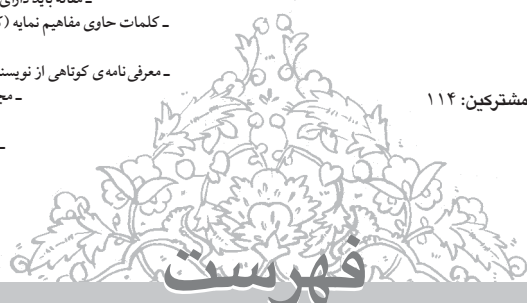


۷۷ فصلنامه‌ی آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی
آموزش معارف اسلامی
دوره‌ی بیست و دوم / شماره‌ی ۴ / تابستان ۱۳۸۹
برای معلمان دینی و قرآن، دانشجویان تربیت معلم و
کارشناسان آموزش و پرورش

● قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

- مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و ساختار این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
- مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم افزار word و بر روی CD یا فلای یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند.
- نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم به کار گرفته شود.
- محل قرار دادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود.
- مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام نوشتار در چه سطر تنظیم شود.
- کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلیدواژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جداگانه نوشته شوند.
- مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد.
- معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود.
- مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسید، مختار است.
- مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود.
- آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.

- مدیر مسئول: محمد ناصری
- سردبیر: دکتر محمد مهدی اعتصامی
- مدیر داخلی: دکتر فضل‌الله خالقیان
- هیئت تحریریه: دکتر حسین سوزنجی، دکتر حمیدرضا حیدری، ناصر نادری، مریم جزایری، فاطمه سلگی، شهربانو شکیبافر
- ویراستار: لعیا عروجی
- طراح گرافیک: جعفر وافی
- نشانی دفتر مجله: تهران، ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶. صندوق پستی: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
- تلفن: ۸۸۸۳۱۱۶۱-۹ (داخلی ۳۷۴)
- نامبر: ۸۸۳۰۱۴۷۸
- پایگاه اینترنتی: www.roshdmag.ir
- رایانامه: maarefeslami@roshdmag.ir
- تلفن پیام‌گیر نشریاتی: ۸۸۳۰۱۴۸۲
- کد مدیرمسئول: ۱۰۲ ● کد دفتر مجله: ۱۱۳ ● کد امور مشترکین: ۱۱۴
- نشانی امور مشترکین: تهران، صندوق پستی: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
- تلفن: ۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۶۶۵۵
- شمارگان: ۹۰۰۰ نسخه
- چاپ: شرکت افست (سهامی عام)
- طرح روی جلد: نیمه شعبان و انتشار



سرمقاله ۱ دکتر محمد مهدی اعتصامی

میزگرد بررسی مسائل و مشکلات نوجوانان و جوانان در زمینه‌ی تعلیم و تربیت دینی ۲

شهربانو شکیبافر

فلسفه‌ی مهدویت در مذاهب توحیدی... ۱۰ میترا عباس زادگان

حجاب در نگرش دانش‌آموزان دختر دبیرستانی و... ۱۱ پونه پیروانی نیا، پگاه پیروانی نیا

ویژگی‌های نرم‌افزار آموزش دین و زندگی (۱) ۱۲ سربیه محمدنژاد

آموزش اخلاق و ارزش‌ها ۱۳ ترجمه‌ی پرویز آزادی

مسابقه ۱۴

رابطه‌ی حرکت جوهری با معاد جسمانی در فلسفه‌ی ملاصدرا ۱۵ پروین ایرانپور

بازگشت ۱۶ زهرا شرفی

باز نگار می‌کشد چون شتران مهار من ۱۷ ناصر نادری

نمونه سؤال امتحانی درس قرآن و تعلیمات دینی ۱۸

روش مطالعه‌ی درس دین و زندگی ۱۹ محمدرضا رضایی

یک دقیقه با مسلمانان ۲۰ سیدعباس حسینی

جدول ۲۱ شهربانو شکیبافر

روش‌های نو و ابتکاری در آموزش مفاهیم دینی ۲۲ ارزیتا ضالین

قرآن و خاورشناسان ۲۳ نیره اعظم شیخ مونسی

معرفی کتاب: امامان شیعه و وحدت اسلامی ۲۴

نبرد دائمی

ماست. یکی از وظایف سنگین و مهم، شناخت عمیق جبهه‌ی باطل و تشخیص رهبران اصلی و سردمداران آن در سطح جهانی است. زیرا موضع‌گیری مناسب وقتی میسر است که دشمن به خوبی شناخته شود و رفتارهای او مورد نقد و ارزیابی قرار گیرد. از آن‌جا که حوزه‌ی فرهنگ و تربیت پیچیدگی‌های خاص خود را دارد، شناخت دقیق رهبران جبهه‌ی باطل، در عرصه‌ی فرهنگ و تربیت و اقدامات آنان، ضرورت بیشتری دارد.

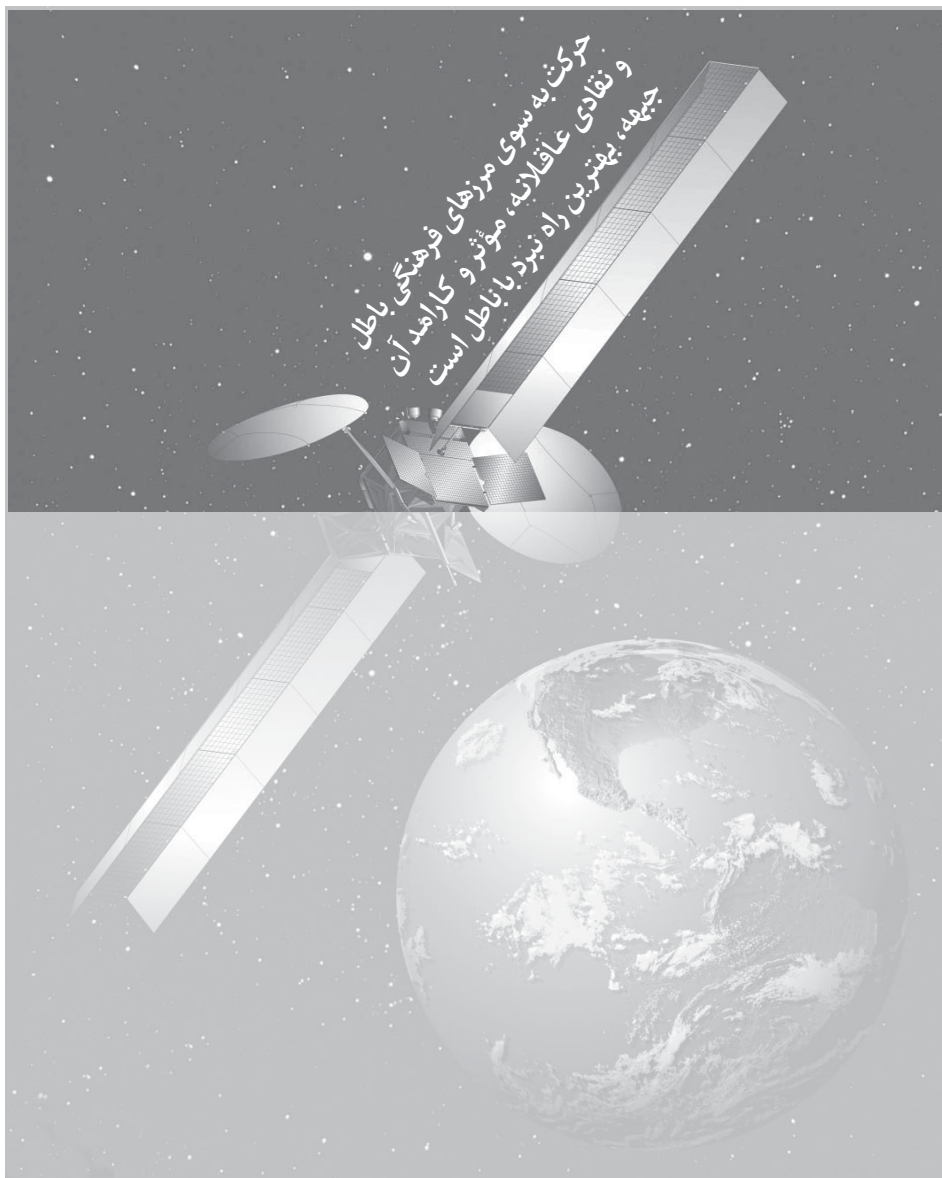
بسیار اتفاق افتاده است که برخی افراد، به خصوص جوانان و نوجوانان، نتوانسته‌اند حرکات دشمن را بازشناسی کنند و تصمیم‌های درست بگیرند. این پیچیدگی از آن روست که باطل همواره می‌کوشد لباس حق بپوشد و در آن لباس به اهداف خود دست یابد. نوجوانان و جوانان نیز که تازه واردان به این صحنه‌اند، دچار خطا می‌شوند و حقیقت را گم می‌کنند. یکی از این لباس‌ها، سوءاستفاده از خواسته‌های دوره‌ی نوجوانی و جوانی است. روحیه‌ی استقلال‌طلبی و آزادی‌خواهی، گرایش‌های دوره‌ی بلوغ و تنوع‌طلبی نوجوان و جوان، از جمله موقعیت‌هایی هستند که دشمن می‌کوشد آن‌ها را فرصت‌طلبانه محمل باطل قرار دهد و به تدریج توجه آنان را به باطل جذب کند تا حق را کنار بگذارند. برای مثال، آنان با تبلیغ روحیه‌ی استقلال‌طلبی می‌کوشند نوجوانان را از سیطره‌ی خانواده و پدر و مادر و نظام اجتماعی خود خارج کنند. با تأکید بر تنوع‌طلبی، مدهای گوناگون را وارد زندگی نوجوانان کنند و آنان را به افرادی تقلیدگرا، دنباله‌رو و وابسته

قرآن کریم جبهه‌بندی میان نیروهای حق و نیروهای باطل را مهم‌ترین و اصلی‌ترین جبهه‌بندی اجتماعی معرفی کرده است و انسان‌ها را به حضور در جبهه‌ی حق و نبرد پیوسته و دائمی با باطل دعوت می‌کند. جبهه‌ی حق، جبهه‌ی یکتاپرستی، عدالت‌خواهی، فضیلت‌های اخلاقی و رشد معنوی است و جبهه‌ی باطل، جبهه‌ی شرک، ستمگری، رذیلت‌های اخلاقی و سقوط در مادیات و هوس‌هاست.

این دو جبهه در سراسر تاریخ در همه‌ی ابعاد زندگی اجتماعی، هم‌چون ابعاد سیاسی، اقتصادی، فرهنگی، اخلاقی و تربیتی با یکدیگر در نزاع و نبرد بوده‌اند و تا ظهور حضرت مهدی (عج) در نزاع خواهند بود.

اگر به دقت به ابعاد این نبرد نگاه کنیم، می‌بینیم که سخت‌ترین نزاع در بُعد فرهنگی، اخلاقی و تربیتی در جریان است و سنگربانان خط مقدم جبهه‌ی حق کسانی هستند که از فرهنگ، اخلاق و تربیت اسلامی مرزبانی می‌کنند. این واقعیت آشکاری است که بی‌توجهی بدان فرصت‌ها را از جبهه‌ی حق می‌گیرد و خسران بزرگ به بار می‌آورد. روشن است که سنگربانان خط مقدم این جبهه، عالمان دین، معلمان و مربیان تعلیم و تربیت و همه‌ی کسانی هستند که در عرصه‌ی فرهنگ و تربیت حضور دارند و نقشی را ایفا می‌کنند. ما معلمان دینی و قرآن نیز از جمله‌ی این سنگربانان هستیم.

برای کسب پیروزی و موفقیت در این نبرد که نتیجه‌اش سلامت نفس، رشد و تعالی فرزندانمان، حفظ هویت اسلامی و فتح سنگرهای باطل خواهد بود، وظایفی سنگین برعهده‌ی



به خود تبدیل سازند. روشن است که استقلال طلبی با تقلیدگرایی منافات دارد و دنباله روی از مد با تنوع طلبی متفاوت است. حفظ پویایی نظام اسلامی که پرچم دار جبهه ی حق در عصر

و هر روز یکی از ارزش های ما را مورد هجوم قرار می دهد. متناسب با موقعیت، چالش های جدیدی را پدید می آورد و ما باید هر روز در کلاس درس با مسئله ی جدیدی روبه رو شویم و پاسخ گوی سؤال جدیدی

حاضر است، به میزان زیادی در گرو درک عمیق نسل جدید از جبهه ی باطل و رهبران آن و عمل صالح و شایسته در تقابل با آن است. اگر ما بتوانیم نسل جدید را به سطح مناسبی از معرفت و بینش برسانیم و همت و غیرت دینی او را بالا ببریم، دستگاه تبلیغاتی جبهه ی باطل که با همه ی توان سخت افزاری و نرم افزاری در حال اجرای نقشه های خود در قالب جنگ نرم است، نخواهد توانست جبهه ی حق را به عقب نشینی بکشاند و شکست دهد و این نسل نیز هم چون نسل گذشته، این نبرد بزرگ را پی گیری خواهد کرد و به پیش خواهد برد.

یکی از روش های بسیار مؤثر برای پیروزی در این نبرد، انتقال صحنه ی نبرد از سرزمین خودی به سرزمین دشمن است. منظور از این سرزمین، سرزمین جغرافیایی نیست، بلکه سرزمین فرهنگی است. وقتی دشمن به مرزهای فرهنگی ما هجوم آورده و در حال حمله به ارزش های فرهنگی ماست، به ناچار ما در موضع دفاعی قرار می گیریم و حالت انفعالی پیدا می کنیم. در این وضعیت، دشمن ابتکار عمل را در دست می گیرد

باشیم. این وضعیت خاطر دشمن را آسوده می کند و ما را در نگرانی دائمی نگه می دارد. این همان راهبردی است که می گوید: «بهترین دفاع، حمله است.»

حرکت به سوی مرزهای فرهنگی باطل و نقادی عاقلانه، مؤثر و کارآمد آن جبهه، بهترین راه نبرد با باطل است. این نقادی، چهره ی واقعی باطل را آشکار می کند و لباس حق را از تن او به در می آورد. در نتیجه، نوجوان و جوان را که فطرتی حقیقت طلب دارد، بیدار می کند و از هم نوایی و دنباله روی از آنان باز می دارد. البته این نقادی باید از موضعی بسیار بالا، دقیق و مستند صورت گیرد و همه ی فنون تأثیرگذاری در آن لحاظ شود. به علاوه، از شعارزدگی و غلو پرهیز گردد تا برای جوان جویای حق قابل قبول باشد.

اگر درباره ی آن چه در این سرمقاله طرح شد، با نویسنده هم عقیده اید، راهکارهای خود را برای گرفتن موضع تهاجمی در برابر دشمن، ارائه دهید.

سردبیر

در نشست‌ی با حضور دبیران و دست‌اندرکاران حوزه‌ی
تعلیم و تربیت دینی و کتاب دین و زندگی بررسی شد:

مسائل و مشکلات نوجوانان و جوانان در زمینه‌ی تعلیم و تربیت دینی

تنظیم کننده: شهربانو شکیبافر

اشاره

برگزاری جلسات هم‌اندیشی می‌تواند راهگشای بسیاری از مسائل باشد حتی اگر این راهگشائی‌ها ناظر به مرحله‌ی تئوری و نظر باشد. فصلنامه‌ی رشد آموزش معارف اسلامی اقدام به برگزاری نشست‌ی در زمینه‌ی مسائل دینی و تربیتی نوجوانان و جوانان نموده است. در این نشست که با حضور دبیران و دست‌اندرکاران حوزه‌ی تعلیم و تربیت دینی و کتاب دین و زندگی برگزار شد، به آسیب‌ها و چالش‌هایی که امروز دانش‌آموزان با آن‌ها روبه‌رو هستند، پرداختیم.

عزیزانی که در جلسه شرکت داشتند، عبارتند از:

۱. دکتر محمد مهدی اعتصامی، سردبیر فصلنامه
۲. عبدالرسول شکیبافر، مشاور وزیر و رئیس مشاوران جوان کل کشور - کارشناس ارشد فلسفه اسلامی
۳. آصف خدایی، دبیر و معاون پرورشی دبیرستان اسلامشهر - کارشناس معارف و علوم تربیتی
۴. فاطمه سلگی، دبیر دبیرستان فرزنانگان تهران - کارشناس ارشد فلسفه اسلامی
۵. شهربانو شکیبافر، دبیر پیش‌دانشگاهی باقرالعلوم اسلامشهر - کارشناس ارشد فلسفه اسلامی
۶. زینت فتاحی، دبیر دبیرستان سمیه منطقه ۴ تهران - کارشناس ارشد فلسفه .

اعتصامی: از دوستان عزیز می‌کنم. موضوع مورد بحث ما مسئله‌ی تعلیم و تربیت دینی و چالش‌های روبه‌روی جوانان و نوجوانان ما در این حوزه است. با توجه به این که ما در شرایط فرهنگی خاصی قرار داریم و در جهان فعلی روزبه‌روز مسئله‌های جدیدی پیش روی جوانان ما قرار می‌گیرند، نیازمند راه‌حل‌ها و اندیشه‌های جدید هستیم. ابتدا، با توجه به این که شما با دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه ارتباط مستقیم دارید و یا به نحوی دست‌اندرکار این موضوع هستید، مایلیم از نظراتتان استفاده کنیم. لطفاً دیدگاه کلی خودتان را در این زمینه مطرح کنید تا در ادامه وارد مطالب جزئی‌تر شویم.

شکیبافر: خیلی خوشحالم که چنین نشستی برگزار شده است. از مفهوم تربیت دینی هر کسی برداشت خاصی دارد. به هر حال در همه‌ی جوامع، چه جامعه‌ی اسلامی و چه جامعه‌ی غیراسلامی، تربیت دینی و اخلاقی جزو اولویت‌های آموزش است. تفکری که در اسلام بر تربیت دینی حاکم است، براساس آموزه‌های وحیانی و دینی قرآن شکل گرفته است. مبنای این تفکر در غرب لیبرالیسم، شک‌گرایی و دیگر مکاتب است. ما کاری به تربیت دینی و روش‌هایی که غرب برای رسیدن به اهدافش دنبال می‌کند، نداریم. می‌خواهیم ببینیم که آموزه‌های وحیانی اسلام چه قدر در شرایط دانش‌آموزان و نوجوانان امروزی مورد توجه است؛ یعنی در زمان حاضر، به آموزه‌های وحیانی چه قدر میدان مؤثر و نقش‌آفرینی داده شده است. مسئله‌ای که در حال حاضر با آن مواجه هستیم این است که جوان امروز با جوان گذشته در اصل تفاوتی نکرده‌اند، و دیگر این که نقش رسانه‌ها نسبت به گذشته پررنگ‌تر شده است. مثلاً یکی از ویژگی‌های جوانان و نوجوانان این است که حس‌نگرند و انتفاعی فکر می‌کنند و یا تجربه‌گرا هستند. در گذشته نیز جوان‌ها همین ویژگی‌ها را داشتند، همراه با شدت و ضعف.

مسئله‌ای که الان باید به آن توجه کرد این است که ما در تربیت دینی رقیب پیدا کرده‌ایم. در گذشته مرجعیت تربیت دینی به خانواده و مدرسه برمی‌گشت و معلم نقش مؤثری ایفا می‌کرد.

اما در حال حاضر با وجود فناوری‌های جدید، ما به تنهایی نمی‌توانیم برای دانش‌آموزان مرجع تربیت دینی دانش‌آموزان باشیم. بلوتوث، اینترنت و ماهواره می‌توانند در بحث تربیت دینی دانش‌آموزان ما نقش‌آفرین باشند. در این که تربیت دینی ضرورت دارد یا خیر، حتی جوامعی که اعتقاد به خدا و دین ندارند، مکتب و آداب و رسوم دارند که ما آن را تربیت دینی (آیینی) نام‌گذاری کرده‌ایم و سایر کشورها نام دیگری روی آن گذاشته‌اند. هدف تربیت دینی ما این است که افراد توحید حضور پیدا کنند. یعنی خودشان را در محضر الهی حاضر و ناظر بدانند.

اعتصامی: در واقع شما چالش و مسئله‌ی اصلی را در این موضوع بیان کردید که ویژگی‌های جوانان و نوجوانان ما با قبل خیلی فرق ندارد. امروز ما با یک سلسله مسائل جدید مانند رسانه‌ها، اینترنت و غیره و یا رقبای تربیت دینی مواجه هستیم که این رقبای ما توانند غربی باشند و شیوه‌های خاصی از تربیت دینی را تبلیغ می‌کنند که ما آن‌ها را نمی‌پسندیم.

خدایی: در نامه‌ی ۳۱ «نهج‌البلاغه»، حضرت علی (ع) در مورد روش تربیت فرزند خطاب به امام حسن مجتبی (ع) می‌فرماید: «من در آغاز تربیت تو تصمیم گرفتم که کتاب‌های بزرگ و توانا را همراه با تفسیر آیات به تو

بیاموزم و شریعت اسلام و احکام را از حلال و حرام به تو تعلیم دهم و به بحث دیگری نپردازم.»

اما ما براساس سلیقه‌های مختلف، محصولات مبتنی بر تعالیم دینی تولید نکرده‌ایم. ترتیل‌های متعدد داریم، ولی نگفتیم گوش کن که کدام دل‌نشین‌تر است، آن را انتخاب کن. در واقع، راه‌های ارتباط و انس با قرآن را به دانش‌آموزان آموزش نداده‌ایم. اولویت از نظر

حضرت علی (ع) در این نامه، آموزش قرآن است. ما باید آموزش قرآن را براساس سلیقه‌های مختلف انجام دهیم. من زمانی که تئوری هوش‌های هشت‌گانه‌ی گاردنر را خواندم، تصمیم گرفتم براساس هشت هوش یاد شده، طرح درس‌های قرآنی را پیاده کنم و برای کسانی که هوش حرکتی دارند، طرح درس بنویسم و برای کسانی که هوش موسیقایی دارند، طرح درس دیگری تهیه کنم که البته تا الان موفق نشده‌ام. اما مشاهده کردم، وقتی بچه‌ها را جدا می‌کنم، آموزش بهتر می‌شود و در ذهنشان جامی گیرد. اگر در آموزش قرآن کوتاهی نمی‌شد، آموزش قرآن ما جا می‌افتاد و امروز جوان و نوجوان ما احساس تنها بودن نمی‌کرد. آقای قرائتی در نامه‌ای که به آقای مکارم می‌نویسد، درباره‌ی قرآن می‌گوید: اگر از ابتدا به آموزش قرآن پرداخته بودیم، اهمیت این قضیه بیشتر روشن می‌شد.

الان همه از تنهایی به چت روی آورده‌اند. بنده نیز چت می‌کنم و گاهی بعضی مفاهیم دینی را به صورت رفتاری نشان می‌دهم. آن‌ها باور نمی‌کنند کسی در چت پیدا شود که با این‌ها درددل کند و رفتار مذهبی داشته باشد. تأکید می‌کنم ما اولویت‌بندی را در مسائل تربیتی و آموزش‌هایمان رعایت نکردیم و آن‌چه که به بچه‌ها می‌دهیم، کامل نیست و هزار و یک مشکل دارد.

اعتصامی: خیلی متشکرم. در واقع نکته‌ی اصلی شما این بود که ما در روش‌هایمان قدری مشکل داریم و اگر روش‌های خوبی را در آموزش قرآن به کار می‌بریم، می‌توانستیم خیلی از مسائل و آسیب‌ها را حل کنیم؛ از جلسه آسیب‌تنبه‌ای را.

خدایی: بله سرآغاز آموزه‌های دینی، قرآن است. اگر از قرآن شروع

اعتصامی: تعلیم و تربیت دینی فقط متعلق به درس دینی نیست. هدف کلی آموزش و پرورش تعلیم و تربیت دینی است. اما ما نیروهایمان را به این نحو تربیت نمی‌کنیم



شکیبافر: اردو یکی از ابزارهایی است که مدیران و معلمان می‌توانند برای تربیت دینی و پرورشی به کار گیرند. اما از طرف دیگر، دغدغه‌ها و موانعی پیش‌روست

کنیم، با احادیثی که در آن وجود دارد و انس و الفتی که بچه‌ها با قرآن برقرار می‌کردند، فکر می‌کنم بسیاری از مسائل پیش نمی‌آید یا حل می‌شود؛ مانند آیه‌ی ۱۱ سوره‌ی مجادله. شأن نزول این آیه آن است که وقتی در جمعی هستیم و بزرگ تری و ریش سفیدی وارد مجلس می‌شود، به ایشان احترام بگذاریم این آموزه‌ها ریشه‌ی قرآنی دارند. ما می‌توانیم از ابتدا این موارد را آموزش دهیم تا بچه بداند و با آن‌ها آشنا شود و در نهایت به آن‌ها عمل کند. وقتی در مجالس و مدارس این شأن نزول را می‌خوانم، می‌گویند ما اصلاً این را نشنیده‌ایم. قرآن خیلی وسیع‌تر از این‌هاست.

شکیبافر: بنده نقدی دارم. فقط برداشت خودمان را از قرآن نینیم، چرا که شاید درست نباشد. حکایتی به ذهنم آمد: عمر بن عبدالعزیز، حاکم عادل بود. او وقتی حاکم شد، عده‌ای از مردم حجاز برای عرض تبریک به سمت مدینه آمدند. مردم حجاز برای صحبت کردن نماینده‌ای ۱۲ ساله را انتخاب کردند. او شروع کرد صحبت کند

که عمر بن عبدالعزیز گفت: «بنشین، وقتی بزرگان و ریش سفیدان هستند تو نباید صحبت کنی.»

نماینده‌ی ۱۲ ساله گفت:

«من نمی‌دانستم که ملاک بزرگی و

مقیاس سن باعث می‌شود رتبه‌ی افراد بالا و پایین شود. در این جمع ما خیلی از افراد مسن و ریش سفید هستند که همان‌ها باید حکومت شما را در دست بگیرند حاکمیت برای ریش سفیدهاست.»

عمر بن عبدالعزیز که دید پسر ۱۲ ساله حرف حکیمانه‌ای زد، گفت: «قبول دارم حالا حرفت را بزن.» ما واقعاً دچار پارادوکس و تضاد شده‌ایم. ما از زاویه‌ی خودمان می‌خواهیم بچه‌ها را تربیت کنیم، حتی قرآن را هم که به بچه‌ها یاد می‌دهیم، از زاویه‌ی تفسیری خودمان است. یعنی اگر من با فرزندم مشکل تربیتی دارم و فرضاً انتظار دارم که او در حضور من پیش را دراز نکند، همان را می‌خواهم به فضای جامعه تعمیم دهم. سعی

اعتصامی: آسیب با سؤال فرق دارد. آسیب را ما تشخیص می‌دهیم، سؤال را خود دانش‌آموز مطرح می‌کند. شاید ما از سؤال‌ها به آسیب‌ها برسیم

دارم همان تربیت پدر و مادرم را به فرزندانم منتقل کنم. اعتصامی: بله اختلاف نظر در این زمینه‌ها وجود دارد. شکیبافر: بنده حدیثی از امام علی (ع) یادداشت کرده‌ام که می‌خوانم: «ما دست پرورده‌ی پروردگاران هستیم. مردم هم دست پرورده‌ی ما هستند.» فتاحی: بنده سه محور کلی برای تربیت دینی در نظر گرفته‌ام: اول، تربیت خانوادگی که حائز اهمیت و نقش آفرین است. دوم، تربیت آموزشی است که کلاس، کتاب و معلم دینی را دربر می‌گیرد. و سوم، فضای سیاسی، فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی جامعه است.

مورد اول، یعنی خانواده را کنار می‌گذاریم، گرچه خیلی مهم و بزرگ است. مسئله‌ای که بیشتر با آن درگیر هستیم و بحث امروز ماست، مربوط به بخش دوم است.

من دیدم که اگر بخواهیم این‌ها را بررسی کنیم یعنی وارد کلاس و درس شویم، باز هم شاخه‌های مختلفی را در بردارد و به نظر می‌رسد الان تا حدودی براساس مطالعات و تجربیات، با مشکلاتی در این مورد مواجه شده‌ایم. شما از حجم مشکلات یا مسائلی که در حوزه‌ی تربیت دینی پیش می‌آید، واقفید. لذا بیشتر به دنبال راهکارها باشیم و وضع را از آن‌چه که هست خراب‌تر نکنیم. یعنی گاهی انسان با ندانم‌کاری باعث می‌شود، تدبیری که هست را به جهت منفی و سقوط بکشاند و اگر انسان‌ها صداقت داشته باشند، جلوی این موضوع گرفته می‌شود و از وضعی که هست بدتر و خراب‌تر نمی‌شود.

الان می‌توانیم در حوزه‌ی کتاب، معلم دینی و یا کلاس وارد بحث شویم، اما نمی‌دانم مشکلات را بررسی کنیم و یا در پی راهکارها باشیم؛ چون در مورد معلم دینی شخصیت و طرز کارش خیلی بحث وجود دارد. اعتصامی: شما هر راهکاری که داشته باشید ناظر بر یک مشکل خاصی خواهد بود اما خیلی خوب است که ضمن طرح مشکل، راهکار نیز ارائه دهیم؛ به خصوص که مخاطبین ما معلمین هستند و استفاده می‌کنند. این راهکارها را به نحوی ارائه دهیم که قابل استفاده باشند.

فتاحی: در خصوص کتاب می‌توان گفت، تغییر و تحولی در کتاب صورت گرفته است که به نظر می‌آید از رویکرد بهتری برخوردار شده است. صرفاً عقلی برخورد نکرده و مفاهیم را ذوقی هم طرح کرده است و قرآن را در کنار آن آورده و سعی کرده است که همه‌جانبه نگاه کند. ولی از این کتاب نمی‌شود انتظار بیشتری داشت، با ساعت و امکانات آموزشی که دارد، چه بسا نشود همه‌ی کارها را انجام داد. ممکن است به همین کتاب نیز اشکالاتی را وارد کنیم، خیلی مباحث باقی می‌ماند که سر کلاس درس، دانش‌آموزان مطرح می‌کنند که محدودیت ساعت کاری فرصت این مهم را به ما نمی‌دهد.

معارف دین وسعت زیادی دارد که معلم دینی فرصت نمی‌کند در ساعت کلاس مطالب را به دانش‌آموزان ارائه دهد. مطالب را هم که آموزش می‌دهد، بحث علم بدون عمل پیش می‌آید. وقتی هم که بحث عمل پیش آید، دانش‌آموزان می‌گویند که ما نمی‌توانیم عمل کنیم. مسائل سیاسی و اجتماعی بر آن‌ها غالب است. شاید بتوانیم عقل آن‌ها را قانع کنیم، اما دل آن‌ها راضی نمی‌شود. این دوگانگی‌ها تحت تأثیر اجتماع پیش می‌آید. یا چه بسا تربیت خانوادگی مانع می‌شود که بچه‌ها بتوانند علمی را که دارند، به عمل تبدیل کنند و دچار تناقض می‌شوند.

مثلاً بچه‌ها در مورد مسئله‌ی حجاب می‌گویند که مادر خودش حجاب



داشتهیم که مطلبی را عنوان و شبهه‌ای ایجاد کرده بود و کسی هم نبود که آن شبهه را جواب بدهد.

اعتصامی: در برنامه‌های آموزش و پرورش پیش‌بینی می‌کنند، برای ارتقای هر یک از معلمان دوره‌هایی گذرانده شود. شاید مشکل در کیفیت آن دوره‌ها هم باشد. افراد در طول خدمتشان یک سلسله دوره را می‌بینند و مثلاً می‌گویند ما ۵۰۰ ساعت دوره دیده‌ایم، ولی شاید این دوره‌هایی که ضمن خدمت دیده‌اند، کارآمدی لازم را ندارند.

شکیبافر: من می‌خواهم بار را از دوش وزارت خانه بردارم. لزوماً معلم نباید دوره‌ی ضمن خدمت ببیند. من خودم باید مطالعه کنم. من در یک ماه اخیر سه کتاب در زمینه‌ی معارف مطالعه کرده‌ام. یعنی خود معلم باید انگیزه داشته باشد نه این که دوره‌ی ضمن خدمت برایشان بگذارند.

خدایی: چه طور باید برای معلم انگیزه به وجود آورد؟ معیشت معلم مشکل دارد در تنگنا قرار می‌گیرد. اضافه کاری می‌کند و این باعث می‌شود که برای مطالعه فرصت نداشته باشد.

ندارد و نماز نمی‌خواند. از آن طرف پدر می‌گوید که این‌ها مهم نیست، باید پول در بیاورید؛ به حلال و حرام کاری نداشته باشید. یعنی بچه‌ها با مسائل مختلفی مواجه می‌شوند. خیلی کم هستند دانش‌آموزانی که بتوانند خودشان را تطبیق دهند. بعضی‌ها هم هستند که باور دارند و ما می‌گوییم که هدایت الهی شامل حال آن‌ها شده است. آن‌ها در شرایط و خانواده‌های خاص سعی می‌کنند که خودشان را با آن چه که یاد می‌گیرند، وفق دهند. همه‌ی این‌ها فردی هستند و دانش‌آموز خودش رعایت می‌کند. ولی فضای سیاسی و فرهنگی خیلی تأثیرگذار است و چه بسا معلم دینی همه‌ی شرایط را هم مهیا کرده باشد، ولی اثر کارش توسط دیگر عوامل خنثا شود.

از طرف دیگر، ممکن است وقتی من سر کلاس تدریس می‌کنم، خیلی از مباحث را در مورد تفسیر قرآن یا مباحث قرآن ندانم و یا حتی در زمینه‌ی قرائت قرآن، خودم مشکل داشته باشم و یا مسائل سیاسی برای من حل نشده باشد. در این شرایط بچه‌ها در شرایط سخت قرار می‌گیرند و سردرگم می‌شوند و لذا این نتایجی که در تربیت رفتار دانش‌آموزان پیش می‌آید، با توجه به عملکرد افراد و دوگانگی‌ها طبیعی است.

اعتصامی: یعنی شما مشکلات و چالش‌ها را بیشتر در شرایط و امکانات آموزش و پرورش و یا کسانی که مسئول تعلیم و تربیت جامعه هستند، می‌بینید تا بیرون از آموزش و پرورش، یا مشکل را در وجود رسانه‌ها و ماهواره و پارادوکس‌های روبه‌روی جوانان می‌دانید؟

فتاحی: همه‌ی این موارد مؤثر و تأثیرگذار هستند. در مورد معلم دینی هم خیلی بحث وجود دارد. او باید انسان تربیت شده‌ای باشد و با احکام الهی آشنایی داشته باشد. تازه اگر معلم و کتاب دینی اشکالی نداشته باشد، دانش‌آموز آن چه را می‌بیند و می‌آموزد، نمی‌تواند پیاده و عملی کند. چون نه تنها در جامعه، بلکه در خانواده نیز نمی‌بیند و این برای دانش‌آموز و معلم خیلی سخت می‌شود. این جاست که کاری از دست ما بر نمی‌آید و ما کار را به خدا واگذار می‌کنیم. البته هدایتگر خود خداست و وظیفه‌مان را انجام داده‌ایم و می‌دهیم. ان شاء الله خدا می‌پذیرد و خود خدا هدایت می‌کند.

شکیبافر: اگر به مفهوم تربیت دینی توجه کنیم، این مفهوم فرایند پرورش است. وقتی می‌گوییم فرایند، یعنی مجموع عوامل برای الهی شدن دست به کار شوند. چرا این روزها می‌گویند که همه‌ی معلم‌ها، حتی معلم فیزیکی و شیمی هم، در زمینه‌ی تربیت دینی فرد نقش آفرینی کنند؟ به خاطر این که در تربیت، مجموع عوامل دست به دست هم دهند تا آن انسان کامل پرورش پیدا کند. یک نکته‌ی دیگر این که در زمان کودکی، بیشتر با احساساتمان بازی می‌کردند و به طور احساساتی دین را به ما می‌آموختند و مثلاً می‌گفتند جهنم چه چیزی است. کمتر جنبه‌ی عقلانیت دین را می‌آموختند و کمتر با عقلانیت و اصول عقلانی کار کرده‌ایم.

سلگی: به نظر من، ما معلم را استخدام می‌کنیم و ۳۰ سال او را به حال خودش رها می‌کنیم. برای او اردوی خاصی چه آموزشی و چه پرورشی نمی‌گذاریم و یا اگر بگذاریم بسیار محدود است و کفایت نمی‌کند و دست و بال معلم بسته می‌شود. از نظر معیشت هم در تنگنا قرار می‌گیرد. حالا در این بین، بعضی از معلمان که احساس تکلیف می‌کنند، برای به روز کردن علمشان، چند کتاب می‌خوانند. به همین دلیل، معلم دینی چون آگاهی لازم به او داده نشده است، می‌آید، سؤالاتی را در ذهن دانش‌آموز ایجاد می‌کند و باعث می‌شود یک مدرسه به چالش کشیده شود. ما معلمی

اعتصامی: ساختارهای آموزشی ما مشکل دارد، ولی با همه‌ی این حرف‌ها، این بار تکلیف را از شانه‌های معلم دینی بر نمی‌دارد. یعنی معلم دینی باید ملزم شود که وارد علم جدید شود و مطالب جدید را بیاموزد.

سلگی: هنگامی که اتفاقی در حوزه‌ی تربیتی می‌افتد، همیشه این مشکل را داریم که نمی‌دانیم واقعیتش از کجا شروع شده و به کجا ختم می‌شود و آخرش هم معمولاً اتفاقی نمی‌افتد.

شاید یکی از دلایلی که ما در لاک خودمان فرو می‌رویم و می‌گوییم خودمان یک کاری می‌کنیم و با بقیه کاری نداریم، این باشد که خیلی از جلسات و جمع‌ها هیچ فایده‌ای ندارند. امیدواریم که نتایج این جلسه در حد انعکاس، به بسیاری از همکاران در سراسر کشور برسد؛ البته به شرطی که انگیزه‌ی لازم ایجاد شده باشد و مجله را مطالعه کنند و هم فکری کلی در این زمینه انجام شود.

اولین مسئله به نظر من این است که مشکل همیشه انبوهی از مسائل است و تا آن را تحلیل نکنیم، حل نخواهد شد. گاهی به مسائل پراکنده می‌پردازیم، بدون این که به مسئله‌ی اصلی توجه کنیم. من به عنوان معلم دائماً باید آسیب‌شناسی کنم. یعنی باید صحبت کنم تا بفهمم چه



آسیب‌هایی در زمینه‌ی تربیت دینی وجود دارد. اصلاً انتظار ما از تربیت دینی چیست؟ گاه انتظار بنده و همکارانم اشتباه است. ما انتظار داریم چه اتفاقی بیفتد؟ به احتمال زیاد امروزه می‌گویند رفتارسازی. یعنی در آخر قرار است کاری انجام شود که نهایتاً به یک رفتار دینی در مخاطب بینجامد. یعنی اگر یک سال در حوزه‌ی عمل و علم با یک دانش‌آموز کار کردم، من انتظار دارم چه رفتاری از او ببینم که اسم آن را بگذارم تربیت دینی؟ بارزترین رفتار یک دانش‌آموز دختر می‌تواند در حوزه‌ی حجاب باشد. اگر شما آمدید به جایی که من تدریس می‌کنم و دیدید، کسانی که تحت تعلیم بنده هستند، وقتی از مدرسه خارج می‌شوند، حجابشان همان طوری که بوده، هست، شما می‌گویید که تربیت دینی آن‌ها مشکل دارد؟ چه اتفاقی باید بیفتد که بگوییم تربیت دینی انجام گرفته است. من فکر می‌کنم این تعریف‌ها باید



بازتعریف و اصلاح شود.

اعتصامی: یعنی می‌فرمایید در این جا با این که رفتار دینی هست، چه بسا تربیت دینی اتفاق نیفتاده است؟

سلگی: آقای دکتر می‌خواهیم مشخص شود که ما وقتی تربیت دینی داریم، من خیلی سعی می‌کنم که بفهمم خدا وقتی می‌خواهد مرا به عنوان یک انسان تربیت کند، از من چه خواسته‌ای دارد. انسان چند عرصه دارد و مسائلی فقط به حجاب و نماز خواندن محدود نیست. من به عنوان انسان، دارای ابعاد مختلف وجودی هستم و همه‌ی ابعاد من باید رشد کند تا بتوانم بگویم تربیت دینی اتفاق افتاده است.

سال گذشته در بحث کتاب دوم که مسئله‌ی حجاب مطرح شده است، در مدرسه‌ای که به گفته‌ی مدیر آن رتبه‌ی اول کشوری را دارد، وارد کلاسی شدم و در اولین جلسه، قبل از آن که وارد درس دینی شوم، دانش‌آموزی گفت: من حجاب را قبول ندارم و نخواهم داشت. معلم‌های دینی خیلی سعی کردند مرا محجبه کنند، اما نتوانستند.

شما در نظر بگیرید که این دانش‌آموز چه تصویری از دین دارد. فکر

می‌کند که من آمده‌ام او را محجبه کنم. این فقط در مورد او نیست، من معلم دینی هم همین انتظار را دارم. نمی‌خواهم بگویم که مسئله‌ی بی‌اهمیتی است، بلکه می‌خواهم بگویم این، همه‌ی چیزی که باید اتفاق بیفتد نیست. وقتی رسیدیم به نیم‌سال دوم، به همه‌ی بچه‌ها گفتم من همه‌ی استدلال‌های عقلی و نقلی را می‌گویم که کتاب قرآن تحریف نشده و قابل اعتماد است، و گفتم وقتی در این زمینه مشکلی داشتید، به من بگویید. وقتی کلاس تمام شد، در جنجالی‌ترین کلاسی که در آن دبیرستان داشتم، دانش‌آموزان هیچ سؤالی نداشتند. یعنی مشکل از لحاظ عقلانی کاملاً حل شده بود، ولی من از خودم پرسیدم: که آیا دانش‌آموزان محجبه می‌شوند؟ به نظر شما این اتفاق افتاد؟ این دانش‌آموز الان در سال دوم دبیرستان است، اما هنوز محجبه نشده است. دلایل عقلی تمام شد، یعنی پرسیدم: بچه‌ها از نظر عقلی برای شما مسئله‌ی حجاب حل شده است؟ دانش‌آموزان گفتند که خانم حجاب از نظر عقلی برای ما حل شده است. گفتم: نظر فلان دوست شما که آن حرف را می‌زد و می‌گفت حجاب ندارم، چیست؟ گفتند که او هم اعتراف کرده است. اما رفتار دینی بروز کرد؟ خیر، به این دلیل که مادر این دانش‌آموز به مدرسه آمد و دیدم که از طرز حجاب مادرش است که دانش‌آموز این‌طور است.

به قول دوستان که فرمودند، این شرایط به دلیل پارادوکس‌های اجتماع است و به هزار و یک دلیل دیگر. ما نباید انتظار داشته باشیم که صرفاً از طریق عقلی رفتار دینی فراگرفته شود. البته در این زمینه بسیار مشکل داریم و در کلاس‌های دینی از نظر عقلانیت هم ضعیف عمل می‌شود. اما اگر مسئله از نظر عقلانی حل شد، باید به عوامل دیگر نیز توجه شود.

اعتصامی: منظور شما از دلایل عقلانی، از نظر فکری است که شامل کتاب و قرآن می‌شود.

سلگی: من به عنوان آدمی بی‌طرف که هیچ قائل به دین نیستم، انسانی که لائیک هستم، در کلاس قرار می‌گیرم و می‌گویم که اگر قرار باشد انسان حجاب داشته باشد، چه اتفاقی برای او می‌افتد. می‌خواهم بگویم که آقای دکتر و دوستان عزیز، در عرصه تربیت دینی ما مشکل اساسی داریم. نگاه ما به تربیت دینی - خود بنده اولین کسی هستم که اعتراف می‌کنم - خیلی معیوب است. گاهی در تربیت به فکر کردن دانش‌آموز اهمیت نمی‌دهیم و انتظار داریم که حتماً یک رفتار دینی از او ببینیم و خوش حال شویم که چه خوب این بچه حجابش را رعایت کرده است، باید ببینیم در فکر او چه می‌گذرد و چه قدر این موضوع دوام پیدا خواهد کرد.

اعتصامی: شما در قسمت نتیجه‌گیری گفتید که از یک طرف هر قدر کار فکری می‌کنیم، طرف قبول می‌کند که قرآن این را فرموده، ولی می‌بینیم که در پایان کلاس تأثیری نداشته است. تأکید شما از جنبه‌ی دیگر به کار فکری و عقلی کلید کار است.

سلگی: البته آقای دکتر، تأکید کردم که اگر اتفاق نیفتد، به این معنی نیست که تأثیری نداشته است. یعنی می‌خواهم بگویم که انسان‌سازی فرایندی طولانی مدت است.

خانم شکبافر: شما که درس دین و زندگی را تدریس می‌کنید، فکر می‌کنید نیازهای جوان و نوجوان با کتابی که تألیف شده، متناسب است؟ مهارت معلم چه قدر در رفع این نیاز تأثیرگذار است؟

سلگی: من در قسمت دوم می‌خواستم به این موضوع بپردازم. بنده نسبت

به این کتاب خیلی نقد دارم. به نظر من چند فیلسوف باهم جمع شده‌اند و این کتاب را نوشته‌اند. این کتاب برای کلاس دینی مناسب نیست. وقتی پای صحبت دانش آموزان می‌نشینیم، می‌گویند: خانم آن‌هایی که این کتاب‌ها را نوشتند خیلی حس خوبی داشتند، اما ما با این کتاب حال نمی‌کنیم. این عین جمله‌ای است که می‌گویند، آن‌هم درباره‌ی متن کتاب اول که قرار است توحید را برای بچه‌ها بگوید. من نمی‌خواهم بی‌انصافی کنم. کسی که در جایگاه تألیف کتاب قرار می‌گیرد، اطمینان دارم که خیلی مطالعه کرده است. مدرسه‌ای که الان در آن درس می‌دهم، با جایی که قبلاً بودم تفاوت اساسی دارد. در آن مدرسه اگر در مورد اثبات وجود خدا حرف می‌زدیم، مشکل به وجود می‌آمد. آن‌ها باور قلبی داشتند. یک روز یکی از دانش آموزان گفت که من می‌خواهم از کلاس بیرون بروم، چون دارم کافر می‌شوم. اما این جا بچه‌ها هیچ نکته‌ای را نمی‌پذیرند، مگر این که کاملاً عقلانی باشد. در آخر هم فرصت می‌خواهند که باز هم فکر کنند.

شکیبافر: خانم فتاحی شما محتوای کتاب را با نیاز دانش آموزان متناسب می‌دانید؟



فتاحی: اگر مقایسه کنیم، نسبت به کتاب‌های قبلی خیلی بهتر شده است. ولی اگر با ایده‌آل بسنجیم، خیر با نیاز بچه‌ها مطابقت ندارد. اما ایده‌آل چیست؟ بنده کتاب دینی را با چه کتاب دیگری مقایسه کنم که بگویم کتاب خوبی است یا خیر؟ کتاب قبلی از جهاتی خیلی خشک بود و همه ایراد می‌گرفتند که بچه‌ها فقط استدلال‌های عقلی یاد می‌گیرند. در آخر هم می‌بینم که رفتار دینی ندارند و اکثراً از هیچ تقید دینی پیروی نمی‌کنند. کتاب‌های جدید دین و زندگی حالت و جایگاه خاصی دارند. چون بعد دیگری برای انسان قائل شده و به جنبه‌های معنوی، روحانی و استعدادهای ذوقی بچه‌ها توجه کرده است. به علاوه، کتاب تلفیق شده و از حالت خشک خارج شده است. ما در دبیرستان سه گروه داریم که اصلاً باهم قابل مقایسه نیستند. بچه‌های ریاضی بیشتر استدلال را می‌پذیرند، بچه‌های تجربی نمی‌خواهند بپذیرند، اما بچه‌های انسانی اصلاً استدلال را نمی‌پذیرند و ترجیح می‌دهند که خیلی ساده‌تر و لطیف‌تر موضوع را برایشان تمام کنیم. یعنی ما باید به ویژگی‌های بچه توجه کنیم. از این جهت می‌توان گفت که باید چند نوع کتاب نوشته شود.

شکیبافر: تازه مثالی که شما گفتید در شهر تهران بود. از شهر تهران اگر به قم، اصفهان، مناطق مرزی کشور و شیعه... و مناطق شهری و

فتاحی: معارف دین وسعت زیادی دارد که معلم دینی فرصت نمی‌کند در ساعت کلاس مطالب را به دانش آموزان ارائه دهد. مطالب را هم که آموزش می‌دهد، بحث علم بدون عمل پیش می‌آید

روستایی برویم، تنوع بیشتر می‌شود. آیا این تنوع را با کتاب باید پاسخ دهیم؟ آیا در کشورهای دیگر چنین تنوعی در نوع کتاب وجود دارد؟ به نظر من، تنوع باید برعهده‌ی معلم باشد، مخصوصاً که معمولاً معلم‌ها بومی هستند. یعنی معلمی که در شیراز درس می‌دهد، به احتمال ۸۰ درصد شیرازی است. آیا می‌شود این تنوع را از طریق کتاب سامان دهیم یا کتاب باید جنبه‌ی کلی و عام قضیه را شامل شود و معلم باید جنبه‌های خاص و منطقه‌ای را پوشش دهد؟ حتی شما در یک کلاس هم می‌بینید که تنوع وجود دارد. یکی گرایش‌های قلبی قوی‌تری دارد، یعنی دل او می‌خواهد از این حیث اشباع شود، اما دیگری گرایش عقلی قوی‌تری دارد و بیشتر می‌خواهد که بحث کند. اما بقیه خسته می‌شوند و می‌گویند چرا شما فقط این حرف‌ها را که سودی ندارند، مطرح می‌کنید. کلید رفع این گونه مشکلات در دست معلم است.

سلگی: من فکر می‌کنم که به هر دو موضوع باید پرداخت. هم باید در کتاب تجدیدنظری شود و هم از معلم انتظارات جدی‌تر داشته باشیم. البته اگر کتاب نقص داشته باشد، برای آن که معلم بتواند آن را پوشش دهد، باید از مهارت‌های گوناگون برخوردار باشد. من این تنوع را به قدری محسوس احساس می‌کنم که مجبور می‌شوم برای بچه‌ها کلاس‌های جدا بگذارم. بعضی مواقع تعدادی به شدت گرایش‌های عرفانی دارند که مجبوریم استادی را از بیرون دعوت کنیم تا با این‌ها در رابطه به آن بعد صحبت کند. یا تعدادی عقلانی هستند و به این گروه شما باید توجه کنید. من می‌گویم که چون در مورد یک بحث ملی صحبت می‌کنیم، وقتی قرار است که اتفاق ملی بیفتد و انتظاری که از سطح کشور داریم، نسبت به واقعیت‌های امروز است. ما در فضای ایده‌آل نیستیم، بلکه در فضایی هستیم که واقعیت جامعه و کلاس دینی ما به این صورت است. من قصد منفی گفتن ندارم، اما چشم‌پوشی هم نباید کرد. تا کی می‌خواهیم بگوئیم که خوب است، اما واقعاً خوب نیست؟ اگر که مناسب بود، خروجی جامعه‌ی ما به این شکل نبود.

خدایی: چه طور باید برای معلم انگیزه به وجود آورد؟ معیشت معلم مشکل دارد در تنگنا قرار می‌گیرد. اضافه کاری می‌کند و این باعث می‌شود که برای مطالعه فرصت نداشته باشد



خدایی: سرآغاز آموزه‌های دینی، قرآن است. اگر از قرآن شروع کنیم، با احادیثی که در کنار آن وجود دارد و انس و الفتی که بچه‌ها با قرآن برقرار می‌کردند، فکر می‌کنم بسیاری از مسائل پیش‌نیامی‌آید یا حل می‌شود

اعتصامی: البته تا حدودی حق داریم، چون انتظارات، اهداف و آرمان‌های بالایی داریم. در مقام مقایسه با سایر کشورها و مثلاً پاکستان ما جایگاه شایسته‌ای داریم و معلمان ما از نظر معلومات، توانایی و نوع بیانی که دارند، می‌توانند رقابت مثبت و خوبی داشته باشند. اما ما با انتظاراتی که در ذهنمان داریم، مقایسه می‌کنیم و می‌گوییم که عقب هستیم.

تریبیت دینی ابعاد متفاوتی دارد. همان‌طور که می‌گوییم علم و ایمان به عمل صالح منجر می‌شود، تربیت دینی هم همین‌طور است. اول باید درباره‌ی بعد شناختی صحبت کنیم و آن را تقویت کنیم تا هم خودشان درک کنند و هم رابطه‌ی خدا با آن‌ها معلوم شود. بعد عاطفی هم هست و در مرحله‌ی سوم که دو بعد اول تکمیل شدند، بعد رفتاری بچه‌ها شکل می‌گیرد و نقش مربی حساس می‌شود. یعنی دو مرحله‌ی اول باید تکمیل شود. به همان اندازه‌ی شناخت قطعاً بعد عاطفی هم تحریک می‌شود.

شکباف: اگر انسان به معرفت یقینی برسد، فرمایشات دوست عزیزمان درست است. یعنی نهج البلاغه و قرآن اصولی را برای ما تدوین کرده‌اند. یکی از آن‌ها «اصل تمکن و رعایت تفاوت‌های فردی» است. ما الان یک نسخه واحد برای همه می‌پیچیم. در کتاب‌های دینی ما که کتاب‌های مناسبی هستند، هدیه‌های آسمانی از اول ابتدایی تا دیپلم برای دختر و پسر به یک شکل است. در حالی که همان دختر شرایط بلوغ جنسی و عقلانی متفاوتی دارد. شاید یک دانش‌آموز دختر کلاس چهارم ابتدایی بلوغ عقلانی بهتری داشته باشد، در حالی که همان آموزش به او داده می‌شود که به یک پسر هم داده می‌شود. لذا بحث رعایت تفاوت‌های فردی بسیار مهم است. باید با توجه به جنسیت و بلوغ جنسی و فکری، برای آن‌ها برنامه‌ریزی کنیم. اصل دوم «اصل تدرج» است. یعنی مطالب دین و زندگی را متناسب با میزان رشد مهم و فرد او عرضه کنیم.

خدایی: در ادامه‌ی بحث تربیت با قرآن نکته‌ای را یادآوری کنم. شأن نزول را به عنوان مثال عرض کردم تا نشان دهم، آموزه‌های قرآن را باید وارد زندگی کنیم، نکته‌ی دوم که در ادامه سخن مولا به امام حسن مجتبی این است شریعت اسلام و احکام آن را از حلال و حرام به تو تعلیم دهم. در هر مجلسی، واعظی ابتدا یک مسئله‌ی شرعی مطرح می‌کند که اگرچه تکراری است، ولی بچه‌ها به این ترتیب با مسائل حلال و حرام آشنا

سلگی: من فکر می‌کنم که به هر دو موضوع باید پرداخت. هم باید در کتاب تجدیدنظری شود و هم از معلم انتظارات جدی‌تر داشته باشیم

می‌شوند. آشنا کردن اگر براساس سفارش حضرت علی (ع) باشد، می‌تواند تأثیرگذار باشد.

حالا درباره‌ی کتاب که مانند سایر کتاب‌های منطقه‌ای تألیف می‌شود، به نظر من هر منطقه مسائل و مشکلات خاص خودش را دارد و باید طوری آن را تألیف کرد که وارد زندگی شود.

نکته‌ی بعدی این است که ما نمی‌خواهیم معلمان دینی تنها جواب‌گوی خود کتاب باشند، بلکه تمام مسائلی را که در حوزه‌ی دین اتفاق می‌افتند، باید پاسخ‌گو باشند. خوب معلم توان محدودی دارد. برای مثال، در بحث حجاب که مطرح شد، باید دهروش یا معلم و استاد مختلف را بیاوریم تا، پاسخ بدهند. حجاب مثال است، موضوعات متفاوتی وجود دارند.

اعتصامی: بنده یک ماه پیش در منطقه‌ی ۱ بودم و گفتم که مهم‌ترین سؤال‌ها و مسئله‌های دانش‌آموزان را بنویسید. حدود ۲۰ معلم حضور داشتند که همگی خانم بودند. تقریباً همه‌ی آن‌ها اولین موردی که نوشتند، مسئله‌ی حجاب بود. به منطقه‌ی ۳ که آمدم، حدود ۵۰ خانم و آقا بودند. به آقایان معلم گفتم که قبل از صحبت، مهم‌ترین مسائل و سؤالات دانش‌آموزان را به من بگویید. مجدداً مسئله‌ی اصلی حجاب بود. یعنی دو منطقه نظرات و مسائل مشترک داشتند. به این ترتیب مشخص می‌شود که در واقع ما در موضوع حجاب با چه بحران فکری مواجه هستیم و معلمان ما در کلاس همگی درگیر این موضوع هستند.

خدایی: ما می‌توانیم برای موضوعات متفاوت روش‌های متفاوتی داشته باشیم و روشی را که مناسب‌تر و اثرگذارتر باشد، انتخاب کنیم. در کل ما باید تولیدات متفاوتی داشته باشیم تا دانش‌آموزی که درگیر است، به دل‌خواه خود انتخاب کند.

آقای شکباف: ما در آموزش و پرورش یک بار کوشیدیم مسائل و مشکلات آموزش را جمع‌آوری کنیم. برای مثال دیدیم که حدود ۶۰۰ مسئله داریم چند تیم کاری نشستند و فکر کردند و به این نتیجه رسیدند که این ۶۰۰ مورد می‌شود ۶۴ مسئله. می‌خواهم بگویم که باید ببینیم مشکل اساسی ما چیست؟

سلگی: ببینید، ما اصل خدا را درست نکرده‌ایم، بعد بچه‌های ما در اجتماع بی‌حجابی را می‌بینند. کار از ریشه خراب است. باورهای اصلی و اولیه اگر انتقال یابند، همه‌ی مشکلات حل می‌شود. ما خانواده‌ای داریم که پدر و مادر نماز نمی‌خوانند، اما فرزندشان می‌خواند. مادری آمده بود و می‌گفت که من از دست این بچه خسته شدم. پرسیدم چرا؟ گفت: حرف شما را هم گوش می‌دهد؟ گفت: بله. اگر بگویم بمیر هم قبول می‌کند. معدل او هم ۱۹ است. پرسیدم: پس چه مشکلی دارید؟ گفت: من از این‌که بچه‌ام تا این اندازه مذهبی است، ناراضی‌ام.

اعتصامی: البته زمان به سرعت خانواده‌ها را تغییر می‌دهد. در حال حاضر نیز مدارس مذهبی یکی از مراجعه‌کنندگان خانواده‌های غیرمذهبی هستند که چادرشان را جلوی درب مدرسه می‌پوشند. تا فرزندشان در مدرسه‌ی مذهبی تحصیل کند. چون می‌دانند که فرزندشان به این طریق از آسیب‌های اخلاقی و اجتماعی حفظ می‌شود. اما موردی که گفتند خود مادر تحریک‌کننده‌ی دختر برای بی‌دینی و بی‌حجابی می‌شود، خیلی کار را دشوار می‌کند.

در مورد تفاوت دختر و پسر خیلی بحث کردیم. پیشنهاد قابل‌انجامی

که به نظر می‌رسد، با توجه به مسائل حاشیه‌ای و اجتماعی می‌توان اجرا کرد، این است جنبه‌های اختصاصی دختر و پسر را در کتاب راهنمایی معلم برای او شرح دهیم تا معلم این قسمت را توسعه‌ی بیشتری دهد. چون در این موضوع‌ها بحث نمره‌اهمیتی ندارد، بلکه اصل تربیت مهم است. مثلاً دوره‌ی ابتدایی، دخترها به کلاس سوم که می‌رسند، مکلف هستند، اما پسرها مکلف نیستند. البته در حدیث آمده است که از هفت سالگی ما بچه‌ها را واداریم نماز بخوانند که از این جهت هم سن می‌شوند. اما از لحاظ مکلف بودن تفاوت پیدا می‌کند که ما کارهای اضافه را در کتاب راهنمای معلم ذکر می‌کنیم.

سلگی: آقای دکتر من شنیده‌ام در بعضی از کشورها چندین عنوان کتاب دارند که با توجه به شرایط یا منطقه‌ای انتخاب می‌شود و دست معلم باز است که با توان خودش و ویژگی‌های دانش‌آموزان، کتاب‌ها را انتخاب کند.

اعتصامی: کشورهای اروپایی عموماً همین‌طور هستند که کتاب در بازار وجود دارد البته ابتدا وزارت خانه آن را تأیید می‌کند و بعد معلم یا مدرسه کتاب را از بازار با توجه به سلیقه و نیاز انتخاب می‌کند. اما کشورهایی مثل ما که به سطح تنوع تألیف کتاب نرسیده‌اند، بر یک کتاب متمرکز هستند. البته در دوره‌ی دبیرستان مشکل اصلی کنکور است. نحوه‌ی برگزاری کنکور هم متمرکز بر یک کتاب است و هنوز نتوانسته‌اند تنوع ایجاد کنند.

شکیبافر: پیشنهادی دارم. یکی از اصول برای این که معرفت ایجاد کنیم، «اصل اصلاح زمینه» است. ما باید اشکالاتی را که دانش‌آموزان دارند، جواب‌گو باشیم. همین کاری که ایشان انجام می‌دهند، من هم در مدرسه انجام می‌دهم. یک ماه اول کتاب را کنار می‌گذارم و به دانش‌آموزان می‌گویم: «سؤال‌های شما را که دارید، از من بپرسید. به مدت یک ماه سؤال‌ها را جواب می‌دهم و بعد از یک ماه کار راحت‌تر پیش می‌رفت؛ چون مشخص می‌شد که چه اشکالاتی دارند».

اگر این‌ها را به صورت کتابچه یا جزوه‌ی مکمل کتاب راهنمای معلم در کنار کتاب‌های دین و زندگی قرار دهیم و معلم دو یا سه هفته، با استفاده از استادان مجرب یا حوزه‌ی علمیه حلقه‌های گفت‌وگو در مدرسه تشکیل دهد، اشکالات اصلی دانش‌آموزان حل می‌شود.

فتاحی: یکی از مشکلات دیگر اصول اولیه‌ی انتخاب معلم دینی است. انتخاب معلم دینی به دقت انجام نشده و یا معیار و ملاک مشخصی نداشته

است. بعضی همکاران خودشان به زبان اعتراف می‌کنند

که توانایی چنین کارهایی را ندارند. شما فکر می‌کنید که چند معلم دینی در منطقه هستند که در برنامه‌ی «نور ولایت» شرکت می‌کردند؟ از آقایون یکی یا دو نفر می‌آمدند که دیگر نمی‌آیند و خانم‌ها هم

تعداد کمی هستند. اگر گردانندگان نور ولایت همت نداشتند که خودشان به مکان‌های دورتر بروند، این کار انجام نمی‌شد.

شکیبافر: فرمایش شما را قبول ندارم. نگرش من به آموزش و پرورش نسبت به شما متفاوت است. برنامه‌ای که از صدا و سیما پخش می‌شود که به معرفی معلم‌ها می‌پردازد. در آخرین برنامه، از دو معلم ابتدایی هم گزارش گرفتند. البته سی‌دی برنامه را قبلاً برای من فرستاده بودند ما معلم‌های خوب و برجسته‌ای داریم که گمنام هستند. قدری هم سیاه‌نمایی شده است. البته معلم‌های دوره‌ی ابتدایی ما ورزیده‌تر هستند و به دلیل ماندگاری که در کارشان دارند و کمک اولیاء بهتر از دوره‌های دیگر سعی می‌کنند و اثرگذاری بیشتری نیز دارند.

شکیبافر: من اعتقاد دارم که اگر تربیت دینی را به معلم دین و زندگی اختصاص دهیم، کار اشتباهی است. معلم برای دانش‌آموز یک الگوی علمی و عملی است؛ به‌ویژه معلم دینی.

برخی صحبت‌ها از طرف دبیران دیگر گویایی بیشتری دارد تا از طرف دبیر معارف بعضی بچه‌ها با دیدگاهی دیگری که اغلب تنشی است، با معلم دینی برخورد می‌کنند. یکی از آسیب‌ها این است که برخورد معلم‌های دینی خشک است، برخورد عاطفی که باید در کلاس باشد، وجود ندارد.

اعتصامی: در صورتی که باید برعکس باشد **خانم شکیبافر:** از دبیر می‌پرسیم: پس چه‌طور می‌خواهید که مفاهیم دینی را منتقل کنید، بدون این که رابطه‌ی عاطفی برقرار شده باشد؟ یعنی بخشی از آن به معلم برمی‌گردد. معلم یک الگوی علمی و عملی است و باید حضور پیامبرگونه در کلاس داشته باشد و مسلماً الگوی عملی تأثیر فراتر از علم دارد. تربیت دینی باید از جانب همه‌ی دبیران باشد. ناگفته نماند مشکل دانش‌آموز امروز خود کم‌بینی و عدم خودشناسی است. پس ما قبل از هرکار در زمینه خداشناسی، انسان را به خود انسان بشناسانیم.

مسئله‌ی دیگری که در تربیت دینی تأثیر دارد، بسیاری از مدارس بچه‌ها را به اردو می‌برند، بدون این که اتفاقی بیفتد. منظوم برنامه‌ریزی لازم برای تربیت دینی و همراهی نیروی کارآمد در این امر است. من در اصفهان در منطقه‌ی بن رود که بودم، گاهی کلاس درس را به امام‌زاده‌ای که در آن نزدیکی بود، منتقل می‌کردم. درس منطق و گاهی دینی بود و احساس می‌کردم، تربیت دینی اتفاق می‌افتد. اردو یکی از ابزارهایی است که مدیران و معلمان می‌توانند برای تربیت دینی و پرورشی به کار گیرند. اما از طرف دیگر، دغدغه‌ها و موانعی پیش‌روست: درصد قبولی، کنکور و عوامل کمی که است و پاگیر مدیر و معلم شده است. لذا بنده اعتقاد دارم که اولویت‌ها مشخص و موانع برداشته شوند.

شکیبافر: البته ما باید حق بدهیم به‌طور مثال به معلم فیزیک که بخواهد مطالب درسی‌اش را در پایان کلاس به پایان برساند. آن مؤلف فیزیک براساس آموزه‌های الهی فیزیک را بنویسد. آن وقت ما نیاز نداریم که دبیر دینی همه‌ی مسئولیت‌ها را داشته باشد. یکی از معلمان شیمی می‌گفت من از همین مدل‌های شیمی وجود خدا را کاملاً درک کردم حالا برای دانش‌آموز تشریح می‌کنم. یعنی باوجود این که کلاس شیمی است، اما درس خداشناسی می‌دهم.

اعتصامی: این درست است. تعلیم و تربیت دینی فقط متعلق به درس دینی نیست. هدف کلی آموزش و پرورش تعلیم و تربیت دینی است. اما





دید و نگاه آن‌ها مطرح می‌کنم و ممکن است تعمیم پیدا نکند و قطعاً همین است. زمانی من در مدرسه با روش سخن‌رانی تدریس می‌کردم و بچه‌ها هم لذت می‌بردند و مشکلی هم نداشتیم. اما الان هم، دیگر با این روش نمی‌توانم پیش‌روم و روش مناسبی نیست. در حوزه‌ی دانش‌آموزی هم، احساس تکراری بودن مباحث در طول دوره‌های ابتدایی تا دبیرستان دانش‌آموزان را به شدت زده کرده است. می‌گویند که ما در فیزیک، شیمی و زمین‌شناسی موضوعات جدیدی را یاد می‌گیریم، در حالی که توحید، امامت و نبوت در حال تکرار است. اگر معلم نتواند شاخ و برگ و یا عمق به کلاس بدهد، دانش‌آموز احساس خوبی نسبت به کلاس و کتاب پیدا نمی‌کند. شاید بگوییم این مباحث در کتاب‌های راهنمایی و ابتدایی نیامده‌اند و فقط در دبیرستان آمده‌اند، ولی حس تکراری بودن وجود دارد. طبق پیش‌فرض‌های بسیاری که در کلاس دینی وجود دارند، بچه‌ها معتقدند که کسی پاسخ آن‌ها را نداده است و کسی هم جوابی ندارد که بدهند. اشتیاق بعضی از بچه‌ها به ادیان مسیحی و زردتشی خیلی زیاد است. بعضی‌ها که متن انجیل را خوانده‌اند، حس طلب‌کاری از دین را دارند.

شکیبافر: ما در اصفهان هم چنین موضوعی را داشتیم که بچه‌ها به مسیحیت گرایش داشتند. وقتی از آن‌ها در این مورد سؤال می‌کردیم، می‌گفتند که آزادتر هستند و روابط دختر و پسر بهتر است. یعنی بیشتر مطابق امیال و خواسته‌ی خود رفتار می‌کنند.

سلگی: یکی از محورهای که در سؤالات وجود داشت، همین بود. دخترها می‌گفتند که دین اسلام مرتب ما را نهد می‌کند.

حس جالبی بین همه‌ی انسان‌های کوچک و بزرگ وجود دارد. بنده خیلی تلاش می‌کنم که بچه‌ها قرآن بخوانند و اتفاق جالبی که می‌افتد این است که خیلی از آن‌ها به دنبال قرآن می‌روند. بعد چون آیه‌ای را می‌خوانند و ارتباطشان با خدا قوی‌تر می‌شود، به من می‌گویند که خداوند فلان آیه را نگفته و به نظر ما تحریف صورت گرفته است. می‌پرسم: چرا؟ می‌گویند: مگر می‌شود خدا بگوید که مردها زن‌ها را کتک بزنند؟ یا آیاتی را در قرآن پیدا می‌کنند که جنبه‌ی حقوقی و خاصی دارند. به جای این که بگویند من باید بفهمم و عقل خود را به سطح قرآن برسانم، به نظرش می‌رسد که قرآن باید هم سطح فکر من شود. و خودش را محور می‌گذارد. در خیلی از مباحث این مشکل وجود دارد که در بحث راه‌حل‌ها شرح خواهم داد که راه‌حلش عوض کردن نگاه به صورت برعکس است.

نکته‌ی دیگر اعتقاد بر علوم تجربی است. بچه‌ها می‌گویند: اگر موضوعی علمی شود، یقینی است و اگر علمی نشود، خیر.

هر سال، یکی از کارهایی که در همان یک ماه اول می‌کنم نقدی اساسی بر علوم تجربی و روان‌شناسی است که یک بخش آن فلسفه‌ی علم است و روش‌های شناخت را بحث می‌کنم و خیلی هم جواب‌گو بوده است.

مشکل اساسی دیگر این که بچه‌ها می‌خواهند حافظه‌محور باشند و نمره‌ی خوبی از امتحان بگیرند. در حوزه‌ی دبیران به چند اشاره می‌کنم. اول، عدم تسلط علمی، هم در ارائه و تدوین درس و هم در پاسخ‌گویی به سؤالات بچه‌ها. یکی این که ما فکر می‌کنیم: تا کی باید پاسخ بچه‌ها را بدهیم. در حوزه‌ی پاسخ‌گویی تا حدی باید تعادل داشت. برخی هم می‌گویند اصلاً پاسخ ندهید من با آن‌ها موافق نیستم، چون معتقدم که مقداری اعتمادسازی حتماً باید باشد. منتها من فکر می‌کنم که باید به بچه‌ها فرمول فکری یاد بدهیم

ما نیروهایمان را به این نحو تربیت نمی‌کنیم.

شکیبافر: در ایران ما همگی کار می‌کنیم و حتی بیشتر از کشورهای خارج نیز به این موضوعات می‌پردازیم، اما خروجی ما مناسب نیست. یعنی معلم فیزیک، شیمی و ریاضی واقعاً تلاش می‌کنند، ولی به فرمایش مقام معظم رهبری که ما دانش‌آموزی می‌خواهیم که بعد از ۱۲ سال این ۱۵ ویژگی را داشته باشد، نمی‌رسیم. چرا در نمی‌آید؟ باید تأمل کرد. باید دنبال علت بگردیم.

خدایی: همان‌طور که گفته شد داشتن الگوی عملی یکی از مواردی است که خیلی تأثیر دارد. یعنی الگویی که در دست‌رس باشد، در بین معلم‌ها کم داریم. ما در رشته‌ی کار دانش دبیر تأسیسات داریم که دانش‌آموزان را به نماز دعوت می‌کند و در آن‌جا و با هم صحبت می‌کنند و بعد با هم فوتبال بازی می‌کنند. ابتدا شاید بچه‌ها حتی وضو گرفتن هم نمی‌دانستند. ذره‌ذره مسائل را به آن‌ها آموزش داد. ما اگر در مدرسه‌ها دو نفر از این معلم‌ها داشته باشیم که وقت نماز جماعت دانش‌آموزان را تشویق کنند به نماز، و مدرسه هم هماهنگی کند در تشویق آن‌ها، در این صورت تربیت دینی اتفاق می‌افتد.

در زندگی ائمه هم خیلی مسائل وجود دارند که ما اصلاً وارد آن‌ها نشده‌ایم. تنها وضو گرفتن امام حسن (ع) و حسین (ع) است. آن‌ها هم به قدری تعریف کرده‌ایم که تکراری شده است. مثلاً خوش‌نویسی امام حسن، در زندگی ائمه از این موارد فراوان وجود دارد که ما اصلاً اشاره نکرده‌ایم. و یا بزرگانی که داریم؛ مانند دکتر حسابدی. فرد باید آن قدر خودش را با دکتر حسابدی تطبیق دهد که بتواند روش‌های او را پیاده کند و در نهایت به ترتیب دینی برسد. ما از فرصتی که داریم استفاده نمی‌کنیم و کوتاهی ما نتیجه‌اش همین است.

سلگی: بخشی از آسیب‌ها مربوط به حوزه‌ی مخاطب و دانش‌آموز است. البته عذرخواهی می‌کنم من در مدرسه‌ای خاص هستم و این‌ها را از

شکبیافر: ما از زاویه‌ی خودمان می‌خواهیم بچه‌ها را تربیت کنیم، حتی قرآن را هم که به بچه‌ها یاد می‌دهیم، از زاویه‌ی تفسیری خودمان است

دانش آموزهای هفته‌ی پیش هستید که می‌گفتید چرا خدا آن قدر باید و نباید به ما گفته است.

این که گفتیم ما به یک انقلاب در عرصه‌ی کلاس دینی احتیاج داریم به این معنی است که ما باید از این حالت کلاس دینی بیرون بیاییم نگاه آیه‌ای پیدا کنیم. نترسیم از این که من می‌خواهم امتحان بگیرم حالا چه می‌شود. اتفاقی که باید بیفتد این است که بچه‌ها در عرصه‌ی عمل تجربه به دست بیاورند. وقتی بچه‌ها یک صحنه‌ی تصویری دیدند در رصدخانه اتفاق عملی



برای آن‌ها افتاد و نگاهشان از سطح روزمرگی بالاتر رفت. موضوع دیگر این که اگر نمره در کل حذف شود، باید تبدیری کرد که این حالت سکولار پیش نیاید که من دو ساعت در کلاس دینی هستم و بعد هیچ معلم باید به مدیر تربیت دینی تبدیل شود که با همه‌ی افراد مدرسه رایزنی کند. ما دیروز که دبیران را هم دعوت کرده بودیم، آن‌ها خیلی متأثر شده بودند. شکبیافر: شما در مدرسه‌ای هستید که فضا بازتر است، اما من می‌گویم که معاون پرورشی و تربیتی خیلی راحت تر می‌تواند این کارها را انجام دهد. می‌تواند فکر کند و ببیند که با کدام دبیر رایزنی کند. اعتصامی: اصلاً برای همین کار به مدرسه آمده است.

سلگی: سال گذشته در مورد عقل و جهل تحقیقاتی را به بچه‌ها دادم و گفتیم که کار کنند و در امتحان پایان نیم سال از آن آزمون گرفتیم. کاری که بچه‌ها کردند، یعنی جلسه‌ی دو ساعته‌ی امتحان، جلسه‌ای بود که باید فکر و تدبر می‌کردند و بعد جواب می‌دادند. شما پاسخ بچه‌ها را باید ببینید. من به عنوان معلم از آن‌ها خیلی مطلب یاد گرفتیم و وقتی برگه‌ها را صحیح می‌کردم، لذت می‌بردم.

بحث آموزش مجازی را باید جدی بگیریم. ما در سایت لینک‌هایی را قرار دادیم و هرکسی یک تحقیق باید انجام بدهد و باید به سؤالی که قبلاً مطرح کرده‌ایم، پاسخ دهد و در کلاس بچه‌ها را قانع کند. این باعث می‌شود که روش تحقیق کردن را یاد بگیرد و با سایت‌ها آشنا شود. بچه‌ها وقتی به دنبال پاسخ‌ها بگردند، روش حل عملی مسئله‌ی دینی را یاد می‌گیرند.

اعتصامی: ما بیشتر عوامل و آسیب‌ها را در کتاب، معلم، جامعه و خانواده بررسی کردیم و می‌شد که خود آسیب‌ها را هم بیان کنیم. نمونه‌هایی ذکر شد، ولی این که دانش آموز ما در کلاس یا جامعه با این چهار آسیب مواجه است، فقط زمینه‌ای برای بحث فراهم می‌آورد. می‌دانید که آسیب با سؤال فرق دارد. آسیب را ما تشخیص می‌دهیم، سؤال را خود دانش آموز مطرح می‌کند. شاید ما از سؤال‌ها به آسیب‌ها برسیم.

و باید حل مسئله داشته باشیم، به جای این که مسئله را یاد بدهیم. متأسفانه خیلی از دبیران ما هدف درس و ارتباط با کتاب را که ارائه شده است، کشف نمی‌کنند و این باعث بروز مشکلاتی می‌شود.

در حوزه‌ی کتاب‌های درسی روش‌ها کلیشه‌ای هستند و به نظر می‌رسد به انقلاب اساسی در حوزه‌ی روش‌های درس دینی و در کلاس دینی نیاز داریم. الان در کلاس‌ها فرصت تجربه‌ی زندگی دینی داده نمی‌شود، چون این کلاس‌های مبتنی بر پرسش و پاسخ، بحث‌های نظری و حافظه هستند که بعد هم از حافظه‌ها می‌رود و اتفاقی نمی‌افتد. به نظر من ما در کتاب‌های دینی و مدرسه‌های اسلامی، نگاه طولانی به درس دینی داریم، یعنی کتاب دینی مثل همان زمانی است که کاتولیک‌ها درس دینی داشتند. در عرض دروس دیگر این نگاه را شعار می‌دهیم که اسلام چنین نگاهی ندارد. دین روح حاکم بر زندگی من است، در صورتی که بچه احساس می‌کند وقتی درس دینی می‌خواند که کتاب دینی می‌خواند، و وقتی که علم دینی را یاد می‌گیرد، زندگی دینی اش نماز و روزه و حجاب است. به نظر من، ما باید نگاه آیه‌ای را در مدارس تقویت کنیم. وقتی بچه بداند علم چه جایگاهی در اسلام دارد، برایش جاذبه پیدا می‌کند. او باید بداند، وقتی صبح سر کلاس شیمی یا ریاضی می‌نشیند، این ساعت‌ها برایش عبادت منظور می‌شود. در حال حاضر من با دبیر زیست و شیمی ارتباط دارم. چون در مدرسه آموزش مجازی هم داریم، در سایت‌ها بخش‌هایی را پیدا کرده‌ام که دبیر فیزیک خبر ندارد. از جمله، در حوزه‌ی نور یک دانشمند مصری در مورد سرعت نور یافته‌هایی دارد و یا بحث سیاه چال‌های فضایی که آیتی در قرآن درباره‌ی آن آمده است و البته دقیقاً همان نیست. گفتن این موارد در کلاس اثر عمیقی دارد. وقتی هماهنگی داشته باشیم، کار سختی نیست و به زمان طولانی نیاز ندارد، سریع انجام می‌گیرد. ما در حوزه‌ی زیست‌شناسی دائماً با همکاران ارتباط برقرار می‌کنیم تا بدون این که درس دینی شعاری دهد و مدیر مدرسه مشکلی پیدا کند، آموزش دینی را پیش ببریم.

دیروز امتحان میان سال را لغو کردیم و در عوض استاد نجوم را آوردیم که البته فکر کردم باید از روحانیون استفاده کنیم؛ به دلیل عدم ارتباط بچه‌ها با آن‌ها. آن استاد آمد و اثری عجیب داشت. من صحبت‌های بچه‌ها را ضبط کردم و آورده‌ام که شما گوش بدهید. کاش سؤال‌های آن‌ها را در مورد خدا می‌آورد تا شما ببینید، بدون هیچ اثباتی در مورد خدا، چه قدر خدا را حس کردند و در حوزه‌ی باید‌ها و نباید‌هایی که خدا از آن‌ها خواسته است، چه سؤال‌هایی دارند. بچه‌هایی که امکان نداشت کسی بتواند اشکشان را در بیاورد، فقط با سیری در فضاهای نجوم که یک ساعت هم طول نکشید، چنین احساسی پیدا کردند. وقتی حسشان را می‌گفتند، من تعجب می‌کردم و می‌گفتم که شما همان

فلسفه‌ی مهدویت در مذاهب توحیدی

بخش اول

میترا عباس زادگان

دبیر ناحیه‌ی ۳ و ۴ تبریز

عضو گروه فلسفه و منطق استان آذربایجان شرقی

چکیده

به دلیل تغییر کتاب بینش اسلامی (۳) و طرح این مطلب در کتاب جدید التالیف دین و زندگی (۳) و نیز اهمیت وافر آن در تمام ادیان آسمانی، در مقاله‌ی حاضر تلاش شده است، این اعتقاد از طریق منابع معتبر، مانند کتب گوناگون آسمانی و احادیث و سخنان بزرگان دینی بررسی و موارد مورد اختلاف تحلیل شود. هم‌چنین مواردی که در اسلام و منابع پیشینیان، مشابه و یا یکسان هستند بررسی شده است. در این راستا مطالبی که حاوی الفاظی چون «احتمالاً» و «شاید» هستند، استنباط نگارنده است. کلید واژه‌ها: مهدی موعود، انجیل، زبور، اهل سنت، قرآن کریم.

جستارگشایی

مسئله‌ی حکومت واحد جهانی مصلح آخرالزمان، مورد توافق اسلام و مسیحیت و حتی آیین زرتشت است. پیروان همه‌ی ادیان (آیین‌های وحیانی) عقیده دارند، در عصری تاریک و بحرانی که فساد و بیدادگری و بی‌دینی همه‌جا را فرا می‌گیرد، نجات دهنده‌ای بزرگ و جهانی طلوع می‌کند و به واسطه‌ی نیروی فوق‌العاده‌ی غیبی، اوضاع آشفته‌ی جهان را اصلاح می‌کند و خداپرستی را بر بی‌دینی و مادپرستی غلبه می‌دهد. این نوید خوش را در تمام کتاب‌هایی که به عنوان کتاب آسمانی باقی مانده‌اند، می‌توان یافت؛ «زند و پازند» و «جاماسب‌نامه» که از کتاب‌های مقدس زرتشتیان هستند، «تورات» و ملحقات آن که کتاب مقدس یهود شمرده می‌شود و «انجیل» عیسویان. هرملتی مصلح آخرالزمان را با لقب مخصوصی می‌شناسد. زرتشتیان او را «سوشیانس» یا «سوشیانت» به معنای نجات‌دهنده‌ی جهان و سودرساننده می‌نامند و یهودیان وی را به نام «شیلو» و یا «ماشیح» که به معنای تدهین شده با روغن مقدس است، می‌شناسند. عیسویان نیز او را «پسر انسان یا روح راستی یا تسلی دهنده» و یا «مسیح» که تغییر یافته‌ی ماشیح است و مسلمانان «مهدی یا قائم» به معنای قیام‌کننده می‌نامند. نتیجه آن که عقیده به ظهور نجات‌دهنده‌ای فوق‌العاده و جهانی، یک عقیده‌ی مشترک دینی است؛ چرا که از مصدر وحی سرچشمه گرفته است و همه‌ی پیامبران بدان بشارت داده‌اند و همه‌ی ملل در انتظار آن هستند، ولی در تطبیق آن خطا شده است [امینی، ۱۳۵۲].

مهدی موعود در عهد عتیق (تورات و ملحقات آن)

ظهور نکرده است. در مجموع در آثار آنان چهره‌ی سه موعود ترسیم می‌شود: حضرت مسیح (ع) حضرت محمد (ص) و حضرت مهدی (ع). [حکیمی، ۱۳۶۰: ۷۰؛ قاضی سعیدی، سایت مشفق].

یهودیان مصلح آخرالزمان را با نام «شیلو» می‌شناسند و معتقدند که اگر چه تأخیر می‌کند، ولی خواهد آمد و همه‌ی ملت‌ها را نزد خود جمع می‌کند و تمام قوم‌ها را برای خویشتن فراهم می‌آورد [ابطحی، ۱۳۷۶].

در آیین یهود، از جمله در کتاب «نبوئت هیلد» (وحی کودک)، مطالب بسیاری درباره‌ی ظهور پیامبر اکرم (ص) و به قسمت‌هایی از تاریخ و احوال پیامبر و حوادث مربوط به بعثت و پاره‌ای از علائم آخرالزمان و رجعت و به شخصیت امام مهدی (ع) آمده و حتی به واقعه‌ی عاشورا اشاراتی شده است. چون یهودیان به حضرت مسیح (ع) ایمان نیاوردند، موعود آنان هنوز

در ادامه به نمونه‌هایی از بشارات منجی عالم اشاره می‌شود که در کتب عهد عتیق آمده است.

نوید ظهور حضرت مهدی (عج)

الف) در کتاب «اشعیاء نبی (ع)»: او یکی از پیامبران پیر و تورات است و در کتابش بشارات فراوانی درباره‌ی حضرت مهدی (عج) آمده است. در این کتاب می‌خوانیم: «و نهالی از تنه‌ی یسی^۱ بیرون آمده، شاخه‌ای از ریشه‌هایش خواهد شکفت و روح خداوند بر او قرار خواهد گرفت. یعنی روح حکمت و فهم و روح مشورت و قوت و روح معرفت و ترس و خوشی او در ترس خداوند خواهد بود و موافق رؤیت چشم خود داوری نخواهد نمود و بر وفق سمع گوش‌های خویش، تنبیه نخواهد نمود؛ بلکه مسکینان را به عدالت داوری خواهد نمود... و گرگ با بره سکونت خواهد داشت و پلنگ با بزغاله خواهد خوابید... و در تمامی کوه مقدس من ضرر و فسادی نخواهد کرد، زیرا که جهان از معرفت خداوند پر خواهد بود، مثل آن‌هایی که در یارامی پوشاند» [تورات، کتاب اشعیای نبی، باب ۱۱، پندهای ۱۰-۱: ۱۵۴۸، کتاب مقدس؛ باباپور، اعتقاد به مهدویت در ادیان الهی؛ دوانی، ۱۳۴۹: ۱۲؛ مجلسی، ۱۳۷۸: ۱۷۹].

نکته: «نهالی که از تنه‌ی یسی^۱ خواهد روید» ممکن است به یکی از چهار نفر از شخصیت‌های بزرگ روحانی و رهبران عالی قدر بشر، حضرت داود، حضرت سلیمان، حضرت عیسی و حضرت حجّت بن الحسن العسکری (ع) اشاره داشته باشد. ولی بررسی کامل آیات فوق نشان می‌دهد که منظور از این نهال، هیچ یک از آن پیامبران نیست؛ بلکه همه‌ی آن بشارات‌ها ویژه‌ی قائم آل محمد (ع) است. زیرا حضرت داود و سلیمان (علیهم‌السلام) فرزندان پسری یسی^۱، و حضرت عیسی بن مریم (ع) نواده‌ی دختری وی، و قائم آل محمد (ع) نیز از جانب مادرش نرجس خاتون - که دختر یسوعا، پسر قیصر، پادشاه روم و از نسل حضرت داود، و مادرش از اولاد حواریون حضرت عیسی (ع) است و نسب شریفش به شمعون صفا، وصی حضرت عیسی (ع) می‌رسد - نواده‌ی دختری «یسی» است.

جای هیچ گونه شک و تردیدی نیست که مقصود از «ملک» در مزمور ۷۲ از زبور داود (ع)، همان حضرت محمد (ص) و مقصود از «ملک زاده»، حضرت صاحب‌الزمان (ع) است و حکومت حقه‌ی وی تا ابد و تا قیام قیامت ادامه خواهد داشت

در فراز دیگری از آن بشارت آمده است که، در زمان حکومت حقه و دوران حکومت عدالت پیشه‌ی او «گرگ با بره سکونت خواهد داشت و پلنگ با بزغاله خواهد خوابید... و گوساله و شیرپروری با هم، و... ضرر و فسادی نخواهند کرد.» این جمله نشان می‌دهد که در زمان ظهور مبارک آن موعود آسمانی، عدل و داد چنان گسترش می‌یابد که جانوران و درندگان با هم سازش می‌کنند، کنار یکدیگر قرار می‌گیرند و خوی بهیمنیت و درندگی را از دست می‌دهند، و زیان و ضرر به هیچ یک از موجودات نمی‌رسانند [سایت اندیشه، مهدویت در ادیان ابراهیمی].

ب) بشارت ظهور حضرت مهدی (علیه‌السلام) در کتاب «زکریای نبی (ع)»: در کتاب زکریای نبی که یکی از پیامبران بزرگ بنی اسرائیل و از انبیای پیر و تورات است، بشارت ظهور آن یگانه منجی عالم چنین آمده است: «اینک روز خداوند می‌آید و غنیمت تو در میانت تقسیم خواهد شد. و جمیع امت‌ها را به ضد اورشلیم برای جنگ جمع خواهم کرد، و شهر را خواهند گرفت و خانه‌ها را تاراج خواهند نمود، و نصف اهل شهر به اسیری خواهند رفت، و بقیه‌ی قوم از شهر منقطع خواهند شد. و خداوند بیرون آمده با آن قوم‌ها مقاتله خواهند نمود، چنان‌که در روز جنگ مقاتله نمود. و در آخر آن روز پاهای او بر کوه زیتون که از طرف مشرق به مقابل اورشلیم است، خواهد ایستاد... و آن یک روز معروف خداوند خواهد بود، نه روز و نه شب، اما در وقت شام روشنایی خواهد بود، و یهوه (خدا) بر تمامی زمین پادشاه خواهد بود. و در آن روز یهوه واحد خواهد بود و اسم او واحد [تورات، کتاب زکریای نبی، باب ۱۴، بندهای ۱۰-۱: ۱۳۸۲؛ دوانی، ۱۳۴۹: ۱۲].

نکته: به جمله‌ی «جمیع امت‌ها را به ضد اورشلیم برای جنگ جمع خواهم کرد، و شهر را خواهند گرفت» در قرآن چنین اشاره شده است: «چون فتنه نخستین فرا رسد، بندگان بسیار نیرومند خود را بر شما مسلط می‌گردانیم تا شما را در میان خانه‌ها جست‌وجو کنند و به قتل رسانند و بدانید که وعده‌ی خداوند انجام‌پذیر است» [بنی اسرائیل/۴].

در بعضی از تفاسیر شیعه اشاره شده است که این واقعه در زمان ظهور ولی عصر (ع) به وقوع خواهد پیوست. و هم چنین عبارت «روز خداوند» در کتاب زکریای نبی، با لفظ «ایام الله» در قرآن آمده است که به روز ظهور مهدی موعود (ع) مربوط است: «موسی را با آیات خود فرستادیم و گفتیم که قوم خود را از تاریکی به روشنایی بیرون آور و (روزهای خدا) را به یاد آنان بیاور که در این خصوص نشانه‌هایی است برای هر بردبار شکرگزاری» [ابراهیم/۵].

در تفسیر آن آمده است که خدا به موسی دستور داد به قومش خیر دهد، و روزهای خداوند سه روز است: روز قیامت و روز مرگ و روز ظهور قائم آل محمد [دوانی، ۱۳۴۹: ۱۵-۱۴]. البته در روایتی دیگر از کتاب «الخصال» شیخ صدوق آمده است که مثنی حناط گفت: «شنیدم امام باقر (ع) می‌فرمود: روزهای خداوند عز و جل سه روز است، روزی که قائم قیام کند، روز رجعت و روز قیامت» [شجاعی، ۱۳۸۴: ۱۵۸].

ج) بشارت ظهور مهدی موعود در «زبور داود (ع)»: در زبور داود (ع) که با عنوان «مزامیر» در لابه‌لای عهد عتیق آمده است، درباره‌ی ظهور حضرت

در فرازی از این بشارت چنین آمده است: «موافق رؤیت چشم خود داوری نخواهد کرد و بر وفق سمع گوش‌های خود تنبیه نخواهد نمود.» این جمله، به حاکمیت مطلق و حکومت عادلانه‌ی آن حضرت اشاره دارد؛ چرا که وی بر اساس حق و واقع، حکم می‌کند و به شاهد و بینه نیازی ندارد و از کسی گواهی نمی‌طلبد. چنان‌که در روایات اسلامی آمده است: «یحکم بحکم داود و محمد (ص)، یعنی به حکم حضرت داود و دستور پیامبر (ص) حکم می‌کند و با علم و دانش خدادادی خویش داوری می‌نماید.

مهدی نویدهایی داده شده است. جالب توجه است مطالبی که قرآن کریم در سوره انبیا در مورد ظهور حضرت مهدی (ع) از زبور نقل کرده است، عیناً در زبور فعلی وجود دارد و از دست برد تحریف و تفسیر مصون مانده است

جالب توجه است مطالبی که قرآن کریم در سوره انبیا در مورد ظهور حضرت مهدی (ع) از زبور نقل کرده است، عیناً در زبور فعلی وجود دارد و از دست برد تحریف و تفسیر مصون مانده است

[دوانی، ۱۳۴۹: ۱۱؛ مجلسی، ۱۳۷۸، ج ۱۳: ۱۷۹].

قرآن کریم می فرماید: (ولقد کتبنا فی الزبور من بعد الذکر ان الارض یرثها عباد الصالحون) [انبیاء/ ۱۰۵]: ما علاوه بر ذکر (تورات) در (زبور) نوشتیم که بندگان صالح من وراثت زمین خواهند شد.

نکته: مقصود از «ذکر» در این آیه ی شریفه، تورات موسی (ع) است و زبور داود (ع) پیرو شریعت آن بوده است. این آیه از آینده ی درخشانی بشارت می دهد که شر و فساد به کلی از عالم انسانی رخت بر بسته است و اشرار و ستمکاران نابود شده اند و وراثت زمین به افراد پاک و شایسته منتقل شده است. زیرا کلمه ی «وراثت و میراث» در لغت، در مواردی استعمال می شود که شخص و یا گروهی منقرض شوند و مال و مقام و همه ی هستی آن ها به گروهی دیگر به وراثت انتقال یابد.

به هر حال، طبق روایات متواتر اسلامی - از طریق شیعه و سنی - آیه ی یاد شده مربوط به ظهور حضرت مهدی (ع) است. قرآن کریم این مطلب را از زبور حضرت داود (ع) نقل می کند و همان گونه که گفته شد، عین همین عبارت در زبور فعلی موجود است. توجه: شماره ها مربوط به آیات زبور هستند.

«(۸) خود را مشوش مساز که البته باعث گناه خواهد شد. (۹) زیرا که شریران منقطع می شوند. اما متوکلان (منتظران) به خداوند، وراثت زمین خواهند شد. (۱۰) و حال اندک است که شریر نیست می شود که هر چند مکانش را جست وجو نمایی، ناپیدا خواهد بود. (۱۱) اما متواضعان وراثت زمین شده از کثرت سلامتی متلذذ خواهند شد. (۱۲) شریر به خلاف صادق افکار مذمومه می نماید، و دندان های خویش را بر او می فشارد (۱۳) خداوند به او متبسم است چون که می بیند که روز او می آید. (۱۴) شریران شمشیر را کشیدند و کمان را چله کردند تا آن که مظلوم و مسکین را بیندازند، و کمان های ایشان شکسته خواهد شد. (۱۶) کمی صدیق از فراوانی شریران بسیار بهتر است. (۱۷) چون که بازوهای شریران شکسته می شود و خداوند صدیقان را تکیه گاه است. (۱۸) خداوند روزهای صالحان را می داند و میراث ایشان ابدی خواهد بود. (۱۹) در زمان «بلا» حجل نخواهند شد، و در ایام قحطی سیر خواهند بود. (۲۰) ولیکن شریران هلاک خواهند شد و دشمنان خداوند، مثل پیه بره ها فانی، بلکه مثل دود تلف خواهند شد. (۲۲) زیرا متبرکان خداوند، وراثت زمین خواهند شد، اما ملعونان وی منقطع خواهند گشت. (۲۹) صدیقان وراثت زمین می شوند و تا ابد در آن ساکن خواهند شد. (۳۴) به خداوند پناه ببر، راهش را نگاه دار که تو را به وراثت زمین بلند خواهند کرد و در وقت منقطع شدن شریران این را خواهی دید.

(۳۸) اما عاصیان، عاقبت مستأصل، و عاقبت شریران منقطع خواهند شد» [عهد عتیق، کتاب مزامیر، مزمور ۳۷، بندهای ۳۸-۹؛ دوانی، ۱۳۴۹: ۱۰].

نکته: جمله ی «کمی صدیق از فراوانی شریران بسیار بهتر است» احتمالاً به یاران مهدی (ع) اشاره دارد که اندک اند، ولی با عنایت پروردگار، قدرشان بسیار است و بر شریران مسلط می شوند. مقصود از «بازوهای شریران شکسته می شود» شاید این باشد که شریران دیگر حامیان خود را از دست خواهند داد و جهان برای آنان ناامن خواهد شد. جمله ی «دشمنان خداوند، مثل پیه بره ها فانی، بلکه مثل دود تلف خواهند شد» اشاره به نابودی ابدی دشمنان خدا دارد که تنها با ظهور مهدی (ع) به وقوع خواهد پیوست.

مزمور ۷۲ در مورد پیامبر بزرگوار اسلام (ص) و فرزند دادگسترش حضرت مهدی (ع)، چنین می فرماید: «(۱) ای خدا! شرع و احکام خود را به ملک، و عدالت خود را به ملک زاده عطا فرما. (۲) تا این که قوم تو را به عدالت و فقرای تو را به انصاف حکم کند. (۳) به قوم کوه ها سلامت و کویرها عدالت برساند. (۴) فقیران قوم را حکم کند و پسران مسکینان را نجات دهد، و ظالم را بشکند. (۵) تا باقی ماندن ماه و آفتاب دور به دور از تو بترسند. (۶) بر گیاه بریده شده مثل باران و مانند امطار - که زمین را سیراب می گرداند - خواهد بارید. (۷) و در روزهای صدیقان شکوفه خواهند کرد و زیادتی سلامتی خواهد بود. (۸) از دریا تا به دریا و از نهر تا به اقصا زمین سلطنت خواهد کرد. (۹) صحرائشنان در حضورش خم خواهند شد و دشمنانش خاک را خواهند بوسید. (۱۰) ملوک جزیره ها، هدیه ها خواهند آورد، و پادشاهان شبا و سبا پیشکش ها تقریب خواهند کرد. (۱۱) بلکه تمامی ملوک با او کرنش خواهند نمود و تمام امم او را بندگان خواهند کرد. (۱۲) زیرا فقیر را وقتی که فریاد می کند و مسکین که نصرت کننده ندارد، خلاصی خواهد داد. (۱۳) و به دلیل و محتاج ترحم خواهد فرمود و جان های مسکینان را نجات خواهد داد. (۱۴) جان ایشان را از ظلم و ستم نجات خواهد داد، و هم در نظرش خون ایشان قیمتی خواهد بود. (۱۵) و زنده مانده از شبا به او بخشیده خواهد شد. (۱۶) در زمین به سرکوه ها مشت غله کاشته می شود که محصول آن مثل اسنان متحرک شده، اهل شهرها مثل گیاه زمین شکوفه خواهند نمود (۱۷) اسم او تا ابد بماند. اسمش مثل آفتاب باقی بماند. (۱۸) در او مردمان برکت خواهند یافت، و تمامی قبایل او را خجسته خواهند گفت. (۱۹) بلکه اسم ذوالجلال او تا ابد مبارک باد، و تمامی زمین از جلالش پر شود. (۲۰) دعای داود پسر یسی تمام شد [عهد عتیق، کتاب مزامیر، مزمور ۷۲، بندهای ۲-۱، به نقل از بشارات عهدین: ۲۴۸ و آنیس الاعلام، ج ۵: ۹۳-۹۲].

نکته: در این بشارات پیامبر بزرگ اسلام حضرت محمد بن عبدالله (ص) به عنوان «ملک» و فرزند گرمی اش حضرت مهدی (ع) به عنوان «ملک زاده» معرفی شده و به بعضی از امتیازات و مشخصات دیگر وی نیز اشاره شده است. ولی برخی از علما و دانشمندان «یهود» چنین پنداشته اند که منظور از «ملک» در این آیه، حضرت داود (ع)، و منظور از «ملک زاده»، فرزند وی حضرت سلیمان (ع) است، و روی این پندار نادرست خواسته اند، آیات مذکور را از بشارات دادن به بعثت حضرت خاتم النبیین (ص) و نوید ظهور خاتم اوصیاء حضرت حجت بن

الحسن العسکری (ع) منصرف کنند؛ ولی این اندیشه از چند جهت نادرست و غیرقابل قبول است، زیرا:

۱. حضرت داود (ع) از انبیای پیر و شریعت تورات بوده و خود او دارای شریعت و احکام نوینی نبوده است تا بگوید: «ای خدا! شرع و احکام خود را به ملک و عدالت خود را به ملک زاده عطا فرما». و روی این اصل، درخواست شریعت مستقل نوین در خور مقام آن حضرت نیست.

۲. این که درخواست شرع و احکام و عدالت که به صورت دعا بر زبان حضرت داود (ع) جاری شده - چنان که از نحوه درخواست آشکار است - برای دو شخصیت عظیم آسمانی است که یکی دارای مقام سلطنت بر پیامبران و صاحب شرع و احکام جدید، و دیگری مظهر عدالت، و صاحب مقام ولایت، و مورد انتظار عموم ملل جهان است.

۳. عظمت، قدرت، شوکت و سلطنتی که در آیات مزبور برای «ملک زاده» ذکر شده است، نه با حضرت سلیمان (ع) و نه با هیچ یک از انبیای الهی وفق نمی دهد. زیرا نه مملکت حضرت سلیمان (ع) از مملکت پدرش حضرت داود (ع) - بنابر اعتقاد اهل کتاب - وسیع تر بوده، و نه ظلم و ستم در عهد او شکسته شده است.

۴. برحسب آن چه برخی از علمای عهدین (عهد عتیق و عهد جدید تورات و انجیل) احتمال داده و استدلال کرده اند، مزبور فوق کلام حضرت سلیمان (ع) است، نه کلام حضرت داود (ع). حضرت سلیمان (ع) که پس از مرگ پدر، صاحب مقام و کتاب شده است، معقول نیست برای پدرش که از دنیا رفته است، درخواست شرع جدید کند. و بر فرض این که برخلاف احتمال آنان، مزبور فوق کلام حضرت داود (ع) باشد - چنان که اشاره کردیم - دعا برای دو شخصیت والایی است که در آینده تاریخ بعد از او ظاهر خواهند شد.

۵. چنان که از آیه ۲۰ استفاده می شود، تمامی آیات یاد شده به عنوان دعا بر زبان حضرت داود (ع) جاری شده اند و شایسته ی مقام نبوت این است که در مقام دعا و استدعا از پروردگار، در کمال خضوع و خشوع در برابر آفریدگار، زبان به تذلل و کوچکی بگشاید، و با زبان عجز و لابه و عاری از هر نوع خودبینی و خودپسندی، مقاصد خویش را از خدای جهان بخواهد؛ نه این که در برابر سلطان واقعی و مالک الملوک جهان خود را «پادشاه» و فرزند خود را «شاه زاده» بخواند.

۶. چند آیه از بشارت مزبور، سلطنت و دعوت «ملک زاده» را عمومی و جهانی خوانده، و قدرت وی را شامل پادشاهان و قدرتمندان مقتدر جهان دانسته، و سراسر جهان را قلمرو دولت وی معرفی کرده است؛ چنان که ائمه ی معصومین (ع) نیز در حق حضرت مهدی (ع) چنین سخن گفته اند.

۷. در آیه ی ۷، به اصحاب خاص آن حضرت اشاره شده است که با ظهور مهدی (ع) صدیقان شکوفه کنند، و اجتماع بزرگ جهانی، مردانی پاک سیرت، راست گفتار و درست کردار از خود نمایان سازد، و سعادت و سلامت، رفاه و خوش بختی، بهر وزی و بهزیستی تا انقراض جهان پایدار خواهد بود؛ چنان که در روایات اسلامی نیز آمده است: «دولتنا آخر الدول».

۸. آیه های ۱۷ و ۱۸، خاطر نشان ساخته اند که تا جهان باقی است و خورشید در آسمان نور افشانی می کند، مهدی موعود حکومت خواهد کرد و تمامی قبایل او را خجسته خواهند گفت، و تمامی روی زمین از جلال و عظمتش پر خواهد شد؛ چنان که در روایات متواتر اسلامی که در مورد

ظهور آن حضرت رسیده است، کمتر حدیثی یافت می شود که در ضمن آن جمله ی: «یَمَلَأُ الْأَرْضَ قِسْطاً وَ عَدْلًا، کَمَا مَلَأَتْ ظُلْمًا وَ جَوْرًا» نیامده باشد.

یهودیان مصلح آخرالزمان را با نام «شیلو» می شناسند و معتقدند که اگر چه تأخیر می کند، ولی خواهد آمد و همه ی ملت ها را نزد خود جمع می کند و تمام قوم ها را برای خویشتن فراهم می آورد

بنابراین، جای هیچ گونه شک و تردیدی نیست که مقصود از «ملک» در مزبور ۷۲ از زبور داود (ع)، همان حضرت محمد (ص) و مقصود از «ملک زاده»، حضرت صاحب الزمان (ع) است و حکومت حقه ی وی تا ابد و تا قیام قیامت ادامه خواهد داشت. ناگفته نماند که نویدهای ظهور حضرت مهدی (ع) در «زبور» فراوان هستند، و در بیش از ۳۵ بخش از مزامیر ۱۵۰ گانه، نوید ظهور آن منجی عالم موجود است^۲ [سایت اندیشه، مهدویت در ادیان ابراهیمی].

پی نوشت

۱. یسی به معنای قوی، پدر حضرت داود و نوه ی راعوت است، و به طوری مشهور بود که داود را پسر یسی می نامیدند؛ در صورتی که خود داود شهرت و شخصیت عظیمی داشته و از پیغمبران بزرگ «بنی اسرائیل» بوده است.
۲. کسانی که طالب تفصیل بیشتری هستند، می توانند به متن «مزامیر» در «عهد عتیق» مراجعه فرمایند.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. آیت الله شجاعی، محمد (۱۳۸۴). بقیه الله. قم. انتشارات وثوق. چاپ اول.
۳. امینی، ابراهیم (۱۳۵۲). دادگستر جهان. تهران. دارالفکر، چاپ چهارم.
۴. ابطحی، سید حسن (۱۳۷۶). مصلح آخرالزمان. تهران. بطحاً. چاپ نمونه.
۵. دوانی، علی (۱۳۴۹). موعودی که جهان در انتظار اوست. قم. دارالعلم. چاپ چهارم.
۶. حکیمی، محمدرضا (زمستان ۱۳۶۰). خورشید مغرب. تهران. دفتر نشر فرهنگ اسلامی
۷. مجلسی، علامه (۱۳۷۸). بحارالانوار (ج ۱۳). ترجمه ی علی دوانی. دارالکتب الاسلامیه، چاپ بیست و هشت.
۸. www.moshfegh.org - چکیده ی تحقیق انگلیسی «انتظار عمومی برای یک مصلح بزرگ» خانم قاضی سعیدی: چکیده ی مطالب همایش انس با امام زمان (علیه السلام)
۹. پاسخ به سؤالات آقای امجد در روشنگر تهران در باب یاران مهدی موعود
۱۰. سایت اندیشه: مهدویت در ادیان ابراهیمی

<http://www.andisheqom.com/pag.php?pg=mahdi&idVeiv>

=130&level=4&subid=130

۱۱. باباپور، حجت الاسلام محمد مهدی. اعتقاد به مهدویت در ادیان الهی و نقش آن در زمینه سازی ظهور آن حضرت (www.bashgah.net/index.php).

حجاب در نگرش دانش‌آموزان دختر دبیرستانی و رابطه‌ی آن با میزان رشد مهارت‌های اجتماعی

پونه پیروانی نیا، کارشناس ارشد زیست‌شناسی
بگه پیروانی نیا، کارشناس ارشد ریاضی شیراز

چکیده

ابتدا ۱۵۰ دانش‌آموز دختر دبیرستان‌های شیراز در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۸۷

به روش تصادفی انتخاب شدند. سپس «پرسشنامه‌ی رشد اجتماعی ویتزمن»

و «پرسشنامه‌ی محقق ساخته‌ی سنجش نگرش نسبت به حجاب»

در میان دانش‌آموزان نمونه توزیع و توسط محققان، روش پرکردن

فرم‌ها به دانش‌آموزان توضیح داده شد. بعد از جمع‌آوری

پرسش‌نامه‌ها و طبقه‌بندی اطلاعات، با استفاده از «ضریب

هم‌بستگی پیرسون»، میزان هم‌بستگی بین این دو متغیر و

عوامل متفاوت آن‌ها محاسبه شد که این میزان هم‌بستگی

به اندازه‌ی $P = 0 / 332$ / $R \leq 0 / 0001$ بود که

نشان دهنده معنی‌داری این ارتباط در سطح بالاست.

هم‌چنین، رابطه‌ی بین عوامل مختلف نگرش نسبت

به حجاب و میزان رشد مهارت‌های اجتماعی نیز

در سطح بالایی است که در این تحقیق به‌طور

کامل به جزئیات آن پرداخته شده و در نهایت

نتیجه‌گیری شده و پیشنهاداتی نیز ارائه شده

است.

کلید واژه‌ها: حجاب، دانش‌آموزان دختر،

مهارت‌های اجتماعی.

۱. نگرش دانش آموزان دختر دبیرستانی نسبت به حجاب مثبت است.

برای سنجش نگرش دانش آموزان نسبت به حجاب با «روش لیکرت»، مجموعه‌ی نمرات حاصل از تمام سؤالات به عنوان نمره‌ی خام در نظر گرفته شد. نمرات بالاتر از نصف، نشان دهنده‌ی نگرش مثبت و نمرات پایین‌تر از نصف، نشان دهنده‌ی نگرش منفی در نظر گرفته شدند. با توجه به این که پرسش نامه ۲۴ سؤال دارد و به هر سؤال نمره‌ای از ۱ تا ۵ تعلق می‌گیرد، بنابراین کمترین نمره ۲۴ و بالاترین نمره ۱۲۰ است. بنابراین نمرات زیر ۷۲ نشان دهنده‌ی نگرش منفی و نمرات بالای ۷۲ نشان دهنده‌ی نگرش مثبت هستند. در جدول ۱ فراوانی نمرات رسم شده است.

جدول ۱. فراوانی نمرات نگرش نسبت به حجاب

فراوانی	درصد فراوانی	
۳۰	۲۰٪	نگرش منفی
۱۲۰	۸۰٪	نگرش مثبت

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، ۲۰ درصد از دانش آموزان نمره‌ای کمتر از ۷۲ داشته‌اند که نشان دهنده‌ی نگرش منفی آن‌ها نسبت به حجاب است. هم‌چنین ۸۰ درصد از دانش آموزان نمره‌ای بالاتر از ۷۲ داشته‌اند که نشان دهنده‌ی نگرش مثبت آن‌ها به حجاب است. به این ترتیب فرضیه‌ی شماره‌ی ۱ این تحقیق به تأیید می‌رسد.

۲. میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دختر دبیرستانی با نگرش آن‌ها نسبت به

حجاب رابطه دارد.

برای آزمودن این رابطه، همان‌طور که قبلاً توضیح داده شد، میزان هم‌بستگی بین نمرات حاصل از پرسش‌نامه‌ی مقیاس رشد اجتماعی و ایتزمن و نیز نمرات پرسش‌نامه سنجش نگرش نسبت به حجاب را با استفاده از ضریب هم‌بستگی پیرسون محاسبه کردیم که نتایج محاسبات در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. رابطه‌ی میان نگرش نسبت به حجاب و میزان رشد اجتماعی

P	R	N	S	x	
		۱۵۰	۳/۰۰۸۸	۱۱/۲۶	رشد اجتماعی
۰/۰۰۰۱	۰/۳۳۲	۱۵۰	۱۶/۱۰۵۶	۸۶/۴۲۲	نگرش نسبت به حجاب

جدول ۲، رابطه‌ی میان نگرش آزمودنی‌ها نسبت به حجاب و میزان رشد اجتماعی آنان را نشان می‌دهد. چنان‌چه مشاهده می‌شود، این دو متغیر رابطه‌ای معنی‌داری ($R=0/33$) در سطح $P \leq 0/0001$ دارند. این رابطه حاکی از آن است که هر چه رشد اجتماعی بیشتر باشد، نگرش نسبت به حجاب مثبت‌تر می‌شود. بدین ترتیب می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه‌ی شماره‌ی ۲ این پژوهش تأیید شده است.

۳. میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دختر دبیرستانی با عوامل چهارگانه‌ی نگرش آن‌ها نسبت به حجاب رابطه دارد.

پس از محاسبه‌ی نمره‌ی رشد اجتماعی و هم‌چنین محاسبه‌ی نمره‌ی حاصل از هر یک از عوامل چهارگانه‌ی نگرش نسبت به حجاب در دانش آموزان، رابطه‌ی آن‌ها با استفاده از ضریب هم‌بستگی پیرسون محاسبه شد که نتایج حاصل از آن در جدول ۳ آورده شده است.

عامل مدرسه	عامل اجتماع	عامل خانواده	عامل شخصی درونی	نمره رشد اجتماعی	
.۳۱۹**	.۲۳۴**	.۲۷۷**	.۲۵۰**	۱/۰۰۰	Pearson Correlation
.۰۰۰	.۰۰۴	.۰۰۱	.۰۰۲	۰	Sig.(2-tailed)
۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	N
.۴۳۵**	.۵۷۶**	.۵۸۵**	۱/۰۰۰	.۲۵۰**	Pearson Correlation
.۰۰۰	.۰۰۰	.۰۰۰	۰	.۰۰۲	Sig.(2-tailed)
۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	N
.۵۵۳**	.۶۹۴**	۱/۰۰۰	.۵۸۵**	.۲۷۷**	Pearson Correlation
.۰۰۰	.۰۰۰	.۰۰۰	۰	.۰۰۱	Sig.(2-tailed)
۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	N
.۶۰۰**	۱/۰۰۰	.۶۹۴**	.۵۷۶**	.۲۳۴**	Pearson Correlation
.۰۰۰	۰	.۰۰۰	.۰۰۰	.۰۰۴	Sig.(2-tailed)
۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	N
۱/۰۰۰	.۶۰۰**	.۵۵۳**	.۴۳۵**	.۳۱۹**	Pearson Correlation
۰	.۰۰۰	.۰۰۰	.۰۰۰	.۰۰۰	Sig.(2-tailed)
۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	۱۵۰	N

**Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)

نتایج حاصل از تجربه و تحلیل و بررسی فراوانی و سطح نمرات نگرش نسبت به حجاب که در جدول ۱ آمده، حاکی از این است که ۸۰ درصد از دانش‌آموزان نمونه، نگرشی مثبت نسبت به حجاب داشته‌اند

چنانچه در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، رابطه‌ی بین متغیرهای میزان رشد مهارت‌های اجتماعی با تمام عوامل شخصی درونی، خانواده، اجتماع و مدرسه نگرش نسبت به حجاب، به ترتیب دارای ضرایب هم‌بستگی $R=0/250$ و $R=0/277$ ($P \leq 0/002$)

و $R=0/234$ و $R=0/319$ ($P \leq 0/004$) و $R=0/319$ ($P \leq 0/0001$) به دست آمده که نشان دهنده‌ی ارتباط معنی‌دار بین متغیرها در سطح بالاست. بنابراین فرضیه‌ی شماره‌ی ۳ این تحقیق به اثبات می‌رسد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

۱. نگرش دانش‌آموزان دختر دبیرستانی نسبت به حجاب مثبت است. نتایج حاصل از تجربه و تحلیل و بررسی فراوانی و سطح نمرات نگرش نسبت به حجاب که در جدول ۱ آمده، حاکی از این است که ۸۰ درصد از دانش‌آموزان نمونه، نگرشی مثبت نسبت به حجاب داشته‌اند. در این زمینه، منیژه گلچین (۱۳۷۱) پژوهشی در رابطه با حجاب در نگاه دختران انجام داد و به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان دوره‌ی دبیرستان، رعایت حجاب طبق مقررات شرعی را ضروری می‌دانند. هم‌چنین، «سازمان ملی جوانان» به نظرسنجی گسترده‌ای دست زد که نشان می‌داد، باورهای دینی جوانان در اصول و نسبت به پیامبر اکرم (ص) یا مبانی اسلام، محکم و حتی در بسیاری از موارد، غیرتمندانه است^۱. یافته‌های همه‌ی این تحقیقات، نتیجه‌ی پژوهش حاضر را تأیید می‌کنند.

خودآرایی و تزئین در زن، امری طبیعی است. در فرهنگ اسلام، تمایلات و غرایز انسانی به هیچ وجه منفی تلقی نمی‌شوند و سعی بر آن است که با شیوه‌ی صحیح نگرش به تمایلات و ارضای مشروع آن‌ها، سیر انسان در جهت تکامل سریع‌تر شود. در این راستا، به زن توصیه می‌کند غریزه‌ی خودآرایی را جهت دهد و آن را به محارم و به‌ویژه همسر خویش اختصاص دهد. بنابراین، طبیعی به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان ما که در خانواده‌های مذهبی و جامعه‌ای با اعتقادات اسلامی رشد یافته‌اند، دارای نگرشی مثبت نسبت به حجاب باشند.

۲. میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی با نگرش آن‌ها نسبت به حجاب رابطه دارد.

با توجه به تحلیل آماری انجام شده در رابطه با نمرات مقیاس رشد اجتماعی و مقیاس سنجش نگرش نسبت به حجاب که در جدول ۲ آمده است، ضریب هم‌بستگی معنادار $R=0/332$ ($P=0/0001$) به دست آمد که نشان دهنده‌ی رابطه‌ی مثبت معنی‌دار بین این دو متغیر است. به این معنی که هر قدر نگرش دانش‌آموزان نسبت به حجاب مثبت‌تر بوده، میزان رشد مهارت‌های اجتماعی آنان نیز بیشتر بوده است.

عفاف و حجاب اسلامی زنان نه تنها مانع حضور و مشارکت آنان در عرصه‌های گوناگون اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نخواهد شد، بلکه با تحکیم پیوندهای خانوادگی، زمینه‌های توسعه‌ی بیشتر در جامعه را نیز فراهم خواهد ساخت

نتیجه‌ی این تحقیق شرف‌لاری (۱۳۷۴) هم‌سوئی دارد. این محقق به نقش مربیان پرورشی در رشد مهارت‌های اجتماعی پرداخت و نتیجه گرفت که هرچه مربیان پرورشی نقش بیشتری در مدارس ایفا کنند، رشد اجتماعی دانش‌آموزان نیز بیشتر خواهد شد.

رشد این جنبه از مهارت‌های اجتماعی به برنامه‌ریزی تدریجی و ریشه‌ای نیاز دارد. نهادینه‌سازی باور و فرهنگ دینی در جامعه به‌عنوان یکی از مهارت‌های اجتماعی، اهمیت زیادی دارد. اثبات حجاب به‌عنوان اصل ضروری دین، هدف‌ها و برنامه‌های تربیتی حجاب و عفاف، فلسفه‌ی شارع مقدس در تشریح حجاب و عفاف، آثار و فایده‌های فردی و اجتماعی آن، از مقوله‌های مطرح در این مرحله هستند که باید متناسب با ادبیات روز کودک، نوجوان و جوان آموزش داده شوند. سپس باید این اصل را در کل جامعه گسترش و رواج داد. تفاوت این مرحله با مرحله‌ی قبل، در گستردگی قلمرو و دامنه‌ی آن، توجه و دقت در امور مربوط به ظاهر و حفظ شعائر و ابلاغ احکام و شاخه‌های یک فرهنگ است. در این مرحله نیز به نوعی نهادینه‌سازی باورها صورت می‌گیرد، ولی این مرحله معمولاً پس از تحکیم بایدها و اصول فکری خواهد بود و جنبه‌های یادآوری و توسعه‌ی باورهای نهادینه‌شده‌ی افراد را دارد. در مرحله‌ی آخر حفظ و نگه‌داری باورهای دینی نهادینه‌شده و گسترش یافته در جامعه است.

۳. میزان رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی با عوامل چهارگانه‌ی نگرش آن‌ها نسبت به حجاب رابطه دارد.

چنانچه در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، رابطه‌ی بین متغیرهای میزان رشد مهارت‌های اجتماعی با تمام عوامل شخصی درونی، خانواده، اجتماع و مدرسه نگرش نسبت به حجاب به ترتیب دارای ضرایب هم‌بستگی $R=0/250$ و $R=0/277$ ($P \leq 0/002$) و $R=0/234$ و $R=0/319$ ($P \leq 0/004$) و $R=0/319$ ($P \leq 0/0001$) به دست آمده که نشان دهنده‌ی ارتباط معنی‌دار بین این متغیرها در سطح بالاست. در این راستا اسمیت و نیل (۱۹۹۹) در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که مدرسه عامل تأثیرگذاری بر رشد اجتماعی دانش‌آموزان و این خود یکی از عوامل مؤثر در رعایت حجاب و از طرف دیگر، به دست آوردن مهارت اجتماعی در جامعه‌ی ماست. رعایت حجاب و عفاف یکی از مهارت‌های اجتماعی است که افراد باید بدان دست یابند. شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی افراد از خانواده صورت می‌گیرد. رفتار و کردار اعضای خانواده بنیان‌گذار رشد اجتماعی فرد است. پس از خانواده، نهادها و سازمان‌های رسمی در شکل‌گیری و گسترش رشد مهارت‌های اجتماعی از جمله حجاب، نقشی عمده دارند. از طرف دیگر نیز، نهادینه‌سازی فرهنگ حجاب و عفاف به‌عنوان یکی از ضرورت‌ها و باورهای دینی، مستلزم برنامه‌ریزی صحیح در سه حوزه‌ی فرد، خانواده و جامعه است. اندیشه و فرهنگ دینی، ساختار اصلی جامعه را تشکیل می‌دهد که اثر آن در رفتارهای فردی و اجتماعی شهروندان هویدا می‌شود و بازتاب باورها و دغدغه‌های افراد را در فضای جامعه می‌توان دید. از آن‌جا که اثرگذاری و اثرپذیری فرد و جامعه امری پذیرفته‌شده و انکارناپذیر است، برای اصلاح، تغییر و ایجاد فرهنگ باید به این دو مسئله توجه ویژه‌ای داشت.

رفتارهای منفی به‌ظاهر دینی، گاه شخصی و درونی‌اند و آثار ویران‌گر آن‌ها در اجتماع چه اندک یا بسیار، به چشم نمی‌آیند و گاهی جنبه‌ی بیرونی

دارند که آثار منفی آن‌ها در جامعه برجای می‌ماند. بنابراین نتیجه می‌گیریم که برای نهادینه سازی فرهنگ حجاب به عنوان یکی از مهارت‌های اجتماعی، باید توجه همه جانبه‌ای به خود فرد، اثر خانواده، جامعه و مهم‌تر از همه آموزش و پرورش داشت.

نتیجه‌گیری

انسان- اعم از مرد و زن- موجودی اجتماعی است و بدون زندگی اجتماعی به تکامل و تعالی دست نمی‌یابد. ارتباطات انسانی موجب بهره‌گیری از خلاقیت‌ها، توانایی‌ها و دانستنی‌های اندیشمندان، متفکران و مدیران عرصه‌های گوناگون فرهنگی، اجتماعی و نیز استفاده از امکانات رفاهی، آموزشی، تفریحی، هنری، صنعتی و... در سطح جامعه خواهد شد. شکوفایی استعدادها در بستر تکامل بخش و پویای جامعه تحقق می‌یابد. مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها و تصمیم‌سازی‌ها باعث رشد و بالندگی می‌شود. اگر چه زنان به دلیل برخورداری از قابلیت‌های خدادادی، توان و استعدادها و ویژه‌ای در تعلیم و تربیت و ترکیب‌های فرزندان دارند و به طور طبیعی می‌باید بخشی از فرصت و سرمایه‌ی عمر آنان در محیط خانواده، به سامان‌دهی نظام فرهنگی و تربیتی اعضای خانواده اختصاص یابد، اما نباید آنان را از فعالیت‌های اجتماعی و استفاده از امکانات عمومی در عرصه‌های گوناگون محروم ساخت.

در ارتباط اجتماعی گسترده متشکل از زن و مرد، فرایند توسعه‌ی اجتماعی و فرهنگی شکل و شتاب می‌گیرد و افراد جامعه به رشد و تکامل می‌رسند. اما این مشارکت نباید با نمایش و آرایش زنان و مردان توأم شود. کشیدن تمتعات لمسی و بصری از محیط خانه به اجتماع، علاوه بر تزلزل بنیاد خانواده، محیط اجتماعی را به صحنه‌ی رقابت‌های کاذب و کودکانه در نمایش شکل و شمایل و اندام زنان بزرگ کرده و عرصه‌ی چشم‌چرانی‌ها و بوالهوس‌ی‌های مردان ضعیف‌النفس مبدل خواهد ساخت.

استفاده‌ی ابزاری از زن برای تبلیغ کالاها، مصرفی و بنجل کارخانه‌های سرمایه‌داران، از یک سو موجب تبدیل گروهی از زنان به کنیزان مدرن و مصرف‌کنندگان صرف و خروج آنان از عرصه‌ی فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی می‌شود و از سوی دیگر، مردان را به عناصری ناآرام و متأثر از فشارهای عصبی و روانی ناشی از تحریکات و هیجانات جنسی مبدل خواهد کرد. مخالفان مشارکت اجتماعی زنان، به رغم تلاش و تبلیغ فراوان به منظور حاشیه‌راندن زنان، نتوانسته‌اند از حضور آگاهانه، زنده و پویای آن ممانعت به عمل آورند و لذا طرح پیچیده و تازه‌ای را به اجرا در آورده‌اند. این طرح چیزی نیست جز حضوری ابزاری و مرده و غیر پویای زنان در عرصه‌های اجتماعی.

بدون شک تبدیل حجاب اسلامی به یک هنجار مهم و تأثیرگذار اجتماعی، علاوه بر تضمین سلامت و سعادت جامعه، موجب توجه و تمرکز بیشتر زنان بر مسائل مربوط به خانه و خانواده، و قبول مسئولیت سنگین و مهم تربیت و ترکیب‌های فرزندان و ایجاد روابط سالم و سازنده با همسر به عنوان شریک زندگی خواهد شد. در این صورت، عفاف و حجاب اسلامی زنان نه تنها مانع حضور و مشارکت آنان در عرصه‌های گوناگون اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی نخواهد شد، بلکه با تحکیم پیوندهای خانوادگی، زمینه‌های توسعه‌ی بیشتر در جامعه را نیز فراهم خواهد ساخت. حضور فعال و سازنده‌ی زنان در فعالیت‌های اجتماعی و تضمین

آزادی‌های مشروع آنان در عرصه‌ی زندگی فردی و اجتماعی، تا حد زیادی در گرو حفظ حرمت و عفت بانوان و تعامل توأم با اکرام و احترام گروه غیر هم‌جنس با آنان است. سخن آخر این که، اعتقاد قلبی به پوشش و ارزش‌های اسلامی و التزام عملی به قواعد و ضوابط حاکم بر تعاملات کلامی و غیرکلامی گروه‌های غیرهم‌جنس، نه تنها با آزادی‌های مشروع زن مغایرت ندارد، بلکه تکامل اجتماعی انسان و آزادی‌های مبتنی بر حیثیت اخلاقی، فطری و انسانی زن لازم و ملزوم یکدیگرند.

پیشنهادها

- شناساندن گهره‌ی وجودی زن در مراسم مذهبی، صبحگاه، جشن تکلیف و غیره.
- برگزاری مسابقه از کتاب‌هایی در رابطه با حجاب.
- انجام سخن‌رانی سرصف توسط دانش‌آموزان پیرامون موضوع حجاب.
- نوشتن آیات، اشعار، متون و شکل‌های گوناگون حجاب به صورت تراکت، روزنامه‌ی دیواری، پوستر و غیره و نصب آن در محل عبور دانش‌آموزان.
- قائل شدن امتیاز برای دانش‌آموزان با حجاب.
- آشنا ساختن کادر اداری مدارس و معلمان با فواید حجاب



و آثار روانی و اجتماعی آن.

- برپایی کلاس‌های آموزش خانواده و آموزش چگونگی رشد و ارتقای رشد اجتماعی با رعایت حجاب.
- انجام تحقیق در مورد میزان مواد درسی کشورهای دیگر که به نگرش دانش‌آموزان به حجاب و رشد اجتماعی آن‌ها می‌پردازد و مقایسه‌ی آن با کشور خودمان.
- چون نمونه‌ی مورد مطالعه تنها به دوره‌ی متوسطه منحصر است و هم‌چنین به نواحی چهارگانه‌ی آموزش و پرورش شیراز محدود است، قابل تعمیم به دوره‌های تحصیلی دیگر نیست و توصیه می‌شود در دوره‌های دیگر و مناطق دیگر نیز انجام شود.
- چون نگرش نسبت به حجاب، مسئله‌ای ارزشی و وسیع و سنجش آن مشکل است، پیشنهاد می‌شود که ابعاد گوناگون درونی و بیرونی دیگری نیز بررسی شوند.

پی‌نوشت

۱. گفت‌وگو با دکتر معصومه ابتکار، مجله‌ی پیام زن، شماره‌ی ۱۸۴ و ۱۸۵، تیر و مرداد

در گفت و گو با تیمور امیری، معلم و طراح این نرم افزار تشریح شد:

ویژگی‌های نرم افزار آموزشی دین زندگی (۱)

گفت و گو: سریه محمدنژاد

اشاره

«آموزش الکترونیکی» یا «Electronical Learning»، یکی از ده‌ها روش آموزشی است که در سال‌های اخیر به شدت در جهان توسعه یافته است. این در شرایطی است که این روش آموزشی هنوز آن‌طور که باید، در نظام آموزشی ما توسعه نیافته است و تنها تعدادی از معلمان و استادان کشور هستند که با علاقه و تلاش فراوان سعی در گسترش این روش آموزشی دارند.

آقای تیمور امیری، یکی از معلمان دلسوز و متعهد کشور و از جمله افرادی است که با تلاش‌های فردی خود توانسته است، درس دین و زندگی را در مدارس با روش آموزش الکترونیکی تدریس کند و تأثیرات بسیار ارزشمندی روی دانش‌آموزان داشته باشد. ایشان موفق شده است، برای درس دین و زندگی (۱) نرم‌افزار آموزشی تولید کند و اگرچه اخیراً بازنشسته شده است، در نظام آموزشی کشور بسیار فعال است.

با آقای تیمور امیری گفت‌وگویی انجام داده‌ایم که در ادامه تقدیم مخاطبان عزیز می‌شود.

○ لطفاً خودتان را معرفی کنید.

● من تیمور امیری، متولد سال ۱۳۳۷ در روستاهای اطراف همدان و کشاورز زاده هستم. سال اول دبستان را در مدرسه‌ی سپاه دانش در روستا گذراندم. بعد پدرم خانه‌ای در تهران خرید و ما را برای تحصیل به تهران آورد و در این‌جا درس خواندیم. این کار لطف بزرگی در حق ما بود. در حال حاضر معلم دینی هستم و فلسفه، منطق و معارف هم درس می‌دهم و به این موضوع افتخار می‌کنم. تدریس مرا به وجد می‌آورد و از این‌که می‌توانم از سر صدق چند کلمه‌ای به دانش‌آموز بیاموزم، بسیار شادمان هستم. گویا همه‌ی آن‌چه را که می‌خواسته‌ام، به دست آورده‌ام.

در رشته‌ی ریاضی تحصیل کرده‌ام، اما دست تقدیر در ابتدای انقلاب موجب شد که معلم دینی شوم و از این موضوع خیلی خوش‌حالم. ابتدا در مدرسه‌ی ابتدایی تدریس کردم. سال دوم در مدرسه‌ی راهنمایی و سال سوم در دبیرستان. امتیازی که داشتم این بود که به آن‌چه بودم، قانع نبودم و سعی می‌کردم در هر کلاس به شیوه‌ی جدیدی کار کنم. تکرار مکررات را دوست نداشتم. همین باعث شد تا بتوانم راحت با

دانش‌آموزان کنار بیایم. چون جوان ما پویا و به دنبال تازگی است و درجاردن را دوست ندارد.

○ از تجربیات خود در معلمی بگویید.

● خاطرم می‌آید، در سال‌های خیلی دور، برای تدریس کاریکاتوری را از روزنامه‌کنند و با زحمت زیاد چند بار از روی آن کشیدم و آن را بزرگ کردم تا اندازه‌ی کاغذ A۳ شد. بعد آن را روی تخته‌ی سیاه چسباندم و درس را توضیح دادم. آن روز، یکی از لذت‌بخش‌ترین روزهای زندگی معلمی من بود؛ چون فهمیدم که با کارهای ساده هم می‌توان تدریس مؤثری داشت. این موجب دل‌بستگی بیشترم به شغل معلمی شد.

دو چیز مرا پیر کرد و بکشت: بیداد عشق و بلای معلمی. بلای معلمی با عشق خاصی که در وجود من آمیخته بود، مرا وادار می‌کرد که ساکن نمانم.

○ در مورد مدارس هوشمند توضیح دهید.

● در گذر زمان به مدارس هوشمند کشیده شدم. در این مدارس، معلم از طریق رایانه با دانش‌آموز حرف می‌زند. در کلاس چند رایانه وجود دارد که هر چهار دانش‌آموز دور یک میز و رایانه می‌نشینند و یک رایانه هم به معلم تعلق دارد. او با نظر تعامل با دانش‌آموزان و تدریس کتاب با روش جدید، پشت دستگاه قرار می‌گیرد.

علاقه به کارهای جدید و نوآوری موجب شد در مطالعات و گشت‌وگذارم در اینترنت به موضوع Electronical Learning یا آموزش الکترونیکی رسیدم که فضای آموزشی بسیار قشنگی است و در حال حاضر دنیا را تسخیر کرده است؛ هر چند جامعه ما با این فضا بیگانه است. سال‌ها قبل، تب IT جامعه و



به خصوص آموزش و پرورش را فراگرفت. IT به معنای انتقال اطلاعات است نه آموزش و بیشتر جنبه‌ی تجاری دارد. در آموزش و پرورش و مراکز دیگر سعی کردند IT را رشد دهند، غافل از این که اگر IT را وارد آموزش و پرورش می‌کنیم، آموزش باید معنا پیدا کند. من می‌توانم پشت دستگاه بنشینم و اطلاعات را به دانش آموز انتقال دهم. اما اگر من هم نباشم، او خودش می‌تواند اطلاعات را دریافت کند. پس آموزش کجا اتفاق افتاده است؟ اولین مسئله، آموزش در IT است. IT امکانات فوق العاده‌ای دارد، اما چگونه از آن استفاده کنیم؟ برای حل این مسئله بیش از ۷۰۰ ساعت در اینترنت جست‌وجو کردم و شکر خدا به دستاوردهای خوبی رسیدم که از من امیری دیگری ساخت.

○ چه کسانی روی شما تأثیرگذار بوده‌اند؟

● سه نفر فوق العاده در من تأثیر داشتند:

● امام خمینی که همه‌ی زندگی و شخصیتم را مدیون ایشان هستم.

● استاد مطهری که افکارم را ساخت.

● علامه طباطبایی که هر وقت به او مراجعه کردم، نکات جدیدی از او آموختم.

○ آموزش درس دین و زندگی در حیطه‌ی IT چگونه است؟

● من در طول ۸-۷ سال گذشته در مدارس هوشمند تدریس کرده‌ام. در این مدارس است که آموزش در حیطه‌ی IT موضوعیت پیدا می‌کند که همان E-Learning است.

در دنیای جدید مدارس را به سه گروه تقسیم می‌کنند:

۱. مدارس چندرسانه‌ای که همان مدارس سنتی با استفاده از امکانات جدید هستند.

۲. مدارس مجازی که در فضای اینترنت عمل می‌کنند.

۳. مدارس هوشمند که حد میانی این دو هستند.

مدارس هوشمند در فضای اینترنت تشکیل می‌شوند؛ یعنی فضای بسته‌ای از اینترنت که قابل اداره کردن است. مدارس هوشمند متصل کننده‌ی مدارس سنتی و چندرسانه‌ای به مدارس مجازی‌اند. مدارس مجازی مشکلاتی دارند. از جمله، دانش آموزان هنگام کار، به هر کجا سر می‌کشند و گاهی از آموزش خارج می‌شوند. از طرف دیگر، در خانه ماندن بچه‌ها هم موجب دردسر است. چون اگر فرد به اجتماع نیاید، آموزش نمی‌گیرد و اجتماعی شدن، بخشی از آموزش است.

با توجه به همه‌ی این مسائل، مدارس هوشمند را طراحی کردند تا هم عوارض ورود به اینترنت کم شود و هم دانش آموزان اجتماعی شوند. از طرف دیگر، امکانات مدارس چند رسانه‌ای را در این جا اعمال کردند.

○ امکانات مورد نیاز مدارس هوشمند چیست؟

● برای ورود به این فضا به امکاناتی به این شرح نیاز داریم:

۱. نرم افزارهای تولید آموزش؛

۲. نرم افزارهای اجرای آموزش؛

۳. نرم افزارهای تولید نرم افزارهای آموزشی.

اگر موارد مذکور را جدی بگیریم، حاصل کار درس نامه خواهد بود. درس نامه‌های ما، یک جا خودآموزند و یک جا ابزار معلم. در نوع خودآموز، نرم افزار خطی، سریالی و مبتنی بر اجرای داده‌هاست. در نوع ابزار معلم، نرم افزار روشمند و دارای برنامه و بازی با داده‌هاست. در این روش، معلم تخته‌ی کلاس را به گونه‌ای می‌آراید. خط‌ها و دایره‌هایی می‌کشد و دانش آموز را قدم به قدم پیش می‌برد. وقتی معلم، شکل‌ها و نوشته‌های این تخته را داخل دستگاه می‌برد، در این حالت، نرم افزار، ابزار معلم می‌شود. ساخت‌های آموزشی من، ابزار معلم است و وقتی آن‌ها را در اختیار دانش آموز قرار می‌دهم، از من می‌پرسد با این چه کار کنم. پس خودآموز نیست. یعنی من معلم باید کنارش باشم و توضیح دهم تا به اهداف برسد.

در مورد نرم افزار ابزار معلم، چند نکته بسیار مهم است:

۱. مهارت فنی، یعنی هنر استفاده از نرم افزار توسط معلم.

۲. ساختار نرم افزار.

۳. مهارت‌های برنامه‌نویسی.

۴. تسلط بر محتوا؛ یعنی چیش هندسی مفاهیم که ذهنیت دانش آموز را پر کند. اگر غیر از این باشد، اطلاعات دینی که به دانش آموز داده می‌شود، ذهن او را خراب می‌کند.

○ می‌توانید مثالی بزنید؟

● بله. اگر دقت کنید، در جامعه‌ی ما، از در و دیوار اطلاعات دینی می‌بارد: رادیو، تلویزیون، روزنامه‌ها، نمازجمعه و... با این اوضاع، ذهن دانش آموز نظام هندسی ندارد. بنابراین، اطلاعات داده شده برای او زندان می‌سازد و او را می‌راند. معلم دینی که باید این‌ها را جمع و جور کند، بیچاره می‌شود؛ مگر این که خودش را عوض کند. چگونه؟ اگر معلم بلد باشد مفاهیم درسی را چه طور کنار هم بچیند و از کجا شروع کند و به کجا برسد، از هر نقطه شروع کند و به هر جا برسد، می‌تواند درباره‌ی آن مقالات متعدد بنویسد. گاهی من از دانش آموز می‌خواهم درباره‌ی گل انشا بنویسد. می‌پرسد چند خط باشد؟

اما گاهی من یک گل را وسط می‌گذارم و مفاهیم، اشعار و عبارات‌هایی را که با آن مناسبت دارد، کنارش می‌چینم و می‌گویم حالا انشا بنویس. در این شرایط، دانش آموز کمتر از دو سه صفحه نمی‌نویسد. چون ارتباط‌ها را درک می‌کند و به ذهنیت جدیدی می‌رسد که پیاده کردن آن روی کاغذ، دو سه صفحه می‌شود.

حالا اگر من به عنوان متخصص مسائل دینی، چیش اطلاعات را مشخص کردم و به دانش آموز ذهنیت دادم که اطلاعات را کجا بنشانند، در این شرایط اگر وزیر، یک روحانی یا معلم دینی صحبت کند، او قادر است اطلاعات را دسته‌بندی کند. این جاست که معلم دینی عمل صالح انجام داده و هنر فوق العاده‌ای را به کار گرفته است. این نیاز امروز دانش آموز است و به این ترتیب، از بن بست که گرفتار آن است، خارج می‌شود. بنابراین مؤلفین ما باید ابتدا به چیش هندسی مفاهیم توجه کنند و بعد دست به تألیف بزنند. بعد از این مرحله، باید برای نرم افزار یک سناریو تدارک ببینیم. نکته‌ی

بعدی در مبحث تسلط بر محتوا، صفحه‌آرایی است که باید جذابیت داشته باشد. برای این کار باید یک پشت صحنه‌ای (بک گراندی) ارائه داد که با دانش آموز حرف بزند. تصاویری که ما داریم دو گونه‌اند: عادی و معنی دار.

مدارس هوشمند در فضای اینترنت تشکیل می‌شوند؛ یعنی فضای بسته‌ای از اینترنت که قابل اداره کردن است. مدارس هوشمند متصل کننده‌ی مدارس سنتی و چندرسانه‌ای به مدارس مجازی‌اند

اگر

برای پشت صحنه، از تصاویر معنی‌دار و متناسب با موضوع استفاده کردید، قبل از ارائه‌ی توضیحات درس، دانش‌آموز به درس نزدیک می‌شود (زمینه‌سازی). گاهی به جای نیم ساعت توضیح، با یک تصویر، مطلب جا می‌افتد. در تبلیغات می‌گویند پوستری معنی و ارزش دارد که در نگاه اول، معنی خود را به سوی مخاطب پرتاب کند و لازم نیست ما بگردیم و دنبال پیام باشیم. اگر معلم هم از همین روش تبعیت کند، همان اول به دانش‌آموز حس و حال و لذت می‌دهد و بعد می‌تواند مواد را در صفحه بچیند. موضوع دیگری که آموزش و پرورش و معلمان ما به آن توجه نمی‌کنند، روان‌شناسی رنگ است؛ عاملی که می‌تواند بچه‌ها را جذب کند و مطالب را برای آن‌ها جذاب کند. آموزش و پرورش ما از این جنبه‌ها عقب مانده است، به طوری که حتی در آموزش ضمن خدمت، کتاب روان‌شناسی رنگ به معلمان معرفی نمی‌شود تا بخوانند و به صورت غیرحضوری امتحان بدهند. رعایت این نکات می‌شود صفحه‌آرایی. با این کار، ماهیت کتاب‌های درسی عوض می‌شود نگاه مؤلفین هم به کتاب‌های درسی تغییر می‌کند.

نکته‌ی بعد، روش تدریس است که از موارد دیگر مهم‌تر است و به معلم اختصاص دارد. در روش تدریس باید دید، «روش محور» هستیم یا «موضوع محور». نوع نظام فرهنگی ما ایجاب می‌کند که موضوع محور باشیم، نه روش محور. موضوع محور بودن مرا به فضاهای جدیدی می‌رساند که در دنیا اتفاق نیفتاده‌اند. دنیای غرب روش محور است. روش استقرار در دنیای غرب خیلی اهمیت دارد. اختراعات و اکتشافات حاصل روش استقرار هستند. اما وقتی با روش استقرار، سراغ درس دینی، روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، تاریخ و... می‌رویم، به مشکل برمی‌خوریم. پس چه کنیم؟

به نظر من باید رویکرد را تغییر داد و موضوع محورانه نگاه کرد. یعنی صفحه و تابلو را بچینیم و آن را محور کار قرار دهیم. اگر کار شکیل و تأثیرگذار بود، به موضوع عمق بخشید، نظام هندسی و چشم‌انداز داشت، روان‌شناسی رنگ‌ها را رعایت کرد، مبتکرانه و ساده و روان بود و به کار حرکت می‌داد و... کار شما قابل دفاع است.

بعضی معلم‌ها خیلی تجربه دارند، حتی هنرمندند، ولی دست به قلم نیستند. امروزه مشکل بیشتر شده است. بعضی معلمان علاوه بر این که دست به قلم نیستند، دست به رایانه هم نیستند. چرا دست به رایانه نیستند؟ چون برای آن‌چه که در تخته‌ی کلاس چیده‌ام، نتوانسته‌ام تعریف مناسبی ارائه دهم و تئوری سازی کنم. نتوانسته‌ام خوب صورت‌پردازی کنم. اگر بتوانم به گونه‌ای منطقی و هندسه‌وار صورت‌پردازی کنم، تعریف قابل عرضه باشد و بتوانم تئوری سازی کنم، این روش مدل می‌شود و قابل ارائه در جهان است. در آن صورت می‌توانم بگویم من الگوی تدریس دارم و آن را ارائه کنم. هر کس هم ایراد گرفت، با دیده‌ی منت می‌پذیرم، چون

می‌خواهم جهانی شوم. پس با این کار، همان تخته‌ی معمولی به صورت منطقی قابل دفاع و قابل ارائه به دیگران می‌شود. اگر این کار صورت پذیرد، IT به E-Learning تبدیل می‌شود؛ یعنی آن‌چه که در آموزش و پرورش ما حتی در سطح وزارت خانه موضوعیت ندارد و اگر کسی بتواند این کار را جا بیندازد، عمل صالحی انجام داده است.

پس با ایجاد تحول در سه محور تسلط بر محتوا، مهارت‌های فنی و روش تدریس، به شرطی که تعمیم‌پذیر باشد و پشتوانه‌ی منطقی برایش ارائه دهیم، الگویی به دست می‌آید و آموزش الکترونیکی اتفاق می‌افتد. این جاست که مدارس هوشمند معنی می‌شوند. سال گذشته وقتی «امارات» به فکر تغییر فضای آموزش و پرورش افتاد، در طول یک سال ۳۷ مدرسه‌ی هوشمند ساخت. در حالی که در تهران دو مدرسه‌ی هوشمند داشتیم که یکی منحل شد. در یزد هم چهار مدرسه‌ی هوشمند ایجاد شده است.

○ لطفاً درخصوص ویژگی‌های نرم‌افزارتان توضیح دهید.

● بخشی از کتاب دین و زندگی (۱)، قرائت قرآن و بخش دیگر مباحث کلامی است. برای این کار فضای نرم‌افزار را دو قسمت کرده‌ام که یک قسمت قرائت قرآن و ارائه‌ی آن و قسمت دیگر ارائه‌ی محتوای کلامی آن است.

در نرم‌افزار از چهار قاری قرآن رده اول دنیا (شاطری، منشاوی شهید، خلیل الحصری، عبدالباسط) که موسیقی هم می‌دانند، استفاده شده است. چون موسیقی نیاز فطری انسان است. براساس این نرم‌افزار، دانش‌آموزان چهار نفری روبه‌روی هم می‌نشینند و به قاری گوش می‌دهند. بعد تک تک می‌خوانند و ایراد هم را می‌گیرند. در این شرایط من معلم هم می‌توانم قضاوت کنم که درست غلط‌گیری شده است یا نه.

روش جدید در قرائت، مبتنی بر تعامل غلط‌گیرانه است و معلم نقش مدیر را دارد. در این روش معلم سه نقش دارد: «معلم»، «مدیر معلم» و «داور» یا قاضی صحنه که باید بین بچه‌ها داوری کند.

در مورد ترجمه هم، سه ترجمه‌ی آیت‌الله مکارم شیرازی، مرحوم فولادوند و امید مجد را انتخاب کرده‌ام. آقای مجد خود از نسل جوان است و ترجمه‌ی منظوم او بسیار تأثیرگذار است. با این کار تعاملی میان دانش‌آموزان و مترجم ایجاد می‌شود و گاهی بچه‌ها از خودشان هم ترجمه ارائه می‌دهند. ابتدا به مدت معینی ترجمه پخش می‌شود و آن‌ها گوش می‌دهند یا یادداشت می‌کنند. با پخش مجدد آیات، از طرف نماینده‌ی هر گروه، ترجمه‌ای ارائه می‌شود و اگر نامفهوم بود، بچه‌ها با هم تعامل می‌کنند تا به نتیجه برسند. بعد اگر ترجمه درست بود رد می‌شویم، ولی اگر من معلم ترجمه را نپسندیدم، می‌گویم دقیق نیست. در انتها، من ترجمه درست را می‌گویم تا بچه‌ها بنویسند.

○ ممکن است در مورد محتوای کلامی توضیح دهید؟

● در محتوای کلامی، هنرنمایی من در طراحی تابلوهایی بوده است که به زعم خودم به الگو تبدیل کرده‌ام. من قادم درس دین و زندگی (۱) را با ۱۶ الگوی متفاوت تدریس کنم. چند مدل از این کار را در همایش قرآن در اصفهان در قالب کارگاه آموزشی اجرا کردم. در این همایش هفت کارگاه بود که کارگاه من شلوغ‌تر از بقیه بود. یعنی قرار بود با ۳۱ نفر اجرا شود که تعداد افراد به ۱۵۰ نفر رسید و افراد از کارگاه‌های دیگر به این کارگاه پیوستند و این روش‌ها را خیلی پسندیدند. من حاضرم یک درس را برای یک کلاس در سه زنگ متوالی اجرا کنم، بدون این که یک نفر خسته شود یا خوابش

ببرد. این روش‌ها خیلی اهمیت دارند. در هشت سال گذشته آن‌ها را تئوری سازی و تعمیم پذیر کرده‌ام.

یکی از ویژگی‌های این نرم‌افزار، پرهیز از تکرار مکررات است که در کتاب فراوان به چشم می‌خورد و به دلیل نوع الگوهایی که طراحی شده‌اند، در این نرم‌افزار چنین اشکالی دیده نمی‌شود.

کتاب دین و زندگی (۱) در بخش پیشنهاد، تحقیق و کاوش، فضای بحث آزاد را باز کرده است، اما یک اشکال آموزشی دارد که اگر به آن بپردازیم، یک جلسه درس، ۱۰ جلسه طول می‌کشد. من با تعبیه ابزارهایی در نرم‌افزار، این برنامه را به راحتی قابل اجرا کرده‌ام.

علاوه بر این، جای جای نرم‌افزار با تصاویری آراسته شده است که جنبه‌ی آموزشی دارند؛ تصاویری همگون و هم‌راستا و گاهی متعارض که متناسب با هدف گنجانده شده‌اند.

کتاب در بخش پژوهش و تحقیق که جنبه‌ی علمی هم دارد، به دانش آموز موضوع تحقیق می‌دهد، اما عملاً این کار انجام نمی‌شود. من معتقدم درس دین و زندگی را باید در کلاس تمام کنیم و وقت بچه‌ها را در خانه نگیریم. در این نرم‌افزار دانش آموز آیه و ترجمه‌ی آن را می‌بیند و آدرس را پیدا می‌کند. برای دقت بیشتر، من این قسمت را اعراب‌گذاری نکرده‌ام تا بچه‌ها بیشتر دقت کنند و اشکالات را بپرسند. برای امتحان هم ۱۵ آیه می‌دهم تا اعراب‌گذاری و ترجمه کنند که ۶ نمره دارد.

در نرم‌افزار، تمام کتاب‌ها و منابعی را که اسمشان برده شده است، به عنوان مرجع ارائه داده‌ام. مثلاً وقتی از امام علی (ع) مطلبی نقل شده است، در بخش منابع، امام علی (ع) را به دانش آموز معرفی می‌کنم. این نرم‌افزار طوری طراحی شده است که از زوایای متفاوت، هرکس که وارد شود، به راهی هدایت می‌شود، این‌ها پیام‌های پنهان نرم‌افزار من هستند.

○ خروجی این کتاب چیست؟

● هدف نگارش کتاب این بوده است که دانش آموز احساس کند، خدایی ناظر بر اعمالش، بالای سرش وجود دارد؛ پس باید رعایت کند. این خروجی از خود کتاب بیرون نمی‌آید و به هنر معلم بستگی دارد. معلم اگر بتواند فضاهای جدیدی را باز کند، این احساس توحیدی به دانش آموزان منتقل می‌شود.

○ براساس تجارب خود، اگر نکته‌ای برای معلم‌ها دارید، بفرمایید.

● معلم دینی باید به این نتیجه برسد که در ارائه‌ی مطالب، قبل از این که دیگران را عوض کند، خودش را عوض کند. من از زمانی که سعی کردم خودم را عوض کنم، خیلی پیشرفت کردم.

دیگر این که ما باید به جایی برسیم که بتوانیم دانش آموز را با خودش مواجه کنیم. مسلمانی ما، بار خود را به منزل رساندن و از اسلام برای خود خرج کردن است، در حالی که من خودم باید مسلمان باشم. اگر بتوانیم قابلیت‌هایی در خودمان ایجاد کنیم و خودمان را به این سمت بکشیم، خیلی موفق خواهیم بود.

حداقل یادگارهایی در ذهن او می‌ماند که در آینده او را بیمه می‌کند. وجدان او را بیدار می‌کند. وجدان بیدار راست‌گوست، تهمت نمی‌زند، دروغ نمی‌گوید، افترا نمی‌بندد، حق مردم را نمی‌تواند ضایع کند و نمی‌تواند قانون را رعایت نکند.

○ چگونه می‌توان وجدان را بیدار کرد؟

● فضا، روش، متن و معلم اهمیت دارند. پس باید عاقلانه فکر کنیم و کارهایم را توجیه نکنم. شهید مطهری فردی اصولگراست و می‌گوید: یک

با ایجاد تحول در سه محور تسلط بر محتوا، مهارت‌های فنی و روش تدریس، به شرطی که تعمیم پذیر باشد و پشتوانه‌ی منطقی برایش ارائه دهیم، الگویی به دست می‌آید و آموزش الکترونیکی اتفاق می‌افتد. این جاست که

مدارس هوشمند معنی می‌شوند

یک نفر مارکسیست از

کشور شوروی دعوت کنیم. او از

مارکسیسم بگوید و ما نقدش کنیم. نه

این که ما خودمان بگوییم و نقد کنیم. ما خود به قاضی

می‌رویم و راضی برمی‌گردیم. باید سعی کنیم، اگر اشتباه کردیم، راحت

به دانش آموز بگوییم که اشتباه کردیم.

این کار خیلی قشنگ است، اما اگر من اشتباهم را توجیه کردم، باب توبه بسته می‌شود.

وجدان بیدار با توجیه کردن، کم عقلی، تن به هر کاری دادن و با هر کس نشست و برخاست کردن، دچار غفلت می‌شود. خداوند عقل را برای

اداره‌ی حواس پنج‌گانه داده است. عقل موجودی آسمانی است که به من به ودیعت داده شده، پس باید از این اعتبار استفاده کنم. هر چه شنیدم،

در ذهنم این سؤال باید ایجاد شود که درست است یا غلط. وقتی بچه با این روش پیش برود، فکرش قوی و خودش عاقل می‌شود و در هر دامی نمی‌افتد

و به هر انتخابی دست نمی‌زند. این وظیفه‌ی اصلی معلم است اگر عقل را کنار محتوای آموزش، روش‌های آموزش و نوع کتاب بگذاریم، می‌بینید

که حجم چه قدر زیاد می‌شود.

○ به عنوان معلم دینی اگر پیامی دارید بفرمایید.

● یکی از مهم‌ترین مقاصد دین این است که به مقوله‌های زندگی معنی دهد. هر کس باید به وسع خودش از این معنی برداشت کند و بالا برود.

اگر دین برای معنی دادن به زندگی است، پس هر عمل ما باید معنی داشته باشد. مثلاً وقتی برای فاتحه به قبرستان می‌روی و قبر پدر و مادر را

می‌شویی، به این کار باید معنا بدهی. چه طور؟ خیلی ساده. می‌گوییم خدایا، این‌ها که این‌جا خوابیده‌اند، پدر و مادر من هستند که سال‌ها برای

من زحمت کشیده‌اند. من غبار سنگشان را می‌شویم. تو را به فاطمه زهرا (س) جان و دل پدر و مادرم را مثل این آب، پاک کن.

در حدیث داریم که دعا کردن قضا و قدر الهی را از بین می‌برد. در این حالت مطمئنم که روح پدر و مادرم به وجد می‌آید. مهم‌ترین وظیفه‌ی معلم

این است که کمک کند، ابتدا خودش و بعد دانش‌آموزان به این معناداری برسند. مثلاً طبق قوانین فیزیک، اگر گلوله‌ای را در شیب معینی رها کنیم،

می‌توانیم بگوییم با چه سرعتی فرود می‌آید. در زندگی هم وقتی در مقابل شیب‌های زندگی قرار می‌گیریم، باید مواظب باشیم که چه نیرویی وارد

کنیم تا سقوط نکنیم. وقتی می‌گوییم دین، یعنی: مواظب باش، سر می‌خوری! یا اگر بالا و پایین می‌روی، حواست باشد که چه نیروهایی

کمک می‌کنند که تو بالا بروی یا پایین بیایی.

بنابراین ما اصول و مرامی را می‌آموزیم و آن‌ها را به باورهای خودمان می‌بریم تا بتوانیم مقوله‌های جزئی را معنی دار کنیم. به نظر من این یکی از

مهم‌ترین وظایف معلم دینی است.

آموزش اخلاق و ارزش‌ها

بخش اول

نویسنده: ریان . ک .
ترجمه‌ی پرویز آزادی

چکیده

مقاله‌ی حاضر، ترجمه‌ی مقاله‌ی «آموزش اخلاق و ارزش‌ها»^۱ دایرةالمعارف بین‌المللی آموزش^۲ است. این مقاله به بررسی نظریات مختلف در موضوع شیوه‌ی آموزش اخلاق و ارزش‌ها در مدارس و جوامع گوناگون می‌پردازد. در این مقاله، سه نظریه‌ی اساسی رشد شناختی، یادگیری اجتماعی و روان‌کاوی، به صورت خلاصه طرح و بررسی و هر کدام نیز تا حدودی نقد شده است.

سپس، اسلوب‌های یادگیری، جریان‌های آموزش اخلاقی، آموزش اخلاقی و کشورها نیز مورد قرار گرفته است. نقل نظریات و رویکردهای فوق به منزله‌ی پذیرش این نظریات نیست و صرفاً به منظور اطلاع معلمان و دبیران محترم انجام می‌شود. هم‌چنین به معنی محدود شدن تمامی شیوه‌های آموزشی در سه مورد یاد شده نیست و طبعاً شیوه‌ها و الگوهای دیگری نیز

کلیدواژه‌ها: اخلاق، ارزش اخلاقی، روان‌شناسی، رشد شناختی، یادگیری اجتماعی، روان‌کاوی.

میان مردم قطع خواهد شد و تمامی اصول همکاری و تبادل تحت تأثیر قرار خواهند گرفت. به همین دلیل، آموزش اخلاقی و ارزشی جوانان، هرگز از اذهان جامعه‌ی بزرگسال حذف نمی‌شود. جروم کاکان^۳، روان‌شناس کودک، اخیراً بیان کرده است که حس اخلاق و ارزش‌ها در کودکان «درست چند ماه قبل از دو سالگی» شروع

در این زمینه می‌تواند وجود داشته باشند. افراد و گروه‌های اجتماعی همواره ارزش‌ها و دیدگاه‌های خود و این را که چه کاری درست و چه کاری نادرست است، به نسل‌های بعدی منتقل می‌کنند. بدون این نوع انتقال ارزش‌ها، خانواده‌ها و گروه‌های بزرگ‌تر بشری، نقش اثرگذار خود را از دست خواهند داد، ارتباط نامرئی ولی حیاتی

به شکل گیری می کند (۱۹۸۱). کودک تخطی‌هایی را در نظم پذیرفته شده‌ی امور می بیند و با قطع کردن کلام، نارضایتی خود را اعلام می‌دارد. کودک خاطرنشان می‌سازد که او جست‌وجوی دائمی را برای یافتن معنای درست و نادرست، و خوب و بد آغاز کرده است. کاگان تأکید می‌کند که انسان‌ها بسیار پیش‌تر از این که بپرسند: «من چه کسی هستم؟»، می‌پرسند: «من چه قدر خوب هستم؟»

کودک برای رسیدن به پختگی اخلاقی به تنهایی به راه نمی‌افتد. در جوامع ابتدایی، تربیت اخلاقی و ارزشی جوانان در گروه‌های کوچک، خانواده و فامیل هدایت می‌شود. در حالی که در جوامع صنعتی، بسیاری از گروه‌ها و مؤسسات، درگیر آموزش اخلاقی و ارزشی جوانان هستند. با وجود این، حتی در کشورهای مدرن صنعتی، خانواده اولین نیرو در این روند است. هم از جنبه‌ی تأثیر اولیه و هم از لحاظ میزان وقتی که برای این کار صرف می‌شود، نقش خانواده برجسته است.

البته در وضعیت معاصر، عوامل ثانوی وجود دارند که بر اخلاق و ارزش‌های جوانان تأثیری اساسی دارند. در این میان می‌توان به مدرسه، نهادهای دینی، سازمان‌های مخصوص جوانان (هم‌چون سازمان پیشاهنگی و پیشگامان مدارس)، گروه‌هم‌سالان، و رسانه‌های گروهی به ویژه تلویزیون، اشاره کرد. مقاله‌ی حاضر روی روابط میان مدرسه و توسعه‌ی اخلاقی و ارزشی تمرکز خواهد کرد.

اصطلاح «اخلاق»^۴، به آن‌چه که به عنوان خوب و بد درک می‌شود، اشاره دارد. بیان دیگری از سؤال «کار اخلاقی که باید انجام داد، چیست؟» این است که: «ما چه کار باید بکنیم؟» از سوی دیگر، ارزش‌ها به ترجیحات، دوست داشته‌ها و خواسته‌های انسان نیز باز می‌گردد. داشتن ارزش، به معنی داشتن تمایل یا عدم تمایل به سوی چیزی است. ارزش‌ها یا خواسته‌های ما به صورت گسترده‌ای در طیفی از امور جزئی از دوست داشتن نوع مشخصی از غذا گرفته تا امور کلی از قبیل عشق ورزیدن به عدالت، قرار دارد. ارزش‌هایی که به روابط مردم با یکدیگر باز می‌گردند، ارزش‌های اخلاقی هستند که در این جا مورد بحث قرار می‌گیرند.

آموزش اخلاقی، به اموری گفته می‌شود که مدارس به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه، در جهت کمک به جوانان برای فکر کردن در امور خوب و بد، متمایل شدن به خیر اجتماعی و کمک به آن‌ها برای داشتن رفتار

اخلاقی، انجام می‌دهند. آن‌چه مدارس به صورت آگاهانه انجام می‌دهند، به آموزش‌های موردنظر و برنامه‌ریزی شده، دوره‌های رسمی موضوعی و محتوایی، مهارت‌های خاص و دیدگاه‌هایی که از روی قصد ترویج می‌شوند، باز می‌گردد. منظور از ناآگاهانه مواردی است که به صورتی ناخواسته اتفاق می‌افتد. این‌ها آموزش‌های برنامه‌ریزی نشده‌ی

مدرسه هستند که گاهی «دوره‌های آموزشی

مخفی»^۵ نامیده می‌شوند. درگیر کردن

دانش‌آموز به فهمیدن آن‌چه که درست یا

نادرست است و آشنا ساختن ایشان با

مجموعه‌ای از ارزش‌ها، ذیل

امور برنامه‌ریزی شده و

برنامه‌ریزی نشده، طراحی

شده یا نشده مدرسه قرار

می‌گیرد (نگاه کنید به

دوره‌های آموزشی مخفی)^۶.

آن‌چه که جامعه در جهت

آشنایی جوانان با ارزش‌های

خود انجام می‌دهد و به آن‌ها

آموزش اخلاقی نام می‌دهد،

تئوری عمومی این است که رشد اخلاقی وجود انسان، تکامل را در توالی گام‌به‌گام، از طریق مراحل متفاوتی از استدلال اخلاقی پیش می‌برد

دغدغه‌ی فلاسفه از زمان افلاطون، سقراط و ارسطو تا فیلسوفان قرن بیست و یکم از قبیل جان داولی^۷ در ایالات متحده و جان ویلسون^۸ در بریتانیا بوده است. بیشتر فیلسوفان با این دیدگاه افلاطون که هدف آموزش را عاقل و خوب ساختن انسان می‌دانست، موافق‌اند. هم‌چنین بیشتر «کشور-ملت‌ها»^۹ به صورت آشکاری از اهمیت اخلاق عموم مردم واقف هستند. در عین حال، ملت‌های مدرن نسبت به آموزش اخلاقی مواضع متفاوتی اتخاذ می‌کنند. برای مثال، آموزش اخلاقی در جمهوری خلق چین اولویت دارد. دولت مرکزی، به صورت آشکار ملتزم به ابزارها و هدف‌های مشخصی است. از سوی دیگر، در ایالات متحده‌ی آمریکا، رویکردهای متفاوتی نسبت به آموزش اخلاقی وجود دارد. بررسی اخیر افکار عمومی نشان می‌دهد که ۷۹ درصد از مردم آمریکا، موافق مدارس عمومی «آموزش اخلاق و رفتارهای اخلاقی» هستند [Gallup, 1980].

با این حال، اجماع آشکاری درباره‌ی آن‌چه محتوای آموزش اخلاق باید باشد و چگونگی آموزش، وجود ندارد. ملت‌هایی که همانند ایالت متحده، ملتزم به تکثرگرایی فرهنگی هستند، درگیر یافتن محتوایی مناسب و مورد قبول عامه برای آموزش اخلاقی‌اند. بنابراین، «چیستی» آموزش اخلاقی در بسیاری از کشورها، عامل نگرانی و چالش شده است. البته درباره‌ی این حقیقت که آموزش اخلاقی در حال انجام است، چالش کمتری وجود دارد. جامعه‌ای به صورت آگاهانه تصمیم بگیرد که برنامه‌ی مشخصی را برای آموزش اخلاقی در پیش بگیرد و خواه به این موضوع در مدارس اهمیت ندهد و آن‌را به کناری بنهد، آموزش اخلاقی پیش می‌رود. دانش‌آموزان شاخصه‌های مشخصی از خوب و بد را گسترش می‌دهند و انجام انتخاب‌های خاص ارزشی را فرامی‌گیرند. صرف نظر از انتخاب یا

عدم
انتخاب آموزش
منسجم، آموزش
اخلاقی فرایندی اجتناب‌ناپذیر
است.

نظریه‌های رشد و توسعه‌ی اخلاقی

سه تئوری روان‌شناسی وجود دارند که به صورت گسترده‌ای با پدیده‌ی اخلاق انسانی در ارتباط هستند و هر کدام، این پدیده را به صورت شفاف با روش‌های متفاوت شرح می‌دهند. با وجود این که هر رویکردی تمایل دارد کل‌گرا و منحصر به فرد باشد، می‌کوشد مسئله‌ی گسترش بلوغ اخلاقی را بررسی کند و پاسخ‌هایی را با استقلال کامل از سایر دیدگاه‌ها ارائه دهد. این نظریه‌ها عبارت‌اند از:

۱. نظریه‌ی رشد شناختی

پیشگام رویکرد رشد شناختی، ژان پیاژه^{۱۱} است. بعدها این رویکرد توسط روان‌شناسانی هم‌چون لاورنس کوهلبرگ^{۱۲}، ویلیام دامون^{۱۳}، رالف موشر^{۱۴} و ویلیام پری^{۱۵} توسعه یافت. پیاژه نظریه‌ی رشد شناختی را در دو رویکرد عرضه داشت. ابتدا او فرض کرد انسان یادگیرنده، به جای این که موجودی باشد که کاملاً از طریق شرطی شدن یاد می‌گیرد، موجودی است در جست‌وجوی محرک. این دیدگاه تکاملی-ساختاری ابراز می‌دارد، وجود انسان ظرفیت‌های درونی مشخصی دارد که اولاً بر نوع تجارب دوسویه‌ای انسان‌ها تأثیر می‌گذارد و ثانیاً تأثیرات متقابل تجربه روی انسان‌ها و توسعه‌های آتی آن‌ها را مشخص می‌سازد. در نتیجه، هر انسانی «یک وجود خود سازمان‌دهنده» است. هر فرد، در همان زمانی که براساس ساختارهایی که از قبل با آن‌ها آشنا شده، در حال شکل‌گرفتن است، رشد خودش را سازمان می‌دهد. به عبارت دیگر، رشد ساختاری، کنش متقابل فعال با محیط است. رویکرد دوم پیاژه، مستقیماً در محدوده‌ی رشد اخلاقی است.

آن‌چه را
که پیاژه در
رشد عقلانی
بیان کرده، در رشد
اخلاقی نیز گفته است؛
یعنی وجود صحنه‌های روشن قابل
تشخیص یا ساختارهای تفکر. جوانان
مشخصاً از طریق نوع تفاوت
استدلال‌های اخلاقی خود قابل
تشخیص‌اند که این موضوع مراتب
گونگون رشد اخلاقی را مشخص
می‌سازد. این درک روشن از مراحل رشد
اخلاقی، اساس رویکرد تکاملی-

ساختاری به آموزش اخلاقی است. براساس این دیدگاه، مردم در مراحل مشابهی از رشد اخلاقی سیر می‌کنند که این تشابه در ساختارهای تفکر جای دارد؛ شیوه‌ای که مردم در یک مرحله‌ی خاص از زندگی، امور اخلاقی را طی می‌کنند.

تئوری عمومی این است که رشد اخلاقی وجود انسان، تکامل را در توالی گام‌به‌گام، از طریق مراحل متفاوتی از استدلال اخلاقی پیش می‌برد. توانایی استدلال عمیق‌تر در وجود هر فرد به صورت بالقوه قرار دارد و از طریق مواجهه‌های مکرر او با محیط خودش، بروز می‌یابد. بنابراین، آن‌چه در این دیدگاه ضرورت دارد، محیطی است که از نظر اخلاقی محرک و چالش‌برانگیز باشد. بدون تحریک یک چالش اخلاقی مقتضی، افراد در مرحله‌ی فعلی خود باقی می‌مانند و رشدی نمی‌یابند.

دیگر ویژگی رویکرد ساختاری این است که این مراحل برگشت‌ناپذیرند. هنگامی که یک مرحله‌ی عملی از تفکر اخلاقی به اجرا درمی‌آید، بازگشت به مرحله‌ی پایین‌تر غیرممکن می‌شود. در این جا تنها این استثنا وجود دارد که فرد با آسیب شدیدی مواجه شود. علاوه بر این، مراحل استدلال اخلاقی ثابت هستند و افراد نمی‌توانند برای مثال از مرحله‌ی دوم به مرحله‌ی چهارم صعود کنند. هم‌چنین پیشروی از یک مرحله به ورای آن و ورود به مرحله‌ی دیگر، به نظر می‌رسد کاملاً طولانی و پیچیده باشد. چه بسا بهترین نظریه‌ی رشد

اخلاقی شناختی، همانانی باشد که توسط لاورنس کوهلبرگ توسعه یافت. نظریه‌ی او طی چند سال دستخوش تغییراتی شد، ولی در مشهورترین شکل آن، او شش مرحله به تفکر اخلاقی وصف می‌کند. مرحله‌ی اول، مرحله‌ی محوریت «تنبیه و تشویق» است که کودکان در حدود سن سه سالگی وارد آن می‌شوند. کودک از نظر اخلاقی این‌گونه استدلال می‌کند که به دلیل بد بودن تنبیه و به خاطر خوب بودن تشویق می‌شود. مرحله‌ی دوم، مرحله‌ی محوریت «نسبیت عملی» نامیده می‌شود. در این مرحله فرد تا حدودی با رویکردی خودخواهانه درباره‌ی موضوعات اخلاقی فکر می‌کند و به همین دلیل با اصول خوشایندی احاطه می‌شود. برای مثال، چیزی خوب یا عادلانه است که یک فرد نزدیک به او را راضی کند. مرحله‌ی سوم، مرحله‌ی محوریت «پسران خوب - دختران مؤدب» نامیده می‌شود. روش صحیح، روشی است که طبق نظر عموم یا دیدگاه‌های کلیشه‌ای باشد. در این جا مردم می‌کوشند با انتظارات دیگران زندگی کنند یا آن‌ها را برآورده سازند.

مرحله‌ی چهارم، گاهی محوریت «قانون و دستور» نامیده می‌شود. قدرت و انتظار برقراری نظم اجتماعی در این جا غالب است و درک قانون، تکیه‌گاه اصلی خوب بودن اجتماعی است. مرحله‌ی پنجم، مرحله‌ی محوریت «قرارداد اجتماعی و حقوق فردی» است که در آن به مسئولیت اخلاقی با رویکرد یک قرارداد اجتماعی، همانند اعلامیه‌ی حقوق، نگریسته می‌شود. در این مرحله شخص با حقوق افراد آشنایی می‌یابد و متوجه می‌شود که فرایندهای این رویه پیروی می‌شوند. سرانجام، مرحله ششم، مرحله‌ی محوریت «جهانی - قومی» است. در این جا افراد طبق عادت و براساس درک خود یا براساس اصولی که خودشان انتخاب کرده‌اند، همانند عدالت و احترام به جایگاه وجود انسانی، استدلال می‌کنند. تحقیق کوهلبرگ خاطر نشان ساخته است که برخی از مردم به این سطح عالی از رشد اخلاقی دست می‌یابند.

تکامل‌گرایان ساختاری به صورت فزاینده‌ای، راه‌هایی را پیشنهاد می‌دهند تا این نظریه برای سطوح ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان و دانشجویان دانشگاه مورد استفاده قرار گیرد. در مورد این مطلب در بخش سوم بحث خواهد شد.

۲. نظریه‌ی یادگیری اجتماعی

رویکرد دوم در رشد اخلاقی از «آمپریسم»^{۱۵} جان لاک^{۱۶} و رفتارگرایی^{۱۷} جان واتسون^{۱۸} و بی‌اف اسکینر^{۱۹} گرفته شده است. این دیدگاه تمایل دارد، طبیعت انسان را صفحه‌ای نسبتاً خالی بداند که جامعه تجارب فرد را روی آن می‌نگارد. در این جا به جامعه باید چنین نگریسته شود: امری چند بعدی، تشکیل یافته از خانواده‌ی بلافصل او، سطح اجتماعی و گروه قومی او، سازمان‌هایی که جزئی از زندگی او هستند و هم چنین فرهنگی کلی که او در آن به دنیا آمده است. این نیروهای اجتماعی در سطوح متفاوت به یادگیری افراد کمک می‌کند. برخی از این یادگیری‌ها اخلاقی هستند. مثل یادگیری درباره‌ی آن چه فرد باید انجام دهد. گاهی اوقات این درس‌های اخلاقی که روی لوح یا تابلوی افراد نوشته شده‌اند، درس‌های خوبی هستند

که خوب یاد گرفته شده‌اند و گاهی اوقات این درس‌ها از نظر اخلاقی درس‌های فقیری هستند که فقیرانه فرا گرفته شده‌اند.

یک فرد، اخلاق و سایر آموزه‌های اجتماعی را به دو شیوه فرا

می‌گیرد. روش اول، یادگیری مستقیم است. برای مثال کودک از کیف والدین خود پول برمی‌دارد و بعد تنبیه می‌شود. امید می‌رود او یاد بگیرد که دزدی رویدادی ناخوشایند است و نباید دوباره آن را مرتکب شود. روش دوم، یادگیری از طریق مدل‌سازی یا

آموزش اخلاقی، به اموری گفته می‌شود که مدارس به صورت آگاهانه یا ناآگاهانه، در جهت کمک به جوانان برای فکر کردن در امور خوب و بد، متمایل شدن به خیر اجتماعی و کمک به آن‌ها برای داشتن رفتار اخلاقی، انجام می‌دهند

ارائه‌ی الگوست. کودک رفتار را مشاهده می‌کند و از آن تقلید می‌کند. کودک کمک والدین خود به همسایه را در مشکلات می‌بیند و کمک کردن را تقلید می‌کند. کودک والدین خود را می‌بیند که آن چه را می‌خواهند با عصبانیت یا تهدید به دست می‌آورند، و از آن تقلید می‌کند. قرار گرفتن در جایگاه این دو روش یادگیری، اساس تثبیت است. رفتارهایی که «به دنبال خود پاداش دارند تثبیت می‌یابند و تکرار می‌شوند. بدین ترتیب، رفتارهای اخلاقی یا غیر اخلاقی، بخشی از گنجینه رفتارهای افراد می‌شوند.

این که «اخلاق» چگونه وارد این دیدگاه خنثا و تا حدودی بی طرف درباره‌ی رفتار انسان می‌شود، اهمیت دارد. الینور ماکوبی^{۲۰} (۱۹۸۰) روان‌شناس، نوشته است: «رفتار اخلاقی، رفتاری است که گروه آن را خوب یا بد تعریف می‌کند و گروه اجتماعی برای آن ضمانت اجرایی تعیین می‌دارد.» «خوب» یا «درست» نه از درون فرد، بلکه از بیرون فرد می‌آید. از آن جا که نظریه‌ی یادگیری اجتماعی با واژگانی هم چون اخلاق و اخلاقی چندان راحت نبود واژه‌ی خود ساخته‌اش، یعنی «هم اجتماعی»^{۲۱} را جایگزین آن‌ها کرد. پیروان این نظریه درباره‌ی نیاز به گسترش رفتار هم اجتماعی (همان‌طور که متضاد ضد اجتماعی^{۲۲} دانسته شده است) در جوانان صحبت می‌کنند. براساس نظریه‌ی یادگیری اجتماعی، والدین نقش حیاتی دارند. آن‌ها مسئول فراهم کردن اولین یادگیری مستقیم و رفتار هم اجتماعی مناسب هستند تا از آن‌ها تقلید شود. والدین عناصر فرهنگی برای انتقال رفتارهای کلیدی هم اجتماعی هستند. نقش آن‌ها اجتماعی سازی اولیه‌ی جوانان است.

هم‌زمان که والدین مسئول اولیه برای آموزش رفتار هم اجتماعی هستند، مدرسه نیز نقش دارد. همان‌طور که امیل دورکهایم^{۲۳} (۱۹۷۳) خیلی پیش‌تر، در این قرن اظهار کرده است، خانواده واحدی بسیار کوچک‌تر و بسیار شخصی‌تر از آن است که تمامی ساختار جامعه را منعکس بکند. به همین دلیل، مدرسه واحد کوچکی از جامعه است. نه به صورت انحصاری در محیط محافظت‌شده‌ی خانواده، بلکه در مدرسه، کودک به درستی فرامی‌گیرد چگونه در جامعه رفتار کند. از آن جا که جامعه منبع تمامی صلاحیت‌های اخلاقی

است، اهمیت دارد که مدرسه به کودک قواعد جامعه را یاد دهد. نظریه‌ی یادگیری اجتماعی، دیدگاه غالب در روان‌شناسی و احتمالاً بیش از سایر نظریه‌ها توسط توده‌ی مردم درک می‌شود. رشد اخلاقی، همانند تکیه‌گاه یادگیری، عنصر سازنده‌ی رفتار شخص است؛ حتی قبل از این که او با خواسته‌های این سازنده - احتمالاً جامعه - هم‌نوایی کند.

با وجودی که تفاوت‌های بسیاری میان صاحبان دیدگاه تکاملی و موضع یادگیری اجتماعی وجود دارد، هیچ کدام مهم‌تر یا واضح‌تر از دیدگاه‌هایشان درباره‌ی تفکر و عمل نیستند. در حالی که تکامل‌گراها روی تفکر تمرکز کرده‌اند، نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی روی رفتار و عمل متمرکز شده‌اند. تکامل‌گراها روی ساختار تفکر اخلاقی و نظریه‌پردازان یادگیری اجتماعی، روی رفتار هم اجتماعی تأکید دارند.

۳. نظریه‌ی روان‌کاوانه

رویکرد سوم به رشد اخلاقی، رویکرد روان‌کاوانه است. مؤسس این نظریه زیگموند فروید^{۲۴}، دکتر داروساز و نیزی است. کار او در ترسیم ضمیر ناخودآگاه، قبل از پایان قرن نوزدهم شروع و به صورت کامل به قرن بیستم کشیده شد.

مشهورترین سخن‌گویی موجود این موضع، برونو بتلهیم^{۲۵} است.

الینور ماکوبی (۱۹۸۰)
روان‌شناس، نوشته است:
«رفتار اخلاقی، رفتاری است که گروه آن را خوب یا بد تعریف می‌کند و گروه اجتماعی برای آن ضمانت اجرایی تعیین می‌کند»

دیدگاه روان‌کاوانه براساس این نگاه به طبیعت انسان بنا نهاده شده است که طبیعت انسان توسط برانگیزش‌های غیرمعتولی هدایت می‌شود که باید کنترل

شوند. نهادهای اجتماعی، خصوصاً والدین، باید از همان ابتدا در جهت ایجاد رفتاری مهارشده و بهنجار سهیم شوند. این رفتار هم در بعد خوبی فردی و هم در بعد خوبی اجتماعی است. در جایگاه تئوری رشد اخلاقی، بخش عظیمی از دیدگاه روان‌کاوانه آن است که این دیدگاه، در دید کلی نسبت به شخصیت ریشه دارد. رشد اخلاقی جوانان، یادگیری خودکنترلی و نظم، بخش اساسی تکامل روان‌کاوانه‌ی فرویدی است.

الگوی روان‌کاوانه‌ی فروید سه بخش اساسی را شامل می‌شود: «نهاد»^{۲۶}، که جایگاه ناپختگی، نیازهای حیوانی و تمایلات است؛ «خود» که اصل واقعیت و اعمال برای سطره بر رفتارهایمان است؛ و «فراخود» که آخرین عنصر رشد است به و عنوان عنصری در جهت کنترل عمل می‌کند و شخص را از ارتکاب بدی و رفتارهای غیراخلاقی باز می‌دارد و به افراد یاد می‌دهد، چه چیزی درست و چه چیزی نادرست است.

در عین حال، قبل از آن که فراخود رشد یابد، هر شخصی باید در این

جهت حرکت کند که درگیری اصلی در زندگی او چیست؛ یعنی تحلیل عقیده‌ی ادیپ^{۲۷}. برای مثال، یک پسر، در برقراری رابطه‌ی عاشقانه با مادرش، پدر خود را به عنوان یک رقیب و تهدیدی برای این رابطه می‌بیند. بنابراین، در نزاع ادیپانه، این رابطه از رابطه‌ی جنسی به رابطه‌ی بی‌ضرر تبدیل می‌شود و در واقع این رابطه تصنعی می‌شود. مهم‌ترین عنصر در این فرایند برای فرزند پسر، ترس از عقیم شدن از سوی پدر است. این امر انگیزه‌ی قوی برای پسر می‌شود تا تمایل شهوانی خود را نسبت به مادر کنار بگذارد. فراخود زاینده‌ی این ضربه‌ی روحی است. فراخود شبیه آن چه در زبان ساده «وجدان» نامیده می‌شود، عمل می‌کند. این امر، در واقع، تجسم دیدگاه والدین در ذهن کودک است.

اهمیت تأثیر والدین در دیدگاه روان‌کاوانه نمی‌تواند بیش از حد مورد تأکید قرار گیرد. اگر والدین شکست بخورند و فراخود کودک سردرگم و بدشکل شود، توانایی او در بلوغ رفتارهای اخلاقی به مقدار زیادی مختل می‌شود. تأثیرات ابتدایی نفوذ والدین برای تمامی طول زندگی باقی می‌ماند؛ حتی اگر فرد بعدها تغییراتی در

معیارها و ارزش‌های خود ایجاد کند. در این دیدگاه به نظر می‌رسد که معلمان، همانند سایر بزرگ‌ترها نقش یکسان در

رشد اخلاقی دارند، در حالی که صرفاً نقش ثانویه دارند و تنها به عنوان افرادی مرتبط با والدین هستند. علاوه بر این، روان‌کاوانه، حرف‌های زیادی برای گفتن درباره‌ی زندگی دارد، به نظر می‌رسد در مورد مدرسه حرف اندکی برای گفتن دارد. مدارس و

فراخود شبیه آن چه در زبان ساده «وجدان» نامیده می‌شود، عمل می‌کند

معلمان نمی‌توانند کودک را برای عاشق شدن تربیت کنند، ولی عشق را می‌توانند پپروراندند. معلمان می‌توانند در جایگاه الگوهای بهترین در میان والدین کودکان و تقویت‌کننده‌ی دیدگاه‌های درونی جاری والدین، ظاهر شوند.

بنابراین، این سه دیدگاه، زمینه‌ی نظری را در کنار مباحث آموزش اخلاقی و برنامه‌های آموزش اخلاقی جاری، ارائه می‌دهد.

پی‌نوشت

1. Ryan, K. Moral and Values Education. In: Levey (ed). The International Encyclopedia of Curriculum. Oxford: Pergommon Press. Pp 736-743.

۲. دایرةالمعارف بین‌المللی آموزش مجموعه‌ای منحصر به فرد از مطالعات تحلیلی و تجربی، در مسائل مرتبط با برنامه‌ی جامع درسی است. ۲۸۰ مقاله‌ی آن، توسط

کارشناسانی از ۲۲ کشور نوشته شده و در دو بخش گروه‌بندی شده‌اند:

اول: برنامه‌ی درسی به عنوان یک موضوع تحقیق، شامل مقالاتی مرتبط با موضوعات عمومی در این زمینه.

دوم: زمینه‌های مورد مطالعه‌ی خاص، شامل مقالاتی در بیش از ۱۲۰ موضوعی که در حال حاضر در مدارس تدریس می‌شود.

این اولین تلاش برای فراهم آوردن کتابی دربردارنده‌ی رویکردها و مسائل مرتبط با آموزش موضوعات سنتی مدارس از قبیل ریاضیات، تاریخ، و زبان‌های کلاسیک و هم چنین موارد ابتکاری مانند مطالعات فیلم، مطالعات زنان، مهارت‌های ارتباطی، نظریه‌ی مجموعه‌ها در ریاضیات و آموزش کاربردی است. این کتاب ابزار مناسبی برای کارشناسان آموزشی، مدیران آموزشی، ناظران، پژوهشگران، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان برنامه‌ی درسی، و یکی از منابع اطلاعاتی و الهام‌بخش برای معلمان، مدارس و آموزش‌های هم‌ارز مدارس است.

3. Jerome Kagan

4. Moral

5. Hidden curriculum

۶. با توجه به اینکه این مقاله در یک مجموعه‌ی دایرةالمعارفی آمده است، به مدخل‌های خود این دایرةالمعارف ارجاع شده است و آدرس دیگری برای مقاله ذکر نشده است. مترجم.

7. John Dewely

8. John Wilson

۹. Nation-states: کشور-ملت، کشور یا ایالتی است که مرز و محدوده‌ی مشخصی دارد. علاوه بر این کشوری است که اصولاً در آن یک گونه‌ی ملت با زمینه‌های نژادی یا فرهنگی سازمان‌دهی شده‌اند. عموماً در کشور-ملت مردم با یک زبان صحبت می‌کنند و احتمالاً ملتزم به یک نوع خاص از دین هستند و در ارزش‌های فرهنگی ملی با هم سهیم هستند.

10. Jean Piaget

11. Lawrence Kohlberg

12. William Damon

13. Ralph Moshier

14. William Perry

15. Empiricism

16. John Locke

17. Behaviorism

18. John Watson

19. B.F. Skinner

20. Eleanor Maccoby

21. Prosocial

22. Antisocial

23. Emile Durkheim

24. Sigmund Freud

25. Bruno Bettelheim

26. Id (مجموع تمایلات انسان که نفس یا شخصیت انسان و تمایلات شهوانی)

و جنسی از آن ناشی می‌شود)

27. Oedipal complex

مسابقه

بر آن شدیم که ارتباط مجله را با شما
بیش از پیش شاهد باشیم. بنابراین دو
طرح جدید جدول و مسابقه پرسش و
پاسخ را از شماره‌ی قبل برای این منظور
در نظر گرفتیم. پاسخ‌های خود را به
مجله یا از طریق ایمیل به آدرس
maareFeslami@roshdmag ارسال
نمایید.

به بهترین پاسخ علاوه بر درج در این
صفحه، جوایزی نیز تقدیم می‌شود.

پرسش از ما، پاسخ از شما

اگر دانش‌آموز سؤال کند: «چرا حجاب در سایر
کشورهای اسلامی اجباری نیست ولی در کشور ما اجباری
است؟»

چگونه او را راهنمایی می‌کنید؟

پاسخ توضیحی خود را برای مجله، پست کنید یا از طریق ایمیل
ارسال نمایید. به بهترین پاسخ‌ها جوایزی اهدا می‌شود.

رابطه‌ی حرکت جوهری با معاد جسمانی در فلسفه‌ی ملاصدرا



اشاره

این مقاله می‌تواند در تدریس دین و زندگی (۲) بحث معاد و فصل یازدهم فلسفه پیش‌دانشگاهی مورد استفاده معلمان و خوانندگان گرامی قرار گیرد.

پروین ایرانپور
کارشناس ارشد، رشته الهیات، فلسفه و
کلام اسلامی

چکیده

اهمیت اصل حرکت جوهری و نتایج حاصل از آن مانند معاد،

برکسی پوشیده نیست. بسیاری از فلاسفه‌ی مشاء و اشراق، حرکت را فقط

در اعراض قابل قبول دانسته و حرکت در جوهر را غیرممکن شمرده‌اند. اما

ملاصدرا نشان داد که اگر تحلیل درستی از حرکت داشته باشیم، نه تنها حرکت در

جوهر محال نیست، بلکه برای حرکت در اعراض لازم و ضروری است؛ به طوری که اگر حرکت

در جوهر نباشد، حرکت در اعراض قابل اثبات نیست. اثبات این مطلب دستاوردهای مهمی برای فلسفه‌ی

اسلامی داشت. از جمله دستاوردهای حرکت جوهری، نیازمندی جهان در اصل وجود به خالق، ارتباط موجودات متغیر با خداوند،

حدوث زمانی عالم، تبیین رابطه‌ی نفس با بدن و هم‌چنین مسئله‌ی مهم معاد است.

بسیاری از فیلسوفان اسلامی، معاد را با دلیل‌های فلسفی اثبات کرده‌اند و معاد جسمانی را به دلیل نقل و وحی ثابت دانسته‌اند. معادیه‌ی که در

اسلام مطرح شده و قرآن کریم بدان تصریح کرده، معاد جسمانی - عنصری است و آن‌چه صدرالمتألهین با توجه به اصول فلسفی خود اثبات کرده

است، معاد مثالی است؛ اگرچه او خود، معاد اصلی و اسلامی را همان معاد قرآنی دانسته و بر آن تأکید کرده است.

کلید واژه‌ها: حرکت جوهری، خیال متصل، عالم مثال، معاد جسمانی، نفس.

فعل است و لذا باید مقصد و غایتی داشته باشد. به عبارت دیگر، خروج از قوه به فعل به صورت تدریجی نمی تواند تا بی نهایت ادامه یابد. از این رو در پایان به فعل تبدیل و به امری ثابت و غیر مادی منتهی می شود. سیر به سوی آخرت مانند حرکت مسافری از تهران به اصفهان نیست، بلکه به لحاظ تشبیه محض، مانند بالغ شدن کودکی و یا به پیری رسیدن نوجوان است. این سیر موجود از عالم مادی به جهان دیگر، مسافرت از خود فروتر به خود برتر است. مبدأ و مقصد متحرک یکی است. متحرک از خود آغاز و در خود حرکت می کند و باز به خود می رسد. اما این خود نهایی مرحله ی بالاتری است از خود آغازین.

مجموعه ی جهان در حرکت مستمر و جاودانه ی خود، هم چون کودکی

بالغ می شود به بلوغ می رسد و این بلوغ همان معاد روز قیامت است. با ظهور قیامت، تحولی عظیم نه فقط در زمین، بلکه در همه ی جهان حادث می شود و

این نکته ی بسیار مهم از عبارات صدرا به دست می آید که اساساً جثه ی عنصری - مادی بدن، بدن حقیقی انسان به شمار نمی رود. به بیان دیگر، حقیقت انسان متشکل از جوهری است دارای حیات و ادراک

صحنه ای کاملاً نوین پدید می آید. از این جا

می توان دریافت که قیامت مسئله ای منحصر به کره ی زمین و انسان ها نیست. بلکه امری است جهانی در سطح تمام کائنات که قرآن در آیات متعددی نیز به این معنی اشاره می کند؛ از جمله:

● «الا الی الله تصیر الامور» [شوری/۵۳].

● «ولله ملک السموات و الارض و ما بینهما و الیه المصیر» [مائده/۱۸].

رابطه ی حرکت جوهری با معاد جسمانی

گذشته از اصل بازگشت کاروان هستی به سر منزل مقصود، براساس آیات و روایات گوناگون، زندگی اخروی بعدهای جسمانی و روحانی دارد که بعد جسمانی معاد بیشتر مورد تأکید است. ملاصدرا بر اساس اصول فلسفی ۱۰ یا ۱۲ گانه ی خویش، معاد جسمانی را تبیین عقلانی کرد [۱۸۵: ۱۲؛ ۱۶۰: ۲].

از آن جا که ما در مقام اثبات معاد جسمانی از دیدگاه ملاصدرا نیستیم، از ذکر و شرح تمام این اصول خودداری می کنیم. ولی به منظور فهم معاد جسمانی مورد نظر ملاصدرا و بیان ارتباط آن با حرکت جوهری، ذکر بعضی

صدرالدین محمد، فرزند ابراهیم بن یحیی شیرازی قوامی، ملقب به «صدرالمتألهین» و «صدرالدین» و معروف به «ملاصدرا»، از حکمای اسلامی قرن یازدهم هجری قمری است. او با نبوغ خود، ابتکارات و مسائلی را مطرح کرد که تا قبل از او هیچ فیلسوفی آن ها را مطرح نساخته بود. از جمله ی مهم ترین آن ها اثبات حرکت جوهری است.

ملاصدرا با طرح حرکت جوهری، از چارچوب باورهای متفکران مشائی و اشراقی مبتنی بر متمتع بودن حرکت جوهری، فراتر رفت. اصل حرکت جوهری بنیاد جهان بینی ملاصدرا را تشکیل می دهد، به طوری که او بر اساس این اصل توانست به اثبات معاد جسمانی بپردازد.

طرح حرکت جوهری بر اصل عود موجودات به مبدأ خود در سطح برتر تأکید می کند و در باب معاد جسمانی دستاوردهایی به همراه دارد که اگرچه مورد انتقاد چندی از حکما و فلاسفه ی اسلامی است، اما از زمان طرح معاد جسمانی - مثالی ملاصدرا تا به حال، تبیین کامل تری از معاد جسمانی ارائه نشده است.

در این مقاله با طرح اصول و مبانی حکمت متعالیه، از جمله حرکت جوهری و انسان شناسی ملاصدرا، نشان خواهیم داد که او چگونه معاد جسمانی مدنظر خویش را اثبات می کند.

اثبات حرکت جوهری در موجودات مادی، نتایج و اندیشه های فلسفی مهمی به بار آورده که باعث حل بسیاری از معضلات و مسائل تاریخ فلسفه شده است. در این قسمت ضمن برشمردن دستاوردهای حرکت جوهری، رابطه ی آن را با اصل معاد تبیین می کنیم. این دستاوردها عبارت اند از:

۱. اثبات نیازمندی عالم به آفریننده.

۲. اتکای مخلوق به خالق و نیاز مستمر آن به آفریدگار [۲۸۳-۲۱۸: ۱۰].

۳. چگونگی ارتباط موجودات متغیر با خداوند ثابت الذات [۶۸: ۸].

۴. اثبات حدوث زمانی عالم [۲۸۹: ۹].

۵. حاصل آمدن نفس از حرکت جوهری بدن [۱۱: ۱۱].

۶. اثبات معاد جسمانی و روحانی.

حرکت جوهری نه تنها اصل معاد و برگشت جهان به سر منزل مقصود را تأیید می کند، بلکه معاد جسمانی را که بر اساس آیات و روایات اصلی انکارناپذیر است، به واسطه ی عقل اثبات می کند. ادامه به بیان رابطه ی حرکت جوهری با اصل «معاد» و هم چنین با «معاد جسمانی» می پردازیم.

تعریف لغوی معاد

«عادالشیء، یعود، عوداً، معاداً ای رجع» [۴۶۰: ۱]: «معاد» یعنی بازگشت شیء یا شخص به حالتی که از پیش داشته است.

رابطه ی حرکت جوهری با اصل معاد

«مطابق حرکت جوهری، سراسر عالم ماده ذاتاً نوعی خروج از قوه به

از این اصول و هم‌چنین رابطه‌ی نفس و بدن و انسان‌شناسی از دیدگاه ملاصدرا ضروری است.

۱. وجود‌شناسی

این اصلی است که ملاصدرا از آن در مقدمات معاد جسمانی استفاده کرده است [۱۶۰: ۲]. براساس وجودشناسی ملاصدرا، جهان خارجی و عینی تنها از سنخ وجود است. بر پایه‌ی این وجودشناسی، حقیقت نفس نیز از سنخ وجود است.

۲. حرکت جوهری

از این اصل نیز ملاصدرا در مقدمات معاد جسمانی استفاده کرده است [۱۶۷: ۲]. «براساس این اصل، حقیقت وجود‌پذیری اشتداد و تضعیف است؛ یعنی حرکت اشتدادی دارد. و جوهر در جوهریت خویش یعنی در



باشد و یا صفتی است که حالت طفیلی نسبت به بدن دارد، بلکه بدن نسبت به روح حالت زمینه و قوه دارد. در زمینه‌ی بدن است که روح پرورش می‌یابد، اما نه بدان معنی که بدن روح را بزیاید. بدن تنها شرایط ظهور روح را فراهم می‌کند. روح صورتی است که نسبت به ماده‌ی بدن، کمال بدن است و فعلیت تازه‌ای است که ماده بدن به آن دست می‌یابد. روح موجود خاصی است که در پیدایش و ظهور نیازمند زمینه‌ی مادی است، اما در بقا و دوام، مستقل از ماده و شرایط مادی است و این معنای عبارت معروف ملاصدرا است: النفس جسمانیة الحدوث و روحانیة البقاء» [۳۴۷: ۱۰].

نفس حدوث و پیدایشش جسمانی و مادی است، اما بقا و استمرارش روحانی و غیرمادی است. یعنی در آغاز پیدایش کاملاً مادی است، هم‌چون سایر صور حال در ماده. در حقیقت نفس در ابتدای پیدایش، صورت نطفه دارد؛ صورتی نباتی و کاملاً وابسته به ماده‌ی خویش. روح موجودی از پیش ساخته شده که منتظر فرارسیدن بدنی باشد، نیست، بلکه حلقه‌ای از زنجیره‌ی حرکتی بدن مادی است. روح در حقیقت ادامه‌ی وجود اوست و بدین ترتیب دو عالم ماده و معنی، درست در پی هم و به صورت ادامه‌ی طبیعی یکدیگر قرار می‌گیرند. ماده در اثر حرکت به جایی می‌رسد که آن استعداد و شایستگی را داشته باشد که حامل و هم‌نشین موجودی غیرمادی شود. روحی که هم‌نشین و قرین یک ماده‌ی مستعد می‌شود، تماماً هماهنگ با مقتضیات و حالات آن موجود مادی است. بر اساس این اصل، هر بدن روحی دارد که صد در صد از آن اوست و در زمینه‌ی خود او وجود یافته و دنباله‌ی حرکت مادی آن بدن است. بدن و روح با هم بزرگ می‌شوند و نفس تدریجاً و پایه پای بدن، کمال و فعلیت می‌یابد. هرچه دانایی شخص بیشتر شود، نفسش نیز استعداد و استكمال وجودی بیشتری می‌یابد. بدین ترتیب، ارتباط روح و بدن، ارتباطی ذاتی و طبیعی است نه مصنوعی؛ چنان‌چه میوه و درخت به طور طبیعی در کنار هم قرار دارند.

ترکیب نفس با بدن، ترکیبی طبیعی است، یعنی بر اساس انتخاب ارادی نیست، بلکه ترکیبی است برآمده از طبیعت خاص بدن که به طور طبیعی هماهنگ و هم‌آوا با نفس است. نفسی که آن نیز به گونه‌ای طبیعی و تکوینی مرتبط با بدن مذکور و وابسته به آن است. ترکیب بین نفس و بدن ترکیبی اتحادی است [۲۸۲: ۹]. یعنی نفس و بدن در کنار هم واحدی حقیقی را می‌سازند که در پرتو آن، در تعامل تنگاتنگ با یکدیگر قرار می‌گیرند. در حقیقت با توجه به این که نفس، از یک سو در وجود و پیدایش، صورت طبیعی ماده است و هیچ تمایز عینی از آن ندارد و از سوی دیگر، تنها پس از سپری کردن حرکت جوهری و تحول ذاتی است که به مرحله‌ی استقلال و تجرد نائل می‌شود، از این رو اصل و پایه در نسبت نفس و بدن نسبت و رابطه‌ی یگانگی است. بنابراین، دوگانگی نیز امری است ثانوی که در نتیجه‌ی نیل به جایگاه تجرد برای نفس پدید می‌آید؛ شبیه برآمدن میوه از درخت و یا تولید مثل در حیوانات. به این بیان که در مورد میوه یا فرزند، در آغاز و پیش از تکوین، این دو در نحوه‌ی وجود خویش با درخت و والدین خویش یگانگی داشته‌اند و از آن‌ها متمایز نیستند، بلکه تنها پس از طی مراحل رشد و تحول جوهری

حقیقت وجودی خود دچار استحاله‌ی ذات می‌شود. در فرایند تحول وجودی جوهری می‌توان از هر مرتبه از مراتب حاصل در مسیر حرکت، ماهیتی از ماهیات را انتزاع کرد، اما چون این مراتب و ماهیات برگرفته از آن‌ها بالفعل نیستند، وحدت حقیقت وجودی متحرک به حرکت جوهری محفوظ است. در واقع، وجود کش‌دار متحرک این اجازه را به او می‌دهد که در فرایند حرکت، تحت پوشش ماهیت‌های متفاوت قرار گیرد، اما در عین وحدت حقیقت بنیادی خویش» [۱۶۳: ۱۴].

۳. رابطه‌ی نفس و بدن براساس حرکت جوهری

بر اساس حرکت جوهری، همان‌طور که شیء و حقیقت آن از سنخ هستی است، تحولات آن نیز وجودی خواهند بود. نفس که در آغاز پیدایش وجودی مادی و کاملاً جسمانی دارد و مفاهیم و ماهیات مادی بر آن صدق می‌کند، در مراتب بعدی تکامل، به تدریج از مرتبه‌ای به مرتبه‌ی دیگر تحول می‌یابد. حرکت جوهری ملاصدرا بیان می‌دارد که روح، محصول حرکت جوهری بدن است. نه به این معنی که روح معلول بدن و قائم به آن

است که به مرتبه‌ی استقلال می‌رسند.

هنگامی که در مرحله‌ی ادراک، نفس مجرد شکل می‌گیرد، هم‌چنان رابطه‌ی بین نفس و بدن محفوظ است. به نحوی که هرچند نوع فعلیت هر یک از دیگر تمایز می‌یابد، به گونه‌ای متناسب و متقارن با یکدیگر از قوه به فعلیت در می‌آیند. در مراحل رشد، نفس هم‌زمان با خروج بدن از قوه به فعلیت به گونه‌ای مستمر فعلیت‌های خویش را فراچنگ می‌آورد و در نهایت، این روند به جایی می‌رسد که هنگام مرگ طبیعی که بدن همه‌ی فعلیت‌های خاص خویش را به دست آورده است، نفس نیز به مرتبه‌ی فعلیت تام خویش می‌رسد. این امر موجب انقطاع رابطه‌ی این دو می‌شود. لذا سبب عروض مرگ طبیعی، استکمال نفس و در نتیجه استقلال و بی‌نیازی آن نسبت به بدن است. درست شبیه میوه‌ی درختی که برای فعلیت یافتن و رشد نیازمند ارتباط با درخت است، ولی هنگامی که فعلیت‌های خویش را به گونه‌ای طبیعی به دست آورده، از درخت بی‌نیاز و رابطه‌اش با آن قطع می‌شود. به بیان دیگر، نفس به واسطه‌ی حرکت جوهری و ذاتی خویش، به سوی جهان دیگر در حرکت است و با به دست آوردن فعلیت‌های جدید و تعالی در مراتب وجودی از طبیعی (نباتی و حیوانی) تا مثالی و عقلی، اندک‌اندک از جهان طبیعی کنده می‌شود و در نهایت به مجرد کامل و بی‌نیازی صرف نسبت به بدن جسمانی مادی نائل می‌آید.

۴. اتحاد مُدرک با مُدرک

ملاصدرا بر خلاف ابن‌سینا که ادراک حسی و خیالی را برخلاف ادراک عقلی، فرایندی مادی و فیزیکی می‌داند، بنابر انسان‌شناسی خاص خود، مطلق ادراک را مجرد می‌داند. به بیان او، علم اساساً عبارت است از وجود مجرد که مستلزم گونه‌ای حضور است که از آن به ادراک و شناخت تعبیر می‌شود. از نظر صدرا، نفس حیوانی یا انسانی در فرایند ادراک، به گونه‌ای اتحاد و این همانی با مدرک خویش دست می‌یابد و در نتیجه مرتبه‌ی وجودی‌اش فراتر می‌رود. وجود ادراکی غیرمادی و غیرمتغیر و در نتیجه وجودی است متعلق به جهانی غیرمادی. و نفس در فرایند شناخت با اتحاد وجودی که با صور ادراکی (از حسی تا عقلی) پیدا می‌کند، به تدریج به جهان غیرمادی پای می‌نهد که مشتمل بر دو مرتبه‌ی وجودی است؛ یکی مرتبه‌ی خیال و مثال، دیگری مرتبه‌ی عقل. نفس با ادراک تصاویر حسی و مثالی در جهان مثال و با ادراک معقولات و رشد عقلانی به جهان عقل پا می‌گذارد.

با دست‌یابی به این ادراکات، در وجود انسان بخشی ثابت و پایدار شروع به پیدایش می‌کند. تحول وجودی نفس در جهان غیرمادی یا جهان ادراکات، به هیچ روی تابع قوانین حرکت نیست. بنابراین تحولات در این مرتبه از قبیل تحولات حرکتی نیستند، بلکه بیشتر شبیه به چشم گشودن هستند تا حرکت کردن. ادراک هر صورتی از صور ادراکی چشمی تازه می‌شود برای نفس تا صور ادراکی دیگر در جهان غیرمادی را مشاهده کند. به بیان صدرا در آغاز عمل، ادراک به انفعال نفس می‌ماند، اما رفته رفته با توان یافتن نفس در فعالیت ادراک می‌تواند صور ادراکی خلق کند که همین

آفرینش‌گری نفس نسبت به صور ادراکی، مبنای تبیین خاص او از معاد جسمانی قرار می‌گیرد. یعنی رابطه‌ی نفس با صورت‌های ادراکی خویش رابطه‌ی

ملاصدرا نشان داد که اگر تحلیل درستی از حرکت دانسته باشیم، نه تنها حرکت در جوهر محال نیست، بلکه برای حرکت در اعراض لازم و ضروری است؛ به طوری که اگر حرکت در جوهر نباشد، حرکت در اعراض قابل اثبات نیست

آفرینش‌گری و خلاقیت است، نه رابطه‌ی پذیرندگی و فاعلیت.

۵. مجرد خیال

ملاصدرا از این اصل نیز در مقدمات اثبات معاد جسمانی استفاده کرده است [۱۷۰: ۲]. واژه‌ی خیال در دو معنای مختلف و مرتبط با هم به کار می‌رود. در معنای نخست، خیال یکی از قوای ادراکی در انسان و حیوان است که آن را «خیال متصل» هم می‌گویند؛ چون بخشی از وجود انسان یا حیوان است که به هویت وجودی آن‌ها اتصال و با آن ارتباط دارد. در معنای دوم، مرتبه‌ای است از مراتب جهان عینی که بین جهان مادی و جهان مجرد و معقول قرار دارد به نام «برزخ» یا «عالم مثال» (که مشائون آن را قبول ندارند).

شیخ اشراق اگرچه وجود عالم مثال را اثبات کرده بود، ولی قائل به مجرد قوه‌ی خیال نبود. البته اثبات این جهان از سوی شیخ اشراق گام بلندی بود برای تبیین فلسفی معاد جسمانی. چون مهم‌ترین مانع پیش روی بوعلی و

حرکت جوهری ملاصدرا بیان می‌دارد که روح، محصول حرکت جوهری بدن است. نه به این معنی که روح معلول بدن و قائم به آن باشد و یا صفتی است که حالت طفیلی نسبت به بدن دارد، بلکه بدن نسبت به روح حالت زمینه و قوه دارد

پیروانش برای بیان معاد جسمانی، این

بود که پدیده‌های مربوط به رستاخیز، به ظاهر

اموری جسمانی‌اند، ولی در عین حال هم چون

جهان مادی در تحول، زمانمند و مکانمند نیستند. بنابراین این رخدادها باید



در جهانی تجربه شوند که از سویی به مادیات شبیه اند و از سوی دیگر، به مجردات عقلی می مانند. اما پرسشی که پیش روی سهروردی است و او پاسخی برای آن ندارد، این است که چگونه نفس که به باور او تنها در مرتبه‌ی عقلانی از تجرد برخوردار است، به جهان مثال که تجردی خیالی دارد دست یافته است. اما ملاصدرا با اثبات تجرید قوه‌ی خیال [۴۷۵: ۸]، توانایی آن را برای خلاقیت و تصاویر خیالی به اثبات رسانید. [۱۸۳- ۱۷۰: ۱۴].

خلاصه‌ی انسان‌شناسی ملاصدرا

با توجه به آن چه مطرح شد، می توان انسان‌شناسی ملاصدرا را این گونه خلاصه کرد که حقیقت انسان، همان نفس اوست. اما بر پایه‌ی اصالت وجود، این نفس نه از سنخ ماهیات که از سنخ وجود است. بر پایه‌ی وجودشناسی صدرا، هستی بر دو بخش تقسیم می شود. وجود مجرد عقلی و وجود مجرد خیالی. هر موجودی در یکی از این مراتب قرار می گیرد و در این میان تنها نفس است که جایگاه و مرتبه‌ی مشخص و ثابتی ندارد.

نفس وجودی است که از این مراتب سه گانه بهره مند است و از همه‌ی آن ها نیز در می گذرد. نفس در آغاز آن گاه که تنها رفتارهای نباتی از خویش بروز می دهد، موجود جسمانی و کاملاً مادی است، اما در اثر حرکت جوهری و اشتدادی وجودی، به مرتبه‌ی حیات حیوانی و ادراک نائل می شود و در این جاست که وارد مرتبه‌ی وجود مجرد خیالی و جهان مثالی می شود. نفس به واسطه‌ی اتحاد با مدرکات خویش اندک اندک از جهان مادی کنده می شود و به جهان غیرمادی می پیوندد. این روند با افزایش فعالیت های ادراکی از سویی و کسب ملکات فاضله و یا ردیله از سوی دیگر شدت می یابد و سپس وجود برزخی نفس شکل می گیرد. مرتبه‌ی سوم که تنها خاص برخی از انسان هاست، مرتبه‌ی مربوط به ادراک کلیات عقلی است که در پیچه‌ی ورود نفس به جهان عقلانی است. در این مرتبه، نفس در اثر اتحاد با معقولات خویش به مرتبه‌ی وجودی خاص که واجد تجرد تام است، نائل می شود [۱۹۳- ۱۹۲: ۱۴].

معاد جسمانی از دیدگاه ملاصدرا

با توجه به مطالب طرح شده، فهم بیانات صدرا در رابطه با معاد جسمانی مورد نظر وی امکان پذیر است. او با توجه به اصول خود نتیجه

می گیرد که معاد جسمانی، مبتنی بر جهان مثالی و تجرد قوه‌ی خیال است. او این راه را، تنها راه توجیه و تبیین عقلانی معاد جسمانی می داند و معتقد است، از آن جا که نظام هستی مشتمل بر سه طبقه‌ی کلی و در نتیجه سه گونه‌ی کلی از موجودات است، بدن یاد شده باید لزوماً همگون با یکی از این سه طبقه کلی باشد. اما این بدن نمی تواند عقلی و غیرمجرد باشد؛ چرا که آیات بر جسمانی بودن معاد تأکید دارند. پس وجودی است جسمانی. اما این بدن نمی تواند بدنی جسمانی مادی باشد، زیرا تعلق دوباره‌ی نفس پس از مرگ به بدن مادی، حتی بدن قبلی خویش، تناسخ است و محال.

بنابراین بدن اخروی بدنی خواهد بود دارای شکل و ابعادی شبیه بدن دنیوی؛ بی آن که ماده‌ای داشته باشد. از سوی دیگر، اگر بدن اخروی موجودی مثالی و متعلق به عالم مثال منفصل باشد، رابطه‌ی تکوینی خاصی با هیچ نفسی نخواهد داشت تا بدن آن به شمار آید. به عبارت دیگر، اشکال عدم تناسب پیش خواهد آمد. زیرا همان طور که قبلاً گفته شد، رابطه‌ی بین نفس و بدن رابطه‌ای ذاتی است. از این رو باید بدنی مجرد به تجرد مثالی را در نظر گرفت که اولاً رابطه‌ی تکوینی و بالذات با نفس داشته باشد و ثانیاً به موازات شکل گیری و تکامل نفس پدید آید و کامل شود.

پس بدن اخروی، بدن مثالی است در مثال مقید و متصل یا همان قوه‌ی خیال. از آن جا که بین نفس و قوای آن عینیت پایدار و زوال ناپذیر برقرار است، نفس هیچ گاه از بدن اخروی خود جدا نیست، بلکه همواره در آغاز تکوین با آن همراه خواهد بود. در این فرایند است که به تدریج بدن اخروی در بطن وجود انسان شکل می گیرد، آن هم بر پایه‌ی ملکات، نیات و هیئت های نفسانی که در اثر اعمال به وجود می آید. قوه‌ی خیال به اعتبار تجردش از ماده می تواند به همراه نفس به جهان آخرت انتقال یابد و چون تجردی مثالی دارد، می تواند مظهر بدن اخروی و رخدادهای غیرمادی جهان آخرت باشد.

جهان مورد تجربه‌ی انسان در آخرت، جهانی است برآمده از نهاد و درون وجود انسان؛ یعنی جهانی که حاصل ملکات و فضایل نفسانی اوست؛ ملکاتی که به سبب خلاقیت و آفرینشگری قوت یافته‌ی نفس و خیال در آخرت، به گونه‌ای هرچه تمام تر مقتضیات خصال درونی انسان را به تصویر می کشد (صورت های جزئی ادراکی یا خیالی قائم به نفس هستند و قیامشان به نفس از نوع قیام صدور است؛ یعنی رابطه‌ی نفس با صورت های ادراکی رابطه‌ی فاعل است با فعل خویش، یعنی رابطه‌ی خلاقیت و آفرینشگری است نه قابل و مقبول).

این نکته‌ی بسیار مهم از عبارات صدرا به دست می آید که اساساً جثه‌ی عنصری - مادی بدن، بدن حقیقی انسان به شمار نمی رود. به بیان دیگر، حقیقت انسان متشکل از جوهری است دارای حیات و ادراک. و از آن جا که حیات جثه‌ی عنصری حیاتی است بالعرض و مجازی، می توان آن را از حقیقت انسان سلب کرد. به گفته‌ی صدرا، ساختار بدن عنصری تنها زمینه‌ای است برای پیدایش نفس و بدن حقیقی آن، یعنی همان بدن برآمده از ملکات و دنیاست و ادراکات او. پس مرگ

انقطاع و جدا شدن نفس از خویش نیست، بلکه آن چه در دنیا بدن حقیقی نفس بوده، همراه با نفس است و در آخرت نیز بدن او خواهد بود. از سوی دیگر نیز آن چه در دنیا پس از مرگ می ماند و متلاشی می شود، هیچ گاه بدن حقیقی نفس نبوده است تا پس از مرگ نیز بدن نفس و به همراه او باشد.

با توجه به مطالب ذکر شده می توان گفت، حرکت جوهری و اصل معاد جسمانی از دو جهت رابطه دارند. ملاصدرا از یک طرف بر اساس رابطه ذاتی و طبیعی نفس و بدن که بر اساس حرکت جوهری بیان کرده بود، به این نتیجه رسید که بدن اخروی نه می تواند وجود جسمانی - عنصری داشته باشد و نه می تواند وجودی مثالی باشد متعلق به خیال منفصل. زیرا در هر دو صورت، نفس با بدن مورد نظر رابطه ذاتی ندارد و بین آن ها تناسبی وجود ندارد. از طرف دیگر، با توجه به حرکت جوهری و وحدت حقیقت وجودی متحرک نتیجه گرفت که نفس با وجود تحولات وجودی خویش از مرتبه جمادی تا مرتبه تجرد فوق، هویت خویش را از دست نمی دهد و با توجه به آن که تشخیص و هویت به صورت یا نفس است، در نتیجه انسان در آخرت همان انسان موجود در دنیا است.

لازم به ذکر است، با توجه به صریح آیات و روایات وارده در باب معاد جسمانی، دیدگاه ملاصدرا در این باب می تواند مورد انتقاد اندیشمندان و حکمای اسلامی از دو نظر واقع شود: اول آن که بر اساس این دیدگاه، اگر بدن اخروی همان بدن برزخی باشد، تفاوتی بین جهان آخرت و عالم برزخ باقی نمی ماند. دوم آن که معاد مطرح شده در آیات و روایات برخلاف معاد جسمانی ملاصدرا، معاد جسمانی عنصری است [۲۳۷-۲۰۴: ۴].

نتیجه گیری

حرکت جوهری ملاصدرا، دستاوردهای مهمی در تاریخ فلسفه ی اسلامی داشته است. یکی از اصول مهمی که بر مبنای حرکت جوهری تبیین می شود، اصل معاد است. بر اساس آن، سراسر عالم ذاتاً از قوه به فعل و قصد و غایتی در حرکت است. ملاصدرا از حرکت جوهری و احکام آن نیز برای بیان رابطه ی بدن و نفس استفاده و بر اساس این رابطه و اصول دیگر، معاد جسمانی - مثالی خود را اثبات می کند. حضور بدن اخروی از نوع قوه ی خیال متصل در جهان برزخ و این همانی بین انسان دنیوی و اخروی با وجود تغییر و حرکت نفس، نتایجی بود که او از اصل حرکت جوهری و رابطه ی بین نفس و بدن مبتنی بر حرکت جوهری گرفت. به هر حال معاد جسمانی - مثالی ملاصدرا هر چند مورد انتقاد چندی از حکما و اندیشمندان است، ولی تا به امروز دیدگاه کامل تری در رابطه با تبیین عقلانی معاد جسمانی ارائه نشده است.

پی نوشت

۱. بر پایه ی نظریه ی تناسخ، روح پس از مرگ و مفارقت از بدن، به جسم و بدن دیگری تعلق می گیرد و نتیجه ی کارها و ملکات خویش را در زندگی دوباره با بدن می بیند. برای اطلاع از دلایل امتناع تناسخ رجوع کنید به: [۱۲].

یکی از اصول مهمی که بر مبنای حرکت جوهری تبیین می شود، اصل معاد است. بر اساس آن، سراسر عالم ذاتاً از قوه به فعل و قصد و غایتی در حرکت است

منابع

۱. ابن منظور، لسان العرب.
۲. آشتیانی، سیدجلال الدین (۱۳۷۹). شرح زادالمسافر ملاصدرا. انتشارات امیرکبیر. چاپ اول.
۳. اکبریان، رضا (۱۳۸۰). مجموعه ی مقالات همایش جهانی حکیم ملاصدرا. بنیاد حکمت اسلامی ملاصدرا. چاپ اول.
۴. حکیمی، محمدرضا (۱۳۸۳). معاد جسمانی در حکمت متعالیه. انتشارات دلیل ما. چاپ چهارم.
۵. سروش، عبدالکریم (۱۳۶۹). نهاد نا آرام جهان. موسسه ی فرهنگی صراط. چاپ اول.
۶. سعیدی، گل بابا (۱۳۸۰). مجموعه ی مقالات همایش جهانی حکیم ملاصدرا. بنیاد حکمت اسلامی ملاصدرا. چاپ اول.
۷. صدرالدین شیرازی، محمد. الاسفار الاربعه (ج ۱). انتشارات مصطفوی.
۸. صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۸۳). الاسفار الاربعه (ج ۳).
۹. صدرالدین شیرازی، محمد، الاسفار الاربعه (ج ۵). انتشارات مصطفوی.
۱۰. صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۶۹). الاسفار الاربعه (ج ۷).
۱۱. صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۷۸). الاسفار الاربعه (ج ۸).
۱۲. صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۷۹). الاسفار الاربعه (ج ۹).
۱۳. صدرالدین شیرازی، محمد (۱۳۶۴). مبدأ و معاد. ترجمه ی احمد بن محمد الحسین اردکانی. انتشارات مجتمع دانشگاهی ادبیات و علوم انسانی.
۱۴. کیاشمشکی، ابوالفضل (۱۳۸۳). راز رستاخیز و کاوش های عقل نظری. انجمن اسلامی. چاپ اول.
۱۵. مطهری، مرتضی (۱۳۶۶). حرکت و زمان در فلسفه ی اسلامی (ج ۱). انتشارات حکمت. چاپ اول.
۱۶. مطهری، مرتضی (۱۳۷۱). حرکت و زمان در فلسفه اسلامی (ج ۲). انتشارات حکمت. چاپ اول.

بخاطرات معلمی بازگشت

زهرا شرفی

دبیر مرکز پیش دانشگاهی خدیجه ی کبری (س)
استان مرکزی، اراک، ناحیه ی یک

را باز می کنم. تابلویی است که یک حدیث قدسی با خطی زیبا بر آن نقش بسته است؛ همان حدیثی که از آن خاطره ها دارم. همان حدیثی که هر بار آن را خوانده و یا برای دانش آموزان گفته ام، اشک در چشمانم حلقه بسته است. پاکتی هم داخلش است. به سرعت بازش می کنم. نامه ای درون آن است.

با سلام به او که به دستش هدایت شدم!

دبیر عزیزم روزتان مبارک! اول از همه باید ببخشید که خودم شخصاً به حضورتان نرسیدم. راستش را بخواهید، از روبه رو شدن با شما خجالت می کشیدم. شاید پرسید: چرا؟ چون من همان دختر بازیگوش کلاس ۱۰۵ هستم. یادتان آمد؟ با مریم و مینا همیشه نظم کلاس را به هم می ریختیم، ولی هیچ وقتی موفق نشدیم شما را عصبانی کنیم. اما من درس آن روز شما را هرگز از یاد نمی برم. ناامید و خسته بودم و همه ی درها را به روی خود بسته می دیدم. آن قدر غرق در گناه و ناسپاسی بودم که خجالت می کشیدم به درگاه یزدان پاک بروم و از او کمک بخواهم. فکر می کردم آن قدر بدم که حتی خدا هم با من قهر کرده است. حتی چند روزی بود که به طور جدی به خودکشی فکر می کردم. خوب یادم هست شما با خط درشت و زیبا پای تخته نوشتید: «بازگشت».

در همین موقع مریم با دست به پهلویم زد و به مسخره گفت: «کی بازگشت؟»

حوصله ی شوخی های او را هم نداشتم. سرم را روی دسته ی صندلی گذاشتم. شما مشغول درس دادن بودید و من غرق در افکار خود بودم. ناگهان حس کردم صدای شما می لرزد و بغض آلود است. سرم را که بالا گرفتم، درخشش اشک را در چشمان شما دیدم. آری، شما داشتید همان

نسیم روح بخش بهاری صورتم را نوازش می دهد. اردیبهشت ماه است و روز معلم. با شوق خاصی راهی مدرسه هستم. به ابتدای کوچه که می رسم، صدای دخترکی دبستانی مرا به خود می آورد: «ببخشید خانم!» برمی گردم. بسته ای را که در دست دارد، به من می دهد. تعجب می کنم. قبل از این که سؤالی بپرسم، با دست به آن طرف خیابان اشاره می کند، با صدای کودکانه اش می گوید: «بسته را آن دختر داد تا به شما بدهم.»

به آن طرف که نگاه می کنم، دختری جوان را می بینم که سریع سوار تاکسی می شود و می رود. صورتش را نمی بینم.

از دخترک تشکر می کنم و به راهم ادامه می دهم. تا رسیدن به مدرسه سؤالات زیادی در ذهنم نقش می بندد. آن دختر که بود؟ چرا خود را از من پنهان کرد؟ و...

غرق در این افکار هستم که به مدرسه می رسم. صدای دانش آموزان که با هم می گویند: «معلم عزیزم روزت مبارک!»، رشته ی افکارم را پاره می کند. از دیدن آن ها به وجد می آیم.

دانش آموزان بسیجی هر کدام تراکتی حاوی یک پیام درباره ی معلم در دست دارند و با صف منظم خود، در دو طرف راهرویی را تشکیل داده اند. از میان آن ها می گذرم. در آخر صف، شاخه ی گل زیبایی به دستم می دهند. به ابراز احساسات آن ها پاسخ می گویم و وارد دفتر می شوم. با همکاران سلام و احوال پرسی می کنم و روز معلم را به آن ها تبریک می گویم. یکی از آن ها می گوید: «به به! مثل این که خیلی طرف دار دارید. کادو هم که گرفته اید»

لبخند می زنم. دنبال گوشه ی خلوتی هستم که بسته را باز کنم تا شاید به راز آن پی ببرم. به بهانه ای به کتابخانه می روم. کسی آن جا نیست. با عجله کادو

روز معلم مبارک



می خواندم و سعی می کردم کمکش کنم. حالا هم این تابلو را به شما هدیه کردم تا باز هم دست افتادگانی چون مرا بگیرید و به آن ها کمک کنید. دانش آموز شما زهره با صدای خانم مرادی به خود می آیم: «خانم مگر نمی خواهید در مراسم جشن شرکت کنید؟!»
در حالی که بغض راه گلویم را بسته، چشمانم را پاک می کنم و می گویم: «شما بفرمایید من هم الان می آیم.»
به دنبال او می روم و تابلو را هم به مدیر مدرسه می دهم تا در راهروی مدرسه روبه روی در ورودی نصب کنند و هر روز دانش آموزان آن را ببینند.

حدیثی را می خواندید که مسیر زندگی ام را عوض کرد: «لو علم المدبرون کیف اشتیاقی بهم لماتو اشوقاً: اگر آنان که از درگاه من روی برتافتند، می دانستند که چه قدر مشتاق آنان هستم، هرآینه از شوق جان می سپردند.»
شما گفتید: «بله دخترای خوبم، خدای ما به قدری مهربان است که حتی مشتاق کسانی است که از او روی گردان شده اند و...»
غرق صحبت های دلنشین شما شده بودم. از همان جا تصمیم خودم را گرفتم و مراحل توبه را همان طور که در کلاس درس برایمان گفتید، انجام دادم. این حدیث قدسی را هم قاب کردم و توی اتاقم زدم. از آن روز هم هر وقت انسان ناامیدی مثل خودم را دیدم، این حدیث زیبا را برایش

سه حکایت از پیامبر اکرم (ص) و ائمه ی معصومین (ع)

بازنگار می کشد چون شتران مهار من

انتخاب: ناصر نادری

بردباری حسین بن علی (ع)

«سیاست نامه» (سیرالملوک) نوشته ی ابوعلی حسن، ملقب به «خواججه نظام الملک»، اثری است مربوط به قرن پنجم و مملو از نکات تاریخی و اخلاقی و با نثر و زبانی فصیح و بلیغ. حکایت زیر، گزیده ای از آن است:

روزی حسین بن علی (رضوان الله علیهما) با قومی از صحابه و وجوهان عرب، بر سر خوان نشسته بود و نان می خورد، و جبه ای دیبای رومی گران مایه ی نو پوشیده بود و دستاری به غایت نیکو بر سر بسته. غلامی خواست که کاسه ای خوردنی در پیش او بنهد و از بالای سر او ایستاده بود. قضا را کاسه از دست غلام رها شد و بر سر و دوش حسین بن علی آمد، و دستار و جبه - بیشتر - از خوردنی آلوده شد، بشریتی در حسین پدیدار آمد، و از طیره^۱ و خجالت رخسار او بر افروخت. سر بر آورد و در غلام نگریست. غلام چون چنان دید، بترسید که او را ادب فرماید، گفت: «والکاظمین الغیظ و العافین عن الناس.»^۲ حسین (رضی الله عنه)، روی تازه کرد و گفت: «ای غلام! تو را آزاد کردم تا به یکبارگی از خشم و مالش من ایمن گردی.» همه ی حاضران را آن حلم و بزرگواری حسین در چنان حال عجب آمد و پسندیده داشتند.

مزاح رسول اکرم (ص) با امام حسن (ع)

«لطائف الطوائف» از آثار معروف فخرالدین علی بیهقی (متوفی ۹۳۳ ق) است. این کتاب، مجموعه ی نفیسی از لطائف و طوائف طبقه های گوناگون و سرشار از نکات ادبی و تاریخی است. حکایت زیر، گزیده ای از آن است:

به صحت رسیده^۳ که رسول (ص) در طفولیت امام حسن با وی مباسط می فرمود و زبان معجز بیان را از دهان به وی می نمود و چون امام حسن سرخی زبان آن حضرت را می دید، خندان و شادان می گردید.

از ابن عباس (ره) به صحت رسیده که روزی رسول (ص) امام حسن را بر دوش مبارک سوار فرموده، به هر طرف راه می رفت. مردی حاضر بود. امام حسن (ع) را گفت: «رکبت نعم المکرکوب.» یعنی: «او نیز نیک سوار

است.» در اخبار آمده که روزی امام حسن (ع) در طفلی، حضرت رسول (ص) را گفت: «ای جد بزرگوار! می خواهم که بر اشتی سوار شوم و هر طرف برانم.»

حضرت فرمود: «چون باشد اگر من شتر شوم.»

امام حسن گفت: «به غایت نیکو باشد.»

پس حضرت وی را بر دوش مبارک خود نشانیده ازین گوشه ی حجره می رفت و وقت آن حضرت به غایت خوش گشته بود.

در آن حال، حضرت امام حسن (ع) گفت: «ای جد بزرگوار! شتران را مهار باشد و شتر من مهار ندارد. حضرت هر دو گیسوی مشک بار به دست وی داد و فرمود که: «این موها مهار تو باشد.»

پس امام حسن هر دو گیسوی آن حضرت به دست گرفت و حضرت رسول (ص) را کیفیت حال زیاده گشت.

باز امام حسن گفت: «ای جد بزرگوار! شتران آواز برآرند و عف کنند و شتر من عف نمی کند.»

حضرت را ازین سخن کیفیتی به غایت عظیم روی نمود، آواز برداشت و عف کرد.

درین وقت جبرئیل از سدره المنتهی خود را به حجره ی طاهره ی آن حضرت رسانید و گفت: «یا رسول الله (ص)! زبان نگاه دار که به یک عف گفتن تو، درهای رحمت الهی باشد و لجه های مغفرت نامتناهی به جوش آمده، موج به اوج رسانید و به عزت رب العزه که اگر یک بار دیگر عف کنی، خلق اولین و آخرین از عذاب خلاص یابند و طبقات هفت گانه ی دوزخ ابدالابدین خالی ماند.»

مولانا جلال الدین رومی در این معنی فرموده است:

باز نگار می کشد چون شتران مهار من

حشام بن عبدالمطلب

هذا ابن خير عبادالله كلهم
هذا التقى التقى الطاهر العلم

[یعنی: «این همان کسی است که سرزمین بطحا او را می‌شناسند و خانه‌ی خدا و حرم مطهر او را می‌شناسند. این فرزند بهترین بندگان خداست، و این امام پاک منزّه و پاکیزه و سرمشق خوبی هاست.»]
و در این قصیده، به عنوانی مدح آن حضرت نمود که آتش رشک و حسد هشام تیره سرانجام مشتعل گشته، فرمود که او را گرفته محبوس ساختند. امام (ع) دو هزار درهم به جهت فرزدق فرستاد، و او در اول قبول نکرد که مقصود من از انشای این قصیده، نتیجه‌ی آخرت است نه ذخیره‌ی دنیا. بعد از آن امام (علیه السلام) مبالغه فومود که: «تو این وجه را قبول کن که آخرتت را ما ضامنیم.»

و چون مدت حبس فرزدق دراز کشید و وعید قتل شنید، خلاصی خود را از آن حضرت مسئلت نمود. در همان شب از بندخانه^۵ غایب گردید. چون صبح دمید و در زندان را گشودند، او را ندیدند. دانستند که این [از] کرامات حضرت امام زین العابدین (ع) است.

زیرنویس

۱. از قضا - اتفاقاً

۲. شرمساری

۳. فروخورندگان خشم و در گذرندگان از مردم [آل عمران/۱۳۴]

۴. یعنی حدیث صحیح در این باره آمده است.

۵. زندان

یار کشی ست کار او، بار کشی ست
کار من

اشتر مست او منم، خارپرست او منم
گاه کشد مهار من، گاه شود سوار من
اشتر من چو عف کند وز سر ذوق کف کند
هر دو جهان تلف کند، در کف شهسوار من

امام زین العابدین (ع) و هشام بن عبدالملک

کتاب «انیس المؤمنین» نوشته‌ی محمد بن اسحاق بن محمد حموی ملقب به «فاضل الدین» از متون ارزنده‌ی فارسی است. این اثر از آغاز عهد صفوی به جای مانده و درباره‌ی شرح احوال و تاریخ زندگی پیامبر اکرم (ص) و خاندان پاک اوست. حکایت زیر، گزیده‌ای از آن است:

مروی است که سالی هشام بن عبدالملک قبل از آن که سلطنت یابد، به حج رفت. هر چند که جهد کرد که حجرالاسود را ببوسد، از انبوهی خلق نتوانست. در آن وقت امام زین العابدین (ع) برسید. مردم راه دادند تا آن حضرت حجرالاسود را ببوسد. پس بعضی از خواص هشام از او پرسیدند که: «این کیست که مردم این چنین میل به او دارند و نسبت به او تا به این حد رعایت ادب می‌نمایند؟»

فرزدق شاعر آن‌جا حاضر بود. گفت: «من او را می‌شناسم.»

و قصیده‌ای در بدیهه خواند که بعضی از ابیاتش این است:

هذا الذی تعرف البطحاء وطأته

والبیت يعرفه والحلّ والحرم

نمونه سؤال امتحانی درس قرآن و تعلیمات دینی ۳ «دین و زندگی ۳»

ج) به افرادی که به معرفت عمیق در دین و احکام دینی رسیده‌اند
..... گفته می‌شود. (۰/۲۵)

د) سرچشمه اصلی عزت و راه و روش اصلی کسب
عزت و کرامت است (۰/۵)

ه) نصف دین خود را حفظ کرده است. (۰/۵)
الف) ص ۳۹: مبارزه طلبی پیامبر و قرآن برای آوردن مطلبی مانند قرآن.

ب) ص ۵۷، پاراگراف آخر: ولایت معنوی.
ج) ص ۱۳۴: فقیه

د) ص ۱۵۵: خداست - بازگشت به سوی خدا و قبول فرمان‌های
اوست. (یکی از موارد قسمت دوم کافی است.)

ه) ص ۱۷۴: جوانی که ازدواج می‌کند.
به سؤالات زیر پاسخ مختصر و کوتاه دهید

۱. دو علت از علل آمدن پیامبران متعدد را نام ببرید. (۰/۵)
ص ۲۵ و ۲۶: از بین سه عامل ذکر شده به دو عامل اشاره کند: ۱.
پایین بودن سطح درک انسان‌های اولیه؛ ۲. از بین رفتن تعلیمات پیامبر
قبل یا تحریف کلی آن تعلیمات؛ ۳. استمرار در دعوت و ترویج پیوسته‌ی
آن (هر مورد ۰/۲۵).

۲. ممنوعیت نوشتن احادیث رسول اکرم (ص) بعد از رحلت ایشان چه
نتایج را به دنبال داشت؟ (ذکر دو نتیجه) (۰/۵)

ص ۸۶: کسانی که به احادیث علاقه‌مند بودند، فقط می‌توانستند آن‌ها
را حفظ کنند و آن‌ها را از این طریق به دیگران انتقال دهند. نگه‌داری حدیث
به این شیوه اشکالاتی اساسی داشت؛ از جمله:

برای مشاهده‌ی پاسخ، روی سؤال‌ها کلیک کنید.
در جمله‌ی الف حدیث را کامل کنید و ترجمه‌ی آیات زیر را بنویسید.

الف) من مات و لم يعرف (۱)
ب) اللّٰه ولی الذین آمنوا: خداوند سرپرست مؤمنان است. یخزجهم
من الظلمات الی النور (۰/۵)

ج) هو الذی ارسل رسوله بالهدی و دین الحق
..... لیظهره علی الدین کله (که بر همه دین‌ها چیره
گرداند) ولو کره المشرکون (۰/۷۵)

د) و بالوالدین احساناً... اما یبلغن عندک الکبر اگر یکی از آن‌ها نزد تو
به پیری... (۰/۷۵)

الف) ص ۶۲: من مات و لم يعرف امام زمانه مات میتة جاهلیه. (۰/۵)
۰ نمره برای کامل کردن حدیث): هر کس بمیرد و امام زمان خودش را
نشناخته باشد، به مرگ جاهلی مرده است. (۰/۵ نمره ترجمه) ب) ص

۱۳۱: آن‌ها را از تاریکی‌ها به سوی نور خارج می‌کند. (۰/۵ نمره) ج) او
کسی است (خدایی است) که پیامبرش را با هدایت و دین بر حق فرستاد
حتی اگر مشرکان نخواهند. (هر عبارت ۰/۲۵ نمره) د) به پدر و مادر خود
نیکی کنید. اگر یکی از آن‌ها یا هر دو نزد تو به پیری برسند، به آن‌ها حتی
أف نگویید. (بی‌احترامی و پرخاش نکنید.)

جملات زیر را کامل کنید.
الف) تحدی یعنی (۰/۲۵)

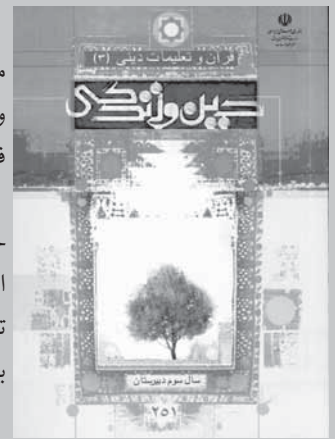
ب) بالاترین و برترین مقام پیامبر خداست که ابعاد آن
بر افراد معمولی آشکار نیست. (۰/۲۵)

ج) (۰/۲۵)

د) (۰/۲۵)

ه) (۰/۲۵)

و) (۰/۲۵)



۱. احتمال خطا افزایش می‌یافت. در نتیجه کلمات جابه‌جا و برخی عبارات و یا حتی خود حدیث فراموش می‌شدند.

۲. شرایط مناسب برای جاعلان حدیث فراهم می‌آمد تا براساس اغراض شخصی، به جعل یا تحریف حدیث بپردازند یا از ذکر برخی احادیث خودداری کنند.

۳. نوشته نشدن احادیث سبب می‌شد که منبع و مدرکی که بتوان از طریق آن احادیث درست را از نادرست تشخیص داد، در دست نباشد.

۴. مردم از یک منبع مهم هدایت بی‌بهره می‌ماندند و سلیقه‌ی شخصی را در احکام دینی دخالت می‌دادند. (اشاره به دو مورد از موارد فوق کافی است. هر یک ۰/۲۵)

۳. دو مورد از قلمروهای مشترک مسئولیت پیامبر و امام را بگویید. (۰/۵) ۶۲

ص ۶۲: از بین مسئولیت: مرجعیت علمی، تشکیل حکومت اسلامی (ولایت‌ظاهری)، و ولایت معنوی، اشاره به دو مورد کافی است. (هر مورد ۰/۲۵)

۴. مهر و عشق به امام زمان (عج) چه نتایجی را به دنبال دارد؟ (۷۵/۰)

ص ۱۲۱: سه نتیجه به دنبال دارد:

۱. شخص عاشق برای جلب رضایت امام تلاش می‌کند.
۲. شخص عاشق امام را اسوه‌ی خود قرار می‌دهد و خصلت‌های مطلوبی را که در او می‌بیند، در خود به وجود می‌آورد.
۳. او را فعال و با نشاط می‌کند و امید به آینده‌ی زیبا را در او افزایش می‌دهد. (هر مورد ۰/۲۵)

۵. شرایط رهبر جامعه را نام ببرید. (۱)

۱. ص ۱۴۰: فقیه، عادل و با تقوا باشد؛ ۲. زمان شناس باشد؛ ۳. با تدبیر و با کفایت باشد؛ ۴. شجاعت و قدرت روحی داشته باشد. (هر مورد ۰/۲۵)

۶. دو دسته از تمایلات درونی انسان را نام ببرید و بگویید به کدام یک از این تمایلات باید اولویت داد؟

ص ۱۵۲: تمایلات عالی (۰/۲۵) و تمایلات دانی (۰/۲۵). به تمایلات عالی یا خود عالی با اولویت داد (۰/۲۵).

۷. جوانانی که تشکیل خانواده می‌دهند، در مقایسه با جوانان مجرد، به کدام فضایل اخلاقی دست می‌یابند؟ (ذکر سه مورد) (۰/۷۵)

از موضوعات مطرح شده در صفحه‌ی ۱۶۷ به سه مورد اشاره شود؛ شامل: بهداشت روانی، زیستی، تعادل شخصیتی، مسئولیت‌پذیری، هدف‌داری و انگیزه داشتن، استقلال در جوانان. (هر مورد ۰/۲۵)

۸. دو نقش مرد و نقش زن را در خانواده نام ببرید. (۱)
ص ۱۸۲ تا ۱۸۶: از بین نقش‌ها و وظایف مرد شامل: ۱. تأمین

هزینه‌ی زندگی خانواده؛ ۲. مدیریت و نگهداری از حریم خانواده، ۳.

رابطه‌ی محبت‌آمیز با

همسر؛ ۴. نقش‌پذیری.

نقش‌های زن شامل: ۱.

همسرداری، ۲. تدبیر در امور خانه؛ ۳.

مادری. (دو مورد از نقش مرد و دو مورد از

نقش زن، هر مورد ۰/۲۵)

به سؤالات زیر پاسخ کامل و مناسب دهید

۱. چرا کشف راه درست زندگی جامع‌همه‌ی

نیازهای انسان است؟ (۱)

ص ۷: چرا که راه درست زندگی راهی است که بتواند

والاثرین هدف را نشان دهد، پشتیبان توانای شکست‌ناپذیر

(خدا) را معرفی کند، از آینده‌ی تصویری روشن به دست دهد (معاد را

معرفی کند)، رضایت و امید را به ارمغان آورد، راه رشد و تعالی را نشان

دهد، برنامه‌ی زندگی اجتماعی عادلانه و کرامت‌بخش را عرضه کند.

بنابراین چون این نیازها باهم پیوند دارند، در یک نیاز جامع (یعنی راه صحیح

زندگی)، به هم می‌رسند. (اشاره به چهار مورد از موارد فوق، ۰/۲۵)

۲. چرا خداوند دین واحد را برای هدایت انسان‌ها قرار داده است؟ (۱)

ص ۲۳: به سبب وجود ویژگی‌های فطری که در میان انسان‌ها مشترک

است، خداوند یک برنامه‌ی کلی در اختیار انسان‌ها قرار داده تا آن‌ها را به

هدف مشترکی که در خلقتشان وجود دارد، برساند.

(توجه: مفهوم را برساند، کافی است)

۳. معجزه‌ی پیامبر اکرم(ص) چیست و اگر این معجزه به زمان خودش

اختصاص داشت، چه مشکلی پیش می‌آمد؟ (۱)

ص ۳۹: معجزه‌ی اصلی پیامبر اکرم، قرآن کریم است (۰/۵). پیامبر

اکرم(ص) آخرین پیامبر و تعلیمات ایشان (قرآن) برای همه‌ی زمان‌ها و دوران‌های

بعد از اوست. بنابراین قرآن که سند نبوت و حقانیت ایشان است، به گونه‌ای

است که در همه‌ی زمان‌ها و دوران‌ها حاضر است و هم‌اکنون نیز مخالفان را به

آوردن سوره‌ی مانند سوره‌های خود دعوت می‌کند. اگر معجزه‌ی پیامبر

اکرم(ص) از نوع کتاب نبود، نمی‌توانست شاهدی حاضر بر نبوت ایشان باشد.

(توجه: اگر مفهوم در یک سطر نوشته شود، کافی است. قسمت دوم سؤال

۰/۵ نمره، جمعاً ۱ نمره)

۴. اصل تقیه چیست و چرا ائمه از آن بهره می‌بردند؟ (۱)

ص ۱۰۳: تعریف تقیه: مخفی نگه داشتن آن بخش از اقدامات و

مبارزات شیعیان که دشمن به آن حساسیت دارد، به گونه‌ای که در عین

ضربه زدن به دشمن، کم‌تر ضربه بخورند. (۰/۷۵) امامان از تقیه بهره

می‌گرفتند تا حاکمان بنی‌امیه و بنی‌عباس نتوانند یاران صمیمی و قابل

اعتماد آنان را که از بهترین شیعیان بودند، شناسایی کنند و به شهادت

رسانند. (۰/۲۵) (توجه: کافی است دانش آموز با جملات خود مفاهیم

فوق را برساند.)

۵. دوره غیبت امام عصر (عج) به چه معنا است و رهبری ایشان چگونه صورت می‌پذیرد؟ (۰/۷۵)

ص ۱۱۲: دوره‌ی غیبت به معنای عدم رهبری امام عصر (عج) نیست، بلکه رهبری حقیقی شیعیان هم‌اکنون نیز با ایشان است. اما این رهبری را انسان‌های عادی حس نمی‌کنند. (۰/۲۵) رهبری ایشان همانند فایده‌رساندن خورشید از پشت ابر است. (۰/۵)

۶. آیا کسی که در زمان خود، در نبرد حق علیه باطل، حضور فعال نداشته است، می‌تواند در رکاب امام عصر (عج) باشد و او را یاری دهد؟ (۰/۷۵)

ص ۱۱۳: خیر، زیرا کسانی می‌توانند در رکاب امام زمان (عج) او را یاری دهند که قبل از ظهور تمرین کرده باشند و با ایستادگی و مقاومت در مقابل شیاطین درون و بیرون، خصلت‌هایی چون شجاعت، عزت نفس، بلند همتی و پاکدامنی را در خود پرورانده و برای ایجاد عدالت در جامعه تلاش کرده باشند. (ضرورت ندارد تمام نکات ذکر شوند. به مجموعه‌ی توضیح دانش‌آموز نمره داده شود.)

۷. منظور از تقلید در احکام دینی چیست و این تقلید برای چه کسانی لازم است؟ (۱)

ص ۱۳۵: مراجعه و پیروی از فقها (که با تفکر در آیات و روایات و با

کمک گرفتن از موازین دقیق عقل، احکام را به دست می‌آورند و در اختیار مردم قرار می‌دهند) به عنوان کسانی که متخصص در دین هستند، تقلید نام دارد. کسانی که در احکام دین متخصص نیستند، به این فقها (متخصصان) مراجعه می‌کنند. (در صورتی که مطلب داخل پرانتز را بنویسد و تنها به متخصص دین اشاره کند، کافی است.)

۸. تفاوت میان حکومت اسلامی و حکومت‌های دموکراتیک چیست؟ (۱)

ص ۱۴۲: پاسخی با مضمون زیر:

مبنای نظام اسلامی (حکومت اسلامی) حاکمیت اراده و قانون خداوند است (مبنای تشکیل حکومت و قانون در حکومت اسلامی، خداوند است)، ولی در حکومت‌های دموکراتیک مبنای خواست مردم است.

۹. امام علی (ع) می‌فرماید: «مردم دنیا دو دسته‌اند: یک دسته به بازار جهان می‌آیند و خود را می‌فروشند و برده می‌سازند، دسته‌ای دیگر نیز در این بازار خود را می‌خرند و آزاد می‌کنند.» مقصود از خریدن و فروختن خود در این بازار چیست؟ (۰/۷۵)

جواب از محتوای صفحات ۱۵۲ تا ۱۵۴ در مورد کرامت نفس: مقصود از فروختن خود، پیروی و تبعیت از مسائل نفسانی و هوا و هوس (یا تمایلات دانی و پست) است که فرد را اسیر و برده‌ی دنیا و تمایلات پست می‌سازد و منظور از خریدن خود، آزاد شدن از قید تعلقات دنیوی و مسائل پست نفسانی است.

۱۰. با توجه به زمینه‌های طبیعی تشکیل خانواده، هدف‌های اصلی ازدواج کدام‌اند؟ (۱)

عناوین مندرج در صفحات ۱۶۴ تا ۱۶۶ شامل: ۱. رفع نیاز جنسی؛ ۲. رسیدن به آرامش روحی و روانی؛ ۳. داشتن فرزندان سالم و رشید از نظر جسمی و روحی؛ ۴. ایجاد فضای مناسب برای رشد اخلاقی و معنوی. (هر مورد ۰/۲۵)





روش مطالعه‌ی درس دین و زندگی

محمد رضا رضایی

درآمد

یکی از نکات مهم برای موفقیت در تدریس این است که دانش آموز، از روش مطالعه در درس تدریس شده شناخت کافی داشته باشد. علاوه بر اصول مهم یادگیری در کلاس، شناخت روش مطالعه، هم بر آمادگی فراگیرنده قبل از ورود به کلاس می‌افزاید و هم پشتوانه‌ی خوبی برای تثبیت یادگیری است. در این جا به اختصار از روشی یاد می‌شود که نه تنها در درس «دین و زندگی»، بلکه در دروس دیگر نیز قابلیت اجرا دارد. این روش که با در نظر گرفتن حروف اول مراحل آن، به روش «پس ختام» شهرت دارد، در بهسازی حافظه و ایجاد آمادگی در آموزش مؤثر است.

مراحل اجرایی روش پس ختام ۱. پیش خوانی

این مرحله یکی از مهم‌ترین مراحل یادگیری دروس است. لازم است پیش از تدریس از دانش آموزان بخواهیم درس جدید را مطالعه کنند و با یک شناخت ذهنی در کلاس حاضر شوند. گاهی اجرای این مرحله در داخل کلاس و توسط معلم صورت می‌گیرد. در چنین حالتی تمام درس مطالعه نمی‌شود، بلکه با تعیین زمان محدود توسط معلم، پاراگرافی که نقش اصلی را در معرفی درس بر عهده دارد، توسط دانش آموزان مطالعه می‌شود. ضروری است موضوع درس، سرفصل‌ها، تیتراهای هر بخش به طور مختصر مطالعه شود. اثر مهم این کار آثار مهم زیر را در پی دارد:

- شکل‌گیری دید کلی نسبت به درس و پیوند مطالب با موضوعات درس قبل و آموزش‌های گذشته.
- ایجاد آمادگی ذهنی درباره‌ی موضوع جدید و رشد توانایی ذهنی برای یادگیری.
- پیدا کردن آمادگی و حضور ذهن برای یادگیری مطالب در کلاس در حین تدریس.

۲. سؤال کردن

پس از مطالعه‌ی اجمالی موضوعات و نکات اصلی درس، به طرح سؤال می‌پردازیم. این سؤال‌ها به دو گونه‌اند:

۱. سؤال‌هایی که پاسخ آن‌ها را می‌دانیم؛

۲. سؤال‌هایی که پاسخ آن‌ها برایمان مشخص نیست.

سؤال‌های نوع دوم را یادداشت می‌کنیم و آن‌ها را همراه خود به کلاس می‌آوریم، تا هنگام تدریس توسط معلم، به پاسخ آن‌ها دست یابیم یا مستقیماً آن‌ها را در کلاس مطرح سازیم و پاسخ مستقیم آن را دریافت کنیم. این کار چنداثر به همراه دارد:

- افزایش دقت و تمرکز فکر هنگام مطالعه‌ی موضوعات درس.
- سهولت و سرعت بخشیدن به یادگیری از طریق مطالعه‌ی مجدد.

۳. خواندن

پس از تدریس درس مورد نظر، در این مرحله به خواندن دقیق و کامل مطالب درس خارج از کلاس (در منزل) می‌پردازیم. در این مطالعه تمام جزئیات و نکات کلیدی هر درس و سؤال‌های نوع دوم که پاسخ آن‌ها را نمی‌دانستیم، مطالعه می‌شوند. برای این که از فرصت مطالعاتی خود خوب بهره ببریم، بهتر است کارهای زیر را انجام دهیم:

- یادداشت برداری از نکات مهم و اساسی هر پاراگراف و یا یادداشت مطالب حاشیه‌ی کتاب در کنار پاراگراف‌ها.

- علامت‌گذاری موضوعات مهم. این موضوعات یا در سؤال‌های تشریحی اهمیت دارند و یا در سؤال‌های تست.
- بهره‌گیری از خلاصه‌نویسی. در کاغذی جداگانه، آن‌چه را از یک

بین موضوعی که در حال مطالعه ی آن هستیم و موضوعات قبل که در درس های گذشته مطالعه و تدریس شده اند، ارتباط مفهومی برقرار کنیم. این ارتباط بین دانسته ها «بسط معنایی و مفهومی» نام دارد

پاراگراف فهمیده ایم، با رعایت مفهوم آن، با جملات تازه ای از خودمان بنویسیم. مزیت این کار توجه به سؤال های مفهومی و آمادگی برای پاسخ دهی به این سؤال هاست.

۴. تفکر

بین موضوعی که در حال مطالعه ی آن هستیم و موضوعات قبل که در درس های گذشته مطالعه و تدریس شده اند، ارتباط مفهومی برقرار کنیم. این ارتباط بین دانسته ها «بسط معنایی و مفهومی» نام دارد. آثار مهم تفکر عبارت اند از:

- ماندگار شدن آن چه در حال یادگیری آن هستیم.
- ایجاد پیوند و ارتباط بین مطالب آموزشی، به گونه ای که حافظه ی میان مدت و بلندمدت را در یادگیری فعال سازیم. (یکی از نکات منفی یادگیری، ماندن مطالب در حافظه ی کوتاه مدت است، زیرا این بخش از حافظه با بخش های میان مدت و بلندمدت پیوند ندارد.)

۵. از حفظ گفتن

در این مرحله بدون مراجعه به کتاب و با تکیه بر مطالب ذهنی خود و آن چه یادداشت کرده ایم، مطالب را یادآوری می کنیم. نکته ی مهم این است که موضوعات آموخته شده را باید در قالب کلمات و واژه های جدید درآوریم تا معنا و مفهوم ماندگاری برایشان داشته باشند. توجه کنیم که:

- اجرای این مرحله می تواند در پایان هر بخش یا هر فصل صورت بگیرد.
- اگر در این مرحله با یادآوری مطالب با مشکل روبه رو هستیم، لازم است همان قسمت را مجدداً مطالعه کنیم.

۶. مرور کردن

این مرحله با «خودآزمون» اجرا می شود. یعنی از خودمان امتحان می گیریم. اجرای آن با موارد زیر همراه است:

- توجه به سؤال های پایانی هر درس و یا سؤال های که در متن درس مطرح شده اند.

- بررسی نمونه سؤال های این درس و پاسخ گویی به آن ها با وقت و زمانی که برای خودمان مشخص می کنیم.
- آشنایی با سؤال های تستی (گزینه انتخابی) از درس موردنظر. در کتاب معارف پیش دانشگاهی و سال سوم، به منظور آمادگی برای آزمون سراسری قبل از این مرحله باید سؤال های تست را آماده سازیم. گاهی آزمون های کلاسی از هر درس به صورت تستی انجام می شود که ما را در این مرحله بسیار کمک می کند.

تهیه ی کارت سؤال انتخابی، به این شکل که در یک طرف کارت سؤال درج شده و در پشت کارت پاسخ مختصر و کوتاه سؤال ها داده شده

لازم است پیش از تدریس از دانش آموزان بخواهیم درس جدید را مطالعه کنند و با یک شناخت ذهنی در کلاس حاضر شوند

است. مزیت تهیه ی این کارت ها آن است که همیشه همراه ما هستند و زنگ تفریح یا در راه خانه تا مدرسه، می توانیم روی آن ها مروری داشته باشیم.

مزیت مهم این مرحله کاهش اضطراب امتحان و آمادگی برای پاسخ دهی به مطالب در کلاس یا امتحان کتبی است.

چند تذکر

- در اجرای هر روش مطالعه، محیط مطالعه و شرایط آن نقش مؤثری دارد. بنابراین، محیطی را در نظر بگیریم که به حضور ذهن ما کمک کند. منظور از محیط مناسب مکانی است که آرام و به دور از عوامل مزاحم محیطی باشد.

- لازمه ی آمادگی ذهنی و حضور ذهن در مطالعه، پیوند ذهنی با مطالب درسی است. لازمه ی این امر از بین بردن موانع یادگیری نسبت به موضوع درسی در ذهن است. مهم ترین این موانع ناامیدی و تصورات منفی نسبت به مطالبی است که می خواهیم مطالعه کنیم و یا نسبت به رفتار معلم با ماست. پس بهتر است مطالعه را در شرایطی آغاز کنیم که علاقه مند به درس و متمرکز روی موضوع درسی هستیم و در صورت وجود این عوامل منفی، مطالعه را به زمان دیگری موکول سازیم.

- برای مطالعه ی خود زمان و برنامه داشته باشیم؛ همانند محیط آموزشی که در آن با برنامه آموزش داده می شود. مطالعه ی درس هایی که بدون برنامه اند و زمان مشخصی ندارند، و یا با درس های دیگر تداخل پیدا می کنند نه تنها مفید و مؤثر نیست، بلکه زمان را نیز از بین می برد و سبب خستگی و رسیدن به فلات یادگیری (ناتوانی حافظه در ثبت مطالب) می شود.

- حتماً از مطالعه ی خود خلاصه برداری کنیم. اثر این خلاصه نویسی آن است که می کوشیم دقیق مطالعه کنیم و در برنامه ریزی زمان (مدیریت زمان) موفق باشیم.

- در مطالعه ی متن کتاب، با همراه داشتن مداد، از تکنیک علامت گذاری استفاده ی خوبی ببریم. در این علامت گذاری مطالب را در سه دسته ی (موضوع اصلی، نکته ی اصلی و موارد جزئی) تقسیم کنیم و با علامت مشخص سازیم.

نکته ی مهم: شروع مطالعه با نام و یاد خداوند، و گاهی یک وضو گرفتن، شرایط روحی مناسبی را ایجاد می کند و سبب می شود که با استمداد از الطاف الهی، بیشترین بهره و نتیجه را در فعالیت یادگیری خود داشته باشیم. در درسی مانند دین و زندگی، حضور قلب سبب می شود تا ما با این درس معنوی و الهی که در جای جای آن، سخن از آیات نورانی قرآن کریم و نام نورانی پیامبر (صلی الله علیه و آله وسلم) و ائمه (علیهم السلام) است، یک پیوند معنوی و نورانی خاصی برقرار سازیم. در درس های دیگر نیز این توکل و اعتمادسازی به درگاه الهی اهمیت دارد و نتایج سودمندی را به همراه خواهد داشت.



دقیقه یک با مسلمانان

سیدعباس حسینی - دبیر ناحیه ی ۲ ساری

اشاره

آنچه در زیر می خوانید طرح ابتکاری یکی از دبیران دین و زندگی است که می توان آن را به عنوان نمونه ای از فعالیت های هدایت شده مدنظر قرار داد . امیدواریم برای شما دبیران گرامی نیز قابل استفاده باشد .

اهداف

- آگاهی از جدیدترین رخدادهای جهان اسلام ؛
- احساس پیوند با مسلمانان ؛
- احساس علاقه به حل مشکل مسلمانان ؛
- درس ها و عبرت ها از سرنوشت مسلمانان ؛
- تعمیق مطالب کتاب دین و زندگی با ذکر نمونه هایی از موفقیت ها و شکست های مسلمین ؛
- تمرین امانت داری در ذکر مطالب علمی و تحقیقی (با ذکر منبع دقیق خبر) .

شرح پیشنهاد

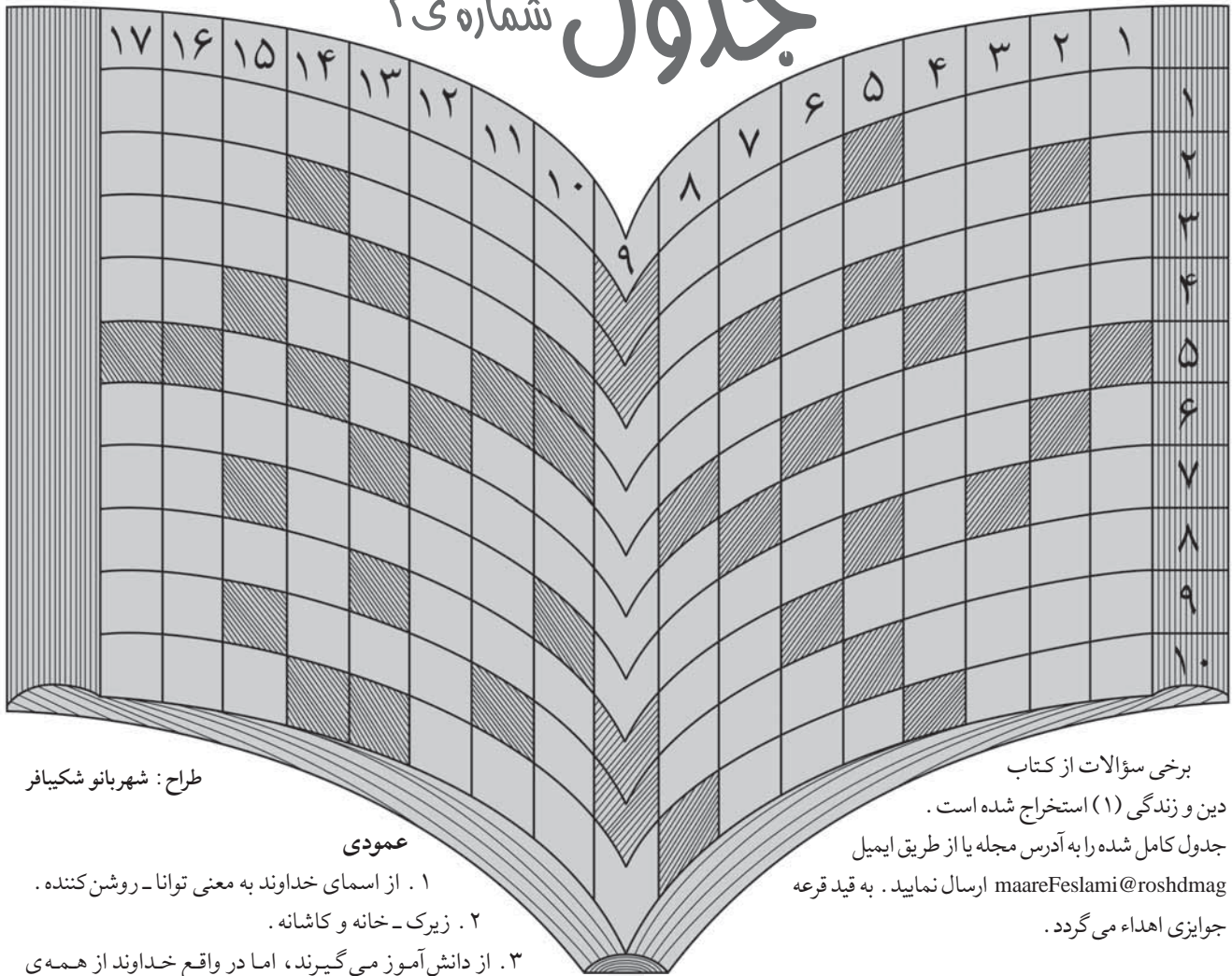
اگر حاصل فرایند تدریس را رسیدن به اهداف سه گانه (دانشی ، مهارتی و نگرشی) بدانیم ، صدالبته تغییر نگرش نهایت هدف هر درس است . درس «دین و زندگی» نه تنها از این قاعده مستثنا نیست ، بلکه رسیدن به اهداف نگرشی آن ، پرنرنگ تر از دیگر درس هاست . تأکید فراوانی که اولیای دین بر اهتمام در امور مسلمین داشته اند موجب شده

است این اهتمام و توجه ، یکی از اهداف مهم نگرشی این درس باشد . هم چنین دو نمره از ارزش یابی مستمر این درس به صورت ارفاقی برای فعالیت های فوق العاده ی فراگیرندگان در نظر گرفته شده است . از این رو بر آن شدم تا از گروه ها بخواهم ، هر جلسه یک گروه در مدت یک دقیقه خبرهای علمی ، سیاسی ، اجتماعی ، مذهبی یا فرهنگی از جهان اسلام (یا مسلمانان ساکن در دیگر کشورها) را که از منابع مکتوب (روزنامه ها و مجلات) ، شنیداری و دیداری (رادیو و تلویزیون) و یا الکترونیکی (اینترنت) تهیه کرده اند ، با ذکر دقیق منبع خبر برای هم کلاسی هایشان بیان دارند .

در صورت لزوم دبیر توضیحی مختصر ارائه می کند و در این توضیحات نکات زیر را مدنظر قرار می دهد :

- اگر خبرها به موضوعی از کتاب ارتباط پیدا می کند ، این ارتباط را شرح می دهد .
- بر عوامل موفقیت آفرین تأکید می کند و اسباب شکست را به عنوان عبرت مطرح می سازد .

جدول شماره ۲



طراح: شهربانو شکیبافر

عمودی

۱. از اسمای خداوند به معنی توانا - روشن کننده.
۲. زیرک - خانه و کاشانه.
۳. از دانش آموز می گیرند، اما در واقع خداوند از همه ی انسان ها می گیرد - غذای بیمار در حال کما.
۴. سوره ای که سفارش شده است خانم ها بسیار بخوانند - هوشیاری و دوراندیشی.
۵. ارزشمند و بااهمیت.
۶. دشمن و معارض - روز نیست - ضمیر مفرد مؤنث غایب.
۷. تکرار حرفی است - حرف ندا - ایس ... بصبح ...
۸. پسران در زبان عرب - خود را بشکن آن را شکستن خطاست.
۹. در گرو بودن.
۱۰. از موجودات ندیدنی - حرف تعجب - اگر باشد از غوره حلوا می سازند.
۱۱. قرآن برای متقین این گونه است - یکی از بهترین زنان عالم که سوره ای به نام اوست.
۱۲. با اشاره سخن گفتن - نام درسی از ریاضیات.
۱۳. خون - بگو در زبان عرب.
۱۴. مقدار و اندازه - در قرآن کلمه ی عمل با این صفت همراه است.
۱۵. شخصی یهودی که به جعل حدیث پرداخت - خشکی.
۱۶. این کلمه در معاملات بسیار شنیده می شود - خداوند شب و زن را برای فراهم شدن این امر معرفی می کند.
۱۷. در انتخاب آن باید بسیار دقت کرد - خوراکی اهل ایمان.

برخی سؤالات از کتاب

دین و زندگی (۱) استخراج شده است.
جدول کامل شده را به آدرس مجله یا از طریق ایمیل
maareFeslami@roshdmag ارسال نمایید. به قید قرعه
جوایزی اهداء می گردد.

افقی

۱. راهنمای زندگی انسان ها - هدیه ای که تنها از دست دوست خوش است - پیامبر (ص) فرمودند بهترین و بالاترین جهاد است.
۲. اهل یقین - هم نشین و مونس - نامی از نام مردان عرب.
۳. درجه ای علمی است - مساوی و پایه پا - دریا - یکی از انواع غیبت و ظهور.
۴. باد و نسیم - شهر پیامبر - عرب می گوید به پادار - امان از آن روزی که سیاه باشد.
۵. رهبر جامعه ی اسلامی این گونه زندگی می کند - روز.
۶. در امر به معروف و نهی از منکر باید چنین سخن گفت - محلی که مؤذن از آن جا اذان می گوید - راه.
۷. ارگ این شهر معروف است - دومین سوره ی قرآن - نام کوچک مبدع شعر نو در ایران اما درهم ریخته - شهر مذهبی در حوالی تهران.
۸. آیه ی «و امتازوا الیوم ایها المجرمون» در این سوره است - حرف مفعول - این صفت تنها از آن خداست - جمع لب.
۹. یکی از موادی که از بدن دفع می شود - بخشش و بذل - در عربی به معنی اجازه داد - من و تو و از ادات استفهام در عربی.
۱۰. خوشا آنان که نیکش را به جای بگذارند - نشانه - خرید و فروش آن در اسلام ممنوع شد - یکی از مراحل زراعت.

روش های نو و ابتکاری در آموزش مفاهیم دینی

ارزیتا ضالین

لیسانس الهیات و معارف اسلامی، دبیرستان فاطمه زهرا (س) بوشهر

چکیده

در فضای آموزشی قرن ۲۱، مقوله های سرعت، دقت، مهارت، اطلاعات و فناوری های نوین مطرح است. در این فضا کلاس درس، «سلف سرویس عمومی» و مدرسه، «جمهوری دانش» نام می گیرد که از استانداردهایی خاص پیروی می کنند و باید در به کارگیری آن ها دقت های لازم اجرایی ویژه ای لحاظ شود. لذا خصوصیات و شرایط لازم در فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس درس که مطابق نیازها و ویژگی های فراگیرندگان باشد، طبق استانداردسازی، یعنی تعیین آن چه که باید انجام شود و اجرای آن، باید به بهترین وجه ترسیم شود. در این فضای آموزشی، عقیده بر آن است که به منظور تدوین استانداردها به ویژه در کلاس و فضای آموزشی، باید برنامه و نیازهای فراگیرندگان لحاظ شوند و محیط آموزشی را با تکنیک های جدید آموزشی آراست. زیرا انطباق های خلاق و پویا به طور مؤثری در فضای کیفی آموزشی تأثیر دارند. انطباق های خلاق می توانند برنامه های درسی را به یکدیگر مرتبط کنند و مفاهیم عینی - ذهنی را عینی تر سازند. برخی درس ها و محتواها، در فضای مناسب که براساس استانداردها غنی شده اند، بر یادگیری تأثیر بسزایی می گذارند.

کلیدواژه ها: یادگیری، آموزش، تدریس، وسایل کمک آموزشی، معلم دینی.

اهمیت مسئله

اهم و ویژگی های دانش آموزان دوره ی متوسطه (۱۴ تا ۱۷ ساله) عبارت اند از: بروز بخش اعظمی از استعداد های اختصاصی به دنبال استعداد های عمومی؛ رشد سریع قوای جسمانی و نیرومندی کم سابقه؛ رشد کامل هوش و رسیدن قدرت یادگیری به حد بالای خود؛ فزونی گرفتن الگوپذیری و همانندسازی؛ جهت دار شدن کنجکاوی نوجوان؛ دست یافتن به قواعد اجتماعی پایدار و احساس محدودیت نسبت به برخی از قواعد اجتماعی و خانواده؛ گرایش به امور سیاسی و مرام و مسلک؛ افزایش روحیه ی ارزش گذاری روی امور فرهنگی، هنری و علمی؛ ورود به مرحله ی تفکر انتزاعی و گسترده شدن توانایی های فکری و ذهنی؛ شک و تردید در باورها و اعتقادات برای دوباره سازی آن ها.

روش های تدریس متفاوتی وجود دارند که هر کدام برای شرایط و درس خاصی مناسب ترند. لذا معلم باید با توجه به هدف های آموزشی، موضوع درس، ویژگی های دانش آموزان و سایر موارد، بهترین روش را انتخاب کند.

تسلط معلمان بر روش های تدریس و نحوه و شرایط استفاده از آن ها، تأثیر زیادی در موفقیت حرفه ای آنان دارد. از تدریس تعریف های متعددی ارائه شده است. نظریه های ارائه شده در مورد تدریس، به نوعی با یکدیگر تفاوت دارند. با وجود این، می توان نظریه های مختلف را در قالب و چارچوب بزرگ تری تحت عنوان یک نظریه ی جامع تدریس ارائه کرد.

علاوه بر اهداف، رویکرد و محتوای کتب درسی نیز در انتخاب و به کارگیری روش تدریس مناسب مؤثر است. کتاب جدید التالیف دین و زندگی (۱) که به مدت سه سال به طور آزمایشی و از سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱ به صورت سراسری تدریس شده، شامل ۱۸ درس در ۱۵۲ صفحه است. هدف های آن عبارت اند از: ایجاد بینش در دانش آموزان، به وجود آوردن حب و شوق در قلب آن ها، و در عمل، آنان را به حرکت در مسیر زندگی دینی رهنمون شدن. از ویژگی های این کتاب، ادغام درس قرآن در کتاب دینی و تنظیم آیات قرآنی متناسب با اهداف درس، ایجاد زمینه برای استفاده از روش های فعال تدریس، مشارکت دانش آموزان در یادگیری و

پژوهش‌های متعددی نشان می‌دهند، معلم و شیوه‌ی ارائه‌ی مطالب به وسیله‌ی وی، عامل مهمی در رشد علمی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان محسوب می‌شود

ارائه‌ی تمرین‌های متنوع با استفاده از صفحات و طرح‌های رنگی است. با عنایت به این ویژگی‌ها و شرایط، لازم است دبیران شاغل در دوره‌ی متوسطه، با آگاهی و تسلط کافی بر روش‌های تدریس و استفاده‌ی مناسب و بجا از آن‌ها، زمینه‌ی تحقق هرچه بیشتر اهداف آموزش و پرورش را در این دوره‌ی حساس فراهم آورند.

بیان مسئله

شیوه‌های متنوعی در تدریس وجود دارند که هر کدام برای شرایط و درس خاصی مناسب‌ترند. لذا معلم باید با توجه به هدف‌های آموزشی، موضوع درس، ویژگی‌های دانش‌آموزان، امکانات موجود، جو حاکم بر کلاس، تعداد فراگیرندگان، زمان در اختیار کلاس و ده‌ها مسئله‌ی دیگر، مناسب‌ترین شیوه‌ی تدریس را انتخاب کند.

پژوهش‌های متعددی نشان می‌دهند، معلم و شیوه‌ی ارائه‌ی مطالب به وسیله‌ی وی، عامل مهمی در رشد علمی، اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان محسوب می‌شود. آگاهی و تسلط معلمان بر روش‌های تدریس و نحوه و شرایط استفاده از آن‌ها، تأثیر زیادی در موفقیت حرفه‌ای آنان دارد. اگر روش تدریس انتخاب شده با اهداف، توانایی فراگیرندگان، محتوای درس و غیره منطبق نباشد، یا معلم مهارت‌های لازم را برای استفاده از آن روش‌ها به دست نیاورده باشد، و یا زمینه‌ی اجرای آن روش‌ها در کلاس فراهم نباشد، معلم با شکست مواجه می‌شود و کیفیت تدریس او مناسب نخواهد بود. وظیفه‌ی معلم آن است که با شناخت دانش‌آموزان و آگاهی از چگونگی کاربرد شیوه‌های متفاوت تدریس، مدل مناسبی برای تدریس برگزیند.

از تدریس همانند یادگیری تعریف‌های متعددی ارائه شده است. از بررسی مجموعه تعاریف ارائه شده در این زمینه می‌توان نتیجه گرفت که تدریس فعالیتی آگاهانه است که براساس هدف خارجی انجام می‌گیرد؛ فعالیتی که برپایه‌ی وضع شناختی دانش‌آموزان انجام می‌پذیرد و موجب تغییر آنان می‌شود. اگرچه هنوز هستند کسانی که براساس الگوها و روش‌های سنتی، تدریس را تنها به تلاش و فعالیت معلم در کلاس اطلاق می‌کنند. در هر صورت، اگر یادگیری را «تغییر در فرایند تدریس بر اثر تجربه» بدانیم، بدون شک فعالیتی که موقعیت را برای تغییر فراهم کند یا ایجاد موقعیتی که تجربه را آسان‌تر کند و تغییر لازم را در شاگرد سبب شود، تدریس نام دارد. در نتیجه، عمل تدریس یک سلسله فعالیت‌های مرتب، منظم، هدف‌دار و از پیش طراحی شده است؛ فعالیتی که هدفش ایجاد شرایط مطلوب یادگیری است و به صورت تعامل و رفتار متقابل بین معلم و فراگیرنده جریان دارد. یعنی ویژگی‌ها و رفتار معلم در فعالیت‌ها و اعمال شاگردان تأثیر می‌گذارد و بالعکس، او نیز از ویژگی‌ها و رفتارهای آن‌ها متأثر می‌شود.

در طول ۲۰ سال اخیر در زمینه‌ی تدریس، نظریه‌های قابل توجهی طرح و ارائه شده‌اند که تعداد زیادی از آن‌ها به تازگی توسط گانیه و دیک (۱۹۸۴) مورد بررسی و تجدیدنظر قرار گرفته‌اند. با توجه به این نظریه‌ها می‌توان گفت: تاکنون نظریه پردازان موفق به ارائه‌ی یک نظریه‌ی تدریس هماهنگ و واحد نشده‌اند. در رابطه با روش‌های تدریس از سوی صاحب‌نظران این حوزه، طبقه‌بندی‌های متفاوتی ارائه شده‌اند. جویس و ویل روش‌های تدریس را در چهار گروه الگوهای اجتماعی، اطلاعات‌پردازی، انفرادی و رفتاری تقسیم‌بندی کرده‌اند. در گروه اجتماعی، راهبردهای تدریس همیاران در یادگیری، تفحص

در روش‌های فعال تدریس، ذهن انسان فعال در نظر گرفته می‌شود. یعنی، هر مفهومی که با نظام مفاهیم ذهن تناسب داشته باشد، جذب ذهن می‌شود و اگر متناسب نباشد، جذب نمی‌شود

مشترک میان معلم و فراگیرنده است و یادگیری دانش آموز تحت هدایت و رهبری ضمنی و نیمه مستقیم معلم قرار دارد. از روش‌های تدریس نیمه مستقیم می‌توان به روش‌های پرسش و پاسخ، گفت‌وگو (بحث گروهی) و جهت‌دهی اشاره کرد. و بالاخره گروه سوم روش‌های تدریس غیرمستقیم هستند. در این روش‌ها، دانش‌آموزان بدون راهنمایی و هدایت مستقیم معلم به یادگیری می‌پردازند. تدریس غیرمستقیم به صورت‌های متفاوتی از جمله، از طریق کار اختیاری، کار الزامی، کار در جمع کلاس و یا از طریق کار در گروه‌های مجزا انجام می‌پذیرد.

هم‌چنین روش‌های تدریس را می‌توان به روش‌های فعال و غیرفعال تقسیم‌بندی کرد. در روش‌های فعال تدریس، ذهن انسان فعال در نظر گرفته می‌شود. یعنی، هر مفهومی که با نظام مفاهیم ذهن تناسب داشته باشد، جذب ذهن می‌شود و اگر متناسب نباشد، جذب نمی‌شود. هم‌چنین، کسب مفهوم نیز در فرایندی فعال حاصل می‌آید. در یادگیری فعال، معلم شرایط را مساعد می‌کند و فراگیرنده با مشارکت خود یاد می‌گیرد. در واقع، معلم راهنما و هادی جریان تدریس است. ولی در روش‌های غیرفعال، معلم مخزن و منبع دانش و فراگیرندگان ظروف خالی فرض می‌شوند که معلم وظیفه دارد مطالب را به‌طور یک‌طرفه به آنان انتقال دهد. به عبارت دیگر، روش‌های فعال تدریس حالت دوسویه و تعاملی دارند، ولی روش‌های غیرفعال یک‌سویه و منفعل هستند.

ضرورت و اهمیت پژوهش

از آن‌جا که نقش اصلی و اساسی در فرایند یاددهی-یادگیری برعهده‌ی معلم است، آگاهی و شناخت او از روش‌های تدریس و نحوه‌ی کاربرد

گروهی، ایفای نقش و کاوشگری به شیوه‌ی محاکم قضایی قرار می‌گیرند. در گروه اطلاعات‌پردازی که بر راه‌های تقویت کشش درونی انسان برای درک جهان از طریق گردآوری و سازمان‌دهی اطلاعات اولیه، کشف مسائل و ارائه‌ی راه‌حل‌های آن‌ها تأکید دارند، روش‌های تدریس استقرایی، دریافت مفهوم، یادیارها، پیش‌سازمان‌دهنده، کاوشگری علمی و بدیعه‌پردازی قرار می‌گیرند. این دسته از راهبردهای تدریس برای بررسی و شناخت خود و جامعه و برای حصول به هدف‌های فردی و اجتماعی آموزش و پرورش مفید و مؤثر است.

در گروه فردی که درصدد آموزش شناخت بهتر خود، پذیرش مسئولیت آموزش توسط فرد، رسیدن به حد بالاتری از رشد فعلی افراد و جست‌وجوی زندگی خلاق‌تر است، راهبردهای تدریس غیرمستقیم و افزایش عزت‌نفس قرار می‌گیرند. این راهبردها توسط کارل راجرز و آبراهام مازلو به وجود آمده و به همت بروس جویس گسترش یافته‌اند. در گروه سیستم‌های رفتاری که نظریه‌ی اجتماعی یادگیری یا تغییر رفتار مبنای آن‌هاست، انسان‌ها به عنوان سیستم‌هایی دارای رفتار خوداصلاح‌گرانه و تغییردهنده‌ی رفتار براساس اطلاعات دریافت شده دربار‌ه‌ی نحوه‌ی انجام موفقیت‌آمیز وظایف در نظر گرفته می‌شوند. فنون رفتاری برای دامنه‌ی وسیعی از هدف‌های آموزش مستقیم، شبیه‌سازی و یادگیری اجتماعی، در این گروه قرار می‌گیرند.

میرلوحی (۱۳۸۰) روش‌های تدریس را به سه گروه روش‌های مستقیم، نیمه مستقیم و غیرمستقیم تقسیم می‌کند. به نظر ایشان، روش تدریس مستقیم به روشی گفته می‌شود که در آن معلم خود به تنهایی موضوع درسی را ارائه می‌کند. روش‌های سخن‌رانی، نشان دادن (نمایش) و روش انجام دادن در این گروه قرار می‌گیرند. روش تدریس نیمه مستقیم مبتنی بر کار



۴. انتخاب بهترین روش
 تدریس توسط دبیر دین و زندگی با
 توجه به شرایط مکان، زمان، درس
 و فراگیرندگان.

سؤالات پژوهش

۱. روش های تدریس دبیران
 درس دین و زندگی دوره ی متوسطه
 چگونه است؟
۲. طبقه بندی روش های
 تدریس مورد استفاده ی دبیران درس
 دین و زندگی دوره ی متوسطه
 چگونه است؟
۳. آیا دبیران دین و زندگی به
 ارائه ی شیوه های نوین تدریس

تمایل دارند؟

آن ها، ضروری محسوب می شود. این آگاهی و شناخت می تواند:

- موفقیت او را در تدریس تضمین کند.
 - تحقق اهداف آموزشی و پرورشی را ممکن سازد.
 - کیفیت تدریس و در نتیجه کیفیت آموزش را ارتقا دهد.
 - به او در انتخاب روش تدریس، متناسب با اهداف، رویکردها و محتوای
 دروس کمک کند.
- لذا ضروری است، نحوه ی استفاده ی معلمان از روش های تدریس
 مورد بررسی و ارزیابی حوزه های زیر قرار گیرد:
- برنامه ریزان، کارشناسان و مؤلفان کتب درسی (دفتر برنامه ریزی و تألیف
 کتب درسی)؛
 - معاونت آموزش و پرورش نظری و مهارتی استان؛
 - کارشناسان آموزش ضمن خدمت معلمان (گروه ارتقای علمی و منابع
 انسانی)؛
 - کارشناسان آموزش متوسطه ی نظری سازمان؛
 - گروه های آموزشی استان و مناطق آموزشی؛
 - دبیران دروس بینش اسلامی.

ابزار جمع آوری اطلاعات

در این پژوهش برای جمع آوری داده ها از اطلاعات و تجربیات استادان
 متبحر در رشته های مرتبط با روش های نوین و الگوهای برتر تدریس،
 تجربیات شخصی محقق در زمینه ی تدریس شیوه های نوین، و ارائه ی یکی
 از آن روش ها در کلاس دوم ریاضی، کتب و منابع گوناگون اینترنتی استفاده
 شد.

روش پژوهش

با توجه به اهداف و سؤال های این پژوهش که درصدد تعیین روش های
 تدریس مورد استفاده ی دبیران درس دین و زندگی در سال تحصیلی ۸۸-
 ۱۳۸۷ بود، به روش توصیفی و واحد کار استفاده شد.

نحوه و چگونگی اجرای پژوهش

پس از وصول بخش نامه ی «ارسال طرح درس مبتنی بر هوش های
 چندگانه» به دبیرخانه ی راهبری دین و زندگی، دوره ی آموزشی یکروزه ای
 از طرف «واحد کارشناسی تکنولوژی و گروه های آموزشی دوره ی متوسطه ی
 سازمان آموزش و پرورش استان بوشهر» توسط یکی از استادان مجرب برگزار
 شد که علی رغم دعوت از سرگروه های دین و زندگی استان، این عزیزان
 استقبال چشم گیری از آن به عمل نیاوردند. پس از پایان کلاس از
 شرکت کنندگان خواسته شد، طرح درسی در همین رابطه بنویسند تا برای
 «جشنواره ی الگوهای برتر تدریس»، فیلمی از تدریس مبتنی بر هوش های
 چندگانه تهیه شود.

بعد از نوشتن طرح درس و رفع اشکالات تخصصی آن توسط استادان
 متبحر و باسابقه، برای اجرای آن در کلاس دوم ریاضی دبیرستان فاطمه ی
 زهرا (س) بوشهر، با دانش آموزان مشورت کردم و زمانی را برای آن در نظر
 گرفتم. لذا تدریس مبتنی بر هوش های چندگانه و آی تی، با همکاری
 دانش آموزان دبیرستان فاطمه زهرا (س) بوشهر ارائه شد.

اهداف پژوهش

- هدف های این پژوهش براساس محورهای سه گانه ی مصوب وزارت
 آموزش و پرورش عبارت بودند از:
- الف) بهبود روش های یاددهی - یادگیری.
- ب) نواندیشی و خلاقیت در تولید محتوای آموزشی با هدف اعتلای
 تربیت دینی.
- ج) ارزیابی از عملکرد و بهبود شیوه های سنجش و ارزش یابی:
۱. معرفی انواع روش های تدریس به دبیران درس دین و زندگی.
 ۲. طبقه بندی روش های تدریس مورد استفاده ی دبیران درس دین و
 زندگی.
 ۳. بررسی تفاوت بین روش های تدریس برای دبیران درس دین و
 زندگی.

از آن‌جا که این برنامه با عدم استقبال برخی همکاران مواجه شد، تصمیم گرفتیم با معرفی چند روش فعال تدریس، نمونه‌ی طرح درس و چگونگی اجرای آن، نظر همکاران گرامی را به اهمیت موضوع جلب کنیم و موجبات ترغیب و تشویق ایشان را فراهم آوریم. توضیح دادم که استفاده از روش‌های نوین تدریس، علی‌رغم نظر عده‌ای که می‌پندارند برای دروس مفهومی دین و زندگی و... کاربرد ندارد، روشی علمی، کاربردی و جالب است و باعث علاقه‌مندی دانش‌آموزان به این درس می‌شود و خلاقیت را در آنان پرورش می‌دهد.

برخی یافته‌های پژوهشی

● نتایج به دست آمده از پژوهش محمد حسین سبحانی نیا (۱۳۸۴) در زمینه‌ی «روش‌های تدریس دبیران درس دین و زندگی (۱)، مطالعات اجتماعی، علوم زیستی و بهداشت پایه‌ی اول دوره‌ی متوسطه»، نشان می‌دهد که دبیران مطالعات اجتماعی نسبت به دبیران دین و زندگی (۱) و دبیران علوم زیستی و بهداشت از روش‌های هم‌پاری (گروه‌بندی و مشارکت دانش‌آموزان)، بحث گروهی، پرسش و پاسخ و روش کاوشگری (روش حل مسئله) بیشتر استفاده می‌کنند. در حالی که دبیران دین و زندگی (۱) بیشتر از روش سخن‌رانی، پرسش و پاسخ و بحث گروهی بهره می‌گیرند. یافته‌های این تحقیق با نتایج تحقیقات سپهری منش (۱۳۸۱)، کامیاب (۱۳۷۶)، ریمین (۱۹۹۵)، مک گیچی و کولیک (۱۳۷۵)، گیج و برلاینر (۱۹۸۴)، جانسون و اسلاوین (۱۹۹۱) هم‌خوانی دارد.

● تحقیقات جانسون نشان می‌دهد، روش هم‌پاری نسبت به دیگر روش‌های تدریس، کمک مؤثرتری به بالا بردن درصد موفقیت دانش‌آموزان و به خصوص بالا بردن نمرات امتحانی آن‌ها می‌کند. هم‌چنین، نتایج این تحقیق در مورد دبیران دین و زندگی (۱)، با یافته‌های پژوهشی کوثری (۱۳۸۰) هم‌خوانی دارد.

کوثری گزارش کرده است که دبیران مورد بررسی با شیوه‌های تدریس سخن‌رانی، بحث گروهی و پرسش و پاسخ آشنایی بیشتری دارند و از این روش‌ها در تدریس خود بیشتر استفاده می‌کنند. یافته‌های این پژوهش در زمینه‌ی «طبقه‌بندی روش‌های تدریس مورد استفاده‌ی دبیران درس دین و زندگی (۱)، مطالعات اجتماعی و علوم زیستی و بهداشت پایه‌ی اول دوره‌ی متوسطه استان اصفهان» بیانگر آن است که دبیران مطالعات اجتماعی نسبت به دبیران دین و زندگی (۱) و دبیران علوم زیستی و بهداشت، از روش‌های فعال تدریس بیشتر استفاده کرده‌اند. به طوری که دبیران مطالعات اجتماعی در رتبه‌ی اول، دبیران علوم زیستی و بهداشت در رتبه‌ی علوم و دبیران دین و زندگی (۱) در رتبه‌ی آخر قرار می‌گیرند. به عبارت دیگر، دبیران دین و زندگی (۱) نسبت به دیگر دبیران، از روش‌های غیرفعال بیشتر استفاده کرده‌اند. کوثری در گزارش تحقیق خود آورده است: آشنایی و استفاده‌ی دبیران از روش حل مسئله و یادگیری در حد تسلط کم است و میزان آشنایی و استفاده‌ی دبیران زن از این روش‌های تدریس، از دبیران مرد کمتر است. هم‌چنین نتایج به دست آمده با یافته‌های تحقیقی مگناین و فال (۱۹۹۵)، مک گیچی و کولیک (۱۹۷۵)، کامیاب (۱۳۷۶) و سپهری منش (۱۳۸۱) هم‌خوانی دارد.

● نتایج حاصل از تحقیق حاضر نشان می‌دهد که براساس میانگین وزنی ۵ - ۱ سوالات فهرست وارسی (چک لیست) مشاهده‌ی تدریس، دبیران مورد



با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

مجله‌های عمومی دانش‌آموزی

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

➤ **رشد کودک** (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه‌ی اول دوره‌ی دبستان)

➤ **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره‌ی دبستان)

➤ **رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم دوره‌ی دبستان)

➤ **رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)

➤ **رشد جوان** (برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های عمومی بزرگسال

(به صورت ماهنامه و ۸ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

➤ **رشد آموزش ابتدایی** ➤ **رشد آموزش راهنمایی تحصیلی** ➤ **رشد تکنولوژی آموزشی** ➤ **رشد مدرسه فردا** ➤ **رشد مدیریت مدرسه** ➤ **رشد معلم**

مجله‌های اختصاصی

(به صورت فصلنامه و ۴ شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شوند):

➤ **رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی)** ➤ **رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه و پیش‌دانشگاهی)** ➤ **رشد آموزش قرآن** ➤ **رشد آموزش معارف اسلامی** ➤ **رشد آموزش زبان و ادب فارسی** ➤ **رشد آموزش هنر** ➤ **رشد مشاور مدرسه** ➤ **رشد آموزش تربیت بدنی** ➤ **رشد آموزش علوم اجتماعی** ➤ **رشد آموزش تاریخ** ➤ **رشد آموزش جغرافیا** ➤ **رشد آموزش زبان** ➤ **رشد آموزش ریاضی** ➤ **رشد آموزش فیزیک** ➤ **رشد آموزش شیمی** ➤ **رشد آموزش زیست‌شناسی** ➤ **رشد آموزش زمین‌شناسی** ➤ **رشد آموزش فنی و حرفه‌ای** ➤ **رشد آموزش پیش‌دبستانی**

مجله‌های رشد عمومی و اختصاصی برای آموزگاران، معلمان، مدیران، مربیان و مشاوران مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند.

◆ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره‌ی ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات کمک آموزشی.

◆ نمابر: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۷۸

◆ تلفن: ۰۲۱-۸۸۸۴۹۰۹۹

◆ [E-mail: info@roshdmag.ir](mailto:info@roshdmag.ir) ◆ www.roshdmag.ir

نظر در تدریس خود بیشترین استفاده را به ترتیب از این موارد داشته اند: تسلط بر محتوای آموزش مورد تدریس، قدرت بیان و ارائه صحیح مطالب درسی، پاسخ به سؤالات و اشکالات فراگیرندگان به صورت مؤثر، راهنمایی دانش آموزان توسط دبیران مربوطه، برقراری ارتباط عاطفی با فراگیرندگان در مراحل تدریس، انجام ارزش یابی تشخیصی از فراگیرندگان قبل از شروع درس جدید، و توجه به دانش آموزان به عنوان محور اصلی فعالیت های آموزشی.

● هم چنین، دبیران مورد نظر در تدریس خود کمترین استفاده را به ترتیب از این موارد داشته اند: گروه بندی فراگیرندگان در جریان تدریس، استفاده از وسایل آموزشی و کمک آموزشی، تشویق اظهارنظرهای غیرمعمول و راه حل های متفاوت دانش آموزان برای حل یک مسئله، تشویق فراگیرندگان به مطالعات و فعالیت های جانبی، تعیین تکالیف متنوع و کاربردی برای دانش آموزان، ایجاد انگیزه ی مطالعه و تحقیق در فراگیرندگان، و تشویق کاوش های کنجکاوانه فراگیرندگان.

راهکارهای پیشنهادی

با توجه به یافته های پژوهش، توصیه می شود گروه های آموزشی استان و مناطق، توجه ویژه ای به وظایف زیر داشته باشند و آن ها را در اولویت های کاری خود قرار دهند:

۱. آشنا کردن دبیران با روش های فعال و مشارکتی تدریس از طریق تشکیل جلسات و کارگاه های آموزشی.
۲. شناسایی و تشویق دبیرانی که از روش های فعال تدریس استفاده می کنند و دعوت از آن ها برای ارائه ی تدریس خود در جمع دبیران و نقد و بررسی آن.
۳. تشویق و ترغیب دبیران به شرکت در جشنواره های روش های فعال تدریس در سطوح منطقه، استان و کشور.
۴. برنامه ریزی و اجرای دوره های آموزشی روش های فعال تدریس برای دبیران رشته های گوناگون به صورت کارگاه آموزشی از طریق آموزش ضمن خدمت.
۵. در نظر گرفتن امتیازات ویژه برای دبیرانی که از روش های فعال تدریس استفاده می کنند.
۶. توجه مسئولان، مدیران آموزشی و اولیای دانش آموزان در رابطه با تأثیر مثبت روش های فعال تدریس و اقتضات و شرایط به کارگیری این روش ها در واحدهای آموزشی.
۷. تجهیز مدارس به اتاق فناوری آموزشی مجهز به وسایل و امکانات مورد نیاز و با چیدمان مناسب برای اجرای آزمایشی روش های مناسب تدریس.
۸. تجدیدنظر در شیوه های ارزش یابی عملکرد معلمان و توجه به تلاش معلم در جهت کاربرد روش های مناسب تدریس، به جای درصد قبولی دانش آموزان.
۹. کاهش تراکم (تعداد دانش آموزان) کلاس و متناسب بودن آن با روش های فعال تدریس.
۱۰. استفاده از روش های فعال و مشارکتی تدریس در دوره های آموزش ضمن خدمت معلمان.



برگ اشتراک مجله های رشد

شرایط:

- ۱- پرداخت مبلغ ۵۰/۰۰۰ ریال به ازای هر عنوان مجله ی درخواستی، به صورت علی الحساب به حساب شماره ی ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت شعبه ی سه راه آزمایش (سرخه حصار) کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست.
- ۲- ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده ی اشتراک با پست سفارشی. (کپی فیش رانزد خود نگه دارید.)

نام مجله های درخواستی :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

امضا:

.....

☎ امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۶۵۶-۷۷۳۳۶۶۵۵

☎ صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

☎ پیام گیر مجله های رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

یادآوری:

- هزینه ی برگشت مجله در صورت خوانا و کامل نبودن نشانی و عدم حضور گیرنده، بر عهده ی مشترک است.
- مبنای شروع اشتراک مجله از زمان دریافت برگ اشتراک است.

قرآن و خاورشناسان نقدی بر آرا و اندیشه های ایگناس گلدزیهر درباره ی قرآن

سخنی درباره ی کتاب گرایش های تفسیری در میان مسلمانان

نیره اعظم شیخ مونسی
کارشناس ارشد، علوم قرآنی

قسمت پنجم

کلیدواژه ها: خاورشناس، کتب مقدس، قرآن کریم و تاریخ نگاری.

بود. از این زمان شیوه به تدریج تغییر کرد و نوشته ها به صورت آکادمیک و علمی ارائه شدند. شرق شناسان برای حساسیت زدایی، اصطلاح «شرق شناسی» را به «مطالعات شرقی» تغییر دادند، چون اصطلاح قبلی را به طور ضمنی ناظر بر روحیه ی آمرانه و استعماری قرن نوزده و اوایل قرن بیستم اروپا می دانستند^۱.

ولی گلدزیهر که در ۸۰ سال پیش زندگی می کرد، این تحولات در پژوهش در آثار اسلامی زمان او را دربر نمی گیرد. از این رو کتاب های مهم

این کتاب اثر ایگناس گلدزیهر (۱۹۲۱-۱۸۵۰)، خاورشناس مجارستانی است و از نوشته های مهم در میان خاورشناسان در باب قرآن محسوب می شود که در دهه ی دوم قرن بیستم و پس از تألیف کتاب «تاریخ قرآن» نلدکه به نگارش درآمد و سروصدای زیادی برپا کرد. اگرچه در آن ایام فصل جدیدی از تحقیقات شرق شناسی شروع شد.

«در دوره ی قبل، یعنی تا اواخر قرن هجدهم، اکثر تحقیقات شرق شناسی مخصوصاً در امور مذهبی، برای تحقیر ملل شرق اسلامی

او عبارت اند از:

۱. پژوهش های اسلامی^۲: این کتاب توسط محمد یونس موسی و عبدالعزیز عبدالحق به عربی ترجمه شد و تحت عنوان «العقیده و الشریعه» انتشار یافت. علی نقی منزوی آن را به فارسی ترجمه کرد و با نام «درس های درباره ی اسلام» به چاپ رساند.

۲. درس هایی درباره ی اسلام (به صورت کنفرانس)^۳: این کتاب را عبدالحلیم نجار به عربی ترجمه کرد و در سال ۱۹۵۴ در مصر با نام «مذاهب التفسیر الاسلامیه» به چاپ رساند.

در ایران هم، سید ناصر طباطبایی آن را به فارسی ترجمه کرد و با نام «گرایش های تفسیری در میان مسلمانان» با مقدمه ی سید محمدعلی ایازی منتشر ساخت.

۳. منتخبات قرآن^۴: کتاب های «گرایش های تفسیری در میان مسلمانان» و «درس هایی درباره ی اسلام، جهت گیری های گلدزیهر را نسبت به اسلام به خوبی نشان می دهد. وی در کتاب اول، «صرف نظر از اشکالات محتوایی که در آن وجود دارد، سبک نویسندگی جالبی ارائه داده است. زیرا پژوهشی در تفسیر قرآن است که پیش از آن معمول نبوده است. مسیر این دانش از همین کتاب شروع شده و تأثیر آن بر نوشته های بعدی کاملاً نمایان است. دانش تفسیرنویسی در قرن اخیر نزجی گرفت و به تدریج صورت کنونی را یافت. ولی در گذشته های دور در حد طبقات نویسی بود. اولین اثر به این سبک در جهان اسلام در میان برادران اهل سنت حدود ۵۰ سال بعد از گلدزیهر به وجود آمد و آن کتاب محمد حسین ذهبی به نام التفسیر والمفسرون بود. بعد از او کتاب های دیگری با این شیوه نوشته شد. گلدزیهر چون رشته ی تخصصی و پایان نامه اش در زمینه ی تفسیر پژوهی تورات بود، توانست میان تورات، انجیل و قرآن تحلیل های مقایسه ای انجام دهد که در روش قدما دیده نشده است.»^۵

گلدزیهر گرفته شده است.»^۶

«گلدزیهر در جوانی به دلیل مطالعه ی تورات طرف دار نظر ولهاوزن^۷ مبنی بر غیرمتجانس بودن اجزای اصلی تورات شد. اما بعدها پیرو نظر ارنست رنان^۸ شد که می گفت: فرهنگ و تمدن آریایی برتر از تمدن سامی است. گلدزیهر در اواخر عمر به این نتیجه رسید که اگر هم نظر ولهاوزن ورنان درباره ی افسانه بودن تورات درست باشد، باز هم باید تورات مقدس را مانند یک اثر هنری پذیرفت.»^۹

نقد و بررسی آثار گلدزیهر در مورد قرآن

مقدمه

آرای گلدزیهر دارای اشکالات فراوانی است. با توجه به زندگی او، بخش اعظم نوشته هایش متأثر از وضعیت خاص اوست. او یک یهودی تندرو بود که به خاطر آن، فشارهای زیادی را تحمل کرد. «با این که استادان برجسته ی دانشگاه بود، مجبور به استعفا و خانه نشین شد. مجلات علمی اروپا هم دیگر به دستش نرسید. او ۳۰ سال دبیر کل جامعه ی یهودیان تجددخواه بود (۱۹۰۴-۱۸۷۴).»^{۱۰}

لوئی ماسینیون می گوید: «وزن^{۱۱} و اسنوک^{۱۲} معتقدند: گلدزیهر در طرف داری از یهود راه افراط پیموده است و عرب ها (تمدن عرب) را دنباله رو پسرعموهای خودشان، یهودی می شمرد.»^{۱۳}

باید توجه داشت که به همین علت کتاب خانه ی ارزشمند خود را به فلسطین اشغالی منتقل کرد که این مطلب برای محققان اروپایی بسیار تأسف انگیز است. چنان که باینگر در مقدمه ی چاپ دوم کتاب درس هایی از قرآن می نویسد: «افسوس که کتاب خانه ی منحصر به فرد گلدزیهر به اورشلیم برده شد و در اختیار خواننده ی اروپایی نیست.»^{۱۴} نوشته های گلدزیهر در مورد اسلام، قرآن و شیعه دارای سه مشکل کلی است: ۱. روش تحقیق نادرست، ۲. بهره گیری از سندهای غیرمعتبر و ۳. تناقضات فراوان.

گلدزیهر برای نوشتن درباره ی شیعه، باید از کتاب هایی استفاده می کرد که مورد قبول و از سندهای معتبر شیعه باشد؛ این یک اصل مهم در روش تحقیق است. اما او چنین نمی کند. به کتاب هایی رجوع می کند که در صحت آن ها تردید و مناقشه بسیار است. مثلاً کتاب تفسیر علی بن ابراهیم قمی، کتاب تفسیری منسوب به امام حسن عسکری و «احتجاج» طبرسی از کتاب هایی است که در اعتبار آن جای بسی تردید وجود دارد و مورد استناد او قرار می گیرد.

او باورهای شیعه را از زبان فرق دیگر بیان می کند، در حالی که باید از زبان دانشمندان شیعه نقل کند؛ برای مثال، منابع مهم او درباره ی عقاید شیعه از کتاب «ملل و نحل» شهرستانی و «ملل و نحل» ابن حزم اندلسی بیان می شود که هر دو اهل سنت هستند. در صورتی که باید از نظرات دانشمندانی چون شیخ طبرسی که نظرش مورد اتفاق همه ی شیعیان است، بهره می گرفت و یا از شخصیتی مشابه او از علمای شیعه استفاده می کرد. در چند جا هم منابع را جابه جا می نویسد. مثلاً امام ششم را به جای امام پنجم قلمداد می کند^{۱۵}. بسیاری از منابع معرفی شده از جانب او گمنام هستند و به ندرت می شود آن ها را یافت.»^{۱۶} او کتاب تفسیر «بیان السعاده

کتاب های «گرایش های تفسیری در میان مسلمانان» و «درس هایی درباره ی اسلام» جهت گیری های گلدزیهر را نسبت به اسلام به خوبی نشان می دهد

این عالم یهودی در این کتاب ها، با هدف بزرگ کردن اختلافات میان فرق اسلامی، از هر کتابی که در گوشه و کنار جهان اسلام به دستش رسیده بود، استفاده کرده است. او قصد داشت، فاصله ی میان مذاهب اسلامی را نشان دهد و حرکتی را که در آن عصر سید جمال الدین اسد آبادی شروع کرده بود، خنثا کند. سید محمدعلی ایازی در مقدمه ی کتاب گرایش ها نوشته است: «تا پیش از مطالعه ی این کتاب نمی دانستم که کتاب گلدزیهر تا این اندازه بر تحقیقات محققان بعد از او اثر گذاشته است. وقتی فصل پنجم کتاب را که درباره ی تفاسیر شیعی نوشته شده است، مطالعه کردم، مطمئن شدم که بخشی از کتاب هایی که در نقد تفاسیر شیعه نوشته شده یا نسبت هایی که در تحریف قرآن به شیعه داده اند و یا ارجاع دادن به کتاب های خاص شیعه، ماده ی اولیه اش، از کتاب



الف) نقد آرای گلدزیهر درباره‌ی اسلام و پیامبر (ص)
 ۱. گلدزیهر می‌نویسد: «برخی از ریشه‌های مسیحی قرآن را می‌بینیم که به شکل تحریف شده‌ای به وسیله‌ی روایت‌های پراکنده از بدعت‌های مسیحیان مشرق زمین به دست محمد افتاده است. اضافه بر این‌ها، مقداری از گنوسیزم شرقی هم به آن افزوده است.»^{۲۲}
 نقد: او آمدن وحی را بر حضرت محمد (ص) بعید می‌داند و پیام‌های او را سرقت از ادیان دیگر می‌خواند! چه طور آمدن وحی بر حضرت موسی و حضرت عیسی و پیامبران قبلی امکان داشت، ولی بر حضرت محمد (ص) امکان نداشت؟ در حالی که آیین اسلام با بسیاری از مسائل مسیحیت

لوئی ماسینیون می‌گوید: «رزن و اسنوک معتقدند: گلدزیهر در طرف‌داری از یهود راه افراط پیموده است و عرب‌ها (تمدن عرب) را دنباله‌رو پسرعموهای خودشان، یهود می‌شمرد

و یهودیت که در عصر پیامبر (ص) دچار تحریف شده بودند، مخالفت دارد، پس چگونه اسلام را ترکیبی از این دو آیین می‌داند؟! مگر نه این است که قرآن در باب عقاید شرک‌آمیز و تحریف‌شده‌ی مسیحیت درباره‌ی تثلیث می‌فرماید: «لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ ثَلَاثُ ثَلَاثَةٍ» [مائده / ۷۵].

و با پسر خدا دانستن عیسی و عزیر مبارزه می‌کند و می‌فرماید: «وَقَالَتِ الْيَهُودُ عُزَيْرٌ ابْنُ اللَّهِ وَقَالَتِ النَّصَارَى الْمَسِيحُ ابْنُ اللَّهِ» [توبه / ۳۰]. از طرف دیگر، اگر در بعضی موارد تشابهاتی در این ادیان دیده می‌شود، به خاطر آن است که اصل هر سه آیین از طرف خدای واحد و در مسیر هدایت بشر نازل شده است؛ در راهی مستقیم، نه تقلید این آیین از آیین دیگر.

۲. او می‌نویسد: «اگر بتوان در دینی که محمد آورد، چیزی را تازه

گنابادی» را که متولد سال ۱۳۲۷ هـ. ق و متعلق به قرن چهاردهم هجری است، نوشته‌ای از قرن چهارم می‌داند.^{۱۷} زمانی هم حدیثی را از یکی از همین کتاب‌های غیرموثق از قول امامان شیعه بیان می‌کند و آن را عقیده‌ی شیعیان می‌داند. در حالی که «خبر واحد» برای اثبات عقیده کفایت نمی‌کند. به طور کلی روش او در تحقیق نادرست است.

تناقضات فراوانی در آثار گلدزیهر به چشم می‌خورد. او در جایی از کتابش موضوعی را اثبات و در جای دیگر نفی آن را دنبال می‌کند. برای مثال، در آغاز فصل پنجم کتاب گرایش‌ها ... می‌نویسد: «شیعه همه‌ی هم و غم خود را مصروف کرده تا به وسیله‌ی تفسیر قرآن، عقاید دینی و سیاسی خود را از آن برداشت کند.»^{۱۸} در چند صفحه‌ی بعد می‌نویسد: «آنان (شیعیان) به طور عموم از زمان‌های دور در خصوص نص عثمانی تشکیک کرده‌اند.»^{۱۹}

گاهی درباره‌ی قرآن می‌نویسد: «هیچ کتابی هم چون قرآن دچار پریشانی و عدم ثبات از لحاظ نص و متن وجود نداشته است.»^{۲۰} گاهی نیز می‌نویسد: «قرآن دارای استواری شگفت‌انگیزی است.»

استاد محمد غزالی، دانشمند معاصر مصری اهل تسنن، کتابی به نام «دفاع عن العقيدة و الشريعة» دارد که در مقدمه‌ی آن آمده است: «حق آن است که کتاب گلدزیهر، بدترین اثری است که درباره‌ی اسلام نوشته شده و زشت‌ترین طعنه‌ها را به این آیین وارد کرده است. حاشیه‌های اندک که ذیل صفحات در ترجمه‌ی عربی آن است، سدی محدود و کم‌توان در برابر امواج سرکش تهمت و ستم به شمار می‌آید.»^{۲۱}

مترجم متن آلمانی به عربی نیز ۱۲۷ اشکال بر کتاب گرایش‌های تفسیری ... نوشته که البته چون اشرافی به مسائل شیعه نداشته، آن‌ها را مسکوت گذاشته است. اگرچه در ترجمه به فارسی تعلیقاتی در این باره وجود دارد، ولی تألیف کتاب مستقلاً در این زمینه لازم است. آن‌چه در این مجال می‌توان بیان داشت به شرح زیر است:

نامید، همانا جنبه‌ی منفی آن وحی است که به آن دعوت کرد. این جنبه می‌باید پرستش‌ها و مظاهر اجتماعی و زندگی قبیله‌ها و جهان‌بینی ایشان و درک آن‌ها را از انواع وحشیگری و خشونت و بربریت که بت پرستی چیره بود، نجات دهد.^{۲۳}

نقد: او چگونه ادعا می‌کند که در دین محمد چیز تازه‌ای نبود، در حالی که اثر این دین نه تنها جزیره‌العرب، بلکه جهان را تغییر داد. جواهر لعل نهرو، نخست‌وزیر فقید هند، در کتابش به نام «نگاهی به تاریخ جهان» می‌نویسد: مردم جزیره‌العرب گویی در طول قرون و اعصار در خواب بودند و با پیدایش اسلام، از این خواب گران برخاستند و خود و جهان را تغییر

حق آن است که کتاب گلدزیهر، بدترین اثری است که درباره‌ی اسلام نوشته شده و زشت‌ترین طعنه‌ها را به این آیین وارد کرده است

دادند. این تحول ابتدا شامل همسایگان شد و بعد به مناطق دورتر رفت و از طریق اندلس به اروپای در حال توحش رسید و به غارت رفتن کتب مسلمین توسط اروپایی‌ها در جنگ‌های صلیبی، باعث رنسانس علمی و فرهنگی در همه‌ی جهان شد.

اگر گلدزیهر نگاهی به کتاب «تاریخ تمدن» ویل دورانت می‌افکند که یکی از صدها سند تأثیر اسلام بر جهان است، نظر دیگری نسبت به اسلام پیدا می‌کرد.

۳. او می‌نویسد: «محمد (ص) افکاری درونی، برخاسته از دانستنی‌ها، و اندیشه‌هایی در واکنش به شرایط محیط و فشارهای طاقت فرسای زمانش به دست آورده بود. گو این که خواب‌های هیجان‌انگیز و الهامات مذهبی نیز به این مجموعه افزوده می‌شد.»^{۲۴}

۴. وی در کتاب دیگرش دو منشأ خارجی و داخلی برای معارف و آرای دینی پیامبر اسلام (ص) قائل شده و گفته است: تبلیغ پیامبر عربی، تنها آمیزه و گزینشی از معارف و آرای دینی بود که آن‌ها را به برکت ارتباط با عناصر یهودی و مسیحی شناخت؛ عناصری که از آن‌ها عمیقاً متأثر شد و شایسته دید که در ابنای وطن خود، احساس دینی صادقی را بیدار کند. این تعالیم که از عناصر بیگانه اخذ شده بود، برای شناسایی صبغه‌ای از حیات در گرایشی که خدا آن را می‌خواهد، ضروری بود.

نقد: باید گفت: در موارد ۳ و ۴، گلدزیهر اصرار دارد ثابت کند که وحی بر پیامبر (ص) اسلام نیامده است و هیچ دلیلی هم ندارد. اگر ادعای او از طرف یک کافر بود، تعجبی نداشت. زیرا کافران موضوعات متافیزیکی را قبول ندارند. ولی او یهودی است و وحی بر حضرت موسی و پیامبران قبلی را پذیرفته است. در حالی که در مورد پیامبر اسلام، بدون دلیل موجه آن را ممکن نمی‌داند و آن را اثر فشارهای طاقت فرسای محیط و خواب‌های هیجان‌انگیز می‌داند. اگر کسی در فشارهای محیطی سخت قرار گیرد، به قول روان‌شناسان، انسانی خشن و ناهنجار می‌شود، در حالی که پیامبر اسلام از نظر نرم‌خویی و تعادل روانی ممتاز بود و قرآن در این مورد می‌گوید: «لَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ»... [آل عمران /

۱۵۹]. روش برخورد حضرت محمد (ص) در مورد مخالفان نشانه‌ی این موضوع است و بسیاری از یهودیان مدینه بر اثر خلق نرم و مهربان ایشان به اسلام متمایل شدند.

۵. او می‌نویسد: «اسلام نمی‌تواند رسالتی جاوید باشد و آن‌چه به عنوان اسلام مطرح است، دستاوردهای پیامبر و برداشت‌هایی است که در طول تاریخ توسط علمای اسلامی عرضه شده تمدن اسلامی نوعی هلینیزم [یونانی‌گری] آمیخته با افکار و نظریات سیاسی ایرانیان و آرای فلسفی هندی - نوافلاطونی است.»^{۲۵}

نقد: اسلام دینی جهانی است، به دلیل این که با فطرت بشر هم‌خوانی دارد. تمدن اسلامی ریشه در قرآن دارد و در زمان رسول خدا پی‌ریزی شد. «یثرب» را به مدینه‌ی فاضله تبدیل کرد و ملت عرب را به جهشی مثبت واداشت. تا جایی که دو قوم «اوس» و «خزرج» یهودی که صد سال با هم می‌جنگیدند، در پرتو آیین اسلام با هم برادر شدند و ایثارهای فراوانی در حق یکدیگر کردند. زمانی که پیامبر (ص) پایه‌های تمدن اسلامی را نهاد، به ایران ارتباطی نداشت. اسلام در زمان پیامبر از جزیره‌العرب بیرون نرفت. ایران در زمان عمر به جرگه‌ی مسلمانان پیوست. بنابراین هیچ‌اشنایی با ایران و افکار سیاسی ایران مطرح نبود. هرچه می‌گذرد، با پیشرفت‌های علمی، حقایق آیات قرآن بیش از پیش نمایان و اسلام قوی‌تر می‌شود.

۶. او می‌نویسد: «محمد تنها یک ترساننده بود که از روز خشم و بازخواست بیم می‌داد و خوشی را فقط برای برگزیدگان در بهشت می‌دانست و هیچ روزنه‌ی امیدی در جهان زمینی قائل نبود.»^{۲۶}

نقد: در جواب گلدزیهر باید گفت: قرآن می‌فرماید: «أَنَا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا» [فتح / ۸]. خداوند در این آیه می‌فرماید: ما تو را شاهد و مژده دهنده و ترساننده فرستادیم. پس محمد تنها ترساننده نبود. شاید گلدزیهر این آیه‌ی قرآن را ندیده است. قرآن زندگی خوشی را به مردم نیکوکار مژده می‌دهد؛ چه در این جهان و چه در جهان دیگر. کدام مکتب و کدام قانون در دنیا به افراد بدکار و ظالم وعده‌ی روزگار خوب داده است؟ آیا تورات چنین است یا انجیل؟ و یا قوانین بشری؟ ضمن این که مرتب در قرآن تکرار می‌شود: اگر توبه کنید، خدا شما را می‌بخشد. پس روزنه‌ای، هم در جهان زمینی و هم در سرای دیگر هست. کار همه‌ی پیامبران این بوده است که مردم را از نتیجه‌ی کار بدشان ترسانند و این مخصوص پیامبر اسلام نبوده است.

ب) نقد نظر گلدزیهر درباره‌ی جمع و تدوین قرآن

۷. گلدزیهر جمع قرآن را در زمان پیامبر قبول ندارد، چنان‌که می‌نویسد: «در تمامی دوران نخستین اسلامی، هیچ‌گاه این میل و خواسته به وجود نیامد که قرآن را با نص واحدی مورد پیروی قرار دهند؛ مگر در پیروزی‌های محدود دوره‌ای. البته این نکته را هم باید توضیح داد که روح بیگانه‌ای خواهان نص یکپارچه‌ای برای قرآن، هیچ‌گاه به وجود نیامد و از طرف مردم مورد حمایت قرار نگرفت؛ مگر در دوران متأخر که شاهد آن هستیم.»^{۲۷}

نقد: در پاسخ گلدزیهر باید گفت: سفارش پیامبر (ص) بر نوشتن

آیات توسط کتاب وحی که اسامی آن‌ها در روایات و تاریخ اسلام به کرات آمده است و هم چنین، وسایل نوشتن در آن زمان که ثنودنند که در مورد آن‌ها بحث فراوانی کرده است و کتاب او در بسیاری موارد سند نوشته‌های گلدزیهر بوده، دلیل آن است که حفظ متن و نص واحد، از آغاز اسلام امری جدی بوده است. علاوه بر این، حضرت علی (ع) و تعدادی از صحابه، همگی نسخه‌ای از مصحف برای خود نوشته بودند و گروه‌های زیادی از مردم قرآن را از حفظ می‌کردند.

هر آیه‌ای را هم که نازل می‌شد، با فاصله‌ی بسیار کمی، علاوه بر کتاب وحی، آن‌ها که سواد داشتند، می‌نوشتند و بقیه‌ی مردم به حافظه می‌سپردند.

مهم‌ترین دلیل بر رد سخن گلدزیهر نوشته‌ی خود اوست. او در کتابش به نام «گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان» نوشته است: «عثمان دستور داد تا قرآن‌ها را جمع کنند و تمام مصاحف دیگر را بسوزانند. چون ابن مسعود در دادن قرآن خود مقاومت کرد، سخنانی در درست نبودن کار عثمان بیان کرد و اختلاف بین آن دو به وجود آمد. بالاخره پس از مدتی، کار عثمان مورد تأیید همه‌ی گروه‌ها قرار گرفت، به غیر از شیعیان.»

پس مصاحف مختلفی در صدر اسلام بوده است که عثمان دستور به سوزاندن آن‌ها داد و به نوشته‌ی خود گلدزیهر^{۲۸}: «یکی دیگر از اهانت‌های خلیفه عثمان به ابن مسعود آن بوده است که خلیفه، مصحف او را به آتش کشید.» این یک تناقض در نوشته‌ی گلدزیهر است.

نقد: باید پرسید: پس موضوع توحید مصاحف یا یکی کردن قرآن‌ها، در زمان عثمان، نشانگر چیست؟ طبق نوشته‌ی نلدکه: «حذیفه بن یمان در جنگ ارمستان از قرائت‌های مختلف سربازان مسلمان نگران شد و بعد از جنگ، این مشکل را با عثمان در میان گذاشت و او به توحید مصاحف اقدام کرد.» گلدزیهر کتاب نلدکه را درست می‌شمارد^{۲۹}. پس این مسئله ریشه در آغاز اسلام داشته است و این دومین تناقض.

۸. گلدزیهر می‌نویسد: «در پی آرزوهای غیرمعقول که از اصل دین نشئت می‌گرفت، آن اندیشه‌ی نص واحد از قرآن در آغاز کار از اسلام به دور بود، یا این که کسی به آن توجهی نمی‌کرد. در این جا هیچ گونه نص واحدی از قرآن در آغاز کار از اسلام به دور بود، یا این که کسی به آن توجهی نمی‌کرد. در این جا هیچ گونه نص واحدی وجود ندارد.»^{۳۰}

نقد: در پاسخ باید گفت: خواسته‌ها و آرزوهای نامعقول از اصل دین نشئت نمی‌گیرند. زیرا اصل دین از طرف خدای متعال و حکیم است و از حکیم غیر از کار با حکمت سر نمی‌زند؛ مخصوصاً که قرآن پیوسته مسلمانان را به تعقل و تفکر دعوت می‌کند. در قرآن ۷۷۰ بار از علم، ۱۸۵ بار از گوش دادن و توجه کردن، ۴۹ بار از عقل، ۱۹ بار از ژرف اندیشی و تفقه، ۱۸ بار از فکر کردن، ۸ بار از تدبیر کردن، ۸ بار از برهان، ۱۳۲ بار از بین و تبیین و ۱۱۴ بار حکمت و مشتقات آن به کار رفته است.

بنابراین در متن دین اسلام عقلانیت یک اصل است و امر غیرمعقول وجود ندارد. مسلماً گلدزیهر که خود یک یهودی افراطی است، آیین یهودیت را نامعقول نمی‌داند، بلکه منظورش اسلام است. اما باید دانست که همه‌ی ادیان از طرف خدای واحد آمده‌اند و دین در حقیقت یکی است.

بنابراین گلدزیهر جمع قرآن را در زمان پیامبر (ص) نمی‌پذیرد. به جمع قرآن در زمان ابوبکر و عمر هم اشاره‌ای ندارد و فقط جمع زمان خلیفه‌ی سوم، عثمان را پذیرفته است. این در حالی است که جمع قرآن در زمان عثمان از روی قرآن حفصه، دختر عمر که میراث از پدر برده بود، نوشته شد. قرآن حفصه هم همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، در زمان ابوبکر تهیه شد و ابوبکر به زیدبن ثابت که در زمان پیامبر قرآن را کتابت کرده بود، سفارش جمع قرآن را داد. پس جمع قرآن از آغاز مورد توجه پیامبر (ص) بود و از عنایت خلیفه‌ی سوم نیست.

پی‌نوشت

* Ignaz Goldziher

۱. گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان، ص ۷.
2. Muhammedianische studien (2Bde, 1889-1890)
3. Die Richtungen der Islamischen (Lieden, 1920)
4. Koranauslesungen
۵. گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان، ص ۱۷.
۶. گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان، تلخیصی از مقدمه‌ی محمد علی ایازی تا ص ۱۸.
7. Wellhausen
8. Ernest Renan
۹. قرآن پژوهی گلدزیهر، ص ۱۹۵؛ قرآن و مستشرقان، ص ۲.
۱۰. گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان، ص ۱۲.
11. Rosen
12. Snouck
۱۳. درس‌هایی درباره‌ی اسلام، ص ۳۹-۳۸.
۱۴. قرآن و مستشرقان ۲ (فصل‌نامه تخصصی)، مقاله‌ی قرآن پژوهی گلدزیهر، ص ۲۲۱.
۱۵. گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان، ص ۳۶۱.
۱۶. همان، ص ۲۱-۲۰.
۱۷. همان، ص ۲۵۸.
۱۸. همان، ص ۲۴۱.
۱۹. همان، ص ۲۴۸.
۲۰. همان، ص ۲۹.
۲۱. دفاع عن العقیده و الشریعه، ص ۹.
۲۲. درس‌هایی از اسلام، ص ۲۱.
۲۳. درس‌هایی از اسلام، ص ۲۰.
۲۴. همان، ص ۹.
۲۵. همان، ص ۵ و ۶.
۲۶. گرایش‌های تفسیری در میان مسلمانان، ص ۱۱.
۲۷. همان، ص ۳۰.
۲۸. همان، ص ۳۸.
۲۹. همان، ص ۳۱.
۳۰. همان، ص ۳۰.

کتابخانه

امامان شیعه و وحدت اسلامی

تهیه و تنظیم: غلامحسین اثنی عشری
کارشناس ارشد تاریخ با گرایش ایران باستان



که کوشیده است تا میزان اهتمام پیشوایان شیعه و همدلی و وحدت مبنایی مسلمانان و همچنین راهکارهای تحقق این همدلی و موانع و آسیب‌هایی که این آرمان اسلامی را مورد تهدید قرار می‌دهد نشان دهد. کتاب امامان شیعه و وحدت اسلامی در ۷ فصل سامان یافته است. در انتهای کتاب نیز پیوست‌هایی که دربرگیرنده‌ی نامه‌ها و بیانیه‌هایی در نكوهش افراط در تکفیر، و نیز رفتارهای تفرقه‌افکنانه و پیامدهای زیانبار سب و لعن است، آمده است. اینک به بررسی برخی از فصول هفتگانه‌ی کتاب حاضر می‌پردازیم.

فصل اول، کتاب

در این فصل، مؤلف به تعریف و توضیح کلیاتی با اهمیت برای ورود به بحث پرداخته است. کلیاتی از قبیل مراد از وحدت اسلامی، قرآن و وحدت اسلامی، پیامبر و وحدت اسلامی، موانع و مشکلات امامان در عصر حضور و اقسام مخالفان در عصر حضور اهل بیت. مؤلف، وحدت را تبدیل گسستگی به هم‌بستگی، واگرایی به هم‌گرایی، پراکندگی به پیوستگی، اختلاف نظر به وحدت نظر و تعیین هدفی مشترک و توافق برای برگزیدن راهی مشخص برای رسیدن به آن در نظر گرفته است. به نظر وی، ما در ترسیم‌الگویی از وحدت اسلامی، با راه‌ها و تصورات

نام انتشارات: دانشگاه ادیان و مذاهب

عنوان کتاب: امامان شیعه و وحدت اسلامی

مؤلف: علی آقائوری، عضو هیئت علمی دانشگاه ادیان و مذاهب، قم

امروزه کمتر کسی را می‌توان یافت که در ضرورت تفاهم و تقریب مذاهب اسلامی شک و تردید داشته باشد، چرا که مطالعات تاریخی و شواهد متعدد این حقیقت را ثابت کرده است که تفرق‌ها و تشتت‌ها خواست دشمنان اسلام است. با وجود این اما وحدت مسلمانان، همچنان با ابهامات بسیاری در معنا و مبنای تقریب و نیز حدود و ثغور آن روبه‌روست.

بنابراین، این عرصه چشم انتظار مطالعات و تحقیقات نظری بسیاری است. مطالعه‌ی سیره، سخن و نوع رویکرد اهل بیت نسبت به مخالفان مذهبی از جمله میانبرهایی است که می‌تواند ما را به تقریب درست و راهبردی، رهنمون شود. گفتار و رفتار امامان شیعه، در نقش الگوهای برتر دینی، هم‌اهمیت و مکانت همگرایی اسلامی را نشان می‌دهد و هم‌آفات و لغزش‌گاه‌هایی را که داعیان تقریب باید از آن‌ها برحذر باشند روشن می‌کند. این نوشتار به معرفی و بررسی کتاب «امامان شیعه و وحدت اسلامی» اثر علی آقائوری، عضو هیئت علمی دانشگاه ادیان می‌پردازد



گونگون روبه‌رو هستیم؛ چرا که نواندیشان، مصلحان و صاحبان هر یک از عقاید و مذاهب مختلف اسلامی، تلقی خاصی از این مقوله دارند.

از نگاه مؤلف این اثر، وحدتی ماندگار است که بر پایه‌ی تقریب بین باورهای انواع مذاهب اسلامی استوار باشد، البته تقریبی اساسی میان اصول و ارکان این مذاهب، و نه تقریب صوری و نمادین که بعضاً بین معدودی از اندیشوران چند مذهب دیده می‌شود.

آن‌گاه با بیان این مطلب که می‌توان با ارائه‌ی راهکارهایی مناسب‌تر و علمی‌تر - که هم‌ریشه در راه و رسم اهل بیت دارد و هم بر مبنای دین استوار است - به وحدت مطلوب و ماندگار اسلامی دست یافت، به ویژگی‌های این نوع وحدت، اشاره می‌کند. این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

۱. در وحدت مطلوب اسلامی، باید پذیرفت که مسلمانان با وجود شبیه‌های کلامی و فقهی و سیاسی مختلف، امت واحده هستند. عناصر قوام‌بخش این امت نیز، پذیرش اصول مشترکی چون توحید، نبوت، معاد، اعتقاد و التزام به احکام و فروع عملی مورد قبول همه‌ی مسلمانان است.

۲. در وحدت اسلامی، برخورد و مواجهه‌ی فکری با دیگر گروه‌های رقیب باید بر پایه‌ی مجادله‌ی احسن، مدارا و حسن معاشرت باشد.

۳. وحدت مطلوب و حقیقی مسلمانان را باید بر پایه‌ی مبانی و اصول دینی استوار کرد و آن را به عنوان «مطلوب فی نفسه» یک وظیفه‌ی دینی دانست.

۴. در وحدت مطلوب اسلامی نباید از باورهای هیچ گروهی لوازمی، چون ساختگی و غیرقابل قبول بودن آن باورها را برداشت کرد و به ایشان نسبت داد.

۵. وحدت طلبان واقعی، و نه صوری، به این نکته وقوف دارند که آنچه جامعه‌ی اسلامی را در گذشته و حال دچار مشکل کرده و می‌کند، وجود دیدگاه‌های متنوع نیست؛ بلکه مشکل اصلی بیش از همه در نوع نگرش‌ها، برخوردها، سوء تفاهم‌ها، سیاه‌نمایی‌ها و احیاناً تحریک احساسات مذهبی است.

نویسنده در ذیل عنوان قرآن و وحدت اسلامی، با بیان این نکته که ائمه‌ی شیعه قرآن را مهم‌ترین محور وحدت می‌دانستند و مکتبشان برگرفته از آموزه‌های آن است، به نگاه کلی قرآن به پدیده‌های وحدت اشاره می‌کند و موضوع را در دو محور تأکید و بر وحدت و همدلی و نهی از تفرقه و راهکارهای ایجاد وحدت و جلوگیری از تفرقه مورد بررسی قرار می‌دهد.

وی، آن‌گاه با ذکر این نکته که بیش از ۵۰ آیه‌ی قرآن به موضوع اختلاف، وحدت و روش‌های کسب اتحاد و عوامل اختلاف پرداخته، به نمونه‌هایی از این آیات اشاره می‌کند. سپس به این موضوع مهم توجه می‌کند که آنچه البته در فرهنگی قرآن و شریعت اسلام مدنظر و مورد اهتمام است، رعایت حدود، ثغور و بیان معیارهای نظری، عملی و راه‌های روشمند و همسو کردن اختلافات است. نه ریشه‌کن کردن اصل آن. بنابراین باید دو مورد مهم حق‌گرایی و دوری از عناد، و نیز تمسک به کتاب و سنت توجه شود.

همچنین در ذیل عنوان پیامبر (ص) و وحدت اسلامی، مؤلف به بیان پاره‌ای از سخنان و سیره‌ی حق‌گرایی نبوی با هدف اولیه‌ی ایجاد وحدت اسلامی، صورت می‌گیرد، در بخش دعوت پیامبر (ص)، به هم‌بستگی و سیره‌ی

عملی ایشان پرداخته و برخی از تلاش‌ها و روش‌های عملی آن حضرت

را در ایجاد همدلی و وحدت اصحاب بیان می‌کند که عبارت‌اند از: ۱. تأسیس مسجد و تأکید بر اجتماع مؤمنان در نمازهای جمعه و جماعت.

۲. تشکیل امت واحده‌ی اسلامی ۳. ایجاد پیوند اخوت ایمانی، میان افراد و گروه‌های مسلمان. ۴. ایجاد وحدت ملی و هم‌بستگی و پیمان‌نامه‌ی عمومی میان مردم ۵. تعیین رسول اکرم (ص) به عنوان مرجع قانونی حل اختلافات ۶. مبارزه با عادات و تعصبات جاهلی.

در بخش دیگری از این فصل، نویسنده به موانع و مشکلات امامان در عصر حضور پرداخته و مهم‌ترین آن‌ها را در الف: انواع فشار و اختناق سیاسی ب: رقابت‌ها و تنازعات درونی اصحاب شیعی ج: ظهور پدیده‌ی غلو و غالی‌گری د: پدیده‌ی جعل و تعریف احادیث بیان می‌کند.

در بخش پایانی فصل اول به اقسام مخالفان در عصر حضور اهل بیت اشاره می‌شود که عبارتند از مخالفان داخلی و خارجی مکتب اهل بیت که به سه دسته، صاحبان ادیان و اندیشه‌های غیراسلامی، خلفا و حاکمان سیاسی و مذاهب کلامی و فقهی، تقسیم پذیرند. البته گفتنی است که دسته‌ی اخیر بیشتر مورد توجه و دغدغه‌ی وحدت‌خواهی اهل بیت بودند که در مجموع می‌توان آن‌ها را در سه گروه عمده‌ی پیروان مذهب عامه، فرقه‌های کلامی و فرقه‌های انشعابی شیعه، جای داد.

فصل دوم: ضرورت و جایگاه وحدت سیاسی اجتماع در سیره و سخنان ائمه

وحدت اجتماعی مسلمانان و دوری از تفرقه و تنازع سیاسی اجتماع نزد اهل بیت به مثابه‌ی یک هدف و در اولویت نخست بوده است. نویسنده در این فصل به گوشه‌هایی از تلاش و توجه ائمه در قالب سفارش‌ها و سیره‌ی عملی اشاره می‌کند. در بخش اول به سفارش ائمه به اجتماع و پرهیز از تفرقه پرداخته و دستورات شریعت اسلام به وحدت اجتماعی و تأکید و سفارش امامان شیعه به این مهم را یادآوری و ارشاد به حکم عقل و سیره‌ی عقلا قلمداد می‌کند. در بخش دیگر از این فصل به سیره‌ی عملی اهل بیت پرداخته شده است. و به سیره‌ی وحدت طلبانه‌ی امام علی (ع) به طور مبسوطی اشاره می‌کند و اهم رفتارهای وحدت طلبانه‌ی آن حضرت را بیان می‌نماید که عبارتند از: ۱. سیاست صبر و سکوت؛ ۲. بیعت و مصالحه با نظام حاکم؛ ۳. مساعدت فکری و تصحیح اشتباه‌های حقوقی و قضایی؛ ۴. مشاوره و کارشناسی نظامی؛ ۵. برخورد حکیمانه‌ی امام علی (ع) در جریان شورش بر عثمان؛ ۶. سیره‌ی همگرایانه‌ی امام علی (ع) در دوران خلافت خویش.

مؤلف در پایان این بخش با ذکر این سخن امام علی (ع) که «صلح و سازش را مادام که به سستی پایه‌های اسلام منجر نشود، سودمندتر از جنگ و خونریزی یافته‌ام»، به سراغ بخش بعدی این فصل، یعنی عنصر وحدت طلبی در صلح و قیام حسین (ع) می‌رود. وی با بیان این مطلب که امام حسن (ع) و امام حسین (ع) در روزگار خلفای راشدین، پایه پای پدر بزرگوارشان حرکت می‌کردند و بنابراین نمی‌توان موضوعی جدای از مواضع

امام علی (ع) را برای آن‌ها در نظر گرفت به بررسی صلح امام حسن (ع) و قیام امام حسین (ع) می‌پردازد.

در خاتمه‌ی این فصل، نویسنده به سیره‌ی وحدت‌طلبانه‌ی دیگر امامان اشاره می‌کند و تلاش آن‌ها را بر پایه‌ی حفظ «اصل جلوگیری از ایجاد تنش‌های سیاسی اجتماعی» بیان می‌کند. وی یادآور می‌شود که مسیر وحدت‌طلبی دیگر امامان به گونه‌ای نبود که به تقویت و قبول و تأیید نظام خلافت اموی و عباسی بینجامد؛ کسانی که از طریق قهر و غلبه یا فرصت‌طلبی به قدرت رسیده بودند. بلکه باید وحدت‌خواهی آنان را بر محور حفظ کیان سیاسی اسلام، تقویت کلیت دولت و نظام اسلامی و جلوگیری از نابودی آنان در مقابل بیگانگان تفسیر کرد.

فصل سوم: مبانی نظری و محورهای وحدت از نگاه امامان

گفتنی است که امر مهم اتحاد مسلمانان با سلیقه‌ها و افکار مختلف، تنها با صدور دستور و بدون ملاحظه‌ی مبانی و اصول مشترک و ارائه‌ی چارچوب و محورهای مورد قبول همگان به هیچ وجه میسر نخواهد شد. بنابراین، امامان شیعه، مبانی، شرایط و اصول مشخصی را ارائه کردند که توجه به آن‌ها می‌تواند بهترین پایه‌ی وحدت‌طلبی، رسیدن به اتحاد یا کاهش و جهت‌مند کردن اختلافات باشد. مجموعه‌ی این موارد به ۵ اصل محوری و وحدت بخش باز می‌گردد که عبارتند از:

الف. به رسمیت شناختن اختلاف سلیقه و اندیشه
ب. محوریت قرآن

ج. تمسک به سیره و سخن پیامبر (ص)
د. توجه به اصول مشترک دینی

و. اطلاعات از رهبری دینی و سنت و سیره‌ی اهل بیت به عنوان روشن‌ترین راه بیان تعالیم قرآن و سنت نبوی.

پایبندی به اصول و ادبیات نقد، تحمل مخالفان، پرهیز از تفکر و نگاه مثبت به آنان را نیز می‌توان در چارچوب پذیرش این اصول ارزیابی کرد. به رسمیت شناختن اختلاف و تنوع افکار، طبایع و سلیقه‌ی اجتناب‌ناپذیری بشری را باید نخستین وجه بسا مهم‌ترین گام و مبنای وحدت‌طلبی به‌شمار آورد. در ادامه‌ی این فصل، مؤلف به نگاه کلی قرآن به این نوع اختلافات اشاره می‌کند و سپس به ارائه‌ی گزارشی مختصری از رویکرد اهل بیت به این مهم می‌پردازد. اهتمام آن بزرگوار به این آموزه‌ی صریح قرآنی را می‌توان در تقسیم‌بندی آنان از مجموعه‌ی افراد بشری و نیز توجه دادن به تفاوت درجات ایمان و درک مومنان از یک سو، و در تقسیم معارف دینی از سوی دیگر به وضوح دریافت.

اصل مهم بعدی وحدت بخش، محوریت قرآن است که به صراحت، تمام جامعه‌ی اسلامی را به چنگ زدن به ریسمان الهی و اجتناب از تفرقه دعوت کرده است. علت اهتمام ویژه به محوریت قرآن به ویژگی‌های مهم قرآن، بازگشت دارد؛ همچون جامعیت این کتاب در بیان تعالیم کلی دین، وضوح مفاهیم و تعالیم آن و مرجعیت آن. تمسک به سنت نبوی، دومین منبع اصیل شریعت و از مهم‌ترین محورهای وحدت بخش و مورد اتفاق مسلمانان است.

آموزه‌ها، اصول و مشترکات قطعی دینی و توجه به آن‌ها نیز یکی دیگر از مهم‌ترین محورهای وحدت در یک جامعه‌ی دینی است و شاید از مهم‌ترین ضوابط و معیارهای فکری از نگاه قرآن و سنت، عدم تخطی و عدول از اساس و پایه‌های مشترک و اصول دین باشد.

در واقع می‌توان پایه‌های کلی و خدشه‌ناپذیر تعالیم اسلام را در عرصه‌های نظری و عملی - که شاخصه‌ی دینداری نیز هستند در این موارد بیان کرد:

۱. ایمان به خدا غیب، رسالت انبیا و معاد. پذیرش این موارد از اساسی‌ترین شرایط پذیرش هر دین الهی و از مشترکات بین اسلام و اصل آخر وحدت بخش، اطاعت از رهبری دینی و مرجعیت اهل بیت است. مرجعیت اهل بیت و امامان شیعه به عنوان بارزترین مصادیق آن به گواهی عالمان بزرگ اهل سنت نیز قرار گرفته است و می‌توان آن را در طول مرجعیت کتاب و سیره و سخنان پیامبر (ص) قبول کرد.

فصل چهارم: راهکارهای تحکیم وحدت و تقریب مذهبی از نگاه امامان

در این فصل، مؤلف کتاب به بیان راهکارهای تحکیم وحدت از دیدگاه امامان شیعه پرداخته و بیان می‌کند که مجموعه‌ی سخنان و اصول عملی اهل بیت در مورد راه‌های رسیدن به وحدت اجتماعی و مذهبی را می‌توان در ۳ محور کلی، تبیین کرد که عبارتند از:

الف. گزارش‌هایی که مردم را به هم‌بستگی و همگرایی مذهبی و شرکت و حضور اجتماعی در مراسم و شعائر مذهبی و مناسک عبادی دعوت می‌کند.

ب. گزارش‌هایی که از تلاش اهل بیت در ترویج محورها، زمینه‌ها، عوامل و راهکارهای عملی رسیدن به دوستی، پیوند اجتماعی و اخوت ایمانی، حکایت دارد.

ج. گزارش‌هایی که در آن تلاش شده تا موانع دوستی و پیوندهای اجتماعی برطرف شود.

سپس به برخی از مهم‌ترین برنامه‌های امامان شیعه برای وحدت اشاره می‌شود که عبارت است از:

۱. حضور در عبادات و شعائر مذهبی - اجتماعی که در ذیل نماز جماعت، نماز جمعه و عیدین، تأکید بر فریضه‌ی حج، تأکید بر امر به معروف و نهی از منکر، تحقق می‌پذیرفت؛

۲. تأکید بر روابط اجتماعی و عاطفی و اخوت دینی در میان مسلمانان

۳. مدارا و اخلاق‌مداری در برخورد با مخالفان که در موارد زیر صورت می‌گرفت:

الف. خوش‌خلقی و ملامت

ب. پرهیز از پرخاشگری و ناسزاگویی

ج. رعایت ملاحظات عاطفی و مذهبی مخالفان (در این مورد نویسنده به بررسی سیره‌ی امام علی (ع) و سیره‌ی دیگر امامان شیعه می‌پردازد و مواردی را به عنوان شاهد مثال بیان می‌کند).

تأکید بر رعایت حقوق اجتماعی و مدنی. در این جا به نوع برخورد

حقوقی و میزان رسمیت داشتن و آزادی اندیشه‌های مخالف نزد امامان پرداخته می‌شود و به این منظور، سیره‌ی امام علی (ع) و دیگر امامان شیعه مورد بررسی قرار می‌گیرد.

گفتنی است که مولف برای روشن‌تر شدن مباحث پیش‌گفته و حدود و ثغور برخورد امامان با مخالفان مذهبی، به بررسی دو تذکر؛ یکی در رابطه با ضوابط «مدارا» و تفاوت آن با «مداهنه» و دیگر، سازگاری وحدت‌طلبی با بدعت‌گریزی، می‌پردازد.

در انتهای این فصل، فهرستی از عناوین و تعداد برخی از احادیث اهل بیت درباره‌ی آداب معاشرت اجتماعی و فرایض عبادی-اجتماعی وحدت‌بخش در اسلام که از کتاب جامع احادیث الشیعه (جلد بیستم) گزارش شده، آورده شده است.

فصل پنجم: آثار و لوازم فکری پذیرش اختلاف

امامان شیعه با پذیرش و به رسمیت شناختن پدیده‌ی تفاوت‌های فکری و اختلاف سلاقی و طبایع انسانی، و وجود لایه‌های مختلف معنایی در آموزه‌های دینی و آثار و لوازم طبیعی و معقول آن، تلاش می‌کردند با جهت‌دهی صحیح این اختلاف، به مشترکات دینی بپردازند و با گشودن باب

اجتهاد بر پایه‌ی معیارهایی چون قرآن و سنت صحیح و تعقل، زمینه را برای ظهور بیشتر آزادی و رشد اندیشه‌ها فراهم کنند.

نویسنده در این فصل

به مواردی از لوازم پذیرش اختلاف - که می‌توانست بیشترین تأثیر را در رفع تنازعات دینی و اجتماعی و ایجاد وحدت مبانی داشته باشد - اشاره می‌کند که عبارتند از:

۱. تحمل دیگران و عدم تحمیل ایمان ۲. ترک مخاصمه و ستیزه‌جویی در امور دینی ۳. سفارش به رازداری و نهی از افشای اسرار ۴. پرهیز از تکفیر طرفداران فرقه‌های اسلامی که یکی از روشن‌ترین ملزومات پذیرش اختلاف افکار و تعدد برداشت‌ها و اجتهادهای ضابطه‌مند است. البته به شرط عدم تخطی از حوزه‌ی دین و مشترکات دینی.

فصل ششم: منکران امامت و ولایت در آئینه‌ی احادیث

اختلاف مبانی مذهبی و کلامی یکی از مهم‌ترین عوامل تنازع طرفداران تقریب و مخالفان آنان است. مخالفان بیشتر مبانی فکری خود را با استناد به برخی از روایات و تمسک به ظاهر آن‌ها سامان داده‌اند و با این روش می‌کوشند دلسوزان وحدت اسلامی را خلع سلاح کنند. آیا همه‌ی این روایات صحیح است یا خیر؟ و برفرض صحت سندی، دلالت روشنی بر مقصود و برداشت آن‌ها دارد؟ این‌ها سؤال‌هایی است که آنان باید پاسخ دهند، اما در مجموع نمی‌توان منکر شد که پذیرش و پای‌بندی به ظاهر برخی از احادیث، پیامدی جز مبنای مخالفان تقریب در پی نخواهد داشت. در نتیجه، نقد، بررسی و چاره‌جویی از ظواهر حساسیت‌برانگیز این دسته از روایات ضروری می‌نماید. این دسته از احادیث که البته از احادیث آحاد (خبر واحد) نیز می‌باشد، در قالب‌های مختلفی رسیده و عناوین متعددی را از جوامع روایی به خود اختصاص داده است. نویسنده در این فصل به مضمون کلی برخی از آن‌ها می‌پردازد که عبارتند از: ۱. در برخی از روایات، پذیرش یا رد اعمال عبادی مکلفان و ثواب و عقاب برای آن‌ها، مشروط به نوع رویکرد آنان به امامت و ولایت اهل بیت شده است. ۲. در دسته‌ای دیگر از روایات بر وجوب معرفت یا ولایت امام تأکید و گفته شده است که عذر ترک‌کنندگان این مهم به هیچ‌وجه پذیرفته نیست.

آن‌گاه، نویسنده با بررسی محتوای این روایات به پاسخ‌های متعدد اشاره کرده و برداشت فقیهان از این روایات را در پی می‌آورد و آن‌گاه به نمونه‌هایی از مثبت‌اندیشی امامان درباره‌ی مخالفان مذهبی اشاره می‌کند.

فصل هفتم: بررسی احادیث افتراق‌امت

حدیث افتراق‌امت

احادیث مشهور

منسوب به پیامبر است

که با تعبیر مختلف، در بسیاری از کتب

روایی شیعه و سنی و آثار مربوط به ملل و نحل گزارش

شده است.





پرداخته است.

نویسنده در این فصل با آوردن چند نمودار، تأثیرپذیری برخی نویسندگان مشهور دانش فرقه‌شناسی از حدیث افتراق، اسامی و تعداد فرقه‌ها و مذاهب اسلامی (بر اساس کتاب مفاتیح العلوم محمدبن احمد خوارزمی) فرقه‌های ۷۳ گانه بر اساس کتاب عقائد الثلاث و السبعین فرقه (اثر ابومحمد یمنی)، فرقه‌های ۷۳ گانه بر اساس گزارش کتاب تلبیس ابلیس (اثر ابن جوزی)، اسامی و تعداد اصلی و انشعابی فرقه‌های اسلامی بر اساس کتاب ۷۳ ملت (اثر نویسنده‌ای ناشناخته) و اسامی و تعداد فرقه‌های شیعی، بر اساس کتاب مشهور ملل و نحل، را نشان می‌دهد. در پایان این فصل، نویسنده به نقد و بررسی محتوایی حدیث پرداخته و مشکلات این حدیث را برمی‌شمارد. از جمله، سازگار نبودن محتوا و پیام این حدیث با برخی آیات و روایات دیگر اهل بیت و پیامبر.

نتیجه‌گیری

مطالعه‌ی مباحث و فصول اثر حاضر نتایج ذیل را در پی دارد:

۱. دعوت به وحدت اجتماعی و فراتر از آن، ایجاد الفت و محبت در جامعه‌ی اسلامی و پرهیز از تفرقه و تحزب و تنش‌های بی‌حاصل سیاسی، اجتماعی و فکری یکی از مهم‌ترین اصول و دستورهای قرآن و پیامبر بوده است.
۲. امامان شیعه و به ویژه امام علی (ع) با استمرار دعوت پیامبر اسلام، همواره به ضرورت توجه به این وظیفه‌ی مهم می‌اندیشیدند و سیره و سخن خود را بر مبنای وحدت سیاسی و اجتماعی و جلوگیری از تنازعات بی‌حاصل فکری مسلمانان قرار داده بودند.
۳. آن بزرگان، علاوه بر دعوت به وحدت، الفت اجتماعی، گذشت و سعه‌ی صدر، مبنای و محورهای مشترک بین مسلمانان را نیز مشخص می‌کردند و با تکیه بر آن، اختلافات فکری و سلاقی مختلف مذهبی ایشان را به رسمیت می‌شناختند.
۴. آن بزرگان، نه تنها در ارائه‌ی راهکارهای علمی و عملی و بیان شیوه‌های به‌دست آوردن وحدت، الفت اجتماعی و تقریب مذهبی از چیزی فروگذاری نکردند، بلکه تقویت بنیان‌های اخلاقی، اخوت اسلامی و هم‌بستگی اجتماعی را اساس سیره‌ی خود قرار داده بودند.
۵. امامان شیعه، رقبای فکری، مخالفان و منکران امامت خود را از دایره‌ی مسلمانی خارج نمی‌دانستند و به اصحاب خود سفارش می‌نمودند که از نگاه تحقیرآمیز به آنان پرهیز کنند.
۶. باید به این مهم اشاره کرد که اندیشه‌ی وحدت اسلامی، منشأ دینی و مذهبی داشته، و برگرفته از کتاب و سنت است.

مضمون اصلی و قرائت مشهورتر این حدیث آن است که پیامبر (ص) فرمودند: از میان امت‌های گذشته، یهودیان به ۷۱ فرقه و نصارا (مسیحیان) به ۷۲ فرقه، منشعب شدند و امت من نیز به ۷۳ فرقه منشعب خواهند شد و همان‌گونه که در میان امت‌های قبلی، همه‌ی آن‌ها به جز یک دسته، اهل جهنم یا در وادی گمراهی و هلاکت بودند، امت اسلام نیز دچار چنین سرنوشتی خواهد شد. در بخش پایانی نیز در بیان مصداق گروه ناجیه (راه یافته، یا اهل بهشت و رستگار) گزارش‌های متفاوت و احیاناً متضادی رسیده است.

مؤلف کتاب، در این فصل به بررسی این گزارش‌ها می‌پردازد و با بیان این نکته که این حدیث به گونه‌های متفاوتی گزارش شده است به بیان گزارش‌ها و تعبیر مختلف حدیث در سه دسته‌ی صدر، ذیل و بخش پایانی می‌پردازد.

وی در ذیل مقوله‌ی تفاوت گزارش‌ها از صدر و ذیل حدیث به دو نکته اشاره می‌کند الف: دسته‌ای از آن‌ها تنها به بیان دسته‌بندی فرقه‌ها و تعداد آن‌ها در امت‌های گذشته و افزون بر آن در امت اسلامی پرداخته و هیچ اشاره‌ای بر نجات و هلاکت دسته یا دسته‌های خاصی نکرده‌اند. ب: در دسته‌ای دیگر - که حجم عمده‌ی گزارش‌های این حدیث را تشکیل می‌دهد - نه تنها به اصل افتراق صاحبان ادیان قبلی و نیز مسلمانان اشاره شده، بلکه به بحث هلاکت و نجات یا دوزخی و بهشتی بودن عده‌ای از آن‌ها نیز پرداخته شده است. در این دسته از گزارش‌ها اشاره شده که: از ۷۱ فرقه‌ی یهودی، ۷۲ فرقه‌ی مسیحی و ۷۳ فرقه‌ی مسلمان، همه به جز یک فرقه، اهل دوزخ یا در ضلالت و هلاکت هستند. روایتی دیگر از میان ۷۳ فرقه، ۳ فرقه را اهل نجات و بقیه را جهنمی می‌داند. در نقطه‌ی مقابل این دسته از روایات، روایات غیر مشهوری وجود دارد که تمامی ۷۳ فرقه‌ی اسلامی، بز زنادقه را اهل نجات و بهشتی می‌داند. نویسنده آن‌گاه به اختلاف و تناقض در ویژگی‌ها و اسامی فرقه‌ی ناجیه و هالکه اشاره می‌کند. سپس به پیامدهای کلامی فرقه‌ای حدیث افتراق