرفاً برای طهارت و زکاء نفس مفیدند (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۱، ص ۳۰۲). پیامبر اکرم ﷺ می‌فرماید: از آنجاکه علوم بسیاریند باید در کسب بهترین آن همت گمارد (کراچکی، ۱۴۱۰ق، ج ۲، ص ۳۱).

در نگاه وجودی صدرایی لذت علوم جزئی و مهارت‌ها و صنعت‌ها مثل لذت فهم علوم الهی و ایمانی نیست، چون لذت هر علم به‌اندازه شرف آن علم است و شرف هر علم به‌اندازه شرف معلوم و هرچه معلوم شریف‌تر باشد، علم به آن هم لذیذتر است، لذا انبیاء و اولیاء و عرفا و حکما به دنبال این علم هستند (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶الف، ج ۷، ص ۳۹۶) و این علم سبب خروج انسان از قوه به فعل و اشتداد در وجود و سیر در مراتب هستی و عود وی در قوس صعودی و نیل به فطرت و جایگاه اولیه و مقام قرب الهی می‌شود.

خلاصه اینکه، علم، کمال روح و عمل، کمال بدن است و چون روح شریف‌تر از بدن است، کمال روح نیز شریف‌تر از کمال جسم است و ابتهاج به معرفت خداوند - که اصل معارف است - اشرف از ابتهاج پست حیوانی به طعام خوشگوار، همخوابگی و لباس زیبا و ظفر بر دشمن است (همان، ص ۳۹۷). طبق آیه کریمه «إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ اتَّقَاهُمْ» (حجرات: ۱۳) آنچه باید افزایش یابد، تقواست. تقوا مطابق آیات الهی موجب مدح و ثنای الهی (آل عمران: ۱۸۶)، حفظ از دشمنان (آل عمران: ۱۲۰)، تأیید و نصرت (جائیه: ۱۷)، نجات از شدائد و رزق حلال (بقره: ۶۵)، اصلاح عمل (احزاب: ۷)، بخشش گناهان (آل عمران: ۳۱)، محبت الهی (توبه: ۷)، قبولی اعمال (مائده: ۷)، اکرام و اعزاز (حجرات: ۱۳)، بشارت هنگام مرگ (یونس: ۶۴ و ۶۳)، نجات از جهنم (مریم: ۷۲؛ لیل: ۱۷)، جاودانگی

در بهشت (آل عمران: ۱۳۳) می‌شود (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶ الف، ج ۱، ص ۲۳۷). اصل و روح تقوا، ایمان است و ایمان، علم به ایمانیات (بقره: ۲۸۵) و پذیرش آن و تسلیم و گرایش و کرنش به مفاد آن است.

تعلیم و تربیت دو رکن اصلی دارند یکی متعلم و متربی و دیگری معلم و مربی؛ اگر درصدد باشیم که تعلیم و تربیت را به نحو ارزشی و هنجاری در چارچوب حکمت متعالیه تعریف کنیم باید متربی را در این قالب ببینیم که در حکمت صدرایی هویت اصلی هر موجودی نحوه وجودی است که نصیب آن از فیض ربوبی است: «وإنما الهویة هی نحوه وجوده الذی هو نصیبه من فیض الربوبیة» (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶ الف، ج ۶، ص ۶۵) و انسان هم همین‌گونه است. موجودات زیادی بالفعل هستند و قوه‌ای ندارند و این انسان است که به‌خاطر ضعف صورت، بیش از همه و نیز در درجات بیشتری امکان رشد و اشتداد دارد، و بنای جهان به‌خاطر تربیت انسان است و همه‌چیز در خدمت این تربیت باید باشد و هرچه در این مسیر نیست، خلاف اراده تشریحی الهی است و اشتداد اصلی انسان این است که با تعلم حکمت - که مفید رشد و تعالی انسان و اشتداد وجود اوست - تکامل یابد. پس تعلیم و تربیت زمینه‌ساز صعود اختیاری انسان از قوس نزول آمده و صاعد به قوس صعود است.

اما درباره رکن دوم، گرچه می‌توان علت اعدادی را به معلم و مربی و علیت قابلی را به متعلم و متربی نسبت داد، اما انتساب فاعلیت حقیقی تعلیم و تربیت به غیر خداوند متفی است، پس اینکه در اموری مثل تولد فرزند، تعلیم یا تربیت یا هدایت و... گفته شود، مثلاً فلان چیز به سبب فلان چیز است، جهل محض است؛ بلکه همه این موارد توسط قدرت ازلیه الهیه انجام می‌شود و بر کنه این کلام جز راسخون در علم آگاهی ندارند (صدرالمتألهین، ۱۳۶۶ الف، ج ۱، ص ۴۰۳). خداوند سبحان هم برخی امور را به‌عنوان مثال نام برده و استناد آنها را به انسان‌ها مورد استفهام انکاری (واقعه: ۶۹-۵۸) قرار داده است (صدرالمتألهین، ۱۳۵۴، ص ۴۲۲).

در خصوص تعلیم و تربیت، باید توجه داشت که در نگاه توحیدی صدرایی همه آموزش‌ها صرفاً تمهید مقدمات است (ر.ک: صدرالمتألهین، ۱۳۶۶، ج ۴، ص ۳۵۷-۳۵۹؛ همو، ۱۳۶۶، ج ۴، ص ۳۴۸)، پس انسان چاره‌ای ندارد که اسباب معده کسب معرفت را بشناسد و با تمهید آنها زمینه تحقق آنها را فراهم آورد (صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ج ۴، ص ۱۵۲).

نتیجه‌گیری

افق نگاه صدرایی از افق نگاه مادی و عرفی و کلامی بالاتر است، طبیعی است که مفهوم تعلیم و تربیت مبتنی بر دیدگاه حکمت متعالیه در افق بالاتری مفهوم می‌یابند و مبین حرکت جوهری و اشتداد وجودی انسان می‌شوند. در این نگاه تعلیم و تربیت هر دو هم برای رفع نیازهای دنیوی (هم فردی و هم اجتماعی) و هم برای رشد در امور اخروی و اشتداد وجودی انسان لازم است.

منابع

- ابن‌درید، محمدبن حسن، ۱۴۲۶ق، *ترتیب جمهرة اللغة*، ترتیب و تصحیح عادل عبدالرحمن بدوی، مشهد، بنیاد پژوهش‌های آستان قدس رضوی.
- ابن‌سینا، حسین‌بن عبدالله، ۱۳۷۳، *برهان شفا*، ترجمه قوام صفری، تهران، فکر روز.
- _____، ۱۴۰۰ق، *رسائل*، قم، بیدار.
- _____، ۲۰۰۷، *رساله فی النفس و بقاءها و معادها*، تحقیق فواد الاهوانی، پاریس، دار بیلیون.
- ابن‌فارس، احمد، ۱۴۰۴ق، *معجم مقاییس اللغة*، قم، مکتب الاعلام الاسلامی.
- ابن‌منظور، محمدبن مکرم، ۱۴۱۴ق، *لسان العرب*، چ سوم، بیروت، دار صادر.
- ارسطو، ۱۳۸۶، *سیاست*، ترجمه حمید عنایت، چ ششم، تهران، علمی و فرهنگی.
- افلاطون، ۱۳۸۸، *جمهور*، ترجمه فؤاد روحانی، چ دوازدهم، تهران، علمی و فرهنگی.
- آرمند، محمد، ۱۳۹۰، «از education تا تعلیم و تربیت: تحلیلی بر مفهوم تعلیم و تربیت»، *سوره اندیشه*، ش ۵۲-۵۳، ص ۶۵-۶۲.
- ألوسی، سیدمحمد، ۱۴۱۵ق، *تفسیر روح المعانی فی تفسیر القرآن العظیم و السبع المثانی*، بیروت، دارالکتب العلمیه.
- باقری، خسرو، ۱۳۹۲، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.
- _____، ۱۳۹۵، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران*، تهران، علمی و فرهنگی.
- بريجانیان، ماری، ۱۳۷۳، *فرهنگ اصطلاحات فلسفه و علوم اجتماعی*، ویراست بهاء‌الدین خرماشاهی، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- بیضاوی، ناصرالدین بن سعید، ۱۴۱۸ق، *انوارالتنزیل و اسرارالتأویل*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.
- بیهقی، احمدبن علی، ۱۳۶۶، *تاج المصادر*، تهران، مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۶۸، *شرح حکمت متعالیه* (جلد ششم اسفار)، تهران، الزهراء.
- _____، ۱۳۸۶، *سرچشمه اندیشه* (مجموعه مقالات و مقدمات فلسفی)، چ سوم، تحقیق عباس رحیمیان محقق، قم، اسراء.
- جهامی، جبار، ۲۰۰۲م، *موسوعة مصطلحات الکندی و الفارابی*، بیروت، مکتبه لبنان ناشرون.
- حاجی ده‌آبادی، محمدعلی، ۱۳۷۷، *درآمدی بر نظام تربیتی اسلام*، قم، مرکز جهانی علوم اسلامی.
- حجتی، سیدمحمدباقر، ۱۳۷۴، *اسلام و تعلیم و تربیت*، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- دورکیم، امیل، ۱۳۷۶، *تربیت و جامعه‌شناسی*، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران، دانشگاه تهران.
- دیناروند، محمدجعفر، ۱۳۸۸، *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*، اهواز، تراوا.
- راغب اصفهانی، حسین‌بن محمد، ۱۳۷۴، *مفردات الفاظ قرآن*، چ دوم، تهران، مرتضوی.
- رفیعی، بهروز، ۱۳۹۰، *آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*، چ ۳ (محمد غزالی)، زیر نظر علیرضا اعرافی، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و سمت.
- رهنمایی، سیداحمد، ۱۳۸۸، *درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی علیه السلام.
- زبیدی، محمدبن محمد، ۱۴۱۴ق، *تاج العروس من جواهر القاموس*، تصحیح علی شیری، بیروت، دارالفکر.
- زنجانی، عزالدین، ۱۳۷۹، *التصریف*، تهران، اسلامیه.
- سیف، علی‌اکبر، ۱۳۷۹، *روانشناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و آموزش*، تهران، آگاه.
- شریعتمداری، علی، ۱۳۸۹، *اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران، امیرکبیر.
- _____، ۱۳۹۳، *رسائل تربیتی مراکز آموزشی*، تهران، سمت.
- شفیلد، هری، ۱۳۷۶، *کلیات فلسفه آموزش و پرورش*، ترجمه غلامعلی سرمد، تهران، قطره.
- شکوهی، غلامحسین، ۱۳۹۴، *مبانی و اصول آموزش و پرورش*، مشهد، آستان قدس رضوی.
- صانعی، مهدی، ۱۳۷۸، *پژوهشی در تعلیم و تربیت اسلامی*، مشهد، سناباد.
- صدرالمطالین، ۱۳۴۰، *رساله سه اصل*، تصحیح سیدحسین نصر، تهران، دانشگاه علوم معقول و منقول.

- _____، ۱۳۵۴، *المبدأ والمعاد*، تصحیح سیدجلال‌الدین آشتیانی، تهران، انجمن حکمت و فلسفه ایران.
- _____، ۱۳۶۰، *اسرار الآیات و آثار البینات*، مقدمه و تصحیح محمد خواجه‌ای، تهران، انجمن حکمت و فلسفه ایران.
- _____، ۱۳۶۳، *مفاتیح الغیب*، تصحیح محمد خواجه‌ای، تهران، انجمن حکمت و فلسفه ایران.
- _____، ۱۳۶۶ الف، *تفسیر القرآن الکریم*، تصحیح محمد خواجه‌ای، قم، بیدار.
- _____، ۱۳۶۶ ب، *شرح اصول الکافی*، تصحیح محمد خواجه‌ای، تهران، مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- _____، ۱۳۷۱، *کسر اصنام الجاهلیه*، ترجمه محسن بیدارفر، قم، بیدار.
- _____، ۱۳۷۸، *المظاهر الإلهیه فی أسرار العلوم الکاملیه*، تحقیق سیدمحمد خامنه‌ای، تهران بنیاد حکمت اسلامی صدر.
- _____، ۱۳۸۱، *زاد المسافر*، شرح سیدجلال‌الدین آشتیانی، چ سوم، قم، دفتر تبلیغات اسلامی.
- _____، ۱۳۸۲، *شرح و تعلیق صدر المتألهین بر الهیات سُفا*، اشرف سیدمحمد خامنه‌ای، تصحیح نجفقلی حبیبی، تهران، بنیاد حکمت اسلامی صدر.
- _____، ۱۴۲۲ ق، *شرح الهدایة الاثریة*، تصحیح محمدمصطفی فولادکار، بیروت، مؤسسه التاریخ العربی.
- _____، ۱۹۸۱ م، *الحکمة المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربعه*، چ سوم، بیروت، دار احیاء التراث.
- _____، بی تا، *الرسائل*، قم، مصطفوی.
- صلیبا، جمیل، ۱۴۱۴ ق، *المعجم الفلسفی*، بیروت، الشركة العالمیه للکتاب.
- طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۳۷۴، *تفسیر المیزان*، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی، قم، جامعه مدرسین.
- _____، ۱۳۹۳ ق، *المیزان فی تفسیر القرآن*، ط. الثانیه، بیروت، اعلمی.
- قزازی، محمدبن محمد، ۱۳۷۱، *التنبیه علی سبیل السعاده*، تحقیق جعفر آل یاسین، تهران، حکمت.
- _____، ۱۳۹۳، *فصوص الحکمه*، شارحان امی اسماعیل غازانی، سیدجلال‌الدین آشتیانی و مهدی الهی قمشه‌ای، تهران، مولی.
- _____، ۱۴۰۸ ق، *المنطقیات*، قم، کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
- _____، ۱۴۱۳ ق، *الأعمال الفلسفیه*، تحقیق جعفر آل یاسین، بیروت، دار المناهل.
- _____، ۱۹۹۶، *السیاسة المنبئیة*، بیروت، دار و مکتبه الهلال.
- فراهیدی، خلیل بن احمد، ۱۴۰۹ ق، *کتاب العین*، قم، هجرت.
- فیوضات، یحیی، ۱۳۷۴، *مبانی برنامه‌ریزی آموزشی*، چ دوم، تهران، ویرایش.
- فیومی، احمدبن محمد، ۱۴۱۴ ق، *المصباح المنیر*، چ دوم، قم، هجرت.
- کاردان، علی محمد و علیرضا اعرافی، ۱۳۸۹، *در آمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی (۱) فلسفه تعلیم و تربیت*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- کانت، ایمانوئل، ۱۳۶۳، *تعلیم و تربیت*، ترجمه غلامحسین شکوهی، تهران، دانشگاه تهران.
- کراچکی، محمدبن علی، ۱۴۱۰ ق، *کنز القوائد*، تحقیق عبدالله نعمه، قم، دار الذخائر.
- کریمی، عبدالعظیم، ۱۳۸۱، *آموزش به مثابه پرورش (به بهانه طرح تلفیق)*، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۸۰، *شرح اسفار*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ☞.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۹۸، *تعلیم و تربیت در اسلام*، تهران، صدر.
- ملکاوی، فتحی حسن، ۱۳۸۰، *بحوث المؤتمر التربوی*، ترجمه غلامرضا متقی فر و اسدالله طوسی، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ☞.
- میلااره، گاستون، ۱۳۷۵، *معنی و حدود علوم تربیتی*، ترجمه علی محمد کاردان، تهران، دانشگاه تهران.
- نیکزاد، محمود، ۱۳۹۳، *کلیات اصول و فلسفه تعلیم و تربیت*، تهران، کیهان.
- هاشمی، سیدحسین، ۱۳۹۱، «*رابطه تعلیم و تربیت از منظر قرآن*»، *پژوهش‌های قرآنی*، ش ۶۱ ص ۷۶-۱۱۳.
- همت‌بناری، علی، ۱۳۸۳، *نگرشی بر تعامل فقه و تربیت*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ☞.
- _____، ۱۳۹۰، «*رابطه تعلیم و تربیت با تأکید بر دیدگاه اسلام*»، *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ش ۶ ص ۳۷-۵۶.
- هوشیار، محمدباقر، ۱۳۳۵، *اصول آموزش و پرورش*، تهران، دانشگاه تهران.