

## ماهیت و قلمرو تعلیم و تربیت اسلامی در متن تحصیلات

دکتر معصومه علی نژاد\*

دکتر زهره میرسپاسی\*\*

دکتر سعید صانعی\*\*\*

### چکیده

سه نگرش در تعلیم و تربیت اسلامی وجود دارد. در نگرش نخست تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی است که از طریق بررسی آثار دانشمندان مسلمان می‌توان بدان دست یافت. در نگرش دوم، نظامی استنباطی<sup>۲</sup> است که بر اساس آن، می‌توان با استفاده از متون دینی برای همه مسائل تعلیم و تربیت، پاسخی فراهم آورد. در نگرش سوم، تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی - توصیفی تلقی شده است که در آن برخی مسائل و مباحث مربوط به تعلیم و تربیت از متون اسلامی استخراج می‌شود و دسترسی به برخی موارد دیگر بر اساس روشهای تجربی و پیش‌فرض‌های دینی، انجام می‌گیرد. در این نوشتار سعی بر آن است که با عنایت به مطالب فوق، با اشاره‌ای کوتاه به ماهیت و تاریخچه تعلیم و تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای دانشگاهی، روشهای تحقیق و دستاوردهای آن نیز مورد بررسی قرار گیرد.

واژگان کلیدی: تعلیم و تربیت، ماهیت محیط، روش تحقیق.

---

Alinejad15@Yahoo.com

\* عضو هیات علمی مرکز تربیت معلم نسیمیه

\*\* عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور

\*\*\* عضو هیئت علمی دانشگاه جامع امام حسین(ع)

تاریخ دریافت: ۹۰/۱/۲۳ تاریخ پذیرش: ۹۱/۴/۱۲

## مقدمه

دین مقدس اسلام دارای نظامی فراگیر و شامل است. به نحوی که هر متخصصی متعهد و منصفی از هر ملتی، به نحوی با نظرات دین اسلام سر و کار دارد. چرا که اسلام همانند دیگر ادیان الهی بر تمام شئون انسانی اعم از اقتصاد، اجتماع، سیاست، حکومت، ... و به خصوص حوزه تعلیم و تربیت اشراف دارد. سر این واقعیت به طور اجمال این است که اساساً دین را برنامه زندگی بشر دانسته‌اند. پس منطقاً این برنامه باید در تمام شئون زندگی او منطبق باشد.

تعلیم و تربیت اسلامی با عرف علوم تربیتی رایج فاصله دارد و با آن غریب است. زیرا علوم تربیتی معاصر تا آنجا که در قلمرو علوم تجربی قرار گرفته، راه خود را از آیین‌ها و ایدئولوژی‌ها جدا کرده و در پی آن بوده است که دانشی تجربی به دست دهد. حتی در حوزه اهداف و غایات تعلیم و تربیت نیز این‌گونه استغنا از آیین‌ها و ایدئولوژی‌ها همچنان ادامه یافته زیرا رسیدگی به این امور، به طور غالب، برعهده فلسفه تعلیم و تربیت نهاده شده است (رفیعی، ۱۳۷۸).

تعلیم و تربیت پیش از هر چیز دیگر به فرهنگ جوامع وابسته است، یعنی وقتی می‌خواهیم نسل جوان را تربیت کنیم، نفوذ فرهنگ در این امر آنقدر زیاد است که جای هیچ شکلی در آن نیست از این روی تحول در تعلیم و تربیت مستلزم تغییر و تحول در فرهنگ در زمینه‌های فرهنگی تعلیم و تربیت در جامعه است.

اما در سرزمین ما و نیز برخی از کشورهای اسلامی، به دلیل نفوذ و غلبه اسلام در ساحت اندیشه و حیات مردم، سخن گفتن از نسبت میان اسلام و تعلیم و تربیت اهمیت ویژه‌ای یافته است. به موازات شکل‌گیری علوم تربیتی در تاریخ معاصر، در کشورهای اسلامی نیز تلاشی جهت سامان دهی میراث کهن اندیشه و فرهنگ اسلامی صورت پذیرفته، به گونه‌ای که بتوان از میان این میراث انبوه، سامانه‌ای در هیأت علوم تربیتی فراهم آورد و آن را پاسخی به نیازهای این کشورها در تعلیم و تربیت دانست. سخن گفتن از تعلیم و تربیت اسلامی، کم یا بیش حاکی از روی آوردن به چنین چالشی است.

در این نوشتار سعی بر آن است که با اشاره‌ای کوتاه به ماهیت و تاریخچه تعلیم و

تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای دانشگاهی، روشهای تحقیق و دستاوردهای آن نیز مورد توجه قرار گیرد.

در مقام تعریف تعلیم و تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای دانشگاهی می‌توان چنین گفت: تعلیم و تربیت اسلامی، ناظر به نظامی از اندیشه است که مستقیم یا غیرمستقیم از متون اسلام سرچشمه گرفته و حاوی شناختی نسبت به پدیده‌ها و روابط موجود در حوزه عملی تعلیم و تربیت، صورت‌های مطلوب آن‌ها و نحوه ایجاد تغییر در آن‌هاست. وضوح بخشیدن به این تعریف، مستلزم توضیح برخی مفاهیم اساسی است که در آن به کار رفته است.

نخست این‌که تعلیم و تربیت اسلامی از آن رو «نظامی از اندیشه» در نظر گرفته شده که ناظر به نوعی دانش است؛ دانش نسبت به آنچه در حوزه عملی تعلیم و تربیت می‌گذرد یا باید بگذرد (رفیعی، ۱۳۷۸).

دومین و سومین مفهوم، سرچشمه گرفتن «مستقیم و غیرمستقیم» این دانش از «متون دینی اسلام» است. مراد از مفهوم اخیر، یعنی متون دینی اسلام، متون رسمی اسلامی است که شامل قرآن و احادیث است. قابل ذکر است که سیره عملی پیشوایان و بزرگان دین نیز به طور عموم در ضمن احادیث و اخبار آمده است.

اما مقصود از «مستقیم و غیرمستقیم» چیست؟ این مفهوم به دو معنا قابل تصور است. در معنای نخست، «مستقیم» حاکی از آن است که مطالبی از قرآن و حدیث استخراج یا استنباط شود و «غیرمستقیم» ناظر به مطالبی است که در فرهنگ اسلامی و در آثار دانشمندان مسلمان موجود است و از این جهت غیر مستقیم نامیده می‌شود که کم یا بیش ملهم از متون رسمی اسلام بوده است (باقری، ۱۳۷۹).

معنای دوم واژه «مستقیم» بر پیش‌فرضی دین‌شناختی استوار است و حاکی از این است که متون دینی اسلام، حاوی پاسخ به همه سؤال‌هاست. این نوع دین‌شناسی جامع‌نگر، خود، با درجات مختلفی از قوت بیان می‌شود. براین اساس می‌توان از دو شکل قوی و ضعیف در این نوع دین‌شناسی سخن گفت. در شکل قوی، دین‌شناسی جامع‌نگر حاکی از آن است که پاسخ همه سؤال‌های کلی و جزئی مربوط به عرصه‌های مختلف و از جمله تعلیم و تربیت در متون دینی موجود است و اگر برخی جزئیات

امور در متون اسلامی ذکر نشده باشد «اصولی» در آن‌ها آمده است که می‌توان با «تفریع» آن‌ها احکام موارد جزئی مذکور را به دست آورد (جوادی آملی، ۱۳۷۲). «تفریع» به معنای جزئی کردن اصول یا قواعد کلی است به طوری که موارد جزئی را در برگیرد. به صورت عکس نیز می‌توان گفت که این کار عبارت است از گنجانیدن موارد جزئی تحت پوشش یک یا چند اصل.

سرانجام در شکل ضعیف دین‌شناسی جامع‌نگر، نظر بر آن است که یک «منطقه فراغ» وجود دارد که در آن فقیه می‌تواند حکم برخی از امور را معین کند (صدر، ۱۴۱۱ق). منطقه فراغ مربوط به امور مباح است. به عبارت دیگر رفتارها و مواردی که در این منطقه قرار دارند مورد حکم شرع هستند؛ زیرا مباح دانسته شده‌اند؛ اما در عین حال، فقیه می‌تواند با اذن و اجازه‌ای که از نزد خداوند دارد، با نظر به مصالح جامعه، این امور مباح را در صورت لزوم، واجب یا حرام گرداند. با توجه به این نکته، منطقه فراغ هم مورد حکم شرع است و هم مورد حکم فقیه. واژه «غیرمستقیم» بر پیش فرض دین‌شناختی متفاوتی استوار است، حاکی از اینکه متون دینی اسلامی عهده دار پاسخ به همه مسائل نیست بلکه به نحوی گزینشی به مسائل مربوط به عرصه‌های مختلف پرداخته است. به عبارت دیگر، در برخی عرصه‌ها، مسائل کلی و جزئی مورد توجه و پاسخگویی قرار گرفته، اما در برخی عرصه‌ها تنها به مسائل کلی و بنیادی توجه شده است و در پاره‌ای از عرصه‌ها نیز تنها به اشاراتی اکتفا شده و چه بسا عرصه‌هایی نیز به طور کامل مسکوت گذاشته شده باشد.

با نظر به این مبنا، معنای «غیرمستقیم» این خواهد بود که دانش تعلیم و تربیت اسلامی، حاصل بسط و گسترش مباحث کلی یا اجمالی است که در متون دینی آمده است. یکی از انواع این بسط و گسترش می‌تواند گشودن باب تحقیق‌های تجربی در عرصه تعلیم و تربیت بر اساس آموزه‌های کلی و بنیادی اسلام در باب انسان باشد (مصباح، بی تا).

مفهوم چهارم، پدیده‌ها و روابط موجود در حوزه عملی تعلیم و تربیت است. این مفهوم شامل مجموعه پدیده‌ها و روابط میان آن‌ها در قلمرو عملی تعلیم و تربیت است. به طور مثال، معلم و شاگرد دو پدیده در این قلمرو هستند و تدریس یکی از روابط

میان آنها در این قلمرو است. پیداست که صورت‌های اختلال یافته این امور نیز به طور ضمنی در این مفهوم مورد توجه قرار گرفته است.

مفهوم پنجم، «صورت‌های مطلوب» پدیده‌ها و روابط مذکور است. این مفهوم ناظر به اهداف و هنجارهایی است که پدیده‌ها و روابط مذکور باید به سوی آنها و به صورت آنها در آید.

مفهوم آخر «نحوه ایجاد تغییر» در این پدیده‌ها و روابط و دادن صورت‌های مطلوب به آنهاست. این مفهوم در برگیرنده اصول و روش‌های تعلیم و تربیت است. به عبارت دیگر، نحوه ایجاد تغییر، مشتمل بر قواعد و دستورکارهای کلی (اصول) و جزئی (روش) برای ایجاد تغییر است.

### سه تلقی از تعلیم و تربیت اسلامی

از آنچه گذشت، می‌توان به این نتیجه راه یافت که «تعلیم و تربیت اسلامی» به عنوان نظام فکری ناظر بر قلمرو عملی تعلیم و تربیت، دست کم می‌تواند سه تلقی داشته باشد که لزوماً باهم قابل جمع نیستند و آن به شرح زیر است:

۱. تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی: در این حالت نظام تعلیم و تربیت اسلامی از طریق بررسی آثار دانشمندان مسلمان به دست می‌آید. از آنجا که این گونه آثار به طور عموم، توسط خود مؤلفان، نظم و نسق یافته و به صورتی سازمان یافته به نگارش درآمده است، کم و بیش با توصیف ساده‌ای از آثار مورد نظر و گاه با تحلیل و طبقه بندی‌های جزئی، می‌توان به مقصود نایل شد.

۲. تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی: در این دیدگاه، نظر بر آن است که می‌توان برای همه مسائل تعلیم و تربیت پاسخی در متون دینی اسلامی یافت. چنانکه گذشت، نوعی دین‌شناسی جامع‌نگر، پیش فرض این تلقی است. براین اساس، با در نظر گرفتن مسائل تعلیم و تربیت می‌توان پاسخ آنها را به طور مستقیم از متون اسلامی استنباط کرد. در شکل قوی این تلقی، تصور بر آن است که پاسخ همه مسائل ریز و درشت تربیتی، عیناً در متون اسلامی موجود است و باید آنها را با واری این متون به دست آورد و در صورتی که برخی پاسخ‌ها عیناً در متون دینی موجود نباشد می‌توان با مشخص کردن اینکه مسأله یا رفتار مورد نظر، جزء فروع کدامیک از اصول

مطرح شده در متون دینی است، حکم آن را معین کرد. در شکل ضعیف این تلقی، نظر بر آن است که برخی موارد که در وهله نخست در دین مباح شمرده شده، ممکن است توسط فقیه و با نظر به مصالح، حکم و جوب یا حرمت بیابد.

۳. تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی - توصیفی: در این دیدگاه نظر بر آن است که چون برخی از مسائل و مباحث مربوط به تعلیم و تربیت، در متون اسلامی آمده است استخراج و استنباط این مطالب، نشانگر جنبه استنباطی این دیدگاه است اما پاره‌ای از مسایل در متون اسلامی مورد توجه قرار نگرفته و پاسخ آن‌ها را با «تفریع» نیز نمی‌توان به دست آورد، زیرا این مسائل از نوع اکتشافی‌اند. به عبارت دیگر، پرده برداشتن از واقعیتی در خارج موردنظر است، نه ذکر حکم فقهی یک مورد یا رفتار معین. به طور مثال، می‌توان این مسائل را در نظر گرفت که یادگیری و اختلال‌های یادگیری در آدمی طی چه سازوکاری رخ می‌دهد؟ و پاسخ به این گونه مسائل نیازمند پایه‌گذاری و تأسیس دانشی درباره پدیده‌های مورد نظر است. در اینجا با علمی تجربی سروکار خواهیم داشت اما پیش فرض‌های این مطالعه تجربی را می‌توان از متون اسلامی گرفت. این پیش فرض‌ها که شامل ویژگی‌های موضوع مورد مطالعه (انسان) و روش مطالعه این موضوع است، از جمله همان امور استنباطی است. اما تکیه بر این پیش فرض‌ها و پیشنهاد کردن فرضیه‌ها و آزمون آن‌ها و به دست آوردن یافته‌های جدید، ناظر به جنبه تأسیسی این تلقی است.

برای تعلیم و تربیت اسلامی، ادوار و مراحل را ذکر کرده‌اند. از جمله، می‌توان به تقسیم‌بندی زیر اشاره کرد: دوره نخست که دربرگیرنده نیم قرن اول هجری است با پیدایش و توسعه سواد خواندن و نوشتن قرآن همراه بود. دوره دوم که خود شامل دو بخش (از ۵۰ تا ۳۵۰ و از ۳۵۱ تا ۶۰۰ هجری) بود، با آشنایی با علوم و فنون سایر ملل همراه بود. دوره سوم که از قرن هفتم (حمله مغول) تا قرن سیزدهم به طول انجامید، دوره رکود تعلیم و تربیت اسلامی بود. دوره چهارم که شامل قرون سیزدهم و چهاردهم است، متضمن رویارویی تعلیم و تربیت اسلامی با تحولات فزاینده تعلیم و تربیت جدید است.

البته تقسیم‌بندی مذکور بیشتر ناظر بر جریان عملی تعلیم و تربیت اسلامی است تا

تعلیم و تربیت اسلامی به منزله رشته‌ای دانشی. تاریخچه تعلیم و تربیت اسلامی به این معنا را نیز می‌توان تا قرون دوم و سوم هجری، با نظر به آثار اخلاقی و تربیتی اندیشمندان مسلمان مانند کتاب «آداب المتعلمین» محمد بن سحنون (در گذشته ۲۵۶ ق) به عقب بازگرداند. از آن پس نیز آرای تربیتی علمای اخلاق، فیلسوفان یا عارفان مسلمان، همچون فارابی، ابن مسکویه، ابن سینا، غزالی و مولوی را می‌توان به منزله حلقه‌هایی از زنجیره اندیشه اسلامی در باب تعلیم و تربیت در نظر گرفت.

اما اگر تعلیم و تربیت اسلامی را به منزله رشته دانشی و دانشگاهی متمایزی در نظر گیریم، در این صورت، تاریخچه آن بسیار معاصر خواهد گردید. از حدود نیم قرن پیش، برخی از متفکران مسلمان همچون محمد قطب، در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی، اندیشه و نگارش را آغاز کرده‌اند. اما یکی از نقاط عطف در این جریان، تشکیل مجمعی جهانی متشکل از کشورهای اسلامی شامل ایران در سال ۱۳۹۷ هجری (۱۹۹۷ میلادی) در مکه بود. در این مجمع، حدود ۳۳۰ نفر از دانشمندان مسلمان شرکت داشتند و به بررسی وضعیت بحرانی تعلیم و تربیت در کشورهای اسلامی و ضرورت تنظیم و تدوین اندیشه‌های اسلامی در جهت هدایت جریان تعلیم و تربیت پرداختند. از آن پس چهار مجمع دیگر نیز تشکیل شده است که به بررسی امور عملی‌تر یا فنی‌تر تعلیم و تربیت اختصاص داشته است. مجمع دوم سال ۱۴۰۰ هجری (۱۹۸۰ میلادی) در اسلام آباد پاکستان تحت عنوان «تربیت معلم» و مجمع پنجم در سال ۱۴۰۷ هجری (۱۹۸۷ میلادی) در شهر رابیتا در کشور مغرب جهت ارزیابی مجمع‌های پیشین برگزار گردید.

در ایران، پس از انقلاب اسلامی، رشته تعلیم و تربیت اسلامی به طور رسمی، به صورت رشته‌ای دانشگاهی در سال ۱۳۶۰ در دانشگاه تربیت مدرس در سطح کارشناسی ارشد تأسیس گردید.

## روش

برحسب اینکه چه ماهیت یا هویتی برای تعلیم و تربیت اسلامی در نظر بگیریم، روشهای تحقیق در آن، صورت‌های مختلفی خواهد داشت. به موازات تلقی‌های مختلفی که از تعلیم و تربیت اسلامی مطرح گردید، می‌توان از روشهای مختلف تحقیق

در این حوزه سخن گفت.

اگر تلقی نخست، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی، مورد نظر باشد، روش تحقیق متناسب با آن، روش توصیف و تحلیل محتوا خواهد بود. بر این اساس، محقق در پی آن است که با مطالعه آثار مکتوب اندیشمندان مسلمان، توصیفی از دیدگاه آنان درباره مسائل و مباحث تعلیم و تربیت به دست دهد. در صورتی که اینگونه آثار، از تعلیم و نسق مطلوبی برخوردار باشد، کار با توصیف ساده‌ای از این آثار سامان می‌یابد.

در غیر این صورت، لازم است با تحلیل محتوای آثار مختلف یک اندیشمند و تنظیم و طبقه بندی آن‌ها بر حسب مسائل و مباحث تعلیم و تربیت، توصیفی از دیدگاه وی در این زمینه فراهم آید.

با نظر به تلقی دوم، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی، روش تحقیق در این رشته، همان استنباط فقهی و تفسیری خواهد بود که از دیر باز مورد استفاده فقیهان و مفسران بوده است. در این روش، باتوسل به برخی قواعد و معیارها می‌کوشند حکم شرع را از متون دینی به دست آورند و به این ترتیب، تکالیف افراد را در موقعیت‌های مختلف مشخص سازند.

به عنوان مثال «حجیت ظهور» قاعده‌ای است بر این مضمون که ظاهر کلامی که در متن دینی آمده، دارای اعتبار است و معنایی که از این ظواهر به دست می‌آید قابل اعتناست (البته همواره ظهور لغوی مورد نظر نیست بلکه ظهور با قیود خاصی همچون ظهور عرفی مراد است). اینگونه قواعد، امکان استنباط احکام شرعی یا فهم متون دینی را فراهم می‌آورد.

به کارگیری این شیوه به منزله روش تحقیق در تعلیم و تربیت اسلامی، به این معناست که محقق برای یافتن پاسخ سؤال‌های مربوط به حوزه تعلیم و تربیت، به کمک اصول و قواعد مذکور، در متون دینی کندوکاو کند، البته در شکل‌های دوگانه این تلقی، برخی تفاوت‌ها در روش کار وجود خواهد داشت. در شکل اول عین پاسخ سؤال یا مسأله مورد نظر در متون دینی جستجو می‌شود و در صورت لزوم، محقق می‌کوشد فروع را به اصول ارجاع دهد و بعد از این کار تطبیقی، حکم را مشخص سازد. در



شکل دوم، مصالح و واقعیت‌های اجتماعی وقت را نیز در تعیین حکم دخالت می‌دهد. سرانجام با توجه به تلقی سوم یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی - توصیفی، روش تحقیق، دو بعدی خواهد بود. در بعد نخست، روش تفسیری و استنباطی برای فهم متون دینی و استخراج و تنظیم مطالبی به عنوان پیش فرضهای تحقیق تجربی مورد استفاده قرار می‌گیرد (البته این علاوه بر مطالبی است که از متون دینی در زمینه محتوای نظام تعلیم و تربیت مانند اهداف یا اصول تعلیم و تربیت قابل حصول است). در بعد دوم، در جهت توصیف و فراهم آوردن دانش‌های نوین در عرصه تعلیم و تربیت براساس پیش فرض‌های برگرفته از متون اسلامی، لازم است از روش‌های تحقیق تجربی استفاده شود. به دست دادن فرضیه‌هایی الهام گرفته از پیش فرض‌های مذکور در مورد پدیده‌های تربیتی، جز از طریق پی‌جویی شواهد بیرونی، قابل بررسی نخواهد بود. روش تجربی در اینجا به معنای عام کلمه بکار رفته است که مراد از آن، واری شواهد بیرونی برضد یا به نفع فرضیه مورد نظر است. از این جهت، آنچه به منزله تقابلی میان روش‌های کمی و کیفی مطرح شده است، در اینجا قابل طرح نیست، زیرا هر دو نوع مذکور همچون زیر مجموعه‌های روش تجربی در معنای عام کلمه است.

### نتیجه‌گیری

رویکرد نوین تعلیم و تربیت حرکت و تحولی را بوجود آورده است که حامل تاثیرات مثبت و منفی زیادی می‌باشد که در زمینه‌های مختلف ارزیابی و قضاوت شود. رسانه‌های گوناگون برای تسهیل امر یادگیری و آموزش اقدام نموده‌اند که البته بایستی زیر نظر معلمین مجرب و کار آموزه هدایت و کنترل گردند تا باز دهی چشمگیری داشته باشند.

نوع رابطه تعلیم و تربیت اسلامی با سایر رشته‌های علوم تربیتی بستگی به آن دارد که کدامیک از سه تلقی مذکور را در مورد تعلیم و تربیت اسلامی در نظر بگیریم. اگر تلقی اول، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی توصیفی، مورد نظر باشد، جایگاه آن در رشته تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت خواهد بود. به عبارت دیگر، بررسی آثار اندیشمندان مسلمان در باب تعلیم و تربیت، صبغه‌ای تاریخی و فلسفی به رشته

تعلیم و تربیت اسلامی می‌دهد و به این ترتیب، باید آن را در کنار سایر دیدگاه‌های تاریخی و فلسفی تعلیم و تربیت قرار داد.

اگر تلقی دوم، یعنی تعلیم و تربیت اسلامی به منزله نظامی استنباطی<sup>۱</sup> مورد نظر باشد رابطه آن با رشته‌های علوم تربیت، رابطه استغنا و غرابت است. به عبارت دیگر، در این تلقی تصور بر آن است که تعلیم و تربیت اسلامی از علوم تربیتی معاصر بی‌نیاز و با آن بیگانه است، زیرا پاسخ هر مسأله تربیتی را می‌توان در متون دینی جست و به علاوه در درستی این پاسخ‌ها تردیدی نیست در حالی که آنچه در علوم تربیتی به دست می‌آید، ممکن است برخفا باشد. غرابت از همین جا نشأت می‌یابد: سخنی که صدق آن قطعی است با سخنی که خطا بودن آن همواره محتمل است بیگانه خواهد بود.

این نوع رابطه در مورد شکل نخست این تلقی که پیش‌تر بدان اشاره شد مطرح است، اما در شکل دوم، یعنی در اعتقاد به منطقه فراغ، رابطه‌ای از نوع مکملیت می‌تواند مورد توجه قرار گیرد. بر این اساس، تصور بر این خواهد بود که آنچه در متون دینی در باب تعلیم و تربیت آمده و آنچه علوم تربیتی بدان دست می‌یازند (و در منطقه فراغ قرار دارد) مکمل یکدیگر است. به عبارت دیگر مواردی که در منطقه فراغ قرار دارد و در درجه نخست از حیث شرعی مباح شمرده شده، با اطلاع یافتن فقیه بردستاوردهای علوم تربیتی در باب موارد مذکور و مصالحی که بر این اساس مشخص می‌شود، ممکن است حکم وجوب یا حرمت پیدا کند. از آنجا که دستاوردهای علوم تربیتی فقیه را در تشخیص این مصالح یاری می‌کند، در اینجا از رابطه مکملیت سخن به میان می‌آید.

سرانجام، در تلقی سوم، یعنی تعلیم و تربیت به منزله نظامی استنباطی - توصیفی، رابطه آن با علوم تربیتی از نوع رابطه رقابت‌الگویی<sup>۲</sup> خواهد بود. هنگامی که تعلیم و تربیت اسلامی با تکیه بر پیش‌فرض‌های به دست آمده از متون اسلامی، به تحقیق تجربی روی آورد، نسبت آن با علوم تربیتی معاصر که با پیش‌فرض‌های متفاوتی به تحقیق تجربی پرداخته‌اند، نسبت دو نظریه علمی خواهد بود که در دامن دو الگوی علمی متفاوت قرار دارند.

1. Inferential  
2. paradigmatic

چنانکه تامس کوهن<sup>۱</sup> نشان داده است میان دو نظریه مربوط به دو الگوی علمی، رقابتی اساسی وجود دارد به نحوی که تجربه‌های انجام شده در حیطه یک الگو با قرار گرفتن در حیطه الگوی دیگر، محتاج تفسیری متفاوت و متناسب با فضای الگوی جدید خواهد بود. بنابراین، تعلیم و تربیت اسلامی در این تلقی، رابطه‌ای از این دست با علوم تربیتی برقرار خواهد ساخت. به عبارت دیگر، یافته‌ها و تجربه‌های انجام شده در سایر رشته‌های علوم تربیتی باید در چارچوب الگوی علمی اسلامی، متناسب با پیش فرض‌ها و نظام مفهومی خاص آن، مورد تفسیر قرار گیرد. این رابطه، رقابتی پویا میان تعلیم و تربیت اسلامی و علوم تربیتی ایجاد خواهد کرد که منجر به رشد و تحول در تعلیم و تربیت اسلامی خواهد گردید. تنها این نکته را باید افزود که همسنجش ناپذیری الگوهای علمی به نحوی که مورد نظر کوهن بود، نیازمند به تجدیدنظر است. این تجدیدنظر از آن رو لازم است که رابطه همسنجش ناپذیری<sup>۲</sup>، جایی برای هیچگونه تداخل میان نظریه‌های علمی باقی نمی‌گذارد. این نوع رابطه، تلاش علمی را در تهدید نوعی نسبت‌گرایی قرار می‌دهد زیرا هر نظریه‌ای تنها و تنها در چهارچوب الگوی خود و برحسب آن، فعالیتی معنادار و معتبر انجام می‌دهد و این گفتگو میان نظریه‌های متعلق به الگوهای علمی مختلف را ممتنع می‌سازد. البته کوهن کارآمدی عملی اینگونه نظریه‌ها را در حل مشکلات به عنوان معیاری برای گزینش یا طرد آن‌ها در نظر گرفته است، اما تا آنجا که چارچوب درونی الگوهای علمی مورد نظر است، وی میان آن‌ها تداخل و ارتباطی را نمی‌پذیرد. تجدیدنظر مورد نیاز در این دیدگاه آن است که امکان تداخل میان نظریه‌های الگوهای مختلف را نفی نکنیم بلکه احتمال آن را در نظر بگیریم که پاره‌ای اشتراک‌ها و تداخل‌ها در حوزه روش‌شناسی با یافته‌ها ممکن است ظهور کند.

1. kohen, Tomas

2. Incommensurability

### منابع

- اشرف، علی (۱۹۹۱)، تعلیم و تربیت اسلامی، بررسی و ارزیابی کنفرانس‌های بین‌المللی تعلیم و تربیت مسلمانان ۱۹۸۹-۱۹۷۷، ترجمه مهدی سجادی، تربیت اسلامی (مجموعه مقالات)، کتاب اول، مرکز مطالعات تربیت اسلامی، معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۹.
- باقری، خسرو، امکان، معنا و سازواری در اخلاق و تربیت اسلامی، تربیت اسلامی (مجموعه مقالات)، کتاب اول، مرکز مطالعات تربیت اسلامی، معاونت پرورشی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۹.
- باقری، خسرو - نگاهی دوباره به تربیت اسلامی ۱۳۷۹
- باقری، خسرو، هویت علم دینی، فصلنامه حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۴، سال اول، شماره ۳.
- بهشتی، سعید - زیبایی برای باز اندیشی در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، نشر ویرایش، ۱۳۷۷.
- بایکین، ریچارد و استرادل و آورم و کلیات فلسفه، تهران، انتشارات حکمت، ۱۳۸۰
- جوادی آملی، عبدالله، شریعت در آینه معرفت، تهران: مرکز نشر فرهنگی رجاء، ۱۳۷۲.
- رفیعی، بهروز، کتابشناسی توصیفی و موضوعی تعلیم و تربیت در اسلام، تهران: مرکز مطالعات فرهنگی بین‌المللی، ۱۳۷۸.
- سبزواری الحاج، ملاحادی، شرح منظومه، قم، انتشارات علامه - ۱۳۶۹
- شریفی، هادی، نخستین مجمع جهانی تربیت اسلامی، نشریه دانشکده علوم تربیتی دانشگاه تهران، ۱۳۵۶، دوره هفتم شماره اول، ص ۸۷-۱۰۰.
- ستعاری نژاد، علی اکبری - نسخه آموزش و پرورش، انتشارات امیر کبیر ۱۳۸۳.
- صدر، محمدباقر، اقتصادنا؛ جلد دوم، بیروت: دارالتعارف للمطبوعات، ۱۴۱۱ق.
- عزتی، ابوالفضل، آموزش و پرورش اسلامی، تهران: انتشارات بعثت، ۱۳۶۶.
- کوهن، تامس (۱۹۷۰)، ساختار انقلابهای علمی، ترجمه احمد آرام، تهران: انتشارات سروش، ۱۳۶۹.
- مصباح، محمدتقی، سلسله درسهایی درباره معرفت دینی (۲)، فصلنامه مصباح، شماره ۲۱.
- American philosophy of education society A:Macmillan,1956  
 Barrow , P. Philosophy of education . London : Bp,whea tons ltd, 1994  
 Dvcasse,C.J.on The . Function and Nature of the philosophy of Education.  
 U.S.A : Macmillan,1956