

تبیین مبانی ارزش‌شناسی فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۳/۲۸

محمد شریف طاهرپور *

تاریخ تأیید مقاله: ۹۲/۷/۱

امیر نوری‌زاده **

چکیده:

ارزش‌ها رکن اساسی زندگی آدمی را تشکیل می‌دهند و با تجلی در فرهنگ سازمانی و جهت‌دهی به آن، نقش مهمی در نهادهای اجتماعی، از جمله نهاد آموزشی و تعامل با عناصر مختلف آن دارند. از سویی، ارزش‌ها در تکوین شخصیت متریبان به عنوان درون‌دادهای نظام آموزشی نقش اساسی دارند. بی‌توجهی به ارزش‌ها، باعث ضعف شخصیتی متریبان و بحران هویت در آنها خواهد شد. بنابر این، بار آوردن متریبانی که بارور از ارزش‌های متعالی معنوی و انسانی باشند، از مسؤلیت‌ها خطیر نظام آموزشی هر جامعه‌ای است و موفقیت در این امر خطیر، در گرو فلسفه تعلیم و تربیتی منسجم و نظام‌مند است که معیارهای لازم را برای ارزیابی فعالیت‌های تربیتی به دست دهد. بر این اساس، تبیین مبانی ارزش‌شناسی فلسفه تعلیم و تربیت از دیدگاه اسلام، مسئله‌ای است که در این مقاله با روش توصیفی-تحلیلی به آن پرداخته شده است. نتایج این تحقیق عبارتند از:

الف) مبانی ارزش‌شناسی: خیر علی‌الاطلاق بودن خداوند، اعتباری بودن ارزش‌ها، ثبات و تغییر در ارزش‌ها و عدالت.

ب) دلالت‌های تربیتی مبانی ارزش‌شناسی: ارزش‌های الهی مبدء و مقصد تربیت اسلامی، مستمر بودن تربیت، ارزیابی مستمر، اعتبارسازی، اعتباریابی، فعال بودن مربی و متریبی، اتخاذ معیار ارزش‌گذاری مناسب، فهم نظام‌مند نظام ارزشی جامعه، انسجام فعالیت‌های تربیتی، تعلیم و تربیت فراگیر و توجه به تفاوت‌ها فردی.

واژگان کلیدی: مبانی، ارزش‌شناسی، فلسفه تعلیم و تربیت، اسلام.

ارزشها شکل‌دهنده شخصیت، هویت و رفتارهای ما هستند. همچنین، تفسیر ما از زندگی و مجموعه فعالیت‌هایی که در طول حیات خود انجام می‌دهیم، وابسته به مجموعه ارزش‌هایی است که برای خود برگزیده‌ایم. اما ارزشها به طور کلی شامل مواردی از قبیل اعتقادات، احساسات و نگرش‌هایند که پسندیده، قابل قبول، محترم، ستودنی و قابل ستایش برای فرد، جامعه یا هر دوی آنهاست. در عین حال، انواع مختلفی از ارزشها در ابعاد مختلف زندگی عقلانی، احساسی، زیباشناسی، مذهبی، اخلاقی، سیاسی، اقتصادی و غیره وجود دارد. در این میان، ارزشهای مذهبی، به ویژه در اسلام، به دلیل اینکه متضمن سعادت دنیوی و اخروی‌اند، سایر ارزشها را تحت تأثیر خود قرار داده، همچون روحی در کالبد آنها دمیده می‌شوند و شکل و ماهیتی عبادی و معنوی به آنها می‌بخشند. علاوه بر این، در اسلام ارزشها ریشه در فطرت انسان دارند و بذر آنها در وجود انسان پاشیده شده است که خانواده، جامعه، نظام تعلیم و تربیت و خود فرد، آنها را در وجود خویش شکوفا می‌کنند.

از سوی دیگر، نهادهای اجتماعی نیز که برای رفع نیازهای انسان تأسیس شده‌اند، دارای یک نظام ارزشی‌اند؛ از جمله تعلیم و تربیت که به عنوان یک نهاد و سازمان اجتماعی با مجموعه‌ای از ارزشها، به فعالیتها و کنشهای متقابل اعضای آن در سطوح مختلف سازمانی و از جمله سطح آموزشگاهی و رابطه‌مربی و متربی در جریان آموزش شکل داده و ادراک، نگرش، انگیزش، قضاوت، انتخاب، تصمیم‌گیری و خط‌مشی‌گذاری در ارتباط با عناصر نظام تربیتی را تحت تأثیر قرا می‌دهد. رابرت *ال. هولمز*^۱ در این باره می‌گوید: «همان طور که وجود آفتاب برای نور، تغذیه و رشد و بالندگی در سرتاسر طبیعت لازم است، ایده خیر هم برای فهم آدمی و کردار او، نهادها و جامعه ضرورت دارد» (هولمز، ۱۳۸۲: ۲۵).

با توجه به اهمیت ارزشها در زندگی فردی و اجتماعی و به تبع آن در نهادهای اجتماعی از جمله نظام آموزشی و با نظر به اینکه «تربیت، هدایت آدمی است به سوی ارزشهای والای انسانی؛ چنان‌که آن ارزشها را بپذیرد، دوست‌بدارد و به کار آورد» (نقیب‌زاده، ۱۳۶۸: ۱۶)؛ به تبع چنین اهمیتی، یکی از فعالیت‌های اساسی فلسفه تعلیم و

1. Robert L Holmes.



تربیت، پرداختن به امور ارزش‌شناسی^۱ است. ارزش‌شناسی، از دو واژه یونانی «اکسیوس»^۲ (چیز ارزشمند، مطلوب و شایسته) و «لوگوس»^۳ (عقل، خرد و استدلال کردن) ترکیب شده است (یودا^۴ و همکاران، ۲۰۰۹: ۶۸۲). بنابر این، ارزش‌شناسی ناظر بر بحث استدلالی و عقلانی راجع به ارزشهاست.

از بُعد فلسفی، ارزش‌شناسی ریشه در مباحث فیلسوفان یونان باستان دارد. افلاطون به تبعیت از سقراط، ارزشها را امری مطلق و مستقل از جامعه و احساسات فردی می‌داند؛ یعنی احساسات فرد و جامعه و تغییر و تحولات فردی و اجتماعی باعث تغییر ارزشها نمی‌شود؛ زیرا ارزشها از نگاه افلاطون، امری مطلق، فرازمانی و فرامکانی‌اند. به عنوان مثال، عدالت امری است که در همه زمانها و مکانها دارای ارزش است. ارسطو نیز در بحث ارزش‌شناسی بر دوری از افراط و تفریط و رعایت اعتدال تأکید می‌کند.

فیلسوفان مسلمان نیز ارزشها را امری مطلق، فرازمانی و فرامکانی می‌دانند. در این میان، علامه طباطبایی، ضمن اینکه معتقد است همچنان که فرد از نقص به سوی کمال می‌رود، جامعه هم دچار تحول و تکامل می‌شود؛ اما این به معنای آن نیست که هیچ اصل ثابتی وجود نداشته باشد، بلکه ارزشهای اخلاقی همچون: عفت، شجاعت، حکمت و عدالت و فروع این ارزشهای اخلاقی، همواره در همه اجتماعات انسانی دارای حُسن بوده و هیچ وقت قبح نخواهند داشت. علامه طباطبایی، در این رابطه بیان می‌دارد: «مگر هدف از تشکیل اجتماع چیزی جز رسیدن نوع انسان به سعادت است؟ و این سعادت نوع با تمامی کارها چه خوب و چه بد و خلاصه با هر فعلی که فرض بکنیم تأمین نمی‌شود و قهراً این پدیده نیز مانند تمامی پدیده‌های عالم، شرایط و موانعی دارد؛ پاره‌ای کارها با آن موافق و مساعد است و پاره‌ای دیگر مخالف و منافی است. آن که موافق و مساعد است، حُسن دارد و آن که مخالف و منافی است، قبح دارد. پس همیشه اجتماع بشری حسن و قبحی دائمی دارد» (طباطبایی، ۱۳۶۳، ج ۱: ۵۷۱)

گفتنی است که علامه ضمن اعتقاد به مطلق بودن ارزشهای اخلاقی، نسبت را به معنای نسبیّت مصداقی می‌پذیرد. بر این اساس، آنچه دچار تحول و تغییر می‌شود و

1. Axiology.
2. Axios.
3. Logos.
4. K. Ueda, T. Takenaka, J. Vancza, L. Monostori.



امری نسبی است، مصادیق ارزشهای اخلاقی است، نه خود ارزشهای اخلاقی. ایشان در این رابطه بیان می‌دارند: «اما اینکه گفتند: نظریه‌ها در خصوص فضائل در اجتماعات مختلف است؛ ممکن است خوبی از خوبی‌ها، در اجتماعی فضیلت باشد و در اجتماعی دیگر ردیلت و مثالهایی جزئی نیز بر مدّعی خود ذکر کرده‌اند. در پاسخشان می‌گوییم: این اختلاف نظر، اختلاف در حکم اجتماعی نیست به اینکه مردمی پیروی کردن فضیلت و حسنه‌ای را واجب بدانند و اجتماعی دیگر واجب ندانند، بلکه این از باب اختلاف در تشخیص مصداق است که بعضی فلان خوبی را از مصادیق مثلاً تواضع نمی‌دانند، و بعضی دیگر آن را از مصادیق ردیله‌ای می‌پندارند. مثلاً در اجتماعاتی که حکومت‌های استبدادی بر آنها حاکم است، برای تخت سلطنت اختیار تامی قائل است که هر چه خواهد می‌تواند بکند و هر حکمی خواهد می‌تواند براند و این به خاطر آن نیست که نسبت به عدالت و خوبی آن سوءظن و شک و تردید دارند، بلکه بدین جهت است که استبداد و خودکامگی، حق مشروع سلطان است و به همین جهت، آنچه را سلطان می‌کند ظلم نمی‌دانند، بلکه آن را از سلطان، استیفای حقوق حقه خود می‌پندارند. خلاصه اگر با جان و مال و ناموس مردم بازی می‌کند، این رفتار را ظلم نمی‌دانند، بلکه می‌گویند او چنین حقی را دارد و خواسته حق خود را استیفا کند» (همان: ۵۷۲).

به این ترتیب، عدالت در همه زمانها و مکانها دارای حُسن است و هیچ وقت، ظلم دارای حُسن و عدالت دارای قبح نمی‌شود. اما آنچه متغیّر و متحول است، مصادیق عدالت و ظلم است.

با توجه به آنچه بیان شد، ارزش‌شناسی به عنوان یک فعالیت فلسفی، باعث می‌شود ملاکی معیارمند با توجه به آموزه‌های زیربنایی دینی برای نقد و بررسی سیاستها و فعالیتها آموزشی در سطوح مختلف از بُعد ارزشی پدید آید؛ چرا که فلسفه تعلیم و تربیت «چارچوبی نظری است که نقشی اساسی در حوزه عملی تعلیم و تربیت بر عهده دارد. این نقش، متضمّن هدایت و بازاندیشی نسبت به اموری است که در حوزه عمل تعلیم و تربیت اثر می‌گذارد. از این حیث، فلسفه تعلیم و تربیت چون سنگ ترازویی است که وزن فعالیت‌های عملی تعلیم و تربیت را نشان می‌دهد و همچون معیاری عمل می‌کند که میزان افزودن و کاستن بر این فعالیتها را مشخص می‌سازد».

پیشینه بحث

همچنان که ذکر شد، یکی از فعالیت‌های فلسفه تعلیم و تربیت، پرداختن به امور ارزش‌شناسی است. هدف از این امر، شکوفایی استعداد‌های ارزشی و اخلاقی در انسان است. علامه جعفری در این رابطه می‌فرماید: «اگر آدمیان استعداد ارزشی در زمینه اخلاق ورزی نداشته باشند، چگونه می‌توان با تعلیم و تربیت این ویژگی‌ها را در آنها پدید آورد. جریان تعلیم و تربیت چیزی جز به ظهور رساندن استعداد‌های انسانها نیست. بنابر این، یقیناً انسان واجد استعداد ذاتی برای اخلاق‌ورزی و ارتقای ارزشی می‌باشد» (امید، ۱۳۸۱: ۵۱). بر این اساس، متخصصان عرصه تعلیم و تربیت برای شکوفایی استعداد‌های ارزشی و اخلاقی انسان به بحث و بررسی در این حیطه پرداخته‌اند. در این تحقیقات، به بحث فلسفی راجع به ارزش‌ها، از حیث مطلق، مشروط، نسبی و متغیر، روشهای تربیت اخلاقی از دیدگاه اسلام و فیلسوفان مسلمان پرداخته شده است. در این رابطه به نمونه‌ای از این تحقیقات اشاره می‌شود.

محمد حسنی، در مقاله «دیدگاه ارزش‌شناسی محمدحسین طباطبایی» به بررسی دیدگاه علامه در رابطه با امور ارزش‌شناسی و به بیان نظریه ادراکات اعتباری، نسبیت‌گرایی و مطلق‌گرایی، تمایز هست و باید در امور ارزشی می‌پردازد. حاصل این تحقیق ناظر بر این است که ارزش‌ها اموری دوسویه‌اند که ارتباطی دوسویه با واقعیتها بیرونی دارند؛ از یک سو از ناحیه منشأ و خواستگاه (نیازها و احساسات) و از سوی دیگر از ناحیه آثار و نتایجشان (کمال و سعادت). ماهیت ارزش‌ها همان نسبت بایدی است که بشر تحت تأثیر نیازها (نقص) و طلب نتایج (رفع نقص یعنی کمال) به وجود می‌آورد. از آنجا که این ارزش‌ها به لحاظ منشأ و آثار با ویژگی‌های طبیعی انسان ارتباط دارد و به دلیل ثبات برخی از این ویژگی‌های اساسی، ارزش‌هایی (اعتباریاتی) که بر اساس آن تولید می‌شود، مستمراً ثابت و مطلق است. (حسنی، ۱۳۸۳: ب/ ۱۲۵)

حسنی در مقاله دیگری، با عنوان «بررسی دیدگاه ارزش‌شناسی علامه طباطبایی و دلالت‌های آن در تربیت اخلاقی»، به بیان اهداف (اعتبارسازی، پرورش مهارتها، اعتباریابی، ایجاد گرایشهای ارزشی)، اصول (اصل نتیجه‌گیری، اصل تعالی عاطفی، ایجاد جو اخلاقی) و روش (روش اعتباریات و رویکرد ارشادی) پرداخته است. (حسنی، ۱۳۸۳: الف)

ایمانی و بابایی، در مقاله «ارزش‌شناسی فارابی و دلالت‌های آن در تربیت اخلاقی»،



به بیان اهداف غایی (شناخت و ایمان به خدا، تقرب به خدا، سعادت)، اهداف واسطه‌ای (تفکر و تأمل، تعقل و اعتدال)، اصول (استمرار در تغییر اخلاق و رفتار، تدریجی نمودن پرورش اخلاقی، تحول در نگرش، عدالت‌ورزی، بالندگی اخلاقی، تحول در موقعیت اجتماعی) و روشهای تربیت اخلاقی (محاسبه نفس، سیر کمالی در واگذاری وظایف اخلاقی - تمرین و عادت، تصحیح معیار ارزش‌گذاری، توجه به امتحان الهی، رعایت تفاوت‌های فردی، واگذاری وظایف اخلاقی در حد توان، کیفر متناسب با سرپیچی، روش تهذیب نفس، ترغیب به حکمت‌آموزی، پیشگیری، امر به معروف و نهی از منکر، تغییر موقعیت اخلاقی، معرفی الگوی اخلاقی) پرداخته‌اند. (ایمانی و بابایی، ۱۳۸۷)

مبنای نظری مقاله زهره خسروی و باقری، با عنوان «راهنمای درونی کردن ارزشهای اخلاقی از طریق برنامه درسی»، مبتنی بر نظریه انسان عامل است که بر اساس آن، عمل آدمی بر مبانی سه بُعد شناختی، گرایشی و ارادی شکل می‌گیرد و برای هرکدام از این مبانی از سه دسته روشهای مستقیم، نیمه‌مستقیم و غیر مستقیم برای فراهم آوردن مبانی سه‌گانه رفتار اخلاقی بحث شده است. (خسروی و باقری، ۱۳۸۷)

خسرو باقری در مقاله‌ای با عنوان «شیوه تسامح و مبانی آن در تربیت نبوی»، به چهار مبنای هستی‌شناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی در ارتباط با تسامح اشاره می‌کند. در مبانی هستی‌شناسی بر گسترده بودن رحمت الهی در هستی تأکید می‌کند و بر این اساس، تسامح را بیانگر تجلی رحمت الهی در هستی می‌داند. در بُعد انسان‌شناسی، بر فطرت انسان تأکید می‌کند که ناظر بر میل به توحید و ارزشهای اخلاقی در انسان است. بر این اساس، در هدایت آدمی به سوی دینی، نیازی بر سخت‌گیری و خشونت نیست؛ چرا که آموزه‌های دینی ریشه در سرشت انسان دارند و چیزی نیستند که از بیرون بر انسان تحمیل شوند. در حیطه معرفت‌شناسی، با توجه به اینکه حقیقت، امری چندلایه و تودرتو است و اندیشه‌هایی وجود دارد که ترکیبی از درست و نادرست است، بر اساس تسامح، برخورد ما با اندیشه‌ها به نحوی باید باشد که به استقبال اندیشه‌ها برویم و به گزینش آنچه درست است و طرد آنچه نادرست است بپردازیم. در حیطه ارزش‌شناسی، بر زیبایی تسامح تأکید شده است. در این رابطه آمده است که تسامح، از زیبایی و شکوه ویژه‌ای برخوردار است و از زشتی‌ها و نفرت‌برانگیزی‌های تصلب سختگیرانه و نیز بی‌مبالاتی سهل‌انگارانه به دور است.



حیدری و همکارانش، در مقاله‌ای با عنوان «بررسی تطبیقی ارزشها در اسلام و لیبرالیسم و دلالتهای تربیت اخلاقی آن»، به مقایسه دو نظام اسلام و لیبرالیسم پرداخته‌اند. در این مقاله اشاره شده است که انسان‌شناسی لیبرالیسم بر پایه اومانیزم استوار شده، ارزشهایی چون: فردگرایی و آزادی فردی، برابری، تساهل و دموکراسی، از ارزشهای بنیادین این مکتب محسوب می‌شوند. در مقابل، در اسلام که انسان‌شناسی آن بر پایه ارزشهایی چون: عقل‌ورزی، فطرت و کرامت ذاتی بنا شده، ارزشهایی چون: خدامحوری، آزادی اجتماعی و معنوی، عدل، تساهل و مدارا و تئوکراسی (حکومت مبتنی بر آموزه‌های الهی)، از ارزشهای بنیادین آن محسوب می‌شود. اگر چه در مواردی بین برخی ارزشها در اسلام و لیبرالیسم شباهتهایی دیده می‌شود، اما ماهیت خداگرایانه اسلام و انسان‌گرایانه لیبرالیسم، افتراقهای عمیقی را در حوزه ارزشها و تربیت اخلاقی بین این دو مکتب به وجود آورده است. (حیدری و همکاران، ۱۳۹۱: ۸۵)

تحقیقات انجام شده از آن بُعد که در حیطه ارزش‌شناسی بوده، با تحقیق اخیر مشترک است؛ اما تحقیق حاضر بیشتر نگاه مبنایی به حیطه ارزشها داشته، بر آن اساس به تبیین دلالتهای تربیتی مبانی ارزش‌شناسی پرداخته است و این کار را نه از دید یک متفکر خاص، بلکه با نگاه اسلامی و فراگیر و همچنین با استفاده از دستاورد فکری متفکران مسلمان به بحث و بررسی در این مقوله در حد توان پرداخته است.

مبانی ارزش‌شناسی ۱. خیر علی‌الاطلاق بودن خداوند

خداوند بدون هیچ‌گونه حدّ و حصری، خیر حقیقی و مطلق است و منشأ و سرچشمه تمام خوبی‌هاست و تمام خیرها و برکات و نیکها و خوبی‌ها، در دست اوست. همچنان که در آیه ۲۶ آل عمران آمده است، بگو: «بارالها! مالک حکومتها تویی؛ به هر کس بخواهی، حکومت می‌بخشی و از هر کس بخواهی، حکومت را می‌گیری؛ هر کس را بخواهی، عزت می‌دهی و هر که را بخواهی خوار می‌کنی. تمام خوبی‌ها به دست توست؛ تو بر هر چیزی قادری». علامه طباطبایی در تفسیر این آیه بیان می‌دارند: «خداوند متعال خیر علی‌الاطلاق است؛ زیرا تنها کسی است که هر چیز به او منتهی می‌شود و رجوع و بازگشت همگی به او خواهد بود؛ یعنی هر چیزی بالذات او را طالب و مقصد خویش

می‌داند. جمله **بِیَدِكَ الْخَيْرُ**، جنبهٔ حصری داشته و تمام خیرها را منحصر در خداوند متعال می‌داند. امر هر خیری به سوی توست و تو تنها افاضه‌کنندهٔ آن هستی. البته منظور، خیر و شر تکوینی است نه خیر و شر تشریحی که اختیار آدمی در آن دخالت دارد». (طباطبایی، ۱۳۶۳، ج ۳: ۲۵۲-۲۵۰)

در تفسیر نمونه، راجع به این آیه آمده است که: جمله **بِیَدِكَ الْخَيْرُ**، ناظر بر این امر است که «در جهان هستی، شری وجود ندارد. این ما هستیم که خیرات را مبدل به شر می‌کنیم و اگر می‌گوید: خیر تنها به دست توست و از شر سخنی نمی‌گوید، به خاطر آن است که شری از ذات پاک او صادر نمی‌شود». (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۷۶، ج ۲: ۴۹۱)

اما این به معنای آن نیست که جهان به کلی از هر نوع شری به دور است. آنچه در اینجا مطرح است، این است که شرور عارض بر هستی می‌شوند؛ یعنی شرور اصالت ندارند. آنچه از اصالت برخوردار است، خیر است نه شر؛ زیرا آن شری که بر هستی به طبع آن بر انسان عارض می‌شود، ابزاری است برای ترفیع مقام و آزمایش بندگان، شکوفایی استعدادها، جلوگیری از غرور و غفلت، عدم دلبستگی به دنیا، یا به تبع گناهان دسته جمعی، عدم استفاده از توانایی‌های خود، دستاوردهای علمی و ... بر انسان عارض می‌شود. به هر حال، چون این شرور یا مبتنی بر حکمت الهی است برای سنجش بندگان یا ناشی از اعمال ماست که در این صورت، متناسب با اعمال ماست و از نوعی تناسب برخوردار است. بنابر این، در هر دو حالت عین خیر و عدالت و امری حکیمانه است. در ارتباط شرور با آزمایش الهی در آیات ۱۵ و ۱۶ سورهٔ فجر آمده است: «فَأَمَّا الْإِنْسَانُ إِذَا مَا ابْتَلَاهُ رَبُّهُ فَأَكْرَمَهُ وَنَعَّمَهُ فَيَقُولُ رَبِّي أَكْرَمَنِ»؛ اما انسان هنگامی که پروردگارش او را برای آزمایش، اکرام می‌کند و نعمت می‌بخشد (مغرور می‌شود و) می‌گوید: پروردگار مرا گرامی داشته است. «وَأَمَّا إِذَا مَا ابْتَلَاهُ فَقَدَرَ عَلَيْهِ رِزْقَهُ فَيَقُولُ رَبِّي أَهَانَنِ»؛ و اما هنگامی که برای امتحان، روزی‌اش را بر او تنگ می‌گیرد (مأیوس می‌شود و) می‌گوید: پروردگار مرا خوار کرده است.

در تناسب شرور با اعمال انسان در آیهٔ ۳۰ سورهٔ شورا آمده است: «وَمَا أَصَابَكُمْ مِّنْ مُّصِيبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ وَيَعْفُو عَنْ كَثِيرٍ»؛ هر مصیبتی به شما رسد به خاطر اعمالی است که انجام داده‌اید و بسیاری را نیز عفو می‌کند. یا در آیه ۴۱ سورهٔ روم آمده است: «ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ»؛



فساد در خشکی و دریا به خاطر اعمال مردم آشکار شد، تا نتیجه بعضی از اعمالی را که انجام داده‌اند به آنها بچشانند، شاید بازگردند.

- دلالت‌های تربیتی خیر علی‌الاطلاق بودن خداوند

از جمله دلالت‌های تربیتی خیر علی‌الاطلاق بودن خداوند می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

الف) ارزش‌های الهی مبدء و مقصد تربیت اسلامی: با توجه به اینکه خداوند بدون هیچ گونه حد و حصری خیر حقیقی و مطلق است و منشأ و سرچشمه تمام خوبی‌هاست و تمام خیرها و برکات و نیکی‌ها و خوبی‌ها در دست اوست. با این اوصاف، خداوند به عنوان کانونی‌ترین و بنیادی‌ترین مفهوم تفکر دینی که سایر مفاهیم و ارزش‌های دینی از تجلیات ذات اقدس اوست و هر آنچه رو به سوی او دارد یا از تجلیات صفات ذات باری تعالی است، دارای ارزش است. بنابر این، لازم است که ارزش‌های الهی مبدء و مقصد تربیت اسلامی باشد؛ بدین معنی که در نظام آموزشی اسلامی، مربی و متربی، تربیت را از ارزش‌های الهی که ناظر بر ابعاد مختلف وجود مربی و متربی است آغاز کنند و آن را مقصود و مطلوب خود قرار دهند.

ب) مستمر بودن تربیت: مستمر بودن تربیت، ناظر بر این است که تربیت را آغاز و پایانی نیست و مربی و متربی همواره در حال شدن، شکفتن و حرکت کردن به سوی ارزش‌های الهی‌اند و متخلق شدن به ارزش‌های الهی، دریایی است بیکران که آن را انتها نیست؛ بر این اساس، تربیت امری مداوم و پی‌درپی است.

ج) ارزیابی مستمر: ارزیابی مستمر ناظر بر این امر است که مربی و متربی به نقادی و ارزیابی معیارمند عملکرد خود می‌پردازند که در کجای راه قرار دارند و به کجا می‌روند؛ زیرا خودانتقادی و گوش دادن به انتقادهای دیگران، لازمه خروج از کجی و ناراستی است. به عبارت دیگر: کجی ز پرده درآید به تیغ نقد/ ای همه غرورها شکسته به پای نقد. چه بسا آدمی خود را در راه بداند و به خود غرّه شود، حال آنکه شاید راه را گم کرده باشد. برای گریز از این غرور کاذب، مربی و متربی باید همواره به سرچشمه‌ها (متون دست اول دینی قرآن، نهج‌البلاغه و ...) بازگشت کرده، با اخذ معیارهای در ابعاد مختلف وجودی انسان، از این سرچشمه‌های جوشان به ارزیابی مستمر ارزش‌های بنیادی وجود خود که برانگیزاننده و هدایتگر رفتار آنهاست بپردازد. بر این اساس، «یکی از لوازم

قطعی جریان تربیت، ظهور نقد و نقادی، به خصوص از ناحیهٔ متربی نسبت به مربی است که لازمهٔ آن این است که متربی، از حکمت اعمال و رفتارهای مطلوب در تربیت آگاهی داشته باشد و معیارها را بشناسد و خود نیز انگیزه‌ای درونی در حرکت خویش داشته باشد. آنگاه آمادگی نقادی نسبت به مربی و به طور کلی، نسل گذشته را خواهد داشت.» (باقری، ۱۳۸۴، ج ۲: ۶۷)

۲. اعتباری بودن ارزشها

انسان موجودی اجتماعی و ناگزیر از ارزشگذاری است؛ اما منشأ پیدایش این ارزشها چیست؟ در این رابطه، نظرات متفاوتی ابراز شده که برخی از آنها به شرح ذیل عبارتند از:

الف) دیدگاه عینی

این دیدگاه مبتنی بر این است که ارزش امر عینی و خارجی است و در خود شیء یا عمل منعکس است. برای مثال، تابلویی که متصف به زیبایی است، زیبایی آن ناشی از هماهنگی، انسجام، تناسب و وحدت اجزای آن است که امری عینی و خارجی است. عینی بودن ارزشها باعث به وجود آمدن معیارها و میزانهایی می‌شود که امور هنری و اخلاقی را در قالب آن می‌سنجند. به عقیدهٔ پیروان این مکتب، قضایای ارزشی جنبهٔ عینی داشته، قابل بررسی عقلانی می‌باشند. (شریعتمداری، ۱۳۶۹)

دیدگاه عینی تحت عنوان قضایای اخلاقی اخباری نیز تحت مطالعه قرار می‌گیرد. عبارت‌های اخباری، «تعابیری هستند که از واقعیت یا واقعیت‌هایی خبر می‌دهند، امور نفس‌الامری را توصیف می‌کنند و بالمطابقه و نه بالاتزام، ناظر به موجودات و روابط نفس‌الامری و واقعی هستند و در قالب قضایای منطقی بیان می‌شوند، مانند راستگویی خوب است. این عبارت، ناظر به رابطهٔ نفس‌الامری بین فعل راستگویی و غایت و هدف مطلوب ماست.» (امید، ۱۳۸۱: ۲۵۷)

اما ملاک صدق و کذب در قضایای اخلاقی چیست؟ ملاک صدق و کذب در قضایای اخلاقی، تأثیر آنها در رسیدن به اهداف مطلوب (کمال نهایی) است؛ تأثیری که تابع میل و رغبت یا سلیقه و رأی اکثریت نیست و مانند سایر روابط علی معلولی، از واقعیات نفس‌الامری است (مصباح یزدی، ۱۳۶۷). برای مثال وقتی می‌گوییم «عفت و خویشتنداری خوب است»، در صورتی که عفت و خویشتنداری در وصول به کمال نهایی تأثیر داشته باشد، این قضیهٔ اخلاقی صادق است و در صورتی که تأثیری در تقرّب به کمال نهایی

نداشته باشد، این قضیه کاذب است.

همچنان که بیان شد، در دیدگاه عینی، منبع پیدایش مفاهیم اخلاقی واقعیات خارجی و عینی‌اند که توسط عقل یا شهود درک می‌شوند. از نظر این دیدگاه، خوبی در یک کار اخلاقی، درست مانند حسنی است که در اشیای محسوس وجود دارد. زیبایی گل، واقعیتی است که عقل انسان درک و کشف می‌کند. در بعضی افعال انسان نیز چنین زیبایی وجود دارد؛ برخی از کارها، جمال و زیبایی ویژه‌ای دارد و زیبایی آنها امری واقعی است؛ یعنی صرف نظر از اینکه عقل، آن زیبایی را درک می‌کند یا نه، آن زیبایی دارای واقعیت خارجی است و کار عقل تنها کشف و درک آن است.

ب) دیدگاه ذهنی یا شخصی

در این دیدگاه؛ تمایلات، احساسات و خواسته‌های افراد، منبع و منشأ ارزشگذاری است و آنچه مورد علاقه فرد قرار می‌گیرد، برای وی با ارزش است. بنابر این، یک اثر هنری یا یک عمل اخلاقی، در خود خصوصیتی ندارد (شریعتمداری، ۱۳۶۹). دیدگاه ذهنی تحت عنوان جملات اخلاقی انشایی تحت مطالعه قرار می‌گیرد. «جملاتی که از خواست گوینده نشئت می‌گیرند و نظری به واقعیت نداشته و از آن هیچ‌گونه خبری نمی‌دهند، جملات انشایی نامیده می‌شوند؛ مانند جملات استفهام و امر و نهی» (مصباح، ۱۳۸۱: ۲۲). بنابر این، قضایای اخلاقی انشایی قابل صدق و کذب نیستند؛ زیرا تابع نظر انشاکنده آن می‌باشند. در صورت تغییر خواست و نظر انشاکنده، اخلاق نیز تغییر می‌کند؛ این یعنی پذیرش نسبیت اخلاقی.

همچنان که بیان شد در این دیدگاه، منشأ پیدایش مفاهیم اخلاقی، انشا است؛ یعنی مفاهیم اخلاقی هیچ ریشه‌ای در واقعیت عینی و خارجی نداشته، صرفاً انشا و جملاتی‌اند که از خواست گوینده نشئت گرفته‌اند و مفاد و معنای آنها جنبه کاشفیت و حکایت از خارج ندارد. هر چند ممکن است به صورت الزامی، وجود امیال و احساسات خاص را در گوینده نشان دهد. نتایج پذیرش انشایی بودن قضایای اخلاقی عبارت است از:

- **نسبیت‌گرایی:** به علت اینکه در این‌گونه قضایا، ارزشهای اخلاقی تابع نظر انشاکنده آن است و در صورت تغییر خاص و نظر انشاکنده آن، اخلاق نیز تغییر می‌یابد و این خود به نوعی نسبیت‌گرایی در اخلاق است.

- **عدم توانایی ارزیابی نظام اخلاقی:** در صورت انشایی بودن جملات اخلاقی،



به دلیل عدم قابلیت صدق و کذب، بحث و بررسی برای اثبات درستی یک نظام اخلاقی و نادرستی نظام‌های اخلاقی دیگر یا ترجیح یک نظام اخلاقی بر سایر نظامها بیهوده و بی‌معنا خواهد بود. (همان)

ج) اعتباری بودن ارزشها

نظریه اعتباری بودن ارزشها مربوط به علامه طباطبایی است. بر این اساس، ارزشها در عرصه ادراک آدمی ظهور می‌یابند و از این رو می‌توان از اعتباری بودن آن سخن گفت. اعتباری بودن ارزشها ریشه در تقسیم‌بندی ادراکات آدمی در نظریه علامه طباطبایی دارد. علامه طباطبایی ادراکات آدمی را به دو دسته حقیقی و اعتباری تقسیم می‌کند. مفاهیم حقیقی مفاهیمی است که مابه‌ازای خارجی دارند و به عبارت دیگر؛ «انکشافات و انعکاسات ذهنی واقع و نفس‌الامر است» (طباطبایی، ۱۳۵۹: ۲۶۹). اما ادراکات اعتباری، ساخته و پرداخته ذهن آدمی است. به عبارت دیگر؛ «ذهن به منظور رفع احتیاجات حیاتی آنها را ساخته است و جنبه وضعی، قراردادی، فرضی و اعتباری دارد و با واقع و نفس‌الامر کاری ندارد و تابع احتیاجات حیاتی و عوامل مخصوص حیات است و با تغییر آنها تغییر می‌کند. بنابر این، ادراکات اعتباری، نسبی و غیر ضروری است» (همان). بر این اساس، ارزشها ریشه در ادراکات اعتباری دارند و «ادراکات اعتباری، واسطه بین دو گروه حقایق هستند و از این جهت، روابطی با خارج دارند. گروه اول، خواهشها و نیازهای آدمی که محرک دستگاه شناختی هستند و گروه دوم، آثار خارجی که این ادراکات به همراه دارند. لذا آنها از یک سو با نیازها و خواسته‌ها مرتبط هستند و از سوی دیگر، نتایجی به همراه دارند که آن هم خارجی و واقعی است. لذا اعتباریات بی‌ارتباط با خارج نیستند و اگر این طور بود، صدق این معنی بر خارج نمی‌بایست دائمی باشد، بلکه می‌بایست تصادفی باشد» (حسنی، ۱۳۸۳: ۲۰۴). بنابر این، نتایج ادراکات اعتباری، ملاکی است برای سودمندی یا عدم سودمندی آنها. به عبارت دیگر؛ اگر ادراکات اعتباری، باعث کمال و تعالی آدمی شوند، سودمندند و در غیر این صورت، نه.

بنابر این، در این نظام ارزشگذاری، ملاک صدق و کذب ارزشهای اخلاقی تابع نقش آنها در تقرّب انسان به کمال است و خواست و تمایلات فردی یا اجتماعی نقشی در ارزش‌مندی یا بی‌ارزشی امور وابسته به اخلاق ندارد. به عبارت دیگر؛ به جای خواست انسان، خواست و اراده خداوند در ارزشگذاری مؤثر است و اگر خواست انسان در جهت



خواست خداوند باشد، آن خواسته ارزشمند است در غیر این صورت، نه باقری در این رابطه بیان می‌دارد: «با توجه به اینکه خداوند، بنیاد خیر و خیر بنیادین است، ارزشها از ماهیت ویژه‌ای برخوردار خواهند بود؛ امر ارزشی علاوه بر آنکه به ادراک و اعتبار آدمی در امر ارزشگذاری مبتنی است، به جایگاه وجودی امور یا نسبت آنها با غایات هستی نیز ناظر است. هنگامی که اعتبارهای ذهن آدمی ناظر به چنین روابط وجودی باشند، اعتبارهایی بجا خواهند بود و در آنجا می‌توان از ارزشهای قابل قبول سخن گفت؛ در غیر این صورت، اعتبار نابجا و لغو خواهد بود. بر این اساس، هر چند ارزشها جنبه اعتباری دارند اما اعتبار در اینجا حاکی از سلیقه‌ای بودن صرف شخصی یا قرارداد صرف اجتماعی نیست، بلکه اعتباری است که بر پشتوانه‌ای از واقعیتها یا حقایق تکیه دارد. حاصل کلام آنکه، معیارهای ارزشی را خداوند مشخص می‌کند؛ فعل او معیار و خود، معیار آفرین است.» (باقری، ۱۳۸۰: ۱۲۷-۱۲۵)

بر این اساس، در متون اسلامی به تأثیر ادراک آدمی در با ارزش خواندن امور اشاره شده است، اما ادراک آدمی و خواست او تنها عامل تعیین‌کننده در امور ارزشی نیست. در عین حال که ارزشها جنبه ذهنی و اعتباری دارند، چنین نیست که این اعتبار، چون امری سراسر ذهنی، تعیین‌کننده چیزی باشد. همچنان که در آیه ۲۱۶ سوره بقره بیان شده است: «كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهُ لَكُمْ وَعَسَىٰ أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَعَسَىٰ أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَّكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ»؛ جهاد در راه خدا، بر شما مقرر شد؛ در حالی که برایتان ناخوشایند است. چه بسا چیزی را خوش نداشته باشید، حال آنکه خیر شما در آن است. یا چیزی را دوست داشته باشید، حال آنکه شر شما در آن است و خدا می‌داند و شما نمی‌دانید. این آیه بیانگر آن است که «اعتبار فرد نسبت به چیزی به عنوان خوب یا بد، گاه بجا و گاه نابجاست و به عبارتی؛ انسان با اعتبارهای ذهنی خود، گاه کامیاب، گاه ناکام است.» (همان: ۱۲۵)

بر اساس نظریه اعتباری، ذهنی بودن و عینی بودن صرف ارزشها، منتفی است. ارزشها از یک سو اگر چه ریشه در ادراکات آدمی دارند، اما به کلی ذهنی نیستند، بلکه ارتباط آن با غایت هستی نیز مد نظر است.

- دلالتهای تربیتی اعتباری بودن ارزشها

از جمله دلالتهای تربیتی اعتباری بودن ارزشها می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:



الف) اعتبارسازی: گذر تمدن بشری از دوران سنت به مدرنیسم و از مدرنیسم به پست‌مدرنیسم، تغییر و تحولات اساسی و بنیادی را در حیطه‌های مختلف اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، آموزشی، ارزشی و... به بار آورده و باعث تحول جوامع از حالت بسته و قبیله‌ای به سوی جوامع باز، نقاد، آزاد و متکثر شده است. به تبع چنین تحولاتی، تعلیم و تربیت اسلامی نیز با فرصتها و چالشهای جدی روبه‌رو شده که لازم است فیلسوفان تعلیم و تربیت با این چالشها درگیر شده، به جریان فلسفه تعلیم و تربیت پویایی ببخشند. این تحولات، در حیطه ارزش‌شناسی باعث ایجاد شیوه‌های جدیدی برای زندگی می‌شود و به تبع آن، ارزشهای نوینی نیز ظهور پیدا خواهند کرد. بنابر این، امر اعتبارسازی در حیطه ارزشها با توجه به تحولات جاری و نیاز به ارزشهای جدید و نقد ارزشهای پیشین، از مسؤلیتهای اساسی تعلیم و تربیت است. بر این اساس، نظام آموزشی باید تلاش کند فضایی فراهم آورد که متربی با راهنمایی مربی، به امر اعتبارسازی ارزشی و نقد و بررسی ارزشهای موجود بپردازد.

ب) اعتباریابی: ظهور شیوه‌های جدید زندگی و به تبع آن، ظهور ارزشهای نوین، بحث اعتباریابی ارزشهای سنتی و نوین را مطرح خواهد ساخت. بر این اساس، لازم است که مربی و متربی به نقد ارزشهای سنتی و نوین پرداخته، با توجه به واقعیتهای وجودی انسان و تعامل آنها با موقعیت زمانی و مکانی‌ای که در آن زندگی می‌کنند و با چشم‌انداز قرار دادن ارزشهای الهی، به امر اعتباریابی ارزشی بپردازند.

از سوی دیگر، در اسلام نیز معیار معتبر یا نامعتبر بودن ارزشها (چه ارزشهای کهن و چه ارزشهای نوظهور)، رعایت مرزها و حدود الهی است که این مرزها نیز برای پربرار کردن و آسان کردن زندگی انسان واقع شده، نه برای به حرج انداختن زندگی انسان؛ حال با توجه به این امر، چنانچه شرایط اجتماعی و قوانین به گونه‌ای باشد که رعایت ارزشهای الهی، افراد را دچار حرجی فراتر از توان آنها نکند و جامعه و نظام آموزشی و سایر عوامل تأثیرگذار با توجه به ساختارهای دینی نتوانند از بُعد ارزشی این معضل را حل کنند، طبیعی است که واقعیت موجود به نحوی دیگر شکل خواهد گرفت و ممکن باعث دین‌گریزی متربی و حتی مربی شود.

ج) فعال بودن مربی و متربی: اعتبارسازی و اعتباریابی در امور ارزشی مستلزم این است که مربی و متربی برخوردار از فعال با پدیده‌ها و جریانهای کهن و نوظهور ارزشی



در سطح جامعه و حتی سطح آموزشگاهی داشته باشند و به تجزیه و تحلیل آنها بپردازند و از حالت شرطی‌سازی فرهنگی و ارزشی خارج شوند. لازمه این کار این است که مربی و متربی نسبت به محیطی که در آن قرار دارند، حساس باشند و احساس مسؤولیت کنند و نسبت به تغییر و تحولات فرهنگی جامعه خود آگاه باشند و به نقادی معیارمند ارزش‌های سنتی و نوین فرهنگ اجتماعی و آموزشگاهی خود پرداخته، از این طریق، به امر اعتبارسازی و اعتباریابی ارزشی بپردازند.

د) اتخاذ معیار ارزشگذاری مناسب: لازمه داشتن معیار ارزشگذاری مناسب این است که فرد نسبت به خویشتن آگاهی داشته باشد و خود را بشناسد. این شناخت تا اندازه‌ای حاصل درون‌نگری و تأمل فرد در مورد خویشتن، ارزشها و باورهای وجودی خویش و شناخت ابعاد وجودی خود است و دیگر اینکه حاصل تعاملات اجتماعی و بازخوردهایی است که دیگران به او می‌دهند؛ همچنین شناخت محیط خانوادگی و فرهنگی که در آن رشد کرده است و نیز تأمل در آثار علمی، فلسفی و به ویژه متون مقدس دینی که معرفت و نگرشی را از انسان به دست می‌دهند. بنابر این، معیار ارزشگذاری مناسب از تعامل بین خودشناسی فردی و اجتماعی، مراجعه به دستاوردهای علمی و فلسفی در مورد انسان و همچنین مراجعه به متون مقدس دینی به ویژه قرآن کریم، حاصل می‌شود. فرد در پرتو این خودشناسی و با شناختی که از جامعه خود و مسائل و مشکلات آن در ابعاد مختلف دارد، به سعی و تلاش در انتخاب راهی اخلاق مدار و ارزش مدار برای ارضای نیازهای خود و دستیابی به رشد و پیشرفت و کمال می‌پردازد. در این میان، برترین معیار اتخاذ ارزشگذاری مناسب، توحید و یکتاپرستی است؛ زیرا حقیقت یکتاپرستی مبتنی بر ربوبیت الهی و عبودیت خلق و متناسب با سرشت و فطرت وجودی انسان است. از سوی دیگر، «حقیقت توحید و یکتاپرستی، سرچشمه هر گونه فضیلت و جنبش و حرکت است» (پور یوسف، ۱۳۸۶: ۲۷۰)

۳. ثبات و تغییر در ارزشها

ارزشها با توجه به شرایطی که در آن ارزشمند تلقی می‌شوند، به دو دسته قابل تقسیم‌اند:

- ارزشهای مطلق؛ ارزشهایی که در تمام موقعیتهای و شرایط، دارای ارزشند.
- ارزشهای نسبی؛ ارزشهایی که در شرایط و موقعیتهای خاص و ویژه، ارزشمندند

و خارج از آن شرایط و موقعیت، فاقد ارزشند و عمومیت افرادی و اطلاق زمانی ندارند. در رابطه با بحث ثبات و تغییر در ارزشها، علامه طباطبایی در مبحث نسبی یا مطلق بودن اخلاق، پذیرش نسبیت را ناشی از مغالطه در مفهوم کلیت اطلاق می‌داند. علامه، اطلاق را در مفهوم به معنای کلیت و در وجود خارجی به معنای استمرار وجود می‌داند. بر اساس این نتیجه، بیان می‌کند که ما هم قبول داریم که حُسن و قُبْح به طور مطلق در خارج یافت نمی‌شود؛ به این معنا در خارج هیچ حُسنی نداریم که وصف کلیت و اطلاق داشته باشد و هیچ قُبْحی نداریم که در خارج و مطلق باشد؛ چون هر چه در خارج است، مصداق و فرد است و کلی تنها، در ظرف ذهنی موجود است (طباطبایی، ۱۳۶۳، ج ۱: ۱۷۱). بنابر این، علامه نسبیت مصداقی را می‌پذیرد و کلیت ارزشها را در خارج، تنها به معنا و مفهوم استمرار وجودی تفسیر کرده است؛ به این صورت که ارزشهایی مانند عدالت یا قُبْح ظلم یا مصداقهای گوناگون و متفاوت در جوامع و مکانها و زمانهای مختلف، همیشه و مستمراً حُسن بوده و هیچ‌گاه نبوده است که عدالت، قبیح و ظلم، حُسن تلقی شده باشد. چیزی که هست، تغییر و تحول در نوع و تفسیر این مفاهیم است.

باقری نیز ارزشهای غیر مطلق را به دو دسته تقسیم می‌کند که عبارتند از:

۱. **ارزشهای مشروط:** این نوع ارزشها محدود به حدود خاصی اند و در محدوده خود ثابت و صادقند و در خارج از آن، نه؛ مثل راستگویی که ارزش مطلق نیست، بلکه یک ارزش مشروط، محدود و مقید است، زمانی که جان انسانی در میان باشد برقرار نخواهد بود؛

۲. **ارزشهای متغیر:** این نوع ارزشها در بستر زمان دگرگون می‌شوند و بنابر این، اعتبارشان تاریخی است؛ مثل آداب مطلوب زمانه. (باقری، ۱۳۸۰: ۱۲۸)

در مجموع، نسبیت در ارزشهای اخلاقی بدین معنی است که بعضی از ارزشها مشروط‌اند؛ یعنی در محدوده خود ثابتند و نه در خارج از آن و بعضی ارزشها جنبه تاریخی دارند و در اثر گذر زمان قابل تغییرند؛ در مقابل، مطلق بودن ارزشهای اخلاقی به این معناست که دست کم برخی اصول ثابت اخلاقی وجود دارد که مبنای ارزشگذاری‌های ثابت و عام در افعال انسانهاست. این اصول وابسته به تمایل فرد یا جامعه و تغییر شرایط مکانی و زمانی نیستند.

- دلالت‌های تربیتی ثبات و تغییر در ارزشها



از جمله دلالت‌های تربیتی تربیتی ثبات و تغییر در ارزشها می‌توان به مورد ذیل اشاره کرد:

فهم نظام‌مند نظام ارزشی جامعه: به دست آوردن فهمی دقیق از نظام ارزشی فرهنگ اجتماعی و آموزشگاهی؛ بدین معنی که مربی و متربی، استخوان‌بندی یک نظام ارزشی را که افراد آن اجتماع و همچنین نهاد آموزشی را به حرکت درمی‌آورد، فهم می‌کنند و با فهم استخوان‌بندی (ارزشهای مطلق، نسبی و متغیر) یک نظام ارزشی، فهم نظامهای ارزشی فرهنگهای مختلف نیز آسان می‌شود.

۴. عدالت

عدالت یکی از ارزشهای اساسی و بنیادی جوامع امروز است و هدفی است که حکومتها در دستیابی به آن تلاش می‌کنند. عدالت در نظر افلاطون عبارت است از «نوعی استعداد و تمایل درونی که حوزه عمل معینی که منحصر و مخصوص به خودش باشد، ندارد. عدالت نسبت به محاسن دیگر جنبه حسن در مجموع را داراست. صفت حسن‌آفرینی در مجموع که در سرشت عدالت نهفته است، آن عنصر مقاوم و نهی‌کننده را که نخستین مظهر عدالت است، به ما می‌شناساند. عدالت جلوی تندروی‌ها و افراط‌کاری‌های بشر را که ممکن است از نظرگاه منافع شخصی وی زیبا ولی از نظر گاه حقوق و مصالح دیگران زشت و ناهنجار باشد، سد می‌کند و او را از ارتکاب اعمالی که میل و استعداد آن هر دو در وجودش هست، باز می‌دارد» (فاستر، ۱۳۷۷: ۵۲). بر اساس آنچه بیان شد، عدالت، علو یا حُسن اختصاصی نیست، مثل شجاعت که حُسن قوه غضبیه است؛ خویشتن‌داری، حُسن قوه شهویه؛ حکمت، حُسن قوه عقلیه و مجموعه این حُسنها در انسان باعث بروز و ظهور عدالت می‌شود. پس عدالت، حُسن در مجموع است. بر این اساس، نهادینه شدن عدالت در جامعه، باعث پیدایش مجموعه‌ای از فضایل می‌شود.

ارسطو در اهمیت عدالت بیان می‌دارد که: «عدالت، غایت دانش سیاسی [است] که از همه دانشهای دیگر ارجمندتر است، بالاترین نیکی‌هاست. نیکی در سیاست، جز دادگری نیست که صلاح عامه بدان وابسته است و همچنان که در اخلاقیات گفتیم، از برابری برمی‌خیزد. فیلسوفان می‌گویند که اگر میان آدمیان دادی باشد، جز برابری و یکسان‌بینی نتواند بود» (ارسطو، ۱۳۶۲: ۱۵۷).

ارسطو به عدالت اقتصادی توجه خاصی دارد و در این زمینه از دو نوع عدالت



مبادله‌ای^۱ و عدالت توزیعی^۲ بحث می‌کند. عدالت مبادله‌ای، انجام معامله به قیمت عادلانه است؛ به گونه‌ای که یکی از دو طرف قرارداد نتواند به بهای فقر دیگری ثروتمند شود. عدالت توزیعی، توزیع عادلانه کالا در خدمت میان افراد جامعه است. برای این منظور، خانواده باید درآمد متوسطی برای تأمین زندگی خود و بهره‌مندی از کالاهای جامعه داشته باشند. همچنین عدالت توزیعی، مربوط به تقسیم ثروت و مناصب اجتماعی و ناظر به زندگی عمومی و نقش دولت است. (بختیاری، ۱۳۸۸: ۷۵)

جان راولز^۳ از فیلسوفان متأخر در باره عدالت بیان می‌دارد: «عدالت عبارت است از حذف امتیازات فاقد دلیل و ایجاد تعادل واقعی در میان خواسته‌های متفاوت انسانها در ساختار یک نهاد اجتماعی. به بیان دیگر؛ موضوع اصلی عدالت، ساختار اساسی جامعه یا دقیق‌تر شیوه‌ای است که نهادهای مهم اجتماعی حقوق و وظایف اساسی را توزیع و چگونگی تقسیم مزایای حاصل از همکاری اجتماعی را تعیین می‌کنند». (همان)

ابعاد مفهوم عدالت از دیدگاه افلاطون و ارسطو

در ادامه به جنبه‌های مختلف مفهوم عدالت از دیدگاه افلاطون و ارسطو می‌پردازیم. **الف) عدالت به عنوان یک فضیلت انسانی:** «آرته» که آن را فضیلت ترجمه کرده‌اند، عبارت است از خصیصه صفتی که به دارنده‌اش استحقاق این را که خوب نامیده شود، می‌بخشد و انسان خوب در مقایسه با انسان بد، سهم بیشتری از آن را داراست. افلاطون در مجموع، چهار فضیلت را که سازنده فضیلت و علو انسانی‌اند چنین برمی‌شمرد: خرد، شجاعت، رعایت اعتدال و عدالت. هر کس این چهار صفت را یکجا داشته باشد، انسانی به تمام معنی خوب (فاستر، ۱۳۷۷: ۴۴). پس انسان بافضیلت، انسانی است کامل که تحت حاکمیت خرد است و عدالت را به عنوان حُسن در مجموع که حاصل نهادینه شدن فضایل اخلاقی است، در خود شکوفا کرده است. بر این اساس، افلاطون معتقد است که «زندگی با عدالت، قرین سعادت انسان است؛ چون عدالت موجب می‌شود که در لذت بردن هم، آنچه حد میانه و اعتدال است، رعایت شود. اما در زندگی همراه با لذت، چون لذت بیشتر هدف است، پس زندگی از سعادت انسان دور می‌شود؛ چون

1. Commutative Justice.
2. Distributive Justice.
3. Rawls.



اعتدال رعایت نشده است و منجر به ظلم به دیگران برای رسیدن به لذت بیشتر می‌شود».
(سیدیان، ۱۳۸۲: ۶۴)

ب) عدالت به معنای قرار گرفتن هر چیز در جای خود: عدالت مربوط به اعمال ظاهر انسان نیست، بلکه مربوط به باطن یا ذات و صفات حقیقی اوست. شخص عادل اجازه نخواهد داد که اجزای مختلف نفس وی در کار مربوط به غیر خود دخالت یا یکی از آنها به وظیفه دیگری تجاوز کند، بلکه بر عکس؛ در درون خود نظم واقعی برقرار می‌سازد، بر نفس خویش حکومت می‌کند، اعمال خود را تابع انضباط قرار می‌دهد، در باطن خویش صلح و صفا ایجاد می‌کند و میان سه جزء نفس خود هماهنگی تولید می‌کند (افلاطون، ۱۳۸۳: ۲۵۷). عدالت در این معنی باعث می‌شود که یک نوع هماهنگی و انضباط درونی در فرد ایجاد شود. در مقابل؛ «ظلم باعث اختلال و پریشانی و شرارت نفس انسان است، عدل سلامت است و ظلم مرض، ظلم عبارت است از ناسازگاری و تجاوز اجزای نفس نسبت به وظایف یکدیگر و گردن‌کشی جزء در برابر کل و داعیه تسلط جزء بر کل و خلاصه، سرپیچی از حکم طبیعت است» (همان: ۲۵۹-۲۵۸).

ج) عدالت به معنای برابری و نابرابری: ارسطو عدالت را به معنای برابری و نابرابری می‌داند. اما برابری و نابرابری چیست؟ «پایه استوار حق، برابری است؛ اما نه برای همه، بلکه برای کسانی که با یکدیگر برابر باشند. نابرابری را نیز برای مردم نابرابر دادگری شمرده‌اند» (ارسطو، ۱۳۶۲: ۱۵۷). بر این اساس، عدالت هم به معنای برابری است برای استحقاقهای برابر، مثل حق استفاده همه دانش‌آموزان از کلاس درس و عدالت به معنای نابرابری است برای استحقاقهای نابرابر، مثل کسب نمره‌های متفاوت دانش‌آموزان از یک درس.

د) عدالت به عنوان عامل پیوند میان دولتها: در نظر افلاطون، عدالت نه تنها جزئی از فضایل بشری است، بلکه در عین حال خصیصه‌ای است در وجود مردمان که آنها را مستعد برقراری روابط سیاسی با یکدیگر به منظور تشکیل جامعه‌های سیاسی می‌سازد؛ زیرا تشکیل این جوامع فقط تا حدی امکان‌پذیر است که هر کدام از اعضای منفرد جامعه قادر به نشان دادن نیروی کف نفس در قبال هموعان دیگر باشد و از به چنگ آوردن بعضی چیزها که قدرت ارتکاب یا تحصیلش را دارد، خوداری کند (فاستر، ۱۳۷۷: ۵۳-۵۲). عدالت زمانی به عنوان پیوند دهنده شهروندان، ملت‌ها و دولتهاست



که منجر به به رسمیت شناخته شدن حقوق دیگران و عدم تجاوز به حقوق آنها شود. بر همین اساس است که افلاطون بیان می‌دارد: «هر کس که از عدالت و احترام سهمی نبرده باشد، باید بی‌درنگ اعدام شود؛ زیرا وجود او به منزله طاعونی است که حیات دیگران را تهدید می‌کند» (همان: ۵۷).

ابعاد مفهوم عدالت در اسلام

در مکتب اسلام نیز عدالت به عنوان یک خواست بشری و اساس و پایه هستی مورد توجه بوده است. در نگاه قرآن، عدالت «ارزش ذاتی و نفس‌الامری داشته، امنیت همه امور بدان وابسته است؛ یعنی عدالت صرف یک مفهوم انتزاعی نیست، بلکه مفهومی عقلی و نفس‌الامری است که ریشه در هستی و فطرت انسانی دارد و همه ابعاد وجودی عالم را در بر می‌گیرد» (جمشیدی، ۱۳۸۰: ۱۱۳). از این رو، در کلام الهی به صورت پیوسته و مداوم مورد تأکید قرار گرفته است؛ همچنان که در آیه ۹۰ سوره نحل آمده است: «خداوند به عدل و احسان و بخشش به نزدیکان فرمان می‌دهد و از فحشا و منکر و ستم نهی می‌کند. خداوند به شما اندرز می‌دهد، شاید متذکر شوید».

اما عدالت به عنوان یک آرمان بشری به چه معناست؟ مطهری در تشریح معنای عدالت به سه معنا از عدالت اشاره می‌کند که عبارتند از:

الف) موزون بودن: عدالت در این معنا، بیشتر به هستی و پدیده‌های موجود در جهان اشاره دارد؛ بدین معنی که در کل نظام هستی یک نوع تناسب و هماهنگی وجود دارد و عالم بر اساس نظام احسن برپا شده است و در آن فطور، اختلاف، سستی و ناهماهنگی نیست و همه اجزای نظام هستی برای هدف خاصی که برای آنها لحاظ شده، هماهنگ و متناسب با یکدیگر در جریانند، که این خود موجب حفظ کل نظام هستی خواهد شد. در این باره پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «بالعدل قامت السموات و الارض»؛ آسمان و زمین به موجب عدل برپاست. (مطهری، ۱۳۵۲: ۸۱-۸۰)

ب) تساوی: در این معنا، عدل به دو وجه می‌تواند مطرح شود: ۱. عدل به معنای نادیده گرفتن تفاوتها، استحقاقها، لیاقتها و شایستگی‌ها و به عبارت دیگر؛ نفی هر گونه تبعیض بین افراد که این خود عین ظلم است؛ زیرا افراد به دلیل برخورداری از بعضی اولویتهای نسبت به دیگران، در استفاده از بعضی حقوق، مقدم بر دیگرانند؛ مثل کودکی



که نسبت به شیر مادر خودش مقدّم بر سایر کودکان است یا سود بردن از یک اختراع که فرد صاحب اختراع مقدّم بر دیگران است. ۲. عدل به معنای رعایت تساوی در استحقاقهای مساوی؛ یعنی مواردی که افراد از استحقاقهای مساوی برخوردارند، عدالت حکم می‌کند که بین آنها به تساوی رفتار کرد.

ج) احقاق حقوق: عدالت در این معنا به معنی رعایت حقوق افراد و اعطا کردن حق به هر ذی‌حقی است. در اینجا تأکید بیشتر بر روی استحقاقها، رعایت حقوق و اولویتهای فردی و اجتماعی افراد نسبت به یکدیگر است و اگر عملی غیر از این صورت گیرد، به معنای ظلم است؛ یعنی پایمال کردن حقوق و تجاوز و تصرف در حقوق دیگران. این معنی از عدالت، بر عدالت اجتماعی تأکید دارد و در صورتی که افراد جامعه برای رسیدن به سعادت، حقوق و اولویتهای رعایت کنند، عدالت اجتماعی را پیاده کرده‌اند.

- دلالت‌های تربیتی عدالت

از جمله دلالت‌های تربیتی عدالت می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد:

الف) انسجام فعالیت‌های تربیتی: عدالت، کلمه فراگیر و گسترده‌ای است که شئون مختلف آدمی را در ابعاد سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فردی، خانوادگی، الهی، اخلاقی و ... در بر می‌گیرد و همهٔ انسانها در همهٔ اعصار و ادوار تاریخی به دنبال آن بوده‌اند. با توجه به اینکه یکی از معانی عدالت، ناظر بر موزون بودن است؛ یعنی وجود یک نوع تناسب و هماهنگی و عدم فطور، اختلاف، سستی و ناهماهنگی در نظام هستی است و همهٔ اجزای نظام هستی برای هدف خاصی که برای آنها لحاظ شده هماهنگ و متناسب با یکدیگر در جریانند که این خود موجب حفظ کل نظام هستی خواهد شد. بر این اساس، باید تلاش کرد تمام فعالیت‌های تربیتی در همهٔ سطوح قبل و بعد از دانشگاه، دارای انسجام و هماهنگی بوده، با هم همپوشانی داشته باشند و هر مقطع صرفاً اهداف خود را جدا از سطوح دیگر دنبال نکند. در این بُعد، لحاظ کردن اهداف غایی (عبودیت، حیات پاک، تقوا، هدایت و رشد و ...) که ناظر بر تمام ابعاد وجود انسان است و اهداف وسطی که ناظر بر شئون مختلف وجودی انسان است، می‌تواند باعث انسجام‌بخشی فعالیت‌های تربیتی شود.

ب) تعلیم و تربیت فراگیر: معنای دیگر عدالت، ناظر بر رعایت تساوی در



استحقاق‌های مساوی است؛ یعنی مواردی که افراد از استحقاق‌های مساوی برخوردارند، عدالت حکم می‌کند که بین آنها به تساوی رفتار کرد. بر این اساس، تعلیم و تربیت فراگیر، شایسته و مناسب از بُعد کمی و کیفی، حق هر موجود انسانی است که پا به عرصه حیات می‌گذارد و همه افراد انسانی حق دارند از یک تعلیم و تربیت فراگیر بهرمنند شوند و این تعلیم و تربیت باید از کیفیتی برخوردار باشد که استعداد‌های دانش‌آموزان را شکوفا کند و منجر به از بین رفتن استعداد دانش‌آموزان نشود.

ج) توجه به تفاوتها فردی: معنای دیگر عدالت، توجه به تفاوتها، استحقاقها، لیاقتها و شایستگی‌ها است. بنابر این، توجه به استعداد‌های متفاوت متریبان و تلاش در جهت شکوفایی آنها با فراهم کردن آموزش مفید و مناسب و پربار ساختن و متنوع کردن فعالیتهای فوق برنامه، از خط‌مشی‌های اساسی نظام تربیتی است. عدم توجه به چنین امری باعث خواهد شد که نظام آموزشی محملی برای از بین بردن و نابودن کردن استعداد‌های منحصر به فرد متریبان خود شود.

نتیجه‌گیری

با توجه به مجموع مباحث ارائه شده در این مقاله، نکته حائز اهمیت این است که با توجه به تغییر و تحولات اجتماعی و نیز ضرورت پیدایش شیوه‌های نوین زندگی و به تبع آن، پیدایش ارزشهای نوین در عرصه‌های مختلف وجودی انسان، توجه به ارزشهای سنتی و نوظهور، امری جدی و اساسی محسوب می‌شود. در این رابطه، نظام آموزشی باید تلاش کند بحث مطلق یا نسبی بودن ارزشهای اخلاقی را برای متریبان خود تبیین و تحلیل کند؛ اینکه چه ارزشهایی مطلق، چه ارزشهایی مشروط و چه ارزشهایی (ارزشهای ناظر بر آداب و رسوم زمانه) نسبی و متغیرند؟ در این جهت، بررسی نظام ارزشی اسلام و مقایسه آن با سایر نظامهای ارزشی، امری است که به فهم دانش‌آموزان در درک تفاوت‌های نظام ارزشی اسلام با سایر نظامهای ارزشی، در بُعد مؤلفه‌های ارزشی و بحث مطلق یا متغیر بودن ارزشهای اخلاقی کمک می‌کند.

بحث جدی دیگر، توجه به عدالت آموزشی است و اینکه نظام آموزشی تفاوت‌های فردی و استعداد‌های منحصر به فرد دانش‌آموزان را شکوفا سازد. به علاوه، از تبدیل شدن آموزش و پرورش به محملی برای از بین بردن استعداد‌های فردی تحت عنوان



استانداردسازی و یکسان‌سازی، خودداری شود. دیگر اینکه، نظام آموزشی در حد توان خود محیط آموزشی ارزش‌مدار و اخلاقی را فراهم کند که مربیان و متریبان در فضای اخلاقی و ارزش‌مدار همراه با نقدی معیارمند، به فعالیتهای تربیتی خود بپردازند. همچنین، نظام تعلیم و تربیت، مشوق دانش‌آموزان در امر توجه به سرچشمه‌های آموزهای دینی؛ یعنی قرآن کریم، نهج‌البلاغه و... باشد. به علاوه، نظام تعلیم و تربیت سعی کند قدرت تجزیه و تحلیل، تفکر و خلاقیت را در دانش‌آموزان شکوفا سازد.

منابع

- قرآن کریم.

- ارسطو (۱۳۶۲). سیاست. ترجمه حمید عنایت. تهران: نیل.
- افلاطون (۱۳۸۳). جمهور. ترجمه فؤاد روحانی. تهران: علمی فرهنگی.
- امید، مسعود (۱۳۸۱). درآمدی بر فلسفه اخلاق از دیدگاه متفکران مسلمان معاصر ایران. تبریز: مؤسسه تحقیقاتی علوم اسلامی - انسانی دانشگاه تبریز.
- ایمانی، محسن و محمد اسماعیل بابایی (۱۳۸۷). «ارزش‌شناسی فارابی و دلالت‌های آن در تربیت اخلاقی (با تأکید بر اهداف اصول و روشها)». *دوفصلنامه علمی - تخصصی تربیت اسلامی*، سال سوم، ش ۷: ۱۰۴-۸۱.
- باقری، خسرو (۱۳۸۰). پژوهشی برای دستیابی به فلسفه آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران. تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۷/الف). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. تهران: علمی فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۷/ب). «شیوه تسامح و مبانی آن در تربیت نبوی». *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ش ۹۵: ۲۷-۹.
- باقری، خسرو (۱۳۸۴). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*. تهران: مدرسه.
- بختیاری، صادق (۱۳۸۸). «عدالت، عدالت اسلامی و سهام عدالت»، *فصلنامه راهبرد، سال هجدهم*، ش ۵۲: ۹۷-۷۱.
- پوریوسف، عباس (۱۳۸۶). خلاصه تفاسیر المیزان و نمونه. تهران: شاهد.
- جمشیدی، محمدحسین (۱۳۸۰). *نظریه عدالت از دیدگاه فارابی*، شهید صدر و امام خمینی (قدس سره). تهران: پژوهشکده امام خمینی.
- حسنی، محمد (۱۳۸۳/الف). «بررسی دیدگاه ارزش‌شناسی علامه طباطبایی و دلالت‌های آن در تربیت اخلاقی». *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، سال سی و چهارم، ش ۲: ۲۲۴-۱۹۹.
- حسنی، محمد (۱۳۸۳/ب). «دیدگاه ارزش‌شناسی محمدحسین طباطبایی». *مقالات و بررسی‌ها*، دفتر ۷۵ (۲): ۱۲۶-۱۰۵.
- حیدری، محمدحسین؛ زینب اعرابی و راضیه امامی (۱۳۹۱). «بررسی تطبیقی ارزش‌ها در اسلام و لیبرالیسم و دلالت‌های تربیت اخلاقی آن». *اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، سال چهارم، ش ۲، پیاپی هشتم.

- خسروی، زهره و خسرو باقری (۱۳۸۷). «راهنمای درونی کردن ارزش‌های اخلاقی از طریق برنامه درسی». فصلنامه مطالعات برنامه درسی، سال دوم، ش ۸: ۸۱-۱۰۵.
- سیدیان، مهدی (۱۳۸۲). «فلسفه سیاسی افلاطون و ارسطو». مجله معرفت، ش ۶۸: ۶۹-۶۰.
- شریعتمداری، علی (۱۳۶۹). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: امیر کبیر.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۵۹). اصول فلسفه و روش رئالیسم، مقاله ششم. قم: انتشارات اسلامی.
- طباطبایی، محمدحسین (۱۳۶۳). تفسیر المیزان. ترجمه محمدباقر موسوی همدانی. تهران: امیر کبیر.
- فاستر، مایکل بی (۱۳۷۷). خداوندان اندیشه سیاسی. ترجمه جواد شیخ‌الاسلامی. تهران: علمی فرهنگی.
- مصباح، مجتبی (۱۳۸۱). فلسفه اخلاق. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- مصباح یزدی، محمدتقی (۱۳۶۷). آموزش فلسفه، ج ۱. تهران: سازمان تبلیغات اسلامی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۵۲). عدل الهی، قم: صدرا.
- مکارم شیرازی، ناصر و همکاران (۱۳۷۶). تفسیر نمونه، ج ۲. تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- نقیب‌زاده، میر عبدالحسین (۱۳۶۸). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. تهران: طهری.
- هولمز، رابرت ال (۱۳۸۲). مبانی فلسفه اخلاق. ترجمه مسعود علیا. تهران: ققنوس.
- Ueda, K.; T. Takenaka, J. Vancza & L. Monostori (2009). "Value Creation and Decision-Making in Sustainable Society". *CIRP Annals-Manufacturing Technology*. V.58: 681-700.