



Presenting the Model of Moral Education of Students Based on the General Policies of the Education System

Seyyed Nuruddin Hosseini¹  Ali Asghar Mashinchi²  Mukhtar Ranjbar³ 

1. PhD student in Philosophy of Education, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Lamard Branch, Lamard, Iran

Email: Seidnoor14@gmail.com

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Lamard branch, Lamard, Iran

Email: liasghar.Mashinchi@iau.ac.ir

3. Professor, Department of Educational Management, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Lamard Branch, Lamard, Iran (Corresponding author).

Email: ranjbarmokhtar@yahoo.com

Abstract

The purpose of the current research was to provide a model of moral education based on the general policies of the education system. The method of this research is practical in terms of goals and comparative in terms of content analysis. The field of research included books, articles and research that included 80 volumes of books and articles in this field and were selected with a purposeful and criteria-based sampling method, provided that they were relevant and up-to-date. And it was done by coding. The tool used is in the form of recording information and scanning authentic sources, articles and documents, which was done in a library or documentary way. The method of data analysis was the method of coding (open coding, axial coding and selective coding). The findings, while confirming the previous models, presented a new composition with new components. After examining and studying the theoretical foundations and research background and documentation with articles and researchers, 7 dimensions, 28 components and 72 indicators were identified in the form of research findings, which include macro political ideas and strategies, 4 components and 9 indicators, philosophical thought, 4 components and 12 indicators. Educational thought has 4 components and 10 indicators, optimal education has 4 components and 11 indicators, unification of attributes has 4 components and 9 indicators, happiness has 4 components and 11 indicators, and transcendental wisdom has 4 components and 10 indicators. The designed model had an integrated approach to the elements of the moral education curriculum. The most important and first level of this pattern was the Islamic foundations, and at a higher level, the principles resulting from these foundations were located. Islamic foundations and principles gave direction to the goals of this model and, like Safi, prevented the entry of elements contrary to Islamic values into the curriculum of moral education. According to the results of the present research, it can be said that the model of moral education based on the philosophical and educational ideas of Mulla Sadra and Allameh Tabatabai can open the way for the educational program of students in schools and curriculum planners should pay more attention to "philosophical ideas" in designing the educational program of schools. and "educate" Islamic thinkers and philosophers. In this way, in the light of the principles and principles of the moral education curriculum with the Islamic approach and paying attention to the formal and hidden curriculum components in accordance with the goals of this model, moral education and learning moral skills and competencies can be achieved.

Keywords: Macro educational policies, Philosophical theory, Moral educational theory, Mulla Sadra, Allameh Tabatabai.

JEL classification: H75, L26, H52.

E-ISSN: 2345-2552 / Center for Strategic Research / Quarterly Journal of The Macro and Strategic Policies

Quarterly Journal of The Macro and Strategic Policies is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.



10.30507/jmsp.2024.420565.2644

ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت

سید نورالدین حسینی^۱  علی اصغر ماشینچی^۲  مختار رنجبر^۳ 

۱. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، لامرد، ایران
Email: Seidnoor14@gmail.com
۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، لامرد، ایران
Email: Aliasghar.Mashinchchi@iau.ac.ir
۳. استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد لامرد، لامرد، ایران (نویسنده مسئول)
Email: ranjbarmokhtar@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی تربیت اخلاقی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت بود. روش این پژوهش از نظر اهداف، کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات از نوع تحلیل محتوا، قیاسی است. حوزه پژوهش شامل کتب، مقالات و تحقیقاتی بوده که شامل ۸۰ جلد کتاب و مقالات در این زمینه بود و با روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و ملاک‌محور و به شرط مرتبط بودن و به روز بودن که بیشترین ارتباط با موضوع را داشتند انتخاب شد و به شیوه کدگذاری انجام شد. ابزار مورد استفاده به صورت ثبت اطلاعات و فیش‌برداری از منابع معتبر، مقالات و اسناد است که به شیوه کتابخانه‌ای یا اسنادی انجام شد. روش تحلیل داده‌ها روش کدگذاری به شیوه (کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی یا گزینشی) بود. یافته‌ها ضمن تأیید مدل‌های قبلی، ترکیب تازه‌ای را به همراه مؤلفه‌های جدید ارائه داد. پس از بررسی و مطالعات مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی و مستندات با مقالات و پژوهشگران ۷ بعد، ۲۸ مؤلفه و ۷۲ شاخص در قالب یافته‌های پژوهش شناسایی شد که شامل اندیشه‌ها و راهبردهای سیاسی کلان ۴ مؤلفه و ۹ شاخص، اندیشه فلسفی ۴ مؤلفه و ۱۲ شاخص، اندیشه تربیتی ۴ مؤلفه و ۱۰ شاخص، تربیت مطلوب ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص، توحید صفاتی ۴ مؤلفه و ۹ شاخص، سعادت ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص و حکمت متعالیه ۴ مؤلفه و ۱۰ شاخص شناسایی شد. الگوی طراحی شده دارای رویکرد تلفیقی به عناصر برنامه درسی تربیت اخلاقی بود. مهم‌ترین و اولین سطح این الگو مبانی اسلامی بود و در سطح بالاتر، اصول منتج شده از این مبانی قرار داشت. مبانی و اصول اسلامی به اهداف این الگو جهت داد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت که الگوی تربیت اخلاقی مبتنی بر اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی، می‌تواند راهگشای برنامه تربیتی دانش‌آموزان در مدارس بوده و برنامه‌ریزان درسی باید در طراحی برنامه تربیتی مدارس، توجه بیشتری به «اندیشه‌های فلسفی» و «تربیتی» اندیشمندان و فلاسفه اسلامی داشته باشند. به این ترتیب در پرتو مبانی و اصول برنامه درسی تربیت اخلاقی با رویکرد اسلامی و توجه به مؤلفه‌های برنامه درسی رسمی و پنهان مطابق با اهداف این الگو می‌توان به تربیت اخلاقی و یادگیری مهارت‌ها و صلاحیت‌های اخلاقی دست یافت.

کلیدواژه‌ها: سیاست‌های کلان تربیتی، نظریه فلسفی، نظریه تربیتی اخلاقی، ملاصدرا، علامه طباطبائی.

طبقه‌بندی JEL: H75, H52

شاپای الکترونیک: ۲۳۴۵-۲۵۵۲ / پژوهشکده تحقیقات راهبردی / فصلنامه سیاست‌های راهبردی و کلان



10.30507/jmsp.2024.420565.2644

مقدمه

در بند ۳-۱ سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزشی کشور، ارتقای کیفیت نظام تربیتی و افزایش مستمر شایستگی‌ها و توانمندی‌های اخلاقی، آموزشی و تربیتی معلمان و دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته است (خوش‌گفتارمقدم و خرازی، ۱۳۹۵: ۱-۲۶). همچنین بند (۱) سیاست‌های کلی ایجاد تحول در نظام آموزش و پرورش کشور بر تحول در نظام آموزش و پرورش مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی در جهت رسیدن به حیات طیبه (زندگی فردی و اجتماعی مطلوب اسلامی) و رشد و شکوفایی استعدادهای فطری و ارتقای کیفی در حوزه‌های بینش، دانش، مهارت، تربیت و سلامت روحی و جسمی دانش‌آموزان با تأکید بر ریشه‌کن کردن بی‌سوادی و تربیت انسان‌های مؤمن، پرهیزکار، متخلق به اخلاق اسلامی، بلندهمت، امیدوار، خیرخواه، بانشاط، حقیقت‌جو، آزادمنش، مسئولیت‌پذیر، قانون‌گرا، عدالت‌خواه، خردورز، خلاق و وطن‌دوست، ظلم‌ستیز، جمع‌گرا، خودباور و ایثارگر تأکید می‌کند (سیاست‌های کلی نظام ابلاغی مقام معظم رهبری به سران قوا، ۱۳۹۲). بنابراین تأکید بر تعلیم و تربیت نشان می‌دهد هیچ نظام تربیتی را نمی‌توان یافت که برای تربیت انسان‌ها کوشش کند ولی جهت‌گیری مشخصی نداشته باشد. بر اساس سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت و سند تحول بنیادین نظام، پرورش اخلاقی و تربیت نیکوی دانش‌آموزان مبتنی بر آموزه‌های اسلامی یکی از اولویت‌های برنامه‌های آموزشی و درسی است و تربیت اخلاقی به‌عنوان یکی از الزامات نظام تعلیم و تربیت برای آشنا کردن دانش‌آموزان با ارزش‌ها و فضائل اخلاقی مورد توجه برنامه‌ریزان و سیاستمداران آموزشی است (کوشی و همکاران، ۱۳۹۹: ۱۵۲-۱۲۷). تعلیم و تربیت معاصر با مسئله تربیت اخلاقی روبه‌رو است. اهمیت تربیت اخلاقی در نظام‌های آموزشی و پرورشی، امری بدیهی و غیرقابل‌انکار است (علی‌پور مقدم و ملکی، ۱۴۰۱: ۲۸۹-۲۸۰). از این‌رو و بر اساس سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت، برنامه‌ریزان آموزشی و پرورشی برای دستیابی به اهداف مهم تربیتی در مدارس، می‌بایست به ارائه الگویی در زمینه برنامه درسی تربیت اخلاقی اقدام نمایند (گندمکار و همکاران، ۱۳۹۸). به همین علت اندیشمندان نظام تعلیم و تربیت در این قرن تربیت اخلاقی را تنها تعلیم و تربیت شایسته می‌دانند و برای رسیدن به این اهداف از اندیشه‌ها و مبانی فلسفی و تربیتی بهره می‌گیرند. بنابراین ضرورت این تحقیق در این نکته نهفته است که از یک‌سو آرای علامه طباطبائی به‌عنوان یک فیلسوف به صورت عمومی در نظام‌های تربیتی بین‌المللی، دارای اعتبار و ارزش فراوانی بوده و در جامعه‌ی اسلامی ما، کانون توجه اندیشمندان و برنامه‌ریزان تعلیم و تربیت شده است و از طرفی

نظریات ملاصدرا فیلسوف بزرگ اسلامی، با وجود جامعیتی که دارد، به دست فراموشی سپرده شده است. از این‌رو در نگارش این تحقیق که به روش اسنادی-کتابخانه‌ای انجام شده است، این هدف دنبال می‌شود که با بیان نقاط مشابهت بین افکار این دو فیلسوف بزرگ و نامدار و با ارائه مباحث مهمی که تنها در آرای تربیتی-اسلامی ملاصدرا یافت می‌شود، گام دیگری در توسعه‌ی اندیشه اسلامی در تعلیم و تربیت دانش‌آموزان برداشته شود. مشرب فکری علامه طباطبائی بر این فرض مبتنی است که طبیعت، بنیاد واقعیت است و این واقعیت، همان ماده در حال حرکت است؛ اما ملاصدرا نفس آدمی را که مجرد از ماده است، بنیاد واقعیت و محل تحول انسان می‌داند (ادیب، ۱۴۲۳: ۷۸). هرچند هر دو فیلسوف معتقد به ترکیب آدمی از جسم و روح هستند و برای روح منشأ الهی قائل هستند و ویژگی بارز اخلاقی انسان را برخورداری‌اش از نعمت عقل می‌دانند؛ اما هرکدام تفسیری نسبتاً متفاوت برای این دیدگاه خود دارند (اسمعیلی، ۱۳۹۲: ۱۲۶). ملاصدرا مراحل تربیت را با توجه به تکامل نفس انسانی و بر مبنای رشد عقلانی انسان، به سه مرحله تقسیم می‌کند: ابتدا مرحله پیش از تولد (مرحله نفس نباتی): که کودک در ابتدای خلقت و تکون، درحالی‌که هنوز به صورت جنین است و نیز در بدو تولد، عاقل است ولی این عاقل بودن در او بالقوه است، یعنی به صورت یک استعداد نهفته است که می‌تواند همراه با رشد جسمانی، پرورش یابد (Bagheri, 2017: 135). مرحله دوم: از تولد تا بلوغ جسمانی (نفس حیوانی) که نفس، قوای خود را برای رسیدن به مقاصد و مطلوبات خویش استخدام می‌نماید. از آنجاکه ظاهر انسان ابزار نقش زدن بر باطن اوست، در این مرحله از تعلیم و تربیت همواره باید به همراه تربیت حواس و قرار دادن کودک در محیط‌های وسیع و نیز روبه‌رو ساختن وی با ابزار، اشیاء، گیاهان، حیوانات مختلف و غیره، به اصلاح شرایط پیرامون وی و زمینه‌سازی از طریق تأمین سلامت بدن کودک و مراقبت از وی و همچنین اسوه‌سازی مطلوب، توجه ویژه‌ای نمود (Borori, 2016: 49). مرحله سوم که اوج شکوفایی و فعلیت یافتن استعدادهای آدمی است، از بلوغ جسمانی تا بلوغ روحانی مرحله انسان بالقوه را در برمی‌گیرد. در این مرحله، توانایی اندیشیدن و استنباط در انسان، به منصف ظهور می‌رسد. این مرتبه، اولین کمال قوه عاقله است. وقتی انسان با تلاش ذهنی، تعاریف و قیاسات و حدود و براین را به کار می‌گیرد، کمال دیگری به دست می‌آورد که همان ادراک تصورات و تصدیقات نظری، مثل تصور امور غیر محسوس و تصدیق مسائل ماورای طبیعت است و این همان عقل بالفعل است. از دیدگاه حکمت متعالیه، سیاست باید کاملاً مبتنی بر شریعت و توحید باشد. مهم‌ترین کار ویژه حکومت دینی در این بینش، اجرای قوانین

الهی است که به رهبری انبیا، اوصیا و اولیا برای نیل به سعادت صورت می‌گیرد؛ در واقع، این افراد دانش و توان هدایت بشر به‌سوی حی متأله شدن (انسان کامل) را دارا هستند. از حکمت متعالیه صدرایی و حرکت جوهری و انسان کامل نمی‌توان یک نظام به نام حکمت سیاسی متعالیه پایه‌ریزی کرد، زیرا امکان بالفعل چنین نظامی مقدور نیست و چنانچه بخواهیم چنین نظامی ایجاد کنیم از نوآوری و اهمیت اندکی برخوردار می‌شود (Ardestani, 2018: 98). ملاصدرا، هدف تربیت را شناخت خود، جامعه، طبیعت و در نهایت ذات حق تعالی می‌داند. اما علامه طباطبائی طبیعت و شناخت طبیعت را غایت تربیت انسان برمی‌شمرد (Lakzaei, 2011: 132). در اندیشه تربیتی ملاصدرا این نکته به چشم می‌خورد که در تربیت اسلامی به‌جای انسان (موجود) فعلی، تکیه بر انسان مطلوب است و از آنجاکه انسان، جامعه، فلاسفه و آرمانی وجود ندارد، نمی‌توان به کشف اصول از رفتار آن‌ها اقدام کرد بلکه باید این اصول را از قرآن و سنت استخراج کرد (Asghari, 2018: 33)؛ اما علامه طباطبائی غایت تربیت صحیح را بازگشت او به ویژگی‌های آزادی، سعادت و غریزه‌ای می‌داند که در آغاز آفرینش همراه او بوده‌اند ولی با گم‌شدن انسان در تمدن و زندگی اجتماعی، به فراموشی سپرده شده‌اند (Lakzaei, 2011: 132).

بنابراین با توجه به آنچه بیان شد و خلأ پژوهشی در این زمینه و لزوم توجه به سیاست‌های کلی نظام آموزش و پرورش به طراحی الگوی برنامه تربیت اخلاقی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت و متکی بر آرای اندیشمندان اسلامی و اجتناب از برنامه‌های تقلیدی نظام تربیتی غربی و شرقی، توجه به این موضوع اهمیت ویژه‌ای می‌یابد و برای ایجاد یک جامعه ارمانی و مطلوب مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی بسیار کمک‌کننده خواهد بود. در این راستا این پژوهش در صدد است تا ابتدا با تحلیل محتوی سیاست‌های کلی نظام آموزش و پرورش و طرح تحول بنیادین به تبیین مؤلفه‌ها، سیاست‌ها و چهارچوب‌های مدل الگوی تربیت اخلاقی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت متکی بر آرای فلسفی و تربیتی علامه طباطبائی و ملاصدرا اقدام نماید. بر این مبنا با توجه به اهمیت مدارس در انسان‌سازی و ایجاد تحول و توسعه در جوامع انسانی، فرض بر این است که ارائه الگوی برنامه تربیت اخلاقی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت و متکی بر آرای اندیشمندان اسلامی و اجتناب از برنامه‌های تقلیدی نظام تربیتی غربی و شرقی، به‌عنوان رهیافتی جدید، با محوریت تغییر در ساختارها و انعطاف‌پذیری در رویه‌های آموزشی و تربیتی، به اصلاح این بخش منجر خواهد شد و عواید مطلوبی را برای افراد و جامعه به دنبال

خواهد داشت. بنابراین در تحقیق حاضر، سؤال‌های اصلی و محوری پژوهش از این قرار است که: بر اساس سیاست‌های کلی نظام و سند تحول بنیادین چه مؤلفه‌هایی در طراحی الگوی برنامه تربیت اخلاقی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت در مدارس متوسطه اول تأثیرگذار است؟ و شاخص‌ها و مؤلفه‌های فلسفی و تربیتی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ و چگونه می‌توان با مطالعه تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به یک الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول دست یافت؟

۱. مبانی نظری

تربیت اخلاقی یکی از ابعاد مهم تربیت و از مهم‌ترین سیاست‌های کلی نظام آموزشی و پرورش است (ملکی نیا، ملکی نیا، فیضی، ۱۳۹۷: ۵۱۸-۵۴۵). بر اساس سیاست‌های کلی آموزش و پرورش و سند تحول بنیادین؛ تربیت اسلامی عبارت است از شکوفایی استعدادها و خدادادی در هر انسان، جهت ایجاد یک اعتدال در زندگی و با قصد رسیدن به اهداف و کمال مطلوب مورد نظر خداوند (Marashi, 2016: 76). از دیدگاه استاد مطهری «تربیت یعنی پرورش دادن و به فعلیت رسانیدن استعدادها و ایجاد تعاون و هماهنگی میان آن استعدادها، تا مربی بتواند به حد اعلای کمال خود برسد. تمامی تعاریف علمای اسلامی حول همین تعریف و با تأکید کامل بر هدف کسب قرب الهی بیان شده‌اند» (Mothari, 1971: 96). فرایندی تعاملی، تدریجی، یکپارچه و مبتنی بر نظام معیار اسلامی که هدایت افراد را به سوی آمادگی برای تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبیه فراهم می‌کند (Balaghat, 2014: 56). تعلیم و تربیت عبارت است از پرورش انسانی مؤمن، موحد، معتقد به معاد، متخلق به اخلاق اسلامی، یکپارچه مبتنی بر مبانی و ارزش‌های اسلامی است که ناظر بر همه ابعاد زندگی انسان است (Blaise and Blaise, 2016: 52). واژه تربیت از ریشه‌های رَبَّ، يَرْبُوا یا رَبَّ، يَرْبُ است. از رَبَّ، يَرْبُوا به معنی افزودن، پروراندن و برکشیدن، برآوردن، رویانیدن و تغذیه کودک است. از ریشه رَبَّ، يَرْبُ به معنای پروریدن، سرپرستی، رهبری کردن، رساندن به فرجام، نیکو کردن، به تعالی و تکامل رساندن، ارزنده ساختن، از افراط و تفریط درآوردن و به اعتدال رسانیدن است و اگر منظور از تربیت، انسان باشد یعنی فرهیختن انسان» (Delshad Tehrani, 2014: 89). آنچه در تربیت بشر رخ می‌دهد، همین مورد فراهم کردن زمینه‌های لازم جهت رشد دادن انسان است تا به تدریج استعدادهای انسان شکوفا شود

و به فعلیت برسد. پس به نظر می‌رسد که تربیت مورد قبول، شامل کلیه تلاش‌هایی است که جهت شکوفایی توانمندی‌های انسان‌ها انجام می‌شود، آن‌هم با هدف ایجاد تکامل و اعتدالی در امور دنیوی و اخروی، تکاملی که جنبه اخروی آن کمتر مورد توجه علمای تربیتی غیرمسلمان است (Bloom, 2016, translation: Saif and Aliabadi: 76). در فرهنگی فارسی دهخدا (تربیت) را به نقل ازدهار و زوزنی و منتهی‌الارب، ناظم‌الاطباء، اقرب‌الموارد والمنجد، پروردن و آموختن است (Dehkhoda, 2015: ذیل واژه تربیت). تربیت به معنای فراهم آوردن موجبات فزونی و پرورش پذیرفته شده «در تربیت اسلامی معنای رب از تربیت مد نظر است.» (Bagheri, Khoshkhui, 2011: 11). معنای اصطلاحی: تربیت به معنای فراهم آوردن «زمینه برای پرورش استعداد‌های جسمانی و روانی انسان» (Irvani, Sharfi, Yari Dahnavi, 2007: 14). تربیت در اصطلاح به معنی برانگیختن و فراهم آوردن موجبات رشد و پرورش و شکوفایی تمامی استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های انسان به‌منظور رسیدن به کمال و سعادت مطلوب است (Judet, 2010: 23). این نظام جایگاه بسیار اساسی در حوزه تربیتی دارد که شامل اجزا و ارکانی است که به‌طور هماهنگ باهم کار می‌کنند و در مسئله تربیت تأثیر بسزایی دارند (Fakhri, 2012: 363). منظور از مؤلفه‌های نظام تربیتی اسلام همان بخش‌های اصول، هدف، مبنا، روش، ساحت‌ها، عوامل و موانع و مراحل را شامل می‌شود که بر پایه یک اساس اسلامی بنا شود تا تربیت انسان شایسته و والا انجام گیرد (Hosseini, 2007: 76).

تربیت در زبان فارسی، به معنای «پروردن، پروراندن، یا آداب و اخلاق را به کسی یاد دادن، آموختن و پروردن کودک تا بالغ شدن» و به معنای «آموزش و پرورش» هم آمده است (Ma'in, 2011: ذیل واژه تربیت). اهل لغت، اغلب تربیت را با توجه به ریشه «رب، یرب» تعریف کرده‌اند. برخی از کتاب‌های لغوی معتبر مانند لسان العرب و تاج العروس، بعضی مشتقات واژه‌ی تربیت مانند «رب، ترب، ربی و تربی» را به‌رغم اینکه از دو ریشه‌ی متفاوت «رب» و «ربو» هستند، در کنار هم بیان کرده‌اند (Kamijani and Faryadars, 2014: 15). اگرچه تربیت در میان اقوام مختلف و در سیر تاریخی‌اش، ظهور و بروز متفاوتی داشته و به شیوه‌های گوناگون اعمال گردیده است؛ اما تجلی تمامی این اقدامات، گویای درک انسان‌ها از ضرورت تربیت بوده است (Lakzaei, 2011: 55). با وجود این‌که امکان تربیت فرد در دوره‌های مختلف زندگی میسر است؛ اما ارزش و اهمیت تربیت در دوران کودکی با دوره‌های دیگر زندگی قابل مقایسه نیست. در این دوران جسم و جان کودک، برای پذیرش هر تربیت خوب و بد آماده است. آنچه را که انسان در کودکی می‌آموزد، در اعماق جان‌ش نفوذ می‌کند و تا پایان عمر می‌تواند به‌آسانی

آن را به کار بندد (Philosophical, 1368: 45). راغب اصفهانی در کتاب مفردات خویش در باب کلمات رَّبَّ، یَرْبُوا، رَبَّاءٌ می‌نویسد: «رَبَّیْتُ (تربیت کردم) از واژه رَبَّو است و گفته‌اند اصلش از مضاعف کلمه رَبَّ (رَبَّبَ) بوده است که یک حرف آن برای تخفیف در لغت به حرف (ی) تبدیل شده است. لغت رَبَّ به معنای مالک، خالق، مُدَبِّر، سرور، منعم و مربی است. پس رَبَّ یعنی مالک و تربیت کننده. رَبَّ، در اصل به معنای تربیت و پرورش است و عبارت است از ایجاد کردن حالتی پس از حالتی دیگر در چیزی تا به حد نهایی و تام و کامل خود برسد» (Al-Raghib al-Isfahani, 1416 AH: 18, quoted by Delshad Tehrani, 2014: 26). از ریشه رَبَّ، یَرْبُ به معنای پروریدن، سرپرستی، رهبری کردن، رساندن به فرجام، نیکو کردن، به تعالی و تکامل رساندن، ارزنده ساختن، از افراط و تفریط درآوردن و به اعتدال رسانیدن است و اگر منظور از تربیت، انسان باشد یعنی فرهیختن انسان (Dewey, 2013: 89). آنچه در تربیت بشر رخ می‌دهد، همین مورد فراهم کردن زمینه‌های لازم جهت رشد دادن انسان است تا به تدریج استعدادهای انسان شکوفا شود و به فعلیت برسد (Lakzayi, 2017: 134). صدرالمألهین بین شرایط و ویژگی‌های تربیت مطلوب تمایز قائل شده است، به این معنا که شرایط را در مقام ثبوت و به تعبیر خود، به حسب کمال اول لازم می‌داند و ویژگی‌ها را به حسب تحقق و مقام اثبات یا کمال ثانوی می‌داند و کمال ثانوی از لوازم کمال اولی است. به عبارت دیگر، شرایط ثبوتی طبابت در طبیب است که او با انصاف به فن طبابت و قدرت بر علاج بیماران عنوان طبیب را ثبوتاً احراز می‌کند، خواه مریض به او مراجعه کند یا مراجعه نکند، خواه وسایل و ابزار تحقق طبابت در اختیارش باشد یا از آن محروم باشد. در هر صورت، در مقام ثبوت او طبیب است، اگرچه در مقام اثبات و خارج طبابت نکند. در شرایط تربیت مطلوب نیز مسئله چنین است. پس چنین کسی سزاوار بزرگی است، خواه مردم از او بهره بگیرند و یا بر اثر گمنامی با نیکان و دوری جستن او از اشرار و گوشه‌گیری برای عبادت خداوند و همگونی با نیکان و معصومین اطهار کسی از او بهره نبرد؛ چراکه اگر بالینکه او به چنین مرتبه‌ای رسیده کسی از او فایده نمی‌برد، نه به علت کمبود اوست؛ بلکه به سبب کوتاهی دیگران است و کمبود کسانی که به او گوش نمی‌دهند و در حالات ژرف او نمی‌اندیشند. آشکار است که اندیشه‌های تربیتی مدار و پیشوا و امام این مقام را به سبب تخصص و فنی که دارد دارا است، خواه دیگران از او بپذیرند و سخن او را گوش دهند و یا نپذیرند و طبیب بر اثر تخصص و دانش خود و توانایی که در معالجه بیماران دارد طبیب است، حال بیماری باشد و یا نباشد و طبیب بودن او با نبودن بیمار از بین نمی‌برد. همچنین امامت امام و فلسفه فیلسوف و سروری

سروران بر اثر نبودن وسایلی که به‌وسیله آن‌ها خواست‌های خود را انجام دهند و یا نبودن افرادی که لازم است تا تحقق اهدافشان به‌کارگیرند، فساد نپذیرد و تباہی نگیرد (Mahmoudnejad Moghadam, 2017: 74). علامه طباطبائی در یک تقسیم‌بندی کلی عدالت را به دو حوزه عدالت اجتماعی و فردی تقسیم کرده‌اند که عدالت اجتماعی در فلسفه فلسفی و تربیتی و عدالت فردی در فلسفه اخلاق جای می‌گیرد (Ardestani, 2018: 125). بنابراین تنها ساحت وجودی انسان که او را برتر از سایر موجودات مادی قرار می‌دهد، عقل اوست و تنها باوجود عقل است که انسان، انسان است و از جماد، نبات و حیوان متمایز است. از آنجاکه عقل به نظری و عملی تقسیم می‌شود، در معناشناسی سعادت، شناخت نوع فعالیت و به دنبال آن شناخت نوع سعادت هر یک از آن‌ها ضروری است. وی سعادت عقل نظری را معرفت حقایق وجودی از مبدأ هستی تا آخرین مرتبه وجود می‌داند؛ زیرا برای عقل نظری به‌جز ادراک و معرفت، کمال دیگری متصور نیست (Arshadnia, 2013: 91). اندیشه سیاسی دارای معنای عام، خاص و خاص الخاص باشد. اندیشه سیاسی به معنای عام، هرگونه تأمل در باب اندیشه‌های تربیتی را شامل می‌شود، خواه این تأمل توسط متفکر حرفه‌ای انجام شده باشد، خواه توسط متفکری غیرحرفه‌ای. به همین علت، سخن گفتن از اندیشه سیاسی (نه فلسفه سیاسی) در اوستا، دیوان برخی شعرا (مثل موش و گربه عبید زاکانی) و یا در یادداشت‌های خصوصی دولتمردان صحیح و مجاز است (Ethical, 2013: 88). اندیشه سیاسی به معنای خاص تنها تأملات تخصصی اندیشمندان سیاسی را در برمی‌گیرد. بنابراین خاطرات اندیشه‌های تربیتی مداران و اشعار سیاسی شعرای غیرحرفه‌ای از این تعریف خارج می‌شود. این تعریف به‌خودی‌خود اعم از آن است که مجموعه‌ای نظام‌مند و جامع از مباحث سیاسی را در برداشته باشد یا تنها به برخی از مسائل تخصصی در این زمینه بپردازد (Javadi Ameli, 2018: 24). اندیشه سیاسی صدرا، سیستمی جامع را تشکیل نمی‌دهد که زیر سیستم‌های آن به شکل دقیق مشخص شده و با کل نظام اندیشگی وی در ارتباط باشد. با توجه به آن‌که ملاصدرا هفت سفر با پای پیاده به مکه مکرمه مشرف شد، در عزلت (شاید تبعید) به سر می‌برد و مغضوب فقهای زمانه خود شد، پرسمان او در انداختن طرحی نو در فلسفه سیاسی نبود (Khamenei, 2018: 54). طباطبائی اندیشه سیاسی صدرا را تقلیدی و غیرمهم و در مجموع نماینده حسیض زوال اندیشه سیاسی در ایران می‌داند (Tabatbayi, 2013: 271). فیرحی نیز اندیشه سیاسی صدرا را نوعی تکرار و تجدید سنت فکری فارابی و ابن‌سینا تلقی می‌کند (Firehi, 2018: 82). در مقابل، تقوی اصرار دارد که اندیشه سیاسی صدرا مهم است و در آن دوران

«رکود اندیشه سیاسی» وجود داشته، نه زوال اندیشه سیاسی (Taqwa, 2011: 123). اگر در اندیشه سیاسی صدرا نوآوری وجود داشته باشد، باید آن را در پیوند با نظریه حرکت جوهری جست‌وجو نمود. انسان کامل و رئیس مدینه بر اساس حرکت جوهری به کمالاتی دست می‌یابد و شایستگی رهبری جامعه را پیدا می‌کند (Pourhasan, 2012: 50). یکی از مشخصه‌های غیرقابل‌انکار حکمت متعالیه، بررسی نقش امامت، به تعبیر کلامی و ولایت، به تعبیر عرفانی در فلسفه است. یعنی اینکه این حکمت، منهای ولایت و امامت، کالبدی بی‌روح است و خمیرمایه فلسفه اسلامی مانند دیگر علوم اسلامی وحی است و احادیث معصومین^(ع) سرچشمه علوم بشری است. آموزه توحید از اساسی‌ترین آموزه‌های آیین اسلام است که توحید صفاتی از جمله مراتب آن است. در تعبیری اجمالی، توحید صفاتی اصلی است ناظر به ارتباط صفات (حقیقی و ذاتی) خداوند با ذات او. البته خوانش‌های گوناگونی از این اصل در فلسفه، کلام و عرفان اسلامی ارائه شده است (Truth, and deliciousness, 2017: 106). بنابراین معنای رایج توحید صفاتی در میان متکلمان و فیلسوفان مسلمان اتحاد (عینی و خارجی) صفات کمالی با ذات حق تعالی است. گاه معنای دیگری هم برای این اصل در نظر گرفته می‌شود که براساس آن حق تعالی از جهت صفات کمالی و ذاتی خویش بی‌همتا و بی‌شریک است (Davoudi, 2015: 153). از نظر علامه طباطبائی، اتصاف ذات الهی به صفات کمالی به نحو عینیت صفات با ذات و نیز با یکدیگر است و تنها این دیدگاه می‌تواند تفسیر معقول و قابل‌پذیرشی از توحید صفاتی ارائه کند. نظریه حکیمان مشتمل بر سه اصل است: الف. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با ذات الهی؛ ب. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با یکدیگر؛ ج. تغایر؛ (کثرت) مفهومی صفات با یکدیگر و با ذات الهی (Salehi, Viarahamdi, 2015). به مطالعه نگاهی انتقادی به آرای ملاصدرا نشان می‌دهد که لازم است انسان در حکمت عملی و بُعد اخلاقی به‌جایی برسد که اخلاق در وجود او ملکه شود و با به دست آوردن فضایل و مکارم اخلاق از قید شهوات و تمایلات نفسانی رها شده، عشق به خدا و اطاعت الهی در وجود او راسخ شود (Haeri Yazdi, 2005). به این نتیجه رسیده که به‌رغم همه تفاوت‌هایی که در تحلیل و تفسیر تربیت اخلاقی وجود دارد، همه فیلسوفان و اندیشمندان در این نکته اتفاق دارند که تربیت اخلاقی، مطلوب‌نهایی و کمال واقعی انسان است و اینکه همه انسان‌ها طالب سعادت بوده و به‌سوی آنچه سعادت می‌پندارند در حرکت‌اند (Azhdarizadeh, 2014). به این نتیجه رسیده که حکمت را به دو قسم نظری و عملی تقسیم نموده و حکمت عملی را به علم اخلاق، حکمت منزلی و حکمت مدنی تقسیم می‌نماید و حکمت مدنی را به علم سیاست و علم نوامیس

(شریعت) تقسیم می‌کند (Awani, 2014)؛ ملاصدرا وقتی که فرق بین شریعت و اندیشه‌های تربیتی را بیان می‌کند، اندیشه‌های تربیتی را حرکتی می‌داند که مبدأ آن از ناحیه نفس جزیه است و این حرکت تابع حسن اختیار افراد بشری است که به اعتقاد خویش، انسان‌ها را در یک نظام که آن‌ها را اصلاح کند جمع می‌آورد. افروغ، عماد (۱۳۹۴)؛ به این نتیجه رسیده که وی اندیشه‌های تربیتی را به دو بخش الهی و انسانی تقسیم می‌کند و اندیشه‌های تربیتی الهی را بر مجموعه تدابیری منطبق می‌کند که از طرف شارع مقدس برای اصلاح حیات انسانی در نظر گرفته شده است. آیت‌اللهی، حمیدرضا (۱۳۹۳)؛ به این نتیجه رسیده که ایشان از این نوع اندیشه‌ها به اندیشه‌های تربیتی عادلانه و آمرانه سنت عدل قانون و عدالت و اندیشه‌های تربیتی دینی تعبیر می‌کند (مصباح یزدی، ۱۳۶۲). نشان داد که بررسی تاریخی حاکی از آن است که از آنجاکه نفس انسان بدون بدن نیست تا زمانی که در این بدن عنصری است، اعضای حسی او مانع اتصال نفس به عالم مجردات است؛ بنابراین نمی‌تواند ارتباط تام و کامل با عالم مجردات برقرار کند. هrandازه که انسان از اشتغالات بدن و وسوسه‌های قوای وهمی و خیالی خودش تنزل کند، حجاب از جلوی نفس برداشته می‌شود و اتصال و ارتباط بیشتری پیدا می‌کند و به عقل فعال مرتبط می‌شود، زیرا نفس جوهری است مجرد، باقی و جاودانه که هرگز نمی‌میرد. تربیت اخلاقی مبدأ فعال نیز فیضش جاودانه و ابدی است. نصر (۱۴۲۵)؛ به این نتیجه رسیدند که اگر انسان بخواهد به سعادت برسد لازم است از طریق تربیت اخلاقی خویش دو نوع حجاب را از خود دور کند: حجاب داخلی و حجاب خارجی. حجاب داخلی همان قصور نفس است که باید در اثر قوه تفکر و اندیشه از حالت عقل هیولانی بیرون آید، در شناخت اشیای عالم به کمال برسد و به عقل فعال مرتبط شود؛ اما حجاب خارجی عبارت است از اشتغال نفس به امر بدن و گرفتار شدن به قوای حسی و این اشتغالات برای نفس حجاب است. اگر انسان از این دو حجاب بیرون آید، همه چیز برایش منکشف و ظاهر می‌شود (ابونصر محمدفاری، ۱۴۲۳). به این نتیجه رسیده که اندیشه‌های تربیتی انسانی که همان تدابیر انتخابی انسان‌ها برای اصلاح جامعه است را در صورتی می‌پذیرد که این اندیشه‌های تربیتی از شریعت منفک نباشد و از آن پیروی کند زیرا در صورت عدم پیروی از سنت الهی آن را به جسدی تشبیه می‌کند که در وی روحی نباشد. ادیب، یوسف (۱۴۲۳)، به این نتیجه رسیده که از نظر مبدأ اندیشه‌های تربیتی نفس جزئی است نه نفس کلی و این حرکت تابع اختیار افراد بشر است؛ اما مبدأ شریعت نهایت اندیشه‌های تربیتی است، زیرا پس از آن که اندیشه‌های تربیتی مداران موفق به استقرار نظام اجتماعی شدند،

شریعت دست‌به‌کار می‌شود و نفوس را از ارتکاب بعضی اعمال نهی و به برخی کارها امر می‌کند. بدوی، عبدالرحمن (۱۴۲۳) به این نتیجه رسیدند که تربیت اخلاقی باعث می‌شود نفس سعه وجودی پیدا کند و حقیقت عقلی می‌شود و حقایق عقلی را شهود می‌کند، نه این که با آن‌ها متحد شود. صورت‌های حسی و خیالی و عقلی جوهرهای مجرد مثالی و عقلی هستند که در عالم مثال و عقل وجود دارند و نفس با مرتبه مثالی و عقلی خود در آن موجود است. صورت علمی تربیت اخلاقی، مجرد از ماده و قوه است و با وجود خارجی خود نزد مدرک حاضر است. بحرانی، (۱۴۲۲) به این نتیجه رسیده که ملاصدرا بین شریعت، نبوت و اندیشه‌های تربیتی تمایز قائل است و معتقد است که نبوت نسبت به شریعت همانند روح نسبت به جسدی است که روح در آن جای دارد و اندیشه‌های تربیتی که جدا از شریعت باشد همچون جسدی بی‌جان است. ایشان بین شریعت و اندیشه‌های تربیتی از جهت مبدأ، غایت، فعل و انفعال فرق می‌گذارد. بنابراین با توجه به اینکه در اسلام و علم بر عادات فعال که در تربیت با تمرین و تکرار به دست می‌آید تأکید شده است و عادت خوب طبیعت دوم است، لزوم توجه به الگوی تربیتی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام که آمیزه‌ای از تعلیم قرآنی و وحیانی است و در آرای اندیشمندان اسلامی همچون علامه طباطبائی و ملاصدرا به آن تأکید شده است. ضروری است.

۲. روش پژوهش

این پژوهش از نظر اهداف، کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات از نوع تحلیل محتوا قیاسی است و برای این منظور ابتدا داده‌ها بر اساس فیش و ثبت اطلاعات گردآوری شدند که منجر به شناسایی مؤلفه‌های اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول شد. در پژوهش حاضر نیز به‌منظور مطالعه اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول از روش تحلیل محتوا از نوع قیاسی است، به عبارت دیگر به‌منظور گردآوری و تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) استفاده گردید. باتوجه به اینکه ابعاد، مؤلفه و شاخص‌ها استخراج گردیده‌اند. برای بررسی صحت این دسته‌بندی‌ها در واقعیت، پرسش‌نامه‌های محقق‌ساخته روایی و پایایی شاخص‌ها به‌دست آمد. حوزه مطالعاتی این پژوهش شامل کلیه مقالات و پژوهش‌ها و نظریات صاحب‌نظران این حوزه است که تعداد آن‌ها ۸۰ جلد بود و با روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و

ملاک محور و به شرط مرتبط بودن و بروز بودن که بیشترین ارتباط با موضوع را داشتند انتخاب شد که حداقل یکی از موارد اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی را داشته باشند. جامعه آماری این پژوهش شامل تحلیل محتوای مقالات و پایان‌نامه‌های نوشته شده به شیوه کدگذاری خواهد بود. شامل کلیه کتب، مقالات و تحقیقات چاپ شده بود که توسط پژوهشگران و محققان مختلف و به شیوه کدگذاری انجام شد. روش تجزیه تحلیل داده‌ها در این پژوهش در سه مرحله کدگذاری باز، کدگذاری باز و محوری و کدگذاری انتخابی انجام خواهد شد.

۳. یافته‌های پژوهش

داده‌های پژوهش از طریق فرایند کدگذاری بررسی شدند که در ادامه تشریح شده است.

۳-۱. کدگذاری باز

در این مرحله از پژوهش، مفاهیم و نکات کلیدی به‌دست‌آمده در خصوص الگوی مؤلفه‌های اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، از فرایند مطالعه اسناد و مدارک شامل مبانی نظری و پیشینه پژوهش یادداشت‌برداری و بر اساس مبانی علمی و نظری از نظر مفهومی یکسان‌سازی شدند.

جدول ۱: مؤلفه‌های اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول بر اساس ادبیات و پیشینه تحقیق

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۱. تعلیم ۲. آگاهی دادن ۳. تکرار ۴. فراگیرنده ۵. اثرپذیری	«تعلیم مختص آگاهی دادن است که همراه با تکرار باشد تا در جان فراگیرنده مؤثر افتد.»	(لک‌زایی، ۱۳۹۱)
۶. اندیشه‌های تربیتی ۷. احساسات انسان ۸. ادراکات عقلی ۹. قوانین فلسفی و تربیتی	هرگاه اندیشه‌های تربیتی از شریعت اطاعت نکند و در برابر آن عصیان ورزد، احساسات انسان بر آرای کلی و ادراکات عقلی او غلبه خواهد کرد. حاکمان و زمامداران نمی‌دانند که اگر اقامه سنن و نوامیس و قوانین فلسفی و	(آشتیانی، ۱۳۹۶)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۱۰. خداوند ۱۱. نظام عالم	تربیتی خود را بدان گونه که وضع کرده‌اند، ادامه دهند خداوند خشمگین می‌شود و بر آنان قیام می‌کند و مظاهر قهر و سلطان خود را فرمان می‌دهد تا آن چه را از نظام عالم فاسد و تباه شده است، به جای اصلی‌اش بازگرداند.	
۱۲. فطرت ۱۳. طبیعت ۱۴. خداوند ۱۵. گروه‌های اجتماعی ۱۶. هدف ۱۷. عنایت	شهروندان از نظر فطرت و طبیعت اختلاف دارند و هریک به اندازه‌ای از عنایت خداوند بهره برده‌اند و هر کدام و هر دسته در مرتبه از جامعه قرار دارند. مهم آن است که همه شهروندان و گروه‌های اجتماعی به سوی یک هدف در حرکت باشند.	(اردستانی، ۱۳۹۸)
۱۸. فلسفه ۱۹. اهداف	امامت امام و فلسفه فیلسوف و سروری سروران بر اثر نبودن وسایلی که به وسیله آن‌ها خواست‌های خود را انجام دهند و یا نبودن افرادی که لازم است تا تحقق اهدافشان به کار گیرند، فساد نپذیرد و تباهی نگیرد.	(شیرازی، ۱۳۹۱)
۲۰. اندیشه سیاسی ۲۱. اندیشه‌های تربیتی	اندیشه سیاسی دارای معنای عام، خاص و خاص الخاص باشد. اندیشه سیاسی به معنای عام، هرگونه تأمل در باب اندیشه‌های تربیتی را شامل می‌شود، خواه این تأمل توسط متفکر حرفه‌ای انجام شده باشد، خواه توسط متفکری غیر حرفه‌ای.	(اخلاقی، ۱۳۹۳)
۲۲. اندیشه سیاسی ۲۳. اندیشه‌های تربیتی ۲۴. مباحث سیاسی ۲۵. مسائل تخصصی	اندیشه سیاسی به معنای خاص تنها تأملات تخصصی اندیشمندان سیاسی را در برمی‌گیرد. بنابراین خاطرات اندیشه‌های تربیتی‌مداران و اشعار سیاسی شعرای غیر حرفه‌ای از این تعریف خارج می‌شود. این تعریف به خودی خود اعم از آن است که مجموعه‌ای نظام‌مند و جامع از مباحث سیاسی را در برداشته باشد یا تنها به برخی از مسائل تخصصی در این زمینه بپردازد.	(جوادی آملی، ۱۳۹۸)
۲۶. اندیشه سیاسی ۲۷. سیستم جامع ۲۸. اندیشه	اندیشه سیاسی صدرا، سیستمی جامع را تشکیل نمی‌دهد که زیر سیستم‌های آن به شکل دقیق مشخص شده و با کل نظام اندیشگی وی در ارتباط باشد. با توجه به آن که	(خامنه‌ای، ۱۳۹۸)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	ملاصدرا هفت سفر با پای پیاده به مکه مکرمه مشرف شد، در عزلت (شاید تبعید) به سر می‌برد و مغضوب فقهای زمانه خود شد، پسرمان او در انداختن طرحی نو در فلسفه سیاسی نبود	
۲۹ اندیشه سیاسی ۳۰. حرکت جوهری ۳۱. غایت جامعه	اگر در اندیشه سیاسی صدرا نوآوری وجود داشته باشد، باید آن را در پیوند با نظریه حرکت جوهری جست‌وجو نمود. انسان کامل و رئیس مدینه بر اساس حرکت جوهری به کمالاتی دست می‌یابد و شایستگی رهبری جامعه را پیدا می‌کند. بنابراین غایت جامعه نیز بر اساس حرکت جوهری انسان کامل تعریف می‌شود (تقوی، ۱۳۹۱).	(تقوی، ۱۳۹۱)
۳۲. حرکت جوهری ۳۳. حکمت سیاسی متعالیه	می‌توان نظریه‌ای بر اساس حرکت جوهری به نام «حکمت سیاسی متعالیه» بنا نهاد.	(لکزایی، ۱۳۹۱)
۳۴. کمال انسان ۳۵. حرکت جوهری	یکی از مهم‌ترین تفاوت‌های آن با دیگر نظریه‌های موجود در بین فلاسفه اسلامی، مبحث کمال انسان (به‌ویژه رئیس مدینه) براساس حرکت جوهری خواهد بود و این مسئله‌ای نیست که بتواند این نظریه را به شکل خاص از دیگر نظریه‌ها متمایز نماید.	(مطهری، ۱۳۶۲).
۳۶. تهذیب نفس ۳۷. شناخت جواهر غیرمادی ۳۸. زندگی اخروی	علوم اخروی که عقل عادی نمی‌تواند به آن‌ها برسد و لازم است تا از وحی و تهذیب نفس برای رسیدن به آن‌ها کمک گرفته شود، عبارتند از: فرشته‌شناسی، شناخت جواهر غیرمادی، شناخت لوح محفوظ، شناخت قلم اعلا، شناخت مرگ و رستاخیز و سایر اموری که به زندگی اخروی مربوط است.	(نصر، ۱۳۴۰)
۳۹. جامعه مدنی ۴۰. مقررات کوچک و بزرگ دینی ۴۱. اندیشه‌های تربیتی	اداره جامعه مدنی و فلسفی و تربیتی و نهادهای اجتماعی آن که فقه، حقوق و قوانین و مقررات کوچک و بزرگ دینی یا غیر دینی در این‌بخش جا می‌گیرد و فلاسفه به آن علم اندیشه‌های تربیتی می‌گویند.	(نورانی، ۱۳۶۲)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۴۲. معرفت فلسفی و تربیتی ۴۳. حکمت نظری	ملاصدرا دانش اندیشه‌های تربیتی را می‌شناسد و به آن توجه دارد و برای آن جایگاه خاصی قائل است. همچنین وی معرفت فلسفی و تربیتی و تمام معارف را در شبکه و منظومه‌ای خاص (دینی و الهی) می‌بیند و بر این اساس، علوم اخروی و الهی و حکمت نظری را بر علوم دنیوی و حکمت عملی مقدم می‌داند.	(عبودیت، ۱۳۸۹)
۴۴. عبودیت پروردگار ۴۵. اندیشه‌های تربیت‌ی عادلانه	اگر امر حیات و زندگی در افراد بشر مهم و معطل گذاشته شود و اندیشه‌های تربیتی عادلانه و حکومت بین آنان در مورد تقسیمات اراضی و اماکن و اموال و تخصیص دادن هر قسمتی از آن‌ها به شخص خاصی طبق حقوق و قوانین موضوع وجود نداشته باشد، امر حیات و معیشت بر آنان دشوار و مشوش می‌گردد و کار به جنگ و جدال و قتال می‌کشد و این مسئله آنان را از سیر و سلوک و عبودیت پروردگار منحرف می‌سازد و آنان را از ذکر خدا غافل می‌کند.	(اعوانی، ۱۳۹۴)
۴۶. مبدأ ۴۷. غایت ۴۸. فعل و انفعال	اندیشه‌های تربیتی و شریعت در اندیشه ملاصدرا در راستای یکدیگرند، زیرا هر دو می‌خواهند انسان را با گذر از منازل و مراحل سفر به قرب حق تعالی برسانند؛ اما مراجعه به آثار ملاصدرا در اظهار نظر ما خلل وارد می‌کند، زیرا وی در کتاب شواهد الربوبیه چهار فرق میان شریعت و اندیشه‌های تربیتی ذکر کرده است و با استناد به گفتار افلاطون در کتاب نوامیس، معتقد است که میان شریعت و اندیشه‌های تربیتی از نظر مبدأ، غایت، فعل و انفعال تفاوت وجود دارد.	(افروغ، ۱۳۹۴)
۴۹. امر شریعت، ۵۰. اندیشه‌های تربیتی عرضی ۵۱. اندیشه‌های تربیتی شخصی	تفاوت اندیشه‌های تربیتی و شریعت از نظر انفعال: امر شریعت، لازم ذات شخص مأمور است ولی امر اندیشه‌های تربیتی عرضی مفارق و غیر لازم ذات شخص مأمور است، زیرا برای منظور دیگری است؛ برای مثال، شریعت شخص	(آیت‌اللهی، ۱۳۹۳)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	را به نماز و روزه امر می‌کند و آن شخص پذیرفته و به نفسه انجام می‌دهد و در نتیجه، نفع آن عاید خود او می‌گردد ولی هرگاه اندیشه‌های تربیتی شخصی را به انجام کاری مأمور کند او را به تزیین و رنگین کردن جامعه خویش و الصاق نشانه‌های افتخار و سمت مأموریت و سایر اصناف تجملات امر می‌کند و این کار تنها برای نظار و جلب توجه آنان است نه برای ذات لباس.	
۵۲. ذات و کمال ۵۳. کمال مطلق	صدرا سعادت هر قوه‌ای را به ادراک با آن قوه تعریف می‌کند. چنانکه مدرک در درک حقایق دارای مراتب است، مدرک (وجود) نیز دارای مراتب و تفاضل است و اشرف آن‌ها وجود حق اول است و ادون آن‌ها وجود محسوسات. همچنانکه وجود هر چیز نزد خودش لذیذ است وجود علتش لذیذتر است زیرا که علت شیء مقوم ذات و کمال اوست. پس لذیذ حقیقی وجود است خصوصاً معشوق حقیقی و کمال مطلق که کامل‌ترین وجود است.	(اژدری زاده، ۱۳۹۴)
۵۴. سعادت دنیوی ۵۵. سعادت اخروی ۵۶. سعادت علمی ۵۷. سعادت عملی	صدرا سعادت را به دو قسم دنیوی و اخروی و هر کدام را نیز به ۳ قسم تقسیم می‌کند. سعادت دنیوی شامل صحت و سلامت بدن و اسباب معاش و ما یحتاج زندگی است و سعادت اخروی شامل سعادت علمی یعنی کسب معارف و حقایق و سعادت عمل به معنای طاعت الهی است. کسب فضائل و اخلاق جمیله نیز جزو سعادت عملی محسوب می‌شوند.	(اسمعیلی، ۱۳۹۲)
۵۸. سعادت نفس ۵۹. مشارکت بدن ۶۰. اخلاق متضاده بدنیه ۶۱. خلق اعتدال	سعادت نفس در این عالم با مشارکت بدن و به معنای صدور افعالی است که او را در میان اخلاق متضاده بدنیه متوسط ساخته و به خلق اعتدال کشانده و آن خلق را ملکه او گردانیده است.	(اصغری، ۱۳۹۱)
۶۲. شبهه عقلانی ۶۳. امکان عقلی	تمام مباحث مربوط به بررسی عقلانی این عقیده به کوشش شمار اندکی از پژوهشگران	(اخلاقی، ۱۳۹۳)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۶۴. رجعت خاص ۶۵. نگاه عقلی و فلسفی ۶۶. عقیده	متأخر شیعه محدود می‌شود که در بخشی از کتاب خود و صرفاً به‌عنوان دفع یک شبهه عقلانی به دفاع از امکان عقلی این پدیده پرداخته‌اند. صدرالمألهین خود به‌عنوان یک شیعه رجعت خاص آخرالزمان را می‌پذیرد و روایت‌های بسیار را دلیل بر صحت این اعتقاد می‌داند. او عقل را نیز پشتیبان این عقیده می‌خواند؛ اما در هیچ یک از آثارش این عقیده را با نگاه عقلی و فلسفی نمی‌کاود؛ اما پس از او بزرگانی چون ملاعلی نوری، علامه طباطبائی و مرحوم سید ابوالحسن رفیعی قزوینی ازجمله فیلسوفان صدرایی مسلک‌اند که به این مسئله پرداخته و کوشیده‌اند تا آن را تبیین کنند.	
۶۷. عدالت ۶۸. ارتباط ۶۹. آزادی ۷۰. حقوق ۷۱. اخلاق	عدالت یکی از پیچیده‌ترین مفاهیم درحوزه علوم انسانی است و علت پیچیدگی آن بیشتر به خاطر ارتباط و نسبت آن با مفاهیمی اجتماعی و فلسفی و تربیتی نظیر آزادی، حقوق، اخلاق و غیره است. اندیشمندان اسلامی با وجود اختلاف نظر در تعاریف عدالت به یک حقیقت اشاره دارند و آن توزیع شایسته امکانات، اعم از امکانات نفسانی یا اجتماعی و رسیدن حق به حقدار است این معنا در کلام حضرت علی ^(ع) نهفته است. آن حضرت می‌فرماید: 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.	(ابراهیمی دینانی، ۱۳۹۶)
۷۲. اجرای قوانین عادلانه ۷۳. لزوم وجود قانون	در اندیشه فیلسوفان اسلامی عدالت از چنان جایگاهی برخوردار است که بدون آن اجرای قوانین عادلانه در یک جامعه امکان‌پذیر نیست. چنانچه علامه طباطبائی در مورد لزوم وجود قانون و تبعیت از آن می‌گوید: به قانونی محتاج هستند که عامه خلق به آن رجوع نمایند و	(اردستانی، ۱۳۹۸)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	برطبق آن به عدل حکم نمایند و الا جمع فاسد و نظام مختل می‌گردد.	
۷۴. عقل نظری ۷۵. ادراک و معرفت	وی سعادت عقل نظری را معرفت حقایق وجودی از آغاز هستی تا آخرین مرتبه وجود می‌داند زیرا برای عقل نظری به جز ادراک و معرفت، کمال دیگری متصور نیست. ایشان حکمت را که معرفت اشیا است آن گونه که هستند و به ویژه حکمت حقه را که معرفت اوصاف و افعال خداوند و نیز معرفت نفس و معاد آن است را اصل سعادت دانست.	(ارشادی نیا، ۱۳۹۳)
۷۶. شر و شقاوت ۷۷. وجود باری تعالی ۷۸. مجردات عقلیه	در مقابل، هر وجودی که ناقص‌تر باشد، شر و شقاوت هم در آن زیاده‌تر خواهد بود. در این راستا، در مرتبه اول، اتم موجودات و اشرف آن‌ها وجود باری تعالی است و در مرتبه بعدی، موجودات مجرده عقلیه سپس نفوس انسانی قرار دارند که نازل‌تر از مجردات عقلیه و پست‌ترین موجودات هیولای اولی و زمان و حرکت است و بالاتر از آن به ترتیب صور جسمیه، صور نوعیه و نفوس قرار دارند.	(امید، ۱۳۹۰)
۷۹. نفوس انسانی ۸۰. کمال حقیقی و نهایی ۸۱. قرب الی الله	هرگاه نفوس انسانی به کمال حقیقی و نهایی خود برسند، رابطه‌شان با این بدن عنصری مادی قطع شود و به همان حقیقت وجودی خود، یعنی آفریدگار رجوع کنند، آن گاه به قرب الی‌الله نائل شده، دارای بهجت و سرور می‌شوند که قابل مقایسه با لذات حسی نیست، زیرا اسباب این لذت قوی‌تر کامل‌تر بیشتر و برای نفس ملازم‌تر است	(پورحسن، ۱۳۹۲)
۸۲. وجود ذهن ۸۳. اتحاد علم و عالم و معلوم ۸۴. ادراک و معرفت	بحث علم عمدتاً در دو جا مورد بررسی قرار می‌گیرد: یکی در بحث وجود ذهنی که هم ملاصدرا و هم مرحوم علامه به آن پرداخته‌اند و دیگری در بحث اتحاد علم و عالم و معلوم. اما طرح مسئله علم در بحث وجود ذهنی به لحاظ هستی‌شناسی است، نه معرفت‌شناسی. اساساً	(کشانی، ۱۳۹۹).

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	مباحث مربوط به ادراک و معرفت در موارد متعددی ذکر شده است.	
۸۵. هستی‌شناسی ۸۶. معرفت‌شناسی ۸۷. ماهیت علم	دلیل این که چرا فلاسفه با این که در باب وجود ذهنی مسائل مربوط به علم را بحث می‌کنند، در عین حال مسائل باب علم را هم به صورت مستقل مطرح می‌کنند، آن است که جهات بحث فرق می‌کند. در باب وجود ذهنی به لحاظ هستی‌شناسی است و در باب عقل و عاقل معقول به لحاظ معرفت‌شناسی است. بنابراین، این بحث از یک نظر بحث در ماهیت علم است و از نظر دیگر، بحث درباره تقسیم وجود به وجود ذهنی و وجود عینی.	(اردستانی، ۱۳۹۸)
۸۸. امکان دسترسی سریع به اطلاعات ۸۹. ضرورت تربیت شهروند جهانی	وجود علم نیز امری وجدانی و بدیهی است. علم یک حالت وجدانی نفسانی است که انسان زنده دانا بی تردید آن را در خود می‌یابد و وجودش را تصدیق می‌کند. بنابراین، اگر تعریفی برای علم صورت بگیرد، تعریفی لفظی و شرح اللفظ خواهد بود (ازدری زاده، ۱۳۹۴).	(مترجم اصفهانی، ۲۰۱۳)
۹۰. وجود علم ۹۱. حالت وجدانی نفسانی ۹۲. شرح اللفظ	وجود علم نیز امری وجدانی و بدیهی است. علم یک حالت وجدانی نفسانی است که انسان زنده دانا بی تردید آن را در خود می‌یابد و وجودش را تصدیق می‌کند. بنابراین، اگر تعریفی برای علم صورت بگیرد، تعریفی لفظی و شرح اللفظ خواهد بود.	(ازدری زاده، ۱۳۹۴)
۹۳. علم حصولی ۹۴. علم حضوری	مرحوم علامه علم را به لحاظ هستی‌شناسی به دو قسم تقسیم می‌کند: علم حصولی و حضوری. در بحث وجود ذهنی نحوه علم حصولی را چنین بیان می‌کند: ما علم به برخی موجودات خارجی داریم، یعنی اشیای خارجی با ماهیاتشان در نزد ما حاضرند نه با وجودهای خارجی که دارای آثار خارجی هستند. این نوع علم را حصولی می‌نامند. قسم دوم علم حضوری است که ایشان مصادیقی را به عنوان علم	(مصباح یزدی، ۱۳۶۲)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	حضور می‌کند و با ذکر این موارد، علم حضوری را اثبات می‌نماید.	
۹۵. قائم به وجود عینی ۹۶. حضور ماهیت در نزد نفس	اگر آنچه هنگام علم ما به ذات خویش حاضر است ماهیت باشد و نه وجود، لازم می‌آید که یک وجود دو ماهیت داشته باشد به نحوی که هر دو ماهیت یکی قائم به وجود عینی و دیگری حضور ماهیت در نزد نفس هنگام علم به خود، موجود به وجود نفس و قائم به آن باشند. قیام دو ماهیت مماثل به یک وجود، اجتماع مثلین است.	(مطهری، ۱۳۶۶)
۹۷. نظریه اعتباریات	مرحوم علامه و به تبع ایشان شهید مطهری، به دنبال مشی عام همه اصولیین و علمای کلام اسلامی که اوامر و نواهی شرع و اخلاق را مبتنی بر مصالح و مفاسد می‌دانند، نظریه‌ای ارائه فرموده‌اند که در واقع تقریر همین مشی عام است؛ منتهی با کمک گرفتن از پاره‌ای تصورات و تصدیقات فلسفی و کلامی که به نظریه اعتباریات معروف است (اصغری، ۱۳۹۸).	(اصغری، ۱۳۹۸)
۹۸. افعال بشر	برای اینکه فعل به ضرورت برسد تا از انسان صادر شود، نیاز به یک کار خاص است که نمونه آن در افعال بشر یافت می‌شود.	(اعوانی، ۱۳۹۴)
۹۹. انسان و افعال اختیاری او	بین انسان و افعال اختیاری او مثل غذا خوردن رابطه امکانی برقرار است و به صرف این رابطه فعل انجام نمی‌شود و نیاز انسان مرتفع نمی‌گردد.	(افروغ، ۱۳۹۴)
۱۰۰. رابطه امکانی ۱۰۱. رابطه ضروری ۱۰۲. نیازهای واقعی	باید دست به یک کار مجازی و قراردادی و جعلی و اعتباری زد (اعتبار یعنی چیزی مثل غذا خوردن را که مصداق حقیقی چیزی مثل ضرورت نیست، مصداق آن قرار داد) و رابطه امکانی بین غذا خوردن و انسان را مصداق رابطه ضروری قرار داد تا فعل صورت گیرد و از انسان صادر شود. پس معیار این کار مجازی رابطه واقعی بین غذا خوردن و تأمین نیاز است؛ انسان نیز طالب رفع نیازهای خود است و با این معیار،	(امه طلب و نامدار، ۱۳۹۶)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	انسان دست به هر جعلی نمی‌زند؛ بلکه باید رابطه‌ها و نیازهای واقعی ملاک باشد.	
۱۰۳. صفات کمالی ۱۰۴. ذات الهی	بر اساس این نظریه، صفات کمالی در خارج با ذات الهی و با یکدیگر عینیت دارند هر چند از جهت مفهومی با هم و با ذات مغایرند. وی این نظریه را بر اساس اصولی فلسفی همچون «معطی شیء فاقد شیء نمی‌شود» و صرافت و بساطت ذات الهی مدلل می‌کند.	(امید، ۱۳۹۰)
۱۰۵. صفات لطمه‌ای ۱۰۶. صفات اعتباری	پاسخ نخست بر این مبنا است که چون مفاهیم صفات اعتباری است، کثرت مفهومی صفات لطمه‌ای به وحدت مصداقی صفات و ذات نمی‌زند؛ اما پاسخ دوم یک گام فراتر می‌نهد و مقام ذات الهی را از تقید مفهومی و مصداقی پیراسته می‌داند؛ هر چند کثرت مفهومی صفات بعد از مقام ذات تحقق می‌یابد؛ اما ذات خداوند عین تمام صفات کمالی به نحو اعلی و اشرف است.	(پورحسن، ۱۳۹۲)
۱۰۷. خدای متعال ۱۰۸. ذات خدا	بنا بر اصطلاحی رایج در میان فیلسوفان و متکلمان ما صفاتی را که به خدای متعال نسبت می‌دهیم، چیزی غیر از ذات خدا نیست، نه این که موجوداتی غیر از ذات باشند که به ذات ملحق می‌شوند و ذات به آن‌ها اتصاف پیدا می‌کند، آن چنان که در صفات ما مخلوقات چنین است.	(حقیقت و مزیدی، ۱۳۹۷)
۱۰۹. علم ۱۱۰. قدرت	به این معنا که عارف می‌پند هر صفت کمالی اصالتاً از آن خداست و هرگونه علم، قدرت، حیات و غیره را که در موجودات خارجی؛ مشاهده می‌کند، همه را مستند به خدای متعال می‌یابد.	(داوودی، ۱۳۹۵).
۱۱۱. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با ذات الهی	نظریه حکیمان مشتمل بر سه اصل است: الف. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با ذات الهی؛ ب. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با یکدیگر؛ ج. تغایر (کثرت) مفهومی صفات با یکدیگر و با ذات الهی.	(صالحی و یاراحمدی، ۱۳۹۷)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۱۱۲. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با یکدیگر ۱۱۳. تغایر (کثرت) مفهومی صفات با یکدیگر و با ذات الهی		
۱۱۴. سلسله وجودات ۱۱۵. وجودی مستقل	اگر سلسله وجودات رابط به وجودی مستقل منتهی نشود، لازم می‌آید که وجود رابط بدون وجود مستقل و قوام‌بخش آن، تحقق یابد؛ اما این خلاف فرض است؛ زیرا در این صورت وجود عین ربط و فقر وجودی مستقل و غنی خواهد بود.	(طباطبائی، ۱۳۵۰)
۱۱۶. وجود علت تامه ۱۱۷. وجود رابط قائم و وابسته	علامه طباطبائی در اصول فلسفه و روش رئالیسم می‌گوید وجود علت تامه از وجود معلول قوی‌تر است؛ زیرا تمام واقعیت و وجود معلول از آثار وجود علت بوده و متکی به وجود آن است به بیان دیگر وقتی معلول با علت خود سنجیده می‌شود وجودی است عین ربط و فقر به علت. اما علت تامه وجودی مستقل است که وجود رابط قائم و وابسته به اوست.	(طباطبائی، ۱۳۵۵)
۱۱۸. اقوی بودن ۱۱۹. علت مؤثر	اما در مورد علت‌های دیگر، به این ابتدائیت و اقوی بودن نمی‌توان حکم قطعی داد علامه طباطبائی علت مؤثر را علت فاعلی تام و علت تامه می‌داند.	(طباطبائی، ۱۳۹۲)
۱۲۰. وجود علت هستی‌بخش ۱۲۱. وجود معلول	از آن جا که صفات کمالی چیزی غیر از وجود نیستند و وجود علت هستی‌بخش اقوی از وجود معلول است و از سوی دیگر، معطی شیء فاقد شیء نیست، پس علت کمالات وجودی معلول خود را به نحو اعلی و اشرف دارد.	(طباطبائی، ۱۳۹۶)
۱۲۲. صرف الوجود	توضیح آن که خداوند صرف الوجود است؛ زیرا عین وجودی است که ماهیت و جزء عدمی ندارد به سخن دیگر، صرف هر حقیقت خالی از تمام متقابلات خود است و هرگز متصف به عدم آن حقیقت نمی‌شود.	(طباطبائی، ۱۳۹۷)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۱۲۳. اجزای بالفعل ۱۲۴. اجزای بالقوه	اما ترکیب از اجزای خارجی و عقلی (اجزای بالفعل) و اجزای بالقوه با توسع عقل و نگاه استقلالی به حد وجودی رخ می‌نمایند؛ زیرا ماهیت در این نگاه است که استقلال مفهومی می‌یابد و دارای احکام و لوازمی می‌گردد؛ اما اگر حد وجود را به‌عنوان امری عدمی بگیریم با نفی آن، ترکیب از وجود و عدم نیز از ذات باری تعالی نفی خواهد شد.	(کشانی، ۱۳۹۹)
۱۲۵. قضاء ذاتی ۱۲۶. قضاء فعلی	طباطبائی پس از تضعیف قول مشهور حکما و ملاصدرا به این نتیجه می‌رسد که قضا بر دو گونه است: قضای ذاتی و قضای فعلی که یکی منطبق بر علم ذاتی و دیگری منطبق بر علم فعلی است.	(ازدری زاده، ۱۳۹۴)
۱۲۷. صفات حق تعالی	اهمیت دیگر مسئله علم این است که بیشتر صفات حق تعالی به آن بر می‌گردد، اراده همان علم به نظام احسن است و حیات همان درآک فعال است و سمیع و بصیر همان علم به شنیدنی‌ها و دیدنی‌ها است.	(امید، ۱۳۹۰)
۱۲۸. احاطه قیومیه	حق تعالی به همه مراتب احاطه قیومیه دارد و به شهود واحد شاهد بر همه اشیا است؛ اما چون دارای تعدد مظاهر و مجالی شهود است، از این رو از هر مرتب‌های به نام خاصی یاد می‌شود.	(پورحسن، ۱۳۹۲)
۱۲۹. رشد کمالات انسانی ۱۳۰. به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی	یکی از مهم‌ترین اهداف تربیتی جامعه دینی عبارت است از «رشد کمالات انسانی و شکوفا کردن استعدادها» در این نگاه «تربیت، عبارت است از پرورش دادن، یعنی به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی را که بالقوه در یک شیء موجود است و فراهم کردن زمینه‌ی رشد استعدادی که در او وجود دارد.»	(کمیحانی و فریادرس، ۱۳۹۴)
۱۳۱. تزکیه ۱۳۲. راهیابی به کمال	اما هیچ یک به اندازه‌ی تزکیه، ناظر بر تربیت قرآنی، به مفهوم فراهم‌سازی زمینه رشد و شکوفایی گرایش‌های متعالی انسانی و راهیابی به کمال نیست.	(طباطبائی، ۱۳۹۷)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
۱۳۳. مظاهر قهر و سلطان	مظاهر قهر و سلطان خود را فرمان می‌دهد تا آن چه را از نظام عالم فاسد و تباه شده است، به جای اصلی‌اش بازگرداند.	(آشتیانی، ۱۳۹۶)
۱۳۴. فطرت ۱۳۵. طبیعت	همچنین شهروندان از نظر فطرت و طبیعت اختلاف دارند و هریک به اندازه‌ای از عنایت خداوند بهره برده‌اند و هر کدام و هر دسته در مرتبه از جامعه قرار دارند. مهم آن است که همه شهروندان و گروه‌های اجتماعی به سوی یک هدف در حرکت باشند.	(اردستانی، ۱۳۹۸)
۱۳۶. امامت امام	همچنین امامت امام و فلسفه فیلسوف و سروری سروران بر اثر نبودن وسایلی که به وسیله آن‌ها خواست‌های خود را انجام دهند و یا نبودن افرادی که لازم است تا تحقق اهدافشان به کارگیرند، فساد نپذیرد و تباهی نگیرد.	(شیرازی، ۱۳۹۱)
۱۳۷. اندیشه سیاسی ۱۳۸. اندیشه‌های تربیتی	اندیشه سیاسی دارای معنای عام، خاص و خاص الخاص باشد. اندیشه سیاسی به معنای عام، هرگونه تأمل در باب اندیشه‌های تربیتی را شامل می‌شود، خواه این تأمل توسط متفکر حرفه‌ای انجام شده باشد، خواه توسط متفکری غیر حرفه‌ای.	(اخلاقی، ۱۳۹۳)
۱۳۹. نظریه حرکت جوهری ۱۴۰. شایستگی رهبری جامعه ۱۴۱. غایت جامعه	اگر در اندیشه سیاسی صدرا نوآوری وجود داشته باشد، باید آن را در پیوند با نظریه حرکت جوهری جست‌وجو نمود. انسان کامل و رئیس مدینه بر اساس حرکت جوهری به کمالاتی دست می‌یابد و شایستگی رهبری جامعه را پیدا می‌کند. بنابراین غایت جامعه نیز بر اساس حرکت جوهری انسان کامل تعریف می‌شود	(تقوی، ۱۳۹۱)
۱۴۲. خدا محوری ۱۴۳. هدایت و راهنمایی بشر ۱۴۴. محوریت قانون الهی	ملاصدرا ویژگی‌های ده‌گانه این مکتب را چنین ترسیم کرده است: خدا محوری، مسافر بودن انسان، ارسال رسل و امامان و مجتهدان برای هدایت و راهنمایی بشر، ارتباط دین و اندیشه‌های تربیتی و دنیا و آخرت، غایت‌مداری، ابزار بودن دنیا، دینی بودن نظام سیاسی، نظریه	(لک‌زایی، ۱۳۹۱)

شاخص / کد باز	پاراگراف مستخرج	نویسنده
	انتصاب رهبری، نفی تغلب و محوریت قانون الهی.	
۱۴۵. حکمت متعالیه ۱۴۶. طرز تلقی از جهان هستی	حکمت متعالیه در عین حال که نفوذ بسیاری پیدا کرده است، از پیچیدگی و شکل خاصی برخوردار است. هر کس که به فلسفه و مجموعه علوم عقلی، دلبستگی دارد، نمی‌تواند ذهن خود را از این نظام فلسفی، فارغ و خالی کند و هرگونه تحقیقی را در این باره مغتنم می‌شمارد. خصوصاً با نفوذ و گسترشی که این طرز تلقی از جهان هستی پیدا کرده است، ضرورت افزون‌تری برای پیگیری اصول این فلسفه حس می‌شود.	(صدرالمآلهین شیرازی، به کوشش: فیضی، ۱۳۹۶)
۱۴۷. وحی ۱۴۸. تهذیب نفس	لازم است تا از وحی و تهذیب نفس برای رسیدن به آن‌ها کمک گرفته شود، عبارتند از: فرشته‌شناسی شناخت جواهر غیرمادی، شناخت لوح محفوظ، شناخت قلم اعلی، شناخت مرگ و رستاخیز و سایر اموری که به زندگی اخروی مربوط است.	(نصر، ۱۳۴۰)
۱۴۹. حکمت نظری ۱۵۰. حکمت عملی	همچنین وی معرفت فلسفی و تربیتی و تمام معارف را در شبکه و منظومه‌ای خاص (دینی و الهی) می‌بیند و بر این اساس، علوم اخروی و الهی و حکمت نظری را بر علوم دنیوی و حکمت عملی مقدم می‌داند.	(عبودیت، ۱۳۸۹)

۲-۳. کدگذاری محوری

در این مرحله محقق بر اساس شباهت‌های محتوایی اقدام به دسته‌بندی شاخص‌های به‌دست‌آمده در مرحله کدگذاری باز نموده است. در این مرحله که کدگذاری محوری نامیده می‌شود یکی از کدها/شاخص‌ها که توان و ظرفیت محتوایی بالاتری نسبت به سایر کدها دارد انتخاب می‌شود و سایر کدهایی که به لحاظ محتوایی به آن شبیه‌تر هستند در ذیل آن قرار می‌گیرند. همچنین می‌توان پس از دسته‌بندی محتوایی آن‌ها، بر اساس مبانی نظری و تجربی یک اسم - عنوان برای آن برگزید. دسته‌بندی صورت گرفته تحت عنوان کد محوری یا مؤلفه قلمداد می‌شود.

بر این اساس و با توجه به بررسی انجام شده توسط محقق برای هر بُعد، ۷ کد محوری به‌دست‌آمده است که هر کدام تعدادی از کدهای باز - شاخص‌ها را در بر گرفته است.

جدول ۲: کدگذاری محوری مؤلفه‌های تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول

ردیف	شاخص-کد باز	مؤلفه - کد محوری	ابعاد
۱	۳۲. حرکت جوهری	معرفت‌شناسی	اندیشه فلسفی
۲	۲۸. اندیشه		
۳	۳۰. حرکت جوهری		
۴	۸۱. قرب الی الله		
۵	۳۱. غایت جامعه		
۶	۴۹. امر شریعت	انسان شناسی	
۷	۵۴. سعادت دنیوی		
۸	۵۲. ذات و کمال		
۹	۵۵. سعادت اخروی		
۱۰	۴۱. اندیشه‌های تربیتی	عبودیت	
۱۱	۴۴. عبودیت پروردگار		
۱۲	۴۷. غایت		
۱۳	۴۸. فعل و انفعال		
۱۴	۷. احساسات انسان	هستی‌شناسی	
۱۵	۱۳. طبیعت		
۱۶	۶۱. خلق اعتدال		
۱۷	۲۵. مسائل تخصصی		
۱۸	۱۳۰. به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی	تعلیم	اندیشه تربیتی
۱۹	۶۰. اخلاقی متضاده بدنیه		
۲۰	۲۱. اندیشه‌های تربیتی		
۲۱	۵۹. مشارکت بدن		
۲۲	۶۶. عقیده	نگرش	
۲۳	۶۳. امکان عقلی		
۲۴	۶۴. رجعت خاص		
۲۵	۶۵. نگاه عقلی و فلسفی		
۲۶	۶۲. شبهه عقلانی		

ردیف	شاخص - کد باز	مؤلفه - کد محوری	ابعاد	
۲۷	۶۷. عدالت	وظیفه‌شناسی		
۲۸	۷۰. حقوق			
۲۹	۷۲. اجرای قوانین عادلانه			
۳۰	۷۱. اخلاق			
۳۱	۶۸. ارتباط			
۳۲	۷۵. ادراک و معرفت	تعهدات		
۳۳	۷۴. عقل نظری			
۳۴	۷۶. شر و شقاوت	دانش الهی		اندیشه سیاسی
۳۵	۷۷. وجود باری تعالی			
۳۶	۷۸. مجردات عقلیه			
۳۷	۷۳. لزوم وجود قانون			
۳۸	۷۹. نفوس انسانی	دانش سیاسی		
۳۹	۲۶. اندیشه سیاسی			
۴۰	۸۰. کمال حقیقی و نهایی			
۴۱	۶۹. آزادی			
۴۲	۸۳. اتحاد علم و عالم و معلوم	تنوع فرهنگی		
۴۳	۸۲. وجود ذهن			
۴۴	۸۴. ادراک و معرفت			
۴۵	۵۷. سعادت عملی			
۴۶	۸۶. معرفت‌شناسی	انتخاب		
۴۷	۸۵. هستی‌شناسی			
۴۸	۹۲. شرح اللفظ	شناخت	تربیت مطلوب	
۴۹	۹۱. حالت وجدانی نفسانی			
۵۰	۹۰. وجود علم			
۵۱	۸۸. وجود علم	گرایش		
۵۲	۹۴. علم حضوری			
۵۳	۹۳. علم حصولی			
۵۴	۹۷. نظریه اعتباریات			
۵۵	۸۹. حالت وجدانی نفسانی			
۵۶	۸۷. ماهیت علم			
۵۷	۹۵. قائم به وجود عینی	نیاز		
۵۸	۹۸. افعال بشر			
۵۹	۹۶. ماهیت نفس			

ردیف	شاخص-کد باز	مؤلفه - کد محوری	ابعاد
۶۰	۵۶. سعادت علمی	فرصت	
۶۱	۵۳. کمال مطلق		
۶۲	۹۹. انسان و افعال اختیاری او		
۶۳	۱۰۱. رابطه ضروری		
۶۴	۱۰۰. رابطه امکانی		
۶۵	۵۰. اندیشه‌های تربیتی عرضی		
۶۶	۵۱. اندیشه‌های تربیتی شخصی		
۶۷	۱۰۶. صفات اعتباری	صفات	توحید صفاتی
۶۸	۱۰۴. ذات الهی		
۶۹	۱۰۲. نیازهای واقعی		
۷۰	۱۰۳. صفات کمالی		
۷۱	۱۰۵. صفات لطمه‌ای		
۷۲	۱۱۱. وجود صفات با ذات الهی	مسئولیت‌پذیری	
۷۳	۱۱۲. وجود صفات با یکدیگر		
۷۴	۱۱۳. کثرت ذات الهی		
۷۵	۱۰۷. خدای متعال		
۷۶	۱۰۸. ذات خدا		
۷۷	۱۱۴. سلسله وجودات	برنامه ریزی	
۷۸	۱۱۵. وجودی مستقل		
۷۹	۱۱۶. وجود علت تامه		
۸۰	۱۱۷. وجود رابط قائم و وابسته		
۸۱	۱۱۹. علت مؤثر	مهارت	
۸۲	۱۲۱. وجود معلول		
۸۳	۱۲۲. صرف الوجود		
۸۴	۱۲۰. علت هستی بخش		
۸۵	۱۰۹. علم		
۸۶	۱۲۳. اجزای بالفعل	افعال	سعادت
۸۷	۱۲۶. قضاء فعلی		
۸۸	۱۲۷. صفات حق تعالی		
۸۹	۱۲۴. اجزای بالقوه		
۹۰	۱۲۹. رشد کمالات انسانی	کمال	
۹۱	۵۸. سعادت نفس		
۹۲	۱۲۸. احاطه قیومیه		

ردیف	شاخص-کد باز	مؤلفه - کد محوری	ابعاد
۹۳	۱۲۵. قضاء ذاتی	عدالت	
۹۴	۱۱۰. قدرت		
۹۵	۱۳۱. تزکیه		
۹۶	۱۳۳. مظاهر قهر و سلطان		
۹۷	۱۳۲. راه یابی به کمال		
۹۸	۴۶. مبدأ		
۹۹	۱۳۴. فطرت	دانش تخصصی	
۱۰۰	۱۳۵. طبیعت		
۱۰۱	۱۳۹. نظریه حرکت جوهری		
۱۰۲	۱۴۱. غایت جامعه	تربیت	حکمت متعالیه
۱۰۳	۱۳۸. اندیشه‌های تربیتی		
۱۰۴	۱۳۶. امامت امام		
۱۰۵	۱۳۷. اندیشه سیاسی		
۱۰۶	۱۴۳. هدایت و راهنمایی بشر	هدایت	
۱۰۷	۱۴۲. خدا محوری		
۱۰۸	۱۴۴. محوریت قانون الهی		
۱۰۹	۱۴۰. شایستگی رهبری جامعه		
۱۱۰	۱۴۸. تهذیب نفس	رهبری	
۱۱۱	۴۳. حکمت نظری		
۱۱۲	۱۴۶. طرز تلقی از جهان هستی		
۱۱۳	۱۴۵. حکمت متعالیه		
۱۱۴	۱۵۰. حکمت عملی	حکمت	
۱۱۵	۱۴۹. حکمت نظری		
۱۱۶	۱۴۷. وحی		

۳-۳. کدگذاری انتخابی

پس از کدگذاری محوری، مؤلفه‌های به‌دست‌آمده در یک مفهوم بزرگتر دسته‌بندی می‌شوند که از آن تحت عنوان ابعاد یاد می‌شود و این فرایند به کدگذاری انتخابی مشهور است.

جدول ۳: کدگذاری انتخابی مؤلفه‌های تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول

ردیف	شاخص	مؤلفه	ابعاد
۱	۳۰. حرکت جوهری ۸۱. قرب الی الله ۳۱. غایت جامعه	معرفت‌شناسی	اندیشه فلسفی
۲	۴۹. امر شریعت ۵۴. سعادت دنیوی ۵۲. ذات و کمال	انسان‌شناسی	
۳	۴۱. اندیشه‌های تربیتی ۴۴. عبودیت پروردگار ۴۷. غایت	عبودیت	
۴	۷. احساسات انسان ۱۳. طبیعت ۶۱. خلق اعتدال	هستی‌شناسی	
۵	۶۰. اخلاق متضادهٔ بدنیه ۲۱. اندیشه‌های تربیتی ۵۹. مشارکت بدن	تعلیم	اندیشه تربیتی
۶	۶۳. امکان عقلی ۶۴. رجعت خاص ۶۵. نگاه عقلی و فلسفی	نگرش	
۷	۶۷. عدالت ۷۰. حقوق	وظیفه‌شناسی	
۸	۷۵. ادراک و معرفت ۷۴. عقل نظری	تعهدات	
۹	۷۶. شر و شقاوت ۷۷. وجود باری تعالی ۷۸. مجردات عقلیه	دانش الهی	اندیشه سیاسی
۱۰	۷۹. نفوس انسانی ۲۶. اندیشه سیاسی ۸۰. کمال حقیقی و نهایی	دانش سیاسی	
۱۱	۸۳. اتحاد علم و عالم و معلوم ۸۴. ادراک و معرفت	تنوع فرهنگی	
۱۲	۸۵. هستی‌شناسی	انتخاب	
۱۳	۹۲. شرح اللفظ	شناخت	تربیت مطلوب

ردیف	شاخص	مؤلفه	ابعاد
۱۴	۹۱. حالت وجدانی نفسانی ۹۰. وجود علم	گرایش	
	۹۴. علم حضوری ۹۳. علم حصولی ۹۷. نظریه اعتباریات		
	۹۵. قائم به وجود عینی ۹۸. افعال بشر ۹۶. ماهیت نفس	نیاز	
	۱۰۱. رابطه ضروری ۱۰۰. رابطه امکانی	فرصت	
۱۷	۱۰۶. صفات اعتباری ۱۰۳. صفات کمالی ۱۰۵. صفات لطمه‌ای	صفات	توحید صفاتی
۱۸	۱۱۱. وجود صفات با ذات الهی ۱۱۲. وجود صفات با یکدیگر ۱۱۳. کثرت ذات الهی	مسئولیت‌پذیری	
۱۹	۱۱۵. وجودی مستقل	برنامه‌ریزی	
۲۰	۱۱۹. علت مؤثر ۱۲۰. علت هستی بخش	مهارت	
۲۱	۱۲۳. اجزای بالفعل ۱۲۶. قضاء فعلی ۱۲۷. صفات حق تعالی	افعال	سعادت
۲۲	۱۲۸. احاطه قیومیه ۱۲۵. قضاء ذاتی ۱۱۰. قدرت	کمال	
۲۳	۱۳۳. مظاهر قهر و سلطان ۱۳۲. راهیابی به کمال ۴۶. مبدأ	عدالت	
۲۴	۱۳۴. فطرت ۱۳۹. نظریه حرکت جوهری	دانش تخصصی	
۲۵	۱۴۱. غایت جامعه ۱۳۸. اندیشه‌های تربیتی ۱۳۶. امامت امام	تربیت	حکمت متعالیه
۲۶	۱۴۲. خدا محوری	هدایت	

ردیف	شاخص	مؤلفه	ابعاد
	۱۴۰. شایستگی رهبری جامعه		
۲۷	۱۴۸. تهذیب نفس ۱۴۶. طرز تلقی از جهان هستی ۱۴۵. حکمت متعالیه	رهبری	
۲۸	۱۵۰. حکمت عملی ۱۴۹. حکمت نظری	حکمت	

لازم بذکر است در طول مرحله کدگذاری باز، سعی شد با توجه به راهنمای ارائه شده توسط استراوس و کوربین (۱۹۹۸) با تفکیک متن مبانی نظری و تجربی و مستندات‌ها به عناصر دارای پیام در داخل خطوط و پاراگراف‌ها، کدهای باز استخراج شوند. داده‌ها به دقت مورد بررسی قرار گرفتند، عبارات و مفاهیم مناسب و مقوله‌های مربوط مشخص و ابعاد و ویژگی‌ها نیز تعیین گردیدند. واحد اصلی بررسی برای کدگذاری باز و محوری، مفاهیم بودند.

سؤال اول: شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه فلسفی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه فلسفی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه فلسفی ۴ مؤلفه و ۱۲ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد. مؤلفه معرفت‌شناسی دارای ۳ شاخص، انسان‌شناسی دارای ۳ شاخص و عبودیت دارای ۳ شاخص و هستی‌شناسی دارای ۳ شاخص است.

سؤال دوم: شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه تربیتی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه تربیتی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه تربیتی ۴ مؤلفه و ۱۰ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد. مؤلفه تعلیم دارای ۳ شاخص، نگرش دارای ۳ شاخص و وظیفه‌شناسی دارای ۲ شاخص و تعهدات دارای ۲ شاخص است.

سؤال سوم: شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه سیاسی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه سیاسی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های اندیشه سیاسی ۴ مؤلفه و ۹ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد. مؤلفه دانش الهی دارای ۳ شاخص، دانش سیاسی دارای ۳ شاخص و تنوع فرهنگی دارای ۲ شاخص و انتخاب دارای ۱ شاخص است.

سؤال چهارم: شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت مطلوب در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت مطلوب در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های تربیت مطلوب ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد. مؤلفه شناخت دارای ۳ شاخص، گرایش دارای ۳ شاخص و نیاز دارای ۳ شاخص و فرصت دارای ۲ شاخص است.

سؤال پنجم: شاخص‌ها و مؤلفه‌های توحید صفاتی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های توحید صفاتی در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های توحید صفاتی ۴ مؤلفه و ۹ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد. مؤلفه صفات دارای ۳ شاخص، مسئولیت‌پذیری دارای ۳ شاخص و برنامه‌ریزی دارای ۱ شاخص و مهارت دارای ۲ شاخص است.

سؤال ششم: شاخص‌ها و مؤلفه‌های سعادت در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های سعادت در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های سعادت ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد.

شد. افعال دارای ۳ شاخص، کمال دارای ۳ شاخص و عدالت دارای ۳ شاخص و دانش تخصصی دارای ۲ شاخص است.

سؤال هفتم: شاخص‌ها و مؤلفه‌های حکمت متعالیه در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول کدامند؟ با توجه به جداول فوق و بر اساس یافته‌های پژوهش و پس از بررسی شاخص‌ها و مؤلفه‌های حکمت متعالیه در اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی در تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های تطبیقی در شاخص‌ها و مؤلفه‌های حکمت متعالیه ۴ مؤلفه و ۱۰ شاخص به شرح جدول ۳ شناسایی شد. تربیت دارای ۳ شاخص، هدایت دارای ۲ شاخص و رهبری دارای ۳ شاخص و حکمت دارای ۲ شاخص است.

سؤال هشتم: چگونه می‌توان با مطالعه تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به یک الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول دست یافت؟ پس از بررسی و مطالعات مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی موضوع الگوی مفهومی مؤلفه‌های تربیت اخلاقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی و مستندات با مقالات و پژوهشگران ۷ بُعد، ۲۸ مؤلفه و ۷۲ شاخص در قالب یافته‌های بخش شناسایی شد.

نتیجه‌گیری و پیشنهاد

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی تربیت اخلاقی مبتنی بر سیاست‌های کلی نظام تعلیم و تربیت بود. روش این پژوهش از نظر اهداف، کاربردی و از نظر شیوه جمع‌آوری اطلاعات از نوع تحلیل محتوا، قیاسی است. حوزه پژوهش شامل کتب، مقالات و تحقیقاتی بوده که شامل ۸۰ جلد کتاب و مقالات در این زمینه بود و با روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و ملاک محور و به شرط مرتبط بودن و به‌روز بودن که بیشترین ارتباط با موضوع را داشتند انتخاب و به شیوه کدگذاری انجام شد. ابزار مورد استفاده به صورت ثبت اطلاعات و فیش‌برداری از منابع معتبر، مقالات و اسناد است که به شیوه کتابخانه‌ای یا اسنادی انجام شد. روش تحلیل داده‌ها روش کدگذاری به شیوه (کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی یا گزینشی) بود. یافته‌ها ضمن تأیید مدل‌های قبلی، ترکیب تازه‌ای را به همراه مؤلفه‌های جدید ارائه داد. پس از بررسی و مطالعات مبانی نظری و پیشینه تحقیقاتی و مستندات با مقالات و پژوهشگران ۷ بعد، ۲۸ مؤلفه و ۷۲ شاخص در قالب یافته‌های پژوهش شناسایی شد که شامل اندیشه‌ها و راهبردهای سیاسی کلان ۴ مؤلفه و ۹ شاخص، اندیشه فلسفی ۴ مؤلفه و ۱۲ شاخص، اندیشه تربیتی ۴ مؤلفه و ۱۰ شاخص، تربیت مطلوب ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص، توحید صفاتی ۴ مؤلفه و ۹ شاخص، سعادت ۴ مؤلفه و ۱۱ شاخص و حکمت متعالیه ۴ مؤلفه و ۱۰ شاخص شناسایی شد.

نتایج نشان می‌دهد، مفاهیم و نکات کلیدی به‌دست‌آمده در خصوص الگوی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول، از فرایند مطالعه اسناد و مدارک شامل مبانی نظری و پیشینه پژوهش یادداشت‌برداری و بر اساس مبانی علمی و نظری از نظر مفهومی یکسان‌سازی شدند. حکمت متعالیه ملاصدرا در عین حال که نفوذ بسیاری پیدا کرده است، از پیچیدگی و شکل خاصی برخوردار است. هرکس که به فلسفه و مجموعه علوم عقلی، دلبستگی دارد، نمی‌تواند ذهن خود را از این نظام فلسفی، فارغ و خالی کند و هرگونه تحقیقی را در این باره مغتنم می‌شمارد. خصوصاً با نفوذ و گسترشی که این طرز تلقی از جهان هستی پیدا کرده است، ضرورت مضاعفی برای پیگیری اصول این فلسفه حس می‌شود. علامه طباطبائی نیز علم را به لحاظ هستی‌شناسی به دو قسم تقسیم می‌کند: علم حصولی و حضوری. در بحث وجود ذهنی نحوه علم حصولی را چنین بیان می‌کند: ما علم به برخی موجودات خارجی داریم، یعنی اشیاء خارجی با ماهیاتشان در نزد ما حاضرند نه با وجودهای خارجی که دارای

آثار خارجی هستند. این نوع علم را حصولی می‌نامند. قسم دوم علم حضوری است که ایشان مصدایقی را به‌عنوان علم حضوری ذکر می‌کند و با ذکر این موارد، علم حضوری را اثبات می‌نماید. ملاصدرا، همچون علامه طباطبائی در احصاءالعلوم، علم اندیشه‌های تربیتی به معنای امروزی را از فقه فلسفی و تربیتی تفکیک می‌کند. در واقع، بخشی از امور کشورداری را شارع مقدس یا مجتهدان و فقها در هر زمان مشخص می‌کنند و بخش دیگر به تدبیر خود انسان‌ها واگذار شده است و علم اندیشه‌های تربیتی و شریعت شامل هر دو می‌شود. در طبقه‌بندی اخیر ملاصدرا با علامه طباطبائی، این فرق وجود دارد که ملاصدرا علم اخلاق و تدبیر فرد را دانشی مستقل ذکر کرده، در حالی که علامه طباطبائی علم اخلاق، کلام، فقه و اندیشه‌های تربیتی را ذیل علم مدنی قرار داده است. از نظر علامه طباطبائی، اتصاف ذات الهی به صفات کمالی به نحو عینیت صفات با ذات و نیز با یکدیگر است و تنها این دیدگاه می‌تواند تفسیر معقول و قابل پذیرشی از توحید صفاتی ارائه کند. نظریه حکیمان مشتمل بر سه اصل است: الف. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با ذات الهی؛ ب. عینیت مصداقی (وجودی) صفات با یکدیگر؛ ج. تغایر؛ (کثرت) مفهومی صفات با یکدیگر و با ذات الهی. از نظر ملاصدرا، اندیشه‌های تربیتی به معنای تدبیر و هدایت جامعه از دنیا به سوی آخرت به‌منظور تقرب به خداوند متعال است؛ حرکت از خود پرستی به خداپرستی و از شرک به توحید. بدیهی است چنین اندیشه‌های تربیتی به انبیا ائمه و علمای واجد شرایط اختصاص دارد. در این راستا انسان‌ها دو راه در پیش دارند: راه خدا و راه طاغوت. معرفت جهت‌دهنده انسان به یکی از این دو مسیر خواهد بود.

الگوی طراحی شده دارای رویکرد، تلفیقی به عناصر برنامه درسی تربیت اخلاقی بود. مهم‌ترین و اولین سطح این الگو مبانی اسلامی بود و در سطح بالاتر، اصول منتج شده از این مبانی قرار داشت. مبانی و اصول اسلامی به اهداف این الگو جهت داد و همچون صافی مانع ورود عناصر مغایر با ارزش‌های اسلامی به برنامه درسی تربیت اخلاقی شد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت که الگوی تربیت اخلاقی مبتنی بر اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی، می‌تواند راهگشای برنامه تربیتی دانش‌آموزان در مدارس بوده و برنامه‌ریزان درسی باید در طراحی برنامه تربیتی مدارس، توجه بیشتری به «اندیشه‌های فلسفی» و «تربیتی» اندیشمندان و فلاسفه اسلامی داشته باشند. به این ترتیب در پرتو مبانی و اصول برنامه درسی تربیت اخلاقی با رویکرد اسلامی و توجه به مؤلفه‌های برنامه درسی رسمی و پنهان مطابق با اهداف این الگو می‌توان به تربیت اخلاقی و یادگیری مهارت‌ها و صلاحیت‌های اخلاقی

دست یافت. نتایج این تحقیق با مطالعات کوشی و همکاران (۱۳۹۹)، خوش گفتارمقدم، خرازی (۱۳۹۵)، علی پور مقدم، ملکی (۱۴۰۱)، گندمکار، قلتاش، هاشمی و ماشینچی (۱۳۹۸)، اسمعیلی (۱۳۹۲)، باقری (۲۰۱۷)، بروری (۲۰۱۶)، اردستانی (۲۰۱۸)، لک زائی (۲۰۱۱)، مرعشی (۲۰۱۶)، مطهری (۱۹۷۱)، بلاغت (۲۰۱۴)، بلایس و بلایس (۲۰۱۶)، دلشاد تهرانی (۲۰۱۴)، بلوم (۲۰۱۶)، شرفی، یاری و دهنوی (۲۰۰۷)، فخری (۲۰۱۲)، کميجانی و فريادرس (۲۰۱۴)، حسینی (۲۰۰۷) هم‌سو بوده است.

با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود بهسازی و اعتلای روش‌های تدریس به‌عنوان محور مؤلفه‌های تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در نظام تعلیم و تربیت کشور مورد توجه قرار گیرد و از مؤلفه‌های تطبیقی اندیشه‌های فلسفی و تربیتی ملاصدرا و علامه طباطبائی به‌منظور ارائه الگوی تربیت اخلاقی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول در برنامه‌های درسی مراکز و دانشگاه‌های تربیت معلم بهره گرفته شود و با برگزاری کارگاه‌ها و نشست‌های تخصصی، آموزش‌های لازم در خصوص این الگوها به مربیان تربیتی و مدیران و کادر اجرایی و تربیتی مدارس ارائه گردد. همچنین آموزش این الگوی اخلاقی و تربیتی در دوره‌های تربیت معلم گنجانده شود و در راستای تحقق یادگیری مطلوب و نیل به اهداف این برنامه تربیتی تدوین شده، بسته آموزشی متشکل از اجزایی همچون نرم‌افزارهای آموزشی مرتبط، فیلم‌های تأثیرگذار، تصاویر، نقشه راه و غیره، با همکاری نهادهای مرتبط با این الگو تهیه گردد و در نهایت اطلاع رسانی و آموزش این الگو به مربیان و والدین از طریق جزوات آموزشی و برگزاری کارگاه‌های آموزش ارائه گردد.

ملاحظات اخلاقی

حامی مالی: این مقاله حامی مالی ندارد.

مشارکت نویسندگان: تمام نویسندگان در آماده‌سازی این مقاله مشارکت کرده‌اند.

تعارض منافع: بنا به اظهار نویسندگان، در این مقاله هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

تعهد کپی‌رایت: طبق تعهد نویسندگان، حق کپی‌رایت (CC) رعایت شده است.



فهرست منابع

- خوش گفتارمقدم، علی اکبر؛ خرازی، سیدکمال (۱۳۹۵). *مدلی برای آموزش مهارت‌های فراشناختی در تربیت معلم آینده*. سیاست‌های راهبردی و کلان، شماره ۱۵، ۱-۲۶.
- علی پور مقدم، خدیجه؛ ملکی، حسن (۱۴۰۱). *شناسایی و اعتباریابی مبانی و اهداف الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی*. راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی)، ۱۵(۳)، ۲۸۰-۲۸۹.
- کوشی، زهرا؛ موسی پور، نعمت اله؛ آرمند، محمد؛ محبی، علی. (۱۳۹۹). *طراحی و اعتبار سنجی الگوی تربیت اخلاقی در دوره ابتدایی نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران*. مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی، ۵(۳) (پیاپی ۱۶)، ۱۲۷-۱۵۲.
- گندمکار، دنیا؛ قلتاش، عباس؛ هاشمی، سیداحمد؛ ماشینچی، علی اصغر (۱۳۹۸). *طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی دوره متوسطه دوم مبتنی بر نظریه برخاسته از داده‌ها*. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی)، ۱۶(۳۴)، ۳۴-۴۷.

References

- Abu Nasr Mohammad Farabi, (1923). *Ihsa al-Uloom*, Hossein Khadio Jam, Tehran: Scientific and Cultural Publications, second edition.
- Adib, Yusuf (1923), the effect of discipline-oriented education on students' learning areas, *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 5(19): 65-88. (In Persian)
- Afrogh, Imad (2014); "Sadrai Revolution; Explanation of the Islamic Revolution based on the transcendental wisdom", *Pegah Hozha Weekly*, No. 217. (In Persian)
- Ardestani, Mohammad Ali, (2018). *Allameh Tabatabai's Philosophical Innovations*, first, Tehran: Research Institute of Islamic Culture and Thought. (In Persian)
- Asghari, Mohammad (2018), the relationship between ethics and theology in the philosophy of Immanuel Levinas, *Philosophical Reflections Quarterly*, 1(4): 27-42. (In Persian)
- Awani, Gholamreza (2014); "The meaning of civil politics in Mulla Sadra", *Khordnameh Sadra*, Vol. 43,: 65-88.
- Ayatollahi, Hamid Reza (2013); "The necessity of presenting political thought based on Sadra's point of view", *Khordnameh Sadra*, No. 43.
- Azhdrizadeh, Hossein, (2014). A sociological reflection on the epistemological discussions of Allameh Tabataba'i, *Marafet and Jamia Quarterly*, by Hafizullah Fuladi, Qom: Hozha and University Research Center, 4(18): 55-78. (In Persian)
- Badavi, Abdur Rahman (1423) *Plato in Islam*, translated by Reza Davari Ardakani, *Nameh Farhang* magazine, p. 33 (In Persian)
- Bagheri, Khosrow (2017), *comparative criticism of ancient ethics and contemporary psychology*, Tehran: Islamic Propaganda Organization. (In Persian)
- Bagheri, Khosrow, Khushkhoui, Mansour (2013) *New Philosophy of Education*, *Al-Zahra Scientific Research Quarterly of Humanities*, Year 12, Number 42, Pages 15-33 (In Persian)
- Bahrani, Sheikh Yusuf (1364) *Loulou Al-Bahrin*, Civil Science and Jurisprudence Science and Kalam Science), Tehran: Scientific and Cultural Publications, second edition. (In Persian)
- Balaghat, Reza, (2014), review of the views of Farabi, Ghazali, Rousseau and Piaget on the elements of education, master's thesis in comparative education, Tehran: Allameh Tabatabai University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. (In Persian)
- Blaise and Blaise, (2016), identifying management strategies that are directly and indirectly in the professional development of teachers, translated by Mushfaq Hamdani *Education and Training*, 47th edition, 30: 52-45. (In Persian)
- Bloom, Benjamin, (2016), classification of educational goals, the first book of the cognitive domain, translated by: Ali Akbar Seif and Khadijah Aliabadi, Tehran: Rushd Publications
- Bugler and Somek, (2018), *Nafs from the point of view of Ibn Arabi and Mulla Sadra*, *Philosophical Reflections Quarterly*, 2(6): 47-62.

- Davoudi, Mohammad (2015), approach and fundamental questions in moral education, Quarterly Journal of Islamic Education Association of Iran, 2(6): 153-157. (In Persian)
- Dehkhoda, Ali Akbar (2015). Dehkhoda dictionary, Tehran: Amirkabir, 7th edition.
- Delshad Tehrani, Mustafa (2014). Manzar Mehr, the basics of education in Nahj al-Balagheh, Tehran: Darya.
- Dewey, John, (2013) An Introduction to the Philosophy of Education (Democracy and Education), translated by Amir Hossein Arianpour, Tehran: Franklin Institute Publications.
- Ershadinia, Mohammadreza. (2013). Criticism of separation theory. Qom: Bostan Kitab.
- Ethical, Marzieh (2013); The influence of Quran on Mullah Sadra's anthropology, under the guidance of Ahad Faramarz Qaramalki, Qom, Bostan Kitab.
- Firahi, Daoud (2018), Power, Knowledge and Legitimacy in Islam, Tehran, Ni Publishing.
- Haeri Yazdi, Mehdi. (2015). Sublime Wisdom in Philosophical Essays: A Collection of Essays, by Abdullah Nasri, Iran Nameh, Year 8, Tehran, Iranian Wisdom and Philosophy Research Institute.
- Haqit, Shahrbanu and Mozushi, Mohammad (2017), review and evaluation of the philosophical background and educational methods of four contemporary moral education approaches, Andisheh Dini Quarterly, 8(26): 105-134.
- Hosseini, Seyed Ali Reza, (2007), Postmodernism and Today's Iranian Society, Tehran: Farhang Islamic Publishing House.
- Irvani, Shahin; Sharfi, Mohammad Reza and Yari Dahnavi, Murad, (2007), why teachers need to learn the philosophy of education, Education Quarterly, 24th year, number 68: 33
- Javadi Amoli, Abdullah. (2018). Hekmat Sadrai's nature and coordinates. Qobsat magazine, numbers 10 and 11.
- Jodet, Amin (2012), The Basics of Philosophy of Education, the textbook of Educational Sciences for the Master of Educational Management, Publications of the Faculty of Literature, Urmia University.
- Kamijani, Daud; Faryadars, Zainab (2014). Getting to know the structure of religious education and ways to accept it in childhood, two quarterly educational teachings in Quran and Hadith, first year, number 2, pp. 1-18.
- Karagozlu, Mohammad, (2015); "A critical look at Mullah Sadra's opinions", Aineh Research, Mardad and Shahrivar.
- Karamelki border. Ahad (2018); "Methodology of Sadra's philosophy", Khrodnameh Sadra, No. 43.
- Khamenei Seyyed Mohammad (2016); Political philosophy in transcendental wisdom, collection of articles of the conference commemorating Hakim Sadr al-Mutalaheen, Tehran, Sadra Islamic Hikmat Foundation. (In Persian)
- Lakzaei, Najaf (2011) Political thought of Sadr al-Mutalahin Qom, Bostan Kitab,

- Lechet, John (2019), Fifty great contemporary thinkers from structuralism to postmodernism, translated by Mohsen Hakimi, Tehran: Khojste.
- Mahmoudnejad Moghadam, Azadeh (2017), another importance in the moral and educational philosophy of Emmanuel Levinas, Tehran: Sokhnoran.
- Marashi, Ali, (2016), innovation in teacher training, education and training, 47th period, number 7,: 103-133,
- Misbah Yazdi, Mohammad Taghi, (1862). The role of Allameh Tabatabai in Islamic education, contained in the memoirs of Allameh Tabatabai, first, Tehran: Institute of Cultural Studies and Research. (In Persian)
- Moin, Mohammad (2012). Farhang Moin, Tehran: Amir Kabir, fifth edition.
- Motahari, Morteza, (1871), Islamic education and training, Tehran: Sadra.
- Nasr, Seyyed Hassan (2015); Shirazi's Sadr al-Mutalahin and Hikmat al-Taaliyeh, translated by Hossein Suzanchi, (collection of articles), Qom, Vice-Chancellor of Islamic Studies and Professors Affairs. P. 352354. (In Persian)
- Nasr, Seyyed Hossein (1940) "Introduction to Risalah Se Asl", in: Sadr al-Din Shirazi, Risala SehAsl, corrected by: Seyed Hossein Nasr, Tehran: University of Tehran, Fakhry, M. (2012). Al-Farabi, founder of Islamic Neo-Platonism: His life, works and influence Jornal of Teaching in physical Educationnal .28(4) .362 .377 . (In Persian)
- Obudit, Abdur Rasul, (2009) Introduction to Hikmat Sadrai, 3rd edition, Tehran, Semit Publications, Volume 1.
- Olich, Robert, (2017) Great teachers, translated by Ali Shariatmadari, Andiseh Dini Quarterly, Shiraz University Press, No. 22.
- Philosopher, Mohammad Taghi (1998). Children's Philosophical Speech in terms of heredity and upbringing, Tehran: Islamic Education Publishing Board.
- Pourhasan, Qasim (2012), social credit and its epistemic results; Rereading the view of Allameh Tabatabai, Hikmat and Philosophy Quarterly, 9(36): 47-70.
- Richard Aplin (2015) Philosophical Education and Philosophy of Education, Pegah Hozha Weekly, No. 217. 27-42.
- Sadr al-Din Shirazi, (2018) al-Mahahir al-Al-Hiyah fi Asrar al-Uloom al-Kamaliyah, proofreading and research and introduction: Seyyed Mohammad Khamenei, Tehran: Sadra Islamic Hikmat Foundation. (In Persian)
- Sadr al-Mutalahin Shirazi, (2016) Matnawi of Mulla Sadra, edited by: Mustafa Faizi, Qom: Ayatollah Murashi Najafi Library. (In Persian)
- Sadr al-Mutalahin, Asfarabaa, translated and edited by Hasan Hassanzadeh Amoli, fifth edition, Bostan Kitab Publishing House, 2009, vol. 3. (In Persian)
- Salehi, Akbar Viarahmadi, Mustafa (2017), explanation of Islamic education and training from the point of view of Allameh Tabatabai with

- emphasis on educational goals and methods, *Tarbiat Islamic Bi Quarterly*, 3(7): 23-50. (In Persian)
- Tabatabai, Seyyed Javad (2014) *Decline of political thought in Iran*, Tehran, Kavir.
 - The piety of Seyyed Mohammad Nasser (2013)., "Disproportionation of the decline of Mullah Sadra's political thought", *Khroddnameh Sadra*, vol. 27
 - Uma Talab, Mustafa and Namdar, Muzaffar (2016); Hikmat Sadraei and the Islamic Revolution of Iran", 15 November Quarterly, 3rd period, 4th year, No. 13(In Persian).
 - Zaregi, Azadeh (2016), examining and reconstructing the nature of responsibility according to Kant's self-oriented view and Levinas's other-oriented view and its implications in moral education, doctoral thesis of the Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tehran. (In Persian).
 - Zibakalam, Fatemeh, (2014), *Philosophical Foundations of Education in Iran*, Tehran: Hafeez Publications. (In Persian)





پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی