

کارکردهای اخلاقی آموزه انتظار با تأکید بر دو حوزه تعلیم و تعلم

روح‌الله شاکری زواردهی^۱
زهرا عواطفی^۲

چکیده

یکی از کارآمدترین حوزه‌های تأثیرگذار بر نظام آموزشی و تعلیم جوامع شیعی، بهره‌مندی از «آموزه انتظار»، به‌عنوان یکی از آموزه‌های اعتقادی و اصل بنیادین است که می‌تواند بر هدایت و رشد جامعه علمی تأثیرگذار باشد. ازجمله کارکردهای اخلاقی آموزه انتظار در فضای تعلیم و تعلم، سه مؤلفه شناختی، گرایشی و کارکردی، عقل‌مداری، محبت و عدالت‌محوری است. با توجه به این‌که از طرفی این عناصر سه‌گانه در متن ظهور و انتظار مطلوب نهفته و از سویی نظام‌های آموزشی مترقی و متعالی، وامدار این سه حوزه مهم اخلاقی‌اند؛ تحلیل کارکردهای این سه مؤلفه به‌عنوان اهداف تعلیمی و آموزشی می‌تواند نظام آموزشی را پویا، توانمند و تربیت‌محور و اهداف جامعه اسلامی را در مقام علم و عمل محقق کند. در این مقاله سعی شده است مبتنی بر روش توصیفی-تحلیلی و با الگوگیری از وضعیت مطلوب نظام آموزشی حکومت مهدوی، وضعیت موجود نظام آموزشی، در بهترین نحو سامان یابد و متناسب با اهداف هریک از حوزه‌های شناختی، گرایشی و کارکردی، بیش‌ترین استفاده و همخوانی با جامعه هدف رقم خورد. مهم‌ترین دستاورد چنین بازنگری، محقق کردن هدف متعالی تزکیه و تربیت الهی است که نتیجه نهایی آن، سعادت و قرب الهی است.

واژگان کلیدی: اخلاق اسلامی، آموزه انتظار، تعلیم و تعلم، کارکردهای اخلاقی، عقلانیت، محبت، عدالت.

بیان مسئله

نظام‌های آموزشی در جهان، وامدار نگرش‌ها و بنیان‌های نظری‌اند که به‌عنوان پایه و اساس محرک و جهت‌دهنده نظام‌های علمی و تربیتی است. در کشور ما به‌عنوان نظام اسلامی و شیعی، یکی از آموزه‌های مهم و بنیادین، باور به مهدویت و وجود آموزه انتظار است که بر ابعاد زندگی فردی و اجتماعی افراد، تأثیر بسزایی دارد. این تأثیرگذاری در حیطه‌های مختلف قابل ارزیابی است. یکی از مهم‌ترین حیطه‌های تأثیرگذار بر این مقوله، «فضای تعلیم و تعلم» است. همان‌طور که در نظام اسلامی، فضای تعلیم و تعلم باید از آموزه‌های مهدویت متأثر باشد؛ فراهم کردن بسترهای لازم برای ظهور امام زمان عجل الله تعالی فرجه الشریف باید جزء اهداف اصلی تعلیم و تربیت اسلامی به حساب آید (گروهی از نویسندگان، ۱۳۹۱: ص ۱۶۲). مسئله تعلیم و تعلم آن‌قدر حائز اهمیت است که یکی از مهم‌ترین رسالت‌های پیامبران و اولیای الهی نیز پرداختن به این امر، به منظور تزکیه و تربیت نفوس قلمداد شده است. در واقع در نظام آموزش اسلامی، دانش باید ابزاری برای رسیدن به رشد و در نهایت قرب الهی باشد (جوادی‌آملی، ۱۳۸۸: ج ۷، ص ۱۰۱)؛ همان‌طور که حضرت موسی علیه السلام از حضرت خضر علیه السلام این درخواست را داشتند: «هَلْ أَتَبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَنِي مِمَّا عَلَّمْتَ رُشْدًا؟» آیا من تبعیت [و خدمت] تو کنم تا از علم لدنی خود مرا بیاموزی؟ (کهف: ۶۶) مفسران می‌گویند از تعبیر «رشد» چنین استفاده می‌شود که علم، هدف نیست، بلکه برای راه یافتن به مقصود و رسیدن به خیر و صلاح می‌باشد. لذا چنین علمی ارزشمند است؛ علمی که فرد را به تقوا و خیر و صلاح برساند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴: ج ۱۲، ص ۴۸۷). بنابراین، باید گفت علم شرط لازم مسیر بندگی است، ولی شرط کافی نیست. لذا دانش زمانی نتیجه می‌دهد که با تزکیه همراه باشد (قرائتی، ۱۳۸۸: ج ۱، ص ۲۰۵). آیت‌الله جوادی‌آملی در این زمینه می‌فرماید:

در شرایط کنونی نیاز مبرم به تربیت اخلاق و به‌دنبال آن تهذیب روح است. در ساختار جامعه مدنی بسیاری از امور باید فراهم آید که در رأس همه آن‌ها تهذیب روح است. روح مهذب و نفس مزکی آن قدرت را دارد که کمبودها را ترمیم کند. اگر روح تهذیب نشود، نه تنها انسان از امکانات بهره خوب نمی‌برد، بلکه ممکن است امکانات بیش‌تر، نتیجه سوء بیش‌تری را به‌دنبال داشته باشد. انسان مهذب جهان را پاکیزه نگه می‌دارد و انسان آلوده، آن را آلوده می‌کند (جوادی‌آملی،



۱۳۸۷: ص ۱۴۳).

از همین رو، همه سیاست‌گذاری‌های آموزشی باید در جهت تأمین این هدف مهم، برنامه‌ریزی شود. بدون تردید، نقش معلمان و استادان بر موفق بودن این سیاست‌ها مؤثر خواهد بود؛ چرا که آن‌ها در نقش الگو مسئول گستره شخصیت و اخلاق فراگیران هستند (هاشمی، ۱۳۹۰: ص ۸۵). امام علی علیه السلام در این زمینه می‌فرماید:

کسی که خود را در مقام پیشوایی مردم قرار می‌دهد، باید پیش از آن که به تعلیم دیگران بپردازد به تعلیم خویش بپردازد و پیش از آن که با گفتارش تربیت کند، با کردارش باید تربیت کند؛ زیرا آن کس که خود را تعلیم دهد و ادب کند، به احترام و تعظیم سزاوارتر و شایسته‌تر است از آن که دیگران را ادب آموزد (نهج البلاغه، خطبه ۷۳، ص ۴۸۰).

امروزه نیز طرفداران رویکرد منش‌پروری معتقدند:

اخلاقی شدن فراگیران مستلزم آن است که مراکز علمی، فضایل اخلاقی را در آن‌ها پرورش دهند و پرورش فضایل نیازمند الگوهای اخلاقی نیکوست و به همین دلیل، یکی از روش‌های اساسی تربیت اخلاقی، ارائه الگوهای اخلاقی است؛ بدین معنا که همه دست‌اندرکاران مدرسه، به خصوص معلمان و مربیان، باید از ویژگی‌های مطلوب اخلاقی برخوردار باشند (Josephy & Efron, 2005: p.525).

همان‌طور که فنس‌تراخر معتقد است اگر معلم بخواهد در زمینه ترویج فضیلت‌های اخلاقی و عقلانی موفق باشد، ضروری است در بالاترین سطح از نظر منش باشد (Fenstermacher, 2001: p. 639-653). در نظام آموزش اسلامی، کامل‌ترین الگوها رسول اکرم صلی الله علیه و آله و سلم و ائمه معصومین علیهم السلام هستند که با تأسی از سیره علمی ایشان می‌توان رهنمودهای لازم را کسب کرد. طبیعتاً داشتن الگوی کامل و تلاش برای تعمیق ارتباط با این الگو، ما را به نتیجه مطلوب نزدیک می‌کند. حضرت مهدی عجل الله تعالی فرجه الشريف به عنوان آخرین ذخیره الهی و کامل‌ترین الگو در همه ابعاد، قابل عرضه به همه جهانیان است. در نظام اسلامی، متصدیان امر آموزش با تأسی از این الگوی جهانی و بهره‌گیری از آموزه‌های مهدوی، می‌توانند در تحقق اهداف متعالی این نظام کوشا باشند؛ اما متأسفانه تحلیل وضعیت موجود نظام آموزشی، حاکی از آن است که مقوله انتظار و بهره‌مندی از این آموزه، کم‌تر مورد توجه بوده و این ضعف و فقدان، در تمامی مقاطع



آموزشی، محسوس و قابل مشاهده است. یافته‌ها و تحقیقات نشان می‌دهند تقریباً بین ۱۲ تا ۱۸ سال از زندگی یک فرد ایرانی اعم از دختر و پسر، در نظام آموزشی سپری می‌شود؛ یعنی با شاخص متوسط عمر یک فرد ایرانی (هفتاد سال)، حدود ۲۵٪ عمر مفید در نظام آموزشی سپری می‌گردد؛ حال آن‌که وضعیت فعلی گویای آن است که از ظرفیت موجود، چندان استفاده نشده و در برخی از موارد، اقدامات صورت‌گرفته، کافی و قانع‌کننده نبوده است (سرمدی و همکاران، ۱۳۹۲: ص ۵۴). در حالی‌که اگر متصدیان و متولیان امر آموزش، به‌ویژه مربیان، معلمان و مدرسان از ظرفیت موجود بهره کافی را ببرند، می‌توانند اهداف مهم آموزشی و تربیتی را در ابعاد مختلف بینشی، گرایشی و رفتاری دنبال کنند و از این طریق زمینه‌های شکل‌گیری معرفت، گرایش و درنهایت رفتارهای اخلاقی همخوان با جامعه ظهور را فراهم کنند. از همین روست که نظام آموزشی در نظام اسلامی، در بخش‌های مختلف باید در جهت تقویت رویکرد مهدی‌باوری و مهدی‌باوری، بازمهندسی شده تا در نتیجه، شاهد خروجی‌های متناسب و مطلوب از این نظام باشیم.

توجه به این مسئله، از زوایای مختلفی مورد توجه محققان بوده است که برای نمونه می‌توان به این مقالات توجه داد: مقاله «راهبردهای ارتقای معرفت مهدوی در نظام آموزشی»، از حسن علی سعدی و علیرضا کاظمی در سال ۱۳۹۰؛ در این مقاله سعی شده نقش نظام آموزشی در فرایند انتقال معرفت و محبت امام زمان عجل الله تعالی فرجه الشریف مورد بررسی قرار بگیرد و با آسیب‌شناسی در این زمینه، راهبردهایی برای ارتقای این دو عنصر پیشنهاد گردد. از این‌رو، محور اصلی مقاله، توجه بعد گرایشی و عاطفی است. مقاله «بررسی جهت‌گیری‌های راهبردی و ظرفیت‌های نهادی آموزش و پرورش کشور در ترویج فرهنگ انتظار و ایجاد جامعه زمینه‌ساز با تأکید بر مبانی مهدوی و رویکردهای زمینه‌ساز سند تحول بنیادین آموزش و پرورش»؛ از کامیار قهرمانی فرد و همکاران در سال ۱۳۹۱؛ مؤلفان در این مقاله برآن هستند که با استفاده از روش کیفی، ضمن آسیب‌شناسی وضعیت موجود نظام آموزشی، به این دو سؤال پاسخ بدهند: اول، جهت‌گیری‌های کلان ساختاری و برنامه‌ای نهاد آموزش و پرورش در توسعه فرهنگ انتظار و ایجاد جامعه زمینه‌ساز چیست؛ دوم، شاخص‌های کیفی مبتنی بر راهکارهای عملی توسعه و ترویج فرهنگ مهدویت و انتظار در مدارس و نظام آموزشی کشور کدام است. امتیاز مقاله در



شناسایی آسیب‌ها و ارائه راه‌کار برای عملیاتی کردن فرهنگ مهدوی است. مقاله «نقش معلم در زمینه‌سازی ظهور و تحقق جامعه مهدوی»، از محمدرضا سرمدی و همکاران در سال ۱۳۹۲: مؤلفان در این مقاله با استفاده از روش کیفی - توصیفی و مصاحبه با صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت، درصدد اهمیت نقش و جایگاه معلم در زمینه‌سازی ظهور هستند. لذا بیش‌ترین تمرکز آن‌ها بر معلمان است تا متعلمان. مقاله «زمینه‌سازی آموزشی - پرورشی برای ظهور مهدی عجل‌الله‌تعالی»، از کاظم عظیمی در سال ۱۳۹۵: نویسنده در این مقاله بیان می‌کند که مهم‌ترین وظیفه دانشمندان شیعه، زمینه‌سازی آموزشی و پرورشی است؛ چرا که این موضوع زیربنای دیگر شاخه‌ها، همچون سیاست، فرهنگ و اقتصاد است. ایشان با به‌کارگیری روش استدلالی، بیان می‌کند که معارف مهدوی، بهترین داده‌هایی هستند که می‌توان در محتوای کتاب‌ها از آن استفاده کرد. همچنین عنوان می‌کند که با بهره‌گیری از تکنولوژی و جدیدترین شیوه‌های آموزشی و فن‌آوری اطلاعات، می‌توان گامی مؤثر در نشر معارف مهدوی برداشت. بیش‌ترین توجه نویسنده، بر بعد سخت‌افزاری است. کتاب «کارکردهای اجتماعی اعتقاد به مهدویت»، از محمود ملکی راد، منتشر شده در سال ۱۳۹۷: نویسنده در فصل سوم این کتاب در کنار توجه به کارکردهای اعتقاد مهدویت در نهاد خانواده به کارکردهای این آموزه در نهاد تعلیم و تربیت نیز پرداخته که بیش‌ترین تمرکز مؤلف، بر دو حوزه شناختی و گرایشی ناظر است.

۱. کارکرد «عقل مداری» در نظام تعلیم و تعلم

واژه «عقل» مصدر (عقل - یعقل) کلمه‌ای است عربی (مصطفوی، ۱۴۳۰: ج ۸، ص ۲۳۶) که اهل لغت، معانی متعددی از آن استنباط کرده‌اند. برخی از لغویان ذیل ماده «عقل» امساک، بستن و گره زدن را آورده‌اند. بنابراین، از این جنبه که عقل انسانی، صاحبش را از افتادن در ورطه هلاکت نجات می‌دهد؛ به آن «عقل» گفته‌اند (ابن‌منظور، ۱۴۱۴: ج ۱۱، ص ۴۵۸-۴۵۹ و صلیبا، ۱۳۸۱: ص ۴۷۲). برخی دیگر از لغویان، عقل را، «ادراک و فهمیدن حقیقی و تام» می‌دانند (موسوی، ۱۴۱۰: ج ۱، ص ۱۳۹). برخی نیز از عقل به قوه ادراک یاد می‌کنند؛ مثلاً وقتی گفته می‌شود «عقل الغلام»؛ بدان معناست که نوجوان قوه درک و تشخیص پیدا کرد (ابن‌حمدون، ۱۹۹۶: ج ۳، ص ۲۳۵). زاجر (بازدارنده) (عسکری، ۱۴۰۰: ص ۷۵)؛ نگهدار و



نگهدارنده (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲: ص ۵۷۸)؛ از دیگر معانی این واژه هستند. می‌توان اذعان کرد تعریفی که آموزه‌های دینی از عقل دارند، به ریشه لغوی عقل بازمی‌گردد؛ یعنی نیرویی که هم جنبه‌های ادراکی، هم تحریکی و هم رفتاری شخص را در جهت بندگی و کسب سعادت اخروی سامان می‌بخشد؛ همان‌طور که در روایت آمده است: «أَنْ الْعَقْلُ مَا عَبْدَ بِهِ الرَّحْمَنُ وَ اِكْتَسَبَ بِهِ الْجَنَانَ؛ عقل چیزی است که به وسیله آن، خدا پرستش شود و بهشت‌ها به دست آید» (مازندرانی، ۱۳۸۲: ص ۱۹۲). نیز در روایت دیگر آمده است: «يَا عَلِيُّ الْعُقْلُ مَا اِكْتَسِبَتْ بِهِ الْجِنَّةُ وَ طُلِبَ بِهِ رِضَا الرَّحْمَنِ: ای علی! عقل چیزی است که با آن بهشت تحصیل می‌شود و رضای خدای رحمان به دست می‌آید» (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۷۴، ص ۵۹). عقل زمانی می‌تواند بهشت و رضای خدای متعال را به دست بیاورد که قدرت ادراک تمیز حق از باطل را داشته باشد و بتواند انسان را از باطل حفظ کند. رسول اکرم صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ در این زمینه می‌فرمایند: «مَا كَسَبَ أَحَدٌ شَيْئاً أَفْضَلَ مِنْ عَقْلٍ يَهْدِيهِ إِلَى هُدًى أَوْ يَزِدُّهُ عَنْ رَدًى؛ هیچ احدی چیزی را بافضیلت‌تر از عقلی که او را به سوی خوبی هدایت می‌کند و از بدی برمی‌گرداند، کسب نکرده است» (ابن معن، ۲۰۰۱: ص ۴۱). بنابراین، یکی از وظایف مهم نظام آموزشی، ترویج تعقل محوری، اندیشیدن و کسب معرفت است. قرآن کریم برای تعقل و اندیشه‌ورزی انسان اهمیت ویژه‌ای قائل است و آن را اساس انسانیت و زیرساز تربیت انسانی و معنوی و معیار ثواب و عقاب دانسته است. از همین رو قرآن، در برخی از آیات، افراد را به تعقل، تفکر و اندیشیدن دعوت می‌کند. بر این اساس، در نظام تعلیم و تربیت اسلامی، تربیت عقلانی و پرورش قوه تفکر و اندیشه از مبانی اصلی تربیت به شمار می‌آید (بهشتی، ۱۳۸۶: ص ۱۲۳). با وجود این، توانایی عقل در دریافت حقایق هستی، مطلق نیست؛ زیرا برخی از حقایق جهان برای عقل دست‌نیافتنی هستند (باقری، ۱۳۹۲: ص ۱۵۵). «الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَحْسَرَتِ الْأَوْصَافُ عَنْ كُنْهِ مَعْرِفَتِهِ وَ رَدَعَتْ عَظَمَتُهُ الْعُقُولَ فَلَمْ تَحِدْ مَسَاغاً إِلَى بُلُوغِ غَايَةِ مَلَكُوتِهِ: ستایش خداوندی را سزااست که تمامی صفت‌ها از بیان حقیقت ذاتش درمانده و بزرگی او عقل‌ها را طرد کرده است؛ چنان‌که [عقل] برای رسیدن به نهایت ملکوتش راهی نیابد» (نهج‌البلاغه، خطبه ۱۵۵، ص ۷۶۲). به همین دلیل، خدای متعال از باب قاعده لطف، ابزار معرفتی دیگری، همچون وجود مبارک ائمه و اولیای الهی را در اختیار بشر قرار داد تا آنان در حد امکان انسان‌ها را نسبت به خطاها و اشتباهات هشدار دهند و در مصون نگه داشتن



آنان سعی داشته باشند. از این رو است که مهم‌ترین اهداف آموزش و پرورش مردم به دست پیامبران، تکامل عقلانی آن‌ها بوده است (جوادی‌آملی، ۱۳۹۰: ص ۱۷۳).

وظیفه مهم استادان و معلمان نیز هدایت‌گری است. آن‌ها باید ضمن این‌که زمینه معرفت صحیح را برای فراگیران فراهم می‌کنند، تلاش کنند قدرت نقد و ارزیابی و در نهایت تولید علم را در فراگیران به وجود بیاورند و در عین حال، اساس و پایه تمامی برنامه‌های آموزشی، باید به صورت «تربیت محور» دنبال گردد. متأسفانه سال‌های بسیاری است که در نظام آموزشی ما تدریس به صورت «متن محور» است؛ به گونه‌ای که در اکثر مراکز علمی، سرفصل‌ها و محتوای درسی از پیش تعیین شده است و در اختیار استادان و معلمان قرار داده می‌شود و آن‌ها ملزم هستند طبق سرفصل‌های مصوب برنامه درسی خود را پیش ببرند. در این حالت منفعلانه عمل می‌شود. نه برنامه‌ریزی برای کشف استعدادها و تقویت فراگیران صورت می‌گیرد و نه زمان محدود، چنین توجهی را به استادان اجازه خواهد داد. همچنین در این ساختار قدیمی، تا حد فراوانی فرصت تبادل افکار و اطلاعات از دانشجویان و استادان سلب خواهد شد؛ چون از یک طرف استاد ناچار است خود را به ارائه همان سرفصل‌ها مقید کند و از طرفی دانشجو قاعداً همان محتوا را دریافت می‌کند و این رویه در سال‌های متوالی تکرار می‌شود، بی آن‌که برای حضور فعال‌تر فراگیران و حتی خود استادان و معلمان تلاشی صورت گیرد. در این بین ما دیگر شاهد رشد و خیزش علمی نخواهیم بود و یا دست‌کم این رشد و خیزش علمی به ندرت اتفاق خواهد افتاد.

به نظر می‌رسد آن‌چه در نظام آموزش فعلی مرسوم است، این‌که فراگیران را به این نکته عادت داده‌ایم که آن‌ها باید تنها در فکر جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات و نگرهبانی از آن‌ها باشند؛ درحالی‌که این مرتبه اول توسعه و نشاط علمی است. بدیهی است که فراگیران نباید در همین مرحله متوقف شوند، بلکه باید سازکارهایی معرفی شوند که علاوه بر حفظ محفوظات، زمینه تولیدات علمی فراگیران فراهم شود و این، مسئله‌ای است که مقام معظم رهبری بارها بر آن تأکید داشته‌اند. یکی از عوامل مهمی که می‌تواند به آماده شدن چنین زمینه‌هایی کمک کند و دست استادان و معلمان را در انتخاب روش‌ها باز نگه دارد، بازنگری ساختار آموزشی منسوخ شده و قدیمی است که سال‌های سال به همین میزان و کیفیت، با اندکی تغییر و تحول به کار



خود ادامه داده است. بدون شک، توجه به آموزه‌های وحیانی و سیره علمی معصومان علیهم‌السلام، به‌ویژه تصویری که آنان از شرایط علمی دوران ظهور ترسیم می‌کنند، در این زمینه می‌تواند راهگشا باشد؛ چنان‌که که امام باقر^ع؟ فرمودند: «إِذَا قَامَ قَائِمُنَا وَصَحَّ اللَّهُ يَدَهُ عَلَى رُؤْسِ الْعِبَادِ فَجَمَعَ بِهَا عُقُوبَهُمْ وَ كَمَلَتْ بِهِ أَحْلَامُهُمْ: وقتی قائم ما قیام کند، خداوند، دست او را بر سر بندگان قرار می‌دهد و از این طریق عقل آنان را جمع می‌کند و عقل‌هایشان به کمال می‌رسد» (کلینی، ۱۴۰۷: ج ۱، ص ۲۵). تعبیر «دست گذاشتن بر سر مردم» استعاره‌ای از عنایت و ملاحظت خاص حضرت است که کاریست آن بر نظام آموزشی ما بسیار تأثیرگذار خواهد بود. در واقع، گویا شکوفایی عقل افراد در گرو چنین برخورد کریمانه و دوستانه‌ای است. همچنین منظور از «جمع عقول» رسیدن به توافق و اجماع همگانی است؛ به‌گونه‌ای که هیچ‌گونه اختلاف و تشتت آرای در بین مردم جامعه وجود نداشته باشد (صدر، ۱۳۸۴: ص ۴۶۰). بدون شک در حال حاضر جامعه به این مرحله از رشد و شناخت نرسیده است و انتظار توافق حداکثری از آن غیرممکن به نظر می‌رسد؛ اما می‌توان بسترهای لازم را فراهم کرد که ضمن مدیریت افکار، آن‌ها را در مسیر یکی شدن و توافق جمعی هدایت کرد.

یکی از اقداماتی که می‌توان در این زمینه انجام داد، آسیب‌شناسی رهن‌های این مسئله است. روشن است سطحی‌نگری و عقل‌گریزی عامل مخربی است که نه‌تنها اندیشه مهدویت و انتظار را از محتوای اصیل و سازنده آن تهی می‌کند و مردم را از توجه به مفاهیم و اهداف ارجمند آن باز می‌دارد، بلکه اندیشه مذکور را در تمامی امور به‌سوی کژاندیشی و انحراف سوق می‌دهد (قبادی، ۱۳۸۹: ص ۴۴)؛ انحرافات چون غلو، خرافه‌گرایی و پیشگویی. چه بسا کسانی که پا در این مسیر غلط می‌گذارند و درگیر چنین اشتباهاتی می‌شوند، حقیقتاً دوستدار حضرت باشند؛ ولی از آن‌جا که این دوست داشتن با معرفت و شناخت همراه نیست، نتایجی رقم خواهد زد که نه‌تنها موجب شادی دل حضرت نمی‌شود، بلکه موجب رنجش خاطر ایشان خواهد شد. امام علی علیه‌السلام در این زمینه می‌فرماید: «الْمُتَعَبِدُ عَلَيَّ غَيْرِ فِقْهِ كِحِمَارِ الطَّاحُونَةِ يَدُورُ وَ لَا يَبْرَحُ؛ متعبد بدون فهم [عمیق] مانند خر آسیاست که به دور خود می‌گردد و راه به جایی نمی‌برد» (مفید، ۱۴۱۳: ص ۲۴۵). تقلید و پیروی کورکورانه به‌شدت در آموزه‌های دینی نهی شده است. اگر این تقلید بر دین و دین‌داری حاکم شود، شأن‌هدایتی دین که باید بر بصیرت مبتنی باشد و



شأن دین‌داری اهل ایمان که باید بر پیروی آگاهانه و عاقلانه مبتنی باشد؛ به شدت آسیب می‌بیند (دلشاد تهرانی، ۱۳۸۲: ص ۳۸). لذا نظام تربیت مهدوی باید بر پایه شناخت صحیح استوار گردد؛ چرا که در این نظام، اصل بر اصلاح بنیادین امور و تغییر و تحول واقعی و درونی انسان‌هاست. بر همین اساس، به اثرگذاری تعلیم و تربیت نگاهی خاص می‌شود. تعلیم و تربیت مهدوی، دانشگاه انسان‌سازی و فرهنگ‌نامه رشد و کمال است و با هدف تأثیرگذاری و ژرفابخشی، قلوب و اذهان را شکوفا می‌کند و تا رسیدن به مقصود نهایی و مشاهده تأثیرگذاری و نقش‌آفرینی واقعی، از فعالیت باز نمی‌ایستد و تا اصلاح و تکمیل رفتارها پیش می‌رود (کارگر، ۱۳۸۹: ص ۱۳۷-۱۳۸).

۲. کارکرد «محبت» در نظام تعلیم و تعلم

یکی دیگر از مؤلفه‌های مهم تأثیرگذار بر نظام‌های آموزشی، «بعد عاطفی» است. این مسئله در کارایی و اثر بخشی نظام‌های آموزشی برای تحقق اهداف از پیش تعیین‌شده بسیار مهم و ضروری است. شهید صدر معتقد است:

اسلام، با مشرب عقلی صرف موافق نیست. علی‌رغم این‌که اسلام به میزان زیادی به عقل و تدبر اهمیت می‌دهد، به این مسئله اذعان دارد که قوه عقلانی، هر مقدار که پذیرنده و عمیق هم باشد، نمی‌تواند جان آدمی را سیراب کند و تمام ساحت‌های بشری را در برگیرد. به همین جهت عبادات، برقائمه عقل و حس توأمان تعبیه شده است (علی‌نیا خطیر، ۱۳۹۰: ص ۸۱).

از این‌رو می‌توان چنین هدفی را براساس آموزه انتظار و مسئله مهدویت در نظام آموزشی تفسیر کرد؛ چرا که مقوله محبت، یکی از گوهرهای پُریاب جامعه مهدوی است؛ به‌گونه‌ای که رسول اکرم صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فرمودند:

به واسطه مهدی ماست که مردمان پس از نابودی زشتی‌های فتنه‌انگیز، برادران دینی یکدیگر خواهند شد (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۹۳، ص ۵۱).

در روایت دیگری از امام باقر عَلَيْهِ السَّلَام آمده است:

إِذَا قَامَ الْقَائِمُ جَاءَتِ الْمُرَايَلَةُ وَأَتَى الرَّجُلُ إِلَى كَيْسِ أَخِيهِ فَيَأْخُذُ حَاجَتَهُ فَلَا يَمْتَنِعُهُ؛



وقتی قائم ظهور کند، دوستی و صمیمیت فراگیر می‌شود و فرد از جیب برادر دینی خود به قدر نیازشان بر می‌دارد و او مانع نمی‌شود (مفید، ۱۴۱۳: ص ۲۴).

در این روایت، الفت و دوستی به وضوح قابل مشاهده است. البته در دنیای کنونی که هرکس از احقاق حقوق خود دم می‌زند، پذیرش چنین رفتارهایی به سختی قابل هضم و باور است. برخی از دعاها نیز به این مطلب اشاره کرده‌اند: «السَّلَامُ عَلَى الْمُهْدِي الَّذِي وَعَدَ اللَّهُ عَزَّ وَجَلَّ بِهِ الْأُمَّمَ أَنْ يَجْمَعَ بِهِ الْكَلِمَ وَ يُلَمَّ بِهِ الشَّعَثَ؛ سلام بر مهدی که خداوند وعده داده است به وسیله او همبستگی را به وجود آورد و پراکندگی را برطرف کند» (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۹۹، ص ۱۰۱). در سایه‌سار حکومت ایشان، تشنت و پراکندگی از بین خواهد رفت و انسجام اجتماعی پدید خواهد آمد (ملکی‌راد، ۱۳۹۷: ص ۱۹۹). این نکته حائز اهمیت است که در روایات، یکی از موانع ظهور و بهره‌گیری از آخرین ذخیره الهی اختلاف و عدم انسجام مردم دانسته شده است؛ چنان‌که امام صادق علیه السلام در این رابطه می‌فرمایند:

أَتَى يَكُونُ ذَلِكَ وَ لَمْ يَسْتَدِرِ الْفُلُكُ حَتَّى يُقَالَ مَاتَ أَوْ هَلَكَ فِي آيٍ وَادٍ سَلَكَ فُقُلْتُ وَ مَا اسْتِدَارَةُ الْفُلُكِ فَقَالَ اخْتِلَافُ الشَّيْعَةِ بَيْنَهُمْ؛ چگونه ممکن است آن امر الهی الان واقع شود، درحالی‌که هنوز فلک برنگشته است؟! پرسیدند: منظور از برگشتن فلک چیست؟ فرمود: «اختلاف شیعیان با یکدیگر» (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۵۲، ص ۲۲۸).

از این رو جامعه منتظر باید تمام تلاش خود را به منظور همگرایی و وفاق جمعی به کار برد. با حضور ایشان، همه رذایل اخلاقی، همچون کشمکش‌ها، کینه‌ها و حسادت‌ها از بین خواهد رفت (مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۵۲، ص ۳۸۳). با توجه به این حجم از روایات در زمینه اصل محبت، می‌توان گفت، مربیان، معلمان و استادان می‌توانند با تکیه بر این اصل، زمینه‌های یادگیری و تربیت را به راحتی تسهیل کنند. در واقع می‌توان گفت، یکی از کارسازترین ابزارها و کم‌هزینه‌ترین راه‌های ممکن برای نفوذ در دل‌های دیگران، برخورد همراه با محبت و ملامت است. رفتار همراه لطف و نرمی را «رفق» و صفت مقابل آن را «عنف» گویند که عبارت است از عمل همراه با تندی و خشونت (مصطفوی، ۱۴۳۰: ج ۱، ص ۱۹۷).

رفق و مدارا از اصول مهم اخلاق اجتماعی است که بر پیوند دل‌های مردم تأثیر شگرفی دارد (حسینی، ۱۳۹۲: ص ۳۰۰). این صفت، حاکی از نوعی صمیمیت، محبت و احترام است. قرآن



کریم دلیل اصلی نفوذ پیامبر ﷺ در دل های مردم را مدارا و ملایمت ایشان بیان می کند «فَمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَ لَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ»؛ پس به موجب رحمت الهی، در برابر مؤمنان، نرم و مهربان شدی و اگر خشن و سنگدل بودی، از اطراف تو، پراکنده می شدند (آل عمران: ۱۵۹). این مسئله برای معلمان و استادان از این لحاظ اهمیت دارد که آن ها به عنوان رهبر در کلاس، با گستره ای از فراگیران روبه رو هستند. مثلا حضور برخی از فراگیران پر شور، نقاد و شلوغ در کلاس، به همزیستی سازگارانۀ معلم و استاد با آن ها نیاز دارد. اگر میزان تحمل معلم یا استاد آن قدر کم باشد که نتواند وجود چنین فراگیرانی را در کلاس تحمل کند، با مشکلات عدیده دیگری روبه رو می شود. همچنین معلمان و استادان باید در فرایند آموزش، پرسش و پاسخ، ارزیابی و امتحانات، نقد و انتقادات فراگیران، این روحیه را داشته باشند که واکنش های مختلف از سوی متعلمان را بپذیرند. امام علی علیه السلام در این زمینه می فرماید: «رَأْسُ الْعِلْمِ الرَّفْقُ؛ اصل دانش، مدارا است» (ابن شعبه حرانی، ۱۴۰۴: ص ۸۳). «رفق و مدارا از خصلت های خردمندان است» (لیثی واسطی، ۱۳۷۶: ص ۳۳۴). لذا ضروری است که استادان در کسب و پرورش این صفت تلاش کنند. البته ضرورت این رفق و مدارا و محبت کردن بی حد و اندازه نیست، طوری که فراگیران را جری کرده و به سوء استفاده آن ها از این موقعیت منجر بشود. در متون اسلامی و سیره اهل بیت علیهم السلام بر رفق و مدارا سفارش شده، اما حدود و ثغور آن نیز مشخص و روشن است؛ چنان که امیرمؤمنان علیه السلام می فرمایند: «وَ أَرْفُقْ مَا كَانَ الرَّفْقُ أَرْفَقَ وَ اعْتَزِمِ بِالسِّدَّةِ حِينَ لَا تُغْنِي عَنْكَ إِلَّا السِّدَّةُ؛ در آن جا که نرمی و مدارا باید، نرمی و مدارا کن و در آن جا که جز درشتی تو را به کار نیاید، درشتی نمای» (نهج البلاغه، نامه ۴۶، ص ۴۲۱). مدارا کردن وقتی معقول و مقبول است که افراط و تفریط در آن راه نیابد (جوادی آملی، ۱۳۸۸: ج ۲، ص ۵۳).

آن چه از رفق و مدارا مهم تر است، نتیجه این صفت اخلاقی است که عبارت است از شکل گیری محبت؛ همان طور که امام علی علیه السلام می فرماید: «ثَلَاثٌ يُوجِبُنَ الْمَحَبَّةَ: حُسْنُ الْخُلُقِ وَ حُسْنُ الرَّفْقِ وَ التَّوَاضُّعُ؛ سه چیز موجب جلب محبت می شود: اخلاق نیک، ملاطفت نیکو و تواضع» (لیثی واسطی، ۱۳۷۶: ص ۲۱۲). نیز از آن حضرت آمده است: «مَا اسْتَجْلَبَتِ الْمَحَبَّةُ مِثْلَ السَّخَاءِ وَ الرَّفْقِ وَ حُسْنِ الْخُلُقِ؛ هیچ چیز مانند سخاوت، رفق و حسن خلق، محبت را جلب



نمی‌کند» (تمیمی‌آمدی، ۱۴۱۰: ص ۶۸۹). تا زمانی که فراگیران نسبت به استاد و معلم خود احساس دوستی و اطمینان نکنند، نمی‌توان به ایجاد رابطه مؤثر که فراهم‌کننده بستر مناسب برای یادگیری و تربیت است، امیدوار بود (مطلبی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۰: ص ۷۱). در واقع رفتار صمیمانه و همراه با محبت، فراگیران را خویشتندار بار خواهد آورد. توضیح این‌که اغلب فراگیران به پاس این رفتار محترمانه و محبت‌آمیز معلم و استاد خود، تلاش خواهند کرد در برابر ایشان، خود را متعهدتر نشان بدهند و کاری نکنند که موجب ناراحتی ایشان و در نهایت بی‌نظمی کلاس گردند (راگ، ۱۳۸۴: ص ۴۹). هنگامی که فراگیر احساس کند استاد او را می‌شناسد و با او رابطه دوستانه‌ای برقرار کرده است، تعهد بیش‌تری به استاد و خواسته‌های او احساس خواهد کرد. آن‌ها با چنین استادی احساس همدلی بیش‌تری می‌کنند و قضاوت‌های مثبت‌تری درباره آن‌ها خواهند داشت. به تجربه ثابت شده است اگر این ارتباط صمیمی شکل بگیرد، فراگیر اگر به درس هم علاقه‌ای نداشته باشد، برای جلب رضایت معلم و استاد و برآورده کردن خواسته‌های ایشان، خود را ملزم می‌بیند برای فراگیری آن درس مشتاقانه رفتار کند. در واقع حس مهربانی معلم و استاد باعث انگیزه در فراگیر خواهد شد (هاوگن، ۱۳۸۸: ص ۲۱۵-۲۱۷). آن‌چه مسلم است، این‌که افراط در محبت خطرناک است؛ و الا محبت بجا و مناسب، عامل مهمی است که معلم و استاد می‌توانند برای دستیابی به اهداف تدریس، زمینه حق‌پذیری و هدایت فراگیران از آن بهره ببرند (امیدوار، ۱۳۸۳: ص ۶۰). در اصل، یادگیری بدون عشق و محبت، نوعی انحراف توأم با خودآزاری، یا دیگرآزاری است که هر کسی از آن رنج می‌برد (میلر، ۱۳۸۰: ص ۱۰۰).

امروزه یکی از مؤلفه‌های موفقیت مربیان، معلمان و استادان، توانمندی در برقراری ارتباط صمیمی و عاطفی با فراگیران است. مایر در این زمینه در کتاب «تاریخ اندیشه‌های تربیتی» می‌گوید:

نه ساختمان‌ها باعث ارتقای علمی می‌شوند و نه وسایل موجود در دانشگاه و مراکز علمی]. نه شهرت می‌تواند تأثیر ماندگاری بر تمدن بر جای گذارد و نه تألیفات دانشگاهی به اجرای چنین کاری قادر است. عظمت علمی چنین نهادی بر محبتی است که استادان و معلمان نسبت به فراگیران روا می‌دارند. بی‌تردید در تعلیم و تربیت و همچنین تدریس می‌توان از آثار ارزشمند محبت در برقراری رابطه با دانشجویان بهره



گرفت و با ابزار محبت و زبان حکمت آمیز آنان را جذب کرد (مایر، ۱۳۷۴: ص ۵۶۲).

بنابراین، وقتی اصل محبت در فضای تعلیم و تعلم آن قدر حائز اهمیت است، اجرای صحیح آن نیز مستلزم برنامه ریزی است. یکی از اقداماتی که می توان در این زمینه انجام داد، بهره مندی از آموزه های سراسر پرمهر مهدوی در نظام آموزشی است، البته با این که توجه به مسئله عواطف و احساسات بسیار حائز اهمیت است؛ باید مراقب رهنها و آسیب های آن نیز بود. شوراندن احساسات بدون پشتوانه معرفتی، به ماهیت آموزه ها آسیب می زند (قبادی، ۱۳۸۹: ص ۸). برای دستیابی به اهداف مورد نظر در نظام دینی، باید میان این دو عنصر، تعادل و توازن برقرار باشد. عدم تعادل و توازن میان کارکردها وضعیت ناهنجار و آشفته گی را ایجاد می کند که در آن شرایط، عاطفه و احساس فراوانی تولید می شود، بدون این که باورها و اعتقادات ارزشی انتقال یابند (همان، ص ۱۳).

۳. کارکرد «عدالت محوری» در نظام تعلیم و تعلم

اجرای قسط و عدل، اساس کار تمامی انبیا و اولیای الهی بوده است^۱ (حدید: ۲۵)؛ اما از این مقوله در دوران حکومت مهدوی به عنوان رکن اساسی و شاخص جامعه ظهور یاد می شود؛ به گونه ای که مردم ملاحظه خواهند کرد که عدالت در معنای واقعی خود در تمام ارکان حکومت در حال اجراست^۲ (نهج البلاغه، خطبه ۱۳۸، ص ۱۹۶). اهمیت و قطعیت عدالت در دولت مهدوی، بارها از زبان ائمه معصوم علیهم السلام مورد توجه قرار گرفته و آن بزرگواران تحقق عدالت را در دولت مهدوی نوید داده اند. همان طور که امام صادق علیه السلام می فرماید: «به خدا قسم! عدالت را در خانه های مردم خواهد برد؛ آن چنان که سرما و گرما به درون خانه ها نفوذ می کند»^۳ (نعمانی، ۱۳۷۹: ص ۲۹۷)؛ اما به جرأت می توان گفت عدالت مفهوم گمشده جوامع کنونی است. با این که مکاتب و داعیه داران حقوق بشر، مرتب از عدالت دم می زنند، در صحنه عمل، هیچ اثری از آن

۱. «لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنْزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ...».

۲. «... فَيُرِيكُمْ كَيْفَ عَدَلُ السَّيِّئَةِ...».

۳. «أَمَا وَاللَّهِ لَيَدْخُلَنَّ عَلَيْهِمْ عَدْلُهُ جَوْفَ بُيُوتِهِمْ كَمَا يَدْخُلُ الْحَرَّ وَالْقُرَّ».

هویدا نیست. این بی‌عدالتی و ظلم در فضاهای آموزشی نیز نفوذ کرده و به اشکال مختلف در حال مخدوش کردن سلامت نهادهای علمی است و این، در حالی است که چشم‌انداز بسیاری از برنامه‌های آموزشی، دستیابی به عدالت آموزشی و موفقیت و پیشرفت در این امر، آرزوی مسئولان دلسوز است. این بی‌عدالتی گاهی در توزیع امکانات آموزشی و گاهی در تعامل و ارتباط بین معلم و استاد با فراگیران در حال رخ دادن است. هرچند این دو مورد، به شدت برای دانش‌آموزان و دانشجویان آزاردهنده است (منینگ، ۱۳۹۲: ص ۱۶۱)؛ اما آثار مخرب نوع دوم بیش‌تر و ماندگارتر است. رسول خدا ﷺ می‌فرماید:

أَبْعُدُ الْخَلْقَ مِنَ اللَّهِ رَجُلَانِ: رَجُلٌ يُجَالِسُ الْأَمْرَاءَ فَمَا قَالُوا مِنْ جَوْرٍ صَدَّقَهُمْ عَلَيْهِ
و مَعْلَمٌ الصَّبِيانِ لَا يُوَسِّي بَيْنَهُمْ: دورترین مخلوقات از خدا دو کس‌اند: کسی که با
حاکمان می‌نشیند و همه گفته‌های جائزانه آن‌ها را تصدیق می‌کند و معلمی که بین
کودکان بی‌عدالتی می‌کند (محمدی‌ری شهری، ۱۳۸۵: ج ۹، ص ۵).

گفتنی است مراد از عدالت، برابری نیست، بلکه مراد رفتار متناسب با تفاوت افراد است؛ همان‌طور که بریگ‌هاوس و آنترهالتر^۱ عدالت آموزشی را به توزیع منابع و فرصت‌های آموزشی برای برآورده کردن نیازهای متفاوت فراگیران تعریف کرده‌اند. عدالت در این تعریف، به معنای برابری نیست. وقتی نیازهای فراگیران متفاوت است، پس باید منابع متفاوت اختصاص داده شود. این منابع، امکانات آموزشی، برنامه درسی، استاد، زمان یادگیری و غیره را شامل می‌شود (اسلامی‌هرندی و همکاران، ۱۳۹۷: ص ۹). از این‌رو، آنچه معلمان و استادان باید به‌عنوان اخلاق حرفه‌ای مورد نظر داشته باشند، این است که رفتارهای آنان در کلاس، به شدت در معرض قضاوت قرار می‌گیرد. بنابراین، باید تمام تلاش خود را برای داشتن رفتاری مناسب و بجا انجام دهند. کوچک‌ترین اشتباه، کم‌توجهی و غفلت کافی است تا دانش‌آموزان و دانشجویان شاهد رفتاری متناقض از سوی استاد در کلاس باشند. دیدن چنین صحنه‌هایی و تکرار آن، آن‌ها را مصمم می‌کند تا رفتار استاد خود را غیراخلاقی و غیرانسانی ارزیابی کنند. آنچه اهمیت این مسئله را دوچندان می‌کند، آسیب‌های روحی و روانی است که از مشاهده چنین صحنه‌هایی در



1. Brighouse & Unterhalter (2010).

درون خود احساس می‌کنند که نتیجه آن واکنش‌های متعددی است. برخی از دانش‌آموزان و دانشجویان درصدد انتقام و فریب‌کاری و عدم پایبندی به قوانین برمی‌آیند و برخی دیگر در واکنشی منفعلانه ترجیح می‌دهند، سکوت کنند و بپذیرند که این رویه جزو لاینفک نظام آموزشی و رفتار عادی استادان است. دستاورد هر دو واکنش، ناامیدی، بی‌انگیزگی و از دست رفتن حس تازگی و پویایی یادگیری است. به منظور پیشگیری، دفع و رفع چنین آسیب‌های اخلاقی، لازم است تدابیری از سوی دولت و متولیان امر آموزش صورت گیرد. درست است که تحقق عینی عدالت جز با حضور امام معصوم علیه السلام محقق نخواهد گشت؛ می‌توان بسترهای لازم را برای نهادینه کردن ارزش‌های اخلاقی همچون عدالت و نزدیک شدن به جامعه مهدوی فراهم کرد. معلمان و استادان در این امر خطیر نقش حائز اهمیتی دارند. آن‌ها می‌توانند با آموزش‌های مناسب برگرفته از آموزه‌های مهدوی، روح آموزش را با این مسائل تلطیف و فاصله ایجاد شده بین وضعیت موجود و وضعیت مطلوب را کم کنند.



نتیجه‌گیری

نظام‌های آموزشی، به تئوری‌های قوی به‌عنوان پایه‌های شکل‌گیری و تعالی و پویایی نیازمند هستند. در نظام شیعی، مسئله مهدویت و باورمندی به امام زمان عجل الله تعالی فرجه الشریف، به‌ویژه مسئله انتظار چنین توان و ظرفیتی را دارد که بتواند به شکل‌گیری الگوهای آموزشی و تعلیمی همه‌جانبه برای پیشبرد اهداف نظام آموزش اسلامی منجر شود و متعلمان را به سوی اهداف متعالی مندرج در معارف دینی سوق دهد. آموزه مهدویت و انتظار در سه حوزه معرفتی-شناختی، گرایشی-عاطفی و کنشی-رفتاری، می‌تواند به پرورش انسان‌های اخلاق‌مداری منجر شود که ضمن شکوفایی عقل‌های آن‌ها، به‌عنوان موهبت الهی، به ابزار محبت و صمیمیت نیز مسلح شده و با مدیریت و کنترل احساسات و عواطف به مدد عقل، مسیر عدالت و رفتارهای اخلاقی را در ارتباطات فردی و اجتماعی ببیماید. مراکز و مؤسسات علمی اعم از حوزه، مدرسه و دانشگاه و متولیان امر آموزش، به‌ویژه معلمان و استادان با اهمیت دادن به این مؤلفه سه وجهی و مصادیق متعدد آن، می‌توانند فراگیران را برای زیست اخلاقی مهدی‌پسند آماده کنند. این طرح زمانی موفق خواهد بود که خود در نقش الگویی ظاهر شوند، به‌گونه‌ای که شخصاً به آن چه می‌گویند، ملتزم و متعهد باشند و این رویکرد در رفتار آن‌ها ظهور و بروز داشته باشد.



منابع

قرآن کریم.

۱. ابن شعبه حرانی، حسن بن علی (۱۴۰۴ق). *تحف العقول*، محقق: علی اکبر غفاری، قم، جامعه مدرسین.
۲. ابن حمدون، محمد بن حسن (۱۱۹۶ق). *التذکره الحمدونیه*، محقق: احسان عباس، بیروت، دار صادر.
۳. ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق). *لسان العرب*، بیروت، دار صادر.
۴. اسلامی هزندی، فاطمه؛ کریمی، فریبا؛ ناد، محمدعلی (پاییز ۱۳۹۷). «طراحی مدل عدالت آموزشی جهت نظام آموزش و پرورش رسمی و عمومی و اعتباریابی آن»، فصلنامه مسائل کاربردی تعلیم و تربیت، ش ۳، پیاپی ۸.
۵. امیدوار، ا.ف (۱۳۸۳). *اخلاق تدریس*، قم، نشر معارف.
۶. باقری، خسرو (۱۳۹۲). *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، تهران، انتشارات مدرسه.
۷. بهشتی، محمد (۱۳۸۶). *مبانی تربیت از دیدگاه قرآن*، تهران، سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۸. تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰ق). *غرر الحکم و درر الکلم*، محقق: مهدی رجایی، قم، دار الکتاب الإسلامی.
۹. جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۷). *مبانی اخلاق در قرآن*، محقق: حسین شفیعی، قم، اسراء.
۱۰. _____ (۱۳۸۸). *ادب فنای مقرران*، محقق: محمد صفایی، قم، اسراء.
۱۱. _____ (۱۳۸۹). *تسنیم*، محقق: حسن واعظی محمدی، قم، اسراء.
۱۲. _____ (۱۳۹۰). *وحی و نبوت در قرآن*، قم، اسراء.
۱۳. حایری یزدی، علی (۱۴۲۲ق). *الزام الناصب فی اثبات الحجج الغائبین علیهم السلام*، محقق: علی عاشور، بیروت، مؤسسه الاعلمی.
۱۴. حسینی، داوود (۱۳۹۲). *راه سعادت: روابط انسان با دیگران از منظر اخلاق اسلامی*، تهران، مشعر.
۱۵. حیدری، کمال (۱۴۲۶ق). *التربیه الروحیه: بحوث فی جهاد النفس*، قم، دار فراق.
۱۶. دلشادتهرانی، مصطفی (۱۳۸۲). *رهزنان دین: آسیب شناسی دین و دینداری در نهج البلاغه*، تهران، دریا.
۱۷. راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۲ق). *المفردات فی الفاظ القرآن کریم*، محقق: صفوان عدنان داوودی، بیروت، دار القلم.



۱۸. راگ، ادوارد کنراد (۱۳۸۴). *مدیریت کلاس در دبستان*، مترجمان: علیرضا کیامنش و کامران گنجی، تهران، رشد.
۱۹. سجادی، جعفر (۱۳۷۳). *فرهنگ معارف اسلامی*، تهران، انتشارات دانشگاه تهران.
۲۰. سرمدی، محمدرضا؛ میردامادی، سیدمحمد؛ شیروانی، خجسته (زمستان ۱۳۹۲). «*نقش معلم در زمینه سازی ظهور و تحقق جامعه مهدوی*»، فصلنامه علمی - ترویجی پژوهش های مهدوی، سال دوم، ش ۷.
۲۱. سید رضی، محمد بن حسین (۱۴۱۴ق). *نهج البلاغه*، محقق: صالح، صبحی، قم، هجرت.
۲۲. شعبانی، حسن (۱۳۹۱). *روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت ها و راهبردهای تفکر)*. تهران، سمت.
۲۳. شهید اول، محمد بن مکی (۱۴۱۰ق). *المزار*، محقق: محمدباقر موحد ابطحی اصفهانی، قم، مدرسه امام مهدی عجل الله تعالی فرجه الشریف.
۲۴. صدر، سیدمحمد (۱۳۸۴). *پس از ظهور*، مترجم: حسن سجادی پور، تهران، انتشارات موعود عصر.
۲۵. صلیبا، جمیل (۱۳۸۱). *فرهنگ فلسفی*، مترجم: منوچهر صانعی دره بیدی، تهران، حکمت.
۲۶. عسکری، حسن بن عبدالله (۱۴۰۰ق). *الفروق فی اللغة*، بیروت، دارالآفاق الجدیدة.
۲۷. علی نیاخاطر، نادعلی (۱۳۹۰). *حکومت اسلامی و اقامه شعائر دینی*، قم، دبیرخانه مجلس خبرگان رهبری.
۲۸. قبادی، علیرضا (۱۳۸۹). *عاطفه گرایی و عقل گرایی در مراسم مذهبی*، تهران، آرما.
۲۹. قرائتی، محسن (۱۳۸۸). *تفسیر نور*، تهران، مرکز فرهنگی درس هایی از قرآن.
۳۰. گروهی از نویسندگان؛ زیر نظر محمدتقی مصباح یزدی (۱۳۹۱). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه).
۳۱. کارگر، رحیم (۱۳۸۹). *تعلیم و تربیت در عصر ظهور*، قم، بنیاد فرهنگی حضرت مهدی موعود عجل الله تعالی فرجه الشریف.
۳۲. کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*، محقق: علی اکبر غفاری و محمد آخوندی، تهران، دارالکتب الإسلامیة.
۳۳. لیثی واسطی، علی بن محمد (۱۳۷۶). *عیون الحکم و المواعظ* (للیثی)، محقق: حسین حسنی بیرجندی، قم، بی نا.
۳۴. مازندرانی، محمد صالح (۱۳۸۲). *شرح الکافی - الأصول و الروضة*، محقق: ابوالحسن شعرانی، تهران، المكتبة الإسلامیة.
۳۵. مایر، فردریک (۱۳۷۴). *تاریخ اندیشه های تربیتی*، مترجم: علی اصغر فیاض، تهران، سمت.
۳۶. مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق). *بحار الأنوار*، محقق: جمعی از محققان، دار بیروت، دار احیاء التراث العربی.
۳۷. محمدی ری شهری، محمد (۱۳۸۵). *میزان الحکمه*، قم، دارالحدیث.

۳۸. مصطفوی، حسن (۱۴۳۰ق). *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*، بیروت، (قاہرہ) دارالکتب العلمیة - مرکز نشر آثار علامہ مصطفوی.
۳۹. مطلبی فرد، علیرضا، و دیگران (پاییز و زمستان ۱۳۹۰). «ویژگی‌های یک استاد خوب از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد. یک مطالعه کیفی»، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ش ۴.
۴۰. مفید، محمدبن محمد (۱۴۱۳ق). *الإرشاد فی معرفة حجج الله علی العباد*، محقق: مؤسسه آل البيت علیهم السلام، قم، کنگره شیخ مفید.
۴۱. مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۴). *تفسیر نمونه*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.
۴۲. ملکی راد، محمود (۱۳۹۷). *کارکردهای اجتماعی اعتقاد به مهدویت*، قم، بوستان کتاب.
۴۳. مننینگ، کاتلین (۱۳۹۲). *نظریه‌های سازمانی در نظام آموزش عالی*، مترجم: سعیدغیائی ندوش و رضا مهدی، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
۴۴. موسی، حسین یوسف (۱۴۱۰ق). *الإفصاح فی فقه اللغة*، قم، مکتب الاعلام اسلامی.
۴۵. میلر، دلبیو. آر؛ میلر، ماری اف (۱۳۸۰). *راهنمای تدریس در دانشگاه‌ها*، مترجم: ویدا میری، تهران، سمت.
۴۶. نعمانی، محمدبن ابراهیم (۱۳۷۹). *الغیبة نعمانی*، محقق: علی اکبر غفاری، تهران، نشر صدوق.
۴۷. ورام بن ابی فراس، مسعود بن عیسی (۱۴۱۰ق). *مجموعه ورام*، قم، مکتبه فقیه.
۴۸. هاشمی، زینب السادات (۱۳۹۰). *اخلاق تدریس در مدیریت کلاس (با توجه به دیدگاه‌های شهیدثانی و دیوبندکار)*، تهران، انتشارات دانشگاه امام صادق علیه السلام.
۴۹. هاوگن، تورمد (۱۳۸۸). *کاربرد روان‌شناسی در آموزشگاه*، مترجم: بدری مقدم، تهران، انتشارات سروش.
50. Fenstermacher, G, (2001). *On the concept of manner and its visibility in teaching practice*. Curriculum studies. 33(6). P. 639-653.
51. Joseph, p.Bolotin & Sara Efron(2005). *Seven Worlds of Moral Education*, Phi Delta Kappan, p. 525.

