مبانی معرفت شناختی عدالت تربیتی بر اساس نهج البلاغه درنظام تعلیم وتربیت

۱. فاتن شریف: دانشجوی دکتری، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، واحد ساری، دانشگاه آزاداسلامی، ساری، ایران

۲. لادن سلیمی*: گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاداسلامی، ساری، ایران

۳. مریم تقوایی: گروه علوم تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاداسلامی، ساری، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: Ladnsalimi@iau.ac.ir

چکیده

عدالت تربیتی در نهج‌البلاغه به‌طور عمیقی با معرفت و عقلانیت پیوند دارد. عدالت بدون بصیرت و عقل نمی‌تواند پایدار باشد، زیرا ممکن است به انحراف، تبعیض یا جزم‌اندیشی بینجامد. امام علی(ع) عقل را چراغ عدالت می‌داند و معرفت را شرط تشخیص حق. این امر به سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی گوشزد می‌کند که عدالت تربیتی بدون برنامه‌ریزی برای تقویت تفکر نقاد، حکمت‌ورزی، مشـــارکت معرفتی و گفت‌وگوی تربیتی ممکن نیســـت. عدالت تربیتی در منظومه فکری امام علی(ع) ماهیتی «هم‌زمان فردی، اجتماعی، اخلاقی، معرفتی و ساختاری» دارد. این نگاه چندبعدی می‌تواند نقطه عزیمی برای طراحی الگوهای تربیتی اسلامی در نظام آموزشی ایران باشد؛ الگوهایی که با انسان‌شناسی دینی هماهنگ بوده و درعین‌حال قابل استفاده در برنامه‌ریزی‌های آموزشی و مدیریتی هستند . رویکردی که عدالت را نه در سطح توزیع منابع، بلکه در سطح «پرورش انسان عادل» جست‌وجو می‌کند. این نگاه، رسالت نهایی تعلیم و تربیت اسلامی را یادآوری می‌کند: ساختن انسان‌های حکیم، پاک، آگاه، مسئول و عدالت‌ورز که بتوانند جامعه‌ای سالم و الهی را بنا کنند.

کلیدواژگان: *معرفت شناختی، عدالت تربیتی، نهج البلاغه، نظام تعلیم وتربیت*

شیوه استناددهی: شریف، فاتن.، سلیمی، لادن.، و تقوایی، مریم. (۱۴۰۵). مبانی معرفت شناختی عدالت تربیتی بر اساس نهج البلاغه درنظام تعلیم وتربیت. *شریعت، فلسفه و اخلاق*، ۴(۳)، ۳۳-۱.



تاریخ ارسال: ۱۰ آذر ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۱۰ اسفند ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۷ اسفند ۱۴۰۴

تاریخ چاپ: ۱ شهریور ۱۴۰۵

© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

Epistemological Foundations of Educational Justice Based on Nahj al-Balaghah in the Education System

1. Faten Sharif: PhD Student, Department of Philosophy of Education, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran
2. Ladan Salimi*: Department of Educational Sciences, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran
3. Maryam Taghvaei: Department of Educational Sciences, Sar.C., Islamic Azad University, Sari, Iran

*Corresponding Author's Email: Ladnsalimi@iau.ac.ir

Abstract

Educational justice in Nahj al-Balaghah is profoundly interconnected with knowledge and rationality. Justice cannot be sustained without insight and reason, as, in their absence, it may lead to deviation, discrimination, or dogmatism. Imam Ali (peace be upon him) regards reason as the illuminating force of justice and knowledge as a prerequisite for discerning truth from falsehood. This perspective underscores for educational policymakers and administrators that educational justice cannot be realized without systematic planning aimed at fostering critical thinking, the cultivation of wisdom, epistemic participation, and educational dialogue. Within the intellectual framework of Imam Ali (peace be upon him), educational justice possesses a simultaneously individual, social, ethical, epistemological, and structural nature. This multidimensional perspective can serve as a point of departure for designing Islamic educational models within Iran's education system—models that are consistent with religious anthropology while remaining applicable to educational and managerial planning. Such an approach seeks justice not merely at the level of resource distribution, but at the deeper level of "cultivating a just human being." This perspective reiterates the ultimate mission of Islamic education: to cultivate wise, morally pure, knowledgeable, responsible, and justice-oriented individuals capable of establishing a sound and divinely oriented society.

Keywords: *Epistemology, Educational Justice, Nahj al-Balaghah, Education System*

How to cite: Sharif, F., Salimi, L., & Taghvaei, M. (2026). Epistemological Foundations of Educational Justice Based on Nahj al-Balaghah in the Education System. *Sharia, Philosophy and Ethics*, *4*(3), 1-33.



Submit Date: 01 December 2025

Revise Date: 01 March 2026

Accept Date: 08 March 2026

Publish Date: 23 August 2026

© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Extended Abstract

Educational justice constitutes one of the central concerns of Islamic educational thought and is closely connected with the epistemological foundations through which human beings understand truth, goodness, responsibility, and social order. Within the Islamic intellectual tradition, education is not merely the transmission of information or the acquisition of technical competencies; rather, it is a comprehensive process through which the latent capacities of human beings are gradually actualized in accordance with their innate disposition, rational faculties, moral responsibilities, and spiritual orientation. From this perspective, educational justice cannot be reduced to equal distribution of material resources, because the ultimate concern of education is the cultivation of human beings capable of recognizing truth, exercising rational judgment, developing moral virtues, and participating responsibly in social life. Islamic education therefore links knowledge, ethical formation, spiritual growth, and social responsibility within a unified framework in which justice becomes both an educational objective and a governing principle of educational relationships and institutions. The educational tradition derived from Imam Ali's teachings provides a particularly significant framework for examining this relationship, because *Nahj al-Balaghah* presents education as a multidimensional process involving reason, faith, self-knowledge, moral discipline, social interaction, and responsibility toward others. In this framework, education seeks to guide the individual toward divine proximity while simultaneously preparing the person to establish just relationships within society. Educational justice is consequently associated with both the development of individual virtues and the establishment of fair educational structures that respect human dignity, differences in capacities, and legitimate rights. This understanding is consistent with contemporary discussions of educational justice in Islamic educational research, which emphasize the inseparability of equitable opportunities, moral development, epistemic formation, and the cultivation of justice-oriented individuals (5, 37, 40, 43).

The epistemological foundations of education are particularly important because every educational system necessarily presupposes particular answers to questions concerning the nature, possibility, sources, limits, and validity of knowledge. In Islamic epistemology, knowledge is generally understood as awareness and apprehension of reality, while the process of education is deeply influenced by the ways through which human beings gain access to truth. Accordingly, educational planning cannot be separated from assumptions regarding reason, sensory experience, revelation, intuition, innate disposition, and the relationship among these sources of knowledge. Islamic thinkers have traditionally rejected the reduction of knowledge to a single epistemic source and have instead adopted a pluralistic but hierarchical understanding of cognition. Within this framework, sensory perception provides access to the observable world, reason enables analysis, judgment, inference, and conceptual understanding, revelation offers authoritative guidance concerning realities beyond the reach of ordinary human cognition, and intuition or inner witnessing provides a more immediate form of apprehension in specific spiritual and existential domains. Such an epistemological structure has direct educational implications because it requires education to cultivate multiple dimensions of knowing rather than privileging memorization or passive reception of information. It also implies that critical thinking, rational inquiry, moral discernment, self-knowledge, and spiritual awareness should all be incorporated into the educational process. In *Nahj al-Balaghah*, knowledge is repeatedly contrasted with ignorance, and the acquisition of knowledge is presented as a condition of correct action, moral responsibility, and religious understanding. The epistemological position reflected in Imam Ali's words therefore provides a foundation for educational justice because justice cannot be realized where learners are deprived of the capacities necessary for rational judgment, understanding, insight, and the recognition of truth (14, 19, 20, 29, 50).

From the perspective of Imam Ali, the human capacity for knowledge is expressed through several interconnected epistemic faculties and sources, each of which carries educational significance. Reason

occupies a particularly central position because it enables human beings to distinguish truth from falsehood, evaluate actions, understand consequences, and regulate desire. The cultivation of reason therefore becomes a prerequisite for moral and educational justice, since a person who lacks rational discernment may be vulnerable to prejudice, imitation, dogmatism, or unjust judgment. Alongside reason, sensory perception is recognized as a legitimate means of knowing the external world, although sensory knowledge remains limited to observable phenomena and requires rational interpretation. Revelation represents another essential source of knowledge, particularly concerning theological, moral, and existential questions that transcend the limits of unaided human reason. The heart, intuition, and spiritual insight also occupy a significant place in the epistemological framework of *Nahj al-Balaghah*, especially in relation to certainty, self-knowledge, and the perception of divine realities. The concept of innate disposition further reinforces the idea that human beings possess internal orientations toward truth, perfection, and transcendence, although these capacities require appropriate education if they are to develop correctly. Closely related concepts such as certainty, understanding, and insight indicate that knowledge is not viewed as a superficial accumulation of information but as a graded process through which the learner moves toward deeper comprehension and responsible action. These epistemological principles imply that an educationally just system must provide learners with opportunities to develop reason, reflection, understanding, spiritual awareness, and ethical discernment rather than restricting education to standardized transmission. The educational process must therefore respect the complexity of human knowing and create conditions in which different cognitive and moral capacities can be progressively cultivated (6, 14, 19, 26, 28).

Educational justice in the teachings of Imam Ali emerges from this epistemological framework and is simultaneously individual, social, moral, structural, and educational. Justice is understood as placing each thing in its proper position, recognizing legitimate rights, avoiding oppression and discrimination, and assigning responsibilities in accordance with capacity and merit. This conception rejects both arbitrary inequality and simplistic uniformity. Equal human dignity requires that all individuals be treated with respect and be granted access to the conditions necessary for development, while differences in ability, responsibility, need, and merit require differentiated educational responses. In this sense, educational justice involves both equality and proportionality. Learners should not be deprived of educational opportunities because of social class, ethnicity, gender, geographical location, or other irrelevant distinctions; at the same time, educational decisions should take account of differences in capacities, needs, and developmental conditions. Justice in education therefore encompasses distributive justice in the allocation of material and human resources, procedural justice in rules and decision-making processes, interactional justice in relationships among teachers, administrators, learners, and families, and restorative justice where disadvantages or previous deprivation require compensatory support. The teachings attributed to Imam Ali also stress merit, responsibility, opposition to oppression, respect for rights, avoidance of humiliation, and the selection of competent administrators, all of which have direct relevance to educational systems. In this framework, educational justice requires both the establishment of fair structures and the cultivation of just persons. A just educational environment should develop learners who recognize the rights of others, act responsibly, resist discrimination, and possess the intellectual and moral capacity to contribute to a just society (33, 40-42, 44).

The implications of these foundations for educational policy and curriculum planning are extensive. Educational policymakers should view justice not merely as an issue of access or resource distribution but as a comprehensive principle governing objectives, curricula, teaching methods, teacher selection, school management, assessment, and student participation. Equal educational opportunity should be guaranteed while differences among learners are addressed through appropriate support rather than through exclusionary structures that reproduce social inequality. Curricula should cultivate critical thinking, wisdom, self-knowledge, moral responsibility, social cooperation, and sensitivity to justice, while also recognizing the role

of faith, spirituality, and religious knowledge within the Islamic educational framework. Teachers should be selected not only on the basis of technical competence but also on the basis of ethical maturity, fairness, self-discipline, and the capacity to act as educational models. Teaching methods should move beyond passive transmission toward dialogue, participation, reflection, questioning, and active engagement, because epistemic participation is itself an important dimension of justice. Students should be treated as morally significant participants in the educational process whose dignity, voice, differences, and capacities deserve recognition. Educational management should likewise be based on competence, accountability, impartiality, and rational planning, while policies should seek to reduce geographical, economic, social, and institutional inequalities. The educational system should also resist forms of commercialization or stratification that systematically privilege particular social groups and weaken common educational opportunities. From this perspective, the epistemological foundations of educational justice in *Nahj al-Balaghah* support an educational model that integrates rational inquiry, moral formation, equal dignity, differentiated support, and social responsibility, thereby connecting the cultivation of knowledge with the cultivation of justice (7, 36, 39, 47, 48, 51).

In conclusion, the epistemological foundations of educational justice derived from *Nahj al-Balaghah* reveal that justice in education is inseparable from the way human knowledge, rationality, moral agency, and spiritual development are understood. Educational justice cannot be sustained merely through equal distribution of resources, nor can it be reduced to administrative procedures and institutional regulations. Its deeper meaning lies in creating conditions through which every learner can develop intellectually, morally, socially, and spiritually while being treated with dignity and fairness. The educational system must therefore cultivate both just structures and just human beings. It should provide equitable opportunities, recognize meaningful individual differences, develop reason and critical judgment, strengthen moral and spiritual awareness, support responsible participation, and prepare learners to resist discrimination and injustice in wider society. In this framework, the ultimate purpose of education is not simply the production of academically successful individuals but the formation of wise, self-aware, responsible, ethical, and justice-oriented persons capable of contributing to a humane and divinely oriented social order. The multidimensional conception of educational justice found in the teachings of Imam Ali provides a coherent basis for rethinking educational policy, curriculum development, teacher preparation, school leadership, and educational evaluation in Islamic educational systems. It offers a framework in which epistemology, ethics, social justice, and human development are integrated rather than treated as separate domains. Such an approach can contribute to the development of educational models that remain faithful to Islamic anthropology while also responding to contemporary concerns regarding equity, participation, quality, dignity, and the ethical purposes of education.

مقدمه

تعلیم و تربیت را می‌توان به پرورش و به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی انسان تعبیر کرد؛ تربیتی که تابع فطرت بوده و با تکیه بر استعدادهای الهی، انسان را به سوی تکامل حقیقی و مقام شایسته او رهنمون می‌سازد (1). در میان مخلوقات الهی، انسان به سبب برخورداری از قوه‌ی تعقل و اختیار، از شرافت و جایگاه ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا همین قوه‌ی عقل، امکان رشد، هدایت و تربیت‌پذیری را برای او فراهم می‌کند. در وجود انسان استعدادهای فراوانی نهفته است که برای شکوفا شدن آن‌ها نیاز به تربیتی همه‌جانبه وجود دارد؛ تربیتی که ابعاد گوناگون وجودی انسان را دربرگیرد و بر مبنای برنامه‌ای جامع و هدفمند سامان یابد (2).

یکی از غنی‌ترین و جامع‌ترین نظام‌های تربیتی، مکتب اسلام است که در تعیین مسیر رشد و سرنوشت انسان نقشی اساسی دارد (3). در این میان، امام علی (ع) که از آغاز در دامان پیامبر اکرم (ص) تربیت یافته است، یکی از برجسته‌ترین الگوهای تربیتی اسلام به‌شمار می‌آید. نهج‌البلاغه، به‌عنوان میراثی جاودانه از خطبه‌ها، نامه‌ها و حکمت‌های آن حضرت، گنجینه‌ای سرشار از معارف تربیتی و اخلاقی است که می‌تواند مبنای بازاندیشی در نظام تعلیم و تربیت اسلامی قرار گیرد (4).

نام و سیره‌ی امام علی (ع) همواره با عدالت، انصاف و رعایت حقوق انسان‌ها پیوند خورده است. آن حضرت نماد عینی عدالت در همه‌ی عرصه‌های فردی و اجتماعی است و رفتار و گفتار او نشان می‌دهد که عدالت، نه صرفاً یک آرمان اخلاقی، بلکه یک اصل معرفتی و تربیتی است که تحقق آن نیازمند شناخت، بصیرت و تعقل است (5). بر این اساس، عدالت تربیتی در اندیشه‌ی امام علی (ع) ریشه در نوع خاصی از معرفت دارد؛ معرفتی که بر عقل، ایمان و شهود درونی استوار است و می‌تواند مبنای پرورش انسان عادل و جامعه‌ی عدالت‌محور قرار گیرد. اصول عدالت تربیتی از دیدگاه امام علی (ع)، بر انسان‌گرایی عمیق، خردورزی و مدیریت کارآمد استوار است؛ اصولی که زمینه‌ساز تربیت انسان‌های آزاد، متعهد و عدالت‌خواه می‌شوند (6).

نظام تعلیم و تربیت عمومی

تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی مستلزم تلاش همه‌جانبه در ابعاد فرهنگی، علمی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی است. عرصه تعلیم و تربیت از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی همه‌جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقای سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف است (7). نظام آموزشی در هر کشوری متأثر از مکتب فلسفی آموزش‌وپرورش آن کشور است. در این نظام، دولتمردان اهداف کلی را تعیین می‌کنند و برنامه‌ریزان در قالب آن اهداف، راهبردها و روش‌های رسیدن به آن‌ها را مشخص می‌نمایند. یکی از این اهداف نظام آموزشی، تربیت دانش‌آموزان است که از اهداف مهم و راهبردی به‌شمار می‌رود. مبالغه نیست اگر بگوییم عمده‌ترین و اصلی‌ترین مسائل جامعه، مسئله تربیت است. تربیت یا به تعبیر قرآن کریم، تزکیه، همان است که هدف بعثت پیامبر گرامی اسلام است. تربیت متوجه این هدف است که خود انسان، انسانی بسازد که از انسانیت خود برخوردار باشد. از آنجا که انسان موجودی اثرگذار، اثرپذیر و دارای نیروی اختیار، انتخاب و اراده است، بنابراین برای شکوفایی و به فعلیت رسیدن قوا و استعدادهایش نیاز به تربیت دارد (8). ساختار نظام تعلیم‌وتربیت شامل دو بخش رسمی و غیررسمی است و بخش رسمی شامل مدرسه و دانشگاه است. منظور از مدرسه همان نظام آموزش‌وپرورش رسمی و عمومی است. آموزش در این دوران به‌عنوان نخستین مرحله آموزش همگانی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است؛ زیرا آموزش در این دوران مسیر زندگی افراد را مشخص می‌کند. مقام معظم رهبری (۱۳۸۱/۰۴/۲۶) در بیان اهمیت این دوره می‌فرمایند: «حساس‌ترین و مهم‌ترین بخش اداره‌ی کشور، آموزش‌وپرورش است». از آنجا که نهاد آموزش‌وپرورش اولین

نهاد متولی تعلیم و تربیت رسمی است، لذا بنیان اساسی فرایند تعلیم و تربیت را شکل می‌دهد و نقش عمده‌ای در فرایند انسان‌سازی برای جامعه دارد (9).

مفهوم تربیت

در کتب لغت برای واژه تربیت سه ریشه ذکر شده است که نوعی پروراندن، رشد دادن و افزودن در تمام آن‌ها مشترک است. راغب اصفهانی تربیت را به معنای دگرگون کردن گام‌به‌گام و پیوسته هر چیزی می‌داند تا به کمال مطلوب برسد. «رب؛ الرَّبُّ فی الأصل: التربیۀ، و هو إنشاء الشیء حالاً فحالاً إلی حدّ التمام، یقال ربَّهُ، و ربّاه و ربَّبَهُ». در لسان العرب نیز تربیت از ریشه رب ذکر شده است و بر معلم و مربی رب اطلاق شده است: «الرَّبُّ یُطْلَق فی اللغۀ علی المالک، و السَّیِّد، و المُدبِّر، و المُرَبِّی، و القَیِّم، و المُنْعِم. قال: و لا یُطلَق غیرَ مُضافٍ إلّا علی اللّه، عزّ و جلّ» (10). تعلیم و تربیت در اسلام با نزول نخستین آیه‌های وحی بر وجود نازنین پیامبر اکرم (ص) آغاز شد؛ «به نام خداوند رحمتگر مهربان. بخوان به نام پروردگارت که آفرید، انسان را از علق آفرید، بخوان و پروردگار تو کریم‌ترین (کریمان) است، همان کس که به وسیله قلم آموخت، آنچه را که انسان نمی‌دانست (به‌تدریج به او) آموخت» (سوره علق، آیه‌های ۱ تا ۵). در این آیه‌های نخستین، بر دو عنصر بنیادین تعلیم و تربیت، یعنی کسب علم و دانش از یک‌سو و تعالی روح و کمال انسانی از سوی دیگر پافشاری می‌شود. تربیت که به‌طور خلاصه عبارت است از پرورش و رشد دادن استعدادهایی که آفریدگار جهان برای سعادت و کمال انسان در وجود او به امانت گذاشته، از روز نخست در سرشت انسان است تا این انسان از دنیای طبیعت سیر بکند و به آنجایی برسد که گمان و درک ما نمی‌تواند برسد و همه این‌ها نیازمند تربیت است. همان‌گونه که تربیت‌های مناسب با طبیعت وجود دارد، تربیت‌های شایسته‌تر با مرتبه‌های دیگرش هم هست که بعضی از آن‌ها را بشر می‌تواند بداند، ولی بیشتر آن‌ها را بشر نمی‌تواند بداند. اطلاع را خدای تبارک و تعالی دارد و برانگیخته شدن انبیاء برای این است که آن مرتبه‌ای از انسانیت را که خود بشر نمی‌داند و کیفیت تربیت برای رسیدن به آن را هم درک نمی‌کند، از آن‌ها آگاه شود؛ تا دانایی به درد و دوا خود نباشد، نمی‌شود معالجه کرد. پیامبران آمدند تا انسان را به آن مرتبه‌ای که کسان دیگر و دانشمندان طبیعت، نمی‌توانند به آن اطلاع پیدا کنند و انسان را تربیت کنند، مرتبه‌ها، آن‌ها را ارتقاء دهند... . چون انسان توانایی این را دارد که تربیت بشود و آن مرتبه مافوق طبیعت را هم پیدا بکند و کسی نیست که این شیوه تربیت را از انسان بگیرد، خدای تبارک و تعالی پیامبران را مأمور فرموده است که این‌ها بیایند و انسان را تربیت کنند تا به آن مرتبه مافوق طبیعت برسد و هر چیزی که در آن توانایی هست، فعلیت پیدا بکند و تربیت، یک تربیت الهی بشود (11).

تربیت درست، تربیتی است که به شیوه‌ای با سرچشمه وحی ارتباط داشته و یا از تشعشع‌های پربرکت آن بهره برده و اطاعت از حکم خداوند از انسان موجودی پویا، سازنده و رو به پیشرفت در تمام همه ابعاد می‌سازد. خداوند عالی‌ترین هدف برانگیخته شدن پیامبران را تعلیم یاد کرده است؛ «او کسی است که در میان جمعیت درس‌نخوانده، رسولی از خودشان برانگیخت که آیاتش را بر آن‌ها می‌خواند و آن‌ها را تزکیه می‌کند و به آنان کتاب (قرآن) و حکمت می‌آموزد، هرچند پیش از آن در گمراهی آشکاری بودند» (سوره جمعه، آیه ۲). پیامبر اکرم (ص) نیز هدف از برانگیخته شدن خود را مکارم اخلاق بیان کرده‌اند: «همانا من برای تکمیل والایی‌های اخلاقی برانگیخته شدم» (12). شهید مطهری (۱۳۷۵)

اهداف تربیت از دیدگاه امام علی (ع)

بنابر تعاریف تربیت می‌توان گفت؛ دستیابی به کمال و حیات طیبه نیازمند تدبیر عالمانه جهت کسب شایستگی‌ها در ساحت‌های مختلف تربیتی مبتنی بر نظام معیار می‌باشد (13). احادیث و سیره هر یک از ائمه معصومین (ع) به نوبه خود یک الگوی تربیتی به‌شمار می‌آیند. در این میان، امام علی

(ع) به‌عنوان کسی که از کودکی در دامان بهترین مربی، یعنی پیامبر اکرم (ص)، تربیت یافته است، یک الگوی تربیتی درخشان به‌شمار می‌آید که می‌توان به آن تأسی نمود. نهج‌البلاغه که دربردارنده خطبه‌ها، نامه‌ها و کلمه‌های قصار ایشان می‌باشد و همچنین سیره ایشان هم در دوران خلافت و هم در دورانی که خلافت از ایشان غصب گردید، سرشار از مسائل و نکات تربیتی است که می‌بایست سرلوحه مربیان در امر تربیت قرار گیرد (4). صاحب‌نظران اهداف تربیتی را به چهار سطح هدف غایی (آرمانی)، اهداف کلی، اهداف فرعی (واسطه‌ای) و اهداف عینی (رفتاری) تقسیم می‌کنند. بر مبنای معرفت‌شناسی از دیدگاه امام علی (ع)، هدف غایی تربیت «قرب الهی از طریق عبودیت و بندگی خداوند متعال» است. در همین زمینه آقا امیرالمؤمنین در خطبه یکم نهج‌البلاغه می‌فرمایند: «أَوَّلُ الدِّینِ مَعْرِفَتُهُ وَ کَمَالُ مَعْرِفَتِهِ التَّصْدِیقُ بِهِ وَ کَمَالُ التَّصْدِیقِ بِهِ تَوْحِیدُهُ وَ کَمَالُ تَوْحِیدِهِ الْإِخْلَاصُ لَهُ»: «سرآغاز دین، خداشناسی است و کمال شناخت خدا، باور داشتن او و کمال باور داشتن خدا، شهادت به یگانگی (توحید) او است و کمال توحید (شهادت بر یگانگی خدا) اخلاص برای او است». بر همین اساس، نخستین و اساسی‌ترین هدف تربیت از دیدگاه امام علی (ع) رابطه انسان با خداست. یکی از منابع معرفت از دیدگاه امام علی (ع) خود انسان است. لذا برترین حکمت‌ها، معارف و دانش بشر از دیدگاه آن حضرت «خودشناسی» است. بر این اساس و به استناد نتایج تحقیق، دومین هدف تربیت، از دیدگاه امام علی (ع)، رابطه انسان با خود است. امام علی (ع) در نامه ۳۱ که منشور تربیتی آن حضرت به‌حساب می‌آید، به امام حسن مجتبی (ع) می‌فرماید: «یَا بُنَیَّ اجْعَلْ نَفْسَکَ مِیزَاناً فِیمَا بَیْنَکَ وَ بَیْنَ غَیْرِکَ فَأَحْبِبْ لِغَیْرِکَ مَا تُحِبُّ لِنَفْسِکَ وَ اکْرَهْ لَهُ مَا تَکْرَهُ لَهَا»: «پسرم خود را میزان بین خود و دیگران قرار بده، بنابراین، آنچه برای خود دوست داری برای دیگران هم دوست بدار و هرچه برای خود نمی‌خواهی برای دیگران هم مخواه». بر همین اساس بیشترین تأکید آن حضرت برقراری حسن رابطه با دیگران است. لذا می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه امام علی (ع) ارتباط انسان با دیگران، سومین هدف کلی تربیت است. یکی از منابع معرفت از دیدگاه امام علی (ع) آیات آفاقی (طبیعت) است. لذا چهارمین هدف تربیت از دیدگاه امام علی (ع)، ارتباط انسان با طبیعت است. با توجه به آنچه گذشت، اهداف کلی تربیت از دیدگاه امام علی (ع) را می‌توان در قالب چهار هدف کلی شامل «ارتباط با خدا»، «ارتباط با خود»، «ارتباط با دیگران» و «ارتباط با طبیعت» دانست (14).

هدف‌های فرعی (واسطه‌ای) در زمینه رابطه انسان با خدا از دیدگاه امام علی (ع)، تربیت معنوی انسان که دربرگیرنده تربیت دینی، اخلاقی و عرفانی و تبیین‌کننده انواع ارتباط نظری و عملی انسان با خداوند است، پیوند انسان با خدا از معرفت و شناخت او آغاز و با شناخت فلسفه و هدف بعثت انبیای الهی و مباحث مربوط به معاد و جهان پس از مرگ، عدل و امامت ادامه خواهد یافت و سپس با ایمان به خدا، تقوای الهی، اخلاص و توکل، بندگی و عبودیت و احساس تکلیف و شکرگزاری گسترش می‌یابد. هدف‌های فرعی (واسطه‌ای) در زمینه ارتباط انسان با خود شامل دو بعد جسمی و روحی و روانی است. معیار و ملاک تقسیم‌بندی اهداف تربیتی در زمینه ارتباط انسان با خود، ساختار وجودی او است. انسان در بعد روحی و روانی دارای سه جنبه شناختی، عاطفی (گرایشی) و ارادی است. در جنبه شناختی اهدافی مانند پرورش قوه عقل و تفکر، فراگیری علوم و معارف، تعالی اندیشه و خودشناسی مورد توجه قرار می‌گیرند. در جنبه عاطفی (گرایشی) اهدافی مانند پرورش حقیقت‌جویی، پرورش حس خداجویی، پرورش فضیلت‌جویی، پرورش گرایش به کمال‌گرایی، پرورش گرایش به زندگی اجتماعی و پرورش گرایش به دفاع، مورد توجه قرار می‌گیرند و در جنبه ارادی اهدافی مانند تقویت اراده، تقویت روحیه خودباوری و حس اعتمادبه‌نفس و... مورد توجه قرار می‌گیرند. همچنین در بعد جسمانی اهدافی مانند حفظ و ارتقای سطح سلامت جسمانی، پرورش قوای جسمانی و رعایت بهداشت فردی و اجتماعی مورد توجه قرار می‌گیرند. ارتباط انسان‌ها با یکدیگر را می‌توان در چهار بعد اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی طبقه‌بندی نمود. بر همین اساس، هدف‌های فرعی (واسطه‌ای) در زمینه روابط انسان با دیگران شامل تربیت اجتماعی، تربیت فرهنگی، تربیت سیاسی و تربیت اقتصادی است. هدف‌های فرعی (واسطه‌ای) در زمینه

ارتباط انسان با طبیعت شامل شناخت خلقت، حفظ محیط‌زیست و بهره‌گیری صحیح از آن است (14). می‌توان اهداف تربیت در اندیشه امام علی (ع) را به‌صورت زیر خلاصه نمود:

دعوت به عدالت

یکی از اهدافی که در منشور تربیتی حضرت (ع) به‌وضوح می‌توان مورد اشاره قرار داد، گسترش عدالت در جامعه است. امام (ع) می‌فرماید: عدالت امری است فراگیر که تمام جامعه انسانی می‌توانند از آن بهره‌مند گردند و در سایه آن به زندگی آبرومندانه ادامه دهند، در حالی که جود و بخشش فراگیر نیست و همیشه موضعی و محدود است و روشن است چیزی که آثار مثبت آن همه افراد جامعه را فرا می‌گیرد از چیزی که جنبه محدود دارد بهتر و اشرف و افضل است. این نکته نیز قابل توجه است که ممکن است جود و احسان در موارد خاص از عدالت برتر باشد؛ چنان‌که قرآن در مورد قصاص می‌گوید: «فَمنْ عفی لَه مِنْ أخیهِ شَیء فَاتِّباع بِالْمَعرُوف وَأداء إلَیه بِإحسان» (بقره/۱۷۸). در این آیه به روشنی، عفو و احسان، برتر از اجرای عدالت به‌وسیله قصاص شمرده شده است. شاید مهم‌ترین رکن عدالت در اندیشه تربیتی امیرالمؤمنین (ع)، حاکم عادل باشد. از این رو درمی‌یابیم که حضرت (ع) در صفات حاکم، عدالت را گنجانده است و از جمله عناصر تربیتی است که باید داشته باشد تا او را در انجام وظایف خود به بهترین شکل ممکن یاری نماید (14).

رعایت تقوای الهی

تقوا در کلام و اندیشه تربیتی امام (ع) هدفی اساسی است، چنان‌که بیشتر سخنان و خطبه‌های آن حضرت (ع) بر محور آن می‌چرخد و هیچ کتابی به غیر از قرآن کریم، به اندازه نهج‌البلاغه وجود ندارد که به تقوا پرداخته باشد. مفهوم تقوا در اندیشه تربیتی امیرالمؤمنین (ع) به معنای نیروی معنوی است که در اثر تمرین عملی در انسان ایجاد می‌شود. این حالت به روح نیرو و فعالیت می‌بخشد و از انحراف و سقوط و سر خوردن در پرتگاه محافظت می‌کند. امام (ع) تقوا را حالت روحی و اخلاقی می‌داند که از آثار آن خویشتن‌داری در بحران است و یکی از لازمه‌های پیروی از هوس و ترک تقوا، ضعف نفس در مقابل هوا و هوس و نقصان آن است (15).

انتقال میراث فرهنگی

تحلیل معنای جامعه و فرهنگ و رابطه شخص با آن‌ها اهمیت فرآیند اجتماعی را به ما نشان می‌دهد که از طریق آن آداب عمومی، ارزش‌ها، معانی و الگوهای فرهنگی به نسل‌های متوالی منتقل می‌شود. امام علی (ع) درباره انتقال فرهنگ‌ها، آداب و سنن و میراث فرهنگی به نسل‌های بعدی بسیار تأکید داشته است (16).

تغییر و تحول انسان

منظور از تغییر، گذار از یک حالت خاص به حالت دیگر یا از یک سطح معین به سطح جدید دیگر است و تغییر معمولاً شامل زشتی‌ها و خوبی‌ها، پیشرفت‌ها و نقصان‌هاست. تغییری که امام (ع) در اندیشه تربیتی خود در نظر گرفته، شامل تغییرات فردی و اجتماعی می‌شود (15):

تغییر فردی: تغییری که در تربیت در روان فرد ایجاد می‌شود و آغاز تحول بزرگی است که بر کل جامعه تأثیر می‌گذارد.

تغییر اجتماعی: تربیت اجتماعی یکی از محورهای اصلی همه ادیان است. انسان موجودی است که در تعامل با جامعه و روابط و مناسبات اجتماعی رشد می‌کند و به همان نسبت که از نظر آثار وجودی خویش بر اجتماع تأثیر می‌گذارد، این آثار و خواص وجودی با تشکیل هویتی مستقل، یک موجودیت اجتماعی را پدید می‌آورند که به نحو مقتضی فرد را تحت تأثیر و تربیت خویش قرار می‌دهد.

کسب رضایت خداوند متعال

از دیگر اهداف تربیتی که امیرالمؤمنین (ع) در منشور تربیتی خود بر آن تأکید دارد، تلاش در راه کسب رضای خداوند متعال است؛ چراکه مرگ پیش روی اوست و حساب در انتظار اوست و اگر بار گناهانش سنگینی نکند، می‌تواند تندتر به مقام رضای الهی برسد؛ از عبارات متعدد آن حضرت (ع) در نهج‌البلاغه درمی‌یابیم که هدف از وجود انسان، تلاش بی‌وقفه برای رسیدن به هدف مطلوب است که همان دستیابی به رضای الهی و جاودانگی در بهشت و سعادت ابدی است (15).

انذار از افتادن در فتنه

امام علی (ع) در نهج‌البلاغه، ویژگی‌های جریان فتنه را به‌طور کامل معرفی نموده و مصونیت جامعه دینی از فتنه را در التزام حقیقی به اسلام ناب و اصول و ارزش‌های تربیتی، دوری از دنیاطلبی و هواپرستی، افزایش بصیرت، پایداری یاران و خواص جبهه حق در خط حق و یاری امام حق در مبارزه با فتنه معرفی می‌نماید (15).

انذار از پیروی هوا و هوس و امید طولانی

امیرالمؤمنین (ع) خطاب به مسلمانان می‌فرماید: «ای مردم، آنچه بیش از هر چیز دیگر از آن می‌ترسم که بدان گرفتار آیید دو چیز است، از هوا و هوس پیروی کردن و آرزوهای دراز در دل پروردن. پیروی هوا و هوس از حق منحرف می‌کند و آرزوهای دراز، آخرت را از یاد می‌برد. بدانید که دنیا پشت کرده و شتابان می‌گذرد و از آن جز ته‌مانده‌ای چون ته‌مانده آبی در ته ظرفی، که آب آن ریخته باشند، باقی نمی‌ماند. بدانید که آخرت روی آورده و هر یک از آن دو را فرزندانی است. شما فرزندان آخرت باشید نه فرزندان دنیا. زیرا هر فردی در روز قیامت به پدرش می‌پیوندد. امروز روز عمل است نه حساب، و فردا، روز حساب است نه عمل» (15).

راهکارهای تربیتی از دیدگاه امام علی (ع)

از مؤثرترین راهکارهای تربیتی که در نهج‌البلاغه به آن اشاره شده می‌توان موارد زیر را نام برد:

❖ محبت

امام در حکمت ۵۰ نهج‌البلاغه می‌فرماید: «وَ قَالَ (علیه السلام): قلوبُ الرِّجَالِ وَحْشِيَّةٌ، فَمَنْ تَأَلَّفَهَا أَقْبَلَتْ عَلَيْهِ». ترجمه: دل‌های مردان رمنده است، هر که آن‌ها را به دست آورد، به او روی نهند؛ و حکمت ۸: «خَالِطُوا النَّاسَ مُخَالَطَةً إِنْ مُتُّمْ مَعَهَا بَكَوْا عَلَيْكُمْ، وَ إِنْ عِشْتُمْ حَنُّوا إِلَيْكُمْ»؛ با مردم به گونه‌ای بیامیزید که اگر بمیرید، بر شما بگریند و اگر بمانید با شما دوستی کنند. و در عهدنامه مالک اشتر که شیوه حکومت اسلامی و حکمرانی را بیان می‌کند، در نامه ۵۳ می‌فرماید: «وَ أَشْعِرْ قَلْبَكَ الرَّحْمَةَ لِلرَّعِيَّةِ وَ الْمَحَبَّةَ لَهُمْ وَ اللُّطْفَ بِهِمْ وَ لَا تَكُونَنَّ عَلَيْهِمْ سَبُعاً ضَارِياً تَغْتَنِمُ أَكْلَهُمْ فَإِنَّهُمْ صِنْفَانِ إِمَّا أَخٌ لَكَ فِي الدِّينِ وَ إِمَّا نَظِيرٌ لَكَ فِي الْخَلْقِ»؛ مهربانی با مردم را پوشش دل خویش قرار ده، و با همه دوست و مهربان باش. مبادا هرگز، چونان حیوان شکاری باشی که خوردن آنان را غنیمت دانی، زیرا مردم دو دسته‌اند، دسته‌ای برادر دینی تو، و دسته دیگر همانند تو در آفرینش می‌باشند (2).

❖ معرفی الگو جهت الگوپذیری

یکی از مؤثرترین راهکارهای تربیت، روش الگوگیری از معصومین می‌باشد. همچنان که خداوند در سوره مبارکه احزاب آیه ۲۱ می‌فرماید: «لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيراً»؛ مسلماً برای شما در زندگی رسول خدا سرمشق نیکویی بود، برای آن‌ها که امید به رحمت خدا و روز رستاخیز دارند و خدا را بسیار یاد می‌کنند و در خطبه ۱۶۰ نهج‌البلاغه اشاره به پیامبرانی (حضرت محمد، داوود، موسی، عیسی) می‌کند که شایسته الگوگیری هستند.

❖ یادآوری و تذکر

یکی از راه‌های هوشیار کردن انسانی که آمیخته با نسیان است، همین یادآوری به‌جا می‌باشد؛ چنان‌که خداوند متعال در سوره مبارکه ذاریات آیه ۵۵ می‌فرماید: «و ذکر فان الذکری تنفع‌المومنین» و یادآوری کن چرا که یادآوری برای مؤمنان نافع است و خداوند در سوره مبارکه غاشیه آیه ۲۱ پیامبر را مذکر (یادآوری‌کننده) معرفی کرده می‌فرماید: «فَذَكِّرْ إِنَّمَا أَنْتَ مُذَكِّرٌ»؛ پس خلق را متذکر ساز که وظیفه پیغمبری تو غیر از این نیست و مولا علی نیز در سراسر نهج‌البلاغه اشاره به تذکر و یادآوری دارد و از یادآوری‌ها می‌توان به یاد مرگ اشاره کرد. حضرت می‌فرماید: «اوصیکم بذِکرِ المَوتِ و إقلالِ الغَفلَةِ عنهُ، و کیفَ غَفلَتکم عمّا لَیس یُغفلکم، و طَمَعُکم فیمَن لَیس یُمهلکم؟! فکفَی واعِظاً بمَوتی عایَنتُموهُم». ترجمه: امام علی علیه‌السلام: شما را سفارش می‌کنم که به یاد مرگ باشید و از آن کمتر غفلت ورزید. چگونه از چیزی غافلید که او از شما غافل نیست و چگونه به کسی چشم طمع دوخته‌اید که به شما مهلت نمی‌دهد! مردگانی که مشاهده کرده‌اید خود واعظانی هستند که شما را از هر واعظی بی‌نیاز می‌کنند (2).

❖ اندرز و پند نیکو

خداوند در سوره نحل آیه ۱۲۵ به پیامبر دستور به موعظه احسن می‌کند و می‌فرماید: «ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَ الْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ»؛ با حکمت و اندرز نیکو، به راه پروردگارت دعوت نما! و با آن‌ها به روشی که نیکوتر است، استدلال و مناظره کن! پروردگارت، از هر کسی بهتر می‌داند چه کسی از راه او گمراه شده است؛ و او به هدایت‌یافتگان داناتر است (2).

❖ عبرت

خداوند در قرآن بعد از ذکر سرنوشت اقوام گذشته در پایان می‌فرماید فلسفه و هدف بیان داستان‌های پیشینیان همان عبرت گرفتن است و در سوره مبارکه حشر آیه ۲ می‌فرماید: «فاعتبروا یا اولی الابصار»؛ پس ای صاحبان بصیرت عبرت بگیرید. مولا علی نیز در بخشی از حکمت ۲۰۸ راه بینا شدن را عبرت گرفتن معرفی کرده و می‌فرماید: «و من اعتبر أبصر». ترجمه: کسی که عبرت پذیرفت بینا گردید، در واقع امام مقدمه بینا شدن را عبرت پذیرفتن می‌داند (2).

رویکرد حاکم بر نظام تعلیم و تربیت

در مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی (۱۳۹۰) به تربیت دینی توجه اساسی شده است. رویکرد حاکم بر فلسفه و سند تربیت باور عمیق به اسلام و اندیشه‌ها و ارزش‌های والای آن و جامعیت و شمول آن است. در سند ملی تربیت، مبانی دین‌شناختی از مبانی اساسی تربیت قلمداد شده است و در بحث الگوی نظری ساحت‌های تربیت، ساحت تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی به‌عنوان اولین و مهم‌ترین ساحت مورد توجه است. حدود و قلمرو تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی ناظر به خودشناسی و معرفت نسبت به خداوند متعال، معاد، نبوت و پذیرش ولایت رهبران دینی و پیروی از ایشان است (8).

براساس الگوی اسلامی و ایرانی پیشرفت (۱۳۸۹) ـ که بالاترین سند برنامه‌ای کشور است ـ تلاش می‌شود تا با استفاده از تمامی ظرفیت‌های ملی در جهت تکامل افراد جامعه و براساس تعالیم و ارزش‌های متعالی اسلام و بهره‌مندی از دستاوردهای متقن علمی و تجارب ارزشمند بشری، برنامه‌های توسعه مبتنی بر مبانی اصیل اسلامی و منطبق بر مقتضیات و ویژگی‌های فرهنگی، اقلیمی و طبیعی ایران اجرا شود؛ اما هنوز در دستیابی به این مهم شاهد فتح قلل آرمانی در عرصه‌های مختلف نیستیم و به‌رغم مساعی قابل تقدیری که پس از پیروزی شکوهمند انقلاب اسلامی برای اصلاح و تحول

نظام نوین تربیت، به‌ویژه تغییرات ارزشمندی که در ساختار و محتوای آن صورت گرفته است، اما هنوز تا دستیابی به وضع مطلوب فاصله زیادی وجود دارد که باید درصدد کاهش این فاصله برآییم (17). به همین منظور برای ارائه‌ی طرحی نو برای نظام آموزش و پرورش جامعه‌ی خویش و رهایی از حصار فلسفه‌های تربیتی وارداتی فرنگی، چاره‌ای جز بازگشت به میراث غنی و اصیل تعلیم و تربیت اسلامی نیست. هرچند به تبعیت از رهنمودهای قرآن و سنت، ضمن دوری از پذیرش غیرمحققانه و نامنتقدانه‌ی دستاوردهای گذشتگان، چشم و گوش خود را بر دستاوردهای علمی نبسته، بلکه باید با تکیه بر عیار عقل، برهان و منطق، براساس حق‌محوری و حق‌پذیری به سوی کشف و خلق اندیشه‌ها و نظریه‌های نو حرکت کنیم (18).

مفهوم معرفت، معرفت‌شناسی و مبانی معرفت‌شناختی

در دهه‌های گذشته، اندیشمندان و فلاسفه از جمله شهید مطهری بیشتر از واژه شناخت و شناخت‌شناسی برای این مفهوم استفاده می‌کردند؛ اما از اواخر دهه ۱۳۶۰ هجری شمسی، واژه معرفت و معرفت‌شناسی جایگزین واژه‌های شناخت و شناخت‌شناسی شد، به‌گونه‌ای که در حال حاضر، کمتر از واژه‌های شناخت و شناخت‌شناسی استفاده می‌شود. معرفت‌شناسان، معرفت را باور صادقه موجه تعریف کرده‌اند. جوادی آملی در تعریف شناخت می‌نویسد: شناخت عبارت از آگاهی به واقعیت و یا راه پیدا کردن به آن است. همچنین سبحانی در تعریف شناخت می‌نویسد: هرگاه بخواهیم شناخت را به‌گونه‌ای تعریف کنیم که تمام اقسام آگاهی را شامل شود، باید بگوییم، علم، جز حضور معلوم نزد عالم چیز دیگری نیست و این تعریف همه اقسام آگاهی را دربرمی‌گیرد (14). بایسته است «شناخت» به گونه‌ای تعریف شود که تا حدودی جامع و مانع باشد. عده‌ای معتقدند «شناخت» انعکاس جهان عینی در ذهن است؛ عده‌ای می‌گویند هر چیزی با «شناخت» تعریف می‌شود، و خودِ شناخت نیازی به تعریف ندارد. چون «شناخت»، یعنی «آگاهی» و آگاهی هم بی‌نیاز از تعریف است (19). واژه معرفت و معادل‌های آن در زبان فارسی و عربی به‌معنای آگاهی، شناخت و ادراک است. فلاسفه مسلمان از میان معانی متعدد و کاربردهای گوناگون معرفت، معنای لغوی آن را که مطلق آگاهی و شناخت است در نظر گرفته و به‌کار می‌برند. از این‌رو، در معرفت‌شناسی منظور از معرفت، مطلق آگاهی و شناخت است. البته می‌توان بحث را به پاره‌ای از اقسام معرفت اختصاص داد و درباره آن‌ها بحث کرد، اما از آنجا که معرفت‌شناسی در صورتی کامل و جامع است که همه اقسام معرفت را ارزیابی کند، بهتر است که از معرفت در معرفت‌شناسی، مطلق علم و آگاهی اراده شود (14).

مهم‌ترین پیش‌نیازهای شناخت و سامان‌دهی فرایند تربیت انسان، پی‌جویی و کاوش از بنیان‌های معرفت‌شناختی آن است؛ زیرا از مقدمات هر نوع تغییر و تربیت آدمی، تغییرات شناختی است. معرفت‌شناسی و یا نظریه معرفت شاخه‌ای از فلسفه است که به پی‌کاوی معرفت و ارزشیابی معرفت بشر می‌پردازد و حدود، مبادی دور و نزدیک، میزان معرفت‌زایی و معیار اعتبار آن را معلوم می‌دارد. معرفت‌شناسی دانشی است که شناخت‌های انسان را وامی‌کاود و انواع شناخت‌ها و درست و نادرست آن را معلوم می‌دارد و معیار درستی شناخت را بیان می‌کند. مبانی معرفت‌شناختی مجموعه‌ای از پیش‌فرض‌هایی است که توصیفی از امکان شناخت، حدود، خصوصیات، منابع و ابزارها را ارائه می‌دهد و در اندیشه فلسفی متفکران اسلام نیز معرفت‌شناسی خاصی اتخاذ شده است (20). از منظر سوت‌کوا و همکاران، باورهای معرفت‌شناختی عقاید شخصی درباره دانش و نحوه کسب دانش هستند، نقش تعیین‌کننده‌ای را در پردازش و تفسیر اطلاعات، درک و فهم معلومات، روش‌های یادگیری، سطح تفکر و مهارت‌های حل مشکل ایفا می‌کنند. همچنین بوهل و الکساندر باورهای معرفت‌شناختی را ماهیتی فرهنگی و اجتماعی می‌دانند. باورهای معرفت‌شناختی از دیدگاه‌های روان‌شناختی و آموزشی نشأت می‌گیرند که با چگونگی شکل دادن تصورات افراد از دانش و دانستن اینکه چگونه مردم از تصورات خویش برای فهم دنیای اطراف استفاده می‌کنند، مرتبط هستند (21). در برداشت سنتی، مسائل مهم معرفت‌شناختی دربرگیرنده طبیعت مشتقات

شناخت، دورنما و درستی و اعتبار دعاوی آن است. در واقع در معرفت‌شناسی پرسش این است که راه‌های دستیابی خرد و دانش نسبت به پدیده‌ها چیست؟ در فلسفه فارابی نیز مباحث هستی‌شناسی با معرفت‌شناسی گره خورده است و نوعی معرفت‌شناسی وجودی را موجب شده است (22). برخی از مهم‌ترین ویژگی‌های معرفت‌شناسی از دیدگاه مکتب اسلام عبارتند از (23):

انواع معرفت از نگاه محققین اسلامی

برای معرفت طبقه‌بندی‌ها و انواع زیادی ذکر شده است که در این قسمت تلاش می‌شود به مهم‌ترین آن‌ها اشاره شود:

فارابی معرفت را به فطری، حسی، عقلانی و اشراقی تقسیم می‌کند. فارابی دیدگاه جهان‌شمولی دارد و بین هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی، ارزش‌شناسی و انسان‌شناسی پیوند ایجاد می‌کند (22). نجم رازی در خصوص معرفت، به سه نوع معرفت قائل است. وی دریافت و معرفت حق برای انسان‌ها را به سه دسته تقسیم می‌کند: معرفت عوام، معرفت خواص و معرفت اخص‌الخواص (24):

معرفت عقلی (معرفت عوام): اولین نوع معرفت، معرفت عوام است که با در نظر گرفتن محدثات عالم و تغییر احوال و اعراض آن به درک عقلی از حقیقت هستی می‌رسند. نجم رازی بیان می‌کند که عقل در مرتبه‌ای از مراتب درک معرفت توحیدی قرار دارد و با نظر در نشانه‌های خلقت خداوند، به استدلال در باب اثبات صانع می‌پردازد و مقدمه‌ای برای رسیدن به درک و معرفت شهودی است. طبیعت عقل، متابعت، انقیاد و تواضع برای پروردگار است و ضد آن هوای نفسانی است. نجم رازی، معرفت عقلی را مرتبه اهل خوف و مقام عوام خلایق می‌داند و معتقد است که این نوع معرفت موجب نجات نیست، الا آن‌ها را که نظر عقل ایشان مؤید باشد به نور ایمان وحیانی. او معتقد است که معرفت عقلی بین کافران و دینداران و مردودان و مقبولان مشترک است؛ زیرا معقول، هر چیزی است که با برهان عقلی به دست می‌آید و این امر برای هر صاحب عقلی بالدرایه و بالقوه میسر است (24).

مطهری همچون فلاسفه پیش از خود تصورات را به کلی و جزئی و هر کدام از آن‌ها را به انواع دیگری تقسیم کرده است. تصور جزئی یک سلسله صورت‌هاست که جز بر شخص واحد قابل انطباق نیست. یک سلسله معانی و مفاهیم و تصورات را کلی می‌نامیم زیرا قابل انطباق بر افراد فراوانی می‌باشد و حتی قابلیت انطباق بر افراد غیرمتناهی دارند. ایشان همچون فلاسفه پیش از خود منشأ همه تصورات را حس می‌داند ولی حس را در حواس پنج‌گانه منحصر نمی‌کند، بلکه حس باطن و علوم حضوری را نیز منشأ برخی از ادراکات می‌داند. در واقع ایشان شروع ادراکات بشر را حس می‌داند؛ زیرا پیش از تصدیق، انسان باید به تصور نائل آید و تصور نیز منشأ حسی دارد. استاد مطهری معتقد است در اصطلاح فلسفی علم بر دو گونه است: علم حضوری و علم حصولی. علم حضوری یعنی علمی که عین واقعیت معلوم پیش عالم حاضر است. علم حصولی یعنی علمی که واقعیت معلوم پیش عالم حضور ندارد، فقط مفهوم و تصویری از معلوم پیش عالم حاضر است. لذا انواع معرفت از دیدگاه مطهری عبارت‌اند از: شناخت حصولی و حضوری، شناخت اجمالی و تفصیلی و... (25).

از دیدگاه استاد جوادی آملی، انواع معرفت‌شناسی بر پایه تمایزات بنیادین در ماهیت و نحوه دستیابی به دانش دسته‌بندی می‌شود. وی معرفت را به دو دسته کلی علوم میزبان و علوم مهمان تقسیم می‌کند. علوم میزبان، معرفت‌هایی هستند که ذاتاً با وجود انسان پیوند خورده و از درون نفس او برمی‌خیزند، بدون آنکه نیاز به واسطه خارجی داشته باشند؛ این علوم عبارتند از معارف فطری، شهودی و حضوری که انسان به‌عنوان «میزبان» (صاحب ذاتی) آن‌ها را تجربه می‌کند. برای مثال، معرفت به خداوند به‌عنوان فطرت الهی، یا شهود نفس به خودآگاهی، در این دسته قرار می‌گیرد، زیرا این معارف ذاتی، غیراکتسابی و همیشگی‌اند و با خلقت انسان هم‌زاد شده‌اند. جوادی آملی تأکید می‌کند که این علوم، پایه معرفت الهی و اخلاقی را تشکیل می‌دهند و بدون آن‌ها، معرفت‌های اکتسابی ناقص می‌مانند. در مقابل، علوم مهمان، معرفت‌هایی هستند که از بیرون به ذهن انسان

وارد می‌شوند و اکتسابی‌اند؛ این علوم شامل دانش‌های تجربی، عقلی استدلالی و نقلی (مانند علوم طبیعی و انسانی) می‌شوند که انسان به‌عنوان «مهمان» (گیرنده خارجی) آن‌ها را می‌پذیرد. این دسته بر پایه حواس، تخیل و استدلال بنا شده و می‌تواند از طریق مطالعه، مشاهده و تعلیم کسب شود، اما جوادی آملی هشدار می‌دهد که این علوم، اگر با علوم میزبان هم‌آمیخته نشوند، به انحراف و مادی‌گرایی منجر می‌شوند.

مبانی معرفت‌شناختی در سیره و گفتار امام علی (ع)

نگاهی گذرا به کلمات امیرمؤمنان (ع) از استفاده بسیار واژه علم و معرفت و مراتب آن چون یقین در کلام آن حضرت پرده برمی‌دارد. تمیمی آمدی معتقد است؛ معرفت نزد امیرمؤمنان (ع) امری ممکن و مطلوب است. علم حد نهایی تمامی فضیلت‌هاست، علم در رأس فضائل قرار دارد. در کلام آن حضرت علم در برابر جهل قرار گرفته است. علم سبب نجات انسان و جهل عامل سقوط اوست. انسان‌ها با چیزهایی که نمی‌دانند دشمنی می‌کنند. بنابراین باید با کسب علم به مبارزه با جهل پرداخت. چه، علم جهل را می‌میراند. انسان در تمام کارهای خویش نیازمند معرفت است (26) چرا که عمل‌کننده بدون آگاهی چون رونده‌ای است که بی‌راهه می‌رود، پس هر چه شتاب کند از هدفش دورتر می‌ماند، و عمل‌کننده از روی آگاهی، چون رونده‌ای بر راه راست است (6). ورود به دین نیز با معرفت شکل می‌گیرد، زیرا آغاز دینداری، معرفت خدا و کمال معرفت نیز تصدیق علمی و عملی خداوند است (6). اصولاً معرفت خدا نوعی عبادت است (26) البته عبادت نیز بدون معرفت ثمری ندارد. کسی که بدون علم به عبادت می‌پردازد همچون الاغی است که در آسیاب مدام به دور خود می‌چرخد و راه به جایی نمی‌برد (27). آن حضرت در فرمایشی دیگر با صراحت ابراز می‌دارند «کسی که خیر را از شر تشخیص نمی‌دهد از چارپایان است» (27) و نزد خدا نیز بیشتر مورد ملامت قرار خواهد گرفت (6).

واژگان همنشین معرفت در کلام امام علی (ع)

✓ یقین

یکی از مهم‌ترین واژه‌هایی که در سخنان امیرمؤمنان بیش از ۱۲۰ مرتبه تکرار شده، واژه یقین است (6). یقین در معرفت‌شناسی بالاترین درجه علم است. اگر مراتب بین علم و جهل را در محوری بین یک تا صد ترسیم کنیم، صفر جهل مطلق و پنجاه را شک و صد را یقین می‌نامیم. مراتب بین جهل مطلق تا شک را وهم و مراتب بین شک تا یقین را ظن می‌خوانیم. البته ظن قوی یا اطمینان را علم دانسته و در بیشتر موارد مطابق با آن امور زندگی را سامان می‌دهیم. در نتیجه شک در برابر یقین قرار می‌گیرد و هیچ کس نمی‌تواند در یک مسئله هم دچار شک باشد و هم واجد یقین (28). یقین در هر مسئله بدان معناست که ابعاد مسئله برای صاحب یقین کاملاً روشن و آشکار است و دچار تردید و دودلی در مورد متعلق یقین خویش نیست (6). یقین در مسائل اعتقادی و دینی از جایگاه بالایی برخوردار است. از منظر امیرمؤمنان (ع) خوابیدن همراه با یقین، برتر از نماز گزاردن با شک و تردید است؛ چه در مسائل اعتقادی باید به یقین دست یافت و با تمسک به یقین قلب خویش را از هرگونه شک و شبهه تهی نمود (6). بنابراین اگر کسی در امور اعتقادی به یقین نرسید، اصولاً وارد وادی اهل ایمان نشده است (28).

✓ فهم

از دیگر کلماتی که در سخنان امیرمؤمنان (ع) بر علم دلالت دارد واژه‌ی فهم است. از منظر آن حضرت با تعقل می‌توان به فهم رسید (28). از نگاه ایشان، کسی که اهل عبرت‌آموزی باشد به بصیرت می‌رسد و کسی که به بصیرت برسد می‌فهمد و با فهم علم حاصل می‌آید (6). البته برخی موارد

فهم، خود علم‌آفرین هستند و آدمی با رسیدن به آن درجه از فهم به درجه‌ی بالایی از علم دست می‌یابد (28). بنابراین نباید به میزان کمی از فهم اکتفا کرد (6). چنان‌که فهمیدن مطالب علمی بهتر از تکرار بدون فهم آن‌هاست (28).

✓ بصیرت

بصیرت نیز از کلمات پرتکرار در فرهنگ سخنان علوی است. در نگاه امیرمؤمنان (ع) کسی که فاقد بصیرت باشد از علم نیز بهره‌ای ندارد (28). برای رسیدن به بصیرت باید اهل تفکر بود چرا که با تفکر عبرت حاصل می‌شود و با عبرت‌آموزی به بصیرت می‌رسیم (6). بنابراین کسی که اهل تفکر باشد اهل بصیرت است (6) و اگر کسی از تفکر دوری کند دچار بی‌بصیرتی خواهد شد (28). بدین‌روی رفتن بصر و بینایی بهتر از رفتن بصیرت است (28). در کلمات امیرمؤمنان، غفلت دائمی (28)، حب دنیا سبب از بین رفتن نور بصیرت در دل آدمی است (28).

انواع معرفت از نگاه امام علی (ع)

معرفت و شناخت در نگاه معرفت‌شناسان به دو قسم حضوری و حصولی تقسیم می‌شود. زیرا اگر معرفت با واسطه مفاهیم برای انسان حاصل شده باشد، معرفتی حصولی محقق شده است و اگر در معرفت، عالم به حقیقت وجودی معلوم دست پیدا کرده باشد و معلوم بدون واسطه نزد او حاضر باشد، معرفت حضوری حاصل شده است. در کلمات امیرمؤمنان (ع) نیز به هر دو قسم از معارف اشاره شده است. گاه امیر کلام از استدلال و تعقل و احتجاج سخن رانده است و گاه سخن از مشاهده حقایق با قلب را مطرح فرموده است. در قسم اول کلام امیرمؤمنان ناظر به معارف حصولی است و قسم دوم به معارف حضوری اشاره دارد (29).

معرفت حضوری

اشاره به معارف حضوری همچون شناخت حضوری انسان نسبت به خودش و شناخت حضوری و بی‌واسطه خداوند نسبت به سایر مخلوقات و معرفت حضوری معلول نسبت به علت را می‌توان در این کلمات امیر (ع) مشاهده کرد (29)؛ آن حضرت آنگاه که گروهی او را ستایش می‌کردند، فرمود؛ بار خدایا تو مرا از خودم بهتر می‌شناسی و من خود را بیشتر از آنان می‌شناسم، خدایا مرا از آنچه اینان می‌پندارند، نیکوتر قرار ده و آنچه را که نمی‌دانند بیامرز (6). در روایتی دیگر، هنگامی که ذعلب یمانی از رؤیت خداوند توسط امیرمؤمنان (ع) سؤال کرد آن حضرت فرمودند؛ دیده‌ها هرگز او را آشکار نمی‌بینند، اما دل‌ها با ایمان درست او را درمی‌یابند (6). در این فرموده شریف نیز سخن از شناخت معلول نسبت به علت هستی‌بخش با ادراک قلبی به میان آمده است. در این کلام امیر ضمن تأکید بر این حقیقت که خدا را نمی‌توان با چشم سر دید، به ادراک خداوند توسط قلب متذکر می‌شوند. این ادراک نیز به‌صورت حضوری است و معلول با قلب خویش حضور علت هستی‌بخش خود را ادراک می‌کند. آن حضرت در این فرموده به علم خدا به ذات آن حضرت و علم آن حضرت به ذات خویش اشاره کرده است. علم خداوند به سایر مخلوقات علمی حضوری است و هیچ‌گونه واسطه مفهومی در علم خدا به مخلوقاتش وجود ندارد؛ چه خداوند که واجب‌الوجود است به همه مخلوقات احاطه دارد و علم خدا به مخلوقاتش به عین وجود آن‌هاست. علم انسان به خویش نیز حضوری است زیرا در علم انسان به ذات خویش عالم و معلوم اتحاد دارند و آدمی از جهتی که از خویش آگاه است، عالم نامیده می‌شود و از آن جهت که ذات او متعلق علم قرار گرفته معلوم نام گرفته است. بنابراین در علم انسان به ذات خویش نیز واسطه مفهومی وجود ندارد و انسان به‌صورت حضوری عالم به ذات خویش است (27).

معرفت حصولی

امیرمؤمنان در خطبه ۱۶۵ نهج‌البلاغه می‌فرمایند؛ خداوند شواهد و نمونه‌هایی از لطافت صنعت‌گری و قدرت عظیم خویش بپا داشته، چندان که تمام اندیشه‌ها را به اعتراف واداشته، و سر به فرمان او نهاده‌اند (6). در این فرمایش سخن از اقامه شواهدی روشن از فعل خداست که عقل آدمی پس از

توجه و درک آن به دقت و ظرافت سازنده و قدرت وی اعتراف می‌کند. این سخن بدین معناست که آدمی با توجه و دقت نظر در مخلوقات الهی به این معرفت دست می‌یازد که خالقی عالم و قادر مخلوقاتی این‌چنین شگفت را آفریده است. معرفت حاصل‌شده در این نگاه نوعی معرفت حصولی است که از طریق به‌کارگیری قوه فکر برای آدمی حاصل می‌شود. به بیان دیگر شناخت و معرفت انسان به علم و قدرت الهی از راه استدلال و با واسطه مفاهیم حاصل شده است و به معرفتی حصولی دست یافته است. نوع دیگری از معارف حصولی، استدلال‌های عقلی است که در کلام امیرمؤمنان (ع) به وفور یافت می‌شود. بیان آن حضرت در مورد نفی صفات زائد بر ذات، استدلالی عقلی با استفاده از معارف حصولی در این موضوع کلامی است (6). چنان‌که متکلمین و شارحان نهج‌البلاغه به تحلیل این معرفت حصولی حضرت پرداخته‌اند (27).

ابزارهای معرفت در نهج‌البلاغه

حس

حِسّ یکی از ابزارهای شناخت است که در نهج‌البلاغه به آن اشاره شده است، امّا باید دید این ابزار در چه مرحله‌ای قرار دارد و شناخت این نیرو تا چه حد معتبر است و قلمرو آن تا کجا است. هنگامی که آن حضرت با مردم عادی صحبت می‌کند یا برای آنان خطبه می‌خواند، برای فهماندن مطالب خود به دو گونه با آنان سخن می‌گوید. گونه اول با اشاره به محسوسات حواس، مانند موجودات، کوه‌ها و...؛ یا به چیزهایی که عامه مردم با آن سر و کار داشته‌اند مثال می‌زند، تا آن‌ها به رأی‌العین موضوع را حِسّ یا درک کنند. در خطبه‌ای به بیان ساختار ظاهری و حرکات طاووس می‌پردازد و می‌فرماید؛ آنان را بیافرید، آفریدنی شگفت، از جاندار و مرده و آرام و جنبنده. پس گواهانی آشکار گماشت بر صنعتِ دقیق و قدرت عظیم خود... یکی از شگفت‌انگیزترین پرندگان از جهت آفرینش، طاووس است که جناب حق او را در استوارترین شکل متعادل پردازش فرموده است (6). این خطبه مملو از دلایل حِسّی برای شناخت و اثبات عظمت باری‌تعالی است که آن حضرت آن‌ها را برای مردم برمی‌شمرد. به طاووس مثال می‌زند و به حرکات عجیب و غریب پرندگان اشاره می‌کند، یا کوه‌ها و آسمان‌ها را به گواه می‌گیرد. امام در این قسمت «حِسّ» را به مشاهده طاووس جهت می‌دهد که از معدود پرندگانی است که بشر از دیرزمان مبهوت زیبایی او بوده است. در این مثال، تمام استنادات آن حضرت به نمونه‌های حِسّی است، و همگان می‌توانند آن‌ها را با چشم و حواس دیگر مشاهده و حِسّ کنند. البته این شناخت، «شناخت ظاهری است» و فقط می‌تواند ملاک شهود حسی برای همان مردمی باشد که تا حدودی از علم و استدلال فاصله دارند. امام (ع) در خطبه‌ای دیگر از نهج‌البلاغه درباره این حس به‌عنوان یکی از ابزارهای شناخت می‌فرماید: برای شما شنوایی قرار داد تا بگیرید و نگاه دارید آنچه را برای شما با اهمیت است، و اسباب بینایی قرار داد تا نادیده‌ها را بدان ببینید و ترکیبی نگاه‌دارنده تا جامعیت اجزا را حفظ کرده و تناسب صوری و ظاهری و اصل حیات و زندگی را در مدت عمر محفوظ دارد، همراه با بدن‌هایی که بهره خود را تأمین نماید (6). امام (ع) در طریق شناخت به گوش، چشم و برخی دیگر از حواس (نه محسوسات آن) اشاره می‌کند که همانا مشاهده و لمس، تلاش و هم‌سازی بین اجزای بدن عنصری، که محسوس حواس ظاهر است همراه با شهود و نظم موجود در آن تناسب و کاربرد دارد (19).

عقل

حضرت علی (ع) به عقل به‌عنوان ظرفیتی بشری و انسانی برای شناخت توجه داشته و در کلام خود به این استعداد و توانایی انسان پرداخته و اوصافی را برای آن بیان کرده است، از جمله اینکه توانمند در آگاهی از حقایق اشیا، شفا و درمان، موهبتی الهی برای تمام انسان‌ها، عامل برتری انسان، سرچشمه خیر و نیکی، و کمال نفس شمرده می‌شود. از مجموع مشتقات کلمه «عقل» که در نهج‌البلاغه به‌کار رفته است، به روشنی می‌توان اهمیت عقل و شأن و منزلت آن را در انسان از دیدگاه امام علی (ع) دریافت. امام (ع) عقل را مهم‌ترین نعمت خداوند به انسان قلمداد می‌کند و آن را در

مقابلِ شهوت و هوای نفس و جهل قرار می‌دهد: «هرگاه عقل کامل شود، شهوت ناقص می‌گردد؛ هر که عقلش کامل شود، شهوت‌ها را سبک می‌شمارد». با بررسی نهج‌البلاغه به دو کارکرد عقل برمی‌خوریم که از همه مهم‌تر و بیشتر مد نظر امام است و ابزار بودن عقل عملی و نظری در همین معنا از عقل، نماد پیدا می‌کند و معانی «علم و تجربه»، و کاربرد عملی و نظری آن را بازمی‌نمایاند. به این معنا که تفکر آدمی در پدیده‌های پیرامون خود و جریان‌هایی که در جوامع بشری می‌گذرد، همچنین تجربیاتی که در زندگی کسب می‌کند، او را به «علم» می‌رساند. بسیاری از مردم چنین علم و اطلاعی را که محصول تفکر و تجربه زندگی است، جدّی نمی‌گیرند، و جذب وجود خود برای تأثیرگذاری در عملکردشان نمی‌کنند. «عاقل» در مفهوم نهج‌البلاغه کسی است که «علم»، یعنی محصول تفکر را در زندگی به‌کار می‌گیرد. تا آنجا که در حوزه عقل نظری می‌فرماید: «عقل، اصل و منشأ علم و دعوت‌کننده به فهم است؛ آنکه تعقل کند، آگاهی می‌یابد؛ با عقل، حکمت به دست می‌آید؛ برترین عقل، شناخت حق با حق است» و همچنین درباره کارکرد عقل عملی می‌فرماید: «کمال نفس با عقل به دست می‌آید؛ ادب در انسان همچون درختی است که اصل و ریشه آن عقل است؛ اخلاق نیکو از میوه‌های عقل است؛ عقل، درختی است که میوه‌اش سخاوت و حیا است؛ میوه عقل، مدارا کردن با مردم است» (19).

قلب یا شهود و مکاشفه

شهود و مکاشفه یکی از روش‌های شناخت در نهج‌البلاغه است. با اندیشه و تأمل در سخنان علی (ع) آشکار می‌شود که شخصیت ایشان مملو از کشف و شهود است، آنجا که می‌فرمایند: «اگر پرده برداشته شود، چیزی بر یقین من نمی‌افزاید» و نیز آنجا که می‌فرمایند: «آن رشد و هدایتی که من در پیش گرفته‌ام مبتنی بر بینایی از درون خود و یقین از جانب پروردگارم است. من بر راه‌های آسمان (معنویت) داناتر از راه‌های زمین هستم» (6). «آرامش بر آنان فرود آمده، درهای ملکوت بر روی آنان گشوده شده با اینکه در دنیا هستند گویا آن را رها کرده و به آخرت پیوسته‌اند» (6). نکته شایان ذکر اینکه در فلسفه اسلامی هیچ‌یک از ابزارهای شناخت کم‌ارزش شمرده نشده‌اند. چون قلمروهای شناخت متفاوت است، ولی در نهج‌البلاغه چنین یکسان‌انگاری‌ای به چشم نمی‌خورد. در نگاه امام، حِس، کم‌ارزش‌ترین روش در شناخت‌شناسی است اما برای «کشف و شهود» ضریب اطمینان بالاتری در شناخت نسبت به حس قائل است. از نمونه‌هایی که می‌تواند کشف و شهود را به‌عنوان یکی از ابزارهای مهم شناخت معرفی کند عبارتی از خطبه متقین است. امام در مقام تبیین مرتبه سِرّ انسانی و خارج شدن از تعلقات دنیوی می‌فرماید: «ابدانّهم فی الدنیا و قلوبهم فی الآخرة». البته به نظر می‌رسد سخن اهل تقوا و خویشتن‌داری از بحث اهل شهود جدا است، چرا که در جایی امام اشاره می‌فرماید که اگر اجل و مرگ معین برای اهل تقوا نبود روح آنان برای اشتیاق به ثواب و ترس از عذاب در ابدان آنان نمی‌ماند (19).

فطرت

یکی دیگر از منابع معرفت از دیدگاه امام علی (ع) «فطرت» است. فطرت، منشأ حرکت و تکاپوی دائمی انسان به‌سوی کمال است. کشش‌ها و گرایشات فطری برخلاف کشش‌های غریزی، ریشه در اندام‌های جسمی ندارند و از ویژگی‌های ثابت و اصیل روحی هستند. گرایشات فطری نیز آگاهانه نبوده و شکوفایی استعدادهای فطری، مشروط به برطرف کردن موانع آن‌ها و قرار گرفتن در جهت اصلی کمال است. بنابراین، گرایشات فطری، قابل تربیت و پرورش هستند. گاهی این گرایشات، تحت تأثیر وسوسه‌های شیطان و بر اثر عدم هدایت و پرورش صحیح، از مسیر اصلی خود خارج شده و زمینه و وسیله‌ای برای اغوا می‌شوند (14).

وحی

حضرت علی (ع)، وحی را که از روزگار پیامبر اسلام (ص) تاکنون در کتاب خدا جلوه‌گر می‌شود، یکی از والاترین و عالی‌ترین راه‌های شناخت معرفی می‌کند که هیچ‌گونه شک و شبهه‌ای در آن راه ندارد. ایشان در چندین خطبه درباره وحی و قرآن سخن گفته است، از جمله می‌فرماید:

«کتاب بر شما نازل شد که بیانگر همه اشیا است، قرآن بیاموزید، چون آن زیباترین گفتارها است، پس ای سائل نظر کن، آنچه قرآن بر صفات حضرت حق تو را دلالت می‌کند و به دستورات قرآن گردن بنه و به نور هدایت قرآن طلب روشنی کن» (6). این کلام حضرت واضح‌ترین دلیل بر ابزاری بودن وحی و قرآن در شناخت عالم هستی، به‌ویژه مبدأ، است که هیچ ابهامی در آن نیست. در جای دیگری می‌فرماید: «قرآن فرماندهنده است و بازدارنده، خاموش است و گوینده، حجت خدا بر آفریدگانش، نور هدایت خود را با قرآن تمام گردانید» (6). از همه صریح‌تر در عبارتی از خطبه ۱۷۶ با جملات دستوری و امری می‌فرماید: از بیان خدا سود برید و از مواعظ او پند گیرید، و اندرز وی را بپذیرید و بدانید که این قرآن پندگویی است که فریب ندهد، و راهنمایی است که گمراه نکند و گوینده‌ای است که دروغ نمی‌گوید؛ همانا خدای سبحان کسی را به چیزی همانند قرآن پند نداده که آن ریسمان استوار خدا است و مصون از خطا و امین است. در آن بهارِ دل است و چشم‌های دانش (6) و در جای دیگر می‌فرماید: «بر شما باد کتاب خداوند، به درستی که آن ریسمان استوار و نوری است که مسیر را آشکار می‌سازد، و رأی نفع‌دهنده است. خداوند کتابی فرو فرستاد که در آن خیر و شر تبیین شده است. پس به ریسمان خدا بیاویزید» (19) .(6).

مبانی معرفت‌شناختی عدالت تربیتی

عدالت ملکه‌ای است نفسانی/رفتاری که پندار، گفتار و کردارِ انسان‌های عادل را بر مبنای حق شکل می‌دهد (30). نظریه‌پردازان حوزه عدالت بر این باورند که بحث عدالت در سرشت خود بحثی تجریدی، تحلیلی و نظری است و همیشه با تنوع دیدگاه‌ها و اختلاف‌نظرها همراه بوده است. این تنوع خصوصاً از آن بعد دیده می‌شود که عدالت در تمامی جنبه‌های فردی، خانوادگی، ابعاد کلان اجتماعی و نهادها و سازمان‌های درگیر، در حقوق و قضا، در فلسفه و سیاست و غیره حضور و بروز جدی دارد (7).

مقوله عدالت از مقولاتی است که همواره توجه بسیاری از صاحب‌نظران را به خود داشته است. عدالت تربیتی و در ذیل آن عدالت آموزشی‌ای که سنگ بنای رشدیابی و توسعه‌ی هر جامعه‌ای است از آن دسته‌اند (5). البته در حالی که سال‌هاست این دغدغه به یکی از محورهای مبارزات مصلحان تربیتی و اجتماعی بدل شده است، ولی تحقق آن در سطح عمل هنوز آن‌چنان که باید رضایت‌بخش نبوده است و وجود سازوکارهای مخرب عدالت تربیتی در برخی نظام‌های آموزشی، اعتراض متفکران را برانگیخته است. گزارش‌های یونسکو در سال‌های اخیر نشان می‌دهد که برای تحقق عدالت تربیتی و همچنین تحقق برابری جنسیتی در آموزش‌وپرورش کشورهای مختلف جهانی هنوز راهی دشوار در پی است (31).

مفهوم عدالت در قلمرو اندیشه اسلامی

واژه «عدالت» برای درک معنا و مفهوم خود نیازی به تعریف ندارد، زیرا نمودهای آن به‌صورت فطری و غریزی قابل درک‌اند و تعاریف موجود در جوامع مختلف نیز شباهت زیادی با یکدیگر دارند. با این حال، اندیشمندان و صاحب‌نظران متعددی تعاریف گوناگونی از عدالت ارائه کرده‌اند که همگی بر مفاهیمی آشنا و مشترک در فرهنگ‌های مختلف استوارند؛ و این اشتراک، ریشه در نزدیکی مصادیق عدالت در تمدن‌های گوناگون دارد (32). فلاسفه اسلامی بیشترین تأثیر را از قرآن و سنت رسول خدا (ص) و پیشوایان شیعه پذیرفته و این تأثیرپذیری از نوع اساسی است، به‌گونه‌ای که نحوه نگرش حکیمان مسلمان را تعیین می‌کند. بر همین اساس می‌توان گفت نگاه آنان به عدالت نیز نگاهی است که از اساس قرآنی و عجین‌شده با تأثیرات شرقی و غربی است (32). از منظر قرشی، عدل به معنای برابری، مثل، فدیه، ضد جور است. طباطبائی معتقد است؛ عدل در لغت به معنای عدالت، میانه‌روی و اجتناب از دو سوی افراط‌وتفریط در هر امری است، عدالت اقامه مساوات میان امور است به اینکه به هر امری آنچه سزاوار است بدهی تا همه امور مساوی شود و هر یک در جای واقعی خود که مستحق آن است قرار گیرد (33). کلمه عدل و مشتقات آن،

در ضمن ۲۴ آیه و ۱۱ سوره قرآن کریم و در مجموع، ۲۸ بار و با الفاظ: «فعدلک»، «لاعدل»، «تعدل»، «تعدلوا»، «یعدلون»، «اعدلوا»، «عدل»، «عدل» و «عدال» آمده است (33).

امام علی (ع) و بیشتر اندیشمندان اسلامی از گذشته تا کنون اذعان داشته‌اند که «عدل به معنای قرار دادن هر چیز در جای خویش و حق را به مقدار رساندن و ایفای اهلیت و رعایت استحقاق‌هاست». بر مبنای این تعریف از عدل، هر چیز باید در جای مناسب خویش قرار گیرد و در جایگاه خود می‌بایستی به انجام وظیفه ویژه خود بپردازد. علم‌الهدی معتقد است که در تبیین عدالت و توجیه اصول آن، معمولاً دو شیوه رواج دارد: نخست تمسک به مفاهیم و گزاره‌های بدیهی و به‌کار گرفتن تکنیک‌های استنتاج قیاسی که در آن‌ها از صدق مقدمات، صحت اصول عدالت توجیه می‌شود؛ دوم تمسک به فهم عامه و به‌کار گرفتن تکنیک‌های استنتاج استقرایی که صحت آن‌ها از طریق سازگاری و تناسب داوری‌های موردی و شهودی مردم (به‌عنوان شاهد تجربی) با محتوای اصول مطرح‌شده، توجیه می‌شود. در حوزه اسلامی، تقریباً همیشه شیوه اوّل رواج داشته؛ از این‌رو می‌توان گفت میان مفاهیم کلامی، اخلاقی، فقهی و اجتماعی عدالت، یک رابطه منطقی وجود دارد که باید مورد توجه قرار گیرد (32). راغب می‌گوید: «عدالت و معادله دارای معنای مساوات و برابری است و در مقایسه میان اشیا به‌کار می‌رود... پس عدل، تقسیم نمودن به‌طور مساوی است». ابن منظور گفته است: «عدل هر آن چیزی است که فطرت انسان حکم به استقامت و درستی آن نماید». نیز اهل لغت گفته‌اند؛ «عدالت در مقابل ظلم و جور قرار دارد». تأمل در سخن اهل لغت نشان می‌دهد که لغت عدالت نزد آنان هماهنگ با کلام امام علی (ع) است (6). مرحوم نراقی در تعریف عدالت گفته است: «عدالت آن است که عقل عملی مطیع و منقاد قوه عاقله بوده و از او در جمیع تصرفات خود تبعیت نماید». روشن است که نتیجه انقیاد عقل عملی نسبت به قوه عاقله آن است که حق هر یک از قوه‌ها به او داده شود و در جای شایسته خود قرار گیرد (32). همچنین مفهوم عدالت در سه معنی به‌کار می‌رود (34):

عدل الهی: بی‌شک خداوند متعال عادل است و همه‌ی مسلمانان بر آن اتفاق‌نظر دارند. و در آیات متعددی از قرآن آمده و خداوند به روشنی ظلم را از ساحت خود نفی می‌کند.

عدالت فردی: عدالت فردی به‌عنوان خصیصه و صفت انسان‌هایی که شرط احراز دسته‌ای از مناصب شرعی است که در فقه و اخلاق کاربرد فراوان دارد و از مشهورترین نظرات آن است که؛ عدالت یک ملکه انسانی است که فرد را از انجام گناهان بازداشته، به عمل به واجبات شرعی وامی‌دارد.

عدالت اجتماعی: عبارت است از عدالت در گستره اجتماع، اعم از حوزه مسائل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی تا آنجا که در قلمرو اختیارات و فعالیت‌های حکومت قرار می‌گیرد.

با توجه به تعاریف گوناگون عدالت، می‌توان گفت که همگی از نظر جلوه‌ها و نمودهای عملی، اشتراک دارند و تنها تفاوت موجود ناشی از تأکید هر تعریف بر جنبه‌ای خاص از آن مصادیق است. به بیان دیگر، اختلاف در تعاریف را باید در تفاوت زوایای مورد توجه دانست. به تعبیر دیگر، عدالت همچون علم، معنایی واحد دارد، اما نمودهای آن بسته به مصادیق گوناگون، متفاوت است (32).

عدالت در گفتار امام علی (ع)

عدالت مهم‌ترین صفت هر شخص مؤمن و مبرزترین ویژگی حکومت دینی و مردمی است. انسان با عنایت به عدالت به کمال اخلاقی و بلوغ معنوی دست پیدا می‌کند و نظام اجتماعی با تکیه به عدالت به والاترین اهداف رشد و توسعه نائل می‌شود. در بحث عدالت امام علی (علیه‌السلام) شاخص‌ترین فرد در نظر و عمل در دین مبین اسلام بلکه در طول تاریخ، دوران بشریت است. امام (علیه‌السلام) سفارش به رعایت عدالت با دوست و دشمن را می‌فرماید (35). توجه گسترده و بنیادین امام علی (ع) به عدالت را می‌توان در گفتارهای گوناگون ایشان جست‌وجو کرد که بخش

اساسی آن متوجه تعاملات انسانی و اجتماعی می‌گردد. در گفتار آن حضرت کاربرد اسنادیِ مشتقات ریشه عدل به‌صورت وصفی، اسمی و فعلی در کنار کاربرد استراتژیک ارجاعات و مضامینی نظیر «حکم»، «قضاوت» و «داوری» به دفعات و به طرز معناداری به چشم می‌خورد (30). امیرالمؤمنین عدالت را چنین تفسیر کرده است: «سئل (ع)، أیهما أفضل العدل أو الجود. فقال العدل یضع الأمور مواضعها و الجود یخرجها عن جهتها و العدل سائس عام والجود عارض خاص فالعدل أشرفهما و أفضلهما»؛ از آن حضرت پرسیدند: عدالت بهتر است یا سخاوت. فرمود: عدالت هر چیزی را در جای خود قرار می‌دهد و سخاوت آن را از جهتی که دارد بیرون می‌آورد. عدالت رهبری همگانی است و سخاوت عارضه‌ای است محدود؛ پس عدالت شریف‌ترین و بهترین این دو صفت است. علمای اخلاق، جود و بخشش را از عدل بالاتر دانسته‌اند، زیرا از نظر ملکات اخلاقی و صفات شخصی و فردی، امتیاز جود بالاتر است. اما از نظر اجتماعی، جود چنین موقعیتی ندارد (5). احمدی نیز این تعریف امام از عدل را «قرار دادن هر چیزی در جای خود» تعریفی شامل و بهترین تعریف از عدالت دانسته که از طریق شمول معنایی بر تمام اقسام عدالت، اعم از الهی یا بشری، فردی یا اجتماعی قابل انطباق است؛ همچنین عدالت از منظر نهج‌البلاغه به این شرح است؛ عدل یعنی گزینش صحیح راهکار، موضع،... کیفیت و یا کمیتِ امور دنیوی و معنوی از میان گزینه‌های ممکن با سنجش خداپسندانه و حق‌مدارانه و جدیت در کاربست آن به‌صورتی که ملکه رفتاری فرد شده باشد (30).

عدالت تکوینی، تشریعی و انسانی در علی‌بن‌ابی‌طالب به هم آمیخته شده بودند و او را وجودی کامل و انسانی والا قرار داده بود، به‌گونه‌ای که نمی‌توان علی و عدالت را از هم جدا ساخت. امام علی می‌خواست عدالت را چنان فراگیر کند که تمام ابعاد زندگی انسان را بگیرد و می‌فرمود: «فإن فی العدل السعۀ و من ضاق علیه العدل فالجور علیه أضیق»؛ همانا در عدالت گسترش و رهایی است و هر کس عدالت بر او سخت باشد، ستم بر او سخت‌تر خواهد بود (5).

عدالت در نظام تعلیم‌وتربیت

یکی از مهم‌ترین مسائل در فلسفه تربیت رسمی آموزش و پرورش، عدالت است. امروز استفاده برابر مردم از امکانات تربیتی، می‌تواند مصداقی از اجرای عدالت باشد، به‌ویژه اینکه در دنیای امروز نپرداختن به این عرصه ظلم به مردم محسوب می‌شود (36). آموزش یکی از حقوق اساسی شهروندی محسوب می‌شود. در جامعه‌ی دموکراتیک، دولت موظف است دسترسی به آموزش پایه و عام را برای حفظ شأن افراد جامعه که دارای شایستگی‌های یکسان هستند، فراهم کند تا بتواند پاسخ‌گوی نیازهای متفاوت آموزشی افراد جامعه باشد. آموزش حق اصلی عموم شهروندان است؛ حقی که همه‌ی افرادِ دارای شایستگی‌های معین، باید به آن دست یابند (37). تحقق عدالت از شعارها و اهداف اجتماعی حاکم در جوامع بشری و یکی از عوامل مؤثر در تحقق اهداف آموزش‌وپرورش است. برنامه‌های جهانی برای آینده پایدار به‌شدت بر نقش آموزش در ترویج عدالت و تغییر نگرش‌ها و رفتارهای فراگیران متکی است (38). مک‌لود عدالت را حیاتی‌ترین عامل نهادهای اجتماعی می‌داند و از آنجایی که آموزش‌وپرورش و مدارس جزء نهادهای اجتماعی هستند بحث عدالت در این محیط‌ها یک نکته کلیدی است. یکی از جنبه‌های عدالت، عدالت آموزشی است. عدالت آموزشی از آن جهت که به برابری فرصت در جامعه مرتبط است از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در جوامعی که درآمد، ثروت و موقعیت اجتماعی به‌صورت نابرابر توزیع شده‌اند، آموزش روشی برای غلبه بر این نابرابری‌ها است (38). در محیط‌های آموزشی زمانی عدالت تحقق می‌یابد که یادگیرندگان از طریق دروندادها و فرایندها در مدارس، بتوانند اهداف علمی، اعتقادی، اجتماعی و آموزشی را کسب کنند (39). تامپسون عدالت آموزشی را دربرگیرنده احیای رویکردهایی می‌داند که به نیازهای افرادی که از آموزش محروم شده‌اند پاسخ می‌دهد. ابتکار عدالت آموزشی در درست کار کردن برای توانمندسازی دانش‌آموزان آسیب‌پذیر و اولیای آن‌ها است به روشی که بی‌عدالتی آموزشی حذف شود.

یونسکو، همه محیط‌ها و نظام‌های آموزشی نقش خطیر خود را در آماده کردن کودکان برای ورود به جامعه و بازار کار پذیرفته‌اند و برای رسیدن به این هدف، مدارس نقش مهمی را در فراهم کردن فرصت‌های برابر و عادلانه آموزشی و آموزش مهارت‌ها دارند. فراهم کردن فرصت‌های برابر، عادلانه آموزشی و دسترسی به آن، جزئی از عدالت آموزشی است. رسیدن به عدالت آموزشی برای تمام جوامعی که آموزش و پرورش را یک جزء مهم در زندگی افراد می‌دانند، امری اصلی به‌شمار می‌رود (39).

مؤلفه‌های عدالت در نظام تعلیم و تربیت

براساس بررسی‌های ادبیات مربوطه مؤلفه‌های عدالت در نظام آموزشی شامل امور زیر است (40):

عدالت توزیعی: مقصود از این مؤلفه که جنبه‌ی سخت‌افزاری دارد، ناظر به توزیع عادلانه‌ی امکانات مادی تعلیم‌وتربیت در میان همه‌ی افراد جامعه، بدون در نظر داشتن هیچ نوع تبعیض است. فضای آموزشی و تجهیزات ایمن و بهداشتی و راحت، برای همه‌ی یادگیرندگان باید به‌صورت مساوی و برابر فراهم شود.

عدالت رویه‌ای: مقصود از این مؤلفه که جنبه‌ی نرم‌افزاری دارد، عادلانه بودن مقررات و روش‌های ارائه خدمات به یادگیرندگان است.

عدالت تعاملی: مقصود از این مفهوم، تعامل عادلانه مدیران، معلمان/مدرسان و کادر اجرایی با یادگیرندگان و همه‌ی مراجعان است. همچنین عدالت تعاملی شامل برخورد احترام‌آمیز، مؤدبانه و صادقانه با همه یادگیرندگان است.

عدالت ترمیمی: مفهوم عدالت ترمیمی، در آموزش دو محور دارد؛ محور اول، برخورد اصلاحی و ترمیمی با یادگیرندگانی است که در زمان آموزش مرتکب جرم می‌شوند. مناسب است برای آنان، به‌جای مجازاتی مانند زندان و یا جریمه کردن، فرصت اصلاح رفتار داده شود، تا این افراد هم از تعلیم‌وتربیت بهره‌مند شوند و هم جامعه‌پذیر شوند. محور دوم، افرادی که به دلیل فقر شدید والدین امکان رفتن به مدرسه را ندارند. باید برای آنان افزون بر فراهم کردن امکانات تعلیم‌وتربیت مجانی، امکانات زندگی مناسب برای آنان و والدین‌شان مهیا شود تا برایشان زمینه استفاده از تعلیم‌وتربیت فراهم شود.

جامع و متوازن و چندفرهنگی بودن برنامه‌ی درسی: مقصود از این مفهوم آن است که برنامه‌ی درسی باید همه ساحت‌های وجودی انسان را شامل باشد. نیازهای مادی و معنوی انسان را دربرداشته باشد، به‌گونه‌ای که هیچ استعداد انسانی مورد غفلت قرار نگیرد. همچنین، طراحان برنامه‌ی درسی باید توازن و تناسب را میان استعدادهای انسانی در برنامه‌ی درسی، برقرار سازند و نیز، در برنامه‌ی درسی فرصت مناسب برای نشان دادن هویت‌های فرهنگی همه‌ی یادگیرندگان، فراهم باشد.

برخورداری از منابع انسانی همتراز: مقصود از این مفهوم آن است که منابع انسانی عادلانه توزیع شود. نباید برای پایتخت و مراکز شهرهای مهم معلمان برجسته، باتجربه، دارای تحصیلات بالاتر را توزیع کرد. ولی برای شهرهای کوچک، روستاها و مناطق دوردست کادر آموزشی ضعیف، کم‌تجربه و فاقد تحصیلات عالی را در نظر گرفت.

مفهوم عدالت تربیتی

عدالت تربیتی به معنای تربیت همه‌ی انسان‌ها و موجودات ذی‌شعور با هدف شکوفایی استعدادهای ذاتی آنان است (41). تعاریف مختلفی از عدالت تربیتی با توجه به نگرش‌های گوناگون ارائه شده است. تعریف ابزارگرایان از عدالت تربیتی بر برابری سطح رفاه افراد تأکید دارد که از این نگاه ممکن است افراد از لحاظ تربیتی از امکانات یکسان برخوردار نباشند ولی از لحاظ سطح رفاه برابر باشند و این بیانگر عدالت تربیتی از دیدگاه آنان

است (32). مفهوم عدالت تربیتی از نظر شهید مطهری؛ فرصت‌های آموزشی، معیار استحقاق با توجه به تلاش و استعدادهای متربیان، جبران کمبودهای متربیان نیازمند توجه خاص، تلازم استعداد و وظایف متربیان است (31).

بریگ‌هاوس معتقد است مفهوم عدالت و عدالت تربیتی ارزش‌های ساده‌ای نیستند که در عرصه‌ی عمل به آسانی قابل تحقق باشند؛ زیرا با مفهوم‌هایی چون برابری و آزادی در ارتباط‌اند که کار را برای سیاست‌گذاران آموزشی مشکل می‌سازد. به زعم یارقلی و همکاران، عدالت تربیتی یک فرایند است، نه یک فراورده. آن‌ها بر این عقیده‌اند که عدالت تربیتی به دنبال توزیع منابع، فرصت‌ها و امکانات است و می‌خواهد ریشه‌ها، عوامل، محدودیت‌ها و ناعدالتی‌های تربیتی را به چالش بکشد و به دنبال تقویت توانایی‌های افراد برای کشف استعدادهای آن‌هاست. همچنین می‌خواهد با استفاده از رضایت همه افراد از طریق توزیع امکانات تربیتی، نوعی مشارکت اجتماعی در بین افراد به وجود آورد. به عبارت دیگر عدالت تربیتی به مثابه‌ی یکی از مصادیق عدالت اجتماعی و بلکه به‌عنوان مهم‌ترین سازوکار تحقق آن، به معنای برابری فرصت‌های حضور در جریان تربیت برای همگان تا فراهم آوردن حد نصابی از تربیت شایسته برای همه افراد است و از ملاحظه‌ی تفاوت‌های فردی تا مراعات وجوه مشترک بین متربیان را دربر می‌گیرد. علم‌الهدی معتقد است که عدالت تربیتی می‌تواند از سه منظر مورد توجه قرار گیرد: نخست از جهت توزیع عادلانه منابع و فرصت‌های آموزشی به منظور توسعه ظرفیت‌های ادراکی و آزادی عقلانی افراد جامعه؛ دوم از جهت پرورش افرادی عدالت‌محور که به‌عنوان کارگزاران نهادهای اجتماعی، به رواج رفتار عادلانه و نیز سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی وضع قوانین عادلانه کمک می‌کنند و سوم از جهت تولید دانش‌های لازم برای برپایی سازوکارهای عادلانه توسعه و ایجاد ساختارهای عدالت‌محور (42).

نگرش‌های عدالت تربیتی

اگر بحث عدالت تربیتی را محدود به محیط‌های آموزشی کنیم، می‌توان گفت سه دسته عوامل در آن دخیل‌اند: ۱- موقعیت، منابع و امکاناتی که از طرف مسئولان نظام آموزشی تدارک دیده می‌شود همانند معلم، منابع اولیه، برنامه درسی، محیط آموزشی، ۲- ویژگی‌هایی که از طرف دانش‌آموزان وارد محیط آموزشی می‌شود مانند زمینه اقتصادی، فرهنگی و موقعیت اجتماعی دانش‌آموزان، ۳- ویژگی‌های نامحسوس که در نتیجه برخورد متقابل همه این عوامل به وجود می‌آید همانند نوع برخورد معلمان با کودکان، نوع برخورد دانش‌آموزان با یکدیگر. اگر بحث عدالت تربیتی را در محدوده کلاس درس در نظر بگیریم، از پنج نگرش می‌توانیم آن را مورد بررسی قرار دهیم که در ادامه به آن اشاره خواهیم کرد (7)؛

عدالت تربیتی دموکراتیک: در این دیدگاه معلم باید زمان و توجه برابری برای همه دانش‌آموزان مصروف کند، صرف‌نظر از اینکه کدام‌یک از آن‌ها به توجه بیشتری نیاز دارند، تا چه اندازه نسبت به سایر همکلاسی‌های خود از قوت و یا ضعف برخوردارند.

عدالت تربیتی اخلاق‌گرایانه: معلم در این دیدگاه به دانش‌آموزان تلاشگر توجه بیشتری مبذول می‌کند و به دانش‌آموزان کم‌فعالیت توجه و تشویق کمتری ارائه می‌کند. در این دیدگاه معلم، کلاس درس را به‌عنوان جامعه‌ای اخلاقی در نظر می‌گیرد و طبق یک قرارداد نانوشته این شعار را که عملکرد من به‌عنوان معلم وابسته به عملکرد شما دانش‌آموزان است و هر کسی به این قرارداد پایبند بوده و به آن احترام بگذارد، سود بیشتری نصیبش می‌گردد. در این دیدگاه به مفهوم تلاش در کلاس درس بیشتر از مفهوم پیشرفت توجه می‌شود.

عدالت تربیتی انسانی حداقلی: از آنجا که بعضی از دانش‌آموزان از امتیازات کمتری نسبت به استعدادها و قابلیت‌هایشان در گذشته برخوردار بوده‌اند، عدالت انسانی حکم می‌کند معلم در کلاس درس توجه بیشتری به آن‌ها مبذول نماید اما گنجاندن مفهوم حداقلی به آن معناست که توجه بیشتر از طرف معلم فقط به دانش‌آموزانی تعلق می‌گیرد که در خانواده و یا پایه‌های پایین‌تر مدرسه مورد کم‌لطفی قرار گرفته‌اند نه دانش‌آموزانی که به لحاظ ژنتیکی پایین‌تر از سطح معمول می‌باشند.

عدالت انسانی تربیتی حداکثری: در این دیدگاه عدالتی از معلم انتظار می‌رود که معلم تمام کمبودهایی که در گذشته با خود حمل می‌کند را سعی نماید جبران کند که شامل نقایص ژنتیکی نیز می‌شود.

سودگرایی: فایده‌باوران اعتقاد دارند که در کلاس درس و کل فرایند برخورداری از امکانات آموزشی، حالت رقابتی وجود دارد، به شرطی که عرصه این رقابت به روی همگان به یک اندازه باز باشد. در این صورت توجه معلم نیز نوعی پاداش محسوب می‌شود و تنها به دانش‌آموزانی تعلق می‌گیرد که فعالیت بهتری دارند. در این صورت برقراری عدالت تربیتی و ارائه امکانات آموزشی هم می‌تواند به‌صورت استحقاقی و شایسته‌سالاری توزیع گردد و هم توزیع جبرانی و ترمیمی می‌تواند ملاک عمل باشد و هم توزیع برابر امکانات آموزشی. مفهوم استحقاق‌گونه عدالت تربیتی می‌تواند به نفع افرادی باشد که تلاش بیشتری نسبت به سایرین دارند در حالی که عدالت تربیتی ترمیمی به نفع دانش‌آموزانی خواهد بود که از معلولیت و یا پیشرفت تحصیلی پایین‌تری برخوردارند.

اصول عدالت تربیتی از نگاه اندیشمندان اسلامی

عدالت تربیتی از نگاه فارابی

در نگاه فارابی، عدالت تربیتی بر مبنای فلسفه‌ای است که غایت آن رسیدن انسان به سعادت و کمال است. عدالت نزد او نه صرفاً یک مفهوم اجتماعی، بلکه فضیلتی فطری، عقلانی و الهی است که سراسر نظام هستی، سیاست، اخلاق و تربیت را دربر می‌گیرد. فارابی عدالت را در پیوند با عقل، حکمت، فطرت و فضیلت می‌داند و آن را شرط بنیادین قوام فرد و جامعه تلقی می‌کند. از دید او، مبانی معرفت‌شناختی عدالت تربیتی بر چند اصل استوار است؛ میل فطری انسان به سعادت و عدالت، که از فطرت حق‌جوی و حقیقت‌طلب انسان ناشی می‌شود؛ حکمت و عقلانیت، که راه شناخت خیر و تشخیص حق از باطل است؛ فضیلت‌گرایی اخلاقی، که عدالت را رعایت حد وسط میان افراط و تفریط می‌داند؛ محبت و دگردوستی، که بنیان روابط انسانی در جامعه عادل است؛ و اهلیت و شایستگی، که ملاک استحقاق در نظام عادلانه محسوب می‌شود. بر اساس این مبانی، عدالت تربیتی در سه محور اهداف، اصول و روش‌ها تبیین می‌شود (22):

اهداف عدالت تربیتی: رسیدن انسان و جامعه به سعادت و کمال حقیقی؛ تحقق جامعه عدالت‌محور و مدینه فاضله؛ دستیابی همگان به فضایل اخلاقی؛ حفظ اعتدال و میانه‌روی در امور تربیتی و اجتماعی؛ سنجش افراد بر اساس عدالت، نه سنجش عدالت بر مبنای افراد و گسترش محبت و دگردوستی به‌عنوان شرط استقرار عدالت اجتماعی. اصول عدالت تربیتی: سعادت‌طلبی در پرتو عقلانیت؛ توجه به استعدادها و شایستگی‌های فردی و اجتماعی؛ تعادل قوا و پرهیز از افراط و تفریط در تربیت و تصمیم‌گیری؛ پایبندی به اصل عدالت و دوری از نگاه شخصی و سلیقه‌ای در داوری‌ها؛ محبت‌ورزی و خیرخواهی در روابط انسانی و آموزشی. روش‌های اجرای عدالت تربیتی: توزیع عادلانه امکانات و فرصت‌های آموزشی بر پایه شایستگی‌ها و نیازها؛ پرورش استعدادها با توجه به تفاوت‌های فردی؛ بسترسازی عادلانه از طریق آگاهی‌بخشی و تقویت تفکر عقلانی؛ محبت‌ورزی عادلانه در تعاملات تربیتی و پایبندی به قانون و نظم در اجرای عدالت آموزشی (22).

عدالت تربیتی از نگاه امام خامنه‌ای

در نگاه امام خامنه‌ای، عدالت آموزشی و تربیتی از بنیادی‌ترین ارکان پیشرفت و قوام جامعه اسلامی است و به‌منزله‌ی تحقق قسط در عرصه‌ی تعلیم و تربیت معنا می‌یابد. ایشان عدالت را فضیلتی الهی و مأموریت همه‌ی انبیا دانسته و معتقدند که در نظام آموزشی، عدالت هنگامی محقق می‌شود که همه‌ی آحاد جامعه، فارغ از طبقه، جنسیت و موقعیت جغرافیایی، از فرصت‌های برابر آموزشی برخوردار باشند. از دیدگاه ایشان، عدالت تربیتی بر چند محور اساسی استوار است (36):

دسترس‌پذیری فرصت‌های آموزشی برای همه: آموزش و پرورش باید به گونه‌ای سامان یابد که هیچ فردی از امکان تحصیل، سوادآموزی و رشد علمی محروم نماند. ایشان باسوادی و گسترش آموزش در مناطق محروم را از مصادیق روشن عدالت می‌دانند و تأکید دارند که آموزش مجازی و امکانات نوین نیز باید به‌طور برابر در اختیار همگان باشد.

افزایش امکانات و کیفیت آموزشی در کشور: عدالت آموزشی مستلزم تقویت مدارس دولتی، گسترش مراکز آموزش عالی در مناطق کمتر برخوردار، و توزیع عادلانه منابع و امکانات آموزشی است. از دید ایشان، مدرسه دولتی باید محل آموزش باکیفیت برای همه باشد تا نابرابری اقتصادی منجر به نابرابری علمی نگردد.

رفع تبعیض جنسیتی: امام خامنه‌ای تأکید دارند که تحصیل علم برای دختران و پسران یکسان است و هیچ‌گونه تبعیض یا محدودیت نباید وجود داشته باشد. در عین حال، ایشان بر حفظ تفاوت‌های طبیعی زن و مرد و تناسب آموزش و اشتغال با ویژگی‌های الهی هر دو جنس تأکید دارند. از نظر ایشان، علم‌آموزی دختران و زنان نه‌تنها مجاز بلکه یک ضرورت اجتماعی و عامل رشد جامعه اسلامی است.

توجه به استعدادها و علایق فردی: ایشان عدالت را در گرو پرورش استعدادهای متنوع انسان‌ها می‌دانند. شناسایی و شکوفایی استعدادهای بومی، توجه به تفاوت‌های فردی، و هدایت آموزشی و شغلی متناسب با علاقه و توانایی از الزامات عدالت تربیتی است. طرح‌هایی مانند «شهاب» و «شهید وزوایی» در راستای همین سیاست مورد تأیید ایشان است.

در مجموع، عدالت آموزشی از دیدگاه امام خامنه‌ای به معنای توزیع عادلانه فرصت‌ها، امکانات و توجهات تربیتی است تا هر فرد بر پایه استعداد خدادادی خود بتواند مسیر کمال و خدمت را بپیماید. نظام تعلیم و تربیت عادل، از نظر ایشان، باید بر پایه‌ی عقلانیت، فطرت، ایمان، و مسئولیت اجتماعی بنا شود تا جامعه‌ای برابر، پویا و فضیلت‌محور شکل گیرد (36).

عدالت تربیتی از نگاه مطهری

در نگاه شهید مرتضی مطهری، عدالت تربیتی ریشه در عدالت الهی و فطرت انسان دارد و غایت آن رساندن انسان به کمال، رشد عقلانی و تحقق استعدادهای نهفته است. از دید او، عدالت در تعلیم و تربیت یعنی رعایت تناسب، استحقاق و تعادل در برخورد با متربیان، به‌گونه‌ای که هر فرد به اندازه استعداد، تلاش و ظرفیت خود از امکانات تربیتی بهره‌مند گردد. وی عدالت را نه برابری مطلق، بلکه دادن حق به صاحب حق می‌داند؛ زیرا انسان‌ها از نظر فطرت و استعداد متفاوت‌اند و تربیت عادلانه باید براساس این تفاوت‌ها سامان یابد. مبانی عدالت تربیتی در اندیشه مطهری شامل چند اصل است: توحید و فطرت الهی انسان که همه را دارای کرامت ذاتی می‌داند؛ عقلانیت و اختیار به‌عنوان معیار رشد تربیتی؛ تفاوت‌های طبیعی انسان‌ها که اقتضای عدالت در برخورد متفاوت با متربیان را ایجاب می‌کند؛ و سعادت و کمال انسانی که هدف نهایی تربیت است. در حوزه اهداف، عدالت تربیتی باید زمینه شکوفایی استعدادها، رشد فکری و اخلاقی، و تعادل روحی را فراهم سازد. تربیت عادلانه از نظر مطهری به‌دنبال آن است که انسان متعادل پرورش یابد؛ انسانی که عقل و عاطفه، جسم و روح، فردیت و اجتماع در او هماهنگ باشند. او عدالت را شرط تحقق انسانیت می‌داند و معتقد است جامعه‌ای عادل تربیت می‌کند که در آن تربیت براساس ارزش، نه تبعیض و امتیاز طبقاتی، استوار باشد. در زمینه اصول، مطهری بر چند نکته تأکید دارد: اصل استحقاق و شایستگی در توزیع فرصت‌های تربیتی؛ اصل تعادل و میانه‌روی میان ابعاد مختلف وجود انسان؛ اصل هماهنگی عقل و ایمان در فرایند تعلیم و تربیت؛ اصل آزادی و اختیار به‌عنوان لازمه‌ی تربیت اخلاقی و اصل مسئولیت‌پذیری اجتماعی برای تحقق عدالت جمعی. از نظر روش‌شناسی، تحقق عدالت تربیتی نیازمند توجه به تفاوت‌های فردی، پرورش عقل و وجدان، الگوسازی اخلاقی، و آموزش ارزش‌های عدالت‌محور است. به باور او، مربی باید در تربیت میان محبت و عدالت توازن برقرار کند تا افراط در آزادی و نه تحمیل خشک نظم،

موجب آسیب در رشد انسان نگردد. در مجموع، عدالت تربیتی در اندیشه مطهری فرآیندی است متکی بر عقل، فطرت و اخلاق، که هدف آن پرورش انسانِ متعادل، خودآگاه و مسئول است؛ انسانی که در مسیر الهی و اجتماعی خود به کمال و سعادت حقیقی برسد (31).

عدالت تربیتی در نهج‌البلاغه

مطالعه نهج‌البلاغه و زندگی حضرت علی (ع) این حقیقت را آشکار می‌سازد که تربیت در دو معنای عام و خاص در رفتار و گفتار این شخصیت الهی متبلور و منعکس است. امام علی (ع) در این باره فرمود: «مَن نَصَبَ نَفسَهُ لِلنَّاسِ اماماً فَلیَبدأ بِتَعلیمِ نَفسِهِ قبلَ تَعلیمِ غَیرِهِ ولَیَکن تَأدیبُهُ بِسیرتِهِ قَبلَ تَأدیبِهِ وَمُعَلِّمُ نَفسِهِ وَمُؤَدِّبُها أحقُّ بِالإجلالِ مِن مُعَلِّمِ الناسِ وَمؤَدِّبِهِم»؛ کسی که خود را در مقام پیشوایی و امامت قرار می‌دهد، باید پیش از آنکه به تعلیم دیگران بپردازد به تعلیم خویش بپردازد و باید تأدیب او به عملش پیش از تأدیب او به زبانش باشد و کسی که معلم و ادب‌کننده خویش است، به احترام سزاوارتر است از کسی که معلم و مربی دیگران است (43). عدالت تربیتی از دیدگاه امام (ع) از چند جهت قابل توجه می‌باشد؛ ۱- آنکه افراد صرف‌نظر از مقام، موقعیت، طبقه و امتیازات متفاوتشان دارای حقوقی برابر می‌باشند، حقوقی که باید شناخته، حفظ و اعاده شوند؛ ۲- آنکه خداوند روزی و امکانات را میان افراد به‌گونه‌ای مساوی تقسیم ننموده است. در نتیجه افراد با توجه به قدر و وسع خود باید مورد بازخواست، تشویق و تنبیه قرار گیرند و میزان مشارکت افراد و نقش‌شان باید مبنای استفاده از امکانات قرار گیرد؛ ۳- آنکه عدالت هرچند به معنای میانه‌روی است؛ اما جهت آن به سمت بخشش و تعامل‌های منصفانه می‌باشد. در نهایت آنکه تحقق عدالت مستلزم شناخت و انجام وظیفه افراد به‌عنوان عاملانی آزاد و خودآگاه نسبت به هم می‌باشد. تربیت متناسب با این مبادی و مفروضات باید در دو جهت حرکت نماید. از یک سو، باید محیطی عادلانه را جهت تحقق عدالت در تربیت افراد فراهم نماید و از سویی دیگر باید فرد و متربیان عادل را پرورش دهد. در واقع عدالت‌مداری و عدالت‌پروری باید به‌عنوان دو مبنا در تحقق عدالت در عرصه تربیت، همراه با استلزام‌هایشان مورد توجه قرار گیرند (43).

یکی از مبانی تربیتی با توجه به دیدگاه حضرت امام (ع) عدالت‌مداری است که مستلزم فراهم نمودن موقعیت و زمینه‌ای عادلانه در فرایند تربیت است. زمینه و موقعیتی که در آن دانش‌آموزان به‌عنوان انسان‌های عامل و برابر مورد توجه قرار بگیرند و تفاوت‌های نژادی، قومی، طبقاتی و نظایر آن نادیده گرفته شود و افراد به‌گونه‌ای با یکدیگر وارد تعامل شوند که بتوانند خواسته‌های خود را طلب نموده و همچنین با انگیزه و میل به همکاری در محیط تربیتی بپردازند. در خطبه ۳۴ نهج‌البلاغه اشاره می‌شود: «أیهَا النَّاسُ إنَّ لِی عَلَیکُمْ حَقّاً وَ لَکُمْ عَلَیَّ حَقٌّ» (ای مردم! مرا بر شما حقی است و شما را بر من حقی). به‌علاوه عدالت‌مداری به‌عنوان یک مبنا در راستای تحقق غایت عدالت تربیتی مستلزم آن است که تصمیمات تربیتی در مراحل تدوین و طراحی برنامه‌ها، تخصیص امکانات، تعیین مسئولیت‌ها، بازخواست و بازخوردخواهی‌ها، پاداش‌ها و تنبیه‌ها، منصفانه و بی‌طرفانه اتخاذ گردند. در نهایت آنکه پیامد عدالت‌مداری در تعلیم و تربیت باید معطوف به تحقق نظام منصفانه‌ای برای همکاری دانش‌آموزان گردد. در دیدگاه حضرت امام (ع) اصل پاس داشتن تفاوت‌های فردی در کنار و مکمل اصل برابری می‌باشد. در خطبه ۲۳۴ به تفاوت‌های فردی اشاره می‌شود: «إنَّمَا فَرَّقَ بَینَهُمْ مَبَادِئُ طِینِهِمْ، وَ ذَلِکَ أَنَّهُمْ کَانُوا فِلَقَةً مِنْ سَبَخِ أَرْضٍ وَ عَذْبِهَا وَ حَزْنِ تُرْبَةٍ وَ سَهْلِهَا»؛ «آنچه بین آن‌ها (مردم) ایجاد تفاوت کرده عناصر نخستین سرشت آن‌هاست، زیرا آن‌ها قطعه‌ای بودند از زمین شور و شیرین، محکم و سست، و بر حسب نزدیک بودن خاک‌هایشان با یکدیگر به هم نزدیک‌اند و به مقدار فاصله اختلاف خاکشان با یکدیگر متفاوت‌اند». در واقع همان‌طور که اشاره شد افراد با وجود داشتن حقوق برابر، در عین حال دارای توانایی‌ها و استعدادهای متفاوتی نیز می‌باشند؛ از این‌رو روند حاکم بر تعلیم و تربیت، باید به‌گونه‌ای باشد که براساس آن افراد دارای توانایی‌ها و استعدادهای متفاوت بتوانند با توجه به توانایی‌های خود مسئولیت‌دهی شده و از امکانات برخوردار گردند و در نهایت با توجه به مسئولیت خود مورد بازخواست، پاداش و تنبیه قرار گیرند. حضرت علی (ع) در نهج‌البلاغه خطبه ۲۲۷ به این اصل مهم اشاره کرده و می‌فرمایند: «وما الجلیل واللَّطیف والثَّقیل والخفیف، والقویَّ والضعیف، فی خلقه إلَّا سواء»؛ همه موجودات سنگین و سبک، بزرگ و کوچک، نیرومند و ضعیف، در اصول

حیات و هستی یکسانند. در واقع براساس این اصل، توزیع مناسب امکانات که حق هر فردی می‌باشد، مستلزم حفظ کرامت انسان‌ها در اعطا و بازخواست مسئولیت‌ها می‌باشد؛ یعنی تکلیف‌دهی باید مبتنی بر حفظ ارزش‌های انسانی باشد (43).

مبانی و اصول عدالت تربیتی براساس دیدگاه امام علی (ع)

به عدل و عدالت به‌عنوان قانونی عام و فراگیر، و سنتی تغییرناپذیر در جهان خلقت می‌نگرد، و آن را در اجتماعات بشری و در نظام تشریع، ضرورتی تخلف‌ناپذیر می‌شناسد، و بر ضرورت هماهنگی دو نظام تکوین و تشریع، تأکیدهایی اصولی دارد؛ بدان پایه که مذهب و مکتب او، مکتب عدل و عدالت شناخته شده است. این مذهب، مذهب عدل است و از همین جاست که از قدیم گفته‌اند: «التوحید و العدل علویان: توحید و عدل دو اصل علوینند». ذکر «عدل» در کنار «توحید»، نخست به مفهوم اعتقادی آن بازمی‌گردد، یعنی اثبات عدل به‌عنوان یکی از صفات خداوند که متمم عقیده توحید است؛ و همین عدل، مقتضی آن است که عدل اقتصادی و معیشتی و قضایی و... نیز جزء ارکان بنیادین دین اسلام باشد، زیرا نمی‌شود خدای عادل، راضی به ظلم باشد، و عدل عملی را از بندگان نخواسته باشد... . عدل، علاوه بر حق، تکلیف الهی است. قرآن مجید بارها انسان‌ها را به عدل و داد فرمان داده است. «ان الله یأمر بالعدل و الاحسان؛ خداوند به دادگری و نیکوکاری فرمان می‌دهد». در جای دیگر از مؤمنان خواسته است در رعایت حقوق افراد جامعه اعم از مسلمان و غیرمسلمان، به انصاف و عدالت رفتار کنند و فراتر از علایق شخصی و خویشی و قومی، در اجرای عدالت بکوشند و تحت تأثیر احساس عاطفی درباره خویشاوندان قرار نگیرند که مناسب‌ترین فضای گریز از عدالت است: «و اذا قلتم فاعدلوا و لو کان ذا قربی و بعهد الله اوفوا ذلکم وصیکم به لعلکم تذکرون؛ هر گاه سخن گویید به عدالت گویید، هرچند درباره خویشان باشد و به پیمان خدا وفا کنید. خداوند این‌ها را به شما سفارش کرده تا پند بگیرید» (5).

اصول عدالت تربیتی از دیدگاه امام علی (ع) بر پایه تعالیم آن حضرت در نهج‌البلاغه، بر انسان‌گرایی عمیق و مدیریت کارآمد استوار است که هر دو، زمینه‌ساز تربیت شهروندانی آزاد، بالنده و عدالت‌خواه می‌شوند. نخست، اصل انسان‌گرایی و ایمان به حقوق انسان، که امام علی (ع) مردمان را دو گروه می‌داند: «فانهم صنفان اما أخ لک فی الدین، و أما نظیر لک فی الخلق» (مردمان دو گروهند: یا برادران دینی تو یا برادران نوعی تو)، و تأکید می‌کند که حقوق انسان، برخاسته از حق الهی است و حرمت مسلمان بر همه حرمت‌ها برتری دارد: «و فضل حرمة المسلم علی الحرم کلها» (6). این اصل، توحید را به انسان‌باوری پیوند می‌زند و ایمان به خدا را پشتوانه ارج نهادن به شخصیت انسانی می‌سازد: «و شد بالخالص والتوحید حقوق المسلمین فی معاقدها» (رعایت حقوق مسلمانان در جای شایسته، در پرتو اخلاص و توحید) (6)، و امام را به دفاع از محرومان و گرسنگان وامی‌دارد، چنان‌که نهج‌البلاغه را کتاب انسان و دردهای انسانی توصیف می‌کند، جایی که امام می‌فرماید: «له ما لنا و علیه ما علینا مسلماً کان أو کافراً» (حقوق برابر با ما دارند و مسئولیت‌هایی مساوی با ما، مسلمان باشند یا کافر) (6). این انسان‌گرایی، عدالت تربیتی را به خدمت به انسان و قرب به خدا تبدیل می‌کند و هر قانونی را که با حقوق انسانی تعارض یابد، باطل می‌شمارد.

دوم، اصل مدیریت کارآمد و برنامه‌ریزی درست، که امام پایداری زندگی را به حسابگری و تدبیر نسبت می‌دهد: «قوام العیش حسن التقدیر، و مالکه حسن التدبیر» (قوام زندگی به اندازه‌داری بستگی دارد و مالک آن به برنامه‌ریزی درست مربوط است) (6). بدون مدیریت ماهر، عدالت اجتماعی محقق نمی‌شود، و امام خیانت و ناواردی را مانع تعالی می‌داند: «و لکنی أسی أن یلی أمر هذه الأمة سفهاؤها و فجارها، فیتخذوا مال الله دولاً و عباده خولاً» (اندوه من از این است که بی‌خردان و تبهکاران حکومت را به دست گیرند و مال خدا را میان خود دست‌به‌دست گردانند) (6). تدبیر نیکو با کفایت، برتر از اسراف است: «حسن التدبیر مع الکفاف أکفی لک من الکثیر مع الإسراف» (تدبیر نیکو با سرمایه در حد کفایت، بسنده‌تر از بسیار با اسراف است) (6)، و این اصل، عدالت تربیتی را در برنامه‌ریزی آموزشی برای توازن اقتصادی و اجتماعی تضمین می‌کند، جایی که ناواردی،

رکود و بی‌عدالتی می‌آورد. این اصول، عدالت تربیتی را از آرمان به عمل می‌رسانند و بر پایه هماهنگی نظام تکوین و تشریع، تربیت را جامع و فراگیر می‌سازند (6).

شاخصه‌های عدالت تربیتی از دیدگاه امام علی (ع)

عدالت تربیتی در اندیشه‌ی امام علی (ع) از بنیادی‌ترین اصول نظام تعلیم و تربیت اسلامی است. آن حضرت عدالت را مایه‌ی قوام جامعه و شرط اصلی رشد اخلاقی و معنوی انسان می‌داند (35). از دیدگاه امام علی (ع)، عدالت نه‌فقط یک ارزش اخلاقی، بلکه روشی برای سامان‌دهی آموزش، پرورش و تربیت انسان‌هاست. در این بخش «شاخصه‌های عدالت در آموزش از دیدگاه امام علی (ع)» مهم‌ترین مؤلفه‌های عدالت تربیتی تبیین می‌شود (44):

□ حق‌مداری

یکی از نخستین شاخصه‌های عدالت در تربیت، حق‌مداری است. امام علی (ع) در نامه‌ای به کارگزاران خود می‌فرماید: «خدای تعالی همه‌ی شما را، چه سیاه و چه سرخ، از حقوق یکسان برخوردار ساخته است؛ حق شما بر والی این است که با شما از روی انصاف رفتار کند» (45). در آموزش نیز، رعایت انصاف و ادای حقوق متقابل معلم و شاگرد، جوهره‌ی عدالت است. معلمِ عادل باید در رفتار و داوری خود، معیار را حق و شایستگی قرار دهد نه روابط و تمایلات شخصی (44).

□ نفی تبعیض

امام علی (ع) به‌صراحت هشدار می‌دهد که تبعیض در میان مردم موجب نارضایتی و فروپاشی اعتماد اجتماعی می‌شود: «مردم را با نیکی و انصاف بنگر و خشنودی خواص را بر رضایت عموم مقدم مدار، زیرا نارضایتی عامه، خشنودی خاصان را بی‌اثر می‌سازد» (6). در نظام آموزشی نیز تبعیض در محبت، ارزشیابی یا توجه به شاگردان، نوعی ظلم تربیتی است که عدالت را مخدوش می‌سازد. بنابراین، معلم باید در برخورد و داوری، تساوی و انصاف را رعایت کرده و تفاوت‌ها را براساس استعدادها، نه امتیازات اجتماعی، لحاظ کند (44).

□ نفی عیب‌جویی

عدالت تربیتی مستلزم پرهیز از تحقیر و عیب‌جویی است. امام علی (ع) در نهج‌البلاغه هشدار می‌دهد: «از عیب‌جویی مردم بپرهیز، که هرکس در پی عیب دیگران باشد، خداوند عیب‌های پنهان او را آشکار سازد» (35). عیب‌جویی موجب سلب اعتماد، ناآرامی روانی و بی‌اعتمادی متقابل میان معلم و شاگرد می‌شود. معلم عادل باید با «تغافل کریمانه» و اصلاح سازنده با خطاهای شاگردان برخورد کند تا فضای آموزشی، اخلاقی و ایمن شکل گیرد (44).

□ شایسته‌سالاری

یکی از ارکان عدالت از نگاه امام علی (ع) انتخاب افراد شایسته برای مسئولیت‌هاست. آن حضرت براساس آیه‌ی شریفه‌ی «إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَنْ تُؤَدُّوا الْأَمَانَاتِ إِلَى أَهْلِهَا» (سوره نساء: ۵۸) تأکید می‌فرماید که سپردن کارها به افراد نالایق، خیانت است. در نظام تعلیم و تربیت نیز، شایسته‌سالاری به‌معنای انتخاب معلمان و مدیران متخصص، باتقوا و مجرب است تا بتوانند عدالت آموزشی را محقق سازند (45). بهره‌گیری از افراد غیرمتخصص در آموزش، موجب اتلاف منابع و بی‌عدالتی آموزشی خواهد شد (44).

ظلم‌ستیزی

امام علی (ع) ظلم را عامل زوال نعمت‌ها و تباهی جامعه می‌داند و می‌فرماید: «از ظلم بپرهیز، که هیچ عاملی چون ستم، نعمت خدا را دگرگون نمی‌سازد» (6). این اصل در آموزش به‌معنای مقابله با هرگونه بی‌عدالتی در ارزیابی‌ها، رفتارها و تخصیص امکانات است. معلم باید در داوری علمی و رفتاری، شفاف، بی‌طرف و منصف باشد تا زمینه‌ی رشد اخلاقی و فکری متعلم فراهم گردد (44).

قانون‌گرایی

در اندیشه‌ی امام علی (ع)، عدالت جز در پرتو قانون تحقق نمی‌یابد. ایشان تأکید می‌کند که «همه‌ی مردم در برابر قانون برابرند» (6). قانون‌گرایی در آموزش موجب جلوگیری از خودکامگی، تبعیض و رفتارهای سلیقه‌ای در نظام تربیتی می‌شود. معلم و مدیر عادل باید خود را مقید به ضوابط و آیین‌نامه‌های آموزشی بدانند تا حقوق هیچ فردی تضییع نگردد (44).

برابری فرصت‌های یادگیری

از منظر امام علی (ع)، پرورش استعدادها باید در شرایط برابر و عادلانه صورت گیرد تا همگان بتوانند از فرصت رشد بهره‌مند شوند. در مقاله آمده است که برابری فرصت‌ها به‌معنای یکسان‌سازی نیست، بلکه فراهم ساختن زمینه‌های متناسب با توانایی‌ها و نیازهای گوناگون افراد است. امام علی (ع) شکوفایی استعدادها را هدف عدالت دانسته و تحقق آن را شرط سعادت جامعه معرفی می‌کند (44).

مدیریت شایسته و عادلانه

در نامه‌ی معروف به مالک اشتر، امام علی (ع) معیارهای گزینش مدیران را چنین بیان می‌کند: «کارگزارانت را پس از آزمایش برگزین و آنان را از میان اهل تجربه و پاکی برگزین» (6). در نظام آموزشی، مدیریت عادلانه مستلزم گزینش مدیرانی متعهد، آگاه، اهل انصاف و اخلاق است تا با رفتار برابر با معلمان و دانش‌آموزان، عدالت سازمانی را نهادینه سازند (44).

دلالت‌های عدالت تربیتی برای برنامه‌ریزان آموزشی از دیدگاه امام علی (ع)

بر پایه توجه به تفاوت‌های فردی، مساوات در فرصت‌ها و پرورش شهروندانی عدالت‌خواه و پویا استوار است. نخست، برنامه‌ریزان باید مسئولیت جامعه را در ارائه آموزش مناسب به همه افراد، صرف‌نظر از توان، استعداد، جنسیت یا قومیت، مد نظر قرار دهند؛ آموزش‌ها باید متناسب با ویژگی‌های افراد باشد تا عدالت تربیتی محقق شود. این دلالت، از اصل مساوات و تمایزات در عدالت تربیتی ناشی می‌شود که به‌کارگیری همزمان آن‌ها منجر به تربیت شهروندانی رشدیافته و عدالت‌خواه می‌گردد، و عدالت تربیتی باید نابرابری‌ها را کاهش دهد یا حداقل قابل دفاع سازد. عدم نگاه نفع‌انگارانه نیز ضروری است؛ برای مثال، ترویج مدارس خصوصی به بهانه کاهش بار مالی دولت، زمینه بی‌عدالتی ایجاد می‌کند و برنامه‌ریزان باید از آن اجتناب ورزند، زیرا چنین مدارسی دانش‌آموزان را از نوجوانی تافته‌جدابافته می‌پندارد و مانع پرورش مجریان عدالت می‌شود. در عوض، توجه به تفاوت‌های فردی بدون تفکیک دانش‌آموزان (مانند مدارس خاص) الزامی است؛ امکانات باید در مدارس عادی توزیع شود تا همه از فیلتر یکسان عبور کنند و هزینه‌ها صرف جبران کاستی‌های همگان گردد (5).

دوم، ارائه آموزش کافی به تک‌تک دانش‌آموزان، حتی با ضریب هوشی پایین، از دلالت‌های کلیدی است؛ برنامه‌ریزان نباید با نگاهی سطحی به چنین افرادی بنگرند، بلکه باید زمینه‌ای برای کارایی اجتماعی آن‌ها فراهم کنند. رویکرد دموکراتیک در تربیت شهروندی نیز برجسته است؛ برنامه‌ریزی باید بر شناخت حقوق، مسئولیت‌ها، حقوق بشر، احترام به تنوع، صلح و مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها تأکید کند تا شهروندانی توانمند در حل مسائل فردی و اجتماعی تربیت شوند. عدالت تربیتی باید به تربیت شهروندانی مستقل، آزاد و دارای جایگاه انسانی برابر منجر شود، که این

امر با هدف ایجاد زمینه رشد تمام استعدادها و ارزش قائل شدن برای افراد مختلف همخوانی دارد؛ هر دانش‌آموزی باید احساس کند با توانمندی‌های خود ارزشمند است و جامعه برای او جایگاه دارد (5).

سوم، در برنامه‌ریزی درسی، فرد در بستر اجتماعی خاص مد نظر قرار گیرد و برنامه‌ها متناسب با شرایط، نیازها و توانمندی‌های متفاوت تدوین شود؛ برنامه‌ای یکسان تحمیلی، عدالت نیست، بلکه باید فردیت را به رسمیت بشناسد و انتظار یکسان از همه نداشته باشد، با معلم خودساخته در رأس: «مَنْ نَصَبَ نَفْسَهُ لِلنَّاسِ إِمَامًا فَلْيَبْدَأْ بِتَعْلِيمِ نَفْسِهِ قَبْلَ تَعْلِيمِ غَيْرِهِ...»؛ کسی که خود را امام قرار می‌دهد، باید پیش از تعلیم دیگران، نفس خود را تعلیم دهد (6). معلمان به‌عنوان رکن اصلی، باید توانمند، سالم روانی و الگو باشند؛ برنامه‌ریزان در گزینش آن‌ها معیارهای دقیق لحاظ کنند، حق انتخاب و مشارکت به دانش‌آموزان دهند و از رفتار مستبدانه پرهیز نمایند، ضمن ارج نهادن به حقوق معلمان تا عدالت را برای دانش‌آموزان مشق کنند: «با مردم فروتن، نرم و مهربان باش...»؛ «اولین دریچه ارتباط صحیح تربیتی زمانی گشوده می‌شود که متربی مطمئن باشد مربّی او را ـ چنانچه هست ـ شناخته است» (6).

چهارم، اهداف نظام آموزشی باید فراتر از شهروندانی آزاد و مستقل، به پرورش افرادی فعال در اجتماع، ایفای نقش و انجام وظایف، رشد استعدادها و پرورش روح عدالت‌خواهی بپردازد؛ هدف، ایجاد زمینه‌ای است که رسالت انبیا (اقامه عدل) محقق شود و عدالت در همه شئون زندگی رعایت گردد: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ...» (سوره نساء، آیه ۱۳۵)؛ «عدالت گشایش می‌آورد و آن کس که عدالت بر او گران آید، تحمل ظلم بر او گران‌تر خواهد بود» (6). در انتخاب محتوای درسی، ریشه در ارزش‌ها و فلسفه حاکم داشته باشد؛ محتوا نباید تفاوت‌های فردی را نادیده بگیرد، بلکه شهروندانی نقش‌گذار، خالق، پویا و عدالت‌خواه تربیت کند، ارزش‌های اجتماعی و تصوری واحد از عدالت را انتقال دهد، نوآوری را تشویق کند و شوق یادگیری بیافرینند تا هر دانش‌آموزی استعدادهای خود را کشف کند؛ محتواها باید اندیشه‌ورزی را پرورش دهند: دانش‌اندوزی را برتر از ثروت و فرزند دانستن؛ سرانجام انسان، خدایی شدن است نه شهوت مادی (6).

پنجم، روش تدریس باید بر مشارکت فعال، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و نقد تأکید کند؛ روش‌های سنتی مانند سخنرانی در کنار روش‌های فعال، با توجه به روحیات دانش‌آموزان، اقبال و ادبارها، و پرهیز از اجبار که دل را کور می‌کند، اجرا شود: «دل‌ها نیز همانند بدن‌ها افسرده می‌شوند...»؛ «دل‌ها را آنگاه به کار وادارید که خواهش دارند...»؛ «دل‌ها را روی آوردن و پشت کردنی است...»؛ انسان آسان‌گیر باشد اما زیاده‌روی نکند (6). در نهایت، برنامه‌ریزان باید چالش‌هایی مانند تجاری‌سازی آموزش، مدارس خاص و غیردولتی را رفع کنند؛ حذف این مدارس، ارزش یکسان برای همه رشته‌ها و استعدادها، و توجه به تفاوت‌ها در مدارس عادی، عدالت تربیتی را محقق می‌سازد تا جامعه‌ای هوموگن و سالم شکل گیرد: عدالت‌خواهی به‌عنوان نماد الهی (6).

نتیجه‌گیری

تعلیم‌وتربیت اسلامی در نظام آموزش‌وپرورش ایران نقشی حیاتی و بنیادین دارد و بر پایه اصول و آموزه‌های دین اسلام شکل گرفته است. این نظام آموزشی بر رشد جامع و همه‌جانبه انسان تأکید دارد و هدف نهایی آن، تربیت افرادی با ویژگی‌های اخلاقی، علمی و اجتماعی است که بتوانند در جهت تعالی فردی و خدمت به جامعه خود گام بردارند. در این رویکرد، آموزش صرفاً به انتقال اطلاعات محدود نمی‌شود، بلکه پرورش شخصیت، تقویت ایمان و ارتقای فضایل انسانی از محورهای اصلی آن به‌شمار می‌آید (46). مفهوم عدالت از ارکان اساسی در مبانی نظری تعلیم‌وتربیت اسلامی و یکی از محورهای محوری در سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش است. عدالت در این سند از منظرهای گوناگون مورد توجه قرار گرفته است؛ از عدالت به‌مثابه ارزش بنیادین در جامعه مهدوی و تحقق آرمان‌شهر اسلامی گرفته تا عدالت در توزیع فرصت‌های آموزشی و تربیتی. از این

دیدگاه، تربیت انسان منتظر و زمینه‌سازی برای ظهور مهدوی، معنای عمیق‌تری به فعالیت‌های تربیتی می‌بخشد؛ زیرا عدالت نه‌تنها هدف غایی حکومت دینی بلکه غایت تربیت انسان مؤمن و مسئول نیز محسوب می‌شود. در این راستا، تقویت بینش عدالت‌گستری جهانی در متربیان ضرورت می‌یابد (47). در نظام تعلیم‌وتربیت، عدالت در ابعاد مختلفی متجلی می‌شود: عدالت توزیعی به معنای فراهم‌سازی فرصت‌ها و امکانات برابر آموزشی در نواحی مختلف جغرافیایی؛ عدالت اقتضایی با لحاظ تفاوت‌های جنسیتی، سنی و زبانی؛ و عدالت تقنینی که به ساختار و قوانین آموزشی عادلانه مربوط می‌شود. افزون بر این، مفاهیمی چون حمایت از محرومان، مقابله با تبعیض و نفی امتیازات طبقاتی، از مؤلفه‌های هم‌راستا با عدالت در اسناد بالادستی تعلیم‌وتربیت است (47).

از سوی دیگر، تعلیم‌وتربیت نه‌تنها ابزاری برای پیشرفت اجتماعی، بلکه فی‌نفسه یک ارزش انسانی و ذاتی به‌شمار می‌آید. اندیشمندان بر این باورند که فارغ از تأثیری که تعلیم‌وتربیت ممکن است بر آینده، اهداف و سایر ابعاد اجتماعی انسان داشته باشد، خود دارای ارزش ذاتی است. شاخص توسعه انسانی سازمان ملل متحد نیز کشورها را نه صرفاً براساس درآمد سرانه، بلکه بر مبنای شاخص‌هایی چون سلامت و سطح تعلیم‌وتربیت رتبه‌بندی می‌کند. از این منظر، آموزش و پرورش هر فرد در جامعه نوعی سرمایه انسانی ارزشمند محسوب می‌شود. بنابراین، توزیع عادلانه فرصت‌های آموزشی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و ابعاد مختلف آن باید با دقت مورد تحلیل قرار گیرد. اهمیت این امر منجر به شکل‌گیری مبحثی چالش‌برانگیز به نام عدالت تربیتی شده است. نکته مهم در باب عدالت تربیتی آن است که عدالت باید هم به‌عنوان موضوع آموزش و هم به‌عنوان روح حاکم بر نظام تعلیم‌وتربیت مورد توجه قرار گیرد. با این حال، بسیاری از نظریه‌پردازان آموزشی که معمولاً بر ساختار و فرایندهای نظام‌های آموزشی تمرکز دارند، عدالت را بیشتر در سطح تحلیل تبعیض‌های ساختاری و توزیعی بررسی کرده و کمتر به آن به‌عنوان یک اولویت تربیتی و فضیلت اخلاقی پرداخته‌اند (7).

به‌طور کلی، تعلیم‌وتربیت پلی میان جامعه و افق‌های فردی انسان است و همواره از نظم اجتماعی و فرهنگی جامعه تأثیر می‌پذیرد (43). از دیدگاه نظریه‌پردازان تربیتی، غایت نهایی آموزش تحقق عدالت است؛ زیرا تنها در پرتو عدالت است که همه انسان‌ها می‌توانند با ارزش اخلاقی برابر با یکدیگر تعامل داشته باشند (38). از این منظر، تعلیم‌وتربیت نه‌فقط ابزاری برای پیشرفت اجتماعی بلکه خود یک هدف ذاتی و ارزشمند در زندگی انسانی است. بدین‌سان، مسئله عدالت تربیتی به‌عنوان یکی از بنیادی‌ترین مباحث فلسفه تعلیم‌وتربیت مطرح می‌شود (43).

در میان مبانی مختلف فلسفی، معرفت‌شناسی ارتباطی عمیق‌تر با نظام تعلیم‌وتربیت دارد؛ زیرا فرآیند یاددهی ـ یادگیری به‌طور مستقیم با چگونگی شکل‌گیری، انتقال و اعتبار دانش پیوند می‌خورد. در عصر کنونی که رویکردهای نوین آموزشی با سرعت در حال تحول‌اند، توجه به مبانی معرفت و روش‌های کسب و انتقال آن، از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام‌های آموزشی به‌شمار می‌آید (23). با وجود این، در قلمرو تعلیم‌وتربیت رسمی و عمومی همچنان نابرابری‌ها و چالش‌هایی در تحقق عدالت تربیتی دیده می‌شود. نخستین چالش، فقدان رویکردی منسجم برای اجرای عدالت تربیتی است؛ اینکه آیا باید عدالت را براساس توزیع برابر فرصت‌ها در نظر گرفت یا بر مبنای مشارکت و توجه به تفاوت‌ها و اقتضائات فردی. چالش دیگر، غفلت از عدالت تربیتی به‌عنوان فضیلتی دینی و اخلاقی و محدود ساختن آن در چارچوب ایدئولوژی‌های سیاسی است (22). در دیدگاه‌های نوین، متفکرانی چون پائولو فریره عدالت آموزشی را در گرو دسترسی به آموزش رهایی‌بخش و عاری از سلطه می‌دانند؛ آموزشی که بر کرامت انسانی و توانمندسازی محرومان استوار است. او در «پداگوژی ستمدیدگان» آموزش سنتی مبتنی بر سلطه معلم را نقد کرده و آن را عامل بازتولید نابرابری می‌داند. به باور او، آموزش باید ابزار تغییر اجتماعی و تحقق عدالت باشد (48). جان دیویی نیز عدالت آموزشی را در توزیع عادلانه منابع و فرصت‌ها و در پرورش تفکر انتقادی و حل خلاقانه مسائل می‌بیند (49). همچنین بل هوکس عدالت آموزشی را در گرو شناخت تنوع تجربیات فردی و ارتقای آگاهی انتقادی می‌داند (38).

بنابراین، در پرتو مبانی معرفت‌شناختی نهج‌البلاغه، تبیین مفهوم معرفت و عدالت تربیتی می‌تواند راهگشای بازاندیشی در نظام تعلیم‌وتربیت باشد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافعی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

References

1. Ghaderi M, editor The concept and instance of education in the thought of Avicenna. 3rd National Conference on Psychology, Education and Lifestyle; 2019; Qazvin: Payame Noor University.
2. Esmailzadeh H, Fallah Ahmadchali H, Valizadeh R. Strategies of the words of Imam Ali (AS) in education with a governmental jurisprudence approach. New Research in Islamic Humanities Studies. 2024;3(6):129-38.
3. Abdollahzadeh A, editor The importance of Islamic education and the role of the teacher in it. 7th National Conference on Modern Research in Counseling, Educational Sciences and Psychology; 2023; Tehran.
4. Rashidi Al-Hashem MR, Hosseini MR. Identifying religious education in the social dimension based on the teachings of Nahj al-Balagha. Transcendent Education. 2022;1(1):30-52.
5. Shahsavari Z, editor Investigation and explanation of educational justice and equal educational share from the perspective of Imam Ali (AS). First Call for Applied Education Papers: Issues and Solutions; 2022; Tehran.
6. Nahj a-B. Nahj al-Balagha. Beirut: Islamic Research Center; 1995.
7. Karimi A, Karmaj VA. Analyzing the level of educational and instructional justice achievement in Kurdistan province schools with emphasis on the Fundamental Transformation Document. School Management. 2021;9(2):26-50.
8. Shamshiri B, Shirvani Shiri A, Zarei L. Pathology of religious education in secondary students (from the perspective of education experts, teachers, and students). Research in Islamic Education Issues. 2021;29(51):265-83.
9. Mohammadi Pouya F. Presenting an educational model with the Jihad of Explanation approach from the perspective of Nahj al-Balagha. Journal of Nahj al-Balagha Research. 2022;10(40):4-24.
10. Sharifi MA. Methods of child-rearing from the perspective of Imam Ali (AS). Islamic Knowledge and Educational Sciences. 2025;11(22):61-80.
11. Khomeini SR. Sahifa-ye Nur. Tehran: Orouj; 2020.
12. Majlisi MB. Bihar al-Anwar. Beirut: Dar Ihya al-Turath al-Arabi; 1983.
13. Torkashvand S, Salehi A, Keshavarz S. Explaining the educational conduct of Imam Ali (AS) to provide a model for Islamic-Iranian lifestyle. Journal of Islamic Life Style. 2019;7(28):39-56.
14. Rezayat GH, Rezayat F. Epistemology from the perspective of Imam Ali (AS) with emphasis on its educational implications. Research in Islamic Education Issues. 2020;28(46):5-30.
15. Ibn Abi al-Hadid E. Commentary on Nahj al-Balagha. Beirut: Dar Ihya al-Kutub al-Arabi; 1967.
16. Adib AMH. Educational Method of Imam Ali. Beirut: Dar al-Kutub al-Arabi; 1967.
17. Bayramipour A, Achrash S. A pathological review of the selective approach in education in Iran. Journal of Educational Sciences from the Perspective of Islam. 2020;8(15):147-63.
18. Mikailoo G, Sultan al-Gharaei K. Goals and methods of education from the perspective of Islam. Islamic Insight and Education. 2015;12(35):97-121.
19. Maleki M, Vahidi S. Tools and sources of knowledge from the perspective of Imam Ali (AS) in Nahj al-Balagha. Haft Asman. 2016;18(70):5-28.

20. Aghamiri T, Shahroudi MR, Salehi M, Safahian M. Epistemological foundations of monotheistic education (possibilities, sources, and obstacles). Journal of Theological-Covenanted Research. 2019;9(35):7-42.
21. Goudarzi M, Mousivand M. The relationship between religious beliefs, epistemology, and moral justice with academic performance: The mediating role of students' social adjustment. Educational Psychology Studies. 2021;18(42):1-22.
22. Torkashvand S, Keshavarz S, Salehi A, Mirzamohammadi MH. Presenting a theoretical model of educational justice in the formal and public education system based on Farabi's epistemological foundations of justice. Applied Issues in Islamic Education. 2018;3(4):7-34.
23. Masoumifard M. Critique of constructivist epistemological foundations based on Islamic epistemology in the distance education system. Journal of Quran and Medicine. 2019;4(5):105-14.
24. Rezazadeh M, Emami AA, Movahedi MR. Types of knowledge and levels of discovery from the perspective of Najmuddin Razi based on the mystical interpretation of Al-Tawilat al-Najmiyya. Quranic Sciences and Hadith. 2025;57(1):133-59.
25. Rashidi S, Keshavarz S, Beheshti S, Salehi A. Comparative analysis of epistemological foundations based on the views of Master Motahhari and Master Javadi Amoli. Reason and Religion. 2017;9(16):77-104.
26. Ibn Shu'ba al-Harrani HA. Tuhaf al-Uqul. 2nd ed. Qom: Jame'e Modarresin; 1984.
27. Ibn Abi al-Hadid AH. Commentary on Nahj al-Balagha. Qom: Ayatollah Marashi Najafi Library; 1984.
28. Tamimi Amidi AM. Ghurar al-Hikam wa Durar al-Kalim. 2nd ed. Qom: Dar al-Kitab al-Islami; 1990.
29. Shaker MT, Yarmohammadi M. The nature and knowledge of sources and their valuation in the words of Imam Ali (AS). Nahj al-Balagha Research. 2020;19(65):83-104.
30. Mazinani A, Alizadeh A, Azad A. Subjective discourse analysis of Nahj al-Balagha regarding the epistemology of justice. Linguistics and Khorasani Dialects. 2020;12(23):203-25.
31. Shams Mofarah K, Iravani S, Sharafi Jam MR, Behbood Yari Goli B. Analysis of the concept, foundations, goals, and principles of educational justice from the perspective of Martyr Motahhari. Research in Islamic Education Issues, New Series. 2018;26(41):5-28.
32. Joodi Y, Javanpour Heravi A, Tavakkol Kouhi Giglou T. An analytical approach to Islamic educational justice based on the epistemology of justice in Farabi's philosophy. Journal of Quran and Medicine. 2023;8(1):189-206.
33. Baratali M, Saffari F, Amirshah Jafari I, Golestani H. Deducing goals, foundations, and principles of justice in educational methods based on Islamic teachings. Research in Educational Systems. 2020;14:27-36.
34. Eslami Chahouei M, editor Justice and love from the perspective of Imam Ali (AS). International Conference on Social Sciences, Education, Humanities and Psychology; 2017; Tehran.
35. Amidi AM, Afifi A. Al-Ihkam fi Usul al-Ahkam. Damascus, Syria: Al-Maktab al-Islami; 2023.
36. Rezadad A, Majidi F, Kiani M. Analysis of the indicators for realizing educational and instructional justice from the perspective of the Supreme Leader. Research in Education of Islamic Sciences and Instruction. 2024;5(3):65-88.
37. Yazdani S, Afshar L, Dashti Rahmatabadi M. The manifestation of educational justice in the mirror of Islamic ethical teachings and the presentation of a conceptual model of educational justice. Encyclopedia of Islamic Medical Ethics. 2024;1:1-15.
38. Carley-Rizzuto K. bell hooks and Picture Books: Equity in Early Childhood Education. Early Years. 2022:1-12.
39. Eslami Harandi F, Karimi F, Nadi MA. Designing an educational justice model for the formal and public education system and its validation. Applied Issues in Islamic Education. 2018;3(3):7-28.
40. Adeli MS, Torghi M, Shameli A. Components of educational justice in the Quran. Journal of Educational Jurisprudence Studies. 2023;10(2):255-78.
41. Mohammadzadeh Bani-Torfi M. Components of educational justice from the perspective of the Holy Quran. Educational Teachings in the Quran and Hadith. 2023;9(1):241-54.
42. Sohbatloo A, Ghaffari A. Examining educational justice in the country's educational system using Rawls' theory of justice. Islam and Educational Research. 2021;13(1):57-76.
43. Sharif F, Salimi L, Taghvaei M. Educational justice from the perspective of Nahj al-Balagha and its impact on the educational system. Islamic Knowledge and Insight. 2024;2(3):123-39.
44. Banaei A, editor Indicators of justice in education from the perspective of Imam Ali (AS). 6th International Conference on Islamic Sciences, Religious Research and Law; 2021; Tehran.
45. Majlisi MB. Bihar al-Anwar: The Collection of the Sciences of the Imams. Beirut: Dar Ihya Turath al-Islami; 1988.
46. Moradi Amidabadi AH. The concept of Islamic education in the Iranian education system. Strategic Research in Education and Instruction. 2025;50.
47. Hemmati H. Investigating educational justice in the upper-level documents of education. Research in Education of Islamic Sciences and Instruction. 2024;5(2):41-62.
48. Freire P. Pedagogy of the oppressed. Toward a sociology of education: Routledge; 2020. p. 374-86.

49. Sikandar A. John Dewey and his philosophy of education. Journal of Education and Educational Development. 2020;2(2).
50. Javadi Amoli A. Thematic Interpretation of the Holy Quran: Epistemology in the Quran. Qom: Isra Publication Center; 2018.
51. Zeinali A, Tari G, Taghizadeh H. Mechanisms for developing educational justice based on the fundamental transformation document of education. Education Strategies in Medical Sciences. 2024;17(5):89-100.