

پیشینه‌شناسی فقه معلمی *

□ سید نقی موسوی

چکیده

مطالعات معلمی و بومی‌سازی و اسلامی‌سازی آن ضرورت دارد و از سویی فقه تربیتی به‌مثابه رویکردی جدید در تربیت‌پژوهی در حال تولید و رشد است. نوشتار حاضر درصدد است بر یکی از شاخه‌های فقه تربیتی تمرکز نماید و از ظرفیت و پیشینه فقه اسلامی برای طراحی و تأسیس فقه معلمی سخن بگوید. بنابراین نوشتار حاضر با هدف پیشینه‌پژوهی و با روش توصیفی و تحلیلی درصدد برآمد تا به این سؤال پردازد که در تراث فقهی به چه موضوعاتی از معلمی پرداخته شده است. پس از بررسی‌ها این نتیجه حاصل شد که موضوعاتی چون حکم تعلیم علوم، حکم اجاره بر تعلیم، ضمان معلم و حکم برخی روش‌های تدریس در فقه مطرح می‌شده است و کمیت و کیفیت این موضوعات در حاشیه ابوابی چون اجاره، جعاله، صلح، وقف، زکات و غیره توسعه نیافته و لازم است ضمن گونه‌شناسی و طراحی «نظام مسائل معلمی»، در ایجاد و توسعه «فقه معلمی» کوشید. واژگان کلیدی: فقه تربیتی، تربیت معلم، مسائل معلمی، تعلیم، ضمان، ولایت

*. تاریخ وصول: ۱۴۰۱/۳/۱۵؛ تاریخ تصویب: ۱۴۰۱/۵/۲۰.

** گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، قم، ایران: (snmosavi57@gmail.com).

طرح مسأله

مطالعات معلمی به دلیل اهمیت ذاتی این موضوع و نیز اهمیت عَرَضی آن در دنیای جدید و با نظر به تحولات آموزشی اخیر ضرورت دوجندان دارد و از سوی دیگر تلاش برای بومی سازی و اسلامی سازی علوم تربیتی اهمیتی مضاعف دارد.

در میان رویکردهای نوین در تربیت پژوهی، فقه تربیتی نویدبخش افقی جدید و روشمند در مطالعات تربیت اسلامی است و توسعه و تعمیق آن نیز باید مدنظر قرار گیرد. اساساً در بسط قلمروهای فقه و تأسیس فقه های نو باید از واژگونی در چاله سکولاریزاسیون فقه (گذشته گرایی و التقاط) و تحجر (گذشته گرایی افراطی) حذر کرد.

نوشتار حاضر با این پیش فرض که روند «تولید علم» و توسعه فقه های نو می تواند و باید مبتنی بر «مدیریت تولید علم» و براساس «گذشته پژوهی» و «آینده نگری» باشد، درصدد است یکی از شاخه های فقه تربیتی (یعنی فقه معلمی) را مدنظر قرار دهد و گذشته آن را در تراش فقهی تبیین نموده و در آینه گذشته، به آینده آن نیز نظر افکند و از نکات مهم در طراحی و تأسیس و نظام مسائل سخن بگوید.

بر این اساس، روش تحقیق نوشتار حاضر روشی توصیفی و تحلیلی خواهد بود و تلاش خواهد کرد در ابتدا پیشینه توجه فقه به موضوعات مربوط به تعلیم، تدریس و معلمی کردن گزارش شود و به صورت استقرائی آنچه که از «عمل معلمی» مورد توجه فقیهان بوده، روشن شود و در بخش بعدی، نوع رویکرد و کمیت و کیفیت طرح این موضوعات را تحلیل نموده و نکاتی برای طراحی و تأسیس این شاخه جدید مطالعاتی ارائه نماید و از میزان حاصل خیزی فقه برای گسترش مطالعات معلمی سخن بگوید.

برای دستیابی به پیشینه فقه معلمی، مجموعه روش ها و شیوه های گردآوری اطلاعات به کار گرفته شد؛ از مراجعه به معاجم لفظی و اصطلاحی فقهی و جست و جو در کلیدواژه های مرتبط در فرهنگ نامه ها تا دل بستن به جست و جوی لفظی و معنایی در کتاب های جامعی

چون جواهر الکلام (با کمک نرم‌افزارها).^۱ نتیجه جست‌وجوهای فوق درمورد احکام معلم و تعلیم در فقه اسلامی، در قالب چند محور دسته‌بندی و در ادامه گزارش خواهد شد. بنابراین نوشتار حاضر درصدد پاسخ به این سؤالات است: ۱. در تراش فقهی به چه موضوعاتی در مورد معلمی پرداخته شده و احکام آن استنباط شده است؟ ۲. پرداختن فقه اسلامی به معلمی را می‌توان چگونه صورت‌بندی و تحلیل نمود؟

فقه معلمی عرصه مطالعاتی است که در روش‌شناسی، تابع روش فقه تربیتی و روش اجتهادی است و مجموعه افعال اختیاری معلمان در مقام تعلیم و تربیت را مورد بررسی قرار می‌دهد؛ اعم از تدریس و روش‌ها و فنون آن، کلاس‌داری، سنجش و ارزشیابی، تعامل با دانش‌آموزان، خانواده‌ها، مدیران و مسائل خصوصی، عمومی و مسائل مربوط به ارتباطات جنسیتی و مانند آن و به صورت خلاصه، فقه معلمی به مجموعه حقوق و تکالیف معلمان می‌پردازد.

پیشینه احکام معلم در فقه

۱. محتوای آموزش

یکی از موضوعات تعلیم و تربیتی که در فقه اسلامی بدان توجه شده حکم تعلیم علوم و مهارت‌هاست و در واقع به یکی از مسائل معلمی کردن (یعنی حکم محتوای آموزشی و نظام اولویت‌ها و ارزش‌گذاری مواد درسی) می‌پردازد.

«تربیت اعتقادی»، «تربیت اخلاقی» و «تربیت عبادی»، به عنوان یکی از «محتوای آموزش دارای اولویت» به صورت ویژه در فقه اسلامی مورد توجه بوده و احکام آن تبیین شده است. از نظر فقه اسلامی حفاظت فرزند از آنچه باعث فساد اخلاق و عقیده‌اش می‌شود، واجب است (امام خمینی، بی‌تا: ۱۴/۲) و باید نسبت به جلوگیری از فروافتادن فرزند به ورطه زیان، فساد و گناه، مواظبت و وی را از گناهان منع کرد (یزدی، ۱۴۰۹: ۷۴۲/۱؛ خویی، ۱۴۱۷: ۳/۳۱۲) و به اخلاق و آداب نیکو عادت داد (گلپایگانی، ۱۴۱۲: ۲/۲۸۲).

همچنین از دیدگاه برخی از فقیهان، بر والدین واجب است از سنین هفت و

هشت سالگی، نماز و روزه را به فرزندان خود آموزش دهند (شیخ طوسی، ۱۴۰۷: ۱/ ۳۰۶) و نیز بر والدین واجب است که از هشت سالگی طهارت را به کودک آموزش و وی را به حضور در جماعت‌ها عادت دهند. (علامه حلی، بی‌تا: ۴/ ۳۳۵) همچنین باید کودکان را قبل از بلوغ به روزه گرفتن عادت داد؛ (محقق حلی، ۱۴۰۸: ۱/ ۱۸۰) همان‌طور که تمرین کودک به نماز خواندن از سن شش سالگی مستحب است. (علامه حلی، ۱۴۱۳: ۱/ ۳۱۳) شهید ثانی به‌صراحت می‌گوید: «منظور از تمرین نماز، عادت‌دهی و عادت‌سازی پیش از بلوغ است» (۱۴۱۰: ۱/ ۵۷۰). اهمیت عادت به نماز تا به حدی است که بر مریمان و والدین مستحب است کودکان‌شان را به خواندن نمازهای قضا نیز تمرین دهند (سبزواری، ۱۴۱۳: ۷/ ۳۲۶). خلاصه آن‌که آموزش احکام شرعی و همه وظایف دینی، اعم از واجبات و محرمات، واجب است و این حکم می‌تواند به‌صورت «آموزش مباحثی» امتثال شود و یا به‌صورت «آموزش تسبیبی» و اجیر کردن و سپردن این آموزش‌ها به معلم (خویی، ۱۴۱۶: ۳/ ۲۶۴).

در نظام آموزشی سنتی در جهان اسلام، قرآن کریم به‌دلیل اهمیتش یکی از اصلی‌ترین مواد درسی بوده و حکم آموزش آن نیز مدنظر فقیهان بوده و به شکل خاص در مورد تعلیم قرآن فروع و مسائل در جای‌جای فقه اسلامی مطرح شده است.

تعلیم قرآن به‌صورت حداقلی برای نمازهای واجب (یعنی حمد و سوره) بر همگان واجب عینی است (فاضل مقداد، ۱۴۰۴: ۲/ ۱۷) و بیش از آن مستحب است و حتی یادگیری قرآن در حال اعتکاف از نماز مستحبی برتر است (علامه حلی، بی‌تا: ۶/ ۲۶۰). از این‌رو تعلیم قرآن به میزان واجبش، بر والدین واجب است.

تعلیم و علم‌آموزی می‌تواند مهریه قرار گیرد و این فرع فقهی در کتاب نکاح مطرح شده است که تعلیم قرآن و یا بخشی از آن می‌تواند مهریه عقد نکاح قرار گیرد (محقق حلی، ۱۴۰۸: ۲/ ۲۷۵). از نظر فقیهان، صدق و مهریه قرار دادن آموزش قرآن جایز است (شیخ طوسی، ۱۴۰۷: ۴/ ۳۶۶) و اگر زوجه قرآن را از کسی دیگر بیاموزد، اجرت تعلیم بر عهده شوهر خواهد بود. (علامه حلی، ۱۴۱۳: ب: ۲/ ۲۹۴؛ شهید اول، ۱۴۱۷: ۳/ ۱۷۲) حتی به جزئیات و

فروع این موضوع پرداخته شده که اگر چنین ازدواجی سبب طلاق شود، تعلیم قرآن به چه میزانی باید انجام شود؟ (علامه حلی، ۱۴۱۳: ۱۷۲/۷)

در مورد استخدام و اجیر کردن معلم قرآن نیز فروعاتی در فقه اسلامی مطرح شده است؛ به این صورت که اجیر کردن معلم برای تعلیم قرآن در غیر مقدار واجب آن [حمد و سوره برای نماز] جایز است و عمل اجیر یا براساس سوره‌ها و یا زمان آموزش محاسبه می‌شود؛ البته مراد از آموزش، به جهت حفظ قرآن متعلم است. ازاین‌رو، فقها به نحوه محاسبه اجرت معلم براساس سوره‌ها چنین اشکال کرده‌اند که سوره‌ها به لحاظ ازبرکردن متعلم، با یکدیگر متفاوت‌اند (علامه حلی، ۱۴۱۳: ۲/۲۹۴). از این‌رو اجاره و استخدام معلم باید براساس زمان آموزش باشد. البته اگر تعلیم قرآن برای معلم، متعین شد، به گونه‌ای که غیر از او کسی نبود تا عهده‌دار تعلیم قرآن شود، گرفتن اجرت برای او جایز نیست، در غیر این صورت، جایز اما همراه با کراهت است (فاضل مقداد، ۱۴۰۴: ۱۸/۲).

در مورد دستمزد معلم قرآن نیز در کتاب مکاسب مباحثی مطرح شده است. فقیهان در مورد جواز و عدم جواز اخذ اجرت برای تعلیم قرآن، انظاری دارند. برخی به طور مطلق آن را مکروه می‌دانند؛ (عاملی، ۱۴۱۹: ۱۲/۲۷۹) شماری دیگر کراهت را منوط به اشتراط دریافت مزد می‌دانند (شیخ طوسی، ۱۴۰۰: ۳۶۷؛ محقق حلی، ۱۴۱۸: ۱/۱۱۷)؛ بنا بر دیدگاهی، دریافت اجرت به همراه اشتراط، حرام است (شیخ طوسی، ۱۳۹۰: ۳/۶۵)؛ برخی دیگر، دریافت اجرت برای آموزش قرآن، معارف دین و کیفیت عبادات و فتاوا را حرام می‌دانند (ابوالصلاح حلبی، ۱۴۰۳: ۲۸۳). در مقابل، برخی گفته‌اند اگر تعلیم قرآن برای هدایت متعلم باشد، دریافت اجرت برای آن جایز است (فاضل آبی، ۱۴۱۷: ۱/۴۴۱) و کراهتی ندارد (علامه حلی، ۱۴۱۰: ۱/۳۵۸).

از منظر تولید محتوای آموزشی و توجه به بسته‌های یادگیری و تربیت (به اصطلاح امروز) نیز به فراخور کتاب‌محوری آموزش در زمان قدیم از کتابت و استنساخ قرآن نیز در فقه اسلامی سخن گفته شده و از منظر اقتصادی در کتاب المکاسب از اجیر کردن و استخدام

کسی برای استنساخ بحث می شده است. از دیدگاه فقهای امامیه اجیر کردن شخص، برای کتابت و استنساخ قرآن مطلقاً جایز است (علامه حلی، ۱۴۱۳: ۲/ ۲۹۴؛ عاملی، ۱۴۱۹: ۱۹/ ۵۹۱). برخی نیز کتابت قرآن را مطلقاً (محقق حلی، ۱۴۱۸: ۱/ ۱۱۷) و برخی با شرط دریافت مزد، مکروه می دانند (حلی، ۱۴۰۵: ۲۹۵).

در فقه اهل سنت نیز برخی فروع و مسائل دیگر درباره آموزش قرآن دیده می شود. مانند جواز و عدم جواز تعلیم قرآن به غیرمسلمان (ابن سحنون، ۱۳۹۲: ۱۱۲) و یا گفته شده که تعلیم قرآن به کودکان در مسجد جایز نیست؛ زیرا آنان تحفظی به طهارت و نجاست ندارند (همان: ۱۱۴) و یا در تعلیم قرآن به کودکان تدریج باید رعایت شود؛ به این صورت که شایسته است ابتدا نصف آیه به کودک القا شود و سپس سکوت کرده، نصف دیگر آیه تعلیم داده شود. از این رو تعلیم یک آیه، یکباره، جایز نیست (سمرقندی، ۱۴۱۴: ۳۱۸) و فرع دیگر این که بر ولی کودک و معلم واجب نیست جهت حمل قرآن یا لوحی که قرآن در آن نوشته شده، کودک ممیز را به طهارت مکلف سازند؛ زیرا موجب مشقت می گردد (همان: ۱۹۶).

فقیهان به ارزش گذاری میان دانش ها و تعیین حکم تعلیم و تعلم برخی از علوم و معارف توجه کرده اند. برای نمونه در کتاب مکاسب، به تناسب موضوع اکتساب حرام، به برخی از علوم و مهارت های حرام و حکم تعلیم و تعلم آنها، مانند تعلم سحر، شعبده، کهان، قیافه، نجوم، غنا و غیره پرداخته شده است و کسب درآمد از راه آموزش علوم دیگر، مانند حکمت، آداب و شعر جایز دانسته شده و درباره کسب درآمد از راه آموزش قرآن یا علوم دینی، بحث های مفصلی در حواشی و شروح کتاب مکاسب آمده است. همچنین اندیشه در دانش نحو، مکروه و یادگیری علم انساب و وقایع تاریخی جایز است (نجفی، بی تا: ۴۶۹/ ۲۲)؛ همان طور که یادگیری برخی از مهارت ها، مانند شنا و تیراندازی مستحب دانسته شده است (همان: ۴۶۶).

فقه اسلامی به «تربیت حرفه ای و شغلی» نیز توجه دارد. (محقق کرکی، ۱۴۱۴: ۵/ ۱۹۲) به گونه ای که بر والدین جایز است کودک را برای یادگیری مهارت های لازم برای زندگی و

اشتغال آماده کنند (امام خمینی، بی‌تا: ۱۴/۲؛ سبزواری، ۱۴۱۳: ۱۳۰/۲۱). برای نمونه، به استحباب آموزش ریسندگی و بافندگی برای دختران فتوا داده‌اند (نجفی، بی‌تا: ۲/۴۶۶). همچنین تعلّم احکام مبتلابه تجارت و خرید و فروش، واجب دانسته شده است (سبزواری، ۱۴۱۳: ۱۳/۱۶).

برای بحث تفصیلی‌تر از اکتساب به تعلیم علوم حرام، مجموعه فروع و انظار در ادامه گزارش می‌شود.

قیافه‌شناسی و تعیین انساب یکی از علوم غریبه (و یا غیرغریبه بنا بر اختلاف دیدگاه‌ها) در زمان گذشته رایج بوده و در کتاب مکاسب، حکم پرداختن به آن و اکتساب از راه تعلیم و تعلّم آن بحث شده است. اقوال مختلفی در فقه شکل گرفته است. برخی قائل به حرمت مطلق قیافه‌شناسی و هر نوع پرداختن به آن اعم از تعلیم و تعلّم و اخذ اجرت شده‌اند (محقق حلی، ۱۴۱۸: ۱/۱۱۷؛ نجفی، بی‌تا: ۲۲/۹۲-۹۵). در مقابل، دیدگاه دوم حرمت را مقید به ترتّب حرام بر قیافه‌شناسی دانسته است (شهید اول، ۱۴۱۷: ۳/۱۶۵). دیدگاه سوم حرمت را مقید به ترتّب حرام بر قیافه‌شناسی و نیز اعتقاد جزمی به قول قائل کرده‌اند (محقق کرکی، ۱۴۱۴: ۴/۳۳؛ شهید ثانی، ۱۴۱۰: ۱/۲۷۳).

همچنین از دیگر علوم رایج زمان قدیم سحر، شعبده و علوم غریبه بوده که در کتاب مکاسب از اکتساب آن و به تبع از تعلیم و تعلّم آن سخن به میان آمده است. برخی قائل به حرمت مطلقه شده (بهبهانی، ۱۳۳۰: ۱۶) و تعلیم و تعلّم آن را مطلقاً حرام دانسته‌اند؛ به‌صورتی که حتی لازم است ابطال سحر نیز به غیر سحر انجام گیرد (همان: ۱۶) و شماری دیگر به تفصیل قائل شده و گفته‌اند اگر سحر موجب اضرار به دیگران (نراقی، ۱۴۲۵: ۵۰ و ۵۱) و همراه با قصد اضرار باشد، حرام است (بهجت، بی‌تا: ۲/۴۷۲) و برای حفظ نفس یا واجب مهم دیگر (امام خمینی، ۱۴۲۲: ۲/۲۱) یا ابطال سحر (شیخ انصاری، ۱۴۱۵: ۷۶؛ امام خمینی، ۱۴۲۲: ۳/۶۲۲) جایز است و تعلیم و تعلّم سحر با هدف عقلایی و مشروع، جایز می‌باشد (خامنه‌ای، ۱۴۲۴: ۲۷۰).

مورد بعدی تنجیم و کهنات است. به باور برخی از فقیهان «تنجیم حرام است و اگر به نجوم به عنوان مؤثر [مستقل] در وجود یا شریک در تأثیر نظر شود، یادگیری و مزد گرفتن برای آن حرام است و اگر نجوم را برای شناخت مقدار سیر، فاصله و احوال آن‌ها یاد بگیرد، اشکال ندارد.» (علامه حلی، بی تا: ۲/۲۶۱).

از دیگر مباحث مربوط به محتوای آموزش و برنامه درسی می توان به بحث کتب ضلال در متون فقهی اشاره کرد که از حیث ویژگی گمراه کنندگی و تعلیم افکار نادرست می تواند مدنظر باشد. برخی از فقیهان در کتاب جهاد، کتب ضلال را به عنوان موضوع غنائم، آورده اند (شیخ طوسی، ۱۳۸۷: ۲/۳۰؛ نجفی، بی تا: ۲۱/۱۵۰)؛ اما معمولاً بحث از کتب ضلال از جهت تکسب به نگهداری و اخذ اجرت بر استنساخ آن‌ها و خرید و فروش آن در کتاب مکاسب یا متاجر یا بیع مطرح می شود. شهید اول (م ۷۸۶ق) عنوان «کتب منسوخه و بدعت» را مطرح کرد و حفظ کتب ضلال، منسوخه و بدعت آمیز و یادگیری و تعلیم آن را حرام شمرد؛ مگر به خاطر نیازهای پژوهشی برای ردیه و یا تقیه (شهید اول، ۱۴۱۷: ۳/۱۶۳). شایان ذکر طرح این بحث در فقه از منظر مالیت، ملکیت و تجارت کتب ضلال بوده و هیچ گاه اضرار را در قامت یک پدیده انسانی که دارای فرایندی است و احکامی را در پی دارد، مدنظر قرار نداده اند و اساساً در این مقام نبوده اند؛ اما رویکرد تربیتی به فقه و تفقه در مسائل آموزشی و پرورشی، اقتضا دارد تا به فرایند هدایت کردن و گمراه کردن (اضرار) دیگران توجه شود. در مجالی دیگر به این موضوع پرداخته و اضرار در قامت یک قاعده فقهیه عرضه شده است (موسوی، ۱۴۰۰).

۲. اخذ اجرت بر تعلیم

از دیگر مسائل مربوط به «فقه التعلیم» و فقه معلمی، احکام مربوط به حقوق و دستمزد آنان و استیجار و اجرت گرفتن بر تعلیم است. در صفحات پیشین در بحث تعلیم قرآن از حکم اجیر شدن برای تعلیم قرآن و شرط گذاری و تعیین دستمزد، سخن گفتیم. برخی اخذ اجرت

برای تعلیم قرآن را جایز، اما ترک آن را بهتر دانسته‌اند (شیخ مفید، ۱۴۱۳: ۵۸۸). برخی اجرت تلقین قرآن را حرام دانسته‌اند (ابوالصلاح حلبی، ۱۴۰۳: ۲۸۳). شماری دیگر کراهت را مشروط به اشتراط اجر کرده و در غیر این صورت قائل به جواز شده‌اند (شیخ طوسی، ۱۴۰۰: ۳۶۷). برخی دیگر اخذ اجرت را به‌طور مطلق (با شرط و بدون شرط) در غیر موارد وجوب آن مکروه دانسته‌اند (علامه حلی، بی‌تا الف: ۲/ ۲۶۶؛ محقق کرکی، ۱۴۱۴: ۷/ ۱۷۷-۱۷۸). شماری نیز اخذ اجرت را در غیر موارد وجوب به‌طور مطلق جایز دانسته و در صورت وجوب به تفصیل قائل شده‌اند (عاملی، ۱۴۱۹: ۱۲/ ۲۷۷-۲۸۵).

در مورد اخذ اجرت برای تعلیم دیگر معارف و آموزه‌ها (غیر از تعلیم قرآن)، نیز اقوال و مباحث درگرفته است. شیخ مفید اجرت تعلیم حکمت‌ها را جایز می‌داند و تنزل از تکسب از این راه را افضل می‌داند (شیخ مفید، ۱۴۱۳: ۵۸۸). برخی دیگر به حرمت اخذ اجرت در ازای تعلیم معارف و احکام دینی، چگونگی عبادات و افتا نظر می‌دهند (ابوالصلاح حلبی، ۱۴۰۳: ۲۸۳). شماری دیگر به جواز تعلیم حکمت‌ها و آداب رأی می‌دهند؛ اما دریافت اجرت را برای معارف و احکامی که تعلّم آن‌ها واجب کفایی است؛ مانند فقه و تعلیم آن بر شخص تعین دارد، حرام دانسته‌اند (علامه حلی، بی‌تا: ۲/ ۲۶۶). شهید اول یکی از مکاسب حرام را اجرت برای تعلیم احکام واجب می‌شمرد (شهید اول، ۱۴۱۰: ۱۰۴).

همچنین بنا بر نظر دیگران اخذ اجرت برای تعلیم شعر و آداب و حکمت‌ها مانند علوم ادبی، منطق و علم بیان مطلقا (با شرط و بدون شرط) جایز است و در علوم فقهی میان احکام واجب‌التعلیم و غیر آن‌ها تفصیل قائل شده و در اولی به حرمت نظر داده‌اند (بحرانی، ۱۴۰۵: ۱۸/ ۲۳۵).

از دیگر مسائل مربوط به اجرت معلم که به‌عنوان یک مثال و استطرادی در کتاب الجعالة مطرح شده این مسأله است که علامه حلی می‌گوید استحقاق عامل برای اجرت در جایی است که به تمام جُعل (و تعهد) جامه عمل پوشانده باشد و اگر بخشی از کار را انجام داده باشد مستحق اجرت نیست و در این مسأله فروعاتی ذکر می‌کند از جمله این‌که اگر

شخصی معلمی را برای آموزش قرآن یا محتوایی دیگر اجیر کرده باشد و معلم تنها بخشی از محتوا را آموزش دهد و از آموزش باقی، امتناع کند، مستحق اجرت نیست. همچنین فرعی دیگر مطرح می‌کند مبنی بر این که اگر کودک توان یادگیری نداشته باشد بازهم بنا بر تردید، معلم مستحق اجرت نیست. فرع دیگر که در این زمینه علامه مطرح می‌کند این است که اگر در اثناء تعلیم، کودک بمیرد، معلم مستحق اجرت آن مقدار است و اگر پدر کودک را از تعلیم منع کند، معلم مستحق اجرت المثل است (علامه حلی، ۱۴۱۴: ۱۷/ ۴۴۶). این مسأله عیناً در کتب دیگر نقل شده است.

همچنین از جمله دیگر مسائل معلمی، که در کتاب الاجاره مطرح می‌شود این است که موت محل اجاره (انسان یا حیوان) از موارد بطلان اجاره است (نجفی، بی تا: ۲۷/ ۲۱۲). البته در مورد بطلان یا انفساخ عقد اجاره، میان فقهایان تعابیر متفاوتی دیده می‌شود. برای این فرع دو مثال ذکر می‌شود: مانند اجیر شدن زنی برای شیردادن به نوزادی معین و یا اجیر شدن معلمی برای تعلیم یک کودک معین. بطلان عقد به این دلیل است که زن یا معلم از شیر دادن یا تعلیم عاجز است و لامحاله عقد اجاره باطل است.

در این میان مباحث و فروعاتی وجود دارد؛ مانند آن که اگر تعیین کودک، به صورت شرط ضمن عقد باشد نه به صورت تقیید، در این صورت، دلیلی برای بطلان عقد وجود ندارد و موجر و مستأجر حق فسخ اجاره دارند؛ اما اگر کودک تعیین نشده بود، اجاره باطل نمی‌شود (ر.ک: جمعی از پژوهشگران، ۱۴۲۳: ۴/ ۳۹۵).

دانستیم که اخذ اجرت و اکتساب از راه آموزش دین در فقه اسلامی مطلوب نیست و از آن جا که معیشت معلمان (دین) را نمی‌توان نادیده گرفت، صاحب جواهر در مقابل تعبیر تکسب و اکتساب از راه تعلیم دین یا قرآن از تعبیر ارتزاق از بیت المال بهره می‌گیرد. وی در شمار کسانی مانند مؤذن، و تقسیم کننده و کاتب و غیره که می‌توانند از بیت المال ارتزاق کنند، معلم را هم برمی‌شمارد و می‌گوید ارتزاق معلم آداب و سنن از بیت المال جایز است (نجفی، بی تا: ۴۰/ ۵۴) (تعبیر صاحب شرایع، «معلم قرآن و آداب» است (محقق حلی، ۱۴۰۸: ۴/ ۶۲).

البته صاحب جواهر در ادامه می‌گوید جواز ارتزاق این مشاغل - که به مصالح جامعه اسلامی قیام می‌کنند - ممکن است مشروط به نیاز معلم و یا در صورتی باشد که به‌خاطر اشتغال به مصالح مردم، از کسب و درآمد باز خواهند ماند. البته ایشان در پایان یادآور می‌شود که در صورت بی‌نیازی، تعفُّف اولویت دارد.

مسأله اقتصاد آموزش و معیشت معلمان و متعلمان در کتاب وقف نیز مطرح بوده و بحث مدرسه‌سازی و وقف مدارس، به‌عنوان یکی از امکانات آموزشی، در کتاب الوقف، از قدیم مطرح بوده است (علامه حلی، بی‌تا: ۴۳۵؛ شهید ثانی، ۱۴۲۱: ۱/ ۶۷۸) حتی به‌گونه‌ای که مصرف زکات را برای مدرسه‌سازی جایز دانسته‌اند (فیض کاشانی، ۱۴۱۸: ۱۳۳؛ شیخ بهایی، بی‌تا: ۱۰۰/۱). در مورد تأمین معلم و مدرس از راه وقف و بهره‌مندی آنان از وقف نیز فروعاتی مطرح شده است. مانند این‌که از ابوحنیفه نقل شده که مدرس در مدرسه مانند امام در شعائر است. شعائر یعنی اموری که مصلحت وقف بدون آن ایجاد نمی‌شود و تعمیر شی وقف‌شده و یا امام برای اداره و حیات مسجد وقفی و نیز مدرس برای مدرسه اینچنین لازم و از شعائر است. پس از مصرف غلّه وقف مقدم می‌شوند. و نیز گفته‌اند امام مسجد و مدرس مدرسه بر همه مستحقان وقف بدون هیچ شرطی تقدم دارد. البته چنین مدرسی [مدرس مدرسه] باید تمام ایام مشروطه را در مدرسه تدریس نماید؛ زیرا با غیبت مدرس، درس در مدرسه تعطیل می‌شود و وقف و مصالح آن تحت الشعاع قرار می‌گیرد؛ برخلاف مدرس مسجد که با غیبتش مسجد تعطیل نمی‌شود (وزارت الاوقاف، ۱۴۲۷: ۳۶/ ۲۹۲-۲۹۳).

۳. ضمان معلم

موضوع دیگری که درباره مسائل حرفه‌ای معلمان در فقه اسلامی مطرح شده، ضمان معلم است. به این ترتیب که اگر دانش‌آموزی به دلیل تنبیه بدنی از دنیا برود، معلم ضامن است (شیخ طوسی، ۱۳۸۷: ۸ / ۶۶) و گفته شده که تأدیب [تنبیه بدنی] فرزند مشروط به سلامت کودک است و اگر ولیّ کودک وی را تأدیب کند و جنایت رخ دهد، به سبب جنایت، ضامن

است (شیخ طوسی، ۱۳۸۷: ۸/۶۶؛ شهید اول، ۱۴۱۷: ۲/۶۱) و تأدیّب ولد و تأدیّب متعلم ضمان آور است (نجفی، بی تا: ۴۱/۶۶۹).

حتی فرعی دیگر در مورد ضمان معلم شنا در صورت تلف شدن «مهارت آموز» مطرح شده است (شیخ طوسی، ۱۳۸۷: ۷/۱۷۳). در این مورد برخی از فقها به صورت مطلق از ضمان معلم سخن گفته اند (شهید اول، ۱۴۱۰: ۲۷۷) و برخی دیگر در مورد قول به ضمان در صورت عدم تفریط، تشکیک کردند (علامه حلی، بی تا: ۵/۵۴۵). مرحوم نجفی می گوید: اگر کسی فرزندش را به معلم شنا بسپارد و در اثناء آموزش، کودک غرق شود معلم شنا ضامن است؛ گرچه معلم، ولیّ کودک باشد. این رأی مطابق اطلاق عبارات ارشاد و لمعه است. بنا بر تحقیق، معلم ضامن است مطلقاً (یعنی گرچه تفریط و تقصیر نداشته باشد؛ اما کودک به خاطر شیوه تعلیم معلم، هلاک شده باشد مانند خطای پزشک) البته در فرع فوق الذکر (یعنی مرگ و هلاکت متعلم) اگر متعلم بالغ و رشید و عاقل باشد معلم ضامن نیست؛ چراکه تفریط به متعلم منسوب است (نجفی، بی تا: ۴۳/۱۰۶-۱۰۷). البته ایشان بحث ابراء (اخذ برائت از ضمان قبل از تعلیم) را نیز مطرح می کند که ممکن است سقوط ضمان را به همراه داشته باشد.

۴. روش تدریس

«روش تدریس» از دیگر مسائل مربوط به حوزه تدریس و مسائل معلمی است و در این حوزه، مساله «عدالت آموزشی» از مسائل مهم و مبتلا به مدارس به شمار می رود. در فقه اسلامی تساوی در تعامل با دانش آموزان مستحب است و نباید میان شاگردان تفاوت قائل شد (محقق حلی، ۱۴۱۲: ۲/۱۰۲)؛ صاحب جواهر در شمار آداب بیع آن را از مکروهات می شمارد و در شمار مکروهات اجاره، تفضیل معلم میان کودکان و تفضیل اجیر میان مستأجران را بدون انگیزه الهی مکروه می خواند. (نجفی، بی تا: ۲۲/۴۶۹)

علامه حلی، کلام محقق حلی مبنی بر شایسته بودن مساوات میان کودکان در تعلیم و مواخذه را می آورد و از ابن ادریس چنین نقل می کند که وی نیز تفضیل میان دانش آموزان را

شایسته نمی‌داند؛ مگر این که معلم برای تعلیم خصوصی یک دانش‌آموز اجیر شده باشد که جایز است؛ اما اگر برای تعلیم همه دانش‌آموزان اجیر شده باشد جایز نیست که برخی از دانش‌آموزان را بر دیگران برتری دهد. علامه در نهایت قائل به کراهت تفضیل میان دانش‌آموزان می‌شود. (علامه حلی، ۱۴۱۳: ۲۱/۵)

البته در مورد بحث کبروی تفضیل و عدالت میان فرزندان در کتاب الهیه بحثی از باب عدالت یا تفاوت‌گذاری در هدایا میان فرزندان مطرح شده است. شهید اول، رعایت مساوات بین فرزندان (اعم از دختر و پسر) را مستحب و تفضیل را مکروه می‌داند. البته می‌گوید اگر فردی مرتکب این مکروه شد مستحب است هبه را فسخ نماید نه این که هبه باطل است. (شهید اول، ۱۴۱۷: ۲/۲۸۶) علامه حلی نیز پس از ذکر کراهت تفضیل بعضی از فرزندان بر برخی دیگر، در این مسأله ادعای شهرت و همچنین ادعای عدم تحریم آن کرده و در ذیل این بحث، فتوای ابن‌جنید را مورد بررسی قرار داده است و در پایان به جواز تفضیل نظر می‌دهد و کراهت را فقط به صورت مرض والد و یا تنگدستی او اختصاص داده است (علامه حلی، ۱۴۱۳: ۶/۲۷۷). وی همچنین براین باور است که این کراهت با عروض عناوین و مزیت‌هایی مانند اشتغال به علم و احتیاج بیشتر برخی فرزندان برطرف می‌گردد. (علامه حلی، بی‌تا: ۳/۲۷۹) برخی از فقیهان نیز این بحث را در کتاب الوصیه مطرح کرده‌اند. (شیخ طوسی، ۱۳۹۰: ۴/۱۲۷)

از دیگر مسائل حوزه روش تدریس، به کارگیری تنبیه و تشویق است. فقه اسلامی با توجه به آسیب‌های این روش، «روش رفق و مدارا» با متریبی و دانش‌آموز را ارجح دانسته و حتی مدارا در مقام تأدیب و تنبیه دانش‌آموز را نیز توصیه کرده است (سبزواری، ۱۴۱۳: ۲۸/۳۷). به دلیل این که تنبیه بدنی دانش‌آموز (به‌عنوان یکی از روش‌های تدریس و تعلیم) در گذشته رایج بوده این مسأله در فقه نیز منعکس شده و فقها با ایجاد محدودیت در «تنبیه بدنی»، بیان داشته‌اند که تأدیب کودک نباید از ده ضربه بیشتر شود. (محقق حلی، ۱۴۰۸: ۴/۱۵۵؛ فاضل مقداد، ۱۴۰۴: ۴/۳۶۵) در مورد تعداد ضربه نیز دیدگاه‌ها مختلف است. (گلپایگانی،

۱۴۰۹: ۳ / ۲۶۷) امام خمینی می‌گوید ظاهر این است که تأدیب کودک به نظر شخص تأدیب‌کننده و ولیّ طفل بستگی دارد؛ گاهی مصلحت اقتضای بیش از ده ضربه و گاهی اقتضای کمتر از آن را دارد؛ نباید از آنچه مصلحت اقتضا می‌کند و نیز از مقدار تعزیر شخص بالغ، تجاوز کرد. (امام خمینی، بی‌تا: ۲ / ۴۷۷) در همین مجال، این مسأله مورد توجه بوده که اگر تنبیه، مرگ کودک را در پی داشته باشد، وضعیت ضمان معلم و دیه کودک چه‌گونه است (شیخ طوسی، ۱۳۸۷: ۳ / ۲۴۴).

مسأله تأدیب متعلم (تنبیه دانش‌آموز) در فقه اهل سنت نیز مطرح می‌شده و در ابوابی چون صلات، نشوز، تعزیر، ضمان و حربه از تأدیب و تأدیب متعلم بحث شده است. گفته شده که ولایت بر تنبیه (تأدیب) دانش‌آموز چند گونه است: ۱. ولایت عامه: امام و نائبانش مانند قاضی بر تأدیب عاصی (که دارای حد نیست) حق دارند، البته در مورد وجوب تأدیب بر امام و نائبانش اختلاف نظر وجود دارد؛ ۲. ولایت خاصه: مانند پدر یا وصی یا قیم که از طرف قاضی تعیین می‌شود؛ ۳. ولایت معلم با اذن ولی؛ ۴. ولایت زوج بر زوجه در محدوده حقوق زوجیت. البته در مورد جواز تأدیب زوجه در حقوق الله اختلاف نظر وجود دارد (وزارت الاوقاف، ۱۴۲۷: ۱۰ / ۲۱) و بنا بر نظر جمهور، تأدیب دانش‌آموز بدون اذن ولی برای معلم، جایز نیست؛ البته برخی از فقهای شافعی ادعای اجماع شایع بر جواز آن بدون اذن ولی کرده‌اند (همان: ۲۳). در مورد مقدار تنبیه نیز گفته شده که ضرب متعلم به‌خاطر اداء فرائض در صورتی جایز است که امر و وعید کارساز نباشد و ضرب مطابق روایات از ده‌سالگی متربی جایز است و در روش‌های بازدارنده، نیز ترتیب و تدریج شرط است (همان: ۲۴). در مورد هلاکت ناشی از تأدیب معتاد [تنبیه به میزان معمول] و ضمان امام یا زوج یا ولی نیز گفت‌وگوهایی وجود دارد (همان: ۲۵). همچنین جواز ضرب مقید به شروطی است: ۱. کمّیت و کیفیت و محل ضرب، طبق معمول باشد و متعلم در امنیت باشد و با دست باشد نه با عصا و بیش از سه ضربه نباشد؛ ۲. ضرب با اذن ولی و در هنگام بی‌ادبی متعلم باشد. تسلیم متعلم به معلم توسط ولی، مُثَبِّتِ اِذْنِ بر ضرب نیست؛ ۳. متعلم هدف ضرب را بفهمد و قدرت ادراک آن را داشته باشد (وزارت الاوقاف، ۱۴۲۷: ۱۳ / ۱۳-۱۴).

تحلیل و بررسی پیشینه فقه معلمی

روشن است که مطالعات توصیفی تاریخی، کافی نیست و باید مطالعات تحلیلی را نیز بدان افزود. پژوهش حاضر تا این مجال تلاش کرد تا پیشینه فقه معلمی را مطالعه نماید و موضوعات مربوط به معلم و تعلیم را در فقه اسلامی ردیابی کند. در این بخش تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده و میزان و رویکرد مواجهه فقه با مسائل معلم و معلمی در دستور کار قرار می‌گیرد.

ملاحظه می‌شود که چند مسأله از مجموعه مسائل معلمی، در کتب فقهی مطرح و از دیرباز در کتب فقهی تکرار می‌شده که عبارت‌اند از: ۱. حکم تعلیم علوم و مهارت‌ها؛ ۲. حکم اجاره بر تعلیم و اجرت آن؛ ۳. ضمان معلم؛ ۴. حکم برخی روش‌های تدریس مثل مدارا، تنبیه و عدالت در ارتباطات میان معلم و شاگرد. هرچند ادعای استقرای تام نمی‌توان داشت؛ اما گستره و تعداد مسائل معلمی که در فقه اسلامی منعکس شده را می‌توان در همین موارد گزارش نمود.

۱. آداب یا احکام معلمی؟

ممکن است گفته شود که مجموعه کتب آداب معلم و دانش‌آموز (تعلیم و تعلم) چرا مدنظر نبوده است؟ توضیح آن‌که نگاشتن کتاب‌هایی با موضوع «آداب تعلیم و تعلم» در بین دانشمندان مسلمان، پیشینه طولانی‌ای دارد مانند «آداب المتعلمین» محمد بن سحنون (م ۲۲۶ق)، «جامع بیان العلم و فضله و ما ینبغی فی روایت و حمله» ابویوسف بن عبدالبر نمری قرطبی (۳۶۸-۴۶۳ق)، «تلقین المتعلم» ابن عباد ابراهیم بن محمد (م ۴۰۰ق)، «تقید العلم» خطیب بغدادی (۳۹۲-۴۶۳ق)، «آداب المعلمین» ابی‌عمر بن محمد اموی قرطبی (م ۴۲۰ق)، «ادب الاملاء والاستملاء» عبدالکریم محمد بن منصور سمعانی (م ۵۶۲ق)، «آداب المریدین» ابی‌النجیب عبدالقاهر بن عبدالله سهروردی (م ۵۶۳ق)، «تلقین المبتدی» ابی‌محمد عبدالحق بن عبدالرحمان اشبیلی (م ۵۸۲ق)، «آداب المتعلمین» خواجه نصیرالدین

طوسی (۵۹۷-۶۷۲ق)، «تعلیم المتعلم لتعلم طریق التعلیم» برهان‌الدین زرنوجی (م۵۹۱ق)، «تذکره السامع و المتکلم فی ادب العالم و المتعلم»، بدرالدین بن جماعه (۶۳۹-۷۳۳ق)، «شفاء المتألم فی آداب المعلم و المتعلم» ابن نباته (۷۸۶-۸۵۶ق)، «الدر النضید فی آداب المفید و المستفید» بدرالدین محمد بن رضی‌الدین غزی (۹۰۴ق)، «منیة المرید فی آداب المفید و المستفید» شهید ثانی (۹۱۱-۹۶۵ق)، «ترغیب المتعلمین» شیخ محرم بن پیرمحمد واعظ (اعرافی و موسوی، ۱۳۹۱).

هرچند راقم، این کتب را در شمار پیشینه فقه تربیتی در منابع اخلاقی به شمار آورده و آن‌ها را در مجالی دیگر گزارش نموده است (همان)؛ اما اولاً به‌خاطر رعایت اختصار؛ ثانیاً به‌دلیل این‌که آداب مستقیماً و به‌صورت فقه استدلالی بررسی نشده‌اند، از دایره پژوهش حاضر حذف شدند.

توضیح آن‌که هرچند اهل سنت در نگارش آداب تعلیم و تعلم پیش‌تاز بوده و تعداد کتب بیشتری را نیز نگاشته‌اند؛ اما تفکیک آداب معلم از مباحث تخصصی فقه و کتب اصلی فقه استدلالی در اهل سنت نیز مشاهده می‌شود و حتی این تفکیک در «موسوعه فقهیه کویته» که تلاش دارد مذاهب اربعه فقهی اهل سنت را گزارش نماید، نیز دیده می‌شود. در تبارشناسی تفکیک آداب و احکام معلم در فقه و اخلاق اسلامی می‌توان گفت که همدوشی فقه و اخلاق از دیرباز مطرح بوده و در یک تقسیم کار، آداب و مستحبات و مکروهات (به بهانه مسانخت با فضائل اخلاقی) به دانش اخلاق سپرده می‌شده و این‌گونه شده که در فقه شیعه و اهل سنت مجموعه احکام معلمی به چند موضوع فوق‌الذکر محصور شده است. البته تفاوت ماهوی و اغلبی این‌دو در استدلالی و مفصل بودن مباحث در کتب فقهی است.

با دانستن تفکیک و تبارشناسی فوق (و این‌که ما هم بنا بر توجیهات فوق به کتب آداب در پژوهش حاضر نپرداختیم)، باید به نکته‌ای اشاره کرد و آن این‌که اکثر مسائل معلمی مطرح‌شده در کتب استدلالی فقه به‌دلیل استطرادی بودن، معمولاً به‌صورت گذرا و غیراستدلالی مطرح شده‌اند.

بنا بر نظر مختار که در مجالات دیگر تبیین و مدلل شده، در مقام پژوهش و تولید علم نمی‌توان احکام و آداب معلمی (تربیتی) را از یکدیگر جدا نمود و تفکیک مذکور را استمرار بخشید و به‌رغم تمایز ماهوی دو دانش «فقه تربیتی و معلمی» و «اخلاق تربیتی و معلمی» پیشنهاد می‌شود «اخلاق و آداب معلمی» در دامان «فقه تربیتی و معلمی» نشسته و از روش‌شناسی آن بهره‌مند شود و تا نظام جامع حقوق و تکالیف معلمی را شاهد باشیم. (موسوی، بی‌تا، ب).

۲. تحلیل پیشینه گزارش شده

در مورد پیشینه گزارش شده چند نکته از باب تحلیل و بررسی ارائه می‌شود: یک. تعداد و قلمرو مسائل معلمی، با کمیت و قلمرو مسائل تربیتی و معلمی در عصور خود متناسب نبوده (چه رسد به کیفیت و قلمرو مسائل تعلیم و تربیتی در قرن بیست و یکم). دو. حجم مسائل آموزشی و پرورشی مطرح شده در تراث فقهی در طول قرون به‌صورت تصاعدی افزایش نیافت که این امر ریشه در عدم اختصاص بایی مستقل به مسائل تربیت (باب التریبه) دارد و گفتیم که «فقه معلمی» یا «فقه التعلیم» بخشی از «فقه التریبه» است و باید به‌صورت تخصصی مورد مذاقه قرار گیرد.

سه. بساطت مسائل آموزشی و تربیتی و مواجهه بسیط فقه با آن، به‌دلیل بساطت فرایند و سازمان آموزش در عصور مختلف بوده است. هرچند نظام آموزش و پرورش از قرن سیزدهم شمسی در ایران^۲ شکل مدرن به خود گرفت و مدارس جدید با نظامات جدید ظهور کرد؛ اما انتظار می‌رفت که دست‌کم در قرن اخیر شاهد مواجهه جدی و ویژه فقه با مسائل آموزشی و تربیتی باشیم.

چهار. عدم رویکرد حکومتی به تعلیم و تربیت به اقتضای شرایط جامعه آن روز بوده و باید ترمیم شود؛ چراکه اساساً تربیت در دنیای کنونی علی‌الغلب وابسته و در ارتباط با حکومت و دولت است. همچنین است عدم توجه به ابعاد و مسائل سازمانی تعلیم و تربیت و معلمی.

پنج. غلبه نگاه حقوقی و لگالیستی و اقتصادی به معلمی به تبع رویکرد دانش فقه. ملاحظه شد که برخی فروع فقه معلمی در کتب اقتصادی مثل بیع، اجاره و جعاله مطرح شده یا از ضمان و مانند آن بحث شده؛ در صورتی که مسائل معلمی سویه‌های دیگری هم دارد و تعیین احکام شرعی اختصاصی به «اقتصاد آموزش» و «حقوق آموزش» ندارد. (روشن است که در این مواضع، باید از تلقی فقه سنتی فاصله گرفت و فقه تربیتی و معلمی را در تلقی جدید و مطلوب مطرح نمود).

شش. انعکاس تعلیم و معلمی در فقه مبتنی بر انگاره‌ای غیر حرفه‌ای و غیر تخصصی بوده و به تبع فرهنگ زمانه معلمی در قامت یک حرفه، شغل یا فن دیده نشده است. اساساً انگاره معلمی در فقه، انگاره معلم به مثابه یک فرد بوده است و مجموعه مسائل شخصی، حرفه‌ای، فنی، صنفی و سازمانی مدنظر نبوده و ترمیم و توسعه نیافته است.

هفت. نگرش استطرادی به احکام معلم و متعلم، منجر به نگاهی شده است که از آن به نگاه «جری و تطبیق» نام می‌بریم. به عبارت دیگر از آن جا که هیچ‌گاه موضوعات آموزشی و تربیتی در فقه بالاصاله، مدنظر نبوده و بابتی مستقل نداشته، در لابلای ابواب عبادی، اقتصادی و مانند آن و به عنوان ذکر مثال، حکم افعال معلمان بیان می‌شده است و در واقع منجر به مصداق‌یابی و تطبیق احکام و عناوین کلی بر مصداق جدید می‌شده است. برای نمونه در بحث ارتزاق از بیت‌المال از مؤذن، قاضی، قاسم، کاتب و غیره اسم برده شده و از معلم هم ذکری به میان آمده است و یا در کتاب جعاله یا اجاره؛ اما هیچ‌گاه فقهیان درصدد بحث مبسوط و جامعی درباره نظام جامع حقوق و دستمزد معلم نبوده‌اند. خلاصه این‌که این نگرش استطرادی، باعث شده تا رویکردی منسجم و نظام‌وار به معلمی شکل نگیرد و به تبع، احکام مستنبط نیز از ویژگی نظام‌وارگی برخوردار نیستند.

صورت‌بندی مسائل فقه معلمی

با ملاحظه گزارش این مقاله، می‌توان دو الگو برای صورت‌بندی مسائل معلمی شناسایی کرد.

الف) الگوی فقه موجود

این رویکرد دارای دو گونه یا گام است:

یک. گردآوری و شناسایی موضوعی از فقه استدلالی موجود (مانند ۴-۵ موضوعی که در مقاله حاضر گزارش شد)؛ که به‌طور مستقل و مستقیم به موضوعات آموزشی و تربیتی پرداخته است (رویکرد استکشافی).

دو. گونه دیگر این است که گامی به جلو برداشته و درصدد مصداقیابی و تطبیق احکام و موضوعات فقه موجود به عرصه معلمی باشیم و فقه‌پژوهان دست به تطبیق زنند و با مرور ابواب فقه از کتاب الصلاه تا کتاب الدیات، احکام و ارزش‌های فقهی را بر معلم تطبیق دهند و یا این‌که از مراجع و مجتهدان استفتاء نمایند و آنان نیز بر اساس احکام موجود، حکم را تطبیق و تعیین نمایند (رویکرد تطبیقی و استفتایی).

تفاوت گونه اول و دوم در این است که گونه دوم به‌صورت استنتاجی و استفتائی تلاش می‌کند بدون آن‌که دایره موضوعات علم فقه را گسترش دهد، موضوعات موجود در فقه سنتی موجود را به عرصه تعلیم و تربیت تطبیق دهد. روشن است که در فرایند تطبیق، صغری به‌عنوان مصداقی جدید برای کبری، انتخاب و مصداقیت آن باید تبیین می‌شود.

ب) الگوی فقه مطلوب

برخلاف الگوی الف (که تلاش می‌کند موضوعات تربیتی را شناسایی و یا در نهایت مصداقیابی نماید بدون توسعه دایره فقه موجود) الگوی مطلوب که «فقه تربیتی» خوانده می‌شود و بابتی مستقل به موضوعات آموزشی و تربیتی در فقه اختصاص می‌دهد، تلاش می‌کند دایره موضوعات علم فقه (و نه مضادین موضوعات) را گسترش دهد و افعال معلم و متعلم را به‌صورت اصالی (و نه بالعرض و استطرادی) مورد بررسی اجتهادی و استنباطی قرار دهد. نوشتار حاضر درصدد تبیین و گسترش همین رویکرد است و بر همین مبنا، از تأسیس «فقه معلمی» (فقه‌التعلیم) ذیل فقه تربیتی سخن می‌راند. براساس همین الگو، باید تلاش نمود مجموعه مسائل مربوط به

معلمی را گردآوری و صورت‌بندی نمود تا در نهایت «نظام مسائل فقه معلمی» تشکیل و به جامعه فقیهان جهت اعتبارسنجی عرضه گردد.

برای طراحی نظام مسائل فقه معلمی و پیشنهاد الگوی «نظام حقوق و تکالیف معلمی در فقه تربیتی» چند نکته و انگاره تقدیم می‌شود که برخی به‌عنوان فرضیه پژوهشی است و نیازمند اثبات و ابطال و تأیید شواهد می‌باشد.

نکته ۱: به نظر می‌رسد معلم در فقه اسلامی، دارای سطوحی از حق و تکلیف تربیتی است: الف) حقوق و تکالیف تربیتی معلم ب‌ماهو انسان؛ ب) حقوق و تکالیف تربیتی معلم ب‌ماهو مسلمان؛ ج) حقوق و تکالیف تربیتی معلم ب‌ماهو عالم؛ د) حقوق و تکالیف تربیتی معلم ب‌ماهو معلم. این تقسیم خود، می‌تواند مبدأ صورت‌بندی مسائل معلمی باشد و نتایجی را نیز به دنبال دارد.

نکته ۲: از سوی دیگر مجموعه انگاره‌ها از معلمی در پارادایم فقه اسلامی، برای توجیه و تبیین رابطه معلم و شاگرد (از حیث رابطه حقوقی و نظام دستمزد و جبران خدمات) به شرح زیر است: معلم یا متبرع است یا غیرمتبرع و معلم غیرمتبرع هم انواعی دارد: معلم به‌عنوان اجیر (عقد اجاره)؛ معلم به‌عنوان عامل (از باب جُعالة)؛ معلم به‌عنوان مُصلِح (از باب رابطه صلح)^۴ و یا از باب نذر، عهد، قسم، یمین و غیره.

نکته ۳: از منظری دیگر، تعلیم به تعلیم مباشری و تعلیم تسبیبی تقسیم می‌شود و معلم یا مباشر است یا سبب. سبب هم از حیث نظام دستمزد تقسیمات بالا را دارد؛ اما فارغ از دستمزد یا تبرعی بودن، تعلیم تسبیبی می‌تواند اقسامی داشته باشد؛ مانند وکالت، نیابت و غیره.

نکته ۴: همچنین از منظر «حق بر تربیت» و «ولایت تربیتی» معلم می‌تواند ولیّ شاگرد باشد (که شریعت برای وی حق و تکلیف تربیتی وضع کرده) و یا مأذون از ولیّ باشد و یا غیر مأذون.

نکته ۵: به نظر می‌رسد اگر فقه تربیتی بخواهد به‌صورت نظام‌وار و جامع از مسائل معلمی سخن بگوید باید انگاره خود از معلمی را روشن نماید و یا بدان تفتن داشته باشد و می‌دانیم که انگاره‌ها و تصورات نقشی پنهان در پژوهش و تفقه می‌توانند ایفا نمایند.

در انگاره فقه موجود، معلم یا اجیر است یا عامل (از باب جُعَالِه) است و مانند آن؛ اما آیا می‌توان به‌نحو برهان لَمّی با بازخوانی متون دینی و با تکیه بر روایاتی که علم را امانت الهی می‌دانند و اگر عالم و معلمی به وظیفه تعلیمی و تربیتی‌اش عمل نکند را خائن می‌خوانند (که البته بررسی جامع و اجتهادی این ادله لازم است) از انگاره «معلم امین» (امانت‌دار علم) سخن گفت؟ این انگاره از معلم که مدالیل التزامیه و اقتضاییه‌ای به دنبال خواهد داشت به چه میزان با انگاره فقه موجود سازگار است؟ در فقه موجود معلم اجیر و عامل است و اگر هم فقیهی در بحث ضمان، معلم را امین بداند و بگوید «المعلم امین و الامین آمن» و به عدم ضمان معلم رأی دهد، از «امانت‌دار کودک» بودن سخن گفته است نه «امانت‌دار علم». ملاحظه می‌شود که این فرضیه می‌تواند در ترسیم قلمرو مسائل فقه معلمی، تأثیر مبنایی و بنائی داشته باشد و نیازمند بررسی بیشتری است.

نظام پیشنهادی فقه معلمی

در هر صورت، نظام مسائل فقه معلمی به قرار زیر پیشنهاد می‌شود.

۱. احکام (حقوق و تکالیف) معلم در کلاس و مدرسه

۱-۱. محتوای آموزش

۱. حکم تعلیم علوم و معارف؛ ۲. حکم تعلیم مهارت‌ها؛

۱-۲. فنون آموزش

۱. احکام تدریس و کلاس‌داری؛ ۲. احکام ارزشیابی؛ ۳. احکام روش‌های تدریس؛ ۴.

آداب رفتار با شاگرد.

۱-۳. ارتباطات انسانی در مدرسه (حقوق و تکالیف معلم در مدرسه).

۲. احکام سازمانی معلم (معلم در ارتباط با سازمان و جامعه).

۳. احکام حکمرانی آموزشی در مورد معلمان

۱-۳. نظام تربیت و تأمین معلم؛

۲-۳. نظام جذب، گزینش، حفظ و ارتقاء و نگهداشت معلم؛

۳-۳. نظام دستمزد معلم؛

۳-۴. مسائل صنفی معلمی: صدور، تمدید و ابطال مجوز معلمی.

نتیجه

نوشتار حاضر با هدف بسط ادبیات فقه تربیتی و پیشینه‌شناسی شاخه‌ای جدید از فقه تربیتی به نام فقه معلمی به بررسی این مسأله پرداخت که موضوعات مربوط به تعلیم و معلمی به چه میزان در فقه اسلامی بدان توجه شده و اساساً با چه کمّیت و کیفیتی مورد بررسی فقیهان قرار گرفته است.

پس از بررسی پیشینه در فقه شیعه و اهل سنت روشن شد که معلم و افعال وی در قالب چند موضوع مورد توجه فقیهان بوده است؛ مانند حکم تعلیم علوم و مهارت‌ها، حکم اجاره بر تعلیم و اجرت آن، ضمان معلم، حکم برخی روش‌های تدریس مثل مدارا، تنبیه و عدالت در ارتباطات میان معلم و شاگرد و پرداختن به این موضوعات بیشتر به صورت استطرادی و از باب جری و تطبیق بوده است.

در مقام تحلیل پیشینه مذکور گفته شد که فقه معلمی به دلیل گستره مسائل و نیز اهمیت جمعیت معلمان ارزش این را دارد که در فقه تربیتی به صورت ویژه مورد پژوهش قرار گیرد و نظام حقوق و تکالیف معلمی در فقه اسلامی استنباط شود.

نکته پایانی این که با توجه به حاصل‌خیزی فقه برای گسترش مطالعات معلمی، در طراحی و تأسیس فقه معلمی مبتنی بر طراحی نظام مسائل جامع باید همدوشی و تناظر «فقه معلمی» با «اخلاق معلمی» و «حقوق معلمی» نیز مدنظر باشد.

پی‌نوشت‌ها

۱. مانند معجم فقه جواهر، موسوعه الفقه الاسلامی طبقاً لمذهب الاهل البيت (علیهم‌السلام)، موسوعه الفقهيہ الكويتیہ، موسوعه الاحکام الاطفال، مصطلحات الفقه، نرم‌افزار جامع فقه اهل بیت (علیهم‌السلام) ۲.
۲. البته به صورت استثناء برخی کتب فقهی به مباحث آداب مانند مکروهات تجارت یا مستحبات نکاح و مانند آن ورود می‌کرده‌اند؛ همان‌طور که در گزارش فوق دیدیم که برخی مباحث مربوط به معلمی در آداب اجاره مطرح شده است.
۳. نظام رسمی آموزش و پرورش در ایران با تأسیس مدرسه دارالفنون آغاز شد. سنگ بنای این مدرسه با همت امیرکبیر در سال ۱۲۶۶ ق (۱۲۲۵ ش) در تهران نهاده شد و در سال ۱۲۶۸ ق (۱۸۵۱ م) گشایش یافت (صفوی، ۱۳۸۳: ۵۱).
۴. توضیح آن‌که صلح در اصطلاح فقهی آشتی میان دو یا چند نفر است برای تملک عین و منفعت یا انتقال یا اسقاط حق یا إبراء دین و مانند آن. البته برخی صلح را مشروط به وجود نزاع طرفین می‌دانند اما دیدگاه مشهور این نیست. صلح به دو دسته صلح معوض و غیرمعوض (رایگان) تقسیم می‌شود. که تنها صلح معوض در این دسته جای می‌گیرد. اصطلاح صلح مفروض بر وجود نزاع است و صلح ابتدایی را صلح (آشتی) نمی‌گویند.

کتابنامه

- ابن سحنون، محمد، *آداب المعلمین*، تحقیق و تعلیق العروسی، تونس، دار الکتب الشریقة، ۱۳۹۲.
- اعرافی، علی رضا و موسوی، سیدنقی، *فقه تربیتی؛ مبانی و پیش فرض ها*، قم، اشراق و عرفان، ۱۳۹۱.
- (شیخ) انصاری، مرتضی، *رساله سراج العباد* (محشی)، قم، اسماعیلیان، ۱۴۱۵ق.
- بحرانی، یوسف، *الحدائق الناضرة*، قم، مؤسسة النشر الإسلامی، ۱۴۰۵ق.
- (شیخ) بهایی، بهاء الدین، *جامع عباسی و تکمیل آن*، تهران، منشورات الفراهانی، بی تا.
- بهبهانی، محمدباقر، *رساله علمیة متأجر*، تهران، حاج شیخ رضا تاجر تهرانی، ۱۳۳۰ق.
- بهجت، محمدنقی، *جامع المسائل*، قم، بی تا.
- جمعی از پژوهشگران، *موسوعة الفقه الاسلامی طبقا لمذهب اهل بیت (علیهم السلام)*، قم، مؤسسه دائرة المعارف فقه اسلامی بر مذهب اهل بیت:، ۱۴۲۳ق.
- خامنه ای، سیدعلی، *أجوبة الاستفتاءات* (فارسی)، قم، دفتر آیت الله خامنه ای، ۱۴۲۴.
- (امام) خمینی سید روح الله، *استفتاءات*، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۲۲ق.
- _____، *تحریر الوسيلة*، قم، مؤسسه دار العلم، بی تا.
- خویی، سید ابوالقاسم، *موسوعة الإمام الخوئی*، قم، مؤسسة احیاء آثار الامام الخوئی، ۱۴۱۷ق.
- _____، *صراط النجاة*، حاشیه نویسنده جواد تبریزی، قم، مکتب نشر المنتخب، ۱۴۱۶ق.
- حلی، یحیی بن سعید، *الجامع للشرائع*، قم، مؤسسه سید الشهداء العلمیة، ۱۴۰۵ق.
- حلی، ابوالصلاح، *تقی الدین، الکافی فی الفقه*، اصفهان، کتابخانه امام امیرالمؤمنین علی (علیه السلام)، ۱۴۰۳ق.
- (علامه) حلی، حسن بن یوسف، *تحریر الأحکام الشرعیة*، نرم افزار جامع فقه اهل بیت (علیهم السلام): نسخه ۱/۲، بی تا.
- _____، *تذکرة الفقهاء*، نرم افزار جامع فقه اهل بیت (علیهم السلام): نسخه ۱/۲، بی تا.
- _____، (الف) *مختلف الشیعة*، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۳ق.

- _____، (ب) قواعد الأحكام، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۳ق.
- _____، إرشاد الأذهان الى احكام الايمان، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۰ق.
- _____، تذكرة الفقهاء (طبعة حديثة)، قم، مؤسسة آل البيت عليه السلام، ۱۴۱۴ق.
- (محقق) حلی، نجم‌الدین، المختصر النافع، قم، المطبوعات الدينية، ۱۴۱۸ق.
- (محقق) حلی، نجم‌الدین، شرائع الإسلام، قم، اسماعیلیان، ۱۴۰۸ق.
- (محقق) حلی، نجم‌الدین، نکت النهایة، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۲ق.
- سبزواری، سید عبدالاعلی، مهذب الأحكام، قم، مکتب آیت‌الله السید السبزواری، ۱۴۱۳ق.
- سمرقندی، نصر بن محمد بن احمد، یستان العارفين، مؤسسة الكتب الثقافية، بی‌جا، ۱۴۱۴ق.
- شهید ثانی، زین‌الدین، الروضة البهیة، قم، کتابفروشی داوری، ۱۴۱۰ق.
- _____، رسائل، قم، دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۲۱ق.
- شهید اول، محمد بن مکی، الدروس الشرعية فی فقه الإمامیة، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۷ق.
- _____، اللمعة الدمشقية فی فقه الإمامیة، بیروت، دار التراث والدار الإسلامية، ۱۴۱۰ق.
- صفوی، امان‌الله، تاریخ آموزش و پرورش ایران، تهران، رشد، ۱۳۸۳.
- (شیخ) طوسی، محمد بن حسن، الخلاف، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۰۷ق.
- _____، النهایة، بیروت، دار الكتاب العربی، ۱۴۰۰ق.
- _____، المبسوط، تهران، المکتبة المرتضویة لإحياء الآثار الجعفریة، ۱۳۸۷ق.
- _____، الاستبصار، تهران، دار الكتب الاسلامیة، ۱۳۹۰ق.
- عاملی، سید جواد، مفتاح الکرامة، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۹ق.
- فاضل مقداد، التنقیح الرائع، قم، کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی، ۱۴۰۴ق.
- فاضل آبی، حسن بن ابی طالب، کشف الرموز فی شرح مختصر النافع، تحقیق علی‌پناه اشتهاردی و آقاسین یزدی، قم، انتشارات اسلامی، ۱۴۱۷ق.
- فیض کاشانی، ملا محسن، النخبة، تهران، مرکز الطباعة والنشر لمنظمة الإعلام الإسلامی، ۱۴۱۸ق.
- (محقق) کرکی، علی بن حسین، جامع المقاصد، قم، مؤسسة آل البيت عليه السلام، ۱۴۱۴ق.
- گلپایگانی، سید محمد رضا، الدر المنصود، قم، دار القرآن الکریم، ۱۴۱۲ق.
- _____، مجمع المسائل، قم، دار القرآن الکریم، ۱۴۰۹ق.

- (شیخ مفید)، محمد بن محمد بن نعمان، *المقنعة*، قم، کنگره جهانی هزاره شیخ مفید، ۱۴۱۳ق.
- موسوی، سیدنقی، *تبیین قاعده اضلال در فقه تربیتی*، مطالعات فقه تربیتی، ش ۱۵، قم، ۱۴۰۰.
- _____، *فقه و اخلاق معلمی؛ همنشینی یا جانشینی*، در دست انتشار.
- زراقی، مهدی، *أنیس التجار* (المحشی)، قم، دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۲۵ق.
- نجفی، محمد حسن بن باقر، *جواهر الکلام فی شرح شرائع الإسلام*، تحقیق شیخ عباس قوچانی، بیروت، دار إحياء التراث العربی، بی تا.
- وزارة الاوقاف و الشؤون الاسلامية، *الموسوعة الفقهية الكويتية*، کویت، ۱۴۲۷ق.
- یزدی، سید محمد کاظم، *العروة الوثقی*، بیروت، مؤسسة الأعلمی للمطبوعات، ۱۴۰۹ق.