

شماره ۸۸



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

www.roshtmag.ir

امور متعارف

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی ■ دوره بیست و پنجم ■ شماره ۳ ■ ۴۸ صفحه ■ بهار ۱۳۹۲ ■ ۶۵۰۰ ریال ■ ISSN: 1735-4838



تربیت دینی نوجوان

از توهم علم تا علم حقیقی

ویژه نامه آموزش عربی (شماره ۳)

نقد و بررسی سؤالات درس دین و زندگی (خرداد ۹۱)

شبکه های شیعی در اینترنت

فصل

مَنْ أَكَلَ مِنْ كَلْبٍ يَكُونُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فِي عِلَاقِ الْأَنْبِيَاءِ يَأْخُذُ ثَوَابَ الْأَنْبِيَاءِ

رسول خدا صلی الله علیه وآله وسلم فرمودند:

کسی که روزی خود را با کار و تلاش تهیه کند، در قیامت در شمار انبیا قرار می گیرد و ثواب آنان را دریافت می کند.

مستدرک الوسائل / ج ۲ / باب ۸ حدیث ۸
کتاب دین و زندگی سال اول

- سرمقاله/ تدریس در سایه آزمون سراسری/ ۲
- معلم موفق • دو صدگفته چون نیم کردار نیست/ مریم جزایری/ ۴
- اندیشه • از توهّم علم تا علم حقیقی/ حسن جعفریان/ ۸ • فلسفه برای کودکان/ زینت واعظ شهرستانی/ ۱۵
- تربیت دینی نوجوان/ هاجر بهادران/ ۲۰ • به نام خدای خلاق مجید/ فرنز حوله کیان/ ۲۷
- احسنت ای حرّه/ مهدی حاتمی/ ۲۸ • صدف آفرینش/ سیده رقیه جربندی/ ۳۷
- ویژه نامه آموزش زبان عربی/ ۲۹ • زبان/ عادل اشکبوس/ ۳۰ • پیوند آوایی و معنایی روح ریح و ریحان/ همت بیگی/ ۳۲ • قصص قصیره/ افتخار موسی زاده/ ۳۶
- آموزش • نقد و بررسی سؤالات دین و زندگی (خرداد ۹۱)/ نرگس حاتمی/ ۴۱ • تبلور جامعیت و جاودانگی/ حسینعلی عرفانی طلب/ ۴۴
- کتاب شناسی • یاسین شکرانی/ ۴۶
- شبکه های شیعی در اینترنت/ شهربانو شکیبافر/ ۴۷

۸۸ شد

روزنامه آموزش و فرهنگ

سازمان پژوهش و نشر دین و مذهب

دفتر انتشارات و نگارگری آموزشی

www.roshdmag.ir

آموزش و فرهنگ

فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی ■ دوره بیست و پنجم ■ شماره ۳ ■ ۴۸ صفحه ■ بهار ۱۳۹۲ ■ ۶۵۰۰ ریال ■ ISSN: 1735-4838

- | | |
|--|---|
| <p>• تلفن: ۹ - ۸۸۸۳۱۱۶۱ - ۰۲۱ (داخلی ۲۷۴-۳۶۷)</p> <p>• شماره: ۸۸۳۰۱۴۷۸</p> <p>• وبگاه: www.roshdmag.ir</p> <p>• پیام نگار: maarefslami@roshdmag.ir</p> <p>• تلفن پیام گیر نشریات رشد: ۸۸۳۰۱۴۸۲</p> <p>• کد مدیر مسئول: ۱۰۲</p> <p>• کد دفتر مجله: ۱۱۳</p> <p>• کد مشترکین: ۱۱۴</p> <p>• تلفن امور مشترکین: ۷۷۳۳۶۵۵ و ۷۷۳۳۶۵۶ - ۰۲۱</p> <p>• شمارگان: ۸۰۰۰ نسخه</p> <p>• چاپ: شرکت افست (سهامی عام)</p> | <p>• مدیر مسئول: محمد ناصری</p> <p>• سردبیر: دکتر محمد مهدی اعصابی</p> <p>• مدیر داخلی: اعظم فخر</p> <p>• هیئت تحریریه:</p> <p>پرویز آزادی، دکتر عادل اشکبوس، مریم جزایری</p> <p>دکتر فضل الله خالقیان، فاطمه سلگی</p> <p>یاسین شکرانی، شهربانو شکیبافر، ناصر نادر</p> <p>• ویراستار: دکتر حسین داوودی</p> <p>• طراح گرافیک: آرش صادقیان</p> <p>• طراح جلد: علیرضا پوراکیبری</p> <p>• نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶، صندوق پستی ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵</p> |
|--|---|

- قابل توجه نویسندگان و مترجمان •
- مقاله هایی که برای درج در مجله می فرستید، باید با موضوعات و محتوای این مجله مرتبط باشد و قبلاً در جای دیگری چاپ نشده باشد.
- مقاله های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می کنید، این موضوع را قید بفرمایید.
- مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود.
- مقاله ها می توانند با نرم افزار ورد و بر روی لوح فشرده (CD) یا فلاپی و یا از طریق پیام نگار مجله ارسال شوند.
- نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.
- محل قراردادن جدول ها، شکل ها و عکس ها در متن مشخص شود.
- مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف ها و پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود.
- کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه ها) از متن استخراج و روی صفحه ای جداگانه نوشته شوند.
- مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد.
- معرفی نامه ای کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عنوان و آثاری پیوست شود.
- مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقاله های رسیده مختار است.
- در صورت رد مقاله نویسنده می تواند تمایل خود را برای قرار گرفتن در وبلاگ [HTTP://ROSHDMAG.IR/WEBLOG/MAAREFESLAMI](http://ROSHDMAG.IR/WEBLOG/MAAREFESLAMI) اعلام نماید.
- آرای مندرج در مقالات ضرورتاً تبیین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.
- مقالات دریافتی بازگردانده نمی شود.

تدریس در سایه آزمون سراسری

برای طرح مسائل محتوایی و سؤال‌های فکری دانش‌آموزان و آموزش عمیق محتوای کتاب درسی می‌گردد و تدریس را از هدف اصلی خود دور می‌کند.

راه‌حل این مشکل کدام است؟ چگونه می‌توان این آسیب را از بین برد تا به تبع آن دغدغه اصلی دبیر در کلاس تعمیق تفکر دینی دانش‌آموزان و پاسخ‌گویی به مسائل جدیدی باشد که هر روز در جامعه طرح می‌شود و در شبکه‌های اینترنتی به آن‌ها دامن می‌زنند؟

اگر هدف اصلی از درس تعلیمات دینی و قرآن در مدارس، ایجاد بینش صحیح نسبت به معارف دینی و تقویت ایمان به آن معارف و جاری شدن این ایمان در صحنه زندگی است، از کدام راه می‌توان به این هدف رسید؟ ما در اینجا چند گزینه پیش رو را طرح می‌کنیم و از شما دبیران می‌خواهیم در این باره اظهارنظر کنید تا جمع‌بندی این نظرات در اختیار مراجع ذی‌ربط قرار بگیرد و بهترین تصمیم گرفته شود:

الف) در آزمون سراسری از بخش پیام آیات و مباحث پیچیده سؤال داده نشود و آزمونی معتدل و به نسبت آسان برگزار شود. زیرا این روش هم سبب خواندن کتاب درسی می‌شود و هم به دلزدگی و تنفر دانش‌آموزان از درس دینی نمی‌انجامد.

ب) درس دینی و قرآن در آزمون سراسری باشد، اما نمره آن به صورت حدنصاب محاسبه شود. به این صورت که مثلاً هر دانش‌آموزی که توانایی کسب چهل درصد نمره در درس دینی را داشته باشد حق انتخاب رشته را به‌دست آورد. این روش سبب می‌شود که امکان رسیدن

از آغاز سال تحصیلی تا ماه‌های سوم و چهارم از سال تحصیلی، معمولاً سرگروه‌های آموزشی و بسیاری از دبیران با گروه دینی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف و نیز با این جانب تماس‌های مکرری دارند و پیرامون مسائل مربوط به کتاب درسی نظرات خود را طرح می‌کنند و به مشورت می‌پردازند.

اصل این اقدام و ارتباط، بسیار مطلوب است و نشانه فعال بودن دبیران و شور و نشاط علمی میان آن‌ها و کسب اطلاعات درباره مسائل جدید است. البته وقتی به محتوای این ارتباط‌ها نظر می‌کنیم، می‌بینیم که بیشتر آن‌ها نکته‌ها و مسائل مربوط به کنکور است و دبیران محترم می‌خواهند نظر مؤلفان را در آن موارد بدانند تا از سردرگمی دانش‌آموزان جلوگیری کنند.

آنان می‌بینند که در کتاب‌های تست، که قبل از شروع سال تحصیلی چاپ و منتشر شده‌اند، به سؤال‌های مشابه پاسخ‌های متفاوت داده‌اند. همچنین آنان تجربه کرده‌اند که نظر طراحان سؤال‌های آزمون سراسری در برخی موارد با نظر ذکر شده در کتاب درسی یا در راهنمای معلم یکسان نبوده است.

این وضعیت گویای آن است که بخش قابل ملاحظه‌ای از تدریس دبیران در سایه آزمون سراسری انجام می‌گیرد و دغدغه‌های دبیران در وهله اول معطوف به مسائل کنکور است. البته دبیران ناگزیر به چنین وضعی هستند و آن‌ها حق دارند کاری کنند که دانش‌آموزان آنان در کنکور کمتر دچار اشتباه شوند و نمره‌ای را که در خور آن‌اند، دریافت نمایند. اما چنین وضعیتی، سبب از دست رفتن فرصت‌ها

به حد نصاب برای بیشتر دانش‌آموزان فراهم شود، آزمون دینی حساسیت خود را از دست بدهد و سختی شرایط فعلی برطرف گردد.

ج) درس دینی و قرآن از آزمون سراسری حذف شود ولی آزمون نهایی سال‌های دوم و سوم و چهارم به جای آن قرار داده شود. این روش سبب می‌شود که دانش‌آموزان خود را فقط برای یک آزمون تشریحی آماده کنند و از کتاب‌های تست نیز بی‌نیاز خواهند شد. این روش در راستای حذف کنکور است و می‌تواند مرحله اول آن با حذف کنکور درس دینی آغاز شود و سپس به سایر درس‌ها تعمیم یابد.

د) درس دینی در آزمون سراسری باشد و آزمون آن هم مانند سایر دروس برگزار شود، اما به این صورت که هدف طراحان سؤال، سخت کردن آزمون این درس نباشد و مواردی را که مؤلفین کتاب درسی و دفتر برنامه‌ریزی در نحوه آموزش این درس بر آن‌ها تأکید کرده‌اند، کاملاً مراعات شود؛ یعنی آزمونی باشد که جنبه آسان‌گیری آن بر سخت‌گیری‌اش ترجیح داده شود.

ممکن است این ایراد مطرح شود که اگر درسی در آزمون سراسری آسان تلقی شود و اکثر دانش‌آموزان بتوانند از آن نمره بالایی بگیرند، آن درس حساسیت خود را در بالا بردن رتبه دانش‌آموزان از دست می‌دهد و دیگر برای خواندن این درس جدیت چندانی به خرج نخواهند داد. پاسخ به این ایراد آن است که چنین حالتی برای درس دینی مطلوب است و سبب می‌شود که دانش‌آموزان در این درس نیازی به کلاس کنکور و گرفتن کتاب‌های متعدد تست نداشته باشند و درس حالت جذاب‌تری پیدا نماید.

در این حالت، این درس هم جزء آزمون سراسری است و هم سبب می‌شود که نیازی به موشکافی‌های زیاد روی جمله‌های کتاب نباشد و دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی فرصت بیشتری به دست آورند تا سؤال‌های خود را با دبیر مطرح کنند و جواب لازم را بگیرند.

این پنج گزینه به نظر این جانب رسید که در اینجا مطرح شد. شاید شما عزیزان گزینه‌های بهتری داشته باشید. خواهشمند است هم درباره این گزینه‌ها اظهار نظر کنید و هم گزینه پیشنهادی خود را ارائه فرمائید.

دو صد گفته چون نیم کردار نیست



تصاویر: آرشیو

گفت و گو با کتابیون (زهرا) آزادی، دبیر پیام‌های آسمانی ناحیه ۴ شیراز

مریم جزایری

دبیر دبیرستان ناحیه ۱ شهر ری

■ چرا در آموزش و پرورش؟ تربیت برایتان مهم بود؟! آیا از ابتدا تدریس دینی را انتخاب کردید؟

■ بله و این انتخاب را بسیار شایسته و از افتخارات خود می‌دانم و عمیقاً به اینکه معلمی شغل انبیاست اعتقاد دارم. البته مشروط به اینکه به درستی انجام شود و نتایج درخشان داشته باشد. انگیزه من شاید به دوران نوجوانی‌ام برمی‌گردد. زمانی که یک روحانی در کلاس‌های تابستانی آیه شریفه: «رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي وَ يَسِّرْ لِي أَمْرِي...» را تلاوت کرد؛ من آرزو می‌کردم زمانی برسد که من هم بتوانم مانند او آیات را حفظ باشم و بخوانم و مدرس قرآن باشم.



■ از خودتان و فعالیت‌هایتان بگویید.

■ کتابیون (زهرا) آزادی، ۴۷ ساله، دانش‌آموخته سطح ۳ حوزه هستم و در حال حاضر در مدرسه راهنمایی ناحیه ۴ شیراز به خدمت مشغولم. در ماه رمضان سال ۶۶ به عنوان مبلغ در شهرستان مهاباد فعالیت داشتم و در سال ۶۷ مسئولیت واحد خواهران سازمان تبلیغات اسلامی منطقه ۲ کشور را به عهده گرفتم و به لطف خدا از سال ۷۰ در زمینه‌های گوناگونی چون اعزام مبلغ به دانشگاه‌ها و خارج از کشور و گروه‌های مختلف فرهنگی و سریال‌های صداوسیما فعالیت داشتم و پس از پنج سال تدریس، به‌طور رسمی به خدمت آموزش و پرورش درآمدم. در سال ۷۴ ازدواج کردم و در شیراز ساکن شدم. هم‌زمان با خدمت در آموزش و پرورش، به دانشگاه‌های صنعتی اصفهان و سهندج به عنوان مبلغ اعزام شدم. مدتی نیز در دانشگاه علوم پزشکی شیراز مدرس امور فرهنگی در خوابگاه بودم.

■ مشوق دیگری هم داشتید؟ چه کسی و چگونه؟

■ بله، دو نفر در انتخاب شغل و تدریس دینی در من مؤثر بودند: یکی مسئول وقت بسیج خواهران در قم که نامشان خاطرم نیست اما همیشه دعاگوی ایشان هستم. وی از جهات معنوی خیلی تأثیرگذار بود و تدریسش به قدری جذابیت داشت که ما حتی روزهای جمعه و زیر بارش برف و با وجود سرما با اشتیاق در کلاس ایشان حاضر می‌شدیم. دیگری هم یک خانم شیعه عرب زبان، که اتفاقاً عربی

هم تدریس می‌کرد و همسرش جزو شهدای مفقودالثر دوران دفاع مقدس بود. ایشان بین دو نوبت صبح و ظهر مدرسه، که باید با فاصله در مدرسه حاضر می‌شدیم. ما را تشویق می‌کرد که در مدرسه بمانیم و وقت کمتری برای نهار صرف کنیم تا به نماز جماعت برسیم. صبح‌های جمعه زمستان کنار یک بخاری علاءالدین برای ما کتاب می‌خواند و با رفتار بسیار مناسبی که داشت الگوی ما بود. در سال اول راهنمایی ایشان دبیر دینی ما بود. ایشان ضمن رعایت کامل پوشش، لباس‌های شاد و متنوع می‌پوشید؛ به‌طوری که بر دانش‌آموزان بسیار تأثیر مثبت می‌گذاشت و ما آرزو می‌کردیم روزی معلمی با ویژگی‌های ظاهری و باطنی ایشان، شویم. در واقع این‌ها لطف خدا بود که سر راه من قرار داده شد و با وجود اعتراضاتی که گاه از طرف خانواده به دلیل مشغله زیاد یا دیر به منزل آمدن به من می‌شد، توانستم از این الگوها استفاده کنم.

■ از تجارب تان با دختران نوجوان دوره راهنمایی بگویید. با چه شیوه‌ای با آن‌ها روبه‌رو شویم؟

■ با توجه به حساسیت دوران نوجوانی باید نوع رابطه ما با آنان به گونه‌ای تنظیم شود که برایشان جذاب باشد و ارتباطی شادی‌آفرین محسوب شود. چون مخاطبان ما در این سن، خودشان شادند و به مسائل عاطفی علاقه نشان می‌دهند. معلم حتی با نحوه رفتار خود به هنگام ورود به کلاس، نحوه سلام کردن، نوع نگاه به بچه‌ها و... می‌تواند ایجاد محبت و جلب‌نظر کند و حتی در حیات مدرسه با دانش‌آموزانی که شاگرد کلاس او نیستند، رابطه برقرار سازد و آنان را با رفتار مناسب به سوی خود جذب کند.

■ این رابطه را در فضای کلاس چگونه از طریق درس دینی ایجاد می‌کنید؟

■ با نوشتن «بسم‌الله الرحمن الرحیم» بر روی تخته این رابطه آغاز می‌شود. با اینکه من خط خوبی ندارم، اما حتماً این رفتار ورودی را رعایت می‌کنم؛ به‌طوری که اگر غفلت شود خودشان تذکر می‌دهند. گاهی با نوشتن یک پیام اخلاقی، یا حدیث یا یک پرسش از بچه‌ها یا خواندن یک شعر، چه در ایام عزاداری و چه در جشن‌ها و اعیاد، این ارتباط را برقرار می‌کنم و این خیلی مهم است؛ چون بچه‌ها دوست دارند معلم‌شان به‌روز باشد و این شامل پوشش و تنوع رنگ در مورد دبیران دینی هم می‌شود. به قول حجت‌الاسلام قرائتی، مگر بچه‌ها چه گناهی کرده‌اند که چندین ساعت را با لباس تیره تحمل کنند؟



بچه‌ها دوست دارند معلم‌شان به‌روز باشد و این شامل پوشش و تنوع رنگ در مورد دبیران دینی هم می‌شود. به قول حجت‌الاسلام قرائتی، مگر بچه‌ها چه گناهی کرده‌اند که چندین ساعت ما را با لباس تیره تحمل کنند؟

■ از تجربه‌ها تان بگویید. از بهترین‌هایش!

■ اتفاقاً سال گذشته، که می‌خواستیم درس اول پیام‌های آسمان پایه اول را تدریس کنم و با توجه به محتوای درس، که درباره حضور خداوند و ناظر بودن او بر عالم است، تصمیم گرفتم از بچه‌ها امتحان بگیرم. بچه‌ها تعجب کردند که روز اول بدون درس خواندن چگونه می‌توان امتحان داد! گفتم آنچه از هدیه‌های آسمان - سال گذشته - یاد گرفتید کافی است و بعد از دانش‌آموزانی که زنگ‌تر به‌نظر می‌آمدند، خواستیم با کمک حافظه‌شان سؤالاتی را طراحی کنند. از میان آن سؤالات سه سؤال را انتخاب کردم و در نصف برگه A4 نوشتیم و برگه را به شکل یک پاکت درآوردیم. البته به کمک معاون و مدیر مدرسه - که جا دارد به‌خاطر همکاری‌های همیشگی‌شان همین‌جا از آنان تشکر کنم - پاکت‌ها را طوری منگنه کردیم که بدون باز کردن آن‌ها دسترسی به سؤال و پاسخ دادن به آن امکان‌پذیر نبود. حتی برای مدیر و معاون هم این سؤال پیش آمد که این چه جور امتحانی است! و من گفتم شیوه تدریس درس اول من همین است. بعد از بچه‌ها خواستیم هر کدام به تنهایی و البته هر جایی که خواستند و دوست داشتند به سؤال‌ها جواب بدهند. شرط پاسخ دادن به سؤالات این بود که به جایی بروند و پاکت را باز کنند که کسی آن‌ها را نبیند. حدود بیست دقیقه وقت دادم. در این مدت عده‌ای مطلب را فهمیدند و از کلاس ۳۵ نفری حدود ۲۰ نفر، بدون توجه به اصل مطلب، پاکت را در محل‌های دل‌خواه خودشان مثل حیاط خلوت مدرسه، زیر پله‌ها و... باز کردند و جواب دادند! اما ۱۵ نفر بقیه گفتند چون خدا همه‌جا هست جایی پیدا نکرده‌اند که بتوانند پاکت سؤال را باز کنند. این تجربه بسیار جالب و آموزنده بود، و می‌توان از این طریق مفهوم واقعی «أَلَمْ يَعْلَم بِأَنَّ اللَّهَ يَرَى» را به بچه‌ها تفهیم کرد و اینکه در هر لحظه مورد مشاهده خدا هستیم و نباید از آن غفلت کنیم. با این مقدمه درس را شروع کردم و بچه‌ها این درس را به صورت عینی و ملموس به خوبی درک کردند. این روش را، حتی در سطح بالاتر مثل دانشگاه، در حلقه‌های دانشجویی به کار بردم و تجربه کردم که خیلی مورد توجه قرار گرفت.

■ از بهترین خاطرات خود نیز بگویید.

■ از طرف استانداری طرحی به نام حجاب و عفاف در سطح ادارات شیراز به شکل کارگاهی اجرا شد که بنده هم همکاری می‌کردم. پس از پایان کارگاه خانمی از مسئولان همان اداره مرا صدا زد و گفت که شاگرد سابق من بوده است. یا خانمی، که در انجمن معارف از اعضای اصلی انجمن بود، در جلسه رسمی اعلام کرد که شاگرد من بوده و در عملکرد خودش همان نکاتی را به کار بسته که در کلاس درس از من شنیده است. برای من جای مباهات بود که ثمره آن نصایح، که همه از لطف خدا بود، عملکرد فعلی این بزرگواران است. مسلماً برای همه معلمان مشاهده افرادی که در سمت‌های

جایشان در کتاب خالی بود، زمینه بروز استعداد بچه‌ها را فراهم کرده است.

■ نظرتان دربارهٔ مجلهٔ رشد آموزش معارف اسلامی چیست؟ چقدر با آن آشنا هستید؟

■ تقریباً از ابتدای شروع به کار مجله، آن را دنبال کرده‌ام و مجموعهٔ نسبتاً کاملی از آن را در اختیار دارم. البته به دلیل فعالیت‌های فرهنگی متعددی که داشته‌ام، مجبورم گاهی آن را با سایر مجلات مقایسه کنم و به نظر می‌رسد که در بعضی زمینه‌ها نسبت به آن‌ها جذابیت کمتری دارد؛ حتی از نظر شکل ظاهری. البته در بسیاری از موارد محتوای مجله بسیار عالی است، اما فکر می‌کنم استفاده از کاغذ گاهی، سیاه و سفید بودن مجله و استفادهٔ کمتر مجله از تصاویر همکاران تاحدودی آن را از جایگاه واقعی‌اش دور کرده است.

■ چه پیشنهادی برای بهبود کار مجله دارید؟

■ مجله متعلق به دبیران دینی و معارف اسلامی در حوزهٔ تدریس دروس دینی، فلسفه و عربی است. پس بهتر است خودشان را در آن ببینند و حضور خود را احساس کنند؛ هر چند به صورت درج خاطرات و تجربه‌های آن‌ها باشد. می‌توان دبیرانی که در تدریس دینی نمونه شده‌اند یا با مجله همکاری داشته‌اند یا به هر دلیلی با آن مرتبط بوده و موفقیتی کسب کرده‌اند، از طریق گزارش کوتاه یا گفت‌وگوی یک صفحه‌ای در مجله، به دیگران معرفی کرد. این مسئله برای دبیران بسیار جذاب و شیرین است؛ به‌خصوص وقتی در نظر بگیریم مجله‌ای که عکس ما در آن چاپ شده است، بعدها ارزش معنوی و فرهنگی بیشتری پیدا می‌کند و شاید تا چند نسل به صورت یک منبع و مأخذ مورد استناد قرار می‌گیرد.

پیشنهاد دوم آن است که در پایان هر سال از محتوای چهار شمارهٔ مجلهٔ معارف، آزمون علمی به عمل آید و برای همکاران برتر، جوایزی از جمله اشتراک رایگان این مجله در نظر گرفته شود.

پیشنهاد دیگر اینکه گاهی مقالات به طرح شیوه‌هایی پرداخته‌اند که نمی‌توان به صورت کامل در متن با آن‌ها آشنا شد و بهتر است برای آن‌ها سی‌دی آموزشی مناسب تهیه و به مجله ضمیمه شود و آسان‌تر از شرایط کنونی - که به سختی به دست همکار می‌رسد - حتی به نشانی منزل همکاران فرستاد.

■ برای تدریس بهتر همکاران، چه نیازهایی را در اولویت می‌بینید؟

■ دبیران در دو بخش نیازمند یاری هستند: ۱. محتوا، ۲. روش تدریس. همهٔ همکاران معمولاً در پاسخ‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان با کمبود وقت روبه‌رو هستند. بنابراین چه خوب است که ماهی یک‌بار حداقل کلاس‌های دینی به



در پایان هر سال از محتوای چهار شمارهٔ مجلهٔ معارف، آزمون علمی به عمل آید و برای همکاران برتر، جوایزی از جمله اشتراک رایگان این مجله در نظر گرفته شود

مختلف فعالیت مؤثری دارند و قبلاً شاگردشان بوده‌اند بسیار جالب است. من حتی دانش‌آموزی داشتم که مکرر تخلف می‌کرد و دایم دبیران او را به دفتر می‌فرستادند. او یک‌بار سر کلاس نوشابه خورد و من با کظم غیظ به جای برخورد تند با او، از کلاس خارج شدم و بعد که کمی آرام شدم، به کلاس برگشتم. در این فاصلهٔ کوتاه خروج من از کلاس، خود دانش‌آموزان به او اعتراض کرده بودند، اما همین که من او را به دفتر نفرستادم باعث شد درس بزرگی بگیرد. سال‌ها بعد او را در باجهٔ تلفن دیدم و او هنوز از رفتارش خجل بود، اما به دلیل امنیت و اعتمادی که از جانب من نسبت به خودش احساس می‌کرد، با هم دیداری صمیمی داشتیم و در او تأثیر مثبت گذاشته بود.

■ کمی هم از کتاب پیام‌های آسمان بگویید و اینکه تغییر کتاب را چگونه ارزیابی می‌کنید؟

■ به جرئت می‌گویم یکی از آرزوهای معلمان دینی دورهٔ راهنمایی همین تغییر بود! حتی در همایش‌ها انتظار دبیران برای تغییر مطرح می‌شد. شخصاً از اینکه در این برهه قرار دارم خدا را سپاس می‌گویم. حتی به کسانی که قصد بازنشستگی داشتند توصیه کردم قبل از آن حداقل یک سال آن را تدریس کنند. همکاران بازنشسته‌ای نیز هستند که در مدارس غیرانتفاعی خدمت می‌کنند و مشتاق تدریس این کتاب و گذراندن دورهٔ آموزشی روش تدریس آن هستند. البته این به معنی این نیست که کتاب هیچ اشکالی ندارد. اما جنبه‌های مثبت کتاب، مثل جذابیت محتوا، کاربردی بودن مطالب و روانی متن بسیار بهتر از قبل است و اشکالات آن هم، طی اجرای آزمایشی و بعد از یکی دو سال، ان‌شاءالله برطرف خواهد شد. در حال حاضر، این کتاب برای بچه‌ها درس زندگی محسوب می‌شود؛ مشروط به اینکه آن را با شیوه‌های مفید و همراه با ابتکار تدریس کنند. دختر خودم، که امسال دوم راهنمایی است و گاهی با دوستانش به کلاس من می‌آمد، گله داشت که محتوای به این زیبایی چرا توسط دبیر خودشان این‌گونه تدریس نمی‌شود. در واقع بچه‌ها به درس علاقه نشان می‌دهند؛ اگر دبیر هم‌هنر خود را به کار بگیرد و برای تدریس آن از روش‌های جذاب استفاده کند. چون هدف آموزشی کتاب با حفظ کردن تأمین نمی‌شود و طراحی دروس بر مبنای درک عینی و ملموس و بچه‌ها تنظیم شده و قرار دادن بخش‌هایی مثل «الهی» و دعاها، که قبلاً



صورت همایش و در سالن اجتماعات برگزار شود. دبیران دینی در آنجا صرفاً برای پاسخ‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان حضور یابند. این روش را خود من بارها اجرا کرده‌ام و تجربه خوبی از آن دارم؛ به‌طوری که اولیای دانش‌آموزان تماس می‌گرفتند و اظهار رضایت و تشکر می‌کردند. چون بچه‌ها پاسخ سؤالاتشان را بلافاصله در منزل مطرح می‌کردند و در خلال آن اولیا در جریان فعالیت فرهنگی مدرسه و میزان تأثیر آن در فرزندشان قرار می‌گرفتند.

■ چه توصیه‌ای به همکاران و دبیران دینی دارید؟

■ تا می‌توانند مطالعه کنند و بدانند که هر چیزی تدریس می‌کنند، باید اول برای خودشان جافته‌اند و مستدل باشد. شیوه‌های مختلف مطالعه را بیازمایند. لازم نیست صدها کتاب را بخوانند یا فکر کنند جواب همه سؤالات را باید بلد باشند بلکه بخش‌های مورد نیاز مخاطبان خود را مورد مطالعه و بررسی قرار دهند و در این خصوص احساس وظیفه کنند. بیشتر پیگیر مسائل روز باشند. الآن مسئولیت خطیر معلمی ایجاب می‌کند که دبیر دینی وارد فعالیت‌های دینی شود و حضور مؤثر داشته باشد. باید به شکرانه نعمت هدایت الهی خود را در مسیر تدریس دینی تجهیز کند؛ به‌طوری که هر جا وارد شد بتواند عامل تحول باشد و با رفتارش محبوبیت و جاذبه ایجاد کند نه دافعه، و بداند که آهسته آمدن و آهسته رفتن فقط رفع تکلیف است. لازمه تدریس صحیح دین، داشتن سعه صدر همراه با تلاش است و اینکه خود را از آفات شیطان مصون نداند. جذابیت دبیر دینی باید از ظاهر و پوشش او گرفته تا عملکرد و رفتارهایش دیده شود. حتی یک لبخند گاهی یک دانش‌آموز بی تفاوت و احياناً منحرف را به دبیر دینی جذب و هدایت می‌کند.

■ چه توصیه‌ای به دانش‌آموزان خودتان می‌کنید؟

■ اینکه دائم بپرسند و پرسشگری آنان از طریق معلم مورد تشویق قرار گیرد. معلم اگر پاسخ سؤالی را نمی‌داند،

صادقانه اعتراف کند و بعداً پاسخ بگوید؛ چون قرار نیست معلم همه چیز را بلد باشد. پیشنهاد می‌کنم برای تشویق دانش‌آموزان به مطالعه و ایجاد پرسش، روشی را که به کار برده‌ام و نتیجه خوبی هم گرفته‌ام پیاده کنند: در مدرسه نمایشگاه کتابی برپا شد و مجموعه کتاب‌هایی حاوی جملات و نکات قرآنی با بیش از ۴۹ موضوع و به قیمت هر جلد کتاب به مبلغ ۳۰۰ تومان عرضه شد. از بچه‌های کلاس خواستم هر کس یک جلد برای خودش بخرد (یعنی حدود ۳۵ عنوان از ۴۹ عنوان موجود) و بعد از آنان خواستم هر کدام بعد از خواندن کتاب خود، آن را به دوستان هم کلاس امانت دهند و به این ترتیب با پرداخت فقط ۳۰۰ تومان آن‌ها بیش از ۳۰ کتاب دیگر را هم مطالعه کردند، که در واقع رسیدن به نوعی مطالعه جمعی بدون داشتن هزینه سنگین بود.

■ در پایان هر مطلبی را که دوست دارید، به این گفت‌وگو اضافه کنید.

■ الحمدلله رب العالمین - همین مصاحبه لطف خدا بود. نظرات بنده قطعاً نظر تعداد زیادی از دبیران و همکاران من است. به این امید که هم خودمان و هم شاگردان خود را برای ظهور امام عصر (عج) آماده کنیم. وجود همکاران دلسوز و حمایت‌های آن‌ها در دهه‌های اخیر باعث شده است که افرادی تربیت شوند که در مقدرات مملکت تأثیرگذار باشند. ما نیز تلاش کنیم راه آنان را ادامه دهیم تا باقیات صالحات ما نسلی باشد که خداوند توفیق تربیت آنان را به ما عطا کرده است.

از شما و همکاران و کارکنان مجله نیز بسیار سپاسگزارم که فرصت بیان این مطالب را، که طرح آن‌ها ضروری به نظر می‌رسید، به بنده دادید. توفیق بیشترتان را از خداوند متعال مسئلت دارم.

چه خوب

است که ماهی

یک بار حداقل

کلاس‌های دینی

به صورت همایش

و در سالن اجتماعات

برگزار شود. دبیران

دینی در آنجا صرفاً

برای پاسخ‌گویی

به سؤالات

دانش‌آموزان حضور

یابند. این روش را

خود من بارها اجرا

کرده‌ام و تجربه خوبی

از آن دارم؛ به‌طوری

که اولیای

دانش‌آموزان

تماس می‌گرفتند

و اظهار رضایت و

تشکرمی کردند



در آمدی بر
نظریه اسلامی رابطه علم و دین
با تأکید بر دیدگاه
علامه حسن زاده آملی

از مهمه علم علم حقیقی!



حسن جعفریان
پژوهشگر تعلیم و تربیت اسلامی

مقدمه

منابع تحقیق و رویکرد آن

یکی از عوامل برانگیختگی بنده برای تحقیق و تبیین دیدگاه علامه حسن زاده در خصوص رابطه علم و دین، وجود یک رساله مستقل - هر چند مختصر و فشرده - درباره موضوع، به قلم توانای خود استاد بوده است. تدوین این رساله وزین به سال ۱۳۷۵ برمی گردد؛ یعنی زمانی که آقای دکتر مهدی گلشنی در مقام ریاست پژوهشگاه مطالعات فرهنگی و علوم انسانی هشت پرسش اساسی درباره رابطه علم و دین را طی نامه ای رسمی برای استاد ارسال کردند. پاسخ های مجمل اما عمیق ایشان در دوازده صفحه و تحت عنوان رساله علم و دین در کتاب گران سنگ هزار و یک کلمه (جلد ۳، کلمه ۳۵۰) منتشر شده است.^۱ ضمناً شرح تفصیلی این رساله به قلم شاگرد فاضل ایشان، جناب حجت الاسلام صمدی آملی در ۱۳۸۷ چاپ و منتشر شد که در این تحقیق از آن استفاده شده است. از ویژگی های شرح رساله این است که شارح محترم به سایر آثار علامه مراجعه و استناد کرده است.^۲ البته ایشان به این مقدار اکتفا نکرده و در شرح این رساله از میراث غنی

اشاره

کارشناسان سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی در هشتمین نشست «رابطه علم و دین و تأثیر آن بر برنامه ریزی درسی»، که طی دو جلسه در مرداد و شهریور ۱۳۹۰ برگزار شد. میزبان حسن جعفریان بودند. تلاش برای شناسایی و تبیین رهیافت های اساسی «نظریه اسلامی رابطه علم و دین» با تأکید بر مجموعه آثار علامه ذوالنون، آیت الله حسن حسن زاده آملی و با محوریت اثر وزین رساله رابطه علم و دین و شرح آن، دغدغه اصلی این تحقیق بوده است. متن پیش رو، خلاصه سخنرانی و پرسش و پاسخ هاست که بعد از باز نویسی و تنظیم، از سوی کار گروه علم و دین دفتر برنامه ریزی و تألیف کتب درسی، در اختیار مجله قرار داده شده است.

◀ کلیدواژه: رابطه علم و دین، حسن زاده آملی، علم، توهم

حکمت و عرفان اسلامی و در صدر این آثار از اسفار - اثر ماندگار جناب صدر المتألهین - بهره برده است.

به نظر من در میان همه این ویژگی‌ها، آنچه برای کتاب شرح رساله علم و دین امتیاز و برتری محسوب می‌شود، استخراج برخی شواهد و مؤیدات قرآنی این پاسخ‌ها از تفسیر شریف المیزان است. بر همین اساس، شاید بتوان تلاش شارح ارجمند برای افزایش ظرفیت استنادپذیری دیدگاه علامه حسن‌زاده به وحی الهی در جهت تولید دانش قرآن بنیان و نظریه‌پردازی و نواندیشی اسلامی ارزیابی کرد. بر این اساس، اگر از این پژوهش با نام درآمدی بر نظریه اسلامی رابطه علم و دین یاد کنیم، گزاف نخواهد بود.

گفتنی است که رویکرد این تحقیق وجود شناسانه است^۳. به همین جهت خصلت تجربیدی و انتزاعی دارد و نظریه علامه را از سایر نمونه‌ها کاملاً متمایز می‌کند. از سوی دیگر، مطالعات علم و دین در غرب^۴ به دلیل رویکرد پدیدار شناسانه‌شان، غالباً تجربی و انضمامی هستند^۵. به عبارت دیگر، آن‌ها علم و دین را اموری تاریخی و عصری قلمداد می‌کنند که جدا از زمان و مکان واقعیت ندارند. ظاهراً این تلقی در ذائقه پژوهشی آکادمیست‌های ما هم گوارتر است! البته پرسش‌های چهارم و پنجم^۶ تحقیق نیز از همین ویژگی برخوردارند و بیشتر شبیه به مسئله^۷ هستند؛ با این حال به دلیل این که در تکیون نظریه علامه تأثیرگذار نبوده‌اند، گزارش ما در قید این دو پرسش نیست. ضمناً وجود تفاوت‌های عمیق را در تعریف و تلقی اندیشمندان از حقیقت علم و دین نباید از نظر دور داشت.

الگوی مختار در رابطه علم و دین

در تقریر حسن‌زاده از نظریه اسلامی رابطه علم و دین، نه تنها از تعارض (تضاد) خبری نیست بلکه از توازی (استقلال)^۸ هم حرفی به میان نمی‌آید. ایشان در یک سطح به تعاضد و همکاری این دو می‌اندیشند و در سطحی برتر به اتحاد حقیقی آن‌ها اعتقاد دارند که از آن به «عینیت»^۹ علم با دین تعبیر می‌شود. از همین روی، بنده معتقدم که این دیدگاه بی‌نظیر است و افق‌های تازه‌ای را پیش‌روی محققان می‌گشاید. از منظر این تحقیق، بین علم‌آموزی و دینداری ارتباط مستقیم برقرار است؛ به عبارت دیگر، این دو ملازم یکدیگرند. بر این اساس، مدعای

اصلی این نظریه را در یک جمله این چنین می‌توان بیان کرد: «عالم واقعی، دین‌دار و دین‌دار واقعی، عالم است.»

گزارش نظریه

فصل اول: از توهم علم تا علم حقیقی!

اصولاً برای «علم» حدود هفده تعریف وجود دارد. تعریفی که علامه حسن‌زاده در این کتاب اخذ می‌کند و آن را جامع‌ترین و محکم‌ترین تعاریف می‌داند، عبارت است از: «علم، معرفت واقعی به مصنف کتاب نظام هستی و کلمات وجودی آن به قدر طاققت بشری است.» در ادامه، تعریفی هم از دین حق ارائه می‌دهند.

تفکر منطقی و علم حصولی

در اینجا، درباره علم حقیقی بحث می‌کنیم، ابتدا این موضوع را به صورت سلبی که علم حقیقی چه نیست، می‌گوییم و بعد، آن را به صورت ایجابی، که چه هست، بررسی می‌کنیم. علم حقیقی، معرفت فکری یا علم حصولی نیست؛ یعنی معلوم آن، «ماهیت»^۱ نیست و به واسطه (حجاب) حس و فکر تحصیل نمی‌شود. علامه حسن‌زاده علم حصولی را سرزنش می‌کند اما از قضا در همین کتاب، علم‌آموزی را ترویج می‌کند و دغدغه بسیاری درباره آن دارند؛ از همین روی در سیره علمی ایشان، شاهد پشتکار فراوانی هستیم.

در اینجا این پرسش مطرح می‌شود که سرزنش علم حصولی با ترویج علم‌آموزی چگونه جمع می‌شوند. کما اینکه از ابن سینا نیز شاهد می‌آورند که علم منطق معرفت فکری را سرزنش می‌کند و می‌گوید اگر به همین علم حصولی اکتفا شود، انسان به حقیقت نمی‌رسد. در ادامه، تعبیری هم از جناب صدر المتألهین در اسفار نقل می‌کنند: «وصول به حقیقت ممکن نمی‌شود الا به مکاشفات باطنیه و مشاهدات سریه»؛ در حالی که خود این بزرگان از برجستگان حوزه تفکر منطقی و فلسفی به حساب می‌آیند. به هر حال، می‌بینیم که این پارادوکس ظاهری خیلی دوام پیدا نمی‌کند و این دو با هم جمع می‌شوند؛ به این ترتیب که علامه تحصیل علم حصولی، چه در سطح حوزوی و چه دانشگاهی، را به منزله علت اعدادی برای وصول به علم حقیقی توصیه می‌کنند؛ یعنی علوم رسمی، اعم از زمین‌شناسی، مهندسی، پزشکی، نجوم، فیزیک، شیمی، ریاضی و حتی فقه و اصول که از اقسام معرفت فکری هستند، به نردبانی تشبیه می‌شوند که انسان جز



علوم رسمی،
اعم از زمین‌شناسی،
مهندسی، پزشکی،
نجوم، فیزیک،
شیمی، ریاضی و
حتی فقه و اصول
که از اقسام معرفت
فکری هستند،
به نردبانی تشبیه
می‌شوند که انسان
جز با بالا رفتن از
پله‌های آن به مقصد
نمی‌رسد

با بالا رفتن از پله‌های آن به مقصد نمی‌رسد. یعنی برآلت قرار گرفتن این علوم برای رسیدن به حقایق هستی، تأکید شده است.

به‌طور کلی می‌توان گفت، نهایت رهاورد علوم رسمی، آشنایی انسان با الفاظ و اصطلاحاتی در محدوده ذهن‌هاست که به واسطه آن‌ها معانی خاصی را ادراک می‌کند و از طریق این معانی آلی (ابزاری)، بر بعضی از مقاصد غائی خود دست می‌یابد. به عبارت دیگر، غایت علم حصولی ادراک ظواهر اشیا و قدرت تصرف^{۱۱} در آنهاست. بنابراین، اگر صاحب این علم از تعبد بیشتری برخوردار باشد، علمش را برای خدمت به خلق خدا به کار می‌گیرد و در غیر این صورت، از آن در جهت تأمین مقاصد مادی و منافع دنیوی استفاده می‌کند. سپس به جماعتی اشاره می‌کنند که قصد داشتند خود را از زحمت تفکر و تحصیل علم راحت کنند و به قول ما- این مسیر را دور بزنند اما سرانجام به وادی انحراف افتادند؛ مانند متصوفه^{۱۲}.

ناگفته نماند که از نظر علامه حسن‌زاده، طی کردن این پله‌ها برای نفوس مستکفی، یعنی انسان‌های مستعد و عادی، لازم است اما برای نفوس مکتفی، مانند اولیای الهی، این میزان تحصیل هم نیاز نیست؛ زیرا علم حقیقی در اصل تحققش، نیازی به معرفت فکری ندارد. این در حالی است که استاد ایشان، علامه طباطبایی (ره) در تفسیر آیات سوره مبارکه مائده، راه کسب معرفت و کشف واقع را در انحصار تفکر منطقی می‌داند^{۱۳}. به نظر می‌آید که این با دیدگاه شاگردشان که معرفت حقیقی را منحصر به علم حضوری می‌دانند، جمع نمی‌شود و زاویه پیدا می‌کند؛ در حالی که با تحلیل دقیق‌تر و تعمیق مطلب به این نتیجه خواهیم رسید که این دو کاملاً هم‌سو و هماهنگ‌اند و با یکدیگر جمع می‌شوند.

یادم هست حتی در جایی که آیه کریمه: «وَاتَّقُوا اللَّهَ وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ عَزَّ وَجَلَّ» (بقره، ۲۸۲)، بر تقوای الهی برای کسب علم و معرفت تأکید دارد، علامه طباطبایی (ره) از تقوا به مثابه راه دوم و میانبر یاد نمی‌کنند. ایشان در تحلیل رابطه تقوا با معرفت حصولی اعتقاد دارند از آنجا که معرفت حصولی و علوم رسمی میوه و فرزند تفکر منطقی است و تفکر منطقی، فعل دستگاه عقل است و از طرف دیگر، عقل نیز از شئون فطرت انسانی است، لذا تقوا موجب شفاف‌سازی و آفت‌زدایی فطرت آدمی می‌شود؛ یعنی آن را برای تفکر منطقی صحیح‌تر آماده‌می‌کند که نتیجه آن، به ثمر

رسیدن میوه شیرین‌تری به‌نام علم است. بر این اساس، تقوا و تزکیه راه مستقلى محسوب نمی‌شود^{۱۴} بلکه ممد و زمینه‌ساز تفکر منطقی و فطری است^{۱۵}.

این را هم اضافه کنم که علامه طباطبایی (ره) در جایی از تفسیر شریف المیزان، نقل به مضمون فرموده‌اند که آیاتی داریم مشعر به نوعی - یا بهتر بگوییم، به درجه‌ای - از علم که از طریق تقوا و تزکیه برای نفوس مکتفی اولیای خدا به دست می‌آید و از آن به «علم موهبتی» تعبیر شده است^{۱۶}. ایشان این آیات را با نظرشان در ذیل سوره مبارکه مائده، مبنی بر انحصار معرفت صحیح به تفکر منطقی، در تعارض نمی‌بینند؛ بدین نحو که اصل اینکه چیزی به نام تزکیه و تقوا خاستگاه علم موهبتی و معرفت شهودی است، منطقی و برهان‌پذیر است؛ لذا می‌بینید که تفکر منطقی در اینجا هم تعطیل‌بردار نیست.

حقیقت علم و معرفت شهودی

علامه حسن‌زاده معرفت شهودی یا علم حضوری را که مساوق با وجود است، علم حقیقی می‌دانند. از این علم به دارایی تعبیر می‌شود و صفت مقابل آن، فقر و ناداری است؛ در حالی که صفت مقابل علم حصولی، جهل و نادانی است. البته از نظر روایات و حکمت متعالیه، حقیقت علم، وجود نوری^{۱۷} و فعلیت (صورت) مجرد از ماده (قوه)^{۱۸} است که از این جهت فرقی میان علم شهودی و علم فکری نیست؛ یعنی علم حصولی با اینکه به ماهیت اشیا تعلق می‌گیرد، همانند علم حضوری، وجودی نوری و مجرد خواهد بود^{۱۹}.



علامه
حسن‌زاده معرفت
شهودی یا علم
حضورى را که
مساوق با وجود
است، علم حقیقی
می‌دانند. از این
علم به دارایی تعبیر
می‌شود و صفت
مقابل آن، فقر و
ناداری است

با همه این اوصاف، علم حصولی هیچ تلازم منطقی با هدایت و اصابت به حقیقت ندارد؛ به این معنا که ممکن است کسی دانشمند و فقیه یا فیلسوف باشد ولی به حقیقت رهنمون نشود و موحد نباشد. همچنان که در قرآن آمده است: «أَضَلَّ اللَّهُ عَلَىٰ عِلْمٍ» (الجاثیه/۲۳). بر عکس، کسانی هستند که از این علم برخوردار نیستند ولی به هدایت و حقیقت نائل می‌شوند. در ادامه می‌فرماید که نهایت علم حصولی، توسعه و ترقی فکری است که توسعه بیرونی است ولی آنچه موجب سعة وجودی و استکمال نفس و به تعبیر قرآن «انشرح صدر» می‌شود، علم حضوری است.

علمی را که بدون واسطه و حجاب حس و فکر محقق می‌شود (مانند علم انسان درباره حالات غم و شادی خود یا درباره حب و بغض خود) علم حضوری می‌نامند. به تعبیر دیگر، علمی که هر شیئی نسبت به خودش دارد؛ یعنی بین مُدرِّک و مُدرِّک، بین شناسنده و شناخته شونده، اتحاد برقرار می‌شود. این آگاهی‌ها بدون واسطه در نزد انسان حاضرند. بدیهی است که منشأ اختلاف این دو سطح یا دو مرتبه آگاهی در انسان، اختلاف در معلوم هر یک از آن‌هاست؛ بدین معنا که معلوم در علم حصولی، «ماهیات» است؛ در حالی که در علم حضوری، «وجود» است.^{۲۰}

بر همین اساس، علامه حسن‌زاده در مقام تعریف علم با انتخاب واژه «یافتن» نکته بسیار لطیفی را گوشزد کرده‌اند: «... و انسان به یافتن فعلیتهای^{۲۱} وجودی نوری استکمال می‌یابد و ترقی وجودی پیدا می‌کند» به همین

دلیل ایشان درباره این مصرع شعر فردوسی که بسیار ساده ولی پرمعناست: «توانا بود هر که دانا بود» معتقدند که منظور دانا به علم حصولی نیست بلکه دارا به علم حضوری است لذا می‌فرماید: «توانا بود هر که دارا بود». سپس می‌گویند این فعلیت‌های وجودی همان صور علمی هستند که در سه سطح قابل تحلیل‌اند:

در سطح اول که ناظر به معرفت فکری است، هر فردی وقتی چیزی را می‌آموزد، با آن به اتحاد می‌رسد اما خیلی رقیق و الصاقی است؛ زیرا خاستگاه علم حصولی انسان، محسوسات یا وهمیات انسان است که نفس (مدرِّک) از آن‌ها قوی‌تر است. بنابراین نفس در اینجا مُبدع یا مخترع آن صورت‌های علمی است که از آن‌ها به «معلوم بالذات» تعبیر می‌شود.

اما سطح دوم زمانی است که این معرفت، معرفت شهودی باشد؛ صورت علمی آن - معلوم بالذات - وقتی با نفس برخورد می‌کند، به اتحاد حقیقی یا به اندکاک می‌رسد^{۲۲} که تعبیر قرآنی آن «خلت»^{۲۳} است. اینجا نفس مظهر این معلوم نیست بلکه مظهر آن است. به عبارت دیگر در اتحاد اندکاک، حقیقت علم و عالم پس از اشتداد جوهری نفس ناطقه انسانی، در یکدیگر مُندک شده و یک حقیقت می‌شوند^{۲۴}. شبیه این نوع اتحاد در امور مادی هم وجود دارد. برای روشن شدن بحث، معمولاً این اتحاد را به اتحاد بین آکل و مأكول یا غذا و مغذی تشبیه می‌کنند^{۲۵}؛ مثلاً غذا بعد از آنکه





ارزش علم عالم به پای قدر معلومش نخواهد رسید؛ فلذا همیشه علم افراد به میزان استعداد وجودی آن‌هاست. به همین دلیل است که حکمای اسلامی در تعریف علم، بر «طاقت بشری» تأکید داشته‌اند.^{۲۷}

برپایه مقدماتی که عرض شد، آماده دریافت تصویر روشن‌تری از این حقیقت قرآنی می‌شویم که انسان تا در این جهان است، باید مراحل و مراتب آن جهان را طی کند.^{۲۸} فلذا محال است انسانی که چشم حقیقت بینش در این جهان باز نشده، در آن جهان باز شود: «وَمَنْ كَانَ فِي هَذِهِ أَعْمَىٰ فَهُوَ فِي الْآخِرَةِ أَعْمَىٰ وَأَضَلُّ سَبِيلًا» (اسراء ۷۲). بر خلاف اعتقاد رایج در میان عوام مؤمنین که خیال می‌کنند با انجام دادن یک سری عبادات و مناسک ظاهری و بدون سیر استکمالی نفس در این جهان، می‌توانند به جوار قرب الهی راه یابند!

علم الهی در مقام تکوین و تشریع

براساس این نظریه، علم الهی به هیچ گروه یا کتاب یا علم خاصی - حتی علم اخلاق، فقه و تفسیر - وابسته و منحصر نیست بلکه تا وقتی که «معلوم» در علوم حوزوی «حد»^{۲۹} است، علم الهی محقق نمی‌شود؛ یعنی علم فکری غیر حق بین، تا آنجا که محدود به حد الفاظ آیات و روایات است، علم الهی نیست بلکه به تعبیر صاحبان علم حقیقی^{۳۰}، حجاب‌های غلیظ و اوهام باطل‌اند که در اینجا تعبیر به توهم علم یا پندار دانش شده است.^{۳۱} در مقابل، چنانچه «معلوم» در رشته‌های دانشگاهی - اعم از پزشکی، فنی و علوم پایه - «حق»^{۳۲} باشد، آن علم، علم الهی است؛ برای نمونه چنانچه علم یک طبیب، محدود به حد خاصی به نام بدن نبود و حق و وجود ساری و جاری در بدن را نیز مشاهده کرد، علمش الهی خواهد بود. از همین رو علامه حسن‌زاده می‌فرماید: «حد را بردار، حق را بگذار».

از دیدگاه حکمت متعالیه و این نظریه، علم بما هو علم (علم حقیقی) الهی است؛ نه تنها در ساحت تکوین بلکه در ساحت تشریع نیز این‌گونه است. از قرائن برمی‌آید که منظور علامه از مقام تشریع، مقام «تعلیم الهی» باشد؛ چه اینکه مطلق تعلیم از نگاه ایشان الهی است. بنده از این حقیقت با عنوان «توحید معلم» یاد کرده‌ام^{۳۳} که بحث تفصیلی آن از حوصله این جلسه خارج است؛ با این حال به صورت اجمال عرض می‌کنم که عبارات قرآنی از

در دستگاه گوارش انسان به استحاله می‌رود و تبدیل به خون می‌شود، جزئی از اعضای بدن انسان می‌شود یعنی بین این دو اتحاد حقیقی برقرار شده است؛ به‌طوری که غذا و بدن یک حقیقت را تشکیل می‌دهند.

پرسش بسیار مهم در اینجا این است که اگر به‌راستی بین نفس و مَدَرکات وی اتحاد حقیقی برقرار است و نفس و اندوخته‌های علمی آن هرگز از هم جدایی ندارند، پس مسئله «سهو و نسیان» آدمی را چگونه می‌توان توجیه کرد. شاید تصور آن این باشد که یافته‌های روان‌شناسی مرتبط با یادگیری و حافظه، قدرت تحلیل این مسئله را داشته باشند اما از آنجا که این پژوهش‌ها عمدتاً معطوف به مادی بودن حافظه‌اند، پاسخ‌های ناقص و احياناً مخدوش را ارائه می‌کنند^{۳۴} فلذا به نظر می‌رسد جواب تفصیلی این اشکال را باید در کتاب‌های حکمی، چون اسفار ملاصدرا، جستجو کرد.

یادآوری می‌شود که یکی از ثمرات تربیتی اتحاد عالم و معلوم، درک مسئله «صبرورت» است؛ به این ترتیب که نحوه «شدن و گردیدن» متعلمان، نسبت مستقیمی با تصورات و تصدیقات (معلومات) آنان دارد. تحول عالمان علم حصولی به همین اندازه است که چیزی را قبلاً نمی‌دانستند، اکنون می‌دانند اما تحول عالم به علم حضوری این‌گونه است که دم به دم در حال صبرورت و قوی‌تر شدن و رشد کردن است؛ چرا که اقتضای معرفت شهودی آن است که تمامی خواننده‌ها و نوشته‌ها و فهمیده‌ها، یک پارچه خود انسان بشوند و انسان به مقام دارایی حقیقت آن‌ها نائل گردد. بنابراین، معلومات ما به میزان حظشان از حقیقت، توسعه وجودی ما را در پی خواهند داشت که قرآن کریم از آن به «انشراح صدر» تعبیر می‌کند.

از رهگذر این بحث می‌توان به ارزش علم و عالم نیز پی برد؛ بدین ترتیب که ارزش علم عالم به مقدار ارزش معلوم او خواهد بود اما از آنجا که محدوده علم هر عالمی به میزان سعه وجودی او بستگی دارد، ارزش هر علمی به اندازه ظرفیت و قابلیت وجودی عالم بدان علم خواهد بود. برای مثال، ارزش علم یک پزشک به اندازه معلوم وی - بدن انسان - نیست، بلکه به قدر طاقت خویش است؛ زیرا ممکن است در بدن انسان میلیاردها اسرار و رموز دیگر باشد که پزشک به آن‌ها نرسیده باشد. طبق این نظریه، به‌طور کلی در هیچ یک از علوم - خصوصاً علوم فکری -

اقتضای معرفت شهودی آن است که تمامی خواننده‌ها و نوشته‌ها، و فهمیده‌ها، یک پارچه خود انسان بشوند و انسان به مقام دارایی حقیقت آن‌ها نائل گردد. بنابراین، معلومات ما به میزان حظشان از حقیقت، توسعه وجود ما را در پی خواهند داشت که قرآن کریم از آن به «انشراح صدر» تعبیر می‌کند

قبیل: «عَلَّمَكُمُ اللَّهُ» و «يُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ» متضمن همین معنا هستند.^{۳۴}

در اینجا توجه شما را به نکته‌ای نغز از علامه طباطبایی (ره) جلب می‌کنم: «این خدای سبحان است که علاوه بر دادن «حس» به بشر، «فکر» نیز به او داد تا با آن حس، مواد خام و با این فکر، قضایایی بسازد و به کمال برسد؛ البته به آن مقداری که برایش مقدر شده که علوم فکری جاری در تکوینیات یا به عبارتی علوم نظری را کسب کند»^{۳۵} و در این باب فرموده است: «وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ» (نحل، ۷۸)^{۳۶} لازم می‌دانم بر این نکته تأکید کنم که ادعاهای مطروح در این نظریه، تنها در مقام ثبوت و نفس الامر صادق و مطابق با واقع‌اند؛ لهذا غفلت از رویکرد وجود شناسانه این تحقیق به موضوع علم، منشأ سوء تفاهم در تحلیل علم الهی و مانع فهم آن خواهد بود.

جمع‌بندی و پیشنهاد

خلاصه دیدگاه علامه حسن‌زاده در این قسمت این است که علم به حقیقت هیچ موجودی از ناحیه معرفت فکری و تحصیلات رسمی در حوزه و دانشگاه میسر نمی‌شود، بلکه فقط با علم شهودی می‌توان به حقیقت اشیا رسید. به تعبیر دیگر، علوم بشری که مولود تفکر منطقی است، تنها به مثابه نردبان و علت اعدادی علم حقیقی است و به بیان شیوای حکمت متعالیه «علوم بذر مشاهدات‌اند». بر این اساس، می‌توان مؤلف کتاب یا معلم کلاس را به باغبانی تشبیه کرد که می‌خواهد این بذر را شکوفا کند؛ بذری که اقتضا می‌کند به میوه شیرین مشاهده تبدیل شود. باغبان معمولاً دو کار انجام می‌دهد که یکی سلبی است و دیگری ایجابی. یک بار زوائد موجود را هرس می‌کند و بار دیگر کود و آب را فراهم می‌کند.^{۳۷} بنابراین، دانشگاه‌های^{۳۸} ما نیز در گام اول موظف‌اند علم مدرن را از علایق ایدئولوژیک و متافیزیک^{۳۹} عمدتاً پنهان آن پالایش کنند.^{۴۰} در گام دوم با مساعدت حوزه، آن را از آبخور زلال اندیشه اسلامی سیراب کنند؛ یعنی همچنان که گفته شده است، در مقام توصیف پدیده‌های طبیعی و انسانی و آموزش علوم تجربی^{۴۱} به علل فاعلی و غایی نیز توجه شود.

پی‌نوشت

۱. بازگشت همه پاسخ‌ها به پاسخ سؤال اول تحقیق است.
۲. از قبیل: دروس معرفت نفس، اتحاد عاقل و معقول، انسان و قرآن و...
۳. معطوف به مبادی هستی‌شناسی علم و معرفت و مساوت حقیقت علم با وجود نوری در حکمت متعالیه.
۴. رابطه علم و دین دغدغه مسیحیت بوده است و مطالعات آن تبار غربی دارد؛ هرچند در جهان اسلام بی‌سابقه نیست. بر این اساس، توجه اندیشمندان کشور ما به این حوزه، به پیروی انقلاب اسلامی و مواجهه آن با تمدن غرب برمی‌گردد.
۵. اقتضای این رویکرد، توجه به علل عرضی - شرایط مادی و اعدادی - به وجودآورنده یک پدیده است؛ همچنان که در فلسفه گفته می‌شود: «کل حادث مسبوق بماده و مدة»؛ یعنی هر پدیده‌ای در چارچوب زمان خاص و مکان خاص واقع می‌شود.
۶. پرسش چهارم: در گذشته زمینه‌های پیدایش تعارض بین این دو چه بوده است؟ پرسش پنجم: نقش دین در رونق گرفتن علم در تمدن درخشان اسلامی و در غرب بوده است؟
۷. به نظر می‌رسد که منشأ اهمیت بیش از اندازه مسأله (problem) به جای سؤال (question) در تعلیم و تربیت مدرن ناتوانی فلسفه غرب در پاسخ‌گویی به سؤالات بنیادین و متافیزیکی انسان است. ریشه این عجز را باید در نگاه مادی و تاریخی آن‌ها به جهان هستی و نفی حقایق ثابت در عالم جست‌وجو کرد. بدیهی است که این موضوع را نباید با ضرورت رویکرد «مسئله محوری» در برخی شاخه‌های علوم اسلامی مانند فقه - با نگاه حکومتی - خلط کرد؛ یعنی همان رویکردی که استاد شهید مطهری در مقام پاسخ‌گویی به نیازهای زمانه و مقتضیات روز دنبال می‌کردند.
۸. از این دیدگاه در کلام مسیحیت با عنوان «نظریه دو زبانی» یاد می‌شود که نقد و بررسی آن و سایر مدل‌ها در جای خودش ضروری است.
۹. بعضی از آن‌ها در بعضی دیگر، قابل ادغام است (نک: حسن حسن‌زاده آملی، مؤثر آثار، ج ۲).
۱۰. ذهن انسان در مواجهه با موجودات، دو مفهوم مغایر برداشت می‌کند: یکی «چیستی» یا ماهیت و دیگری «هستی» یا وجود. در فلسفه اسلامی، اصالت به معنای حقیقی و عینی بودن، برای «وجود» اثبات می‌شود.
۱۱. بشر با نوعی تصرف در موجودات زمین و آسمان، به اهداف و آرزوهایش در زندگی می‌رسد (نک: ترجمه فارسی المیزان، ج ۵، ص

۵۰۶) البته این موضوع نباید با تصرف گرایی استیلا طلبانه علم مدرن خلط شود.

۱۲. جناب آخوند در مقدمه اسفار از جهله صوفیه به شدت گله می‌کند و از آن‌ها به منزله جماعتی نفهم که چشمشان از دیدن اسرار حکمت ناتوان است، یاد می‌کند.

۱۳. نک: ترجمه فارسی المیزان، ج ۵، صص ۱۴ تا ۱۸.

۱۴. نک: ترجمه فارسی المیزان، ج ۵ صص ۴۳۶ تا ۴۳۸ و صص ۵۰۹. ۱۵. بازگشت تمام منطق‌های امروزی - مانند فازی - به منطق صوری است که چیزی خارج از فطرت انسانی نیست؛ البته در «صورت» و نه در «مواد» که بحث دیگری است.

۱۶. نک: ترجمه فارسی المیزان، جلد ۵ صص ۴۴۱ و ۴۴۲

۱۷. اشاره به روایتی از امام صادق (ع) دارد که به «حدیث عنوان بصری» معروف است: «لیس العلم بالتعلیم انما هو نور یقع فی قلب من أراد الله تبارک و تعالی آن یهدیه... علم به تعلم نیست، بلکه علم نوری است که خداوند آن را در قلب هر کس که بخواهد هدایتش کند، قرار می‌دهد...» (محمد تقی مجلسی، بحار الانوار، تهران: دارالکتب الاسلامیه، ج ۱، ص ۲۲۴).

۱۸. ناظر به عبارت مرحوم آخوند در اسفار است: «العلم هو کل وجود صوری مجرد عن الماده یادآوری می‌کنم که در فلسفه اسلامی، براهین متعددی در اثبات تجرد علم اقامه می‌شود (نک: حسن حسن‌زاده آملی، دروس معرفت نفس، درس‌های ۴۶ و ۴۷).

۱۹. بنده این سخن رهبری انقلاب را که می‌فرماید: «نور بودن علم باید مورد نظر باشد و از جمله شئون دانشگاه اسلامی، یکی همین است»، دلیل بر فرزندی و حتی شجاعت ایشان می‌دانم (در جمع استادان و دانشجویان دانشگاه امام صادق (ع)، ۱۳۸۴/۱۰/۲۹).

۲۰. نک: سید محمد حسین طباطبایی، نه‌ایة الحکمه، مرحله یازدهم. ۲۱. «فعل» در اینجا مقابل «قوه» و استعداد محض است.

۲۲. برای توضیح بیشتر نک: داوود صمدی آملی، شرح رساله رابطه علم و دین، صص ۱۶۲ و ۱۶۳؛ به نقل از دروس اتحاد عاقل و معقول، درس ۱۰، ص ۱۷۲.

۲۳. ناظر به مقام حضرت ابراهیم (ع) - خلیل الله - است (نک: مرتضی مطهری، آشنایی با قرآن، ج ۷، ص ۱۵۶؛ داوود صمدی آملی، شرح رساله رابطه علم و دین، ص ۱۳۶ تا ۱۶۷).

۲۴. این موضوع یکی از بنیان‌های فلسفه تربیت اسلامی به شمار می‌آید. متن گزارش به یکی از دلالت‌های تربیتی آن اشعار دارد.

۲۵. این اتحاد را به حل شدن دانه‌های شکر در آن نیز تشبیه کرده‌اند؛ لیکن به نظر من، مثال غذا و مغذی به مقصود ما نزدیک‌تر است (نک: مرتضی مطهری، آشنایی با قرآن، ج ۷، ص ۱۵۵).

۲۶. عارض شدن نسیان و فراموشی را ناشی از اختلالات مخصوص در دستگاه مغز (تغییرات در ماده عصبی) می‌دانند (نک: مرتضی مطهری، مجموعه آثار، ج ۶، صص ۱۳۴ تا ۱۴۲).

۲۷. برای نمونه، جناب آخوند در اسفار می‌فرماید: «ان الفلسفة استكمال النفس الإنسانية بمعرفة حقائق الموجودات علی ما هی علیها... بقدر الوسع الإنسانی... علی حسب الطاقة البشریة...».

۲۸. دریغم آمد که از نگاه امام خمینی به تماشای این حقیقت ننشینیم؛ ظاهراً این‌گونه دیده‌اند و نوشته‌اند: «میزان در بینایی عالم آخرت، بینایی قلب [در دنیا] است... گمان نکنند علمای ماهیم و دانشمندان اصطلاحات و عبارات و حافظین کتب و مسفورات که اهل علم بالله و یوم الاخرة هستند. (نک: امام خمینی، چهل حدیث ۲۴).

۲۹. منظور از حد، همان خلق است و محدود، مخلوق است.

۳۰. از دیدگاه قرآن کریم، میزان برای تشخیص عالمان حقیقی از عالم‌نماها، خشیت از حق تعالی است: «انما یخشی الله من عباده العلماء» (فاطر، ۲۶).

۳۱. امام خمینی از جایگاه یک عالم حقیقی، نکات بسیار تأمل برانگیزی را در این زمینه متذکر شده‌اند که به اعتقاد من، حیات‌بخش جامعه علمی کشور ماست؛ همانجا که می‌نویسند: «اگر مقصد انسان در کسب علوم، وصول به حق تعالی و تحقق به اسماء و صفات و تخلق به اخلاق الله نباشد، هر یک از ادراکات انسانی در کاتی شود برای او و حجاب‌های ظلمانی گردد که قلبش را تاریک و چشم بصیرتش را کور می‌کند... اگر کسی دارای علوم رسمیه شده و از این امور خالی است، بداند که حظی از علم ندارد، بلکه از اصحاب جهالت و ضلالت است.» (نک: امام خمینی، چهل حدیث، حدیث ۲۴).

۳۲. مساوق وجود و ثابت و باقی است.

۳۳. نک: حسن جعفریان، معرفت الهی و فلسفه آموزش (با نگاهی به تفسیر المیزان)، تهران، مرکز تربیت مربی دینی مشکات، ۱۳۸۹.

۳۴. علق، ۵: «عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَم»، مائده، ۴: «وَمَا عَلَّمْنَاهُ مِنَ الْجَوَارِحِ مُكَلِّبِينَ تُعَلِّمُونَهُنَّ مِمَّا عَلَّمَكُمُ اللَّهُ...» بقره، ۲۸۲: «... وَ لِيَكْتُبَ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ... وَ اتَّقُوا اللَّهَ وَ يَعْلَمَكُمُ اللَّهُ وَ اللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ».

۳۵. نک: ترجمه فارسی المیزان، جلد ۵، ص ۵۰۷.

۳۶. نک: ترجمه فارسی المیزان، ج ۱۲، صص ۴۵۱ و ۴۵۲.

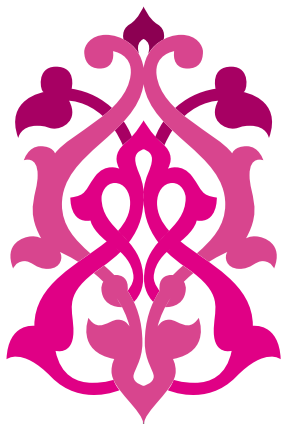
۳۷. به تعبیر رایج علمای اخلاق، اول تخلیه از رذائل و دفع موانع؛ سپس تحلیه به فضایل و کسب عوامل.

۳۸. شاید کمتر کسی منکر این واقعیت باشد که خاستگاه دانشگاه‌های ما، فرهنگ و تمدن غرب است و مأموریت بازتولید علم سکولار و به‌دنبال آن مدرنیته را در سایر کشورها برعهده دارند. البته این تلقی که دانشگاه یک نهاد ذاتاً غیردینی است، حرف دیگری است که طرفدارانی هم در بین جریان اسلام‌گرایان سنتی دارد لیکن هیچ‌گاه دیدگاه رسمی جمهوری اسلامی نبوده است. پیشنهاد می‌کنم بیانات امام خمینی در اولین روزهای وقوع انقلاب فرهنگی را مرور کنید. (نک: صحیفه امام، ج ۱۲، صص ۲۴۸ و ۲۴۹).

۳۹. منافذ یک ماتریالیستی و ایدئولوژی‌های لیبرالیستی و اومانیستی و سکولاریستی حاکم بر علم جدید.

۴۰. آن‌چنان که برخی متفکران تحت تأثیر هایدگر و دوستان فرهنگستان علوم اسلامی - البته با مبادی دیگر - تصور می‌کنند، این اقدام امکان‌پذیر بوده و همیشه مستلزم تولید گزاره‌های جدید علمی نیست. به عبارت دیگر، هرگونه تلقی و تفسیر از غیر یک‌پارچه که با فرض همبستگی ذاتی عناصر معرفتی (فرهنگی) مدرنیته آمیخته باشد، مخدوش به‌نظر می‌رسد.

۴۱. گزارش مکتوب کارگاه آموزشی بنده با موضوع الگوی اسلامی آموزش علوم، تحت عنوان «آموزش حکمت بنیان» به‌چاپ رسیده است (نک: فصلنامه رشد آموزش معارف اسلامی، شماره ۸۳، زمستان ۱۳۹۰).



کودک از قضا سرگشته صفرافزود!



فلسفه برای کودکان از مفروضه‌های موهوم تا واقعیت‌های موجود

زینت واعظ شهرستانی

دانشجوی کارشناسی ارشد رشته فلسفه،

دانشگاه آزاد خوراسگان

اشاره

مقاله حاضر برای معرفی «آموزش فلسفه به کودکان» است. هدف نویسنده از این مقاله، نگاه بومی به موضوع آموزش فلسفه به کودکان است که البته چنین کاری صورت نگرفته است. آنچه تحت عنوان آموزش فلسفه به کودکان در غرب در حال اجراست، آموزش تفکر، با محوریت تفکر تجربی و تفکر انتقادی است که بخش کوچکی از تفکر محسوب می‌شود.

از این رو جا دارد که این موضوع در چارچوب تفکر اسلامی مورد نقد و بررسی جدی قرار گیرد و سپس به آموزش آن اقدام شود.

رشد معارف اسلامی

چکیده

حافظه تاریخ بشر، نام سقراط را به همراه پرسش و پرسشگری ثبت کرده است. پرسش‌های پی‌درپی سقراط تا بنیان باورهای افراد ادامه می‌یافت، آرامش خیالی

دانیان را برهم می‌زد، ذهنشان را برمی‌آشفست و آنان را به تأمل وامی‌داشت. او در تمام اوقات زندگی خود یک فیلسوف بود؛ چه در حال بذله‌گویی، چه در خدمت سربازی و چه در هنگامی که جام زهر را نوشید. از همین رو با نظر به اهمیت تفکر فلسفی و نقش مهارت‌ها، اعم از انتقادی و خلاق، در بهبود فضای فکری جامعه انسانی و با توجه به ضرورت تسریع در این فرایند به منظور استفاده بهینه از منابع انسانی و در واقع از جامعه انسانی، بهتر آن است که آموزش دادن را از کودکی آغاز کنیم تا بزرگسالانی آموزش دیده داشته باشیم. در این مسیر، حرکت‌هایی در جهت آموزش دادن فلسفه به کودکان انجام شده است؛ جنبشی که تحت عنوان «فلسفه برای کودکان» در حدود نیم قرن است کار خویش را در سراسر جهان آغاز کرده است.

◀ **کلیدواژه‌ها:** فلسفه، فلسفه برای کودکان، تفلسف، تفکر انتقادی، تفکر فلسفی، تفکر خلاق

مقدمه

سال‌هاست که کودکان ما به مدرسه می‌روند، و در بسیاری از دروس نابغه می‌شوند، اما گاه جزئی‌ترین مسئله خانوادگی و اجتماعی برایشان به فاجعه و معضلی بزرگ تبدیل می‌گردد. اینان ستاره‌های تک‌بعدی و بدیخت‌های زمان‌اند که در بسیاری از دروس مدرسه، نمراتشان بیست است اما قدرت تجزیه و تحلیلی در آنان نیست.

دیر زمانی بود که به دنبال نسخه شفابخش این درد بودیم. فلسفه برای کودکان، با نام اختصاری فبک (Philosophy for children, (p4c)) به منزله جدیدترین رویکرد و به عبارت دیگر داروی درمان این درد چند سالی است که به میدان نظام تعلیم و تربیت کشور وارد شده است، اما چه خوش گفت حضرت مولانا:

هرچه کردند از علاج و از دوا

گشت رنج افزون و حاجت ناروا

این شعر در واقع نقد «حال» نظام تعلیم و تربیت، در مقابل این رویکرد است. در واقع، روش‌ها و اصول فلسفه برای کودکان به صورت جنبشی وارداتی از جهان غرب در گوشه و کنار کشور ما به اجرا درمی‌آید؛ در حالی که هنوز



تعریف مشخص و الگوی بومی و مدونی برای آن ارائه نشده است و بسیاری از متولیان بدون در نظر گرفتن آسیب‌های جدی آموزش، بدون بومی‌سازی، داستان‌ها و کتب غربی پیشروان این جنبش را سرلوحه کار خود قرار می‌دهند. این در واقع درد دل بسیاری از مربیان فلسفه برای کودکان در ایران است. ما بعضاً به راه گم‌کردگانی شبیه هستیم که دن کیشوت‌وار قبل از «بال درآوردن» به پرواز درآمده و قبل از «شناخت راه» به راه افتاده‌ایم و بدون نقشه و طرح قبلی مسیر را به غلط پیموده و راه را باختیم. در مقاله حاضر، ابتدا چستی فلسفه را برای کودکان شرح می‌دهیم، سپس روش‌های اجرای آن را در کلاس بررسی می‌کنیم.

چستی فلسفه در برنامه فلسفه برای کودکان

وقتی از «فلسفه برای کودکان» صحبت می‌شود، ناخودآگاه اذهان به سوی فلسفه به معنی کلاسیک آن رهنمون می‌گردد و همگان متفق‌القول می‌شوند که این نوعی ضد و نقیض‌گویی بیش نیست. نوراک و هوسله (۱۳۸۷: ۲۴۵) در این باره می‌گویند: «آیا نباید کودکی و فلسفه را بسیار دور از یکدیگر تلقی کرد؟ ما از سویی با دوره‌ای از زندگی سروکار داریم که عشق به بازی، خیال‌بافی و ناپختگی را شامل می‌شود، از سویی دیگر دانشی را موردنظر قرار می‌دهیم که بسیار خشک و جدی است و برحسب مفاهیم انتزاعی و اساس اندیشه‌مدارش امکان معرفی می‌یابد. آیا به واقع این دو سمت‌وسو را نباید متمایز و مغایر با یکدیگر دانست؟»

بعضی از افراد گمان می‌کنند که منظور ما از فلسفه در اینجا ساده کردن مفاهیم فلسفی بزرگ‌سالان برای کودکان است و می‌گویند: از آنجا که نمی‌توانیم مطالب فلسفی دانشگاهی را به بچه‌ها آموزش دهیم، با ساده کردن مفاهیم، امر آموزش به کودکان ممکن می‌شود. آن‌ها برای مثال، کتاب «دنیای سوفی» را مطرح می‌کنند. این تعبیر از معنای فلسفه در اینجا اشتباه است، زیرا فلسفه برای کودکان هدفش آموزش مفاهیم ساده شده کلاسیک فلسفی نیست (ناجی، ۱۳۸۹: ۴).

برای روشن شدن معنا و مفهوم «فلسفه برای کودکان» باید به آغازگر فلسفه باز گردیم. در دوره سقراطی، فلسفه به معنای مطالعه متون به‌جا مانده از فیلسوفان قبلی نیست، بلکه سقراط کسی است که در



بازار مکاره با کودکان و بزرگ‌ترها و به‌طور کلی با مردم عادی به گفت‌وگو می‌نشیند. هدف سقراط این است که با گفت‌وگویی که با افراد دارد، آرایشان را استخراج کند و به آن‌ها اجازه بدهد که نظراتشان را بیان کنند. همچنین به بقیه افراد یاری می‌رساند که آرای او را نقد کنند. در این تضارب آرا، حقیقت از ذهن و زبان افراد بیرون می‌آید. سقراط به دنبال این نیست که مردم را مجبور کند تا نظرات او را بپذیرند (قائدی، ۱۳۸۳: ۷۹).

بنابر این در اینجا پرسش خوب، درست بیان کردن و تأمل کردن، همگی مورد تأکیدند. گفت‌وگوی پرسش‌مدار سقراط، هم سبب به‌وجود آمدن سؤال می‌شود و هم افراد را وادار به تحقیق می‌کند، تا افراد به دنبال کشف حقیقت بروند. این معنا که سقراط پیش می‌برد، همان معنایی است که واژه فلسفه در عبارت فلسفه برای کودکان دارد. مربی کودکان را وادار می‌کند که سؤال‌های خود را مطرح کنند و الگویی برای کودکان ایجاد می‌کند که به سراغ یافتن پاسخ پرسش‌هایشان بروند (ناجی، ۱۳۸۹: ۴).

حبیبی در تبیین معنای «فلسفه برای کودکان» چنین می‌گوید: «این عنوان مبین کوششی علمی است جهت یافتن راه‌حل عملی برای اینکه ذهن کودکان فلسفی پرورش یابد. کودکان از همان ایام عادت می‌کنند با مسائل اطراف خود با کنجکاوی و جست‌وجو و پرسش مواجه گردند و با این روحیه بزرگ می‌شوند. این هدف، بسیار بزرگ و متعالی است؛ چه، کودکان در فطرت الهی خویش بر نعمت عقل آفریده شده‌اند. چنان که استعدادهای بسیار دیگر نیز دارند و مهم این است که در تربیت کودکان به همه استعدادها و از جمله به استعداد خردورزی و چون و چرا توجه شود و برای پرورش آن اهتمام لازم صورت گیرد» (حبیبی، ۱۳۸۸: ۳۳۳).

«متیو لیپمن» بنیان‌گذار جنبش فلسفه برای کودکان در این باره می‌گوید: «درست همان‌طور که رشته‌ای به نام فلسفه وجود دارد، فلسفه‌ای هم برای کودکان وجود دارد اما آنچه «فلسفه برای کودکان» نامیده می‌شود، تلاشی برای بسط فلسفه است؛ با این هدف که بتوان آن را همانند نوعی آموزش به کار برد. این فلسفه، آموزشی است که در آن از فلسفه برای واداشتن ذهن کودک به کوشش در جهت پاسخ‌گویی به نیاز و اشتیاقی که به معنا دارد، بهره‌گیری می‌شود» (لیپمن، ۱۳۸۸: ۱۵۵).

فلسفه آکادمیک، پارادایم «فلسفه کودک» نیست، بلکه برعکس تا اندازه‌ای انتقادی است به آن. متیو لیپمن، فلسفه آکادمیک را با حفظ کردن نوشته‌ها در یک گورستان و حفظ کردن مجموعه‌ای از نام‌ها و تاریخ‌ها مقایسه می‌کند: «وقتی من از فلسفه در مدارس حمایت می‌کنم، قصد ندارم درباره فلسفه آکادمیک سنتی که در دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری در دانشگاه‌ها تدریس می‌شود صحبت کنم. من می‌خواهم درباره فلسفه‌ای باز طراحی شده (Redesigned) و باز تولید شده (Reconstructed) صحبت کنم؛ فلسفه‌ای که برای کودکان در دسترس، قابل پذیرش و هوس‌انگیز باشد. به علاوه، آن نظریه تربیتی که این موضوع را ارائه می‌کند، باید به اندازه خود موضوع باز طراحی شود (لیپمن، ۱۹۹۱، ص ۲۶۲).

در این برنامه به تقویت چهار نوع تفکر، که هم در زندگی شخصی، هم اجتماعی و هم از لحاظ علمی به آن‌ها نیاز



است، توجه می‌شود. این تفکرها عبارت‌اند از: تفکر خلاق، تفکر انتقادی، تفکر جمعی و تفکر غم‌خواری یا مراقبتی (Caring thinking). کندوکاو و تحقیق انتقادی بر تأمل و تعمق استوار است، بر موازینی چون دقت و سازگاری تأکید دارد و تفکر تحلیلی را (به‌سان یک متخصص یا خبره) پرورش می‌دهد، اما جنبه خلاق به توانایی فنی و تخیل جسورانه (به‌سان یک هنرمند) اهمیت می‌دهد و سومین جنبه، یعنی تفکر مراقبتی، بالا بردن قدرت درک ارزش‌ها را (به‌سان پدر یا مادری دلسوز و مراقب) کانون کار خود قرار می‌دهد. دقت و مراقبت در مورد اینکه چه مسائلی اهمیت دارند، در تفکر خلاق یا تفکر انتقادی جایگاه ویژه‌ای دارند. بنابراین معلمانی که این سه شکل تفکر را ترویج می‌دهند، می‌توانند موجب رشد قوه قضاوت و داوری شاگردان شوند (ناجی، ۱۳۸۷: ۱۵).

اهداف برنامه فلسفه برای کودکان

فلسفه برای کودکان، هدف‌های روشنی دارد؛ ذهن را وادار به عمل می‌کند و این کار را از طریق چالش‌ها، تفکر اصولی و تعامل ساختاری انجام می‌دهد. این برنامه در عین حال ضرورت‌های اجتماعی نیز دارد و آن آموزش فرایند تصمیم‌گیری مردم سالارانه است. این برنامه در پرورش مشارکت و پرورش خودآگاهی فرد سهمی قطعی دارد. در واقع، هدف آموزش فلسفه به کودکان اصلاح وضعیت آموزشی و تربیتی کودکان است؛ به‌گونه‌ای که فراگیری درس‌ها از روش تقلیدی کنونی به روش اجتهادی و انتقادی دگرگون شود که در صورت اجرای درست آن، کودک به توانایی‌هایی دست می‌یابد که نه تنها در پیشرفت تحصیلی او، بلکه در کل جریان زندگی اجتماعی‌اش تأثیرگذار خواهد شد. در اینجا، فهرست‌وار به برخی از شاخص‌ترین فایده‌های آموزش فلسفه به کودکان اشاره می‌کنیم.

۱. ایجاد حس خودباوری و بالا بردن اعتماد به نفس در کودک؛
۲. علاقه‌مندی به درس و معلم؛
۳. اعتقاد به مفید بودن درس‌ها و ایجاد انگیزه برای یادگیری؛
۴. بروز استعدادها و پنهان و شکوفایی آن؛
۵. درک و یادگیری بهتر آموخته‌ها؛
۶. قدرت مقابله با مشکلات؛

۷. قدرت نقادی و پرورش خلاقیت؛
۸. کشف کمبودهای معنوی کودک؛
۹. بروز پرسش‌های پنهان کودک؛
۱۰. عادت به تفکر فردی و گروهی؛
۱۱. تقویت روحیه همکاری؛
۱۲. ایجاد رقابت سالم و دوستانه؛
۱۳. استفاده از باورهای دیگران؛
۱۴. ایجاد مسئولیت‌پذیری؛
۱۵. داشتن انعطاف‌پذیری در زندگی آینده؛
۱۶. مقابله با شست‌وشوی مغزی و تبلیغات سوء؛
۱۷. ارتقای سطح داوری در کودک از طریق استفاده از ملاک‌ها و معیارها؛
۱۸. ایجاد روحیه خودتصحیح‌گری در کودکان؛



۱۹. بالا بردن سطح توجه کودک به باورها و آرای افراد جامعه (شریفی اسدی، ۱۳۸۸).

نتیجه گیری

تنبلی فکر، مهم ترین عامل سهل انگاری، ابداع ستیزی، تکرار گرایی، مسئولیت گریزی، پخته خواری، اباطیل و عوام فریبی بسیاری از محققان و کارگردانان فرهنگی جامعه ما شده است. سطحی بودن و بی خبری از چند و چون هر موضوع، شاید برای کسانی بارز باشد لکن قرآن کریم پس از ذکر نمونه هایی از مواردی که اعم از مادی و معنوی می بایست مورد دقت و تأمل واقع شوند، اینگونه افراد را با عباراتی چون «أَفَلَا تَعْقِلُونَ»^۱ و «أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ»^۲ مورد سرزنش و سوال قرار می دهد. در مقابل اهل تفکر را با عباراتی چون «لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ»^۳ و «لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ»^۴ و «لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ»^۵ مورد خطاب قرار می دهد، چراکه ارتقای مقام آدمی با تعقل و چون و چرا برای دانستن صورت می گیرد. در واقع، یکی از مؤثرترین عوامل ارتقای معنوی انسان، نردبان خردورزی است.

البته ممکن است گفته شود که آموزش و پرورش کشور ما از جمله آموزش و پرورش هایی است که در بسیاری از دروس نابغه پرور است و نتیجه گرفته شود که نظام آموزشی ما هیچ ایرادی ندارد، اما اگر نیک بنگریم، تنها مهارتی که در کشور ما تمرین داده می شود، مهارت حل تمرین ریاضی و... است. به همین دلیل، برای دانشجوی نابغه ای که در المپیاد جهانی در رشته ریاضی یا... مدال می آورد، کوچک ترین مسائل اجتماعی و خانوادگی ممکن است به معضلی بزرگ تبدیل شود. متأسفانه یکی از دلایل این وضع ناشی از بیگانه بودن ما با اندیشیدن و بیگانه بودن آموزش ما با اندیشه آموزی و تقویت صفت تأمل و دقت در کودکان و جوانان و پرورش حساسیت آنان در تشخیص خطا و ثواب و منطق گرایی است.

فلسفه برای کودکان نخستین قدم و بنیادی ترین اقدام برای رهایی تدریجی از تنبلی فکر و نجات از سهل انگاری روزافزونی است که در همه ابعاد فرهنگی و اجتماعی ما رخنه کرده است. آموزش فلسفه به کودکان، تلاش می کند مهارت های کاربردی «تجزیه و تحلیل» ارتباط دادن مطالب و امور با کودکان را به ایشان آموزش دهد و حتی در برخی موارد آن ها را از دوره پیش دبستانی آماده سازد. در این برنامه، به تقویت چهار نوع تفکر، که هم در زندگی

شخصی، هم در زندگی اجتماعی و هم از لحاظ علمی به آن ها نیاز است، توجه می شود.

این تفکرها عبارت اند از: تفکر خلاق، تفکر انتقادی، تفکر جمعی و تفکر مسئولانه. ما نه تنها به فلسفه برای کودکان نیازمندیم بلکه به فلسفه برای همه سطوح آموزشی نیاز داریم. طبیعی است منظور از فلسفه، تنها آموزش فلسفه به صورت خاص آن نیست، بلکه طرح برنامه روشمندی است که به اقتضای امکانات سنی افراد بتواند ذهن آنان را به فعالیت برای درک منطق ستیزی ها، منطق گریزی ها، پاسخ یابی ها و پرسشگری و فهم پذیری وادارد. به امید روزی که بدانیم کودکانی داریم که حتی خود نمی دانستیم تا چه اندازه فیلسوف اند!

پی نوشت

۱. البقره، ۴۴- الأنعام، ۳۲- المؤمنون، ۸۰.
۲. الأنعام، ۵۰.
۳. البقره، ۷۳- النور، ۶۱- غافر، ۶۷.
۴. الرعد، ۳- النحل، ۶۹- الجاثیه، ۱۳.
۵. البقره، ۲۱۹، ۲۶۶.

منابع

۱. حبیبی، نجفعلی، «در حاشیه فلسفه برای کودکان»، مترجم: س سلیمانی، فصلنامه فرهنگ «ویژه نامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان»، ۱: ۳۴۰-۳۳۱، ۱۳۸۸.
۲. قائدی، یحیی، آموزش فلسفه به کودکان، تهران: انتشارات دواوین، ۱۳۸۳.
۳. شریفی اسدی؛ نگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و چالش های فراوی آن، ۱۳۸۸.
۴. لیمین، متیو، «فلسفه برای کودکان و نوجوانان رویکرد جدیدی در فلسفه و تعلیم و تربیت»، فصلنامه فرهنگ «ویژه نامه فلسفه برای کودکان و نوجوانان»، ۱۳۸۸.
۵. ناجی، سعید؛ کندی کاوی فلسفی برای کودکان و نوجوانان، تهران، انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۱۳۸۷.
۶. ناجی، سعید؛ فلسفه برای کودکان و تحول در نظام آموزش و پرورش، اطلاعات حکمت و معرفت، ۱۳۸۹.
۷. نقیب زاده، عبدالحسین؛ گفتارهایی در فلسفه و فلسفه تعلیم و تربیت، تهران، انتشارات طهوری، ۱۳۷۷.
۸. نوراک ک، هوسله؛ محفل فیلسوفان خاموش، چاپ اول، تهران، انتشارات هرمس، ۱۳۸۷.
۹. <http://www.pac.org.ir/?c=content&id=۱۴۷>
۱۰. Thinking in education. Publisher: ۱۹۹۱. Lipman m. Cambridge university.

تربیت نوجوانان

هاجر بهادران

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی

مفهوم تربیت دینی

تعلیم و تربیت دینی از جایگاه والایی برخوردار است؛ چراکه نیل به این مقصد به هر طریق درستی که صورت گیرد، چه در مدارس، دانشگاه‌ها و حوزه‌های علمیه از رهگذر معلمان و استادان و چه در مجالس و محافل مذهبی، ادامهٔ رسالت انبیا در دوران مدرنیسم است. دوران حاضر بیش از هر زمان دیگری شاهد تشنگی دل‌های پاک در سطوح گوناگون سنی، تحصیلی و اجتماعی برای شنیدن حقایق آسمانی است.

قرآن کریم آموزش و پرورش دینی را هدف پیامبران می‌شمارد و می‌فرماید: «لقد من الله علی المؤمنین إذ بعث فیهم رسولا من أنفسهم يتلووا علیهم آیاته و یزکیهم و یعلمهم الکتاب و الحکمة و إن کانوا من قبل لفی ضلال مبین» (آل عمران، ۱۶۴)؛ یعنی: خدا بر اهل ایمان ممت گذاشت که در بین آن‌ها رسولی از خودشان برانگیخت که بر آن‌ها آیات خدا را تلاوت کند و نفوسشان را از هر نقص و آلایش پاک گرداند و به آن‌ها احکام شریعت و حقایق حکمت بیاموزد؛ هر چند پیش‌تر گمراهی آن‌ها آشکار بود.» (ساجدی، ۱۳۸۶).

تربیت دینی به منزلهٔ یک ترکیب می‌تواند بر دو معنا دلالت کند. الف) تربیتی که منسوب به دین است؛ یعنی تربیتی که محتوای خود را از دین می‌گیرد. در مقابل تربیتی که محتوای

چکیده

یکی از نکات بسیار اساسی و مهم در فرایند آموزش، داشتن برداشت صحیح از مفهوم تعلیم و تربیت است که در حقیقت برای تمامی مجریان آموزش و پرورش امری ضروری محسوب می‌شود. تربیت، که یکی از مؤلفه‌های اصلی فرهنگ و تمدن بشری است، همواره با دین^۱ پیوندی انکارناپذیر داشته است. یکی از جنبه‌های تربیت انسان، توجه به پرورش بعد معنوی یا تربیت دینی اوست. وقتی تربیت براساس دین بنا شود و با اعتقاد و اخلاق مذهبی هم‌ریشه گردد، می‌تواند تربیتی جامع و کامل شود و چنین تربیت‌کننده‌ای می‌تواند جامعه را به‌سوی کمالات انسانی سوق دهد و افراد جامعه را از هلاک شدن و فرو رفتن در انحرافات اخلاقی و فساد اجتماعی نجات دهد و جامعه‌ای را به وجود آورد که الگوی بشریت و جوامع دیگر قرار گیرد.

◀ کلیدواژه‌ها: نوجوان، معنویت، تربیت، دین.

خود را از غیر دین مثلاً از تجربه و عقل و علم بشری می گیرد. (ب) تربیتی که برای دین است؛ یعنی تربیتی که در خدمت اهداف دین است، خواه محتوای آن از دین برگرفته باشد یا نباشد. البته بیشتر کسانی که در این زمینه سخنی گفته یا مطلبی نوشته اند، تربیت دینی را به معنای دوم به کار برده اند (داوودی، ۱۳۸۸).

به عبارت دیگر، این تربیت بر اساس قوانین و دستوراتی صورت می پذیرد که به پیامبر وحی می شود و هدف آن، رشد و تعالی انسان هاست (تصدیقی، ۱۳۸۸).

در نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران نیز سعی بر آن است که تربیت دانش آموزان ماهیت دینی داشته باشد (باقری، ۱۳۸۶، ج ۲: ۲۸۳). به این معنا که کودکان و نوجوانان را با وظایف و شرایع آشنا سازد، مبانی اعتقادی را در آن ها رشد دهد، آن ها را پایبند به اصول و عامل به شرع بار آورد و فطرت الهی و انسانی آنان را بارور سازد (احمدی، ۱۳۸۴). همچنین «تربیت دینی اصطلاحاً به مفهوم جنبه ای از فرایند تعلیم و تربیت ناظر به پرورش ابعاد شناختی، عاطفی و عملی مرتباً از لحاظ التزام به دینی معین است و به عبارت دیگر، رشد و تقویت عقاید دینی، حالات و عواطف مذهبی و تقید به مناسک و آداب دینی را برای تحقق شخصیتی متدین در نظر دارد» (کیومرثی، ۱۳۸۶).

ضرورت تربیت دینی

آموزش و پرورش هر کشور، آینه تمام نمای فرهنگ، ارزش ها و میراث تربیتی آن کشور تلقی می گردد و شاخص عمده و برجسته یک نظام تعلیم و تربیت، میزان دستیابی به آرمان های بلند و اهداف متعالی فرهنگ خویش است. بنابراین، هدف عالی و غایی نظام آموزش و پرورش یک کشور قبل از هر چیز تربیت انسان هایی است که در شکل دهی و تحقق بخشی به این اهداف، مشارکتی فعال و خلاق داشته باشند (کریمی، ۱۳۸۸: ۲۵۷-۲۵۶).

همه ما به اهمیت و ضرورت تربیت دینی واقفیم و بر این باوریم که اگر افراد جامعه زندگی خود را بر مدار دین و خدا باوری معنا کنند، سلامت و سعادت جامعه در همه ابعاد سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی تضمین می شود (کریمی، ۱۳۸۰: ۶۱).

«نکته بسیار مهم در اهمیت و ضرورت تربیت دینی آن است که اگر رشد و تقویت حس دینی و اخلاقی را از جامعه ای حذف کنیم، جامعه انسانی به جامعه حیوانی تبدیل خواهد شد و در چنین وضعی ملکات اخلاقی و انسانی، عواطف و فضایل والا از میان خواهد رفت و رفتار فردی، خانوادگی و اجتماعی به سوی هرج و مرج و تزلزل حرکت خواهد کرد» (سعادت مند، ۱۳۸۴: ۴۱).

جایگاه دوره نوجوانی در بین عوامل مؤثر در تربیت دینی

عوامل متعددی بر تربیت دینی تأثیر می گذارند؛ از جمله: ۱- عوامل فوق طبیعی: امدادهای الهی، اخلاط های شیطانی؛ ۲- عوامل درونی: فطرت الهی، دانشته های ارثی، دوره سنی، سیر در آفاق و انفس، تفکر و تدبیر و تعقل و استدلال؛ ۳- عوامل بیرونی شامل الف. محیط انسانی: خانه، مدرسه، دوستان و هم سالان، وسایل ارتباط جمعی، مؤسسات فرهنگی و محیط کار ب. محیط طبیعی.

همان طور که ملاحظه شد، یکی از عوامل مؤثر در تربیت دینی دوره سنی است. از بین کلیه دوره های سنی انسان، دوره نوجوانی و جوانی، به دلیل ویژگی ها و شرایط خاص خود می تواند آستان آسیب ها و بحران های متعددی در نزد نوجوانان و جوانان باشد. بحران هایی که فکر و ذهن نوجوان و جوان را به خود مشغول می کند و باعث تقویت، تضعیف و تغییر گرایش ها و اعتقادات او می گردد. بحران هایی مانند بحران کنجکاوی، شک و تردیدهای مذهبی، گرایش به الگوپذیری از الگوهای واقعی یا غیرواقعی، از مهم ترین بحران های این دوره است. ظهور و بروز این بحران ها در نزد نوجوان و جوان نشان دهنده اهمیت فوق العاده این دوره و نقش حساس مربیان (والدین و معلمان) در فرایند تربیت دینی جوانان و نوجوانان است (همت بناری، ۱۳۸۰).

آسیب پذیری دوره نوجوانی

یکی از روحیات پرارزش بشری، که نتیجه حق طلبی و فضیلت خواهی محسوب می شود، «دین گرایی» است. این روحیه در آغاز جوانی به شدت فعال می شود و رشد می کند و اگر به آن بها داده نشود، سرکوب و منحرف خواهد شد. فطرت و خلقت انسان بر اساس دین خواهی و خداجویی است و به همراه دیگر نیروهای بشری در جوانی به اوج رشد و شکوفایی خود می رسد.

احساس نوگرایی و نشاط جوانی نباید به خود باختگی فرهنگی سوق داده شود بلکه باید در کنار شور و نشاط، هویت ملی و فرهنگی خود را حفظ کند و پا را از حدود و حریم ارزش های اخلاقی فراتر نگذارد (جعفری نیا، ۱۳۸۹: ۱۴۶-۱۴۵). در این دوره، گرایش عمیقی نسبت به مذهب و انجام اعمال مذهبی در فرد ایجاد و تقویت می شود. نوجوان و جوان در این مرحله تمایل دارد که اعمال مذهبی خود را با وسواس و دقت بیشتری انجام دهد؛ به طوری که در بعضی مواقع بیشترین سختی ها را تحمل می کند. نوجوان در این دوره به اعمال مذهبی به دیده یک ارزش می نگرد؛ ارزشی که در نحوه پندار، گفتار و کردار او بسیار تأثیر دارد.

یکی از ویژگی های نوجوان و جوان در این دوره سنی، ظهور و شدت یافتن کنجکاوی در اوست. نوجوان و جوان در این دوره علاقه زیادی به کنجکاوی نسبت به پیرامون خود و اتفاقاتی که در اطراف او می افتد، دارد. نوجوان با چراهای فراوانی مواجه

یکی از روحیات

پرازش بشری، که

نتیجه حق طلبی و

فضیلت خواهی

محسوب می شود،

«دین گرایی» است.

این روحیه در آغاز

جوانی به شدت

فعال می شود و رشد

می کند و اگر به

آن بها داده نشود،

سرکوب و منحرف

خواهد شد





می‌شود. از این رو می‌کوشد در خصوص مسائل و اتفاقات محیط پیرامون خود سؤالات متعدد و متنوعی را با اطرافیان مطرح کند. از مهم‌ترین سؤالات و کنجکاوی‌های نوجوان و جوان در این دوره، مواردی است که مذهب پاسخ‌گوی آنهاست. غریزه کنجکاوی نوجوان و گرایش عمیق او به مذهب و اعمال مذهبی سؤالات گوناگونی را نسبت به دین و معارف دینی در ذهن او پدید می‌آورد. سؤالاتی که ندادن جواب منطقی و قانع‌کننده به آنها باعث می‌شود فرد به مشکلات جسمی و روحی فراوانی دچار گردد.

با توجه به آنچه گفته شد، نقش عوامل غیرشخصی، نظیر خانواده، نظام آموزشی، دوستان و هم‌سالان و محیط اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی بیش از پیش آشکار و حساس می‌گردد. اگر عوامل یادشده بتوانند زمینه‌ای را فراهم آورند که نوجوان به دور از هرگونه ترس و وحشت، راجع به مسائل دینی و مذهبی فکر کند و سؤالات متفاوت و متعددی را که به ذهنش می‌رسد با اطرافیان مطرح کند و اطرافیان نیز متناسب با موقعیت و شرایط زمانی و مکانی او جواب‌های منطقی و قابل قبولی به سؤالات او بدهند، این کنجکاوی نوجوان زمینه‌ساز رشد و توسعه احساسات و گرایش‌های مذهبی او خواهد شد. ولی اگر زمینه‌ها و شرایط شکوفایی غریزه کنجکاوی در او فراهم نگردد و او نتواند سؤالات گوناگون مذهبی خود را مطرح کند یا شکایات خود را ابراز نماید، باید به موفقیت در جریان تربیت دینی نوجوان شک و تردید کرد (اعتباریان، ۱۳۸۱).

یکی دیگر از ویژگی‌های نوجوانان و جوانان در این مرحله سنی «پیدایش شک و تردیدهای مذهبی» است. شک و تردید نسبت به اعتقادات شخصی خویش، شک و تردید نسبت به معارف و شناخت خود نسبت به خدا، شک و تردید نسبت به دانش و علم خود نسبت به پیامبران و... از مهم‌ترین شک‌های مذهبی این دوره نزد نوجوانان و جوانان است. دلیل اصلی این شک و تردیدها این است که نوجوان می‌خواهد نسبت به صحت و سقم آن‌ها اعتقاد و اطمینان پیدا کند. نوجوان در این دوره از زندگی خود می‌خواهد نسبت به دستاوردهای دوره قبل خود (کودکی) با دلیل و برهان برخورد کند و آن‌ها را از طریق عقل و منطق بپذیرد.

جوان در این دوره می‌خواهد به درک این نکته نائل گردد که آیا اعتقادات و معارف دوران کودکی او نسبت به خدا و پیامبر و... متناسب با عقل و منطق است یا خیر. هدف نوجوان و جوان از این کنجکاوی، افزایش علم و معرفت خود نسبت به اعتقادات مذهبی و استفاده از آن‌ها در جریان رفتارها و عملکردهای مذهبی است. سوانسون و هیل (۱۹۹۳) در این باره خاطر نشان نموده‌اند که آگاهی نوجوان از شناخت‌های اخلاقی خود شرط اساسی و لازم استفاده از استدلال اخلاقی در جریان عملکرد اخلاقی اوست (اعتباریان، ۱۳۸۱).

نوجوان در این دوره سنی نمی‌تواند شک خود را به راحتی با دیگران مطرح کند؛ زیرا پیش‌بینی می‌کند که ممکن است به او نسبت کفر و بی‌دینی بدهند. مشکلات دینی از همین جا آغاز



**غریزه
کنجکاوی
نوجوان و
گرایش عمیق او
به مذهب و اعمال
مذهبی، سؤالات
گوناگونی را
نسبت به دین و
معارف دینی در
ذهن او پدید
می‌آورد. سؤالاتی
که ندادن
جواب منطقی و
قانع‌کننده به
آنها باعث می‌شود
فرد به مشکلات
جسمی و روحی
فراوانی دچار گردد**

می‌شوند؛ زیرا نوجوان یا جوان شناخت کاملی از مسائل دینی ندارد و قادر نیست خود را قانع کند. لذا برای برطرف کردن سؤالات شرعی خود ممکن است به افراد ناصالح، افراطی و کجرو و بی‌اطلاع رجوع کند، در این صورت ممکن است او از لامذهبی و بی‌بندوباری و بی‌خدایی سر در آورد و روح پاک و بی‌آلایش او به انحرافات اخلاقی و حتی به انحرافات دینی دچار شود» (به نقل از اکبری، ۱۳۸۷: ۳۴۹-۳۴۸).

با توجه به همین کنجکاوی‌ها و شک‌های مذهبی نوجوانان و جوانان، یکی از مهم‌ترین وظایف والدین و متصدیان تربیتی نمود پیدا می‌کند و آن این است که والدین به نوجوان و شک‌های او به دیده احترام بنگرند و سعی کنند با او برخورد صحیح و شایسته داشته باشند. والدین و مربیان باید توجه داشته باشند که هر فردی، اعم از نوجوان یا جوان، ارزش‌های معین و منحصر به فردی دارد که افکار و احساسات و رفتار او را تحت تأثیر قرار می‌دهند. فلانگان می‌گوید: «پس نیاز است که والدین این ارزش‌ها را بشناسند و بکوشند با تقویت آن‌ها نوجوان و جوان خود را در مسیر صحیح و سازنده هدایت کنند».



یکی دیگر از مهم ترین وظایف والدین و مربیان در این دوره این است که به دور از هر گونه برخورد احساسی با سؤالات و شکایات مذهبی نوجوانان و جوانان، شرایط و زمینه های مساعد محیطی را فراهم سازند تا آن ها بتوانند در پناه آن برای سؤالات و شکایات خود پاسخ منطقی و مناسب دریافت کنند. اگر این شرایط و زمینه ها فراهم نگردند و نوجوان از ترس انگ التقاط و بی دینی نتواند شکایات مذهبی خود را ابراز کند، ممکن است بر شکایات مذهبی خود باقی بماند و همین باقی ماندن بر شکایات مذهبی تربیت دینی وی را آسیب پذیر می کند (اعتباریان، ۱۳۸۱).

سادتی (۱۳۷۴) نیز مهم ترین عوامل شخصی (فردی) تأثیرگذار بر آسیب پذیری تربیت دینی نوجوانان را این گونه بیان می کند: ۱. ناآگاهی یا اطلاعات ناکافی نسبت به اهمیت و نقش دین در زندگی، ۲. وجود تصورات نادرست نسبت به دین، ۳. شک و تردید نسبت به مبانی و اصول دین، ۴. سستی و تنبلی خود نوجوان نسبت به افزایش اطلاعات مذهبی و دینی، ۵. فقدان روحیه مقاومت و یا ضعف اراده در برخورد با دوستانی که افراد مذهبی را به تمسخر می گیرند، ۶. بی اطلاعی نسبت به فرهنگ غنی اسلام و گرایش به فرهنگ غرب که این خود، گرایش های دینی را کم رنگ می کند (سادتی، ۱۳۷۴).

**نوجوانان
به تدریج تفکر
انضمامی خود را
به تفکر صوری
و انتزاعی تبدیل
می کنند و از مرحله
هوش عملی وارد
هوش نظری می شوند**



نوجوانی و ویژگی های آن از زمینه های اساسی قابل طرح در فعالیت های آموزشی و تربیتی مدارس است. نوجوانی ایام بیدار شدن عواطف و شکفته شدن احساسات است. نوجوان، به لحاظ عاطفی بالغ، به لحاظ تجربی محدود، به لحاظ جسمی در حال رشد و از جهت فرهنگی تحت تأثیر محیط است. او احساس می کند همه چیز را می فهمد؛ در حالی که چنین نیست. هم بزرگ است و هم کوچک؛ هم بار کودکی بر دوش دارد هم سنگینی بار بزرگ سالی را حس می کند. او در رؤیا و تخیل زندگی می کند اما با واقعیت نیز، روبه رو است (جعفری و صحبت لو، ۱۳۸۸).

از نظر قلبی و احساسی نیز تمایل نوجوان به زیبایی های معنوی برانگیخته می شود و مصداق کلام پیامبر (ص) واقع می شود که فرمودند: «آن ها قلبی فضیلت پذیر تر و دلی رقیق تر و حساس تر دارند. خداوند مرا به پیامبری برانگیخت تا مردم را به رحمت الهی بشارت دهم و از عذابش ترسانم. جوانان و نوجوانان سخنانم را پذیرفتند و با من پیمان محبت بستند ولی پیران از دعوتم سرباز زدند و به مخالفتم برخاستند» (شرفی، ۱۳۸۶: ۳۲۹-۳۲۸).

از بعد عاطفی، نوجوانی دوره طوفان و فشار و تنش عاطفی است. خوشبختی ها، پیروزی ها، شکست ها و ناکامی ها از عواطف و احساسات نوجوان سرچشمه می گیرند. عمده ترین خصایص رفتار اجتماعی نوجوان، به لحاظ اجتماعی شامل این موارد است: قهرمان پرور است و به افراد مهم و مورد ستایش علاقه دارد، تمایل به استقلال خانوادگی دارد، علاقه مند به پذیرش مسئولیت است، علاقه مند به دستیابی به مقام و منزلت بین سایر همسالانش است، به برخی عقاید انتقاد دارد. خصایص عقلانی این دوره نیز عبارت اند از: ظهور آرمان های عالی، پیگیری اهداف شخصی و اجتماعی، رشد قوه تمیز تشخیص، علاقه مندی به مسائل اخلاقی و فلسفی، درگیری ذهنی پیوسته با مسائل گوناگون، تخیلی بودن، ظهور استعداد های خاص هنری، ظهور رغبت های شغلی و گسترش دامنه تجارب. همچنین، نوجوانان به تدریج تفکر انضمامی خود را به تفکر صوری و انتزاعی تبدیل می کنند و از مرحله هوش عملی وارد هوش نظری می شوند (به نقل از جعفری و صحبت لو، ۱۳۸۸).

برخی از عوامل تعلیم و تربیت که نهضت بازگشت به طبیعت را به وجود آوردند، مانند روسو، معتقدند که «در مرحله ۱۵ تا ۲۰ سالگی علاقه های مذهبی بر نوجوانان غلبه دارند». بلر و جونز، دو تن از روانشناسان غربی، می نویسند: نوجوان مایل است از نظر معرفت و شناخت خلأ موجود در زندگی اش را پر کند، لذا یک فلسفه ارضانکننده یا یک دسته عقاید متقن از نظر روانی به او امنیت و آرامش فکری می دهد. شواهد موجود نشان می دهد که در دوره نوجوانی مسائل مربوط به مذهب و احیاناً تغییر دادن آن و همچنین فعالیت های اصلی سیاسی به اوج قدرت می رسد.

استانلی هال، روان شناس آمریکایی، معتقد است که بین بحران و جهش ناگهانی احساسات مذهبی ارتباط وجود دارد. او



حداکثر این احساسات مذهبی را در ۱۵ و ۱۶ سالگی می‌داند و معتقد است که نوجوانان با گرایش به طرف دین و مذهب می‌خواهند تلاطم و ناراحتی‌های خود را تخفیف دهند. پیازه روان‌شناس معروف سوسیسی، می‌گوید: مسائل، اکثر اوقات در دوره نوجوانی ارزش واقعی پیدا می‌کنند و در نظام‌های زندگی ادغام می‌شوند. اودلوم معتقد است: یک نوجوان بدون زمینه مذهبی و دینی شبیه به کشتی بدون سکن است. گرایش‌های اخلاقی در یک نوجوان در کنار استعداد منفی‌گرایی و چرخش برای روی آوردن به سوی ضد ارزش‌ها وجود او را تحت تأثیر قرار می‌دهد و پاسخ نوجوان به هر یک از دو دسته گرایش موجب تقویت آن و تضعیف دیگری می‌شود (شرفی، ۱۳۸۶).

جوانان آگاه و با فرهنگ، آرامش روح را در زندگی آمیخته به معنویت و خداجویی می‌یابند و زندگی منهای خدا را تکرار بی‌روح لحظه‌ها و هفته‌ها می‌دانند. نوجوان باید سروری ریشه دوانده در اعماق تاریخ و در فرهنگ ریشه‌دار «خویشتن» باشد، نه گیاه هرزه‌ای در مزبله «بیگانگان». دوران نوجوانی دوره‌ای مملو از کنجکاو و میل به تفکر درباره رموز موفقیت و کسب سعادت است. بی‌اهمیتی به حق خدا و سبک گرفتن امر و نهی الهی، اعراض از یاد او، ترک شکر نعمت‌های الهی، ترک مجالست با علما، هم‌نشینی با اهل بطلان و غفلت و لهو و لعب، همه از موانع کسب درجات معنوی و فیوضات حقیقی است (جعفری‌نیا، ۱۳۸۹: ۱۴۷-۱۴۶).

به علاوه، نوجوانی دوران شکل‌گیری هویت است. در این دوران، نوجوان می‌کوشد بین «خود درونی» و «دنیای بیرونی»، خویش مرزی قائل شود. اریکسون (۱۹۸۶) این دوران را دوران بحرانی نامیده است. بحران هویت واژه‌ای است که اریکسون برای وصف «نا توانایی نوجوان در قبول نقشی که جامعه از او انتظار دارد» به کار برده است. جدی‌ترین بحرانی که شخص با آن مواجه می‌شود، در خلال شکل‌گیری هویت رخ می‌دهد. این بحران به آن جهت جدی است که موفق نبودن در رویارویی با آن، پیامدهای بسیار دارد. شخصی که هویتی شکل گرفته ندارد، طی دوران زندگی بزرگسالی‌اش با مشکلات پرشماری رویارو خواهد شد. اریکسون تأکید می‌کند که برای هر فرد امکان دارد بحران هویت روی دهد و این امر منحصر به دوره نوجوانی یا جوانی نیست. اگر دورانی که نوجوان به دنبال هویت خود و هدفمند کردن زندگی و احساس مفید بودن است به درستی سپری شود و نوجوان در کسب هویتی سالم توفیق یابد، احساس هدفمند بودن زندگی، در او ایجاد خواهد شد و اگر نتواند هویتی سالم را در خود شکل دهد، به احساس تنهایی و از خود بیگانگی دچار می‌شود و این ناشی از شکست او در تعیین نقش اجتماعی خویش است.

دین، به منزله عامل اجتماعی، در شکل‌گیری هویت در طول دوره نوجوانی تأثیر قابل توجهی دارد. اریکسون هشت مرحله برای رشد مطرح می‌کند که پنجمین مرحله از این مراحل با عنوان «هویت‌جویی در مقابل سردرگمی» مربوط به دوران نوجوانی است، اما وی در تمامی هشت مرحله زندگی



نوجوانی دوران شکل‌گیری هویت است. در این دوران، نوجوان می‌کوشد بین «خود درونی» و «دنیای بیرونی»، خویش مرزی قائل شود

خود، نقش مذهب را یادآور می‌شود. مذهب، به اعتقاد وی در گستره تحول تاریخ بشر، مهم‌ترین عامل پاسخ‌گویی به نیازهای اساسی، یعنی امنیت خاطر آدمی است.

در جوامعی که جهان‌بینی و ایدئولوژی مذهبی ثابت و عمیقی تغذیه‌کننده احساس امنیت درونی افراد است، همگان گرایش پایداری به زندگی و امید به آینده دارند و برای رشد دادن سایر جنبه‌های شخصیت خود و حل دیگر تعارضات می‌کوشند. در جوامعی که اعضای آن‌ها احساس امنیت خویش را از طریق مذهب کسب نمی‌کنند، به اجبار در جست و جوی منبع دیگر برمی‌آیند و چون منابع دیگر سطحی و بدون عمق‌اند، نه تنها از این طریق اغنا نمی‌شوند بلکه به موجودی حیران و سرگردان تبدیل می‌گردند.

اریکسون مذهب را در تحول موفقیت‌آمیز شخصیت مؤثر می‌داند؛ زیرا شیوه‌های سالمی که در هر مرحله از زندگی از فرهنگ‌ها نشئت می‌گیرند، با تأثیرپذیری از مذاهب امکان دارد. به اعتقاد وی آیین‌های مذهبی این تحول را تسهیل می‌کنند (نجفی، ۱۳۸۴: ۴۱-۴۰).

نقش دین در حل بحران هویت

با قطع نظر از رویکردهای افراطی و تفریطی، نقش‌ها و کارکردهای مثبت ادیان در حل بحران‌های هویت به شکل زیرند:

۱. پاسخ‌گویی و حل مشکل

کارکرد دین در حل بحران از راه حل ریشه‌ای آن و پاسخ‌گویی به پرسش و مشکلات است.

۲. تشویق به استفاده سودمند از اندیشه

دین در بسیاری از مشکلات انسانی و بحران‌های هویتی، با قواعد کلی و عمومی به بهره‌گیری از عقل و اندیشه و معرفت و تجربه بشری توصیه‌شده و مسئولیت یافتن راهکارهای عملی را به خود انسان واگذار می‌کند.

۳. جایگزین‌سازی و مقاومت بخشی

هنگامی که بحران و تعارض در آدمی وجود دارد و پاسخ‌گویی به نیاز یا حل مشکلی ممکن نیست، ایمان دینی و مفاهیم وابسته به آن می‌تواند جلوی فرسودگی و سرگردانی را بگیرد و به او اراده، شجاعت و استواری ببخشد تا بحران هویت در او فروکش کند. مفاهیم دینی مانند صبر، توکل و رضا نشان‌دهنده این محور مهم در سلامت روانی و مهار بحران‌های روحی است (جعفری‌نیا، ۱۳۸۹: ۱۵۰-۱۴۹).

مهم‌ترین دلایل گرایش نوجوانان و جوانان به تربیت دینی

۱. نیاز به خلوت

انسان در خلال فعالیت‌های خود، نیاز به فرصتی برای خلوت با خویشتن دارد تا «خود» را بیابد، توان جدیدی کسب کند و با نشاط و شور بیشتری به زندگی بپردازد. عبادت به «نیاز خلوت» انسان جهت می‌بخشد. چنین خلوت روح بخشی

است که به سایر بخش‌های زندگی انسان، نیرو و انگیزه می‌دهد (شرفی، ۱۳۸۶).

۲. نیاز به ارتباط با جهان هستی

انسان، به‌ویژه جوان علاقه‌مند است نسبت خویش و جهان هستی را بداند. احساس همدلی با جهان بیرون از وجود آدمی، انسان را ارضا می‌کند. در غیر این صورت، احساس غربت و تنهایی، درونش را می‌فشارد. احساس همنوایی با جهان و احساس عبودیت در پیشگاه خداوند، همچون داربست محکمی است که تعادل او را در برابر دنیای پرتلاطم حفظ و برقرار می‌کند (شیرزاد، ۱۳۸۶).

۳. نیاز به تبیین غایت زندگی

جوانان همواره به «چرایی زندگی» می‌اندیشند و این واقعیت را نیز باور دارند که «چگونگی زندگی» از «چرایی زندگی» برمی‌خیزد. در برخی از تعبیر قرآنی، خداوند آدمی را به معامله و تجارتی سودبخش فرا می‌خواند که سود آن را تضمین کرده است. بر مبنای همین رویکرد قرآنی است که جوان به جای عقب‌نشینی از زندگی و نظاره‌گر رویدادها بودن، به حضور فعال در زندگی دعوت می‌شود (شیرزاد، ۱۳۸۶).

۴. نیاز به بینش جدید

جوانان در پی دست یافتن به بینش پویا و جدید به زندگی‌اند و برای دستیابی به آن تلاش می‌کنند. از جمله عواملی که چنین تحولی را در بینش نسل جوان به‌وجود می‌آورد، راز و نیاز با خدا، نیایش با او و احساس رضایت از همدلی با قادر متعال است. دور‌گیم معتقد است مؤمنی که با خدا راز و نیاز می‌کند، نه تنها به حقایق جدیدی دست می‌یابد بلکه خود را قدرتمند احساس می‌کند. او در درون خود نیروی بیشتری احساس می‌کند و توانایی بیشتری در غلبه بر سختی‌ها و مشکلات دارد. به نظر او عملکرد تسکینی دین، به‌ویژه در ایام نومی‌دی، دارای اهمیت بسیار است. امام علی (ع) می‌فرمایند: «یکی از نشانه‌های افراد با ایمان آن است که خدا در نظرشان بزرگ و عظیم و آنچه غیر خداست، در نظرشان کوچک و حقیر است».

۵. نیاز به خویشتن‌داری

بردباری و تحمل مشکلات زندگی، به خصوص مشکلات ناشی از این دوران از ویژگی‌های مهم اخلاقی است و توجه به خدا و توصیه‌های دینی در این باره می‌تواند بسیار مؤثر باشد. آدمی باید مراقبت نماید تا خواست‌ها و تمایلاتش به شهوت مبدل نشود. مرتبی می‌تواند از طریق پرورش گرایش‌های دینی، همچون اعتقاد و عشق به خداوند و نیز احترام و لزوم تبعیت از احکام الهی، مرتبی را از انجام دادن اعمال زشت بازدارد. «کانت» درباره‌ی خویشتن‌داری چنین می‌گوید: «انسان باید یاد بگیرد که از آنچه بر او حرام است دوری جوید. تحمل،

عبارت از صبر پیشه کردن و خو کردن به آن است. برای آنکه بتوان عادت‌های را کنار گذارد، شجاعت و آمادگی روحی لازم است. «روسو» معتقد است شهوات زایدۀ اراده‌ی خداوند، و فی نفسه خوب است؛ زیرا به حفظ فرد و نوع کمک می‌کند، اما جوان باید یاد بگیرد که بر خود مسلط شود. به نظر او برای مبارزه با شهوات تنها از راه عقل نمی‌توان موفق شد بلکه سرکوبی تمایلات باید به مدد تمایلات صورت پذیرد. وی در کتاب امیل می‌نویسد: «آنچه از دست آفریدگار جهان خارج می‌شود خوب است اما چون به دست بشر می‌رسد از مسیر طبیعی خود خارج می‌شود و راه ناصواب می‌پیماید (شیرزاد، ۱۳۸۶).

پیشگیری از مشکلات مذهبی نوجوانان

برای کاستن از مشکلات مذهبی نوجوانان و جوانان، اولیای خانواده و مدرسه باید با هم تلاش کنند؛ زیرا فعالیت هر یک بدون همکاری دیگری کم‌ثمر می‌شود. بر این اساس و برای کم کردن میزان مشکلات، توجه به موارد زیر توصیه می‌شود:

۱. نقش روابط والدین در خانواده: نظر به اینکه رشد فرزند در خانواده شروع می‌شود و همگام با رشد، تربیت صورت می‌گیرد، در این مسیر بهترین الگوی او بزرگ‌ترهای خانواده هستند. چنانچه والدین رفتارهای منطقی، صحیح، سنجیده و علمی، براساس عاطفه و محبت با یکدیگر، داشته باشند سرمشق خوبی برای فرزندان خواهند بود.

۲. نقش وجود تکیه‌گاه مطمئن: نوجوانان در این سنین به تکیه‌گاه نیرومند و قوی نیاز دارند تا بتوانند در هنگام بروز حوادث به آن پناه برند و از او کمک بگیرند و به اتکال آن آرام و مطمئن زندگی کنند. چنانچه این تکیه‌گاه و پناهگاه، والدین، مربیان، دوستان، سیاستمداران و حتی بزرگان دینی باشند، با حذف این گونه افراد یا سقوط آن‌ها نوجوان نیز سقوط خواهد کرد. بنابراین، القا کردن این موضوع که تنها تکیه‌گاه قوی، خداوند قادر است مانع از آن می‌شود که نوجوان خود را در زندگی ضعیف احساس کند و بر میزان اعتماد به نفسش افزوده می‌شود. با به‌وجود آمدن اعتماد به نفس قوی در نوجوان یا جوان وی در مصیبت‌ها، حوادث ناگوار و حتی هنگام رسیدن به چهارراه و بزرگراه زندگی بهتر می‌تواند مقاومت کند و قادر است تصمیمات مناسبی بگیرد.

۳. نقش مربیان مدرسه: مربیان در مدرسه نقش مهمی در تثبیت اعتقادات مذهبی صحیح و جهت‌دهی نوجوانان و جوانان در پیروی از اصول مذهبی و اخلاقیات پسندیده ایفا می‌کنند. روابط آموزشی-مذهبی باید بر اساس انس و الفت، دوستی و محبت، اطلاع و آگاهی و استدلال منطقی صورت گیرد. عقاید مذهبی باید منظم، هدفدار، هماهنگ و هدایت‌کننده و قابل اجرا عرضه شود تا زمینه را برای اختلاف، تضاد و درگیری فراهم نسازد.

۴. نقش دوستان: دوستان نوجوان نیز نقش مهمی در شکل‌گیری رفتار اجتماعی او دارند؛ زیرا تجربه نشان داده است که بر اثر هم‌نشینی‌های اشتباه، فرد سقوط می‌کند.

چنانچه والدین
رفتارهای منطقی،
صحیح، سنجیده
و علمی، براساس
عاطفه و محبت با
یکدیگر، داشته
باشند سرمشق
خوبی برای فرزندان
خواهند بود





۵. نقش تعدیل در تلاش‌های مذهبی: اسلام همچنان که در همه امور زندگی رعایت حد اعتدال را جایز می‌شمرد، در مورد به جای آوردن امور مذهبی نیز حد اعتدال را پسندیده می‌داند و هرگونه افراط در آن را خطرناک ارزیابی می‌کند.

۶. نقش پر کردن اوقات فراغت: فراغت زیاد باعث تباهی و فساد می‌شود. در برنامه‌ریزی برای پر کردن اوقات نوجوان و جوان نباید به مسائل بیهوده و زاید پرداخت. برنامه‌ریزی باید طوری باشد که رشد جسمی، اجتماعی، عاطفی و دینی نوجوانان و جوانان را تأمین کند.

۷. نقش توبه: اسلام راه بازگشت را برای همه متخلفان باز گذاشته است. به گونه‌ای که انسان‌ها در هر لحظه‌ای که از کار بد خود مطلع شوند، می‌توانند آن را به طور جدی ترک کنند و خداوند هم بخشنده بدی‌هاست. از نظر روان‌شناسی، جوانی که اشتباهی مرتکب می‌شود، آثاری از خاطرات تربیتی در ضمیر او باقی می‌ماند. لذا باید فرد با تصمیم و اراده جدی آن‌ها را از اثر ببندارد و به فراموشی بسپارد تا بتوانند آماده پذیرش صفات پسندیده شود. در دوره کودکی ممکن است انسان به دلیل تشخیص ندادن و نداشتن رشد عقلی مرتکب اشتباهاتی شود اما هنگامی که به شکوفایی عقل می‌رسیم و تشخیص خوب و بد برای ما روشن می‌شود، باید از کارهای بد و عوارض سوء آن‌ها بپرهیزیم (اکبری، ۱۳۸۷: ۳۶۰-۳۵۸).

پی‌نوشت

۱. در مقاله حاضر در مواردی لفظ دین در معنای عام که بعضاً شامل آیین‌های غیروحیانی هم می‌شود و همچنین شامل همه ادیان به کار رفته است. بنابراین چنانچه نسبت کارکرد منفی به دین داده شده است، مراد نویسنده، ادیان تحریف شده و آیین‌های غیروحیانی بوده است.

دفتر مجله

منابع

قرآن کریم

۱. احمدی، س؛ اصول و روش‌های تربیت در اسلام، چاپ پنجم، اصفهان؛ انتشارات دانشگاه اصفهان، ۱۳۸۴.
۲. اعتباریان، ع؛ آسیب‌شناسی تربیت دینی در آموزش و پرورش، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مرکز آموزش مدیریت دولتی اصفهان، ۱۳۸۱.
۳. اکبری، ا؛ مشکلات نوجوانی و جوانی، چاپ چهارم، تهران؛ انتشارات رشد و توسعه، ۱۳۸۷.
۴. باقری، خ؛ نگاهی دوباره به تربیت اسلامی، جلد دوم، چاپ دوم، تهران؛ انتشارات مدرسه، ۱۳۸۶.
۵. تصدیقی، ف، تصدیقی، م؛ آسیب‌شناسی تربیت دینی در نظام آموزشی ایران، همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر (مقالات برگزیده)، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۸.
۶. جعفری، ز؛ صحبت‌لو، ع؛ بررسی نقش و جایگاه تربیت دینی مدارس در برون‌رفت دانش‌آموزان از بحران‌های مطرح در قرن بیست و یک، همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۸.



روابط آموزشی

– مذهبی باید بر اساس انس و الفت، دوستی و محبت، اطلاع و آگاهی و استدلال منطقی صورت گیرد. عقاید مذهبی باید منظم، هدف‌دار، هماهنگ و هدایت‌کننده و قابل اجرا عرضه شود تا زمینه را برای اختلاف، تضاد و درگیری فراهم نسازد

۷. جعفری‌نیا، م؛ نوجوان من و همه دنیای او؛ بررسی تحلیلی روان‌شناختی نوجوان در عرصه‌های مختلف زندگی؛ ویژگی‌ها، نیازها، واکنش‌ها و هیجانات؛ هویت و... چاپ هشتم، قم؛ انتشارات دانش و سلامت، ۱۳۸۹.
۸. داوودی، م؛ تأملی در معنای تربیت دینی و نسبت آن با مفاهیم نزدیک، همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۸.
۹. ساجدی، ا؛ دین‌گریزی چرا؟ دین‌گرایی چه‌سان؟ چاپ دوم، قم، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره)، ۱۳۸۶.
۱۰. سادتی، ع؛ آسیب‌شناسی و آسیب‌پذیری دینی و مذهبی نسل نو، خلاصه مقالات ششمین مجمع علمی جایگاه تربیت، تهران، معاونت پژوهشی وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۷۴.
۱۱. سعادت‌مند، ز؛ دوازده رهنمود تربیتی برای اولیا و مربیان، چاپ دوم، اصفهان، انتشارات قاصد سحر، ۱۳۸۴.
۱۲. شرفی، م؛ دنیای نوجوان، چاپ دوازدهم، تهران، انتشارات منادی تربیت، ۱۳۸۶.
۱۳. شیرزاد، ف؛ روان‌شناسی تربیت دینی کودک و نوجوان، چاپ اول، تهران، انتشارات عابد، ۱۳۸۶.
۱۴. کریمی، ع؛ دین‌دهی یا دین‌یابی! تربیت اسلامی (ویژه آسیب‌شناسی تربیت دینی)، تهران، مرکز مطالعات اسلامی، تابستان، ۱۳۸۰.
۱۵. کریمی، ع؛ تعلیم و تربیت به کجا می‌رود؟ از ناکجا به هر کجا، چاپ سوم، تهران، انتشارات عابد، ۱۳۸۸.
۱۶. کیومرثی، غ؛ مبانی و اصول تربیت دینی و تفاوت آن با تعلیمات دینی، چاپ اول، تهران، انتشارات مدرسه، ۱۳۸۶.
۱۷. نجفی، م؛ نقش دین در حل بحران هویت نوجوانان، ماهنامه رشد معلم، ۸، ۱۳۸۴.
۱۸. همت بناری، ع؛ نگاهی به عوامل آسیب‌زای تربیت دینی نوجوانان و جوانان، مجموعه مقالات تربیت اسلامی ۶ (ویژه آسیب‌شناسی تربیت دینی)، چاپ اول، تهران؛ تربیت اسلامی، ۱۳۸۰.



پرورش توان خدانشناسی با یک فعالیت ساده برای کودکان



فرناز حوله کیان

دانشجوی ارشد مشاوره خانواده دانشگاه تهران

چکیده

یکی از اهداف دوره ابتدایی، پرورش ذهن خلاق و سازنده دانش آموزان است. کتاب دینی یا هدیه‌های آسمان هم به همین منظور (پرورش خدانشناسی در کودکان) تهیه شده است. در عین حال، با توجه به تجربه‌ای که در این مقاله توضیح داده شده است، هیچ چیز به اندازه فعالیت‌های مجسم و پویا در این مورد تأثیرگذار نیست.

◀ **کلیدواژه‌ها:** خدانشناسی، ابتدایی، کم‌توان ذهنی، خلاقیت، تربیت دینی

مقدمه

برای پرورش ذهن خلاق و سازنده دانش آموزان می‌توان از روش‌های مختلفی استفاده کرد ولی از آنجا که دانش آموزان کلاس من کودکان کم‌توان ذهنی دوره ابتدایی هستند، باید به کارها و فعالیت‌های ساده اکتفا کرد و نباید از آن‌ها بیش از توانشان انتظار داشت.

طرح مسئله

از جمله فعالیت‌هایی که من برای پرورش خدانشناسی در دانش آموزان انجام می‌دهم این است که هر روز روی تابلوی کلاس جمله‌ای می‌نویسم. این جمله برای همه معلمان آشناست (به نام خدا) ولی من هر بار از جملات متنوعی استفاده می‌کنم.

روش کار و گزارش تجربه

در روزهای اول سال من، به عنوان معلم کلاس، برای آشنا ساختن دانش آموزان با این روش جمله‌ای را متناسب با درس یا مناسبت خاص آن روز انتخاب می‌کردم و پای تابلو می‌نوشتم. برای مثال به نام خدای زنگ مدرسه، به نام خدای برگ‌های رنگی، به نام خدای سوز پاییز، به نام خدای دوستدار پاکیزگی، به نام شمارنده بی‌انتهای به نام سراینده شعر زندگی و... سپس از دانش آموزان می‌خواستم که آن جمله را (که با خط خوش روی تخته نوشته بودم) به صورت خوش‌نویسی (شبه خط من روی تابلو) در بالای دفترهایشان رونویسی کنند. بعد از گذشت چند ماه آن‌ها با الگو گرفتن از این جملات توانستند خودشان عبارت‌های جدیدی برای «به نام خدا» بسازند و جالب اینکه به صورت غیرمستقیم و حتی

بدون اشاره من این عبارات را به مناسبت‌ها و اتفاقات روز مربوط می‌کردند. مثلاً در زمان بیماری آنفلوآنزا یکی از دانش آموزان گفته بود: «به نام خدای شفا دهنده سرماخوردگی» و در یک روز سرد زمستانی یکی دیگر گفته بود «به نام خدای سرما» و دیگری «به نام خدای برف» و یا در روزهای قبل از عید می‌گفتند «به نام خدای شیرینی‌های خوش‌مزه»، «به نام خدای آجیل‌های رنگی»، «به نام خدای روزهای نزدیک عید». همین امروز هم تعدادی از آن‌ها که در راه مدرسه (سوار بر سرویس) درختان شکوفه کرده را دیده بودند (بعد از تعطیلات نوروز)، تا وارد کلاس شدند گفتند «به نام خدای شکوفه‌های صورتی» (به کار بردن این روش برای دانش آموزان کم‌توان ذهنی در پایه دوم است که توانایی ساختن جمله به وسیله کلمات داده شده یا مرتب کردن کلمات را به صورت مستقل ندارند).

موانع و محدودیت‌ها

این فعالیت مورد انتقاد بعضی همکاران است. آن‌ها اعتقاد دارند که با این جمله‌های ساده مفهوم بزرگ خدا در حد چند شئی و اتفاق عادی زندگی کوچک می‌شود ولی به نظر من اگر تفکر و اگرایی یک دانش آموز (چه کم‌توان ذهنی باشد و چه عادی) در حد دیدن همه جزئیات اطرافش و همه رویدادهای زندگی‌اش بزرگ شود، خود به خود خدا هم در دید کوچک او بی‌انتهای خواهد شد.

نتیجه‌گیری

یکی از کارهای ساده و عملی جهت پرورش خلاقیت و تربیت دینی دانش آموزان ابتدایی استفاده از «به نام خداهای متنوع و جالب توجه است، متناسب با مناسبت و اتفاقات روز؛ فعالیتی که برای همه دانش آموزان جذاب و روشی برای خدانشناسی بیشتر دانش آموزان در دوره ابتدایی است.

پیشنهادهای

۱. خوب است همه معلمان این روش را در آغاز هر روز به کار برند و در آغاز کتاب‌های درسی نیز از به نام خداهای متنوع‌تری متناسب با وقایع مهم آن سال استفاده کنند.
۲. نوشتن «به نام خداهای متنوع» در درس انشا می‌تواند روش خلاق برای شکوفا کردن ذهن دانش آموزان باشد.

منبع

برداشتی آزاد از کتاب روش تدریس کتاب هدیه‌های آسمانی، پایه دوم، انتشارات آموزش و پرورش، ۱۳۸۸.

احسن علی حمزه!

حجاج گفت: «در چه چیز علی را بر موسی، کلیم الله، برتری دادی؟»

حره گفت: «خداوند می فرماید: [ترسان و نگران از شهر خارج شد]. در حالی که علی (ع) شب را در رختخواب رسول خدا (ص) گذراند و نترسید.»

حجاج گفت: «احسنت! در چه چیزی او را بر داود و سلیمان برتری دادی؟»

حره گفت: «خداوند او را بر آن دو با قولش برتری داد: (ای داود ما تو را خلیفه روی زمین گردانیدیم، در میان مردم به حق داوری کن و از پی هوای نفس مرو که تو را از راه خدا منحرف سازد).»

حجاج گفت: «داوری او در چه چیز بود؟ حره گفت: «در باره دو مرد، مردی که تاکستان و دیگری گوسفند داشت. گوسفندان او تاکستان را چریدند. پس نزد داود به داوری رفتند. او گفت گوسفندان فروخته می شود و بهای آن در مقابل تاکستان خرج می شود، تا آنکه به حالت اول باز گردد. فرزندش به او گفت: نه پدر، شیر گوسفندان گرفته می شود. و قول خداوند تعالی (شیوه داوری) را به سلیمان آموختیم. در حالی که مولای ما علی (ع) می فرمایند: از آنچه بالای عرش است و از آنچه زیر عرش است از من بپرسید. بپرسید از من قبل از اینکه مرا از دست دهید.»

حجاج گفت: «ای حره، در چه چیز او را بر سلیمان برتری دادی؟»

گفت: «سلیمان با خدای خود راز و نیاز کرد و عرضه داشت خدایا به من ببخش پادشاهی ای که بعد از من کسی را سزاوار نباشد. در حالی که امام حق و پیشوای ما علی (ع) می فرماید: ای دنیا تو را سه طلاقه کردم. که هیچ نیازی به تو ندارم.»

حجاج گفت: «در چه چیزی او را بر عیسی بن مریم (ع) برتری دادی؟»

حره گفت: «و آن گاه که خدا به عیسی گفت: آیا تو به مردم گفتی که مرا و مادرم را (سواى الله) به خدایی بگیری، گفت تو را به پاکی یاد می کنم، سزا نیست مرا که چیزی گویم که شایسته آن نباشم، اگر من چنین گفته بودم تو خود می دانستی؛ زیرا به آنچه در ضمیر من می گذرد، دانایی و من از آنچه در ذات توست، بی خبرم. زیرا تو داناترین کسان به غیب هستی و من به آنان جز آنچه تو فرمانم داده بودی، نگفتم، و عیسی (ع) داوری را به روز قیامت موکول کرد.

در حالی که علی (ع) چون نصریه مدعی خدایی او شدند، آن ها را کشت و جزای ایشان را به روز قیامت موکول نکرد.»

حجاج گفت: «احسنت حره، خوب پاسخ دادی. اگر چنین نبود، گردنت را می زدم.» سپس به او هدایایی داد و به نیکی با او رفتار کرد.

گردآورنده: مهدی حاتمی

دبیر علوم اجتماعی منطقه ۷ تهران

حُرّة بنت حلیمه السعدیه از محبین حضرت امیر (ع) بود. یکی از زنان مجاهد و دوستدار امیر المؤمنین (ع) که زبانش کلمه حق را در مقابل سلطان ستمگر زمان خود (حجاج بن یوسف ثقفی) بیان می کرد. حجاج به او گفت: «خداوند تو را اینجا آورد. در مورد تو گفته اند که علی را از خلفای قبلی برتر می دانی.» حره گفت: «کسی که نقل کرده دروغ گفته است؛ زیرا من او را از همه برتر می دانم.»

حجاج گفت: «بر چه کسی به غیر از آن ها؟» حره گفت: «بر آدم، نوح، لوط، ابراهیم، داود، سلیمان، عیسی (ع) و موسی - علیهم السلام.» حجاج گفت: «وای بر تو اگر دلیلی برای حرف هایت نیاوری. در این صورت گردنت را می زنم.»

حره گفت: من برتری ندادم، لکن خداوند عز و جل او را برتری داده است. در قرآن آمده: (و عصی آدم ربه فغوی) یعنی: آدم بر پروردگار خویش عاصی شد و راه گم کرد و در حق علی (ع) گفته است (و کان سعیکم مشکورا) یعنی از کوشش آنان سپاسگزاری شده است.

حجاج گفت: «آفرین بر تو! به چه چیز او را بر نوح و لوط برتری دادی؟»

حره گفت: «خداوند او را بر آن دو برتری داد و به وسیله قولش: خداوند بر کافران، مثل زن نوح و زن لوط را می آورد که هر دو در نکاح دو تن از بندگان صالح ما بودند و به آن دو خیانت کردند و آن ها نتوانستند از زنان خود دفع عذاب کنند و گفته شد: با دیگران در آتش درآیید. در حالی که علی (ع) گل و سرشتش در سدره المنتهی بود و همسرش، دخت پیامبر اکرم (ص)، که خداوند با رضایت او شادمان می شود و بر خشم او خشم می گیرد.»

حجاج گفت: «احسنت ای حره! بگو چگونه علی (ع) را بر ابراهیم برتری دادی؟»

گفت: «خداوند با قولش او را برتری داد؛ زمانی که ابراهیم گفت: پروردگارا، به من نشان بده که چطور مردگان را زنده می کنی؟ و امیرمؤمنان (ع) فرمود: اگر پرده ها کنار رود، یقین و باور من زیاد نمی شود. این کلمه ای است که احدی قبل از علی (ع) و بعد از او نگفته است.»



منبع

محلّاتی، ذبیح الله، ریاحین الشریعة، ج ۴: ۱۴۴ - ۱۴۵



تَعَلَّمُوا الْعَرَبِيَّةَ فَإِنَّهَا كَلَامُ اللَّهِ الَّذِي يَكَلِّمُ بِهِ خَلْقَهُ
حضرت امام صادق (عليه السلام)

ویشنامه آموزش زبان عربی

دوره جدید، شماره ۳، بهار ۱۳۹۲
به کوشش دکتر عادل اشکبوس

- زبان
- پیوند آوایی معنایی واژگان روح، ریح، ریحان
- قصص قصیره

صامت‌ها و مصوّت‌ها در زبان عربی

صامت‌ها

أ، ب، ث، ج، ح، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ،
ف، ق، ک، ل، م، ن، و، ه

مصوّت‌ها

مصوّت‌های بلند ← ا، و، ی مصوّت‌های کوتاه ←

بعضی از صامت‌ها و مصوّت‌های زبان، مختصّ یک گروه و قوم است.

تلفّظ بعضی حروف برای برخی ملّت‌ها دشوار است؛ زیرا در زبان آن‌ها چنین تلفظ‌هایی نیست.

برای مثال، ژاپنی‌ها حرف «ل» ندارند و آلمانی‌ها و فرانسوی‌ها حرف «ر» را «غ» تلفّظ می‌کنند. انگلیسی‌ها حرف «ر» را در وسط کلمه و پایان آن حذف یا خیلی ضعیف ادا می‌کنند. در عوض، اسپانیایی‌ها حرف «ر» با تفخیم و درشت ادا می‌نمایند. ترک‌های آذربایجان حرف «ق» را «گ» تلفّظ می‌کنند. در ترکی استانبولی حرف «خ» به «ک» تبدیل می‌گردد. در گردی مجموع دو حرف «نک» در کلماتی مانند «مانک: ماه»، «دنک: صدا» شبیه تلفّظ long در انگلیسی به صورت «تودماغی» ادا می‌شود.

حرف «ک» قبلاً در زبان‌های سامی و آریایی رایج بوده است ولی امروزه در زبان عربی فصیح وجود ندارد (فروخ، تاریخ‌الادب العربی، ج ۱: ۲۳).

در زبان عربی فصیح حروف پ، چ، ژ، گ و «V» وجود ندارد.

حرف ژ در آلمانی صدای «ی»، در فرانسه معاصر صدای «ج» و در اسپانیایی صدای «خ» دارد.

ch در فرانسه صدای «ش»، در انگلیسی اغلب «چ»، در آلمانی «ش» یا «خ» و در بعضی زبان‌ها صدای «ک» می‌دهد.

عموم زبان‌های جهان را می‌توان به سه گروه تقسیم کرد:

۱- زبان‌های از بین‌رفته: زبان‌هایی که دیگر کسی به آن‌ها تکلم نمی‌کند و به فراموشی سپرده شده‌اند، مانند فینیقی و برخی زبان‌های آفریقایی که جایشان را به انگلیسی و فرانسه داده‌اند و سومری و عیلامی.

۲- زبان‌های ترک‌شده و مهجور: زبان‌هایی که گویندگانشان آن‌ها را ترک کرده‌اند و به زبان‌های دیگر تلکم می‌کنند اما در کتاب‌ها و معابد محفوظ مانده‌اند؛ مانند لاتین، پهلوی آذری (در آذربایجان)، سانسکریت (زبان قدیم هند).

۳- زبان‌های زنده: زبان‌هایی هستند که امروزه اقوامی به آن‌ها تلکم می‌کنند؛ و مثل عربی، فارسی و انگلیسی. همه این زبان‌ها دارای گویش‌های فرعی و عامیانه نیز هستند.

نظریات مختلف دربارهٔ پیدایش زبان

در مورد پیدایش زبان دو نظریه عمده وجود دارد:



عادل اشکبوس

کارشناس مسئول گروه عربی دفتر
برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی

چکیده

زبان یکی از مهم‌ترین و زیباترین جلوه‌های خلقت بشر است. زبان‌های مختلف دارای ویژگی‌های خاصی هستند که هر یک را از دیگری متمایز می‌سازد. در عین حال برخی را در یک خانواده قرار می‌دهد دربارهٔ پیدایش زبان نظریات متفاوتی ابراز شده است. برخی زبان را توقیفی می‌دانند و برخی آن را نیاز بشر می‌دانند و بر این باورند که زبان به تدریج طی اعصار و قرون شکل گرفته است.

◀ **کلیدواژه‌ها:** زبان، ارتباط، لغت، اشاره، مصوّت، صامت.

زبان وسیله برای بیان عواطف، مقاصد و افکار آدمی است. بشر از آغاز خلقت، نیاز به سخن گفتن را احساس کرده است. بشر اولیه - در مقایسه با انسان امروزی - از ذخیره لغت اندکی برخوردار بوده و برای ایجاد ارتباط از حرکات بدنی و ایما و اشاره نیز بهره می‌گرفته است. کاری که حتی امروزه نیز انجام می‌گیرد اما از نظر علمی زبان اصواتی است که از این مخارج تولید می‌شود:

«حلق، زبان، لب و دندان».

مجموعه صداهایی که از حلق، زبان، لب و دندان بیرون می‌آیند، دو گروه‌اند.

«صامت‌ها» (Consonants) و «مصوّت‌ها» (Vowels).

تعداد صامت‌ها در زبان‌های مختلف فرق می‌کند. مثلاً در زبان انگلیسی ۲۴ صامت و ۲۰ مصوّت، در زبان فارسی ۲۳ صامت و ۶ مصوّت و در زبان عربی ۲۷ صامت و ۶ مصوّت وجود دارد.



۱- عده‌ای عقیده دارند که زبان را خداوند به آدمی آموزش داده است و به این آیه استناد می‌کنند:
(عَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا - همه اسم‌ها را به آدم آموخت - / (۲) البقره، ۳۱) و می‌گویند: زبان «توقیفی» است یعنی از طرف خدا یکباره و در یک زمان آموخته شده است. زبان‌شناس معروف «ابن فارس»، طرفدار این نظریه بوده است (الرافعی، تاریخ آداب العرب: ۴۹).

اما واقعیت این است که در تفسیر کلمه «اسماء» نظر مفسران متفاوت است. طبق روایات بسیار کهن، در اوایل خلقت همه افراد بشر یک زبان داشته‌اند و مقصود همدیگر را می‌فهمیدند.

۲- عده‌ای نیز اعتقاد دارند زبان ابتدا از اصوات و صداهای ساده شروع شد؛ مثل تقلید از صداهای حیوانات و پدیده‌های طبیعی و سپس با پیشرفت تمدن کم‌کم بر تعداد واژه‌ها افزوده شد (درویش، تاریخ الأدب العربی فی: ۱۴).

برای مثال، خانواده‌ای غارنشین را در نظر بگیرید. پسر خانواده موقع برخاستن از خواب، سرش به سقف غار می‌خورد و صدایی شبیه «آخ» می‌گوید. فردای آن روز پدر خانواده هنگام بیدار شدن پسرش، صدای «آخ» را بلند می‌گوید و پسر مراقب می‌شود. سپس این واژه در شرایط مشابه نیز استفاده می‌شود و به تدریج بشر درمی‌یابد که با بعضی اصوات قراردادی می‌تواند راحت‌تر زندگی کند.

سیوطی این عقیده را می‌پذیرد و می‌گوید: «بعضی معتقدند اصل زبان‌ها اصواتی مانند صدای باد، غرغره، شُرشر آب، قارقار کلاغ و شیهه اسب بوده است و سپس از این اصوات زبان‌ها به وجود آمده‌اند. این عقیده به نظر من روا و مقبول است» (السیوطی، المزهَر، ج: ۱، ۱۴).

گزیده‌هایی از گفته‌های پیشینان درباره پیدایش زبان

۱- ابن عساکر (۱) به نقل از ابن عباس (۲) گفته است که: «آدم (ع) در بهشت زبان عربی داشت و هنگامی که در برابر خدا سرکشی کرد، به زبان سریانی سخن گفت و وقتی توبه کرد، خداوند عربی را به او باز گرداند» (السیوطی، المزهَر).

۲- عبدالملک بن حبیب نیز چنین گوید: «اولین زبانی که در بهشت بر آدم نازل شد، عربی بود که با گذشت زمان دگرگون و تبدیل به سریانی شد که به سرزمین «سُوری» یا «سُریانه» منسوب است و این زبان شبیه عربی است اما متحول شده است» (۳).

۳- ابن عساکر در سندی که از «آس بن مالک» (۴) روایت کرده چنین می‌گوید: «خداوند خلیق را در بابل گرد آورد و آنان جمع شدند تا بفهمند چرا در آنجا گرد هم آمده‌اند. ناگاه کسی ندا در داد: هر کسی مغرب را سمت راست خود و مشرق را سمت چپ خود قرار دهد و آهنگ بیت‌الحرام کند، سخن اهل آسمان از آن اوست. در این هنگام «یَعْرَبُ بن قحطان بن هود» برخاست و او نخستین کسی بود که به «عربی مبین» سخن گفت. منادی همچنان می‌گفت: هر کس چنان و چنان

کند فلان سخن از آن اوست. تا اینکه به ۷۲ زبان تبدیل شدند و صدا قطع شد و زبان‌ها آشفته شد و آن سرزمین، «بابل» یعنی «آشفته» نامیده شد» (اَفْتَرَقُوا عَلٰی اَثْنِیْنِ وَ سَبْعِیْنِ لِسَانًا وَ انْقَطَعَ الصَّوْتُ وَ تَبَلَّلَتِ الْاَلْسُنُ فُسْمِیتْ بَابِلٌ...).
۴- «محمد بن سلام جمحی» در کتاب (۵) «طبقات الشعراء» به نقل از «یونس بن حبیب» گفته است: اولین کسی که به زبان عربی سخن گفته، اسماعیل بن ابراهیم (ع) بوده است. تناقض در نظریات علماء درباره پیدایش زبان‌ها بسیار است.

- «الحافظ عمادالدین بن کثیر» در تاریخ خود چنین گوید: «می‌گویند همه عرب به «اسماعیل بن ابراهیم» منسوب‌اند و عرب عاربه پیش از اسماعیل اقوام عاد، ثمود، طسم، جدیس، امیم، جُرهم، عمالیک و ملت‌های دیگر بوده‌اند که کسی جز خداوند آن‌ها را نمی‌شناسد» (السیوطی، المزهَر، ۳۰-۳۲).
بسیاری علمای دیگر نیز زبان و قوم عرب را به «اسماعیل بن ابراهیم» نسبت می‌دهند. ابن سلام می‌گوید: نخستین کسی که به عربی سخن گفت و زبان پدرش را فراموش کرد، اسماعیل (ع) بود.

عده‌ای معتقدند زبان «توقیفی» است یعنی از طرف خدا یکباره و در یک زمان آموخته شده است

پی‌نوشت

- ۱- «ابن عساکر» نام چند تن از نویسندگان مشهور است که مشهورترین آنان مورخ و مؤلف قرن ۱۲ میلادی و متولد دمشق است.
- ۲- «عبدالله بن عباس» پسرعموی پیامبر (ص) راوی حدیث در قرن ۷ میلادی (اول هجری) است که در جنگ صفین همراه حضرت علی (ع) بود.
- ۳- الفیروزآبادی / القاموس المحيط / سوری: بر وزن طوبی، مکانی در عراق، در شهرهای سریانی‌ها.
- ۴- «آس بن مالک» صحابی پیامبر (ص) بود که بیست سال در خدمت ایشان بود. وی راوی حدیث است.
- ۵- «محمد بن سلام جمحی» ادیب ناقد مشهور قرن ۹ میلادی، متولد بصره و متوفای بغداد است. کتاب «طبقات الشعراء»ی او اولین کتاب نقد شعر عرب از نظر تاریخی و فنی است.

منابع

- ۱- درویش (محمّدحسن) / تاریخ الأدب العربی فی الجاهلیّه و صدر الاسلام
- ۲- الرافعی، مصطفی صادق / تاریخ آداب العرب
- ۳- السیوطی، عبدالرحمن جلال‌الدین / المزهَر فی علوم اللغه و أنواعها.
- ۴- قزوخی، عمر / تاریخ الأدب العربی / الجزء الأول

همت بیگی

کارشناس ارشد ادبیات عرب

و دبیر معارف اسلامی شهرستان دامغان

پیوند آوایی معنایی واژگان

«روح، ریح، ریحان»

از منظر اشتقاق



چکیده

این مقاله، با ارائه معنای لغوی و اصطلاحی «روح» و ارتباط آن با دیگر مشتقات در زبان عربی و ضمن اشاره به نمونه‌هایی از کاربرد آن، به بیان مفهوم و مصداق آن در قرآن کریم و نهج البلاغه پرداخته است. ریشه‌یابی معنایی برخی واژگان و بررسی سیر تطور و تغییر معنایی آن‌ها در طول زمان و همچنین توجه به معانی اولیه و بنیادی آن‌ها نقش به‌سزایی در ارائه ترجمه صحیح و درک و فهم متون دارد. لذا در این نوشتار تلاش بر آن است که واژه «روح» و برخی از مشتقات و مترادفات آن از منظر آوایی و معنایی مورد بررسی و تحقیق قرار گیرد و پیوستگی معنایی‌ای که بین آن‌ها نهفته است روشن گردد.

کلیدواژه‌ها: ارتباط آوایی، معناشناسی، اشتقاق، روح، ریح، ریحان

مقدمه

معناشناسی، دانش بررسی و مطالعه معانی در زبان‌های انسانی است. به‌طور کلی به بررسی ارتباط میان واژه و معنا، معناشناسی گفته می‌شود و در زبان انگلیسی، نام‌های متعددی دارد که مشهورترین آن‌ها واژه «semantics» است. اما در زبان عربی برخی آن را «علم الدلالة» و برخی

پیوند لفظ و

معنا پیوندی است ریشه‌دار و ذاتی و طبیعی. شاید طرفداران این نظریه خودشان هم پیدایش زبان را براساس تقلید از اصوات موجود در طبیعت به حساب می‌آورند. برخی هم به وجود پیوند ضروری میان لفظ و معنا، شبیه پیوند الزامی بین آتش و دود اعتقاد داشتند



«علم المعنی» می‌نامند (مختار عمر، ۱۳۸۵: ۱۹) دانش معناشناسی، به‌ویژه در تفسیر موضوعی قرآن، نقش فراوانی ایفا می‌کند. زیرا این امکان را برای ما فراهم می‌کند که روابط معنایی مفاهیم مختلف قرآنی را به شیوه‌ای روشنمند، استخراج نماییم. فهم درست معنای یک واژه نیازمند استفاده از روش‌های گوناگون معنی‌شناسی است تا به واسطه آن، علاوه بر یافتن روابط میان واحدهای معنایی، به توصیف دقیقی از این روابط نیز دست بیابیم.

زمینه تحقیق در معنی‌شناسی، خود زبان است و معنی‌شناسی از طریق زبان و با بهره‌مندی از مجموعه‌ای از دیدگاه‌ها و روش‌ها به دنبال درک معنی است و آنچه معناشناسی به دنبال آن است، بررسی شرایط تولید و دریافت معنا در گفتمان است (شعیری، ۱۳۸۱: ۳۷). یکی از بخش‌های دانش زبان‌شناسی، معناشناسی (semantics) است که از نام یونانی (sema) یعنی نشانه و فعل (semaino) یعنی معنی دادن گرفته شده است. معناشناسی در حقیقت مطالعه محتوای زبان است (فضیلت، ۱۳۸۵: ۶۲).

پیوند لفظ و معنا پیوندی است ریشه‌دار و ذاتی و طبیعی. شاید طرفداران این نظریه خودشان هم پیدایش زبان را براساس تقلید از اصوات موجود در طبیعت به حساب می‌آورند. برخی هم به وجود پیوند ضروری میان لفظ و معنا،

شبهه پیوند الزامی بین آتش و دود اعتقاد داشتند. برخی دیگر معتقد بودند که پیوند بین لفظ و معنا، تنها یک پیوند تصادفی است، اما مطابق با اراده خداوند (مختار عمر، ۱۳۸۵: ۲۶). برخی از زبان‌پژوهان گویند: «پیوند بین لفظ و معنا صرفاً از طریق قرارداد اجتماعی به وجود آمده است (باطنی، ۱۳۶۳: ۱۳۴).

هر واژه دارای یک صورت آوایی و یک محتوای معنایی است. به دیگر سخن، هر واژه در حکم ظرفی است که مضمون، محتوا و معنای آن است. با این همه نمی‌توان یک واژه را به تنهایی و مستقل از اجزای دیگر زبان، کامل دانست و بررسی کرد. زیرا همه این نشانه‌های زبانی در ارتباط با یکدیگر و در کل نظم زبان است که می‌توانند نقش خود را در ایجاد تفاهم ایفا نمایند (باقری، ۱۳۷۱: ۲۱۸). لفظ و معنی به تنهایی معیار سنجش نیستند، بلکه این پیوستگی و ارتباط آن‌هاست که ارزش سخن و کلام، سخنوران را بالا می‌برد.

برخی از زبان‌شناسان، تغییر معنا از طریق کسب معنای جدید کلمه را به درختی تشبیه می‌کنند که شاخه‌های تازه می‌رویند. این شاخه‌ها نیز به نوبه خود شاخه‌های کوچک‌تری را می‌رویند. شاخه‌های تازه، شاخه‌های قدیمی را پنهان می‌کنند و آن‌ها را از بین می‌برند، اما این امر همیشگی نیست. بسیاری از معانی پیشین برای قرن‌ها، برخلاف رشد معانی جدید و بعدی همچنان شکوفا می‌شوند و منتشر می‌گردند (مختار عمر، ۱۳۸۵: ۱۹۰).

شناخت واژه‌ها و مفردات از جمله مقدمات مهم در فهم متون ادبی و تفسیر به‌شمار می‌رود. هر کس بخواهد از درک و فهم متون و تفسیر بهره‌مند شود و به شگفتی‌های آن مطلع گردد باید با الفاظ آن آشنا شود، زیرا در برخی از واژگان معانی عمیقی نهفته است که بدون آگاهی از آن‌ها دسترسی بر محتوا و معانی آن‌ها ممکن نخواهد بود. شناخت واژه‌ها تا آنجا دارای اهمیت است که اگر بررسی دقیقی در مورد معنی آن نشود، ممکن است به درک ناصواب و غیر صحیح آن منجر شود.

در این پژوهش تلاش شده است که واژه «روح» به همراه دیگر مشتقات آن مورد بررسی قرار گیرد. این واژه یکی از واژه‌های پررمز و رازی است که در حوزه انسان‌شناسی مورد بررسی قرار گرفته است و فیلسوفان، متکلمان، عارفان، روان‌شناسان و لغویان در بیان حقیقت آن نظراتی ابراز داشته‌اند. با وجود پاره‌ای اشتراکات در کاربرد این واژه در ادیان و علوم، تفاسیر متفاوتی از روح ارائه شده است. این واژه در زبان‌های عربی و عبری با گویشی یک‌سان به کار رفته است و در آیات تورات، انجیل و قرآن نیز با همین لفظ

آمده و منشأ تفسیرهای مختلفی شده است. در زبان انگلیسی الفاظی چون، Ghost، Spirit و Soul برای روح استفاده می‌شود که هر یک مفهوم نزدیک به دیگری ولی در عین حال متفاوتی را القا می‌کنند.

برای جلوگیری از خلط در مفاهیم، بهتر آن است که مطالعه پدیده روح در هر نظام، با تعابیر خاص همان نظام فکری مورد بررسی قرار گیرد. هدف اصلی این نوشتار، ارائه تصویری روشن از مفهوم، مصداق و تقسیم‌بندی روح و مشتقات آن است. برای دستیابی به تحلیلی متقن از روح، لازم است از پیشینه معنایی این واژه در زبان عربی و عبری و کتب آسمانی پیشین نیز یاری جویم.

تحول معناشناختی واژه «روح»

بسیاری از تفاسیر قرآن در شرح کاربرد روح دچار پراکندگی آراء شده و به جای روشن‌گری، ابهام‌آفرینی کرده‌اند. در این میان هر جا از حیات و آثار آن نشانی هست، این نشان، نشانگر وجود مرتبه‌ای از روح است. روح موجود در فرشتگان، انسان‌ها، حیوانات و نباتات همگی از افاضات روح مطلق است (طباطبایی، ج ۱۲، ص ۲۱۷، ۱۳۷۲).

در بیان معنای این واژه، لغویان نظرات گوناگونی ابراز داشته‌اند. ابن فارس گوید: واژه «روح» دارای یک معنای اصلی است و آن وسعت، انبساط و گستردگی است (ابن فارس، ۱۴۰۴، ریشه روح)، روح در اصل همان «ریح» است و حرف «یا» در کلمه ریح در اصل واو بوده، و به سبب کسره ماقبلش به «یا» تبدیل شده، روح انسان مشتق از «ریح» است گفته می‌شود: أَرَّاحَ الْإِنْسَانُ، أَى إِذَا تَنَفَّسَ. و أَرَّاحَ الْقَوْمُ: یعنی دَخَلُوا فِي الرِّيحِ (رک: همان). لغت‌پژوهان دیگر چون خلیل بن احمد، ازهری، جوهری و ابن‌درید صرفاً به ذکر معانی و مصادیق این ماده پرداخته و در مقام تعیین معنای اصلی این باب نبوده‌اند.

آیاتی دلالت دارد بر این که روح مرتبه‌ای از وجود است که در پیکر انسان جریان یافته، از این‌رو به عنوان روح نفخ‌های یاد شده است این آیات عبارت‌اند از: «نفخت فيه من روحي» (الحجر/ ۲۹)، «نفخ فيه من روحه» (السجده/ ۹)، «نفخنا فيها من روحنا» (الانبیاء/ ۹۱). روح به معنی نَفَس یعنی چیزی که انسان به واسطه آن زنده است و در تمام



جسم جریان دارد آمده است. غالباً معنی روح یعنی چیزی که در کالبد انسان باشد و زنده بودن او مربوط به آن است.

خلیل ابن احمد در معجم العین آورده است: «الروح: النفس التي يحيى بها البدن، يقال خرجت روحه أي نفسه» (العین ذیل ماده روح). در برخی از آیات به معنی وحی آمده است: «وَحِينَا لِيَكْ رُوحًا مِنْ أَمْرِنَا» (الشوری/ ۵۲)، یکی دیگر از معانی روح، جبرئیل است: «نَزَلَ بِهِ رُوحُ الْأَمِينِ» (الشعراء/ ۱۹۳). در آیه ذیل خداوند حضرت عیسی را روحی از جانب خود دانسته است: «إِنَّمَا الْمَسِيحُ عِيسَى بْنُ مَرْيَمَ رَسُولُ اللَّهِ وَكَلِمَتُهُ الْقَاهَا إِلَى مَرْيَمَ وَرُوحَ مِنْهُ» (النساء/ ۱۷۱). وجه تسمیه «وَحی» به روح از آن جهت است که انسان به وسیله وحی الهی زنده است و زندگی می کند.

برخی از شارحان تورات گفته اند: کلمه «رُوح» در عبری به معنی هوای متحرک است و باد و نفَس از موارد کاربرد آن است. ۱. نیز گفته اند: «روح» در عبری از فعلی که به معنی تَنَفَّس و دمیدن است اشتقاق یافته است. گاهی به «وزیدن باد» و گاهی به «باد» ترجمه شده است. معادل یونانی واژه روح «pneuma» «نیوما» است که از فعل «نیو» به معنی «نَفَس» کشیدن یا دمیدن مشتق شده است. ۲.

برخی از مشتقات این واژه عبارت اند از «رُوح» به معنی «شادی، و خوشحالی، آسایش و استراحت، رحمت و مهربانی» (زبیدی، ۱۹۶۶، ذیل ماده روح). خداوند در قرآن کریم آن را به معنی «رحمت» آورده اند: «لَا تَيَاسُوا مِنْ رُوحِ اللَّهِ» (یوسف، ۸۷). امام علی (ع)، آن را با همین معنا آورده اند: «لَمْ يُؤْيِسْهُمْ مِنْ رُوحِ اللَّهِ وَ لَمْ يُؤْمِنْهُمْ مِنْ مَكْرِ اللَّهِ». و از مهربانی او نومید نکند و از عذاب ناگهانی خدا ایمن نسازد (نهج البلاغه، ۱۳۷۹: ۶۴۲).

«وَلَا تَيَاسَسَنَّ لِشَرِّ هَذِهِ الْأُمَّةِ مِنْ رُوحِ اللَّهِ»، و بر بدترین افراد این امت از رحمت خدا نومید مباشید (همان: ۷۲۰). «يَا شُرَّاءَ رُوحِ الْيَقِينِ» (همان: ۶۶۰). واژه «روح» از همان ماده به معنی «باد و نسیمی که بین آسمان و زمین باشد (ابن منظور، ۱۴۰۵، ذیل ماده روح). وجه تسمیه آن این است که با وزیدنش آسایش و آرامش و شادی را همراه خود دارد و به این دلیل از «روح» مشتق شده است. امام علی (ع) واژه «روح» را با همین معنا آورده اند: «يَمِيلُونَ مَعَ كُلِّ رِيحٍ؛ عَطَرٌ رِيحَةٍ، بَوِيَّ أَنْ خَوْشٍ وَ عَطَرٌ أَكِينٌ» (همان: ۷۲۴).

واژه «ریحان» از «روح» مشتق شده است، به معنی گیاه خوشبو که با نشاط باشد، فرزند نیک و صالح، رزق و



ریح به معنای

نسیم هواست، باید

بگوییم قدمشترک

معانی این کلمه

و مشتقات آن

«جریان» است. روح

نیز حاصل یک امری

است که جریان

می یابد. گاهی در

جریان مادی به کار

می رود و گاه در

جریان معنوی.

روزی حلال (زبیدی، ۱۹۶۶، ماده روح). «ریحانه» در کلام امام علی (ع) با همین معنا آمده است: «أَمَّا بَنُو مَخْرُومٍ فَرِيحَانَةٌ قُرَيْشٌ». اما بنو مخروم گل خوش بوی قریش اند (نهج البلاغه: ۶۵۲).

واژه «راحة» از همین اصل به معنی آسایش و آرامش، کف دست (طریحی، ۱۳۶۷، ماده روح)، در نهج البلاغه آمده است: «أَعْيِنَ مَنْ غَنَى عَنْهَا بِالرَّاحَةِ»، آن کس که خود را از آن بی نیاز انگاشت در آسایش است (همان: ۷۱۶). واژه «مراح» از مشتقات آن به معنی خوابگاه و استراحتگاه حیوانات؛ واژه «مراح» در نهج البلاغه، به معنی «أغل» آورده اند: «وَمَا كَانَ مِنْ مُرَاحٍهَا وَ سَائِمِهَا»، و آن گروه از چهار پایان شبانگاه به آغلشان برمی گردند (همان: ۳۶۶). «راح» از مترادفات آن به معنی شراب (زبیدی، ۱۹۶۶، ماده روح). مِرْوَحَة از همین ماده به معنی ابزاری که هوا را به جریان درمی آورد. «مَرَوْحَة» نیز از مترادفات آن به معنای بیابان و جایی که محل وزش باد است (جوهری، ۱۳۶۸، ماده روح).

اگر بخواهیم یک معنای اصلی برای کلمه روح و دیگر کلمات وابسته به آن بیابیم، به نظر می رسد با توجه به اینکه اصل همه این کلمات «ریح» است و ریح به معنای نسیم هواست، باید بگوییم قدمشترک معنای این کلمه و مشتقات آن «جریان» است. روح نیز حاصل یک امری است که جریان می یابد. گاهی در جریان مادی به کار می رود و گاه در جریان معنوی. با دقت در موارد کاربرد مشتقات این کلمه، همین معنا مورد تأیید قرار می گیرد. شایان ذکر است که «رُوح» مصدر و «رُوح» اسم مصدر است مانند غَسَلَ و غُسَلَ. پس رُوح حاصل جریان است.

محقق معاصر، حسن مصطفوی، نویسنده کتاب «التحقیق فی کلمات القرآن الکریم» به اظهار نظر در معنای اصلی این کلمات پرداخته است. وی پس از نقل اقوال لغویون می نویسد: «التحقیق انّ الاصل الواحد فی هذه المادة، هو الظهور و جریان امر لطیف» یعنی یگانه معنای اصلی این ماده، جریان امری لطیف و ظهور آن است. ایشان، جریان رحمت، جریان وحی، ظهور مظاهر قدسی، تجلی فیض حق را از مصادیق روح می داند. وی فُسُحَتْ و وسعت را از آثار ظهور و جریان دانسته است (مصطفوی، ۱۴۱۶ هـ).

نتیجه گیری

از آنچه گذشت نتیجه می گیریم که واژگان «رُوح، رَوح، ریحان، ریح، راحة، مُراح، راح، مَرَوْحَة» همگی از یک اصل اند، اشتراک معنایی آن ها، «جریان» است. این ارتباط معنایی به صورت ذیل قابل تأمل و بررسی است:

۱. کلمه «روح» همزاد و هم خانواده «ریح» است و مرکزیت معنا در آن دو «جریان» است. «روح» نامی برای یک امر غیر محسوس است، ولی «ریح» (نسیم، باد) نامی



برای یک جریان محسوس و معین است. درک ما از این جریان محسوس (ریح) می تواند مقدمه ای باشد برای درک ما از چند و چون آن معنای نامحسوس که روح نامیده می شود. «نسیم» و «باد»ی که در طبیعت هست نادیدنی است. همان گونه که روح انسان نادیدنی است. اما هر ذی روحی وزش نسیم بیابان را بر پوست خود می تواند حس کند و در طبیعت پدیده هایی وجود دارد، مانند آب، سنگ، خورشید، ماه و غیر آن ها که می توان آن ها را دید و به دیگران نشان داد. اما «ریح» (باد) این پدیده بی قرار که حتی برای لحظه ای نمی توان آن را به بند کشید، نشانه ای می شود برای درک نسبی ما از رازآمیزترین امر باطنی یعنی «روح».

۲. یکی دیگر از ویژگی های مهم «ریح» به نقل از قرآن کریم، آبیستن نمودن و بارور کردن گیاهان است، یعنی زندگی بخشیدن به آن ها «وَأَرْسَلْنَا الرِّيحَ لَوَاقِحَ» (حجر: ۲۲)، «فَأَرْسَلْنَا إِلَيْهَا رُوحَنَا» (مریم: ۱۷) و معنای اصلی روح نیز جان بخشیدن به موجودات است.

۳. ریح در صبحگاهان، بسی خوشایند و باطراوت می وزد و احتمالاً به همین جهت، واژه «ریح» به معنای مهربانی و لطف هم بوده است. یعنی نسیم که عطر و بوی بوته های پراکنده بیابان را به همراه دارد شامه آدمی را نیز برمی انگیزد. ۴. ارتباط معنایی واژه «ریحانه» با دیگر مشتقات، حاکی از آن است که واژه «ریحانه» به معنی گل خوش بو آمده است و گیاهان خوش بو نشاط آور و باطراوت هستند و بوی خوش در آن ها جریان دارد. «ریحانه» به معنی فرزند نیکو و صالح آورده اند، شاید به اعتبار این باشد که فرزندان نیکو مایه خیر و برکت و عامل شادی و نشاط والدین هستند و شادی و نشاط در آن ها جریان دارد.

۵. هم در قرآن و هم در تورات و انجیل از روح به عنوان موجودی که منشأ حیات است نام برده شده است، حیات که ابتدایی ترین مرحله آن در گیاهان و حیوانات و بالاترین و پاکیزه ترین مرتبه آن در فرشتگان و به ویژه در فرشته وحی است تا جایی که «روح القدس» نام گرفته است.

پی نوشت

۱. رک: کتاب مقدس، سفر تکوین، باب ۶، آیه ۱۷ پاورقی شماره ۶، دارالمشرق، بیروت، ۱۹۸۹ م.
۲. دایرة المعارف الکتابية، صموئیل حبیب، فایز فارس، منیس عبدالنور و جوزیف صابر، ج ۴، ص ۱۴۴ و ۱۴۱، ماده روح، قاهره، ۱۹۹۰ م.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. ابن درید، ابوبکر محمد بن الحسن؛ **جمهرة اللغة**، حیدرآباد، (۱۳۴۵ قمری)
۳. ابن عباد، صاحب؛ **المحیط فی اللغة**، ط ۱، بیروت (۱۹۹۴ م)
۴. ابن فارس، احمد؛ **مقاییس اللغة**، تحقیق و ضبط: عبدالسلام محمد هارون، قم، مکتب الاعلام الاسلامی، (۱۴۰۴ قمری)



هم در قرآن و هم در تورات و انجیل از روح به عنوان موجودی که منشأ حیات است نام برده شده است، حیاتی که ابتدایی ترین مرحله آن در گیاهان و حیوانات و بالاترین و پاکیزه ترین مرتبه آن در فرشتگان و به ویژه در فرشته وحی است تا جایی که «روح القدس» نام گرفته است

۵. ابن منظور، ابوالفضل جمال الدین محمد بن مکرم؛ **لسان العرب**، قم، نشر أدب الحوزة، (۱۴۰۵ قمری)
۶. آنیس، ابراهیم، و دیگران؛ **المعجم الوسیط**، ط ۳، مکتب نشر الثقافة الاسلامیة، (۱۴۰۸ قمری)
۷. باطنی، محمدرضا؛ **زبان و زبان شناسی**، تهران، انتشارات امیرکبیر، (۱۳۶۳ قمری)
۸. باقری، مهری؛ **مقدمات زبان شناسی**، تهران، دانشگاه پیام نور، (۱۳۷۱ قمری)
۹. پالمر، فرانک؛ **نگاهی تازه به معنی شناسی**، ترجمه کورش صفوی، چاپ اول، تهران، نشر مرکز، (۱۳۶۶ قمری)
۱۰. الجوهری، اسماعیل بن حماد، **تاج صحاح و صحاح العربیة**، تحقیق: احمد عبدالغفور عطار، ط ۱، دارالعلم للملایین، (۱۳۶۸ قمری)
۱۱. راغب اصفهانی، حسین بن محمد؛ **مفردات**، ترجمه سیدغلامرضا خسروی حسینی، تهران، مرتضوی، (۱۳۶۱ قمری)
۱۲. الزبیدی، مرتضی، **تاج العروس**، ط ۱، بیروت، منشورات دارمکتبة الحیة (۱۹۶۶ م)
۱۳. شعیری، حمیدرضا، **مبانی معناشناسی نوین**، تهران، انتشارات سمت، (۱۳۸۱ قمری)
۱۴. طباطبائی، سیدمحمدحسین، **تفسیر المیزان**، چاپ چهارم، قم، دارالکتب الاسلامیة، (۱۳۶۲ قمری)
۱۵. الطریحی، الشیخ فخرالدین، **مجمع البحرین**، ط ۲، مکتب نشر الثقافة الاسلامیة، (۱۳۶۷ قمری)
۱۶. الفراهیدی، خلیل ابن احمد، **معجم العین**، تحقیق: عبدالله درویش، بغداد، (۱۹۶۷ م)
۱۷. فضیلت، محمود، **معناشناسی و معانی در زبان و ادبیات**، انتشارات دانشگاه رازی، (۱۳۸۵ قمری)
۱۸. فیروزآبادی، مجدالدین محمد بن یعقوب، **القاموس المحیط**، بیروت، مؤسسه الرسالة، (۱۴۰۷ قمری)
۱۹. فیومی، احمد بن محمد بن علی المقرئ، **المصباح المنیر**، دارالهجرة، (۱۴۰۵ قمری)
۲۰. قرشی، سید علی اکبر، **قاموس القرآن**، چاپ هفتم، دارالکتب الاسلامیة، (۱۳۷۵ قمری)
۲۱. مختار عمر، احمد، **معناشناسی**، ترجمه سیدحسین سیدی، مشهد، دانشگاه فردوسی، (۱۳۸۵ قمری)
۲۲. مصطفوی، حسن، **التحقیق فی کلمات قرآن**، تهران، بنگاه ترجمه و نشر کتاب، (۱۳۶۰ قمری)



قصيدة

افتخار موسى زاده

الملك الحائر

كان أحد الملوك القدماء سمينا كثير الشحم و اللحم يعاني الأمرين من زيادة وزنه فجمع الحكماء لكي يجدوا له حلا لمشكلته و يخففوا عنه قليلا من شحمه و لحمه. لكن لم يستطيعوا أن يعملوا للملك شيء.

فجاء رجل عاقل لبيب متطيب.

فقال له الملك عالجني و لك الغنى.

قال: أصلح الله الملك أنا طبيب منجم دعني حتى أنظر الليلة في طالعك لأرى أي دواء يوافقك.

فلما أصبح قال: أيها الملك الأمان.

فلما أمنه قال: رأيت طالعك يدل على أنه لم يبق من عمرك غير شهر واحد فإن اخترت عالجتك و إن أردت التأكد من صدق كلامي فاحبسني عندك، فإن كان لقولي حقيقة فخل عني، و إلا فاقتصص مني.

فحبسه... ثم أحتجب الملك عن الناس وخلاه وحده مغتما... فكلما انسلخ يوم إزداد هما و غما حتى هزل وخف لحمه و مضى لذلك ثمان و عشرون يوما و أخرجه... فقال ماترى؟

فقال المتطيب: أعز الله الملك أنا أهون على الله من أن أعلم الغيب، و الله إني لا أعلم عمري فكيف أعلم عمرك!! و

لكن لم يكن عندي دواء إلا الغم فلم أقدر أجلب إليك الغم إلا بهذه الحيلة فإن الغم يذيب الشحم. فأجازه الملك على ذلك و أحسن إليه غاية الإحسان و ذاق الملك حلاوة الفرح بعد مرارة الغم.

ذكاء القاضي

روي أن عضد الدولة بعث القاضي أبابكر الباقلائي في رسالة إلى ملك الروم، فلما وصل إلى مدينته عرف ملك الروم خبره و مكانته من العلم، ففكر الملك في أمره و علم أنه إذا دخل عليه لن يعمل كما يعمل رعيته بأن يدخلوا على الملك و هم ركوع بين يدي الملك.

ففكر بأن يوضع أمام الملك باب صغير لا يمكن لأي شخص أن يدخل منه إلا إذا كان راكعا ليدخل القاضي منه راكعا أمام الملك.

فلما وصل القاضي إلى عند الملك و رأى الباب الصغير فطن بهذه الحيلة.

عندها أدار القاضي ظهره للباب و حنى ظهره و دخل من الباب و هو يمشي إلى خلفه، و قد أستقبل الملك بدبره حتى صار بين يديه ثم رفع رأسه و أدار وجهه حينئذ للملك، فعلم الملك من فطنته و هابه.

صد آفرینش

سیده رقیه سیدی جربندی

کارشناس ارشد علوم قرآن و حدیث

و دبیر دین و زندگی دبیرستان‌های شهرستان نکا

۱. زهرا(س) در آینه قرآن

(الف) آیه مباهله

خداوند متعال در سوره آل عمران آیه ۶۱ فرموده‌اند: «فَمَنْ حَاجَّكَ فِيهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ فَقُلْ تَعَالَوْا نَدْعُ أَبْنَاءَنَا وَأَبْنَاءَكُمْ وَنِسَاءَنَا وَنِسَاءَكُمْ وَأَنْفُسَنَا وَأَنْفُسَكُمْ ثُمَّ نَبْتَهِلْ فَنَجْعَلْ لَعْنَتَ اللَّهِ عَلَى الْكَاذِبِينَ». پس هر کسی با تو درباره عیسی(ع) در مقام مجادله برآید؛ بعد از آنکه به وحی خدا به احوال او آگاهی یافتی، بگو: بیایید ما و شما بخوانیم فرزندان، زنان و نفوس خود را تا با هم به مباهله برخیزیم (یعنی در حق یکدیگر نفرین کنیم و در دعا و التجا به درگاه خدا اصرار نماییم)؛ تا دروغ‌گویان و کافران را به لعن و عذاب خدا گرفتار سازیم.

در روایات اسلامی، از طرق گوناگون در تفسیرهای اهل سنت و شیعه آمده است که در سال دهم هجری، گروهی در حدود ۶۰ تن از علما و رؤسای مسیحی به مدینه آمدند تا موقعیت خود را در برابر اسلام روشن کنند و نیز با پیامبر خدا درباره اسلام و مسیحیت گفت‌وگو نمایند. آنان با پیامبر خدا(ص) ملاقات کردند و به مباحثات طولانی پرداختند، اما قانع نشدند. حضرت(ص) هم به فرمان خدا ایشان را دعوت به مباهله کرد تا راست‌گو از دروغ‌گو جدا گردد. نصاری بدان راضی شدند و زمان و مکان را مشخص کردند.

در آن روز پیامبر - بر طبق روایات - با نزدیک‌ترین و عزیزترین کسان خود، به صحنه مباهله آمدند. در این آیه شریفه که پیامبر خانواده خود را در معرض مباهله قرار می‌دهد، تعبیرهای بسیار شگفتی می‌شود! از علی(ع) به نفس پیامبر(ص) یاد شد، حسن و حسین، فرزندان پیامبر(ص) به‌شمار آمده‌اند و از فاطمه به عنوان برترین بانو از وابستگان تعبیر شده است. گویی هر چند زنان متعددی در خانه

کاوشی در شخصیت قرآنی

حضرت فاطمه (س)

چکیده

بی‌گمان سخن گفتن از شخصیت قرآنی حضرت فاطمه(س) که نزد خداوند، پیامبر(ص) و ائمه - علیهم‌السلام - جایگاه بی‌بدیلی دارد، بسیار دشوار است اما معرفی این بانوی بزرگ الهی و دخت شایسته رسول خدا(ص) توسط آن بزرگواران، اندکی از سختی کار کاسته است به نظر ما و با استناد به آیات الهی و روایات اسلامی وجود حضرت صدیقه طاهره(س) بیانگر دو امر مهم است: اول اینکه فاطمه(س) بانویی است که خداوند پاکیزگی او را اراده نموده است؛ دوم اینکه فاطمه(س) و رهنمودهای ایشان بهترین الگو و نمونه برای زنان است که بیش از نیمی از جمعیت بنی‌آدم(ع) را تشکیل می‌دهند؛ شخصیتی که ابعاد وجودی او کمتر مورد توجه قرار گرفته است. لذا بایسته است این بانوی نمونه با استناد به آیات قرآن کریم و روایات وارده از ائمه - علیهم‌السلام - به نحو احسن معرفی گردد. از این‌رو در پژوهش حاضر در آغاز به معرفی شخصیت فاطمه(س) از منظر قرآنی می‌پردازیم و سپس سیره و گفتار آن حضرت را نسبت به قرآن شرح می‌دهیم.

◀ کلیدواژه‌ها: قرآن، حضرت فاطمه(س)، شخصیت قرآنی، زن



پیامبر(ص) حضور دارند، تنها یک شخصیت به نمایندگی از خانه نبی اکرم (صلی...علیه و آله) از جنس اناث در صحنه حاضر است. از جنس ذکور، پیامبر، علی، حسن و حسین حضور یافته‌اند و این افراد ترکیب ویژه‌ای را به وجود می‌آورند؛ به گونه‌ای که ترسایان بنی‌نجران را تحت تأثیر قرار می‌دهد و از مباحله با حضرت منصرف می‌شوند و مهتر ایشان فریاد می‌کشد و می‌گوید: ای یاران! از مباحله با اینان بپرهیزید؛ زیرا اگر این فرد، پیامبر نبود و به حقانیت خود اطمینان نداشت، عزیزان خود را نمی‌آورد.

علمای بزرگی از اهل سنت چون مسلم، ترمذی، ابن‌منذر، حاکم و بیهقی همگی نقل کرده‌اند که چون این آیه نازل شد، پیامبر(ص)، علی، فاطمه، حسن و حسین را فرخواند و فرمود: این‌ها اهل من هستند (السیوطی، بی‌تا، ج ۲، ص ۲۳۳). علامه طباطبایی(ره) در ذیل آیه فرموده‌اند: اگر اشکال شود که آیه نمی‌تواند در شأن علی، فاطمه و حسنین(علیهم‌السلام) نازل شده باشد، برای اینکه لفظ جمع وقتی استعمال می‌شود که حداقل سه عدد مصداق داشته باشد و کلمه «نساء» بر یک تن «فاطمه(س)» صادق نیست و کلمه «بنائنا» در مورد حسنین(علیهم‌السلام) که دو تن‌اند استعمال نمی‌شود و همچنین استعمال کلمه «انفسنا» بر یک تن (علی(ع)) صحیح نیست، پاسخ این است که صدق کلام، موقوف بر متعدد بودن اینها و بسیار بودن نسا و انفس نیست؛ زیرا: مقصود نهایی از این نفرین این است که یکی از دو طرف با همه نفراش از صغیر و کبیر و مرد و زن برای همیشه هلاک گردد.

مفسرین هم اتفاق دارند و روایات هم متفق‌اند و تاریخ هم مؤید است که رسول خدا(ص) وقتی برای مباحله حاضر شد، احدی به جز علی، فاطمه و حسنین(علیهم‌السلام) را با خود نیاورد. پس، از ناحیه آن جناب، کسی حضور به هم نرسانید، مگر دو نفس و دو ابن و یک زن و با آوردن اینان رسول خدا(ص) امر پروردگارش را امتثال نمود (الطباطبایی، ۱۴۱۲ ق، ج ۳: ۲۲۵). آری، اینکه پیامبر گرامی، فاطمه(س) را در این درگیری اجتماعی - اقتصادی به حضور می‌خواند و او را در چنین مخاطره‌ای قرار می‌دهد، نمونه‌ای بارز و آشکار از شخصیت ممتاز و مبین رابطه ویژه میان فاطمه(س) و جریان فکری و فرهنگی رسالت است که قرآن آن را بازگو می‌کند.

(ب) آیه اطعام

در آیات ۷-۸ سوره انسان، حق تعالی فرموده است: «يُؤْفُونَ بِالَّذِينَ يَخَافُونَ يَوْمًا كَانَتْ شَرُهُ مُسْتَطِيرًا * وَيُطْعَمُونَ الطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِينًا وَيَتِيمًا وَأَسِيرًا.»؛ بندگان نیکو به عهد و نذر خود وفا می‌کنند و از قهر خدا در روزی که شر و سختی‌اش همه اهل محشر را فرا می‌گیرد، می‌ترسند و هم بر دوستی او (یعنی خدا) به فقیر، اسیر و طفل یتیم طعام می‌دهند.

علامه طباطبایی(ره) در ذیل آیات فوق از تفسیر کشف نقل می‌کنند که ابن عباس گفته است: وقتی حسنین بیمار شدند و پیامبر(ص) با عده‌ای به ملاقات آن‌ها آمدند، برخی برای شفای حسنین به حضرت امیرالمؤمنین پیشنهاد کردند تا نذر کند. حضرت علی، فاطمه علیهما السلام و فضة خادمه نیز نذر کردند اگر بهبودی کودکان حاصل شود سه روز روزه بگیرند. بچه‌ها بهبودی یافتند و اثری از کسالت باقی نماند. بعد از بهبودی، حضرت علی(ع) از شخصی یهودی سه من جو قرض نمود و حضرت زهرا(س) آن را خمیر کرد؛ پنج قرص نان را به عدد افراد خانه پخت و جلوی آن‌ها گذاشت. در همین بین سائلی وارد شد و سلام کرد و گفت: مرا طعام دهید تا خدا شما را از مانده‌های بهشتی طعام دهد. افطار خود را به او دادند. آن شب نیز جز آب چیزی نخوردند و با شکم خالی نیت روزه کردند. هنگام افطار روز دوم، اطعام را جلوی خود قرار دادند. یتیمی بر در سرایشان آمد و غذا خواست و غذایشان را به او دادند و چیزی جز آب نخوردند و با شکم خالی نیت روزه کردند. در شب سوم اسیری آمد و همان عمل انجام شد (آنچه از برخی روایات مشخص می‌شود این است که اسیر، کافر بوده؛ چون در مملکت اسلامی، اسیر مسلمان معنا ندارد).

صبح روز چهارم حضرت علی(ع) همراه امام حسن و امام حسین(ع) نزد پیامبر(ص) آمدند. پیامبر بچه‌ها را که با آن وضعیت دید فرمود: چقدر بر من دشوار است که شما را این گونه ببینم. آن‌گاه با علی(ع) وارد خانه فاطمه(س) شد؛ او را در محراب یافت که از شدت گرسنگی چشمانش گرد شده بود. ناراحت شد. در همین حال جبرئیل با سورة دهر نازل شد و فرمود: «خدا تو را در داشتن چنین اهل بیتی تهنیت می‌گوید، آن‌گاه سورة را قرائت کرد.» (القرطبی، ۱۴۰۵ ق، ج ۹، ۶۹۲).

ج) سورة کوثر

«بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ، إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ. فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَانْحَرْ. إِنَّ شَانِئَكَ هُوَ الْأَبْتَرُ.» به نام خداوند بخشنده مهربان؛ (ای رسول گرامی) ما تو را کوثر بخشیدیم پس تو هم (به شکرانه آن نعم) برای خدا به نماز و قربانی (و مناسک حج) بپرداز. که محققاً دشمن بدگوی تو (عاص بن وائل) مقطوع النسل (و نسل تو تا قیامت به کثرت و عزت باقی) است. در آیه کریمه «إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ» فعل ماضی «اعطیناک» دالّ بر تحقق وقوع کوثر است و کوثر بر وزن فَوَعْل، صیغه مبالغه است و آن جویی است در بهشت که جمع چشمه‌های بهشت از آن جاری می‌گردد. آنهار بهشت که در قرآن آمده است، کوثر خاص رسول خداست. فاطمه زهرا(س) آن کوثری است که همه انهار علوم و معارف از آن کوثر جاری است و عالم را این شجره طوبه طوبای ولایت فرا گرفته است (حسن‌زاده آملی، ۱۳۷۹، ۲۶۵).

فخر رازی این سوره را از شواهد اعجاز قرآن می‌داند که خبر از غیب داده است (الرازی، ۱۴۲۰ ق، ج ۳۰: ۳۱۶) و مطابق آمار، امروزه میلیون‌ها انسان از نسل پیامبر و فرزندان فاطمه زهرا(س) برآیند. قرآن کریم با وصف زیبایی چون کوثر، بر فاطمه زهرا(س) که هم بسیار و هم خیر است، عطای او را به پیامبر یادآور می‌شود و از ایشان می‌خواهد که نسبت به چنین نعمتی سپاسگزاری کند؛ زیرا زهرا(س) منشأ خیر و برکت و بالندگی است. به همین دلیل مفسرانی به تبعیت فخر رازی در ذکر یکی از احتمالات معنای آیه می‌نویسند: کوثر، اولاد پیامبر است (اولادی که از نسل فاطمه‌اند) و این سوره در پاسخ به شماتت دشمنان آن حضرت نازل شد که می‌گفتند او فرزندی ندارد، لذا معنای آیه این می‌شود: ما به تو کسی را دادیم که نسل تو از او در طول زمان باقی می‌ماند. اینک نگاه کنید که چقدر از فرزندان اهل بیت کشته شده، در حالی که دانشمندان بسیاری از فرزندان آن حضرت جهان را پر کرده‌اند و از بنی‌امیه در این دنیا کسی نمانده است (همان، ص ۳۱۳).

۲. قرآن در منظر حضرت فاطمه(س)

یکی از ویژگی‌های معارف اهل بیت(ع) توجه و تأکید نسبت به قرآن است. در پرتو نگاه به صدها روایت، سیره علمی و موضع‌گیری، در گفت‌وگوها و جدال با مخالفان به خوبی آشکار می‌گردد که آنان قرآن کریم را محور هدایت و منبع اصلی رسالت می‌دانسته و آن را مرجع دینی، علمی و فقهی و راه و روش علمی قرار می‌داده‌اند.

مهم‌ترین بخش این سخنان، در تعظیم و جلالت قرآن و کاربردهای آن در زندگی انسان است. فاطمه زهرا(س) در نخستین خطبه‌ای که پس از فوت پدر و در دفاع از فدک در مسجد پیامبر(ص) می‌خواند، به این نکته یادآور می‌شود: «لله فیکم عهد عهده الیکم و بقیه استخلفها علیکم.»؛ خدای را در بین شما عهد و پیمانی است که پیش از این به شما گفته و یادگاری است که برای شما بر جای مانده است. آری، قرآن بازمانده پیامبر و عهد میان مردم و خداست.

تعبیرهای دیگری نیز در برخی خطبه‌های حضرت در فضیلت قرآن آمده که نشان می‌دهد فاطمه(س) با نگاهی عمیق به قرآن چشم دوخته است. از آن جمله می‌فرماید: «فیه تبیان حجج الله المنیره» (بحرانی اصفهانی، ۱۴۱۱ هـ، ج ۱: ۹۱۰)؛ قرآن کریم بیانگر حجت‌های آشکار خداوند است. در این کتاب، احکام حلال، حرام و فضایل تدوین یافته، کلمات کافی، مباحات و شرایع نوشته شده و دلایل آشکار است. آن حضرت قرآن را سرچشمه معارف و احکام الهی می‌داند و اگر در سنت مطلبی بیان می‌گردد، در تفسیر و تفصیل همان احکام قرآن است. از منظر آن حضرت، قرائت، حفظ و فهم به تنهایی مدخلیت ندارد، آنچه اصل و اساس است، تلبس مسلمان به لباس دستورات قرآن است. لذا حضرت می‌فرماید: اگر فرد مسلمان پیرو قرآن باشد،



سعادت‌مند خواهد شد و به نجات رهنمون خواهد گردید (همان، ص ۶۵۹).

۳. سیره قرآنی فاطمه(س)

فاطمه زهرا(س)، افزون بر توصیه‌ها، تعظیم و اهتمام به قرآن، خود در مقام عمل و تجسم معارف و اخلاق، یک شخصیت قرآنی بود. حضرت زهرا(س) از کودکی در خانه وحی با قرآن مأنوس بود. پدر که قرآن می‌خواند، او می‌شنید و گوش جان به قرآن می‌سپرد تا جایی که می‌توان گفت، کسی پس از پیامبر(ص) به اندازه فاطمه(س) به قرآن نزدیک نبود. او پاره تن پیامبر بود و در منزل وحی زیست می‌کرد و آموزه‌های وحی را به‌طور مستقیم در اختیار می‌گرفت. چه شب‌هایی که پدر به شب زنده‌داری و قرائت قرآن مشغول بود و او که دختری خردسال بود، صدای قرائت پدر را می‌شنید و با پدر همراهی می‌کرد.

دختر پیامبر(ص) پس از اینکه با علی(ع) ازدواج کرد، باز هم از پدر جدا نبود و همواره پدر را ملاقات می‌کرد و شاهد نزول وحی بر پیامبر(ص) بود و از خصوصیات آیات، نزول و تفسیر آن مطلع می‌گردید. آنچه مفسران سنی و شیعه درباره امام علی(ع) نقل کرده‌اند که آیه‌ای نیست که نازل شده باشد و من ندانم که کجا و کی آمده؛ در شب نازل شده یا در روز، در دشت فرود آمده یا در کوهستان (طباطبایی، ۱۳۸۶ ش، ش ۴: ۸۶)، درباره فاطمه(س) نیز صادق است.

بنابراین، با توجه به شواهد تاریخی و اظهار نظر ائمه معصومین(ع) درباره علم فاطمه و مصحف فاطمه(س) - که قرآن نبوده ولی علوم و معارف اسلامی تدوین شده است - فاطمه(س) نخستین کسی است که از نزدیک با پیامبر، قرآن و معارف وی در میان زنان آشنایی پیدا کرده است. از این رو در روایت رسیده است که: «فاطمه بَحْرُ النُّبُوَّة»؛ فاطمه(س) دریای نبوت است. انس فاطمه(س) با قرآن چنان است که هنگام احتضار به شوهرش علی(ع) وصیت می‌کند که پس از مرگ من تا می‌توانید برای من قرآن بخوانید؛ زیرا پس از مرگ در آن هنگام که میت را در قبر می‌گذارند، زمانی است که نیازمند انس با قرآن است؛ آن چنان که زندگان نیز چنین انسی دارند (همان). از نکات قابل تأکید، توصیه‌های فاطمه(س) نسبت به قرآن است. آن حضرت، شخصیتی قرآنی بود و فرزندان خود حسن، حسین و زینب (علیهم‌السلام) را نیز قرآنی تربیت کرد. او حتی خادمه خود فضه را با قرآن چنان مأنوس کرده بود که در سال‌های آخر عمرش جز با آیات قرآن سخن نمی‌گفت (المجلسی، ۱۴۰۴ ق، ج ۴۳، ۸۶). و در خطبه‌ها و سخنرانی‌هایی که جنبه احتجاج داشت، باز درباره قرآن سخن می‌گفت. شیخ صدوق از زینب، فرزندش، نقل می‌کند که او در خطبه خود، درباره قرآن سخن گفت و مقام و موقعیت قرآن را شرح داد و ویژگی‌های آن را بازگو کرد (القمی، بی‌تا، ۲۴۸) همه این‌ها

نشان می‌دهد که میان فاطمه(س) و قرآن رابطه‌ای قوی وجود داشته است.

نتیجه

نتایج حاصل از پژوهش حاضر به شرح زیرند:

۱. بهترین روش شناخت حضرت صدیقه طاهره، فاطمه زهرا(س)، که مردم از معرفت ایشان محروم‌اند، تحلیل ثقلین یعنی قرآن کریم و سنت معصومین(ع) است. از این طریق می‌توان به شناختی اجمالی از آن حقیقت الهی دست یافت.
۲. سخن از شخصیتی است که طلوع و غروب عمر ظاهری‌شان مقارن با آغاز و انجام نزول وحی الهی بر پیامبر اکرم(ص) بوده است. نه تنها پاره تن پیامبر(ص) بود بلکه رشحه‌ای از حقیقت نبوی و پاره‌ای از نور محمدی در وجودش جریان داشت.
۳. آیات مباهله، هل آتی و به‌خصوص سورة کوثر، سیمای نورانی آن حضرت را نشان می‌دهد و از مقام و منزلت کوثر قرآن حکایت دارد؛ همان مظلومه‌ای که به صراحت در کلام پیامبر(ص) اصل درخت رسالت معرفی شده است.
۴. تحلیل زندگی بانوی بزرگ، حضرت زهرا(س)، نشان می‌دهد که فاطمه(س) بانویی است که در ایمان و عقیده، فکر و اندیشه، عمل به وظایف واجب و رفتار و کردار در حوزه‌های فردی و اجتماعی، از آبشخور قرآن کریم الهام گرفته و این الهام را در سراسر زندگانی کوتاه خویش، به منصه ظهور رسانده است.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. بحرانی اصفهانی، عبدالله بن نورالله؛ **عوالم العلوم**، قم، مؤسسه الامام المهدی(عج)، ۱۴۱۱ ه.ق.
۳. حسن‌زاده آملی، حسن؛ **شرح فص حکمة عصمتیه فی کلمة فاطمیه**، بی‌جا، نشر طوبی، ۱۳۷۹.
۴. الرازی، محمد بن عمر؛ **مفاتیح الغیب**، بیروت، دار احیاء التراث العربی، ۱۴۲۰ ه.ق.
۵. السیوطی، جلال الدین عبدالرحمن؛ **الدّر المنثور فی تفسیر بالمأثور**، بیروت، دار الفکر، بی‌تا.
۶. الطباطبایی، السید محمدحسین؛ **المیزان فی تفسیر القرآن**، قم، مطبعه اسماعیلیان، ۱۴۱۲ ه.ق - ۱۳۷۱ ه.ش.
۷. طباطبایی، سیدمحمد؛ **«معرفت کوثر قرآن» فصلنامه بینات**، سال چهاردهم، شماره ۴، ۱۳۸۶.
۸. القرطبی، محمد بن احمد؛ **الجامع لاحکام القرآن**، محقق: احمد عبدالعلیم البرودنی، بیروت، دار احیاء التراث العربی، ۱۴۰۵ ه.ق.
۹. القمی (الشیخ الصدوق)، الحسین بن بابویه؛ **عِلل الشرائع**، قم، مکتبه الذّواری، بی‌تا.
۱۰. المجلسی، محمدباقر؛ **بحار الانوار**، لبنان، بیروت، مؤسسه الوفاء، ۱۴۰۴ ه.ق.





نقد و بررسی

سؤالات درس دین و زندگی

(خرداد ۹۱)

نرگس حاتمی

مقدمه

درس دین و زندگی یکی از درس هایی است که آموختن آن بر اندیشه و اعتقاد دانش آموز تأثیر می گذارد و رفتار و عمل او را شکل می دهد. بنابراین آنچه در این فرایند آموزش و یادگیری و ارزشیابی باید به گونه ای انجام گیرد که این تأثیر را عمیق تر و پایدارتر سازد. بدیهی است روش تدریسی که توأم با به کارگیری اندیشه و تفکر دانش آموز باشد نه حفظ عبارات کتاب، ثمره مطلوب تری خواهد داشت.

علاوه بر روش تدریس، یکی دیگر از مؤلفه هایی که باید مورد توجه قرار گیرد مسئله ارزشیابی درس هایی مانند دین و زندگی است. با توجه به گسترده بودن دایره مفاهیمی که در درس های دین و زندگی وجود دارد، باید ارزشیابی، خصوصاً در امتحان نهایی به گونه ای باشد که میزان فهم دانش آموز را از محتوای آموزشی، اندازه گیری کند و بر حفظ عبارات های کتاب کمتر تکیه نماید. از طریق طراحی سؤال مناسب ما می توانیم انتظار داشته باشیم که دانش آموزان به درس دین و زندگی علاقه مند شوند و آموزه های آن را در زندگی به کار گیرند، نه این که پس از امتحان آنچه را فراگرفته اند به فراموشی بسپارند.

نویسنده با اقرار به مشکل بودن طرح سؤال آزمونی که هیچ نقصی نداشته باشد و با تشکر از همکاران محترمی که این خطر را در آزمون نهایی دین و زندگی در خرداد ماه سال ۱۳۹۱ بر عهده داشتند، برای بهبود ارزشیابی در سال های آینده، نکاتی را در مورد بعضی از سؤالات امتحان نهایی خرداد ۹۱ یادآوری می نماید.

نقد و بررسی تعدادی از سؤالات امتحان نهایی دین و زندگی سوم متوسطه خرداد ۹۱:

با اذعان به مطلوب بودن اغلب سؤالات، ایرادهایی را که در تعدادی از آن ها به چشم می خورد بیان می کنیم.

۱. بسته و محدود بودن بارم سؤالات، با توجه به گسترده بودن عباراتی که می تواند حامل یک معنا و پیام باشد.

برای نمونه می توان به سؤالات زیر اشاره کرد.

سؤال ۷: «اولین و معتبرترین منبع برای فهم آیات الهی و است.» برای جای خالی در این سؤال علاوه بر گفتار و رفتار پیامبر (ص) می توان فقط «سنت پیامبر» را نوشت





که پاسخی کاملاً صحیح است و به یک جای خالی نیاز دارد. حتی سنت معصومین نیز ملحق به سنت پیامبر است و صحیح است؛ هر چند در آن قسمت کتاب که سؤال از آن طراحی شده، نیامده است.

سؤال ۲۱: «کدام باورهای مشترک، زمینه ساز وحدت بین مسلمانان است؟» در پاسخ نامه برای جواب این سؤال چهار مورد (قرآن، پیامبر، معاد و توحید) در نظر گرفته شده بود. حال اگر دانش آموزی «اعتقاد به امام زمان (عج) یا «قبله مشترک» را به عنوان باور مشترک بنویسد، پاسخ غلطی به سؤال نداده است اما به دلیل اینکه در پاسخ نامه نیامده بود، مصححان نمره کسر می کردند.

سؤال ۲۶: «چه نوع معاشرت هایی برای شناخت همسر قبل از ازدواج نتیجه بخش نیست؟ چرا؟» این سؤال بسیار خوبی است؛ به شرطی که پاسخ نامه دایره وسیع تری از پاسخ های درست را برای آن منظور کند. به عنوان مثال اگر دانش آموزی بنویسد: «معاشرت هایی که بدون اطلاع و اجازه والدین باشد»، این نیز پاسخ صحیحی است؛ زیرا معاشرت های پنهانی برخاسته از هوس رانی است و موجب شناخت صحیح نمی شود و در شرع مقدس اسلام حرام است.

۲. تأکید بر محفوظات و بی توجهی به معنا و مفهوم برخی مطالب.

برخی سؤالات دانش آموز را به حفظ عین عبارت کتاب سوق می دهند؛ بدون آنکه به درک معنای آن توجه کرده باشند. از آنجا که هدف از طرح سؤال (صحیح-غلط) ارزیابی میزان شناخت و فهم دانش آموز است، طراحی این سؤالات باید بسیار دقیق باشد تا قدرت فهم دانش آموز سنجیده شود. در طراحی استاندارد این گونه سؤالات اولاً باید یک موضوع به عنوان (ص-غ) مطرح شود. دوم اینکه مفهوم و معنای عبارت مورد سنجش قرار گیرد، نه حفظ عبارت کتاب. از سه سؤال (ص-غ) طراحی شده در امتحان نهایی، دو سؤال آن دارای اشکال است:

سؤال ۵ (ص-غ): «عمر طولانی امام زمان (عج) امری غیرعادی و غیرعقلی نیست و با قدرت الهی عملی می شود». در این سؤال دو مطلب متضاد در یک سؤال به یکدیگر عطف شده اند که یکی درست و دیگری غلط است. طولانی بودن عمر امام عصر (عج) امری غیر عادی است ولی غیر عقلی نیست و با قدرت الهی امکان پذیر است. حال اگر دانش آموزی با توجه به قسمت اول جمله، که طولانی بودن عمر آن حضرت را غیر عادی نمی داند، بنویسد «جمله غلط است» و

دیگری، به اعتبار این که طولانی بودن عمر آن حضرت غیرعقلی نیست و با قدرت الهی عملی می شود بنویسد جمله صحیح است، آیا اشتباهی مرتکب شده است؟ چگونه می توانیم قضاوت کنیم که پاسخ درست داده یا پاسخ نادرست؟ بنابراین، به دلیل اینکه در این سؤال یک مطلب صحیح و یک مطلب غلط، هم زمان با هم مورد سؤال قرار گرفته، سؤال معتبری نیست.

سؤال ۶ (ص-غ): «انسان منتظر، به واقعیت های ناهنجار «نه» می گوید و به امید فردای درخشان تلاش می کند». معنای این عبارت درست است ولی از نظر بارم تصحیح، این عبارت، عبارت نادرست محسوب شده بود و هیچ اصلاحیه ای برای حوزه های تصحیح هم ارسال نشد. سؤال این است که به چه دلیل این عبارت غلط است؟ من در یکی از حوزه های تصحیح اوراق امتحان نهایی شاهد بودم که مصححان محترم برای بیان علت نادرستی این جمله، متأسفانه مرتکب چه توجیهات نادرستی می شدند. یکی می گفت به دلیل اینکه در کتاب کلمه «موجود» پس از «واقعیت های ناهنجار»، ذکر شده ولی در این عبارت نیامده، پس جمله غلط است. دیگری می گفت به دلیل اینکه در کتاب به جای «انسان منتظر»، «جامعه منتظر» آمده، معنای عبارت غلط است و ...

بررسی توجیهات فوق

اگر کلمه «موجود» بعد از «واقعیت های» حذف شود، تغییری در معنای عبارت به وجود نمی آید؛ زیرا اولاً اهل زبان به قرینه معنوی، مراد از واقعیتها را واقعیت های موجود می دانند نه واقعیت های معدوم. دوم اینکه بود و نبود کلمه «موجود» به گونه ای نیست که معنای عبارت صحیح را دگرگون کند.

اگر فقط به این دلیل که در کتاب به جای «انسان منتظر»، «جامعه منتظر» آمده است جمله را نادرست بدانیم، این نیز توجیه کاملاً نادرستی است؛ زیرا اگر جامعه منتظر دارای یک مسئولیت یا یک ویژگی بارزی است، افراد آن جامعه نمی توانند آن ویژگی و آن مسئولیت را نداشته باشند. بنابراین، اگر جامعه ای «به واقعیت های ناهنجار نه» می گوید و به امید فردای درخشان تلاش می کند، اشخاصی که در آن جامعه زندگی می کنند نیز باید چنین باشند تا جامعه منتظر با این ویژگی تحقق خارجی پیدا کند.

اگر منظور طراح محترم از نادرستی جمله ادله ای از این قبیل باشد، آیا معنایش جز این نیست که ما دانش آموز را به سمت حفظ عین عبارت های کتاب و بدون درک معنای



آن، سوق می‌دهیم؟ آیا با این کار دانش‌آموزان را از فهم و درک معانی محروم نمی‌کنیم و آیا سؤالات ما در جهت ارزشیابی اهداف مؤلفان و محتوای کتاب‌های درسی است؟ آیا دانش‌آموزی که گزینه صحیح را انتخاب کرده درس را خوب فهمیده است یا دانش‌آموزی که گزینه غلط را برگزیده؟

۳. نا مناسب بودن توزیع نمره در پاسخ نامه برای بخش‌های مختلف برخی سؤالات

سؤال ۱: با توجه به عبارت قرآنی: «و لو کان من عند غیر الله لوجدو فیہ اختلافاً کثیراً» دلیل الهی بودن قرآن چیست؟ پاسخ نامه برای پاسخ این سؤال دو نیم‌نمره در نظر گرفته است: اگر قرآن از نزد غیر خدا بود (۰/۵)، قطعاً در آن ناسازگاری زیادی می‌یافتند (۰/۵).

اگر در این سؤال دقت کنیم، متوجه می‌شویم که اولاً مورد سؤال، پیامی از آیه است نه ترجمه آن. پاسخ بالا صرفاً ترجمه آیه است و اگر سؤال می‌شد آیه را ترجمه کنید، پاسخ بالا صحیح بود.

دوم اینکه در نظر گرفتن ۰/۵ نمره برای عبارت «اگر قرآن از نزد غیر خدا بود» دلیلی ندارد؛ چرا که سؤال ما این است: «دلیل الهی بودن قرآن چیست؟» دانش‌آموزی که می‌خواهد با توجه به آیه پاسخ این سؤال را بنویسد، فوراً می‌نویسد: «زیرا در آن اختلاف و ناسازگاری وجود ندارد.» و لزومی ندارد که عبارت قبل از آن را ترجمه کند.

از طرف دیگر، خود سؤال که می‌گوید «دلیل الهی بودن قرآن چیست؟» در واقع عبارة الأخرای «دلیل اینکه قرآن از نزد غیر خدا نیست»، است. ضمناً اهل هر زبانی ایجاز کلام، یعنی به کارگیری کلمات کمتر برای بیان رساتر و کامل‌تر را، از شیوایی و بلاغت سخن می‌دانند. مثلاً اگر از ما بپرسند چرا فلانی مؤمن نیست؟ در پاسخ می‌گوییم چون نماز نمی‌خواند و نمی‌گوییم فلانی مؤمن نیست؛ چون نماز نمی‌خواند.

با توجه به نکاتی که بیان شد، اگر از دانش‌آموزی به دلیل اینکه عبارت «اگر قرآن از نزد غیر خدا بود» را ننوشته است، نیم نمره کسر گردد و به دانش‌آموزی که آن را نوشته، نیم نمره داده شود، در این ارزشیابی آیا به درک دانش‌آموز نمره داده‌ایم یا به محفوظات او؟ کدام یک از این دو دانش‌آموز از سؤال و پاسخ آن درک درست‌تری دارند؟

۴. مبهم بودن بعضی از سؤالات

سؤال استاندارد باید دقیقاً مشخص کند که از چه مطلبی می‌پرسد و پرسش‌شونده را دچار گمراهی نکند. در طراحی بعضی از سؤالات به این مسئله توجه نشده و سؤال موجب گمراهی پاسخ‌دهنده گردیده است؛ از جمله:

سؤال شماره ۱۲: «غیبت امام زمان تا چه زمانی ادامه می‌یابد؟» این سؤال زمان اتمام غیبت امام را مورد سؤال قرار

داده است؛ در حالی که پاسخ‌نامه شرایط ظهور را بیان کرده است. بسیاری از دانش‌آموزان در پاسخ به این سؤال نوشته بودند که زمان اتمام غیبت و ظهور امام را کسی جز خدا نمی‌داند و به حدیث «کذب الوقتون» اشاره کرده بودند. آیا واقعاً این دانش‌آموزان پاسخ سؤال را نمی‌دانستند؟ آیا فقط به دلیل این که در کتاب آمده «تا زمانی که جامعه انسانی شایستگی درک ظهور و بهره‌مندی کامل از وجود آن حضرت را پیدا کند» می‌توانیم بگوییم این گروه از دانش‌آموزان که عبارت کتاب را ننوشته‌اند، پاسخ اشتباه داده‌اند؟ بهتر بود اگر این پاسخ را می‌خواستیم، سؤال را به این صورت مطرح می‌کردیم: «در چه صورت یا در چه شرایطی امام ظهور می‌فرماید؟» یا دست‌مصحح را باز می‌گذاشتیم که اگر به مشخص نبودن زمان ظهور هم اشاره شده است، نمره تعلق بگیرد.

پیامدهای طرح سؤالات مبهم

دانش‌آموز به جای تلاش برای فهم مطالب کتاب، وقت خود را برای حفظ کردن آن صرف می‌کند.

■ ممکن است دانش‌آموزی که سؤالی را کمتر فهمیده از فردی که آن را بهتر درک کرده است، نمره بیشتری بگیرد. ■ اوراق یکنواخت تصحیح نمی‌شوند و ارزشیابی یکسانی از دانش‌آموزان سراسر کشور به عمل نمی‌آید. این در حالی است که هدف از امتحان نهایی، ارزشیابی یکسان است. مصححان اوراق را به توجیهات و احیاناً مغالطه‌های ناصواب دچار می‌کنند.

■ ثمره کار معلمانی را که برای تفهیم مفاهیم درس بیش از دیگران متحمل زحمت می‌شوند، ضایع می‌کند. این امر در روحیه معلم و در فعالیت‌هایش، تأثیر نامطلوب دارد؛ چرا که او می‌پندارد اگر دانش‌آموزان را به حفظ عبارت‌های کتاب تشویق می‌کرد، درصد قبولی بیشتری در کارنامه تدریس خود می‌داشت.

چند پیشنهاد

■ در طرح سؤال، بیشتر میزان فهم و درک دانش‌آموز مورد ارزشیابی قرار گیرد و کمترین تأکید بر حفظیات شود. ■ در پاسخ نامه آزمون، همه پاسخ‌های صحیح را بنویسند نه فقط یک پاسخ را، و تا حد ممکن دست‌مصحح باز گذاشته شود.

■ در هر سؤال فقط یک موضوع مورد پرسش قرار بگیرد. ■ بارم نمره با موضوع مورد سؤال متناسب تنظیم شود. ■ جمعی از دبیران با همکاری یکدیگر سؤال‌ها را طراحی کنند



جاودانگی و تبلور جامعیت

علل تبیین و چینش موضوعی آیات قرآن در کتب دین و زندگی دوره دبیرستان

حسینعلی عرفانی طلب
مدرس شهرستان سبزوار



تفسیر موضوعی مورد عنایت قرار دهیم، این تاریخچه به صدر اسلام و حتی به بیانات پیامبر اکرم (ص) و امامان معصوم (ع) برمی گردد. در دوران معاصر چندی از اندیشمندان مسلمان توان خود را صرف تبیین این اندیشه کرده اند که قرآن به لحاظ مضمونی و ساختاری تا حد زیادی دارای انسجام و یکپارچگی است و ظاهراً این دیدگاه نوعی اجماع عمومی را هم در پی داشته است (خامه گر، ۷۰-۶۱).

این نوع تفسیر موضوعی با عنوان های دیگری چون اهداف و مقاصد سوره های قرآن، شخصیت شناسی سوره های قرآن، خطوط کلی سوره های قرآن و تناسب و ارتباط بین آیات و سوره نیز یاد گردیده و بر این اساس تفاسیر متعددی نیز نوشته شده است. اساس این نگاه در دوران جدید پاسخ گویی به شبهات مستشرقان درباره قرآن کریم بوده است.

علل تحول و بروز تفسیر موضوعی آیات در سده اخیر

به نظر می رسد که دلایل و زمینه های اساسی بروز تفسیر موضوعی و چینش آیات قرآن متناسب و براساس موضوع مورد بحث در کتب دین و زندگی را بتوان به شرح زیر تبیین کرد.

الف) پیشرفت علوم بشری و تخصصی شدن آنها

روشن است که علوم تجربی و انسانی در دوران اخیر رشد چشمگیری داشته است؛ به طوری که در هر یک از رشته های علوم انسانی - که احیاناً تمام مطالب در حد یک رشته کارشناسی ارشد نیز نبوده - امروزه چندین شاخه تخصصی و در حد دکتری دایر شده است. کافی است به زیرمجموعه رشته حقوق اقتصاد توجه شود. مثلاً حقوق معنوی که تا چندی قبل نبوده است، امروزه یک گرایش تخصصی در دوره کارشناسی ارشد و دکتری محسوب می شود.

چکیده

پیشرفت علوم بشری، توسعه روش های دستیابی به اطلاعات، تقابل و تهاجم فرهنگی مستشرقان و پاسخ به شبهات آنان و همچنین وجود دانشکده های تخصصی قرآنی از عواملی هستند که در تحول و پیشرفت چینش و تفسیر موضوعی آیات قرآن در دوران معاصر، از جمله در کتب دین و زندگی (در مقابل یادکرد ترتیبی آیات قرآن) نقش مهمی داشته اند. آثار و مزایایی که بیان موضوعی آیات در عرصه اندیشه دینی ایجاد می نماید عبارت اند از حل مشکلات مسلمانان، ارائه مفاهیم قرآنی به روش علمی و هدفمند، آشکارکردن توانمندی قرآن در عرصه های مختلف و به کمال رساندن تدبیر در قرآن.

◀ **کلیدواژه ها:** تفسیر موضوعی، پاسخ گویی قرآن، جامعیت، جاودانگی، دین و زندگی

پیشینه تفسیر موضوعی از آغاز تا دوران معاصر

بدون تردید آنچه امروزه تحت عنوان تفسیر موضوعی شهرت یافته، کشف نظریات قرآنی در عرصه های مختلف اعتقادی و اجتماعی است (تفسیر طبری، ج ۷: ۲۹۶). این مفهوم از تفسیر موضوعی سابقه ای کمتر از دو قرن دارد اما اگر مفهوم ساده تری را در عرصه



توسعه علوم، زمینه توسعه پرسش‌های جدید و طرح موضوعات را فراهم می‌کند و بدون تردید یک مسلمان متفکر با مراجعه به قرآن در عرصه‌ای که امکان تعامل قرآن با آن وجود دارد مجبور به پاسخ‌گویی است. توسعه علوم بشری، توسعه مسائل و موضوعات را در پی دارد و طرح موضوعات جدید فراروی قرآن، تفسیر موضوعی را بارور کرده است (از تقریرات استاد قاضی‌زاده، ۱۳۸۹).

ب) توسعه ابزارها و روش‌های دستیابی به اطلاعات

در دوران‌های قدیم، راه‌یابی به مجموعه قرآن در یک موضوع، به ممارست، انس و حفظ قرآن و کار مداوم و طولانی نیاز داشت اما تدوین معجم‌های موضوعی و لغوی برای قرآن از قرن ۱۹ تاکنون به‌ویژه در این سال‌ها-که باید آن را دوران مهوریت معجم‌های غیرالکترونیکی دانست- امکان جامع‌نگری به قرآن، پیدا کردن سریع آیات مربوط به یک موضوع و دستیابی به برداشت آراء مختلف درباره آن‌ها را فراهم کرده است. این نکته نیز بدون تردید، به رشد تفسیر موضوعی افزوده است و خواهد افزود.

ج) تقابل و تهاجم فرهنگی در عرصه‌های مختلف

امروزه فرهنگ‌ها و مدل‌های گوناگون زندگی در تقابل با یکدیگر و در بعضی از موارد در موضع تهاجم نسبت به هم قرار دارند. بنابراین، متفکر متدین ناچار باید از اندیشه دینی دفاع کند یا در بعضی از موارد به اصلاح نظریه‌پردازی‌های خود و اصلاح برداشت از متون اقدام نماید. در این بخش، آنچه مهم است نظریه‌پردازی است و چاره‌ای جز جامع‌نگری به قرآن و تبیین مناسب از نظریات قرآنی در عرصه‌های چالش‌برانگیز متصور نیست.

عرصه‌هایی که از نوآوری‌های دنیای جدید پدید آمده و عرصه‌هایی که شبهاتی به مجموعه مسائل اسلامی وارد ساخته، زمینه تفسیر موضوعی و قرار گرفتن آیات براساس موضوع را فراهم کرده است.

د) مستشرقان و ارائه تحلیل و شیوه‌های قابل نقد

در دانشکده‌های کشورهای غیراسلامی کرسی‌های تدریس قرآن‌شناسی با انگیزه‌ها و اهداف مختلف رواج یافته است و نوعاً انگیزه تقابل با قرآن در آن‌ها دنبال می‌گردد. اینان نسل جدیدی از رویکرد مستشرقان در عرصه قرآن‌شناسی و تألیف درخصوص آن محسوب می‌شوند. حال انگیزه این‌ها هرچه باشد، بالاخره نتیجه کارشان و القای اشتباهات جدی و فراوان آن‌ها باید مورد توجه قرار گیرد؛ همانند کارهای بلاشعر و نولدکه که به موضوعات قرآنی و از منظر قرآن پرداخته‌اند. لذا زمینه ترجمه و نقد را باید فراهم ساخت و جایگاه تفسیر موضوعی در این خصوص ضرورتی انکارناپذیر است.

ه) دانشکده‌های قرآنی در مجموعه حوزه‌های دینی

بخش‌های عمده‌ای از موضوعات رساله‌های دانشگاهی به مفاهیم و موضوعات قرآنی اختصاص یافته است. تأکید بر ویژگی نوآوری در نگارش رساله‌ها، با توجه به توسعه دانشکده‌ها، دانشجویان را به طرح موضوعات جدید در این رشته سوق داده که تفسیر موضوعی یکی از بهترین‌ها در این عرصه است.

آنچه بیان شد می‌تواند گوشه‌ای از عواملی باشد که به تبیین آیات قرآن، همراه با ذکر مسائل اعتقادی، اجتماعی و علمی در قالب تفسیر موضوعی در کتب دین و زندگی دوره دبیرستان انجامیده است.

اهمیت بیان و تفسیر موضوعی آیات و آثار آن

تفسیر موضوعی در عرصه اندیشه دینی آثار فراوان دارد. در اینجا به اجمال به بعضی از آن‌ها اشاره می‌کنیم.

۱. حل مشکلات مسلمانان در عصر حاضر از طریق فراهم‌شدن

تفسیر موضوعی؛

۲. ارائه مفاهیم قرآن به صورت روشمند و علمی در عصر حاضر

به وسیله تفسیر موضوعی؛

۳. مشخص کردن آفاق، ابعاد و عرصه‌های قرآن در کرانه تفسیر موضوعی؛

۴. برتری شیوه تفسیر موضوعی جهت آشکار ساختن حیات واقعی قرآن، با توجه به زنده‌بودن این کتاب آسمانی؛

۵. بهره‌گیری بیشتر از توانمندی قرآن (در برابر حوزه‌های مختلف علوم انسانی، بشری) از طریق تفسیر موضوعی؛

بی‌شک قرآن در عرصه عقیده، بلاغت، نحو، تاریخ، قصص، حقوق، اقتصاد، سیاست، اجتماع، فرهنگ و تمدن گفتنی‌هایی فراوان دارد که به‌طور مطلوب از طریق تفسیر موضوعی روشن می‌شود؛

۶. بهره‌برداری سریع از تفسیر موضوعی، (تفسیرهای ترتیبی کامل، عمر طولانی می‌خواهد و چه بسا افرادی که تفسیر را آغاز کرده‌اند، آن را به سرانجام نرسانند. ولی تفسیر موضوعی در حد خود کامل و محدود و قابل استفاده است)؛

۷. به کمال رساندن تدبیر در قرآن و اطاعت بهتر از امر الهی از طریق تفسیر موضوعی.

نتیجه

اصولاً قرآن پاسخ‌گوی عرصه‌های مختلف حیات انسانی انسان است و به علوم و مسائلی که انسان در مسیر کمال و هدایت فردی و اجتماعی نیاز دارد، پرداخته است.

مفسر در تفسیر موضوعی قرآن، علاوه بر پیگیری هدف اصلی، که بحث هدایت است، می‌تواند از آثار دیگری که از قرآن برداشت می‌شود بهره‌مند گردد. او می‌تواند معارف را بهتر و دقیق‌تر بفهمد و نکات و رمزها و اشارات قرآن کریم را از گرد هم قرار دادن آیات نزدیک به هم یا از تأملاتی که در یک سوره به‌طور خاص صورت می‌گیرد، به نتیجه برساند و به سؤالات و شبهات پاسخ دهد. اینجاست که جامعیت و جاودانگی قرآن تبلور می‌یابد و نیازمندی به چینش و بیان آیات قرآن به‌صورت موضوعی در کتب دین و زندگی نمایان می‌گردد.

منابع

۱. محمدجبر طبری، تفسیر طبری.
۲. خامه‌گر، محمد، ساختار هندسی سوره‌های قرآن. نشریه قرآن و حدیث، شماره ۴۸، دی‌ماه ۱۳۸۱
۳. قاضی‌زاده، تفسیر موضوعی، قم، دانشکده علوم حدیث، ۱۳۸۸.
۴. سید قطب، تفسیر فی ظلال القرآن، مترجم محمدعلی عابدی، مرکز نشر انقلاب، ۱۳۶۲.
۵. سخنرانی استاد قاضی‌زاده، دانشکده علوم حدیث، مهرماه ۱۳۸۹.



در زندگی با...

یاسین شکرانی

دانشجوی دوره دکتری فلسفه و کلام

مفاتیح الحیاة، آیت الله جوادی آملی، قم، انتشارات اسراء، ۱۳۹۱

مفاتیح الحیاة کتابی است که در نمایشگاه کتاب تهران با استقبال فراوانی روبه‌رو شد. فکر اولیه این کتاب از حدود شش سال پیش با فرمایش آیت الله جوادی آملی در خطبه‌های نماز جمعه (در مورد بهتر نگه داشتن محیط زندگی، چه در طبیعت و چه در زندگی به عنوان یک شهروند مسلمان) شکل گرفت و سپس با ارائه طرح تفصیلی، کار پژوهشی آن زیر نظر آیت الله جوادی آملی آغاز شد.

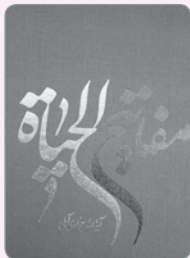
نام این کتاب در ابتدا «مفاتیح الجنان» شیخ عباس قمی را به یاد می‌آورد. البته با تفاوتی که نویسنده مفاتیح الحیاة در مقایسه با آن برشمرده است:

«یک وقت رابطه انسان با خدا در حد مناجات، دعا و این هاست، آن می‌شود مفاتیح الجنان. یک وقت شما می‌خواهید سفر چهارم از اسفار اربعه را بگویید (یعنی) که سفر من الخلق الی الخلق بالحق، که می‌شود مفاتیح الحیاة. یعنی در خلقت از دید الهی دارد می‌گذرد، ... با چراغ حق دارد حرکت می‌کند، ... از منظر خدا دارد حرکت می‌کند.»

بر این اساس، دغدغه اصلی این کتاب را می‌توان تبیین ابعاد و ساحات مختلف زندگی انسان مسلمان از منظر دین اسلام دانست؛ یعنی از نگاه روایات اهل بیت

چگونگی حیات انسان مسلمان در پنج عرصه «تعامل انسان با خود»، «با هم نوعان»، «با مردم و نظام اسلامی»، «با حیوانات» و «با محیط زیست» به خوبی تشریح شده است.

از جمله ویژگی‌هایی که این اثر را از آثار مشابه متمایز می‌کند، یکی استفاده از روایات صحیح و دیگری تدوین این مجموعه زیر نظر فیلسوفی حکیم، مفسری توانا و فقیهی برجسته است. مطالعه این کتاب به دبیران و دانش‌آموزان توصیه می‌شود.



نیمه دیگرم، محسن عباسی ولدی، قم، نشر جامعة الزهراء، ۱۳۹۱

یکی از واقعیت‌های غیرقابل انکار در جامعه ما بالا رفتن آمار طلاق است؛ به گونه‌ای که در برخی از مناطق کشور به ازای هر چهار ازدواج یک طلاق به ثبت رسیده است. در این میان بالا رفتن آمار طلاق‌های عاطفی نگران کننده‌تر است. بدون تردید، یکی از دلایل اصلی این ازدواج‌های شکست خورده، انتخاب‌های اشتباه و نسنجیده است که نظام عاقلانه و تعریف شده‌ای بر آن‌ها حاکم نیست. از همین رو لازم است تا جوانان قبل از ازدواج با راه و روش‌های صحیح و عقلانی انتخاب همسر آشنا شوند و براساس شناخت دقیق و مبتنی بر آگاهی دست به انتخاب زنند.



مجموعه چهار جلدی «نیمه دیگرم»، که بر گرفته از برنامه «پرسمان خانواده» حجت الاسلام محسن عباسی در رادیو معارف است، با هدف تبیین مهارت‌های انتخاب همسر تدوین شده است. این مجموعه چهار جلدی در نه بخش گردآوری شده است:

۱ هفت نکته اساسی درباره مهارت‌های انتخاب همسر،
۲ نقش محبت در انتخاب همسر و پاسخ به پرسش‌های مختلف درباره جایگاه عقل و احساس در ازدواج.
۳ کفویت از ابعاد گوناگون آن، مانند کفویت تحصیلی، فرهنگی، مذهبی، اقتصادی.
۴ راهکارهای حل مشکلات ایجاد شده در خصوص تفاوت طرز نگرش جوانان و خانواده‌هایشان در بحث ازدواج.

۵ و ۶ بحث موانع تسهیل ازدواج و نیز مسائلی مانند سن ازدواج، نگرانی از تأخیر ازدواج.
در سه بخش پایانی نیز به بحث‌هایی همچون ازدواج دوم، استخاره در ازدواج و راه‌های خویشتن‌داری در دوران مجرد پرداخته شده است.
مطالعه این مجموعه چهار جلدی به دبیران و دانش‌آموزان توصیه می‌شود.

شبکه‌های شیعی در اینترنت

شهربانو شکیبافر

کارشناس ارشد فلسفه اسلامی و دبیر منطقه ۵ تهران

ماهنامه ره آورد نور، شماره ۸ و شبکه‌ها

گسترش شبکه‌های اطلاع‌رسانی جهانی سرعت روزافزونی داشته است؛ به گونه‌ای که گفته می‌شود روزانه صدها پایگاه در شبکه جهانی اینترنت تأسیس می‌شوند. مسلمانان به نسبت جمعیت خود در این شبکه جهانی حضور فعال و چشمگیری دارند. در این میان، شیعیان نیز از سراسر جهان با تأسیس پایگاه، معارف حقه و ناب خود را به علاقه‌مندان عرضه می‌کنند. چندین پایگاه اطلاع‌رسانی جهانی، که از قم «عاصمه تشیع» پشتیبانی و تغذیه می‌شوند، هم‌اکنون در شبکه اینترنت حضوری فعال دارند. در این مجال اندک، نمایه مختصری از ده سایت فعال در اینترنت را که در قم تأسیس شده‌اند و انوار تشیع را به سراسر گیتی می‌پراکنند، به اطلاع خوانندگان گرامی می‌رسانیم.

شبکه «آل البیت - علیهم السلام»

مؤسس: مرکز جهانی اطلاع‌رسانی آل البیت - علیهم السلام
نشانی پایگاه: www.al-shia.com
زبان: عربی، فارسی، انگلیسی

شبکه «الموسوعه»

مؤسس: الموسوعة الإسلامية الكمبيوترية
نشانی پایگاه: www.mawsoah.org
زبان: عربی و انگلیسی
شبکه «بلاغ»

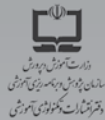
مؤسس: مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی (دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم)
نشانی پایگاه: Balagh.net

شبکه «جمکران»

مؤسس: مرکز رایانه صاحب‌الزمان (عج)
نشانی پایگاه: www.jamkaranmosque.org
زبان: انگلیسی و فارسی

شبکه «حدیث»

مؤسس: مؤسسه فرهنگی دارالحدیث
نشانی پایگاه: www.hasdith.net
زبان: عربی، فارسی، انگلیسی، فرانسوی
۱. دانشکده علوم حدیث ۲. آکادمی ۳. مرکز اطلاعات ۴. کتابخانه تخصصی حدیث ۵. فصلنامه علوم حدیث (فارسی) ۶. نشریه علوم حدیث (عربی) ۷. نشریات



با مجله‌های رشد آشنا شوید

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

مجله‌های دانش‌آموزی

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

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره دبستان)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماهنامه و هشت 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 بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

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

- ♦ رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)
- ♦ رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن
- ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر
- ♦ رشد آموزش 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 تخصصی، برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

- ♦ نشانی: تهران، خیابان ایران‌شهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.
- ♦ تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۲۱

مخاطبان ارجمند:

پل ارتباطی دیگر ما و شما با شماره تلفن همراه:
۰۹۱۹۹۴۹۹۸۵۳

منتظر نظرات و پیشنهادات شما در زمینه بهبود کیفیت محتوای مجله و انتقال تجارب حرفه‌ای‌تان در هر زمان هستیم. این شماره به ما این امکان را می‌دهد تا در صورت عدم پاسخگوئی در زمان تماس شما، پیامتان را دریافت نمائیم.



شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه راه آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دوروش زیر، مشترک محله شوید:

♦ نام مجلات درخواستی:

♦ نام و نام خانوادگی:

♦ تاریخ تولد: ♦ میزان تحصیلات:

♦ تلفن:

♦ نشانی کامل پستی:

استان: شهرستان: خیابان:

شمارهٔ فیش: مبلغ پرداختی:

یلاک: شمارهٔ بسته:

◆ در صورتی که قبلاً مشترک محله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

امضا:

● نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشتری: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
 وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
 اشتراک مجله: ۰۲۱-۷۷۳۳۶۵۶/۷۷۳۵۱۱۰/۷۷۳۹۷۱۳-۱۴

◆ هزینه اشتراک یکساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۱۲۰۰۰۰ ریال
◆ هزینه اشتراک یکساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۸۰۰۰۰ ریال

شكّه «دانا فح»

www.danafajr.net

زبان: عربی

شبكة «افد»

www.rafed.net: نشانہ، باگاہ:

زبان: عربی و انگلیسی (شبکه را فد یکی از بهترین سایت‌های اسلامی است که فعالیت‌های بسیار گسترده در عرصه مقالات مجلات موضوعات مختلف اسلامی، اجتماعی، تربیتی و سیاسی دارد.)

شبكة «فقه اسلامي»

www.islamicfegh.org: نشانہ، باگاہ:

زبان: فارسی، عربی، انگلیسی

شبکہ قیس

نشانی، مانگا: www.qabas.net

شبکہ «جهانی نور»

نشانہ، بائگاہا:

www.hawzah.net

www.noorsoft.org

www.noornet.net

www.hawzah.net: بابگاہ حو:ه

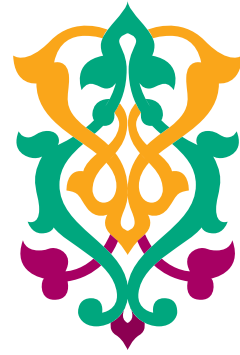
محرم: شبکهٔ جهانی، نور

زبان: فارسی

اگر دانش آموزی از شما بپرسد: چرا

اسلام؛ ارتباط با جنس مخالف را نهی

کرده است. شما چه پاسخی می‌دهید.



شیخ مفید



■ جز اندکی از شب را نمی‌خواهید، سپس برمی‌خاست و به نماز می‌ایستاد، یا مطالعه می‌کرد، یا مشغول تلاوت قرآن می‌گشت.

■ او انسان وارسته‌ای بود که سرای دل را به نور تقوا و تهذیب نفس روشن کرده بود. یاد خدا آرام‌بخش روح و روان او و معارف اهل بیت زینت‌بخش نهانخانه وجودش گشته بود. وی عالم عاملی بود که سخنان و آثار اخلاقی ارزنده‌اش، دارویی شفابخش برای رهمویان راه وارستگی به حساب می‌آمد، اما قبل از اینها عمق جان را به زینت ورع، تزکیه و اخلاق آرایش داده بود به‌طوری که عالمان شیعه و سنی معتقد بودند وی از لحاظ اخلاقی سرآمد اقران و هم‌عصران خویش بوده است. به همین دلیل آثار اخلاقی وی تأثیر بسیاری در روح و روان دانش‌پژوهان گذاشته و سخنان کیمیاگونه‌اش اثری ژرف و الهی برای پیرایش قلوب پاک انسان‌ها بوده است.

برترین امتیاز و بالاترین دلیل بر کمال فراوان شیخ و رسیدن وی به قله تکامل و تهذیب نفس، نامه‌ها و توقیعاتی است که این عالم ربانی شایستگی دریافت آن‌ها را پیدا کرد. نامه‌هایی که به افتخار وی از طرف قائم آل محمد صلی‌الله علیه و آله حضرت مهدی عجل الله تعالی فرجه الشریف نگاشته شده است.



ابوعبدالله محمد بن محمد بن النعمان، ملقب به «شیخ مفید»، معروف به «ابن معلم»، یکی از اکابر فقها و متکلمین شیعه در سده چهارم و پنجم هجری، در یازدهم ذیقعد و در سالروز میلاد حضرت ثامن الحجج علی بن موسی الرضا (ع) در سال ۳۳۶ قمری، تقریباً هفت سال پس از شروع غیبت کبری، در منطقه سویقه از توابع عکبری در شمال بغداد دیده به جهان گشود. وی پس از پشت سر گذاردن بیش از هفتاد سال از عمر با برکت خود در راه تبیین مباحث اسلامی، سرانجام در سوم رمضان المبارک سال ۴۱۳ وفات کرد. و بعد از اینکه سیدمرتضی (ره) بر جسد مطهرش نماز گزارد در خانه‌اش به خاک سپرده شد و بعد از چند سال پیکر پاکش را کنار مرقد حضرت امام موسی کاظم (ع) انتقال دادند.

شیخ مفید (ره) در رشته‌های مختلف تلاش فراوان به خرج داد و نزدیک به دویست اثر که می‌توان گفت دائرةالمعارفی از تشیع را در خود دارند، تألیف کرد. نجاشی که یکی از شاگردان بزرگ مکتب اوست، یکصد و هفتاد جلد کتاب از تألیفات شیخ را ذکر کرده است و به‌طور کلی، آثار وی را در سه دسته فقه، علوم قرآنی و علم کلام و عقاید طبقه‌بندی کرده است. از جمله کتاب‌های مهم ایشان عبارت است از: المقننه (یک دوره کامل فقه)، الاعلام (شرح احکام مورد اتفاق شیعه)، المسائل الصاغانیه (رد اتهامات بر شیعه)، الأمالی (حاوی احادیثی از معصومین در دویست مبحث)، الإرشاد (تاریخ ائمه)، الإفصاح (فلسفه امامت و رهبری)، النکت الاعتقادیه (اصول دین)، اصول فقه، العیون و المحاسن و ...

شیخ مفید اولین فقیهی است که به نظام ولایت فقیه در کتب فقهی خود به‌ویژه کتاب (مقننه)، به‌عنوان یک نظام الهی تصریح فرموده و تمام تلاش خود را برای تحکیم مبانی و مبادی این نظام الهی به کار برده است. وی از روحیات معنوی خاصی برخوردار بود و خشوع و فروتنی فراوان داشت به‌طوری که نوشته‌اند.

■ در مجلس شاگردش (سیدمرتضی) حاضر می‌شد و با این که سید می‌خواست استاد خود را به‌جای خویش بنشاند، ولی استاد نمی‌پذیرفت و از سید می‌خواست که درسش را ادامه دهد و از سخنانش لذت می‌برد و برای این که از مقام علمی او تجلیل کند، با این که خود رهبر شیعیان بود، همچو شاگرد در محضر او می‌نشست؛ زیرا معتقد بود انسان باید از نعمت‌ها و امکاناتی که خدای بزرگ برای او فراهم آورده، بیشترین استفاده را بکند.

■ وی بسیار نماز می‌خواند و روزه می‌گرفت و هزاران صدقه می‌داد. لباس خشن بر تن می‌کرد. ظاهری لاغر اندام، میان قامت و گندمگون داشت.

شماره ۱۰۰

