

An Examination of Authority in the Moral Teachings of Nahj al-Balaghah¹

Mahmoud Sheikh al-Eslami²
Sayyid Hassan Bathaei⁴

Hamideh Makhlesi³
Yadollah Dadjoo⁵

Received: 26/07/2020

Accepted: 21/11/2020

Abstract

Authority, in the sense of legitimate authority, is an issue that has been examined from different aspects and has many types. One of these types is educational authority. Thinkers and schools of thought have discussed this issue, and one of the drawbacks is that the authority of the teacher may eliminate the learner's independence. The present study has tried to investigate the concept and nature of authority in Nahj al-Balaghah moral education to examine the goals and types of education in Nahj al-

-
1. This article is taken from a doctoral dissertation entitled: A Comparative Study of Teachers' Authority in Ethical Education with an Approach to Religious Sources (Supervisor: Mahmoud Sheikh al-Islami, Advising Professors: Sayyid Hassan Bathaei and Yadollah Dadjoo). Payame Noor University of Qom, Faculty of Theology and Humanities, Department of Islamic knowledge.
 2. Assistant Professor, Department of Islamic Studies, Faculty of Theology and Humanities, Payame Noor University, Qom, Iran (Author in charge). Sh.eslami47@gmail.com
 3. PhD Student in Ma'arif Teacher Training, Field of study: Ethics, Qom, Iran. Ha.makhlesi20@yahoo.com
 4. Associate Professor, Department of Islamic knowledge, Faculty of Theology and Humanities, Payame Noor University, Qom, Iran. drbathayi@gmail.com
 5. Associate Professor, Department of Islamic knowledge, Faculty of Theology and Humanities, Payame Noor University, Qom, Iran. Dadjoo43@gmail.com.

Shaykh al-Eslami, M. & Makhlesi, H. & Bathaei, H. & Dadjo, Y. (2020). The study of authority in the moral teachings of Nahj al-Balaghah. Taken from the doctoral dissertation: A comparative study of teachers' authority in moral education with an approach to religious sources (Supervisor: Mahmoud Sheikh al-Islami, Advising Professors: Sayyid Hassan Bathaei and Yadollah Dadjoo). The Quarterly Journal of Islam and Social Studies, 8(30), pp. 37-64. Doi:10.22081/jiss.2020.58364.1673

Balaghah, as well as the principles and methods of moral education, teacher authority, and learner independence in Nahj al-Balaghah. This research has been carried out on Nahj al-Balaghah through using qualitative content analysis method with Mayring (2000) inductive approach. The sampling method was non-probabilistic and purposeful or standard, which was done by text-studies method and Silverman's rethinking credibility and, quality improvement strategy was used. The findings of the study suggest that the principles and methods of moral education in Nahj al-Balaghah do not indicate the relationship of dominance in education and are planned with the aim of giving freedom and independence to the learner, and the goal of its freedom and reason is to achieve voluntary perfection.

Keywords

Authority, moral education, ethics of science, Nahj al-Balaghah, power.

بررسی اقتدار در آموزش‌های اخلاقی نهج البلاغه^۱

محمود شیخ‌الاسلامی^۲ حمیده مخلصی^۳ سیدحسن بطحایی^۴ یدالله دادجو^۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۵/۰۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۰۱

چکیده

اتوریته به معنای اقتدار مشروع، مسئله‌ای است که از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته و دارای انواع گوناگونی است. یکی از این انواع، اتوریته آموزشی است. این مسئله توسط اندیشمندان و مکاتب فکری مورد بحث قرار گرفته است و از اشکالات وارد شده به آن، این است که اتوریته معلم ممکن است سبب حذف استقلال یادگیرنده شود. پژوهش حاضر سعی نموده با هدف بررسی مفهوم و ماهیت اتوریته در آموزش‌های اخلاقی نهج البلاغه به بررسی اهداف و انواع آموزش در نهج البلاغه، همچنین اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی و اتوریته معلم و استقلال یادگیرنده در نهج البلاغه بپردازد. این

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان: مطالعه تطبیقی اقتدار معلمان در آموزش‌های اخلاقی با رویکرد به منابع دینی (استاد راهنما: محمود شیخ‌الاسلامی، استادان مشاور: سیدحسن بطحایی و یدالله دادجو). دانشگاه پیام نور قم، دانشکده الهیات و علوم انسانی، گروه معارف اسلامی می‌باشد.

۲. استادیار گروه معارف اسلامی دانشکده الهیات و علوم انسانی دانشگاه پیام نور قم، ایران (نویسنده مسئول).
 Sh.eslami47@gmail.com

۳. دانشجوی دکترای مدرسی معارف، گرایش اخلاق، قم، ایران.
 Ha.mokhlesi20@yahoo.com

۴. دانشیار گروه معارف اسلامی دانشکده الهیات و علوم انسانی دانشگاه پیام نور قم، ایران.
 drbathayi@gmail.com

۵. دانشیار گروه معارف اسلامی دانشکده الهیات و علوم انسانی دانشگاه پیام نور قم، ایران.
 Dadjoo43@gmail.com

* شیخ‌الاسلامی، محمود؛ مخلصی، حمیده؛ بطحایی، سیدحسن؛ و دادجو، یدالله. (۱۳۹۹). بررسی اقتدار در آموزش‌های اخلاقی نهج البلاغه. برگرفته از رساله دکتری: مطالعه تطبیقی اقتدار معلمان در آموزش‌های اخلاقی با رویکرد به منابع دینی (استاد راهنما: محمود شیخ‌الاسلامی، استادان مشاور: سیدحسن بطحایی و یدالله دادجو).

فصلنامه اسلام و مطالعات اجتماعی، ۸(۳۰)، صص ۳۷-۶۴.
 Doi: 10.22081/jiss.2020.58364.1673

پژوهش با روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی مایرینگ (۲۰۰۰)، بر روی نهج البلاغه انجام شده است. شیوه نمونه‌گیری از نوع غیراحتمالی و از نوع هدف‌مند یا معیار بوده است که به روش متن‌پژوهی انجام شده و از اعتبار بازاندیشانه و راهبرد ارتقای کیفیت سیلورمن بهره گرفته شده است. آنچه از این پژوهش به دست آمده، بیانگر این است که اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی در نهج البلاغه گویای رابطه سلطه در آموزش نیست و با هدف آزادی و استقلال بخشی به یادگیرنده برنامه‌ریزی شده و جهت آزادی و تعقل او، و به دست آوردن کمال اختیاری است.

کلیدواژه‌ها

اتوریت، آموزش اخلاقی، اخلاق علم، نهج البلاغه، اقتدار.

۱. مقدمه

مفهوم قدرت و سلطه مسئله‌ای است که در عرصه سیاسی امری پذیرفته شده و مطرح شده در اکثر قریب به اتفاق مکاتب فکری است. در اندیشه اسلامی نیز تشکیل حکومت و برقراری عدالت از طریق آن امری ضروری تلقی می‌شود؛ اما مفهوم اتوریته^۱ به معنای اقتدار مشروع و همراه با اطاعت و فرمان‌برداری بیشتر الهام گرفته از نظر و بر است. یکی از تقریرهای مؤثر درباره اتوریته تقریر و بر است. او سه نوع از اتوریته را معرفی می‌کند که می‌تواند سه نظام آموزش و پرورش را پایه‌ریزی کند. سایر اندیشمندان و متفکران غربی نیز به مسئله اتوریته پرداخته‌اند. از سویی مسئله آموزش و پرورش مسئله مورد توجه تمامی مکاتب الهی و بشری بوده است. این مسئله پیشینه‌ای به بلندای تاریخ زندگی بشر دارد. از اولین نیازهای بشر نیاز با آگاهی است که از طریق آموزش محقق می‌شود.

یکی از اشکالات اساسی که به اتوریته آموزشی وارد می‌شود، این است که اتوریته معلم به استقلال یادگیرنده لطمه می‌زند و سبب تلقین دانسته‌ها به او می‌شود. در این شرایط یادگیرنده، تحت تأثیر اتوریته، اختیار خود را از دست می‌دهد و تنها بر اساس خواست معلم تصمیم می‌گیرد. این مسئله در آموزش‌های دینی و اخلاقی، حساسیت بیشتری ایجاد نموده است؛ زیرا این گونه تصور می‌شود که مفاهیم دینی و اخلاقی قابل استدلال نیستند و فرد باید آنها را بی‌چون و چرا بپذیرد؛ از این رو باعث مغزشویی در یادگیرنده می‌شود.

از سویی این موضوع یکی از مسائل اخلاق حرفه‌ای آموزش و پرورش است؛ و باید در حوزه اخلاق حرفه‌ای مورد بررسی قرار گیرد. مسئله اتوریته امری برآمده از تفکر غربی است اما مسئله آموزش و پرورش از مسائلی است که در همه مکاتب فکری دیده می‌شود.

کشف یک امر مدرن و غربی در نگاه نهج‌البلاغه می‌تواند به پویایی این متن کمک نموده و الگوی جامعی از بایسته‌های نظام آموزش در نهج‌البلاغه ارائه نماید. از طرفی

1. Authority

ظرفیت‌های مغفول آموزش اخلاقی را آشکار نماید. روشن ساختن بعد تعقل و تفکر و اختیار در آموزش‌های اخلاقی در متون دینی نیز، از دیگر ضرورت‌های این پژوهش است.

این پژوهش سعی نموده تا با هدف شناخت دیدگاه نهج‌البلاغه در مورد اتوریته معلمان در آموزش‌های اخلاقی به بررسی جایگاه آموزش و پرورش، اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی و اتوریته و استقلال یادگیرنده در نهج‌البلاغه به عنوان متن دینی پردازد. همان‌طور که اشاره شد این پژوهش بر اساس روش تحقیق کیفی و از طریق تحلیل محتوای استقرایی و شیوه نمونه‌گیری غیراحتمالی از نوع هدف‌مند یا معیار، جهت دستیابی به تعمیم‌پذیری و تطبیق‌پذیری و از نوع نمونه‌گیری موردی نوعی و با استفاده از شیوه متن پژوهی بر روی متن نهج‌البلاغه انجام می‌شود.

۲. بیان مسئله

اتوریته یکی از انواع و اشکال اعمال قدرت است؛ به عبارت دیگر، اقتدار در اصطلاح به حق و قدرت بعضی اشخاص به این که تصمیم بگیرند و افراد دیگر را به انجام دادن اعمال و کارهایی وادارند گفته می‌شود. این مفهوم در ارتباط شخص با دیگران شکل می‌گیرد؛ زمانی که فرد حق فرماندهی و اعمال قدرت بر روی دیگران را بر اساس اخلاق یا حقوق داشته باشد. اقتدار مفهومی است که در آموزش و پرورش نیز به کار گرفته می‌شود. بر این اساس معلم به این دلیل که حق فرماندهی و رهبری آموزشی گروهی را به عهده دارد از اقتدار برخوردار است. به عبارت بهتر، معلم به اتکای دانش و تخصص خود صاحب اتوریته است. مفهوم اتوریته و آموزش از آن جهت با هم پیوند خورده‌اند که معلمان به دلیل تخصص و مشروعیت تدریس و از لحاظ اخلاق حرفه‌ای مجاز به کار بست اقتدار هستند. در این میان آموزش‌های اخلاقی بنابه حساسیت‌های خاص در انتقال مفاهیم دینی و اخلاقی در کانون بحث‌های فراوان در حوزه اتوریته آموزشی قرار گرفته‌اند. طرفداران آموزش و پرورش غیراقتدارگرا بر این باورند که اساساً اعمال اتوریته مغایر با هدف اصلی آموزش و پرورش، یعنی استقلال فرد است و بر این

اساس اعمال اقتدار در آموزش‌های اخلاقی را سبب حذف استقلال فرد در انتخاب ارزش‌های اختیاری اجتماعی می‌دانند. به عبارت دیگر، معتقدند فرد باید بتواند ارزش‌های اخلاقی خود را از بین ارزش‌هایی که در جامعه به تصویب رسیده است انتخاب کند و اتوریته در آموزش اخلاقی مانع این نوع انتخاب می‌شود. نکته‌ای که در اینجا اهمیت دارد این است که ارزش‌های اخلاقی اگر تحت فشار و بر اساس مغزشویی انتخاب شده و به فعلیت دربیاید ارزش خود را از دست خواهد داد؛ بنابراین مسئله مورد بحث در اینجا این است که آیا انتقال مفاهیم اخلاقی به افراد با اعمال اتوریته، منجر به حذف استقلال فرد و مغزشویی می‌شود یا یک معلم از نگاه اخلاق حرفه‌ای می‌تواند از نوع خاصی از اتوریته با لحاظ ویژگی‌های خاص خود در آموزش‌های اخلاقی استفاده کند و در عین حال استقلال فرد حفظ شود. در پژوهش حاضر این مسئله از دیدگاه نهج‌البلاغه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

پژوهش حاضر سعی دارد با هدف بررسی اتوریته در آموزش‌های اخلاقی در نهج‌البلاغه به کشف دیدگاه این متن درباره اتوریته معلم در آموزش اخلاقی در سه مبحث انواع و اهداف آموزش، اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی، و اتوریته معلم و استقلال یادگیرنده در آموزش اخلاقی پردازد.

هدف اصلی پژوهش حاضر شناخت مفهوم و کیفیت اجرای اتوریته در آموزش‌های اخلاقی در نهج‌البلاغه است که با استفاده از تحلیل محتوای کیفی نهج‌البلاغه در صدد شناخت ماهیت و جایگاه اتوریته آموزشی در نهج‌البلاغه است. این هدف با بررسی اهداف فرعی هم‌چون شناخت انواع و اهداف آموزش، اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی و رابطه اقتدار معلم و استقلال یادگیرنده حاصل می‌شود.

بر این اساس سؤال اصلی این پژوهش، چگونگی ماهیت و کیفیت اعمال اتوریته در آموزش‌های اخلاقی در نهج‌البلاغه است که با پاسخ به سؤالات فرعی از جمله اینکه آموزش در نهج‌البلاغه چه انواعی دارد و چه اهدافی را دنبال می‌کند، و اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی در نهج‌البلاغه کدامند، همچنین این مسئله که رابطه اتوریته معلم و استقلال یادگیرنده در نهج‌البلاغه چگونه است، پاسخ داده خواهد شد.

۳. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

اتوریت به معنای اعمال قدرت و سلطه از دیرباز در جوامع انسانی امری مورد بحث و تا حدودی پذیرفته شده بوده است. این اصطلاح امری مدرن و برآمده از اندیشه غربی است و جامعه‌شناسان و اندیشمندان علوم تربیتی هر یک با توجه به مشرب فکری و پیش فرض‌های ذهنی خود به آن پرداخته‌اند.

ماکس وبر در آثار متعدد خود اتوریته را بررسی می‌کند. او ارزش و جایگاه ویژه‌ای برای رهبری اقلیت مردم بر دیگران قائل بود و تصمیم‌گیری توده مردم برای دیگران را آرمانی و تا حدی دست‌نیافتنی می‌دانست. وبر تغییرات اجتماعی را از طریق تغییرات سلطه و اقتدار در جامعه ملاحظه می‌کرد، و این یکی از نظریات معروف وبر است. او در جامعه‌شناسی سیاسی خود سه نوع از اقتدار مشروع را بیان کرده است؛ اقتدار فرمند یا کاریزماتیک، اقتدار سنتی، و اقتدار قانونی-عقلایی. در واقع وبر سه نوع موقعیت عقلایی، سنتی و فرمند را تصور می‌کند که اقتدار می‌تواند بر پایه آنها شکل بگیرد. هر یک از انواع سلطه و اقتدار، نظام آموزش و پرورش ویژه‌ای پی افکنده است.

مطهرنیا درباره دیدگاه وبر چنین می‌نویسد: «وبر معتقد است در بطن هر سلطه، رابطه بنیادی فرمان‌دهی و فرمان‌بری وجود دارد و تا وقتی که اوامر اطاعت می‌شود، شخص صاحب سلطه، دارای اقتدار است (مطهرنیا، ۱۳۶۸، ص ۷۶). او همچنین معتقد بود رابطه رهبری و اطاعت موجب می‌شود که هر سلطه‌ای توسط شمار اندک اقلیتی اعمال گردد که بر شیوه مخصوص، نظرهایش را بر اکثریت تحمیل می‌کند (مطهرنیا، ۱۳۶۸، ص ۷۶).

وبر بیان می‌کند که مشروعیت اقتدار به دو طریق تضمین می‌شود؛ اول، بر مبنای کاملاً ذهنی که خود می‌تواند ناشی از تسلیم عاطفی یا انفعالی محض باشد و یا از اعتقاد عقلایی به اعتبار مطلق اقتدار به مثابه تجلی ارزش‌های غایی و تعهد آفرین اخلاقی، زیبایی‌شناختی و... نشأت بگیرد و در واقع بر مبنای این اعتقاد فرد هدایت می‌شود که رستگاری منوط به اطاعت از اقتدار است (وبر، ۱۳۶۷، ص ۹۳). دوم، به وسیله نفع شخصی، یعنی پیامدهای خاصی که فرد انتظار دارد، در پرتو اطاعت از این اقتدار تضمین شود.

و بر اعتقاد دارد که نظام اقتداری که با ضمانت‌های خارجی تضمین شده است، می‌تواند درونی شود. او معتقد است زمانی یک معیار از دید یک جامعه‌شناس اخلاقی محسوب می‌شود که انسان‌ها نوعی ارزش خاص را که در نظرشان به لحاظ اخلاقی نیکو است بدان نسبت دهند و درست به همین ترتیب می‌توان هر رفتاری را که زیبا قلمداد می‌شود بر حسب معیارهای زیبایی‌شناختی ارزیابی کرد (ویر، ۱۳۶۷، ص ۹۷). و بر معتقد به استقلال نسبی است که از راه درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی، فرد یادگیرنده می‌تواند از بین ارزش‌های مصوب جامعه، ارزش‌های عقلانی را برگزیند.

امیل دورکیم، جامعه‌شناس فرانسوی، آموزش و پرورش را به‌عنوان عنصر اصلی جامعه‌شناسی می‌داند و بر این اساس معلمان و مربیان را موظف به اعمال اتوریته در آموزش مسائل اخلاقی برای ایجاد نوعی وفاق اخلاقی می‌داند. او بر نقش معلم به‌عنوان الگوی مقتدر تأکید دارد.

تامپسن بیان می‌کند که از دیدگاه دورکیم نباید قدرتی فراتر از آن چه هست به تعلیم و تربیت داده شود. در واقع در اندیشه دورکیم تعلیم و تربیت به بازتولید جامعه راه می‌برد، نه تغییر آن (تامپسن، ۱۳۸۸، ص ۲۴۸). دورکیم معتقد است که قاعده‌های اخلاقی بر اقتدار خاصی استوارند که به آن فرمان‌بردار و مطیع هستند. او جامعه را یک اقتدار اخلاقی می‌داند و صفت مشخصه هر گونه اقتدار اخلاقی را جلب احترام بیان می‌کند.

دورکیم نیز از مدافعان آزادی فردی است و بر فردگرایی تأکید دارد. به عقیده او انسان در طبیعت آزاد خلق شده و آزادی را از طبیعت کسب می‌کند (دورکیم، بی‌تا، ص ۱۸۴). اما او نیز به محدود شدن آزادی و استقلال فرد در اجتماع معتقد است و ترس از مکافات اخلاقی جامعه را اجباری برای انجام فعل اخلاقی می‌داند. از نظر دورکیم، احساس اجبار، خصلت مقدس اخلاق است. او راه برجسته‌نمودن این احساس اجبار را از طریق اخلاق می‌داند که بدون اختلاف بر همه تحمیل شده باشد. او قدرتمندبودن را لازمه شکوهمند جلوه کردن قواعد اخلاقی می‌داند (دورکیم، بی‌تا، ص ۹۴).

دورکیم همچنین اقتدار اخلاقی را در برابر اقتدار فیزیکی و مادی دانسته و آن را یک واقعیت روانی و یک آگاهی بیان می‌کند که جامعه دارای آن است. از نظر او

جامعه دارای اقتدار اخلاقی برای اجبار به سمت رفتار اخلاقی است.

دورکیم قدرت در تربیت را در دوران کودکی بسیار مؤثر می‌داند، زیرا در این دوران کودک حالت انفعالی دارد و زود تلقین می‌پذیرد و در ثانی مربی به خاطر برتری تجربه و تسلط، قدرت تأثیر زیادی دارد. او اعتقاد دارد مربیان به جای اعتقاد به عدم تأثیر سخنان‌شان باید از وسعت دامنه قدرت خود بترسند.

دورکیم ضمن پیوسته و زمان‌برداشتن فرایند تربیت، احساس تکلیف را عالی‌ترین محرک عمل در کودک می‌داند (دورکیم، بی‌تا، ص ۶۱)؛ بنابراین قدرت اخلاقی مهم‌ترین صفت مربی است.

دورکیم ضمن مقایسه فعل روحانی دینی با معلم، به بیان منشأ این قدرت می‌پردازد. از نظر او آنچه موجب قدرت اخلاقی یک فرد روحانی می‌شود و گفتار او را دل‌نشین می‌کند تصور والایی است که از مأموریت خود دارد. معلم غیرمتدین نیز می‌تواند و باید اندکی از این احساس را در خود داشته باشد. او نیز وابسته به شخص اخلاقی بزرگی است که از حد فرد وی فراتر است و آن جامعه است. معلم باید به این اندیشه‌ها پای‌بند باشد و عظمت آن را در خود احساس کند، آن‌گاه این قدرت در اندیشه‌های او متجلی می‌شود و به شخص او و تراوش‌های او انتقال می‌یابد (دورکیم، بی‌تا، ص ۶۳).

دورکیم معتقد است این اقتدار به‌هیچ‌عنوان مخالف آزادی و استقلال کودک نیست و آزادی فرزند قدرتی است که درست تصور شده باشد؛ و این به دلیل تعریفی است که دورکیم از آزادی دارد. او در ادامه می‌گوید که آزادبودن این نیست که شخص بر اساس آنچه دل‌خواه خود است عمل کند. آزادی به معنای خودداری و عمل کردن خردمندانه و انجام‌دادن تکلیف است و درست در جهت ایجاد این خودداری یا تسلط بر نفس کودک است که قدرت معلم باید به کار رود. او قدرت معلم را جنبه‌ای از قدرت تکلیف و عقل می‌داند.

به عبارت بهتر، دورکیم شکل جدیدی از اتوریته را مطرح می‌سازد که می‌تواند به تربیت نسلی مقتدر کمک کند. این نوع از اتوریته همراه با فشار و خشونت نیست، بلکه همراه با سیادت اخلاقی و مستلزم وجود اراده و احترام است؛ و در سایه باور درونی

معلم به دانش و مسئولیت خویش است که در یادگیرنده اثر می‌کند. ژان ژاک روسو که او را مشهورترین مدافع آموزش و پرورش غیراقتدارگرا می‌دانند، ضمن تأکید بر تربیت و اهمیت آموزش‌های اخلاقی، به آزادی انسان بهای زیادی می‌دهد. دیدگاه‌های تربیتی او در کتاب امیل همگی بر تربیت غیرتحمیلی و پافشاری بر حفظ استقلال یادگیرنده تأکید می‌کند و برای پرهیز از تحمیل اراده مربی به‌طور آشکار، تحمیل اراده نهفته را پیشنهاد می‌دهد.

نقیب‌زاده وظیفه آموزش و پرورش را از نگاه روسو، دورنگه‌داشتن انسان‌ها از پلیدی می‌داند. از نگاه او روسو معتقد بود آموزش و پرورش است که مردم را به ملت تبدیل می‌کند و حس میهن‌دوستی را در آنان می‌پروراند (نقیب‌زاده، ۱۳۷۴، ص ۱۲۷).

او معتقد است وابستگی به آدمیان و مرید شخصی بودن سبب حذف استقلال فرد شده و ممکن است سبب پیدایش مفساد شود. روسو تحمیل اراده معلم بر یادگیرنده را سبب لطمه به آزادی فرد می‌داند و اتوریته آموزشی را نمی‌پذیرد. روسو معتقد بود برای ایجاد استقلال در وجود افراد باید ابتدا آنها را با حقوق‌شان آشنا نمود و نه با تکالیف (روسو، ۱۳۸۰، ص ۱۱۶). او با جامعه‌ای که بنیادش بر نادیده‌گرفتن حق و آزادی انسانی است مخالفت می‌کند، نه به این معنا که باید از جامعه دوری گزید، بلکه روسو معتقد است جامعه چنان باید پربار گردد که بنیاد آن بر حق و آزادی انسان باشد و تربیت هم باید راهی را بپیماید که با راه طبیعت ناسازگار نباشد.

وظیفه معلم در اندیشه روسو استفاده از استبداد در القای مفاهیم نیست، بلکه، از نظر روسو، معلم باید دموکراسی را به کار ببندد. تربیت باید با فعالیت‌ها و به‌ویژه با استعداد فرد درباره محبت و دست‌زدن به کوشش‌های سودمند اندازه‌گیری شود (مایر، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۳۳۸).

روسو درباره اطاعت و فرمان‌برداری شاگردان روش‌هایی مانند زور، چاپلوسی و وعده‌ووعید را مردود می‌داند، چون سبب پنهان‌کاری آنها می‌شود. او تأکید می‌کند که شاگردان در هنگام نافرمانی به‌خاطر ترس از مجازات و امید به بخشوده‌شدن یا دردسر و دشواری جواب‌دادن، به هر آنچه که معلم بخواهد اعتراف می‌کنند و معلم تصور

می‌کند که او را متقاعد ساخته است، در حالی که شاگرد در این زمان فقط خسته و مرعوب شده است (روسو، ۱۳۸۰، ص ۱۱۲).

روسو در بیان حدود آزادی فردی، آن را مقید به خواست جامعه می‌داند. در نظام فکری روسو، فرد جامعه پذیر شده و یا یک شهروند کامل، نمی‌تواند برتری احساسات طبیعی خود را حفظ کند، چون در این حالت، همواره بین امیال و وظایف خود مردد می‌ماند و نه می‌تواند یک انسان حقیقی و نه یک شهروند واقعی شود. در این حالت نه برای خودش و نه برای جامعه مفید نخواهد بود (روسو، ۱۳۸۰، ص ۴۲). این بیان در واقع حدود آزادی‌های فرد را مشخص می‌کند و جامعه‌پذیری را سدی در برابر آزادی بی‌حد و حصر می‌داند.

در متون دینی از جمله نهج البلاغه نیز بر ضرورت تشکیل حکومت و اعمال قدرت تأکید شده است. این متون به اقتدار به عنوان معنای مستقل و مستقیم نپرداخته‌اند، اما از تحلیل معنای قدرت و کاربردهای آن می‌توان به مفهوم اتوریته در این متون پی برد. در این متون همچنین می‌توان اتوریته در آموزش را نیز مشاهده نمود.

با توجه به نظریاتی که مطرح شد می‌توان گفت که روسو از مخالفان آموزش و پرورش اقتدارگرا است و معتقد است یادگیرنده باید بتواند ارزش‌های خود را از بین گستره وسیع‌تری از ارزش‌ها انتخاب کند و القای ارزش‌های اخلاقی در سنین بزرگ‌سالی منجر به حذف استقلال یادگیرنده می‌شود.

دورکیم اما معتقد است شکل مناسبی از اقتدار توسط معلم بسیار مفید و تأثیرگذار بوده و می‌تواند منجر به تربیت نسلی مقتدر شود که از جامعه‌پذیری بالایی برخوردارند. در واقع دولت و جامعه به عنوان منبع اتوریته‌مند، این اقتدار را به معلم می‌دهد. این اقتدار نرم و رشددهنده است و منجر به حذف استقلال یادگیرنده نمی‌شود. یادگیرنده در اینجا ارزش‌های خود را از بین ارزش‌های مصوب جامعه خود انتخاب می‌کند.

در این بین وبر معتقد است آموزش و پرورش قانونی-عقلایی می‌تواند از طریق درونی‌سازی گزاره‌های اخلاقی در افراد و با حفظ آزادی و اختیار فردی، او را به سمت انتخاب آگاهانه و مختار ارزش‌های اخلاقی که عقل آن را می‌پذیرد سوق دهد.

این پژوهش سعی دارد بر اساس چاقوب نظری این اندیشمندان، با مطالعه اکتشافی در متن نهج البلاغه، این مسئله را پاسخ دهد که آیا آموزش‌های اخلاقی در نهج البلاغه منجر به حذف استقلال یادگیرنده می‌شود؟

۴. روش پژوهش

این پژوهش با روش تحقیق کیفی مبتنی بر پارادایم تفسیرگرایی بر ساخت‌گرا و به‌روش متن‌پژوهی بر اساس تحلیل محتوای کیفی استقرایی انجام شده است. در پژوهش حاضر، نهج البلاغه به‌عنوان اسناد کتابخانه‌ای و داده‌های این پژوهش با روش متن‌پژوهی تحلیل شده است که این تحلیل‌ها مبتنی بر تفسیرگرایی بوده‌اند.

پژوهش حاضر بر اساس نمونه‌گیری هدف‌مند یا معیار انجام شده است. از انواع نمونه‌گیری هدف‌مند، از نمونه‌گیری جهت‌یابی به‌نمایابی و تطبیق‌پذیری استفاده شده است، و از انواع این نمونه‌گیری، از نمونه‌گیری موردی نوعی استفاده شده و نمونه جامع و کامل نهج البلاغه به کار برده شده است.

همچنین با تمام‌شماری نهج البلاغه، کدهای تعلیم، تعلم، تعلیم اخلاقی و قدرت در این متن بررسی شده است. در نهج البلاغه نیز با روش نمونه‌گیری نوعی به انتخاب فرازهایی پرداخته شد که نرمال‌ترین و نمایان‌ترین مفهوم آموزش و آموزش اخلاقی و اقتدار آموزشی در آنها دیده می‌شد. بنابراین از پرداختن به تمام فرازهایی که اقتدار در آنها دیده می‌شود خودداری شده، چون خارج از شیوه نمونه‌گیری موردی نوعی و خارج از مسئله پژوهشی این پژوهش است.

فنون داده‌یابی در پژوهش حاضر بر اساس بررسی اسناد یا سنجه‌های غیرواکنشی است. در بررسی اسناد از نوع مصنوعات و از داده‌های آرشیوی استفاده شده است. در تحقیق حاضر از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. واحد تحلیل محتوا در پژوهش پیش‌رو فرازی از خطبه، نامه و یا حکمت است.

از آنجا که ابزار اصلی و محوری تحلیل محتوا، نظام و مقوله‌های آن است و هر واحدی در تحلیل باید کدبندی شود، یعنی در قالب یک یا چند مقوله قرار بگیرد،

پژوهش حاضر دارای ۳ مقوله اصلی است که مقولات فرعی و خرده-مقولات در آن جای گرفته‌اند.

در شیوه استقرایی با استفاده از روش فیلیپ مایرینگ که مورد استفاده در این پژوهش بوده است، محقق ابتدا به مطالعه اکتشافی و توصیفی داده‌ها پرداخته و سپس داده‌ها را در قالب مفاهیم و مقوله‌ها قرار می‌دهد. در این روش محقق از تفسیر ذهنی برای تحلیل داده‌ها کمک گرفته است.

سؤال‌های پژوهش با الهام از چارچوب نظری و مفهومی شکل گرفته‌اند. بنابر آنچه بیان شد، سؤالات با مطالعه چارچوب مفهومی و دیدگاه متفکران درباره مفهوم اقتدار در آموزش‌های اخلاقی شکل گرفت.

در این پژوهش از روش اعتبار بازانديشانه استفاده شده است. محقق در حین مطالعه، اعتبار پژوهش را با استفاده از بازانديشی در خودآگاهی، روش و معرفت آزموده است. در روند استخراج مفاهیم، با مراجعه به ترجمه‌های متفاوت از نهج البلاغه، برداشت‌ها و تحلیل را محک زده است. قراردادن مفاهیم در قالب مقولات نیز امری است که مورد بازانديشی قرار گرفته است.

در راستای ارتقای کیفیت، راهبرد ارتقای کیفی سیلورمن مورد استفاده این پژوهش بوده است. همچنین در تحلیل‌ها و تفسیرها، خودانتقادی صورت گرفته است.

۵. مفهوم‌شناسی

۵-۱. اتوریته

واژه اتوریته، واژه‌ای فرانسوی در لغت به معنای پختن چیزی در دیگ، توانا شدن، قدرت و توانایی آمده است (دهخدا، ۱۳۳۲، ص ۳۱۰۳). به عبارت بهتر، فره، یا نفوذ مادی یا معنوی را اتوریته می‌گویند. معادل فارسی این واژه اقتدار است.

آقابخشی درباره معنی اصطلاحی این واژه می‌نویسد: «اقتدار یا سلطه، نیرو و اقتدایی که از سنت، قانون عقل و یا جاذبه و فره شخصی ناشی شود» (آقابخشی، ۱۳۶۶، ص ۲۸). شعاری‌نژاد (۱۳۶۴) درباره مفهوم اصلاحی اقتدار می‌نویسد: «اقتدار در اصطلاح به حق و

قدرت بعضی اشخاص به این که تصمیم بگیرند و افراد دیگر را به انجام دادن اعمال و کارهایی وادارند و به اصطلاح آنان را بچرخانند گفته می‌شود» (شعاری‌نژاد، ۱۳۶۴، ص ۴۹).

آلن بیرو (۱۳۶۷) درباره این اصطلاح چنین می‌نویسد: «از اصطلاح اقتدار، بر حسب زمینه فکری که در آن به کار گرفته می‌شود معانی گوناگون برمی‌آید؛ به طور کلی، اقتدار را می‌توان به عنوان قدرتی به رسمیت شناخته شده پذیرفته و محترم و مورد اطاعت تعریف کرد؛ بنابراین همان گونه که قدرت‌هایی با چنین خصیصه‌هایی وجود دارند، همان قدر نیز اقتدار صور و اشکال گوناگون می‌یابد. برای آن که اقتدار واقعی پدید آید باید حق فرمان‌دهی و تأثیر بر روی دیگران وجود داشته باشد. چنین حقی بر اساس اخلاق و حقوق جامعه که تجلی منافع عمومی است، تکوین می‌پذیرد».

اگر اقتدار را در قلمرو اندیشه نگاه کنیم، واژه اقتدار حاوی معانی متضادی مانند موارد زیر می‌شود: اقتدار در برابر انتقاد شخصی و تجربه مستقیم قرار می‌گیرد؛ زیرا اندیشه‌هایی را از خارج تحمیل می‌کند و نیز اعتبار، به معنی ارزش علمی یا اخلاقی یک دانشمند یا یک خردمند است (بیرو، ۱۳۶۷، ص ۱۸). به نظر می‌رسد تعریفی که آلن بیرو از اقتدار داده نسبت به تعاریف دیگر جامع‌تر و کامل‌تر است.

ویر (۱۹۶۸) در جامعه‌شناسی سیاسی خود اصطلاح هرشافت (Herrschaft) را به کار می‌گیرد. این اصطلاح معمولاً اقتدار یا سلطه ترجمه می‌شود و با اصطلاح اساسی دیگری، یعنی قدرت، ارتباط دارد. قدرت به توانایی به‌انجام رساندن هدف، به‌رغم هر گونه مقاومت و وادار کردن دیگران به انجام دادن آنچه ما می‌خواهیم، اشاره دارد. اقتدار به وضعیتی اشاره دارد که در آن، افراد از نظر عموم مردم، دارندگان به‌حق یا مشروع قدرت پنداشته می‌شوند. ویر هرشافت را ویژگی اساسی و تغییرناپذیر جهان سیاست می‌دانست. این امر، هم درباره رژیم‌های دموکراتیک صدق می‌کند و هم رژیم‌های غیردموکراتیک (Weber, 1968, pp. 285-416).

بنابر تمامی تعاریف مطرح‌شده، به نظر می‌رسد اقتدار به معنای قدرتی است که مورد پذیرش افراد تحت این قدرت قرار گرفته باشد و این پذیرش، یا از طریق قانونی-عقلایی و یا از طریق سنتی و یا از طریق جاذبه فرهمند ایجاد می‌شود و در هر حال مورد

پذیرش واقع می‌شود. بنابراین می‌توان گفت زمانی که فردی مورد پذیرش افراد دیگر، برای مرجعیت سیاسی و یا آموزشی قرار نگیرد، دارای اقتدار نخواهد بود. از طرفی باید گفت این مفهوم نزدیک به مفهوم هژمونی است؛ زیرا هژمونی به معنای فرادستی و سلطه گروهی بر گروه دیگر با کسب درجه‌ای از رضایت است.

۲-۵. استقلال

شعاری نژاد (۱۳۶۴) احساس سالم فرد از شایستگی، استقلال و اعتماد به نفسی که از موفقیت وی در گذشت از مراحل گوناگون رشد و تکامل شخصیت ناشی می‌شود را استقلال می‌داند (شعاری نژاد، ۱۳۶۴، ص ۵۱).

در واقع استقلال به بعد درونی آزادی اطلاق می‌شود و دلالت بر رهایی از عدم اعتماد به نفس و وابستگی درونی دارد. آنچه در این پژوهش از مفهوم استقلال مدنظر است، قدرت تصمیم‌گیری فرد بدون ایجاد فشار فرد مقتدر است. در واقع فرد مستقل باید بتواند بدون تأثیر نفوذ کلام و اقتدار معلم، ارزش‌های اخلاقی را انتخاب کند.

۳-۵. آزادی

تعریف آزادی بر اساس اصطلاح آن در علوم مختلف متفاوت ولی نزدیک به یکدیگر است. در فرهنگ علوم تربیتی، شعاری نژاد (۱۳۶۴) دو تعریف از آزادی ارائه می‌دهد:

۱. آزادی شخصی از قیدهایی که با اراده خود انتخاب نکرده است، و خودداری از دخالت در شئون دیگران یا مخل آزادی دیگران شدن.

۲. آزادی در انتخاب فعالیت‌های خود و اظهار عقیده شخصی» (شعاری نژاد، ۱۳۶۴، ص ۲۳۴).

استاد مطهری در تعریف آزادی از دیدگاه اسلام می‌نویسد: «از دیدگاه اسلام آزادی و دموکراسی بر اساس آن چیزی است که تکامل انسان ایجاب می‌کند؛ یعنی آزادی، حق ناشی از میل افراد و تمایلات آنها، و دموکراسی در اسلام یعنی انسانیت رهاشده» (مطهری، ۱۳۷۹، ص ۱۰۱). آزادی از دیدگاه ایشان، نبودن مانع و سد برای ترقی و تجلی فکر و عمل بشر است.

بنابراین باید گفت آزادی به معنای اختیار بر انجام فعل یا ترک آن، تعریفی است که بیشتر مقبول و مشهور به نظر می‌رسد. آنچه از معنای آزادی در این پژوهش مدنظر است، این است که فرد یادگیرنده در انتخاب ارزش‌های اخلاقی یا ترک آن مختار باشد و ارزش‌های اخلاقی را تحت اجبار اقتدار معلم انتخاب ننموده باشد.

۶. اهداف و انواع آموزش در نهج‌البلاغه

تعلم در نهج‌البلاغه ارزش بسیاری دارد. فرازهای بسیاری از نهج‌البلاغه را می‌توان درباره ارزش تعلم مطرح نمود که به صورت غیرمستقیم و ضمنی به جایگاه تعلم و ارزش‌گذاری بر آن می‌پردازد. به عنوان مثال در تمام فرازهایی که علی بن ابی طالب علیه السلام به آموزش نظامیان، حکمرانان و مدیران می‌پردازند و همچنین فرازهایی که درباره ارزش و مزایای علم سخن می‌گویند، همگی حاکی از ارزش‌بخشیدن به امر تعلم و یادگیری است، اما به طور مستقیم در حکمت ۳۷۲ در فرمایش خود به جابر بن عبدالله انصاری، یکی از عوامل استحکام دین و دنیا را آموزش معرفی می‌کنند. می‌توان گفت ارزش‌گذاری بر علم در نهج‌البلاغه دلیل هماهنگی علم و دین در این اندیشه است. در حکمت ۹۴ نیز با مقایسه ارزش مال و فرزند و آموزش، به علم به مثابه خیر نگریسته شده است. در این حکمت علاوه بر ارزش‌گذاری برای دانش‌افزایی، به تشویق افراد به تعلم نیز پرداخته شده است.

از مهم‌ترین اهداف آموزشی در نهج‌البلاغه، رهایی از جهل است. در این دیدگاه، معلم نیز باید با هدف و انگیزه رهایی افراد از جهل در امر آموزش قدم بردارد. از سویی از حقوق مردم بر امام، آگاهی‌بخشی مردم با استفاده از تعلیمات امام است. در نظام آموزشی نهج‌البلاغه، امام، تربیت‌یافته پیامبر و صاحب علوم گسترده است که در فرازهایی از نهج‌البلاغه مردم را دعوت به پرسش از خویشان می‌کند. امام علی علیه السلام در خطبه ۳۴ نهج‌البلاغه به این مسئله اشاره می‌کنند. این فراز اشاره به وظایف حکومت در اقدام به آموزش عمومی نیز دارد. با توجه به این مسئله باید گفت یکی از انواع آزادی که آزادی از جهل است، در این فراز از نهج‌البلاغه برای یادگیرنده به رسمیت شناخته شده و بر آن تأکید شده است.

آموزش‌های تعلیم‌داده‌شده در نهج‌البلاغه از گستردگی مفهومی زیادی برخوردار است و شاید بتوان تقسیمات گسترده‌تری از آن انجام داد، اما بر اساس تقسیم‌بندی کلی و با توجه به مسئله پژوهش، می‌توان موارد زیر را به‌طور کلی نام برد:

۱-۶. آموزش‌های نظامی

قسمتی از آموزش‌های نهج‌البلاغه با توجه به مسئولیت‌های فرماندهی و زمامداری علی بن ابی‌طالب علیه السلام به تعالیم جنگی اختصاص پیدا نموده است که در این قسمت بررسی می‌شود.

در برخی از فرازهای نهج‌البلاغه مانند خطبه ۶۶، ۱۰۷ و ۱۲۲، به آموزش تاکتیک‌های نظامی پرداخته شده است؛ بنابراین می‌توان گفت در نظام آموزشی نهج‌البلاغه، مدیریت محتوای آموزشی جایگاه ویژه‌ای دارد؛ زیرا از آموزش‌های موردنیاز سربازان و فرماندهان، آموزش تاکتیک‌های نظامی است.

بخشی از محتوای آموزشی موردنیاز در جنگ علاوه بر آموزش نظامی، آموزش روانی در جنگ است که علی بن ابی‌طالب علیه السلام به‌عنوان فرمانده سپاه در جنگ صفین به این مسئله همت گمارد. این محتوای آموزشی شامل آموزش مروت در برابر دشمن و نکات روان‌شناسی برای آماده‌سازی سربازان بوده است که در خطبه ۱۲۳ به آن اشاره شده است.

از دیگر محتوای آموزشی موردنیاز در نبرد، آموزش معنوی سربازان است. بیان نکاتی از عقاید اسلامی درباره جنگ، مرگ، و تشویق و تقویت روحیه مبارزه، از نکات مهم در خطبه ۱۲۴ است.

۲-۶. آموزش رهبری و مدیریت

یکی از آموزش‌های تعلیم‌داده‌شده در نهج‌البلاغه، آموزش رهبری و مدیریت است. لازم به ذکر است که آن دسته از آموزش‌هایی که در راستای مدیریت و حکمرانی، به کارگزاران داده می‌شده نیز در این مقوله بررسی شده است. این امر به دلیل نزدیکی

مفهومی و مصداقی حکمران و مدیر در نهج البلاغه صورت گرفته است.

در این راستا، مباحث گوناگونی برای رهبری آموزش داده شده است که بیشترین تمرکز بر اخلاق رهبری و مدیریت مطرح شده است. امام علی علیه السلام برای آموزش رهبری، توصیه به خودسازی و تهذیب نفس می‌کند و این مسئله به‌عنوان اولین مسئله در نامه ۵۳ نهج البلاغه مطرح می‌شود.

از دیگر مباحث مطرح شده در آموزش اخلاق رهبری در نامه ۵۳، می‌توان به آموزش اقتصادی رهبری اشاره نمود. نحوه برخورد رهبر و زمامدار با خویشاوندان و مردم از دیگر مباحث مطرح شده در بسته آموزشی اخلاق رهبری و مدیریت در نهج البلاغه است. لزوم پرهیز از گرایش به خویشاوندان و اعطای امتیازات خاص به اطرافیان در محور بحث برخورد با خویشاوندان قرار دارد.

مهربانی با مردم، رحم و شفقت با هم‌نوع، لزوم عفو و گذشت و توجه به قدرت غالب خداوند بر قدرت حاکم و رهبر، پرهیز از خودبینی و تکبر، عقل‌گرایی در تصمیم‌گیری، رعایت انصاف، مردم‌گرایی، حق‌گرایی، توجه به عدل، رازداری، برطرف‌نمودن عقده‌ها و کینه‌ها در مردم، پرهیز از توجه به سخن‌چینان، و در نهایت، لزوم ایستادگی در برابر ستم‌کاران، منشور اخلاق رهبری در برخورد با مردم را در این نامه تشکیل می‌دهد.

ویژگی‌ها و صفات اخلاقی رهبری، بخش دیگری از آموزش‌های ویژه رهبری و زمامداری را تشکیل می‌دهد. آموزش ساده‌زیستی و دعوت به آن از دو جهت اهمیت دارد. نخست، به جهت رعایت جایگاه رهبر و کارگزار حکومت اسلامی و دوم، به جهت اخلاق فردی یک مسلمان و پرهیز از سرگرم‌شدن به امور مادی و کمرنگ‌شدن هدف خلقت در ذهن فرد.

همچنین در نامه ۳۴، از حقوق متقابل مردم و رهبری صحبت شده است. لزوم خیرخواهی برای مردم، تقسیم عادلانه بیت‌المال، لزوم آموزش مردم و تربیت آنان، از وظایف رهبری در این خطبه است. بر این اساس آموزش و پرورش مردم در دیدگاه نهج البلاغه از وظایف و مسئولیت‌های زمامداران است.

در خطبه ۲۱۶ از حقوق متقابل رهبری و مردم صحبت شده و این حقوق بزرگ‌ترین حقوق الهی شمرده شده است. در این دیدگاه رعایت این حقوق سبب اصلاح اجتماع می‌شود.

این خطبه در ادامه به نبایدهای اخلاقی رهبر اشاره می‌کند. یکی از آسیب‌های رهبری، خوش داشتن ستایش‌های مردم است. همچنین اگر رفتار رهبر به گونه‌ای باشد که مردم از آنها کناره‌گیری کنند، آسیب دیگری در رفتار رهبری است. استبداد، خودرأیی و دوری نمودن از مشورت با دیگران نیز از این آسیب‌ها شمرده می‌شود که در این خطبه به آنها پرداخته شده است.

۶-۳. آموزش اخلاق و حکمت

بخش دیگری از تعالیم نهج‌البلاغه را تعالیم اخلاقی تشکیل می‌دهد که یکی دیگر از مقوله‌های اصلی مورد پژوهش است. آموزش‌های اخلاقی در نهج‌البلاغه به صورت اخلاق کاربردی و حرفه‌ای عرضه شده است. بر این اساس آموزش اخلاق سیاسی، رهبری و حکمرانی، معاشرت، مدیریت و اخلاق نظامی در نهج‌البلاغه دیده می‌شود که بیشتر در نامه ۳۱ نهج‌البلاغه متمرکز است.

ترسیم اخلاق برای تمامی اصناف مخاطبان ایشان به تفکیک نقش و حرفه‌ای که در آن قرار گرفته‌اند امری است که کاملاً در نهج‌البلاغه رعایت شده است و دلالت بر ضرورت اصلاح و تربیت جامعه دینی از دیدگاه علی بن ابی‌طالب علیه السلام دارد.

همچنین یکی از مباحث مهم در مباحث آموزشی نهج‌البلاغه تعلم حکمت است. حکمت که به معنای ژرف‌اندیشی در امور است، در مورد اصول و مفاهیم اخلاقی نیز به کار می‌رود. امیرالمؤمنین علیه السلام در حکمت‌های ۷۹ و ۸۰ به یادگیری حکمت اشاره می‌کنند. ارزش یادگیری در اندیشه علوی تا آنجا است که مؤمن برای تعلم از منافق نیز ترغیب و تشویق شده است و از صفات مؤمن این است که حکمت را حتی از منافق می‌گیرد. البته ذکر صفت ایمان در این فراز مهم است، زیرا فرد مؤمن ظرفیت پذیرش و قدرت تشخیص حکمت را از بیان منافق دارد.

۷. شیوه‌ها و اصول آموزش اخلاقی در نهج‌البلاغه

آموزش‌های اخلاقی در نهج‌البلاغه را می‌توان در دو بخش شیوه‌ها و اصول مورد بررسی قرار داد؛ در قسمت شیوه‌ها به بررسی مهم‌ترین شیوه‌های آموزش اخلاقی با تأکید بر نامه ۳۱ نهج‌البلاغه، با توجه به شاخص بودن این نامه پرداخته شده است و در قسمت اصول نیز به مهم‌ترین اصول آموزش اخلاقی با تأکید بر نامه ۳۱ بررسی شده است. تنوع شیوه‌های آموزش اخلاقی در نهج‌البلاغه، دلالت بر توجه به تفاوت‌های فردی متعلمان و لحاظ نمودن شرایط آموزش دارد.

جدول ۲. شیوه‌های آموزش‌های اخلاقی در نهج‌البلاغه

فراز	شیوه
نامه ۳۱	شیوه آموزش مرحله‌ای (آموزش مراحل خودسازی)
	شیوه پیروی از نیکان (الگوگیری)
	الگودهی (دنیاپرستان)
	آموزش همراه با محبت
	استفاده از شیوه نامه‌نگاری
	استفاده از همه انواع اتوریته
	استفاده از تمثیل

نامه ۳۱ نهج‌البلاغه، در دو حیطة در بحث آموزش اخلاقی قابل بررسی است. در برخی از فرازها به خصوص فرازهای ابتدایی، حضرت علی علیه السلام از انواع آموزش‌ها و روش‌های تربیتی که اعمال نموده سخن می‌گوید و در فرازهای بعدی مستقیماً به آموزش و تربیت می‌پردازد. با نگاهی دقیق‌تر می‌توان گفت اصل نگارش نامه با وجود دسترسی به فرد می‌تواند در جذابیت و ماندگاری کلام تأثیر ویژه‌ای داشته باشد.

در بخش شیوه‌های آموزش اخلاقی می‌توان به شیوه‌های آموزش مرحله‌ای، الگوگیری و الگودهی، آموزش همراه با محبت، استفاده از شیوه نامه‌نگاری، استفاده از همه انواع اتوریته، و استفاده از تمثیل اشاره نمود.

یکی از شیوه‌های آموزش در نهج البلاغه آموزش مرحله‌ای است. آموزش مرحله‌ای به تفاوت‌های فردی توجه دارد و همچنین سن و توانایی فرد را برای دریافت هر مرحله از آموزش در نظر می‌گیرد. اندیشه علوی با در نظر گرفتن این مزایا، یکی از شیوه‌های آموزش اخلاقی خود را آموزش مرحله‌ای قرار داده است.

الگوگیری از نیکان نیز یکی از شیوه‌های پرکاربرد در آموزش اخلاقی است که در نهج البلاغه نیز به آن پرداخته شده است. در این شیوه الگوهای شایسته به فرد معرفی شده و با بیان نقاط برجسته و قابل ستایش زندگی ایشان، فرد تشویق به الگوگیری از آنان می‌شود و این وظیفه متعلم است و معلم صرفاً نقش معرف الگو و مشوق به سمت آن را دارد.

الگودهی نیز شیوه دیگری مرتبط با همین زمینه است. با این تفاوت که معلم در این شیوه به بیان الگوهای شایسته و ناشایست و فرجام آنان اشاره نموده و یا حتی دست به الگوپردازی می‌زند و این مسئله راه را برای انتخاب فرد از بین این دو مدل الگو باز می‌گذارد.

بر این اساس می‌توان گفت که روش آموزش در نهج البلاغه، هم به صورت استادمحور است و هم به صورت مشارکتی. استفاده از روش‌های خطابه و نامه‌نگاری، دلالت بر روش استادمحور می‌کند و استفاده از روش پرسش و پاسخ در آموزش‌ها و روش تقلید و الگوگیری، نشان‌دهنده روش مشارکتی است. البته باید گفت منظور از روش استادمحور در آموزش‌های نهج البلاغه، اشاره به یادگیری سطحی در مخاطب ندارد، بلکه اشاره به روش‌های مرسوم و مورد پذیرش در زمان صدور این آموزش‌ها دارد و با این حال استفاده از روش مشارکتی نیز در نهج البلاغه دیده می‌شود.

اصول آموزش اخلاقی در نهج البلاغه را نیز می‌توان با توجه به نامه ۳۱ مورد بررسی قرار داد که عبارت‌اند از:

جدول ۳. اصول آموزش‌های اخلاقی در نهج البلاغه

فراز	اصول
نامه ۳۱	اصل شتاب در تربیت فرزند
	اصل تربیت‌پذیری بهتر اخلاقی فرزند در سال‌های اولیه زندگی
	اصل گزینش مباحث در انتقال ارزش‌های اخلاقی
	اصل لزوم آگاهی‌بخشی به متعلم
	اصل حفظ استقلال و اختیار یادگیرنده (در فراز آخرت‌گرایی)
	اصل پیروی از یقین شخصی بعد از اندیشه
	اصل واقع‌نگری (نگاه واقع‌بینانه به دنیا و آخرت)

در بخش اصول آموزش اخلاقی می‌توان به اصل شتاب در تربیت فرزند، اصل تربیت‌پذیری در سال‌های اولیه زندگی، اصل گزینش مباحث در انتقال ارزش‌های اخلاقی، اصل لزوم آگاهی‌بخشی به متعلم، اصل حفظ استقلال و اختیار یادگیرنده، اصل پیروی از یقین شخصی بعد از اندیشه (تقویت اقتدار در فرد)، و اصل واقع‌نگری اشاره کرد.

بر اساس این اصول، فرزند در سال‌های اولیه، تربیت‌پذیری بالایی دارد و والدین موظف‌اند نهایت استفاده را از این ظرفیت ببرند. همچنین در انتخاب مسائل آموزشی و اخلاقی گزینش لازم است.

همچنین والدین و یا مربی، وظیفه آگاهی‌بخشی به متعلم را بر عهده دارند که اشاره به هدف آموزش اخلاقی در این دیدگاه نیز می‌نماید. در تربیت اخلاقی در اندیشه علوی، متعلم بعد از اندیشه، بر اساس یقین عمل می‌کند؛ به عبارت بهتر فرد می‌تواند بر

اساس آنچه آموخته، با قاطعیت تصمیم بگیرد و انتخاب نماید. همچنین انتظار می‌رود متعلم بر اساس این اصول، به نحوی آموزش داده شود که نگاه واقع‌بینانه به دنیا و آخرت داشته باشد.

بنابر اندیشه علوی، در تربیت فرزند باید شتاب کرد و از فرصت تربیت‌پذیری کودک در سال‌های اولیه زندگی او نهایت استفاده را برد. از دیدگاه روسو، تربیت اخلاقی کودک بعد از زمان طفولیت وی آغاز می‌شود.

۸. قدرت و اقتدار در نهج‌البلاغه

برای بررسی مفهوم اقتدار آموزشی در نهج‌البلاغه ابتدا قدرت الهی، آفات قدرت و اخلاق قدرت بررسی می‌شود و در نهایت به اتوریته آموزشی پرداخته می‌شود.

در اندیشه علوی، قدرت بالذات مخصوص خداوند است و سایر قدرت‌ها در طول قدرت الهی هستند. در فرازهایی از نهج‌البلاغه حضرت علی علیه السلام به قدرت مطلق الهی، قدرت لایزال الهی، قدرت گسترده و قدرت والای الهی اشاره نموده است. این مسئله در خطبه‌های ۱۱، ۱۴۳، ۱۸۶ و... بیان شده است. این فرازها به نوعی آموزش اخلاق هم محسوب می‌شود؛ زیرا زمینه را برای پذیرش محدودیت در قدرت نزد متعلم فراهم می‌کند و راه را برای سوءاستفاده از قدرت می‌بندد. تصور قدرت مطلق الهی و لزوم حرکت در مسیری که خداوند برای قدرت و به کارگیری آن فراهم کرده است، از جمله مسائلی است که می‌توان از این آموزش‌ها برداشت نمود.

امام علی علیه السلام در نهج‌البلاغه، به آسیب‌شناسی قدرت می‌پردازد. یکی از آسیب‌های قدرت، غرور و خودبینی است. در این دیدگاه بین قدرت سیاسی و قدرت آموزشی تفاوتی نیست. از آنجا که اقتدار، اعمال قدرت مشروع است و معلم در حیطه شغلی خود از اقتدار قانونی - عقلایی برخوردار است، می‌توان گفت بر اساس دیدگاه نهج‌البلاغه، اگر معلم، دچار غرور و خودبینی شود، طبیعتاً راه را برای تفکر و استدلال منطقی متعلم می‌بندد. از دیگر آسیب‌های قدرت استبداد است که در دیدگاه علوی منجر به هلاکت می‌شود. از دیگر آفات قدرت تجاوز است. در اقتدار آموزشی می‌توان تجاوز به

محدوده فکر و اندیشه متعلم را به عنوان آفت اعمال قدرت مشروع یا همان اقتدار مطرح نمود.

۸-۱. اقتدار آموزشی-سیاسی

دیدگاه علوی در نهج البلاغه بر اهمیت اقتدار آموزشی تأکید دارد. اگر اقتدار آموزشی لحاظ نشود، نظرات معلم تبعیت نخواهد شد. لزوم اطاعت از فرد مقتدر در این اندیشه مورد تأکید است و این امر به اتوریته سیاسی و قاطعیت رهبر کمک می‌کند. اقتدار آموزشی را در سرتاسر آموزش‌های نهج البلاغه می‌توان دید؛ مخصوصاً در نامه ۳۱ نهج البلاغه که مفصل در مقوله آموزش‌های اخلاقی به آن پرداخته شد. در نامه ۳۱ با توجه به رابطه پدر و فرزندی می‌توان اقتدار سنتی را مطرح کرد. همچنین با توجه به دیدگاه شیعه در پذیرش امامت و بنابر نظریه وبر در مورد سیادت کاریزما و در نهایت قبول و پذیرش انتقال کاریزمای پیامبر اسلام به خاندان رسالت ایشان، می‌توان اقتدار کاریزما را مطرح نمود (وبر، ۱۳۹۳، صص ۴۴۳-۴۴۷). در نهایت با توجه به زمامداری و خلافت علی بن ابی طالب علیه السلام در آن زمان، می‌توان اقتدار قانونی-عقلایی را نیز مورد بررسی قرار داد. به عبارت دیگر، هر سه نوع از اتوریتة تعریف شده از دیدگاه وبر، در نامه ۳۱ نهج البلاغه قابل طرح است و با توجه به محتوای این نامه که آموزش‌های اخلاقی است، اتوریته معلم در آموزش اخلاقی در هر سه نوع آن را می‌توان در این نامه یافت.

اما تفاوت حکمت ۳۳۹ و نامه ۳۱ در اتوریته آموزشی در این است که در حکمت ۳۳۹ با توجه به محتوای نامه و مسئولیت تصمیم‌گیری علی بن ابی طالب علیه السلام، نظر ایشان حاکم بر سایر نظرات است و این مسئله می‌تواند به دلیل قدرت سیاسی امام علی علیه السلام نیز باشد، اما در نامه ۳۱، تصمیم با متعلم است که آموزش‌ها و مفاهیم اخلاقی را بپذیرد و به آن عمل کند یا خیر، اما در هر دو فراز می‌توان اتوریته آموزشی را مشاهده نمود.

۹. تحلیل و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با روش کیفی و با استفاده از رویکرد استقرایی، به تحلیل محتوای متن نهج البلاغه پرداخته است. همان‌طور که بیان شد، این پژوهش با استفاده از چارچوب نظری که بر اساس دیدگاه اندیشمندان غربی، ژان ژاک روسو، امیل دورکیم و ماکس وبر شکل گرفت، به بررسی اهداف و انواع آموزش، اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی و اقتدار معلم و استقلال یادگیرنده در نهج البلاغه پرداخته است.

آنچه از مبانی و چارچوب نظری این پژوهش به دست می‌آید، این است که اقتدار در آموزش‌های اخلاقی ممکن است به استقلال یادگیرنده لطمه وارد کند و سبب مغزشویی در یادگیرنده شود.

بر اساس این دیدگاه، آنچه از تحلیل محتوای نهج البلاغه می‌توان به‌عنوان فرضیه مطرح ساخت، این است که با توجه به ارزش و جایگاه آموزش و پرورش در متن نهج البلاغه و همچنین ارزشی که این متن بر لزوم تعقل و تفکر و نیز اختیار قائل است، آموزش‌های اخلاقی و شیوه‌ها و اصول پرداختن به این آموزش‌ها نباید منجر به مغزشویی و حذف استقلال یادگیرنده شود.

با تحلیل محتوای نهج البلاغه درباره اهداف و انواع آموزش‌ها باید گفت در نهج البلاغه به‌وفور می‌توان محتوای آموزشی غنی و مورد نیاز اقشار مختلف را یافت. این مسئله به‌معنای همراهی علم و دین و عدم تقابل آنها در اندیشه دینی است. در این دیدگاه آموزش از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. بر اساس این دیدگاه نمی‌توان دین و دنیا را بدون علم و آگاهی حفظ نمود. هدف از یادگیری در این دیدگاه، رهایی از جهل و تعصب است. بنابراین با توجه به این یافته‌ها و همچنین وجود اقتدار در آموزش‌های اخلاقی نهج البلاغه، به نظر می‌رسد اگر اقتدار آموزشی باعث سلب اختیار یادگیرنده باشد، با هدف آموزش در نهج البلاغه سازگاری نخواهد داشت.

نکته دیگری که از تحلیل محتوای نهج البلاغه به دست می‌آید این است که با بررسی اصول و شیوه‌های آموزش اخلاقی در این متن و به‌ویژه در نامه ۳۱ نهج البلاغه،

یکی از شیوه‌های مؤثر در آموزش، استفاده از اتوریته است که در شکل اتوریته سنتی، کاریزما و قانونی-عقلایی نمود پیدا کرده است.

همچنین در تحلیل متن نهج البلاغه درباره اقتدار باید گفت که اقتدار را می‌توان با توجه به مفهوم قدرت و یا قاطعیت از نهج البلاغه برداشت نمود. بر اساس دیدگاه نهج البلاغه، به کارگیری قدرت باید در جهت خواست خداوند و مورد پذیرش او باشد. از آنجا که اقتدار به اعمال قدرت مشروع تعبیر می‌شود، می‌توان گفت تمام مواردی که در اندیشه علوی به عنوان آسیب برای قدرت شناخته شده است، در اقتدار نیز به عنوان آسیب مطرح می‌شود.

امام علی علیه السلام، استبداد، غرور و تجاوز را آفت‌های قدرت می‌شناسد و می‌توان گفت با استفاده نامشروع و غیراخلاقی از قدرت مخالف است. تأیید این مدعا نیز اشاره به اخلاق قدرت در سایر فرازها است. بر این اساس استبداد که استفاده نادرست از اقتدار است و تجاوز به آزادی و استقلال فکری یادگیرنده، از مسائلی است که در ماهیت اقتدار آموزشی نهج البلاغه جایگاهی ندارد.

لازم به ذکر است که استفاده از اتوریته در نهج البلاغه به شکل استبدادی نیست، بلکه بعد از مشورت و نظرخواهی، قاطعیت در تصمیم‌گیری را مدنظر دارد.

در نهایت می‌توان گفت اتوریته یا همان اعمال قدرت مشروع بر اساس نظام آموزش علوی، امری آمیخته با همه ارکان آموزش و مرتبط با آنها است. در نهج البلاغه شکلی از اتوریته دیده می‌شود که کاربرد سیاسی ندارد، بلکه صرفاً در جهت آموزش و با حفظ اختیار و استقلال افراد صورت می‌پذیرد. اساساً در اندیشه دینی، سلب اختیار و سلب قدرت تعقل، نتیجه‌ای جز گمراهی ندارد. آنچه در این اندیشه سازنده است هدایت در سایه اختیار و تعقل فرد است.

این شکل از اتوریته، مفهوم و ماهیتی متفاوت از اتوریته‌ای دارد که روسو و وبر تعریف می‌کنند؛ زیرا مبتنی بر سلطه نیست و استقلال فرد را هدف قرار نمی‌دهد. بنابراین می‌توان گفت مفهوم اتوریته آموزشی در اندیشه نهج البلاغه عبارت است از: «به کارگیری قدرت و نفوذ درونی معلم بر روی یادگیرنده بر اساس برانگیختن قوه تعقل در وی».

به عبارت بهتر، اتوریتیه در آموزش‌های اخلاقی نهج‌البلاغه با هدف هدایت و جهت‌دهی به سمت عقلانیت و کمال صورت گرفته است و در این راستا از روش‌های الگودهی و معرفی الگوی نیک و بد در کنار هم بهره گرفته شده است. این شکل از اتوریتیه منجر به مغزشویی نخواهد شد و فرد متعلم، در جریان این اقتدار، مختار به انتخاب ارزش‌های مصوب مطرح شده خواهد بود. به عبارت دیگر، متعلم از استقلال نسبی برخوردار است، نه استقلال حداقلی و یا حداکثری. نسبی بودن این استقلال نیز نه به دلیل اجبار آموزه‌های اخلاقی، بلکه به دلیل معذوریت‌هایی است که عقل در نافرمانی از آموزه‌های دینی برای انسان ایجاد می‌کند.

فهرست منابع

* نهج البلاغه.

۱. آقابخشی، علی. (۱۳۶۶). فرهنگ علوم سیاسی. تهران: مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران.
۲. بیرو، آلن. (۱۳۶۷). فرهنگ علوم اجتماعی (مترجم: باقر ساروخانی). تهران: انتشارات کیهان.
۳. تامپسن، کنت. (۱۳۸۸). امیل دورکیم (مترجم: شهناز مسمی پرست). تهران: نشر نی.
۴. دورکیم، امیل. (بی تا). قوانین و روش‌های جامعه‌شناسی (مترجم: ع. شکیباپور). بی جا: کتاب‌فروشی لاله.
۵. دهخدا، علی اکبر. (۱۳۳۲). لغت‌نامه دهخدا. تهران: دانشگاه تهران.
۶. روسو، ژان ژاک. (۱۳۸۰). امیل (مترجم: غلامحسین زیرک‌زاده). تهران: ناهید.
۷. شعاری‌نژاد، علی اکبر. (۱۳۶۴). فرهنگ علوم رفتاری. تهران: انتشارات امیرکبیر.
۸. مایر، فردریک. (۱۳۷۴). تاریخ اندیشه‌های تربیتی (ج ۲، مترجم: علی اصغر فیاض). تهران: انتشارات سمت.
۹. مطهرنیا، مهدی. (۱۳۶۸). قدرت، انسان، حکومت (ج ۱). بی جا: انتشارات مهدی مطهرنیا.
۱۰. مطهری، مرتضی. (۱۳۷۹). پیرامون انقلاب اسلامی. قم: صدرا.
۱۱. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین. (۱۳۷۴). نگاهی به فلسفه آموزش و پرورش. تهران: کتابخانه طهوری.
۱۲. وبر، ماکس. (۱۳۶۷). مفاهیم اساسی جامعه‌شناسی (مترجم: احمد صدارتی). تهران: نشر مرکز.
۱۳. وبر، ماکس. (۱۳۹۳). اقتصاد و جامعه (مترجم: عباس منوچهری). تهران: انتشارات سمت.
14. Mayring, philipp (2000). Qualitative content Analysis Forum Qualitative social Research. *Online Journal*, 1(2).
15. Weber, M. (1968). *Economy and society*. California, University of California Press, pp. 285-416.

References

1. Aqabakhshi, A. (1987). *Culture of Political Science*. Tehran: Iran Scientific Information and Documentation Center. [In Persian].
2. Beer, A. (1988). *Culture of Social Sciences* (B. Sarukhani, Trans.). Tehran: Kayhan. [In Persian].
3. Dekhoda, A. A. (1332 AP). *Dekhoda dictionary*. Tehran: University of Tehran. [In Persian].
4. Durkheim, E. (n.d.). *Laws and methods of sociology* (A. Shakibapour, Trans.). n.p.: Laleh. [In Persian].
5. Mayer, F. (1374 AP). *History of Educational Thoughts* (A. A. Fayyaz, Trans. Vol. 2). Tehran: Samt. [In Persian].
6. Motaharnia, M. (1989). *Power, man, government* (Vol. 1). n.p.: Mehdi Motaharnia Publications. [In Persian].
7. Motahhari, M. (1379 AP). *About the Islamic Revolution*. Qom: Sadra. [In Persian].
8. Naqibzadeh, M. A. (1374 AP). *A look at the philosophy of education*. Tehran: Tahoori Library. [In Persian].
9. Rousseau, J. J. (1380 AP). *Emile* (Gh. H. Zirkzadeh, Trans.). Tehran: Nahid. [In Persian].
10. Shoarinezhad, A. A. (1364 AP). *Behavioral Science Dictionary*. Tehran: Amirkabir. [In Persian].
11. Thompson, K. (1388 AP). *Emile Durkheim* (Sh. Mosamaparast, Trans.). Tehran: Nashr-e Ney. [In Persian].
12. Mayring, Philipp (2000). Qualitative Content Analysis [28 paragraphs]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(2), Art. 20, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204>. [In Persian].
13. Weber, M. (1968). *Economy and society*. California: University of California Press. [In Persian].
14. Weber, M. (1988). *Basic Concepts of Sociology* (A. Sedarati, Trans.). Tehran: Markaz. [In Persian].
15. Weber, M. (2014). *Economy and Society* (A. Manouchehri, Trans.). Tehran: Samt. [In Persian].