

Educational implications of the theory of religious science from the perspective of Ayatollah Javadi Amoli

Mahdi Shakeri ¹ 

¹. phd of Department of Educational Sciences, Imam Khomeini Educational and Research Institute, Qom, Iran.
(mahdiyars.shakery@gmail.com)

Abstract

Research Article



Various perspectives have been proposed to resolve the conflict between science and religion. Some have attempted to place science in the service of religion while completely rejecting scientific findings. In contrast, another group, relying on the empirical method, has set aside religion. However, there exists a third group that emphasizes the possibility of peaceful and constructive coexistence and interaction between science and religion. Given the differing viewpoints in this area, the aim of the present study is to examine the theory of religious science from the perspective of Ayatollah Javadi Amoli and to analyze its educational implications.

Using a mixed-method research approach combining content analysis and implication inquiry, this article has analyzed the core of his theory—one of the innovative perspectives in the discourse on religious science—and its educational implications. According to the findings of this study, the theory of religious science under discussion not only influences the determination of principles and methods of Islamic education but also has profound effects on the three levels of the educational system, namely educational policymaking, curriculum planning, and the evaluation system. The most important educational implications are as follows: revising high-level policy documents with the aim of "discovering the divine system governing existence"; designing a roadmap for the Islamization of sciences based on the unity of knowledge; training teachers with dual expertise—mastery of scientific content and the foundations of Islamic education; redesigning curricula in a way that enables concrete connections between educational concepts and a monotheistic worldview; and finally, transforming the evaluation system using modern assessment tools to simultaneously measure students' "scientific skills" and "monotheistic insight." In this model, the teacher is transformed from the traditional role of knowledge transmitter into a "monotheistic educator" (morabbi-ye tawhidi) who possesses a monotheistic insight regarding their discipline, the ability to integrate science and religion, and the competence to serve as a practical role model.

Keywords: Religious science, Javadi Amoli's educational implications, unity of knowledge, Educator of Tawhid, Islamic education.

Received: 2026/02/22; **Received in revised form:** 2026/05/05; **Accepted:** 2026/05/12; **Published online:** 2026/05/23

Shakeri, Mahdi (2026). Educational implications of the theory of religious science from the perspective of Ayatollah Javadi Amoli. *Revelatory Ethics A Research Quarterly Journal of Ethics*, 1 (38), 64 -90.

doi: [10.22034/re.2026.576167.2158](https://doi.org/10.22034/re.2026.576167.2158)

This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Extended abstract

Various perspectives have been proposed to resolve the conflict between science and religion. Some have attempted to place science in the service of religion while completely rejecting scientific findings. In contrast, another group, relying on the empirical method, has set aside religion. However, there exists a third group that emphasizes the possibility of peaceful and constructive coexistence and interaction between science and religion. Given the differing viewpoints in this area, the aim of the present study is to examine the theory of religious science from the perspective of Ayatollah Javadi Amoli and to analyze its educational implications.

Using a mixed-method research approach combining content analysis and implication inquiry, this article has analyzed the core of his theory—one of the innovative perspectives in the discourse on religious science—and its educational implications.

A philosophical analysis of the findings reveals that the origin of many apparent tensions between science and religion stems from a misunderstanding of the epistemological hierarchy. Within this framework, the fundamental problem is the inappropriate opposition of rationality with religion itself, whereas in reality, this opposition should be considered between reason and transmitted texts (sacred scriptures). This conceptual distinction is the key to resolving many existing challenges in this field. Accordingly, the main solution in this regard is to determine the proper place of reason within the system of religious knowledge. Once reason and science are placed in their actual position as instruments of knowledge in the service of the religious system, the very concept of conflict between science and religion as an epistemological paradox becomes null and void. On this basis, when facing apparent incompatibilities, the more precise term is "conflict between reason and transmitted texts", not the more general phrase "conflict between reason and religion".

A systematic examination of the key elements of the theory shows that in this view, both reason and tradition are valid sources of knowledge within the comprehensive framework of religious knowledge. Reason, through the discovery of natural laws, achieves knowledge of the generative manifestations of the divine will, while tradition, by presenting the revelatory content, expresses the legislative aspect of this will. In view of these principles, the distinction between religious and non-religious science is fundamentally incorrect, since any true knowledge ultimately leads to a better understanding of the divine system of existence and is therefore considered religious in nature. This view paves the way for a constructive interaction between scientific achievements and religious knowledge.

According to the findings of this study, the theory of religious science under discussion not only influences the determination of principles and methods of Islamic education but also has profound effects on the three levels of the educational system, namely educational policymaking, curriculum planning, and the evaluation system.

The most important educational implications are as follows: revising high-level policy documents with the aim of "discovering the divine system governing existence"; designing a roadmap for the Islamization of sciences based on the unity

of knowledge; training teachers with dual expertise—mastery of scientific content and the foundations of Islamic education; redesigning curricula in a way that enables concrete connections between educational concepts and a monotheistic worldview; and finally, transforming the evaluation system using modern assessment tools to simultaneously measure students' "scientific skills" and "monotheistic insight."

In this model, the teacher is transformed from the traditional role of knowledge transmitter into a "monotheistic educator" (morabbi-ye tawhidi) who possesses a monotheistic insight regarding their discipline, the ability to integrate science and religion, and the competence to serve as a practical role model.


Therefore, by extending the theory of religious science discussed in the field of education, it can be concluded that Islamic education, as a practical and result-oriented process, requires a transition from mere theorizing to objective and effective actions. In this transition, "educational principles" play the role of theoretical to practical converters and are considered the connecting link between religious foundations and practical methods of education. Based on the view of religious science of Ayatollah Javadi Amoli, the four fundamental principles of "comprehensiveness of religion", "monotheistic rationality", "unity of knowledge" and "divine orientation of sciences" outline the theoretical framework of the Islamic education system. These principles, while emphasizing the comprehensive and integrated view of religion on all dimensions of human existence, define reason in the service of revelation and organize all branches of knowledge on the path of approaching God.

In summary, the educational system based on the perspective, on the one hand relying on solid theoretical principles and on the other hand utilizing efficient methods, paves the way for the training of God-believing thinkers whose thought and human being are organized towards knowing and approaching God. This possibility can provide a native and efficient model for designing the education system in Islamic societies, especially in contrast to secular models.

References

- Hasani, Seyyed Hamidreza, et al. (1390). 'Elm-e Dini: Didgah-ha va Molahazat. Qom: Pajouheshgah-e Howzeh va Daneshgah. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1381). Tafsir-e Mawzu'i-ye Qur'an-e Karim (Vahy va Nobovvat dar Qur'an). Qom: Esra. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1384). Haqq va Taklif. Qom: Esra. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1387). Din-shenasi. Qom: Esra. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1388). Islam va Mohit-e Zist. Qom: Esra. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1389). Manzelat-e 'Aql dar Hendese-ye Ma'refat-e Dini. Research by Ahmad Vaezi. Qom: Esra. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1391). Tahavvol dar 'Olum-e Ensani (Majmu'e-ye Mosabehe-ha va Didar-haye Hamayesh-e Tahavvol dar 'Olum-e Ensani). Qom: Kitab-e Farda. (in Persian)
- Javadi Amoli, Abdollah (1392). Shari'at dar Ayine-ye Ma'refat. Qom: Esra. (in Persian)
- Parsania, Hamid (1401). 'Elm-e Dini. Tehran: University of Tehran. (in Persian)

دلالت‌های تربیتی نظریه علم دینی از دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی

مهدی شاکری* 

چکیده

علمی - پژوهشی



برای رفع اختلاف میان علم و دین، دیدگاه‌های مختلفی ارائه شده است؛ برخی تلاش کرده‌اند علم را در خدمت دین قرار دهند و یافته‌های علمی را به‌طور کامل رد کرده‌اند. در مقابل، گروهی دیگر با تکیه بر روش تجربی، دین را کنار گذاشته‌اند. اما دسته‌ی سومی نیز وجود دارند که بر امکان همزیستی و تعامل سازنده و مسالمت‌آمیز میان علم و دین تأکید دارند. نظر به اختلاف دیدگاه‌ها در این زمینه، هدف از پژوهش حاضر بررسی نظریه علم دینی از دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی و تحلیل دلالت‌های تربیتی آن است. مقاله حاضر با روش پژوهش ترکیبی تحلیل محتوا و دلالت‌پژوهی، اصل نظریه ایشان که یکی از دیدگاه‌های ابتکاری در بحث علم دینی است و دلالت‌های تربیتی آن را واکاوی کرده است. بر اساس یافته‌های این پژوهش، نظریه علم دینی مورد بحث علاوه بر اثرگذاری در تعیین اصول و روش‌های تربیت اسلامی، تأثیرات عمیقی در سطوح سه‌گانه نظام تربیتی شامل سیاستگذاری آموزشی، برنامه‌ریزی درسی و نظام ارزشیابی به همراه دارد. مهمترین دلالت‌های تربیتی آن عبارتند از: بازنگری اسناد بالادستی با هدف «کشف نظام الهی حاکم بر هستی»، طراحی نقشه راه اسلامی‌سازی علوم بر پایه وحدت دانش، تربیت معلمان با تخصص دوگانه تسلط بر محتوای علمی و مبانی تربیت اسلامی، بازطراحی برنامه‌های درسی به‌گونه‌ای که پیوند عینی مفاهیم آموزشی با جهان‌بینی توحیدی را ممکن سازد، و نهایتاً تحول در نظام ارزشیابی با استفاده از ابزارهای نوین سنجش به‌منظور اندازه‌گیری همزمان «مهارت علمی» و «بینش توحیدی» دانش‌آموزان. در این‌الگو، معلم از نقش سنتی انتقال‌دهنده دانش به «مربی توحیدی» تبدیل می‌شود که دارای بینش توحیدی نسبت به رشته خود، توانایی تلفیق علم و دین، و شایستگی الگودهی عملی است.

کلیدواژه‌ها: علم دینی، جوادی آملی، دلالت‌های تربیتی، وحدت دانش، مربی توحیدی، تربیت اسلامی.

* دکترای فلسفه تعلیم و تربیت، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ره، قم، ایران. (mahdiyar.shakery@gmail.com)

(تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۲/۰۳؛ تاریخ اصلاح: ۱۴۰۵/۰۲/۱۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۲۲؛ تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۳/۰۲)

مقدمه

نسبت میان علم و دین از دیرباز یکی از بنیادی‌ترین چالش‌ها در قلمرو اندیشه بشری بوده و همواره محل نزاع صاحب‌نظران قرار گرفته است. این نزاع، دست‌کم به سده شانزدهم میلادی باز می‌گردد که عده‌ای در این نزاع، دست‌آورد علوم را یکسره مردود خوانده‌اند و برخی دیگر نیز با تکیه بر روش علمی و توجه به دستاوردهای آن، دین را کنار نهاده‌اند؛ در حالی که گروه سومی بر امکان همزیستی و تعامل آرام میان علم و دین تأکید دارند. در این میان، تلاش برای پاسخ به این پرسش که آیا می‌توان از علم دینی سخن گفت و در صورت امکان، ماهیت و ویژگی‌های چنین علمی چیست، نقطه آغازین طرح موضوع علم دینی و ورود آن به ادبیات علمی کشور محسوب می‌شود که منجر به شکل‌گیری دیدگاه‌های متنوعی درباره نسبت میان این دو حوزه و در نتیجه، تعاریف مختلفی از مفهوم علم دینی در میان اندیشمندان اسلامی شده است (واعظی، ۱۳۸۷، ص ۱۰). دیدگاه‌های متفکران مسلمان را می‌توان به طور کلی در دو دسته قرار داد: برخی این دو ساحت را اساساً متباین دانسته و هرگونه تلفیق میان آن‌ها را ناممکن می‌دانند، در حالیکه گروهی دیگر با تأکید بر امکان و ضرورت علم دینی، تلاش کرده‌اند چارچوب نظری منسجمی برای آن ارائه دهند که برخی از اندیشمندان گروه دوم، حتی معتقدند چنین علمی در عمل نیز شکل گرفته است.

با توجه به اهمیت موضوع تولید علم دینی و تنوع دیدگاه‌هایی که در این زمینه مطرح شده‌اند، ضروری است که هر یک از این دیدگاه‌ها با دقت مورد تحلیل و ارزیابی قرار گیرند تا بتوان به درکی روشن، عمیق و منسجم از مواضع مختلف دست یافت. در این میان، آیت‌الله جوادی آملی با تکیه بر منظومه معرفتی خاص خود و بهره‌گیری از مبانی هستی‌شناختی، معرفت‌شناختی و فلسفی اسلامی، نظریه‌ای متمایز درباره علم دینی ارائه داده‌اند که از حیث عمق مفهومی و انسجام منطقی، شایان توجه است. اما با وجود جایگاه برجسته دیدگاه ایشان در ادبیات علم دینی، همچنان نیاز به تبیین منظم و تحلیل یکپارچه‌ای از نظریه ایشان احساس می‌شود؛ زیرا مرور نظام‌مند مطالعات پیشین نشان می‌دهد که علی‌رغم تحقیقات متعدد در تبیین و تحلیل نظریه ایشان (مانند: پارسانیا، ۱۴۰۱؛ جزایری و سعدالله، ۱۳۹۹؛ مبینی، ۱۳۹۸؛ کرمی و دانش‌شهرکی، ۱۳۹۵؛ حسنی و همکاران، ۱۳۹۰؛ خسروپناه و بابایی، ۱۳۸۹؛ سوزنجی ۱۳۸۹) بی‌توجهی به دلالت‌های تربیتی این نظریه، مهمترین شکاف پژوهشی در این تحقیقات است. مطالعه (زرقانی، ۱۳۹۸) نیز اگرچه تلاش کرده است به جنبه‌های تربیتی این دیدگاه بپردازد اما آن را به دلالت‌های تربیتی در حوزه برنامه درسی آموزش عالی، تقلیل داده است. علاوه بر

این خلأ پژوهشی در مطالعات انجام شده، برداشت‌های متفاوت و گاه متعارضی از مبانی و مقاصد نظریه ایشان نیز در میان یافته‌های پژوهشی وجود دارد. از این رو، مطالعه نظام‌مند نظریه آیت‌الله جوادی آملی در باب علم دینی و روشن ساختن دلالت‌های تربیتی و نتایج عملی آن، به‌ویژه در زمینه تحول نظام آموزش رسمی و عمومی، ضرورت دارد.

بنابر این، پژوهش حاضر با هدف واکاوی نظام‌مند دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی در خصوص علم دینی و دلالت‌های تربیتی آن طراحی شده است و در پی پاسخگویی به این سؤالات است که:

۱. مبانی معرفت‌شناختی علم دینی از منظر آیت‌الله جوادی آملی کدامند؟

۲. چه رابطه‌ای بین مؤلفه‌های نظریه علم دینی ایشان وجود دارد؟

۳. دلالت‌های تربیتی این نظریه در حوزه تعلیم و تربیت چگونه قابل تبیین است؟

برای انجام پژوهش، با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی، چارچوب مفهومی علم دینی از دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی با تکیه بر مهمترین منابع موجود تبیین و تحلیل شده است و در ادامه با استفاده از روش دلالت‌پژوهی نتایج تربیتی دیدگاه مورد نظر تحلیل شده است. تحلیل محتوایی از روش‌های نظام‌مند تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی است که از طریق آن می‌توان داده‌های متنی را خلاصه‌سازی، توصیف و تفسیر نمود. بر اساس این روش، فرآیند تحلیل محتوا شامل سه مرحله اصلی است: مرحله انتخاب و گردآوری متون مرتبط، مرحله شناسایی و دسته‌بندی مفاهیم، مرحله ارائه نظام‌مند یافته‌ها. این مراحل به پژوهشگران امکان می‌دهد تا با رویکردی علمی به بررسی عمیق محتوای متون بپردازند (مؤمنی و همکاران، ۱۳۹۹).

روش دلالت‌پژوهی نیز به سه شکل نظام‌مند، برایشی (ظهوری) و تلفیقی اجرا می‌شود که در پژوهش حاضر از نوع دوم بهره گرفته شده است. در این روش، ابتدا پرسشی کلی مطرح می‌شود تا مشخص گردد که مآخذ دلالت‌پژوهی چه دلالت‌هایی برای حوزه مورد مطالعه پژوهشگر دارد. سپس پس از انجام مطالعات، این دلالت‌ها به صورت ظهوری و بدون تکیه بر چارچوب مفهومی پیشین شکل می‌گیرند (دانایی فرد، ۱۳۹۵).

۱- چارچوب مفهومی علم دینی از دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی

پیش از تحلیل اصل نظریه و دلالت‌های تربیتی مبتنی بر آن، برخی از مفاهیم اساسی ناظر به دیدگاه ایشان واکاوی شده است که هر کدام به مثابه یکی از مبانی معرفت‌شناختی این نظریه قابل بررسی

است. ارتباط میان این مفاهیم پایه، چارچوب مفهومی منسجمی برای تحلیل نظریه ایشان و دلالت‌های تربیتی مبتنی بر آن شکل می‌دهد.

۱-۱. عقل

از منظر استاد جوادی آملی، دانش در سطوح گوناگون، نتیجه‌ی به‌کارگیری عقل در مراتب مختلف آن است. به همین دلیل، برای دستیابی به درکی دقیق از نظریه‌ی علم دینی ایشان، لازم است ابتدا مفهوم «عقل» که نقشی محوری در این نظریه ایفا می‌کند، تبیین شود. معمولاً در چنین بحث‌هایی، معانی لغوی و کاربردهای این واژه مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ اما با توجه به تنوع معانی و دامنه‌ی گسترده‌ی کاربرد این اصطلاح، ارائه تعریفی مورد اجماع ممکن نیست. بنابراین، به نظر می‌رسد به‌جای تلاش برای احصای جامع معانی لغوی یا مصادیق عینی این واژه، بهتر است مقصود ویژه‌ی استاد جوادی آملی از این مفهوم را روشن سازیم. این رویکرد، به درک عمیق‌تر دیدگاه ایشان در مورد علم دینی کمک شایانی خواهد نمود.

از عبارت‌های متعددی، می‌توان مراد آیت‌الله جوادی از واژه عقل را در این بحث این‌طور تبیین کرد: مقصود از عقل صرفاً عقل تجریدی مورد استفاده در حوزه‌های فلسفه و کلام و ناظر به براهین نظری نیست؛ بلکه مراد، عقل در معنایی عام‌تر است که شامل عقل تجربی به‌کاررفته در علوم طبیعی و انسانی، عقل نیمه تجریدی در قلمرو ریاضیات، و نیز عقل ناب که در ساحت عرفان متجلی می‌گردد نیز می‌شود. بر این اساس، در تحلیل جایگاه عقل در هندسه معرفت دینی، باید نسبت هر یک از این چهار گونه عقل با دین به‌طور دقیق تبیین و بررسی شود. (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۲۵). به باور ایشان، گاه داوری خرد با تردید و پندار درآمیخته می‌شود و در چنین شرایطی، دیگر نمی‌توان آن را حکم قطعی عقل به‌شمار آورد. این گونه امور غیرواقعی نه از اعتبار ذاتی برخوردارند و نه از پشتوانه شرعی؛ بنابراین با آموزه‌های دینی نیز تعارضی پیدا نمی‌کنند. با این حال، دستاوردهای معرفتی خرد در عرصه‌هایی همچون علوم تجربی، ریاضی، کلام، فلسفه و عرفان، تا زمانی که ماهیتی یقینی داشته یا دست‌کم از میزان معقولی از اطمینان برخوردار باشند، در محدوده این بحث جای گرفته و قابل استناد خواهند بود. تمایز نهادن بین این دو حالت آن‌گاه اهمیت خود را نشان می‌دهد که دریابیم اساس بسیاری از نظریه‌های علوم انسانی غرب بر پیش‌فرض‌های اثبات‌نشده استوار شده است. این نظریه‌ها عمدتاً تحت تأثیر تصورات نادرست، مبانی نامستدل و فرضیات غیرقطعی شکل گرفته‌اند. با توجه به مطالب پیش‌گفته، می‌توان عقل از دیدگاه ایشان را این‌گونه

تعریف کرد: عقل نیروی ادراکی نابی است که از گزند وهم و خیال و قیاس و گمان مصون است و کاربست آن منجر به تولید علم خواهد شد.

از استاد جوادی آملی عبارت‌های دیگری هم درباره عقل وجود دارد که به آن اشاره می‌کنیم: عقل، افزون بر آن که کلید ورود به عرصه دین است، نقش چراغ‌راهنما یا مصباح را نیز ایفا می‌کند (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۲۵). در منظومه فکری موردنظر، عقل کارکردی ادراکی دارد و جز در همین قلمرو، هیچ‌گونه ولایت یا سیادت بر امور تکوینی ندارد (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۴۲)؛ از همین رو، فاقد شأن صدور فرمان و دستور است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۳۹). یکی از محدودیت‌های معرفتی عقل، مربوط به ناتوانی آن در فهم و ورود به جزئیات شریعت است؛ به عبارت دیگر، عقل آگاه است که صلاحیت دخالت در جزئیات دین را ندارد و تنها در کلیات دین‌شناسی می‌تواند مؤثر واقع شود (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۵۹). نکته شایان توجه آن است که از منظر ایشان، یکی از اصول بنیادین در بحث علم دینی، حجیت و اعتبار عقل در فرآیند کشف واقع به شمار می‌رود (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۲۷).

۲-۱. علم

می‌توان یکی از اصلی‌ترین و کلیدی‌ترین مفاهیم مطرح‌شده در فرهنگ اسلامی را مفهوم علم دانست. علم یا واژگان مترادف دیگر آن در فارسی مانند معرفت، دانش و شناخت که غالباً از مشترکات لفظی به حساب می‌آیند و معانی گوناگونی دارند، در یک تعریف عمومی معادل فارسی برای واژه «Science» و «knowledge» است. واژه Science به معنای اقدام قاعده‌مند در جهت توسعه و سازمان‌دهی هدفمند دانش است که در قالب تفسیرهای قابل آزمایش و پیش‌بینی‌هایی درباره جهان صورت می‌گیرد (dictionary Webster, 2009).

ما از معانی لغوی و اصطلاحی بسیار گوناگون این واژه عبور می‌کنیم و مانند واژه عقل، به بیان مراد اندیشمند محترم از مفهوم علم می‌پردازیم. آیت‌الله جوادی آملی این مفهوم را از دو بعد بررسی کرده و به تعریف آن پرداخته است:

۱. حقیقت و هستی علم که کاشف از واقع است. از این حیث، مفهوم علم از دیدگاه ایشان عبارت است از: «انکشاف حقیقت و واقعیت» (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص ۶۴).

۲. بُعد معرفتی علم که در آن عقل، ابزاری برای کشف واقع است؛ بعد معرفتی علم از خطا مصون نیست و امکان عدم مطابقت آن با واقع وجود دارد. از این حیث مطلق دستاورد عقل، علم است. علم در این مفهوم کلی، شامل هر نوع آگاهی نسبت به اشیا، پدیده‌ها، روابط و غیره است؛

اعم از اینکه مربوط به حوزه مادی و طبیعی باشد یا مربوط به علوم متافیزیکی و ماورای طبیعی (ناصری و دیگران، ۱۳۹۸، ص ۷۴).

از دیدگاه ایشان، فراگیری دانش و شناخت - به مفهومی که پیش تر تشریح گردید - می تواند از سه راه عمده یعنی دریافت حسی، فهم خردورزانه، و الهام درونی (قلبی) حاصل شود. با این وجود، ایشان بر این باورند که در وضعیت فعلی، دانش عملاً به قلمرو حواس و آزمودگی های عینی محدود گشته و شیوه های دیگر دستیابی به شناخت، به خصوص دریافت شهودی و استفاده از خرد، کمتر مورد اقبال قرار گرفته اند. بر این مبنا، می توان اظهار داشت که در نگرش ایشان به حوزه شناخت شناسی و به ویژه در عرصه تولید دانش، سه سرچشمه جداگانه و تکمیل کننده برای دستیابی به معرفت مورد تأکید قرار می گیرد: شیوه آزمودنی، شیوه خردبنیان و شیوه شهودی.

الف) معرفت قلبی یا شهودی: به عقیده وی، این نوع از شناخت ناظر به مشاهده حضوری حقایق مجرد بوده و ادراک حسی و عقلی، ناتوان در دستیابی به این نوع از شناخت هستند. البته باید گفت که این نوع از معرفت دارای مراتب مختلفی می باشد که «وحی» را می توان بالاترین و عالی ترین آن ها دانست. (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ص ۳۵۰).

بنابراین می توان چنین نتیجه گرفت که وحی نه تنها معرفت های عقلی و حسی را رد نمی کند، بلکه با تبیین قابلیت ها و مرزهای عقل و حواس، جایگاه هر یک را محترم می شمارد. نکته اساسی که در تحلیل دیدگاه های یادشده باید مدنظر قرار گیرد، تفاوت بنیادین میان وحی و نقل است. از این منظر، واژگان قرآن به همان اندازه که محتوای آن الهی است، جنبه و حیاتی دارند و فرد عادی هنگام تلاوت آیات، بدون هیچ دخل و تصرفی با همان متن اصیل مواجه می شود؛ به این معنا که در الفاظ قرآن هیچ افزایش یا کاهش رخ نداده و امکان آن نیز در آینده وجود ندارد. با این حال، برداشت مفسران، فقها، متکلمان و فیلسوفان از آیات، با دریافت پیامبر و معصومان (علیهم السلام) قابل مقایسه نیست؛ چرا که معصومان در مقام حافظان و مفسران راستین وحی قرار دارند، در حالی که دیگران تنها با صورت ظاهری و الفاظ نقل شده آن سروکار دارند. از این رو، آنچه عموم مردم از متن قرآن دریافت می کنند، هر چند بازتابی از محتوای وحیانی و عین وحی تلقی می شود، اما به ژرفا و تمامیت معنای نهفته در آن دسترسی ندارند. (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۳۴).

ب) معرفت عقلی: این سطح از شناخت، دانش مفهومی درباره حقایق پایدار را دربر می گیرد که حتی شامل رویدادهای متغیر در طبیعت نیز می شود. به بیان دیگر، این دانایی فراتر و گسترده تر از

ادراک‌های حسی است و از طریق آن می‌توان به بینش‌های عمیقی در زمینه مسائل کلی و بنیادین دانش تجربی دست یافت. باین‌حال، این نوع شناخت در درک پدیده‌های ثابت و انتزاعی که دارای هستی عینی و خصوصیات مشخص هستند، ناتوان بوده و توانایی شناخت جامع آن‌ها را ندارد (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ص ۱۸۸). همان‌گونه که در بحث معرفت شهودی نیز گفته شد، وحی چیزی جدای از نقل است، بنابراین در بحث معرفت‌شناختی هم باید عقل را همتای نقل دانسته و در مقایسه با آن بررسی کرد و نه همتای وحی.

ج) عقل حسی یا تجربی: در بسیاری از آیات قرآن، «تعقل» و «مشاهده» در طبیعت و هستی به‌عنوان دو روش اساسی و مؤثر برای درک و تبیین اصولی مطرح شده‌اند که درباره حقایق طبیعی و تاریخی بیان گردیده است. بهره‌گیری از این دو روش امکان شناخت بسیاری از جزئیاتی را فراهم می‌آورد که از این اصول ناشی شده‌اند، چراکه قرآن به‌وضوح دریافت‌های عقلانی و تجربی را تأیید می‌کند. بنابراین، در قرآن می‌توان آیات متعددی یافت که پایه‌ها و اصول لازم برای شکل‌گیری، توسعه و گسترش علوم زیستی و طبیعی را فراهم می‌سازند (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ص ۱۷۹-۱۸۱).

پس از تشخیص این سه نوع روش معرفت‌شناسی، ایشان معتقدند که گرچه ممکن است این روش‌ها با یکدیگر تفاوت‌ها و حتی تناقضاتی داشته باشند، اما میان آن‌ها تضاد وجود ندارد. به‌علاوه، دانشمندان رشته‌های مختلف قادرند این روش‌ها را در قالب یک نظام معرفتی هماهنگ و یکپارچه، در فعالیت‌های علمی خود به‌کارگیرند (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ص ۱۸۹).

۳-۱. دین

آیت‌الله جوادی آملی معتقدند تعریف دین به حد تام یا ناقص، امکان‌پذیر نیست. ایشان در این باره می‌گوید: «دین، به‌عنوان مجموعه‌ای از قواعد اعتقادی، اخلاقی، فقهی و حقوقی، فاقد وحدت حقیقی است و هر آنچه وحدت حقیقی ندارد، از وجود حقیقی بی‌بهره خواهد بود و چیزی که وجود حقیقی ندارد، ماهیت نخواهد داشت. فقدان ماهیت نیز به نبود جنس و فصل منجر می‌شود. بنابراین، تعریف دین به‌صورت حد تام یا ناقص ممکن نیست» (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۲۷). اما تعریف به‌رسم دین عبارت است از «مجموعه عقاید، اخلاق، قوانین و مقرراتی که برای اداره امور جامعه انسانی و پرورش انسان‌ها باشد، پس دین دارای سه عنصر عقاید، اخلاق و احکام است که فقدان یکی از آن‌ها موجب نقصان در معنا و مفهوم آن است (جوادی آملی، ۱۳۸۴، ص ۲۳۸).

استاد جوادی آملی علاوه بر تعاریف رایج از دین، به مفهومی با عنوان «دین همه‌جانبه» یا «دین

توحیدی» اشاره نموده و آن را فراتر از درک متعارف از دین می‌دانند که هدف آن، پژوهش درباره وجود پروردگار متعال، سنجش نام‌های نیکوی الهی و تشریح صفات فعلی خداوند است. ایشان همچنین برای دین جنبه‌ای وجودشناسانه قائل شده و معتقدند سرچشمه اصلی دین تنها خواست و دانش ازلی خداوند است. به بیان دیگر؛ دین، زاده مشیت و دانش پروردگار است و هیچ عنصر دیگری جز ذات مقدس او در شکل‌دهی به محتوای آن نقش ندارد (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۲۴). در همین راستا، ایشان اظهار کرده‌اند دین حق یکی است و آن همان دین اسلام است و مراد از دین در اصطلاح علم دینی، همان دین اسلام است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۲۴).

به‌طور خلاصه، آیت‌الله جوادی آملی دو جنبه اصلی دین را مطرح می‌کنند: جنبه هستی‌شناسانه و جنبه شناختی (که شامل دانش مرتبه اول و دوم می‌شود). از نگاه ایشان، از جنبه وجودی، دین مجموعه‌ای از باورها، اصول اخلاقی و مقررات شرعی و حقوقی است که برای راهنمایی انسان، برخاسته از خواست و دانش پیشین الهی بوده و خرد متعارف آدمی یا حتی خرده‌های برتر در شکل‌گیری محتوای آن هیچ تأثیری ندارند. در این نگاه، دین یک واقعیت عینی و بیرونی است که از سوی خدا آفریده شده و حتی برای پیامبر اسلام (ص) نیز به‌طور کامل آشکار نگردیده است. از منظر شناختی، گاه دین از راه وحی الهی تحقق می‌یابد که دانشی درجه اول، بی‌خطا و معتبر است. اما مواقعی نیز از راه روایت یا خرد انسان متعارف درک می‌شود که در این صورت، دین به مجموعه‌ای از باورها، اخلاق و مقررات فقهی و حقوقی اشاره دارد که انسان عادی آن را دریافت می‌کند. این جنبه شناختی، اعتباری و اکتسابی است و به دلیل دخالت فهم ناکامل بشری، احتمال خطا در آن وجود دارد.

بنابراین، طبق حکمت الهی در هر دوره‌ای از تاریخ، برای راهنمایی بشر، برنامه‌ای جامع تحت عنوان دین ارائه شده که نقش آن در هدایت انسان‌ها در ابعاد مختلف زندگی، ضروری و انکارناپذیر است. اما هنگامی که سخن از برنامه‌ای کامل به میان می‌آید که پاسخگوی نیازهای همه زمان‌ها و مکان‌ها باشد، دین خاتم جایگاهی ویژه و برتر می‌یابد؛ چرا که دیگر محدود به شرایط خاص تاریخی یا جغرافیایی نیست و به عبارتی، دارای ماهیتی فراتر از زمان و مکان است. از این منظر، با مراجعه به دیدگاه‌های استاد جوادی آملی در می‌یابیم که ایشان کمال و خاتمیت دین را در جامعیت و فراگیری احکام و قوانینی می‌دانند که جهت ساماندهی همه جنبه‌های فردی و اجتماعی زندگی انسان تنظیم شده است (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ص ۲۱۹). این اندیشمند با تأکید بر ضرورت وجود دین

حداکثری و کمال و خاتمیت آن، معتقد است که چنین دینی به‌طور جامع تمام جنبه‌های زندگی بشر را در برمی‌گیرد. با این حال، به اعتقاد ایشان، بهره‌مندی از این گنجینه ارزشمند نیازمند احیای معرفت دینی است. این احیا درگرو دو امر اساسی است: نخست، احیای معرفت کامل نسبت به تمامی آنچه دین ارائه کرده است؛ و دوم، به فعلیت رساندن این معارف از طریق عمل به آن‌ها. در نتیجه، دین با تحقق کامل علمی و عملی، به‌عنوان عاملی برای حیات جامع و همه‌جانبه جامعه انسانی عمل خواهد کرد (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ص ۹۵).

باید توجه داشت که از نگاه آیت‌الله جوادی آملی، دین هرچند همه دانسته‌های ضروری بشر را شامل می‌شود، اما این به آن مفهوم نیست که همه جزئیات علوم به صورت مستقیم در منابع دینی بیان شده باشد. بلکه دین گاه برخی بخش‌های یک دانش را به صورت کامل یا ناتمام ارائه می‌دهد و گاه نیز تنها به بیان مبانی و اصول کلی آن می‌پردازد. بر این اساس، دانشمند دینی موظف است با تکیه بر روش‌های پویای اجتهادی و با استفاده از منابع معتبر اسلامی (قرآن، سنت، اجماع و عقل)، به استنباط و کشف این علوم از این منابع اقدام کند.

۲- تبیین تعامل مؤلفه‌های مفهومی و شکل‌گیری نظریه علم دینی

اکنون بر اساس مبانی مفهومی استخراج شده، این پرسش مطرح می‌شود که چگونه مؤلفه‌های کلیدی این نظریه در تعامل با یکدیگر قرار می‌گیرند تا اصل نظریه ایشان سامان یابد؟ یافته‌ها حاکی از آن است که نظریه‌های مرتبط با علم دینی یا علم اسلامی معمولاً واژه «دینی» را به‌عنوان وصفی احترازی به کار می‌برند تا تمایز این نوع علم را از علم سکولار مشخص کنند. با این حال، از منظر آیت‌الله جوادی آملی، واژه «دینی» نه تنها وصفی احترازی نیست، بلکه وصفی ذاتی و لازم برای علم محسوب می‌شود. به باور ایشان، علم حقیقی همواره دینی است، زیرا علم به معنای اصیل خود، جز در چارچوب اسلامی و توحیدی تحقق نمی‌یابد. دانشی که از این چارچوب خارج باشد، از نظر ایشان علم حقیقی نبوده و صرفاً پندار یا خیالی برای گذران زندگی دنیوی است (جوادی آملی، ۱۳۸۸ الف، ص ۲۷). بر این اساس، تعابیری مانند «علم دینی»، «علم اسلامی» یا «علوم اسلامی» در دیدگاه ایشان برای تمایز از علم غیراسلامی به کار نمی‌روند، بلکه بیانگر ماهیت ذاتی علم هستند. علم، به دلیل ریشه داشتن در حقیقت و حکمت الهی، ذاتاً دینی است و نمی‌تواند از این صفت جدا شود. برای فهم دقیق این دیدگاه، لازم است معنای واژه «دینی» در اندیشه ایشان به‌درستی تبیین شود تا

روشن گردد چرا علم، اگر به معنای واقعی کلمه علم باشد، ناگزیر دینی و در راستای معرفت توحیدی است (فتحعلی‌خانی، ۱۳۹۸، ص ۴۶).

ایشان سه معنا از وصف دینی در ترکیب موردنظر، اراده می‌کنند: «الهی»، «مرتبط با دین» و «اسلامی». با لحاظ این معانی در ترکیب علم دینی، لازم است انواع پیوندهای میان علم و خداوند که دینی بودن علم را در پی دارد، روشن شود. این نسبت‌ها عبارت‌اند از:

۲-۱. نسبت به لحاظ متعلق علم

علم امری ذات‌الاضافه است، لذا همواره باید نسبت به متعلق خود روشن‌گر باشد. تنها هنگامی می‌توان علمی را حقیقی و دارای قابلیت نشان‌دهندگی دانست که متعلق آن وجود داشته باشد؛ زیرا امر عدمی و ناموجود، قابل ادراک نیست. واژه "موجود" نیز اعم از حقیقی و اعتباری، تنها بر مبدأ هستی و مخلوقات و مجعولات او اطلاق می‌شود. به بیان دیگر معلوم علم از سه فرض خارج نیست: یا خداست یا فعل او و یا قول او، زیرا جهان موجود چیزی جز این سه نیست. پس علم به اعتبار متعلقش با خداوند نسبت دارد (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۶۱-۶۲ و ۸۵).

در جای دیگری این چنین گفتند: «حقیقتاً عالم صنع خدای تعالی است، پس علم لاجرم دینی است و هرگز علم الحادی نداریم و از آن جهت که علم، کشف و قرائت طبیعت و جهان است و صدر و ساقه جهان، فعل خداست، پرده از فعل خدا برمی‌دارد و چون علم، تفسیر و تبیین فعل خداست، الهی و دینی است» (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۱۳۰).

۲-۲. نسبت به لحاظ مبانی هستی‌شناختی علم

علم موهبتی الهی است. همه فعالیت‌هایی که برای دستیابی به علم انجام می‌دهیم جنبه اعدادی دارد و خداوند علت حقیقی تحقق علم است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۱۴۶).

۲-۳. نسبت به لحاظ فلسفه الهی و جهان‌بینی

به باور آیت‌الله جوادی آملی، فلسفه مسئولیت تبیین اصول و مبانی بنیادین شاخه‌های مختلف دانش را بر عهده دارد، زیرا تنها فلسفه است که قادر است کل عالم وجود را موضوع بررسی خود قرار دهد. سایر رشته‌های علمی فاقد صلاحیت ابراز نظر در خصوص سرآغاز هستی - اعم از تأیید، انکار یا تردید - هستند. بر این مبنا، جایگاه زیربنایی فلسفه در تعریف چیستی دانش‌ها، رنگ و جهت الهی آنها را نیز معین می‌سازد، به طوری که الهی بودن علوم از معرای فلسفه توجیه و تصدیق می‌گردد

(جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص ۶۸-۶۹). بر همین مبنای مهم است که ایشان، علمی را که بی‌ارتباط با جهان‌بینی و فلسفه الهی است و به‌نوعی بی‌ارتباط با مبدأ هستی هست لاشه علم می‌نامد. بنابراین، باید فلسفه الهی عهده‌دار ارائه جهان‌بینی در علم گردد. ایشان در این رابطه می‌گوید: «علم حسی و تجربی معیوب حاضر که منقطع الأول و الآخر است و مبدأ فاعلی و غایی برای طبیعت نمی‌بیند اولاً باید خود را بشناسد و از نظام خلقت به‌عنوان طبیعت یاد نکند و درصدد ارائه جهان‌بینی برنیاید، زیرا فلسفه علمی و بنا نهادن جهان‌شناسی بر پایه دانش تجربی خطای بزرگی است. منابع معرفتی دیگر؛ یعنی وحی و به‌تبع آن نقل معتبر و عقل تجریدی (فلسفه)، باید عهده‌دار ارائه جهان‌بینی باشند. ثانیاً سرشت چنین علمی باید بازنگری شود و عیب و نقص اساسی آن برطرف گردد» (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۱۴۰).

۲-۴. نسبت به لحاظ حجیت دینی

علمی که واقعیت را نشان می‌دهد، حجت دینی است. (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ص ۲۲) حجیت به معنای صحت و اعتبار احتجاج است. عالم اگر برخلاف مقتضای علم خود عمل کند، خداوند علیه او احتجاج خواهد کرد. همچنین بنده خدا می‌تواند در مقام عذرخواهی به علم خود استناد و احتجاج کند. بنابراین، از منظر دین، علم اگر به معنای حقیقی علم باشد، عمل به مقتضای آن دارای حجیت و اعتبار است.

با توجه به این سه ویژگی، علم حقیقی به اعتبار متعلقش که مخلوق خداوند است، به اعتبار علتش که خود خداوند است، به اعتبار جهان‌بینی‌اش که الهی است و به اعتبار حجیت دینی‌اش که دین نازل‌شده از سوی خداوند است، لاجرم الهی و دینی است.

فایده علم و دین نیز بر اساس همین روابط متقابل بین مؤلفه‌های این نظریه قابل تحلیل است. بررسی روابط ترسیم شده حاکی از آن است که در دیدگاه اندیشمند مورد نظر، دین تنها راه مستقیم تکامل فردی و اجتماعی بشر است که بخشی از آن با کمک عقل برهانی قابل دسترسی است و بخش مهم آن نیز با وحی الهی قابل کشف است که همان منبع معرفت‌شناختی اصیل و مصون از تحریف، خطا و اشتباه است (جوادی آملی، ۱۳۸۱، ص ۵۳).

این اندیشمند با استناد به اصولی همچون ضرورت وجود دین و خاتمیت آن، معتقد است دین اسلام شامل تمام معارفی است که بشر به آن‌ها نیاز دارد. این معارف گاهی به‌صورت اصول و کلیات علوم و گاهی حتی با ذکر جزئیات دقیق علمی در منابع دینی بیان‌شده‌اند. پس منابع دینی

همچون گنجینه‌هایی ارزشمند هستند که نیازمند فرآیند استخراج می‌باشند. این فرآیند که در اصطلاح از آن به «اجتهاد» و «استنباط» تعبیر می‌شود، صرفاً محدود به حوزه عبادات نیست. همان‌گونه که یک مجتهد، اصول مربوط به عبادات را از دل معارف دینی استخراج می‌کند، می‌توان با همین روش‌شناسی به اجتهاد در متون دینی پرداخت و علوم مختلف را از آن‌ها استنباط نمود. بر این اساس، فرآیند اجتهاد در منابع دینی نباید تنها به عبادات محدود شود، بلکه باید در تمام زمینه‌های موردنیاز بشر از جمله مسائل سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و سایر علوم ادامه یابد. با توجه به ماهیت جامع دین، استنباط و استخراج علوم و معارف مختلف از منابع دینی، امری ضروری برای تولید علم دینی محسوب می‌شود. البته باید به این نکته مهم توجه داشت که قرآن کریم و روایات معصومین (ع) در بسیاری از موارد، خطوط اصلی و افق‌های کلی هر علم را مشخص کرده‌اند. در این میان، وظیفه علمای هر رشته از علوم اسلامی است که در تلاش‌های علمی خود، زوایا و جزئیات مربوط به حوزه تخصصی خویش را از این اصول کلی استنباط و استخراج نمایند (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص ۱۴۹).

بنابراین، آیت‌الله جوادی آملی علم دینی را محدود به علوم انسانی نمی‌داند و آن را شامل تمامی علوم از جمله علوم طبیعی می‌کند، اما تمایز اساسی میان این دو حوزه در این است که موضوع علوم طبیعی همواره امور تکوینی و خلقت الهی است و از آن جهت که تمام عالم آیات الهی محسوب می‌شود، این علوم به لحاظ موضوع ذاتاً دینی هستند، هرچند پژوهشگر باید به این جنبه توجه کند و آن را در ارتباط با مسائل مهمی چون مبدأ و معاد بررسی نماید و بین آن علوم با خداوند پیوند ایجاد کند؛ اما در علوم انسانی، موضوع آن‌ها افعال و رفتارهای اختیاری انسان است که لزوماً تکوینی نبوده و توسط اراده انسان‌ها ایجاد می‌شود، بنابراین علوم انسانی می‌توانند با موضوعات الهی یا غیرالهی سروکار داشته باشند. از این رو، علوم انسانی تنها زمانی دینی و اسلامی خواهند بود که کنشگر انسانی در چارچوب احکام و تشریح الهی عمل کند و پدیده‌های انسانی را در ارتباط با مراد حضرت حق بررسی نماید؛ در غیر این صورت، حتی اگر موضوع مطالعه جوامعی با نام اسلامی باشد، علم انسانی حاصل شده دینی نخواهد بود.

۳. دلالت‌های تربیتی نظریه علم دینی از منظر آیت‌الله جوادی آملی

بر اساس نظریه مورد پژوهش، می‌توان دلالت‌های آن را برای حوزه تعلیم و تربیت اسلامی به‌طور

کلی و برای نظام آموزش رسمی و عمومی به‌طور خاص، مورد تحلیل قرار داد. مراد از «دلالت تربیتی» در این پژوهش، استنباط و استنتاج مدلول‌های تربیتی از گزاره‌های اثبات‌شده فلسفی در نظریه ایشان است که خود یکی از موضوعات اساسی فلسفه تعلیم و تربیت به‌شمار می‌آید؛ زیرا فلسفه تعلیم و تربیت دانشی است که در پی تعیین و تبیین عقلانی مبانی و مؤلفه‌های جریان تعلیم و تربیت است. بنابراین، در پاسخ به پرسش پژوهشی سوم که «دلالت‌های تربیتی نظریه مذکور در حوزه تعلیم و تربیت چگونه قابل تبیین است؟»، میان مبانی تبیین‌شده در دیدگاه ایشان با روبناهای تربیتی آن ارتباط برقرار کرده و در این قسمت پژوهش، گزاره‌های مبنایی نظریه ایشان را تا مؤلفه‌های تربیتی متناسب با آنها به شرح ذیل امتداد داده‌ایم:

۳-۱. دلالت‌ها در اصول تربیت اسلامی

تربیت به‌عنوان فرایندی که نتایج آن صرفاً در مقام عمل آشکار می‌شود، دارای ماهیتی کاملاً عملی و کاربردی است. ازاین‌رو، هرگونه تلاش نظری در چارچوب مفهومی باید با هدف دستیابی به فواید عملی انجام گیرد. در این راستا، نقش مبدل‌های نظری به عملی و انتقال‌دهندگان از نظریه به عمل برجسته می‌شود. تجلی مفهوم مبدل در قالب اصول تربیتی، به‌عنوان آخرین مرحله نظریه و نقطه آغاز عمل تربیتی، مهم‌ترین عاملی است که ضرورت وجود اصول را در نظام تربیتی تبیین می‌کند (شکوهی، ۱۳۶۷، ص ۱۴۲). با توجه به این ضرورت، می‌توان اصول تربیتی زیر را از دیدگاه علم دینی استاد جوادی آملی استخراج کرد:

۱-۱-۳. اصل جامعیت دین

التزام به اینکه دین اسلام به‌عنوان یک نظام کامل و همه‌جانبه، توانایی پاسخگویی به همه نیازهای تربیتی انسان را در ابعاد فردی، اجتماعی، مادی و معنوی دارد. طبق این اصل، دین نه‌تنها به امور عبادی محدود نمی‌شود، بلکه چارچوبی جامع برای ساماندهی تمام شئون زندگی، از جمله تعلیم و تربیت، ارائه می‌دهد. بنابراین، باید به طراحی نظام تربیت بر پایه «نظام معیار الهی» ملتزم بود نه الگوهای سکولار. چراکه، نظام معیار الهی نظامی تکوینی-تشریحی است که واجد سه ویژگی کلیدی در حوزه تربیت است: نخست، جامعیت محتوایی که تمام سطوح نیازهای متریان را پوشش می‌دهد، دوم، انسجام درونی که رابطه‌ای نظام‌مند میان مؤلفه‌های گوناگون نظام تربیتی برقرار می‌سازد و سوم، قابلیت تطبیق پویا که به نیازهای متغیر بشری در چارچوب معیارهای ثابت الهی پاسخ می‌دهد.

۲-۱-۳. اصل عقلانیت توحیدی

این اصل بر نقش محوری عقل به‌عنوان ابزاری الهی برای کشف حقیقت و درک نظام آفرینش تأکید دارد. بر اساس این اصل، عقل نه در تقابل با دین، بلکه به‌عنوان «کاشف فعل خدا» در جهان عمل می‌کند. بنابراین، لازم است عقلانیت در چارچوب توحید تعریف شود و هرگونه عقلانیت سکولار یا مستقل از وحی ناقص تلقی شود. عقلانیت سکولار، مبنای اعتبار خود را تطابق با تجربه حسی می‌داند و با تکیه بر عقل تجربی مستقل و خودبنیاد عمل می‌کند در حالیکه عقلانیت توحیدی در چارچوب غایات الهی عمل می‌کند و با انسجام و تطابق با نظام تکوین و تشریح الهی اعتبار می‌یابد. بر این اساس، پرورش یافتن تفکر نقاد در چارچوب ارزش‌های الهی و توحیدی از آثار پای‌بندی به این اصل است.

۳-۱-۳. اصل وحدت دانش

این اصل بر یکپارچگی و هماهنگی تمام شاخه‌های معرفتی در پرتو جهان‌بینی توحیدی تأکید دارد. بر اساس این اصل، لازم است همه علوم اعم از علوم انسانی، تجربی و دینی در یک شبکه به‌هم‌پیوسته قرار گیرد که غایت آن «شناخت و تقرب به خداوند» باشد. این اصل، مرزبندی‌های مصنوعی بین دانش‌ها را رد کرده و معتقد است حتی علوم طبیعی نیز بخشی از «کتاب تکوین» الهی محسوب می‌شوند. در حقیقت، این اصل با ابتناء بر سه پایه نظری جریان تعلیم و تربیت را هدایت می‌کند که هر سه با تحلیل دیدگاه اندیشمند مورد پژوهش، قابل کشف است:

۱. توحیدمحوری در علوم: که همه علوم را به عنوان جلوه‌های مختلف شناخت حق تعالی می‌بیند.
۲. انسجام هستی‌شناختی: که میان همه پدیده‌ها در نظام احسن پیوند ارگانیک برقرار می‌سازد.
۳. هدفمندی معرفتی: که غایت نهایی تمام دانش‌ها را تقرب به خداوند می‌داند.

۴-۱-۳. اصل جهت‌گیری الهی علوم

بر اساس دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی، اصل جهت‌گیری توحیدی و الهی علوم بدین معناست که هر علمی اعم از طبیعی یا انسانی زمانی شایسته عنوان «دینی» است که جهت‌گیری آن به سوی شناخت نظام الهی هستی باشد و از مسیر کشف نسبت عالم با خالق خارج نشود. ایشان معتقدند علوم طبیعی از آن جهت که موضوعشان «آیات تکوینی» و مظاهر اراده الهی در خلقت است، ذاتاً ظرفیت جهت‌گیری توحیدی را دارند، اما این جهت‌گیری به فعلیت نمی‌رسد مگر اینکه پژوهشگر آنها را با توجه به مبدأ (خداوند به عنوان خالق) و معاد (بازگشت به سوی او) مورد بررسی قرار دهد.

در مقابل، علوم انسانی به دلیل اختیاری بودن موضوعشان، ذاتاً دارای جهت‌گیری توحیدی نیستند؛ بلکه زمانی الهی و دینی می‌شوند که کنش‌های انسانی در چارچوب احکام و تشریح الهی تحلیل شوند و به اراده حضرت حق پیوند بخورند. بنابراین از منظر ایشان، تعریف علم دینی به «جهت‌گیری الهی آن» گره خورده است: علمی که جهت‌گیری آن کشف نسبت عالم با خالق و هدایت رفتار انسان بر اساس امر الهی باشد، علم دینی حقیقی است؛ در غیر این صورت، حتی اگر موضوعش پدیده‌های جهان اسلام باشد، از جهت‌گیری توحیدی تهی و در نتیجه ناقص خواهد بود. این نگاه، هرگونه علم‌آموزی را به عبادتی هدف‌دار تبدیل می‌کند که در آن کسب معرفت، مقدمه‌ای برای تقرب به خداوند تلقی می‌شود.

۳-۲. دلالت‌ها در روش‌های تربیت اسلامی

در نظام تربیت اسلامی، روش‌های آموزشی به‌عنوان مجموعه‌ای از اقدامات آگاهانه و ارادی طراحی شده‌اند که ما را به اهداف تعلیم و تربیت اسلامی نزدیک می‌کنند. این روش‌ها که با تمام عناصر نظام تربیتی در ارتباط هستند، دارای سطوح مختلفی می‌باشند و هر یک برای دستیابی به اهداف خاصی به کار گرفته می‌شوند. به عبارت دیگر، روش‌ها مسیرهای دستیابی به اهداف تربیتی محسوب می‌شوند.

بر اساس دیدگاه علم دینی آیت‌الله جوادی آملی، یکی از اهداف کلان فرآیند تعلیم و تربیت باید پرورش اندیشمندان خداپاور باشد که اندیشه آن‌ها به شناخت و تقرب به خدا می‌انجامد. برای تحقق این هدف کلان، می‌توان از روش‌های زیر بهره گرفت:

۳-۲-۱. روش تلفیقی عقل و نقل

این روش، با ایجاد گفتگوی پویا بین استدلال‌های عقلی و متون دینی، به تقویت فهم عمیق و جامع از مفاهیم می‌پردازد. در این روش، عقلانیت بشری و آموزه‌های نقلی نه در تقابل، بلکه در تعامل با یکدیگر قرار می‌گیرند تا متریبان بتوانند با تحلیل منطقی و درک متون دینی، به شناختی متوازن و مستدل دست یابند. این رویکرد نه تنها به تقویت تفکر انتقادی و خلاق کمک می‌کند، بلکه زمینه‌ساز درک صحیح‌تر و انعطاف‌پذیرتر از تعالیم دینی می‌شود. مری، در این روش با استفاده از استدلال‌های فلسفی در تبیین مفاهیم دینی از یک سو و با بهره‌گیری از شواهد و مثال‌های طبیعی و نقلی از سوی دیگر، به پرورش تفکر نقاد و توان تحلیل و ارزیابی در متریبان می‌پردازد.

۲-۲-۳. روش الگو محور

در این روش با تکیه بر تأثیرپذیری انسان از نمونه‌های عینی، به مربی الگوهایی جامع علمی و معنوی معرفی می‌شود تا در پرتو تحلیل ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد آن الگوها، برتری‌های معرفتی در تمدن اسلامی درک شود. این روش با نمایش همزمان برتری علمی و معنوی الگوها، در مربی برای کسب فضائل انسانی ایجاد اشتیاق می‌کند و گسست تاریخی از الگوهای سکولار را جبران می‌کند. برای کاربست این روش می‌توان از ابزارهای آموزشی گوناگونی از جمله، تدوین زندگی‌نامه‌های تحلیلی، طراحی بازی‌های نقش‌آفرینی و برگزاری کارگاه‌های الگوشناسی بهره برد.

۳-۲-۳. روش کشف محور

در این روش، مربی به کشف قوانین و نظم حاکم بر پدیده‌ها به عنوان «مخلوق خداوند» تشویق می‌شود. توجه به خداوند به عنوان مبدأ آفرینش، موجب استنتاج صفات الهی از این نظام‌مندی در خلقت و انعکاس یافته‌های علمی در رفتار عملی مربی می‌گردد. این روش با توجه به قوانین طبیعت به عنوان مظهر اراده خداوند فرآیند یادگیری را به فعلی عبادی تبدیل می‌کند و با جهت‌دهی پژوهش‌ها به سوی غایات الهی، به هدایت‌گری علم می‌پردازد. بنابر این مربی می‌تواند با استفاده از روش کشف محور، کلاس درس را به آزمایشگاهی برای مشاهده نشانه‌های خدا در طبیعت تبدیل کند.

۳-۳. دلالت‌ها برای نظام آموزش رسمی و عمومی

با ابتناء بر نظریه ایشان که از ظرفیت بالایی برای تحول بنیادین در نظام آموزش رسمی برخوردار است، می‌توان پیشنهادها را کاربردی زیر را جهت طراحی الگوی تحولی در سه سطح سیاست‌گذاری آموزشی، برنامه‌ریزی درسی و نظام ارزشیابی ارائه نمود:

۳-۳-۱. سطح سیاست‌گذاری

در سطح سیاست‌گذاری نظام آموزشی، تحقق تحول بنیادین مبتنی بر نظریه علم دینی آیت الله جوادی آملی مستلزم اتخاذ چهار راهبرد کلان به شرح ذیل است:

۱. بازنگری در اسناد بالادستی و گنجاندن «کشف نظام الهی» به عنوان یکی از اهداف اصلی

۲. طراحی «نقشه راه اسلامی‌سازی علوم» مبتنی بر اصل وحدت دانش

۳. بازنگری در سیاست‌های تربیت نیروی انسانی به منظور تربیت معلم تراز با تخصص دوگانه

یعنی تسلط بر محتوای علمی رشته تخصصی و احاطه بر مبانی تربیت اسلامی.

۴. تدوین سیاست‌های حمایتی مورد نیاز برای ایفای نقش‌های نوین معلم در این الگو

توجه به این راهبردهای کلان نشان می‌دهد، برای تحقق تحول بنیادین در نظام آموزشی کشور، ضروری است ابتدا اسناد بالادستی مورد بازنگری جامع قرار گیرند و «کشف نظام الهی حاکم بر هستی و شئون انسانی» به عنوان یکی از اهداف غایی و محوری آموزش و پرورش تثبیت شود. بعد از آن، می‌بایست «نقشه راه اسلامی‌سازی علوم» بر پایه اصل وحدت دانش یعنی نفی دوگانگی علم دینی و سکولار و یکپارچه دیدن معرفت بشری و وحیانی طراحی گردد تا تمامی رشته‌های علمی در چارچوب مبانی توحیدی بازتعریف شوند. برای اجرایی‌سازی این مهم، بازنگری بنیادین در سیاست‌های تربیت نیروی انسانی ضرورت دارد تا معلمان تراز انقلاب اسلامی با «تخصص دوگانه» پرورش یابند؛ بدین معنا که آنان نه تنها بر محتوای علمی و روش‌های روزآمد رشته تخصصی خود تسلط کامل داشته باشند، بلکه همزمان بر مبانی، اهداف و روش‌های تربیت اسلامی از جمله انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی و ارزش‌شناسی ناظر به وحی احاطه نظری و عملی پیدا کنند. در نهایت، برای ایفای موفق نقش‌های نوین معلم در این الگو که شامل هدایت معنوی، تسهیل‌گری در کشف نظام الهی، و پیوند دانش تخصصی با ارزش‌های دینی است باید بسته‌های جامع سیاست‌های حمایتی شامل بازطراحی نظام انگیزشی و رفاهی، تأمین منابع پایدار، ایجاد شبکه‌های همکاری علمی میان حوزه و دانشگاه، و بازنگری در آیین‌نامه‌های ارتقای شغلی و ارزیابی عملکرد معلمان تدوین و به اجرا درآید.

۲-۳-۳. سطح برنامه ریزی درسی

در این سطح، برای تحقق نظام آموزشی توحیدمحور که برگرفته از اندیشه علم دینی ایشان است، حداقل سه اقدام ضروری است:

۱. طراحی برنامه‌های درسی به‌گونه‌ای که دانش‌آموز در هر رشته‌ای، ارتباط مفاهیم آموزشی را با جهان‌بینی توحیدی درک کند.

۲. پیوند بین دروس علوم پایه، علوم انسانی و معارف دینی. به عنوان نمونه، ایجاد پیوند میان علم فیزیک و مفاهیم کلامی مانند قدرت الهی.

۳. طراحی آموزشی با هدف ایجاد تجارب یادگیری توحیدمحور

در راستای این اقدامات، لازم است ابتدا برنامه‌های درسی به‌گونه‌ای طراحی شوند که دانش‌آموز در هر رشته تحصیلی از ریاضی و فیزیک گرفته تا زیست و علوم اجتماعی بتواند پیوند میان مفاهیم آموزشی با جهان‌بینی توحیدی را به صورت عینی و عمیق درک کند و هر پدیده‌ی علمی را نشانه‌ای از

نظم، حکمت و اراده الهی ببیند. در همین راستا، گام اساسی دوم، ایجاد پیوند نظام‌مند میان دروس علوم پایه، علوم انسانی و معارف دینی است؛ برای نمونه، در تدریس فیزیک، مفاهیمی چون نیروی جاذبه یا ساختار اتم نه فقط به عنوان قوانین فیزیکی، بلکه به عنوان تجلی‌گاه قدرت، حکمت و لطف الهی بازتعریف می‌شوند و در علوم انسانی، مفاهیمی مانند عدالت، آزادی و مفاهیم مشابه با الهام از آیات و روایات تحلیل می‌گردند. آنچه این دو گام را به هم پیوند می‌دهد و زمینه‌ساز اجرای موفق آن‌هاست، سومین مؤلفه یعنی «طراحی آموزشی توحیدمحور» است که در آن تجارب یادگیری همچون اردوهای علمی، پروژه‌های پژوهشی، بحث‌های گروهی و مسئله‌محوری با هدف ایجاد موقعیت‌های عینی برای کشف نسبت هر موضوع دانشی با مبدأ و مقصد الهی برنامه‌ریزی می‌شوند. به این ترتیب، دانش‌آموز نه با حافظه‌محوری، بلکه از طریق چالش‌های فکری، پرسش‌گری و مشاهده‌ی هدفمند، به درکی زنده و کاربردی از توحید در لایه‌های مختلف دانش دست می‌یابد و این سه رکن یعنی برنامه‌ی درسی، پیوند میان رشته‌ها و طراحی آموزشی توحیدمحور در کنار یکدیگر، زنجیره‌ی یکپارچه‌ای را برای تربیت نسل صاحب‌نگاه توحیدی تشکیل می‌دهند.

۳-۳-۳. سطح نظام ارزشیابی

در سطح نظام ارزشیابی نیز، برای تحقق اهداف تربیت توحیدمحور، لازم است رویکردها و ابزارهای سنجش دستخوش تحولی بنیادین شوند که در قالب چهار اقدام کلیدی زیر قابل پیگیری است:

۱. توجه به سنجش هم‌زمان «مهارت علمی» و «بینش توحیدی» در نظام سنجش و ارزیابی

۲. تأکید به نگرش‌های اخلاقی - دینی دانش‌آموزان در کنار پیشرفت تحصیلی آن‌ها

۳. طراحی ابزارهای سنجش میزان تحقق اهداف تربیتی توحیدمحور

۴. طراحی نظام رتبه‌بندی مبتنی بر شایستگی‌های توحیدی

توجه به این اقدامات نشان می‌دهد، برای تضمین تحقق اهداف تربیت توحیدمحور در نظام آموزشی، لازم است تحولی اساسی در نظام سنجش و ارزیابی ایجاد شود تا این نظام بتواند هم‌زمان «مهارت علمی» و «بینش توحیدی» دانش‌آموزان را بسنجد؛ به این معنا که ارزیابی صرفاً بر اساس پاسخ‌های صحیح در آزمون‌های تشریحی یا تستی خلاصه نشود، بلکه نگرش‌های اخلاقی - دینی فراگیران مانند اخلاص، مسئولیت‌پذیری، توکل و عدالت‌خواهی نیز در کنار پیشرفت تحصیلی آنان مورد تأکید و اندازه‌گیری قرار گیرد. بدین منظور، طراحی ابزارهای نوین سنجش از قبیل پوشه‌کارهای بازتابی، ارزشیابی‌های پروژه‌محور با رویکرد توحیدی، مصاحبه‌های ساختاریافته برای کشف نگرش

و مشاهده‌ی رفتار در موقعیت‌های شبیه‌سازی شده برای کمی و کیفی کردن میزان تحقق اهداف تربیتی توحیدمحور ضروری است. در نهایت، با تکیه بر داده‌های حاصل از این ابزارها، می‌توان نظام رتبه‌بندی مبتنی بر شایستگی‌های توحیدی را طراحی کرد که در آن، دانش‌آموزان نه صرفاً بر اساس نمرات حافظه‌ای، بلکه بر مبنای ترکیبی از تسلط علمی، عمق درک ارتباط دانش با نظام الهی، و التزام عملی به ارزش‌های دینی رتبه‌بندی می‌شوند؛ چنین نظام رتبه‌بندی‌ای مشوق اصلی تحقق تربیت یکپارچه‌ی علمی و معنوی خواهد بود و از شکل‌گیری دوگانگی میان دانش و دین در ذهن و عمل دانش‌آموز جلوگیری می‌کند.

در پایان این بخش بر ضرورت توجه فوری به توانمندسازی معلمان به عنوان شرط لازم برای تحقق هرگونه تغییر بنیادین در نظام آموزشی تأکید می‌شود؛ چراکه صلاحیت‌های حرفه‌ای مورد نیاز برای نقش آفرینی معلم در این الگوی تحولی شامل سه مؤلفه اساسی است تا از معلم بجای انتقال دهنده دانش، یک «مربی توحیدی» بسازد: نخست، داشتن بیش توحیدی نسبت به رشته تخصصی خود؛ دوم، توانایی تلفیق علم و دین در تدریس یا مهارت در ایجاد پیوند معنادار بین یافته‌های علمی و معارف و حیانی؛ و سوم، شایستگی الگودهی یا مهارت الگودهی عملی به دانش‌آموزان در ابعاد فردی و جمعی.

نتیجه‌گیری

تحلیل فلسفی یافته‌ها نشان می‌دهد که منشأ بسیاری از تنش‌های ظاهری میان علم و دین، ناشی از فهم نادرست از سلسله مراتب معرفتی است. در این چارچوب، مشکل بنیادین، تقابل نابجای عقلانیت با خود دین است، در حالیکه در واقعیت، این تقابل می‌بایست بین عقل و نقل (متون مقدس) در نظر گرفته شود. این تمایز مفهومی، کلید حل بسیاری از چالش‌های موجود در این حوزه محسوب می‌شود. بر این اساس، راهکار اصلی در این زمینه، تعیین جایگاه صحیح عقل در منظومه معرفت دینی است. هنگامی که عقل و علم در جایگاه واقعی خود به عنوان ابزارهای شناخت در خدمت نظام دینی قرار گیرند، اساساً مفهوم تعارض بین علم و دین به عنوان یک پارادوکس معرفتی منتفی خواهد بود. بر این اساس، در مواجهه با ناسازگاری‌های ظاهری، اصطلاح دقیق‌تر «تعارض عقل و نقل» است، نه تعبیر کلی‌تر «تعارض عقل و دین».

همچنین بررسی نظام‌مند عناصر کلیدی نظریه مذکور، نشان می‌دهد که در این دیدگاه، هم عقل و

هم نقل به عنوان منابع معتبر شناخت در چارچوب جامع معرفت دینی جای می‌گیرند. عقل از طریق کشف قوانین طبیعی، به شناخت مظاهر تکوینی اراده الهی نائل می‌آید، در حالیکه نقل با ارائه محتوای وحیانی، بیانگر جنبه تشریحی این اراده است. با توجه به این مبانی، تفکیک میان علم دینی و غیردینی از اساس نادرست است، چرا که هر شناخت حقیقی در نهایت به درک بهتر از نظام الهی هستی منجر می‌شود و بنابراین ماهیتاً دینی محسوب می‌گردد. این دیدگاه، راه را برای تعامل سازنده میان دستاوردهای علمی و معارف دینی هموار می‌سازد.

در این راستا، با امتداد نظریه علم دینی مورد بحث در حوزه تعلیم و تربیت، می‌توان نتیجه گرفت که تربیت اسلامی به‌مثابه فرآیندی عملی و نتیجه‌محور، نیازمند گذر از نظریه‌پردازی صرف به سمت اقدامات عینی و مؤثر است. در این گذار، «اصول تربیتی» نقش مبدل‌های نظری به عملی را ایفا می‌کنند و حلقه اتصال میان مبانی دینی و روش‌های عملی تربیت به شمار می‌روند. بر اساس دیدگاه علم دینی آیت‌الله جوادی آملی، چهار اصل بنیادین «جامعیت دین»، «عقلانیت توحیدی»، «وحدت دانش» و «جهت‌گیری الهی علوم» چارچوب نظری نظام تربیت اسلامی را ترسیم می‌کنند. این اصول، ضمن تأکید بر نگاه جامع و یکپارچه دین به همه ابعاد وجودی انسان، عقل را در خدمت وحی تعریف کرده و تمام شاخه‌های معرفت را در مسیر تقرب به خداوند سامان می‌بخشند.

در سطح روش‌های تربیتی، سه روش «تلفیقی عقل و نقل»، «الگو محور» و «کشف محور» به‌عنوان تجسم عملی این اصول معرفی می‌شوند. این روش‌ها با ایجاد تعامل پویا میان استدلال عقلی و متون دینی، ارائه الگوهای جامع علمی و معنوی، و تشویق متری به کشف نظم الهی در طبیعت، فرآیند یادگیری را به عبادتی هدف‌دار تبدیل می‌کنند. در مجموع، نظام تربیتی مبتنی بر دیدگاه مذکور، از سویی با تکیه بر اصول مستحکم نظری و از سوی دیگر با بهره‌گیری از روش‌های کارآمد عملی، مسیر پرورش اندیشمندانی خدا‌باور را هموار می‌سازد که اندیشه و عمل آنان در جهت شناخت و تقرب به خداوند سامان یافته است. این رویکرد می‌تواند الگویی بومی و کارآمد برای طراحی نظام تعلیم و تربیت در جوامع اسلامی، به‌ویژه در تقابل با الگوهای سکولار، ارائه دهد که تحقق آن نیازمند تحول بنیادین در سه سطح سیاست‌گذاری آموزشی، برنامه‌ریزی درسی و نظام ارزشیابی است. بدون تغییر هماهنگ در این سه سطح، هرگونه تلاش برای اسلامی‌سازی دانش تربیت صرفاً در سطح شعار باقی خواهد ماند؛ اما با اجرای همزمان این دلالت‌های عملی، می‌توان به تحقق نظام آموزشی پرداخت که در آن علم، ایمان و عمل در مسیر تقرب به خداوند وحدت می‌یابند.

منابع

- پارسانیا، حمید (۱۴۰۱)، علم دینی، تهران: دانشگاه تهران.
- جزایری، سیدحمید؛ سعدالله، عبدالباسط (۱۳۹۹)، «تبیین دیدگاه علم دینی آیت‌الله جوادی آملی»، قرآن و علم، دوره ۹، شماره ۱۷، ص ۶۳-۷۸.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۱)، تفسیر موضوعی قرآن کریم (وحی و نبوت در قرآن)، تنظیم حجت‌الاسلام علی زمانی قمشه‌ای، قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۴)، حق و تکلیف، تنظیم مصطفی خلیلی، قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۷)، دین‌شناسی، قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۸ الف)، «علم نافع و هویت‌ساز»، فصلنامه حکمت اسراء، دوره ۱، ش ۱، ص ۹-۲۸.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۸ ب)، «تبیین برخی مطالب کتاب منزلت عقل در هندسه معرفت دینی»، فصلنامه حکمت اسراء، دوره ۱، ش ۲، ص ۱۷-۴۰.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۸ ج)، اسلام و محیط‌زیست، قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۸۹)، منزلت عقل در هندسه معرفت دینی، تحقیق احمد واعظی، قم: اسراء.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۱)، تحول در علوم انسانی، مجموعه مصاحبه‌ها و دیدارهای همایش تحول در علوم انسانی، قم: کتاب فردا.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۲)، شریعت در آینه معرفت، قم: اسراء.
- حسنی، سید حمیدرضا و همکاران (۱۳۹۰)، علم دینی؛ دیدگاه‌ها و ملاحظات، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- خسرو پناه، عبدالحسین و بابایی، قاسم (۱۳۸۹)، «چیستی و گستره علم دینی از نظرگاه آیت‌الله جوادی آملی»، فصل‌نامه حکمت اسراء، دوره ۲، شماره ۴، ص ۲۷-۴۸.
- دانایی‌فرد، حسن (۱۳۹۵)، «روش‌شناسی مطالعات دلالت پژوهی در علوم اجتماعی و انسانی: بنیانها، تعاریف، اهمیت، رویکردها و مراحل اجرا» فصلنامه علمی پژوهشی روش‌شناسی علوم انسانی، ش ۸۶، صفحات ۳۹-۷۱.
- سوزنچی، حسین (۱۳۸۹)، معنا امکان و راهکارهای تحقق علم دینی، تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

- شکوهی، غلامحسین (۱۳۶۷)، تعلیم و تربیت و مراحل آن، مشهد: آستان قدس رضوی.
- فتحعلی خانی، محمد (۱۳۹۸)، «نظریه تعاملی معرفت دینی و علمی تبیین نسبت نظریه آیت الله جوادی آملی با مبحث علم دینی»، فصلنامه نقد و نظر، دوره ۲۴، شماره ۹۴، ص ۴۴-۶۹.
- کرمی، محمد؛ دانش شهرکی، حبیب الله (۱۳۹۵)، «بررسی و نقد نظریه علم دینی آیت الله جوادی آملی»، پژوهش های فلسفی کلامی، دوره ۱۸، شماره ۲، ص ۱۰۷-۱۲۸.
- مبینی، محمدعلی (۱۳۹۸)، «بازخوانی نظریه علم دینی آیت الله جوادی آملی و بررسی مفهوم شناختی آن»، پژوهش های علم و دین، سال دهم، شماره ۲، ص ۲۱۱-۲۳۳.
- مؤمنی راد، اکبر؛ علی آبادی، خدیجه؛ فردانش، هاشم؛ مزینی، ناصر (۱۳۹۲)، «تحلیل محتوای کیفی در آیین پژوهش: ماهیت، مراحل و اعتبار نتایج» فصلنامه اندازه گیری تربیتی، دوره ۴، شماره ۱۴، ص ۱۸۷-۲۲۲.
- ناصری، ذوالفقار؛ نیکو، سید جابر و منصفی، محمدرضا (۱۳۹۸)، «صورت بندی سازوکار حداقلی نظریه آیت الله جوادی آملی برای تقسیم بندی علوم»، فصلنامه نقد و نظر، دوره ۲۴، شماره ۹۴، ص ۷۰-۸۸.
- واعظی، احمد (۱۳۸۷)، «علم دینی از منظر آیت الله جوادی آملی»، فصل نامه روش شناسی علوم انسانی، دوره ۱۴، ش ۵۴، ص ۹-۲۳.