

پیشگفتار

پژوهش در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی، به سبک جدید و در راستای بومی‌سازی و اسلامی کردن دانش تربیت، در کشورهای عربی سابقه بیشتری نسبت به ایران دارد.

متفکران مسلمان کشورهای عربی، به ویژه مصر، به عللی چند، از جمله تقدم در برخورد فرهنگی با غرب، تحقیق و پژوهش در تربیت اسلامی را زودتر از ما آغاز کردند و آثار خوبی نیز در این زمینه تهیه و منتشر نمودند. در کشور ما ایران، شاید به دلیل آشنایی اندک ما با حوزه فکر و زبان عربی و شاید جدی نگرفتن این حوزه، متأسفانه به ترجمه این آثار توجه کمتری شده و جز ترجمه چند اثر، اقدام خاصی در این زمینه صورت نگرفته است؛ اگر چه انتشار همین آثار معدود نیز، تأثیر زیادی بر کار مؤلفان ایرانی در تدوین کتاب‌های تعلیم و تربیت اسلامی گذاشت.

پژوهش در حوزه خاص دانش تربیت اسلامی، اگر چه امروز در کشور ما برگ‌وباری یافته و محل توجه واقع شده است، اما هم‌چنان پیش‌دستی و فضل تقدم حوزه عرب زبان جهان اسلام بر حوزه فارسی زبان آن مشهود است و واکاوی و بازخوانی آرای اندیشمندان عرب در این زمینه، چیزی جز استفاده جدی از تجربه و راه‌های پیموده شده فکری در زمینه این دانش نیست، تا ایده‌ها و بنیان‌های تازه شکل بگیرد و دانش تربیت اسلامی که الهام گرفته از اصول آیین نجات‌بخش اسلام است، برگ و بار بیشتر یابد و توسعه مفهومی و نظری بیشتری پیدا کند.

گروه علوم تربیتی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، با عنایت به آنچه گذشت و نظر به نیاز جامعه علمی ایران به بازخوانی رئوس آرا و نظریات دانشمندان مسلمان در خصوص تربیت اسلامی، طرحی را در راستای گزینش، ترجمه، بازخوانی و نقد آثار سودمند منتشر شده در حوزه عرب زبان جهان اسلام تصویب نمود و در تدارک انجام آن برآمد.

نتیجه این طرح، که محصول تلاش گروهی از محققان و متخصصان حوزوی — دانشگاهی علوم تربیتی است، فراهم کردن مجموعه‌ای از کتب و تگ‌نگاشت‌های تربیتی با موضوعات: «مکتب‌ها و گرایش‌های تربیتی در تمدن اسلامی»، «روش‌شناسی تحقیق در تربیت اسلامی»، «فلسفه تربیت اسلامی»، «درآمدی بر سیر آرای تربیتی در تمدن اسلامی» است.

در گزینش، ترجمه و نقد این مجموعه، تلاش و وسواس خاصی صورت گرفته است تا محصولات نهایی طرح، زمینه مناسبی برای آشنایی، تدریس و ارائه موضوعات ذکر شده در اختیار محققان، اساتید، مربیان و به‌ویژه مدرسان دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری قرار دهد و به لحاظ معرفی و ارائه تصویر روشنی از موضوع، جامعیت لازم را داشته باشد.

روشن است که هر یک از این موضوعات به صورت تخصصی بررسی شده‌اند و اصل موضوعه تربیت اسلامی به عنوان مبنایی کلی، در پس زمینه همه آثار وجود دارد و اگر چه هر یک از این آثار به تنهایی بحث کامل و جامعی در موضوع خود را پوشش می‌دهد، اما نگرش مجموعی به کل این آثار نیز، خالی از فوایدی چون آشنایی جامع با دانش تربیتی اسلام و به دست آوردن دیدگاهی همه‌جانبه در مورد اسلوب تفکر عربی

در تربیت اسلامی نیست.

کتاب مکتب‌ها و گرایش‌های تربیتی در تمدن اسلامی، مکتب‌ها و گرایش‌های نقلی، عقلی، کارکردگرا، صوفیانه، کلامی و سلفی را بررسی و بازخوانی می‌کند؛ در کتاب درآمدی بر روش‌شناسی تحقیق در تربیت اسلامی، از روش علمی سازوار با تحقیقات جدید در تربیت اسلامی و چگونگی ایجاد روش‌شناسی اسلامی در تربیت اسلامی و موانع و مشکلات آن بحث می‌شود؛ کتاب درآمدی بر سیر آرای تربیتی در تمدن اسلامی، به بررسی مفهوم نظریه تربیتی، نظریه تربیتی در قرآن و سنت و تحولات این مفهوم در دوران بعد از پیامبر(ص) و قرون بعد می‌پردازد و نقاط قوت و ضعف آن را برمی‌شمارد و سرانجام کتاب فلسفه تربیتی اسلام، ضمن بازخوانی موضوعات و مسائل فلسفه‌های تربیتی معاصر، به صورت مدون، مباحث مربوط به فلسفه تربیتی اسلام را معرفی و به شکل تطبیقی و انتقادی بحث و بررسی می‌کند.

اکنون که ثمره این تلاش در قالب کتاب حاضر و سایر آثار این مجموعه در دسترس علاقه‌مندان قرار گرفته است، گروه علوم تربیتی پژوهشگاه بر خود فرض می‌داند از بزرگوارانی که انجام این طرح بدون همکاری و همراهی ایشان ممکن نبود، تشکر و تقدیر نماید. بدین قرار، از جناب آقای بهروز رفیعی که ترجمه، نقد و الحاق پاره‌ای اضافات را به انجام رساندند و از آقایان حجج‌اسلام محمود نوذری، مجید طرقي، محمدعلی حاجی ده‌آبادی و سیدعلی حسینی‌زاده، که در گزینش محورهای مناسب ترجمه، بررسی منابع عربی، ارزیابی طرح، ارائه نکات اصلاحی و ارزیابی نهایی محصولات طرح تلاش وافر داشتند تشکر و قدردانی می‌شود. امید است این مجموعه که در گزینش، ترجمه و ارائه آن، تلاش ویژه‌ای صورت گرفته است، در نشان دادن تصویری کلی از دانش تربیت اسلامی نزد دانشمندان کشورهای عربی موفق بوده باشد و مبنایی برای تحقیقات جامع‌تر و تازه‌تر در این زمینه قرار گیرد.

پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

گروه علوم تربیتی

بفرمود تا فیلسوفان همه

کنند آن چه دانش بود ترجمه

نظامی

مقدمه مترجم

1. پروردگار عالم، اسلام را با مظاهر همیشگی تعلیم و تربیت، یعنی: انسان، پرورش دهنده، آموزش، خواندن، قلم آغازید،¹ و جوهر و قلم را آن مایه بزرگ داشت که بدان‌ها سوگند خورد،² و دانشمندان را خدا ترسان راستین خواند،³ و از نابرابری دانا و نادان گفت،⁴ و کتاب را معجزه پیامبرش نهاد،⁵ و به تدبیر و تفکر

و سیر در آفاق و انفس فرا خواند.⁶

اسلام به اعتبار گوهر خویش برای تعلیم و تربیت اهمیتی ویژه می‌شناسد، و بر همین اساس است که پیامبر اکرم (ص) ندای «رب زدنی علماً» سر می‌دهد⁷ و دانشمندان را وارثان پیامبران می‌خواند⁸ و دانش‌جویی را بر زن و مرد مسلمان واجب می‌شمارد⁹ و از آنان می‌خواهد از گهواره تا گور دانش بجویند¹⁰ و در پی دانش، حتی تا به چین بپویند.¹¹

عنایت خاص اسلام به تعلیم و تربیت، موجب شد، از مستی عرب کژ آیین که همدمشان گرزه مارهای زهرآگین بود و تلخاب تیره می‌خوردند و از پای تا به سر به خطا آلوده بودند¹² و از وحشی‌ترین آفریدگان به شمار می‌آمدند¹³ و چپاول و کشتار از خوی ایشان شده¹⁴ بود و با مدنیت و نظام اجتماعی و سیاسی بیگانه بودند،¹⁵ مردمانی فراخ مایه و کاردان برآید که ساختار اجتماعی شالوده استوار و گسترده پدید آورند و صاحب نظام تعلیم و تربیتی شوند که توانست «احتمالاً خلاق‌ترین همه تمدن‌ها در زمینه علم»¹⁶ را بیافریند: تمدنی که کشت تعلیم و تربیت، قرن‌ها بدان سیراب گشت، چنان که اگر این نظام تعلیم و تربیت و علوم بارآمده در دامن آن نبود، علوم دوران قرون وسطا و عصر نوزایی و دوران پس از آن پدید نمی‌آمد.¹⁷

عصر نو از جلوه‌ها آراسته

عالم از ما صاحب تکبیر شد

حرف اقرأ حق به ما تعلیم کرد

از غمبار پای ما بر خاسته

از گل ما کعبه‌ها تعمیر شد

رزق خویش از دست ما تقسیم کرد¹⁸

این نظام تعلیم و تربیت، خاستگاه محدثان و فقیهان و حافظان و فیلسوفان و ادیبان و متکلمان و صوفیان و دایرة المعارف‌پردازان و دانشمندانی شد که هر یک به فراخور حوزه فعالیت علمی خود دارای اصول و روش‌ها و هدف‌های تربیتی بودند.

اختلاف در این مقولات در میان این عالمان، نه آن مایه ژرف بود و نه آن پایه دامن فراخ که به پیدایش مکتب‌ها و یا دست‌کم نظریه‌های¹⁹ تربیتی در دل نظام تعلیم و تربیت حاکم در فرهنگ اسلامی بینجامد، اما این تفاوت، باری آن اندازه بود که در این نظام، چند گرایش مهم تربیتی پدید آورد که گاه از سر تسامح مکتب خوانده شده‌اند.²⁰

2. کتابی که از نظر خواننده محترم می‌گذرد، ترجمه چند فصل از سه کتاب عربی است که در شرح و شناخت شماری از این رویکردهای عمده و مهم تربیتی در فرهنگ اسلامی قلمی شده‌اند. تا آن‌جا که آگاهی کتاب شناخت مترجم قد می‌دهد، عرب‌زبانان در این حوزه پژوهشی بر ما پیشقدم و از ما بیش‌قلمند، و چنان شده است که در زبان فارسی تنها یک مقاله در این باره با عنوان *آرا و رویکردهای تعلیم و تربیت*، اسماعیل باغستانی (*دانشنامه جهان اسلام*، ج 7، ذیل تعلیم و تربیت) نگارش یافته است. نگارنده در این مقاله از چهار رویکرد نام برده است: رویکرد مبتنی بر کتاب و سنت، رویکرد فلسفی، رویکرد صوفیانه و رویکرد اجتماعی. وی رویکرد نخست را به سه گرایش [نصی]، اخلاقی و فقهی تقسیم کرده است.

این در حالی است که در کشورهای عرب در این زمینه پژوهشی دست‌کم چهارده عنوان اثر علمی در قالب کتاب، مقاله و پایان‌نامه تحصیلی پدید آمده است:

1. مدارس التربية في الحضارة الإسلامية، حسان محمد حسان، ناديه جمال الدين (قاهره، 1404 / 1984).
در این کتاب از چهار گرایش: کلامی، صوفیانه، فلسفی و فقهی بحث شده است.
2. التيارات الكبرى في الفكر التربوي العربي الاسلامي، محمدجواد رضا، فصلی از کتاب *الفكر التربوي العربي الاسلامي: الاصول والمبادئ* (تونس، 1987).
در این جستار بلند چهار گرایش: نقلی، عقلی، کارکردگرا و صوفیانه شرح و بازشکافت شده است.
3. اتجاهات الفكر التربوي الاسلامي، سعيد اسماعيل على (قاهره، 1412 / 1991).
گرایشهای: فقهی، کلامی، فلسفی، صوفیانه، علمی در این اثر به شرح آمده است.
4. التربية الاسلامية: تساؤلات حول جدلية الاسلام والحداثة، محمدجواد رضا (عمان، 1997/1418).
در این کتاب به گرایشهای: نقلی، عقلی، کارکردگرا پرداخته شده است.
5. الفكر التربوي العربي الحديث، سعيد اسماعيل على (کویت، 1407).
این اثر در شرح گرایشهای: سلفی، غربی، عرب تباری، منطقه‌ای و سوسیالیستی نوشته شده است.
6. الخطاب التربوي الاسلامي، محمد فرحان (بیروت، 1999).
در این کتاب از گرایش به گفتمان تعبیر و از هفت گفتمان: قرآنی، حدیثی، فقهی، صوفیانه، ادبی، فلسفی و طبی یاد شده است.
7. الاتجاه السلفي في التربية الاسلامية، محمدسعد قزاز (رساله دکترا، مصر، دانشگاه طنطا، دانشکده علوم تربیتی، 1405 / 1985).
در این پایان نامه از گرایش سلفی به تربیت بحث می‌شود.
8. الفكر التربوي عند الفقهاء والمحدثين حتى نهاية القرن الخامس الهجري، فتحی حسین سعید (رساله دکترا، مصر، دانشگاه کانال سوئز، دانشکده علوم تربیتی، 1990/1410).
هدف این پایان نامه بررسی دو گرایش فقهی و نقلی (حدیثی) به تربیت تا پایان قرن پنجم هجری است.
9. الفكر التربوي الاسلامي و مناهجه بين الفلاسفة والصوفيين في القرن الرابع والخامس الهجريين، احمد عبدالحميد ابو عرايس (رساله دکترا، مصر، دانشگاه طنطا، دانشکده علوم تربیتی، 1980/1400).
در این پایان نامه از دو گرایش فلسفی و صوفیانه به تربیت در قرن چهارم و پنجم سخن رفته است.
10. التربية بين التوجيهين العلمي والصوفي في المصادر الفكرية والادبية المغربية من بداية العصر المرابطي الى نهاية العصر السعدي، حبيبه مذكوري بنموسی (رساله دکترا، مراکش، دانشگاه دارالبیضاء، دانشکده ادبیات، 1995/1415).
این پایان نامه دو گرایش علمی و صوفیانه به تربیت را در منابع مکتوب مراکشی از دوره مرابطون تا سعدیون بررسی می‌کند.
11. نماذج من مناهج البحث التربوي عند المسلمين، عبدالرحمن عبدالرحمن نقيب، مجله دانشگاه عبدالعزیز (ریاض، مجلد 3، 1410 / 1990).
در این مقاله از روش‌های تحقیق در سه گرایش: فقهی، فلسفی، صوفیانه به تعلیم و تربیت گفتگو می‌شود.
12. الفكر التربوي عند المتكلمين المسلمين و دوره في بناء الفرد والمجتمع، احمد عرفات قاضي (مصر،

(1996).

در این اثر از گرایش کلامی به تربیت گفتگو می‌شود.

13. تطور مفهوم النظرية التربیة الاسلامیة، ماجد عرسان کیلانی (دمشق، 1405 / 1985).

در فصل چهارم این کتاب از گرایش فقیهان و محدثان، صوفیان، فیلسوفان و دانشمندان علوم طبیعی، عالمان علم اصول و متکلمان به تربیت سخن به میان آمده است.

14. اهم الاتجاهات التربویة فی مصر فی عهد الدولة الفاطمیة (358_968/569_1171)، عادل اسماعیل

عبد الحسیب (رساله کارشناسی ارشد، دانشگاه اسیوط، دانشکده علوم تربیتی، 1994).

3. اهمیت آشنایی با این گرایش‌ها در شناخت بخشی از تاریخ تعلیم و تربیت در اسلام به طور عام، و گوشه‌ای از تاریخ فرهنگ اسلامی به طور خاص از یک سو، و از سوی دیگر نبود حتی یک کتاب در این باره به زبان فارسی، در کنار نیاز جامعه اهل مطالعه و به‌ویژه قشر دانشگاهی و حوزوی به آثار پژوهشی غیر تکراری در حوزه تعلیم و تربیت اسلامی، و نیز ضرورت معرفت‌شناختی و روش‌شناختی آشنایی تربیت‌پژوهان و دانشجویان با آثار رقم‌خورده در زمینه تعلیم و تربیت اسلامی در دیگر کشورها، تهیه کتابی را در این زمینه ضروری می‌نمود. از این رو بنا شد از میان آثار عربی‌شناسایی شده در این باره که در دسترس است، هشت فصلی از سه کتاب، ترجمه و در مجلدی واحد عرضه شود.

این منابع و فصول استفاده شده آن‌ها عبارتند از:

الف) *الفکر التربوی العربی الاسلامی: الاصول والمبادئ*، کل بخش چهارم این کتاب با عنوان *التیارات الکبری فی الفکر التربوی العربی الاسلامی* که نوشته دکتر محمدجواد رضا است ترجمه شد. مطالب ترجمه شده از این کتاب، فصل اول تا ششم ترجمه را تشکیل داده است.

ب) *اتجاهات الفکر التربوی الاسلامی*، اثر دکتر سعید اسماعیل علی. از این کتاب فصل سوم آن با عنوان *الاتجاه الکلامی* ترجمه شد. این بحث در فصل هفتم ترجمه آمده است.

ج) *الفکر التربوی العربی الحدیث*، نوشته دکتر سعید اسماعیل علی. از این کتاب فصل دوم آن با عنوان *الاتجاه السلفی* ترجمه شد که در فصل هشتم ترجمه قرار داد.

4. متن مبدأ اگر نگوییم سراسر آن، باری بیشترینش و خاصه شش فصل پیشینش آلوده به غلط‌های فراوان، و ارجاعات گاه ناپسند و ناراست و بی‌فایده بل زیانبار است و نقل‌قول‌های آن مکرر پر خطا و تحریف شده و بی‌نشانی و نامین افتاده است، هم‌چنان که گاه در ضبط اعلام کوتاهی شده و در تحریر مطالب به منابع واسطه‌ای و دست‌چندم اعتماد و بسنده شده است.

این کاستی‌ها و نابایستی‌های ملال‌خیز و محنت‌بیز و هیبت‌ریز و زحمت‌خیز و فرصت‌سوز و پندآموز، بر مترجم — که حیران شده بود — روشن داشت که در متن مبدأ در استفاده از منابع و مراجع، و استنادها و نشانی‌دادن‌ها به راستی غیر علمی و دیمی عمل شده است و متن مبدأ از این جهت به هیچ روی درخور اعتماد نیفتاده است و خواننده را نه یار شاطر که بار خاطر است و باید چاره‌ای پرداخت. از این رو آن مایه که در توان و امکان مترجم بود، گشت و نقل‌قول‌ها و ارجاعات را در متون مادر جست و با توجه به یافته‌های خود ناراستی‌ها را راست و نادرستی‌ها را درست کرد و خطاها و لغزش‌های پر شمار رخ داده در متن و پی‌نوشت‌ها را

اصلاح و جبران کرد تا شاید از این رهگذر، از زحمت و سرگردانی خواننده فارسی زبان در مراجعه به این برگردان بکاهد و در حد خرده بضاعت خود، کاری چک خورده و پالوده از خطا در اختیار نهد. مترجم گمان نمی‌کند این مهم، مطلوب خاطر و مطمح نظر مؤلفان متن مبدأ نباشد، و اگر جز این باشد، چه باک.

باری، آن چه گواه بر چند و چون رنج تاب برانداز مترجم در اصلاح و تکمیل و به تعبیری احیای این اثر است آن است که از سویی، از 1002 پی‌نوشت در متن مقصد، 705 مورد که نزدیک به چهاردانگ آن است اصلاحات و اضافات و ارجاعات و نقدهای مترجم است که با (— م.) یا (*) مشخص شده است و از سوی دیگر مجموع منابع و مراجع مؤلفان 126 عنوان و منابع مترجم دست کم 145 عنوان است.

مترجم گذشته از اصلاحات و اضافات در پی‌نوشت‌ها، در متن مقصد هم اصلاحات و اضافات توضیحی و تفکیکی فراوانی دارد که آن‌ها را در [] نهاده است. وی هم چنین صورت ارجاعات و شکل معرفی آثار را در پی‌نوشت‌ها تغییر داده و آن‌ها را تکمیل کرده است، هم‌چنان که شکل معرفی آثار را در فهرست منابع مؤلفان، تغییر داده، اما آن‌ها را اصلاح نکرده است. وی هم چنین در سراسر متن، تعبیر عربی — اسلامی را به اسلامی تبدیل کرده است و نیز برخی از مطالب کتاب را نقد و در پی‌نوشت نقل کرده است. از دیگر اقدامات مترجم برای استفاده آسان‌تر از متن مقصد آن است که در مواردی که منابع مورد استفاده در متن مبدأ به فارسی ترجمه شده است، مترجم در کنار ارجاع به متن عربی، نشانی مطلب را در متن فارسی شده یافته و در پی‌نوشت آورده است.

مترجم همه آیات قرآن کریم را اعراب‌گذاری کرده است تا قرائت آن‌ها آسان شود و در مواردی که در متن مبدأ نشانی آیات و روایات نقل نشده و یا غلط آورده شده است، نشانی‌ها را جسته و در پی‌نوشت نهاده است. هم‌چنین، در مواردی که دیدگاه‌های مؤلفی درباره مسأله یا شخصیت یا فرقه‌ای، با نظر شیعه ناسازگار بود، مترجم ضمن طلب پوزش از مؤلف، و محترم دانستن عقاید دیگران — که برخاسته از محترم دانستن عقاید خود است — گاه از نقد آن مطالب گذشته و بنابر مصالحی موضوع را حذف کرده است و البته در پی‌نوشت به موارد حذفی اشاره نموده است.

نکته دیگر آن که مترجم چند نمایه از این اثر برگرفته و در پایان کتاب افزوده است و گمان می‌برد به کار خواننده می‌آید و یافتن مطالب را بر او آسان می‌کند.

5. چکیده مطالب آمده در فصل‌های هشت‌گانه این اثر چنین است:

در فصل نخست، سخن بر سر دگرگونی‌های فرهنگی جامعه اسلامی است که اندیشه تربیتی در اسلام را رقم زد. نگارنده برای بازشکافت مطالب از سه تحول گوهرین مورد نظر اسلام در جامعه عرب و برخی از نامرادی‌های اسلام در تحقق این هدف‌ها و عوامل آن می‌گوید و به تحولات تاریخ اسلام تا عصر عباسی اشاره می‌کند و از آثار منفی و مثبت این تحولات بر جامعه و فرهنگ آن یاد می‌کند و مراحل تحول فرهنگی را به سه دوره تقسیم می‌کند: از هجرت تا برپایی دارالحکمه، از برپایی دارالحکمه تا پیدایش مدارس نظامیه و پس از نظامیه‌ها تا سقوط حکومت عثمانی.

فصل دوم، پیدایش اندیشه تربیتی اسلامی در زمان تحولات. نگارنده معتقد است ایجاد دارالحکمه در بغداد، آغاز کار نیست بلکه نقطه عطف و اوج تحولات عقلانی در آن دوران است، چنان که پیش از آن، مراکز آموزشی وجود داشته است. تعارض میان عقل و نقل و پیامدهای آن و بروز اعتقاد به نسبیت در اخلاق در

میان برخی از عقل‌گرایان مسلمان، از دیگر مطالب این فصل است.

فصل سوم درباره گرایش نقلی به تربیت است و در آن از مفهوم علم و منابع شناخت از نگاه اهل نقل یاد می‌شود و از مخالفت آنان با فلسفه و فیلسوفان و حتی علم کلام، و محدود کردن مفهوم عقل، سخن می‌رود. سپس به گرایش اخلاقی نقل‌گرایان و زبان‌های آن به حوزه فعالیت‌های اجتماعی و علوم غیر دینی نظر می‌شود و برخی از مطالب مطرح شده در *آداب المعلمین ابن سحنون* و *تحریر المقال فی آداب و احکام و فوائد یحتاج الیهها مؤدبوالاطفال ابن حجر هیثمی* بازگو می‌شود. نکته بعدی این فصل درباره اهل نقل و ارکان فرآیند تربیت است و پس از آن بحث فهم و برداشت فقهی از تربیت پیش کشیده می‌شود. این فصل با اشاره به ویژگی روابط میان آموزگار و دانش‌آموز، مفهوم مسئولیت شغلی در تربیت از نگاه ابن حجر هیثمی، سیمای معلم و فراگیر در آثار غزالی و خواجه نصیرالدین طوسی، به فرجام می‌رسد.

گرایش عقلی به تربیت در فصل چهارم بررسی می‌شود. عقل‌گرایان می‌خواهند ایمان را از مضمونی عقلانی لبریز کنند. غایت دینی عقل‌گرایان و نقل‌گرایان یکی است، اما راه و صول به آن در نگاه آنان متفاوت است. نگارنده پس از این از دو گروه عرفانیان و برهانیان در فرهنگ اسلامی و وجوه اختلاف و اشتراک آن‌ها می‌گوید و به ارکان عمل تربیتی از نگاه عقل‌گرایان می‌پردازد و از مفهوم تعلیم و تربیت از دید آنان یاد می‌کند. نکته بعدی، تفسیر اجتماعی تربیت از نگاه عقل‌گرایان مسلمان است. عقل‌گرایان با تعریف و شناخت خاصی که از ماهیت اجتماعی تربیت عرضه کردند درباره غایت اخروی تعلیم و تربیت با اهل نقل مخالفت ورزیدند، چه آنان از سویی انحصار علم به علوم دینی را رد کردند، و از سوی دیگر علوم را با فنون و حرفه‌هایی که مردم به آن‌ها می‌پرداختند پیوند دادند و برای علوم دنیایی هم ارزش قائل شدند.

فصل پنجم درباره گرایش کارکردگرا در اندیشه تربیتی در اسلام است. نماینده بنام این گرایش، بلکه بنیان‌گذار آن ابن خلدون است. وی از جایگاه تربیت در ظهور و سقوط قوای اجتماعی یاد می‌کند و تربیت را با تمدن پیوند می‌زند. ابن خلدون از تفسیر عینی روابط اجتماعی انسان می‌گوید و عقل را منبع اساسی شناخت می‌خواند و تفکر را راه شناخت هستی و وحدت طبیعی آن می‌داند. نگارنده در ادامه به ارکان فرآیند تربیت از نگاه ابن خلدون می‌پردازد و در شرح موضوع به مراتب سه‌گانه عقل و انعکاس آن‌ها بر فعالیت‌های شناختی کودک اشاره می‌کند و برخی از تناقضات رخ داده در افکار ابن خلدون را بازمی‌گوید و شماری از مخالفت‌های ابن خلدون با معلمان روزگار خود را برمی‌شمارد و بحث واقع‌گرایی برنامه درسی در اندیشه تربیتی ابن خلدون را مطرح می‌کند.

در فصل ششم با گرایش صوفیانه به تربیت آشنا می‌شویم. نگارنده در باز شکافت این موضوع از زهد و تصوف و فرق آن دو با یکدیگر می‌گوید و نظر شماری از محققان را درباره پیدایش تصوف در اسلام بازگو می‌کند و منابع فرهنگی عام تصوف اسلامی را می‌آورد و از اتحاد و حلول در تصوف اسلامی می‌گوید و از نقش محیی‌الدین ابن عربی در تحول تصوف و پیمودن راهی میان اتحاد و حلول یاد می‌کند و به ارکان عمل تربیتی از نگاه صوفیان می‌پردازد و تربیت صوفیانه را واکاوی می‌کند و خانقاه و رباط را فضای آموزشی صوفیان می‌خواند و از شیخ و مرید و علم مکاشفه و معامله و به فرجام دشواری شناخت صوفیان می‌گوید.

گرایش کلامی به تربیت، موضوع فصل هفتم است. در این فصل پس از اشاره به برخی از تفاوت‌ها میان گرایش کلامی با گرایش نقلی و فقهی، به مفهوم کلام و متکلم اشاره می‌شود و از تحول معنای کلام و عوامل

پیدایش کلام اسلامی و روش تفکر متکلمان و تفاوت آن با روش فیلسوفان یاد می‌شود. طبیعت انسان از نگاه متکلمان، ضرورت آزادی اراده در تربیت انسان، مفهوم اختیار در مکتب معتزله و اشعریان، معنای عقل و رابطه آن با حصول علم، روش‌های شناخت، تقسیم علم، ابزار کسب دانش، اخلاق از دید کلامیان، رسالت اخلاقی تربیت، امر به معروف و نهی از منکر، حسن و قبح و خیر و شر و ابعاد تربیتی آن، ارزش و اهمیت اندیشه تربیتی معتزله دیگر بحث‌های این فصل است.

فصل هشتم درباره گرایش سلفی به تربیت است. مفهوم لغوی و اصلاحی واژه سلف و پیچیدگی و ابهام این مفهوم و تفاوت میان دو جریان و دو گونه سلفی‌گری آغاز کننده این فصل است. سپس از تبدیل سلفی‌گری در دوران معاصر به جنبش احیاء گری اسلام سخن در میان است. آن‌گاه به جنبش سلفی‌گری در قالب وهابیت پرداخته می‌شود و از تأثیر آن بر تعلیم و تربیت سخن می‌رود. نکته بعدی ارتباط میان اصلاح‌گرایی با الازهر در مصر و تلاش‌های عالمان قرن نوزدهم میلادی الازهر برای تحقق اصلاحات آموزشی است. اشاراتی به تلاش‌های سنوسیه در لیبی برای اصلاحات تربیتی، فراز دیگر این فصل است و پس از آن از درس‌های علمی رسمی و عملی غیر رسمی سید جمال الدین اسدآبادی یاد می‌شود و در ادامه به کوشش‌های اصلاح‌گرایانه محمد عبده در الازهر و تلاش انجمن علمای مسلمان الجزایر برای پاسداری از هویت اسلامی الجزایر از راه آموزش و سرانجام اقدامات اصلاح‌گرایانه اخوان المسلمین در مصر اشاره می‌شود.

6. دکتر سعید اسماعیل علی به سال 1937/1356 در قاهره زاده شد. در سال 1959/1378 از دانشکده ادبیات دانشگاه قاهره در رشته فلسفه فارغ التحصیل شد و در سال 1969/1389 موفق شد در رشته فلسفه تعلیم و تربیت با گرایش اصول تعلیم و تربیت از دانشکده علوم تربیتی دانشگاه عین شمس مصر دانشنامه دکترا بگیرد.

برخی از مسؤولیت‌های علمی و اجرایی وی از این قرار بوده است:

- عضویت در انجمن ملی آموزش و پژوهش علمی و فناوری در قاهره.
- ریاست گروه آموزشی تربیت اسلامی، و اصول تعلیم و تربیت در دانشگاه‌های: الازهر، عین شمس، زقازیق و کانال سوئز در مصر.
- کارشناس فرهنگستان زبان عربی در قاهره.
- ریاست هیأت مدیره انجمن تربیت جدید در قاهره.
- سردبیری مجله پژوهش‌های تربیتی (دراسات تربویة).

از دکتر سعید اسماعیل علی تاکنون بیش از 64 عنوان کتاب و مقالات پر شماری در حوزه تعلیم و تربیت منتشر شده است، از کتاب‌های اوست:

القرآن الکریم: رؤیة تربویة، السنة النبویة: رؤیة تربویة، رؤیة اسلامیة لقضايا تربویة، اصول التربية الإسلامية، نشأة التربية الإسلامية، التربية اليهودية الصهيونية، التربية العربية في العصر الجاهلي، التربية علم له اصول، ديمقراطية التربية الإسلامية.²¹

برخی از مقالات سعید اسماعیل علی عبارتند از: اهداف المدارس الإسلامية، مركزية القضية التربوية في فهم واقع الامة واسباب تخلفها، المدارس الإسلامية والتحديات التي تواجهها، اجتماعيات المعرفة في التربية

الاسلامیة، من الموضوعات الاساسیة فی الفكر التربوی العربی الاسلامی.

تاکنون تنها دو عنوان از آثار دکتر سعید اسماعیل علی به فارسی برگردانده شده است: یکی کتاب فلسفات تربویة حدیثه، که دکتر عباس عرب آن را با عنوان پژوهشی پیرامون چند فلسفه تربیتی معاصر ترجمه کرده است؛²² و دیگری مقاله الدور التربوی للامام علی [ع] که بهروز رفیعی آن را با عنوان نقش تربیتی امام علی (ع) به فارسی در آورده است.²³

دکتر محمدجواد رضا به سال 1931/1349 در عراق به دنیا آمد. وی دارای دانشنامه دکترا در فلسفه تعلیم و تربیت تطبیقی از آمریکا است.

شماره‌ای از مسئولیت‌های علمی و اجرایی که تاکنون بر عهده وی بوده است عبارتند از:

- ریاست و استادی کمیته فرهنگستان دانشگاه کویت از 1386_1410/1966_1990.

- استاد میهمان در دانشگاه جورج تاون آمریکا.

- مسؤولیت‌های متعدد در دانشگاه‌ها و دانشکده‌های علوم تربیتی کشورهای عرب.

- مشارکت در تأسیس دانشگاه آل البیت اردن.

- تدریس در دانشگاه آل البیت اردن.

- ریاست دانشگاه ملی عمان، 1408/1988.

- استادی دانشگاه‌های عراق، عربستان، کویت از 1388_1415/1968_1994.

از دکتر محمد جواد رضا در زمینه تعلیم و تربیت 14 کتاب و 27 مقاله به زبان عربی و هشت مقاله به زبان انگلیسی منتشر شده است.

برخی از آثار علمی وی عبارتند از: فلسفة التربية و معضلة القصور الذاتی فی التربية العربیة المعاصرة، مقاله روح الملاحظة العلمیة عند الامام علی [ع]، دراسات فی التعليم الثانوی المقارن، فلسفة التربية واثرا فی تفکیر معلمي المستقبل: دراسة تجریبیة.²⁴

ختم سخن آن که، گرچه این خدابنده بر آن بوده است که به سعی بلیغ ترجمه‌ای درخور و مقبول اهل نظر رقم زند، و کوشیده است با خون جگر، دامن قلم از لگدکوب کردن متن مبدأ و مقصد پاکیزه دارد، اما از سر راستی می گوید که کاروبار ترجمه، دو صد جاده باریک تر از مو دارد، و چنان افتاده است که گاه طبع موشکاف و باتمیز و نکته پرداز هم با آن همه تک و تاز، در پیمودن راه، لنگ می زند و با آن که سراپا نظاره است، معنا برقع از جمال بر نمی گیرد، و شگفتا که کلک خیال در ته دریای ترجمه سرگردان و گاه گمراه می شود. از این رو، این قلمزن اعتراف می کند که «دلش هنوز تقاضای جستجو دارد» و خود را رسوای ادعای خام پختگی نمی کند و از یاد نمی برد که:

و من له الحسنی فقط

علیه جبریل هبط

من الذی ما ساء قط

محمدالهادی الذی

پس دست و قلم خطاپوشان نظرانداز و بنده نواز را می‌بوسد و فروتنانه دل و دماغ به ترانه غالیه سای «رحم الله امرأ اهدى الیّ عیوبی» به طرب می‌دارد و چشم به راه صبای لطف صرافان خرده شناس معرفت است تا قلب قلمش به عیار گیرند.

به فرجام از حضرت باری به خشیت و زاری می‌خواهم از این باریکه کار، ثوابی به روح پدرم که «خود آسان بشد و کار مرا مشکل کرد»، سازد نثار.

چنین باد
به حق آن پوشیده یار
بهر روز رفیعی
1384/3/22

پی‌نوشت‌های مقدمه مترجم

1. علق/1، 3 - 5 .
2. قلم/، 1
3. فاطر/، 28
4. زمر/، 9
5. اسراء/، 88
6. فصّلت/، 53
7. طه/، 114
8. بحارالانوار، ج 1، ص 164
9. همان، ص 177
10. تفسیر قمی، علی ابن ابراهیم قمی، چاپ سید طیب موسوی، ج 2، ص 401. برخی از محققان در حدیث بودن این عبارت تردید کرده‌اند. بنگرید به: العلم والحکمة فی الکتاب والسنة، محمد ال‌ریشه‌ری، ص 206 - 207
11. بحارالانوار، ج 1، ص 177
12. بنگرید به: نهج‌البلاغه، خطبه 26
13. مقدمه، ابن خلدون، ترجمه محمد پروین گنابادی، ج 1، ص 229
14. همان، ص 284 - 285
15. همان، ص 281
16. جوان مسلمان و دنیای متجدد، سید حسین نصر، ترجمه مرتضی اسعدی، ص 121

17. همان‌جا.

18. کلیات اشعار فارسی مولانا اقبال لاهوری، چاپ احمد سروش، ص 51.

نیک است بدانیم که حضرت اقبال لاهوری (ره)، اعتقاد دارد که در گذشته آب تجدید حیات از چشمه ساران مسلمانان به رگ‌های خشکیده غرب درآمد و غربیان را به عصر نوزایی درآورد، و شاید در آینده نیز چاره‌ساز حال و روز پریشان و زار و نزار غرب، مسلمانان باشند. اگر در دل، جهان تازه‌ای داری برون آور

که افرنگ از جراحتهای پنهان بسمل افتاده است
(کلیات اقبال، ص 148)

19. برای آگاهی بیشتر از مفهوم نظریه تربیتی و دیدگاه‌های مخالف و موافق وجود نظریه‌های تربیتی در فرهنگ اسلامی، بنگرید به: گامی به سوی نظریه‌پردازی در تعلیم و تربیت اسلامی، گردآورنده فتحی حسن ملک‌اوی، مترجمان اسدالله طوسی و غلام رضا متقی‌فر، به ویژه ص 147-156
20. این کاربرد تسامحی، از جمله در دانشنامه جهان اسلام، ذیل تعلیم و تربیت (ج 7، ص 534) رخ داده است، چه در آن جا آمده است:

«نظریه‌پردازی و پیدایی مکاتب و رویکردهای مختلف در باب مبانی، مسائل، روش‌ها و اهداف تعلیم و تربیت اسلامی، دیرزمانی پس از ظهور اسلام و نفوذ آن به فراتر از مرزهای جغرافیایی عربستان، خاصه ایران، و امتزاج با دیگر فرهنگها آغاز شد.»

به نظر می‌رسد نگارنده مقاله از واژه «مکاتب» همان گرایش‌ها و رویکردها را خواسته است، چه در طول مقاله از چهار رویکرد گفته است، نه چهار مکتب؛ پس ناگزیر باید پذیرفت که واژه مکاتب از سر تسامح به معنای گرایش و رویکرد به کار رفته است، چرا که مکتب به معنای گرایش و رویکرد نیست و جز از سر تسامح آشکار نمی‌توان آن‌ها را به جای یکدیگر به کار برد. اما اگر مراد نگارنده از مکتب چیزی غیر از رویکرد و گرایش، و مثلاً مفهومی معادل مدرسه و نحله و دبستان و مذهب و doctrine و school باشد، به نظر ما، اولاً سخنی مقبول نگفته است، زیرا آن چه در تاریخ تعلیم و تربیت اسلامی رخ داده است پیدایش گرایش‌هاست، نه مکتب‌ها؛ ثانیاً ایشان از نظر خود برگشته است؛ چرا که در طول جستار بلندش واژه مکتب را به کار نبرده است (مگر دو بار).

نکته دیگر درباره این مقاله آن که عبارت: «دیر زمانی پس از ظهور اسلام...» مبهم و غلط‌انداز است و به کار بردن آن به پیدایی پارادوکس در مقاله یاد شده انجامیده است. چرا که: (1) فتح ایران و آشنایی با فرهنگ آن، در زمان خلیفه دوم و به سال 14 یا 15 یا 16 هجری صورت بست (مروج الذهب، ج 2، ص 319)، این زمان در تحولات اجتماعی زمانی بلند به شمار نمی‌آید؛ (2) رویکرد مبتنی بر کتاب و سنت از همان آغاز و در زمان حیات رسول اکرم (ص) وجود داشته است، و پیدایش آن به پس از گذشت دیرزمانی — به هر معنا و هر مقدار که باشد — باز نمی‌گردد؛ (3) پیدایش رویکرد صوفیانه نیز به نیمه نخست قرن اول هجری باز می‌گردد؛ بنابراین از چهار رویکرد مورد بحث نگارنده، دو رویکرد نخست آن به طور قطع در پاره اول قرن نخست هجری وجود داشته است و این، با تعبیر «دیرزمانی پس از ظهور اسلام» در تناقض آشکار است.

نکته سوم در مقاله یاد شده آن است که نگارنده تلویحاً آغاز پیدایش گرایش‌ها و به تعبیر ایشان مکاتب

تربیتی را قرن سوم تا پنجم هجری می‌داند (ص 535)، که به نظر ما به هیچ روی باوری راست و روا نیست و از قضا نگارنده خود آن را نقض کرده است (شرحش در نکته چهارم می‌آید)، زیرا چنان که آوردیم، دست کم دو گرایش مبتنی بر کتاب و سنت، و صوفیانه قطعاً در نیمه نخست قرن اول هجری وجود داشته است (بنگرید به: *الایدیولوژیا و التریبیه عبر العصور*، عبدالغنی عبود، ص 138 — 139)؛ وانگهی از زاهدان (تسامحاً صوفیان) که بگذریم، در نیمه اول قرن نخست هجری سه گروه دانشمندان در میان مسلمانان وجود داشته است که رفته رفته باور آنان به گرایش تبدیل شد: محدثان، فقیهان و حافظان (قاریان)؛ این سه گروه در کنار زاهدان (تسامحاً صوفیان) دو گرایش را در صدر اسلام پدید آوردند (بنگرید به: *جدل العقل والنقل فی مناہج التفکیر الاسلامی فی الفکر القدیم*، محمد الکتانی، ص 402 به بعد).

نکته چهارم آن که، نگارنده مقاله *دانشنامه جهان اسلام*، ابن خلدون (قرن هشتم و نهم هجری) را بنیانگذار رویکرد اجتماعی در تربیت اسلامی می‌داند (ص 546) این گزارش وی با شرح او از چگونگی و سیر پیدایش رویکردها (ص 535) در تناقض صریح و آشکار است؛ چه نگارنده در آن شرح (ص 535) بر خلاف گزارشش از رویکرد اجتماعی (ص 536) مدعی شده است پیدایش مکاتب فکری و به تبع آن‌ها، مکاتب تربیتی، به قرن سوم تا پنجم باز می‌گردد.

21. بنگرید به: *التربیة فی حضارات الشرق القدیم*، سعید اسماعیل علی، ص 284 - 286،

22. بنگرید به: *پژوهشی پیرامون چند فلسفه تربیتی معاصر*، عباس عرب، مشهد، 1377،

23. بنگرید به: «نقش تربیتی امام علی (ع)»، بهروز رفیعی، مجموعه مقالات همایش تربیت در سیره و

کلام امام علی (ع)، قم، 1379،

24. <http://www.kuwaitculture.org/www/mohwar2.htm>

<http://www.azzoman.com/azzaman/qrticles/2004/12/12/19/699htm>

دیباجه

«تربیت»، کهن‌ترین نهاد اجتماعی ساخته دست انسان نیست، بلکه این نهاد در پی دیگر نهادهای اجتماعی پدیدار شد. در پنج نظام تمدنی بزرگی¹ که پیشرفت انسان تاکنون پدید آورده است، نهاد تربیت پدیده‌ای مسبوق به نهاد خانواده و نظام‌های اقتصادی و سیاسی و اخلاقی گوناگونی بوده که جامعه انسانی اقتضا می‌کرده است. بیان این حقیقت، از نقش و اهمیت تربیت نمی‌کاهد، بلکه آن را تقویت می‌کند؛ چرا که این قول، تأکیدی است بر این که تربیت یکی از ابزارهای جاودانگی شخصیت فرهنگی همه ملت‌هاست؛ بنابراین، اعتقاد به این که تربیت، مسبوق به دیگر نهادهای اجتماعی است، معنایش چیزی بیش از تعیین ترتیب زمانی پیدایش این نیروی اجتماعی نیست؛ نیرویی که گاه میراث دینی و اخلاقی امت‌ها را جاودان می‌سازد و روند رشد و ترقی آن‌ها را هموار می‌کند، و گاه باعث افسردگی و عقب‌ماندگی آن‌ها می‌شود... همه این امور تابع میزان آگاهی یا ناآگاهی کسانی است که زمام تربیت را در کف می‌گیرند.² از این منظر، تربیت راه شایسته و

مناسبی برای فهم نظام‌های اجتماعی، و نیز این نکته است که تربیت چگونه میان نیروها و عوامل عقب‌افتادگی و پیشرفت که در متن کیان انسانی با یکدیگر درگیرند، عمل می‌کند. افلاطون در قرن پنجم پیش از میلاد به این نقش بنیادین و محوری تربیت پی برد و ترقی و انحطاط جوامع بشری را با آن مرتبط دانست و دریافت که میان بهنجاری نظام سیاسی، و سلامت نظام تربیتی فعال در آن، یا تباهی و نابهنجاری این نظام‌ها - در صورتی که رهبری آن‌ها به کسانی سپرده شود که نیک فرهیخته نشده‌اند - ارتباط مستقیم³ وجود دارد.⁴

کسی که تحول اصل بنیادین تربیت در تمدن هلنی، یعنی اریت¹ را از زمان هومر گرفته تا عصر هیسپود و پیندارد و سقراط و افلاطون و سیسرون و کوینتیلیانوس بررسی کند، شاهدهی بر درستی و اعتبار این مقوله بنیادین تربیتی می‌یابد.

در نظام عشره‌ای هومر (900—700 ق.م) ذروه کمال و نمونه آرمانی تربیت یعنی اریت، سوارکاری بود بی‌باک و زیرک و چست و چالاک که جویای مرگ بود تا به یمن آن، به او زندگی کوتاه و پر شکوه و آراسته به افتخارات شخصی داده شود. چون قبیله هلنی استقرار یافت و به زمین وابسته شد و با «کار» آشنا گشت، انسان [هلنی]، مفهوم «حق» را شناخت، هم‌چنان که به معنای «حقیقت» پی برد و از این دو مفهوم، مفهوم «عدل» را پدید آورد؛ بنابراین، اریت هیسپود (700—500 ق.م) قهرمانی اخلاقی و پایبند به اصول «حق» و «حقیقت» و «عدالت» و وقف دفاع از آن‌ها بود، و این همان هدف و غایت بزرگ تربیت به شمار می‌رفت. در زمان پریکلس و شکوفایی دموکراسی آتنی، بینشی تازه نسبت به هدف‌های جدید تربیتی پدید آمد که پریکلس آن را نیکو به تصویر کشیده است «آتن همان تربیت یونانیان و مکتب یونان است. آتن از آن روی همان تربیت یونانیان است،⁵ که ما آتنی‌ها زندگی آزادانه‌ای داریم که تنها شامل امور سیاسی نمی‌شود، بلکه تسامح گروهی ما در برابر رفتاری خاص را هم در برمی‌گیرد. ما هنگامی که همسایه‌مان، کاری را که دوست دارد انجام می‌دهد، از او کناره نمی‌گیریم و هرگز برای آن کار به او گو‌شه و کنایه نمی‌زنیم تا ناخشنودی خود را نشان دهیم، گو‌شه و کنایه‌ای که با آن که زیان قانونی نمی‌رساند، اما خوشی را ناگوار می‌کند. ما هنرها را به دور از زیاده‌روی، بزرگ می‌داریم و عقل را بی‌آن که تضعیف کنیم، تهذیب می‌کنیم. رهبران ما نسبت به وظایف خاص خود کوتاهی نمی‌ورزند و باقی ما، بی‌آن که از مسائل سیاسی دوری‌گزینند به بازرگانی دل می‌سپارند. فرد آتنی در اعتماد به نفس و سازگاری با اوضاع و احوال و هر حالتی که با آن روبه‌رو شود، بی‌همتا است.»⁶

در این دوران، سقراط مفهوم «اریت روحی = موجود متفکر» را مطرح کرد و افلاطون هم به روشنی معلوم داشت مفهوم «اریت سیاسی» همان انسانی است که از نظر اجتماعی، ممتاز و برجسته است، چرا که در جمع و با جماعت تکامل می‌یابد و مسؤولیت خود را در برابر جامعه می‌پذیرد و می‌داند محال است خیر و مصلحت او از خیر و مصلحت جامعه جدا افتد. از این جاست که افلاطون مفهوم «دولت» را با مفهوم «عدالت» پیوند می‌دهد.

به این ترتیب، تلازم و پیوند میان نگرش تربیتی با اوضاع انسانی در طول مراحل تاریخ، رفته‌رفته ر شد یافت تا سرانجام در قالب دو نظام و ساختار تمدنی که امروزه بر جهان حاکم است، به کمال رسید: نظام

1. Arete

سرمایه‌داری و نظام سوسیالیستی؛ چرا که تربیت، [امروزه] همچون زمان هومر — در پی پرورش انسانی است که از نظر اجتماعی، مطلوب باشد... انسان جمع‌گرا² و سوسیالیست، و انسان دموکرات، که تا اندازه‌ای در میدان جنگ برافروخته میان تمدن‌ها در جهان امروز، رودرروی یکدیگرند.

فرهنگ و تمدنی که اسلام به مردم عرضه کرد و رهبری آن به عرب سپرده شد — در زمینه هدف‌ها و فعالیت‌های تربیتی — از قانون کلی و عام تاریخ مستثنی نبود؛ یعنی اندیشه تربیتی در اسلام، فرزند تأملات تربیت‌پژوهان مسلمان نبود، بلکه تنها در اثر دگرگونی‌های رخ داده در شرایط [زندگی] انسان به وجود آمد، اوضاع و شرایطی که اسلام آن را در نوردید و سپس به گونه‌ای دیگر بازآفرید. ابوعلی احمد بن محمد بن مسکویه (متوفی 421 ه.ق) در کتاب تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق خود، به این حقیقت، شکل فلسفی متقنی داده است، آن‌جا که می‌گوید: «فضائل، اموری عدمی نیستند، بلکه کرداری‌اند که به یمن آن‌ها با مردم دم‌ساز می‌شویم و با آن‌ها درمی‌آمیزیم و در معاملات و اجتماعات گوناگون آن‌ها شرکت می‌جوییم. ما این فضائل انسانی را که به یاری آن‌ها با مردم دم‌ساز می‌شویم و با آن‌ها در می‌آمیزیم و آزار و اذیت‌های آن‌ها را تحمل می‌کنیم، می‌آموزیم و به دیگران آموزش می‌دهیم تا با این فضائل به سعادت‌های دیگر دست یابیم.»⁷ بنابراین، تاریخ اندیشه تربیتی در اسلام، ضرورتاً از لزوم فهم و شناخت نظام حیاتی تازه‌ای که اسلام و مدل تربیتی³ آن پدید آورد، آغاز می‌شود، همان نظام حیاتی‌ای که تربیت باید ابزاری باشد برای مانایی آن و استمرار پیشرفت‌ش از رهگذر پرورش عقل و روح و رفتار نسل‌های مسلمان بر اساس شیوه‌ها و روش‌های آن نظام.

در این‌جا نقطه آغاز، پذیرش این نکته است که اسلام به‌طور حساب شده و فراگیر، اوضاع جاهلی را نقض و باطل کرد، و پس از ظهور اسلام، ملاک داوری درباره رویدادهای زندگی اجتماعی عرب، میزان التزام و پایبندی آن‌ها به لوازم و عناصر وضع جدید، یا مقدار دوری از آن‌ها، و شناخت این امر است که تربیت [اسلامی]، چگونه در فرآیند — به تعبیر قرآن کریم — جدایی از جاهلیت (تاریکی‌ها) و در آمدن به اسلام (نور)، نقش خود را ایفا کرد.

اسلام در تثبیت طبیعت انقلابی خود، قاطع بود و راهی برای کوتاه آمدن و سازشکاری فراروی این انقلابی قاطع، بازنگذاشت: «أَفَحُكْمَ الْجَاهِلِيَّةِ يَبْغُونَ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ حُكْمًا لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ؟»⁸ آیا خواستار حکم جاهلیتند؟ و برای مردمی که یقین ندارند، داوری چه کسی از خدا بهتر است؟» نخستین چیزی که اسلام در پی ایجاد آن برآمد، تبدیل ساختار حاکمیت اجتماعی از شکل قبیله‌ای به دولت بود. یکی از معانی این دگرگونی، تبدیل علاقه و گرایش فرد از تعصب جاهلی به مثل‌اعلایی است که ماهیت وجودی مطلق دارد: «إِذْ جَعَلَ الَّذِينَ كَفَرُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْحَمِيَّةَ الْحَمِيَّةَ الْجَاهِلِيَّةَ فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ وَ عَلَى رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَأَلْزَمَهُمْ كَلِمَةَ التَّقْوَى⁹... آن‌گاه که کافران در دل‌های خود تعصب [آن‌هم] تعصب جاهلیت ورزیدند، پس خدا آرامش خود را بر فرستاده خویش و بر مؤمنان فرو فرستاد، و آرمان تقوا را ملازم آنان ساخت...» اسلام این فرآیند تحول سیاسی را در قالب نظریه سیاسی عام خود یعنی «نظریه عهد» بیان کرد؛ نظریه‌ای که به

2. Collectivistic

3. Educational Model

مقتضای آن، قدرت سیاسی به گونه‌ای تکلیف برای اداره امور جامعه تبدیل شد و اسلام از این راه، مفهوم قدرت سیاسی متکی بر جنگ و ستم را بی‌اعتبار دانست. در قرآن آمده است: «وَ إِذِ ابْتَلَىٰ إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ وَ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَامًا قَالَ وَ مِنْ ذُرِّيَّتِي قَالَ لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ»¹⁰ و چون ابراهیم را پروردگارش با کلماتی بیازمود، و وی آن همه را به انجام رسانید، [خدا] فرمود من تو را پیشوای مردم قرار دادم. [ابراهیم] پرسید: از دودمانم [چطور]؟ فرمود: پیمان من به بیدادگران نمی‌رسد. مفسران همداستانند که مراد از «لَا يَنَالُ عَهْدِي الظَّالِمِينَ» پیمان من به بیدادگران نمی‌رسد» آن است که عدل، شرط اول حکومت بر مردم است. برخی هم گفته‌اند مراد آن است که من امام ستمگر ندارم و امام ستمگر منسوب نمی‌کنم. گروهی دیگر برآنند که مراد آن است که ستمگر در ستم خود عهدی ندارد. آنان از مجموع این شرح‌ها، اصل سیاسی عامی استنباط کردند و آن این است که اطاعت¹¹ جز در امر پسندیده روا نیست، آن‌گاه بر این اصل، حکمی اجرایی درباره ولایت عمومی بار کردند مبنی بر این که ستمگر، شایستگی ندارد خلیفه و حاکم و مجتهد و شاهد و راوی شود.¹²

بنابراین، در میان مسلمانان، عدل اساس حکومت بر مردم و شرط آن است؛ اما این عدل مربوط به نصیب و بهره هر کس از سهمیه‌هاست، و جایگاه سهمیه‌ها، در امور مالی و آنچه که ممکن است مردم در آن زیان کنند است، که امروزه به آن اقتصاد می‌گویند. قرآن موضعش را نسبت به این امر با رد ظلم و ستم اقتصادی نسبت به یکدیگر به خوبی بیان کرده است. این نکته در داستان دو شاکی که برای داوری نزد داوود آمدند و از محراب بالا رفتند و او از آن دو ترسید، آمده است: «إِذْ دَخَلُوا عَلَىٰ دَاوُودَ فَفَزِعَ مِنْهُمْ قَالُوا لَا تَخَفْ خَصْمَانِ بَغَىٰ بَعْضُنَا عَلَىٰ بَعْضٍ فَاحْكُم بَيْنَنَا بِالْحَقِّ وَلَا تُشْطِطْ وَ اهْدِنَا إِلَىٰ سَوَاءِ الصِّرَاطِ * إِنَّ هَذَا أَخِي لَهُ تِسْعٌ وَ تِسْعُونَ نَعْجَةً وَ لِئِي نَعْجَةً وَ حِدَةٌ فَقَالَ أَكْفِلْنِيهَا وَ عَزَّيْ فِي الْخِطَابِ * قَالَ لَقَدْ ظَلَمَكَ بِسُؤَالِ نَعْجَتِكَ إِلَىٰ نِعَاجِهِ وَ إِنَّ كَثِيرًا مِّنَ الْخُلَطَاءِ لِيَبْغِيَ بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ إِلَّا الَّذِينَ ءَامَنُوا وَ عَمِلُوا الصَّالِحَاتِ¹³...»؛ وقتی [ناگهان] بر داوود درآمدند، و او از آنان به هراس افتاد، گفتند: مترس [ما] دو مدعی [هستیم] که یکی از ما بر دیگری ستم کرده است، پس میان ما به حق داوری کن، و از حق دور مشو، و ما را به راه راست راهبر باش. این برادر من است. او را نود و نه میش است، و مرا یک میش، و می‌گوید: آن را به من بسپار و در سخنوری بر من غالب آمده است. داوود گفت: قطعاً او در مطالبه میش تو [اضافه] بر میش‌های خودش، بر تو ستم کرده است، و در حقیقت بسیاری از شریکان به یکدیگر ستم می‌کنند، مگر کسانی که ایمان آورده و کارهای شایسته کرده‌اند...» اسلام موضع کلی خود را نسبت به اقتصاد در «نظریه استخلاف» که در سوره حدید آمده، بیان کرده است: «ءَامِنُوا بِاللَّهِ وَ رَسُولِهِ وَ أَنْفِقُوا مِمَّا جَعَلَكُمْ مِّنْهُ سَخْلَفِينَ فِيهِ فَالَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَ أَنْفَقُوا لَهُمْ أَجْرٌ كَبِيرٌ * وَ مَا لَكُمْ لَا تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَ الرَّسُولِ يُدْعَوُكُمْ لِتُؤْمِنُوا بِرَبِّكُمْ وَ قَدْ أَخَذَ مِنْكُمْ مِّيثَاقَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ * هُوَ الَّذِي يُنَزِّلُ عَلَىٰ عَبْدِهِ ءَايَاتٍ بَيِّنَاتٍ لِّيُخْرِجَكُمْ مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَ إِنَّ اللَّهَ بِكُمْ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ * وَ مَا لَكُمْ أَلَّا تُنْفِقُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَ لِلَّهِ مِيرَاثُ السَّمَوَاتِ وَ الْأَرْضِ...»¹⁴ به خدا و پیامبر او ایمان آورید و از آن چه شما را در آن جانشین کرده است، انفاق کنید، پس کسانی از شما که ایمان آورده و انفاق کرده باشند، پاداش بزرگی خواهند داشت و شما را چه شده است که به خدا ایمان نمی‌آورید و پیامبر شما را دعوت می‌کند تا به

پروردگارتان ایمان آوردید، و اگر مؤمن باشید، بی شک [خدا] از شما پیمان گرفته است. او همان کسی است که بر بنده خود آیات روشنی فرو می‌فرستد تا شما را از تاریکی‌ها به سوی نور بیرون کشاند و در حقیقت خدا نسبت به شما سخت رئوف و مهربان است و شما را چه شده است که در راه خدا انفاق نمی‌کنید، حال آن‌که میراث آسمان‌ها و زمین به خدا تعلق دارد...»

مضمون و بار اخلاقی نظریه استخلاف را از این راه می‌توان به خوبی درک و دریافت کرد که این نظریه تأکید می‌کند دارایی و نداری، چیزی نیست، مگر تدبیر الهی برای بسامانی زندگی انسان، و به هیچ‌روی نشانه ارزش اجتماعی انسان و معیاری برای آن نمی‌تواند بود؛ چرا که در اسلام، معیار انسانیت، ایمان به آن چیزی است که از سوی خداوند آمده است: «وَالْوِزْنُ يَوْمَئِذٍ الْحَقُّ فَمَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ»¹⁵ و در آن روز سنجش اعمال درست است؛ پس هر کس میزان‌های او گران باشد، آنان خود رستگارانند. ثروت، گونه‌ای امانت‌داری و نوعی تکلیف برای بنده توانگر است؛ به این معنا که باید آن‌چه را به او داده شده است، در راستای مصالح مردم به کار گیرد، پس اگر در به جا آوردن این تکلیف کوتاهی ورزد و ثروت وی در بیراه هزینه شود، او گناه کار است و مجازات می‌شود: «... وَالَّذِينَ يَكْنِزُونَ الذَّهَبَ وَالْفِضَّةَ وَلَا يَنْفِقُونَهَا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ»¹⁶ ... و کسانی که زر و سیم می‌اندوزند و آن را در راه خدا هزینه نمی‌کنند ایشان را از عذابی دردناک خبر ده. این رویکرد انسانی در موضع اسلام نسبت به اقتصاد، همداستانی مفسران را در مورد آیه «استخلاف» مورد تأکید قرار می‌دهد؛ چه آنان بر این باورند که این آیه در پی بیان این نکته است که «آن‌چه نزد شماست به رسم امانت است. پیش از شما در دست دیگران بوده و اکنون از آن شما شده است و خداوند بزرگ توصیه کرده است مالی را که به شما سپرده شده است در راه اطاعت او به کار برید. اگر چنان کردید [که هیچ] و گرنه از شما بازخواست می‌کند و برای ترک وظایف مالی خود عقابتان خواهد کرد.»¹⁷ این در حالی است که اسلام، نظریه اقتصادی عام خود را با نظریه‌ای دیگر که فراگیرتر از آن است، پوشش داده است، نظریه‌ای که بر اساس آن، به مردم گو شزد کرده است مالکیت نهایی، تنها از آن خداوند بزرگ است: «وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَكَفَى بِاللَّهِ وَكِيلًا»¹⁸ و آن‌چه در آسمان‌ها و آن‌چه در زمین است از آن خداست و خدا بس کارساز است. «وانگهی، قرآن برای نظریه «استخلاف» شرطی می‌نهد که هدف از آن، دور داشتن روح انسان از نابهنجاری‌ها و بیماری‌های روحی است که از گرایش‌های رقابتی و سوسه‌انگیز پدید می‌آیند. اسلام از انسان می‌خواهد در بند تهیدستی و دارایی، و سود و زیان نباشد و با آرامش و بی‌طرفی کامل با آن‌ها برخورد کند: «لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ...»¹⁹ تا بر آن‌چه از دست شما رفته اندوهگین نشوید و به آن‌چه به شما داده است شادمانی نکنید...». این همان چیزی است که [قرآن] آن را در جایی دیگر در مفهوم بازداشتن انسان از آزمندی و بخل، گنجانده است: «...وَمَنْ يُوَقَّ شَحَّ نَفْسِهِ يٰ فَاُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ»²⁰ ... و هر کس از خست نفس خود مصون ماند، ایشانند که رستگارانند.»

اسلام در زمینه سیاسی و اقتصادی به نفس امور و پدیده‌ها عنایت ندارد و به خود آن‌ها اصالت نمی‌دهد و نهادهای اجتماعی‌ای که بنا نهاده است، صرفاً وسائلی است برای بزرگداشت ارزش انسان. اسلام برای این کار راه‌های پرشماری مطرح کرده است، یعنی اسلام از یک سو، چنان حرمت و قداستی به انسان بخشیده است

که مردم در جوامع پیشین و از میان رفته، با آن بیگانه بودند: «...مَنْ قَتَلَ نَفْسًا بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الْأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعًا...»²¹ هر کس کسی را — جز به قصاص قتل یا [به کیفر] فسادی در زمین — بکشد، چنان است که گویی همه مردم را کشته است...» و از سوی دیگر تعصب و لجاجت را رد کرده و هنگام اختلاف رأی و اجتهاد، به تسامح و حسن ظن فراخوانده است: «...ادْفَعْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ فَإِذَا الَّذِي بَيْنَكَ وَ بَيْنَهُ عَدَاوَةٌ كَأَنَّهُ وَلِيٌّ حَمِيمٌ»²² ... بدی را به آن چه خود بهتر است دفع کن آن گاه کسی که میان تو و میان او دشمنی است، گویی دوستی یکدل شود.» و برای آن که برخی از مردم به اسم عقیده بر برخی دیگر ستم روا ندارند، مسؤولیت اخلاقی را در فرد منحصر کرده و نگذاشته است مردم برای یکدیگر حجیت داشته باشند: «وَكُلٌّ لِّنَسَنِ الزَّمَانِ طَلْعُهُ فِي غُنْفِهِ وَ نُخْرُجُ لَهُ يَوْمَ الْقِيَمَةِ كِتَابًا يَلْقَاهُ مَنشُورًا * اِقْرَأْ كِتَابَكَ كَفَى بِنَفْسِكَ الْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا...»²³ و کارنامه هر کس را به گردن او بسته‌ایم و روز قیامت برای او نامه‌ای که آن را گشاده می‌بیند، بیرون می‌آوریم. نامه‌ات را بخوان. کافی است امروز خودت حسابرس خود باشی...». قرآن برای تأکید بر این که مردم بر یکدیگر حجت نیستند، روشنترین و قاطع‌ترین واژگان را به کار برده است: «وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَأَمَنَّ مِنَ فِي الْأَرْضِ كُلَّهُمْ جَمِيعًا أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ»²⁴ و اگر پروردگار تو می‌خواست، قطعاً هر که در زمین است همه آن‌ها یکسر ایمان می‌آوردند. پس آیا تو مردم را ناگزیر می‌کنی که بگردند؟»

مفهوم انسان در اسلام، منحصر به نخبگان قوم یا اقوامی نیست، بلکه این مفهوم به صورت جهانی و مطلق آمده است. قرآن همیشه این حقیقت را با تأکید بر مؤمنان گوشزد می‌کند تا مبدا بینش برخی از آن‌ها تار شود و طعمه‌های آسانی برای تعصب نژادی شوند: «يَا أَيُّهَا النَّاسُ اعْبُدُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ وَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ»²⁵ ای مردم، پروردگارتان را که شما و کسانی را که پیش از شما بوده‌اند آفریده است پرستش کنید، باشد که به تقوا گرایید» و «وَمَا كَانَ النَّاسُ إِلَّا أُمَّةً وَ جِدَّةً فَاخْتَلَفُوا...»²⁶ و مردم جز یک امت نبودند. پس اختلاف پیدا کردند...». در این وضعیت یکدست انسانی، معیار و ملاک سنجش افراد و گروه‌ها با یکدیگر، معیار نژادی یا سیاسی نمی‌تواند بود، بلکه معیاری ایمانی است: «وَالْوَزْنُ يَوْمَئِذٍ الْحَقُّ فَمَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ * وَ مَنْ خَفَّتْ مَوَازِينُهُ فَأُولَئِكَ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنفُسَهُمْ بِمَا كَانُوا بِآيَاتِنَا يَظْلِمُونَ»²⁷ و در آن روز سنجش درست است. پس هر کس میزان‌های او گران باشد، آنان خود رستگارانند و هر کس میزان‌های او سبک باشد، پس آنانند که به خود زیان زده‌اند، چرا که به آیات ما ستم کرده‌اند.» به این ترتیب بافت تمدن اسلامی به زیب و زینتی اخلاقی مزین می‌شود که موقعیت فرد را در میان گروه تحکیم می‌بخشد و رابطه او را با جامعه به‌طور دقیق ترسیم می‌کند، آن گاه فرد و جامعه را به رفتار و رشد براساس مقتضیات و شرایط وضع نوپدید فرا می‌خواند. این امر اصل و اساس تربیت اسلامی و نیز کلید فهم آن است؛ بنابراین، در این بستر و فضای فرهنگی گسترده و باز، بناچار نیاز به آموزش به مثابه ابزاری برای ایجاد سازواری میان فرد و نظام عمومی زندگی آن گونه که اسلام آورده است، مطرح می‌شود و ناگزیر باید بر اساس فهم این نظام و عمل به آن و تلاش برای ماندگاری آن، تربیت مردم از سر گرفته شود تا بازپروری شوند. قرآن این مهم را فرونگذارده و مدل تربیتی خاصی برای آن مطرح کرده است.

این مدل تربیتی اسلام، در مفهوم مؤمن تجسم می‌یابد. غایت تربیت اسلامی، پرورش مؤمنانی است که تار و پود اجتماعی فرهنگ و تمدن اسلامی را تشکیل می‌دهند. قرآن کریم ویژگی‌های این «مدل» را بیان داشته و ابعاد آن را دقیقاً معلوم کرده است. «مؤمن» کسی است که به «غیب» ایمان آورد و نماز به پا دارد و در راه خدا انفاق کند و آن چه را بر محمد(ص) و پیامبران پیش از او نازل شده است، بپذیرد و رستاخیز و حساب و کتاب را باور کند: «الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ * وَالَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِمَا أُنزِلَ إِلَيْكَ وَمَا أُنزِلَ مِنْ قَبْلِكَ وَبِالْآخِرَةِ هُمْ يُوقِنُونَ»²⁸ از نشانگان کمال تربیت مؤمن، از جمله «توکل» بر خداوند است: «... وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ»²⁹... و مؤمنان باید تنها بر خداوند توکل کنند» و واگذارند کار خود به خداوند: «...أَفَوَيْضُ أَمْرِ إِلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ بَصِيرٌ بِالْعِبَادِ»³⁰... کارم را به خدا می‌سپارم، خداست که به [کار] بندگان خود بیناست.» هم‌چنین ایمان مؤمن به کمال نمی‌رسد، مگر با جهاد در راه خداوند: «وَالَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَالَّذِينَ ءَاوَوْا وَتَصَرُّوا أَوْلَئِكَ هُمُ الْمُؤْمِنُونَ حَقًّا لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ كَرِيمٌ»³¹ و کسانی که ایمان آورده و هجرت کرده و در راه خدا به جهاد پرداخته‌اند و کسانی که پناه داده و یاری کرده‌اند، آنان همان مؤمنان واقعی‌اند برای آنان بخشایش و روزی شایسته‌ای خواهد بود.» آن‌ها که: «...يُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلَا يَخَافُونَ لَوْمَةَ لَائِمٍ...»³²... در راه خدا جهاد می‌کنند و از سرزنش هیچ ملامتگری نمی‌ترسند... جهاد در راه خدا انواعی دارد: جهاد با جان، جهاد با مال، جهاد از راه هجرت و یاری رساندن و پناه دادن؛ «...وَالَّذِينَ هَاجَرُوا وَجَاهَدُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ أُولَئِكَ يَرْجُونَ رَحْمَتَ اللَّهِ...»³³... و کسانی که هجرت کردند و در راه خدا جهاد نمودند آنان به رحمت خدا امیدوارند...» و «إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَهَاجَرُوا وَجَاهَدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَالَّذِينَ ءَاوَوْا وَتَصَرُّوا أَوْلَئِكَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ...»³⁴ کسانی که ایمان آورده و هجرت کرده‌اند و در راه خدا با مال و جان خود جهاد نموده‌اند و کسانی که پناه داده‌اند و یاری کرده‌اند، آنان یاران یکدیگرند...» اگر «حق» ملاک و معیار باز شناخت مؤمن از غیرمؤمن است، «جهاد» میزان و محک سنجش درمیان خود مؤمنان است: «لَا يَسْتَوِي الْقَاعِدُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ غَيْرُ أُولِي الضَّرَرِ وَالْمُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ... فضل الله المجاهدين على القاعدين اجراً عظيماً»³⁵ مؤمنان خانه‌نشین که زیان دیده نیستند با آن مجاهدان در راه خدا برابر نیستند... و خداوند مجاهدان را بر خانه‌نشینان به پاداشی بزرگ، برتری بخشیده است.»

آن چه گفته شد درباره بعد اعتقادی تربیت «مؤمن» است؛ اما این گونه تربیت، بعد اجتماعی و اخلاقی هم دارد که قرآن بر آن بسیار تأکید کرده است. اساس و قوام این جنبه، پرهیز از لغو و به جا آوردن واجبات اجتماعی‌ای چون زکات و پاکدامنی و امانتداری و راست‌پیمانی است: «قَدْ أَفْلَحَ الْمُؤْمِنُونَ * الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ * وَالَّذِينَ هُمْ عَنِ اللَّغْوِ مُعْرِضُونَ * وَالَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَاةِ فَاعِلُونَ * وَالَّذِينَ هُمْ لِقُرُوبِهِمْ حَافِظُونَ * ... وَالَّذِينَ هُمْ لِأَمْنَتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَاعُونَ * وَالَّذِينَ هُمْ عَلَى صَلَوَاتِهِمْ يُحَافِظُونَ»³⁶ به راستی که مؤمنان رستگار شدند. همانان که در نمازشان فروتنند، و آنان که از بیپرده رویگردانند، و آنان که زکات می‌دهند، و کسانی که پاکدامنند... و آنان که امانت‌ها و پیمان خود را رعایت می‌کنند و آنان که بر نمازهایشان مواظبت می‌کنند.»

داشتن این ویژگی‌های اعتقادی و اجتماعی، و شناخت کاربرد آن‌ها، گونه‌ای «دانش» است که سرشتی انسان نیست، بلکه انسان باید آن‌ها را به خوبی فراگیرد. نیاموختن این مقولات به معنای بازداشتن از به‌جا آوردن وظایف ایمانی انسان در هر دو جنبه اعتقادی و اجتماعی، و ناگزیر بر زمین ماندن حدود الهی است؛ از این رو علم‌آموزی بر هر زن و مرد مسلمان واجب شده است تا عقاید با جانش درآمیزد و شرط کمال عقاید در مؤمن و چارچوبی برای ارتباط او با پروردگارش فراهم باشد؛ چرا که تنها علم است که به شناختی از خداوند می‌انجامد که خالی از بیم و آزار است: «...إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ...»³⁷ ... از بندگان خدا، تنها دانایانند که از او می‌ترسند...» لذا رسول خدا(ص) در علم‌آموزی بر مسلمانان سخت گرفت: «ای مردم! علم در گرو فراگیری و فقه بازبسته به تفکر است و هر کس خدا برایش خیر بخواهد او را در دین فقیه می‌کند و از بندگان خدا، تنها دانایانند که از خدا می‌ترسند.» گفتنی است که در شناخت روابط فرد با جامعه اسلامی، نیاز به علم بسیار بیشتر است، چرا که این پیوند، دقیق و پیچیده و خاص و مبتنی بر رد هر گونه ستم، و التزام به حق است که قرآن آن را امر به معروف و نهی از منکر می‌خواند: «...تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ...»³⁸ ... به کار پسندیده فرمان می‌دهید و از کار ناپسند باز می‌دارید و به خدا ایمان دارید...» این بالاترین مرتبه ایمان است که انسان با علم بدان دست می‌یابد.

باری، ما با دو مدل فرهنگی متکامل که اسلام پدید آورده است، روبه‌رویم: مدل «جامعه» و مدل «فرد مؤمن»؛ هر یک از دو مدل یکدیگر را یاری می‌کنند. رویدادهای زندگی سیاسی و فکری و اجتماعی اسلامی با این دو چه کرد؟ و مسلمانان چگونه با آن دو رفتار کردند؟ و هر یک از آن دو را چگونه فهمیدند؟ و کدام مضمون حکمت عملی را به هر یک از این دو نسبت دادند؟ این‌ها مطالبی است که [فصولی از] این جستار می‌کوشد آن‌ها را روشن کند.