

Analysis of the Hadiths on Teaching the "Gate of Guidance" from the Perspective of Knowledge and Educational Governance

Seyed Naghi Mousavi¹, Alireza Mazinani²

¹ Department of Educational Sciences, Farhangian University, Tehran, Iran
(Corresponding author). snmosavi57@cfu.ac.ir

² Level 4 Student, Qom Seminary, Qom, Iran. alirezamazinani1371@gmail.com

Abstract

Hadiths emphasizing the theme of "teaching the Gate of Guidance" (*Bāb al-Hudā*) and the "virtuous teacher" (*Mu'allim al-Khayr*) hold significant potential for informing the governance of knowledge and education. Examining these narrations, which closely align with "teaching goodness," not only affirms the desirability of guidance-oriented education but also invalidates secular governance in academia and the notion of value-free knowledge. This descriptive-inferential study analyzes these hadiths through the lens of knowledge and educational governance. After validating the authenticity of these narrations, substantial insights for completing the governance framework can be derived from credible sources. Key inferred implications include: Macro-directionality of educational environments; Motivating voluntary engagement in guidance-oriented teaching; Leveraging modern tools for knowledge dissemination; Revising criteria for teacher evaluation; Avoiding pure intellectualism in academic circles; Cultivating a culture of guidance-centered education.

Keywords: Virtuous Teacher (*Mu'allim Al-Khayr*), Teaching Paradigm, Educational Jurisprudence, Jurisprudence of Educational Governance, Education, Hadith.

Received: 2024/12/13 ; Revised: 2025/01/19 ; Accepted: 2025/02/04 ; Published online: 2025/06/27

Cite this article: Mousavi, S.N. & Mazinani, A.R. (2025). Analysis of the Hadiths on Teaching the "Gate of Guidance" from the Perspective of Knowledge and Educational Governance. *Research Quarterly of Islamic Education and Training*, 6(2), p. 29-42. <https://doi.org/10.48310/RIET.2025.18392.1359>

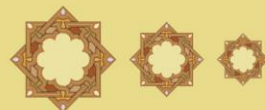
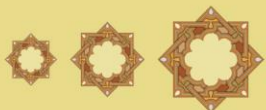
Publisher: Farhangian University

© the authors

<http://tarbiatmaaref.cfu.ac.ir/>

Article type: Research Article





تحلیل احادیث تعلیم باب هدی از منظر حکمرانی دانش و آموزش

سیدنقی موسوی^۱، علیرضا مزینانی^۲

^۱ گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

snmosavi57@cfu.ac.ir

^۲ طلبه سطح چهار، حوزه علمیه قم، قم، ایران. alirezamazinani1371@gmail.com

چکیده

احادیثی با مضمون تعلیم باب هدی و معلم خیر که در روایات اسلامی وجود دارد، ظرفیت بالایی جهت توشه‌برداری در راستای سامان‌بخشی به حکمرانی دانش و آموزش دارد. تحلیل و بررسی روایات تعلیم باب هدی که قرابت مضمونی فراوانی با تعلیم خیر دارند، علاوه بر اثبات مطلوبیت تعلیم هدایت‌آمیز، مهر بطلانی بر حکمرانی سکولار در حیطه علم و تعلیم و ایده فراغت دانش از ارزش هستند. در این راستا، پژوهش حاضر درصدد است با روش توصیفی استنباطی به بررسی این احادیث از منظر حکمرانی دانش و آموزش بپردازد. پس از غربال حجّت‌محور این روایات، مطالب فراوانی در راستای تکمیل پازل حکمرانی، از ادله معتبر قابل اصطیاد است. برخی از دلالت‌های استنباط شده بدین قرار است: جهت‌گیری کلان فضای تربیت، انگیزه‌بخشی جهت ورود باذلانه به عرصه تعلیم هدایت‌آمیز، توجه به ظرفیت ابزارهای نوین جهت نشر مضاعف دانش، بازبینی و کشف مولفه‌های صحیح ارزیابی معلمان، پرهیز از ذهن‌گرایی محض در جوامع علمی و فرهنگ‌سازی عمومی آموزش هادیانه.

کلیدواژه‌ها: معلم خیر، انگاره معلمی، فقه تربیتی، فقه حکمرانی تربیتی، آموزش، حدیث.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۲۳؛ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۰/۳۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۱۶؛ تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۴/۰۶
استناد به این مقاله: موسوی، سیدنقی؛ مزینانی، علیرضا (۱۴۰۴). تحلیل احادیث تعلیم باب هدی از منظر حکمرانی دانش و آموزش. پژوهش در

آموزش معارف و تربیت اسلامی، (۲)۶، ص ۲۹-۴۲. <https://doi.org/10.48310/RIET.2025.18392.1359>

۱. مقدمه

زندگانی بشر که روزی در قالب بسیار ساده به صورت قبیله‌ای اداره می‌شد، با گذشت زمان، رفته‌رفته ارتقاء یافت. قله سبک زندگی اجتماعی انسان‌ها به صورت تمدن نمودار شد. پایه‌ریزی تمدن‌ها نیاز به گسترش علوم سابق و تأسیس دانش‌های نوین داشت. لذا، اندیشمندانی پای در عرصه تولید علم با محوریت نیازهای تمدنی نهادند. رشد علم در عصر روشنگری شتاب مضاعف گرفت و گوی سبقت را از تراث تمدن اسلامی ربود. لکن پس از انقلاب اسلامی که فرصت احیای گفتمان ناب اسلام شیعی مهیاء گردید، جامعه نخبگانی ابتدا با انگیزه دفاع از مرزهای دین و سپس با دغدغه گسترش و تبلیغ اسلام ناب محمدی، قدم در میدان علوم جدید نهاده و دست به تأسیس علوم انسانی - اسلامی زد. یکی از این علوم که ارتباط وثیقی با غرض ارسال رسل داشته و اهمیت فراوانی در شرع مقدس دارد، دانش‌های مرتبط با تربیت نفوس مومنین است. این اهمیت تا بدانجاست که می‌توان تربیت را از اموری دانست که «لایرضی الشارح بترکه» است. یکی از بهترین طرق وصول و یا حداقل اقتراب به دیدگاه الهی پیرامون تربیت، پرداختن به احادیث تربیتی است. اموری همچون جمع‌آوری کتب موضوعی حدیث، تدوین اصول فقه تربیتی و فعالیت اجتهادی منضبط، می‌تواند در این طریق راهگشا باشد. اگرچه استناد یک نظریه به دین از طریق بررسی و کاربست جامع منابع و مبانی (استفراغ وسع) امکان‌پذیر است، لکن مطالعه موضوعی احادیث با نگاه تربیتی نیز گامی ارزشمند در تنظیم و استغنا بخشی تفقه تربیتی به‌شمار می‌رود. در تراث روایی شیعه، مضامینی وجود دارد که آبشخور مشترک دانش و ارزش است. تعبیری چون «تعلیم باب هدی» و «معلم الخیر» که اقتراب معنایی زیادی دارند، از آن جمله هستند. ملاحظه این مضامین و مقایسه آن با آموزشی که دم از بی‌نسبیتی ارزش و دانش می‌زند، چالشی را می‌آفریند که حل آن در تنظیم الگوی حکمرانی مطلوب، تأثیر فراوانی دارد. با توجه به حاکمیت جمهوری اسلامی در کشور ایران و تمایل گفتمانی برخی از جریان‌های سیاسی - فرهنگی به سکولاریسم و لیبرالیسم دنیای غرب، تعیین تکلیف حکمرانی آموزشی مطلوب، بسیار ضروری به نظر می‌رسد.

بنابراین، پرسش نخست پژوهش حاضر بدین شرح است: «با توجه به پهنه روایات تعلیم باب هدی، دانش و ارزش چه نسبتی با یکدیگر خواهند یافت؟». به عبارت دیگر، «با عنایت به احادیث آموزش هدایت‌آمیز، حکمرانی آموزش کدام مورد را برمی‌گزیند: تربیت سکولار یا هم‌آغوشی دانش و ارزش؟». پس از تشخیص جهت‌گیری کلان شریعت، گام بعدی، توشه‌برداری حداکثری از مجموع روایات مرتبط با مقام در جهت سامان بخشی حکمرانی آموزش است. به عبارت دیگر، در گام پسین این مسئله رخ می‌نماید که «احادیث تعلیم باب هدی، علاوه بر تشخیص جهت‌دهی کلان فضای آموزش، چه

ظرفیت‌هایی در راستای تکمیل پازل حکمرانی آموزش و دانش دارد؟». پژوهش حاضر که با روش توصیفی و استنباطی تدوین شده، سعی در تشکیل خانواده حدیث با محوریت این مضمون و بررسی نسبت آن با حکمرانی دانش و آموزش دارد. لذا، در این پژوهش، اجتهادی در زمینه علوم تربیتی با تمسک به دسته‌ای از روایات رقم خواهد خورد. طریق رایج حل اجتهادی مسئله که نخست به بررسی سندی ادله با متد مقبول علم رجال و سپس استظهار از ادله معتبر براساس ضوابط فهم متن دینی که در علم اصول فقه سامان یافته است، می‌پردازد، در این نوشتار نیز مراعات شده است. توضیح آنکه، فقه تربیتی به مثابه بایی جدید در تربیت پژوهی، با روش‌شناسی اجتهادی درصدد کشف دلالت‌های تربیتی و احکام شرعی از کتاب و سنت می‌باشد و نوشتار حاضر در روش‌شناسی چهارچوب فقه تربیتی جای می‌گیرد (اعرافی، ۱۳۹۱). بر این اساس، منظور از تحلیل احادیث در عنوان مقاله، بررسی سندی و دلالتی آن بر مبنای روش‌شناسی فقه تربیتی (اجتهاد تربیتی) می‌باشد.

پیش از هر چیز مذاق متون دینی درباره آموزشی که سبب هدایت متعلم می‌گردد، مورد سنجش قرار می‌گیرد. پس از اثبات مطلوبیت این اقدام از منظر شارع، با تمرکز بر دلالات روایات معتبر در مقام توشه‌های فراوانی جهت سامان‌دهی حکمرانی تربیتی اصطیاد می‌گردد. توشه‌هایی که می‌تواند در مقام اولویت‌سنجی‌های فردی و سیاست‌گذاری‌های اجتماعی نقش‌آفرین باشد. علاوه بر اینکه حیطه‌های تنظیم‌گری و خدمات عمومی نیز از این توشه‌ها بی‌نصیب نخواهند ماند. طبق بررسی‌های انجام شده، پژوهشی با این عنوان یافت نشد، اگرچه پرداختن به روایات جهت قاعده‌سازی تربیتی یا حل مسئله‌ای از علوم تربیتی، پیشینه‌ای نسبتاً غنی دارد. تعلیم از ریشه علم به معنای دانستن و آگاهی گرفته شده است. بعد از رفتن به باب تفعلیل، متعدی شده و به معنای آموختن به کار می‌رود. راغب گونه‌ای از تکرار با هدف اثرگذاری در نفس متعلم را نیز در مفهوم تعلیم أخذ کرده است (راغب اصفهانی، ۱۴۱۶ق، ص ۵۸۰). «هدی» از ریشه هدایت به معنای پیش افتادن برای راهنمایی و در مقابل ضلالت و گمراهی است (فراهیدی، ۱۴۰۸ق، ج ۴، ص ۷۸). حکمرانی از ریشه حکم و فرمان است و در ادبیات دانش مدیریت و علوم سیاسی رواج دوباره یافته و به ترتیب به معنای خط‌مشی‌گذاری و نیز سیاست‌گذاری اراده می‌شود. در هر صورت در کاربردهای این واژه، باید دانست که حکمرانی در اصطلاح متأخر خود به معنای فرمان‌روایی و یا اداره کردن (مدیریت) نیست و معنایی خاص یافته است. برخی گفته‌اند حکمرانی، فرآیندی جامع دارای سه رکن اصلی سیاست‌گذاری، تنظیم‌گری و خدمات‌دهی است. تنظیم‌گری خود شامل پایه‌های مقررات‌گذاری، ساختارسازی، گفتمان‌سازی، تحقق مقررات، رصد و نظارت و ارزیابی و در انتها اصلاح فرآیندها است.

۲. گزارش و بررسی سندی احادیث

در روایات اسلامی، آموختن علم به هر نحوی مطلوب تلقی شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۰). البته همواره قیدی لفظی یا لبی وجود دارد که مطلوبیت کسب علم را مقید به فروزی که سبب ضلالت متعلم نگردد، می‌کند. لذا، پیش از آنکه کلام به باب هدایت برسد، می‌توان حکم به رجحان کسب علم نمود. از منظری دیگر حکم فعل معلم جای بررسی دارد. بدین تقریر که آیا همانطور که کسب علم رجحان دارد، تعلیم نیز امری مطلوب است؟ اگرچه شاید بتوان فرض تلازم بین حکم تعلیم و تعلم را مطرح نمود و برخی از روایات اشعار به این تلازم دارند (مفید، ۱۴۱۳ق، ص ۶۶). لکن، میان حکم تعلّم و حکم تعلیم، ملازمه وجود ندارد و نمی‌توان از وجوب تعلّم، وجوب تعلیم را برداشت نمود؛ چراکه ملازمه روشنی در میان نیست؛ لذا، باید به صورت جداگانه حکم تعلیم را به کاوش نهاد. اگرچه اکتشاف حکم تعلیم بدون قید هدایت از حوصله این نوشتار خارج است، لکن، می‌توان با نگاهی گذرا به روایاتی که از جایگاه رفیع معلم حکایت کرده (قمی، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۱۴۶) و زکات علم را در نشر آن می‌دانند (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۴۱)، مطلوبیت هرگونه نشر علم را فی‌الجمله اثبات نمود. آنچه در این مقام مورد توجه قرار می‌گیرد، بررسی احادیثی است که اشاره به تعلیمی هدایت‌آمیز دارند. به عبارت دیگر، کلام پیرامون آموزشی است که غرض یا نتیجه آن راهیابی متعلم به باب هدی خواهد بود. جهت اصطیاد فقیهانه از روایات مرتبط با مقام، ابتدا با هدف تفکیک ادله معتبر، اسناد آنها بررسی می‌گردد. در ادامه نیز با تمرکز بر احادیث معتبر، بررسی دلالتی آنها انجام می‌شود.

۲-۱. صحیحہ ابی عبیدہ الحذاء

«وَبِهَذَا الْإِسْنَادِ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ عَبْدِ الْحَمِيدِ عَنِ الْعَلَاءِ بْنِ رَزِينَ عَنْ أَبِي عُبَيْدَةَ الْحَذَاءِ عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ (ع) قَالَ: مَنْ عَلَّمَ بَابَ هُدًى فَلَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ عَمِلَ بِهِ وَلَا يَنْقُصُ أُولَئِكَ مِنْ أَجُورِهِمْ شَيْئًا وَمَنْ عَلَّمَ بَابَ ضَلَالٍ كَانَ عَلَيْهِ مِثْلُ أَوْزَارٍ مَنْ عَمِلَ بِهِ وَلَا يَنْقُصُ أُولَئِكَ مِنْ أَوْزَارِهِمْ شَيْئًا» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۵).

تعبیر بهذا الاسناد در ابتدای سند با توجه به روایت پیشینی که در مصدر اصلی آمده، عبارت است از علی بن ابراهیم عن احمد بن محمد البرقی که هر دو از ثقات شیعه به حساب می‌آیند؛ زیرا علی بن ابراهیم (نجاشی، ۱۳۶۵، ص ۲۶۰)، احمد بن محمد بن خالد برقی (همان، ص ۷۷)، محمد بن عبدالحمید عطار (همان، ص ۳۳۹)، علاء بن رزین القلاء (همان، ص ۲۹۸) و زیاد ابو عبیدہ الحذاء (همان، ص ۱۷۱) همگی ثقه و امامی هستند. بنابراین، سند معتبر، و روایت صحیحہ است. ابی عبیدہ از امام باقر (ع) نقل می‌کند که هر کس باب هدایتی را آموزش دهد، مثل اجر همان کسی که به آن محتوای هدایت‌بخش عمل کرده است را خواهد برد. حضرت دفع دخل مقدر نموده و می‌فرمایند: مأجور بودن معلم، چیزی از اجر

متعلّم هدایت شده کم نمی‌کند. در ادامه روی دیگر سکه نیز بیان می‌شود که هر کس با تعلیم خویش باب گمراهی را به روی دیگری گشاید، همان وزر و وبالی را به دوش خواهد کشید که عامل عاصی متحمل خواهد شد و این سبب سبک شدن بار فرد گنهکار نیز نمی‌شود.

۲-۲. موثقه ابی بصیر

«عَلَى بْنِ إِبْرَاهِيمَ عَنْ أَحْمَدَ بْنِ مُحَمَّدٍ الْبَرْقِيِّ عَنْ عَلِيِّ بْنِ الْحَكَمِ عَنْ عَلِيِّ بْنِ أَبِي حَمْرَةَ عَنْ أَبِي بَصِيرٍ قَالَ سَمِعْتُ أَبَا عَبْدِ اللَّهِ (ع) يَقُولُ مَنْ عَلَّمَ خَيْرًا فَلَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ عَمِلَ بِهِ قُلْتُ فَإِنْ عَلَّمَهُ غَيْرَهُ يَجْزِي ذَلِكَ لَهُ قَالَ إِنْ عَلَّمَهُ النَّاسَ كُلَّهُمْ جَزَى لَهُ قُلْتُ فَإِنْ مَاتَ قَالَ وَإِنْ مَاتَ» (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۵).

این روایت که توسط شیخ کلینی نقل شده، سند قابل تمسّکی دارد. اگرچه به دلیل حضور علی بن ابی حمزه در سلسله روات آن، حدیث از مقام صحیح به موثقه تنزل می‌یابد. علی بن ابی حمزه بطائنی که یکی از رؤس واقعیه است، پس از انحراف از دستگاه اهل بیت (ع)، به شدت مطرود شد (نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۴، ص ۳۴۹). از نظر دلالتی نیز ابابصیر می‌گوید: از امام صادق (ع) شنیده است که می‌فرمایند: هر کس خیری را تعلیم دهد، اجر همان کسی را خواهد برد که به آن خیر عمل می‌کند. در ذهن ابابصیر چنین غلیان می‌کند که آیا دانش‌آموز مباشر، در این حکم شیرین موضوعیت دارد؟ یا می‌توان حکم مذکور را به مخاطبان غیرمباشر نیز تسری داد؟ امام (ع) حکم را حتی به همه مردم نیز سرایت می‌دهند. راوی که گویی فرصت را مغتنم می‌شمارد، دایره را وسعت بخشیده و می‌پرسد: حتی اگر معلم خیر از دنیا برود، این زنجیره طلایی همچنان ادامه می‌یابد؟ که چنین پاسخ می‌گیرد: حتی مرگ تعلیم‌دهنده نخستین نیز سبب قطع این سلسله ثواب افزا نمی‌گردد. اگرچه در این دلیل حرف از تعلیم خیر در میان است، لکن قرابت مفهومی بسیار زیاد با تعلیم باب هدی سبب ذکر این روایت در این مقام شد. توضیح آنکه، خیر در لغت، ضدّ شرّ است (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ج ۴، ص ۲۶۴) و هدایت در لغت ضدّ ضلالت و گمراهی است (فراهیدی، ۱۴۰۸ق، ج ۴، ص ۷۸). نسبت مفهوم شرّ و ضلالت یا نسبت تساوی و یا حداقل نسبت عام و خاص منوجه است.

۲-۳. مرسله عبدالرحمن بن ابی عبدالله

«حَدَّثَنِي أَحْمَدُ بْنُ مُحَمَّدٍ عَنْ أَبِيهِ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ مُحَمَّدٍ عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ الْبَرْقِيِّ عَمَّنْ رَوَاهُ عَنْ أَبَانَ عَنْ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ قَالَ قَالَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ (ع) لَا يَتَكَلَّمُ الرَّجُلُ بِكَلِمَةٍ حَقٌّ فَأَخَذَ بِهَا إِلَّا كَانَ لَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ أَخَذَ بِهَا وَلَا يَتَكَلَّمُ بِكَلِمَةٍ ضَلَالٍ يُؤْخَذُ بِهَا إِلَّا كَانَ عَلَيْهِ وَزْرٌ مَنِ اخَذَ بِهَا» (ابن بابویه، ۱۴۰۶ق، ص ۱۳۲).

علی‌رغم وثاقت همه روات مذکور در سلسله سند این حدیث، با توجه به عبارت «عمّن رواه»،

نمی‌توان به این دلیل تمسک نمود؛ چراکه روایت اصطلاحاً مرسل به حساب آمده و از نظر فقهی از دایره حجّیت خارج می‌گردد. عبدالرحمن از امام صادق (ع) نقل می‌کند که، مردی تکلم به کلمه حقّی که اخذ به آن شود، نمی‌کند، مگر آنکه اجر همان کسی که به آن عمل کند را خواهد برد و همین نسبت در تکلم به ضلالت نیز مطرح است. متن فوق می‌تواند به عنوان موید برای دلیل نخست به حساب آید؛ لذا، ذکر آن خالی از فائده نخواهد بود. البته «تکلم رجل» که در این روایت آمده، اعم از تعلیم باب هدی می‌باشد، لکن با قرینه «فاخذ بها» قرابت معنایی آن با محل بحث بیشتر خواهد شد.

۲-۴. روایت جابر

«أَبِي رَحِمَهُ اللَّهُ قَالَ: حَدَّثَنِي سَعْدُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ، عَنْ أَحْمَدَ بْنِ مُحَمَّدٍ بْنِ عِيسَى، وَ إِبْرَاهِيمَ بْنِ هَاشِمٍ، عَنِ الْحُسَيْنِ بْنِ سَيْفٍ، عَنْ أَبِيهِ سَيْفِ بْنِ عَمِيرَةَ، عَنْ عَمْرِو بْنِ شَمْرٍ عَنْ جَابِرٍ، عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ (ع) قَالَ مُعَلِّمُ الْخَيْرِ يَسْتَغْفِرُ لَهُ دَوَابُّ الْأَرْضِ وَ حَيْتَانُ الْبُحُورِ وَ كُلُّ صَغِيرَةٍ وَ كَبِيرَةٍ فِي أَرْضِ اللَّهِ وَ سَمَائِهِ» (ابن بابویه، ۱۴۰۶ق، ص ۱۳۲).

بحث سندی این روایت با توجه به وجود عمرو بن شمر الجعفی، با چالش مواجه است؛ زیرا نجاشی او را تضعیف نموده است (نجاشی، ۱۳۶۵، ص ۲۸۷). بنابراین، نمی‌توان به این روایت تمسک نمود. امام باقر (ع) از استغفار عظیمی برای معلم خیر خبر می‌دهند، که جنبندگان زمین، ماهیان دریا و هر موجود کوچک و بزرگی در آسمان و زمین، در آن شریک هستند.

۲-۵. روایت دوم از جابر

«قَالَ حَدَّثَنَا أَحْمَدُ بْنُ مُحَمَّدٍ عَنْ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ أَبِي نَجْرَانَ وَ مُحَمَّدِ بْنِ الْحُسَيْنِ عَنْ عَمْرِو بْنِ عَاصِمٍ عَنِ الْمُفَضَّلِ بْنِ سَالِمٍ عَنْ جَابِرٍ عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ (ع) قَالَ قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مُعَلِّمُ الْخَيْرِ يَسْتَغْفِرُ لَهُ دَوَابُّ الْأَرْضِ وَ حَيْتَانُ الْبُحْرِ وَ كُلُّ ذِي رُوحٍ فِي الْهَوَاءِ وَ جَمِيعُ أَهْلِ السَّمَاءِ وَ الْأَرْضِ وَ إِنَّ الْعَالِمَ وَ الْمُتَعَلِّمَ فِي الْأَجْرِ سَوَاءٌ يَأْتِيَانِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَفَرَسَى رَهَانٍ يَزْدَحْمَانِ» (صفار، ۱۴۰۴ق، ص ۳).

این روایت که علاوه بر استغفارهای فراوان دلیل قبل، عالم و متعلم را نیز هم‌دوش یکدیگر می‌خواند، به دلیل مجهول بودن عمرو بن عاصم و مفضل بن سالم، فاقد اعتبار است.

۲-۶. مرسله منقول از ملاصدرا

قال (ص): معلم الخير اذا مات بكي عليه طير الهواء و دواب الارض و حيتان البحر (صدرالدین شیرازی، ۱۳۸۳، ج ۲، ص ۸۶). این روایت نبوی نیز که در جهت تکریم معلم خیر، بکاء موجودات مختلف در زمان موت او را بیان می‌کند و توسط ملاصدرا نقل شده، به دلیل ارسال سند، قابل استناد نیست.

۷-۲. مرسله کتاب الفقه المنسوب الى الامام الرضا(ع)

«مُعَلِّمُ الْخَيْرِ وَ الدِّينِ يَقُومُ مَقَامَ الْأَبِ وَ يَجِبُ مِثْلُ الَّذِي يَجِبُ لَهُ فَأَعْرِفُوا حَقَّهُ» (علی بن موسی الرضا(ع)، ۱۴۰۶ق، ص ۳۳۴).

این عبارت بخشی از روایتی طولانی در کتاب «الفقه المنسوب إلى الإمام الرضا(ع)» است که به دلیل ارسال سند، فاقد حجّیت است. این بار معلم خیر، جایگاه رفیع ابوت را حائز می‌گردد و حقوقی مشابه پدر نسبی انسان می‌یابد.

۸-۲. مرسله محمد بن خالد برقی

«حَدَّثَنِي مُحَمَّدُ بْنُ الْحَسَنِ قَالَ حَدَّثَنِي مُحَمَّدُ بْنُ الْحَسَنِ الصَّفَّارُ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ أَحْمَدَ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ خَالِدٍ الْبَرْقِيِّ عَمَّنْ ذَكَرَهُ عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ (ع) قَالَ: عَالِمٌ أَفْضَلُ مِنْ أَلْفِ عَابِدٍ وَ أَلْفِ زَاهِدٍ وَ الْعَالِمُ يَنْتَفِعُ بِعِلْمِهِ خَيْرٌ وَ أَفْضَلُ مِنْ عِبَادَةٍ سَبْعِينَ أَلْفَ عَابِدٍ» (ابن بابویه، ۱۴۰۶ق، ص ۱۳۱).

این روایت که همه سلسله راویانش امامی ثقه هستند، با توجه به عبارت «عمن ذكره» از نقیصه ارسال رنج برده و فاقد حجّیت خواهد بود. لذا، نمی‌توان افضلیت عالمی که دیگران از علمش نفع می‌برند را بر هزار عابد و زاهد اثبات نمود. لازم به ذکر است که تعلیم باب هدی اخص از «العالم ینتفع بعلمه خیر» است؛ لکن از آنجا که قطعاً یکی از مصادیق آن به‌شمار می‌آید، ذکر آن در اینجا بی‌مناسبت نیست.

۹-۲. مرسله مجموعه ورام

«قَالَ (ع) ثَلَاثَةٌ لَا يَسْتَحِفُّ بِحَقِّهِمْ إِلَّا مُتَافِقٌ ذُو شَيْبَةٍ فِي الْإِسْلَامِ وَ إِمَامٌ مُقْسِطٌ وَ مُعَلِّمُ الْخَيْرِ» (ورام، ۱۴۱۰ق، ج ۲، ص ۲۱۲).

روایات کتاب مجموعه ورام و از جمله عبارت فوق، به صورت مرسله در دسترس هستند. لذا، نمی‌توان به آنها استناد کرد. بنابراین، حکم به ممنوعیت یا مذمت استخفاف حق معلم خیر، ثابت نمی‌شود.

۱۰-۲. روایت عبدالله العلوی العمری

«حَدَّثَنَا الْحُسَيْنُ بْنُ أَحْمَدَ بْنِ إِدْرِيسَ رِضْوَانُ اللَّهِ عَلَيْهِ قَالَ حَدَّثَنَا أَبِي عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ أَحْمَدَ بْنِ يَحْيَى بْنِ عِمْرَانَ الْأَشْعَرِيِّ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ حَسَّانَ الرَّازِيِّ عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ عَلِيٍّ عَنْ عِيسَى بْنِ عَبْدِ اللَّهِ الْعُلَوِيِّ الْعُمَرِيِّ عَنْ أَبِيهِ عَنْ آبَائِهِ عَنْ عَلِيٍّ (ع) قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَرْحَمُ خُلَفَائِي ثَلَاثًا قِيلَ يَا رَسُولَ اللَّهِ وَمَنْ خُلَفَاؤُكَ قَالَ الَّذِينَ يَبْلُغُونَ حَدِيثِي وَ سُنَّتِي ثُمَّ يَعْلَمُونَهَا أُمَّتِي» (ابن بابویه، ۱۳۷۶، ص ۱۸۱).

این روایت که با توجه به عبارت «الذين يبلغون حديثي» به صورت تلویحی با محل بحث این نوشتار مرتبط می‌گردد و ابلاغ‌کننده کلام رسول اکرم(ص) به عنوان خلیفه ایشان، مورد ترحم الهی قرار می‌گیرد؛

حداقل به دلیل ضعف محمد بن حسان الرازی و محمد بن علی ابوسمینه از دایره حجّیت خارج می‌گردد.

۱۱-۲. روایت ابی امامه الباهلی

«وَرَوَى أَيْضاً عَنْ أَبِي أُمَامَةَ الْبَاهِلِيِّ قَالَ: ذَكَرَ لِرَسُولِ اللَّهِ صِرَجَانٍ أَحَدُهُمَا عَابِدٌ وَ الْآخَرُ عَالِمٌ فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ عَلَى الْعَابِدِ كَفْضُ يَدَيْهِ عَلَى أَذُنَيْهِ ثُمَّ قَالَ إِنَّ اللَّهَ تَعَالَى وَمَلَائِكَتُهُ وَأَهْلُ الْأَرْضِ حَتَّى النَّمْلَةِ فِي جُحْرِهَا وَ حَتَّى الْحُوتِ فِي الْبَحْرِ لَيَصْلُونَ عَلَى مُعَلِّمِ النَّاسِ الْخَيْرِ» (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۶۱، ص ۲۴۵).

این روایت را علامه مجلسی از اسناد اهل سنت نقل نموده‌اند. لذا، در بستر فقه شیعی قابل تمسک نمی‌باشد. اگرچه طبق نقل بحار، ترمذی این روایت را حدیث حسن صحیح می‌داند (همان). حضرت رسول (ص) نسبت عالم به عابد را همچون نسبت خود با پایین‌ترین مخاطبشان قلمداد نموده و صلوات خداوند متعال، ملائکه و اهل زمین را تأکیداً و به صورت مداوم برای معلم خیر می‌دانند. جمع‌بندی بحث از حجّیت ادله مذکور چنین نتیجه می‌دهد که اگرچه تعداد زیادی از ادله مذکور فاقد حجّیت انفرادی بودند، لکن جمع همه آنها در کنار یکدیگر می‌تواند گونه‌ای از استفاضه یا حتی تواتر معنوی را پایه‌ریزی کند، علاوه بر آنکه ادله آغازین به نحو مستقل نیز دارای اسناد قابل تمسک بودند.

۳. بررسی مدلول روایات

پیش از ورود تفصیلی به دلالات روایات فوق، فی الجمله مطلوبیت تعلیم باب هدی قابل برداشت است؛ چراکه وعده‌های ثواب، استغفار سایر موجودات و افضلیت بر هزار عابد و زاهد، کشف از حقیقتی ثبوتی نزد خداوند متعال می‌نماید. به عبارت دیگر، وقتی کلام از اعطای اجر الهی و طلب مغفرت برای معلم خیر به میان می‌آید، یعنی شارع درصدد ایجاد بعث به سوی تعلیم هدایت‌آمیز می‌باشد و موید آن علو جایگاه معلم باب هدی نسبت به کسانی است که ارزش‌هایی چون زهد و عبادت را پیشه خود کرده‌اند. از آنجا که روایات آغازین از قوت سندی بالاتری برخوردار بودند، توجه تفصیلی به دلالات آنها خالی از وجه نخواهد بود. روشن است که بررسی همه روایات (حتی روایات ضعیف السند) از باب استفراغ و توسع و استفراء پژوهشی است و در مواردی نیز مدارک آنها می‌تواند در جایگاه موید قرار گیرد.

نکات دوازده‌گانه‌ای به این شرح از اولین حدیث قابل برداشت است:

۱. با توجه به اجر و وزری که برای معلم ذکر شده است، می‌توان حداقل حکم به استحباب تعلیم باب هدی و کراهت آموزش باب ضلال نمود.

۲. با توجه به برداشت فوق، در جامعه دینی مطلوب که ملاک ارزشگذاری انسان‌ها براساس معیارهای الهی تنظیم می‌گردد، همین حکم رجحانی می‌تواند باعث تمایل و حتی عزم دینداران برای ورود به عرصه

تعلیم خیر گردد. در این صورت فضای جامعه اسلامی روزه‌روز به چراغ علمی که با هدف هدایت بشریت نشر پیدا می‌کند، روشن‌تر خواهد شد.

۳. مراد استعمالی باب هدی منحصر در هدایت و حیانی نیست، لکن با توجه تقابل آن با ضلالت، می‌توان ادعای انصراف این تعبیر به هدایت مورد نظر شارع نموده و مراد جدی حضرت را بیان ثواب فردی دانست که دانش‌آموز خود را به سمت طریق الهی راهنمایی کند. البته لزومی ندارد این حکم، منحصر در علمی دانسته شود که مباحثاً از مسیر قول الهی هدایت را رقم می‌زنند، بلکه شاید کشش این فهم نیز وجود داشته باشد که رجحان مذکور، شامل دانش‌هایی نیز گردد که با واسطه، متعلم را به هدف می‌رسانند. بدین بیان که طبق تقریر برخی از متفکرین معاصر، علوم تجربی در دایره تحلیل افعال الهی گام برمی‌دارند. لذا، در صورتی که دستاوردهای خود را با نگاه به مبدأ و منتهای عالم ضمیمه کنند، گونه‌ای از علم دینی را سامان بخشیده‌اند (جوادی آملی، ۱۳۹۸). در صورت پذیرش این تعمیم فهمی، حتی آموزگاران دروس غیردینی نیز می‌توانند با دغدغه هدایت، به اجور مذکور نائل آیند. این فروض، زمانی متصور است که دانش‌آموز به علم عمل نماید، تا مشمول حدیث شماره (۱) باشد.

۴. ارتباط باب‌های هدایت و ضلالت، ضدین است، و نه نقیضین؛ لذا، نمی‌توان چنین حکم کرد که هر کسی تعلیم باب هدایت ندهد، قطعاً در حال تعلیم باب ضلالت است، و بالعکس؛ بلکه می‌توان اموری را تصور کرد که نه بار مثبت هدایت دارد و نه بار منفی ضلالت. به عنوان مویید می‌توان به علم انساب اشاره نمود که به نظر پیامبر اکرم (ص) علم به حساب نمی‌آید، اما مصداق گمراهی نیز نبوده و فضل به‌شمار می‌رود (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۱، ص ۳۲).

۵. در روایت، تعبیر «من علم» آمده که عام است و شامل هر کسی که مطلبی را به دیگری آموزش دهد، می‌گردد. بدین معنا که لزومی ندارد شخص تعلیم‌دهنده، اصطلاحاً دارای شغل معلمی باشد؛ اگرچه که قدر متیقن از این تعبیر، جایگاه معلمی است. بنابراین، هر فردی بتواند آموزشی با شرایط مذکور به سایرین دهد، شامل امتیازات تعلیم باب هدی خواهد شد. این برداشت می‌تواند در مقام فرهنگ‌سازی عمومی جامعه، نقش بزرگی ایفا کند؛ چراکه همه ارکان حاضر در اجتماع، خود را مخاطب این کلام یافته و در جهت نیل به آن مقام رفیع اقدام خواهند نمود.

۶. علاوه بر شمولیتی که از ناحیه فاعل استنباط شد، تعبیر «من علم» از جهت ویژگی‌های تعلیم نیز اطلاق دارد. بدین تقریر که شرط شفاهی یا حضوری بودن آموزش (انتقال سنتی به صورت سینه به سینه) در آن اخذ نشده است. بنابراین، می‌توان بستر آموزش مجازی را نیز فرصتی مضاعف برای دستیابی به مقام رفیع معلم خیر دانست. این استنباط می‌تواند پایه‌گذار تحولی بنیادین در نگاه به ظرفیت‌های فضای

مجازی، جهت ساخت انسان‌های هدایت شده گردد. چراکه فضای مجازی را از ابزار سرگرمی به پلکان ترقی جوامع مبدل خواهد ساخت. از طرفی چون ابزارهایی جهت ضبط و نگهداری محتواهای تولیدشده در دسترس است، می‌توان تنها با یک‌بار تعلیم هدایت‌آمیز، مدت‌ها توشه‌هایی از اجور را کسب نمود؛ زیرا آنچه ملحوظ روایت بوده، صرف تعلیم است، و نه آموزشی که به صورت زنده انجام شود.

۷. منظور از تعبیر باب در اینجا مصادیق فراوانی می‌تواند باشد که نسبت به همه آن‌ها اطلاق دارد. مبحث خاصی همچون ابوابی که در مصادر روایی تنظیم شده است (در مقابل تک‌گزاره)، آنچه سبب ورود به دالان معرفتی جدید می‌گردد... برخی از معانی تحت شمول عنوان باب به حساب می‌آیند. البته تعبیر تعلیم خیر که در موثقه ابی بصیر آمده، این محدودیت را نداشته و شامل تک‌گزاره‌ای که سبب هدایت دیگران شود نیز می‌باشد. این برداشت در صورتی قابل تمسک است که برخلاف نظر راغب، قید تکرار در مفهوم تعلیم، اخذ نگردد.

۸. تعلیم باب هدایت در لسان دین اعم از تعلیم اعتقادات، اخلاق و احکام صحیح است. لذا، شامل همه مصادیق مذکور با قید تاثیرگذاری در عمل (بنابر صحیح‌ه ابی عبیده) می‌گردد.

۹. میزان ثواب معلم باب هدی به صورت شرط متأخر در زنجیره عمل‌کنندگان پسینی، رشد تصاعدی خواهد یافت. یعنی اگر یکی از مخاطبین معلم باب هدی، فرد یا افراد دیگری را هدایت نموده و آنها دست به خیرات بزنند، اجر اعمال آنان برای معلم نخستین که در این فرض به صورت غیرمباشر آموزش داده است نیز می‌رسد. این وعده وسوسه‌انگیز، انبعاث مضاعفی در نفس عالم ایجاد می‌کند که با ورود به وادی تعلیم هادیانه، تجارتی کلان را در دستگاه پاداش الهی آغاز نماید.

۱۰. دانش در صحیح‌ه ابی عبیده به عمل گره می‌خورد و از صرف امور ذهنی (بین‌الذهانی) خارج می‌شود. این ویژگی می‌تواند مکاتب کارکردگرایانه را نیز همدل با فضای روایت گرداند. البته اگر مبنای آنها از گزند سکولاریسم‌رهای یافته و برین سودگرایی را به عنوان ریشه نگاه خویش بپذیرند.

۱۱. با عنایت به نکته قبل، تعلیمی که به عمل برسد، بر تعلیم بین‌الذهانی صرف رجحان دارد. لذا، عندالتزاحم در فرضی که شخصی می‌تواند فقط به شخص یا گروه خاصی تعلیم دهد، اولویت با گروهی است که درصد احتمال بالاتری برای عمل به آن علم از خود نشان دهند. با توجه به محدودیت عمر انسان، همواره دغدغه بهترین بهره‌برداری از آن وجود دارد. این روایت راهنمای مناسبی جهت برون‌رفت افراد متشرع از حیرت در مقام آموزش ارائه می‌دهد که عبارت است از اولویت گزینش مخاطبینی که ظرفیت عملی بیشتری دارند.

۱۲. هم‌آغوشی دانش و ارزش در صحیح‌ه ابی عبیده که بر باب هدی و وجود هدایت و ضلالت تاکید

دارد، می‌تواند موضع‌گیری صریح شارع مقدس در مقابل فضای سکولاریستی علم را نشان دهد. بدین تقریر که انگاره جدایی دانش و ارزش، حداقل در برخی از ساحت‌های علم باید مورد مناقشه قرار گرفته و رنگ‌پذیری علوم با دو معیار هدایت و ضلالت پذیرفته شود.

حدیث معتبر بعدی (موثقه ابی بصیر) نیز علاوه بر تأیید نکات شماره ۵، ۸، ۱۰، ۱۱، ۱۲ که ذیل روایت نخست مطرح شد، دلالات افزونی نیز دربردارد که عبارتند از:

۱. با توجه به اجری که برای معلم خیر مطرح شده، حکم به مطلوبیت این فعل واضح است. لکن، به صورت قدر متیقن حداقل می‌توان آن را حمل بر استحباب نمود.

۲. با توجه به زنجیره مورد اشاره در روایت، تعلیم به گروهی که علاوه بر عمل، در جایگاه تعلیم به سایرین نیز هستند، بر گروهی که فقط نقش عامل دارند، و نه معلم، اولویت دارد.

۳. اگر بتوان افقی را برای تعلیم مدنظر قرار داد که آن محتوای خیر ارائه شده علاوه بر آنکه به مقام عمل نائل آید، بتواند قله سنت حسنه شدن را نیز فتح کند، مطلوبیت مضاعف خواهد یافت؛ چراکه پس از مرگ سرسلسله عاملان و معلمان، همچنان تولید ثواب استمرار خواهد داشت.

۴. امام صادق (ع) با استفاده از تعبیر «ان علمه الناس...» معلمان خیر را به نوعی تلاش مضاعف با اهدافی جهانشمول و بی‌پایان (از حیث مولفه‌های افرادی و زمانی)، تشویق می‌نمایند. لذا، گویی درصدد اثبات ویژگی مرزناشناسی برای علوم خیر هستند. بنابراین، شاید بتوان ترجیح پرداختن به علمی که ظرفیت گسترش بیشتری دارند را از این روایت استخراج نمود.

۴. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر درصدد نسبت‌سنجی دانش و ارزش با توجه به روایات تعلیم باب هدی بود. بنابراین، پرسش نخست این بود که: «با توجه به پهنه روایات تعلیم باب هدی، دانش و ارزش چه نسبتی با یکدیگر خواهند داشت؟». بررسی موشکافانه خانواده احادیثی که تشویق به تعلیم خیر و هادیانه می‌کنند، در مجموع فهمی فقهی را حاصل کرد که با زاویه‌گیری شفاف نسبت به تربیت سکولار، حکم به رجحان (حداقل استحباب) تعلیمی می‌نمود که مخاطب را به سمت طریق الهی رهنمون شود. به عبارت دیگر، تعلیم باب هدی که عنوانی متخذ از لسان روایات است، درصدد اثبات مطلوبیت آموزشی است که به هدایت علمی و عملی متعلم (دانشجو و دانش آموز) ختم شود. با این برداشت، صراحتاً ایده جدایی دانش از ارزش ابطال شد؛ چراکه در این نظام ارزشی، علم و هدایت با یکدیگر گره خواهند خورد. به عبارت دیگر، براساس احادیث مذکور، ساحت آموزش، منفک از نظام ارزشی تلقی نشده و تعلیمی که عمل هدایت‌آمیز را در متعلم به دنبال داشته باشد، متضمن پاداش الهی و ارزشمند قلمداد شده است.

پس از نسبت‌سنجی دانش و ارزش، و جهت‌دهی کلان فضای آموزش، با طرح این سوال که «احادیث تعلیم باب هدی، چه ظرفیت‌هایی در راستای تکمیل پازل حکمرانی آموزش و دانش دارد؟»، ادله مذکور مجدداً استنتاج شد. کاوش‌های متنی در متون ادله معتبر، مطالب عدیده‌ای در راستای تکمیل قطعات پازل حکمرانی به دست داد. از آنجا که حکمرانی بر سه پایه سیاست‌گذاری، تنظیم‌گری و خدمات عمومی استوار است، می‌توان هر یک از نکات منکشف از روایات که مرتبط با فضای حکمرانی هستند را ذیل یکی از این عناوین تعریف نمود، تا الگوی شفاف‌تری از حکمرانی دانش و آموزش سامان یابد. پیش از هر چیز حکم به رجحان تعلیم باب هدی که در پاسخ به پرسش نخست به دست آمد، می‌تواند در جهت‌بخشی به فضای حاکم بر سیاست‌گذاری نقش‌آفرین باشد. یکی از ثمرات بسیار کلیدی آن، مرکزشی عیان با سکولاریسم تربیتی است. این جهت‌دهی را می‌توان به کارکردهای فضای سایبر نیز تسری داد و ظرفیت‌های فراوان آن جهت نشر دانش‌های هدایت‌آمیز را مدنظر قرار داد. از طرفی تشویق به شکستن مرزهای وهمی بین ملل گوناگون و تلاش در راستای هدایت مخاطبین بیشتر با هدف کسب پاداش‌های فراوان‌تر، از دستاوردهای سیاست‌گذارانه ادله مذکور به‌شمار می‌رود. همچنین ترغیب به گسترش علمی که در مقام عمل نیز نمود دارند، آفت ذهن‌گرایی را زدوده و زمینه‌ای برای تقلیل فاصله بین علم و عمل مهیاء می‌نماید.

این احادیث بیش از سیاست‌گذاری در عرصه‌های تنظیم‌گری و خدمات عمومی، دست حکمرانان را پر می‌کنند. تنظیم‌گری شامل بخش‌هایی چون گفتمان‌سازی، اصلاح فرایندها و ارزیابی می‌باشد. با تمسک به عمومیت ادله نسبت به همه آموزگاران، بستر برای ایجاد گفتمان هدایت مهیاء می‌گردد و همه معلمین می‌توانند در این گفتمان‌سازی نقش‌آفرینی کنند. از سوی دیگر، زاویه‌گیری با سکولاریسم می‌تواند در مسیر اصلاح فرایندها و تعیین ملاک‌های ارزیابی کارگشا باشد؛ زیرا مولفه‌ها همواره برآمده از ایدئولوژی‌ها هستند. در زمینه خدمات عمومی، عدم انحصار نیل به پاداش آموزش هدایت‌محور در عنوان حقوقی آموزگار، ظرفیت فوق‌العاده‌ای جهت ترویج فرهنگ عمومی ایجاد می‌نماید؛ چراکه همه اقشار جامعه می‌توانند تنها با یک جمله هدایت‌گر، به عنوان سرسلسله‌عاملان هدایت شده و هدایت‌کننده تا روز قیامت قرار گیرند. از جهت دیگر، آتش شوقی که در قلب عالمان برای نشر علوم هدایت‌آمیز افروخته می‌گردد، می‌تواند علاوه بر گفتمان‌سازی، به شکل‌گیری خدمات عمومی نیز بینجامد و معلمان بدون نگاه کاسب‌گرایانه (معضل فروش دانش) به بذل بدون چشم‌داشت علم روی آورند. بنابراین، روایات تعلیم باب هدی، حائز توشه‌های فراوانی برای تنظیم الگوی حکمرانی دانش و آموزش می‌باشد.

— منابع —

- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۳۷۶). *الأمالی*. تهران: کتابچی، چاپ ششم.
- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۴۰۶ق). *ثواب الأعمال و عقاب الأعمال*. قم: دارالشریف الرضی للنشر، چاپ دوم.
- اعرافى، علیرضا (۱۳۹۱). *فقه تربیتی، مبانی و پیش فرض ها*. تحقیق و نگارش: سیدنقی موسوی. قم: اشراق و عرفان.
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۸). *منزلت عقل در هندسه معرفت دینی*. قم: اسراء، چاپ دوازدهم.
- راغب اصفهانی، حسین بن محمد (۱۴۱۶ق). *مفردات الفاظ القرآن*. بیروت: الدارالشامیه.
- صدر الدین شیرازی، محمد بن ابراهیم (۱۳۸۳). *شرح أصول الکافی*. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی.
- صفار، محمد بن حسن (۱۴۰۴ق). *بصائر الدرجات فی فضائل آل محمد صلی الله علیهم*. قم: مکتبه آیت الله المرعشی النجفی، چاپ دوم.
- علی بن موسی الرضا (۱۴۰۶ق). *الفقه المنسوب إلى الإمام الرضا (ع)*. مشهد: مؤسسه آل البيت (ع).
- فراهیدی، خلیل بن احمد، (۱۴۰۸ق). *کتاب العین*. بیروت: مؤسسه الأعلمی للمطبوعات، ج ۴.
- قمی، علی بن ابراهیم (۱۴۰۴ق). *تفسیر القمی*. قم دارالکتاب، چاپ سوم، ج ۲.
- کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. تهران: دارالکتب الاسلامیه، چاپ چهارم، ج ۱.
- مجلسی، محمدباقر (۱۴۰۳ق). *بحار الأنوار*. بیروت: دار إحياء التراث العربی، چاپ دوم، ج ۶۱.
- مفید، محمد بن محمد (۱۴۱۳ق). *الا مالی*. قم: کنگره شیخ مفید.
- نجاشی، احمد بن علی (۱۳۶۵). *رجال النجاشی*. قم: مؤسسه النشر الاسلامی التابعه لجامعة المدرسين بقم المشرفه، چاپ ششم.
- نوری، حسین (۱۴۰۸ق). *مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل*. قم: مؤسسه آل البيت (ع)، ج ۴.
- ورام بن أبی فراس، مسعود بن عیسی (۱۴۱۰ق). *مجموعه وزام*. قم: مکتبه فقیه، ج ۲.