



Ghazali's Education System; Foundations, Principles, Pillars and Structure

Ali Mahdikhani¹, Mahboubeh Arefi², Esmail Jafari³

DOI: 10.30497/ESI.2024.245129.1674



Abstract

Due to the importance of the "type of orientation of the educational system" and the "components used in the design of its educational models" in terms of compliance with authentic religious criteria and the fulfillment of the goals of this intellectual system, the present research is based on the above-mentioned goal and using the "analytical-interpretative" method, has collected and presented Mohammad Ghazali's educational system as a purely religious system. The findings indicate that in the section of educational foundations, emphasis on the inherent and divine dignity as well as the spiritual and soul dimension of human existence, God's centrality and activeness in the world, the existence of two dimensions of matter and heaven in the universe, Focus on the conditions that create the behavior rather than the behavior itself, opposition to the eradication of instincts from human existence, and also the explanation of the possibility and method of acquiring knowledge, the ultimate goal of ethical conduct, the manner of moral judgment and motivation, methods of acquiring moral virtues, the role of reason and will in shaping human behavior, and the criterion and goal of moderation of powers based on religious injunctions, constitute Ghazali's most important beliefs in this field. In the field of educational principles, Ghazali's explanatory principles have a five-faceted structure, which includes "the possibility of education", "the bases of education", "the requirements and necessities of education", "the preparations during education" and "the content and substance of education". These principles explain his beliefs in this field through eighteen educational principles. Ghazali also bases his educational system on three pillars: soul, ethics and knowledge. Based on these pillars, he organizes the relationships between teachers, students, and parents, curriculum, stages of education, and methods of education.

Keywords: Education, Religious Education, Educational System, Mohammad Ghazali.

1. PhD student in Curriculum planning, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Alireza_Mahdikhani@yahoo.com

2. Associate Professor of the Department of Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

M-Arefi@sbu.ac.ir

3. Associate Professor of the Department of Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

Es.Jafari@sbu.ac.ir

نظام تربیتی غزالی؛ مبانی، اصول، ارکان و ساختار^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۶ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۱/۲۷

علی مهدبخانی^۲

محبوبه عارفی^۳

اسماعیل جعفری^۴

چکیده

به جهت اهمیت «نوع جهت‌گیری نظام تربیتی» و نیز «مؤلفه‌های مورداستفاده در طرح‌ریزی الگوهای تربیتی آن» از حیث انطباق با معیارهای اصیل دینی و تأمین غایات این نظام فکری، پژوهش حاضر با مبنا قرار دادن هدف فوق و به روش «تحلیلی-تفسیری»، به احصاء و ارائه نظام تربیتی «محمد غزالی»، به‌عنوان یک منظومه کاملاً دینی پرداخته است. بر این اساس، نتایج حاصله حاکی از آن است که در بخش مبانی تعلیم و تربیت، تأکید بر «کرامت ذاتی و الهی» و نیز «جنبه نفسانی و روحانی وجود انسان»، «محور و فعال‌م‌ایشاء بودن خداوند در جهان»، «برخورداری عالم هستی از دو بُعد ماده و ملکوت»، «توجه بر احوالات ایجادکننده رفتار به‌جای خود رفتار»، «مخالفت با ریشه‌کنی غرایز از وجود آدمی» و نیز تبیین «امکان و نحوه کسب معرفت»، «غایت اخلاق‌ورزی»، «چگونگی قضاوت و انگیزش اخلاقی»، «روش‌های کسب فضائل اخلاقی»، «نقش عقل و اراده در شکل‌دهی رفتار آدمی» و «ملاک و هدف اعتدال قوا» بر اساس امر دینی، مهم‌ترین معتقدات غزالی در این زمینه را تشکیل می‌دهند. در زمینه اصول تعلیم و تربیت، اصول تشریحی غزالی از یک ساختار «پنج‌وجهی» برخوردار هستند که شامل «امکان تربیت»، «پایه‌های تربیت»، «الزامات و بایسته‌های تربیت»، «تمهیدات حین تربیت» و «محتوا و فحوای تربیت» می‌باشند که به‌واسطه هجده اصل تربیتی، معتقدات او در این زمینه را تشریح می‌نمایند. غزالی همچنین نظام تربیتی خویش را بر سه رکن «نفس»، «اخلاق» و «علم» استوار می‌گرداند و بر اساس آن‌ها به سازمان‌دهی «روابط فی‌مابین مربیان و متربیان و والدین»، «برنامه درسی»، «مراحل تربیت» و «شیوه‌های تعلیم و تربیت» می‌پردازد.

واژگان کلیدی: تعلیم و تربیت، تربیت دینی، نظام تربیتی، محمد غزالی.

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان *طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاق دینی بر اساس دیدگاه‌های امام محمد غزالی*، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی تهران است.

۲. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

Alireza_Mahdikhani@yahoo.com

M-Arefi@sbu.ac.ir

Es.Jafari@sbu.ac.ir

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

۴. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.

بیان مسئله

تعلیم و تربیت نردبان ترقی جوامع انسانی است. با نگاهی به وضعیت کشورهای توسعه یافته می توان نقش پررنگ آموزش و پرورش در دستیابی به توسعه در آن جوامع را به خوبی مشاهده کرد. با این حال، نظام تعلیم و تربیت هر کشور برای آنکه بتواند نقش مهم خود را به خوبی ایفا کند، نیازمند پاره‌ای ملاحظات است. از جمله این ملاحظات، «مبانی نظری» حاکم بر ساختار تعلیم و تربیت است که اگر هماهنگ و هم‌سو با «اهداف کلی» و نیز «جهان بینی اعتقادی» جامعه نباشد، نمی توان نسبت به تحقق اهداف و چشم اندازهای مورد تأکید «نظام سیاسی-عقیدتی» حاکم بر جامعه امیدی داشت؛ زیرا موفقیت یک نظام حاکمیتی در گرو هماهنگی اجزای متشکله آن و همسویی آنان در جهت تحقق هدف‌ها، و نیز تناسب آن‌ها با ویژگی‌های خاص فرهنگی-اعتقادی جامعه و افراد آن است (روزنانی، ۱۳۸۱).

به جهت ابتدای نظام حاکمیتی ایران بر «جهان بینی الهی-اسلامی» و تعریف خاص آن از انسان مطلوب و تراز، ضروری است که «نوع جهت گیری تربیتی» -از حیث دینی یا غیردینی بودن- و نیز «مؤلفه‌های مورد استفاده در طرح ریزی الگوهای تربیتی آن»، کاملاً منطبق با معیارهای اصیل دینی و تأمین کننده غایات این نظام فکری باشند.

اهمیت این امر از آن روست که امروزه در تمامی نظام‌های آموزشی دوران مدرن، کارکرد مدارس تنها به پرورش افراد هوشمند برای حضور و زیست در دنیای رقابتی امروز خلاصه نمی شود؛ بلکه فراتر از این کارکرد، از مدارس انتظار می رود که فراگیران تحت آموزش خود را به گونه‌ای پرورش دهند که تولدایی آن را داشته باشند بر اساس یک جهان بینی قابل دفاع، درست را از نادرست، و هنجار را از ناهنجار تشخیص داده و بر مبنای آن عمل کنند (کوشی، موسی پور، آرمند و محبی، ۱۳۹۹).

با این حال، آنچه در جهان امروز شاهد آن هستیم این است که نظام‌های آموزشی در مبانی و ساختار خود توجه اندکی به مؤلفه‌های بینشی و فرهنگی جامعه داشته و نوعی فترت و جدایی میان این دو مقوله در ساختار تعلیم و تربیت آنان جلوه گر شده است. وجود چنین حقیقتی موجب شده تا برخی از متخصصان حوزه تعلیم و تربیت، از وجود نوعی «بحران» سخن به میان آورند که به زعم ایشان، به ویژه در جهان اسلام، محصول جدایی غیرمنصفانه نظام تربیتی موجود از «منابع اصیل و حیانی» است. امری که به اعتقاد آنان، تنها

از طریق رجوع مجدد به منبع لایزال الهی و معارف حقه دینی در امر تعلیم و تربیت قابل رفع و رجوع می‌باشد (شیخ‌زاده، ۱۳۹۲).

از منظر این اندیشمندان، ضرورت آن وجود دارد که مربیان و متصدیان تعلیم و تربیت، به شناختی عمیق از «ارزش‌های جامعه خود» دست یابند تا با بهره‌گیری صحیح از این ارزش‌ها در قالب برنامه‌های درسی و تربیتی، توانایی مخاطبین خود برای زیست اخلاقی و معنوی متناسب با مقتضیات جامعه خویش را افزایش دهند. این امر بدین معناست که هر نظام آموزشی می‌بایست نظریه تربیتی و مدل تعلیمی خاص خود را در برنامه‌های تربیتی مبنا قرار دهد؛ مدلی که «متناسب با فرهنگ آن جامعه» تولید یا اتخاذ شده باشد و مربیان را از آموزش‌هایی برخوردار کند که با فرهنگ و زندگی عملی و عینی آنان، پیوند وثیق داشته و با آن درآمیخته باشد (سلیمان‌نژاد، ۱۳۹۳).

بدیهی است که در راستای تدوین چنین نظام و مدل تربیتی، مهم‌ترین گام، اخذ نظریه و نظام فکری منسجم و متناسب با رویکردهای کلان نظام سیاسی-عقیدتی حاکم بر جامعه است. از آنجایی که در ساختار سیاسی-عقیدتی حاکم بر کشورمان، یک نظام دینی با رویکردهای مذهبی استقرار دارد، برگرفتن نظریه همسو با چنین نظامی در حوزه تعلیم و تربیت، اهمیت مضاعفی می‌یابد؛ چراکه با وجود نظریه‌های تربیتی غیردینی و سکولار و نتایج و غایات حاصل از آن‌ها، توجه به رویکردهای دینی اصیل و خالص در حوزه تعلیم و تربیت برای چنین ساختاری، ضرورتی غیرقابل اجتناب به شمار می‌آید.

در همین راستا، بررسی‌های به‌عمل‌آمده حاکی از آن است که نظام‌های دینی و غیردینی در حوزه تعلیم و تربیت، بر مبنای دو موضوع «هدف زندگی (باور/عدم باور به وجود ماوراء برای عالم هستی)» و «ابعاد وجودی انسان (اعتقاد به تک‌ساحتی یا دوساحتی بودن وجود انسان)»، فهم‌ها و رویکردهای متفاوتی نسبت به مقوله تعلیم و تربیت اتخاذ کرده و مربیان خود را به مقاصد و غایات متفاوتی رهنمون می‌گردند. در نگاه دینی، هدف زندگی انسان امری «ماوراء طبیعی» و فراتر از زندگی دنیوی در نظر گرفته می‌شود و به همین سبب رسالت تعلیم و تربیت، بیرون بردن انسان از دایره تنگ زندگی مادی و جاودانه کردن و شبیه کردن او به وجود مطلق تلقی می‌شود که بر کرانه ازل و ابد نشسته است. در چنین فضایی، از آنجایی که جهان دو بُعدی و هستی طبیعی و ماوراءالطبیعی، جولانگاه حرکت

انسان به‌شمار می‌آید، وجود انسان نیز متشکل از دو ساحت «جسم» و «روح» دانسته می‌شود و بر همین اساس، تعلیم و تربیت او نیز بر هر دو جنبه روحانی و جسمانی وی متمرکز می‌گردد. این در حالی است که از منظر نگاه غیردینی، عالم هستی در «جهان ماده» خلاصه می‌شود، هدف زندگی، «زیست این جهانی انسان» به‌شمار آمده و رسالتی برتر از زندگی دنیوی برای او مطرح نمی‌شود. چنین نگاهی موجد این نتیجه است که انسان موجودی تک‌ساحتی انگاشته می‌شود که تمام وجوه تربیتی او، بر پرورش این بخش از وجود وی متمرکز می‌گردد (محمدی و منصوری، ۱۳۹۶).

بر وصفی که رفت، نکته نخستی که می‌توان آن را مورد توجه و تأکید قرار داد این است که به سبب آنکه در منظومه تفکر دینی «باور به ماوراء برای این عالم» و نیز اعتقاد به «دوساحتی بودن وجود انسان (روح و جسم)»، و به تبع این امر؛ «باور به معاد و حیات اخروی» از امهات معتقدات دینی به‌شمار می‌آیند، ضرورت دارد که در تشریح مبانی و مؤلفه‌های نظری نظام تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، توجه به سه مؤلفه فوق‌الذکر همواره مورد توجه قرار گیرد.

با درک چنین ضرورتی، نکته بعدی که می‌بایست بدان توجه کرد این است که در راستای ابتدای نظام تربیتی بر اساس جهان‌بینی و مبانی دینی، لازم است که عناصر و اجزای این سازمان تربیتی نیز در راستای همین مبانی و جهان‌بینی ارائه شوند؛ زیرا مشاهده می‌شود که برخی از نظامات تربیتی که توسط بعضی از اندیشمندان دین‌دار و دین‌مدار ارائه گردیده‌اند، علیرغم اینکه توسط بنیان‌گذارانی معتقد به اصول دینی و بر مبنای یک نظریه دینی معرفی و بنا نهاده شده‌اند، در تشریح مؤلفه‌ها و عناصر نظام تربیتی خویش، توجهی به الزامات فرهنگی و مقتضیات جریان دینی مورد استناد خود نداشته‌اند و اجزاء ارائه‌شده توسط آن‌ها، بدون توجه به جریان فکری و تربیتی فرهنگ خود بوده است.

در این خصوص می‌توان به تأثیرپذیری اندیشمندان مسلمان از آثار و نظریات تربیتی «اندیشمندان مغرب‌زمین» اشاره کرد که محوریت «ماوراء‌الطبیعت» و «اندیشه خداباوری و معاد» کاملاً از نظرگاهشان غایب بوده و نظام تربیتی معرفی شده توسط آن‌ها، بی‌توجه به این اصول بنیادین دینی ارائه شده است. مکاتبی که به‌نوعی توسط برخی اندیشمندان مسلمان «بازتولید» شده و علیرغم اینکه با ظاهری دینی ارائه شده‌اند، در بطن خود هیچ‌گونه توجهی

به مؤلفه‌های اصلی نگاه دینی نداشته‌اند.

با این حال در میان اندیشمندان حوزه دین - به‌ویژه دین اسلام -، عالمانی نیز بوده‌اند که سعی کرده‌اند با درک و شناخت درست اندیشه دینی، به تشریح مؤلفه‌هایی بپردازند که کاملاً رنگ و بوی دینی داشته و تأمین‌کننده اهداف غایی نظام فکری دینی در حوزه تعلیم و تربیت باشند. نمونه بارز این اندیشمندان و عالمان، «ابو حامد محمد غزالی» اندیشمند شهیر ایرانی قرن پنجم هجری است که بر آن شد تا بر اساس مبانی و اصول دین اسلام، نظامی تربیتی پایه‌ریزی کند که به‌حق بتوان نام «تربیت دینی» را بر آن نهاد.

او با مبنا قرار دادن مشرب‌های سه‌گانه فکری جهان اسلام (جریان‌های فقهی، فلسفی و عرفانی)، سعی کرد تا مؤلفه‌های اصلی این سه نحله فکری را در امتزاج با یکدیگر ارائه کند که ماحصل کوشش او، ارائه یک نظام تربیتی کاملاً دینی بر اساس معیارهای اصلی و اصیل دیانت بوده است. او از معدود اندیشمندان جهان اسلام است که در هر سه حیطه «فقه»، «فلسفه» و «عرفان» اندیشه‌ورزی و ممارست استادانه کرده و به‌واسطه غور عمیق و محققانه در این حوزه‌ها، به ترسیم نظامی تربیتی نائل شده که محصول امتزاج و شمولیت حوزه‌های سه‌گانه فوق است. به روی دیگر سخن، غزالی یکی از آن نوادر و نوابغی است که به سبب جامعیت علمی و شخصیتی خویش، در هر سه حوزه مورد اشاره، به مرتبه استادی نائل آمده و نظام تربیتی ارائه‌شده توسط او، منظومه‌ای است که به نیکی و درستی، جامع این حوزه‌هاست.

بنابراین پس از توجه به دینی یا سکولار بودن مبانی برگرفته برای تشریح اصول و اهداف نظام آموزشی، دقت در «توجه و تعریف مؤلفه‌های تربیتی (محتوا و روش‌ها) از حیث دینی یا غیردینی بودن آن‌ها» و نیز «برگرفتن منبع و مرجعی موثق و جامع برای استخراج این مؤلفه‌ها» می‌بایست مورد توجه قرار گیرد.

بر آنچه رفت، این‌گونه می‌توان اظهار کرد که از آنجایی که نظام حاکم بر جامعه ایران یک نظام دینی بوده و مدعای پیروی و اجرای اصول دینی در تمامی شئون فردی و اجتماعی را دارد، لازم است که در وهله نخست «مبانی نظری» نظام تربیتی آن منطبق با آموزه‌های دینی - نه غیردینی - باشد و در وهله دوم، اجزا و عناصر این نظام تربیتی نیز با در نظر داشتن مؤلفه‌های اصلی نگاه دینی تبیین شود. امری که در پژوهش حاضر پی‌جویی شده و به

جهت تحقق این پیش شرطها در آثار و تقریرات محمد غزالی، تلاش گردیده تا نظام تربیتی او به عنوان نظامی که هم از حیث مبانی نظری و هم از جهت توجه به مؤلفه‌های فرهنگی و بینشی، بر اساس تعالیم دین اسلام و اقتضائات جامعه و جریانات آن تبیین شده، احصاء و ارائه گردد.

ضرورت انجام چنین پژوهشی از آن روست که بررسی و تحلیل پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه «آراء تربیتی غزالی» نشان از آن دارد که پژوهش‌های بسیار اندکی در خصوص احصاء و ارائه نظام تربیتی بر مبنای نظریات غزالی انجام شده و خلاً چنین پژوهشی کاملاً مشخص و مشهود است. مروری بر پژوهش‌های انجام شده پیرامون عقاید و اعتقادات محمد غزالی با نگاه ویژه به آراء او در زمینه تعلیم و تربیت، مبین آن است که صرفاً یک پژوهش توسط «نصرآبادی، نوروزی و رحمان‌پور» (۱۳۹۶) با محوریت «آراء تربیتی غزالی» به مرحله انجام رسیده که این پژوهش نیز عمده تمرکز خود را بر «مبانی تعلیم و تربیت» از منظر غزالی استوار کرده و از توجه به سایر بخش‌های نظام تربیتی او از جمله اصول، ارکان و ساختار، خودداری کرده است.

گروه دیگری از پژوهش‌های انجام شده در این خصوص نیز صرفاً بر مقایسه تطبیقی آراء تربیتی غزالی با سایر اندیشمندان متمرکز بوده‌اند و از واکاوی و بررسی همه ابعاد نظام تربیتی او احتراز کرده‌اند. در این راستا، «ندایی و کوهستانی» (۱۳۹۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که محمد غزالی و آگوستین قدیس، هدف غایی تربیت را دستیابی به سعادت و سعادت واقعی را نیز در کسب رضایت خداوند معرفی نموده‌اند. «سلیمانی، عالی و آریان» (۱۳۹۷) گزارش کرده‌اند که غزالی و عنصرالمعالی از ابزار داستان، تمثیل و حکایت برای تربیت نفس و خرد آدمی بهره جسته‌اند. «لیراوی و خدامرادی» (۱۳۹۶) نیز به این جمع‌بندی رسیده‌اند که ابن‌سینا و غزالی، مهم‌ترین و اصلی‌ترین هدف تعلیم و تربیت را رسیدن فرد و جامعه به سعادت و کمال عنوان کرده‌اند.

و اما سومین دسته از پژوهش‌های انجام شده پیرامون آراء تربیتی غزالی تحقیقاتی هستند که در ضمن مقایسه و تطبیق آراء او با سایر اندیشمندان، تنها بر یکی از ابعاد نظام تربیتی او - یعنی تربیت اخلاقی - متمرکز بوده‌اند که همین امر پژوهش آن‌ها را فاقد جامعیت لازم برای انعکاس تمامی وجوه نظام تربیتی غزالی کرده است. در این راستا «شیخ‌زاده» (۱۳۹۲)،

گزارش کرده که از منظر غزالی و ملاصدرا، هدف نهایی تربیت اخلاقی رسیدن به قرب الهی است؛ اما روش‌های تربیتی غزالی دارای سخت‌گیری‌های صوفیانه و مبتنی بر ریاضت نفسانی است. «فرهادیان و سراج‌زاده» (۱۳۹۸) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که روح تصوف بر مبانی تربیت اخلاقی غزالی حاکم است و گاهی نیز جنبه عقلانی و فلسفی پیدا می‌کند. «کاوایانی و فصیحی» (۱۳۹۱) در پژوهش خود به این امر رهنمون شده‌اند که اهداف تربیت اخلاقی از منظر غزالی، نوعی فضیلت‌گرایی مبتنی بر ایمان به خداوند است. «ملازایی» (۱۳۹۰) نیز گزارش کرده که نظام اخلاقی غزالی حول محور معنویت، دین، زندگی اخروی و خدامحوری می‌گردد و او عواملی مانند علم، عبادت، نیت و اسوه‌ها را در امر تربیت اخلاقی مؤثر می‌داند. «موحد، باقری و سلحشوری» (۱۳۸۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که مبانی فلسفی غزالی در تربیت اخلاقی متأثر از قرآن، فلسفه اسلامی و فیلسوفان یونانی است. «نوری» (۱۳۸۵) نیز به این جمع‌بندی رسیده که نظام اخلاقی غزالی، نظامی عارفانه و صوفیلنه است که مفاد آن در دو کتاب او با عنوان‌های «احیاء علوم‌الدین» و «کیمیای سعادت» ارائه شده است.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در زمینه تبیین و ارائه «نظام تعلیم و تربیت بر اساس دیدگاه‌های محمد غزالی»، نوعی خلأ پژوهشی وجود دارد که پژوهش حاضر بر آن بوده تا این خلأ را برطرف کرده و نسبت به احصاء و ارائه آن اقدام کند.

در همین راستا آنچه قابل ذکر است این است که تعلیم و تربیت مقوله بسیار پراهمیت و مهمی نزد غزالی بوده است. میزان توجه و نوع رویکرد او به این موضوع را می‌توان از آثار و تقریرات پرتعدادش در این زمینه دریافت و استنباط کرد. غزالی در این خصوص هم به تقریر رسالات ویژه و اختصاصی در زمینه تعلیم و تربیت همانند «فرزند نامه (ایها الولد)» پرداخته و هم در ضمن سایر تألیفات خود همچون «کیمیای سعادت»، «احیاء علوم‌الدین»، «نصیحه‌الملوک»، «الادب فی الدین» و «میزان‌العمل»، فصول ویژه‌ای را به این موضوع اختصاص داده است؛ امری که نشان از آن دارد که او به حق در میان محققان و مؤلفان مسلمان، یگانه دانشمندی است که بیشترین توجه و اهمیت را به مقوله تعلیم و تربیت از خود نشان داده و بیش از همه در این باب به مذاقه و پژوهش پرداخته است.

غزالی از نخستین کسانی است که در خصوص «تربیت کودک» به تفصیل و به تخصیص

سخن رانده (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۴۱۳-۴۱۶) و از فراگیری علوم و آموختنی‌های غیرکاربردی و بی‌فایده‌ای که صرفاً برانگیزاننده حس تعصب و خودخواهی متریان بوده، سخت انتقاد کرده است (غزالی، ۱۳۹۴، ص. ۱۲). او همچنین در جلد نخست کتاب احیاءالعلوم، فصول جداگانه‌ای را به «اهمیت علم و عالم»، «آداب تعلیم و تعلم» و «ویژگی‌های معلم و متعلم» اختصاص داده (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۲۳) که بی‌شک هدف اصلی او از این تقریرات، درهم ریختن ساختار نابهنجار نظام تعلیم و تربیت آن زمان و پی‌ریزی طرحی نوین در این زمینه بوده است.

واکاوی عقاید و نظریات غزالی حاکی از آن است که در نگاه او «فن تربیت، کنش و گاه واکنشی مهرآمیز، بخردانه، با روندی آهسته و پیوسته و بالنده و با دیرندی دست‌کم از گهواره تا گور است که در طی آن، کسی که فرهیخته است (مربی)، رسالت دارد تا برای فرهیزش و نیکبختی و روی‌هم‌رفته سود معنوی و مادی کسی دیگر (متربی)، در پی انگیختن و پروردن هماهنگ و هم‌سویه همه نهادهای خداآفریده او برآید. این فرایند مقدس، حق و نیاز فطری و طبیعی همگان است و اعمال درست آن همراهی با آفرینش آدمی است و درنهایت به سود جمع نیز می‌باشد» (رفیعی، ۱۳۹۱).

از منظر غزالی، تربیت امری تکوینی است که موضوع آن «انسان»، و هدف آن «ایجاد خلق نیکو» و «رفتار شایسته» در متربیان است (غزالی، ۱۳۹۴، ص. ۷۸). با این حال وی این دو هدف را با ملحوظ کردن امر قدسی و نظر به مقوله دیانت، پی‌جویی و پیگیری می‌نماید. بر این اساس، غزالی در نظام فکری خویش، تربیت را مهم‌ترین عامل «سعادت» آدمی در دنیا و آخرت قلمداد می‌کند و اساس کار تربیتی خود را بر «پرورش انسان الهی» قرار می‌دهد: فردی که در برابر خداوند متعال «تسلیم شده»، از روی دل «بندگی او را پذیرفته» و به نحوی واقعی به عالی‌ترین ارزش‌های انسانی متخلق شده است (غزالی، ۱۳۷۸، ص. ۳۱). غزالی انسان را موجودی «تربیت‌پذیر» به‌شمار می‌آورد که به‌گونه‌ای آفریده شده که در هر زمان و مکانی، از این قابلیت و توان برخوردار است که به‌واسطه متغیرهای تربیتی بیرونی، تحت تأثیر قرار گرفته و از درون، تغییر کند و به انسانی دیگر، مبدل شود: «دل پاک کودک، گوهری نفیس است و ساده و خالی است از همه نقش‌ها و صورت‌ها و قابل است به همه نقش‌ها و مایل است به هر آنکه گردانند» (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹۷). این سخن

بدین معناست که در نگاه غزالی، امر تربیت مقوله‌ای «اکنسابی» است؛ چراکه این امکان برای همه آدمیان وجود دارد که در هر مکان و زمانی از وضع موجود فاصله گرفته و به سمت وضع مطلوب حرکت کنند.

غزالی فطرت آدمیان را پاک و بی‌آلایش، و آماده پذیرش هرگونه تربیت به‌شمار می‌آورد و این سخن خویش را به حدیثی از نبی مکرم اسلام (ص) مستند می‌کند که فرمودند: «هر انسانی بر فطرت زاده می‌شود، آنگاه پدر و مادر وی او را یهودی یا نصرانی یا مجوسی می‌سازند» و آنگاه نتیجه می‌گیرد که به‌رغم وجود تفاوت میان افراد مختلف، این امر «تربیت» است که روح جملگی آدمیان را «به کمال مطلوب خویش» نائل می‌کند. از منظر او، تربیت همان عامل اساسی است که ممکن است فطرت سلیم آدمیان را آلوده کرده یا آن را درخشان و طاهر گرداند؛ به قلمرو فرشتگان بکشاند یا وارد در حریم شیاطین کند. لذا از منظر و نگاه غزالی، آدمی با فطرتی پاک و الهی که قادر به شناخت حقیقت است و نیز سرشتی تربیت‌پذیر، آفریده شده و این مریبان هستند که او را به مسیرهای متفاوتی هدایت می‌کنند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۱).

غزالی بر پایه نگاه تکوینی و دینی خود به امر تربیت، معتقد است که مقوله تربیت صرفاً با تکیه بر «علوم و معارف اکنسابی» حاصل نمی‌شود؛ بلکه برای نیل به معارف حقیقی و کمال معنوی، نیاز به «مربی» و «مرشد طریق» است. او نقش چنین مرشدی را راهبری و محافظت از متریان در مسیر صعوب و دشوار تربیت عنوان می‌کند و مجموعه‌ای از صلاحیت‌های ویژه را برای استیفای چنین نقشی برای مریبان برمی‌شمرد (غزالی، ۱۳۷۸، ص. ۲۷).

غزالی بر اساس تعالیم اسلامی به همسویی و امتزاج «علم» و «عمل» یا به تعبیری «تعلیم» و «تربیت» باورمند است و ضمن جدا نداشتن این دو مقوله از یکدیگر، همان‌گونه که امام جعفر صادق (ع) در تفسیر کلمه «علماء» در آیه شریفه «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادَةِ الْعُلَمَاءِ» (سوره فاطر آیه ۲۵) فرموده‌اند که «منظور از علماء کسانی هستند که عمل آن‌ها سخن ایشان را تصدیق کند و کسی که عمل او با گفتارش اختلاف داشته باشد، عالم نیست»، وی نیز به تبعیت از نظرگاه پیشوایان اسلام و برخلاف رأی دانشمندانی همچون سقراط و افلاطون که معتقد بودند همه فسادها از جهل و نادانی برمی‌خیزد و با آموزش

حکمت و معرفت می‌توان جامعه را اصلاح کرد، تعلیم صرف را برای تحقق تربیت کافی ندانسته و از «عنصر مکملی» به نام «تربیت» سخن به میان می‌آورد که موجب «تجلی» علم آدمی در کردار و سلوک فردی و اجتماعی او می‌شود (غزالی، ۱۳۷۸، ص. ۴۱).

علاوه بر مبحث علم و عمل، غزالی از نگاهی «غایت‌گرایانه» به مقوله تربیت نیز برخوردار است. او به تأسی از رویکرد دینی و الهی خود به مسئله تعلیم و تربیت، بر این اعتقاد است که تربیت آدمی در گستره ابدیت بر سرنوشت او اثر می‌گذارد و پیامدهای نیک و بد آن، تا ابد گریبان‌گیر آدمی می‌شود: «بدان که آدمی را به بازی و هرزه نیافریدند، بلکه کار وی عظیم است و خطر وی بزرگ؛ چه اگر وی ازلی نیست، ابدی است و اگرچه کالبد وی خاکی و سُفلی است، حقیقت روح وی علوی و ربانی است و گوهر وی اگرچه در ابتدا آمیخته و آویخته به صفات بهیمی و سبعی و شیطانی است، چون در بوته مجاهدت نهدی، از این آمیزش و آرایش پاک گردد و شایسته حضرت ربونیت شود و از اسفل‌السافلین به اعلی‌علیین همه شیب و بالا کار اوست» (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۲).

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، غزالی از نگاهی عمیق و جامع نسبت به امر تعلیم و تربیت برخوردار است. به همین سبب، پژوهش حاضر در پی آن است که به احصاء و استخراج مبانی، اصول، ارکان و سازمان نظام تربیتی او بپردازد و آن را در قالب این سؤال که «مبانی، اصول، ارکان و سازمان نظام تربیتی غزالی کدام است؟» پاسخ داده و ارائه نماید.

روش پژوهش

پژوهش جاری از نظر پارادایم و فلسفه پژوهش در زمره پژوهش‌های «تفسیرگرایانه»، از حیث هدف، پژوهشی «کاربردی» و از نظر ماهیت داده‌ها، پژوهشی «کیفی» به‌شمار می‌آید. از حیث شیوه‌ها و روش‌های انجام تحقیقات کیفی نیز، از روش «تحلیل مضمون» بهره گرفته شده؛ چراکه شناسایی، تحلیل و تفسیر مضامین و مقولات زیربنایی و اصلی در متون تقریری غزالی در زمینه تعلیم و تربیت پی‌جویی شده است. لذا این‌گونه می‌توان اظهار کرد که روش پژوهش جاری، «تحلیلی-تفسیری» است.

«تحلیل مضمون» انجام‌شده در این پژوهش، بر مبنای روش «آتراید-استرلینگ» (2001) صورت گرفته که طی آن، ابتدا در سه سطح، نقشه و شبکه‌ای از کل مضامین موجود در متون مورد مطالعه ارائه می‌شود و سپس بر اساس این شبکه‌ها، تحلیل و تفسیر نهایی در

خصوص داده‌های احصاء شده به تفکیک سؤالات پژوهش ارائه می‌گردد. این سه سطح عبارت‌اند از: سطح نخست؛ «مضامین فراگیر» که شامل مضامین عالی دربرگیرنده اصول حاکم بر متن به‌عنوان یک کل هستند و در کانون شبکه مضامین قرار می‌گیرند. سطح دوم؛ «مضامین سازمان‌دهنده» که دربرگیرنده مضامین حاصل از ترکیب و تلخیص مضامین پایه هستند، و درنهایت سطح سوم؛ «مضامین پایه/اصلی» که شامل کدها و نکات کلیدی موجود در متن می‌شوند (Attride-Stirling, 2001).

در این راستا و به‌منظور انجام تحلیل مضمون به شیوه «آتراید-استرلینگ»، شش گام عملی طی شد که در گام نخست، آشنایی با داده‌ها صورت پذیرفت؛ بدین‌صورت که اطلاعات موجود در «جامعه پژوهش» (کتاب‌های «نصیح‌الملوک»، «ایهاالولد»، «الادب فی‌الدین»، «میزان‌العمل»، «احیاء علوم‌الدین»، «مکاتیب فارسی» و «کیمیای سعادت» محمد غزالی)، چندین بار مورد مطالعه قرار گرفته و تلاش شد تا «درکی عمیق» از مفاد آن‌ها حاصل آید. در گام دوم، «کدگذاری و ایجاد کدهای اولیه» انجام شد که طی آن «کلیدواژه‌ها» و «عبارات مناسب (کدها)» جهت جست‌وجوی هدفمند در جامعه پژوهش مشخص شدند. در گام سوم، «جست‌وجو و شناخت مضامین» صورت گرفت و طی آن کدهای مختلف در قالب مضامین، جانمایی شده و تمامی داده‌های کدگذاشته‌شده‌ی مرتبط با هر یک از مضامین، احصاء و گردآوری شدند. در گام چهارم، «پردازش و ترکیب» داده‌های به‌دست‌آمده انجام شد و به سیمایی از شبکه مضامین احصاء شده دست یافته شد. در گام پنجم، شبکه‌های مضامین به‌دست‌آمده مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفت و با رجوع مجدد به دیدگاه‌های غزالی، «اعتبار و وثاقت» داده‌های حاصله، مورد ارزیابی قرار گرفت و در صورت نیاز، اصلاحات لازم به عمل آمد (استنباط‌های نهایی در خصوص مبانی، اصول، ارکان و سازمان نظام تربیتی غزالی به عمل آمد). و درنهایت در گام ششم، «تنظیم و ویرایش نهایی» پاسخ مربوط به هر سؤال پژوهش صورت گرفت تا تصویری منسجم، منطقی و غیرتکراری برآمده از داده‌ها در خصوص هر یک از آن‌ها (سؤالات پژوهش) ارائه گردد.

جهت بررسی و تأیید «روایی و پایایی» داده‌ها از «معیار ارزیابی لینگلن و گوبا» (1985) استفاده شد که شامل چهار ملاک «قابلیت اعتبار/باورپذیری»، «قابلیت تأیید»، «قابلیت انتقال»

و «قابلیت اعتماد/اطمینان‌پذیری» است. در این راستا، برای تأمین و تحقق «اعتبار/باورپذیری پژوهش»، از راهبردهایی نظیر «انتخاب هدفمند نمونه‌های آماری (کتب غزالی)»، «افزایش تعداد کتب و تقریرات برگزیده‌شده غزالی»، «صرف زمان کافی برای غور و بررسی متون کتاب‌ها و جمع‌آوری داده‌ها» و «مرور و بازنگری مکرر داده‌ها و کنترل و بازبینی آن‌ها توسط دو نفر از محققان» استفاده شد. دستیابی به «تأییدپذیری» از طریق راهبردهایی نظیر «کدگذاری دقیق متون»، «عدم تفسیر به رأی عبارات»، «داوری و ارزیابی مکرر کدگذاری‌ها در طول پژوهش» و «مستندسازی و حفظ تمامی گام‌های پژوهش» صورت پذیرفت. جهت تحقق «قابلیت انتقال»، از راهبردهایی نظیر «توسعه و توصیف غنی از مجموعه داده‌ها» و «کاربرد رویه‌های اختصاصی کدگذاری» بهره گرفته شد. و در نهایت برای محقق کردن معیار «اعتماد/اطمینان‌پذیری پژوهش» نیز -که معادل «پلیایی» در پژوهش‌های کمی است- از «ضریب پایایی هولستی» با فرمول « $PAO = 2M/(n1+n2)$ » استفاده گردید. در این فرمول، «PAO» به معنی درصد توافق مشاهده‌شده (ضریب پایایی)، «M» معادل تعداد توافق در دو مرحله کدگذاری، «n1» تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله نخست، و «n2» تعداد واحدهای کدگذاری شده در مرحله دوم است. حاصل این فرمول عددی میان صفر (هیچ توافق) تا یک (توافق کامل) است که اگر بزرگ‌تر از $0/7$ باشد، نشانگر پایایی بالای پژوهش خواهد بود (حبیبی، ۱۴۰۰). بر این اساس، با درج مقادیر متناظر پژوهش جاری در فرمول فوق، ضریب پایایی به‌دست‌آمده عدد $0/95$ بود که بیانگر سطح بالایی از اطمینان در اعتبار تحلیل کیفی صورت گرفته است.

یافته‌های پژوهش

۱. مبانی و پایه‌های نظام تربیتی غزالی

۱-۱. مبانی انسان‌شناسی

مبنای اول: آدمی بر فطرت الهی خلق شده و وجود او، موجودیتی دو بُعدی است. اساس نگاه غزالی به انسان، نگاهی دوبعدگرا با تأکید ویژه بر «کرامت ذاتی و الهی انسان» و نیز «جنبه نفسانی و روحانی وجود» اوست. این نگاه منشأ دو اثر و موجد دو پیامد در انسان‌شناسی غزالی است. نخستین اثر آن است که آدمی واجد صبغه‌ای الهی به‌شمار آمده که روح/نفس او محصول نفعه قدسی و مولود خلقت پروردگار عالمیان است. امری که

زاینده کرامتی ذاتی و به وجود آورنده دیدگاهی مُکرم و مُستحسن به انسان است (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۲۹). اما دومین نتیجه حاصل از نگاه غزالی آن است که او به عنوان یک عالم دینی با در نظر داشتن تعالیم دین مبین اسلام، نفس انسان را جنبه اصیل، مانا و ماندگار وجود او به شمار می آورد و بر همین اساس تعلیم و تربیت آدمی را نیز متمرکز بر «تربیت نفسانی» او قلمداد می کند. از نظر غزالی تربیت جسم و توجه به نیازهای آن تا بدانجایی ارزش و اعتبار دارد که بتولند به وظیفه خود به عنوان مرکبِ نفس عمل کند و یاریگر نفس برای پیراستگی و پرهیز از در غلتیدن به ورطه رذایل باشد (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۱۶-۱۷).
مبنای دوم: آدمی به جهت برخورداری از عقل، واجد خصلتی ممتاز و منحصر به فرد است. نکته دوم در خصوص مبانی انسان شناسی غزالی، توجه و تأکید او به «قوه عاقله» به عنوان ویژگی انحصاری آدمیان و نقش آن در حصول سعادت انسان هاست. غزالی «قوه عاقله و عقل آدمی» را عاملی می داند که قادر است سبوعیت، بهیمیت و خصائص شیطانی انسان را ضبط و مهار کرده و او را به «دوست داشتن علم و صلاح»، «گرایش به معرفت امور»، «پرهیز از کارهای زشت» و «عیب دانستن جهل و نادانی» هدایت کند و بدین طریق به عاملی (جسمانی) مُبدل شود که یاریگر حصول سعادت و تربیت نفسانی انسان است (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۲۴-۲۵).

مبنای سوم: آدمی در جهان ماده در نهایت عجز و نُقصان است. پیرو مبنای دوم، غزالی بر این باور است که تلاش برای تقویت قوه عاقله، در نهایت به تکامل شناخت آدمی از خویشتن خویش منجر خواهد شد و همین شناخت در مرتبه عالی تر خود، شمه ای از معرفت الهی را برای آدمی به ارمغان می آورد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۹). چنین شناختی به عنوان مجرای برای درک و تَفطن آدمی نسبت به عجز و نقصان نهایی خود در عالم هستی و در محضر ربوبی عمل خواهد کرد که هم ثمرات اخلاقی برای او به همراه دارد و هم وی را به حد وجودی خویش (دامنه اقتدارات و امکاناتش) در مقابل خداوند متعال واقف خواهد نمود (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۳۸-۳۹).

۲-۱. مبانی خداشناسی

مبنای اول: خداوند تنها وجود حقیقی و کانون و محور عالم هستی است. غزالی خداوند را «کانون و محور عالم» به شمار می آورد که هستی و حیات جملگی موجودات، در ربط و

نسبت آن‌ها با او معنا و تجلی پیدا می‌کند. وی بر این باور است که خداوند تنها وجود «حقیقی» عالم است و مابقی موجودات سایه‌ای از وجود اویند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۳).
مبنای دوم: معرفت نفس، کلید معرفت حق تعالی است. غزالی بر این باور است که گرایش آدمیان به خدانشناسی، «امری فطری» و «مبتنی بر سرشت الهی» آنان می‌باشد که ایشان را قادر می‌سازد تا به معرفت «ذات الهی»، «صفات الهی» و «افعال الهی» نائل آیند. غزالی شیوه حصول این معرفت را از دریچه «شناخت نفس آدمی» معرفی می‌کند و ابراز می‌دارد که آدمی با مذاقه در «ذات خویش»، «هستی ذات الهی» را می‌شناسد، با تدبر در «صفات خود»، به «صفات حق تعالی» پی می‌برد و با «تصرف در وجود خویشتن» (تن و اعضای بدن)، به «چگونگی تصرف خداوند بر عالم هستی» شناخت پیدا می‌کند (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۴۴-۴۵).

مبنای سوم: خداوند حقیقی است که تنها به تنزیه و تقدیس قابل شناخت است. غزالی به‌رغم آنکه معتقد است «معرفت نفس، آئینه و کلید معرفت خداوند است»، اما این مهم را نیز متذکر می‌شود که شناخت خدا، تنها بر «وجه تنزیهی و تقدیسی ذات او» امکان‌پذیر است و آدمی می‌بایست از تشبه ذات الهی به خویشتن، پرهیز نماید (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۵).

مبنای چهارم: خداوند فَعَال مایشاء عالم هستی، و صاحب اراده حقیقی و اصلی است. غزالی خداوند را «فَعَال مایشاء جهان» به‌شمار می‌آورد که شیوه فعال بودن او و نحوه تجلی فعل باری در جهان، بر اثر ایجاد نوعی «ارادت و رغبت» در عالم هستی صورت می‌پذیرد و ذات اقدس باری تعالی، با القاء میل و رغبت در مخلوقات خویش، آن‌ها را به انجام امورات متمایل کرده و در غایت امر، مقصود و منظور خود را در جهان هستی جاری و ساری می‌گرداند. این سخن بدین معناست که اراده و رغبت جملگی آفریدگان، در طول اراده الهی قرار دارد و این خداوند است که صاحب اراده حقیقی بوده و تمشیت امورات عالم را بر عهده دارد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۸).

۳-۱. مبانی هستی‌شناسی

مبنای اول: عالم هستی متشکل از عالم ماده و آخرت است. هستی‌شناسی غزالی پیوستاری در امتداد خدانشناسی و انسان‌شناسی اوست. بدین نحو که او با قائل شدن به وجود خالق

برای عالم هستی و حضور خدا در جهان و به تبع آن، اعتقاد به دوجهی بودن وجود انسان (روح و جسم)، جهان هستی را نیز برخوردار از «دو بعد» به تصویر می کشد و آن را مشتمل بر «عالم ماده (عالم خلقت/شهادت/محسوسات)» و «عالم آخرت (عالم ملکوت/ماوراءالطبیعه)» معرفی می کند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۶۳).

مبنای دوم: عالم ماده، سرا/منزلی موقت و بازاری آراسته در میانه راه وصال آدمی به خداوند است. پیرو مبنای اول، غزالی بر این باور است که مساعی و زیست آدمی در هر دو عالم ماده و آخرت، لازم و ملزوم یکدیگر است و وی هرگز فروگذارن یکی -به ویژه عالم ماده- به نفع دیگری را مجاز نمی داند. باین حال، غزالی اظهار می دارد که هر یک از این دو عالم، واجد شئونی هستند که رعایت این مقتضیات و ملزومات، بیش از رجحان یکی بر دیگری، دارای اهمیت و اعتبار است. بر این اساس، غزالی شأن دنیای مادی را «منزلی موقت» و «بازاری آراسته» در میانه راه وصال آدمی به حق تعالی معرفی می کند که آدمی در طی اقامت در آن، به معاونت و همراهی حواس جسمانی خویش، نسبت به «حصول فضائل» و «آراستگی ذات خود به صفات مُستحسن» جهت نیل به قرب الهی و کسب سعادت ابدی اقدام می نماید (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۶۳).

مبنای سوم: عالم ماده، محلی برای پرورش توأمان روح و جسم، و ترکیبی از «غفلت‌ها و فریب‌ها» از یک سو و «نیکی‌ها و صالحات» از سوی دیگر است. غزالی معتقد است که جهان ماده و جسم مادی انسان به واسطه مقتضیات و ماهیتی که دارند، عوارض و پیامدهایی را به آدمی تحمیل می کنند که اگر آدمی از طریق تهذیب نفس و در لگام کشیدن خواهش‌های نفسانی و جسمانی به ضبط و مهار آن‌ها همت نگمارد، او را به هلاکت کشانده و به طور کامل حیات اخروی‌اش را تباه خواهند کرد. درعین حال غزالی اظهار می دارد که اگر آدمی توفیق یابد که به درستی و درایت از این آلات و اسباب مادی و جسمانی بهره جوید، همین اسباب، ابزاری برای طهارت نفسانی بیشتر و حصول معارف و فضائل افزون‌تر خواهند شد. لذا چنانچه ملاحظه می شود، غزالی نگاهی دوجهی به دنیای مادی دارد و بر این باور است که درک و مواجهه درست با عالم ناسوت، در توأمان کردن این دو نگاه، و ملازمت و امتزاج منطقی و معقول این آثار و عوارض است (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۶۳-۶۴).

مبنای چهارم: عالم آخرت، حقیقتی است که به گمان ضعیف هم انکار آن روا نیست. غزالی بخش عظیمی از پروژه فکری و معرفتی خود را با در نظر داشتن عالم آخرت و لوازم و مقتضیات آن، تدوین و ترسیم کرده است. اعتقاد راسخ غزالی به «اصالت روح/نفس در ساختار وجودی انسان» و نیز تأکید اکید او بر مقوله «سعادت ابدی» و «حصول معرفت و لقاء الهی» (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۷۱)، جملگی با مفروض دانستن وجود این عالم و در بستر چنین مرتبه‌ای از جهان هستی صورت پذیرفته و بر همین مبنا، وی انکار این حقیقت را -حتی به گمان ضعیف- روا نمی‌داند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۶۳).

مبنای پنجم: آخرت، عرصه بهشت و دوزخ کالبدی و روحانی انسان و نیز حَشْر و بَعْث و اعاده اوست. غزالی «فناناپذیری و ابدیت روح انسانی آدمی»، «حَشْر و بَعْث و اعاده او»، «بهشت و دوزخ حقیقی» و نیز «ثواب و عقاب و عذاب و رحمت وارده بر انسان» را به عالم آخرت راجع کرده و این بخش از جهان هستی را واجد اساسی‌ترین نقش در سرنوشت آدمی معرفی می‌کند (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۷۷-۷۸). دلالت تربیتی چنین نگاهی آن خواهد بود که آدمی، حصول تمامی کمالات و نیز پرهیز از رذایل و پیراستن جان از آن‌ها را، با در نظر داشتن غایبات مُتصوّر و ممکن در عالم ملکوت و جهان آخرت به انجام می‌رساند و همین امر، دامنه افعال او را از افق تنگ و محدود عالم خاکی فراتر برده و وی را در گستره «ماده تا ملکوت» به انجام عمل نیک قادر می‌سازد.

۴-۱. مبانی روان‌شناختی

مبنای اول: عقل و اراده، واجد بیشترین و مهم‌ترین نقش در شکل‌دهی رفتار آدمی هستند. غزالی در راستای نگاه انسان‌شناختی خود مبنی بر دو ساحتی بودن وجود انسان (نفس و جسم)، قوای نفس آدمی را به سه بخش «نفس انسانی (قوه عاقله)»، «نفس حیوانی (قوه شهویه)» و «نفس نباتی (قوه غضبیه)» تقسیم می‌کند و «رفتار نیک» و «نیک‌رفتاری آدمی» را محصول برقراری «عدالت و اعتدال» در میان این سه قوه به‌شمار می‌آورد (غزالی، ۱۳۷۴، صص. ۷۱-۷۴).

وی از میان قوای سه‌گانه فوق، نقش نفس انسانی و حیوانی را در «بروز و ارتکاب افعال» و نیز «تربیت‌پذیری آدمی»، مهم‌تر و مؤثرتر ارزیابی می‌کند؛ چراکه به‌زعم او، نفس حیوانی مُتکفّل «کنترل و مدیریت فیزیکی بدن» به هنگام ارتکاب فعل است و نفس انسانی

نیز «حصول معرفت» و «شکل دهی اراده برای انجام فعل» را بر عهده دارد. به باور غزالی این نوع کارکرد نفوس انسانی و حیوانی، به دو نیروی موجود در آنها راجع می‌گردد. در خصوص نفس حیوانی، انجام عمل اخلاقی به واسطه «حواس باطنی و خارجی» صورت می‌پذیرد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۳۳) و در خصوص نفس انسانی نیز، «حصول معرفت» و «شکل دهی میل به انجام عمل»، به ترتیب توسط دو نیروی «عقل» و «اراده» که دو ویژگی انحصاری آدمیان در قیاس با حیوانات به‌شمار می‌آید، انجام می‌شود. به نحوی که نیروی عقل، تصورات و تصدیقات آدمی را شکل می‌دهد و نیروی اراده به‌مثابه یک موتور محرک، او را به انجام/عدم انجام آنچه تصدیق کرده، رهنمون می‌گردد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۳۴).

مبنای دوم: خُلُقیات، منشأ رفتار آدمی به حساب می‌آیند. دومین نکته در خصوص مبنای روان‌شناختی نظام تربیتی غزالی، تأکید و تمرکز او بر «احوالات ایجادکننده رفتار» به‌جای «خود رفتار» است. غزالی در این رویکرد توجه خود را بر اثرگذاری امیال و اراده‌های پاک انسانی - که وی آنها را «خُلُق» می‌نامد- در شکل‌گیری افعال انسان معطوف می‌کند و بر این باور است که این خُلُقیات، منشأ رفتار آدمی به حساب می‌آیند و اگر به درستی و نیکی سامان یابند، رفتار انسان را نیز قرین به صحت و درستی خواهند کرد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۹۹). این امر بدین معناست که برخلاف نظامات تربیتی و اخلاقی غیردینی که تمام تمرکز و تأکید آنها بر «فعل/رفتار» و «تعیین حسن و قبح افعال» است، در نظام تربیتی غزالی، پیش از فعل/رفتار - تعیین هنجار و نابهنجار بودن آن-، «فاعل» و «کیفیت حالات روحی و نفسانی او» مورد توجه و تأکید قرار می‌گیرد؛ چراکه باور و اعتقاد بر این است که اگر آدمی از نهاد و طینتی پاک و پیراسته برخوردار باشد، افعال ارتكابی او نیز عموماً پاکیزه و طاهر خواهند بود (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۹۹).

مبنای سوم: غرایز، ریشه رفتارهای نیک و بد آدمی هستند. غزالی «غرایز انسان» را «ریشه و منشأ رفتارهای نیک و بد» او معرفی می‌کند و بر همین مبنا، آشکارا با ریشه‌کنی غرایز از وجود آدمی مخالفت می‌ورزد. از نظر غزالی، تحصیل کمالات اخلاقی و احتراز از کژی‌های کرداری، با «تأدیب و مراقبت از نفس» امکان‌پذیر است و نیازی به برکندن کامل این غرایز از وجود آدمی نمی‌باشد؛ کما اینکه به‌زعم او، وجود تمامی غرایز -در حد کنترل‌شده و مضبوط- لازمه زیست و بقاء نوع بشر بوده و از بین بردن کامل آنها، خلاف

طبیعت و موجب هدم و تباهی آدمیت انسان می‌باشد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۵۷).
مبنای چهارم: هدف اعتدال قوای آدمی، «قرب الهی»، و ملاک و معیار آن، «شرع مقدس» است. اما چهارمین نکته در خصوص مبانی روان‌شناختی نظام تربیتی غزالی، به «هدف و ملاک اعتدال قوا» بازمی‌گردد. در این خصوص قابل‌ذکر است که غزالی به‌رغم آنکه تحلیل فیلسوفان یونانی در زمینه قوای سه‌گانه را موردقبول قرار می‌دهد، ولیکن به سبب تشرع و دل‌بستگی عمیق خود به اصول دینی، این رویکرد و نگاه را (نگاه فلسفی)، با مبنا قرار دادن شرع مقدس تبیین نموده و تصریح می‌دارد که هدف اصلی معتدل‌ساختن نفس و قوای سه‌گانه‌ی آن، بهره‌مندی آدمی از سلامت نفسانی و توفیق کنترل قوای نفس به‌منظور «پیروی از تعالیم شرع»، به جهت حصول «قرب الهی» و «لقاءالله» می‌باشد که هدف اصلی کلیه‌ی تلاش‌های انسانی به شمار می‌آید (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۷). در همین راستا، غزالی ملاک اعتدال قوا را نیز «شرع مقدس» معرفی می‌کند و بر این باور است که در تعیین حد اعتدال، علاوه بر عقل، می‌بایست از «شرع» و «توفیقات الهی» نیز مدد جست؛ امری که دلالتی آشکار بر رویکرد عمیق دینی او در مقوله تربیت دارد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۵۴).

۱-۵. مبانی ارزش‌شناختی

مبنای اول: کسب معرفت اخلاقی، علاوه بر عقل، نیازمند رجوع به «وحی و شرع» است. نخستین نکته در خصوص مبانی ارزش‌شناختی نظام تربیتی غزالی، به «نحوه تحصیل معرفت اخلاقی» بازمی‌گردد. در این خصوص، غزالی برخلاف بسیاری از مکاتب اخلاقی غیردینی اظهار می‌دارد که آدمی صرفاً از طریق «عقل» قادر به تشخیص فضایل و رذایل اخلاقی نمی‌باشد، بلکه نیازمند آن است که از عنصر مکملی در این زمینه استفاده نماید که او این عامل یاری‌رسان و مکمل را، «شریعت مبین» معرفی می‌کند. از نظر غزالی، شرایع دینی به‌واسطه تکیه بر منبع «وحی»، مراجعی موثق و قابل‌اتکا برای تشخیص حسن و قبح افعال هستند و می‌توانند در کنار نیروی عقل، آدمی را در این زمینه یاری رسانند (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۶۱).

مبنای دوم: غایت اخلاق‌ورزی و معیار قضاوت اخلاقی آدمی، سعادت و قرب الهی است. پیرو مبنای اول و به جهت باورمندی غزالی به ارتباط و احصاء ارزش‌های اخلاقی از دین و شریعت، او در خصوص غایت اخلاق‌ورزی، مقوله «فلاح و سعادت» را -که درجه

نازل آن «رهایی از عذاب و رسیدن به نعمت‌های بهشتی» و درجه بالاتر آن «قرب و لقاء الهی» است - مورد توجه قرار می‌دهد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۱۰۳).

در زمینه معیار تشخیص فضیلت یا رذیلت بودن یک فعل اخلاقی نیز، او میزان فضیلت/رذیلت بودن هر عمل را با وابستگی آن به دستیابی به «سعادت در جهان آخرت» و «لقاء و قرب و انس با خداوند» موردسنجش قرار می‌دهد. این امر بدین معناست که غزالی حسن و قبح افعال را -چه به لحاظ وجودی و چه به لحاظ معرفت‌شناختی-، منبعث از «امر دینی» به‌شمار می‌آورد و دیانت را در کانون نظام اخلاقی خویش قرار می‌دهد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۴۳).

مبنای سوم: بهره‌مندی از مدد الهی، شیوه مصون ماندن انگیزش اخلاقی از خطاها و لغزش‌هاست. سومین نکته در حوزه مبانی ارزش‌شناختی نظام تربیتی غزالی، به «چگونگی انگیزش اخلاقی» دلالت دارد. همان‌گونه که اشاره شد، غزالی به‌رغم بهره‌جویی از قوه عقل در اخلاق‌ورزی آدمی، آن را به‌تنهایی قادر به سامان دادن فعل اخلاقی آدمی نمی‌داند؛ چه از حیث معرفت اخلاقی و چه از منظر عمل اخلاقی. به همین سبب از نیروی واسطی به نام «اراده» در میانه معرفت و فعل آدمی یاد می‌کند که پس از تشخیص خوب و بد توسط عقل نظری، آدمی را به ارتکاب/عدم ارتکاب فعل اخلاقی یا غیراخلاقی سوق می‌دهد. لذا به‌زعم غزالی، برای انجام فعل اخلاقی نیازمند سه مرحله هستیم: «علم به امور اخلاقی»، «اراده» و «عمل اخلاقی» (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۶۰). باین‌حال آنچه در این میان موجب تمایز نگاه غزالی به مقوله اراده با سایر مکاتب اخلاقی -به‌ویژه مکاتب غیردینی- می‌شود، نوع اثرپذیری اراده از عوامل بیرونی و نیز شیوه مقابله با این آفات است. غزالی مهم‌ترین عامل بیرونی اثرگذار بر «اراده» و «انگیزش اخلاقی» آدمیان را نیرویی به نام «هوی و هوس» معرفی می‌کند که با سوق دادن انسان به عصیان در مقابل عقل، او را به ارتکاب عملی برخلاف معرفت اخلاقی کسب‌شده سوق می‌دهد. این وضعیت معلول این چالش اساسی برای اخلاق‌ورزی آدمی است که انسان چگونه می‌تواند اراده اخلاقی خود را از معرض «آفات هوی و هوس» مصون بدارد و بین حرکتی که متعلق به هوی بوده و آنچه متعلق به عقل است تمایز قائل شود؟ راهکار غزالی برای چنین چالشی، بهره‌جستن از «مدد الهی» است (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۶۱). وی «مدد الهی» را تنها وسیله مطمئن برای ایجاد افتراق میان

حرکات عقل و هوی به‌شمار می‌آورد و بدین طریق، نظام اخلاقی خود را نسبت به آنچه در فلسفه و اخلاق یونانی مطرح‌شده، اصلاح کرده و متمایز می‌گرداند (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۵۵).

مبنای چهارم: بهره‌مندی از «مدد و توفیق الهی» در کنار آموزش و عادت نیک، شیوه‌ای مطمئن برای کسب فضائل اخلاقی است. نکته چهارم در خصوص مبانی ارزش‌شناختی نظام تربیتی غزالی، به «روش‌های کسب فضائل اخلاقی» مرتبط می‌گردد. در این خصوص غزالی از سه شیوه اصلی سخن به میان می‌آورد: کسب فضیلت از طریق «آموزش» (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۶۳)، «ایجاد عادات نیک» (غزالی، ۱۳۷۴، صص. ۶۸-۶۹) و «بهره‌مندی از مدد و توفیق الهی» (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۷۰). علاوه بر سه روش ذکرشده، دو روش دیگر نیز در مکتوبات غزالی برای کسب فضائل اخلاقی قابل‌ارائه می‌باشند که عبارت‌اند از: کسب فضیلت از طریق «مشاهده رفتار دیگران (الگوپذیری)» و «مطالعه سرگذشت دیگران». این روش‌ها به نحوی هستند که متریان را به سمت «تقلید» و «انطباق» رفتار خود با الگوهای معرفی‌شده سوق می‌دهند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۶۷۹).

مبنای پنجم: زیبایی اصیل و نهایی آدمی، محصول هماهنگی و توازن میان قوای سه‌گانه نفسانی اوست. پنجمین نکته در خصوص مبانی ارزش‌شناختی نظام تربیتی غزالی آن است که وی، «زیبایی اصیل و نهایی» را در «هماهنگی و توازن میان قوای سه‌گانه نفسانی انسان» معرفی می‌کند. این سخن بدین معناست که در تربیت متریان می‌بایست تمامی جنبه‌های عقلانی، شهوانی و غضبی نفس را مورد توجه قرار داد و ضمن پرهیز از نگاه تک‌بعدی به پرورش قوای نفسانی، با تقویت جنبه‌های مختلف هر سه قوه، به تعبیر غزالی، انسانی برخوردار از «خُلُقِ حمیده» تربیت نمود که تجلی‌اعلای آن در وجود مبارک «نبی مکرم اسلام (ص)» تبلور یافته است. از منظر غزالی، زیبایی نهایی، خود را به‌صورت «عشق الهی/محبت» به آدمی می‌نمایاند که «خیر اعلی» و عالی‌ترین متاعی است که آدمی در حیات دنیوی خویش به دست می‌آورد. به‌زعم وی، کسی که برخوردار از عشق الهی/خیر اعلی می‌شود، قادر است تا کمال لایق خویش را حاصل کند و در این صورت به وجه احسن خلقت خود نائل خواهد آمد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۱۶).

۱-۶. مبانی معرفت‌شناختی

مبنای اول: حصول معرفت برای آدمی ممکن و میسر است. آنچه در خصوص مبانی معرفت‌شناختی غزالی در حوزه تربیت می‌توان مورد اشاره قرار داد این است که وی «حصول معرفت» را برای آدمی «امکان‌پذیر و میسر» می‌داند. این امر بدین معناست که آدمی قادر است «ملاک‌های کلی در شناخت احکام و گزاره‌های تربیتی» و نیز «دستورالعمل‌های معین رفتار انسانی» را به وسیله منابع معرفتی، بازشناخته و دریافت نماید (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۱).

مبنای دوم: معرفت آدمی به واسطه عقل و وحی و شهود محقق می‌شود. غزالی در خصوص شیوه‌های دریافت معارف، از روش‌های متنوعی سخن به میان می‌آورد و به جهت نگاه دینی خود، تأکید ویژه‌ای بر «معرفت ذوقی و کشفی» می‌نماید. از منظر غزالی، آدمی دست‌کم با توسل به چهار عامل «عقل»، «دین»، «قلب/شهود/وحی» و نیز به واسطه «مشاهده و تأمل در اشیاء و مخلوقات الهی» قادر به حصول معرفت می‌باشد و چنانچه اشاره شد، وی نقش «شهود» و «عقل» را در این میان بیش از عوامل دیگر مورد تأکید قرار می‌دهد. این تأکید از آن روست که به‌زعم غزالی، «عقل» در زمینه کسب معرفت، هم از نقش ابزاری (بزار فهم متن) برخوردار است و هم از نقش «منبعی» (منبع کسب معرفت). «قلب/شهود/وحی» نیز به دلیل کثرت آموزه‌های وحیانی در حوزه تربیتی انسان و نیز تبیین کثیری از گزاره‌های غیرقابل دسترس توسط عقل بشری، مورد توجه قرار می‌گیرد (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۲۰-۲۱).

مبنای سوم: حصول معرفت با بروز عوامل اختلالی با مانع مواجه می‌شود. غزالی پس از معرفی شیوه‌های حصول معرفت، «شش مانع» را نیز برای کسب معرفت معرفی می‌کند و بر این باور است که با بروز و ظهور آن‌ها، حصول معرفت آدمی دچار اختلال و تنگنا می‌گردد. این عوامل عبارت‌اند از: «آگاهی نداشتن کامل فرد»، «افراط در انجام بدون تفکر و تأمل»، «تقلید کورکورانه و پیروی از اندیشه غلط پیشینیان»، «افراط در ارضاء شهوات، دنیادوستی و تن دادن به خواسته‌های پست نفسانی»، «آلوده شدن به گناهان» و درنهایت «جهل به مقدمات علم مورد نظر» (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۶).

مبنای چهارم: غایت معرفت آدمی عبور از شک و گمان و تردید و رسیدن به شناخت

حقیقی است. غزالی مرلتب حصول معرفت را به ترتیب «شک»، «گمان»، «اعتقاد» و «شناخت حقیقی» عنوان می‌کند و معتقد است که معرفت حقیقی، معرفتی است که با آن، «امر معلوم» به‌طور کامل در نفس مکشوف شده و موجب می‌شود که هیچ شکی در مقابل آن باقی نماند و هیچ ضلالت و خطایی نتواند آن را تیره نماید (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۲۲).

مبنای پنجم: معیار تصدیق معرفت، ابتدای آن بر توصیف دقیق پدیده‌ها و غایت معرفت، وصول به حقیقت محض (خداوند) و معرفت و حیانی است. اما نکته پایانی در خصوص مبانی معرفت‌شناسی غزالی، به «معیارهای تصدیق معرفت» بازمی‌گردد که او در این خصوص، بر «نظریه تطابق» تأکید می‌ورزد و بر این باور است درستی یا نادرستی یک معرفت، صرفاً با نحوه ارتباط آن با جهان و اینکه آیا دقیقاً آن را توصیف می‌کند - یا با آن تطابق دارد-، مشخص می‌شود. همچنین در رابطه با «غایت معرفت بشری» نیز، غزالی «تقرب به خداوند» و «گذر از معرفت عقلانی به معرفت و حیانی» را نقطه مطلوب و مدنظر خود معرفی می‌نماید (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۴۷).

۲. اصول نظام تربیتی غزالی

اصول تبیینی از سوی غزالی در حوزه تعلیم و تربیت به نحوی سامان داده شده‌اند که با پیگیری و اعمال آن‌ها، متریبان قادر به «حصول سعادت فردی و اخروی» باشند. این اصول از یک ساختار «پنج‌وجهی» برخوردار هستند که از امور کلی شروع شده و به جزئیات تربیت متریبان ختم می‌شوند. بر این اساس، غزالی در وهله نخست، «امکان تربیت» را مورد بررسی و تأیید قرار می‌دهد. سپس «پایه‌های تربیت» را مورد اشاره قرار داده و سخن از آن می‌راند که یک تربیت صحیح بر چه اساسی می‌تواند بنا شود. او در وهله سوم، از «الزامات و بایسته‌های تربیت» سخن به میان می‌آورد و به تبیین جهت‌گیری‌های کلان تربیت متریبان و حدود و ثغور آن می‌پردازد. غزالی در گام چهارم، اصول «تمهیدات حین تربیت» را مورد اشاره قرار می‌دهد و مواردی را که در جریان فرایند تربیت می‌بایست مورد توجه مریبان و برنامه‌ریزان قرار گیرد، تشریح می‌کند. و در نهایت در گام پنجم، غزالی اصول تنظیم «محتوا و فحوای تربیت» را تبیین می‌نماید و طی آن، مهم‌ترین قواعد و خط‌مشی‌های تهیه و تدوین محتوا، راهبردهای تدریس و هدایت متریبان را شرح می‌دهد. با ذکر چنین مقدمه‌ای، آنچه در خصوص مفاد اصول تبیینی از سوی غزالی قابل طرح است، به شرح زیر می‌باشد.

وجه نخست: امکان تربیت: در زمینه امکان تربیت، مهم‌ترین استدلال غزالی وجود «فرهنگ تأدیب و تهذیب» در آموزه‌های ادیان و جوامع مختلف است (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۱). وی وجود چنین پدیده‌ای را دلیل روشنی بر گرایش ذاتی آدمیان به خیر و صلاح، و توانایی آن‌ها برای حصول فضائل و زدودن رذائل از ساحت وجودی خویش از طریق کوشش و مرارت‌های مداوم قلمداد می‌کند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۲).

وجه دوم: پایه‌های تربیت: آنچه ذیل این اصل مورد تأکید غزالی است، تبیین پایه‌های تربیتی متربیان و ابتنا تعلیمات بر این پایه‌هاست. در این خصوص غزالی سه مقوله «فطرت الهی»، «تکلف» و «مصاحبت با افراد نیک‌سیرت» را مورد اشاره قرار می‌دهد و بر این باور است که هر نوع تعلیم و تربیتی می‌بایست با در نظر داشتن این سه مؤلفه به انجام برسد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۴).

وجه سوم: الزامات و بایسته‌های امر تربیت: غزالی «چهار اصل» را نیز در رابطه با «الزامات و بایسته‌های تربیت» مطرح می‌کند که بر پلایه‌ها و پیش‌نیازهای پیش‌گفته در دو اصل اول بنا می‌شوند. «اولین اصل» در این خصوص، «تمرکز و تأکید تربیت متربیان بر تهذیب نفس و تزکیه روح آن‌هاست» (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۵). غزالی این اصل را در راستای مبانی انسان‌شناختی خویش در خصوص دو ساحتی بودن وجود انسان مورد اشاره و تأکید قرار می‌دهد. «دومین اصل» مورد تأکید غزالی، «تلاش برای مبدل شدن اعمال نیک به طبع آدمی و رخت بستن تکلف در انجام وظایف» است. آنچه در این باب مدنظر غزالی است این است که تربیت متربیان می‌بایست به گونه‌ای باشد که صدور فعل نیک و پرهیز از عمل بد، مبدل به «طبع» و «رویه جاری» ایشان گردد و آنان در ادا و احتراز از این امور، «تکلفی» بر ذمه خود وارد ندانند (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۴۰۵-۴۰۶). اما «سومین اصل» تبیینی غزالی در زمینه الزامات تربیت، «توجه و تلاش برای متجلی شدن آثار و ثمرات تربیت در کردار و نحوه بودن و زیست متربیان» است (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۱۱). غزالی با تبیین چنین اصلی، به دنبال فراتر رفتن از جنبه‌های تعلیمی در امر تربیت و محقق شدن معرفت در «کردار» متربیان است. و در نهایت «چهارمین اصل» مورد اشاره غزالی، «ابتنا تربیت بر ایجاد عادت‌های نیک در مراحل اولیه تربیت، و سپس تثبیت و تحکیم این عادات از طریق اقناع نظری و تبیین در خصوص مبانی معرفتی تربیت در مراحل بالاتر تربیتی و

رشدی» است (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۱۵).

وجه چهارم: تمهیدات حین تربیت: از نظر غزالی، یکی از نخستین الزامات تربیت متریبان، «بر انداختن و مرتفع کردن پاره‌ای موانع و حجاب‌های مادی و معنوی» است. به زعم وی، تربیت میسر نمی‌شود مگر آنکه پیش از شروع، تأثیرات و مانع‌تراشی‌های عوامل چهارگانه «مال»، «جاه و حشمت»، «تقلید» و «معصیت» از ذهن و روان متریبان زدوده شده و آن‌ها با بهره‌مندی از فراغت و طهارت نسبی در این امور، در راه کسب تعالیم تربیتی قدم بگذارند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۱۷). «اصل دوم»، «بازنمایی عیوب متریبان به خودشان» است. تأکید بر این اصل از آن روست که به اعتقاد غزالی، آدمی بر وفق طبع خویش، میل به «گمان نیک به خویشتن» دارد و همواره خود را در وجه ثواب و آراسته قضاوت می‌نماید. لذا لازم است که عیوب احتمالی او، آینه‌وار به وی نمایش داده شود (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۹). «اصل سوم» به «بهره‌گیری از مرشد و راهبر در امر تربیت» اشاره دارد. غزالی بر اینکه پیمودن سبیل تربیت و حصول فضائل نیک، همواره نیازمند یک «پیر و مراد» و «راهبری» است که در سختی‌ها و دشواری‌های این مسیر، دستگیر و هادی مریدان باشد، تأکید اکید دارد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۱۹). «اصل چهارم»، «توجه به تفاوت‌های فردی متریبان» است. غزالی ذیل این اصل تربیتی متذکر می‌شود که متریبان «استعدادهای مختلفی» دارند و مربیان می‌بایست به هنگام آموزش یا تشویق و تنبیه آن‌ها، به این امر توجه داشته باشند (غزالی، ۱۳۷۴، صص. ۱۳۸-۱۳۹). «اصل پنجم»، «رعایت تدریج در تعلیم متریبان» است. بر مبنای این اصل، غزالی بر این باور است که آموزش تعلیمات تربیتی، امری دشوار است که می‌بایست «گام‌به‌گام»، «به تدریج» و «متناسب با سطوح رشدی متریبان» صورت پذیرد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۷). و اما «ششمین اصل» مورد تأکید غزالی در حین تعالیم تربیتی، «بهره‌جویی از سازوکار تشویق و تنبیه در امر تربیت» است. غزالی در ذیل این اصل تربیتی، مقولات «انگیزشی» و «اصلاح‌کننده» در رفتار متریبان را پی‌جویی می‌کند؛ زیرا بر این باور است که بهره‌جویی از چنین مشوق‌ها و بازدارنده‌هایی، در شکل‌دهی و تقویت رفتارهای نیک متریبان، تأثیر عمیق و کلانی برجای می‌گذارد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۱۵).

وجه پنجم: محتوا و فحوای تربیت: از نظر غزالی، در تربیت متریبان بر اساس آموزه‌های دینی، دست‌کم «شش اصل» را می‌بایست در متن توجه و تعلیمات تربیتی قرار داد و با

منظور کردن این اصول، به تهیه و تدوین «محتوا»، «راهبردهای تدریس» و «هدایت متریبان» اقدام نمود.

«نخستین اصل» مورد اشاره غزالی در این راستا، «علاج کردن بیماری‌های دل به جهت آماده شدن آن برای تخلق به ارزش‌های نیک» است. تبیین این اصل از سوی غزالی از آن‌روست که وی، دل آدمی را مرکز ثقل احوالات و راهبر وجود او قلمداد می‌کند و بر این باور است که هرگونه بیماری و سوءعملکرد دل، سراسر وجود آدمی را مبتلا ساخته و روند تربیت‌پذیری او را مختل می‌نماید (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۸). «دومین اصل» تبیینی غزالی، «آشنا کردن متریبان با حقیقت و معنای نیکی‌ها و بدی‌هاست». اشاره به این اصل بدین معناست که مربیان آموزشی، ابتدا می‌بایست نسبت به «شکل‌دهی معرفت» در متریبان خود اقدام نمایند و پس از آن، «تخلق عملی» آن‌ها به آموزه‌های تربیتی بازگفته را طلب کنند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۱). غزالی در «سومین اصل»، «نمایاندن فضیلت و ثواب خوهای نیک به متریبان» را مورد اشاره قرار می‌دهد. این تأکید به جهت ایجاد انگیزه و شوق آفرینی در متریبان برای گرایش به نیکی‌هاست؛ به نحوی که اگر متریبان با پیامدهای نیکوی اعمال نیک آشنا شوند، گرایش و رغبتشان به آن‌ها افزون‌تر خواهد شد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۹۷). «چهارمین اصل» مورد تأکید غزالی، «تربیت منش» است. وی در این اصل، «شکل‌دادن به عادات نیک» در قالب تربیت منش و «رسوخ این صفات در انسان» به جهت سهولت ادای افعال نیک را مورد تأکید قرار می‌دهد (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹۷). «پنجمین اصل» تبیینی غزالی، «سوق دادن متریبان به عمل‌ورزی خدامحورانه» است که به‌منزله «اهمیت دادن به اقدام و عمل» در راه تعلیم و تربیت است (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۶۵۲). و اما «ششمین اصل» تبیینی غزالی در خصوص فحوای تربیت، به «مراقبت از نفس» اختصاص دارد. از منظر غزالی تمام آنچه در طی اصول پنج‌گانه این بخش به‌دست آمده، تنها در صورتی ادامه پیدا می‌کند که متریبان قادر به مراقبت از نفس و خواهش‌ها و تمنیات آن باشند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۲). غزالی مراقبت از نفس را وضعیتی به‌شمار می‌آورد که طی آن، فرد با آگاهی از حالات نفسانی خویش، بر آن‌ها و تحولاتشان «نظارت» می‌کند و همین امر موجب می‌شود تا عمل‌ورزی او، در جاده صحیح و درست ادامه داشته و از لغزش‌های احتمالی مصون بماند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۸).

۳. ارکان نظام تربیتی غزالی

غزالی بر پایه مبانی و اصول تبیینی خویش، نظام تربیتی خود را بر سه رکن «نفس»، «اخلاق» و «علم» استوار می‌گرداند و بر این اعتقاد است که سعادت و کمال آدمی در گرو «مراقبت از نفس»، «تهذیب اخلاق» و «علم‌آموزی» است.

الف. نفس: در خصوص نقش نفس در امر تربیت، غزالی بر این عقیده است که چون اصل و اساس انسان متکی بر نفس اوست، بنابراین تمام ارکان تربیت و هم‌وغم مربی می‌بایست بر پرورش و تعلیم این بخش از وجود انسان متمرکز گردد. در رویکرد نفس‌مدار غزالی، برای شناخت انسان راهی جز شناخت مسائل نفسانی او وجود ندارد. به همین جهت نفس آدمی هم از آن‌روی که جوهری غیرمادی و امری الهی است مورد توجه قرار می‌گیرد، و هم از آن‌رو که شناخت نفس و مسائل نفسانی، دست‌مایه‌ای شایسته برای «کاوش در امیال، غرایز و کشش‌های درونی انسان»، و «آشنایی با کنش‌ها و واکنش‌های رفتاری اوست». شناختی که موجب می‌شود تا از طریق آن، به تعدیل و تعالی اندیشه، اخلاق و رفتار انسان دست یافت و شخصیت مطلوب او را شکل داد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۴۰۸).

غزالی نفس را «حقیقت انسان» و «ذات واقعی» او به‌شمار آورده و بر این باور است که این نفس زمانی که ساکن و آرام می‌شود، «مطمئن» نام می‌گیرد، زمانی که به دفع شهوات می‌پردازد، «لوامه» لقب می‌گیرد و آنگاه که اعتراض را ترک گفته و تسلیم شهوت می‌گردد، به نام «آماره» خوانده می‌شود. بر این قرار، نفس، جوهر فرد کاملی است که کاری جز تذکر، حفظ، تمیز و رؤیت ندارد (رفیعی، ۱۳۹۱).

غزالی در تقریرات دهه‌های پایانی عمر خویش، تعریف فوق از نفس را گسترش داده و آن را متعالی می‌گرداند. از منظر وی، نفس، جوهری ملکوتی است که قائم‌به‌ذات و جایگاه معقولات است، تقسیم‌پذیر نیست و در جایی حلول نمی‌کند، فرامکانی و مکان‌ناپذیر است و نابودی در آن راه ندارد. غزالی با چنین نگاهی به مقوله نفس، آن را «فضیلت آدمی» معرفی می‌کند و انسان را به جهت برخوردارگی از این فضیلت، عصاره هستی قلمداد کرده و برای او نوعی «خداوارگی» قائل می‌شود. همین امر او را بدین سمت سوق می‌دهد که در نظام تربیتی خویش، تربیت انسان را تا دستیابی به خداوارگی و خداگونه شدن، قابل‌استمرار و ادامه‌دار تلقی نماید (رفیعی، ۱۳۹۱).

اما در زمینه قوا و مراتب نفسانی، غزالی دست کم از دو نوع دسته‌بندی دینی و غیردینی سخن به میان می‌آورد. در دسته‌بندی غیردینی، غزالی به تأسی از فیلسوفان یونانی و به‌طور اخص ارسطو، از سه نوع نفس «نباتی»، «حیوانی» و «انسانی» سخن می‌گوید که هر یک از آنها موجب کمالات و گرایش‌های مخصوصی در وجود آدمی می‌شوند: نفس نباتی از حیث تغذیه، رشد و نمو و تولیدمثل، نفس حیوانی از جهت درک جزئیات و متحرک به اراده بودن، و نفس انسانی نیز از جهت انجام افعال از روی اختیار عقلی و استنباط به رأی و ادراک امور کلی (شریف، ۱۳۹۲).

در خصوص دسته‌بندی دینی از قوای نفسانی نیز، غزالی با الهام از آیه «نور»، مراتب پنج‌گانه‌ای را برای نفس متصور می‌گردد که عبارت‌اند از: الف. «نفس حساس/حسی (مشکات)» که ادراکات حواس پنج‌گانه را دریافت می‌کند. ب. «نفس خیالی (زُجَاجَه)» که دریافت‌های نفس حساس/حسی را در خود انباشت کرده و به هنگام نیاز آنها را در اختیار نفس عقلی قرار می‌دهد. کودک در آغاز از این نفس بی‌بهره است، اما رفته‌رفته از آن بهره‌مند می‌شود. ج. «نفس عقلی (مصباح)» که ادراک معانی فراحسی و فراحیالی یعنی معارف ضروری و کلی را انجام می‌دهد و حیوانات و کودکان از آن بی‌بهره‌اند. د. «نفس فکری/نظری (شجره)» که دریافت علوم عقلی و ترکیب آنها با یکدیگر و پدید آوردن معارف تازه را بر عهده دارد. و درنهایت ه. «نفس قدسی نبوی (زینت)» که ویژه پیامبران و برخی از اولیا بوده و معارف ملکوتی و ربانی که نفس عقلی و فکری از درک آنها ناتوان هستند را دریافت می‌دارد (غزالی، ۱۳۹۱، صص. ۶۲-۶۶).

طرح این مراتب و توجه به مراحل و تقسیم‌بندی‌های مختلف نفس، از آن‌روست که امر تربیت، در حقیقت و ذات خویش به معنای «شکوفا کردن این نفوس» و «ایجاد تعادل و تعامل میان آنهاست»؛ زیرا تا زمانی که آدمی از وجوه مختلف نفسانی خویش مطلع نباشد، قادر نخواهد بود برنامه جامعی برای امر تربیت طرح‌ریزی نماید و تعلیم و تربیت مدنظر او، بدون لحاظ نمودن حقایق و واقعیت‌های وجودی آدمی شکل خواهد گرفت.

ب. اخلاق: اما «رکن دوم» در نظام تربیتی غزالی، موضوع «اخلاق» است. از نظر غزالی اخلاق و تربیت در میان معارف اسلامی «ام‌المعارف» به‌شمار می‌آیند که با کمک به انسان جهت نیل به کمال و سعادت، موجب نجات او در دنیا و آخرت می‌شوند. بر این قرار،

غزالی احیای اخلاق را «دین» قلمداد می‌کند و بر اهمیت و ضرورت آن در امر تربیت، تأکید ویژه‌ای می‌نماید (همایی، ۱۳۹۹).

غزالی اخلاق را جمع «خُلُق» می‌داند و آن را هیئتی راسخ در نفس تعریف می‌کند که افعال در کمال سهولت و آسانی، بدون نیاز به فکر و اندیشه از آن صادر می‌شوند. غزالی در حوزه اخلاق بر این باور است که «سالک می‌باید با تأنی و ثبات قدم و طی حیاتی پارسایانه، نفس را به کمال رساند تا چنان شود که به معرفت حق و از آنجا به حب خداوند نائل گردد که بالاترین نعمت و خیر اعلی در این جهان است و در جهان دیگر به رؤیت خداوند متعال منتهی خواهد شد» (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۳ و ۶۹).

وی برای تحقق این مهم، چهار پیش‌شرط را مطرح می‌کند که عبارت‌اند از: «هدایت الهی»، «رشد»، «تسدید» و «تأیید الهی». نحوه اثرگذاری این چهار مؤلفه بدین صورت است که توفیق «هدایت الهی» (راهبری و عنایت باری)، به علم به نیکی‌ها و اراده به انجام آن‌ها (رشد: طلب کمال و تغییر مسیر) منجر می‌شود و همین امر، همراه کردن «اعضاء و جوارح» و «آماده‌سازی شرایط» برای تحقق اراده به منظور رشد و طی مسیر صحیح اخلاقی (تسدید) را به دنبال دارد و به واسطه تحقق این امور، آدمی آنگاه مورد «عنایت» و «تأیید الهی» قرار می‌گیرد و در اثر عمل به فضائل اخلاقی، نفس خود را به سوی مطلوب خویش، مستمراً ارتقاء و تعالی می‌بخشد؛ مشروط به آنکه از «حب دنیا» که سرچشمه همه رذایل است، اجتناب ورزد (الجر و فاخوری، ۱۳۹۳). از نظر غزالی اجتناب از حب دنیا لازمه دوری جستن از رذایل اخلاقی است؛ با این حال او بر این نکته ظریف عطف نظر دارد که اجتناب از حب دنیا، برای دوری از رذایل اخلاقی است، نه ترک آن. لذا برای ریشه‌کن کردن رذایل اخلاقی می‌بایست امیال و هواهای نفسانی را تحت کنترل دقیق درآورد (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۵۸) که شیوه این کار را وی با تفصیلی دقیق و بی‌نظیر، در ربع مهلکات کتاب‌های کیمیای سعادت و احیاءالعلوم شرح داده است.

در کنار اجتناب از حب دنیا و دوری از رذائل اخلاقی، غزالی در نظام اخلاقی خویش، حصول فضائل اخلاقی را نیز مورد توجه قرار می‌دهد. به‌زعم وی، نیل به فضائل اخلاقی برای کسب معرفت و قرب الهی، امری لازم و ضروری است (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۳۹۷). به همین منظور، وی فصول جداگانه و مفصلی را نیز در کتاب‌های کیمیای سعادت و

احیاءالعلوم، به مقوله فضائل اخلاقی اختصاص داده و طی آن، راه‌های حصول و دستیابی به فضائلی مانند زهد، توبه، شکر، خوف ورجا، تفکر و تأمل، مطیع ساختن نفس، صدق و اخلاص در عمل و گفتار، توکل و... را شرح می‌دهد که به‌حق در نوع خود منحصر به فرد است؛ زیرا با چنان ظرافت و دقتی راه وصول به این فضائل اخلاقی را تبیین می‌کند که همگان به راحتی می‌توانند از این دریای بیکران اخلاق اسلامی سیراب گردند.

بر وصفی که رفت، این‌گونه می‌توان اظهار کرد که غزالی در تربیت اخلاقی، ابتدا به «شناسایی صفات مذموم و ناپسند اخلاقی» پرداخته و سپس با روشی عقلی-عملی به «اصلاح» آن‌ها می‌پردازد. آنگاه که آینه وجود از صفات نامحمود و شوائب پاک گردید، با تکیه بر شیوه‌هایی نظیر توبه، صبر، تفکر، اخلاص و توکل، انسان را به «رستگاری و فلاح» دعوت می‌کند و او را در سبیل سعادت رهنمون می‌گردد (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۱۱).

نکته دیگری که در خصوص نظام اخلاقی غزالی می‌توان مورد اشاره قرار داد این است که اگرچه وی در مبادی نظریه اخلاقی خویش، نیم‌نگاهی نیز به نظرات افلاطون و ارسطو دارد و با پذیرش قوای سه‌گانه نفس (عاقله، غضبیه و شهویه)، فضائل چهارگانه فلسفی حکمت، شجاعت، عفت و عدالت را مورد تأیید و تصدیق قرار می‌دهد، ولیکن تفاوت اساسی منظومه اخلاقی او با اخلاق یونانی آن است که اخلاق در نظر وی، از «صبغه مراقبت نفس» و «اتکا به آیات الهی» برخوردار است که این مهم، به‌طور کامل در فرهنگ یونانی و فلسفی، از نظرها غایب است (زرین‌کوب، ۱۴۰۰).

اما مسئله سومی که در خصوص معتقدات غزالی در حوزه تربیت اخلاقی می‌توان مورد اشاره قرار داد، مباحث او در زمینه «امکان تربیت اخلاقی» است. غزالی بر این عقیده است که آدمی در هر سن و شرایطی، قادر به تجربه «تغییر و تحول» و «تکامل» اخلاقی و تربیتی است و می‌توان هرگونه تغییر مثبت یا منفی را در این زمینه‌ها از او انتظار داشت (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۶۳). بر این مبنا، وی با کسانی که اخلاق آدمیان را غیرقابل تغییر می‌دانند، به مناقشه پرداخته و اظهار می‌دارد که «اگر اخلاق تغییرناپذیر بود، مواعظ و وصایا و تأدیبات همه باطل بود و رسول خدا (ص) نمی‌فرمود: حَسَنُوا أَخْلَاقَكُمْ؛ اخلاقتان را نیک گردانید» (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۰۱).

غزالی سلاح تغییر و تحول اخلاقی را «ریاضت و مجاهدت» معرفی می‌کند و بر این

اعتقاد است که ریشه‌کن کردن خصال مذموم از نفس، امری ناممکن و ناشدنی است؛ ولیکن با سلاح «تزکیه و تهذیب» می‌توان آن‌ها را در بند کشید و به ضبط و مهارشان اقدام نمود. این سخن بدین معناست که از منظر غزالی، تربیت اخلاقی به معنای سرکوبی و محو صفات مذموم نیست؛ چراکه هر یک از خصلت‌های آدمی برای فایده‌ای خلق شده و وجود آن‌ها در آدمی ضروری است. آنچه مطلوب است، به‌کارگیری آن‌ها در حد «اعتدال» و پرهیز از افراط و تفریط در گرایش بدان‌هاست (غزالی، ۱۳۷۴، ص. ۶۵). از این حیث است که غزالی، تربیت اخلاقی را امری ممکن و مطلوب تلقی می‌کند (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹۷).

ج. علم: اما رکن سوم نظام تربیتی غزالی، مقوله «علم» است. چنانچه اشاره شد، غزالی «کمال انسان» را در «تربیت»، «تهذیب اخلاقی» و «تغذیه علمی» می‌داند. بر این اساس، وی اخلاق را لازمه تربیت، و علم را لازمه اخلاق به‌شمار آورده و تصریح می‌دارد که «فرق میان اخلاق مذموم و محمود، جز به علم نشاید». او سعادت ابدی را در کسب علم معرفی می‌کند و در تعریف آن اظهار می‌دارد: «علم، تصور نفس ناطقه مطمئننه است از حقایق اشیاء و صور مجردة ماده» (الجر و فاخوری، ۱۳۹۳).

غزالی در حوزه علم، از دو نوع معرفت «حسی» و «عقلی» سخن به میان می‌آورد. نوع اول به‌وسیله‌ی حواس ظاهری به‌دست می‌آید و نوع دوم، معرفت به حق است که از طریق حواس باطنی حاصل می‌شود. او بر این مبنا، علم را به دو نوع «علم معامله» و «علم مکاشفه» تقسیم می‌کند و اظهار می‌دارد که علم معامله از «اعمال انسان» بحث می‌کند؛ یعنی آنچه را که فرد باید انجام دهد تا رفتار او موافق با روح شریعت باشد. علم مکاشفه نیز علمی است که با مطالعه و آموختن دانش حاصل نمی‌شود و حصول آن با اعمال صالح و صفای آینه دل به زهد، بیداری، خاموشی و احتراز از زخارف دنیا میسر می‌گردد. اصل اساسی علم معامله (عمل به آموزه‌های دینی و اخلاقی)، «تصفیه قلب» است که در اثر لطف الهی و کوشش انسانی به‌دست می‌آید. درحالی‌که مکاشفه، وابسته به لطف الهی بوده و کوشش انسانی در تحقق آن تأثیری ندارد. از نظر غزالی، اگر عقل‌ورزی و علم معامله به مکاشفه منتهی نشود، «یقین» حاصل نمی‌شود؛ چراکه تنها مکاشفه است که قلب را «منور» کرده و بدین طریق، حقیقت تمام امور مربوط به دین را برای متربی روشن و متجلی می‌گرداند (غزالی، ۱۳۹۶، ص. ۶۵۲). از این سخنان غزالی این‌گونه می‌توان نتیجه گرفت که

در نظام تربیتی او، «تصفیه قلب» از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است؛ زیرا در مراتب حصول معرفت، مرتبه‌ای ورای مرتبه عقلانی وجود دارد که در آن رتبه، معرفت نه از دریچه ارتباط قلب با عالم محسوسات، بلکه از مجرای ارتباط آن (قلب) با عالم ملکوت حاصل می‌شود که از آن با عنوان «مکاشفه و الهام» یاد می‌شود. غزالی از این نوع معرفت‌آموزی با عناوین «تعلم انسانی» و «تعلم ربانی» نیز یاد کرده است. از نظر غزالی، «تعلم/کسب معرفت»، بازگشت نفس به جوهر خویش است و ظاهر کردن آن چیزی است که درون اوست. این فرایند، فعلیت بخشیدن به نفس است تا بدین وسیله به تکمیل ذات و نیل به سعادت نائل شود. بر این توصیف، غزالی تعلم انسانی را نوعی آموختن دانش از بیرون به‌شمار می‌آورد که طی آن آدمی از اشخاص پیرامونی خود برای کسب علم و معرفت بهره می‌جوید. حال آنکه «تعلم ربانی»، نوعی ارتباط و استفاده نفس آدمی از «نفس کلی» است که تعلیمات او از تعلیم همه علما و فضلا، افضل و کامل‌تر است (الجر و فاخوری، ۱۳۹۳).

۴. سازمان نظام تربیتی غزالی

محمد غزالی برای محقق کردن مبانی، اصول و ارکان تربیتی خویش، «سازمان و ساختار تربیتی» خود را با محوریت «مربیان»، «متریبان»، «والدین»، «برنامه درسی»، «مراحل تربیت» و «روش‌های تعلیم و تربیت» بنا می‌نهد و مختصات و روابط میان آن‌ها را به شرح ذیل تبیین می‌کند.

الف. خصوصیات مربی: در نظام تربیتی غزالی، برای استاد/مربی ویژگی‌ها و مشخصات ویژه‌ای تبیین می‌شود که برخی از مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: به اخلاق و علم متعهد باشد و به آن عمل نماید. دارای وقار و متانت باشد و از تکبر بپرهیزد. با متریبان خوش‌برخورد و گشاده‌رو باشد و با آنان به شکیبایی و مدارا رفتار نماید. سؤال متریبان ناتوان (کودن و کندذهن) را اصلاح کرده و پاسخ پرسشگران را نه از روی تکلف و تعارف، بلکه با اخلاص و صداقت پاسخ بگوید. گفتن کلمه «نمی‌دانم» برای او گران نباشد و در هنگام مباحثه، به حجیت مقام خویش تکیه ننماید و به دلیل و برهان شخص گوینده نظر نماید و در صورت برخورداری از حجت عقلی، از پذیرش آن امتناع نرزد. همچنین بر مربی فریضه است که پیش از شروع تعلیم، نخست به اصلاح خویش پردازد؛ چراکه اطفال به رفتار او چشم دارند و به گفتار او گوش؛ آنچه را که نیکو داند، آن را نیکو دانند و هر چه را که قبیح

شمارد، آنان نیز آن را قبیح شمارند. بر این قرار لازم است که آنان را از تعرض و خشونت منع نماید، بدگویی و غیبت را نزد ایشان ناپسند جلوه دهد، از دروغ و سخن چینی بازشان دارد و آنها را به پاکیزگی و اداء نماز بگمارد و بر عواقب و نتایج ناپاکی، بیبا و بصیرشان گرداند. بر مربی فریضه است که در مجلس متربیان، خاموش و پرهیت نشیند و آنان را به بیم و ترعیب، تأدیب کند؛ نه به ضرب و تعذیب. با آنان به زیاده از حد سخن نگوید که بر او جری می‌شوند و نزد وی گستاخی می‌کنند. در برابر آنان با دیگری مزاح نکند و از آنها هدیه و عطیه نپذیرد. کاری که بر ایشان سخت است، از آنان نخواهد و از اولیای آنان نیز چیزی طلب نکند و آنچه را که به او می‌دهند، قبول ننماید (غزالی، ۱۳۸۰، ص. ۵۱۶).

ب. رابطه مربی و متربی: در سازمان تربیتی غزالی، احترام استاد، بیش از حرمت پدر است، لذا بر دانش‌طلب فریضه است که در برابر استاد با نهایت خضوع، آرامی و اختصار سخن بگوید. به هنگام حرکت، بر او پیشی نگیرد. در وقت صحبت، شرط ادب را پاس بدارد. در حضور استاد، از هم‌نشین او سؤال نکند. تقدم رأی کسی را بر او مطرح ننماید. به هنگام بیماری، بر او رفت‌وآمد بسیار نکند و در همه شئون، حق استاد را ملحوظ و محفوظ نگاه دارد (غزالی، ۱۳۸۰، ص. ۵۱۵).

ج. رابطه متربی و والدین: غزالی رابطه والدین با فرزندان و متربیان خود را در دو سطح تبیین می‌نماید. در سطح نخست به «حقوق والدین» و «تکالیف متربیان» در قبال آنها اشاره کرده و تصریح می‌دارد: «بر متربیان فریضه است که همانند مربیان بر والدین خویش نیز جانب ادب را نگاه دارند. سخن آنان را بشنوند و هرگاه ایشان را بخوانند، نزد آنها روند. چون برخیزند، به همراهشان برخیزند و با آنان عصیان نوزند. از آنچه منع کنند، پرهیزند و بدان کاری که تشویق کنند، روی آورند. هرگاه بر آنان نیکی کنند یا امر ایشان را اطاعت کنند، بر آنها متنی نهند و با دیده غضبناک بر ایشان ننگرند» (غزالی، ۱۳۸۰، ص. ۵۱۶).

پس از بازنمایی حقوق والدین و تکالیف متربیان، غزالی در «سطح دوم»، به واسطه نگاه جامع خویش، حقوقی را نیز برای متربیان متصور می‌گردد و والدین را به ادا و اعاده آنان دعوت می‌نماید: «بر والدین فریضه است که با نیکی فرزندان خویش را در تعلیم و تربیت یاری نمایند. امر فوق طاقت و طاعت از ایشان توقع ننمایند. چون ناشکیبا و ملول باشند، بر

ایشان تکلیفی نفرمایند. در سخن گفتن هیبت خویش را محفوظ دارند و جز از گهگاه، فرزند خود را تویخ و سرزنش ننمایند. او را به تنعم نپرورند، بلکه به خشونت لباس و فرش و خوراک عادت دهند. از طاعت خداوند منعشان نگردانند و بر تربیت آنان، متنی نگذارند» (غزالی، ۱۳۸۰، ص. ۵۱۶).

د. برنامه درسی: برنامه درسی در نظام تربیتی غزالی، در دو سطح مقدماتی و عالی ارائه می‌گردد. در سطح مقدماتی و مکتب، برنامه درسی مورد نظر غزالی شامل «خواندن، نوشتن، قرائت قرآن، احادیث و اخبار و حکایات پارسایان (تاریخ)، سیرت صحابه و سلف، اشعار غیر شهوات‌انگیز، اخلاق، ادب و بازی» است (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹۷). در سطح عالی نیز، برنامه درسی شامل آن دسته مطالبی است که مورد نیاز «دبیران» است و وی آن‌ها را بدین گونه شرح می‌دهد: «دبیران را به جز نوشتن، بسیار چیز دیگر باید دانستن. از جمله: اول نزدیکی و دوری آب زیرزمین و بیرون آوردن کاریزها، دانستن افزودن و کاستن روز و شب به تابستان و زمستان، دانستن رفتار آفتاب و ماه و ستارگان و اجتماع و استقبال، دانستن شمار انگشت، شمار هندسه، معرفت تقویم و اختیارات، دانستن روزها و آنچه باید کشاورزان را، دانستن پزشکی و داروها، معرفت باد جنوبی و شمالی و دانستن شعر و قوافی» (غزالی، ۱۳۶۷، صص. ۱۸۹-۱۹۰). نکته مهم در این نقل آن است که بسیاری از اشارات فوق، هم‌اکنون سرخط تخصص‌هایی است که مورد استفاده در آموزش‌های عالی جهان است.

ه. مراحل تربیت: غزالی برای تربیت کودک «سه مرحله» پیشنهاد می‌کند: «مرحله اول؛ از بدو تولد تا هفت‌سالگی است». برنامه تربیت در این دوره آن است که با مدارا، کودک را به طهارت و خواندن نماز دستور دهند. «مرحله دوم؛ از هفت تا ده‌سالگی است». در این مرحله اگر کودک تقصیر کرد، او را باید متنبه ساخت و کارهای بد، همچون دروغ‌گویی، دزدی و حرام‌خوردن را در نظر او زشت جلوه داد و مذمت کرد. «مرحله سوم؛ زمان بلوغ است» که در این مرحله باید علل و اسرار آدابی که آموخته‌اند، به او بازگو شود (غزالی، ۱۳۹۶، صص. ۴۱۳-۴۱۶). آنچه در این تقسیم‌بندی جلب توجه می‌کند این است که غزالی در یک گستره وسیع، به فرایند رشد جسمی-روانی کودک و مراحل آن توجه داشته است که خود، پایه‌ای اساسی برای روان‌شناسی رشد کودکان و نوجوانان به حساب می‌آید.

و. روش‌ها و شیوه‌های تعلیم و تربیت: روش کلی تربیت از نظر غزالی، مبتنی بر اصل «اصلاح» است و نه تغییر. او این اصل را بر تمامی ارکان و جنبه‌های نظام تربیتی خویش راجع می‌گرداند؛ به نحوی که برای تربیت نفس، «مراقبت»، برای تربیت اخلاقی، «تزکیه و تهذیب» و برای علم‌آموزی، استفاده از «روش تحقیق» را توصیه می‌نماید (زرین‌کوب، ۱۴۰۰).

وی «تربیت دینی» را اولی بر سایر جنبه‌های تربیت می‌داند و تحقق آن با تکیه بر آیات الهی و سنت پیامبر اکرم (ص) و درعین حال به کارگیری عقل در موارد ضروری را، مورد توجه اکید قرار می‌دهد. غزالی برای تربیت دینی از شیوه «زهد و عبادت» کمک می‌گیرد و بر آن است که این روش، به متریان یاری می‌رساند تا آنچه می‌آموزند را در عمل به کار گیرند که این مشی در غلایت خویش، رضایت خدا و خَلق او را به همراه خواهد داشت. در کنار شیوه زهد و عبادت، غزالی استفاده از «روش عقلانی» در امر تربیت را نیز لازم و ضروری به‌شمار می‌آورد، لیکن آنجا که عقل درمی‌ماند، توسل به «کلام الهی» و «احادیث متقن نبوی» را توصیه می‌نماید و هر جا که در فهم این کلام و احادیث تنگنایی رخ می‌دهد، بهره‌جویی از شیوه «تأویل» را مورد اشاره قرار می‌دهد. غزالی در امر تربیت به رعایت «مشی اعتدال» عنایت ویژه‌ای دارد و بر این باور است که در مراقبت از نفس و پرورش خصوصیات اخلاقی، می‌باید به فضیلت آن توجه کرد و حد اعتدال را در پرورش غرایز کودک نگاه داشت که مقصود از تربیت، کشتن غرایز نیست؛ بلکه پرورش و تعدیل آنهاست (همان).

غزالی در شیوه تربیتی خود جایگاه والایی برای «شایستگی هم‌نشین و ولی متریان» قائل است و مراقبت از مصاحبت و هم‌نشینی با افراد ناصالح و منحرف را مورد تأکید ویژه قرار می‌دهد؛ چراکه اغلب فسادها از هم‌صحبت و هم‌نشین بد در متریان ایجاد می‌شود (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹۷).

او عادت دادن کودک به «سادگی» در غذا خوردن و لباس پوشیدن و استراحت را جزو ضروریات امر تعلیم و تربیت به‌شمار می‌آورد و به کارگیری «تشویق و تنبیه» در این مسیر را توصیه می‌نماید. از منظر غزالی «چون کودک کاری نیک کند و خوی نیکو در وی پدید آید، پدر یا معلم باید وی را بدان مدح گوید و چیزی دهد وی را که بدان شاد شود و در

پیش مردمان ثنا گوید» (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۹۹).

همچنین در خصوص تنبیه نیز بر این باور است که «اگر خطایی کند، یکی دو بار نادیده انگارد تا سخنی خوار نشنود، خاصه که او پنهان دارد، چه اگر بسیار گفته آید با او، دلیر شود و آشکارا گرداند. و چون معاودت کند، یکبار در سر توبیخ کند و بگوید زین‌ها تا کس از تو این نداند که رسوا شوی میان مردمان و تُرا به هیچ ندارند» (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۱۲۰).

از دیگر شیوه‌های مورد اشاره غزالی در امر تربیت، بهره‌گیری از «روش بازی» است. غزالی برای ورزش و بازی و آنچه حرکات شادی‌بخش برای کودک است، اهمیت قائل است و آن را در تربیت متریان مؤثر و نقش‌آفرین می‌داند. به‌عنوان مثال وی تصریح می‌دارد: «کودک را در پاره‌ای از روز وادارش کنند که راه برود، حرکت کند، ورزش کند تا تنبلی بر او چیره نگردد» (غزالی، ۱۳۹۳، ص. ۲۰۱).

بحث و نتیجه‌گیری

اندیشمندان بسیاری در طول تاریخ بوده‌اند که پیش از مطرح‌شدن «تعلیم و تربیت» به‌عنوان رشته‌ای تخصصی، آرایبی در این زمینه ارائه کرده‌اند، ولیکن چنین نبوده که آرای تربیتی ایشان، تشکیل‌دهنده یک «کل منسجم» باشد. این امر بدین معناست که ممکن است اندیشمندان در بیان آرای تربیتی خود، صرفاً به ضرورت‌های اجتماعی زمانه خویش نظر داشته و این آراء را ضرورتاً در فرایندی منطقی از سایر دیدگاه‌های خود -ازجمله دیدگاه‌های فلسفی و الهیاتی- استنتاج نکرده‌اند. این نکته اما در خصوص محمد غزالی که پیش از هر چیز یک «عالم الهیات» است، هرگز صدق نمی‌کند. در همه آثار او -خواه در حوزه الهیات و فلسفه و خواه در زمینه فقه و تربیت-، نقطه کانونی اندیشه و تقریر، به «خداوند» تعلق دارد و تمامی تلاش وی معطوف به آن است که «راه نزدیک شدن به خداوند» را هموار نماید. در نوشته‌های تربیتی غزالی شاهد نوعی «تجانس» و «هماهنگی» با سایر دیدگاه‌های او هستیم که ما را به این نتیجه می‌رساند که وی «آگاهانه» در پی فراهم کردن چنین «انسجامی» در آثار خویش بوده است. این ویژگی ممتاز سبب شده تا در مباحث کلان و زیربنایی تعلیم و تربیت نیز شاهد نوعی وحدت نظر و رویه در مباحث ارائه‌شده از سوی غزالی باشیم که تجلی عینی آن‌ها در مبانی، اصول، ارکان و روش‌های

تربیتی تبیینی او در زمینه تربیت متربیان است.

نظام تربیتی موردنظر غزالی با تکیه بر سه منبع «فلسفه (عقل)»، «دین (وحی)» و «عرفان (شهود)» پایه‌ریزی شده و او با برگرفتن مواد و مصالح این سه منبع و افزودن آن‌ها به تأملات و تجربیات شخصی خویش، در سایه نبوغ شگفت‌انگیزش، جملگی آنان را در قالب یک «کل سازوار و هماهنگ» به نام «تربیت دینی» سامان داده است که این بهره‌گیری و امتزاج، از دو ویژگی ممتاز برخوردار است: نخست آنکه اقتباس و بهره‌گیری غزالی از منابع سه‌گانه صدرالاشاره، به نحو پریشان و پراکنده نبوده و این‌گونه نیست که مفاد اقتباسی از منابع مختلف، با یکدیگر ناسازگار و متباین باشند. فی‌المثل غزالی آن دسته از اصول فلسفی را پذیرفته که با عقل و شرع سازگارند. در خصوص افکار عرفانی نیز وی معتقد به آن است که این عقاید با تعالیم دینی تعارضی ندارند؛ چراکه به‌زعم او عرفان چیزی نیست مگر بسط تعالیم دینی. ویژگی دوم آن است که در خلال این سامان‌بخشی و امتزاج، هر جزء دست‌خوش تغییراتی می‌شود و از مختصات و ویژگی‌های سایر اجزاء خصلتی می‌پذیرد. به‌عنوان مثال عنصر فلسفی، دینی‌تر و عرفانی‌تر می‌شود. عنصر دینی به‌واسطه روح حیات‌بخش عرفان، سرزنده‌تر و بالنده‌تر می‌شود و درنهایت عنصر عرفانی، واضح‌تر، عقلانی‌تر، مفهومی‌تر و سازوارتر می‌شود.

باین حال باید دانست که «عنصر دین» همچنان «عنصر غالب» در نظام تربیتی غزالی است و لذا نظریه تربیتی او را اولاً و بالذات می‌بایست «نظریه‌ای دینی» دانست که متکی و مبتنی بر «دین» است. در همین راستا غزالی با اتکا بر ذهن پویای خویش، حکمت نظری و عملی را چنان به هم آمیخت که نه به گفته «جان دیویی» دو روی یک سکه، بلکه «لازم و ملزوم» یکدیگر گردیدند. وی نظریه تربیتی خود را بر دو بنیاد «ارزش‌های الهی» و «فضیلت‌های انسانی» بنا نهاد و آن را بر سه رکن «نفس»، «اخلاق» و «علم» استوار گردانید. هدف غایی و کمال مطلوب تربیت را در «مراقبت از نفس» و «حصول اعتدال و فضیلت» معرفی کرد و درعین حال، «پرورش جسم مرتبی» را نیز لازمه این کمال به‌شمار آورد. همچنین مفاد و محتوای نظام تربیتی خود را نیز به‌گونه‌ای ساماندهی و ارائه کرد که در جای‌جای آن می‌توان از «اندیشه خدامحورانه و دین‌دارانه او»، «قائلیت وی به اصالت نفس در ساختار وجود» و نیز «غایت نهایی حیات را که همانا کسب سعادت ابدی از طریق تزکیه

و تهذیب نفس است»، رد و نشانی یافت. امری که ویژگی ممتازی به نظام تربیتی غزالی می‌بخشد و آن را به منظومه‌ای قابل‌اتکا و موثق برای دست‌اندرکاران آن دسته از نظام‌های تربیتی مبدل می‌سازد که در پی کاربست و ارائه یک الگوی اصیل و خالص دینی برای تربیت متریان خویش هستند.

بر وصفی که رفت، از آنجایی که نظام تربیتی غزالی بر مبنای آموزه‌های «دین مبین اسلام» طراحی و تبیین گردیده است، به محققان ارجمند پیشنهاد می‌شود که به جهت غنابخشی به مطالعات این حوزه، «مبانی»، «اصول»، «ارکان» و «ساختار» نظام تربیتی وی را با مبانی، اصول، ارکان و ساختار نظام‌های تربیتی سایر اندیشمندان مسلمان، ادیان الهی و حتی مکاتب غیردینی مقایسه و بررسی نمایند تا به تصویری روشن از وجوه اشتراک و تمایز میان این نظام‌ها دست یافته شود.

همچنین قابل‌ذکر است که محققان پژوهش جاری، برای به سرانجام رساندن پژوهش خویش، با دو محدودیت عمده مواجه بودند که امید می‌رود توسط محققان پژوهش‌های آتی در این زمینه و به‌ویژه عقاید محمد غزالی مدنظر قرار گیرد: نخست «حجم وسیع» آثار مکتوب و تقریرات محمد غزالی بود که امکان مطالعه و بررسی جملگی آنان را از محققان سلب می‌نمود. آثار مکتوب غزالی را تا «هفتادودو اثر» شناسایی کرده‌اند که بدیهی است مطالعه و واکاوی تمامی این آثار، امری صعب و دشوار است. به همین سبب تلاش شد تا مرتبط‌ترین آثار ایشان در حوزه تعلیم و تربیت شناسایی و بر اساس این مکتوبات، به احصاء مفاد مدنظر برای پژوهش جاری اقدام گردد.

از دیگر محدودیت‌های این پژوهش، «ادبیات قرن پنجمی» آثار منتخب غزالی بود. به‌رغم آنکه جملگی این تقریرات از نثری شیوا و فصیح برخوردار بودند، اما نوع ادبیات و کلمات به‌کاررفته در آن‌ها با ذهن و ضمیر مخاطبان امروزی تاحدودی «نامأنوس» و «نامألوف» است که درک و فهم آن‌ها را دشوار می‌نماید. لذا نیاز به آن می‌آید که محققان اقدام به «تأویل»، «تفسیر» و بعضاً «ترجمه» عبارات مندرج در مکتوبات ایشان نمایند که همین امر، «احتمال خطا» در درک مفاد این آثار را به ذهن متبادر می‌سازد. باین‌حال، حداکثر دقت و ریزبینی به کار گرفته شد تا بازنمایی مطلب به‌گونه‌ای باشد که مدنظر نویسنده گرامی این آثار باشد.

منابع

- الجر، خلیل؛ و فاخوری، حنا (۱۳۹۳). *تاریخ فلسفه در جهان اسلامی* (عبدالمحمد آیتی، مترجم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- حبیبی، آرش (۱۴۰۰). *روش تحقیق پیشرفته*. تهران: نارون.
- روزنانی، هاشم (۱۳۸۱). *اسلامی کردن برنامه آموزشی و تحصیلی*. فصلنامه *روش‌شناسی علوم انسانی*، ۹(۳۲)، ۸۷-۱۱۰.
- رفیعی، بهروز (۱۳۹۱). *آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*. تهران: سمت.
- زرین کوب، عبدالحسین (۱۴۰۱). *فرار از مدرسه*. تهران: امیرکبیر.
- سلیمان‌نژاد، اکبر (۱۳۹۳). *روش‌های تدریس تعلیمات دینی*. تهران: سمت.
- سلیمانی، صدیقه؛ عالی، یوسف؛ و آریان، حسین (۱۳۹۷). *تطبیق دو مفهوم تعلیم و تربیت بر اساس آراء غزالی و عنصرالمعالی*. *پژوهشنامه ادبیات تعلیمی*، ۱۰(۳۸)، ۵۵-۸۴.
- شریف، میان محمد (۱۳۹۲). *تاریخ فلسفه در اسلام*. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- شیخ‌زاده تکابی، یعقوب (۱۳۹۲). *بررسی تطبیقی تربیت اخلاقی از دیدگاه غزالی و ملاصدرا* (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۶۷). *نصیحه‌الملوک* (جلال‌الدین همایی، ویراستار). تهران: همادز.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۷۴). *میزان‌العمل* (علی اکبر کسمایی، مترجم). تهران: سروش.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۷۸). *آب‌الوولد* (زاهد ویسی، مترجم). تهران: احسان.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۸۰). *الأدب فی‌الدین* (علی اصغر حکمت، مترجم). تهران: نی.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۹۱). *مشکاه‌الأنوار* (برهان‌الدین حمدی، مترجم). تهران: شیخی.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۹۳). *احیاء علوم‌الدین* (مویدالدین محمد خوارزمی، مترجم). تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۹۴). *مکاتیب فارسی* (فیروزه صادق‌زاده دربان، ویراستار). تهران: حکمت سینا.
- غزالی، ابو حامد امام محمد (۱۳۹۶). *کیمیای سعادت* (عزیزاله عزیزی، ویراستار). تهران: فردوس.
- فرهادیان، فاطمه؛ و سراج‌زاده، حسن (۱۳۹۸). *بررسی تطبیقی مبانی تربیت اخلاقی از منظر غزالی و مهدی نراقی*. فصلنامه *اخلاق*، ۱۵(۳۳)، ۱۵۱-۱۸۱.
- کاویانی، محمد؛ و فصیحی، مهدی (۱۳۹۱). *بررسی تطبیقی آرای ابو حامد غزالی و آلبرت بندورا*

۱۳۸ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره دوازدهم، شماره بیست و پنج، تابستان ۱۴۰۳

در تربیت اخلاقی. مجله مطالعات اسلام و روان‌شناسی، ۶(۱۱)، ۹۵-۱۲۴.

کوشی، زهرا؛ موسی‌پور، نعمت‌اله؛ آرمنند، محمد؛ و محبی، علی (۱۳۹۹). طراحی و اعتبارسنجی الگوی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی جمهوری اسلامی. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۵(۳)، ۱۲۷-۱۵۴.

لیراوی، عباس؛ و خدامرادی، محمد (۱۳۹۶). مقایسه نظریات ابن‌سینا و محمد غزالی درباره تربیت اخلاقی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

محمدی، بهروز؛ و منصوری، بیژن (۱۳۹۶). اخلاق دین‌مدار و دنیاگرا. تهران: کانون اندیشه جوان.

ملازایی، محسن (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی دیدگاه غزالی و مطهری درباره تربیت اخلاقی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

موحد، صمد؛ باقری، خسرو؛ و سلحشوری، احمد (۱۳۸۷). بررسی تطبیقی دیدگاه‌های امام محمد غزالی و نل نادینگز درباره تربیت اخلاقی. اندیشه دینی دانشگاه شیراز، ۸(۲۸)، ۳۹-۶۰.

نوری، محمد (۱۳۸۵). نظام اخلاقی در اسلام با توجه به آراء اخلاقی غزالی، ابن‌مسکویه و خواجه نصیر. فصلنامه علمی-ترویجی اخلاق، ۱(۲ و ۳)، ۷-۴۷.

ندایی، هاشم؛ و کوهستانی، رضا (۱۳۹۱). بررسی تطبیقی آرای تربیتی ابو حامد محمد غزالی و آگوستین قدیس. پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۰(۱۴)، ۵۵-۷۴.

نصرآبادی، حسن‌علی؛ نوروزی، رضا‌علی؛ و رحمان‌پور، محمد (۱۳۸۶). درآمدی بر تعلیم و تربیت و مبانی آن از دیدگاه غزالی. مجله تربیت اسلامی، ۲(۴)، ۱۹۳-۲۱۷.

همایی، جلال‌الدین (۱۳۹۹). غزالی‌نامه. تهران: زاور.

Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3): 385-405.

Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Los Angeles: Sage Publications.