

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ

رشناد آموزش

# فَرَادِ وَمَحَافَلِ اِسْلَام

[فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، مدرسان و دانشجویان]

[دوره پیست و نهم | شماره ۱۳۹۵ | پاییز ۸۰ | صفحه ۱۰۱]



وزارت آموزش و پرورش  
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی  
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

مدیر مسئول: محمد ناصری

سردبیر: محمد مهدی اعتمادی

مدیر داخلی: یونس باقری

هیئت تحریریه:

عادل اشکبیوس، محمد مهدی اعتمادی،

فریبا انجمی، یونس باقری، مریم حزایری، سیدمحمد دلبری،

فضل الله خالقیان، سیدمهدی سیف، یاسین شکرانی،

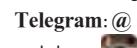
شهربانو شکیباور، مهدی مروجی، مسعود وکیل

طراح گرافیک: نوید اندرودی

ویراستار: کبری محمودی

[www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir)

Telegram: @ roshdmg



نشانی مجله: تهران صندوق پستی: ۱۵۸۷۵-۶۵۸۵

دفتر مجله: (داخلی) ۴۲۲ | ۰۲۱-۸۸۸۳۱۶۱

پیام گیر نشریات رشد: ۰۲۱-۸۸۳۰۱۴۸۲

مدیر مسئول: ۰۲۱

دفتر مجله: ۸۸۴۹۰۶۷۴ | خانم قربانی

امور مشترکین: ۱۱۴

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۱۵

چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

شماره گان: ۶۵۰۰ نسخه

طرح روی جلد: قالی عصر صفوی

با قدمت پانصد ساله، گنجینه

فرش آستان قدس رضوی



قابل توجه نویسنده‌گان و پژوهشگران:

محله رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، نوشتہ‌ها و گزارش تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت بهویژه معلمان دوره‌های مختلف را در صورتی که در نشریات عمومی درج نشده و مرتبط با موضوع مجله باشد، می‌پذیرد. لازم است در مطالب ارسالی، موارد زیر رعایت شود: چکیده‌ای از کل محتوای ارسال شده حداکثر در ۲۵۰ کلمه، همراه مطلب ارسال شود. بی‌نوشتها و منابع کامل باشد و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره صفحه مورد استفاده باشد. در متن‌های ارسالی تا حد امکان از معادلهای فارسی و از اها و اصطلاحات استفاده شود. اصل مقاله‌ای ترجمه شده به پیوست آن ارسال شود. نظر مقاله روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت شود. شکل قرار گرفتن جدول‌ها، نمودارها و تصاویر، پیوست در جاشیه طلب مشخص شود. مطالب یک خط در میان یک روی کاغذ نوشته و در صورت امکان حروفچیزی شود. مطالب متدرج در مجله، الزاماً مبین نظر دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی نیست و مسئولیت پاسخگویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است. مقاله‌های دریافتی در صورت پذیرش یا رد، بازگشت داده نمی‌شود. مجله در پذیرش، رد، ویرایش و یا تلخیص مقاله‌های رسیده مجاز است.



# یک پیامک، چند نکته

## بررسی پیامدهای شبکه‌های اجتماعی و فضای مجازی در تربیت

این گونه پیام‌ها، تکیه بر شگفتی، جذابیت، کوتاهی پیام و البته کم اطلاعی مخاطب است؛ مخاطبی که به سازنده این پیام اعتماد می‌کند و خبری تاریخی را بدون تحقیق و جستجو صد درصد می‌پذیرد که مردم چین و هند در سده اخیر نزاع مسلکی و مذهبی نداشته‌اند. همچنین استفاده از لفظ «مسلمانان» در این پیام، القای غیرمستقیم این معناست که این نزاع و خونریزی ربطی هم با مسلمانی دارد. شرایطی را در نظر بگیرید که پدر و مادری در جمعی خانوادگی کنار فرزندان و خویشان نشسته‌اند و از هر دری حرف می‌زنند. ناگهان یکی از فرزندان پیام آمده روی تلفن همراهش را با لحنی خاص که حکایت از تأسف و حسرت وی دارد، می‌خواند.

دیگران در سکوتی موقت فرو می‌روند و سپس هر یک متناسب با اعتقادات و اندیشه‌های خود نظر می‌دهند و معمولاً اگر خانواده مذهبی باشد، پدرها و مادرها از در توجیه برمی‌آیند و پسران و دختران نوجوان و جوان، اگر به توجیهات ایراد نگیرند، سکوتی به علامت قانع نشدن در پیش می‌گیرند.

همچنین، کلاس درسی را در نظر بگیرید که معلم در حال بحث از تمدن اسلامی است و عظمت آن را تحلیل می‌کند. در همین حال، دانش‌آموزی به پیامی که همان موقع برایش رسیده است نگاه می‌کند و می‌بیند که این پیام با آنچه معلم می‌گوید در تناقض است. بلند می‌شود و با اجازه معلم پیام را می‌خواند. معلم زحمات خود را بر باد رفته می‌یابد و دانش‌آموزان، هر کدام از روی تأسف یا تمسخر، جمله‌ای می‌گویند یا ساكت می‌نشینند.

محتوای این پیامک، یک مسئله از هزاران

در این روزها در شبکه‌های اجتماعی و تلفن‌های همراه، پیامی دست به دست می‌شود با این مضمون که «دو کشور چین و هند روی هم بیش از ۲/۵ میلیارد نفر جمعیت دارند و بیش از پانصد دین و مسلک و مذهب و مرام میان مردمان این دو کشور رایج است، اما با نهایت آرامش با هم زندگی می‌کنند و جنگ و نزاع و خونریزی میانشان نیست، اما مسلمانان که همه پیرو یک دین و معتقد به یک خدا و پیامبر و دارای یک کتاب آسمانی هستند، این گونه با یکدیگر نزاع دارند و همیگر را می‌کشند. هم کشند و هم کشته شده، هر دو الله‌اکبر می‌گویند و هر دو خود را رستگار می‌پندارند!»

این پیام که توسط خود مسلمانان در حال انتقال است و حتی برخی معتقدان، آن را به نیت عبرت برای اطرافیان می‌فرستند، در پازل تبلیغات هدفدار رسانه‌ای و داده‌های شبکه‌های اجتماعی جایگاه خاصی دارد که در موقع مناسب باید تجزیه و تحلیل شود. اما برای نویسنده این سرمهقاله، این پیام، پلی برای طرح چند نکته ضروری است. قبل از ورود به آن نکات، این توضیح لازم است که در

## اطلاع از تاریخ صد سال اخیر هندوستان و چین و مجموعه شیوه‌قاره کافی است که معلم بتواند با ذکر یک یا دو نمونه، تأثیر فوری آن پیام را خنثا کند و دانش آموزان را به تردید درباره پیام بکشاند

شد. به نظر اینجانب که در آموزش و پرورش حضور مستمر داشته‌ام، باید برای «رتقای جایگاه اجتماعی و اقتصادی معلم»، «رتقای شخصیت اخلاقی و تأثیرگذاری»، «افزایش توانمندی علمی» و «افزایش مهارت‌های حرفه‌ای» معلم اقدامات وسیع و گستردۀ صورت بگیرد. و مدیران آموزش و پرورش با رها کردن خود از تغییرات ساختاری و شکلی و تغییر مستمر کتاب‌های درسی، هم اول خود را در شکل‌دهی یک جنبش همه‌جانبه برای آموزش همه‌جانبه معلمان قرار دهند و آن‌ها را به کارامدی مطلوب برسانند.

به معلمان عزیز که در متن صحنه مبارزه حق و باطل قرار دارند و کمیت و کیفیت تهاجم را به خوبی لمس می‌کنند، عرض می‌کنم که معلم با اطلاع و اهل مطالعه و صاحب اندیشه و نظر، نه تنها می‌تواند آثار منفی این قبیل چالش‌ها را که در یک لحظه و زمان رخ می‌دهند، بگیرد، بلکه می‌تواند آن را به فرستی برای درک عمیق تر حوادث توسط دانش آموزان و عبرت آموزی آنان تبدیل کند. در همین مورد خاص، آسیب اصلی این است که دانش آموزان میان اسلام و دعواها و خشونت‌های جهان اسلام رابطه برقرار کنند و در اعتقاد خود به اسلام، هر چند بسیار اندک، سست شوند. آسیب بعدی این است که آنان مسئله جهان اسلام را مسئله خود تلقی نکنند و به جای «عبرت» و «قادم»، «بی‌توجهی» و «کنار گرفتن» را مناسب تشخصیص دهند.

اطلاع از تاریخ صد سال اخیر هندوستان و چین و مجموعه شیوه‌قاره کافی است که معلم بتواند با ذکر یک یا دو نمونه، تأثیر فوری آن پیام را خنثا کند و دانش آموزان را به تردید درباره پیام بکشاند. پس از آن، قدرت تحلیل معلم از حوادث و رخدادهای جهانی است که سبب می‌شود دانش آموز در موضع عبرت قرار بگیرد و در عین نگرانی از وضعیت مسلمانان، علت را به جای معلول و حاکم را به جای محکوم قرار ندهد و به درستی موضع گیری کند.

سردیبر

هزار مسئله‌ای است که جوان و نوجوان ما با آن روبروست و نظام تعلیمی و تربیتی ما با آن دست و پنجه نرم می‌کند و معلم، به عنوان رزمنده خط مقدم این نظام، به طور ملموس و عینی این درگیری را حس می‌کند و در وسط معرکه آن قرار دارد. روش و بدیهی است که معلمان غیرتمند، و رای وظیفه شغلی و اداری، خود را مسئول ایمان و اخلاق دانش آموزان می‌دانند، آنان را فرزندان خود محسوب می‌کنند. آنان با تمام توان و ظرفیت خود به جنگ این چالش‌ها می‌روند. اما کمیت و کیفیت چالش‌ها و مسئله‌ها به گونه‌ای است که ظرفیت موجود به هیچ‌وجه پاسخ‌گوی آن‌ها نخواهد بود. خودمان کلام‌های را قاضی کنیم و بینیم در مورد همین مسئله «داعش»، معلم چقدر باید وقت بگذارد، اطلاعات تاریخی ارائه دهد و تحلیل سیاسی کند تا بتواند به نوجوان و جوانی که از هر پنجه، اطلاعات در نسبت اسلام و داعش دریافت می‌کند، بفهماند که داعش آمده است تا اسلام را نابود کند.

به هر ترتیب، در اینجا با توجه به موقعیتی که در آن قرار داریم، یک هشدار می‌دهم و یک پیشنهاد تقدیم می‌کنم.

هشدار بندۀ خطاب به مدیران عالی وزارت آموزش و پرورش و مسئولان اول فرهنگی کشور است. اگر معلم در جایگاه مناسب خود قرار گرفته باشد، هم کلام‌دترین و مؤثرترین عامل برای رشد و تربیت دانش آموزان و هم قدرتمندترین سنگرban حافظ ارزش‌ها و نگهبان نسل هاست. در شرایط هجوم همه‌جانبه دشمن، هیچ تناسب و توازنی میان امکانات، توانمندی‌ها و سرمایه‌های معلمان، و ابزارهای گوناگون و گستردۀ دشمنان وجود ندارد و هر روز هم که می‌گذرد، تهاجم به ایمان، اخلاق و هویت اسلامی فرزندان ما قوی‌تر و شیوه‌های آن پیچیده‌تر می‌شود.

شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش باید توجه کنند که تأخیر در تصمیم‌گیری عاجل، به معنای از دست دادن فرسته‌هایی است که هیچ‌گاه جبران نخواهد



# جایگاه تفکر در برنامه درسی مل

دکتر محمد مهدی اعتمادی

که زمینه رشد قدرت تجزیه و تحلیل، استدلال و نقد و ارزیابی را در دانش آموزان فراهم کند و از حافظه محوری و انباشت اطلاعات بی مصرف در ذهن آنان پرهیزد و بین توانایی تفکر و یادسپاری اطلاعات، تعادل و توازن بوجود آورد.

البته باید توجه شود که نظام آموزشی ناکارامد سبب می شود دانش آموزان حتی حجم معمولی اطلاعات را هم زیاد تصور کنند و در تقویت حافظه دچار سستی و رخوت شوند. زیرا وقتی دانش آموزان اطلاعات و انباشته های حافظه ای خود را به کار نمی گیرند، مراقبت و نگهداری از آن ها هم برایشان مشکل می شود و ناگزیر می شوند به تکرار خوانده ها پردازند. به همین علت است که گرچه در سال های اخیر از حجم کتاب ها کاسته شده، اما پاسخگوی مشکلات دانش آموزان نبوده است. اگر نظام تعلیم و تربیت راه خود را به سوی تفکر بیابد، چه بسا که به پایداری حافظه هم کمک کند.

مقاله ای که تقدیم می شود، قدمی است در راستای تحقق برنامه درسی ملی؛ برنامه ای که یکی از پنج عنصر محوری در هدف گذاری را «تفکر و تعلل» دانسته و تصریح کرده است که این عنصر از جایگاه نخست و محوری برخوردار است (برنامه درسی ملی، نگاشت سوم؛ ص ۳۷). همچنین، اولین حوزه از حوزه های یازده گانه یادگیری در برنامه درسی ملی، حوزه «تفکر و حکمت» است.

**کلیدواژه ها:** تفکر، حکمت، برنامه درسی ملی،  
تعلیم و تربیت

## اشاره

یکی از بنیادی ترین وظایف نظام تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی ایران، تربیت تفکر است. اهمیت بنیادی این وظیفه برخاسته از نظریه تعلیم و تربیت و جایگاه تفکر در آن است. این حقیقت هم در سند «فلسفه تعلیم و تربیت» و هم در «برنامه درسی ملی» تبیین و تأکید شده است.

از آنجا که تربیت تفکر زیربنای سایر ابعاد تربیت محسوب می شود، موفقیت برنامه های تربیتی مشروط به موفقیت در این حوزه است و کاستی های آن نیز به سایر ابعاد سرایت می کند و در آن ها کاستی هایی بوجود می آورد.

ترسیمی که از اهداف علمی، فرهنگی، اجتماعی، خانوادگی و اخلاق در چشم انداز بیست ساله کشور شده است و فرایندی که در نقشه جامع علمی کشور ترسیم شده، نیازمند تربیت نسلی فکر و اندیشمند است؛ نسلی که تضمیم گیری بر مبنای تفکر و خردورزی در اقداماتش مشاهده شود و زندگی فردی و حیات اجتماعی خود را بر این اساس سامان دهد. از این رو نظام آموزشی ما به دنبال راههایی است

## ۱. درباره تفکر ۱/۱. ماهیت تفکر

تفکر جریان قاعده‌مند، منظم، جهت‌دار و منتج و مولد دستگاه عقل و اندیشه انسانی برای دستیابی به حقیقت است. (بهشتی، آیین خروردزی: ۱۹۷۹) تفکر یکی از شکفت‌انگیر ترین اعمال ذهنی بشر است که با آن به کشف مجھولات می‌پردازد، به سوال‌های خود پاسخ می‌دهد، جهان پیرامون را می‌شناسد و زندگی خود را سامان می‌بخشد. داشتن منطق درباره روش اندیشه‌ورزی و تفکر توضیح می‌دهد و به شرح اقسام آن می‌پردازد.

پاسخ می‌دهد. بنابراین، هر قدر زندگی انسان توانم با تفکر بیشتر و عمیق‌تر باشد، به حقایق بیشتر و متعالی‌تری دانایی می‌گردد و به هر میزان که این تفکر کاهش یابد، دانایی نیز اندک خواهد بود. اما حقایق چه چیزهایی هستند که می‌توانیم با تفکر آن‌ها را بشناسیم؟

حقایقی بر دو دسته‌اند:

دسته‌اول از حقایق، واقعیت‌ها و موجودات جهان هستی و روابط و قوانین حاکم بر آن هاست. خدا، فرشتگان، ستارگان، کهکشان‌ها، زمین، درختان، حیوان‌ها، انسان‌ها و قوانین میان آن‌ها مانند قانون جاذبه، قوانین گازها و قوانین نور و...

دسته‌دیگر از حقایق، به اعمال و رفتار انسان

مربوط می‌شوند، یعنی خوبی‌ها و ارزش‌هایی که هر انسانی باید در زندگی بدان پاییند باشد: راستگویی، عدالت‌خواهی، رعایت حقوق دیگران، احترام به پدر و مادر، انجام واجبات، دوری از محرمات، احترام به قانون و...

عقل و قتنی که در واقعیت‌ها و موجودات عالم تفکر می‌کند تا آن‌ها را بشناسد، «عقل نظری» نامیده می‌شود. و آن‌گاه که می‌اندیشد و فکر می‌کند تا خوبی‌ها را از بدی‌ها، ارزش‌ها را از ضد ارزش‌ها، و رفتارهای زیبا را از رفتارهای زشت بازشناسد، آن را «عقل عملی» می‌نامند.

و همه این دانایی‌ها با تفکر به دست می‌آید. از این‌رو، امیرالمؤمنین علی علیه‌السلام در تعبیری زیبا و لطیف، عقل را به درختی تشبیه کرده که ریشه آن فکر و میوه‌اش سلامت از چهل و پندر و زستی است: اصل العقل الفکر ریشه عقل فکر است.

و شمرته السلامه و میوه آن سلامت (شیخ‌الاسلامی، گفتار امیر، ۱۵۸۳).

امام صادق (ع)، شمره و نتیجه توجه به عقل نظری و عملی را این‌گونه بیان می‌فرماید: «انسان خردمند و عاقل حق را به راحتی می‌پذیرد و در مقابل قول حق منصف می‌باشد. در برابر باطل سرکش است و با سخن باطل مخالفت می‌کند. از منافع زودگذر می‌گذرد، اما از دین خود دست برنمی‌دارد. نشانه عاقل دو چیز است: راستگویی و درست‌کرداری. خردمند هرگز سخنی نمی‌گوید که نزد عقل مردود است و کاری نمی‌کند که خود را در معرض تهمت قرار دهد. در برخورد با افراد ناملایم مدارا می‌ورزد و در کارهای خود همواره علم را چراغ راه قرار می‌دهد و در همه احوال برباری را فریق خود می‌سازد و در پیمودن راه‌ها معرفت را همراه و رفیق راه می‌کند.

امام صادق علیه‌السلام همچنین می‌فرمایند: «ستون خیمه وجود انسان عقل است. این عقل،

## ۱/۲. انسان و تفکر

کودک با قوه تفکر متولد می‌شود و از همان آغاز چشم گشودن به جهان، با کنجکاوی فطری خود به شکوفایی این قوه می‌پردازد. گویا خود می‌داند این بذر چگونه به درختی تnomند تبدیل می‌شود و به برگ و بار می‌نشیند. آری، خالق حکیم راه کمال و پیشرفت را در خلقت هر یک از مخلوقات خود به ودیعه نهاده و به سوی مقدسشان راهبری می‌کند.

(اعلی، ۲ و ۳؛ طه، ۵۰).

از این روست که کودک فطرتاً حقیقت‌جوست و کنجکاوی او برخاسته از حقیقت‌جویی اوست (مطهری، مجموعه آثار، ج ۳: ۹۲). یعنی کودک به دنبال شناخت حقایق است؛ ابتدا حقایق کوچک پیرامونی و بعد که به تدریج رشد می‌کند، حقایق بزرگ دوردست و متعالی.

به همین خاطر، اندیشمندان زیرینای حیات انسانی را تفکر دانسته و گفته‌اند که زندگی بشر بدون آن سامان نمی‌باید و کامل نمی‌شود (طباطبایی، المیزان ۵: ۲۵۹) و نیز گفته‌اند، تفکر «وسیله دستیابی به جمیع کمالات و معارف مادی و معنوی و مقدمه ضروری سلوک باطنی است» (امام خمینی، چهل حديث: ۱۹۱).

اصل وجود قوه تفکر و تعلق در انسان امری ذاتی و خدادادی است، نه آموختنی و اکتسابی. به عبارت دیگر، انسان بماهو انسان، متفکر است و اندیشیدن در ذات وی است. اما این قوه با تربیت رشد می‌باید، شکوفا می‌شود و به فعلیت می‌رسد. هر قدر که برنامه تربیتی کارامدتر باشد، رشد تفکر نیز بیشتر خواهد بود.

## ۱/۳. هدف و غایت تفکر

درک و نیل به حقیقت با تفکر به دست می‌آید؟ به عبارت دیگر، انسان با تفکر و خروردزی «دانایی به حقایق» می‌شود و به میل حقیقت‌جویی خود

برترین میوه  
در خاتم تفکر  
و خردمندی  
دستیابی به  
برترین حقیقت،  
یعنی «معرفت  
به خدای یگانه»  
و «یکتاپرستی»  
است که نتیجه  
آن رسیدن به  
زندگی سالم و  
حیات طیبه است

**اصل: تربیت تفکر**  
**باید در دو بعد**  
**حکمت نظری و**  
**حکمت عملی،**  
**همدوش و همراه**  
**با هم پیش رود**  
**تا متربی بتواند**  
**هم اراسته به**  
**آداب اخلاقی**  
**و مهارت‌های**  
**زندگی شود و هم**  
**درهای معرفت و**  
**دانش به رویش**  
**گشوده شوند و او**  
**علم را در خدمت**  
**سعادت انسان‌ها**  
**به کار ببرد و خود**  
**نیز به سعادت**  
**واقعی بررسد**

ک. بی‌باکی در فرو رفتن در شهوهای نفسانی و لهو و لعب (مصابح الشریعة و مفتاح الحقيقة، ۱۶۰).

جلوئه اصلی هوای نفس بی‌تقوایی است و اولین اثر بی‌تقوایی خروج از انصاف در هنگام قضاؤت و داوری است. قرآن کریم که نور مبین است، تنها می‌تواند کسی را راهنمایی کند که در قدم اول دارای تقوای باشد (بقره ۲/۲). همان‌طور که امام صادق (ع) در سخنی دیگر فرموده است، کسی که گرفتار هوای نفس است، گرفتار رذائل اخلاقی می‌شود و به میزانی که در گرداب این رذائل فرو رود، زندانی چهل می‌گردد.<sup>۸</sup> «تقوا» به معنی «حفظات» و «تگهداری» است. انسان متفقی کسی است که در هنگام ارزیابی و قضاؤت درباره چیزی، بر خودش تسلط دارد و نمی‌گذارد هوای نفس دخالت کند و در نتیجه از آنچه تفکر، منطق و استدلال به او می‌گوید پیروی می‌کند (علامه طباطبایی، تفسیر المیزان، ج ۱، ذیل آیه ۲ سوره بقره).

انسان، در کودکی دارای مرتبه اولیه تقوا، یعنی تقوای فطری است. کودک حقیقت را باطل جلوه نمی‌دهد و باطل را به جای حقیقت نمی‌گذارد. کودک همان را که می‌بیند و حس می‌کند، گزارش می‌دهد. او لبریز از انصاف و حقیقت‌جویی است. رفتارهای غلط والدین و دیگر اطرافیان و تربیت ناقص و ناصحیح آنان جوانه‌های بی‌تقوایی را در وجود وی می‌کارند و به تدریج حس حقیقت‌طلبی او را، بهخصوص در بعد عقل عملی و تفکر در امور مربوط به زندگی، کم فروغ می‌کنند و او به جای تأثیرپذیری از استدلال، تحت تأثیر عواملی مانند عوامل زیبر تصمیم می‌گیرد.<sup>۹</sup>

۱. ظن و گمان
۲. تقليد از گذشتگان
۳. خشم و کینه
۴. شهوهات و امیال
۵. شخصیت‌های و کُبرا
۶. تعصب بی‌جا
۷. نظر اکثریت
۸. لجاجت
۹. دلبستگی و حبیبی جا

علاوه بر این، انسان آن گاه به موفقیت و رستگاری حقیقی می‌رسد که تفکر در حوزه حکمت عملی را دوش به دوش حکمت نظری پیش ببرد. چه بسیار دانشمندانی که علوم طبیعی و انسانی و نظایر آن را دارند، اما زندگی سعادتمندانه‌ای ندارند؛ یعنی اهل عبرت گرفتن نیستند، آراسته به اخلاق فاضله نمی‌باشند و در برابر هوای نفس توانایی ایستادگی ندارند. افرادی را که تابع هوای نفس هستند و اخلاق الهی را راعیت نمی‌کنند، قرآن کریم جاگل می‌نامد

سرچشمۀ زیرکی، فهم، حافظه و علم است. با خردورزی است که انسان به کمال می‌رسد و همین خرد است که راهنمای بیانی بخش و بازکننده قفل‌های امور است. آن‌گاه که انسان نور عقل را کمک کار خود کند، دانا، حافظ، یادآور، زیرک و اهل فهم می‌شود.

در این صورت است که پاسخ به «چگونه»‌ها، «چرا»‌ها و «کجا»‌ها را بداند و خیرخواه و بدخواه خود را تشخیص دهد. و در آن صورت «مسیر» زندگی خود و پیوندها و جدایی‌های خود را بازشناسد. و در پرسش خدای یگانه و فرمان‌برداری از او اخلاص ورزد...<sup>۱۰</sup>

از این سخنان نورانی نتایج چندی می‌توان گرفت؛ از جمله:

الف) خردمندی در کودکی مانند نهال نویایی است که باید رشد کند. عامل رشد آن تفکر است. باید از طریق این ریشه تغذیه شود تا شکوفا گردد و برگ و بار دهد. پس کودکی که کنگکاوی می‌کند، دارد درخت خردمندی خود را آبیاری می‌کند.

ب) خردمند هم درباره واقعیت‌ها راست و درست خبر می‌دهد و هم در رفتار و اخلاق درست عمل می‌کند. یعنی هم تابع عقل نظری است و هم تابع عقل عملی.

ج) پاسخ سؤال‌های اساسی زندگی (چگونه‌ها، چراها و کجاها) تنها وقتی میسر است که فرد در مسیر تفکر و خردمندی گام بردارد.

د) برترین میوه درخت تفکر و خردمندی دستیابی به برترین حقیقت، یعنی «معرفت به خدای یگانه» و «یکتاپرستی» است که نتیجه آن رسیدن به زندگی سالم و حیات طیبه است

#### ۱/۴. موانع تفکر

دشمن اصلی تفکر و مانع رسیدن به حقیقت «هوای نفس» است. میل انسان به امور پست، حیوانی و دنیایی سبب می‌شود که او در هنگام قضاؤت و داوری و استدلال جانب حق را نگیرد و به باطل تن دهد.

امام صادق (ع) - در ادامه سخنی که قسمتی از آن قبل‌آمد - می‌فرماید:

و هوای نفس دشمن عقل و مخالف حقیقت و همنشین باطل است. هوای نفس از شهوهات نفسانی نیرو می‌گیرد. علامات و نشانه‌های هوای نفس از چهار چیز تولید می‌شود:

۱. خوردن مال حرام؛
۲. غفلت از وظایف الهی؛
۳. سستی و مسامحه در انجام آداب و سنن الهی؛

و می‌فرماید: «همانند کسانی نیاشید که گفتند شنیدیم، ولی نمی‌شنوند. همانا بتدین جنبندگان به نزد خداوندکران و کورانی هستند که اهل خردورزی نمی‌باشند» (انفال/ ۲۱ و ۲۲) این افراد در مرحلهٔ نهایی ارزیابی از زندگی، در قیامت، حسرت‌زده می‌گویند: «اگر گوش می‌دادیم و تعلق می‌کردیم، از یاران جهتمیان نمی‌شدیم» (ملک/ ۱۰).

نتیجه‌اینکه:

اصل: تربیت تفکر باید در دو بعد حکمت نظری و حکمت عملی، هم‌دوش و همراه با هم پیش رود تا متری بتواند هم آهسته، آهسته مخلق به آداب اخلاقی و مهارت‌های زندگی شود و هم درهای معرفت و دانش به رویش گشوده شوند و او علم را در خدمت سعادت انسان‌ها به کار ببرد و خود نیز به سعادت واقعی برسد.

## ۱/۵. سطوح تفکر

اینکه در کدام مرحله از ادراک، تفکر صورت می‌گیرد، اختلاف‌نظر است. منطق‌دانان تفکر را به آن مرحله‌ای مربوط می‌دانند که استدلال صورت می‌گیرد؛ خواه استدلال تجربی و خواه استدلال قیاسی<sup>۱</sup>. استدلال‌هایی که در ریاضیات، علوم طبیعی، فلسفه، علوم انسانی و خلاصه در علوم عقلی و نقلی صورت می‌گیرد، همان تفکر است. کودکی که در فروشگاه اسباب‌بازی‌ها را با هم مقایسه می‌کند و با دلیلی که برای خود می‌آورد، یکی از آن‌ها را انتخاب می‌کند، دست به تفکر می‌زند. البته تفکر کودک متناسب با موضوعی که درباره آن می‌اندیشد، ساده است و به تدریج توانایی تفکر و آوردن استدلال در مسائل و موضوعات پیچیده‌تر را کسب می‌کند. بنابراین، سطوح تفکر از ساده و ابتدایی شروع می‌شود و به سطوح پیچیده‌تر می‌رسد و نمی‌توان میان این سطوح بهطور دقیق مزیندی کرد. البته روشن است که تفکر در موضوعات قابل مشاهده که اجزای کمتری داشته باشند، آسان‌تر و در موضوعات غیرمحسوس یا دارای اجزای زیاد و پیچیده مشکل‌تر است.

## ۱/۶. ارزش تفکر در قرآن کریم و روایات

با اینکه از استفاده‌ای که در خلال مباحث از آیات و روایات به عمل آمد، جایگاه تفکر در اسلام روشن می‌شود، اما برای فرهنگ‌سازی بیشتر و تقویت مسئولیت بزرگ دینی و تلاش دو چندان برای تربیت تفکر در فرزندان و دانش‌آموزان، مروری بسیار کوتاه بر آیات و روایات می‌کنیم.

مرحوم علامه طباطبائی می‌گوید، بیش از سیصد

آیهٔ قرآن کریم در ارج‌گذاری به تفکر و تعلق و دعوت مردم بدان است. در این کتاب آسمانی بیش از ۷۷ بار از علم، ۲۸۰ بار از تذکر و ذکر، ۱۸۵ بار از گوش دادن و توجه کردن، ۴۹ بار از خردورزی، ۱۹ بار از ژرفاندیشی در تفکر، ۱۸ بار از تفکر، ۸ بار از تدبیر، ۸ بار از برهان، ۱۳۲ بار از تبیین و بیان، ۱۴ بار از حکمت و مشتقات آن و نیز ده‌ها کلمه دیگر، مانند قلم و کتاب که به تفکر و تعلق مربوط می‌شوند، نام بده شده است. همچنین، ده‌ها مورد به تکوهش جهل، غفلت و به کار نینداختن دستگاه اندیشه وجود دارد. این‌ها غیر از مواردی هستند که قرآن کریم از ساختار استدلال استفاده کرده است؛ ساختاری که بر کل این کتاب حاکم است و حتی یک مورد نقص هم ندارد. لذا با قاطعیت می‌توان گفت که این کتاب از این جهت در تاریخ تمدن بشر منحصر به فرد است و اگر کسی با حقیقت آن انس داشته باشد، متفکر و خردمند رشد خواهد یافت.

از همین روست که می‌گوییم، شکوفایی علم در تمدن اسلامی بیش از هر چیز مرهون و مدیون قرآن کریم است. زیرا نفوذ قرآن کریم در میان مسلمانان به گونه‌ای بود که هر عامل دیگری را تحت الشاعر قرار می‌داد. دعوت قرآن کریم به تفکر در حد توصیه اخلاقی نیست، بلکه دعوت به یک امر واجب و فریضه دینی است. همان‌طور که استاد مطهری می‌گوید، قرآن کریم بیانی بسیار مؤدب و محترمانه دارد و هیچ کجا حرمت‌شکنی نمی‌کند. اما وقتی به انسان‌هایی می‌رسد که عقل و فکر خود را به کار نمی‌گیرند، لحنی تند می‌گیرد و می‌فرماید: بدترین جنبندگان نزد خدا انسان‌هایی هستند که خدا به آن‌ها زبان داده و لالند، گوش داده و کرند، عقل داده اما تفکر و تعلق نمی‌کنند (یادداشت‌های مطهری، ج ۱: ۱۳۶۰) (انفال، ۱۱).

زندگی عملی پیامبر اکرم و ائمه اطهار (صلوات الله عليه‌یم) و سلوک و رفتار آنان و نیز کلمات و سخنان آن بزرگواران، مدرسهٔ تفکر و خردمندی است. اولین منبع حدیثی شیعه، یعنی کتاب کافی، با بخشی آغاز می‌شود که «كتاب العقل والجهل» نام دارد. با مراجعه به احادیث این بخش در می‌یابیم که از نظر بزرگان دین، خداوند مخلوقی شریفتر و ارزشمندتر مناظرات امامان بزرگوار ما حکایتگر توجه جدی آنان به استدلال و منطق و دوری از مغالطه حتی در برابر مخالفان سرخست است.<sup>۲</sup>

ترجیح تفکر بر هر عبادتی و یا آن را بالاترین عبادت دانستن، خود بهترین گواه بر ارزشمندی تفکر نزد کسانی است که معتقدند خلقت انسان فقط برای عبادت و بندگی بوده است<sup>۳</sup>. بنابراین، از نظر اسلام:

### بی‌نوشت‌ها

- دلایل این وظیفه در مقالات آینده ذکر خواهد شد.
- منطق‌دانان و فلاسفه با عبارت‌های مختلفی تفکر را تعریف کرده‌اند. که بسیار به هم نزدیک است. برای اطلاع بیشتر می‌توان به اثمار زیر مراجعه کرد: مرتضی مطهری، مجموعه اثمار، ج ۵ (کلیات منطق، ص ۹۹)؛ ابن سیوطی، اشارات و «التبیهات»، ج ۱ - ۴، حاج ملا هادی سزوایی، شرح المنظومه، ص ۱۸؛ علامه طباطبائی، المیزان، ج ۲، ص ۲۵۲. محمدرضا مظفر، المنطق، ص ۱۹.
- «الذی خلق فسوى و الذی قدر فهیدی»؛ «ربنا الذی اعطی کل شیء خلقه ثم هدی».
- معرفت به حقیقت از سه راه برای انسان به دست می‌آید. دو راه آن درونی یعنی در هر فرد انسانی وجود دارد که عبارت است از: «تفکر» و «شهود». «تفکر»، معرفت و دانش حضولی به حقایق راه انسان می‌دهد و شهود که از راه تزکیه باطن و یا سیر و سلوک صورت می‌گیرد، علم حضوری را برای انسان به ارمنانی می‌آورد. راه بیرونی کسب معرفت، پیامبران و امامان (صلوات الله علیهم) و کتاب‌های اسلامی هستند که از طریق وحی به انسان داده شده است. البته راه در کتاب‌های اسلامی نیز همان قوه تفکر و تعلق است که در درون انسان است. از این رو امام کاظم(ع) پیامبر و ائمه را حجت ظاهر و عقل و تفکر را حجت باطن نامیده است (کافی، ج ۱: ۹).
- برای تحقیق بیشتر درباره عقل نظری و عقل عملی می‌توان به مبانی زیر مراجعه کرد: مرتضی مطهری، مجموعه اثمار، ج ۲۲ (اشتایی با علوم اسلامی)، آثار، ج ۲۲ ص ۴۹؛ مرتضی مطهری، مجموعه اثمار، ج ۸ (درس‌های الهیات شفای)، ص ۴۰ - ۴۱.
- قال الامام الصادق (ع) «العقل من كان ذليلاً عند اجتياح الحق، متصفاً بقوله، جموجاً عند ابطاله، خلصاً بقوله، تركه، تركه، و لا ترک دینه. دليل العاقل شيئاً: صدق القول و صواب الفعل والعاقل لا يحدث بما ينكره العقول ولا يتعرض للتهمة ولا يدع مدارس من ابتلي به، ويكون العلم دليله في اعماله والحكم رقيقه في احواله والعرفة فرقه في المناهيه...» (مسایح الشریعه و مفتاح الحقيقة، ص ۱۵۹)

۷. قال الإمام الصادق (ع): «دعامة الإنسان العقل، والعقل منه الفطنة والحفظ والعلم، وبالعقل يكمل، وهو دليله بمصره ومتناه أمره. فإذا كان تأييد قائله من النور كان عالماً حافظاً ذاكراً فطلاً فهماً. فعلم بذلك كيف ولم وحيث، وعرف من نصبه ومن غشه. فإذا عرف ذلك عرف مجراه وموصله ومفصولة، وأخلص الواحدانية الله والاقرار بالطاعة...»

(أصول كافي، چاپ اسلامی، ج ۱، ص ۴۸)

۸. برای توضیح بیشتر مراجعه کنید به: «شرح حدیث جنود عقل و جهل»، امام خمینی (رحمه‌الله‌علیه).

۹. این سطوح برگرفته از کتاب مهارت‌های آموزشی و پژوهشی، تالیف حسن شعبانی (ص ۱۶۲ تا ۱۶۳) است.

۱۰. درباره حقیقت تفکر رجوع کنید به:

مناطق صوری، تالیف دکتر خوانساری، الاشاعات والاتقیهات، تالیف این سینا، منطق نوین، تالیف دکتر عبدالحسین مشکوه‌الدینی، منطق، تالیف محمد رضا مظلوم.

اسناد مطهري در کتاب منطق خود می‌گوید: ذهن اعمال جدی انجام می‌دهد که یکی از آن‌ها و شکننده‌ترین آنها تفکر است. اولین عمل ذهن تصور یزدیری از دنیای خارج است. ذهن ابتدا از راه حواس با اشیای خارجی ارتباط برقرار می‌کند و صورت‌هایی از آن‌ها نزد خود گرد می‌آورد. دومین عمل، حفظ صورت‌های گردآوری شده است. سومین عمل، تجزیه و ترکیب است در تجزیه ذهن یک مفهوم را به اجزای مفهومی تقسیم می‌کند در ترکیب، از جند مفهوم، مفهوم جدیدی بدید می‌آورد. چهارمین عمل ذهن، تحرید و تعلیم است. در تحرید، چند چیز را که در خارج همیشه با هم‌اند، از یکدیگر تفکیک می‌کند. مثلاً عدد را که همواره با محدودهای محسوس و قابل مشاهده است، جنای کند. در تعمیم، صورت‌های دریافت شده جزئی را به یک مفهوم کلی تبدیل می‌کند. پنجمین و برترین عمل ذهن، تفکر یا استدلال است. در تفکر است که انسان از معلومات خود استفاده می‌کند و به معلوم جدیدی رسید (مجموعه اثارات، ۵ (کلیات منطق)، ص ۹۹).

۱۱. ر. ک: قرآن از دیدگاه ۱۱۴ دانشمند جهان، محمد مهدی علیقلی و تالیخی کاظم تقی‌زاده.

۱۲. ر. ک: ابومنصور احمدین علی طبری: الاحتجاج، شیخ صدوق، عيون اخبار الرضا، کلینی: اصول کافی، ج ۱.

۱۳. سوره ذاريات، آیه ۵۶ «و ما خلقت الجن و الانسَ الْمَا لِيَعْبُدُونَ». امیر مؤمنان می‌فرماید: افضل العباده‌التفکر (غیر الحكم و دُرِّالْكَلْمَ، ج ۲، ص ۴۱۷)، لاعبادته کالتفکر (همان، ج ۶، ص ۳۴۸).

۱۴. بیشتر این فواید برگرفته از سخنران امام کاظم(ع) به هشامین حکم است که در کتاب اصول کافی، چاپ اسلامی، ج ۱، ص ۲۰ تا ۲۹ آمده است.

آن‌گاه که مهارت ارزیابی و داوری در او تقویت شد، به ثمرات و میوه‌های تفکر دست می‌یابد. و از آنجا که توانایی ارزیابی و داوری نوعی توانایی رشد یابنده است، آثار و فواید آن نیز متناسب با رشد تفکر، فروتنی می‌یابد. بنابراین، شناخت فواید و ثمرات تفکر می‌تواند راهی برای شناخت دانش آموزان باشد که دریابیم تا چه میزان به تفکر عادت کرده‌اند. یعنی فوایدی که برای تفکر در اینجا خواهد آمد، معیار سنجش و ارزیابی قدرت تفکر در دانش آموزان خواهد بود. اهم این ثمرات که از سخنران معمصومان بزرگوار (ص) و برخی از کتاب‌های تربیتی برگرفته شده‌اند، در جدول زیر مشاهده می‌شود<sup>۱۴</sup>:

درک بهتر قواعد منطقی مانند: نبود تناقض، سازگاری و قطعیت	۱۶	پذیرش یا رد سخن دیگران براساس دلیل	۱
تصمیم‌گیری براساس تدبیر قبلی و دوراندیشی	۱۷	توانایی توجه به یک موضوع از جهات مختلف	۲
پاسخ به سؤال‌ها براساس اندیشه و تأمل قبلی	۱۸	دنباله روی دیگران نبودن و تصمیم‌گیری مستقلانه	۳
اظهار نظر نافع و مفید برای همگان	۱۹	توانایی دیدن نتایج و عواقب کار	۴
توانایی حل مسائل به نحو صحیح در مواجهه با چالش‌ها	۲۰	تأثیرنیزدیرفتن از عادات و تلقینات نابهجا	۵
دوری از هیجان و شتابزدگی در قضاوت‌ها	۲۱	توانایی تشخیص اولویت‌ها در زندگی استفاده مطلوب از زمان	۶
داشتن روحیه نقادی از خود و اصلاح اشتباهات	۲۲	توانایی تنظیم امیال و خواسته‌های خود	۷
توانایی همکاری با دیگران و پذیرش جمع	۲۳	تابع حق بودن و پایداری در آن	۸
توانایی به کار بردن ادب در بحث و گفت‌وگو	۲۴	ترجیح هدف‌های برتر و اصلی از هدف‌های کوچک و فرعی	۹
توانایی شرکت در رقابت سالم و دوستانه	۲۵	توجه به مصالح جمع در کنار مصالح فرد	۱۰
توانایی آشکار کردن پرسش‌های لایه‌های پنهان ذهن	۲۶	داشتن آراثش روحی	۱۱
توانایی تمرکز و عطف توجه به سخن دیگران	۲۷	داشتن روحیه انصاف نسبت به سخن دیگران	۱۲
خودآگاهی به منابع ذهنی خود	۲۸	دوری از سطحی‌نگری و ظاهرینی	۱۳
ارزش دادن به بحث استدلایل برای فهم بهتر	۲۹	توانایی مواجهه منطقی با تبلیغات سوء و شستشوی فکری	۱۴
		داشتن غیرت و حمیت نسبت به حقیقت	۱۵

این جدول به منزله شاخص‌های دانش آموز متفرک و خدممند است و چون این شاخص‌ها کیفی است برای تعیین میزان تحقق آن‌ها، نیازمند ارزشیابی کیفی هستیم.

## اشاره

در مقالهٔ پیشین به وضعیت انسان پس از دنیا یعنی «موت» پرداختیم و بیان شد که موت یکی از حالت‌های وجودی انسان است و انسان‌ها در لحظهٔ مرگ، یعنی لحظهٔ یقین، حالات گوناگونی دارند و بر همین اساس برخی خوش‌حال و گروهی اندوهناک‌اند.

همچنین موضوع «توفی نفس» یا قبض روح و نکاتی که در آیه‌های مربوط به آن بود، بررسی شد. در پایان مطالبی پیرامون فرشتگان هنگام مرگ و کیفیت حضور آن‌ها و همچنین مسئلهٔ رجعت بیان کردیم.

## چکیده

سومین دورهٔ زندگی انسان، عالم برزخ است. از زمانی که مرگ انسان را فرامی‌گیرد، برزخ او شروع می‌شود. این برزخ تا هنگام برانگیخته شدن ادامه دارد.

دوران برزخ حالت مرگی میان دو حیات است که با روی آوردن مرگ، ما به خواهی عمیق فرو می‌رویم و بازنشده شدن در قیامت از خواب برگی خیزیم و به زندگی خود ادامه می‌دهیم و حایل میان دو حیات را پشت سر می‌گذاریم.

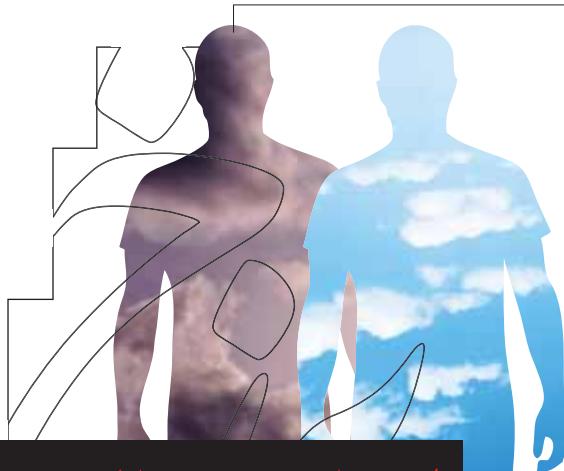
قرآن کریم احساس انسان را پس از زنده شدن به فاصلهٔ میان مرگ تا قیامت، به اندازهٔ یک شب تا صبح بیان می‌کند و بدین ترتیب تاریخ قیامت هر کس را به نوعی یادآور می‌شود.

میزان زمان برزخ هم متناسب با میزان مسائلی است که برای انسان پیش می‌آیند. برزخ برای برخی، دورانی سریع است و برای بعضی دیگر طولانی است؛ درست مانند زمان خواب که ممکن است خواب چنددقیقه‌ای، به‌خاطر رؤیاهای گوناگون، طولانی جلوه کند و یا بر عکس، خوابی طولانی، کوتاه به‌نظر آید.

## مقدمه

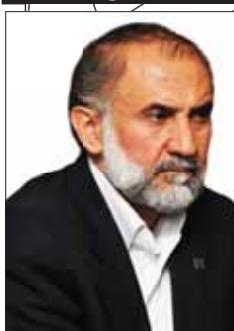
سومین دورهٔ زندگی انسان، عالم برزخ است. از زمانی که مرگ انسان را فرامی‌گیرد، برزخ او شروع می‌شود. این برزخ تا هنگام برانگیخته شدن ادامه دارد: «وَمَنْ وَرَأَهُمْ بَرَزَخًا إِلَى يَوْمِ بَيْعَثُونَ» (مؤمنون: ۱۰۰). و پیش‌اپیش آنان برزخی است تا روزی که برانگیخته خواهد شد.

تفسران و متكلمان مسلمان، به‌ویژه متكلمان شیعه، به وجود عالم برزخ اعتراف و بر آن تأکید کرده‌اند. برای نمونه آیت‌الله جوادی آملی می‌فرماید: «برزخ چیزی است که در میان دو شیء حایل شود. از این‌رو به جهانی که بین دنیا و آخرت واقع می‌شود،



## انسان در عالم برزخ

دکتر سید محسن میر باقری



برزخ اطلاق می‌گردد. از دیدگاه قرآن و روایات، برزخ و قبر یک چیز است که گاهی از آن به عالم قبر و گاهی از آن به جهان برزخ یاد می‌شود.» (عبدالله جوادی آملی، معاد در قرآن، ص ۲۲۱)

**کلیدواژه‌ها:** قیامت، برزخ، انسان رستاخیز، قرآن کریم

### نام‌گذاری برزخ

عنوان برزخ را قرآن کریم برای آن عالم به کار برده است. برزخ در لغت به معنای حایل میان دو چیز همانند است. (سید علی اکبر قرشی، قاموس قرآن، ذیل واژهٔ برزخ؛ جعفر سبحانی، معاد انسان و جهان، ص ۱۹۳). چنانکه قرآن کریم دربارهٔ حایل میان دو دریا، که همانند هستند، می‌فرماید: (مرج‌البحرين یلتقیان \* بینهمما برزخ لا بیغیان) (رجمان/۱۹ و ۲۰): «دو دریای به هم رسیده را در هم آمیخت. میان آن‌ها برزخی است تا به هم تجاوز نکند.» با توجه به مباحث پیشین، زندگی دنیا حیات کنونی ما است و زندگی آخرت، حیات آینده ما و دوران برزخ حالت مرگی میان دو حیات است. زیرا چنان‌که گفته شد، عموم مردم، به استثنای «مقتولین فی سبیل‌الله» و خاصان، پس

قرآن کریم  
احساس انسان  
را، پس از زنده شدن  
شدن، به فاصله  
میان مرگ تا قیامت، به اندازه یک شب  
تا صبح یا یک صبح تا شب بیان می کند و بدین  
ترتیب تاریخ قیامت هر کس را به نوعی یادآور  
می شود و بیان می کند که این تاریخ سیار نزدیک  
است. قرآن کریم می فرماید: «یسیلونک عن الساعة  
ایان مرساها» فیم انت من ذکراها \* الى ریک  
منتهاها \* انم انت منذر من یخشاها» (نازاعات/ ۴۵-  
۴۲): از تو از بربا شدن رستاخیز می پرسند که چه  
هنگام است. تو از یاد کردن آن در چه انگیزه‌ای؟  
پایان کار آن با پروردگار تو است. تو تنها کسی را که  
از آن بیم دارد، هشدار می دهد.

قرآن کریم در این آیات، نخست بیان تاریخ زمان  
قیامت را بی فایده می داند و می فرماید که تنها  
کسانی که از زندگی جاودی خود نگران هستند، به  
سخنان تو گوش فرا می دهند؛ و گرنه بیان تاریخ  
قیامت نمی تواند از انکار آن ها جلوگیری کند. در  
ادامه این آیات به ذکر نوعی تاریخ می پردازد و گویا  
می فرماید اگر می خواهند بدانند که قیامت چه  
هنگامی خواهد بود، در احساس آنان پس از زنده  
شدن، فاصله از مرگ تا قیامت، نیم روزی بیشتر  
جلوه نمی کند: «کانهم یوم یرونها لم یلیثوا الا عشیة  
او ضحیها» (نازاعات/ ۴۶): آن روزی که آن را بینند  
چنان است که جز شامگاهی و یا روزی درنگ  
نکرده‌اند.

مشابه همین تعبیر در داستان حضرت عزیز (و  
یا ارمیا) نیز آمده است: «او کالذی مر علی قریه و  
هی خاویه علی عروشها قال اني یحیی هذه الله بعد  
موتها فاماته الله مائة عام ثم بعثه قال کم لبست قال  
لبست يوماً او بعض يوم قال بل لبست مائة عام...»  
(بقره/ ۲۵۹): «یا همچون (داستان) آن کس که بر  
خرابهای شهری گذشت، در حالی که بر و بامهایش  
فروریخته بود. گفت: «چگونه خداوند این مردگان را  
بعد از مرگشان زنده می گرداند؟» پس خداوند، همو  
را صد سال میرانید و سپس زنده‌اش کرد. فرمود: «یک  
چه مقدار در اینجا درنگ کردی؟» گفت: «یک روز یا پاره‌ای از یک روز درنگ داشتم.» فرمود: «نه،  
بلکه صد سال است که درنگ کردی!...».

همان تعبیر «لم یلیثوا» که در سوره نازعات  
آمده، در اینجا نیز آمده است: «کم لبست.» پاسخ  
نیز چنین است: «لبست يوماً او بعض يوم.» بنابراین،  
این درنگ به دوران موت مربوط است، نه اینکه در  
قیامت خیال کند که عمر دنیا آنقدر کوتاه بوده که  
به اندازه یک روز بیشتر نبوده است.

همین تعبیر داستان «اصحاب کهف» نیز آمده است:  
«و کذلک بعثاهم لیتسائلوا بینهم قال قائل منهم کم  
لبستم قالوا لبنتا يوماً او بعض يوم قالوا ربکم اعلم بما  
لبستم...» (کهف/ ۱۹): بدین گونه ما آنان را مبعوث

از مرگ در حالت موت به سر می بردند و البته از  
ادرک و احساس ویژه آن دوران برخوردارند. در  
حقیقت با روی آوردن مرگ، مابه خوابی عمیق  
فرو می رویم و با زنده شدن در قیامت از خواب  
برمی خیزیم و به زندگی خود ادامه می دهیم و  
حایل میان دو حیات را پشت سر می گذاریم. از  
پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) نقل شده است  
که فرمود: «کما تنامون تموتون و کما تستیقظون  
تبعثون. (کاشانی، ۱۴۱۶ هـ. ق، ج ۱۹۳: ۴)؛ همان‌گونه  
که می خوابید، می میرید و همان‌گونه که از خواب  
برمی خیزید، زنده خواهید شد.

همچنین از ایشان نقل شده است که چون از  
خواب برمی خاستند، می فرمودند: «الحمدلله الذي  
احيانى بعد ما اماتنى و اليه النشور» (کلینی، ۱۳۶۵،  
ج ۵۳: ۲)؛ سپاس خدای را که مرا زنده ساخت پس  
از آنکه مرا میراند و رستاخیز به سوی اوست.

### تشابه بروزخ با دوران خواب

با توجه به اینکه خواب و مرگ ماهیت یکسانی  
دارند و در آیات و روایات تعبیر یکسانی برای آن دو  
به کار رفته است، می توان بروزخ را به خواب میان  
دو بیداری تشبيه کرد. همان‌گونه که انسان خسته  
می شود و به خواب می رود و چون برمی خیزد،  
لحظات پیش از خواب را به یاد می آورد و برنامه  
زنگی خود را ادامه می دهد، مرگ نیز همین‌گونه  
است.

از امام باقر(علیه‌السلام) نقل شده است که  
می فرمایند: «مرگ چیزی جز همین خواب، که همه  
روزه آن را تحریه می کنید، نیست. تنها تفاؤلش این است  
که مرگ طولانی‌تر است» (صدقو، ۱۴۱۴ هـ. ق. ۵۳).

### بی توجهی به بروزخ پس از زنده شدن

براساس آیات قرآن کریم، انسان‌ها پس از بیداری  
از مرگ، در صحنه قیامت، دوران بروزخ را فراموش  
می کنند و به یاد زندگی دنیای خود می افتدند و در  
حقیقت زندگی خود را ادامه می دهند و حتی در  
آغاز به زنده شدن خود توجهی ندارند: «و نفح فی  
الصور فإذا هم من بعثنا من مرقدنا هذا ما وعد الرحمن و  
يا ويلنا من بعثنا من مرقدنا هذا ما وعد الرحمن و  
صدق المرسلون» (یس/ ۵۱ و ۵۲): «و در صور (برای  
بار دوم) دمیده می شود که ناگاه آنان از گورها به  
سوی پروردگارشان می شتابند. می گویند: «وا بر  
ما! چه کسی ما را از خوابگاه‌هایمان برانگیخت؟ این  
همان (صحنه) است که خداوند بخشندۀ وعده کرده  
است و پیامبران درست گفته‌اند.»

تاریخ برپایی قیامت (براساس احساس  
انسان‌ها در آن روز)

انسان‌ها پس از زنده شدن در قیامت زمان بزرخ را، چه کم و چه زیاد، از یاد خواهند بود احساس آن‌ها از خواب طولانی مرگ، به اندازه نیم‌روزی بیشتر خواهد بود. این امر برای نیکان (به داستان عَزِيز توجه شود) و برای بدن یکسان است

درو آن فرا رسیده است؛ و ای هفتاد ساله‌ها! شما را صدا زده‌اند، پس پاسخ گویید؛ ای هشتاد ساله‌ها! قیامتستان رسید، در حالی که شما هنوز هم در غفلت به سر می‌برید.

گویا این حدیث شریف نیز منظور از رسیدن قیامت همان فرا رسیدن مرگ و نزدیک شدن آن است.

### زمان در بزرخ

البته این سخن بدان معنا نیست که در دوران بزرخ، احساس و گذشت زمان مطرح نیست، بلکه براساس آنچه پیش‌تر ذکر شد، در بزرخ مقربان در ناز و نعمت الهی خواهند بود؛ اصحاب یمین در سلامت به سر خواهند برد و تکذیب‌کنندگان گمراه در عذاب خواهند بود (واقعه/ ۹۴-۸۸).

میزان زمان بزرخ هم متناسب با میزان مسائلی است که برای انسان پیش می‌آید. بزرخ برای برخی، دورانی سریع است و برای بعضی دیگر طولانی است؛ درست مانند زمان خواب که ممکن است خواب چند دقیقه‌ای، به‌خاطر رؤیاهای گوناگون، طولانی جلوه کند و یا بر عکس، خوابی طولانی، کوتاه به نظر آید.

کوتاه سخن آنکه:

در بزرخ، خیر و شر وجود دارد و احساس لذت و یا رنج برای افراد مختلف امری قطعی است. زمان بزرخ برای برخی طولانی و برای جمعی، کوتاه و گذرا است، چنانکه در پاره‌ای روايات، بزرخ اهل ایمان، مدتی کوتاه ذکر شده است.

انسان‌ها پس از زنده شدن در قیامت زمان بزرخ را، چه کم و چه زیاد، از یاد خواهند برد و احساس آن‌ها از خواب طولانی مرگ، به اندازه نیم‌روزی بیشتر خواهد بود. این امر برای نیکان (به داستان عَزِيز توجه شود) و برای بدن یکسان است.

در روایات اهل بیت (علیهم السلام) چند مسئله درباره دوران بزرخ آمده است که از جمله آن‌ها مباحثت زیر است:

الف. شب اول قبر؛

ب. فشار قبر و دلیل آن و راه پیشگیری از آن؛

ج. سؤال و جواب در آغاز ورود به قبر؛

د. زیارت اهل قبور و هدیه برای مردگان مؤمن؛

ه. سبک شدن بار اهل ایمان در دوران بزرخ به خاطر خیراتی که به آن‌ها می‌رسد.

این موارد و مسائلی دیگر در این زمینه در کتاب‌های با تفصیل و ذکر احادیث و بیان حکایت‌های مناسب آمده‌اند. در اینجا به‌خاطر محدودیت زمانی، از بحث درباره این مسائل صرف‌نظر می‌کنیم و خوانندگان گرامی را به کتاب‌های مربوط رهنمون می‌شویم

(مانند: عبدالله جوادی آملی، معاد در قرآن، ص ۲۴۸-۱۸۱؛ محمد تقی فلسفی، معاد از نظر روح و جسم، بحث رجعت؛ جعفر سبحانی، معاد انسان و جهان، ص ۲۰۳-۱۹۳). شصت ساله‌ها! عمر شما کشتزاری بوده که هنگام

کردیم تاز هم بازیستند. یکی از آنان گفت: «چقدر درنگ داشته‌اید؟» گفتند: «یک روز یا پاره‌ای از یک روز درنگ داشته‌ایم.» (باز) گفتند: «پروردگارستان از اندازه درنگی که داشته‌اید، آگاهتر است.»

بدین ترتیب، مسئله کاملاً روشن است. حضرت عَزِيز (یا ارمیای) نبی صد سال زمان «موت» را پس از بیداری فراموش می‌کند و تصور می‌کند که روزی یا نیم‌روزی در خواب بوده است. اصحاب کهف نیز سیصد سال یا بیشتر را فراموش می‌کنند و گمان می‌کنند که روزی یا نیم‌روزی در خواب بوده‌اند. مردم نیز پس از بیداری در قیامت، خواب هزار‌ساله و یا چند هزار‌ساله میان مرگ تا قیامت را فراموش می‌کنند و گمان می‌کنند که روزی یا نیم‌روزی در خواب بوده‌اند و نگران و مضطرب می‌گویند: «چه کسی ما را از خواب‌گاه‌مان برانگیخت؟» (یس/ ۵۲). با این حساب قیامت زیاد دور نیست. قرآن کریم می‌فرماید: «انهم یرون‌ه بعیداً و نراه قبیاً» (معارج/ ۷): آنان قیامت را دور می‌بینند و ما آن را نزدیک می‌بینیم.

در حقیقت فاصله‌ما با قیامت، از نظر احساسی که در قیامت داریم، تنها به اندازه فاصله‌ما با مرگ به اضافه نیم‌روز است. اگر قرار است کسی سی سال دیگر در دنیا زندگی کند، به اندازه سی سال و یک روز تا صحنۀ قیامت فاصله دارد و هر کسی با این مقیاس می‌تواند فاصله خود را تا قیامت حدس بزند. شاید حدیثی هم که از پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) نقل شده است، به همین معنا باشد: «اذا مات احدكم فقد قامت قيامته» (ری‌شهری، می‌تاء، ج ۴: ۲۹۵۴)؛ چون کسی از شما بمیرد، قیامتش فرا رسیده است.

حدیث طولانی دیگری نیز گویای همین مطلب است و چون آموزنده است، آن را ذکر می‌کنیم. از پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) نقل شده است که فرمود: «ان الله تعالى ملکا ينزل في كل ليلة فينادي: يا ابناء العشرين جدوا واجتهدوا؛ و يا ابناء الثلاثين لا تغرنكم الحسوة الدنيا؛ و يا ابناء الأربعين ماذا اعدتم للقاء ربكم؛ و يا ابناء الخمسين اتاكم النذير، و يا ابناء الستين زرع ان حصاده؛ و يا ابناء السبعين نودي لكم فاجبيوا؛ و يا ابناء الشهرين اتكم الساعة و انتس غافلون» (محدث نوری، ۱۴۰۸ هـ، ق، ۱۲: ۱۵۷)؛ خدای متعال فرشته‌ای دارد که هر شب فرود می‌آید و مردم را صدا می‌زند و می‌گوید: «ای بیست ساله‌ها! دامن همت به کمر بزندید؛ و ای سی ساله‌ها! مراقب باشید تا زندگی دنیا شما را نفرید؛ و ای چهل ساله‌ها! برای ملاقات با پروردگارستان چه تدارکی دیده‌اید؟ و ای پنجاه ساله‌ها! هشدارها (ی) نزدیک شدن مرگ) به شما رو آورده است؛ و ای شصت ساله‌ها! عمر شما کشتزاری بوده که هنگام

### منابع

- جوادی آملی، عبدالله. معاد در قرآن.
- المولی محسن الفیض، الکاشانی، تفسیرالاسفاری، تحقیق حسین الأعلی، مکتبة الصدر، تهران، ۱۴۱۶ هـ، ج ۴.
- الشیخ الكلبی، الکافی، تحقیق علی‌اکبر الغفاری، دارالکتب الاسلامیة، ۱۳۷۵، ش، ۲، ج ۲.
- الشیخ الصدوق، الاعقادات فی دین‌الامامیه، تحقیق عصام عبدالحسینی، دارالمفید، ۱۴۱۴ هـ، ج ۱.
- محمد‌الریشه‌ی، میزان الحکمه، ج ۴، ص ۲۹۵۴.
- المحدث‌النوری، مستدرک الوسائل، بیروت، مؤسسه آی‌البیت (علیهم السلام)، ۱۴۰۸ هـ، ج ۱۲، ص ۱۳۷۹، ح ۱۵۷.

# چالش‌های فراروی

## تربیت دینی در عصر

### جهانی شدن

#### عقلانیت در تربیت دینی



#### مقدمه

دین پدیده‌ای هماهنگ و همساز با فطرت انسانی و یکی از علائق کهن بشری است که همیشه به عنوان یک نیاز ضروری و اساسی در میان انسان‌ها خودنمایی کرده است (ربانی گلپایگانی، ۱۳۸۰). در واقع اگرچه نقش و جایگاه دین در طول تاریخ و بین جوامع مختلف یکسان نبوده است، اما چنان‌هم نیست که در جامعه‌ای یا در عصری از زندگی بشری هیچ نشانی از دین نباشد. پژوهش‌های تاریخی دیرینه‌شناسان و مردم‌شناسان پرده از این واقعیت بر می‌دارد که حتی در میان انسان‌های نخستین و هزاران سال پیش از ظهور اولین تمدن‌ها، باورهای عمیق دینی و متفاوتیکی، همچون اعتقاد به وجود ارواح متعالی و زندگانی پس از مرگ وجود داشته است (سعیدی‌مهر و دیوانی، ۱۳۸۱). از طرف دیگر، با وجود تلاش برای حذف دین از زندگی در یکی دو قرن اخیر، گرایش به ساخت ادیان

#### اشاره

جهانی شدن با تمام ابعاد آن، از جمله فرهنگی، اقتصادی، سیاسی و اجتماعی، به سرعت در حال به وقوع پیوستن است و اصطلاحات پرکاربرد «دهکده جهانی»<sup>۱</sup> و «اقتصاد جهانی»<sup>۲</sup> و «شهرهوندی جهانی»<sup>۳</sup> حکایت از همین موضوع دارد.

در این عصر فناوری‌های اطلاعاتی - ارتباطاتی مخاطبان را با هجمة اطلاعاتی مواجه کرده‌اند و چه بسا این اطلاعات و ارتباطات نه تنها رنگ و بوی دینی ندارد، بلکه مغایر با دین نیز باشد. از طرف دیگر به نظر می‌رسد، نادیده گرفتن مسئله جهانی شدن به شدت نظام تربیت دینی ما را با مشکل مواجه می‌کند. چرا که ما با شواهد متعددی مبنی بر این موضوع، یعنی همه‌گیر شدن جهانی شدن مواجه هستیم. اما دست و پنجه نرم کردن با این مسئله و ارائه راهکارهایی برای مقابله با مضرات آن در زمینه تربیت دینی می‌تواند کارساز باشد. این مقاله ضمن بررسی مسئله جهانی شدن، بهویژه در بعد فرهنگی، دلالت‌های آن را برای نظام تعلیم و تربیت بررسی کرده و در پایان شیوه‌های تربیت دینی را در عصر جهانی شدن بیان داشته است. پژوهش حاضر از روش کتابخانه‌ای و موروری بر تحقیقات پیشین استفاده شده و روش پژوهش نیز توصیفی بوده است.

**کلیدواژه‌ها:** تربیت دینی، جهانی شدن، بومی‌ماندن



سیمینت عابدینی بلترک  
دکترای برنامه‌ریزی درسی  
و مدرس دانشگاه



سمیه یونسی خانقاہی  
اموزگار شهرستان بابل

## دین پدیدهای هماهنگ و همساز با فطرت انسانی و یکی از علائق کهن بشری است که همیشه به عنوان یک نیاز ضروری و اساسی در میان انسان‌ها خودنمایی کرده است

از دگرگونی‌ها که عرصه‌های گوناگون، فرهنگ، سیاست و اقتصاد کشورهای جهان را در برگرفته و روابط متنوع و متقابلی میان واحدهای مستقل ملی برقرار ساخته است (مهرعلیزاده، ۱۳۸۶).

بسیاری از متخصصان و کارشناسان ارتباطات بر این باورند که جهانی شدن فرهنگ از جمله پیامدهای انقلاب ارتباطی است که در دو دهه اخیر رخ داده است. بر این اساس، فرهنگ‌ها با نظام فناورانه جدید دستخوش دگرگونی‌های بنیادی می‌شوند. این پدیده همچین فضای سیاسی، اجتماعی و از همه مهم‌تر فرهنگی ملت‌ها، هویتها و قومیت‌ها را نیز تحت تأثیر خود قرار می‌دهد (نادرپور، ۱۳۸۲). در توضیح جهانی شدن فرهنگی باید گفت: «این پدیده بدان معنی نیست که گرایش روزافروزی به سوی یک فرهنگ جهانی یکپارچه واحد وجود دارد؛

یعنی عقیده‌ای که با تز همگون شدن فرهنگی از طریق غربی شدن که امروزه تعدادی از کشورها به آن مبتلا هستند، مرتبط است. استدلال

جهانی شدن فرهنگی از اساس این است که

امروزه به واسطه وجود رسانه‌های ارتباط جمعی، جریان مهاجرت انسان‌ها و گردشگری، و ظهور «فرهنگ‌های سوم»، به همپیوستگی فرهنگی فرایندهای در سراسر جهان به وجود آمده است (آکوجکیان، ۱۳۸۲).

طبق گفتۀ گیدنژ (۱۳۷۷)، جهانی شدن پدیدهای چندبعدی است. از این‌رو اقتصاد، سیاست، فرهنگ و آموزش‌پرورش را در

برمی‌گیرد و با تحقق آن، مزهای ملی از بین می‌روند و یا کمرنگ می‌شوند. کشورها نقش

گذشته خود را از دست می‌دهند و به جای قوانین داخلی، قوانین بین‌المللی بر کشورها حاکم می‌شود. از نظر وی، جنبه کاملاً بنیادین جهانی شدن که پشت هر یک از بعدهای گوناگون نهادی قرار دارد. «جهانی شدن فرهنگی» است.

جهانی شدن فرهنگی عبارت است از شکل‌گیری و گسترش فرهنگی خاص در عرصه‌های جهانی. این فرایند موجی از همگونی فرهنگی را در

جهان پدید می‌آورد و همه فرهنگ‌های کوچک و خاص را به چالش می‌طلبد. فرایند جهانی شدن در عین حال که اقتصاد جهانی و جامعه‌ای فراملی پدید می‌آورد، فرهنگی جهانی رانیز شکل می‌دهد (گل‌محمدی، ۱۳۸۱). یکی از مؤثرترین بخش‌های فرهنگی نظام آموزشی است. نظام آموزشی متولی انتقال فرهنگ و جامعه‌پذیری است.

انسانی، جنبش‌های تندره دینی، تأسیس مراکز پژوهش دینی در جهان (شمیری و همکاران، ۱۳۸۷) نشان از وجود و اهمیت دین در مسائل اجتماعی دارد.

اما اکنون ما در دوره‌ای واقع هستیم که دین و تربیت دینی در چالشی جدی قرار گرفته است. جهانی شدن و وجود فناوری‌های اطلاعاتی و ارتباطاتی عامل این چالش هستند. بنابراین سؤال اصلی این است که در مواجهه شدن با

جهانی شدن چه اقدامی باید کرد؟

به‌نظر می‌رسد در مواجهه با جهانی شدن، ما دست‌اندرکاران تربیت دینی سه راه پیش رو داریم: یکی اینکه خود راز وضعیتی منفصل به رودخانه خروشان جهانی شدن بسپاریم. دوم آنکه خود را از جهان و مناسبات جهانی جدا کنیم و انتخاب سوم آن است که هم به صورتی فعال در مناسبات جهانی قرار گیریم و هم با حفظ تمامیت و استقلال کشور و ویژگی‌های دینی و ملی خود، راه عزت و اقتدار را در جهان معاصر طی کنیم و نقش مثبت و مؤثر خود را نیز در مناسبات جهانی ایفا نماییم. به‌نظر نویسنده‌گان مقاله حاضر، بهترین گزینه برای رودررویی تربیت دینی باعصر جهانی شدن گزینه سوم است که پس از بررسی برخی مفاهیم مربوط به جهانی شدن و ارتباطات آن با تعلیم و تربیت، به روش‌هایی تبیین کننده، به گزینه سوم، یعنی ورود به جهانی شدن با نقشی فعال و مؤثر، می‌پردازیم.

### جهانی شدن و فرهنگ

جهانی شدن عبارت است از فرایند فشردگی فزاینده زمان و فضا که به‌واسطه آن مردم دنیا کم‌بیش و به صورتی نسبتاً آگاهانه در جامعه جهانی واحدی ادغام می‌شوند: «به بیان دیگر، جهانی شدن معطوف به فرایندی است که در جریان آن فرد و جامعه در گستره‌ای جهانی با یکدیگر پیوند می‌خورند (جوان شهرکی، ۱۳۸۷). مفهومی است که از اوایل دهه ۱۹۸۰ به بعد متداول شد و در دهه ۱۹۹۰ ظهور و بروز عینی تری یافت. امروز نیز به فرایندی فرآگیر تبدیل شده است که همه عرصه‌های اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی کشورهای جهان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (قریب، ۱۳۸۰). جهانی شدن مجموعه‌ای از دگرگونی‌های است که نه تنها عرصه‌های سیاست و اقتصاد، بلکه علم، فرهنگ و شیوه زندگی رانیز دگرگون می‌سازد. زنجیره‌ای

سُرگرمی‌های سطحی، از قبیل موسیقی و... به صورت افراطی به جای فرهنگ تأمل و تفکر رواج می‌باید (موحدی محصل طوسی و کرامتی، ۱۳۸۷: ۹۹۷).

## شیوه‌های تربیت دینی در عصر جهانی شدن

شاید در دهه‌های گذشته، تربیت دینی با چالش‌هایی که هم‌اکنون با آن مواجه است، مواجه نبود. تربیت دینی هم‌اکنون با هجمه‌ای از اطلاعات از طریق شبکه جهانی اطلاعات (اینترنت) ماهواره که از مؤلفه‌های جهانی شدن محسوب می‌شود، مواجه است؛ شرایطی که اگر مسئولان تربیت دینی برای آن چاره‌ای جستجو نکنند، به راحتی تربیت دینی را با مشکلات جدی مواجه می‌کند. ما در قسمت قبل نیز به این نکته اشاره کردیم که نظام تربیتی ما نمی‌تواند یکسره از پدیده جهانی شدن دور بماند و انزواگزینی را انتخاب کند. باید با روش‌های صحیح موشکافانه، خلاقانه و جدید با این پدیده مواجهه شود و به صورت مؤثری ایفای نقش کند که در ادامه برخی موارد آن را بر شمرده‌ایم.

### نوآوری و خلاقیت در تربیت دینی

در تربیت دینی نوآوری و تازگی در روش‌ها و محتواهای پیزه‌ای دارد. سرعت پیشرفت در علوم و فناوری تحرک و تنوع نیازهای انسان‌ها و عدم ثبات ناشی از آن، از جمله مسائلی هستند که در شکل گرفتن احساس تغییر و نوآوری در روش‌های تربیتی مؤثرند. بنابراین تربیت دینی باید برای جواب‌گویی به انتظارات تازه مخاطبان خود در حیطه نظر و عمل به نوآوری روی آورد. منظور از نوآوری تغییر در روش‌هاست، به گونه‌ای که سبب بهبود و کیفیت‌دهی به امور شود و شیوه انجام کارها را نسبت به آنچه از قبیل بوده است، بهتر کند. تربیت دینی مجموعه‌ای از روش‌ها و شیوه‌های ابلاغ محتوا به فرآیندگان است. آموزه‌های تربیتی اسلام به شکل کامل و ثابت برای همه زمان‌ها در دسترس مربیان تربیتی قرار دارد. آنچه در تربیت دینی اهمیت دارد، چگونگی انتقال این آموزه‌ها به فرآیندگان است بنابراین منظور از نوآوری در تربیت دینی برگزیدن ایده‌ها و راههای جدید در شیوه‌های تربیتی است، به گونه‌ای که بتواند جذابیت روش‌های تربیتی را با توجه به

### پیامدهای جهانی شدن برای تعلیم و تربیت با تأکید بر تربیت دینی

جهانی شدن بازترین خصیصه تعلیم و تربیت در دوره کنونی است که در حال تجربه شدن است. هر یک از بعد جهانی شدن می‌توانند از جهانی نظامهای تعلیم و تربیت را متأثر سازند. چالش اصلی نظامهای تعلیم و تربیت در عصر جهانی شدن تربیت انسان‌هایی است که در عین آشنایی با فرهنگ‌های گوناگون جهانی و کسب توانایی‌های زندگی در دنیای در حال تغییر، به هویت فرهنگی و ملی خود وفادار بمانند و برای شناخت، ارزیابی، توسعه و تکامل، و معرفی و اشاعه آن تلاش کنند (رهنما و محمدی چابکی، ۱۳۸۷). در واقع مهم‌ترین پیامدهای چالش برانگیز شدن جهانی شدن تعلیم و تربیت با روند فعلی را به طور خلاصه می‌توان به شرح زیر بیان داشت:

ساختارهای مفهومی متقابل دور و نزدیک و من نوع و مجاز در تعلیم و تربیت به تدریج ساخت‌زدایی می‌شوند و معنای خود را از دست می‌دهند. به عبارت دیگر، فاصله‌های مکانی دیگر مانع برای دسترسی نیستند. مزدهای من نوع و مجاز در نور دیده می‌شوند و بسیاری از امور که روزی من نوع محسوب می‌شوند، به طور اجتناب‌ناپذیری مجاز می‌شوند (پاکری، ۱۳۸۴).

تعلیم و تربیت به مکانی به نام مدرسه محدود نخواهد بود و رسانه‌های پیشرفته و فناوری‌های جدید، مانند اینترنت، ماهواره و رایانه رقیب سرسرخ مدارس خواهد بود.

بی‌توجهی به مقتضیات دینی، علمی، ایدئولوژیک و اخلاقی نظامهای آموزشی جوامع محلی از جمله پیامدهای دیگر روند جهانی شدن است. ضمن این بی‌توجهی، در بسیاری از موارد ارزش‌های فرهنگی سنتی دینی و بومی نابود می‌شوند.

هویت ملی و محلی نظامهای آموزشی کشورها

از جمله ساختارها، اهداف و محتوای آن‌ها تضعیف

خواهد شد. در نتیجه وفاداری به دستاوردهای

فرهنگی ملی و مواردین اخلاقی محلی سست‌تر

خواهد شد و مرکزیت تصمیم‌گیری‌های تربیتی

و آموزشی به حالت جهانی و فراملی در خواهد

آمد.

در مسیر جهانی شدن، به خاطر وجود فناوری‌های جدید آموزشی و فناوری انتقال اطلاعات، شاهد کاهش حضور عوامل انسانی در امر تعلیم و تربیت خواهیم بود (نساج، ۱۳۸۸-۱۳۸۷).

در دوره‌هایی از رشد به ویژه در سنین پایین رشد که کودک هنوز به رشد عقلانی نرسیده است، برخی از روش‌های غیرعقلی مبتنی بر القا، تلقین، تحمیل یا تکرار در تربیت دینی مجاز شمرده می‌شود

## ارائه آموزش‌های دینی با ابزار عقل و خردورزی و دوری از عادت و تحمیل یکی از مؤلفه‌های اصلی روش تربیت دینی در عصر جهانی شدن است

به راحتی نمی‌توانند نظام ارزشی و اخلاقی یادگیرنده بهطور کلی و تربیت دینی بهصورت دقیق‌تر کلمه را خدشده‌دار سازند. یادگیرنده به راحتی با ابزار خردورزی می‌تواند در میان انبوهای هجومه اطلاعاتی در عصر جهانی مسیر ارزشی خود را انتخاب کند.

### حضور متربی هوشیار در فضای جهانی شده، به جای ارزواگزینی متربی

به‌نظر می‌رسد، منطقی و معقول آن است که به جای کناره‌گیری وارد میدان شویم. اما نه با این باور که ورود به منزله پذیرش و تسلیم در برابر فرهنگ جهانی شده فعلی است، بلکه با این باور که باید با این ورود ادبیات دیگری را برای پدیده مورد نظر رقم زد. در این راستا، ملل اسلامی باید خصوصاً برای مواجهه با پدیده جهانی شدن تعلیم و تربیت دست به ابتکار عمل بزنند (موحدی محصل طوosi و کرامتی، ۱۳۸۷). در جهان کنونی چنان وضعی نیست که کشوری بتواند بدون ارتباط فعال و سنجیده با دیگران به حیات رو به رشد خود ادامه دهد. مسئله این نیست که خود را از جهان و مناسبات جهانی به دور نگه داریم یا از موهبی که علوم، صنایع، فرهنگ، بهداشت و آموزش‌های مدرن در اختیار بشریت قرار داده‌اند، خود را محروم سازیم. مسئله اساسی این است که در کشاکش جهانی شدن و فشارهای بین‌المللی ناشی از آن به سویی کشیده نشویم که ارزش‌ها و فرهنگ و هویت معنوی و تاریخی خود را از دست بدھیم. در جهان بودن و با جهان رابطه داشتن متفاوت از سر سپردن به الراحتی است که قدرت‌های مسلط اقتصادی، صنعتی و نظامی جهان در بی آن هستند. در موضوع روابط با کشورهای دیگر جهان، مثل سایر مناسبات انسانی، اصل این است که به عنوان یک طرف صاحب اختیار و دارای حقوق برای وارد دادوستد شویم و بتوانیم مانند طرف مقابل از منافع، مصالح و هویت خود دفاع کنیم (طف‌آبادی و نوروزی، ۱۳۸۲). بسیاری از آثاری که در کشور ما در زمینه جهانی شدن به فارسی نوشته یا از زبان‌های دیگر ترجمه شده‌اند نیز غالباً نگرش کمابیش مشابهی را به موضوع جهانی شدن ارائه می‌کنند (مرفانی، ۱۳۸۳؛ نقیب‌السادات، ۱۳۸۲؛ رفیعی، ۱۳۸۱).

بنابراین نویسنده‌گان این نوشتار پیشنهاد می‌کنند که متربی بهطور کلی و فراگیر بهطور خاص هرگز نباید از دسترسی به وسائل ارتباطی

ضرورت‌های زمان افزایش دهد (تقویتی و همکاران، ۱۳۸۸). در این صورت تربیت دینی با پویایی ظاهر می‌شود و توانایی مواجهه با پدیده جهانی شدن امکان‌پذیر می‌گردد.

### تأکید بر بعد عقلانیت در تربیت دینی

گرچه در دوره‌هایی از رشد بهویژه در سنین پایین رشد که کودک هنوز به رشد عقلانی نرسیده است، برخی از روش‌های مبتنی بر القا، تلقین، تحمیل یا تکرار در تربیت دینی مجاز شمرده می‌شود، با این حال تأکید اصلی تربیت دینی، بهویژه در عصر جهانی شدن که رسانه‌های اطلاعاتی چون اینترنت، ماهواره و... با هجمة اطلاعاتی جهان و یادگیرنده را در برگرفته است، بر بعد عقلانیت است و اصلی‌ترین راهبرد محسوب می‌شود. در واقع در حوزه تربیت دینی، به کارگیری روش تلقین به عنوان روش مناسب با اهداف شناختی عاطفی و اجتماعی آن تعارض دارد. برای مثال، در شریعت اسلام باور کردن اصول دین تنها با بهره‌گیری از شیوه استدلالی و تحقیقی، و نه تحمیلی مورد پذیرش است. پذیرش مفاهیم و اندیشه‌ها بهصورت تلقینی و غیراستدلالی در نظام تعلیم و تربیت دینی همواره مورد مذمت قرار گرفته است. لازمه تربیت دینی آن است که منطق و ماهیت تغییرات مورد نظر برای فراغیرندگان روشن شود. تربیت دینی «چرا بردار» است و این چرا بی نه بهصورت افعالی، بلکه باید به شکل فعال انجام شود (باقری، ۱۳۷۹). تربیت دینی در یک معنا فراهم کردن فرصلهای طبیعی و درونی یا است تا افراد با تجربه شخصی و الهام از فطرت خوبش، بارقه تعالی بخش دین را کشف کنند. تربیت دینی با تجربه دینی ارتباطی جدایی‌ناپذیر دارد. برای رسیدن به این منظور نمی‌توان از طریق تلقین، عادت، اکتساب، تحمیل و تحمل موفق شد (کریمی، ۱۳۸۰). بنابراین ارائه آموزش‌های دینی با ابزار عقل و خردورزی و دوری از عادت و تحمیل یکی از مؤلفه‌های اصلی روش تربیت دینی در عصر جهانی شدن است. چرا که از ویژگی‌های تربیت دینی تحمیلی و عادتی، آنی و زودگذر بودن است و به راحتی دستخوش تغییر خواهد شد. اما اگر آموزش‌های مذهبی با خردورزی استدلال و تعقل باشد، در آن صورت دین به عنوان فرایندی درونی همراه با تعقل در کل زندگی با فرد همراه خواهد بود و رسانه‌های اطلاعاتی و ارتباطی که از اصلی‌ترین ویژگی‌های جهانی شدن هستند،

از مدرسه، و در هم شکستن مرزهای یادگیری و روی آوردن به یادگیری بدون مرز در تربیت دینی (مرزوقي، ۱۳۸۴). بنابراین مشارکت و درگیرسازی دانشآموز در یادگیری امور دینی در عصر جهانی شدن از الزامات دیگر نظام آموزشی است.

**همیاری و همسویی رسانه‌ها و تمامی عناصر مؤثر بر یادگیری در پرورش متربی در عصر جهانی شدن**

واقعیت این است که در عصر حاضر، آن طور که تحقیقات (کارنوی و راتن، ۲۰۰۲؛ دان، ۲۰۰۲؛ و سویتینگ، ۱۹۹۶) نشان می‌دهد، بسیاری از کتاب‌ها و ابزارهای آموزشی و کمک‌آموزشی در مدارس جهان، کتابخانه‌ها، رسانه‌های گروهی، و صدها میلیون سایت اینترنتی، در حال اشاعه دیدگاه‌های فراملی در میان کودکان، نوجوانان و جوانان و سایر مردم جهان هستند. دانشآموزان مانیز به شدت در معرض این دیدگاه‌ها قرار دارند و در فرایند جهانی شدن وارد شده و می‌شوند. در چنین شرایطی، ما باید در مورد نگرش نوجوانان و جوانانمان به پدیده جهانی شدن و تأثیر این نگرش در نظام ارزشی و هویت آنان حساسیت کافی نشان دهیم و آموزش‌پرورش و سایر نهادهای فرهنگی کشور خود را برای پاسخ‌گویی مناسب به این چالش عظیم آماده سازیم. بدون تردید، بررسی

اطلاعاتی که ویژگی خاص جهانی شدن است، بهطور مطلق دور نگه داشته شود، این کار نه ممکن است نه مطلوب. بلکه باید با نظارت والدین و معلمان و بیان فواید و مضرات مؤلفه‌های جهانی شدن این قضیه را روشی کنند. در واقع اگر ما یادگیرنده را ارزوانشین کنیم و با محدود کردن وی به مکان‌های خاص، مراکز خاص و اطلاعات خاص، بتوانیم به او در یک دوره زمانی معین جهت‌دهی کنیم، در بزرگسالی بهدلیل وجود این وسایل در محیط می‌تواند همه محدودیت‌ها را کنار بزند و تربیت دینی ما که مبتنی بر منزوی کردن دانشآموز بوده است، به کلی بیهوه شود. به نظر می‌رسد که در این میان راه سوم راه میانه‌روی است. در واقع: «خبر الامور اوسطها»: بهترین راه میانه‌روی است. بدون افراط و تفریط متربی را باید وارد دنیای جهانی شده ساخت و چاله چوله‌های جهانی شدن را به وی نشان داد. نقش وی را در تأثیر بر این فرایند به وی گوشزد کرد و وی را تا حد توان با ابزار عقل پیش برد.

**نقش فعال تر مربی و درگیر کردن دانشآموزان در فرایند تربیت دینی**

تحقیقات گوناگون (اویرام، ۲۰۰۰؛ بون ویل و آی سون، ۱۹۹۱؛ دنجل، ۲۰۰۴؛ ادوارد و دنیل، ۲۰۰۰؛ هرینگتون و الیور، ۲۰۰۰؛ ادوارد و همکاران، ۲۰۰۷) از نقش یادگیری فعال و تأثیر مشارکت دانشآموز در یادگیری بهتر وی حکایت دارند. تحقیقات نشان می‌دهند، اگر دانشآموز را در یادگیری درگیر کنیم، یادگیری وی به شدت متحول می‌شود و این یادگیری به صورت طولانی تری در تجربه‌های بعدی وی و زندگی اش ادامه خواهد داشت. تربیت دینی نیز از این امر مستثنی نیست. تربیت دینی و آموزش‌های اسلامی باید با درگیری و مشارکت دانشآموزان همراه باشد تا در تجربه‌های بعدی دانشآموزان اثر داشته باشد. در این شرایط، تغییر در نگاه به روش‌های یادگیری ضرورت می‌باید. دانشآموز می‌باید برای ایفای نقش در جامعه دانش‌محور آماده شود. آموزش‌پرورش می‌باید نسبت به مسئولیت‌های خود در قبال دانشآموزان - که کوهلشورا (۲۰۰۱) عمده‌اند را آماده‌سازی آنان برای محل کار، شهروندی و زندگی روزمره می‌داند - بهطور جدی تری بازنگری کند. این امر مستلزم عبور از راهبردهای سنتی و به کارگیری راهبردهای نوین است؛ راهبردهایی نظیر بهره‌گیری از منابع وسیع و غنی خارج

بسیاری از کتاب‌ها و ابزارهای آموزشی و کمک‌آموزشی در مدارس جهان، کتابخانه‌ها، رسانه‌های گروهی، و صدها میلیون سایت اینترنتی، در حال اشاعه دیدگاه‌های فراملی در میان کودکان، نوجوانان و جوانان و سایر مردم جهان هستند.



دقیق و شناخت علمی چنین پدیده خروشانی که با ارزش‌های فرهنگی و سرنوشت و هویت ملی و با حیات روزمره تعلیم و تربیت و حتی با زندگی خانوادگی ما عیقاً مرتبط شده، ضرورتی انکارناپذیر است (طف‌آبادی و نوروزی، ۱۳۸۲). اگر بی توجهی به این پدیده و پذیرش بی‌چون و چرای آن تا این حد مخاطره‌انگیز است، چرا تمام نهادهای فرهنگی ما با همکاری نظام آموزشی و به صورت هماهنگ در ترویج فرهنگ غنی ملی و اسلامی نکوشتند و ضمن پذیرش پدیده جهانی شدن، با نگاهی مشکافانه به بررسی آن نبردازند؟

## نتیجه‌گیری

نظام تربیتی کشور ما چه بخواهد چه نخواهد با پدیده جهانی شدن روبه‌رو شده و جهانی شدن با مؤلفه‌هایش وارد زندگی ما شده است. بنابراین فرار از آن نه مقدور است نه مطلوب و تنها یک راه می‌ماند: چاره‌اندیشی اساسی برای نظام تربیتی به این منظور که با اقبال باز سراغ این پدیده برود و بتواند بر این پدیده تأثیرگذار باشد. به عبارت دیگر، هیچ کشوری از جهانی شدن به معنای توسعه امکانات و فناوری، تجارت مثبت و توسعه اطلاع‌رسانی در سطح جهان بیم ندارد. لیکن ایدئولوژی ما، جهانی‌سازی، جهان‌گسترش و یکنواخت‌سازی به سود فرهنگ غیراسلامی را بر نمی‌تابد. با توجه به ابعاد



### پی‌نوشت‌ها

1. global village
2. global economic
3. global citizenship

### منابع

1. آنچه‌کن، عبدالحمید (۱۳۸۲). «جهانی شدن و دین، فرهنگ و چالش‌ها». مقالات چهارمین کنگره دین‌پژوهان، دفتر اول، انتشارات دیرخانه دین‌پژوهان کشور، قم.
2. باقری، خسرو (۱۳۷۹). «جهانی شدن و هیچ‌گزینی در بر این چالش». بیست‌ویکمین دوره انتشارات مرکز مطالعات تربیت اسلامی، تهران.
3. ——— (۱۳۸۴). «نگاهی دوباره به تربیت اسلام (۲) انتشارات مدرسه، تهران.
4. تقوی‌نسی، سیده نجمه؛ میرشاه جعفری، سیدابراهیم؛ نجفی، محمد (۱۳۸۸). «ضرورت نوآوری در روش‌های تربیت دینی از منظر مبانی علمی، دینی و فلسفی»، دو فصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی، سال ۴، شماره ۹.
5. جوان شهرکی، میریم (۱۳۸۷). «کلیاتی درباره فلسفه اسلامی»، کلام اسلامی، ش. ۳۰.
6. ربانی گلپایگانی، علی (۱۳۷۸). «کلیاتی درباره فلسفه دین»، کلام اسلامی، ش. ۳۰.
7. رفیقی، فتوح؛ محمدحسن (۱۳۸۱). آن سوی جهانی‌سازی. انتشارات شایخ.
8. رهمنا، اکبر؛ محمدی جایک، رضا (۱۳۷۸). «تحقیق قوم‌گلای؛ ضرورتی برای بومی ماندن برنامه درسی در عصر جهانی شدن». هشتمین انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، با عنوان: جهانی شدن و بومی ماندن برنامه درسی؛ فرهنگ و چالش‌ها. باسلر.
9. زهره کاشانی، علی‌اکبر (۱۳۸۸). «اصول تربیت دینی از منظر آیات و روایات». اسلام و پژوهش‌های تربیتی، شماره ۴، سال اول.
10. سعیدی مهر، محمد و دیوانی، امیر (۱۳۸۱). معارف اسلامی ۱. دفتر نشر معارف. قم.
11. سعیدی رضوانی، محمود و بیقی، تقی (۱۳۸۰). «تأملی در باب تناسب نظام آموزش‌پیش‌ورش رسمی با تربیت دینی»، تربیت اسلامی، شماره ۶.
12. شمشیری، بابک؛ جعفرنژاد، رویا؛ و جهرمی تادانی، لیلا (۱۳۸۷). «نقش تربیت دینی در تحقق صلح جهانی»، هشتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران، باسلر.
13. قریب، حسین (۱۳۸۰). «جهانی شدن و چالش‌های امنیتی جمهوری اسلامی ایران». ماهنامه اطلاعات سیاسی-اقتصادی، سال پانزدهم، شماره ۱۱ و ۱۲.
14. کریمی، عبدالعظیم (۱۳۸۰). دین‌های یا دین‌یابی؛ تربیت اسلامی. انتشارات مرکز مطالعات تربیت اسلامی، تهران.
15. گل‌محمدی، احمد (۱۳۸۱). «جهانی شدن فرهنگ و هیچ‌گزینی در تربیت دینی»، روزنامه کيهان.
16. گلزاری، محمد (۱۳۸۴). «آسیب‌شناسی تربیت دینی جوانان». روزنامه کيهان.
17. گینز، آنتونی (۱۳۷۷). پیامدهای مدرنیته. ترجمه محسن ثانی، نشر مرکز، تهران.
18. لطف‌آبادی، حسین و نوروزی، حیده (۱۳۸۲). «نظریه‌پردازی و مقایسه سازی برای سنجش نظام ارزشی به منظور بررسی تأثیر جهانی شدن بر نظام ارزشی داش آموزان نوجوان ایران». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۷، سال سوم.
19. مروزی، رحمت‌الله (۱۳۸۴). «جهانی شدن و رسالت برنامه‌ریزی درسی». در مجموعه مقالات اولین همایش ملی جهانی شدن و تعلیم و تربیت، وزارت امور خارجه، تهران.
20. مرقانی، طه (۱۳۸۲). «جهان‌شمولی اسلامی و جهانی‌سازی». مجموعه مقالات کنفرانس بین‌المللی وحدت اسلامی. مجمع جهانی تقویت مذاهب اسلامی، تهران.
21. موحدی محصل طوسی، مرضیه و کرامتی، مقصوده (۱۳۸۷). «تعلیم و تربیت ملی (اسلامی)»، در پروسۀ جهانی شدن و پژوهۀ جهانی‌سازی؛ نگاهی دیگر، هشتمین همایش سالانه انجمن مطالعات برنامه درسی، باسلر.
22. مهر علیرضاهد، عبدالله (۱۳۸۱). «جهانی شدن و نظام‌های آموزشی با تأثیرگذاری بر کشور ایران: انتشارات رسشن، اهواز.
23. نساج، حمید (۱۳۸۷). «جهانی شدن و هیچ‌گزینی اقوام ایران با تأثیرگذاری مفاهیم زبان و آداب و رسوم». دو فصلنامه تخصصی پژوهش سیاست نظری، شماره ۵. نقیب‌السادات، رضا (۱۳۸۲). «جهانی‌سازی: انتشارات شایخ». تهران.
25. Carnoy, M. & Rhoten, D. (2002). What do globalization mean for educational changes? A comparative approach. *Comparative Education Review*, 46, 1.
26. Daun, H. (2002). Globalization and national education system: In 'Educational restructuring in the context of globalization and national policy. New York: Routledge Falmer.
27. Sweeting, A. (1996). *The globalization of learning: Paradigm or paradox?* International Journal of Educational Development. Vol. 16, 4.
28. Herrington, J & Oliver, R (2000). An Instructional Design Framework for Authentic learning Environments, Educational Technology Research and Development, Vol 48, No 3, Pp. 23-48.
29. Edward, J. F; Daniel, C. L and Ford, E. J (2007). A Constructivist Learning Approach to Unemployment. Review of Radical Political Economics; Vol 39, Pp 329-334.
30. Edward, J. F & Daniel, C. L (2000). A Constructivist Approach to College Level Economic Education, Review of Radical Political Economics, Vol 32, Pp 482-494.
31. Dangel, R. J (2004). An Emerging Picture of Constructivist Teacher Education, the Constructivist, Vol 15, No. 1.
32. Bonwell, C. C and Eison, J. A (1991). Active learning: Creating Excitement in the Classroom, Washington, DC: George Washington University.
33. Aviram, M (2000). *Beyond Constructivism: Autonomy - Oriented Education, Studies in Philosophy and Education*, Vol 19, Pp 465-489.

## نکاتی چند

۱. همان طور که از تعریف مشخص می‌شود، منظور از مفاهیم، معنای اولیه آیات است و نه آنچه که گاهی از آن به معارف یا آموزه‌های قرآنی نام برده می‌شود.

۲. هر کلام، و به ویژه کلام حکیمانه، می‌تواند از لایه‌های متفاوت مفهومی برخوردار باشد، اما این لایه‌های گوناگون منافقاتی با معنای اولیه و صریح آن کلام ندارند. آموزش مفاهیم بدون آنکه منکر لایه‌های عمیق‌تر معنا و مفهوم آیات قرآنی باشد، در صدد است راهی برای دستیابی عموم مردم به درک معنا و مفهوم اولیه آیات قرآن بگشاید. از سوی دیگر، نباید تصور شود که چون آیات قرآن کریم از سطح معنایی متفاوت برخوردار است، عموم مردم راهی به فهم معنای اولیه آیات نیز ندارند!

۳. معنای اولیه یک عبارت در اصطلاح علم اصول فقه، «مدلول کلام» نامیده می‌شود؛ یعنی آنچه که یک کلام به آن دلالت دارد. گاهی «مفهوم» در برابر «مدلول» به کار می‌رود. مدلول معنایی است که مستقیماً از کلام دریافت می‌شود، اما «مفهوم» معنایی است که می‌توان به طور غیرمستقیم، از کلام استخراج کرد. مثلاً در آیه ۸۲ «سوره نساء» آمده است:

﴿فَلَا يَتَبَرَّوْنَ الْقُرْآنَ وَ لَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوْجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كثِيرًا.﴾

مدلول یا معنای اولیه آیه این است که: چرا در قرآن دقت و تدبر نمی‌کنند؟! اگر این قرآن از سوی غیر خدا بود، در آن اختلافات و تناقضات بسیاری بافت می‌شد. اما «مفهوم» این آیه- در اصطلاح فقه- که در واقع معنای غیرمستقیم و غیرصریح آیه است، چنین است که اگر در قرآن اختلافی نیست، پس این کتاب از سوی خداست. که اتفاقاً از طریق تدبر در آیه به دست می‌آید. این مفهوم اخیر، مدلول و معنای اولیه آیه نیست. شایان ذکر است، هر چند که در اصطلاح آموزش عمومی قرآن «مفهوم» برای معنا و مدلول اولیه کلام به کار رفته است، اما باید توجه داشت که منظور از «مفهوم»، «مفهوم» اصطلاحی در علم فقه نیست و نباید آن را با مفهوم مصطلح در فقه اشتباه کرد.

۴. همان طور که گفته شد، منظور از «مفهوم» معنای اولیه کلام است. یعنی در این سطح از درک معنا، ظرایف و دقایق لغوی، ادبی و تفسیری مورد نظر نیست. برای مثال، در همین آیه سوره



مسعود و کیل

کارشناس و مؤلف کتاب‌های آموزش قرآن

## اشاره

منظور اولیه و روشن از اصطلاح «مفهوم» قرآن کریم»، درک معنای عبارات و آیات قرآن است. ممکن است کاربرد «مفهوم» برای «درک معنا» خالی از مناقشه نباشد. اما از آنجا که در جامعه رایج شده است، مانیز درباره موضوع مورد نظر از همین اصطلاح استفاده می‌کنیم.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش مفاهیم، آموزش قرآن، ترجمه، درک معنا، آموزش عمومی قرآن

## تعریف مفاهیم

منظور از مفاهیم، معنای اولیه عبارات و آیات قرآن کریم است. هر عبارت قرآن کریم از یک معنای اولیه برخوردار است که این معنا برای اهل زبان قرآن- عرب‌زبانان- مفهوم و روشن است. در حوزه آموزش عمومی قرآن کریم، معنای اولیه عبارات و آیات به «مفهوم» مصطلح شده است. از این‌رو به بیان روشن، منظور از آموزش مفاهیم، آموزش درک معنای عبارات و آیات قرآن کریم است.

در آموزش مفاهیم مورد نظر است، اولاً مقدم بر تفسیر، تأویل، باطن، لایه‌های عمیق‌تر و درونی‌تر آیات قرآن کریم است، و ثانیاً چنین نیست که این آموزش، مخاطب قرآن را ز داشت و حقایق بیشتر و بالاتر بینیاز سازد.

### تفاوت «مفاهیم» با «ترجمه مصطلح»

هر چند که می‌توان مفاهیم یا معنا را «ترجمه» نامید، اما خوب است به تفاوت مفاهیم با ترجمه به معنای رایج و مصطلح نیز توجه داشته باشیم.

برخی از این تفاوت‌ها به شرح زیرند:

۱. درک معنای اولیه یک عبارات، مقدم بر ترجمه آن است. معمولاً پیش از ترجمه یک یا چند عبارت، مفهوم آن درک و سپس به زبان دوم ترجمه می‌شود. اگر ترجمه‌های متفاوت قرآن را با یکدیگر مقایسه کنیم، متوجه می‌شویم که در بیشتر آیات، مفاهیمی که مترجمان درک کرده‌اند، یکسان یا بسیار به هم نزدیک است، ولی ترجمه‌های آن‌ها با یکدیگر تفاوت دارد. زیرا هر مترجم برای مفهومی که درک کرده، واژگان خاصی را به کار گرفته است و با توجه به میزان تسلطی که به زبان دوم (مقصد) دارد، ساختار خاصی را بر می‌گیرند. اما در آموزش مفاهیم، اولین معنایی که از یک عبارت درک می‌شود، مورد نظر است. این معنا معمولاً به صورت تحت‌اللفظی (کلمه به کلمه) بیان می‌شود. به این مثال توجه کنید:

«یا ایها الناس اعبدوا ربکم الذي خلقکم و الذين من قبلکم لعلکم تتقوون» (بقره/۲۱). این آیه شریفه که از واژگان ساده و پرکاربرد و چند جمله کوتاه تشکیل شده است و ساختار بسیار روشی دارد، در ترجمه‌های متفاوت چنین ترجمه شده است:

﴿ آیت الله مکارم شیرازی: ای مردم! پروردگار خود را پرستش کنید؛ آن کس که شما و کسانی را که پیش از شما بودند، آفرید تا پرهیزگار شوید. ﴾

﴿ مرحوم استاد فولادوند: ای مردم، پروردگار تان را که شما و کسانی را که پیش از شما بودند آفریده است، پرستش کنید؛ باشد که به تقوا گرایید. ﴾

﴿ مرحوم دکتر مجتبیوی: ای مردم، پروردگار خویش را که شما و پیشینیان شما را آفرید پرستید، باشد که پرهیزگار شوید. ﴾

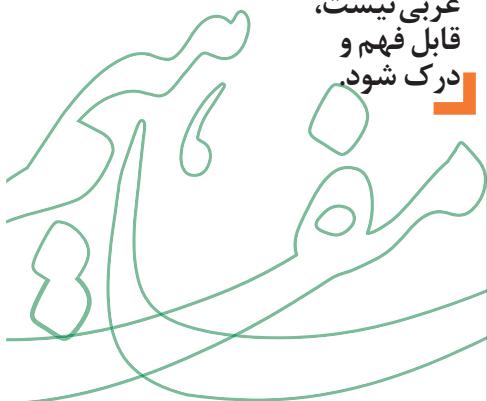
﴿ استاد بهرام پور: ای مردم، پروردگار تان را

نساء، می‌تواند معنای تدبر (بتدبرون) مورد بحث جدی باشد که منظور از تدبر چیست. بدیهی است این سؤال در جای خود بسیار مهم و قابل توجه است. اما ملاک در آموزش مفاهیم، فهم و معنای اولیه است که اهل زبان، از کلامی در سطح عمومی و اولیه می‌فهمند. زیرا مخاطب قرآن کریم در وهله اول علوم مردم (ناس) هستند و قرآن تأکید دارد که همه پیامبران به «لسان قوم» سخن گفته‌اند (ابراهیم/۴)، یعنی سخن آن‌ها را مردم می‌فهمیده‌اند. پس نه تنها این فهم اولیه و عمومی قابل قبول و صحیح، بلکه بسیار مهم و ارزشمند است. یعنی نیاید آن را در برابر فهم بالاتر، دقیق‌تر و خاص‌تر قرآن کریم ناچیز و بی‌اهمیت دانست. و یا ممکن است یک عرب‌زبان از عبارت «لاریبفیه» این معنا را بفهمد که در قرآن شکی نیست. اما می‌دانیم که با دقت ادبی، این کلام چنین معنا می‌شود: «هیچ‌شکی در آن نیست». بدیهی است معنای اخیر دقیق‌تر و جامع‌تر است، اما بدان معنا نیست که معنای قبلی غلط یا غیر قابل قبول است. جالب است در روایت مشهوری از حضرت سیدالشهداء و حضرت امام صادق (علیهم السلام)، این سطح از فهم قرآن که مخصوص علوم مردم است، مورد توجه و تأیید قرار گرفته است. البته در همین روایت آمده است که «اشلارات» قرآن کریم برای خواص از مردم است. با توجه به متن روایت شریف می‌توان حدس زد که این خواص همان عالمان هستند که با فراگیری دانش می‌توانند چنین اشارات و ظرایفی را درک کنند.

۵ بدیهی است که در هر کتابی و از جمله در قرآن کریم، همه سوره‌ها، قطعات، آیات و عبارات از نظر سختی و آسانی در یک سطح نیستند و چهساوازه یا جمله‌ای به دلیل خاصی برای عالمه مردم قابل درک نباشد و نیاز به پرسش از افراد دانانتر باشد. این امر ناقض مدعای مورد نظر نیست. زیرا چه کسی شک دارد که صدها و بلکه هزاران جمله در قرآن کریم وجود دارد که عالمه مردم عرب‌زبان به راحتی آن را می‌فهمند. منظور از آموزش مفاهیم این است که تمهیداتی فراهم شود تا این‌گونه عبارات و آیات قرآن کریم که بخش قابل توجهی از کلام خدا را تشکیل می‌دهند، برای آنان که زبان مادری‌شان عربی نیست، قابل فهم و درک شود. این راه و تمهیدات در بخش‌های آینده این مقاله خواهد آمد.

۶. با توضیحات فوق روشن می‌شود، آنچه

منظور از آموزش مفاهیم  
این است که تمهیداتی فراهم شود و تعبارت و آیات ساده و پرکاربرد قرآن کریم که بخشی از کلام خدا را تشکیل می‌دهند، برای آنان که زبان مادری‌شان عربی نیست، قابل فهم و درک شود.



چگونگی رفع نقص و ابهام از ترجمه ارائه شده است. در این باره در بخش‌های آینده گفت‌و‌گو خواهیم کرد.

اینک که تا حدودی تعریف مفاهیم و آموزش آن روشن شد، مناسب است جایگاه آن در آموزش عمومی قرآن کریم مشخص شود. از این روش نگاهی به تعریف ویژگی‌های آموزش عمومی قرآن کریم خواهیم داشت تا جایگاه آموزش مفاهیم در آن روشن شود.

\*\*\*

بپرستید که شما و کسان قبل از شما را آفرید؛ باشد که پرهیزگار شوید.

به خوبی روشن است معنا و مفهومی که از این ترجمه به دست می‌آید، کاملاً یکسان است. اما آنچه که در ترجمه آمده است، تفاوت‌هایی با هم دارد.

در آموزش مفاهیم بر آن نیستیم که به بهترین و حتی صحیح‌ترین ترجمه دست یابیم؛ زیرا این دو امر، هم از توانایی و صلاحیت عموم مردم بالاتر است و هم دستیابی به آن‌ها به مقدمات و تمهیدات بسیاری نیاز دارد. بلکه از آموزش مفاهیم و درک معنا، دستیابی به معنای اولیه کلام به دور از ظرایف و دقایق لغوی و ادبی کفایت می‌کند. درست همان چیزی که در گام اول برای یک فرد عرب‌زبان حاصل می‌شود. این معنای اولیه نه تنها صحیح است، بلکه منظور و مقصود اولیه کلام را به دست می‌دهد و دستیابی به این منظور و مقصود برای یک فرد غیر عرب‌زبان بسیار ضروری، مفید و مغتنم است.

آموزش درک معنا بر ترجمه «کلمه به کلمه» مبتنی است. البته چنین ترجمه‌ای ملاحظات خاص خود را دارد که در بخش‌های مربوط به آن بیان خواهد شد.

۲. در ترجمه به معنای رایج آن، انتظار می‌رود مترجم با تسلط کاملی که به زبان اول (مثلاً قرآن کریم) و زبان دوم (مثلاً فارسی) دارد، تا حد ممکن ظرایف و لطایف یک عبارت را در ترجمه لحاظ کند؛ هر چند که این امر نه تنها درباره قرآن که کلام الهی و مافوق بشر است، بلکه در ترجمه متنون ادبی نیز به طور کامل عملی نیست. اما این وظیفه مترجم است که در این زمینه تا آنجا که می‌تواند، تلاش کند. در آموزش مفاهیم، این سطح از دقت و صحت موردنظر نیست و غیر از برخی نکات ساده که فراگیری آن برای عموم قرآن آموزان ممکن است، به سایر ظرایف لغوی و ادبی پرداخته نمی‌شود. فقط پس از مراحل اولیه، به برخی نکات ساده در ترجمه فارسی بسنده می‌شود؛ مانند آنکه بهتر است در فارسی فعل را آخر جمله بیاوریم.

در درک معنا و ترجمه کلمه به کلمه این نکته بسیار مهم است که ترجمه ارائه شده، باید صحیح، یعنی با منظور اصلی و عمومی عبارت و آیه قرآن تطابق داشته باشد و نیز قابل فهم باشد. بدیهی است این آموزش، برای درک معناست. اگر ترجمه‌ای نامفهوم ارائه شود، مقصود حاصل نشده است. از این‌رو برخی از نکات آموختنی در آموزش مفاهیم، ناظر بر

## آموزش عمومی قرآن کریم

آموزش عمومی قرآن کریم فرایندی است برای ایجاد علاقه به یادگیری قرآن و کسب دانش و مهارت‌های پایه به منظور انس دائمی احاد جامعه با قرآن کریم، بهره‌گیری از آن و تقویت ایمان و عمل صالح.

۱. علاقه به یادگیری قرآن: انگیزه و علاقه یکی از مهم‌ترین شرایط یادگیری است. وجود انگیزه و علاقه هم در آغاز آموزش و هم در فرایند آن ضروری است. از این‌رو، با توجه به موضوع آموزش، ویژگی‌های ذهنی، سنی، تحصیلات و توانایی‌های مخاطبان باید هم در ابتداء و هم در مسیر حرکت، به شیوه‌های مختلف در آنان علاقه و انگیزه به یادگیری را ایجاد و تقویت کرد. در آموزش قرآن کریم، به دلیل شرایط مناسب فرهنگی و اجتماعی ما، معمولاً در آغاز آموزش، فراگیرندگان از علاقه نسبی برخوردارند. اما به تدریج این علاقه کاهش می‌یابد و گاهی به ترک آموزش می‌انجامد. فراهم آوردن دانش و بیشش، مناسب بودن اهداف با ویژگی‌ها و نیازهای مخاطبان، جذبیت محتوا و متنبوع بودن روش‌های یادگیری و دستیابی به برondادهای عینی و قابل قبول از عناصر مهم ایجاد و تقویت انگیزه و علاقه در فرایند یاددهی یادگیری است.

۲. دانش: علم و آگاهی در هر امری موجب کسب بصیرت و تغییر رفتار می‌شود. شناخت قرآن، دانش لازم برای توانایی خواندن و فهم متن، جایگاه آن در میان کتب آسمانی، نقش آن در هدایت انسان و اعتلای فرهنگ و حیات بشری به ویژه در میان مسلمانان، آگاهی نسبی از آموزه‌ها و معارف آن و ضرورت بازگشت به قرآن به عنوان مهم‌ترین عامل در هدایت و وحدت

در ترجمه به معنای رایج آن، انتظار می‌رود مترجم با تسلط کاملی که به زبان اول (مثلاً زبان اول (مثلاً قرآن کریم) و زبان دوم (مثلاً فارسی) دارد، تا حد ممکن ظرایف و لطایف یک عبارت را در ترجمه لحاظ کند



جوامع اسلامی، همه از اموری هستند که باید به نوعی در فرایند آموزش عمومی قرآن مورد توجه قرار گیرند.

**۳. مهارت‌های پایه: مجموعه مهارت‌هایی هستند که برای بهره‌گیری اولیه و عمومی از قرآن کریم لازم‌اند. ضرورت این مهارت‌ها عموماً بدیهی است. البته می‌توان با استناد به قرآن کریم، سنت مخصوصین (علیهم السلام) و همچنین تاریخ تعلیم و تعلم در اسلام، دلایل کافی برای آن بیان کرد. اما از آنجا که این مسئله موضوع اصلی این نوشتار نیست و نیز در بخش بعدی مقالات یعنی «چرا بی آموزش مفاهیم» به برخی از آن‌ها خواهیم پرداخت، در اینجا به جز اشاراتی کوتاه، از بیان کامل دلایل این ضرورت در می‌گذریم.**

### مهارت‌های پایه عبارت‌انداز:

**الف) خواندن یا قرائت قرآن:** این مهارت بر کسب توانایی خواندن قرآن تأکید دارد. خواندن قرآن از صدر اسلام تاکنون با آداب خاصی همراه بوده است؛ آیاتی همچون «و رتل القرآن ترتیلا» (مزمل/۴)، «یتلونه حق تلاوته» (بقره/۱۱۱) و «فاقرءوا ما تیسر من القرآن» (مزمل/۲۰)، و احادیثی مانند «فاقرء القرآن بالحان العرب و اصواتها»<sup>۱</sup> بر کیفیت و کمیت خاصی از قرائت قرآن دلالت دارد.

**ب) درک معنای عبارات و آیات:** درک معنا، همان فهم معنای اولیه آیات شریفه است. در این باره در قسمت قبل توضیحاتی ارائه شد که به تکرار آن نیازی نیست.

**تذکر مهم:** خواندن قرآن شامل دو جزء تلفظ الفاظ و درک معنایت است که این دو جزء دو روی یک سکه‌اند. به عبارت دیگر، قرائت یا خواندن بدون درک معنای مطالب خوانده شده و بسندن کردن به تلفظ کلمات و عبارات، اگر نگوییم قرائت و خواندن متعارف نیست. قطعاً یک قرائت ناقص و غیرطبیعی است. از این رو بهتر و صحیح‌تر است که خواندن و درک معنا به صورت توأم، اولین جزء از اجزای مهارت‌های پایه آموزش قرآن محسوب شود. تفکیک این دو بخش به این دلیل است که در عرف امروز آموزش قرآن این دو بخش از یکدیگر جدا شده‌اند و عدم تفکیک آن‌ها ممکن است موجب کم‌توجهی به ضرورت درک معنا شود. در این باره و برخی مسائل آن در بخش‌های آینده بیشتر سخن خواهیم گفت.

**ج) تدبیر در آیات قرآن کریم<sup>۲</sup>:** تدبیر یعنی

به عاقب یک امر نظر کردن و در آن فکر و تأمل نمودن. تدبیر را «زرفاندیشی و عاقبت‌اندیشی» نیز معنا کرده‌اند.<sup>۳</sup> تدبیر عبور از سطوح اولیه و مفاهیم ظاهری آیات و ورود آن‌دیشمندانه به لایه‌های ژرف‌تر آیات برای کشف دقایق بیشتر آن‌هاست.

**با توجه به آیات قرآن کریم به ویژه دو آیه:**

é کتاب از لنه الیک مبارک لیدبروا آیاته و لیتذکر اولو الاباب (ص/۲۹)

é افلا بتدبرون القرآن ام علی قلوب افالها (محمد/ص/۲۴)

در حقیقت تدبیر جریانی فکری-روحی است که از نوعی ارتباط میان عقل و قلب پدید می‌آید. تدبیر از یک سو زمینه دریافت نکات، ظرایف، لطایف و دقایق نهانی تر آیات را فراهم می‌آورد و از سوی دیگر تلاوت و رجوع مکرر به آیات قرآن کریم، موجب گشوده شدن دل و قلب آدمی و تأثر از کلام الهی می‌شود. چه زیبا حضرت امیر المؤمنین علی (علیهم السلام) می‌فرمایند:

و تعلموا القرآن فانه احسن الحديث  
و قرآن را بیاموزید که بهترین سخن است،  
و نتفهوا فیه فانه ربیع القلوب<sup>۴</sup>  
و در آن بیندیشید که بهار دل‌هاست.

تدبیر دارای سطوح و مراحل متفاوت است: اولین سطح «تدبیر با دقت» در آیات و معنای اولیه آن‌ها قابل دست‌یابی است. همین سطح از تدبیر برای عموم مردم، هم دست‌یافتنی و هم ضروری است. شاید آنچا که حضرت امیر المؤمنین (علیهم السلام) می‌فرمایند: «الا لا خیر فی قرائه لیس فیها تدبیر»<sup>۵</sup> همین اولین سطح از تدبیر مورد نظر و انتظار باشد.

**د) حفظ قرآن کریم:** حفظ آیات و سوره‌های قرآن کریم از سنت‌های نیکویی است که از صدر اسلام تاکنون براساس توصیه‌های قرآن کریم و مخصوصین (علیهم السلام) مورد توجه و عمل مسلمانان بوده است. هر چند در عصر حاضر این امر در میان مردم مافروغ‌تر شده، اما خوش‌بختانه در چند دهه اخیر، به ویژه به دنبال توصیه‌های مقام رهبری، مورد توجه بیشتری قرار گرفته است.

آنچه در موضوع حفظ قرآن در آموزش عمومی قرآن کریم قابل توجه است، ارائه روش، تعریف

قرائت یا خواندن  
بدون درک معنای  
مطلوب خوانده  
شده و بسنده  
کردن به تلفظ  
کلمات و عبارات،  
اگر نگوییم قرائت  
و خواندن متعارف  
نیست، قطعاً یک  
قرائت ناقص و  
غیرطبیعی است





قرآن کریم است، بخشی از تعلیم و تربیت دینی است، نه همه آن. البته با توجه به آنچه که در تعریف و توضیح اخیر آموزش عمومی قرآن آمد، در فرایند آموزش قرآن، با موضوعات و مطالبی رو به رو هستیم که بی تردید عناصری از تعلیم و تربیت دینی در آن ها وجود دارد. به بیان دیگر، آموزش قرآن نمی تواند نباید نسبت به این امور بی تفاوت باشد. اما از آنجا که آموزش قرآن و به ویژه آموزش عمومی قرآن از زمانی آغاز و در زمانی به پایان می رسد، نمی توان آن انتظار داشت که متكفل آموزش تمامی مسائل تعلیم و تربیت اسلامی و یا همه آموزه ها و معارف قرآن کریم باشد. فرد مسلمان در تعلیم و تربیت دینی خود به مجموعه ای از آموزش ها و فعالیتها نیاز دارد که یکی از مهم ترین آن ها آموزش عمومی قرآن کریم است؛ آموزشی که از سال های ابتدایی آموزش کودکان آغاز می شود و تا سال های جوانی ادامه می یابد. از سوی دیگر، هر آنچه که برای تقویت و تحقق تربیت اسلامی متربیان لازم است، باید به میزان و شکل مناسب در ارکان اصلی برنامه آموزش عمومی قرآن، یعنی تربیت مری، محتوا، روش های تدریس و ... لحاظ و اعمال شود.

### جامعیت آموزش قرآن

گاهی از آموزش عمومی قرآن کریم به «آموزش جامع» یاد می شود. این نام گذاری ناظر بر دوره ای است که آموزش قرآن از جامعیت برخوردار نبوده و به آموزش اجزایی خاص، مانند روحانی، روان خوانی، تجوید، صوت و لحن محدود می شده است.

مراحل و سطوح و بیژگی هایی از حفظ است که مغایر شرط علاقه و تقویت انگیزه در فرایند یادگیری برای عموم مردم نباید.

**۴. انس با قرآن کریم:** حضرت امیر المؤمنین علی (علیه السلام) می فرمایند: «لیکن سميرک القرآن»<sup>۷</sup> یعنی قرآن باید مونس و همدم تو باشد. انس با قرآن کریم دارای مراتب گوناگون است و مجموعه ای از علاقه، اعتقاد و ایمان، و کسب هدایت از قرآن را شامل می شود و لازمه همه مراحل و مراتب آن، خواندن مستمر قرآن، درک معنای آیات، تدبر در آیات و پایانی به آموزه های الهی در همه شئون زندگی است.

بدیهی است دستیابی به چنین انسی، تدریجی است یعنی در طول زمان از نظر کمی و کیفی ارتقا می یابد و نیز عمق آن متناسب با سایر و بیژگی ها و توانایی های افراد است.

**۵. بهره گیری از قرآن کریم:** پیوند علم و عمل از آموزه های بسیار ارزشمند ایدیان الهی به ویژه دین مبین اسلام است. آموزش قرآن از آغاز تا پایان باید از شرایط، محتوا و روش هایی برخوردار باشد که علاوه بر تعلیم دانش و مهارت های مورد نظر، تربیت قرآن آموزان را مورد تأکید و توجه جدی قرار دهد.

موضوع عمل به آموزه های قرآنی بدیهی تر از آن است که نیازمند دلیل و شاهد باشد و لذا حال کلام خود را فقط به این سخن پیامبر (صلی الله علیه و آله) زینت می بخشم که می فرمایند: «قرئوا القرآن و اعملوا به».<sup>۸</sup>

**۶. ایمان و عمل صالح:** از مهم ترین مصادیق بهره گیری از قرآن کریم تقویت ایمان و عمل صالح است و از آنجا که ایمان و عمل صالح از پرسامدترین واژگان و ترکیب هایی است که قرآن کریم آن دو را شرط اصلی سعادت و رستگاری هر انسان می داند، تقویت آن به منظور دست یافتن به یکی از مهم ترین اهداف آموزش عمومی قرآن، در تعریف، مورد توجه و تصریح قرار گرفته است.

### نکاتی چند

نسبت آموزش عمومی قرآن کریم با تعلیم و تربیت اسلامی توضیح آنکه هر چند ممکن است همه تعلیم و تربیت اسلامی را به نوعی آموزش قرآن دانست، اما آنچه امروزه منظور از آموزش عمومی

**گاهی از آموزش عمومی قرآن کریم به «آموزش جامع» یاد می شود. این نام گذاری ناظر بر دوره ای است که آموزش قرآن از جامعیت برخوردار نبوده و به آموزش اجزایی خاص، مانند روحانی، روان خوانی، تجوید، صوت و لحن محدود می شده است**

**هر آموزشی**  
باید از جامعیت  
برخوردار باشد. در  
این صورت است  
که آموزش قرآن،  
آموزشی جذاب،  
معنادار، متناسب  
با آموزه‌های دینی  
(یعلمهم الكتاب  
والحکمه، خیرکم  
من تعلم القرآن و  
علمه) و مطلوب و  
مقبول خواهد بود  
و می‌توان از آن به  
«تعلیم کتاب الله»  
یاد کرد

- پی‌نوشت‌ها**
۱. کتاب الله عزوجل على اربعه اشیاء، على العبارة والاشارة واللطف و الحقائق، فالعبارة للعلوم والاشارة للخواص واللطائف للإلایاء والحقائق للتدبر (بحلارالاتوار، ج، ۹۲، ص، ۲۰، روایت ۱۸، و ص، ۱۰۳، روایت ۸۱)
  ۲. با استفاده از: کتاب مبانی و روشن آموزش قرآن در دوره راهنمایی، مجموعه مولفان، کد ۱۰۰/۷۲ از کتاب‌های مراکز تربیت‌علمی آموزش‌پرورش.
  ۳. اصول کافی، ج، کتاب فصل القرآن، باب ترتیل القرآن بالصوت الحسن، حدیث ۳.
  ۴. قاموس قرآن، علی اکبر فرشی، ذیل ریشه «عبر».
  ۵. نهج‌البلاغه، خطبه ۱۰۹.
  ۶. کتاب کافی، ج، اول، کتاب فصل العلم، باب صفة العلماء، حدیث ۳.
  ۷. غزال‌الحكم، فصل ۷۱، حدیث ۷۶.
  ۸. کنز‌العمال، ج، ۱، ص، ۵۱۱، حدیث ۲۲۰.
  ۹. از جمله نگاه کنید به اهداف آموزش عمومی قرآن کریم مصوب شورای توسعه فرهنگ قرآنی.
  ۱۰. قرآن، کتاب هدایت، تبیان، دفتر سیزدهم، ص، ۱۶۹.

#### منابع

۱. قرآن مجید
۲. نهج‌البلاغه
۳. قاموس، علی اکبر (۱۳۷۵: قرآن، ناشی: دارالکتب الاسلامیه)

شد، تبیین موضوعات متفاوت مربوط به آموزش مفاهیم است. مطالب ارائه شده می‌تواند برای متون آموزشی فعلی و یا متون جدید که با نگاه در هم تنیده اجزای آموزش جامع تدوین خواهد شد، مورد استفاده قرار گیرد.

#### آموزش عمومی قرآن کریم و آموزش سنت معصومین (علیهم السلام)

با توجه به نکته اول، آموزش عمومی قرآن کریم، بخشی از تعلیم و تربیت دینی است و بنابر آموزه قطعی قرآن کریم و حدیث متواتر ثقلین، تمکن به قرآن کریم و اهل بیت پیامبر اکرم (ص) شرط رستگاری و دوری از گمراهی است. از این رو ممکن است سؤال شود: جایگاه تعالیم و آموزه‌های امامان مصصوم (علیهم السلام) در این آموزش عمومی کجاست؟ پاسخ این است که آنچه در این آموزش بیان می‌شود، برگرفته از کتاب و سنت معصومین و موفق با آموزه‌های ثقلین است. به علاوه، تأکید بر آن است که علاوه بر آیات قرآن کریم، به تنساب موضوعات، به طور مستقیم از روایات معصومین نیز استفاده شود. به این ترتیب اکتفا به نام قرآن کریم در این آموزش، ضمن آنکه نشان‌دهنده موضوع اصلی آموزش است، نباید موجب این تصور شود که این آموزش به دور و بی‌توجه به آموزه‌های اهل بیت گرامی پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) است.

#### تذکری درباره تدبیر

به موضوع ضرورت آموزش مفاهیم و اجزای آن، در فصل آینده خواهیم پرداخت. اما مناسب است با توجه به اهمیت و تازگی آموزش روش‌های تدبیر در آیات قرآن کریم، به عنوان یکی از مهارت‌های پایه در آموزش عمومی قرآن، علاوه بر آنچه در این باره در قسمت مهارت‌های پایه آموزش عمومی قرآن آمده است، یعنی آیاتی از قرآن کریم و روایتی از حضرت امیر المؤمنین (علیهم السلام) که به ضرورت تدبیر دلالت دارد، به بیانی از امام خمینی (ره) نیز توجه شود. ایشان می‌فرمایند: «تفکر و تدبیر در آیات شریفه را با تفسیر به رأی- که ممنوع است- اشتباه نموده‌اند، و به واسطه آن رأی فاسد و عقیده باطله، قرآن شریف را از جمیع فنون استفاده، عاری نموده و آن را به کلی مهجور نموده‌اند. در صورتی که استفادات اخلاقی و ایمانی و عرفانی به هیچوجه مربوط به تفسیر نیست تا تفسیر به رأی باشد.»<sup>۱</sup>

قرآنی»<sup>۲</sup>، تحولات آموزش قرآن در مدارس کشور و نیز برنامه آموزش قرآن در مؤسسات مردمی، به جامعیت آموزش قرآن توجه می‌شود، ضرورت تأکید و تصریح به جامعیت آموزش، کمتر شده است. در واقع هر آموزشی باید از جامعیت برخوردار باشد. در این صورت است که آموزش قرآن، آموزشی جذاب، معنادار، متناسب با آموزه‌های دینی (یعلمهم الكتاب و الحکمه، خیرکم من تعلم القرآن و علمه) و مطلوب و مقبول خواهد بود و می‌توان از آن به «تعلیم کتاب الله» یاد کرد. از این رو با توجه به نکات فوق، آموزش عمومی قرآن باید حداقل از دو حیث جامع باشد: یکی آنکه به همه مهارت‌های پایه در یادگیری قرآن پردازد، و دیگر آنکه باید ضمن آموزش این مهارت‌ها، دین خود را به تربیت دینی متبیان ادا کند.

#### تفکیک یا تلفیق

با ورود آموزش مفاهیم به آموزش عمومی قرآن کریم، برنامه‌ها، کتاب‌ها و متون آموزشی به گونه‌ای تدوین شده‌اند، که پس از آموزش روحانی و روان‌خوانی به آموزش مفاهیم یا درک معنا پرداخته می‌شود. به تدریج برخی از برنامه‌ریزان، مؤلفان و استادان آموزش قرآن این سؤال را مطرح کرده‌اند که: آیا اجزای اصلی آموزش عمومی قرآن باید به صورت خطی و در طول یکدیگر آموزش داده شوند و یا بهتر و منطقی‌تر آن است که از آغاز، این اجزا در کنار هم و به صورت در هم تنیده، متناسب و متعادل آموزش داده شوند؟ به نظر می‌رسد چنین برنامه‌ای از منطق و روش بهتر، جذاب‌تر شاهد تدوین برنامه، محتوا و روش‌هایی باشیم که با این نظر هماهنگی دارند. آنچه در سلسله مقالات به آن پرداخته خواهد



آنچه در ادامه می‌خوانید، متن کامل سخنرانی  
وی است که در جمع کارکنان «سازمان پژوهش  
و برنامه‌ریزی آموزشی» وزارت آموزش و پرورش با  
عنوان «جريان‌شناسی فکری در ایران معاصر»  
ایراد کرد.

خسروپناه تحت همین عنوان کتابی دارد که  
چندبار تجدید چاپ شده است، شکل مفصل  
مطالب این سخنرانی را با شرح جزئیات در کتاب  
مذکور می‌توانید مطالعه کنید.

دکتر خسروپناه به مسائل و  
موضوعاتی مطرح در ایران  
امروز توجه خاص دارد که  
دیدگاه‌های او را می‌توان در  
کتاب‌هایش، «کلام جدید»،  
«پلورالیسم دینی و سیاسی»،  
«آسیب‌شناسی دین پژوهی  
معاصر، تحلیل دین‌شناسی  
شریعتی» و «روش‌شناسی علوم  
اجتماعی» دنبال کرد. اینکه  
متن کامل سخنرانی ایشان را  
خدمت شما ارائه می‌دهیم.

□ □ □

بسم الله الرحمن الرحيم. ياد همه شهیدان به ویژه  
یاد امام شهیدان و شهیدان آموزش و پرورش را گرامی  
می‌دارم. خدا را شاکرم که در محضر شما اهل علم و  
دانش حضور یافتم. خیلی علاوه داشتم که جلسه ما  
به صورت میزگرد بود تا بیشتر بتوانیم بحث و گفتگو  
کنیم و سخن با شکستن ملاحظات دوستانه نقد شود.  
زیرا هر چه نقد بیشتر باشد، بی‌شک سبب بالندگی  
بیشتر می‌شود.

سخن بحث من جريان‌شناسی از نوع رویکرد  
جامعه‌شناختی است.

می‌خواهیم ببینیم از نگاه جامعه‌شناسانه در جامعه  
خودمان با چه جريان‌هایی مواجه هستیم.  
در ایران از بد پیدایش، یعنی از زمان مادها و بعد  
تشکیل دولت توسط خامنشیان تا ساسانیان، و بعد  
حتی با ظهور اسلام که بنی‌امیه و بنی عباس پدید  
آمدند، تا دوره‌هایی که در ایران حکومت‌های متفرق  
غلبه داشتند، تا زمانی که صفویه حکومت واحد تشکیل  
داد و حکومت‌های زندیه، افشاریه، قاجاریه و پهلوی که  
یکی بعد از دیگری شکل گرفت، مطالعات اندک تاریخی  
بنده نشان می‌دهد، در تمام این دوره‌ها، در ایران  
جريان‌های فکری وجود داشته‌اند. در واقع هیچ مقطع  
نیووده است که ایران خالی از جريان‌های فکری متعدد  
و متعدد باشد. در دوره اسلامی هم عمدۀ جريان‌های  
فکری اعتزالی، اشعری، مرجحه، حدیثی و... وجود داشتند  
و جريان‌های فکری مختلفی را سبب شدند. در مطالعاتی  
متوجه شدم که این‌ها مانند حلقة‌های زنجیر به هم

# جريان‌شناسی فکری در ایران معاصر

سخنان حجت‌الاسلام دکتر عبدالحسین

خسروپناه مدرس حوزه و دانشگاه

در جمع کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

تنظیم: رمضان‌علی ابراهیم‌زاده گرجی

## اشاره

حجت‌الاسلام دکتر عبدالحسین خسروپناه  
در بهمن‌ماه ۱۳۴۵ در دزفول متولد شد و دوره  
دبیرستان (رشته علوم تجربی) را در این شهر  
گذراند و هم‌زمان به سراغ تعلیمات حوزوی رفت.  
از سال ۱۳۶۸ درس‌های خارج فقه و اصول را در  
قم آغاز کرد. مدرک دکترای کلام اسلامی را در  
سال ۱۳۷۴، بعد از دفاع از پایان نامه‌اش با عنوان  
«انتظار بشریت از دین» از « مؤسسه امام صادق  
(ع) » گرفت.

سال‌هاست که او در مراکز حوزوی و دانشگاهی  
شهرهای مختلف کشور تدریس می‌کند. همچنین  
رئیس « مؤسسه پژوهشی حکمت و فلسفه ایران »  
است و در بسیاری از نشست‌ها و کنفرانس‌های  
علمی داخل و خارج کشور شرکت می‌کند و مقاله  
ارائه می‌دهد. خسروپناه تاکنون کتاب‌های متعدد  
و ده‌ها عنوان مقاله‌پژوهشی چاپ کرده است.

## ۱. جریان سنتی

این جریان اصلاً مدرنیته را نمی‌شناسد. فقط سنت را می‌شناسد و تعلقش به میراث سنتی خودش است. این میراث ممکن است آداب و رسوم یا اندیشه و فکر سنتی باشد. اما اصلاً نمی‌داند مدرنیته چیست. جریان سنتی گاهی از دستاورد مدرنیته استفاده می‌کند؛ مثل استفاده از برق، میکروفون و چیزهای دیگر. ولی مدرنیته را نمی‌شناسد.

اعضای این جریان ممکن است فیلسوف، فقیه، و حتی کسانی باشند که تحصیلات دانشگاهی دارند. برای مثال، در رشته فیزیک یا شیمی مدرن تحصیل کرده باشند، ولی باز سنتی می‌اندیشند. می‌رود سرکلاس، ریاضیات مدرن یا مکانیک درس می‌دهد، ولی اگر از وی بپرسید: نسبت اسلام با مدرنیته چیست؟ جوابی ندارد. زیرا مدرنیته را نمی‌شناسد. امکان دارد با زدن کراوات، ژست مدرنیته‌ای بگیرد، بدون آنکه از هویت مدرنیته سر در بیاورد.

این عده سنتی‌اند، سنت را می‌شناسند و بدان تعلق دارند.

مثلاً برخی از فقهایی که در حوزه علمیه هستند، فقهای سنتی‌اند و با دنیای مدرن و دستاوردهای دنیای مدرن آشنایی ندارند. در عالم بودن آنان در فقه فقاهت تردیدی وجود ندارد. فقیه و متكلّم است و تا حدودی فلسفه سنتی را خوانده است. اما دنیای مدرن را نمی‌شناسد. ممکن است به پرسش فقهی مستحبه‌ای پاسخ بدهد. برای مثال، به پرسش درباره «رحم اجاره‌ای» پاسخ بدهد، ولی دلیل نمی‌شود که دنیای مدرن را بشناسد. زیرا با مبانی خودش جواب می‌دهد.

یا در حوزه فلسفه اسلامی کسانی هستند که در این فلسفه متأخرند، اما با فلسفه دنیای جدید آشنایی ندارند. در عالمه و فیلسوف بودن آنان در فلسفه اسلامی تردیدی وجود ندارد، ولی تصویری از دنیای جدید و مفهوم علم که «Scienc» است، در ذهن ندارد.

البته در جریان سنتی گرایش‌های متعدد وجود دارند. از جمله «گرایش تفکیکی» که در قم و اصفهان و بهویژه مشهد مشاهده می‌شود. مثل آقا میرزا مهدی اصفهانی، آقا مجتبی قزوینی، مرحوم آقا میرزا هاشم قزوینی و دیگران. اینان تمام کوشش خود را گذاشته‌اند که فلسفه اسلامی را که فکر می‌کنند با این تعریف دارند، رد بکنند. همان طور که تلاش می‌کنند، عرفان متعارف مثل عرفان ابن‌عربی را نقد و نفی بکنند.

حتمًا دوستان با استاد محمد رضا حکیمی آشنایی دارند و کتاب ارزشمند «الحياة» وی را می‌شناسند. در الحياة بحث‌های اقتصادی هم دارند، ولی هرگز سنت را با مدرنیته درگیر نکرده است، احادیث را در کتاب آورده است. و می‌گوید باید این طور زندگی کنید.

وصل‌اند. اما در دوره معاصر چه جریان‌هایی داشتند؟ منظور از دوره معاصر، دوره ۱۵۰ ساله اخیر است. البته در اینجا نمی‌خواهم وارد دوره‌های قاجار و پهلوی شوم؛ زیرا نه وقت داریم و نه در این حال و موقعیت بدان نیاز است. در زندگی کنونی، ما با چه جریان‌های فکری مواجهیم؟ اصلاً «جریان» چیست؟ جریان یعنی جمعیتی مدیریت شده که بر جامعه تأثیر می‌گذارد. پس جریان یک فرد یا یک گروه یا جمعیتی که در جامعه تأثیر نمی‌گذارد، نیست.

مفهوم جمعی است که مدیریت بشود. ممکن است این مدیریت از طرف افراد مختلف باشد و بر جامعه تأثیر بگذاردند.

می‌دانید که تأثیرگذاری گاهی فکری، گاهی سیاسی، گاهی اقتصادی و گاهی فرهنگی است. همه جریان‌های فکری، فرهنگی، سیاسی، حقوقی و اقتصادی متأثر از جریان‌های فکری‌اند. فکر و اندیشه و مبانی فکری است که سبب جریان‌سازی می‌شود.

به نظرم وقتی می‌خواهیم جامعه‌شناسانه عمل کنیم، باید وارد تحقیق میدانی شویم و جریان‌ها را استقما کنیم. حصر استقرایی است و نه حصر عقلی! با استقما و استقرایی که انجام داده‌ایم، ما با جریان‌های فکری معاصری مواجه شده‌ایم که توضیح می‌دهم.

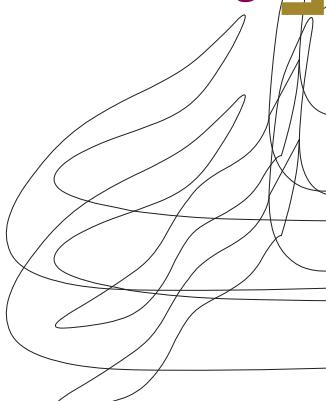
خوب است قبل از ورود به موضوع اصلی بحث، یادآور شوم که جریان‌ها را باید براساس دنیای مدرن بسنجیم. زیرا در ۱۵۰ سال اخیر مسلمانان در ایران با پدیده مدرنیته مواجه شده‌اند. ابتدا طبیعی بود که با مظاہر مدرنیته مواجه شوند (مثل تانک که در جنگ روسیه با دیگران از آن استفاده شد). بعد با علوم آشنا شدند و دیدند که عقبه آن مظاہر و صنعت و علوم، فکر و اندیشه‌ای وجود دارد.

لذا کسانی مثل محمدعلی فروغی گفتند اگر آثار دکارت در ایران به فارسی ترجمه بشود و مادکارت را بپذیریم، همان‌طور که وی پدر مدرنیته در غرب است، قطعاً در ایران هم مدرنیته پدید می‌آید. فروغی این کار را کرد و حاصل کارش شد کتاب «سیر حکمت در اروپا». برخی روی هگل انگشت می‌گذاشتند و قبل از انقلاب آثار وی مرتب ترجمه می‌شد. مرحوم عنایت علاقه خاصی به هگل و آثارش داشت و آن‌ها را معرفی می‌کرد. این گروه هم می‌گفتند: اگر آثار هگل در ایران ترجمه شود، تأثیر عمیقی بر جای می‌گذارد. دیگرانی هم بودند که می‌گفتند معرفی کانت و آثارش می‌تواند چنین تحولی را در ایران پدید آورد. زیرا پدر اصلی مدرنیته کانت است.

به هر حال، در دوره معاصر با جریان‌های فکری متعددی مواجه بوده‌ایم.

لذا وقتی گروه‌های فکری موجود در ایران را براساس مدرنیته مقایسه می‌کنیم، با پنج جریان زیرآشنا می‌شویم:

جریان سنتی  
اصلامدرنیته  
رانمی‌شناسند.  
 فقط سنت را  
می‌شناسد  
و تعلقش به  
میراث سنتی  
خودش است.  
 این میراث  
ممکن است  
آداب و رسوم یا  
اندیشه و فکر  
سنتی باشد



از آیین بودیسم بگیریم. لذا لزومی ندارد حتّماً معنویت را از ادیان و حیانی بگیریم، می‌تواند معنویت سکولار باشد. به همین مورد خود غربی‌ها رسیده‌اند. از دهه ۱۹۵۰ پست مدرن به همین دلیل سر برآورد که احساس نیاز به معنویت کردن.

یا آقای دکتر سید جواد طباطبایی هم به مدرنیته معتقد است، اما با قرائت هگلی. وی نیز جمع مدرنیته و سنت را ناممکن می‌داند. اینکه اینان چقدر سنت و چقدر مدرنیته را می‌شناسند، بحث مهمی است. آیا حقیقت مدرنیته را چنان که هست، شناخته‌اند؟

در واقع تعبیر «غربزدگی» از مرحوم احمد فردید است و جلال آل احمد با الگوگیری از فردید، کتاب «غربزدگی» را نوشت. جلال بیشتر «غربزدگی» ظاهری را می‌دید، فکلی‌اند، کراواتی‌اند، پایپون می‌زنند. ولی فردید غربزدگی را از بعد فکری می‌دید.

اما مدرنیته چیست که اگر کسی بدان توجه نداشته باشد، سنتی می‌شود؟

و اگر مدرنیته را کسی قبول داشته باشد، در مقابل سنت قرار می‌گیرد؟ آیا دستاوردهای جدید، گوهر مدرنیته‌اند؟ آیا گوهر مدرنیته علوم مدرن، یعنی علوم طبیعی و علوم انسانی است؟ این‌ها هم دستاورده‌اند. آیا فلسفه‌هایی که از قرن ۱۷ میلادی شکل گرفته‌اند، گوهر مدرنیته‌اند؟ مثل فلسفه «عقل‌گرایی» فرانسه که نمادهای آن دکارت، اسپینوزا، پاسکال و مالبرانش هستند. یا فلسفه «تجربه‌گرایی» که در انگلستان شکل گرفت و فرانسیس بیکن، هابز، جان لاک و هیوم از این جریان فلسفی‌اند.

یا فلسفه‌ای که کانت در قرن هجدهم میلادی به وجود آورد. بعد می‌رسیم به نیوکاتنی، شوپنهاور و هگل، آیا این فلسفه‌ها یا حتی فلسفه‌های معاصر، مثل پوزیتیویسم و اگریستنسیالیسم، هویت مدرنیته‌اند؟ دکارت، کانت و هگل، یعنی سه نفر مهم و اثرگذار اصلی و پدر مدرنیته می‌گویند که گوهر مدرنیته یک اصل است با عنوان «سوبرکتیویسم» (subjectivism)؛ یعنی «عقلانیت خود بنیاد». نه عقل مستقل که ما هم بگوییم به عقل اعتقاد داریم و معتقدیم «آنچه آن خسرو کند شیرین بود».

ما هم به «حسن و قبح» عقلی اعتقاد داریم و معتقدیم عقل، حُسن و قبح را درک می‌کند. ما هم به عقل مستقل و عقل برهانی اعتقاد داریم. نه! این چیزهای نیست. وقتی آنان می‌گویند «سوبرزکت» (subject) بر اصلت عقل بشری انگشت می‌گذارند که هیچ مبنی دیگری به کمک آن نمی‌آید. البته دکارت ابتدا ابژکتیویسم (objectivism) را مطرح می‌کرد. بین (object) و (subject) در جاهایی فرق گذاشته، ولی محتوا یکی است.

این عقلانیت خود بنیاد، اصل دیگری را بجاذب دارد. عنوان «ومانیسم» (humanism)، اصلت انسان. بعد اصل دیگری با عنوان «سکولاریزم» (secularism) به وجود آمد. این سه اصل، یعنی subjectivism و objectivism و secularism، هویت مدرنیته را می‌سازند.

در دنیای جدید با بانکداری و صدها شرکت بین‌المللی مواجهیم، اقتصاد باید به سؤال‌های امروز جواب بدهد. نمی‌شود روایات مربوط به «کنز» را یک جا جمع کنیم، ولی به اقتضای زندگی امروز توجه نداشته باشیم.

جالب است که افراد وابسته به جریان سنتی معتقد به مکتب اصولی‌اند. اصولی‌ها کسانی هستند که به روش اجتهادی معتقدند. می‌گویند و قبول دارند که باید به پرسش‌های جدید براساس منابع جواب بدهند و حرف نو بزنند، با این حال به جریان سنتی وابسته‌اند.

## ۲. جریان روشن‌فکری

جریان دوم، به صورت کامل در مقابل جریان سنتی قرار دارد. اصطلاحاً از این جریان «منورالعقول» یا «منورالفکران» تعبیر شد که بعد به اصطلاح «روشن‌فکر» و «روشن‌فکری» تبدیل شد. این جریان سنت را قبول ندارد. می‌گوید باید به صورت کامل مدرنیته را بپذیریم. نه فقط به سختافزار، بلکه به نرم‌افزارش هم تن بدهیم. و در حوزه نرم‌افزار، نه فقط باید علوم طبیعی و فنی و مهندسی را بپذیریم، بلکه باید علوم انسانی آن را نیز قبول کنیم. در علوم انسانی هم باید علوم روان‌شناسی و اقتصاد، حتی باید علم حقوق را هم بپذیریم. در حقیقت چگونه زیستن و چگونه همانگ ما و حرکات و سکنات ما باید با مبانی مدرنیته همانگ شود و تطبیق کند.

البته در این جریان نیز انشعاب‌هایی دیده می‌شود: سوسیالیزم مارکسیستی، سوسیالیزم مارکسیستی کمونیستی، و...

عدهای می‌گویند ما مدرنیته را در «کانتکست لیبرالیزم» می‌بینیم. زمانی عدهای معتقد به مدرنیته با ایدئولوژی فاشیسم و نازیسم عقیده داشتند. مثل کسانی که در زمان رضاشاه در جنگ جهانی دوم از آلمانی‌ها حمایت کردند. همین عده با القای این فکر به رضاشاه، اورابه حمایت از آلمان ترغیب کردند و همین موضوع سبب شد که متفقین وارد ایران شوند.

این جریان می‌گوید، ما از موى سرتا انگشت پا باید غربی شویم، یعنی در فکر، بینش و منش غربی باشیم. الان هم در جامعه خودمان کسانی هستند که به صورت کامل گرایش روشن‌فکری لیبرالیستی دارند. با کسانی که گرایش روشن‌فکری سوسیالیستی، مارکسیستی و حتی هگلیستی دارند.

برای مثال، آقای مصطفی ملکیان معتقد است که سنت و مدرنیته غیرقابل جمع‌اند.

لذا روشن‌فکری دینی را «پارادکسیکال» می‌داند. یا باید روشن‌فکر بود یا دین دار! کسی که روشن‌فکری را پذیرفت، یعنی مدرنیته را هم پذیرفته است.

البته آقای ملکیان می‌گوید؛ مدرنیتۀ موجود ضعفی دارد و آن هم ضعف در معنویت است. ما باید معنویتی به این مدرنیته تزریق کنیم که گرفتار جنگ جهانی دیگر نشویم. ولو اگر اقتضا داشت، مدرنیتۀ همراه با معنویت را

**تعییر**  
«غربزدگی» از  
مرحوم احمد  
فردید است و  
جلال آل احمد  
با الگوگیری از  
فردید، کتاب  
«غربزدگی»  
را نوشت.  
جلال بیشتر  
«غربزدگی»  
ظاهری را  
می‌دید

در ایران،  
اولین کسی که  
روشن فکری  
دینی را مطرح  
کرد، مرحوم  
مهندس مهدی  
بازرگان بود.  
مهندس یدالله  
سحابی هم  
به این افراد  
پیوست. اینان  
می گفتند: جمع  
بین سنت و  
مدرنیته، جمع  
بین دین و  
غروب، شدنی  
است

بد دارد. اینکه غربی‌ها مدیریت زمان دارند، خوب است. چرا مانند استه باشیم! اما به فرض فیلم‌های مبتذل و غیراخلاقی می‌سازند که مانمی‌پذیریم. از علمی که به درد ما می‌خورد، استفاده می‌کنیم. بحث‌های فلسفی الحادی مثل فلسفه سارتر را نمی‌پذیریم.

در سنت ماهم، آیات قرآنی و روایات هست که مورد قبول‌اند. ولی رفتارهایی داریم که نمی‌پذیریم. این شد روش‌نفر کر دینی. زمینه‌های این جریان را مرحوم سید جمال الدین اسد آبادی ایجاد کرد. بعد اقبال لاهوری آن را در شبے قاره هند دنبال کرد. اما در ایران، اولین کسی که روش‌فکری دینی را مطرح کرد، مرحوم مهندس مهدی بازرگان بود. مهندس یدالله سحابی هم بودند به این افراد پیوست. اینان می‌گفتند: جمع بین سنت و مدرنیته، جمع بین دین و غرب، شدنی است. چه کسی گفته یا باید همه را پذیریم یا همه را نپذیریم؟! غرب و سنت مثل مغازه‌اند و امکان انتخاب برای ما وجود دارد. برخی از اجناس را مخیم و برخی را هم نمی‌خیم.

البته بین این آقایان هم تفاوت‌هایی وجود دارد: مهندس بازرگان بیشتر دغدغه وارد کردن علوم طبیعی را در جمع داشت. معتقد بود که بین علم و دین تعارضی نیست. دکتر شریعتی دغدغه علوم اجتماعی را داشت؛ البته نه با قرائت مارکسیستی، بلکه با قرائت سوسیالیستی و نووسوسیالیستی.

این نکته‌ای را که بنده می‌خواهم بگویم، در کتاب «آسیب‌شناسی دین و ایدئولوژی» به طور مفصل شرح داده‌ام. دغدغه‌این دو بزرگوار (مهندس بازرگان و دکتر شریعتی) واقعاً دینی بود. می‌دیدند که جوانان دارند کمونیسم می‌شوند. کمونیست‌ها می‌گفتند، فلسفه ما فلسفه پوزیتیویستی است. فلسفه ما علم است. آن دوره، همین «فلسفه علم» شایع بود. مارکسیست‌ها می‌گفتند فلسفه ما فلسفه علمی است. علوم یقینی و تجربی است. در حالی که شما - یعنی مسلمانان - دینی دارید که علم را قبول ندارد.

آقای بازرگان و شریعتی گفتند حرف شما درست نیست. باید انصاف داد که این دو بزرگوار در جذب جوانانی که گرایش کمونیستی داشتند، نقش بسیار مهمی ایفا کردند و در عمل موفق هم شدند. ولی در کارشان آسیب معرفتی وجود داشت و گاهی دچار التقطات می‌شدند. رفتار تفسیر به رأی می‌شدند. تفسیرهایی که مرحوم شریعتی دارد و در جلد چهارم «بازگشت» درباره خلقت آدم، مثل کشتن هابیل توسط قابیل آمده آورده است. تمام تلاش وی این است که از قرآن تفسیر سوسیالیستی به عمل آورد. البته نمی‌گوییم همه تفسیرهایش چنین است. مرحوم آقای بازرگان و مرحوم آقای سحابی نیز همین طورند. آقای سحابی در کتاب «خلقت انسان» تلاش می‌کند که از ترانسفورمیسم استفاده کند. می‌کوشد که از قرآن نظریه تکامل را استخراج کند. البته این نوع نگرش بر علمای حوزه هم مؤثر افتاد و مرحوم آیت‌الله مشکینی هم در این زمینه

هویت مدرنیته در دوره رنسانس شکل گرفت. فلسفه و علوم جدید از قرن هفدهم به بعد پدید آمدند. از آخر دوره قرون وسطاً تا آغاز دوره رنسانس که ۱۲۰ سال طول کشید، هیچ‌اثری از فلسفه با دیسیپلین فلسفی نمی‌بینیم. اما میکل آنثرا می‌بینید که چطور بر دیوار «کلیساً سن پیتر» نقاشی می‌کشد.

این نقاشی میکل آنثرا، نماد کامل سویژکتیویسم است، وقتی خدا و آدم را می‌کشد، دست خدا و آدم به هم نمی‌چسبد. در قرن شانزدهم سیاست ماکیاولی و در همین قرن «پروتستانیسم» به وجود می‌آید. چرا پروتستانیسم از «کاتولیسم» جدا شد؟ آیا به این دلیل بود که کاتولیسم دچار انحرافات اخلاقی شد؟ خیر! این علت است و نه دلیل. زیرا بین علت و دلیل فرق هست. کلیسا در اواخر قرون وسطاً گرفتار رفتارهای غیراخلاقی و زمین‌داری شد و این‌ها اعلت پدید آمدن پروتستان بود. ولی دلیل پیدایش پروتستانیسم، عقلانیت خود بنیاد بود.

لذا آنچه به عنوان عقل خود بنیاد جدید مطرح شده، مثل تجربه دینی، تفکیک علم و دین در عصر مدرنیته، گوهر و صدق دین، با آنچه در کلام مدرن و کلام متجدد یا «تئولوژی مدرن» (modern theology) ارائه شده، همه ناشی از بحث‌هایی است که در کلام پروتستان‌ها مطرح شده‌اند. همه پروتستان‌اند، شما هیچ یک از مفاهیم کلام مدرن را در کاتولیک پیدا نمی‌کنید. همه آنچه را هم برخی از روش‌نفرکاران در جامعه ما مطرح می‌کنند، از پروتستان‌ها گرفته‌اند. چرا؟ زیرا پروتستان‌ها عقایت خود بنیاد را پذیرفتند. پس گوهر مدرنیته سویژکتیویسم است که لازمه آن اومانیسم و سکولاریسم است. این سه ایسم مثل چتری تمام ایسم‌ها را تحت پوشش گرفته‌اند؛ مثل سوسیالیسم، لبرالیسم، تمام فیمینیسم و حتی ایسم‌های فلسفی، مانند آمریسم و اگزیستانسیالیسم. گرچه این‌ها با هم اختلاف دارند، ولی همه زیر همان چتر سه‌گانه‌اند.

لذا اگر فروید یا پیازه مسئله‌ای را در زمینه روان‌شناسی یا تربیت بگویند، علم می‌شود، اما اگر یک نفر بباید و بگوید من آیه یا روایتی دیده‌ام که فرایند رشد را این طور بیان می‌کند، می‌گوییم اینکه علم نیست. این همان سویژکتیویسم است. این حرف را چه کسی می‌گوید؟ کسی که نماز شب می‌خواند. اما تحت تأثیر سویژکتیویسم است:

پس یک جریان سنتی و یک جریان روش‌فکری داریم. جریان دیگری بین این دو پیدا شد که می‌توان از آن به عنوان جریان سوم باد کرد.

### ۳. جریان میانی

این جریان می‌گوید: ما می‌خواهیم بین جریان سنتی و روش‌نفرکاری را بگیریم و مدعی است که می‌تواند این دو جریان را با هم آشتباند. این جریان می‌گوید: مدرنیته و غرب مدرن، حرفهای خوب و حرفهای بد دارد. رفتارهای خوب و رفتارهای

## مثل نصر حامد ابوزید، محمد آرگون و محمد عابد جابری

من با برخی از این روشنفکران جهان عرب، مباحثه داشته‌ام و عده‌ای اثارشان را مطالعه کرده‌ام. شما آثار ابوزید را بخوانید. کاملاً در می‌یابید که سروش چه تأثیری گرفته است. حتی عبارت‌ها را در کار خود ترجمه کرده است. وی ضمن تأثیرپذیری از این دو گروه، بین دین و مدرنیته راجمع می‌کند. اکنون هم در جلساتی که در آمریکا با جوانان دارد، به ویژه با جوانانی که در وجود خدا شبهه دارند، یا خدا را قبول ندارند و برای مثال از هاوکینگ متأثرند، آقای سروش به شدت در دفاع از خدا سخن می‌گوید. حرف منکران خدا را دیگر می‌کند و می‌گوید، هاوکینگ اشتباه می‌کند و اشتباهاتش را نشان می‌دهد. می‌خواهد جوان ایرانی که در غرب زندگی می‌کند، خدا را از دست ندهد. اما خدای وی کدام خداست؟ آیا خدایی که زیست اجتماعی را هم به ما می‌یاد می‌دهد؟ چگونه حکومت کردن را چطور؟ نه، خدای سروش چنین کاری نمی‌کند. لذا وقتی ایران بود، با خدا و پیغمبری که حکومت سازند، مخالفت می‌کرد. اما در غرب و آمریکا از خدا و پیغمبر و امام دفاع می‌کند. چرا دفاع می‌کند؟ زیرا در مقابلش کسانی قرار دارند که در اصل خدا و پیغمبر و امامت شبهه دارند. لذا دفاع می‌کند.

کتاب «بیض و بسط تئوریک شریعت» آقای سروش اولین بار در اردیبهشت ۱۳۶۷ به صورت مقاله‌ای با عنوان «تئوری قبض و بسط شریعت» چاپ شد و خرداد ماه همان سال به دستم رسید.

من و آقای سروش سه سال با هم ارتباط نزدیک داشتیم و به صورت مفصل درباره همین تئوری قبض و بسط مباحثه می‌کردیم. این کار در جلسه‌ای با حضور معده‌ودی از دوستان صورت می‌گرفت و ما توضیح‌های ایشان را نقد می‌کردیم. البته در آن جلسات من هنوز نمی‌دانستم که ایشان تا چه حد از نصر حامد ابوزید متأثر شده بودند. کسی به من تذکر داد و من به دنبال این جریان رفتم. آن وقت متوجه عمق تأثیرپذیری ایشان شدم. در واقع در قبض و بسط تئوریک شریعت، با استفاده از هرمونتیک، تفکر التقاطی را نظام‌مند کرده است. یعنی تفکر التقاطی که در روشنفکری دینی به صورت پراکنده بود، در این تئوری به صورت موجبه کلیه نهادینه می‌شود.

## ۴. منتقدان غریزدگی

این جریان غرب را به صورت کامل بد می‌داند و گزینش از آن را رد می‌کند.

این جریان در مقابل روشن‌فکری دینی قرار می‌گیرد؛ مقابل مرحومان بازرگان و شریعتی، و حتی مقابل مرحوم مطهری که معتقد بود می‌توان به غرب نگاه گزینشی داشت، بدون اینکه گرفتار التقاط شویم.

در رأس این جریان، مرحوم احمد فردید قرار دارد. ایشان به شدت از هایدگر متأثر بود. غرب را تا یونان

کتابی نوشت. او آیات را به پنج دسته تقسیم کرد و همان است که مرحومان بازرگان و سحابی می‌گویند. آیت‌الله مشکینی دیگر کتابش را تجدید چاپ نکرد. من در کتاب «کلام جدید» درباره ترانسفورمیسم بحث مفصلی کرده‌ام و نظر افراد را آورده و نظر خود را درباره خطای معرفتی هر کس بیان داشته‌ام.

جریان سوم دغدغه مهم دیگری هم دارد و می‌گوید: اسلام دین جامع‌نگر است. اسلام انقلاب دارد. حرف دکتر شریعتی این است که این قدر نگویید، چگوارا دنبال انقلاب است یا مارکسیست‌ها و سوسیالیست‌ها دنبال انقلاب‌اند.

اسلام هم دغدغه انقلابی دارد. اسلام هم اعتراض دارد؛ اسلام مذهب اعتراض است. وقتی «فاطمه، فاطمه است» را توضیح می‌دهد، نشان می‌دهد که فاطمه نه زن سنتی است که در گوشاهی نشسته و از وضع جامعه خبری ندارد و نه زن مدرن است که می‌خواهد با بزرگ خود را در جامعه نشان دهد. یعنی فاطمه نه آن است و نه این، بلکه «فاطمه فاطمه است». زنی است که بر اساس باورهای دینی، به نقد می‌پردازد و اعتراض می‌کند. در این نگرش است که شریعتی می‌گوید بینید اسلام، انقلاب دارد.

دغدغه بازرگان این است که نشان دهد اسلام، دموکراسی دارد. دغدغه افراد براساس گرایش‌ها متفاوت بود. ولی هر دو در اینکه اسلام دین جامع‌نگر است، اشتراک‌نظر داشتند. اما از دهه ۱۳۷۰ به بعد، شاخه‌ای از روشنفکری دینی را می‌بینید که می‌خواهد بین سنت و مدرنیته را جمع کند، اما نتیجه‌اش سکولار می‌شود. یعنی در این جریان، رابطه انسان با دین، فقط در رابطه انسان با خدا خلاصه می‌شود؛ معنویت دینی داشته باشیم. اما آیا زندگی اجتماعی خود را نیز براساس دین تنظیم بکنیم؟ می‌گویند: خیر!

عبدالکریم سروش و دوستاش دقیقاً همین مسیر را کرده‌اند. بهترین مدل در غرب که توانستند این مسیر را طی کنند، پروتستان‌ها بودند. لذا گوی آقای سروش، پروتستانیسم است. سروش علاوه بر گوی پروتستانیسم که در «کلام جدید» کاملاً مشخص است، و هیچ نکته‌ای از خودش ندارد، «صراط‌های مستقیم» را از جان هیگ و بحث تجربه دینی را از شلایر ماخر می‌گیرد و در بحث تجربه نبوی می‌آورد؛ البته با تغییر عنوان‌ها. کوهر و صدف را ذاتی و عرضی می‌گوید یا «تجربه دینی» را به بسط تجربه نبوی تغییر می‌دهد. آقای سروش تسلط فوق العاده‌ای روی زبان و ادبیات فارسی دارد؛ به ویژه بر «منشوی» مولانا. خودش می‌گوید اگر از من پرسنند: تخصص شما چیست؟ آیا فیلسوفی یا متکلمی؟ می‌گویم هیچ‌کدام. می‌گویم تخصص من در منشوی مولوی است. راست هم می‌گوید. لذا در بومی سازی مطالب، به ویژه از سخن عرفانی منشوی مولوی، انصافاً موفق بوده است.

گروهی دیگری که آقای سروش از آنان تأثیر و الگو گرفت، مصریان معاصر بودند؛

## سروش به شدت

### در دفاع از خدا

### سخن می‌گوید.

### حروف منکران

### خدارا رد می‌کند

### و می‌گوید،

### هاوکینگ

### اشتباه می‌کند

### واشتباهاش را

### نشان می‌دهد.

### می‌خواهد جوان

### ایرانی که در

### غرب زندگی

### می‌کند، خدا را از

### دست ندهد. اما

### خدای وی کدام

### خداست؟ آیا

### خدایی که زیست

### اجتماعی را هم به

### ما یاد می‌دهد؟

### چگونه حکومت

### کردن را چطور؟

### نه. خدای سروش

### چنین کاری

### نمی‌کند. لذا وقتی

### ایران بود، با خدا

### و پیغمبری که

### حکومت سازند،

### مخالفت می‌کرد

## آموزش و پرورش باید مشخص کند که اگر برای مثال کتاب‌ها با عقلایت اسلامی تألیف می‌شوند، این عقلایت اسلامی در تألیف کتاب فیزیک، شیمی، ادبیات و علوم اجتماعی چه اثری دارد و این اثر چه طور خود را نشان می‌دهد؟

آسیب‌بی‌هویتی، آسیب محیط زیست، آسیب خانواده و ... راه حل خروج از این آسیب‌ها چیست؟ این است که بین اخلاق و علم پیوندی به وجود باید. اخلاق با زندگی پیوند باید. اما اینکه چطور این کار ممکن است، راه کار عملیاتی جدی ندارند.

اکنون این پنج جریان در ایران با طرفدارانشان حضور دارند. اگر پرسید شما از میان این پنج جریان کدام را قبول دارید، می‌گوییم من به جریان ششمی معتقدم با عنوان «عقلایت اسلامی».

### ۶. جریان عقلایت اسلامی

به اعتقاد بند، این جریان اشخاصی مانند امام خمینی، رهبری، شهید مطهری و حتی از گذشته، افرادی مانند خواجه نصیرالدین طوسی و شیخ مفید حضور دارند. البته در گذشته مدرنیته‌ای نبود، ولی مکاتب دیگر فکری بودند؛ مثل معتزله که در بغداد حاکم بود. شیخ مفید، شیخ مرتضی و شیخ انصاری از چنین جریانی بودند.

خلاصه کلام اینکه عقلایت اسلامی، براساس عقل مستقل و نه عقل خود بنياد شکل گرفته است. عقل مستقل، وحی را قبول دارد و می‌گوید به وحی نیاز داریم. لذا عقلایت اسلامی درست می‌شود. عقلایت اسلامی که بحث مفصلی دارد، منطقی می‌شود برای سنجش مدرنیته، تا با آن فلسفه، سبک زندگی، فناوری، و سخت‌افزاری و نرم‌افزاری را بسنجم. برای توضیح بیشتر، دوستانی که علاقه‌مندند، می‌توانند به کتاب‌های بند، یکی «جریان‌شناسی فکری تاریخی ایران معاصر» و دیگر کتابی که سال ۱۳۹۴ با نام «روش‌شناسی علوم اجتماعی» انتشار یافت، رجوع کنند.

شما عزیزانی که کارتان در زمینه آموزش و پرورش است، باید موضع خود را مشخص کنید. منظورم فرد شما نیست، بلکه منظورم موضع سازمانی است که دارید در آنجا کار می‌کنید. یعنی در درجه اول باید مشخص باشد که آثار براساس جریان سنتی نوشته شوند یا براساس سنت‌گرایی، جریان روش‌فکری، جریان روش‌فکری دینی منطبق بر قرائت بازگان یا شریعتی یا سروش، یا براساس عقلایت اسلامی.

به علاوه، آموزش و پرورش باید مشخص کند که اگر برای مثال کتاب‌ها با عقلایت اسلامی تألیف می‌شوند، این عقلایت اسلامی در تألیف کتاب فیزیک، شیمی، ادبیات و علوم اجتماعی چه اثری دارد و این اثر چه طور خود را نشان می‌دهد؟

اگر این‌ها مشخص نشود، چه نتیجه‌ای دارد؟ نتیجه این می‌شود که یک مجموعه‌ای هستیم در یک گروه موسیقی و هر کس سازی در اختیار دارد که طبق سلیقه خودش شروع به نواختن می‌کند؛ بدون آنکه رهبر ارکستری داشته باشیم. معلوم است که غوفا و آشتفتگی به وجود می‌آید. والسلام علیکم و رحمة الله و برکاته.

باستان پیش می‌برد و نظر به فیلسوفان یونان باستان تا فیلسوفان معاصر غرب داشت. فردید از کل غرب، یک نفر را قبول دارد و آن هم هایدگر است. چرا هایدگر را قبول داشت؟ زیرا وی از منتقدان جدی غرب بود.

هایدگر متأثر از نیچه بود. البته هایدگر چهار مرحله فکری داشت. می‌دانید که هایدگر خودش فقط دو کتاب نوشت. اما ۱۰۲ عنوان درس‌نامه دارد. این درس‌نامه‌ها را هم خودش برای تدریس در کلاس نوشته است که بعد در قالب کتاب چاپ شدند. ولی دو کتاب غیر درس‌نامه‌ای نوشته است. همه این‌ها به زبان آلمانی‌اند. در تمام درس‌نامه‌ها نگاه نقادانه دارد و درباره هر فیلسوفی که بحث می‌کند، مثل ارسطو، همراه با نقد است.

آقای فردید از وی متأثر می‌شود و آرای هایدگر را می‌پذیرد و در مقابل «فریزدگی» در ایران می‌ایستد. وی بزرگ‌ترین آسیب جامعه ما را «فریزدگی» معرفی می‌کند. فردید می‌گفت: متأسفانه همه ما غریزدهایم؛ من فردید هم غریزدهام. شما هم غریزدهاید ولی فرق من با شما این است که شما غریزدهاید ولی متوجه نیستید که غریزدهاید و غریزدگی بد است، ولی من فردید غریزدهام ولی می‌دانم غریزدگی بد است.

دیگر وارد ادوار پنج گانه وی نمی‌شویم که وقت نداریم.

برخی تفکر فردید را پذیرفته‌اند؛ مثل آقای دکتر داوری که البته افکارش نسبت به گذشته تعديل شده، ولی همچنان منتقد غریزدگی است. آقای محمد رجبی نیز از همین جریان است که از شاگردان بی‌واسطه فردید به حساب می‌آید. مرحوم آقای محمد مددبور و مرحوم آقای سید عباس معارفی دیگر شاگردان مرحوم فردیدند.

مجله سوره (از انتشارات حوزه هنری سازمان تبلیغات

اسلامی) در واقع مروج و مدافع این تفکر است.

### ۵. جریان سنت‌گرا

این جریان که به سنت‌گرا معروف است، توسط آقای دکتر سید حسن نصر در ایران نمایندگی می‌شود. ایشان از شووان متأثر شده‌اند و شووان نیز از رنه گونون متأثر است.

جریان پنج گام غرب مدرن را قبول ندارد و منتقد غرب رنسانیس به بعد است؛ منتقد شدید سویز کنیویس منتقد ولی با قرون وسطی هزار ساله و قبل از آن با دوره هلنیسم ۸۰۰ ساله و دوره ۲۰۰ ساله یونان و روم باستان و تا دوره هومر هم‌دلی می‌کنند.

می‌گویند؛ ما یک «حکمت خالده» و سنت جاویدان داریم که تمام ادیان در آن شریکاند. اسلام، مسیحیت، زرتشت، یهود، بودیزم و هندوئیزم در آن حکمت خالده اتفاق نظر دارند. البته دین اسلام بر بقیه روحانیان دارد و براساس این سنت، دنیای مدرن را نقد می‌کنند.

پس از نقد چه کنیم؟ بیشتر بحث‌های این جریان، از جمله بحث‌های دکتر نصر (که بحث‌های مفیدی در آثارش دارد) درباره آسیب‌های دنیای مدرنیته است؛

## اشاره

قرار گیرد چرا که در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز در راهکار ۳-۱ به «تقویت انس با قرآن در دانش آموزان و توسعه فرهنگ و سواد قرآنی با اصلاح برنامه ها و توانمندسازی معلمان در راستای تقویت مهارت روخوانی و روان خوانی در دوره ابتدایی اشاره شده است مسئله ای که این پژوهش به دنبال آن بوده، این است که

۱. چگونه می توان وضعیت موجود درس قرآن در دوره ابتدایی در بخش های روخوانی، روان خوانی و تدبیر را با شرایط مطلوب و ایده آل این درس نزدیک تر کرد و یادگیری این بخش را افزایش داد؟

آنچه ضروری است شناسایی آسیب ها و چالش هایی است که بستر آموزش قرآن در آموزش و پرورش را در معرض تهدید قرار می دهد. لذا بر آن شدید مجموعه ای از پژوهش ها در حوزه آموزش قرآن کریم را بررسی کنیم. در این گزارش، به رسالة دکترا ای با عنوان «طراحی و ارزشیابی اثربخشی الگوی آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی» که پژوهشگر ارجمند جناب آفای دکتر سید محمد رضا صفوی، از دانشگاه علامه طباطبایی، در زمستان سال ۱۳۹۳ تهیه و تدوین کرده اشاره شده است. امیدوارم نتایج حاصل از این پژوهش که ارائه تصویری از وضعیت آموزش قرآن دوره ابتدایی به ویژه پایه های چهارم، پنجم و ششم است، مورد توجه و بهره برداری طراحان برنامه درسی، مدیریت آموزشی، آموزش نیروی انسانی و معلمان عزیز

# الگوی آموزش و ارزشیابی اثربخش در آموزش قرآن دوره ابتدایی

مهدی جلالی

کارشناس ارشد تعلیم و تربیت اسلامی



## روش اجرای کمی: طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل

### روش گردآوری اطلاعات و داده‌ها

- الف. تحلیل محتوای موضوعات مکتوب (۱۱سنده) (مقالات و کتاب‌ها)
- ب. تحلیل محتوای مصاحبه
- ج. تحلیل مشاهده
- د. پیمایش (پرسش‌نامه محقق ساخته و پنج چکلیست محقق ساخته برای نظرخواهی از متخصصان)

۲. چگونه می‌توان از تجارب کشورهای اسلامی بهره برد؟

۳. الگوی ارائه شده در آموزش قرآن چه مؤلفه‌هایی دارد؟

۴. آیا این الگوهای مفهومی و روندی به دست آمده از اعتبار درونی برخوردار است؟

۵. آیا الگوی مفهومی و روندی به دست آمده از اعتبار بیرونی برخوردار است؟

**کلیدوازه‌ها:** آموزش دینی، آموزش قرآن، دوره ابتدایی، ارزشیابی.

### ابزار جمع‌آوری داده‌ها:

- الف. پرسش‌نامه انتباریابی درونی الگوی مفهومی و روندی
- ب. چکلیست

### جامعه مورد پژوهش

۱. بخش کیفی: اعضای هیئت علمی، متخصصان، کارشناسان و معلمان، دانش‌آموزان و والدین، تجارب کشورهای اسلامی، کتاب‌های درسی قرآن، استناد و متون
۲. بخش کمی: جامعه‌ای که از آن برای اعتباریابی بیرونی الگو استفاده شد، دانش‌آموزان دوره ابتدایی

### اهداف تحقیق

هدف کلی: بررسی وضعیت موجود عناصر آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی و ارائه الگوی آموزش و ارزشیابی اثر بخشی آن

### اهداف جزئی:

۱. بررسی وضعیت موجود عناصر آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی از جمله اهداف آموزش، محتوای آموزش، روش‌ها و متون تدریس، شیوه‌های ارزشیابی و نقش معلم

۲. استفاده از تجارب آموزش قرآن کریم در کشورهای اسلامی در دوره ابتدایی

۳. طراحی الگوی آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی

۴. اعتباریابی درونی الگوی آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی

۵. اعتباریابی بیرونی الگوی آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی

### روش تحقیق

این پژوهش از روش تحقیق ترکیبی بهره گرفته که آمیخته‌ای از روش‌های کمی و کیفی است. استفاده از این روش به محقق اجازه می‌دهد. ابعاد موضوع را به صورت عمیق‌تر و کامل‌تر بررسی کند و در آن از طرح اکتشافی متوالی استفاده شده است.

### سؤال اول پژوهش: وضعیت موجود

عناصر آموزش قرآن چگونه است؟

**روش اجرای کیفی:** تحلیل محتوای کیفی

به صورت تصادفی خوش‌های چند مرحله‌ای از بین مناطق چند گانه آموزش و پرورش، یک مدرسه با یک پایه با دارای ۴۰ دانش‌آموز پایه ششم، به‌طور تصادفی و دو گروه آزمایش و کنترل انتخاب شد

### وضعیت موجود «اهداف آموزشی» قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟

میانگین پایه ششم: ۲/۴۸		میانگین پایه پنجم: ۳/۳۹		میانگین پایه چهارم: ۳/۰۶	
ردیف	شاخص‌های برگرفته از تحلیل محتوای کیفی	پایه ۶	پایه ۵	پایه ۴	کل
۱	اهداف کتاب صریح (قابل درک و شفاف) هستند.	۶۷/۳	۶۷/۲	۳۳/۳	۵۵/۳
۲	اهداف کتاب قابل تحقق هستند.	۳۳/۲	۳۳/۳	۶۷/۳	۱۱/۳
۳	اهداف کتاب به سبک زندگی قرآنی منتج می‌شوند.	۲/۳۳	۳	۳	۷۸/۲
۴	اهداف کتاب کاربردی و زود بازده هستند.	۲/۳۳	۳	۲/۶۷	۶۷/۲
۵	اهداف کتاب به بعد «درک معنا» توجه داشته‌اند.	۲	۳	۳	۶۶/۲
۶	اهداف کتاب در راستای افزایش انگیزش تدوین شده‌اند.	۶۷/۱	۶۷/۳	۳	۷۸/۲
۷	اهداف کتاب به‌طور شفاف و کاربردی، به فعالیت‌های درگیر ساز در «خواندن» توجه کرده‌اند.	۳	۶۷/۳	۶۷/۲	۳/۱۱
۸	اهداف کتاب به تلفیق دو عنصر «لفظ» و «مفهوم» توجه داشته‌اند.	۱/۳۳	۳	۲	۲/۱۱

### وضعیت موجود «محتوای درسی» قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟

میانگین پایه ششم: ۳۲/۲		میانگین پایه پنجم: ۳۸/۲		میانگین پایه چهارم: ۲/۴۴	
ردیف	محتوای کیفی	شاخص‌های برگرفته از تحلیل	پایه ۶	پایه ۵	کل
۱	میزان فعالیت‌های یادگیری	طراحی پیام: ۱/۶۳	۲/۱۹	۳/۳۷	معیارهای عمومی:
۲	میزان درگیرسازی دانش‌آموزان با فعالیت‌های یادگیری	۲/۳۳	۲	۳	۲/۱۱
۳	میزان بیان مثال برای قواعد روخوانی	۲/۳۳	۲	۳/۲۲	۳/۱۱
۴	میزان توجه به تکرار توضیحات قواعد روخوانی	۱/۳۳	۱	۰/۶۷	۱/۶۷
۵	تناسب پیام با علاقه‌های این سن	۲/۶۷	۲/۶۷	۳	۲/۷۸
۶	تناسب تصاویر با علاقه‌های این سن	۲/۶۷	۲	۳	۲/۳۳
۷	میزان توجه مناسب به طراحی پیام در قالب تصویر و متن (داستان، عربی، فارسی)	۳۲/۱	۱	۶۷/۱	۳۲/۱
۸	کفایت محتوای برانگیزش‌نده	۲/۳۳	۳۳/۲	۲	۲/۲۲
۹	ایجاد فرصت برای فعالیت‌های خارج از کلاس	۲/۳۳	۳	۳	۳/۱۱

### وضعیت موجود «روش‌ها و فنون تدریس» قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟

میانگین پایه چهارم: ۲/۳۷						میانگین پایه ششم: ۲/۴۲	میانگین پایه پنجم: ۲/۲۴
ردیف	شاخص‌های برگرفته از تحلیل محتوای کیفی	روش تدریس	مشارکتی	پایه ۴	پایه ۵	پایه ۶	ردیف
۱	میزان بهره‌گیری از کیفیت بهره‌گیری از	روش تدریس	مشارکتی	۳	۱	۲/۳۳	۲/۷۸
۲	میزان بهره‌گیری از کیفیت بهره‌گیری از	دانستان (قصه‌خوانی)		۲/۶۵	۳/۳۳	۲/۲۲	۲/۷
۳	توجه به میزان بهره‌گیری از حواس	بصری (برای روخوانی و قواعد آن) شنوایی (برای روان‌خوانی)		۲/۶۷	۴/۳۳ ۴۹/۳	۶۱/۳	۳/۳۳
۴	استمرار بهره‌گیری از محرک‌ها برای استمرار جلب توجه			۲/۳۳	۲	۳/۳۴	۲/۰۵
۵	اصل تنوع در تدریس قرآن			۲/۳۳	۲	۳/۳۴	۲/۵۶
۶	کیفیت تشویق در تدریس قرآن			۲/۶۷	۲/۳۳	۲	۳۷/۲
۷	بهره‌گیری از کارگاه قرائی برای دانش‌آموزان			۰	۰	۳۳/۳	۱۱/۱

### وضعیت موجود «رسانه‌های آموزشی» قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟

ردیف	شاخص‌های برگرفته از تحلیل محتوای کیفی	میانگین کل	پایه ۶	پایه ۵	پایه ۴	ردیف
۱	میزان بهره‌گیری از رسانه	۴/۳۳	۴	۲	۲/۳۳	۲/۸۹
۲	میزان توجه به رسانه‌های تعاملی	۳۳/۲	۴	۳۳/۱	۱/۶۷	
۳	رسانه‌های آموزشی بهره‌گیری از رسانه	۳/۶۷	۶۷/۱	۶۷/۱	۶۷/۱	۲/۳۴

توجه: نتایج نشان‌دهنده وضعیت نامناسب استفاده از رسانه‌های آموزشی است. ولی از طرف دیگر اقدامات صورت گرفته در پایه ششم وضعیت مطلوب‌تری دارد.

### وضعیت موجود «شیوه‌های ارزشیابی» آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟

میانگین پایه چهارم: ۲/۳۷ میانگین پایه پنجم: ۲/۲۴ میانگین پایه ششم: ۲/۴۲

ردیف	شاخص‌های برگرفته از تحلیل محتوای کیفی	میانگین کل
۱	اعلام آمادگی برای خواندن آیات و عبارات	۳
۲	جمع خوانی آیات و عبارات قرآنی و همراهی با نوار آموزشی	۲/۷۵
۳	ارزشیابی مستمر انجام منظم تکلیف انس با قرآن در خانه	۲/۷۵
۴	میزان جدی گرفتن ارزشیابی از سوی معلم	۲
۵	ارزشیابی پایانی میزان جدی گرفتن ارزشیابی از سوی دانش‌آموزان	۱/۷۵
۶	میزان دستیابی به سطح عاطفی	۲
۷	میزان توجه به اصل پرهیز از سخت گیری در ارزشیابی	۳/۲۵
۸	میزان توجه به اصل پرهیز از سهول گیری در ارزشیابی	۳/۲۵
۹	میزان توجه به بازخوردهای اثریخش	۳

**سؤال دوم پژوهش:** تجارب کشورهای اسلامی در آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟ در ابتدای مطالعه بر روی آموزش پرورش چندین کشور اسلامی انجام پذیرفت که به دلایلی بهترین گزینه آموزش پرورش مالزی بود. در مالزی درسی به عنوان قرآن، مثل ایران، وجود ندارد و این موضوع در قالب درسی اسلام گنجانده شده است. یکی از برنامه های مهم مالزی چی - کاف است که شامل طیف وسیعی از مهارت های بنیادی مذهبی، از جمله قرائت قرآن، یادگیری الفبای حاوی زبان عربی و همچنین اصول و مبانی عبادت است. در مجموع از سال ۲۰۰۵ پنج گلوبی تدریس به کار گرفته شده اند که ۲ گلوبی آن به آموزش قرآن ارتباط دارد.

۱. گلوبی اتمام ششم ماهه انجام قرائت قرآن
۲. گلوبی حفظ قرآن (تسمیع)

**سؤال سوم پژوهش:** به بحث در مورد یافته های مؤلفه های گلوبی مفهومی و روندی می پردازد. برای پاسخ به این سؤال از روش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد استقرایی استفاده شده و در نهایت به هفت مقوله شامل معلم (باشش زیر مقوله)، هنر و زیباقری (با چهار زیر مقوله)، روش تدریس (با چهار زیر مقوله) و رسانه آموزشی (با یک زیر مقوله) تقسیم شده است. از داده های کیفی مشخص شده است که گلوبی پیشنهادی پژوهشگر برای آموزش قرآن گلوبی کاربردی و می تنسی بر کلاس و مبنای آن در گیرسازی و فعال سازی دانش آموزان با شرایط موضوع است. همچنین، با توجه به تحلیل محتوای کیفی با سن و شرایط رشدی مخاطبان، راهبرد در گیرساز هنری به عنوان یکی از راهبردها در نظر گرفته شده است. عنصر تافقی لفظ - مفهوم به عنوان عامل کلیدی و مؤثر برای معنادار کردن یادگیری در آموزش روحانی و روان خوانی طراحی و تدوین شده. جایگاه معلم در این گلوبیگری و هدایتگری است و ارزشیابی هم از سوی دانش آموز (خود، سنجی و خود ارزیابی) و هم از سوی معلم، به صورت مستمر و باز خورد مناسب و به موقع، انجام می پذیرد. به عزم پژوهشگر، این آموزش صرفاً نباید به عنوان یک تک درس قلمداد شود که با تمام شدن کلاس، درسی نیز تمام شود. همه علوم و درس ها باید مبتنی بر آموزه های قرآنی طراحی و تدریس شوند. آموزش قرآن، علاوه بر مؤلفه مربوط به

وضعیت موجود «نقش معلمان» قرآن کریم در دوره ابتدایی چگونه است؟

ردیف	شاخص های برگرفته از تحلیل محتوای کیفی	میانگین کل
۱	میزان توجه واقعی به نقش عاملیت معلم قرآن	۲/۵۰
۲	میزان توجه واقعی به نقش علمی معلم قرآن	۲/۵۰
۳	میزان توجه واقعی ارزیابی مستمر و از سوی سیستم انگیزه بخشی معلم	۲
۴	میزان توجه واقعی به توانمندسازی هنر معلمان	۰/۲۵
۵	میزان توجه معلمان قرآن به توانمندسازی هنری خود	۱
۶	میزان توجه به تقویت مهارت های تدریس از سوی معلمان از سوی خود	۱/۷۵
۷	میزان توجه به درونی سازی قرآن از سوی معلمان	۲
۸	میزان توجه به تعمیق اهداف درس از سوی معلمان	۲/۲۵

وضعیت کلی آموزش قرآن کریم در دوره ابتدایی

ردیف	شاخص های برگرفته از تحلیل محتوای کیفی	پایه ۶	پایه ۵	پایه ۴	کل
۱	اهداف آموزشی قرآن کریم در دوره ابتدایی وضعیت موجود	۳/۰۶	۳/۳۹	۴/۲	۹۸/۲
۲	وضعیت موجود محنوتی قرآن کریم در دوره ابتدایی	۲/۴۴	۳/۸۲	۳/۲/۲	۳۸/۲
۳	وضعیت موجود روش تدریس قرآن در دوره ابتدایی	۲/۳۷	۲/۲۴	۲/۴۳	۳۵/۲
۴	وضعیت موجود شیوه های ارزشیابی قرآن کریم در دوره ابتدایی	۲/۴۹			
۵	وضعیت موجود نقش معلم در آموزش قرآن در دوره ابتدایی	۱/۸۶			



## در ارزشیابی درس قرآن، علاوه بر ارزشیابی مستمر، توصیه مکنی شود که مقوله حکوم ارزیابی به منظور نیل به خود تنظیمی، از سوی مدرسه و فرد تأکید، تکرار و نهادینه شود

قالب‌های متفاوت و تلفیقی در طراحی کتاب‌های درسی به منظور نیل به درگیرسازی از موارد بسیار مهم و قابل اجراست.

◆ یکی از موضوعات بسیار مهم که از مرحله کیفی به دست آمد، به کارگیری دو عنصر لفظ (خواندن) و مفهوم در کنار هم برای معنادار و مانا کردن یادگیری قرآن کریم بود. لذا به طور متقن پیشنهاد می‌شود روخوانی و روان‌خوانی به‌ویژه برای دوره دوم دوره ابتدایی با فهم و معنای ساده و گرینشی آیات همراه شود.

◆ در راستای ارتقای آموزش قرآن، پیشنهاد می‌شود از روش و فنون تدریس فعال از یک سو از طرف معلمان و از سوی دیگر در اهداف آموزشی و همچنین در چارچوب محتوای درسی استفاده شود.

◆ همچنین، در راستای پیشرفت فناوری‌های آموزشی و ترغیب و تعامل بیشتر دانش‌آموزان به موضوع، از روش تدریس مبتنی بر فناوری همچون چند رسانه‌ای آموزشی و ظرفیت‌های شبکه برای ارتقای سطح سواد قرآنی و به‌ویژه درگیرسازی استفاده گردد.

◆ در همین ارتباط پیشنهاد می‌شود برای ارائه آموزشی مناسب و منطبق با موضوع و مخاطب، تولید چند رسانه‌ای آموزشی مبتنی بر اصول طراحی آموزشی و درگیرسازی صورت پذیرد. برای افزایش بعد عاطفی و احساس مشارکت برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی، توصیه می‌شود در تولید چند رسانه‌ای آموزشی استفاده شود. این مهم در آموزش قرآن در فضای آموزشی عصر رسانه و دیجیتال بسیار مؤثر و کارآمد است.

◆ در ارزشیابی قرآن که یکی از موضوعات بسیار حائز اهمیت است، توصیه می‌شود بر ارزشیابی مستمر به همراه بازخورد مناسب و قاطع به خانواده و دانش‌آموز تأکید شود.

◆ همچنین در ارزشیابی قرآن، علاوه بر ارزشیابی مستمر، توصیه می‌شود که مقوله خود ارزیابی به منظور نیل به خود تنظیمی، از سوی مدرسه و فرد تأکید، تکرار و نهادینه شود.

◆ با تأیید نقش‌های متفاوت معلم، نیاز است در دوره ابتدایی، معلمان برای ایجاد ارتباط موضوعی از فنون هنری و زیر عناصر ادبیات کودکان و نوجوان بهره‌مند باشند. لذا توصیه می‌شود دست نموده گیری از یکی از این فنون برای معلمان این دوره شرط لازم باشد. این مهم در آموزش قرآن کریم به عنوان یکی از شاخص‌های مهم علمی برای این دوره سنتی و در راستای فرایند درگیرسازی محسوب می‌شود.

مفهوم «آموزش» در نهایت باید به شرایط «فرگایری» منتهی شود.

**سؤال چهارم پژوهش:** آیا الگوی مفهومی و روندی به دست آمده از اعتبار درونی برخوردار است؟ از نظر متخصصان، همه سؤالات الگوی مفهومی میانگین بالای ۳ کسب کردند آنان معتقد بودند که می‌توان از این الگو برای ارتقای سطح آموزش قرآن کریم استفاده کرد.

**سؤال پنجم پژوهش:** آیا الگوی روندی به دست آمده از اعتبار بیرونی برخوردار است؟ بعد از اعتباریابی درونی الگوی مفهومی و روندی برای مشخص شدن میزان اعتبار آن در عرصه عمل، الگو به صورت آزمایشی در یک گروه از دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی در درس قرآن اجرا شد. برای مقایسه نتایج، یک گروه هم به عنوان گروه کنترل انتخاب شد. در آخرین جلسه اجرانظرات همه دانش‌آموزان باز پرسیده شد. در نهایت، میانگین پیش آزمون در گروه آزمایشی ۵/۲۷ و میانگین پیش آزمون در گروه کنترل ۷/۰ به دست آمد. ولی پس از اجرای الگو در گروه آزمایشی و الگوی موجود در گروه کنترل، میانگین پس آزمون در گروه آزمایش ۱۵/۶۳ و در گروه کنترل ۱۰/۵۱ به دست آمد.

### پیشنهادهای کاربردی پژوهشگر

◆ با توجه به ثمرات و فواید به کارگیری الگوی درگیرسازی، پیشنهاد می‌شود برای ارتقای سطح خواندن قرآن ( Roxوانی و روان خوانی) و همچنین تدبیر (در سطح فهم ساده) از فرایند درگیری سازی به شکل کاربردی و علمی آن برای این موضوع مهم در دوره ابتدایی استفاده شود.

◆ در بازنگری اهداف آموزش قرآن در دوره ابتدایی توصیه می‌شود اهداف به طور شفاف و کاملاً کاربری، اصل درگیرسازی و کیفیت ایجاد آن برای تحقق سواد قرآنی در نظر گرفته شود.

◆ در راستای کمک به معلم و ایفای نقش مؤثر وی پیشنهاد می‌شود کتاب‌های درسی مبتنی بر اصل درگیرسازی طراحی و نگاشته شوند.

◆ برای دانش‌آموزانی که از لحاظ خواندن با بقیه دانش‌آموزان فاصله دارند، پیشنهاد می‌شود کتاب‌های جبرانی و تقویتی مناسب با درجه‌بندی‌های گوناگون تدوین شود تا آنان در زمان‌های خاص آموزش ببینند.

◆ بهره‌گیری دقیق و شایسته از اصول طراحی پیام‌های آموزشی و همچنین تنوع آن در



## پای صحبت دبیران دینی و قرآن شهرزادان

# یکی از علل کم توجهی دانش آموزان به درس دینی و قرآن دبیران غیرمتخصص است

یونس باقری  
مهدی مروجی

اهل تسنن و اهل تشیع بوده‌ام.  
خاک سفیدی ییدی: معصومه  
خاک سفیدی هستم و در دبیرستان  
نسترن و گروه‌های آموزشی فعالیت دارم.  
حیدری امین: ام البنین حیدری امین  
هستم با ۲۴ سال سابقه کار و در گروه‌های  
آموزشی و دبیرستان فعالیت دارم.  
کندری: زهرا کندری هستم و در دبیرستان  
شاهد درس می‌دهم. ۲۰ سال سابقه کار دارم.  
صفارزاده: فرحناز صفارزاده با حدود ۲۵  
سال سابقه کار.

حسب بحث را از آقای رضوانی نیا شروع می‌کنیم  
رضوانی نیا: کتاب دینی و قرآن خوش‌بختانه در  
کشور مازه‌مان اولیل، یعنی دوره ابتدایی، شروع  
خوبی دارد و وقتی وارد مرحله دبیرستان می‌شود،  
با تلفیقی از کتاب دینی و قرآن مواجه می‌شویم.  
خب طبیعتاً دانش آموز یک سلسله مطالب را در  
درس کتاب دینی و قرآن می‌خواند، اما برخی  
مطالب هم به صورت آزاد مطرح شده‌اند تا با قدرت  
تفکر و تجزیه تحلیل، دانش آموزان در فضای بحث  
برداشت‌های خود را بیان کنند. اولیل ممکن است  
که دانش آموزان با این روش مشکلاتی داشته  
باشند، اما وقتی جلوتر می‌روند، خودشان را با این  
موضوع وفق می‌دهند و باور می‌کنند که باید قرآن  
را علاوه بر ترجمهٔ تحتلفظی، بفهمند.

این کار بسیار خوب و عالی است، اما متأسفانه  
در اجرا مشکلاتی داریم. مشکلات این است که  
در دوره دبستان یا در دورهٔ متوسطه اول، مقداری

### اشاره

در «پژوهشگاه شهرستان زاهدان» خدمت  
همکارانی رسیدیم که سالیان متعددی سابقه  
تدریس دینی و قرآن را در این استان داشتند.  
در این نشست، آقای جوان، سرگروه محترم  
دینی و قرآن، و آفایان ابراهیم خدادادی،  
محمد رضا رضوانی نیا و سرکار خانم‌ها ام البنین  
حیدری امین، صفارزاده، خاک سفیدی و زهرا  
کندری و فرحناز صفارزاده حضور داشتند. در  
ادامه گزارش این گفت و گو تقدیم می‌شود.

می‌خواهیم ببینیم مشکلات و مسائل  
همکارانمان در درس دینی و قرآن چیست؟  
در واقع، مجله «رشد آموزش قرآن و معارف  
اسلامی» رسانه معلمان دینی و قرآن است.  
حال اگر ممکن است، دوستان خودشان را  
معرفی کنند تا بحث را شروع کنیم.  
خدادادی: ابراهیم خدادادی هستم با  
سال سابقه تدریس.  
رضوانی نیا: محمد رضا رضوانی نیا هستم و  
سال سابقه کار دارم. در این مدت، معلم دینی

**صفارزاده: سال سوم به نظر من خیلی سنگین است و بحث امامت و نبوت آن کار را سنگین تر می‌کند. کسانی که دست‌اندر کار هستند، کاری کنند که این مطالب کمی ساده‌تر و بهتر شوند.**

**کندری:** وقتی که بحث شیعه و سنتی مطرح می‌شود و ضمیمه‌ای در کنار کتاب اصلی گنجانده‌اند، برای این ضمیمه ساعتی را اضافه کنند. ما داشش آموزان را تفکیک نمی‌کنیم و خیلی راحت برای هر دو گروه مسئله را مطرح می‌کنیم. موضوع امامت و خلافت حتماً باید برای داشش آموزان تبیین شود. یعنی داشش آموز باید جایگاه این دو موضوع را حتماً درک کند. به‌هرحال این روال و روش در این مناطق حجم کار را وسیع‌تر و سنگین‌تر می‌کند. در همان فضای همان شرایط ما باید هر دو کار را انجام بدهیم. بهتر است روی این مسائل یک مقدار بیشتر تدبیر شود و در قسمت تأثیف این کتاب‌ها تجدیدنظر و بازسازی انجام پذیرد.

**صفارزاده:** سال سوم به نظر من خیلی سنگین است و بحث امامت و نبوت آن کار را سنگین تر می‌کند. کسانی که دست‌اندر کار هستند، کاری کنند که این مطالب کمی ساده‌تر و بهتر شوند. داشش آموزان به شدت از کتاب سال سوم شکایت دارند. می‌گویند می‌خواهیم، ولی متوجه نمی‌شویم. **منظور شما این است که حجم و موضوعات کتاب سال سوم سنگین است.** همان‌طور که آقای رضوانی نیاز گفتند، چند سال پیش تفکیک بود، یعنی کتاب قرآن جدا از کتاب دینی بود. برگردد به آن زمان یا اینکه تلفیقی باشد و فقط اسم آن را عوض کنند؟

**صفارزاده:** خیر، تلفیقی باشد بهتر است و مشکل اسمش نیست. **حیدری امین:** چرا اسم مشکل است. **جوان:** من فقط یک جمله بگویم: موضوع درس تعلیمات دینی و قرآن است و عنوان دین و زندگی فرعی است.

**حیدری امین:** هدف این بود که دین وارد زندگی شود. درست است؟ با همین هدف گفته شده است دین و زندگی، دین را مان‌توانسته‌ایم واقعاً وارد زندگی کنیم. این معضلی است که همه همکاران دارند.

**خوب چرا نتوانسته‌اید؟** یعنی مشکل آن کجا بوده است؟

**حیدری امین:** به این دلیل که عملان نتوانسته‌ایم دین را وارد زندگی بچه‌ها کنیم، من بحشم روی محتواست. با تجربه ۲۳ ساله‌مان می‌دانیم که محتوا این کتاب‌ها نتوانسته است آن جهتی را که می‌خواسته به زندگی بدهد و در این مورد پیشرفتی نداشته است.

**صفارزاده:** وارد زندگی شده است. چون ما در کنار آن خیلی صحبت‌های دیگر هم می‌کنیم. من در این ۲۷ سالی که تدریس کرده‌ام، بچه‌هایم از

از آموزش قرآن شفاهی است و امکان دارد توجه خانواده‌ها و معلمان مدرسه به درس قرآن و دینی به عنوان یک درس شفاهی کمتر باشد. در نتیجه خروجی همان می‌شود که می‌بینیم. یعنی داشش آموزی که با رتبه بالایی در کنکور تیزه‌هشان یا دانشگاه قبول شده است، در خواندن قرآن مشکل دارد. اگر در دوره ابتدایی کار می‌شد، اینجا چنین مشکلی نداشتیم. این مشکلات دامنگیر من معلم در دبیرستان می‌شود.

**یعنی چندین کار باید انجام بدهید:** هم رخوانی، ترجمه و تدبیر درس بدهید و هم معارف را تدریس کنید.

**رضوانی نیا:** به نظر من ترتیب محتوای کتاب‌های اول تا سوم با سبک کتاب سال چهارم کاملاً متفاوت دارد از طرفی مادر تعالیم اسلام به طور کلی سه بخش عمده داریم: اصول و اعتقدات، احکام عملی یا فروع دین، و بحث اخلاقیات و مسائل اجتماعی. اما کتاب به این صورت است که بحث معاد در کتاب دوم و بحث نبوت در کتاب سوم مطرح شده است. یعنی داشش آموزی که در دوره اول دبیرستان به سن تکلیف می‌رسد، اول خدا را می‌شناسد، یک‌سال بعد درباره معاد اطلاعاتی کسب می‌کند، و سال دیگر به دنبال نبوت و امامت می‌رود و این مقداری دیر است. همه این‌ها را باید هم‌گام و هم‌زمان جلو بروند.

در پایان هم امتحان نهایی داریم و بعد بحث کنکور مطرح می‌شود. نحوه طرح سؤال در امتحان نهایی به مراتب متفاوت با نحوه سؤال در کنکور است. یعنی بیان مفاهیم و اصل محتوای کتاب بر این است که ما مفاهیم و آیات قرآن را از قرآن استنباط کنیم. اما در یک تست کنکور از ۲۵ سؤال تست کنکور، ۱۸ تا ۲۰ سؤال از مفاهیم آیات است. عین آیه یا در سؤال آمده یا در گزینه‌ها مطرح شده است. گاهی مفاهیم آیات به نحوی مطرح می‌شود که اصلاً عین آن عبارت در خود کتاب درسی موجود نیست. یعنی داشش آموز باید کاملاً به این محتوای آیات مسلط باشد و حتی ارتباط آیات سال دوم، سوم و چهارم را باید کاملاً بداند. در امتحان نهایی سال سوم، ۱/۷۵ تا ۲/۵ نمره ترجمة آیه و مفاهیم آیات می‌آید، اما در کنکور از ۲۵ سؤال، ۱۸ تا ۲۰ سؤال، یعنی تقریباً ۶۰ تا ۸۰ درصد به این موضوع اختصاص دارد. این اصل هم‌خوانی ندارد. چند سال پیش در اینترنت چشمم به کارنامه نفر اول کنکور رشته ریاضی و فیزیک خورد این دانش آموز تمام درس‌های تخصصی را ۱۰۰ زده بود، به جز یک مورد. در درس دین و قرآن پایین‌تر از ۱۰۰ بود و رقمش را دقیقاً به یاد ندارم. خب این نشان‌دهنده دوگانگی و چندگانگی است. عموم داشش آموزان با این مشکل مواجه هستند.

**جوان:** اصل بحث این است که چه قدر این‌ها در باورهای ذهنی دانش آموز نهاده‌اند. آیا طراحان و مؤلفان این کتاب توانسته‌اند با کلماتی که در این سلسله کتاب‌ها گنجانده‌اند، مفاهیم دینی را ذهن دانش آموز نهاده‌اند، به گونه‌ای که خودش پلیس خودش باشد تا موقعی که می‌خواهد گناه کند، بگوید که نکنم؟ آیا این کتاب‌ها مارابه این هدف رسانده‌اند؟

**توضیحی بدhem و بعد شما صحبت بفرمایید.**  
بعضی‌ها می‌گویند که چون مسائل دینی براساس فطرت انسانی در درون هر کس وجود دارد، نیازی به نهادن‌های سازی نیست. ما امری بیرونی را باید نهادن‌یه کنیم. یعنی عده‌ای عقیده دارند که اصلاً مسائل دینی را نمی‌خواهد کاری کنیم. در واقع ماناید اصلاً تربیت کنیم. ما مثل برف پاک کن ماشین‌ها هستیم. کار برف پاک کن فقط تمیز کردن است. ما هم فقط باید این آلودگی‌ها را کنار بزنیم. خودبه‌خود این بچه بر آن فطرت پاک خودش که دینی است، به درستی زندگی می‌کند.

**خدادادی:** مطالبی که قبل‌اً در دوره ابتدایی در کتاب دینی آمده بود، داستان‌های شیرینی از امامان معصوم (ع) بود. در دوره راهنمایی که من چند سال درس می‌دادم نیز همین روال بود و ادامه داشت تا دبیرستان. الان بعضی از این مطالب عرفانی‌اند و دانش آموز آن‌ها را نمی‌فهمد. مطلب مهم دیگر اینکه در اکثر مدارس تدریس دینی را افراد غیرمتخصص بر عهده دارند. یکی از علی که برخی از دانش آموزان مانسیت به درس دینی بی‌علاقه هستند، وجود معلمان غیرمتخصص است که حتی قرآن هم نمی‌توانند بخوانند. نباید به دبیر غیرمتخصص درس دینی و قرآن را بدهند.

**خاک‌سفیدی:** زمان قرائت قرآن بسیار کم است. اگر قرار باشد که ماروی قرائت بچه‌ها هم کار کنیم، این سه ساعت فقط برای خود دینی کفایت می‌کند و به قرائت نمی‌رسد.

**اگر شما هم نظرتان این است که کتاب دینی از قرآن جدا شود، لطفاً دلایلتان را بفرمائید.**

**حیدری‌امین:** بمنظور بندۀ، اگر جدا کنیم می‌توانیم قاریان خوب و تراز اولی داشته باشیم. چرا باید در دوره دبیرستان بچه‌ها از خواندن چهار تا آیه دست و پایش بلرزد. نمی‌تواند بخواند و می‌گوید که خجالت می‌کشم. به این دلیل است که قرآن در حاشیه قرار گرفته است. اگر قرآن جدا شود، در همان کتاب قرآن مانند توانیم تفاسیر موضوعی هم داشته باشیم و فقط صرف قرآن نباشد.

آقای خدادادی به این مطلب اشاره‌ای کردند که

درس دینی و قرآن خیلی خوششان آمده است. این درست است، ولی اینکه وارد زندگی هم شده است یا نه بحث دیگری است.

**خاک‌سفیدی:** خانم صفارازاده اگر وارد زندگی شده باشد، پس بچه‌های ما باید از لحاظ اعتقادی خیلی بهتر از این باشند.

**صفارازاده:** در جامعه باید بیشتر کار شود. حیدری امین: جامعه چیزی جز مجموعه افراد نیست.

**خاک‌سفیدی:** دختر من که دختر بک دبیر دینی و قرآن است، اگر حرفهای من روی او هیچ اثری نداشته باشد، باید حرفهای دبیرش و کتاب روی او تأثیر گذاشته باشد. به نظر من تأثیر همگانی نیست، چون تأثیری که ما الان می‌بینیم شاید تا دوره دبیرستان و در محیط خانواده و مدرسه است، ولی وقتی وارد دانشگاه می‌شود آموزش ما تا حدودی کم‌رنگ می‌شود.

**حالا من از شما سؤالی دارم: به نظر شما چرا این کتاب‌ها نتوانسته‌اند دین را وارد زندگی بجهه‌ها کنند؟**

**خاک‌سفیدی:** همان که همکاران گفتند. از لحاظ محتوایی من با این کتاب اصلاً موافق نیستم. بچه‌های ما هنوز در اصول دین مشکل دارند، در صورتی که در گذشته این طور نبود.

**یعنی چون بچه‌ها از حیث نظری نمی‌توانند پاسخ این سؤالات را بدهند، دین وارد زندگی نشده است یا اینکه مشکل دیگری وجود دارد؟**

**خاک‌سفیدی:** خیر، هم نظری و هم عملی دین وارد زندگی‌شان نشده است. شاید من به عنوان معلم دینی و قرآن نتوانسته باشم یعنی با اعمال خودم نتوانسته باشم این درس را به دانش آموز خوب بگویم.

**آیا مشکل دانش آموزان نتیجه عمل ما معلم هاست؟**

**صفارازاده:** پنجاه پنجاه است. معلم می‌تواند خیلی مؤثر باشد.

**جوان:** آیا رفتارهای دینی دانش آموز منحصراً باید توسط معلم دینی نهادنیه شود یا صداویما، خانواده، جامعه و دیگران هم دخیل‌اند؟ چند عامل دیگر هم مهم هستند. یکی از آن‌ها کتاب دینی و قرآن است.

**رضوانی‌نیا:** اول باید بینیم این کتابی که در اختیار دانش آموز گذاشته شده، با چه هدفی گذاشته شده است. اولین چیزی که هم به ذهن من معلم و هم به ذهن دانش آموز می‌آید، نمره است. به این دلیل آموزش دین وارد زندگی نشده است که در کلاس درس، دین را نمی‌تواند تجربه کند.



**خاک‌سفیدی:**  
زمان قرائت قرآن  
بسیار کم است.  
اگر قرار باشد که  
ما روی قرائت  
بچه‌ها هم کار  
کنیم، این سه  
ساعت فقط برای  
خود دینی کفایت  
می‌کند و به قرائت  
نمی‌رسد



بچه‌ها نماز را سروقت بخوانید، بچه‌ها با هم به نمازخانه برویم و نمازمان را بخوانیم، بچه‌ها خود را موظف می‌دانند که این گونه رفتار کنند.  
 ۶: بچه‌ها برای نماز این کار را می‌کنند. ببینید، الان احکام نماز و روزه برای بچه‌های ما گفته شده است، حالا آن‌ها چقدر نماز می‌خوانند، نماز اول وقت می‌خوانند یا نماز جماعت می‌خوانند؟ آیا واقعاً برای بچه‌ها مؤثر بوده است؟

حیدری امین: نمی‌گوییم که صدرصد تأثیر داشته، ولی بی تأثیر هم نبوده است. وقتی بحث نماز رام طرح می‌کنیم و از آن طرف هم به مسائل آخر، معاد و جزا و سزای اعمال می‌بردازیم، خود به خود دانش آموز آن‌ها را به هم ریط می‌دهد. ولی به نظر من، او این مسائل را کار روزمره زندگی خود می‌داند و به عنوان یک تکلیف برایش هیچ قید و بندی نیست. خاک‌سفیدی: به دانش آموز نمی‌توان گفت که از ماهواره یا اینترنت جدا شود، ولی به نظر من می‌توان راهکاری درست به او داد. یعنی با مسائلی که عنوان شد، شاید بتوان به او جهت داد. مثلاً گوشی تلفن همراه دست هزاران نفر است، ولی شاید نیمی به درستی از آن استفاده می‌کنند و نیمی خیر، فکر می‌کنم نیمی که به درستی از گوشی استفاده می‌کند، چون اطلاعات درستی دریافت کرده، خودش می‌داند که کاربرد گوشی در این موارد است.

کندری: در بحث توجه بیشتر به قرآن، من هم موافقم به این دلیل که الان به قرآن کمترتر پرداخته می‌شود؛ هم تجویید، هم احکام و هم تفسیر.

خاک‌سفیدی: در کتاب‌های دوره دبیرستان رسم الخط خیلی راحت است. فکر می‌کنم جایه‌جایی باید صورت بگیرد. یعنی رسم الخط دوره

در دوره متوسطه اول، اگر دینی و قرآن در نهاد بچه‌ها تأثیر بیشتری دارد، به این دلیل است که قصه‌های قرآنی در کتاب دینی زیادند. متأسفانه با آن پیش‌زمینه وقتی وارد دبیرستان می‌شوند، بحث ۹۹ درصد جمع می‌شود. شما می‌دانید که داستان تأثیر بسیار بیشتری دارد. مورد دیگر این است که در سال سوم با مطالب بسیار سنتی و سه ساعت، دبیر عملانمی تواند برای قرآن هیچ کار مفیدی انجام دهد. یعنی فقط هدفش این است که کتاب را تمام کند. بحث احکام هم متأسفانه در کتاب‌های دین و قرآن مابسیار مظلوم واقع شده است. قبل از کتاب‌های این احکام خیلی گستردگر از این بیان می‌شند. برای احکام بهتر است فکری بشود. بینید به نظر من، موضوع اینترنت و ماهواره و مانند این‌ها جای بحث بیشتری در کتاب‌های دین و قرآن ماند. چه اشکالی دارد که از سال اول ماباییم برای بچه‌ها بگوییم؟  
 ۷: از زاویه احکام می‌فرمایید؟

حیدری امین: بله، از جنبه احکام ماباییم بررسی کنیم و مثلاً بگوییم من مسلمان در برخورد با ماهواره و یا مسائل روزی که امروزه در تبلت‌ها و گوشی‌ها معرض اکثر بچه‌ها و خانواده‌ها شده است، به صورت فقهی چگونه باید عمل کنم. این کار صورت نگرفته و فقط مقدار مختصری در دین و قرآن سال چهارم به آن پرداخته شده است که آن را هم بچه‌ها جدی نمی‌گیرند.

۸: یعنی شما فکر می‌کنید که اگر موضوع اینترنت و ماهواره از نظر فقهی در کتاب بررسی شود، تمایل بچه‌ها به اینترنت و ماهواره کم می‌شود؟ یعنی مشکل این گونه حل می‌شود؟  
 حیدری امین: من معتقدم که بی تأثیر نیست. مثلاً وقتی در مورد نماز مابوصیه می‌کنیم که

**بحث احکام**  
 هم متأسفانه در  
 کتاب‌های دین و  
 قرآن مابسیار مظلوم  
 واقع شده است.  
 قبل از کتاب‌های این  
 احکام خیلی  
 گستردگر از این  
 بیان می‌شند. برای  
 احکام بهتر است  
 فکری بشود



بود، اما در آن دوره به این جمع‌بندی رسیدند که بهتر این است ما قرآن را از دین داشتیم آموز جدا نکنیم، زیرا ممکن است چنین فکر کند که دین یک چیز است و قرآن چیز دیگری. شاید این نگاه وجود داشت که این دو باید تلفیق شوند، چون دین ما برگرفته از قرآن است. هدف این نبود که قرآن در حاشیه درس دینی قرار بگیرد اما عملانفاقی بود که افتاده است و به ظرافت تدریس دیگر بستگی دارد. کمتر دبیری داریم که در مورد هر دو حق مطلب را ادا کرده باشد. اکثر همکاران ما از قرآن متأسفانه فقط دنبال پیام آیات هستند، یعنی اینکه از این آیه چه فهمیدید. این هم ربطی به قرآن ندارد، بلکه بحث دینی است و کمک می‌کند به تدریس بخش دینی درس.

**خاک‌سفیدی:** صرف‌اهم به‌خاطر همان نمره‌ای است که همکاران گفتند.

**جوان:** اگر ۱۵ نمره دینی و ۵ نمره قرآن باشد، ۳ قسمت ساعت برای دینی است و یک قسمت برای قرآن. یعنی ما در تدریس خودمان یک قسمت از ساعت را بگذاریم فقط اختصاصی برای آیات. ولی عملًا این اتفاق نمی‌افتد. از خود همکاران که بازخورد می‌گیرم که چگونه درس می‌دهید، می‌گویند که قرآن را می‌خوانیم، توضیح می‌دهیم و گاهی به کمک داشت آموزان ترجیح می‌کنیم و از کسانی که حوصله‌شان بیشتر است، برای تدریس بخش دینی استفاده می‌کنیم. یعنی نهایت کاربری کلمات قرآنی در این درس برای این است که به روش ساختن مفاهیم دینی که در صفحات بعد آمده‌اند، کمک کند و نه فقط قرآن را به‌خاطر خود قرآن.

**ه:** نظر بقیه دوستان چیست؟ برای این مشکل باید چه کار کنیم؟

**جوان:** نظر من این است که در کلاس‌های آموزش‌ضمن خدمت به دبیرها آموزش داده شود که چگونه در کلاس تدریس کنند.

**ه:** چون تمام دبیران در آموزش‌ضمن خدمت شرکت نمی‌کنند، در نتیجه توجیه نمی‌شوند.

**جوان:** نگاه کنید، مثلاً وقتی که کودک هفت‌ساله است، خانواده او را تحویل ما داده و ما ۱۸ ساله‌می‌خواهیم او را به جامعه تحویل بدهیم. از نظر ما او چقدر باید قرآن بداند؟

**ه:** یعنی از قرآن چه چیزهایی را باید بداند؟ حالا شما اگر بخواهید هدف‌گذاری کنید، چه کار می‌کنید؟

**جوان:** انتظار ما این است که بعد از ۱۲ سال که کودک تحت تربیت ما بوده و حالا نوجوان شده است، روحانی قرآن‌ش خوب باشد. علاوه بر روحانی قرآن، ترجمة قرآن‌ش هم خوب باشد. علاوه

متوسطه اول باید با رسم الخط دوره متوسطه دوم جایه‌جا شود.

**ه:** فرمایش شما درست است. در کتاب‌های دینی و قرآن متن قرآن نیامده است. یعنی همه آن‌ها حروف‌چینی است. در دوره متوسطه اول رسم الخط کم علامت آمده است، ولی از آن‌جا که قرار بود بچه‌ها بتوانند روحانی قرآن را انجام بدهند، عین متن قرآن آمده است. اشکالی که شما می‌بینید، از این نظر است، و گرنه همه این‌ها کم علامت هستند. این‌جا حروف‌چینی است و آن‌جا متن قرآنی.

**خاک‌سفیدی:** به‌نظر شما حروف‌چینی برای دوره متوسطه اول بهتر نیست؟

**ه:** ظاهراً حروف‌چینی بهتر است. تمرين‌ها با حروف‌چینی آمده‌اند. خب آقای جوان شما بفرمایید.

**جوان:** درباره اینترنت، رسانه‌ها و ماهواره می‌خواهیم بگوییم، لزوماً نرم‌افزارها بد نیستند، اما نوع نگرش به این نرم‌افزارها تعیین‌کننده تربیت خانوادگی و جایگاه اجتماعی و باورهای دینی هر انسانی است. یعنی ماهواره می‌تواند خیلی خیلی بد، مضر و خانمان برانداز باشد. اگر ما اطلاعات صحیح به داشت آموز ندھیم، افراد دیگر قطعاً اطلاعات ناصحیح به او خواهند داد؛ در هر زمینه‌ای، چه زمینه دینی و اخلاقی، و چه زندگی و رفتار با پدر و مادر. اگر ما اطلاعات صحیح در اختیار داشت آموزان قرار ندهیم، به هر حال ذهن او کنجدکار است و دنبال این اطلاعات خواهد رفت بهتر این است که ما جواب صحیح را در خصوص ازدواج، استفاده از گوشی همراه، اینترنت و ماهواره وغیره، به خصوص در این استان که کشورهای عربی همسایه ما سرمایه‌گذاری می‌کنند و خوراک فکری می‌فرستند، اکثر وقت و انرژی ما برای مقابله با شباهاتی صرف می‌شود که برای ما از آن طرف فرستاده می‌شوند. ما باید داشت آموز را اغنا کنیم و نه فقط جوابی بدهیم که دلش خوش باشد. باید چنان جواب درستی به او بدهیم که اگر به مجلسی رفت و دو نفر دیگر به او حرفی زندند، او هم حرفی برای گفتن داشته باشد. نه اینکه احسان کمبود کند که من نمی‌توانم از دین خودم دفاع کنم.

**ه:** درباره کتاب دینی و قرآن سال اول چه نظری دارید؟

**جوان:** برای تدریس کتاب‌ها ساعت کم است.

**ه:** هیچ کاری نمی‌توان انجام داد. چون همه درس‌ها می‌گویند که ساعت ما را زیاد کنید.

**جوان:** در این خصوص که بعضی از دوستان می‌فرمایند کتاب دینی را از قرآن جدا کنیم، دو تجربه وجود دارد. زمانی کتاب قرآن از دینی جدا



درباره اینترنت،  
رسانه‌ها و ماهواره  
می‌خواهیم بگوییم،  
لزوماً نرم‌افزارها  
بد نیستند، اما  
نوع نگرش به  
این نرم‌افزارها  
تعیین‌کننده  
تربیت خانوادگی و  
جایگاه اجتماعی و  
باورهای دینی هر  
انسانی است



به نظر می‌رسد عموم خانواده‌ها با قرآن مأتوس نیستند. تکلیف چیست؟  
کندری: گاه وضع مالی افراد بسیار خوب است و از همه جهات تأمین هستند و آن قدر در گیر کارهای دنیوی خود می‌شوند که از امور معنوی فاصله می‌گیرند. تنها زمانی به یاد معنویات می‌افتد که مشکلات زندگی شان زیاد باشد. وقتی مشکلات مادی داشته باشند، یادی از خدا می‌کنند. یکی از دلایلش می‌تواند این باشد.

بر روحانی و ترجمه، تفسیر قرآن هم خوب بداند.  
اول هدف گذاری کنیم که محصول نهایی ما چه می خواهیم باشد.

من فکر می کنم که اگر ما بتوانیم ساتوجه به وضعیت امروز، دانش آموز را به حدی برسانیم که بتواند ترتیل استانداردی بخواند و ترجمه روانی، در حدی که بفهمد این آیه قرآن چه گفته است، ارائه دهد، کافی است.

شما مهارت‌های کمی هم نخواسته‌اید.

جوان: خب این دیگر حداقل‌های قرآن است.

بـه نظر شـما چـرا بـجهـهـا درـخـانـهـهـاـيـشـانـ  
قرـآنـ نـمـىـ خـوـانـدـ وـ باـ قـرـآنـ مـأـنـوـسـ نـيـسـتـنـدـ. رـاهـ  
درـمـانـشـ چـيـسـتـ؟

**خدادادی:** به خاطر اینکه در خانواده با آن‌ها کار نمی‌شود. در قدیم قرآن را در مدارس آموزش نمی‌دادند. من خودم قرآن را در مکتب خانه یاد گرفتم.

۴: این مربوط به قبل از انقلاب است. الان سال از انقلاب می‌گذرد. همان زمان هم یاد نمی‌گرفتند.

خدادادی: الان هم اگر همان روش اجرا شود،  
عالی است.

پس یکی از علتهای مأнос نبودن  
دانش آموزان با قرآن، روش های آموزش ما در  
مدارس است.

**خدادادی:** بله، یکی روش آموزشی است و دوم عدم حمایت خانواده‌ها.

**رضوانی نیا:** خانواده و جامعه اگر به این موضوع اهمیت بدهد، در دوره ابتدایی شروع خوبی داریم. اوج خوبی هم داریم، اما اجرای خوبی نداریم. ما اگر در دوره ابتدایی اجرای خوبی داشته باشیم، مشکل حل می‌شود.

۵: من فقط این موضوع را توضیح بدهم تا  
ذهنیت همکارها روشن شود. در دوره ابتدایی  
همه درس‌ها را باید معلم پایه درس بدهد، از  
حمله درس قرآن. معلم پایه بهترین معلم قرآن  
بچه‌های است، همان‌طور که معلم پایه بهترین  
معلم را باضم، بچه‌های است.

**روضانی نیا:** معلم اگر به همان اندازه که به درس ریاضی و علوم اهمیت می دهد، به قرآن هم اهمیت بدهد و به همان اندازه که درس ریاضی و علوم را ز دانش آموز می خواهد، قرآن را هم بخواهد، مشکل حل می شود.

۵: ولی مأنوس شدن بچه‌ها با قرآن چه می‌شود؟  
خاک سفیدی: این بر می‌گردد به خانواده. وقتی بچه ببیند که پدر یا مادرش قرآن می‌خواند، با خود می‌گوید حتماً ضرورتی دارد که پدر و مادرم قرآن می‌خوانند.

جوان: اگر  
خانوادہ‌ها آن قدر  
که نسبت به  
مسواک زدن  
بچہ‌ها بعنوان  
کاری که باید حتم  
هر شب انجام  
بشود، حساسیت  
دارند، در مورد  
یک آیه قرآن  
داشته باشند،  
آموزش قرآن در  
خانہ جامی افتاد

**کلیدواژه‌ها:** سیره تربیتی، شخصیت الهی، هدف‌داری، برخوردهای سازنده، پرهیزگاری در جامعه

### مقدمه

شخصیت امام رضا(ع) از بعد روحی و معنوی، معجزات و کرامات، علوم و فضائل، مباحث کلامی با پیروان فرق و مذاهب، شیوه برخورد با سیاست‌مداران و دولتمردان عیاسی، ارتباط تشکیلاتی با شیعیان و هواداران، مواجهه با موضوع ولایته‌داری مأمون، برخورد با گروه‌های مختلف اجتماعی، مکتب فقهی و اعتقادی، فعالیت سیاسی و رهبری شیعه، و بسیاری جنبه‌های دیگر، شایسته بررسی دقیق و گسترشده است، به خصوص که در برخی از آن‌ها کمتر کار منسجم و دقیق و مدونی انجام گرفته است. از مسائل اخلاقی آن حضرت هم، روی موضوعاتی همچون عبادت، کرم و بخشش، عفو و گذشت، تفقد اصحاب و موالیان، و شیوه مناظره‌ها و احتجاج‌های وی می‌توان تکیه کرد. اما آنچه برای بررسی در این مقاله انتخاب شده، «برخوردهای تربیتی امام رضا(ع)» است. به عبارت دیگر، اخلاق عملی وی در ارتباط با مردم، و برخوردهای سازنده. در این بررسی، توجه عمدۀ روی رفتارهای اخلاقی آن حضرت با اشخاص است، نه سخنان و تعالیم اخلاقی آن حضرت که در روایات منقول از ایشان مطرح است.

### شخصیت الهی امام رضا(ع)

امام علی بن موسی، ملقب به رضا، هشتمین امام از ائمه دوازده گانه اهل بیت(علیهم السلام) است. ایشان مظہر اسما و صفات الهی بودند که مظہریت علم و رافت او بیش از دیگر صفات معروف شده است. به همین روی، به ایشان عالم آل محمد(ص) و رئوف لقب داده‌اند. **مأمون** عباسی در این زمینه می‌گوید: «من هیچ‌کس را در روی زمین عالمتر از این مرد - امام رضا(ع) - نمی‌شناسم». **ابوالصلت هروی** درباره امام رضا(ع) می‌گوید: «من کسی را داناتر از علی بن موسی ندیدم و هر دانشمندی که در این دوران او را دیده است، مانند من، اعتراف به داناتر بودنش کرده است». امامی که ما در پی شناخت

### اشاره

امامان شیعه(علیهم السلام)، اسوه و الگوی فکری، اعتقادی، عملی و اخلاقی هستند و راه نجات در پیروی از آنان است و آئمۀ در تمام جهات، برای ما مقتدا و نمونه و «امام»‌اند؛ در قول و فعل، و در اخلاقیات و اجتماعیات. از بین همه ویژگی‌های حیات حضرت علی بن موسی‌الرضا(ع) و ابعاد گوناگون زندگی ایشان، در این مقاله بعده «اخلاقی» حضرت انتخاب شده است.

۲۰۳  
هـ.ق؛ شهادت  
حضرت  
امام رضا  
علیهم السلام

# اصول و مبانی تربیتی سیره رضوی

سید کمال شهابلو

کارشناس ارشد تعلیم و تربیت اسلامی

سیاهان و دیگران) سر سفره جمع کرد. گفتم: «جانم به فدایت، کاش برای اینان سفره‌ای جدا قرار می‌دادی! فرمود: دست بردار! (مَهْ) خدا یکی است، پدر و مادر همه یکی است، پاداش (در قیامت) به اعمال است.»

**۲. ارج نهادن به پرهیزکاری: محمدبن موسی بن نصر رازی می‌گوید:** از پدرم شنیدم که می‌گفت: مردی به حضرت رضا(ع) عرض کرد: «هه خدا قسم را روی زمین از جهت پدر، احده شریفتر از تو نیست» آن بزرگوار فرمود: «پدران مرا ناقوا مشرف ساخت و اطاعت خدا ایشان را بهره‌مند گردانید» (ابن‌بابویه قمی، ج: ۱۳۷۸؛ ۲: ۲۳۶).

**۳. برخورد کریمانه: نویسنده تفسیر عیاشی** در تفسیر خود از صفوان نقل می‌کند: از امام رضا(ع) اجازه گرفتم تا محمدبن خالد به محضر او شرفیاب شود. ضمناً به آن حضرت گفتم که او دست از گفته‌های قبلی خود برداشته است، استتففار می‌کند و دوست دارد گذشته او را عفو کنید. امام رضا(ع) فرمود: او را بیاور. وقتی فرزند خالد بر امام وارد شد، امام فرمود: آری، می‌پذیرم. زیرا اگر نپذیرم، این کار به معنای از بین بردن زحمات او و یارانش است (تفسیر عیاشی، ج: ۱: ۲۰۳).

سپس از حال پدرش پرسید. پاسخ داد که پدرم از دنیا رفته است. حضرت برای او نیز استغفار کرد. منظور حضرت امام رضا(ع) این بود که اگر عذر تورانپذیرم، گفته‌های صفوان درباره ما از بین خواهد رفت و این دستاوبیزی برای مخالفان ما نیز خواهد بود و خواهند گفت که چرا امام شما عذر یک نفر را نپذیرفت.

### ارشاد معنوی

امام رضا(ع) آن گونه که شأن امامت است، نسبت به اصحاب خویش و چهره‌های ممتاز شیعه حالت سازندگی اخلاقی و تذکرات سازنده داشت و توجه بسیار داشت که اصحابش، حتی اندکی هم، در دام شیطان و وسوسه‌های نفسانی نیفتند. کنترل معنویت اصحاب، از برخوردها و تذکرات سازنده‌اش، از جمله بزنطی و دیگران برمی‌آید. بزنطی (احمدبن محمدبن ابی نصر البزنطی) می‌گوید: امام رضا(ع) مرکبی را نزد من فرستاد، سوار بر آن شدم و به حضور آن حضرت رسیدم و شب پیش او بودم. مقداری که از شب گذشت، وقتی خواست برخیزد، فرمود: فکر نمی‌کنم که الان بتوانی به شهر برگردی! گفتم: آری، جانم به

سیره و سنت او هستیم، خود درباره جایگاه امام و اسوه امت اسلامی می‌فرماید: «امامت زمام دین و باعث تحکیم نظام مسلمانان و صلاح دنیا و عزت مؤمنان است. امامت اساس پویای اسلام و شاخه بلند و والای آن است» (ایزدی و دیگران، ۱۳۹۲). اما دیگر ویژگی‌های این امام بزرگوار به شرح زیر ذکر می‌شود:

**۱. زبان عمل، زبان قول:** شیوه تربیتی امام(ع) نشان می‌دهد که «زبان عمل» و شیوه برخورد، تأثیری افرون تر از سخن و کلام دارد و اگر عمل انسان آینه فکرش و زبان کلامش باشد، دگرگون کننده‌تر و دلنشین تر و تأثیرگذارتر است. (بحارالاتوار، ج ۲: ۵۶).

**۲. هدفداری در برخورد و معاشرت:** کلمات و تعبیرات ائمه، پاسخ‌هایشان به سؤالات افراد، عنوانی که در خطاب به کسی انتخاب می‌کنند، لحن جواب دادن و تأکیدات کلامی و احادیشی که برای اصحاب بیان می‌کنند، همه از دقت خاصی برخوردارند. از این‌رو، گاهی در لحن کلام و طرز رفتار امام رضا(ع) نوعی تندی و قاطعیت و شدت عمل و برخورد صریح دیده می‌شود، و گاهی هم ملایمت، نرمش، اعطاف و تسامح. آنچا که به معاشرت‌های انسانی و حقوق شخصی مربوط می‌شود، اهل عفو، گذشت، اغمض، تسامح و برخورد بزرگوارانه است (بحارالاتوار، ج ۱۴: ۴۹؛ ۱۴: ۵۶ و ۷).

**۳. برخوردهای تربیتی و سازنده:** حضرت رضا(ع) در معاشرتها و مقاطع گوناگونی که با افراد مختلف داشتند به نحوی عمل می‌کردند که سازنده و تربیت‌کننده باشد و با عمل خود اسلام را در «صحنه عینیت» و در رفتار خویش نشان می‌دادند.

### ویژگی‌های رفتار تربیتی امام رضا(ع)

**۱. ارزش‌گذاری برای انسان:** در چشم امام رضا(ع) همه افراد، از نظر انسانی مقام و ارزش داشتند. ایشان به مردم حرمت می‌گذشت و برابری انسان‌ها را در حقوق در نظر می‌گرفت. از تحقیر انسان‌ها و پست شمردن آسان و توهین و استهزا سخت پرهیز می‌کرد. غلامان و سیاهان هم مورد عنایت و توجه او بودند. رعایت حقوق افراد در رفتار امام رضا(ع) در حد اعلای آن بود. از یک مرد بلخی نقل شده است: «همراه امام رضا(ع) در سفرش به خراسان بودم. روزی سفره غذایی طلبید و همه خدمتکاران و غلامان را (از

در چشم امام رضا(ع) همه افراد، از نظر انسانی مقام و ارزش داشتند. او به مردم حرمت می‌گذشت و برابری انسان‌ها را در حقوق ملاحظه می‌کرد. از تحقیر انسان‌ها و پست شمردن آسان و توهین و استهزا سخت پرهیز می‌کرد.

رسول‌الله، خداوند مرا به تو و پدرانت شاد کند...» (مسند الامام رضا(ع)، ج ۲۸: ۲۴۸).

وقتی وضع زندگی و معیشت انسان خوب نباشد، گاهی جنبه‌های معنوی و ارزش‌های والا را فراموش می‌کند و دنیا در نظرش جلوه می‌کند. امام رضا(ع) برای پیش‌گیری از این مسئله، احمد بن عمر را به ارزش واقعی فکر و ایمان و خط فکری و ارتباطش با اهل بیت متذکر می‌شود و به یاد می‌آورد که دشمنان، با همه‌شروع و امکاناتی که دارند، وقتی بیراهه می‌روند، فاقد ارزش می‌شوند. بر عکس، ارزش در خط فکری سالم و مکتبی است که بسیار ارزشمندتر از شروع دنیا و مادیات است تا زرق و برق دنیا دیده را نزند و دل را نبرد.

### موضع‌گیری در مقابل بستگان فاسد

از نکات مهم، یکی هم آن است که حضرت رضا(ع) اگر در یکی از بستگان خویش، خلاف و انحراف را در مسائل اخلاقی یا سیاسی یا اعتقادی می‌دید، تذکر می‌داد، انتقاد می‌کرد، موضع می‌گرفت و صرف خویشاوندی باعث نمی‌شد که آن حضرت از تذکر و نهی از منکر و موضع‌گیری خودداری کند.

بستگان آن حضرت هرگز نمی‌توانستند از خویشاوندی با او سوءاستفاده کنند، چون حضرت این اجازه و مجال را به آنان نمی‌داد. حتی بعضی را طرد و افشا می‌کرد تا امر بر مردم مشتبه نشود و مردم بدین نشوند و خلاف‌های آنان را به حساب امام نگذارند. یاسر، خادم آن حضرت، نقل می‌کند: «زید بن موسی، برادر امام رضا(ع)، در مدينه خروج کرد و دست به کشتار و آتش‌سوزی (در خانه‌های بنی عباس) زد. از این جهت به «زیدالنار» معروف بود. مأمون کسانی را در پی او فرستاد. او را گرفتند و پیش مأمون آوردند. مأمون گفت: او را پیش امام رضا(ع) ببرید. چون او را نزد آن حضرت برداشت، حضرت به او فرمود: ای زید! آیا سخن تعدادی از کوفیان مغوروت کرده است که گفته‌اند: فاطمه(ع) چون عفاف ورزید، خداوند ذریه او را بر آتش حرام کرد؟ این سخن فقط درباره امامان حسن و حسین(علیهم السلام) است. اگر خیال می‌کنی که گناه می‌کنی و وارد بهشت می‌شوی و موسی بن جعفر(ع) هم که اطاعت خدا را کرده وارد بهشت شود، پس با این حساب، تو نزد خدا گرامی‌تر از موسی بن جعفر(ع) هستی؟! به خدا سوگند، هیچ‌کس به پاداش خدا نمی‌رسد، مگر با طاعت او. اگر خیال می‌کنی که تو با معصیت خدا به پاداش می‌رسی، گمان بدی کرده‌ای! زید

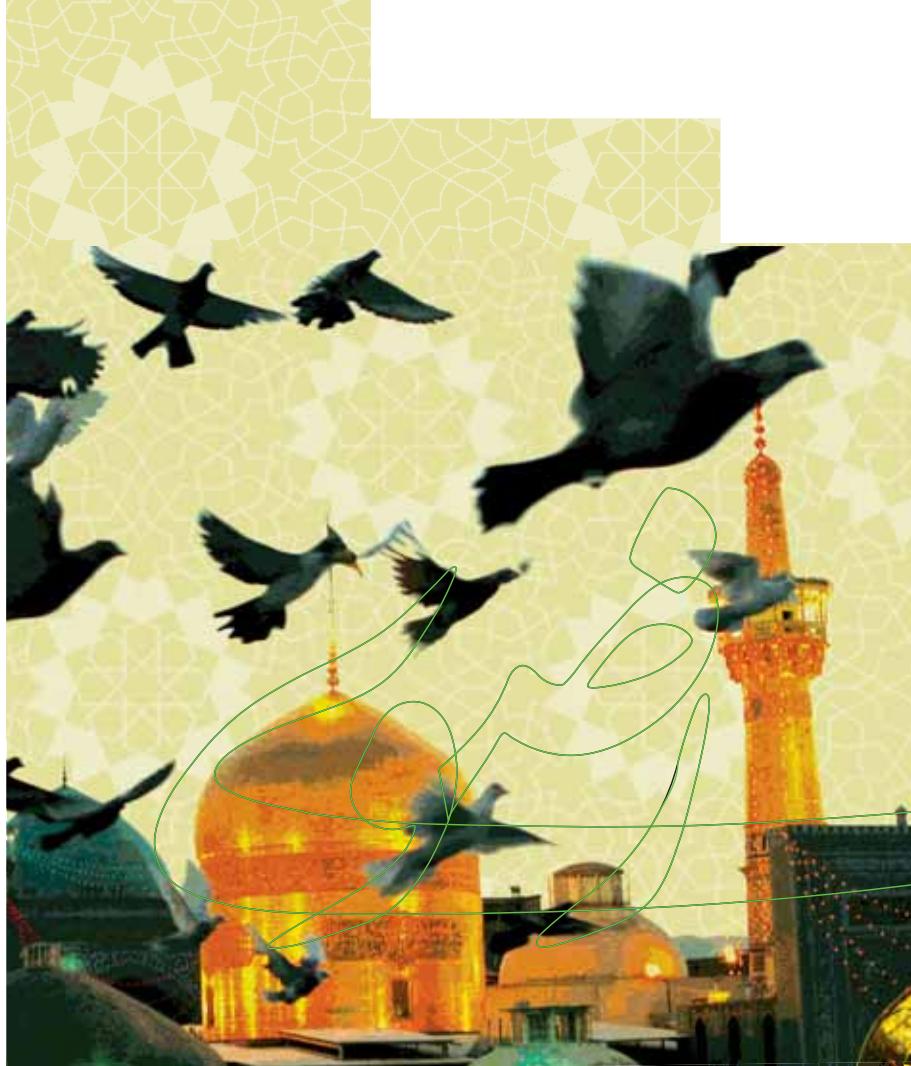
فدايت. فرمود: پس امشب پیش ما بیمان و فردا صبح، به برکت خدای متعال، برو. گفتم: چشم جانم به فدايت. آن گاه به خادم فرمود: ای کنیز! رختخواب خودم را برایش بگستر و ملحفه مرا روی او بکش و بالش مرا زیر سرش بگذار.

پیش خودم گفت: چه کسی به افتخاری که امشب نصیب من شد دست یافته است؟ خداوند موقعیت و منزلتی را برای من نزد امام رضا(ع) قرار داد که برای هیچ‌یک از اصحاب ما قرار نداده است. امام مرکب خود را برایم فرستاد که سوار شدم. رختخواب مخصوص خویش را برایم گسترد و من درسته او خواهید و متكای خویش را برایم نهاد. هیچ‌یک از اصحاب ما به این شرف نائل نشده است. در همین حال که امام با من نشسته بود و من در دلم این سخنان را می‌گذراندم، او به من گفت: «ای احمد! امیرالمؤمنین(ع) روزی به عیادت زید بن صوحان که مریض بود رفت. زید به واسطه آن به مردم فخر می‌کرد. مبادا نفس تو، تو را به فخر بکشد! فروتنی کن در برابر خدا (به خاطر خدا فروتن بش) و به دستائش تکیه داد و بلند شد...» (بحارالانوار، ج ۳۶: ۴۹، حدیث ۱۸). چون ممکن بود که بزنطی از این موهبت و موقعیت دچار غرور و خودخواهی شود و به فخرخوشی آلوهه گردد، امام(ع) که از دل او خبر داشت، در دم این تذکر را داد تا او به گناه و خودستایی گرفتار نشود و سالم بماند.

شایان ذکر است که این ماجرا به شکل‌ها و عبارات گوناگون و به خصوص استناد امام رضا(ع) به عیادت حضرت امیر(ع) نسبت به زید بن صوحان، یا صعصعه‌بن صوحان (طبق نقل‌های بیشتر) روایت شده است. به‌نظر می‌رسد که همه این‌ها یک واقعه را بازگو می‌کنند که به صور مختلف نقل است (بحارالانوار، ج ۴۹: ۳۶۹).

احمد بن عمر الحلبی نقل می‌کند: «در من، خدمت امام رضا(ع) رسیدم و عرض کردم: ما خانواده بخشش و خوشی و نعمت بودیم. خدا همه آن‌ها را برد، تا آن‌جا که اینک محتاج کسانی هستیم که به ما نیازمند بودند. فرمود: ای احمد بن عمر! چه حال خوبی داری! گفت: فدايت شوم، حال من چنان بود که خبر دادم. فرمود: آیا دوست داری که تو بر حالتی باشی که این جباران هستند و حال و وضعیت آنان را داشته باشی و دنیای پر از طلامال تو باشد؟ گفت: نه، یا بن رسول‌الله. حضرت لبخند زد و فرمود: از همین‌جا باز می‌گردد. چه کسی حالش بهتر است از تو؟ در دست تو صنعت (و هنری) است که آن را به دنیایی پر از طلامنی فروشی. آیا بشارت دهم؟ گفت: آری، یا بن

وقتی وضع زندگی  
و معیشت انسان  
خوب نباشد،  
گاهی جنبه‌های  
معنوی و  
ارزش‌های والا را  
فراموش می‌کند  
و دنیا در نظرش  
جلوه می‌کند.  
امام رضا(ع)  
برای پیش‌گیری  
از این مسئله،  
احمد بن عمر را به  
ارزش واقعی فکر  
و ایمان و خط  
فکری و ارتباطش  
با اهل بیت  
متذکر می‌شود



بستگان آن  
حضرت هرگز  
نمی توانستند از  
خویشاوندی با  
او سوءاستفاده  
کنند، چون  
حضرت این  
اجازه و مجال را  
به آنان نمی داد.  
حتی بعضی را  
طرد و افشا  
می کرد تا امر  
بر مردم مشتبه  
نشود و مردم  
بدین نشوند و  
خلافهای آنان  
را به حساب امام  
نگذارند

خدمت امام رضا(ع) بودم. در ایامی که مأمون او را به ولیعهدی معرفی کرده بود. مردی از خوارج، در حالی که در دستش خنجری زهراً گین بود، وارد شد. در حالی که به دوستاش می گفت: به خدا سوگند، پیش این شخصی که مدعی است فرزند پیامبر است، می روم. او این گونه وارد بر این طاغوت (یعنی مأمون) شده است! از او دليل کارش را خواهیم پرسید. اگر دلیلی داشت که هیچ، و گرنه مردم را از دست او راحت خواهیم کرد. پیش امام آمد و اجازه طلبید. امام اذن داد و فرمود: به سؤالت به این شرط جواب می دهم که اگر پاسخم را پسندیدی و قانع شدی، آنچه در آستین داری (خنجر) را بشکنی و دور اندازی! آن مرد که از خوارج بود، حیرت زده ماند. خنجر را بیرون آورد و شکست. آن گاه پرسید: چرا به حکومت این طاغوت داخل شده ای، در حالی که اینان در نظر تو کافرند و تو پسر پیامبری. چه چیز تو را به این کار وا داشته است؟ امام رضا(ع) فرمود: آیا یه نظر تو اینان کافر ترند یا عزیز مصر و اهل کشور او؟ مگر نه اینکه اینان خود را موحد می شمارند، ولی حکام مصر نه یکتاپرست بودند و نه خداشتناس؟! یوسف، پسر یعقوب(ع) پیامبر و پسر پیامبر بود که به عزیز مصر گفت مرا مسئول خزائن مملکت قرار بده و

گفت: من برادر تو و پسر پدرت هستم. حضرت فرمود: تو تا وقتی برادر منی که خدای متعال را اطاعت کنی. نوح(ع) به خدا عرض کرد پسرم از خانواده من است و وعده تو راست است. خداوند فرمود: ای نوح! او از خاندان تو نیست، او عمل غیر صالح است: (یا نوح انه لیس من اهلک آنه عمل غیر صالح). خداوند او را به خاطر معصیتش از خاندان نوح اخراج کرد (بحارالانوار، ج ۴: ۱۷، حدیث ۲) می بینیم که حضرت با برادرش که دست به ارتکاب خلاف زده بودند، این گونه تند برخورد می کند تا هم موضع خود را روشن کرده باشد، هم خطای اندیشه برادر را گوشزد و هم «ملاک»ها را بیان کند. برخورد حضرت با «زیدالنار» به چند صورت دیگر هم نقل شده است. عمرین برید می گوید: «نzed امام رضا(ع) بودم. سخن از عمومی آن حضرت (محمدبن جعفر) به میان آمد و حضرت او را یاد کرد. فرمود: بر خودم عهد کردام که من و او را سقف خانه ای سایه نیفکند (یعنی هرگز او را دیدار نکنم). پیش خود گفت: او، امام رضا(ع)، ما را به نیکی و صلة رحم فرمان می دهد، ولی خودش درباره عمومی خود چنین می گوید! حضرت نگاهی به من کرد و فرمود: این از نیکی و صله است. هر وقت که او نزد من آید و من به خانه اش بروم و درباره من سخنانی بگوید، مردم او را (به خاطر این دیدار و رابطه با من) تصدیق می کنند و حرف هایش را می پذیرند، ولی اگر پیش من نیاید و من به خانه او نروم، مردم حرف هایش را نخواهد پذیرفت». (بحارالانوار، ج ۴: ۳۰، حدیث ۳ و ص ۲۲۰، حدیث ۷) این حدیث، افزون بر نشان دادن کرامت حضرت رضا(ع) در دانستن آنچه در قلب عمرین برید گذشته، و علاوه بر اصلاح فکر و رأی او، دقت حضرت در پیوندها و رابطه ها و آثار جنبی و تأثیرات اجتماعی نوع رابطه ها و رفت و آمد هایش را می رساند و نیز نشان دهنده هدف داشتن او در همه برخوردهایش است.

### برخورد منطقی

تکیه بر منطق و کلام عقل پسند در دل های مستعد و بی مرض و غرض مؤثر می افتد. احتجاج های مفصل حضرت رضا(ع) با پیروان فرق و مذاهب و مخالفان گوناگون و استدلال ها و برخوردهای منطقی او، بسیاری را به راه آورد و در برابر حق قانع و خاضع ساخت. این شیوه مؤثر اخلاقی حتی گاهی دشمنانی چون خوارج را هم رام می کرد. محمدبن زید رازی می گوید: «در



## خلق و خوی والا

ابراهیم بن عباس می‌گوید: «هرگز ندیدم که حضرت رضاع (ع) با کلامش به احدی جفا کند. هرگز کلام کسی راقطع نمی‌کرد، تا از سخن فارغ شود. هرگز - اگر قدرت داشت - از برآوردن حاجت کسی روی برنمی‌گرداند. هرگز پایش را پیش همنشین دراز نمی‌کرد. هرگز پیش همنشینان تکیه نمی‌داد. هرگز غلامان و خدمتکاران را ناسزا نمی‌گفت. هرگز فقهه سر نمی‌داد و خندهاش تیسم بود. در خلوت و تنهایی سفرهاش را می‌گسترد و همه غلامان، حتی دربان و کارپردازانه را هم بر سفره می‌نشاند. شبها کم می‌خوابید و بسیار بیدار بود و بیشتر وقتها شب را تا صبح بیدار می‌ماند. روزه زیاد می‌گرفت. همیشه در هر ماه، سه روز - اول و وسط و آخر ماه - روزه می‌گرفت و می‌فرمود: این روزه همه دهر است. حضرت کار خیر و صدقه پنهانی بسیار داشت.» (بحار الانوار، ج ۹، ۴۰: حدیث ۴).

## نتیجه‌گیری

مبانی و اصول تربیتی اتخاذ شده از سیره آن حضرت (ع) می‌تواند در ایجاد ساختاری قوی و نظاممند برای تعلیم و تربیت کشور اسلامی ما بسیار مؤثر و راه‌گشا باشد. بدینه است، برای استفاده از نتایج این بررسی در تعلیم و تربیت کشور، باید دستاندرکاران و برنامه‌ریزان، با آگاهی از نتایج این قبیل بررسی‌ها، برنامه‌های مناسب آموزشی و درسی همسو با آن‌ها و فعالیت‌های آموزشی را چنان برنامه‌ریزی کنند که این فعالیت‌ها، ضمن تسهیل فرایند یادگیری برای دانش‌آموزان، محملى برای تحقق انسانیت حقیقی دانش‌آموزان به معنای انسان اسلامی باشند. مریبان و معلمان نیز می‌توانند با الگو قرار دادن سیره ائمه اطهار (ع)، به عنوان برترین مریبان عالم، نقش کلیدی خود را در تعلیم و تربیت به نحو احسن ایفا کنند.

با فرعون‌ها نشست و برخاست می‌کرد. حال آنکه من یکی از اولاد پیامبر (نه پیامبر) و مأمون هم مرا براین کار اجبار و اکراه کرده است. چرا بر من خشم می‌گیری و این را زشت می‌شماری؟ آن مرد گفت: بر تو ایرادی نیست. گواهی می‌دهم که تو فرزند پیامبری و صادق هستی» (بحار الانوار، ج ۹: ۵۵).

## نظرارت بر کار خدمان

زیر نظر داشتن رفتار و اعمال غلامان و زیرستان، و تذکرات و هشدارهای لازم به آنان، از جمله دقت‌های دیگر امام رضاع (ع) بود؛ چه در مورد اعمال فردی‌شان، چه در مورد رفتار با دیگران. سلیمان بن جعفر جعفری نقل می‌کند: «طبق فرموده حضرت رضاع (ع) بنا شد شب پیش وی بمانم. غروب هنگام، به اتفاق آن حضرت وارد خانه شدیم. حضرت نگاهی به غلامانش کرد که با گل، استبل چهارپایان را درست می‌کردند و سیاه پوستی هم که جزو آنان نبود، مشغول به کار بود. پرسید: این کیست که با شماست؟ گفتند: ما را کمک می‌کنند. ما هم در آخر چیزی به او می‌دهیم. پرسید: آیا اجرت و کارمزد او را معین کرده‌اید؟ گفتند: نه، هرچه بدهیم او راضی می‌شود.

حضرت با غضب‌اللود رو به آن‌ها حرکت کرد. گفت: فدایت شوم، چرا خود را ناراحت می‌کنید؟ فرمود: من چند بار اینان را از این کار نهی کرده و گفته‌ام کسی را به کار نگیرید، مگر اینکه قبلاً مزد و اجرت او را با او قرارداد بیندید. بدان که هیچ وقت کسی را بدون اجرت معین به کار نمی‌گیری، مگر اینکه اگر سه‌بار اجرت هم به او بدهی، باز خیال می‌کند که کم داده‌ای. ولی اگر قبلاً طی کنی و بعد همان اجرتش را بدهی، تو را خواهد ستود بر این وفای به عهد. و اگر هم چیزی اضافه بدهی، آن را می‌شناسد و می‌داند که زیادتر به او داده‌ای (و در نظرش خواهد بود)» (بحار الانوار، ج ۹: ۱۰۶).

**ابراهیم بن عباس می‌گوید:**  
**«هرگز ندیدم که حضرت رضاع (ع) با کلامش به احدی جفا کند. هرگز کار خدمان را قطع نمی‌کرد، تا از سخن فارغ شود**

- متألیع**
۱. مجلسی، محمدباقرین محمد تقی (۱۴۰۳ق)، بحار الانوار، بیروت. دارالاحیاء الترشیح العربی.
  ۲. حمری جوینی، ابراهیم بن محمد (۷۷۲ق)، مستند امام الرضا علیه‌السلام.
  ۳. ایزدی، مهدی و دیگران (۱۳۹۲)، ایجاد، شخصیت و زندگی امام رضاع (ع)، تهران. دانشگاه امام صادق، چاپ اول.
  ۴. ابن‌بابویه (۱۳۷۸ق)، عین‌الاکابر الرضاع (ج ۲)، تحقیق و تصحیح، لاجوردی. تهران: نشر جهان.

که موضوع فلسفه بهطور دقیق چیست و در این زمینه نوعی اضطراب در آرا و اندیشه‌های وی مشاهده می‌شود. شیخ‌الرئیس که از پیروان ارسطو است، به بررسی موضوع فلسفه پرداخته و ضمن نقد سخنان ارسطو، موضوع فلسفه را به نحو دقیق مطرح کرده است. ابن‌سینا ضمن راین مطلب که موضوع فلسفه خدا و یا «علل قصوی» است، می‌گوید فلسفه از اموری بحث می‌کند که در حد و قوام، وابسته به ماده نیستند.

کلیدوازه‌ها: موجود به ما هو موجود، وجود خدا، علل قصوی، اعراض ذاتی، مفارقات



## موضوع فلسفه اولی از نظر ارسطو و انتقادات ابن‌سینا به آن

### مقدمه

آدمی در برخورد با وضعیت‌های گوناگون هم‌واره با پرسش‌هایی روبه‌رو می‌شود. ولی بیشتر این پرسش‌ها برخاسته از همان وضعیت‌ها و شرایط‌اند و با میان رفتن آن‌ها، از میان می‌روند. این گونه پرسش‌ها بیش از هر چیز، بازتاب شرایط ویژه، وابسته به تأثیرها و تأثیرهای و در زمینه نیازهای زیستی‌اند. دانستنی‌هایی که از یافتن پاسخ این پرسش‌ها پدید می‌آیند، جزئی، سطحی و پراکنده‌اند (نقیب‌زاده، ۱۳۷۲: ۵).

با آنکه علم، دقیق‌ترین دستاورده آدمی است، با این همه از آنجا که توجهش نه به شناسایی، بلکه به یافتن رابطه‌های است، بسیاری از پرسش‌ها از دایره علم بیرون می‌مانند و علم از پرداختن به آن‌ها ناتوان است. روکردن به این گونه پرسش‌ها و پیگیری آن‌ها تا حد پرسش‌های بنیادی، یعنی پرسش درباره حقیقت و بنیاد چیزها و کارها، همان است که فلسفه می‌نامیم. (همان، ص ۷). علم مابعدالطبیعه

دکتر فخری ملکی

کارشناس دفتر برنامه‌ریزی تألیف و کتاب‌های درسی

### اشارة

در میان شاخه‌های گوناگون معرفت بشری، فلسفه (هستی‌شناسی) جایگاه ویژه‌ای دارد. موضوعات تمامی علوم در علم بالاتر از خود اثبات می‌شود. در خصوص فلسفه که کلی‌ترین علوم است و علمی بالاتر از آن وجود ندارد، چه می‌توان گفت؟ کدام علم موضوع حکمت را اثبات می‌کند؟ در پاسخ به این سؤال، ارسطو موضوع حکمت را «موجود به ما هو موجود» معرفی می‌کند و در کتاب‌های متعدد خود می‌کوشد موضوع فلسفه را توضیح دهد. اما در آرا و اندیشه‌های ارسطو روشن نیست

معتقدند که این تعاریف و اوصاف یکی نیستند. یعنی وجهه نظر «انتولوژیک» با تفسیر مربوط به علم الهی متفاوت است و ارسطو طی دوران تدوین کتاب «مابعدالطبیعه» نظر خود را تغییر داده است. چنان که یگر<sup>۱</sup> تفسیر تولوژیک را مربوط به تفکر دوران جوانی ارسطو دانسته است و بعضی دیگر نیز در صدد جمع این تعاریف و تحويل هر یک به دیگری برآمده‌اند. (دادرس، ۱۳۸۳: ۵۶).

اما واقعیت مطلب این است که ابتدا در فلسفه اسلامی و با ابن‌سینا این مسائل روشن شده است. اگر خود ارسطو زنده بود و مباحثت را ملاحظه می‌کرد، تصدیق می‌کرد که ابن‌سینا در مقاله اول «الهیات شفا» به نحو منظم‌تری با تفکیک موضوع از مسائل علم، به تبیین موضوع پرداخته است. ترجمه سخنران شیخ چنین است: «و اکنون آن گونه که باید بدانی نمی‌دانی که موضوع علم الهی چیست و آیا ذات، علت نخستین موضوع است تا اینکه شناخت صفات و افعال او مقصود و مطلوب علم الهی باشد یا اینکه چیز دیگری موضوع این علم است.

همچنین شنیدهای که فلسفه حقیقی وجود دارد و نیز فلسفه اولایی هست و نیز شنیدهای که فلسفه اولی فایده‌اش اثبات مبادی سایر علوم است و حکمت حقیقی همین علم است. و گاهی شنیدهای که حکمت الهی برترین علم به برترین معلوم است و گاهی گفته‌اند: حکمت الهی صحیح‌ترین

و متقن‌ترین شناخت می‌باشد و گاهی گفته‌اند: این حکمت علم به اسباب

نخستین همه‌اشیاست. و تا حال ندانستهای که این فلسفه اولی

و این حکمت الهی چیست و آیا این تعریفات و صفات سه‌گانه، صفات و تعریفاتی برای یک صناعت است یا برای صناعات متفاوتی که به همه آن‌ها حکمت گفته می‌شود.» (ابن‌سینا، ۱۳۷۶: ۱۲).

هر علمی مبادی‌ای دارد که باید در علم

مقدمی تبیین و اثبات شوند. همه مبادی اولیه

علوم باید در بالاترین علم،

تبیین و اثبات شوند. آن علم

اعلی، فلسفه اولی و فلسفه حقیقی

است که یکی از کارهایش تصحیح و اثبات

درستی مبادی اولیه علوم است. یعنی مبادی‌ای

یا فلسفه اولی، با وجود، از این حیث که وجود است، سروکار دارد و این علم مطالعه وجود «من حیث هو وجود» است. هر کدام از علوم، قلمرو خاصی از وجود را جدا می‌سازند و صفات وجود را در آن قلمرو ملاحظه و بررسی می‌کنند. اما اهل مابعدالطبیعه، وجود را برحسب این یا آن صفت و بیشتر آن ملاحظه نمی‌کنند، بلکه بیشتر خود وجود، صفات ذاتی وجود را از حیث اینکه وجود است، مورد بررسی قرار می‌دهند (کاپلستون، ۱۳۷۲: ۲۳۴).

### موضوع فلسفه

موضوع فلسفه «موجود به ما هو موجود» است، ولی هنوز نمی‌دانیم که وجود از آن حیث که وجود است، چیست.

نظر محققان فلسفه این است که مطلق وجود، نه قید طبیعی دارد، نه قید ریاضی و نه قید الهی. وجود از آن حیث که وجود است، یعنی وجود بدون قیود مذکور. ولی وجودی که هیچ قید ندارد و صرف وجود است، چیست؟ آیا کلی ترین نام و عنوانی است که به چیزها می‌دهیم و همه چیزها در این نام و عنوان مشترک‌اند؟ (داوری، ۱۳۸۳: ۵۵).

به گواهی مورخان فلسفه، اولین بار ارسطو موضوع فلسفه را موجود به ما هو موجود تعریف کرده است. اما اینکه موجود به ما هو موجود چیست، در آراء اندیشه‌های ارسطو بهطور واضح مطرح نشده است و

قدرتی ابهام در این زمینه وجود دارد. به عبارت دیگر، ارسطو امور مختلفی را به عنوان موضوع الهیات یا فلسفه اولی برشمرده است که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

۱- حکمت: دانشی است که درباره اصل‌ها و علتهای نخستین پژوهش می‌کند. (آلفای بزرگ، فصل دوم، ترجمه شرف، ۹۸۲: ۶۹)

۲- دیگران ناگزیرند بپذیرند که برای حکمت (فرزانگی) و برای ارجمندترین دانش نیز ضدی هست. اما برای ما چنین نیست، زیرا آن را که نخستین است، هیچ ضدی نیست. (کتاب لامدا

فصل دهم، ترجمه شرف، ۱۳۷۵: ۱۲)

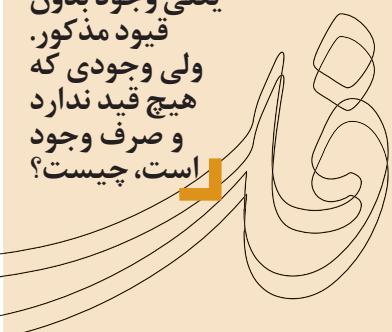
۳- آنچه که از دیرباز و اکنون و همیشه جست و جو شده و همیشه مایه سرگشتنی بوده، این است که موجود چیست؟ و این بدان معناست که جوهر

چیست؟

آیا همه این‌ها را می‌توان با هم جمع کرد و یکی دانست؟ یعنی آیا علم به اعراض ذاتی وجود و علم به مبادی اولی و علم به جوهر، همه با خداشناسی یکی است؟ بعضی از مفسران بـا توجه به اینکه کتاب مابعدالطبیعه در زمانی نسبتاً طولانی و در ادوار مختلف تفکر ارسطو نوشته شده است،

### نظر محققان

فلسفه این است که مطلق وجود، نه قید طبیعی دارد، نه قید ریاضی و نه قید الهی. وجود از آن حیث که وجود است، یعنی وجود بدون قیود مذکور. ولی وجودی که هیچ قید ندارد و صرف وجود است، چیست؟



در این صورت باید بینالثبت باشد و بی تردید خدا بینالثبت نیست. پس خدا نمی تواند موضوع فلسفه باشد. ترجمه عبارت شیخ چنین است: «پس می گوییم نمی توان وجود خدا را موضوع فلسفه دانست، زیرا موضوع هر علمی چیزی است که وجودش در آن علم مورد قبول است و فقط از احوال آن بحث می شود. این مطلب در جاهای دیگر معلوم شده است. اما وجود خدای متعال در این علم مفروض و مسلم نیست، بلکه وجود خدا در فلسفه مطلوب است.

دلیل اینکه وجود خدا موضوع علم فلسفه نیست، این است که اگر وجود خدا موضوع فلسفه باشد، از دو حال خارج نیست: یا اینکه وجود خدا در فلسفه مسلم گرفته می شود و در علم دیگری مورد بحث و اثبات قرار می گیرد، یا اینکه در این علم وجود خدا نمی شود، اما در علم دیگر هم اثبات نمی شود. هر دو فرض باطل است. زیرا وجود خدا نمی تواند در علم دیگری به جز فلسفه به عنوان مسئله آن علم مورد بحث واقع شود. چون علم دیگر یا اخلاقیات است یا سیاست یا طبیعتی یا ریاضیات و یا منطقیات. و علمی خارج از علوم یاد شده در علوم عقلی وجود ندارد و در هیچ یک از این علوم، بحث از اثبات وجود خدای متعال به میان نمی آید» (همان، ص ۱۳).

پس ممکن نیست که وجود خدا در علم دیگری مورد بحث واقع نشود. چرا که در این فرض، وجود خدا از مسائل هیچ علمی نخواهد بود و لازمه اش این است که یا وجود خدا امری بدیهی و بین بنسه باشد و یا اصلاح از بیان و اثباتش مأیوس باشیم. در حالی که وجود خدا نه بین و بدیهی است و نه از اثباتش مأیوس هستیم، چرا که برای آن دلیل داریم. پس فقط یک فرض باقی می ماند و آن اینکه بحث از وجود خدا فقط در این علم، یعنی فلسفه واقع شود.

### آیا علل قصوی می تواند موضوع فلسفه باشد؟

اگر علل قصوی موضوع فلسفه باشد، دو اشکال به وجود می آید: ۱- هر علمی از عوارض ذاتیه موضوع خود بحث می کند. پس باید فلسفه سراسر درباره عوارض ذاتیه علل قصوی باشد. در حالی که در فلسفه مباحثی داریم که هیچ ربطی به علل قصوی ندارند و از عوارض ذاتیه علل قصوی نیستند. برای مثال، مباحثی مثل قوه و فعل، واحد و کثیر، تقدم و تأخر، و امثال اینها. اولاً و بالذات عوارض ذاتیه علل قصوی نیستند. لذا اگر علل قصوی موضوع فلسفه باشد،

که در علوم دیگر به اثبات نرسیده باشند، باید در فلسفه اولی به اثبات برسند.

و اما اینکه فلسفه، علم به افضل معلوم است، بدان جهت است که در این علم وجود واجب- تبارک و تعالی- و مجردات محض اثبات می شود و اینها افضل موجودات هستند و به همین دلیل این علم را چنین توصیف می کنند که فلسفه، علم به اسباب اولیه همه موجودات است. تا به حال این اوصاف فلسفه را شنیده ایم، ولی هنوز معلوم نشده است که آیا این اوصاف همگی اوصاف یک صناعت و یک علم اند یا اینکه هر یک وصف صناعت و علمی خاص هستند که همگی آنها را «حکمت» می نامند. شیخ این سوالات را مطرح کرده است تا زمینه ای برای بررسی دقیق در باب تعریف فلسفه و تعیین موضوع آن، فراهم شود (مصطفی‌یزدی، ۱۳۸۶: ۵۶).

«و این صفات سه گانه ای که برای حکمت گفته اند، همگی صفات یک صناعت می باشند که همین فلسفه اولی است و معلوم است که هر علم و صناعتی را موضوعی خاص است. پس باید به بررسی موضوع این علم بپردازیم و بررسی کنیم که آیا موضوع این علم وجود خدای متعال است یا اینکه چنین نیست، بلکه وجود خدا یکی از مسائل و مطالب مورد بررسی در این علم است» (ابن‌سینا، ۱۳۷۶: ۱۳).

### آیا خدا می تواند موضوع فلسفه باشد؟

موضوع هر علمی در آن علم مفروض است. یعنی موضوع هر علمی جزء مبادی و اصول موضوعه آن علم

است. پس اگر وجود «خدا» بخواهد موضوع فلسفه باشد، باید مفروض باشد.

در این صورت دو حالت پیدا می کند: یا در علم

دیگری ثابت می شود، یا در علم دیگری هم

ثبت نمی شود. عموماً اصول موضوعه هر

علمی در علم بالاتر ثابت می شود. حال

سؤال این است که وجود خدا در کدام علم ثابت

می شود؟ آیا کلام؟ کلام که

خود فرع بر فلسفه است. پس

اگر قرار باشد، این امر یعنی وجود

خدا در علمی به عنوان مسئله مورد

بررسی قرار گیرد، جایی به جز فلسفه برایش

نمی توان یافت. پس یا باید از خدا بحث نشود که

دلیل اینکه وجود خدا موضوع علم فلسفه نیست، این است که اگر وجود خدا موضوع فلسفه باشد، از باشد، از دو حال خارج نیست: یا اینکه وجود خدا در فلسفه در فلسفه مسلم گرفته می شود و در علم دیگری مورد بحث و اثبات قرار می گیرد، یا اینکه در این علم وجود خدا نمی شود، اما در علم دیگر هم اثبات نمی شود. هر دو فرض باطل هستند.

است



تحقیق خارجی) وابسته به ماده نیستند. توضیح مطلب اینکه اموری داریم وقتی آن‌ها را تصور می‌کنیم، در تصورشان ماده قید نمی‌شود. برای مثال، مفهوم وحدت، کثرت، جوهر و... به شرط یک امر مادی تصور نمی‌شود. وقتی در طبیعت‌ها از جسم بحث می‌شود، تمام مباحث طبیعت‌ها به شرط عارض شدن آن امر بر جسم بحث می‌شود. به عبارت دیگر، در طبیعت‌ها هر بحثی به شرط جسمانیت بحث می‌شود. حرکت و سکون از عوارض ذاتیه جسم هستند و در طبیعت‌ها مورد بحث قرار می‌گیرند. لذا وقتی مفاهیم طبیعت‌ها را تصور می‌کنیم، در همه آن‌ها قید جسمانیت ملحوظ است.

همین جسم را اگر از حیث دیگری بحث کنیم که برای تصور آن محتاج به جسمانیت نباشد، آن وقت بحث فلسفی است و در حوزه فلسفه قرار گرفته‌ایم. مثلاً اگر

جسم از آن حیث مورد بحث قرار گیرد که چه مقدماتی دارد و مقدمات جسم که ماده و صورت است تصور شود، برای تصور آن نیازی به جسم نیست. یعنی مقدمات مقدم بر جسم است. پس بررسی جسم از لحاظ ماده و صورت بحث فلسفی است. اما اگر در بررسی قید جسمانیت باید حضور داشته باشد، بحث فلسفی نیست. به عبارت دیگر، اگر در تعریف جسم گفته شود که: قابل ابعاد سه‌گانه، برای تصور این تعریف محتاج جسم نیستیم، بلکه جسم محتاج این تصور است. لذا این تصور یک تصور پیشینی و مقدم بر جسم است. اما اگر شرط جسمانیت در آن بحث اصلی باشد و مؤخر از آن باشد، در این صورت بحث بحث فلسفی نیست.

از این روست که ابن سینا می‌گوید: اگر اموری در حد و قوام متعلق به ماده نباشند، بحث در مورد آن‌ها بحث فلسفی خواهد بود.

«برای تفصیل بیشتر شیخ می‌گوید: در فلسفه چهار

مباحثی مثل مباحث مزبور بیرون از حوزه فلسفه قرار می‌گیرند؛ چون این مباحث در هیچ علمی جز فلسفه مورد بحث قرار نمی‌گیرد. اشکال دیگر اینکه اگر خود «علیت» موضوع فلسفه باشد، یا باید مفروض باشد یا باید در جای دیگری اثبات شود. در هیچ علمی علیت قابل اثبات نیست، پس باید بدیهی باشد. در حالی که ارسطو علیت را بدیهی می‌داند، ابن سینا علیت را بدیهی نمی‌داند. او می‌گوید علیت نمی‌تواند به عنوان موضوع فلسفه قرار بگیرد، و باید به عنوان یکی از مسائل فلسفه در فلسفه اثبات شود.

«ترجمه عبارت شیخ چنین است: «آیا موضوع این علم اسباب قصوی موجودات است، آن هم هر چهار سبب، نه یکی از آن چهارتاً، که کسی این را نگفته است. گروهی نیز گمان دارند که همین اسباب

قصوی موضوع فلسفه است» (همان، ص ۱۴). ممکن نیست که در فلسفه از اسباب به عنوان اسباب مطلق بحث شود تا اینکه غرض از فلسفه بررسی امور و عوارضی باشد که عارض بر اسباب به عنوان اسباب مطلق می‌شود. دلیل این ادعا وجودی به این شرح است:

وجه اول اینکه: فلسفه از مفاهیم و معانی ای بحث می‌کند که از عوارض خاص به اسباب به عنوان اسباب نیست. مثل بحث از کلی و جزئی، قوه و فعل، امکان و وجوب و غیر این‌ها.

وجه دیگر اینکه: علم به اسباب مطلقه بعد از علم به اثبات اصل سبب برای امور دارای سبب می‌باشد. زیرا تا وقتی وجود سبب برای امور سببدار اثبات نشده باشد، (یعنی تا وقتی) از این راه اثبات نکنیم که وجود امور مسبب تعلق وابستگی دارد به چیزی که در وجود مقدم بر خود مسبب است، از نظر عقل، وجود سبب مطلق و اینکه سببی در عالم هست ضرورت نخواهد داشت (همان، ص ۱۵ و ۱۶).

پس معلوم شد که اسباب قصوی را باید موضوع فلسفه دانست، بلکه وجود اسباب قصوی باید جزو مسائل فلسفی قرار گیرد. چون اموری که اثبات وجودش یکی از مسائل علم است، موضوع آن علم نخواهد بود. زیرا موضوع هر علمی وجودش در آن علم مسلم و مفروض است و اگر نیاز به اثبات داشته باشد، باید در علمی که تقدم رتبی دارد، اثبات شده باشد (صبح‌یزدی، ۱۳۸۶، ۸۲).

بالاخره «موجود بما هو موجود» که موضوع فلسفه

است، یعنی چه؟ شیخ الرئیس می‌گوید:

«وان الالهیة تبحث عن الامور المفارقة للمادة بالقوام والحد» (ابن سینا: ۱۲: ۱۳۷۶): حکمت الهی بحث می‌کند از اموری که هم در وجود و هم در تعریف مفارق از ماده‌اند. یعنی فلسفه از اموری بحث می‌کند که در حد (یعنی تعریف) و قوام (یعنی

**ابن سینا  
می‌گوید: اگر  
اموری در حد  
و قوام متعلق  
به ماده نباشند،  
بحث در مورد  
آن‌ها بحث  
فلسفی خواهد  
بود**

اگر تعیین  
جسمانی باشد،  
دیگر بحث  
فلسفی نخواهد  
بود. بنابراین  
مابعدالطبیعه  
بحث از مفارقات  
می‌کند. همه  
مباحث فلسفی  
مفارقات است و  
به همین دلیل به  
همه عوالم وجود  
سیر می‌کند

#### منبع

۱. ارسسطو (۱۳۶۷). متأفیزیک. ترجمه شرف‌الدین خراسانی. شرکت انتشارات فرهنگی اسلامی. تهران.
۲. داوری اردکانی، رضا (۱۳۸۳). فلسفه تطبیقی نشر ساقی. تهران.
۳. صباح‌یزدی، محمدتقی (۱۳۶). شرح الهیات شفاه (ج ۱). مشکات، انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی. قم.
۴. ابن‌سینا، حسین بن عبدالله (۱۳۷۱). الهیات شفاه تحقیق حسن حسن‌زاده آملی. مؤسسه بوستان کتاب. قم.
۵. الشیخ‌الرئیس ابن‌سینا (۱۳۹۰). الهیات کتاب شفاه. ترجمه ابراهیم دادجو. انتشارات امیرکبیر. تهران.
۶. ملاصره (صدرالملأاهمین) (۱۳۶۷). الشوادر. محمدبن ابراهیم (۱۳۶۷). الشوادر. الریویه. ترجمه و تفسیر جواد مصالح انتشارات سروش. تهران.
۷. خندان، علی‌اصغر (۱۳۸۴). «موضوع فلسفه اولی نزد ارسسطو و علامه طباطبائی» نامه حکمت شماره ۵ بهار و تابستان.
۸. کالپستون، فردیک (۱۳۷۵). تاریخ فلسفه، ج ۱. یونان و روم. ترجمه سید جلال الدین مجتبی‌ور. تهران. شرکت انتشارات سروش.
۹. نقیب‌زاده، میرعبدالحسین (۱۳۷۲). درآمدی بر فلسفه انتشارات طهوری. تهران.

از پرسش‌ها از دایرۀ علم بیرون می‌مانند.

۱. پرسش درباره حقیقت و بنیاد چیزها و کارها در حیطۀ فلسفۀ اولی است.

۲. فلسفۀ اولی با وجود از این حیث که وجود است، سروکار دارد.

۳. نظر محققان فلسفه این است که مطلق وجود نه قید طبیعی و نه قید ریاضی و نه قید الهی دارد.

۴. ارسسطو امور مختلفی را به عنوان موضوع الهیات یا فلسفۀ اولی بر شمرده است؛ از جمله: خدا، جوهر، علل قصوی.

۵. بعضی از مفسران ارسسطو هر سه موضوع را قابل جمع می‌دانند.

۶. ابتدا در فلسفۀ اسلامی و با این سینا موضوع فلسفه روشن شده است.

۷. موضوع هر علمی در آن علم مفروض است. اگر خدا بخواهد موضوع فلسفه باشد، باید مفروض باشد که در این صورت دو حالت پیدا می‌کند: یا در علم دیگر اثبات می‌شود یا در علم دیگر اثبات نمی‌شود. در هیچ علمی جز فلسفه وجود خدا اثبات نمی‌شود. یا باید از او بحث نشود و یا بین الشبوت باشد. خدا بین الشبوت نیست، پس خدا نمی‌تواند موضوع فلسفه باشد.

۸. اگر علل قصوی موضوع فلسفه باشد، دو اشکال پیش می‌آید:

۱. با توجه به اینکه هر علمی از عوارض ذاتیه موضوع خود بحث می‌کند، باید فلسفه سراسر درباره عوارض ذاتیه علل قصوی بحث کند، در حالی که در فلسفه مباحثی وجود دارد که ربطی به علل قصوی ندارد.
۲. خود علل اگر بخواهد موضوع فلسفه باشد، یا باید مفروض باشد، یا باید در جای دیگر اثبات شود. در هیچ علمی علیت قبل اثبات نیست. از نظر ابن‌سینا، علیت بدیهی هم نیست، لذا علیت نمی‌تواند موضوع فلسفه باشد.

۹. شیخ‌الرئیس می‌گوید فلسفه از اموری بحث می‌کند که در حد و قوام وابسته به ماده نیستند. در فلسفه چهار گونه امور مورد بحث واقع می‌شوند:

۱. اموری که از ماده میرا هستند.
۲. اموری که با ماده اختلاط و ارتباط دارند، ولی ارتباط آن‌ها با مادیات از قبیل سبب و مسبب است.

۱۰. اموری که در مادیات و غیرمادیات یافت می‌شوند، مثل علیت، وحدت، ...

۱۱. اموری که متنقّم به ماده‌اند و در غیرمادیات یافت نمی‌شوند، مثل حرکت و سکون که از نحوه وجودشان در فلسفه بحث می‌شود.

گونه امور مورد بحث واقع می‌شوند:

۱. اموری که به طور کلی از ماده و علاقه‌مند میرا هستند و هیچ اختلاط و مقارنی با ماده ندارند؛ مثل ذات واجب باری تعالی و عقول مجرد تام.

۲. اموری که گرچه با ماده اختلاط و ارتباط دارند، ولی ارتباط آن‌ها با مادیات از قبیل ارتباط سبب با مسبب است؛ مانند ماده و صورت که مقدم مادیات‌اند.

۳. اموری که هم در مادیات و هم در غیرمادیات یافت می‌شوند، مثل حرکت و سکون، اما حیثیت تقدم و تأخیر، فعلیت و امثال این‌ها.

۴. اموری که متنقّم به ماده‌اند و در غیرمادیات یافت نمی‌شوند؛ مثل حرکت و سکون، اما حیثیت بحث از این امور به گونه‌ای است که بحثی الهی می‌شود نه طبیعی. یعنی مثلاً وقتی در فلسفه بحث از حرکت به میان ممای می‌آید، از این جهت حرکت را مورد تحقیق قرار نمی‌دهیم که حالتی از حالات ماده است، بلکه از نحوه وجودش بحث می‌کنیم.

۵. بدین سبب است که این بحث را باید بحثی مفارق دانست.» (مصطفایزدی، ۱۳۸۶: ۱۴۷ - ۱۴۹)

این‌ها مباحثی هستند که در حد و قوام وابسته به ماده نیستند، و می‌توان فهمید وقتی می‌گوییم موضوع فلسفه موجود به ما هو موجود، یعنی موجود از آن حیث که موجود است، نه از آن حیث که تعیین خاص دارد، یعنی چه و کدام تعیین را حافظ نمی‌کنیم؟ با توجه به مباحث فوق می‌توان گفت که تعیین جسمانی را لحاظ نمی‌کنیم. اگر تعیین جسمانی باشد، دیگر بحث فلسفی نخواهد بود. بنابراین مابعدالطبیعه بحث از مفارقات می‌کند. همه مباحث فلسفی مفارقات است و به همین دلیل به همه عوالم وجود سیر می‌کند.

۶. توجه علیم نه به شناسایی، بلکه به یافتن رابطه‌های است. لذا بسیاری

#### جمع‌بندی

۱. توجه علیم نه به شناسایی، بلکه به یافتن رابطه‌های است. لذا بسیاری

به علت اینکه در قرن سوم با پایان یافتن عصر ائمه (ع) مفسران شیعه به منظور رفع نیاز جامعه، تفاسیر نقلی را بر مبنای احادیث جمیع آوری شده از ائمه مucchomین (ع) تألیف کردند. اما تحولی که در تفسیر به وجود آمد، سبب شد که تفسیر نقلی نفوذ و جایگاه خود را به تفسیر اجتهادی و تفسیر به رأی بددهد که این امر به تندروی هایی انجامید. این تندروی ها و اجتهادات ظنی سبب شد که در قرن دهم روش تفسیری نقلی مجدد احیا شود و از نو جان تازه ای به خود بگیرد. بحث آشنایی با تفاسیر نقلی طبعاً به دو دسته تقسیم خواهد شد؛ یعنی تفاسیر نقلی طبقه چهارم و تفاسیر نقلی طبقه هفتم.

### آشنایی با تفاسیر طبقه چهارم

در این قسمت چهار تفسیر معرفی خواهد شد: تفسیر قمی؛ تفسیر عیاشی؛ تفسیر منسوب به امام حسن عسکری (ع)؛ تفسیر فرات کوفی.

#### ۱. تفسیر قمی

**مؤلف:** ابوالحسن علی بن ابراهیم بن هاشم قمی  
**زمان وفات:** به طور دقیق معلوم نیست. مسلم است که تا سال ۳۰۷ زنده بوده است. بعضی همین سال را سال وفات او ذکر کرده اند، اما بعضی دیگر وفاتش را سال ۳۲۹ گفته اند. قول دوم صحیح تر به نظر می رسد؛ چون از روایت صدوق استفاده شده که در سال ۳۰۷ در قید حیات بوده است.

#### توثیقات مؤلف:

۱. مرحوم محمد قمی در «الکنی و القاب» از قول نجاشی می گوید: «علی بن ابراهیم قمی ثقة في الحديث ثبت معمتمد صحيح المذهب، سمع فاکثر». این عبارت را آقای رضا استادی در آشنایی با تفاسیر از نجاشی آورده است.

۲. مرحوم محمد قمی می گوید: «و بالجملة هومن اجل رواة اصحابنا و يروى عنه مشايخ اهل الحديث».۳

۳. شیخ طوسی در فهرست می گوید: «له کتب

منها کتاب التفسیر و کتاب الناسخ و المنسوخ و کتاب

المغازی و کتاب الشرایع و کتاب قرب الانساند».

۴. ابن نديم می گوید: «هو على بن ابراهيم بن هاشم من العلماء والفقهاء و له من الكتاب: المناقب و كتاب اختيار القرآن و كتاب قرب الانساند».۴

۵. آیت‌الله معرفت قمی: «من مشايخ الحديث روى عنه الكليني و كان من مشايخه واسع العلم كثير التصانيف و كان معتمداً لاصحابه».

وی همچنین درباره پدرش، ابراهیم بن هاشم می گوید: «صله من الكوفه و انتقل الى قم يقال انه اول من نشر

الحديث الكوفيین بقم و هو ایضاً ثقة على الارجح».۵

۶. آقای سید حسن صدر می گوید: «لایختلف فيه اثنان من الشیعه فی وثاقته و جلالته».۶



# تفاسیر و روش‌های تفسیری

عمران ضیایی‌نیا

مرکز آموزش تخصصی تفسیر و علوم قرآن حوزه علمیه قرآن

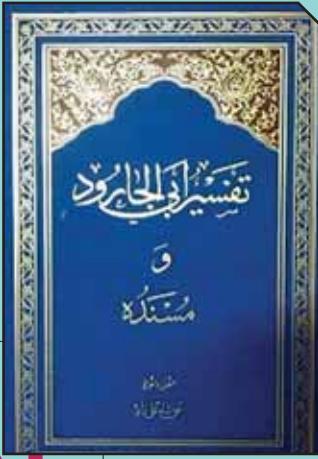
اشاره

پس از نزول قرآن کریم سیره پیامبر (ص) و اهل بیت (ع) بر آن بوده است که کتاب خدا را برای باران خود توضیح می‌داده اند که این موضوع در تاریخ به تفسیر قرآن کریم معروف است علمای اهل سنت و تشیع نیز این روش را دنبال کرده اند که در این مقاله به دنبال مجله شماره ۹۹ معرفی برخی از کتاب‌های تفسیری و مفسرین را پی می گیریم.

**کلیدواژه‌ها:** تفسیر، روش‌های تفسیری، علوم قرآنی، معارف قرآنی

### و) آشنایی با بعضی از تفاسیر نقلی شیعه

تفاسیر نقلی شیعه عموماً در طبقه چهارم و هفتم جای گرفته اند؛ یعنی دسته اول در قرن سوم، و دسته دوم در قرن های دهم و یازدهم. شاید این سؤال مطرح شود که «چرا بین تالیفات دسته اول و دوم تفاسیر نقلی زمان زیادی فاصله افتاده است؟»



منهج تفسیر  
قمی: این  
تفسیر عموماً  
به ظواهر قرآن  
اعتتماد کرده  
و به صورت  
مختصر،  
متعرض بعضی  
از لغات و  
شواهد تاریخی  
مناسب شده  
است

**تفسیر ابی الجارود که در ضمن تفسیر قمی**  
آمده، آیا معتبر است؟  
بعضی گفته‌اند چون ابی الجارود از رهبران زیبیه  
بوده، پس تفسیر او ضعیف است، اما بعضی مانند  
حاج آقا بزرگ تهرانی می‌گویند: «ابی الجارود از  
اصحاب امامان علی بن الحسین(ع)، امام باقر(ع) و امام  
صادق(ع) بوده است و تفسیرش فقط از امام باقر(ع)  
روایت کرده و تفسیرش را در زمان استقامت حال و قبل  
از انحرافش نوشته است و امام باقر(ع) املا فرموده‌اند.  
لذا تفسیر ابی الجارود را بن ندیم اولین تفسیر شیعه  
ذکر کرده است. به نظر آقا بزرگ تهرانی اعتبار تفسیر  
ابی الجارود از تفسیر علی بن ابراهیم کمتر نیست.

اکنون که تفسیر ابی الجارود معتبر شناخته  
شده است، پس چه فرقی با تفسیر قمی دارد؟  
اگر روایت از علی بن ابراهیم باشد، نیاز به بررسی  
ندارد؛ زیرا علی بن ابراهیم خود مورد اطمینان است و  
در اول تفسیرش گفته که این روایتهای من از مشایخ  
ثقلات است، که آن‌ها از امامان واجب الاطاعت حدیث  
کرده‌اند. پس همه رواه را توثیق عام کرده است اما  
برخلاف آن، هر یک از روایات ابی الجارود باید بررسی  
شوند، اگر صحیح بودند، قبول می‌شوند.<sup>۲۰</sup>

کرده است.

در اینجا ممکن است سؤال  
کنید پس این تفسیر، مخلوط  
و مجھول‌الاتساب خواهد بود؛  
آن چنان که بعضی گفته‌اند. جواب  
می‌دهیم: قرائی تعیین کننده‌ای  
در هر قسمت موجود است؛ زیرا  
روایت‌های علی بن ابراهیم از  
پدرش است و به امام صادق(ع)  
منتهی شده است که به عنوان  
نمونه به یک مورد اشاره می‌کنیم:  
مثلاً در صفحه ۹۵، سطر ۴ در  
تفسیر سوره آل عمران این گونه  
روایت کرده است: «قال حدشی  
ابی عن ابن ابی عمر عن منصور

بن یونس عن عمر بن یزید قال: ابو عبدالله...»  
در روایت‌های ابی الجارود هم تصریح شده و به  
امام باقر(ع) منتهی شده است. به عنوان نمونه، در  
همان صفحه ۹۵ سطرهای پایین‌تر می‌گوید: «و فی  
رواية ابی الجارود عن ابی جعفر...»

قسمت سوم هم که از مشایخ دیگر آورده است،  
مربوط به تألیف کننده کتاب، یعنی ابوالفضل عباس  
علوی، خواهد شد. بنابراین، ترکیب سه گانه کتاب  
شخص است.

**نتیجه:** پس از نقل اقوال بر حسن حال و جلالت  
مؤلف، یعنی علی بن ابراهیم، نتیجه می‌گیریم که  
مؤلف مورد اطمینان اصحاب رجال و حدیث و تفسیر  
بوده است و به قول سید حسن صدر، حتی دونفر  
درباره او اختلاف نکرده‌اند. بعد از اطمینان به مؤلف دو  
سؤال در اینجا مطرح می‌شود:

آیا علی بن ابراهیم تفسیر داشته است؟

با توجه به افراد زیادی که از زمان تألیف این کتاب تا  
زمان حاضر آن به عنوان تفسیر علی بن ابراهیم مطلب  
نقل کرده‌اند، هر انسان معتدل یقین پیدا می‌کند که  
تفسیری به همین نام وجود داشته است. مخصوصاً از  
قرن دهم به بعد که ماقبل به تعداد کمی اشاره کردیم  
که از این کتاب مطلب نقل کرده‌اند و دیگران هم مانند  
مرحوم مجلسی، عاملی، تفسیر صادقی، نورالشقلین  
برهان، صدر بلاغی و... از آن مطلب آورده‌اند.

**سؤال:** آیا این تفسیر بدون هیچ‌گونه تغییری همان  
تفسیری است که از علی بن ابراهیم به مارسیده یا  
خیر؟

پاسخ از کیفیت تألیف این کتاب روشن خواهد شد.  
در کیفیت تألیف این کتاب گفته‌اند که به صورت املا  
بوده و توسط یکی از شاگردان علی بن ابراهیم، به نام  
ابوالفضل عباس بن محمد بن القاسم بن حمزه  
العلوی، از فرزندان امام موسی بن جعفر(ع) نوشته  
شده است، این شخص فقط علوی بودنش معلوم است  
و گزنه هیچ‌گونه تأییدی ندارد.

آیت‌الله معرفت در کیفیت تألیف این کتاب فرموده‌اند:  
این تفسیر را ابوالفضل عباس علوی که فردی مجھول  
است، به صورت مخلوطی و ترکیبی سه گانه از احادیث  
املا شده توسط استادش، علی بن ابراهیم و نیز تفسیر  
ابی الجارود و قسمت سوم آن غیر از این دو تفسیر،  
تألیف کرده است بنابراین، یک سوم این تفسیر از علی  
بن ابراهیم است و بقیه از دیگران. البته این تغییرات  
سبب عدم اطمینان به این تفسیر و یا مجھول‌الاتساب  
بودن آن نخواهد شد؛ چون تمام اقسام سه گانه آن  
معلوم و از یکدیگر قابل تفکیک هستند که در بخش  
منهج این تفسیر بیان خواهد شد.

**منهج تفسیر قمی:** این تفسیر عموماً به ظواهر  
قرآن اعتماد کرده و به صورت مختصر، متعرض بعضی از  
لغات و شواهد تاریخی مناسب شده است. نقل احادیث  
عموماً به سه صورت زیر شکل گرفته است:

۱. احادیثی که از علی بن ابراهیم و پدرش، با سندهای  
مذکوره به امام صادق(ع) برمی‌گردند.
۲. احادیثی که از زیاد بن منذر (متولی سال ۱۵۰ هـ  
(ق) روایت کرده که او هم با سندهای مذکوره به امام  
باقر(ع) منتهی کرده است.
۳. احادیثی که از طریق سوم، غیر از علی بن ابراهیم  
و زیاد بن منذر، از مشایخ خود جهت زیادی فایده نقل

مؤلف: ابوالقاسم فرات بن ابراهیم بن فرات کوفی وی در اوخر قرن سوم، یعنی در سال ۲۹۴ این کتاب را تألیف کرده است. نسبت به مؤلف این کتاب هیچ گونه مدرج و یا ذمی وجود ندارد. علت این امر را محقق این کتاب، آقای محمودی، مسلک و مذهب او دانسته و گفته است زبده مذهب بوده، لذا شیعه در کتب رجالی نامی از او نبرده است. زبده هم علمای نداشته اند که از او تعریف و توصیفی داشته باشند.

### توثیقات و نقل قول‌ها از این تفسیر:

۱. تفسیر علی بن ابراهیم قمی؛
۲. شیخ صدوق در «مالی» و اخبار الزهرا و اليقین؛
۳. «شواهد التنزیل» حکانی؛
۴. کتاب «فضل زیارت الحسین» تألیف ابی عبدالله محمد بن علی بن الحسن علوی شجری طبق مدارک فوق، این کتاب‌ها تا قرن هفتم خبر از وجود این تفسیر می‌دهند. از قرن هفتم تا قرن یازدهم کسی از این تفسیر نقل نکرده و از قرن یازدهم صاحب «تفسیر الائمه» آقای محمد رضا نصیری، از تفسیر فرات بسیار مطلب نقل کرده و پس از این دوره این تفسیر مشهور و معروف می‌شود؛ مانند مرحوم مجلسی در «بحار»، حرم عاملی در برخی از کتاب‌هایش، سید بحرانی در «برهان»، مرحوم حاجی‌نوری در «مستدرک» و شیخ عباس قمی در «سفینه‌البحار».

### اعتبار کتاب:

مرحوم مجلسی فرموده است: «تفسیر فرات و ان لم يتعزّز الأصحاب لمؤلفه بمدح و لا قدح و لكن كون أخباره موافقة لما وصلّ الينا من الأحاديث المعتبرة و حسن الضبط في نقلها مما يعطي الوثوق بمؤلفه و حسن الظن به»؛ هر چند اصحاب، مدح و ذم این مؤلف نکرده‌اند، اما همین که اخبارش موفق با اخبار معتبر شیعه است و در نقل آن‌ها نیکو دقت روا داشته است، سبب می‌شود انسان نسبت به مؤلفش و شوq، اطمینان و حسن ظن پیدا کند.

صاحب «روضات الجنات» می‌گوید: «هذا التفسير تضمن ما يدل على حسن اعتقاد مؤلفه و جودة انتقاده و فور علمه و حسن حاله و مضمونه موفق للكتب المعتمدة»؛ این تفسیر متنضم است بر چیزی که دلالت بر حسن عقیده و نظر مؤلف و نیز زیادی علم و حسن حالش می‌کند و مضمونش موافق با کتب مورد اعتماد است.

بنابر این نتیجه شد که خود متن این کتاب موافق با کتب معتبره است و محقق این کتاب، آقای محمودی، می‌گوید: «در روایات این کتاب ملاحظه کرده‌ام و نه دهم آن‌ها را در کتاب‌های دیگر یافته‌ام. پس می‌شود

اشکالات این تفسیر:

۱. وجود اخباری که دلالت بر تحریف قرآن دارند.
۲. وجود اخباری که با عصمت انبیا منافات دارند.
- اما درباره روایات تحریف اولاً جواب نقضی می‌دهیم که بیشتر آن‌ها در کتب اهل سنت موجودند، پس اشکال تنها به این تفسیر نیست. ثانیاً جواب حلی می‌دهیم که: این احادیث مربوط به تحریف در زیاده نیست، بلکه نقیصه و آن هم در مسئله ولایت است. گفته شده هزار روایت در این باب وجود داشته است که:

۱. اکثراً تکراری‌اند.
۲. بخشی مربوط به اختلاف قرائت است.
۳. اکثر روایات اختلاف قرائات را حمل بر ضعف سند کرده‌اند.

چون ضعف السند دارند، پس عدد خیلی کمی از هزار حدیث باقی می‌ماند که جواب می‌دهیم: اکثر آن‌ها جنبه تفسیر دارند. مثلاً در آیه شریفه: «یا ایهالرسوول بلغ ما انزل اليک من ربک، کلمة فی علی» آورده شده و گفته شده است که این کلمه بوده و حذف شده است. یعنی معلوم می‌شود که این تفسیر است نه متن قرآن که سبب تحریف شود.<sup>۳۶</sup>

در باب مسئله عصمت انبیا(ع) هم آیت‌الله معرفت می‌فرماید: «این تفسیر در موارد قلیلی از رویه اصلی خود خارج شده است و احادیث آن با عصمت انبیا(ع) منافات دارد و با شخصیت ائمه اطهار و یا با عقل سلیم هم سازگاری ندارد. البته آنچه مطرح کرده است، نسبت به سایر موارد خیلی اندک و قلیل است.<sup>۳۷</sup>

### چاپ‌های مختلف این کتاب

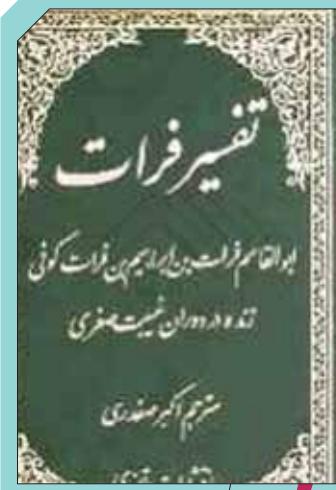
این کتاب در سه نوبت چاپ شده است:

۱. نوبت اول در سال ۱۳۱۳ که به صورت قطع و زیری بوده است.

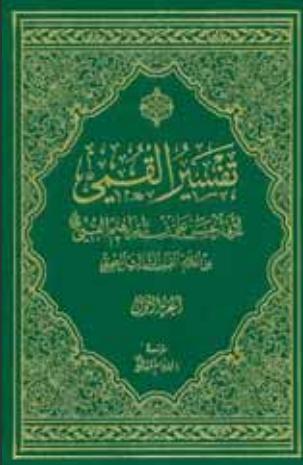
۲. نوبت دوم به صورت رحلی به همراه تفسیر امام حسن عسگری(ع) که بر حاشیه تفسیر قمی چاپ شده است.

۳. نوبت سوم در نجف به تحقیق حضرت آقای جزائری در دو جلد و با تحقیق و رفع استبهات آن. نقطه ضعف این چاپ حذف مواردی است که علیه شیخین آمده است. لکن این مطلب قطعی نیست و با شخصیت ولایتی آقای جزائری منافات دارد.

### ۲. تفسیر فرات



از قرن هفتم  
تا قرن یازدهم  
کسی از تفسیر  
فرات نقل  
نکرده و از قرن  
یازدهم صاحب  
«تفسیر الائمه»،  
آقای محمد رضا  
نصیری، از تفسیر  
فرات بسیار  
مطلوب نقل کرده  
و پس از این  
دوره این تفسیر  
مشهور و معروف  
می‌شود



تفسیر فرات  
مجموعاً ۷۷۰ حدیث دارد  
که در ضمن  
بعضی از آیات  
آورده است.  
البته هر آیه‌ای  
که تفسیر  
شده، شماره  
آن معلوم شده  
و همان مقدار  
مورد تفسیر  
ذکر شده و  
نسبتاً مرتباً  
است

## بن عیاشی السلمی السمر قندی

درباره زمان تولد وی در کتب مربوطه چیزی دیده نشده است، اما درباره وفات ایشان اختلاف وجود دارد. استاد آیت الله معرفت وفات ایشان را سال ۳۲۰<sup>۴۲</sup> بیان داشته، اما آقای استادی، عیاشی را معاصر فضل بن شاذان نیشاپوری دانسته که متوفی به سال ۲۶۰ بوده است.

### توثیقات مؤلف

- شیخ طوسی می‌فرماید: «العیاشی اکثر اهل المشرق علماء و فضلاً و ادباً و نبلاً فی زمانه».
- ناحشی می‌نویسد: «ابو النصر المعروف بالعیاشی ثقة عین من عیون هذه الطائفه».
- ابن ندیم می‌گوید: «... من فقهاء الشیعه الامامیة اوحد دهره و زمانه فی غزاره العلم».
- استاد آیت الله معرفت می‌نویسد: «کان [عیاشی] من اعلام المحدثین سمع جماعة من شیوخ الكوفین والبغدادیین والقمیین کانت داره معهد علم و دراسة و کان محل رؤاد الحديث بین ناسخ او مقابل قاريء و معلق وقد اتفق جمیع تركه ایهه ثلاثة الف دینار فی طلب العلم و تحصیله و...».
- علامه سید محمد حسین طباطبائی، صاحب «تفسیر المیزان» در مقدمه‌ای که بر تفسیر عیاشی زده است، فرموده: «اما مؤلفه فهو الشیخ الجلیل ابو النصر محمد بن المسعود بن محمد بن العیاشی التمیمی الكوفی السمرقندی من اعیان علماء الشیعه و اساطین الحديث و التفسیر بالروایة... اجمع کل من جاء بعده من اهل العلم علی جلاله قدره و علو منزنه و سعة فضله».

### توثیقات تأییفات و تفسیر عیاشی

- ابن ندیم می‌نویسد: «... و لکته (عیاشی) بنواحی خراسان شان من الشأن».
- زرکشی می‌گوید: «... و کتبه (عیاشی) ماینوف علی مائی کتاب و رساله، کان فی حداثة سنه عامی المذهب ثم استبصر و خدم الاسلام فی مصنفاته الكثيرة و علمه الغزیر».
- علامه الله تأییفات جمیع فی مختلف العلوم و الفنون ربما انتهت الی مائی کتاب او ازید و اشهر و اعرفها عنده القوم تفسیره المعروف بتفسیر العیاشی... فهو لعمري احسن کتاب الف

از خود متن پی به اعتبار کتاب برد.»

اکنون به عنوان نمونه چند مورد را نقل می‌کنیم<sup>۴۳</sup>:

۱. فرات قال حدثنا ابراهیم بن احمد بن عمر الهمدانی معنعاً عن اسماء بنت عمیس قال کان رسول الله واقفاً بمکة مستقبلاً بشییر (نام کوهی) مستدبراً حراء و هو يقول: اللهم انی اقول الیوم كما قال العبد الصالح موسی (بن عمران) اللهم اشرح لی صدری و یسرلی امری واحلل عقدة من لسانی یفکهوا قولی واجعل لی وزیراً من اهلى علی (ع) (بن ابیطالب) اخی اشید به ازرسی و اشرکه فی امری کی نسبت حک کثیراً و نذکر کثیراً انک کنت بنا بصیراً.<sup>۴۴</sup>

۲. «از ابی حفص قال عبدالله الحسن یا ابا حفص ثم لتسئلن... قال ولايتنا

۳. قال کنت عند جعفر بن محمد فقدم الینا طعاماً فاكلت طعاماً ما اكلت مثله قط فقال لی یا سیدی کیف رایت طعامنا قلت بابی انت و امی یا بن رسول الله (ص) ما اكلت طعاماً مثله قط ولا اظن انی آكل ابداً مثله ثم ان عینی ترققت فبکیت فقال یا سیدی ما یبکیک؟ قلت ذکرت فی کتاب الله قال ماهی؟ قلت قول الله فی کتابه «ثم لتسئلن يومئذ عن النعيم» فخفت ان یکون هذا الطعام الذي یسألني الله عنه. فضحک (ع) حتی بدت نواحجه ثم قال یا سیدی لا تسئل عن طعام طیب ولا شوب لین ولا رائحة طیبہ بل لنا خلق و له خلقنا ولنعمل فیه للطاعة قلت له بابی انت و امی یا بن رسول الله (ص) ما النعیم؟ قال: حب علی (ع) و عترته یسالهم الله یوم القيمة».<sup>۴۵</sup>

### منهج و شیوه تفسیر فرات:

۱. تفسیر، ولائی و در شأن ائمۃ اطهار (ع)، بهویژه حضرت علی (ع) است. محدث قمی می‌گوید: «رات بن ابراهیم کوفی ہومن مشایخ ابی الحسن علی بن بابویه القمی له تفسیر بلسان الاخبار و اغلبه فی شأن الائمه الاطهار (ع)».

۲. تفسیر فرات مجموعاً ۷۷۰ حدیث دارد که در ضمن بعضی از آیات آورده است. البته هر آیه‌ای که تفسیر شده، شماره آن معلوم شده و همان مقدار مورد تفسیر ذکر شده و نسبتاً مرتب است.

۳. روات غیر از فرد اول و آخر، بقیه را ساقط کرده‌اند؛ هر چند در اصل کتاب مستند بوده است، چون در قرن‌های پنجم و ششم کتبی که نقل از فرات کرده‌اند، روایاتشان مستند است.<sup>۴۶</sup>

### ۳. تفسیر عیاشی

مؤلف: ابوالنصر محمد بن مسعود بن محمد

داده است که این احادیث در کتب دیگر ضعیف شمرده شده‌اند. برای مثال، در این تفسیر، درج ۱، صفحه ۱۲۷، حدیث شماره ۱۵ از محمد بن مسلم از امام باقر(ع) آمده است. امام(ع) در آیه شریفه «حافظوا علی الصلوات و الصلاة الوسطی»، جمله «والصلاۃ العصر» را رأیت فرموده است، با اینکه در قرآن این جمله وجود ندارد.<sup>۴۴</sup>

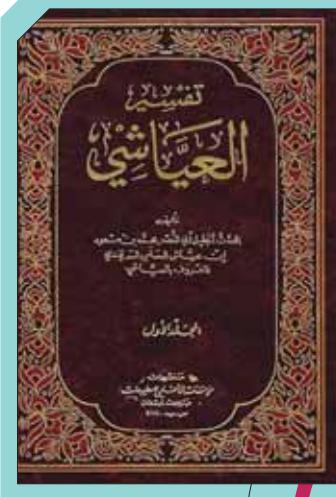
**جواب:** در بسیاری از تفاسیر، مسئله قرائات شاذه با نقل اخبار ضعاف مطرح شده است و اخبار ضعاف را بدون تحقیق و تشخیص قبول نخواهیم کرد. استاد معرفت این مطلب را به عنوان منهج عیاشی در این تفسیر آورده است. لذا فردی که تحقیق و مطالعه می‌کند، باید توجه داشته باشد که مؤلف منهج او در این تفسیر نقل اخبار است ذیل آیات، ولی هیچ‌گونه جرح و تعدیلی ندارد بلکه چون روایات قبل‌ادر این تفسیر مسند بوده‌اند، مؤلف مسئولیت را متوجه راوی دانسته است. این شیوه و منهجی است که در اکثر کتب تفسیری مأثور مانند نور الثقلین، تفسیر قمی و... صورت گرفته است.<sup>۴۵</sup>

**تأویلات:** در تأویل آیات، باید نوعی ارتباط و نشانه‌ای بین لفظ و معنای تأویلی وجود داشته باشد. یعنی احتمالی از احتمالات در لفظ باشد که پس از تأویل آن، ارتباط کشف و ظاهر شود تا اینکه تأویلی قبل قبول باشد. چون غالباً تفسیر قرآن توسط اهل بیت بیان معنای باطنی قرآن است که با معنای ظاهری آن مخالفتی ندارد، بلکه از همین معنای ظاهری، پس از القای خصوصیات، معنای تأویلی و باطنی انتزاع خواهد شد. بنابراین، ارتباط اجمالی غیر ظاهر و خفی بالفظ و ظاهر آیه باید رعایت شود و حال آنکه در تأویلات تفسیر عیاشی این امر لحاظ نشده است، به عنوان نمونه در تأویل آیه شریفه «حافظوا علی الصلوات و الصلاة الوسطی» فرمود: ان الصلوات التي يجب المحافظة عليها هم: رسول الله (ع) و على(ع) و فاطمة(س) و ابناهما و قومه الله قانتين طائعين للائمة». <sup>۴۶</sup>

**جواب:** اشکالات عموماً از استاد معرفت در «التفسیر والمفسرون» است نسبت به منهج تفسیر عیاشی. اما جواب اشکال دوم از بحث قرائات فهمیده می‌شود که تفسیر عیاشی تفسیری مأثور است و روش تفسیری مأثور به طور محض و خالص همین است که فقط احادیث رادر ضمن آیات ذکر کند و نسبت به جرح و تعديل آن‌ها خود را موظف نمی‌داند؛ مانند تفاسیر برهان و نور الثقلین؛ هر چند اشکال بر این تأویل که مراد از محافظت بر «صلوة»، محافظت بر «خمسة آل عبا» است، اشکال خوبی به نظر نمی‌رسد.

**خاتمه:** مجموع احادیثی که در تفسیر شریف عیاشی وجود دارد، ۲۷۰۰ حدیث است.

قدیماً فی باب و اوشق ما ورثناه  
من قدماء مشایخنا من کتب  
التفسیر بالما ثور اما الكتاب  
(تفسیر) فقد تلقاه علمما بهذا  
الشأن... بالقول من غيران  
يذكر بقدح...»



**نتیجه:** مؤلف کتاب، یعنی عیاشی، در میان اصحاب رجال و تفسیر جایگاه رفیع و بلندی دارد. همچنان که کتاب او هم مورد اطمینان و اعتماد علماست و به دقت و وثاقت او اعتراف کرده‌اند.

### ۱. باقی بودن نصف آن: این

تفسیر قبله صورت کامل شامل تمام قرآن بوده است، اما متأسفانه اکنون نصف آن بیشتر موجود نیست و نصف دیگر آن مفقود شده است. فقط کتاب «شواهد التنزيل» حسکانی، از علمای قرن پنجم، به قول آیت‌الله شبیری زنجانی، ۱۴ مورد از قسمت دوم این تفسیر را که مفقود شده، روایت نقل کرده است که معلوم می‌شود این تفسیر در قرن پنجم تفسیر کاملی بوده و بعد از آن بنا به علی که معلوم نیست، قسمت دوم مفقود شده است.

**۲. مشکل سند:** در مقدمه این تفسیر، فردی که خودش را معرفی نکرده، گفته است: چون عیاشی را و با کسی را که از عیاشی اجازه نقل حدیث از این کتاب را به من بدهد، ندیده‌ام، اجازه نقل حدیث را نداشتم، لذا سندها را حذف کرده‌ام. بنابراین تفسیر عیاشی مستند نیست.<sup>۴۷</sup>

**جواب:** اولاً این تفسیر در اصل مستند بوده و بعداً سندهایش حذف شده است. ثانیاً همین احادیث به صورت مستند در کتب دیگر موجود است که محقق محترم، آقای سید هاشم محلاتی در تمام موارد در پاورقی نشانی سندها را در کتب دیگر داده است که ملاحظه فرمایید.

**۳. روایت کردن از ضعاف:** گفته شده است (نجاجی) که عیاشی از اشخاص و کتب ضعیف نقل کرده است.

**جواب:** وجود اندکی احادیث ضعاف دلیل بر عدم اعتبار کل کتاب نخواهد شد. چون ما بدون تحقیق احادیث را نمی‌پذیریم و در صورتی که ضعیف باشد، آن را قبول نمی‌کنیم. لذا این کتاب مورد اعتماد و اطمینان بزرگان بوده و هست.

### منهج عیاشی:

قرائات شاذه: این تفسیر، با نقل کردن احادیث، بعضی قرائات‌های غیرمشهور و شاذ را به ائمه نسبت

مؤلف کتاب، یعنی عیاشی، در میان اصحاب رجال و تفسیر جایگاه رفیع و بلندی دارد. همچنان که کتاب او هم مورد اطمینان و اعتماد علماست و به دقت و وثاقت او اعتراف کرده‌اند



# رعایت ظرفیت‌های ساختاری زبان مقصدیا عدم انعکاس ساختار زبان مبدأ

اسماعیل درخشان ویژه  
دیبردیبرستان باغلق خراسان شمالی

به هم وابسته؛ مانند: ۷ «کان قد تغدا عندما اتصلت به»؛ ناهار خورده بود وقتی که با او تماس گرفت. توضیح: وقتی با او تماس گرفتم، ناهار خورده بود. ۷ «انه طالب نشیط رغم انه قد رسپ»؛ دانشجوی فعالی است، علی‌رغم اینکه مردود شده است. توضیح: با وجود اینکه مردود شده، دانشجوی فعالی است. (در زبان عربی ابتداء فعل اصلی ذکر می‌شود و سپس متعلقات مربوطه، از قبیل جملات پیرو، اما در فارسی عکس این قاعده رعایت می‌شود).

۴. جایه‌جایی بدل و مبدل‌منه: جای‌گیری بدل و مبدل‌منه در زبان فارسی و عربی کاملاً بر عکس هم است. برای یک ترجمه زبیا ضرورت دارد هنگام ترجمه، این اصل رعایت شود؛ مانند: «اعلن الامین العام لمنظمة الامم المتحدة بان کی مون عن ارتياحه بشان...»؛ دیبر کل سازمان ملل متعدد، بان کی مون، نسبت به... ابراز خرسندي کردد... توضیح: بان کی مون، دیبر کل سازمان ملل متعدد، نسبت به... ابراز خرسندي کردد... (در زبان فارسی، ابتداء مبدل‌منه و سپس بدل ذکر می‌شود).

۵. ترجمه منادای غایب عربی به صورت غایب: در زبان عربی، غایب نیز مورد خطاب قرار می‌گیرد. در حالی که در زبان فارسی «همیشه خطاب ندا، شخص حاضر است و هرگز غایب مورد نداقرار نمی‌گیرد. مثلاً گفته نمی‌شود: «ای کسی که در خانه است!» بلکه گفته می‌شود: «ای کسی که در خانه هستی!». (معروف، ۱۳۸۰: ۱۲۸). با توجه به آنچه گفته شد، باید مناداهای غایب عربی، مانند «یا من یعطی الکثیر بالقليل»، به صورت حاضر ترجمه شوند؛ یعنی: «ای کسی که زیاد را در برابر کم عطا می‌کنی!»

## اشاره

امروزه در اثر ترجمه از زبان‌های اروپایی، واژگان و اصطلاحات مختلفی در زبان‌های میزبان پیدا شده‌اند. در رابطه با، روی کسی یا چیزی حساب کردن، نقطه نظر، بی‌تفاوت، چرا که نه، به اندازه کافی و غیره، از جمله ترکیب‌هایی هستند که بر اثر ترجمه از این زبان‌ها به زبان فارسی راه یافته‌اند. (مشیری ۱۳۷۳: ۱۲). بر اثر ترجمه از عربی به فارسی نیز برخی الگوهای بیانی عربی در فارسی انعکاس یافته‌اند که بارزترین آن‌ها به شرح زیرند:

۱. اظهار غیرضروری مثنا: در زبان فارسی، معمولاً با مثنا همانند جمع برخورده می‌شود. بنابراین در ترجمه، اسم‌ها و افعال مثنا- جز در مواردی که نویسنده تأکید خاصی بر مثنا بودن آن اسم یا فعل داشته است - اظهار نمی‌شود و آن را به صیغه جمع ترجمه می‌کنند؛ مانند:

۷ «قال لهما انه يحب عليكما ان تفكروا فيما تتعلون...»؛ و به آن دو گفت: شما نفر باید درباره کارهایی که می‌کنید، فکر کنید. توضیح: و به آن گفت: شما باید درباره کارهایی که می‌کنید، فکر کنید.

۷ «قال لى اخواى انه...»؛ دو برادرم به من گفتند... توضیح: برادرانم به من گفتند... .

۲. تکرار مضاف‌الیه تبعیت از جمله عربی: تکرار مضاف‌الیه به تبعیت از جمله مبدأ، به ویژه در جملات طولانی، نمونه دیگری از پایین‌دید بیش از حد به ساختار زبان مبدأ است؛ مانند:

۷ «کلام الامام و اعماله و حیاته و موته ...»؛ کلام امام و اعمال او و زندگی او و وفاتش... . توضیح: کلام، اعمال زندگی و وفات امام... .

## ۳. عدم رعایت تقدیم و تأخیرهای ضروری واژگان و جملات به هم وابسته

(الف) عدم رعایت تقدیم و تأخیرهای ضروری واژگان؛ مانند: «عربت کل من ایران و سوریا و السعویدیه عن احتجاجها على...»؛ هر کدام از ایران و سوریه و لبنان اعتراض خود را نسبت به ... اظهار داشتند.

توضیح: ایران، سوریه و لبنان، هر کدام، اعتراض خود را نسبت به ... اظهار داشتند.

(ب) عدم رعایت تقدیم و تأخیرهای ضروری جملات

### منابع

- مشیری، مهشید. (۱۳۷۳). ده مقاله درباره زبان، فرهنگ و ترجمه. نشر البرز. تهران.
- معروف، یحیی (۱۳۸۰). فن ترجمه: اصول نظری و عملی ترجمه از عربی به فارسی و فارسی به عربی. سمت. تهران.



### اشاره

می‌رسد. تاریخ‌دانان، رسیدن نسل عرب را به سامی‌ها تأیید می‌کنند. آثار تاریخی سامی‌ها در اصل از بین رفته و فقط نقوشی مربوط به قرن نهم یا هشتم قیل از میلاد در سرزمین یمن از آن‌ها باقی مانده است. بهطور کلی مورخین، اعراب را به دو دسته بزرگ «اعراب باشده» و «اعراب باقیه» تقسیم می‌کنند. اعراب باشده آن‌هایی هستند که آثارشان از بین رفته و فقط اخباری در قرآن و احادیث از قبیل قوم عاد، ثمود، طسم و حدیس موجود است. اعراب باقیه به دو گروه، یعنی «عرب عاربه» و «عرب مستعربه» تقسیم می‌شوند.

الف. عرب عاربه: نسبشان به یعرب بن قحطان می‌رسد. به همین دلیل به آن‌ها «عرب قحطانی» نیز می‌گویند. در واقع اعراب اصیل همین گروه هستند. از آنجا که جایگاه اصلی آن‌ها یمن کنونی است، به اعراب جنوبی نیز معروف‌اند.

ب. عرب مستعربه: نسبشان به حضرت اسماعیل می‌رسد. این گروه کسانی بودند که از بلاد مجاور به جزیره‌العرب کوچ کردند و در اصل عرب نبودند، اما به علت احتلالشان با اعراب، زبانشان عربی شد. با توجه به اینکه در شمال جزیره‌العرب ساکن شدند، به «اعراب شمالی» نیز مشهورند.

**دوره‌های تاریخی زبان و ادبیات عربی**  
تحقیقین رشتۀ زبان و ادبیات عربی با

زبان و ادبیات عرب به عنوان یکی از زبان‌های مهم همواره کانون توجه ادبیان و نویسنده‌گان ملل مختلف بوده است. شاعران و نویسنده‌گانی که در این زمینه فعالیت کرده‌اند، از امرالقیس گرفته تا شاعران معاصر، مثل احمد شوقي، دارای توانایی شگرفی بوده‌اند که توانسته‌اند زبان عربی را به جهانیان بشناسانند. با کمی بررسی در ادبیات عربی و دانستن رموز قواعد و بلاغت عربی، به غیر از عاطفه شاعری و قوت خیال شاعران، می‌توان به غنای این زبان پی برد. خداوند متعال نیز در نزول وحی خود به آدمیان عربی را برگزید که این امر می‌تواند بهترین استدلال برای معرفی این زبان باشد. در این مقاله سیر تاریخی ادبیات عرب و نحوه تحولات آن مورد بررسی و کنکاش قرار گرفته و سعی شده است از نظریات محققین این حوزه برای بیان تحلیلی موضوع استفاده شود. این موضوع می‌تواند شناخت مناسبی از تاریخ و سرگذشت زبان و ادبیات عرب به ما بدهد.

**کلیدواژه‌ها:** زبان عربی، نهضت ادبی، دوره جاهلی، دوره راشدی، دوره عباسی

### پیشینه تاریخی قوم عرب

برای بررسی تاریخ ادبیات عرب ابتدا شناخت تاریخچه‌ای مختصر از قوم عرب ضروری به نظر

انگیزه‌های متفاوتی مطالعات گستره‌های تاکنون انجام داده‌اند. در میان فعالیت‌های علمی این حوزه، پژوهش‌های تاریخ ادبیات عربی از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است. وجود تأثیرات و آثار علمی تمدن اسلامی به زبان عربی می‌تواند یکی از مهم‌ترین دلایل این امر باشد. در هر حال، تاریخ ادبیات عرب از دیدگاه محققین و نویسنده‌گان به دوره‌های متفاوتی تقسیم‌بندی شده است که در ادامه به آن اشاره خواهد شد:

### ۳. دوره عباسی (۷۵۰-۱۲۵۸ م/ ۶۵۶-۱۳۲ ه)

این دوره را عهد نهضت دوم نیز می‌گویند. پس از سقوط دولت بنی امية در شام خلافت به فرزندان عباس عمومی پیامبر رسید. پایه‌های دولت عباسی در واقع بر شانه‌های ایرانیان شکل گرفت. بنابراین تأثیر ایرانیان در حکومت عباسی چشمگیر بود. شخصیت‌های معروف علمی، ادبی و تاریخی دوره عباسی با گلو قرار دادن سروده‌های شاعرانی مانند **روبه بن عجاج** و تأثیر از دیگر فرهنگ‌ها که توسط ایرانیان به آن‌ها دست یافته بودند، بسیاری از علوم و معارف متداول روزگار را به نظم درآورند. به عقیده بروکلمان، پایه‌گذاری نثر فنی در این دوره اتفاق می‌افتد. در این خصوص می‌توان به بزرگانی نظیر عبدالحمید الکاتب و بديع الزمان همدانی اشاره کرد. دوره طلایی ادب عباسی گرچه از نظر محظوظ و مفاهیم شعری، اصیل و با وazه‌های فصیح و شیوا همراه بود، اما به نظر می‌رسد ارتباط شعر با مردم آن زمان گستته شده و تقریباً در خدمت حکام قرار داشت و به مدح سلاطین می‌پرداخت. به عبارت دیگر، شعر این دوره شعری درباری بود. نثر این دوره نیز جدا از نثر توصیفی، تاریخی و جغرافیایی بیشتر در قالب مقامه‌گویی و داستان پردازی درآمده بود.

### ۴. دوره انحطاط ادب عربی (۱۲۸۵-۱۲۹۸ م/ ۶۵۶-۱۲۱۳ ه)

به این دوره «عصر انحطاط» و دوره حکومت‌های پی‌درپی (المتابعه) نیز گفته می‌شود. این دوره از نظر سیاسی به دو بخش تقسیم می‌شود:

(الف) دوره مغول: این دوره با سقوط بغداد به دست هولاکو شروع شد و با استیلای سلیمان الفاتح بر شام و مصر پایان پذیرفت.

(ب) دوره عثمانی: که با حمله ناپلئون به مصر پایان گرفت.

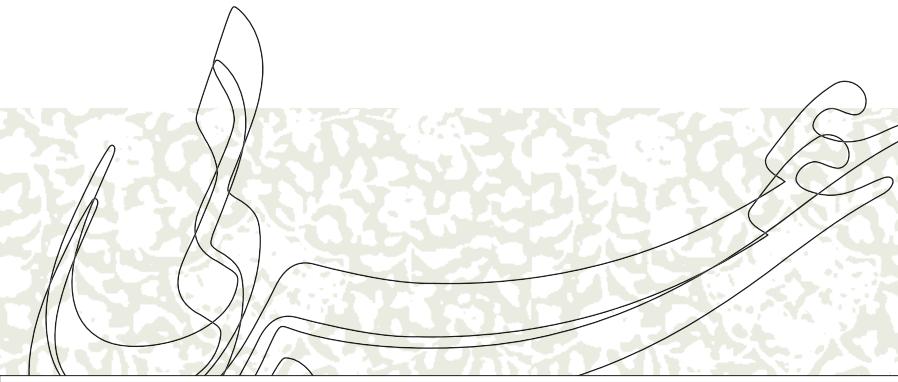
### ۱. دوره جاهلی (۴۷۵-۶۲۲ م/ ۲۲۶-۷۵۰ ه)

مربوط به مقطع زمانی قرن پنجم میلادی تا ظهور اسلام است. اکثر آثار منظوم و منثور این دوره از بین رفته‌اند که علت آن مکتوب نبودن آثار و همچنین کشته شدن راویان آن‌ها در جنگ بوده است. **نیکلسون** نیز در تحقیقات خود این موضوع را تأیید می‌کند. از اوایل قرن دوم هجری، علمای عرب برای آشنایی با اوضاع و احوال و اجتماع عرب قدیم به گردآوری اشعار دوره جاهلی همت گماشتند. چرا که این متنون می‌توانست مهم‌ترین منبع زبان و دایرة المعارف عربی باشد. از مهم‌ترین مجموعه‌های گردآوری شده در این دوره به خصوص در زمینه شعر می‌توان به آثاری همچون «المعلمات السبع» و «دیوان الحماسه» اشاره کرد. بلاش، دیگر محقق تاریخ ادبیات عرب، اشعار این دوره را مستقل می‌داند که کمتر تحت تأثیر عوامل خارجی قرار گرفت. وی موضوعات و مضامین اصلی این شعر و نثر را برخاسته از محیط زندگی اعراب جاهلی و طبیعت و صحرا می‌داند.

### ۲. دوره راشدی و اموی یا عصر طلوع اسلام (۶۲۲-۱۳۲ م/ ۷۵۰-۱۲۸۵ ه)

این دوره را عهد نهضت اول نیز می‌گویند. در این دوره به خاطر گرایش اعراب به دین اسلام اکثر قبایل دور هم گرد آمدند و فکر وحدت قومی بین آن‌ها رواج یافت و پایه‌های دولت‌های عربی شکل گرفت. عناصر اصلی ادبیات عرب از نظر بلاش در دوره صدر اسلام کسانی بودند که دفاع از دین نوبای اسلام را عهددار شدند. آن‌ها می‌خواستند که از رهگذر شعر خود به تبلیغ مبانی این دین جدید کمک کنند. به اعتقاد بروکلمان، اشعار

**نالینو نیز تأثیر قرآن را بر شعر این دوره بیان می‌کند و قرآن را عامل مهمی در گسترش را عالی نمایی ادبیات عرب می‌شناسد. بلاش این دوره را «دوره عقل‌گرایی و تحولات اجتماعی» می‌نامد که از نظر تأثیر ترجمه می‌توان آن را «عصر طلایی ادب عربی» شمرد.**



مکتب اهل ابداع:  
کسانی بودند که  
سعی داشتند شعر  
را به راه صحیح  
آن سوق دهند  
و آن را از قید  
فساد، تملق و  
چاپلوسی، مدح،  
تقلید عمیق از  
قدماء خارج کنند  
و به جنبه‌های  
اجتماعی و انسانی  
شعر اهمیت دهند

با مکاتب ادبی اروپا روی آوردند. ادبیات عرب در آغاز نهضت ادبی متاثر از عوامل انحطاط و دارای ضعف و سستی آشکاری بود. ولی در ادامه در اثر آشنایی با اندیشه‌های غربی سیر ارتقا و شکوفایی را طی کرد. در این دوره سه مکتب به این شرح پدید آمدند:

۱. **مکتب مخضرمین**: یعنی مکتب کسانی که به نوآوری گرایش داشتند، ولی می‌خواستند کارشان براساس ادبیات قدیم استوار باشد. از نمایندگان این دوره می‌توان به عبدالله البستانی و احمد شوقي اشاره کرد.

۲. **مکتب افراط‌کاران (المتطرفین)**: کسانی بودند که ارتباطشان با غرب بهویژه آمریکایی‌ها شدید بود و در کل فرهنگ غربی‌شان از فرهنگ عربی‌شان قوی‌تر بود. از نمایندگان این مکتب می‌توان به جبران خلیل جبران اشاره کرد.

۳. **مکتب اهل ابداع**: کسانی بودند که سعی داشتند شعر را به راه صحیح آن سوق دهند و آن را از قید فساد، تملق و چاپلوسی، مدح، تقلید عمیق از قدما خارج کنند و به جنبه‌های اجتماعی و انسانی شعر اهمیت دهند. از نمایندگان آن می‌توان به یوسف غضوب، امین نخیل، احمد زکی ابوشادی و صلاح لباییدی اشاره کرد.

این دوره را از آن جهت عصر انحطاط نامیده‌اند که بسیاری از عوامل تقویت شعر و تشویق شاعران از بین رفت. قوم مغول اکثر کتابخانه‌ها را به آتش کشید و به شعر و شاعری اهمیت نمی‌داد. بنابراین شاعران برای گذران زندگی به مشاغل دیگر روی آورده بودند. همچنین در دوره عثمانی به خاطر انتشار زبان ترکی در مخاطبات و احکام دیوانی، ادبیات عربی به پست ترین مراحل خود سقوط کرد. البته نمی‌توان تنها دولت عثمانی را عامل سستی و کند شدن حركت ادبی این دوره قلمداد کرد، بلکه دولتمردان کشورهای عربی نیز در این امر مقصراً بودند. زیرا بیشتر آنان اشخاصی ادب دوست و ادب‌پرور بودند.

نیکلسوں ادبیات دوره انحطاط را تقلیدی و فاقد ابتكار می‌داند و معتقد است که کشورهای شرقی در عصر انحطاط و سقوط علمی و ادبی بسر می‌برند. تا اینکه نهضت علمی اروپا آغاز و به تأثیرپذیری از موج انقلاب علمی غرب در این کشورها منجر شد. او در پایان به حمله ناپلئون به مصر اشاره می‌کند که باعث شکل گرفتن نهضت ادبی در کشورهای عربی شد.

## ۵. دوره نهضت ادبی (از اواخر قرن ۱۸ میلادی تاکنون)

دوره پنجم با هجوم ناپلئون بناپارت به مصر در سال ۱۷۹۸ آغاز شد. تغییر و تحولات ناشی از این واقعه با آغاز عصر جدیدی در ادبیات عربی در مصر و دیگر کشورهای عربی همراه بود. در این دوره فرانسه در روی آوردند ادبیان و نویسندهایان به سبک‌های جدید ادبیات جهانی نقش اساسی داشت. البته برخی از شاعران این دوره با سبک‌های نو که برخاسته از مکاتب ادبی غرب بود، به شدت مخالفت می‌کردند. ایشان در پیروی از شعر کلاسیک و مفاهیم قدیمی همچنان پافشاری داشتند و خود را حافظ و میراث‌دار این ادب می‌دانستند. بلاش بر این باور است که در این دوره سبک‌های جدید کم‌کم وارد ادبیات عربی شدند و شاعران به نوگرایی و هم‌سویی می‌شود.

### نتیجه‌گیری

اشر ادبی از یک سو برخاسته از حالات روحی و روانی ادیب است و از سوی دیگر جهان‌بینی حاکم بر عصر صاحب اثر را به همراه واقعیت‌های موجود در زمینه‌های گوناگون منعکس می‌کند. با این نگرش می‌توان بسیاری از مشخصه‌های فرهنگی هر عصر را در ادبیات مولود آن جستجو کرد. چرا که میان آثار ادبی و اوضاع و احوال فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی هم‌خوانی وجود دارد. ادبیات در واقع جهان کوچکی است که دنیای بزرگی را منعکس می‌کند و هنری است که در آن ساختار پیچیده ادراک اجتماعی متبلور می‌شود.

### منابع

۱. سیاوشی، صابره (۱۳۹۱)، «بررسی و نقد ترجمه کتاب تاریخ ادبیات عربی»، پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال دوازدهم، شماره دوم، پاییز و زمستان.
۲. هاشمی، علی‌اکبر (۱۳۹۲)، yahoo. @aliha ۱۳۲۰۰ .com
۳. سیر تاریخی معلی و آذه ادب در تاریخ ادبیات عرب (۱۳۸۸)، <http://daneshnameh.roshd.ir>
۴. رستمپور، رقیه و زارع، منیزه (۱۳۸۹)، «نگاهی به تاریخچه و رویکردهای هرمنوئیک در زبان و ادبیات عربی»، پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی، دوره ۱، شماره ۳، پاییز.
۵. برومند، رضا (۱۳۸۸)، تاریخ ادبیات [www.rasekhoon.net](http://www.rasekhoon.net)
۶. دادخواه، حسن و سعدونی، فاطمه (۱۳۸۹)، «شیوه‌های پردازش مشاهیر خاورشناختی به تاریخ ادبیات عربی»، مجله زبان و ادبیات عربی، شماره سوم، پاییز و زمستان.
۷. روانپور (۱۳۹۰)، مختصری در میراث ادبیات عرب: [gharargahammar.co](http://gharargahammar.co)
۸. شریفی، حمید. (ب. تا)، «گرگشی نو به پیدایش نظام تعلیمی در ادبیات عرب (عصر عباسی)»، فصل نامه پژوهش ادبی.
۹. حسینی، اسماعیل (۱۳۸۹)، «تأثیر زبان فارسی بر ادبیات عربی عصر جاهلی»، مجله زبان و ادبیات عربی، شماره سوم، پاییز و زمستان.

# استيقاف و تغزل در ادبیات عربی و فارسی

لطیف امینی  
کارشناس ارشد زبان و ادبیات عرب

## چکیده

«استيقاف» از سوژه‌های اولیه اشعار عاشقانه است. این موضوع از ابتكارات شاعران عرب دوره جاهلی بوده است. یعنی هرگاه قصیده‌ای می‌سروندند، آن را با ایستاندن بر خرابه‌های بر جای مانده از معشوق شروع می‌کرند و پس از گریه بر این ویرانه‌ها و یادآوری دوران خوش وصال، به غزل‌سرایی می‌پرداختند. در دوره‌های بعد، در میان شاعران فارسی‌زبان هم به تقلید از شعرای عرب، چنین سبکی دنبال شده است، با این تفاوت که این بخش تغزل که در ابتداء، قسمت آغازین قصیده بود، مستقل شد و قالب غزل نام گرفت.

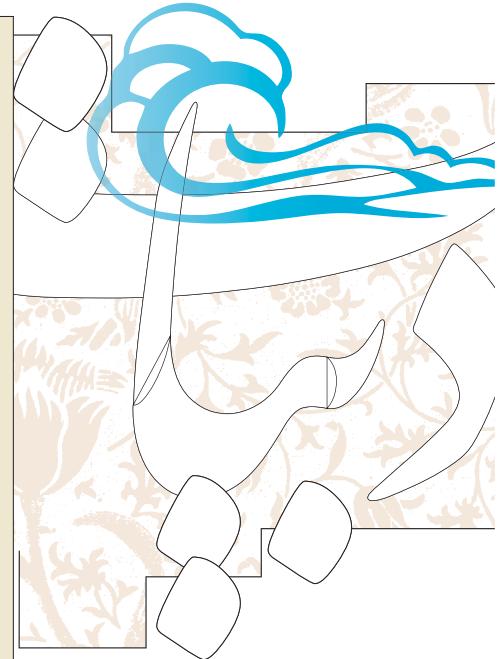
**کلیدواژه‌ها:** تغزل، عشق، سفر، منزل، وصال، فراق، استيقاف

## مقدمه

استيقاف از مصدر «وقف» در باب «استفعال»، یعنی ایستاندن طلب کردن از کسی. (آذرنوش،

۱۳۹۱: ۱۲۳۴). «استوقفه» یعنی از او خواست بایستد و یا دست نگهدارد یا وقف کند (بندر ریگی، ۱۳۷۰: ۶۸۸) و در اصطلاح، اشعار آغازین قصیده است که در آن شاعر خود یا شتر و مرکوبش را که بر آن سوار است، مورد خطاب قرار می‌دهد و می‌خواهد تا لحظه‌ای با هم درنگ کنند و بر ویرانه‌های بر جای مانده از معشوق بایستند و دوران گذشته را به یاد بیاورند. شاعر خاطرات خوش گذشته را یادآور می‌شود و از عهد و پیمانی که با معشوقه بسته است، حرف می‌زند. به یاد دیدار و ملاقات‌هاییش با یار سفرکرده می‌افتد و با لحنی سوزن‌نگ و چشمی اشکبار ویرانه‌های بر جای مانده از معشوقه را می‌نگرد و از دست روزگار شکوه‌ها می‌کند که باعث جدایی و فراق میان او و معشوقه‌اش شده است. گاه شاعر زمانی به دیدار معشوقه می‌آید که زمان زیادی سپری شده و میان او و معشوقه‌اش فاصله زیادی افتاده است. حوادث طبیعی جز نشانه‌هایی کمرنگ، چیزی از آن منزلگاه‌ها باقی نگذاشته‌اند، اما همین عالم و آثار خود تداعی‌کننده روزهای خوش وصال‌اند.

## درون مایه اصلی استیقاف



یعنی: صبح روز وداع وقتی که بار سفر بستند، من کنار بوته خاری که در آن نزدیکی‌ها روییده بود، آنقدر گریستم که گویی گیاه حنظل را شکسته بودم.

تا جایی که دوستان و رفقاء امروالقیس او را دلداری می‌دهند و او را به صبوری نصیحت می‌کنند:

### وقوفا بهما صحبی علی مطیهم یقولون: لا تهلك اسی و تجمل

یعنی: یاران و دوستان من با اشتراط خود مرا در میان گرفتند و می‌گفتند: خود را از غم و اندوه هلاک نکن و صبور باش.

اما او تنها، با گریه کردن می‌تواند لحظه‌ای خود را آرام کند؛ با اینکه می‌داند، گریه کردن هیچ دردی را دوا نمی‌کند:

### وان شفائی عبرة محرقاة

### فهل عند رسم دارس من معول

یعنی: شفای دل بیمار من اشکریزان من است. آیا گریه کردن بر بازمانده ویرانه‌ها دردی دوا می‌کند؟

طرفه بن عبد<sup>۱</sup> نیز معلقه‌اش را با استیقاف شروع می‌کند و همچون امروالقیس رد پایی متشوقة را در سنگلاخ‌های بر جای مانده می‌بیند و منزل به منزل و با او این چنین درد دل می‌کند:

### لخولة اطلال ببرقة ثهمد

### تلوح كباقي الوشم في ظاهر اليد

(شیخو، بی، تا، ج ۱: ۵۷)

یعنی: در سنگلاخ ثهمد، آثار منزل خولة نمایان است. گویی خالهایی است که بر پشت دست مانده است.

زهیرین ابی سلمه<sup>۲</sup> بنابر عادت مألف و سنت مأнос، از سرزمین دوست یاد می‌کند و به یاد روزهای «حومانه الدراج» و «ممثلم» و «رقمتهن» تغفی و درد دل را آغاز می‌کند. اما درینگاه که از منزل دوست جز اثاراتی همچون خال روی پوست، چیزی باقی نمانده است:

### ودار لها بالرقمتين كانها

### مراوح وشم في نواشر معصم

یعنی: آیا از خانه او در رقمهای که همچون خال بر پوست دست است، صدایی بر نمی‌آید؟

و به جای افراد قبیله «ام اوفی» اکنون بر خرابه‌های بر جای مانده، گاوان وحشی و آهوان سپید مسکن گرفته‌اند:

### بها العین والارام يمشين خلفة

### و اطلالها ينهضن من كل مجثم

یعنی: در خرابه‌های بر جای مانده از متشوقة،

ایستادن بر اطلال و دمن و یادآوری دوران گذشته، گریه بر ویرانه‌های بر جای مانده از متشوقة، دعای خیر نشار منزل دوست کردن، توصیف آثار بر جای مانده که گاه از صاحب منزل و آثار غافل می‌شود، ذکر نام و نشان مکان‌ها، کوهها و وادی‌هایی که منزلگاه دوست در آنجا بوده است، تشبیه آثار منازل به خال و اثر خالکوبی روی پوست بدن، افسوس خوردن از اینکه گذشت زمان و خالی ماندن منزل متشوقة باعث شده است تا این مکان‌ها به محل سکونت حیوانات وحشی تبدیل شوند، از جمله موضوعات و مفاهیم اصلی در استیقاف هستند.

چه قدمت استیقاف در قصاید شعرای «معلقات سبعه»<sup>۱</sup> کاملاً مشهود است. بعدها این سبک در ادبیات فارسی هم مورد تقلید قرار گرفت. شاعر با ایستادن و گریه کردن، نوعی آرامش را در وجود خود احساس می‌کند و خود را تسلی می‌دهد:

### لو لا الدموع و فيضهن لأحرفت

### ارض الوداع حرارة الاكباد

(نصرالله منشی، ۱۳۶۹: ۱۰۹)

یعنی: اگر گریه کردن و سرمشک جاری نمودن از چشم‌های نبود، حرارت آتش دل سرزمین و داع را که سرزمین جدایی از متشوقة است، می‌سوزاند.

چه قدمت استیقاف در  
قصاید شعرای  
«معلقات»<sup>۱</sup> کاملاً  
مشهود است.  
بعدها این  
سبک در  
ادبیات فارسی  
هم مورد تقلید  
قرار گرفت

## استیقاف و تشبیب در شعر شعرای

### عرب زبان

امروالقیس<sup>۲</sup> در معلقة لامیه مشهورش استیقاف را به شیوه‌ای زیبا بیان می‌کند. او با شترش که همراز همیشگی اوست در دل می‌کند و با گریه کردن، عقده دل می‌گشاید و می‌گوید:

### قفانیک من ذکری حبیب و منزل

### بسقط اللوی بین الدخول فحومل

(الزوزنی، ۲۰۰: ۱۷)

یعنی: ای تنها همدم من، ای شتر من! بیا لحظه‌ای درنگ کنیم و به یاد یار سفر کرده و منزل او گریه کنیم؛ منازلی که میان مناطق دخول و حومل قرار دارد.

شاعر از لحظه کوچ متشوقة سخن می‌گوید و

سیل اشک از چشمانش روان می‌شود:

### کانی غدة الین يوم تحملوا

### لدى سمرات الحى ناقف الحنظل

## تغنى و تغزل

تنها به قصайдى  
محدود نمی شود  
که موضوعات  
اصلی آنها فخر  
با حماسه و یا  
هجو باشد، بلکه  
حتی در آغاز  
قصيدة رثائیه  
هم این سبک  
قصيدة سرا ای  
رعایت می شود



بعد عهد لنا ببرقه شماء  
فادنا ديارها الخلصاء  
(الزورني، ٢٠٠٤: ٢٢٧)

يعنى: اسماء گفت که از ما جدا می شود،  
چه بسا کسانی که اقامتشان ملال انگیز است،  
اما مگر کسی از اسماء ملول می شود؟ ما در  
شماء و خلصاء، نزدیک خیمه او با هم پیمان  
دوسنی بستیم، اما او پیمان شکنی می کند و  
قصد جدایی دارد.

تعنى و تغزل تنها به قصайдى محدود  
نمی شود که موضوعات اصلی آنها فخر با  
حماسه و یا هجو باشد، بلکه حتی در آغاز  
قصيدة رثائیه هم این سبک قصيدة سرا ای  
رعايت می شود. مثلاً نعمان غسانی<sup>۹</sup> به  
قتل می رسد و نابغه ذیبانی<sup>۱۰</sup> قصیده ای در  
رثای او می سراید و چند بیت اول آن را تغزل و  
استيقاف شروع می کند:

دعاع الهوى و استجهلتک المنازل  
و كيف تصانى المرء و الشيب شامل  
(شیخو، بی تا: ۲۱۰/۱)

يعنى: عشق تو را فراخواند و منازل دوست  
تو را همراه خود ساخت. مردی که پیری بر  
او چیره شده است دیگر عشقورزی نمی کند.  
نابغه ذیبانی قصيدة «دارمیة» را نیز با  
استيقاف شروع می کند. در این دوران که  
آفتاب عمر شاعر به سر آمد و در حال غروب  
کردن است، او بر منزل متزکر «میة»  
می ایستد و خاطرات دوران جوانی را به یاد  
می آورد. او هرچه مشوقه اش را صدا می کند،  
پاسخی نمی شنود:

يا دارميه بالعلياء فالسند  
اقوت و طال عليها سالف الابد  
و قفت فيها اصيلا کي اسائلها  
عيت جواباً و ما بالوبع من احد  
(همان، ص ۲۱۳)

يعنى: ای خانه میة که در مناطق  
عليا و سند هستی و اکنون خالی  
از سکنه شده ای و روزگاران بر تو  
گذشته است، در وقت غروب آفتاب  
(آخر جوانی و دوران پیری شاعر)  
ایستادم و از میة سؤال کردم و کسی  
در آن ویرانه ها نبود تا جوابی دهد.  
در قرن هفتم، شرف الدین محمد بن سعد  
بوصیری<sup>۱۱</sup> قصیده ای در مدح حضرت رسول  
اکرم (ص) سروده است که به «برده بوصیری»  
مشهور است. وی قصیده را با یاد همسایه ذی سلم  
آغاز می کند و باشک خون بر ویرانه های بر جای

گاوان سیاه چشم وحشی و آهوان سپید جای  
گرفته اند و آهو بچگان به دنبال مادرانشان  
می دوند.

اما لبید بن ربيعة<sup>۱۲</sup> برخلاف امروء القيس،  
طرفه بن عبد و زهير بن ابی سلمی،  
نمی تواند حتی آثار و نشانه های از معشوقه  
را پیدا کند، زیرا در دامنه کوه های «غول» و  
«رجام» هیچ اثری از یار محبوب و مهجورش را  
نمی تواند بیابد:

عفت الدیار؛ محلها فمقامها  
بمنی تابد غولها فرجامها  
(همان، ص ۱۰۳)

يعنى: جایگاه مکان و منزل او ویران شده و  
آثارشان از میان رفته است. دریغادر سرزمین  
منی بر دامنه کوه های غول و رجام اثری از  
آنها نیست.

او می بیند، از زمانی که یارش سفر کرده  
است، آنقدر زمان گذشته که بر منزلگاه او گیاه  
روییده و در جای خیمه گاهش تره تیزک سبز  
شده است و شترمرغها تخم گذاری کرده اند و  
جوچه برآورده اند و غزالان زاییده اند:

رزقت مرابيع النجوم، و صابها  
و دق الرواعد و جودها فرها مها  
فعلاً فرع الایهاق و اطفلت  
بالجهلتين ظباوها و نعامها

يعنى: باران های بهاری بر آن باریده و ابرهای  
تندخیز بر آن سایه افکنده و باعث رویش گیاه  
تر تیزک شده است و کفتارها و شترمرغها در  
آن بچه زاییده اند.

عنترة بن شداد العبسی<sup>۱۳</sup> هم وقتی بر  
ویرانه های «عبدة» می ایستد و خانه ویران  
شده او را در سرزمین «جواء» خالی و ساكت  
می بیند، منزلش را دعای خیر می کند:

يا دار عبلة بالجواء تكلمي  
و عمی صباحا دار عبلة و اسلمی  
(شیخو، بی تا، ج ۱: ۱۵۳)

يعنى: ای خانه عبلة در سرزمین الجواء،  
سخن بگوی و خوش باش و از گزند روزگاران  
در امان باشی. اسماء معشوقه «حارث بن  
حلزه»<sup>۱۴</sup> است. حارث اولین بار اسماء را  
در ریگزار «شماء» و بار دیگر در «خلصاء»  
ملاقات می کند و با او دوست می شود. اما پس  
از اینکه می فهمد که اسماء قصد سفر دارد  
و می خواهد از او جدا شود، از پیمان شکنی او  
ناراحت می شود و چنین شکوه سر می دهد:  
آذنتنا بینها اسماء

رب ثاو يمل منه الشواء

شد گرگ و روبه را مکان، شد گور و  
کرکس را وطن  
(صفا، ۱۳۶۸، ج ۲۶۲: ۱)

سعدی شیرازی<sup>۱۳</sup> این سبک غزل‌سرایی را مدنظر داشته است. به عنوان نمونه در غزل زیر، ساربان را مورد خطاب قرار می‌دهد تا کاروان را به آهستگی براند و در دور کردن مشوق تعجیل نکند<sup>۱۴</sup>؛

ای ساربان آهسته ران کارام جانم  
می‌رود  
و آن دل که با خود داشتم با دلستانم  
می‌رود  
من مانده‌ام مهجور از او دیوانه و رنجور  
از او  
گویی که نیشی دور از او در استخوانم  
می‌رود  
گفتم به نیرنگ و فسون، پنهان کنم

ریش درون  
پنهان نمی‌ماند که خون بر آستانم  
می‌رود  
حمل بدار ای ساربان، تندي مکن با  
کاروان  
کز عشق آن سرو روان، گویی روانم  
می‌رود  
(سعدی، ۱۳۶۷: ۱۲۱)

سعدی در غزلی دیگر که چند بیت آن در زیر می‌آید، باز هم به پیروی از این سبک غزل می‌سراید:  
بگذار تا بگریم چون ابر در بهاران  
کز سنگ ناله خیزد روز وداع یاران  
(همان، ص ۲۰۶)

که بیت اول این غزل، یادآور اولین بیت معلقه مشهور امروزه‌القیس است که شرح آن گذشت:

قفا نبک من ذکری حبیب و منزل  
بسقط اللوی بین الدخول فحومل  
حافظ شیرازی<sup>۱۵</sup> این شاعر بلندآوازه غزل در قرن هشتم، از این سبک غزل گویی خود را بی‌نصیب نکرده است<sup>۱۶</sup>؛  
سلیمی منذ حلت بالعراق  
الاقی من نواها ما الاقی  
الای ساربان منزل دوست  
الی رکبانکم طال اشتیاقی  
(حافظ، ۱۳۷۵: ۶۲۶)

یعنی: سلیمی از وقتی که در عراق منزل کرده، هرچه می‌کشم از دوری فراق اوست. ای ساربانی که فاٹله یار مرا هدایت می‌کنی! من

مانده، گریه می‌کند و این عشق را تداعی کننده عشق به بار ذی‌سلام می‌داند:

امن تذکر جیران بذی‌سلام  
مزحت دمعاً جری من مقلة بدم  
(حوالی نسب، ۱۳۶۸: ۳)

یعنی: آیا به یاد همسایگان ذی‌سلام است که با خون گریه می‌کنی؟  
او اعتراف می‌کند که اگر به خاطر عشق نبود، هیچ اشکی بر ویرانه‌های متروکه از باران رفته نمی‌ریخت:

لولا الهوی لم ترق دمعاً على طلل  
ولا ارقت لذكر البان و العلم

یعنی: اگر عشق نبود، اشکی بر ویرانه‌های ریخته نمی‌شود و به یاد درخت معطر بان و کوه علم که یادآور دوران عشق و جوانی است، بی‌خواب نمی‌شدی.

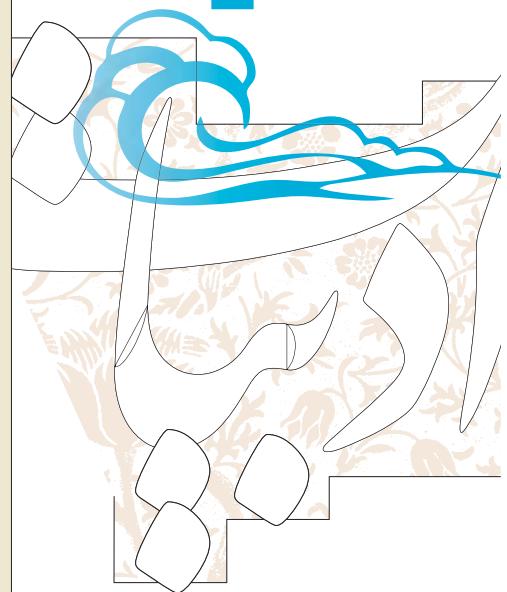
## استیقاف و تشبیب در شعر شعرای فارسی

با اینکه تغزل، تشبیب و تغنی آغاز قصیده از آن جدا و قالب مستقلی به نام غزل شد، اما همان مضامین و مفاهیم اولیه حفظ شد و بعدها این سبک توسط شعرای فارسی‌زبان هم مورده توجه و تقلید قرار گرفت و با این سبک غزل‌سرایی کردند. معزی نیشاپوری<sup>۱۷</sup> از شاعران فارسی‌گویی قرن ششم است. او در یک غزل همان مضامین شعر عرب دوره جاهلی را آورده است:  
ای ساربان منزل مکن، جز در دیار یار

من تا یک زمان زاری کنم، بر ربع و اطلال  
و دمن ربع از دلم پر خون کنم، خاک دمن  
گلگون کنم اطلال را جیحون کنم، از آب چشم خویشتن  
از روی یار خر گهی، ایوان همی بینم  
نهی وز قد آن سرو سهی، خالی همی بینم

چمن از خیمه تا سعدی بشد، وز حجره تا سلمی بشد  
وز حجله تا لیلی بشد، گویی بشد  
جانم زتن آنجا که بود آن دلستان، با دوستان در بوستان

اگرچه ادبیات  
فارسی از  
نظر وسعت و  
گستردگی در  
همه موضوعات و  
فنون ادبی غنی  
و عمیق است، اما  
باید این نکته را  
به خاطر داشت  
که در بسیاری از  
موارد پیرو شعر  
عربی بوده است





۵۸۸) شاعر و نویسنده پارسی گوی  
است. جایگاهش نزد اهل ادب تا بدان  
جاست که به وی لقب استاد سخن و  
شیخ اهل داده‌اند. آثار معروفش کتاب  
گلستان در شعر و نظم و بوستان به نظم  
و نیز غزلات و دیوان اشعار اوست که  
به این سه اثر کلیات سعدی می‌گویند  
(همان، ج، ۲، ص ۲۵۳).

۱۴) این غزل تنها چند بیت انتخاب  
شده است.

۱۵) خواجه شمس‌الدین محمد  
حافظ شیرازی (۷۰۶-۷۲۹) که  
بیشتر شعرهای او غزل هستند. او از  
مهترین تأثیرگذاران بر شاعران پس  
از خود شناخته می‌شود (خطیب رهبر،  
۲۵۰-۱۳۷۵).

۱۶) این غزل تنها چند بیت انتخاب  
شده است.

۱۷) طبیب اصفهانی (۱۱۷۷-۱۱۶۸) (دق)  
از شاعری سبک بازگشت ایران  
است. طبیب در سرودن غزل توانا  
بود و دیوان شعر او مشتمل بر قصاید،  
غزلات، قطعات، راغیات و مثنوی است  
(سمیعی، بی‌تا: ۷).

#### مطبع

۱. اذنشو، آذرناش (۱۳۹۱)، فرهنگ  
معاصر عربی- فارسی. نشر نی.  
تهران.

۲. آیتی، عبدالمحمّد (۱۳۵۵)، ترجمة  
معلمات سبع. سازمان انتشارات  
انشرافی. تهران. چاپ دوم.

۳. بنریگی، محمد (۱۳۷۰). فرهنگ  
عربی به فارسی منجد الطلاق.  
انتشارات اسلامی.

۴. حافظ شیرازی (۱۳۷۵). دیوان.  
بکوش دکتر خلیل خطیب رهبر.  
انتشارات صفوی علیشاه. تهران. چاپ  
هجهدهم.

۵. حواری نسب، احمد (۱۳۶۸). ترجمه  
قصیده برده بوصیری. انتشارات  
حسینی‌نسب. سندج چاپ اول.

۶. نعمان بن الحارث الفساتی یکی از  
مددوچان تابعه‌الذینیانی است. وققی  
نعمان در جنگ کشته شد، تابعه در

۷. الیات احمد حسن (بی‌تا). تاریخ  
الادب العربي. دار النهضة القاهرة.

۸. سعدی شیرازی، مصلح‌الدین (۱۳۸۷).  
غزلیات سعدی. نسخه محمدرعی  
فروغی. انتشارات ارمغان. تهران.

۹. صفا، دکتر ذبیح‌الله (۱۳۶۸). تاریخ  
ادبیات ایران (ج ۱ و ۲). انتشارات  
فقوس. تهران.

۱۰. طبیب اصفهانی (بی‌تا). دیوان. به  
تصحیح مجتبی برز ابادی فراهانی.

۱۱. شرف‌الدین محمد بن سعد بوصیری  
الفاخوری، حنا (۱۳۹۷). الجامع  
فی تاریخ الادب العربي، الادب  
القديم. دارالجیل. بیروت. الطعنة الاولی.

۱۲. مجاتی الادب شیخو (بی‌تا). المجنی  
الحدیثه (ج ۱). المطبعة الكاثولیکه.  
بیروت.

۱۳. منشی، نصیرالله (۱۳۶۹).  
کلیله و دمنه. با مقاله و چاپ اقای  
عبدالعظیم قریب. انتشارات صحیفه.

#### بی‌نوشت‌ها

۱. معلمات سبع، هفت قصيدة مشهور  
عربی در دوره جاهلی است که از هارا

یا آب طلام نوشته‌ند و در داخل کعبه  
اویزان می‌کردند. صاحبان معلمات

سبع عبارتند از: امروالقیس، طرفقین  
العبد، زهیرین ابی سلمی، عمرین

کلشوم، الحارثین حلازه، لبیدین ریبعة و

عترین شاد العبسی. (آیتی، ۱:۱۳۵۰).

۲. امروالقیس بن حجر الکندي (۵۴۰-  
۵۰۵م) از شاعران دوره جاهلی و صاحب

معلمه مشهور لامیه (قفارنیک)... است.

۳. ابی‌الملک الضلیل ملقب است (الزیات،  
بی‌تا: ۶).

۴. ابی‌هر قصیده یا غزلی، چند بیت  
به عنوان شاد مثال ذکر می‌شود که  
تهاده این همان شاهد مثال اول به مأخذ

ارجاع می‌دهیم و از تکرار مأخذ در  
ادبیات دیگر قصیده با غزل خودداری  
می‌کنیم.

۵. عمرین ابی سلمی (۵۳۰-۶۲۷م) از  
شاعران شاد بن سفیان البکری

۶. ابوعلیل لبیدین ریبعة بن مالک  
العامری (۵۶۰-۶۲۷م) از شاعران مشهور

عرب در دوره جاهلی است. او یکی از  
سرایندگان معلمات سبع است. (الزونی،  
۱۳۱: ۲۰۰-۴).

۷. عترین شاد بن عمرو البیسی  
(۵۲۵-۶۱۵م) از شاعران دوره جاهلی و

صاحب معلمه می‌می‌است (الفاخوری،  
۱۹۷: ۱۹۸۶).

۸. ابوظیل البکری (قون ششم) از اهالی  
البیکری (الفاخوری) سرایندگان معلمات سبع

است. این شاعر به خاطر اینکه عربی  
طولانی داشته است، اور اجزء معمورین  
به حساب آورده‌اند (همان، ص ۱۹۵).

۹. نعمان بن الحارث الفساتی یکی از  
مددوچان تابعه‌الذینیانی است. وققی  
نعمان در جنگ کشته شد، تابعه در

۱۰. زیابین معاویه بن ضباب  
التابغة‌الذینیانی (۶۰۴-۶۰۷م) از شاعران  
مشهور عرب در دوره جاهلی است.

۱۱. او مداده این اندیشه را با استیقاف و تغزل شروع  
کرده است (همان، ص ۲۰۱).

۱۲. زیابین معاویه بن ضباب  
التابغة‌الذینیانی (۶۰۴-۶۰۷م) از شاعران  
مشهور عرب در دوره جاهلی است.

۱۳. او مداده این اندیشه را با استیقاف و تغزل شروع  
کرده است (همان، ص ۲۰۶).

۱۴. شرف‌الدین محمد بن سعد بوصیری  
الفاخوری، حنا (۱۳۹۷). الجامع  
فی تاریخ الادب العربي، الادب  
القديم. دارالجیل. بیروت. الطعنة الاولی.

۱۵. شاعران قرن هفتم هجری و اهل مصر  
است (حواری نسب، ۲:۱۳۶۸).

۱۶. ابو‌عبدالله محمد معزی نیشاپوری  
سلحوقی است (صفا، ۱:۱۳۶۸).

۱۷. مصلح‌الدین سعدی شیرازی (۱۳۷۱).

به آن کجاوهنشینان اشتیاق زیاد دارم.

و در جای دیگری گوید:

ای صبا گر بگذری بر ساحل رود ارس

بوسنه زن بر خاک آن وادی و مشکین کن

نفس

منزل سلمی که بادش هر دم از ما صد سلام

پر صدای ساربانان بینی و بانگ جرس

(همان، ص ۳۶۱).

طبعی اصفهانی<sup>۱۷</sup> از شاعران دوره بازگشت ادبی

است که غزلی را به سبک استیقاف سروده است:

غمش در نهان خانه دل نشینند

به نازی که لیلی به محمل نشینند

به دنبال محمل چنان زار گریم

که از گریه‌ام ناقه در گل نشینند

(طبعی اصفهانی، بی‌تا: ۱۰۰).

## نتیجه‌گیری

اگرچه ادبیات فارسی از نظر وسعت و گستردگی در همه موضوعات و فنون ادبی غنی و عمیق است، اما باید این نکته را به خاطر داشت که در بسیاری از موارد پیرو شعر عربی بوده است. مثلاً همین بحث تغزل که اشعار آغازین قصاید شعر جاهلی را تشکیل می‌داد، در شعر فارسی به صورت قالب مستقل غزل نمود پیدا کرد. در زمینه مفاهیم و محتواه هم بنا بر آنچه ما در این مقاله ذکر کردایم، شعرای فارسی مورد بحث ما، از نظر زمانی قرن‌ها پس از شعرای عرب زیسته‌اند، پس اگر مفهوم مشترکی در کلام آن‌ها وجود دارد، نتیجه مطالعه دواوین عربی بوده است؛ هر چند که نمی‌توان نبوغ و ابتکار شعرای بزرگ فارسی را نادیده گرفت.

## پیشنهاد

از آنچه که ادبیات عرب و ادبیات فارسی دارای یک نقطه تلاقی هستند و آن دین مبین اسلام با همه جنبه‌های مادی و معنوی است، لذا می‌بینیم که ادبیات اسلامی اعم از فارسی، عربی، ترکی، اردو و کردی دارای خیلی از جنبه‌های مشترک هستند و هر کدام از این ادبیات به نوعی تحت تأثیر ادبیات سرزمین دیگری قرار گرفته است. علاقه‌مندان به ادبیات تطبیقی می‌توانند از این گستردگی موضوع استفاده کنند و لایه‌های پنهان تأثیر و تأثیر ملت‌ها را بر یکدیگر قرار گرفته باشند. نمایان سازند، تا محققان و علاقه‌مندان بتوانند از این دریای بیکران رفع عطش کنند.

# چرا معاد؟

راه‌های اثبات معاد

سید مرتضی حسینی  
دیر آموزش قایم

خواننده ملموس‌تر می‌سازد. استفاده از طبیعت باعث یادآوری مدام این معارف می‌شود و بهره‌گیری از هنر تصویرآفرینی باعث می‌شود که تنوع و نوآوری در آموزش به وجود آید و برای خواننده و متعلم جذبیت خاصی داشته باشد. این پژوهش از نوع پژوهش‌های بنیادی است که به روش تحلیل محتوا و با استفاده از منابع کتابخانه‌ای صورت پذیرفته است.

**کلیدواژه‌ها:** قرآن، آموزش معاد، اسمای قیامت، تصویرآفرینی

## استفاده از هنر تصویرآفرینی در آموزش معاد

قرآن‌کریم شاهکار ادبیات و هنر است. همان‌گونه که از منظر فصاحت و بلاغت در اوج قرار دارد، به لحاظ تصویرپردازی نیز در عالی‌ترین مرتبه جای دارد. با مراجعه به جای جای این کتاب شریف به خوبی در می‌باییم که تصویر ابزار خاص و مناسی در اسلوب بیان قرآنی است. قرآن معانی انتزاعی را به مدد تصاویر محسوس و خیال‌انگیز می‌نمایاند و باز حالات نفسانی و حواستان محسوس و مناظر مورد نظر را چون نمونه‌های انسانی و طبایع بشری از طریق تصویر، تفهیم می‌کند. تصویرگری قرآن هر چند از راه واژگان اتفاق می‌افتد، ولی چنان

### اشاره

«معاد» یکی از اصلی‌ترین مسائل مطرح شده در قرآن‌کریم است. در جای جای این کتاب مقدس سخن از معاد به میان آمده است. آشنایی با معاد و مسائل مربوط به آن به عنوان یکی از مهم‌ترین اصول دین، از اهمیت خاصی برخوردار است. از این‌رو قرآن‌کریم به آموزش و تعلیم این اصل از اصول دین پرداخته است. آموزش و تعلیم معاد از مهم‌ترین مطالبی است که در آیات معاد در قرآن به چشم می‌خورد. قرآن‌کریم از روش‌های متفاوتی برای آموزش و تعلیم معارف مربوط به معاد بهره جسته است. «ذکر اسمای برای قیامت»، «بهره‌گیری از قصه»، «بهره‌گیری از طبیعت» و «استفاده از هنر تصویرآفرینی» از مهم‌ترین روش‌های قرآن برای آموزش معارف مربوط به معاد است. هر کدام از این روش‌های قرآن‌کریم برای آموزش معارف معاد، دارای مزیت‌های منحصر به فرد خود است. قرآن‌کریم با ذکر اسمای برای روز قیامت، معارف فراوان و عمیقی را در قالب این اسمای گنجانده است. بهره‌گیری از قصه برای بیان معارف معاد، این معارف را برای شنونده و

قرآن کریم در آیات بسیاری به مسئله معاد و حشر و نشر انسان‌ها در قیامت اشاره کرده است. اما هدف از این پرداختن به معاد تنها یاد معاد نیست، بلکه قرآن این موضوع را در قالب صحنه‌هایی قابل مشاهده و تصاویری زنده و گویا ارائه داشته است.

که خوردن و آشامیدن بلعیدن آن است. از این تعبیر معلوم می‌شود، همان‌گونه که انسان با چشیدن یک غذا طعم آن را می‌آزماید و این مرحله را پیش از خوردن یا آشامیدن چیزی تجربه می‌کند، مرگ نیز مقدمه‌ای است برای پاداش‌ها و عقوبات‌های اخروی (پیشین).

همچنین تعبیر چشیدن اشاره به احساس کامل دارد. زیرا گاه می‌شود انسان غذایی را با چشم می‌بیند و یا با دست لمس می‌کند، ولی این ها هیچ کدام احساس کامل نیست، مگر زمانی که به وسیلهٔ ذائقه خود آن را بچشد (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲۰۱: ۳).

در صحنه‌ای دیگر حالت احتضار مردگان را در قالب تصویری گویا ترسیم کرده است و می‌گوید: «فلولا بلغت الحلقوم» (واقعه/ ۸۳): پس چرا هنگامی که جان به گلوگاه می‌رسد (توانایی بازگرداندن آن را ندارید؟) گویا در این لحظه پیمانه عمر انسان لبریز شده و نزدیک است که روح تا چند لحظه دیگر از آن لبریز شود. گویا روح چیزی مجسم یافته است که تا رسیدن به حلقوم به وضوح احساس می‌شود.

## ۲. تصویرآفرینی حوادث آستانه قیامت

از آنجا که در کوچک و قابع آستانه قیامت برای ما ممکن نیست، قرآن سعی کرده است در قالب تصویرآفرینی تا جای ممکن این وقایع را برای ماملک می‌کند. پیش از هر چیز قرآن سهولت و سرعت در برپایی قیامت را نشان می‌دهد و آن را مانند یک چشم‌برهم زدن می‌داند: «و ما امرنا الا واحدة كلح بالبصر» (قمر/ ۵۰): و فرمان ما یک امر بیش نیست، همچون یک چشم‌برهم زدن.

اگر می‌بینیم امر قیامت را به چشم برهم زدن تشبیه کرده است، می‌خواهد فوریت و آسانی آن را در پیشگاه الهی نشان دهد. چون «لمع» به معنای چشم باز کردن برای دیدن است که برای انسان‌ها آسان‌ترین و کم‌ترین کارهاست. پس تشبیه مذکور تشبیه‌ی به حسب فهم شنونده است (محمد قاسمی، ۱۳۹۰: ۱۴۶).

از دیگر نشانه‌های قیامت دگرگونی عظیمی است که در آسمان‌ها صورت می‌گیرد. در قیامت آسمان‌ها دچار حوادث متعدد و هولناک می‌شوند. قرآن برای آشنا کردن انسان با این حوادث برعی را در قالب تصویرآفرینی

زیبا و روش در قالب واژگان، مفاهیم بلند و فرامادی را به تصویر می‌کشد که گویی شخص خود را در آن محیط احساس می‌کند و با ذهن خویش آن را می‌بیند. بهره‌گیری از این روش از آن روزت که انسان به طور طبیعی می‌کوشد از روش‌های دیداری و تصویرگری ولو ذهنی به مفاهیم برسد.

قرآن کریم در آیات بسیاری به مسئله معاد و حشر و نشر انسان‌ها در قیامت اشاره کرده است. اما هدف از این پرداختن به معاد تنها یاد معاد نیست، بلکه قرآن این موضوع را در قالب صحنه‌هایی قابل مشاهده و تصاویری زنده و گویا ارائه داشته است؛ به گونه‌ای که می‌توان آن را نزدیک احساس کرد.

آری در اینجا تنها با کلماتی ساکن و عباراتی بی‌روح مواجه نیستیم، بلکه با تصاویر زنده‌ای مواجهیم که از عالم زندگان برداشته شده‌اند و صحنه‌های آن‌ها سرشار از روح، احساس و هیجان است که هر کدام می‌تواند پنجه در روح و عواطف آدمی افکند و او را متحول و دگرگون سازد (قطب، ۱۴۱۲، ه: ۳۸).

در ادامه به نمونه‌هایی از تصاویر قرآن درباره معاد و قیامت اشاره می‌کنیم.

## ۱. تصویرآفرینی مرگ و انتقال به جهان آخرت

قرآن حقیقت مرگ را که قانونی کلی و حاکم بر همه موجودات است، با تصاویری زنده و گویا بیان داشته است. در سوره مبارکه «آل عمران» می‌فرماید: «کل نفس ذائقه الموت و انما توفون اجورکم یوم القيمة...» (آل عمران/ ۱۸۵): هر کسی مرگ را می‌چشد و شما پاداش خود را به طور کامل در روز قیامت خواهید گرفت...

سر به کار بردن تعبیر چشیدن برای مرگ آن است که هر غذا و نوشیدنی را باید چشید و حیات انسان و سایر موجودات متوقف بر آن است. مرگ نیز پدیده‌ای است که گریزی از آن نیست و بالاجبار باید آن را چشید. گویا در سازمان خلقت، بالآخره مرگ نیز نوعی غذا برای آدمی و موجودات زنده است. (محمد قاسمی، ۱۴۳: ۱۳۹۰). ظرافت دیگری که در این استعاره قرآنی به چشم می‌خورد آن است که به جای خوردن و آشامیدن، از تعبیر چشیدن برای مرگ استفاده کرده است و همان‌گونه که می‌دانیم، چشیدن آزمودن طعم چیزی است، در حالی

این زمینه نازل شده‌اند. در ادامه دو تصویر از تصویرسازی‌های قرآن از خروج انسان‌ها را بیان می‌کنیم:

#### مانند ملخ‌های پراکنده شده

خداؤند در سوره مبارکه «قمر» خروج انسان‌ها را از قبرها به حرکت دسته‌ای از ملخ‌های پراکنده تشبیه کرده است: «خشua ابصاHهم يخرون من الاجدات كاHهم جراH منتشر» (قمر/٧). آن‌ در حالی که چشم‌هایشان از شدت وحشت به زیر افتاده است، همچون ملخ‌های پراکنده از قبرها خارج می‌شوند.

خداؤند در این آیه انسان‌ها را هنگام خروج از قبرها به ملخ‌های پراکنده شده، از این جهت انسان به ملخ‌های پراکنده می‌شوند، هر است که ملخ‌ها وقتی پراکنده می‌شوند، هر دسته داخل در دسته دیگر می‌شوند و با هم مخلوط می‌شوند و در قیامت نیز مردم این چنین درهم و برهم می‌شوند. وقتی از قبورشان سر بر می‌آورند، چنان ترس و فزع از همه جهت‌ها احاطه‌شان می‌کند که بی‌اختیار و بی‌هدف به راه می‌افتدند و در جستجوی منزله‌های خود که یا سعادت است یا شقاوت، سرگردان‌اند (طباطبایی، ١٤١٧: ١٩).

بانگاهی به دسته‌های عظیم ملخ‌ها می‌توان به وضعیت انسان در آن دنیا هنگام خروج از قبرها پی‌برد. ملخ‌ها هنگام حرکت دسته‌جمعی، بدون توجه و با سرعت از یک سو به سوی دیگر به پرواز در می‌آیند، اندکی روی زمین توقف می‌کنند و بار دیگر بلند می‌شوند. در حرکت نیز برخلاف حیوانات دیگر مسیر مستقیم را در پیش نمی‌گیرند، بلکه به طور مدام از سویی به سوی دیگر می‌روند. در حرکات‌شان آشفتگی و سرگردانی مشهود است. انسان‌ها نیز در قیامت چنین خواهند بود. از قبرها خارج می‌شوند، بدون اینکه به اطراف و اطرافیان توجه داشته باشند. با سرگردانی و حیرانی حرکت می‌کنند. مدام به سمت چپ و راست منحرف می‌شوند و در حرکت بمانند آشفتگان‌اند. از سوی دیگر، ملخ حیوانی ضعیف و ناتوان است، که نشان می‌دهد، انسان در آن زمان در نهایت ضعف و ناتوانی است و کاری از دستش بر نمی‌آید. فقط سرگردان و حیران است.

#### مانند پروانگان پراکنده شده

تصویر دیگر قرآن از وضعیت انسان در آن روز، تشبیه انسان به پروانگان پراکنده است: «یوم

بیان کرده است. برای مثال، در سوره مبارکه «انبیا» می‌فرماید: «یوم نطوی السماء كطی السجل للكتب كما بدان اول خلق نعیده وعدا علينا انا كنا فاعلين» (انبیاء/٤٠): در آن روز که آسمان را چون طوماری درهم می‌بیچیم، (سپس) همان گونه که آفرینش را آغاز کردیم، آن را بازمی‌گردانیم. این وعده‌ای است بر ما، و قطعاً آن را انجام خواهیم داد.

در این آیه تشبیه طبیعی نسبت به در نور دیدن طومار عالم هستی در پایان دنیا شده است. در حال حاضر این طومار گشوده شده و تمام نقوش و خطوط خوانده می‌شوند و هر یک در جایی قرار دارند. اما هنگامی که فرمان رستاخیز فرا رسید، این طومار عظیم با تمام خطوط و نقشی درهم پیچیده خواهد شد (مکارم شیرازی، ١٣٧٤، ج ١٣: ٥١٣).

در صحنه‌ای دیگر شکافتن آسمان و تغییر رنگ آن‌ها را چنین ترسیم می‌کند: «فاذَا انشقَّ السَّمَاءُ فَكَانَتْ وَرَدَةً كَالْدَهَانِ» (الرَّحْمَن/٣٧): در آن هنگام که آسمان شکافته شود و همچون روغن مذاب گلگون گردد (حوادث هولناکی رخ می‌دهد که تاب تحمل آن را نخواهد داشت!) و در جای دیگر، حالت آسمان‌ها و کوه‌ها را در هنگام قیامت این چنین ترسیم می‌کند: «يَوْمَ تَكُونُ السَّمَاءُ كَالْمَهْلَةِ وَ تَكُونُ الْجَبَالُ كَالْعَهْنِ» (معارج/٩-٨): همان روز که آسمان همچون فلز گداخته می‌شود، و کوه‌ها مانند پشم رنگین متلاشی خواهند شد. و از متلاشی شدن کوه‌ها به تعبیر چون «پشم رنگین حلاجی شده» (کالعهن المنقوش - قارعه/٥) و یا «ریگ‌های روان» (کشیبا مهیلا - مزمل/١٤) یاد کرده است.

#### تصویر آفرینی حشر انسان‌ها

در باره چگونگی حشر انسان‌ها در قیامت و حالات جسمی و روحی آنان در قرآن آیات فراوانی بیان شده است. قرآن کریم در تصاویری چند از این واقعه وحشت‌ناک پرده برداشته است. در صحنه برانگیخته شدن انسان‌ها در قیامت و پراکنده‌گی و سراسیمگی آنان، به حرکت دسته‌ای از ملخ‌ها تشبیه شده که در دشتی پراکنده شده‌اند، در هم و برهم و آشفته در حال حرکت از این سو به آن سو هستند و سر در گم و شتابان به هر طرف می‌دونند. از مهم‌ترین وقایعی که خداوند در آن، با تصویر پردازی قصد نشان دادن وضعیت انسان را دارد، واقعه خروج انسان‌ها از قبرهای است. آیاتی بسیار در

قرآن کریم در تصاویری چند از این واقعه مهم پرده برداشته است. در صحنه برانگیخته شدن انسان‌ها در قیامت و پراکنده‌گی و سراسیمگی آنان، به حرکت دسته‌ای از ملخ‌ها تشبیه شده که در دشتی پراکنده شده‌اند

یا نگاهی به آیات  
قرآن کریم پیرامون  
حوادث قیامت  
به تصاویری  
و حشت اور که  
بر دل ها سایه  
می افکند،  
برمی خوریم. تفکر  
و تأمل در این  
تصاویر می تواند  
باعث تحول در  
انسان و هدایت و  
تربیت او شود

فراوان به فرزندی که در رحم دارد، بی اختیار او را سقط می کند و او را به زمین می اندازد. انسان ها در آن زمان به صورت مستان حرکت می کنند، ولی مست نیستند، بلکه ترس و وحشت قیامت آنان را مانند مستان کرده است. در صحنه ای دیگر قرآن کریم این چنین وضعیت انسان ها را در آن روز به تصویر می کشد: «یوم یفر المرء من اخیه\* و امه و ابیه\* و صاحبته و نبیه\* لکل امر منهم یومئذ شان یغنهی» (عبس / ۳۷ - ۳۴): در آن روز که انسان از برادر خود می گریزد، و از مادر و پدرش، وزن و فرزندانش. در آن روز هر کدام از آن ها وضعی دارد که او را کاملاً به خود مشغول می سازد.

و در صحنه ای دیگر، انبوه مردمان را به تصویر می کشد که همگی در صف ایستاده اند و از شدت ترس و هیبت صدای هایشان در سینه حبس شده اند: «یومئذ یتبعون الداعی لا عوج له و خشعت الاصوات للرحمان فلا تسمع الا همسا» (طه / ۱۰۸): در آن روز، همه از دعوت کننده الهی پیروی می کنند و قدرت مخالفت با او را نخواهند داشت (و همگی از قبرها برمی خیزند) و همه صدایها در برابر (عظمت) خداوند رحمان، خاضع می شود و جز صدای آهسته چیزی نمی شنوی.

**تصاویر زیبای قرآن از بهشت**  
قرآن کریم در توصیف بهشت و نعمت های روح پرور آن، از تعابیر و توصیفاتی ملیح و دلنویز بهره جسته و دورنمایی از مواهی بی نظری آن را در قالب تصاویری زنده و محسوس، به زیبایی تمام بیش روی ما نهاده است، به گونه ای که صفاتی منظر آن دلرباست و هر مخاطبی را تحت تأثیر قرار می دهد و شوق و رغبت زائد الوصفی را در دست یازیدن به این نعمت های متنوع و نامحدود در دلها می پوراند (محمد قاسمی، ۱۳۹۰: ۱۵۴).

یکی از تصاویر پر جاذبه و خوش منظره از میان دهها تصویر افریده شده در قرآن این است: «مثل الجنۃ التي وعد المتقون فيها انها من ماء غير ااسن و انها من لبین لم یتغير طعمه و انها من خمر لذة للشاربین و انها من عسل مصفی و لهم فيها من کل الثمارات و مغفرة من ربهم کمن هو خالد فی النار و سقوا ماء حمیما فقط امعاءهم» (محمد / ۱۵): توصیف بهشتی که به پرهیز گاران و عده داده شده، چنین است: در آن نهرهایی از آب صاف و خالص که بدبو

یکون الناس كالفراش المبشوث» (قارعه / ۴): روزی که مردم مانند پروانه های پراکنده خواهند بود. تشبیه انسان ها به پروانه بدان جهت است که پروانه ها نیز مانند ملخ ها و برخلاف دیگر حیوانات، هنگام حرکت مسیر مستقیمی در پیش نمی گیرند، بلکه به طور مدام از سمتی به سمت دیگر می روند و سرگردان اند. انسان ها نیز در آن روز این چنین اند. به خاطر ترس و فزعی که آن ها را فراگرفته است. سرگردان اند. از سوی دیگر پروانه ها زمان خارج شدن از لانه خود به سرعت پراکنده می شوند و به هر سو پرواز می کنند. انسان ها نیز در زمان خارج شدن از قبر، ناگهان خارج می شوند. صحرائی که تا چند لحظه قبل خالی بود، ناگهان پراز انسان های سرگردان می شود.

برخی نیز گفته اند تشبیه به پروانه به خاطر آن است که پروانه ها ععمولاً خود را دیوانه وار به آتش می افکند و می سوزانند. بدکاران نیز خود را در آتش جهنم می افکند (محمد قاسمی، ۱۳۹۰: ۱۴۹).

**هراس انگیز بودن حادثه قیامت در قرآن**  
با نگاهی به آیات قرآن کریم پیرامون حوادث قیامت به تصاویری و حشت اور که بر دل ها سایه می افکند، برمی خوریم. تفکر و تأمل در این تصاویر می تواند باعث تحول در انسان و هدایت و تربیت او شود. در یکی از این صحنه ها قرآن شدت حوادث آن روز را این طور به تصویر می کشد: «یوم ترونها تذهل کل مرضعة عما ارضعت و تضع کل ذات حمل حملها و ترى الناس سکاری و ما هم بسکاری ولكن عذاب الله شدید» (حج / ۲): روزی که آن را می بینید، (آن چنان وحشت سرپایی همه را فرامی گیرد که) هر مادر شیردهی، کودک شیرخوارش را فراموش می کند و هر بارداری جنین خود را بر زمین می نهد و مردم را مست می بینی، در حالی که مست نیستند ولی عذاب خدا شدید است.

«مرضعه» به زنی گویند که پستان در دهان فرزندش گذاشته است و او را شیر می دهد (طباطبایی، ۱۴۱۷ هق، ج ۱۴: ۳۳۹). این آیه نشان دهنده آن است که هول و وحشت قیامت چنان سخت است که حتی مادری که عزیز ترین کس برای او فرزند شیرخوارش است، او را در آن زمان فراموش می کند و بدون توجه به فرزند شیرخوارش او را هم می کند و پا به فرار می گذارد. یا زن بارداری با توجه به علاقه

## منابع

۱. قرآن کریم، ترجمه آیت الله مکارم شیرازی
۲. فیض کاشانی، ملا حسن (بی‌تا). مجۃ البیضا، فی تهذیب الاحیاء (ج)، دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، چاپ دوم، ۱۳۸۱.
۳. مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۲). بیان قرآن (ج ۵)، دارالکتب الاسلامیه، تهران، چاپ نهم.
۴. طبرسی، فضل بن (۱۳۷۲). مجمع البیان فی تفسیر القرآن، چاپ سوم، تهران: انتشارات ناصر خسرو، ج ۲، ص ۶۳۹.
۵. گتابدی، سلطان محمد (۱۴۰۸). تفسیر بیان السعاده فی مقامات العباده (ج ۱)، مؤسسه الاعلی للطبعات، بیروت، چاپ دوم.
۶. شریف لاهیجی، محمد بن علی (۱۳۷۳). تفسیر شریف لاهیجی (ج ۱)، دفتر نشر داد، تهران، چاپ اول.
۷. قمی، علی بن ابراهیم (۱۳۷۶). تفسیر قمی (ج ۱)، دارالکتاب، چاپ چهارم.
۸. مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۴). تفسیر نمونه (ج ۲)، دارالکتب الاسلامیه، تهران، چاپ اول.
۹. طباطبائی، سید محمد حسین (۱۴۱۷ مق)، المیران فی تفسیر القرآن (ج ۲)، دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، چاپ پنجم.
۱۰. راغب اصفهانی، حسین بن محمد (بی‌تا) المفردات فی غرب القرآن، دارالعلم الدار الشامیة، دمشق، چاپ اول.
۱۱. فض کاشانی، ملاحسن (۱۴۱۸ م.ق)، علم البیین فی اصول الدین (ج ۲)، انتشارات بیدار، چاپ اول.
۱۲. بحرانی، سید هاشم (۱۴۱۶ مق)، البرهان فی تفسیر القرآن (ج ۴)، بنیاد بعثت، تهران، چاپ اول.
۱۳. الحائزی الطهرانی، میرسیدعلی (۱۳۳۷). مقتنيات الدرر (ج ۵)، دارالکتب الاسلامیه.
۱۴. قطب، سید (۱۴۱۲ مق)، فی ظلال القرآن، دارالشرف، بیروت.
۱۵. محمد قاسمی، حمید (۱۳۹۰). جلوه‌هایی از هنر تصور‌آفرینی در قرآن، شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، تهران.
۱۶. علی‌العفییر، محمد حسین (۱۴۱۲ م.ق)، الصورة الفنية فی المثل القرآن، دارالهادی، بیروت.

## نتیجه‌گیری

معد از اصلی‌ترین مسائل مطرح شده در قرآن کریم است. در قرآن کریم بیش از ۱۷۰۰ آیه درباره معد نازل شده است. بحث معد به دلیل ماهیت ماورایی از مشکل ترین مسائل است. به همین دلیل آموزش و تعلیم این بحث نیز از طرفت و حساسیت خاصی برخوردار است.

قرآن کریم برای آموزش معارف معد از روش‌های خاصی استفاده می‌کند. این روش‌های قرآن دارای مزیت‌های منحصر به فرد هستند.

«ذکر اسامی برای قیامت»، «بهره‌گیری از داستان»، «بهره‌گیری از طبیعت» و «استفاده از هنر تصور‌آفرینی» از مهم‌ترین روش‌های قرآن کریم برای آموزش معارف مربوط به معد است. ذکر اسامی برای روز قیامت به دلیل شیوه‌بیانی خاص قرآن کریم است. استفاده از داستان برای آموزش معد باعث ملموس شدن این معارف برای مخاطب می‌شود و درک این مفاهیم را برای او آسان می‌کند. بهره‌گیری از طبیعت نیز باعث می‌شود که انسان با دیدن و تأمل در طبیعت با این معارف آشنا و ذکر معد برای او یادآوری شود. هنر تصور‌آفرینی نیز از روش‌های بدیع قرآن برای آموزش معارف معد است.

نشده، و نهرهایی از شیر که طعم آن دگرگون نگشته، و نهرهایی از شراب (طهور) که مایه لذت نوشیدگان است، و نهرهایی از عسل مصفاًست، و برای آن‌ها در آن از همه انواع میوه‌ها وجود دارد و (از همه بالاتر) آمرزشی است از سوی پروردگارشان! آیا این‌ها همانند کسانی هستند که همیشه در آتش دوزخ‌اند و از آب جوشان نوشانده می‌شوند که اندرون‌شان را از هم متلاشی می‌کند؟

از جمله روش‌هایی که در مثال‌های قرآن نمود چشمگیری دارد، ترسیم و تصویر لذت‌های حسی و عذاب‌های دردناک است و هدف از آن نیز تأثیرگذاری بر فرد است. ترسیم صحنه‌هایی از نهرهای جاری شراب، طهور و شیر خالص، و انگیین ناب و انواع میوه‌های رنگارنگ، دل هر عرب بادیه‌نشین دور از آب و میوه و سایه‌های دلنوواز را به خود مجذوب می‌کرد. چرا که در زندگی او این امور بسیار نقش آفرین و حائز اهمیت بودند. دستیابی به آب شیرین و گوارا، نهایت آرزوی عرب حجازی به شمار می‌رفت. حال اگر مسئله فراتر رود و جوی‌های شیر و نهرهایی از عسل مصفی کشیده شود، برای او نهایت خوشبختی و کامیابی است (همان، ص ۱۵۵ و علی الصغیر، ۳۸۱: ۵).

## تصاویر قرآن از جهنم و عذاب‌های آن

قرآن علاوه بر تصویر‌آفرینی از بهشت و نعمت‌های آن از جهنم و نقمت‌های آن نیز تصاویری را رائمه می‌دهد. در یکی از صحنه‌های جالب قرآن از جهنم ملاحظه می‌کنیم که جهنم مانند یک حیوان سیری‌نایزدیر دهن باز کرده است و هر آنچه از انسان‌ها را که به او عرضه می‌شود، می‌بلعد: «یوم نقول لجهنم هل املاک و تقول هل من مزید» (ق ۳۰: ۳): به خاطر بیاورید روزی را که به جهنم می‌گوییم: «آیا پر شده‌ای؟» و او می‌گوید: «آیا افزون بر این هم هست!؟»

در صحنه‌ای دیگر ملاحظه می‌کنیم که این مرکز خشم و غصب همچون انسانی خشمگین فریاد می‌کشد، به گونه‌ای که صدای وحشت‌انگیز آن می‌خواهد دل‌ها را از جا برکند و یا همچون دیگی که به جوش آمده، در حال جوشیدن است و انسی از جوش و خروش باز

## اشاره

انگلیس کلمه آشنا و نفرت‌انگیزی برای جوامع مسلمان است زیرا با دیسیسه‌ها و نیرنگ‌های این استعمارگر پیر بود که کشورهای اسلامی به سرزمین‌هایی کوچک تقسیم شده‌اند بحرین از ایران جدا شد و صدها توپه انشقشیده دیگر مملک اسلامی را در برگرفت علاوه بر تغییرات جغرافیایی در سرزمین حجاز آیین و هابیت کاشتند و در ایران آیین بهائیت را، اما در ایران آیین بهائی رشد نکرد در این مقاله به طور اختصار به چگونگی شکل‌گیری این آیین می‌پردازیم.

**کلیدوازه:** انگلیس، بهائیت، فراماسونی، ناصرالدین‌شاه، مشروطیت

### انگلیسی‌ها در تقابل با سیاست ضد استعماری روحانیون

آنچه موجب تثبیت موقعیت روحانیون در مقابل سیاست استعماری انگلیسی‌ها شد، ناکارامدی نظام سیاسی حکومت قاجار بود و این امر علمای شیعه را به عنوان کارامدترین عنصر سیاسی دینی، در مقابل انگلیسی‌ها قرار داد. با رسمی شدن مذهب تشیع در عصر صفویه و حمایت گسترده آن‌ها از علمای شیعه و دخالت دادن آن‌ها در امر حکومت، بستری‌های مناسب برای فعالیت علمای در عصر قاجار فراهم شد. آن‌ها اندیشه‌های سیاسی خود را نه تنها برای مقابله با حکومت استبدادی قاجارها مطرح کردند، بلکه با تکیه بر دین برهانی و با ایزازی به نام اجتهاد، با هرگونه سلطه‌گری و سلطه‌پذیری، به سطیز برخاستند و در جهان اسلام، از جمله ایران، هدایتگر جنبش‌های ضد استعماری شدند. تحریم تنبکو که با فتوای مرجع عالی قدر شیعه، میرزا رضا شیرازی، صورت گرفت و استبداد قاجار و استعمار انگلیس را کاملاً مستأصل کرد، این‌ها همه بیانگر نقش برجسته علمای در این دوره بوده است.

در همین زمان، تحولی که در فقه شیعه صورت گرفت و موجب هماهنگی و دقت بیشتر در استنباط‌های فقهای اصول شد، از اعتبار عمومی فقهای اخباری که در رقابت علمی با اصولیان بودند، کاست. به نظر فقهای اصولی، با استفاده از علم اصول که اصول لفظیه (یعنی دقت در الفاظ) و اصول عملیه (یعنی مراجعه به عقل در شرایط خاص در تبیین وحی) را شامل می‌شود، می‌توان با دقت، به وحی الهی دست یافت، اما

# بهم ائمه نقش انگلستان در پیدایش فرقه‌هه

محمدشقاقي  
دبیر، استان البرز

از نظر اخباری‌ها، به کارگیری عقل در تفسیر و تبیین وحی به علت خطاب‌ذیر بودن آن، مجاز نیست. در نتیجه همین اختلافات بود که مکتب شیخیه با ادعای داشتن ارتباط با امام معصوم، راه را برای ظهور مکتب بایه هموار کرد تا آن‌ها نیز پا را فراتر نهاده، با جایگزین کردن شخصیت‌گرایی به جای شریعت‌گرایی، زمینه ایجاد فرقه‌های شبه دینی و الحادی و در نتیجه سوء استفاده‌های استعمار انگلیس و حمایت از آن‌ها را برای ضریب زدن به مذهب تشیع و علمای شیعه فراهم سازند.

بایه و سپس میراث خواران تفکر آن‌ها یعنی بهائیان که در تاریخ به پیروان مسلک‌های استعماری شهرت دارند، در تهاجم به دین و هویت ملی، سه هدف داشتند:

۱. خارج کردن دین از حوزه اجتماعی و در رأس آن، سیاست و حکومت
۲. توجیه استعمار در کشور، به عنوان یگانه





## تیال‌مبا

باب بارها در مقابل علماء توبه کرده بود (اعتضاد السلطنه، ۱۶: ۱۳۷۷) اما همواره مترصد فرصت بود تا قدرت را به چنگ آورد. از این‌رو، بعد از مرگ او نیز که بایان گمان می‌کردند به دستور ناصرالدین شاه بوده است، آرام ننشستند و نقشه قتل ناصرالدین شاه را برنامه‌ریزی کردند (افراسیلی، ۱۳۸۲: ۲۷۱). اما به جای نرسیدند و از این زمان به بعد ناصرالدین شاه نیز شخصاً در قتل و سرکوب بایان شرک کرد، به‌طوری که بسیاری از آن‌ها از جمله حسین‌علی نوری (بها‌الله) و برادرش یحیی (صبح‌ازل) از ایران تبعید شدند. در واقع، شکل‌گیری فرقه بهائیت از همین زمان بود. رهبران بهائی به‌عنوان سرسپرده‌گان انگلیس در خارج از ایران تلاش‌های خود را به تبلیغ و ترویج این فرقه معطوف کردند و در مقابل با علمای شیعه، باز هم آرام ننشستند. سال‌ها بعد از مرگ ناصرالدین شاه، عبدالبهاء، رهبر بهائیان، برای سنتیز با برخی از احکام حمامی و تحرک بخش اسلام، مثل احکام جهاد، در الواح خود مکرراً به انکار موضوع جهاد پرداخت و مردم را تشویق کرد از علماء دور شوند.

### ارتباط انگلیسی‌ها با انجمن‌های فراماسونری و بهائیان در ایران

در راستای سیاست‌های انگلیس در ایران، فردی به نام مانکجی لیمچی هوشنج هاتریا که از زرتشتیان ایرانی تبعه هند بود و از زمان محمد شاه خدمات قابل توجهی به انگلیسی‌ها کرده بود، مجدداً در زمان ناصرالدین شاه به ایران آمد. او برای حمایت از بهائیان ایران، با مستمسک قرار دادن نظام باستان‌گرایی، تلاش کرد با ایجاد تغییراتی بین زرتشتیان، آن‌ها را از تأثیرات بومی ایرانی اسلامی دور سازد و به بهائیت متمایل کند (نامدار، ۱۳۸۲: ۱۸). از سوی دیگر، به دلیل شرایط نامناسبی که در پی اعدام علی محمد باب و تبعید بسیاری از رهبران بهائی ایجاد شده بود، بهائیان ترجیح دادند از براندازی نرم که از طریق حضور در محافل مخفی صورت می‌گرفت، استفاده کنند. مانکجی که خود از بانیان این گونه ماحفای در ایران بود، بی‌تردید از این گونه ناراضیان بهره‌ممکن را می‌برد و بهائیان نیز در مقابل حکومت، به حمایت چنین فردی نیاز داشتند. به دلیل حمایت‌های مانکجی از بهائیان بود که امروز آن‌ها از این شخص به نیکی یاد کردند و در کتاب‌های خویش از او تمجید می‌کنند.

عامل تجدد و ترقی  
۳. تثبیت نیروهای

غربگردان ارکان  
سیاست‌گذاری و تصمیم‌گیری  
کشور (نامدار، ۱۳۸۲: ۴۸).

سید علی محمد  
شیرازی، از شاگردان  
سید کاظم رشتی، در رأس

این فرقه بود که با تکیه بر

فلسفه مهدویت تشیع و استفاده از مقام بابت، ابتدا خود را به‌عنوان نماینده امام زمان معرفی کرد و سپس با ادعای مهدویت و حتی ادعای نبوت و نسخ دین اسلام شورش‌های دامنه داری را در برخی از شهرهای ایران از جمله شیراز، اصفهان، زنجان، شاهروド و مازندران ایجاد کرد (فضایی، ۱۳۸۱: ۹۵-۸۶). اندیشه‌های او از اندیشه احمد احسانی، رهبر فرقه شیخیه برگرفته شده بود. این مذهب نوعی تشیع جدید است که در قرن دوازدهم هجری از مذهب شیعه اثناعشیری منشعب شد. شیخیه چنین توجیه می‌کند که امام غایب هم دو جنبه، «حقیقت» و «صورت و حجاب» دارد؛ جنبه حقیقت او روح است که همیشه ثابت است، ولی صورت و حجاب او که همان جسم عنصری باشد، پیوسته در تغییر و دگرگونی است. از این‌رو، هر کس به مقام شیعی کامل برسد، می‌تواند محل حلول حقیقت روح امام غایب باشد؛ یعنی می‌تواند جنبه حجاب و صورت او باشد. شیخیه با این توجیه زمینه را برای فعالیت با بیان فراهم کردن. سیدعلی‌محمد شیرازی با تکیه بر مکتب شیخیه، تعالیم صوفیان، باطنیان و غالیان شیعه و با تأویل نادرست از آیات و احکام قرآن و تغییر و تبدیل قوانین و سنت اسلام، عملاً در مقابل علمای شیعه قرار گرفت. ناصرالدین شاه در آغاز تلاش کرد برای مقابله با علماء از بابی‌ها به عنوان سپر بلاهه‌برداری کند که خواست کشورهایی چون روسیه و انگلستان بود. آن‌ها نیز برای مقابله با سیاست‌های ضد استعماری علماء، به‌برداری‌های لازم را از بابی‌ها کردند و با دامن زدن به کشمکش‌های دینی راه را برای نفوذ هرچه بیشتر آن‌ها در ایران فراهم کردند. در میان این توطئه‌ها، در نهایت دوراندیشی‌ها، تلاش‌ها و فتوای علماء به شمر نشست و با قتل علی محمد باب (۱۲۶۷ ق/ ۱۸۵۰ م) توسط امیرکبیر، اوضاع آرام‌تر شد. هر چند علی محمد

مانکجی علاوه بر ترویج  
باستان‌گرایی و  
بهائی‌گری، در  
ایجاد محافل  
فراماسونری که  
در انحراف نهضت  
مشروطیت نقش  
تعیین‌کننده‌ای  
داشت، شرکت  
کرد و با حمایت  
او، بهائیان نیز  
وارد این انجمن  
شدند

توضیح امین، تاریخ‌نویس بهائی معاصر، که مجموعه اسناد زرتشتیان موجود در سازمان اسناد را جمع آوری و در قالب کتابی با عنوان «اسناد زرتشتیان ایران» تألیف کرده است، با تمجید فراوان از مانکجی یاد کرده است تا به گونه‌ای نسبت به ایشان ادای دین کند.

مانکجی علاوه بر ترویج باستان‌گرایی و بهائی‌گری، در ایجاد مخالف فراماسونی که در انحراف نهضت مشروطیت نقش تعیین‌کننده‌ای داشت، شرکت کرد و با حمایت او، بهائیان نیز وارد این انجمن شدند. هر چند منابع عصر قاجار به دلیل کوتاه بودن زمان فعالیت این انجمن که به دستور ناصرالدین شاه برچیده شد (زیبا کلام: ۳۷۰؛ ۲۷۱)، نیز سری بودن فعالیت اضدادی آن، در مورد بهائیان و حضور آنان در این انجمن سکوت کرده‌اند، اما، به دلیل وجود اشتراکات فکری بین فراماسونرها و بهائیان، حضور آن‌ها در این مخالف بعيد به نظر نمی‌رسد. فراماسونری یا انجمن‌های مخفی که از سوی ایرانیان به عنوان «سلاح سری انگلیسی‌ها شهرباز دارد»، در دوره ناصرالدین شاه فعالیت خود را آغاز کرد و کسانی چون مانکجی و ملکم‌خان این انجمن را محافظه‌کارانه به سوی اهداف انگلیسی‌ها سوق دادند. محققان و اندیشمندان انگلیسی، از جمله دنیس رایت که از دیپلمات‌های انگلیسی در ایران بوده‌اند، از چهره‌هایی چون ملکم‌خان به نیکی یاد کردند. (رایت، ۱۳۸۵: ۳۰۰) و با معرفی چنین اشخاصی، به ذهن مخاطب خویش القامی کنند که ایرانیان خود مروج فراماسونری در ایران بوده‌اند و از این که ایرانیان این انجمن را سلاح سری انگلیسی‌ها می‌دانند، به عنوان افسانه یاد می‌کنند (همان، ص ۳۰۰) و نتیجه می‌گیرد که هیچ مدرک قانع کننده‌ای نیافتدایم که اعتقاد ایرانی‌ها نسبت به استفاده شیطانی انگلیسی‌ها از فراماسونری تأیید کند. او معتقد است که انگلیسی‌ها برای جلب افراد به مجامع فراماسونر و وابسته ساختن لزهای ایرانی با مجامع فراماسونری خودشان هیچ کوشش یا تلاش قابل توجهی به عمل نیاورند و ابتکار عمل در این زمینه در دست ایرانیان بوده است.

این در حالی است که بسیاری از نویسندگان معاصر، از جمله اسماعیل رائین، از رابطه‌ای که در سال‌های بعد (در دوره پهلوی) بین لژ بزرگ اسکاتلنده و مخالف فراماسونری ایران برقرار شد و دست کم ۱۰ لژ ایرانی در کنترل استادان اعظم اسکاتلنده قرار داشتند و این رابطه به اوج خود رسید، پرده بر می‌دارد. همچنین، اسناد فراماسونری که مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های سیاسی (۱۳۸۰) اسناد فراماسونری در ایران، اول نهاران، متصور (۱۳۸۲). استعمار قیام پانزده خرداد به روایت اسناد. ۱. مرکز اسناد انقلاب اسلامی، تهران.

۲. مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های سیاسی (۱۳۸۰) اسناد فراماسونری در ایران، اول نهاران.

۳. نامدار، مظفر (۱۳۸۲). استعمار و مسلک‌های شبه دینی، مجله ایام تهران، شماره ۲۹.

فراماسونری با سیاست‌های انگلیس در ایران سخن به میان آورده است (۱۳۸۰: ۳۴).

اسناد انتشار یافته ثابت می‌کند که تشکیل یک مخالف ماسونی، تمهد مناسبی برای سازمان دهی اجتماعی نیروهایی در چارچوب تشکیلاتی غیرنظامی بود که می‌توانست فرصت مناسبی برای تحکیم مناسبات استعماری در ایران ایجاد کند، مناسباتی که در مقاطع حساس تاریخی ضامن منافع استعماری در ایران بود. بهائیان نیز به دلیل وجود اشتراکات فکری بین بهائیت و لژهای فراماسونری، از سیاست‌های آن‌ها بیشتر استقبال کردند. داشتن خدای ناسوتی و ترکیبی (انسان+خد) آزادی رعیت از قید احکام و اخلاق، داعیه حکومت جهانی و تکرکات جهان وطنی، وضیت با اسلام و مسیحیت، از جمله تفکرات مشترک آنان بود.

این گونه سیاست‌ها بود که علمایی چون شیخ فضل الله را در مقابل بهائیان، به عنوان کارگزاران استعمار، قرار داد. اصولاً یکی از دلایل مخالفت او با انقلاب مشروطه به دلیل حضور فعال بهائیان در عرصه سیاست و به چالش کشاندن دین اسلام و توهین علیه مقدسات دینی در مطبوعات بود. از این رو، شیخ فضل الله نوری در لواحی که منتشر کرد، به حذف آن‌ها برای حفظ اسلام اشاره و تأکید کرد که بهائیان مثل شیطان مشغول وسوسه و ره‌زنی و فربیندگی هستند. به این دلیل، یکی از شروط پذیرش مجلس از سوی ایشان، اجرای احکام شرع درباره بابی‌ها و بهائیت بود (کسری، ۱۳۸۰: ۴۰). انگلیسی‌ها با کودتای ۱۲۹۹ م و به قدرت رسانیدن رضاخان، نفوذ خود را در ایران گسترش دادند و زمینه را برای نفوذ بهائیت در ایران هموار کردند. آن‌ها نیز کوشیدند با حکومت رضاخان همراه شوند. حبیب‌الله عین‌الملک، پدر هویدا، از جمله بهائیان بود که در این دوره به حمایت از رضاخان برخاست و از سوی او به عنوان کارگزار وزارت خارجه این حکومت به سوریه رفت و در راستای تحکیم فرقه بهائیت از هیچ کوششی دریغ نورزید. او چنان در تبلیغ این فرقه بی‌پروا بود که مردم شام خیال می‌کردند مذهب رسمی ایرانیان بهائی است. در دوره رضاخان، آن‌ها در جلسات و سخنرانی خود از رضاخان به نیکی یاد می‌کردند و سیاست‌های ضد دینی و مقابله‌ای با علم را ناشی از علاقه‌ای رضاخان به فرقه بهائیت می‌دانستند. سیاست کشف حجاب رضاخان را می‌شناند مخالفت و ضدیت وی با یکی از اصول مسلم و حساس شریعت اسلام، یعنی حجاب، بود، بهائیان منطق با قانون و منطق خود می‌دانستند (منصوری، ۱۳۷۷: ۳۲۴).

- منابع
۱. ای الفتح محمد بن عبدالکریم بن ای بکر احمد الشهربستی (۱۳۹۵) ق، الملل و العمل، دارالعرفة بیروت.
  ۲. اعتضاد السلطنه (۱۳۷۷)، فتنه باب، با مقدمه عبدالحسین نوابی، نشر علم تهران.
  ۳. افسیانی، میرزا (۱۳۸۲)، تاریخ جامع بهایت نشر مهمن نام، تهران.
  ۴. امین، السید محسن، ایمان الشیعه، تحقیق الامین، دارالعارف للمطبوعات، بیروت، ۱۳۷۶.
  ۵. تکلیفی، میرزا (۱۳۶۴) هـ، ق، محمد، قصص العلماء، چاپ دوم، بی‌جا علمیه اسلامیه، تابش.
  ۶. جمعی از نویسندگان (۱۳۶۶)، دایره المعارف تشیع، بنیاد اسلامی طاهر، تهران.
  ۷. هرخدا، علی‌اکبر (۱۳۱۹)، فرهنگ‌نامه هرخدا، داشگاه تهران.
  ۸. راعی گلوجه، سجاد (۱۳۸۰)، افغانستان و قاردادهای استعماری، مرکز اسناد انقلاب اسلامی، تهران.
  ۹. راست، دنیس (۱۳۸۵)، ایرانیان در میان انگلیسی‌ها ترجمه کریم امامی، انتشارات نشر فروزان، تهران.
  ۱۰. زیبا کلام، (۱۳۷۷)، سنت و مدرنیت، انتشارات روزنه، تهران.
  ۱۱. فضایی، بوسف (۱۳۸۱)، تحقیق در تاریخ و عقاید شیخی گری بهائی گری و کسری گری، انتشارات آسیانه کتاب، تهران.
  ۱۲. فروان، جان (۱۳۸۰)، مقاومت شکننده، تاریخ تحولات اجتماعی ایران، ترجمه احمد تنبی، انتشارات خدمات فرهنگی رسانه، تهران.
  ۱۳. کرزن، جورج ن، ایران و قضیه ایران، ترجمه غلامعلی وحید مازندرانی (۱۳۶۷)، جلد دوم، شرکت علمی و فرهنگی، تهران.
  ۱۴. کسری، احمد (۱۳۷۷)، تاریخ مشروطه، انتشارات امیر کبیر، تهران.
  ۱۵. محسن عبدالحمید (۱۹۸۵) م، حقیقت‌الباییه و البهایه، المکتب الاسلامی، بیروت.
  ۱۶. نوری، میرزا حسین‌علی (۱۳۰۸) ق، میین یا اثار قلم اعلی، المکتب الاسلامی، بیروت.
  ۱۷. هوشنگ مهدوی، عبدالرضا (۱۳۶۹)، تاریخ روابط خارجی ایران، انتشارات امیر کبیر، تهران.
  ۱۸. منصوری، جواد (۱۳۷۷)، تاریخ قیام پانزده خرداد به روایت اسناد، مرکز اسناد انقلاب اسلامی، تهران.
  ۱۹. مؤسسه مطالعات و پژوهش‌های سیاسی (۱۳۸۰) اسناد فراماسونری در ایران، اول نهاران.
  ۲۰. نامدار، مظفر (۱۳۸۲)، استعمار و مسلک‌های شبه دینی، مجله ایام تهران، شماره ۲۹.



# ۱۰۰ شماره در ۲۸ سال

## گزارشی از مراسم نکوداشت انتشار یکصدمین فصل نامه رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی

رمضانعلی ابراهیم‌زاده گرجی

فعالی مثل سرکار خاتم نبیلوفر هادوی از اصفهان، البته در این حرکت گردبادی، فقط تعریف و تمجید نبود، بلکه نقد و آینده‌نگری هم بود. زیرا قرار است انسان شاهد، ابر و باد و مه و خورشید دست به دست هم بدهند و شماره‌های بعدی در زمین حاصل خیزتری، با حفظ هدف‌های مجله، میوه دهنده و جشن ۵۰ سالگی هم‌زمان با آمدن فصل نامه در خانه طبقه دویستم، مفصل تر و با امروزی‌های خاطره شده و تازه‌نفس‌های راهنورد فردا مفصل تر برگزار شود. آمین.

چهل‌چراغ مجلس را قاری محترم آقای فردی با «آیة‌الکرسی» روشن می‌کند و سرود ملی جمهوری اسلامی ایران حاضران را به اقامه احترام برمی‌انگیزد: «پایینه مانی و جاودان جمهوری اسلامی ایران»

ناصر نادری، ناظر فصل نامه‌ها و مجلات رشد، کوتاه و گویا سخن می‌گوید و ابتدا سنگ‌هایش را با سخنرانان و می‌کند. زمان محدود است و برنامه فشرده، لطفاً صحبت‌ها را حداکثر در ۱۰ دقیقه جمع کنید و البته چنین شد.

محمد ناصری، مدیر مسئول مجلات رشد و مدیر کل دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی دعوت شده است تا به مهمانان خوشامد و «خیر مقدم» بگوید. می‌گوید و آن را با «بود»‌ها و «باید»‌ها در مجله درمی‌آمیزد.

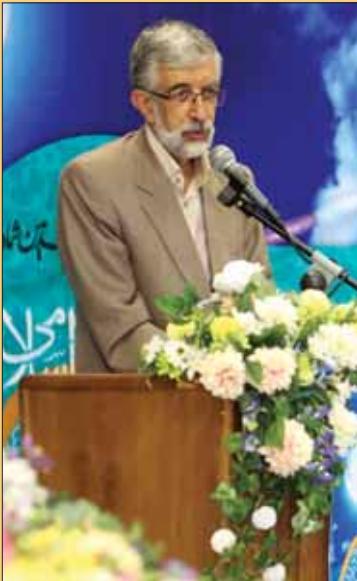
به نظر ناصری، مجله در ۱۰۰ شماره رشد کمی و کیفی داشته است: از نظر محتوا، قالبهای ارائه مطلب، ارتقای بصری و گرافیکی و نظم در توزیع، وی به جایگاه پیره‌مجلات عمومی رشد (غیر تخصصی) گزینی می‌زند و می‌پرسد: آیا مجلات تخصصی رشد هم در این جایگاه قرار دارند؟ و خواست گردانندگان مجله به این موضوع بیندیشند که: فصل نامه آموزش رشد قرآن و معارف اسلامی چقدر خوانده می‌شود؟ آیا به پرسش‌ها پاسخ لازم را می‌دهد؟ آیا جریان سازی می‌کند؟ و آیا تا آن حد در دل مخاطبان جا باز کرده است که اگر روزی روزگاری فیلیه روشنش را پایین بکشند خاموشش کنند، دلی برای این خاموشی و قطع ارتباط پتند؟! مدیر مسئول خواستار تجدید نظر در شیوه مواجهه با چالش‌های موجود و هجمه‌هایی شد که در این روزگار گریبان حوزه معارف اسلامی را گرفته است:

اول تیر ماه ۱۳۹۵ ه. ش برابر با ۱۵ رمضان المبارک ۱۳۴۷ هـ، در روز میلاد سبط اکبر رسول خدا (ص)

و علی مرتضی (ع) و فاطمه زهرا (س)، امام حسن مجتبی (ع)، در سالن اجتماعات سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی وزارت آموزش و پرورش، جمعی گرد آمدند که نشستن آنان در کنار هم اتفاق نادری است. این اتفاق خوش‌بین را باید حاصل همگرایی اندیشه و قلم دانست. اندیشه و قلم همکاران فرهنگی که تراوشهای فکری‌شان در ۱۰۰ شماره فصل نامه رشد آموزش (قرآن و) معارف اسلامی تجلی یافت.

برای اینکه چنین مجله‌ای گام در خانه شماره ۱۰۰ بگذارد، حداقل ۲۵ سال باید صبر کرد. زیرا باید در قالب فصل نامه حرکت می‌کرد و اگر در هر سال چهار شماره درمی‌آمد (که همیشه چنین نبود، مثل همین سال ۱۳۹۵ که شماره تابستانی آن همراه شما همکاران عزیز همراه نبود، ربع قرآن باید قدم از قدم برمی‌داشت تا ز ۱ به ۱۰۰ برسد).

خوشبختانه چنین شد. همین بهانه کافی است که در دو ساعت مقرر، ۱۰۰ شماره در زبان تعدادی از همکاران تحریریه از دیروز تا امروز به سرعت ورق بخورد و در گذاری تند، سیر، داستان زندگی فصل نامه رشد آموزش (قرآن و) معارف اسلامی بازگو و با خاطرات دیروزه‌های نیز تجدید دیدار شود؛ از دکتر غلامعلی حداد عادل (بنیان‌گذار این فصل نامه)، مهندس محمدعلی سادات و دکتر سید کاظم اکرمی آن روزها بگیر تا دکتر اعتمادی به عنوان نمونه‌هایی از سردبیران و دبیران خوش ارتباط و



کتاب باید فکری برای معلم هم بکنیم، بعد به این نتیجه رسیدیم که لازم است مجله‌ای به عنوان تریبون معلمان چاپ و منتشر شود تا بهویژه، به روش‌های تدریس درس دینی پردازد. برای سازمان‌دهی معلمان این درس، ستاد درس دینی و قرآن تشکیل دادیم.»

به‌نظر مهندس سادات، معلم دینی باید از شخصیت و موقعیت خاصی برخوردار باشد. او هنوز هم باور دارد که مجله باید بیشتر به معلمان پردازد. باید بررسی کند که چند درصد معلمان این درس کارآزموده و مفیدند و چند درصد برای تدریس این درس شرایط لازم را ندارند. وی با تأکید می‌گوید: «همگان از درس دینی و قرآن انتظارهایی دارند که از درس‌های دیگر ندارند.»

دکتر سید‌محسن میرباقری که زمانی سردبیر رشد مجله رشد قرآن بوده است، ۱۰ دقیقه فرصت را غنیمت شمرد و در سخنرانی مهم‌ترین و از بعدی عمومی‌ترین وجوه اندیشه انسان‌گرایانه (اومانیسم) غربی را گوشتزد کرد که در مقابل اندیشه توحیدی اسلامی قرار می‌گیرد. سخنران یادآوری کرد که باید آموزش‌های ما در مدارس براساس فرهنگ توحید و خدامحری باشد. دکتر میرباقری از سوره لقمان در قرآن کریم یاد کرد که در این سوره ۱۰ دستور آموزش توحیدی آمده و از جمله لقمان، فرزندش را از هر گونه شرک بر حذر می‌دارد. وی اکنون در دانشگاه فرهنگیان تدریس می‌کند.

در نوبت چهارم، مجری برنامه حجت‌الاسلام محمد رضا دهدست، مؤلف و معلمی از شهری، را معرفی کرد. وی شسته و رفته یادداشت‌های خود را برای بهبود کیفی مجله در چند بند مرور کرد: ۱. قرآن باید محور حرکت فرهنگی قرار گیرد؛ ۲. سخت‌گیری در مجله در آن حد باید باشد که نوشته‌های بدون کیفیت که حرفی برای گفتن ندارند، چاپ نشود تا وزانت مجله کاسته نشود؛ ۳. ضمن طرح شبهه باید پاسخ‌ها مستدل باشند، نه اینکه طرف را ساخت کنند؛ بلکه باید قانع کننده باشند؛ ۴. باب کردن سخنان آیت‌الله جوادی آملی سبب خوش‌حالی شد؛ ۵. در یک سیستم تعریف شده مجازی، از مقالات مجله سؤال‌هایی استخراج شود تا معلمان به آن‌ها پاسخ دهند. هدف از این کار، ایجاد انگیزه برای ارتباط مجله با فرهنگیان است؛ ۶. باید برای معرفی مجله در سطح عمومی، بهویژه در آموزش‌پرورش، بیشتر تبلیغ و اطلاع‌رسانی شود تا مجله در غربت نماند.

مهمانی از اصفهان نیز در جمع حضور دارد. او از

«باید حرف بزنیم، اما حرف جذاب بزنیم، بازی بزنیم» مخاطبان بیش از پیش باید توجه کنیم.» ناصری سرانجام گفت: «شرایط چنین فضایی در مصاحبه ریاست محترم سازمان، جناب آقای محمدیان، در شماره ویژه این فصل‌نامه (شماره ۱۰۰) طرح شده است.»

ما هم از فرصت استفاده می‌کنیم. همکارانی که دانشجویان با این سخن مدیر مسئول تحریک شده است، به گفت و گویی ما با حجت‌الاسلام و المسلمین دکتر محی‌الدین بهرام محمدیان با عنوان «مجله رشد باید از برنامه درسی پشتیبانی کند» که در صفحه‌های ۶ تا ۱۲ ویژه‌نامه یکصدمین شماره چاپ شده است، رجوع بفرمایند.

مجرى، سخنران بعدی را دعوت می‌کند. سخنران مورد نظر روزگاری (۱۳۶۳-۱۳۶۷) ویز آموزش‌پرورش بوده و یک‌سال (پاییز ۱۳۷۴) در جایگاه سردبیری فصل‌نامه رشد وی کسی جز دکتر سید‌کاظم اکرمی نیست. دکتر اکرمی ضمن تشکر از دوستان و همکاران برای برگزاری چنین مجلسی یادآوری می‌کند وظیفه مجله تبیین آیه قرآنی «قد تبین الرشد من الغی» است.

به نظر وی، «رشد» و «غی» امروز با «رشد» و «غی» زمانی که ایشان تحصیل می‌کرد، تفاوت دارد. نسل امروز روی مسائل انسانی و حل مشکلات انسان تأکید دارد. دکتر اکرمی معتقد است، اگر مجله رشد آموزش قرآن و معارف می‌خواهد روی مخاطبان اثر بگذارد، باید مخاطب‌شناس باشد. باید به روان‌شناسی مخاطبان و نسل جوان توجه کند و دریابد که این نسل به چه چیزهایی می‌اندیشد. وی با این پرسش که در چند دهه اخیر تا چه حد به تربیت و پرورش معلم قرآن و علوم دینی پرداخته‌ایم، از دیدگاه خود چنین پاسخ داد که معلم خوب خیلی داریم، ولی بسیاری از معلمان برای این حوزه آموزشی مناسب نیستند. باید روح آموزش معارف اسلامی به کودک، نوجوان و جوان سرمایه‌گذاری کرد.

مهندس محمدعلی سادات که در شکل‌گیری مجله رشد آموزش معارف نقش داشته است و از سال‌گذشته در تألیف کتاب‌های دینی و قرآن در آموزش‌پرورش است، پشت تربیتون قرار می‌گیرد. وضعیت دوران خویش را تلگرافی باز می‌گوید: «در اوایل کار شورایی تشکیل شد. حواس خود را روی تألیف کتاب متمرکز کردیم. در یافتنیم در کنار تألیف



در نوبت چهارم، مجری برنامه حجت‌الاسلام محمد رضا دهدست، مؤلف و معلمی از شهری، را معرفی کرد. وی شسته و رفته یادداشت‌های خود را برای بهبود کیفی مجله در چند بند مرور کرد: ۱. قرآن باید محور حرکت فرهنگی قرار گیرد؛ ۲. سخت‌گیری در مجله در آن حد باید باشد که نوشته‌های بدون کیفیت که حرفی برای گفتن ندارند، چاپ نشود تا وزانت مجله کاسته نشود؛ ۳. ضمن طرح شبهه باید پاسخ‌ها مستدل باشند، نه اینکه طرف را ساخت کنند؛ بلکه باید قانع کننده باشند؛ ۴. باب کردن سخنان آیت‌الله جوادی آملی سبب خوش‌حالی شد؛ ۵. در یک سیستم تعریف شده مجازی، از مقالات مجله سؤال‌هایی استخراج شود تا معلمان به آن‌ها پاسخ دهند. هدف از این کار، ایجاد انگیزه برای ارتباط مجله با فرهنگیان است؛ ۶. باید برای معرفی مجله در سطح عمومی، بهویژه در آموزش‌پرورش، بیشتر تبلیغ و اطلاع‌رسانی شود تا مجله در غربت نماند.

مهمانی از اصفهان نیز در جمع حضور دارد. او از

- در فصل امتحان‌ها، سؤال‌های خوب درسی در مجله چاپ شود.
- اطلاع‌رسانی و تبلیغ درباره مجله کم است. تعهدات خرید برخط (online) از طرف همکاران تدارک شود. بسیاری از معلمان از وضعیت مجله اطلاعی ندارند.
- کتاب سال دهم، به دلیل تازه تألیف بودن، حاوی موضوع‌های چالش‌برانگیز است. آرای همکاران خواسته و در مجله چاپ شود.

مجری به بخش اول تقدیر می‌رسد و اسامی زیر را برای دریافت لوح تقدیر و کتاب طلایی ایران اعلام می‌دارد:

- نیلوفر هادوی (معلم، همکار فعال مجله از اصفهان)
- بنفشه عمومی (سرگروه دینی و قرآن از تهران)
- مریم جزایری (عضو هیئت تحریریه مجله)
- شهربانو شکیبافر (عضو هیئت تحریریه مجله)
- حجت‌الاسلام محمد رضا دهدست (معلم و مؤلف از شهری)
- دکتر سید محمد دلبری (رئیس گروه دینی و قرآن در سازمان و عضو هیئت تحریریه مجله)
- مسعود وکیل (عضو هیئت تحریریه و متخصص در آموزش قرآن)
- عادل اشکبوس (عضو هیئت تحریریه)
- رمضانعلی ابراهیم‌زاده گرجی، همکار و گزارشگر مجله
- مهدی مروجی، عضو هیئت تحریریه

نکته اصلی و کلیدی سخنران: «مجله رشد قرآن و معارف اسلامی توانسته است در ظرف سال‌های متمادی، خط مشی فکری و اصیل خود را صدرصد دنبال کند. این خطمشی از تفکرات اندیشمندان و حضرت امام خمینی برخاسته است.»

وی این خطمشی را در نگرش عقلانی به دین، اجتماع‌گرایی دینی، توجه به مقتضیات زمان و تحولات اجتماعی، عدالت‌گرایی و حفظ اصول انقلاب اسلامی و انتقلابی‌گری جمعبندی کرد و آن‌ها را ارکان اصلی دانست و به موارد جزئی‌تر، از جمله استفاده از مقالات معلمان و ارتباط دوچانبه میان تحریریه و مخاطبان هم اشاره کرد. وی کسی جز دکتر محمد‌مهدی اعتمادی، سردبیر کنونی مجله، نیست.

گوینده بعد گردآمدن همه خوبان در یک جمع را غنیمت می‌شمرد. پس چنین لب به سخن پرهیز کرد.

دبیران فعال دینی، قرآن و عربی به‌شمار می‌رود. هادوی با اشاره به کیفیت رو به بهبود مجله پیشنهاد می‌کند که در هر استان، اتاق فکری تشکیل شود تا با توجه به فرهنگ هر منطقه و رایزنی با معلمان، مشکلات و شباهه‌های اعتقادی بین معلمان و دانش‌آموزان رصد شوند. این اتاق فکر به‌عنوان حلقهٔ وصل بین معلمان و دانش‌آموزان با هیئت تحریریه مجله عمل خواهد کرد و تجربه‌ها، ایده‌ها و پیشنهادهای نورا به دفتر مجله خواهد فرستاد. پیشنهاد دیگر وی ایجاد بانک سؤال‌های قرآن، معارف و عربی، به‌عنوان سؤال‌های پرکاربرد، طرح خواهند کرد.

خانم هادوی می‌خواهد در هر شماره از مجله، حداقل یک شبه‌های مطرح و ضمن پاسخ درست به آن، از خاطرات و تجربه‌های سازنده و مفید معلمان نیز در زمینهٔ شباهه‌زدایی در همان مورد خاص استفاده شود. وی خواستار درج خلاصه گزارش دوره‌های ضمن خدمت (دانش‌افزایی) همکاران در مجله است. به اعتقاد وی، در این دوره‌هانکات خوب و مفیدی ارائه می‌شوند. این معلم با سابقه درس دینی و قرآن و عربی در اصفهان، از نرسیدن مجله به نقاط دور دست استان‌ها شکوه دارد و می‌گوید، همکارانی از نقاط دور دست استان تماش می‌گیرند که چرا مجلة رشد آموزش قرآن و معارف به مانمی‌رسد.

برگزاری مسابقه بر خط (online) از مقالات خوب مجله، خواسته دیگر ایشان بود. (همکاران برای آشنایی با آرای تفصیلی خانم نیلوفر هادوی به صدمین شماره مجله و صفحه‌های ۱۹ تا ۲۴ مراجعه کنند).

مجری حاضران را از اصفهان به تهران باز می‌گرداند و پایی پیشنهاد و انتقادهای بنفشه عمومی (سرگروه دینی و قرآن شهر تهران) می‌نشاند. وی با اشاره به مواردی که همکارانش گفته‌اند، می‌گوید: صحبت و تصویر همکاران موفق در مجله کم است اما افراد خاص تکرار می‌شوند. - انتشار قالب کاغذی مجله باید ادامه باید و از فضای مجازی مثل تلگرام در حد بارگذاری عنوانی استفاده شود.

- برخی از مطالب و عنوانی کتاب درسی مثل حجاب، خمس و ولایت فقیه، چالش‌برانگیزند. خوب است در این زمینه‌ها میزگرد هایی برگزار شوند.

- باید از پرداختن به خرافات موجود در جامعه پرهیز کرد.





در بخش دوم تقدیر، ناصر نادری، ناظر کیفی مجلات، از افراد زیر برای دریافت لوح تقدیر، کتاب طلایی ایران و «شان زرین رشد» دعوت می‌کند.

- دکتر سید کاظم اکرمی (وزیر اسبق آموزش و پرورش و دومین سردبیر مجله معارف اسلامی)
- مهندس محمدعلی سادات (مؤلف کتاب‌های دینی و از پایه‌گذاران مجله)
- دکتر سید محمدحسن میر باقری (سردبیر رشد آموزش قرآن در ۴۹ شماره)
- دکتر محمد مهدی اعتمادی (سردبیر کنونی)
- دکتر فضل الله خالقیان (مدیر داخلی پیشین و عضو تحریریه)

جلسة صدمین شماره مجله رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی با سخنران میزبان اصلی یعنی رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی، حجت‌الاسلام دکتر محی‌الدین بهرام محمدیان، پایان می‌یابد.

وی بحث معارف اسلامی و قرآن کریم را دارای اهمیت ویژه می‌خواند و می‌افزاید: اما در مقام عمل، چنان‌که باید بدان توجه نمی‌شود.» وی حدیثی از امام رضا (ع) را روایت می‌کند که در آن امام همام (ع) رحمت خدا را شامل حال کسانی دانست که امر اهل بیت (ع) را حیا کنند. حضرت امرشان را نشان دادن زیبایی‌های کلامشان اعلام و اضافه می‌کند: «اگر مردم به زیبایی‌های کلام ما پی‌برند، حتماً از آن‌ها پیروی می‌کنند.» دکتر محمدیان شناخت نیازها و مقتضیات روز و تدارک پاسخ‌های مناسب برای این نیازها را لازمه کار و پیشرفت در آن می‌داند و می‌گوید: «رشد شبهه‌ها، نشانگر زمان ناشناسی ماست.»

وی بر آشنا کردن نسل جوان (دانش‌آموzan) با پدیده‌های نو اشاره کرد و این کار را برعهده دانیابان می‌گذارد و می‌افزاید: «در آموزش معارف اسلامی، قرآن باید مبنی و محور کار باشد.» وی خواستار پشتیبانی مجله از برنامه درسی ملی و معلمان و پی‌گیری روش‌های آموزشی در آن می‌شود.

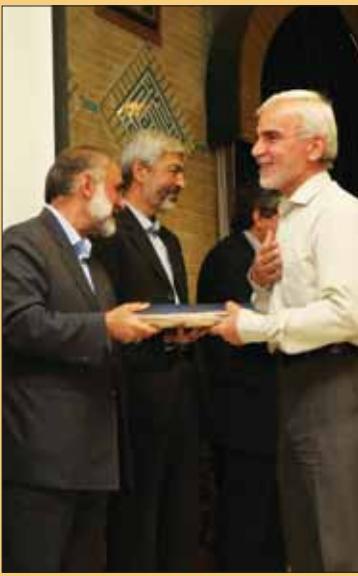
به حاضران مراسم بسته‌ای داده می‌شود که شامل «ویرزنانه یکصدمین شماره» فصلنامه رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی و یک حلقة سی‌دی‌ی دارای «متن کامل مجله رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی از شماره ۱ تا ۱۰۰» است و در واقع، یانک اطلاعات این مجله به حساب می‌آید. خدا حافظ. انشاء‌الله، گزارش مراسم دویستمین شماره را با قلم دیگر کس و بهتر خواهید خواند.

می‌گشاید: «روز خوب (میلاد امام حسن(ع))، ماه خوب (رمضان المبارک)، جای خوب (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی)، مناسب خوب (جشن صدمین شماره مجله) و دوستان خوب» جمع‌اند و ادامه می‌دهد: «بعد از ۲۷ سال، به بارنشستن «کلمه طیبه» را شاهدیم، پس باید «عمت رب» را شاکر باشیم که به برگت انقلاب اسلامی، خون شهدا و رهبری امام بزرگوار این وضعیت فراهم شد. این نکته‌ها را در سال ۱۳۶۷، بینان گذار فصل نامه رشد آموزش معارف اسلامی، دکتر غلامعلی حداد عادل، بیان می‌کند. هم او که از سال دوم انتشار مجله (۱۳۸۶) نام وی در شناسنامه مجله با عنوان سردبیر ثبت شد.

دکتر حداد عادل در ۱۰ دقیقه فرست خود، بر اهمیت روش تدریس و ضعف موجود آن تأکید می‌کند و می‌گوید: «تا در روش آموزش پیشرفت نکنیم، در علم پیشرفت نمی‌کنیم». و با بیان سیر تاریخی درس‌های دینی و قرآن، آن را از درس‌های مظلوم و در حاشیه و درس غیرقابل توجه در حکومت شاهنشاهی ارزیابی می‌کند. در همین حال، افرادی که به صورت تعهد شخصی به این درس پرداخته‌اند نیز ذکر خیر می‌کند. بعد به تحولات این حوزه پس از انقلاب اسلامی می‌پردازد و می‌خواهد که به روش تدریس در دانشگاه فرهنگیان عنایت جدی بشود.

بانی و اولین سردبیر رشد آموزش معارف می‌گوید: «نیت ما این بود که در مجله مسائل واقعی آموزش دینی مطرح و برای تدریس آن‌ها راه حلی پیدا شود. وی تأکید دارد، هر اندازه از عقلانیت دینی فاصله بگیریم، راه را برای سکولاریزم باز کردیم.» او توجه همه جانبیه در آموزش بچه‌ها با این رویکرد را مهم می‌داند و وظیفه مجله رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی را از دیگر مجلات رشد سنتی‌گان تر ارزیابی می‌کند و دلیل خود را چنین بیان می‌کند که اساس کار ما در این مجله «درس دینی» است. او کمال جمهوری اسلامی را منوط به سروسامان دادن به این درس اعلام می‌کند.

دکتر حداد عادل، تولید و تأثیف و انتشار یک موضوع و توزیع مجله را موضوع مسئله‌دار دیگر می‌داند و به درستی یادآوری می‌کند: «اگر توزیع درست نشود، باعث ورشکستگی می‌شود.» وی از همکاران مجله می‌خواهد هم‌زمان با دغدغه تأثیف و تولید، دغدغه توزیع هم داشته باشند تا تولیدات در اینبارها نماند و به دست معلم‌های ما در آذربایجان و بندرعباس برسد. وی بار دیگر بر «یجاد شبکه توزیع برای انتشارات» انگشت تأکید می‌گذارد.



# معنی کتاب

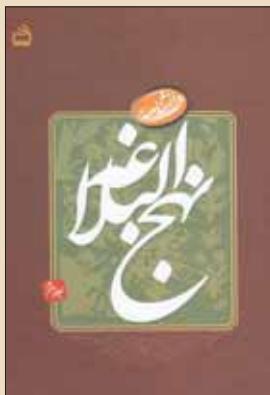
به کوشش: یاسین شکرانی

در قالب مناجات‌های مختصر به مخاطبان عرضه کند. نویسنده در خصوص بسیاری از موضوعات همچون پیامبر، فرشتگان، کمک به دیگران، نماز، مسجد، دوست، امامان معصوم، پدر و مادر، امام زمان، اذان و... به گفتگو با خدا پرداخته و مناجات‌های ساده و دلنشیانی را خلق کرده است.

علمایان و دیبران دوره ابتدایی و متوسطه اول می‌توانند مناجات‌هایی در این کتاب را در کلاس برای دانشآموزان بخوانند. انتشارات مدرسه این کتاب را در ۱۰۴ صفحه چاپ کرده است. مناجاتی از این کتاب: ای دوستدار نمازگزاران، وقتی دستانم برای قنوت به هم بوسه می‌زنند، بهترین دعاها را بر قلب و زبانم جاری کن.

## دانشنامه نهج البلاغه

### انتشارات مدرسه، چاپ اول، ۱۳۹۴



نهج البلاغه  
به عنوان کتابی که  
که به گفته شارحان  
آن، «پایین‌تر از  
کلام آفریدگار و برتر  
از کلام آفریدگان»  
است، می‌راشد  
ارزشمندی است  
که از امیر المؤمنین،

علی(ع)، برای مسلمانان و شیعیان جهان به  
یادگار مانده است. معرفی این اثر ارزشمند  
که با ورود به همه عرصه‌های زندگی بشر  
راهکارهایی کامل و بینقص ارائه می‌دهد، به  
نسل نوجوان و جوان، امری ضروری است.  
از این رو، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی  
آموزشی با هدف معرفی هر چه بهتر این  
کتاب به تدوین دانشنامه‌ای با محوریت  
نهج البلاغه اقدام کرده است.

این دانشنامه درباره مفاهیم و مضامین  
خطبه‌ها، نامه‌ها و کلمات قصار امیر المؤمنین،  
معرفی اعلام نهج البلاغه، معرفی شرح‌ها  
و ترجمه‌های این کتاب و... به ارائه مطلب  
پرداخته است. این مجموعه در دو جلد  
چاپ شده است و می‌تواند دیبران- دینی

### یاد شیرین دوست

(مجموعه نیایش‌ها با الهام از متون دینی)

### ناصر نادری

### انتشارات مدرسه، چاپ اول ۱۳۹۰

نویسنده در این کتاب سعی کرده است از میان دعاها موجود در نهج البلاغه، صحیفه سجادیه و برخی دعاها مفاتیح الجنان، دعاها را که متناسب با سن نوجوانان و جوانان است استخراج و آن‌ها را به زبانی ساده و در قالب مناجات‌های چندخطی، به مخاطب عرضه کند.

مناجات‌های این کتاب برای دیبرانی که در دوره متوسطه اول به تدریس دینی و قرآن مشغول‌اند، کاربرد دارد، چرا که می‌توانند با توجه به موضوع درس‌ها، در ابتدای انتهای هر درس، یکی از دعاها مرتبط را انتخاب کنند و همراه با دانشآموزان بخوانند. معرفی این کتاب را که در ۱۵۱ صفحه و با قطع کوچک چاپ شده است، با مناجاتی از متن کتاب به پایان می‌بریم:

خداآندا، همان گونه که گاه به گاه با وزش  
بادها و ریزش باران‌ها، برگ‌ها از ساقه جدا  
می‌شوند و بر خاک فرو می‌ریزند، گناهانم  
را بریز و مرا عفو نما (با الهام از خطبه ۱۸۱  
نهج البلاغه).

### خدای من

(حرف‌های من با خدا)

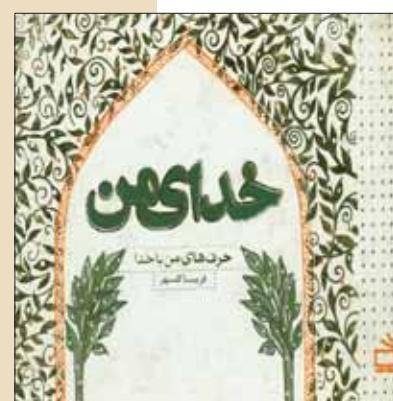
### فریبا کلهر

### انتشارات مدرسه

خانم فریبا کلهر که از نویسنده‌گان خوش‌ذوق  
عرصه ادبیات است، در این کتاب سعی کرده  
است دل نوشه‌ها و خواسته‌های خود را از خداوند

### یاد شیرین دوست

(مجموعه نیایش‌ها  
با الهام از متون دینی)



دوره متوسطه را در شناساندن هر چه بهتر  
نهج البلاعه به دانشآموزان یاری کند.

## قصه من و خدا محسن عباسی ولدی انتشارات جامعه الزهرا(علیه السلام)، ۱۳۹۲



محسن  
 Abbasی ولدی که  
 چند سالی است  
 به عنوان مشاور  
 خانواده در برنامه  
 گلبرگ زندگی شبکه  
 سوم سیما و نیز برنامه  
 پرسمان خانواده در  
 رادیو معارف حضور  
 دارد، اینک دست  
 به نوشتن کتابی با  
 موضوع گفتگو و  
 مناجات با خدا زده است.

وی در این کتاب متن کامل دعای  
 ابو حمزه ثمالي را که امام سجاد(ع) به یکی  
 از یاران خود به نام ابو حمزه آموختند، آورده  
 و سعی کرده است با زبان خود این دعا را  
 ترجمه کند. نویسنده با الهام از این دعا و با  
 حفظ محوریت مفاهیم آن، مناجاتی را با خدای  
 خود آغاز می کند و مفاهیم این دعا را  
 در قالبی امروزی و با ادبیاتی جوان پسند به  
 مخاطبان ارائه می دهد. این کار موجب می شود  
 نسل امروز که به دلایل گوناگون از آشنایی با  
 این ادعیه محروم است، فرستی یابد تا با زبان  
 جوان امروزی، مروری دوباره بر مفاهیم بلند  
 این دعا کند و در قالبی صمیمی با خدای خود  
 به گفتگو بنشیند.

در فرازی از ترجمة این دعا آمده است:  
 ... این قدر بگویم خدای من! خدای مهربان  
 من! عزیز دلم! جانم به قربانت! هستی ام به  
 فدایت! ببین که جایی ندارم و از همه جا راندهام!  
 دلت می آید بندهای را که عیال توست و  
 جز تو سرپرستی ندارد، به کسی دیگر حواله  
 دهی؟!...

این کتاب در قطع کوچک در ۳۵۷ صفحه به  
 چاپ رسیده است و استفاده از محتوای آن برای  
 بهتر کردن فضای عاطفی کلاس‌ها، به دیگران  
 دوره متوسطه دوم توصیه می شود.

# همراهان مجله

الله قریانی

تعداد زیادی از عزیزان مقالات و پژوهش‌هایی را به مجله ارسال کرده‌اند که اسامی و نام مقالات آنان در اینجا می‌آید امید داریم که در شماره‌های آتی بتوانیم از نوشه‌های آنان استفاده کنیم. لطفاً در ارسال مقالات دقت فرمایید که بیش از شش صفحه نباشد و به موارد درخواست شده در صفحه اول این مجله توجه کافی شود.

مهستی رایگان، تأثیر افکار قرموطیان بر شعر متنبی راویه پورموسی، بررسی جناس و سجع در صحیفه سجادیه زهرا گرجی‌زاده، نقدی بر بخش اسلام تاریخ تمدن ویل دورانست با تأمل بر جایگاه و هویت شیعه نفیسه نجفی، چگونگی کسب آرامش در آموزه‌های دینی حاجت اسماعیل‌وندی، احصاء و تبیین کارکردهای فلسفه و منطق رضیه السادات سید حسینی داورانی، سوءظن، علل آن راهکارهای دین اسلام برای مقابله با آن میتر از دری، شیوه‌های پیشگیری و مقابله با فتنه‌های پیش‌رو صدیقه منصورزاده، بررسی برهان نظم از دو منظر متفاوت پرستو بزرگی، قرآن و تدبیر اسماعیل در خشان‌وژه، معادل گزینی اسم‌های مشترک در عربی و فارسی محمدرضا دهدست، اشک چشم، چشمۀ فیض خدا است حسن فریدی، اسلام و اخلاق خانواده فاطمه عنایتی‌رآ، سؤالات فلسفه پیش‌دانشگاهی سید‌صفی‌الله قادری، رابطه روزی حلال با تربیت فرزند سیده محترم شیگو منصف، دیدگاه قرآن درباره رنگ‌ها حمید ناصری، تحقیقی درباره کعبه حمید ناصری، تحلیلی بر خطابه تاریخی غدیر زهرا ابراهیمی، فضایل حضرت علی(ع) زهرا ابراهیمی، فلسفه نماز و اهمیت آن حمید ناصری، نگاهی کوتاه به زندگی لقمان حکیم دکتر محمدعلی زکی، ساختار و هدفمندی سوره شوری در تفسیر المیزان شهلا حبیبی، نقش زکات علم در تولید، کار و سرمایه

علی‌اکبر امامی، نقد و بررسی موضوع غدیر و ولایت امیرالمؤمنین امام علی (ع) در کتب درسی و فعالیت‌های پرورشی

ساهره زندی، سنگ صبور

اصغر احمدی، عوامل افت تحصیلی دروس منطق و فلسفه از دیدگاه مدرسان و دانش‌آموزان شهرستان آمل و راهکارهای پیشنهادی آنان

نیما ارزانی، معنویت، تغذیه و سبک زندگی اسلامی پریسارجی، روش‌های رشد و پرورش حس مذهبی در کودکان

حسینعلی عرفانی، مهدویت در کلام امام رضا (علیه‌السلام) بتول حقایق زواره، تربیت در نهج‌البلاغه

مینا گرگشاسبی، جایگاه آموزش‌پرورش در تقویت غیرت و عفت عمومی

زهره غلامی، کاربردی کردن انرژی پتانسیل گرانشی در مفهوم‌سازی آیه ۴ سوره مبارکه فیل

شبیده مهدی‌زاده، روش‌های تعلیم و تربیت اسلامی بهرام فاتح عسگر خانلو، اندیشه‌های اقتصاد مقاومتی امام

(ع) در سبک زندگی اسلامی

یاسر صفری، اعجاز علمی قرآن در احادیث اهل بیت (ع)

افسانه‌ی صفری، دین و زندگی ۳

محمد جهاندیده، شاعر سراینده (توحید)

حسین میرزایی، ولایت، روح حج است

محمد صادقزاده، نقش رفق و مدارا در پیشرفت اسلام

داش آموزان به نماز

ابوالقاسم اسدی، ضرورت تأویل و نسبت بین عقل و نقل از

نظر فاضل مقداد

میتراء‌زدی، دیدگاه فلسفه‌دان و متكلمان و حکیمان در

مورد معاد جسمانی

فاطمه‌اسدی، نقش مربیان در تربیت بدنی

علی نوروزی، تجلی قرآن در اشعار فخرالدین عراقی

بابک حیدری، عرفان

زهرا اعظمی‌الوندی، بررسی تأثیر رسانه‌ها و فناوری‌های

نوین ارتباطی بر داش آموزان

شبنم راشدی، کارکردهای سازنده و آسیب‌رسان رسانه‌ها و

راهکارهای مقابله با آثار تخریبی آن‌ها

سمیه‌هاشم‌زاده، تعامل دو زبان عربی و فارسی

جواد جمشیدی حسن‌آبادی، عنصر جمعیت در دولت

اسلامی از دیدگاه قرآن کریم

جواد جمشیدی حسن‌آبادی، سیمای دنیا در نهج‌البلاغه

مصطفی معصومی، تاریخ تطور بلاغت در عربی

علی رضایی، ۱۲ مقاله

محمد شیبانی، تأثیرات فرهنگی اقامه نماز بر رفتار

شهروندی در جامعه اسلامی

اسمر جعفری، روایات فضایل سُور قرآن در بوته نقد

## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های داش آموزی

### مجله‌های بزرگ‌سال عموی

### ویکی

### ویکی



مجله رشد آموزی

## لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل

### لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل



لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل



لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل



لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل



لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل



لشکری از اقتصاد مقاومت: اقدام و عمل

لشکری