

چرخش روش شناختی تعیین هدف‌های تربیت دینی

رخساره قصوری درگاهی*
ظاهره جاویدی کلاته جعفرآبادی**
مجتبی الهی خراسانی***
بختیار شعبانی ورکی****

چکیده

هدف اصلی در این مقاله تبیین چالش‌های موجود در تعیین هدف‌های تعلیم و تربیت دینی و معرفی روش جدیدی مبتنی بر احادیث معرف بهترین‌های امت اسلامی است که در آن ضمن اشاره به گسست میان هدف‌های فوقانی و فرودین، نقش منفعل هدف‌ها، خطر التقاط و ابهام در ترکیب اندیشه دینی و اقتضائات در رویکردهای موجود و به منظور مرتفع ساختن آنها احادیث معرف بهترین افراد امت شامل دو نوع ساختار صفات عالی بدون مرجع و صفات عالی دارای مرجع برای تعیین اهداف، شناسایی و تحلیل شده‌اند. برای پاسخ به چالش‌های احتمالی رویکرد بدیل، اصل تقسیم پسینی، تعدیل با دو معیار، بی‌زمان بودن صیغه تفضیل، تکثر معنایی و وحدت مصداقی و خوشه‌بندی مخاطبان مورد بررسی قرار گرفت.

واژگان کلیدی: هدف‌گذاری، تربیت دینی، تربیت اسلامی، هدف‌های غایی، هدف‌های عینی.

مقدمه

هدف‌ها می‌توانند نقش برجسته‌ای در سازواری کل نظام آموزش و پرورش داشته باشند. اگر وسیع‌تر از گنجایش یک نظام فکری و عملی انسانی باشند، تبعات آن عملی نشدن، عدم امکان ارزشیابی، قطع رابطه هدف‌های فوقانی با هدف‌های میانی خواهد بود و اگر هدف‌هایی مغایر با روح کلی اسلام و محدودتر از وسعت و ژرفای کمال الهی انسان نیز باشند، نتایج سوء دیگری در پی خواهند داشت؛ زیرا حتی در بهترین حالت - یعنی تحقق کامل هدف‌ها - نیز انسان را در چارچوب‌های بسته‌ای محدود و سیر رشد او را متوقف کرده یا از مسیر متعالی آن منحرف می‌کنند. اکنون برخی اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت اسلامی، غایت‌های تعلیم و تربیت را همان غایت‌های آفرینش محسوب و تلاش می‌کنند غایت تربیت انسان را از تمام غایت‌هایی استخراج کنند که در قرآن معرفی شده (غایت ارسال رسولان، غایت آفرینش، غایت ابتلاء و...) (دلبری و همکاران، ۱۳۹۳، ص ۷). در این باره که باید تربیت انسان در مسیر هدف آفرینش او باشد تردیدی وجود ندارد (رستمی‌نسب، ۱۳۹۲؛ شکوهی، ۱۳۶۷، ص ۴؛ اعرافی، ۱۳۸۶، ص ۸)؛ ولی سازگار بودن غایت تربیت با غایت آفرینش لزوماً به معنای این‌همانی این دو نیست. چنان‌که در خود قرآن نیز برای هر عرصه‌ای غایت متفاوتی ذکر شده است. غایت آفرینش موت و حیات که عمل بهتر است (ملک، ۲)، با غایت آفرینش جن و انس که عبودیت است (ذاریات، ۵۶) و غایت آفرینش اقوام مختلف که رحمت الهی است (هود، ۱۱۹)؛ هرچند در حالت کلی ناسازگار نیستند، اما هرکدام مربوط به ساحت خود بوده و با یکدیگر تفاوت دارند.

بنابراین، باید جستجوی غایت تعلیم و تربیت نیز در عرصه خود و مربوط به نظام تعلیم و تربیت صورت گیرد که خروجی آن بهترین انسان است. آنچه در عمل از نتیجه استخراج غایت‌ها در قرآن کریم به دست آمده چندین غایت را به دست داده که اولاً به دلیل تکثر مستلزم توجهات زیادی بوده است و هرچند هرکدام نماینده یکی از ساحت‌های انسان، یا در رابطه‌ای طولی و عرضی به‌عنوان اجزای یک کل در نظر گرفته شدند (باقری، ۱۳۹۰، ص ۷۴)، اما به دلیل ویژگی انتزاعی بودن، نتوانستند در رابطه مستقیم مفهومی با هدف‌های زیرین قرار گیرند. تا جایی که برخی اندیشمندان تعلیم و تربیت بعد از تلاش برای یافتن حلقه اتصال هدف‌های فوقانی و زیرین در نهایت به نوعی ارتباط بر مبنای نیت تکیه کردند؛ به این معنا که هدف فرودین، نیتی متعلق به هدف بالاتر دارد و با آن در ارتباط است. برای مثال، فعالیت اقتصادی «با نیت قرب» می‌تواند به «هدف قرب الهی» متصل باشد (اعرافی، همان، ص ۲۸)؛ چنان‌که مشاهده می‌شود تقریباً می‌توان به جای فعالیت اقتصادی، هر عمل دیگری را جایگزین نمود؛ البته هدف‌های فوقانی دینی کاملاً بی‌نقش

نیستند و می‌توانند از ورود برخی هدف‌های فرودین غیر مجاز جلوگیری کنند؛ زیرا در این صورت این اعمال، دیگر با رابطه نیت توجیه نمی‌شوند؛ برای مثال نمی‌توان یک عمل غیر مشروع را با نیت قرب الهی توجیه نمود. با این تصویر از جایگاه هدف‌ها، نقش اصل‌ها بسیار فعال می‌شود که برخاسته از نظریه‌های علمی (نظیر جامعه‌شناسی و روان‌شناسی) هستند. در حقیقت هدف‌های فرودین از این اصل‌ها به دست می‌آیند و در صورتی که منافاتی با هدف‌های فوقانی دینی نداشته باشند به تصویب می‌رسند (باقری، ۱۳۹۰، ص ۸۷-۸۸).

اما، این نقشی بسیار نازل و محدود برای هدف‌هاست و آنها را به جای یک تعیین‌گر فعال و همیشه در صحنه، به یک تابلوی ورود ممنوع برای برخی هدف‌های خاص تبدیل می‌کند. اگر ارتباط معنایی و مضمونی کافی میان هدف‌های فوقانی و فرودین برقرار نباشد، آنگاه سنجشی که معمولاً در سطح هدف‌های فرودین اتفاق می‌افتد نمی‌تواند دلالتی برای تحقق هدف فوقانی دربر داشته باشد؛ در حالی که فلسفه وجود هدف‌های فرودین در واقع تحقق مرتبه‌ای از هدف فوقانی است. در اینجا چون این انقطاع بدیهی به نظر می‌رسد و هدف‌های فوقانی هنوز در قالب انتزاعی و دورنماگونه خود باقی مانده‌اند، «غیر قابل ارزشیابی» خوانده می‌شوند (کاویانی، ۱۳۸۸، ص ۸۱). این در حالی است که هدف‌گذاری و تعیین هدف از آغاز، به منظور تحقق ارزشیابی نظام تربیتی صورت گرفته است (اعرافی، ۱۳۸۶، ص ۷). در این مقاله تلاش بر آن است تا برای رفع دشواری مطرح شده، ضمن صورت‌بندی دیدگاه‌های موجود و نقد جهت‌گیری کلی آنها، رویکرد بدیلی مبتنی بر روایت‌های معرف بهترین افراد امت اسلامی ارائه شود.

پرسش‌های پژوهش

۱. چالش‌ها و امتیازات فعلی نظام‌های (فکری) در تعیین اهداف دینی چیست؟
۲. رویکرد «تعیین هدف‌ها از گزاره‌های معرف بهترین» چگونه می‌تواند در رفع چالش‌های موجود در دیگر نظام‌های تعیین اهداف مؤثر باشد؟
۳. رویکرد «تعیین هدف‌ها از گزاره‌های معرف بهترین» در مسیر تحقق خود چگونه به چالش‌ها و نقدهای احتمالی پاسخ می‌دهد؟

روش

در این مقاله، نخست، مواضع روش‌شناختی دیدگاه‌های موجود برای تعیین غایات تربیت صورت‌بندی شدند، آنگاه با نظر به پیامدهای این جهت‌گیری‌های روش‌شناختی، «گزاره مبنایی

استنباط هدف‌ها از توصیف بهترین انسان‌ها در نظام فکری اسلام» به‌مثابه جهت‌گیری بدیل مطرح شد. بنابراین، ضمن در نظر گرفتن گزاره‌هایی که معرف بهترین بودند، در مجموعه احادیث نور با کلیدواژه‌هایی مانند «بهترین شما، بهترین مردم، والاترین شما و...» مجموعه‌ای از احادیث دال بر صفات عالی امت اسلامی جمع‌آوری و سپس ساختار آن بررسی شد. دو ساختار متفاوت از نظر بافت معنایی شناسایی و جایگاه هر نوع مشخص شد. سپس چالش‌های فراروی این نوع هدف‌پردازی پیش‌بینی و راه‌های گذر از این چالش‌ها تبیین شد.

با مطالعه دیدگاه‌های مهم معاصر پیرامون هدف‌های تعلیم و تربیت دینی، می‌توان سه دیدگاه عمده «استنتاج هدف‌های دینی از غایات مربوط به انسان در قرآن»، رویکرد «استخراج هدف تربیتی از مبانی انسان‌شناختی قرآنی با محوریت عمل صالح» و رویکرد «اجتماع گزینه‌های پیشنهادی در زمینه هدف‌های تربیت دینی» را از یکدیگر جدا کرد.

۱. رویکرد استنتاج هدف‌های دینی از غایات ساحت‌های مربوط به انسان در قرآن

به نظر باقری (۱۳۹۰، ص ۷۳-۷۴) «پاره‌ای از واژه‌های قرآن به نحوی به کار رفته که ناظر به هدف‌هاست... . واژه‌های مهمی که وضعیت نهایی یا اهداف را نشان می‌دهند عبارت‌اند از: رشد^۱، طهارت،^۲ حیات طیبه،^۳ هدایت،^۴ عبادت،^۵ تقوی،^۶ قرب،^۷ رضوان،^۸ اقامه قسط،^۹ فلاح،^{۱۰} تفکر و تعقل،^{۱۱} استقلال و عزت جامعه اسلامی،^{۱۲} تعاون،^{۱۳} تزکیه و تهذیب،^{۱۴} و صحت، قوت و نظافت»^{۱۵}. سپس وی به دلیل هم‌عرض نبودن این هدف‌ها آنها را دارای دو نوع ارتباط طولی و عرضی قلمداد می‌کند.

۱. بقره، ۱۸۶.

۲. مائده، ۶.

۳. نحل، ۹۷.

۴. فتح، ۲۰.

۵. ذاریات، ۵۶.

۶. بقره، ۱۸۷.

۷. کهف، ۲۴.

۸. حدید، ۲۷.

۹. حدید، ۲۵.

۱۰. اعراف، ۶۹.

۱۱. بقره، ۲۴۲.

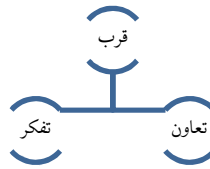
۱۲. مائده، ۵۴.

۱۳. مائده، ۲.

۱۴. مؤمنون، ۴.

۱۵. مدثر، ۴.

ارتباط طولی



ارتباط عرضی

«بر این اساس دو دسته هدف خواهیم داشت: اهدافی که در طول اهداف دیگر قرار می‌گیرند اهداف غایی و اهدافی که در عرض هم واقع می‌شوند اهداف واسطی هستند»^۱ (همان، ص ۷۵)؛ سپس وی به منظور به دست دادن معیاری برای جدا کردن هدف‌های غایی از هدف‌های واسطی، این ملاک را مطرح می‌کند که هدف‌های واسطی مربوط به شئون مشخصی از انسان هستند، مثل هدف ترکیه و تهذیب که دارای شأن اخلاقی و اقامه قسط که حائز شأن اقتصادی است؛ اما هدف‌های غایی «شأن معینی ندارند؛ بلکه همه شئون آدمی را در پوشش خود می‌گیرند» (همان). سپس به توضیح این امر می‌پردازد که چگونه هرکدام از هدف‌های غایی دربرگیرنده همه شئون اعم از جسمی، فکری، اخلاقی، اجتماعی و اقتصادی و سیاسی هستند؛ اما در نهایت تکرر هدف‌های غایی را که شامل پنج هدف تقوا، قرب و رضوان، عبادت و عبودیت، حیات طیبه و هدایت هستند، دارای اصالت ندانسته و همه آنها را به یک هدف غایی ارجاع می‌دهد (همان، ص ۸۳)؛ سپس عبودیت را در کانون این هدف‌ها قرار داده و هدف‌های غایی دیگر را به‌عنوان شئونی از عبودیت که به واژه‌های متعدد درآمده تلقی می‌کند. این تفسیر شعاع گسترده‌ای در میان اندیشمندان حوزه تربیتی ایران داشته است.

به‌طورکلی این تصور که پرده برداشتن از غایت آفرینش مشکل تعیین اهداف تربیتی را مرتفع می‌کند در اندیشه متفکران اسلامی دیده می‌شود. چنان‌که برخی خاطر نشان می‌کنند: «به نظر می‌رسد که یکی از معضلات اساسی بشر، روشن نبودن هدف غایی خلقت او و ارائه برنامه تربیتی مناسب در جهت تحقق آن باشد» (رستمی نسب، ۱۳۹۲). «هر موجودی را کمالی است که هدف خلقت وی و به تبع آن هدف تربیتش رسیدن بدان است» (شکوهی، ۱۳۶۷، ص ۴). اعرافی نیز هدف زندگی را هماهنگ کردن رفتار و عملکرد انسانی با ساختار وجودی او که شامل عوامل فطری اوست معرفی کرده و بر همین مبنا هدف تربیت را با هدف زندگی دارای رابطه‌ای مستحکم و حتی یکی می‌داند: «هدف غایی در تعلیم و تربیت همان هدف زندگی است» (اعرافی، ۱۳۸۶، ص ۸).

همچنین، میکائیلو و سلطان القرائی (۱۳۹۴، ص ۹۷) به‌طور مشابه اهداف غایی تعلیم و تربیت را بر مبنای قرآن کریم عبودیت، قرب و رضوان الهی و حیات طیبه معرفی می‌کنند. آنان با

۱. منظور از واسطی در این کاربرد همان اهداف عام تعلیم و تربیت هستند که منشأ اهداف جزئی محسوب می‌شوند.

روش‌هایی مانند همنشینی مصادیق ایمان و عمل صالح را که از درجه ابهام کمتری برخوردارند، به‌عنوان معنای حیات طیبه ذکر می‌کنند و حتی حدیثی حاوی معنایی بسیار جزئی‌تر از حیات طیبه را ذکر کرده و در همین جا متوقف می‌شوند (همان، ص ۱۰۲). اهداف واسطی در جستجویی جداگانه از غایت‌های مختلف دیگر استخراج می‌شوند. برای مثال، بر مبنای «اول الدین معرفته» (نهج البلاغه، خطبه اول) یا «من عرف نفسه فقد عرف ربه» (بحار الأنوار، ج ۹۵، ص ۴۵۲) به هدف معرفت الهی و یا بر مبنای «قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا» (تحریم، ۶) به هدف تقوا و به روشی مشابه همین‌ها به اهداف دیگر مانند ایمان و شکرگزاری رسیده‌اند (همان، ص ۱۱۲).

افزون‌براین، تأکید بر لزوم یک هدف غایی و کلی با خصایصی که در رویکرد باقری دیده می‌شود در آثار دیگران انعکاس داشته است. کاویانی (۱۳۸۸، ص ۸۱) به تبع کیفی بودن هدف‌های غایی آنها را سنجش‌ناپذیر می‌خواند و اعرافی برای هدف‌های غایی و ویژگی‌هایی برمی‌شمرد که سازگار با همین پاسخ است: «منظور از جامعیت هدف غایی در اسلام این است که دربرگیرنده تمام ارزش‌های انسانی است... هدف غایی باید هدفی ابدی و نامحدود باشد تا با ماهیت انسان تناسب و تطبیق داشته باشد... اگر هدف غایی محدود باشد انسان پس از دستیابی به آن دچار پوچی و یأس می‌شود» (اعرافی، ۱۳۸۶، ص ۳۱).

همچنین، کاویانی بر وحدت هدف‌های دینی در عین کثرت تأکید می‌کند؛ اما در توجیه این وحدت به جای بیان وحدت مفهومی در عین تکثر مصداقی که در آثار باقری مطرح شد، به یگانگی مکتب اسلام استناد می‌کند: «اسلام یک مکتب است و کلیت یکپارچه آن ما را به دو غایت متخالف رهنمون نمی‌کند. به عبارت دیگر در اسلام به هرکدام از اهداف غایی یاد شده قائل باشیم در عمل و اهداف رفتاری تفاوت چندانی نخواهیم یافت» (کاویانی، ۱۳۸۸، ص ۸۲).

مزایا و چالش‌های این رویکرد

بدین ترتیب می‌توان گفت که این تفسیر از نظام هدف‌های تربیتی از مزایای بسیاری برخوردار است؛ از جمله اینکه از منبع اصیل قرآن بهره می‌برد، میان هدف‌های غایی و واسطی رابطه‌ای نظام‌مند و منطقی برقرار می‌کند، تکثر هدف‌های غایی را به نحوی مطلوب و متناسب با مبنای انسان‌شناختی و مفهوم تربیتی با محوریت بخشیدن به عبودیت وحدت می‌بخشد، شئون مختلف انسان را در هدف واسطی در نظر می‌گیرد؛ در عین حال می‌توان درباره نقاط مبهم آن به نکات زیر اشاره کرد:

- ساختار یکنواخت و مشخصی در انتخاب آیاتی که مبنای معرفی هدف‌ها قرار گرفته‌اند وجود

ندارد. گاه حرف «ک» (فتح، ۲۰) و (ذاریات، ۵۶) و (حدید، ۲۵) یا فعل «بُرید» (مأند، ۶) که دارای رابطه‌ای یقینی با هدف‌ها هستند و گاه «عَسَى» (کهف، ۲۴) و «لَعَلَّ» (بقره، ۱۸۷ و ۱۸۶) که رابطه‌ای احتمالی با هدف‌ها برقرار می‌کنند و گاه هیچ‌کدام از اینها ملاک نیست و تنها صیغه امر دال بر هدف شده است (مأند، ۲) و در برخی موارد توصیفی از انسان‌های ایدئال و مطلوب مبنای معرفی هدف قرار گرفته است (نحل، ۹۷) که بر مبنای صیغه‌های امر و ویژگی‌های شخصیت‌های مطلوب تعداد بسیار زیادی از آیات قرآن دلالت بر هدف‌های تربیتی خواهند داشت.

به‌عنوان مثال امر به اطاعت، حذر از فتنه اولاد و ازدواج، تقوا (تغابن، ۱۲، ۱۴، ۱۶)، امر به نگرستن به طبیعت (ملک، ۳)، امر به حفظ خود و خانواده از آتش، توبه نصوح، جهاد (تحریم، ۶، ۸، ۹) و بسیاری از موارد دیگر از این نوع در قرآن یافت می‌شود و این دامنه وسیع با توجه به ظرفیت محدود یک نظام تربیتی، فیلسوف را از آغاز وادار به گزینش می‌کند. این نگاه گزینش‌گر که به برخی هدف‌ها عنایت می‌کند و برخی دیگر را از نظر می‌اندازد اصالت یافته‌های قرآنی را مخدوش خواهد کرد.

- تلاش زیادی صورت می‌گیرد تا غایت نظام تعلیم و تربیت دینی توضیح داده شود؛ اما این تلاش کلی و فاقد جهت است، زایای هدف‌های واسطی نیست و نمی‌توان از آن به تصویری مشخص از انسان ایدئال نظام تعلیم و تربیت دست یافت. با قائل شدن به شئون مختلف برای غایت‌هایی مثل حیات طیبه و تسری آن به شأن‌ها، تلاش می‌شود مفاهیم انتزاعی مانند حیات طیبه و قرب به مضمون‌های عینی‌تر تبدیل شود و بتواند با هدف‌های واسطی ارتباط پیدا کند؛ اما در نهایت هدف‌های واسطی نه از ادامه دامنه غایت‌ها، بلکه از هدف‌های هم‌عرض که مستخرج از آیات دیگر هستند گرفته می‌شوند.

- رابطه میان غایت‌ها و هدف‌های فرودین رابطه طولی معرفی می‌شود؛ زیرا غایت‌ها همه شئون را دربر می‌گیرند و هدف‌های واسطی تنها یک شأن‌را، و به همین دلیل هدف‌های واسطی می‌توانند در راستای رسیدن به هدف‌های غایی باشند. اما رابطه خاص معنایی و مضمونی میان هدف غایی و واسط برقرار نمی‌شود و کلیت و ابهامی در این مسیر وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که اعرافی رابطه‌ای موسوم به رابطه مبتنی بر نیت را میان اهداف غایی و هدف‌های واسطی مطرح می‌کند که برای ایجاد حلقه ارتباطی میان هدف‌ها کافی به نظر نمی‌رسد: «در بسیاری از موارد هدف‌ها نسبت به یکدیگر ترتب خارجی ندارند؛ بلکه ارتباط آنان براساس قصد، نیت و انگیزه است؛ مثلاً ارتباط دو هدف «خودکفایی اقتصادی» و «تقرب الهی» به واسطه قصد و نیت امکان‌پذیر است» (اعرافی، ۱۳۸۶، ص ۲۲).

همین ارتباط مبهم و کلی تأثیر هدف‌های تربیتی را از راهنمای عمل بودن به عامل کنترل و

فیلترکننده برخی اصول فرو می‌کاهد: «این قواعد افزون‌بر اینکه تحت تأثیر این قانونمندی‌ها هستند، از هدف‌های تربیتی هم متأثر می‌شوند. بنابراین، ممکن است هدف‌های تربیتی، برخی از اصول را مجاز بشمارند و مانع از استخراج برخی اصول به شیوه ترجمه‌ای مذکور باشند» (باقری، ۱۳۹۰، ص ۸۸).

۲. رویکرد استخراج هدف تربیتی از مبانی انسان‌شناختی قرآن با محوریت عمل صالح

کیلانی آشکارا بر استخراج هدف تربیتی از مبانی بنیادین تأکید می‌ورزد؛ البته هدف‌پردازان دیگری نیز در حوزه تعلیم و تربیت ایران این نکته را تصریح می‌کنند: «لازمه ارائه یک دیدگاه کلان برای اهداف تربیتی اسلام، توجه به زیربناهای هستی‌شناختی، انسان‌شناختی و... سپس عبور از اهداف کلی و واسطه‌ای و رسیدن به اهداف رفتاری فرد است» (کاویانی، ۱۳۸۸، ص ۸۲). بهشتی نیز در تمجید از رویکرد کیلانی و تأیید آن می‌نویسد: «ارتباط منطقی و معقولی که مؤلف کتاب میان تئوری هستی‌شناسی و معرفت‌شناسی با اهداف و روش‌های تربیت برقرار ساخته است... این روش درست و پذیرفتنی است و به لحاظ سابقه نیز در منابع و ادبیات رشته تخصصی تعلیم و تربیت نیز از چند دهه پیش مطرح و تثبیت شده است» (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۳۲).

کیلانی پس از بررسی اندیشه‌های تعدادی از فیلسوفان و اندیشمندان تعلیم و تربیت مغرب زمین به این نتیجه می‌رسد که سه آسیب در تعیین هدف‌های تعلیم و تربیت اسلامی وجود دارد: تکثر و اختلاف در هدف‌ها که ریشه در فلسفه‌های متعارض دارد، عقیم شدن بحث‌ها به دلیل عدم گزینش و محدود کردن هدف‌ها، و سویه‌های افراط و تفریط در انتخاب هدف‌های تربیتی، تخصصی یا مهارتی. بنابراین وی تلاش می‌کند در تبیین هدف‌های تربیتی از این سه آسیب برکنار مانده و دیدگاهی فاقد این نقطه‌ضعف‌ها ارائه دهد (همان، ص ۲۳).

کیلانی نظریه خود درباره اهداف اسلامی را با این مقدمه مطرح می‌کند که منشأ اهداف تربیت اسلامی تربیت یک فرد مسلمان است و فرد مسلمان کسی است که به انجام عمل صالح مبادرت می‌ورزد؛ زیرا عمل صالح استوار علت آفرینش، موضوع ابتلا در حیات دنیا و معیار سعادت در زندگی پس از مرگ است (همان، ص ۴۱). با توجه به حلقه‌های نیت، میل و قدرت، در عمل، آموزش در اسلام معطوف روح، ذهن و بدن می‌شود. عمل در مظاهر دینی، اجتماعی و کیهانی گسترش می‌یابد و هنگامی که غایت، ابزار و وسائط آن به نحو مطلوبی صورت پذیرفت، نام عمل صالح بر آن اطلاق می‌شود. او این رویکرد را که عمل صالح تنها محدود به شعائر دینی و اخلاق فردی معطوف شود یک آسیب می‌داند (همان، ص ۴۳).

کیلانی منظور از عمل صالح را توضیح داده و اشاره می‌کند عمل در قرآن ۳۵۹ بار و در مواضع مختلف گاه با صفت بد و گاه با صفت خیر و در زمینه‌های مختلف اعم از دینی، سیاسی، نظامی، زراعی، حرفه‌ای، صنعتی، کار ییدی، فکری، تربیتی، اقتصادی، قضایی، اجتماعی، اخلاقی و... به کار رفته که لزوماً همراه با یکی از مشتقات عمل است و همه آنها را ذیل سه دسته کلان دینی، اجتماعی و جهانی طبقه‌بندی و اشاره می‌کند که تعریف عمل به این شکل ما را به پنج اصل از نوع هدف و وسیله بودن برخی اهداف نسبت به یکدیگر و وابستگی آنان، مبارزه با شر افزون‌بر کسب خیر، مطلوب بودن کار اخلاقی در عین موفق بودن آن و سودگرایی رهنمون می‌شود (همان، ص ۴۴-۴۹).

او سپس به عناصر انسان صالح می‌پردازد که این عمل از او صادر می‌شود. برای این منظور به چگونگی انجام عمل توجه نموده و آن را دارای ویژگی‌هایی مانند هدف، اراده و نیرو می‌داند. نیرو یا قدرت را به دو بخش مشترک میان انسان و حیوان و نیروی تسخیر حاصل از بلوغ عقلی با تجارب دینی، اجتماعی، و جهانی تقسیم می‌کند. سپس اراده را حاصل تقویت تعقل و مثل اعلا (دافع ضرر و جلب‌کننده نفع) می‌داند. در بحث تعقل، او آن را قدرت جلب نفع و دفع ضرر خوانده و آن را در مقابل دو صفت سفاهت و مکر، از اهداف تربیت اسلامی قلمداد می‌کند (همان، ص ۵۳-۵۷). روش‌های تفکر اعم از آموزش نقد خود به جای تفکر توجیهی، آموزش تفکر جامع به جای تفکر جزءنگر، آموزش تفکر احیاگر به جای تفکر تقلیدی، آموزش تفکر علمی به جای تفکر برخاسته از گمان و خواسته، آموزش تفکر اجتماعی به جای تفکر فردی، آموزش تفکر مبتنی بر سنت به جای تفکر خرافی یا خودساخته دانسته و انواع تفکر را تفکر تحلیلی یا منطقی، تجربی، اخلاقی و زیبایی‌شناختی می‌داند و جهان اسلام را در زمینه تفکر تحلیلی و زیبایی‌شناختی دارای ضعف می‌داند. او روش تقویت تفکر درست را سیر در جهان و حوادث جاری می‌داند که بعد زمانی و مکانی آن در تاریخ و جغرافیا فراهم می‌شود و سپس به مبانی، شروط تحقق و مراتب بلوغ عقلی می‌پردازد (همان، ص ۶۴-۹۰).

او فصل بعد را به تربیت گرایش فرد به مثل اعلی اختصاص می‌دهد و آن را الگو و طرح ایدئال حیات معنوی و مادی انسان مسلمان تعریف می‌کند و سه هدف ارتقای نوع انسان، بقای نوع بشر و تأمین نیازهای مادی برای آن ذکر می‌کند (همان، ص ۹۵-۹۷).

فصل بعد به رشد تجربیات دینی و اجتماعی و کیهانی برای فرد اختصاص می‌یابد. او تجربه را عملی که انسان آن را انجام داده و اثری که از آن عمل در نفس و حیات او باقی می‌ماند تعریف کرده و دو عنصر عقلی و مادی را تشکیل‌دهنده آن می‌داند و لزوم درگیر شدن حواس دانش‌آموز در

امر آموزش و عمل و ممارست را لازمه آن می‌داند. تجربه‌ها را هستی‌شناختی، دینی یا اجتماعی می‌داند که نقص در هرکدام از این تجربیات عوارض و نواقصی را در پی دارد. برای توسعه تجربه ممارست و جدا کردن تجربه‌های درست از خطا، سیر و مشاهده، شهود و وارد شدن در جزئیات تفصیلی تجربیات توصیه می‌کند (همان، ص ۱۰۴-۱۱۶).

فصل بعدی را به تربیت میل انسان اختصاص می‌دهد. سه سطح گرایش‌ها را میل به غذا، جنس مخالف و میل به تعالی می‌داند که دو مورد اول باید در جایگاه وسیله قرار گرفته و تنها میل سوم است که موضوع مثل اعلی قرار می‌گیرد (همان، ص ۱۲۳-۱۲۴).

فصل بعد را به قواعد رشد قدرت تسخیر اختصاص می‌دهد و آن را قدرت اکتشاف قوانین خلقت در هستی و نفس و استفاده از آن برای منافع بشری تعریف می‌کند. و دو میدان هستی [علوم تجربی] و نفس [علوم انسانی] را برای آن معرفی می‌کند و قدرت تسخیر را حاصل همراهی بلوغ عقلی با تجربه‌های هستی‌شناختی و اجتماعی می‌داند (همان، ص ۱۳۷-۱۳۹). کیلانی عمل صالح را حاصل توازن میان میل و اراده عمل و قدرت تسخیر در فرد می‌داند و قواعد این موازنه را برمی‌شمارد (همان، ص ۱۵۰).

او تربیت امت مسلمان را هدف دوم از اهداف تربیت اسلامی می‌داند و برای نشان دادن ضرورت چنین هدف به آیاتی از قرآن استناد می‌کند که بر همراهی مؤمنان تأکید ورزیده‌اند. او تربیت انسان صالح را بدون اهتمام به جامعه صالح بیهوده می‌داند. میدان عملی فقه را امت دانسته و معانی امت را انسان به علاوه رسالت، برنامه زندگی، دوره زمانی، معنای مصطلح مجموعه انسان‌هایی که حرفه واحد دارند، موجوداتی که از جنس واحدی هستند، می‌داند. سپس نتیجه می‌گیرد که مفهوم تمدن شامل عناصر زمانی، فکری، بشری و اجتماعی است که مفهوم اسلامی بودن، رسالت برای بقا و ارتقای انسان، تدریجی بودن، لزوم به وحدت درآمدن تنوع‌ها در سایه هدفی واحد، ساختنی و زوال‌پذیر بودن، و استمرار حیات امت در گرو رسالت از آن استنباط می‌شود (همان، ص ۱۷۵-۱۸۴).

کیلانی عناصر و مؤلفه‌های امت اسلامی را افراد مؤمن، هجرت، جهاد و رسالت، استقرار و امنیت، نصرت و ولایت می‌داند (همان، ص ۲۱۳-۳۵۱).

در رویکرد کیلانی مبانی انسان‌شناختی قرآنی با محوریت عمل صالح زیرساخت تعیین اهداف را تشکیل می‌دهد. در تمام رویکردهای مربوط به تعیین اهداف بخشی از نظریه مربوط به بحث تحلیلی و در توضیح آن است که چرا مؤلف این گزاره مبنایی را برگزیده است. به این صورت که اگر هدف غایی از آفرینش انسان عمل صالح است، پس نظام تعلیم و تربیت نیز انسانی تربیت

می‌کند که عمل صالح از او صادر می‌شود. برای یافتن هدف‌های واسطه‌ای جستجوی عمل در قرآن اعم از ملحقات ریشه‌شناختی تا مفهوم عمل، بررسی دامنه موضوعی عمل در قرآن و سپس یک دسته‌بندی کلان شامل سه موضوع دینی، اجتماعی و کیهانی صورت می‌گیرد.

کیلانی از این سه موضوع کلان لزوم سه تجربه (دینی، اجتماعی، و کیهانی) را به‌عنوان هدف میانی استخراج می‌کند که به‌عنوان مثال تاریخ و جغرافیا برای کسب این تجربیات به‌عنوان هدف فرودین مطرح می‌شوند. برای عمل نیز صرف نظر از زمینه قرآنی مقدماتی از جمله هدف، گرایش، و قدرت لازم است. بنابراین، برای به دست آوردن گرایش، هدف میانی ارتقای گرایش به مثل اعلای قرآنی و تعقل و برای به دست آوردن قدرت (که در جای دیگری آن را قدرت تسخیر می‌نامند و اکتشاف قوانین خلقت در دو ساحت نفس و هستی می‌داند) دو شاخه علوم انسانی و علوم تجربی را به‌عنوان هدف میانی ذکر می‌کند.

از آنجا که تربیت انسان صالح وابسته به امت صالح است وارد حوزه امت اسلامی شده و با بررسی مصادیق امت در قرآن، در جمع‌بندی، مؤلفه‌هایی برای آن تعریف می‌کند: مفهوم اسلامی بودن، رسالت برای بقا و ارتقای انسان، تدریجی بودن، لزوم به وحدت درآمدن تنوع‌ها در سایه هدفی واحد، ساختنی و زوال‌پذیر بودن، و استمرار حیات امت در گرو رسالت و سپس اهداف واسطی و میانی برای تحقق این مؤلفه‌ها را شامل افراد مؤمن، هجرت، جهاد و رسالت، استقرار و امنیت، نصرت و ولایت به‌عنوان هدف میانی ذکر می‌کند.^۱

مزایا و چالش‌های این رویکرد

جامعیت نگاه نویسنده نسبت به تمامی ابعاد اسلامی، پابندی وی بر در نظر گرفتن قرآن به‌عنوان منبع اولیه، استخراج دسته‌های کلی از احصای انواع شاخه‌ها از نقاط مثبت این دیدگاه محسوب می‌شوند؛ اما در عین حال نقاط مبهمی نیز در این نظریه ملاحظه می‌شود:

- تلاش کیلانی برای ایجاد ارتباط میان مبانی انسان‌شناختی قرآنی و هدف تعلیم و تربیت مشهود است؛ اما روش او در استخراج مبنای عمل صالح به‌عنوان هدف قرآنی حیات انسان توجیه مناسبی نمی‌یابد. کیلانی به جای اینکه ابتدا برای عمل بهتر ملاک‌های قرآنی بیابد، براساس مجموعه جمع‌آوری شده خود از همه اعمال قرآنی و تلقی همه آنها به‌عنوان عمل صالح، ملاک‌ها را استخراج می‌کند. در حالی که صرف قرآنی بودن یک عمل نمی‌تواند معیاری جهت تشخیص عمل صالح برای همه افراد در همه زمان‌ها به دست دهد. همه شخصیت‌های قرآنی در بافت‌ها و

۱. اصطلاح هدف میانی، علوم انسانی و علوم تجربی مواردی هستند که در ادبیات کیلانی به کار نرفته‌اند و از فحوای کلام وی استنباط شده است.

زمینه‌های مخصوص به خود دست به عمل زده‌اند؛ به‌گونه‌ای که حتی میان برخی از پیامبران مانند موسی و خضر در زمینه چگونگی برخورد با واقعیت‌ها تفاوت‌ها و تعارض‌هایی دیده می‌شود (کشف، ۶۰-۷۰) که به پیشینه و زمینه آنها و پایگاه معرفتی هر کدام بازمی‌گردد. یا ممکن است پادشاهی مانند سلیمان جنیان را در اداره امور دخالت دهد (روم، ۳۹).

- در رویکرد کیلانی نه تنها حلقه مفهومی میان مبنای اولیه و هدف تربیتی به‌راحتی تعریف نمی‌شود؛ بلکه از نظر نوعی و در ذات خود با هدف تعلیم و تربیت تفاوت دارد؛ زیرا یک نظام تعلیم و تربیت در جستجوی تحقق صفات انسانی است که با ملکه شدن در شاکله شخصیت افراد محل صدور اعمال مختلف باشند و اعمال تنها مصادیقی از صفات محسوب می‌شوند که تنها می‌توانند در سطح ارزیابی آنها به کار روند. از سویی یک صفت می‌تواند محل صدور چندین عمل باشد و تناظر یک‌به‌یک میان صفات و اعمال وجود ندارد.

۳. رویکرد اجتماع‌گزینه‌های پیشنهادی در زمینه هدف‌های تربیت دینی

یالجن به منظور ارائه اهداف تعلیم و تربیت اسلامی با ملاحظه آثار صاحب‌نظران چهار مؤلفه در تعیین اهداف استنباط می‌کند: اول عبودیت، تقرب، معرفت و تقوی؛ دوم هدف‌هایی درباره فرد (شخصیت اسلامی، انسان کامل متوازن، انسان صالح)؛ سوم اهدافی پیرامون بنای جامعه اسلامی؛ چهارم اهدافی پیرامون منافع دینی و دنیوی (یالجن، ۱۴۲۴ق، ص ۲۵-۲۶) او پس از بررسی آرای دانشمندان غربی صفات متمیز تربیت اسلامی را منشأ دینی اهداف، تأکید بر امت اسلامی، مرحله‌ای بودن، وضوح، تأمین نیازهای مادی و معنوی، واقعی و ممکن بودن قلمداد می‌کند (همان، ص ۳۵). منابع اساسی مفاهیم اسلامی را قرآن، سنت، اجماع، قیاس، مصالح مرسله، سد الذرائع، عرف، استحسان و... می‌داند که قرآن و سنت دو منبع اصلی در جمیع روش‌های اسلامی هستند و در ظاهر خود نیز از همین رویکرد در استنباط اهداف استفاده کرده است (همان، ص ۳۶).

وی از دو نوع هدف واسطی و شامل و هدف جزئی و مرحله‌ای نام می‌برد. غایت تعلیم و تربیت را عبودیت معرفی می‌کند و توضیح می‌دهد که منظور از عبودیت اطاعت از خداوند در همه جهات بوده و به معنای اعتکاف و عبادت محض نیست و بنابراین می‌تواند دیگر اهداف تعلیم و تربیت را پوشش دهد (همان، ص ۳۹-۴۰). در مبحث بعدی او به اهداف واسطی و اساسی تعلیم و تربیت می‌پردازد و چهار هدف را برمی‌گزیند:

۱. تربیت علمی؛ ۲. تربیت انسان مسلمان با شخصیت کامل در همه ابعاد؛ ۳. تربیت بهترین امت؛ ۴. تربیت بهترین تمدن (همان، ص ۴۱).

در بخش تربیت علمی اهداف جزئی را مربوط به تعلیم علوم اسلامی، عقیده اسلامی، فقه و نظام اسلامی، قرآن، اخلاق، حدیث نبوی، سیره پیامبر و تاریخ می‌داند (همان، ص ۴۳). اهداف جزئی تحقق انسان مسلمان با شخصیت کامل در همه ابعاد را تحقق سلامت، رشد عقلی، اعتقادی، روحی، اخلاقی، تقویت اراده و تقویت خلاقیت معرفی می‌کند (همان، ص ۷۱).

اهداف جزئی تشکیل بهترین امت اسلامی را ایجاد عقیده اسلامی صحیح و نیرومند، روحیه اخلاقی برگزیده و اسلامی، تشکیل روحیه برادری انسانی و اسلامی، روحیه خاضعانه برای نظام اسلامی، روحیه تعلق به جامعه اسلامی و امت اسلامی، روحیه عدالت اجتماعی اسلامی، روحیه رحمت و مودت و محبت اسلامی، روحیه همکاری و خیرخواهی و توصیه به حق و امر به معروف و نهی از منکر، روحیه جهادی و حمایت از امت و انتشار دعوت به اسلام می‌داند (همان، ص ۸۲).

در بحث تمدن اسلامی ضمن متفاوت دانستن آن با تمدن‌های الحادی لازمه چنین تمدنی را روح و روان متعالی می‌داند که آن را از نیت‌های تفاخر، استعمار یا مطامع حسی می‌رهاند. استفاده از روان خیر در جلوگیری از سبقت‌جویی در میادین مختلف اثر می‌نهد.

عناصر تمدن اسلامی را شامل سه نوع معنوی شامل عناصر اعتقادی، روحی، اخلاقی، علمی ادبی و نوع مادی شامل عناصر زراعی، صنعتی، عمرانی و تجاری و نوع سازمانی و قانون‌گذاری شامل عناصر دولتی سیاسی، نظام خانوادگی، نظام اجتماعی، و نظام امت معرفی می‌کند (همان، ص ۱۲۹-۱۳۳).

مزایا و چالش‌های این رویکرد

با وجود تصور اولیه از اینکه رویکردی که در جستجوی همه مطلوب‌ها در نظریه‌های مختلف باشد به دام التقاط گرفتار می‌آید، یالجن با مستندات و استشادهای فراوان و استوار خود به آیات قرآن و گوشزد کردن تفاوت‌های رویکرد دینی با مکاتب الحادی در موضعی که ممکن است چنین خطری احساس شود به‌ویژه در آنجا که از اهداف تمدنی سخن به میان می‌آید این چالش را مرتفع می‌کند؛ اما آنچه در این دیدگاه مخّل و مانع تحقق اهداف به شمار می‌آید و کیلانی نیز به آن در آسیب رویکردهای دینی موجود اشاره کرده بود (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۲۳)، تعداد بالای مطالبات و هدف‌های متکثر است. هدف‌هایی که به نظر می‌رسد در سطح تجویزی بار گرانی بر نظام تعلیم و تربیت تحمیل می‌کنند که می‌تواند دو نتیجه نامطلوب را در پی داشته باشد که یکی از آنها بیگانه با التقاط نیست. آسیب اول آن است که در مخاطب احساس سنگینی و اکراه از آموزه‌های دینی ایجاد شود؛ در حالی که دین ذاتاً امری فطری، روحانی و متبلورکننده عواطف است با تعریف و تفصیل

اهداف به صورت تجویزی به شروح و تفاسیر و تدابیری بدل می‌شود که تنها بخشی از آموزه‌های ذهنی را مورد سنجش قرار می‌دهند؛ اما آسیب دوم که می‌تواند با وجود تمام استشهادهای دینی آسیب التقاط را در آن ایجاد نماید ناگزیر شدن نظام تعلیم و تربیت و یا دست‌اندرکاران تربیتی و یا حتی خود دانش‌آموزان به تعدادی از اهداف دل‌خواسته و انتخابی است که همین دل‌خواستگی مسیری برای کج‌روی و یک‌سویه‌نگری در نظام و تعلیم و تربیت فراهم می‌کند.

رویکرد پیشنهادی؛ تعیین هدف‌های دینی مبتنی بر رویکرد نوع‌شناسی گزاره‌های دینی

از مجموع مسائل مطرح شده در عرصه تعیین هدف‌ها در رویکرد اول (باقری، ۱۳۹۰)، رویکرد دوم (کیلانی، ۱۳۸۹) و رویکرد سوم (یالجن، ۱۴۲۴ق) می‌توان این‌گونه برداشت کرد که رویکرد اول مبنای اولیه تعیین اهداف را این‌گونه معرفی می‌کند: در قرآن غایت‌های مختلفی در ارتباط با انسان معرفی شده‌اند که غایت تربیت را باید از آنها استخراج کرد؛ رویکرد دوم این مبنای این‌گونه معرفی می‌کند: هدف تعلیم و تربیت اسلامی تربیت انسان مسلمان بوده و انسان مسلمان به معنای برپا دارنده عمل صالح است؛ رویکرد سوم این مبنای این‌گونه معرفی می‌کند: هدف تعلیم و تربیت اسلامی باید بتواند همه مقاصد مطرح شده برای جامعه اسلامی را تأمین کند و از تجربه و اندیشه متفکران اسلامی به دست آید.

در رویکرد حاضر پیشنهاد می‌شود که تعیین هدف برای یک نظام تربیتی، صرف نظر از زمینه اسلامی یا غیر اسلامی، با توجه به انگیزه و خاستگاه اولیه آن در نظر گرفته شود. بنابراین، اگر هدف هر نظام تعلیم و تربیت رساندن متربی به مفهوم ایدئال و آرمانی انسان از منظر آن نظام است، آنگاه انتظار می‌رود تفاوت‌هایی که در باب هدف تعلیم و تربیت آشکار می‌شود برخاسته از تفاوت تصاویر از انسان آرمانی باشد. به همین ترتیب می‌توان ادعا کرد، اگر تصویری که به‌عنوان انسان آرمانی ارائه می‌شود مبهم و کلی باشد، در مسیر تحقق به صورت دل‌خواسته و سلیقه‌ای ادامه خواهد یافت، اگر مغایر با تصویر انسان آرمانی در اندیشه دینی باشد به سمت و سوی مخالفی حرکت خواهد کرد، اگر دارای چند تصویر ناهماهنگ باشد، آنگاه به صورت ناقص و ناکارآمد تحقق خواهد یافت و اگر ناشناخته و مغفول ماند به‌طور کلی از مسیر تحقق هدف تربیت دینی باز خواهد ماند.

پرسش مهم این است که برای رسیدن به تصویر این انسان آرمانی در مکتب فکری اسلام چه منبع و چه ساختاری می‌تواند شفاف‌ترین تصویر را فراهم آورد؟

آیات قرآن، احادیث و روایات و سیره پیامبر ﷺ و ائمه اطهار علیهم‌السلام سه منبع هستند که به دلیل

اصالت دینی برای تأمین این نیاز در اولویت قرار می‌گیرند. با اینکه در میان این سه منبع، قرآن کریم نقش محوری دارد و از تراز بالاتری برخوردار است و به همین دلیل نیز بیشتر کارگزاران تعلیم و تربیت اسلامی غایت‌ها و هدف‌های دینی را در متن قرآن جستجو می‌کنند، اما این منبع به دلیل پیچیدگی، تفسیرپذیری و وسعت بیشتر در زمینه معرفی تصویر بهترین انسان به‌عنوان هدف تربیتی با دشواری روبه‌روست.

از سویی به نظر صاحب‌نظران اندیشه اسلامی (بنگرید به: رشاد، ۱۳۸۳، ص ۱۰ به بعد): «سنت عهده‌دار تکمیل و تفصیل، تخصیص و تقیید، تأویل و تحکیم گزاره‌ها و آموزه‌های وحی‌نامه الهی است، و مهم‌تر از همه اینکه منظومه معارف کتاب الله را فقط در فضای معنایی سنت معصوم می‌توان فهم کرد». یکی از قرآن‌پژوهان می‌نویسد: «هدایتگری قرآنی با هدایتگری سنت تفاوت دارد: قرآن تعیین مسیر می‌کند و مقصد را مشخص می‌کند؛ ولی اهل بیت (علیهم‌السلام) چگونه راه رفتن را یاد می‌دهند... بی‌توجهی به این تفاوت هدایتگری قرآن و سنت سبب می‌شود که برخی به اشتباه در قرآن به دنبال مسائل اجرایی بروند و جزئیات را پیگیری کنند و چون آنچه را دنبال می‌کنند، نمی‌یابند قرآن را ناکارآمد و مبهم می‌پندارند» (الهی‌زاده، ۱۳۹۵، ص ۳۲).

از این‌رو در پژوهش حاضر این برداشت وجود دارد که ادبیات حاکم بر گزاره‌های موجود در احادیثی که مستقیماً به توصیف بهترین‌ها می‌پردازند منبعی دست اول در این زمینه خاص محسوب می‌شود. احادیث توصیف‌کننده بهترین، این امتیاز را دارند که از آغاز به دلیل ماهیت جزئی خود در آنها مانند رویکرد استخراج غایت‌ها یا مبانی قرآنی دستخوش شکاف انتزاعی-عینی نخواهیم بود. از سویی با انتظام و جمع‌بندی این روایت‌ها می‌توان به ساختار نظام‌گونه‌ای دست یافت که تعیین‌کننده هدف‌های فرودین باشد؛ به‌گونه‌ای که هدف‌های فرودین را بتوان از سویی متناسب با اقتضائات و نیازهای موجود و از سوی دیگر با مفاهیم دینی فوقانی متناسب کرد و به این نحو از التقاط اندیشه‌های دینی و غیر دینی و اجتماع هدف‌های مغایر در امان ماند.

استخراج هدف‌های تربیتی از گزاره‌های معرف بهترین

اهداف در نظام تعلیم و تربیت به‌طور معمول به سه دسته اهداف غایی، اهداف واسطی و سرانجام اهداف جزئی تقسیم می‌شوند. در رویکرد مبتنی بر نوع‌شناسی گزاره‌ها تلاش بر آن است تا در بادی امر ساختار زبانی گزاره‌ها مشخص و توصیف شود. در این میان برخی گزاره‌ها نیز هستند که برترین‌ها و بهترین‌ها را معرفی می‌کنند که می‌توان از آنها برای استخراج غایت‌ها و هدف‌های تربیتی استفاده کرد. ممکن است این گزاره‌ها از صیغه صرفی مخصوص تفصیل در عربی یعنی

«أفعل» استفاده کرده باشد، یا از الگوهای بلاغی و اسلوب‌های انشایی بهره ببرد (عباس حسن، ۲۰۱۲، ص ۳).

گزاره‌های معرفی‌کننده بهترین انسان در این مقاله گزاره‌های «قله» نامیده می‌شوند که از نظر ساختار معنایی به دو دسته گزاره‌های کلی بدون مرجع و گزاره‌های کلی همراه با مرجع تقسیم می‌شوند و هرکدام از این روایت‌ها کارکرد و جایگاه متفاوتی در تعیین هدف‌ها ایفا می‌کند.

۳-۱. هدف غایی

منظور از هدف غایی غرض و مقصود نهایی از نظام تعلیم و تربیت است که در عبارتی کوتاه خلاصه می‌شود. انتظار آن است که هدف غایی بتواند سمت و سوی کلی نظام تعلیم و تربیت را هدایت کند؛ اما به‌طور معمول زاینده هدف‌های جزئی نیست؛ زیرا به دلیل اختصار بالا نمی‌تواند تفصیل‌های لازم برای تعیین هدف‌های جزئی را فراهم آورد. هدف‌های جزئی از اهداف واسطی استخراج می‌شوند و اهداف واسطی نیز متناسب با هدف غایی و در ذیل آن تعیین می‌شوند. اما در رویکرد تعیین هدف از گزاره معرف بهترین، هدف غایی به‌رغم اختصار و کلیت خود معرف ابعادی مشخص و تفصیلی نیز هست. این ساختار در گزاره‌هایی جستجو می‌شود که بهترین فرد امت را همراه با یک صفت کلی (مرجع) معرفی می‌کنند:

بهترین شما اولوالنهی هستند. گفتند یا رسول الله اولوالنهی چه کسانی هستند؟ فرمود: صاحب اخلاق نیکو، شکیبا، باوقار، به‌جا آورنده صلح، نیکوکار با والدین، در فکر فقیران و همسایگان و یتیمان، اطعام‌دهنده، آشکارکننده سلام، و کسانی که هنگام خواب و غفلت مردم نماز می‌گذارند (کافی، ج ۲، ص ۲۴۰، ح ۳۲).

آیا شما را از بهترین افرادتان خبر ندهم؟ عرض کردند: چرا ای رسول خدا! حضرت فرمودند: خوش‌اخلاق‌ترین شما، آنان که نرم‌خو و بی‌آزارند؛ با دیگران انس می‌گیرند و از دیگران انس و الفت می‌پذیرند (بحار الأنوار، ج ۷۱، ص ۳۹۶، ح ۷۶).

هرچند از گزاره‌های حاوی این ساختار، دو نمونه مشاهده شده (انسان اولوالنهی و انسان خوش‌خلق) اما تنها یکی از آنها از لحاظ مفهومی ظرفیت قرار گرفتن در این جایگاه را دارد؛ زیرا گزاره اولوالنهی مفهوم اخلاق را نیز دربرمی‌گیرد؛ بنابراین رویکرد، می‌تواند غایت نظام تعلیم و تربیت اسلامی را تربیت انسان اولوالنهی تلقی نمود؛ اما اطلاعات موجود در این گزاره به این صفت کلی محدود نمی‌شود، ویژگی‌هایی را برای اولوالنهی برمی‌شمارد که می‌توان آنها را در سه محور قرار داد:

اخلاقی: اخلاق نیکو - نیکی به والدین - آشکار کردن سلام - باوقار - شکیبا؛

عبادی: شب زنده‌داری؛

اجتماعی: در فکر یتیم و فقیر و همسایه - اطعام‌دهنده - صلہ‌رحم.

اما ویژگی‌هایی که در هر سه محور ذکر می‌شود هرکدام دارای یک نقش مهم در آن زمینه است. در زمینه اخلاقی، خوش‌اخلاق بودن نماینده خصائص شخصیتی و رفتاری، نیکی به والدین نماینده موقعیت مورد تأکید اخلاقی، آشکار نمودن سلام نمونه مصداقی رفتار، وقار مرز ابراز احساس اعم از مثبت و منفی و شکیبایی قدرت روحی پشتیبان برای تحقق اخلاق است. در زمینه عبادی نمازگزاردن بعد عملی عبادت، انجام آن در خفا ناظر بر نیت عبادت و انجام آن در هنگام خواب و غفلت مردم نمود استقلال رفتار برخلاف عرف و عادت دیگران است. در زمینه اجتماعی در فکر یتیم، فقیر و همسایه بودن نمود حس مسئولیت اجتماعی، اطعام‌دهندگی نماینده عمل و اقدام اجتماعی و صلہ‌رحم نشانگر اولویت روابط اجتماعی است. اما اطلاق صفت اولوالنهی به معنای صاحب خرد بر فردی که این صفات را در خود متجلی کرده است نشان از نقش نیروی تعقل در تحقق این امور به شکل مطلوب است و بنابراین، همت نظام تعلیم و تربیت باید بر پرورش نیروی تعقل در مسیر رسیدن به این اهداف یعنی ایفای نقش اخلاقی، اجتماعی و عبادی باشد.

۳-۲. اهداف واسطی تعلیم و تربیت

هرچند دسته‌بندی مفاهیم در گزاره ناظر بر معرفی انسان اولوالنهی که از نظر گذشت خود می‌تواند بیانگر اهداف واسطی تعلیم و تربیت باشد، اما گزاره‌های معرف بهترین نیز وجود دارند که بدون داشتن صفت خلاصه یا برجسب که در این مقاله به آن صفت مرجع گفته می‌شود بهترین‌های امت را معرفی می‌کنند و با توجه به این ظرفیت، اهداف واسطی از این گزاره‌ها استخراج می‌شوند. تعداد این گزاره‌ها و تنوع و تکرار آنها پیچیدگی استخراج اهداف از آنها را مضاعف می‌کند. این گزاره‌ها عبارت‌اند از:

بهترین شما کسی است که قرآن را بیاموزد و به دیگران آموزش دهد (سنن الدارمی، ج ۲، ص ۴۳۷).

بهترین شما کسی است که برای زنان خود بهتر باشد و من بهترین شما برای زن خود هستم

(من لا یحضره الفقیه، ج ۳، ص ۴۴۳).

بهترین مردم کسی است که نفع او به مردم برسد (بحارالأنوار، ج ۷۵، ص ۲۳).

بهترین شما کسی که دین خود را به نحو بهتری ادا کند (نهج‌الفصاحه، ح ۱۴۷۴).

بهترین شما کسی است که آخرت خود را برای دنیا و دنیای خود را به خاطر آخرت رها نکند و سربار مردم نباشد (نهج الفصاحه، ح ۱۵۲۵).

بهترین امت من کسانی هستند که مردم را به سوی خدا دعوت و بندگانش را محبوب او کنند (نهج الفصاحه، ح ۱۴۷۱).

بدانید که بهترین انسان‌ها کسانی هستند که دیر به خشم آیند و زود راضی شوند (نهج الفصاحه، ح ۴۶۹).

بهترین شما کسی است که به دنیا بی‌رغبت‌تر و به آخرت علاقه‌مندتر است (شعب‌الایمان، ج ۷، ص ۳۷۷، ح ۱۰۶۶۴ و ...).

بهترین‌های امت من کسانی هستند که چون خداوند به اندکی از بلا دچارشان کند، پاکدامنی ورزند. گفتند: کدام بلا؟ فرمود: عشق. (کنز العمال، ۷۰۰۱/۳۷۳/۳ و ...).

بهترین شما کسی است که آخرت خود را برای دنیا و دنیای خود را به خاطر آخرت رها نکند و سربار مردم نباشد (نهج الفصاحه، ح ۱۵۲۵).

بهترین زنان شما زنی است که زایا، بسیار مهربان، باحجاب، پاکدامن، در میان خویشاوندان خود عزیز (؟) و در برابر شوهر خود متواضع باشد، خودش را برای شوهرش بیاراید و از دیگران حفظ کند، از شوهرش حرفشوی داشته باشد و امر او را اطاعت کند و در خلوت خواسته شوهرش را برآورده نماید (من لایحضره الفقیه، ج ۳، ص ۳۸۹، ح ۴۹۷۶).

بهترین مردان امت من کسانی هستند که نسبت به خانواده خود خشن نباشند، اهانت نکنند، دلسوزشان باشند و به آنان ظلم نکنند (مکارم‌الاخلاق، ص ۲۱۶).

با دسته‌بندی موضوعی این اهداف سه نوع و سنخ از هدف‌ها مشهود است. اهدافی که به یک موضوع کلان، اساسی و بسیار حائز اهمیت اشاره دارند. اخلاق، قرآن و نیز خانواده از این سنخ از اهداف هستند که به دلیل حضور این اهداف جزئی و شاخص در گزاره‌های قله می‌توان از آنها تعبیر به بخش غیر قابل حذف، خطیر و مورد تأکید نظام تعلیم و تربیت نمود که در هنگام ارزیابی نیز شاخص و معیار قلمداد می‌شود و می‌توان بر آن نام هسته سخت را اطلاق نمود.

اما دسته دوم گزاره‌های قله بدون مرجع که بهترین فرد را کسی معرفی می‌کند که نفع بیشتری به دیگران برساند، هدف گسترشی نامیده می‌شود که بسته به زمان، ظرفیت جامعه، نیازهای موجود و موقعیت‌های متغیر صفت مفید را به علوم مقتضی نسبت داده و آنها را به نظام تعلیم و تربیت اسلامی وارد می‌نماید.

دسته دیگر اهداف با مشخص کردن رویکردها و جهت‌گیری‌های کلی مسیر هدایت دیگر

اهداف را مشخص می‌کنند. می‌توان گزاره‌ای که بهترین را مؤمن زاهد معرفی می‌کند؛ گزاره‌ای که بهترین را متعادل و متوازن در امور دنیوی و اخروی تلقی می‌نماید و نیز گزاره‌ای که دعوت‌کننده به دین بودن را صفت بهترین فرد معرفی می‌کند از این دسته شمرد. در صورت انحراف در رویکرد قرآن‌آموزی به‌عنوان مثال عطف توجه دانش‌آموزان به مسابقات و رقابت‌های قرآنی گزاره‌ای که بهترین فرد امت را زاهدترین و بی‌میل‌ترین به دنیا معرفی می‌کند این رویکرد را اصلاح می‌نماید. زیرا آموزش قرآن برای جلب منافع دنیوی با روح گزاره قله دیگر سازگاری ندارد. حال اگر این انحراف در انتخاب علوم سودمند ایجاد شود که سودمندی در منافع دنیوی، اقتصادی و تجاری تعریف شود و علوم نافع معرفتی و اخلاقی به باد فراموشی و غفلت سپرده شود و یا بالعکس گزاره‌ای که بهترین فرد را کسی معرفی می‌کند که دنیا و آخرت وی به یکدیگر ضرر نمی‌زنند لزوم توازن در منافع دنیوی و اخروی را گوشزد خواهد کرد و نیز گزاره معرفت‌بهترین بر مبنای دعوت و جلب علاقه به دین مشخص می‌کند که نظام تعلیم و تربیت باید مخاطب تربیتی را در موقعیت مراد، دعوت و دارای قدرت جذب مخاطبان برون‌دینی قرار دهد. بنابراین، معارف‌القایی، رفتارهای مبتنی بر تقلید صرف و هر رویکرد تعصب‌آمیز که دانش‌آموز را از دنیای پیرامون و مخاطبان متفاوت از خود جدا نماید مورد بازبینی قرار می‌گیرد.

جدول ۱: دسته‌بندی هدف‌های واسطی از گزاره‌های قله بدون مرجع

گزاره‌های کنترل	گزاره‌های گسترشی	گزاره‌های هسته سخت
زاهد (آخرت‌گرایی) متعادل در دین و دنیا جذب دیگران به دین	نفع‌رساننده به دیگران	قرآن: آموزنده و آموزاننده قرآن خانواده: بهترین با خانواده خود / عفت در هنگام دلدادگی اخلاق: اداکننده دین به بهترین نحو / دیرخشم و سریع‌الرضا / خوش‌اخلاق

۳-۳. رابطه هدف غایی و اهداف واسطی

چنان‌که پیش از این ذکر شد باقری و یالجن هر دو غایت تعلیم و تربیت اسلامی را عبودیت معرفی می‌کنند. باقری با قائل شدن شئون مختلف جسمی، فکری، اخلاقی، اجتماعی و اقتصادی و سیاسی برای هدف غایی هرکدام از هدف‌های واسطی را که بر مبنای آیات قرآن معرفی شده و ناظر به یکی از شأن‌های انسان است به یکی از این شئون نسبت می‌دهد. به‌عنوان مثال، هدف تزکیه و تهذیب دارای شأن اخلاقی و اقامه قسط حائز شأن اجتماعی است (باقری، ۱۳۸۳، ص ۷۵-۸۶).
یالجن نیز غایت عبودیت را معرفی می‌کند و با توجه به تفسیری که از عبودیت داشته و آن را غیر از گوشه‌نشینی و اعتزال می‌داند اهداف واسطی را تربیت علمی، تربیت انسان مسلمان با شخصیت

کامل در همه ابعاد، تربیت بهترین امت و تربیت بهترین تمدن معرفی می‌کند (همان، ۴۱) که به نظر می‌رسد همان رابطه شأنی میان اهداف واسطی و غایی برقرار باشد با این تفاوت که باقری اهداف واسطی را نیز از غایت‌های مربوط به اعمال انسان در قرآن برداشت می‌کند؛ اما یالجن در انتخاب این اهداف محدود به ساختار واحدی نبوده و طبق روش‌های اجتهادی اهل سنت به استخراج و ارائه این اهداف می‌پردازد.

کیلانی که هدف عمل صالح و انسان صالح را به‌عنوان غایت مطرح کرده بود جستجوی هدف‌های واسطی را با توجه به حلقه‌های نیت، میل و قدرت و نیز عمل در قرآن که در مظاهر کلی دینی، اجتماعی و کیهانی دسته‌بندی شده پی می‌گیرد (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۴۱-۴۳).

در این مقاله تربیت انسان اولوالنهی به‌عنوان هدف غایی در نظر گرفته می‌شود که از گزاره قله (معرف بهترین) همراه با مرجع به دست می‌آید؛ اما اهداف واسطی از گزاره‌های قله فاقد مرجع به دست می‌آیند. در بحث از هدف غایی سه دسته هدف‌های عبادی، اجتماعی و اخلاقی از یکدیگر متمایز و در بخش اهداف واسطی سه دسته هدف‌های هسته سخت، گسترشی و کنترل مشخص شدند. با بررسی محتوا و ساختار این دو گروه از گزاره‌ها مشخص می‌شود که میان آنها هماهنگی و نه انطباق کامل معنایی وجود دارد. می‌توان رابطه معنایی این دو نوع گزاره‌ها را در سه محور مشخص نمود:

محور اول، همسانی: تأکید بر اخلاق در هر دوی گزاره‌ها دیده می‌شود. همچنین، صله رحم و نیکی به والدین در هدف غایی با حسن معاشرت با خانواده در اهداف واسطی مشابه است.

محور دوم، مجاورت: اصل نفع‌رسانی در اهداف واسطی می‌تواند متناسب با اطعام و دغدغه نسبت به محرومان جامعه باشد. آخرت‌گرایی و نیز یادگیری قرآن در اهداف واسطی مجاور با تهجد شبانه هستند که در هدف غایی مطرح شد.

محور سوم، ارتباط مضمّر: در اهداف واسطی برخی هدف‌ها مانند توازن دنیا و آخرت و دعوت دیگران به دین به چشم می‌خورد که در ظاهر هدف غایی آشکار نیستند؛ اما با درنگ در معانی زیربنایی روایت می‌توان به وجود این رابطه پی برد. توازن دنیا و آخرت در هدف غایی این چنین مطرح می‌شود که برای انجام تمام امور عبادی، اخلاقی و اجتماعی خردورزی را به‌عنوان عامل و ابزار اصلی معرفی می‌کند و نقش خرد ایجاد تعادل و توازن میان نیازها و امکان‌هاست و دعوت دیگران به دین در اهداف واسطی را در عبارت اطعام به دیگران در هدف غایی اگر طعام را تنها به معنای غذای بدن تعبیر نکرده و معنای آن را به تغذیه معنوی و دینی توسعه دهیم می‌یابیم.

با سه محور همسانی، مجاورت و رابطه زیرساختی میان مفاهیم اهداف غایی و واسطی

می‌توانیم هماهنگی میان آنها را تأیید کنیم. هدف‌ها دو کارکرد اصلی را ایفا می‌کنند یکی از آنها هدایت و جهت‌دهی فعالیت‌های نظام و برنامه‌ریزی است و دیگری ارزشیابی موفقیت یا ناکامی یک نظام تربیتی. اهداف غایی خود مستقیماً به جهت‌دهی هدف‌ها نمی‌پردازند در واقع این هدف‌های واسطی هستند که نقش زایش هدف‌های فرودین را ایفا می‌کنند؛ با وجود این، محتوای گزاره غایی همواره نصب العین برنامه‌ریزان تربیتی بوده و به صورت غیر مستقیم در تعیین مسیر تعیین اهداف تأثیر می‌نهد (به‌عنوان مثال در تشخیص مصداق‌های علم نافع، اهمیت تقویت خرد، محتوای علوم اخلاقی و...) اما نقش اصلی هدف غایی سنجش محصول و نتیجه نظام تعلیم و تربیت با توصیف‌های یادشده در آن است. تفاوت این هدف در مقایسه با اهدافی مانند حیات طیبه و قرب و عبودیت آن است که در عین کلیت بسیار جزئی و رفتاری است و می‌تواند به نحوی دقیق فاصله موجود را با نتیجه عملکرد حاضر به قیاس نهاده و کژئی‌های آن را اصلاح نماید.

همچنین باقری در توضیح پیرامون کاربرد استنتاج عملی مبتنی بر صورت اصلاح شده الگوی فرانکنا مراحل را در فرایندهای سیر اهداف تا جزئی‌ترین نقاط مطرح می‌کند که در آن اهداف و بایدهای اولیه در ترکیب با گزاره‌های واقع‌نگر فلسفی، الهیاتی، علمی، فنی و... در نهایت به صورت یک توصیه، روش یا فن تربیتی ظاهر می‌شوند (باقری، ۱۳۸۹، ص ۵۹). متحول شدن اهداف از سطح بالا تا مرحله عملیاتی شدن و ترکیب آن با آنچه که به طور کلی می‌توان آن را اقتضانات نامید به ناگزیر و به صورت طبیعی از سطح و سهم اهداف می‌کاهد اما نکته مورد تأکید در اینجا است که هر چه سطح انتزاعی هدف بالاتر باشد احتمال اینکه در سایر عوامل حل و تجزیه شود بیشتر خواهد شد.

۳-۴. رابطه اهداف واسطی و اهداف جزئی

در رویکرد باقری اهداف غایی و واسطی نقش چندان فعالی در تعیین اهداف جزئی ایفا نمی‌کنند. او از آغاز مبانی مربوط به هدف را از مبانی مربوط به عمل جدا می‌کند. اصول و قواعدی که باید راهنمای عمل قرار گیرند از مبانی انسان‌شناسانه، معرفت‌شناسانه و ارزش‌شناسانه (غیر از ساحت تعیین اهداف) استخراج می‌شوند (باقری، ۱۳۸۷، ص ۴۸). هر چند اهداف تأثیر ظریفی بر کل جریان تعلیم و تربیت دارند به‌عنوان مثال باقری پس از بیان هدف غایی حیات پاک و با توجه به آن تربیت را ربوبی شدن معرفی کرده و طبق این تعریف نیز تزکیه و تعلیم را در رابطه طیفی با هم مطرح می‌کند (همان، ص ۴۷). اما کیلانی تلاش می‌کند تا تمام معارف ضروری را به مبانی مربوط به هدف غایی پیوند دهد. طبقه‌بندی تمام اعمال قرآنی ذیل سه عرصه کیهانی، دینی و جهانی (کیلانی، ۱۳۸۹، ص ۱۴۴)

لزوم تجربه در هر سه این عرصه‌ها را آشکار می‌کند. عمل صالح را حاصل توازن میان میل و اراده عمل و قدرت تسخیر در فرد می‌داند (همان، ۱۵۰) قدرت تسخیر را قدرت اکتشاف قوانین خلقت در هستی و نفس و استفاده از آن برای منافع بشری تعریف می‌کند و دو میدان هستی [علوم تجربی] و نفس [علوم انسانی] را برای آن معرفی می‌کند (همان، ص ۱۳۷-۱۳۹). اراده که یکی از ارکان عمل است را حاصل تعقل و میل به مثل اعلی معرفی کرده و تعقل را حاصل سیر زمانی و مکانی می‌داند که ضرورت تاریخ و جغرافیا را نشان می‌دهد (همان، ص ۶۴-۹۰) و به همین ترتیب علوم ضروری و هدف‌های جزئی را در پیوند با هدف غایی قرار می‌دهد.

در رویکرد اجتماع‌گزینه‌ها، برخلاف رابطه تبیین نشده‌ای که میان هدف‌های واسطی و هدف غایی عبودیت مشهود بود هدف‌های جزئی در ارتباط وثیقی با هدف‌های واسطی تعریف می‌شوند: در بخش تربیت علمی اهداف میانی را مربوط به تعلیم علوم اسلامی، عقیده اسلامی، فقه و نظام اسلامی، قرآن، اخلاق، حدیث نبوی، سیره پیامبر و تاریخ می‌داند (همان، ص ۴۳).

اهداف میانی تحقق انسان مسلمان با شخصیت کامل در همه ابعاد را تحقق سلامت، رشد عقلی، اعتقادی، روحی، اخلاقی، تقویت اراده و تقویت خلاقیت معرفی می‌کند (همان، ص ۷۱). اهداف میانی تشکیل بهترین امت اسلامی را ایجاد عقیده اسلامی صحیح و نیرومند، روحیه اخلاقی برگزیده و اسلامی، تشکیل روحیه برادری انسانی و اسلامی، روحیه خاضعانه برای نظام اسلامی، روحیه تعلق به جامعه اسلامی و امت اسلامی، روحیه عدالت اجتماعی اسلامی، روحیه رحمت و مودت و محبت اسلامی، روحیه همکاری و خیرخواهی و توصیه به حق و امر به معروف و نهی از منکر، روحیه جهادی و حمایت از امت و انتشار دعوت به اسلام می‌داند (همان، ۸۲).

عناصر تمدن اسلامی را شامل سه نوع معنوی شامل عناصر اعتقادی، روحی، اخلاقی، علمی ادبی و نوع مادی شامل عناصر زراعی، صنعتی، عمرانی و تجاری و نوع سازمانی و قانون‌گذاری شامل عناصر دولتی سیاسی، نظام خانوادگی، نظام اجتماعی، و نظام امت معرفی می‌کند (همان، ص ۱۲۹-۱۳۳).

در رویکرد پیشنهادی این پژوهش همان‌طور که اهداف واسطی مبتنی بر گزاره‌های معرف بهترین افراد امت به سه دسته تقسیم می‌شد تأثیر بر اهداف جزئی نیز به سه طریق میسر است:

انتقال مستقیم: دسته‌ای از هدف‌ها که به صورت هسته سخت تعریف شدند باقی مانده و در عرصه هدف‌های جزئی به‌عنوان رکنی استوار ارائه می‌شوند.

معیار انتخاب اهداف جزئی: هدف موسوم به گسترشی که نفع‌رسانی را به‌عنوان ملاک مطرح می‌کند در انتخاب علمی ایفای نقش می‌کند که نافع تشخیص داده می‌شوند.

هدایت در هنگام اجرا: در هنگام اجرا و تحقق اهداف جزئی گزاره‌های کنترل به هدایت و جهت‌دهی این هدف‌ها می‌پردازند.

چالش‌های قابل تصور در رویکرد پیشنهادی و پاسخ به آن

الف) چالش اتکای گزاره‌های معرف بهترین به شواهد بیرونی و ادله جانبی و در نتیجه سست بودن آنها

برخی حکم به سست بودن ادعای برتری صیغه‌ای داده که گزاره‌های حاوی بهترین را معرفی می‌کند و به‌عنوان شواهد تأییدی آیاتی از قرآن را ذکر کرده‌اند که دال بر افضلیت مصادیق است؛ اما در واقع افضلیت کلی مورد نظر آیات نیست. برای مثال، در آیه «وَإِذْ قَالَتِ الْمَلَائِكَةُ يَا مَرْيَمُ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَاكِ وَطَهَّرَكِ وَاصْطَفَاكِ عَلَى نِسَاءِ الْعَالَمِينَ» (آل عمران، ۴۲) گفته می‌شود که خداوند مریم را بر زنان جهان برتری داده اما با توجه به روایات و واقعیت بیرونی این برتری همه زمان‌ها را شامل نمی‌شود، و یا خطاب به بنی اسرائیل گفته شده: «يَا بَنِي إِسْرَائِيلَ ادْكُرُوا نِعْمَتِيَ الَّتِي أَنْعَمْتُ عَلَيْكُمْ وَأَنِّي فَضَّلْتُكُمْ عَلَى الْعَالَمِينَ» (بقره، ۴۷) و باز هم مراد تنها افضلیت در همان زمان است (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱، ص ۸۴). پس گزاره‌های تفضیلی هم نمی‌توانند بدون اتکا به شواهد بیرونی دلالت بر همه زمان‌ها داشته باشند و چنین ادعایی درباره آنان مبالغه‌آمیز به نظر می‌رسد.

پاسخ به چالش سستی صیغه تفضیل و وابستگی آن به شواهد بیرونی؛ اصل بی‌زمان بودن صیغه تفضیلی

کسانی که برای توجیه سستی و وابسته دانستن گزاره‌های معرف بهترین به صرف شواهد بیرونی آیات تفضیلی قرآن را ذکر کرده‌اند (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱، ص ۸۱)، در واقع از تفاوت شواهد خود که در سیاق فعل ماضی به کار رفته است با مصداق صیغه تفضیلی غفلت ورزیدند که در آن هیچ زمانی معرفی نمی‌شود. هرچند در زبان عربی نیز افعال ماضی گاه برای آینده مورد استفاده قرار می‌گیرند، اما در معنای اولیه و بدون قرینه بر همان زمان گذشته اطلاق خواهند شد و اگر شارع مقدس فرموده که «مریم را بر جهانیان برتری دادیم» و یا فرموده «بنی اسرائیل را برتری دادیم» این فعل می‌تواند بدون هیچ جای شگفتی و انکاری محدود به زمان خود باشد؛ اما یکی از ویژگی‌های اسم یا صیغه تفضیل آن است که «فضیلت و برتری شیء را به صورت دائمی و همیشگی وصف می‌کند» (کریمی، ۱۳۹۱، ص ۴۱). البته با توجه به اینکه این دوام و استمرار، در ظرف زمانی جمله فرض می‌شود، اگر زمان جمله گذشته باشد، دوام آن در گذشته و اگر زمان جمله حال باشد، دوام

آن در زمان حال را دربرمی‌گیرد و تبعاً تا عدم نقض آن در مستقبل (آینده)، دوام آن مفروض خواهد بود (سیویه، ۱۹۸۸، ج ۲، ص ۱۲۵).

پاسخ دیگر آن است که اضافه شدن صیغه یا اسم تفضیل به یک کلمه دارای الف و لام (مثلاً خیر الناس) موجب می‌شود تا الف و لام به صورت استغراقی (بلکه جنس) در نظر گرفته شود و همه افراد آن (اگرچه در آینده) مورد نظر باشند. اگر هم به نکره اضافه شود (خیر رجل)، قطعاً منظور برترین در میان آن جنس است (عباس حسن، ۲۰۱۲، ص ۴۱۷/۳).

ب) چالش تکثر گزاره‌های کلی معرف بهترین

صفتی عالی است که والاترین نقطه و اوج یک صفت را تداعی می‌کند و طبیعی است که این نقطه اوج واحد و غیر متکثر باشد؛ در حالی که ما می‌دانیم احادیث این سنخ بسیار متنوع هستند؛ البته برای توجیه چنین موقعیتی گفته می‌شود که در این موارد یک «من» جار تقدیری بر سر صفات مرجع قرار دارد که حذف شده، اما معنای آن لحاظ می‌شود. در پاسخ باید گفت اگر تنها آن گزاره‌هایی معرف بهترین محسوب می‌شوند که همراه با قرینه‌ای مبنی بر حصر بیایند، آنگاه تعداد گزاره‌هایی که با این ساختار باقی می‌مانند، در سطح زبان بسیار ناچیز بوده و با طبیعت زبان تناسب ندارد.

پاسخ به چالش تکثر گزاره‌های ترین؛ اصل وحدت مصداقی و تکثر معنایی

از آنجا که ظاهر امر تکثر احادیث این‌چنینی را نشان می‌دهد نتیجه می‌گیریم که در پس این تکثر معنایی وحدت مصداقی وجود دارد؛ یعنی کسی که به یکی از این صفات زینت یابد تنها در صورتی درخور بهترین بودن است که بتواند صفات دیگر را نیز در وجود خود اکتساب کند. در نتیجه، کیفیت ویژگی‌های ذکر شده به نحوی است که همه آنها به صورت زنجیره‌ای در وجود یک فرد واحد گرد می‌آیند، که هرکدام از آنها می‌تواند نشانه وجود دیگری باشد و در صورتی که این پیوستگی موجود نباشد، کیفیت بهترین آن‌گونه که منظور حدیث بوده در فرد تجلی نیافته است. در تفسیر صادقی تهرانی که برای جمع تفضیل‌های قرآنی آمده، این استدلال به این صورت مطرح می‌شود که باید «با تشکیل خانواده‌ای از آیات مرتبط سهم همه ادله را در نظر گرفت» (عالم‌زاده نوری، ۱۳۹۱، ص ۷۱).

ج) چالش نسبی بودن و موقعیتی بودن گزاره‌های قله

ممکن است این فرض مطرح شود که با توجه به اینکه بهترین‌های امت در شرایط مختلف و توسط هرکدام از معصومان به یک نحو تعریف شده و با یکدیگر تفاوت دارند، این روایات محدود و وابسته به دایره مخاطبان آن روز آن امام معصوم بوده و قابل تسری به همه موقعیت‌ها و همه افراد امت اسلامی نمی‌باشد و در نهایت حکم به نسبی بودن این گزاره‌ها و در نتیجه عدم قابلیت اتکا به آنان شود. در یک جمله عربی تفضیلی، وقتی موضوع تفضیل داده شده قیدی داشته باشد، معنایش کفایت آن قید برای افضلیت نسبت به همه شرایط و مکان‌ها و زمان‌ها نیست، و به تعبیر دیگر: نسبت به سایر قیود و شرایط، اطلاق ندارد.

مثلاً: در این حدیث از امیرمؤمنان (علیه السلام) که: «أَحْسَنُ الْمَكَارِمِ عَفْوُ الْمُقْتَدِرِ» (ری شهری، ج ۳، ص ۲۰۱۴). بهترین خصلتها، بخشش از سوی شخص مقتدر است)، «عفو» که موضوع تفضیل است، مقید به قید «مقتدر» شده، معنایش این نیست که عفو مقتدر در تمامی شرایط و مکان‌ها و زمان‌ها بهترین خصلت است، بلکه صرف نظر از سایر شرایط ویژه، چنین آمده است. از این رو منافاتی ندارد که همان امام فرموده‌اند: الْعِافُ أَفْضَلُ شَيْمَةٍ (ری شهری، ج ۳، ص ۲۰۰۶) پاکدامنی، برترین مَیْس است.

به علاوه اگر محمول و زمینه تفضیل هم قیدی داشته باشد، معنایش مناسبت و تأثیر آن قید در همین حکم تفضیل است. به تعبیر دیگر: تفضیل آن موضوع را در همین مقید محمول می‌رساند، نه تفضیل در تمامی جهات.

مثلاً در این حدیث از امیرمؤمنان (علیه السلام) که: «أَحْسَنُ أَعْمَالِ الْمُقْتَدِرِ الْعَفْوُ (الآمدی، ج ۲، ص ۳۹۹). بخشش، بهترین فعالیت شخص مقتدر است، «مقتدر» قید افعال شخص است (چه این که مقتدر یعنی شخصی که مقتدر است)، و منظور این است که مقتدر بودن شخص، تناسب با عفو دارد، و بنابراین عفو و بخشش، بهترین فعالیت از همین جهت اقتدار است و بس. شاهد این است که در کلام دیگری از آن امام، آمده است: أَحْسَنُ الْعَفْوِ مَا كَانَ عَنْ قُدْرَةٍ (ری شهری، ج ۳، ص ۲۰۱۴) بهترین بخشش، آن است که از سرِ قدرت باشد. بنابراین منافاتی ندارد که بهترین اعمال همه انسان‌ها - از جمله همین شخص مقتدر - شهادت در راه خدا باشد!

پاسخ به چالش نسبی بودن و موقعیتی بودن گزاره‌های قله؛ اصل خوشه‌بندی مخاطبان تنها زمانی می‌توان از دامنه این نسبیّت‌رهایی یافت که بتوانیم با خوشه‌بندی مخاطبان در دسته‌های مشخص و شناخت دامنه هرکدام، آنها را به موقعیت‌های مشابه و لازم تسری دهیم؛ البته این

مخاطب محوری تنها برخی احادیث را دربرمی‌گیرد و می‌توان آنها را ذیل سه دسته شناسایی کرد: دسته‌ای از این خوشه‌بندی مخاطبین مربوط به سویه‌های افراط و تفریط و کوتاهی کردن و زیاده‌روی آنهاست که بهترین را در جهت مخالف آن سویه معرفی می‌کند تا انسان‌ها را به سوی نقطه تعادل رهنمون کند.^۱ اما دسته دیگر ملاحظات مربوط به مخاطب آن است که همه انسان‌ها در گستره آن قرار نمی‌گیرند؛ زیرا معیار این برتری موقعیتی ویژه است که شاید تنها برخی افراد دارای آن هستند مثل این گزاره که بهترین شما کسی است که عاشق شود و عفت پیشه کند. دسته سوم روایات نیز آنها هستند که در خود جمله و متن شاهدهی بر گروه‌بندی آنها وجود دارد. برای مثال، آنگاه که گفته می‌شود بهترین زنان (من لایحضره الفقیه، ج ۳، ص ۳۸۹، ح ۴۹۷۶) یا بهترین مردان (مکارم‌الاخلاق، ص ۲۱۶) نشان‌دهنده تفکیک معیارهای برتری در دو گروه جنسیتی است.

د) چالش محدودیت و عدم جامعیت گزاره‌های قله

یکی دیگر از محدودیت‌هایی که ممکن است در این رویکرد با آن روبه‌رو شد این است که گزاره‌های قله، خام و اولیه هستند و فیلسوف تربیتی خود به‌گزینه‌های آنها دست نزده است؛ بلکه با توجه به ساختار مفهومی، آنها را به‌عنوان مبنا در نظر می‌گیرد. در رویکرد غیر انتخابی متن‌محور، هرچند اصالت دینی به نحو مطلوب‌تری رعایت می‌شود؛ اما باید توجه کرد که در رویکرد گزینه‌محور برخلاف متن‌محور، فیلسوف تربیتی با در نظر گرفتن زمینه‌ها، اقتضانات و نیازها تا حدی هنگام انتخاب شواهد، این موضوعات را لحاظ کرده و به این ترتیب، دغدغه جامعیت و نیازمحور بودن هدف‌ها را با این رویکرد گزینه‌محور تأمین می‌نماید. برای مثال، باقری با توجه به اهمیت تربیت بدنی آیاتی از قرآن را که دال بر طهارت لباس است (مانده، ۶) به‌عنوان نماینده این شأن انسانی مطرح می‌کند (باقری، ۱۳۹۰، ص ۷۳) یا عرسان کیلانی آیه‌ای که درباره کشاورزی است (یس، ۳۵) نماینده زمینه زراعی قرار می‌دهد (کیلانی، ۱۹۹۸، ص ۴۵)؛ اما در رویکرد متن‌محور این جزئیات مبسوط و این دست باز برای انتخاب وجود ندارد و ممکن است نقش مهم نیازها در تعیین هدف نادیده انگاشته شده و تعیین هدف‌ها در محیط بسته متن و دور از اقتضاء محیط و فرد به ظهور برسد.

پاسخ به چالش محدودیت و عدم جامعیت نسبت به نیازها و اقتضانات؛ اصل تقسیم پسینی برای رفع این معضل باید اشاره کرد که رویکرد گزینه‌محور، هرچند با توجه به مصالح و تدابیر حال

۱. بهترین شما کسی است که به دنیا بی‌رغبت‌تر و به آخرت علاقه‌مندتر است (شعب‌الایمان، ج ۷، ص ۳۷۷، ح ۱۰۶۶۴ و ... / بهترین شما کسی است که آخرت خود را برای دنیا و دنیای خود را به‌خاطر آخرت رها نکند و سربر مردم نباشد (نهج‌الفصاحه، ح ۱۵۲۵).

انجام می‌شود، اما اصالت دیدگاه اسلامی نیز با این روش ممکن است دچار آسیب شده و از آغاز، آمیخته با اندیشه انتخابی انسان تعیین شود و سپس خطر بزرگ ایمان به بعض آیات و کفر به بعض آن به وجود آید. می‌توان جایگاه اقتضانات و نیازها را، نه در بخش اول و کانونی هدف‌ها، بلکه در انشعاب‌های مفهومی فرودین هدف، جایگذاری نمود. به این نحو می‌توان تا حد زیادی از آسیب‌های رویکرد انتخابی در امان ماند و چپ‌نشین مشخص اهداف فوقانی سمت و سوی اهداف میانی را تعیین نموده و از ورود اهداف ناشی از سلابق و اندیشه‌های التقاطی جلوگیری می‌کند.

بهترین مردم کسی است که نفع او به مردم برسد.

نیاز جامعه به خدمات

نیاز جامعه به امنیت

نیاز جامعه به متخصص

نیاز جامعه به روحیه نفع
رسانی

هدف تربیت نیروی خدماتی مورد
نیاز

هدف تربیت نیروی نظامی

هدف تربیت متخصص بر مبنای
نیازها

تربیت دانش‌آموزان بر مبنای
روحیه نفع‌رسانی

ه) چالش آرمان‌گرایی و در نظر نگرفتن ظرفیت مخاطب

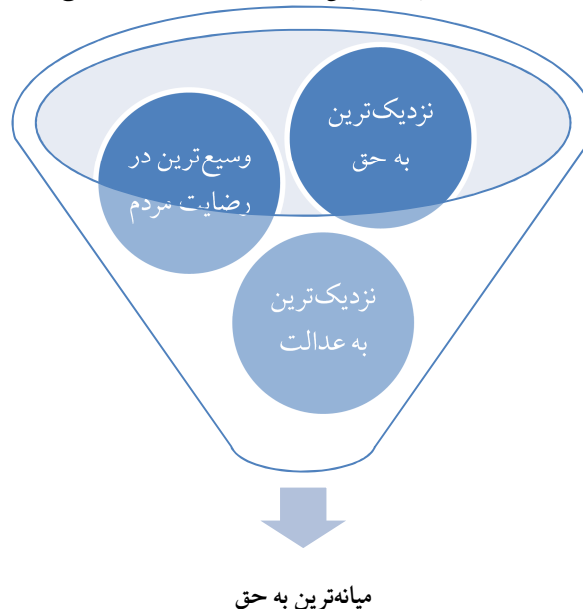
در این رویکرد، گفته می‌شود که نظام تعلیم و تربیت در جستجوی تحقق و به فعلیت رساندن تصور خود از بهترین انسان است. در نظر گرفتن ویژگی‌های بهترین انسان به‌عنوان محور و معیار هدف تربیتی، هرچند در آغاز بسیار مطلوب و آرمانی به نظر می‌رسد، اما ظرفیت همه افراد امت برای رسیدن به این قله مطلوب پاسخگو نیست و این خطر وجود دارد که در سایه این ایدئال‌گرایی، بسیاری از استعدادها میانه دچار آسیب و اتلاف شود و یا این آرمان باری سنگین‌تر از تحمل بر دوش آموزش و پرورش نهاد که در پایان مسئله دل‌زدگی، طرد و عدم تحقق آن صورت پذیرد.

پاسخ به چالش آرمان‌گرایی و در نظر نگرفتن ظرفیت مخاطب؛ اصل تعدیل با دو معیار چالش آرمان‌گرایی، نه تنها به گزاره‌های حاوی برترین‌های امت، بلکه به هر سه رویکرد دیگر نیز وارد است. به‌طورکلی هدف‌ها نقاط آرمانی و نظری را تشکیل می‌دهند که پس از ورود به میدان اقتضایی عمل با موانعی روبه‌رو خواهند بود؛ اما درباره گزاره‌هایی که برترین‌ها را معرفی می‌کنند ممکن است این نقد بیشتر صادق باشد. برای حل این مشکل پژوهش حاضر اصل تعدیل با دو معیار را پیشنهاد می‌کند.

رویکرد حاضر از روایتی از حضرت علی (علیه السلام) است که در نامه‌ای خطاب به مالک اشتر به او یادآوری می‌کند برای مردم میانه‌ترین امور نسبت به حق، وسیع‌ترین آنها نسبت به رضایت مردم و نزدیک‌ترین آنها را به عدالت برگزیند:

وَلْيَكُنْ أَحَبَّ الْأُمُورِ إِلَيْكَ أَوْسَطُهَا فِي الْحَقِّ وَأَعْمَقُهَا فِي الْعَدْلِ وَأَجْمَعُهَا لِرِضَى الرَّعِيَّةِ؛ باید محبوب‌ترین امور نزد تو میانه‌ترینش در حق، و همگانی‌ترینش در عدالت، و جامع‌ترینش در خشنودی رعیت باشد (نهج البلاغه، نامه ۵۳، ترجمه انصاریان).

برای اینکه بتوانیم مفهوم میانه را نسبت به حق باز شناسیم باید ابتدا از مفهوم بسیار والا تصویری داشته باشیم. این مفهوم والا را می‌توان به نحو بارز در گزاره‌های قله مشاهده کرد. در واقع ترکیب نزدیک‌ترین به حق با دو معیار دیگر میانه‌ترین نسبت به حق را به دست می‌دهد:



در این رویکرد هیچ‌گاه هدف دینی حذف نمی‌شود؛ بلکه تنها حد تحقق آن است که با توجه به موقعیت تعیین می‌شود. منظور از عدالت در این رویکرد قرار گرفتن هرچیز در جای خود است. اگر حقی اعمال شود که حق‌های بی‌شمار دیگری را از جایگاه خود خارج گرداند آنگاه این هدف نه تنها مطلوب نخواهد بود؛ بلکه چه بسا در بلندمدت برای کل نظام آسیب‌زننده و خلل‌آفرین باشد. بنابراین، اعمال حق باید به گونه‌ای باشد که کمترین جابه‌جایی را در امور نسبت به جایگاه واقعی آنها اعمال نماید. از سویی اگر گستره رضایت مردم در اعمال یک حق در نظر گرفته نشود به دلیل

وجه تحمیلی آن هدف پس از مدتی تبدیل به یک قانون جبری و ناخواسته می‌شود که همین اجبار در معرفی ارزش ذاتی آنکه باید به تدریج صورت گیرد اختلال ایجاد خواهد نمود و از سوی دیگر اگر وسعت رضایت مردم و عدالت هیچ‌کدام در مسیر تحقق هدف دینی قرار نگیرند، هدف دینی هرگز حذف و کنار گذاشته نمی‌شود؛ بلکه نکته ظریف در این معیار آن است که نزدیک‌ترین حد به عدالت و وسیع‌ترین در رضایت نسبت به حق معین می‌شود؛ پس همواره درجه‌ای حداقلی از تحقق هدف دینی باقی خواهد ماند. هدف این است که سطح میانه نسبت به حق به تدریج ارتقا یافته و سطح رضایت و عدالت به تحقق حد بیشتری از هدف دینی منتهی شود. مطمئناً پس از اعمال این معیار مناطق مختلف از یک درجه تحقق هدف دینی برخوردار نیستند و این تفاوتی است که در نظر گرفتن آن ضروری و با این دو معیار البته ممکن به نظر می‌رسد.

۴. نتیجه

در عرصه تعلیم و تربیت اسلامی پیش از این شاهد سه رویکرد مختلف نسبت به هدف‌ها بوده‌ایم که یکی از آنها منبع استخراج هدف‌ها را غایت‌های قرآنی، دیگری مبانی انسان‌شناختی قرآنی و رویکرد سوم نظرات دانشمندان اسلامی قرار می‌داد. هرکدام از این سه رویکرد نقاط قوت و ضعفی داشتند که می‌توان مهم‌ترین جنبه‌های مثبت آنها را تأکید بر اصالت اسلامی و قرآنی، جامعیت، دغدغه جمع منافع دنیوی و ارزش‌های متعالی دینی و نیز نگاه مبنایی و ریشه‌ای در برخی از آنها دانست؛ اما در این میان شکاف میان بعد انتزاعی مبانی و سطح عینی هدف‌ها، و نیز شکاف غایت‌های وسیع با هدف‌های تربیتی و همچنین تعدد تجویزها و اهداف نقاطی بود که نظام‌های هدف‌پردازی موجود را دستخوش آسیب‌هایی می‌کرد.

برای رفع این آسیب‌ها در این مقاله پیشنهاد شده است که گزاره مبنایی هدف‌ها از توصیف بهترین انسان‌ها در نظام فکری اسلام آغاز شود و پس از بررسی منابع موجود، مستقیم‌ترین شواهد برای دستیابی به تصویر این بهترین، می‌تواند روایت‌هایی باشد که آشکارا معرف بهترین‌های امت هستند.

در ساختار این روایت‌ها دو نوع از یکدیگر تفکیک می‌شود که نوع اول بر بهترین افراد بر کل امت اطلاق می‌شود؛ اما برچسب و عنوان خاصی برای این بهترین ذکر نمی‌کند؛ ولی نوع دوم همراه با یک خصیصه عنوانی است. گزاره‌های نوع دوم می‌توانند نشان‌دهنده غایت نظام تعلیم و تربیت به نحوی خلاصه، جامع و کوتاه باشند.

افزون‌براین، یادآوری شد که این رویکرد نیز می‌تواند در معرض شبهات و چالش‌هایی قرار گیرد

که برخی از آنها پیش‌بینی و برای رفع آن تدابیری اندیشیده شد. اصل همه زمانی بودن گزاره‌های تفضیل در پاسخ به چالش سستی و محدودیت مفهوم تفضیل؛ اصل وحدت مفهومی و تکثر مصداقی در پاسخ به چالش تکثر گزاره‌های ترین؛ اصل خوشه‌بندی مخاطبان در پاسخ به چالش نسبی بودن و وابستگی گزاره‌ها به مخاطبان همان دوره؛ اصل تقسیم‌پسینی در پاسخ به چالش محدودیت و عدم جامعیت نسبت به نیازها و اقتضانات؛ و سرانجام اصل تعدیل در پاسخ به چالش آرمان‌گرایی و در نظر نگرفتن ظرفیت مخاطب مطرح شد.

تفاوت رویکرد پیشنهادی با رویکردهای دیگر در نوع اهداف نیست؛ زیرا هر سه رویکرد به اهداف اخلاقی، اجتماعی و تمدنی توجه نشان داده و محلی برای آن در نظر گرفته‌اند. تفاوت اصلی قرار دادن هدف‌های کلان به صورت معیارهایی است که حالت کلی و انتزاعی نداشته و سنجش‌پذیرند. به جای اینکه از آغاز هدف‌ها به صورت موضوعی تعریف شده و سپس به صورت جزئی درآیند، هدف‌های شاخص در جایگاه اهداف کلان قرار گرفته و سپس موضوعات کلی از آنها انتزاع می‌شوند. تفاوتی که در نتیجه این اختلاف وجود دارد قرار گرفتن اولویت‌ها و معیارهای انتخاب اهداف میانی در معرض دید فیلسوفان تربیتی و امکان ارزیابی دائم آنها از نظر نزدیکی و تحقق اهداف کلان است. همچنین، استناد به متن روایی با یک ساختار مشخص و استفاده از روشی که انتخاب فرد را در تعیین هدف‌ها به حداقل می‌رساند و چارچوبی دینی برای قرار گرفتن هدف‌های خاص به‌عنوان بخش ثابت ایجاد می‌نماید از ویژگی‌های این طرح است.

منابع

۱. شریف‌الرضی، محمد بن حسن، نهج البلاغه (۱۳۸۸)، ترجمه حسین انصاریان، قم: دارالعرفان.
۲. اعرافی، علیرضا (۱۳۸۶)، درآمدی بر تعلیم و تربیت اسلامی (۲) (اهداف تربیت از دیدگاه اسلام)، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، تهران: سمت.
۳. الهی‌زاده، محمدحسین (۱۳۹۵)، تربیت سیاسی، اجتماعی، و حیاتی، مشهد: مؤسسه فرهنگی تدبیر در قرآن و سیره.
۴. باقری، خسرو (۱۳۸۷)، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران، ج ۲، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی.
۵. باقری، خسرو (۱۳۹۰)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، ج ۱، تهران: مدرسه.
۶. پاینده، ابوالقاسم (۱۳۸۲)، نهج الفصاحة، تهران: دنیای دانش.
۷. حسن، عباس (۲۰۱۲)، النحو الوافی، بیروت: دارالمعارف.
۸. دارمی، عبدالله (۱۴۲۱ق)، مسند الدارمی المعروف بـ: (سنن الدارمی)، ریاض: دارالمغنی.
۹. دلبری، سیدمحمد؛ عباس مصالایی‌پور و حسن ملکی (۱۳۹۳)، «الگوی اهداف تربیت دینی مبتنی بر آموزه‌های قرآن کریم»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال سیزدهم، شماره ۵۰.
۱۰. رستمی‌نسب، عباسعلی (۱۳۹۲)، هدف‌غایی در تربیت دینی با رویکردی اسلامی، <https://rasekhoon.net>.
۱۱. رسولی محلاتی، هاشم (۱۳۷۸)، غرر الحکم و درر الکلم آمدی (به صورت موضوعی) با شرح و ترجمه فارسی، شامل بیش از پنج هزار از کلمات قصار امیرالمومنین علی بن ابی طالب علیه السلام، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۱۲. رشاد، علی‌اکبر (۱۳۸۳)، سنت پژوهی، فصلنامه حقوق اسلامی، دوره ۱، شماره ۳، ص ۹-۴۳.
۱۳. سیبویه، عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثی بالولاء، أبو بشر (۱۴۰۸هـ - ۱۹۸۸م)، الکتاب، تحقیق السلام محمد هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، الطبعة: الثالثة، عدد الأجزاء: ۴.
۱۴. شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۷)، تعلیم و تربیت و مراحل آن، مشهد: مؤسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.

۱۵. شیخی، ح. و محمدی ری‌شهری، م. (۱۳۸۹)، میزان الحکمة (با ترجمه فارسی)، قم: مؤسسه علمی فرهنگی دارالحدیث، سازمان چاپ و نشر.
۱۶. الصدوق، ابی جعفر محمد بن علی بن الحسین بن بابویه القمی (۱۳۹۰ق)، من لا یحضره الفقیه، تحقیق السید حسن الموسوی الخراسان، ج ۳، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۱۷. کویانی، محمد (۱۳۸۸)، «تربیت اسلامی (گذر از اهداف کلی به اهداف رفتاری)»، علوم قرآن و حدیث: پژوهش‌های میان رشته‌ای قرآن کریم، شماره ۳، ص ۷۹-۹۱.
۱۸. کرمی، فاطمه (۱۳۹۱)، واکاوی معیارهای تفضیل در روایات کافی، مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
۱۹. کیلانی، ماجد عرسان (۱۹۹۸)، اهداف التربیه الاسلامیه، بیروت: مؤسسه الریان.
۲۰. کیلانی، ماجد عرسان (۱۳۸۹)، فلسفه تربیت اسلامی، ترجمه بهروز رفیعی، تهران: سمت.
۲۱. متقی، علاء‌الدین (۱۴۱۹ق)، کنز العمال فی سنن الأقوال و الأفعال، بیروت: دار الکتب العلمیه.
۲۲. مجلسی، محمدباقر، بحار الأنوار، بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۲۳. میکائیلو، غلامحسین و خلیل سلطان القرائ (۱۳۹۴)، «اهداف و روش‌های تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام»، بصیرت و تربیت اسلامی، سال دوازدهم، شماره ۳۵، ص ۹۷-۱۲۲.
۲۴. عالم‌زاده نوری، محمد (۱۳۹۱)، «بررسی ساختار تفضیل در استنباط نظام اخلاقی از گزاره‌های دینی، پژوهش‌های قرآنی»، شماره ۶۹، ص ۶۰-۹۱.
۲۵. یالجن، مقداد (۱۴۲۴ق)، اهداف التربیه الاسلامیه و غایتها، ج ۱، ریاض: دار عالم الکتب.