

## تعلیم و تربیت مفید و متناسب با نیاز جامعه\*

□ مهدی پژوهنده<sup>۱</sup>

### چکیده

بر اساس آنچه از منابع اسلامی، به خصوص نهج البلاغه درمی‌یابیم، مهم‌ترین هدف انبیای الهی (علیهم‌السلام) از تبیین شریعت دو چیز است؛ یکی عمران و آبادسازی زمین و دیگری ساختن و پرداختن درونی انسان و برشوراندن عقل‌های خفته به منظور دریافت آگاهی‌های لازم.

نویسنده پس از اشاره کوتاهی که در این نوشتار به اهداف تعلیم و تربیت اسلامی دارد، در دو بخش به ارائه مطلب می‌پردازد. در بخش نخست، از ویژگی‌های مکتب تربیتی اسلام یاد می‌کند که عبارتند از راهبردهایی اساسی همچون رویکرد به عقل، تأکید بر کاربردی بودن و تناسب دانش با نیاز فرد و جامعه.

همچنین، در بخش دوم، با تکیه بر راهبردهای یادشده، به سنت حسنه‌ای رهنمون می‌شود که هم اکنون در دو شکل، در حوزه‌های علمیه، تحت عنوان شیوه مباحثه معمول است؛ یکی مباحثه درس استاد توسط دانش‌پژوهان علوم دینی، و دیگر، آنچه در حوزه خارج در سطحی بالاتر تدریس می‌شود. وی سپس با مروری بر مطالب یاد شده، به ارائه راهبردهای اجرایی در رابطه با

روش مزبور می‌پردازد و نکات تجربی برگرفته از تجارب دیگران را یادآور می‌شود.

نوشته حاضر با این فرضیه که شیوه مزبور می‌تواند پس از تبیین و توجیه کامل در ردیف مترقی ترین نظام های آموزشی قرار گیرد، بحث خود را در مایه بنیادی - راهبردی و به شیوه اسنادی کتابخانه‌ای - آرشیوی، در قالب توصیفی پی می‌گیرد؛ لیکن بدیهی است توجیه کامل این روش خارج از حوصله این مختصر می‌باشد. با این حال، وی به توضیح در مورد آن در حد ممکن پرداخته است، و با یک نتیجه‌گیری به بحث خود خاتمه می‌دهد.

واژگان کلیدی: مکتب تربیتی، تعلیم و تربیت اسلامی، آموزش مفید و کاربردی، آموزش نیازمحور، روش مباحثه‌ای.

### مقدمه - نگاهی به اهداف تعلیم و تربیت

نظر به پاره‌ای رویدادها و کنش‌ها، با وجود آن که نظام‌های عمده تربیتی - که حاصل تجارب ارزنده انسان از دیرزمان می‌باشند - در غرب و شرق عهده‌دار آموزش و پرورش نوع بشر بوده و هستند، چنان به نظر می‌رسد که بشریت نتوانسته از خوی توحش بدوی خارج شود و هر چند از نظر رشد فناوری، پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای نموده است، در قالب مدرن به شکار و اسارت هموعان خود و غارت منابع طبیعی آنان می‌پردازد و این رمز نارسایی این گونه مکاتب است.

در مقابل این نظام‌ها مکتب تربیتی و انسان ساز انبیای الهی علیهم‌السلام را می‌بینیم که با هدف دمیدن روح الهی در کالبد انسان می‌خواهد او را لایق باریافتن به ملکوت اعلا الهی سازد و تاج برگرفته «کرّما» را به او باز ارمغان دهد.

آشنایی با اهداف تربیتی مکاتب فلسفی و مقایسه آنها با یکدیگر از آن روی که می‌تواند باعث ایجاد شناخت و آگاهی، و بروز روحیه نقادی نسبت به خط مشی‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی شود، مطلوب و مفید است.

امیرالمؤمنین علی علیه‌السلام در خطبه «اشباح»، به دو موضوع مهم در رابطه با هدف از هبوط آدم علیه‌السلام و پیام آوران الهی بعد از او تا خاتم، چنین می‌فرماید:

«فأهبطه بعد التوبة ليعمر أرضه بنسله، و ليقیم الحجّة به علی عباده، و لم یخلهم

بعد آن قبضه مَمَّا يُوَكِّدُ عَلَيْهِمْ حُجَّةَ رَبُّوبِيَّتِهِ ... حَتَّى تَمَّتْ بِنَبِيِّنَا مُحَمَّدٍ ﷺ حُجَّتُهُ<sup>۱</sup> (فیض الاسلام، ۱۳۵۱، خطبة ۹۰، ۲۴۲)؛ از آن دو هدف، یکی عمران و آبادسازی زمین، و دیگری ساختن و پرداختن درونی (فکر و روح) انسان و باز کردن مدارهای هوشی و فعال کردن ذهن او برای دریافت آگاهی‌های لازم است.

همچنین در خطبة نخست نهج البلاغه، امام علی عليه السلام از جمله اهداف مهم انبیای عظام عليهم السلام به تقویت و برشوراندن عقل‌های خفته اشاره می‌کند و می‌فرماید: «لِيشيروا لهم دفائن العقول» (امام علی، ۱۳۹۵، ۴۳).

امام علی عليه السلام، ابتدا مکتب صحیح الهی - انسانی را معرفی می‌کند و فواید و آثار آن را بیان می‌دارد و با استدلال و برهان، مکتب حق و درست را به اثبات می‌رساند، و سپس انسان را با همه علوم و فنون و امکانات مدرن در چهارچوب مکتب کامل اسلام به طرف خدا و ارزش‌های اخلاقی انسانی و الهی سوق می‌دهد که علم در خدمت بشریت قرار می‌گیرد، و علوم تجربی را ایمان اداره می‌کند. وقتی ایمان و اخلاق جهت دهنده علم شدند، ره‌آورد علوم و فنون و ابزار مدرن، آزادی و استقلال و عدالت جهانی خواهد بود و در راه تکامل انسان به کار گرفته خواهد شد (دشتی، ۱۳۶۷، ۱۳۶).

با این رویکردها درمی‌یابیم که نه تنها کار انبیاء عليهم السلام و جانشینان آنها صرف تعلیم نیست، بلکه حتی مطلق تربیت هم نیست؛ یعنی نوع کار اصلی آنان تعلیم و تربیت خاصی است که ضمن کسب سعادت دنیوی، در نهایت انسان را به سمت هدف اصلی و اصیل آفرینش سوق می‌دهد.

نکته دیگری که از التفات به این تمایز دستگیرمان می‌شود وابسته بودن نتایج به اهداف غایی نظام‌های تعلیم و تربیت است و طبعاً در این نگرش، تفاوت اساسی اهداف را در نظام تعلیم و تربیت انبیاء عليهم السلام، با نظام‌های مشابه بشری درمی‌یابیم. با این رویکرد، بحث خود را در دو بخش زیر پی می‌گیریم:

## بخش اول: راهبردهای اساسی در تربیت اسلامی

### ۱. رویکرد به عقل

در بررسی فلسفه‌های تعلیم و تربیت به یک نقطه‌ی اساسی و مهم می‌رسیم و آن توجه به دو زاویه‌ی مهم است.

زاویه‌ی اول زدایش و پیرایش زمینه‌ی ذهن از آرایش‌ها و موانع تعلیم و فراگیری است. از این زاویه در اسلام به نام تزکیه نام برد شده است.

زاویه‌ی دوم، شناسایی و تقویت قوای نهفته در نهاد انسان و سعی در فعلیت‌یابی آنهاست. در انسان‌گرایی اسلامی، اگر چه هر دو زاویه مورد التفات‌اند، لیکن هر کدام میدانی برای مانور خاص دارد که از اولی در بعد اخلاقی تعلیم و تربیت، و از دومی در بعد میدانی آن بحث می‌شود. در انسان از میان قوا اهمیت عقل از همه بیشتر است و لذا در رأس قرار داده شده است.

عقل، در تفکر دینی، از محوری‌ترین امور است و «خدای سبحان اساس تمامی آنچه را برای بشر بیان کرده، عقل قرار داده است» (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۳، ۳۶۰).

امام صادق علیه السلام به هشام چنین می‌آموزد:

«خدا برای مردم اسناد محکم و یقینی را در شناخت، به وسیله‌ی عقل کامل ساخت و پیامبران را به وسیله‌ی بیان برهان‌ها برای مردم یاری داد و به کمک نشانه‌های راهنما مردم را به ساحت ربوبی خود واقف و راه بلد گردانید» (حرانی، ۱۳۹۸ق، ۳۸۴؛ کلینی، ۱۳۷۹، ج ۱، ۱۴)؛ و این یعنی عقل و پیامبران هر دو به موازات یکدیگر در جهت دو هدف یاد شده قرار گرفته‌اند، تا انسان را در رسیدن به آن دو هدف - به ویژه هدف دومی - تجهیز کنند.

اندیشمندان اسلامی، عقل به اعتبار متعلق آن را این گونه تقسیم کرده‌اند؛ یک قسمت از کارهای عقل انسان، درک چیزهایی است که وجود دارد که آن را عقل نظری می‌نامند. قسمت دیگر درک چیزهایی است که باید انجام شود و آن را عقل عملی می‌نامند (مطهری، ۱۳۶۷، ۳۶).

معلم و مربی با احاله بر جنبه نظری و عملی عقل در هنگام آموزش و نیز تربیت به هر دو بخش توجه می‌کند؛ یعنی صرفاً به آموزش امور نظری اکتفا نمی‌کند، بلکه پرورش عقل عملی را نیز مطمح نظر قرار می‌دهد. او علاوه بر آموزش علوم و فنون، اخلاقیات را نیز می‌آموزد و فراگیران را به گونه‌ای تربیت می‌کند که قادر به تشخیص امور خیر و شر باشند.

شهید مطهری رحمته الله علیه در این باره می‌گوید:

«مسأله «علم» همان آموزش دادن است. تعلیم عبارت است از یاد دادن. از نظر تعلیم متعلم فقط فراگیرنده است. مغز متعلم به منزله انباری است که یک سلسله معلومات در آن ریخته می‌شود، ولی در آموزش کافی نیست که هدف این باشد. امروز همه این را نقص می‌شمارند که آموزگار تنها بخواهد یک سلسله معلومات، اطلاعات، فرمول‌ها و... را در مغز مستمع یا متعلم خود بریزد، حافظه را انباری فرض کند. هدف تعلیم باید بالاتر باشد. معلم باید نیروی فکری متعلم را پرورش بدهد و او را به سوی استقلال رهنمون شود. باید قوه ابتکار او را زنده کند؛ یعنی در واقع، کار معلم آتشگیره دادن است» (مطهری، ۱۳۶۲، ۳).

وی در جایی دیگر می‌نویسد:

«این مسأله که رشد شخصیت فکری و عقلانی باید در افراد و در جامعه پیدا بشود، یعنی قوه تجزیه و تحلیل در مسائل بالا برود، یک مطلب اساسی است. استنباط ما این است که اسلام آنچه راجع به عقل می‌گوید، همین مطلب را بیان می‌کند» (همان، ۵).

## ۲. کاربردی بودن

آموزش از آن روی که محور اساسی تربیت است، معمولاً به منزله طریق انتقال معلومات تلقی می‌شود.

مراکز آموزش حرفه‌ای، آموزش عالی و مراکز آموزش ضمن خدمت و آموزش مداوم کارکنان به خصوص باید با هدف تربیت نیروی انسانی مورد نیاز

جامعه هدف‌گذاری شده باشند. برای تحقق این هدف باید معلومات و مهارت‌های لازم به فراگیران منتقل شود.

با این رویکرد، مراکز آموزشی پیش دبستانی، ابتدایی، راهنمایی، متوسطه و... منحصرأ نباید به انتقال معلومات پردازند، بلکه براساس رسالت آموزش به منظور تربیت افراد باید برنامه خود را به گونه‌ای طرح ریزی کنند که دانش آموخته این نهادها بتواند به آسانی به مرحله بعدی قدم بگذارد.

آموزش از این منظر نقش ایده و امر ذهنی‌ای را ایفا می‌کند که زمینه اجرایی وابسته به عمل دارد. از این‌رو می‌گوییم این دو در بُعد معنارسانی از یکدیگر جدایی ناپذیرند، زیرا هر کدام بدون دیگری فاقد دلالت و کاربرد است، و روایات دینی در مورد به کارگیری دانش‌ها بسیارند، که از آن جمله است:

امام علی بن الحسین علیه السلام در حدیثی فرمود:

«در انجیل نوشته است علمی را که از آن سر در نمی‌آورید و به آموخته‌های خود عمل نمی‌کنید مجوید که علم اگر به آن عمل نشود جز کفر به دارنده خود چیزی نمی‌افزاید» (العاملی، ۱۳۶۸، ۱۴۶).

امیرالمؤمنین علی علیه السلام در این مضمون حدیثی را از پیامبر صلی الله علیه و آله نقل می‌کند که فرمود:

«عالمان دو کس هستند: یکی عالمی که علم خود را به کار می‌اندازد؛ او نجات یابنده است، و دیگری آن که آن را رها می‌کند؛ او نابود می‌شود» (همان). همچنین فرمود: «چه بسا دانشمندی که جهل او هلاکش کرد و علم او با او بود و به وی سودی نبخشید» (فیض الاسلام، ۱۳۵۱، حکمت ۱۰۴).

و نیز سخن امام علی علیه السلام است که می‌فرماید:

«العلم مقرون بالعمل، فمن علم عمل، والعلم يهتف بالعمل، فان اجابه والّا ارتحل عنه» (همان، حکمت ۳۵۸)؛ علم و عمل پیوندی نزدیک دارند. پس هر که دانست [باید] عمل کند؛ علم، عمل را صدا می‌زند، اگر پاسخش را داد می‌ماند و گرنه کوچ می‌کند.

علمی که به نتیجه کاربردی پرورش نینجامد، گذشته از آن که به زودی فراموش می‌شود، دارنده آن از دید قرآن، «حمله علم» یا «حمله کتاب» (جمعه/۵) نامیده می‌شوند.

﴿۹﴾

ابن عبدالبر، از امام علی عَلَيْهِ السَّلَام چنین نقل کرده است: «ای حمله علم به آن عمل کنید! که همانا عالم آن کس است که دانست سپس عمل کرد و عملش با علمش تطبیق کرد؛ و به زودی گروه‌هایی خواهند بود که علم را حمل می‌کنند، در حالی که از گلوگاه آنان بر نمی‌آیند، درونشان با برونشان در تضاد است و عملشان با علمشان مخالف» (ابن عبدالبر، ۱۴۱۲ق، ج ۲، ص ۷).

نکته ضروری قابل توجه در این مقام این است که آن چه در آموزش به مفید واقع شدن آن کمک می‌کند، پرورش قدرت تفکر، به خصوص تفکر منطقی در مورد گزاره‌هاست. تفکر منطقی موجب تجدید نظر در تصورات قدیم و اصلاح آنهاست. براساس این بینش، «هر گام تازه در واقع تجدید نظری در دانسته‌هاست، نه این که تصویری جدید جایگزین تصور قدیم بشود. کوشش علمی بر اثر انتقاد و تصحیح - نه از روی تضادف - به پیشرفت منجر می‌شود.

بسیاری از مردم از این که فکر خود را به کار گرفته و در تجربیات تجدید نظر کنند اکراه دارند و به توجیه و دلیل تراشی می‌پردازند. همچنین بسیاری از ما فکر خود را به موقع به کار نمی‌اندازند... کسی که اقدام به توجیه می‌کند می‌خواهد احساس عدم توافق و احساس گناه را با تغییر طرح از بین ببرد و به زور، توافقی بین امر جدید و تجربه گذشته‌اش برقرار کند. این گونه عمل کردن به رفتار بچه گانه شخصی می‌ماند که می‌خواهد اجزای چوبی و پراکنده یک اسباب بازی را با زور و فشار با هم جور کند» (اسمیت - هولفیش، ۱۳۷۱، ۶۱).

### نکته

آن گاه که علم برای دارنده آن فاقد کاربرد باشد یا در عمر خود نخواهد از آن

بهره‌گیری نماید، سودمند تلقی نمی‌شود. بنابراین در آموزش باید توجه شود که دانش‌هایی را فراگیرد که به هنگام آموزش بتواند خوب کار کردن آنها را در عمل بیازماید؛ زیرا در غیر این صورت چیزهایی را خواهد آموخت که هرگز نتوانند او را از مشکلات پیش آمده‌های بخشند. به سخنی دیگر باید میان دانش و فراگیر سنخیت وجود داشته باشد. از این‌رو، آزمایشگاه در آموزش ضروری به نظر می‌رسد. آزمایشگاه در این بحث می‌تواند به مثابه میدان عمل ساختگی فرض شود که فراگیرنده در آن نوع و چگونگی کارایی دانش مورد نظر را مشاهده حسی می‌کند.

### ۳. تناسب دانش با نیاز جامعه

اگر توازن منطقی بین تئوری و عمل برقرار نباشد، یعنی در بعد عملی و تجربی آموزش، خلأ وجود داشته باشد، آن دانش جنبه کارکردی به خود نخواهد گرفت و مفید نخواهد بود.

معمولاً پس از عمل آموزش، خلأ محسوس‌تر می‌گردد؛ درست همان زمانی که شخص یا دستگاه خاصی نیاز به کارکرد آموزش را لمس می‌کند (بدون تفاوت بین این که بخواهد از دانش در جهت تأمین منافع بهره‌برد، یا بخواهد به دوره بالاتر ارتقا یابد)؛ مثلاً اگر از دانش آموز ابتدایی پرسیده شود که در آینده چه شغلی را انتخاب می‌کند؟ او براساس رابطه بین احساس روانی خود و حرفه یا شغل معینی به آن اشاره می‌کند، لیکن همان دانش آموز زمانی که به سطح متوسطه می‌رسد شاید نظر دیگری را برگزیند، و همچنین در سطح دانشگاه. چرا؟ زیرا نقطه نظرش فرق کرده است. او اکنون، رابطه احساسی و عاطفی با مشاغل ندارد؛ رابطه او فعلاً عقلانی است، یعنی هر نقطه نظری را در کادر عقلی خود می‌برد و هدف‌کاوی می‌نماید.

مسئله انتخاب شغل بعد از آموزش، چیزی همانند انتخاب رشته در ترم تحصیلی است، یعنی یک تابع از پایه‌هاست. دقیقاً چنان که در حرکت شطرنجی



گفته شده انتخاب شغل به مثابه حرکت بعدی است که چاره اندیشی آن در حرکت فعلی است. بنابراین باید این دو موضوع را مورد توجه قرار داد:

الف - علاقه و ارتباط درونی، که از پندار شخص به میزان شایستگی آن نسبت به خود، حکایت می کند و طبعاً موفقیت انسان نیز، در همان چیزی است که می پندارد.

ب - میزان کارآمدی دانش خاص در زمینه های کارکردی، که از حصول علم در شکل خاص عملی، حکایت دارد. روشن است که همه دانش ها به همه زمینه های کارکردی اشاره نمی کنند، بلکه هر کدام به سمت خاص و هدف مندی شده خود می نگرند. بنابراین دانش ریاضی به کار مدیریت سازمانی نمی آید مگر آن که فن مدیریت (مهندسی جامعه) نیز، در کنار علم پایه، آموزش داده شده باشد.

در این رهگذار هشداری که می یابیم التفات به نظام های کاربردی تعلیم و تربیتی است که از دیرزمان در غرب رایج است و همواره مورد تجدید نظر قرار می گیرد و به اصطلاح «بروزرسانی» می شود.

رایج ترین نظام تعلیم و تربیت کنونی چیزی است که بر مبنای عنوان یاد شده قرار گرفته و گرچه پیوسته در حال تکامل است، لیکن جان مایه اصلی آن اصولی است که بر این مبنا به وسیله «روسو»، «دیویی»، «جرج هربرت مید» (۱۸۶۳-۱۹۳۱) و «سیدنی ب مارلند» استواری یافته است؛ آنچه وجه اشتراک همه این شیوه ها و پسندهای جزئی در این مبنا می باشد محوریت امر آموزش در سه عامل یاد شده است.<sup>۲</sup>

نقطه روشن و پرامیدی که همواره در نظام آموزشی مبتنی بر این طرز تفکر به چشم می خورد، «زندگی سازی» است (معمولاً فلاسفه این نحله فکری پراگماتیست یا انسترومنتالیست / ابزار گرا هستند)<sup>۳</sup> (پژوهنده، ۱۳۸۰).

## بخش دوم: رویکرد به روش مباحثه‌ای در تعلیم و تربیت

از مهم‌ترین وسیله‌هایی که علم را در آموزگار و آموزنده - هر دو - راسخ می‌کند، به بحث کشیدن آن است.

مباحثه به معنای کاوش و کند و کاو - به وجه کنش متقابل و طرفینی - نه تنها در آموزش علوم و فنون، که در همهٔ مسائل انسانی از موقعیت تأثیرگذارندهٔ قابل توجهی بر روان و فکر و ذهن انسانی برخوردار است.

روش آموزش مباحثه‌ای یک کلیت پذیرفته شده‌ای است که به دو صورت و در دو زمینه قابلیت اجرا دارد:

صورت اول - مباحثه و کنکاش فراگیران با یکدیگر در تعلیمات ارائه شده از سوی استاد، که صرفاً برای فهم بیشتر درس‌ها انجام می‌گیرد. این قسم از روش مباحثه‌ای هم اکنون در حوزه‌های علمیه دینی ایران تا قبل از دورهٔ خارج، در بین دانش‌پژوهان به عنوان مرور و تعمیق آموزش‌ها مرسوم و معمول است.

مزیت چشم‌گیری که این روش دارد این است که علاوه بر نتایج کشفی و شهودی، فراگیرندگان را نسبت به دانش، بسیار علاقه‌مند می‌سازد؛ چنان که شاهد و حلاوت آن در کام ذهن انسان، قابل جانشینی هیچ چیزی به جای آن نمی‌باشد. این امر به ایجاد رابطهٔ تنگاتنگ میان فراگیر و علم نیز می‌انجامد و چنان که می‌دانیم ایجاد چنین پیوندی کمال مطلوب هر متخصص امر آموزش و پرورش است و به سادگی میسر نیست. اضافه بر این، سبب تمرین و ورزیدگی برای آینده در مناظره‌ها و مباحثات کلان می‌شود.

صورت دوم - فراگیری و آموزش به گونهٔ «رفت و برگشتی» میان استاد و فراگیران؛ بدین صورت که استاد در آغاز درس، اقدام به طرح یک مسأله می‌کند، آن گاه - چه مستقیم و چه غیرمستقیم - فراگیران با او تشریک مساعی فکری می‌نمایند. در واقع همه با هم مثل یک تیم تحقیقاتی به فحص و بحث می‌پردازند.

رهبر معظم انقلاب اسلامی، حضرت آیت‌الله العظمی خامنه‌ای علیه السلام، در رابطه با سابقهٔ این روش در حوزه می‌فرمایند:

حوزه‌های علمی‌ما، همیشه مرکز و مهد آزاداندیشی علمی بوده و هنوز که هنوز است، ما افتخار می‌کنیم و نظیرش را نداریم در حوزه‌های درسی غیر حوزه علمی، که شاگرد پای درس به استاد اشکال کند، پرخاش کند و استاد از او استشمام دشمنی و غرض و مرض نکند. طلبه آزادانه اشکال می‌کند، هیچ ملاحظه‌ای استاد را هم نمی‌کند. استاد هم مطلقاً از این رنج نمی‌برد و ناراحت نمی‌شود<sup>۴</sup> (خامنه‌ای، ۱۳۸۶).

اگر چه در ابتدا چنین به نظر می‌رسد که این شیوه فقط در مرحله تکاملی آموزش قابل اجرا و عملی است، لیکن چنان که اخیراً «پائولوفر» در مورد آموزش ابتدایی و بزرگسالان بی‌سواد آزمایش کرده است، شیوه موفق‌تری نسبت به شیوه‌های کلاسیک است.

این شیوه که به «آموزش مفید یا کاربردی» (Functional Education) نیز شهرت یافته است و در قدیم به شیوه سقراطی معروف بود<sup>۵</sup> هم اکنون طرفدارانی دارد.

در این بخش از روش مباحثه‌ای، استاد فقط یک راهنما و کنترل‌کننده بحث است که با کمک تجربه‌های آموزشی خود می‌کوشد ضمن انتقال غیرمستقیم به فراگیران از بروز خطای فکر در طریق کاوش جلوگیری نموده، روش صحیح و مفید را به آنان بیاموزد، اما نه آنچنان که در برابر او احساس حقارت نمایند زیرا که احساس هر کدام از فراگیران نسبت به وی مانند احساسی است که یک یار در تیم فوتبال نسبت به مربی خود دارد؛ بدین معنی که ضمن آن که فرد موقعیت برتری و ورزیدگی و مهارت و استادی او را به دقیق درک می‌نماید خود را در یک مجموعه پُر به عنوان یک یار می‌بیند که موظف است با بذل تمامی توان فکری خود او را در پیروزی تیم یاری رساند.

این شیوه هم اکنون در حوزه‌های علوم دینی، کمابیش رایج و مرسوم است؛ به ویژه در حوزه درس خارج که عموماً درس‌ها خارج از متن و متکی بر تتبع و یافته‌های اجتهادی است.

در حوزه‌های مزبور گاه ممکن است یک جلسه یا بیشتر به بحث‌ها و ایرادهای مطرح شده از سوی فراگیران بگذرد و استاد خبره نیز از این موقعیت‌ها

بیشترین استفاده را می‌برد و بر این اساس رهبر معظم انقلاب اسلامی، در رابطه با حفظ و تأکید بیشتر بر رویکرد به آن توصیه نموده‌اند؛ هر چند که «این شیوه‌های سنتی، (چنان که اشاره شد) به تدریج مورد توجه جهان نیز قرار گرفته است و اگر کسانی به عنوان تحول، به دنبال تضعیف این شیوه‌ها باشند، این حرکت قطعاً ارتجاعی و نتایج آن غیرقابل قبول است. شیوه انتخاب آزادانه استاد، اشکال گرفتن به استاد، فکر کردن، مطالعه و پرهیز از حفظ صرف مطالب، مباحثه، احترام به استاد، و رعایت حقوق متقابل استاد و شاگرد از جمله روش‌های صحیح و سنتی رایج در نظام تعلیم و تعلم حوزه‌هاست که رهبر انقلاب اسلامی برای ایجاد تحول در حوزه‌ها بر تقویت آنها تأکید کردند»<sup>۶</sup> (خامنه‌ای، ۱۳۸۹).

چنان که دانستیم این قسم از روش آموزش مباحثه‌ای هم اکنون در دوره خارج سطح حوزه‌های علمیه شناخته شده و معمول است و در حوزه‌های علمی آکادمیک ما، گرچه در تئوری نظام آموزشی این شیوه منتفی به نظر نمی‌آید - زیرا وجود کنفرانس‌های علمی به وسیله دانشجویان آن را تأیید می‌کند - لیکن جز در دوره کارشناسی ارشد و دکتری عملاً رواج و رسمیت ندارد. با این حال غرض از طرح آن در این نوشتار، تعمیم و توسعه آن، با متدهای مناسب و متناسب سن فراگیران، در تمام مقاطع تحصیلی در قالب نظام رسمی آموزشی است.

### راهبردهای اجرایی روش مباحثه‌ای

با مروری بر آنچه گذشت، طبعاً به دستامدهایی عملی می‌رسیم که در قالب طرح اجرایی آموزشی، استعداد قرار گرفتن در بوته آزمایش و تجربه را می‌یابد. مبنای این طرح در واقع برداشتی وام‌گیرانه از دستگاه آموزش خارج حوزه است و نیز ملاحظه توفیقاتی که در خارج، از اجرای طرح آموزش تابعی دریافت گردیده است. مسلماً اجرای آزمایشی آن ما را به راه کارها و راهبردهای مؤثرتری هدایت خواهد کرد.

در این روش آموزشی ویژگی‌ها و زاویه‌های خاصی مورد عنایت قرار

می‌گیرند که عبارتند از:

۱. متن آموزشی ثبت شده و قالبی و اجتناب‌ناپذیری وجود ندارد، در کل با سبک «کتاب آزاد» (OpenBook) همخوانی دارد، لیکن استاد با دریافت اطلاعات روان‌شناختی اجتماعی و ذوق روان‌شناختی رشد و پرورشی خود و پس از برگزاری جلسات مفاهیم‌ای با فراگیران، سیاهه‌ای همانند کتاب‌شناسی منبع تهیه نموده، در صورت نیاز، از مطالب مرتبط، رونوشت یا کپی می‌نماید و در اختیار فراگیران قرار می‌دهد و به آنان توصیه می‌کند که جست و جو نموده، بر آن بیفزایند.

۲. استاد باید خود دارای مطالعات عمومی گسترده بوده، در مورد این روش توجیه کامل باشد و به تمام بخش‌ها و مراحل اجرایی آن آشنا باشد. از این‌روی، ایجاب می‌نماید قبلاً دوره‌ی توجیهی برای معلم برگزار گردد تا در تمام مراحل برای آنچه پیش می‌آید توضیح لازم را در اختیار داشته باشد تا بتواند نقش راهنمای علمی بودن خود را درست ایفا نماید.

۳. معلم به فراگیران اعتماد به نفس دهد، و این می‌طلبد که رابطه‌ی میان استاد - فراگیر، فراگیر - فراگیر در فضایی صمیمی و دوستانه، به گونه‌ی تعاملی باشد؛ یعنی عبور اطلاعات دوطرفه باشد. نکته‌ی اخلاقی‌ای که توجه به آن بسیار ضرورت می‌یابد این است که استاد هرگز نباید ذهنیت «مجموعه‌ی میان‌تهی» از فراگیران داشته باشد، بلکه آنان را دانایانی پندارد که عناصر معرفتی آنان غیرمنتظم است؛ یا آنان ملتفت دانسته‌های خود نیستند؛ یا آنان روش کارکرد دانسته‌ها را کاملاً نمی‌شناسند؛ و اگر فراگیران بزرگسالانی باشند باید آنان را باسوادانی بدانند که مجهز به دو ابزار «آشنایی با قراردادهای نویسه‌ای» (کتابت و خواندن)؛ و «آشنایی با عناصر کارامدی سواد به منظور بهینه‌گزینی» (کمک‌گرها، تجزیه‌گرها، نیروزها)، نمی‌باشند؛ استاد باید واقعاً این تلقی را داشته باشد و پذیرفتن مصلحتی آن، تعارف است و کارساز نیست.

۴. محتواهای آموزشی مورد نظر باید مناسب‌ترین آنها نسبت به حال و آینده فراگیران باشد؛ یعنی قابل ادراک فعلی و حسی باشد تا بتوانند به زودی نسبت به

ضرورت یا عدم آن توجیه کردند یا استاد را توجیه نمایند. حسن این توجه در این است که این گونه آموزش‌ها در یادها جاودانه خواهند شد، به ویژه اگر در نیازسنجی قبلی به دست آمده باشند و ویژگی‌های بعدی را نیز دارا باشند.

۵. عمل، آزمایش، تمرین در حین آموزش با هر نکته و موردی همراه باشد.

۶. طرح‌ریزی صورت آموزش بحث‌ها براساس روش حل انتاجی مسأله و تفکر منطقی قرار داشته باشد.

۷. بحث دسته‌جمعی، گفت و گو و محاوره، پرسش و پاسخ، مشاوره عمومی در یافتن پاسخ مسأله کلاس، وجه تمایز مهمی برای این روش با دیگران است.

امام صادق علیه السلام به هشام توصیه نمود:

«کونوا نقاد الکلام» (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۹۶)؛ یعنی سخن‌ها را همچون

صراف به نقد و عیارسنجی بگذارید.

متکلم مع‌الغیر بودن و پرهیز از متکلم وحده شدن، اصلی است که در این روش باید لحاظ گردد. پس همه در کلاس، هم عاملند و هم معمول. این اصل اگر چه در آغاز با دلالت کمتری همراه است، اما به تدریج قوت می‌یابد و دلالت‌مندی آن بالا می‌گیرد (در ابتدا شاید یک امر اخلاقی صرف باشد، لیکن بعداً در روش قرار می‌گیرد و به سمت نهاد عملی نزدیک می‌شود).

جان دیویی توصیه می‌کند که:

«بهتر است معلمان به جای متکلم وحده شدن و لذت بردن از شنیدن سخنان خویش، روش مکالمه و گفت و گو را در کلاس ایجاد نمایند. کلاس درس باید مجموعه‌ای از سؤال و جواب باشد، همان‌طور که معلم از شاگردان خود سؤال می‌کند، باید اجازه دهد شاگردان هم متقابلاً از او، و یا از یکدیگر سؤال کنند» (آصفی، ۱۳۷۰، ۶۱۵).

دیویی با این بیان و در منظومه شناختی خود معتقد است که حتماً باید میان معلم و شاگردان رابطه روحی ایجاد شود و او گفتار و مبادله سخن را بهترین راه رسیدن به این هدف دانسته است.

۸. استاد باید این نکته اخلاقی دیگر را هم توجه داشته باشد که نسل حاضر با

داشتن یک امتیاز قهری از او - عموماً - جلو ترند؛ یعنی مجموعه تمدن مادی و معنوی با رشد خود متغیرهای فزاینده هوش را به طرز شگفت‌انگیزی در اختیار دارند؛ مثلاً وجود خود او برای آنان بهترین شاهد است - زیرا او نسبت به پیشینیان خود از مجموعه پرتری برخوردار است - و این حرکت رشد و نمو ادامه دارد و رشد آن هم به صورت ضرب موجود در خودش هست نه در مضرب پایه؛ بنابراین وی باید بی‌نهایت استفاده را در تولید دانسته‌های متناسب با نسل بعدی، از نیروهای هوش نسل حاضر بنماید؛ یعنی از راه داده‌ها به پیش‌بینی نیازهای آینده دست یابد.

توجه به این بند، ما را در مورد اندیشیدن درباره مهم‌ترین شرط و ویژگی آموزش کاربردی و مفید، یعنی تداوم آموزش‌ها و یادگیری‌ها یاری می‌کند؛ چنان که در فرهنگ غنی اسلام نیز با شعار «اطلبوا العلم من المهد الی اللحد» و آموزه «ز گهواره تا گور دانش بجوی» این توصیه را می‌بینیم و این در حالی است که متخصصان آموزش و پرورش آمریکایی از حدود بیست سال پیش به الهام‌بخشی آن پرداخته‌اند:

«انتظار آن که افراد بتوانند در طول تحصیل اطلاعات کافی برای حل مسائل آینده کسب نمایند، امکان‌پذیر نبود... لذا مأموریت اصلی نظام آموزشی، باید تربیت فراگیران مادام‌العمر باشد» (فرخزاد، ۱۳۶۱، ۳۱).

۹. چنان که در مورد متن آموزشی گفته شد، در مورد برنامه آموزشی نیز باید به «برنامه نظم آزاد» قائل شد؛ زیرا انعطاف در برنامه‌های گام‌به‌گام، چیزی است که در اثر تغییرات طبیعی، اجتماعی و... ضرورت می‌یابد؛ پس چنان که در تجربه مشترک، استاد و فراگیران به تغییرات رسیده‌اند در هدف‌ها و برنامه‌های روشی نیز به حکم مشاوره، انعطاف می‌دهند؛ به سخنی دیگر، آنان نظمی را که خود بدان رسیده‌اند به هر نحو و تا هر مدتی که تشخیص ضرورت یابد برای خود ضابطه می‌کنند.

۱۰. «تعلیم و تربیت به وسیله خود» هدف نهایی در تربیت براساس این روش است. این امر از قوت گرفتن حس «عاملیت فراگیر» و پس از تبدیل شدن این

حس به «فاعل خود» و قرار گرفتن در جای «معمول دیگری» بودن پدید می‌آید، لیکن این بدان معنی نیست که «من فاعلی» در افراد جای «ما» را بگیرد؛ زیرا پیشرفت دانش، انسان را به یافته‌های دیگران نیازمندتر می‌سازد (فکر واگرا = گیلفورد).

جز این، توسعه علمی این باور را برمی‌نشانند که همه چیز را همگان دارند، پس همه چیز را نیز همگان دانند و من، همگان نیستم، و من در کسب راه‌کارها، راهبردها به اندازه خودم می‌توانم معرفت یابم. از این رو، به نتایج جست و جوی دیگران نیازمندم و در این راه نباید هیچ کس را حقیر شمرد.<sup>۷</sup>

### نتیجه گیری

از آنچه گذشت نتیجه می‌گیریم که نوع نتیجه دادن هر نظام تعلیم و تربیتی در گرو هدف غائی آن است و نظام تربیتی اسلامی به دلیل متکی بودن بر تعالیم انبیای عظام علیهم‌السلام در جهت انسان سازی می‌تواند موفق‌تر باشد، اما به شرط آن که علاوه بر دارا بودن محتوای هدفی از شیوه‌های کارآمد و مفید نیز برخوردار باشد. در این نوشته کوتاه اگر چه فرصتی در اختیار نبود تا بیش از سه محور راهبردی عمده همچون رویکرد به عقل، تأکید بر کاربردی بودن و تناسب دانش با نیاز جامعه، به عنوان راهبردهای اساسی در تعلیم و تربیت اسلامی بحث شود؛ لیکن برای ارائه طریق به یک روش مجرب در جهت راسخ شدن آموزش‌ها از عهده ایفای نقش برآمد.

روش یا شیوه مباحثه که در دو صورت مورد استفاده حوزه‌های علمیه قرار می‌گیرد به خوبی می‌تواند جایگزین نظام کنونی تعلیم و تربیت در تمام مقاطع سنی و آموزشگاهی گردد.

با این حال آنچه به عنوان مزیت این روش از آن یاد کردیم ناظر به جنبه‌های محتوایی و هدفی آن است و روش عملی امر دیگری است که نویسنده از اندوخته‌های پیشینیان و تجارب معاصران برداشت نموده و تقدیم داشته است. روشن است برای یافتن بهترین روش عملی و اجرایی متکی بر اقتراح ذهن مستقل



دینی در این خصوص نیاز به هیأتی از کارشناسان با تجربه از حوزوی و غیر حوزوی خواهد بود.

### پی‌نوشت‌ها

۱. امام در این بیان به آیه شریفه ۶۱ سوره هود اشاره نموده است که می‌گوید: ﴿هُوَ أَنْشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا﴾؛ اوست که شما را از زمین به وجود آورد و به عمران آن گماشت؛ و نیز آیات روم/۹؛ توبه/۱۸-۱۷.
۲. ژان ژاک روسو را آغازگر تحول جدید در باب تعلیم و تربیت می‌شناسند. وی با نوشتن کتاب «امیل» در واقع انقلابی در این زمینه ایجاد کرد. بنگرید به: دکتر آصفه آصفی، مبانی فلسفه، ص ۵۴۰، ۵۷۸-۵۷۱.
۳. تأکید بر تعلیم و تربیت زندگی‌ساز، به ویژه آن‌گاه نضج و رونق یافت که در سال ۱۹۷۰ تنز آن با عنوان «گسترش حرفه‌ای» به وسیله مارلند در آمریکا احیا گردید و این الهامی بود که متخصصان این فن برای طرح «آموزش مادام‌العمر و علایق چند جانبه شغل» از آن بهره گرفتند و از سال ۱۹۸۰ به بعد مورد توجه کارشناسان آموزش و پرورش آن سامان قرار گرفت. ر.ک: ماهنامه جهاد، ش ۲۲۷-۲۲۶، تحقیقی از محمد حسن فرخزاد، ص ۳۱. (از: محمد حسین پژوهنده «تعلیم و تربیت کارآمد در فرهنگ اسلامی»، مرداد و شهریور ۱۳۸۰، شماره ۲۹). پرتال جامع علوم انسانی
۴. بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی ایران در دیدار جمعی از اساتید، فضلا، مبلغان و پژوهشگران حوزه‌های علمیه کشور در تاریخ ۱۳۸۶/۹/۸  
[www.ensani.ir/fa/content/98522/default.aspx](http://www.ensani.ir/fa/content/98522/default.aspx)  
<http://farsi.khamenei.ir/speech-content?id=3412>
۵. سقراط می‌گفت من کار یک ماما را در به دنیا آوردن کودک می‌کنم. یعنی فراگیر خود، همه چیز را می‌داند، لیکن برای حاضر ساختن معلومات و منسجم کردن اطلاعات خود نیاز به کمک یک فرد با تجربه دارد، همچون ماما که برای تولد بچه کاری جز کمک نمی‌کند.
۶. بیانات رهبر معظم انقلاب اسلامی ایران در اجتماع عظیم و پرشور علما، فضلا، اساتید، مدیران مدارس و طلاب حوزه علمیه قم در تاریخ ۱۳۸۹/۷/۲۹.
۷. برای اطلاع بیشتر از این طرح، به نشریه اندیشه حوزه، شماره ویژه پیاپی ۲۹ ویژه نامه کارآمدی فرهنگ، مقاله «تعلیم و تربیت کارآمد در فرهنگ اسلامی» از همین نویسنده مراجعه کنید.

### منابع و مأخذ

۱. قرآن کریم.

۲. امام علی، (۱۳۹۵ق)، نهج البلاغه، بتصحيح الدكتور صبحی صالح، افست ایران، قم، انتشارات الهجره.
۳. آرام، احمد (۱۳۶۶)، علم در اسلام، (به اهتمام) انتشارات سروش.
۴. آصفی، آصفه (۱۳۷۰)، مبانی فلسفه: آشنایی با فلسفه جهان از زمانهای قدیم تا امروز، تهران: نشر آگاه، چاپ چهارم.
۵. ابن عبد البر (۱۴۱۲ق)، الاستیعاب فی معرفة الاصحاب، ج ۲، طبع بیروت، بی نا.
۶. العاملی، الشیخ زین الدین بن علی (۱۳۶۸)، منیة المرید، تحقیق: رضا المختاری. قم، نشر دفتر تبلیغات اسلامی.
۷. اسمیت، فلیپ جی - هولفیش، اچ گوردون (۱۳۷۱)، تفکر منطقی، روش تعلیم و تربیت، ترجمه دکتر علی شریعتمداری، نشر سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاهها (سمت).
۸. پژوهنده، محمد حسین (۱۳۸۰)، «تعلیم و تربیت کارآمد در فرهنگ اسلامی»، شماره پیاپی ۲۹، پرتال جامع علوم انسانی  
www.ensani.ir/fa/content/98522/default.aspx
۹. جهانیان، رمضان (۱۳۸۹)، «نظریه جهانی شدن و نقش آن در تعلیم و تربیت»، فصلنامه تخصصی علوم سیاسی، شماره سیزدهم، زمستان.
۱۰. حرّانی، حسن بن شعبه (۱۳۹۸ق)، تحف العقول عن آل الرسول، تهران، کتابفروشی اسلامیة، طبع قدیم.
۱۱. شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۴)، تعلیم و تربیت و مراحل آن، مشهد، مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
۱۲. طبرسی، رضی الدین حسن بن فضل (۱۴۱۲ق)، مکارم الاخلاق، قم، انتشارات شریف رضی.
۱۳. طباطبایی، سید محمد حسین علامه (۱۳۶۴)، ترجمه المیزان، ج ۳، بنیاد علمی و فرهنگی علامه طباطبایی.
۱۴. فرخزاد، محمد حسن (۱۳۶۱) «آموزش تابعی» ماهنامه جهاد، ش ۲۲۷-۲۲۶.
۱۵. فیض الاسلام، سید علینقی - مترجم (۱۳۵۱)، نهج البلاغه، نشر مؤلف.
۱۶. کلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۷۹-۱۴۲۱ق)، اصول کافی، ج ۱، شرح و ترجمه محمد باقر کمره‌ای، تهران، دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی.
۱۷. مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۴ق)، بحار الانوار الجامع لدرر اخبار الائمه الاطهار، ج ۲، طبع بیروت، مؤسسه الوفاء.
۱۸. مطهری، مرتضی (۱۳۶۲)، تعلیم و تربیت در اسلام، تهران، انتشارات الزهراء.
۱۹. مطهری، مرتضی (۱۳۶۷)، فلسفه اخلاق، تهران، انتشارات صدرا.