

هوالحکیم

طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش

گزارش تلفیق نتایج مطالعات نظری

فلسفه‌ی تربیت

(چهارچوب نظری سامان‌دهی و هدایت انواع تربیت)

در جمهوری اسلامی ایران

ویرایش یازدهم

اردیبهشت ۱۳۸۸

کارگروه تدوین:

حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده

دکتر محمد حسنی

دکتر سوسن کشاورز

آمنه احمدی

بাহمکاری:

دکتر جمیله علم‌الهدی

دکتر محمود مهرمحمدی

مهندس مهدی نوید ادهم

ویراستار ادبی:

دکتر محمد علی شامانی و همکاران

نظارت:

حجت‌الاسلام دکتر علیرضا اعرافی

دکتر خسرو باقری

بسم الله الرحمن الرحيم

مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِّنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ

فَلَنُحْيِيَنَّهٗ حَيٰوَةً طَيِّبَةً

وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ

«هر که، مرد یا زن، عمل صالح انجام دهد و مؤمن باشد
او را به حیات طیبه‌ای (زندگانی پسندیده‌ای) زنده کنیم،
و آنان را به بهتر از آنچه کرده‌اند، پاداش خواهیم داد.»

قرآن کریم: نحل/۹۷



مقام معظم رهبری:

ما در آموزش و پرورش احتیاج به تحول داریم.

آموزش و پرورش کنونی کشور ما، ساخته و پرداخته فکر ما و برنامه‌های ما و فلسفه ما نیست، بنای کار، بر آن فلسفه ای نبود که ما امروز دنبال آن هستیم.

بهترین و برجسته‌ترین فکرها باید بنشینند برای آموزش و پرورش طراحی کنند؛ باید فلسفه‌ی آموزش و پرورش اسلامی واضح باشد و بر اساس این فلسفه، افق آینده‌ی آموزش و پرورش کشور روشن باشد؛ معلوم باشد ما دنبال چه هستیم و کجا می‌خواهیم برویم و بر اساس آن خط‌کشی بشود، برنامه ریزی بشود و راه‌ها مشخص بشود...

فهرست مطالب

۶.....	• پیش گفتار.....
۱۲.....	• مقدمه.....
۱۸.....	۱. مبانی تربیت.....
۲۳.....	۱-۱. مبانی هستی‌شناختی.....
۲۸.....	۱-۲. مبانی انسان‌شناختی.....
۴۳.....	۱-۳. مبانی معرفت‌شناختی.....
۵۰.....	۱-۴. مبانی ارزش‌شناختی.....
۶۷.....	۱-۵. مبانی دین‌شناختی.....
۷۶.....	۱-۶. باهم‌نگری.....
۸۵.....	۲. چستی تربیت.....
۸۶.....	۲-۱. استنباط و پردازش مفاهیم کلیدی.....
۸۸.....	۲-۱-۱. تعریف تربیت.....
۸۹.....	۲-۱-۳. تبیین ویژگی‌های تربیت.....
۹۸.....	۳. چرایی تربیت.....
۹۸.....	۳-۱. اهمیت و ضرورت تربیت.....
۱۰۱.....	۳-۲. جایگاه تربیت در عرصه‌ی اجتماع.....
۱۰۱.....	۳-۳. غایت و هدف کلی تربیت.....
۱۰۱.....	۳-۳-۱. غایت زندگی انسان.....
۱۰۲.....	۳-۳-۲. غایت تربیت.....
۱۰۳.....	۳-۳-۳. هدف کلی تربیت.....
۱۰۴.....	۳-۴. اهداف تربیت.....
۱۰۹.....	۴. چگونگی تربیت.....

- ۴-۱. انواع تربیت..... ۱۰۹
- ۴-۱-۱. با توجه به حیثیت‌ها یا شئون حیات آدمی..... ۱۰۹
- ۴-۱-۲. با توجه به مراحل رشد..... ۱۱۱
- ۴-۱-۳. با توجه به میزان و نحوه شمول..... ۱۱۲
- ۴-۱-۴. با توجه به نحوه حضور متربیان..... ۱۱۴
- ۴-۱-۵. با توجه به نوع سازمان‌دهی و اعتبار قانونی..... ۱۱۶
- ۴-۲. عوامل سهیم و تأثیر گذار در تربیت..... ۱۱۹
- ۴-۳. ارکان تربیت..... ۱۲۳
- ۴-۴. اصول تربیت..... ۱۲۹
۵. پیوست..... ۱۳۸

پیش‌گفتار

نظام نوین تربیت^۱ در کشور ما تا کنون، طی مراحل بنیان‌گذاری، توسعه و حتی اهتمام برای ایجاد تحول بنیادی در آن، بر مبنای نظری مشخص، مدون، بهره‌مند از دستاوردهای معتبر علمی، متکی بر نظام فکری و ارزشی اسلام و هماهنگ و سازگار با خصوصیات فرهنگی، اجتماعی و بومی کشور استوار نبوده است. از این‌رو با وجود مساعی قابل تقدیری که طی چند دهه‌ی اخیر، به‌ویژه پس از پیروزی انقلاب اسلامی، برای اصلاح و تحول جریان تربیت - خصوصاً نظام تربیت رسمی و عمومی^۲ (آموزش و پرورش) - صورت گرفته، این تلاش‌ها کم و بیش با مشکلات متعددی مواجه بوده‌اند که اهم آن‌ها از این قرارند:

- مغایرت و ناسازگاری نسبی با مبانی و ارزش‌های اسلامی و تعالیم تربیتی اسلام^۳؛
- بی‌توجهی به مقتضیات فرهنگی و ملی جامعه‌ی اسلامی ایران؛

۱. در پیشینه‌ی علمی و فرهنگی ما، از گذشته‌های دور واژه‌ی «تربیت» شامل تمام ابعاد و جنبه‌های فرآیندی می‌شود که زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه‌ی آدمی است و لذا نیاز به واژه‌ی مکملی مانند تعلیم ندارد. مفهوم تربیت دربردارنده و جامع تمام اجزا و عناصر مرتبط با این فرآیند (مانند تعلیم، تزکیه، تأدیب، تدریس و مهارت‌آموزی) است؛ چنان‌که در منابع تربیتی غرب واژه‌ی Education از چنین شمولی برخوردار است. بنابراین تفکیک این امر واحد به دو جریان متمایز مانند: «آموزش» و «پرورش» یا «تعلیم» و «تربیت» مشکلات نظری و عملی فراوانی را به دنبال خود می‌آورد. براین اساس، در این مجموعه، «تربیت» شامل تمام فرآیندهای زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه‌ی آدمی تلقی شده است که به عنوان امری واحد و یکپارچه، با تمام ابعاد و جودِ انسان، به مثابه یک کل، سروکار دارد. بدیهی است که هیچ‌یک از فرایندهای زیرمجموعه‌ی این عنوان جامع، نمی‌تواند در عرض آن مطرح یا رقیب آن تلقی شود. آنچه باید رخ دهد، همانا تربیت با ابزارها و روش‌های متفاوت است. به بیان دیگر، مراد از «تربیت» در این مجموعه، مفاد همان اصطلاح مرکب «تعلیم و تربیت» است که به غلط رایج شده و کاربرد فراوان یافته است.

۲. بر اساس آنچه که در زیرنویس قبل گفته شد، در این نوشته، اصطلاح «تربیت رسمی و عمومی» به‌جای اصطلاح رایج ولی نارسای «آموزش و پرورش» به‌کارگرفته شده است و تنها در نقل قول‌های مستقیم یا اشاره به عناوین و قوانین مصوب و برای حفظ امانت است که ناگزیر از استعمال این اصطلاح بوده‌ایم. ناگفته نماند که برای انتخاب معادلی رسا و مناسب برای «آموزش و پرورش» که در عین حال متناسب با دیدگاه حاکم بر فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران باشد، از فرهنگستان زبان و ادب فارسی، درخواست یاری شده است.

۳. این مغایرت و ناسازگاری، با تلاش‌هایی که پس از پیروزی انقلاب اسلامی برای تهذیب نظام تربیت رسمی (در سطح آموزش و پرورش و آموزش عالی) از مظاهر و آثار ضد اسلامی یا غیر اسلامی انجام گرفته، همانند نظام آموزشی پیش از انقلاب شکلی آشکار و عریان ندارد و تنها با تحلیل عمیق و بنیادی نظام تربیت رسمی و برنامه‌های آن توسط اندیشمندان تیزبین، قابل درک و تصدیق است. روشن است که رفع این‌گونه ناسازگاری‌ها، مستلزم ایجاد تحول اساسی و بنیادی (و نه اصلاحات صوری، جزئی و مقطعی) در این نظام است و به نظر می‌رسد در بیانات اخیر مقام معظم رهبری (دام ظلّه) چنین تحولی مطمح نظر بوده است.

- ناتوانی نظام تربیت رسمی در پاسخ‌گویی به نیازهای فردی و اجتماعی متربّیان؛
- فقدان تعاملی اثربخش بین نظام تربیت رسمی و سایر بخش‌های فرهنگی و اجتماعی؛
- نبود جامع‌نگری در فرآیند سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا و دچار شدن به یک‌سونگری و اعمال اصلاحات جزئی و حتی صوری؛

- فقدان هم‌سویی و ارتباط معنادار میان کوشش‌های صورت پذیرفته با یک‌دیگر و وجود ناهماهنگی و حتی ناسازگاری آشکار بین سیاست‌ها و برنامه‌های اصلاحی در بخش‌های گوناگون و زمان‌های مختلف

- ضعف ارتباط مشخص با سیاست‌ها و آرمان‌های توسعه‌ی همه‌جانبه در چشم‌انداز دراز مدت کشور. اما در تحلیل و آسیب‌شناسی عمیق‌تر موضوع (با تمرکز بر نظام تربیت رسمی و عمومی)، به نظر می‌رسد مجموع تدابیر و اقدامات تربیتی جامعه‌ی ما با سه مسئله‌ی بنیادی مواجه هستند که عمده‌ی مشکلات مذکور از آن‌ها ریشه می‌گیرند. این سه مسئله‌ی اساسی عبارت‌اند از:

این‌که، مجموع تدابیر و فعالیت‌های سازمان یافته یا انجام گرفته برای تربیت افراد جامعه، به‌ویژه نسل جوان، با وجود زمینه‌ی دینی و فرهنگی مساعد، مشارکت قابل توجه عموم مردم (خصوصاً فرهیختگان)، اهتمام جدی رهبران نظام سیاسی (پس از انقلاب اسلامی) و سرمایه‌گذاری قابل توجه در این زمینه، اساساً در چهارچوب فلسفه‌ی تربیتی مدون و بومی متناسب با جامعه‌ی اسلامی/ایران تنظیم و سامان‌دهی نشده‌اند تا التزام به آن هم‌سویی و هماهنگی میان این برنامه‌ها و تلاش‌های تربیتی گسترده را در پی داشته باشد. لذا، مشاهده‌ی موارد بسیاری از ناسازگاری و بی‌ارتباطی بین آن‌ها در این وضعیت، امری قابل انتظار (و حتی اجتناب ناپذیر) است و نباید توقع داشت با تدابیری نظیر صدور دستورالعمل و ابلاغ بخشنامه و یا با تشکیل شورای هماهنگی بتوان با این گونه ناسازگاری و ناهماهنگی‌های آشکار مقابله کرد. افزون بر آن، فلسفه‌ی پنهان (و نامدون) بسیاری از طرح‌ها و برنامه‌های فعلی نظام تربیت رسمی (در سطح آموزش و پرورش و آموزش عالی) - که عموماً از آثار فرهنگی باقی‌مانده از رژیم وابسته‌ی پیشین هستند - صبغه‌ی وارداتی و غیر بومی دارد؛ از این‌رو این طرح‌ها و برنامه‌ها، نه با نظام تربیتی مبتنی بر سنت و فرهنگ اصیل اسلامی و ملی ما سازگارند و نه با مقتضیات انقلاب اسلامی و فرهنگ ارزش‌مدار و تحول‌جویانه‌ی آن متناسب.

دوم آن‌که، جریان تربیت رسمی و عمومی - به عنوان بخش مسئول تحصیلات مدرسه‌ای^۴ - فاقد فلسفه‌ای خاص و مدون با خصوصیت اسلامی و ایرانی است که ویژگی‌ها، غایت، اهداف و اصول حاکم بر این نوع تربیت را تعیین و ارتباط آن را با سایر عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت (نظیر دولت، خانواده، رسانه و نظام آموزش عالی) مشخص کند. فقدان چنین فلسفه‌ای برای تربیت رسمی و عمومی، باعث شده تا در نظری ساده‌اندیشانه، تمام جریان پیچیده و گسترده‌ی تربیت، به این نوع محدود از تربیت فروکاسته و مسئولیتی بسیار بیش از توان و ظرفیتش، از آن خواسته شود؛ ضمن آن‌که عدم التزام به فلسفه‌ای مدون و مورد توافق، نوعی ناسازواری (و حتی تعارض) درونی را در مجموع سیاست‌ها و برنامه‌های جریان گسترده‌ی تربیت رسمی و عمومی (افزون بر ناهماهنگی بیرونی با سایر عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت) به وجود آورده است.

سوم این‌که، سازمان‌دهی و گسترش نظام تربیت رسمی و عمومی - به مثابه نهاد اجتماعی متولی تحقق شایسته‌ی تربیت رسمی و عمومی - بدون تکیه بر فلسفه‌ای مشخص و مدون با دو ویژگی اسلامی و ایرانی انجام یافته است؛ لذا، لازم است نخست تکلیف برخی مباحث مهم و اساسی درباره‌ی این نظام (نظیر تعیین رسالت و کارکردها، حدود مسئولیت، نقش ارکان جریان تربیت در این نظام و نحوه‌ی ارتباط آن با دیگر عوامل سهیم و مؤثر)، بر مبنای چنین فلسفه‌ای و با توجه به مقتضیات اجتماعی و شرایط زمانی و بومی مشخص شود و سپس با توجه به این مباحث، در چهارچوبی منسجم و سازگار با فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی (با دو ویژگی اسلامی و ایرانی)، طراحی ساختار و سامان‌دهی اجزاء و مؤلفه‌های نظام تربیت رسمی و عمومی - نظیر زیرنظام‌های رهبری و مدیریت، برنامه‌ی درسی، تأمین و تربیت منابع انسانی، تأمین و تخصیص منابع مالی، فضا و تجهیزات و فناوری و... - صورت پذیرد. متأسفانه چنان‌که اشاره شد، عموم طرح‌ها و برنامه‌های این نظام و اصلاحات و تحولات مورد نظر در بخش‌های مختلف آن، بر مبنای نظریه‌های غیر بومی و با اقتباس محض از دیگر نظام‌های آموزشی (بی توجه به اقتضائات فرهنگی و بومی) و یا با التقاط ناموزون - بدون ملاحظه‌ی تناسب و هماهنگی میان همه‌ی اجزا و یا ارتباط معنادار با دیگر عوامل و نهادهای سهیم و تأثیرگذار در موفقیت جریان تربیت رسمی و عمومی - انجام گرفته‌اند.

با عنایت به این‌گونه ملاحظات، مقام معظم رهبری بارها بر ضرورت تحول بنیادین در نظام آموزشی کشور به‌ویژه نظام آموزش و پرورش (= نظام تربیت رسمی و عمومی) و بازسازی آن مبتنی بر تعالیم انسان‌ساز اسلام و

معارف و مبانی دینی و متناسب با مقتضیات تحول همه‌جانبه‌ی ناشی از انقلاب اسلامی تأکید ورزیده‌اند. برای نمونه، در دیدار با جمعی از معلمان، در اردیبهشت ۱۳۸۵، طی بیاناتی مهم فرمودند:

«با توجه به تحولی که امروز کشور دارد و آینده‌ای که خودمان برای کشور ترسیم کرده‌ایم - که معیارش هم همین چشم‌انداز بیست ساله است و این سند چشم‌انداز، بسیار چیز با ارزشی است - باید آموزش و پرورش را تحول بدهیم؛ ما در آموزش و پرورش نیاز به تحول داریم...»

با توجه به نکات یاد شده، در طرح «سند ملی آموزش و پرورش در افق چشم‌انداز بیست ساله» - که «به عنوان پایه، ملاک و راهنمای تصمیم‌گیری‌های اساسی برای هدایت، راهبری، نظارت و استقرار نظام آموزش و پرورش کشور در سطح ملی به منظور تحقق تحولات محتوایی و ساختاری مورد استناد و استفاده قرار می‌گیرد... و در بردارنده‌ی مبانی نظری، اهداف، اصول، مأموریت، چالش‌ها، چشم‌انداز و راهبردهای تحول در نظام آموزش و پرورش است»^۵ - «با در نظر گرفتن نقش محوری برای ارزش‌ها و باورهای دینی و ملی در ترسیم جهت‌گیری‌های اساسی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، بر تدوین عناصر سند ملی آموزش و پرورش بر اساس مبانی نظری برآمده از فلسفه‌ی آموزش و پرورش با الگوی اسلامی و ایرانی تأکید شده است.»^۶

از این رو مجموعه‌ی مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش، با توجه به اصول مورد تأکید شورای راهبری طرح تدوین «سند ملی آموزش و پرورش»، به منظور تدوین مبانی نظری این سند با رویکرد اسلامی و ایرانی و سپس استخراج دلالت‌های مبانی نظری مدون برای دیگر مؤلفه‌های سند ملی آموزش و پرورش طراحی و انجام یافته‌اند. طی این مطالعات، از رهگذر تلاشی جمعی و نظام‌مند^۷، سعی شده تا برای سه مشکل اساسی یادشده، راه حلی معتبر و قابل اطمینان از طریق تحقق اهداف ذیل به دست آید:

- تدوین «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران»
- تدوین «فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»
- تدوین «رهنامه‌ی نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»

۵. به نقل از مصوبه‌ی شورای راهبری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش؛ بنابراین مصوبه «قلمرو سند ملی آموزش و پرورش، همی عرصه‌های توسعه اعم از اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را در ارتباط با نظام آموزش و پرورش دربرمی‌گیرد و برای آن‌ها تعیین تکلیف می‌کند.»

۶. به نقل از مصوبه‌ی شورای راهبری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش

۷. برای اطلاع تفصیلی از روش‌شناسی، محورهای اصلی، عناوین و مشخصات مطالعات نظری به پیوست مراجعه کنید.

• استخراج دلالت‌های مبانی نظری مدون برای سایر عناصر سند ملی آموزش و پرورش

بر این اساس، آنچه در پی می‌آید، ویرایش یازدهم متن پیشنهادی «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران» است که به عنوان بخش اول گزارش «طرح تلفیق یافته‌های مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش»، پس از بحث و بررسی در کارگروه تدوین مبانی نظری و با استفاده از نظرات مطرح شده توسط اعضای محترم کمیته‌ی تدوین مبانی نظری و برخی دیگر از صاحب‌نظران تنظیم شده است.

بدیهی است ماهیت پیچیده و بین رشته‌ای موضوع و لزوم رعایت ملاحظات نظری و علمی همراه با توجه به مسائل عملی و واقعیات کنونی، مقتضی آن است که چنین امر مهمی را نتوان یک بار و برای همیشه سامان داد و چنانچه در روش‌شناسی مطالعات نظری آمده، باید حاصل این تلاش مورد نقد و ارزیابی صاحب‌نظران و کارشناسان ارشد نظام تربیتی قرار گیرد و بر این اساس اصلاح و تکمیل و اعتباربخشی شود. لذا با وجود سعی فراوانی که در تهیه و تدوین این مجموعه برای استفاده‌ی حداکثر از نظرات و تجارب محققان ارجمند به عمل آمده است و کوشیده‌ایم تا معیارهای مد نظر^۸ در روش‌شناسی مطالعات نظری را حتی‌الامکان مراعات کنیم، نباید این مجموعه را ویرایش نهایی «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران» تلقی کرد و از این‌رو پذیرای انتقادات و تذکرات ارزشمند خوانندگان محترم هستیم و مشتاقانه از پیشنهادهای سازنده و اصلاحی ایشان برای تکمیل این مجموعه استقبال می‌کنیم.

۸. این معیارها عبارتند از:

- تکیه بر مفاد آموزه‌های بنیادی اسلام و سازگاری با رهنمودهای معیاری تعلیم تربیتی اسلام؛
- سازگاری و تناسب با خصوصیات فرهنگی، تاریخی و اجتماعی جامعه‌ی اسلامی ایران (که این خصوصیات بیش از همه در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران متجلی است)؛
- تکیه بر آخرین دستاوردهای معتبر تحقیقات نظری (رشته‌ای و بین رشته‌ای) در جهت شناخت و هدایت فرآیند پیچیده و گسترده‌ی تربیت در رشته‌های مختلف علوم تربیتی؛
- ملاحظه‌ی ظرفیت‌ها و امکانات و محدودیت‌های نظام آموزش و پرورش به عنوان نهادی اجتماعی و نیز نحوه‌ی تعامل و مشارکت سایر سازمان‌ها و نهادهای دخیل در فرآیند تربیت با نظام مزبور؛
- داشتن رویکردی آینده‌نگر، واقع‌بین و پویا در مواجهه با تحولات روز افزون ملی و جهانی (در عرصه‌هایی نظیر فناوری اطلاعات، اقتصاد، فرهنگ و سیاست)؛
- بهره‌مندی مناسب از تجارب موفق سایر نظام‌های آموزشی جهان با پرهیز از تقلید صرف یا التقاط ناموزون؛
- دارا بودن عناصر و مؤلفه‌های منسجم، سازوار و به هم پیوسته و وجود ارتباط معنادار و منطقی میان همه‌ی اجزا و ابعاد؛
- توانایی برای پشتیبانی از ارائه راه‌حل‌های واقع‌بینانه و کارآمد برای مهم‌ترین چالش‌ها و بحران‌های فعلی و در پیش رو؛
- هماهنگی با اسناد بالادستی مانند قانون اساسی، سیاست‌های کلی نظام و سند چشم‌انداز بیست ساله‌ی جمهوری اسلامی ایران.

در این جا علاوه بر ناظران محترم طرح - جناب حجت‌الاسلام آقای دکتر علی‌رضا اعرافی و جناب آقای دکتر خسرو باقری - باید از همه‌ی عزیزانی تشکر کنیم که هر یک به‌نحوی در تکوین و اصلاح مکرر ویرایش‌های قبلی این متن نقشی مؤثر و ارزنده داشته‌اند؛ به‌ویژه استادان، محققان، مسئولان ارشد، کارشناسان و صاحب‌نظران ارجمندی چون:

- اعضای محترم شورای راهبری و شورای مشورتی تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش به‌خصوص وزیر محترم آموزش و پرورش جناب آقای دکتر علی‌رضا علی احمدی؛
- اعضای محترم کمیته‌ی تدوین مبانی نظری سند ملی آموزش و پرورش؛
- اعضای محترم کمیته‌ی مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش؛
- اعضای محترم کمیسیون تعلیم و تربیت شورای عالی انقلاب فرهنگی؛
- محققان و ناظران محترم مطالعات نظری طرح سند ملی آموزش و پرورش
- برخی از محققان و فضایی گران‌قدر حوزه‌ی علمیه‌ی قم (اعضای هیئت علمی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و مؤسسه‌ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی‌ره)؛
- شماری از استادان علوم تربیتی و پژوهشگران صاحب‌نظر در مسائل تربیتی؛
- جمعی از مدیران ارشد و کارشناسان حوزه‌ی ستادی وزارت آموزش و پرورش.

همچنین، باید از استاد بزرگوار، زنده یاد مرحوم دکتر علی محمد کاردان یاد کرد که از روزهای آغازین طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، با عضویت در شورای راهبری این طرح و نیز با نظارت بر مجموعه‌ی مطالعات نظری، مشارکت و همراهی صمیمانه و عالمانه‌ای در سامان یافتن این طرح عظیم ملی داشتند. روحش شاد و یادش گرامی باد.

مقدمه

جریان تربیت، از واقعیت‌های پیچیده، گسترده و بسیار تأثیرگذاری است، که از دیرباز در جوامع بشری مطرح بوده و فلسفه‌ی آن موضوع تدبیر و اندیشه‌ورزی فراوان قرار گرفته است. بنابراین «فلسفه‌ی تربیت»^۹، که «محصول تلاش عقلانی آدمی درباره‌ی چیستی، چرایی و چگونگی جریان تربیت»^{۱۰} است، موضوعی اساسی، زیربنایی و سرنوشت‌ساز است و تاکنون در چند قالب متفاوت ظاهر شده و کمابیش در هدایت و جهت‌دهی اقدامات و تدابیر تربیتی مؤثر بوده است:

الف) «فلسفه‌ی تربیت» نتیجه‌ی ژرف‌اندیشی دانشمندان، فیلسوفان، مصلحان و فرهیختگانی است، که با تأمل در تجارب تربیتی خود و دیگران، نکات بدیع و رهنمودهای ارزشمندی را درباره‌ی تربیت آدمی (البته بر اساس دیدگاه و نظام فکری - ارزشی خویش) ارائه کرده و آن‌ها را فراروی کارگزاران فکور جریان تربیت قرار داده‌اند.^{۱۱}

ب) «فلسفه‌ی تربیت» رشته‌ای علمی در حوزه‌ی علوم تربیتی^{۱۲} با سابقه‌ای در حدود یک قرن، که با عرضه‌ی مباحث تخصصی گسترده‌ی (براساس دلالت‌های مکاتب و دیدگاه‌های فلسفی متنوع)، جهت تبیین وضع مطلوب

۹. با توجه توضیح ارائه شده در پاورقی شماره‌ی (۱)، مقصود از فلسفه‌ی تربیت در این نوشتار، به‌عنوان محصول تلاش عقلانی بشر درباره‌ی جریان تربیت، همان مفهومی است که از اصطلاح رایج فلسفه‌ی تربیت (philosophy of Education) در نظر گرفته می‌شود.

۱۰. البته، پاسخ‌گویی فلسفه‌ی تربیت به پرسش‌های بنیادی چیستی، چرایی و چگونگی تربیت (یعنی تعریف تربیت و ویژگی‌های آن، تبیین غایت و هدف کلی تربیت و تعیین اصول و قواعد کلی حاکم بر تربیت)، با شیوه‌ی استدلالی و برهانی (با تکیه بر مبانی فلسفی مدلل) و در سطح کلان و کلی بوده است و اساساً جنبه‌ی تجویزی دارد (یعنی بیان حقیقت تربیت، آن‌چنان که باید و شاید و تحلیل و نقد وضع موجود بر همین اساس) و لذا، هرگز این‌گونه مباحث، جایگزین پاسخ‌گویی به سایر پرسش‌های مهم مربوط به تربیت (ناظر به توصیف و تبیین تجربی واقعیت‌ها و پدیده‌های تربیتی، پیشبینی و کنترل آثار و نتایج وقایع تربیت یا ابداع برنامه‌ها، روش‌ها و ابزارهای مناسب جهت مداخله‌ی مؤثر در جریان تربیت) توسط دیگر دانش‌های تجربی و کاربردی، در حیطه‌ی علوم تربیتی نمی‌شود. هرچند پرداختن شایسته به این‌گونه سؤالات نیازمند تکیه بر مباحث فلسفه‌ی تربیت است.

۱۱. برخی از صاحب‌نظران معاصر از این قالب دیرین و ارزشمند فلسفه‌ی تربیت با عنوان «فلسفه‌ی تربیت به مفهوم عام» نام برده‌اند (پاک‌سرشت ۱۳۸۴).
۱۲. “philosophy of Education” as a “discipline” or a “field of study”

و نقد وضعیت موجود جریان تربیت، بر تحولات تربیتی جوامع گوناگون و کیفیت نظام‌های تربیتی بسیاری از کشورهای جهان، تأثیر قابل توجهی گذاشته است.

ج) «فلسفه‌ی تربیت» برآیند خردورزی و تأمل معلمان و مربیان فکوری است، که در اثر تجربه‌ی شخصی و بازاندیشی مداوم، بصیرت و درکی حکیمانه از جریان تربیت یافته و با توجه به این درک و بصیرت، «فلسفه‌ی تربیتی شخصی»^{۱۳} خود را ساخته و پرداخته و بر اساس آن، در مسیر دشوار و پرفراز و نشیب تربیت، حرکت کرده‌اند.

د) «فلسفه‌ی تربیت» محصول توافق فکری جمعی از مربیان مجرب و فکوری است که ضمن مشارکت فعال و هماهنگ در اداره‌ی شایسته برخی مدارس و مؤسسه‌های تربیتی موفق - با هم فکری و تضارب آرا، استفاده از خرد جمعی و تأمل در فلسفه‌ی تربیتی شخصی خود و همکاران - «فلسفه‌ی تربیتی خاص آن مدرسه یا مؤسسه» را (با تکیه بر مبانی و نظام ارزشی معینی)، به تدریج سامان داده^{۱۴} و با التزام عملی به چنین فلسفه‌ای (در تعیین اهداف، سیاست‌ها و برنامه‌ها) وجوه تمایز فعالیت آن مدرسه یا مؤسسه‌ی تربیتی را مشخص کرده‌اند.^{۱۵}

اما به نظر می‌رسد، با توجه به نقش مؤثری که مباحث فلسفه‌ی تربیت می‌تواند در هدایت و سامان‌دهی مجموعه‌ی تدابیر و اقدامات تربیتی هر جامعه به‌طور هماهنگ و استوار داشته باشد، ضروری است تا - علاوه بر سه قالب یاد شده - مصداقی دیگر از فلسفه‌ی تربیت را، در هر جامعه به مثابه «فلسفه‌ی تربیتی اجتماع»^{۱۶} و در قالب مجموعه‌ای مدون از گزاره‌های ناظر به تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت، در معنای عام و به شکلی مدلل و معتبر به عهده گیرد. این مجموعه لازم است اولاً بر مبانی فکری و ارزشی مقبول عموم افراد آن جامعه مبتنی باشد، ثانیاً، ضمن داشتن چهارچوب نظری راهنمای هدایت و سامان‌دهی انواع تربیت، در ایجاد

13. "Personal philosophy of education"

14. البته باید دانست که این نوع فلسفه‌ی تربیتی خاص (ناظر به تبیین مشخص و متمایزی از ماهیت تربیت و چرایی و چگونگی آن) عموماً در اندیشه و گفتار و سیره‌ی کارگزاران اصلی این گونه مؤسسات به شکل غیر مدون (بدون مراعات قالب‌های استدلالی رایج در رشته‌ی فلسفه‌ی تربیت) تحقق یافته و در فرهنگ و روح حاکم بر فضا و مناسبات این مؤسسات متجلی می‌شود.

15. نمونه‌ی آشکار این قبیل مؤسسات را می‌توان در بین مدارس و مؤسسات فرهنگی - تربیتی نسبتاً موفقی یافت که در کشور ما - چه در دوران پیش از انقلاب اسلامی و چه پس از آن - با محوریت یک یا چند شخصیت فرهیخته (دارای خصوصیات برجسته‌ی تربیتی)، به همت جمعی از مربیان فکور و حمایت افراد خیرخواه برای پرورش دینی نسل جوان جامعه با عنوان «مدارس اسلامی» (هرچند با جهت‌گیری‌های اجتماعی - سیاسی متفاوت) تأسیس شده‌اند و با استقبال خانواده‌های متدین و علاقه‌مند هم‌چنان به فعالیت خود ادامه می‌دهند؛ چنان‌چه در دیگر فرهنگ‌ها و جوامع نیز با تأمل در برنامه و عملکرد مدارس و مؤسسات تربیتی موفق می‌توان فلسفه‌ی تربیتی خاص آن‌ها را شناسایی کرد.

16. Educational Philosophy of Society

هماهنگی و انسجام بین انواع فعالیت‌ها (و برنامه‌های گوناگون تربیتی و برقراری رابط‌های شایسته میان آن‌ها با فرهنگ و نظام فکری و ارزشی و مقتضیات بومی جامعه) مسئولیت لازم را بپذیرد.

بدیهی است تدوین «فلسفه‌ی تربیت» (به معنای اخیر آن) در دوران معاصر ضرورت بیش‌تری یافته است؛ زیرا با توجه به گسترش روزافزون محدوده‌ی جریان تربیت (هم به لحاظ حجم مخاطب و هم از حیث تنوع روش‌ها و تعدد عوامل سهم و مؤثر در آن) و اهتمام بیش‌تر سیاست‌گذاران و رهبران جوامع برای استفاده از این جریان به عنوان سازوکار اصلی توسعه‌ی پایدار و همه‌جانبه، که مقتضی مشارکت همه‌ی عوامل و نهادهای اجتماعی در تحقق شایسته‌ی این جریان است، ضرورت دارد هماهنگی و تعاملی سازنده و مستمر بین همه‌ی عوامل سهم و مؤثر در این جریان و نیز میان تمام انواع تربیت، شکل بگیرد تا از تزاخم و تعارض عوامل سهم پیش‌گیری شود و نتیجه‌ی عینی این جریان، در تکوین افرادی دارای شخصیت یک‌پارچه و جامعه‌ای منسجم و هم‌سو، محقق گردد. بدیهی است، تحقق این امر مهم، بدون تکیه بر «چهارچوب نظری راهنمای هدایت و سامان‌دهی انواع تربیت» بس دشوار - و حتی غیرممکن - به نظر می‌رسد.

تدوین این چهارچوب نظری در جامعه‌ای نظیر کشور اسلامی و انقلابی ایران، بسیار ضروری‌تر می‌نماید؛ زیرا علاوه بر نهادهای دینی و فرهیختگان جامعه، که در صدد گسترش و نهادینه‌سازی فرهنگ و ارزش‌های اسلامی در میان نسل جوان، با تکیه بر فرهنگ اسلامی - ایرانی و به‌وسیله‌ی انواع روش‌ها و امکانات تربیتی هستند، رهبران نظام سیاسی نیز بر این نکته تأکید دارند که مجموع تدابیر و اقدامات تربیتی باید با هماهنگی و در راستای یک مقصد صورت پذیرند.

پیدا است که در تدوین چهارچوبی درخور برای جامعه‌ی اسلامی ایران و در دایره‌ی جهان‌بینی و نظام فکری - ارزشی اسلام، لازم است هم از خردورزی اندیشمندان جامعه و نظرات عموم فرهیختگان بهره‌ور شد و هم از مجموعه‌ی مباحث تخصصی رشته‌ی فلسفه‌ی تربیت و دیدگاه‌های فیلسوفان معاصر تربیتی، خصوصاً آثاری که با رویکرد اسلامی تألیف شده‌اند، بهره برد. آن‌گاه لازم است مجموعه‌ی تدوین شده با تأمل و ژرف‌اندیشی استادان، مربیان و معلمان فکور (کارگزاران اصلی جریان تربیت) و بهره‌مندی از فلسفه‌ی تربیتی مدارس و مؤسسات تربیتی موفق اعتباربخشی شود.

مهم‌تر از همه این‌که حاصل این تلاش سترگ، پس از نقد و اصلاح و تأیید مراجع ذیصلاح، باید به شیوه‌ای مناسب، در دانشکده‌های علوم تربیتی، مراکز تربیت معلم و مدرس (در همه‌ی سطوح از ابتدایی تا دانشگاه)،

دوره‌های دانش‌افزایی استادان، معلمان و مربیان و مدیران ارشد و کارشناسان همه‌ی نهادهای تربیتی، تدریس شود (و حتی شکل ساده شده و شیوای آن در جلسات اولیا و مربیان و آموزش خانواده‌ها بیان شود و توسط رسانه‌های عمومی ترویج یابد) تا به عنوان «فلسفه‌ی تربیتی مقبول عموم کارگزاران و همه‌ی عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت» در عرصه‌ی واقعیت و عمل، منشأ اثر و عامل تحول و بهبود پیوسته‌ی جریان تربیت گردد.

بدیهی است، تدوین و اعتباربخشی «فلسفه‌ی تربیتی اجتماع» در مراجع سیاست‌گذار و نیز توافق و التزام کارگزاران اصلی همه‌ی عوامل سهیم و مؤثر در جریان تربیت نسبت به مضامین آن، علاوه بر ایجاد هماهنگی و انسجام در مجموعه‌ی تدابیر و فعالیت‌های تربیتی، باعث هم‌سویی این اقدامات و برنامه‌ها با فرهنگ اسلامی و ملی و در نتیجه پاسخ‌گویی مناسب‌تر جریان تربیت به نیازهای واقعی جامعه، بر اساس مبانی فکری و ارزش‌های فرهنگی مورد نظر خواهد شد. افزون بر آن، بدون تردید، چنین مجموعه‌ای مهم‌ترین معیار نقد و ارزیابی وضع موجود جریان تربیت و چهارچوب اصلی و پیش‌نیاز هرگونه تحول اساسی در وضعیت فعلی برای تحقق وضع مطلوب در همه‌ی انواع تربیت،^{۱۷} به‌شمار می‌آید.

براساس این چهارچوب نظری مدون (البته پس از اعتباربخشی و تأیید آن در مراجع ذیصلاح)، نخست باید فلسفه‌ی تربیتی مختص هریک از انواع تربیت^{۱۸} متناسب با عوامل سهیم و مؤثر در آن‌ها (نظیر آموزش عالی، آموزش فنی و حرفه‌ای، تربیت رسانه‌ای، تربیت خانوادگی، تربیت دینی / مذهبی توسط مبلغان و نهادهای دینی و...) تدوین شود و سپس با توجه به این چهارچوب نظری و فلسفه‌های تربیتی مدون سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی کلان و تقسیم کار ملی بین همه‌ی عوامل سهیم و مؤثر در انواع تربیت و مدیریت کلان جریان تربیت، صورت پذیرد.^{۱۹}

۱۷. اعم از تربیت عمومی و تربیت تخصصی و تربیت رسمی و تربیت غیررسمی بنا به تعریفی که از آن‌ها خواهد آمد.

۱۸. چنان‌که در مطالعات سند ملی آموزش و پرورش نیز، چنین تلاشی با عنوان «فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» برای بخش تربیت رسمی و عمومی جریان تربیت صورت گرفته است.

۱۹. به نظرمی‌رسد مقصود از طرح موسوم به «مهندسی فرهنگی» و «مدیریت کلان بخش فرهنگی» در کشور ما نیز این بوده است که چنین شبکه نظام مندی بین همه عوامل دخیل در توسعه‌ی فرهنگ جامعه طراحی شود و با سیاست‌گذاری، نظارت و اصلاح مداوم این شبکه، زمینه هماهنگی و هم‌افزایی مجموع فعالیت‌های فرهنگی کشور فراهم آید؛ در این صورت باید تدوین «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران» را باید یکی از لوازم و پیش‌نیازهای اصلی طرح «مهندسی فرهنگی» و «مدیریت کلان بخش فرهنگی» در بخش تربیت دانست.

البته، کوشش برای تدوین «فلسفه‌ی تربیتی جامعه» (به معنای اخیر) به شکلی متناسب با آرمان‌ها و اهداف جامعه‌ی اسلامی ایران - با وجود اهمیت و ضرورت آن - سابقه‌ی چندان مشخص و سازمان‌یافته‌ای ندارد و تنها در این زمینه تلاش‌هایی قابل تقدیر صورت گرفته که اولاً معدود و ثانیاً ناتمام‌اند.^{۲۰}

بدیهی است فقدان چنین فلسفه‌ای، هم بسیاری از تصورات مبهم و انتظارات نادرست درباره‌ی جریان تربیت را در میان سیاست‌گذاران، کارگزاران و دیگر عوامل مؤثر بر جریان تربیت به‌وجود می‌آورد. بسیاری از ناهماهنگی‌ها و تعارضات را در میان انواع اقدامات و برنامه‌های تربیتی موجود آشکار می‌سازد و بالمآل اثربخشی و کارآمدی نهادها و عوامل تربیتی را به حداقل می‌رساند.

به هر حال آن‌چه در پی می‌آید، محصول گامی آغازین در این مسیر است که با استفاده از مساعی ارزشمند پیشین، به‌منظور تدوین «فلسفه‌ی تربیتی اجتماع» با رویکرد اسلامی و تکیه بر مبانی معتبر آن^{۲۱} و با تأکید بر نتایج معتبر مطالعه‌ی «تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام»^{۲۲}، تحت عنوان «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران» سامان یافته است.

20. اهم این تلاش‌های ارزشمند عبارت‌اند از: «طرح تدوین کلیات تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، مصوب شورای عالی انقلاب فرهنگی» (۱۳۶۷) و «پژوهشی برای دستیابی به فلسفه‌ی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران» (دکتر خسرو باقری، ۱۳۸۰). البته، مورد نخست اساساً در صدد تدوین «فلسفه‌ی تربیتی اجتماع» (در معنای مورد نظر) نبوده و تنها پس از بیان مباحث مختصری درباره‌ی مبانی انسان‌شناختی و اهداف تعلیم و تربیت اسلامی بر نظام تربیت رسمی و عمومی و ترسیم وضع مطلوب آن متمرکز شده است. علاوه بر این‌که طرح یاد شده، ضمن در بر داشتن نکات مثبت فراوان، با نقدهای قابل توجهی به لحاظ محتوا و روش‌شناسی (نظیر ناکافی بودن مبانی و تبیین نشدن آن‌ها، نپرداختن به بحث تعریف تربیت و انواع آن، بی‌ارتباطی آشکار میان مبانی مطرح شده با اهداف، اصول و سایر عناصر طرح) مواجه است. اما مورد اخیر - با وجود عنوان اختصاصی آن به فلسفه‌ی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران - مباحث ارزشمندی را درباره‌ی مبانی، غایت، اهداف و اصول تربیت (در معنای عام)، بر اساس دیدگاه اسلامی فراهم آورده است و می‌توان آن را از جمله تلاش‌های موفق در زمینه‌ی تدوین «فلسفه‌ی تربیت با رویکرد اسلامی» دانست (از همین‌رو در تحقیق حاضر از نتایج ارزشمند این پژوهش، به شکل مستقیم و غیرمستقیم، بسیار بهره برده‌ایم). اما به‌نظر می‌رسد از آن‌جا که این تحقیق اساساً در پی تدوین «فلسفه‌ی تربیتی اجتماع» به‌عنوان چهارچوب نظری کلان برای تنظیم و سامان‌دهی انواع تربیت (به‌ویژه آشکال رسمی آن) در جامعه‌ی اسلامی ایران نبوده، در نتیجه به بسیاری از مباحث مورد نیاز نپرداخته است، نمی‌توان به یافته‌های آن (با قطع نظر از برخی مباحث روش‌شناختی و محتوایی مطرح شده درباره‌ی این تحقیق)، اکتفا کرد. امید است با توجه به این توضیح مختصر، لزوم تلاش پژوهشی جدیدی برای تدوین «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران» آشکار شده باشد.

21. در استفاده از منابع اسلامی، دیدگاه‌ها و نظرات حضرت امام خمینی (ره)، مقام معظم رهبری (دام عزه)، مرحوم علامه سیدمحمدحسین طباطبایی (ره)، استاد شهید مطهری (ره) و آیت‌الله شهید دکتر سیدمحمدحسین بهشتی (ره) مورد توجه بوده است. البته، به تناسب از دیدگاه‌های دیگر متفکران اسلامی معاصر نیز بهره‌ایم.

22. این پژوهش به سفارش کمیته‌ی مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش توسط دکتر جمیله علم‌الهدی با نظارت حجت‌الاسلام دکتر علیرضا اعرافی و اشراف دکتر غلامحسین ابراهیمی دینانی و آیت‌الله باقری کنی و با همکاری جمعی از محققان حوزوی و دانشگاهی، طی سال‌های ۱۳۸۵ و ۱۳۸۶، انجام یافته است.

یادآوری می‌شود این متن، با عنوان بخش نخست گزارش «طرح تلفیق یافته‌های مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش»، در چهار بخش، به تبیین مبانی، چیستی، چرایی و چگونگی تربیت پرداخته است تا به مثابه «چهار چوب نظری راهنمای هدایت و سامان‌دهی انواع تربیت در جامعه‌ی اسلامی ایران»، مبنای تدوین «فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» قرارگیرد و در نتیجه از آن برای جهت دهی، تحول و بازسازی نظام تربیت رسمی و عمومی استفاده شود.

۱. مبانی تربیت

هر دیدگاه و نظریه‌ی تربیتی مشتمل بر شماری از گزاره‌های تجویزی (ناظر به تعریف، غایت، اهداف، اصول تربیت یا تعیین محتوا، ابزار، روش‌ها، مراحل و دیگر عناصر و مؤلفه‌های تربیت) است که بر بنیاد مجموعه‌ای از گزاره‌های معتبر با عنوان «مبانی تربیت» استوار می‌شود.

مبانی تربیت از هستی و موقعیت آدمی در هستی (یعنی نسبت او با خالق هستی و دیگر موجودات، وضعیت مطلوب زندگی انسان و غایت آن، سرمایه‌ها، امکاناتی، توانایی‌ها، ظرفیت‌ها، ضعف‌ها و محدودیت‌ها) و نیز از قوانین، سنت‌ها، ضرورت‌ها و شرایطی بحث می‌کنند، که حیات انسان و نحوه‌ی تحول در آن را همواره تحت تأثیر قرار می‌دهند و تصویری از زندگی انسان و نحوه‌ی تحول آن ارائه می‌کنند، که بر اساس آن، همه‌ی گزاره‌های تجویزی تربیت شکل می‌گیرند.

اما می‌توان به‌طور کلی مبانی تربیت را، به لحاظ محتوا و نوع نقش‌آفرینی آن‌ها، به سه بخش تقسیم کرد:

۱. بعضی از مبانی تربیت از سنخ قضایای فلسفی و مدّلی هستند که در جهان‌بینی و نظام ارزشی معتبر و مقبول جامعه (یا به تعبیر دیگر در دین و فلسفه‌ی اجتماعی)، اموری مسلم و مفروض‌اند. از این گروه مبانی می‌توان در استنباط گزاره‌های مربوط به تعریف تربیت و بیان غایت، اهداف و اصول آن استفاده نمود. لذا این دسته، از بنیادی‌ترین گزاره‌های علوم تربیتی به‌طور عام و فلسفه‌ی تربیت به‌طور خاص به‌شمار می‌روند و باید آن‌ها را «مبانی اساسی تربیت» نامید.

۲. برخی دیگر از مبانی تربیت که تجربی و قابل آزمون‌اند، گزاره‌های توصیفی - تبیینی یا تجویزی هستند و از علوم تجربی و کاربردی مرتبط با تربیت سرچشمه می‌گیرند (یعنی علوم دارای نتایج قابل آزمون توسط تجربه دانش‌هایی نظیر جامعه‌شناسی تربیتی، روان‌شناسی تربیتی، مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی، تکنولوژی آموزشی و اقتصاد آموزش و پرورش، که به این دانش‌ها می‌توان علوم دیگری نظیر، علوم سیاسی، زبان‌شناسی، مردم‌شناسی و حتی زیست‌شناسی و عصب‌شناسی را نیز افزود). هرچند برای تبیین و تجویز

تفصیلی روش‌ها و برنامه‌های تربیتی و تعیین جزئیات چگونگی تحقق انواع تربیت، می‌توان و باید از این نسخ مبانی بهره‌مند شد^{۲۳}، (البته به شرط آن‌که پیش‌فرض‌ها و مفروضات فلسفی آن‌ها با مبانی اساسی تربیت منافات نداشته باشند یا آن‌که بتوانیم با نقد و تعدیل، تفسیر مجدد و بازپردازی مفاهیم و یافته‌های نظری این علوم - بر اساس التزام به مبانی اساسی تربیت دست یابیم^{۲۴})، لیکن علی‌الاصول نمی‌توانیم در تبیین فلسفی جریان تربیت - که به مباحث کلی و بنیادی مربوط به این جریان می‌پردازد - بر این گونه مبانی تکیه نماییم.^{۲۵}

۳. هم‌چنین، تحقق جریان تربیت (به‌ویژه در اشکال رسمی) در هر جامعه، به لحاظ جنبه‌ی اجتماعی آن، به‌ناچار مستلزم پذیرش مجموعه‌ای از گزاره‌های تجویزی (با ماهیت سیاسی یا حقوقی) است، که در قالب قانون اساسی یا قوانین موضوعه، مورد قبول عموم آحاد جامعه قرار گرفته است و تبیین و تجویز نحوه‌ی تحقق تربیت یا الزام افراد حقیقی، شخصیت‌های حقوقی و نهادهای اجتماعی نسبت به رعایت حقوق و مسئولیت‌های تربیتی، تنها با فرض پذیرفتن این گزاره‌ها، قابل توجیه قانونی و اخلاقی است. لذا، باید این مجموعه را به مثابه «مبانی سیاسی و حقوقی تربیت» قلمداد کنیم. در این خصوص نیز، به‌نظر می‌رسد برای تبیین فلسفی تربیت (در معنای عام آن)، اتکا بر مبانی سیاسی و حقوقی تربیت ضرورت ندارد.^{۲۶} هرچند ابتدای بر این مبانی، نیز صرفاً در ذیل مبانی اساسی تربیت (به شرط سازگاری با آن‌ها) و برای تبیین و تجویز نحوه‌ی تحقق این جریان یا جهت توجیه قانونی و اخلاقی الزام افراد حقیقی، شخصیت‌های حقوقی و نهادهای اجتماعی، نسبت به رعایت حقوق و مسئولیت‌های تربیتی خود یا دیگران، امکان‌پذیر است.

23. لزوم بهره‌مندی از این گونه مبانی بدان جهت است که اصولاً نمی‌توان از مبانی اساسی تربیت برای تبیین تفصیلی موردنظر استفاده کرد.
24. البته به‌نظر می‌رسد برای شناسایی این نوع مبانی تربیت، به‌طور متناسب و سازگار با مبانی اسلامی، با توجه به وضعیت فعلی علوم تربیتی موجود (یعنی ناسازگاری اکثر مفروضات آن‌ها با مبانی اسلامی) باید در درازمدت راهبرد تولید علوم تربیتی و نظریه‌پردازی را در این عرصه با رویکرد اسلامی مدنظر قرار دهیم و در کوتاه‌مدت به‌ناچار باید به راهکار تعدیل و بازسازی نظریه‌های تربیتی موجود برای دستیابی به تلفیق و ترکیبی سازوار از آن‌ها روی آوریم، به گونه‌ای که با مبانی اسلامی نیز سازگار باشند. هرچند باید توجه داشت که تحقق این راهکار امری بس دشوار و احتمالاً با بروز التقاط (گردآوری و ترکیب ناسازوار) یا تقلید محض از نظریه‌های ناسازگار با مبانی اسلامی (و احیاناً ارائه‌ی شواهدی دینی برای این نظریات بدون نقد و تعدیل و بازسازی آن‌ها) همراه است.

25. لذا در این بخش از ذکر مبانی جامعه‌شناختی، مبانی روان‌شناختی و سایر مبانی (برگرفته از دیگر دانش‌های تجربی و کاربردی مرتبط با تربیت) در زمره‌ی مبانی تربیت پرهیز شده و بیان آن‌ها به فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی (و دیگر منابع بیانگر مبانی نظری سیاست‌ها، فعالیت‌ها و برنامه‌های تربیت در انواع آن) موکول شده است. هرچند می‌توان بسیاری از دستاوردهای کلی و نظری این دسته از علوم تربیتی را هم (در صورت هماهنگی مفروضات آن‌ها با مبانی اساسی تربیت یا با تفسیر و مفهوم‌پردازی مجدد آن‌ها در پرتو این مبانی)، از مقوله‌ی مبانی تربیت (در معنای عام) دانست، که باید در مجالی دیگر (با همکاری دانش‌پژوهان این علوم)، به این امر پرداخت.

26. از این‌رو، در بیان مبانی تربیت (مندرج در فلسفه‌ی تربیت) از ذکر مبانی سیاسی و مبانی حقوقی تربیت پرهیز شده و بیان آن‌ها به فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی موکول گردیده است (چرا که اتکای تربیت رسمی بر مبانی سیاسی و حقوقی، بسیار آشکار است). هرچند به‌نظر می‌رسد تبیین دقیق چگونگی تربیت (در معنای عام) در جامعه به تکیه کردن برخی مبانی سیاسی و حقوقی نیاز دارد، که باید در مجالی دیگر به آن پرداخت.

براساس آنچه گذشت، اینک در نخستین بخش از «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران»، مجموعه‌ای از مهم‌ترین مبانی اساسی تربیت بیان می‌شود تا تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت در بخش‌های بعدی، برحسب مورد، با استناد به آن‌ها، صورت پذیرد.

بدیهی است که در فلسفه‌ی تربیتی جامعه‌ی اسلامی - یعنی کشوری که اکثریت افراد آن دین اسلام را به عنوان دین حق (بیانگر جهان‌بینی و نظام معیار) برگزیده‌اند و لذا نظام فکری، اعتقادی و ارزشی اسلام برشئون مختلف زندگی مردم آن حاکم است - برای شناخت مبانی اساسی باید بر دیدگاه اسلامی، تکیه کرد؛ زیرا گزاره‌های بنیادی برگرفته از نصوص دینی را، (که به توصیف و تبیین حقیقت هستی (خدا و جهان)، انسان، معرفت آدمی و ترسیم نظام ارزش‌ها) می‌پردازند، نه تنها می‌توان در ذیل مبانی اساسی تربیت قرارداد، بلکه پس از قبول عقلانی اصل دین و بر اساس لزوم هماهنگی یافته‌های عقل (حجت درونی) با داده‌های وحی (حجت بیرونی)، باید مفاد تعالیم قطعی دین در این موارد را محور اصلی و مصباح حقیقی فهم این گروه از مبانی تربیت به شمار آوریم و بنابراین برای تبیین مبانی اساسی تربیت بر اساس دیدگاه اسلامی باید از تعالیم بنیادی اسلام و معارف اصیل اسلامی بهره‌مند شویم؛ چنان‌چه در موضوعاتی که مستقیماً به هدایت دینی مربوط نیستند و متون دینی با توجه به توانایی عقلانی بشر، به آن‌ها نپرداخته‌اند، باید به سراغ اندیشه و تفکر استدلالی بشر رفت و به‌خصوص با توجه به لزوم هماهنگی یافته‌های عقل با داده‌های وحی، از دستاوردهای دانش فلسفه با رویکرد اسلامی (دیدگاه مشهور فیلسوفان مسلمان، به‌ویژه پیروان حکمت متعالیه) استفاده برد که در عین تکیه بر برهان و استدلال، از مفاد تعالیم اسلامی الهام گرفته یا با مضامین آن‌ها هماهنگ‌اند.

بنابراین توضیح، مبانی اساسی^{۲۷} تربیت (در فلسفه‌ی تربیتی جامعه‌ی اسلامی) «مجموعه‌ی قضایای مدلی هستند که تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت، بر اساس دیدگاه اسلامی، با توجه به آن‌ها صورت می‌پذیرد و از آموزه‌های وحیانی اسلام^{۲۸} و معارف اصیل اسلامی^{۲۹} یا از تبیین‌های مدلل در دانش فلسفه با رویکرد اسلامی، به دست آمده‌اند».

27. نکته‌ی شایان توجه این‌که با توجه به منشأ و نوع اعتباربخشی این دسته از مبانی تربیت، تعبیر «مبانی دینی تربیت» هم به آن‌ها قابل اطلاق است. در بسیاری از موارد سعی شده است تا مستندات قرآنی و برخی شواهد روایی این قضایای بنیادی (که در جای خود مبرهن و مدلل شده‌اند)، در پاورقی نیز به اختصار بیان شوند.

28. گزاره‌های توصیفی یا تجویزی که به صورت روشمند از متن قرآن کریم و سنت معتبر پیامبر(ص) و معصومان(ع) استنباط می‌شوند.

29. بیانات تفسیری و تبیینی عالمان اسلام‌شناس که در مقام شرح و تفسیر تعالیم وحیانی اسلام و با رعایت ضوابط اجتهادی صورت گرفته‌اند.

البته به اقتضای صبغه‌ی عقلانی مباحث فلسفه‌ی تربیت، منظور از تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت بر اساس این مبانی، بیان استدلالی و مبرهن تعریف تربیت و ویژگی‌های آن، تعیین غایت و هدف کلی تربیت، توضیح انواع تربیت و عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر در تربیت و بیان اصول کلی حاکم بر تربیت با توجه به این گزاره‌های معتبر (مسلم فرض شده و اثبات شده در جای خود) ست؛ به گونه‌ای که بتوان به لحاظ منطقی، در صورت اذعان به درستی و حقانیت این مبانی، بیان تجویزی آن مطالب را درباره‌ی تربیت امری مدلل و مستدل دانست.^{۳۰}

به بیان دیگر، انتخاب این مبانی (از بین تعداد قابل توجهی از گزاره‌های بیانگر جهان‌بینی و نظام ارزشی اسلام) با عنایت به نقش و جایگاهی است که قبول آن‌ها می‌تواند در تبیین مدلل چیستی، چرایی و چگونگی تربیت بر اساس دیدگاه اسلامی داشته باشد و پذیرش آن‌ها نیز (هم‌چون دیگر مبانی تربیت) به صورت اصل موضوعی^{۳۱} و با تکیه بر دلایل و شواهد معتبری است که در جای خود مطرح شده‌اند. بنابراین مسئله‌ی اصلی در باب مبانی اساسی تربیت، نه تعداد و نحوه‌ی بیان و دسته‌بندی آن‌ها و نه چگونگی استدلال درباره‌ی حقانیت آن‌هاست؛ بلکه پرسش اساسی در این زمینه آن است که: «به فرض پذیرش این گزاره‌ها، آیا براین اساس، تبیین مناسبی از تربیت و ویژگی‌های اساسی آن (غایت، هدف کلی، اصول و انواع تربیت و...) صورت گرفته است و آیا این تبیین با مبانی مورد نظر هماهنگی و سازگاری دارد و می‌توان - بهتر از سایر تبیین‌های انجام یافته - در جهت‌دهی و سامان‌دهی جریان تربیت و انواع آن برچنین تبیینی تکیه کرد؟»

به هر حال، مبانی اساسی تربیت را می‌توان بر حسب موضوع، می‌توان در پنج بخش نسبتاً مجزا مورد بررسی قرار داد:

• مبانی هستی‌شناختی^{۳۲}

• مبانی انسان‌شناختی^{۳۳}

30. البته، نحوه‌ی استناد و استدلال به مبانی تربیت برای اثبات داعیه‌های سه‌گانه‌ی فلسفه‌ی تربیت (به دلیل حضور توأمان عناصر توصیفی و تجویزی در مقدمات استدلال) از روش‌شناسی خاصی (در ایجاد ارتباط بین هست‌ها و باید‌ها) تبعیت می‌کند که نمی‌توان آن را در قالب شکل ساده برهان (قیاس منطقی و آشکال اربعه‌ی آن) قرار داد، چنان‌که در بیان تجویزی چیستی، چرایی و چگونگی تربیت باید با نگاه ترکیبی نسبت به تعدادی از مبانی تربیت و باهم‌نگری آن‌ها و احیاناً با ابداع و پردازش مفاهیمی مختص تربیت، نسبت به استنتاج هر یک از گزاره‌های مربوط اقدام نمود.

31. axiomatic

32. هستی‌شناسی (Ontology) قلمرویی از دانش فلسفی است که موضوع اصلی آن تبیین چیستی و چرایی واقعیت وجود (بیان ماهیت هستی و علت غایی آن) است.

- مبانی معرفت‌شناختی ۳۴
- مبانی ارزش‌شناختی ۳۵
- مبانی دین‌شناختی ۳۶

33. انسان‌شناسی بخشی از مباحث هستی‌شناختی است که درباره‌ی انسان به‌عنوان یکی از عناصر سه‌گانه‌ی هستی (خدا، عالم و انسان) بحث می‌کند. انسان‌شناسی فلسفی چیستی، چگونگی و موقعیت انسان را در هستی مورد بحث و بررسی قرار می‌دهد.

34. معرفت‌شناسی (Epistemology) قلمرویی از دانش فلسفی است که به بررسی معرفت می‌پردازد. پرسش‌هایی مانند امکان و ماهیت معرفت، حدود شناخت، ارزش شناخت، انواع و ابزار شناخت و ملاک صدق قضایا محور اصلی آن را تشکیل می‌دهد.

35. ارزش‌شناسی (Axiology) قلمرویی از مباحث نظری فلسفه است که ارزش‌ها را مطالعه می‌نماید. ارزش‌شناسی خود شامل دو بخش عمده است، که عبارت‌اند از: زیبایی‌شناسی (Aesthetics) و اخلاق (Ethics). در این حوزه، پرسش‌هایی از قبیل چیستی ارزش و رابطه‌ی ارزش با واقعیت‌ها (ذهنیت و عینیت در ارزش‌ها)، ثبات و تغییر در ارزش‌ها و سلسله مراتب ارزش‌ها مورد بحث قرار می‌گیرد.

36. این مبانی صرفاً به مباحثی درباره‌ی دین (چیستی و چرایی دین، جایگاه دین در زندگی و نسبتی که انسان با آن دارد، نحوه‌ی فهم دین، قلمرو دین و ارتباط آن با سایر معارف و...) می‌پردازد که در حیطه‌ی دانش فلسفی مضاف «فلسفه‌ی دین» (Philosophy of Religion) یا بعضاً در حوزه‌ی مباحث کلام جدید قرار می‌گیرند. البته، بیان این مباحث در عداد مبانی فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران (برخلاف رویه‌ی متعارف در فلسفه‌ی تربیت) از این جهت ضرورت یافته است که دین، چنان‌چه خواهد آمد، نقشی محوری و بی‌بدیل در تنظیم و هدایت تربیت بر اساس دیدگاه اسلامی دارد. لذا، باید در تدوین فلسفه‌ی تربیتی جامعه‌ی اسلامی، مواضع دین‌شناختی خود را بر اساس دیدگاه اسلامی معتبر و مقبول در جامعه‌ی ایران به صراحت بیان نماییم.

۱-۱. مبانی هستی‌شناختی

مقصود از مبانی هستی‌شناختی تربیت در این مجموعه، بخشی از مهم‌ترین گزاره‌های توصیفی - تبیینی درباره‌ی حقیقت وجود و احکام کلی آن است که در مباحث جهان‌بینی اسلامی یا در حوزه‌ی وجودشناسی فلسفه‌ی اسلامی^{۳۷} - به‌طور مدلل و مبرهن مطرح شده یا مفروض قرار گرفته‌اند.

۱-۱-۱. جهان هستی واقعیت دارد

وجود جهان مفروض است، یعنی جهان هستی مجموعه‌ای است به هم پیوسته از واقعیت‌های بس گوناگون، که هیچ شک و تردیدی در اصل وجود آن راه ندارد. در آیات قرآن این مبنا کاملاً مشخص و برجسته است و از انسان خواسته شده تا در شناخت خود و محیط خویش فارغ از پندارها و ذهنیات، هر چیز را همان‌طور که هست، با همه‌ی خصوصیات واقعی‌اش و با همه‌ی ابعاد مختلف و پیوستگی‌ها و وابستگی‌هایش می‌شناسد.

۱-۱-۲. هستی به طبیعت منحصر نیست

جهان آفرینش عظیم، گسترده و بی‌کران است و آنچه تاکنون از آن شناخته شده، ذره‌ای کوچک از جهان بی‌نهایت است. در ورای طبیعت و هستی مادی (عالم طبیعت) - که علی‌رغم گستردگی اعجاب‌انگیز ظاهری آن محدودیت‌های فراوان (به لحاظ پایان‌پذیری و ناپایداری، وابستگی و...) دارد - سطوح بالاتری از هستی و عوالم دیگری (عالم مثال و عالم عقل، عالم ملکوت و جبروت و یا عالم عرش و کرسی) و موجوداتی غیر محسوس (نظیر روح، ملائکه، جن و شیطان) نیز وجود دارد. بر این اساس جهان هستی، مجموعه‌ای از عالم غیب و عالم شهادت^{۳۸} است و جهان شهود مرتبه‌ی نازله‌ی واقعیت عالم غیب است. لذا، تصویر طبیعت‌گرایانه و صرفاً مادی از هستی، مردود است.

۳۷. که باید عموم مواضع هستی‌شناختی آن را از میان مکاتب فلسفی رایج، در زمره‌ی فلسفه‌ی واقع‌گرایی یا رئالیسم (البته با رویکرد عقلانی و دینی) قرار داد.

۳۸. حشر: ۲۲، بقره: ۳، توبه: ۱۱، روم: ۷، انعام: ۲۹، عنکبوت: ۶۵ و انعام: ۷۳.

۱-۱-۳. خداوند مبدأ و منشأ جهان هستی و مالک، مدبر و رب حقیقی همه‌ی موجودات عالم است

حقیقت هستی در ذات خود، همان واجب‌الوجود است. اصل تمام موجودات و مقوم آن‌ها خداوندی است که از هر کمال بالاترین مرتبه‌اش را دارد. خدای متعال از هرگونه عیب و نقص و فقر و نیاز، پیراسته است. او برتر از زمان و مکان، دانا و توانای مطلق، بخشنده‌ی پرمهر و در عین حال دادگری است سخت‌گیر^{۳۹}. لذا، هستی تمام موجودات - اعم از مادی و غیرمادی - در ارتباط با واجب‌الوجود و در ظل وجود او واقعیت پیدا می‌کند^{۴۰}. همه موجودات معلول واجب‌الوجودند. از این‌رو هویتی مستقل از علت خویش ندارند. بنابراین، موجودات جهان نباید به منزله‌ی واقعیت‌هایی منفصل و مستقل از واجب‌الوجود تلقی شوند. بلکه وجود آن‌ها عین صدور از واجب‌الوجود و عین ربط به او هستند^{۴۱}. در واقع همه‌ی موجودات صرفاً به‌مثابه آیات حقیقت وجود - خدای متعال - به شمار می‌آیند؛ یعنی موجودات هستی تطورات و شئون حقیقت وجودند که در ذات خویش نمود و نشانه‌ی اویند. اعتراف به این حقیقت که هر آن‌چه هست، صرفاً نمود و آیه‌ای از خداوند است و مالکیت حقیقی و تدبیر و اداره‌ی همه‌ی امور و موجودات عالم منحصر به اوست، «توحید» نام دارد.

۱-۱-۴. آفرینش هستی غایتمند و خداوند غایت همه‌ی موجودات است

جهان هستی به حق و عدل وجود یافته و بیهوده آفریده نشده و آفرینش آن، غرض و غایتی حکیمانه داشته است. خدا خود غایت هستی است. بنابراین، جهان افزون بر این‌که ماهیت «از اوینی» دارد، به سوی «او» نیز در حرکت است و غایت تمام مراتب وجود اوست^{۴۲}.

39. شوری: ۵۳، اعراف: ۵۴، سجده: ۱۴، طه: ۵۰، رعد: ۱۶ لقمان: ۳۰ و نهج‌البلاغه خطبه‌ی ۶۴ و ۴۹.

40. ذات واقعیت همانا حقیقت یگانه‌ی حضرت واجب‌الوجود است که از مثل و جزء مبراست. توحید در مقام ثبوت بر سراسر عالم حاکم است و همه‌ی موجودات به‌عنوان جلوات حق به‌طور تکوینی نسبت به آن معترف‌اند. یسبح لله ما فی السموات و ما فی الارض الملك القدوس العزيز الحكيم - جمعه/۱.

41. از این‌رو، امکان فقری که خصیصه‌ی ذاتی موجودات است نه تنها در حدوث بلکه در بقا نیز سبب احتیاج ایشان به ذات غنی واجب‌الوجود است. موجودات، که به خودی خود فقر محض‌اند، عین ربط به حی قیوم‌اند. از این‌رو، برخی از مفسران قرآن کریم آیاتی نظیر «کل من علیها فان و یبقی وجه ربک ذوالجلال و الإکرام» (الرحمن ۲۶ و ۲۷) و «یا ایها الناس انتم الفقراء الی الله و الله هو الغنی الحمید» (فاطر/۱۵) را به این مفهوم بلند حمل کرده‌اند.

42. آیات فراوانی درباره‌ی هدفمندی جهان و انسان در قرآن آمده است. مانند زمر: ۵، ص: ۲۷، حجر: ۲۱-۲۲، عنکبوت: ۲-۳، روم: ۸، قیامت: ۳۶، جائیه: ۲۴-۲۶، یونس: ۶۵، اعلی: ۳۱، طه: ۴۹-۵۰، ذاریات: ۵۶، بقره: ۴۶ و ۲۸۵، انشقاق: ۶، مائده: ۱۸، تغابن: ۳، احقاف: ۳، مؤمنون: ۱۵، انبیاء: ۱۶، دخان: ۳۸ و اصولاً در جای‌جای قرآن این مبنای هستی‌شناختی مهم مورد تأکید قرار گرفته است.

۱-۱-۵. خداوند خیر بنیادین هستی است و همه‌ی موجودات عالم را به سوی کمال شایسته‌ی آن‌ها هدایت می‌کند.

هر بهره‌ی وجودی که موجودی از آن برخوردار است، از خدا نشئت یافته و خداوند، علاوه بر آن که خیر و کمال محض است، منبع هر خیر و کمال نیز است. از این‌رو، خیر امری وجودی و مطلق، اما شر امری عدمی و نسبی است، که در صورت تجلی نیافتن خیر، تعیین می‌یابد.^{۴۳} همه‌ی پدیده‌های جهان هستی از هدایت الهی برای حرکت به سوی مقصد و غایت آفرینش برخوردارند. یعنی خداوند به هر موجودی آنچه نیاز او و شایسته و بایسته‌ی او بوده اعطا کرده و مقصدی مشخص برای او در نظر گرفته و او را برای رسیدن به مقصد به‌طور کامل تجهیز نموده است (هدایت تکوینی عام همه‌ی موجودات عالم به صورت طبیعی یا غریزی)

۱-۱-۶. در جهان هستی در عین وحدت، کثرت وجود دارد (وحدت در کثرت و کثرت در وحدت)

در جهان هستی، که یک حقیقت واحد است، از طریق کمال و نقص یا شدت و ضعف مراتب هستی، تمایز حاصل می‌گردد و کثرت به‌وجود می‌آید. یعنی، در خارج اساساً یک حقیقت واحد داریم، که از آن به حقیقت وجود تعبیر می‌گردد، ولی در این حقیقت، از طریق کمال و نقص و شدت و ضعف و خلاصه از طریق تفاضل، تمایز به‌وجود آمده و این‌چنین، حقایق وجودی و واقعیات خارجی متکثر و گوناگونی حاصل شده‌اند.

۱. بر مبنای وحدت تشکیکی وجود، به‌ویژه وحدت شخصیه وجود، تفکیک هست‌ها به خوب و بد ممکن نیست؛ زیرا وحدت وجود مانع هر نوع تفکیک ذاتی میان موجودات است و گوناگونی موجودات را به تمایز تشکیکی در هستی آن‌ها ارجاع می‌دهد. از آن‌جا که وجود فی‌نفسه ارجمند است پس، اولاً تفاوت هست‌ها در میزان برخورداری از هستی می‌تواند مبانی تفاوت ارجمندی یا تمایز ارزشی آن‌ها باشد. ثانیاً چون هستی به خودی خود خیر و کمال است، نیستی که فقدان هستی است در واقع بی‌خیری و فقدان کمال است. ثالثاً هرچه هست، چون هست خوب است و عالم هست‌ها نیز نظام احسن است، چنان‌که قرآن کریم می‌فرماید: «الذی احسن کل شیء خلقه» سجده ۷/ هستی اولیه‌ی هر موجودی کمال اولیه‌ی اوست و فزونی یا اشتداد در این هستی کمال ثانویه‌ای است که دریافت می‌دارد. هرچه هست به کمال اولیه نایل می‌آید و از طریق اشتداد وجود می‌تواند به کمال ثانویه نیز واصل گردد. بدون شک، فقدان کمال ثانویه خاص هر موجودی برای او شر است. از این‌رو، اگر هستی خیر است پس برای هر موجودی تمام هستی‌هایی که نسبت به او هستی بخشند، خیر و همه‌ی آن‌ها که هستی‌زدایند، شرند.

هم‌چنین، اگر فزونی هستی، کمال ثانویه و خیر است پس برای هر موجود، تمام موجوداتی که عامل و زمینه‌ساز نیل به کمالات ثانویه می‌گردند نسبت به او خیر و آن‌ها که مانع رسیدن به کمالات ثانویه می‌شوند نسبت به او شر، به‌شمار می‌آیند. بدین‌ترتیب اگرچه هرچه هست مطلقاً خیر است ولی در نظام به شدت مرتبط عالم هرچه هست بسته به این‌که نسبت به دیگران هستی‌بخش یا هستی‌زداست می‌تواند خیر یا شر محسوب گردد. از این‌رو اندیشمندان مسلمان خیر را مطلق و شر را نسبی دانسته‌اند. یعنی با وجود صحت اطلاق خیر بر عموم اشیا، اثبات شرارت برای هر چیزی وابسته به ملاحظه‌ی چیزهای دیگر می‌ماند. اطلاق خیر و نسبت شر سبب شده قرآن حتی عذاب جهنم را در زمره‌ی نعمت‌های تکذیب‌ناپذیر حق به‌شمار آورد «یرسل علیکما شواظ من نار و نحاس فلا تنتصران فبای آلاء ربکما تکذبان» رحمن/ ۳۵ - ۳۶ (علم‌الهدی ۱۳۸۶، ص ۱۱۲، ۱۱۳)

لذا، حکمت الهی اقتضا کرده بین موجودات عالم از نظر کمال و نقص، وجدان مراتب وجود و فقدان آن، و قابلیت رسیدن به آن مراتب و محرومیت از آن اختلاف باشد بنابراین وجود یک حقیقت شخصی واحد ولی صاحب مراتب (امری تشکیکی) است که به اطوار گوناگون و مراتب متفاضل تجلی می‌کند. اختلاف مراتب وجود ناشی از شدت و ضعف (کمال و نقص / غنا و فقر) یا تقدم و تأخر در وجود است. برخی مراتب وجود بر برخی مراتب دیگر وجود متقدم‌اند. اصل حقیقت وجود، که از هر جهت واحد است، در تمام مراتب وجودات امکانی ظهور و تجلی دارد و از تجلیات پی‌درپی اوست که عالم پدیدار گشته است. هرچند مراتب وجود - به سبب حدود و نقایصی که دارند و متضمن صفاتی هستند که وجود واحد حقیقی از آن‌ها منزّه است - با حقیقت واحد وجود متفاوت‌اند.^{۴۴} اختلاف موجودات در صفات و کمالاتشان به اختلاف مراتب وجودی آن‌ها بازگشت می‌کند.^{۴۵}

۷-۱-۱. نظام علت و معلول و سبب و مسبب بر هستی حاکم است

جهان در کل، معلول فعل حق تعالی است؛ در عین حال، رابطه‌ی علی بین پدیده‌ها و اجزای جهان برقرار است. بر این اساس می‌توان گفت که هستی یک کل است که اجزای آن در تعامل با یک‌دیگرند.^{۴۶} به بیان دیگر جهان دارای نظام متقن سبب و مسببی است و فیض الهی و قضا و قدر حق تعالی از مسیر اسباب و علل در جهان ساری و جاری می‌شود.^{۴۷} بنابراین در نظام تدبیر جهان هر چند هیچ‌کس و هیچ‌چیز به‌طور مستقل از تدبیر و اراده‌ی الهی دخالتی ندارد (لا مؤثر فی الوجود الا الله)؛ اما خداوند خود چنین مقرر فرموده است که در نظام تکوین و تشریع، برخی موجودات محسوس (علل و عوامل طبیعی و انسانی) یا نامحسوس (فرشتگان، شیاطین و جن) بنابر اذن خداوند و در چهارچوب اراده‌ی او دخیل باشند؛ البته همین نظام نیرومند سبب و مسبب و علت و معلول نیز مقهور اراده و مشیت خداست و همان خدای سبب‌ساز می‌تواند سبب‌سوز نیز باشد (امکان وقوع معجزه و کرامت توسط انبیا و اولیا یا تغییر در تقدیر موجودات به اذن الهی از طریق اسباب معنوی و غیر طبیعی نظیر صدقه، دعا، توسل و شفاعت).

۱. ترجمه‌ی شواهد الربوبیه، جواد مصلح (تهران، سروش ۱۳۷۵)، ص ۱۱۱.

۲. ترجمه‌ی شواهد صص ۸-۱۱.

۳. مؤمن: ۶۲، زمر: ۶۳، رعد: ۱۶، نهج البلاغه، خطبه: ۲۲۸ و المیزان، ج ۱۴.

۴. در روایتی مشهور نیز چنین آمده است: «ابی الله ان یجری الامور الا باسبابها».

۱-۱-۸. جهان طبیعت در شدن و دگرگونی و حرکت مداوم است

جهان طبیعت، برخلاف ظاهر ثابت آن، واقعیتی ساکن، جامد و لایتغیر نیست؛ بلکه موجودات جهان ما، پیوسته متغیر، متحول و ناپایدارند و همواره در حال شدن و سیوررت (دگرگونی) - حرکت مداوم به سوی خدا - هستند.^{۴۸} این دگرگونی دائمی جهان طبیعت در ذات و عرض آن رخ می‌دهد (نظریه‌ی حرکت جوهری). بنابراین، تمامی اجزای هستی مادی در سطوح و مراتب مختلف وجود، در ذات خود در حرکت‌اند و سیر تکاملی خود را طی می‌کنند.

۱-۱-۹. هستی از نظام احسن برخوردار و اراده و سنن الهی بر جهان حاکم است

جهان هستی، که از نظام احسن برخوردار است، بر اساس اراده و سنن الهی اداره می‌شود. خواست او بر همه‌ی جهان حکومت و تسلط دارد (قضا). دیگران، هرچه و هر که باشند، فقط در چهارچوب و محدوده‌ای حرکت می‌کنند که خداوند قلمرو کار و اراده‌ی آن را معین کرده است؛ چه او برای هر چیز محدوده‌ای معین کرده است (قدر). آزادی و اختیار انسان نیز، به سبب آن است که مشیت خدا بر آن قرار گرفته است. بنابراین، تأثیر اراده و مشیت انسان نیز به هر حال محدود است، به‌طوری که نه انسان و نه هیچ موجود دیگر، نباید خود را حتی در منطقه‌ای محدود، فرمانروای مطلق و بی‌منازع بدانند.

۱-۱-۹. جهان طبیعت و همه‌ی واقعیت‌های آن محدود، پایان‌پذیر و فناشدنی هستند

تمام پدیده‌های عالم طبیعت و همه‌ی اشخاص و اشیایی که در این جهان هستند، سرانجام زائل و فانی می‌شوند. حیات هر یک از موجودات عالم طبیعت، آجلی دارد^{۴۹} و به مرگ و فنا منتهی می‌شود تا زمینه‌ی رستاخیز عظیم و حیات ابدی فراهم آید. ماهیت و حقیقت دنیا برای آخرت است و عمر دنیا در برابر آخرت روز یا ساعتی بیش نیست.^{۵۰} کیفیت حیات دنیا نیز در مقابل حیات اخروی امری قابل مقایسه و درک برای

۴۸. ألا إلی الله تصیر الامور - شورا/۵۳

۴۹. احقاف: ۳

۵۰. مؤمنون: ۱۱۳

انسان نیست.^{۵۱} بنابراین علاوه بر انسان، تمام امور و موجودات طبیعی دنیا نیز در زمان مشخصی پایان خواهد پذیرفت.^{۵۲}

۱-۲. مبانی انسان‌شناختی

مراد از مبانی انسان‌شناختی، در ذیل مبانی اساسی تربیت، آن دسته از گزاره‌های توصیفی - تبیینی مدلل درباره‌ی واقعیت وجود انسان^{۵۳} است، که از متون معتبر اسلامی یا معارف اصیل اسلامی یا از مباحث فلسفه‌ی اسلامی (علم‌النفس فلسفی) استخراج شده‌اند و باید آن‌ها را به لحاظ نقش محوری تبیین و ترسیم سیمای انسان در هر نظریه‌ی فلسفی تربیت، سنگ بنای اصلی هرگونه توصیف و تبیینی از فلسفه‌ی تربیت با رویکرد اسلامی دانست.

۱-۲-۱ انسان موجودی است مرکب از جسم و روح: دو حیثیت در هم تنیده و مرتبط

وجود انسان، توأمان دو جنبه‌ی مادی و غیرمادی دارد: هم جسم و کالبد^{۵۴} دارد؛ هم روح^{۵۵}. انسان از دو حقیقت بیگانه ترکیب نشده است و این روح از آن بدن بیگانه نیست؛ که به‌رغم تفاوت‌های اساسی، ارتباطی وثیق میان‌شان برقرار است و به شکلی متقابل از هم تأثیر می‌پذیرند. رابطه‌ی روح و بدن رابطه‌ای بنیادین، عمیق و در اصل هستی است (نظریه‌ی جسمانیة الحدوث و روحانیة البقاء^{۵۶}) به این معنا که ماده‌ی جسمانی بر پایه‌ی

51. واقعه: ۶۱.

52. حج: ۱ و ۲، زلزال: ۲، انفطار: ۳ و....

53. البته، بنا بر سنت متعارف در مباحث فلسفی معاصر، و یا توجه به اهمیت بسیار عرصه‌ی معرفت‌شناسی در تبیین فلسفه‌ی تربیت، مبانی مربوط به این عرصه از این عنوان متمایز گشته است (هرچند در متون رایج فلسفه‌ی اسلامی با وجود پرداختن به این عرصه‌ی مهم، چنین تمایزی وجود ندارد). هم‌چنین، مباحث مربوط به ترسیم وضع مطلوب و آرمانی انسان (ارزش‌شناسی) نیز - که در فلسفه‌ی اسلامی تحت عنوان فلسفه یا حکمت علمی و نیز اخلاق مطرح شده‌اند - در این مجموعه به‌صورت مجزا با عنوان مبانی ارزش‌شناختی ارائه می‌شوند.

54. در قرآن تعبیرات مختلفی برای آن به‌کار رفته است؛ مانند روم: ۲، مؤمنون: ۱۲، حجر: ۲۸، طارق: ۶ و ۷، آل‌عمران: ۵۹، صافات: ۱۱، انعام: ۲، حج: ۵ و فاطر: ۱۱.

55. این وجه همان «نفخه‌ی الهی» است که خداوند به انسان داده است که عموماً از آن در قرآن‌کریم با تعبیر نفس و در زبان فارسی با واژه‌ی روان و جان یاد می‌شود. ن.ک. مؤمنون: ۱۴، اسراء: ۸۵ و حجر: ۲۸ و ۲۹.

56. از نگاه صدرالمتألهین نفس جوهری است ذاتاً مجرد و فعلاً مادی که با حدوث بدن حادث می‌شود و به تعداد بدن‌ها متعدد است؛ ولی برخلاف فلاسفه‌ی پیشین، از نظر او نفس روحانیة الحدوث نیست، بلکه جسمانیة الحدوث و روحانیة البقااست. یعنی، نفس پیشینه‌ی مادی و جسمانی دارد؛ به این معنا، واقعیتهایی که نام آن را «نفس انسانی» نهاده‌ایم نخست صورتی جسمانی بوده است که در بستر حرکت جوهری، نفس شده است. پس لحظه‌ی پیدایش

حرکت اشتدادی وجود در ذات و جوهر خود کامل می‌گردد و به درجه‌ای از وجود دست می‌یابد که به حسب آن، غیر مادی و غیر جسمانی می‌شود. آثار و خواص روحی از قبیل اندیشه، اراده، عواطف و انفعالات مربوط به آن درجه و مرتبه از وجود است. در حقیقت بدن و روح مراتب یک وجود شخصی واحد و متصل به هم‌اند که این دو وجه و دو جنبه‌ی وجود انسان تأثیر و تأثر مداوم و متقابل بر هم دارند.

۱-۲-۲. حقیقت انسان، روح اوست و کمال و جاودانگی آدمی به کمال و بقای روح مربوط می‌شود

حقیقت انسان - از آن جهت که انسان است - همان روح است^{۵۷}، که امری غیرمادی (مجرد از خصوصیات ماده) و باقی (فناناپذیر) است. مخاطب خداوند روح و نفس انسان است، که از امر خداوند نشئت گرفته و حیاتش پس از مرگ در عالم برزخ و آخرت تداوم می‌یابد. از این‌رو، کمال حقیقی بشر (از آن حیث که انسان است) به تکامل همین جنبه از وجود باز می‌گردد.

۱-۲-۳. انسان فطرتی الهی دارد که قابل فعلیت یافتن و شکوفایی یا فراموش شدن است

انسان فطرت (خلقت خاص) ربوبی دارد.^{۵۸} فطرت، سرشتی الهی در وجود آدمی است.^{۵۹} یعنی آدمی نسبت به مبدأ عالم هستی معرفت و گرایش اصیل (غیر اکتسابی) دارد. این فطرت می‌تواند صیقل بخورد و توسعه پذیرد^{۶۰} و می‌تواند به فراموشی سپرده شود. فطرت در جنبه‌ی معرفتی آن، معرفت حضوری انسان به خداست و

نفس، لحظه‌ی آغاز این واقعیت نیست؛ بلکه فقط لحظه‌ی آغاز نفسانیت این واقعیت است؛ چرا که این واقعیت پیش از این که نفس باشد نیز موجود داشته، منتها صورتی جسمانی بوده است. (عبدالرسول عبودیت، مقاله‌ی انسان شناسی فلسفی صدرایی)

۵۷. مجرد، موجودی عاری از خواص ماده و برتر از آن است و دو گونه است، مجرد تام، که از نظر ذات و فعل مجرد دارد و هیچ‌گونه ارتباط، وابستگی، نیاز و تعلق در هستی و در افعال خود به ماده ندارد، مانند خدا؛ و مجردی که از جانب وجود مجرد دارد ولی به ماده متعلق است، مانند روح انسان، که در ذات مجرد و در فعل متعلق به بدن است و برای فعالیت به ابزار مادی و بدنی جسمانی محتاج است.

۵۸. طباطبایی، المیزان، ج ۳۱

۵۹. پیامبر اکرم (ص) فرمود: «هر نوزادی بر فطرت توحید زاده می‌شود». امام علی (ع) نیز فرمود: «یکتا دانستن پروردگار مقتضای فطرت انسانی است».

۶۰. مضمون آیه‌ی سوره‌ی اعراف - که به آیه‌ی میثاق مشهور است - چنین است: «خداوند از فرزندان آدم بر وجود خودش گواهی گرفت که آیا من خدای شما نیستم؟ و آن‌ها پاسخ دادند که بلی». بر اساس این آیه، خداوند برای اتمام حجت بر انسان‌ها از آن‌ها عهد میثاق بر ربوبیت خویش گرفته است. مضمون این آیه بر وجود خداشناسی فطری حکایت دارد. آیه‌ی سوره‌ی روم نیز به آیه‌ی فطرت مشهور است. بر اساس مضمون این آیه خداوند، انسان‌ها را بر ویژگی دگرگون‌ناپذیر خداگرایی آفریده است. این دو آیه از دلایل مستحکم نقلی برای اثبات فطرت‌اند. به‌جز این آیات، آیات متعدد دیگری نیز در قرآن به‌صورت ضمنی بر وجود فطرت دلالت دارند، مانند: ابراهیم: ۱۰، لقمان: ۲۵ و بقره: ۱۳۸. هم‌چنین، آیات تذکر مانند: مدثر: ۵۴، غاشیه: ۲۱ و ذاریات: ۵۵ و آیات نسیان، مانند: حشر: ۱۹، عنکبوت: ۶۵ و نحل: ۵۳ به نحوی بر موضوع فطرت دلالت دارند.

در بُعد گرایش، میل به پرستش، حقیقت‌جویی، فضیلت‌خواهی و زیبایی دوستی از اهم گرایش‌های فطری انسان است.^{۶۱}

فطرت مفهومی است که معمولاً در برابر جنبه‌ی طبیعی بشر به کار گرفته می‌شود. در حالی که طبیعت انسان ناظر به نیازها و تمایلات مربوط به ویژگی‌ها و تطورات جسمانی او است، فطرت، که در هر حال شامل شناخت‌ها و گرایش‌های متعالی (و غیراکتسابی) است. همواره در انتظار تحقق خارجی و ظهور و توسعه (شکوفایی) می‌ماند. آزادی، که از ویژگی‌های خداداد نفس ناطقه‌ی انسان است، سبب می‌شود پس از الهام از فجور و تقوا، این بنیاد مشترک هویت آدمی، فعلیت یابد. پس، انسان فطرت الهی را یا تثبیت می‌کند و توسعه می‌بخشد یا به فراموشی می‌سپرد؛ اما هیچ‌گاه از بین رفتنی نیست.^{۶۲} وجود فطرت در انسان زمینه‌ی بسیار مساعدی است که می‌تواند سمت و سوی همه‌ی شناخت‌ها، گرایش‌ها و اعمال وی را الهی سازد و در صیروتِ اختیاریِ آدمی (به موجودی والا، ممتاز، هدف‌دار و جهت‌دار) نقش اصلی را بازی کند.

۴-۲-۱. انسان در نظام آفرینش از کرامت و ارزش ذاتی برخوردار است

انسان هم «کرامت ذاتی»^{۶۳} یا هستی‌شناختی دارد و هم «کرامت اکتسابی» یا ارزش‌شناختی. مقصود از کرامت ذاتی آن است که خداوند انسان را به گونه‌ای آفریده است که در مقایسه با بسیاری از موجودات دیگر، از لحاظ وجودی، از امکانات و مزایای بیش‌تری برخوردار است. این نوع کرامت، حاکی از عنایت ویژه‌ی خداوند به نوع انسان است. به همین دلیل، هم خود آدمی و هم دیگران باید پاسدار این سرمایه‌ی الهی و ارزشمند باشند. اما کرامت اکتسابی در پرتو ایمان و عمل صالح و تقوا (و در حقیقت با صیانت از همان کرامت ذاتی و خداداد)

۶۱. درآمدی به فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۲

۶۲. روم: ۳۰

۶۳. اسراء: ۷۰. از نظر قرآن آدم (نخستین انسان در روی زمین) خلیفه‌ی خداوند (بقره: ۳۰) بوده و هم‌چنین سجده‌ی فرشتگان (حجر: ۲۹ و ۳۰) از آن‌روست، که او مورد تعلیم الهی، قرار گرفته است (بقره: ۳۱). خداوند انسان را در بهترین بنیان آفرید (تین: ۴۰ و مؤمنون: ۱۴). خداوند آن‌چه را که در زمین و آسمان است، برای انسان آفرید (لقمان: ۲۰، بقره: ۲۹، جاثیه: ۱۳ و ملک: ۱۵). این‌گونه آیات شواهد کرامت ذاتی انسان است. البته، تغییر ذاتی در این خصوص به معنای ویژگی خدادادی و تکوینی این نوع کرامت است ولی آدمی‌زاده می‌تواند با سوءاختیار خود چنان عمل کند که همین کرامت خداداد را از دست بدهد و مستوجب عذاب جاوید الهی و خذلان دائم در پیشگاه حق گردد (هرچند این سوءاختیار نمی‌تواند مجوز رعایت نکردن این نوع کرامت از سوی دیگران در زندگی دنیایی - حتی نسبت به کفار و افراد بی‌دین و فاسق - و بی‌توجهی به حقوق انسانی آن‌ها گردد).

به دست می‌آید و از آنجا که محصول سعی و تلاش آدمی است، معیار نهایی ارزش انسان و ملاک تقرب او در پیشگاه خداوند است.^{۶۴}

۵-۲-۱. انسان موجودی آزاد و صاحب اختیار است، اما این آزادی را خدا به او داده است^{۶۵}

ذات نامتعین انسان، به او امکان صیوریت در جهات مختلف هدایت و ضلالت را می‌دهد. این امر نشانگر آزادی^{۶۶} آدمی و حرکت اختیاری اوست. لذا، در گستره‌ی زندگی با فراهم آمدن تجربه‌های عملی مختلف و افزایش قدرت ارزیابی، می‌توان انسان را موجودی آزاد (دارای قدرت انتخاب و اختیار) دانست، به گونه‌ای که علم و عقل نیز از مبادی آزادی و اختیار وی محسوب می‌شوند. قرآن بر آزادی انسان تصریح دارد و بر انتخابگری او تأکید می‌نماید.^{۶۷} آزادی مقتضای ناتمامی و تعیین نیافتن هویت آدمی است. مقام نامعلوم انسان در سلسله مراتب وجود، عرض عریضی برای حرکت او فراهم آورده و سبب شده است که تطورات آدمی در همه‌ی مراتب وجودی موجودات، امکان تحقق یابد.

البته، انسان در عین حالی که محکوم جبر مطلق نیست، در نظام هستی آزاد مطلق (رها از هرگونه قانون و قاعده و تکلیف) نیز نمی‌تواند باشد^{۶۸}، زیرا آزادی به معنای نفی کامل تأثیر علل و عوامل بیرونی و درونی و نفی

64. برخی آیات قرآن حکایت از آن دارد که گروهی از انسان‌ها از چهار پایان بدترند (اعراف: ۱۷۹) یا برخی بدترین جنبنده نام گرفته‌اند (انفال: ۲۲). به نظر می‌رسد این نکوهش شدید به سبب آن است که این افراد همان عوامل کرامت ذاتی نظیر تفکر و تعقل را به کار نگرفته‌اند. این نشان می‌دهد که نوع دیگری از کرامت در انسان‌ها به صورت بالقوه وجود دارد که به شرط عمل و کوشش فردی محقق می‌شود. به یقین تربیت، هم از عوامل حفظ کرامت ذاتی و هم زمینه‌ی اصلی تحقق بخش کرامت اکتسابی است. بر این اساس می‌توان گفت این گزاره یکی از مهم‌ترین مبانی تربیتی در فلسفه‌ی تربیت با رویکرد اسلامی به‌شمار می‌آید.

65. شناخت اسلام، شهید بهشتی، ۱۳۸۶، ص ۲۰۰

66. اساساً اسلام، علاوه بر به رسمیت شناختن آزادی تکوینی انسان (به معنای مذکور در متن که برای همه‌ی افراد بشر، بنا بر حکمت الهی و به‌عنوان مقدمه‌ی اختیار و اراده آن‌ها، فعلیت دارد)، او را به مرتبه‌ای برتر یعنی کسب آزادی حقیقی (یا به تعبیر راسختر آزادگی) دعوت کرده و نخستین مرحله‌ی این نوع آزادی را در آزادی روح انسان از شهوات و تمایلات نفسانی داشته است، به‌طوری که اگر انسان‌ها از بند هواهای نفسانی رهایی نیابند، قادر نخواهند بود از چنگ طواغیت و حُکام ظلم رهایی یابند و انواع آزادی‌های سیاسی و اجتماعی را به دست آورند. این نکته در سخن حضرت امیر(ع) مورد توجه قرار گرفته است: «لا تکن عبد غیرک و قد جعلک الله حراً» (بنده‌ی غیر خود مباش چه این که خداوند تو را آزاد قرار داد. - نهج البلاغه، نامه‌ی ۳۱). در واقع، آزادی حقیقی آدمی یعنی نفی اطاعت هر آنچه غیر خداست و بندگی و خضوع فقط در برابر خالق هستی و نظام آفرینش. به تعبیر دیگر، آزادی در معنای متعالی و تجویزی آن، یعنی رفع کلیه‌ی عواملی است که مانع از تکامل و تعالی انسان و هم‌چنین، تجلی استعدادها و شخصیت می‌شود.

67. ابراهیم: ۳، رعد: ۱۱، کهف: ۲۹، دهر: ۲، نهج البلاغه: نامه‌ی ۳۱ و آیات کریمه‌ی فراوان دیگر نظیر: «انا هدیناه السبیل اما شاکرا و اما کفورا» - انسان/۳ یا «انلزمکموها و انتم لها کارهون» - هود/۲۸ و «انما انت مذکر لست علیهم بمصیطر» - غاشیه/۲۲، در قرآن آشکارا بر آزادی و قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب انسان تأکید دارند.

68. اشاره به مذهب عدلیه است، که بین دو نظر افراط و تفریط جبر و تفویض، حدی معتدل را بین این دو - به قول امام صادق(ع): لاجبر و لاتفویض بل امر بین الامرین - برگزیده است (شناخت اسلام، ص ۱۴۵).

قانون علیت بر اعمال آدمی و آثار آن نیست، بلکه آزادی، مبنای اختیار و اساس هرگونه تکلیف و مسئولیت‌پذیری انسان است؛ چرا که بدون فرض این عنصر، سخن از پاداش و عقاب بی‌معنا است و اصولاً هرگونه تکاملی که برای انسان حاصل می‌شود و اثر اعمال اختیاری و آزادانه‌ی اوست.

۱-۲-۶. آفرینش انسان، هدفمند و در هماهنگی کامل با غایت هستی است^{۶۹}

چون انسان آفریده‌ی خداست پس غایت زیست انسانی نمی‌تواند فارغ از غایت آفرینش باشد و غایت آفرینش انسان، باید با غایت آفرینش جهان هماهنگ باشد. زیرا زیست آدمی در جهان و وابسته‌ی به آن است. او در خلأ به سر نمی‌برد. لذا، هرگونه داعیه‌ی استقلال و انفکاک بشر، ادعایی سبک‌سرانه تلقی می‌شود و محکوم به شکست است. بودن در جهان، به معنی همراهی و توافق با هستی و با قانون سراسری و حرکت عمومی آن است و هم‌چنین بازنماندن از راه و پیمودن مسیر، انتهایی است. از این‌رو، قرآن کریم درباره‌ی جهان و انسان، هر دو، تعبیر «الی الله المصیر» را به کار می‌برد.^{۷۰} دست‌یابی به غایت هستی هدف اساسی آدمی است، اما رسیدن به این هدف، با توجه به نیروی اراده و اختیار در آدمی، مستلزم حرکت تعالی‌جویانه و اختیاری انسان از مراتب فرودین زندگانی به سوی خداوند متعال است. این حرکت، به تلاش و کوشش مستمر و پای‌بندی به ارزش‌های متعالی نیاز دارد و لازمه‌ی تداوم آن ایمان و عمل است. کسب معارف، حقایق و اعمال فاضله‌ی انسانی، موجب اشتداد وجود آدمی می‌شوند و او را در نیل به غایت هستی یاری می‌رسانند.

۱-۲-۷. وجود انسان همواره در حال شدن، حرکت و دگرگونی است

انسان موجودی همواره در حال حرکت و سیورورت است.^{۷۱} منظور از این حرکت، تغییر پیوسته نفس (که یک وجود واحد است اما دارای مراتب) و خروج دائمی آن از قوه (استعدادهای بالقوه) به فعلیت است. آدمی، در ضمن این تغییر مستمر، می‌تواند اشتداد وجودی یابد. با این‌که حرکت نفس (در مراتب نفس نباتی و

69. این گزاره‌ی انسان‌شناسی با گزاره‌ی هستی‌شناسی (هدفمند هستی) ارتباط منطقی دارد؛ زیرا انسان بخشی از آفرینش است، که از کل هستی تبعیت می‌کند.

70. «و من ترکی فانما یتزکی لنفسه و الی الله المصیر» - فاطر/۱ و ۸ «والله ملک السموات و الارض و ما بینهما و الیه المصیر» مائده/۱۸.

71. حجر: ۲۹ و ص: ۷۲. این مبنا با نظریه‌ی حرکت جوهری ملاصدرا تناسب دارد و بر اساس آن حرکت تکاملی انسان از جسم مادی آغاز می‌شود و به تجرید و کمالات روحانی می‌رسد. به عقیده‌ی صدرا، روح خود عالی‌ترین محصول ماده است. یعنی مولود یک سلسله ترقی و تکامل ذاتی طبیعت است. یک موجود مادی که مراحل تکامل و ترقی را طی نمود، خود به وجودی غیرمادی تبدیل می‌شود (طباطبایی، اصول و فلسفه‌ی روش رئالیسم).

حیوانی) از الگوی تعریف شده‌ای تبعیت می‌کند، ولی حرکت نفس در مرتبه‌ی انسانی، امری از پیش تعریف شده نیست؛ بلکه به اراده و انتخاب وی بستگی دارد و از این رو موضوعی نامتعیّن است. منظور از نامتعیّن بودن حرکت نفس انسانی، بی‌جهتی آن نیست، بلکه مقصود این است که جهت این حرکت، گرچه در مراتب پایین معیّن و اجباری است، ولی در مراتب انسانی آن، موضوعی اجباری، از پیش تعیین شده و معیّن نیست.

۱-۲-۸. انسان موجودی است، دارای استعدادهای طبیعی متنوع و قابل رشد و تعالی مداوم

با توجه به حرکت اختیاری و همیشگی نفس آدمی، از یکسو و وجود توانایی‌های طبیعی خداداد و بالقوه‌ی گوناگون در افراد بشر از سوی دیگر، هر شخص می‌تواند این استعدادها را فعلیت بخشد و (در صورت هم‌سویی آن‌ها با غایت حقیقت زندگی) به کمالاتی دست یابد. اگرچه حرکت نفس بر اساس آزادی ذاتی انسان، فاقد جهتی متعیّن و از پیش تعریف شده است و ادبار و اقبال‌های فراوانی دارد. بنابراین، می‌توان گفت استعدادهای طبیعی و سرشار انسان در همه‌ی ابعاد و همواره، قابلیت فعلیت یافتن و رشد و تعالی را دارند. اما این قابلیت مداوم انسان باید در نیل به کمال و هدف غایی زندگی‌اش جهت‌دهی شود. توجه به این امر تأکیدی بر این نکته است که هدایت و جهت‌دهی حرکت اختیار آدمی در طول عمرش، کاملاً ضروری است. هدایت ویژه‌ی^{۷۲} آدمی توسط خداوند (بعثت انبیا^{۷۳} و ارسال کتاب برای هدایت بشر) نیز از جمله برای کشف و رشد متعادل استعدادهای طبیعی آدمی (و پیش‌گیری از انحراف آن‌ها از این مسیر) بوده و ضرورت این راهنمایی خاص نیز با فرض پویایی و بالندگی مداوم او در فعلیت بخشیدن به این استعدادها برای کشف و رشد متعادل استعدادهای وجودی آدمی و با فرض بالندگی او، قابل درک است.

۱-۲-۹. انسان بر حسب فطرت و آفرینش، جوای همه‌ی مراتب کمال (تا حد بی‌نهایت) است

انسان تنها خود را دوست دارد، بلکه در درون خویش شوق و میلی فطری به سوی کمال و تعالی خود می‌یابد (حب کمالات از شئون حب ذات است). انسان به دلیل آن‌که کمالاتش را دوست دارد، اراده می‌کند هر

72. با آن‌که انسان مانند همه‌ی موجودات، از هدایت تکوینی الهی بهره‌مند است - زیرا از نظر قرآن خلقت و هدایت از پس هم ظاهر می‌شوند و خداوند موجودات را به عرصه‌ی هستی می‌آورد و سپس هدایت می‌نماید (طه: ۵) - ولی هدایت ویژه‌ای نیز یافته است که حکایت از ظرفیتی خاص دارد که حتی فرشتگان نیز از آن آگاه نبوده‌اند (بقره: ۳۳).

73. حدید: ۲۵، بقره: ۱۲۹، آل عمران: ۱۶۴ و جمعه: ۲

عملی را، که به نظرش در تکامل او نقشی مثبت دارد، انجام دهد و این اراده، در واقع تبلور یافته‌ی همان حب ذاتی آدمی به خود و اشتیاق نسبت به تعالی مداوم آن است.

یکی از ویژگی‌های این میل و شوق فطری نیز، نامتناهی بودن آن است؛ یعنی آدمی خواهان کمال مطلق است. البته، کمال‌طلبی آدمی دارای مراتبی است و حرکت در این مسیر، از کمالات طبیعی آغاز می‌گردد و به سوی مراتب بالاتر پیش می‌رود. بنابراین، هم توجه به کمالات طبیعی (نظیر نیازهای جسمانی و تلاش برای برآوردن آن‌ها به صورت معقول) ضرورت می‌یابد و هم ادامه‌ی حرکت به سوی مراتب بالاتر با فطرت بی‌نهایت‌طلب انسان کاملاً سازگار است.

۱۰-۲-۱. انسان موجودی اجتماعی است و شخصیت و زندگی‌اش تا حدی قابل توجه از شرایط اجتماع

تأثیر می‌پذیرد

انسان، به دلیل نیازمندی یا کمال‌جویی و به لحاظ ساختاری، موجودی اجتماعی است و هویت و ساختار شخصیت او تا حد قابل توجهی (به‌خصوص در آغاز زندگی) در عرصه‌ی زندگی اجتماعی ساخته و پرداخته می‌شود. یعنی بینش و منش انسان از نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع تأثیر می‌پذیرد. هرچند این تأثیر هرگز بدان پایه نیست که او را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی درآورد؛ بلکه آدمی می‌تواند با شناخت جامعه و قوانین حاکم بر تحولات اجتماعی و عمل مناسب، بر محیط و نظام جامعه تأثیر بگذارد. در این باره، قرآن کریم در آیات متعدد ضمن اشاره به واقعیت تأثیرپذیری بسیاری از انسان‌ها از محیط اجتماعی، با توجه به وجود اختیار و اراده در انسان، بر مسئولیت آدمی در برابر اجتماع تأکید کرده و در برخی آیات به تغییر شرایط حاکم بر هر جامعه در صورت تحول افراد آن، به مثابه سنتی الهی تصریح کرده است.

۱۱-۲-۱. انسان، در تکوین و تحول هویت ناتمام و پویای خود، نقش اساسی دارد

انسان با داشتن فطرت الهی، که زمینه و سرمایه‌ی اولیه‌ی اوست با برخورداری از استعدادهای طبیعی و با تأثیرپذیری نسبی از عوامل محیطی و اجتماعی، در اثر تجربه (یعنی مواجهه‌ی اختیاری با موقعیت‌های مختلف) به تدریج واقعیتی شخصی و سیال می‌یابد، که از آن با عنوان هویت (در تعبیر قرآن شاکله) یاد می‌شود.

هویت، واقعیتی تدریجی، انعطاف‌پذیر و ناتمام است که با صیورورت اشتدادی انسان و حضور فعال او در صحنه‌های گوناگون شخصی و اجتماعی و در طول حیات دنیوی تکوین و تحول می‌یابد و در حیات اخروی نیز ادامه دارد. بنابراین، تحقق و تحول هویت، بیش از هر چیز، به جریان منحصر به فرد زندگی هر شخص و اراده و اعمال اختیاری خود او بستگی دارد. یعنی هر شخص در صورت‌بندی یا تعیین و تغییر هویت خویش، به‌طور نسبی - نه مطلق - از آزادی (تکوینی) برخوردار است. لذا، می‌تواند هویت خویش را چنان‌که می‌خواهد (در جهت غایت حقیقی زندگی انسان یا برخلاف آن) شکل دهد و متحول سازد. البته، تکوین و تحول هویت تأثیرات پیش‌رونده‌ای بر اعمال و کوشش‌های فرد در آینده دارد.^{۷۴}

۱۲-۲-۱ هویت آدمی دو وجه فردی و جمعی دارد و در انواع و جنبه‌های مختلف قابل تحقق است

هویت آدمی، دو وجه فردی و جمعی دارد. وجه فردی ناظر بر بعد اختصاصی وجود انسان (شخصیت منحصر به فرد او) و وجه جمعی ناظر بر بعد مشترک زندگی انسان با دیگر انسان‌هاست. وجه فردی او را، به‌دلیل برخورداری انسان از عقل و فطرت و اراده و اختیار، مقهور و مستحیل شدن در جمع دور می‌کند و وجه جمعی او را در جریان پیوند و داد و ستد با دیگران و احساس هم‌هویتی با آنان قرار می‌دهد. ولی این داد و ستد، به نحوی است که اراده‌ی آدمی از او سلب نمی‌گردد.

بر این اساس، تبیین صرفاً فردگرایانه از هویت یا تحلیل جامعه‌شناختی محض از روند تکوین و تحول هویت مورد تأیید نیست. هم‌چنین، هویت دارای انواع و لایه‌های مختلف است. این انواع در شخص واحد، در عین تمایز نسبی، هم‌پوشی نیز دارند و مهم‌ترین‌شان در وجه جمعی آن، عبارت‌اند از: هویت انسانی (جهانی)، هویت دینی/ مذهبی، هویت ملی، هویت قومی، هویت خانوادگی، هویت جنسی/جنسیتی و هویت حرفه‌ای.^{۷۵}

تحقق هویت از دیگر سو، امری است که با توجه به شئون گوناگون حیات انسان دارای ابعاد و جنبه‌های مختلف است. گرچه این جنبه‌ها استقلال ذاتی از هم‌دیگر ندارند و در جریان تکوین و تعالی، در تعامل با یک‌دیگر می‌توانند موجودیتی یک‌پارچه و وحدت یافته را تشکیل دهند. به سخن دیگر، هویت حقیقت واحدی در عین کثرت است. البته، در میان این جنبه‌ها، هویت دینی / مذهبی (ناظر به معرفت و باور به حق تعالی و

74. «قل کل یعمل علی شاکلته» - اسراء/ ۸۴.

75. البته، چنان‌که خواهد آمد، انواع جریان تربیت در تکوین و تعالی همه‌ی آن‌ها نقش اصلی را ایفا می‌نماید.

برقراری ارتباط با او در همه‌ی شئون زندگی) می‌تواند، ضمن داشتن نقش محوری، وحدت بخش تمامی جنبه‌های هویت نیز باشد.

۱۳-۲-۱. معرفت، باور، میل، اراده و عمل مداوم، عناصر اصلی تکوین و تحول هویت‌اند

هویت به‌طور کلی برآیند مجموعه‌ای از بینش‌ها، باورها، گرایش‌ها، اعمال و صفات آدمی است و از این‌رو، نه تنها امری ثابت و از پیش تعیین شده نیست، بلکه حاصل تلاش و توفیق شخص و البته تا حدودی متأثر از شرایط اجتماعی است. انسان، در واقع موجودی تلقی می‌شود که می‌تواند با تکیه بر فطرت و استعدادهای طبیعی خود و با استفاده از عقل و نیروی اختیار و اراده‌ی خویش، به معرفت دست یابد. معرفت ایجاد شده می‌تواند زمینه‌ی میل و گرایش را در او فراهم سازد. بینش و گرایش درونی، زمینه‌ی باور (ایمان) و تکوین اراده (تصمیم معطوف به عمل) را در وی فراهم می‌آورد و با عمل و تکرار آن، به‌تدریج هویتش شکل می‌گیرد. همین امور نیز، در هرگونه تحویل هویت - پس از تکوین اولیه‌ی آن - نقش‌آفرین است.

۱۴-۲-۱. انسان همواره در موقعیت است و می‌تواند آن را درک کند و تغییر دهد

انسان در طی زندگی خود همواره در موقعیت خاصی به سر می‌برد. منظور از موقعیت^{۷۶}، وضعیت و نسبت مشخص و پویایی است که درک و تغییر آن حاصل تعامل پیوسته‌ی فرد (که عنصری آگاه، آزاد، فعال و قابل اعتماد است)، با گستره‌ای از جهان هستی (واقعیت‌های ماورای طبیعت، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال (مبدأ و منتهای هستی و حقیقتی برتر و فراموقعیت) است.

اگر این‌گونه تعامل ناظر به وجه اختصاصی و منحصر به فرد وجود آدمی باشد، می‌توان از درک و تغییر موقعیت ویژه‌ی فرد سخن گفت، که به تکوین و تحول وجه فردی هویت می‌انجامد. در صورت تعلق این تعامل به جنبه‌ی مشترک وجود فرد (با دیگران)، درک و تغییر موقعیت مشترک به تکوین و تحول وجه جمعی هویت منجر می‌گردد.

76. مفهوم موقعیت در این‌جا با معنای موقعیت از دیدگاه دیوبی و پوپر متفاوت است. زیرا موقعیت از دیدگاه آنان صرفاً جنبه‌ی مادی (به‌ویژه جامعه‌شناختی) دارد و در این‌جا جنبه‌های هستی‌شناختی، جامعه‌شناختی و روان‌شناختی موقعیت با نگاهی دینی مدنظر است.

لذا، این تعامل از سویی موجب تغییر مداوم مرتبه‌ی وجودی آدمی و در نتیجه تکوین و تحول پیوسته‌ی هویت فرد می‌شود و از دیگر سو، به خلق مداوم موقعیت‌های جدید می‌انجامد. البته، با توجه با آزادی و اختیار آدمی، ممکن است که درک و تغییر موقعیت به صورت شایسته انجام پذیرد (یعنی به وجهی که موجب تکوین و تعالی هویت انسان و تحقق غایت حقیقی زندگی - قرب الهی - شود). در این صورت باید از «درک درست موقعیت خویش و عمل مداوم برای بهبود آن» سخن گفت. این تعامل مستلزم اولاً معرفت به خود و اعتماد به نفس (شناسنده و اصلاح‌کننده موقعیت)، ثانیاً معرفت و باور به خداوند (حقیقت برتر فراموقعیت) و ثالثاً کشف و برقراری نسبت عناصر موقعیت با خداوند متعال (مبدأ و مقصد هستی)^{۷۷} است. ولی در عین حال، امکان دارد که انسان موقعیت واقعی خود (نسبت خویش با عناصر مختلف هستی در محضر حق تعالی) را به درستی درک نکند یا در تغییر مناسب آن (متناسب با غایت حقیقی زندگی) تلاش شایسته به عمل نیاورد.

۱۵-۲-۱. انسان (به منزله‌ی موجودی عامل)، با عمل (آگاهانه و اختیاری)، در درک و تغییر موقعیت

خود و تکوین و تحول هویت خویش تأثیرگذار است

در دیدگاه قرآن، انسان موجودی در نظر گرفته شده که خود منشأ عمل (یعنی هرگونه فعل اختیاری - جوارحی یا جوانحی - برخاسته از معرفت، میل، اراده، طراحی و عزم) خویش است و با همین عمل هویت خود را رقم می‌زند. «انسان به منزله‌ی عامل» صورت‌بندی وسیع و فراگیری است از انسان است که او را فراتر از طبقه‌بندی‌های خُرد موردنظر قرار می‌دهد؛ خواه طبقه‌بندی آئینی، هم‌چون مؤمن/مشرک یا طبقه‌بندی جنسی زن/مرد یا نژادی و نظیر آن‌ها.

به عبارت دیگر، بالاترین افقی که قرآن ما را به نگرستن از آن به انسان فرا می‌خواند، این است که او را به منزله‌ی عامل در نظر بگیریم.^{۷۸} مؤمن یا مشرک، زن یا مرد، سفید یا سیاه، همه موجوداتی به منزله‌ی عامل اند که هرچند هر یک متناسب با عمل خویش، هویت معینی را برای خود رقم می‌زنند، اما همه منشأ عمل اند و با عمل

۷۷. در تعالیم اسلامی، خدا خود غایت هستی تلقی شده است: بقره: ۴۶، انشقاق: ۶، مائده: ۱۸، تغابن: ۳، بقره: ۲۸۵، احقاف: ۳ و مؤمنون: ۱۱۵. آیات فراوانی درباره‌ی هدفمندی جهان و انسان در قرآن آمده است. در پانویس ۴۲ موارد متعددی برای نمونه برشمرده شده است.

۷۸. برای آشنایی با نظریه‌ی انسان عامل بر اساس دیدگاه اسلامی و مفهوم عمل و مبادی و آثار آن ر. ک. تدوین مبنای انسان‌شناختی اسلام برای علوم انسانی، خسرو باقری، ۱۳۸۲.

خود، هویت خود را می‌سازند. «عمل»، فقط به آن دسته از افعال آدمی اطلاق می‌شود که از مبادی معینی نشئت یافته باشد. حداقل مبادی لازم برای تحقق عمل عبارت‌اند از: سه مبدأ «معرفت»، «میل» و «اراده».^{۷۹} البته، می‌توان از دو مبدأ دیگر برای عمل سخن گفت: «طراحی» و «عزم و تصمیم». در قرآن از دو سنخ عمل (که هویتی متناسب با خود رقم می‌زنند) سخن به میان آمده است: عمل رهایی‌بخش و عمل اسارت‌بار.^{۸۰}

۱۶-۲-۱. انسان برای نقش‌آفرینی در روند تکوین و تحول هویت خویش نیازمند هدایت است

فرآیند درک موقعیت و عمل برای بهبود مداوم آن، به‌منظور تکوین مداوم هویت آدمی (چنانچه گذشت) با توجه به حضور اختیار و آزادی در همه‌ی عناصر اصلی این فرآیند، حرکتی یک سویه و خودکار نیست بلکه این روند می‌تواند (به شرط تکیه بر فطرت و شکوفاسازی آن و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی در راستای غایت زندگی و در پرتو تعقل) به شکل‌گیری هویتی یک‌پارچه و پویا در وجود انسان و تعالی پیوسته‌ی آن، متناسب با غایت مطلوب زندگی، بینجامد. اما برای تحقق این امکان، آدمی، باید با توجه به نقش آزادی و اختیار در عناصر اصلی (معرفت، گرایش، اراده و عمل مداوم)، مؤثر بر این روند، برای جهت‌دهی به این حرکت پیچیده از راهنمایی و هدایتی خاص بهره‌مند شود. انتخاب پیامبران الهی وجانشینان ایشان که از سوی خداوند مسئولیت راهنمایی همه مردم به صراط مستقیم را برعهده دارند، پاسخی الهی است به این نیاز ضروری که زمینه‌ی شکوفایی فطرت و بهره‌مندی از نیروی عقل آدمی را به‌خوبی فراهم آورده است. چنانچه کمک فرشتگان الهی از طریق الهام نیز زمینه‌ای برای راه‌یابی به مسیر حق و سعادت است.

79. نخستین مبدأ، معرفت است که آن‌چه در آن مورد نظر است، انگاره، گمان یا باوری است که فرد، نسبت به امری دارد. این انگاره، گمان یا باور، ممکن است مستقیماً ناظر به عمل باشد، یا به‌طور غیرمستقیم (از طریق نظر، استدلال و ملزومات عملی آن‌ها) به عمل مربوط شود. در مرحله‌ی بعدی، نوبت به مبدأ میل می‌رسد. معرفت فرد نسبت به عمل، میلی را در وی برمی‌انگیزد. در این‌جا لازم است میان مفهوم «کشش» و «میل» تفاوت قائل شویم. منظور از کشش، می‌تواند مقدم بر معرفت، در فرد وجود داشته باشد. اما مراد از میل، ترجمان کشش به زبان معرفت است. هنگامی که فرد، توانایی معرفتی یافت و این توانایی معطوف به کشش‌های موجود در وی شد، تصویر و تصویری از آن‌ها فراهم می‌آید و اکنون، فرد به مدد این تصویرها و تصورها، جذب و گریز پیدا می‌کند. پس، میل، کشش آمیخته با معرفت، یا کشش معرفتی شده است. روشن است که به این معنا، میل مستلزم معرفت است و لذا می‌گوییم که مبدأ معرفتی عمل بر مبدأ میلی آن مقدم است. هنگامی که در فرد میلی‌های متعدد سر برآوردند، نوبت به مرحله‌ی سوم یعنی اراده می‌رسد که فرد در آن باید به طرد یا پذیرش میل‌ها بپردازد و میلی را برگزیند و به آن صورت عمل ببخشد. (منبع پیشین)

80. در گونه نخست، منظومه وجودی فرد، چنان است که در آن، عقل جلودار است. اراده کارگزار عقل است. معرفت و میل به ساحت ربوبی خداوند (فطرت) بیدار و برپاست. امیال در کنترل عقل و اراده، حرکت می‌کنند و هوس‌ها چندان مجالی برای جنبش ندارند. انسانی با این منظومه‌ی وجودی فرد، چنان است که در آن، امیال در شکل بی‌لگام خود، یعنی به‌صورت هوس حاکم‌اند (خواه امیال خود فرد یا امیال دیگران که وی به آن‌ها گردن می‌گذارد). اراده در خدمت امیال است. شعله‌ی فطرت به خاموشی گراییده است و از پرتو عقل نیز، کورسویی بیش به‌جا نمانده است. انسانی با این منظومه‌ی وجودی، هرچه بیش‌تر به سعی و عمل می‌پردازد، بندهای بیش‌تری را بر دست و بال خود و دیگران می‌پیچد. (همان‌جا)

۱۷-۲-۱. انسان موجودی مکلف است و نسبت به انجام تکالیف خود، نخست در برابر خداوند و سپس

دیگران مسئولیت دارد

آدمی با توجه به آزادی و قدرت انتخابی که برای حرکت در مسیرهای مختلف زندگی یافته است، تکلیف دارد تا پیوسته و به‌طور آزادانه و آگاهانه در جهت حق و کمال بکوشد. لذا نسبت به انجام درست تکالیف فردی و اجتماعی خویش مسئولیت دارد و باید پاسخ‌گو باشد. الزام به این تکالیف و وظایف فردی یا جمعی نسبت به خداوند، خویشتن، خلق (انسان‌های دیگر) و خلقت (سایر موجودات زنده، محیط‌زیست طبیعت و حتی موجودات ماوراءطبیعی) متناسب با توانایی و وسع مکلفین و با رعایت شرایط عمومی تکلیف (عقل، بلوغ، علم، قدرت، اختیار و آزادی) از سوی خداوند (که رب و صاحب‌اختیار مطلق امور انسان است) و صرفاً در جهت خیر و کمال بندگان صورت می‌پذیرد. عقل نیز، امتثال این تکالیف و اطاعت از مولای حقیقی را برعهده لازم می‌شمارد و نافرمانی از این الزام را ظلم و مستوجب عقاب و مجازات عادلانه می‌داند. لذا مسئولیت آدمی در بینش توحیدی فقط در مقابل خداوند متعال اصالت دارد. اما در بسیاری از موارد^{۸۱} در نظام معیار دینی، ادای برخی وظایف نسبت به افرادی مشخص، ملازم یا مساوق با رعایت حقوق آن‌ها قرار گرفته و از آن‌ها با تعبیر «حقوق الناس» یاد شده است. حتی به سبب تأکید بیش‌تر به رعایت این‌گونه تکالیف، رعایت این حقوق بر ادای «حقوق خداوند» مقدم دانسته شده است. بدیهی است در این موارد، انسان باید در خصوص انجام تکلیف خود نسبت به صاحبان این حقوق نیز پاسخ‌گو باشد. اما با توجه به این توضیح مشخص می‌شود که این‌گونه پاسخ‌گویی و مسئولیت انسان نسبت به دیگران، صرفاً در پرتو مسئولیت در برابر خداوند متعال شکل می‌گیرد.

۱۸-۲-۱. انسان در عین برخورداری از استعدادهای فراوان، دارای انواع محدودیت‌هاست

81. از جمله این موارد می‌توان به حقوق مادر و پدر، حق فرزند، حق همسر، حق معلم، حق برادر مؤمن، حق همسایه، حق فامیل، حق افراد زیردست، حق دوست، حق امام و رهبر مسلمین، حق امت اسلامی و حق شریک اشاره نمود، که در روایات اسلامی با توسعه‌ی در مفهوم حق الناس (نسبت به موجودات غیر ذوی‌العقول) حتی حق مرکب، حق بدن و اعضا و جوارح و حق مسجد را شامل می‌شود و دائره‌ی مسئولیت فرد مؤمن و مسلمان را تقریباً به همه‌ی عناصر موقعیت می‌گسترده، که به شکلی با آدمی در ارتباطاند (برای آشنایی بیش‌تر با مفهوم و مصادیق حق الناس به رساله‌ی حقوق امام زین‌العابدین(ع) رجوع کنید).

انسان، علاوه بر برخورداری از استعدادهای خدادادی مختلف، که رشد مناسب آن‌ها می‌تواند به تعامل سازنده با شرایط بیرونی و به تحول در زمینه‌های پیش روی آدمی منجر گردد، با محدودیت‌های مختلفی^{۸۲} نیز روبه‌رو است. این محدودیت‌ها عمدتاً به نوع انسان تعلق دارند، ولی از حیث دامنه مانند هم نیستند. برخی از آن‌ها دامنه‌ای کوتاه دارند و تنها در مقطع معینی از زندگی مطرح‌اند^{۸۳} و برخی دامنه‌ای بلند دارند و ممکن است به درجاتی تا پایان عمر نیز باقی بمانند. هم‌چنین، در حالی که برخی از محدودیت‌ها، به صورت بالفعل در انسان حضور دارد، برخی دیگر بالقوه است و در شرایط معینی آشکار می‌گردد. از جمله محدودیت‌های عموم انسان‌ها می‌توان به ضعف، حرص، ستمکاری و ناسپاسی، نادانی، شتاب‌زدگی و فراموش‌کاری اشاره داشت که تن دادن به این‌گونه محدودیت‌ها و تداوم و تشدید اختیاری آن‌ها حتی باعث می‌شود آدمی‌زاده به نازل‌ترین مرتبه‌ی هستی خود (همانند چهار پایان بلکه پست‌تر از آن‌ها) سقوط کند و به مثابه «بدترین جنبندگان» محسوب شود.

۱۹-۲-۱. سنت‌های الهی بر زندگی انسان حاکم است

علاوه بر سنت عام هدایت فطری و تشریعی، خداوند برای تحول و حرکت مناسب آدمی به سوی کمال، سنت‌هایی هم‌چون ابتلا و امتحان، استدراج و امهال بر گستره زندگی انسان حاکم کرده است. در این میان قوانین و سنت‌های اجتماعی نیز، بخشی از طرح خلقت و سنن الهی در زندگی آدمی است. آگاهی نسبت به سنن تاریخی و تیزبینی در شناخت بافت جوامع و تفسیر حوادث تاریخ و آشنایی با سرگذشت پیشینیان و روشن‌بینی نسبی به نهادها و گرایش‌ها و سنن اجتماعی و عوامل شکل‌دهنده‌ی هر جامعه، برای آدمی موجب

۸۲. در قرآن توصیف‌های متعددی از انسان وجود دارد که در بخش‌هایی از آن، توصیف محدودیت‌ها و ضعف‌های انسان است. طبق یک دیدگاه (محمدتقی جعفری، انسان در افق دید قرآن، بنیاد بعثت) محدودیت‌ها و ضعف‌های مورد اشاره‌ی قرآن را می‌توان سه گروه دانست. گروه نخست محدودیت‌هایی است که در زمینه‌ی خلق آدمی قرار دارد. مانند این‌که انسان ضعیف (نساء: ۲۸) آزمند (معرّاج: ۱۹) و شتابگر (انبیاء: ۳۷) آفریده شده است. گروه دوم، محدودیت‌ها و ضعف‌هایی است که انسان در برخی موقعیت‌ها از خود نشان می‌دهد. این محدودیت‌ها به محدودیت‌های گروه نخست قابل ارجاع است و شاید بتوان گفت که از آن‌ها برمی‌خیزند. مانند طغیانگری که ناشی از قرار گرفتن انسان در موقعیت بی‌نیازی و برخورداری است (علق: ۶). گروه سوم، اشاره بر حالاتی دارد که آدمی با اختیار خود ایجاد می‌کند، مانند نیرنگ بازی (یونس: ۲۱) و مکذب بودن (مائده: ۷۵). برخلاف محدودیت‌های دو گروه قبل، این محدودیت‌ها به شدت مورد شماتت خداوند است. (به نقل از باقری ۱۳۸۵)

۸۳. مانند ضعف دوران کودکی و نوجوانی یا خیال‌پردازی و سطحی‌نگری و کوتاه‌اندیشی مخصوص دوران جوانی (که از آن در روایات اسلامی با عنوان جنون شباب یاد شده است).

می‌شود تا با اقدامات متناسب و به‌موقع، بتواند در تحولات اجتماعی ثمربخش باشد. ولی در هر حال، اراده‌ی آدمی تنها در چهارچوب تقدیر خداوند و با پذیرش سنن الهی، قدرت تأثیرگذاری بر این دگرگونی‌ها را دارد.

۱-۲-۲۰. انسان حیاتی بی‌پایان دارد و سرنوشت هرکس در زندگی جاودان، با انتخاب و عمل او در

همین دنیا رقم می‌خورد

زندگی هر انسان از هنگام تولد (پس از انعقاد نطفه، تکوین و رشد جنین او در رحم مادر و ولادت) در دنیا آغاز می‌شود؛ ولی ادامه و استمرار حیات او پایانی ندارد و بی‌نهایت است. سیر او به پروردگارش منتهی می‌شود^{۸۴} و همان‌طور که سرچشمه‌ی وجودش خداوند است به سوی او نیز باز می‌گردد.^{۸۵} قرآن این زندگی بی‌پایان را در سه مرحله‌ی کلی معرفی کرده است: دنیا، برزخ و معاد. حیات انسان در هر یک از این سه مرحله جایگاه خاص خود را دارد و ادامه‌ی این بر اساس نحوه‌ی زندگی در مرحله‌ی دنیا شکل می‌گیرد. خدای دادگر در جهان دیگر پاداش نیکوکار و کیفر تبه‌کار را در چهارچوب نظام متقن «عمل و عکس‌العمل» مقرر ساخته است. در آن جهان هر کس آن درود که در این جهان کشته است و خود را با آن هویت می‌یابد که در این سرا برای خود ساخته و پرداخته است. هر تلخ و شیرینی که در آن جهان به او رسد فرآورده‌ی عمل این جهانی خود اوست که تمام و کمال و بی‌هیچ ستمی به او رسیده است.

۱-۲-۲۱. همه‌ی انسان‌ها، برحسب آفرینش برابرند و از حقوق و تکالیف عادلانه برخوردارند

همه‌ی افراد بشر از یک اصل (آدم و حوا) نشئت گرفته‌اند^{۸۶}. لذا، انسانی بر انسان دیگر به لحاظ اصل آفرینش فزونی و برتری ندارد. تفاوت‌های طبیعی (نژادی، قومی، جنسی، وراثتی و...) موجود بین انسان‌ها، بر مبنای حکمت الهی و صرفاً برای شناسایی آدمیان است^{۸۷} که نمی‌تواند به‌خودی خود معیار هیچ‌گونه برتری باشد. به سخن رسول گرامی اسلام (ص)، همه‌ی انسان‌ها مانند دندان‌های شانه با هم برابرند^{۸۸} و تفاوت ظاهری،

۸۴. نجم: ۴۲

۸۵. بقره: ۱۵۶ و انبیاء: ۹۳

۸۶. نساء: ۱

۸۷. حجرات: ۱۳

۸۸. این حدیث در تحف‌العقول از امام علی (ع) نیز نقل شده است (الحیات، ج اول).

ملاک برتری نیست.^{۸۹} البته، برابری انسان‌ها در برابر قانون به معنای آن است که همه‌ی انسان‌ها صاحب حقوق و تکالیفی عادلانه (برحسب توانایی‌ها و میزان سعی و تلاش خویش) هستند.^{۹۰}

۱-۲-۲۲. انسان‌ها، ضمن این که طبیعت و فطرت مشترک دارند، دارای خصوصیات متفاوت‌اند

خداوند انسان‌ها را با وجود اشتراکات بسیار، متفاوت آفریده است.^{۹۱} بر اساس این تفاوت‌ها، چگونگی و میزان مسئولیت و نیز گستره‌ی زمینه‌ها، امکانات و فرصت‌های تکامل یا تنزل در انسان، گوناگون است. البته، این گونه اختلافات تابع حکمت الهی و نظام علت و معلولی حاکم بر جهان است و سبب می‌شود تا انسان‌ها برحسب وسع و توانایی‌های متفاوت، با تکالیف متنوعی مواجه باشند.^{۹۲} این تفاوت‌های قابل توجه، هم بین افراد و اصناف بشر وجود دارند و هم در طول زندگی یک فرد و برحسب شرایط و مقتضیات مراحل رشد رخ می‌نمایند. لذا، پذیرش فطرت و طبیعت مشترک نباید موجب گردد که انواع تفاوت‌های موجود بین انسان‌ها و در مراحل زندگی هر انسان نادیده گرفته شود و با وجود لزوم توجه به حقیقت مشترک انسانی و وحدت بنیادی فطرت و طبیعت آدمی، توجه به این نوع اختلافات نیز کاملاً ضروری است.

۱-۲-۲۳. آدمی موجودی است در معرض انواع مخاطرات و تهدیدهای بیرونی و درونی

انسان علی‌رغم برخورداری از فطرت الهی، عقل و استعدادهای طبیعی خداداد که می‌توانند او را در مسیر کمال کمک کنند، در معرض انواع مخاطرات و تهدیدهاست. انسان از همان آغاز زندگی خود، گرفتار دشمنی سرسخت، نیرومند و قسم خورده به نام ابلیس شد که تنها بندگان پاک و مخلص الهی از شر او در امان‌اند. ابلیس پس از مهلتی که تا روز قیامت از خدا گرفت، سوگند یاد کرد که همواره بر سر راه فرزندان آدم بنشیند و

89. بحارالانوار، ج ۲۲: ۳۴۸

90. حقوق‌دانان عمده‌تاً حقوق را به دو قسمت حقوق فطری و حقوق وضعی تقسیم می‌نمایند. آنچه در این‌جا مدنظر است بر اساس مبنای کرامت ذاتی انسان، همان حقوق فطری (غیرقابل اسقاط) اوست. «این حقوق آمیخته با اصل تکلیف است، بدین معنی که این‌گونه حقوق در عین این‌که امتیازاتی برای صاحب حق یا کسی که از این امتیاز متفع می‌شود به همراه دارد، برای دیگران، برحسب نوع ارتباطشان با فرد، تکالیفی را ترسیم می‌کند» (محمدعلی حاجی ده آبادی، حقوق تربیتی کودک، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، ۱۳۸۴).

91. (نوح: ۱۴)، (زخرف: ۳۲) و (روم: ۲۲)

92. بقره: ۲۸۵

از همه سو (پیش و پهلوی پشت سر) او را اغوا و وسوسه کند و از راه خدا به انحراف کشاند.^{۹۳} به این ترتیب، ابلیس که خداوند او را شیطان نامیده است، از جهل‌ها، ضعف‌ها و کشش‌های درونی نفس انسان استفاده کرده و با تزیین امور باطل و ایجاد وسوسه در فکر و اراده‌ی آدمی، خستگی‌ناپذیرانه می‌کوشد تا او را از مسیر بندگی خدا دور و به سوی بی‌راهه و کفر و فحشا دعوت کند. از سوی دیگر نفس امّاره‌ی انسان که او را به بدی فرمان می‌دهد، با برخورداری از کشش‌ها و تمایلات طغیانگری که نتیجه‌ی استفاده‌ی بی‌حد و مرز از نیروی شهوت و غضب است، زمینه‌ی پیروی از وساوس شیطان را فراهم می‌آورد. برخی از آدمیان، که با سوء استفاده از قدرت اختیار و آزادی خدادادی از مسیر حق و نیکی و عدالت منحرف شده‌اند نیز در قالب طاغوت، مستکبران، رهبران کفر و ضلالت و شیاطین انس می‌کوشند تا دیگران را از حرکت در صراط مستقیم منصرف سازند.

۱-۳. مبانی معرفت‌شناختی

منظور از مبانی معرفت‌شناختی در این مجموعه بخشی از مهم‌ترین گزاره‌های توصیفی و تبیینی درباره‌ی شناخت آدمی و حدود و ثغور آن است، که بنا بر سنت متعارف در مباحث فلسفی معاصر و با توجه به اهمیت بسیار عرصه‌ی معرفت‌شناسی در تبیین فلسفه‌ی تربیت، مبانی مربوط به این عرصه از مبانی عام انسان‌شناختی متمایز گشته است. (هر چند در متون رایج فلسفه‌ی اسلامی با وجود پرداختن به بسیاری از مباحث این عرصه‌ی مهم، چنین تمایزی وجود ندارد.)

۱-۳-۱. انسان در شناخت هستی و درک موقعیت خود در هستی توانایی دارد^{۹۴}

جهان هستی قابل شناسایی است و انسان توانایی شناخت آن را دارد. خداوند این توانایی را به انسان عطا کرده است.^{۹۵} دعوت حق به این شناخت، با اشاره به پدیده‌های آفاقی و انفسی، نشان از قدرت بشر برای

93. البته بنا بر آیات قرآن (از جمله اعراف: ۱۷) ابلیس نخست در عواطف انسانی یعنی در بیم و امید او، در آمال و آرزوهای او و در شهوت و غضب آدمی و سپس در اراده و افکار برخاسته از این عواطف تصرف می‌نماید و میدان عمل و تاخت و تاز شیطان همانا ادراک انسانی و ابزار کار او عواطف و احساسات بشری است و به گواهی آیه‌ی ۵ سوره‌ی ناس، اوهم کاذبه و افکار باطل را شیطان در نفس انسان القا می‌کند. باید دانست که تصرفات شیطان در ادراک انسان، تصرف طولی است نه در عرض تصرف خود انسان تا منافات با استقلال آدمی در کارهایش داشته باشد (المیزان ج ۸، ذیل آیه‌ی ۱۰-۲۵ اعراف)

94. اولین و مهم‌ترین پرسش در حوزه‌ی شناخت‌شناسی تعیین تکلیف توانایی شناخت انسان است. تا مشخص نشود که آیا انسان می‌تواند بشناسد یا نه، پرسش‌های اساسی هستی‌شناسی هم ناگشوده می‌ماند. به همین سبب گفته‌اند شناخت‌شناسی مقدمه و مدخل هستی‌شناسی است.

شناخت ابعاد مختلف هستی دارد.^{۹۶} هم‌چنین، اشاره‌ی قرآن به علم انسان و تعلیم بشر توسط خدا، دلالت بر این امکان دارد^{۹۷} و همین علم انسان است که زمینه‌ی انتخابگری و مسئولیت و کرامت آدمی و در نتیجه سجود فرشتگان را در برابر او فراهم آورده است. در سراسر قرآن بارها با مفاهیم مختلفی چون تفکر، تدبّر، نظر، علم، بصر و لب، بر وجود این توانایی در انسان تأکید شده است. بر اساس این آیات، خداوند به انسان نیرویی عطا کرده است که به واسطه‌ی آن می‌تواند از هستی و از موقعیت خود در هستی، آگاهی یابد.^{۹۸}

۲-۳-۱ علم^{۹۹} دارای اقسام حقیقی و اقسام اعتباری است

با توجه به سطوح مختلف واقعیت، می‌توان به مسئله‌ی تقسیم علوم دست یافت. در بالاترین یا فراگیرترین سطح واقعیت، کل هستی با همه‌ی موجودات آن، خواه محسوس یا نامحسوس، مخلوق و آیت خدا محسوب می‌شوند. در این سطح، تفاوتی میان موجودات نیست. آن‌ها هم واقعیتی آیه‌ای یا نمادین دارند. در این سطح، نمی‌توان اقسامی برای علوم قائل شد، بلکه علم از ویژگی یگانگی برخوردار است. در سطحی پایین‌تر، که موجودات از حیث نوع موجودیت یا ویژگی‌های خاص وجودی مورد توجه قرار می‌گیرند، علوم نه تنها موضوعات مختلف دارند، بلکه به تبع آن، چه بسا روش‌های مختلفی برای تحقیق و مطالعه خواهند داشت. البته، نمی‌توان همواره در سطح کثرت علوم باقی ماند، بلکه پس از بهره‌وری از نتایج آن (مایه‌ور شدن علوم مختلف)، باید به وحدت بازگشت. این بازگشت در حکم رجوع به واقعیت اساسی‌تر موجودات است.

از سوی دیگر، بر اساس قصد و غرض آدمی، می‌توان گفت که «علم» دارای قسم یا اقسام اعتباری است. در معرفت‌شناسی اسلامی، به دلیل اهمیتی که برای واقعیت «معلوم» در نظر گرفته شده است، قسم یا اقسام حقیقی علوم کنار گذاشته نمی‌شود و علاوه بر آن، تقسیم اعتباری علم برحسب مقاصد و نیازهای خاص آدمی نیز امکان‌پذیر است. از این نظر، علم متناظر با نیازهای آدمی و میزان سودمندی آن قابل تقسیم است. سودمندی

95. دهر: ۲

96. بقره: ۷۳، نور: ۶۱، انعام: ۱۷-۱۹ و ۳۲، اعراف: ۱۶۹، یوسف: ۳ و ۱۰۹، قصص: ۶۰، رعد: ۳، نحل: ۱۲ و ۷۸، جاثیه: ۶۳ و حج: ۴۶

97. الرحمن: ۴، بقره: ۳۱-۳۳ و علق: ۵

98. طباطبایی، المیزان، ج ۳

99. در معنای عام و کلی، علم عبارت است از حضور شیء یا تصور آن نزد موجود مجرد و در مفهوم اصطلاحی، علم در کامل‌ترین مرتبه‌ی آن به معنای باور صادق موجه است. این معنا از علم، نه تنها به انسان منحصر است، بلکه حیثیت التفاتی دارد و در شکل حصولی آن، حاصل فعالیت اجتماعی (یاددهی - یادگیری) است.

علم در پاسخ‌گویی به نیازهای واقعی انسان مشخص می‌شود. هر علمی که به نیازهای اساسی‌تر پاسخ گوید، از سودمندی بیش‌تری برخوردار است. نیازهای اساسی بشر شامل نیازهای حیاتی و نیازهای متعالی هستند. رفع نیازهای دسته‌ی اول (نیازهای حیاتی) اولویت زمانی دارد؛ ولی پاسخ‌گویی به دسته‌ی دوم (نیازهای متعالی) از اولویت رُتبی برخوردار است.

۳-۳-۱. منابع شناخت آدمی متعدد است و علم انسان مراتب و سطوح مختلف دارد

انسان برای دستیابی به معرفت، راه‌ها و منابع گوناگونی شامل حواس (ظاهری و باطنی)، استدلال، شهود و مکاشفه و تکیه بر آرا و اخبار معتبر در اختیار دارد. حس فراگیرترین ابزار معرفت است، با این توضیح که شناخت‌های برآمده از حواس ظاهری، حصولی و جزئی‌اند و محدودیت زمانی و مکانی دارند. اما درک برخی از معانی و صورت‌های ذهنی، شناخت صورت‌های تازه و آفرینشگری‌های هنری و شعری، تعریف و استدلال، یادآوری معلومات گذشته و گاه فراموش شده، از کارکردها یا شئون حواس باطنی است.

در شهود یا مکاشفه، واقعیتی بدون واسطه و به شکل حضوری به ادراک انسان در می‌آید. از جمله شناخت‌های شهودی همگانی می‌توان به مواردی نظیر معرفت به خود، معرفت به توانایی‌های درونی خود (اعم از ادراکی و تحریکی)، معرفت به حالت‌های روانی و معرفت به آفریننده‌ی خود اشاره نمود. شناخت‌های شهودی ویژه (وحی) محصول ارتباط خاصی است که برخی انسان‌های برگزیده (پیامبران الهی) بر اثر آن، قسمت‌هایی از واقعیات جهان را به مقدار سعه‌ی وجودی خود، به روشنی مشاهده می‌کنند و پاره‌ای از حقایق جهان غیب برایشان منکشف می‌گردد.

هم‌چنین، حقیقت تشکیکی علم در یک تقسیم کلی شامل دو مرتبه‌ی علم حضوری و علم حصولی است، که از حیث تجرد و واقع‌نمایی، علم حضوری برتر از علم حصولی است؛ زیرا فارغ از وساطت صورت‌ها و مفاهیم، به‌طور مستقیم و با شهود خود واقعیت، حاصل می‌آید. علم حصولی شامل سه مرتبه‌ی حسی، خیالی و عقلی است. مراتب علم با یک‌دیگر نسبت و رابطه دارند ولی مراتب حسی، خیالی و عقلی به یک‌دیگر تبدیل نمی‌شوند.

مبدأ تمام ادراکات، حتی بدیهیات، حس است. اما ادراکات حسی هرگز به تنهایی نمی‌توانند معرفتی را پدید آورند، زیرا ادراک حسی، علم یا معرفت کلی به بار نمی‌آورد، مگر به ضمیمه‌ی وساطت تعقل. به هر حال، علم

ممکن است نسبت به سطوح معینی از واقعیت، تحقق یابد و با دست یافتن به هر سطحی از واقعیت کافی است که آن را علم بنامیم. لذا، علم انسان ذومراتب است و سطوح آن تابعی از ابزارها، روش‌ها، مهارت‌ها و محدودیت‌های شناختی آدمی است.

۴-۳-۱. انسان هم در مقام نظر و هم عمل، توانایی تعقل (عقل‌ورزی) دارد

عقل آدمی از وجوه امتیاز اوست.^{۱۰۰} عقل‌ورزی، ممیز نفس انسانی از نفس حیوانی و نباتی است. نفس انسانی، علاوه بر انجام اعمال و تکالیف نفس نباتی و نفس حیوانی، در حوزه‌ی تدبیر بدن امتیاز ویژه‌ای چون عقل دارد. عقل، قابلیت در نوع بشر است که به وسیله‌ی آن می‌تواند در مقام شناخت واقعیت‌های هستی (با ادراک مفاهیم کلی و استنتاج گزاره‌های توصیفی از بدیهیات و یقینیات) با روش استدلال و برهان، برخی از آن‌ها را به صورت یقینی درک کند. هم‌چنین، قضایای صادق را از کاذب تشخیص دهد (عقل نظری و استکشافی) و در مقام تبیین علی یا پیش‌بینی وقایع مشاهده‌پذیر (با ابداع مفاهیم و سازه‌ها و فرضیه‌پردازی و آزمون تجربی آن‌ها) نظریه‌های ظنی معتبر ارائه کند. یا در مقام مداخله و مهار واقعیت‌های طبیعی و اجتماعی و رسیدن به اهدافی مشخص، ابزارها، برنامه‌ها و روش‌های مناسب را به اتکای قدرت تخیل، خلاقیت و ابتکار خویش ابداع نماید و به کار گیرد (عقل تجربی، مولد و ابزاری). لذا تعقل مهم‌ترین فعالیت آدمی است و در تمام فعالیت‌ها، از جمله شنیدن، دیدن، مشاهدات قلبی، هم‌چنین، تولید مفاهیم و گزاره‌ها، استنتاج‌ها، ارزیابی‌ها، تعمیم‌ها، ارجاعات، اصلاحات، بازنگری‌های مکرر و یقین و عمل حضور اساسی دارد.

تعقل (در معنای جامع آن) مشتمل بر رمزگشایی از ذات واقعیت و رمزگذاری واقعیت (بیان آن در قالب‌های جدید) است. رمزگشایی از عالم نمادین و آیات آفاتی و انفسی، که سراسر نمود واقعیت‌اند، در فرآیند پیوسته یا مکرر تعقل، امکان‌پذیر است.^{۱۰۱}

100. این توانایی را خداوند به انسان عطا کرده است (دهر: ۲). دعوت حق به شناخت با اشاره به پدیده‌های آفاقی و انفسی نشان از قدرت بشر برای شناخت ابعاد مختلف هستی دارد (ن. ک. به پانویس ۹۶)؛ چنان‌که تکلیف آدمی به حرکت بر اساس حق و عدل و مجاهده با هوای نفس در تعالیم دینی نیز مبتنی بر فرض امکان چنین حرکتی است.

101. قرآن کریم در آیات گوناگون رمزگشایی از حوادث طبیعی و رخدادهای تاریخی و اجتماعی را به امکانی برای تعقل مربوط می‌کند و یا آیه بودن آن‌ها را صرفاً به دارندگان قلب و عقل‌ورزان اختصاص می‌دهد: رعد/ ۴، مؤمنون / ۸۰، حدید / ۱۷، روم / ۲۴ و ۲۸، یس / ۶۸ و حج / ۴۶

تعقل طی چهار مرحله صورت می‌گیرد که عبارت‌اند از: ترسیم واقعیت؛ مفهوم‌سازی و برهان‌پردازی برای واقعیت؛ باور به واقعیت و بالأخره بیان واقعیت در قالب الفاظ، گزاره‌ها، اعمال و صفات. علاوه بر این، بشر به کمک عقل می‌تواند در مقام درک حقایق و ارزش‌ها (بایدها و نبایدهای مربوط به عمل اختیاری انسان)، صلاح و فساد، حق و باطل، درست و نادرست و خوب و بد را از هم تمیز دهد و در مقام عمل اختیاری نیز به لوازم فهم و درک خویش التزام داشته باشد (عقل عملی). پس، عقل قادر است هم در دو حوزه‌ی ادراکات نظری (یعنی شناخت واقعیت‌ها و هست‌ها) و ادراکات عملی (یعنی شناخت خوب و بد‌ها، یا باید و نبایدها) و هم در مقام التزام عملی اراده و عمل (به لوازم ادراکات نظری و عملی خود وارد شود).^{۱۰۲} این فعالیت عقل، در عین محدود و مخاطره‌آمیز بودن، دستیابی آدمی را به برخی حقایق فراتاریخی و یقینی (در مورد واقعیت هستی و موقعیت آدمی) امکان‌پذیر می‌سازد. آن‌گاه عقل‌ورزی، در پرتو فهم و تفسیر درستی، که به این ترتیب از هستی و موقعیت شایسته‌ی انسان فراهم می‌آید، لوازم عمل بایسته به این درک و فهم را در زندگی فرد مشخص می‌کند و نسبت به آن‌ها (و در نتیجه تحقق عملی این لوازم) از طریق تأکید بر انسجام نظر و عمل متعهد می‌شود.

۱-۳-۵ تعقل در شناخت حقیقت هستی و کسب سعادت جاوید نقش اساسی دارد

فعالیت عقل^{۱۰۳} در عین محدود و مخاطره‌آمیز بودن، امکان دست یافتن آدمی به برخی حقایق فراتاریخی و یقینی در مورد واقعیت هستی و موقعیت آدمی را در آن فراهم می‌آورد. آن‌گاه در پرتو فهم و تفسیر درستی که به این ترتیب از هستی و موقعیت شایسته‌ی انسان فراهم می‌آید، عقل‌ورزی، لوازم عمل بایسته‌ی این درک و فهم را در زندگی فرد مشخص می‌کند و تعهد نسبت به آن‌ها (و در نتیجه تحقق عملی این لوازم) را از طریق تأکید بر هماهنگی نظر و عمل موجب می‌شود.

102. آن‌چه در مباحث فلسفی، با عنوان عقل نظری و عقل عملی از آن‌ها یاد می‌شود.

103. البته این معنای ارزشی از عقل و عقل‌ورزی (که فعلیت یافتن آن ملازم با هدایت آدمی به مسیر کمال و سعادت است) افزون بر مفاهیم متعارف عقل در عرصه‌ی معرفت‌شناسی است (یعنی توانایی ادراک مفاهیم کلی و نیز قدرت ابداع مفاهیم و تولید ابزارهای مناسب برای رسیدن به هدف) که از آن‌ها با عنوان عقل استدلالی و عقل مولد، تجربی یا ابزاری یاد می‌شود.

بر این اساس، قرآن دست‌یابی به آسایش جاودانه را به ایمان و عمل مشروط می‌کند، که هر دو مبتنی بر تعقل اند.^{۱۰۴}

بنابراین تنها در صورتی که از توانایی عقل‌ورزی خود به‌طور کامل بهره‌گیریم - یعنی نخست مجموعه‌ی واقعیت‌ها و حقایق عالم را در مراحل ابتدایی تعقل در ذهن ترسیم و برهان پردازی و سپس آن‌ها را در مراحل عالی تعقل باور کنیم (تعقل نظری)، آن‌گاه لوازم عملی این درک و باور را به‌طور آگاهانه و اختیاری انتخاب و با عمل اختیاری مداوم به‌تدریج در خویشتن تثبیت نماییم (عقل‌ورزی عملی) - به هستی جاودانه و آسایش همیشگی دست می‌یابیم.

۱-۳-۶. علم در عین کاشفیت از واقع (از منظر معلوم)، محصول ابداع نفسانی (از منظر عالم) است

خداوند نفس را به گونه‌ای آفریده که بر ایجاد صورت‌های مجرد تواناست و همان‌طور که تمام مخلوقات خدا برای او حاصل‌اند، صورت‌های ابداعی نفس نیز برای آن حاصل‌اند و حصول صورت (در فرض مطابقت آن با واقع) برای نفس، مناط عالمیت نفس (در علم حصولی) است. به این تربیت، نفس متصف به علم نیست و علم در نفس حلول نمی‌کند یا در آن منعکس نمی‌شود، بلکه نفس فاعل شناسا، مبدع علم است.

۱-۳-۷. معیار اعتبار علم، مطابقت با مراتب گوناگون واقعیت (نفس‌الأمر) است

مطابقت گزاره‌های معرفتی با نفس‌الأمر، ملاک علم معتبر است. نفس‌الأمر فراتر از عالم مادی است. نفس‌الأمر در قضایای تجربی، همان «واقعیات مادی» است ولی در وجدانیات، «واقعیات نفسانی» و در قضایای منطقی، «ذهن» است. بنابراین، بر اساس تفسیرپذیری نفس‌الأمر، زمینه‌های اعتباربخشی دانش گسترده می‌شود. شاخص‌های اعتبار دانش نیز شامل «مطابقت با شواهد عینی»، «سودمندی نتایج»، «سازگاری با منظومه‌ی معرفتی معتبر و معقول» و «اعتبار مرجع» می‌گردد.

104. البته این معنای ارزشی از عقل و عقل‌ورزی (که فعلیت یافتن آن ملازم با هدایت آدمی به مسیر کمال و سعادت است) افزون بر مفهوم متعارف عقل در عرصه‌ی معرفت‌شناسی است (یعنی توانایی ادراک مفاهیم کلی و نیز قدرت ابداع مفاهیم و تولید ابزارهای مناسب برای رسیدن به هدف) که از آن به عنوان عقل ابزاری یاد می‌شود.

۸-۳-۱. علم در عین ثبات (از منظر معلوم)، دارای ویژگی پویایی است

هنگامی که علم را با نظر به عالم مورد توجه قرار می‌دهیم، ویژگی تحول و پویایی آن، که از علم‌ورزی عالمان در زمینه‌های مختلف نشئت گرفته است، آشکار می‌شود. قرار داشتن عالمان در زمینه‌های مختلف اجتماعی، آنان را در فضاهای متفاوتی قرار می‌دهد، به گونه‌ای که ممکن است هر فضایی، حساسیت‌ها و سؤال‌های ویژه‌ای را فراروی عالمان قرار دهد. سؤالات مختلف، حتی درخصوص یک پدیده، به پی‌جویی‌های مختلف، منجر خواهد شد و علمی که از این پی‌جویی‌ها حاصل می‌شود، متنوع خواهد بود. بنابراین، می‌توان در عین ثبات علم (از منظر معلوم و مطابقت آن با نفس‌الامر)، به پویایی علم اعتقاد داشت؛ مشروط بر آن که به نسبت‌گرایی منجر نگردد. پذیرش ثبات و پویایی در علم با ظهور دوگونه تغییر در آن قابل جمع است. گونه‌ی نخست تغییر، این است که معرفت‌های دیگری بر علم پیشین افزوده شود. گونه‌ی دوم این است که علم پیشین با قرار گرفتن در عرصه‌ی منظومه‌ی معرفتی معین، قدر معرفتی متفاوت بیابد.

۹-۳-۱. شناخت آدمی با موانع و محدودیت‌هایی همراه است

انسان قادر است به کمک قوای شناختی، دامنه‌ی شناخت خود را از محسوس به نامحسوس گسترش دهد و هر دو لایه‌ی هستی (شهودت و غیب) را بشناسد؛ ولی در عین حال، محدودیت‌هایی برای این توانایی بشر متصور است: از یک‌سو، شناخت به قدر طاقت فرد صورت می‌گیرد و هر انسانی به قدر توان و استعداد خود از این معارف بی‌کران بهره می‌گیرد. از سوی دیگر، عقل بشر قادر نیست که به بسیاری از حقائق هستی (نظیر درک کنه ذات اقدس الهی) پی ببرد.

هم‌چنین موانع فراوانی در مسیر شناخت انسان (نظیر لجاجت، سطحی‌نگری، پندارگرایی، شخصیت‌گرایی، تقلید کورکورانه، غرور و استبداد رأی) وجود دارد که با وجود امکان رفع اکثر این موانع، احتمال وجود برخی از آن‌ها باعث می‌شود که نتوانیم به صورت قطعی بر اکثر معلومات خود و دیگران اعتماد کنیم و لذا باید همواره دانش انسانی را در معرض نقد و ارزیابی قرار دهیم.

۱-۴. مبانی ارزش‌شناختی

مقصود از مبانی ارزش‌شناختی در این نوشتار، «مباحثی درباره‌ی ماهیت ارزش‌ها و نحوه‌ی درک و اعتباربخشی آن‌ها و نیز بخشی از گزاره‌های مربوط به بیان مصادیق مهم‌ترین ارزش‌های معتبر و چگونگی تحقق آن‌ها بر اساس نظام معیار معتبر و مقبول در جامعه‌ی اسلامی (مبانی ارزش‌های مبتنی بر دین حق یا سازگار با آن) است، که عموماً از حوزه‌ی فلسفه‌ی اخلاق و حکمت علمی با رویکرد اسلامی یا از منابع بیانگر نظام ارزشی و اعتقادی اسلام، به عنوان اصول موضوعه، اخذ شده‌اند».

۱-۴-۱. ارزش‌های حقیقی (معتبر) مفاهیم و گزاره‌هایی‌اند که با تکیه بر واقعیت‌های مربوط به عمل

آدمی و نتایج آن ارزش‌گذاری شده‌اند

ارزش‌ها مفاهیمی اعتباری هستند، که انسان‌ها به نوعی در مقام عمل به آن‌ها ملتزم و پای‌بندند و به مفاد آن‌ها یا بر اساس آن‌ها اقدام و رفتار می‌کنند. این اعتبارات، تنها در ارتباط با مفاهیم حقیقی و با تکیه بر آن‌ها قابل اعتنا و طرح‌اند و در غیر این صورت، از خود وجود مستقلی ندارند.^{۱۰۵} بایدها و نبایدهای ارزشی بیانگر رابطه‌ی ضروری خاصی است که برحسب علیّت و سببیت مابین عمل اختیاری فرد و نتیجه‌ی مترتب بر آن وجود دارد. در واقع، ورای اعتبار مفاهیم ارزشی و مقدم بر آن واقعیتی (رابطه‌ای واقعی میان عمل اختیاری و نتیجه‌ی آن) وجود دارد که خود در زمره‌ی مفاهیم ارزشی نمی‌گنجد، اما ثبات و اعتبار ارزش‌ها به آن بستگی

105. یکی از مسائل مهم در زمینه‌ی ارزش‌شناسی، مسئله‌ی ماهیت ارزش‌هاست. چند پاسخ به این مسئله داده شده است که عبارت‌اند از: «عین‌گرایی (Objectivism)، ذهن‌گرایی (Subjectivism)، رابطه‌گرایی (Relativism) و زمینه‌گرایی. در نظریه‌ی اول اعتقاد بر این است که ارزش‌ها خصوصیات هستند که در اشیا و امور وجود دارند. زیبایی یک منظره و اخلاقی بودن یک عمل به دلیل وجود خصوصیات است که در آن‌ها بعینه وجود دارد و با ادراک این خصوصیات توسط ذهن ناظر، گفته می‌شود که شیئی یا عمل، دارای ارزش است. گروهی از متفکرین مسلمان به این نظریه گرایش دارند و گزاره‌های ارزشی (اخلاقی) را از سنخ قضایای توصیفی (معقولات ثانیه‌ی فلسفی) تلقی می‌کنند (مصباح یزدی، ۱۳۶۷ و حایری یزدی، ۱۳۶۱). در دیدگاه دوم، ارزش‌ها محصول تمایلات و احساسات‌اند، یعنی ماهیت ارزش‌ها امری شخصی و وابسته به تمایلات است. در واقع یک قضیه‌ی ارزشی بیان صرف احساسات (Emotivism) است. در این دیدگاه بین «هست» یعنی قضایای توصیفی و «باید» یعنی قضایای تجویزی، تمایزی اساسی وجود دارد و راهی برای ارتباط بین این دو عرصه نیست. در نظریه‌ی سوم ارزش‌ها هم وابسته به خصوصیات شیئی یا عمل است و هم با تمایلات فرد ارتباط دارد. در نظریه‌ی چهارم ارزش یک عمل یا شیئی به زمینه‌ای که در آن ظاهر می‌شوند، وابسته‌اند. (شریعت‌مداری، ۱۳۶۷). اما علامه طباطبائی در این میان نظریه‌ای مستقل دارد که می‌توان گفت بین نظریه‌ی عین‌گرایی و ذهن‌گرایی قرار گرفته است و از نظر ایشان قضایای ارزشی (بایدی) از سنخ قضایای اعتباری اجتماعی (ادراکات اعتباری بالمعنی الاخص) است که در ظرف عمل تحقق دارد. بشر این مفاهیم را در جهت کمال و سعادت خود می‌سازد و با قضایای حقیقی تفاوت ماهوی دارد. در این دیدگاه، بین باید و هست یا ارزش و واقع تمایز وجود دارد. اما این تمایز آن‌چنان نیست که نتوان بین آن‌ها ارتباطی برقرار نمود. بر این اساس ارزش‌ها می‌توانند با ویژگی‌های اساسی انسان تلائم و تناسب داشته باشند و این تناسب و تلائم را عقل تشخیص می‌دهد. (طباطبائی، ۱۳۵۸)

دارد، بنابراین، برخی از ارزش‌ها را می‌توان، به تبع مبانی و منشأ انتزاع خویش، از امور حقیقی به‌شمار آورد. در این صورت، اگر گزاره‌های ارزشی، بدون نظر به واقعیات عینی، ارائه شوند صرفاً اعتباراتی خواهند بود، که به احساسات، عواطف، سلیقه‌ها، امیال و خواهش‌های افراد، مستند هستند و نمی‌توان بر آن‌ها احکام و آثاری مترتب نمود.

۲-۴-۱. حرکت آزاد آدمی و انتخاب او همواره در پرتو ارزش‌گذاری محقق می‌گردد

امکان انتخاب در ذیل فرآیند ارزش‌گذاری فراهم می‌شود. پایه‌ریزی حرکت نفس بر اراده، ضرورت «انتخاب» و «حضور ملاک» را به همراه می‌آورد. «حضور ملاک» برای انتخاب‌های نفس امری ضروری است؛ زیرا حرکت نفس در مراتب عالی، از نوع حرکت مبتنی بر اراده، مسبوق به انتخاب و در نتیجه مشروط به ترجیح است، که مستلزم شناسایی و التزام به ملاک‌هایی مناسب جهت ترجیح یا ارزش‌گذاری است. لذا، برای حسن استفاده از حرکت آزاد و اختیاری انسان، نخست باید نسبت به انتخاب و التزام آگاهانه و ارادی نظام ارزشی معتبری دست یازید.

۳-۴-۱ ارزش‌ها انواع و مراتب مختلف دارند

ارزش‌ها به جهات مختلفی قابل تقسیم‌اند. در یک تقسیم اولیه، ارزش‌ها به دو قسم ارزش‌های غایی و ابزاری تقسیم می‌شوند. ارزش‌های ابزاری اموری هستند که نتایج مطلوب به ارمغان می‌آورند یا این‌که برای نیل به یک ارزش دیگر مورد استفاده قرار می‌گیرند. ارزش غایی امری است که به سبب رابطه‌ی حقیقی با واقعیت در خود آن، مطلوب واقع گردد.

۴-۴-۱ ارزش‌ها دو دسته‌اند: ثابت (مطلق) و غیر ثابت (مشروط و متغیر)

طبقه‌بندی دیگر در مورد ارزش‌ها، مطلق یا نسبی بودن آن‌هاست. مطلق یا نسبی بودن ارزش‌ها، با ثبات یا تغییرپذیری ارزش‌ها در ارتباط است. مطلق بودن ارزش‌ها، ثبات کامل آن‌ها را در موقعیت‌های مختلف به دنبال دارد. یعنی حداقل برخی از ارزش‌ها می‌توانند به‌طور مطلق و بدون هیچ قید و شرطی معتبر باشند و به‌طور

مطلق با ارزش تلقی کردند، یعنی همیشه و در همه جا با ارزش‌اند. پاره‌ای از ارزش‌ها نیز، با توجه به شرایط و موقعیت‌ها، ممکن است مطلوب واقع گردند.

در سلسله مراتب ارزش‌ها می‌توان به ارزش‌های دینی، اخلاقی، فرهنگی، زیبایی شناختی - هنری و اقتصادی اشاره کرد. از آن‌جا که خداوند از حیث وجودی، خیر بنیادین و بنیاد هر خیر است، قرب به خداوند نیز دارای ارزشمندی مطلق است. به تبع قرب الهی، همه‌ی امور و افعالی که در مسیر قرب خدا و رضوان الهی قرار گیرند (نظیر ایمان به خدا، معاد و رسالت پیامبران الهی، اعمال صالح و اخلاق الهی) نیز از ارزشمندی مطلق برخوردار می‌شوند. با توجه به وجود سلسله مراتب ارزش‌ها، باید این رتبه‌بندی را در ارزش‌گذاری امور و موضوعات در نظر گرفت، همان‌طور که غیر مطلق بودن ارزش‌ها، محدود بودن به موقعیت‌ها و در نتیجه تغییرپذیری را به دنبال خواهد داشت. در حیطه‌ی ارزش‌های غیرمطلق نیز، دو نوع ارزش متفاوت در نظام ارزشی شامل ارزش‌های مشروط و ارزش‌های متغیر مطرح است. ارزش‌های مشروط، به حدود خاصی محدود و مقیدند و تنها در چهارچوب ارزش‌های مطلق ارزش‌گذاری می‌شوند. این ارزش‌ها در محدوده‌ی خود صادق‌اند و بیرون از آن محدوده، برقرار نخواهند بود. اما ارزش‌گذاری به ارزش‌های متغیر، صرفاً با توجه به این است که در زمان و مکانی خاص، مصداق عینی ارزش‌های مطلق یا مشروط گشته‌اند. بنابراین، در بستر زمان و مکان دگرگون می‌شوند و اعتبارشان تاریخی یا جغرافیایی وابسته به موقعیت‌اند. لذا، افعال خوب و بدی که به قیود و شرایط ویژه مقیدند، نسبی هستند و خوبی و بدی آن‌ها تابع خوبی و بدی افعال دسته‌ی اول‌اند.

۵-۴-۱. عدالت اساسی‌ترین ارزش اجتماعی است

در آموزه‌های اسلامی، عدالت اساسی‌ترین ارزش اجتماعی محسوب می‌گردد. هر چند عدالت به دلیل ارزشی بودنش، دارای جنبه‌ی اعتباری است اما این ارزش‌گذاری، امری ثابت و پایدار است، زیرا همواره ملایمت و تناسب اعمال عادلانه با استواری و سعادت انسان و جامعه، ثابت است. معیار عدالت، رعایت حق و حقوق افراد است. اما حق افراد مختلف، می‌تواند یکسان و برابر یا متفاوت و نابرابر باشد. در مواردی که حق افراد یکسان باشد (با توجه به خصوصیت مشترک بین آن‌ها) در این صورت، عدالت به معنای برقراری برابری میان افراد است. البته برابری فقط به معنای میزان برخورداری مشابه افراد (در شرایط یکسان) نیست، بلکه در صورت نابرابری شرایط و وجود بی‌عدالتی میان افراد (در شرایط یکسان)، تحقق عدالت و برابری فرصت‌های

اجتماعی، مستلزم دسترسی به مزایا و بهره‌مندی‌های مختلف است. لذا، اگر حق و تکلیف افراد (به دلیل تفاوت در میزان عمل و نوع خصوصیات فردی) نابرابر و متفاوت باشد، در این صورت عدالت با نابرابری همراه است. اما این گونه نابرابری هرگز به معنای ظلم نیست بلکه با عدالت قابل جمع است، یعنی هرکس متناسب با وسع و حاصل تلاش خود، باید از حق و پاداش یا جزای مناسب برخوردار گردد.

۶-۴-۱. رأفت و احسان متمم عدالت است

اگر عدالت را در معنای بسیار عام آن، یعنی قرار دادن هر چیزی در جای خود بدانیم، در این صورت شامل رأفت و احسان نیز خواهد بود. اما عدالت در معنای خاص، بر حسابگری، دقت اعطا و حرمان مناسب حق هر کس و هر چیز، استوار است. در حالی که رأفت و احسان، فراتر رفتن از این نوع مواجهه‌ی دقیق و عادلانه و بخشش بالاتر از حق و افزون بر حساب و کتاب است. به هر حال، تکمیل و اتمام روند تکوین و تعالی فرد و جامعه، در گرو آن است که، علاوه بر عدالت، رأفت و احسان نیز در روابط بشری وارد گردد، چنان‌که در رابطه‌ی بین خدا و انسان نیز رحمت و لطف و اسعوی الهی مبنای رشد آدمی است.

۷-۴-۱. آزادی حقیقی انسان، در رهایی از وابستگی به شهوات و تمایلات نفسانی، رفع همه‌ی موانع

(درونی و بیرونی) تعالی انسان و نفی اطاعت غیر خداست

اساساً اسلام علاوه بر به رسمیت شناختن آزادی تکوینی انسان (که بنا بر حکمت الهی و به عنوان مقدمه اختیار و اراده‌ی آن‌ها، برای همه‌ی افراد بشر فعلیت دارد)، او را به مرتبه‌ای برتر، یعنی کسب آزادی حقیقی (یا به تعبیر رساتر آزادگی) دعوت کرده است و نخستین مرحله‌ی این نوع آزادی را در رهایی اراده‌ی آدمی از وابستگی به شهوات و تمایلات نفسانی دانسته است (آزادگی اخلاقی)؛ به‌طوری که اگر انسان‌ها از بند هواهای نفسانی رهایی نیابند، قادر نخواهند بود از چنگ طواغیت و حکام ظلم رها شوند.^{۱۰۶} رهایی از هرگونه ستم سیاسی و اقتصادی و دستیابی به انواع آزادی‌های فردی و اجتماعی و به‌ویژه آزادی از تقلید کورکورانه از افکار غلط و هنجارهای غالب (آزادی فکری و فرهنگی) مصادیق دیگری از آزادی حقیقی انسان هستند که

106. این نکته در سخن حضرت امیر(ع) مورد توجه قرار گرفته است: «لا تکن عبد غیرک و قد جعلک الله حراً» (بنده‌ی غیر خود مباش؛ چه، خداوند تو را آزاد قرار داد). - نهج البلاغه، نامه‌ی ۳۱.

پیامبران الهی ما را به کسب آن فرا خوانده‌اند. در واقع، آزادی حقیقی آدمی یعنی نفی اطاعت هر آنچه غیر خداست و بندگی و خضوع فقط در برابر خالق هستی و نظام آفرینش. به تعبیر دیگر، آزادی در معنای متعالی و تجویزی آن یعنی رفع همه‌ی موانع درونی و بیرونی تکامل و تعالی انسان و تجلی استعدادها و شخصیت انسانی او.

۸-۴-۱. ارزش زیباشناختی هم ناظر به واقعیت‌های عینی است و هم وابسته به ادراک فرد

ارزش زیباشناختی، در متون اسلامی، با دو معیار عینی و ذهنی مطرح گردیده است. مقصود از عنصر عینی در زیبایی این است که امر زیبا، خود از خصائصی واقعی برخوردار است که آن را زیبا می‌گرداند. عنصر ذهنی در زیبایی نیز، سهم و نقش ادراک و ادراک‌کننده را در آن نشان می‌دهد. علاوه بر دو معیار عینی و ذهنی^{۱۰۷} در امر زیبایی، توجه به غایت نیز مطرح است و در هر حال، زیبایی‌ها با توجه به غایت هستی یا هدف زندگی آدمی تعیین می‌شود. دوستداری زیبایی و جمال را خداوند به‌طور فطری در وجود انسان خلق کرده است، به‌طوری که قسمت مهمی از زندگی آدمی را توجه به امور زیبای ظاهر و باطن تشکیل می‌دهد.

107. یکی از مباحث فلسفی در حوزه‌ی ارزش‌شناسی مربوط به بحث زیبایی‌شناسی (Aesthetic) است. به‌طور کلی چهار نظریه در زمینه‌ی زیبایی‌شناسی وجود دارد. نظریه‌ی اول آن عین‌گرایی است که در توضیح ماهیت زیبایی طرح شده است. در این نظریه در دو سطح ماهیت زیبایی‌ها به وجود خارجی اشیا و امور نسبت داده شده است. در سطح اول گفته می‌شود که ارزش‌های زیبایی از نوع مفاهیم ماهوی (معقول اول) هستند. یعنی مفاهیمی مانند اسب، آب، قلم. یعنی آن‌ها مابه‌ازای خارجی دارند و آدمی قادر به درک آن‌هاست. در سطح دوم، زیبایی معقول ثانی است به این صورت که این مفاهیم وجود خارجی مستقل ندارند، یعنی زیبایی درونی شیء حامل نیست، بلکه شیء خارجی به زیبایی متصف می‌شود. زیبایی مانند صفت «امکان» برای موجودی چون اسب وجود دارد. این صفتدر کنار حیوان وجود خارجی ندارد، اما ماهیت وجودی اسب به گونه‌ای است که امکان از آن انتزاع می‌شود. لذا، در سطح دوم ارزش‌شناسی عین‌گرایانه، ارزش‌ها (زیبایی) وجود مستقل خارجی ندارند بلکه وصفی است قابل حمل به شیء. یعنی وقتی گفته می‌شود که «قناری زیباست» و «صدای جویبار زیباست» به سبب وجود برخی ویژگی‌هاست که زیبایی به آن‌ها نسبت داده می‌شود. در واقع زیبایی از آن‌ها انتزاع می‌شود. به سخن دیگر، زیبایی عینی است و در خارج وجود دارد اما نه مستقلاً بلکه به واسطه‌ی این که منشأ انتزاعشان در خارج است. این سطح از عین‌گرایی با دیدگاه برخی از متفکرین مسلمان تناسب دارد (مصباح یزدی، دروس فلسفه اخلاق). نظریه‌ی دیگری که بین علمای مسلمان وجود دارد زیبایی را علاوه بر شیء خارجی به تمایلات و ویژگی‌های ذهنی و عاطفی مدرک نسبت می‌دهند. از نظر این گروه زشتی و زیبایی امری کاملاً عینی نیست و ذهن در آن دخالت دارد. زیرا زیبایی‌های طبیعت مانند آسمان و ستارگان و مانند این‌ها دارای ویژگی‌هایی است که دستگاه ادراکی ما را تحت تأثیر قرار می‌دهد و بعید می‌نماید که این ادراک زیبایی در حیوانات وجود داشته باشد. به سخن دیگر، زیبایی از یک سو به ویژگی‌های شیء و از سوی دیگر به ذهن مدرک بستگی دارد. خوبی و بدی که در یک خاصه‌ی طبیعی است همان ملایمت و هماهنگی و یا عدم ملایمت و هماهنگی با قوه‌ی مدرک است. علامه طباطبایی به این نظر گرایش دارد. علامه جعفری نیز با این تعبیر که زیبایی یک حقیقت دوقطبی (درون ذاتی و برون ذاتی است)، به این نظریه گرایش دارد (محمد تقی جعفری، زیبایی و هنر از دیدگاه اسلام، ۱۳۸۱). نباید تصور کرد که ورود عنصر ذهنی در تفسیر ماهیت و حقیقت زیبایی به نسبت منجر می‌گردد. زیرا بین دو جنبه‌ی عین (مدرک با خصوصیات ویژه) و ذهن (مدرک با ویژگی‌های خاص) یک هماهنگی بین و تلائم و هماهنگی است. این هماهنگی ذاتی نوعی اطلاق را به همراه می‌آورد (همان).

۹-۴-۱. طبیعت دارای ارزش ابزاری و آیه‌ای به صورت توأمان است

طبیعت، به‌ویژه زمین، از آن حیث که وسایل و امکاناتی برای زندگی آدمی است، حکم ابزاری مناسب را برای تحقق غایت آفرینش انسان دارد. اما در کنار ارزش ابزاری طبیعت باید دو نکته را مورد نظر قرار داد: نخست آن‌که تعبیر ابزاری بودن طبیعت، ناظر به مفهومی غایت‌گرایانه است. بنابراین طبیعت، ابزاری برای استفاده‌ی بهینه در زندگی آدمی است؛ به‌طوری که این تصرف آگاهانه و روشمند، در شرایط طبیعی محیط زندگی و به منظور توسعه‌ی زندگی انسانی، به جدال با طبیعت و تخریب آن منجر نگردد. نکته‌ی دوم این است که طبیعت به جنبه‌ی ابزاری محدود نیست، بلکه جنبه‌ای نمادین نیز دارد. از این حیث، طبیعت و پدیده‌های آن، نشانه و نمادهایی از اقتدار، حکمت، لطف و رحمت خداوند و به تعبیر قرآن آیات الهی‌اند، که درک و فهم آن‌ها، علاوه بر تسخیر و تصرفشان، باید مورد نظر قرار گیرند.

۱۰-۴-۱. اعتبار ارزش‌ها از طریق «عقل و فطرت انسانی» یا از طریق «دین» معلوم می‌گردد

معیار ارزش، حسن و قبح عقلی است؛ یعنی عقل می‌تواند ملاک خوبی و بدی افعال اختیاری آدمی را بشناسد. بنابراین، حکم به خوبی و بدی بعضی از افعال، مانند خوبی عدل و بدی ظلم، مورد پذیرش همه‌ی عقلاست. در نتیجه، ارزش افعالی که ریشه در فطرت انسانی دارند و بدون هیچ قید و شرطی با هدف اصلی و مطلوب نهایی آدمی، یعنی کمال او، ارتباط دارند تغییر ناپذیرند و عقل نیز توانایی درک آن‌ها را داراست و قادر است رابطه‌ی بین فعل و نتیجه‌ی مطلوبش را کشف کند. اما در مواردی عقل آدمی نمی‌تواند به درک رابطه‌ی واقعی میان اعمال اختیاری و آثار آن‌ها نائل شود (لذا، به خودی خود حکمی نمی‌کند). در این موارد، وحی و تعالیم دین، بشر را با آن حقائق (وجود رابطه‌ی حقیقی بین عمل فرد و نتایج غیرمشهود یا آخروی آن‌ها) آشنا می‌سازد و در نتیجه حکم ارزشی (باید و نباید) آن‌ها را بیان می‌کند. بنابراین، برای فهم و التزام به این گونه ارزش‌ها باید راه تعبد به احکام شرعی را در پیش گرفت، هر چند این‌گونه تعبد اساساً امری عقلایی محسوب می‌شود (با ملاحظه‌ی عقلانی بودن اصل دین و دینداری و این واقعیت که همه‌ی احکام شرعی مبتنی بر مصالح و مفاسد واقعی‌اند). از این جا نقش وحی و راهنمایی پیامبران برای تشخیص مصادیق خوبی و بدی روشن می‌گردد. لذا، در این موارد بیانات شرع در تشخیص مصادیق ارزش‌ها نقش‌آفرین است و عقل ما را به پیروی از

حکم دین دعوت می‌کند. از این‌رو، دین و عقل و فطرت در صدور احکام ارزشی مبتنی بر کشف رابطه‌ی ضروری بین اعمال اختیاری و آثار مترتب بر آن‌ها مؤید هم‌دیگرند و هیچ‌گاه در مقابل هم قرار نمی‌گیرند.^{۱۰۸}

۱۱-۴-۱ تأثیر کامل التزام به ارزش‌ها، تابع هم حُسن فعلی و هم حُسن فاعلی است

در مقام التزام عملی به ارزش‌ها و اجتناب از ضد ارزش‌ها، هر عمل اختیاری فرد اولاً باید فی حد نفسه عمل صالح باشد (یعنی به لحاظ انطباق محتوا و شکل انجام آن با نظام ارزشی معیار، لیاقت و شأنت این را داشته باشد که انسان را به کمال برساند) و ثانیاً بر مبادی مناسبی (نظیر آگاهی، ایمان و نیت صحیح) استوار باشد تا موجب کمال نفسانی گردد. پس، حسن فعلی و حسن فاعلی هر دو ملاک است؛ هر چند حسن فعلی در طول حسن فاعلی است؛ زیرا روح افعال اختیاری، نیت و انگیزه‌ی نفس برای انجام عمل (کیفیت اراده و اختیار) است که از معرفت، میل، باور نفس و دیگر مبادی عمل سرچشمه می‌گیرد. ولی هر نیت با نوعی از افعال سنخیت دارد (یعنی شکل عمل و حجم و کمیت و کیفیت آن باید متناسب با آن نیت باشد و نمی‌توان با نیت خیر هرگونه عملی را انجام داد. پس هرچند اصالت با حسن فاعلی است، اما حسن فعلی را هم باید مورد نظر قرار داد.

۱۲-۴-۱. سلسله مراتب ارزش‌ها با غایت زندگی ارتباط دارند

غایت زندگی در واقع همان ارزش نهایی است که منشأ تمامی ارزش‌های دیگر است. یعنی ارزش‌ها از غایت زندگی معنا کسب می‌کنند و از ارزش نهایی پدید می‌آیند و می‌توانند بر مبنای ارزش نهایی نسبت‌های خاصی با یک‌دیگر، به صورت عرضی و طولی، برقرار کنند. بنابراین، تنها با توجه به غایت زندگی است که می‌توان فهرست ارزش‌های معتبر را مشخص کرد و میزان ثبات، دوام و اطلاق هر یک از ارزش‌ها را تعیین نمود. چنان‌چه بر اساس همین معیار نهایی، رابطه‌ی ارزش‌ها با یک‌دیگر را باید در سلسله مراتب ارزش‌ها معلوم کرد و نسبت ارزش‌ها را با شرایط و اقتضائات محیطی (اعم از محیط طبیعی و اجتماعی و شرایط مکانی و زمانی) و شرایط شخصی شناسایی نمود.

۱. اشاره به قاعده‌ی ملازمه‌ی عقل و شرع: «کلما حکم به العقل حکم به الشرع و کلما حکم به الشرع حکم به العقل».

۱۳-۴-۱ همه‌ی انسان‌ها به دنبال کسب سعادت جاویدند و آن را غایت زندگی می‌دانند

هدف اساسی زندگی انسان دستیابی به آسایش و جاودانگی است. اختلاف دیدگاه‌ها مربوط به اهمیت و تأثیر جاودانگی یا آسایش جاودانه نیست، بلکه اختلاف دیدگاه‌ها به تشخیص مصادیق یا تبیین شرایط و تجویز راه‌های نیل به سعادت یا آسایش جاودانه معطوف است. تفکر اسلامی نیز بر دستیابی به آسایش جاودانه، هم‌چون آرمان زندگی، تأکید دارد. تعبیر «بهشت» حاوی معنایی گسترده از آسایش، جاودانگی و لذت است و در نگرش اسلامی، هم‌چون عموم ادیان ابراهیمی، اهمیت و جایگاه ویژه‌ای را به خود اختصاص داده است. «بهشت»، در تبیین آینده‌ی عالم و آدم و هم‌چنین در هدایت زندگی شخصی و عمومی مردمان، از نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای برخوردار است.

۱۴-۴-۱ قرب الی الله، مصداق حقیقی غایت زندگی انسان (از منظر دین) است

قرآن کریم مصداق کمال نهایی انسان را نزدیکی به خدا می‌داند، که همه‌ی کمالات جسمی و روحی مقدمه‌ی رسیدن به آن است و انسانیت انسان در گرو رسیدن به مراتب آن است. به سخن دیگر، قرب الی الله، جامع کمالات و نظری و عملی انسان است و تعبیر قرآنی «معرفه‌الله»^{۱۰۹} و «لقاءالله»^{۱۱۰} ناظر به بعد نظری قرب و «رسیدن به مقام عبودیت»^{۱۱۱} ناظر به بعد عملی آن است. البته مراد از قرب، نزدیکی زمانی و مکانی نیست، بلکه مقصود از آن رابطه‌ای حقیقی و اختیاری بین انسان و خداست، که در عالم واقع حاصل می‌شود. به این ترتیب که روح انسان در اثر ایمان و اعمال صالح رابطه‌ی وجودی خاصی با خدای متعال برقرار می‌کند و آن را تشدید می‌نماید و در اثر این رابطه - که واقعیتی تکوینی ولی اکتسابی است - جوهر نفس انسان کامل‌تر می‌شود و هر قدر کمال نفس بیش‌تر شود لذائذش نیز بیش‌تر خواهد شد^{۱۱۲}. البته قرب به خدا امری ذومراتب است،

۱۰۹. طلاق: ۱۲

۱۱۰. انشقاق: ۶

۱۱۱. ذاریات: ۵۶

۱۱۲. مصباح یزدی، نقد و بررسی مکاتب اخلاقی

یعنی هر یک از انسان‌ها، بر اساس میزان و کیفیت اعمال خویش، در پیشگاه خداوند دارای درجه یا درجاتی است و هر فرد یا گروهی در درجه و مرتبه‌ای قرار دارد.^{۱۱۳}

به بیان دیگر، دستیابی به آسایش جاوید در گرو هستی متعالی و پایدار انسانی است و این نوع هستی متعالی تنها در صورت تقرب به ذات هستی و تشدید نسبت و رابطه‌ی با او حاصل می‌گردد. زیرا هستی هرکسی عبارت است از نسبتش با ذات هستی و در نتیجه تشدید نسبت هر کسی با ذات هستی می‌تواند هستی متعالی و پایداری برای او به ارمغان آورد. تشدید نسبت هر کسی با ذات هستی نیز وابسته به خروج وی از اوهام خود پرداخته و پندارهای خود بافته و شناخت حقیقت هستی (یعنی معرفت و باور به حقیقت ذات یگانه خدای متعال) است.

هر آنچه که معرفت و ایمان به حق تعالی و تشدید رابطه‌ی اختیاری با او را به تأخیر اندازد، امکان راه‌یابی به سعادت ابدی یا هستی جاودانه و متعالی انسان را کاهش می‌دهد. بنابراین، تمام دستاوردهای انسان از مفاهیم اعتباری و قوانین و آداب زندگی گرفته تا مظاهر آشکار فرهنگ و تمدن بشر، یعنی هنر، علم، فناوری و... تنها در صورتی که مایه‌ی قرب الی الله باشند، هستی ما را تعالی و دوام می‌بخشند.

۱۵-۴-۱. شرط اصلی قرب الی الله، اثبات توحید در همه‌ی مراتب و ابعاد زندگی انسان است

چون ذات هستی، همانا وجود خداوند یگانه و متعال است، پس در سراسر عالم، توحید محقق است. اما آدمی، برخلاف دیگر موجودات، راه پر پیچ و خمی به سوی اثبات توحید در پیش‌رو دارد. او بر سر دوراهی انتخاب قرار دارد و می‌تواند توحید را پذیرا شود یا آن را انکار کند. اما تحقق هستی متعالی و پایدار انسانی برای وصول به آسایش جاودانه، در گرو اثبات توحید توسط انسان است. از این‌رو، انبیا تنها انسان را به اثبات توحید فرا می‌خوانند و آن را شرط یا علت تامه‌ی سعادت و فلاح معرفی می‌کنند «قولوا لا اله الا الله تفلحوا». اثبات توحید، نباید به تبیین فلسفی و فکری تقلیل یابد، که باید در اندیشه، باور، میل، اراده و عمل آدمی، تا حد شکل‌گیری صفات شخصیتی و بالأخره تکوین هویت یک‌پارچه‌ی توحیدی (در تمام ابعاد فردی و اجتماعی حیات آدمی)، هویدا شود. اثبات توحید با قلب، زبان و عمل چنان است که فرد پس از شناخت خدا به عنوان

رب یگانه‌ی جهان و انسان، تنها او را به مثابه رب خود برگزیند و در مقام عمل نیز فقط به ربوبیت او تن دهد. یعنی بکوشد تا تمام مراتب و ابعاد حیات فردی و جمعی، صرفاً بر اساس معیارهای ربوبی سامان یابد. بنابراین، می‌توان ارزش نهایی و غایت حرکت انسانی را اثبات توحید ربوبی در همه‌ی مراتب و ابعاد زندگی دانست.

۱۶-۴-۱. تحقق حیات طیبه بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار)، تنها راه

قرب الی الله است

حیات طیبه وضع مطلوب زندگی بشر در همه‌ی ابعاد و مراتب، بر اساس مبانی و معیارهای الهی است، که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی، یعنی قرب الهی خواهد شد.^{۱۱۴} تحقق این‌گونه زندگانی مستلزم ارتباط آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی (ایمان به خداوند متعال) و تشدید رابطه با او^{۱۱۵} در همه‌ی شئون فردی و اجتماعی زندگی بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار متناسب با غایت زندگی انسان و آئین زندگی الهی و دین حق) است. بر این اساس، یکی از مشخصات اصلی حیات طیبه تکیه بر ارزش غایی زندگی (قرب الی الله) و نظام معیار متناسب با آن (یعنی مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین حق، اسلام، یا سازگار با آن) است. زیرا با توجه به لزوم پذیرش ربوبیت خداوند متعال، که یگانه رب حقیقی جهان

114. استفاده از تعبیر «حیات طیبه» برای اشاره به وضعیت شایسته‌ی زندگی انسان بر اساس نظام معیار دینی و به مثابه مصداق عینی و ملموس مفهوم عمیق و عرفانی «قرب الی الله»، پیش از این در بیانات متفکران اسلامی سابقه دارد. استاد محمدتقی جعفری با تقسیم زندگی انسان به زندگی طبیعی محض و حیات معقول (اصطلاح ابداعی خاص ایشان برای اشاره به این نوع زندگی مطلوب) و با تصریح به این‌که منظور از حیات معقول، همان حیات طیبه در نگاه قرآن کریم است (۱۳۸۷، ص ۵۸)، آن (حیات معقول) را چنین تعریف کرده است: «حیات آگاهانه‌ای که نیروها و فعالیت‌های جبری و جبرنمای زندگی طبیعی را با برخورداری از رشد آزادی شکوفان شده در اختیار، در مسیر هدف‌های تکامل نسبی تنظیم نموده، شخصیت انسانی را که به تدریج در این گذرگاه ساخته می‌شود، وارد هدف اعلای زندگی می‌نماید. این هدف اعلاء، شرکت در آهنگ کلی هستی وابسته به کمال برین است.» (همان، ص ۵۹) هم‌چنین، عناصر حیات معقول از نظر ایشان عبارتند از: ۱. حیات آگاهانه؛ ۲. تنظیم نیروها و فعالیت‌ها (با توجه به سه مؤلفه‌ی رهایی، آزادی و اختیار)؛ ۳. شخصیت انسان در مسیر ساخته شدن ۴. ورود به هدف اعلای زندگی (شرکت در آهنگ کلی هستی وابسته به «کمال برین» یعنی خداوند) و ۵. مسیر هدف‌های تکاملی عقلانی (برای آشنایی بیش‌تر با عناصر و شئون یازده‌گانه‌ی این نوع حیات و ارتباط آن با حیات طبیعی انسان، رک. به: همان، صص ۵۵ - ۱۴۵). علامه طباطبایی نیز در توضیح حیات طیبه به این نکته تأکید دارد که اعطای حیات طیبه، وعده‌ی جمیلی است که به عنوان مصداق «رحمت رحیمیه‌ی حق تعالی» در همین دنیا و همه‌ی شئون فردی و اجتماعی زندگی، به همه‌ی زنان و مردان مؤمن که عمل صالح می‌کنند، داده می‌شود و ثمره‌ی طبیعی آن در حیات آخرت، «جنت» و «رضوان» حق تعالی است (المیزان، ج ۱۲، ص ۴۱۹). براین اساس دکتر خسرو باقری، برای بیان هدف غایی تربیت از دیدگاه اسلام (یعنی الهی شدن آدمی) از تعبیر حیات پاک (طیبه) بهره گرفته است و آن را چنین تعریف می‌کند: «حیات پاک در اصطلاح اسلامی، نوعی زندگی است که انسان در ارتباط با خدا، به آن دست می‌یابد و با دست یافتن به آن در همه‌ی ابعاد وجودی خویش از پلیدی برکنار خواهد بود. این ابعاد شامل جسم، اندیشه و اعتقاد، میل، اراده، عمل فردی و جمعی است... آدمی در این نوع زندگی، مبدأ و غایت حقیقی جهان را باز می‌شناسد و به او می‌گردد؛ در عرصه‌ی جسم، به پاکی، سلامت و قوت نایل می‌گردد؛ گرایش‌ها و هیجان‌های خود را به صورت موجه و مشروع تنظیم می‌کند؛ اراده‌ی معطوف به خیر می‌یابد و در عرصه‌ی فردی و جمعی عمل صالح انجام می‌دهد و غنا، عفت و عدالت/ رأفت را در جامعه می‌گستراند.» (۱۳۸۲، ص ۱۹-۲۰)

115. منظور تعیین ایمان به خدای یگانه از طریق عمل صالح و تکرار آن است.

و انسان، این نظام معیار، جهت اساسی نحوه‌ی تحقق حیات طیبه را در همه‌ی مراتب و ابعاد آن مشخص می‌نماید. لذا، ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار دینی)، و انطباق تمام مراتب و ابعاد زندگی با این نظام معیار،^{۱۱۶} وجه تمایز اساسی حیات طیبه از زندگی غیردینی (زندگی سکولار رایج) محسوب می‌شود.

۱۷-۱۴-۱۲ تحقق حیات طیبه را می‌توان مصداق قابل قبولی از غایت زندگی انسان دانست

تحقق حیات طیبه نه تنها باید به مثابه مقدمه‌ی ضروری برای دستیابی به هر یک از مفاهیم غایی آفرینش انسان در دیدگاه دینی به شمار آورد (مواردی نظیر فلاح^{۱۱۷}، فوز^{۱۱۸}، کمال و سعادت^{۱۱۹}، عبودیت^{۱۲۰}، جانشینی خدا^{۱۲۱}، رضوان الهی^{۱۲۲} و قرب الی الله، که در متون دینی به فراوانی قابل مشاهده‌اند و می‌توان همه‌ی آن‌ها را تعبیر متفاوتی از یک حقیقت واحد دانست)، بلکه با توجه به شمول مراتب حیات طیبه و گستردگی ابعاد آن و نیز با عنایت به قابلیت تحقق عینی جلوه‌های آن در زندگی روزمره‌ی بشر، می‌توانیم حیات طیبه را مصداق قابل تحقق همه‌ی مفاهیم ناظر به غایت زندگی برای هر انسان طبیعی، سالم، خردمند و باقی بر اصل فطرت (ولو افراد غیرمتدین به دین حق) بدانیم.

۱۱۶. یادآور می‌شود که در سنت اسلامی از «انطباق همه‌ی شئون زندگی با نظام معیار دینی بر اساس ایمان به آن» با تعبیر «تقوا» و «تقوی الله» یاد شده است که مفهومی است ذو مراتب، مستلزم عمل صالح در ابعاد گوناگون فردی و جمعی بر اساس ضوابط و احکام دینی و مستمر در طول زندگی. «با توجه به این که تقوا دارای مراتب متعدد است، باید گفت بیش‌تر به معبر می‌ماند تا منزل (مقصد). به عبارت دیگر، در سرتاسر راه خدا، با تقوا همراهیم و اصولاً این راه را باید با پای تقوا پیمود» (باقری، ۱۳۸۶). بنابراین معنای شامل و گسترده، عباراتی نظیر «پرهیزگاری»، «ترس از خدا»، «پارسایی» یا «خوشتن‌داری» نمی‌توانند عمق و گستره‌ی این مفهوم را به‌درستی برسانند. لذا به نظر می‌رسد ترجمه‌ی این تعبیر اسلامی به چنین واژگانی، نارسا (و حتی شاید ناروا) باشد و چه‌بسا این‌گونه تعبیر، باعث شده تا چنین مواردی به عنوان برداشت رایج عموم مردم از مفهوم تقوا و تقوایی‌شناسی شناخته شوند: تقوای پرهیز (دوری از موانع و خطرات به جای ایجاد مصونیت در برابر آن‌ها و حتی داشتن روحیه‌ی مبارزه و ستیز با مشکلات)، برخورد انفعالی با موضوعات زندگی (به جای مواجهه‌ی فعال با آن‌ها)، تلقی موجودی ترسناک از خدای متعال (که به جای پرستش، محبت و اطاعت عارفانه و عاشقانه برای کسب رحمت واسعه و رضای او، باید از او- و نه از غضب و عذاب الهی ناشی از نافرمانی خویش- در خوف و هراس باشیم)، فروکاستن دین و دینداری به امور فردی و شخصی (به جای حاکمیت معیارهای الهی بر همه‌ی ابعاد زندگی) یا دوری از دنیا و بی‌توجهی به امور مادی و زندگی طبیعی (زهد منفی)، که چنان‌چه می‌دانیم بر اساس معارف اصیل اسلامی، تصورات نادرستی از تقوا و تقوایی‌شناسی به شمار می‌آیند.

۱۱۷. بقره: ۵

۱۱۸. احزاب: ۷۱

۱۱۹. هود: ۱۰۸

۱۲۰. ذاریات: ۵۶، نحل: ۳۶، انبیا: ۲۵ و مؤمنون: ۲۳ و ۳۲

۱۲۱. بقره: ۳۰

۱۲۲. آل عمران: ۱۵

بنابراین، از سویی این گونه مفاهیم، کانون و هسته‌ی اصلی حیات طیبه به شمار می‌آیند و از سوی دیگر، تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، از منظر دینی غایت قابل وصولی برای همه‌ی اعمال فردی و جمعی آدمیان است و می‌توان دستیابی به مراتبی از آن را - با عنایت به علاقه‌ی ذاتی همه‌ی انسان‌ها نسبت به تداوم و توسعه‌ی زندگی پاکیزه، گوارا و متوازن - مطلوب فطری همه‌ی انسان‌ها دانست و همه‌ی افراد جامعه را به سوی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد فراخواند.

البته هرچند تحقق حیات طیبه در شکل کامل آن همراه با رسیدن به همه‌ی آرمان‌ها و ارزش‌های مطلوب انسانی است، اما بدون شک این امر در زندگی دنیایی آدمی، با توجه به تزامن علل و عوامل مختلف و محدودیت‌های طبیعی حیات دنیا، به یکباره و به‌طور کامل رخ نخواهد داد؛ که بنا بر اراده و سنن الهی، تحقق حیات طیبه در این دنیا برای مؤمنان و نیکوکاران با برخی کاستی‌ها و دشواری‌ها همراه است که صبر و ایستادگی و مبارزه با مشکلات و گذشتن از برخی ارزش‌ها را در برابر ارزش‌های والاتر (بر اساس نظام معیار) می‌طلبد.

۱۸-۱-۴ تحقق حیات طیبه، همه‌ی ابعاد فردی و جمعی زندگی انسان را در برمی‌گیرد

با توجه به شمول نظام معیار دینی نسبت به همه‌ی ابعاد فردی و اجتماعی زندگی انسان، حیات طیبه نیز دارای ابعاد مختلف فردی و جمعی است؛ به‌گونه‌ای که نمی‌توان آن را به برخی از جنبه‌های زندگی (جسمی، فکری، اعتقادی، میلی، ارادی، عملی و اخلاقی) فروکاست. لذا وجود آدمی در حیات طیبه به لحاظ فردی، به مصادیق خیر، زیبایی و فضیلت (قوت، سلامت، عزت، علم و حکمت، ایمان، عمل صالح، حلم، عدالت، تقوی، عفت، شجاعت، صبر و...) آراسته می‌شود و از هرگونه پلیدی و کاستی (ضعف، سستی، جهل، فقر، ظلم، کفر، نفاق و تکبر و...) پیراسته می‌گردد.

بعد اجتماعی حیات طیبه نیز ناظر به مفاهیمی مانند تعاون و نیکوکاری^{۱۲۳}، احسان و رأفت، اخوت^{۱۲۴}، اقامه‌ی قسط^{۱۲۵}، رعایت حقوق مردم^{۱۲۶}، ظلم ستیزی^{۱۲۷}، تواضع به حق (امر به معروف و نهی از منکر^{۱۲۸})، توکلاً

۱۲۳. مائده: ۲

۱۲۴. آل عمران: ۱۰۳ و حجرات: ۱۰

۱۲۵. مائده: ۸

۱۲۶. اسراء: ۳۵

و تبراً، استقلال، شورا / عقل جمعی، تصارب آرا، امنیت، اتحاد اجتماعی (اعتصام به حبل الهی^{۱۲۹})، دفاع و جهاد^{۱۳۰}، عزت، نصرت، صلح^{۱۳۱}، عمران^{۱۳۲}، نظم و انضباط اجتماعی، حسن معیشت^{۱۳۳}، انفاق، ایثار، مدارا و رفاه اجتماعی است.

یعنی این نوع زندگانی در حقیقت حاصل ارتقا و استعلای حیات انسان با صبغه‌ی الهی بخشیدن به آن^{۱۳۴} است، که با پذیرش حاکمیت نظام معیار الهی (مبانی و ارزش‌های دینی) بر شئون مختلف زندگی آدمی و انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی این نظام معیار تحقق می‌یابد. بنابراین اگرچه حیات طیبه مفهومی یک‌پارچه و کلی است اما دربردارنده‌ی شئون متعددی است که ارتباط و تعامل با هم‌دیگر، این مفهوم پویا و متکامل را محقق می‌سازند. این شئون را، با عنایت به ابعاد مختلف وجودی انسان و استقلال نسبی آن‌ها، می‌توان به شرح ذیل^{۱۳۵} شناسایی کرد:

- شأن دینی و اخلاقی^{۱۳۶}؛ ناظر به خودشناسی، خداشناسی، ایمان به خداوند متعال و معاد، نبوت و سایر معتقدات دینی، انتخاب آگاهانه و آزادانه‌ی دین حق به عنوان آیین زندگی، التزام عملی آگاهانه و

127. حج: ۳۹

128. لقمان: ۱۷

129. آل عمران: ۱۰۳

130. حج: ۳۹

131. نساء: ۱۲۸

132. در منابع دینی عمران را می‌توان نزدیک به مفهوم توسعه به معنای امروزی گرفت. بر اساس آیات و روایات، عمران تنها در بعد اقتصادی نیست؛ بلکه برای آن ابعاد انسانی و اخلاقی و معنوی هم در نظر گرفته شده است. (اعراف: ۹۶). (اصول کافی: ج ۲ ص: ۶۶۷) و (نهج‌الفصاحه: حدیث ۱۳۷۱). از نظر امام خمینی (ره) نیز توسعه دارای ابعاد سه گانه اقتصادی و اجتماعی و معنوی است. (صحیفه‌ی نور: ج ۲۱ ص ۴۷ و ۴۸ و ۵۶؛ ج ۶ ص ۷۶؛ ج ۷ ص ۱۷۹ و ۱۸۰؛ ج ۱۰ ص ۲۳۳)

133. بقره: ۱۸۸، نساء: ۲۹ و ۲؛ بقره: ۱۶۸؛

134. صِبْغَةَ اللَّهِ و مَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ صِبْغَةً - بقره/۱۳۸

135. تقسیم‌بندی‌های متفاوتی از ساحت‌های وجودی انسان به عمل آمده است که هیچ‌یک جامع و مانع نیست. این تقسیم‌بندی‌ها اعتباری و نسبی‌اند و آنچه واقعیت دارد، وحدت و یک‌پارچگی وجود آدمی است. تقسیم‌بندی بر اساس این زوج‌های شش‌گانه، به سبب نزدیکی و هم‌پوشی مفهومی بین هر زوج است و حرف عطف «و» بین هر یک از این جنبه‌ها به معنی تمایز نسبی و هم‌پوشی محتوایی آن‌هاست. اما ذکر این جنبه‌ها نباید این تصور خطا را ایجاد کند که وجود یک‌پارچه‌ی آدمی به بخش‌هایی مستقل و بدون ارتباط با هم قابل تقسیم است، بلکه تفکیک آن‌ها عمدتاً برای شناخت بهتر و هدایت دقیق‌تر حیات است و در عین اعتباری بودن، با عنایت به این واقعیت است که در هر حال زندگی آدمی در عین وحدت و یک‌پارچگی جنبه‌هایی متنوعی دارد، که تا حدودی مستقل و تأثیرگذار بر یک‌دیگرند.

136. چون مقصود اصلی دین تنظیم و هدایت حیات انسان در زمینه‌ی چهار ارتباط اصیل و ثابتی است که هر فرد باید به عنوان موجودی آگاه و مختار با هستی برقرار کند (رابطه با خویش، رابطه با خداوند، رابطه با انسان‌های دیگر و رابطه با طبیعت و عقل و تجربه‌ی محدود آدمی (ولو در شکل تراکم‌یافته‌ی جمعی) به دلیل عدم احاطه بر همه‌ی واقعیات و حقائق مربوط به این روابط، نمی‌تواند بدون راهنمایی دین متکفل تنظیم و تدبیر شایسته‌ی آن‌ها شوند؛ لذا تخصیص هدایت نظام معیار به برخی از شئون زندگی با مقصود از تشریع دین منافات دارد و در نتیجه نمی‌توان و نباید میان شئون مختلف حیات

آزادانه به نظام معیار دینی و اخلاقی (تقید اختیاری به احکام و ارزش‌های دینی و اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره) و تلاش پیوسته برای خودسازی بر اساس نظام معیار (مهار غرائز طبیعی، تعدیل عواطف و خویش‌نظمی، حفظ کرامت و عزت‌نفس، کسب صفات و فضائل اخلاقی و پیش‌گیری از تکوین صفات و رذائل غیراخلاقی).

- شأن زیستی و بدنی؛ ناظر به حفظ و ارتقای سلامت و بهداشت جسمی و روانی خود و دیگران، تقویت قوای جسمی و روانی، مبارزه با عوامل ضعف و بیماری، حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت.

- شأن اجتماعی و سیاسی؛ ناظر به ارتباط مناسب با دیگران (اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان، همکاران و . . .)، تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی (رعایت قانون، مسئولیت‌پذیری، مشارکت اجتماعی و سیاسی، پاسداشت ارزش‌های اجتماعی) کسب دانش و اخلاق اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی (بردباری، وفاق و همدلی، درک و فهم اجتماعی، مسالمت‌جویی، درک و فهم سیاسی، عدالت اجتماعی، درک و تعامل میان فرهنگی، تفاهم بین‌المللی، حفظ وحدت و تفاهم ملی).

- شأن اقتصادی و حرفه‌ای؛ ناظر به رشد توانایی آدمی در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای (درک و فهم مسائل اقتصادی، درک و مهارت حرفه‌ای، التزام به اخلاق حرفه‌ای، توان کارآفرینی، پرهیز از بطلالت و بیکاری، رعایت بهره‌وری، تلاش جهت حفظ و توسعه ثروت، اهتمام به بسط عدالت اقتصادی، مراعات قوانین کسب و کار و احتکام معاملات و التزام به اخلاق و ارزش‌ها در روابط اقتصادی).

- شأن علمی و فناوری؛ ناظر به رشد توانمندی افراد جامعه در شناخت، بهره‌گیری و توسعه‌ی نتایج و تجارب متراکم بشری در حوزه‌ی علم و فناوری (فهم و درک دانش‌های پایه و عمومی، کسب مهارت

دانش‌افزایی، به‌کارگیری شیوه‌ی تفکر علمی و منطقی، توان تفکر انتقادی، آمادگی جهت بروز خلاقیت و نوآوری، کسب دانش، بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی).

- شأن هنری و زیبایی‌شناختی؛ ناظر به رشد قوه‌ی خیال و پرورش عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی (توان درک موضوعات و افعال دارای زیبایی - مادی یا معنوی - توان خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری).

۱۹-۴-۱ یکی از ویژگی‌های مهم حیات طیبیه، توازن و اعتدال در ابعاد مختلف آن است

فردی که حیات طیبیه دارد، انسان معتدلی است که علاوه بر شکوفایی فطرت الهی، به رشد همه‌جانبه و متعادل (به دور از هرگونه افراط و تفریط) همه‌ی استعدادهای طبیعی خود دست یافته است. جامعه‌ی موصوف به حیات طیبیه نیز، در مسیر تحقق مفهوم قرآنی «امت وسط»^{۱۳۷}، از حد قابل قبولی از همه‌ی شاخص‌های توسعه‌ی همه‌جانبه و پایدار (براساس ارزش‌های اخلاقی و دینی) به‌طور متوازنی (پرهیز از توسعه‌ی تک بعدی) برخوردار است. لذا باید حد اعتدال و توازن ابعاد و جنبه‌های گوناگون حیات طیبیه با توجه به اهداف و ارزش‌های دینی، شناخته شده و به‌درستی رعایت گردد. براین اساس، نظام معیار مبتنی بر دین حق، به مثابه معرف معتبر حد توازن و اعتدال در همه‌ی امور و شئون حیات طیبیه به‌شمار می‌آید و تبعیت از چنین نظام معیاری مانع از حاکمیت سلائق فردی و گروهی برای تشخیص حد مطلوب اعتدال و میانه‌روی در ابعاد گوناگون زندگی خواهد شد.

۲۰-۴-۱. تحقق حیات طیبیه مراتب متعدد دارد که برخی از آنها مورد درخواست عموم افراد جامعه

است

نظام معیار حیات طیبیه، مشتمل بر سلسله مراتبی از ارزشهاست که نه تنها همه آنها به لحاظ اهمیت و اولویت تحقق در یک سطح و مرتبه نیستند، بلکه پذیرش برخی از ارزش‌های اساسی نظام معیار متوقف به شناخت و انتخاب دین حق نیز نیست؛ لذا شکل‌گیری این نوع زندگی در ابعاد مختلف، دارای مراتب متعدد

است. از این رو دستیابی به مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، نه تنها مقصود اعمال فردی و اجتماعی هر انسان دیندار است؛ بلکه وصول به برخی مراتب مقدماتی و پیش‌نیاز حیات طیبه - نظیر رفع متعادل نیازهای زیستی و طبیعی افراد جامعه یا رعایت بعضی ارزش‌های اخلاقی مقبول همگان (نظیر انصاف، آزادگی، عدالت‌ورزی، صداقت، وفای به عهد و امانت‌داری) مورد در خواست هر شخص خردمند و دارای عقل سلیمی است که هنوز جلوه‌های التزام عملی به فطرت پاک الهی، عقل سلیم و وجدان سالم انسانی، در وجود او باقی باشد^{۱۳۸}؛ لذا از آن‌جاکه ادامه‌ی حیات بشر حتی در وجه طبیعی و فرودین آن، بدون دستیابی به این مراتب ممکن نیست، باید دعوت به تحقق حیات طیبه از این مراتب آغاز گردد تا زمینه‌ی مناسبی برای جذب و اشتیاق همه‌ی افراد جامعه نسبت به تحقق مراتب بالاتر حیات طیبه بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار دینی) فراهم آید.^{۱۳۹}

۲۱-۴-۱. تأسی به اولیای الهی و تولا و اطاعت آن‌ها، بهترین راه تحقق حیات طیبه در مسیر قرب الی

الله است

انسان در مسیر قرب الی الله، حرکت به سوی مقام عبودیت و کسب جایگاه خلیفه الهی، باید دعوت خدا و پیامبر(ص)^{۱۴۰} را به سوی حیات طیبه اجابت نماید. به‌طوری که نخست برای تجلی ارزش‌های الهی در وجود خویش و سپس، برای محقق ساختن آن‌ها در جامعه بکوشد. اما هدایت الهی، علاوه بر راهنمایی (ارائه‌ی طریق) زمینه‌ی رسیدن به مقصد (ایصال الی المطلوب) را برای سالکان فراهم می‌آورد. تولای اولیای الهی

۱۳۸. بنابراین، تحقق این مراتب مقدماتی، مشروط به انتخاب آگاهانه و آزادانه‌ی دین حق نیست هر چند معیارهای دینی حکم عقل سلیم را درباره‌ی آن‌ها مورد تأکید قرار می‌دهند. یعنی آن دسته از ارزش‌های انسان، نظیر انصاف، آزادگی، عدل، صداقت، وفای به عهد و امانت‌داری که دین، حکم عقل درباره‌ی آن‌ها را تقریر و امضا می‌نماید، مشروط به انتخاب دین حق و ایمان به مبانی و ارزش‌های تأسیسی الهی نیست؛ بلکه رعایت این دسته از ارزش‌ها - حتی اگر صرفاً با انگیزه‌های دنیایی و غیر دینی صورت پذیرند - مراتب اولیه حیات طیبه را محقق می‌سازد. از این رو می‌توان و باید همه‌ی افراد جامعه را به اقتضای فطرت پاک و حکم عقل سلیم و ندای وجدان، نخست به تحقق این مراتب حیات طیبه فراخواند.

۱۳۹. تأکید بر این نکته لازم است که در تربیت اسلامی، هدف غایی تربیت، یعنی حیات پاک، به بهای طرد انگیزه‌های حیات زیستی، مطرح نمی‌گردد، بلکه چون نوعی توسعه و اعتلا در همان انگیزه‌ها جلوه‌گر می‌شود، در عین حال، انسان را از اسارت نسبت به انگیزه‌های حیات زیستی رها می‌سازد. . . این نحوه‌ی عبور از بایدهای حیاتی اولیه به بایدهای حیاتی فراتر، به لحاظ تحقق‌پذیر شدن هدف‌ها از اهمیت بسیاری برخوردار است. در مقابل، مطرح نمودن هدف‌ها به بهای نفی بایدهای حیاتی اولیه، موجب می‌گردد که افراد در پذیرش هدف‌ها مقاومت نشان دهند. اما این نکته را نیز باید در نظر داشت که با گام گذاشتن فرد در عرصه‌های فراتر حیات و مشاهده‌ی افق آن، انگیزه‌های متناسب با آن، فراهم می‌گردد، به‌طوری که دیگر انگیزه‌های حیاتی اولیه، تأثیر قاطع خود را از دست می‌دهند. به این ترتیب، اعتلای انگیزه‌ها صورت تحقق به خود می‌گیرد (باقری، ۱۳۸۰).

۱۴۰. یا ایها الذین امنوا استجبوا لله وللرسول اذا دعاکم لما یحییکم - انفال/ ۲۴

(پذیرش ولایت و سرپرستی آنان) - که پیامبر(ص) و امامان معصوم(ع) مصداق اکمل و اتم آنانند - و تأسی به ایشان (پیروی عملی از آن‌ها)، به مثابه اسوه‌های حسنه، طی این مسیر پرنشیب و فراز و همراه با خطر را برای پویندگان کمال و طالبان قرب الهی هموار می‌سازد^{۱۴۱} و وصول به مراتب حیات طیبه را در همه‌ی ابعاد فردی و اجتماعی در پی می‌آورد. چنانچه از سوی دیگر برای تحقق حیات طیبه، باید دشمنان خدا (طاغوت) و موانع راه خدا (الذین یصدون عن سبیل الله) را شناخت، با آن‌ها دشمنی ورزید (تبراً) و با تلاش خالصانه (جهاد فی سبیل الله) سعی نمود تا حتی الامکان موانعی را برطرف کرد که دشمنان خدا - و در واقع دشمنان کمال انسان و سعادت حقیقی او، می‌خواهند در مسیر حرکت آگاهانه و اختیاری بندگان به سوی قرب الی الله و تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، ایجاد نمایند.

۲۲-۴-۱. آماده‌شدن آگاهانه و آزادانه‌ی افراد جامعه، مهم‌ترین زمینه‌ی تحقق حیات طیبه است

گرچه شکل‌گیری حیات طیبه صرفاً در پرتو مشیت و هدایت الهی و با استمداد از عنایات او امکان‌پذیر است، اما بر اساس سنت الهی لزوم تکیه بر اسباب و علل، این مهم نیازمند تمهید انواع مقدمات و فراهم آوردن زمینه‌ها و شرایط مناسب اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و... است. در این میان، بدون شک مهم‌ترین زمینه‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد فردی و اجتماعی، آن است که همه‌ی افراد جامعه برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، آگاهانه و آزادانه آماده شوند. زیرا ارتباط آگاهانه و اختیاری با خداوند متعال و تشدید رابطه‌ی با او^{۱۴۲} در همه شئون فردی و اجتماعی حیات بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار (مبتنی بر دین حق) است، که عنصر اصلی این نوع زندگی است و اساساً وصول به هرگونه کمال ارزشی درخصوص انسان به وجود آگاهی و اختیار در مبادی عمل او مربوط می‌شود.

۱۴۱. قل ما اسئلكم علیه من أجر الا من شاء أن يتخذ الی ربه سبیلاً (فرقان/۵۷)

۱۴۲. منظور تعمیق ایمان به خدای یگانه از طریق عمل صالح و تکرار آن است.

۱-۵. مبانی دین‌شناختی

این دسته از مبانی صرفاً به مباحثی درباره‌ی دین (چیستی و چرایی دین، جایگاه دین در زندگی و نسبتی که انسان با آن دارد؛ نحوه‌ی فهم دین، قلمرو دین و ارتباط آن با سایر معارف و...) می‌پردازند که در حیطه‌ی دانش فلسفی مضاف «فلسفه‌ی دین» یا بعضاً در حوزه‌ی مباحث «کلام جدید» قرار می‌گیرند.

۱-۵-۱. دین حق از سوی خداوند و برای هدایت آدمیان به سوی کمال و سعادت نازل شده است

وحی نبوی ناظر به ربوبیت تشریعی خداوند برای هدایت خاص انسان‌ها (به سوی سعادت و کمال جاوید) است، که پیامبران تحقق آن را برعهده دارند. وحی تشریعی شهود ویژه‌ای است که تنها برای پیامبران الهی رخ می‌دهد و در پرتو آن مشاهده‌ی عیان حقیقت بی‌هیچ تردید و وسوسه‌ای صورت می‌پذیرد. عصمت پیامبران در تلقی، حفظ و تبلیغ محتوای وحی، از ویژگی‌های اساسی دین و حیانی در این معنای خاص است. لذا، دین (به معنای دین حق) عبارت است از «نظامی از عقاید و قوانین و ارزش‌های متناسب با آن عقائد که از سوی خالق یگانه‌ی هستی برای هدایت آدمیان^{۱۴۳} به سوی کمال شایسته‌ی ایشان، توسط پیامبران ابلاغ شده است». دین با قواعد، مقررات، ارزش‌ها و چشم‌اندازی که از هستی و انسان ترسیم می‌کند، راهی^{۱۴۴} به زندگی می‌گشاید و سبکی برای زیستن (حیات طیبه) پیشنهاد می‌دهد.

۱-۵-۲. دین حقیقت واحدی است که شرایع توحیدی مصادیق متکامل آن محسوب می‌شوند

باور به خداوند یگانه، معاد و نبوت عامه، هسته‌ی اعتقادی مشترک همه‌ی ادیان توحیدی و ابراهیمی است. چنانچه لزوم عبادت و اطاعت خداوند، رعایت تقوای الهی و پاسداشت اصول و ارزش‌های اخلاقی و انسانی نیز در همه‌ی آن‌ها مورد تأکید است. البته، دین حق (به معنای اخص) در دوران حاضر همانا اسلام به معنای

۱۴۳. قل إني هادي ربّي إلى صراطٍ مستقيمٍ ديناً قِيماً ملة إبراهيم حنيفاً - انعام/۱۶۱

۱۴۴. استعاره‌ی راه زندگی یکی از مهم‌ترین و اصلی‌ترین استعاره‌هایی است که در قرآن برای بیان این روش و سبک زیستن ارائه شده است. استعاره‌ی راه برای بیان دین و دینداری با واژه‌های صراط (ان الله ربی و ربکم فاعبدوه هذا صراط مستقیم)، (اهدنا الصراط المستقیم)، سبیل (والذین جاهدوا فینا لنهدينهم سبیلنا)، (الا من شاء ان يتخذ الی ربه سبیلاً)، طریق (یهدی الی الحق و الی طریق مستقیم) و شریعت (شرع لکم من الدین ما وصی به نوحا و الذی اوحینا الیک) بارها در قرآن و سنت بیان شده است. تعبیری نظیر مسابقه (سابقوا الی الخیرات)، شتاب گرفتن (سارعوا الی مغفرة من ربکم)، راه راست (سبیل الرشاد)، راه ناراست (سبیل الغی) نیز نشان می‌دهند که استعاره‌ی راه، زبان مناسب و قالب شایسته‌ای برای بیان و درک حقیقت دین و دینداری است.

خاص آن است که با دو خصوصیت جهانی بودن و جاودانگی، خاتم همه‌ی شرایع توحیدی به شمار می‌آید. اسلام دین خاتم (اتم و اکمل) است. این دین دربردارنده‌ی یک قانون اساسی فرازمان و فرامکان است.^{۱۴۵} چنین قانونی بر «سنن جاوید الهی» و «قوانین ثابت طبیعت» و «فطرت پاک انسانی» استوار است. بیان قرآن در مورد حقایق اعتقادی، اصول اخلاقی و قوانین کلی زندگی آدمی تمام و کامل است و اعتبار و صحت آن به وقت و مخاطب معینی محدود نیست.

۳-۵-۱ جهت هدایت آدمی به سوی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، نظام معیار مورد نیاز را ارائه می‌کند

دین حق، ارزش‌های عام و عقلانی انسانی (مبتنی بر فطرت الهی) را تأیید و در تداوم آن‌ها نظام ارزشی خاصی را تأسیس می‌کند. لذا انتظار از دین حق آن است که نظام معیار مورد نیاز (مجموعه‌ی مبانی و ارزش‌های مبتنی بر تعالیم دین الهی یا سازگار با آن‌ها) برای زندگی شایسته بر اساس دین (حیات طیبه) را ارائه دهد. این نظام معیار دینی ناظر به همه‌ی ابعاد زندگی انسان است؛ زیرا دین حق (اسلام) به همه‌ی عرصه‌های امور اجتماعی و فردی، دنیوی و اخروی، مادی و معنوی زندگی بشر پرداخته است (نفی سکولاریسم)؛ هرچند نسبت به پاره‌ای از این عرصه‌ها، به عرض‌های کلیات اکتفا و نسبت به بخشی دیگر، جزئیات را نیز ذکر کرده است، اما در عین حال، با توجه به توانایی عقل و تجربه‌ی بشری، دین هرگز درصدد پاسخ‌گویی به همه‌ی نیازهای انسان، بدون تکیه بر این توانایی، برنمی‌آید و نقش مکمل (و نه جای‌گزین) را برای عقل و تجربه‌ی بشر ایفا می‌نماید. لذا، جامعیت دین در همه‌ی امور به معنای پاسخ دین به همه‌ی پرسش‌های بشر (تلقی دائرةالمعارفی از جامعیت دین و انتظار حداکثری از آن) در همه‌ی عرصه‌ها نیست، بلکه مربوط به هدایت آدمی به ساحت ربوبی است.

۴-۵-۱ دین برای تحقق حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، ما را علاوه بر استفاده از تجارب متراکم بشری، به خلاقیت و ابداع و فعلیت بخشیدن به همه‌ی ظرفیت‌های خویش فرا می‌خواند

دین ما را به عرصه‌ی علم و معرفت و فهم واقعیت‌های هستی تصرف در عالم طبیعت دعوت می‌کند. هم‌چنین به خلاقیت و ابداع و استفاده از همه‌ی ظرفیت‌های فکری بشر و تکیه بر تجارب متراکم انسان‌ها فرامی‌خواند. در حوزه‌ی اداره‌ی جامعه و هدایت شئون مختلف حیات بشری، دین با اکتفا به بیان اصول و کلیات (ثوابت دین) برای تعیین مرزهای غیرقابل تخطی و واگذاری شناخت تفصیلی احکام شرعی بر عهده‌ی اجتهاد (متناسب با مقتضیات زمان و مکان)، ملاحظه‌ی عرف جوامع و رأی و اجماع عقلا در غیر احکام عبادی با به رسمیت شناختن منطقه‌ای وسیع به نام مباحات (منطقة الفراغ) و مجاز شمردن تقنین و تشریع در این منطقه در چهارچوب معیارهای ثابت دینی و حتی اجازه‌ی محدود ساختن موقت احکام اولیه و ثانویه‌ی شرعی برحسب مصالح جامعه‌ی اسلامی (توسط ولی امر مسلمین)، و با تأکید بر استفاده‌ی حاکمیت اسلامی از سازوکار عقلایی شورا (خرد جمعی) و نتایج تحقیقات علمی و نظرات کارشناسان با تجربه، هم بر بهره‌مندی مناسب و کامل از نتایج خردورزی و تجربه‌ی متراکم بشری و هم به ابداع و نوآوری (البته به شرط سازگاری آن‌ها با نظام معیار) اصرار دارد.

۵-۱-۵ حوزه‌ی رهنمود دین، همه‌ی انسان‌ها در هر زمان و مکان و زبان آن جهانی است

زبان دین، زبانی است برای همگان، که هماهنگ و برای همه‌ی انسان‌ها فهم‌پذیر است و مطالب آن جهان‌شمول و قابل فهم برای همه‌ی زمان‌ها و مکان‌هاست. به این معنا که سخن گفتن قرآن بر اساس فرهنگ مشترک مردم، یعنی همان فرهنگ مبتنی بر فطرت پایدار و تغییرناپذیر است. مخاطب اصلی قرآن فطرت انسان‌هاست و رسالت اصیل آن نیز شکوفا کردن همین فطرت‌هاست. اسلام دین تمام مردم است، چرا که با انواع برگزیدگی و تبعیض‌های قومی و طبقاتی و جنسی به مقابله برخاسته و از هرگونه خواص‌پروری تبعیض‌آمیز و نخبه‌گرایی محدود کننده روی برتافته است.

۶-۵-۱. معارف دینی، مجموعه‌ای است نظام‌مند، پایا و پویا، با تلقی منظومه‌ای از حیات انسان، بر

پایه‌ی احکام عقل نظری و هماهنگ با احکام عقل عملی، متکی بر اجتهاد، هدایت کننده‌ی عقل ابزاری بشر و پذیرای نتایج آن

معارف دینی، مجموعه‌ای است نظام‌مند، جامع‌نگر (نسبت به همه‌ی امور مربوط به هدایت آدمی)، با تلقی منظومه‌ای از حیات بشری - یعنی تجزیه و تحلیل همه‌ی مؤلفه‌ها و اجزای حیات فردی و جمعی انسان در نسبت با یک‌دیگر و تبیین کل زندگی به عنوان یک مجموعه‌ی هدفمند - متکی بر اجتهاد (فهم روشمند از منابع معتبر دینی یعنی کتاب، سنت و عقل، که نه تنها استنباط گزاره‌های تکلیفی در حوزه‌ی فقه و اخلاق فردی و جمعی، بلکه شناخت و تبیین نظام معارف دینی در شئون اصلی حیات بشر را بر عهده دارد)، پایا (دارای عناصری ثابت و جاودان) و در عین حال پویا (قابل تحول بر اساس تکامل‌پذیری روش شناسی اجتهاد)، هماهنگ با فطرت (معرفت و گرایش ربوبی سرشته در وجود انسان) و متکی بر احکام قاطع و روشن عقل نظری و عقل عملی (به عنوان حجت باطنی)، بهره‌مند از عقل استکشافی (در مقام استخراج و استنباط روشمند از منابع وحیانی) و هدایت‌کننده‌ی عقل ابزاری (به عنوان قوه‌ای برای یافتن شیوه‌های بندگی خداوند و توسعه‌ی آن به زوایای زندگی بشر).

بشر با پذیرش نتایج و دستاوردهای عقل ابزاری (یعنی یافته‌های نظری یا کاربردی انواع علوم طبیعی و علوم انسانی - اجتماعی و فناوری‌های مبتنی بر آن‌ها و آداب، هنجارها، قوانین و نهادهای مدنی محصول خرد جمعی و تجربه و خلاقیت بشر در طی زمان) - البته در صورتی که با نظام معیار مبتنی بر معارف دینی سازگار باشند - دین و معرفت دینی را به مثابه جایگزین و یا رقیب آن‌ها به شمار نمی‌آورد. به سخن دیگر، اصول معارف دین بر عقل و فطرت مشترک انسانی و اساس تعالیم آن بر جهل‌ستیزی، عقل‌گرایی، تقلید سوزی و دانش‌پروری استوار است.

اسلام در ذات خود هم‌بستگی عقل و وحی و وجود این دوگونه معرفت را در راستای کمال انسان ضروری می‌داند، کما این‌که بدون عقل‌ورزی، پیام وحی نیز به بار نمی‌نشیند. عقل و وحی در اسلام متضامن یک‌دیگرند و بر روی هم متضمن کمال انسانی هستند، لذا، دین اسلام با عقل، عرف و مصالح انسانی تلائم دارد و همین عامل، سازگاری آن را با شرایط زمانی و مکانی افزایش می‌دهد.

۷-۵-۱ در دین حق، تفکیک دنیا از آخرت، فرد از اجتماع، جسم از روح و امور مادی از ارزش‌های

معنوی معنا ندارد و تحقق کامل دین، مستلزم توسعه‌ی همه‌جانبه بر بنیاد نظام معیار دینی است.

دین حق، هیچ‌گاه دنیا و آخرت را فدای یک‌دیگر نکرده است و فراموشی دنیا برای آخرت یا نادیده گرفتن آخرت برای دنیا را جایز نمی‌داند. نیل به سعادت جاوید اخروی تنها از مسیر ایمان و عمل صالح در همین زندگی دنیا میسر است و تحقق حیات طیبیه باید از همین سرا آغاز گردد.

اسلام، علاوه بر توجه تام به جنبه‌های فردی، اساساً دینی اجتماعی است و احکام و قوانین اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و حقوقی است. این قوانین با رعایت اصولی نظیر «احکام ولایی»، «شریعت سهله و سمحه» و «تقدم حق جامعه بر حق فرد» (در مقام تزامم) و «لاضرر و لاضرار» تنظیم شده است تا سعادت کامل انسان در دنیا و آخرت (حیات طیبیه در همه‌ی مراتب و ابعاد) در پرتو عمل به آن‌ها به دست آید. لذا مقوله‌ی توسعه و پیشرفت در شکل جامع آن نه تنها از دید دین حق مغفول نمانده، بلکه بخشی از رسالت انبیا و اولیای الهی است که در عصر غیبت باید با رهبری عالمان دینی و تلاش امت اسلامی ادامه یابد. بر این اساس، در نگاه دینی شاخص‌های مادی و معنوی توسعه و پیشرفت جامعه کاملاً در هم تنیده‌اند و لذا نه تنها جمع بین التزام به نظام معیار دینی و حرکت به سوی توسعه و پیشرفت همه‌جانبه امری ممکن است، که تحقق دین و ارزش‌های دینی در صحنه‌ی واقعیت عینی، مستلزم توسعه‌ی همه‌جانبه‌ی جامعه بر بنیاد نظام معیار دینی است. بدیهی است این نوع از توسعه، دارای اهداف و الگوی متمایزی از مدل توسعه‌ی غربی بر اساس مدرنیته خواهد بود. بنابراین برای تحقق توسعه‌ی مطلوب جامعه‌ی دینی در دوران معاصر، علاوه بر داشتن طرحی روشن از آن (با پردازش الگوهای کاربردی منطبق با نظام معیار) با تأسیس نهادها و سازوکارهای متناسب با این طرح، باید مسیری متمایز با راه طی شده برای توسعه توسط جوامع مدرن غربی را بپیماییم.

۱-۵-۸ شناخت دین حق، علاوه بر فهم و تفسیر کتاب الهی و تبیین پیامبر(ص)، نیازمند تبیین و تفسیر

امام معصوم(ع) است

جاودانگی و ابدیت متن اصلی وحی در بستر زمان از یک سو و ظهور حاجات جدید در عرصه‌ی حیات فردی و جمعی از سوی دیگر، حضور مفسران آگاه و آشنا به اسرار و ژرفای وحی را در کنار متن مکتوب وحی برای همه‌ی زمان‌ها ضرورت می‌بخشد که این ضرورت در پیوند همیشگی و ناگسستنی عترت با قرآن تحقق می‌یابد. از این رو برای پاسخ‌گویی به نیازهای انسان در هر زمان و مکان، ائمه‌ی معصومین(ع) مفسران و

بیانگران اصلی مقصود و مراد واقعی از آیات قرآن کریم‌اند؛ چنان‌که باور به قرآن و عمل به تعالیم و حیانی آن، مستلزم پذیرش ولایت پیامبر اکرم (ص) و ائمه‌ی معصومین (ع) است. لذا همان‌گونه که اصل نبوت از ارکان ضروری شکل‌گیری بنای دین است، اصل امامت نیز از ارکان ثبات و استمرار فهم معتبر دین به‌شمار می‌آید.

۹-۵-۱ دین با دو ویژگی توأمان ثبات و پویایی، پاسخ‌گوی نیازهای فرد و جامعه در زمینه‌ی هدایت

انسان به سوی ساحت ربوبی است

دین، امر واحد و ثابتی است، که اصول و احکام آن ناظر به نیازهای ثابت و همیشگی بشر و جنبه‌های ثابت هویت آدمی‌اند؛ لذاست که این اصول و احکام، هرگز در معرض تغییراتی که در عرصه‌های دیگر حیات انسان رخ می‌دهد، قرار نمی‌گیرند. احکام فرعی دین نیز در این چهارچوب ثابت، پاسخ‌گوی احتیاجات و مقتضیات متغیر انسان در بستر زمان و مکان‌اند و از این‌رو برخی از آن‌ها موضوعاتی قابل تغییر هستند. به عبارت دیگر، مقتضیات زمان و مکان می‌تواند موجب تغییر موضوعات یا احکام مربوط به فروع دین (البته در چهارچوب اصول و قوانین ثابت دین) شود.

۱۰-۵-۱ اجتهاد سازوکار حرکت در چهارچوب اصول ثابت و متناسب با مقتضیات زمان و مکان است

در اسلام، که دین خاتم است، برای حرکت دین‌مدارانه در چهارچوب اصول ثابت دین و متناسب با مقتضیات زمان و مکان، سازوکار اجتهاد (فهم روشمند از منابع معتبر دینی یعنی کتاب، سنت و عقل، که استنباط گزاره‌های تکلیفی در حوزه‌ی فقه و اخلاق فردی و جمعی و شناخت و تبیین نظام معارف دینی در شئون اصلی حیات بشر را بر عهده دارد) تعبیه شده و همواره باب آن برای پاسخ‌گویی به مسائل جدید یا کشف تغییر احکام شرعی (به سبب تغییر موضوعات آن‌ها) مفتوح است. التزام به اجتهاد موجب حفظ خردورزانه‌ی اصول و معیارهای ثابت دین و پیش‌گیری از تحجر (یعنی غفلت از واقعیت‌های متغیر به‌گونه‌ای که دامن دین را به شبهه‌ی ناتوانی از پاسخ‌گویی به مسائل بشر معاصر بیالاید) می‌شود و از غلتیدن به ورطه‌ی التقاط و بدعت یا تحیر عموم مردم در مقام عمل بر اساس دین، جلوگیری می‌کند. این سازوکار، نه تنها اصول و کلیات ثابت دین را دگرگون نمی‌کند، که با اتخاذ رویکردهای مختلف به دنبال پاسخ‌گویی به مسائل متغیر از سوی نصوص دینی

ثابت و برقراری ارتباط اسلام با مقتضیات زمان است. رویکرد کشف و استنتاج متون دینی^{۱۴۶} در جهت پاسخ‌گویی به احکام مسائل نوپیدای جهان امروز از طریق تفریع، کشف روح قوانین شرعی، تأکید بر خصوصیات مشترک قوانین ثابت دینی و نیازهای متغیر و استفاده از نکات مورد توجه در ارتکازات عقلایی دوران شارع، و رویکرد^{۱۴۷} پاسخ‌گویی به اصول و مبانی و اهداف اساسی موضوعات جدید بر اساس نگرش دینی و واگذاری بسیاری از جزئیات و حوزه‌های مستحدث اجتماعی به تجربه و علوم بشری (با تأکید بر تعدیل و بازسازی تجارب و دیدگاه‌های بشری در محدوده‌ی اصول دینی)، دو نمونه از رویکردهای مطرح شده^{۱۴۸} بر اساس سازوکار اجتهاد برای پاسخ‌گویی مناسب دین به مسائل متغیر اجتماعی هستند.

۱۱-۵-۱. دین حق، نویدبخش آینده‌ای روشن برای انسان است که مستلزم تلاش جامعه‌ی دینی جهت

تأسیس تمدن نوین اسلامی بر اساس نظام معیار است

دین اسلام در ادامه‌ی رسالت تاریخی پیامبران، طرح مستقلى برای زندگی بشر و ساختن آینده‌ای روشن و متعالی ارائه داده است. این طرح نه در گذشته‌ی اسلام، به‌طور کامل تحقق یافته است و نه بر الگوهای مادی مدرن تطبیق می‌کند؛ بلکه با تلاش مسلمانان در طول تاریخ به منصفی ظهور می‌رسد و تحقق کامل آن را باید در آینده‌ی موعود (جامعه‌ی آرمانی جهانی، برپایه‌ی عدل مهدوی) انتظار کشید. قرآن خلافت زمین از سوی صالحان و امامت آنان بر سراسر گیتی را نوید می‌دهد و متون اسلامی تصویری از جهان را فراروی جامعه‌ی جهانی ترسیم می‌کند که در آن، رفاه، امنیت، آرامش، صلح، علم و دیگر مظاهر سعادت مادی و معنوی یکجا و هم‌زمان قابل دستیابی است. جامعه‌ای که چنین آینده‌ای را فراروی خویش می‌بیند و خود را به فرموده‌ی قرآن مسئول و متعهد به تغییر سرنوشت خویش می‌شناسد، با چشم دوختن به چنان مقصدی، رسالت تاریخی خود

۱۴۶. نمونه‌ی این رویکرد را می‌توان در مسئله‌ی به رسمیت شناختن حق اختراع و حق مؤلف یا به‌طور کلی مالکیت معنوی مشاهده کرد. این رویکرد از سوی فقیهان معاصر هم‌چون امام خمینی (ره)، شهید سید محمد باقر صدر، شهید مرتضی مطهری و دیگران دنبال شده است.

۱۴۷. در نظریه‌ی منطقه‌الفراغ (مطرح شده از سوی شهید صدر، ۱۴۷) می‌توان منطقه‌ی وسیعی از زندگی بشر را دید که حکم الزامی شرعی (وجوب و حرمت) در آن وجود ندارد و به‌صورت اباحه‌ی لا اقتضاء در دسترس قانون‌گذاران دولت اسلامی بر اساس کارشناسی‌های علمی و تجربیات و مصلحت سنجی‌هاست. سیره‌ی امام خمینی (ره) و دیدگاه‌های ایشان در عرصه‌های مدیریت کلان جامعه را نیز می‌توان در این رویکرد قرار داد.

۱۴۸. رویکرد تمدن سازی را (ر.ک. به محمدتقی سبحانی، نقد و نظر، ۱۳۸۵) - که رویکرد مختار این مجموعه در مواجهه با چالش سنت و مدرنیته است - می‌توان از جمله‌ی این رویکردها شمرد.

را تلاش برای ساختن مرحله‌ای از آن تمدن نورانی و باشکوه می‌داند و در این مسیر همه‌ی ظرفیت‌ها و تلاش‌های خود را به کار می‌گیرد.

۱۲-۵-۱. حکومت بر اساس معیارهای دینی، راه کار اصلی تحقق کامل نظام معیار و مهم‌ترین زمینه‌ی اجتماعی و سیاسی برای عینیت یافتن حیات طیبه است.

اصلی‌ترین فلسفه‌ی اعتقاد به امامت، تشکیل حکومت الهی و وحدت رهبری سیاسی و رهبری دینی در جامعه‌ی اسلامی برای جلوگیری از تفکیک دین و سیاست است. لذا ضرورت همراهی عترت با قرآن پس از پیامبر(ص) تنها در تبیین حقائق وحی خلاصه نمی‌شود؛ که اداره‌ی جامعه مطابق با موازین الهی توسط امامان معصوم(ع) و ولایت بر امور اجتماعی نیز از علل مهم آن به‌شمار می‌آید؛ لذا در اندیشه‌ی دینی، پیامبران الهی و جانشینان معصوم ایشان، بر اساس نصب الهی مسئولیت رهبری و ولایت بر جامعه را بر عهده دارند که تحقق عینی این مسئولیت، از جمله منوط به پذیرش عموم افراد جامعه و خواست ایشان برای حاکمیت معیارهای دینی برشئون اجتماعی است (بیعت). ایشان به موازات مأموریت دریافت، تبیین، تفسیر و تبلیغ پیام وحی، باید رسالت اجرای احکام و حدود الهی را نیز (در صورت وجود شرایط) ایفا کنند. در عصر غیبت امام معصوم(ع)، ولایت امر (به معنای اداره‌ی امور جامعه‌ی اسلامی) بر عهده‌ی فقیهان جامع‌الشرایط نهاده شده تا در چهارچوب قوانین شرعی (احکام اولیه و ثانویه) و با استفاده از اختیاراتی که اسلام برای مواجهه با موضوعات جدید اجتماعی به حاکم اسلامی تفویض کرده است (احکام ولایی) نسبت به برپایی حکومت دینی و استقرار آن - بر اساس پذیرش و اقبال عموم مردم دیندار - اهتمام ورزند. از آن‌جا که این رسالت (رهبری و ولایت سیاسی) در راستای مسئولیت اصلی رهبران الهی - یعنی هدایت مردم در مسیر قرب الی الله و رفع موانع آن - است، حکومت دینی وظیفه دارد برای کمک به حرکت آزادانه و آگاهانه‌ی مردم در مسیر قرب الی الله و رفع موانع تحقق حیات طیبه، تمام امکانات و اختیارات خود را برای زمینه‌سازی هدایت آحاد مردم به کار گیرد.

۱۳-۵-۱. تدین، پاسخ مثبت آدمی است به دعوت الهی و پویش مستمر او برای تحقق مراتب حیات

طیبه در همه‌ی ابعاد بر اساس ایمان و عمل صالح

انسان پس از توجه به هدایت الهی و شناخت مضمون دعوت پیامبران برای حرکت اختیاری به سوی کمال شایسته‌ی خویش (قرب الی الله)، در صورتی که به مقتضای فطرت پاک الهی خود هم‌چنان بر اصول ارزش‌های انسانی (نظیر حق‌طلبی، انصاف، شکرگزاری و...) باقی باشد، می‌تواند با خردورزی به این دعوت پاسخ مثبت دهد و با ایمان - انتخاب آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار (مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین حق) و تصمیم و عزم جدی برای تعهد به این نظام معیار - پویایی مداوم را برای تحقق مراتب حیات طیبیه در همه‌ی ابعاد، از طریق انجام اعمال صالح فردی و اجتماعی (بر مبنای ایمان به عقائد، احکام و ارزش‌های دین) و تکرار آن‌ها آغاز کند. لذا این حرکت پویا و پیوسته، مستلزم تحقق برخی از ارزش‌های اصیل انسانی در آغاز راه (به مثابه پیش‌نیاز حرکت)، کسب بینش نسبت به نظام معیار الهی (معرفت)، احساس و عاطفه‌ی عمیق نسبت به خداوند و اولیای او (محبت و تولا) و نیز احساس دشمنی نسبت به دشمنان خدا و دشمنان راه خدا (تبرا)، داشتن تجربه‌ی شخصی و معنوی در ارتباط با خداوند (عبادت و پرستش به معنای خاص) و پیروی از همه‌ی احکام و ارزش‌های دینی در ابعاد گوناگون فردی و اجتماعی حیات (تقوا، تسلیم و اطاعت) بوده و موجب تکامل و رشد آداب، حالات و صفات اخلاقی انسان و تکوین و تعالی هویت او به شکلی یک‌پارچه (براساس قبول ربوبیت یگانه رب حقیقی انسان و جهان) خواهد شد. چنین پویایی مداومی، تدین (دینداری) نام دارد که با مؤلفه‌های مختلف (معرفت، ایمان، عبادت، عمل صالح، محبت، تولا و تبرا، تقوا، تسلیم، اطاعت، ادب و اخلاق) و مراتب متعدد (درجاتی نظیر اسلام، ایمان، ورع و یقین) در ابعاد عقیدتی، مناسکی (عبادی)، پیامدی (فقهی)، تجربه‌ی شخصی، اخلاقی (عمل، حالات و ملکات) و... قابل تحقق است.

۱-۶. با هم نگرى مبانی اساسی

از آن‌جا که تربیت در هر حال عبارت است از کوششی هدفمند برای تحول و حرکت آدمی از وضع موجود به وضع مطلوب، اینک با مرور بر مبانی یاد شده، می‌توانیم همه‌ی آن‌ها^{۱۴۹} را با توجه به مقصود اصلی از این بحث (یعنی تبیین چیستی، چرایی و چگونگی تربیت) در سه محور توصیف واقعیت انسان و موقعیت او در هستی، ترسیم جایگاه شایسته و مطلوب آدمی در هستی و بیان چگونگی وصول به این جایگاه - البته، بنابر جهان‌بینی توحیدی و نظام ارزشی دین اسلام - تنظیم و تلخیص کنیم.

۱-۶-۱. محور نخست - توصیف واقعیت انسان و موقعیت او در هستی

۱-۶-۱-۱. انسان موجودی دارای فطرت الهی (معرفت و گرایش اصیل نسبت به خداوند) است، که قابلیت شکوفایی دارد و می‌تواند به فراموشی سپرده شود، اما هرگز نابود نخواهد شد. وجود فطرت الهی در انسان زمینه‌ی بسیار مساعدی است که می‌تواند به همه‌ی شناخت‌ها، گرایش‌ها و اعمال وی جهتی الهی دهد و در ضرورت آدمی به موجودی والا، ممتاز، هدف‌دار و جهت‌دار، او را صاحب نقش اصلی گرداند.

۱-۶-۱-۲. انسان دارای استعدادهای طبیعی متنوع و قابل رشدی است که هر شخص می‌تواند این استعدادها را فعلیت بخشد. فعلیت یافتن این استعدادهای طبیعی، با توجه به وجود آزادی و اختیار در آدمی، همواره در یک جهت نیست و می‌تواند به‌طور ناقص یا همه‌جانبه، به شکل متوازن یا نامتعادل صورت پذیرد.

۱-۶-۱-۳. انسان موجودی همواره در حال شدن، حرکت و دگرگونی است. حرکت نفس در مرتبه‌ی انسانی (بر خلاف حرکت تکوینی در مراتب وجودی پیشین)، امری از پیش تعریف شده نیست، بلکه به اراده و انتخاب بستگی دارد. از این‌رو در جهت صعود یا سقوط، موضوعی نامتعیین است و در طی زندگی نیز پیوسته ادامه دارد.

۱-۶-۱-۴. انسان موجودی آزاد و صاحب اختیار است، اما این آزادی را خدا به او داده است. در گستره‌ی زندگی با فراهم آمدن تجربه‌های عملی مختلف و افزایش قدرت ارزیابی، می‌توان از انسان به عنوان موجودی

۱۴۹. بدیهی است که تبیین فلسفی این کوشش سترگ (یعنی تربیت) هرگز در خلأ و بدون توجه به واقعیت هستی ممکن نخواهد بود؛ چنان‌چه در عرصه‌ی مباحث فلسفه‌ی محض نیز بحث انسان‌شناسی همواره ذیل مبحث عام هستی‌شناسی قرار داشته است.

آزاد (دارای قدرت انتخاب و اختیار) سخن گفت، به گونه‌ای که علم و عقل نیز از مبادی آزادی و اختیار انسان محسوب می‌شوند.

۱-۶۱-۵. انسان توانایی شناخت جهان هستی و ابعاد مختلف آن را دارد. خداوند به انسان نیرویی عطا کرده است که به واسطه‌ی آن می‌تواند از هستی و موقعیت خویش در آن آگاهی یابد. عقل، قابلیت در نوع بشر است که به وسیله‌ی آن می‌تواند در مقام ادراک واقعیت‌ها و حقائق، صلاح و فساد و حق و باطل و صدق و کذب را از هم تمیز دهد و در مقام عمل اختیاری نیز به لوازم فهم و درک خویش ملتزم باشد. این فعالیت عقل در عین محدود و مخاطره آمیز بودن، امکان دست یافتن آدمی به برخی حقایق فراتاریخی در مورد واقعیت هستی و موقعیت آدمی را در آن فراهم می‌آورد.

۱-۶۱-۶. انسان همواره در موقعیت قرار دارد و می‌تواند آن را درک کرده و تغییر دهد. منظور از موقعیت وضعیت مشخص و پویایی است که درک و تغییر آن حاصل تعامل پیوسته‌ی فرد به عنوان عنصری آگاه، آزاد و فعال با گستره‌ای از جهان هستی در محضر حق متعال (فرا موقعیت) است.

۱-۶۱-۷. انسان موجودی اجتماعی است و شخصیت او تا حد زیادی در اجتماع و موقعیت‌های جمعی ساخته و پرداخته می‌شود. یعنی هویت انسان (بینش و نگرش، گرایش و باور، کشش، کنش و منش او) از نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع تأثیر می‌پذیرد؛ هر چند این تأثیر هرگز بدان پایه نیست که او را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی در آورد. بلکه می‌توان با شناخت جامعه و قوانین حاکم بر تحولات اجتماعی، بر محیط و نظام جامعه تأثیر گذارد.

۱-۶۱-۸. انسان در تکوین و تحول هویت ناتمام و پویای خود، نقش اساسی دارد. انسان با داشتن فطرت الهی، برخورداری از استعدادهای طبیعی و تأثیرپذیری نسبی از عوامل محیطی، در اثر مواجهه‌ی اختیاری باموقعیت‌های مختلف، به تدریج واقعیتی شخصی و سیال می‌یابد که از آن با نام هویت یاد می‌شود. هویت که واقعیتی تدریجی، پویا و ناتمام است با حضور فعال در موقعیت‌های گوناگون زندگی تکوین و تحول یافته و در حیات اخروی تداوم می‌یابد. بنابراین تحقق و تحول هویت بیش از هر چیز به جریان منحصربه‌فرد زندگی هر شخص و اراده و اعمال اختیاری خود او وابسته است. یعنی هر شخص در روند شکل‌گیری و تغییر پیوسته هویت خویش، تا حد زیادی آزاد و لذا نسبت به آن مسئول است.

۹-۶۱-۱. انسان با عمل خود، در تغییر موقعیت، تکوین و تحول هویت و تعیین آینده و سرنوشت خویش و دیگران تأثیرگذار است. انسان به منزله‌ی موجودی عامل، خود منشأ عمل (یعنی فعل اختیاری برخاسته از معرفت، میل، اراده، طراحی و عزم) خویش است و با انجام اعمال فردی یا جمعی (شایسته یا ناشایسته) که همواره بر اساس مبادی معین و در موقعیتی خاص صورت می‌پذیرد، هم در تغییر موقعیت خویش و دیگران مؤثر است و هم با تکرار و تغییر عمل در تکوین و تحول پیوسته‌ی هویت خود نقش می‌آفریند.

۱۰-۶۱-۱. افراد انسانی علاوه بر طبیعت و فطرت مشترک، دارای خصوصیات متفاوت هستند. بر اساس این تفاوت‌ها، چگونگی و میزان مسئولیت و نیز گستره‌ی زمینه‌ها، امکانات و فرصت‌های تکامل یا تنزل در انسان گوناگون است. این گونه اختلاف‌ها تابع حکمت الهی و نظام علت و معلولی حاکم بر جهان بوده و سبب می‌شود تا انسان‌ها (علاوه بر تکالیف مشترک) با تکالیف و وظایف متنوعی، بر حسب وسع‌های متفاوت مواجه باشند. این تفاوت قابل توجه هم بین افراد و اصناف بشر (به لحاظ جنسیت یا بر حسب نوع و میزان استعدادهای طبیعی و امکانات و شرایط زندگی) وجود دارد و هم در طول زندگی یک فرد و بر حسب شرایط و مقتضیات مراحل رشد رخ می‌نماید.

محور دوم - ترسیم جایگاه شایسته‌ی آدمی در هستی

۱-۶۲-۱. انسان آفریده‌ی خداست؛ پس غایت زیست انسانی نمی‌تواند فارغ از غایت آفرینش باشد و غایت آفرینش انسان، باید با غایت آفرینش جهان هماهنگ باشد. دستیابی به غایت هستی، هدف اساسی آدمی است؛ اما رسیدن به این هدف، با توجه به نیروی اراده و اختیار در آدمی، مستلزم حرکت تعالی‌جویانه‌ی انسان از مراتب فرودین زندگانی به سوی حق متعال است. این حرکت، نیازمند تلاش و کوشش مستمر و تعهد نسبت به ارزش‌های متعالی است.

۲-۶۲-۱. قرب الی الله مصداق غایت زندگی انسان از منظر دین است و تحصیل همه‌ی کمالات مقدمه‌ی قرب به خدا و انسانیت انسان در گرو رسیدن به مراتب آن است. مراد از قرب، نزدیکی زمانی و مکانی نیست؛ که مقصود از آن رابطه‌ای حقیقی بین خدا و انسان است؛ به‌گونه‌ای که روح انسان در اثر باور و اعمال خاصی (متناسب با غایت آفرینش خویش) رابطه‌ای وجودی با خدای متعال برقرار و به‌طور مداوم آن را تشدید

کند و در نتیجه‌ی چنین ارتباطی مراتب کمال را در وجود خویش محقق سازد. این ارتباط، واقعیتی تکوینی، ولی حصول آن امری اختیاری و اکتسابی است. البته این ارتباط وجودی با خداوند (به عنوان کمال مطلق و بی‌نهایت) امری دارای مراتب و درجات است، که می‌تواند به‌طور مدام تشدید شود یا تنزل یابد.

۱-۶-۲-۳. شرط اصلی قرب الی الله، اثبات توحید در همه‌ی مراتب و ابعاد زندگی انسان است. آدمی برخلاف دیگر موجودات، راه پرپیچ و خمی به سوی اثبات توحید در پیش‌رو دارد. او بر سر دوراهی انتخاب قرار دارد و می‌تواند (بر اساس اراده‌ی تکوینی حق مبنی بر آزادی انسان)، توحید را پذیرا شود یا آن را انکار کند. اما تحقق هستی متعالی و پایدار انسانی برای وصول به آسایش جاودانه، در گرو اثبات توحید توسط خود انسان است. هرچند این اثبات به تبیین فلسفی و فکری تقلیل نمی‌یابد بلکه باید در اندیشه، باور، میل، اراده و عمل آدمی تا حد شکل‌گیری صفات شخصیتی و بالآخره تکوین هویت یک‌پارچه توحیدی در تمام ابعاد فردی و اجتماعی حیات آدمی ظهور نماید. اثبات توحید با قلب، زبان و عمل چنان است که «فرد پس از شناخت خدا، که رب یگانه‌ی جهان و انسان است، تنها او را به مثابه رب خود برگزیند و در مقام عمل نیز فقط به ربوبیت او تن دهد» یعنی بکوشد تا تمام مراتب و ابعاد حیات فردی و جمعی، صرفاً بر اساس معیارهای ربوبی سامان یابد. بنابراین، می‌توان ارزش نهایی و غایت حرکت انسانی را اثبات توحید ربوبی در همه‌ی مراتب و ابعاد زندگی دانست.

۱-۶-۲-۴. تحقق حیات طیبه، بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار)، تنها راه قرب الی الله است. حیات طیبه وضع مطلوب زندگی بشر در همه‌ی ابعاد و مراتب، بر اساس مبانی و ارزش‌های الهی است که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی یعنی قرب الهی خواهد شد. تحقق این‌گونه زندگانی مستلزم ارتباط آگاهانه و اختیاری با حقیقت هستی و تشدید رابطه‌ی با او در همه شئون فردی و اجتماعی زندگی است که باید بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار مناسب با دین حق) باشد. بنابراین، یکی از مشخصات اصلی حیات طیبه، تکیه بر ارزش غایی زندگی - قرب الی الله - و نظام معیار متناسب با آن یعنی مبانی و ارزش‌های دین حق (اسلام) است. زیرا با توجه به لزوم پذیرش ربوبیت خداوند متعال، به عنوان یگانه رب حقیقی جهان و انسان، این نظام معیار، جهت اساسی نحوه‌ی تحقق حیات طیبه را در همه مراتب و ابعاد آن

مشخص می‌نماید. لذا، انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار (ایمان) و انطباق همه‌ی ابعاد زندگی با این نظام (تقوا)، وجه تمایز اساسی حیات طیبه از زندگی غیردینی (سکولار) رایج محسوب می‌شود.

۱-۶۲-۵. تحقق حیات طیبه دارای ابعاد فردی و اجتماعی متناسب با شئون مختلف زندگی است. حیات طیبه در حقیقت حاصل ارتقا و استعلای حیات طبیعی و متعارف آدمی، با صبغه‌ی الهی بخشیدن به آن است که با پذیرش حاکمیت نظام معیار الهی (مبانی و ارزش‌های دینی) بر شئون مختلف زندگی آدمی و انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی این نظام معیار تحقق می‌یابد. بنابراین اگرچه حیات طیبه مفهومی یک‌پارچه و کلی است، اما دربردارنده‌ی شئون متعددی است که در ارتباط و تعامل با هم‌دیگر، این مفهوم پویا و متکامل را محقق می‌سازند که می‌توان این شئون را با عنایت به ابعاد مختلف وجودی زندگی انسان و استقلال نسبی آن‌ها به این شرح برشمرد: شأن دینی و اخلاقی، شأن بدنی و زیستی، شأن اجتماعی و سیاسی، شأن علمی و فناوری، شأن اقتصادی و حرفه‌ای و شأن هنری و زیبایی‌شناختی.

۱-۶۲-۶. حیات طیبه مراتبی دارد که تحقق برخی از آن‌ها مورد درخواست همگان است. حیات طیبه نه تنها مقصود همه‌ی اعمال فردی و اجتماعی هر انسان دیندار است، بلکه وصول به مراتب مقدماتی و پیش‌نیاز آن - نظیر تأمین متعادل نیازهای زیستی و طبیعی افراد جامعه یا رعایت بعضی ارزش‌های اخلاقی مقبول همه‌ی انسان‌ها - مورد درخواست هر شخص خردمند و دارای عقل سلیمی است، که هنوز جلوه‌های التزام عملی به فطرت پاک الهی و طبیعت سالم انسانی، در وجود او باقی باشد.

۱-۶۲-۷. یکی از ویژگی‌های مهم حیات طیبه، توازن و اعتدال در ابعاد مختلف است. فرد دارای حیات طیبه، انسانی متعادل است که علاوه بر شکوفایی فطرت الهی، به رشد همه‌جانبه و متعادل همه‌ی استعدادهای طبیعی خود بر مبنای نظام معیار (به دور از هرگونه افراط و تفریط) دست یافته است و جامعه‌ی موصوف به حیات طیبه، نیز در مسیر تحقق مفهوم قرآنی «امت وسط»، از حد قابل قبولی از همه‌ی شاخص‌های «توسعه‌ی همه‌جانبه و پایدار»، به‌طور متوازن، برخوردار است.

۱-۶۲-۸. حیات طیبه را می‌توان مصداق قابل تحقق همه‌ی مفاهیم ناظر به غایت زندگی انسان دانست. از سویی این‌گونه مفاهیم، کانون و هسته‌ی اصلی حیات طیبه به‌شمار می‌آیند و از سوی دیگر، تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، از منظر دینی غایت قابل وصولی برای همه اعمال فردی و جمعی آدمیان است، که می‌توان

دستیابی به مراتبی از آن را - با عنایت به علاقه‌ی ذاتی همه‌ی انسان‌ها نسبت به تداوم و توسعه زندگی پاکیزه، گوارا و متوازن - مطلوب فطری همه انسان‌ها دانست و همه‌ی افراد جامعه را به سوی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد فراخواند.

۹-۶-۱. حیات طیبه شئون و جنبه‌های گوناگون زندگی متعارف بشر را فرامی‌گیرد. هر چند میان جنبه‌های گوناگون حیات آدمی، تعامل و ارتباط وجود دارد، ولی نمی‌توان و نباید در تحقق حیات طیبه هیچ‌کدام از این شئون را از نظر دور داشت یا به‌طور نامتوازن به آن‌ها پرداخت. البته، شأن و جنبه‌ی دینی و اخلاقی زندگی - به لحاظ نقش محوری نظام معیار در همه‌ی ابعاد و شئون حیات طیبه و تأثیر اساسی که این شأن در انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار دارد - با دیگر شئون حیات طیبه متفاوت است و به‌طور طبیعی و منطقی جایگاه محوری و ممتازی را در تحقق حیات طیبه برعهده دارد. به همین دلیل، ارتباط و تعامل خاصی بین جنبه دینی و اخلاقی و سایر شئون حیات طیبه وجود دارد.

۱۰-۶-۱. مهم‌ترین زمینه‌ی تحقق حیات طیبه آن است که عموم افراد جامعه، آماده‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد شوند. شکل‌گیری حیات طیبه، اساساً در پرتو مشیت و هدایت الهی و با استمداد از عنایات او امکان‌پذیر است. اما بر اساس سنت الهی تکیه بر اسباب و علل، این مهم نیازمند تمهید انواع مقدمات و فراهم آوردن زمینه‌ها و شرایط مناسب اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و... برای آن است، که مداخله‌ی مؤثر فردی و اجتماعی را جهت ایجاد مقتضیات و رفع موانع این نوع زندگانی شایسته (البته به شکل متناسب با نظام معیار آن) اقتضا می‌نماید.

در این میان، بدون شک مهم‌ترین زمینه‌ی تحقق حیات طیبه در همه‌ی ابعاد فردی و اجتماعی، آن است که همه‌ی افراد جامعه برای تحقق مراتب حیات طیبه (براساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار متناسب با حیات طیبه) آماده شوند. زیرا ارتباط آگاهانه و اختیاری با خداوند متعال و تشدید رابطه‌ی با او در همه شئون فردی و اجتماعی حیات، بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار (مبتنی بر دین حق)، عنصر اصلی این نوع زندگی الهی است.

محور سوم - بیان چگونگی وصول انسان به جایگاه شایسته‌ی خود در هستی

۱-۶۳-۱. باید زمینه‌ی شکوفایی فطرت الهی انسان فراهم شود؛ یعنی این سرمایه‌ی ارزشمند خداداد، فعلیت یابد، تثبیت شود و تعالی پیدا کند. تکیه بر فطرت الهی - زمینه‌ی بسیار مساعدی که می‌تواند به همه‌ی شناخت‌ها، گرایش‌ها و اعمال انسان جهت والای الهی دهد - در **صیوروت اختیاری** آدمی به موجودی والا، ممتاز، هدف‌دار و جهت‌دار نقش اصلی را ایفا می‌کند و لذا این سرمایه‌ی خداداد را - که در وجود آدمی به‌طور خودکار فعال نیست و حتی می‌تواند بر اثر عوامل محیطی پنهان یا تضعیف شود - باید فعلیت بخشید، تثبیت کرد و شکوفا ساخت.

۱-۶۳-۲. باید زمینه‌ی هدایت و رشد استعدادهای طبیعی و سرشار انسان هم‌سو با شکوفایی فطرت، به‌طور همه‌جانبه و متعادل در جهت قرب الی الله مهیا گردد. با عنایت به **صیوروت اختیاری** آدمی، فعلیت یافتن این توانایی‌های خداداد به شکل مداوم و در جهت هدف غایی زندگی انسان و کمال وجودی او ضرورت می‌یابد و لذا جریان رشد استعدادهای طبیعی (یعنی مجموعه‌ی تغییرات پیوسته، بالنده و نسبتاً پایدار در همه استعدادهای طبیعی انسان) باید به‌گونه‌ای متعادل و متناسب با مراحل متفاوت و شئون مختلف حیات و هم‌سو با شکوفایی فطرت، در جهت غایت زندگی (قرب الی الله) قرار گیرد. از آن‌جا که رشد استعدادهای طبیعی انسان، با وجود تأثیرپذیری از شرایط و عوامل بیرونی، در نهایت وابسته به خواست آگاهانه و اراده و عمل خود فرد است، ضروری است تا آدمی در طول زندگی از کمک برای هدایت روند رشد استعدادهای طبیعی، متناسب با غایت مطلوب زندگی بهره‌مند شود؛ هرچند که این هدایت باید با توجه به نقش آزادی و آگاهی خود فرد در این روند، صورت پذیرد.

۱-۶۳-۳. در مسیر قرب الی الله، باید هر انسان، بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار)، آماده‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد شود

از آن‌جا که حیات طیبه - یعنی وضع مطلوب زندگی بشر در همه‌ی مراتب، ابعاد و شئون گوناگون، بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار، تنها راه قرب الی الله است، تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد را باید غایت قبول وصولی برای همه‌ی اعمال فردی و جمعی آدمیان در نظر گرفت که دستیابی به مراتبی از آن - با عنایت به علاقه‌ی ذاتی همه‌ی انسان‌ها نسبت به تداوم و توسعه‌ی زندگی پاکیزه، گوارا و

متوازن - مطلوب فطری همه انسان‌هاست. لذا، در مسیر قرب الی الله باید عموم انسان‌ها بر اساس ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار) برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد آماده شوند.

۱-۶۳-۴. هر انسان برای حرکت در مسیر قرب الی الله و آماده شدن جهت تحقق مراتب حیات طیبه در

همه‌ی ابعاد، باید به‌طور پیوسته در جهت تکوین و تعالی هویت خویش بکوشد.

از آن‌جا که شکل‌گیری و تحول هویت - به منزله‌ی واقعیتی تدریجی، انعطاف‌پذیر و ناتمام که با ضرورت اشتدادی انسان و حضور فعال او در صحنه‌های گوناگون شخصی و اجتماعی زندگی و در طول حیات دنیوی تکوین و تحول و در حیات اخروی تداوم می‌یابد - از سویی بیش از هر چیز به جریان منحصر به فرد زندگی هر شخص و اراده و اعمال اختیاری خود او وابسته است، (یعنی هر شخص می‌تواند هویت خویش را چنان‌که می‌خواهد شکل دهد و متحول سازد)، و از سوی دیگر روند تکوین و تحول هویت تأثیرات پیش‌رونده‌ای بر اعمال و کوشش‌های فرد در آینده دارد؛ لذا آدمی که برای حرکت به سوی قرب الی الله باید آماده‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد شود، لازم است بیش از هر چیز در روند تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود نقش بیافریند.

۱-۶۳-۵. هر یک از انسان‌ها برای تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خویش در مسیر قرب الی الله و آماده

شدن جهت تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، باید موقعیت خود را درک، و آن را به‌طور مداوم با عمل صالح بر اساس ایمان، بهبود بخشد.

با توجه به این‌که آدمی همواره در موقعیت خاصی قرار دارد (یعنی وضعیت و نسبت مشخص و پویایی که درک و تغییر آن حاصل تعامل پیوسته‌ی فرد که عنصری آگاه، آزاد، فعال و قابل اعتماد است با گستره‌ای از جهان هستی در محضر حق متعال که مبدأ و منتهای هستی و حقیقتی برتر و فراموقعیت است) و از آن‌جا که انسان خود منشأ عمل (یعنی فعل اختیاری برخاسته از معرفت، میل، اراده، طراحی و عزم) خویش است، می‌تواند با انجام اعمال فردی یا جمعی (شایسته یا ناشایست) هم در تغییر موقعیت خویش و دیگران مؤثر باشد و هم با تکرار و تغییر مداوم عمل در تکوین و تحول پیوسته‌ی هویت خود نقش اصلی را برعهده گیرد

۱-۶۳-۶. هر انسان برای درک مناسب موقعیت خود و عمل مداوم برای بهبود آن بر اساس نظام معیار، باید

شایستگی‌های لازم را کسب نماید.

درک و بهبود مداوم موقعیت، حاصل تعامل پیوسته‌ی فرد که عنصری آگاه، آزاد و فعال با گستره‌ای از جهان هستی در محضر حق متعال است و این گونه تعامل، مقتضی معرفت خود و اعتماد به خویش - به منزله‌ی شناسنده و اصلاح کننده‌ی موقعیت - و نیز معرفت و باور به خداوند - به مثابه حقیقت برتر فرا موقعیت - و کشف و برقراری نسبت عناصر موقعیت با خداوند متعال به مثابه مبدأ و مقصد هستی است؛ چه این که هرگونه عمل فردی یا اجتماعی آدمی نیز دست کم بر مبادی معرفت، میل و اراده متکی است و عمل شایسته نیز از رهگذر انطباق محتوای آن با نظام معیار و تکیه‌ی مبادی عمل بر ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار) حاصل می‌شود و بدیهی است که هیچ‌یک از این خصوصیات لازم برای درک موقعیت و عمل مداوم برای بهبود آن بر اساس نظام معیار، در وجود انسان‌ها فعلیت ندارند و باید آن‌ها را کسب نمود.

۱-۶۳-۷. باید، زمینه‌های اجتماعی هدایت افراد جامعه به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خویش در مسیر قرب الی الله فراهم آید تا ایشان با کسب شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت خود و عمل مداوم برای اصلاح آن بر اساس نظام معیار، آماده‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد شوند.

انسان موجودی اجتماعی است و هویت و ساختار شخصیت او تا حد قابل توجهی (به‌خصوص در آغاز زندگی) در عرصه‌ی زندگی اجتماعی ساخته و پرداخته می‌شود. یعنی روند تکوین و تحول هویت انسان از نظام فرهنگی، اقتصادی و سیاسی اجتماع تأثیر می‌پذیرد (گرچه این تأثیر هرگز بدان پایه نیست که او را به صورت تابعی مطلق از وضع محیط اجتماعی در آورد). از همین رو برای کمک به حرکت آگاهانه و آزادانه‌ی انسان به سوی کمال (یعنی قرب الی الله و تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد که شکوفایی فطرت همراه با رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی را در پی دارد)، باید زمینه‌های اجتماعی هدایت افراد جامعه به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود را فراهم آورد تا ایشان با کسب شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار، آماده‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد شوند.

۲. چیستی تربیت

در این بخش، با توجه به مبانی و نکات مطرح شده در بخش باهم‌نگری، به بیان تعریف برگزیده‌ی «تربیت» پس از تشریح مفاهیم کلیدی آن می‌پردازیم و سپس، ویژگی‌های این تعریف را بیان می‌نماییم. اما قبل از ورود به این بحث، لازم است نکاتی را درخصوص تعریف «تربیت» یادآور شویم:

- تعریف چیستی تربیت به صورت تجویزی (بیان حقیقت تربیت چنان‌چه باید باشد)، امری است متکی بر مفروضات و مبانی فلسفی و نظام ارزشی مورد قبول. لذا، تعریف برگزیده، تعریفی از تربیت بر اساس دیدگاه اسلامی (تربیت اسلامی به معنای عام) محسوب می‌شود.
- موضوع تعریف، شامل همه‌ی فعالیت‌ها و تدابیر هدفمندی است که به منظور رشد و اصلاح پایدار همه‌ی جنبه‌های هویت آدمی در طول زندگی او صورت می‌پذیرد؛ اعم از هر نوع تعلیم، تأدیب، تزکیه، مراقبت، پیش‌گیری، زمینه‌سازی محیطی و... که به اشکال مختلف - رسمی و غیررسمی - و نسبت به مخاطبان گوناگون - عمومی یا تخصصی - انجام شود.
- در این تعریف، با توجه به حیثیت اجتماعی تربیت، شمول آن نسبت به همه‌ی آحاد جامعه‌ی اسلامی (یعنی همه شهروندان تابع جمهوری اسلامی ایران) مدنظر است که تحت حاکمیت اسلامی و بر مبنای قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، از حق تربیت شایسته برخوردارند.
- در این تعریف کوشیده‌ایم تا، در عین رعایت جامعیت، به گونه‌ای تمایز قلمرو این تعریف را نسبت به دیگر فعالیت‌ها و برنامه‌های اجتماعی (نظیر اقتصاد، سیاست، بهداشت و درمان)، که در مسیر قرب الی الله (تحقق مراتب و ابعاد حیات طیبه) ولی با مقاصد و جنبه‌های غیر تربیتی طراحی و انجام می‌شوند، نشان دهیم.

- در تعریف تربیت، سعی شده است تا هم غایت کلی آن، هم برآیند و نتیجه‌ی مورد نظر از آن (غایت اختصاصی، هدف کلی و اهداف تربیت) مورد ملاحظه قرار گیرد و هم به فرآیند عمل تربیت (مجموع تدابیر و اقدامات تربیتی برای تحقق نتایج مورد نظر) توجه شود. چنانچه هم به نقش مربی و هم به نقش مربی (جنبه‌ی تعاملی تربیت) در این جریان توجه نموده‌ایم.

۲-۱. استنباط و پردازش مفاهیم کلیدی

اینک به نظر می‌رسد با توجه به مباحث مدلی که در سه محور پیشین (خصوصاً محور سوم که عموم نکات آن را از استناد به مبانی مستدل قبلی و ترکیب منطقی آن‌ها استنتاج نمودیم) می‌توانیم مهم‌ترین مفاهیم کلیدی مورد نیاز را، برای تبیین چیستی و چرایی تربیت بر اساس دیدگاه اسلامی (با تکیه بر مبانی مستدل پیش)، به این شرح شناسایی کنیم:

- قرب الی الله (تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد)؛
- شکوفایی فطرت؛
- رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی؛
- آماده شدن برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد؛
- تکوین هویت خویش و تعالی پیوسته‌ی آن؛
- درک موقعیت خود و عمل برای بهبود مداوم آن؛
- انطباق با نظام معیار (مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین حق یا سازگار با آن)
- ایمان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار).

تأمل در این مفاهیم کلیدی نشان می‌دهد که عموم این مفاهیم مواردی هستند که در مبانی اساسی تربیت، از جهت مفهومی، ناظر به توصیف انسان یا ترسیم وضع مطلوب او یا بیان چگونگی حرکت به سوی آن مطرح شده‌اند، اما به نظر می‌رسد معدودی مفاهیم نیز باید متناسب با موضوع تربیت ساخته و پرداخته شوند، که در این جا به توضیح آن‌ها می‌پردازیم.

جریان: با توجه به مجموع مبانی یاد شده در سه محور پیشین می‌توان مهم‌ترین مفهوم ناظر به بیان ماهیت تربیت را، با عنایت به صیورورت مداوم آدمی در طی حیات و تأثیرپذیری آن از شرایط اجتماعی، مفهوم **جریان** دانست که ناظر به حرکتی اجتماعی، مستمر و تدریجی، هدفمند. یک پارچه (دارای انسجام و سازواری درونی)، پویا، انعطاف‌پذیر است که متناسب با مراحل تحول وجودی افراد جامعه توسط عوامل گوناگون، در قالب انواع مختلف و به صورت هماهنگ با دیگر عوامل اجتماعی، صورت می‌پذیرد.

زمینه‌سازی هدایت: طراحی و اجرای مجموعه‌ای از تدابیر و اقدامات هماهنگ، سنجیده و عمدی، برای کمک به هرگونه تحول شایسته در انسان را، با توجه به لزوم حرکت آزاده و آگاهانه‌ی آدمی، باید تنها به مثابه **زمینه‌سازی** برای حرکت آزاد و آگاهانه‌ی آدمی در نظر گرفت که از سوی متولیان جریان تربیت (مربیان)، **مقدمات لازم** (و نه شرط لازم و کافی) برای این حرکت تشخیص داده شده‌اند. لذا، باید **زمینه‌سازی^{۱۵۰} هدایت** را ویژگی اصلی جریان تربیت به شمار آورد.

منظور از **هدایت** نیز جهت‌دهی به حرکت آزادانه و آگاهانه‌ی مربی در مسیر دست‌یابی به هر نوع کمال شایسته‌ای است که بتواند در راستای غایت زندگی انسان (قرب الی الله) و مراتب مختلف آن قرار گیرد (اعم از هدایت دینی مصطلح). فراهم نمودن شرایط مورد نیاز (مقتضیات و عوامل اعدادی) برای حرکت آزاد و آگاهانه‌ی افراد جامعه به سوی هدف مطلوب، جنبه‌ی ایجابی این گونه زمینه‌سازی است؛ چه این که زمینه‌سازی در بعد سلبی معطوف به رفع موانع این حرکت است. بنابراین در جریان تربیت، که زمینه‌ساز تحول اختیاری انسان است، باید علاوه بر ایجاد مقتضیات و برداشتن موانع (به مثابه امری ضروری از سوی مربی و جامعه) لزوم کوشش اختیاری مربی را برای استفاده‌ی مناسب از این زمینه‌سازی مورد ملاحظه قرار داد، که این امر تعامل مربی و مربی را برای موفقیت جریان تربیت ایجاب می‌نماید.

کسب شایستگی‌ها: منظور از شایستگی مجموعه‌ای ترکیبی از صفات و توانمندی‌های ناظر به همه‌ی جنبه‌های هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) است، که متربیان در جهت درک و عمل برای بهبود مستمر

۱۵۰. در اندیشه اسلامی، هر چند برای تحقق اهداف تربیت و گام نهادن در مسیر هدایت الهی باید برنامه‌ریزی و تلاش نمود، لیکن توفیق در این مسیر در گرو اراده و مشیت الهی است. قرآن کریم می‌فرماید: «انک لاتهدی من احببت و لکن الله یهدی من یشاء» - قصص/۵۶.

موقعیت خود (برای دستیابی به مراتب حیات طیبه) باید آن‌ها را «کسب» کنند. مفهوم کسب ناظر به عمل آگاهانه و آزادانه‌ی مربی است. در واقع کسب تلاشی آگاهانه و ارادی است که مربی در زمینه‌های فراهم شده برای تحقق و توسعه‌ی ظرفیت‌های وجودی خویش انجام می‌دهد. ولی از آن‌جا که ظرفیت‌های وجودی آدمی امری متعین (از پیش تعیین شده) نیست و در دو جهت سقوط و صعود، به انتخاب فرد، شکل می‌گیرد، جهت‌گیری ارزشی این تلاش (یعنی چنان‌که باید و شاید) همان تحقق شایستگی‌های لازم در ساحت‌های وجودی فرد است. لذا کسب شایستگی‌ها دارای این ویژگی‌هاست:

- موقعیت محور (شکل‌گیری تحت تأثیر و در تعامل با عناصر موقعیت و برای درک و اصلاح مداوم آن)
- مربی محور (برخلاف زمینه‌سازی که نقش اصلی در آن برعهده‌ی مربی است)
- مداوم و مستمر (با توجه به روند تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت)
- آگاهانه و ارادی (متناسب با سطح رشد و آمادگی مربی)

هم‌چنین شایستگی‌ها را می‌توان برحسب سطح و لزوم کسب آن‌ها توسط عموم افراد جامعه به دو گروه شایستگی‌های پایه و شایستگی‌های ویژه تقسیم نمود. شایستگی‌های پایه آن دسته از صفات و توانمندی‌ها هستند، که مربیان باید آن‌ها را برای وصول به مرتبه‌ای لازم یا شایسته از آمادگی عموم افراد جامعه برای تحقق حیات طیبه کسب کنند؛ ولی شایستگی‌های ویژه آن گروه از صفات و توانمندی‌هاست که در سطحی بالاتر از سطح مورد انتظار از آمادگی همگان جهت تحقق حیات طیبه است و افراد برحسب علاقه و استعداد فعلیت یافته‌ی خود و نیازهای خاص جامعه آن‌ها را کسب می‌کنند.

۲-۲. تعریف تربیت

اکنون با توجه به نکات یاد شده و تأمل در مفاهیم کلیدی استنتاج شده و با برقراری ارتباط مفهومی میان این مفاهیم، به نظر می‌رسد می‌توان تعریف ذیل را از تعریف (در معنای عام) بر اساس دیدگاه اسلامی ارائه نمود:

تربیت عبارت است از: «جریان زمینه‌ساز هدایت افراد جامعه به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خویش، برای شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی در مسیر قرب الی الله. طی این جریان، مربیان با کسب شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت خود و عمل برای بهبود

مداوم آن، بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار، برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد آماده می‌شوند».

۲-۳. تبیین ویژگی‌های تعریف

به نظر می‌رسد با تأمل در تعریف ارائه شده و مفاهیم کلیدی آن می‌توان نکات ذیل را مهم‌ترین وجوه تمایز این تعریف به شمار آورد:

تکیه بر مبانی اسلامی و توجه به مفاهیم اساسی قرآنی: مهم‌ترین مؤلفه‌های تعریف برگزیده، مفاهیم و تعبیری است که به‌طور صریح (هدایت، رشد، قرب الی الله، حیات طیبه و مراتب و ابعاد آن، ایمان، اعتدال، فطرت، کسب، عمل، تعقل، اراده و اختیار، معرفت و سیوررت) یا به صورت ضمنی (زمینه‌سازی، هویت و تکوین و تعالی آن، درک موقعیت و بهبود آن، انطباق با نظام معیار و انتخاب و التزام آزادانه و آگاهانه‌ی آن، آمادگی برای تحقق حیات طیبه، استمرار و پیوستگی، استعدادها و طبیعی آن و شایستگی‌ها) از قرآن کریم و متون اسلامی درخصوص فرایند تحول وجود آدمی برگرفته شده است. لذا، معنای آن‌ها را باید متناسب با مبانی و شبکه‌ی مفاهیم برآمده از تعالیم اسلامی در نظر گرفت.

تأکید بر تکوین و تعالی پیوسته‌ی هدایت: با وجودی که در منابع و متون اسلامی و نیز در حوزه‌ی انسان‌شناسی فلسفی و اخلاقی^{۱۵۱} مفاهیمی نظیر نفس^{۱۵۲}، قلب، فؤاد، شاکله، فطرت و روح^{۱۵۳} بسیار مورد استفاده قرار گرفته‌اند؛ اما در این تعریف، به جای مفهوم «نفس»، مفهوم «هویت» محور جریان تربیت قرار گرفته است. به سخن دیگر، بر خلاف علمای اخلاق که موضوع اخلاق را «نفس» تعریف کرده‌اند، در این جا «هویت

۱۵۱. نفس در فلسفه‌ی اسلامی با رویکردهای مشائی، اشراقی و صدرایی، در نحله‌های مختلف کلام اسلامی، در اخلاق و عرفان اسلامی و در قرآن و حدیث جلوه‌های متنوعی یافته است؛ به‌گونه‌ای که نفس، مفهومی با تعبیر و تفاسیر متکثر جلوه‌گر شده و مسائل متنوعی نیز در اطراف آن شکل گرفته است. ۱۵۲. در قرآن کریم این مفهوم مکرر و به معانی گوناگون به‌کار رفته است؛ گاهی نفس به معنای «خود» استفاده شده است (بقره: ۲۰۷ و مائده: ۲۵). در برخی آیات از آن معنای «شخص» مراد شده است (بقره: ۲۸۶ و آل عمران: ۱۴۵)؛ در این معنا، ترکیبی از روح و جسم منظور شده است. در گروهی از آیات نیز به معنای «شخصیت درونی» به کار گرفته شده است (یوسف: ۵۳ و ۶۸ و شمس: ۷ و حشر: ۹) در این معنا، سه حیثیت «اماره» (یوسف: ۵۳)، «لوامه» (قیامت: ۲) و «مطمئنه» (فجر: ۲۷) از نفس مطرح شده است. به‌طور کلی، در قرآن نفس به «شخصیت» یا «خود جامع» انسان اطلاق می‌شود. (سیدمحمد خامنه‌ای، ۱۳۸۴، روح و نفس)

۱۵۳. البته برخی از محققان اعتقاد دارند که این مفاهیم ناظر بر حقیقت واحدی هستند. (باقری، ۱۳۸۶)

متربی» موضوع تربیت محسوب شده است. (هرچند به واقع هویت نیز معادل مفهوم شاکله، تعبیر و تفسیر تربیتی دیگری از مفهوم نفس است.)

دلایل این انتخاب را می‌توان چنین برشمرد:

۱. هویت از جلوات نفس محسوب می‌شود که تحولات آن در اختیار آدمی است؛ به بیان دیگر هویت واقعی‌تری تدریجی و شخصی و متأثر از عمل فردی و جمعی انسان است و از این منظر ارتباط وثیقی با تربیت دارد.

۲. هویت با مفهوم «شاکله» در قرآن و مفهوم «ملکه» در اخلاق قرابت معنایی دارد. شاکله در قرآن بخشی از نفس است که تحت تأثیر عمل فرد شکل می‌گیرد و لذا امری تدریجی‌الحصول است و خود بر تحقق اعمال بعدی تأثیر می‌گذارد. در منابع اخلاقی نیز از مفهوم ملکه یاد می‌شود. ملکه در واقع صفت و حالت ثابت و راسخ در نفس و محصول تکرار اعمال آدمی است. یعنی انجام مکرر عمل آگاهانه که به شکل‌گیری ملکه می‌انجامد.

۳. نفس در ادبیات دینی و اخلاقی عرفانی ما جلوه‌ی منفی نیز یافته است. تعبیری نظیر جهاد با نفس و نفسانیات که به امیال و مشتهیات معنی می‌شود، ناظر به همین جلوه‌ی منفی نفس است.

۴. مفهوم هویت امروزه در ادبیات روان‌شناختی و جامعه‌شناختی کاربرد گسترده‌ای یافته و در ادبیات تربیتی و علمی امروز بسیار پر بسامد ظاهر شده است؛ به همین سبب، می‌تواند در ادبیات تربیتی دارای پشتوانه‌ی تجربی و علمی شود. به سخن دیگر، به سبب تناسب این موضع با ادبیات علمی درحوزه‌ی دانش تربیتی، تحقیق‌پذیری بیش‌تری نسبت به مفهوم نفس دارد.

۵. بحث هویت‌یابی و تکوین انواع هویت (دینی، ملی، قومی، جنسی/جنسیتی، حرفه‌ای و...) و مواجهه با بحران هویت اکنون مسئله‌ی اصلی عموم جوامع معاصر در شرق و غرب است.

بنابراین در تعریف برگزیده، سعی شده است تا با نگاه اسلامی به انسان، هدف کلی جریان تربیت، تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت - آن هم از طریق درک موقعیت خویش و عمل برای بهبود آن بر اساس انتخاب و التزام به نظام معیار - در نظر گرفته شود و نقش اصلی جریان تربیت نیز نقش‌آفرینی در این روند و زمینه‌سازی جهت هدایت افراد جامعه به مسیر خودسازی با التزام به شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی در راستای قرب الی الله باشد. این امر بیان دیگری از تعبیر امام خمینی(ره) است که تربیت را برای

انسان‌سازی می‌دانستند و غایت حرکت تمام انبیای الهی و اولیای خدا را همین مهم برمی‌شمردند. البته تمایز تعریف برگزیده، در سیال دانستن هویت و تحول پیوسته‌ی آن، ارائه‌ی تصویری یک‌پارچه و دارای ماهیت ترکیبی از آن، ارتباط دادن هویت با فطرت و شکوفایی آن، تأثیرپذیری روند تحول هویت از حضور فعال در موقعیت و عمل برای اصلاح مداوم آن بر اساس انتخاب و التزام آگاهانه‌ی نظام معیار و نقش اساسی خود فرد در این روند است.

تأکید بر درک و آگاهی: آگاهانه بودن، ویژگی مهم هرگونه تکاپوی تربیتی است. نقش عنصر بینش و آگاهی در عموم تحولات آدمی (به جز برخی تحولات جسمانی) کاملاً هویدا است. لذا، ارزش تحولات تربیتی به آگاهانه بودن آن‌هاست. این نکته حکایت از آن دارد که لازمه‌ی هرگونه تحول مثبت در حیثیت‌های وجودی انسان، تحقق آگاهی و بینش و تکیه بر خردوری و معرفت آدمی است.

توجه به عنصر آزادی و اختیار: ویژگی دیگر هر تکاپوی ارزشمند تربیتی، آزادانه و اختیاری بودن است. آزادی ویژگی اساسی و ذاتی انسان است. بر این اساس، با وجود آن‌که تکوین و تعالی هویت در فضای اجتماعی و تحت تأثیر عواملی نظیر خانواده، نهادهای مدنی و دولت رخ می‌دهد، لیکن عامل نهایی در این روند، اراده‌ی آزاد و اختیار مسبوق به آگاهی آدمی است.

به بیان دیگر، از آن‌جا که آدمی استعداد صعود به اعلیٰ علین و سقوط به اسفل السافلین را دارد، جریان تکوین و تحول هویت نیز می‌تواند در جهت صعود و سقوط قرار گیرد. لذا نامتعیین بودن سرنوشت آدمی و آزادی ذاتی او، امکان سقوط و صعود در هر زمان را در روند تکوین و تحول هویت برای هر فرد مهیا ساخته است. از این‌رو، جریان تربیت باید علی‌الاصول به شکل آگاهانه و اختیاری ظهور نماید. زیرا بدون وجود این دو عنصر شاخص، عمل تربیتی از اعمال دیگر متمایز نخواهد شد. بنابراین، هرگونه فعالیت تربیتی باید یا چنین شاخص‌هایی را در خود داشته باشد یا این‌که در راستای تحقق آن‌ها صورت پذیرد. از این‌رو، بهره‌مندی از روش‌هایی مانند تحمیل، تقلید، تلقین و عادت دادن تنها در مراحل آغازین تربیت - با ملاحظه‌ی محدودیت‌های

گزینناپذیر متریبی - مجاز است و لذا، باید در جهت افزایش نقش اختیار و آگاهی متریبی در اعمال خود، متناسب با مراحل رشد وی، از آن‌ها با سرعتی مناسب گذر نمود.

همه‌جانبه‌نگری: انسان موجودی چند بعدی و در عین حال، یک‌پارچه و واحد است. تکاپو و تعالی وجودی آدمی مستلزم تحول در تمامی ابعاد وجودی اوست. بنابراین، در تعریف برگزیده، رشد فطرت همه‌ی استعدادهای طبیعی و تکوین و تعالی تمام جنبه‌های هویت آدمی «غایت تربیت» منظور شده است.

اعتدال: یکی از مشخصات بارز اندیشه و عمل اسلامی اعتدال و پرهیز از افراط و تفریط^{۱۵۴} در همه‌ی امور و شئون فردی و اجتماعی است. بنابراین، در بیان غایت تربیت، توجه به رشد هماهنگ و متوازن همه‌ی جنبه‌های وجود آدمی (متناسب با نقش آن‌ها در تکوین و تعالی هویت و افراط و تفریط نداشتن در توجه به برخی از جنبه‌های وجودی متریبی) ملاحظه شده است. تعبیر قرآنی «امت وسط» ناظر به این ویژگی جامعه‌ی اسلامی و آحاد آن است.

توجه به شکوفایی فطرت هم‌سو با رشد استعدادهای طبیعی: زمینه‌سازی برای تغییرات بالنده و نسبتاً پایدار در ابعاد وجودی انسان‌ها، بی‌توجه به چگونگی وجود ایشان، امری نامعقول است. سازگاری با طبیعت و فطرت به معنای این است که در این جریان، باید به هر دو دسته از خصوصیات طبیعی (نوعی و فردی) و فطری انسان اهمیت داد. در این صورت، هم از جنبه‌ی طبیعی، ویژگی‌های مشترک و تفاوت‌های فردی مربوط به واقعیت فعلیت یافته‌ی آدمی مورد توجه قرار می‌گیرد و هم از جنبه‌ی فطری بینش و گرایش اولیه‌ی عموم انسان‌ها نسبت به خداوند و امور معنوی لحاظ می‌گردد. چنان‌که **جریان تکوین و تعالی هویت نیز بر شکوفایی فطرت الهی (به عنوان هسته یا بنیاد مرکزی هویت) استوار است.**

آمادگی برای تحقق حیات طیه: تربیت در معنای برگزیده، بر محور حیات طیه و آمادگی برای تحقق همه‌ی ابعاد و مراتب آن بر اساس **انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار مبتنی** است. از آن‌جا که در

۱۵۴. امام علی(ع) می‌فرماید: «الیمین و الشمال مضله و الطريق الوسطی هی الجاده».

نگرش اسلامی، واقعیت بخشیدن به همه‌ی ابعاد و مراتب حیات طیبه در زندگی دنیا، مقدمه‌ی لازم برای تحصیل سعادت جاوید (حیات اخروی همراه با آسایش و رفاه و لذت) است^{۱۵۵}، جریان تربیت با زمینه‌سازی هدایت آدمیان به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود، مهم‌ترین نقش را در آماده‌سازی افراد جامعه برای تحقق حیات طیبه در همه‌ی مراتب و ابعاد فراهم می‌سازد. از این رو، جریان تربیت در متن زندگی و در مسیر تکاپوی انسان برای نیل به زندگی متعالی و پایدار صورت می‌پذیرد.

تأکید بر حیث اجتماعی تربیت: نهاد تربیت به منزله‌ی یگانه عامل گسترش و تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی افراد جامعه و بسط و اعتلای تجارب متراکم بشری^{۱۵۶} می‌تواند در توسعه‌ی همه‌جانبه و پایدار جامعه نقشی اساسی و بنیادین داشته باشد. در این تعریف تربیت، ضمن توجه داشتن به نقش فرد، اساساً به مثابه عمل اجتماعی هدفمندی تلقی می‌شود که در آن زمینه‌سازی برای هدایت افراد جامعه از طریق برقراری رابطه‌ی تعاملی و چندسویه‌ی مربی و متربی (علاوه بر حصول وضع مطلوب برای متربی و غایت و اهداف فردی وی، به منظور تحقق اغراض معین دیگری توسط نظام اجتماعی) صورت می‌پذیرد، که پیامدها و کارکردهای اجتماعی جریان تربیت به‌شمار می‌آیند.^{۱۵۷} مهم‌ترین این پیامدها عبارتند از: رشد و تعالی ظرفیت‌های وجودی افراد جامعه و گسترش و ارتقای تجارب متراکم بشری، چنانچه برخی از کارکردهای اجتماعی تربیت عبارتند از: توسعه‌ی عدالت‌خواهی، پذیرش نظام سیاسی و مشارکت در تثبیت و تعالی آن، جامعه‌پذیری، تقویت امنیت

155. رسول اکرم (ص): «الدنيا مزرعة الآخرة» و امام علی (ع): «اعمل لدنیاک کانک تعیش ابداً و اعمل لآخرتک کانک تموت غداً».

156. این تجارب بشری مورد نیاز برای توسعه‌ی همه جانبه و پایدار جامعه در: ۱. مجموعه‌ی باورها، نگرش‌ها و هنجارهای مقبول افراد جامعه، ۲. انواع دانش، هنر و فناوری محصول خرد جمعی و ۳. ارزش‌های نهادینه‌ی حاکم بر روابط فردی، مدنی و اجتماعی تجلی یافته‌اند.

157. همان‌گونه که در آیه‌ی یازدهم سوره‌ی رعد آمده است: «ان الله لا یغیر ما یقوم حتی یغیروا ما بانفسهم»؛ لذا هر چند جوامع سرنوشتی دارند که آحاد آن از آن بهره می‌برند، اما تغییر این سرنوشت مستلزم تغییر در همه‌ی افراد جامعه است؛ یعنی سرنوشت فرد و اجتماع به هم گره خورده است. بر این اساس دیدگاه فردگرایانه و جامعه‌گرایانه مورد تأیید نیست؛ بلکه دیدگاه معتدل و بینابینی که به فرد و جامعه، هر دو اهمیت می‌دهد مورد توجه است (مطهری، ۱۳۶۰، جهان‌بینی توحیدی). به سخن دیگر، فرد و اجتماع در یک‌دیگر تأثیر متقابل دارند و سرنوشت این دو به هم گره خورده است. تردیدی نیست که تباهی اجتماع از تکامل فرد و تباهی فرد از تکامل جامعه جلوگیری می‌کند. به سبب این پیوند مستحکم بین فرد و جامعه در اسلام به پاسداری از این پیوند تأکید زیادی شده است و آن را در پذیرفته شدن عبادت‌ها و به اجابت رسیدن دعا مؤثر دانسته است. در اسلام موجودیت انسانی از طریق کاری که برای خدا انجام می‌دهد رشد می‌یابد و این چگونگی هم شامل کارهای فردی می‌شود و هم کارهای اجتماعی. بدین گونه صلاح و فساد اجتماع به اعمال فرد و نیکی و برتری اخلاقی و عملی او و بدی و پستی اخلاقی و عملی او وابسته است. (ترجمه‌ی الحیات جلد اول، باب دوم، فصل پنجم) به همین سبب، بسیاری از احکام اسلامی مانند: حج، نماز جماعت، خمس، زکات، امر به معروف و نهی از منکر و نظایر این‌ها شکل اجتماعی دارند. انجام این اعمال عبادی از یک سو، موجب کمال فرد می‌شود و از سوی دیگر، تعالی اجتماعی را به دنبال دارد.

ملی، گسترش وحدت ملی و یگانگی اجتماعی، که همه‌ی آن‌ها را می‌توان مصادیق ابعاد اجتماعی تحقق حیات طیبه دانست.

توجه به چالش‌های فعلی و تحولات آینده: در تعریف برگزیده سعی شده تا برای پاسخ‌گویی به شرایط و موقعیت چالش‌انگیز فعلی و تحولات در پیش روی جوامع معاصر، بر عناصری نظیر هویت و نقش اصلی خود فرد در تکوین و تعالی پیوسته‌ی آن، کسب شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت و عمل فردی و جمعی برای بهبود مداوم آن، تحقق حیات طیبه و همه‌ی ابعاد و مراتب آن، نقش عقلانیت و آزادی در انتخاب نظام معیار و التزام به آن تأکید گردد.

یک پارچگی: جریان تربیت به عنوان امری واحد و یک‌پارچه، دربردارنده و جامع تمام اجزا و عناصر مرتبط با فرآیند زمینه‌سازی برای تحول آزادانه و آگاهانه‌ی آدمی (اموری مانند تعلیم، تدریس، تذکر، تزکیه، تأدیب و مهارت آموزی) است. بدیهی است که هریک از فرایندهای زیرمجموعه‌ی این عنوان جامع، نمی‌توانند در عرض آن مطرح یا رقیب آن تلقی شوند. آن‌چه باید رخ دهد، همانا تربیت است؛ با زمینه‌های گوناگون و توسط ابزارها و روش‌های متفاوت؛ لذا نباید تنها برخی از این زمینه‌ها را مصداق مفهوم تربیت دانست و بعضی دیگر را در مقابل آن قرار داد. بنابراین داشتن نگاه تفکیکی به این جریان واحد و تقسیم آن به دو بخش متمایز مانند: «آموزش» و «پرورش» یا «تعلیم» و «تربیت» مشکلات نظری و عملی فراوانی را پیش می‌آورد.

براین اساس، «تربیت» را باید امری جامع و یک‌پارچه، حرکتی هماهنگ، فراگیر و همیشگی (مادام‌العمر) و مشتمل بر تمام فرایندهای زمینه‌ساز تحول اختیاری و آگاهانه‌ی آدمی دانست که به مثابه امری یک‌پارچه با تکوین و تعالی تمام ابعاد وجودی هویت انسان، به منزله‌ی یک کل، سر و کار دارد.^{۱۵۸}

158. البته توجه به معنای جامع «تربیت» و انتقاد از به کاربردن لفظ مرکب «تعلیم و تربیت» به جای آن، در آثار محققان معاصر پیشنهاد دارد. به نظر برخی محققان، با وضع این اصطلاح دوگانه، در برابر واژه‌ی Education، خواسته‌اند این تصور را که مدرسه تنها جای تعلیم است، از اذهان عمومی بزدایند. با این همه، به کار بردن اصطلاح تعلیم و تربیت خالی از نارسایی نیست و می‌تواند بر خلاف انتظار، گمراه کننده باشد؛ به این معنا که، ممکن است با توجه به ساختمان صوری لفظ، تصور شود این مفهوم واحد از دو مقوله‌ی جداگانه‌ی تعلیم و تربیت تشکیل شده است که البته این برداشت نادرست است» (کاردان، اعرافی و دیگران، ۱۳۷۲، ص ۹-۳۳۸). به نظر دکتر عیسی ابراهیم‌زاده «کاربرد این اصطلاح مرکب، در مقام عمل نیز باعث اشکالات عمده‌ای در تربیت انسان‌ها می‌شود... زیرا هیچ تربیتی نیست که بعد شناختی نداشته باشد و در نتیجه شامل تعلیم نشود؛ بنابراین نیازی به لفظ مرکب فوق نیست و ما ترجیح داده‌ایم که برای رفع هرگونه شبهه‌ی دوگانگی وجود انسان و نیز دوگانگی عمل تربیت از همان کلمه‌ی واحد و پرمعنای تربیت که از جامعیت مطلوب نیز برخوردار است، استفاده کنیم» (۱۳۸۱، صص ۳۹ و ۴۰). هم‌چنین دکتر خسرو باقری با در نظر گرفتن مفهوم گسترده‌ی ربوبی شدن برای تربیت در دیدگاه اسلامی، بر این باور است که در این مفهوم جامع و گسترده، تعلیم در کنار تربیت قرار ندارد؛ بلکه در ضمن و زیر مجموعه‌ی آن است؛ هرچند این موضوع

۲-۲ مقایسه‌ی تعریف با بیان تفصیلی دیگری از تربیت

با تأمل در تعریف یاد شده از جریان تربیت و مفاهیم کلیدی و ویژگی‌های آن، می‌توان آن را با بسیاری از تعاریف دیگر - که از دیدگاه اسلامی ارائه شده یا قابل ارائه هستند - از جمله با بیان تفصیلی دیگری از مفهوم تربیت به شرح ذیل، در مضمون و جهت‌گیری کلی هماهنگ دانست.

تربیت عبارت است از: جریان تکوین و صیورورت مستمر و شکل‌گیری شاکله‌ی شخصیتی، پرورش همه‌جانبه و متوازن ساحت‌های وجودی، تحقق و تعالی پیوسته‌ی عناصر هویت (اجتماعی) هر یک از آحاد مسئولیت‌پذیر امت (جامعه) اسلامی.

در این بیان، تربیت جریانی است که:

با در نظر گرفتن:

- ویژگی‌های جسمی و روحی، نیازهای عاطفی، عقلانی، ... و مهارتی؛
- رعایت مصالح حیات طیبه؛
- مراتب بلوغ فکری و مسئولیت‌پذیری متربیان در هر یک از مراحل چرخه‌ی حیات؛

بر مبنای:

- زنده نگه داشتن (احیاء) فطرت انسانی؛
- تسلیم به مشیت الهی؛
- تعالیم اسلام و آموزه‌های وحیانی آن؛
- عنایت به میراث فرهنگی؛
- بهره‌گیری از علوم و دانش‌های سودمند بشری؛
- به کارگیری فناوری‌های نرم تربیتی؛

را مانع از آن نمی‌داند که در سطحی فروتر، تعلیم در کنار امور دیگری چون تزکیه (البته با تفاوتی نسبی و به صورت طیفی) قرار گیرد و البته در این صورت، در تعلیم، جنبه‌ی دانشی وجه غالب را می‌سازد و در تزکیه، جنبه‌ی اخلاقی» (۱۳۸۰، ص ۱۱۲). بنابراین تلقی تعلیم به عنوان امری فارغ از ارزش و نیازمند ضمیمه شدن مفهومی ارزشی به آن، یا تصور تربیت به مثابه موضوعی صرفاً ارزشی و اخلاقی، محل تأمل جدی است.

- تعامل با عوامل محیطی؛

- محوریت اراده‌ی متربی؛

در پرتو:

- رعایت بهداشت، تغذیه‌ی سالم و پرورش قوای جسمانی؛

- بهره‌مندی از کانون گرم خانواده و محبت انسانی؛

- تلطیف عواطف و احساسات انسانی؛

- شناخت زیبایی‌های نظام هستی؛

- کسب شناخت و آگاهی توأم با خلاقیت و نوآوری؛

- ایجاد بصیرت عقلانی و قوه‌ی تمیز حق از باطل به منظور انتخاب دین برتر و پرورش ایمان مذهبی و

قدرت حل مسائل زندگی؛

- کسب آگاهی‌های لازم و انجام اعمال مورد نیاز برای تقویت اراده‌ی فردی؛

- دوری از موانع خودسازی؛

- تعدیل غرایز نفسانی؛

- کسب فضائل اخلاقی؛

- یادگیری وظایف فردی و شیوه‌ی زندگی خانوادگی؛

- کسب مهارت‌های گروهی، آداب معاشرت و ارتباط اجتماعی؛

- مصونیت‌یابی برای زندگی در جامعه‌ی باز رسانه‌ای و اطلاعاتی؛

- شناخت طبیعت و محیط اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی؛

- کسب مهارت‌های فنی و حرفه‌ای؛

- کسب مهارت‌های تخصصی برای اداره‌ی کشور و جهان؛

از طریق:

- تعامل هدفمند و مشارکت همه‌جانبه و نظام‌مند نهادهای خانواده، مدرسه، مراکز مذهبی و فرهنگی و

تربیتی، پیرامون خانه، رسانه‌های گروهی، حوزه‌های علمیه و دانشگاه‌ها و...

- به کارگیری روش‌های الگویی، استقرایی، قیاسی، حل مسئله و...

و در راستای:

- پرورش انسان‌های آگاه، مؤمن، عامل به احکام الهی، مسئولیت‌پذیر، توانمند؛

- برای خدمت به جامعه در حکومت صالح با فرهنگ متعالی؛

- برپایی تمدن اسلامی و حکومت عدل جهانی؛

- آماده شدن برای فلاح و رستگاری، قلب سلیم، نفس مطمئنه، انسان کامل، قرب الی الله برای رجعت به

اصل خویش و زندگی اخروی

انجام می‌شود.

به نظرمی‌رسد تأمل در این بیان تفصیلی و مفاهیم متعدد و پراکنده‌ی مربوط به آن، علاوه بر آن‌که می‌تواند

هم‌سویی محتوای این بیان تفصیلی را با تعریف برگزیده‌ی تربیت نشان دهد (چنان‌چه مقایسه‌ی این تعریف با

بسیاری از تعاریف ارائه شده برای تربیت در دیدگاه اسلامی، با وجود هماهنگی کلی بین آن‌ها) وجوه تمایز و

ترجیح تعریف برگزیده را نیز آشکارتر خواهد ساخت.

۳. چرایی تربیت

بحث چرایی تربیت ناظر به بیان فلسفه‌ی وجودی این جریان (وجوه اهمیت و لزوم تربیت و جایگاه آن در اجتماع) و نیز تبیین غایت و هدف کلی جریان تربیت است.

۳-۱. اهمیت و ضرورت تربیت

تداوم و توسعه‌ی هستی، خود به شکلی متعالی و پایدار، خواست حقیقی هر انسانی است که همه‌ی آدمیان شهوداً به آن واقف‌اند. به سبب همین خواست، آدمی پیوسته در تکاپوی توسعه‌ی هستی خود است و جریان تربیت در واقع تلاشی اجتماعی برای تسهیل و جهت‌دهی این تکاپو است و از طریق آن حیات انسانی تداوم و تکامل پیدا می‌نماید. لذا، توجه به چگونگی هستی انسانی، ضرورت تربیت را آشکار می‌سازد. ضرورت تربیت و اهمیت آن، از چند جهت قابل تبیین است:

- هستی انسانی، امری در حال شدن است و به ویژه هرگونه کمال ارزشی او متأخر از وجودش رخ می‌دهد. در واقع تربیت، بخشی از جریان آفرینش آدمیان برای تحقق هدف آفرینش (همان کمال مطلوب آدمی یعنی قرب الی الله در دیدگاه دینی) است که در ساختن و پرداختن بخش ناتمام هستی انسان‌ها تأثیر می‌گذارد. در این راستا تربیت از یک سو، از طریق شناسایی منابع هستی‌بخش وجود آدمی و کمک به شناخت و توسعه و به‌کارگیری شیوه‌های دست‌یابی به آن‌ها و از سوی دیگر، با شناخت منابع هستی‌زدا در زندگی انسان و معرفی و تسهیل سازوکارهای پرهیز از آن‌ها، به تداوم و تکامل هستی انسانی مدد می‌رساند.

- هر چند که فطرت الهی انسان، سرمایه‌ی اصلی حرکت او به سوی کمال است، ولی چنان‌که گذشت، فطرت امری نیست که به‌طور خودکار فعلیت یابد؛ لذا باید جریانی زمینه‌ی بروز و ظهور مناسب فطرت را فراهم سازد تا این سرمایه با حرکت اختیاری خود فرد شکوفا گردد و الا ممکن است به سبب تأثیرپذیری از

عوامل بیرونی یا با سوء اختیار فرد در استفاده‌ی ناشایست از استعدادهای طبیعی و پیروی از تمایلات طغیانگر، این فطرت پاک هرگز مجال بروز و شکوفایی نیابد.

● فلسفه‌ی وجودی دین، نیاز بشر به هدایت است. پس باید برنامه‌ی جامعی برای سامان‌دهی عوامل اجتماعی و ایجاد زمینه‌های مناسب، جهت هدایت مردم بر اساس دین، طراحی گردد. تربیت می‌تواند و باید متکفل ارائه‌ی چنین برنامه‌ای در راستای هدایت افراد جامعه برای انتخاب آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار (مبانی) ارزش‌های مبتنی بر دین یا سازگار با آن‌ها) و انطباق شئون مختلف زندگی با این نظام معیار باشد.

● آدمی موجودی است در معرض انواع مخاطرات و تهدیدها؛ برای کمک به او در رویارویی مناسب با خطراتی نظیر وسوسه‌ی شیطان و پیروان او، غلبه‌ی هوای نفس اماره، عوامل ناشایست محیطی (طاغوت و حکومت‌های ظالم، مفسدان و مروجان فحشا و منکر و...) باید جریانی از بیرون و توسط خیرخواهان جامعه، هم‌سو با جریان هدایت الهی - دین و عوامل اصلی آن - کمک‌های فکری و عاطفی لازم را به این موجود در معرض انواع خطر سامان دهد.

● انسان موجودی آزاد و مختار است و به اقتضای این آزادی حق انتخاب دارد. انتخاب وی نیز در گرو گزینش و التزام به نظام معیاری مناسب با غایت شایسته‌ی زندگی است. بنابراین، تربیت هم‌چون جزء ناگزیر زیست انسانی بهترین طریق کمک به گزینش و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار، (برای جهت‌دهی به واقعیت گریزن‌پذیر آزادی بشر در راستای تحقق کمال شایسته‌ی آدمی) است.

● در جریان توسعه‌ی وجودی آدمی، هویت و تشخیص فرد رقم می‌خورد و شدت می‌یابد. چنان‌که گذشت، هویت انسانی برخلاف ماهیت موجودات دیگر امری نامتعین، انعطاف‌پذیر و ناتمام است، که تکوین و تعالی آن در جریان حیات با توسعه‌ی حرکت آزادانه و آگاهانه تشدید می‌یابد. لذا، آدمیان اگرچه مبنای هویتی مشترکی (در قالب فطرت و طبیعت) دارند، اما در عین حال در جریان زندگی و حضور در اجتماع، ضمن تعامل مؤثر با عوامل طبیعی و محیطی، در نهایت با اراده و تلاش فردی، هویت و تشخیص مستقلی می‌یابند. جریان تربیت با

تقویت سهم اراده و کوشش فردی انسان در روند تکوین و تحول هویت خود، در توسعه‌ی حیات انسانی و بسط آزادی فرد از تأثیر عوامل محیطی و وراثتی نقش اساسی دارد.

● شکل‌گیری هویت انسان، به مثابه موجودی ناگزیر از حضور در اجتماع، به‌ناچار متأثر از شرایط و محیطی است که در آن زندگی می‌کند. لذا، تحقق حرکت استکمالی آدمی (شناخت و دستیابی به عوامل هستی‌بخش و پرهیز از عوامل هستی‌زدا^{۱۵۹}) نیازمند آن است که جریانی اجتماعی، با تنظیم سنجیده‌ی زمینه‌های این حرکت متعالی و سامان‌دهی شرایط و محیط اجتماعی، برای هدایت انسان در این مسیر حداکثر کمک ممکن را انجام دهد.

● میل طبیعی عموم آدمیان به بقا و توسعه‌ی وجود خویش در طول زمان، مقتضی تلاش برای پرورش نمونه‌هایی مثل افراد موجود (و بهتر از آن‌ها) است. جریان تربیت ناظر به ارضای این میل طبیعی و خداداد در جوامع بشری است.

● توسعه‌ی همه‌جانبه و پایدار هر جامعه، نیازمند وجود انسان‌های مؤمن، متعهد، خلاق، کارآمد، منضبط، دارای انگیزه، امیدوار، فعال و درست‌کاری است که در حرکت به سوی توسعه‌ی مورد نظر نقش اساسی را ایفا می‌نمایند. بدون شک، جریان تربیت در همه‌ی انواع آن یگانه سازوکار مطمئنی است که با تمهید رشد همه‌جانبه و متعادل افراد جامعه و راهنمایی ایشان به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود، این حرکت دشوار، حیاتی و گریزناپذیر را به سرانجام خواهد رساند.

● هر جامعه نیز، برای تکوین و تعالی مجموعه‌ی ارزش‌ها و تجارب متراکم و مشترک خود در طول زمان باید سازوکارهای مناسب را در جهت بقا و توسعه‌ی پایدار فراهم نماید. تربیت با فراهم آوردن زمینه‌ی پذیرش و گرایش آگاهانه و آزادانه‌ی نسل نوظخته، نسبت به فرهنگ اجتماع و تلاش برای اصلاح مداوم آن، مهم‌ترین این سازوکارها به شمار می‌آید.

159. به نظر می‌رسد مفهوم تقوا در معنای وسیع آن (در ادبیات دینی) ناظر به چنین جریانی است.

۳-۲ جایگاه تربیت

انسان‌ها برای تحقق زندگی سعادت‌مند و همراه آسایش و آرامش و به دور از عوامل آسیب‌زا، به طراحی نهادهای گوناگونی متوسل می‌شوند که هر یک پایه‌ای از بنای اجتماعی‌اند. اما نقش تربیت در دستیابی آگاهانه و آزادانه‌ی انسان به هستی متعالی و جاودانه، مقام و جایگاه آن را تا بنیاد اجتماع بالا می‌برد و آن را به مثابه فلسفه‌ی وجودی دیگر نهادهای اجتماعی جلوه‌گر می‌سازد. همان‌طور که معرفی تربیت به مثابه رسالت اصلی انبیا و مأموریت نخستین ادیان الهی سبب می‌شود تربیت در برقراری نظم اجتماعی بالاترین رتبه را داشته باشد. بر این اساس، تربیت به منزله‌ی جریانی فراگیر و شامل، جهت‌دهنده و اساس دیگر نهادهای اجتماعی محسوب می‌شود.

بنابراین، بی‌تردید موفقیت سایر نهادهای اجتماعی در کارکرد اصلی خود، در راستای دستیابی به حیات طیبه نیز، مستلزم کمک نهاد تربیت به آن‌هاست.

لذا، از حیث اجتماعی، تمامی نهادهای اجتماع برای تداوم و فراهم نمودن مهم‌ترین زمینه‌ی حیات طیبه‌ی انسان به نهاد تربیت نیازمندند؛ زیرا این نهاد در گسترش و تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی افراد و بسط و اعتلای تجارب متراکم اجتماعی و در نتیجه تعالی بخشیدن به کیفیت حیات فردی و اجتماعی نقش اصلی را داراست. پس تربیت، محور اساسی ارتقای حیات آدمی است. در نتیجه، باید مصالح تربیتی در تمام تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های اجتماعی، مورد نظر قرار گیرد و کمک به جریان تربیت، مهم‌ترین معیار در سیاست‌گذاری‌ها و تعیین اولویت‌های اجتماعی محسوب گردد.

۳-۳. غایت و هدف کلی تربیت

از آن‌جا که غایت تربیت در راستای غایت زندگی است، ابتدا به بحث غایت زندگی می‌پردازیم و سپس بر اساس آن غایت تربیت را بررسی می‌نماییم.

۳-۳-۱. غایت زندگی انسان

غایت هستی خداوند است و تمامی اجزا و عناصر هستی، که از هدایت تکوینی او بهره می‌برند، به سوی مقصود و غایت هستی، یعنی خداوند، در حرکت‌اند. اما، انسان نیز، که اختیار و آزادی دارد، از این امکان و فرصت برخوردار است تا به سوی غایت هستی حرکتی اختیاری و آزادانه داشته باشد و هدایت تشریعی (ویژه‌ی انسان) ناظر به جهت‌دهی این حرکت آگاهانه و آزادانه (در راستای تحقق کمال ارزشی انسان و رسیدن به غایت هستی؛ یعنی قرب الی الله و بالیدن و حرکت به سوی خدا) است.

اما چنان‌که گذشت، نیل آدمیان به قرب الی الله، مستلزم تحقق اختیاری نوعی زندگانی شایسته‌ی انسان بر اساس نظام معیار (مبتنی بر دین حق) است، که «حیات طیبه» نام دارد. حیات طیبه، همان‌طور که پیش از این آمد، وضعیت مطلوبی از زندگانی است که در آن انسان‌ها با عنایت به شناخت و پذیرش خداوند به عنوان غایت هستی و انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار (متناسب با غایت زندگی و منطق با آئین الهی)، نسبت به جذب عوامل هستی‌زا و دفع عوامل هستی‌زدا برای دستیابی به آسایش و نیک‌بختی جاودانه اقدام می‌نمایند.

از این منظر، هر آنچه بشر برای تداوم هستی خود از قبیل مدنیت، علم و فناوری فراهم می‌آورد در جهت تحقق حیات طیبه، معنا و ارزش می‌یابد. بنابراین، در نگرش اسلامی سازمان‌دهی تمامی نهادهای اجتماعی، اعم از اقتصاد، سیاست، تربیت و تمامی اعمال فردی و اجتماعی، در راستای تحقق حیات طیبه صورت می‌پذیرد. لذا، در تحقق همه‌ی ابعاد و مراتب حیات طیبه، تمام افراد و نهادهای جامعه متناسب با ظرفیت‌ها و تأثیرات خود مسئولیت دارند و باید در مشارکتی همدلانه و هماهنگ فعالیت کنند.

بر این اساس، می‌توان گفت که از منظر اسلامی، تحقق حیات طیبه در همه‌ی ابعاد، غایت مشترک تمامی نهادها و عوامل اجتماعی و مقصود نهایی همه‌ی فعالیت‌های فردی و جمعی افراد اجتماع برای حرکت در مسیر کمال شایسته‌ی انسان (قرب الی الله) است.

جامعه‌ی اسلامی در جهت تحقق مراتب و ابعاد حیات طیبه، نیازمند آن است که زمینه‌ی هدایت افراد خود را در مسیر وصول به قرب الهی فراهم سازد. لذا، برای رسیدن به این مقصود از نهاد تربیت کمک می‌گیرد تا افراد جامعه آگاهانه و آزادانه برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد آماده شوند.

بر این اساس، غایت اختصاصی^{۱۶۰} جریان تربیت آماده شدن افراد جامعه به منظور تحقق مراتب حیات طیبه - در همه‌ی ابعاد - برای حرکت در مسیر قرب الی الله است.

البته، در صورتی که بر اثر توفیق جریان تربیت، این غایت ارزشمند (آماده شدن افراد جامعه برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد) برای شمار قابل توجهی از متربیان محقق گردد، از رهگذر این جریان دو پیامد بس گران قدر - افزون بر تحقق این نتیجه برای آحاد متربیان - نیز برای جامعه‌ی اسلامی (به مثابه یک جامعه‌ی انسانی هم جهت برای تحقق حیات طیبه در مسیر قرب الی الله) حاصل خواهد شد، که عبارت است از:

۱. گسترش و تعالی مداوم ظرفیت‌های وجودی همه‌ی افراد^{۱۶۱} جامعه‌ی اسلامی

۲. بسط و اعتلای تجارب متراکم بشری^{۱۶۲} در جامعه‌ی اسلامی

بدیهی است تحقق این دو پیامد مهم برای بهبود مداوم کیفیت حیات فردی و اجتماعی از لوازم اصلی مورد نیاز برای توسعه‌ی همه جانبه و پایدار جامعه‌ی اسلامی در مسیر تحقق حیات طیبه در همه مراتب و ابعاد آن، به شمار می‌آیند.

۳-۳-۳. هدف کلی تربیت

چنانچه از تعریف برگزیده‌ی تربیت به دست می‌آید، تحقق غایت اختصاصی تربیت یعنی آماده شدن افراد جامعه برای تحقق حیات طیبه در همه‌ی مراتب و ابعاد برای حرکت در مسیر قرب الی الله، تنها با تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت ایشان محقق می‌شود که مستلزم شکوفایی فطرت و رشد همه جانبه و متعادل استعدادهای

۱۶۰. منظور از غایت اختصاصی جریان تربیت، هدف نهایی و نتیجه‌ی پایانی است که به طور ویژه از جریان تربیت (البته در جهت غایت مشترک همه فعالیت‌ها و اقدامات نهادهای مختلف جامعه‌ی اسلامی) مورد انتظار است.

۱۶۱. در ادبیات رایج مباحث توسعه، از این مفهوم با تعبیر «سرمایه‌ی انسانی» جامعه (در قبال سرمایه‌ی فیزیکی و اقتصادی و...) یاد می‌شود.

۱۶۲. از مجموعه‌ی این مفاهیم - که در مجموعه‌ی باورها، نگرش‌ها و هنجارهای مقبول افراد جامعه، انواع دانش، هنر و فناوری محصول خرد جمعی و ارزش‌های نهادینه‌ی حاکم بر روابط فردی، مدنی و اجتماعی تجلی می‌یابند - در مباحث رایج جامعه‌شناسی توسعه با تعبیر «سرمایه‌ی اجتماعی»، «سرمایه‌ی فرهنگی» و حتی «سرمایه‌ی معنوی» جامعه یاد می‌شود.

طبیعی افراد جامعه است. به بیان دیگر در صورتی افراد جامعه آماده‌ی تحقق حیات طیبه در همه‌ی مراتب و ابعاد خواهند بود که هویت ایشان تکوین و به‌طور پیوسته تعالی یابد؛ به‌گونه‌ای که شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی را به همراه داشته باشد.

بنابراین می‌توان گفت برای تحقق غایت جریان تربیت در جامعه‌ی اسلامی، هدف کلی این جریان عبارت است از: «تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت افراد جامعه به گونه‌ای که با شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی، آماده‌ی تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد شوند».

البته با توجه به این که انسان خود نقش اساسی و شکوفایی فطرت و رشد استعدادهایش دارد و نیز به دلیل آن که آدمی همیشه در موقعیتی خاص حضور دارد و لذا برای نقش‌آفرینی در روند تکوین و تعالی مداوم هویت خویش، باید موقعیت خود را درک و از طریق عمل بر اساس نظام معیار (متناسب با حیات طیبه) آن را بهبود بخشد، تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت افراد جامعه، به صورت یادشده (یعنی همراه با شکوفایی فطرت و رشد همه‌جانبه و متعادل استعدادهای طبیعی)، تنها از طریق سازوکار درک موقعیت خود و عمل برای اصلاح مستمر آن بر اساس نظام معیار (متناسب با دین حق) صورت می‌گیرد.

بنابراین به بیانی دیگر هدف کلی جریان تربیت را در جامعه‌ی اسلامی با توجه به سازوکار تحقق آن می‌توان چنین توصیف کرد: «تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت افراد جامعه به گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود را درک و آن را به‌طور مستمر با عمل بر اساس نظام معیار (متناسب با دین حق) اصلاح نمایند».

۴-۳. اهداف تربیت

تحقق هدف کلی تربیت یعنی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت بیش از هر چیز، به جریان منحصر به‌فرد زندگی هر شخص و اراده و اعمال اختیاری خود او وابسته است؛ لذا چنانچه گذشت باید متریان در راستای وصول به هدف کلی تکوین و تعالی هویت، بتوانند موقعیت خود را درک و با عمل بر اساس نظام معیار موقعیت خویش را به‌طور مداوم بهبود بخشند؛ اما برای نقش‌آفرینی در این امر به صورت مناسب، لازم است نخست مجموعه‌ای از شایستگی‌های لازم را، کسب نمایند. چنانچه گذشت منظور از شایستگی‌ها مجموعه‌ای ترکیبی از صفات و توانمندی‌های ناظر به همه‌ی جنبه‌های هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) است که

متریان در جهت درک و عمل برای بهبود مستمر موقعیت خود در راستای آماده شدن برای تحقق مراتب حیات طیبه باید آن‌ها را کسب کنند. بنابراین، شایستگی‌های لازم، بیان تفصیل یافته‌ای از همان هدف کلی جریان تربیت است که می‌توان آن‌ها را برحسب انواع تربیت، هدف جریان تربیت قرار داد و انتظار داشت که متریان با ملاحظه‌ی آن‌ها و کوشش نسبت به تحصیل این صفات و توانایی‌ها، در راستای تحقق هدف کلی و غایت تربیت حرکت کنند.

اهداف جریان تربیت (متناسب با ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت)

با توجه به این توضیح، می‌توان فهرستی از شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت و بهبود مداوم آن بر اساس نظام معیار را بر حسب ساحت‌های تربیت (یعنی انواع تربیت متناسب با شئون متفاوت حیات طیبه) به این شرح در نظر گرفت:

اهداف ساحت تربیت دینی و اخلاقی

- انتخاب و التزام آزادانه و آگاهانه‌ی دین حق (به عنوان آیین زندگی و مبنای نظام معیار) برای تکیه به آن جهت تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود؛
- تلاش مداوم جهت ارتقای ابعاد معنوی وجودی خویش از طریق برقراری ارتباط با خداوند (عبادت و تقید به احکام دینی)؛
- خودشناسی برای پاسخ‌گویی مسئولانه به نیازها، محدودیت‌ها و توسعه‌ی ظرفیت‌های وجودی خویش از طریق درک و اصلاح موقعیت خود بر اساس نظام معیار؛
- تلاش پیوسته برای خودسازی بر اساس نظام معیار از طریق مهار غرایز طبیعی، تعدیل عواطف و تقویت اراده و خویشتن‌داری، حفظ کرامت و عزت نفس، کسب صفات و فضایل اخلاقی و پیش‌گیری از تکوین صفات و رذائل غیراخلاقی؛
- حضور مؤثر و سازنده در تمام شئون زندگی با التزام عملی به نظام معیار (تقید عملی به احکام و ارزش‌های دینی و رعایت اصول و آداب اخلاقی در زندگی روزمره).

اهداف ساحت تربیت سیاسی و اجتماعی

- بازشناسی، حفظ و اصلاح آداب، رسوم، هنجارها و ارزش‌های جامعه در پرتو نظام معیار؛
- درک مناسب موقعیت اجتماعی و سیاسی خود و مواجهه‌ی خردمندانه با تحولات آن بر اساس نظام معیار، به منظور ساختن آینده‌ای روشن و با تأثیرگذاری بر آینده‌ی خود و جامعه در سطح ملی و جهانی؛
- توسعه‌ی آزادی و مرتبه‌ی وجودی خویش در پرتو درک موقعیت اجتماعی خود و برقراری رابطه‌ی سازنده و مناسب با دیگران (اعضای خانواده، خویشاوندان، دوستان، همسایگان و همکاران و...) و کسب شایستگی‌هایی نظیر بردباری، وفاق و همدلی و مسالمت‌جویی بر اساس نظام معیار؛
- تعامل شایسته با نهاد دولت و سایر نهادهای مدنی و سیاسی و کسب شایستگی‌هایی نظیر رعایت قانون، مسئولیت‌پذیری، مشارکت اجتماعی و سیاسی و پاسداشت ارزش‌های اجتماعی؛
- بازشناسی فرهنگ و تمدن اسلامی همراه با توجه به نیازهای حال و آینده‌ی جامعه و تلاش جهت تحقق امت واحده‌ی اسلامی؛
- تلاش برای ارتقای ابعاد مشترک (انسانی، اسلامی، ایرانی) هویت از طریق مشارکت مؤثر در حیات اجتماعی - سیاسی با رعایت اصول حق‌طلبی، ظلم‌ستیزی، عدالت‌خواهی، کسب و حفظ استقلال همه‌جانبه، مراعات حقوق و آزادی‌های مشروع دیگران و توسعه‌ی مردم‌سالاری دینی، عدالت اجتماعی، حفظ وحدت و تفاهم ملی، تعامل میان‌فرهنگی و تفاهم بین‌المللی.

اهداف ساحت تربیت زیستی و بدنی

- درک ویژگی‌های زیستی و پاسخ‌گویی مسئولانه به نیازهای جسمی و روانی (تقویت قوای جسمی و روانی و مبارزه با عوامل ضعف و بیماری) خود بر اساس نظام معیار؛
- تلاش پیوسته جهت حفظ و ارتقای سلامت و بهداشت جسمی و روانی خود و دیگران؛
- بصیرت نسبت به سبک زندگی انتخاب شده و ارزیابی پیامدهای آن درباره‌ی خود، جامعه و طبیعت/هستی؛

- تلاش برای برای حفظ و ارتقای سلامت و ایمنی افراد جامعه در سطح محلی، ملی و جهانی؛
- کوشش مداوم جهت حفاظت از محیط زیست و احترام به طبیعت بر اساس نظام معیار.

اهداف ساحت تربیت هنری و زیبایی‌شناختی

- درک معنای پدیده‌ها و هدف رویدادهای طبیعت/ هستی برای دستیابی به درک کلی از جهان هستی و جایگاه خویش در آن؛
- رمزگشایی و رمزگردانی از پدیده‌های آشکار و پنهان طبیعت/ هستی و ابراز آن به زبان هنری؛
- پرورش حواس و قدرت تخیل برای بازخوانی فطرت الهی خویش و دریافت تجلیات حق در سراسر طبیعت/ هستی؛
- درک زیبایی‌های جهان آفرینش به عنوان مظاهر جمال و کمال الهی و ارتقای ذائقه‌ی زیباشناسانه‌ی خود؛
- بهره‌گیری از قدرت تخیل خود در خلق آثار هنری با هدف حفظ و تعالی میراث هنری در سطح ملی و جهانی.

اهداف ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای

- توانایی تدبیر امر معاش و زندگی اقتصادی با درک موقعیت اقتصادی خود و جامعه و تلاش برای بهبود پیوسته‌ی آن بر اساس نظام معیار؛
- درک و فهم مسائل اقتصادی خود و جامعه (در زمینه‌ی تاریخی، فرهنگی و اجتماعی)؛
- مشارکت سازنده در فعالیتهای اقتصادی متناسب با موقعیت خود و پرهیز از بطالت و بی‌کاری؛
- رعایت الگوهای ملی تولید، توزیع و مصرف منابع، کالاها و خدمات بر اساس نظام معیار؛
- مراعات قوانین و احکام معاملات و التزام به ارزش‌های اخلاقی و رعایت حق، عدالت و انصاف در روابط اقتصادی با دیگران؛

- انتخاب آگاهانه‌ی شغلی متناسب با توانایی و علائق خود و نیاز جامعه و فعالیت در آن حرفه پس از کسب شایستگی‌های لازم جهت تکوین و تعالی مداوم هویت حرفه‌ای (مجموعه‌ی دانش‌ها، مهارت‌ها و اخلاق مربوط به آن حرفه)؛
- توان کارآفرینی با توجه به موقعیت؛
- تلاش برای تحقق غنا، کفاف، عمران، رشد و استقلال اقتصادی، حفظ و توسعه‌ی ثروت ملی، افزایش بهره‌وری، تأمین رفاه عمومی و بسط عدالت اقتصادی؛
- شناسایی عوامل فقر، فساد و تبعیض و تلاش جهت مقابله با آن‌ها در سطح ملی و جهانی.

اهداف ساحت تربیت علمی و فناوری

- درک و اصلاح موقعیت خود از طریق شناخت، بهره‌گیری و توسعه‌ی نتایج تجارب متراکم بشری در حوزه‌ی علم و فناوری (فهم و درک دانش‌های پایه، کسب مهارت دانش‌افزایی، کسب دانش، بینش و تفکر فناورانه برای بهبود کیفیت زندگی، به‌کارگیری شیوه‌ی تفکر علمی و منطقی و داشتن تفکر انتقادی)؛
- بهره‌گیری و ارزیابی از یافته‌های علمی و فناورانه و آمادگی جهت خلاقیت و نوآوری (کشف یا خلق صورت‌های جدید واقعیت)؛
- برنامه‌ریزی و اجرای آگاهانه‌ی فعالیت‌های علمی - پژوهشی برای دستیابی به آینده‌ی مطلوب بر مبنای نظام معیار؛
- برقراری ارتباط سازنده با طبیعت / هستی از طریق شناخت و استفاده از طبیعت با هدف تکریم، آبادانی و آموختن از آن برای ایفای نقش سازنده در فعالیت‌های علمی در سطح ملی و جهانی؛
- درک و کشف پدیده‌ها و رویدادهای طبیعی و تفسیر آن جهت رمزگشایی و رمزگردانی از آن‌ها در پرتو نظام معیار.

۴. چگونگی تربیت

این بحث ناظر به بیان نحوه تحقق غایت، هدف کلی و اهداف جریان تربیت در قالب توضیح و تشریح انواع تربیت و روابط بین آنها، ذکر عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر در تربیت، بیان ارکان جریان تربیت و شرح اصول عام حاکم بر این جریان است.

۴-۱. انواع تربیت

طبقه‌بندی مصادیق جریان تربیت، که پدیده‌ای کیفی، پیچیده و گسترده است، برحسب ملاک‌های متفاوتی می‌تواند صورت پذیرد که مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از:

- حیثیت‌ها یا شئون حیات آدمی؛
- مراحل رشد متربیان؛
- میزان و نحوه شمول نسبت به افراد جامعه؛
- نحوه حضور متربیان؛
- نوع سازمان‌دهی و اعتبار قانونی.

۴-۱-۱. انواع تربیت با توجه به حیثیت‌ها یا شئون حیات آدمی

تأمل در مفهوم کلیدی حیات طیبه (مندرج در تعریف تربیت) نشان می‌دهد که حیات طیبه اگرچه مفهومی یک‌پارچه و کلی است، اما دربردارنده‌ی شئون و جنبه‌های متعددی است که در ارتباط و تعامل با هم‌دیگر، این مفهوم پویا و متکامل را محقق می‌سازند. از آن‌جا که این شئون استقلال نسبی دارند و باید، علاوه بر تعیین اهداف و انتظاراتی مشخص (به عنوان وضعیت‌های مطلوب برای هر یک از آن) زمینه‌های مناسب را نیز با عنایت به همین جنبه‌ها فراهم کرد، بنابراین تربیت می‌تواند متناسب با این شئون به انواع ذیل تقسیم گردد^{۱۶۳}:

۱۶۳. تقسیم‌بندی‌های متفاوتی از ساحت‌های وجودی انسان به عمل آمده است که هیچ‌یک جامع و مانع نیست. این تقسیم‌بندی‌ها اعتباری و نسبی بوده است و آنچه واقعیت دارد، وحدت و یک‌پارچگی وجود آدمی است. این تقسیم‌بندی بر اساس بررسی‌های مختلف صورت گرفته است. این زوج‌های ششگانه به سبب نزدیکی و هم‌پوشی مفهومی در کنار هم قرار گرفته‌اند. «و «بین هر یک از این جنبه‌ها به معنی تمایز نسبی و هم‌پوشی محتوایی آنهاست.

- تربیت دینی^{۱۶۴} و اخلاقی؛ ناظر به آماده‌سازی متربیان در مسیر تحقق شأن دینی و اخلاقی حیات طیبه؛
- تربیت زیستی و بدنی؛ ناظر به آماده‌سازی متربیان در مسیر تحقق شأن زیستی و بدنی حیات طیبه؛
- تربیت اجتماعی و سیاسی؛ ناظر به آماده‌سازی متربیان در مسیر تحقق شأن اجتماعی و سیاسی حیات طیبه (در ارتباط با دیگران و تعامل با نهاد خانواده و سایر نهادهای مدنی و سیاسی بر اساس نظام معیار)؛
- تربیت اقتصادی و حرفه‌ای؛ ناظر به آماده‌سازی متربیان در مسیر تحقق شأن اقتصادی و حرفه‌ای حیات طیبه؛
- تربیت علمی و فناوری؛ ناظر به آماده‌سازی متربیان در مسیر تحقق شأن علم و فناوری حیات طیبه؛
- تربیت هنری و زیبایی شناختی؛ ناظر به رشد قوه‌ی خیال و پرورش عواطف و احساسات زیبایی شناختی (ذوق زیبایی‌شناسی) شامل: درک، قدردانی و خلق آثار هنری و قدردانی از آثار و ارزش‌های هنری ایرانی - اسلامی.

شایان ذکر این‌که تربیت در همه‌ی ساحت‌های یاد شده، معطوف به تکوین و تعالی هویت به‌طور یک‌پارچه^{۱۶۵} با توجه به همه‌ی عناصر اساسی هویت^{۱۶۶} (معرفت، باور، میل، اراده، عمل و تکرار آن) است که با درک موقعیت و عمل برای بهبود پیوسته‌ی آن - بر اساس انتخاب و التزام نظام معیار (متناسب با تحقق حیات طیبه در همه‌ی مراتب و ابعاد) تحقق می‌یابد.

164. به‌طور کلی دوگونه تربیت دینی قابل تصور است: نخست، تربیتی که چهارچوب بنیادی و اصول آن بر اساس دین و آموزه‌های دینی استوار است. در واقع این شکل از تربیت دینی در مقابل تربیت سکولار قرار می‌گیرد و همه‌ی ابعاد تربیت را بر اساس نظام معیار دینی (مبتنی بر مبانی و ارزش‌های دین یا سازگار با آن‌ها) شامل می‌شود که در مجموعه‌ی حاضر از این مفهوم عام با تعبیر تربیت اسلامی یاد شده است. دوم، جنبه‌ی خاصی از تربیت که برای تقویت دین‌داری و دین‌ورزی متربیان صورت می‌پذیرد. در این شکل از تربیت، اعتقادات و مناسک مربوط به دینی معین، مورد توجه قرار می‌گیرد و متربیان برای رسیدن به ایمان و باور دینی و عمل به آن تربیت می‌شوند (البته مطابق قانون اساسی کشور ما، اقلیت‌های دینی و مذهبی رسمی در تربیت دینی فرزندان خود، منطبق با عقائد و مناسک خویش، آزادند). این شکل از تربیت تقریباً در همه‌ی جوامع به رسمیت شناخته شده و در ادبیات رایج تربیتی با عبارت religious education از آن سخن می‌رود.

165. هویت آدمی علی‌رغم داشتن جنبه‌ها و شئون مختلف، از وحدت و یک‌پارچگی برخوردار است؛ بنابر نظر ملاصدرا «النفس فی وحدتها کل القوی» یعنی نفس امری واحد و یک‌پارچه است؛ گرچه دارای نیروها و توانایی‌های متفاوتی است.

166. لذا، تقسیم‌بندی هویت به ابعادی مانند عقلانی، عاطفی، ارادی، عملی و یا بیش، گرایش، انگیزش، کنش و یا دانش، نگرش، مهارت، با توجه به مبانی مطرح شده، واقعی و اصیل نیست و قابل تشکیک است و التزام به این نوع تقسیم‌بندی، علاوه بر ایجاد ابهام در عمل، موجب گسست و تفکیک میان کلیت وجود آدمی خواهد شد. بنابراین، عمل تربیت باید همیشه متوجه تمامیت هویت یک‌پارچه آدمی و کلیت وجود او باشد.

لذا متریان باید در همه‌ی ساحت‌ها، مجموعه‌ای از شایستگی‌های لازم جهت درک و اصلاح مداوم موقعیت بر اساس نظام معیار را کسب نمایند که به‌طور ترکیبی و یک‌پارچه، مشتمل بر همه‌ی عناصر اساسی هویت باشند.^{۱۶۷}

همچنین، تدابیر و اقدامات تربیتی در ساحت‌های گوناگون، ضمن تمایز نسبی، باید با هم مرتبط باشند و با محوریت نظام معیار (به لحاظ نقش محوری ایمان به نظام معیار و تعهد عملی نسبت به آن در تحقق حیات طیبه) در قالب مجموعه‌ای منسجم و هماهنگ نمایان شوند.

۲-۱-۴. انواع تربیت با توجه به مراحل رشد

براساس شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود در تحولات ساختار جسمانی و روانی-اجتماعی انسان، می‌توان تربیت را به انواع گوناگونی برحسب مراحل رشد (دوره‌ی جنینی، نوزادی، کودکی اول، کودکی دوم، اوائل نوجوانی، نوجوانی، جوانی، میان‌سالی، بزرگ‌سالی و کهن‌سالی) تقسیم نمود.

همانندی تحولات در هر مرحله و لزوم رعایت نیازها و ویژگی‌های آن، تدابیر، برنامه‌ها و اقدامات تربیتی متناسب (به لحاظ اهداف، اصول، رویکرد، محتوا و روش‌ها) و در نتیجه نوع تربیت ویژه‌ای را برای هر مرحله می‌طلبد تا بر این اساس، در هر مرحله، نقش هر یک از عوامل و نهادهای سهیم و تأثیرگذار در جریان تربیت مشخص شود.

بدیهی است انواع تربیت در مراحل مختلف رشد، ضمن تفاوت و داشتن وجوه اختصاصی، باید به مثابه مقاطع یک حرکت مستمر و در جهت واحد، در پیوستاری تعالی‌جویانه و هماهنگ ملاحظه شوند. لذا باید میان اهداف، محتوا و روش‌های تربیت در مراحل گوناگون، ترتیب و تناسب طولی معناداری وجود داشته باشد.

۱۶۷. بنابراین تعیین شایستگی‌ها (اهداف تربیت) به صورت تجزیه‌ای (تفکیک اهداف به ابعاد متمایزی نظیر شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی) یا تقسیم زمینه‌های تکوین هویت به زمینه‌های ناظر به برخی ابعاد هویت (نظیر تفکیک جریان واحد تربیت به دو بخش آموزش برای رشد بعد شناختی هویت و پرورش برای رشد بعد عاطفی یا عملی) متناسب با رویکرد یک‌پارچه به هویت نیست و به دلیل منجر شدن به رشد یک‌سویه و ناهماهنگ عناصر هویت، باید از آن پرهیزت.

۳-۱-۴. انواع تربیت با توجه به میزان و نحوه‌ی شمول

چنانچه در بخش مبانی ارزش‌شناختی و بحث از حیات طیبه گذشت، تحقق این نوع زندگی شایسته بر اساس نظام معیار، امری ذو مراتب (دارای درجات گوناگون) است که این مراتب (با وجود مطلوبیت)، همه ارزش و اولویت یکسانی بر اساس نظام معیار ندارند. از سویی انتظاری واقع‌بینانه نیست که همه‌ی افراد جامعه، با عنایت به وجود تفاوت‌های قابل توجه در علائق و توانایی‌ها و نوع نیازهای جامعه، به همه‌ی این مراتب دست یابند. بنابراین تعیین اولویت بین این مراتب و رعایت قاعده‌ی «الاهم فالاهم» در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی فعالیت‌های اجتماعی ناظر به تحقق حیات طیبه امری معقول و ضروری به نظر می‌رسد. در جریان تربیت ناگزیریم موضوع آماده‌سازی برای حیات طیبه را امری ذو مراتب تلقی کنیم و برای برخی مراتب، نسبت به عموم افراد جامعه، نوعی اولویت و ترجیح قائل شویم و نوعی از آماده‌سازی ویژه برای بعضی مراتب را نیز برای برخی افراد جامعه (برحسب علائق و استعدادهای فعلیت یافته‌ی ایشان و نیازهای متنوع اجتماع)، فراهم آوریم.

با توجه به این مقدمه به نظر می‌رسد می‌توان و باید جریان تربیت را با توجه به میزان شمول آن نسبت به افراد جامعه، به دو نوع اساسی تربیت عمومی و تربیت تخصصی تقسیم کرد.

تربیت عمومی بخشی از جریان تربیت و معطوف به ایجاد مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق حیات طیبه برای متریان است که تحصیل آن مرتبه از آمادگی برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته (سزاوار) باشد و تربیت تخصصی بخشی دیگر از جریان تربیت و ناظر به ایجاد مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق مراتب حیات طیبه برای متریان است که وصول به آن مرتبه از آمادگی، تنها برای بخش خاصی از افراد جامعه لازم یا شایسته باشد.

با تأمل در ویژگی‌های این دونوع تربیت و مقایسه‌ی آن‌ها با یک‌دیگر می‌توان به این نتیجه رسید که تربیت عمومی در جهت تکوین و تعالی وجوه مشترک هویت، به جنبه‌های مشترک میان متریان (وجوه مشترک بین همه‌ی افراد جامعه و حتی جنبه‌های مشترک بین افراد این جامعه با افراد دیگر جوامع) تأکید می‌کند؛ حال آن‌که تربیت تخصصی با تمرکز بر وجوه تمایز بین افراد جامعه، زمینه‌ی تکوین و تعالی وجوه اختصاصی هویت متریان را فراهم می‌آورد. آشکار است که تربیت عمومی پیش‌نیاز هرگونه حضور فعال متریان در حیات فردی و اجتماعی با کسب شایستگی‌های پایه است و در عین حال می‌تواند زمینه‌ی ورود متریان را (با توجه به علائق و استعدادهای فعلیت یافته‌ی آنان و نیازهای خاص جامعه) به انواع تربیت تخصصی فراهم سازد؛ به عبارتی

تربیت تخصصی پیش‌نیاز حضور فعال متریان در شئون خاص زندگی اجتماعی و برای کسب شایستگی‌های ویژه‌ی مربوط به آن شئون خاص انجام می‌شود.

البته باید توجه داشت که تأکید تربیت عمومی بر جنبه‌های مشترک هویت، باعنایت به لزوم مراعات خصوصیات متریان (فردی، خانوادگی، فرهنگی، جنسی / جنسیتی، قومی، بومی / محلی، دینی / مذهبی و...) در هر نوع تربیت، نباید به بی‌توجهی کامل نسبت به این ویژگی‌ها منجر شود؛ هرچند رعایت خصوصیات متریان در تربیت عمومی، تنها تا حدی ممکن و جایز است که با تأکید بر تکوین و تعالی وجوه مشترک هویت متریان منافات پیدا نکند. به همین ترتیب، تمرکز تربیت تخصصی بر وجه اختصاصی هویت، به لحاظ ضرورت وحدت ملی و یگانگی اجتماعی، باید پس از تکوین وجوه مشترک هویت و بر پایه‌ی تعمیق و تعالی این وجوه صورت پذیرد؛ به گونه‌ای که پس از تکوین جنبه‌ی اختصاصی هویت، وجوه مشترک هویت نیز هم‌چنان باقی و فعال و تأثیرگذار باشند.

اکنون با توجه به آنچه گذشت، تعاریف ذیل برای تربیت عمومی و تربیت تخصصی قابل ارائه هستند:

تربیت عمومی: بخشی از جریان تربیت که در جهت تکوین و تعالی مداوم هویت متریان با تأکید بر وجوه مشترک (انسانی، اسلامی و ایرانی) هویت، ضمن ملاحظه‌ی ویژگی‌های (فردی، جنسی / جنسیتی، خانوادگی، فرهنگی، دینی / مذهبی^{۱۶۸}، قومی و بومی / محلی) ایشان، انجام می‌شود تا متریان مرتبه‌ای از آمادگی برای تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون را به دست آورند که تحصیل آن مرتبه، برای عموم افراد جامعه لازم یا شایسته باشد. البته برای تعیین دقیق این مرتبه از آمادگی، باید علاوه بر مراجعه به نظام معیار، از نتایج مطالعات علمی و ملاحظات ناظر به شرایط و مقتضیات اجتماعی و سیاسی جامعه و چشم‌انداز توسعه‌ی آن در افق پیش رو نیز بهره بگیریم و لذا نمی‌توان یک بار و برای همیشه این مرتبه را تعیین کرد.

تربیت تخصصی: بخشی از جریان تربیت که در راستای تکوین و تعالی پیوسته‌ی وجوه اختصاصی هویت بر بنیاد تکوین وجوه مشترک هویت (انسانی، اسلامی و ایرانی) انجام می‌گردد تا متریان مرتبه‌ای از آمادگی را

۱۶۸. البته ملاحظه‌ی خصوصیات دینی / مذهبی صرفاً در ساحت تربیت دینی (به معنای خاص) و آن هم تنها برای متریان تابع ادیان و مذاهب رسمی کشور، بر اساس مفاد قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران امکان‌پذیر است.

برای تحقق مراتب حیات طیبیه در ابعاد مختلف به دست آورند که وصول به آن مرتبه از آمادگی، تنها برای بخشی^{۱۶۹} از افراد جامعه لازم یا شایسته باشد.

بدیهی است ورود به این نوع تربیت پس از تربیت عمومی و با توجه به خصوصیات و علائق متریبان و نیز میزان و نحوه نیاز جامعه به انواع تخصص و مسئولیت هایی است که برخی از افراد جامعه باید آن‌ها را برای تحقق حیات طیبیه در ابعاد گوناگون برعهده گیرند.

بنابر این توضیحات، تقسیم تربیت به دو نوع عمومی و تخصصی ضرورتی عقلانی به شمار می‌آید. اما به دلیل نیازجامعه به هر دو نوع تربیت عمومی و تخصصی و نظر به نقش مهمی که هر یک از آنها در جامعه دارند، نباید تربیت عمومی و تربیت تخصصی را به عنوان رقیب و جایگزین یکدیگر تلقی نمائیم و یا تربیت عمومی را صرفاً به عنوان مقدمه و طریقی برای ورود به تربیت تخصصی به حساب آوریم (به گونه ای که تربیت عمومی بخودی خود موضوعیت و ارزشی نداشته باشد و تنها به مثابه زمینه و مقدمه ای برای تربیت تخصصی محسوب گردد)؛ بلکه بایستی این دو نوع را به مثابه دو بخش مکمل از یک جریان بدانیم که هر یک از آن‌ها اهمیت خاص و کارکرد مستقلی در بهبود کیفیت زندگی فردی و اجتماعی دارند ولی با این وجود باید هماهنگ و در راستای هم باشند تا همه لایه‌های مشترک و اختصاصی هویت متریبان به صورتی متوازن رشد و تعالی یابند. لذا لازم است هم تربیت عمومی و هم تربیت تخصصی متناسب با نقش و جایگاه ویژه‌ی خود مورد توجه و پشتیبانی قرار گیرند و در عین حال بین آن‌ها رابطه معناداری برقرار گردد.

۴-۱-۴. انواع تربیت بر اساس نحوه‌ی حضور متریبان

در جریان تربیت، توجه به آزادی و اختیار متریبان به منظور نقش‌آفرینی بیش‌تر در تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خود، موضوعی اصولی و اساسی است. این امر مهم، اولاً شرطی ناظر به پیامد و نتیجه‌ی جریان تربیت است که بر اساس آن تحولات مورد انتظار از مربی باید علی‌الاصول آگاهانه و آزادانه باشد و ثانیاً از اصول حاکم بر فرآیند تربیت و مقتضی آن است که حتی الامکان به متریبان اجازه‌ی فعالیت آزادانه و اختیاری داده شود (البته تا حدی که با رعایت اصل اقتدار و سندیت مربی منافات نداشته باشد)؛ با این وصف باید به خاطر داشت

۱۶۹. البته هیچ مانعی از تحصیل این مرتبه از آمادگی برای دیگر افراد جامعه (در صورت علاقه و استعداد ایشان) نباید وجود داشته باشد؛ ولی چون این امر نیاز عمومی جامعه تلقی نمی‌شود، هزینه‌های عمومی برای این قبیل آمادگی‌ها صرف نمی‌شود.

که با ملاحظه محدودیت‌های طبیعی دوره‌های اولیه‌ی رشد و مخاطراتی که در راه تعالی انسانی وجود دارد، نه تنها اصل حضور مربی در نفس جریان تربیت^{۱۷۰} بنا به دلایل عقلانی ضرورت می‌یابد، بلکه در مواردی حتی الزام قانونی حضور افراد در موقعیت‌های سامان‌یافته‌ی تربیتی برای بهره‌مندی آن‌ها از این زمینه‌ها در جهت تکوین و تعالی هویت متربیان، امری مجاز و لازم به نظر می‌رسد و لذا چنین الزامی - به ویژه در سنین پایین و مراحل اولیه‌ی رشد - برای برخورداری متربیان از شرایطی که آن‌ها را به مقام انسان عاقل و آزاد و فاعل اخلاقی نزدیک سازد، امری خردمندانه و قابل قبول است.^{۱۷۱} چرا که کودکان و افراد کم‌تر رشد یافته و کم تجربه در معرض خطا و تأثیرپذیری از عناصر منفی محیط و مخاطرات آن قرار دارند و بی‌تردید انسانی که در محیط مناسب برای تکوین و توسعه‌ی ظرفیت‌های وجودی اش قرار نگیرد، اسیر هوس‌ها و ضروریات سطح پایین حیات مادی خواهد ماند.^{۱۷۲} البته اساساً جهت کلی این الزام قانونی و بیرونی نیز باید به سوی شکل‌گیری التزام درونی و اختیاری و تکوین شخصیت متربیان به عنوان انسان فاعل مختار و انتخابگر آگاه باشد.

از این رو می‌توان بخشی از جریان تربیت را - به ویژه در نوع عمومی آن - به شکل تربیت *الزامی*^{۱۷۳} (یعنی با الزام و اجبار حضور متربیان در فضای تربیتی خاص به نام مکتب، مدرسه یا کلاس درس و شرکت الزامی

170. یعنی تدبیر اجتماعی زمینه‌ساز هدایت این حرکت آزادانه و آگاهانه‌ی مربی. روشن است که جامعه نباید این زمینه‌سازی را به دست اتفاق و تصادف یا میل و خواست متربیان واگذارد و حتی شاید لازم بداند. در تبیین چرایی و فلسفه‌ی وجودی جریان تربیت به دلایل عقلانی چنین الزامی اشاره شده است. 171. از این رو بسیاری از اندیشمندانی که در زمینه‌ی تربیت اظهار نظر کرده‌اند، با محدود ساختن موقت آزادی کودکان در سال‌های اولیه‌ی زندگی به منظور تربیت فاعل آزاد و آگاه و اخلاقی که در راستای تعالی حیات فردی و اجتماعی گام بردارد، موافق هستند. برای مثال جان استوارت میل صراحتاً کودکان را از شمول اصل آزادی خود خارج می‌کند. کانت و هگل نیز منافع کودکان را با منافع سرپرست مذکر خانواده جمع می‌کنند. اقتصاددانان کلاسیک نیز ارائه‌ی تربیت عمومی را توسط دولت یک ضرورت می‌شمارند. از آن‌جا که در تفکر آنان داشتن شهروندانی دانا و توانا که قادر به ایفای وظایف شهروندی به نحو احسن باشند، بنیان دولت و اساس ایجاد حکومت‌های آزاد است، بنابراین رأی به پیش‌دستی دولت در تربیت می‌دهند. (انصاری، ۱۳۸۶) هم‌چنین روسو علی‌رغم طرفداری شدید از آزادی کودک با وقوف به ضرورت حمایت و مراقبت از دوران رشد کودکان الگوی آزادی تنظیم شده را ارائه می‌دهد که مربی را به نوعی اجبار پنهانی در فعل و اعمال محدودیت در آزادی کودکان توصیه می‌کند. هرچند هدف تربیت انسانی آزاد و آگاه و فاعل اخلاقی است.

172. در متون اسلامی روایات بسیاری ناظر به این مفهوم در دست داریم که بر ضرورت الزام افراد برای برخورداری از فرصت‌های تعالی‌بخش برای عموم انسان‌ها به‌ویژه نسل نوخاسته تأکید می‌کنند. (ر. ک. به ترجمه جلد دوم الحیات، باب نهم، فصل پنجم)

173. بنابر این علی‌رغم نظرات موافق و مخالف در باب تربیت اجباری بر مبنای فلسفی، نظر غالب حقوقی بر این است که تربیت اجباری به نفع کودکان است. اصل سی‌ام و بند سوم اصل سوم قانون اساسی و مواد اول و دوم قانون تأمین وسایل و امکانات تحصیل اطفال و جوانان ایرانی بر جواز این اجبار دلالت دارد. در میان اسناد و کنوانسیون‌های مختلف مرتبط با حق بر آموزش و پرورش، ماده‌ی ۲۶ اعلامیه‌ی جهانی حقوق بشر، ماده‌ی ۴ کنوانسیون مبارزه علیه تبعیض در امر آموزش (۱۹۶۰)، ماده‌ی ۱۲ میثاق بین‌المللی حقوق اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی (۱۹۶۶) و ماده‌ی ۲۸ کنوانسیون حقوق کودک (۱۹۸۹) از جمله مهم‌ترین اسناد بین‌المللی هستند که کشورهای عضو را به شناسایی حق تربیت عمومی اولیه (آموزش ابتدایی) اجباری و همگانی ملزم ساخته‌اند. (انصاری، ۱۳۸۶)

ایشان در برنامه‌های تربیتی) ارائه داد؛ چنان‌که در مقابل این نوع تربیت می‌توان از تربیت/اختیاری سخن گفت که حضور متریان در فضای تربیت و بهره‌مندی آن‌ها از برنامه‌های تربیتی، امری آزاد و داوطلبانه است.

بنا بر این جریان تربیت با توجه به نحوه‌ی حضور متریان در آن، به انواع زیر قابل تقسیم است:

تربیت الزامی: بخشی از جریان تربیت که متریان باید، بر حسب ضوابط قانونی، در آن حضور یابند.

تربیت اختیاری: بخشی از جریان تربیت که شرکت متریان در آن داوطلبانه است.

البته نه تنها باید دو نوع تربیت الزامی و اختیاری را حتی‌الامکان به‌طور هم‌جهت و مکمل یک‌دیگر سامان‌دهی کرد، بلکه می‌توان با تمهیدات مناسب در تربیت الزامی، فضا و فعالیت‌های تربیتی را چنان جذاب و نمود که متریان نه با انگیزه‌ی پیروی از الزام بیرونی (قانونی) و برای فرار از مجازات تخلف، بلکه به منظور نیل به مصالح و فوائد شخصی (مترتب بر تربیت الزامی) با شوق و نشاط و بدون احساس تکلیف در این نوع تربیت حضور یابند؛ علاوه بر این‌که با تعبیه‌ی برخی فعالیت‌های تربیتی اختیاری و داوطلبانه (به‌ویژه همراه با رشد متریان و رسیدن ایشان به مرحله‌ی نوجوانی و جوانی) در برنامه‌ی نظام‌مند مؤسسات تربیتی، در هم تنیدن تربیت الزامی و تربیت اختیاری نیز امری امکان‌پذیر است. (یعنی سامان‌دهی نوعی از تربیت الزامی که متریان در عین الزام نسبت به حضور در آن بتوانند آزادانه و به‌طور اختیاری یا انتخابی - بر حسب علاقه و استعداد خویش یا بر اساس ترجیح والدین - در برخی برنامه‌ها شرکت جویند).

۴-۱-۴. انواع تربیت با توجه به نوع سازمان‌دهی و اعتبار قانونی

جریان تربیت به منزله‌ی حرکتی هدفمند و مشتمل بر شماری از تدابیر و اقدامات هماهنگ، در هر حال باید از نوعی نظم و سامان یافتگی برخوردار باشد. چنان‌چه می‌دانیم شکل‌گیری و تداوم بسیاری از مصادیق این جریان در جوامع سنتی - به‌ویژه در دوران پیش از مدرنیته - عموماً در قالب غیررسمی (بدون قالب‌های قانونمند و سازمان‌دهی شده نسبت به مخاطبانی مشخص و دارای اهداف و محتوای معین) بود؛ اما ملاحظه‌ی کارکردهای اجتماعی تربیت و ضرورت الزام افراد جامعه برای حضور در این جریان، موجب شد تا در همه‌ی جوامع، همراه با اشکال غیررسمی تربیت، نوعی دیگر از تربیت در چهارچوب ضوابط قانونی و به شکلی سازمان‌دهی شده (نسبت به افرادی مشخص و با اهداف، محتوا و زمان بندی معین) طراحی و با حمایت

دولت‌ها و دیگر مراجع قدرت مشروع در مؤسسات و مراکزی خاص (نظیر مکتب‌خانه، مدرسه، نظامیه یا دانشگاه) اجرا و در پایان هر مرحله با ارزش‌یابی از میزان موفقیت متربیان به اعطای مدرک معتبر منتهی گردد. البته تحولات گسترده‌ی جوامع معاصر - نظیر پیشرفت‌های صنعتی و لزوم تربیت نیروی کار ماهر، توسعه‌ی نظام‌های اداری و بوروکراتیک، لزوم نقش‌آفرینی روزافزون دولت‌ها در توسعه‌ی فرهنگ عمومی - باعث شد تا تربیت رسمی در صورتی جدید متناسب با آرمان‌های مدرنیته از اوایل قرن نوزدهم میلادی در جوامع اروپایی ساخته و پرداخته شود.

بدون شک، تربیت رسمی در اشکال و مصادیق رایج آن توفیقات قابل توجهی داشته است که برخی از این توفیقات عبارتند از :

- ایجاد امکان تحرک اجتماعی برای افراد طبقات مختلف اجتماع؛
- کمک به ایجاد نظم و انضباط اجتماعی؛
- تعمیم دانش‌ها و مهارت‌های اساسی زندگی؛
- تسهیل کسب انواع تخصص‌های مورد نیاز جامعه؛
- کمک به گسترش روابط اجتماعی و ارتقای فرهنگ عمومی.

این توفیقات باعث شد تا نه تنها در همه‌ی جوامع معاصر بسط و گسترش تربیت رسمی به عنوان مهم‌ترین راه‌کار توسعه و تعالی پایدار جوامع و لوازم آن (یعنی شکل‌گیری و ارتقای سرمایه‌ی انسانی، تکوین و تعالی سرمایه‌ی اجتماعی، ایجاد انسجام اجتماعی و وحدت ملی) به شمار آید؛ بلکه در قوانین و میثاق‌های بین‌المللی و قوانین اساسی عموم کشورها بهره‌مندی از تربیت رسمی در سطوح مختلف به مثابه حق آحاد هر جامعه (با قطع نظر از ویژگی‌های فرهنگی، قومی، مذهبی، اقتصادی، جنسی و فردی) محسوب شود. توجه به این موفقیت‌ها، سبب گسترش و رشد قابل ملاحظه‌ی تربیت رسمی در همه‌ی کشورها شد و حتی عرصه را برای اشکال سنتی و غیررسمی تربیت تنگ کرد.

اما تربیت رسمی با انتقادات فراوانی نیز روبه‌رو شده است. اهم این انتقادات که نسبت به اصل تربیت رسمی یا نتایج و پیامدهای خواسته و ناخواسته‌ی مصادیق رایج آن طرح شده است^{۱۷۴}، از این قرار است: ناکارآمدی و پاسخ‌گو نبودن نسبت به نیازهای اجتماعی، باز تولید نابرابری اجتماعی، گسترش فرهنگ غربی در کشورها و

مسلط کردن آن بر فرهنگ‌های دیگر، رواج مدرک‌گرایی و نگرش ابزاری به علم، تمرکزگرایی شدید و بی‌توجهی به خصوصیات متربیان و نیازهای بومی / محلی، یک‌سان‌نگری و حذف وجوه تمایز خرده فرهنگ‌ها، تبعیت نهاد دانش از نهاد قدرت و رویکرد محافظه‌کارانه و انفعالی نسبت به نظام سیاسی و وضعیت موجود جامعه.

باتوجه به این‌که بسط و تحول نظام تربیت رسمی در جوامع معاصر عمدتاً محصول اقتباس و تقلید از نمونه‌های غربی (احیاناً همراه با برخی تغییرات در اجزای آن متناسب با شرایط بومی) بوده، نباید نسبت به انتقادات وارد شده درباره‌ی مصادیق رایج آن بی‌تفاوت بود.^{۱۷۵} هرچند نمی‌توان و نباید آن‌ها را به همه‌ی مصادیق ممکن تربیت رسمی تعمیم داد؛ زیرا این انتقادات بیش‌تر به نسخه‌های غربی و الگوهای موجود تربیت رسمی بازمی‌گردد.

بنابراین، در پردازش مفهومی از تربیت رسمی متناسب با اقتضائات جامعه‌ی اسلامی ایران باید از یک سو توفیقات یاد شده و از سوی دیگر انتقادات وارد شده به الگوهای رایج تربیت رسمی را در نظر گرفت. بر این اساس برای ارائه تعریفی از تربیت رسمی می‌توان و باید ضمن عنایت به انتقادات و موفقیت‌های الگوی رایج و با بررسی عناصر مشترک^{۱۷۶} موجود در مصادیق رایج تربیت رسمی، بر اساس فلسفه‌ی تربیت اسلامی و بومی، به ترسیم وجوه تمایز و اشتراک این الگو با الگوهای رقیب پرداخت.

بنابراین به نظر می‌رسد می‌توان جریان تربیت را در دیدگاه اسلامی بر اساس نوع سازمان‌دهی (ناظر به مؤلفه‌هایی مانند: مرجع تعیین اهداف، انعطاف‌پذیری، تمرکز تصمیم‌گیری، زمان‌بندی و مکان) و اعتبار قانونی، نیز به دو نوع رسمی و غیررسمی تقسیم کرد؛ ولی باید برای تربیت رسمی، شرایط و حدودی را در نظر بگیریم که از انتقادات وارد بر الگوهای رایج تربیت رسمی در امان باشد.

با توجه به این ملاحظات تعاریف ذیل برای تربیت رسمی و غیررسمی مناسب به نظر می‌رسند:

۱۷۵. زیرا بسیاری از این نقدها با توجه به مبانی، اهداف و اصول تربیت اسلامی نیز وارد به نظر می‌رسد؛ هرچند پرداختن تفصیلی به این انتقادات و داوری درباره‌ی آن‌ها (بر اساس دلالت‌های فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران) مجال دیگری می‌طلبد.

۱۷۶. از جمله خصوصیات اشکال رایج تربیت رسمی بنا به نظر صاحب نظران این عرصه عبارتند از: نظام‌مندی و قانون‌مندی، تمرکز، وابستگی به دولت، محافظه‌کاری، مدرک‌گرایی، داشتن اهداف و محتوای کاملاً مشترک.

تربیت رسمی: بخشی از جریان تربیت که به شکل قانونی، سازمان‌دهی شده (دارای مخاطبان مشخص و اهداف، ساختار و برنامه‌ی معین)، ضمن حفظ انعطاف پذیری (برحسب خصوصیات متربیان) در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبه در ابعاد مختلف، متناسب با نیازهای متنوع جامعه، طراحی و اجرا شده و پس از کسب شایستگی‌های لازم (جهت درک موقعیت و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار) به اعطای گواهی‌نامه‌ی موفقیت (مدرک معتبر) می‌انجامد.

تربیت غیررسمی: شکلی از جریان تربیت که در آن انواع شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار، در جهت آماده‌سازی متربیان برای تحقق مراتب حیات طیبه در ابعاد گوناگون، بدون سازمان‌دهی مشخص و از طریق تجارب داوطلبانه متربیان (مانند مطالعه‌ی کتاب و روزنامه، تماشای فیلم و تلویزیون، مشارکت در فعالیت گروه‌ها و انجمن‌ها، شرکت در مساجد و محافل مذهبی) کسب می‌شود.

بدیهی است با توجه به وحدت تربیت رسمی و غیررسمی در غایت و هدف کلی و هماهنگی آن‌ها در اهداف - شایستگی‌های لازم جهت درک موقعیت و اصلاح مداوم آن بر اساس نظام معیار - باید این دو نوع تربیت به منزله‌ی دو بخش مکمل و هم‌سو تلقی شوند که ضمن تعامل سازنده با هم، یک‌دیگر را در تحقق غایت و اهداف مشترک یاری می‌کنند.

۲-۴. عوامل و نهادهای سهیم و مؤثر در تربیت

جریان گسترده‌ی تربیت، به منظور زمینه‌سازی مناسب جهت تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت همه‌ی افراد جامعه از مشارکت نهادها و پشتیبانی عوامل متعددی ناگزیر است. در این میان، برخی از اشخاص، سازمان‌ها و نهادها^{۱۷۷} به‌طور مستقیم در جریان تربیت مداخله می‌کنند و برخی دیگر به صورت غیرمستقیم بر موفقیت جریان تربیت تأثیر می‌گذارند. به سخن دیگر، جریان مستمر تربیت با فعالیت هدفمند عوامل و نهادهای متعددی در جامعه محقق می‌شود که با مشارکت و تعامل آن‌ها با هم‌دیگر، به تداوم و توسعه‌ی این جریان کمک می‌نمایند.

۱۷۷. نهاد اجتماعی عبارت است از مجموعه‌ای سازمان یافته از روابط اجتماعی که متضمن ارزش‌ها و رویه‌های معینی است و نیازهای اساسی خاصی را از جامعه برآورده می‌سازد. جریان تربیت نیز از این منظر نهادی اجتماعی است؛ چه، مجموعه‌ای از ساختارها و فرآیندهایی است که از طریق آن وظیفه‌ی تربیت آحاد جامعه عملی و محقق می‌شود.

در مجموع، می‌توان بر اساس میزان مداخله و تأثیرگذاری در جریان تربیت، این نهادها و عوامل را به دو دسته‌ی کلی تقسیم کرد که عبارت‌اند از: عوامل سهیم در تربیت و عوامل مؤثر در تربیت

• عوامل سهیم در تربیت

انجام فعالیت‌های تربیتی (یعنی زمینه‌سازی مناسب برای هدایت افراد به سوی تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت خویش) در فهرست کارکردهای این دسته عوامل صریحاً در نظر گرفته شده است؛ لذا، نهادها و عوامل اصلی ۱۷۸ جریان تربیت در اجتماع محسوب می‌شوند. هر چند در نوع تربیت مورد نظر (عمومی، تخصصی، رسمی و غیررسمی) و در نتیجه درخصوص مخاطبان، در اهداف و وظایف، رویکرد و محتوا و روش‌های تأثیرگذاری بر متربیان با هم‌دیگر تفاوت‌های قابل ملاحظه‌ای دارند. (در بین این عوامل، برخی از آن‌ها، تربیت را تنها کارکرد اصلی و رسالت سازمانی خود قرار داده‌اند (مؤسساتی مانند: مدرسه، دانشگاه و حوزه‌ی علمیه که غرض اصلی اجتماع از تأسیس و تداوم فعالیت آن‌ها، انجام فعالیت تربیتی در سطوح متفاوت است؛ ولو آن‌که پیامدهای فرعی دیگری نیز برعمل آن‌ها مترتب شود)؛ اما بعضی دیگر از عوامل تربیت، نهادهایی اجتماعی با کارکردهای متعددند (نظیر خانواده، رسانه، مسجد و دیگر نهادهای فرهنگی) که با توجه به امکانات و ظرفیت‌های خود، می‌توانند و بلکه باید، نقش مؤثری را نیز در جریان تربیت برعهده گیرند. بنابراین، اطلاق عنوان «عامل جریان تربیت» به این گروه از نهادهای اجتماعی، منوط و محدود به حیثیت نقش‌آفرینی عملی آن‌ها در این جریان است و لذا می‌توان و بلکه باید آن‌ها را از حیثیتی دیگر نیز جزء عوامل مؤثر بر تربیت دانست.

• عوامل مؤثر در تربیت

مداخله‌ی مستقیم در امر تربیت، از زمره‌ی کارکردهای این دسته از عوامل اجتماعی به شمار نمی‌آید؛ اما به سبب ایفای نقش اساسی در فراهم نمودن دیگر مقدمات تحقق حیات طیبه در ابعاد گوناگون

178. از این منظر، تربیت را می‌توان بر حسب میزان مداخله‌ی هر یک از عوامل سهیم به انواع گوناگونی تقسیم کرد (مانند: تربیت خانوادگی، تربیت مدرسه‌ای، تربیت دانشگاهی، تربیت حوزوی و تربیت رسانه‌ای).

برای آحاد اجتماع، یا به دلیل تأثیرپذیری عمل مربیان و متریان و فرآیند از این عوامل اجتماعی (به عنوان محیط بیرونی)، در چگونگی تحقق جریان تربیت و موفقیت آن اثرگذارند. البته به لحاظ نقش و جایگاه متفاوت این عوامل در زندگی اجتماعی و بر حسب میزان و نحوه‌ی ارتباط آن‌ها با عوامل و مؤلفه‌های سهیم در جریان تربیت، طبیعی است که تأثیر این عوامل بر کامیابی یا ناکامی جریان تربیت یکسان نباشد.

به هرحال عوامل اجتماعی مؤثر بر جریان تربیت، طیف وسیعی از نهادها، سازمان‌ها، بنگاه‌ها و گروه‌های رسمی یا غیررسمی فعال در جامعه‌ی ایران را در بر می‌گیرند که اهم آن‌ها عبارتند از:

- دولت اسلامی (حاکمیت و نظام سیاسی)، شامل: رهبری، دولت (قوه‌ی مجریه)، قوه‌ی مقننه، قوه‌ی قضائیه و همه‌ی سازمان‌ها و نهادهای تابع آن‌ها (شامل قوای نظامی و انتظامی)؛

- بخش فرهنگ^{۱۷۹} شامل نهاد دین (مراجع و مراکز علوم دینی، روحانیون و مبلغان مذهبی، مساجد و دیگر مراکز دینی و مذهبی) و نهاد علم و فناوری (دانشگاه‌ها و مؤسسات علمی - پژوهشی، فرهنگستان‌ها و پارک‌های علم و فناوری)، بخش هنر (نقاشی، شعر، موسیقی و ادبیات، نمایش و فیلم‌سازی و...)

- نهاد رسانه، شامل: رسانه‌های مکتوب (کتب و نشریات)، رسانه‌ی دیداری - شنیداری (رادیو و تلویزیون) و رسانه‌های مجازی (اینترنت و دیگر فناوری‌های نوین اطلاعات و ارتباطات)؛

- نهاد خانواده و جامعه‌ی محلی، شامل: پدر و مادر و دیگر اعضای خانواده، بستگان، دوستان همسایگان و هم‌سالان؛

- بخش جامعه مدنی، شامل: شوراها، احزاب، تشکلات و دیگر سازمان‌های مدنی غیر دولتی؛

- بخش اقتصاد شامل: کشاورزی، صنعت، تجارت و خدمات؛

- بخش تأمین خدمات عمومی و رفاه اجتماعی، شامل: شهرداری‌ها و دهرداری‌ها، سازمان بهزیستی و

نهادهای حامی افراد محروم، مؤسسات بیمه و نهادهای خیریه و عام‌المنفعه؛

۱۷۹. ذکر بخش فرهنگ، نهاد رسانه و نهاد خانواده در فهرست عوامل مؤثر بر تربیت، با توجه به آن وجهی از فعالیت آن‌هاست که به قصد تربیت انجام نشده (نظیر تولید علم و فناوری در دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی) یا نمی‌توان جنبه‌ی تربیتی صحیحی برای آن در نظر گرفت. (مثلاً فعالیت‌های هنری که صرفاً برای سرگرمی و تفریح مخاطب یا برای تبلیغات تجاری انجام می‌شوند).

- بخش سلامت و تندرستی؛ شامل: بهداشت و درمان، ورزش و تفریحات سالم، حفظ محیط زیست و ایمنی.

البته می‌توان طراحی این گونه عوامل اجتماعی را نیز به گونه‌ای سامان داد که فعالیتشان با تلاش‌های عوامل سهیم در تربیت هم‌سو شود و حتی به‌طور غیر مستقیم دارای آثار تربیتی باشد و بدین طریق عوامل سهیم در جریان تربیت را یاری کنند.

اما نکته‌ی مهم درباره‌ی همه‌ی عوامل مؤثر بر تربیت آن است که سیاست‌گذاران و کارگزاران این نهادهای اجتماعی، هم نسبت به نقش و جایگاه ویژه‌ی جریان تربیت در عرصه‌ی اجتماع و کلیدی بودن آن به منزله‌ی مهم‌ترین زمینه‌ی تحقق حیات طیبه، با ارائه‌ی دلایل موجه و عقلانی قانع شوند و هم به این باور برسند که موفقیت سایر عوامل اجتماعی در کارکردهای خاص خود، مستلزم توفیق جریان تربیت است.

در این صورت، عوامل مؤثر بر تربیت، با مشارکت و تعامل سازنده با یک‌دیگر و دادن سمت و سوی تربیتی به فعالیت‌های خود، به پشتیبانی و حمایت همه‌جانبه از عوامل سهیم در تربیت خواهند آمد و با تلاش جهت رفع موانع و محدودیت‌های موجود در مسیر توفیق جریان تربیت، به‌طور غیر مستقیم باعث موفقیت خود و سایر نهادهای اجتماعی در انجام وظایف خاص برای تمهید مقدمات تحقق حیات طیبه خواهند شد. به این ترتیب، مصالح تربیتی، به‌طور طبیعی (بدون نیاز به صدور بخشنامه و نظارت قانونی) در سیاست‌گذاری‌ها و برنامه‌ریزی‌های اجتماعی، به منزله‌ی مهم‌ترین ملاک، مورد نظر قرار خواهند گرفت و کمک به جریان تربیت، یکی از مهم‌ترین معیارها برای تعیین اولویت‌های فعالیت همه‌ی عوامل اجتماعی مؤثر بر تربیت محسوب خواهد شد.

۴-۳. ارکان جریان تربیت

چنان‌که دیدیم در تحقق جریان تربیت به شکل مطلوب، به دلیل گستردگی آن (هم به لحاظ شمول مخاطبان که تمام افراد جامعه را فرا می‌گیرد و هم به جهت استمرار آن در طول زندگی مخاطبان و هم از نظر فضا و شیوه‌ی تحقق و نیز شمول آن نسبت به همه‌ی ابعاد زندگی)، باید عوامل اجتماعی متعددی مشارکت و پشتیبانی داشته باشند؛ اما با تأملی در فهرست این عوامل، درمی‌یابیم که نقش و جایگاه برخی از آنها در روند تحقق شایسته‌ی این جریان چنان مهم و برجسته است که باید آنها را جزء ارکان تربیت به‌شمار آورد و مسئولیت اصلی تحقق جریان تربیت را به شکل شایسته، از آنها مطالبه کرد.

براساس این تحلیل، مقصود از رکن تربیت، هر عامل اجتماعی سهیم و مؤثر در جریان تربیت است که تحقق شایسته‌ی این جریان، تنها با پشتیبانی و مشارکت فعال آن امکان‌پذیر باشد.

اکنون با توجه به نقش و جایگاهی که عوامل مختلف اجتماعی باید در تمهید مقدمات لازم برای تحقق حیات طیبه - بر اساس ترسیم وضع مطلوب^{۱۸۰} جامعه‌ی اسلامی - بر عهده داشته باشند و نیز با عنایت به گستردگی و اهمیت جریان تربیت که مستلزم مشارکت و پشتیبانی قابل توجهی از سوی عوامل مختلف سهیم و مؤثر بر این جریان است، می‌توانیم به‌طور کلی سه عامل خانواده، دولت/اسلامی و نهادها و سازمان‌های غیردولتی را رکن‌های جریان تربیت در جامعه‌ی اسلامی تلقی کنیم که ذیلاً به توضیحاتی درباره‌ی تبیین نقش هر یک از آنها در جریان تربیت می‌پردازیم.

۴-۳-۱. خانواده

چنان‌چه می‌دانیم خانواده به‌طور طبیعی مهم‌ترین نقش را در زمینه‌سازی رشد و تحول فرزندان بر عهده دارد؛ لذا در دیدگاه اسلامی با ملاحظات گوناگون، بر جایگاه خانواده در جریان تربیت تأکید می‌شود. صراحت متون

۱۸۰. وضع مطلوب جامعه‌ی اسلامی چنان‌چه از نصوص معتبر اسلام و بیان متفکران اسلامی به‌دست می‌آید، کیفیتی از حیات اجتماعی است که در آن عموم نهادها و مؤسسات و سازمان‌ها بر اساس نظام معیار مبتنی بر دین حق شکل گرفته و وظایف خود را برای تمهید مقدمات تحقق حیات طیبه در همه‌ی مراتب و ابعاد، انجام می‌دهند؛ براین اساس، به یقین «قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران» تصویر مناسبی از این وضع مطلوب را متناسب با شرایط و مقتضیات دوران معاصر ترسیم کرده است که در آن به روشنی وظایف و اختیارات نهادهای اصلی جامعه و نیز حقوق آحاد ملت و نقش فعال ایشان در زندگی اجتماعی بیان شده است.

مقدس و معتبر اسلامی^{۱۸۱} در توجه به نقش والدین در تربیت، هم‌چنین تنوع و تکرار فراوان آن‌چه در روایات و احادیث درباره‌ی وظایف تربیتی خانواده آمده، اجماعی کلی درباره‌ی مسئولیت والدین نسبت به تربیت فرزندان^{۱۸۲} در میان علمای دینی و کارشناسان تربیت اسلامی پدید آورده است. بنا براین خانواده نیز که به‌طور

181. در قرآن کریم برخی آیات به صراحت بر مسئولیت تربیتی خانواده تأکید دارد.

از جمله‌ی این آیات یکی آیه‌ی «یا ایها الذین آمنوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَ أَهْلِيكُمْ نَاراً وَقُودُهَا النَّاسُ وَ الْحَجَارَةُ» (تحریم/۶) است که می‌فرماید «ای کسانی که ایمان آورده‌اید، خود و خانواده‌ی خود را از آتشی که هیزم آن انسان و سنگ است حفظ کنید. به‌کار رفتن فعل امر در این آیه، دلالت بر وجوب دارد. امام صادق(ع) در تفسیر این آیه فرمودند: «هنگامی که این آیه نازل شد، مردی از مسلمانان نشسته بود و می‌گریست و می‌گفت: من از کشیدن بار مسئولیت خودم عاجزم؛ چه‌طور مسئولیت خانواده‌ام را هم بپذیرم؟ پیامبر فرمودند: حسبک آن تأمرهم بما تأمر به نفسک و تنهائم عما تنهی عنه نفسک؛ کافی است آن‌ها را به آن‌چه که خود بدان عمل می‌کنی، بخوانی و از آن‌چه که خود می‌پرهیزی، آن‌ها را پرهیز دهی.» هم‌چنین وقتی این آیه نازل شد، از پیامبر(ص) پرسیدند: «چگونه خود و خانواده‌مان را از آتش خشم خدا بر حذر داریم؟» فرمود: «اعملوا الخیر و ذکرُوا به أَهْلِيكُمْ وَ أدبُوهم علی طاعة الله؛ خود کارهای نیکو کنید و خانواده‌ی خود را به کارهای نیکو بخوانید و آن‌ها را مطیع و بنده‌ی خدا بار آورید.» امام علی(ع) نیز در تفسیر آیه فرمودند: «علموا أَنْفُسَكُمْ وَ أَهْلِيكُمْ الخیر وَ أدبُوهم؛ خود و خانواده‌ی خود را خیر بیاموزید و آن‌ها را تربیت کنید.»

دوم آیه‌ی «لَا تُضَارَّ وَالِدَةُ بَوْلِهَا وَ لَا مَوْلُودُ لَه بَوْلُهُ» (بقره/۲۳۳) است. در این آیه، چنان‌که برخی تفسیرها از جمله تفسیرالمنار گفته‌اند، ضرر معنای عام دارد و آیه بر حرمت ضرر رساندن شوهر به زن و زن به شوهر و ضرر هر دو به فرزندشان اشاره دارد. هم‌چنین معنای عام ضرر به فرزند شامل موارد گوناگون است؛ از جمله ترک حضانت، ندادن نفقه، ترک تربیت و ترک آموختن چیزهایی که آموختنش برای کودک لازم است و ترکش زیان بزرگی بر او وارد می‌آورد. پس نتیجه می‌شود که تربیت کودک در اموری که ترک آن زیان می‌رساند، بر پدر و مادر واجب است و متولی آن پدر و مادر - هر دو - هستند.

سوم آیه‌ی «وَ أَمَر أَهْلَكَ بِالصَّلَاةِ وَ اصْطَبِرْ عَلَيْهَا» (سوره طه/ ۱۳۲) چنان‌که در تفسیر تبیان و تفاسیر دیگر گفته شده است، مخاطب آیه، تنها پیامبر(ص) و اهل بیت او نیست؛ که مقصود تمام امت است. استرآبادی نیز در آیات الاحکام می‌گوید: «این آیه دلالت بر وجوب تعلیم نماز و احکام آن و همه‌ی احکام به فرزندان بالغ و ممیز توسط والدینشان دلالت دارد.»

چهارم آیه‌ی «وَ كَانَ يَأْمُرُ أَهْلَهُ بِالصَّلَاةِ وَ الزَّكَاةِ وَ كَانَ عِنْدَ رَبِّهِ مَرْضِيًّا» (مریم/ ۵۵)؛ پنجم آیه‌ی «وَ إِذْ قَالَ لِقْمَانُ لِابْنِهِ وَ هُوَ يَعْظُهُ يَا بَنِي لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشَّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ» (لقمان/ ۱۳)؛ ششم آیه‌ی «يَا بَنِي أَقِمِ الصَّلَاةَ وَ أَمْرٌ بِالْمَعْرُوفِ وَ انْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَ اصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ» (لقمان/ ۱۷)؛ هفتم آیه‌ی «يَا بَنِي أَرَكِبْ مَعْنَا وَ لَا تَكُنْ مِنَ الْجَاهِلِينَ مَعَ الْكَافِرِينَ» (هود/ ۴۲)؛ که چهار آیه‌ی اخیر نشان می‌دهد تربیت فرزند و منع کردن او از آن‌چه که به او زیان می‌رساند، بر والدین لازم است؛ هرچند وجوب را نمی‌رساند. (به نقل از علم الهدی صص ۲۹۰-۲۹۱)

182. پیامبر(ص) فرموده‌اند: «حق الولد علی والدہ ان یحسن اسمہ و یحسن من مرضعہ و یحسن ادبہ؛ حق فرزند بر پدر آن است که اسم نیکو بر او نهد، شیردهنده‌ی خوب برایش فراهم آورد و ادبش را نیکو سازد.» در روایت دیگر فرمودند: «ما ورث والد ولداً خیراً من ادب حسن»؛ «هیچ پدری، چیزی بهتر از ادب نیکو برای فرزندش به ارث نگذاشته است.» و در روایتی دیگر می‌فرماید: «ما نحل والدٌ ولداً من نحل افضل من ادب حسن؛ هیچ پدری برای فرزند خود هدیه‌ای بهتر از ادب نیکو به‌جای نمی‌گذارد.» چنان‌چه در روایتی دیگر آمده است: «اکرموا اولادکم و احسنوا ادبهم یغفرلکم؛ فرزندان خود را بزرگ بدارید و ادب آن‌ها را نیکو گردانید تا آمرزیده شوید.» هم ایشان فرموده‌اند: «من حق الولد علی والدہ ان یحسن ادبہ؛ از حقوق فرزند بر پدر این است که ادب او را نیکو گرداند.» باز از پیامبر نقل شده که به بعضی کودکان می‌نگریستند و می‌فرمودند: «وای بر کودکان آخرالزمان از رفتار پدرانشان. پرسیدند: از رفتار پدران مشرکشان؟ فرمودند «لا من آبائهم المؤمنین؛ لا یعلمونهم شیئاً من الفرائض، وإذا تعلموا أولادهم منعوهم، و رضوا عنهم بعرض یسیر من الدنیا، فأنا منهم برئ و هم منی براء؛ نه، از رفتار پدران مسلمانشان که چیزی از فرائض و واجبات دینی به آن‌ها نمی‌آموزند و هرگاه به فرزندانشان می‌آموزند آن‌ها را منع می‌کنند و از آن‌ها به کسب آبروی ناچیز دنیوی راضی می‌شوند. بدین سبب از آن‌ها بیزارم و آن‌ها نیز از من بیزارند.» هم‌چنین ایشان فرموده‌اند: «ادبوا اولادکم علی ثلاث خصال: حب نبیکم، و حب أهل بیتہ، و قراءة القرآن؛ فإن حملة القرآن فی ظل الله، یوم لا ظل إلا ظله، مع أنبیائه و أصفيائه؛ سه خصلت را در فرزندانان پیورید: محبت پیامبرتان و خاندان وی را و خواندن قرآن را؛ که عاملان به قرآن در روز قیامت، که هیچ پناه‌گاه و سایبانی جز سایبان خداوند نیست، با پیامبران و بندگان برگزیده‌ی او زیر چتر لطف و سایبان رحمت خداوند، در امان‌اند.» امام سجّاد(ع) نیز می‌فرماید: «و اما حق ولدک فان تعلم انه منك و مضاف الیک فی عاجل الدنیا بخیره و شره و انک مسؤول عما ولیته من حسن الادب و الدلالة علی ربّه و المعونه علی طاعته؛ حق فرزندت بر تو آن است که بدانی او از توست و خوبی و بدی‌اش در دنیا، به تو منسوب می‌شود و در قبال ولایتی که بر او داری، نسبت به ادب نیکو و راهنمایی‌اش

مستقیم مورد خطاب آیه «قوا انفسکم و اهلکم ناراً و قودها الناس و الحجاره» واقع می‌شود، باید در بارگاه الهی نسبت به انجام تکلیف‌های تربیتی خود پاسخ‌گو باشد و نمی‌تواند نسبت به اهداف، برنامه‌ها و اقدامات تربیتی انجام یافته نسبت به فرزندان خویش بی‌توجه باشد. بدین ترتیب خانواده نه تنها در اجرا، بلکه در هدف‌گذاری، برنامه‌ریزی و به‌خصوص ارزش‌یابی از برنامه‌ها و اقدامات جریان تربیت باید مشارکت فعال داشته باشد. نکته‌ی مهم این است که اولاً مشارکت فعال خانواده، تمام سطوح فعالیت‌های تربیتی از هدف‌گذاری تا اجرا و حتی ارزش‌یابی و اقدامات اصلاحی را فرا می‌گیرد. ثانیاً مشارکت فعال خانواده در فعالیت‌های تربیتی از منظر تکلیف الهی و وظیفه‌ی دینی مورد ملاحظه قرار می‌گیرد؛ یعنی خانواده در بارگاه الهی نسبت به عملکرد تربیتی دولت اسلامی پاسخ‌گوست و نمی‌تواند از خویش سلب مسئولیت کند. البته این امر به لحاظ حقوقی نیز در عموم قوانین موضوعه و بین‌المللی مورد توجه است.^{۱۸۳} در قوانین رسمی کشور نیز این موضوع که تربیت فرزندان تکلیف والدین است تأکید شده است؛ زیرا والدین با جلب منافع و دفع زیان در طول حیات فرزندان خود موجبات رشد و تعالی آنان را فراهم می‌آورند. بنابراین تربیت فرزندان تکلیفی بر عهده‌ی والدین است که به هیچ‌وجه قابل انتقال به غیر یا سستی در آن یا فرو گذاشتن نیست. رشد و تعالی نوباوگان جامعه‌ی اسلامی، متوقف بر ادای به‌موقع و درست این تکلیف است؛ وگرنه آسیب‌های زیادی متوجه جامعه خواهد شد. اهمیت

به راه پروردگار و کمک به او در فرمانبری‌اش از خدا، مسئولی. امام صادق(ع) نیز فرموده‌اند: «تجب للولد علی والده ثلاث خصال اختیار لوالده و تحسین اسمه و المبالغه فی تأدیه؛ واجب است پدر در حق فرزندش سه چیز را رعایت کند؛ نام خوبی برای او اختیار کند، نام خوبی بر او بگذارد و در تربیتش نهایت تلاشش را مبذول دارد. امیرالمؤمنین(ع) نیز فرموده‌اند: «حق الولد علی الوالد أن یحسن اسمه و یحسن ادبه و یعلمه القرآن؛ یعنی حق فرزند بر پدر آن است که نام نیکو بر او بگذارد و او را نیکو ادب کند و قرآن را به او بیاموزد.»

هم‌چنین بسیاری از روایات بر حرمت ترک تربیت دلالت دارند نمونه‌اش، روایتی است که شیخ صدوق آن را نقل می‌کند: «حرم الله تبارک و تعالی عقوق الوالدین لما فیہ من الخروج من التوفیر لله عز و جل و التوفیر للوالدین و کفران النعمه و إبطال الشکر و ما يدعو من ذلک إلى قله النسل و انقطاعه لما فی العقوق من قله توفیر الوالدین و العرفان بحقهما و قطع الأرحام و الزهد من الوالدین فی الولد و ترک التربه لعله ترک الولد برهما، و حرم الله تعالی الزنا لما فیہ من الفساد من قتل الأنفس و ذهاب الأنساب و ترک التربه للأطفال و فساد الموارث و ما أشبه ذلک من وجوه الفساد، و حرم الله عز و جل قذف المحصنات لما فیہ من فساد الأنساب و نفی الولد و إبطال الموارث و ترک التربه و ذهاب المعارف و ما فیہ من الکبائر و العلل التي تؤدي إلى فساد الخلق این روایات و روایات بسیار دیگر وظیفه‌ی والدین به‌ویژه پدر نسبت به تعلیم و تربیت فرزند را ثابت می‌کند. خصوصاً که در بعضی از این نقل‌ها مسئله‌ی حق فرزند مطرح است و مسئولیت الهی پدر در ادای این حق نیز در بعضی موارد ذکر شده است (به نقل از همان، صص ۲۹۲-۲۹۵).

۱۸۳. بند ۳ ماده‌ی ۲۶ اعلامیه‌ی جهانی حقوق بشر می‌گوید: «حق تقدم در انتخاب نوع آموزش فرزندان با والدین است.» کنوانسیون حقوق کودک ۱۹۸۹ به‌طور صریح از مسئولیت اصلی والدین در تربیت کودکان سخن گفته است. در بند ۱ ماده‌ی ۱۸ این کنوانسیون ابراز می‌دارد که «والدین یا قیم قانونی، مسئولیت اصلی برای رشد و پیشرفت کودک را بر عهده دارند. اساسی‌ترین مسئله‌ی آنان منافع عالی‌های کودک است.» بند الف ماده‌ی ۷ اعلامیه‌ی حقوق بشر اسلامی نیز مقرر می‌دارد که «هر کودکی از بدو تولد، حقوقی بر گردن والدین، جامعه و دولت در محافظت و تربیت و تأمین نیازمندی‌های مادی و بهداشتی و تربیتی خود دارد...» در بند ب همان ماده می‌افزاید: «والدین و کسانی که از نظر قانون شرع به‌منزله‌ی والدین هستند، حق انتخاب نوع تربیت فرزندان خود را دارند؛ آنان باید تربیتی را برگزینند که منافع و آینده‌ی فرزندان را در پرتو ارزش‌های اخلاقی و احکام شرعی تأمین نماید.»

این تکلیف تا جایی است که دولت اسلامی در صورت فقدان اولیا یا عدم صلاحیت آنها برای ادای این تکلیف مهم، به عنوان جانشین آنها وارد عمل می‌شود. چنان‌که دولت باید هرگونه کم کاری والدین را در تکالیف تربیتی خود متذکر شود و در صورت لزوم به شکل قضایی پی‌گیری کند.

بنابراین با عنایت به تلازم حق با تکلیف در امر تربیت در دیدگاه اسلامی، مشارکت والدین در جریان تربیت (در همه‌ی انواع آن) حق آنهاست و دولت اسلامی موظف است در استیفای این حق بکوشد و سازوکارهای ضروری آن را فراهم آورد.

بدیهی است که نقش و جایگاه والدین در انجام تکلیف و حق تربیت فرزندان در تمامی سطوح و انواع تربیت به یکسان نیست. تردیدی نیست این نقش به سبب شرایط رشدی کودکان در سنین آغازین زندگی برجسته و حساس‌تر و ضروری‌تر است.^{۱۸۴} اما با توجه به پیچیدگی‌های فرایند تربیت و تخصصی بودن آن در عصر حاضر، به‌ویژه در تربیت رسمی، خانواده‌ها نمی‌توانند به‌تنهایی این وظیفه‌ی خطیر اجتماعی را به عهده بگیرند.

۲-۳-۴. دولت اسلامی^{۱۸۵}

هدف از تشکیل حکومت دینی، متناسب با هدف دین، زمینه‌سازی هدایت مردم به سوی کمال است. بنابراین دولت اسلامی، دولت زمینه‌ساز هدایت است، نه صرفاً دولت تأمین رفاه. به بیان دقیق‌تر، تأمین رفاه هدف اساسی دولت اسلامی نیست که هدف دولت اسلامی زمینه‌سازی هدایت عموم مردم در جهت تحقق حیات طیبه است و با توجه به لزوم آمادگی عموم مردم برای تحقق حیات طیبه، زمینه‌سازی جهت تربیت افراد جامعه در تلاش‌های این دولت اولویت دارد؛ پس می‌توان گفت که حکومت اسلامی هدفی به جز تربیت ندارد و هر آنچه به‌منزله‌ی هدف حکومت تلقی شود، نظیر اجرای احکام الهی و برپایی عدالت، همه نسبت به تربیت انسان وسیله یا هدف واسطی به شمار می‌روند. بدین ترتیب هدایت یا تربیت افراد هم مقصد و هدف دولت

۱۸۴. تحقیقات و بررسی‌های روان‌شناختی و جامعه‌شناختی بسیاری، برجستگی تأثیرات مثبت والدین را در روند رشد کودکان نشان می‌دهد. همچنین روایات زیادی مؤید این نقش و تکلیف والدین در تربیت فرزندان است.

۱۸۵. باید یادآور شویم منظور از دولت اسلامی در اینجا مجموعه‌ی نظام سیاسی و قوای دارای حاکمیت مشروع و مقبول بر جامعه‌ی اسلامی (اعم از رهبری و قوای مجریه، مقننه و قضاییه و نیروها و سازمان‌های تابع آنها، بنابر قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران است. (معادل اصطلاح Government)؛ نه صرفاً قوه‌ی مجریه و وزارت‌خانه‌ها و سازمان‌های تابع هیأت دولت (معادل اصطلاح State)

اسلامی است و هم مبدأ و ضامن بقای آن است؛ زیرا در واقع خاستگاه اقتدار دولت اسلامی تعداد افراد هدایت یافته‌ای است که در راه برپایی عدالت، پایداری حکومت دینی و گسترش هدایت، مجاهدات خستگی ناپذیر می‌نمایند. یعنی از یک‌سو هدایت مردم که هم خاستگاه اقتدار عرفی دولت است و هم اقتدار اقتصادی و قانونی آن را پدید می‌آورد، توسط دولت اسلامی زمینه‌سازی می‌شود و از سوی دیگر میزان توجه مردم به حفظ حکومت دینی و تلاششان برای گستردن حوزه‌ی نفوذ آن، از نشانه‌های هدایت یافتگی به شمار می‌آید؛ زیرا رسالت دولت اسلامی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی برای تحقق مراتب حیات طیبه در همه‌ی ابعاد به منظور تکامل افراد جامعه است (نه توسعه در مفهوم محدود آن) و دولت اسلامی صورت تفصیل یافته‌ی تشکیلات اجتماعی رهبری دینی جامعه‌ی اسلامی محسوب می‌شود. لذا کل نظام سیاسی اسلامی، باید تحت اشراف رهبری دینی (ولایت فقیه) تلاش کند تا نه تنها تربیت بر اساس نظام معیار اسلامی در همه‌ی نهادهای تربیت رسمی و غیررسمی تحقق یابد، که باید همه‌ی سیاست‌ها، برنامه‌ها و اقدامات خرد و کلان خود را با جهت‌دهی تربیتی سازمان دهد. از این‌رو جهت‌گیری تربیتی از مهم‌ترین اولویت‌های کل نظام محسوب می‌شود و برنامه‌های سیاسی و اقتصادی نمی‌تواند حدود و ثغور و کمیت و کیفیت جریان تربیت را تعیین کنند که خود باید تابعی از جهت‌گیری تربیتی نظام باشند.

به همین منوال، اگر چه تربیت دینی و اخلاقی از لحاظ ارزشی مورد توجه بیش‌تر دولت اسلامی است، اما تربیت همه‌جانبه (اجتماعی و سیاسی، اقتصادی و حرفه‌ای، علمی و فناوری، هنری و زیبایی‌شناختی و زیستی و بدنی) بر اساس نظام معیار مورد عنایت دولت اسلامی است؛ لذا زمینه‌سازی برای تربیت هماهنگ و متعادل همه‌ی جنبه‌ها و استعدادهای افراد جامعه بر اساس تعالیم اسلامی، وظیفه‌ی دولت اسلامی است. اصولاً تربیت در نگاه اسلامی بدین صورت است که کل نظام تربیتی و همه‌ی ابعاد آن باید در چهارچوب نظام معیار اسلامی باشد؛ چه در ساحت تربیت دینی و اخلاقی و چه در ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی، تربیت اقتصادی و حرفه‌ای و... از این‌رو حتی تقدم و محوریت تربیت دینی و اخلاقی در چهارچوب نظام تربیتی اسلام زمانی معنا می‌یابد که در آن، سایر ابعاد و ساحت‌های تربیت نیز از اهمیت لازم برخوردار باشند.

۴-۳-۳. نهادها و سازمان‌های غیردولتی

پیچیدگی و گستردگی جریان تربیت و توجه به جنبه‌ی اجتماعی حق بر تربیت نباید موجبات سلطه‌ی انحصاری دولت اسلامی را بر تربیت فراهم آورد؛ زیرا این‌گونه تسلط انحصاری می‌تواند موجبات انحراف جریان تربیت را از مسیر اصلاح مداوم موقعیت بر اساس نظام معیار فراهم آورد و تحقق مطلوب رسالت، کارکردها و اهداف تربیت را در زمینه‌ی ایجاد تحول در وضع موجود جامعه و فرهنگ آن با مشکل روبه‌رو سازد. چنانچه نقش مهم و گریزناپذیر خانواده در جریان تربیت نیز نمی‌تواند دخالت در تربیت را صرفاً به عنوان حق و تکلیف اختصاصی خانواده جلوه‌گر سازد. مسئولیت مشترک خانواده و دولت اسلامی در تربیت گرچه امری بس ضروری است، اما باید اجازه داد تا دیگر نهادها و سازمان‌های اجتماعی (غیر از دولت اسلامی و خانواده) نیز به‌طور فعال در این جریان گسترده و پیچیده مشارکت جویند؛ زیرا حضور سازمان‌ها و نهادهای غیردولتی (حتی با رویکرد انتقادی نسبت به وضع موجود)، موجب پویایی و افزایش کیفیت و تحقق بهتر و کامل‌تر جریان تربیت خواهد شد.^{۱۸۶}

تعهد دولت اسلامی به رعایت، حمایت و تحقق کامل حق عموم افراد جامعه بر تربیت، نه تنها دلالت بر این دارد که به افراد حقیقی و نهادها، سازمان‌ها، بنگاه‌ها و انجمن‌های غیردولتی اجازه دهد در راستای تحقق کامل جریان تربیت مشارکت جویند که باید با استفاده از سیاست‌گذاری‌های مناسب و سازوکارهای تشویقی، مشارکت سازنده‌ی نهادها و سازمان‌های غیردولتی را در پشتیبانی از جریان تربیت تضمین کند. لذا علاوه بر حضور خانواده در جریان تربیت، باید فضایی گسترده برای مشارکت فعال همه‌ی نهادها و سازمان‌ها و اشخاص حقیقی و حقوقی جامعه که تمایل به حضور فعال در جریان تربیت دارند، فراهم آید.

البته مشارکت نهادها و سازمان‌های غیردولتی در جریان تربیت باید قانونمند و هماهنگ با غایت و هدف کلی جریان تربیت و بر اساس اصول آن باشد و سازوکارهای قانونی آن توسط نهادهای ذیصلاح تعریف شود.

۱۸۶. بررسی تاریخ تربیت در ایران و اسلام نشان می‌دهد که نظام تربیت در ایران و جهان اسلام از نهادهای مدنی به‌ویژه وقف، بسیار بهره برده است. نهضت مدرسه‌سازی در جهان اسلام در قرون میانه‌ی شکل‌گیری تمدن اسلامی، بر بنیاد توسعه‌ی نهاد وقف شکل گرفته و دولت‌ها کم‌تر در ساخت و ایجاد مستقیم مدارس دخالت کرده‌اند و اقدامات دولتمردان علاقه‌مند در این زمینه هم بیش‌تر ناشی از تمایلات شخصی آن‌ها بوده و با تدوین وقف‌نامه انجام شده است. نظامیه‌ها، المستنصریه، نوریه‌ها و ربع رشیدی علی‌رغم بهره‌گیری از منابع مالی یا اقتدار حکومتی در جریان تأسیس، در خصوص مسائل اقتصادی و تداوم حیات مؤسسه، مستقل و خودکفا بودند.

۴-۴. اصول عام تربیت

اصول تربیت قواعدی تجویزی و کلی‌اند، که جهت بیان چگونگی تحقق غایت تربیت (به مثابه معیار و راهنمای عمل عوامل سهمیم و تأثیرگذار) در جریان تربیت قرار می‌گیرند تا هر یک وظایف تربیتی خود را به نحو مطلوب انجام دهند. این اصول با نظر ترکیبی به مبانی تربیت وضع می‌گردند. به سخن دیگر، هر اصل ممکن است ناظر به مجموعه‌ای از مبانی باشد. هر چند، این «اصول» ماهیتی ثابت و نسبتاً پایدار دارند؛ ولی محدوده‌ی کاربرد آن‌ها ممکن است عام باشد (اصول عام) یا تنها در محدوده‌ی خاصی (اصول خاص) به کار گرفته و معتبر شمرده شوند.

توجه و التزام به اصول تربیت، به همه‌ی کارگزاران تربیتی کمک می‌کند تا تمامی مؤلفه‌های جریان تربیت را به نحو شایسته، جهت تحقق غایت تربیت، سامان‌دهی نمایند. در واقع اصول تربیت، مجموعه‌ای از تکیه‌گاه‌های نظری هستند، که اهداف کلی و جزئی، سیاست‌ها و اولویت‌ها و راهبردها، رویکردهای مدیریتی، تخصیص منابع مادی و مالی، تأمین و تربیت معلم و نیروی انسانی، رویکردهای کلان برنامه‌ریزی، حدود و ثغور مشارکت عوامل شریک و مؤثر در جریان تربیت، تدوین محتوای آموزشی، تنظیم فرصت‌ها و فعالیت‌های یادگیری، طراحی روش‌های یاددهی و یادگیری، شاخص‌ها و شیوه‌های ارزش‌یابی و غیر آن‌ها را، تعیین می‌کنند. مجموعه‌ی اصول عامی که در پی می‌آید در راستای دستیابی به غایت تربیت، و بیان چگونگی تحقق غایت تربیت توسط مجموعه‌ی عوامل و نهادهای سهمیم و تأثیرگذار در تربیت و با توجه به تعریف تربیت و مبانی‌های آن، تدوین گردیده‌اند.

۴-۴-۱. انطباق با نظام معیار دینی

از آن‌جا که باید به دین، به مثابه آیین حیات طیب و نظام معیار حاکم بر همه‌ی شئون آن در متن زندگی، توجه داشت، جریان تربیت و همه‌ی مؤلفه‌های آن، که مهم‌ترین زمینه‌ی تحقق حیات طیب‌اند، باید بر اساس نظام معیار دینی صورت پذیرد که مبانی و ارزش‌های آن مبتنی بر آموزه‌های اسلامی، از جمله منابع معرفتی معتبر اسلام (قرآن، سنت پیامبر اکرم (ص) و معصومین (ع) و عقل و در چهارچوب آن‌ها برحسب فرایند اجتهاد) استخراج و استنباط شده یا با آموزه‌های اسلامی سازگارند.

بنابراین، با آن‌که در شناخت و جهت‌دهی جریان تربیت باید از یافته‌ها و نتایج انواع دانش بشری استفاده می‌شود، لیکن با توجه به لزوم هدایت انسان بر اساس پذیرش ربوبیت تشریعی خداوند متعال - به عنوان رب یگانه‌ی جهان و انسان - جهت اساسی جریان تربیت و مؤلفه‌های اساسی آن (زمینه‌سازی، رشد همه‌جانبه و متعادل، هدایت، تکوین و تعالی هویت، کسب شایستگی‌های لازم، درک و بهبود مداوم موقعیت، ابعاد و مراتب حیات طیبه) را نظام معیار (مبانی و ارزش‌های مبتنی بر دین اسلام یا سازگار با آن‌ها) مشخص می‌نماید، که این ویژگی مهم‌ترین وجه تمایز تربیت در دیدگاه اسلامی از تربیت سکولار رایج محسوب می‌شود.

۲-۴-۱ اولویت تربیت دینی و اخلاقی

با توجه به لزوم انطباق همه‌ی شئون زندگی آدمی با نظام معیار و ضرورت انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه‌ی آن توسط افراد جامعه، تربیت دینی و اخلاقی، نسبت به سایر ساحت‌های تربیت، محوریت دارد و از اولویت برخوردار است. در جریان تربیت، ضمن توجه به دیگر ساحت‌های تربیت، باید در جهت شکل‌گیری و تقویت ایمان متربیان (انتخاب و التزام آگاهانه و آزادانه ایشان نسبت به نظام معیار) گام برداشت و سپس آن‌ها را برای درک موقعیت و عمل شایسته (منطبق با نظام معیار) در همه‌ی ابعاد زندگی جهت بهبود مداوم موقعیت خویش آماده ساخت. بنابراین تربیت دینی و اخلاقی هم پیش‌نیاز سایر ساحت‌های تربیت تلقی می‌شود و هم بخشی درهم‌تنیده با آن‌ها به‌شمار می‌آید.

۳-۴-۱ تدریج و تعالی مرتبتی

تعالی و تکامل در وجود آدمی دارای مراتبی است که هر فرد متناسب با توانایی و ظرفیت‌های وجودی‌اش به آن دست می‌یابد و رشد همه‌جانبه و متعادل، جایگاه و رتبه‌ای مشخص شده و یکسان برای همگان نیست، بلکه طی مراتب متعددی صورت می‌پذیرد که هر فرد می‌تواند به تدریج به آن‌ها برحسب وسع خویش دست یابد. چنان‌چه تحقق حیات طیبه نیز امری ذومراتب است که هر فرد با توجه به تلاش و امکانات وجودی‌اش سطوحی از این نوع حیات را محقق می‌کند و می‌تواند به ترتیب مراتب بالاتر را نیز درنوردد. از این‌رو، تربیت را باید جریانی استعلایی در طول حیات بشری تلقی کرد که از سطوح پایین به مراتب عالی صورت می‌پذیرد؛

بدین ترتیب که این جریان، روندی تکاملی از تحقق مرتبه‌ی لازم حیات طیبه برای همگان، به مرتبه‌ی بالاتر حیات طیبه و شایسته برای همگان، سپس به مراتب بالاتر لازم و شایسته برای برخی افراد جامعه و از اصلاح ظاهر به تحول باطن، از الزام بیرونی به التزام شخصی متریان، از ارزیابی بیرونی به ارزش‌یابی توسط خود شخص، از انگیزه‌های دنیایی به انگیزه‌های اخروی، از انگیزه‌های سطح پایین به انگیزه‌های سطح بالا و از انگیزه‌های فردی به انگیزه‌های جمعی طی کند.

۴-۴-۴. استمرار و پیوستگی

تربیت امری تدریجی و پیوسته است، که طی مراحل زمانی رخ می‌دهد. از این‌رو، باید در جریان تربیت، اهداف و برنامه‌ها، به‌طور تدریجی و مرحله‌ای، معین شوند و طی حرکتی پیوسته تحقق یابند. جریان تربیت امری مستمر در طول زندگی افراد است و هیچ‌گاه نباید در حیات فردی و اجتماعی مورد غفلت قرار گیرد. بنابراین، نباید آن را به یک دوره‌ی زندگی و در محیطی خاص محدود کرد.

۴-۴-۵. عقلانیت

عقل یکی از موهبت‌های خدادادی است که در منابع دینی به مثابه پیامبر درونی تلقی می‌شود. آنچه که از نظر تربیتی مهم است همانا تحریک و فعال‌سازی نیروی خرد آدمی در دو وجه نظری و عملی است. بر این اساس، باید عقل‌ورزی و فرزاندگی بر فرد مسلمان و بر همه‌ی شئون جامعه‌ی اسلامی سایه‌افکن باشد.^{۱۸۷} هم‌چنین بر اساس این اصل، در جریان تربیت از یک‌سو باید، در سیاست‌گذاری‌ها، برنامه‌ریزی‌ها، ارزیابی‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و اقدامات تربیتی، به دستاوردهای معتبر دانش بشری و نتایج پژوهش‌های معتبر و سازوکارهای استفاده از خرد جمعی مانند مشورت (به شرط سازگاری با مبانی دین اسلام) توجه نمود و از سوی دیگر، در جریان تربیت، به مثابه یک عمل فکورانه، باید مرییان و متریان، تا حد امکان، نسبت به خردورزی و نقادی مداوم عمل خود و دیگران اهتمام ورزند.

۱۸۷. از محتوای آیات قرآن بر می‌آید که آیات الهی (آسمان، زمین، ستارگان، دریا، شب و روز، رخدادهای تاریخی و نظایر این‌ها) عامل تحریک‌کننده و فعال‌ساز عقل‌اند. اراده و کوشش آدمی نیز عامل تحریک‌کننده‌ی عقل است.

۴-۴-۶. آزادی

آزادی اراده و عمل، که وجه امتیاز انسان بر دیگر موجودات و واقعیتی غیر قابل انکار است، نه تنها باید در امر تربیت پاس داشته شود، که باید هم‌چون معیاری برای ارتقای مرتبه‌ی وجودی انسان منظور گردد و توسعه یابد. آزادی اراده و عمل در جنبه‌های مختلف آن (شامل آزادی عقیده، بیان، گوش کردن و فعالیت) باید به‌طور معقول و در چهارچوب نظام معیار مورد نظر قرار گیرد. علاوه بر جنبه‌ی سلبی آزادی، یعنی رفع موانع و محدودیت‌ها در جهت زمینه‌سازی برای رشد همه‌جانبه، جنبه‌ی ایجابی آن، یعنی فراهم آوردن امکانات و فرصت‌های مناسب برای شکوفایی اختیار و افزایش قدرت انتخاب و عمل آزادانه‌ی مربی نیز باید مورد نظر قرار گیرد. بر این اساس و با توجه به شرایط و تحولات امروزی، لازم است توانایی انتخابگری و انتخاب احسن در متربیان پرورش یابد. بنابراین برنامه‌های تربیتی باید مملو از فرصت‌های انجام فعالیت، گزینش، ترجیح، اولویت‌بندی و تمرین انتخابگری باشند تا فردیت افراد و استقلال آنان از بین نرود. در عین حال، چه بسا در مراحل نخست رشد با توجه به عدم آمادگی متربیان برای انتخاب آگاهانه و آزادانه، لازم باشد تا آزادی ایشان به‌طور موقت، محدود گردد.

۴-۴-۷. کرامت

باید در جریان تربیت، کرامت ذاتی (خداداد و تکوینی)^{۱۸۸} افراد حفظ و زمینه‌ی ارتقای آن فراهم گردد و فعالیت‌های تربیتی چنان سامان یابد که ضمن آن‌که مربی با مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، به کسب هویت جمعی مناسب نایل می‌آید، ترتیبی اتخاذ شود که تشخیص او (بی آن‌که به دامن خودمحموری فروغلتد) حفظ شود و ارتقا یابد.

در جریان تربیت نه تنها باید کرامت ذاتی همه‌ی افراد مرتبط با تربیت (اعم از مربیان، متربیان و اولیای ایشان) حفظ شود (به‌گونه‌ای که نسبت به هیچ‌کس - ولو افراد خطاکار - با رعایت ارزش‌های انسانی و اسلامی نظام معیار، برخوردی تحقیرآمیز صورت نگیرد) و همه‌ی افراد با احساس ارزشمندی و عزت نفس، زمینه‌ی پاسداشت کرامت خود و دیگران را فراهم آورند. حتی لازم است ترتیبی اتخاذ شود که افراد بکوشند علاوه بر

۱۸۸. منظور عنایت ویژه‌ی خداوند نسبت به نوع انسان است که در مقایسه با برخی موجودات دیگر، او را از امکانات و مزایای بیش‌تری در ساختمان وجودی‌اش برخوردار کرده است.

حفظ کرامت خدادادی، با ایمان (انتخاب آگاهانه و آزادانه‌ی نظام معیار) و انجام مداوم عمل صالح (منطبق با نظام معیار) در صدد ارتقای اختیاری کرامت خود برآیند.

۸-۴-۴. عدالت تربیتی

چنانچه می‌دانیم، رعایت عدالت تربیتی مهم‌ترین نقش را در توسعه‌ی عدالت همه‌جانبه و پایدار اجتماعی بر عهده دارد؛ اما عدالت تربیتی هرگز به معنای برابری و مواجهه‌ی یکسان با همه‌ی متربیان و نادیده گرفتن خصوصیات متفاوت آنان نیست و بلکه برای برقراری عدالت تربیتی، عنایت به ویژگی‌های مشترک و متفاوت متربیان و مربیان و توجه به کوشش آنان و نتایج آن ضروری است. از این‌رو در جریان تربیت، از سویی باید فرصت‌های برابری برای همگان - با توجه به ویژگی‌های مشترک - فراهم آورد و از سوی دیگر باید تفاوت‌های فردی (بین فردی و درون فردی)، فرهنگی و اجتماعی را در ارائه‌ی تربیت کیفی برای همه‌ی متربیان مورد ملاحظه قرار داد. در جریان تربیت، هم‌چنین باید ویژگی‌های متربیان در مراحل مختلف رشد از نظر دور نماند؛ زیرا شباهت تحولات مراحل رشد در افراد گوناگون و نیازها و ویژگی‌های آن، برنامه‌ی تربیتی مشخص و نسبتاً یکسانی را (به لحاظ اهداف، اصول، رویکرد، محتوا و روش‌ها) برای آن مرحله اقتضا می‌کند. بر این اساس نقش هریک از عوامل سهم و تأثیرگذار در جریان تربیت نیز در هر مرحله باید مشخص شود. بنابراین توجه به الگوهای رشد متربیان و تدریجی بودن تغییرات، همراه با توجه به ویژگی‌های مشترک و متفاوت متربیان، امکانی جهت برقراری عدالت تربیتی است. با این همه، عدالت تربیتی ممکن است در مورد خصیصه‌های مشترک یا در مورد الگوهای مشابه تغییرات با تساوی و تشابه فرصت‌های تربیتی همراه باشد.

۹-۴-۴. وحدت‌گرایی ضمن پذیرش کثرت

در جریان تربیت، ضمن پذیرش واقعیت کثرت‌های موجود، باید آن‌ها را در جهت وحدت هم‌سو کرد. باید بر اشتراک «هست‌ها» در هستی تأکید کرد و تفاوت‌ها را به اختلاف مراتب تقلیل داد. متربیان باید هر نوع تفکیک ذاتی میان بخش‌های مختلف هستی را طرد کنند و تفاوت‌ها را در بستر شباهت‌ها دریابند. باید فهم روشنی از وحدت هم‌چون امری اصیل، ذاتی و بنیادین داشته باشند و تفاوت‌ها را به منزله‌ی اموری مقطعی،

حاشیه‌ای و نااصیل - ولی ناگزیر - بینگارند. به عبارت دیگر، تمام برنامه‌ریزی‌های تربیتی، تنظیم فرصت‌های یادگیری، به‌کارگیری شیوه‌های تدریس، انتخاب و تدوین محتوای آموزشی، تعیین شاخص‌ها و شیوه‌های ارزش‌یابی و غیره به گونه‌ای صورت پذیرد که متربیان بتوانند گوناگونی و کثرت موجودات را در سایه‌ی وحدت وجود ملاحظه کنند؛ نه به تنوع و تفاوت‌ها بی‌توجه باشند و نه وحدت، کلیت، نزدیکی و ارتباط متقابل آن‌ها را مورد غفلت قرار دهند. متربیان باید تفکیک جهان‌شناختی میان خدا و جهان، میان انسان و طبیعت، میان فیزیک و متافیزیک، میان دنیا و آخرت، تفکیک انسان‌شناختی میان روح و جسم (ذهن و بدن)، درون و برون، تفکیک معرفت‌شناختی میان نظریه و عمل، دانش و ارزش، مشاهده و نظریه، علوم طبیعی و اجتماعی، علم و هنر، علم و ایمان، حس و عقل، برهان و شهود، تفکیک جامعه‌شناختی میان حوزه‌ی خصوصی و حوزه‌ی عمومی و میان فرد و جامعه را مطرود تلقی کنند و هر نوع تفکیک میان نقش اجتماعی و نقش هستی‌شناختی خود را بی‌اساس بدانند؛ چنان‌چه باید میان حق و تکلیف، میان اختیار و وظیفه و میان عبادت و کار هیچ‌گونه تعارض یا جدایی ملاحظه نکنند.

هم‌چنین جریان تربیت باید به گونه‌ای صورت پذیرد که ساحت‌های تربیت هم‌سو با یک‌دیگر باشند و در جهت ایجاد وحدت میان ابعاد هویت (عقلانی، عاطفی، ارادی و عملی) متربیان، عمل کنند.

۱۰-۴-۱. یک‌پارچگی و انسجام

در جریان تربیت (که امری واحد و یک‌پارچه است)، باید ضمن توجه به هر یک از اجزاء، ابعاد، انواع و ساحت‌های تربیت و قبول مشارکت عوامل و نهادهای گوناگون در آن، با نگاه جامع و یک‌پارچه، از یک‌سونگری و حصر توجه به برخی مؤلفه‌ها و تفکیک عناصر این جریان پرهیز کرد.^{۱۸۹} برنامه‌های تربیتی باید بر وحدت‌گرایی معرفت‌شناختی (تعامل علوم حصولی با علوم حضوری، ارجاع شهود به برهان، ارجاع شهود و برهان به وحی معصوم همچون دانش معیار)، استوار شود و نباید مشاهده و استقرا را از برهان و قیاس یا آن دو را از شهود مجزا بینگارند. برنامه‌های تربیتی باید بر وحدت‌گرایی جامعه‌شناختی تکیه داشته باشد؛ یعنی بر

189. بنابراین، در جریان تربیت باید، تفکیک‌هایی از نوع خدا و جهان؛ انسان و طبیعت؛ فیزیک و متافیزیک؛ دنیا و آخرت؛ روح و جسم؛ درون و برون؛ نظریه و عمل؛ دانش و ارزش؛ مشاهده و نظریه؛ علوم طبیعی و اجتماعی؛ علم و هنر؛ علم و ایمان؛ حس و عقل؛ برهان و شهود؛ حوزه‌ی خصوصی و عمومی؛ فرد و جامعه، مطرود تلقی گردند.

تلفیق زیرسازها (مبانی و دیدگاه‌های اجتماعی) با ساختارها و سازوکارهای اجتماعی، اهتمام به تغییر و تحول با حفظ اصول (طرد هم‌زمان نسبیت و جزمیت)، اهتمام به عبور از تفاوت و تکرر به بنیاد مشترک و یگانه، تلفیق روش‌های تعلیمی و تهذیبی، ملاحظه‌ی فرد در جامعه، توجه به تأثیر جامعه در تکوین فرد و در عین حال ملاحظه‌ی ویژگی‌های فردی در بستر خصلت‌های مشترک استوار باشد. البته این تأکید بر انسجام و یکپارچگی نباید به معنی انکار هرگونه تفاوت و تنوع در میان اجزاء و مؤلفه‌های جریان تربیت و طرد امکان هر نوع ابداع و نوآوری در روش‌ها و برنامه‌های تربیتی باشد.

۴-۴-۱۱. پویایی و انعطاف‌پذیری (ضمن حفظ اصول)

در جریان تربیت، باید، ضمن توجه به امور ثابت و مسلم دینی و ارزشی، با پدیده‌ی تغییر در جامعه و فرد مواجهه‌ای فعال صورت پذیرد. به این معنا که با پذیرش اصل وجود تغییر در شرایط اجتماعی و خصوصیات فردی، ظرفیت هدایت تغییرات در نظام تربیتی در جهت تحقق غایت تربیت پدید آید. هم‌چنین، تمامی سیاست‌ها، برنامه‌ها و روش‌ها و عوامل تربیتی؛ در جریان تربیت، ضمن حفظ اصول، متناسب با اقتضائات باید از انعطاف‌پذیری لازم برخوردار باشند.

۴-۴-۱۲. تعامل فعال با محیط

رشد همه‌جانبه و متعادل و تکوین و تعالی پیوسته‌ی هویت متربیان، حاصل عمل تعاملی و مداوم متربی با مجموعه‌ای از افراد به نام مربی^{۱۹۰} است، که نقش فعال و تأثیرگذار هر دو دسته در تحقق این عمل و به نتیجه رسیدن آن امری اساسی و غیرقابل انکار است. اما این جریان تعاملی در خلاء صورت نمی‌گیرد و لاجرم مجموعه‌ای از عوامل روانی (استعدادها، علائق، انگیزه‌ها و تجارب شخصی)، اجتماعی (اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و تاریخی)، طبیعی (وراثتی، زیستی، جغرافیایی) و ماورای طبیعی (نظیر هدایت‌ها و توفیقات خاصی که بر اثر ایمان و اخلاص، عبادت و دعا، توسل و توکل، صدقه و عمل صالح نصیب برخی می‌شود) در کم و کیف

۱۹۰. مجموعه افرادی که خود پیش از این بر اثر حضور موفق در جریان تربیت به حد قابل قبولی از رشد همه‌جانبه و متعادل و هویت متعالی دست یافته‌اند و در این جریان می‌توانند به سطوح بالاتری از رشد نیز نایل آیند.

نتیجه بخشی این عمل - البته بر اساس مشیت بالغه‌ی الهی - مؤثر هستند، چنانچه تحقق این تأثیر بنا بر مشیت الهی از دیگر سو متوقف بر اراده و انتخاب متریان و نحوه‌ی مواجهه‌ی ایشان با این عوامل بیرونی است. این تعامل هدفمند، از سوی مربیان مستلزم فراهم آوردن انواع زمینه‌های ممکن برای رشد همه‌جانبه و متعادل متریان است و از سوی متریان شامل بهره‌مندی مناسب از زمینه‌های فراهم شده و کسب شایستگی‌های لازم جهت درک و بهبود مداوم موقعیت خود بر اساس انتخاب و التزام به نظام معیار متناسب با غایت زندگی است. البته اصلاح موقعیت و شرایط محیطی توسط مربیان باید به گونه‌ای انجام شود که متریان امکان انتخاب و واکنش مناسب و عمل ارادی را در مواجهه با این زمینه‌سازی بیرونی پیدا کنند و حرکت از الزام بیرونی به التزام درونی و از اصلاح شرایط توسط مربی به مقاومت در برابر شرایط منفی و حتی تلاش برای تغییر شرایط نامساعد به وسیله‌ی مربی باشد.

۱۳-۴-۴. تقدم مصالح تربیتی

با عنایت به جایگاه ویژه‌ی جریان تربیت در میان زمینه‌های تحقق حیات طیبه، و نقش تربیت در موفقیت همه‌ی نهادها و عوامل اجتماعی، باید مصالح تربیتی شناسایی و ملاک اصلی در تمام تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های اجتماعی قرار گیرد و همه‌ی عوامل تأثیرگذار در جریان تربیت، به‌ویژه ارکان تربیت در مقام تراحم بین جنبه‌های مختلف مربوط به فعالیت خود، اهتمام جدی به امر تربیت داشته باشند. این گونه اولویت‌بندی و تقدم باعث می‌شود تا انسان و تکوین و تعالی مداوم هویت او به عنوان محور تحقق حیات طیبه، جایگاهی خاص در روند توسعه‌ی همه‌جانبه و پایدار جامعه‌ی اسلامی بیابد و از هیچ‌گونه هزینه‌ای برای بهبود کیفیت جریان تربیت مضایقه نشود.

۱۴-۴-۴. مشارکت و هماهنگی ارکان و عوامل تربیت

همه‌ی ارکان و عوامل اجتماعی سهیم و تأثیرگذار در جریان تربیت، باید به منزله‌ی اساسی‌ترین مجرای تحقق حیات طیبه، افزون بر مشارکت در پشتیبانی فعال از این جریان، پس از تقسیم وظایف، با یکدیگر تعامل و همکاری فعال داشته باشند. همچنین باید میان عوامل تأثیرگذار در تربیت در زمینه‌ی سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا، هماهنگی و هم‌سویی کامل برقرار باشد. بنابراین خانواده، اجزا و بخش‌های مختلف دولت

اسلامی و نهادها و سازمان‌های غیردولتی پشتیبان و تأثیرگذار در جریان تربیت، باید ارتباط معنادار و هدفمندی را با هم در جهت تحقق غایت تربیت برقرار کنند.

۴-۴-۱۵. همه‌جانبه‌نگری و اعتدال

چنان‌چه حیات طیبه همه‌ی شئون وجودی انسان را به‌طور متعادل در بر می‌گیرد، جریان تربیت نیز باید اولاً تمام ابعاد زندگی متربیان را پوشش دهد و ثانیاً با توجه به لزوم رعایت اعتدال و توازن در همه‌ی امور و شئون حیات طیبه، باید بر تمام فعالیت‌ها و برنامه‌های تربیتی توازن و اعتدال حکم‌فرما باشد و از تعیین اهداف و سیاست‌ها تا برنامه‌ریزی و اقدام و اصلاح، از یک‌سونگری و افراط و تفریط و بی‌توجهی به حدود و معیارها پرهیز شود. بدیهی است ملاک تشخیص حد وسط و تعادل در این میان، همان نظام معیار دینی است.

۴-۴-۱۶. پاسخ‌گویی و نظارت

باید علاوه بر آن‌که تحقق شایسته‌ی جریان تربیت بر اساس نظام معیار و اقتضائات آن به منزله‌ی تکلیف الهی تلقی شود، به لحاظ نقش و جایگاه بی‌نظیر آن در بهبود و توسعه‌ی پایدار جامعه، مسئولیتی اجتماعی و همگانی به شمار آید. از این‌رو لازم است از سویی همه‌ی عوامل سهیم و تأثیرگذار و مرتبط با امر تربیت، نسبت به عملکرد خود پاسخ‌گو باشند و مسئولیت آثار تربیتی اقدامات خویش را بپذیرند و از دیگر سو باید عملکرد مجموعه‌ی عوامل سهیم، تأثیرگذار و مرتبط با امر تربیت مورد نظارت و پایش مداوم قرار گیرد. بدین منظور باید مسئولیت و تکالیف مرتبط با هر یک از عوامل سهیم و مؤثر در امر تربیت مشخص شود و جریان تربیت و همه‌ی مؤلفه‌ها و عناصر آن مورد ارزش‌یابی مستمر واقع شوند تا به‌طور مستمر بهبود یابند.

۵. پیوست

۵-۱. روش‌شناسی مطالعات نظری

۵-۱-۱. مفروضات روش‌شناختی مطالعات نظری

- امکان و ضرورت ارتباط میان انواع معارف بشری (کثرت‌گرایی معرفت‌شناختی)؛
- پذیرش وحی به عنوان یکی از منابع معرفتی مستقل بشر؛
- لزوم استفاده از وحی و معارف وحیانی به مثابه مکمل (و نه جای‌گزین) عقل و تجربه‌ی بشر در همه‌ی موارد مربوط به هدایت آدمی به ساحت ربوبی؛
- توافق و هم‌گرایی عقل و وحی و نیاز توأمان بشر به هر دو منبع؛
- سکوت نکردن وحی درباره‌ی حقایق مورد نیاز بشر، در راستای هدایت او به سعادت دنیا و آخرت؛
- گزیده‌گویی متن دین، در عین جامعیت بیان آن در همه‌ی امور مربوط به هدایت آدمی؛
- اتکای انواع معارف بشری بر مفروضات متافیزیکی و نظام‌های ارزشی خاص؛
- ضرورت سازگاری جریان تربیت با معیارهای دینی و اسلامی (رد تربیت سکولار)؛
- لزوم ارتباط و سازگاری مباحث نظری تربیت با حقایق وحیانی دین (نفی علوم تربیتی سکولار)؛
- لزوم ایجاد هماهنگی و یک‌پارچگی در انواع فعالیت‌ها و برنامه‌های تربیتی؛
- ضرورت ایجاد هماهنگی میان رشته‌های مختلف علوم تربیتی و نظریه‌ها و الگوهای نظری برخاسته از آن‌ها؛
- لزوم تکیه‌ی نظریه‌های تربیتی و الگوهای نظری برخاسته از آن‌ها بر مجموعه‌ای هماهنگ و سازوار از مفروضات متافیزیکی و ارزشی.

۵-۱-۲. ملاحظات روش‌شناختی مطالعات نظری

- مطالعات نظری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش، با توجه به اهداف مورد نظر، از نوع تحقیقات «بنیادی - راهبردی» ای محسوب می‌شوند که با لحاظ کردن افق راهبردی و به منظور فراهم ساختن زمینه‌ی علمی لازم، برای حل مسائل جاری و آتی انجام می‌پذیرند.
- رویکرد اصلی مطالعات نظری، بررسی انتقادی نظریه‌های مطرح شده در حوزه‌ی علوم تربیتی و تلفیق و ترکیب یافته‌های این تحقیقات، به صورتی سازگار با مبانی و ارزش‌های اسلامی و دارای انسجام درونی است.
- مطالعات نظری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش - با پرهیز از رویکرد نظریه‌پردازی محض (آکادمیک) و رویکرد کاربستی صرف (بدون تکیه بر مباحث نظری) - در وهله‌ی نخست برای ایجاد واسطه بین مباحث نظری و واقعیت‌های نظام آموزش و پرورش، معطوف به پردازش الگوهای نظری^{۱۹۱} متناسب با خصوصیات مطلوب نظام آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران است.
- با توجه به رویکرد فوق‌الذکر، مطالعات نظری به شکل منسجم در چهارچوب بنیان‌های معینی صورت پذیرفته‌اند که هم انسجام و هماهنگی دارند و هم در پشتیبانی محتوایی از فرایند الگوپردازی، از توانمندی لازم برخوردارند. التزام به این چهارچوب منسجم و نسبتاً جامع، به منزله‌ی سخت‌هسته، در تدوین فلسفه‌ی تربیت، فلسفه و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی (آموزش و پرورش) اولاً باعث شده است تا نوعی انسجام و هماهنگی بین عناصر و مؤلفه‌های مختلف مبانی نظری پدید آید (در غیر این صورت، به لحاظ تأثیرپذیری از رشته‌های علمی مختلف، اختلاف و ناسازگاری میان آن‌ها امری قابل پیش‌بینی بود)؛ ثانیاً، با پرتوافکنی یک نظام جامع ارزشی بر «فلسفه‌ی تربیت، فلسفه و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی (آموزش و پرورش)»، از تعارض یا خلأ ارزشی محتمل، به هنگام تدوین عناصر تجویزی آن‌ها، پیش‌گیری شده است.
- نقش چهارچوب مورد نیاز برای تلفیق نتایج مطالعات نظری، برعهده‌ی مجموعه‌ای متشکل از مبانی، اصول و مفروضاتی (بنیان‌هایی) قرار گرفته است که محصول استنتاج از تعالیم بنیادی اسلام، تعالیم تربیتی اسلام، فلسفه‌ی اسلامی (حکمت متعالیه)، مباحث معتبر علمی (به‌ویژه دو دانش مهم روان‌شناسی

¹⁹¹. Theoretical Models

و جامعه‌شناسی تربیتی) و نیز برآمده از متون حقوقی و سیاسی معتبر در جمهوری اسلامی ایران (به‌ویژه، قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران و سیاست‌های کلی این نظام) هستند.

- نظریه‌های تربیتی و الگوهای نظری، دارای ساختاری پیچیده و مرکب‌اند؛ به‌طوری که در بخش هسته‌ای و محوری آن‌ها می‌تواند مجموعه‌ای سازوار از مفاهیم و گزاره‌های توصیفی و تجویزی به‌منزله‌ی سخت‌هسته قرار گیرد. این سخت‌هسته با الهام‌بخشی مثبت و منفی نسبت به سایر اجزای نظریه یا الگو، زمینه‌ی ایجاد انسجام و سازگاری بین اجزا و عناصر آن را فراهم می‌آورد.
- به دیگر سخن، در مواجهه با واقعیت غیرقابل انکار تأثیرپذیری نظریه‌ها و الگوهای نظری تعلیم و تربیت از انواع جهان‌بینی و ایدئولوژی، راه‌حل مناسب آن است که (به جای رد مطلق، پذیرش مطلق یا بی‌توجهی) آن را به صورت مشروط بپذیریم. یعنی سعی کنیم تا با قراردادن مجموعه‌ای از گزاره‌های هماهنگ و منسجم در سخت‌هسته‌ی نظریه یا الگوی نظری و التزام به الهام‌بخشی مثبت و منفی این سخت‌هسته، سایر اجزای نظریه یا الگو را با آن، هم‌سو و هماهنگ سازیم.
- بهره‌مندی از نظریه‌ها و دستاوردهای علوم تربیتی فعلی (غیرمبتنی بر آموزه‌های دینی) - با وجودی که در شرایط کنونی از آن گریزی نیست - می‌تواند تنها در صورتی به ثمره‌ی مطلوب منجر شود که مفروضات اصلی آن‌ها با چهارچوب فلسفی و ارزشی برگرفته از جهان‌بینی و نظام ارزشی اسلامی، سازگار (یا حداقل نامتعارض) باشند.
- اعتباربخشی نتایج مطالعات نظری در دو مرحله انجام می‌گیرد:

الف) طی فرآیند تدوین

- 0 نظرخواهی مستمر از متخصصان برجسته‌ی مطالعات نظری که به عنوان ناظر از سوی کمیته‌ی مطالعات نظری انتخاب شده‌اند.
- 0 در بخش مطالعات ناظر به شناسایی و تدوین عناصر اصلی فلسفه‌ی تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی، از کارشناسان خبره‌ی آموزش و پرورش و دیگر صاحب‌نظران نیز به تناسب استفاده می‌شود.

ب) پس از تدوین

۰ در این مرحله، با استفاده از روش مصاحبه با متخصصان و نظرسنجی عام از کارشناسان، نسبت به اعتباربخشی فلسفه‌ی تربیت، فلسفه تربیت رسمی و عمومی و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی اقدام خواهد شد.

۰ برای پرهیز از ایجاد شکاف، بین نتایج مطالعات نظری با مؤلفه‌های سند ملی، لازم است بنیان‌ها و مفروضات دیگر تحقیقات مربوط به تدوین سند ملی آموزش و پرورش بر اساس این نتایج، نقد و ارزیابی شوند و تفسیر و تلفیق یافته‌های آن‌ها نیز باید بر این پایه انجام شود.

• ملاک‌های مورد نظر، در تلفیق نتایج مطالعات نظری و تدوین فلسفه‌ی تربیت، فلسفه و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران عبارت‌اند از:

۰ تکیه بر مفاد آموزه‌های بنیادی اسلام و سازگاری با رهنمودهای معیاری تعالیم تربیتی اسلام؛
 ۰ نقش محوری «فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران» و «فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» در تدوین «رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران»؛

۰ سازگاری و تناسب با خصوصیات فرهنگی، تاریخی و اجتماعی جامعه‌ی اسلامی ایران (بدیهی است که این خصوصیات بیش از همه در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران متجلی است)؛
 ۰ تکیه بر آخرین دستاوردهای معتبر تحقیقات نظری (رشته‌ای و بین رشته‌ای) در جهت شناخت و هدایت فرآیند پیچیده و گسترده‌ی تربیت در رشته‌های مختلف علوم تربیتی؛

۰ ملاحظه‌ی ظرفیت‌ها و امکانات و محدودیت‌های نظام آموزش و پرورش به‌منزله‌ی نهادی اجتماعی و نیز نحوه‌ی تعامل و مشارکت سایر سازمان‌ها و نهادهای دخیل در فرایند تعلیم و تربیت با نظام مزبور؛

۰ داشتن رویکردی آینده‌نگر، واقع‌بین و پویا در مواجهه با تحولات روزافزون ملی و جهانی (در عرصه‌هایی نظیر فناوری اطلاعات، اقتصاد، فرهنگ و سیاست)؛

۰ بهره‌مندی مناسب از تجارب موفق سایر نظام‌های آموزشی جهان با پرهیز از تقلید صرف یا التقاط ناموزون؛

۰ دارا بودن عناصر و مؤلفه‌های منسجم، سازوار و به هم پیوسته و وجود ارتباط معنادار و منطقی میان همه‌ی اجزا و ابعاد؛

۰ توانایی برای پشتیبانی از اراده‌ی راه‌حل‌های واقع‌بینانه و کارآمد برای مهم‌ترین چالش‌ها و بحران‌های فعلی و در پیش‌روی نظام آموزش و پرورش؛

۰ هماهنگی با اسناد بالادستی، مانند سند چشم‌انداز بیست ساله‌ی جمهوری اسلامی ایران.

- مؤلفه‌های محصول تلفیق نتایج مطالعات نظری با تأکید بر استفاده و بهره‌بری حداکثر از مطالعات نظری و مصاحبه‌های انجام یافته در طرح سند ملی و با استفاده از سایر منابع پژوهشی و مستندات قانونی به صورتی هماهنگ و منسجم با تأکید بر یافته‌های معتبر تحقیق «تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» شناسایی و تدوین می‌گردد.

- متن پیش‌نهادی نتایج مطالعات نظری مجموعه‌ای از گزاره‌های توصیفی و تجویزی مدلل خواهد بود که مستندات اصلی آن به صورت پی‌نوشت‌های توضیحی و ارجاعی ارائه می‌شود.

- اعتباربخشی محصول تلفیق نتایج مطالعات نظری، صرفاً با توجه به ملاک‌های یاد شده انجام خواهد شد و بر همین اساس نیز می‌توان و باید نسبت به بازنگری و اصلاح آن، برحسب نتایج تحقیقات نظری معتبر و متناسب با شرایط جدید و مقتضیات آن، اقدام نمود.

۵-۲. محورهای اصلی، عناوین و مشخصات مطالعات نظری

به منظور شناسایی و تبیین عناصر فلسفه‌ی تربیت، فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی و رهنامه‌ی آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران و استخراج دلالت‌های آن برای سند ملی آموزش و پرورش، مجموع مطالعات نظری^{۱۹۲} در پنج محور اصلی به شرح ذیل طراحی و اجرا شده‌اند:

۵-۲-۱. تبیین بنیان‌های دینی، فلسفی و علمی

^{۱۹۲}. البته علاوه بر مطالعات نظری محورهای پنج‌گانه، تحقیقی مستقل و مقدماتی نیز با عنوان «بررسی ویژگی‌های انسان مطلوب آموزش و پرورش جمهوری اسلامی» صورت گرفته است که در تلفیق نتایج مطالعات از یافته‌های آن نیز استفاده می‌شود.

در این محور محققان در پی شناسایی و تبیین مهم‌ترین بنیان‌ها (پیش‌فرض‌ها، مفروضات، یافته‌های پژوهشی معتبر و نظریه‌ها)ی بوده‌اند که متناسب با نوع مطالعه از مرور انتقادی بر منابع معتبر، با عنایت به خصوصیات فرهنگی و ارزشی جمهوری اسلامی ایران به دست آید.

- تدوین بنیان‌های دینی و فلسفی

مجری: حجت‌الاسلام دکتر عباسعلی شاملی (عضو هیئت علمی مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی^{۱۹۲})

ناظر: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا اعرافی

این پژوهش حاوی ده عنوان پژوهش فرعی است که با همکاری محققان مؤسسه‌ی پژوهشی امام خمینی^{۱۹۲} و پژوهشگاه حوزه و دانشگاه انجام یافته است.

- تدوین بنیان‌های روان‌شناختی

مجری: دکتر حسین لطف‌آبادی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)

ناظر: دکتر علی محمد کاردان

- تدوین بنیان‌های جامعه‌شناختی

مجری: دکتر اوطمیشی (عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور)

- تدوین چهارچوب فلسفی و دینی ۱۹۳

مجری: دکتر محمد حسینی (عضو هیئت علمی مؤسسه‌ی پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی)

ناظر: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده

۲-۲-۵. تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام

^{۱۹۳}. شایان ذکر است پیش از تدوین «بنیان‌های دینی و فلسفی» و «تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام»، چهارچوب فلسفی و دینی یاد شده با اتکا به مطالعات پیشین مدون شد و در اختیار همه‌ی محققان قرار گرفت تا التزام به آن باعث ایجاد انسجام درونی میان مجموعه‌ی مطالعات نظری و هماهنگی نسبی بین این مطالعات با مطالعات محیطی (ناظر به تعیین فرصت‌ها و تهدیدها) و مطالعات مربوط به مؤلفه‌های اصلی (ناظر به تعیین نقاط قوت و ضعف) نظام آموزش و پرورش شود.

در این محور، محقق بر آن بوده است تا با تکیه بر مبانی فلسفه‌ی اسلامی (رویکرد صدرایی)، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت (به معنای عام) با رویکرد اسلامی، فلسفه‌ی سیاسی اسلام (مباحث مربوط به تعیین وظایف دولت اسلامی)، فقه‌التربیه، حقوق اسلامی، اقتصاد اسلامی و سایر مبانی نظری مورد نیاز، فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی (ناظر به بیان چیستی، چرایی و چگونگی آن) را به لحاظ ماهیت، ساختار، اهداف و عملکرد این نوع تربیت، تدوین و تبیین نماید.

• مجری: دکتر جمیله علم‌الهدی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)

• ناظر: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا اعرافی

این پژوهش، شامل شش پژوهش فرعی در زمینه‌ی تبیین مبانی فلسفی (رویکرد صدرایی) و دینی (تفسیر قرآن و احادیث)، تدوین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت اسلامی، تعیین وظایف دولت اسلامی و خانواده در حوزه‌ی تعلیم و تربیت، تعیین مبانی حقوقی و تعیین مبانی فقهی اقتصاد تربیت رسمی و عمومی، تبیین تعلیم و تربیت رسمی و ویژگی‌ها و اقتضائات آن (براساس رویکرد اسلامی) است که نتایج آن طی چهار فصل ارائه گردیده است.

۳-۲-۵. مطالعات نظری در حوزه‌ی ساحت‌های تربیت

در این محور محققان بر آن بوده‌اند تا الگوهای نظری ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت (مشمول بر بنیان‌ها، عناصر مفهومی، اهداف، اصول و رویکردها) را به صورتی منسجم و سازگار با فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران تدوین نمایند و سپس، لوازم و مقتضیات هر الگو را برای زیر نظام‌های اصلی تربیت رسمی و عمومی و آموزش‌های خاص استخراج کنند.

۱-۲-۵. روش‌شناسی مطالعات نظری در حوزه‌ی ساحت‌های تربیت

در این محور، به‌طور کلی با استفاده از رویکرد تلفیقی و روش تحلیل کیفی، جمع‌بندی و مرور انتقادی تحقیقات پیشین و مطالعات اسنادی مرتبط و عمدتاً با روش‌های زیر، داده‌های مورد نیاز به‌دست آمده است:

- مرور انتقادی بر پیشینه‌ی مباحث نظری در زمینه‌ی ساحت موردنظر؛
- فراتحلیل مطالعات ناظر به توصیف و تبیین وضع موجود نظام آموزشی در زمینه‌ی ساحت موردنظر؛

- بررسی تطبیقی اسناد و برنامه‌های نظام آموزشی دیگر کشورها (با ذکر موارد مشخص)؛
 - مصاحبه با صاحب‌نظران و کارشناسان خبره‌ی نظام آموزشی در زمینه‌ی ساحت موردنظر؛
- در این محور محققان از یافته‌های سایر مطالعات طرح تدوین سند ملی (به‌ویژه محور تبیین بنیان‌های فلسفی، دینی و علمی و نتایج به دست آمده از طرح «تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» و نیز مطالعات توصیفی - تبیینی مربوط به زیر نظام موردنظر) استفاده کرده‌اند.

۱-۲-۵. فهرست مطالعات نظری در حوزه‌ی ساحت‌های تربیت

- تدوین الگوی نظری تربیت دینی و اخلاقی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادقزاده (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
ناظر: حجت‌الاسلام دکتر عباسعلی شاملی؛
- تدوین الگوی نظری تربیت هنری و زیبایی‌شناختی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر منیره رضایی (عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش)؛
ناظر: دکتر محمود مهرمحمدی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
- تدوین الگوی نظری تربیت زیستی و بدنی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر حسین اسکندری (عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی)؛
ناظر: دکتر حسین لطف‌آبادی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)؛
- تدوین الگوی نظری تربیت سیاسی و اجتماعی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر محسن فرمهینی فراهانی (عضو هیئت علمی دانشگاه شاهد)؛
ناظر: دکتر مرتضی منطقی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران)؛
- تدوین الگوی نظری تربیت علمی و فناوری در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: آقای محمود امانی طهرانی (کارشناس ارشد سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی)؛
ناظر: مهندس علی زرافشان (عضو کمیته‌ی مطالعات نظری و مدیرکل سابق دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی)؛

- تدوین الگوی نظری تربیت اقتصادی و حرفه‌ای در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛

مجری: دکتر علی اصغر خلّاقی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید رجایی)؛

ناظر: دکتر مهناز مرجانی (عضو هیئت علمی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی).

۵-۲-۴. مطالعات نظری در حوزه‌ی زیر نظام‌های اصلی آموزش و پرورش

در این محور، محققان الگوهای نظری (مشمول بر بنیان‌ها، عناصر مفهومی، کارکردها، اصول و رویکردها) جهت‌دهنده به زیر نظام‌های اصلی آموزش و پرورش را تدوین نموده و سپس نحوه‌ی ارتباط میان این زیرنظام‌ها را با یکدیگر و با عوامل محیطی (بیرون از نظام آموزش و پرورش)، مشخص کرده‌اند.

۵-۲-۴-۱. روش‌شناسی مطالعات نظری در حوزه‌ی زیر نظام‌های اصلی

در این محور، به‌طور کلی با استفاده از رویکرد تلفیقی و روش تحلیل کیفی، جمع‌بندی و مرور انتقادی تحقیقات پیشین و مطالعات اسنادی مرتبط و عمدتاً با روش‌های زیر، داده‌های مورد نیاز به‌دست آمده است:

- مرور انتقادی بر پیشینه‌ی مباحث نظری در زمینه‌ی زیرنظام مورد نظر؛
- فراتحلیل مطالعات ناظر به توصیف و تبیین وضع موجود نظام آموزشی در زمینه‌ی زیر نظام مورد نظر؛
- بررسی تطبیقی اسناد و برنامه‌های نظام آموزشی دیگر کشورها در زمینه‌ی زیرنظام مورد نظر (با ذکر موارد مشخص)؛

- مصاحبه با صاحب‌نظران و کارشناسان خبره‌ی نظام آموزشی در زمینه‌ی زیرنظام مورد نظر.

در این محور نیز محققان از یافته‌های سایر مطالعات طرح تدوین سند ملی (به‌ویژه محور تبیین بنیان‌های فلسفی، دینی و علمی و نتایج به دست آمده از طرح «تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» و نیز مطالعات توصیفی - تبیینی مربوط به زیرنظام مورد نظر و دلالت‌های برگرفته از مطالعات محور ساحت‌ها) استفاده کرده‌اند.

۵-۲-۴-۲. فهرست مطالعات نظری در حوزه‌ی زیر نظام‌های اصلی آموزش و پرورش

- تدوین الگوی نظری زیر نظام مدیریت و برنامه‌ریزی راهبردی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر محمد قهرمانی (عضو هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی)؛
ناظر: دکتر حیدر تورانی (عضو هیئت علمی مؤسسه‌ی پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی)؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام تحقیق و توسعه در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر رضا ساکی (عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات تربیت رسمی و عمومی)؛
ناظر: دکتر علیرضا کیامنش (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران)؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام تربیت معلم و تأمین منابع انسانی در تربیت رسمی و عمومی جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر علی اصغر فانی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
ناظر: دکتر محمدرضا بهرنگی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران)؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام تأمین و تخصیص منابع مالی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر ابوالقاسم نادری (عضو هیئت علمی دانشگاه تهران)؛
ناظر: مهندس عبدالحسین نفیسی؛
- تدوین الگوی نظری زیر نظام برنامه‌ریزی درسی و فناوری آموزشی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران؛
مجری: دکتر محمود مهرمحمدی (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت مدرس)؛
ناظر: دکتر حسن ملکی (عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبائی).

۵-۲. تلفیق نتایج مطالعات نظری برای تدوین فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران و استنتاج دلالت‌های آن‌ها

در این محور با جمع‌بندی و تلفیق یافته‌های مطالعات نظری انجام یافته در چهار محور پیشین با تأکید بر نتایج معتبر مطالعه‌ی «تبیین فلسفه‌ی تعلیم و تربیت رسمی در اسلام» (و استفاده از سایر منابع معتبر)، فلسفه‌ی تربیت در جمهوری اسلامی ایران، فلسفه‌ی تربیت رسمی و عمومی (آموزش و پرورش) و رهنامه‌ی تربیت رسمی و عمومی (آموزش و پرورش) در جمهوری اسلامی ایران با ویژگی‌های مورد نظر تدوین خواهد شد. سپس دلالت‌های این سه مجموعه برای سایر مطالعات معطوف به تدوین سند ملی استخراج می‌شود و تفسیر و ترکیب یافته‌های آن‌ها بر این اساس انجام خواهد گرفت. آنگاه دلالت‌های سه مجموعه یاد شده برای مؤلفه‌های اصلی سند ملی آموزش و پرورش استخراج خواهد شد.

- مجری: کار گروه تدوین مبانی نظری: حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده، دکتر محمد حسنی، دکتر سوسن کشاورز (عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم تهران) و سرکار خانم آمنه احمدی (کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی)

- همکاران: دکتر جمیله علم‌الهدی، دکتر محمود مهرمحمدی، مهندس مهدی نویدادهم

- ناظران: دکتر علی‌محمد کاردان، دکتر خسرو باقری و حجت‌الاسلام دکتر علیرضا اعرافی

روند تدوین و تصویب یافته‌ها در این محور، به این صورت است که نخست محتوای موردنظر بر اساس سرفصل‌های مصوب، توسط کار گروه تدوین آماده می‌شود و به کمیته‌ی تدوین مبانی نظری، ارائه می‌گردد. کمیته، طی جلساتی به نقد و بررسی محتوای پیشنهادی اقدام می‌کند و پس از اصلاحات موردنظر، آن را به تصویب اولیه می‌رساند تا برای بررسی و تصویب نهایی در شورای راهبری سند ملی آموزش و پرورش آماده گردد.

۵-۳. فهرست اعضای کمیته‌ی تدوین مبانی نظری

- حجت‌الاسلام دکتر محی‌الدین محمدیان، رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

- مهندس مهدی نوید ادهم، دبیرکل شورای عالی آموزش و پرورش
- دکتر محمود مهرمحمدی، مجری طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش
- دکتر عباس صدری، رئیس دفتر منطقه‌ای آیسسکو و مسئول کمیته‌ی تلفیق سند ملی آموزش و پرورش
- حجت‌الاسلام دکتر علیرضا صادق‌زاده، مسئول کمیته‌ی مطالعات نظری سند ملی آموزش و پرورش
- مهندس عبدالحسین نفیسی، مسئول کمیته‌ی مطالعات محیطی سند ملی آموزش و پرورش
- دکتر محمدجعفر جوادی، مسئول کمیته‌ی مؤلفه‌های اصلی
- دکتر جمیله علم‌الهدی، رئیس مؤسسه‌ی پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی و عضو کمیته‌ی مطالعات نظری
- حجت‌الاسلام علی ذوعلم، مدیرکل دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی و مشاور وزیر آموزش و پرورش
- مهندس علی زرافشان، مشاور رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی و کارشناس مسائل آموزش و پرورش
- دکتر اوطمیشی، عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور و عضو کمیته‌ی مطالعات نظری
- دکتر حسین احمدی، عضو کمیته‌ی مطالعات نظری و کارشناس مسائل آموزش و پرورش
- دکتر محمد حسنی، عضو هیئت علمی مؤسسه‌ی پژوهشی برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی