

بایسته‌های روش‌های آموزشی در تعلیم و تربیت اسلامی

سیده زهرا موسوی^۱، محسن داوودآبادی فراهانی^۲

چکیده

روش‌های آموزشی ناظر به انواعی از فعالیت‌های اختیاری یا کیفیتی از شیوه انجام آن فعالیت‌ها در حوزه تعلیم و تربیت است که می‌تواند به اهداف مطلوب در این حوزه منتهی شوند. این روش‌ها با همه مؤلفه‌های آموزشی (استاد، محتوا، دانشجو و...) ارتباط دارند و از تأثیر این فعالیت‌ها بر تعلیم و تربیت انتزاع می‌شوند. هدف پژوهش حاضر بیان بایسته‌های روش در تعلیم و تربیت است که با رویکرد فقهی و روش اجتهادی با استفاده از تعلیم دینی بررسی می‌شود. نتایج تحقیق حاکی از آن است که توجه به میزان اثربخشی روش و قابلیت رساندن پیام به متعلم از بایسته‌های روش است. همچنین رعایت تفاوت‌های فردی در انتقال مفاهیم بسیار مهم است. بلاغت و زیبایی کلام از نظر شارع مهم بوده و وجود آن در کلام معلم و یا مربی برای اثرگذاری کلام راجح است. استفاده از عنصر زیبایی می‌تواند موفقیت‌های زیادی را برای اساتید به ارمغان آورد و بی‌توجهی به آن نیز یکی از عوامل کاهش نفوذ کلام استاد در مخاطبان خواهد بود.

واژگان کلیدی: روش آموزشی، سیره عقلا، اثربخشی، جذاب‌سازی، تفاوت‌های فردی.

۱. دانش‌پژوه دکتری رشته قرآن و علوم گرایش روان‌شناسی، مجتمع آموزش عالی بنت الهدی، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران.

Email:szahra_mosavi@miu.ac.ir

ORCID:0000-00002-4325-126x

۲. دانش‌آموخته دکتری رشته فقه تربیتی، مجتمع عالی فقه، جامعه المصطفی العالمیه، قم، ایران.

Email:mohsend313@gmail.com

۱. مقدمه

روش در معنا با کلماتی مانند شیوه، متد و فن برابر است. روش به اسلوب، راه و طریقه نیز معنا شده و به طور کلی، مسیر انجام دادن هر کاری را روش می‌گویند. (ساروخانی، ۱۳۸۷، ۲۴/۱) در تعریف دیگر روش که به معنای قاعده، قانون، طریقه، شیوه، اسلوب، سبک و منوال آمده است ناظر به پیمودن مسیری برای رسیدن به هدفی است. در علوم نظری، روش به راه یا شیوه‌ای گفته می‌شود که برای کشف حقیقت به کار می‌رود و در علوم عملی مانند اخلاق، سیاست، تعلیم و تربیت به راهی که برای رسیدن به هدف عملی اتخاذ می‌شود، روش می‌گویند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۸، ص ۲۵۴). گاهی مقصود از روش، کیفیت انجام کار و گاهی راهکار و در برخی موارد فرآیند و ترتیب انجام کارهاست. یک روش می‌تواند برای رسیدن به اهداف گوناگون به کار رود. بنابر قاعده سنخیت، روش واحد نیز می‌تواند با اهداف متنوع سنخیت داشته باشد؛ یعنی هر روش منحصر به هدف خاصی نیست و ممکن است روشی واحد برای دستیابی به چند هدف استفاده شود. اگر روشی چنین قابلیت را داشته باشد که برای دستیابی به اهداف متنوع به کار رود، ممکن است شرایطی فراهم شود که هم‌زمان به اهداف مزبور دست یافت و به اصطلاح با یک تیر دو یا چند نشان زد یا در زمان‌های مختلف برای وصول به اهداف مزبور از همان نوع روش استفاده کرد (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۸، ص ۲۵۴).

یک روش ممکن است مرکب از انواعی از کارها و عملیات خاص و استفاده از ابزارهای مختلف باشد که می‌توان آنها را روندها^۱ و فنون^۲ نامید. (حسینی‌زاده، ۱۳۸۶، ۲۸/۴-۳۰) در این اصطلاح، هر روند یا فن، جزء و بخشی از یک روش است و نسبت آن به روش، نسبت جزء به کل است نه جزئی به کلی. برای مثال چنانچه معلم بخواهد در کلاس از روش بحث گروهی استفاده کند برای

1. procedures

2. technics

این کار از روندها و فنونی مانند تقسیم‌بندی افراد کلاس به گروه‌های مساوی، کنار هم چیدن صندلی‌های هر گروه، تعیین سرگروه و منشی برای هر گروه، تقسیم سؤالات یا وظایف کلاسی میان گروه‌ها، گزارش‌گیری از گروه‌ها و زیر هم نوشتن نتایج بحث گروه‌ها بر روی تابلو استفاده می‌کند. از آنجاکه هیچ‌یک از فعالیت‌های مزبور به طور مستقل در آموزش تأثیر ندارند روش‌های آموزش نامیده نمی‌شوند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۸، ص ۲۵۵).

براساس نکاتی که درباره روش‌ها بیان شد اینک می‌توان گفت که روش‌های آموزشی ناظر به انواعی از فعالیت‌های اختیاری یا کیفیتی از شیوه انجام آن فعالیت‌ها در حوزه تعلیم و تعلم هستند که می‌توانند انسان را هرچند در شرایطی به اهداف مطلوب در این حوزه برسانند. این روش‌ها با همه مؤلفه‌های آموزشی (معلم، محتوا، دانش آموز و...) به نوعی ارتباط دارند و از تأثیر این فعالیت‌ها بر تعلیم و تربیت انتزاع می‌شوند. (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۸، ص ۲۵۴) از آنجاکه روش یکی از مهمترین ارکان تعلیم و تربیت است در کتب تعلیم و تربیت بسیار به موضوع روش بسیار پرداخته شده است (مهدی‌زادی، ۱۳۸۹، ص ۱۹۸). اندیشمندان تربیت اسلامی نیز این موضوع را بررسی کرده‌اند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۸، ص ۲۵۴). سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که روش در تعلیم و تربیت اسلامی چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد. درواقع محل بحث اینجاست که ملاک تعیین روش آموزشی در مدارس و رشته‌های مختلف در دروس مختلفی که تدریس می‌شود، چیست. شایان ذکر است آنچه در مقاله حاضر بررسی می‌شود ملاک‌های تعیین روش‌های تدریس ازمنظر فقه و بایسته‌های انتخاب روش در فقه تربیتی است نه خود روش‌های تدریس. پژوهش حاضر باروش توصیفی-تحلیلی و با رویکرد اجتهادی با مراجعه به منابع اصلی احکام دینی مانند قرآن، سنت و عقل صورت می‌گیرد.

۲. روش تحقیق

روش‌شناسی پژوهش حاضر از نظر هدف، توسعه‌ای و کاربردی و هدف آن بیان بایسته‌های روش در تعلیم و تربیت اسلامی است. پژوهش از نوع کیفی بوده و برای گردآوری داده‌ها و اطلاعات از

روش کتابخانه‌ای و اسنادی استفاده شده است. تجزیه و تحلیل اطلاعات با روش توصیفی-تحلیلی و با رویکرد اجتهادی انجام شده است. روش توصیفی-تحلیلی در تجزیه و تحلیل عبارات و جمع‌آوری گزاره‌های مرتبط به یک موضوع در کنار هم و به دست آوردن ارتباط آنها با یکدیگر برای به دست آوردن دانش یا مجموعه‌ای منسجم در موضوعات مختلف از جمله موضوعات تربیتی قابل استفاده است. (ستاری، ۱۳۹۶، ص ۹۸) رویکرد حاکم بر روش توصیفی-تحلیلی در متون دینی، رویکرد اجتهادی است و آن عبارت است از کوشش علمی براساس منابع معتبر (قرآن، احادیث و عقل قطعی) به واسطه ابزار و عناصر لازم برای تفهم، اکتشاف و استخراج مطلق آموزه‌های دینی به گونه‌ای که اعتبار (حجیت، منجزیت و معذرت) داشته باشد. فرایند اجتهاد در صورت برخورداری مجتهد از آمادگی‌های لازم با موضوع‌شناسی شروع شده و با مراجعه به منابع و ادله کشف حکم مانند آیات و روایات و کشف تعارض یا تداخل آنها مشخص شود و سپس مراد جدی شارع را در صورت یک قیاس منطقی سامان بدهد و استنتاج را عرضه کند.

۳. پیشینه

در موضوع روش‌های تعلیم و تربیت پژوهش‌های بسیاری انجام گرفته است و در بسیاری از کتب تعلیم و تربیت اسلامی بخشی بانام روش قرار داده شده است که به برخی از مهمترین آنها اشاره می‌شود.

کتاب نگاهی دوباره به تعلیم و تربیت اسلامی از خسرو باقری (۱۳۸۴) پس از مقدمه، پنج فصل دارد. در فصل چهارم به اصول و روش‌های تربیت اسلامی پرداخته است. براساس هریک از اصول، روش‌هایی ذکر شده است. اصول چهارده‌گانه و روش‌های همراه آنها چنین است: اصل تغییر ظاهر (روش تلقین به نفس، تحمیل به نفس)، تحول باطن (اعطای بینش، دعوت به ایمان)، مداومت و محافظت بر عمل (فریضه‌سازی، محاسبه نفس)، اصلاح شرایط (زمینه‌سازی، تغییر موقعیت، اسوه‌سازی)، مسئولیت (مواجهه با نتایج، تحریک ایمان، ابتلا)، آراستگی (آراستن ظاهر، تزیین کلام)، فضل (مبالغه در عفو، توبه، تبشیر، مبالغه در پاداش)، عدل (تکلیف به قدر

وسع، انذار، مجازات به قدر خطا)، عزت (ابراز توانایی‌ها، تغافل)، تعقل (تزکیه، تعلیم حکمت)، تذکر (موعظه حسنه، یادآوری نعمت‌ها، عبرت‌آموزی)، مسامحت (مرحله‌ای کردن تکالیف، تجدیدنظر در تکالیف)، ابراز پاسخ محبت (بیان مهر و قهر، هبه و محروم‌سازی)، سبقت (تکلیف و رعایت وسع)؛

کتاب اصول و روش‌ها در نظام تربیتی اسلام اثر سید محمد مرتضوی (۱۳۷۵) در دو جلد چاپ شده است. در این کتاب، اصول تربیتی متعددی مطرح شده و ذیل هرکدام از اصول به روش‌های تربیتی تحقق این اصول مثل روش ارائه الگو، روش یادآوری، روش تغییر موضع و... اشاره شده است؛

تعلیم و تربیت اسلامی (مبانی و روش‌ها) اثر محسن شکوهی یکتا (۱۳۷۶) کتابی است که باتکیه بر قرآن و حدیث، پاره‌ای از مفاهیم تربیت اسلامی را بازشکافته است. کتاب دو بخش دارد. در بخش نخست از مبانی سخن رفته است و در مقولاتی مانند تعریف تعلیم و تربیت، ویژگی‌های تربیت اسلامی، هدف‌های آن، نکاتی در شناخت متربی، عوامل تربیت و مراحل آن کاوش شده و در بخش دوم پنج روش از روش‌های تربیت اسلامی (روش الگویی، روش محبت، روش موعظه، روش تکریم شخصیت و روش تشویق و تنبیه) بررسی شده است.

همچنین مقاله‌هایی در موضوع روش‌های تربیت نوشته شده است که عبارتند از:

مقاله روش‌های تعلیم و تربیت اسلامی از سعدالهی و همکاران (۱۳۹۴). در این پژوهش پس از معرفی الگوی طبقه‌بندی روش‌های تربیتی، آیاتی از قرآن ذیل هر روش آمده است که بر روش‌های تربیتی معرفی شده، انطباق‌پذیر باشند. در آخر به نتیجه‌گیری در مورد روش‌های تعلیم و تربیت اسلامی می‌پردازد؛

مقاله بنیان‌ها و روش‌های تربیت انسان مؤدب از منظر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی از رشیدی (۱۳۹۷) به این نتایج دست یافته است که تربیت انسان مؤدب شامل بنیان‌های انسان‌شناختی (ادب‌شناسی و ادب‌دوستی ذاتی)، روش‌های تربیت انسان مؤدب شامل آگاهی‌بخشی نسبت به کردارهای مؤدبانه و غیرمؤدبانه، معرفی الگوی نیکو، معاشرت با

انسان‌های مؤدب و پرهیز از معاشرت با انسان‌های بی‌ادب، موعظه حسنه، تمرین و تکرار، مبارزه با هوای نفس، استغفار، تشویق و تنبیه و درخواست مؤدبانانه از خدای متعال است.

مقالات دیگری نیز به‌طور خاص در توضیح یا تبیین برخی روش‌های خاص تربیتی نوشته شده است که ارائه گزارش آنها در این مجال نمی‌گنجد، ولی در موضوع خاص این مقاله یعنی، بایسته‌های روش در تعلیم و تربیت اسلامی مقاله یا کتابی یافت نشد که امتیاز پژوهش حاضر محسوب می‌شود.

۴. مفهوم‌شناسی

۴-۱. تربیت

واژه تربیت^۱ از ریشه ربو و از باب تفعیل است؛ زیرا کلمه ناقص هنگامی که به باب تفعیل برده می‌شود مصدر آنها بر وزن تفعله می‌شود مانند تربیه، تزکیه، تحلیه و.... باب تفعیل در علم صرف معنی تعدیه، تکثیر، سلب، تدریج، ضد معنای باب افعال و نیز معنای ثلاثی مجرد گفته شده است. به نظر می‌آید در مورد این واژه، هنگامی که در باب تفعیل به کار برده می‌شود همان معنای تعدیه و یا به احتمال بیشتر در معنای تکثیر باشد. (طباطبایی، ۱۳۷۹، ص ۹۸-۱۷۱) این گونه که از سخن اهل لغت برمی‌آید در این ریشه به نوعی می‌توان معنای زیادت و رشد را یافت و در موارد مختلف استعمال خود نیز این معنا را دارد. عرب‌زبانان به تپه «ربوه» می‌گویند؛ زیرا نسبت به سطح زمین برآمده تر است. نفس زدن را «ربو» می‌گویند؛ زیرا به هنگام نفس کشیدن سینه برآمده می‌شود و نیز «ربا» را بدین نام نهاده‌اند چون بر مال افزوده می‌شود. تربیت، یک اصل واحد معنایی دارد و می‌توان معنای زیاده، نما و علو را از آن به دست آورد (احمدبن فارس، بی‌تا، ص ۴۸۳). راغب اصفهانی اصل این کلمه را از ریشه «ربب» می‌داند که یک حرف آن برای تخفیف در لفظ به حرف (ی) تبدیل شده است. او در بیان معنای «رب» این گونه آورده است: «الرَّبُّ فِی

الأصل: التربه، و هو إنشاء الشيء حالاً فحلاً إلى حدِّ التمام» (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶، ص ۳۴۰). نکته مهم در معنایی که راغب اصفهانی در کتاب خود آورده است تدریجی بودن تربیت است که امری قابل توجه می باشد.

علامه مصطفوی گوهر معنایی در این ماده را تورم همراه با زیاد شدن می داند بدین معنا که شیء در خودش متورم شده و بدان وسیله برای او فضل و زیاده حاصل شده است. او قائل است که دیگر معانی لغوی که لغت دانان برای این ریشه بیان داشته اند اصل آن نیست، بلکه شباهتی به این ریشه دارد و از آثار و لوازم آن است مانند معنای زیادت، فضل، نمو، الطول، العظم، الزكاء و.... در اینجا است که فرق ریشه «ربو» با «ربب» و «ربا» مشخص می شود و آن این است که ربا به معنای علا و طال و رbb به معنای سوق دادن او به سوی کمال است. (مصطفوی، ۱۳۶۰، ص ۳۵)

۴-۲. تربیت در اصطلاح

در تعریف تربیت باید بین نگاه اندیشمندان مسلمان و غیرمسلمان، تفکیک قائل شد. این مطلب بدان دلیل است که نگاه دینی به تربیت باعث شده مبانی، روش ها، غایات و اهداف تربیت در نزد معتقدین به دین با دیگر گروه ها تفاوت های قابل توجه به وجود بیاورد که ممکن است در نگاه اول مورد توجه قرار نگیرد، ولی وقتی با دقت بیشتر بدان نگریسته شود این تفاوت بسیار چشم گیر و مورد توجه است. یکی از مهمترین تفاوت های قابل ذکر در این مورد این است که در روش های تربیتی در اندیشه غیردینی از روش های بیرونی استفاده می کنند. منظور از روش های بیرونی روش هایی است که از بیرون بر تربیت شونده تأثیر می گذارند و در این بین به فطرت که ودیعه ای در اندرون انسان است توجهی ندارند. برای نمونه باندورا معتقد است که یادگیری براساس تأثیرات فیزیولوژیک و تجربه است و نقش عامل فطری را در تعلیم و تربیت قبول ندارد (باندورا، ۱۳۷۲، ص ۱۲). اندیشمندان اسلامی معتقد هستند که اصل تکلیف و نیز عقل و اراده انسان نشان از تربیت پذیری انسان دارد و جبر تاریخ و اجتماع نمی تواند اصل تربیت پذیری او را از بین ببرد (شریعتمداری، ۱۳۷۳، ص ۹). هدف از تربیت در نگاه دین عبارت است از: رشد [الهی]، طهارت،

حیات طیبه، عبادت، تقوی، قرب، رضوان، تزکیه و تهذیب، (باقری، ۱۳۸۵، ص ۵۳) اصلاح رابطه انسان با خودش، طبیعت، جامعه، تاریخ و... (دلشاد، ۱۳۸۰، ص ۷۷).

۴-۳. تعلیم

تعلیم، واژه‌ای عربی از ماده علم به معنای آموزش و یاد دادن است. تعلم نیز به معنای یاد گرفتن است. در معنای این واژه مفهوم تکرار کردن و تدریجی بودن نیز نهفته است. راغب اصفهانی با مقایسه میان دو واژه تعلیم و اعلام می‌گوید: «أَعْلَمْتُه» و «عَلَّمْتُه» در اصل به یک معنا هستند جز آنکه اعلام به خبر دادن سریع اختصاص یافته و تعلیم مختص آگاهی‌دانی است که همراه با تکرار باشد تا در جان فراگیرنده (متعلم) مؤثر افتد. (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶، ص ۵۸۰) متعلق واژه تعلیم می‌تواند امور پسندیده یا ناپسند باشد. کاربرد این واژه منحصر به آموزش از راه‌های عادی نیست. این تعبیر درباره آموزش چیزی به حیوانات نیز به کار رفته است.

۴-۴. تعلیم و تربیت

امروزه در زبان فارسی، ترکیب تعلیم و تربیت یا آموزش و پرورش بسیار رواج یافته است. برخی از نویسندگان با تأکید بر اینکه در فرهنگ اسلامی و ایرانی واژه تربیت معنای گسترده‌ای دارد و تعلیم را نیز دربرمی‌گیرد استفاده از ترکیب‌های یاد شده را ناموجه می‌دانند. به گفته آنها از مشکلات نظری این ترکیب، ایجاد این پندار است که تربیت می‌تواند عاری از بعد شناختی باشد. (شعاری‌نژاد، ۱۴۰۱، ص ۱۸۳؛ کاردان، ۱۳۷۸، ۳۳۸/۱) به نظر می‌رسد استفاده از ترکیب یاد شده امری پسندیده و خالی از اشکال باشد؛ زیرا افعال اختیاری انسان بر سه پایه بینش‌ها، گرایش‌ها و توانایی‌ها استوار است. تعلیم به معنای یاری‌رسانی به دیگران برای افزایش بینش‌هاست درحالی‌که تربیت بیشتر درباره تقویت و جهت‌دهی به گرایش‌ها و افزایش توانمندی‌ها به کار می‌رود. ازاین‌رو، استفاده از ترکیب تعلیم و تربیت برای تأکید بر این معناست که مبادا از یکی از این ابعاد غفلت شود و حق آن چنان‌که باید و شاید ادا نشود. ترکیب یاد شده پشتوانه‌ای از قرآن کریم دارد که تزکیه را با تعلیم همراه کرده است.

۵. حجیت روش‌های تعلیم و تربیت ازمنظر فقه اسلامی

روش‌های تعلیم یا تربیت متنوع است. برخی از این روش‌ها به‌طور خاص توسط قرآن و اهل بیت علیهم‌السلام به‌کار گرفته شده و توسط اندیشمندان اسلامی احصاء و در کتب آنها ذکر شده است. (احمدی، ۱۳۸۴، ص ۹۰) چنانچه در منابع دینی به برخی روش‌ها تصریح شده باشد به این معناست که خود دین، چنین قابلیت‌هایی را در آنها تضمین کرده است و آنها را می‌توان از روش‌های تعلیم اسلامی دانست. انتساب این روش‌ها به دین، منوط به یافتن ادله‌ای است که از نظر صدور و دلالت معتبر باشند؛ یعنی هم فرد اطمینان داشته باشد که خداوند یا پیشوایان دین آنها را بیان کرده‌اند و هم معنای آنها روشن باشد، البته صرف استفاده از این روش‌ها در قرآن به معنی جواز یا رجحان به‌کارگیری آنها در همه مراحل و ساحت‌های تربیتی نیست، اما برخی از روش‌های آموزشی توسط عقلا مورد استفاده قرار گرفته و می‌توان گفت که سیره عقلا هستند که ممکن است از نظر شارع مجاز و یا غیرمجاز باشد. حال باید دید که سیره عقلا تا چه اندازه حجیت دارد و چگونه می‌توان به آن استناد کرد.

مراد از سیره، استمرار عادت مردم و بنای عملی ایشان در انجام یا ترک کاری است. گاه منظور از مردم، همه مردم و عقلا از مسلمان و غیرمسلمان است که در این صورت آن را سیره عقلا یا بنای عقلا می‌نامند. (مظفر، ۱۳۸۶، ۱۷۱/۲) در چنین حالتی بدون در نظر گرفتن زبان، قومیت، ملیت، فرهنگ، زمانه و هر نکته دیگری که می‌تواند موجب تمایز بین مردم شود روش عملکرد عقلا شناخته و بدان توجه می‌شود. گاه مقصود از مردم، مردمی هستند که یا مسلمان هستند یا اعتقاد خاص مذهبی دارند مانند شیعیان. در این صورت آن را سیره متشرعه می‌نامند (محقق داماد، ۱۳۸۶، ص ۹۶). سیره عقلا اقسام متفاوتی دارد که برخی از آنها به‌طور مستقل و برخی به‌دلیل کشف از قول معصوم علیه‌السلام حجت است. سیره عقلایی سه‌گونه است:

- سیره‌ای که موضوع حکم شرعی را منقح می‌کند. این نوع از سیره عقلا به‌طور مستقل

حجت است؛

- سیره‌ای که ظهور دلیل را منقح می‌سازد. شرط حجیت این قسم از سیره، معاصر بودن آن با زمان معصوم علیه السلام است؛

- سیره‌ای که از آن حکم شرعی فهمیده می‌شود که حجیت آن به دو چیز بستگی دارد: الف) اثبات معاصر بودن سیره با زمان معصوم علیه السلام؛ ب) سکوت معصوم علیه السلام به گونه‌ای که دلالت بر امضای آن سیره داشته باشد. (صدر، ۱۴۱۷، ص ۲۳۸)

اگر مطلوب بودن یک روش آموزشی از نگاه شرع مدنظر باشد به نوع سوم سیره مرتبط است؛ یعنی اثبات یا فهم حکم شرعی از سیره که نیازمند دو شرط فوق‌الذکر است که اثبات آن معونه زیادی دارد؛ یعنی رجحان روش‌های مرسوم در تعلیم از نظر شرعی با تمسک به سیره عقلا محل تأمل است. چنانچه قواعد شرعی مرتبط با موضوع رعایت شده و دلیلی معتبر بر منع از انجام دادن کاری یافت نشود انجام دادن آن کار از نظر شرعی مجاز است. مجاز بودن چنین کاری را فقها با تمسک به اصل براءة اثبات می‌کنند، البته نداشتن تالی فاسد و آثار مخرب تربیتی و آموزشی نیز شرط تمسک به براءة است؛ یعنی اگر روشی که مورد استفاده غالب افراد است به مرور آثار منفی آن هویدا شد دیگر برای مجاز بودن آن نمی‌توان به عدم الدلیل و براءة تمسک کرد (داودآبادی، ۱۳۹۹، ص ۱۳۴). بنابراین، روش‌هایی که عرفی و عقلایی هستند و امضای شارع را ندارند باید به‌طور خاص بررسی و رصد شوند و آثار تربیتی آنها مورد نظارت کارشناسان دینی قرار گیرد.

در انتخاب روش بهتر می‌توان به قاعده اهم و مهم نیز استناد کرد. قاعده اهم و مهم از مستقلات عقلی است که در آن به اخذ اهم و ترک مهم در فرض تراحم اهم با مهم حکم شده است. (علیدوست، ۱۳۹۵، ص ۹۸) هرگاه قرار باشد بین دو یا چند راه یا روش یکی انتخاب شود باید به روش مهمتر و مناسب‌تر عمل کرد؛ یعنی راه و روشی که بهتر و سریع‌تر به مقصد برسد. مبنای دیگر حجیت قاعده اهم و مهم، سیره و بنای عقلاست به گونه‌ای که شرع مقدس نیز آن را امضا کرده است؛ یعنی عقلا صرف نظر از نژاد، مذهب و شرایط فرهنگی و اقلیمی و... در فرآیند انتخاب، اولویت‌بندی کرده و گزینه‌ای که فایده یا تناسب حداکثری دارد را مقدم می‌کنند.

بنابراین، انتخاب بین چند روش آموزشی باید به روش مفیدتر عمل کرد. این انتخاب به نوعی استفاده از دلیل عقل و نیز تمسک به سیره عقلاست. اگر قابلیت نوعی یک روش برای وصول به برخی اهداف آموزش عالی احراز شد و در ادله معتبر شرعی، دلیلی بر منع از به‌کارگیری آن یافت نشد، پس از لحاظ بایسته‌های روش که در ادامه ذکر می‌شود، می‌توان آن را به‌صورت یکی از روش‌های تعلیم به‌معنای روش‌های مجاز و مقبول در اسلام به‌کار گرفت.^۱

۶. بایسته‌های روش در تعلیم و تربیت اسلامی

۶-۱. توجه به اثربخشی روش (قابلیت روش در نیل به اهداف آموزشی)

مهمترین نکته‌ای که باید درباره روش‌ها به آن توجه داشت این است که روش‌ها، راه وصول به اهداف هستند. از آنجا که هدف همه رفتارهای آگاهانه انسان رفع نیاز (مطهری، ۱۳۸۵، ص ۱۶۸) و کمال جویی است و غایت هر فعلی تأمین نیاز و رسیدن به کمال و هدف موردنظر است، پس کیفیت مطلوب هر فعلی میزان تأمین نیاز و نیل به مطلوب است. البته ممکن است یک روش خاص، همواره نتواند انسان را به هدف موردنظر برساند، اما در روش چنین قابلیت‌ای فرض می‌شود که دست‌کم در شرایطی بتواند او را به اهداف مطلوب برساند. برای مثال، تشبیه می‌تواند در بسیاری از موارد در فهم بهتر افراد تأثیر مثبت داشته باشد و در برخی شرایط دیگر ممکن است تأثیر منفی آن غالب باشد، اما از آن‌رو که قابلیت تأثیر مثبت دارد یکی از روش‌های تعلیم مطلوب به‌شمار می‌آید. اگر نوعی فعالیت، هیچ‌گاه و در هیچ شرایطی انسان را به اهداف مطلوب در تعلیم و تربیت اسلامی نرساند یا تأثیر منفی آن همواره بیش از تأثیر مثبت آن باشد نباید آن را از

۱. البته قرائنی وجود دارد که برخی از روش‌های آموزشی و تربیتی مستفاد در دانشگاه‌های غربی که در کتب تربیتی و آموزشی آنها ذکر شده است خالی از اشکال نبوده و مبتنی بر نگاه غلط آنها به انسان و مراتب وجودی اوست. مقام معظم رهبری در این رابطه می‌فرماید: «البته آنچه مهم است روش حاکم بر دانشگاه است که روش باید صددرصد اسلامی باشد. مادامی که دانشگاه پرورشگاه متخصصین مسلمان و متعهد نباشد مطلوب انقلاب نخواهد بود و این ممکن نیست مگر اینکه اساس و روش و سیستم در دانشگاه‌ها اسلامی باشد». (<https://farsi.khamenei.ir/>) این فرمایش نشان می‌دهد که روش‌های غربی در تعلیم و تربیت در دانشگاه لزوماً مورد تأیید اسلام نیست. بنابراین، نمی‌توان با تمسک به عقلایی بودن این سیره و نبود ردع از شارع به‌راحتی از آنها استفاده کرد.

روش‌های چنین تعلیم و تربیتی محسوب کرد. برای مثال، تهمت زدن و مراء از این‌گونه امور است؛ یعنی آثار منفی به‌کارگیری این راه‌ها به‌اندازه‌ای است که برای اهداف مطلوب در تعلیم و تربیت اسلامی هیچ‌گاه نمی‌توان از آنها استفاده کرد، بلکه این کارها همواره در خلاف جهت هدف عام تعلیم و تربیت اسلامی هستند. به‌همین دلیل، نباید آنها را در زمره روش‌های جایز در تعلیم و تعلم اسلامی دانست. استفاده از روش‌های غیرمجاز توسط شارع به خودی خود حرام است و اگر باعث اضلال دانش‌آموزان شود به‌صورت آکد مشمول حکم حرمت می‌شود. اگر روش مستفاد توسط استاد، محل یا ناکارآمد در رسیدن به اهداف آموزشی باشد مصداق اتلاف وقت و هزینه دانش‌آموزان و اتلاف بیت‌المال (اگر مدرسه دولتی باشد) می‌شود (داودآبادی، ۱۳۹۹، ص ۱۲۱).

نکته دیگر اینکه برای رسیدن به یک هدف می‌توان از روش‌های گوناگون استفاده کرد. روش‌های گوناگون می‌توانند با هدف واحدی سنخیت داشته باشند. بنابراین، تنوع روش‌ها همواره معلول تنوع اهداف نیست، بلکه برای رسیدن به یک هدف نیز ممکن است روش‌های مختلف وجود داشته باشد. براساس قاعده الایهم فالایهم شناسایی این روش‌ها به اساتید کمک می‌کند که در شرایط مختلف، بهترین و مناسب‌ترین روش‌ها را انتخاب کنند. در هر مورد، انواع روش‌های ممکن با توجه به اصل اولویت‌بندی در میزان تحقق اهداف توسط روش‌های مختلف تعیین می‌شوند. اگر اثرگذاری روش‌های مختلف تفاوت متناهی داشته باشند استفاده از روش‌های اثرگذارتر براساس قاعده اهم و مهم راجح خواهد بود. (داودآبادی، ۱۳۹۹، ص ۱۲۲)

همچنین می‌توان گفت درجایی که یادگیری یک موضوع و یک نام درسی توسط دانش‌آموزان از نمونه‌های نیکی محسوب شود استفاده از روش‌های مفید مصداق تعاون بر نیکی است؛ یعنی به‌کارگیری روش‌های اثربخش در تعلیم، حکم تعاون بر نیکی را دارد و راجح است، البته عدم استفاده صحیح از روش‌های آموزشی (اثربخش) توسط اساتید باعث اتلاف وقت و هزینه دانش‌آموزان و مدرسه و مشمول حکم حرمت است.

۶-۲. رعایت تفاوت‌های فردی

یکی دیگر از نقاط قابل توجه و مهم در انتخاب و به‌کارگیری روش‌های آموزشی در مدارس و مراکز آموزشی، تفاوت ظرفیت‌ها و استعدادهای روحی و فکری مخاطبان است که در میزان فهم و ظرفیت پذیرش آنها مؤثر است. انسان‌ها هرچند از نظر برخورداری از نفخه الهی مشترک هستند، اما این حقیقت به معنای تساوی همه افراد در ویژگی‌ها و ظرفیت‌های روحی، فکری و معنوی نیست. در روایات به مراتب و درجات مختلف انسان‌ها اشاره شده است: «إِنَّمَا يَدَّأِقُ اللَّهُ الْعِبَادَ فِي الْحِسَابِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ عَلَى قَدَرِ مَا آتَاهُمْ مِنَ الْعُقُولِ فِي الدُّنْيَا؛ خدا در روز قیامت نسبت به بندگان به اندازه بهره‌ای که در دنیا از عقل به آنها داده شده است باریک بینی می‌کند» (کلینی، ۱۳۹۰، ۱۱/۱). تفاوت ظرفیت‌ها، استعدادها و قابلیت‌های افراد موجب می‌شود که نتوان از الگوی واحدی برای هدایت همگان پیروی کرد و از همه افراد انتظار یکسانی داشت. در نتیجه، استفاده از روش‌های آموزشی باید متناسب با ظرفیت و استعداد هر فرد صورت بگیرد. خداوند در قرآن به این حقیقت این‌گونه اشاره کرده است: «لَا يَكْلِفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَا آتَاهَا؛ خدا هیچ‌کس را جز [به قدر] آنچه به او داده است، تکلیف نمی‌کند» (طلاق: ۷).

پیامبر اسلام ﷺ فرمود: «إِنَّا مَعَاشِرُ الْأَنْبِيَاءِ أُمَرْنَا أَنْ نُكَلِّمَ النَّاسَ عَلَى قَدَرِ عُقُولِهِمْ؛ ما پیامبران مأموریم که با مردم به اندازه عقل‌هایشان سخن بگوییم». (کلینی، ۱۳۹۰، ۲۳/۱) از این منظر شناخت ظرفیت فکری و روحی متعلم بسیار مهم است و معلم تا زمانی که با ظرفیت فکری و روحی متعلم و زمینه‌های ذهنی و روانی و میزان اثرپذیری وی آشنا نباشد در تعلیم و تربیت موفق نمی‌شود. امام علی علیه السلام فرمود: «أَمَّا حَقُّ الْمُسْتَنْصِحِ؛ فَإِنَّ حَقَّهُ أَنْ تُكَلِّمَهُ مِنَ الْكَلَامِ بِمَا يَطِيقُهُ عَقْلُهُ؛ فَإِنَّ لِكُلِّ عَقْلٍ طَبَقَةً مِنَ الْكَلَامِ يَعْرِفُهُ وَ يَجْتَنِبُهُ؛ اما حق کسی که از تو نصیحتی جوید این است که به اندازه عقلش با او سخن گویی؛ زیرا برای هر عقلی شیوه‌ای از سخن گفتن لازم است که آن را بفهمد و درک کند» (حرانی، ۱۳۶۳، ص ۲۶۹). معلم علاوه بر شناخت ظرفیت عقلانی متعلم باید از نیازهای فکری و معنوی متعلم خود نیز مطلع باشد، به زمینه‌ها و شرایط روانی، اجتماعی، فرهنگی، علمی، فکری، مذهبی و... که بر ذهن و ضمیر او سایه افکنده است تاحد

امکان توجه و همه این موارد را در گزینش روش های ارائه مطلب لحاظ کند. توجه به این متغیرها در جهت گیری تدریس در دو بخش روشی و شکلی و محتوایی تدریس می شود.

۶-۲-۱. موارد روشی و شکلی

ظرفیت ها و ویژگی های خاص مخاطب در حوزه روشی و شکلی تدریس می تواند در میزان تکرار مطالب، مدت زمان بیان نکات آموزشی برای مخاطب، تعداد پیام های مخاطب بیان شده برای (تراکم پیام ها)، بیان مستقیم یا غیرمستقیم پیام ها و گزینش قالب ها و ابزار پیام رسانی اثرگذار باشد. (داودآبادی، ۱۳۹۵، ص ۱۳۰)

۶-۲-۲. موارد محتوایی

در حوزه محتوای آموزشی نیز توجه به ظرفیت های مخاطب بسیار تعیین کننده و در گزینش محتوای دروس بسیار مؤثر است. مهمترین مصادیق و موارد این موضوع میزان اثرگذاری پیام هاست.

۶-۳. رعایت اصل زیبایی و جذاب سازی روش ها

یکی از مهمترین گرایش ها و سائق های روحی انسان گرایش به زیبایی (زیبایی ظاهری و باطنی) است که منشأ بسیاری از رفتارها، احساسات و تصمیمی گیری های وی است. شهید مطهری درباره حس زیبایی دوستی انسان می فرماید: «انسان جمال و زیبایی را در همه شئون زندگی دخالت می دهد: جامه می پوشد برای سرما و گرما، به همان اندازه هم به زیبایی رنگ و دوخت اهمیت می دهد، خانه می سازد برای سکونت و بیش از هر چیز به زیبایی خانه توجه دارد. خلاصه می خواهد هاله ای از زیبایی تمام زندگی اش را فراگیرد» (مطهری، ۱۳۸۵، ص ۲۰). خداوند متعال نیز با عنایت به این گرایش، محتوای آیات قرآن را با زیبایی آمیخته است (مطهری، ۱۳۸۶، ۳۳۶/۱۷). قرآن علاوه بر بهره گیری از نثر زیبا که مؤیدی بر وجود حس زیبایی دوستی در انسان است به وجود این گرایش در نهاد انسان به طور غیرمستقیم اشاره کرده است: «وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرَبَّحُونَ وَحِينَ تُسْرَحُونَ؛ برای شما در آن زیبایی است هنگامی که صبحگاهان جانداران را

به چرا می‌برید و در شامگاهان آنها را به جایگاه‌های خود برمی‌گردانید» (نحل: ۶). علاوه بر این موارد به زیبایی‌های معنوی نیز در متون دینی اشاره شده است: «فاصبر صبراً جميلاً؛ شکیبایی نما، شکیبایی زیبا» (معراج: ۵). «فاصفح الصفح الجمیل؛ با عفو و بخشش که زیباست از لغزش‌های مردم درگذر» (حجر: ۸۵). «حسنُ الصورة جمالٌ ظاهرٌ و حسنُ العقل جمالٌ باطنٌ؛ زیبایی صورت جمال ظاهری است و زیبایی عقل، جمال باطنی است» (مجلسی، ۱۴۰۳، ۹۵/۱). «العلمُ جمالٌ؛ دانش زیور و زیبایی انسان است» (آمدی، ۱۳۷۳، ۷۸/۱).

گرایش انسان به زیبایی تنها محدود به زیبایی‌های مادی نیست، بلکه زیبایی‌های معنوی نیز برای وی جاذبه دارد. گرایش انسان به هنر (مقوله‌های زیباشناختی) و فضایل اخلاقی از مهمترین نمونه‌های گرایش وی به زیبایی هستند. جاذبه آثار هنری و فضایل اخلاقی برای انسان در این حقیقت نهفته است که وی آنها را در درون خود زیبا می‌یابد و تحسین امور و صفات اخلاقی شایسته و تقبیح امور و صفات ناپسند اخلاقی که یکی از واکنش‌های روزمره انسان‌هاست به همین حس زیبایی دوستی وی برمی‌گردد. توجه به حس زیبایی دوستی که یکی از گرایش‌های بنیادین در وجود انسان است آثار بسیار مهم و گسترده‌ای در نظام تدریس دارد. این تأثیرگذاری را می‌توان در موارد مختلفی بازشناخت که از مهمترین آنها زیبایی بیان است. اصل زیبایی در ارکان مختلف تعلیم و تربیت مثل ابزارها، مکان، معلم و ازجمله روش کاربرد دارد و به‌طور خاص در نوع کلام و بیان وی تبلور می‌یابد. در منابع دینی به جایگاه زیبایی بیان در مقام تعلیم و تبلیغ تصریح شده است.

۶-۳-۱. قرآن کریم

آیه اول: «وَ أَخِي هَارُونُ هُوَ أَفْصَحُ مِنِّي لِسَانًا فَأَرْسَلْهُ مَعِيَ رِدْءًا يُصَدِّقُنِي إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ؛ و برادرم هارون از من فصیح‌تر است. او را به کمک من بفرست تا مرا تصدیق کند که بیم آن دارم که دروغ‌گویم شمارند». (قصص: ۳۴) حضرت موسی علیه السلام هنگامی که به رسالت مبعوث شد از خداوند متعال خواست که برادرش را با ایشان همراه کنند؛ زیرا وی در سخن گفتن، فصیح‌تر از حضرت موسی علیه السلام بود. این درخواست نبی اولوالعظم الهی نشان از اهمیت زیبا سخن گفتن و

اثرگذاری آن در مخاطب است. آیت الله جوادی آملی درباره جایگاه فصاحت در بیان به این آیه این گونه استناد می کند: «اگر کسی در شعار و آثار خود، هنرمند بود ارزش مضاعف دارد و اگر در یکی از دو جهت هنرور بود در همان جهت ممتاز خواهد بود. برای مثال حضرت هارون نبی که از زیربنای علوم و حیانی متنعم بود و از روبنای «هو أفصح مني لساناً» برخوردار، ارزش افزوده‌ای داشت» (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ۲۳۹/۳).

آیه دوم: «وَقُلْ لَهُمْ فِي أَنْفُسِهِمْ قَوْلًا لَّيْلِيغاً؛ و به آنان سخنی رسا که در دلشان اثر کند، بگوی». (نساء: ۶۳) به نظر می رسد که زیبایی بیان، محصول دو عامل اساسی در کلام است که در قرآن کریم (آیات فوق) بانام فصاحت و بلاغت مورد توجه قرار گرفته است. از فصاحت و بلاغت، تعاریف گوناگونی ارائه شده است و اختلاف نظرهای زیادی درباره معنای این دو واژه میان صاحب نظران وجود دارد^۱ و^۲، اما در مجموع می توان فصاحت و بلاغت را به این شکل تعریف کرد: فصاحت در لغت به چند معنا اطلاق می گردد که یکی از آنها روشنی و ظهور است. در تعریف فصاحت در کلام چنین گفته اند: «آن کلامی است که از ضعف تألیف و تنافر کلمات و تعقید خالی و از فصاحت برخوردار باشد. فصاحت متکلم آن است که متکلم مقاصد خود را با تعابیر و واژه های روشن بیان کند» (هاشمی، ۱۳۸۳، ص ۳۸).

بلاغت به معنای وصول و انتهاست: «بلغ فلان مراده؛ به مراد خود رسید». «بلغ الراكب المدينة؛ به آنجا منتهی شد». بلاغت در کلام عبارت است از: مطابقت کلام با مقتضای حال همراه

۱. ر.ک.، سارلی، ناصر قلی، ۱۳۹۰، بازاندیشی چارچوب نظری فصاحت، نقد ادبی، ش ۱۴؛ عبدالجفال، محمود، ۱۳۷۴، نقد و بررسی مبانی فصاحت، ترجمه سیدی؛ سیدحسین، کیهان اندیشه، ش ۶۴؛ رسولی، حجت، ۱۳۸۰، تأملی در تعریف بلاغت و مراحل تکامل آن، دو فصلنامه شناخت، ش ۳۱؛ حسان، ۱۹۸۷، تمام، المصطلح البلاغی القديم فی ضوء البلاغة الحديثة، مجله فصول، مجلد ۷.

۲. ر.ک.، لسان العرب، المفردات فی غریب القرآن، مقایس اللغة، دلائل الاعجاز، مفتاح العلوم سکاکی، الايضاح فی علوم البلاغة و شرح المختصر تفتازانی. همچنین می توان به مقالات «نقد و بررسی مبانی فصاحت»، نوشته محمود عبدالجفال؛ «تأثیر لفظ و معنا در فصاحت»، نوشته محمد فاضلی؛ «در باب بلاغت» نوشته احمد مهدوی دامغانی؛ «تأملی در مفهوم بلاغت و مراحل تکامل آن»، نوشته دکتر حجت رسولی؛ «تحقیق در منابع علوم بلاغت»، نوشته دکتر نورالله کسرائی؛ «دیباجه ای بر علم بلاغت» نوشته منصور میرزانی؛ «الجاحظ و الفصاحة»، نوشته دکتر احمد مطلوب؛ «المصطلح البلاغی القديم فی ضوء البلاغة الحديثة»، نوشته تمام حسان مراجعه نمود.

فصاحت آن؛ یعنی علاوه بر اینکه کلام باید فصیح باشد باید با مقتضای حال نیز تطابق داشته باشد. برای مثال کلام بلیغ چنین است که اگر کسی سخنی را در زمینه حضور شخصی به نام زید در خانه باور نداشته باشد باید به او گفت: «ان زیدا فی الدار یا والله ان زیدا فی الدار»، ولی اگر چنین کلامی با این همه تأکیدات به کسی گفته شود که درقبال سخن شک و تردیدی ندارد و اگر برایش بدون تأکید هم گفته شود، خواهد پذیرفت و از آن تأکیدات در جمله استفاده شود در این صورت کلام بلیغ نیست (حکیمی، ۱۳۸۶، ۲/۲۴۱). در ادامه به چند روایت در مورد اهمیت زیبایی در بیان و کلام اشاره می‌شود:

امام باقر علیه السلام می‌فرماید: «و البیان عماد العلم؛ استوانه دانش، سخنوری است» (مجلسی، ۱۴۰۳، ۱/۱۸۱)؛

در جای دیگر امام باقر علیه السلام می‌فرماید: «انا لانعد الرجل فقیها عالما، حتی يعرف لحن القول؛ ما تا زمانی که کسی از روش مقاصد گفتار آگاه نباشد او را فقیه و عالم نمی‌دانیم» (مجلسی، ۱۴۰۳، ۲/۱۳۷)؛

امام صادق علیه السلام فصاحت را یکی از سه روزی مهم انسان معرفی می‌کند و می‌فرماید: «سه چیز هستند که به هرکس روزی شوند، کاملند: عقل، جمال و فصاحت» (حرانی، ۱۳۶۳، ۱/۳۱۵).
دو روایت اول، اشعار به این مطلب دارد که عالم برای نشر علم خود نیاز به مهارت‌های کلامی دارد.

۴-۶. جمع‌بندی اصل زیبایی

آیات مطرح شده نشان می‌دهد که بلاغت و زیبایی کلام از نظر شارع مهم است و وجود آن در کلام معلم و یا مربی (برای اثرگذاری کلام) راجح است. روایاتی که مطرح شد که روایات شاهد است و نیاز به بررسی سندی ندارد نیز بر اهمیت فصاحت و بلاغت در کلام معلم یا مبلغ تأکید دارد. براین اساس و باتوجه به جایگاه ویژه حس زیبایی دوستی در زندگی انسان‌ها و نقش برجسته‌ای که این حس در شکل‌گیری بسیاری از گرایش‌های رفتاری و اعتقادی افراد دارد توجه به آن در آموزش می‌تواند موفقیت‌های زیادی را برای اساتید به‌ارمغان آورد و بی‌توجهی به آن نیز یکی از

عوامل کاهش نفوذ کلام معلم در مخاطبان است. آثار توجه به این مقوله در عرصه آموزش در روش‌ها و قالب‌هایی که به کمک آنها به ارائه محتوای درسی به دانش‌آموزان می‌پردازد بلیغ و فصیح بودن سخن (ر.ک.، قصص: ۳۴) و استفاده از قالب‌های جذابی مانند شعر و بهره‌مندی از هنر در تدریس نتیجه توجه به مبنای مذکور است.

۷. نتیجه‌گیری

نتایج تحقیق حاکی از آن است که در تعالیم اسلامی برای روش تعلیم و تربیت بایسته‌هایی وجود دارد. توجه به میزان اثربخشی روش و قابلیت رساندن پیام به متعلم از بایسته‌های روش تعلیم و تربیت است؛ یعنی معلم باید در انتخاب روش به میزان تحقق اهداف آموزشی با استفاده از این روش توجه و روشی که مؤثرتر است را در تعلیم انتخاب کند. همچنین رعایت تفاوت‌های فردی در انتقال مفاهیم بسیار مهم است؛ یعنی افراد توانمندی‌های ذهنی و قابلیت‌های درک متفاوتی دارند که در انتخاب روش آموزشی باید این تفاوت‌ها را مدنظر قرار داد. می‌توان گفت که از بایسته‌های روش تدریس معلم در مدرسه زیباسازی و بیان جذاب است. با توجه به آنچه در بخش اثربخشی روش اشاره شد توجه به هدف از درس و کلاس بسیار مهم است. از آنجا که هدف درس مهارت‌افزایی و دانش‌افزایی وقتی بهتر محقق شود که در روش تدریس عنصر زیباسازی و جذابیت رعایت شود، پس بر معلم لازم است در حد وسع خود به این موضوع توجه کند و نیز بر مدیریت مراکز آموزشی لازم است که اساتیدی را جذب کنند که چنین قابلیت‌هایی را داشته باشند و یا در مهارت‌افزایی اساتید بر عنصر زیباسازی تأکید کنند. عدم رعایت اصل زیبایی در تدریس ممکن است باعث کاهش اثربخشی تدریس و مصداق اتلاف وقت و هزینه دانش‌آموزان شود. بنابراین، روش آموزشی، نوع بیان و حتی وضعیت ظاهری معلم باید به صورتی زیبا و آراسته عرضه شود تا رغبت مخاطب را برای شنیدن و پذیرفتن آن برانگیزد.

فهرست منابع

- * قرآن (۱۳۷۳). مترجم: فولادوند، محمد مهدی. تهران: دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی.
۱. احمد بن فارس (۱۴۰۴). معجم مقاییس اللغة. مترجم: هارون، عبدالسلام محمد. قم: مکتب الاعلام اسلامی.
 ۲. احمدی، سید احمد (۱۳۸۴). اصول و روش های تربیت در اسلام. تهران: نشر جهاد دانشگاهی.
 ۳. آمدی، عبدالواحد بن تمیمی (۱۳۷۳). غرر الحکم و درر الکلم. شرح: خوانساری، محمد. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
 ۴. باقری، خسرو (۱۳۸۵). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: مدرسه.
 ۵. باندورا، آلبرت (۱۳۷۲). نظریه های یادگیری. مترجم: ماهر، فرهاد. تهران: راهگشا.
 ۶. جمعی از نویسندگان (زیر نظر محمد تقی مصباح) (۱۳۸۸). مبانی تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: انتشارات مدرسه.
 ۷. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۶). تفسیر تسنیم. قم: نشر اسراء.
 ۸. حاکم نیشابوری، محمد بن عبدالله (۱۴۱۷). المستدرک علی الصحیحین. بیروت: دار المعرفه.
 ۹. حرانی، محمد بن شعبه (۱۳۶۳). تحف العقول. قم: مؤسسه آل البيت.
 ۱۰. حرعاملی، محمد بن حسن (۱۴۰۹). وسائل الشیعه. قم: مؤسسه آل البيت.
 ۱۱. حسینی زاده، سید علی (۱۳۸۶). سیره تربیتی پیامبر ﷺ و اهل بیت علیهم السلام: نگرشی بر آموزش با تأکید بر آموزش های دینی. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
 ۱۲. حکیمی، محمدرضا (۱۳۸۶). الحیاه. قم: دلیل ما.
 ۱۳. داودآبادی، محسن (۱۳۹۹). الگوی آموزش عالی در فقه تربیتی. پایان نامه دکتری فقه تربیتی. جامعه المصطفی العالمیه. قم.
 ۱۴. داودآبادی، محسن، اسماعیل، بیوکافی، و محمد علی، پیلتن (۱۳۹۵). قواعد تبلیغ در کتاب و سنت. قم: پژوهشگاه باقر العلوم.
 ۱۵. دلشاد تهرانی، مصطفی (۱۳۸۰). سیری در تربیت اسلامی. تهران: نشر و تحقیقات ذکر.
 ۱۶. راجب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۶). مفردات الفاظ القرآن. دمشق: دار القلم.
 ۱۷. ساروخانی، باقر (۱۳۸۷). دایره المعارف علوم اجتماعی. تهران: کیهان.
 ۱۸. ستاری، علی (۱۳۹۶). بررسی و نقد روش تحلیل مفهومی با رویکرد به پوزیتیویسم منطقی در پژوهش های تربیتی. نشریه اندیشه های نوین تربیتی، ۱۱۳، ۹۱-۱۱۴.
 ۱۹. شریعتمداری، علی (۱۳۷۳). تعلیم و تربیت اسلامی. تهران: امیرکبیر.
 ۲۰. شعاری نژاد، علی اکبر (۱۴۰۱). فلسفه آموزش و پرورش. تهران: امیرکبیر.
 ۲۱. صدر، محمد باقر (۱۴۱۷). بحوث فی علم الاصول. تقریرات: حسینی شاهرودی، محمود. قم: مؤسسه دایره المعارف فقه اسلامی.
 ۲۲. طباطبایی، محمدرضا (۱۳۷۹). صرف ساده. قم: دار العلم.
 ۲۳. طبری، محمد بن جریر (۱۴۱۲). جامع البیان. بیروت: دار المعرفه.
 ۲۴. علیدوست، ابوالقاسم (۱۳۹۵). فقه و مصلحت. قم: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
 ۲۵. کاردان، علی محمد (۱۳۷۸). فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: سمت.
 ۲۶. کلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۹۰). الکافی. قم: الاسلامیه.
 ۲۷. مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۳). بحار الانوار الجامعه لدرر اخبار الائمه الاطهار. بیروت: دار احیاء التراث العربی.

۲۸. محقق داماد، مصطفی (۱۳۸۶). مباحثی در اصول فقه. تهران: سازمان سمت.
۲۹. مصطفوی، حسن (۱۳۶۰). التحقيق في كلمات القرآن الكريم. بنگاه ترجمه و نشر کتاب: تهران.
۳۰. مطهری، مرتضی (۱۳۸۵). یادداشت‌ها. تهران: صدرا.
۳۱. مطهری، مرتضی (۱۳۸۶). انسان کامل. تهران: صدرا.
۳۲. مظفر، محمد رضا (۱۳۸۶). اصول الفقه. قم: اسماعیلیان.
۳۳. مهدی‌زادی، امیرحسین (۱۳۸۹). مبانی، اصول و روش‌های تعلیم و تربیت. تهران: مبنای خرد.
۳۴. هاشمی، احمد (۱۳۸۳). جواهر.

