

Explaining the epistemological foundations of belief ethics in Javadi Amoli's view in order to design a conceptual model of belief ethics education

Aliaghaei¹| Akbar Salehi²| Alireza Mahhmodnia³| Saeed Beheshti⁴

Research Paper

Received:
7 Decembe 2022
Accepted:
20 September 2023
P.P: 119-147

ISSN: 2251-6972
E-ISSN: 2645-5196



Abstract

The connection between ethics and the belief process, called the "ethics of belief," was first introduced in Western philosophy by Clifford in the nineteenth century and raised many questions. But its background in Islamic philosophy also exists under special themes such as ethics in thinking and insight in the stage of gaining heart belief and creating belief. The main purpose of this article is to design a conceptual model for teaching ethics of belief based on the epistemological foundations of Javadi Amoli. By examining his written sources with the method of conceptual analysis and theoretical analogy, the researcher succeeded in enumerating five epistemological bases, coherence (epistemological will and task, symmetry and intuition, introversion and extroversion, epistemological and moral virtues, belief network with individual and social action) in the field of ethics. Based on these principles, using the model of practical analogy and Frankenna model, he succeeded in extracting the educational principles (task orientation in the process of forming beliefs, responsibility for the truth), and (internal purification, rationality and solidarity) and (justification integrity) and (The unity of Hassan Fa'eli and the current belief) and (The network of belief, faith and wisdom) for the model teaching ethics of belief.

Keywords: Belief, belief ethics, conceptual model, belief ethics education, Javadi Amoli.

DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.59.3.5

1. Ph.D. in Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, International Campus of Khwarazmi University, Tehran Iran. aghaey49@gmail.com

2. Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Khwarazmi University, Tehran, Iran. salehihidji2@yahoo.com

3. Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Khwarazmi University, Tehran, Iran. alirezamahmudnia@yahoo.com

4. Professor of Philosophy of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran. beheshti@atu.ac.ir

Publisher: Imam Hussein University

© Authors



تبیین مبانی معرفت شناختی اخلاق باور در دیدگاه جوادی آملی به منظور طراحی الگوی مفهومی آموزش اخلاق باور

علی آقایی^۱ | اکبر صالحی^۲ | علیرضا محمودنیا^۳ | سعید بهشتی^۴

۵۹

سال سی و یکم
تابستان ۱۴۰۲

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۰/۰۹/۱۶
تاریخ پذیرش:
۱۴۰۰/۱۱/۲۴
صص: ۱۴۸-۱۱۹

شاپا چاپ: ۶۹۷۲-۲۲۵۱
الکترونیکی: ۵۱۹۶-۲۶۴۵



DOR: 20.1001.1.22516972.1402.31.59.3.5

چکیده

پیوند اخلاق با فرایند باور تحت عنوان «اخلاق باور» اولین بار در فلسفه غرب توسط کلیفورد در قرن نوزدهم مطرح گردید و باعث پرسش های زیادی در این زمینه شد؛ اما پیشینه آن در فلسفه اسلامی نیز تحت مضامین خاص مثل اخلاق در تفکر و بینش در مرحله کسب اعتقاد قلبی و ایجاد باور وجود دارد. هدف اصلی این مقاله طراحی الگوی مفهومی آموزش اخلاق باور مبتنی بر مبانی معرفت شناختی جوادی آملی است. محقق با بررسی منابع مکتوب ایشان با روش تحلیل مفهومی و قیاس نظری موفق به احصاء پنج مبنای معرفت شناختی، تلازم (اراده و تکلیف معرفتی، قرینه و شهود، درونگرایی و برونگرایی، فضایل معرفتی و اخلاقی، شبکه باور باعمل فردی و اجتماعی) در زمینه اخلاق باور شد و بر اساس این مبانی با استفاده از الگوی قیاس عملی و مدل فرانکنا نیز بترتیب موفق به استخراج اصول تربیتی (تکلیف گرایی در فرایند تشکیل باورها، مسئولیت در برابر حقیقت) و (پاک سازی درون، خردورزی و همبستگی) و (یکپارچگی توجیه) و (وحدت حسن فاعلی و فعلی باور) و (شبکه باور و ایمان) و (حکمت) برای الگوی آموزش اخلاق باور شد.

کلیدواژه‌ها: باور، اخلاق باور، الگوی مفهومی، آموزش اخلاق باور، جوادی آملی.

۱. دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، پردیس بین الملل دانشگاه خوارزمی تهران، ایران
۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران Alirezamahmudni@yahoo.com
۳. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران
۴. استاد فلسفه تعلیم و تربیت، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران

© نویسندگان

ناشر: دانشگاه جامع امام حسین (ع)



این مقاله تحت لیسانس آفرینندگی مردمی (Creative Commons License- CC BY) در دسترس شما قرار گرفته است.

مقدمه و بیان مسئله

« اخلاق باور^۱ » اصطلاحی رایج در معرفت‌شناسی چند دهه اخیر است که ویلیام کلیفورد^۲، آن را پیشنهاد کرد و در مقاله‌ای با همین نام، بایسته‌هایی را که باید برای باور‌گزینی به کار بست « اخلاقیات » نامید و با بیان تا حدی مستدل و علمی، اصل مدعا و برخی مصادیق این نظریه را تبیین کرد (وحید، ۲۰۰۹). اخلاق باور کلیفورد، مشتمل بر دو مدعای مستقل از هم است: یکی مدعای اخلاقی و دیگری؛ مدعایی معرفت‌شناختی. مدعای اخلاقی این است که باور پیدا کردن به چیزی برای شخصی که از حیث معرفتی مستحق آن نیست، امری خطاست. مدعای معرفت‌شناختی بر این فرض استوار است که این استحقاق معرفتی بایستی حاصل قراین و شواهد کافی مستدل باشد؛ یعنی برای اینکه کسی از حیث معرفتی مستحق باوری شود، لازم است برای آن باور، قرینه و دلیل کافی وجود داشته باشد (آمسبوری^۳، ۲۰۰۸: ۲۸-۲۷).

از منظر اکثر فلاسفه، چون باور و معرفت، متلازم اند؛ رسیدن به معرفت بدون حضور عنصر باور امکان‌پذیر نیست. لذا توجه به آموزش اخلاق باور در تبیین ساحت‌های مختلف تربیت، بسیار حائز اهمیت است؛ چرا که باورها بنیادی‌ترین رکن هر دانش در ساحت‌های تربیتی است و هر دانشی باید براساس هنجارها و دستورهای معرفت‌شناختی سیر کند تا از خطای در گزاره‌های خود مصون بماند (جوادی‌پور، ۱۳۹۶: ۱). آنچه از بازخوانی تفسیرهای معرفت‌شناسی در فلسفه اسلامی، از دیدگاه اندیشمندان مسلمان نیز بر می‌آید، این موضوع تأیید می‌شود که عنصر باور رکن اساسی معرفت است (حسین‌زاده، ۱۳۸۵: ۸۵) که صدق و کذب آن، در معرفت‌شناسی معاصر منوط به رعایت اخلاق باور بوده و مضامین آن در معرفت‌شناسی اسلامی نیز مورد تأکید اکثر اندیشمندان مسلمان از جمله جوادى آملی بوده است، چرا که فیلسوفان و متفکران مسلمان از یک سو نسبت به چگونگی و کسب معرفت در عالم ذهن و تصدیق به صحت و درستی آن تحت مضامین باور و ایمان، اصولی را مطرح کرده‌اند و از طرفی «علاوه بر حس و عقل که از منابع درونی برای شناخت است؛ از منبع سومى به نام قلب و دل نیز سخن گفتند که مسلماً هیچ مکتب مادى این منبع را قبول نداشته و به رسمیت نمى شناسد» (مطهری، ۱۳۹۱: ۶۶). براین اساس و با نظر

1. Ethics of belief

2. Clifford. W. K

3. Amesbury. R

به دیدگاه جوادی آملی، داوری اخلاقی باورها علاوه بر عقل و منطق، شهود و ایمان قلبی نیز لازم دارد. مسئله ای که این پژوهش بدنبال آنست این است که آیا تعلیم و تربیت فقط باید جانب پرورش استدلال مبتنی بر صرف خردمندی و عقل را بگیرد، چیزی که مد نظر فلسفه غرب است و بویژه گلیفورد است، یا نه در باورمند شدن افراد علاوه بر عقل، اسباب و عوامل معرفتی دیگری نیز لازمست؟ چنین ابهاماتی در تعمق بر اندیشه معرفت شناختی و ابزارهای کسب باور، در نگاه مفسران و اندیشمندان معاصر از جمله جوادی آملی میتواند تبیین دیگر و متفاوت با آنچه که در نگاه فلسفه غرب بویژه گلیفورد نسبت به این موضوع دارد پیدا کند؛ بنابراین متناسب با دو مفهوم باور و معرفت و تلازم این دو که مسئله ای بنام اخلاق باور را دامن میزند این پژوهش بدنبال واکاوی این مسئله است که از تبیین مبانی معرفت شناسی جوادی آملی بتواند الگویی را برای آموزش اخلاق باور استخراج نماید به همین منظور پژوهش در تعقیب پاسخگویی به دو سوال است: مبانی معرفت شناسی دیدگاه جوادی آملی کدامند؟ متناسب با مبانی معرفت شناسی تبیین شده چه الگویی را میتوان در حوزه آموزش اخلاق باور استخراج کرد؟

مبانی نظری

جوادی آملی در تبیین عوامل معرفتی در پیدایش (باور صحیح) و معرفت، قوای ادراکی انسان و ابزارهای معرفتی او را به حس، خیال، وهم، عقل و قلب تقسیم بندی می کند. براین اساس، انسان شیئی است که به ماده ارتباط دارد، به نحو جزئی می شناسد، این گونه معرفت، معرفت حسی است. با از بین رفتن صورت مادی یا غیبت آن، صورتی منهای ماده از همان شیء در ذهن باقی می ماند که به آن صورت خیالی می گویند. گاه انسان معانی کلی (مجرد) را که بر صورت خیالی یا حسی حمل می شوند، ادراک می کند، این گونه از معانی کلیه، همان معانی معقوله هستند که با عقل ادراک می شوند. اگر معانی عقلی مضاعف، به صورت جزئی ملاحظه شوند، آنها را معانی وهمیه می گویند که توسط واهمه ادراک می شوند. قوه ی متخیله یا متصرفه در واقع از قوای ادراکی تحریکی است و به تصرف در صور خیالیه ای می پردازد که در مخزن خیال موجود است. متخیله اگر تحت رهبری قوای برتر یعنی عقل حصولی و قلب شهودی قرار گیرد، وسیله ی خوبی برای تفکر (باور) است و از این جهت آنرا متفکره می نامند و اگر در اختیار واهمه قرار گیرد، متخیله

نامیده میشود (جوادی آملی، ۲۹۷، ۲۹۸، ۱۳۹۳ و ۲۹۹). آنچه ملاحظه شد، از دیدگاه ایشان هر یک از عناصر قوای ادراکی، وظیفه و رسالتی ویژه در کسب باور و معرفت برعهده دارد. در این میان بزعم ایشان، فرآیند «باورسازی و تنظیم باور» بیشتر توسط قوای نفس، بویژه قوه خیال، صورت می‌پذیرد. خیال در گستره ادراکات و افعال انسان، نقشی محوری و بی‌بدیل ایفا می‌کند. این قوه وظیفه حفظ، بازسازی و جعل (انشا) صور ذهنی را عهده دار است. صورت بخشی معقولات و معقول سازی محسوسات نیز از کارکردهای مهم این قوه است. خیال همچنین یکی از مبادی اساسی (مهارت‌های تفکر) برای افعال و رفتار انسانها است. نبودن خیال در نظام ادراکی انسان، معادل نبودن معرفت است. (جوادی آملی، ۱۳۸۲: ۱۲۰). باتوجه به همین موضوع می‌توان اخلاق باور در نظر ایشان را این‌گونه تعریف کرد: «آنگاه می‌توان از نظر اخلاقی، باوری را درست یا روا دانست که صدق معرفتی آن توسط موازین، حس و عقل، خیال و شهود الهی و همچنین رسوخ ایمان و اعتقاد قلبی تایید شده باشد».

متناسب با مباحث فوق میتوان گفت هدف آموزش اخلاق باور چگونگی تنظیم دخالت عوامل مختلف معرفتی و غیر معرفتی، برای پیدایش باورهای صحیح نزد مترین می باشد. در حیطه اخلاق باور اگر قصد اعتبارسنجی و تحلیل درست از باور را داشته باشیم، همیشه پای دو عامل اصلی «صدق» و «توجه» از عوامل معرفتی در میان است که پس از آزمودن باور با این عوامل، باور وارد عرصه «معرفت» می‌شود (حسین زاده، ۱۳۸۵: ۸۵).

از آنجا که یکی از اهداف مهم تعلیم و تربیت تقویت خردورزی و پروراندان اندیشه و استدلال در جریان تعلیم و تربیت است لذا میتوان گفت انتقال هر نوع معرفتی به فرد مبتنی بر پیشفرض تقویت خردورزی صحیح می باشد که هدف بنیادی نظام‌های آموزشی اعم از مدارس و دانشگاه‌هاست (یارمحمدزاده و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۷) و (دیناروند و ایمانی، ۱۳۸۷). از سویی تقویت مهارت‌های تفکر (فلسفی، منطقی، انتقادی، خلاق و شهودی...) در ذهن مترین و مترین شالوده تقویت خردورزی (آقایی، ۱۰۷: ۱۳۹۰-۱۱۲) به منظور ساخت باورهای درست انسانی برای کسب معرفت یقینی است و از آنجایی که اخلاق باور با فضایی چون صداقت، راستی و حقیقت جویی و انصاف و ایمان بویژه در تفکر مفسران و فیلسوفان مسلمان پیوند دارد می‌تواند از مهمترین اهداف تعلیم و تربیت جوامع مسلمان باشد، چون انسانها در نهایت براساس باورهایشان عمل

می‌کنند لذا آموزش اخلاق باور باعث ابهام زدایی، روشن بینی، افزایش توان استدلال و نقادی در جهت رشد انضباط ذهنی می‌شود.

پیشینه پژوهش

بررسی پیشینه‌های مرتبط با این پژوهش بیانگر انجام برخی پژوهش‌های است که بطور غیر مستقیم با این پژوهش در ارتباط هستند که به اجمال بررسی می‌گردد: ملایوسفی و همکاران (۱۳۹۱) در مقاله «مطهری و اخلاق باور» فقط به توصیه‌هایی در نحوه‌ی کسب معرفت می‌پردازند که عبارتند از: تأثیرناپذیری از قضاوت دیگران، پیروی نکردن از اکثریت، پرهیز از خوش باوری، استماع قول مخالف، تفکیک باور از صاحب باور و اجتناب از جمود و تعصب. عاشوری (۱۳۹۲) در پژوهش «اخلاق باور از نگاه خواجه نصیر» به این نتایج می‌رسد که فاعل شناسا نباید هر باوری را بدون دلایل کافی بپذیرد و هر تصدیقی باید واجد شروط (حکم قطعی، تطبیق باواقع، تصدیق ثابت) باشد تا به عنوان باور صادق موجه پذیرفته شود.

سیدی فضل‌اللهی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «اخلاق باور از منظر قرآن کریم و مقایسه آن با دیدگاه کلیفورد» باور را معادل با اعتقاد و ایمان‌گرایی می‌گیرد. او عقلانیت حداکثری کلیفورد را رد میکند و اینکه باورهای دینی باید به طور مستقیم برآمده از استدلال عقلی باشد را نیز امری بی‌مبنا و غیر عملی می‌داند. ساکی خالص (۱۳۹۵) نیز در پژوهش «بررسی نظریه اخلاق باور کلیفورد در معرفت‌شناسی دینی و نقد ویلیام جیمز برآن» با تبیین دیدگاه کلیفورد، به نقدهای بر سخن کلیفورد «باور الزاماً و باید مبتنی برقرائن کافی باشد» می‌پردازد و می‌گوید: باور می‌تواند در شرایطی شکل بگیرد که برای آن هیچ قرینه وجود ندارد. محمدی پویا (۱۳۹۶) در رساله دکتری خود «تبیین بایسته‌های معرفت‌شناختی اخلاق باور و نقش تفکر انتقادی در آن به منظور ارائه الگوی نظری آموزش اخلاق باور» به تبیین شش بایسته‌ی اراده‌گرایی، ارتباط شبکه‌ای باورها، فعل متعاقب باور، وظیفه‌گرایی، قرینه‌گرایی و درون‌گرایی، پرداخته و آنرا با تفکر انتقادی با یک الگو پیوند داده است.

در حوزه پیشینه‌های خارجی هم برخی پژوهش‌ها وجود داشتند از جمله کلیفورد (۱۸۷۷) در پژوهش «اخلاق باور» به این نتیجه رسید: «همیشه، همه جا و برای همه کس، مطرح کردن ادعایی

بدون فراهم شدن قراین کافی، امری (اخلاقاً) خطاست». جیمز^۱ (۱۹۷۳) در رساله مشهور «اراده معطوف به باور می نویسد «باورهای ما رابطه‌ای بسیار تنگاتنگ با عمل دارند و در مواردی که شواهد کافی موجود نیست، گاهی می‌توانیم فرضیه‌ای را که با نیازهای طبیعت ارادی ما سازگار است، بپذیریم و سپس ثابت کنیم که آن فرضیه نتیجه‌بخش و از حقیقت برخوردار است». ویلیام چیگنل و دال^۲ (۲۰۰۵) ژوهشی با عنوان «اخلاق باور دینی» انجام داده و به این نتایج رسیدند که دکارت عقل و ارکان عقلی را مقدم بر دین و ارکان دینی می‌دانست و معتقد بود دریافت عقلی انسان، مقدم بر اراده و تصمیمهای اوست؛ بنابراین برای اکتساب دانشهای یقینی، وظایفی وجود دارد که انجام آنها از حضور گزاره‌های عقلاً اثبات نشده در ذهن جلوگیری خواهد کرد. بریسلاو ماروسیک^۳ (۲۰۱۱) در پژوهش «اخلاق باور» در مناقشه بین قرینه‌گرایی و عمل‌گرایی برای این نکته تاکید دارد که هرکسی باید چه حالات باور محورانه‌ای را بپذیرد و اینکه غایت باور، تنها نیل به صدق است به خاطر خودصدق، حتی اگر مابدون آن غنی‌تر باشیم. بررسی پیشینه‌های داخلی و خارجی نشان داد که هنوز هیچ پژوهشی با مضمون این پژوهش انجام نشده و این اولین و جدیدترین پژوهشی است که در حوزه آموزش اخلاق باور به نگارش در آمده است؛ بنابراین از نوآوری خاصی برخوردار است زیرا مفهوم آموزش اخلاق باور از منظر دو نگاه اسلامی و غربی و آنهم با ابتناء به دیدگاه یکی از مفسران مسلمان معاصر با نگاه جدید بررسی می‌شود و میتواند شکاف بین پژوهش‌های قبلی را پر کرده و باعث تکمیل نتایج این پژوهش‌ها شود.

روش‌شناسی پژوهش

برای پاسخ به دو سوال پژوهش از دو روش تحلیل مفهومی و قیاس عملی استفاده شده است: تحلیل مفهومی، تحلیلی است که ما به واسطه‌ی آن به فهم معتبری از معنای عادی یک مفهوم یا مجموعه‌ای از مفاهیم مرتبط دست می‌یابیم. این نوع تحلیل به فراهم آوردن تبیینی روشن از معنای یک مفهوم ناظر است که به واسطه‌ی توضیح دقیق ارتباط‌های آن مفهوم با سایر مفاهیم مشخص می‌شود (کومبز و دینلز، در شورت، ۱۹۹۱). برای پاسخ به سوال اول از تحلیل مفهومی و قیاس نظری استفاده شده یعنی محقق با تبیین دیدگاه معرفت‌شناسی جوادی آملی چند مبنایی را

1. James
2. William Chignell and Dole
3. Bruce R. J. and Marsha. W

استنباط و طبقه بندی کرده است تا زمینه گزاره های توصیفی را برای بکارگیری روش قیاس عملی در مدل فرانکنا در پاسخ به سوال دوم به کمک گزاره های تجویزی اهداف واسطه ای فراهم کند و به کشف اصول تجویزی آموزش اخلاق باور نایل آید. قیاس، اولین حرکت قابل ملاحظه در پیدایش سیستم منظم و سیستماتیک برای کشف واقعیت است که از کنار هم گذاشتن واقعیات پذیرفته شده و استنتاج یک نتیجه از آن، حاصل می شود. «قیاس نظری در قلمرو حکمت نظری، مانند متافیزیک یا فیزیک و قیاس عملی در عرصه حکمت عملی، مانند اخلاق و سیاست، مورد توجه است» (باقری و همکاران، ۱۳۸۹: ۹۷).

در مورد مفهوم «الگو» در این مقاله نیز «گاه الگو به صورت نظام فلسفی کاملی در می آید و اگر ما به چنان نظامی باور داشته باشیم، تمامی تربیت ما توسط آن هدایت می شود، توانایی های ما توسط آن شکل می گیرد و اصل دیدگاه ما درباره ی واقعیت، توسط آن معین می شود» (براث^۱، ۲۰۱۵: ۱۰۵). همچنین گاهی الگو هدایت کننده ی برنامه های آموزشی و درسی است و سرانجام، در سطح پایین نیز الگو به روابط عملی میان مربی و متربی ناظر است (باقری، ۱۳۹۲: ۱۰-۹)؛ بنابراین الگوی مورد نظر در پژوهش حاضر، ترکیبی از الگو در معنای سطح اول و سطح میانی است که این الگو ناظر به استخراج برخی اصول و اهدافی در حوزه تعلیم و تربیت است که بنحوی روابط عمل تربیتی بین مربی و متربی را در جریان تعلیم و تربیت تحت تاثیر قرار خواهد داد.

سوالات پژوهش

مبانی معرفت شناختی آموزش اخلاق باور در دیدگاه جوادی آملی چگونه تبیین می شود؟
 مبتنی بر مبانی معرفت شناختی تبیین شده در حوزه آموزش اخلاق در دیدگاه جوادی آملی چه الگویی را میتوان برای آموزش اخلاق باور طراحی نمود؟

یافته ها

در این بخش برای پاسخ به دو سوال پژوهش یافته در دو بخش الف و ب به تفکیک بیان می گردد.

1. Bruce

الف- تبیین مبانی معرفت‌شناختی آموزش اخلاق باور در دیدگاه جوادی آملی

قبل از معرفی این مبانی لازمست توضیح داده شود که هر چند در دیدگاه جوادی آملی به بحث معرفت‌شناختی پرداخته شده لیکن آنچه در اینجا می‌آید تبیین و صورت‌بندی مبانی هستند که محقق از روش توسعه مفهوم و تحلیل آنها با اتکاء به مفهوم معرفت، منابع معرفت و ارکان باور در دیدگاه ایشان به تبیین جدیدی از موضوع پرداخته که از طرفی در فهم اندیشه معرفتی ایشان کارساز بوده و از طرف دیگر زمینه را برای استخراج اصول و گزاره‌های تجویزی در پاسخگویی به سوال دوم پژوهش فراهم می‌کند؛ بنابراین این پنج مبانی معرفت‌شناختی تبیین جدیدی از بحث‌های معرفت‌شناختی در اندیشه جوادی آملی است که مبانی گزاره‌های توصیفی در الگوی فرانکنا در پاسخ به سوال دوم خواهد بود.

مبنای اول: تلازم اراده و تکلیف در شکل‌گیری باور

حقیقت «اراده» جدای از علم به ضرورت عملی و جزم به «باید» نیست و نفس انسانی که علت فاعلی افعال صادر شده از انسان است، تنها یک مبدأ علمی است که صدور فعل از آن مبتنی بر این است که آن را کمال ثانی خود بداند، به این لحاظ در نفس انسان وصفی که حقیقتاً غیر از علم به «باید» باشد، وجود ندارد (جوادی آملی، ۱۳۹۸ الف: ۲۰۲). لذا از دیدگاه جوادی آملی انسان در برابر اراده و اختیاری که خداوند به او داده است مکلف می‌باشد؛ یعنی باورهای انسان که از مقدمات علم و قبول عصاره علم در فضای عمل می‌باشد، تحت اختیار و تکلیف انسان است. از طرفی چون معرفت و شناخت سرشتی معرفتی - اخلاقی دارد، در فرایند تکلیف به فاعل وابستگی تام دارد و اغلب شامل اصولی می‌باشد که ما را به مشاهده خود عمل رهنمون می‌کند. لذا در اینجا اصل بر درستی انجام فعل و تکلیفی است که شخص در برابر خدای خود دارد، نه نتایجی که از آن برمی‌آید یعنی اگر متربی تکلیف خود را در باورهایش در ارتباط با خدا، خود و دیگران براساس اراده و اختیاری که دارد درست انجام دهد، نتیجه هر چه باشد مورد رضایت الهی است؛ لذا باوری که به درستی شکل گرفته باشد، حتماً به نتایج گهرباری نیز منجر می‌گردد؛ بنابراین طبق این مبنا برای تشکیل باور مربی و متربی «تکلیف‌گرای معرفتی» اند که اراده و تکلیف معرفتی آنها در تشکیل باور به نوعی نظر به مقام شارع و دستور دهنده عالی دارد که در حوزه ارتباطی انسان با خدا

و در چارچوب «وجدان اخلاقی» معنا پیدا می کند و فعلیت آن نیز نیازمند قدرت عقل و آگاهی است.

مبنای دوم: تلازم حضور و حصول در شکل گیری باور

برای کسب باور صادق در مرتبه خداوند در نهاد مرتبه دو راه درونی متلازم به هم قرار داده است. راه دل (قلب) همگانی است، ولی راه عقل ویژه کسانی است که در علم آموزی و خردورزی بسیار بکوشند؛ بنابراین دونوع معرفتی که در باور متعلق ایمان است؛ معرفت حصولی (مفهومی) و معرفت حضوری است. این دو نوع معرفت در دریافت مفاهیم و واقعیات برای ایجاد باور در مرتبه باهمدیگر تلازم دارند. لذا این دو ترجمان و مکمل هم نیز هستند؛ مثلاً راه شهود خداوند در نهاد (فطرت) مرتبه هست و هر سالک شاهد (مرتبه) به مقدار سعه وجودی خود که متقوم به هستی بیکران الهی است، چیزی را می بیند که مصداق است نه مفهوم، عینی است نه ذهنی، شخصی است نه کلی، حاضر است نه غایب، ثابت است نه متغیر، خالق مطلق است و به هیچ وجه مخلوق و مولود نیست و چنین کاری از برهان ساخته نیست. زیرا برهان، از نوع صدیقین یا غیر آن، فقط ترجمه مشهود قلبی است، نه خود عین شهود (جوادی آملی، ۱۳۹۷: ۳۳۹). پس به اندازه ظرفیت سالک شاهد (مرتبه)، مشهود اوست؛ بنابراین شهود قدرت بی انتهای الهی است که در این صورت (در حد اعلائی خود)، انسان نه تنها می فهمد، بلکه می بیند که کارها به دست کیست و تدبیر هستی در حیطه علم و اراده و قدرت چه کسی است. حتی انسان می تواند با انتزاع در خود، مفهوم حصولی را نیز از معلوم حضوری بگیرد و در خود به شکل حضوری حتی آنرا تجربه کند (جوادی آملی، ۱۳۹۳). از این رو درقران حتی عنوان برهان به معنای شهود الهی و حضور قلبی و رویت دل نیز بکار رفته است؛ بنابراین می توان گفت دو منبع شهود و عقل در شکل دهی به باور آدمی موثراند با این توصیف که عقل و شهود در سایه تلاش مرتبه در خردورزی و تزکیه رشد می یابد.

مبنای سوم: تلازم درونگرایی با برونگرایی در توجیه باور

توجیه باور را اگر امری در درون فکر و ذهنی بدانیم و آگاهی فاعل شناسا به آن را باقراین و دلایل توجیه کننده ی باور لازم بدانیم، دیدگاه ما نسبت به توجیه دیدگاهی درونی یا شاهدگرایانه

است و اگر آن را امری خارج از ذهن بدانیم و آگاهی از آن برای ما ضرورتی نداشته باشد، در این صورت دیدگاهی برون گرا نسبت به توجیه داریم.

از دیدگاه جوادی آملی، اعتماد به شهود دیگران از بیرون (نقل معتبر) به دلیل مصونیت از خطا، معیاردرستی برای فهم فاهمان و توجیه باورها می باشد که مغایر با راههای درونی (عقل معتبر) نبوده بلکه صورت تمامیت یافته ی راه های درونی است. از اینرو نه تنها هیچگاه در تزامن با راه های درونی نیست بلکه همواره راهبر و راهنمای آنهاست (جوادی آملی، ۱۳۹۳: ۲۸۳). براین مبنا تشکیل معرفت (باورمتقن) نه تنها مستلزم توجیه یا انسجام عقلانیت درونی است بلکه مستلزم اعتماد به شایستگی های بیرونی نیز می باشد؛ یعنی ایجادیقین در باور از برهم نهی قراین و شواهد وهمچنین اعتماد به شایستگی ها و شهود اولیاء و وحی که مورد اعتماد است، بدست می آید. لذا باورنده برای ساخت باور متقن، هم باید دارای ارتباط درست با خود یعنی حالت درونی خوب (فضایل شهودی و فکری) باشد و هم در ارتباط مناسب با خدا و شایستگی های مورد اعتماد دیگران و هم در ارتباط با جهان خارج باشد.

مبنای چهارم: تلازم فضایل اخلاقی با فضایل معرفتی در باورنده و باور

برخی معرفت شناسان در قرن بیستم معتقدند باور در صورتی دارای «ارزش معرفتی» خواهد بود که در فرایند آن از «فضایل و رذایل اخلاقی» بهره برده شود. یعنی باور تنها در صورت ابتنا بر فعالیت فضایل اخلاقی می تواند از حقیقت پرده بردارد و عدم التزام و تلبس به اخلاقیات، منشا نقص در ارزش معرفتی باورهاست. در رویکردی مشابه و قویتر در دیدگاه جوادی آملی، این اثرگذاری تایید شده و منابع معرفتی در شیوه مواجهه عامل با واقع، ادراک حقایق و همچنین تحلیل حقایق دائما متأثر از فضایل اخلاقی می باشند. علم و شناخت نیز که عصاره معرفت است چون از جنس نور الهی است، فقط در آینه شفاف می درخشد نه در آینه زنگار گرفته پس رسیدن به قله های معرفت جز با تهذیب نفس بدست نمی آید. لذا انسان متخلق و با تقوا (حسن فاعلی) در نیل به همه علوم (حسن فعلی) موفق تر است.

از منظر قرآن کریم نیز کمال واقعی انسان در جمع سالم بین حسن فاعلی و حسن فعلی در اخلاق است (جوادی آملی، ۱۳۹۹: ۱۱۴). از نظر جوادی آملی نیز حسن فعلی و فاعلی، دو رکن

مهم پذیرش عمل است، یعنی هم اصل عمل باید نیکو بوده و قابلیت تقرب به خداوند را داشته باشد و هم از فاعل نیکو کار و روح و جان پاکیزه و با ایمان سر زده باشد. آنگاه خدای سبحان چنین عملی را پسندیده و می پذیرد (جوادی آملی و واعظی محمدی، ۱۳۸۴: ۳۷). بنابراین چون هم اخلاق و هم معرفت به ملکه شدن فضایل در نفس به دست می آیند. لذا در چنین نگاهی، هم فاعل و هم فعل باور باید علاوه بر فضیلت های فکری تابع فضیلت های اخلاقی نیز باشند.

مبنای پنجم: تلازم شبکه باور با عمل فردی و اجتماعی

باورها و اخلاق و اعمال در طول یکدیگرند نه در عرض هم زیرا زمام عمل، بدست اخلاق است (بعد از ملکه شدن) و زمام خُلق، بدست عقیده است. اگر وصفی خُلق و ملکه، نفسانی شد، عمل صالح، مستمر است؛ و گرنه عمل صالح گاهی هست و گاه نیست. بنابراین اگرچه تکرار عمل سبب رسوخ ملکه خُلقی است؛ اما اساس و زمام عمل، بدست خُلق است و چون خُلق را نیز عقیده تامین می کند، قهرا ریشه همه آن مسائل، عقیده (باور) است (جوادی آملی، ۱۳۹۴: ۱۵۱). خلاصه اینکه از دیدگاه جوادی آملی اندیشه و معرفت حاصل از هر باوری، زمینه انگیزه و عقیده را فراهم می کند و عقیده، عامل پیدایی صفت نفسانی (ایمان) می شود و صفت نفسانی (ایمان)، عامل پیدایی عمل صالح (جوادی آملی، ۱۳۹۸ ب)؛ که در داوری و ارزیابی میان معرفت و خُلق و عمل، اصالت از آن معرفت است (جوادی آملی، ۱۳۹۴: ۱۷۵).

بنابراین باور به نحو بارزی در ایمان و فعل متعاقب آن حضور و بروز چشمگیری دارد؛ ایمان شاکله باورهای منسجم و هماهنگی است که از آن می توان به عنوان «شبکه باور» یاد کرد. شبکه باور در فرد است که قوه محرکه برای عمل صالح فردی و اجتماعی است. همچنین اجتماع معرفتی باورنده (اجتماع مومنان) منظری قابل اعتماد برای ارزیابی باورها و الگوگیری است و هرچه نزدیکی موقعیت ها و شرایط اجتماعی مخصوصا با اشخاص حکیم که توان القای بازنگری و اصلاح باورها و اعمال را دارند، در جامعه بیشتر فراهم گردد؛ شبکه باور افراد غنی تر می گردد؛ لذا هرچه شبکه باور فردی و اجتماعی تکامل بیشتر پیدا کند، اعمال درست فردی و اجتماعی افزون تر خواهد شد.

ب- طراحی الگوی مفهومی آموزش اخلاق باور مبتنی بر مبانی معرفت شناختی جوادی آملی

برای طراحی الگوی مفهومی آموزش اخلاق باور، محقق از روش استنتاج عملی مدل بازسازی شده ی الگوی فرانکنا (باقری و همکاران، ۱۳۸۹) استفاده کرده است. برای استنتاج گزاره های هنجاری (دستوری) اصول تربیتی در این مدل معمولا از دو نوع گزاره هنجاری (هدف واسطه ای) و واقع نگر (مبانی) استفاده می شود با این توضیح که گزاره های توصیفی از مبانی معرفت شناسی جوادی آملی در سوال اول اتخاذ و گزاره های هنجاری از اهداف نظام آموزش که حاصل آنها استنتاج اصلی از اصول تربیتی در حوزه آموزش اخلاق باور خواهد بود که در جدول زیر چگونگی اجرای مدل فرانکنا را ملاحظه می کنید:

جدول ۱. اهداف، مبانی و اصول الگوی آموزش اخلاق باوراز دیدگاه جوادی آملی

هدف غایی	اهداف تعلیم و تربیت (گزاره های هنجاری)	مبانی (گزاره های توصیفی)	اصول تربیتی (گزاره های تجویزی)
رعایت اخلاق باور برای کسب باورهای متقن	نظام تعلیم و تربیت در آموزش اخلاق باور باید برای توجیه باورهای فردی و اجتماعی به تکالیف معرفتی و اخلاقی خود بپردازد.	میزان اراده و اختیارات انسان با تکالیف او تلازم دارد.	۱. اصل تکلیف گرایی در مراحل تکوین باور ۲. اصل مسئولیت پذیری در برابر حقیقت
	نظام تعلیم و تربیت در آموزش اخلاق باور باید برای توجیه باورهای فردی و اجتماعی به قرینه گرایی و شهود گرایی بپردازد.	دلیل گرایی حصولی و حضوری در باورهای انسانی با هم متلازمند.	۳. اصل پاک سازی درونی ۴. اصل خردورزی ۵. اصل همبستگی

جدول ۱. اهداف، مبانی و اصول الگوی آموزش اخلاق باورازدیدگاه جوادی آملی

هدف غایی	اهداف تعلیم و تربیت (گزاره‌های هنجاری)	مبانی (گزاره‌های توصیفی)	اصول تربیتی (گزاره‌های تجویزی)
	نظام تعلیم و تربیت در آموزش اخلاق باور باید در قالب شاهدگرایی و اعتمادگرایی به توجیه باورها پردازد.	سازوکار دلیل‌گرایی درونی انسان با سازوکار نقل معتبر بیرونی تلازم دارد.	۶. اصل یکپارچگی در توجیه
	نظام تعلیم و تربیت در آموزش اخلاق باور باید علاوه بر سرشت معرفتی به سرشت اخلاقی نیز در توجیه باورها پردازد.	فضایل معرفتی با فضایل اخلاقی در درون انسان تلازم دارند.	۷. اصل وحدت احسان فاعلی و فعلی باور
	نظام تعلیم و تربیت در آموزش اخلاق باور باید به تشکیل ایمان در باورهای فردی و اجتماعی پردازد.	بین شبکه باور با اعمال فردی و اجتماعی متعاقب آن در انسان تلازم وجود دارد.	۸. اصل شبکه باور و ایمان ۹. اصل حکمت

اصول تربیتی آموزش اخلاق باور از دیدگاه جوادی آملی

اصول تربیتی، اصول و ضوابطی است که مبنای عمل تربیتی برای سیاست‌گذاران، مربیان و مربیان تربیتی قرار می‌گیرند (باقری، ۱۳۸۷) لذا از قواعد کلی حاکم بر فرایند آموزش اخلاق باور پیروی می‌کنند چون از اهداف واسطه‌ای و مبانی معرفتی جوادی آملی در آن زمینه استنباط شده‌اند و می‌توان آنها را بعنوان قواعدی برای دست‌اندرکاران کسب معرفت اعم از مربی و متربی در نظر گرفت؛ بنابراین همانطوری که در روش پژوهش هم توضیح داده شد این اصول روابط بین مربی و متربی را در جریان انتقال معرفت و کسب معرفت تحت تاثیر قرار خواهد داد. و صاحب معرفت و انتقال دهنده آنرا بعنوان قواعدی راهنمایی و هدایت خواهد کرد.

اصل اول: تکلیف‌گرایی در فرایند تشکیل باورها

با توجه به کنترل ارادی و مختار بودن انسان در کسب باورها، تکلیف‌کنندو کاو و واری برای فراهم کردن شواهد و قراین بوسیله قوای نفس (حس، خیال، تعقل، شهود) اختصاص به فلسفه آفرینش تمامی انسانها دارد و هیچ عذری این تکلیف معرفتی را از دوش او بر نمی‌دارد زیرا قصور در این تکلیف باعث حاکمیت خوی زود باوری و آسیب معرفتی به تمامی جامعه انسانی می‌گردد لذا اولین اصل استنتاج شده ی آموزش اخلاق باور در راستای تحقق هدف واسطه ای و به تبع آن هدف غایی بر پایه ی مبنای اول باید، اصل تکلیف‌گرایی در تمامی مراحل تکوین باور باشد. امام علی (ع) نیز در تفسیر «لا حول ولا قوة الا بالله» می‌فرماید: خداوند مالک است و او ما را مالک کرده است، پس مادامی که مال او در اختیار ماست تکلیفی داریم و با بقای آن تملیک، این تکلیف باقی است (راوه‌ئی، ۱۳۹۲). مهمترین تکلیف که تمام تکالیف انسان را تحت شعاع قرار می‌دهد نیز تکلیف معرفتی در مراحل تکوین باورهای انسانی است چون همین باورها هستند که این جهان و آخرت انسان را برایش بهتر می‌کنند.

در نظام آموزش اخلاق باور از دیدگاه جوادی آملی حاکمیت تکلیف جای وظیفه را در دیدگاه کلیفورد در تمامی مراحل تشکیل باور فردی واجتماعی پر می‌کند. در نظام معرفتی اسلام نسبت فرد و جامعه نسبت وحدت و کثرت است یعنی نمیتوانیم از تغییرات و تاثیرات اجتماعی بر باورها و اعمال افراد چشم‌پوشیم و در عین حال نمیتوانیم نقش محیط اجتماعی را بیش از حد در تشکیل باورها و اعمال برجسته کنیم، زیرا مسئولیت نهایی عملکرد هرکسی به عهده ی خود اوست. لذا تکلیف‌گرایی در تمامی مراحل معرفتی تا جایی که مرتبی از طرف خداوند مالک است و به چیزی که او از حیث معرفتی مستحق آن است، یکی از مهمترین و مرکزی ترین اصول نظام تعلیم و تربیت در مسیر پرورش روحیه ی مسئولیت‌پذیری در فرد و جامعه است؛ زیرا منشاء هر فعلی در فرد و جامعه باوری است که با آن تلازم دارد و تخلف فعل از باور پذیرفتنی نیست و با تحقیق و واری میتوان آن را تغییر داد و از عواقب سوء آن (زودباوری، منفعت معرفتی فردی بر مسئولیت اجتماعی و...) پیشگیری کرد.

براساس دیدگاه جوادی آملی به نظر می‌رسد تکلیف معرفتی برای سیاست‌گذاران، مربیان و مربیان تلاش برای نیل به حقیقت در جهت وضعیت خاصی است که می‌توان آنرا «یقین» نامید؛

هر چند توصیف این وضعیت سخت است، ولی اساساً می‌توان آنرا برقراری مناسب موقعیت با حقیقت نامید تا باورهای صادق بر باورهای کاذب غلبه کنند تا مربی و متربی به مرتبه‌ای از مراتب یقین دست پیدا کنند و به تکلیف معرفتی خود عمل نمایند؛ بنابراین در نظام تکلیف‌گرایی جوادى آملی مربی و متربی در شکل دهی، پذیرش و حفظ باورها تکالیفی دارند تا بتوانند یک نظام پاسخگو، هماهنگ و منسجم به نام «شبکه باور» در وجود خود ایجاد نمایند. با این اوصاف، اخلاق باور از دیدگاه جوادى آملی بر درستی انجام تکالیف معرفتی تأکید دارد و عمل به تکالیف معرفتی (تزکیه، خردورزی، جستجوی حقیقت و...) نسبت به نتیجه عمل، در اولویت قرار دارد؛ هر چند که رسیدن به نتیجه نیکو، خود وابسته به نیکو عمل کردن به تکالیف معرفتی است.

اصل دوم: مسئولیت‌پذیری در برابر حقیقت

یکی دیگر از اصول قابل استنتاج از هدف واسطه‌ای و مبنای اول، اصل مسئولیت‌پذیری برای نیل به حقیقت در باورهاست. زیرا معرفت محصول برآوردن متاملانه و وجدان‌مدارانه میل ارادی هر انسان متربی به حقیقت‌جویی است که ایشان در این باره می‌نویسد: «شناسایی علم و شناخت معرفت همواره بر دو محور عمده اصرار دارد، یکی تحلیل ماهیت علم و کاوش حقیقت در معرفت و دیگری پاسخگویی و ارائه راه حل در برابر شکاکیت فلسفی» (جوادى آملی، ۱۳۹۳: ۱۵). حقیقت‌جویی یعنی درک حقایق اشیاء براساس اینکه انسان می‌خواهد جهان هستی و محتویات آنرا آنگونه که هست دریافت کند (مطهری، ۱۳۷۵).

با توجه به اینکه قبلاً گفته شد که معرفت در دیدگاه جوادى آملی امری تشکیکی (دارای مراتبی) متعدد است. اولین مرتبه معرفت حس و تجربه و مرتبه بالای آن، کشف و شهود عرفانی است. با توجه به این مراتب و ابزارهای مختلف معرفتی، مربی و متربی باید حق و تکلیف و مسولیت در برابر کسب باورها و چگونگی رسیدن به حقیقت را در ارتباط با حقوق و شئون همه مراتب و ابزارهای معرفتی حفظ کند تا با هیچ حلقه‌ای از حلقات معارف مابین نباشد.

با این بیان اجمالی باید مربی برای متربی رابطه مسئله حق و حکم و تکلیف با معرفت را روشن کند، چنان که حدود این مسائل با توجه به معیار معرفتی معین گردد؛ یعنی کسی که ابزار معرفت شناسی را فقط در حس و تجربه می‌داند حق و تکلیف و همه مسائل اخلاقی و حقوقی را در قلمرو آن به اثبات رسانده و ماورای آن را نمی‌تواند ثابت کند. حقوق برای این گروه فقط در قلمرو

امور مادی معنا دارد و حقوق معنوی انسانها مصداقی نخواهد داشت و تکالیف، تنها عواملی برای تنظیم رفتارهای اخلاقی محسوب می‌شود و برای احترام به قانون، عمل به آن ضرورت پیدا می‌کند. بسیاری از متفکران غرب، عنوان حق و تکلیف را در همین حد تبیین کرده‌اند. (جوادی آملی، ۱۳۸۵: ۶۵).

بنابراین طبق اصل مسئولیت درباره حقیقت، در فرایند کسب معرفت یا طی سلسله مراتب معرفتی، مهمترین موضوع برای مربی و مربی باید کشف حقیقت و مسئولیت‌پذیری در برابر آن باشد. لذا دنباله روی از نظرات دیگران و پیرو نظرات جمع بودن نباید مربی را از حقیقت دور کند؛ به نحوی که پیگیری حقیقت و مسئولیت در این زمینه باید اولاً سرلوحه نظام تعلیم و تربیت قرار گیرد و ثانیاً مربی نیز باید مربی را در فرایند کشف حقیقت مرحله به مرحله یاری رساند.

اصل سوم: پاک‌سازی درونی

اولین اصلی که از مبنای دوم استنتاج می‌گردد، اصل «پاک‌سازی درونی» است؛ زیرا قبل از هرگونه کاشتن بذری باید زمین وجود مربی از همه موانع و مشغولیت‌ها پاک‌سازی گردد تا بذری شهود و عقول در آن جوانه زند و شوق تحصیل و ایجاد باورهای متقن تر و همچنین متعالی تر وجودش را اشباع سازد. با توجه به این اصل، نظام تعلیم و تربیت نیز باید قبل از ساخت و تأکید بر تشکیل هر باوری به آموزش علمی و عملی چگونگی پاک‌سازی درون مربی بپردازد؛ چون تهذیب مقدم بر تشکیل است و تا زمین مستعدی برای باروری باورها نباشد، کار تصدیق و توجیه باور، حقیقت‌یابی و... در ساخت باورها بی‌ثمر خواهد بود.

از مقدمات و مهمترین موضوع برای پاک‌سازی درون بویژه در مقوله «باورسازی و تنظیم باور» که در قرآن نیز به آن سفارش شده است این است که پس از شناخت تجرد روح، آنرا به چیزی جاودانه علاقمند کنیم و اصرار بر جاودانگی زندگی این دنیا نداشته باشیم زیرا روح جاوید است که آثار جاودانه را برجا می‌گذارد؛ بنابراین پاکی روح با تعلق به دنیا سازگاری ندارد. براین اساس حتی قرآن بعضی اوقات توصیه به زهد و دوری از دنیا حتی با تحلیل‌های عقلانی می‌کند که چکیده این تحلیل عقلی می‌تواند این باشد که: «ما عند الله خیر» یعنی آنچه نزد خداست، ماندنی و همان باقی و خیر است (جوادی آملی، ۱۳۹۶: ۱۷۴).

غبارروبی ضریح دل و گردگیری رواق جان مرتبی شرط لازم تابش نور حق در آینه دل اوست. لذا خداوند برای قلب، کعبه ای قرار داده که قلب فطرتا به آن متوجه است و تعلق به غیر خدا جلوی پیش و بصیرت قلبی را می گیرد (جوادی آملی، ۱۳۹۶: ۱۷۹). راه عملی تطهیر دل مرتبی جهاد اکبر و پرهیز از گناه با ریاضت و مراقبت و محاسبه است. ارزیابی ثبات و لغزش اندیشه یا گرایش (درباور) نیز باید با میزان حق باشد؛ بنابراین مرتبی و مرتبی باید از (عقل و وحی) که خداوند به همه ارزانی داشته و معیار پاک سازی در باورهاست استفاده کند و ناخالصی درون را بزداید تا صفا و شفافیت در دل ایجاد شود.

بنابراین آنچه از دیدگاه جوادی آملی گذشت؛ در بهترین حالت معرفتی یعنی «کمال معرفتی»، علم از سنخ نور دانسته شده است چنان که در حکمت اشراق نیز چنین تلقی ای وجود دارد و روشن است که نور و پاکی، در ظرف ناپاک و کدر جای نمی گیرد. از این رو، پاک سازی درون به عنوان مقدمه ای برای معرفت شناسی برای مرتبی و مرتبی ویژه در حوزه علوم حقیقی و شهودی، حیاتی تلقی شده است و به تعبیر کرکگور «گناه شناسی مقدم بر معرفت شناسی است» (جوادی پور، ۱۳۹۶). گذشته از مباحث نظری، در جوامع علمی و حیات عادی، در علم تعلیم و تربیت به عیان روشن است که مرتبی و مرتبی بی مبالا و بی پروا، به حقایق و امور باطنی دسترسی ندارد و نیل به معارف بلند، سوغات تهذیب نفس و التزام های فکری، تربیتی و اخلاقی شمرده می شده است و از دیدگاه جوادی آملی به صورت عام نیز، همه معارف متأثر از فضایل و رذایل معرفتی و اخلاقی هستند پس کشف چنین معارفی و نیل به آنها در گرو پیراستن درون از ناپاکی ها است و افزون بر دستورالعمل های رایج در علوم معرفتی، تنها در صورتی آن معارف والا بر انسان گشوده می شوند که وی پیش نیاز درون دینی دیگری را با عنوان «پارسایی درون» فراهم کند.

مهمترین ساز و کار قابل اجرا برای مرتبی و مرتبی، برای پالایش درونی که در هر لحظه مرتبی و مرتبی را میتواند در این مسیر یاری رساند، بکارگیری مکانیسم «تقوای حضور» در برابر تقوای پرهیز می باشد. براساس این مکانیسم با توجه به چالش های ساختارزدا و تقابلی تربیت در قرن اخیر، پاک سازی درون براساس معیارهای درون دینی با تحرک درونی و نقادی درباورهای فردی و اجتماعی مرتبی و مرتبی میسر خواهد شد.

اصل چهارم: خردورزی

چهارمین اصل از اصول تربیتی براساس مبانی دوم و همچنین هدف واسطه‌ای مربوط به آن از دیدگاه جوادی آملی خردورزی است؛ چون خداوند انسان را اندیشه‌ورز آفریده است لذا اراده‌متریبی باید ملتزم به تکلیف درجهت اندیشه‌هدایت شده باشد. رعایت خردورزی متریبی را در کسب استدلال‌های درست برای ساخت باورها کمک می‌کند که از دیدگاه کلیفورد نیز در فرایند باور کردن، رعایت خردمندی در ساخت باورها، متریبی را به سوی اجرای ایده اخلاق باور و کسب قراین کافی برای ادعای معرفت‌شناختی آن در کسب باور، هدایت کرده و زمینه‌ی موجه نمودن باورها را فراهم می‌آورد.

اسلام که خود فرهنگ مدار و عقل‌محور است، برای خردورزی و علم‌پژوهی ارزش بزرگی قائل است و باور بی تحقیق را سراب بی اثر دانسته، ایمان پژوهنده را سر آب ثمربخش می‌شمارد. نمودار این مطلب سامی را، می‌توان از قرآن حکیم آموخت، زیرا دانش یا به سوی اثبات حق حرکت می‌کند، یا به جهت نفی باطل، یعنی آنچه در نهان یک دانشور مطرح است یا تصدیق چیزی است یا تکذیب چیزی. دستور صریح کتاب آسمانی قرآن نیز این است که هر کدام از این دو عنصر یاد شده، باید محققانه باشد و از انسان درباره آن‌ها پرسش و سؤال می‌شود (جوادی آملی و صادقی، ۲۴۴:۱۳۸۸). بر همین اساس «مقصود از «جهل» در جمله (أعوذ بالله أن أكون من الجاهلین)، نادانی در برابر علم و دانش نیست بلکه بی‌خردی در برابر عقل و خردورزی و حلم است، از این رو جهل با علم هم می‌تواند همراه و همراستا شده باشد؛ یعنی امکان دارد یک دانشمند نیز خردورزی نداشته باشد. خردورزی آن است که انسان را با عبودیت پروردگاره بهشت رهنمون کند (جوادی آملی و قدسی، ۱۳۸۲: ۱۸۹). بنابراین بین «عالمین» و بین (لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ) فرق است، زیرا برخی عالم‌اند و بعضی از قوم و نژاد خردورزی و پژوهش و تحقیق‌اند. گروه دوم‌اند که می‌توانند مصالح مستور احکام را با تبیین الهی بفهمند و آن را با بیان و بنان مناسب گسترش دهند (جوادی آملی، ۳۲۷:۱۳۸۶).

نظام تعلیم و تربیت که نسبت به نظام ارزشی حیات طیبیه جهت‌گیری و التزام آشکار دارد؛ باید این ارزش‌ها را به نحو جذاب عقلانی و مستدل برای متریبی توجیه کند به گونه‌ای که همه این‌ها در نهایت با فطرت پاک‌متریبان که در جهت خداجویی و خردورزی است هماهنگ شوند. (سند

تحول، ۱۳۹۰) چون عمل اخلاق باور، عملی خردورزانه و مستلزم آگاهی و براساس باورهای انسانی است؛ لذا نظام تعلیم و تربیت حتی برای برون رفت از چالش های پیشرو؛ مستلزم مواجهه خردمندانه با مسائل تربیتی بویژه پرورش باورها در نهاد متریان است.

اصل خردورزی، بیانگر آن است که باید تفکر و اندیشه ی متربی را هدایت کرد (باقری، ۱۳۸۷). طبق این اصل، باید خرد ورزی در اولویت فرایند آموزش اخلاق باور برای متریان قرار گیرد. در این حالت است که در فرایند شکل گیری باور، به قول ابن سینا، اگر فرد ادعایی را بی دلیل پذیرفت و یا بی دلیل رد کرد، از حیثه خردورزی که از شئون آدمی است، خارج شده است (ابن سینا، ۲۰۰۵). همچنین براساس این اصل، باید مریبان به متریان روش های استدلال بویژه «برهان» که از قویترین و متقن ترین استدلال هاست را بیاموزند تا آنها برای توجیه باورها بکار اندازند و در نهایت اگر خرد ورزی در فرایند تعلیم و تربیت، موجب دعوت به عبودیت خداوند و سبب ورود به بهشت نشود، خردمندی و تعقل نیست؛ اگر چه از قبیل علم ودانایی باشد.

اصل پنجم: همبستگی قرینه و شهود

اصل تربیتی دیگری که از مبنای دوم در راستای تحقق هدف واسطه ای مربوطه میتوان استنتاج کرد، اصل همبستگی شهود و قرینه است. بر اساس این اصل در نظام آموزش اخلاق باور مربی و متربی باید به این نکته توجه کنند که باور گاهی در تور برهان عقلی یا برهان نقلی (وحی) توجیه پذیر شده و گاهی در تور شهود و حضور عرفانی توجیه پیدا میکند و همانطور که برای ارزیابی برهان عقلی یا نقلی معیار خاصی هست که صحت برهان مزبور با آن سنجیده می شود برای مشاهده و شهود نیز معیارهای ویژه ای هست که صحت کشف یاد شده با آن ارزیابی می شود؛ گرچه برهان حصولی، همتای عرفان صحیح حضوری نیست (جوادی آملی و اسلامی، ۱۳۹۴:۱۵۸). البته باید به این نکته توجه کرد که چه برهان تام و چه برهان نقلی حاصل از وحی و چه شهود شاهدان اولاد در مرکز مدیریت ساخت و تشکیل باور انسانی همبستگی تام با همدیگر دارند لذا تفکیک کامل قرینه و شهود بزعم محقق غیرممکن می باشد ثانیاً قرینه و شهود هیچکدام از آسیب مصون نیستند زیرا مفسران و حکیمان و متکلمان و فقیهان حتی معصوم نیستند.

باتوجه به اصل همبستگی قرینه و شهود، باورهای متربی باید بر اساس شهود و قراین معتبر با توجه به شئون وجودی متریان و همه ی ابعاد و لایه های باور مستدل و ساحت های مختلف تربیتی

بر اساس سازو کارهای منطقی مثل «برهان» صورت پذیرد نه بر اساس انتقال صرف دانش منقطع از واقعیت و بسنده کردن به تکرار مضمون علم آن هم فقط علوم مادی برای متریبان؛ بنابراین به کارگیری این اصل در آموزش اخلاق باور ایجاب میکند که فراگیری دانش، بطور همبسته با پشتوانه‌ی قراین عقلی و شهودات معتبر مثل «برهان» و تمامی استدالات معتبر، بدور از مغالطات صورت پذیرد. لذا مربی ای که در مقام تربیت متریبی است، اولاً خود باید با پاک سازی درون خود به مکنونات علم حضوری آراسته گردد تا آنرا با پشتوانه‌ی شواهد عقلی و نقلی برهان پذیر نماید؛ همچنین متریبی ای که در مقام گرفتن علم و معرفت است، نیز ابتدا باید از تزکیه با راهنمای مربی آغاز کند تا آن زمینه خوبی برای دریافت و همبستگی شواهد عقلی و نقلی در درون او در جهت برهان پذیری شود.

بر اساس اصل همبستگی قرینه و شهود میتواند از تمامی فرایندهای تفکر (تفکر خلاق، تفکر انتقادی، تفکر منطقی، تفکر فلسفی و...) در محتوای درسی، برنامه درسی، روش آموزش و ارزشیابی آموزش اخلاق باور استفاده کرد زیرا این فرایندها نیز از طرفی همواره دارای موازین مستدلی بوده که شواهد و قراین طلب می کنند و میزان اعتبار هر سخنی را به اندازه‌ی شواهد پشتیبان آن ارزیابی می کنند و از طرف دیگر در جریان این فرایندها نیز نتایج بسیار مهمی از همبستگی قرینه و شهود دیده میشود.

اصل ششم: یکپارچگی در توجیه

توجیه باور در عین داشتن اجزاء و فرآیندهای مختلف بدلیل انسجام برای رسیدن به حقیقت واحد، امری واحد و یکپارچه است. لذا باید تمامی سازوکارهای توجیه چه در درون و چه در بیرون طبق اصل یکپارچگی در خدمت توجیه متقن تر قرار گیرند. براین اساس باید در آموزش اخلاق باور به تربیت متریبانی پرداخت که اولاً به وحدت عقل و شهود و وحی در درون و بیرون خود ایمان و اعتماد داشته باشند و ثانياً در توجیه باورهایشان هم از شاهدگرایی (براهین و قراین عقلانی) در درون فضای فکری خود و هم از اعتماد گرایی (وحی، برهان های نقلی و تضمین شده) در بیرون از خود بصورت یکپارچه استفاده کنند، تا حسن فعلی باور اتفاق بیفتد.

براین اساس جوادى آملی می نویسد: «رجوع دلیل نقلی به برهان عقلی برای آن است که، اعتبار خبر متواتر که مهم ترین روش نقلی است به پشتوانه عقل است؛ چنان که اصل حجیت و

اعتبار منقول عنه نیز به اعتماد بر عقل و استناد به آن است؛ یعنی دلیل سند بودن رأی کسی برای دیگری قیام برهان عقلی بر لزوم پیروی از آن مرجع دینی است. اما رجوع کشف و شهود عرفانی به برهان عقلی برای آن است که، گرچه عارف در حین مشاهده، احتمال خلاف نمی دهد و در چنین حالی موظف به توزین مطلب با میزان قسط و عدل نیست، لیکن بعد از زوال شهود و بازگشت به حال متعارف احتمال خلاف در ذهن انسان غیر معصوم منقذ می شود. در چنین وضعی یا باید به دلیل نقلی معتبر رجوع کرد که مرجع آن نیز عقل است؛ چنان که قبلاً اشاره شد، یا به دلیل معتبر عقلی که ضرورت آن مطلب مشهود و منکشف عرفانی را اثبات یا اصل امکان آن را تثبیت کند». بنابراین، مهم ترین عنصر محوری شناخت برای (متربی) غیر معصوم همانا برهان عقلی است. از این رو اهل معرفت براهین فلسفی را برای عرفان همانند قضایای منطقی برای حکمت می دانند؛ یعنی برهان عقلی برای ارزیابی صحت شهود غیر معصوم، صبغه مقدمی دارد (جوادی آملی، ۱۳۹۹:۴۰۹).

برخی از صاحب خردان خود را در معرض ادله معتبر نقلی قرار می دهند و با تعلیم کتاب و حکمت و تزکیه نفس از نعمت اثاره دفتان عقول برخوردار می شوند و با عقل اثاره شده به سراغ ادله نقلی می روند و متقابلاً اثاره دفتان نقول را به عهده می گیرند. آنچه محصول اجتهاد اصولیان و فقیهان است که بسیاری از مطالب نغز و دلپذیر را از نصوص دینی استنباط می کنند، اثاره دفتان نقول است. این تعامل متقابل عقل و نقل مانع هرگونه تفکیک و جداسازی میان این دو منبع معرفت دینی است. (جوادی آملی، ۱۳۹۰:۵۴).

باتوجه به اینکه در این دیدگاه نمی توان مرز مشخص و دقیقی در شواهد و قراین استدلالهای حضوری و حصولی در باورها قایل شد و از طرفی چون مربی و متربی برای ساخت باور صادق موجه هم از شواهد و قراین عقلانی و هم از قراین شهودی بدلیل تجرد روح استفاده میکنند. لذا طبق این اصل تربیتی متربی در توجیه و تایید باورها ملزم به استفاده بجا و درست شواهد و قراین از درون و بیرون برای برهان پذیر کردن استدلال ها است.

اصل هفتم: وحدت حسن فاعلی و فعلی باور

براساس اصل وحدت حسن فاعلی و فعلی باور که براساس هدف واسطه ای مربوطه و مبنای چهارم استنتاج شده است؛ باورهای محسن از مشارکت و وحدت فاعل شناسای احسن و همچنین

توصیف مستدل و نیکوی معرفتی باورها بدست می آیند که جوادی آملی برای مدعا تبیین ذیل را دارند:

«سلامت شناخت در این است که هم عارف سالم باشد و با تمام شئون ادراکی خود بنگرد و هم معروف تشکیل و تمثیل نشده باشد و با همه ابعاد ملحوظ گردد. اگر عارف اعمی، اعور، احوال و یا وهام و خیال باشد، هرگز معرفت او ناب نخواهد بود و اگر معروف مبتلا به ننگله و مثله شده باشد و برخی از جوارح یا جوانح او بریده و جدا گشته باشد، هیچ گاه شناخت آن شی کامل نمی باشد، چه رسد به اینکه هم شناسنده اعمی یا اعور باشد و هم شناخته شده مورد تمثیل قهاران بی رحم قرار گرفته باشد که در این حال، هیچ راهی برای شناخت آن شیء وجود ندارد و هرگونه داوری درباره آن خطا است» (جوادی آملی، ۱۳۸۱: ۶۲).

بنابراین طبق این اصل تربیتی، حسن فعلی باور به تنهایی موجب کمال نخواهد بود، بلکه به حسن فاعلی نیز محتاج است یعنی گرچه حسن فعلی باور فواید خویش را دارد؛ ولی تکامل باور در گرو حسن فاعلی متربی است و تبلور حسن فاعلی متربی در ملکه شدن فضایل فکری-اخلاقی است. ملکه شدن فضایل فکری-اخلاقی، نیز بصیرتهایی را در قوه تشخیص متربی به دنبال دارد. یکی از محورهای اصلی آموزش اخلاق باور که سیاست گزاران آموزشی در نظام تعلیم و تربیت برای مربی و متربی باید احیا کنند؛ فضایل فکری همبسته به فضایل اخلاقی است که از زمان ارسطو نیز مطرح بوده و در قرن اخیر نیز در تبیین های فضیلت گرایان معرفتی دیده میشود و جامع تر آن در نظریات و دیدگاههای اسلام و نظر جوادی آملی وجود داشت. لذا در این چارچوب مربی در آموزش اخلاق باور باید برای تشکیل باورهای متقن در متربی برای توجیه بخشی ادعاها، متربی را به صورت خودجوش به فعالیت وادار کند تا دغدغه صدق و حقیقت در باور را به کسب کاربرد فضایل معرفتی و اخلاقی در این راه پیوند زند که متربی به باورش علاوه بردرستی، اعتقاد نیز پیدا کند.

اصل هشتم: شبکه باور و ایمان

اولین اصلی که میتوان از مبنای پنجم استنتاج کرد اصل «ایمان» می باشد که باعث پیوستگی متقابل باور و عمل و همچنین ایجاد شبکه باور و ایمان در انسان می شود. این اصل در تبیین های کلیفورد از آن بعنوان «فعل متعاقب باور» یاد می شود اما از دیدگاه جوادی آملی باور به نحو

بارزی درایمان و فعل متعاقب آن حضور و بروز چشمگیری دارد و علاوه بر پیوستگی باور و عمل رابطه متقابل بین این دو نیز وجود دارد؛ بطوریکه اگر باورهای صادق باعث اعمال نیکو می شود از طرفی اعمال صالح نیز در ایجاد اعتماد به نفس و به هم پیوستگی آیین فکری در باورها برای ایجاد شبکه باور و ایمان «متناسب برای پاسخگویی در موقعیت های مشابه و جدید نقش بسزایی خواهد داشت؛ بطوریکه عمل براساس باورهای صادق باعث بارورتر شدن ایمان انسان می شود.

حیات انسان یک زندگی آمیخته از علم و عمل است؛ به طوری که معرفت او پایه عمل او بوده، عمل او از معرفت و علمش مایه می گیرد (جوادی آملی و رحیمیان، ۱۳۸۶ الف). یعنی انسان گذشته از آنکه یک موجود فعال و آگاه است، آگاهی و معرفت او در ترسیم خطوط فعالیت او مؤثر است. از دیدگاه علامه طباطبایی نیز موجود زنده عبارت از درآک فعالی است که رهبری علم و پیروی فعل در او محقق باشد (طباطبایی، ۲۷۳:۱۳۶۳). بنابراین هرچه باورهای او صادق تر، معرفت او عمیق تر و عمل او حکیمانه تر و پیوند بین معرفت و عمل ناگسستنی تر، حیات او معقول تر و زندگی او پربارتر خواهد بود. در نتیجه بهترین حیات که همان «حیات طیبه» در سند تحول نظام تعلیم و تربیت ما می باشد، در پرتو بهترین علم و سودمندترین عمل و هماهنگی خلل ناپذیر بین آن دانش و این کوشش است. یعنی اصل علم و اصل عمل و اصل رهبری علم نسبت به عمل و پیروی عمل از علم که هدف والای وحی بوده و تمامی انبیاء نیز نسبت به این اصول اهتمام فراوانی داشتند «حیات طیبه» انسان را شکل می دهند. این مسئله آن چنان مشهود است که گاهی قرآن کریم نیز با تعبیری بنام «حکمت» و تشویق به «عمل محکم» و درست و ترغیب به تحکیم پیوند بین علم و عمل و استواری رابطه بین دانش و کوشش (ایمان) سخن می گوید و گاهی با قدح جهل و تویخ و تقبیح بیکاری و تن پروری و تخطئه گسیختگی علم از عمل و بریدگی عمل از علم، مطالبی را مطرح می نماید (همان)

بنابراین طبق این اصل تربیتی در الگوی آموزش اخلاق باور در واقع نسبتی دو سویه بین عمل و معرفت مربی و متربی در ایجاد حیات طیبه وجود دارد؛ زیرا شکوفایی استعدادها و متربیان حتی در حین عمل نیز صورت می پذیرد و عمل خود از یک سو به شناخت و تثبیت باورها می انجامد و از سوی دیگر باورها به عمل معتبر منجر می شوند. در واقع یکی از راه های اساسی و مهم کسب باورها و ارتقای معرفت انجام عمل شایسته است، یعنی مربی باید درگیر ابداع موقعیت هایی از

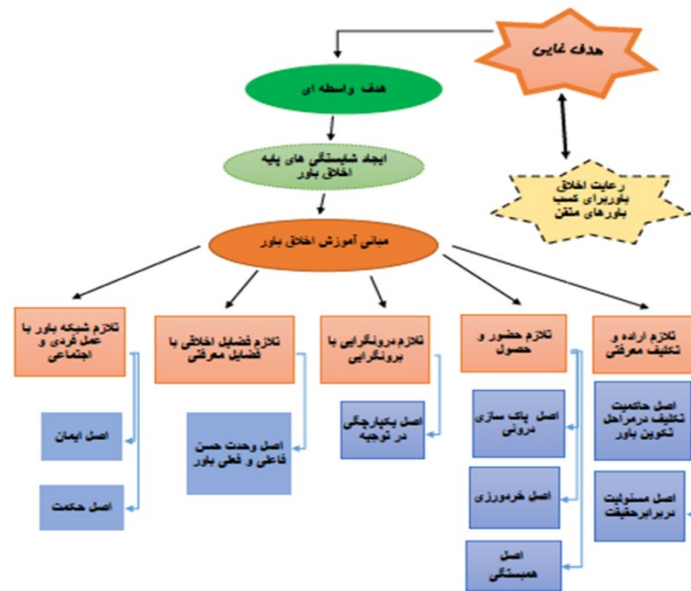
جنس پیوند باور و عمل یعنی «ایمان» باشد و همچنین متربی نیز باید درگیر موقعیت هایی در ایمان و باورهای خود باشد که او را به اقدام و عمل مناسب فراخواند تا قبل این درگیری و اقدام به معرفت حقیقی، نایل شده باشد و هویت معرفتی اش نیز تعالی یابد.

اصل نهم: حکمت

کاملترین و بهترین اصلی که میتوان از مبنای پنجم استنتاج کرد، اصل گمشده زمانه ما یعنی حکمت «می» باشد. بهترین اقدام هر نظام تعلیم و تربیت بویژه درحوزه آموزش اخلاق باور درباره تکوین و تشکیل باورها و تلازم آن باعمل فردی و اجتماعی انسانی، توجه و احیای اصل حکمت «در متربیان و پرورش متربیان یا «حکیمانی» است که بتوانند با توجه به هجوم اطلاعات در رشته های مختلف علوم در دنیای کنونی به باورهای متقن برای عمل کردن برسند. حکمت واژه ای با بارمعنایی و ارزشی است که از زمان فیلسوفان یونان بر اهمیت و کارکرد مهم آن تاکید شده است و شامل حکمت نظری و عملی است. حکمت نظری عبارت است عقل شهودی پیوسته با شناخت علمی عالی ترین و شریف ترین موضوعات و حکمت عملی در نگاه ارسطو یعنی «استعداد عمل کردن پیوسته با تفکر درست در حوزه ارزشهایی که برای آدمی دست یافتنی هستند» (جوادیپور، ۱۳۹۶). حکمت در فلسفه غرب حتی در متاخرین در تبیین های مختلف بویژه در استنباط های فضیلت گرایان معرفت در زمینه اخلاق باور به وضوح مطرح می شود که در زمینه حل تعارضات و اعوجاج بین موارد و مصادیق قوای شناختی و اخلاقی کاربرد دارد. در دیدگاه جوادی آملی نیز این نکته از بیشتر تالیفات ایشان استنباط می شود که «حکیم» احاطه و اشراف کامل بر صید جامع ترین و متقن ترین باورها در انسان را دارد. لذا از دیدگاه ایشان نیز نفس دارای دو رکن مهم عملی و علمی است که حاصل یکی انگیزه و محصول دیگری اندیشه است و «علم صائب=حکمت نظری» و «عمل صالح=حکمت عملی» مایه تکامل دو شان یاد شده است و «حکمت» مفهومی است که فلسفه نام خود را از آن گرفته است.

حکمت (علمی راست بین)، دانش نظری و عملی توامانی است که متربی می تواند با آن بشکل متصل هم در حیطه اندیشه و هم در حیطه عمل، به واقع و حق نایل شود (باقری، ۱۳۸۷: ۱۴۲). یکی از اسمای حسناى الهی «حکیم» است؛ یعنی هم علم او صواب و یقینی است، هم کار او عدل و متقن است. انسان کامل نیز که مظهر اسم اعظم خداست و اسم اعظم او جامع همه کمالهای علمی

و عملی اسمای حسناى ديگر است، هم از حکمت علمى رفيع برخوردار، هم از حکمت عملى منيع متمتع است (جوادى آملی و رحيميان، ۱۳۸۶ ب: ۱۰). در تبیین الگوی آموزش اخلاق باور در اين دیدگاه حکمت نظری برای مری و متربی عهده دار تعلیل عقاید سره از ناسره است و حکمت عملى، متوکی فضایل اخلاق و احکام و حقوق داد از بیداد است. حکمت نظری با روش «فرقان» حق را از باطل در باورهای متربی جدا و حکمت عملى با روش «میزان» عدل را از ظلم در گرایشات عملى متربی متمایز می سازد. همان طور که متربی با دلیل معتبر نقلی مانند قرآن و سنت قابل اعتماد می تواند حق را از باطل و عدل را از جور جدا کرد، با دلیل معتبر عقلی نیز می تواند چنین کند؛ براین اساس انزال کتاب با فرقان در جایی و با میزان (عدل) در جای دیگر، در قران کریم نیز شاید به همین معنا باشد. بنابراین طبق این اصل تربیتی؛ «حکمت» از ادراک و اندیشه شهودی یا حصولی متربی ریشه می گیرد و با روشهای «فرقان» و «میزان» به شکل گیری باورهای محسن و گرایشهای عملى و در نهایت منتهی به «شبکه باور متلازم با عمل فردی و اجتماعى» می شود. اکنون با توجه به آنچه گفته شد، شمای کلی الگوی آموزش اخلاق باور مبتنی بر مبانی معرفت شناسی جوادى آملی را میتوان به شکل زیر ترسیم کرد:



«الگوی مفهومی آموزش اخلاق باور از دیدگاه جوادی آملی»

نتیجه‌گیری

مقاله حاضر به هدف تبیین دیدگاه معرفت‌شناسی اخلاق باور در دیدگاه جوادی آملی برای طراحی الگویی برای آموزش اخلاق باور با ساماندهی پنج‌مبنای معرفت‌شناسی همچون تلازم اراده و تکلیف در شکل‌گیری باور، تلازم حضور و حصول در شکل‌گیری باور، تلازم درونگرایی با برونگرایی در توجیه باور، تلازم شبکه باور با عمل فردی و اجتماعی و تلازم فضایل اخلاقی با فضایل معرفتی در باورنده و باور که زمینه‌گزارهای توصیفی را برای اجرای الگو فرانکنا فراهم نمود که نهایتاً در ادامه مقاله منجر به احصاء یک الگوی تربیتی برای آموزش اخلاق باور در سطح میانی تعلیم و تربیت گردید که در اصول تربیتی رهنمودهایی برای مربی و مربی در خصوص کسب معرفت یا انتقال معرفت ارائه شده است.

آنچه بعنوان نتایج بدست آمده از این پژوهش می‌توان بیان کرد اینست که دیدگاه معرفت‌شناختی جوادی آملی صرف توجیه به قراین و شواهد عقلی برای اخلاق باور را آنچنان که کلیفورد (۱۸۷۷) در پژوهش خود بدان تاکید داشت کافی نمیداند بلکه علاوه بر قراین و شواهد کافی باید شهود و ایمان هم در شکل‌دهی باور نقش داشته باشد نتیجه این پژوهش با نتایج پژوهش‌هایی همچون سیدی فضل‌اللهی (۱۳۹۳) که صرف عقلانیت حداکثری را برای اخلاقی بودن باور مردود اعلام می‌کند همراستا است. همچنین با توجه به اصول تربیتی استنتاج شده در دیدگاه جوادی آملی در فرایند کسب معرفت یا طی سلسله مراتب معرفتی، مهمترین موضوع برای مربی و مربی باید اصل کشف حقیقت و مسئولیت‌پذیری در برابر آن باشد. لذا دنباله روی از نظرات دیگران و پیرو نظرات جمع بودن نباید مربی را از حقیقت دور کند این نتیجه با نتایج پژوهش ملایوسفی و همکاران (۱۳۹۱) که حکایت از تأثیرناپذیری از قضاوت دیگران، پیروی نکردن از اکثریت بعنوان نتیجه‌ای از اخلاق باور در دیدگاه مطهری بود همراستا است. همچنین در دیدگاه جوادی آملی باور به نحو بارزی در ایمان و فعل متعاقب آن حضور و بروز چشمگیری دارد و علاوه بر پیوستگی باور و عمل رابطه متقابل بین این دو نیز وجود دارد؛ در حالیکه در پژوهش کلیفورد (۱۸۷۷) که از آن بعنوان فعل متعاقب باور یاد میشود ایمان نقش مهمی ندارد. بعلاوه نتایج پژوهش حاضر حکایت از یک شکاف عمیق بین پژوهش‌های خارجی انجام شده در فلسفه غرب

همچون بریسلو و ماروسیک (۲۰۱۱)، جیمز (۱۹۷۳) و ویلیام چیگنل و دال (۲۰۰۵) را نشان می‌دهند چرا در پژوهش ویلیام چیگنل و دال هر چند از اخلاق باور دینی سخن به میان آمده ولیکن در نهایت اصالت عقل برایمان ترجیح داده شده است کما اینکه در دیدگاه اخلاق باور جوادی آملی «ایمان» هست که قرینه و شهود و حسن فاعلی و فعلی عمل را بهم پیوند می‌دهد. در خصوص پژوهش‌های داخلی بویژه نتیجه پژوهش محمدی پویا (۱۳۹۶) بایسته‌ی اراده‌گرایی، ارتباط شبکه‌ای باورها، فعل متعاقب باور، وظیفه‌گرایی، قرینه‌گرایی و درون‌گرایی صرفاً تأکید بر قراین عقلی صرف است کما اینکه در نتیجه حاصل از این پژوهش سه حوزه عقل، شهود و ایمان بگونه‌ای یکپارچه در جهت شکل‌گیری باور در حرکت هستند.

در پایان باید بعنوان نتیجه‌گیری کلی اشاره کرد آخرین و کاملترین اصلی که به تجمیع تمام شایستگی‌های پایه در رعایت اخلاق باور می‌پردازد. اصل گمشده زمانه ما یعنی «حکمت» می‌باشد. «حکمت» از ادراک و اندیشه شهودی و حصولی متربی ریشه می‌گیرد و با روشهای «فرقان» و «میزان» که در قرآن نیز به آنها اشاره شده از یک طرف به شکل‌گیری باورهای محسن در متربی می‌گردد و از طرف دیگر باعث عمل صالح در متربی می‌شود. لذا حکمت هم جنبه نظری (خودباور) و هم جنبه عملی (فعل متعاقب باور) را در متربی بصورت هماهنگ و پیوسته در برمی‌گیرد. این اصل در هیچ کدام از پژوهشهای قبلی بدست نیامده است.

فهرست منابع

- آقایی، علی (۱۳۹۰)، آینده‌شناسی در آموزش و پرورش، مشهد: انتشارات به‌نشر.
- باقری، خسرو (۱۳۸۷)، نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، جلد اول، چاپ هیجدهم، تهران: انتشارات مدرسه.
- باقری، خسرو (۱۳۹۲)، الگوی مطلوب آموزش و پرورش در جمهوری اسلامی ایران، چاپ دوم، تهران: مؤسسه فرهنگی مدرسه برهان (انتشارات مدرسه).
- باقری، خسرو؛ نرگس سجادی، طبیبه توسلی (۱۳۸۹)، رویکردها و روش‌های پژوهش در فلسفه تعلیم و تربیت، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- جوادیپور، غلامحسین (۱۳۹۶)، سرشت اخلاقی معرفت، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۸۱)، سروش هدایت جلد ۲، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۸۲)، حیات حقیقی انسان در قرآن، قم: اسرا.
- جوادی آملی، عبدا...، حسن واعظی محمدی (۱۳۸۴)، تفسیرتسنیم ج ۷، قم: اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۸۵)، حق و تکلیف، قم: مرکز نشر اسرا.

- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۸۶)، تسنیم جلد ۱۱، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۰)، منزلت عقل در هندسه معرفت دینی، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۳)، معرفت‌شناسی در قرآن، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۹۴)، دانش و روش بندگی، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۹۶)، مراحل اخلاق در قرآن، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۹۷)، هدایت در قرآن، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۹۸ الف)، شمس‌الوحي تبریزی، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۹۸ ب)، تسنیم جلد ۹، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... (۱۳۹۹)، تسنیم جلد ۴، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... و علی اسلامی (۱۳۹۴)، تسنیم ج ۲، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... و سید محمود صادقی، (۱۳۸۸)، سروش هدایت جلد ۴، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا... احمد قدسی، (۱۳۸۲)، تسنیم، جلد ۵، قم: مرکز نشر اسرا.
- جوادی آملی، عبدا...؛ عباس رحیمیان (۱۳۸۶ الف)، سرچشمه اندیشه جلد ۳، قم: انتشارات اسرا.
- جوادی آملی، عبدا...؛ عباس رحیمیان (۱۳۸۶ ب)، سرچشمه اندیشه جلد ۴، قم: مرکز نشر اسرا.
- حسین‌زاده، محمد (۱۳۸۵). پژوهش تطبیقی در معرفت‌شناسی معاصر، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- دیناروند، حسن؛ محسن ایمانی (۱۳۸۷)، «تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی و دلالت‌های آن از منظر فریره و ژیرو و نقد آن»، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۴، شماره ۳، صص ۱۷۶-۱۴۵.
- راوه ئی، کلثوم (۱۳۹۲)، تأثیرات امانت‌انگاری وجود انسان در اخلاق فردی و اجتماعی، دانشگاه معارف اسلامی ساکی خالص، فریماه (۱۳۹۵)، بررسی نظریه اخلاق باور ویلیام کلیفورد در معرفت‌شناسی دینی و نقد ویلیام جیمز بر آن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته فلسفه دین، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- سیدی فضل الهی، صابر (۱۳۹۳)، اخلاق باور از منظر قرآن کریم و مقایسه آن با دیدگاه ویلیام کلیفورد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور تهران.
- سند تحول تربیت (۱۳۹۰)، تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- طباطبائی، سید محمدحسین (۱۳۶۳)، تفسیر المیزان ج ۵؛ ترجمه ناصر مکارم شیرازی... و دیگران، قم: بنیاد علمی و فکری علامه طباطبائی؛ تهران: مرکز نشر فرهنگی رجاء: امیرکبیر.
- عاشوری، زینب (۱۳۹۲)، اخلاق باور از دیدگاه خواجه نصیر طوسی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد الهیات گرایش فلسفه و حکمت اسلامی، دانشکده علوم و تحقیقات اسلامی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی.
- محمدی پویا، فرامرز (۱۳۹۶)، تبیین بایسته‌های معرفت‌شناختی اخلاق باور و نقش تفکر انتقادی در آن به منظور ارائه الگوی نظری آموزش اخلاق باور، دانشکده علوم تربیتی، رساله دکتری دانشگاه خوارزمی.
- مطهری، مرتضی (۱۳۷۵)، مجموعه آثار، جلد سوم، تهران، انتشارات صدرا.
- مطهری، مرتضی، (۱۳۹۱)، مسئله شناخت، تهران: صدرا.
- ملایوسفی، مجید؛ احمد الهیاری؛ مریم اسکندری (۱۳۹۱)، مطهری و اخلاق باور، حکمت معاصر، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۳، شماره ۱، صص ۱۴۰-۱۱۹.

- یارمحمدزاده، پیمان وهمکاران (۱۳۸۹)، «تبیین متغیرهای ادراکی تفکر انتقادی و بعد شناختی پیشرفت تحصیلی»، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۶، شماره ۲، صص ۳۱-۱۵.
- Amesbury. R. (2008). The virtues of belief: toward a non-evidentialist Ethics of Belief-Formation. *Int J Philos Relig*, 63.
- Avicenna. (2005). *The metaphysics of the healing*. translated by Michael E. Marmura. brigham young university.
- Bruce R. J. and Marsha. W. and Emily C. (2015). *Models of teaching*. 9th ed, pearson.
- Chignell. A and Dole. A. (2005). *The ethics of religious belief: A Recent history in God and the Ethics of Belief*. cambridge university Press.
- Clifford. W. K. (1877). *The ethics of belief*. contemporary review, copyright(c) 2003 proquest information and leaning company Ltd.
- James, W. (1973). *The Will to Believe and other Essays in Popular Philosophy*, Longman, Green and co. New York.
- Jerrold R. Coombs. J. R. and Daniels. L. R. B. (1991). *Philosophical inquiry: conceptual analysis*. In: Edmund C. Short. E. C. (1991). *Forms of curriculum inquiry*. SUNY Press.
- Marusic, Berislav (2011). "The Ethics of Belief", *Philosophy Compass*, no.6:33-43. Beck. F. A. G. (1964). *Greek education*, New York: Barnes and noble inc .
- Vahid, Hamid. (2009). *The Epistemology of Belief*, palgtave macmillan , London.



