

## اخلاق و عرفان در نظام تربیتی جهان مدرن و جهان اسلام

حمید پارسانیا

استاد، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. h.parsania@ut.ac.ir

### چکیده

هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سوال است که چگونه اخلاق و عرفان در نظام‌های تربیتی جهان مدرن و جهان اسلام تعریف و اجرا می‌شوند و چه تفاوت‌ها و شباهت‌هایی در این زمینه وجود دارد؟ روش تحقیق توصیفی-تحلیلی بوده و بر این فرضیه استوار است که اخلاق و عرفان در جهان اسلام بر پایه‌های دینی و عرفانی استوار است، در حالی که در جهان مدرن، این مفاهیم تحت تأثیر فلسفه‌های سکولار و انسان‌محور قرار گرفته‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که نهادهای اجتماعی، فرهنگی و سیاسی و نظامات اخلاقی و تربیتی جهان اسلام هریک با بخش‌هایی از زمینه‌های معرفتی و غیرمعرفتی متعدد این جهان پیوند برقرار کرده است. این تعامل، تعاملی رقابت‌آمیز و در بسیاری از موارد سازنده است. در مقابل، جهان مدرن با عبور از گذشته معنوی و قدسی و حتی با گریز از صور تحریف شده و اساطیری تاریخ بشری با رویکردی صرفاً دنیوی و این جهانی، ساختارها و نهادهای اجتماعی فرهنگی و سیاسی مربوط به خود را شکل داده است. دوگانگی یاد شده در حوزه‌های نظام‌های علمی-پژوهشی نسبت به مسائل اخلاقی و تربیتی، خالص و ناب نیست؛ یعنی نه نظام آموزشی علوم تربیتی مدرن در انتقال نظریات اخلاقی و زیستی جهان غرب موفق هستند، و نه نظامات آموزشی مدعی انتقال مفاهیم اخلاقی و تربیتی جهان اسلام در تداوم تاریخی آموزه‌های نظری جهان اسلام کامل و خالص عمل می‌کنند.

**کلیدواژه‌ها:** معرفت اخلاقی، معرفت عرفانی، نظام تربیتی، جهان مدرن، جهان اسلام.

## ۱. مقدمه

تربیت، مفهوم بی‌پایان و بی‌کرانه‌ای است که تمامی شئون و ساحت‌های حیات انسانی را دربرمی‌گیرد؛ تربیت نه در حصار زمان محدود می‌شود و نه در قلمرو مکان می‌گنجد. فراتر از محیط، وسیع‌تر از عالم و ژرف‌تر از رفتار بیرونی و نهان و سرشت آدمی است. تربیت اگر توجهی به عوامل و زمینه‌های اخلاقی داشته باشد، بدین سبب است که فضیلت‌های اخلاقی، فرد را در طی مراحل تربیتی یاری داده، و آنها را مورد توجه قرار می‌دهد؛ زیرا قلمرو علم اخلاق بسیار وسیع‌تر از معرفی ابزارهای تربیت است. علم اخلاق و تعلیم و تربیت در برخی حوزه‌های اخلاقی مانند «اخلاق علمی» در قلمرو و مسئله، مشترک‌اند. علم اخلاق در این حوزه هم به اصل علم و موضوع و متعلق آن، نگاه ارزشی و اخلاقی دارد و هم انگیزه‌ها و رفتار معلم و شاگرد را به لحاظ اخلاق سامان می‌دهد و هم روابط متقابل آن دو را بر موازین ارزشی اخروی استوار می‌سازد. دانش‌هایی که گزاره‌های اخلاقی را تحقیق و بررسی می‌کنند، با دانش تربیت از ناحیه موضوع مسائل، اهداف و روش‌ها تفاوت آشکار دارند. اما علی‌رغم تمایز آشکار بین مباحث اخلاق و مباحث تعلیم و تربیت، کتاب‌هایی با عنوان تعلیم و تربیت اسلامی برای تدریس در دانشگاه‌ها تألیف می‌شود که اکثر مباحث، صورت اخلاقی دارد؛ که اگر این کتاب‌ها برای عموم مردم نوشته می‌شد، شاید چندان مشکلی ایجاد نمی‌کرد.

از سوی دیگر عرفان و اخلاق دو مقوله اساسی در علوم اسلامی هستند که پیشینهٔ هریک از آنها به تاریخ قبل از اسلام بازمی‌گردد. عرفان در همهٔ ادیان و مذاهب و حتی مکاتب فلسفی کم و بیش وجود داشته و دارد و تاکنون کسی نتوانسته دربارهٔ اینکه منشأ آن کجاست، اظهار نظر قطعی و دقیق کند. تردیدی نیست که در هریک از مذاهب و ادیان، نشانه‌هایی از زهد و پرهیزکاری و بی‌اعتنایی به امور مادی و انصراف و بی‌توجهی به دنیا وجود دارد و شاید بتوان گفت که یکی از خصوصیات عمومی ادیان و مذاهب، توجه به امور معنوی و تحقیر دنیا و مظاهر مادی است (حلبی، ۱۳۶۷، ص ۲۰). اخلاق با عرفان و سلوک عملی گاهی به‌عنوان یک واقعیت انسانی و گاهی نیز به‌عنوان موضوع برای یک معرفت‌نظری است. واقعیت انسانی اخلاق یا سلوک، تخلّق افراد به ملکات اخلاقی و یا تحقق انسان سالک به‌مراتب عملی سلوک است و معرفت‌نظری به اخلاق و یا سلوک، دانش علمی حصولی نسبت به متن زندگی و رفتار انسان متخلّق به اخلاق و یا متحقق به عرفان است.

این مباحث پرسش‌هایی را به‌وجود می‌آورد، مبنی بر اینکه آیا تعلیم و تربیت همان اخلاق اسلامی است؟ و چه رابطه‌ای بین اخلاق، عرفان و تربیت وجود دارد؟ این پژوهش با روشی تحلیلی و انتقادی به بررسی این سؤالات پرداخته است.

## ۲. پیشینه تحقیق

یکی از مباحث مرتبط با پژوهش حاضر، ترجمه مقاله‌ای با عنوان: «ضالة المؤمن بین أسلمة المعرفة و علوم الغرب، وجهة نظر فی نموذج التربية» است.<sup>۱</sup> این اثر در مورد اسلامی‌سازی علوم انسانی، تاریخچه آن و بررسی دوگانگی میراث اسلامی و مدرنیته و نیز شناخت فضای فکری، سیاسی و فلسفی که به پیدایش علم جدید و تمدن غربی معاصر منجر شد؛ همگام با بررسی امکان اسلامی‌سازی علوم است. دامنه بحث و بررسی، حتی رابطه میان جهانی‌شدن و هژمونی و یا جهانی‌شدن فرهنگ، گونه‌گونی و ویژگی‌های آن را نیز دربرمی‌گیرد که در فرجام نیز به رابطه عقل و دین، دانش و فرهنگ و همچنین ارتباط دانش و غایات یا دانش و ارزش‌های انسانی و اخلاقی می‌رسد. در این اثر دانش‌ها به سه گروه تقسیم شده است:

۱) علوم مرتبط با ماده مانند: فیزیک، شیمی و... که «علوم فیزیکی» نام گرفته‌اند؛ ۲) علوم مربوط به موجود زنده مانند: زیست‌شناسی، فیزیولوژی، گیاه‌شناسی و جانورشناسی که به «علوم طبیعی» مشهورند؛ ۳) علوم مرتبط با انسان، مانند: تاریخ، اقتصاد، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی و حقوق که نام‌های مختلفی گرفته‌اند، مانند: علوم انسانی، علوم اجتماعی، علم تاریخ، علم اخلاق و... (مصباح یزدی، ۱۹۹۶م، ص ۱۴-۱۳). به‌زعم این تحقیق، اینکه ما علوم انسانی و تربیتی را به عنوان نمونه‌ای از این علوم برگزیده‌ایم، شاید به سبب پویایی/دینامیک ویژه‌ای باشد که از آن برخوردار بوده و قابل بحث و بررسی است، تا مشخص شود چه چیز را می‌توان و چه چیزی را نمی‌توان از غرب برگرفت؛ یعنی بررسی میان آنچه با مشخصه تمدنی/اسلامی ما و مؤلفه‌های جامعه اسلامی، هم‌ساز است و آنچه با اینها ناسازگار است. تأمل در نظام غرب در زمینه‌های سیاست، اقتصاد، اندیشگی و عمل، به ما در فهم جهان معاصر و به ویژه جهان عرب و دنیای اسلام مدد می‌رساند؛ چرا که هریک از این پدیده‌های فرهنگی بیانگر یکی از مظاهر تبعیت هستند و دعوت به گشودگی نسبت به فرهنگ غربی... در حقیقت فراخوانی است برای آنکه نقد و تصحیح جایگزین طرد مطلق و کورکورانه شود؛ زیرا گشودگی به معنای منحل شدن نیست و فراخوان در اینجا نیز رو به تفکر درباره این نظام دارد، و نه خودباختگی در برابر آن (عترسی، ۱۳۸۴). برخی تحقیقات، به طور عام، علوم تربیتی در جامعه مدرن و اسلام را بررسی کرده‌اند. در خصوص اخلاق و عرفان در نظام تربیتی جهان و اسلام نیز به طور خاص مطلبی یافت نشد. هرچند تحقیقات متعددی وجود دارد که به موضوع اخلاق و عرفان، افتراق‌ها و اشتراکات این دو و نسبت آنها با تربیت پرداخته‌اند که در ادامه به برخی از آنها اشاره می‌شود.

۱. منتشر شده در مجله «البحاث اللبانیات»، شماره ۳، ۱۹۹۶-۱۹۹۷م، ترجمه علی زاهدی پور.

رودگر (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «ماهیت و مؤلفه‌های اخلاق عرفانی» به این سوال پاسخ داده که ماهیت و مؤلفه‌های اخلاق عرفانی چیست؟ نتایج حاکی از آن است که اخلاق عرفانی دارای ماهیتی سلوکی-شهودی است که براساس منظومه و مدلی برساخته از مبانی هستی‌شناختی، روش‌شناختی، انسان‌شناختی و غایت‌شناختی کاملاً عرفانی تحقق‌پذیر می‌باشد.

رمضانی (۱۳۸۱) در پژوهشی با عنوان «معرفت‌شناسی عرفانی»، رویکردها درباره فاعل‌شناسی و واقعیت عالم و امکان معرفت و تفاوت معرفت و علم، و نیز مهم‌ترین مباحث معرفت‌شناسی عرفانی را بررسی کرده است. معرفت‌شناسی عرفان نوعی شناخت شهودی و وجدانی است. این نوع معرفت در بعضی مواقع از آفت خطا مصون نبوده است؛ از این‌رو باید برای تشخیص شهود معصوم از خطا، ملاک‌ها و معیارهایی ارائه شود.

شریعت‌نیا و خادمی (۱۴۰۲) در پژوهشی با عنوان: اخلاق عرفانی «بازخوانی جامعه‌شناختی»، با تکیه بر روایات سلوکی ابوسعید ابوالخیر نشان دادند که، یکی از بُعدهای اخلاق عرفانی، که عارفان به آن اهتمام داشته‌اند، جنبه اجتماعی آن است. هدف این تحقیق، بررسی ابعاد اجتماعی در سیره و احوال عارفان مسلمان بوده است، که بهترین نمونه چنین زیست اجتماعی-عرفانی را می‌توان در فتوت‌نامه‌ها و حکایات سلوکی ابوسعید ابوالخیر مشاهده نمود. زیست اجتماعی ابوسعید ابوالخیر یکی از بهترین الگوها برای اخلاق اجتماعی-عرفانی محسوب می‌گردد. وی عبادت را فقط عزلت‌نشینی نمی‌داند، بلکه یکی از مهم‌ترین جنبه‌های دینداری را در مسئولیت اجتماعی، جستجو می‌کند و هیچ‌گاه بر رهبانیت و فاصله گرفتن از جامعه، تاکید نمی‌کند.

کلهر و ملکی (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «نسبت علم اخلاق با علم عرفان»، به ماهیت‌شناسی علم اخلاق و عرفان اسلامی پرداخته و با بررسی برخی از آراء در زمینه تفاوت و تشابه این دو شاخه از علوم و نقد و تحلیل آنها، نشان دادند که علم اخلاق اسلامی مبتنی بر کتاب و سنت بوده، آنگونه که عرفان اسلامی نیز برگرفته از همین منبع است. افزون‌بر این اصل مشترک، داشتن موضوع واحدی به نام نفس در اخلاق و عرفان عملی، این دو شاخه از علوم اسلامی را بیشتر از دیگر علوم به هم نزدیک کرده است. از سوی دیگر، غایت در علم اخلاق «سعادت حقیقی» و در عرفان «وصول حق تعالی» خوانده می‌شود که این وصول خود مصداقی از سعادت است. بنابراین، با اشتراک منبع، موضوع، ارکان، ابعاد و غایت این دو علم می‌توان استنباط کرد که علم اخلاق صورت مقید علم عرفان بوده و علم عرفان عملی صورت مطلق علم اخلاق اسلامی است.

جوادی آملی (۱۳۸۲)، نیز در پژوهشی با عنوان «دین‌شناسی»، به تفاوت‌های عرفان و اخلاق پرداخته

و معتقد است که، علم اخلاق، بخشی از فلسفه بوده و با عرفان ارتباط ندارد؛ زیرا موضوع و مسائل علم اخلاق، نفس و تهذیب شؤون نفس، شناخت فضایل و رذایل آن، راه تحصیل فضایل و پرهیز از رذایل و مانند آن می‌باشد. اما در عرفان، اولاً، عارف تلاش و کوشش دارد که واحد حقیقی یعنی خدای سبحان و جمال و جلال او را مشاهده کند و توحید ذاتی و توحید اوصاف و افعال و آثار را ببیند. ثانیاً، عارف از حد تهذیب نفس می‌گذرد؛ زیرا تهذیب نفس از پله‌های سکوی پرواز عارف است؛ ثالثاً، همانگونه که عرفان، برتر از فلسفه است و اخلاق پایین‌تر از فلسفه، عارف نیز برتر از فیلسوف بوده و متخلق نیز پایین‌تر از فیلسوف است؛ البته در صورتی که فیلسوف، الهی و عالم به عمل باشد.

واعظ جوادی (۱۳۸۹)، در پژوهشی با عنوان «معرفت عرفانی و معیارهای ارزیابی آن»، معتقد است که برخی از لغزش‌های نظری و عملی در عرصه عرفان، ناشی از عدم توجه به تبیین صحیح معرفت عرفانی و معیارهای ارزیابی آن است. لذا، این پژوهش با هدف پیشگیری از چنین لغزش‌هایی بر آن بوده که ضمن تبیین معرفت عرفانی و تفکیک آن از سایر معرفت‌ها، و کیفیت دستیابی به حقایق از این طریق، به واکاوی معیارهای ارزیابی معرفت عرفانی بپردازد.

آنگونه که ملاحظه می‌شود، موضوعات و مباحث مطرح شده در این تحقیقات صرفاً به اخلاق، عرفان، نسبت بین آنها، افتراقات و اشتراکات این دو حوزه و نیز تبیین معرفت اخلاقی و عرفانی مربوط می‌شود. در حالی که آنچه مدنظر نوشتار حاضر بوده، جایگاه اخلاق و عرفان در نظام تربیتی جهان مدرن و جهان اسلام است. بنابراین، پرداختن به آن، ضروری به نظر می‌رسد.

### ۳. مفاهیم تحقیق

اخلاق جمع خُلُق و خُلُق است و خُلُق ویژه نیرو و سرشت‌هایی است که با بصیرت فهمیده می‌شوند. خداوند خطاب به پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ» (قلم، ۴)، «تو بر صفات بزرگی هستی» (راغب اصفهانی، ۱۹۸۶م، ص ۲۲۵). ابوعلی مسکویه در کتاب «تهذیب‌الاخلاق و تطهیر‌الاعراق» می‌نویسد: «خُلُق حالی است برای جان انسانی که او را بدون تفکر و تأمل به سوی کارهایی برمی‌انگیزد» (ابن مسکویه، ۱۴۱۰ق، ص ۵۱). حال به دو نوع تقسیم می‌شود: اول، حالی که طبیعی بوده و از اصل مزاج ناشی شده است؛ مانند انسانی که کوچک‌ترین چیزی او را به طرف غضب تحریک می‌کند و با کمترین سببی به هیجان می‌آید؛ دوم، حالی که به واسطه عادت و تمرین به دست می‌آید و چه بسا مبدأ آن، فکر باشد؛ سپس به طور متوالی استمرار می‌یابد، تا ملکه و خُلُق گردد (مدرسی، ۱۳۷۶، ص ۹). عرفان از ریشه عَرَفَ به معنای شناختن، دانستن، اعتراف کردن، مشهور و نیکی است (بستانی، ۱۳۷۴). عرفان روش و طریقه‌ای است که می‌توان آن را شایع‌ترین مکتب و مرام میان اقوام و ملل مختلف دانست، طریقه‌ای که

در کشف حقایق جهان و پیوند انسان و حقیقت، نه بر عقل و استدلال، بلکه بر ذوق و اشراق و وصول و اتحاد با حقیقت تکیه دارد و برای نیل به این مراحل، دستورات و اعمال ویژه‌ای را به کار می‌گیرد (یثربی، ۱۳۷۰، ص ۳۳). ابوسعید، عرفان را اینگونه تبیین می‌کند که: «آنچه در سر داری بنهی و آنچه در کف داری بدهی و آنچه بر تو آید نجهی»؛ ابن عطاء نیز «ابتدای عرفان را معرفت و انتهایش را توحید می‌داند» (یثربی، ۱۳۷۲، ص ۳۳).

تربیت در کلام زبان‌شناسان مصدر باب «تفعیل» و دارای سه ریشه است: ربأ، یربؤ (= فعل مهموز)، ربی، یربی (= فعل ناقص)، و رب، یرب (= فعل مضاعف) (شحات الخطیب، ۱۳۷۴، ص ۲۳) است. تربیت چون از «ربا، یربو» باشد، رشد کردن و برآمدن و قد کشیدن و بالیدن را می‌رساند؛ و اگر برگرفته از «ربی، یربی» باشد، معنایش افزایش افزودن، پروراندن، برکشیدن، برآوردن، رویانیدن است؛ و اگر از ریشه «رب، یرب» اخذ شده باشد، در معانی پروردن، سرپرستی و رهبری کردن، رساندن به فرجام، به تعالی و کمال رساندن، ارزنده ساختن و... آمده است. از میان سه معنای پیش گفته، بیشتر زبان‌شناسان تربیت را با عنایت به ریشه «رب، یرب» تعریف کرده‌اند. مثلاً راغب اصفهانی بر آن است که: «تربیت، دگرگون کردن گام‌به‌گام و پیوسته هرچیز است، تا آنگاه که به انجامی که آن را سزد، برسد» (راغب اصفهانی، ۱۹۸۶م، ص ۱۸۴) و بیضاوی، تربیت را «به کمال رساندن و ارزنده ساختن اندک‌اندک هر چیز» دانسته است (بیضاوی، ۱۳۶۹، ج ۱، ص ۱۰). هرگاه به کاربرد این واژه در دانش تربیت و اندیشمندان علوم تربیتی بنگریم، بدین رهیافت خواهیم رسید که تربیت با در نظر گرفتن همین ریشه معنا شده است؛ چنانکه در قرآن کریم نیز تربیت با ساختار لفظی رب و با همین معنا و نه جز آن، به کار رفته است (طبرسی، ۱۴۰۸ق، ج ۱، ص ۲۲؛ مکارم شیرازی، ۱۳۹۹، ج ۱، ص ۵۴).

تربیت آنگاه که درباره انسان به کار می‌رود، هر دو ساحت مادی و معنوی آن را پوشش می‌دهد و رشد و کمال‌یابی آنها مورد نظر مربی است و باید باشد. تربیت را غزالی پس از پیامبری، شریف‌ترین کار آدمی خوانده (اعرافی و همکاران، ۱۳۷۷، ج ۱، ص ۳۵)، کانت آن را بزرگ‌ترین و دشوارترین مسئله آدمی دانسته (کانت، ۱۳۶۸، ص ۶۷) و افلاطون بر آن بوده که فنی عالی‌تر و مقدس‌تر از تربیت نیست (کاظم‌زاده ایرانشهر، ۱۳۵۷، ص ۱۰). جای شگفتی دارد که تاکنون بر تعریف یگانه و یا همگون از تربیت، توافق نشده است. علت این ناهمگونی را از یک‌سو بایستی در محدوده و گستردگی تربیت و از سوی دیگر، در گوناگونی رویکرد تعریف‌کنندگان تربیت به هستی، خدا، جهان، انسان، معرفت و جامعه‌شناختی جستجو کرد. به دیگر سخن، هرکس از تربیت آنگونه که مایل به فهم آن بوده و گرایش‌های علمی و فکری وی ایجاب می‌کرده، دفاع کرده و تعریف ارائه داده است. از این‌رو، عده‌ای از تربیت‌پژوهان بزرگ، از یافتن

تعریف شفاف و یگانه که پسندیده همگان افتد، ناامید شده و تلاش در این راه را بیهوده انگاشته‌اند.

#### ۴. جایگاه اخلاق و عرفان در نظام تربیتی

##### ۴-۱. تفاوت دو شیوه تربیتی عرفان عملی و اخلاق

شباهت اخلاق و عرفان به عنوان دو شیوه تربیتی موجب شده که یکی انگاشته شوند و افراد بسیاری در برخورد با هر شخصیت اخلاقی، او را سالک و عارف پندارند و یا هر کتاب مشتمل بر مواظ و معنویات را کتابی عرفانی بشمارند. برای پرهیز از این اشتباه، بررسی تفاوت‌های موجود بین اخلاق و عرفان ضروری می‌نماید. با آنکه از عرفان عملی به عنوان بدیل برای علم تهذیب اخلاق یاد شده، لکن از آنچه درباره موضوع و هدف عرفان عملی بیان شد، دانسته می‌شود که بدیل بودن عرفان عملی برای علم اخلاق، به نحو طولی است؛ یعنی مبانی عرفان عملی به گونه‌ای نیست که در تقابل با آموزه‌های اخلاقی به نفی و انکار آنها بپردازد، بلکه علم اخلاق و آموزه‌های آن را مربوط به مرتبه‌ای مادون دانسته و افق‌های نوینی را فرا روی آن می‌گشاید. تقابل عرفان عملی در حقیقت مربوط به محدودیت‌هایی که علم اخلاق با آن مواجه است و محدودیت‌های علم اخلاق ناشی از مبانی فلسفی آن است، چه اینکه وسعت دامنه عرفان عملی مربوط به مبانی عرفان آن می‌باشد. علم اخلاق به تبع مبانی فلسفی و انسان‌شناختی خود، کمال و سعادت انسان را مربوط به عالم عقول می‌داند، حال آن‌که عرفان عملی ضمن اینکه عبور از عوالم برزخی و وصول به حقایق عقلی را لازم می‌داند، استقرار در این مقام را مانع از وصول آدمی به کمال حقیقی آن می‌داند.

**الف) پویایی و تحرک در اخلاق و عرفان:** اخلاق ساکن است و عرفان پویا و متحرک؛ در عرفان سخن از مبدئی است که سالک از آنجا آغاز می‌کند و منازلی که می‌پیماید و مقصدی که بدان می‌رسد؛ ولی در اخلاق سخن از اعتدال قوای نفس و تخلی (پاک شدن) از رذائل و تحلی (آراسته شدن) به فضائل است (ر.ک. مطهری، ۱۳۸۴، بخش عرفان). به نظر می‌رسد این سخن نیاز به تصحیح و تکمیل دارد؛ زیرا در اخلاق هم، نوعی پویایی وجود دارد. اخلاق و عرفان هر دو درصدد تغییر انسان‌اند و تغییر بدون پویایی و تکامل معنا ندارد. اخلاق، آدمی را از رذیلت به فضیلت سوق می‌دهد و چون فضایل را همچون رذائل تشکیکی و دارای درجات می‌داند، در تلاش است آدمی را به مراتب عالی هر فضیلت برساند و اینها همه بدون پویایی و تحرک ممکن نیست.

**ب) فنای نفس و تقویت آن در عرفان و اخلاق:** اخلاق درصدد تقویت نفس است، حال آنکه عرفان به فنای نفس می‌اندیشد. در اخلاق، تمام تلاش بر این است که فرد با تقویت نفس خویش، بر قوای شهوت و غضب خود- در معنای اخلاقی نه عرفی- تسلط یابد و با ایجاد اعتدال میان این قوا، تحت هدایت عقل،

به فضیلت عدالت دست یابد. در مقابل، در عرفان، سالک می‌کوشد نفس خود را در ذات پروردگار فانی سازد و جان خویش را به پیشگاه معشوق تقدیم کند. چنانکه حافظ می‌سراید:

«روی بنما و وجود خودم از یاد ببر / خرمن سوختگان را همه گو باد ببر» (دیوان حافظ)

ج) **شدت خطر در عرفان و اخلاق:** در عرفان عملی خطر بیشتر و مهلک‌تر است، ولی در اخلاق، خطر و ضرر کمتر است. گمراهی سالک پیش‌رفته، همانند لغزش کوهنوردی است که از بالای کوه می‌افتد؛ و لغزش در اخلاق همچون لغزیدن پای آدمی در حال راه رفتن بر زمین هموار است. انحراف در سلوک در برخی منازل به «فرعون‌صفتی» و «ادعای خدایی کردن» می‌انجامد.

د) **لزوم استاد در عرفان و اخلاق:** به دلیل همین فراوانی خطرات در عرفان، داشتن استاد لازم است، اما در اخلاق گرچه وجود استاد بهتر است، اما ضروری نیست. استاد، همان انسانی است که خود به کمال انسانی رسیده و مأموریت یا اجازه دست‌گیری سالکان راه را دارد. البته باید دانست که رسیدن به کمال انسانی در موارد نادری بدون استاد ممکن است.

ه) **امکان خروج از تیررس شیطان در عرفان یا اخلاق:** در عرفان عملی خروج از تیررس شیطان ممکن است؛ ولی در اخلاق عملی این کار میسر نیست. انسان سالک به علت ویژگی پویایی عرفان، با رسیدن به مقام مخلصین به نص قرآن، از دسترس شیطان، خارج می‌گردد. شیطان خود گفته است: «... لَاغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ \* إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمْ الْمُخْلِصِينَ» (ص، ۸۳؛ حجر، ۴۰)، «حتما همه بندگان را گمراه می‌سازم، جز مخلصان را»؛ و خداوند این اعتراف شیطان را چنین امضاء فرموده است: «إِنَّ عِبَادِي لَيْسَ لَكَ عَلَيْهِمْ سُلْطَانٌ» (حجر، ۴۲؛ اسراء، ۶۵)، «تو را بر بندگان خاصم تسلطی نیست». اما در اخلاق، آدمی دائماً گرفتار نفس است و هیچ‌گاه به مقام مخلصین بار نمی‌یابد (رضایی تهرانی، ۱۳۹۲، ص ۵۴-۵۹).

## ۲-۴. معرفت اخلاقی و معرفت عرفانی

تخلّق انسان به ملکات اخلاقی و یا سلوک آن در مراتب سلوک، گرچه در قبال آگاهی و علم نظری به اخلاق و معرفت حصولی به عرفان عملی قرار می‌گیرد؛ ولی بدون علم و معرفت و آگاهی ممکن نیست. تفاوت آگاهی و معرفتی که در اخلاق عینی است، با معرفتی که در اخلاق نظری هست، در این است که معرفت و آگاهی انسان متخلّق و یا فرد سالک، آگاهی و علمی حضوری و شهودی است؛ و آگاهی و معرفت نظری، آگاهی و علم حصولی است. کسی که از آگاهی حصولی به اخلاق برخوردار است، ممکن است در متن زندگی خود به فضائل اخلاقی متخلّق نباشد و کسی که علم نظری به عرفان عملی دارد، ممکن است پای در مراتب سلوک نگذاشته باشد. بر همین قیاس انسان متخلّق به اخلاق و یا متحقق

به عرفان ممکن است زبان بیان و امکان اظهار آنچه که واجد آن است را نداشته باشد. معرفت حصولی نسبت به اخلاق و یا عرفان دارای دو سطح و مرتبه است؛ مرتبه و سطح نخست، معرفتی علمی پژوهشی، و مرتبه یا سطح دوم معرفتی ترویجی-تبلیغی و تربیتی است. این دو سطح از معرفت، از دو روش متفاوت استفاده می‌کنند؛ معرفت علمی، روش برهانی دارد؛ هدف روش برهانی شناخت حقیقت است؛ در روش برهانی از مقدمات یقینی استفاده می‌شود؛ مقدمات یقینی به تناسب موضوع خود تفاوت دارد؛ برخی از آنها حسّیات و تجربیات بوده و برخی دیگر بدیهیات، نظریات و غیر آن هستند. معرفت ترویجی-تبلیغی و تربیتی، روش خطابی دارد؛ این روش از مقدمات تأثیرگذار در مخاطب استفاده می‌کند. هدف این روش شناخت راه‌هایی است که به توسعه و بسط اخلاق و عرفان در متن زندگی و رفتار مردم اثر می‌گذارد. روش خطابی بیشتر روشی تربیتی است؛ روش تربیتی با آنکه روش تأثیر، تحریک و همراه کردن مخاطب و مربی است و تولیدات آن از این جهت گزاره‌های علمی و پژوهشی نیست، ولی در یک نگاه ثانوی، از ضوابط و قواعد علمی و پژوهشی برخوردار است. یعنی کتاب خطابه یک کتاب علمی و برهانی است، و حال آنکه معرفتی که در خطابه تولید می‌شود، از سنخ معرفت‌های علمی-پژوهشی نیست. در روش تربیتی، استاد و کسی که از آن استفاده می‌کند، به دنبال آموزش روش علمی و پژوهشی نیست؛ بلکه به دنبال متخلق کردن مربی به فضائل اخلاقی و یا متحقق ساختن آن به مراحل سلوک و معرفت است. کسی که با نظر ثانوی نگاهی علمی-پژوهشی به مسیر تربیت، تخلق و تحقق می‌کند، به علومی مانند خطابه، شعر و مانند آن می‌پردازد. خطیب در فعالیت خطابی با مخاطب خود کار علمی-پژوهشی نمی‌کند؛ بلکه او را متحول می‌سازد؛ هرچند که فن خطابه که به چگونگی تأثیرگذاری بر مخاطب می‌پردازد به‌نوبه خود با روش علمی شناخته می‌شود.

#### ۳-۴. ابعاد فردی و اجتماعی اخلاق و عرفان

اخلاق و سلوک عملی و عینی به‌نوبه خود در دو سطح حضور دارد؛ سطح نخست سطح فردی، و سطح دوم سطح اجتماعی و فرهنگی است. سطح فردی اخلاق و عرفان به فضائل و رذائل اشخاص، و سطح دوم به ابعاد اجتماعی، فرهنگی و تاریخی اخلاق مربوط می‌شود. سطح دوم اخلاق و سلوک به ارزش‌های اجتماعی، آرمان‌ها، و به سازمان‌ها و نهادهای مربوط به آنها بازمی‌گردد. موقعیت این دو سطح و ارتباط و تعامل آنها با یکدیگر از جمله واقعیتهای انسانی و اجتماعی است که نظریات مختلفی درباره آنها وجود دارد؛ برخی از رویکردها بُعد اجتماعی و فرهنگی اخلاق را اصل قرار داده و ابعاد فردی و شخصی آن را متأثر از ابعاد اجتماعی آن می‌دانند؛ رویکردهای کلان به جامعه چنین نگاهی دارند. در برخی از رویکردها اخلاق و سلوک فرد دارای اصالت بوده و ابعاد اجتماعی اخلاق متأثر از آن دانسته

می‌شود. رویکردهای سوم با اذعان به واقعیت هر دو سطح، تعامل و اثر متقابل آنها را به رسمیت می‌شناسند.

#### ۴-۴. ابعاد فردی و اجتماعی پژوهشی و تربیتی معرفت‌های اخلاقی و عرفانی

معرفت علمی - پژوهشی و یا ترویجی، تربیتی، تبلیغی نسبت به اخلاق و سلوک نیز مانند واقعیت عینی اخلاق و سلوک در دو سطح فردی و اجتماعی حضور دارد. سطح فردی این معرفت مربوط به آگاهی اشخاص و افراد نسبت به مسائل اخلاق و عرفانی است و سطح اجتماعی آن مربوط به ابعاد اجتماعی این معرفت بوده که در قالب نهادهای آموزشی و تربیتی هویت اجتماعی پیدا می‌کنند. یک معرفت علمی و ترویجی تا وقتی که دانسته یک فرد و یا افرادی خاص است و هویت بین‌الادھانی ندارد و مقبولیت و مرجعیت عمومی پیدا نکرده و سازمان‌های رسمی علم را به تسخیر خود درنیاورده است، بُعد فردی و شخصی دارد. معرفت و علم تا وقتی که جنبه شخصی و فردی داشته باشد، با مرگ فرد از بین می‌رود. معرفت هنگامی که بُعد اجتماعی و فرهنگی پیدا کند، در قالب نهادهای رسمی علم، حضور به هم رسانده و در تعامل با دیگر نهادها و سازمان‌های علمی قرار می‌گیرد و عرصه اجتماعی را پوشش می‌دهد.

#### ۴-۵. ترابط ابعاد فردی و اجتماعی سطوح معرفتی و عینی اخلاق و عرفان

سطوح مختلف معرفتی و یا عینی اخلاق و سلوک در تعامل و ترابط با یکدیگر قرار می‌گیرند. عرصه‌های اجتماعی و یا فردی و نیز معرفتی و یا عینی نمی‌توانند بیگانه با یکدیگر و جدای از هم به مسیر خود ادامه دهند؛ در صورتی که بین عرصه‌های یادشده به دلایل مختلف فاصله و جدایی افتد، این فاصله چالش‌هایی را به دنبال می‌آورد و انسجام و تلائم مجدد ادامه پیدا می‌کند؛ مثلاً اگر فردی معرفت، اخلاق و سلوک عملی مغایر با اخلاق و سلوک اجتماعی داشته باشد، ناگزیر در تضاد و ستیز با ارزش‌ها، هنجارها و تجویزات اجتماع قرار می‌گیرد. اگر بین نظام مفهومی معرفتی یا تربیتی جامعه، با ارزش‌ها و هنجارهای واقعی اجتماعی فاصله افتد (سلوک عملی و هنجارهای اخلاقی جامعه از ناحیه دانش اخلاقی و تربیتی جامعه حمایت نشود)، این فاصله به یکی از دو طریق حل می‌شود؛ یا رفتار و سلوک علمی جامعه به تدریج دگرگون می‌شود، یا نظام معرفتی و آموزشی آن به اقتضاء مناسبات و سلوک اخلاق و رفتاری جامعه تغییر می‌کند.

#### ۴-۶. تعامل اخلاق و سلوک عملی با نظامات و نهادهای اجتماعی

اخلاق و سلوک عملی و عینی اجتماعی همان‌گونه که با نظامات مفهومی و معرفتی اخلاقی مختلف نسبتی یکسان ندارد، از نسبتی یکسان و مساوی با دیگر نظامات و نهادهای اجتماعی نیز برخوردار نیست.

هر سلوک رفتاری و اخلاقی به همراه ارزش‌ها، آرمان‌ها و هنجارهایی که دارد، نظامات اقتصادی و سیاسی مناسب با خود را طلب می‌کند. بسیاری از تحقیقات جامعه‌شناختی درصدد شناخت و تبیین این سطح از ارتباطات بوده و می‌باشند. نسبت بین اخلاق پروتستانی و نظام سرمایه‌داری ازجمله اموری است که ماکس وبر در تحقیق معروف خود دنبال کرده است. وبر به دنبال پاسخ به این پرسش بود که چرا سرمایه‌داری در اروپای غربی و نه در هیچ جای دیگر جهان ریشه دارد؟ او با تجزیه و تحلیل اسناد و مدارک تاریخی، اخلاق پروتستانی کار را به عنوان یک سنخ آرمانی ایجاد کرد و از آن در تجزیه و تحلیل خود استفاده کرد، تا نشان دهد که چگونه یک نظام اعتقادی مقدس تا حدی مسئول نظام بازار آزاد جهانی سکولار شد (وبر، ۱۳۷۳، ص ۱-۳۰). دورکیم نیز در آثار مختلف خود به این سطح از روابط پرداخته است (دورکیم، ۱۳۸۷، ص ۱۱۱). معرفت اخلاقی و نظری همان‌گونه که در بُعد فرهنگی و اجتماعی در تناظر با سلوک و رفتار عملی جامعه و فرهنگ است، در بعد نظری دارای روابط منطقی و عمیق با دیگر سطوح معرفتی و علمی است. مهم‌ترین و برجسته‌ترین ارتباط منطقی آن با متافیزیک و با معرفتی در سطح هستی‌شناسی انسان‌شناسی و معرفت‌شناسی است. این ارتباط منطقی موجب می‌شود تا هر نظریه اخلاقی در حاشیه خود، معرفت متافیزیکی مناسب با خود را به همراه داشته باشد. حضور حاشیه و در سایه این معرفت سبب می‌شود تا یک نظریه اخلاقی در محیطی که معرفت متافیزیکی آن در رقابت با فلسفه‌های معارض نتواند حضور اجتماعی پیدا کند، امکان تداوم نداشته باشد. همچنین ارتباط منطقی مزبور موجب می‌شود تا تغییر در مبادی فلسفی و ابعاد هستی‌شناختی انسان‌شناختی و معرفت‌شناختی درون یک فرهنگ، آثار و پیامدهای خود را دیر یا زود در قلمرو نظریه‌های اخلاقی و همچنین رفتارهای عملی آن جامعه به دنبال آورد؛ همچنان که تحول در اخلاق و سلوک عملی جامعه و تداوم و استقامت بر آن موجب تحول در نظریه‌های اخلاقی و همچنین نظامات معرفتی متافیزیکی آن جامعه می‌شود.

##### ۵. حوزه‌های نظری اخلاقی و تربیتی جهان اسلام و جهان مدرن

جهان اسلام به اقتضاء هستی‌شناسی و انسان‌شناسی دینی و اسلامی و عمل متدینانه مؤمنان، ساختارها و نهادهای اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و نظامات اخلاقی و تربیتی متعددی را ایجاد کرده و دانش‌ها و علوم مناسب با آنها را شکل داده است. این علوم از روش‌های نقلی، عقلی و تجربی مربوط به خود برخوردار بوده، دارای سطوح نظری، پژوهشی کاربردی و تبلیغی هستند که در مجموع حوزه‌های نظری متکثری را پدید آورده‌اند. هریک از این حوزه‌های نظری با بخش‌هایی از زمینه‌های معرفتی و غیرمعرفتی متعدد این جهان پیوند داشته و دارند. تعامل رقابت‌آمیز و در بسیاری از موارد سازنده این حوزه‌های نظری ازجمله واقعیت‌های علمی و معرفتی مربوط به این جهان است. آثار مدون روایی نقلی، اخلاقی یا سلوکی

در سطوح نظری محض و آثار تبلیغی و تربیتی که در حکم نسخه‌های عملی برای کاربرد نظریه‌های علمی بوده‌اند، بخشی از میراث این نظام علمی و معرفتی است. هر حوزه نظری نسخه‌های عملی، کاربردی، تبلیغی یا ترویجی مربوط به خود را تولید کرده است. فتوت‌نامه‌ها، سیاست‌نامه‌ها و آثار فاخر ادبی، بخشی از دانش و معرفت تبلیغی و تربیتی است که به تناسب حوزه‌های مختلف علمی در قلمرو اخلاق فردی و اجتماعی این جهان پدید آمده و استمرار و تداوم فرهنگی آن را ممکن و میسر ساخته‌اند. نسخه‌های یاد شده در فضاهای تعلیمی و تربیتی مناسب با خود به کار گرفته می‌شده‌اند؛ مثل مکتب، مدرسه، مسجد، منبر، محراب، تکیه، زاویه، حلقه‌های ذکر و فکر و محیط‌های فعالیت، مانند زورخانه و یا محل کار، مشاغل، حرف و اصناف. در مقابل، جهان مدرن با عبور از گذشته معنوی و قدسی و حتی با گریز از صور تحریف شده و اساطیری تاریخ بشری، با رویکردی صرفاً دنیوی و این جهانی، سلوک عملی عاملان خود را پدید آورده و به موازات آن، مبادی معرفتی و ساختارها و نهادهای اجتماعی فرهنگی و سیاسی خود را شکل داده است. همچنین به اقتضاء این تحولات، علوم و دانش‌های اخلاقی و تربیتی نوینی در حوزه‌های نظری متعدد سازمان داده است. نظریه‌های مربوط به این علوم علاوه بر تعامل با زمینه‌های اقتصادی و سیاسی خود، مناسبت‌های منطقی دقیقی با مبادی معرفتی پیرامون خود دارند و فلسفه‌های مدون معرفت‌شناسی‌های استقرار یافته و نظریه‌های انسان‌شناختی و جامعه‌شناختی مدرن در منظومه‌های معرفتی متفاوت، نظریه‌های اخلاقی و زیستی مناسب با خود را پدید آورده‌اند. هر بخشی از این نظریات در فضاهای زیستی مربوط به خود، مانند کودکان، دبستان، دبیرستان و دانشگاه و یا کلینیک، بیمارستان و محیط‌های مشاوره و یا تیمارستان، در تعامل با کسانی قرار می‌گیرند که جهل و جهالت و نیاز آنان به تعلیم و ترتیب و یا بیماری و جنون و احتیاج آنان به درمان و مداوا را توریزه می‌کنند.

## ۵-۱. دوبارگی معاصر اخلاقی و اجتماعی جهان اسلام

جهان اسلام در دوره معاصر در ابعاد عملی و نظری اخلاق و سلوک و در شیوه و سبک زندگی و زیست خود در معرض دوگانگی و گسلی بی‌سابقه است؛ این دوبارگی به موازات انشقاقی است که در ابعاد سیاسی، اقتصادی و در ساختارها و نهادها و ارزش‌های اجتماعی پدید آمده است. بخشی از این دوبارگی ریشه در فرهنگ و تاریخ اسلامی دارد و بخش دیگر ناشی از نفوذ و غلبه جهان مدرن است؛ اگر جهان اسلام در شرایطی متعادل در تعامل با جهان غرب قرار می‌گرفت، مواجهه با غرب چنین گسل و دوبارگی ناموزون و تنش‌آفرینی را به دنبال نمی‌آورد. سیطره اقتصادی، سیاسی و نظامی غرب، هم نهادهای تاریخی علم جهان اسلام را منهدم ساخته و هم مرجعیت رسمی مفاهیم و سازه‌های علمی مدرن را محقق گردانیده است؛ سازمان‌ها و نهادهای مربوط به علوم اخلاقی و تربیتی نیز از این فرایند به دور نمانده است. تحولات

اخلاقی و تربیتی جوامع اسلامی به ابعاد نظری و علمی محدود نمی‌شود؛ بلکه به موازات، آن سلوک اخلاقی و تربیتی جامعه نیز تحت تأثیر مراودات اجتماعی و بیش از همه تحت سیطره و سلطه رسانه‌های جمعی قرار گرفته است؛ با این همه عرصه، اخلاق عملی نظری جوامع اسلامی نتوانسته و نمی‌تواند کاملاً مدرن و غربی شود. نظام‌های معرفتی تاریخی جهان اسلام با آنکه مرجعیت خود را در سازمان‌های رسمی علم از دست داده‌اند؛ ولی بیرون از این سازمان‌ها و اغلب در محیط‌های حوزوی و دینی به آموزش خود ادامه داده‌اند و گاهی نیز با بهره‌گیری از اقتدار فرهنگ عمومی، حضور مجدد خود را به‌گونه‌ای ناقص به عرصه آموزش‌های رسمی تحمیل کرده‌اند. واحدهایی تحت عنوان اخلاق یا تربیت اسلامی به‌صورت واحدهای عمومی در نظام دانشگاهی، نمونه‌ای از بازگشت دوباره آموزش‌های اخلاقی جهان اسلام به‌نظام آموزشی ایران است.

## ۲-۵. علوم اخلاقی و تربیتی در ایران معاصر

دوپارگی موجود در حوزه‌های نظام‌های علمی - پژوهشی مرتبط با مسائل اخلاقی و تربیتی، دوپارگی کامل و خالص محسوب نمی‌شود؛ به این معنا که نه نظام آموزشی علوم تربیتی مدرن، که پرسابقه‌ترین بخش از نظام‌های آموزشی رسمی در جامعه ایران به‌شمار می‌رود، در انتقال نظریات اخلاقی و زیستی جهان غرب موفق هستند؛ نه آن دسته از نظامات آموزشی که مدعی انتقال مفاهیم اخلاقی و تربیتی جهان اسلام می‌باشند، در تداوم تاریخی آموزش‌های نظری جهان اسلام کامل و خالص عمل می‌کنند. در بخش نخست، یعنی در نظامات آموزشی رسمی علم، بسیاری از اساتید دانشکده‌ها و رشته‌های روان‌شناسی و علوم تربیتی به‌رغم آنکه مراتب علمی را در فراگیری مفاهیم علمی مدرن طی کرده‌اند، ولی از اخلاق سلوک و تربیت دینی نیز برخوردارند؛ علقه‌های دینی آنان به ابعاد تاریخی و خانوادگی شخصیت آنان بازمی‌گردد. این مسئله موجب می‌شود تا آنان در برخی موارد تصرف در نظریه‌های اخلاقی و تربیتی را به‌عنوان رسالت خود بدانند؛ ولی عملکرد مزبور به‌دلیل اینکه اغلب در چارچوب مبادی و مفاهیم بنیادین نظریه‌های مدرن و بدون تأمل و یا تصرف نسبت به عقبه‌های فلسفی این نظریه‌ها رخ می‌دهد، به برخورد گزینشی با متون اخلاقی جهان اسلام در حاشیه نظریات علمی جدید منجر می‌شود. گاهی نیز به بازخوانی مفاهیم تربیتی و اخلاقی دینی در چارچوب تعاریفی از علم منجر می‌گردد که در محدوده مباحث فلسفه علم و در حاشیه نظریات افرادی چون پوپر، لاکاتوش، و تامس کوهن و مانند آنها قابلیت طرح دارد. ویژگی نظریات این افراد آن است که برخلاف تئوری پردازان حلقه وین، مفاهیم دینی را به‌طور کامل مهمل و بی‌معنا نمی‌دانند و به تعاملات محدود و کنترل شده این مفاهیم با سازه‌های علمی مدرن رضایت می‌دهند. مراکز و مجموعه‌هایی نیز که رسالت انتقال مفاهیم و نظریات اخلاقی و تربیتی جهان

اسلام را برعهده دارند، به‌رغم پیشینه مستمر و ذخایر ادبی و علمی بی‌مانند و بی‌بدیل تاریخی خود در رقابت با مراکز علمی- پژوهشی مدرن، موفقیتی را به‌دست نیاورده‌اند. عملکرد این مراکز نیز در دو بخش قابل پیگیری است: بخش نخست این مراکز در نظام آموزشی رسمی وارد شده و عمل می‌کند. این بخش به‌رغم کمیت وسیع خود، به این دلیل ناموفق است که اولاً فعالیت آن ذیل پوشش واحدهای عمومی است و به آن بیشتر نگاه فرهنگی می‌شود. به‌دلیل خصوصیتی که تعریف مدرن علم پیدا کرده است، واحدهای فرهنگی کمتر هویت علمی دارند و بیشتر مسئولیت انتقال فرهنگ را در فرایند جامعه‌پذیری برعهده‌دار هستند؛ ثانیاً، اساتید مزبور نیز خودآگاهی لازم را نسبت به هویت علمی نظام معرفتی خود نداشته و در نظام علمی موجود از یک جایگاه ساختاری علمی مناسبی که عهده‌دار تبیین و تفسیر جایگاه علمی آنان باشد، برخوردار نیستند.

ساختار علمی موجود و آموزش عالی کشور علم را در معنای مدرن آن به‌کار می‌برد و اخلاق یا تعلیم و تربیت علمی را در چارچوب نظریه‌هایی می‌نگرد که در رشته‌های علوم تربیتی آموزش داده می‌شود. از نظر آموزه‌های این رشته‌ها، علوم اخلاقی و عرفانی اسلام در خارج از مرزهای تعریف‌شده برای نظریات علمی هستند و تنها موضوع برای تبعات علمی مدرن می‌باشد. از نظر تعاریفی که از قرن نوزدهم به‌بعد برای علم پدید آمده است، معارف و علوم جهان اسلام در بهترین حالت آگاهی‌های مربوط به تاریخ فکر بشری و یا فلسفه تربیتی و مانند آن هستند. البته کلمه فلسفه تربیتی (در ترکیب) نیز در معنای قرن نوزدهمی آن به‌کار می‌رود؛ یعنی در معنایی به‌کار می‌رود که کُنت از فلسفه ارائه کرده و آن را در قبال علم<sup>۱</sup> قرار داده است. نگاه تحقیرآمیز علوم تربیتی مدرن به علوم و معارف اخلاقی و تربیتی جهان اسلام موجب شده است تا اساتید حوزه اخلاق و تربیت اسلامی به‌رغم حضور فراگیر در نظام آموزشی و همچنین تأثیری که در ذهنیت و تربیت اخلاقی در سطح آموزشی دانشگاهی دارند، همچنان در بیرون از مراکز علمی- آموزشی محدودی باشند که مرجعیت رسمی علوم تربیتی را در نظام آموزشی آکادمیک دارا هستند. این اساتید با تدریس واحدهای عمومی اخلاقی و تربیتی در مواجهه مستقیم با همه دانشجویانی هستند که به نظام آموزشی وارد می‌شوند. آنان عمل تربیتی خود را نیز با آموزش اخلاق و عرفان اسلامی انجام می‌دهند؛ صورت‌بندی نظری مطالبی نیز که ارائه می‌دهند، به علوم اخلاقی عرفانی و تفسیری و حدیثی جهان اسلام بازمی‌گردد. این صورت‌بندی براساس تعریفی از علم شکل گرفته که در چارچوب رویکردهای تبیینی- توصیفی و یا حتی انتقادی معنای مدرن علم نمی‌گنجد. به همین دلیل رشته‌های دانشکده‌های علوم تربیتی خاستگاه

تئوریک و نظری آنها به حساب نمی‌آیند؛ عقبه تئوریک این دروس به علوم تاریخی جهان اسلام حوزه‌های علمیه و گاهی به دانشکده‌های الهیات بازمی‌گردد. دانشکده‌های الهیات ادامه دانشکده‌های معقول و منقول دوران رضاخان هستند که به قصد حذف نظام آموزشی تاریخی جهان اسلام و ادغام تدریجی آن در نظام آموزشی مدرن پدید آمده بودند. این دانشکده‌ها گرچه در هدف اول یعنی حذف نظام آموزشی تاریخی حوزوی و جایگزینی آن موفق نشدند، ولی مسیر ادغام در محتوای معرفتی مدرن را در برخی از بخش‌های آموزشی خود طی می‌کنند. بخش دوم از مجموعه‌هایی که رسالت حفاظت و انتقال مفاهیم اخلاقی و تربیتی جهان اسلام را دنبال می‌کند، بخشی است که در حوزه‌های علمیه مستقر است؛ همان‌گونه که بخش آکادمیک در انتقال مفاهیم علمی مدون نمی‌تواند کامل عمل کند. این بخش نیز در انتقال مفاهیم تربیتی جهان اسلام خالص عمل نمی‌کند؛ همان‌گونه که بخش آکادمیک تأثیراتی ناسازگار و غیر متجانس از زمینه‌های فرهنگی و معرفتی جامعه اسلامی می‌گیرند، این بخش نیز در تشبه به علوم مدرن تأثیرات خام و شتاب‌زده‌ای را پذیرفته است. طلابی که با احساس مسئولیت دینی به تحصیل علوم تربیتی می‌پردازند، اغلب به دلیل اینکه از بحث‌های اخلاقی و سلوکی جهان اسلام و مبادی فلسفی و عرفانی آن بهره‌ای نبرده و پیشینه معرفتی آنها به ادبیات عرب و مباحث مقدماتی فقه و اصول محدود می‌شود، در بسیاری از موارد به مراتب ضعیف‌تر از اساتید علوم تربیتی که علقه‌های دینی خود را حفظ کرده‌اند، عمل می‌کنند و در نتیجه بیشتر در سایه و حاشیه آنان قرار می‌گیرند. این گروه از طلاب به موازات ناآشنایی با زمینه‌های فلسفی و عرفانی علوم اخلاقی و سلوکی جهان اسلام، به سازه‌های نظری علوم تربیتی مدرن روی می‌آورند و همزمان با عبور از فضاهای تربیتی تاریخی جهان اسلام مانند، مسجد، منبر و محراب، به محیط‌های تربیتی دیگر مثل کلینیک‌ها و مراکز مشاوره روی می‌آورند. این معلمان اخلاق و کارگزاران تربیتی جدید دیگر با عناوینی مانند عالمان و عارفان متأله و یا عاملان صاحب نفس و اهل کرامت و یا مرشد و پیر صاحب طریقت و یا متخلقان در حوزه شریعت شناخته نمی‌شوند؛ بلکه حوزویان جدیدی هستند که با به حاشیه‌راندن عناوین دینی علمی از عناوین متناظر دیگر مثل دکتر و کارشناس ارشد استفاده می‌کنند (پارسانیا، ۱۳۹۵، ص ۱۸-۲۴).

## ۶. نتیجه‌گیری

جهان اسلام به اقتضائات مختلف، ساختارها و نهادهای اجتماعی، فرهنگی و سیاسی و نظامات اخلاقی و تربیتی متعددی را ایجاد کرده و دانش‌ها و علوم مناسب با آنها را شکل داده است. تعامل رقابت‌آمیز و در بسیاری از موارد سازنده این حوزه‌های نظری از جمله واقعیت‌های علمی و معرفتی مربوط

به این جهان است و آثار مدّون روایی نقلی، اخلاقی یا سلوکی و نیز آثار تبلیغی و تربیتی آنها بخشی از میراث نظام علمی و معرفتی است. در مقابل، جهان مدرن با عبور از گذشته معنوی و قدسی، با رویکردی صرفاً دنیوی و این جهانی سلوک عملی، عاملان خود را پدید آورده و به موازات آن مبادی معرفتی و همچنین ساختارها و نهادهای اجتماعی- فرهنگی و سیاسی خود را شکل داده است. با این حال بسیاری از اساتید روان‌شناسی و علوم تربیتی به‌رغم آنکه مراتب علمی را در فراگیری مفاهیم علمی مدرن طی کرده‌اند، ولی از اخلاق سلوک و تربیت دینی نیز برخوردارند. این مسئله موجب می‌شود تا آنان در برخی موارد تصرف در نظریه‌های اخلاقی و تربیتی مدرن و نقد آنها را به‌عنوان رسالت خود بدانند. بخشی از مجموعه‌هایی هم که رسالت حفاظت و انتقال مفاهیم اخلاقی و تربیتی جهان اسلام را دنبال می‌کند در حوزه‌های علمیه مستقر است که البته در انتقال مفاهیم تربیتی جهان اسلام خالص عمل نمی‌کند.

## — منابع —

### قرآن کریم.

- ابن مسکویه، محمد بن یعقوب (۱۴۱۰). *تهذیب الاخلاق و تطهیر الاعراق*. قم: انتشارات بیدار.
- اعراف، علیرضا و همکاران (۱۳۷۷). *آرای دانشمندان مسلمان در تعلیم و تربیت و مبانی آن*. تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، ج ۱.
- بستانی، فؤاد افرام (۱۳۷۴). *فرهنگ جدید عربی-فارسی*. مترجم محمد بندر ریگی. تهران: انتشارات اسلامی.
- بیضاوی، عبدالله بن عمر (۱۳۶۹). *تفسیر البیضاوی*. بیروت: مؤسسه الاعلمی للمطبوعات، ج ۱.
- پارسانیا، حمید (۱۳۹۵). *اخلاق و عرفان*. قم: کتاب فردا.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۲). *دین‌شناسی، تحقیق و تنظیم* محمد رضا مصطفی‌پور. قم: اسراء.
- حلبی، علی اصغر (۱۳۶۷). *شناخت عرفان و عارفان ایرانی*. تهران: انتشارات زوار.
- دوریکم، امیل (۱۳۸۷). *قواعد روش جامعه‌شناسی*. ترجمه محمد علی کاردان. تهران: دانشگاه تهران.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۹۸۶م). *المفردات فی غریب القرآن*. چاپ استانبول.
- رضایی تهرانی، علی (۱۳۹۲). *سیر و سلوک: طرحی نو در عرفان عملی شیعی*. قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.
- رمضانی، رضا (۱۳۸۱). *معرفت‌شناسی عرفانی*. قیاسات، شماره ۲۴.
- رودگر، محمد جواد (۱۳۹۷). *ماهیت و مؤلفه‌های اخلاق عرفانی*. حکمت/اسلامی، ۴(۱۵)، ص ۱۷۷-۲۰۲.
- شحات الخطیب، محمد (۱۳۷۴). *اصول التربیه الاسلامیه*. ریاض: دارالخریجی.
- شریعت‌نیا، زینب؛ خادمی، سمیه (۱۴۰۲). *اخلاق عرفانی «بازخوانی جامعه‌شناختی» با تکیه بر روایات سلوکی ابوسعید ابوالخیر*. جامعه پژوهشی فرهنگی، ۱۴(۴۷)، ص ۱۹۳-۲۱۲.
- طبرسی، فضل بن حسن (۱۴۰۸ق). *مجمع البیان فی تفسیر القرآن*. تصحیح، تحقیق و تعلیق هاشم رسولی محلاتی و فضل الله یزدی طباطبائی. بیروت: دارالمعرفه، ج ۱.
- عترسی، طلال (۱۳۸۴). *نظام تربیتی اسلام و غرب*. ترجمه علی زاهدپور. *مطالعات اخلاقی کاربردی*، شماره ۱.
- عترسی، طلال (۱۹۹۶-۱۹۹۷م). *ضالة المؤمن بین أسلمة المعرفة و علوم الغرب، وجهة نظر فی نموذج التربية. البحوث اللبنانیات*، شماره ۳.
- کاظم‌زاده ایرانشهر، حسین (۱۳۵۷). *دوره کامل راه نو در تعلیم و تربیت*. تهران: اقبال.
- کانت، امانوئل (۱۳۶۸). *تعلیم و تربیت*. ترجمه غلامحسین شکوهی. تهران: دانشگاه تهران.
- کلهر، زهرا؛ محمد، ملکی (۱۳۹۷). *نسبت علم اخلاق با علم عرفان*. *پژوهشنامه مذاهب اسلامی*، ۵(۹)، ص ۵۷-۶۷.
- مدرسی، سید محمد رضا (۱۳۷۶). *فلسفه اخلاق*. تهران: انتشارات سروش.
- مصباح یزدی، محمد تقی (۱۹۹۶م). *النظرة القرآنیة للمجتمع و التاريخ*. بیروت: دارالروضة.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۴). *مجموعه آثار*. تهران: صدرا، ج ۲.
- مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۹۹). *تعلیم و تربیت در تفسیر نمونه*. تهیه و تنظیم محمد جواد اسکندریلو. قم: انتشارات امام علی بن ابی طالب (ع)، ج ۱.
- واعظ جوادی، مرتضی (۱۳۸۹). *معرفت عرفانی و معیارهای ارزیابی آن*. *اسراء*، ۳(۶)، ص ۵۱-۶۴.
- وبر، ماکس (۱۳۷۳). *اخلاق پروتستانی و روح سرمایه‌داری*. ترجمه عبدالکریم رشیدیان و پریسا منوچهری کاشانی؛ با مقدمه

آنتونی گیدنز. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

یثربی، یحیی (۱۳۷۰). *فلسفه عرفان: تحلیلی از اصول و مبانی و مسائل عرفان*. قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، مرکز انتشارات.

یثربی، یحیی (۱۳۷۲). *عرفان نظری: تحقیقی در سیر تکاملی و اصول و مسائل تصوف*. قم: دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم، مرکز انتشارات.

## الأخلاق والعرفان في النظام التربوي للعالم الحديث والعالم الإسلامي

حميد بارسانيا

أستاذ دكتور، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة طهران، طهران، إيران. h.parsania@ut.ac.ir

### الملخص

يهدف هذا البحث إلى الإجابة عن السؤال التالي: كيف يتم تعريف الأخلاق والعرفان وتطبيقهما في الأنظمة التربوية للعالم الحديث والعالم الإسلامي، وما أوجه التشابه والاختلاف بينهما؟ تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي- التحليلي، وتنطلق من هذا الأساس بأن الأخلاق والعرفان في العالم الإسلامي يستندان إلى أسس دينية وصوفية، في حين أن هذه المفاهيم في العالم الحديث قد تأثرت بالفلسفات العلمانية والإنسانية. وتظهر نتائج البحث أن المؤسسات الاجتماعية والثقافية والسياسية، فضلاً عن النظم الأخلاقية والتربوية في العالم الإسلامي، ترتبط بمجالات معرفية وغير معرفية متعددة ضمن هذا العالم. وهذا التفاعل يتسم بطابع تنافسي، لكنه في كثير من الأحيان يكون تفاعلاً ببناءً. في المقابل، فإن العالم الحديث، بعد أن تجاوز ماضيه الروحي والمقدس، بل حتى بعد تخلصه من الأشكال المحرفة والأسطورية للتاريخ البشري، قد قام بتشكيل مؤسساته الاجتماعية والثقافية والسياسية بمنهج دنيوي بحت. إن هذه الثنائية في الأنظمة العلمية والبحثية تجاه المسائل الأخلاقية والتربوية ليست مطلقة؛ إذ لم تنجح الأنظمة التعليمية للعلوم التربوية الحديثة في نقل النظريات الأخلاقية والحياتية للعالم الغربي بشكل كامل، كما أن الأنظمة التعليمية التي تدّعي نقل المفاهيم الأخلاقية والتربوية في العالم الإسلامي لم تتمكن من الحفاظ على استمرارية التعاليم النظرية الإسلامية بشكل نقي وكامل عبر التاريخ.

**الكلمات الرئيسية:** المعرفة الأخلاقية، المعرفة العرفانية، النظام التربوي، العالم الحديث، العالم الإسلامي.

## Ethics and Mysticism in the Educational Systems of the Modern World and the Islamic World

Hamid Parsania

Professor, Department of Sociology, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran,  
Iran. [h.parsania@ut.ac.ir](mailto:h.parsania@ut.ac.ir)

### Abstract

This study seeks to answer the question: How are ethics and mysticism defined and implemented in the educational systems of the modern world and the Islamic world, and what similarities and differences exist in this regard? The research employs a descriptive-analytical method and is based on the hypothesis that ethics and mysticism in the Islamic world are founded on religious and mystical principles, whereas in the modern world, these concepts have been influenced by secular and human-centered philosophies. The results indicate that the social, cultural, and political institutions, as well as the ethical and educational systems of the Islamic world, are each connected to various epistemic and non-epistemic foundations of this world. This interaction is competitive and, in many cases, constructive. In contrast, the modern world, having moved beyond its spiritual and sacred past and even avoiding the distorted and mythical forms of human history, has shaped its social, cultural, and political structures and institutions with a purely worldly and this-worldly approach. The aforementioned duality in the domains of scientific-research systems concerning ethical and educational issues is neither pure nor absolute; that is, neither the modern educational systems in transmitting ethical and lifestyle theories of the Western world are entirely successful, nor do the educational systems claiming to transmit the ethical and educational concepts of the Islamic world operate completely and purely in the historical continuity of the theoretical teachings of the Islamic world.

**Keywords:** Ethical Knowledge, Mystical Knowledge, Educational System, Modern World, Islamic World.

**Received:** 2024/04/13 ; **Revision:** 2024/05/17 ; **Accepted:** 2024/06/01 ; **Published online:** 2024/09/26

**Publisher:** Teacher-Propagator Training Center of Seminaries  
<https://tarbiatmotali.ismc.ir/>

**Article type:** Research Article  
© the authors

