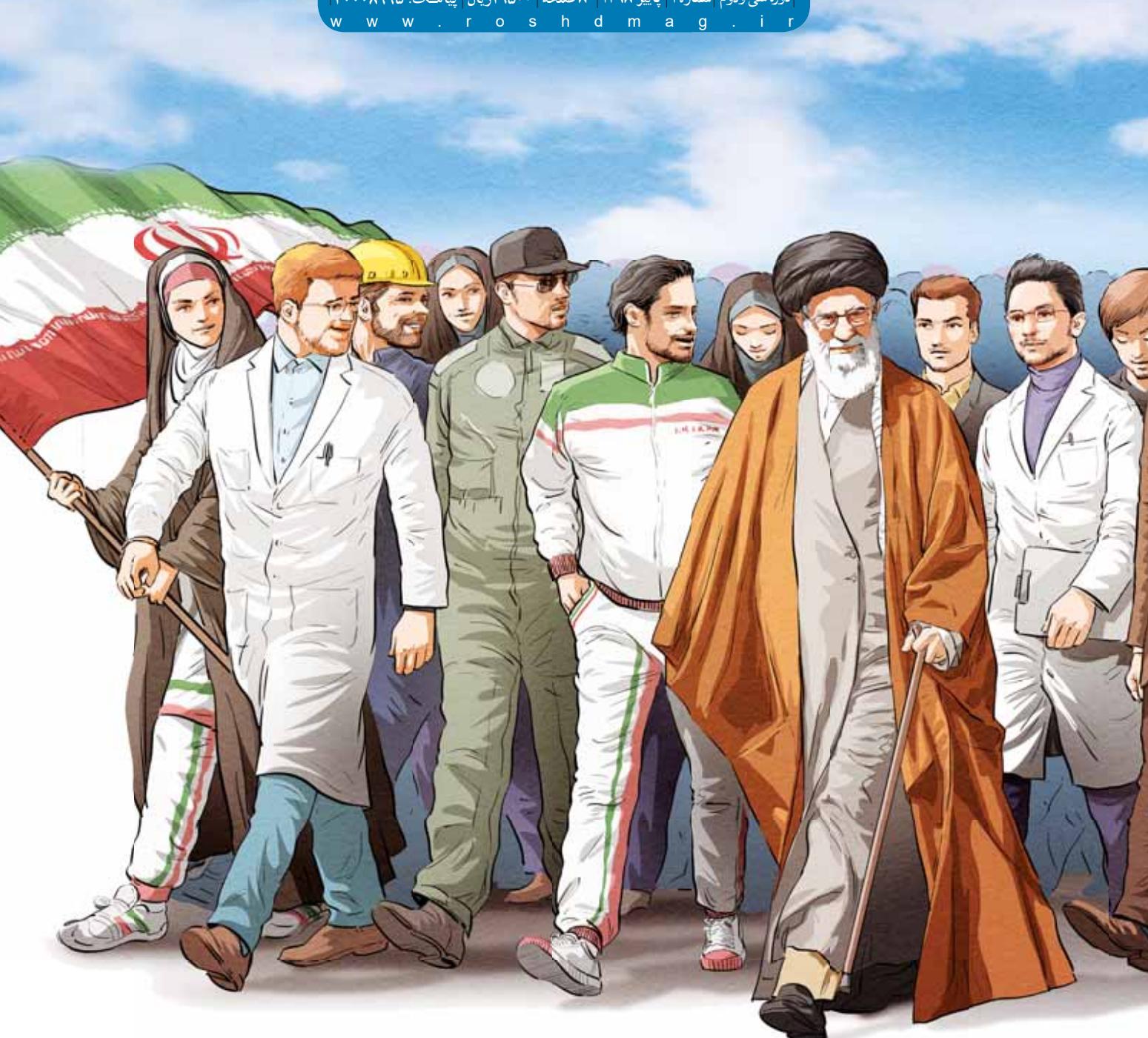


قرآن و رفتار امداد اسلام

فصلنامه‌آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجو معلمان
دانشگاه‌های وابسته و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره‌سی و دوم شماره ۱۳۹۸/۸۰/۱۴۹۵۰۰ صفحه ۱۴۹۵۰۰ ریال پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

w w w . r o s h d m a g . i r





بیانیه گام دوم انقلاب
خطاب به ملت ایران

بخشی از موارد بیانیه گام دوم انقلاب

حضرت آیت‌الله خامنه‌ای به مناسبت چهلمین سالروز پیروزی انقلاب اسلامی در تاریخ ۲۲ بهمن ۱۳۹۷ میانهای مهمن و راهبردی صادر کردند. پایگاه اطلاع‌رسانی KHAMENEI.IR مهمنهایین بخش‌های این بیانیه را در این مطلب مرور می‌کند.

سرگذشت چهل ساله انقلاب اسلامی

همه چیز علیه ما بود.	قابل دوگانه «اسلام و استکبار» دیده می‌شود که با مدت‌های در انقلاب‌های بزرگی چون فرانسه و شوروی و هند مقایسه شود.
عزمت پیشرفت‌های چهل ساله ایران آن گاه به درستی دربرابر وجود نداشت.	ترکیب جمهوریت و اسلامیت نخستین درخشش انقلاب بود.
ایستادگی دربرابر ییشنسیاسی آحمد مردم را ارتقاد.	هیچ تجربه‌ای دربرابر وجود
عیار معنویت و اخلاق رادر رضای عموی جامعه افزایش داد. بیشتر شد.	عیار معنویت و اخلاق مستکبران روزبه روز

- انقلاب منشأ این برکات شد

تفاوت چالش‌های دیروز و امروز انقلاب اسلامی با مستکبران

چالش آن روز برس کوتاه کردند دست‌تکالیف بیگانه یا تعطیلی سفارت رژیم صهیونیستی پارسوا کردند لائمه جاسوسی بود. امروز چالش بر سر حضور ایران در مرزهای رژیم صهیونیستی و پرچین نفوذ آمریکا از منطقه و حمایت از مجاهدان فلسطینی و دفاع از جزب‌الله و مقاومت است.	مشکل غرب جلوگیری از خرید تسلیحات ایتدایی برای ایران بود. امروز چالش از انتقال سلاح‌های پیشرفت ایرانی به برای مقابله، خود را محتاج به یک اشلاف بزرگ از دهادولت معاند یا مرعوب می‌بیند.
تفاوت چالش‌های دیروز و امروز انقلاب اسلامی با مستکبران	تفاوت چالش‌های دیروز و امروز انقلاب اسلامی با مستکبران
مشکل غرب جلوگیری از خرید تسلیحات ایتدایی برای ایران بود. امروز چالش از انتقال سلاح‌های پیشرفت ایرانی به برای مقابله، خود را محتاج به یک اشلاف بزرگ از دهادولت معاند یا مرعوب می‌بیند.	مشکل غرب جلوگیری از خرید تسلیحات ایتدایی برای ایران بود. امروز چالش از انتقال سلاح‌های پیشرفت ایرانی به برای مقابله، خود را محتاج به یک اشلاف بزرگ از دهادولت معاند یا مرعوب می‌بیند.
هزارها از این اتفاقات می‌گذرد	هزارها از این اتفاقات می‌گذرد



رشد آموزش

ق‌د‌ا‌ل‌و‌ل‌ف‌ت‌ا‌س‌ل‌ا‌ل‌ا‌

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمات، دانشجویان معلمات

دانشگاه‌های وابسته و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش

دوره سی و دوم / شماره ۱ / پاییز ۱۳۹۸

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



مدیر مسئول: مسعود فیاضی
سردبیر: محمد مهدی اعتمادی

هیئت تحریریه:
عادل اشکبیوس، محمد مهدی اعتمادی،

فریبا انجمی، یونس باقری، یاسین شکرانی،

فضل الله خالقیان، یوسف باقری،

مهدی مروجی، مسعود وکیل

مدیر داخلی: یونس باقری

طراح گرافیک: نوید اندرودی

ویراستار: کبری محمودی

www.roshdmag.ir

نشانی مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶

تلفن دفتر مجله: ۰۲۱-۸۸۸۳۱۱۶۱ (داخلی ۳۷۷)

نماير مجله: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۳۱۶

صندوق پستی: ۱۵۸۷۵-۶۵۸۵

صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱

تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸

پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵

چاپ و توزیع: شرکت افست

شمارگان: ۳۰۰۰ نسخه

قابل توجه نویسنده‌گان و پژوهشگران:

مجله رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، نوشه‌ها و گزارش تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت به ویژه معلمات دوره‌های مختلف را در صورتی که در نشریات عمومی درج نشده و مرتبط با موضوع مجله باشد، می‌پذیرد. لازم است در مطلب ارسالی، موارد زیر رعایت شود:

چکیده‌ای از کل محتوای ارسال شده حداقل در ۲۵۰ کلمه، همراه مطلب ارسال شود. پی‌نوشت‌ها 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 معادله‌های فارسی واژه‌ها و اصطلاحات استفاده شود. اصل مقاله‌های 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 حاشیه مطلب مشخص شود. مطالب یک خط در میان روی کاغذ نوشته و در صورت امکان حروفچینی شود. مطالب مدرج در مجله، الزاماً مبین نظر دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی نیست و مسئولیت پاسخگویی به پرسش‌های خوانده‌گان 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.

کام دوم

دریسترا آموزش و پرورش

رهبر معظم انقلاب اسلامی در چهلمین سالگرد انقلاب اسلامی، در بیانیه‌ای که «گام دوم انقلاب» نام گرفت، ضمن تبیینی از تحولات چهل سال قبل، اعلام کردند که انقلاب «وارد دومین مرحلهٔ خودسازی، جامعه‌پردازی و تمدن‌سازی شده است». نقطهٔ عطف این بیانه، گذاشتن این مسئولیت سنگین بر دوش جوانانی است که حدود بیست سال و بیشتر بعد از انقلاب به دنیا آمدند و تجربهٔ ملموسی از انقلابیگری و «نظریهٔ نظام انقلابی» ندارند. مطابق بیانیه مقام معظم رهبری رسالت اصلی آموزش و پرورش آمده ساختن آنان برای ایفای مسئولیت در چنین مرحله‌ای است.

رهبر معظم انقلاب می‌گویند: «اینک در آغاز فصل جدیدی از زندگی جمهوری اسلامی، این بندۀ ناچیز مایل‌باد جوانان عزیزم، نسلی که پا به میدان عمل می‌گذارد تا بخش دیگری از جهاد بزرگ برای ساختن ایران اسلامی بزرگ را آغاز کند، سخن بگوییم.»^۱

ایشان، پس از تشریح شرایط چهل سال گذشته و تبیین پیروزی‌ها و شکست‌ها و توضیحی اجمالی از «سرگذشت چهل سالهٔ انقلاب اسلامی»، به چگونگی دنبال کردن این مسیر می‌پردازند و خطاب به جوانان می‌گویند: «دبالة این مسیر که به گمان زیاد، به دشواری گذشته‌ها نیست، باید با همت و هوشیاری و سرعت عمل و ابتکار شما جوانان طی شود. مدیران جوان، کارگزاران جوان، فعالان جوان، در همه میدان‌های سیاسی و اقتصادی و فرهنگی و بین‌المللی و نیز در عرصه‌های دین و اخلاق و معنویت و عدالت، باید شانه‌های خود را زیر بار مسئولیت دهند، از تجربه‌ها و عبرت‌های گذشته بهره گیرند، نگاه انقلابی و روحیهٔ انقلابی و عمل جهادی را به کار بندند و ایران عزیز را الگوی کامل نظام پیشرفته اسلامی بسازند.» رهبر انقلاب امیدوارند با «تلاش و مجاهدت جوانان ایران اسلامی»^۲ تحقق آرمان بزرگ این انقلاب، یعنی «ایجاد تمدن نوین اسلامی و آمادگی برای طلوع خورشید و لایت عظماً (رواحنا فداه)»^۳ نزدیک و نزدیک‌تر شود.

رهبر انقلاب در پایان این بیانیه، توصیه‌های هفت گانه‌ای دارند و جوانان را دعوت می‌کنند به این توصیه‌ها عمل کنند تا بتوانند به معنی واقعی کلمه در مسیر تحقق آرمان‌های ترسیم شده در گام دوم حرکت کنند.

در میان این توصیه‌ها، سه توصیه با مسئولیت ما در آموزش‌پرورش ارتباط مستقیم دارد. اول، توصیه به «علم و پژوهش»، دوم توصیه به «معنویت و اخلاق» و سوم توصیه به «سبک زندگی» اسلامی.

با ملاحظه این بیانیه چند نکته قابل یادآوری است:

۱. این بیانیه گرچه خطاب به جوانان است، اما از حیث مسئولیت و وظیفه، در مرتبه اول خطاب به نهاد آموزش‌پرورش و در مرتبه بعد خطاب به مسئولان و نهادهای مسئول جمهوری اسلامی ایران است.

جوانانی با همت و مجاهد که بتوانند بار سنگین مسئولیت بزرگ اعتلای انقلاب اسلامی را بر دوش کشند، از سرزمینی دیگر ظهور نخواهند کرد. این جوانان، جوانان همین کشورند و باید در دامن پدران و مادران همین مرز و بوم و با فکر و اندیشه و مهارت و همت همین معلمان و مربیان تربیت وارد عرصه جهاد و عمل شوند.

۲. نکته دوم رسالت و مسئولیت ما در تربیت نسلی با ویژگی‌های یاد شده است. تربیت چنان نسلی نیازمند مربیانی با همان ویژگی‌ها و توانمندی‌هایست که با مسئولیت‌پذیری وارد شوند و با ایمان قوی به آینده روش جوانان، آنچه را در توان دارند به کار گیرند و بدون عجز، در برابر مشکلات بایستند و پیش روند.

۳. شاید برخی از همکاران سخنان بالا را آرمان‌های دست‌نیافتنی و انتظارات و توقعات و اهدافی تلقی کنند که در شرایط اقتصادی و معیشتی فعلی قابل حصول نیست و نمی‌توان این مسئولیت بزرگ را بر دوش معلمان گذاشت و از آن‌ها مسئولیتی بیش از یک تدریس معمولی درخواست کردا!

حق تا حدودی با این قبیل همکاران است؛ البته آنگاه که بخواهیم وظیفه را در همین حد معمولی آن تصور کنیم. اما وقتی هر یک از ما به مسئولیت خود به عنوان مسلمان مؤمن نگاه می‌کنیم و رسالت اسلامی خود در برابر انسان‌های دیگر را مرور می‌کنیم، به خود اجازه نمی‌دهیم به یک معامله کوچک با خدا و پیامبر اقدام کنیم. مسئولیت ما در قبال دستمزدی که می‌گیریم یک چیز است و مسئولیت ما نسبت به اسلام و انقلاب اسلامی و مبارزه با دشمنان انقلاب اسلامی چیز دیگری است. این بخش از مسئولیت است که ما را به سوی کار و تلاش تمام‌عیار و مجاهدت برای تربیت نسلی که راه را ادامه دهد می‌کشاند. نسلی که بعد از ما مشعل نورانی اسلام و انقلاب اسلامی را فروزان تر از قبیل حفظ کند و در پرتو همین اسلام و انقلاب، آسیب‌ها و مشکلات درونی نظام اسلامی را حل کند و حرکتی بالنده‌تر و پرشتاب‌تر را به سوی آرمان‌ها رقم بزند.

سردییر

بی‌نوشت‌ها

۱. بیانیه گام دوم، جای سازمان

پژوهش، ص ۸

۲. همان، ص ۱۶

۳. همان، ص ۲۶



آموزش او صاف قیامت در قرآن کریم

دکتر سید محسن میر باقری، مدرس دانشگاه فرهنگیان

قیامت آمدنی است و شکی در آن راه ندارد و در حقیقت خداست که کسانی را که در گورهایند برمی انگیزد.

در آیه‌ای دیگر نیز آمده است:

«یا ایها الناس اتقوا ربکم واخشووا یوماً لا
یجزی والد عن ولده و لا مولود هو جاز عن
والدہ شیئاً ان وعد الله حق فلا تغرنکم الْحیَاة
الدُّنْيَا و لا یغرنکم بالله الغرور» (لقمان: ۳۳):

ای مردم، تقوای الهی پیشه کنید و بترسید از روزی که نه هیچ پدری کیفر اعمال فرزندش را تحمل می‌کند و نه هیچ فرزندی چیزی از کیفر اعمال پدرش را. به یقین، وعده خدا حق است. پس مباداً زندگی دنیایی، شما را فریفته سازد و مباداً غرور و خودپسندی، شما را درباره خدای کریم بفریبد!

از میان وصفهای مطرح در آیات قرآن کریم، که به حتمی بودن واقعه قیامت اشاره دارند، می‌توان به این موارد اشاره کرد: روزی بقینی و بر حق (لقمان: ۳۳) تردیدناپذیر (حج/۷)، آمدنی (طه/۱۵)، واقعه‌ای که دروغی در آن نیست (واقعه/۲)، و روزی که خدای رحمان در عین رحمت بر بندگان، مردم را در آن روز جمع خواهد کرد (انعام/۱۲).

اشاره

در مقاله گذشته درباره مسائلی بحث شد که در مراحل پایانی قیامت رخ می‌دهند و از مهم‌ترینشان بازپرداخت اعمال و احباط و تکفیر اعمال بود. اکنون به برخی اوصاف قیامت می‌پردازیم که در قرآن کریم بدان‌ها اشاره شده و هر کدام به یک جنبه از موضوع قیامت و یا یکی از رخدادهای آن اشاره می‌کند.

نامها و رخدادهای قیامت

در صحنه قیامت، در کنار مسیر اصلی دادگاه، مسائل بسیاری رخ می‌دهد که در قرآن کریم و روایات اهل بیت (علیهم السلام) بیان شده است، نامهایی که درباره قیامت در قرآن آمده است، هر کدام به جریان خاصی اشاره می‌کند. در اینجا پاره‌ای از این جریان‌ها و نامها را از نظر می‌گذرانیم.

الف. تردیدناپذیر بودن قیامت

قرآن کریم بر تحقق واقعه قیامت تأکید بسیاری کرده است. برای نمونه فرموده است: «وَنَالسَّاعَةَ آتِيَةٌ لَا رَيْبَ فِيهَا وَإِنَّ اللَّهَ بِعِثْمَنَ فِي الْقَبُورِ» (حج/۷): به درستی که

ب. نزدیک بودن قیامت

قرآن کریم قیامت را «روز نزدیک» می‌خواند و می‌فرماید: «و اندرهم یوم الازفة اذ القلوب لدى الحناجر كاظمين ما للظالمين من حميم ولا شفيع يطاع» (غافر/۱۸): آنان را به روز نزدیک هشدار بده؛ روزی که [از شدت وحشت‌ها] قلب‌ها خشم خود را فرو خورده، به گلگاه‌ها می‌رسند. ستمکاران هیچ خوبی‌شاند و شفیعی نخواهند داشت که فریادرسان باشد.

و نیز می‌فرماید: «انهم یرونه بعیداً و نراه قریباً» (معارج/۶) و (۷): آنان قیامت را دور می‌بینند، ولی ما آن را نزدیک می‌بینیم.

موضوع نزدیک بودن واقعه قیامت در قرآن کریم با نگاهی ویژه مطرح شده و در این باره به احساس و تصویری پرداخته شده است که پس از بیداری و زنده شدن در قیامت به انسان‌ها دست می‌دهد. توضیح اینکه انسان، پس از بیداری در صحنه قیامت، فاصله خود را با مرگ و زندگی دنیا بسیار کم می‌بیند، به طوری که احساس می‌کند تنها بخشی از روز را در خواب بوده است؛ گویا برزخ را فراموش می‌کند. البته در برزخ، حوادث بسیاری رخ می‌دهد و برخی انسان‌ها با عذاب الهی مواجه می‌شوند و برخی دیگر، یعنی اولیای خدا و مقربان، در خوشی‌ها و نعمت‌ها به سر می‌برند، اما پس از زنده شدن، همه چیز را از یاد می‌برند.

این همانند حالتی است که در بی‌هوشی اتفاق می‌افتد. ممکن است کسی روزها در حالت بی‌هوشی باشد، اما پس از به هوش آمدن، از آنچه در حالت بی‌هوشی دیده و روحش سیر داشته است، چیزی به خاطر نمی‌آورد و از مدت آن دوران و گذشت زمان آن، احساسی ندارد و چه بسا از اطرافیان می‌پرسد: چه مدتی است که اینجا هستم؟ درباره خواب نیز همین اتفاق، پس از بیداری رخ می‌دهد. وقتی ما از خواب برمی‌خیزیم، جز اندکی از آنچه در خواب دیده‌ایم، چیزی به یاد نمی‌آوریم. ما عمدتاً خواب خود را فراموش می‌کنیم و آنچه را هم که به یاد می‌آوریم، معمولاً مورد توجه قرار نمی‌دهیم؛ زیرا آنچه برای ما مهم است، مسائلی است که پیش از خواب بدان‌ها اهتمام داشته‌ایم یا انجام داده‌ایم.

روایات اسلامی، مرگ را خوابی طولانی دانسته‌اند و زنده شدن در قیامت را نیز به بیداری از خواب تشییه کرده‌اند. جالب است که قرآن کریم تعبیر «توفی» را هم برای مرگ آورده و هم برای خواب. همچنین، تعبیر معموث شدن را که در قیامت رخ خواهد داد، دقیقاً برای بیداری از خواب نیز مطرح می‌فرماید. این دلالت بر آن دارد که خواب و مرگ، ماهیتی یکسان دارند. به این آیه توجه کنید:

«و هو الذى يتوفاكم بالليل و يعلم ما جرحتم بالنهار ثم يبعثكم فيه ليقضى اجل مسمى ثم اليه مرجعكم ثم ينبئكم بما كنتم تعملون» (انعام/۶۰): اوست کسی که در شب [به هنگام خواب، روح] شما را می‌گیرد و می‌داند که در روز چه انجام داده‌اید. سپس در روز، شما را از خواب معموث می‌کند [و] این خواب و بیداری‌ها ادامه دارد] تا اینکه سرامدی تعیین شده فرارسد و آن‌گاه بازگشت شما به سوی او خواهد بود و سپس شما را از آنچه عمل می‌کردید، باخبر می‌سازد.

در جایی دیگر نیز می‌فرماید: «الله ينْتَفِعُ بِالْأَنْفُسِ حِينَ مَوْتِهَا وَ الَّتِي لَمْ تَمْتَ فِي مَنَامِهَا» (زمرا/۴۲): خداست که به هنگام مرگ ارواح را می‌گیرد و روحی را که هنوز مرگش فرا نرسیده، در هنگام خواب، [آن را قبض می‌کند].

شباهت کامل مرگ به خواب، با این تعبیر قرآن کریم، به خوبی روشن می‌شود. قرآن کریم نمونه‌ای از مرگ را در دنیا نشان می‌دهد که پس از بیداری از آن، دوره مرگ کاملاً فراموش می‌شود. خداوند در داستان حضرت عُزیز می‌فرماید:

«أو كالذى مر على قرية و هى خاوية على عروشها قال انى يحيى هذه الله بعد موتها فاماته الله مائة عام ثم بعثه قال كم لبشت قال لبشت يوماً وبعض يوم قال بل لبشت مائة عام ...» (بقره/۲۵۹): یا مانند آن کس که گذرش بر دهکده‌ای افتاد که خراب و ویران شده بود. گفت: «خداوند این [مردگان] را پس از مرگشان چگونه زنده خواهد کرد؟» پس خداوند او را صد سال میراند و سپس او را برانگیخت. [بدو] فرمود: «چه مدتی است که [در اینجا] درنگ نموده‌ای (تصور می‌کنی که چه اندازه خوابیده‌ای)؟» پاسخ داد: «یک روز یا پاره‌ای از یک روز». فرمود:

شباخت کامل
مرگ به خواب،
با این تعبیر
قرآن کریم، به
خوبی روشن
می‌شود. قرآن
کریم نمونه‌ای
از مرگ را
در دنیا نشان
می‌دهد که پس
از بیداری از
آن، دوره مرگ
کاملاً فراموش
می‌شود

نمی‌پذیرند، اگر تاریخی هم برایش گفته شود، باز نمی‌پذیرند و آن‌ها که به قیامت ایمان دارند، بدون ذکر تاریخ هم ایمان دارند.

«الی ربک منتهها» (نمازاعات/۴۴): مهم این است که سرانجام قیامت، به پروردگار تو می‌انجامد.

در آن هنگام، همگان به حضور خدا می‌روند و در محضر او گرد خواهند آمد و البته این هشدار تنها برای کسانی است که به آینده خود می‌اندیشند.

«نما انت منذر من يخشاها» (نمازاعات/۴۵): تو تنها کسانی را می‌توانی نسبت به قیامت هشدار دهی که نگران آن‌ند.

خداوند در پایان به نوعی به تاریخ اشاره می‌کند و گویا می‌فرماید اگر می‌خواهند تاریخ قیامت را بدانند، ما این تاریخ را برای آن‌ها بیان می‌کنیم. البته تاریخی را که آن‌ها در قیامت احساس خواهند کرد.

«کانهم یوم یرونها لم یلبشو الا عشیة او ضحاها» (نمازاعات/۴۶): روزی که آنان قیامت را مشاهده کنند، چنان است که گویا [از زمان مرگ تا لحظه برانگیختگی]، تنها شبی و یا روز آن [شب] را [نیز] سپری کرده باشند.

چه بسا حدیثی که مرگ را فرا رسیدن قیامت تلقی فرموده نیز ناظر به همین نکته باشد:

«اذا مات الرجل قامت قيمته» (مجلسي، ج ۵۸ - ۷): آن‌گاه که شخص می‌میرد، قیامتش برپا می‌شود.

با توجه به این نکته، هر کسی می‌تواند زمان رسیدن قیامت خود را براساس احساسی که در روز قیامت دارد، تخمین بزند. با این نگاه، اگر کسی بیست سال دیگر در زندگی دنیا عمر می‌کند، «بیست سال و یک روز دیگر» در صحنه قیامت خواهد بود. گویا تعبیر برزخ به معنای حائل میان دو چیز نیز به همین معناست؛ یعنی دوران مرگ پس از دنیا، حائلی میان حیات دنیا و حیات آخرت است. چه بسا اینکه از آخرت تعبیر به «فردا» می‌کنند نیز از جهتی بر همین مطلب ناظر باشد. خداوند می‌فرماید: «ولتتظر نفس ما قدمت لغد» (حشر/۱۸): هر کس باید بنگرد که برای فردا (قیامت) چه تدارکی می‌کند.

«هه، بلکه تو صد سال را [در اینجا، در خواب مرگ] گذرانده‌ای». به فرموده قرآن کریم، اصحاب کهف نیز

دقیقاً همین سخن را پس از گذشت مدتی طولانی‌تر (۳۰۹ سال قمری)، بیان کردند: «و كذلك بعثناهم ليتساءلوا بينهم. قال قائل منهم كم ليثتم. قالوا بثنا يوما او بعض يوم...» (كهف/۱۹): بدین ترتیب آنان را برانگیختیم تا از یکدیگر پرس‌وجو کنند. یک نفر از بین آن‌ها [به دیگران] گفت: «چند گاه است که [در اینجا] درنگ کرده‌اید؟» گفتند: «یک روز یا پاره‌ای از یک روز است که درنگ کرده‌ایم».«

قابل توجه است که همین نوع گفت‌وگو پرسش و پاسخ در قیامت نیز مطرح می‌شود و همانند هنگامی که از خواب برمی‌خیزند، چیزی از دوران مرگ به خاطر می‌آورند و یا اگر چیزی به خاطر می‌آورند، تصویری خواب‌گونه دارند که به آن نمی‌اندیشند و مدت خواب خود را نیز مانند غریز (ع) و اصحاب کهف، کوتاه می‌یابند. به این آیات توجه کنید:

«يوم ينفح فى الصور و نحشر المجرمين يومئذ زرقا * يتخافتون بينهم ان ليثتم الا عشرة * نحن اعلم بما يقولون اذ يقول امثالهم طريقة ان ليثتم الا يوما» (طه/۱۰۲ - ۱۰۴): [همان] روزی که در صور دمیده می‌شود و در آن روز مجرمان را کبدچشم برمی‌انگیریم. سایکدیگر آهسته (زیرلب) می‌گویند: «ده روز بیشتر درنگ نکرده‌اید». ما به آنچه می‌گویند، آگاه‌تریم؛ آن‌گاه که برترین کارشناس آن‌ها می‌گوید: «روزی بیش درنگ نکرده‌اید».

با اندکی دقیق روشن می‌شود که تعبیر «لبث» پس از رستاخیز، دقیقاً همان تعبیری است که برای حضرت عزیز (ع) و اصحاب کهف آمده است. قرآن کریم، در جایی دیگر، این موضوع را با مقدمات و توضیحات بیشتری آورده است:

«يسئلونك عن الساعة ايان مرساها * فيم انت من ذكرهاها» (نمازاعات/۴۲ - ۴۳): دریاره قیامت از تو سؤال می‌کنند که چه هنگام برپا می‌شود؟ تو برای ذکر [تاریخ] قیامت، چه انگیزه‌ای می‌توانی داشته باشی؟ خداوند نخست اعلام کردن زمان قیامت را بیهوده می‌شمرد، زیرا کسانی که



همگان به
حضور خدا
می‌روند و در
محضر او گرد
خواهند آمد
و البته این
هشدار تنها
برای کسانی
است که به
آینده خود
می‌اندیشند

ج. وضعیت چهره‌ها در قیامت

چهره‌ها در قیامت متفاوت‌اند، اما این به سبب تفاوت چهره‌ها در دنیا نیست، بلکه براساس اعمال انسان‌ها چهره‌های انسان‌ها نیز متفاوت است. در آن روز، همه چیز براساس ایمان و اعمال شکل می‌گیرد. آنان که در دنیا مؤمن‌اند و در مسیر تقوا گام برمی‌دارند، در آنجا از هر نعمتی برخوردار خواهند بود، که از جمله آن‌ها: چهره‌ای سپید، نورانی و زیباست. بر عکس، کسانی که از ایمان و اعمال نیک بی‌بهانند، از هر جهت نابسامان خواهند بود؛ از جمله اینکه: چهره‌ای تکیده، غبارآلود و سیاه خواهند داشت.

قرآن کریم می‌فرماید:

«یوم تبیض وجوه و تسود وجوه فاما الذين اسودت وجوههم اکفرتم بعد ایمانکم فذوقوا العذاب بما کنتم تکفرون * واما الذين ابیضت وجوههم فی رحمة الله هم فیها خالدون» (آل عمران/ ۱۰۶ و ۱۰۷): روزی که [در آن] چهره‌هایی سپید و چهره‌هایی دیگر سیاه‌اند. پس درباره سیاه‌رویان، [آنان را نکوهش کنند که] چرا پس از ایمانشان، باز کافر شدید [و ناسپاسی پروردگار کردید؟] پس اکنون به سبب اینکه کفر ورزیده‌اید، عذاب را بچشید. و اما سپیدرویان، در رحمت خدایند و در آن جاودانه خواهند بود.

بر این اساس، چه بسیار سیاه‌پوستان مؤمنی که در سرای آخرت سپیدرو و نورانی محشور می‌گردند و چه بسیار سپیدپوستان کفریشه‌ای که با چهره‌ای سیاه از خاک برمی‌خیزند. قرآن کریم در این باره می‌فرماید:

«وجوه يومئذ مسفة * ضاحكة مستبشرة * ووجوه يومئذ عليها غبرة * ترهقة قترة * اولئک هم الكفرة الفجرة» (عبس/ ۳۸ - ۴۲): در آن روز چهره‌هایی هستند که چون صبح فروزان‌اند؛ خندان و شادمان‌اند؛ و چهره‌های دیگری هستند که در آن روز غبارآلودند و خاک ذلت بر آن‌ها نشسته است. اینان همان کافران رشت‌کردارند. و نیز می‌فرماید:

«وجوه يومئذ خاشعة * عاملة ناصبة» (غاشیه/ ۲ و ۳): رخسارهایی در آن روز ترسناک و ذلیل‌اند؛ همه کارشان رنج و مشقت است. «وجوه يومئذ ناعمة * لسعیها راضیه * فی جنة عالیة» (غاشیه/ ۸ - ۱۰): رخسارهایی در

آن روز از نعمت خود شادمان‌اند. از سعی و کوشش خود خشنوند و در بهشت بربین‌اند. از اینان همان نیکانی هستند که پایان کارشان بهشت جاویدان خواهد بود. قرآن کریم در وصف آن‌ها می‌فرماید: «لأن الابرار لفی نعیم * على الارائک ينظرون * تعرف فی وجوههم نصرة النعیم» (مطوفین/ ۲۲ - ۲۴): به درستی که نیکوکاران در نعمت‌های بهشت‌اند، بر تخت‌ها تکیه کنند و مناظر [زیبا] را بنگردند. از چهره‌های انسان طراوت نعمت [بهشت] را درمی‌یابی.

در این باره، حدیثی طولانی از پیامبر اکرم(ص) روایت شده است. گزیده آن چنین است که: «امت من در روز قیامت با پنج پرچم نزد من می‌آیند». سپس چهار پرچم را ذکر می‌کند که عبارت‌اند از: پرچمی با گوسلة این امت، پرچمی با فرعون این امت، پرچمی با سامری این امت و پرچم ذوالشیده (حرفوص بن زهیر، رهبر خوارج که در جنگ نهروان کشته شد). سپس درباره این چهار پرچم توضیح می‌دهد که آن‌ها بر ثقلین (یعنی بر کتاب خدا و عترت پیامبر اکرم(ص) جفا کرند و با روی سیاه وارد آتش خواهند شد. آن گاه می‌فرماید:

«سرانجام ببرقی نزد من خواهد آمد با امام متقیان و بزرگ اوصیا و جلودار روپییدان و صری رسول پروردگار جهانیان، به آنان می‌گوییم که بعد از من، با ثقلین چه کردید؟ در پاسخ می‌گویند: «از ثقل اکبر پیروی کردیم و ثقل اصغر رازنده نگاه داشتیم و به آن مهر ورزیدیم و از آن دفاع کردیم و یاری‌اش رساندیم؛ تا جایی که خون خود را نیز در پس پرچم عترت ریختیم». پس به آنان می‌گوییم: سیراب و کامیاب وارد بهشت شوید. چهره‌های ایمان سفید باد! سپس رسول خدا این آیه را تلاوت کرد:

«يوم تبیض وجوه ... هم فیها خالدون» (آل عمران/ ۱۰۶ و ۱۰۷)

بهطور کلی، اهل ایمان و تقوا، سپیدرو، با نشاط، شاداب و از نعمت شادان و خندان خواهند بود؛ ولی چهره کافران عصیانگر سیاه، ذلیل و غبارآلوده خواهد شد.

د. برخوردها در قیامت

قرآن کریم می‌فرماید: «الاخلاط يومئذ بعضهم لبعض عدو الا

چهره‌ها
در قیامت
متفاوت‌اند، اما
این به سبب
تفاوت چهره‌ها
در دنیا نیست،
بلکه براساس
اعمال
انسان‌ها
چهره‌های
انسان‌های نیز
متفاوت است

تا آن‌گاه که در قیامت به نزد ما باید، به آن شیطان خواهد گفت: «ای کاش بین من و تو به اندازه دو شرق فاصله می‌بود». چه بد قرینی است شیطان.

از این آیات روشن می‌شود، آن‌هایی که شیطان در دنیا قرینشان است، در قیامت نیز همو قرین آن‌ها خواهد بود و چه بسا به گونه‌ای محشور شوند که نتوانند از یکدیگر جدا شوند.

قرآن کریم درباره درگیری آن‌ها چنین سخن می‌گوید:

و در صور دمیده شود و هرکسی می‌آید [در حالی که] با او سوق دهنده و گواهی دهنده‌ای است. [به او می‌گویند]: «وَاقِعًا كَهْ از این [حال] سخت در غفلت بودی. [ولی] ما پردهات را [[از جلوی چشمان] برداشتم و دیدهات امروز تیز است. و [فرشتة] همنشین او می‌گوید: «این است آنچه پیش من آماده است [و ثبت کرده‌ام]». [به آن دو فرشته خطاب می‌شود]: «هر کافر سرخختی را در جهنم فرو افکنید، [هر] بازدارنده از خیری، [هر] متجاوز شکاکی - که با خداوند، خدایی دیگر قرار داد - [ای] دو فرشته اورا در عذاب شدید فرو افکنید» (ق/ ۲۰ - ۲۶).

پس از فرمان الهی برای افکنند مجرمان به جهنم، مسئله زیر رخ می‌دهد:

«قال قرینه ربنا ما اطغیته و لکن کان فی ضلال بعيد» (ق/ ۲۷): [شیطان] همدمش می‌گوید: «پروردگار ما، من او را به عصیان و انداشتم، لیکن [خودش] در گمراهی دور و درازی بود».

این جمله کاملاً حالت دفاعی دارد. معلوم می‌شود انسان گمراه، شیطان قرین او بوده و در قیامت هم هست، می‌خواهد گمراهی خود را به گردن شیطان بیندازد و گویا می‌گوید: «خدایا، این شیطان بود که قرین من بود و مرا به راه طغیان و سرکشی انداخت» و او در پاسخ، جمله مذکور در آیه را می‌گوید. به سخن دیگر، این آیه نشان‌دهنده درگیری انسان جهنمی با شیطانی است که با او بوده، با او برانگیخته شده و قرین اوست. جمله بعد نیز نشانگر همین درگیری است.

«قال لا تختصموا لدی و قد قدمت الیکم بالوعید * ما یبدل القول لدی و ما انا بظلام للبعید» (ق/ ۲۸ و ۲۹): خداوند می‌فرماید: «در

المتقین» (الزخرف/ ۶۷): دوستان [ـ دنیا] در آن روز دشمن یکدیگر می‌شوند، مگر پرهیزگاران.

قرآن کریم از درگیری اهل باطل با یکدیگر در صحنه قیامت سخن می‌گوید. این درگیری‌ها در دو صحنه‌اند:

۱. درگیری انسان‌های خودکامه با یکدیگر

نمونه این نوع درگیری، درگیری سردمداران ضلالت با پیروانشان است که در این آیه مطرح شده است:

«اَذْ تَبْرَا الدِّينَ اتَّبَعُوا مِنَ الظِّيْنِ اتَّبَعُوا وَرَا الْعَذَابَ وَتَقْطَعَتْ بِهِمُ الْاَسْبَابُ * وَقَالَ الَّذِينَ اتَّبَعُوا لَوْا نَحْنُ لَنَا كَرْبَرَا فَنَتَّبِرَا مِنْهُمْ كَمَا تَبَرَّعُوا مِنَا كَذَلِكَ يَرِيهِمُ اللَّهُ اَعْمَالَهُمْ حَسَرَاتٍ عَلَيْهِمْ وَمَا هُمْ بِخَارِجِينَ مِنَ النَّارِ» (بقره/ ۱۶۶ و ۱۶۷): هنگامی که رؤسا و بیشوایان باطل از پیروان خود بیزاری جویند و عذاب خدا را مشاهده کنند و سبب‌ها از آنان بریده شود، آن‌گاه پیروان آن‌ها [[از روی حسرت و پشیمانی] خواهند گفت: «کاش دیگر بار به دنیا باز می‌گشتم، تا همان گونه که این‌ها از ما بیزاری جستند، مانیز از اینان بیزاری بجوییم و بدین ترتیب، خداوند اعمال آن‌ها را حسرت دلشان می‌گرداند و آنان از آتش برون نمی‌شوند».

۲. درگیری مجرمان با شیاطین

در روز قیامت، مجرمان و شیاطین با هم محشور می‌شوند (مریم/ ۶۸)^۱ و هر دو برای داوری در پیشگاه پروردگار حضور می‌یابند.

بدتر اینکه قرین یکدیگر خواهند بود. البته این افراد در دنیا نیز شیطان قرینشان بوده است. قرآن کریم در این ساره می‌فرماید: «وَمِنْ يَعْشُ عَنْ ذِكْرِ الرَّحْمَنِ نَقِصَ لَهُ شَيْطَانًا فَهُوَ لَهُ قَرِينٌ * وَانْهُمْ لِيَصُدُونَهُمْ عَنِ السَّبِيلِ وَيَحْسِبُونَ أَنَّهُمْ مَهْتَدُونَ * حَتَّىٰ إِذَا جَاءَنَا قَالَ يَا لَيْتَ بِيَنِي وَبِينَكَ بَعْدَ المُشْرِقِينَ فَبَئْسُ الْقَرِينِ» (زخرف/ ۳۶ - ۳۸). هر که از یاد خدای رحمان رخ بتاخد و به خدا پشت کند، شیطانی را بر او چیره می‌کنیم تا [پیوسته] قرین و همنشین وی باشد. و آن شیاطین، این مردمان را از راه خدا باز می‌دارند و به ضلالت می‌افکنند، در حالی که می‌پندارند راه درست را یافته‌اند.

آن‌هایی که
شیطان در
دنیا قرینشان
است، در
قیامت نیز
همو قرین
آن‌ها خواهد
بود و چه بسا
به گونه‌ای
محشور شوند
که نتوانند از
یکدیگر جدا
شوند

۴۲): روزی که چشم‌ها در آن خیره و حیران می‌شوند؛
یوما تقلب فيه القلوب و الابصار (نور/۳۷): روزی که در آن دل‌ها و چشم‌ها دگرگون می‌شوند؛
یوم یتذکر الانسان ماسعی (نازاعت/۳۵): روزی که انسان تلاش خود را به یاد می‌آورد؛
یوما يجعل الولدان شیبا (مزمل/۱۷): روزی که کودکان را پیر می‌کند؛
یوما عبوسا قمطیرا (انسان/۱۰): روزی ڈزم و اندوهگین؛
یوم تبلى السرائر (طارق/۹): روز بر ملاشدن اسرار، روز آشکاری درون‌ها.

نتیجه

◆ در آیات قرآن کریم، برخی از جنبه‌های واقعه قیامت روشن شده است؛ همچون تردیدناپذیر بودن آن، نزدیک بودن آن، تفاوت چهره‌های انسان‌ها در قیامت و برخورد انسان‌ها با همنشینان خود در قیامت.

◆ در قرآن کریم، یقینی بودن واقعه قیامت با چنین تعبیرهایی یاد شده است: روزی یقینی و بر حق، تردیدناپذیر، آمندی، واقعه‌ای که دروغی در آن نیست، روزی که خدای رحمان در عین رحمت بر بندگان، مردم را در آن روز جمع خواهد کرد.

◆ درباره نزدیک بودن فاصله قیامت، براساس آیات قرآن باید گفت که مراد از آن، احساسی است که پس از بیداری و زنده شدن در قیامت به انسان‌ها دست می‌دهد. به بیان دیگر، پس از بیداری در صحنۀ قیامت، انسان فاصله خود را باید که احساس می‌کند تنها بخشی از روز را در خواب بوده است. گویا همچون خواب، پس از بیداری و زنده شدن، عالم بزرخ را از یاد می‌برد و از همین راست که فاصله قیامت را بسیار نزدیک می‌بیند.

◆ چهره‌های انسان‌ها در قیامت، بسته به ایمان و عملشان، متفاوت خواهد بود: مؤمنان سپیدرو و کافران سیه‌رو.

◆ انسان‌های گناهکار و ظالم با همنشینان خود در قیامت مجادله می‌کنند. این همنشینان همان کسانی هستند که در دنیا نیز با آن‌ها قرین و همنشین بوده‌اند.

پی‌نوشت‌ها
 ۱. از پیامبر اکرم (ص) نیز نقل شده است: «کما تامون تموتون و کما تستقظون تعشون: همان‌طور که می‌خواهید خواهید مرد و همان‌طور که از خواب بیدار می‌شوید، [در قیامت نیز] برانگخته خواهید شد» (الفیض الکاشانی، *الفسیر الصافی*، ج. ۳، ص. ۲۲۷).
 ۲. ر. ک: حویزی، *نورالثقلین*، ج. ۱، ص. ۳۸۱.
 ۳. فوریک لخشنزنهم و الشیاطین.

پیشگاه من با همدیگر ستیز نکنید. من پیش‌تر به شما هشدار داده بودم، پیش من حکم دگرگون نمی‌شود و من نسبت به بندگانم بیدادگر نیستم». افزون بر موارد گذشته، قرآن کریم نام‌ها و صفاتی نیز برای قیامت مطرح فرموده که هر کدام به یکی از ویژگی‌ها یا رخدادهای آن روز دلالت دارد. برخی از آن موارد چنین است:

- **الحاقه (حاقه/۱۰۳)**: تحقق یابنده، حتمی؛
- **الواقعه (واقعه): واقع شدنی؛**
- **غد (حشر/۱۸)**: فرد؛
- **ساعة (روم/۱۲)**: پاره زمان؛
- **يوم الحق (نبا/۳۹)**: روز بر حق؛
- **يوم الفصل (نبا/۱۷)**: روز فصل خصومت، روز جدایی؛
- **يوم معلوم (واقعه/۵۰)**: روزی معین؛
- **يوم الوعید (ق/۲۰)**: روز تهدید، روزی که بدان هشدار داده شده؛
- **يوم عظيم (بونس/۱۵)**: روزی پرشکوه؛
- **يوم كبير (هود/۳)**: روزی بزرگ؛
- **يوم الدین (حمد/۴)**: روز قانون و جزا؛
- **يوم لا مرد له من الله (شوری/۴۷)**: روزی بازگشت؛
- **يوم الخروج (ق/۱۱)**: روز خارج شدن؛
- **يوم الایم (هود/۲۶)**: روز دردناک؛
- **يوم عسیر (مدثر/۱۹)**: روز سخت؛
- **يوم مشهود (هود/۱۰۳)**: روز مورد مشاهده؛
- **يوم ثقيلا (انسان/۲۷)**: روزی سنگین؛
- **يوم عقیم (حج/۵۵)**: روز بدفرجام؛
- **يوم الجمع (تغابن/۹)**: روز گرد آمدن؛
- **يوم التغابن (تغابن/۹)**: روز احساس غبن، روز پشیمانی؛
- **يوم الحسرة (مریم/۳۹)**: روز اندوه و رشک؛
- **يوم الخلود (ق/۳۴)**: روز جاودانگی؛
- **يوم محیط (هود/۸۴)**: روز احاطه‌کننده؛
- **يوم يقوم الروح والملائكة صفا** (نبا/۳۸): روزی که روح القدس و فرشتگان به صف می‌ایستند؛
- **يوم مجموع له الناس (هود/۱۰۳)**: روزی که همه مردمان برای آن روز جمع می‌شوند؛
- **يوم تشخص فيه الابصار (ابراهیم/۱)**



خواسته‌های دبیران میناب از مؤلفان کتاب‌های دینی و قرآن سوم متوسطه

ساعت آموزش قرآن را مستقل کنید

رمضانعلی ابراهیم‌زاده گرجی، مهدی مروجی

اشاره

«میناب»- شهر کهن‌زاد- در شرق استان هرمزگان و در فاصله ۱۰۰ کیلومتری مرکز استان قرار دارد. این شهر با ۲۶۰ هزار نفر جمعیت (طبق سرشماری سال ۱۳۹۵) دومین شهر بزرگ استان بعد از «بندر عباس» است.

از میناب به «گلستان جنوب» کشور نیز تعبیر کرده‌اند. گفته‌اند به دلیل داشتن آب فراوان و رودخانه پرآب و شیرین، میناب شهره شده است. آب شرب بندر عباس از سد استقلال این شهر تأمین می‌شود. دشت‌های میناب حاصل خیزند. این شهر گذشته از طبیعت سرسبز و زیبا، از جاذبه‌های تاریخی برخوردار است.

ما این چیزها را ندیدیم، ان شاء الله شما ببینید. زیرا به دلیل تنگی فرصت، صبح از بندرعباس به اداره آموزش و پرورش میناب رفتیم. در جمع خواهان و برادران معلم شرکت کردیم و با آنان به گفت‌و‌گو نشستیم. به محض اتمام جلسه فوری به بندر عباس برگشتم، به فرودگاه رفتیم و به تهران آمدیم.

در میناب تعدادی از دبیران درس دینی و قرآن پایه دوازده برای گفت‌و‌گو گرد هم آمدند. همکاران محترم از جاسک و سیریک نیز آمده بودند.

خوشبختانه در جمع حضار سه تن از دبیران اهل سنت نیز حضور داشتند. آنچه می‌خواهید

حاصل این گفت‌و‌گوست که در این فرصت کوتاه فراهم آمده است.

بسم الله الرحمن الرحيم. با توجه به جمعیت حدود ۲۰ نفره همکاران بهترین پرسش این است: آگر هر یک از شما مؤلف کتاب پایه دوازدهم دین و قرآن باشد، با توجه به تجربه‌هایی که دارید، کدام یک از عنوان‌های کتاب موجود را حذف، کدام یک را اصلاح و چه عنوان یا عنوان‌هایی را اضافه می‌کنید، و به هر حال چرا؟

شمیسا امینی پور (جالسک، دبیر اهل سنت): با وجود آنکه کتاب جدید [التالیف] است، تمام سرفصل‌های آن خوباند، ولی اگر درباره توحید مطالب بیشتری باشد، خیلی بهتر می‌شود ولی باید به قضا و قدر در درس پنجم بیشتر بپردازند.

صفیه ذاکری (میناب): با همکارم موافقم که بحث قضا و قدر در کتاب، مجلل و برای دانش‌آموزان نامفهوم است. اما در باب توحید، سه درس اول، دوم و سوم اختصاص دارند؛ توحید عملی و نظری. بچه‌های پایه دوازدهم، به ویژه در رشته‌های ریاضی و تجربی با کتاب جدیدی مواجه‌اند؛ هم از نظر محتوا و هم از نظر نوع کلام، زیرا این دانش‌آموزان با مباحث فلسفی و کلامی به این شکل و با این رویکرد مواجه نبوده‌اند. به این دلیل با آن‌ها مشکل داریم و بخشی از این مشکل به کوتاه و محدود بودن زمان برミ‌گردد که برای تدریس و تفہیم چنین موضوع‌هایی در اختیار داریم. اما اصل آن به محتوای کتاب در این سه درس مربوط می‌شود. به این نکته اشاره کنم که در کتاب سه درس توحید و خداشناسی در کتاب فقط یک صفحه به «توسل» اختصاص دارد؛ آن هم با ارجاع به آیات قرآن کریم.

اما نکته دیگر: در کتاب قدیم «دو پندار ویرانگر»،

کتاب پایهٔ دوازدهم موردنظر ما در این جلسه با داشتن «دانش تکمیلی»، «بیشتر بخوانیم»، «بیشتر بدانیم»، «تدبر در آیات» و «تفکر در آیات» خیلی خوب است، اما دانش‌آموزان به ترجمهٔ آیات کتاب خیلی توجه ندارند. آیات را خودم یک بار می‌خوانم و بچه‌ها هم بالاخره چهار نمره را می‌گیرند، ولی آن‌ها نمی‌توانند قرآن را بخوانند. حجم کتاب خیلی زیاد است. علاوه بر این، در رشته‌های ریاضی و تجربی کمبود وقت داریم.

سید مهدی موسوی (میناب): در ابتدای هر درس در یک صفحهٔ آیات قرآن مجید را اورده‌اند (برای پایه‌های دهم، بازدهم و دوازدهم). آیات دورهٔ دبستان با رسم الخط عثمان طه است، اما در دبیرستان این رسم الخط کاملاً عوض شده است. حتی اشکال چاپی وجود دارد. در رسم الخط عثمان طه «آ» نیست، زیرا دانش‌آموز آن را با مدد (ـ) اشتباه می‌گیرد. یکی از سؤال‌ها این است که: آیا رسم الخط کنونی آیات قرآن در کتاب درسی برای خواندن طراحی شده است یا خیر؟ به نظر بندۀ زیاد خوب نیست. دانش‌آموزی دارم که حافظت کل قرآن است. دانش‌آموز دیگری دارم که حافظت ۱۵ جزء قرآن است. آشنایی آن‌ها با قرآن، با رسم الخط عثمان طه بوده است. وقتی با این رسم الخط مواجه شدند، در قرائت مشکل پیدا کردند. بازگشت کتاب درسی به رسم الخط عثمان طه خیلی بهتر است، زیرا قرآن‌های خانه‌ها و مساجد با این رسم الخط باشند.

صفیه ذاکری (میناب): برای رفع مشکل در قرائت قرآن (که حرف همکاران بود) باید ساعات دینی و قرآن از هم تقسیک شوند.

حجهٔ مکی نصیرایی (میناب): اکثر مباحث عقلی-فلسفی که در این کتاب داریم، در کتاب فلسفه آمده‌اند. بنابراین خوب است که جهت کتاب دین و زندگی، بیشتر اخلاقی بشود، زیرا با روال موجود، دانش‌آموز گیج می‌شود.

عصمت جلالی (میناب): عنوان درس سوم «توحید و سبک زندگی» است. مقام معظم رهبری به کرات فرموده‌اند: افرادی با سمت‌های مختلف در جامعه موفق می‌شوند که ایمان‌شان قوی باشد. با توجه به عنوان درس، چقدر توانسته‌ایم توحید را بشناسیم و در مقام عمل بدان پایبند باشیم؟ از نظر اخلاقی نیز دچار ضعفیم که در کتاب باید بدان توجه شود. بندۀ با نظر همکار محترم آقای نصیرایی موافقم.

در بخش کاربردی، جای دعاهای در کتاب خالی است. دانش‌آموزان هیچ شناختی از این همه دعاهای پرمحظا و برانگزیندهای که داریم، ندارند.

درس اول (هستی‌بخش) خیلی فلسفی تبیین شده است، و چنین رویکردی برای دانش‌آموزان رشته‌های ریاضی و تجربی که با فلسفه چندان آشنایی ندارند،

یعنی جبر و اختیار مطلق را با هم داشتیم، ولی در کتاب جدید فقط بحث جبر آمده است. چرا اختیار حذف شده است؟ آیا اختیار مطلق و آزادی مطلق پندار ویرانگری نیست؟ نکتهٔ سوم این است که در کتاب موردي که مرا خوش‌حال کرد، ذکر نمونه‌های به روز در درس سوم، یعنی «توحید و سبک زندگی» است. یعنی اگر در بارهٔ افزایش بصیرت دینی بخواهیم صحبت کنیم یا افزایش محبت خداوند، برای مثال از فتنه زمان امیرالمؤمنین علی(ع) می‌گوییم و یک نمونه هم از تکفیری‌های زمان حال و امروز دارد که افزودهٔ هوشمندانه‌ای است. کاش می‌شد ذکر چنین نمونه‌هایی در تمام کتاب تعیین می‌یافتد. روز‌آمد کردن بدویژه در حوزهٔ مهدویت باید انجام شود. مورد خیلی خوب دیگر این کتاب، بررسی فلسفهٔ احکام در درس نهم (پایه‌های استوار) است که ارائه آن به جوانان بسیار اهمیت دارد. ولی این درس فلسفهٔ احکام را در حوزهٔ اقتصاد بیان می‌کند که بیانی خیلی گستگ دارد. وقتی بحث اقتصاد مطرح می‌شود، پایی بانک به میان می‌آید. بنده به عنوان معلم دین و زندگی اعلام می‌کنم که موضوع بانک و سرمایه، دغدغهٔ تمام دانش‌آموزان از پایهٔ دهم تا پایهٔ دوازدهم است، اما پاسخ دقیق و روشنی برای دانش‌آموزان نداریم.

حجهٔ مکی نصیرایی (میناب): برخلاف نظر همکار در بارهٔ درس نهم (پایه‌های استوار)، که فرمودند این درس فلسفهٔ احکام را گفته، به نظرم چیزی در بارهٔ فلسفهٔ احکام نگفته است. دو بحث دارد: یکی در بارهٔ موسیقی، فقط گفته موسیقی سنتی و کلاسیک و موسیقی غیرسنتی و مدرن حلال است، اما هر نوع موسیقی که بی‌بند و باری و شهوات را تحریک کند و مناسب مجالس لهو و لعب باشد، حرام است.

در بند ۶ درس هشتم (ص ۱۰۵) نوشته‌اند: «شرکت در مجالس شادی، مانند جشن عروسی، جشن‌های مذهبی و ملی جایز است و حتی اگر موجب تقویت صلة رحم یا تبلیغ دین شود، مستحب است؛ به شرط آنکه در این مجالس احکام دین مانند پوشش مناسب خانم‌هاراییت شوند». مشکل اصلی مادر مجالس، موسیقی است که اسمی از آن نبرده است. اصلاً در بارهٔ موسیقی توضیح خاصی مگر آنچه در بند ۴ آمده، ندارد. باید در بارهٔ آثار روانی، جسمی و روحی موسیقی نکاتی گفته می‌شد. زیرا موضوع ورزش همین درس، اشاره‌ای به ورزش بانوان نشده است.

سهراب کریمی (میناب): بنده دبیر دین و زندگی‌ام. سالیان سال است که در دبیرستان و هنرستان تدریس می‌کنم. اگر بنده مؤلف کتاب بودم، کتاب دین و زندگی را شماره‌گذاری (۱، ۲، ۳...) نمی‌کردم. دانش‌آموز می‌پرسد، «آقای کریمی آیا خدا هست؟» چرا؟ زیرا مانند نویسنده‌ایم با این همه کتاب دین و زندگی او را در بارهٔ وجود خداوند قانع کنیم. چرا؟ زیرا زیرینای کار ما مشکل دارد.

بچه‌ها به ترجمۀ آیات کتاب خیلی توجه ندارند.
آیات را خودم یک بار می‌خوانم و بچه‌ها هم بالاخره نمره چهار گیرند، ولی بچه‌ها نمی‌توانند قرآن را بخوانند. حجم کتاب خیلی زیاد است

۶ در این کتاب «اندیشه و تحقیق» یا «تدبر در قرآن» و «تفکر در متن» داریم که هدف آن‌ها تشویق دانش‌آموزان به اندیشیدن و تفکر درباره همه چیز است. از طرف دیگر، مؤلفان دبیران محترم را به جلب مشارکت دانش‌آموزان در فرایند تعلیم و تعلم فراخوانده‌اند. با توجه به تمام جوانب کار شما، آیا می‌توانید این هدف‌ها را محقق کنید؟ به عبارت دیگر، تا چه اندازه در این زمینه کار شما قرین موفقیت است؟

شمیسا امینی‌پور (جاسک): روش من در کلاس استدلایی است و تدبیر و تفکر در تهیم موضوع درس خیلی کمک می‌کند. بنابراین قبل از اینکه خودم درس را تشریح کم، از دانش‌آموزان می‌خواهم آنچه را ز موضع درس درک کرده‌اند، بیان کنند. اشکال هم ندارد، ناقص یا اشتباه حرف بزنند. البته به عنوان معلم، نقش هدایت‌گری ام را زید نمی‌برم. پس از این مرحله، از ابتداموضع درس را با توجه متن کتاب توضیح می‌دهم. بچه‌ها با توجه به آنچه خودشان بیان کرده‌اند، و آنچه در کتاب آمده است، نکاتی را که بنده می‌گویم، خیلی بهتر متوجه می‌شوند. به این ترتیب، هم به بخش اندیشه و تفکر عمل می‌شود و هم مشارکت معنا پیدا می‌کند. اضافه کنم که فرست کم است، اما با امیدیریت زمان و جلب مشارکت بچه‌ها، می‌توان از وقت موجود استفاده بهینه کرد.

حجت مکی نصیرایی (میناب): نویسنده کتاب تربیتی «من دیگر ما»، قبل از آنکه بخواهد درباره مفهومی توضیح بدهد، داستانواره‌ای را نقل می‌کند. نویسنده آن آقای عباسی وادی است. همین شیوه کتاب را جذاب و شیرین کرده است و خواننده‌ی خواهد هر چه زودتر آن را بخواند. با توجه به این شیوه کار، اگر ممکن باشد، خوب است برای هر درسی، خودمان داستان یا داستانواره‌ای بنویسیم یا مؤلفان کتاب برای هر موضوع درس، داستانی تدارک ببینند. اگر نمی‌شود این داستان‌ها را در کتاب درسی آورده، آن‌ها را در کتابی به صورت کمک آموزشی بگنجانند و در اختیار معلم‌ها قرار دهند. به نظر می‌رسد و تجربه هم نشان داده است که انتقال مفاهیم- به ویژه مفاهیم پیچیده- از طریق بیان داستانی آسان‌تر و قابل فهم‌تر است و مخاطب رانیز به فکر کردن و ادار می‌کند.

صفیه ذاکری (میناب): از امتیازهای کتاب همین مواردی است که برخی را شما ذکر کردید. برخی دیگر عبارت‌اند از: پیام آیات، پاسخ سوالات شما، یا بررسی و خودارزیابی. این بخش‌ها ما را تشویق می‌کنند که دانش‌آموزان را در فرایند کار آموزشی فعال کنیم. اما من نظر مؤلف بزرگ‌کوار کتاب را به این نکته جلب می‌کنم که در کتاب پایه‌یازدهم، به لزوم وجود امام بعد از پیامبر (ص) پرداخته‌اند و اینکه با توجه به گسترش دین اسلام، به وجود امام به دلیل اوضاع و احوال و شبهه‌هایی که مطرح می‌شوند، نیازمندیم.

مشکل‌زاست. اگر در آخر درس حداقل فرازهایی از دعاها بیاید، به ویژه آن‌هایی که با اخلاق ارتباط نزدیک دارد، خیلی بهتر خواهد بود.

حسین رئیسی (میناب): با توجه به صحبت خواهر و برادر همکارم عرض می‌کنم، اگر ما رویکرد فلسفی را ضعیف مطرح کنیم، با توجه به شبهه‌هایی که الان مطرح‌اند، به صلاح نیست. زیرا در این وضعیت باید بچه‌ها را از نظر عقلی اقناع کنیم. می‌دانید که به حوزه توحید هجمة زیاد می‌شود و حمله به دین خیلی بیشتر از تبلیغ دینی است. اگر در صدد تضعیف ابعاد عقلی، فلسفی و کلامی باشیم و فقط به مباحث اخلاقی بسند کنیم، به نظرم آموزش سطحی می‌شود و در برابر هجمة‌ها آسیب‌پذیری افزایش می‌یابد. اینکه گفته می‌شود، دانش‌آموزان رشته‌های ریاضی و تجربی با مباحث فلسفی آشنایی ندارند، مقرن به صحت نیست. به نظر بندۀ این دانش‌آموزان توانایی بالقوه بیشتری برای درک مباحث فلسفی دارند. حتی پیشنهاد ما این است که به ویژه در رشته ریاضی، درس منطق گنجانده شود. زیرا در ریاضی، بیشتر بر جنبه‌های فلسفی و عقلانی تأکید می‌شود. به طور کلی نباید در جهت تضعیف رویکرد فلسفی و کلامی دروس حرکت کنیم که به صلاح نیست.

شمیسا امینی‌پور (جاسک): به آسیب‌های اجتماعی اشاره شد. این مورد، از مشکلات حاد ما در مدارس هستند. همه مشکلات و آسیب‌هایی که ما داریم، به هیجانات بر می‌گرددند. می‌توانیم این هیجانات را طبق آیات قرآن و احادیث کنترل کنیم. چه خوب است که برای کاهش این آسیب‌ها، آیات و احادیث مربوط را هم در کتاب بیاوریم.

حسین رئیسی (میناب): در این کتاب جای مباحث روز خالی است. با توجه به شبهه‌هایی که در فضای جامعه مطرح می‌شوند، باید آسیب‌شناختی کرد و پس از آن با تهیه پادرزه‌ی لازم و مناسب، جوانان را در مقابل این آسیب‌ها واکسینه کنیم.

زارعی (میناب): به عنوان جمع‌بندی دو پیشنهاد دارم: اول، عرض کنم درس هفتم دین و زندگی (۳) علوم انسانی را به کتاب علوم تجربی منتقل کنند، تا خلاً اخلاقی آن پر شود. دوم، سیره عملی اهل بیت (ع) را به این کتاب اضافه کنند. اگر این دو نکته رعایت شوند، خیلی خوب می‌شود.

نسرین سالاری‌نژاد: دبیر اهل سنت (سیریک): بندۀ در منطقه اهل سنت نشین تدریس می‌کنم. ما برای دانش‌آموزان اهل سنت به کتاب ضمیمه نیاز داریم. به ویژه برای درس قضا و قدر من همواره ضمیمه‌ای تدارک می‌دیدم، زیرا در رشته علوم تجربی و فنی و حرفه‌ای، بچه‌ها در این مورد خیلی سوال دارند و لازم است به صورت دقیق به آن‌ها پاسخ بدهیم.

روشن است
که هیچ نسبتی بین آن انتظارها و دغدغه‌ها با زمان کلاس و تدریس وجود ندارد. موضوع‌های کتاب خیلی عالی، اما کلی اند. من معلم باید کلیات هر درس را جزئی کنم

خیلی خوب خواهد بود.

حاجت مکی نصیرایی (میناب): ترتیب نمره‌های در نوبت اول ارزشیابی دین و زندگی ۱۶ و ۴ است، اما در نوبت دوم قرائت را حذف کرده‌اند؛ آن هم زمانی که دانش‌آموز باید به قرائت توجه کند. مثل نوبت اول همان ۱۶ و ۴ باشد.

سازمان سنجش که متولی تمام و کمال برگزاری کنکور است، از وزارت آموزش‌پرورش جداست و به منویات آموزش‌پرورش کمتر توجه می‌کند. برای نمونه در همین درس دین و زندگی، مؤلفان بهوضوح نوشت‌های اند که از جاهای مشخص هیچ نوع سؤالی استخراج نشود. اما دبیران و دانش‌آموزان می‌گویند، طراحان سؤال کنکور از همین جاهای و حتی از پانویش‌های کتاب سؤال طرح می‌کنند.

با توجه به این شرایط، درباره تأثیر کنکور بر شیوه تدریس دین و زندگی چه نظری دارید؟

صفیه ذاکری (میناب): در سؤال‌های کنکور از کلمات ثقیل استفاده می‌کنند. به نظر می‌رسد طراح یا طراحان سؤال می‌خواهند با این کار بار مفهومی سؤال را بالا ببرند. دیدم که «احاطه» یا «محیط» را در زمینه پرسش مربوط به توحید نظری به کار بردند. دانش‌آموز می‌ماند که آن‌ها را چه طور ترجمه کند تا بعد بتواند گزینه را انتخاب کند. چرا از کلمات متناسب با معلومات دانش‌آموزان استفاده نمی‌کنند؟ مخالف طرح سؤال مفهومی در کنکور نیستم، ولی پرسش‌ها باید واضح و قابل فهم باشند.

علی سنگری (کارشناس گروه‌های آموزشی میناب): سؤال شما درباره کنکور در راستای کار تخصصی بنده است. همه هم می‌دانیم که کنکور چالش فرآگیر برای دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌های است. دوستان می‌گویند مانند توانیم سؤال‌های تستی کار کنیم و آقای وزیر آموزش‌پرورش هم به صورت رسمی در رسانه ملی اعلام کرد که توان حذف کنکور را ندارد. پس اگر می‌دانیم که کنکور حذف نخواهد شد، وظیفه دبیر، آموزش درس به صورت کنکور محوری است. چرا؟ چون ضرر آن به دانش‌آموز می‌رسد. اگر آموزش مانند کنکور محوری باشد، شهر ما ضرر می‌کند. همه شهراهی‌ای بزمی اساس کار آموزش را بی می‌گیرند؛ مگر در شهرهایی مثل شهر ما که می‌گویند، هزینه کلاس کنکور را نداریم. البته حق هم دارند و کسی هم حمایت نمی‌کند.

امسال ما با همکاری مسئول محترم آموزش‌پرورش میناب کلاس کنکور برگزار کردیم، ولی نتوانستم هیچ اعانه‌ای برای این کار جذب کنم. جمله نهایی این است که ما درباره کنکور هیچ کاری نمی‌توانیم بکنیم مگر

ما در عصر غیبت امام (ع) زندگی می‌کنیم و معلمان دین و زندگی، دارند کار امام را نجات می‌دهند. با این حال و با وجود این همه دغدغه‌ها و دشمنی‌ها علیه دین ما و اینکه انتظار دارند، دانش‌آموزان را در فرایند آموزش مشارکت بدھیم، آیا زمانی که در اختیار ما قرار دارد، کافی است؟ روش است که هیچ نسبتی بین آن انتظارها و دغدغه‌ها با زمان کلاس و تدریس وجود ندارد. موضوع‌های کتاب خیلی عالی، اما کلی‌اند. من معلم باید کلیات هر درس را جزئی کنم و قل از آن ذهن دانش‌آموزان را با مقدماتی و به گفته آقای مکی نصیرایی با داستانی آماده کنم که کلی وقت می‌طلبد. در درس هشتم سال دوازدهم داستانی آمده است. من برای بقیه درس‌ها هم باید حداقل یک داستان ببایم و برای دانش‌آموزان نقل کنم تا متوجه موضوع شوند. ولی متأسفانه ساعت و زمان تدریس در خور درس‌ها و حجم کتاب نیست. لذا سه‌هم مشارکت دانش‌آموز نیز کمتر است. یعنی هر چه زمان بیشتر باشد، مشارکت و فعالیت دانش‌آموز بیشتر می‌شود. در حال حاضر، ما حتی فرصت حضور و غیاب نداریم و فوری درس را شروع می‌کنیم.

این سؤال درباره شیوه ارزشیابی است که مؤلفان در ابتدای کتاب آورده‌اند: آیا نمره‌گذاری در امتحان، با توجه به نتایج ارزشیابی درس‌ها مناسب است؟ لطفاً نظر خودتان را مستدل بفرمایید.

حسین رئیسی (میناب): پیشنهاد من این است که بخشی از ۲۰ نمره پایانی را به کارهای پژوهشی دانش‌آموزان اختصاص بدهیم تا آنان به صورت مستقل و پس از تعیین موضوع از طرف دبیر، کار تحقیقی را انجام دهند. در اینجا نمره در حقیقت مشوق به حساب می‌آید. پیشنهاد دیگرم این است که پژوهش‌های برتر دانش‌آموزی در بخش خاصی از مجله رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی چاپ شوند.

امینه جمشیدی (میناب): با عنایت به این نکته که در سال دوازدهم به امتحان نهایی می‌رسیم، شیوه ارزشیابی مؤلفان را قبول دارم زیرا اکثر کارهای تحقیقاتی دانش‌آموزان برگرفته از اینترنت است. بنده تأثیر خاصی را روی دانش‌آموز مشاهده نکردم. اما اگر تحقیق و پژوهش در حد توان دانش‌آموز به صورت اصولی و از راهش صورت گرفته باشد، مفید است.

اگر چهار نمره قرائت برای سال دهم و یازدهم بیشتر می‌شود، خیلی بهتر بود. باید کاری کنیم که قرآن از حاشیه خارج شود. الان چون بچه‌ها برای نمره درس می‌خوانند، اصل نیست و در حاشیه قرار می‌گیرد. اگر در کتاب دین و زندگی، کتاب مهارت‌ها را هم داشته باشیم،

ارتباط درس‌ها و مفاهیم در درس دینی هم وجود دارد. متأسفانه برخی از دبیران ما تجربه، اشراف و تخصص لازم را ندارند و نمی‌توانند در جای خود به این پیوستگی‌ها اشاره کنند. آن وقت دانش‌آموز هر درس را مطلب تازه‌های می‌بیند

نکته‌به‌نکته ارتباط‌ها را یادآور می‌شوم. اگر مؤلفان محترم، این ارتباط‌ها را برای درس‌های یک کتاب یا درس‌های کتاب‌های متفاوت را مشخص کنند، کارها برای معلم و دانش‌آموز راحت و کمی‌بود وقت‌هم تا حدی جبران می‌شود.

سید مهدی موسوی (میناب): در همین زمینه کنکور، صداقت ما دبیران خدشه‌دار شده است زیرا اول سال می‌گوییم؛ بچه‌های عزیز! از موارد ۱، ۲، ۳ و ... نباید در کنکور سؤالی طرح کنند. ولی دو سه سال متوالی مشاهده کرده‌ایم، نقض غرض کرده‌اند و از نبایدها سؤال داده‌اند! البته فقط صداقت ما دبیران خدشه‌دار نمی‌شود، در درجه اول صداقت مؤلفان کتاب درسی خدشه‌دار می‌شود، زیرا مؤلفان نوشتۀ‌اند که از چه قسمت‌هایی نباید در هیچ نوع امتحانی سؤال بیاید.

یکی از هدف‌های ما در این سفرها، معرفی مجله رشد است. همه درس‌ها رشد دارند. درسی را که شما تقبل کرده‌اید، فصل‌نامه‌ای به نام «رشد آموزش قرآن و معارف دینی» دارد. هدف خانواده رشد این است که این مجله بتواند به آموزش درس‌های قرآن و معارف کمک کند. اگر جواب برخی از سؤال‌ها و شبهه‌ها را در کتاب و در برخی از سخنرانی‌ها نیافرید، بتوانید در این مجله پیدا کنید. به ما در رسیدن به این هدف از طریق نقد کتاب‌ها و درس‌ها، فرستادن تجربه‌های موفق آموزشی، ارسال سؤال‌های مبتلا به خاص و هر موضوعی که در این چارچوب می‌گنجد، کمک کنید. سرانجام می‌رسیم به این نکته که حرف نگفته اما مهمتان را بفرمایید.

سهراب کریمی: بنده دبیر شیعه مذهبیم، ولی هم به مدارسی رفته‌ام که تمام دانش‌آموزان آن سنی مذهب بوده‌اند، و هم در مدارسی تدریس کرده‌ام که دانش‌آموزان سنی و شیعه در کنار هم در یک کلاس نشسته‌اند و نماز را با هم برگزار می‌کنند. شکر خدا هیچ گاه مشکلی را مشاهده نکرده‌ام. ضمن اینکه بنده هم پشت سر برادران اهل سنت نماز می‌خوانم. لذا اگر صحبتی می‌کنیم، از باب وظیفه است. بنده هنگام درس درباره موضوع‌های خاص در این کلاس‌ها، به منابع متفاوت مثل قرآن کریم و صحیح نسائی ارجاع می‌دهم؛ یعنی موضوع درس را با استناد به منابع مورد قبول بیان می‌کنم و خیلی ب طرفانه این کار می‌شود.

سید مهدی موسوی (میناب): بین برخی از آیات منتخب و درس مربوطه هماهنگی نیست که سبب چالش می‌شود.

اینکه خودمان را با وضعیت کنکور وق بدهیم. اگر غیر از این است، بفرمایید چگونه؟ بنده هم تسلیم می‌شوم. در چنین حالی کتاب و دبیران محترم کنکور محور هستند. در رشته‌های فنی و حرفه‌ای، انسانی و ریاضی بچه‌ها قبول می‌شوند و فقط رشته تجربی می‌ماند. برای نمونه عرض کنم: فرزند من با نمره کنکور ۳۶۰۰ جای قبول نمی‌شود، در حالی که نفر اول میناب بود، می‌خواهم بگوییم در هر خانه چند نفر دارای دیپلم و غیر دیپلم زندگی می‌کنند. همه هم بی کارند. لذا انگیزه‌ای برای کنکور و رفتن به دانشگاه ندارند تا هزینه کلاس کنکور را تأمین کنند.

صفیه ذاکری: بنده دارم با جزئیات با دانش‌آموزان کار می‌کنم، ولی احسانس کردم، با این روش آموزش که توأم است با گفتن نکته‌های ریز و توضیح درباره سؤال‌های تستی؛ بچه‌ها نمی‌توانند به سؤال‌های تشریحی در امتحان پاسخ لازم را بدهند. ناچار باید امتحان نهایی را هم مثل کنکور برگزار کنیم.

عباس زارعی (میناب): شیوه ارزشیابی کنکور معمولاً تلفیقی است. بنده پیشنهادم این است که تأثیف کتاب باید منطبق با این رویکرد باشد. در کتاب‌های دینی، در پایان کتاب یا در پایان هر درس، بخشی خاص و اضافه برای مطالعه در کادر قرار بگیرد و بگوید این درس ادامه درس قبلی است. در حالی که الان ما معلمان می‌گوییم، این آیه ادامه آیه فلان درس است. برای مثال، در کتاب امسال، آنجا که معیارهای پیغمبر (ص) را آورده، سال گذشته مطلبی درباره امامت حضرت علی (ع) آمده بود. گاهی یک آیه سه پیام یا در مواردی چهار پیام دارد. آیه «والذین جاهدوا فینا...» هم به سنت‌ها اشاره دارد و هم عوامل رستگاری را گفته است. در کتاب پایه دهم ارجاع بدهند که به امید خدا در فلان درس چنین خواهیم گفت و در همه درس‌های پیوسته این نکات در کادر آورده شوند تا وقتی دانش‌آموز هر درسی را می‌خواند، متوجه این تلفیق بشود.

الان دبیر باید با تجربه و کاملاً مختص باشد تا بتواند بگوید این نکته و آیه و روایت در کجا ذکر شده است. در یک سؤال کنکور به سه درس ارجاع می‌دهند، در حالی که همیشه همه درس‌ها پیوسته نیستند و متفاوتند. می‌خواهند دانش‌آموز بفهمد که فقط در فیزیک و ریاضی نیست که فرمول‌ها با هم ربط دارند، بلکه ارتباط درس‌ها و مفاهیم در درس دینی هم وجود دارد. متأسفانه برخی از دبیران ما تجربه، اشراف و تخصص لازم را ندارند و نمی‌توانند در جای خود به این پیوستگی‌ها اشاره کنند. آن وقت دانش‌آموز هر درس را مطلب تازه‌ای می‌بیند.

صفیه ذاکری: (میناب): نکته‌ای که آقای زارعی اشاره کردن، مهم است. من امسال همین کار را کرده‌ام یعنی

متأسفانه در دوره متوسطه دوم، قرآن در حاشیه قرار گرفته است. باید ساعت خاصی به قرآن اختصاص بدهیم. آیا رسالت معلم دین و زندگی فقط این است که دانش‌آموز را برای کنکور آماده کند؟

زندگی تجربی، در بند آخر به انحراف‌های جوامع قبل از اسلام و در برخی از جوامع امروزی اشاره کرده‌اند. این انحراف «ارتباط جنسی خارج از چارچوب شرع است.» به نظرم حذف آن بهتر است، زیرا در جای دیگری هم به موضوع زنا و لواط اشاره شده است و لزومی به تکرار آن نیست. زیرا تکرار یک موضوع ناموجه خوشایند نیست و نباید ذهن بچهارا با این مسائل درگیر کرد.

صفیه ذاکری (میناب): بند هم با همکارم خانم صادقی موافقم که نباید مسائل قبیح در شرع را تکرار کرده، زیرا سوء تأثیر دارند؛ بهویژه که متأسفانه در فضای مجازی به آن‌ها دامن زده می‌شود. متأسفانه در دوره متوسطه دوم، قرآن در حاشیه قرار گرفته است. باید ساعت خاصی به قرآن اختصاص بدهیم. آیا رسالت معلم دین و زندگی فقط این است که دانش‌آموز را برای کنکور آماده کند؟ رسالت معلم دین و زندگی، تربیت عقیدتی دانش‌آموز است. متأسفانه کار ما فقط آموزش شده و تربیت مهجور مانده است. هنگام جنگ تحمیلی، عکس یک شهید، روی همه متأثیر مثبت و عمیق می‌گذاشت، ولی متأسفانه الان چیزی برای این کارکرد عمل نداریم، زیرا همواره به آموزش پرداخته‌ایم.

متأسفانه این همه که حرف می‌زنیم، جلسه می‌گذاریم؛ انقاد می‌کنیم و پیشنهاد می‌دهیم، هیچ تأثیری ندارد. بند روز اولی که آقای زارعی (سرگروه دین و زندگی در استان هرمزگان) را دیدم، گفتم: آقای زارعی! امروز که به سر کلاس شما آمدام، به علم من اضافه شد. زیرا در همان روز اول، کتاب رانقد می‌کردیم، اما از مواردی که نقد کرده‌ایم، چه چیزهایی حذف و چه چیزهایی اضافه شدند؟! خیلی‌ها حذف شدند، اما متأسفانه مطالب بدتری به جای آن‌ها گذاشته‌اند!

سهراب کریمی (میناب): بند سعی می‌کنم در تمام کلاس‌های دکتر زارعی (سرگروه دین و زندگی استان) شرکت کنم، زیرا بسیار مفیدند. دریافت‌های من از کلاس‌های ایشان بیشتر از دریافت‌های من از کتاب‌هاست.

ابوطالب نکوبیزاده (میناب): در علوم پایه، درس‌هایی با عنوان شیمی و آزمایشگاه، و فیزیک و آزمایشگاه داریم، در برخی از مدارس هیچ آزمایشی انجام نمی‌دهند، چون امکانات آن را ندارند، ولی ساعت آن را برای درس‌ها، گذاشته‌اند. در حالی که در رشته‌های ریاضی و تحریبی، برای رخوانی قرآن یک ساعت خاص قرار نداده‌اند. با توجه به اهمیت موضوع باید این کار انجام بشود و برای تدریس متن کتاب نیز ساعت دیگری مقرر کنند. ضمن اینکه متن درس باید با آیات منتخب همان درس متناسب باشد.

نکته مهم این است که اکثر دبیران دین و زندگی دریاره درس قضا و قدر با مشکل یا ابهام مواجه‌اند. در وضعیت موجود خوب است، این درس حذف شود.

حجت مکی نصیرایی (میناب): شبههای هر روز تولید می‌شوند، زیرا عده‌ای فقط برای اینکه چطور شبهه تولید کنند، با هم می‌نشینند و فکر می‌کنند. ولی ما برنامه خاصی برای پاسخ‌گویی به روز شبهه‌ها داریم. به نظرم خوب است که مؤلفان هر سال مهم‌ترین و پایه‌ای ترین شبههای دینی آن سال را در کتاب مطرح کنند و بدان‌ها پاسخ دهند. یا در صورت لزوم آن‌ها را در کتابچه‌هایی جمع کنند و پاسخ بدهنند و برای مدارس بفرستند تا دبیران هم در جریان قرار بگیرند و از شبهه‌سازان عقب نمانند.

ابوطالب بلند آبادی (میناب): به نظرم سؤال‌های کنکور خیلی سخت نیستند، ما باید به دانش‌آموز روش خواندن و یادگیری درس دین و زندگی را بگوییم. در درس دین و زندگی، فهم علت و معلول خیلی مهم است. زیرا فقط در این صورت می‌توان ارتباط بین آیات و متن درس را درک کرد. در کنکور از علت و معلول سؤال می‌آید و دانش‌آموز با خواندن تمام کتاب‌های دین و زندگی (دهم و یازدهم و دوازدهم) بر اساس علت و معلول قادر خواهد بود، ۷۰ تا ۸۰ درصد تست‌ها را درست بزند.

عصمت جلالی (میناب): درس اول کتاب سال دوازدهم برگرفته از خطبه‌های آغازین «جهج البلاعه» است، ولی اشاره‌ای بدان ندارد. اگر این کار بشود، دانش‌آموز می‌تواند به نهج البلاعه مراجعه کند و این رجوع اگر با تحقیق باشد، به وی در فهم درس کمک می‌کند. بخش تدبیرها برای تفکر و اگرا خیلی مفید است. دانش‌آموزان نظرهای جالبی می‌دهند که سبب می‌شود برای دبیر هم فضاهای جدیدی در آن مورد به وجود بیاید. لذا در ارزشیابی باید دست معلم تا حدی باز باشد تا بتواند این دانش‌آموزان را که تفکر و اگرا دارند، تشویق کند. معیارها همیشه نباید متوجه دانش‌آموزان دارای تفکر هم‌گرا باشد.

خانم جعفری (میناب): همان‌طور که در متوسطه اول درس‌های دینی و قرآن جدا هستند، در متوسطه دوم هم برای قرآن تک ساعت بگذارند تا اهمیت قرآن مشخص شود. در ضمن در انتهای هر درس احکام را بیاورند بهتر است تا درس خاصی را به احکام اختصاص دهند.

زهرا زارعی (میناب): بند چند سال در کلاس‌هایی متشکل از دانش‌آموزان شیعه و سنتی تدریس کرده‌ام و هیچ مشکلی با این کتاب نداشته‌اند. درباره کنکور عرض کنم، هر درسی را که تدریس می‌کنم، در آغاز جلسه بعد، ابتدا از بچه‌ها امتحان تستی می‌گیرم. بعد اگر لازم شد، امتحان تشریحی برگزار می‌کنم. شکر خدا این روش جواب داده است و در کار موفق بوده‌ام.

لیلا صادقی (میناب): در صفحه ۱۰۱ کتاب دین و

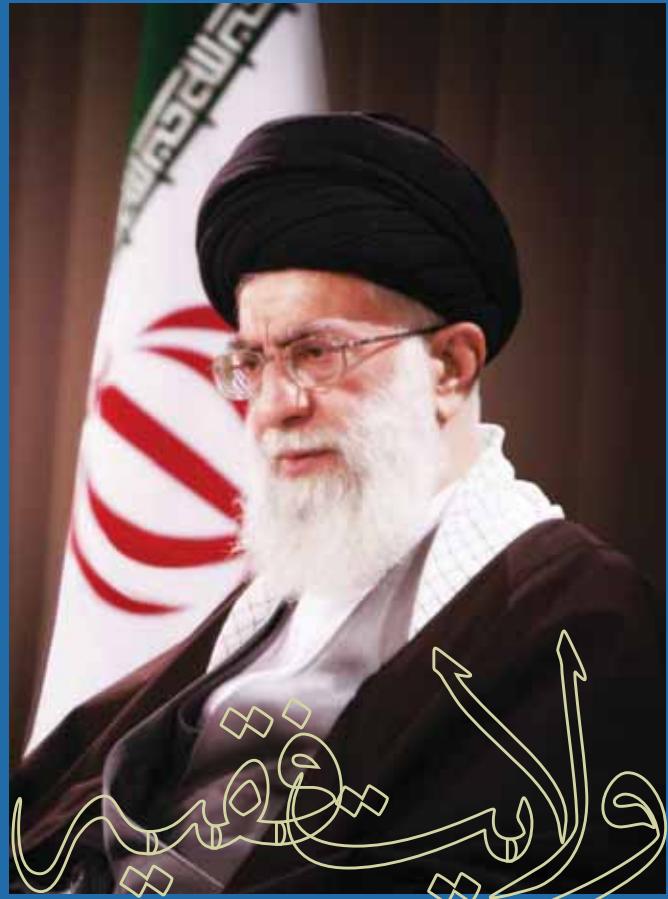
نکته مهم این است که اکثر دبیران دین و زندگی دریاره درس قضا و قدر با مشکل یا ابهام مواجه‌اند

جامع الشرایط و قلمرو ولایت وی، صرفاً به لحاظ حکومت‌داری، مقید به حدود و ضوابط خاصی نیست. فقیه در همه حوزه‌های حکومتی و مطلق احکام دین حق تصرف و لایت دارد. همچنین، حیطه اختیارات وی صرفاً در ناحیه احکام اولی و ثانوی دوران ندارد و شامل احکام حکومتی و لایی، البته بر مدار «مصلحت» نیز می‌شود. در این بخش تلاش می‌کنیم تا در مورد عنصر مصلحت به عنوان ضابطه اصلی استفاده ولی فقیه از احکام حکومتی، سخن به میان آوریم. در ادامه با بررسی این عنصر در فلسفه سیاسی غرب و همچنین بررسی اختیارات عالی‌ترین مقامات کشورهای غربی، نشان خواهیم داد که وجود چنین اختیارات گستردگی‌های نه تنها نامعقول و مستبعد نیست، بلکه جزو لوازم عقلی حاکمیت به شمار می‌رود. اساساً این نوع اختیارات فراوان به عنوان ابزاری برای تحقق اهداف وظایف حکومت است که نبود آن، نهاد حکومت را به عنصری بی‌ثمر و بی‌خاصیت تبدیل خواهد کرد.

توجه به عنصر مصلحت در حکومت‌داری

مصلحت در مقابل «فسد»، به معنای خیر، صلاح و منفعت است یا آنچه که باعث منفعت و سود می‌شود. مصالح معاش و معاد به معنای چیزهایی است که خیر و مصلحت دنیا و آخرت با آن توأم است (دهخدا، ۱۳۷۳، ج ۱۲: ۱۸۵۴۱). جایگاه مهم این عنصر در فقه شیعه و اهل تسنن، بستری مناسب برای پرداختن به مباحث گوناگون را فراهم کرده است. مکتب تشیع معتقد است: احکام الهی براساس مصالح و مفاسد واقعی جعل می‌شوند. به این معنا که احکام وجودی و تحریمی به ترتیب هر کدام دارای مصالح و مفاسد عالیه‌ای هستند که قابل چشم‌پوشی نیستند. در مقابل، احکام مستحب و مکروه به ترتیب دارای مصالح و مفاسد کمتری هستند و مباحثات نیز علی‌السویه‌اند. این مضمون در روایات ماتصریح شده است (شیخ صدوق، ۱۳۸۵، ج ۱: ۵۹۲).

با بررسی و مطالعه تاریخ حضرات ائمه (ع) نیز حوادث و ماجراهایی را مشاهده می‌کنیم که جز با مصلحت‌گرایی توجیه دیگری نمی‌تواند داشته باشند (خسروپیه، ۳۸۹: ۹۸). برای نمونه، امام علی (ع) در دوران خلافت خویش با پیگیری اعمال کارگزاران، تمامی اموال آنان را بدون تشکیل محاکم قضایی مصادره کرد (مغربی،



بررسی تفصیلی معنای اطلاق در ولایت مطلقه فقیه

حسین آجورلو
بخش پایانی

اشارة

در بخش اول این مقاله ضمن بیان معنای صحیح ولایت، تلاش کردیم با بررسی معنای «اطلاق» در عبارت «ولایت مطلقه فقیه»، ایهامت آن را بزداییم و نشان دهیم که واژه اطلاق ناظر بر سایر اقوال در خصوص حیطه اختیارات فقیه و گویای این مطلب است که حیطه اختیارات فقیه

اعضای جامعه هر اقدامی را که ضروری می‌داند، انجام دهد. زیرا ممکن است حوادث بسیاری رخ دهنده که پیروی خشک و کورکوانه از قانون، در مورد آن‌ها زیان‌بار باشد» (لاک، ۲۰۷: ۱۳۹۲).

وی در ادامه تصریح می‌کند: «این قدرت عمل که براساس مصلحت‌اندیشی برای خیر و صلاح جامعه و بدون تجویز قانون و گاهی برخلاف قانون اعمال می‌شود، همان قدرتی است که اختیار ویژه نام دارد. زیرا قدرت قانون‌گذاری در برخی از حکومت‌ها همیشه وجود ندارد. این قدرت تا زمانی که برای منافع جامعه و متناسب با اعتقاد و اهداف حکومت به کار گرفته شود، اختیار ویژه مسلم است و هرگز مورد شک و تردید قرار نمی‌گیرد. زیرا مردم به ندرت در مورد مسائل دقت و وسوسات به خرج می‌دهند» (همان: ۲۰۸).

به این ترتیب می‌توان نتیجه گرفت: اختیاراتی که مادر ولایت فقیه، آن را «مطلقه» می‌نامیم و به احکام اولی و ثانوی هم محدود نیست و با محوریت مصلحت، آن را به احکام حکومتی تسری می‌دهیم، در واقع جزو لوازم عقلی «حاکمیت» است و در کلیه حاکمیت‌های دینی و لائیک نوعی از این اختیارات ویژه «بهران» وجود دارد. این مطلب حقی کاملاً حکومتی است. برای درک بهتر فوق قانون بودن یا مصلحت نظام، اختیارات افسر راهنمایی بر سر چهارراه را در نظر بگیرید. او می‌تواند در صورت کور شدن گره ترافیک، موقتاً قانون چراغ راهنمایی را تعطیل کند و دستورات فوق قانون در جهت هدف و روح قانون بدهد تا مشکل حل شود.

ولایت مطلقه فقیه در قانون اساسی

با توجه به اهمیت جایگاه قانون اساسی به عنوان ترجمان نظریه و لایت مطلقه فقیه و مبنای فکری و نظری نظام جمهوری اسلامی ایران، شایسته به نظر می‌رسد که با تفحص در قانون اساسی، نسبت آن با نهاد ولایت فقیه ارزیابی شود و ابعاد و زوایای آن مورد تحلیل و بررسی قرار گیرد. از لحاظ نوع وظایفی که بر عهده رهبری است، قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران دو گونه وظیفه برای رهبری ایران تعریف کرده است: یک دسته وظایفی که تأمین‌کننده نظارت مؤثر و فعل رهبری بر روند امور کشور است، و دسته دیگر وظایفی هستند که ماهیت اجرایی و مدیریتی دارند؛ مانند فرماندهی کل نیروهای مسلح (مدنی، ۱۳۸۸: ۱۵۲). از لحاظ تصریح به گستردنی حیطه اختیارات می‌توان گفت که به

سلطه و ید منافات دارد. یا اینکه ائمه (ع) در مورد زنان بدکار، آنان را به تزویج یا طلاق اجباری وادر می‌کردند (شیخ طوسی، ۱۳۶۴، ج ۱۰: ۱۵۴). یا حکم پیامبر نسبت به مسجد ضرار و آتش زدن و مزبله کردن آن، نمونه‌ای از مصالح اجتماعی و احکام حکومتی پیامبر (ص) است (حر عاملی، ۱۴۱۲، ج ۱۶: ۳۲۲).

گاهی چنان پنداشته می‌شود که مفهوم مصلحت برای اولین بار توسط امام خمینی (ره) به کار گرفته شده و اساساً «فقه المصلحة» در فقه شیعه نمود و ظهور گسترهای نداشته است (صالح پور، بی‌تا). اما تتبع در آثار فقهای سده‌های گذشته مطلبی خلاف آن را ثابت می‌کند. تعیین مقدار «جزیه» با ملاک مصلحت (محقق حلی، ۱۳۷۰، ج ۱: ۲۵۱)، مصلحت‌گرایی در اجرای حد و کیفیت آن (شیخ طوسی، ۱۳۶۴، ج ۴: ۲۱۲)، حمل روایات بر احکام حکومتی و مصلحتی (فیض کاشانی، ۱۳۷۰، ج ۹: ۲۴۴)، حکم جهاد و بسیج عمومی علیه انگلیس توسط آیت الله سید عبدالحسین لاری (عیقیل بخشایشی، ۱۳۶۱)، از جمله موارد و مصادیق کاربرد مصلحت در فقه شیعه است.

مصلحت در فلسفه سیاسی غرب

نکته‌ای که لازم است بدان پرداخته شود، وجود همین مضماین در سایر نظامهای حقوقی و آثار اندیشمندان، نظریه‌پردازان سیاسی لیبرال و فلاسفة سیاسی غرب است. برای مثال در اینجا کمی با آرای جان لاک به عنوان «پدر لیبرالیزم کلاسیک» و از مهم‌ترین اندیشمندان قرن ۱۷ آشنا می‌شویم. جان لاک به صراحت از چنین اختیارات سیال مدیریتی، و به عبارت دیگر فوق قانون، تحت عناوینی چون «قانون ناپوشته» یا حق و توی «مصالح جمعی» یا «اختیارات ویژه» یا اهم بودن منافع ملی نسبت به سایر ملزومات حکومتی دفاع می‌کند (عالیم، ۱۳۹۳، ج ۲: ۲۸۳): «امور بسیاری هستند که قانون به هیچ‌وجه نمی‌تواند برای آن‌ها راه حلی داشته باشد. این امور ضرورتا باید به دست کسی سپرده شود که قدرت اجرایی را در دست دارد، و او باید تصمیماتی را تتخاذ کند که به خیر و صلاح و مورد نیاز جامعه باشد. البته بهتر است که خود قانون، در برخی موارد، اختیاراتی به قدرت اجرایی بدهد. یعنی براساس قانون بنیادی طبیعت و حکومت، این آزادی عمل را به او بدهد تا برای حراست

با توجه به اهمیت جایگاه قانون اساسی به عنوان ترجمان نظریه و لایت مطلقه فقیه و مبنای فکری و نظری نظام جمهوری اسلامی ایران، شایسته به نظر می‌رسد که با تفحص در قانون اساسی، نسبت آن با نهاد ولایت فقیه ارزیابی شود

اصل ۵۷ به ولایت مطلقه فقیه تصریح شده است، لیکن با همه این احوال نمی‌توان برای اثبات مطلوب، به آن استناد جست. چرا که عبارت «بر طبق اصول آینده این قانون»، موجود در اصل ۵۷، تفصیل این اطلاق را به اصل ۱۱۰ ارجاع می‌دهد. گویا اصل ۱۱۰ مفسر اصل ۵۷ است و اختیارات ولی فقیه در آنجا احصا شده و به دلیل مفهوم داشتن عدد، اختیارات رهبری منحصر به همان یازده مورد منحصر است.

در پاسخ به این مطلب موارد زیر را ذکر می‌کنیم:

۱. با مرور دوباره اصل ۵۷ متوجه می‌شویم: عبارت «اعمال می‌گردد» که به صورت فعل جمع آمده است، گویای این مطلب است که قید «بر طبق اصول آینده» به جمله «زیر نظر ولایت مطلقه امر» ارتباط ندارد و به قسمت اول اصل، یعنی به عبارت «قوای حاکم در جمهوری اسلامی ایران» رجوع می‌کند و با توجه به این مطلب، شهده مذکور به هیچ وجه قابلیت طرح حقوقی ندارد. لذا عبارت «زیر نظر ولایت مطلقه امر و امامت امت» به اطلاق خود باقی می‌ماند: (عید زنجانی، ۱۳۸۷: ۲۷۱).

۲. طبق اصل ۹۸ قانون اساسی، تفسیر قانون بر عهده «شورای نگهبان قانون اساسی» است که این شورا اطلاق اصل ۵۷ را پذیرفته و معتقد است: اختیارات ذکر شده در اصل ۱۱۰ احصای و محدود به موارد مذکور نیست، بلکه این وظایف را صرفاً بر عهده رهبری می‌داند و ذکر آن‌ها را نفی غیرتلقی نمی‌کند (یزدی، ۱۳۶۹، ج: ۳: ۱۶۳۵).

۳. اگر اشکال مطرح شده را بپذیریم و موارد اختیارات ولی فقیه را در اصل ۱۱۰ منحصر بداییم، باز هم می‌توان ولایت مطلقه فقیه را از بند ۸ همین اصل ثابت کرد: حل معضلات نظام که از طرق عادی قابل حل نیست، از طریق مجمع تشخیص مصلحت نظام انجام شود. در این بند، یکی از اختیارات رهبری «حل معضلات نظام» دانسته شده است. و آن معضلات، علاوه بر آنکه جمع است، اطلاق نیز دارد. یعنی شامل هر نوع معضلی در امور حکومتی می‌شود. در ادامه نیز تصریح می‌کند: اموری که از طریق عادی قابل حل نیستند. منظور از طریق عادی قطعاً همان راه حل‌های موجود در قانون اساسی است. یعنی اگر معضلی برای کشور رخ دهد، در صورتی که این معضل را حل قانونی (موجود در قانون اساسی) داشته باشد، رهبری موظف

موضوع ولایت فقیه در سه اصل از قانون اساسی به صراحت اشاره شده است و کاملاً در مورد آن صحبت می‌کند. اما در اصول دیگر نیز به تناسب اشاراتی به آن می‌شود. از جمله اصل ۵ می‌گوید: «در زمان غیبت حضرت ولی عصر (عج) در جمهوری اسلامی ایران، ولایت امر و امامت امت بر عهده فقیه عادل و با تقویاً آگاه به زمان، شجاع، مدیر و مدبیر است که طبق اصل یکصد و هفتم عهده‌دار آن می‌گردد.»

اصل ۵۷، ضمن بر شمردن قوای سه‌گانه نظام، به ولایت مطلقه امر تصریح می‌کند:

«قوای حاکم در جمهوری اسلامی ایران عبارت‌اند از: قوه مقننه، قوه مجریه و قوه قضایيه که زیرنظر ولایت مطلقه امر و امامت امت بر طبق اصول آینده این قانون اعمال می‌گردد. این قوای مستقل از یکدیگرند.

اصل ۱۱۰ قانون اساسی نیز در مقام احصای وظایف اختصاصی مقام رهبری است.

با توجه به آنچه بیان شد، می‌توان دو مسئله و اشکال مهم را در اینجا مطرح کرد:

الف) با توجه به مفاد قانون اساسی، نمی‌توان اختیارات مطلق را برای رهبری قابل اثبات دانست. چرا که با قائل شدن به برتر بودن ولی فقیه نسبت به قانون، دیگر قانون اساسی معنا ندارد و بهتر آن است که در همه امور به فرمان رهبری عمل کنیم تا اینکه بخواهیم یک قانون مدون را محور قرار دهیم.

در پاسخ می‌توان گفت: براساس رویکرد دینی، قانون اساسی نشئت گرفته از قوانین شرعی است و شارع متعال نسبت به آن تفوق و برتری دارد. حال همین شارع و همین قوانین شرع که محیط بر قانون اساسی است، اداره امور حکومت و کشور را به فقیه جامع الشرایط سپرده و اختیارات وی را در این زمینه مطلق قرار داده است (هاشمی، ۱۳۹۳: ۷۱-۷۴، ج: ۲). لذا نمی‌توان از این مطلب دیکتاتوری برداشت کرد. چرا که فقیه خود نیز محاکوم قانون اساسی و همچنین محکوم حکم خود است. در حالی که در دیکتاتوری، همان طور که گذشت، چنین مطلبی وجود ندارد. در نظام دیکتاتوری، شخص حاکم به هیچ‌وجه نظارت‌بردار نیست، لکن در اینجا اهرم‌های نظارتی متعددی در قالب مجلس خبرگان رهبری و ضوابط کنترل کننده معنوی و اخلاقی برای پیشگیری از سوء استفاده از قدرت، پیش‌بینی شده است (ذوعلم، ۱۳۸۷: ۹۵).

ب) اشکال دیگر آن است که هر چند که در

براساس رویکرد دینی، قانون اساسی نشئت گرفته از قوانین شرعی است و شارع متعال نسبت به آن تفوق و برتری دارد. حال همین شارع و همین قوانین شرع که محیط بر قانون اساسی است، اداره امور حکومت و کشور را به فقیه جامع الشرایط سپرده و اختیارات وی را در این زمینه مطلق قرار داده است (هاشمی، ۱۳۹۳: ۷۱-۷۴، ج: ۲). لذا این زمینه مطلق قرار داده است



قوای حاکم در
جمهوری اسلامی
ایران عبارت اند
از: قوه مقنه، قوه
 مجریه و قوه قضاییه
که زیرنظر ولایت
مطلقه امر و امامت
امت بر طبق اصول
آینده این قانون
اعمال می گرددند.
این قوا مستقل از
یکدیگرند

را برعهده دارد و حیات سیاسی کشور به دست اوست (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۳۵-۳۶). دامنه اختیارات وی به شرح زیر است:

۱. تعیین سیاست‌های کنونی و آینده کشور.
۲. وظیفه نظارت، حراست، حفاظت و پشتیبانی از قانون اساسی و قوانین عادی و عهده‌ها.
۳. فرماندهی کل قواز زمینی، دریایی و هوایی ایالات متحده و نیروی انتظامی هر یک از ایالات.
۴. عفو و تخفیف مجازات مجرمان.
۵. طرح‌ریزی و اجرای سیاست‌های مربوط به روابط خارجی ایالات متحده و همچنین اختیار شروع مذاکرات و دستور قطع آن‌ها و انعقاد و لغو قراردادها بدون احتیاج به تأیید مجلس سنا.
۶. دادن پیام به کنگره، (رئیس جمهور می‌تواند در موقع ضروری طی پیامی یک یاد مجلس را به تشکیل جلسه دعوت کند و حق اعلان خاتمه جلسات را نیز دارد).
۷. عزل و نصب مقامات عالیه دولت و قوه مجریه.

۸. امضای مصوبات مجالس کنگره نمایندگان و سنا و داشتن حق وتویک لایحه، زمانی که ارزش قانونی پیدامی کند.

۹. داشتن حق دخالت در قوه قضائیه. (رئیس جمهور با تأیید مجلس سنا تعیین قضاط محکم فدرال را برعهده دارد).

۱۰. دخالت در موقع ضروری، همچون شورش‌ها، اغتشاشات، بلاهای طبیعی و جنگ (مدنی، ۱۳۸۸: ۱۴۳-۱۴۶؛ قاضی شریعت‌پناهی، ۱۳۸۴: ۲۶۱-۲۵۹).

انگلستان

انگلستان فاقد قانون اساسی مدون است. حقوق اساسی این کشور از آینه‌های تفسیرهای قضایی، قانون و عرف پارلمان و رویه قضایی برگرفته شده است (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۴۰). در این کشور مقام سلطنت از حیث حقوق، اختیارات فراوانی دارد. هر چند که با تحولات سیاسی- اجتماعی، بعضی از اختیارات انتسل سلب شده‌اند، لیکن هنوز گستره زیادی را در بر می‌گیرد. وظایف و اختیارات مقام سلطنت و ملکه به شرح زیرند:

۱. عزل و نصب نخست وزیر و انتصاب نخست وزیر با جلب نظر اعضای مجلس عوام.
۲. ریاست کل نیروهای مسلح.
۳. اعلان جنگ در موقع ضروری با مشورت وزیران.
۴. سیاست خارجه.

است از طریق همین قانون به رتق و فتق امور پردازد و در صورتی که این معضل راه حل قانونی نداشته باشد، اینجا مجرای اعمال ولایت مطلقه است و فقیهه با توجه به اختیارات فرمانی خود مشکل مربوطه را حل می‌کند. لذا تعبیر به کار رفته در بند ۸ این اصل، هر نوع معضلی را شامل می‌شود؛ چه آنکه راه حل قانونی دارد و چه آنکه ندارد. (فضل‌اللهی، بی‌ت: ۱۳).

۴. با مراجعه به مشروح مذاکرات شورای بازنگری قانون اساسی، متوجه خواهیم شد که قانون گذاران دقیقاً با توجه به معنای «مطلقه» این واژه را در اصل ۵۷ قید کرده‌اند تا رفع توهمندی احصار اختیارات در اصل ۱۱۰ شود (مشروح مذاکرات شورای بازنگری قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، ج ۳، جلسه ۴۰).

بررسی اختیارات عالی ترین مقامات برخی از کشورهای دیگر

نظام «لیبرال دموکراسی» امروزه پیشرفت‌های ترین الگوی حکومت‌های سکولار در جهت تحدید و کنترل اختیارات حاکمان محسوب می‌شود که پس از قرن‌ها نظریه‌پردازی و تجارت عملی، با اخذ روش‌های گوناگون، از قبیل برقراری حکومت مشروطه، تدوین قانون اساسی و غیره، تمام تلاش خود را برای جلوگیری از سوء استفاده حاکمان از قدرت به کار گرفته است (ارسطه، بی‌ت: ۳۱). از این رو گاهی تصور می‌شود رهیان و مقامات عالی رتبه این کشورها در مقایسه با نظام اسلامی از اختیارات کمتری برخوردار هستند. لیکن بررسی دقیق در قانون اساسی این کشورها و مطالعه ساختار حکومتی آن‌ها، مطلب دیگری را بیان می‌کند. در این گفتار تلاش می‌کنیم، اختیارات رئیسی جمهور سه کشور آمریکا، فرانسه و انگلیس را بررسی کنیم تا از رهگذر آن به این مطلب اشاره کنیم که چنین دایره گستردگی از اختیارات در همه حکومت‌ها وجود دارد و در واقع لازمه عقلی حکومتداری است.

آمریکا

با توجه به ریاستی بودن رئیس ایالات متحده آمریکا و اینکه رئیس جمهور، منتخب مردم آمریکا است، قاعده‌تا اختیارات وسیعی برای وی در نظر گرفته شده است. از بررسی مجموع مفاد قانون اساسی آمریکا به این نتیجه رسیم که رئیس جمهور، ریاست کشور و قوه مجریه

منابع

۱. ارسلاط، محمد حسوان (بی‌تا). «ولایت مطلقه در قانون اساسی». مجله اندیشه حکومت، شماره ۳.
۲. بوشهری، عجفر (۱۳۵۲). حقوق اساسی (ج ۲). انتشارات دانشکده علوم اداری و بازرگانی، تهران. چاپ دوم.
۳. شایی فر، محمد (۱۳۹۳). حکایت حکومت. انتشارات بسیج دانشجویی دانشگاه امام صادق (ع) تهران. چاپ اول.
۴. خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۹). گفتمان مصلحت. کانون اندیشه جوان، تهران. چاپ پنجم.
۵. دهدخاد، علی‌اکبر (۱۳۷۳). لغت‌نامه دهخدا (ج ۱۲). مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران. چاپ اول.
۶. فوعلیم، علی (۱۳۷۷). بجزیره کارامدی حکومت ولایی، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، تهران. چاپ پنجم.
۷. شیخ حر عاملی (۱۴۱۲) (ق). وسائل الشیعه (ج ۱۶). دار احیاء التراث العربی، بیروت. چاپ ششم.
۸. شیخ صدوق (۱۳۸۵) (ق). علل الشرائع (ج ۱). دار احیاء التراث العربی، بیروت. چاپ دوم.
۹. شیخ طوسی (۱۳۶۴). تهذیب الاحکام (ج ۱۰). دارالکتب الاسلامیه، تهران. چاپ سوم.
۱۰. — (۱۴۰۶) (ق). استبلار (ج ۴). دارالاضواء بیروت. چاپ سوم.
۱۱. صالح‌پور، جهانگیر (بی‌تا). «امام خمینی فقیه دروان گذار»، مجله کیان ش. ۴۶.
۱۲. عالی، عبدالرحمن (۱۳۹۳). تاریخ فلسفه سیاسی غرب (ج ۲). نشر وزارت امور خارجه، تهران. چاپ مقدمه‌ی.
۱۳. عقیقی پیخاشی، عبدالرحیم (۱۳۶۱). «مرحوم آیت‌الله لاری آغازگر اصل ولایت فقیه در یکصد سال پیش». مجله درس‌هایی از مکتب اسلام، بهمن‌ماه. سال ۲۲. ش. ۱۱.
۱۴. علیخانی، محمد (۱۳۷۵). حقوق اساسی. انتشارات دستان، تهران. چاپ سوم.
۱۵. عیید زنجانی، عباسعلی (۱۳۸۷). کلیات حقوق اساسی جمهوری اسلامی ایران. مجمع علمی فرهنگی مجده، تهران.
۱۶. فضل‌الله‌ی، امین (بی‌تا). «اخیارات ولی فقیه در قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران»، مامانه دادرسی، ش. ۷۵.
۱۷. فیض کاشانی (۱۳۷۵). کتاب الواقی (ج ۹). مکتبه الامام امیرالمؤمنین (ع). اصفهان. چاپ اول.
۱۸. فاضی شریعت‌بنایی، ابوالفضل (۱۳۸۴). پایسته‌های حقوق اساسی. نشر میرزا، تهران. چاپ بیست و یکم.
۱۹. قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران.
۲۰. لاق، جان (۱۳۹۲). رساله‌ای درباره حکومت. ترجمه حمید عضدالو، نشری تهران. چاپ چهارم.
۲۱. محقق حلی (۱۳۷۰). شرایع‌الاسلام (ج ۱). استقلال. قم. چاپ سوم.
۲۲. مدنی، سید جلال‌الدین (۱۳۸۸). حقوق اساسی تطبیقی. انتشارات جنگل، تهران. چاپ اول.
۲۳. غربی، محمد بن نعمان (۱۳۷۷). دعائم‌الاسلام (ج ۱). اسماعیلیان. قم. چاپ اول.
۲۴. هاشمی، سید محمد (۱۳۷۴). حقوق اساسی جمهوری اسلامی ایران (ج ۲). مجمع آموزش عالیه قم. چاپ دوم.
۲۵. هریسی نژاد، کمال‌الدین (۱۳۸۷). حقوق اساسی تطبیقی.
۲۶. انتشارات آیدین، تبریز. چاپ اول.
۲۷. لک، جان، Two Treatises of Government, London, 1823.
28. ville, M.J.C, politics in the USA, London and New York, Routledge, 2007.
29. Dye, Thomas, politics in America, Upper Saddle River, Prentice Hall, 1999.
30. Rodee, Carlton Clymer, Introduction to political science, Graw Hill, 1976.
31. Johnson, Claudio, American National Government, Thoms CrawellCompany, New York, 1948.
32. Laski, Harold, Parliamentary Government In England, London, 1968.
33. Bagehot, Walter, The England Constitution, London, 1968.

۵. حق عفو مجرمان.
۶. انحلال پارلمان.

۷. انتصاب اعضای مجلس لردها با پیشنهاد نخست‌وزیر.

۸. امضای قوانین و مصوبات مجلس و حق خودداری از امضای مصوبات مجلس (همان؛ بوشهری، ۱۳۵۲، ج ۲: ۱۳۵ - ۱۷۲؛ علیخانی، ۱۳۷۵ - ۳۳۳؛ ۲۷۵؛ هریسی نژاد، ۱۳۸۷: ۵۳ - ۶۳).!

فرانسه

قانون اساسی فرانسه براساس قانون اساسی جمهوری پنجم تدوین شده و اختیارات گسترده‌ای را برای رئیس جمهور تعیین کرده است:

۱. ضامن استقلال ملی، تمامیت ارضی، احترام به پیمان‌نامه‌ها و عهده‌نامه‌ها و غیره است.
۲. می‌تواند پارهای از امور را به رفاندوم بگذارد.
۳. فرماندهی کل نیروهای مسلح و ریاست شورای عالی و کمیسیون‌های دفاع ملی را بر عهده دارد.
۴. حق دارد مجرمان را عفو کند.

۵. در قانون اساسی بنا به پیشنهاد نخست‌وزیر یا پارلمان تجدیدنظر می‌کند.

۶. رئیس شورای قانون اساسی را برای حل اختلاف ناشی از اجرای مقررات تعیین می‌کند.

۷. مصوبات در مجلس و قوانین آن، پس از تصویب نهایی با امضای رئیس جمهور اعتبار قانونی پیدا می‌کنند.

۸. می‌تواند مجلس ملی را پس از تشخیص، یک بار در سال منحل کند.

۹. ریاست شورای عالی قضایی و نگهبانی از استقلال قوه قضائیه را بر عهده دارد (خسروپناه، ۱۳۸۹: ۴۰؛ بوشهری، ۱۳۵۲، ج ۲: ۳۷ - ۴۰).

پی‌نوشت‌ها

1. Prerogative

2. Liberal Democracy

۳. و نیز:

1. politics in the USA, london and New York, Routledge, 2007, p 152- 157 v1e, M.J.C.
2. Dye, Thomas, politics in America, Upper Saddle River, Prentice Hall, 1999, p 401-403.
3. Rodee, Carlton Clymer, Introduction to political science, Graw Hill, 1976 p. 161.
4. Johnson, Claudio, American National Government, New York, 1948, p 557.

۴. و نیز:

1. Laski, Harold, Parliamentary Government In England, London, 1968, p221- 258.
2. Bagehot, Walter, The English Constitution, London, 1968, p225-240.

رابطه با خود، خدا، خلق و خلقت در برنامه درسی ملی

تبیین مفهومی و
راهبردهای تربیتی

حجت الاسلام والملیمین
دکتر علی ذوعلیم





که «رابطه» خود را در چهار عرصه پیش گفته به درستی درک و تنظیم کنند. این «رابطه» چیست و از چه اهمیتی برخوردار است؟ رابطه‌های چهارگانه چه نسبتی با هم دارند و در میدان عمل - در سطح مدرسه - چگونه باید سامان یابند تا اهداف مطلوب محقق شود؟ این مقاله به تبیین اجمالی این مفهوم می‌پردازد و سطوح، لایه‌ها و مصدقه‌های آن را به اختصار توضیح می‌دهد.

وجود انسان عین رابطه است

انسان به عنوان یکی از مخلوقات خدای متعال، در اصل هستی خود دارای وجود مستقل نیست، بلکه وجودش - همچون همه مخلوقات - وجودی است مرتبط با مشیت و اراده الهی. یعنی بدون برخورداری از فیض دائمی خداوند که هستی انسان را تأمین می‌کند، نمی‌تواند موجود باشد.^۱ به تعبیر استاد مطهری، «وجود معلول عین ارتباط به علت است» (مطهری، ۱۳۸۳، ج ۱: ۵۰؛ مصباح، ۱۳۷۰: ۳۹۰). بنابراین، انسان در هستی خود قائم به «رابطه» با خاست. به همین ترتیب، در هویت‌یابی و ویژگی‌های اکتسابی هم، نوع رابطه او با خدا

اشاره

«رابطه» یکی از مفاهیم اساسی سند برنامه درسی ملی است.^۱ در الگوی هدف‌گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی، عرصه‌های چهارگانه رابطه با خود، رابطه با خدا، رابطه با خلق خدا و رابطه با خلقت عرصه‌هایی هستند که پنج عنصر تفکر و تعلق، ایمان و باور، علم و معرفت، و عمل و اخلاق در بستر این رابطه‌ها شکل می‌گیرند و ارتقا می‌یابند.

هدف کلی برنامه‌های درسی و تربیتی، «تربیت یکپارچه عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان» است، به گونه‌ای که بتوانند «موقعیت» خود را نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و نظام خلقت، به درستی درک کنند و توانایی دستیابی به شایستگی‌های پایه را به دست آورند. درواقع، محصول آموزش و پرورش، دانش‌آموزانی است

نظام فرهنگی و سیاسی و اجتماعی و اقتصادی قرار داریم و خودبه خود با آن هارابطه داریم و فراتر از این، اینکه حیات و مرگ ما به اراده الهی رقم می خورد ... گونه‌ای از روابط است که خواه ناخواه در اصل آن، ماناگریز آن هستیم؛ اگرچه در چگونگی این روابط، باز هم اراده و انتخاب ماعوما نقش دارد. اما گونه دوم روابط ما، روابطی است که در اصل و در چگونگی آن، انتخاب و اراده ما تعیین کننده است: اینکه با چه کسانی دوست باشیم، چه شغلی انتخاب کنیم، نسبت به خودمان و با دیگران چه رفتاری داشته باشیم، از تجربه‌های گذشتگان چقدر و چگونه استفاده کنیم، از دستاوردهای بشری و جهانی چگونه بهره‌برداری کنیم و با خدای متعال چقدر و چگونه رابطه داشته باشیم رابطه‌هایی هستند که انتخاب و آگاهی ما آن‌ها را رقم می‌زنند.

رابطه‌های چهارگانه

در یک تقسیم‌بندی کلان، من (یعنی هر فردی) یا با خودم ارتباط دارم یا با غیرخودم. غیر خود من، یا خدای من (یعنی خالق هستی)، که واجب‌الوجود است و از همه مخلوقات برتر و بالاتر) است و یا مخلوقات او هستند. مخلوقات خدای متعال که «غیر من» هستند، یا مثال من هستند و یانه. آن‌ها که مثل من‌اند، خلق خدایند و آن‌ها که غیر من‌اند و مثل من هم نیستند، خلق خدایند. بنابراین، براساس حصر عقلی و سبر و تقسیم منطقی^۳، همه هستی نسبت به «من» در این چهار عرصه قرار می‌گیرد: خود (من)، خدا، خلق، خلق. بنابراین، رابطه‌های هر فردی در این چهار عرصه قرار می‌گیرد و اهداف تربیتی هم باید در همین عرصه‌ها تعریف و تبیین شوند.

اصلاح و ارتقای رابطه‌ها، رسالت اصلی

تربیتی ما

توجه به این حقیقت، نخستین گام در فرآیند تربیتی است که متناسب با سطح رشد فکری و ذهنی و دانشی دانش‌آموزان باید در آنان شکل گیرد. توجه به این حقیقت، «نیاز» ما را به غیر خودمان و پیوندهای طبیعی و اجتماعی ما را با دیگران آشکار می‌سازد و زمینه‌ی تربیت اجتماعی و مسئولیت‌پذیری را فراهم می‌کند.

شاید بتوان گفت، مهم‌ترین رسالت نظام تربیتی، زمینه‌سازی برای ایجاد رابطه فعال و معقول و منطقی براساس شناخت و بصیرت عمیق و باور به نظام معیار^۴ و التزام به موازین حق و عدل بین متریبان با همه مقولات و عرصه‌های پیرامونی آنان است. این مقولات و عرصه‌ها شامل همه حقایق و

جهت‌دهنده و شکل‌دهنده به جایگاه اوست. از منظر مبانی تربیتی اسلام، دستیابی انسان به معرفت خدای متعال و ایمان او به خدا و نیز عمل در راه خداست که موجب رشد انسان می‌گردد.

تنها کسانی از خسران و احاطه مصنون اند که به ایمان به خدا و عمل صالح دست یافته باشند (ر.ک: سوره عصر). سایر ارتباطات انسان، اگر در پرتو رابطه با خدا شکل گیرد و سامان یابد، در تعالی و رشد تربیتی او نقش مثبت دارد، ولی اگر رابطه انسان با خدرا تعییف یا تخریب کند، نقش منفی خواهد داشت. بر این اساس، «رابطه با خدا» محور رابطه با خود، رابطه با خلق و رابطه با خلقت است؛ علاوه بر اینکه رابطه با خدا، خود یکی از رابطه‌های چهارگانه هم می‌باشد. فهم عمیق و درک روشن این رابطه‌ها مقدمه‌ی لازم برای دستیابی به اهداف درسی و تربیتی در مدرسه‌های هاست. البته قبل از هر چیز باید به اهمیت «رابطه» در زندگی انسان اشاره کرد.

رابطه در زندگی ما

صرف‌نظر از اینکه همه مخلوقات عالم وجودشان وجود «ربطی» است و نه مستقل، اما در همین عالم طبیعت‌هم، وجود مازاگ آغاز پیدایش نطفه تا تولد و پس از آن تا امروز، همواره از رابطه و روابط بهره برده است: رابطه با مادر و استفاده از شیر او و مراقبت‌های اوی، رابطه با طبیعت و بهره‌برداری از هوا و آب و سایر مواد مورد نیاز برای ادامه حیات، رابطه با پدر و مادر و اعضای خانواده در یادگیری مفاهیم و روش‌های زندگی، رابطه با همسالان و دوستان، رابطه با جامعه محلی و ملی، رابطه با دستگاه‌ها و سازمان‌های عمومی و دولتی و خدماتی، رابطه با جهان، رابطه با گذشته و پیشینیان در عرصه علم و فرهنگ و ... و فراتر از همه، رابطه با خدا برای رسیدن به نور هدایت او و آرامش معنوی و دسترسی به نعمت‌های مادی و معنوی او ...

ایما می‌توانیم یک لحظه بدون این رابطه‌ها به زندگی خود ادامه دهیم؟! بنابراین، در متن زندگی ما «رابطه» اصل اساسی است که بدون آن تصور حیات مقدور نیست. هم در سطح حقایق ماورای طبیعی و هم در سطح واقعیت‌های عینی و ملموس حیات دنیوی ما، این رابطه و روابط است که زندگی ما را رقم می‌زند. ما محصول مجموعه‌ای از رابطه‌های وجودی، زیستی، اجتماعی، فرهنگی، عاطفی، مادی و معنوی هستیم که به گونه‌ای گریزناپذیر ما را در برگرفته است.

این روابط دو گونه‌اند: گونه‌ای از این روابط است که اصل آن غیراکتسابی، غیرارادی و تکوینی است و گونه دیگر از این روابط، تابع اراده و انتخاب و تصمیم‌گیری ماست. اینکه ما بدون پدر و مادر متولد نمی‌شویم، بدون آب و غذا و هوانمی‌توانیم زندگی کنیم، در یک

سایر ارتباطات انسان، اگر در پرتو رابطه با خدا شکل گیرد و سامان یابد، در تعالی و رشد تربیتی او نقش مثبت دارد، ولی اگر رابطه انسان با خدرا تعییف یا تخریب کند، نقش منفی خواهد داشت

ارزش انسان، برآیند نوع رابطه‌ها

همان‌گونه که از منظر تکوینی و هستی‌شناسی، انسان در رابطه تکوینی با خدای متعال تعریف می‌شود و وجود او چیزی جز «ربط» نیست، از منظر تشریعی و ارزش‌شناسی انسان، نیز منزلت و ارزش برآیند نوع رابطه‌ای است که انسان با خدا - یا به طور مستقیم و یا از طریق رابطه با خود، خلق و خلقت - برقرار می‌سازد ...^۹

اولاً وجود دو نیروی برجسته عقل و اراده در انسان، مجال انتخاب نوع رابطه اورا با عرصه‌های چهارگانه فوق در اختیار او قرار می‌دهد و ثانیاً چگونگی این رابطه‌های است که ارزش انسان را رقم می‌زنند:

انسانی که به ظرفیت‌ها و فرسته‌های وجودی خود، آگاهی دارد و از آن‌ها بهترین بهره‌برداری را می‌کند، با سایر انسان‌ها، بر حسب جایگاهشان، رابطه‌ای صحیح دارد و وظایف اخلاقی و انسانی خود را نسبت به آنان انجام می‌دهد، در مورد طبیعت به انصاف و اعتدال رفتار می‌کند و نسبت به محیط زیست و منابع طبیعی و موهب خدادادی احساس مسئولیت می‌کند. فراتر از همه، خدای متعال را در زندگی خود با خاضر و ناظر می‌داند و بر او توکل می‌کند و رعایت دستورات و احکام الهی را برهمه امور مقدم می‌دارد و رابطه‌منوی و عمیق با خدای متعال دارد و با پرستش حقیقی خدا روح و جان خود را آرامش و قوت می‌بخشد. چنین انسانی «تریبیت‌یافته» و ارزشمند تلقی می‌شود و در برابر آن، کسی که رابطه خود را با عرصه‌های چهارگانه، نه به گونه‌ای منطقی و صحیح، بلکه بدون نظام و معیار درست و براساس خواسته‌های مقطعي و بدون منطق تعریف می‌کند، به انحطاط و سقوط تربیتی گرفتار می‌شود ... می‌توان گفت هدف تربیت چیزی نیست جز توانمندی برای «اصلاح و ارتقای رابطه‌های چهارگانه انسان».

رابطه‌های چهارگانه هنگامی می‌توانند در ارتقای تربیت انسان و تکوین و تعالی هويت او به طور صحیح نقش داشته باشند که ذیل اصول جامعیت، یکپارچگی و تعادل و توازن تنظیم شده باشند. در نگاه تربیت اسلامی، اگرچه ارتباط با خدای متعال محور و مدار سایر رابطه‌هاست، ولی این رابطه هرگز ارتباط با خلق یا ارتباط با خود و خلقت را کمتر و کم‌اهمیت نمی‌سازد؛ همان‌گونه که اهمیت ارتباط با خود یا با خلق و خلقت، نباید ارتباط با خدا را تحت الشعاع قرار دهد. البته تعریفی که از ارتباط با خدا در اسلام ارائه می‌شود، نه تنها منافاتی با سایر رابطه‌ها ندارد، بلکه موجب تعمیق، تقویت و تنظیم آن‌ها نیز می‌شود. سیر تکاملی تربیت انسان، هنگامی تحقق می‌یابد که در راستای تعالی هويت خویش، از لایه‌ها و سطوح ظاهری هويت عبور کند و بتواند به هويت تالهی و

واقعیات عینی و اثرگذاری می‌شود که اصل تعامل با آن‌ها اجتناب‌ناپذیر است، ولی چگونگی این تعامل و رابطه است که سرنوشت فردی و اجتماعی و حتی سرنوشت تاریخی و سرنوشت ابدی متربیان را رقم می‌زنند. کارکرد واقعی نظام تربیتی اثربخش همین است که بتواند با آموزش‌وپرورش امروز، فردی متربیان را فردایی متعالی، سالم و پاک بسازد و آنان را در دستیابی به پیشرفت همه‌جانبه مادی و معنوی، فردی و اجتماعی، در ساحات مختلف زیستی، بدنی، معنوی، اخلاقی، دینی، معیشتی، علمی، سیاسی، هنری^{۱۰} و ... براساس عناصر پنج گانه عقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق، توانمند سازد. این توانمندی، در مواجهه صحیح و فعال در برابر حقایق پیرامونی امروز و در آینده نسل نوجوان و جوان ماست. لذا برنامه‌های درسی و تربیتی و دستاندر کاران امر تربیت باید خود را پاسخ‌گوی تنبیه، تعديل، تصحیح و تعمیق این روابط بدانند؛ رابطه‌های چهارگانه‌ای که در مصاديق زیر تفسیر می‌شوند و تفصیل می‌یابند:

رابطه با خود، رابطه با خانواده خود، رابطه با جامعه قومی و محلی و منطقه‌ای خود، رابطه با جامعه ملی خود (ملت و جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنیم)، رابطه با هم‌کیشان خود (رابطه با امت اسلامی) رابطه با جهان خود (جامعه جهانی که با آن انواع ارتباط را داریم؛ دوستی، دشمنی، همکاری، رقابت و ...)، رابطه با محیط زیست خود (محیط زیست طبیعی یا به تعییر دقیق‌تر، خلقت زیست‌محیطی^{۱۱} و عناصر و عواملی که در حیات و رشد مادی ما ایفای نقش می‌کند)، رابطه با دانش‌ها، علوم و فناوری زمان خود (که عامل پیشرفت مادی و صنعتی و اقتصادی است)، رابطه با حقایق غیرمادی که در سرنوشت ما تأثیرگذارند (عالم مأموری طبیعت که عوامل معنوی زندگی ما را شکل می‌دهند)، رابطه با انسان‌های برگزیده و الگوهای ارزشمندی که پیشوا و پیشتراز تربیت و عقلانیت و انسانیت‌اند (پیامبران الهی و ائمه معصومین علیهم السلام)، و فراتر و برتر از همه این رابطه‌ها، رابطه با خدای متعال که آفریننده ماست و ما در حقیقت حیات و موجودیت خود، لحظه به لحظه از عنایت و فیض او برخورداریم و همه نعمت‌ها و موهب هستی از آن اوست و بازگشت ما به سوی اوست ... و رابطه با دین او که برنامه زندگی ما باید باشد و نسخه پیشرفت و تعالی ما و دستیابی به «حیات طبیه» است ... که هدف نهایی تربیت است.^{۱۲}

شناخت روش، صریح و مبتنی بر استدلال، برگرفته از دو منبع عقل و نقل درباره این ارتباط‌ها و ویژگی‌ها و مختصات آن، گام نخست برای توفیق در تحول و اصلاح نظام تربیتی و پیاده‌سازی استناد تحولی در آموزش‌وپرورش است ...

ماده‌نامه

نمی‌توان به بهره‌برداری از فرصت‌ها و ظرفیت‌های بیرون از خود دست یافت.

در خودشناسی هم باید به شناخت کلیت انسان پرداخت و هم شناخت خصوصیات و ویژگی‌های خاص خود. شناخت موقعیت خوبیش، زمان و جهان زیست خود، پیشینه تاریخی و ریشه‌های هویتی و نیز بسترها عینی رشد و شکوفایی توانمندی‌های خویشتن.

لایه‌ها و سطوح رابطه با خود براساس شناختی است که انسان از خود و توانایی‌ها و ظرفیت‌هایش به دست می‌آورد.

وظایف من در رابطه با خود

ه خودم را بشناسم: شناخت توانایی‌ها، ظرفیت‌ها، پیشینه خانوادگی و قومی و ملی، موقعیت و شرایط و نقش خودم در سرنوشت خودم.

ه خودم را حفظ کنم و مراقب خودم باشم؛ از نظر بهداشتی، اینمنی، اجتماعی، فکری، اعتقادی، اخلاقی، جسمی، روحی، سیاسی، اقتصادی و معیشتی.

ه خودم را رشد دهم و توانمند سازم؛ رشد فکری، ایمانی، جسمی (ورزشی)، اخلاقی، علمی، مهارتی، سیاسی و اجتماعی.

ه خودم را مدیریت کنم؛ شناخت منافع و مصالح خودم، اولویت‌های مورد نیازم، پیشگیری از ضایع شدن فرصت‌هایم و تنظیم رابطه‌های خودم با دیگران.

ه آینده خودم را بسازم؛ پیش‌بینی موقعیت‌های آینده، فرصت‌ها و تهدیدها، توجه به آینده دنیوی و اخروی ...

۲. رابطه با خدا

ویژگی متمایز‌کننده تربیت اسلامی با تربیت سکولار این است که در تربیت اسلامی، «توحید» اساسی‌ترین و محوری‌ترین غایت تربیت به شمار می‌رود، که اساس دعوت همه انبیای الهی بوده است: «قولوا لا اله الا الله تفلحوا». ایمان و اعتقاد عمیق و راستین به توحید، موجب فلاح و رشد و پیشرفت همه جانبه انسان‌هاست.

انسان تربیت‌یافته مکتب توحید، خدای متعال را مبدأ هستی و غایت آن می‌داند، خود را جز در برابر خدا مسئول و پاسخ‌گو نمی‌بیند، همه نعمت‌ها و ارزش‌ها و امکانات و فرصت‌های خود را - و همه هستی را - از آن خدا و از سوی خدا می‌داند، حرکت به سوی خدا را تنهرا راه حق و تنها مسیر تکامل بخش می‌داند، شریعت و فرمان الهی را تنها برنامه پیشرفت و فلاح و سعادت می‌شمارد، خدا را تنها تکیه‌گاه و یاور قابل اعتماد برای خود می‌بیند، ... و اورا همه جا

توحیدی هرچه بیشتر نزدیک شود و این در گروه محور قرار دادن رابطه با خدا در همه ارتباطات و رفتارهای خود در همه عرصه‌های است: «قل ان صلاتی و نسکی و محیای و مماتی لله رب العالمین، لا شریک له و بذلك امرت ... (انعام / ۱۶۲ و ۱۶۳)» بگو همانا نماز من و عبادت و حج و قربانی من و زندگی و مرگ من از آن پروردگار جهانیان است که او را شریکی نیست و بدین (اعتماد و عمل) مأمور شده‌ام.

از این منظر، ارتباط صحیح، مسئولانه و مبتنی بر انگیزه الهی در هر سه عرصه خود، خلق و خلقت، هنگامی که آن عرصه، آیت و قدرت الهی تلقی شود، در حقیقت عین ارتباط با خدای متعال است. دستیابی به چنین سطحی از «هویت»، در فرآیند دوسویه تربیتی و موقعیت‌های مختلفی که بستر آزمون‌های الهی برای انسان‌های است، حاصل خواهد شد و توانمندسازی مریان برای حرکت در این مسیر، مسئولیت اصلی مربیان و معلمان است.

بنابراین، توجه کردن و توجه دادن به این حقیقت، گام مهمی در رسیدن به هدف اساسی تربیت است. وظیفه ما ایجاد عادت‌های صحیح - قبل از زمان بلوغ دانش‌آموزان - و ایجاد نگرش صحیح و انگیزه قوی در دانش‌آموزان برای تصمیم‌گیری‌های منطقی و عقلانی - در برابر تصمیم‌های احساسی و هوش‌آلود - در تنظیم این رابطه‌ها و تقویت اراده آنان برای مدیریت رابطه‌های چهارگانه است.

برای اینکه بتوانیم وظیفه خود را به درستی انجام دهیم، باید نسبت به سطوح و لایه‌های این ارتباط‌ها شناخت و تحلیل روشی داشته باشیم.

۱. رابطه با خود

خودشناسی، خودیابی، خودپایی و خودپالایی مهم‌ترین وظایفی هستند که من نسبت به خودم دارم و البته این وظایف بدون کمک و هدایت الهی قابل انجام نیست. بنابراین، تنظیم رابطه من با خود باید براساس ملاک‌ها و شاخص‌هایی باشد که به اصلی تربیت و سرنوشت‌سازترین رابطه انسان - یعنی رابطه با خدا - آسیب وارد نکند و در راستای تقویت و رشد این رابطه قرار داشته باشد.

«خودشناسی» گام نخست است. ایجاد زمینه برای دستیابی متریبان به خودشناسی، اصلی تربیت رسالت تربیتی ماست. «معرفت نفس» در فرآیند تربیت و تعالی انسان‌ها نقش اساسی دارد و به همین علت در منابع دینی بر آن بسیار تأکید شده است.^{۱۰}

خودشناسی مقدمه خداشناسی است: «من عرف نفسه فقد عرف ربه» کسی که خود را بشناسد، خدا را می‌شناسد^{۱۱} و خودشناسی مقدمت‌ترین دانستنی‌هاست،^{۱۲} چرا که بدون شناخت عمیق ظرفیت‌های خویشتن

خودشناسی،
خودیابی،
خودپایی و
خودپالایی
مهم‌ترین وظایفی
هستند که من
نسبت به خودم
دارم و البته این
وظایف بدون
کمک و هدایت
الهی قابل انجام
نیست

- خداوند عشق فروزان خود و لذت پرستش خود را در اختیار من نهاده است.

- خداوند بهشت زیبا و گستردۀ خود را برای من آماده کرده است.

- خداوند خود بربارها و رفتارها و اندیشه‌های من در همه ابعاد و سطوح نظر دارد و نظارت می‌کند.

- وبالاخره: خداوند ارتباط مرا با خود، خلق خود و خلقت خود مدیریت کرده و سامان داده است که اگر رابطه من با خدا رابطه‌ای شایسته و صحیح باشد، رابطه مرا با دیگران اصلاح می‌کند.

«من اصلاح ما بینه و بین الله اصلاح الله ما بینه و بین الناس» (نهج‌البلاغه/ حکمت ۸۹).

تأمل در صفات و اسمای گستردۀ الهی ما را به این نتیجه می‌رساند که رابطه انسان با خدای متعال ابعاد گستردۀ و عمیقی دارد که حقیقتاً قابل شمارش نیست. اگرچه استاد محمد تقی جعفری، در شرح نهج‌البلاغه، به عنوان نمونه، ده مورد از انواع رابطه انسان با خدا را برشمرده و توضیح داده است.^{۱۳}

اهمیت و محوریت رابطه با خدا

اگرچه از جهت تقدم زمانی، رابطه با خود نقطه آغاز تربیت است، اما از حیث رتبه‌ای و ارزشی، «رابطه با خدا» پشتوانه و خاستگاه اصلاح و ارتقای سایر رابطه‌های است. حتی رابطه با خداست که تکیه‌گاه اصلاح رابطه با خود قرار می‌گیرد و من انسان را به وجود مطلق و بی‌نهایت خدای متعال گره می‌زند و به آن معنای جدید و عمیقی می‌بخشد. من بربدی از خدا، به تدریج برکه‌ای آلووده و متعمن می‌شود که برای خودم نیز قابل تحمل نیست.^{۱۴} ولی من پیوسته و مرتبط با خدای متعال، به اقیانوسی بی‌کران و مواجباً شکوه منتهی خواهد شد که از ملایک هم برتر می‌گردد.

رابطه با خدای متعال، سایر رابطه‌های من را نیز رنگ و بوی دیگری می‌دهد و همه را در فرایند رابطه با خدا بازتعریف می‌کند. در این صورت:

■ رابطه من با من، به رابطه من با یک پدیده ارزشمند و متعالی به نام «خلیفه‌الله» تغییر می‌کند و «من» دیگر تنها از آن خودم نیستم و مالک حقیقی خودم شناخته نمی‌شوم، بلکه خود «من» نیز امانتی هستم در اختیار خودم، که باید با خودم آنچنان تعامل داشته باشم که خدا خواسته و فرمان داده است. لذا نمی‌توانم نسبت به خودم بی‌اعتباً باشم و خودم را دست کم بگیرم! باید بر حسب فرمان الهی نسبت به جسم، جان، فکر، روح، رفتار، دانش، سرنوشت و زندگی خود احساس مسئولیت کنم و بر طبق نسخه شفابخش احکام الهی رفتار نمایم؛ من

حاضر و ناظر می‌نگرد و در نظام هستی هیچ منبع و منشأ قدرتی را جز خدا به رسمیت نمی‌شناسند ... از همین‌رو، با تمام وجود و از بن جان می‌گوید: «ان صلاتی و نسکی و محیای و مماتی الله رب العالمین لا شریک له و بذلك امرت ...» (انعام/ ۱۶۲): همانا نماز و عبادت و سبک زندگی و شیوه مردن من از آن خدای عالمیان است که هیچ شریکی ندارد و من به این (راه پرافتخار و سعادت‌آفرین) مأمور شده‌ام ...

این نگرش، که ناشی از عقایلیت و خردورزی فطری آدمی است، موجب ایمان و عشق عمیق به خدای متعال می‌گردد و در رفتار و خلقيات و نوع مواجهه انسان با هستی بازتاب می‌باید و تفکر توحیدی، اخلاق توحیدی، معرفت و دانش توحیدی و رفتار توحیدی را در زندگی فردی و اجتماعی اور قم می‌زند. رابطه من با خدای متعال از طریق تفکر و معرفت و درون‌نگری و به فعلیت رساندن فطرت درونی مقدور است: «و یتفکرون فی خلق السماوات والارض ربنا ما خلقت هدا باطلا ...» (آل عمران/ ۱۹۱). در خلقت آسمان‌ها و زمین می‌اندیشند و (اذعان می‌کنند که) پروردگار! هرگز این نظام هستی (شگفت و شگرف) را باطل نیافریدی!»

اول الدين معرفته: نخستین گام دین، معرفت و شناخت عمیق خدای متعال است (نهج‌البلاغه/ خطبه نخست).

- خداوند مرا آفریده است تا به جانشینی و خلافت او، یعنی خداگونگی، دست یابم.

- خداوند روزی رسان و پرورش دهنده حقیقی من است.

- خداوند راه کمال و سعادت و پیشرفت نامتناهی را پیش روی من قرار داده است.

- خداوند مرا ارزش داده و تکریم کرده و برای زندگی جاودان آفریده است.

- خداوند عالم طبیعت را در اختیار من قرار داده و زندگی مادی را بستره برای رشد من ساخته است.

- خداوند برای هدایت من دو راهنمای درونی (عقل) و بیرونی (انبیا و اولی) قرار داده است.

- خداوند به من عقل و اراده - قدرت تشخیص و انتخاب و عمل - عطا کرده است.

- خداوند ابزار شناخت حسی، عقلی و قلبی به من داده است.

- خداوند مرا مسئول و پاسخگوی چگونه بهره‌برداری کردن از نعمت‌هایش ساخته است.

- خداوند در پیمودن مسیر حق و تحقق نظام توحیدی مرا یاری می‌کند و هرگز مرا تنها رها نمی‌کند.

- خداوند همه هستی را برای من قرار می‌دهد، اگر من برای «او» باشم.

اگرچه از جهت تقدم زمانی، رابطه با خود نقطه آغاز تربیت است، اما از حیث رتبه‌ای و ارزشی، «رابطه با خدا» پشتوانه و خاستگاه اصلاح و ارتقای سایر رابطه‌های است، اینچنان تعامل داشته باشم که خدا خواسته و فرمان داده است. لذا نمی‌توانم نسبت به خودم بی‌اعتباً باشم و خودم را دست کم بگیرم! باید بر حسب فرمان الهی نسبت به جسم، جان، فکر، روح، رفتار، دانش، سرنوشت و زندگی خود احساس مسئولیت کنم و بر طبق نسخه شفابخش احکام الهی رفتار نمایم؛ من

که همه‌جا جایز شمرده نمی‌شود.^{۱۶} ثالثاً، مواجهه و مقابله با دشمن در عرصه نظامی تا جایی است که او تجاوز و تعدی می‌کند و هرگاه تهدید نظامی او برطرف شود، جامعه اسلامی مقابله نظامی را متوقف می‌کند؛ گرچه در برابر مقابله سیاسی و فرهنگی او هرگز دچار غفلت نمی‌شود و همواره آمادگی و مجاهدت خود را حفظ می‌کند. به هر حال، در تربیت توحیدی، نوع رابطه با خلق خدا - دوست دشمن، خودی و بیگانه، رقیب و رفیق، ... - در ذیل رابطه با خدا شکل می‌گیرد.

- رابطه من با خلقت به رابطه‌ای منطقی و حتی عاطفی تبدیل می‌شود، چرا که من، خلقت زیست‌محیطی را مخلوق خدا می‌دانم و امانت او در اختیار من است. در این نگرش، طبیعت، نه پدیده‌ای خودبه‌خود و رها شده و مملوک انسان است که هرگونه خواست از آن استفاده کند، بلکه بخشی از خلقت الهی و نشانه قدرت و عظمت و حکمت خدای متعال است. از این منظر:

برگ درختان سبز در نظر هوشیار

هر ورقش دفتری است معرفت کردار
و معلوم است که من، یک برگ راهم - که دفتر معرفت خدای متعال است - بی‌جهت و بدون استفاده منطقی و معقول، از درخت نمی‌چینم و آن راضیاع نمی‌کنم.

نتیجه اینکه «رابطه با خدا» محور و اساس سایر رابطه‌های «من» با خود، خلق و خلقت خواهد بود و در پرتو این محوریت، تربیت توحیدی تحقق می‌یابد.^{۱۷}

رابطه خاص «من» با خدای متعال

اگرچه همه روابط یک انسان موحد در اصل باید براساس رابطه با خدا شکل بگیرد، اما نوع رابطه خاص با خدای متعال در عبودیت او تعریف می‌شود: «من بندۀ خدایم و هویت متعالی من در بندگی خدای متعال تکوین و تعالی می‌یابد». اگر در تعریف تربیت، «تکوین و تعالی هویت» غایت تربیت است،^{۱۸} در تربیت توحیدی، مصادق هویت تعالی یافته، عبودیت خدای متعال است. لذا پیامبر اعظم(ص) که برترین مخلوق و تربیت‌یافته‌ترین انسان‌ها در عالم هستی است، پیش از پیامبری، به بندگی خدا توصیف می‌شود: «شهد ان محمدا عبده و رسوله». و برترین شاگرد و جانشین او یعنی علی بن ابی طالب(ع)، به بندگی خدا افتخار می‌کند: «الهی! کفی بی عزا ان اکون لک عبده».^{۱۹}

حقیقت بندگی خدا، نه خواری و پستی و ضعف انسان، که موجب سر بلندی و قدرت و عزت اوست. چرا که اولاً انسان را از بندگی غیر خدا، یعنی عوامل درونی پرستش غیر خدا، از قبیل هوا، هوس و شهوت و عوامل

نمی‌توانم هرچه خواستم انجام دهم، چرا که در مورد خودم، هم در برابر خدای متعال باید پاسخ‌گو باشم. البته بدیهی است که علت و انگیزه این امر، دستیابی خود من به کمال و سعادت است.

- رابطه با خلق خدا - یعنی دیگر انسان‌ها - به رابطه با آفریده‌های الهی و پدیده‌های ارزشمندی به نام انسان‌های مخلوق خدا تبدیل می‌شود که هر کدام از آنان جلوه قدرت خدای متعال و برخوردار از ظرفیت خداگونگی‌اند. مادر و پدر را باید احترام و به آنان خدمت کنم، چون خدا آنان را محترم ساخته است. معلم، همسایه، همسهری، هموطن، دوست، همکار و ... همه بحسب ارزشی که خدای متعال برای آنان قائل شده، برای من هم محترم شمرده می‌شوند و من نسبت به همه آنان وظایفی دارم که با پشتونه رابطه با خدای نمی‌توان از آن شانه خالی کرد!

به‌ویژه در عرصه تعلیم و تربیت، نگاه من معلم و مری به دانش‌آموز، نگاه به جوانه‌های در حال رشدی است که به عنوان امانت الهی به من سپرده شده و فرادر از یک شغل اقتصادی، تربیت این جوانه‌ها به عنوان یک بار مسئولیت از سوی خدای متعال به من عطا شده و این فرصت، در استمرار مجاهدت تربیتی انبیای الهی تعریف می‌شود و نگاه من دانش‌آموز به معلم و مری، نگاه به کسی است که حق پدری و مادری بر من پیدا کرده است و فرادر از آن، شأن معلمی او، مرا برده خود ساخته است: «من علمی حرفاً قدص صیرنی عبدا».

حتی وظیفه‌ای که نسبت به دشمنان دارم، در این چارچوب تعریف می‌شود. اولاً تنها کسانی را دشمن می‌شناسم که با راه حق و پیمودن مسیر کمال و پیشرفت و تعالی انسان‌ها مخالفت می‌ورزند و بر سر پیمودن راه انسانیت مانع تراشی می‌کنند و راه خدا را می‌بندند، یعنی راه کمال انسان‌ها را سد می‌کنند. بنابراین، تفاوت‌ها و اختلافات قومی، زبانی، مذهبی، صنفی و حزبی هرگز موجب دشمنی بین انسان‌ها نخواهد شد و ریشه نزاع‌های قبیله‌ای و قومی و ملی خشک می‌شود و در پرتو اصل قرار گرفتن رابطه با خدا، مسیر صلح و آیادانی و پیشرفت برای همه اقوام و ملل فراهم می‌شود.

ثانیاً، مبارزه با دشمنان و جهاد علیه آنان در حدود عدالت و رعایت قواعد انسانی و الهی تعریف می‌شود، چرا که خدای متعال اجازه نمی‌دهد با دشمن هرگونه که خواستم و به هر شیوه و با هر ابزاری که او علیه من و جامعه من استفاده کرده است، مقابله کنم. البته هرگز زیر بار ظلم نمی‌روم، ولی هرگز هم نباید ظالم باشم، زیرا رابطه من با دشمن هم در ذیل رابطه با خدای متعال و تحت فرمان او تحدید و تعیین می‌شود. لذا مقابله به مثل در برابر دشمن نیز در چارچوب نگرش و تربیت توحیدی، تابع قواعدی است

شناخت خدای متعال که از طریق تفکر و تأمل در آثار و اسماء و صفات او حاصل می‌شود و از طریق نظر و نگرش عمیق در آفاق و انفس می‌توان بدان دست یافت، مبدأ رابطه من با خدای متعال است

امروز و فردای «من» می‌خورد؟ چه نوع رابطه‌ای بین من و دین باید برقرار باشد تا به حیات طبیه، پیشرفت همه‌جانبه، زندگی موفق و ... بتوانم دست یابم؟ پرسش‌های مهمی است که به خصوص امروز برای جوان و نوجوان ما مطرح است؛ در دنیای که همه ابزارهای مدرن و روش‌های جذاب به کار گرفته می‌شوند تا جوان ما را از ایمان دینی و حقایق دینی و حتی نمادهای دینی جدا کنند.

منابع

۱. قران
۲. آنچه‌ایlaghه
۳. صدرالدین شیرازی (صدرالملأهین)
۴. الحکمة المتعالة فی اسغار العقلية الاربعه مصطفی‌ی بی‌تا
۵. مصباح، محمدتقی، تعلقة علی نهاية الحکمة، دراه حق، قم ۱۴۰۵ هـ ق.
۶. جوادی املى، عبدالله، مفاتیح‌الحیات، اسراء، ۱۳۹۱.
۷. عطه‌فری، مرتضی، مجموعه آثار، رج ۱۰ (شرح مبسوط منظمه)، صدر، قم، ۱۳۸۳.
۸. مصباح، محمدتقی، آموزش فلسفه، ۱۱. سازمان تبلیغات اسلامی، تهران، ۱۳۷۰.
۹. حسن‌زاده املى، حسن، هزار و یک نکته، رجاء، تهران، ۱۳۷۷.
۱۰. حسن‌زاده املى، حسن، معرفت نفس، انتشارات علمی و فرهنگی، تهران، ۱۳۶۲.
۱۱. شواری عالی، انقلاب فرهنگی، مبانی نظری تحول بیانیدن در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی، ایران، ۱۳۹۰.
۱۲. حفری، محمدتقی، تفسیر و شرح نهج‌البلاغه، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، تهران، ۱۳۵۸.
۱۳. مصطفی‌ی، حسن (مترجم و شارح)، مصباح‌الشريعة و مفاتیح‌الحقيقة، قلم، تهران، ۱۳۶۳.
۱۴. حفری، محمدتقی، فرهنگ پیرو فرهنگ پیشو ا مؤسسه نشر آثار علامه جعفری، تهران، ۱۳۸۸.
۱۵. بلاتر، آنتونی، ظهور و سقوط لیبرالیسم در غرب، ترجمه عباس مخبر، شعر مركّز، تهران، ۱۳۷۴.
۱۶. ذوعلم، علی، تجربه کارامدی حکومت ولایی پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، ۱۳۸۵.
۱۷. ذوعلم، علی، فرهنگ ناب اسلامی به مبانی والگوهای مفهومی، پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، در شرف انتشار.
۱۸. برآنمه درسی ملى، شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱.
۱۹. جوادی املى، عبدالله، منزلت عقل در هندسه معرفت دینی، اسراء، قم، ۱۳۸۶.
۲۰. گلشنی، مهدی، از علم سکولار تا علم دینی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ۱۳۸۵.

بیرونی از قبیل طاغوت‌ها، ابرقدرت‌ها و سلطه‌گرها باز می‌دارد و مانع قریب‌انی شدن من به پای باطل و طاغوت می‌گردد. ثانیاً، منشأ قدرت و حرکت به سوی خداگونگی و قرب الی الله می‌شود: «العبدیه جوهره کنهها الربوبیه»؛ بندگی خدا حقیقتی است که ریشه عمق آن ریوبیت و خدایی کردن است.^{۲۰} عبودیت مستلزم سه مقوله است: معرفت، محبت و اطاعت.

شناخت خدای متعال که از طریق تفکر و تأمل در آثار و اسماء و صفات او حاصل می‌شود و از طریق نظر و نگرش عمیق در آفاق و انفس می‌توان بدان دست یافت، مبدأ رابطه من با خدای متعال است. عشق به خدای متعال و دوستی و محبت او بر اثر همین معرفت حاصل می‌شود و زمینه طاعت آگاهانه و عاشقانه را فراهم می‌سازد. اطاعت از خدای مهربان، پیروی من از کسی است که از همه جهانیان نسبت به من مهریان تر و نیکوکارتر است. این اطاعت، اطاعتی از سر شوق و آگاهی و ایمان است. این سه مقوله، البته در هم‌افزایی و تأثیر متقابل، رشد و عمق می‌یابند و مسیر پیشرفت حقیقی و دائمی من را هموار می‌سازند. دستیابی به معرفت عمیق‌تر، مشروط به عبادت و بندگی زیباتر و عارفانه‌تر است و همین، زمینه معرفت عمیق‌تر را در مرتبه‌ای بالاتر فراهم می‌کند: «واعبد ریک حتی یأتیک الیقین» (حجر/۹۹).

در این راستا، اطاعت از خدای متعال رنگ عبودیت به خود می‌گیرد و در مسیر تعالی همه‌جانبه انسان و قرب الی الله و دستیابی به مراتبی عالی از حیات طبیه، نقش بی‌بدیلی دارد. اما این اطاعت صرفاً به عرصه‌های فردی و جزئی محدود نمی‌شود، بلکه اطاعت در نظام‌سازی و برنامه‌ریزی، در قالب التزام به ارزش‌های الهی در این عرصه‌های کلان تحقق می‌یابد. در عرصه تربیت، شناخت و التزام به چارچوب‌های مطلوب تربیتی از منظر خدای متعال، مهم‌ترین مصدق اطاعت من از خدای متعال است. سامان دهی و تربیت براساس معیارهای الهی و باور به وحی به عنوان منبع معرفتی مطلق، بیکران، بدون خطا، کارآمد و راهگشا، از لوازم اطاعت از خدا و از عوامل رابطه درست بین من و خدای متعال است؛ ارزش‌هایی که در برنامه‌های درسی و تربیتی ما باید جایگاه محوری داشته باشند.

رابطه من با دین

از همین جا و براساس همین نگرش و باور توحیدی، رابطه من با دین باید تبیین شود. دانش‌آموز یا دانشجوی ما چه نگرشی نسبت به این رابطه باید داشته باشد؟ دین به عنوان ره‌آورد وحی الهی، چه نقشی در زندگی ما ایفا می‌کند؟ دین به چه درد

برآنمه‌های درسی و تربیتی ما لحاظ شوند.^{۲۱} ادامه این مقاله را در شماره آینده دنبال کنید.

کریم، برای نوجوانان و جوانان» را منتشر کرد که می‌توان گفت دومین «نقطه عطف» ترجمه قرآن مجید به زبان فارسی محسوب می‌شود. ابتکار وی، هم در محتوا و هم در ساختار کلام فارسی، سبب شده است مطلب در اولین خوانش مخاطب قابل درک و دریافت باشد. او شیوه ترجمه خود را «پیامرسان» و «محتوایی» معرفی می‌کند. ملکی جذاز فهم به نسبت تازه‌ای که هنگام ترجمه برخی از آیات و کلمات (میتنی) بر تفاسیر بهویژه المیزان مرحوم علامه طباطبایی) دارد، کار مهمی در ساختار فارسی انجام داده است. او زبان ترجمه را به زبان گفتار نزدیک کرده است. در نتیجه حاصل کارش بسیار متفاوت با کار دیگر مترجمانی می‌نماید که در چند دهه اخیر، پس از مرحوم الهی قمشه‌ای قرآن را به فارسی برگردانده‌اند. آنان معیار کار را زبان رسمی (کتابی) و بسیاری زبان ادبی قرار دادند، ولی ملکی از این گزینه عمومی عبور کرده و «زبان گفتار» را معیار کارش قرار داده تا به «نوجوانان و جوانان» اولویت ببخشد و آن‌ها بتوانند با قرآن از طریق ترجمه فارسی ارتباط نزدیک بگیرند و محتوای عربی کلام وحی را در برگردان فارسی آن درک کنند. اکنون که چند ماه از چاپ اول «ترجمه خواندنی قرآن کریم» می‌گذرد، به نظر می‌رسد که مخاطبان این ترجمه بسیار فراتر از «مخاطبان هدف» باشند و به شکلی دارد فراغیر می‌شود.

البته روشی است، ابتکار آقای ملکی، در ابتدای راه قرار دارد و خودش نیز در گفت و گویی که می‌خوانید، بدان تصریح می‌کند. ترجمه قرآن کریم پس از چندین دهه که به این «نقطه عطف» رسیده است، به پالایش، ترمیم و تصحیح نیاز دارد تا به صورت جریانی روبه پیش و در همان حال، قابل پالایش و پیدایش به حرکت تکاملی خود ادامه دهد و مسیری تازه برای جذب و جلب دلها و دیده‌ها به انسار پر فروغ کلام وحی، به ویژه در میان نوجوانان و جوانان مسلمان باشد.

این گفت و گو در شهر امام رضا (ع)، «مشهد مقدس» انجام شد و آقای ملکی اعلام کرد که چاپ دوم را با تصحیحاتی به زودی به مخاطبان عرضه می‌کند. ایشان از انتقاد و پیشنهاد استقبال می‌کند و منتظر است با شما دیگران عزیز قرآن و معارف اسلامی آرای خود را از هر طریق که می‌خواهید، با وی در میان بگذارید.

ملکی: متولد سال ۱۳۴۹ در اراک هستم. هفت سال در اراک درس طلبگی خواندم. به مدت ۱۰ سال در قم بودم و یک دوره پای درس خارج آیت‌الله مکارم شیرازی، آیت‌الله سیحانی، آیت‌الله شبیری زنجانی و آیت‌الله جوادی آملی نشستم.



گفت و گو با حجت‌الاسلام علی ملکی،
مترجم کلام وحی برای «نوجوانان و جوانان»

برگردانی نوایین از قرآن کریم به زبان فارسی

یونس باقری

رمضانعلی ابراهیم‌زاده گرجی

اشاره

همگان قبول دارند که ابتکار مرحوم آیت‌الله مهدی الهی قمشه‌ای، نقطه عطفی در تاریخ ترجمه قرآن کریم به زبان فارسی است. آن مرحوم ترجمه را ز صورت لغت به لغت یا «تحت‌اللفظی» خارج کرد و این کار یعنی تبعیت نکردن و عبور از ساختار زبان عربی در ترجمه فارسی و پیروی از ساختار دستور زبان فارسی در ترتیب کلام و البته این روش، هنگام ترجمه آیات به زبان فارسی مزیت‌هایی دارد. مزیت اولیه چنین ابتکاری، نزدیک کردن زبان ترجمه قرآن به زبان متعارف و معیار فارسی بود و سبب شد، قرآن کریم برای علوم مخاطبان قابل فهم تر شود.

از زمان انتشار این ترجمه تاکنون، به ویژه پس از پیروزی انقلاب اسلامی، دهها ترجمه فارسی با تأسی به ابتکار مرحوم الهی قمشه‌ای در ایران منتشر شده‌اند که در کلیت سیاق کار چندان با هم تفاوت ندارند. اما امسال مترجم روحانی جوانی به نام حجت‌الاسلام علی ملکی کتابی با عنوان «ترجمه خواندنی قرآن

خلیج فارس، اونور آب، جانباز، مفقودالاثر، طرح سالم‌سازی دریا، زیبایی، پیرایش و تهندی. «اگر ده‌ها سال بعد، مترجمی بخواهد این واژه‌ها را به زبان دیگری ترجمه کند، از برگردان «طرح سالم‌سازی دریا» به صورت کلمه به کلمه چه مفهومی عاید خواهد بود؟ حداکثر این معنی که می‌خواهند آشغال را از آب دریا جمع‌آوری کنند. اگر مترجم نداند که مراد اصلی از این اصطلاح مرکب چه بوده است، نمی‌تواند آن را برای مخاطبانش برگرداند. می‌دانیم که این اصطلاح را برای جداسازی زنان و مردان هنگام استفاده از دریا (آب‌تنی و شنا) وضع کرده‌اند. لذا باید این مفهوم به زبان مقصد در بایاد.

این معضل در ترجمه از زبان اصلی به زبان مقصد را مابه قرآن کریم می‌بریم. مثلاً در ترجمه لغت به لغت، مترجم باید «مرجفون فی المدینه» را «راجیف گویان شهر» و «سماعون فی الکذب» را «بسیار شنونده دروغ» ترجمه کند. در حالی که برای این کار باید به مدینه ۱۴۰۰ سال پیش برود تا دریابد، به شایعه‌پرآکنان در این شهر، «مرجفون فی المدینه» گفته شد، نه اینکه کسانی بودند که ارجیف می‌بافتند. «سماعون فی الکذب» هم «خبرچیان برای یهودیان» بودند. البته جاهایی باید دنیال قراین برود، شرایط نزول را بررسی کند و کارهایی از این دست انجام بدهد تا به ظن قابل اعتماد در جاهایی به یقین برسد.

بینید، آیه «آن شانشک هوالابت» را مترجم «دشمن تو دم بریده است» ترجمه کرده است. اول اینکه «شانی» به معنی دشمن نیست. «شانشک» یعنی «زخم زبان زدن»، و «کینه‌جوبی و کینه‌توزی». شانی کسی است که زخم زبان می‌زند. در این آیه خداوند می‌فرماید: «کسی که به تو زخم زبان می‌زند، خودش ابتر است.»

«ابت» در لغت یعنی حیوان دم‌بریده و آن زمان به صورت کنایی به کسی می‌گفتند که یا فرزند نداشت و یا فرزند پسر نداشت.

پدر عمرو عاص با بی‌تریتی تمام به پیغمبر خدا (ص) «ابت» می‌گوید و سوره مبارکه کوثر بر پیغمبر (ص) نازل می‌شود که بر تو کوثر داده‌ایم. وقتی این سوره نازل شد، رسول خدا (ص) دختر داشت. در جامعه جاهلیت، دختر جایگاهی نداشت. این سوره خبر از غیب می‌دهد که در آینده این کوثر خبرساز می‌شود. لذا آن کسی که به تو، به دلیل داشتن دختر، زخم‌زبان می‌زند، خودش ابتر است. ابتر صورت کنایی دارد و در گفتار مردم به آدم شیطان صفت، دغل، جلب و پدرسوخته؛ دم‌بریده می‌گویند. به نظر شما اینجا «دم‌بریده» جایگاه دارد؟

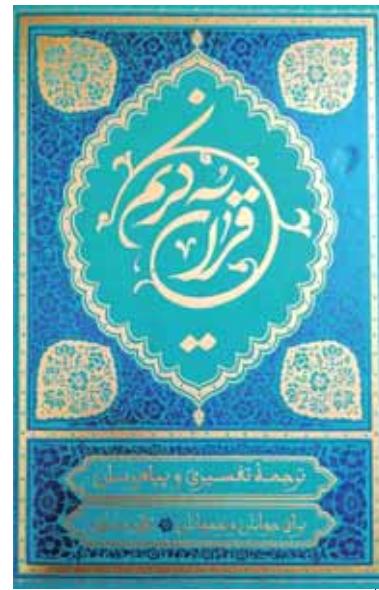
برخی به من ایراد می‌گیرند: «آقا! لغت به لغت

در درس تفسیر آیت‌الله جوادی آملی سفت و سخت حاضر می‌شدم و در کنار تفسیر مباحثه هم داشتم. بعد هم به مشهد آمدم و مشغول کار تبلیغ در داخل و خارج کشور شدم. «سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی» به این دلیل که با زبان انگلیسی آشنایی دارم، مرا برای تبلیغات خارج کشور انتخاب می‌کرد. کتابی را با عنوان «Don't cry mother» (گریه نکن مادر) به فارسی ترجمه کردم. این کتاب زندگی‌نامه شیعیان تایلند است و انتشارات جامعه مدرسین آن را چاپ کرد. به علاوه کتاب‌هایی برای سازمان حج و زیارت نوشتیم و کتابی هم با عنوان «کعبه از زبان خود» نوشته‌ام.

حاج آقا ملکی شما با چه انگیزه‌ای قرآن را برای نوجوانان و جوانان ترجمه کردید؟
دو دختر دارم. دخترانم زمانی که در دوره راهنمایی (متوسطه اول) تحصیل می‌کردند، در ماه رمضان، ترجمه‌قرآن یکی از مترجمان معروف را می‌خواندند و مرتب سوال می‌کردند که: این جمله یعنی چه؟ یعنی ترجمه فارسی را متوجه نمی‌شوند. همان وقت به فکر ترجمه‌های از قرآن کریم برای کودکان (چهارم و پنجم ابتدایی و نوجوانان) افتادم. زیرا جای این کار را خالی می‌دیدم.

ابتدا از جزء سی ام ترجمه را شروع کردم. هر سوره‌ای که ترجمه می‌شد، به تعداد دانش‌آموزان یکی دو کلاس، نسخه‌های تهیه می‌کردم (یک کلاس از ابتدایی و یک کلاس از راهنمایی) و با همان‌گی معلم مربوط، در اختیار بچه‌ها قرار می‌دادم. گفته بودم، هر کلمه یا جمله‌ای را متوجه نمی‌شوند و فکر می‌کنند سخت است، زیرا آن خط بکشند. بعد نسخه‌ها را جمع و برسی می‌کردم. از هر لغت یا جمله‌ای که شش هفت نفر زیرش خط کشیده بودند، متوجه می‌شدم که ترجمه برای بچه‌ها نامفهوم یا کم‌مفهوم است. آن‌ها را اصلاح می‌کردم. جزء سی ام با این روش ترجمه و چاپ شد. الحمد لله استقبال هم کردند. به ویژه علی‌ضا محسنی که مدیریت یک پیش‌دبستانی را داشت، یک‌جای ۱۰۰۰ نسخه از این ترجمه را خرید. بچه‌هایی من هم در کلاس‌های آقای محسنی قرآن را یاد گرفتند. بعد با همین روش از ابتدای قرآن کریم شروع به ترجمه کردم.

بنا را هم بر این هدف گذاشتیم که ترجمه فارسی بنده «پیامرسان» و محتوایی باشد و نه لغت به لغت. زیرا به روش لغت به لغت، در جاهایی نمی‌توان به درستی به فارسی ترجمه کرد. مثالی بزنم: در ضربالمثلاً‌ها، جمله‌های کنایی، یا اصطلاحات برگردان لغت به لغت ممکن نیست. به عنوان نمونه، مرا برای سخنرانی به دانشگاه دعوت می‌کنند و من این طور شروع به صحبت می‌کنم: «شیخ‌نشین‌های



بنا را هم بر این هدف گذاشتیم که ترجمه فارسی بنده «پیامرسان» و محتوایی باشد و نه لغت به لغت. زیرا به روش لغت به لغت، در جاهایی نمی‌توان به درستی به فارسی ترجمه کرد.

کرد



است. مثالی بزمن: **حسن علی** یک مغازه بقالی دارد و **مشرحب** هم شریک اوست. هر دو در مدیریت مغازه دخالت دارند. در حالی که از وضع مشرکین مکه این در نمی‌آید. آقای واعظزاده به فکر فرو رفت. من «لَا تُشْرِكُوا بِاللَّهِ» را «بَتْ نِبْرَسْتِبِدْ» ترجمه کرده‌ام. مشرکین مکه بتپرست بودند و «الله» را به عنوان رب الارباب قبول داشتند، ولی فکر می‌کردند امورشان را بتهاداره می‌کنند. پس نمی‌شود گفت: «شریک خدا».

ه خداوند به پیغمبر (ص) می‌فرماید: به مشرکان بگو، خدای من این چیزها را خلق کرد. به آنان بگو معبودان شما چه چیزی را خلق کردند؟ آیا مفهوم شرکت در خلق را از نظر باور بتپرستان و مشرکان نمی‌رساند؟ ملکی: نه! می‌گوید از بتپرستان بپرسید چه آفریدند.

ه از زاویه نگرش خداوند، در این سؤال نفی خلقت از طرف معبودان مشرکان نهفته است. ولی از سوی دیگر، مشرکان و بتپرستان را تقبیح می‌کند که شما اشتباه کرده‌اید که برای خداوند در خلقت شریک قائل شده‌اید. ملکی: مشرکان می‌گفتند که خداوند - الله - ادراة امور دنیوی را به ها و اگذار کرده است؛ یعنی بتها ارباب جزئی‌اند. به آقای واعظزاده خراسانی گفتند: «فلا يرون آنائي الارض ننقصها من اطراها» (نبیاء/ ۴۴) را مترجمان چنین معنا کرده‌اند: آیا نمی‌بینند که ما به سراغ زمین می‌آییم و از پیرامون‌های آن می‌کاهیم؟ به نظر شما این جمله در ترجمه یعنی چی؟ ایشان فکری کردن و گفتند: به نظر من خداوند با امواج دریا به صخره‌های ساحلی می‌زند و آن‌ها را می‌شود و از مساحت زمین کم می‌شود.

گفتم با توجه به سیاق آیات، به انفرض نسل‌ها اشاره دارد. به این نکته برخی، از جمله علامه طباطبایی، اشاره کرده‌اند: آیا بتپرستان مکه نمی‌بینند که ما به سراغ مردم روی زمین می‌آییم و نسل‌ها را یکی پس از دیگری منقرض می‌کنیم؟ دنباله آیه آمده است: «فَهُمُ الْغَالِبُونِ»: آیا آنان می‌توانند حریف ما بشوند؟ نمی‌توانند بشوند. کسانی که ترجمة تحت‌اللفظی می‌کنند، چطور می‌توانند این مفهوم را از کلمات دریاورند؟ «ولاتجعل يدک مغلولة الى عنفك» (اسرا/ ۲۹). کار همه مترجمان قدر امروزی رانگاه کنید، نوشت‌هان: «دستت را به گردن زنجر نکن». یا «دستت را به گردن غل نکن». خواهش می‌کنم ترجمة انگلیسی این موارد را هم بگذارید تا معلمان ببینند.

این ترجمه را به یک نفر آمریکایی که عضو هیئت علمی دانشگاه الزهراست، نشان دادم، گفت: نمی‌فهمم.

ترجمه می‌کردی!» این ترجمه که وحی منزل نیست. می‌توانم موارد کثیری را نشان دهم که در ترجمه به روش لغت به لغت، هر مترجم چیزی متفاوت از دیگران ترجمه کرده است.

ه در فارسی هم «دَمْبِرِيدَه» مفهوم دنباله‌بریده دارد و یعنی کسی که به علت بی‌فرزندی نسلش ادامه پیدا نمی‌کند. علاوه بر این کنایه‌ای است از آدم مکار.

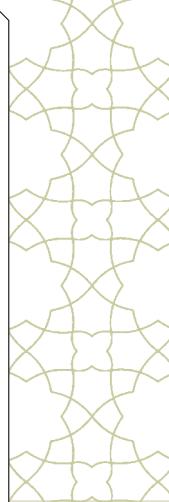
ملکی: برخی «ابت» را «دَمْبِرِيدَه» معنا کرده‌اند. آقای گرمارودی به صورت «بَيْ بِسَاوَنْد» آورده است. سؤال من این است: عاص این وائل بی‌تر بیت به پیغمبر (ص) گفته است «بَيْ بِسَاوَنْد؟» برخی «بَيْ نَسْل» گفته‌اند. من هم «بَيْ نَسْل» آورده‌ام که دقیق نیست. «ابت» کنایی است. اگر بتوانیم برای ابتر معادل کنایی در فارسی بیاوریم، خیلی بهتر است. ما «اجاق کور» را معادل آورده‌ایم.

ه در این ترجمه که جلوی روی ما قرار دارد، «اجاق کور» نیست. «بَيْ نَسْل» است. متن این طور است: «الْبَتْهَ دَشْمَنْ تَوْ خَوْدَشْ بَيْ نَسْلْ اَسْتَ، نَهْ تَوْ!» ملکی: برخی می‌گویند پیغمبر (ص) بچه داشته است. لذا نمی‌شود گفت: «اجاق کور». فکر می‌کنند ما این حرف را می‌زنیم، در حالی که ما داریم حرف آن عرب جاهلی را به فارسی منتقل می‌کنیم. خداوند به این فرد می‌گوید: «خودت اجاق کوری» یعنی بگذار چند سال بگذرد، نشانت می‌دهم که تو اجاق کوری یا پیغمبر خدا (ص)!

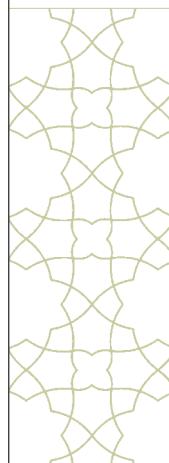
اصلامی گوییم؛ ترجمة لغت به لغت، ارزشمند و در جای خودش محفوظ. در کنارش ترجمة محتوایی هم داشته باشیم، نه اینکه ترجمة لغت به لغت چنان عرصه را به ترجمة محتوایی تنگ کند.

شما محروم واعظزاده خراسانی را می‌شناسید که از چهره‌های شاخص قرآنی است. ایشان زمانی در بنیاد پژوهش‌های آستان قدس رضوی بود و چند سالی نیز به سمت مسئول دارالتقریب مذاهب اسلامی منصوب شده بود. زمانی که برای مطالعه به بنیاد پژوهش‌ها می‌رفتند، به ایشان گفتند: «مشرک به چه معناست؟ «الذین اشترکوا یا مشرکین» گفتم همه مترجمان ترجمه کرده‌اند: برای خدا شریکی قائل نشود.» یعنی چه که برای خدا شریکی قرار می‌دهند؟

ه به نظر می‌آید که «الذین اشترکوا» در قرآن یعنی کسانی که الله را قبول داشتند و پروردگار را کس دیگر می‌دانستند. یعنی کسی را به عنوان «رب» کنار الله قرار داده‌اند. ملکی: من به آقای واعظزاده گفتم: از این جمله این معنی در نمی‌آید، گرچه برداشت شما درست



برخی می‌گویند
پیغمبر (ص) بچه داشته است. لذا نمی‌شود گفت: «اجاق کور». فکر می‌کنند ما این حرف را می‌زنیم، در حالی که ما داریم حرف آن عرب جاهلی را به فارسی منتقل می‌کنیم. خداوند بگذار چند سال بگذرد، نشانت می‌دهم که تو اجاق کوری یا پیغمبر خدا (ص)!



شما در خیابان از مردم و در مدرسه از دانشآموزان بپرسید که از جمله: «دستت را به گردن زنجیر نکن یا نیاویز»، چه می‌فهمید؟ برخی از مترجمان جواب می‌دهند: با توضیح در قلاب، جمله را روشن می‌کنیم. برخی از مترجمان اصلاً توضیح در قلاب هم نیاورده‌اند.

در تفاسیر نوشته‌اند: این کنایه است. وقتی کنایه شد، باید ببینیم مفهوم کنایی آن چیست. مفسران گفته‌اند: این کنایه از خست است. پس روساخت، همین الفاظ آیه است و زیرساخت، مفهومی است به نام «خست» کار مترجم این است که برای زیرساخت، روساخت کنایی در فارسی پیدا کند. یا روساخت در هر زبان دیگری که به اصطلاح زبان مقصود است.

ما در فارسی می‌گوییم: در کمک به نیازمندان «ناخ خشک نباش»، «مشت بسته نباش». می‌گوییم: «از دستش آب نمی‌چکد». وقتی چنین معادل کنایی نیاوریم، ترجمه خراب می‌شود و خواننده چیزی نمی‌فهمد. در آیه ۲۹ سوره اسرا می‌خوانیم: «لاتجعل يدک مغلولة الى عنقك ولا تبسطها كل البسط فتقعد ملوماً محسورة». در ترجمه ما آمده است: «در کمک به نیازمندان ناخ خشک نباش و آن قدرها هم دست و دلبازی نکن که دیگران سرزنشت کنند و از کار و زندگی وابمانی».

روزی رفتیم خدمت آقایی قرائتی. گفت: در ترجمه‌تان چکار کرده‌اید؟ گفتم: ما بار منفی یک گروه از لغات و جملات را در ترجمه گرفته‌ایم و این کار برای دانشآموزان مفید است. گفت: مثلاً گفتم: مثلاً در توصیف حوریان بهشتی یا خلقت انسان می‌فرماید: ما شما را از «منی یمنا» آفریدیم یا «ماعادفق» یا «کواعب اترابا».

ایا واقعاً شما می‌توانید پیش دختر یا پسرتان «منی» بگویید؟ برخی می‌گویند: پس چرا قرآن استفاده کرده است؟ همه معتقدیم که قرآن معجزه است. محتوای دین (دین را برنامه زندگی معنا کردیم) برنامه زندگی است و قرآن برنامه زندگی را در قالب الفاظ عربی ۱۴۰۰ سال پیش به ما داده است. به نظرم اعجاز قرآن ۹۰ درصد در محتوای آن و ۱۰ درصد در الفاظ آن است. آیا در زمان ما عرب‌ها قرآن را می‌فهمند؟ خیلی سخت است که بگوییم می‌فهمند، متوجه می‌شوند که قرآن متن فاخری دارد، ولی به صورت قطعی نمی‌توان گفت که اعجاز قرآن را در تمام آن درمی‌یابند.

ایا شما در این مورد تجربه میدانی کرده‌اید؟ خودتان از عرب‌ها پرسیده‌اید؟ گفتم: از عرب بحرینی، حجازی و کویتی پرسیدم: از آیه «ولاتجعل يدک... چه می‌فهمید؟ گفتم:

نمی‌دانیم. به این دلیل متوجه نمی‌شوند که کنایی است. آقای حداد عادل پرسید: «کواعب اتراباً» را چطور معنا کردی؟ گفتم: «همسران خوش‌اندام و جوان».

◆ خوش‌اندام خوب است ممکن است هم مرد و هم زن باشد.

ملکی: از اول تصمیم گرفتم که آیات را تا حد ممکن، جنسیتی معنا نکنم. برای مثال در قرآن داریم: «الرجال قوامون علی النساء»، همه گفته و نوشته‌اند: مردان بر زنان مسلطاند و در سورة مقره آمده است: «وللرجال علیههن درجه» که به این صورت آن را ترجمه کرده‌اند: مردان بر زنان برتری هایی دارند. با این نوع ترجمه‌ها نصف خوانندگان قرآن ریش پیدا می‌کنند.

◆ شما آیه «الرجال قوامون علی النساء» (نساء ۳۴) را چطور ترجمه و تفسیر کرده‌اید؟ ملکی: به این صورت: «مدیریت خانواده با مرد خانه است. چون خدا مردان را نواعز نظر توان و تصمیم‌گیری در موقعیت‌های حساس، مقدم بر باونان قرار داده است و نیز برای آنکه هزینه‌های زندگی را مردان تأمین می‌کنند» این آیه خیلی حساس است و پانوشت هم دارد (ص ۸۴، ترجمة خواندنی قرآن کریم، پانوشت) که در آن گفته‌ام: مدیریت خانه دلیل بر برتری نیست. لذا اگر در خانه اتفاقی بیفتد، مردی تن لش (معتاد) باشد، زن خانه کار می‌کند تا خانواده را تأمین کند.

◆ با «منی یمنا» (قیامت/ ۳۷) چه کرده‌اید؟ ملکی: ترجمة آیه این طور است: «مگر ذره‌ای ناچیز نبود که در رحم جا گرفت؟» و «ماء دافق» که آب جهند است. از جهندگی صرف نظر کرد و لازمه معنا را آورده‌ام. در خیلی از جاهای مترجم نتوانسته یا نخواسته است، بهطور صریح لفظ خاصی را معنا کند، از لوازم معنا استفاده کرده است. من هم به جای «جهنده» لازمه معنا را آورده‌ام. در تفاسیر گفته‌اند: خداوند می‌خواهد به انسان بفهماند که تو از یک قطربه آب بدبوی جهند به وجود آمدی‌ای و به این صورت در صدد تحقیر انسان خودخواه و مغور است. آقای قرائتی پرسید: غیر از ترجمه نکردن «آب جهند» دیگر چکار کرده؟ پس از چند مورد یادآوری گفتم: مترجمان درباره آیات ۳۶ و ۳۷ سوره غافر که فرعون به هامان دستور ساختن بنایی را می‌دهد:

«و قال فرعون يا هامان ابني لى صرحالعلى ابلغ الاسباب اسباب السماوات فاطلعل الى الله موسى و انتي لا ظته كاذبا»، مترجمان گفتند: «ای هامان! برای من بنایی سیار بلند ساز، برای من برجی بلند ساز، برای من برج مرتفعی ساز، برای من موشکی

از عرب بحرینی،
حجازی و
کویتی پرسیدم:
از «ولاتجعل
يدک... چه
می‌فهمید؟
گفتند: نمی‌دانیم.
به این دلیل
متوجه نمی‌شوند
که کنایی است

نبود. گرچه طلبه هم بود. خلاصه از همین ترجمه‌ها استفاده کرده بود. لذا برخی از جمله‌ها گنگ و نامفهوم‌اند و برخی از چاهار را یقین دارم که اشتباه معنی شده است؛ مثلاً وقتی که می‌گوید: «رب آنی ظلمت نفسي». مترجمان از قول حضرت موسی (ع) نوشته‌اند: خدایا من با کشتن طرف به خود ستم کردم. یعنی پیغمبر اول‌العزم را آدم قاتل معرفی کرده است.

- بعدش می‌گوید: «غفرلی». ضمن اینکه در این ماجرا هنوز پیغمبر نبود.
ملکی: می‌خواهم بگویم آیا حضرت موسی مرتكب قتل از روی ظلم شد؟ یا موضوع چیز دیگری است؟ یکی از ویژگی‌های ترجمه‌من این است که افکار عقیدتی دانش آموز را به هم نمی‌ریزم، بلکه عقیده‌اش را محکم‌تر می‌کنم. من به این مفهوم ترجمه کردم که با کشتن طرف، خودم را به دردسر انداختم، پس «ظلم به نفس» یعنی چه؟ جواب این است که ما اصول اعتقادی محکم داریم؛ مثل «عصمت انبیاء». ما عصمت انبیا را از آیات قرآن درآورده‌ایم: «و ما نیطقو عن الھوی ان هو الا وحی یوحی» (نجم/۳، ۴). و آیات دیگری که خط قرمز ما می‌شوند.

ه آیات اولیه سوره فتح را چطور معرفی کرده‌اید؟

به قول علامه طباطبایی باید بگردیم، غرض اصلی را پیدا کنیم: «انا فتحنا لك فتحا مبينا. لیغفر لک الله ما تقدم من ذنبك و ما تأخر و یتم نعمته عليك و پهديك صراطا مسقیما» (فتح/۱۰، ۲). همه مترجمان معنا کرده‌اند: گناهان گذشته و آینده‌ها علامه طباطبایی می‌گوید: اول شما ثابت کنید که «ذنب» آن موقع به معنی «گناه» بود. گرچه می‌دانیم الان به این معنی است، ولی در ۱۴۰۰ سال پیش «ذنب» اصطلاحی برای گناه نبود. «ذنب» به معنی دنباله است. و یا: «تتبعی». ما در ترجمه گفتیم: «ما با صلح حدیبیه، پیروزی درخشانی نصیبت کردیم/ تا خدا پیامدهای منفی کارهای گذشته و آیندهات را پوشاند و نعمتش را با فتح مکه بر تو تمام...»

مثال امروزی بزنم؛ رهبر انقلاب براساس مصالح موقعیت‌ها و مشورت‌ها تصمیم‌هایی در مورد مذاکره با آمریکا یا موضوع هسته‌ای و مسائل دیگر کشور می‌گیرد. ما قبول داریم درست است، با این حال تبعاتی دارد؛ به ویژه که یک عده موقوفیت رهبری و نظام اسلامی را نمی‌خواهند. لذا مرتب بهانه‌جویی می‌کنند و ایراد می‌گیرند. خداوند به پیامبر (ص) می‌فرماید: تو تصمیم درست با هدف رضای خدا بگیر، من تبعات منفی کارهای تو را می‌پوشانم. می‌دانید که پیامبر (ص) را به کشورگشایی، گنگ‌طلبی و

- برجی-برافراشته ساز.» ما ترجمه کرده‌ایم: «ای هامان! برای تحقیق بیشتر رصدخانه‌ای بزرگ برای ساز، بلکه با آن از اوضاع فلکی مطلع بشویم و با آنکه فکر می‌کنم **موسی** دروغ‌گو باشد، از خدایش اطلاعاتی به دست بیاورم.»

ه مشابه این به نوعی در شاهنامه **فردوسی** از قول **کیکاووس** آمده است. به گفته فردوسی، ابلیس او را فریفت و گفت: «جنین گفت کاین فر و زیبای تو/ همی چرخ‌گردان سزد جای تو/ بکام تو شد روی گیتی همه/ شبانی و گردنشان چون/ یکی کار ماندست کاندر در جهان/ نشان تو هرگز نگردد نهان/ ... / گرفتی زمین و آن چه بد کام تو/ شود آسمان نیز در دام تو/ دل شاه از آن دیو بی راه شد/ روانش از اندیشه کوتاه شد/ ...

و بعد بچه عاقب‌ها را برای پرواز وی و تسلط بر آسمان پرورش دادند و آن اتفاق افتاد که می‌دانید. در اسطوره‌های یونانی هم چنین اقدامی روایت شده است و طرف به بلندترین قله کوه می‌رود.

یعنی در اسطوره به عنوان رصدخانه نیست، مشابه همین نکته‌ای است که در قرآن کریم از قول هامان آمده است. اقدامی برای مقابله با قدرت آسمانی و ماورایی است.

ملکی: آقای قرائتی با تعجب گفت: «رصدخانه بسازد!» در تبیان شیخ طوسی، هزار سال پیش این نکته گفته شد. دیگران هم لفظ «رصدخانه» آورند یکی دو تا هم نیست، خیلی است. فرعونی که امپراتوری بزرگی را مدیریت می‌کرد، شیرین عقل نبود که بگوید ساختمان بلندی بسازید، بعد ماجرای آن پرندوها و بخواهد دنبال خدای موسی بگرد.

ه آقای ملکی با آنچه در شاهنامه آمده، خیلی آشکار است. نیازی به تفسیر ندارد.

ملکی: پاشد. خیلی از شاعران ما، خیلی از اهل لغت برای اینکه معنی لغتی را دریابند، به خود قرآن مراجعه کرده‌اند. من قرآنی و من معلم برای اینکه معنی لغتی را بفهمم به کتاب لغت مراجعه می‌کنم و می‌بینم به قرآن ارجاع داده است. این کار یعنی چی؟ یعنی قرآن را برای اثبات مدعای خودش استخدام کرده است. اینکه شدم من به تو و تو به من پاس بده!

من به آقای **جمال شورجه** زنگ زدم. با پسر آقای **سلحشور** هم صحبت کردم. گفتم حاضرمن سریال حضرت یوسف شما را آسیب‌شناسی کنم. برای مثال، یوسف و یعقوب در جایی جمله‌ای گفته‌اند که نامفهوم است. چرا؟ زیرا مرحوم آقای سلحشور، آدم فاضلی بود، ولی خودش مترجم قرآن



با تعجب گفت:
«رصدخانه بسازد!؟!»
در تبیان شیخ طوسی، هزار سال پیش این نکته گفته شد. دیگران هم لفظ «رصدخانه» آورند یکی دو تا هم نیست، خیلی است.
فرعونی که امپراتوری بزرگی را مدیریت می‌کرد، شیرین عقل نبود که بگوید ساختمان بلندی بسازید، بعد ماجرای آن پرندوها و بخواهد دنبال خدای موسی بگردد



خداوند به
پیامبر(ص)
می فرماید:
تو تصمیم
درست
با هدف
رضای خدا
بگیر، من
تبعات منفی
کارهای تو را
می پوشانم



گوششان را دیدند، بهشت راهم می بینند.
گفتم شما «ولایظلمون نقیرا» (نساء: ۱۲۴) را چه
معنی کرده اید؟

لپتاب را باز کردند و دیدند: «کوچکترین ظلمی
نکرند». گفتم معنای «نقیر» کوچکترین است یا
نقطه پشت هسته خرم؟ بعد پرسیدم: «فطیره» و
«قطمیر» را چه معنا کردید؟ دوباره به لپتاب رجوع
کردند. گفتم: ملاحظه کردید که معنای خود لغت
را نیاورده اید؟ گفت: من هم اشتباه کرده ام! گفتم:
آیت الله مکارم شیرازی هم همین کار را کرد. گفت:
هر کس این کار را کرده، اشتباه است باید در پرانتز
باشد.

باید لغت را معنا کنند و منظور آن را در قلاب
بیاورند. به ایشان گفتم: پرانتز و قلاب این مفهوم را
دارند که شما در انبان شش بانده، پشت سر هم
دست‌انداز و سرعت گیر بگذارید.

بنده چاپ اخیر ترجمه قرآن یکی از مترجمان
را دارم. همه قلاب‌ها و پرانتزها را برداشته است. در
ترجمه‌هایی که از قلاب و پرانتز استفاده کرده‌اند، باز
هم جایه‌جایی صورت گرفته است و به راحتی به
شما این اشتباهها را نشان می‌دهم؛ حتی از صفحه
اول ترجمه، ضمن اینکه معنی و توضیح با هم قاطی
می‌شوند و جدا کردن آن‌ها راحت نیست. به این
ترتیب مشکلات خواننده بیشتر و بیشتر می‌شود.
«لیس البر بآن تأتوا البيوت من ظهورها» (۱۸۹)
بقره، یعنی خوبی این نیست که از پشت خانه‌ها
وارد شوید، بلکه از در وارد شوید. مترجم‌ها نوشتند:
«از خانه‌ها، از درش وارد شوید».

این ترجمه یعنی چه؟ آن وقت داشت آموز حق
ندارد، بپرسد: مگر من می‌خواستم از دیوار وارد
خانه شوم؟! ما در ترجمه نوشتیم: «خوبی آن

خوبیزی متهم می‌کردند. خداوند می‌فرماید که
فتح مکه را بدون خوبیزی ممکن می‌کنیم تا تبعات
منفی ناشی از تبلیغات مشرکان خنثی شود. من در
ترجمه‌های خطوط قرمز اعتقادی را رعایت کرده‌ام. در
آیه ۱۱۰ سوره یوسف می‌خوانیم «حتی اذا استیأس
الرسل»: تا اینکه رسولان مأیوس شدند. و در جای
دیگر از همین سوره داریم: «لَهُ لَا يَائِسَ مِنْ رُوحِ اللَّهِ
الْأَقْوَمُ الْكَافِرُونَ» (یوسف: ۸۷).

این دو آیه را چطور با هم جمع می‌کنید؟ در
آیه دوم به مأیوس شدن فقط قوم کافر اشاره دارد.
سعی کردیم در ترجمه، این مراقبت‌ها بشود تا چهره
انبیا، آسمانی و مقدس بماند و مخدوش نشود. ما در
اعتقادات داریم که حتی «سهوالنی» هم نداریم، اما
با تأکید می‌گوییم که در جاهایی، مثل «آب خوردن»
عصمت انبیا را زیر سوال می‌برند. مثلا: «وَ عَصَى آدَم
رَبِّهِ فَغُوْيِ» (طه: ۱۲۱): آدم عصیان کرد و گمراه شد.
چرا باید چنین جملاتی را در ترجمه بیاوریم؟ باید
مترجم مراقب کارش باشد.

آیا برای آقای قرائتی مثال‌های دیگری
هم آوردید؟

به آقای قرائتی، برایش این آیه را خواندم: «فَيَسْمَ الخَيَاطَ». در آیه ۴۰ سوره اعراف می‌خوانیم: «لَا
يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ حَتَّى يَلْجُ الجَمْلَ فِي سَمَّ الْخَيَاطَ».
یعنی این آدم‌ها داخل بهشت نمی‌شوند، مگر اینکه
شتر از ته سوزن رد شود! البته این جمله دو وجه
دارد که ما وجه اول را گرفتیم، مایه جای «شتر از
سوراخ سوزن رد شود»، گذاشته بودیم؛ اگر پشت
گوششان را ببینند، بهشت راهم می‌بینند! چرا؟ به
این علت که کنایه است و امر محال را بیان می‌کند.
در تفسیر هم دارد که این کنایه از امر محال است.
البته در پانوشت گذاشتیم: «به قول معروف، اگر پشت

هارون» ترجمه کرده‌اند. در آیه ۲۸ سوره مریم می‌خوانیم: «یا اخت هارون ماکان ابوک امرأ سوء و ما کانت امك بغيا»؛ تو که با اصل و نسیی دیگر چرا؟! نه پدرت، عمران، مردی لا بالی بود و نه مادرت، حنا، بدکاره. از «خواهر هارون» خواننده چیزی نمی‌فهمد، مگر حضرت هارونی که برادر حضرت موسی بوده است. اما این خواهر، خواهر آن یکی هارون است، و بین این هارون و آن هارون ۱۵۰۰ سال فاصله است. پس باید از مترجمان محترمی که قلاب و پرانتز می‌آورند و تحت‌اللفظی ترجمه می‌کنند، پرسید: «چرا در این مورد هیچ توضیحی نیاورده‌اید؟!» در این مورد مفسران چهار، پنج وجه قائل شده‌اند که من از یک وجه آن استفاده کرده‌ام.

نسبتی با هم داشته‌اند!

ملکی: در صفحه ۳۰۷ توضیح داده‌ام. البته یک وجهش همین داشتن نسبت است. حضرت مریم (س) با آن صورتی که در قرآن کریم آمده است، حامله شد. بعد سر به بیان گذاشت و خلاصه با آن وضع زایمان کرد که باز در قرآن آمده است. خداوند برای مواجه شدن او با مردم ایشان را ضمن دلداری، راهنمایی می‌کند که چکار کند. وقتی حضرت مریم با بچه در بغل به شهر می‌آید، زن‌های محله توهین می‌کنند و شماتش می‌کنند که؛ تو دیگر چرا؟! تو که سابقه عفاف و عبادت داشتی! یهودیان کینه‌توز هم که دنبال بهانه‌ای برای تحقیرش بودند، می‌گویند: «فأنت به قومها تحمله قالوا يا مریم لقد جئت شيئاً فرياً» (مریم/۲۷): آن‌ها نهت‌زده گفتند: «مریم، این دیگر چه کاری بود کرده؟» و در ادامه سه جمله می‌گویند:

۱. یکی مناد: «یا اخت هارون»؛ ای خواهر هارون،
۲. «ما کان ابوک»؛ نه پدرت لا بالی بود،
۳. «ما کان امک بغيا»؛ نه مادرت بدکاره.

به نظر شما در این سیاق جمله می‌خواهد از مریم تعریف کنند که می‌گویند: «یا اخت هارون؟» یا می‌خواهند به ایشان طعنه بزنند؟ به نظرم فضای آیه با طعنه و نیش زدن بیشتر تطبیق دارد تا تعریف!

در چاپ اول این طور ترجمه کرده بودم: «تو که با اصل و نسبی، تو دیگر چرا؟» ولی این ترجمه صورت منادایی را نمی‌رساند. بعد به این صورت آن را تغییر دادم: «آهای خانم محترم! نه پدرت لا بالی بود و نه مادرت.» مثال بزنم: در محل کارتان، خانمی خیلی با حیا، محجب و درست کار، ناگهان برای دادن نمره از دانش‌آموزی پول می‌گیرد. شما

نیست که لقمه را دور سر بچرخانی، بلکه خوبی راهش وارد شوید.»

این را من هم نگفتم. جرم من فقط این است که انداره معادل بایی‌ها را خیلی بالاتر بردم، در حالی که در ترجمه‌های دیگران ۱۰ درصد یا کمتر است. در حقیقت شما با این ترجمه اعلام می‌کنید، باید در بخشی از برداشت خودمان از معارف قرآن تجدیدنظر کنیم.

ملکی: بله، در برداشت خودمان باید تجدیدنظر کنیم. ملاحظه بفرمایید، «فمن اوتی کتابه بیمینه یا شماله» را ترجمه کرده‌اند: اگر نامه اعمال را به دست راستشان بدهند یا دست چیشان بدهند. متأسفانه در چاپ اول همین را آوردم و در چاپ جدید که به زودی از چایخانه بیرون می‌آید، آن را عوض کردم. زیرا این نوع ترجمه مرا به فکر واداشت و با خود گفتم نامه اعمال را به دست راست یا چپ دادن یعنی چه؟ و تعبیر دیگری هم داریم: «من وراء ظهره»؛ از پشت سر داد.

رفتم کتاب «تاریخ عرب قبل از اسلام» نوشته جواد علی اهل عراق را دیدم، این کتاب ۱۵ جلدی است و به تشریح حال و هوای شبه‌جزیره عربستان می‌پردازد؛ اینکه چه غذایی می‌خورند، چه می‌پوشیدند و جایگاه خانواده چه بود. به علاوه، وضعیت قبیله را شرح می‌دهد و نیز به چگونگی قضاوت، شغل‌ها، سمت‌ها و مانند آن‌ها می‌پردازد. وقتی این کتاب را بخوانی متوجه می‌شوی که آیات قرآن کریم در چه جامعه و فضای اجتماعی نازل شده است. خلاصه عرض کنم در ارتباط با یمین و شمال در محاکم قضایی آن عصر نوشته است: وقتی پرونده به نفع وله طرف بود، آن را به دست راستش می‌دادند و وقتی به ضرر و علیه طرف بود، آن را به دست چیش می‌دادند. در حقیقت این کار با هدف احترام و تحقیر صورت می‌گرفت.

من ترجمه کردم: «اگر پرونده اعمالش را با احترام تقدیم‌ش کنند، می‌گوید سعادتمندم، و اگر با تحقیر به دستش بدهند، می‌گوید بدختم.» همچنین، «وراء ظهره» را «زیر بغلش بگذارند» ترجمه کرده‌ام.

شما معلم هستید و می‌دانید که به دانش‌آموز تنبیل و خطکار می‌گویند: «پرونده‌اش را بگذارید زیر بغلش تا برود دنبال کارش.» آیات قرآن را باید به صورت مفهومی ترجمه کنیم تا برای همه قابل فهم باشد.

یا «اخت هارون» را مترجمان «ای خواهر



من ترجمه کردم:
«اگر پرونده
اعمالش را با
احترام تقدیم‌ش
کنند، می‌گوید
سعادتمندم، و
اگر با تحقیر به
دستش بدهند،
می‌گوید بدختم.
همچنین، «وراء
ظهره» را «زیر
بغلش بگذارند»
ترجمه کرده‌ام



هدایت ابتدایی و دوم هدایت پاداشی. هدایت ابتدایی همان «هدی للناس» است که به معنای راهنمایی است. راه را نشان می‌دهد، ارائه طریق می‌کند و شامل همه می‌شود. هدایت پاداشی، «ایصال الی المطلوب» برای بعضی‌ها و دستگیری است: «هدی للمتقین» و «یهدون بامرنا».

از یک نفر نشانی حرم امام رضا (ع) را می‌پرسی، می‌گویید: می‌روی سر خیابان ۷ «کوهسنگی»، تاکسی را صدا می‌زنی و می‌گویی حرم! می‌برد. این راهنمایی است. یک وقت مادرت را خیلی دوست داری، می‌ترسی نتواند حرم را پیدا کند و گم بشود. می‌گویی مادر! آماده شو خودم به حرم می‌برم. این هدایت پاداشی است. خدا می‌فرماید اگر شما «هدی للناس» را گوش کردی و بلند شدی که راه را بروی، من هم دست را می‌گیرم، نگران نباش، ایصال الی مطلوب.»

اگر تفسیر ما «قرآن به قرآن» باشد (القرآن یفسر بعضه بعضاً) که اصلا هنر علامه طباطبایی این نوع تفسیر است، ترجمه هم باید قرآن به قرآن باشد. در جایی از قرآن داریم؛ رسولان مأیوس شدن و در جای دیگر چیز دیگری داریم، این‌ها را باید به هم ارتباط داد. اما از چه چیز آیه ۱۸۸ سوره مبارکه اعراف جبر در می‌آید؟

ملکی: شاید من در ترجمه این آیه می‌بايست توجه ببیشتر می‌کردم. در آیه ۱۸۷ اعراف می‌فرماید: «یسئلونک عن الساعۃ ایان مرسها ... یعنی به پیغمبر (ص) می‌فرماید: از تو می‌پرسند قیامت کی بریا می‌شود؟ بگو: علمش فقط پیش خداست و جز او، کسی به وقتیش آن را بریا نمی‌کند...»

از این جمله می‌فهمیم: روز قیامت را فقط خدا می‌داند که چه روزی است. و در پانویش آن (صفحة ۱۷۴ ترجمه خواندنی قرآن کریم) آورده‌ام: «معصوم (ع) نمی‌تواند به صورت مستقل و به خودی خود از زمان قیامت آگاه شوند، اما به کمک خدا می‌توانند از آن باخبر شوند و البته باخبر شده‌اند. در این باره، آیه‌های پایانی سوره جن (صفحة ۵۷۳) را حتماً ببینید.»

آن آیه‌ها چنین‌اند: «عالیم الغیب فلا يظهر على غیبه احذا الا من ارتضی من رسول فانه يسلک من بین يديه و من خلفه رصدا» (آیات ۲۶ و ۲۷ جن). یعنی: «دانای غیب است و کسی را بر اسرار غیبیش مسلط نمی‌کند، مگر آن‌هایی را که به پیامبری انتخاب کند که در آن صورت، از پیشِ رو و پشت سرش محافظتی می‌فرستد.»

چنان استاد ملکی از اینکه در این گفت و گو شرکت کردید از شما سپاس‌گزارم.

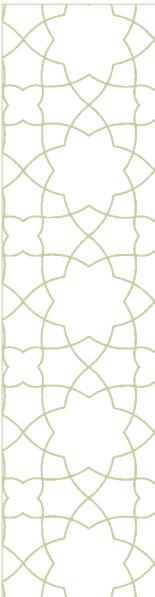
که می‌فهمید چنین کاری کرده است، مثلاً به او می‌گویید: «آهای خانم محترم! تو دیگر چرا این کار را کردی؟!» من معادل «یا اختر هارون» را با توجه به تفسیر که یک وجه آن تعریض است، «آهای خانم محترم!» ترجمه کرده‌ام.

چطور می‌شود این موارد را در ترجمه لغت به لغت درآورد؟ خیلی سخت است. در ضرب‌المثل‌ها، در انگلیسی وقتی جایی را رنگ کردند، رو تابلو می‌نویسند: «Paint» می‌گوییم: «رنگ نشود!» در فارسی در انگلیس می‌گویند: «To cavy coats to» (بردن زغال سنگ به شهر) به فارسی چه می‌گوییم؟

- زیره به کرمان بردن!
ملکی: اگر این کار را نکنیم، ترجمه ما ترجمه نیست. توجه بفرمایید: در قرآن کریم داریم: «یُضَلِّ مَنْ يَشَاءُ وَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ». من در ترجمه سعی کرده‌ام باورهای اعتقادی نوجوان و جوان را تخریب نکنم. دوستی در ارakk دارم که چند سال طبله بود و بعد رفت کاسب شد. الان ۵۰ سال دارد. به من زنگ می‌زنند و می‌گوید: آشیخ علی! او هر کس را بخواهد گمراه می‌کند و هر کس را بخواهد هدایت می‌کند. پس ما چکاره‌ایم؟! بیش از ۲۰ آیه داریم که می‌گویند: «یُضَلِّ مَنْ يَشَاءُ وَ يَهْدِي مَنْ يَشَاءُ». یا: «تُضَلِّلُ مَنْ تَشَاءُ وَ تَهْدِي مَنْ تَشَاءُ». پس انسان چکاره است؟

شما این آیات را چگونه ترجمه کرده‌اید؟ مسئله مهمی است. زیرا از همین نوع آیات، جبر و اختیار درآورده‌اند و گروهی «معتله» و گروهی «اشاعره» شده‌اند. اما شکر خدا، با وجود مفسران گران‌قدر و گران‌سنگ شیعه، مثل علامه طباطبایی و آیت‌الله جوادی آملی و مفسران گذشته، مثل شیخ طوسی- شیعه نه معتله است و نه اشاعره- شیخ طوسی واقعاً نکته‌های خوبی در تفسیر دارد. به همین دلیل شیخ طبرسی «مجمع‌البیان» را براساس تفسیر شیخ طوسی تدوین کرده است. الان هم خیلی‌ها قبل از اینکه بگویند «المیزان»، می‌گویند مجمع‌البیان. این هنر ما مترجمان است که این نکته‌ها را دریابویم، نه اینکه همه را به تفسیر ارجاع بدیم. در این صورت خواننده حق دارد بگوید: «اقای مترجم! پس خودت چکاره‌ای؟!» در حقیقت مترجم باید بین مفسر و خواننده قرآن قرار بگیرد و حلقة وصل باشد. مفسران می‌گویند: دو جور هدایت داریم: یکی

به نظر شما در
این سیاق جمله
می‌خواهند از
مریم تعریف کنند
که می‌گویند: «یا
اخت هارون؟»
یامی خواهند
به ایشان طعن
بزنند؟ به نظر
فضای ایه با
طعن و نیش زدن
بیشتر تطبیق
دارد تا تعریف!





نگاه هویت ساز امام موسی صدر دقیقاً مطابق مفاد سند تحول است

در همایش بزرگداشت امام موسی صدر
در مدرسه‌دار الفنون عنوان شد
هوشنگ غلامی

مؤسسه فرهنگی - تحقیقاتی امام موسی صدر و ستداد همکاری‌های حوزه و آموزش‌پرورش برگزار کرد، جمعی از اندیشمندان، محققان، شخصیت‌های اجتماعی - سیاسی، مدیران و مسئولان فرهنگی و آموزشی کشور حضور داشتند. همایش در دو نوبت صبح و بعدازظهر، با استقبال گستره فرهنگیان، دانشگاهیان و علاقه‌مندان به روحانی فرزانه و سرافراز، امام موسی صدر، برگزار شد که طی آن شاهد چندین سخنرانی، میزگرد و مناظره بودیم. در این مراسم، چند فیلم از زندگی و تلاش‌های این شخصیت مجاهد در لبنان نیز پخش شد. این همایش همچنین چند مهمنان از لبنان داشت که برای حضور در مراسم دعوت شده بودند.

آیت‌الله دکتر مصطفی محقق داماد، حجت‌الاسلام دکتر علی ذوعلم، سید محمد بطحایی وزیر وقت، دکتر خسرو باقری، دکتر علیرضا صادق‌زاده، خانم نورا صدر (فرزند امام موسی صدر)، مهندس مهدی فیروزان، دکتر محسن اسماعیلی، مهندس مهدی نوبی و خانم دکتر عبدالی از جمله سخنرانان همایش در نوبت صبح و عصر بودند.

گزارش کامل همایش را با هم پی‌می‌گیریم.

اشارة

سی ام بهمن ماه ۱۳۹۷، آمفی‌تئاتر مدرسه تاریخی و ماندگار دارالفنون شاهد برگزاری همایش بزرگداشت شخصیت برجسته و منحصر به‌فرد تاریخ معاصر کشور لبنان، امام موسی صدر، بود. در این همایش یک‌روزه که سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی با همکاری شورای عالی آموزش‌پرورش،

قدرشناسی!

حجتالاسلام والمسلمین دکتر علی ذوعلم، معاون وزیر و رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، نخستین سخنران بود که ضمن قدردانی از برگزارکنندگان این همایش، امام موسی صدر را یکی از شاگردان برجسته مکتب امام صادق (ع) معرفی کرد که ۲۰ سال قبل از انقلاب، با سفر به لبنان، قدم در مسیر مبارکی گذاشت.

وی با این بیان که به واقع در مورد پاسداشت بزرگانمان بسیار کم می‌گذاریم و گاهی فدنشناسی می‌کیم، چنین گفت: «فکر می‌کردم اگر یک فردی از یک کشور دیگر به کشور ما آمده بود و در اینجا مدرسه‌ای ابتدایی تأسیس می‌کرد، ما چقدر از او تجلیل می‌کردیم!»

دکتر ذوعلم تصریح کرد: امام موسی صدر در یک کشور دیگر با مسائل و مشکلات بسیار، منشأ خیر و برکتی بوده و با توکل عظیم، بذری را پاشیده است که اکنون در سطح جهان در قله قرار دارد.

حجتالاسلام والمسلمین ذوعلم، با تأکید بر اینکه تفکر اصلاحی امام موسی صدر برکت‌هایی برای اسلام داشته است، خاطرنشان کردند: آن قدر محکمات در سیره فرهنگی - تربیتی امام موسی صدر وجود دارند که باید به عنوان یک ایرانی به او افتخار کنیم که در یک کشور دیگر، با تدبیر و تلاش شبانه‌روزی و تحمل فشارها و تهمت‌ها، توانست راهی را به عنوان یک شجره طیبه باز کند.

نگاه فطرت‌گرایانه توحیدی

وی با تأکید بر اینکه نگاه امام موسی صدر، نگاه فطرت‌گرایانه توحیدی است، افزود: در این نگاه، همه انسان‌ها دارای فطرت الهی هستند و همه انسان‌ها از ادیان و مذاهب مختلف غربی و شرقی، زیر این چتر قرار می‌گیرند.

دکتر ذوعلم با اشاره به اینکه نگاه امام موسی صدر هویت‌ساز است و مفاد سند تحول بنیادین آموزش‌پرورش نیز دقیقاً همین نگاه را به هویت انسان دارد، خاطرنشان کرد: «وی حریت و استقلال را در لبان احیا کرد. امیرکبیر نیز یکی از بزرگترین شهداً توسعه علم و استقلال است. نگاه امام موسی صدر، امیرکبیر و امروزه، نگاه مقام معظم رهبری (مدظله العالی)، به یک ریشه و به یک جا وابسته‌اند. اخلاق در کنار علم، معنویت در کنار فناوری، نوآوری در کنار اصالت و ریشه‌داری و اجتهاد پویا در کنار اجتهداد سنتی، همه قطعات یک نقشه هستند که ما باید تلاش کنیم آن‌ها را در مدرسه‌های خود و در مکتب فکری و در مدیریت خودمان و در مواجهه‌های سیاسی - اجتماعی الگو قرار دهیم.»

سبک تربیتی سرمشق

رئیس سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، با بیان اینکه سبک تربیتی امام موسی صدر برای مدارس امروز ما، معلمان و مدیران ما سرمشق است، تصریح کرد: «در مباحث تربیتی، گاهی از آن طرف می‌غلطیم و گاهی از این طرف، در حالی که باید صراط مستقیم را بی بگیریم. سبک امام موسی صدر چنان بود که می‌توانست یک امت را زنده کند.» وی در پایان مطالعه مجموعه «کام به گام با امام» را برای شناخت بهتر و بیشتر امام موسی صدر، به فرهنگیان توصیه کرد.

ایمان در قلب‌هایمان نیست

آیت‌الله دکتر مصطفی محقق داماد که دیگر سخنران نوبت صبح همایش بود، با اشاره به اینکه امام موسی صدر از شاگردان نادر و نامدار پدرش بود تصریح کرد: «دوران نوجوانی را با انس با این شخصیت گذرانده‌ام، اماده‌یغا که آخرین بار ایشان را در مراسم درگذشت پدرم در ایران دیدم و دیگر از مصاحب ایشان محروم شدم!»

وی در ادامه سخنانش، ضمن بیان مفاهیم ایمان و کفر و اینکه جای این دو کجاست، مذکور شد: «جواب این سؤال را باید از قرآن بگیریم. در سورة مبارکه حجرات و در بررسی آیة مربوطه، آمده است که بسیاری از ما اسلام آورده‌ایم، ولی ایمان در قلب‌هایمان وارد نشده است. یعنی مخاطبان این آیه، همان‌هایی هستند که ایمان نیاورده‌اند و ایمان در قلبشان نیست.

آنچه ارزش دارد، عمل به قوانین است

دکتر محقق داماد، با بیان اینکه ایمان و کفر موضوعی قلبی است خاطرنشان کرد: «آنچه در روابط شهروندی اثر دارد، اطاعت از خدا و پیغمبر و رعایت مفردات اجتماعی است. در همه مراحل زندگی، آنچه ارزش دارد، عمل به قوانین و رعایت مفردات زندگی اجتماعی و کشور است.»

وی با اشاره به اینکه امروز می‌توانیم آنچه را امام موسی صدر آغاز کرد، در بحث آموزش‌پرورش بیاوریم.

وی تأکید کرد: «امام موسی صدر به کشوری رفت که در دل آن چند دین وجود دارد؛ چند مکتب و چند مذهب در آنجا وجود دارد. ایشان به ایران که می‌آمد، تعریف می‌کرد که چگونه با ناحله‌ها، فرقه‌ها و گروه‌های مختلف هم‌زیستی و گفت‌وگو می‌کرد.»

همه چیز به تربیت وابسته است

آیت‌الله محقق داماد خاطرنشان کرد: پس از سال‌ها،

ویژه‌های داشت و تأکید می‌کرد دین بیش از آنکه ذخیره آخرت باشد، والاترین موجودی برای زندگی این دنیا بی است.»

خانم صدر امتیاز دیگر امام موسی صدر را صبر و عمل در برایر سختی‌ها و شکیبایی و مقاومت در ناملایمات و امید به زندگی و فکر و تلاش برای آن عنوان کرد و افزود: «شور بیشتر داشتن جوانان و وابستگی کمتر آن‌ها به دیگران در خدمت به کشور، مردم اسلام و انقلاب، از تأکیدات امام موسی صدر بود که در سخنرانی‌های خود از جمله سخنرانی معروف تربیتی اش در مصر مطرح کرد.»

خانم صدر خاطرنشان کرد: «کاروان بزرگ هستی مفهومی است که امام بسیار به کار می‌برد. از جملات کلیدی امام این بود که قرآن، کتاب تربیت است و این جایگاه تربیت را در نگاه ایشان مشخص می‌کرد. ایشان تأکید داشت که قرآن کتاب فیزیک و شیمی نیست، بلکه شناخت بیشتر خداوند و آثار خدا در زندگی، از جمله آموزه‌های قرآن هستند.»

فرزند امام موسی صدر با اشاره به اینکه امروز همه از وجود او بی‌بهره هستیم، متذکر شد: «او در برابر هیچ مشکلی آرام و قرار نداشت و بی‌امان تلاش می‌کرد که اسیری را آزاد و به کانون خانواده‌اش برساند.»

خانم نورا صدر، در پایان، ریوده شدن امام موسی صدر و فقدان او در دوران معاصر را ابتلا و آزمایشی بزرگ عنوان کرد.

طرح اندیشه امام در آموزش و پرورش
سیدمه‌دی فیروزان، داماد امام موسی صدر نیز در سخنخانی، مهم‌ترین دستاورده این همایش را مطرح شدن اندیشه امام در آموزش و پرورش عنوان کرد و افزود: «امید است معلمان که سازندگان نسل آینده‌ساز هستند، بتوانند گوششای از تجربه‌ها و دیدگاه‌های امام

موسی صدر را بهمند و آن را منتقل کنند.»

وی افزود: «منظمه فکری، دینی و اسلامی امام موسی صدر در لبنان متکثر که سرپل همه ادیان، مذاهب و مکاتب است، توانسته است موفق و پیروز شود. اکنون در آموزش و پرورش نیز این فرصت فراهم شده است تا امام و اندیشه و تفکر او مطرح شود.» مهندس فیروزان با تأکید بر اینکه امام به خوبی تشریح و تبیین می‌کرد که چرا همه ادیان در باب رذایل اخلاقی یک نظر واحد دارند؟ تصریح کرد: جامعه حاصل عمل ماست و هیچ تصادف و واقعه‌ای نمی‌تواند عمل مارا توجیه کند؛ انچه از ما می‌ماند، عمل است؛ عمل شخصی و اجتماعی ما.»

تازه فهمیده‌ایم که همه چیز دست آموزش و پرورش است و ما در دانشگاه‌ها آب در هاون می‌کوییم، زیرا دانشگاه برای تربیت دیر است.»

خانم نورا صدر فرزند و مدیر مؤسسه تحقیقات امام موسی صدر از دیگر سخنرانان همایش بود که در آغاز سخنرانش گفت: «امروز که ۳۰ بهمن است، یک ویژگی زمانی خاصی هم دارد و آن، تقارن با سالگرد حضور امام موسی صدر در ۴۴ سال قبل در کلیسای کاتولیک لبنان است که برای اولین بار به دعوت کشیشان در آن شرکت کرد. برای نخستین بار یک روحانی غیر کاتولیک در کلیسای کاتولیک و برای جمیع از مؤمنان کاتولیک، در جایگاه موعظه سخن راند.»

خانم صدر خاطرنشان کرد: «یکی از جملاتی که امام در آن جلسه در کلیسای گفت و معنای وسیعی دارد، این است که ما برای انسان گرد آمده‌ایم؛ انسانی که همه ادیان برای آن آمده‌اند.»

وی با تأکید بر اینکه امروز جای امام موسی صدر خالی است تا بتواند فکر، اندیشه و مشکل پیگیری کند، تصریح کرد: «وقتی مدرسه تربیتی امام موسی صدر را مترو می‌کنیم و کارنامه و آثار حضور او در لبنان را پی‌می‌گیریم، می‌بینیم که انواع و اقسام آثار و نتایج را در لبنان داشته است.»

پرچم‌دار گفت و گوی ادیان

نورا صدر گفت: امام موسی صدر به پرچم‌دار گفت و گوی ادیان و تلاشگر رفع فقر و محرومیت در لبنان معروف است. او افزود: «تلاش‌ها و برنامه‌های امام بسیار است و آنچه را امروز مترو می‌کنیم، زمینه‌ای است تا مکتب و مدرسه تربیتی امام را بیشتر بشناسیم.»

وی خاطرنشان کرد: «طی این سال‌ها تلاش کرده‌ایم آثار امام را تدوین و ترجمه کنیم که یکی از آن‌ها همین کتاب گام به گام با امام است.» نورا صدر همچنین با اشاره به بخش دیگری از کارهای مؤسسه گفت: «در حال تدوین گنجینه تاریخی هستیم. تاکنون در ایران با ۲۰۰ سخن‌صیت و اندیشمند درباره امام صحبت شده است.»

جایگاه ویژه انسان

وی با بیان اینکه یکی از ویژگی‌های امام موسی صدر، جایگاه ویژه انسان در نگاه ایشان است و این نگاه در همه سخنرانی‌ها و فعالیت‌های او موج می‌زند، یادآور شد: «امام موسی صدر به دین نگاه



«یکی از جملاتی که امام در آن جلسه در کلیسای گفت و معنای وسیعی دارد، این است که ما برای انسان گرد آمده‌ایم؛ انسانی که همه ادیان برای آن آمده‌اند»



دانش یک فضیلت است و هر کسی از آن بهره نبرده است، اما هنر آموزش بالاتر از هنر دانش است و هنر تربیت از همه آن‌ها بالاتر است، هر معلمی مربی نیست. ویژگی امام موسی صدر این بود که هم دانشمند بود، هم معلم و هم مربی، هر سه هنر در وجود او جمع بود

و جاه و مقام قرار گرفته است و دیگر اینکه به تعبیر ایشان، برای تحقیر و فریب مردم، از دین و مفاهیم دینی استفاده می‌شود.»

وی با بیان اینکه دینی که امام موسی صدر از آن سخن می‌گوید، دین حامی محرومان و دین غیر افیونی و دین در صحنه است، متذکر شد: «نه نظر امام، دین نزد بانی برای کسبوکار و دکانی برای فریب مردم نیست.» این اسناد دانشگاه تصریح کرد: «کنون تصویر جوانان از دین خیلی مغشوش شده است که باید پرسید چرا؟ اینکه در جامعه ما هویت دینی ممکن است دافعه داشته باشد، جای بحث و بررسی دارد.»

دکتر باقری در پایان خاطرنشان کرد: «بچه‌های امروز فکور، بیدار و متوجه هستند؛ باید تلقی‌های انحرافی و

انسان، یک وجود یکپارچه

فیروزان خاطرنشان کرد: «امام موسی صدر معتقد بود انسان یک وجود یکپارچه است و نباید فقط یک بخش او را فربه کنیم و بخش دیگر آن را ضعیف و لاگر سازیم وی در پایان، تعادل در زندگی را توصیه و آموزه‌ای اساسی و محوری عنوان کرد که امام موسی صدر از اسلام به ما آموخت.»

میزگرد اول همایش

دکتر محسن اسماعیلی، حقوق‌دان و عضو مجلس خبرگان، دکتر خسرو باقری، استاد دانشگاه تهران، دکتر علیرضا صادق‌زاده، استاد دانشگاه و دکتر غلامرضا ذکیانی، از جمله شرکت‌کنندگان میزگرد اول همایش بودند که به مدیریت دکتر صادق‌زاده برگزار شد.

بررسی «نگاه انسان‌شناسانه و دین‌شناسانه امام موسی صدر»، عنوان این میزگرد بود. دکتر صادق‌زاده در آغاز برای شرکت‌کنندگان و حاضران چند سؤال مطرح کرد: «اگر تربیت را یک فرآیند و جریان بدانیم که انسان را از وضع موجود به حالت مطلوب می‌رساند، اینکه انسان چیست؟ چه باید باشد؟ و چگونه باید این مسیر را طی کند؟ باید مشخص و تبیین شود.»

عشق و اندیشه با هم باشند

دکتر خسرو باقری به عنوان نخستین سخنران میزگرد، با اشاره به اینکه امام موسی صدر شخصیت روحانی کم‌نظیری بود، گفت: «ارتباط قوی و منسجمی بین دین‌شناسی و انسان‌شناسی امام با تربیت مطرح است. امام موسی صدر جایی گفته است که ما به وحدت تام و تمام اندیشه و عشق نیاز داریم و تأکید داشت که در بحث تربیتی، عشق و اندیشه باید با هم باشند.»

دکتر باقری خاطرنشان کرد: «امام موسی صدر به عنوان یک متفکر دینی وارد عرصه تربیت می‌شود. وی دین را یک امر قابل تفسیر می‌داند. یعنی قرائت‌های مختلفی از دین می‌تواند وجود داشته باشد. ایشان حتی مفهوم قرائت را توسعه داده است که صرفاً خواندن کلمات و عبارات نیست. امام حتی معتقد بود کتاب هستی را هم می‌توان قرائت کرد.»

وی با تأکید بر اینکه امام موسی صدر این راه را باز کرد که قرائت از هستی و دین یک تفسیر است، یادآور شد: «امام جمله‌ای دارد با این مضمون که خدا و قرآن در انحصار هیچ کس نیست.»

دکتر باقری تصریح کرد: «به نظر امام، در سیاست دو گونه از دین سوءاستفاده شده است، یکی اینکه دین ابزاری در خدمت سوءاستفاده‌کنندگان از قدرت

دکتر اسماعیلی متذکر شد: «آنچه به نظر می‌رسد امام را موفق کرده، آن است که: او هم دین را خوب شناخت و هم انسان را.»

وی با بیان اینکه تربیت کار هر کسی نیست و روبیت مختص خداست، افزود: «امام موسی صدر موانع راه را می‌شناخت. او به خوبی ارتباط برقرار می‌کرد و می‌دانست برای جذب مردم به دین از چه راهی برود.»

اقناع باور مخاطب

دکتر اسماعیلی تأکید کرد: «امام موسی صدر به خوبی دریافته بود که دین از جنس باور است و باور مخاطب باید اقناع شود، چون انسان یک موجود انتخابگر است. امام موسی صدر به خوبی می‌دانست که دین تظاهر نیست. او ریشه همه کارهای دینی را در قلب انسان جست‌وجو می‌کرد و با قلبها سخن می‌گفت. امام موسی صدر معتقد بود، ارزش انسان به انتخابگری اوست و می‌گفت تربیت دینی با اجبار اتفاق نمی‌افتد.»

دکتر اسماعیلی افزود: «تأکید امام این بود که انسان یک موجود انتخابگر و کریم است. باید با او گفت و گو کرد تا اقناع شود و کاری کرد که قلباً دین و مفاهیم دینی را پذیرا شود.»

دکتر صادق‌زاده، دیگر سخنران میزگرد همایش، یادآور شد: «ادیان در خدمت انسان عنوان کار امام موسی صدر بود. او به دین در خدمت انسان تأکید داشت، نه انسان در خدمت دین.»

وی افزود: «امام موسی صدر روی عقلانیت بسیار تأکید داشت و دین را مکمل و هدایت‌کننده عقلانیت می‌دانست. او تعبیر جدیدتری از مفاهیم قرآنی داشت و آموزه‌های دین را با عقلانیت جا می‌انداخت.»

دکتر صادق‌زاده متذکر شد: «در نگاه امام موسی صدر انسان موجودی هماهنگ است. در سیره امام موسی صدر می‌بینیم که او می‌گوید برای اقتصاد مردم باید کار کنیم. او در این راستا نگاه جامع و همه‌جانبه‌ای به دین داشت.»

دکتر صادق‌زاده افزود: «امام دین را به عنوان مفهومی جامع در آیین زندگی می‌بیند. او معتقد بود انسان باید آماده انتخاب آگاهانه دین شود و نباید دین را با مفهوم تحریف شده به جوان ارائه کرد.»

نگاه انسانی، پیش‌نیاز دین داری

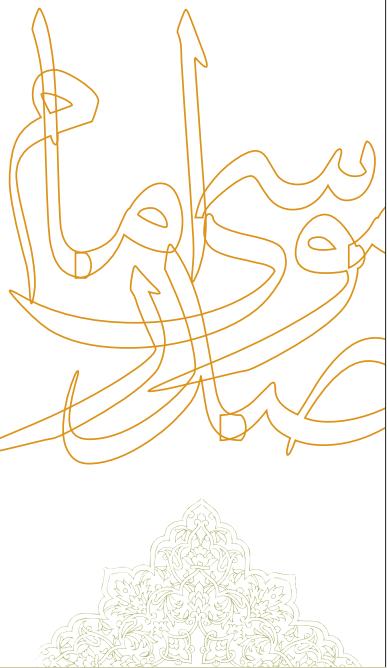
دکتر صادق‌زاده خاطرنشان کرد: «امام موسی صدر نگاه انسانی را پیش‌نیاز دین داری می‌داند و معتقد است تا وقتی نگاه انسانی او محکم و قوام نیافته باشد، نگاه دین داری او شکل نمی‌گیرد. به نظر من، نگاه امام موسی صدر به انسان و دین مناسب با دنیای معاصر است.» در ادامه برنامه میزگرده، دکتر خسرو باقری نیز



«امام موسی صدر روی عقلانیت بسیار تأکید داشت و دین را مکمل و هدایت‌کننده عقلانیت می‌دانست. او تعبیر جدیدتری از مفاهیم قرآنی داشت و آموزه‌های دین را با عقلانیت جا می‌انداخت»

علم، مربی و دانشمند

دکتر اسماعیلی نیز گفت: دانش یک فضیلت است و هر کسی از آن بهره نبرده است، اما هنر آموزش بالاتر از هنر دانش است و هنر تربیت از همه آن‌ها بالاتر است، یادآور شد: «هر معلمی مربی نیست. ویزگی امام موسی صدر این بود که هم دانشمند بود، هم معلم و هم مربی، هر سه ارزش و هر سه هنر در وجود او جمع بود.» وی تأکید کرد «امام موسی صدر در انتقال مطلب استاد بود. تفکر، اندیشه و سیره امام از آغاز تازمان ربوده شدنش تغییر نکرد. برخورد تربیتی و دینی از بر جستگی‌های شخصیت ایشان است.»



امام موسی صدر تعبیر زیبایی داشت و می‌گفت، در برخورد با جوانان یک چشم خود رامی‌بندم و یک چشم خود را باز نگاه می‌دارم

مدارا کردن بانسل جوان، تبیین گرایی، مشارکت، نمونه عملی بودن و امکان بودن تربیت، نه قطعیت، راز ویژگی‌های روش تربیتی امام موسی صدر عنوان کرد.

دکتر ذکیانی نیز با بیان اینکه باید از تکرار اشتباه و نقدنایذیری پرهیز کنیم؛ متذکر شد: «همیشه باید یکی از ابعاد اخلاقی را در خود تقویت کنیم. وی مهم‌ترین درس تربیتی امام موسی صدر را تأکید بر انسانیت، عقلانیت، محبت و عمل عنوان کرد.»

دکتر مهدی نوید ادهم، دبیر کل شورای عالی آموزش و پرورش نخستین سخنران پس از برگزاری میزگرد بود که طی سخنران کوتاهی تأکید کرد: «امام موسی صدر نوعی تفکر، منش و اندیشه تربیتی داشت که امروز بیش از هر زمان دیگر به آن نیاز داریم. در آموزش و پرورش نیز، با اجرای سند تحول بیناییدن، به این سبک زندگی و روش بسیار نیازمندیم.»

دین، هدیه ارزشمند خدا

سید محمد بطحایی، وزیر وقت آموزش و پرورش، آخرین سخنران نوبت صبح همایش امام موسی صدر بود که در آغاز سخن تصریح کرد: «نخستین و مهم‌ترین عنصر در سیره امام موسی صدر برای ما آموزش و پرورشی‌هانگاه و برداشت امام از دین است که دین را هدیه ارزشمند خدای تبارک و تعالی برای هدایت بشر به عنوان اشرف مخلوقات می‌داند.» بطحایی تأکید کرد: «در نگاه امام موسی صدر، دین برای خدمت معارف بشر و برای رشد و تعالی و برای عاقبت به خیری و آرامش انسان در رسیدن به افق‌های متعالی، هدیه شده است.»

وی افزود: «طبق آموزه‌های تربیتی، در روش و منش امام موسی صدر، الزام و اجبار در تربیت و روش‌های تربیت، جایی نخواهد داشت.»

بطحایی با اشاره به اینکه منش و سیره تربیتی امام موسی صدر قابل الگوگری و تأثیرپذیری است گفت: «این آموزه‌ها در جای جای سند تحول و زیرنظامهای آن تأکید شده است.» وزیر وقت آموزش و پرورش خاطرنشان کرد: «استفاده از الگوهای تربیتی صحیح که بخش عمدای از آن را از امام موسی صدر در اختیار داریم، در نظام تعلیم و تربیت به جد باید مورد توجه قرار گیرد.» وی افزود: «اید بهره‌گیری فراوانی از نگاه تربیتی امام داشته باشیم؛ بهخصوص در مدارس که به عنوان خانه دوم دانش آموزان، همچون کارگاهی است که در آن مهارت‌های زندگی را تمرین می‌کند.»

خاطرنشان کرد: «امام موسی صدر معتقد بود اندیشه دینی باید خدمت‌گزاری اش را به بشر نشان دهد و ارزش‌های اصیل انسانی را متبلور و شکوفا کند.» وی در ادامه سخنرانی با اشاره به اینکه امام موسی صدر بر راستگویی به عنوان یک ارزش بیناییدن و فرادینی تأکید ویژه دارد، تصریح کرد: «امام دروغ را کلید همه گناهان می‌داند و معتقد است دنیا در شکل کلان و خردش قربانی همین دروغ‌گویی است و خود غرب هم یک دروغ بزرگ است.»

دکتر اسماعیلی نیز در ادامه میزگرد و با تأکید بر اینکه امام موسی صدر تربیت‌شناس بود و از نقاوت کار تربیتی و آموزشی آگاهی داشت، خاطرنشان کرد: «به نظر امام، تبیغ دین از جنس آموزش نیست، بلکه دین به معنای تربیت مردم است، یعنی دین تغییر ذهنیت و ایمان، عادات و رسوم آن هاست. امام معتقد بود بیش از گفتن و آموزش، رفتار می‌تواند انسان را به سوی تربیت دینی جذب کند و خود ایشان بیشتر از سخنرانی، با اقسام مختلف معاشرت داشت.»

وی با تأکید بر اینکه انسان‌شناسی مقدمه تربیت است، یادآور شد: «اگر با خشونت و تقلیل بخواهیم مردم را به دین دعوت کنیم، کاری تشریفاتی، نمایشی و بی‌فایده انجام داده‌ایم. باید با عمل، جدال احسن و ملایمت دعوت کرد.»

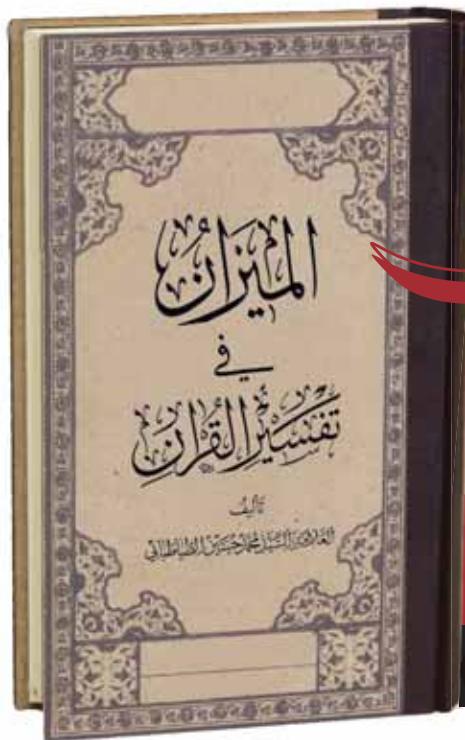
وی در پایان خاطرنشان کرد: «تیاز داریم سیره تربیتی امام موسی صدر و برخوردهایش با جوانان را بشناسیم، استخراج کنیم و مدنظر قرار دهیم. امام موسی صدر معتقد بود که اگر می‌خواهیم جوانان را جذب کنیم، باید اعتراف کنیم که آن‌ها چیزهایی را می‌خواهند که ممکن است ما نخواهیم. ایشان همچنین تعبیر زیبایی داشت و می‌گفت، در برخورد با جوانان یک چشم خود را می‌بندم و یک چشم خود را باز نگاه می‌دارم.»

حیات طیبه

دکتر علیرضا صادق‌زاده نیز در ادامه میزگرد یادآور شد که امام موسی صدر روزی تربیت نسل جوان از نظر اقتصادی و حرفه‌ای بسیار کار کرد و این نشان می‌دهد که تربیت را براساس دین و در چارچوب دین دنبال می‌کرد

وی افزود: «امام موسی صدر دنبال حیات طیبه بود و برای تحقق حیات طیبه تربیت را بهترین کار می‌دانست. هدف امام موسی صدر، رسیدن به تربیت جامع بود. ما باید هویت سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و حرفه‌ای جوانانمان را با الگوگری از امام شکل دهیم.»

دکتر خسرو باقری دیگر سخنران میزگرد بود که



خداشناسی

در آینه المیزان

بررسی آرای علامه طباطبایی در
معرفت خدا و صفات او

دکتر فضل الله خالقیان
استاد دانشگاه قرآن و حدیث پردیس تهران

ریشه خداشناسی در عمق فطرت و نهاد آدمی

انسان فطرتاً موجودی خداشناس و خداجوست^۱ و پرداختن به مباحثی در این زمینه، در واقع پرده برداری از حقیقتی تابناک و زدودن غبارهای غفلت و نسیان از روی آن است. این مطلب را از قلم علامه مرور می کنیم:
معنای خداشناسی این نیست که انسان، خداشناسی را برای خود به وجود آورده، بلکه مقصود این است که انسان به این حقیقت روشن که با هیچ پرده نمی شود آن را پوشاند، با دیده بی اعتنایی ننگردد. به وجود آن خود که هر لحظه به سوی خدا دعویش می کند پاسخ مثبت دهد و با پی گیری این معرفت، هر گونه شک و تردید را از دل خود بزداید (طباطبایی، ۱۳۸۷، ۱۹۹).

عمومیت شناخت خدا در همه موجودات

صاحب المیزان در ذیل آیه شریف: رب ارنی انظر الیک (الاعراف/۱۴۳) مطلب بسیار مهم و لطیفی را بیان می دارد که در واقع دستاورد قرآن کریم در عرصه خداشناسی (علم بالله) است. ارش و الای این مطلب وقتی روشن می شود که بدانیم نه در

صاحب این قلم در سال های گذشته سلسله مقالاتی را با عنوان «معرفه الله تعالى» تحریر کرد که به بررسی اندیشه های علامه طباطبایی در خداشناسی اختصاص داشت. آنچه پیش روی شما قرار دارد، مکمل آن مقالات تلقی می شود. امید است با کنار هم قراردادن این رشته مقالات، تصویر جامع تر و بازنمون دقیق تری از آرای آن اندیشمند بزرگ حاصل آید.

مقدمه

شناخت خدای متعال در دو شاخه «شناخت عقلی» و «شناخت شهودی» جریان دارد. شناخت عقلی آن است که از ساماندهی مفاهیم و معانی ذهنی صورت می بندد. این شناخت عرصه استدلال است و محصول آن نیز قابل انتقال و احیاناً انتقاد است. اما شناخت شهودی از واسطه گری و حجاب مفاهیم رهاست و نوعی مواجهه مستقیم و احساسی حضور در ساحت با عظمت پروردگار است. طبعاً چنین شناختی از خطأ و انتقاد می راست و به لحاظ شخصی بودن قابلیت انتقال ندارد، مگر آنکه در قالب شناخت عقلی عرضه شود. توجه به تمایز این دو شناخت از یکدیگر در درک صحیح اندیشه های علامه یاری رسان خواهد بود.

پیش از قرآن کریم، فلسفه علم حضوری را منحصر به علم شیء به نفس خویش (علم به خویشتن و احوالات دروني خود) می دانستند

سبحان برای هر مدرک ذی شعوری از مخلوقاتش ضروری است^۲؛ هر که خدا را بشناسد، خدا را به خود او شناخته است^۳. در چنین شناختی، شناسنده می داند (می باید) که خود او (خدا) را شناخته و هر چیز دیگر را به سبب او می شناسد (همان: ۲۶۸).

شناخت شهودی، شناخت حقیقی خدا
شناختی که از شهود خدای سبحان و احساس حضور در پیشگاه با عظمتش حاصل می شود، در لسان روایات «معرفة الله بالله» تعبیر شده و شناخت حقیقی (موحدانه و خالصانه) خدا چیزی جز آن نیست. در برابر این مطلب، اکتفا به معرفت فکری و استدلایی، مستلزم نوعی جهل است و از شرک خفی مبررا نیست (همان: ۲۶۵).

روایتی که در سطور بالا به آن اشاره کردیم، بر مقصود دلالت می کند. همچنین، امام صادق (ع) می فرماید:

«من زعم انه يعرف الله بحجاب او بصورة او بمثال فهو مشرك لأن الحجاب والمثال والصورة غيره و انما هو واحد موحد فكيف يوحد من زعم انه عرفه بغيره؟ انما عرف الله من عرفه بالله فمن لم يعرف به فليس يعرف، انما يعرف غيره، ليس بين الخالق والمخلوق شیء و الله خالق الاشياء لامن شیء» (پیشین).

پر واضح است، در شناخت عقلی و استدلایی صورتها و مفهومهای ذهنی واسطه‌گری می کنند. بنابراین، چنین شناختی مستقیم و بی واسطه نیست و در واقع از ورای حجاب مفاهیم ذهنی صورت می گیرد. در حالی که خود این مفاهیم مخلوق هستند و بین خالق محیط بر همه مخلوقات و از جمله این مفاهیم ذهنی و نیز تشخیص مدرکی که متصف به این مفاهیم است، هیچ واسطه‌ای نیست.^۴ در واقع، وقتی با نظر به مخلوقات (آیات تکوین) و تفکر در آثار آفرینش به وجود خدا پی می بیریم، این خداست که با دلیل آفرینش مارا به سوی خود دلالت می کند و دلالت، دلیل به سبب اوست. در کتاب احتجاج از امام علی (ع) روایت است که: «هوالدال بالدلیل عليه و المؤدی بالمعارفه اليه (ج ۰۲: ۶۰). به همین سبب، خداوند به نفس ذات خود معلوم است و غیر او به سبب او معلوم و آشکار می گردد (همان: ۹۹ و ۱۰۳).

علامه در توضیح سخن امام علی (ع) چنین می گوید:

«انه تعالى هو الدلیل یدل الدلیل علی ان یدل علیه، و یؤدی المعرفة الی ان یتعلق به نوع تعلق لمكان احاطته تعالی و سلطانه علی کل شیء» (همان: ۱۰۳).

کتابهای آسمانی پیشین و نه در کلمات نقل شده از فلاسفه، اثربه از این مطلب دیده نشده است (طباطبایی، ۱۳۹۳، ج: ۸، ۲۴۱).

پیش از قرآن کریم، فلاسفه علم حضوری را منحصر به علم شیء به نفس خویش (علم به خویشتن و احوالات درونی خود) می دانستند (پیشین).

اما قرآن از گونه‌ای شعور در انسان سخن گفته است که از سخن علم فکری و استدلایی نیست و نوعی علم حضوری (وجدان) نسبت به خالق هستی بهشمار می آید. قرآن کریم از این معرفت به «رؤیت» و «مشاهده» تعبیر می کند که البته غیر از رؤیت حسی و بصری است (همان: ۲۴۰). برخلاف علم حصولی که محصل استدلای و ترکیب صورت‌های ذهنی است و با زوال صورت‌های ذهنی زائل می گردد (همان: ۲۶۲)، معرفت وجدانی مزبور هیچ‌گاه زوال نمی بذیرد و هیچ حاچب و مانعی جز اشتغال به نفس و اکتساب معاصی برای آن متصور نیست (همان: ۲۴۰).

البته حتی در چنین حالتی اصل علم و معرفت از بین نمی رود، بلکه انسان نسبت به آن چار غفلت می شود و این غفلت زوال علم به علم است نه زوال خود علم (پیشین) بنابراین، از ویژگی های علم شهودی آن است که جهل پذیر، زوال پذیر، تغییرپذیر و خطاپذیر نیست (همان: ۲۶۴).

مرحوم علامه در تأیید این مطلب از روایتهای متعددی بهره می برد و مدلول آنها را آشکار می سازد (همان: ۲۶۲ - ۲۶۸). از جمله روایت شریفی که در «توحید صدوق» از امام موسی کاظم (ع) نقل شده است: «ليس بينه و بين خلقه حجاب غير خلقه فقد احتجب بغير حجاب محجوب و استتر بغير ستر مستور، لا والله الا هو الكبیر المتعال» (همان: ۲۶۴).

معرفت خدا نه تنها در انسانها موجود و مرکوز است، بلکه اساسا هر مخلوق و موجودی که بهره‌ای^۵ از ادراک دارد، با خالق خویش آشناست. این سخن از معرفت، همان‌طور که گفته شد، معرفت شهودی و حضوری است و با معرفت فکری که از طریق ادله و آیات به دست می آید، مغایر است. (همان: ۲۶۵) روایتی که در توحید صدوق از امام صادق (ع) نقل شده است، بر این مطلب دلالت می کند:

«لا يدرك مخلوق شيئاً الا بالله، ولا تدرك معرفة الله الا بالله و الله خلومن خلقه خلومنه» (پیشین). علامه در خاتمه توضیحاتش درباره روایت مزبور، این نکات را استنتاج می کند: ۱. معرفت خدای

شناخت حقیقی و شایسته خدا، معرفتی است که از طریق شهود و علم حضوری به دست می‌اید و شناخت عقلی در مقایسه با این نحوه از معرفت، ناقص و معیوب است. اما باید توجه داشت که تفاوت این دو مرتبه از معرفت نباید منجر به تحقیر و نفی ارزش نظری شناخت عقلی شود

بنابراین، احاطه ذات مقدس پروردگار بر همه عالم و عدم تناهی و محدودیت اوست که موجب می‌شود معرفت او با هر موجودی همراه شود و در نتیجه شناخت او به خود او محقق شود و به واسطه اوست که موجودات دیگر معلوم و هویدا می‌گردند. البته جلالت ذات اقدس او و قهاریت او نسبت به هر فهم و ادراکی، مانع از آن است که موجودی بتواند به او احاطه پیدا کند و کنه ذاتش را دریابد.^۶

صفات آفریدگان از جمله انسان، تصویری از صفات الهی ارائه کرده‌اند. این گروه «مشبهه» نامیده می‌شوند. در نقطه مقابل، گروهی دیگر از «تنزیه خدا» سخن گفته و هر نوع مشابهتی را بین خالق و مخلوق منکر شده‌اند. عدهای نیز اساساً منکر شناخت صفات شده و سر از «تعطیل» در آورده‌اند.

آنچه از بیانات علامه استفاده می‌شود، این است که راه درست و مطابق با طریق امامان اهل بیت علیهم السلام^۷ جمع بین تشبیه و تنزیه و معیت بین اثبات و نفی است. (ج: ۱۰: ۲۷۳).

وی معتقد است، این روش با سلوك فطری انسان مطابق است (ج: ۸: ۳۵۱) و ریشه آن در اطلاق ذاتی حضرت حق است (ج: ۸: ۵۷).

توضیح اینکه ما صفاتی کمالی همچون علم، حیات و قدرت را در خود می‌یابیم و از آن‌ها که اصل وجود ما و تمام کمالات وجودی ما به ذات اقدس حق متنکی است و از سوی او افاضه شده، پس او مالک همه چیز است، زیرا اگر مالک نبود نمی‌توانست آن‌ها را بخشد و عطا کند. بنابراین، تمام کمالاتی که به ما عطا کرده، خود مالک و اراد آن‌هاست، با این تفاوت که صفات کمالی ما محدود و ناقص است، در حالی که هیچ محدودیتی بر او عارض نمی‌گردد و هیچ نقصی و حاجتی به او راه ندارد. لذا با حفظ اصل معنا و حقیقت صفت کمالیه و انتساب آن به حضرت حق، جهات حاجت و نقص را که در مصادیق امکانی وجود دارد، از ساحت او نفی می‌کنیم: «و بالجمله ثبت له اصل المعنی الثبوتي و نسلب عنه خصوصية المصدق المؤدية الى القص و الحاجة (همان: ۳۵۱)».

در توحید صدوق، ضمن خطبهای از امام علی (ع)، چنین نقل شده است: «ان ربی طیف اللطافة فلا يوصف باللطف؛ يا عظيم العظمة لا يوصف بالعظم، كبير الكبراء لا يوصف بالكبير ...» علامه در شرح این سخن می‌گوید: «هو عليه السلام كما يشاهد - يثبت في صفاتة و اسمائه تعالى اصل المعانى و ينفي عنه خصوصيات المصاديق الممكنة و نواقص المادة» (همان: ۳۶۷).

برابر با روایتی از امام جواد (ع)، می‌توانیم خدا را شیء (موجود) بدانیم و به این ترتیب از دو ورطه خطروناک تشبیه و تعطیل خلاصی یابیم (کلینی، ج: ۱، التوحید، ۱۰۹). بادر نظر گرفتن این آیه محکم که می‌فرماید: «ليس كمثله شيء» (الشوری/ ۱۱) و ترکیب این دو مطلب می‌توان گفت: «خداوند چیزی است که مثل و مانند ندارد.» و به همین ترتیب، در مورد سایر صفات کمالیه اول به تعبیر علامه: «شيء ليس كمثله شيء له قدرة لا كقدرة خلقه و علم لا كالعلم و على هذا القياس» (ج: ۱۰: ۲۷۳). این همان طریقۀ جمع بین نفی و اثبات و مقارنة بین تشبیه و تنزیه است (پیشین).^۸ البته باید توجه داشت، هر چند اصل معنای کمالی

خداشناسی عقلی (شناخت صفات علیا و اسمای حسنای الهی)

در قسمت پیش به این نتیجه رسیدیم که شناخت حقیقی و شایسته خدا، معرفتی است که از طریق شهود و علم حضوری به دست می‌اید و شناخت عقلی در مقایسه با این نحوه از معرفت، ناقص و معیوب است. اما باید توجه داشت که تفاوت این دو مرتبه از معرفت نباید منجر به تحقیر و نفی ارزش نظری شناخت عقلی شود. شناخت عقلی، چنانچه به نحو صحیح صورت پذیرد، در مرتبۀ خودش حق شناخت الهی را ایفا می‌کند. از آن گذشته، شناخت عقلی مرتبۀ آغازین خداشناسی و زمینه‌ساز شهود حق است و علاوه بر آن، از سنخ معرفت‌های قابل انتقال و پذیرای استدلال است. با بیان این مقدمه، آرای علامه را در این بخش می‌آوریم:

۱. مصیب بودن عقل در شناخت صفات الهی

عقل آدمی دو شاخه یا دو مرتبه دارد: عقل نظری و عقل عملی؛ آیا دستوردهای عقل در عرصه معارف الهی معتبر و قابل اعتمادند؟ صاحب المیزان بر آن است که عقل در هر دو شاخه نظری و عملی معتبر و احکامش پذیرفتی است. در مورد عقل عملی می‌گوید: احکام عقل عملی در افعال تشریعی خداوند متعال جاری است. (ج: ۸: ۵۷) و در باب عقل نظری، نص کلام ایشان چنین است: «ن العقل النظري مصيبة فيما يشحده و يقضى به من المعارف التحقيقية المتعلقة به تعالى» (پیشین). به این ترتیب، در عرصه اثبات وجود خدا و شناخت اسما و صفات حق، عقل نظری معتبر و حجت است. اینک پرسش مهمی که فراروی ما قرارداد، این است که این شناخت چگونه صورت می‌پذیرد؟ در قسمت بعدی به این مطلب خواهیم پرداخت.

۲. معیت اثبات و نفی (جمع تشبیه و تنزیه)

پس از اثبات وجود خدا، ذهن آدمی در پی درک اوصاف او برمی‌آید. در این میان، کسانی که به امکان شناخت اوصاف حق تعالی قائل بوده‌اند، مسلک‌های گوناگونی را پیموده‌اند. عدهایی به شباهت صفات خدا با مخلوقات قائل شده و با انتساب ویژگی‌هایی همچون

کسانی هستند که فقط احتمالات نقلی را می‌پذیرند و در بیان معنای اثباتی، عقل را معتبر نمی‌دانند

که امروزه از آن به الهیات سلبی تعبیر می‌شود، مورد نقد جدی علامه قرار گرفته است که پس از این بدان خواهیم پرداخت. گروه دوم در بیان معنای اثباتی، آن را به معنای مخالف ظاهر لفظ که دارای احتمال عقلی یا نقلی است، تفسیر می‌کنند؛ البته به شرط آنکه با اصول مسلم مذهب مورد تعبیت شان مخالف نباشد.

و سرانجام گروه سوم کسانی هستند که فقط احتمالات نقلی را می‌پذیرند و در بیان معنای اثباتی، عقل را معتبر نمی‌دانند. در هر حال، صاحب المیزان بر آن است که طریقۀ اهل بیت (ع) اثبات و نفی با هم و امعان نظر^{۱۱} در بحث از حقایق و امور اثباتی است نه فقط مجرد نفی (همان، ص ۱۳۳-۱۳۰).

۴. نقد الهیات سلبی
الهیات سلبی، به معنایی که گفته شد، سابقه‌ای دیرینه دارد. در بین فیلسوفان و از میان متکلمان و محدثان کسانی بوده‌اند که چنین دیدگاهی را در تبیین صفات الهی اتخاذ کرده‌اند.^{۱۲} به نظر علامه، این دیدگاه مستلزم تعطیل ذات متعالیه از صفات کمال است که با براهین عقلی و دلایل کتاب و سنت رد می‌شود. وی این نظریه را از تسریبات اقوال صائبه می‌داند که در میان مسلمانان نفوذ کرده است. (همان: ۱۳۲). از انتقادات دیگری که بر این نظریه وارد شده، این است که با سلوك فطري انسان مخالف است (ج: ۸: ۳۵۱).

علامه معتقد است که وحدت اطلاقی خداوند مستلزم این است که ذات متعالی به هیچ حد و نهایتی محدود نباشد و در ذات و صفات او هیچ محدودیتی راه پیدا نکند. بنابراین، صفات او عین ذات مقدس است، چرا که در غیر این صورت هر یک از ذات و صفات یکدیگر را محدود می‌سازند که ساحت حق از چنین نسبتی مبراست (همان: ۳۵۰). از نظر علامه، دیدگاه سلبی صفات مستلزم نفی جمیع صفات کمال از خداوند است که امری مخالفت با سلوك فطري انسان است. از این حیث (مخالف با سلوك فطري) تفاوتی بین دیدگاه سلبی با نظریه «زیادت صفات بر ذات» و «نظریه نفی صفات و اثبات آثار آن» وجود ندارد (همان: ۳۵۱).

بنابر روایتی که صدوق در کتاب توحید از امام رضا (ع) نقل کرده است، حضرت می‌فرماید: «الناس فی التوحید ثلاثه مذاهب: نفی و تشبیه و اثبات بغير تشبیه فمذهب النفی لا یجوز و مذهب التشبیه لا یجوز لان الله تبارک و تعالى لا یشبهه شیء والسبیل فی الطریقة الثالثة اثبات بلا تشبیه» (ج: ۷: ۴۱).

علامه در شرح این حدیث بیاناتی دارد که با موضوع مورد بحث مرتبط است. به نظر ایشان، مراد از مذهب نفی، نفی معنای صفات است؛ آن چنان که معتزله بدان گراییده‌اند. ارجاع صفات ثبوتیه به نفی مقابلات آن‌ها نیز مصدق دیگری از همین مذهب نفی است،

در توصیف خدا محفوظ است (مرحله اثبات و تشبیه) و حدود و نواقص مخلوقات از او میرا و منتفی است (مرحله نفی و تنزیه)، اما در هر حال این نحوه از شناخت - چنانکه قبل امتدکر شدیم - شناختی مفهومی و عقلی است و مفاهیم نیز خالی از محدودیت نیستند و می‌دانیم ذات حق از هر محدودیتی مبیست.

بنابراین، در اینجا مرحله دیگری از تنزیه صورت می‌گیرد و آن اینکه اساساً خداوند بزرگ‌تر از آن است که به وصف در آید و عظیم‌تر از آن است که به حدی محدود و به قیدی مقید شود. اینجاست که باز مجموع تشبیه و تنزیه مارابه حقیقت امر نزدیک‌تر می‌سازد (ج: ۸: ۵۷).

۳. نقد مفهومه و مؤوله

آیات متشابه در باب اسماء و صفات و افعال الهی همواره بحث‌انگیز بوده‌اند و مسلمانان از صدر اسلام به بعد مواضع گوناگونی در مواجهه با این قبیل آیات اتخاذ کرده‌اند. علامه طباطبایی به مناسبت آیه شریفه «الرحمه علی العرش استوی» (طه: ۵) و روایاتی که دیل این آیه وارد شده است، بحث مفصلی در طرح و نقد این دیدگاه‌ها ارائه کرده است.

در توحید صدق، روایتی از امام صادق (ع) نقل شده است که در بخشی از آن مخواهیم: «فَبَثَتْنَا مِنَ الْعَرْشِ وَالْكَرْسِيِّ مَاثِبَهُ وَنَفِينَا أَنْ يَكُونُ الْعَرْشُ وَالْكَرْسِيُّ حَوْلَيَا وَانْ يَكُونُ عَزَّ وَجَلَ مَحْتَاجًا إِلَى مَكَانٍ أَوْ إِلَى شَيْءٍ مَا خَلَقَ بْلَ خَلْقَه مَحْتَاجُونَ إِلَيْهِ» (ج: ۱۴: ۱۲۹).

بنابر نظر علامه، این روایت بیان همان طریقۀ اهل بیت (ع) است که مطابق آن آیات متشابه به محکمات ارجاع داده شده و ویژگی‌ها و معانی دال بر محدودیت نفی، حاجت و مشابهت با مخلوقات نفی می‌شوند، ولی اصل معنای مجرد از شائبه نفی و امكان ثابت می‌گردد (پیشین).

دیدگاه‌های دیگری که در این باب وجود دارند، شامل دیدگاه «تشبیه»، «تفویض» و «تأویل» می‌شوند. از بین این دیدگاه‌ها، دیدگاه مشبهه که مستلزم تشبیه خالق به مخلوق و تجسیم اوست واضح البطلان است و شاید به همین دلیل علامه از آن سخنی نمی‌گوید. براساس نظریه تفویض، در تفسیر این آیات، لوازم تشبیه نفی می‌شود، ولی در خصوص معنای اثباتی آن سکوت اختیار می‌شود و امر آن به خدا تفویض می‌گردد. شماری از صحابه و تابعین پیرو چنین نظریه‌ای بوده‌اند.

اما اهل تأویل که تنها به نفی جهات امکان و نفی و تنزیه خالق از شباهت با مخلوقات اکتفا نکرده و در بخش اثباتی تلاش می‌کنند معنای مناسی را در وصف حق ارائه کنند، خود به سه گروه منشعب می‌شوند. گروهی در بخش معنای اثباتی و ایجابی به آنچه با دلیل تنزیه نفی شده اکتفا می‌کنند. برای مثال، نزد آنان علم الهی هیچ معنا و مفهومی جز عدم جهل ندارد. این دیدگاه

عینیت صفات و ذات با یکدیگر در مرتبه مصدق و حقیقت خارجی است، و گرنه از حیث مفهوم هر یک از صفات متمایز از دیگری و مفهوم صفت نیز غیر از مفهوم ذات است



در این باب چنین است: «فَهُوَ تَعَالَى وَاحِدٌ بِمَعْنَى أَنَّهُ مِنَ الْوُجُودِ بِحِيثِ لَا يَحْدُدُ بِهِ حَتَّى يُمْكِنُ فَرْضُ ثَانٍ لَهُ فِيمَا وَرَأَهُ ذَلِكُ الْحَدُّ وَهَذَا مَعْنَى قَوْلِهِ تَعَالَى: «قُلْ هُوَ أَحَدٌ اللَّهُ الصَّمْدُ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُوْلَدْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُواً أَحَدٌ» (ج: ٦٥).

و در دنباله می گوید:

[[العلیم القرآنی]] یثبت من الوحدة مالا يستقيم معه فرض ای کثرة و تمایز لا فی الذات و لا فی الصفات ... فذاته تعالی عین صفاتة و کل صفة مفروضة له عین الاخری (همان: ٩١).

عینیت صفات و ذات با یکدیگر در مرتبه مصدق و حقیقت خارجی است، و گرنه از حیث مفهوم هر یک از صفات متمایز از دیگری و مفهوم صفت نیز غیر از مفهوم ذات است (ج: ٨، ٣٥١).

در میان روایات، عبارت‌هایی وجود دارد که ظاهراً بر نفی صفات دلالت می‌کنند. امیرالمؤمنین (ع) در آغاز نهج‌البلاغه می‌فرماید: «وَكَمَالُ الْاَخْلَاقِ لَهُ نَفْيُ الصَّفَاتِ عَنْهُ (خطبہ ۱). علامه در تبیین این مطلب، با اشاره به سخن حضرت در همین خطبه که فرموده است «الذی لیس لصفته حد محدود»، می‌گوید:

«وَأَنْتَ تُرَى أَنَّهُ (ع) یثبت الصَّفَةَ فِي عِنْدِهِ یَنْفِيُهَا أَوْ یَنْفِيُهَا ... وَ یُؤْلِلُ إِلَى اثْبَاتِ شَيْءٍ مِّنْ صَفَاتِ الْكَمَالِ فِيهِ لَا یَنْفِي مَا وَرَأَهَا فَفَتَحَ الدِّلْصَفَاتِ بَعْضَهَا مَعَ بَعْضِهِ» (ج: ۱۰۱).

یعنی آنچه از ساحت حق تعالی نفی می‌شود، صفات محدود و امکانی است که عارض بر ذات شده و زائد بر آن است.^{۱۵} ذات متعالی از چنین اوصافی مبرا و صفات کمالی او عین ذات اقدسش است.^{۱۶}

مقام حیرت و توصیف مخلصان

وقتی انسان بر تخت اخلاق استقرار پیدا کرد و عنایت الهی شامل وی شد، پرتوهای عجز از قیام به حق معرفت الهی برایش آشکار می‌شوند و در می‌یابد آنچه با تمام اخلاق و کوشش در توصیف حق تعالی بیان داشته است، شایسته ساحت کبریایی او نیست، زیرا تمام این توصیفات، معانی برگرفته از مصنوعات و ممکنات است و حتی اگر نهایت تجرید را به کار برد، باز هم محدودیت آن مفاهیم مرتفع نمی‌شود. اینجاست که خود را گرفتار عجزی لاعلاج می‌یابد و در حیرتی^{۱۷} فرو می‌رود که راه برون رفتی برای آن منصور نیست (ج: ۹۴).

از همین رو، آیه شریفه «سَبَحَنَ اللَّهُ عَمَّا يَصْفُونَ إِلَهُ الْمُخْلَصِينَ» (الصفات/ ۱۵۹ و ۱۶۰). ساحت حق تعالی را از وصف هر وصفی به طور مطلق منزه

مگر اینکه به نحوی به مذهب سوم (اثبات بلا تشییه) برگردانده شود. مراد از مذهب تشییه آن است که خداوند شبیه مخلوقات دانسته شود، به این معنا که قدرت او همانند قدرت ما و علم او همانند علم ما و ... تلقی شود. این مذهب نیز باطل است، چون مستلزم محدودیت ذات حق تعالی و تسری نیاز به وی مگردد. و اما مراد و مقصود از مذهب سوم، یعنی اثبات بلا تشییه، این است که اصل معنای صفت برای او ثابت است و خصوصیت‌هایی که مقارن این معنا در مصادیق امکانی است و نیز هر گونه حدی، از وی نفی گردد (همان: ۴۱ و ۴۲).

۵. عینیت صفات و ذات

مباحث مربوط به صفات الهی در دو شاخه مطرح می‌شوند. آنچه تاکنون گفته شد، به «معرفت‌شناسی صفات» مربوط بود و بحثی که اینک منعقد کرده‌ایم، به «وجود‌شناسی صفات» مربوط است. در موضوع حاضر، روی سخن با کسانی است که برای صفات الهی حقیقت و ما به ازای وجودی قائل‌اند و طبعاً برای کسانی که معتقد به نفی صفات الهی^{۱۸} هستند، سخن گفتن از عینیت صفات و ذات بی‌معنا و بلا موضوع خواهد بود.

نظریه عینیت صفات و ذات، از عدم محدودیت و عدم تناهی ذات حق (توحید اطلاقی)^{۱۹} برآمده است. بنابراین، به اقتضای احادیث خدا، صفات کمالیه او عین یکدیگر و عین ذات متعالی است. سخن علامه

پی‌نوشت‌ها

۱. نک: رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، دوره ۲۶، شماره ۲ (زمستان ۱۳۹۲ و ۳ (بهار ۱۳۹۳) و ۴ (تابستان ۱۳۹۳).
۲. برای توضیح بیشتر به مقالات نویسنده در نشریه رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی شماره‌های ۱۰۷ و ۱۰۸ و ۱۰۹ و ۱۳۹۷ و ۱۳۹۸ مراجعه کنید.
۳. ممکن است چنین تصور شود که معرفت خدا محدود به موجودات دارای ادراک است و حداکثر شامل حیوانات و گیاهان می‌شود و جمادات فاقد چنین ادراک و در نتیجه چنان معرفتی هستند در حالی که بنابر آیه شریفه «وَمَنْ شَاءَ إِلَيْهِ يُسَبِّحُ بِحَمْدِهِ وَلَمْ يَكُنْ لَّهُ تَقْهِيفٌ» (آل‌اسراء/۴۴) همه اشیا مشغول تسبیح و تحمید خای سبحان هستند و طبعاً تسبیح و تحمید فرع بردارک است. بنابراین، تمام مخلوقات مناسب با مرتبه وجودی خود، از مرتبه‌های از ادراک برخوردارند، از عظمت پرودگار خوبیش آگاهاند و تسبیح‌گویی او هستند.
۴. بیشتر توضیح دادیم که این معرفت ممکن است دچار غفلت و نسیان گردد، ولی هرگز از بین نمی‌رود.
۵. برای توضیح بیشتر نک: طباطبایی، ۲۶۵-۲۶۸: ۱۳۹۳.
۶. بنابر نظر علامه، سخن امام اعلیٰ (ع)، مقول در احتاجاج که فرموده است: «لیس بالله من عرف بنفسه»، به همین احاطه ذات حق بر مخلوقات اشاره می‌کند و اینکه در نتیجه، معرفتی که مستلزم احاطه به ذات اقدس باشد، مقدور احده نیست.
۷. نک: ج، ۸، ص ۳۶۷ و ج، ۱۴، ص ۱۲۹ و ۱۳۰.
۸. برای توضیح بیشتر در باب جمع و تشبیه نک: توحید در قرآن، عبدالله جوادی آملی، ص ۲۸۹ - ۲۷۰.
۹. در روایتی دیگر، امام صافی (ع) در پاسخ به سوال زندیق می‌فرماید: «هو شیء بخلاف الاشياء ارجح بقولی الى اثبات معنی و انه شیء بحقيقة الشیئۃ غیر انه لا جسم ولا صورة و ...» (أصول کافی، ج ۱، کتاب التوحید ص ۱۱۰). این روایت شریف نیز بر مقصود دلالت می‌کند.
۱۰. المیزان، ج ۱۴، ص ۱۳۳ - ۱۳۰.
۱۱. مطالبی که علامه در ضمن ضمن تفسیر آیه «هُلْ يَنْظُرُونَ إِلَيْهِمُ اللَّهُ فِي ظُلُلِ الْأَعْمَالِ» (آل‌بقره/۲۱) بیان می‌دارد، می‌تواند به عنوان نمونه‌ای از این امعان نظر به حساب آید (ج ۲، ص ۱۰۳ - ۱۰۴).
۱۲. برای توضیحات بیشتر در این زمینه نک: سخن گفتن از خدا، امیر عباس علی زمانی، ص ۲۰۶ - ۸۹؛ رابطه ذات و صفات الهی، معروف علی احمدوند، ص ۴۷۴ - ۴۷۲.
۱۳. در میان متکلمان از جمهم بن صفویان به عنوان یکی از طرفداران نظریه نفی صفات نام برده شود و بنا نسبتی که به برخی از متکلمان معتبری داده می‌شود، آنان نیز به نفی صفات و نسبت ذات از صفات معتقدند (شرح المنظومه، ص ۱۴۱).
۱۴. این تعبیر راعلامه در رساله توحید به کار برده است (الرسائل التوحیدیة، ص ۱۸).
۱۵. عروض صفات بر ذات اولانشانه مغایرت ذات و صفات و ثانیاً نشانگر محدودیت هر یک از آن دو به دیدگیری و علامت نقصان و حدوث است.
۱۶. در مورد روایتی که به ظاهر دال بر نفی صفات هستند و توجیه آنها و رفع تعارضشان با روایات مثبت صفات نک، رابطه ذات و صفات الهی، ص ۴۰۰.
۱۷. در حالت معمولی حیرت چیز خوبی نیست، اما این حیرت نشانه کمال معرفت انسانی است.

منابع

۱. محمد بن یعقوب کلینی اصول کافی، ترجمه سید جواد مصطفوی.
۲. سید محمد حسین طباطبایی، المیزان در تفسیر القرآن ج ۱۰، ۸، ۷، ۶.
۳. مؤسسه الاعلمی للطبعات، بیروت. ۱۹۹۳.
۴. سید محمد حسین طباطبایی، تعالیم سیدهادی خسرو شاهی، مؤسسه بوسستان کتاب، قم. ۱۳۸۷.
۵. عبدالله جوادی آملی، تفسیر موضوعی قرآن کریم، توحیدیه در قرآن، مرکز نشر اسلام، قم. ۱۳۸۵.
۶. معروف علی احمدوند، رابطه ذات و صفات الهی، مؤسسه بوسستان کتاب، قم. ۱۳۸۹.
۷. سید محمد حسین طباطبایی، الرسائل التوحیدیه، مؤسسه النشر الاسلامی، قم. ۱۴۲۷.
۸. امیر عباس علی زمانی، سخن گفتن از خدا، سازمان انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی، تهران. ۱۳۸۶.
۹. ملا هادی سبزواری، شرح المنظومه، انتشارات دارالعلم، چاپی تا.
۱۰. فصلنامه رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، دوره ۲۶، زمستان ۱۳۹۲، بهار و تابستان ۱۳۹۳ و شماره‌های ۱۰۹، ۱۰۸ و ۱۰۷.
۱۱. فصلنامه رشد آموزش قرآن و معارف اسلامی، دوره ۲۶، زمستان ۱۳۹۲، بهار و تابستان ۱۳۹۳ و شماره‌های ۱۰۹، ۱۰۸ و ۱۰۷.

می‌داند، مگر بندگان مخلصی که خداوند آنان را برای خود خالص کرده و ایشان را به خود اختصاص داده است و در نتیجه خود را به آنان شناسانده و غیر خود را از یادشان برده است. این افراد خدا را شناخته‌اند و غیر او را به سبب او می‌شناسند و در نتیجه وقتی در نفس خود خدای تعالی را وصف می‌کنند، توصیف‌شان شایسته ساحت کبریایی است و وقتی در مقام اظهار بر می‌آیند و با زبان‌هایشان لب به توصیف حق می‌گشایند، به قصور بیان خود اعتراف می‌کنند. چنانچه از پیامبر گرامی اسلام (ص) نقل است: «أَنَّا لَا أَحَصِّي ثَنَاءَ عَلَيْكَ أَنْتَ كَمَا أَثْبَيْتَ عَلَى نَفْسِكَ» (ج ۱۷: ۱۷). خدایا من از عهدۀ ثای تو برنمی‌آیم تو همان گونه هستی که خود را ثنا گفتی.

نتایج

۱. انسان فطرتاً موجودی خداشناست است.
۲. همه موجودات به تناسب بهره خوبی از وجود و ادراک، خداشناست هستند.
۳. شناخت خدا از دو راه عقل و شهود صورت می‌گیرد.
۴. شناخت حقیقی خدا، همان شناخت شهودی (مستقیم و بی‌واسطه) است.
۵. شناخت عقلی خدا در مرتبه خود مقبول و حجت است.
۶. ملاک صحت و حقایق شناخت عقلی مقارنة اثبات و نفی (جمع تشییه و تنزیه) است.
۷. در این نوع شناخت اصل معنای کمالی که مشترک بین خالق و مخلوق است، اثبات و خصوصیات مصاديق امکانی نفی می‌شود.
۸. اثبات اصل معنا و حقیقت کمالی همان مرحله تشبیه و نفی حدود و خصوصیات امکانی از قبیل نقص و نیاز، مرحله تنزیه است.
۹. تحقق اصل معنا و حقیقت کمالی که مشترک بین خالق و مخلوق است، از مصاديق تشبیه مردود که روایات بدان ناظرند، به شمار نمی‌آید. زیرا نفی معنای مشترک کمالی در نهایت مستلزم تعطیل و خلو ذات از حقیقت وجودی کمالی خواهد بود.
۱۰. قبول اشتراک معنی وجود (و کمالات وجودی) و پذیرش نظریه اصلت حقیقت عینی وجود و تشکیک در آن مبنای نظریه فوق است.
۱۱. در مرتبه‌ای بالاتر، انسان موحد پس از قبول صفات کمالیه برای حق تعالی، اساساً او را از هرگونه توصیفی منزه و برتر می‌یابد (الله اکبر من ان بوصفه، مرتبه حیرت).
۱۲. با توجه به اینکه از یک سو ذات حق تعالی از صفات کمالیه وجودی خالی نیست و از سوی دیگر هیچ حد و نهایتی در ذات و صفات او راه ندارد، بنابراین صفات او عین یکدیگر و عین ذات متعالی خواهند بود و تمایز فقط در مرحله مفهوم است.

راهبردها و موانع تکوین «نگرش ایمانی» از نظر قرآن کریم

مبتنی بر الگوی ناهماهنگی شناختی در روان‌شناسی اجتماعی

دکتر سید سجاد طباطبائی نژاد

کارشناس حوزه قرآن و معارف اسلامی دفتر برنامه‌ریزی و تالیف کتاب‌های درسی

اشاره

«ایمان» و «نگرش» به ترتیب از محوری ترین مفاهیم در آموزه‌های دینی و روان‌شناسی اجتماعی هستند.

برایند پیوندی نزدیک میان حوزه موضوعی نگرش در روان‌شناسی اجتماعی و مباحث قرآنی در حوزه ایمان، اصطلاح «نگرش ایمانی» را شکل می‌دهد؛ نگرشی که با رویکردی قرآنی و مبتنی بر الگوهای تکوین نگرش افراد در روان‌شناسی نسبت به متعلقات ایمان شکل گرفته است. مقاله حاضر با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی، مبتنی بر الگوی ناهماهنگی شناختی که یکی از پرکاربردترین الگوهای شناخته شده در روان‌شناسی اجتماعی برای تکوین نگرش‌هاست، مفهوم نگرش ایمانی و راهبردها و موانع مؤثر بر تکوین آن را از خالل آیات الهی بازخوانی کرده و با پایبندی به لوازم مطالعه‌ای میان رشته‌ای، این راهبردها و موانع قرآنی را استخراج می‌کند. براساس یافته‌های این پژوهش، قرآن راهبردهایی چون «تحدى پیامبران»، «توجه به لوازم اعتقادات»، «تأکید بر عزت و کرامت نفس» و «تأکید بر نیاز وجودی به خدا» و موانعی همچون «اختلاف در پذیرش دین» و «استخفاف گناه» را در راستای تکوین نگرش ایمانی مخاطبان از رهگذر این الگو معرفی می‌کند.

کلیدواژه‌ها: الگوی ناهماهنگی شناختی، ایمان، روان‌شناسی اجتماعی، نگرش، نگرش ایمانی.

نگرش ایمانی

نگرش، عبارت است از نظام بادوامی که شامل یک عنصر شناختی، یک عنصر احساسی و تمایل به عمل است.

ایمان نیز در ادبیات دینی این گونه تعریف شده است: «الایمان إقرار باللسان و معرفة بالقلب و عمل بالاركان» «ایمان با زبان اقرار کردن، با دل شناختن (تصدیق قلبی) و با اعضا عمل کردن است» (صحیفه‌الرضا، ۱۴۰۶، ح ۳: ۴۰).

با توجه به این تعریف سه مؤلفه‌ای از ایمان، مشابهت‌های فراوانی میان مفهوم «ایمان» و «نگرش» به چشم می‌خورد که گاه معرکه آراء محققان و پژوهشگران قرار گرفته است (آذربایجانی و همکاران، ۱۳۸۲: ۱۴۰ - ۱۴۴؛ رزاقی، ۱۳۸۷: ۵۵ - ۶۰؛ کاویانی، ۱۳۷۶: ۴۱).

با وجود این، «ایمان» در اصطلاح «نگرش ایمانی» نه به عنوان مترادفی برای نگرش ذکر شده تا شبهه یکسانی این دو مفهوم به میان آید، بلکه به عنوان قید تخصیصی - نه توضیحی - برای مفهوم «نگرش» به کار رفته است و این در جایی است که پژوهشگر، نگرش را مفهومی عام با زمینه‌های متنوع گرفته و بر آن است که نگرش در ساحت مختلف زندگی بشر می‌تواند تحقق یابد. با این رویکرد، «نگرش ایمانی» ناظر به نگرشی است که باید نسبت به مسائل و حوزه‌های دخیل در ایمان و متعلقات مربوط به آن دنبال شود و در عرض نگرش‌های دیگر چون نگرش سیاسی و اقتصادی قرار می‌گیرد (د.ک: پاکچی، ۱۳۸۸: ۳۲۲ - ۳۲۶). با توجه به آنچه در تعریف نگرش بیان شد، در یک نگاه کلی می‌توان گفت، اصطلاح «نگرش ایمانی» به آن دست از نگرش‌ها اطلاق می‌شود که شناختها و عواطف و رفتار مخاطبان در حوزه مسائل و متعلقات ایمان شکل گرفته باشد. بدین معنا که فرد نسبت به یکی از متعلقات ایمان (مثلاً ایمان به خدا)، اولاً معرفت لازم و کافی به آن را به دست آورده، ثانیاً نسبت به آن گرایش مثبت پیدا کند و آن را دوست بدارد، و ثالثاً برای انجام رفتار و عملی عبادی و ارزشی، نسبت به آن آمادگی داشته باشد.

بدین معنا، هر مقدار نگرش‌های فرد نسبت به متعلقات ایمان به صورت کامل تری شکل گرفته باشد، یعنی شناختها، عواطف و رفتار فرد نسبت به متعلقات ایمان در حد کامل تر و وسیع تری ایجاد شده باشد، فرد در مراتب ایمان از حد بالاتری برخوردار خواهد بود.

الگوی ناهمانگی شناختی^۱

لئون فستینگ^۲ در سال ۱۹۵۷ با انتشار کتاب

«نظریه ناهمانگی شناختی»، حجم عظیمی از ادبیات پژوهشی موجود در زمینه ناهمانگی را یکپارچه، و برای اولین بار الگوی «ناهمانگی شناختی» را در سطح نظری ارائه کرد (۳۱۶: ۲۰۰۸). براساس این الگو، شناختهای Stone&fernandez یک فرد ممکن است همانگ، ناهمانگ یا نامربوط باشند. وقتی شخص دو شناخت هم‌زمان داشته باشد که با یکدیگر ناهمانگ یا متناقض باشند، ناهمانگی شناختی به وجود می‌آید. فرض بنیادی نظریه مورد نظر این عقیده است که انسان همیشه برای حفظ هم‌سنخی، انسجام یا همسازی درونی بین عقاید، نگرش‌ها و ارزش‌هایش تلاش می‌کند. به عبارت دیگر، نوعی کشاننده به‌سی‌وی همانگی بین شناخت‌ها وجود دارد. براین اساس، همسازی ایجاد‌کننده تنش است و این حالت برانگیختگی ناخوشایند، شخص را به کاهش دادن یا برطرف ساختن ناهمسازی برمی‌انگیرد (Festinger ۱۹۵۷: ۳). اندازه این ناهمسازی و به دنبال آن میزان برانگیختگی ناخوشایند در فرد، به نسبت شناخت‌های ناهمانگ به شناخت‌های همانگ و اهمیت هر یک از شناخت‌ها برای شخص بستگی دارد و براساس این ناهمسازی تغییر نگرش اتفاق می‌افتد (cooper، ۲۰۰۷: ۹).

البته ممکن است شخص در ابتداء متوجه ارتباط میان این دو شناخت نباشد و پس از آگاهی از آن، تنش مزبور در روی ایجاد شود. مثلاً این شناخت که «من با تقوا هستم»، با این شناخت که «گاهی با زیان خود دیگران را آزار می‌دهم»، متعارض هستند. ممکن است مرتبط بودنشان در ابتداء برای شخص معلوم نباشد و از سوی منبعی دیگر، این آگاهی و تعارض این دو گزاره برای فرد روشن شود (رزاقی، ۱۳۸۷: ۸۸). به هر حال، پس از درک این ناهمانگی و تعارض میان شناخت‌ها، به عقیده روان‌شناسان، هر فرد یکی از این سه راه را برمی‌گزیند:

الف) نخست آنکه ناهمانگی شناختی را با دریافت اطلاعات تازه‌ای که نگرش‌ها یا رفتارهای وی را تأیید می‌کنند کاهش دهد. براین اساس تعداد یا اهمیت عناصر همساز در نگرش یا رفتار افزایش می‌یابد (مثلاً فرد در حافظه‌اش شواهد بیشتری را برای با تقوا بودن خود جست‌وجو می‌کند یا رفتارهای مثبت اخلاقی خود را افزایش می‌دهد).

ب) فرد در حالت ناهمانگی می‌تواند اهمیت ناهمانگی را کاهش دهد. به عبارت دیگر، دست به ناجیز انگاری بزند. یعنی چنین نتیجه بگیرد که نگرش‌ها یا رفتار مورد بحث مهم نیستند. بنابراین، وجود هر گونه ناهمانگی میان آن‌ها نیز بی‌اهمیت است (در مثال بالا، فرد خود را مقاعد می‌سازد

اصطلاح «نگرش ایمانی» به آن دست از نگرش‌ها اطلاق می‌شود که شناخت‌ها و رفتار عواطف و رفتار مخاطبان در حوزه مسائل و متعلقات ایمان شکل گرفته باشد. بدین معنا که فرد نسبت به آن آمادگی داشته باشد.

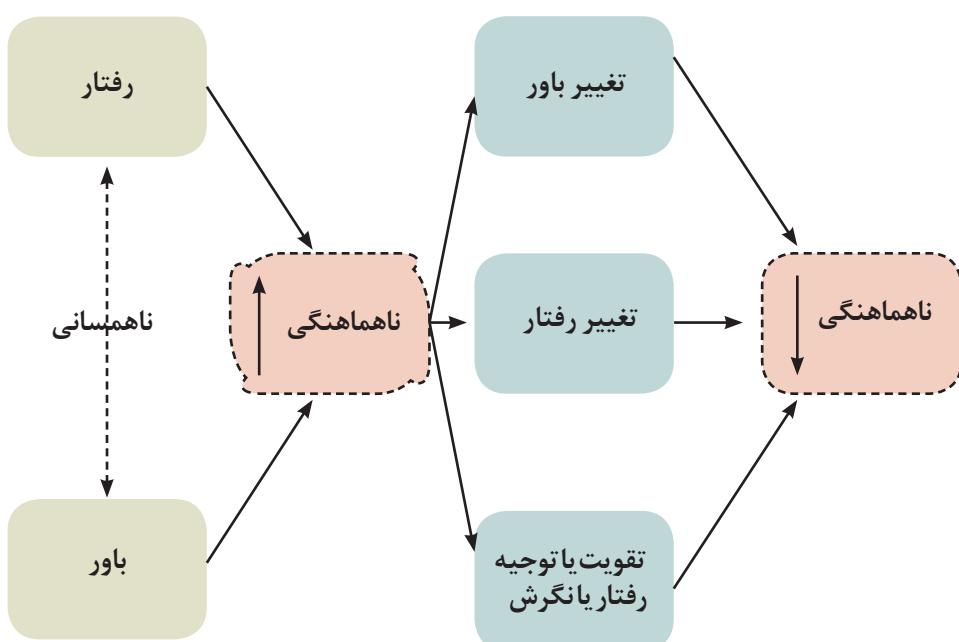
بدین معنا، هر مقدار نگرش‌های فرد نسبت به متعلقات ایمان به صورت کامل تری شکل گرفته باشد، یعنی شناختها، عواطف و رفتار فرد نسبت به متعلقات ایمان در حد کامل تر و وسیع تری ایجاد شده باشد، فرد در مراتب ایمان از حد بالاتری برخوردار خواهد بود.

پس از فستینگر، با انجام پژوهش‌های دقیق‌تر در زمینه ناهمانگی شناختی، این الگو چهره کامل‌تری به خود گرفت و مشخص شد که نبود انسجام شناختی وجود یک ناهمخوانی منطق‌وار میان دو شناخت، به‌خودی خود نمی‌تواند تغییرات شناختی - رفتاری مطرح شده توسط این نظریه را تبیین کند و مؤلفه‌های دیگری نیز باید در تحلیل‌ها مورد توجه قرار گیرند. از جمله اینکه رفتار باید با اختیار خود فرد انجام گیرد، یا رفتار باید حاوی نوعی تعهد باشد تا بتواند باعث ناهمانگی شود. از سوی دیگر، پاره‌ای از روان‌شناسان نیز معتقد شدند که با شکل‌گیری دو شناخت متعارض، همیشه تلاش برای کاهش ناهمانگی در فرد رخ نمی‌دهد، بلکه این تلاش تا حدود زیادی به میزان ناهمانگی ایجاد شده بستگی دارد؛ یعنی ناهمانگی شناختی باید به حدی رسیده باشد که بتواند، برای کاهش ناهمانگی، چنین تلاشی را در فرد برانگیزد (۴۵). (Zhou&others, ۲۰۰۹).

که دو سه بار آزار زبانی با تقوا منافاتی ندارد و در نتیجه مهم نیست).
 (ج) فرد می‌تواند یکی از عناصر ناهمانگی را به نحوی تغییر دهد که با شناخت‌های دیگر او همساز شود. این تغییر متنضم‌ن تغییر نگرش فرد است، به طوری که نگرش با رفتاری که قبل انجام گرفته یا افکار و باورهای فرد بیشتر بدان متمایل است، هماهنگ شود (در مثالی که گذشت، فرد باید معتقد شود که من چندان هم با تقوا نیستم و باورش را به نحوی تغییر دهد که آن را با رفتارش، که همان آزار زبانی باشد، هماهنگ سازد و یا از سوی دیگر، دست از آزار زبانی بردارد و تقوا خویش را ثابت کند) (۶).
 (۶) Festinger, ۱۹۵۷؛ رزاقی، ۱۳۸۷: ۸۹-۸۸). انتخاب میان این شقوق گوناگون، تابعی است از میزان تناسب یا تنافق اطلاعات دانشی که در دسترس است، با ارزش این اطلاعات برای ما و زمینه خاصی که ناهمانگی در آن رخ می‌دهد (۷). (۷) Festinger, ۱۹۵۷: ۸-۷؛ Baron و همکاران، ۱۳۸۹: ۲۳۰).



مدل الگوی ناهمانگی شناختی



پاره‌ای از روان‌شناسان نیز معتقد شدند که با شکل‌گیری دو شناخت متعارض، همیشه تلاش برای کاهش ناهمانگی در فرد رخ نمی‌دهد، بلکه این تلاش تا حدود زیادی به میزان ناهمانگی ایجاد شده بستگی دارد، ایجاد شده بستگی دارد،

راهبردهای مؤثر بر تکوین نگرش ایمانی در قرآن با رویکرد الگوی ناهماهنگی شناختی:

با توجه به توضیحاتی که گذشت، اساس الگوی ناهماهنگی شناختی در تکوین نگرش‌ها، بر ایجاد شناخت‌های ناهماهنگ در افراد استوار است تا در تلاش برای کاهش این ناهماهنگی‌ها، فرد نگرش‌های خود را سامان دهد. با مراجعه به متون و ادبیات دینی، درمی‌یابیم که این رویکرد در آموزه‌های قرآنی مورد توجه قرار گرفته است و گاه از رهگذر ایجاد این ناهماهنگی‌ها، اقناع مخاطب و تقویت نگرش‌های ایمانی وی پیگیری شده است. قرآن کریم در این راستا از راهبردهای زیر بهره جسته است:

- تحدى پیامبران
- توجه به لوازم اعتقادات
- تأکید بر عزت و کرامت نفس
- تأکید بر نیاز وجودی به خدا

موانع تکوین نگرش ایمانی در قرآن با رویکرد الگوی ناهماهنگی شناختی

از آنجا که اساس الگوی ناهماهنگی شناختی در تغییر نگرش‌های افراد و اقناع مخاطب بر ایجاد ناهماهنگی شناختی است، گاه مشرکان و گمراهان با اتخاذ رویکردهایی خاص، به مقابله با این ناهماهنگی‌های به وجود آمده می‌پرداختند تا برآیند شناخت‌های خود را مناسب با اعتقادات کافرانه و مشرکانه خود سامان دهند و از پذیرش دعوت حق انبیا سرباز زنند. این رویکرد، از آنجا که مانع ایجاد ناهماهنگی شناختی در مخاطبان می‌شود، از جمله موانع تکوین نگرش ایمانی در مخاطبان محسوب می‌شود که از رهگذر الگوی ناهماهنگی شناختی در روان‌شناسی اجتماعی تحلیل می‌گردد. در ادامه، این موانع در خلال آیات قرآن تحلیل و بررسی می‌شود:

۱. اختلاف در پذیرش دین

اختلاف در پذیرش دین که به صورت اختلاف در پذیرش محتوای دعوت انبیا و کتب مقدس (بقره/۸۵) یا اختلاف در پذیرش نبوت برخی پیامبران (نساء/۱۵۰) در خلال آیات گزارش شده است، از سوی قرآن مذموم و عامل ضلالت از مسیر ایمان و ورود به دایرة کفر (نساء/۱۵۰) و گرفتاری به لعنت (بقره/۱۵۹) و عذاب الهی (بقره/۸۵) معرفی شده است. منشأ این اختلاف در دین، ابهام دین خدا و تعارض غیرقابل علاج یعنی

تحریف محتوای کتاب آسمانی، به‌گونه‌ای که با امیال نفسانی افراد سازگار باشد نیز از آنجا که مانع بروز شناخت‌های ناهماهنگ در افراد می‌شود، از این رهگذر تحلیل می‌گردد

تباین و تناقض آن نیست، چرا که کتاب خدا و پیام انبیا «بین» است و «بینات» در پرداد و هیچ ابهامی در آن‌ها نیست: «وَلَا تَكُونُوا كَالذِّينَ شَرَقُوا وَأَخْتَلَفَ فِيهِ إِلَّا الَّذِينَ أُوتُوهُ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُمُ الْبَيِّنَاتُ بَعْدَأَبَيِّنَهُمْ...» (بقره/۲۱۳).

و جز کسانی که [کتاب] به آنان داده شد. پس از آنکه دلایل روشن بر آنان آمد. به خاطر ستم [و حسدی] که می‌اشان بود، [هیچ کس] در آن اختلاف نکرد ...

تفسران «بغی» را در این آیه به معنای حسادتی که علمای دین نسبت به یکدیگر می‌ورزیدند (ابن عاشور، بی‌تا، ج: ۲، ۹۳؛ قرطبی، ج: ۱۳۶۴؛ ۲۸)، انگیزه دنیاطلبی ایشان (زمخشیری، ۱۴۰۷؛ ۲۵۶)، انگیزه ظلم و ریاست‌طلبی آن‌ها (طبرسی، ۱۳۷۲، ج: ۵۴۴؛ شیر، ۱۴۰۷، ج: ۱؛ ۲۱۳) و معانی مشابه آن از حرص و هوا و هوس (سید بن قطب، ۱۴۱۲، ۲۱۸) تفسیر کرده‌اند. بر این اساس، این گروه از عالمان همواره خود محور نه حق محور و با ظلم و حسد و ریاست‌طلبی، آنچه را از برنامه‌های دینی به سودشان باشد، می‌پذیرند و به آن اذعان دارند: «وَإِن يَكُن لَهُمُ الْحُقْقُ يَأْتُوا إِلَيْهِ مَذْعُونِينَ» (نور/۴۹)؛ و اگر حق به جانب ایشان باشد، به حال اطاعت به سوی آن می‌آیند. ولی آنچه مطابق با امیال نفسانی ایشان نباشد، نمی‌پذیرند و در برایر آن استکبار می‌ورزند: «أَفَكُلُّمَا جَاءَكُمْ رَسُولُنَا لَا تَهُوَى أَنفُسُكُمْ أَسْتَكْبِرُّمُ فَقَرِيقًا كَذَبْتُمْ...»

... پس چرا هر گاه پیامبری چیزی را که خویشانید شما نبود برایتان آورده، کبر ورزیدید؟ (بقره/۸۷)

گروهی را دروغگو خواندید ... (بقره/۸۷)

پس معمود اصیل آنان هوای نفس و ملاک و میزان پذیرش آن‌ها میل نفسانی آنان است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ج: ۱۰ - ۴۱۷ - ۴۱۵).

این «بغی» و پذیرش پاره‌ای از دین و ایجاد تحریف و انحراف در اصل دین، از آنجا که نوعی خروج از انصاف و ظلم بهشمار می‌آید (زمخشیری، ۷، ج: ۲۵۶)، مانع از ایمان و شکل‌گیری نگرش‌های مؤمنانه در افراد می‌شود و از آنجا که اتخاذ رویکرد پذیرش گزینشی دین و پیام‌های دینی، آن بخش از آموزه‌ها را که ناسارگار با امیال نفسانی افراد باشد طرد می‌کند لذا مانع ایجاد شناخت‌های ناهماهنگ در افراد می‌شود و از این‌رو بعنوان مانع شکل‌گیری نگرش ایمانی از رهگذر الگوی ناهماهنگ شناختی بررسی می‌شود.

تحریف محتوای کتاب آسمانی، به‌گونه‌ای که با امیال نفسانی افراد سازگار باشد نیز از آنجا که

ایمان می‌ماند. بر این اساس، مرتکب گناه، برای توجیه عمل خود، باید از شناخت‌های ناهمانگ در خود بگاهد و توجیه کافی برای انجام گناه را ایجاد کند. یکی از راه‌های کاستن این ناهمانگی استخفاف و کوچک شمردن آن است که از فراهم آمدن دو شناخت ناهمانگ در خود جلوگیری می‌کند. در این فرض، حتی اگر رفتار فرد به عنوان گناه شناخته شده باشد، از آنجا که گناه در نگاه او مقوله‌ای ناچیز است، ارتکاب آن برای وی ساده است و از او صادر می‌شود.

قرآن، پس از اشاره به بزرگترین گناهان علمای اهل کتاب چون تحریف و بدعت در دین، از ایشان چنین نقل قول می‌کند: «وَ قَالُوا لَنْ تَمَسَّنَا النَّارُ إِلَّا إِيمَانًا مَعْدُودًا...» (بقره/۸۰). گفتند: «جز روزهایی چند، هرگز آتش به ما نخواهد رسید.» ...

این گفتار، افسون بر اینکه بر نزد پرستی و حس برتری جویی بنی اسرائیل دلالت دارد، نشان بر استخفاف و کوچک شمردن آنان نسبت به گناهانی است که مرتکب می‌شوند؛ چرا که اگر معصیت خدا برای آنان اهمیتی داشت و از عاقبت و آثار قهری آن هراسان بودند، این گونه از خود جرئت نشان نمی‌دادند که این خود دلیل بر ضعف ایمان ایشان است (جوادی املی، ج ۱۳۸۹: ۵؛ ۳۲۸: ۵). در جای دیگر، برادران حضرت یوسف نیز با استخفاف گناه خود، توجیه کافی را برای عملی ساختن نقشة خویش یافتند: «فَتَلَوُا يُوسُفَ أَوْ اطْرَحُوهُ أَرْضًا يَخْلُ لَكُمْ وَجْهَ أَبِيْكُمْ وَ تَكُونُوا مِنْ بَعْدِهِ قَوْمًا صَالِحِينَ» (یوسف/۹).

[یکی گفت]: «یوسف را بکشید یا او را به سرزمینی بیندازید، تا توجه پدرتان معطوف شما گردد، پس از او مردمی شایسته باشید.

از این سخن استفاده می‌شود که ایشان احکام دین را محترم و مقدس می‌شمردند و این عمل را گناه و آن را جرم می‌دانستند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴: ۹، ج ۳۲۲: ۹)، اما با سبک دانستن گناه خود، شدت ناهمانگی شناخت موجود (گناه بودن نقشه‌ای که داشتند) با شناخت از پیش حاصل شده (مانع بودن حضرت یوسف برای بهره‌مند شدن از لطف پدر) را با توجیه توبه بعد از ارتکاب گناه برای خود کاسته و تصمیم به عملی کردن نقشه خود گرفتند. این معنا را برخی مفسران نیز مطرح کرده‌اند (ر.ک: آل سعدی، ۱۴۰۸: ۴۵۲).

استخفاف گناه اگر عرصه اجتماع و بهصورت عمومی اتفاق افتد و قبح گناه در جامعه از بین

مانع بروز شناخت‌های ناهمانگ در افراد می‌شود، از این رهگذر تحلیل می‌گردد. قرآن کریم در گزارش این رفتار دو نوع تحریف را از سوی علمای یهود معرفی کرده است؛ تحریف لفظی، که گاه الفاظ تورات را در گفتار و نوشتران تغییر می‌دادند و به عوام‌الناس می‌گفتند این کلام خداست (بقره/۷۹): و دیگری تحریف معنوی و تفسیر به رأی، که گاه در معنا و تفسیر تورات تصرف می‌کردند. آنان کلام خداوند را تحریف می‌کردند و آن گاه به مقلدان خود می‌گفتند که اگر به پیامبر (ص) مراجعه کردید و سخنان مارا تأیید کرده، قبول کنید، و گرنه آن را نپذیرید (مائده/۴۱) (جوادی املی، ج ۱۳۸۹: ۸۴). قرآن کریم به صراحت تأکید می‌کند که امید ایمان آوردن چنین افرادی که عاقلانه و عامدانه با کتاب آسمانی خود چنین می‌کنند، وجود ندارد: «أَفَتَنْطَمِعُونَ أَنْ يُؤْمِنُوا لَكُمْ وَ قَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُ مِنْ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَ هُمْ يَعْلَمُونَ» (بقره/۷۵).

آیا طمع دارید که [این] به شما ایمان بیاورند؟ با آنکه گروهی از آنان سخنان خدا را می‌شنیدند، سپس آن را بعد از فهمیدنش تحریف می‌کردند، و خودشان هم می‌دانستند.

۲. استخفاف گناه

از آنجا که استخفاف گناه در واقع بی‌اعتنایی به عظمت خداوند و کوچک شمردن امر و نهی اوتست، از جمله گناهان کبیره محسوب می‌شود (مصاحی یزدی، ۱۳۹۲: ۲۴۰ - ۲۳۹: ۵). کوچک شمردن گناهان و در نتیجه ساده‌گاری عذاب الهی در نتیجه این گناهان، به عنوان یکی از موانع مؤثر در شکل‌گیری نگرش‌های مؤمنانه در افراد از رهگذر الگوی ناهمانگی شناختی در روان‌شناسی اجتماعی، معرفی می‌شود، چرا که کاهش شناخت‌های ناهمانگ در مخالفان، از ایجاد ناهمانگی شناختی در ایشان جلوگیری می‌کند و زمینه ارتکاب گناهان و خروج از طریق ایمان را فراهم می‌آورد. توضیح اینکه شناخت بزرگی گناه، به عنوان یک عامل بازدارنده در فرد، موجبات هدایت فرد و قرار گرفتن در مسیر ایمان را فراهم می‌کند؛ چنانچه در ادبیات‌روایی، یکی از نشانه‌های مؤمن این نکته ذکر شده است که گناه خود را به اندازه صخره‌ای می‌بیند که خوف آن دارد بر سر شش فرود آید: «إِنَّ الْمُؤْمَنَ لَيَرَى ذَنْبَهُ كَانَهُ تَحْتَ صَخْرَةً يَخَافُ أَنْ تَقْعَ عَلَيْهِ» (طوسی، ۱۴۱۴: ۵۲۷). لذا اگر کسی گناه خود را بزرگ ببیند و از عواقب آن بترسد، به راحتی جرئت ارتکاب گناه نمی‌کند و در مسیر

قرآن کریم به
صراحت تأکید
می‌کند که امید
ایمان آوردن چنین
افرادی که عاقلانه
و عامدانه با کتاب
آسمانی خود چنین
می‌کنند، وجود
ندارد: «أَفَتَنْطَمِعُونَ
أَنْ يُؤْمِنُوا لَكُمْ وَ
قَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِنْهُمْ
يَسْمَعُونَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ
يُحَرِّفُونَهُ مِنْ بَعْدِ مَا
عَقَلُوهُ وَ هُمْ يَعْلَمُونَ»

در بخش دوم مقاله، با تکیه بر آیات نورانی قرآن، دو مانع مهم در راستای ایجاد ناهمانگی شناختی در افراد معرفی شده است که با توجه به مسیر معرفی شده در الگوی ناهمانگی شناختی، مانع شکل‌گیری نگرش ایمانی در افراد می‌شوند. یکی از این موانع، اختلاف افراد در پذیرش دین است. در این حالت، افراد با اتخاذ رویکرد پذیرش گزینشی دین، آن بخش از آموزه‌ها را که با امیال نفسانی شان ناسازگار باشد، طرد می‌کنند و مانع ایجاد شناختهای ناهمانگی در خود می‌شوند. مانع دیگر در همین راستا کوچک شمردن گناهان و به تبع آن عذاب الهی است، چرا که با کاهش ناهمانگی شناختی در افراد، توجیه کافی نسبت به انجام گناه و خروج از طریق ایمان برای ایشان فراهم می‌آید.

برود، آثار زیانباری را بر جای خواهد گذاشت تا جایی که در انجام گناه حق برای افراد ثابت می‌شود و در این حالت اصلاً شناخت ناهمانگ برای ایشان پیش نمی‌آید، چرا که انجام گناه را حق قانونی و طبیعی خود می‌دانند (ر.ک: طباطبایی، ۱۴۱۷، ۱۰: ۳۴۶). بر همین اساس، قوم حضرت لوط (ع)، با بی‌رغبتی به جنس مخالف، حق ازدواج با آن‌ها را از خود سلب کرده و آشکارا به گناه روی آورده بودند: «قالوا لَدْ عَلِمْتَ مَا لَنَا فِي بَنَاتِكَ مِنْ حَقٌّ وَ إِنَّكَ لَتَعْلَمُ مَا تُرِيدُ» (هود: ۷۹).

گفتند: تو خوب می‌دانی که ما در مورد دخترانت حقی نداریم و تو خوب می‌دانی که ما چه می‌خواهیم.

نتیجه‌گیری

الگوی ناهمانگی شناختی یکی از مهم‌ترین و پرکاربردترین الگوهای تکوین نگرش در روان‌شناسی اجتماعی به شمار می‌آید که در بستر شکل‌گیری شناختهای ناهمانگ و متضاد راهبردهای را برای تکوین، تقویت یا تغییر نگرش در مخاطبان معرفی می‌کند. این پژوهش با محوریت الگوی ناهمانگی شناختی، مفهوم نگرش ایمانی و راهبردها و مانع مؤثر بر تکوین و تقویت آن را در قرآن کریم بازخوانی می‌کند و از رهگذر این الگو، مهم‌ترین راهبردها و مانع قرآنی را در راستای تکوین و تقویت نگرش ایمانی افراد معرفی می‌کند.

اولین راهبرد، تحدی پیامبران است تا افراد در مقابل آن، با دو شناخت متناقض درون خود مواجه شوند. از یک سو مورد تحدی را ساخته و پرداخته بشر می‌شمارند و از سوی دیگر خود را از آوردن مثل آن عاجز و ناتوان می‌یابند. راهبرد دیگر، توجه دادن مخاطب نسبت به لوازم اعتقادات خود است که این امر در خلال آیات، با اشاره به لوازم اعتقادات باطل و نیز توجه دادن مخاطبان به لوازم اعتقاد به خالقیت الله، بیش از سایر موارد دنبال شده است تا مخاطب را در دوراهی انتخاب میان اعتقادات خود و لوازم ضروری آن قرار دهد. تأکید بر عزت و کرامت نفس در مخاطب، دیگر راهبرد قرآنی ایجاد ناهمانگی شناختی در فرد است، چرا که فرد را پس از انجام عملی که به گناه بودن آن اذعان دارد، در تعارض میان عمل منفی انجام شده و شناخت مثبت از خود در نتیجه عزت نفس، قرار می‌دهد. تأکید بر نیاز وجودی به خدا نیز از آنجا که در تعارض با سایر نیازهای مادی و موقت درون فرد قرار می‌گیرد، به عنوان راهبرد دیگری در این راستا معرفی شده است.

الگوی ناهمانگی شناختی یکی از مهم‌ترین و پرکاربردترین الگوهای تکوین نگرش در روان‌شناسی اجتماعی به شمار می‌آید

- پی‌نوشت‌ها
1. The cognitive dissonance model
 2. Festinger, Leon
 3. Theory of Cognitive Dissonance
- منابع
۱. قران کریم، صحیفه‌الرضا (ع)، بی‌جا (۱۴۰۶) ق. کنگره جهانی امام رضا علیه السلام.
 ۲. آذربایجانی و همکاران. روان‌شناسی اجتماعی با نگرش به منابع اسلامی (۱۳۸۲). پژوهشکده حوزه و دانشگاه. چاپ اول.
 ۳. ابن عاشور، محمدبن طاهر. التحریر والتنتور. بی‌جا. بی‌نا. بی‌تا.
 ۴. بارون، راپرت؛ برن، دونا و جانسون، بلتری. روان‌شناسی اجتماعی (۱۳۸۹). ترجمه علی تحصیلی. نشر کتاب امده. تهران.
 ۵. ع پاکتچی، احمد. «الرامات زبان شناختی مطالعات میان رشته‌ای». (۱۳۸۷). اصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در لوبه‌انسانی. سال اول شماره ۱.
 ۶. جوادی املی، عبدالله. تفسیر تسنیم (جلد اول) (۱۳۸۸). نشر اسرا. قم.
 ۷. رزاقی، هادی. نگرش و ایمان در تربیت دینی (۱۳۸۷). انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). قم.
 ۸. زمخشri، محمود. الکشاف عن حائق غواصین التزیل (۱۴۰۷) ق. دارالکتاب العربي. بیروت سوم.
 ۹. سیدین‌قطب، ابن ابراهیم شاذی. فی ظلال القرآن (۱۴۱۲). دارالشروق. بیروت هفدهم.
 ۱۰. فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی. شماره ۱۲، زمستان.
 ۱۱. طبرسی، فضلین حسن. مجمع‌البيان فی تفسیر القرآن (۱۳۷۲).
 ۱۲. قربطی، محمدبن احمد. الجامع لأحكام القرآن (۱۳۶۴). انتشارات انتشارات ناصر خسرو. تهران.
 ۱۳. کاویانی، محمد. «تألر روانی - اجتماعی خدا باوری» (۱۳۷۶).
 ۱۴. Cooper, Joel, Cognitive Dissonance: Fiftyears of a classic theory, London: Sage Publications, 2007.
 ۱۵. Festinger, Leon, A Theory of Cognitive Dissonance, California, Stanford University Press, 1957.
 ۱۶. Stone, Jeff & Fernandez, Nicholas C., "How Behavior Shapes Attitudes: Cognitive dissonance processes", In: Attitudes and Attitude Change, Edited by William D. Crano, RadmilaPrislin, Taylor and Francis, 2010.
 ۱۷. Zhou, Xinyue&Zheng, Liwei& Zhou, Lixing&Guo, Nan, 'The act of rejecting reduces the desire to reconnect: Evidence for a cognitive dissonance account'. Journal of Experimental Social Psychology, 2009.

آموزش فلسفه به کودکان و نوجوانان: چالش‌های کنونی و طرح راهکارهایی برای آینده

حسن نجفی، کارشناس ارشدمطالعات برنامه‌درسی
رضا جعفری هرنزدی، استادیل گروه علوم تربیتی دانشگاه قم

اشاره

پژوهش حاضر با هدف بررسی چالش‌های کنونی آموزش فلسفه به کودکان و طرح راهکارهایی برای بهبود وضعیت آن در آینده صورت پذیرفته است. روش پژوهش توصیفی تحلیلی بوده است. به منظور گردآوری داده‌های لازم برای نیل به اهداف پژوهش، از منابع موجود و مرتبط با موضوع پژوهش فیش‌برداری شد و اطلاعات حاصل با شیوه‌های کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این مقاله، ضمن توصیف مختصر سوابق بیان گذاری فلسفه برای کودکان ابتدا چالش مفهومی در این زمینه را مورور کرده است. سپس دو مفهوم فلسفه به عنوان شاخه‌ای از دانش بشری یا به عنوان یک رشتۀ دانشگاهی را در مقابل فلسفه به عنوان فلسفه‌ورزی و فلسفیدن قرار داده، دلایل و شواهد دو گروه طرفداران و مخالفان این برنامه را بررسی کرده و نشان داده است که با چه مفهومی از فلسفه، آموزش فلسفه به کودکان امکان پذیر است. در پایان مقاله، با توجه به اینکه چنین چالشی در ایران نیز وجود دارد، پیشنهادهایی کاربردی در مورد نحوه بررسی و برخورد با چنین مسئله‌ای ارائه شده است.

کلیدواژه‌ها: آموزش فلسفه به کودکان، اندیشیدن فلسفی، پرسشگری، استدلال، قضاوت

مقدمه

کودکان هر جامعه، سرمایه‌های آن جامعه‌اند. سرمایه‌ای اگر در اختیار انسان آگاه و کاربرد باشد، افزونش می‌کند و ناشی هدرش می‌دهد. برخورد اصولی و حساب شده با استعداد کودکان باعث شکوفایی ذهن و رشد خلاقیت خواهد شد و به بالندگی جامعه خواهد انجامید. متقابلاً رها کردن یا آموزش نادرست، زمینه ظهور نسلی خموده و ولسته را فراهم می‌سازد (اسمیت، ۱۳۸۲: ۷۲). رهبر انقلاب اسلامی سال‌ها پیش و ضمن دیدار جمعی از کارگران و معلمان با ایشان فرمودند: «علم یعنی آن کسی که می‌تواند خصوصیات اخلاقی خوب را در بچه پرورش دهد، معلومات خوب را به کودک بیاموزد، فکر کردن را به کودک بیاموزد، استقلال را به کودک بیاموزد» (مقام معظم رهبری، ۱۳۷۸/۲/۱۵). بعدها هم این مهم در رؤوس تذکرات، مطالبات و مثال‌های رهبر انقلاب قرار گرفت، تا جایی که سال گذشته تعبیر «فلسفیدن برای کودکان» را تعبیری درست خواندند و آن را ز کارهای اساسی و رشته‌ای مهم دانستند.

بیان مسئله

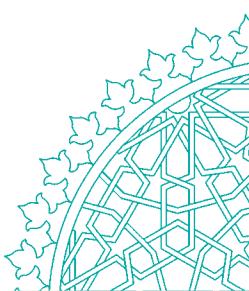
فلسفه در معنای فلسفه‌ورزی و پرسیدن سوالات اساسی درباره ماهیت چیزها، می‌تواند به کودکان کمک کند تا بعاد مختلف زندگی خود را ارزیابی و داوری کنند. درواقع از طریق فلسفه‌ورزی، کودکان ابعاد زندگی خود را تشخیص می‌دهند و گزینه‌های مختلفی را که با آن‌ها مواجه‌اند، شناسایی می‌کنند. بسیاری از آن‌ها این عرصه بر این عقیده‌اند که فلسفه برای کودکان برنامه‌ای برای افزایش مهارت تفکر نقاد و خلاق در درک مسائل فلسفی نزد کودکان است (شریفی اسدی، ۱۳۸۸: ۹۸). در این علم، فلسفه رویکرد معنایی نسبتاً تازه‌ای به خود گرفته و نقش ویژه‌ای را در حیطه فلسفه کاریستی در تعلیم و تربیت در مدارس و برای کودکان ایفا می‌کند.

در «فلسفه برای کودکان»، فلسفه، کودکان را با مهارت‌های فهم، مانند استدلال، قضوت صحیح، و کسب مهارت تعامل اجتماعی از راه تحلیل مفاهیم زبان عادی برای حل مسائل زندگی روزمره آشنا می‌سازد. این برنامه در پی جریانی است که پرسیدن و به عبارت دیگر، فلسفیدن را به کودکان آموزش دهد (لیپمن، ۱۳۸۸: ۱۵۲). وجود چالش‌های گوناگون این عرصه و تلاش برای حل آن‌ها، ضرورتی است که سبب انجام پژوهش حاضر شد.

هدف‌های پژوهش

جستاری به فلسفه آموزش فلسفه به کودکان، تبیین چالش‌های پیش رو، و ارائه راهکارهای کاربردی برای آینده.

مقام معظم رهبری تعبیر «فلسفیدن برای کودکان» را تعبیری درست خواندند و آن را از کارهای اساسی و رشته‌ای مهم دانستند



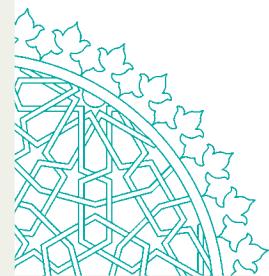
روش پژوهش

در تدوین این مقاله از روش توصیفی - تحلیلی استفاده شده و برای گردآوری داده‌های مورد نیاز در راستای رسیدن به اهداف پژوهش، از فرم‌های فیش‌برداری، بهره گرفته شد. داده‌های به دست آمده از منابع مرتبط با موضوع، با شیوه‌های کیفی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

مبانی نظری پژوهش

واقعیت این است که تحول معنایی بسیاری از واژه‌ها در عصر حاضر، شامل واژه ترکیبی «آموزش فلسفه» هم شده است و حداقل در حوزه آموزش کودکان، معنای خاصی که از عبارت آموزش فلسفه به کودکان باید به دایره فرهنگ لغات ما اضافه شود، با معنای عامی که همان برداشت قدیمی و کلاسیک از آموزش فلسفه است، تفاوت دارد. این نوع تلقی از آموزش فلسفه به کودکان، یکی از رویکردهای فلسفه برای کودکان است که بعد از لیپمن به عنوان شاخه‌ای از فلسفه برای کودکان با فعالیتی کاملاً متفاوت که با عبارت «PWC» نشان داده می‌شود، یعنی فلسفه با کودکان (philosophy with children) مطرح شد. در تلقی خاص از آموزش فلسفه برای کودکان، در فراهم کردن بستر جوشش فکری و تفکر انتقادی و آموزش آن اتفاق نظر وجود دارد. بی‌شک مهم‌ترین هدف از تعریف جدید از آموزش فلسفه برای کودکان، افزایش مهارت کودکان در تفکر، استدلال و پردازش اطلاعات موجود است. و این همان معنای خاصی است که به «فلسفه برای کودکان» شهرت دارد و با عنوان (philosophy for children) و نام اختصاری «p4c» در سراسر مجامع علمی جهان از آن یاد می‌شود (سلیمانی اهری، ۱۳۹۱: ۲۱۰).

بسیاری متیو لیپمن را بنیان‌گذار فلسفه برای کودک می‌دانند. این استناد فلسفه دانشگاه کلمبیا در مورد تأسیس این رشته می‌گوید: «در سال ۱۹۶۰ در دانشگاه کلمبیا فکر می‌کردم دانشجویانم فاقد قدرت استدلال، قدرت تمیز و داوری هستند. اما برای تقویت قابل ملاحظه قدرت تفکر آن‌ها، دیگر بسیار دیر شده بود. به این نتیجه رسیدم که این کار باید در دوران کودکی انجام می‌گرفت. باید وقتی کودکان در سن ۱۱ یا ۱۲ سالگی هستند، یک سلسه درس‌هایی درخصوص تفکر انتقادی را بگذرانند. اما برای تهیه موضوعی قابل فهم و مخاطب‌پسند، متن درسی باید به شکل داستان نوشته شود؛



آموزش فلسفه
برای کودکان،
افزایش مهارت
کودکان در
تفکر، استدلال
و پردازش
اطلاعات موجود
است. و این
همان معنای
خاصی است
که به «فلسفه
برای کودکان»
شهرت دارد

داستانی درباره کودکانی که در پی اکتشاف منطقی‌اند. البته به نظر می‌رسد که این کار نیز باید با دقت و ظرافت بسیار انجام گیرد.»

لیپمن در ادامه تعریف می‌کند که: «من کتاب کشف هری استوتلری را نوشتیم، این عنوان، ایما و اشاره‌های است به اسم ارسسطو وقتی آن را در سال ۱۹۷۰ به آزمایش گذاشتیم، به نظر می‌رسید بسیار مؤثر افتاده است. بعد از آن یک کتاب راهنمایی که شامل صدها تمرین فلسفی بود، برای معلمان نوشتیم، سپس شهر کلمبیا را ترک کردم و پژوهشگاه «توسعه و پیشیرد فلسفه برای کودکان» را در دانشگاه دولتی «مونتکلیر» تأسیس کردم. آن گاه کتاب‌های بیشتری نوشته شدند که هر کدام ویژه سطح سنی خاصی بودند. برنامه فلسفه برای کودکان، علاوه بر فراهم آوردن کتاب‌های درسی متحداشکل، طرح آموزشی واحدی دارد که در آن دانش‌آموزان با قرائت بخشی از داستان با صدای بلند، کلاس را آغاز می‌کنند. سپس پرسش‌هایی درباره داستان طرح می‌کنند و درباره آن‌ها به بحث می‌نشینند.

روش کار به نحوی است که در طول کلاس، انتقاد متقابل و دوچاره و ابراز عقاید در نهایت دقت صورت می‌گیرد. این برنامه براساس رهنمودهای جان دیویسی شکل گرفته است که بر ضرورت تعلیم تفکر و تأمل و نفی آموزش صرف حفظ کردن تأکید می‌کرد. پس از آزمایشی کوچک اما فشرده که در این طرح به عمل آمد، به تعدادی از افراد که دکترای فلسفه داشتند، تعلیم داده شد که معلمان سراسر ایالات متحده را آموزش دهند. آنان در دهه ۱۹۷۰ این کار را النجام دادند. در پایان این دهه پنج هزار کلاس در این کشور از این برنامه بهره می‌برندند. آزمایش مزبور نشان داد که با ارائه این برنامه در طول ۲۷ هفته، دانش‌آموزان سن هوشی بالاتری پیدا می‌کنند» (ناحی، ۱۳۸۶: ۲۷-۲۵).

شیوه‌های آموزش فلسفه برای کودکان با آموزش‌هایی معمول متفاوت است. مربی آموزش فلسفه برای کودک باید ویژگی‌های خاصی داشته باشد؛ از جمله صبر و حوصله فراوان، مهربانی و تعهد، علاقمندی به کودکان، رفتار جذاب و دلنشیں و فکر باز، روشی و بدون تعصب. این مربیان باید بتوانند اندیشه‌ورزی را در کودکان شکوفا کنند، کلاس را با موضوع‌های خاص به چالش بکشند، در کلاس تنواع ایجاد کنند، کودکان را به بحث تشویق کنند، و نسبت

اندیشمندی دارد و به مدد همین امکان، فرصت آموزش و یادگیری در بعد فردی و اجتماعی برایش فراهم می‌شود. یکی از عرصه‌هایی که به‌طور جدی در اعتلای تفکر انسانی مؤثر واقع شده، فلسفه و تفکر فلسفی است. زیرا فلسفه دانش پرسش است و پرسش رگ حیات عقلایی بشر (موریس، ۲۰۰۰: ۲۶۱). اگرچه حضور فلسفه در زندگی انسان موضوع تازه‌ای نیست، اما آنچه امروزه اهمیت ویژه‌ای یافته و به عنوان یک امکان جدید در آغاز راه است، تلاش برای همگانی ساختن فلسفه و به‌ویژه آموزش آن به کودکان است؛ آموزشی که کارکردهای مؤثر آن از همان ابتدا متوجه زندگی شخصی کودک می‌شود و در مراحل بعدی به بهره‌مند شدن هرچه بیشتر او از فرسته‌های مادی و معنوی در زندگی می‌انجامد و در مجموع ارتقای سطح فرهنگ جامعه را به دنبال خواهد داشت (فخرایی، ۱۳۸۹: ۶۹).

در چند دهه اخیر، فلسفیدن و فلسفه‌ورزی به عنوان روشی برای پرورش قوه فکر، مجدداً در جهان فلسفهٔ تعلیم و تربیت مورد توجه قرار گرفته است. در سال ۱۹۶۹، پروفیسور متیو لیپمن در دانشگاه کلمبیا این نظریه را مطرح کرد که چنانچه ذهن کودکان را درگیر مباحث فلسفی کنیم و کنگکاوی طبیعی آنان را با فلسفه مرتبط سازیم، می‌توانیم از آنان متفکرانی بسازیم که بیش از پیش نقاد، انعطاف‌پذیر و مؤثر باشند (صفایی مقدم، ۱۳۷۷: ۱۶۱). در ایران نیز حدود یک دهه است که چنین مباحثی مطرح شده‌اند. با آنکه مدت زیادی از عمر این برنامه نمی‌گذرد، اما در همین مدت نیز موفقیت‌های نسبی کسب شده است.

«آموزش نحوه اندیشیدن به کودکان» کانون مرکزی نهضت جهانی فلسفه کودکان است. فلسفه‌ای که هدف آن پیشبرد اندیشیدن و یادگیری مهارت‌های کلامی است (فیشر، ۱۳۸۹: ۲۳). اما در عین حال، این برنامه با چالش‌های زیادی، به‌ویژه در حوزه نظری، مواجه شده است. در میان چالش‌های عمدۀ نظری، «امکان» آموزش فلسفه به کودکان با توجه به مفهوم فلسفه، از اولین چالش‌ها بوده است. چه درست یا نادرست، فلسفه موضوعی دشوار تلقی شده است که به تعمق در آرای فلسفه می‌پردازد و بسیاری از بزرگ‌سالان تحصیل کرده و تحصیل نکرده، در فهم آن با دشواری مواجه‌اند؛ چه رسید به کودکان. از این‌رو اولین سؤالی که طراحان و حامیان فلسفه برای کودکان با آن مواجه

به تغییرات رفتاری دانش‌آموزان حساس باشند. کلاس فلسفه برای کودک با دیگر کلاس‌های معمول متفاوت است. در این کلاس دانش‌آموزان به صورت دایره‌وار می‌نشینند تا به راحتی یکدیگر را ببینند و در بحث مشارکت کنند. رعایت آداب بحث یا همان قوانین اجرایی در کلاس بسیار مهم است. مفاهیم انتخابی برای بحث در کلاس نیز باید بحث‌انگیز متناسب با سن کودک و اساسی باشند.

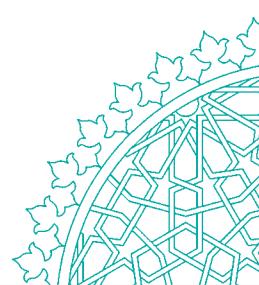
یکی از اساسی‌ترین موارد قابل استفاده برای انتقال مفاهیم به کودکان در این حوزه، «داستان» است. کودکان مفاهیم فکری را از طریق داستان بهتر می‌آموزند و برایشان لذت‌بخش است. البته لازم است که داستان فکری با فرهنگ بومی، ملی و مذهبی کودکان هم‌سو باشد. از جهه‌ها خواسته می‌شود، داستان را به زبان خودشان بازگو کنند. داستان باید جالب باشد و انگیزه گفتگو‌گو را در کودکان تحریک کند و آن‌ها را به تعجب و به فکر فرود برد. بعد از تعریف داستان، کودکان باید در مورد آن نظر بدهند و برای نظراتشان دلیل بیاورند. بچه‌ها در مورد داستان باید سؤالاتی را مطرح کنند که روی تخته نوشته می‌شود و در کنارشان نام هر کودک پرسش‌گر را نیز می‌نویسند. حتی سؤالات بی‌ربط را هم باید شنید، ولی باید تنها به سؤالات مهم‌تر پرداخت. گفتگو در کلاس باید پایان و واضح و مشخصی داشته باشد و البته پر واضح است که تعامل در این کلاس، از «علم‌مداری» به «دانش‌آموز‌مداری» تغییر می‌کند. همچنین مربی می‌تواند توسط عکس، فیلم و کارتون‌های فکری یا خاطره‌گویی و فعالیت‌های مرتبط به بازی‌های فکری نیز کودکان را برای آموزش فلسفه باری دهد.

آموزش فکر و فلسفه به کودکان مسیر تازه باز شده‌ای است. مراکز و استادان صاحب‌تجربه کار را شروع کرده‌اند و تا جاهایی هم بیش برده‌اند، اما هنوز این دوره‌ها به چارچوب رسمی نظام آموزش‌پرورش وارد نشده است. آموزش فکر کردن به کودکان یعنی ساختن آینده آنان و کشور، و حالا شاید این جمله بهتر در کشود که امام خمینی (رضوان‌الله علیه) می‌گفتند: «امید من به شما دبستانی‌هاست» (موسوی خمینی (ره)، ۱۳۵۸: ۱۱۷).

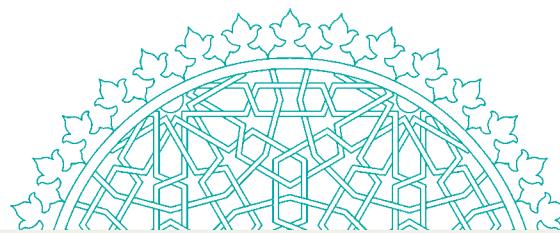
یافته‌های پژوهش

انسان تنها موجودی است که داعیه اندیشه و

یکی از اساسی‌ترین موارد قابل استفاده برای انتقال مفاهیم به کودکان در این حوزه، «داستان» است. کودکان فکری را از طریق داستان بهتر می‌آموزند و برایشان لذت‌بخش است. البته لازم است که داستان فکری با فرهنگ بومی، ملی و مذهبی کودکان هم‌سو باشد. از جهه‌ها خواسته می‌شود، داستان را به زبان خودشان بازگو کنند. داستان باید جالب باشد و انگیزه گفتگو‌گو را در کودکان تحریک کند و آن‌ها را به تعجب و به فکر فرود برد. بعد از تعریف داستان، کودکان باید در مورد آن نظر بدهند و برای نظراتشان دلیل بیاورند. بچه‌ها در مورد داستان باید سؤالاتی را مطرح کنند که روی تخته نوشته می‌شود و در کنارشان نام هر کودک پرسش‌گر را نیز می‌نویسند. حتی سؤالات بی‌ربط را هم باید شنید، ولی باید تنها به سؤالات مهم‌تر پرداخت. گفتگو در کلاس باید پایان و واضح و مشخصی داشته باشد و البته پر واضح است که تعامل در این کلاس، از «علم‌مداری» به «دانش‌آموز‌مداری» تغییر می‌کند. همچنین مربی می‌تواند توسط عکس، فیلم و کارتون‌های فکری یا خاطره‌گویی و فعالیت‌های مرتبط به بازی‌های فکری نیز کودکان را برای آموزش فلسفه باری دهد.



یکی از اساسی‌ترین موارد قابل استفاده برای انتقال مفاهیم به کودکان در این حوزه، «داستان» است. کودکان فکری را از طریق داستان بهتر می‌آموزند و برایشان لذت‌بخش است. البته لازم است که داستان فکری با فرهنگ بومی، ملی و مذهبی کودکان هم‌سو باشد



منابع

- اسکندری، حسین و کیانی، ژاله (۱۳۸۶). «تأثیر داستان بر افزایش مهارت فلسفه‌ورزی و پرشنگی دانش‌آموزان». *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. شماره ۷.
- اسمیت، فیلیپ (۱۳۸۲). «ذهنیت فلسفی در مدیریت آموزشی». *ترجمه محمد رضا بهنگی*. کمال تربیت. تهران.
- جهانی، عجفر (۱۳۸۱). «قد و بررسی مبانی فلسفی الکوئی آموزشی تفکر انتقادی ماتیو لیپسی». *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهرا(اس)*. شماره ۴۲.
- ستاری، علی (۱۳۹۱). «قد و بررسی مفهوم و تفکر فلسفه برای کودکان با توجه به روش متبوع لیپسی». *فصلنامه پژوهش‌های فلسفی* - کلامی. شماره ۱.
- سلیمانی ابهری (۱۳۹۱). «آموزش فلسفی کودکان در نظام تعلیم و تربیت اسلامی». *فصلنامه پژوهش‌های فلسفی* - کلامی. شماره ۱.
- شیری اسدی، محمدعلی (۱۳۸۸). «تگاهی به آموزش فلسفه برای کودکان در ایران و جالش‌های فرا روانی آموزش فلسفه برای کودکان». *فصلنامه معارف عقلی*. شماره ۱۰.
- صفایی مقدم، مسعود (۱۳۷۷). «برنامه آموزش فلسفه برای کودکان». *فصلنامه علوم انسانی دانشگاه الزهرا(اس)*. شماره ۲۶ و ۲۷.
- خرابی، الهام (۱۳۸۹). «فلسفه برای کودکان؛ گامی به سوی پیوند فلسفه با جامعه». *فصلنامه تفکر و کودک*. شماره ۱.
- فرموز قراملکی، احمد و امی، زهرا (۱۳۸۴). «مقایسه سبک‌های لیپمن و برنس فیر». *فصلنامه اندیشه نوین دینی*. شماره ۲.
- فیش، لاریت (۱۳۸۹). آموزش تفکر. ترجمه غلامعلی سرمد گاج. تهران.
- لیپمن، یحیی (۱۳۸۶). «امکان آموزش فلسفه به کودکان: چالش بر سر مفهوم فلسفه». *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*. شماره ۷.
- لیپمن، یحیی (۱۳۸۳). «بررسی مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان دوایین. تهران.
- لیپمن، میتو (۱۳۸۸). «فلسفه برای کودکان و نوجوانان، رویکردی جدید در فلسفه تعلیم و تربیت». *ترجمه سعید ناجی. فصلنامه فرهنگ*. شماره ۱.
- مقام معظم رهبری (۱۳۷۸). *بيانات در جمع جوانان کارگران و معلمات*. ۱۳۷۸/۲/۱۵.
- موسی خمینی، روح‌الله (۱۳۵۸). *بيانات در جمع عده‌ای از دانش‌آموزان جنوب شهر تهران*. ۱۳۵۷/۱/۱۷.
- ناجی، سعید (۱۳۳۶). *کندوکاو فلسفی برای کودکان و نوجوانان*. (ج ۱). پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. تهران.
- Murris, Karin. (2000). *Can children do philosophy?* *Journal of Philosophy of education*, Society of Crest Britain, PP. 281-262.
- Lipman, Matthew. (1993). *Philosophy for Children and Critical Thinking*. *Children and Education* U.S.A: Kendall/ Hunt Publishing Company.

به نقد و نظر بیارایید. من با همین نیت اینجا آمدهام و چیز قابلی برای گفتن ندارم. در حد پساعت خودم و نه لیاقت شما، گزارشی احتمالاً مسئله‌ساز را ارائه می‌دهم که شما بزرگان باید آن را اصلاح و پخته کنید. ما در این جلسه در مورد چند محور متفاوت اما مرتبط بحث می‌کنیم که البته این محورها در وهله نخست شاید قدری «ذهن آشوب» باشد. لذا ناگزیر باید این آمادگی ذهنی را داشته باشید تا مشکلی پیش نیاید

مرگ «یادگیری» در بستر «یاددهی»

آنجا که کتاب‌های درسی پایان می‌گیرد، درس‌های واقعی آغاز می‌شوند؛ آن‌جا که یاددهی قالبی پایان می‌یابد، یادگیری قلبی آغاز می‌شود. پس شاید بتوان گفت: با مرگ آموزش بیرونی، آموزش درونی‌ی جان می‌گیرد!

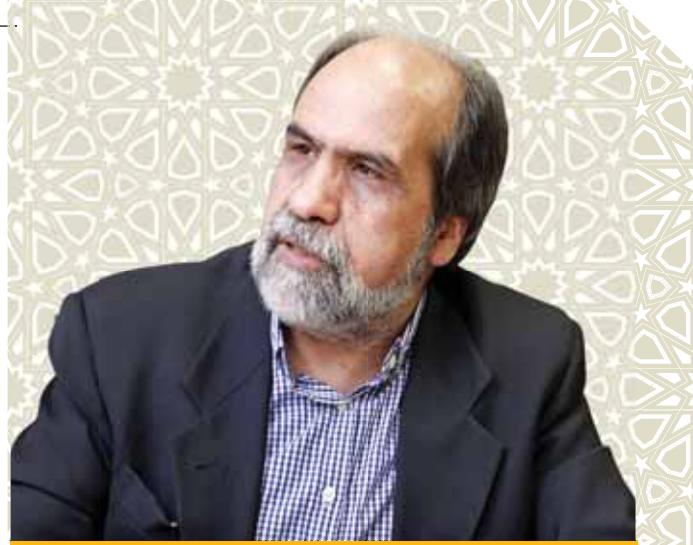
چندی پیش ماهنامه فیلم را

می‌خواندم. دیدم یکی از هنرمندان خاطرها از یکی از کارگردانان نقل کرده بود. گفته بود: هر وقت می‌خواستیم یک سکانس یا صحنه فیلمبرداری را شروع کنیم، ایشان می‌گفت بچه‌ها آماده: «با مرگ هنر، هنر را آغاز می‌کنیم!»

حالا با اجراهه شما من هم می‌خواهم بگویم: با مرگ یادگیری، یادگیری را شروع می‌کنیم؛ با مرگ آموزش، آموزش را شروع می‌کنیم؛ با مرگ تعلیم و تربیت، تعلیم و تربیت را آغاز می‌کنیم؛ با مرگ درس، درس را آغاز می‌کنیم!

من مخالف آموزش نیستم، بلکه مخالف برخی آموزش‌دهندگان هستم؛ من مخالف تربیت نیستم، بلکه با برخی تربیت‌کنندگان مخالف هستم، من مخالف تشویق و تنبیه نیستم با برخی تشویق‌ها و تنبیه‌های وارونه مخالفم. به قول سهراب سپهی: واژه باید خود باد، واژه باید خود باران باشد.

با اقتباس از سخن گدار و سروده سهراب می‌توان گفت: آموزش و پرورش زمانی آغاز می‌شود که پایان یابد، و باید گفت آموزش و پرورش با انقلاب صنعتی آغاز شد



دکتر عبدالعظیم کریمی

متغیرهای مداخله‌گر در تربیت دین

تهیه و تدوین: مانلی نورائی آشتیانی
بخش دوم

اشاره

در نشست سال ۹۷ «دفتر انتشارات و فناوری آموزشی» در مجتمع فرهنگی رشد، دکتر عبدالعظیم کریمی، عضو هیئت علمی پژوهشگاه تعلیم و تربیت، استادیار دانشگاه و روان‌شناس در جمیع مسئولان، سردبیران و کارشناسان دفتر حضور یافت و با موضوع «نگاهی متفاوت به یافته‌های تیمز و پرلز با محوریت جدیت آموزش‌های پنهان و غیر رسمی» با آنان سخن گفت. در ادامه نیز، فرصتی مهیا شد تا بحث در قالب سؤال و جواب دنبال شود.

گزارشی از این نشست علمی - کاربردی در شماره قبل تقدیم شد و اینک بخش پایانی پیش روی شماست.

بنام خداوند جان آفرین، حکیم سخن در زیان آفرین. با درود وسلام خدمت شما گرامی‌بگان. اینکه فرصتی فراهم شده تا در این فصل و مکان زیبا به بهانه‌ای دور هم جمع شویم، موجب خرسندی است.

شادمان از اینکه این توفیق بر حسب تکلیف نصیب این حقیر شده است که نزد شما اهل قلم و اندیشه در حد یک دانشجو کنفرانسی نه چندان مرسوم و معمول داشته باشم و شما به عنوان ناظران و ناقدان،

درونى است، آن را آموزشى كردهايم وغرب به اصطلاح غير دينى و ماترباليست، نه تنها اين کار را نمى کند که اتفاقاً برعکس مى گويد: امور درونى را باید کشف كرد و نه آنکه کسب کرداً گويا مفاهيم اسلامى دار از غرب طلوع مى کند! به جاي آنکه ما اين تعليم ناب اسلام را به غرب صادر کنیم، آن ها حقاًيق مارا به ما گوشزد مى کنند! عجا!

كتابي منتشر شده است به نام: «ارش ها غير قابل آموزش اند» (Values Can not be Taught). مى پرسیم: چرا؟ مى گويد: چون ارزش های دينى، ذاتى و درونى اند. شما نباید آموزش بدھيد. ارزش ها کشف شدنی اند، نه کسب شدنی. ماحتى در اسناد بالادستی آموزش و پرورش دچار خطای فاحش دیدگاهی شده ايم و به تقلید از «روان شناسى رفتار گرایي» مى نویسیم: درونى سازى ارزش های دينى. اصلاً اين تعبيير درونى سازى مى دانيد يعني چه؟ يعني امرى بپرونى را باید به درون راه بدھيد و هضم کنيد. آنکه دين را درونى مى کند، نمى داند که اصلاً ذات دين درونى و فطرى است و به درونى سازى نيازى نیست. مگر شما دين را بپرونى مى دانيد؟

يک مارکسيست بى دين باید بگويد درونى سازى دين، نه ما که بر اساس آيه ۳۰ سوره روم دين را امرى درونى و فطرى مى دانيم. تو که مى گويم دين امرى فطرى است، چرا مى گويم درونى سازى؟ آگر بتوسيم درونى سازى انگيزه کنگماوي، همه به ما مى خندند. مضحك است، طنز سيه است. اين حرف های ما طنز تلخ است. مگر کسی دين را درونى مى کند؟! دين درونى هست. اين ها را از کجا گرفته ايد؟ آيا هيج گاه روى نوشته مى توان نوشته نوشته؟ آيا چيزى که در درون است، باز هم باید از بپرون وارد کرد؟ آيا وقتى يك چاه در درونش آب است، هيج آدم عاقلى از آب بپرون آن را پر مى کند؟ يا برعکس آن را حفر مى کند تا آب کشف شود؟ به قول مولوى:

بر نوشته هيج بنويسد کسی
يانهاله کارد اندر مغرسى؟

پس چرا دين را بپرونى مى دانيد و مى خواهيد به جاي استخراج از فطرت، آن را به ذهن منتقل کنيد تا درونى شود؟ اين واژگان را از همین روان شناسى زرد گرفته ايد. آن ها خودشان ديجر به اين مفاهيم اعتقاد ندارند. برگشته اند و نظر بيهاد های ساز اگر اي و اكتشافى را در آموزش مطرح كرده اند. آن وقت ما تازه داريم همان مسیر رفته و باز گشته آن ها را زنو طى مى کنیم! آن ها اگر با پشيماني و توبه از تونل سياه درآمدند، ما داريم مى رويم داخل اين تونل! خيلي هم با افتخار!

اما راه يادگيري از نا يادگيري مى گذرد، يعني تا آنچه را طوطى وار آموخته ايم کنار نزنیم، نمى توانیم به يادگيري

و با بازگشت به فطرت الهى و طبیعت پایان مى يابد. چون تعليم و تربیت واقعی چيزی جز بازيابی و شکوفایي فطرت الهى انسان نیست. از زمانی که ما تعليم و تربیت را از ساحت هنر و فطرت به صنعت و فن تقليل دادیم، از دایره تعليم و تربیت خارج شدیم. هايدگر تلویحاً گفته است که پایان فلسفه، آغاز تفکر است. او مى گويد: فلسفه، معرفت را صورت بندی مى کند و نمى گذارد ما فکر کنیم. به ما مى گویند این است و ما حفظ مى کنیم. سخنش به اين معنی است که وقتی فلسفه پایان پیدا کند، تازه آغاز تفکر است. برای همین است که نیچه افلاطون را بزرگ ترین دشمن تفکر مى داند. او مى گويد: قبل از افلاطون، متفکران نافلسفه پيشافلسفه ای مثل پاراميندوس وجود داشتند که معرفتشان وجودی بود و نه موجودی. آن ها صورت بندی نمى کردن، زیستشان عین شناخت و شناختشان عین زیستشان بود. اما افلاطون آمد معرفت را صورت بندی کرد. البته مى دانيد که خصوصیت نیچه و برانگری به قصد سازندگی است، لذا منظور تحقیر افلاطون نیست بلکه بازيابی مجدد او است.

بحث اين است که تفکر باید امری ارتجالی و خود انگیخته باشد. وقتی معرفت را از دیگری کسب مى کنى و دیگری برای توانبات مى کند تا حفظ کنى، اين دیگر معرفت و تفکر شما نیست. برای همین است که اندیشه آموزی مانع اندیشه ورزی مى شود. اين جمله منسوب به شهید مطهری و يا يكى از بزرگان است که: «من ستایشگر معلمی هستم که نه اندیشه، بلکه اندیشیدن را به من آموخت.» اما آموزش اندیشه مانع تولید اندیشه مى شود. آموزش به اين سبک بزرگ ترین مانع آموزش است و هيج چيز مضرتر از اين نیست که ما آموزش را آموزشى کنيم! يعني چه؟ به تعبيير رابيندو: «نخستين اصل در آموزش اين است که هيج چيز قابل آموزش نیست»، اين خود جمله است:

The first principle of true teaching is that nothing can be taught. The teacher is not an instructor or task-master. he is a helper and a guide. حال ممکن است شما پارادوكسى احساس کنيد. چون خودش مى گويد: «نخستين اصل در آموزش ...»، پس آموزش را به رسميت شناخته است. ما مخالف آموزش نیستیم، همه اين ها درست است. ما مانع خواهیم دکان خودمان را تعطیل کنیم، بلکه نخستين اصل در آموزش اين است که هيج چيز قابل آموزش نیست.

جالب است، ما که معتقديم دين امرى فطرى و

كتابي منتشر شده است به نام: «ارش ها غير قابل آموزش اند» (Values Can not be Taught). مى پرسیم: چرا؟ مى گويد: چون ارزش های دينى، ذاتى و درونى اند. شما نباید آموزش بدھيد. ارزش ها کشف شدنی اند، نه کسب شدنی.

چرا دین را
بیرونی می‌دانید
و می‌خواهید به
جای استخراج
از فطرت، آن
را به ذهن
 منتقل کنید تا
درونی شود؟
این واژگان
را از همین
روان‌شناسی
زرد گرفته‌اید.
آن‌ها خودشان
دیگر به
این مفاهیم
اعتقاد ندارند.
برگشته‌اند
و نظریه‌های
سازاگرایی و
اکتشافی را در
آموزش مطرح
کرده‌اند

دارد؟ هر قدر نوزاد ضعیفتر، آن رده تکاملی قوی‌تر و برعکس. شما بینید، نوزاد کرم یک گرمه سفالی در گردنش دارد در حد یک سیناپس ارتباط عصبی که ظرف سه ثانیه با محیط سازگار می‌شود. یک جوجه که از تخم درمی‌آید، سه‌روزه، یک بچه گربه سه‌ماهه، یک بچه شامپانزه سه‌ساله و بچه آنسان ۱۶ ساله، چرا؟ چون هرچه رده تکاملی قوی‌تر است نوزاد، ضعیفتر به دنیا می‌آید. این پارادوکس جالبی است. اینجاست که باید اذعان کرد که قدرت تربیت در ضعف آن است! سعدی هم حکایت جالبی را نقل می‌کند که ترجمان بین قدرت و ضعف است و نشان می‌دهد که هرچه ضعیفتر، قوی‌تر. او می‌گوید: دو درویش خراسانی ملازم صحبت یکدیگر سفر کردند. یکی ضعیف بود که هر بدو شب افطار کردی و دیگر قوی که روزی سه بار خوردی. اتفاقاً بر شهری به تهمت جاسوسی گرفتار آمدند هر دو را به خانه‌ای کردند و در به گل بر آوردند. بعد از دو هفته معلوم شد که بی‌گناهاند. در گشادند، قوی را دیدند مرده و ضعیف جان به سلامت برد. مردم درین عجب مانند. حکیمی گفت: خلاف این عجب بودی. آن یکی زیاده خوار بوده است طاقت بی‌نایی نیاورد به سختی هلاک شد وین دگر خویشتن دار بوده است، لاجرم بر عادت خویش صبر کرد و به سلامت بماند.

سعدی یک رمان ۳۰۰ صفحه‌ای را در سه خط به شما می‌گوید و اجازه می‌دهد بقیه‌اش را کشف و خلق کنید. سطور سفیدش سیاه‌تر از سطور سیاه است. آنچه گفته است، گویاتراز گفته‌هایش است. آنچه را که به قصد پنهان می‌کند، با عظمت و هنر پنهان می‌کند تا مخاطب خودش کشف و خلق کند. این را می‌گویند اعجاز کلام و خوانش متن که به مخاطب توهین نمی‌کند که بباید نتیجه را بگوید. بچه ما وقتی قصه می‌خواند از او می‌پرسیم: خب، چه نتیجه‌ای گرفته‌ای؟ به او می‌گوییم بگو نتیجه گرفتم که از این به بعد حرف پدر و مادرم را گوش کنم.

می‌گویند کسی پیش شخصی رفت و گفت: یک استخراج کن. گفت: باشد نیت کن. گفت: حاج‌آقا نیتش را هم خودت بکن! من به شما ایمان دارم و نیازی به نیت من نیست!

ما گاهی اوقات همین کل را می‌کنیم. به جای بچه‌ها نیت می‌کنیم و به جای بچه‌ها نتیجه می‌گیریم. تو چه کاره‌ای؟ بگذار بچه نتیجه بگیرد. «نه ما اینجا مربی هستیم، بچه باید مطابق نظر ما بفهمد و این نتیجه را بگیرد.»

خداوند به آن عظمت به انسان اجازه می‌دهد با ریسک هزاران خطأ و خطر، خودش کشف کند. اما ما اجازه نمی‌دهیم. قدرت تربیت در ضعف آن است.

معنی دار برسیم. پس نخستین مسئله در آموزش، یاددهی نیست، بلکه نایاددهی است، به قول تافلر «Unlearning». من اگر بخواهم مصدقه والا تر آن را بگویم، همان تزکیه خود ماست. «نایادگیری برای یادگیری» (Learn to Unlearn) که به بادگیری (Learn) منجر می‌شود. اول باید ذهن را ز آنچه که هست تهی کنی تا به قول پیامبر اکرم: «اللهم ارنی الاشیاء کما هی» این یعنی واقعیت را آن گونه که می‌خواهیم نباید بفهمیم، آن گونه که باید بفهمیم، برای فهمیدن آن گونه که هست باید ذهنیت و آموزش‌های قبلی را کنار بگذاریم. ذهن شرطی شده مانع یادگیری ما می‌شود. تافلر می‌گوید: شهرهوند هزاره سوم کسی نیست که خوب چیزی یاد می‌گیرد. کسی است که خوب بداند که چه چیزهایی را یاد نگیرد. شما بهتر از بنده می‌دانید که اغلب افسرده‌گاه‌ها، اضطراب‌ها، کینه‌ها و حسادت‌ها از طریق یادگیری (Learning) رخ می‌دهند که ما باید نایادگیری (Unlearn) کنیم. کار روان‌درمانی همین نایادگیری است. یعنی چه کار کنیم تا این منطق عوض شود. با این حال آیا کسی می‌تواند نایادگیری کند؟ یادگیری راحت است، نایادگیری سخت است. وقتی پول را در قلک می‌اندازید آسان است، اما برای درآوردن پول از قلک باید آن را بشکنید. باید فنا شود تا نایادگیری رخ دهد: بی‌فنا نتوان به کنه معنی اشیا رسید.

پس نایادگیری خیلی سخت است. تزکیه جان است و تزکیه جان فنای جان است. تربیت نکردن خیلی سخت‌تر از تربیت‌کردن است. سودمندترین نوع یادگیری «نایادگیری» است. مولانا می‌گوید: «از کجا جوییم علم؟ از ترک علم.» قدرت آموزش در ضعف آن است. این از پائولو فریره است. او در کنگره شمال-جنوب بالای تربیتون رفت و گفت: «دوسستان... آنجا چه کسانی بودند؟ اغلب صاحب‌نظران و آموزش‌دهندگان جهان جمع بودند. گفت: «من مایلم سخنم را با یک جمله پارادوکسیکال شروع کنم.» افزود: «قدرت آموزش در ضعف آن است.»

با این حرف مهمه و غوغایی در اجلاس ایجاد کرد. مثل اینکه ما بگوییم گردی دایره در چهارگوشی آن است. مکشی کرد و با این حرف بحث را به چالش کشید. بحث باید چالشی باشد، برخلاف بحث‌های ما که بعضاً بالشی می‌شود. وقتی او بحث‌ش را باز کرد، گفتند پارادایم ما نسبت به تعلیم و تربیت دگرگون شد. چرا خداوند نوزاد انسان را در لحظه تولد ضعیفترین نوزاد خلق کرده است، درصورتی که کرم خاکی که تقریباً ضعیفترین ارگانیسم را دارد، قوی‌ترین نوزاد را

اما زنیور عسل چه کار می کند؟ شهدها را منابع مختلف می گیرد، اما چیزی که تولید می کند اصلا آن ها نیست. این همان مروارید پروری در آب بدون مروارید است و ربطی هم به آب ندارد؛ اگرچه از آب است. شهید مطهری (ره) در کتاب «تعلیم و تربیت در اسلام» همین علم مورچه‌ای و زنیور عسلی را مطرح می کند و مثال جالبی هم می‌زند. داستان در مورد پسر رمالی است که می خواهد جانشین پدر شود. آن قالب را یاد گرفته است، ولی اصل رانمی داند. شهید مطهری خیلی جالب درباره روح علمی حرف می‌زند. می‌گوید: دانشمند کسی است که روح علمی داشته باشد، نه مطالب علمی.

از کرلینجر هم که می پرسند علم چیست، تعریف نمی‌دهد. می‌گوید علم کاری است که دانشمند می‌کند. نه انطباق ذهن با واقعیت یا تعاریف مشابه. علم کاری است که دانشمند با روح، روان و سیالی وجودی اش می‌کند. ما نمی‌توانیم علم را از روح بگیریم، مثل وقتی است که ماهی را از آب بگیرید. وقتی ماهی را از اقیانوس می‌گیرید و روی تخته می‌گذارید، دیگر ماهی نیست، جنازه ماهی است. ما جنازه علم را داریم، روح علم در روح دانشمند است برای همین است که کرلینجر می‌گوید: علم غیر قابل تعریف است، چون کاری است که دانشمند می‌کند. حال اگر توانستید آن کار را کشف کنید. آن کار جزو ذات دانشمند است؛ روح، روان و سیالی بودن غیر قابل تهدید و تعریف او.

حال از این منظر، یادگیری حقیقی زمانی رخ می‌دهد که یادگیرنده از مطالب دریافت شده چیزی فراتر از آن‌ها را باز تولید و به عنوان ارزش افزوده رانمی کند. ما در یادگیری ارزش افزوده نداریم، استاد بعضاً ارزش افزوده‌ای ندارد و دانشجو هم که از اول نداشته است، ولی زنیور ارزش افزوده دارد. ببینید این حدیث واقعاً مروارید بحث ماست.

مولای متقیان فرمود: «لَا عِلَّمَ كَالْتَفَكَرُ»؛ هیچ دانشی به مثابه تفکر نیست. آن وقت تفکر چیست؟ تفکر یعنی مجهول یابی و نه معلوم یابی. در منطق ملاهادی سبیزواری می‌خوانیم که تفکر ترتیب دادن امور معلوم برای رسیدن به مجهول است. پس غایت تفکر رسیدن به مجهولی تازه برای تفکر دوباره است و نه پاسخی معلوم برای خاموشی تفکر. معنای عمیق «ذهن گسترشی» به جای ذهن اندوزی همین است. یعنی با مجهول آموزی است که ذهن گسترش بیدا می‌کند. با معلوم، آموزش اتفاقاً مسدود می‌شود.

به قول جان دیویسی: طرح مسئله موجب حیات فکر است، اما حل مسئله موجب مرگ فکر است. او می‌گوید وظیفه معلم سر کلاس طرح مسئله و نه حل مسئله است. حل مسئله موجب ایست فکری می‌شود.

قدرت آموزش در ضعف آن است:

اندرین ره سوی پستی ارتقاست

بس زیادت‌های درون نقص‌های است

ژان پیازه نیز نکته تناقض آلوودی دارد که می‌گوید:

هرگاه چیزی را به کودک آموزش می‌دهید مانع می‌شوید تا خود آن را شخصاً کشف کند. ما بزرگ‌ترین مانع گذاران رشد کودک هستیم، چون دائم آموزش می‌دهیم. این عین جمله پیازه است که می‌گوید: When you teach a child something, you take away forever his chance of discovering it for himself

پیازه نگفته شانس یادگیری، گفته شانس کشف کردن را از کودک می‌گیرید. «دیس‌کاور» یعنی شما «کاور» را برمی‌دارید و آشکار می‌شوید. این یعنی هست. دین فطری هست، کشفش کن، آموزش نده. آخر جمله هم جالب است، می‌گوید: «برای خودش»، ولی ما چه می‌گوییم؟ می‌گوییم؛ برای معلم، برای پدر و مادرش. بچه‌های مادرس خواندن را برای خودشان نمی‌دانند. می‌پرسید: برای چه درس می‌خوانی؟ می‌گوید پدرم گفته است. می‌پرسی: برای چه تکلیف می‌نویسی؟ می‌گوید: معلم گفته است. به نظر من این جمله از پیازه هم از کائنات است. بنابراین می‌گوید: بادگیری امری اکتشافی است، آن وقت مادین فطری را اکتسابی کرده‌ایم با این بلایی که سر آن آورده‌ایم، آموزش ارزش‌ها نیز باید اکتشافی و خلاقانه باشد و نه اکتسابی و مقلدانه!

خلاقیت زمانی رخ می‌دهد که ما از داده‌ها، اطلاعات و معلومات فراتر برویم و آن‌ها را پردازش کنیم. پیامبر (ص) می‌فرماید: مثل المؤمن كمثل النحله، إن أكلت أكلت طيبا، وإن وضعت وضعت طيبا، وإن وقعت علي عود نخر لم تكسره: مثل مؤمن، مثل زنیور عسل است...

تمام بحث ما این است. چرا در آموزش و پرورش خلاقیت نداریم؟ چون مامورچه‌ای می‌آموزیم و نه زنیوری، مورچه اندوزش می‌کند، اما زنیور پردازش می‌کند مورچه تراکم اندوزشی است، اما زنیور تحول پردازشی. زنیور کیمیاگری می‌کند و آموزش و پرورش یعنی کیمیاگری داده‌ها و آموزه‌ها و اینکه من چگونه مواد خام را باینیش، مداخله و معرفت خودم پردازش کنم که حتی با آن چه که معلم من گفته است، مغایر شود. در حالی که امروزه مامی‌گوییم داده با سtanده باید بایران باشد تا بادگیری رخ دهد. پس نمرة شما بیست است. چرا؟ چون ما شاء الله عین همان چیزهایی که به شما منتقل کرده‌ام، به رسم امانت بدون هیچ گونه خلاقیت به من پس داده‌ای! هر چه معلم گفته، ما شاء الله عین ضبط صوت تکرار کرده است. اینکه شد فلش مموری!

تمام بحث
ما این است.

چرا در
آموزش و پرورش
خلاقیت
نداریم؟ چون
ما مورچه‌ای
می‌آموزیم و نه
زنیوری. مورچه
اندوزش می‌کند،
اما زنیور
پردازش می‌کند

مجلات رشد ذهن‌گسترهای درسی می‌کنند، کتاب‌های درسی ذهن‌اندوزی. البته آن هم خوب است. بالآخره این لیوان باید پر شود، ولی هنر این است که این لیوان چقدر گستردگی شود

تنگ‌نظرانه است. به جای حافظ، به داعش تبدیل می‌شوم.

«خوانش حافظی» و «خوانش داعشی» از اسلام بسیار تفاوت دارند. حافظ گستردگی دل بود، برای همین قرآن را گستردگی می‌فهمید. داعش هم حافظ قرآن است؛ بعضاً خیلی بهتر از ما. ولی می‌دانید که آن‌ها قبل از آنکه «فَسَوْي» بشوند به اصطلاح «فَهْدَی» شدند و این هدایت عین گمراهی است. چون خلقشان تنگ، بسته و تاریک است، دین را تنگ و تاریک دیده‌اند. لذا این حدیث «الْخُلُقُ وَعَاءُ الدِّينِ» خیلی حرف بزرگی است. می‌گوید اول خلقت را گشاده کن، بعد دینت گشوده می‌شود. خلقت تنگ باشد، گشوده‌ترین دین را هم تنگ‌نظرانه می‌بینی. شما اگر کل آب اقیانوس را بریزید توی این لیوان پلاستیکی، آن وقت اقیانوس می‌شود همین لیوان نیم و جبی.

می‌خواستم مطالبی درباره وارونگی‌های تیمز و پرلز بگویم که چرا کشوری معلم آموزش می‌دهد و نتیجه وارونه می‌گیرد و کشور دیگری با همان آموزش نتیجه مثبت می‌گیرد. چرا در کشوری مثل ژاپن، نگرش داشت آموزان به درس ریاضی و علوم پایین‌ترین است اما عملکرد داشت آموزان در همان درس‌ها بالاترین است؟ یعنی چه؟ چرا در تیمز ۱۵۰ با بالاترین رضایتمندی شغلی از آن معلمان ایران است، اما در ژاپن بر عکس است؟ چرا بالاترین ساعات آموزشی متعلق به آفریقای جنوبی است (۱۲۰۰ ساعت در سال) اما پایین‌ترین عملکرد را در تیمز دارد و کمترین ساعات آموزشی در کشور لیتوانی است (حدود ۶۰۰ ساعت)، اما عملکرد آن بالاتر است؟ یا چرا در کشوری مثل هنگ‌کنگ، مفاهیم ریاضی (عدد، وزن، جرم و حجم) را دو سال دیرتر از ما آموزش می‌دهند، اما از نظر عملکرد از ما جلوترند. در حالی که در کشور ما، با دو سال زودرسی عملکرد پایین است؟ چرا آن تأخیر موجب تسریع می‌شود و این تسریع موجب تأخیر؟ چرا در برخی کشورها مثل کره جنوبی، رابطه تراکم کلاس و پیشرفت تحصیلی مثبت است اما در کشورهای اروپایی منفی؟ و ده‌ها پرسش پرچالش و وارونه‌نمای دیگر که به راستی شگفت‌انگیز است و نگاه خطی، کمی و سطحی مارابه سوی نگاه غیر خطی، چند لایه چند ساختی و پیچیده سوچ می‌دهد.

می‌خواستم بگویم این وارونگی و آثار پنهان چگونه است که متأسفانه به آن‌جا نرسیدیم. من به عنوان شاگرد شما استادان گرامی خیلی کودکانه و گستاخانه کنفرانسی دارم. حال مایلم که شما نقدها، نظرها، اصلاح‌ها و رهنمودهایی را که برای تصحیح این بحث دارید در فضای آموزشی مطرح کنید تا بشنویم و نقادی کنیم.

عصب شناسان دریافت‌هاند که وقتی مسئله در حال طرح است، کورتکس مغز فعال است. اما وقتی حل می‌شود کورتکس مغز تعطیل می‌شود و وقتی بچه دارد مسئله را حل می‌کند، آن موقع نورون‌ها با سرعت بیشتری در ارتباط‌اند، سینپاپس‌ها فعال‌اند و هزاران کش عصبی در اوج فعالیت رخ می‌دهد. این نشان می‌دهد که تفکر منشأ داشت است.

«لِأَعْلَمَ كَالْتَفَكُّرُ» چیست؟ تفکر همان مجھول است، پس هیچ دانشی مثل مجھول نیست. گفت هر چه بیشتر بدانی کمتر می‌دانی.

ایا اینشتین بیشتر می‌دانست یا ما؟ اتفاقاً ندانسته‌های اینشتین خیلی بیشتر از ماست. گستره ندانسته‌های اینشتین بیش از ندانسته‌های اوست. او چون خیلی می‌داند هیچ نمی‌داند. اگر بپرسند یک عقب‌مانده بیشتر مجھول دارد یا یک دانشمند، مسلم است که می‌گوییم یک دانشمند. چون نسبت داشت و مجھولات مثل شعاع و قطر دایره است. من این را م بگیرم از این عبارت مقدس: «رَبِّ زُدْنِي عِلْمًا».

یادم هست جناب آفای دکتر محمدیان در یکی از نشست‌های سخنرانی می‌کردند، نکته خیلی طریف، باریک و تازه‌ای را مطرح کردند. گفتند: غالباً این دعای «رَبِّ زُدْنِي عِلْمًا» را «خدایا علم من را زیاد کن» ترجمه کرده‌اند، ولی این غلط است. ایشان می‌گفت در آن صورت باید می‌گفت «رَبِّ زُدْ عِلْمًا»، ولی می‌گویید: «زِدْنِی». یعنی مرا به واسطه علم زیاد کن. علم ابزار بسط ماست؛ ابزار است و نه هدف. فرمود مرا به واسطه علم زیاد کن. علم در فلش مموری که زیادتر از همه است. اینکه ما گفتیم ذهن‌گسترهای پاید جایگزین ذهن‌اندوزی شود همین است.

مجلات رشد ذهن‌گسترهای می‌کنند، کتاب‌های درسی ذهن‌اندوزی. البته آن هم خوب است. بالآخره این لیوان باید پر شود، ولی هنر این است که این لیوان چقدر گستردگی شود. خود پیاپی می‌گوید: هوش یعنی ظرفیت (Capacity)، ظرفیت دانستن و نه خود دانستن. یعنی اینکه من چقدر می‌توانم بدانم، اگر هیچ نمی‌دانم و آن عظمت من است. عظمت انسان‌ها به تراکم دانشمندان نیست، به خواهش دانستگی‌شان است. «أَلْمَ نَشَرْحُ لَكَ صَدْرَكَ». برای همین است که می‌گوید: به تو سینه‌ای گشوده دادیم. ملاک خداوند برای گرینش بندگان؛ معلومات و معدل، «ISI» و «PHD» نبوده است. می‌گوید چقدر وجودت عظیم است. رسول اکرم (ص) حدیث شگفت‌انگیزی دارند که می‌فرماید: «الْخُلُقُ وَعَاءُ الدِّينِ» یعنی خلق ظرف دین است. من اگر آدم تنگ‌نظری باشم، هزار حدیث خلق گشوده هم که از پیامبر بخوانم، باز هم دین



مهارت‌های شیوه‌های معلم

در بیان حجت‌الاسلام والمسلمین محسن قرائتی

تدوین: الهه قربانی

«قد کانت لكم اسوة حسنة فی ابراهیم و الذین معه» (ممتحنه/٤): «همانا برای شما در [روش] ابراهیم و کسانی که با او بودند، سرمشق و الگوی خوبی است». «اسوة» از «تأسی» به معنای پیروی کردن از الگو و سرمشق قرار دادن است. پیامبر اکرم(ص) نیز یکی دیگر از اسوه‌هایی است که قرآن کریم معرفی کرده است: «لقد کان لكم فی رسول الله اسوة حسنة لمن کان برجوا الله و الیوم الآخر و ذکر الله کثیراً» (احزاب/٢١): «همانا برای شما در [سیره] رسول خدا الگو و سرمشقی نیکوست؛ [البته] برای کسانی که به خدا و روز قیامت امید دارند و خدا را بسیار یاد می‌کنند»^۱ همچنین، الگوهای دیگری نیز در قرآن کریم معرفی شده‌اند: حضرت یوسف(ع) در عفت و پاکدامنی، حضرت ایوب(ع) در صبر (خداند به او لقب نعم‌العبد داد) و حضرت سلیمان(ع) در حکومت‌داری (وی بزرگ‌ترین حکومت را داشت)، اینان از کسانی بودند که دنیا آن‌ها را غافل نکرد. همچنین، حضرت داود(ع) در شهامت اسوه است. قرآن درباره او می‌فرماید: «این نوجوان در جبهه، یک تنه رهبر

اشاره

شیوه‌ها و مهارت‌های معلم می‌تواند در بازدهی آموزش تأثیر بسیار داشته باشد. بخش مهمی از موفقیت استاد و شیرینی کلاس به شیوه ارائه درس و مهارت‌های معلم مربوط است. بخش نخست این شیوه‌ها در شماره قبل تقدیم شد و بخش دوم در اینجا از نظر توان می‌گذرد.

ارائه الگوها

یکی از شیوه‌های موفق تدریس، ارائه الگوهاست. الگوها در تعلیم و تربیت نقش مهمی دارند؛ زیرا در تربیت و تبلیغ، ارائه نمونه‌های عینی و عملی و الگو لازم است. باید الگوی خوب معرفی کنیم تا مردم به سراغ الگوهای بدله نزوند. قرآن کریم افرادی از مردان و زنان را به عنوان اسوه و الگو مطرح کرده است که با توجه به اهمیت این بحث، به اختصار مواردی را بیان می‌کنیم: حضرت ابراهیم(ع) و پیروان و تربیت‌یافتگان او، یکی از الگوهای اسوه‌هایی هستند که قرآن کریم مطرح کرده است:

در خانه بیامبر خدا زندگی می کردن، اما راه فسق، فجور و خیانت را پیش گرفتند.^۵

فیشبرداری و ارائه نکات ناب

زبان و قلم وسیله نقل و انتقال است، ولی ارزش انسان به «قلم» است؛ چون زبان بهتر است تا نطق چرا که انسان خود حیوان ناطق است. قرآن کریم می فرماید: «علممنا منطق الطیر» (نمل/۱۶). بنابراین پرندگان هم نطق دارند، ولی قلم ندارند. قلمها و نوشتہها حافظ علموند. خداوندی که هر گز هیچ چیز را فراموش نمی کند؛ هم امور را ثبت می کند: «ونکتب ما قدموا و آثارهم» (یس/۱۲)؛ و لوح محفوظ دارد؛ یعنی سندی که از هر جهت حفاظت می شود: «فی لوح محفوظ» (بروج/۲۲). قرآن کریم به «قلم» قسم یاد کرده و در کنار آن به سطراها اشاره کرده است: «ن و القلم و ما یسطرون» (قلم/۱). «سطر» به معنای «تنظیم نوشتہ» است.

در حدیث می خوانیم که علم را با نوشتمن ثبتیت کنید: «قیدوا العلم بالكتابة» (مجلسی/۵۳ - ۵۲). و امام صادق(ع) همیشه قلم به همراه داشت و گاهی قلم را پشت گوش خود می نهاد.

یکی از شیوه‌های غنایخشی به کلاس و بالا بردن جذبۀ کلاس و سخنرانی، صید نکته‌های ناب در حین مطالعه یا شنیدن سخنرانی‌های افراد موفق و گزینش و یادداشت مطالب می‌نماید. فیشبرداری مطالب ناب و نکته‌های مهم در حال مطالعه یا استماع سخنرانی می‌تواند یک ذخیره علمی مناسب برای تدریس و سخنرانی‌های افراد باشد. هر کجا به تحصیل علم سفارش شده، بر نوشتمن و یادداشتبرداری نیز تأکید شده است، زیرا تحصیل علم و قلم از هم جدانمی‌شوند و نیاید به حافظه خود تکیه کرد.

ضمناً نوشتمن با قلم خوب باید انجام شود و کلمات مفهوم باشند؛ به گونه‌ای که اگر در آینده خود نویسنده یا دوستاش با هر شرایطی - حتی کسی که مشکل چشم دارد - به آن نوشتمن مراجعه کردن، از مطالعه آن محروم نشوند.^۶ همچنین، به گونه‌ای خوش خط و با فاصله مناسب باشد که دیگران نیز بتوانند از آن استفاده کنند و اگر کسی آن یادداشت‌ها را خواست، بتواند از آن بهره ببرد. زیبا نوشتمن، خوانا نوشتمن، مستند نوشتمن، منظم نوشتمن، خلاصه نوشتمن، اسراف نکردن و احترام گذاشتن به قلم و کاغذ از آداب نوشتمن هستند. فیشبرداری برگاتی دارد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

کفر را کشت و از خدا سه مدار گرفت: حکومت، حکمت و علم بی نهایت^۷ (۲۵۱/ بقره): علی‌بن ابی طالب(ع) نیز در ایشاره اسوه است، چرا که در شب هجرت، در بستر رسول خدا(ص) خوابید. همچنین، در قرآن کریم به زنان خوب و بد اشاره شده است. در سورة مبارکه تحریم، قرآن کریم با اشاره به الگوهای مثبت و منفی زنان، از هر گروه دو زن را معرفی کرده است؛ همسر فرعون و حضرت مریم(س) را الگوی مثبت و همسر نوح(ع) و لوط(ع) را به عنوان الگوی منفی نام برده است.

در خصوص آسیه، قرآن کریم فرمود: «و خداوند برای کسانی که ایمان آورده‌اند، به همسر فرعون مثل زده است. آن‌گاه که گفت: پروردگار! برای من نزد خویش در بهشت خانه‌ای بساز و مرا از فرعون و کردار او نجات بده و مرا از گروه ستمگر رهایی بخش»^۸ (تحریم/۱۱) این آیه در خصوص آسیه (همسر فرعون) است؛ هنگامی که آسیه، معجزه حضرت موسی(ع) را دید و به او ایمان آورد و فرعون به کیفر این کار، دست و پایش را به زمین می‌خکوب کرد و اورا زیر آفتاب سوزان قرار داد. هنگامی که آسیه آخرین لحظه‌های عمر خود را می‌گذراند، دعا ایش این بود: «رب این لی عندک بیتساً فی الجنة». (تحریم/۱۱) آسیه یکی از الگوهای خوب زنان مؤمن است و در اقدام او درس‌های فراوانی وجود دارد.

همچنین، قرآن به پیامرش دستور می‌دهد که یادآور حضرت مریم(س) باشد: «و اذکر فی الكتاب مریم» (مریم/۱۶). در قرآن نام حضرت مریم ۳۱ مرتبه و در ۱۲ سوره آمده که ۱۲ بار آن در قالب «عیسی بن مریم» است و یک سوره کامل قرآن کریم به نام اوست. خداوند متعال در آیه ۱۲ سوره مبارکه تحریم می‌فرماید:

«و مریم ابنت عمران التی احصنت فرجها فنفخنا فیه من روحنا و صدقت بكلمات ربها و کتبه و کانت من القانتین» (تحریم/۱۲): «و خداوند به مریم دختر عمران [نیز مثل زده است]، زنی که دامن خویش را [از گناه] حفظ کرد. پس ما ز روح خود در او دمیدیم [تا عیسی در دامان او متولد شد] و کلمات پروردگارش و کتب آسمانی را تصدیق کرد و از اطاعت پیشگان بود». در این آیه چهار کمال برای حضرت مریم(س) بیان شده است: «پاکدامنی، نفخه روح، تصدیق پیامبران و کتب آسمانی، و اطاعت محض از خدا».

همچنین، در معرفی زنان منفی به زن حضرت لوط(ع) و زن حضرت نوح(ع) اشاره شده است که

یکی از شیوه‌های غنایخشی به کلاس و بالا بردن جذبۀ کلاس و سخنرانی، صید نکته‌های ناب در حین مطالعه یا شنیدن سخنرانی‌های افراد موفق و گزینش و یادداشت مطالب مهم است



۱. برکات سفر
۲. انواع سفر (علمی و تجربی، تفریحی، تجاری)
۳. اهداف سفر
۴. آداب سفر
۵. آفات سفر
۶. سفرهای مذموم و خطرناک
۷. سفرهای بی اثر
۸. سفرهای پربرکت

تناسب محتوا با قالب‌ها و حرکات

هر محتوا و مطلبی در ظرفی خاص جلوه دارد. محتوا مانند غذاست؛ هر غذایی ظرف خاص خود را می‌طلبد. در دعاهای وارد، خدای تعالی را با وصف و نامی می‌خوانیم که مناسب با دعا و خواسته ما باشد؛ مثلاً

- آنجا که از خدا رزق می‌خواهیم، می‌گوییم: «یا خیرالازقین»
 - آنجا که از خدا نصرت می‌خواهیم، می‌گوییم: «یا خیرالناصرین»
 - آنجا که از خدا پیروزی می‌خواهیم، می‌گوییم: «یا خیرالفاتحین»
 - آنجا که از خدا رحمت می‌خواهیم، می‌گوییم: «یا ارحمالرحمین».
- در اکثر دعاهای این زیبایی قالب‌ها به چشم می‌خورد.

در کلاس و سخنرانی هم تناسب محتوا با قالب سخن امری ضروری است. محتواهای سیاسی، موضعهای و خطابی، هر کدام باید در قالب خود ارائه شود. سخنرانی و کلاس داری دو گونه اجرا و لحن خاص خود را می‌طلبد. بشارت و اندزار، دو نوع بیان و دو قالب متفاوت را اقتضا می‌کنند که باید آن‌ها را مراعات کرد. همچنین، باید نکات و مطالب شاد را با نشاط، و مطالب اندزاری و غمبار را با چهره متأثر بیان کرد.

تناسب حرکات دست با محتوا از عوامل جذابیت کلاس و سخنرانی است. اینکه معلم و سخنران باید در برنامه‌اش از حرکات دست استفاده کند، شکی نیست، چرا که این کار توجه دانش‌پژوهان و مخاطبان را بیشتر جلب می‌کند. اما به غیر از تکان دادن دست، تناسب در حرکات هم لازم است. برای مثال، اگر سخن از به چاه افتدن یوسف است، باید دست خود را به سمت زمین و اگر سخن از معراج پیامبر(ص) است، باید دست خود را به آسمان بلند کند.

- تدریس و سخنرانی را مستند می‌کند و در پذیرش مخاطب تأثیر بیشتری دارد.

- سندها قابل بازنگری و تکمیل می‌شوند.^۱

- فیش قابل ارائه به دیگران است.

- اگر شاگرد بداند استند او حساب شده، با مطالعه و همراه با نوشه و تنظیم مطالب سخن می‌گوید، این روحیه و خصلت به دیگران نیز تزریق می‌شود.

- از فراموش شدن مطالب و تخصیص وقت مجدد برای آماده کردن بحث جلوگیری می‌کند.

- امروزه می‌توان از طریق فلش‌های رایانه‌ای مکتوبات را در چند منبع ذخیره کرد تا اگر در اثر سوختن یا سرقت یا ویروس و یا هر دلیل دیگر از بین رفت، قابل بازیافت باشد.

داشتن طرح درس و ارائه از روی یادداشت

مطالبی که استاد ارائه می‌کند، باید علاوه بر متکی بودن بر مطالعه قبلی، از روی طرح درس باشد. طرح درس نقشه راه کلاس است و باعث می‌شود معلم بداند درس از کجا شروع و در کجا تمام می‌شود. در طرح درس، استاد باید مطالب را به گونه‌ای ترتیب دهد و چنین که هر کدام چون پازلی سر جای خود قرار گیرند و جای مقدمه، بدنه و نتیجه به صورت دقیق مشخص شود و امکان جایه‌جایی وجود نداشته باشد.

چه بسا معلمان و مبلغانی که برای کلاس یا سخنرانی وقت قابل توجهی می‌گذرند، اما به علت وقت نگذاشتن برای شیوه ارائه و نریختن مطالب در قالب طرح درس، تدریس چزار مشکل می‌شوند. مطالعه و فیش‌برداری مرحله «گزینش» و تأمل در ارائه و دقت در نحوه سیر مباحثت «چینش» است. یکی از شروط مهم کلاس داری و سخنرانی موفق، «گزینش خوب» و «چینش دقیق» مطالب است.

یادآوری این نکته ضروری است که «طرح درس» باید به صورت مکتوب همراه استاد باشد تا علاوه بر استفاده در حین تدریس، برای بهره‌گیری از آن و ارائه در مکان‌های دیگر نیز در یاکانی قرار گیرد.

همچنین، استاد باید برای روشن شدن چشم‌انداز بحث و درس، عنوان‌های اصلی را روی تخته بنویسد. مثلاً اگر درباره «سفر» می‌خواهد تدریس کند عنوان‌های آن را این گونه مطرح کند:

تناسب حرکات دست با محتوا از عوامل جذابیت کلاس و سخنرانی است. اینکه معلم و سخنران باید در برنامه‌اش از حرکات دست استفاده کند، شکی نیست، چرا که این کار توجه دانش‌پژوهان و مخاطبان را بیشتر جلب می‌کند

تناسب جمله‌ها و ریتم واژه‌ها

اگرچه بیان عادی و ساده در بسیاری از موارد مناسب و مؤثر است، اما در برخی موارد و مباحث، ریتم واژه‌ها و چینش کلمات و رعایت سجع می‌تواند موثرتر باشد؛ بهویژه در شروع کلاس و مطلع سخن.

معارف قرآن کریم در برخی موارد با بیان آهنگی و مسجع ادا شده‌اند؛ مثلاً سورة مبارکه حمد دارای ریتم خاصی است. آخر کلمات سورة مبارکه حمد با کلمات «رحیم»، «علامین»، «بومالدین»، «ستین»، «ستقیم»، «ضالین» و آخر سورة توحید، با کلمات «احد»، «صمد»، «یلد» و «بولد» دارای ریتم است. در سراسر قرآن کریم این هنرمندی دیده می‌شود.

در دعای جوشن کبیر (که هزار نام از اسمای حسنای خداوند متعال در آن است) همین که به اوصافی از خداوند می‌رسیم که آخر آن‌ها حرف «ب» است، می‌گوییم: «یا حبیب»، «یاطبیب»، «یا قریب»، «یارقیب»، «یا حسیب»، «یا مهیب»، «یا مشیب». و همین که به حرف «ل» می‌رسیم، قالب‌ها را حرف «ل» تعیین می‌کند: «یا مسهل»، «یا مفصل»، «یا مبدل»، «یا مدلل»، «یا منزل»، «یا منول»، «یا مفضل»، «یا مجلز» و همچنین حروف دیگر.

یادآوری این نکته ضروری است که منظور از مسجع بودن، توجه صرف به آهنگ الفاظ نیست، بلکه در کنار ریتم واژه‌ها، معنا نیز باید مد نظر باشد و در برخی شرایط خاص، خوب است که مطالب به صورت آهنگی و با ریتم ادا شود.

رعایت تناسب مکان‌ها و زمان‌ها

زمان و مکان دو عنصر مؤثر در آموزش و تربیت هستند. اینکه در چه زمانی، چه کلاسی و چه موعده‌ای داشته باشیم و در چه مکانی، چه حرفی و چه پیامی بدهیم، موضوع مهمی است. اسلام عزیز در برنامه‌های خود به این دو عنصر توجه کرده است. در قرآن کریم، در خصوص عنصر زمان و روز و شب آمده است: «و جعلنا اللیل لباسا» (نبا/۱۰)؛ «و شب را پوششی ساختیم» و «و جعلنا النهار معاشا» (نبا/۱۱)؛ «و روز را وقت تلاش و معاش قرار دادیم».

تا زمانی که پیامبر اکرم(ص) در مکه بود، رو به بیت المقدس نماز می‌خواند، اما بعد از هجرت، همین که سوژه دست یهود آمد، قبله عوض شد. همچنین امامان معصوم(ع) به فراخور شرایط زمانی و مکانی، تقدیه یا صلح می‌کردند و در بعضی

یادآوری این نکته ضروری است که منظور از مسجع بودن، توجه صرف به آهنگ الفاظ نیست، بلکه در کنار ریتم واژه‌ها، معنا نیز باید مد نظر باشد و در برخی شرایط خاص، خوب است که مطالب به صورت آهنگی و با ریتم ادا شود

مستندسازی محتوای درس‌ها

هرچه مستندات درس و محتوا بیشتر و قوی‌تر و از منابع دست‌اول باشد، جایگاه سخن و نفوذ آن بیشتر خواهد بود. در آیه ۱۳ سورة مبارکه سوری می‌خوانیم: «آن راه و روش و شریعتی که برای شما گفتیم، همان راه و روشی است که حضرت نوح، ابراهیم، موسی و عیسی(ع) آن را توصیه می‌کردند». و در جای دیگر قرآن کریم می‌فرماید که آنچه به تو نازل کردیم، همان چیزی است که در کتب آسمانی قبلی نازل کردیم: «آن هذا لفی الصحف الاولی * صحف

پی‌نوشت‌ها

۱. اگرچه این آیه به جنگ احزاب مربوط است، اما **الگو بودن پیامبر (ص)** اختصاص به جنگ ندارد و پیامبر در همه زمینه‌ها بهترین الگو برای مؤمنان است.
۲. «و قتل داود جالوت و آته الله الملک و الحکمة و علمه مما يشاء» (بقره ۲۵۱): «و داود [که جوانی کم‌سن و سال، ولی مؤمن، شجاع و از باران طالوت بود] جالوت را [که فرمانده سپاه دشمن بود] کشت و خداوند حکومت و حکمت به او عطا نمود و از آنجه می‌خواست به او آموخت». ای کاش شخص منصفی بود و می‌گفت همان گونه که کشتن جاوت سه امیاز داشت، در جنگ خندق نیز کشته شدن عمر و بن عبود ب دست حضرت علی (ع) سه امیاز داشت. در آنجا داود به پاس شهامت و شجاعش، حکومت و علم دریافت کرد، در خندق نیز باید حضرت علی (ع) به پاس شهامت و شجاعتش، حکومت و علم دریافت کند و بعد از پیامبر، مردم با کسی غیر از او بیعت نکنند و طبق قران اور الایح حکومت حکمت و علم بدانند. آری! بر فرض که آیات غیر خوب هم بود، دهها آیه دیگر نشانه برتری حضرت علی (ع) است.
۳. «و ضرب الله مثلاً للذين آمنوا امرات فرعون اذ قال رب ابن لى عنك بيتأ فى الجنة و نجني من فرعون و عمله و نجني من القوم الظالمين» (التحريم ۱۱)
۴. همسر فرعون محیط‌زده بیود و شخصیت او را جامعه نساخته بود. او با منطق در برابر رزیمی فاسد ایستاد. دنبال رزق و برق بیود و به تمام مظاهر دنیوی پشت کرد و از کاخ و رفاه و مادیات گذشت. فضای سکوت و خفقان را شکست. صبور بود و زیر شکجه جان داد و به شهادت رسید، ولی او راه و مکتبش دست برداشت. حامی رهبر مخصوص زمان خود، حضرت موسی (ع) بود. بلندمهمت بود و به کمتر از پیش و قرب خدا قانع نبود. شهامت داشت و تهدیدات فرعون در او اثر نداشت. رضای خالق را بر رضای خلق مقدم داشت. مبنی و عقل و وحی را بر مسائل حاکم‌گری ترجیح می‌داد. با نهی از منکر خود که گفت: «لا تقتلوا»، حضرت موسی (ع) را در کوکی از سرگ نجات داد.
۵. همسر فرعون ثابت کرد سیاری از شعله‌ای که در طول زمان، جزو فرهنگ مردم شده، غلط است و باید آن را عوض کرد و استاد و مریض نیاید تایل را هنرگ در شعار و فرهنگ ما می‌گویند: «خواهی نشوی رسو، هرزنگ جماعت شو»، اما او گنبد شو و رسو و همی شو. می‌گویند: «یک سنت صددارم»، اما او ثابت کرد که یک نفر نیز می‌تواند موج ایجاد کند. می‌گویند: «زن شخصیت مستقل ندارد»، اما او ثابت کرد زن در تابک راه شفیع رفت. اما او ثابت کرد حق مانندی است و اگر مشت روی آهن اثر ندارد، روی افکار عمومی در تاریخ اثر دارد. می‌گویند: «یک گل بهار می‌شود»، اما او ثابت کرد اگر خدا بخواهد با یک گل بهار می‌شود. می‌گویند: «فلایی نمک خود و نمک‌گیر شد». همسر فرعون نان و نمک فرعون را خورد، ولی از عقیده او متنفر بود و از خدا می‌خواست: «جنی من فرعون» خدایا مرا از فرعون نجات بده.
۶. «و ضرب الله مثلاً للذين كفروا اثرات نوح و امرأت لوط کانتا تحت عبدين من عبادنا صالحین فخانتهها» (التحريم ۱۰): «خداوند برای کسانی که کفر ورزیدند، زن لوط و زن نوح را مثال آورده که تحت فرمان دو بندۀ صالح ما بودند، ولی سه آها خیانت کردند».
۷. نقش قلم از نقش زبان، شمشیر، درهم و دینار، شهرت و فرزند بیشتر است. زیرا قلم تجزیه نسل‌های مختلف را به هم منتقل می‌کند و فرهنگ را رشد می‌دهد. افسار را با قلم می‌توان خوب یا بد ندارد. ملتی را می‌توان با قلم عزیز یا ذلیل کرد. قلم یک فریاد ساکت است. قلم سندی رسمی است. قلم گزارشگر تاریخ است. سوگند به قلم، نشانه فرهنگ و تمدن است. تکیه بر قلم، تکیه بر سند و استدلال است.
۸. عالی را سراغ دارم که از علمای در جهه یک بود و یادداشت‌های سیار زیادی داشت. ولی چون به خاطر صرفه‌جویی کلمات را ریز و کثیر هم می‌نوشت، امکان استفاده از آن باداشت‌ها فراهم نشد.
۹. در حدیث می‌خواهیم: «علم الناس من جمع علم الناس الى علمه» (من لا يحضر الفقيه، ج ۳۹۴).
۱۰. پیامبر اکرم (ص) و مسلمانان سیزده سالی را که بعد از بعثت در مکه بودند، به سوی کعبه نماز می‌خوانند، اما بعد از هجرت به مدینه، چند ماهی نگذشته بود که پیویان زبان به اعتراض گشودند و مسلمانان را تحقیر کردند و گفتند: «شما رهۀ می‌بیتمالقدس، نماز می‌خوانید، بنابراین پیرو و دنبیله رهی ما هستیدن و از خود استقلال ندارید». پیامبر اکرم (ص) از این اهانت تاراجت شد و هنگام دعا به آسمان نگاه می‌کرد؛ گویا منتظر نزول وی بود، تا آنکه دستور تغییر قیله صادر شد. پیامبر در رکعت نماز ظهر را به سوی بیت المقدس خواند بود که جبریل مأمور شد بازیو پیامبر را بگیرد و روی او را به سوی کعبه بگرداند. در نتیجه، پیامبر (ص) یک نماز را به دو قبله خواند و اکنون نیز در مدينه آن محل به «مسجد قبیلین» معروف است. (تفسیر نور الشفیقین، ج ۱، ص ۳۶)
۱۱. قال رسول الله (ص): «اللول سید سبع سنین و عید سبع سنین و وزیر سبع سنین فان رضیت خلقه لاحدی و عشرین سنۀ والا ضرب على جنبیه فقد اذعرت الى الله. فرزند تا هفت سال سید و اقباس (ازاد است) و هفت سال بندۀ است (و تحت تربیت و بایدما و بایدما) و هفت سال وزیر است (و مورد مشورت و بهرو است). اگر در بیست و یک سالگی اخلاقش مورد رضایت بود (چه بیشتر) و الاب در پیشواش بزن (او را به خود و اکنار کن) که در پیشگاه خداوند مذکوری (مکارم‌الاخلاق، ص ۲۲۲)
۱۲. «شرع لكم من الدين ما وصى به نوح والذى اوحى اليك و ما وصينا لابراهيم و موسى و عيسى ان اقيموا الدين ولا تنفقو فيه كبر على المشركون ما تدعوهם اليه يجتى اليه من شباء و يهدى اليه من ينبع» (شوری ۱۳): «از دین آنچه راهه نوح سفارش کردیم، آن بود که دین را به پا دارید و در آن دچار تفرقه نشود. آنچه مردم را بدان دعوت می‌کنی، بر مشرکان سنگین است. خداوند هر که را بخواهد به سوی خویش برمی‌گزیند و هر که را به درگاه او روازد، به سوی خویش هدایت می‌کند». در این آیه، نام هر پنج پیامبر الاعلام آمده است: نوح، ابراهیم، موسی، عیسی و پیامبر اسلام، محور دعوت انبیا یکی بوده است و همه آن پزگواران مردم را به توحید و معاد، تقوی و عدالت، نماز و روزه، احسان به والدین، و رسیدگی به محروم‌ان دعوت می‌کرند.

حوزه‌یادگیری قرآن و معارف اسلامی در برنامه‌درسی ملی

بهنام شاددل



رویکرد برنامه درسی ملی در حوزه مربوطه
خودشان آشنا کنیم.

اشاره

برنامه درسی ملی سندی است که نقشه کلان تربیت و چارچوب نظام برنامه‌ریزی درسی کشور را به منظور تحقق اهداف تربیت در نظام مقدس جمهوری اسلامی ایران را تعیین و تبیین می‌کند. این نقشه همه اجزای برنامه‌ها، نوسازی و بازسازی برنامه‌های درسی و تربیتی مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت در نظام جمهوری اسلامی و قانونمند شدن امور برنامه‌ریزی درسی را وحدت می‌بخشد.

کلیدوازه‌ها: برنامه درسی، حوزه یادگیری، حوزه قرآن و معارف اسلامی، برنامه درسی ملی

مقدمه

در برنامه درسی ملی یازده حوزه یادگیری پیش‌بینی شده است که در واقع موارد یادگیری آن‌ها ضروری است. حوزه‌های یادگیری بستر اصلی تحقق فرایند تعلیم و تربیت به منظور دستیابی به اهداف برنامه درسی ملی هستند. هر یک از حوزه‌های یادگیری گستره و محدوده دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها، و ارزش‌های مرتبط با یادگیری متربیان را توصیف می‌کند. این حوزه‌ها حدود محتوایی، روش‌ها و فرایندها، و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می‌سازند. در این نوشه بنا داریم دیران محترم قرآن، معارف اسلامی و عربی را با

ضرورت و کارکرد حوزه

مهم‌ترین هدف تشكیل نظام اسلامی به‌طور اعم و نظام آموزشی به‌طور اخص، تربیت دینی، به معنای عمیق و گسترده‌ان، است. دین مقدس اسلام برنامه جامع تربیتی انسان برای عبودیت و تقرب‌الله است. تعمیق معرفت و ایمان متربیان به اعتقادات، اخلاق و احکام الهی که همان معرفت و ایمان به دین اسلام است، مهم‌ترین رسالت تعلیم و تربیت در نظام اسلامی است. حوزه یادگیری قرآن و معارف اسلامی بستری برای تقویت اندیشه، ایمان و عمل دینی و برنامه‌ریزی برای دستیابی به معرفت نسبت به برنامه جامع تربیتی انسان است تا به متربیان، میزانی از

الف) اعتقادات، در حد شناخت عقلانی اصلی ترین موضوعات اعتقادی شامل توحید، معاد، نبوت و امامت، ولایت فقیه، نظام خلقت و مسائل مبتلا به آن‌ها؛ البته بدون طرح جزئیات تخصصی هر موضوع؛

ب) اخلاق، در حد شناخت مسائل و موضوعات اصلی اخلاقی و التزام به آن که در تکوین شخصیت انسان نقش محوری دارد، با توجه به مسئله‌ها و چالش‌های اخلاقی روز؛

ج) احکام، در حدی که هر فرد مکلف در زندگی معمول فردی و اجتماعی خود بدان نیاز دارد و در صورت بی‌اطلاعی از آن‌ها در انجام وظایف شرعی دچار مشکل می‌شود.

آموزش معارف اسلامی با بهره گرفتن از قرآن کریم و سیره موصومان بزرگوار انجام می‌شود. همچنین، دستیابی متبیان به آگاهی و نگرش جامع و کارامد نسبت به مبانی و چارچوب‌های محوری اسلام ناب محمدی (صلی الله علیه و آله و سلم) و توانمندی مطالعه و پژوهش دینی برای ارتقای سطح معرفت و ایمان دینی خود و آموزش شعائر و مراسم اسلامی که لازمه تعمیق معارف اسلامی و پاییندی به آن‌هاست، همواره مورد نظر خواهد بود.

۳. عربی: آشنایی با زبان عربی به میزانی که دانش‌آموز را در درک معنای آیات قرآن کریم و کلام موصومان علیهم السلام کمک کند و در تقویت زبان فارسی او مؤثر باشد.

محتوای این سه حوزه ارتباط وثیقی با یکدیگر دارد و برنامه‌ریزی آن‌ها باید هماهنگ و مرتبط با هم صورت گیرد. همچینین لازم است هر سه حوزه از اهداف، محتوا و روش‌های مشترک و نیز مطالب تکمیل و تأیید کننده همدیگر استفاده مطلوب به عمل آورند.

نتایج یادگیری متبیان در حوزه قرآن و معارف اسلامی در پایان دوره‌های تحصیلی عبارتند از: هدینداری و عمل به وظایف دینی مبتنی بر ایمان، توانم با معرفت و شناخت؛

هاحساس خرسنده و رضایت از هویت اسلامی خود و علاقه و تلاش برای حفظ آن؛

ه تلاش برای رشد شعائر و فرهنگ دینی جامعه در شرایط متفاوت اجتماعی؛

ه احساس مسئولیت نسبت به نظام اسلامی و مشارکت برای پیشرفت نظام جمهوری اسلامی و اقتدار و سربلندی آن در جهان.

این حوزه در دوره متوسطه یک رشته با سطح نیمه‌تخصصی دارد که با عنوان علوم و معارف اسلامی مطرح می‌شود. کسانی که وارد این رشته می‌شوند، آماده ورود به دوره‌های عالی در حوزه علمیه و دانشگاه‌ها می‌شوند یا نیازهای اولیه جامعه را در این زمینه برآورده می‌سازند.

شایان ذکر است، عنوان‌های درس‌ها و موضوعات

آگاهی درباره اسلام بدهد که بتوانند براساس آن زندگی فردی و اجتماعی خود را بر محور بندگی خدا سامان بدهند. همچنین، فرد را توانمند سازد که به گونه‌های فعال، جامعه را به سوی آرمان‌های اسلامی سوق دهد و در برای آسیب‌های اعتقادی، اخلاقی، فرهنگی و سیاسی/اجتماعی، ایستادگی و مقاومت کند. و در نهایت، به اوین توانایی را بدهد که در آینده، در تربیت فرزندان خود، موفق و در تعالی جامعه مشارکت مؤثر داشته باشد.

قرآن کریم منبع وحی الهی و منبع اصلی اعتقادات، اخلاق و احکام است. توانایی خواندن همراه با درک معنا، تدبیر در قرآن و انس سیان، دریچه ورود هر فرد مسلمان به دریای معارف اسلامی است. از این‌رو، از صدر اسلام تاکنون، در جامعه اسلامی، تعلیم کتاب الهی از جایگاه منحصر به فردی برخوردار بوده است. به تبع آن، یادگیری زبان عربی به عنوان زبان قرآن، اهمیت خاصی داشته است. آموزش این زبان کمک می‌کند فرد بتواند به طور مستقیم با کتاب الهی خود ارتباط برقرار کند، آن را بفهمد و از رهنمودهای آن بهره ببرد. همچنین، بتواند از معارف اهل بیت علیهم السلام و فرهنگ غنی اسلام استفاده کند.

قلمرو حوزه

حوزه یادگیری قرآن و معارف اسلامی بخشی از رسالت یاد شده را در مجموعه برنامه‌های درسی بر عهده دارد که شامل سه حوزه محتوایی آموزش قرآن کریم، معارف اسلامی و آموزش عربی است. حد یادگیری در این درس‌ها به شرح زیر است:

۱. آموزش قرآن کریم؛ محدوده این آموزش کسب مهارت‌های لازم برای دستیابی به سواد فرانزی و بهره‌مندی مستمر و دائمی از کتاب خدا و شامل توانایی‌های زیر است:

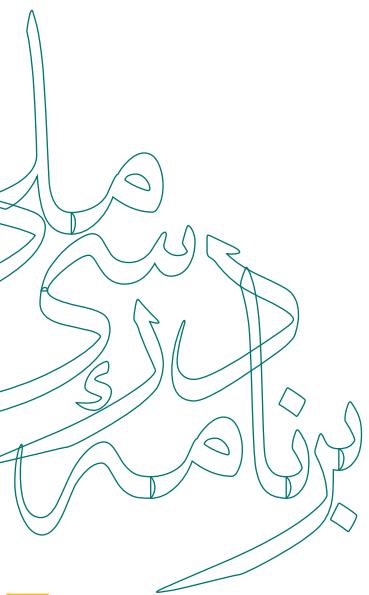
الف) توانایی خواندن صحیح و روان قرآن کریم؛

ب) توانایی درک معنای عبارات ساده و پرکاربرد قرآن کریم؛

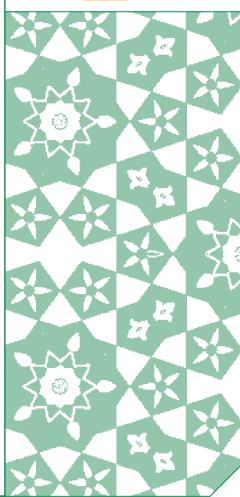
ج) توانایی نسبی تدبیر در آیات قرآن کریم، به منظور درک ساده و اولیه دقایق و ظرافت مفاهیم آیات، بدون آموزش تخصصی علوم قرآنی؛

د) انس مستمر و دائمی با قرآن کریم، به نحوی که متبیان اهل خواندن و تفکر در قرآن باشند و آن را لازمه تربیت دینی و اعلایی هویت الهی خویش بدانند.

۲. معارف اسلامی؛ محدوده این آموزش شناخت دین به عنوان راهنمای عمل و برنامه زندگی است، طوری که متبیان براساس آن برنامه‌ریزی و عمل کنند. این معارف شامل سه بخش است:



آشنایی با زبان
عربی به میزانی
که دانش‌آموز را
در درک معنای
آیات قرآن کریم
و کلام موصومان
علیهم السلام
کمک کند و
در تقویت زبان
فارسی او مؤثر
باشد



ندارد. تفکر، مطالعه و پژوهش اساس معرفت دینی را تشکیل می‌دهند. بسیاری از مهارت‌ها و ارزش‌های مشترک حوزه‌های یادگیری ذاتی دینی‌اند. رعایت ارزش‌های اخلاقی حاصل ایمان مبتنی بر تفکر است و ایمان مبتنی بر تفکر، کارکرد اصلی این حوزه به شمار می‌آید. مهارت‌های فناوری و محاسباتی هم ابزاری هستند در خدمت یادگیری مطلوب و هم در خدمت تبلیغ و اشاعه معارف و ارزش‌های اسلامی.

خودپایی، خودپالایی و خودسازی، و کار و تلاش و مجاہدت در عرصه‌های ارتباط با خلق و خلقت، در ذیل ارتباط با خداوند متعال، و نگاه مسئولانه به این عرصه‌ها حاصل ایمان و معرفت است که به تربیت متربیان فعال و خدمت‌گذار جامعه اسلامی منتهی می‌شود.

همه حوزه‌های یادگیری در خدمت هدف غایی تربیت قرار دارند و معارف اسلام ناب محمدی (صلی الله علیه و آله و سلم) به مثابه متغیر اصلی است که سایر حوزه‌ها نسبت خود را با آن تنظیم می‌کنند. آموزه‌های دینی مشوق و چراغ راهنمای متربیان در کسب و ارتقا و ارزشمند دانستن و به کارگیری علم در حوزه‌های گوناگون است. تعلیم و تعلم در راستای درک عمیق تر نظام آفرینش و زمینه رشد و تعالی فرد و جامعه برای دستیابی به تمدن نوین اسلامی، خود عملی دینی و کاری مقدس شمرده می‌شود. جهتدهی به کار و فناوری متناسب با اهداف زندگی دینی و فرهنگ اسلامی در حوزه کار و فناوری مورد تأکید است.

حوزه تفکر و حکمت در متن دین قرار دارد و لازمه دینداری است. مبانی، اصول، شیوه‌ها، اشارات، ملاحظات قرآن کریم، سنت و سیره معصومان علیهم السلام، مبنای تفکر و حکمت است.

آداب و مهارت‌های زندگی جزئی از دین و از آن تفکیک ناپذیر، و مبانی، اصول و شیوه‌های آموزش آن متخاذل از آموزه‌ها و توصیه‌های اسلامی‌اند. در حوزه سلامت و تربیت‌بدنی نیز، در مورد صحت بدن و حفظ بهداشت تأکیدهای بسیاری در آموزه‌های دینی شده است.

فرهنگ در تعامل با دین و دینداری شکل می‌گیرد. هنر، زبان و ادبیات فارسی از حوزه معارف دینی نصیح‌یافته و محمل آموزه‌های دینی بوده و هستند و نقش بسزایی در نشر دین دارند. زبان عربی وجه مشترک این حوزه و حوزه زبان و ادبیات فارسی است؛ ارتباط مناسب این دو حوزه در زمینه آموزش معنای لغات، صرف و نحو، و امور بلاغی می‌تواند به تعمیق یادگیری قرائت و درک قرآن کریم و زبان فارسی منجر شود. مبانی اسلامی در تدوین و ارائه نظریه‌ها، مبانی، اصول، روش‌ها، آثار و پژوهی‌های موضوعات حوزه یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی نقش بسزایی دارند.

زیرمجموعه این حوزه یادگیری از میان عنوان‌ها و موضوعات کمونی و عنوانی‌هایی از قبیل اخلاق، آشنایی با عرفان اسلامی، نهج‌البلاغه، مطالعات تطبیقی ادبیان، قرآن‌پژوهی، نقد فرقه‌های نوبید، برحسب دوره تحصیلی، تفاوت‌های فردی متربیان از جمله جنسیت، تفاوت‌های محیطی، در راهنمای برنامه درسی این حوزه انتخاب و تعیین می‌شود.

جهت‌گیری‌های کلی در سازمان‌دهی محتوا و آموزش حوزه:

فرایند اصلی در عمل اختیاری و آگاهانه انسان که باید در معارف اسلامی مورد نظر باشد، فرایند شناخت فکرانه، ایمان آگاهانه و عمل ارادی است. عملی ارزشمند است که حاصل ایمان به دین باشد؛ ایمانی که بر معرفت و شناخت و حاصل تفکر و تعقل فرد مبتنی باشد. لذا در این حوزه، استدلال منطقی، جدال احسن، مطالعه، موضعه و تذکر، و تأمل با خوبیش جایگاه ویژه‌ای دارد و حاصل آن ارتقای ایمان و عمل صالح است.

برخی اصول مورد تأکید در حوزه یادگیری قرآن و معارف اسلامی به شرح زیرند:

۱. محور قرار گرفتن قرآن کریم، سنت، سیره و معارف مصومان علیهم السلام در ابعاد و سطوح گوناگون برنامه‌ریزی؛
۲. ترسیم سیمای معقول و زیبای دین و ارائه تصویری همه‌جانبه از آن، به طوری که ابعاد فردی و اجتماعی، مادی و معنوی و دنیوی و اخروی انسان را پاسخ‌گو باشد و هیچ بخشی از حیات انسانی را فروگذار نکند؛

۳. تأکید بر گفتمان دینی حاکم بر انقلاب اسلامی که در اندیشه‌های امام خمینی(ره)، معلم بزرگ نظام اسلامی، و رهبر معظم انقلاب تبلور یافته است؛

۴. پرورش روحیه تفکر و تعقل در متربیان؛

۵. استفاده از زمینه‌های فطری و روحیه حقیقت‌طلبی متربیان، همراه با توجه به نیازهای روز ایشان.

سازمان‌دهی محتوای این حوزه در دوره ابتدایی تا حد امکان به صورت تلفیقی است. در دوره اول متوسطه سه درس آموزش قرآن، عربی و تعلیم و تربیت دینی به صورت مجزا و هماهنگ و در دوره دوم متوسطه، جز در رشته علوم و معارف اسلامی، درس‌های قرآن و تعلیم و تربیت دینی به صورت تلفیقی و درس عربی به صورت مجزا راهه می‌شود. رشته علوم و معارف اسلامی نیز در حوزه معارف اسلامی درس‌های اختصاصی دارد.

نسبت حوزه با یادگیری‌های مشترک و

سایر حوزه‌های یادگیری:
ایمان مبتنی بر تفکر، اساس اعمال دینی است و هیچ عمل دینی بی حضور این دو معنا و مفهوم

آداب و مهارت‌های زندگی جزئی از دین و از آن تفکیک ناپذیر، و مبانی، اصول و شیوه‌های آموزش آن متخاذل از آموزه‌ها و توصیه‌های اسلامی در این حوزه باشد و هیچ بخشی از حیات انسانی را فروگذار نکند؛
آداب و مهارت‌های اسلامی اند. در حوزه سلامت و تربیت‌بدنی نیز، در مورد صحت بدن و حفظ بهداشت تأکیدهای بسیاری در آن متخاذل از آموزه‌ها و توصیه‌های اسلامی در این حوزه باشد و هیچ بخشی از حیات انسانی را فروگذار نکند؛





کالا و تأثیر آن در انتقال فرهنگ

به عنوان یک ظرفیت تبلیغی

گفت و گو با دکتر سهیل اسعد، اندیشمند و مبلغ آرژانتینی

اشاره

انتقال پیام به هر نحو ممکن است، مراکز و سازمان‌ها در این فرایند تمام ابزارهایی را که از لحاظ علمی، فناوری، صنعتی، ورزشی و هنری در اختیار دارند، به عنوان ابزار تبلیغی به کار می‌گیرند تا پیام مورد نظر در ابعاد مختلف منتقل شود؛ چرا که اصل تحقق هدف و انتقال پیام است و به هر نحو ممکن می‌توان این کار را انجام داد.

دکتر سهیل اسعد، اندیشمند و مبلغ مسلمان آرژانتینی، به بررسی نقش کالا به عنوان روش نوین تبلیغی در جوامع گوناگون پرداخته است.

کالا یا محتوای تبلیغی باید امروزی و ملموس باشد

یکی از اشکالات وارد بر روش سنتی تبلیغ این است که ما نتوانسته‌ایم دین را برای افراد جامعه

جوهر و هدف تبلیغ، انتقال پیام است و در روش تبلیغ سنتی، انتقال پیام همراه با سخنرانی و خطابه بوده، اما این روش زمانی مؤثر واقع می‌شود که مبلغ بتواند کلام را به خوبی منتقل کند. طبیعتاً انتقال پیام از طریق خطابه برای برخی افراد مشکلی ندارد، اما با وسعت جمعیت و نقاط زندگی بشر، انتقال پیام با کلام سخت خواهد بود. در کشورهایی که جمعیت زیادی دارند، هر مبلغ برای تبلیغ باید تمام وقت و انرژی خود را صرف تبلیغ لسانی و سفر به مناطق مختلف کند. اگر تبلیغ را به عنوان یک فرایند وسیع نگاه کنیم، می‌توانیم به وسیلهٔ صنعت و با تولید کالاهای خاصی، کار تبلیغی انجام بدھیم و عملاً ادیان تا حدودی این کار را شروع کرده‌اند تا به وسیلهٔ کالاهای، مسائل ایدئولوژیک را منتقل کنند. بنابراین در روند تبلیغی مطلوب،

شبکه‌های ماهواره‌ای مخصوص فروش این کالاها ایجاد کرده‌اند که خیلی هم جواب می‌دهد؛ چرا که دین را ملموس کرده‌اند. براین اساس کالاهایی را تولید می‌کنند که احساس را تحریک می‌کند. آمریکایی‌ها از کالاهایی استفاده می‌کنند که روی احساسات اثرگذار است، چرا که احساسات عامل تغییر و تحول در فرهنگ و آداب و رسوم هستند. در کشور ایران فرستادهای زیادی در این زمینه وجود دارند که از آن‌ها استفاده نشده است. بنده نمونه‌های متفاوتی عرض می‌کنم تا مطلب روشن بشود؛ ترکیه به عنوان یک کشور اسلامی که از لحاظ جغرافیایی شبیه یا نزدیک ایران است، توانسته مدل لباسی را برای خانم‌ها و تا حدی آقایان پخش کند و تمامی زنان مسلمان در جهان عرب و غیرعرب مانند اندونزی به دنبال لباس ترکیه‌ای هستند که نمونه‌ای موفق از تولید و صادرات کالای محلی یک کشور است.

یکی از روش‌های انتقال فرهنگ، انتقال زبان یک ملت است و ترک‌ها به خوبی از این موضوع استفاده کرده‌اند. مثلاً دانشجویانی را به کشورهای دنیا می‌فرستند، و آن‌ها در ضمن تحصیل، مرکزی ترکی تأسیس می‌کنند که در آن مسائل مربوط به ترکیه مانند زبان، فرهنگ، موسیقی، غذا و ... را عرضه می‌کنند.

۶ ارتباط مسقیم کالا با مسائل فکری و تبلیغی

در کشورهای غربی، مراکز و سازمان‌های تبلیغی کار خود را با مسائل جذاب شروع می‌کنند تا در پایان به مسائلی منتهی شوند که هدف اصلی آن‌ها بوده است. مثلاً ابتدا آب و تربت اسرائیل را می‌آورند و در انتهای کالایی تولید می‌کنند که با پرچم اسرائیل همراه باشد. در نهایت هم مخاطب به تقدیس یا اهمیت اسرائیل خواهد رسید. شخص وقتی به آب مقدس و تربت اسرائیل متعلق شد، مجبر می‌شود اسرائیلی بشود و در نهایت عاشق اسرائیل خواهد شد. لذا دوست دارد مانند آن‌ها فکر و زندگی کند.

در این راستا هندوئیزم هم از روش کالا برای جذب مخاطب و تبلیغ هندوئیزم استفاده می‌کند. در حال حاضر لباس، عطر، سنگ، موسیقی هندی، کتاب‌های مربوط به مدیتیشن، یوگا، بخور و عود در فروشگاه‌های کالاهای هندی عرضه می‌شوند که این فروشگاه‌ها در تمام دنیا معروف هستند. در اروپا، آمریکا، استرالیا و کانادا این فروشگاه‌ها وجود دارند و اجناس مرغوبی هم عرضه می‌کنند. حتی گاهی

ملموس جلوه دهیم، در حالی که پروتستان‌ها، تمام کشیش‌های امروزی خودشان را مقدس می‌دانند و همه آن‌ها را صاحب کرامات معرفی می‌کنند. آن‌ها در بحث هنر و کرامات شخصیت‌های دینی و مذهبی شان و نیز بحث کالاهای مذهبی مقدس، مسائل ملموسی را به وجود آورده‌اند. آن‌ها هیچ وقت کتابی راجع به شخصیت‌های مقدس تاریخی نمی‌نویسند، بلکه بیماری را به کلیسا می‌آورند و شخصیت مقدسی را هم می‌آورند که او را شفا می‌دهد. هزاران کانال تلویزیونی هم این صحنه را پخش می‌کنند و با این روش دین را به صورت ملموس به مردم معرفی می‌کنند. در این فرایند کالاهای می‌توانند پل ارتباطی با ایدئولوژی، فرهنگ، تمدن، فکر و جهان بینی باشند.

یکی از برنامه‌های غرب برای جذب، خلق شخصیت‌های جذاب برای جوانان است که در کنار آن شخصیت، کالاهای مربوط به آن شخصیت را تولید می‌کنند. مثلاً خوانندهای را با شلوار و عینک و کلاه خاصی مطرح می‌کنند و سپس شرکت‌هایی در چین، آمریکا و دیگر کشورها کلاه‌ها، عینک‌ها و شلوارهای آن خواننده را تولید می‌کنند. شرکت‌هایی مزبور در ادامه این روند تبلیغی، کافه‌ای به نام «هاردراک (Hard Rock)» تأسیس کردند. هر کشوری حق دارد یک هاردراک داشته باشد و لذا زنجیره‌ای از هاردراک در اکثر پایتخت‌های جهان تأسیس شد و لباس‌ها و پوشش و مسائل دیگر متعلق به این شخصیت‌های مشهور را در آن‌ها به فروش می‌رسانند.

۷ تأثیر کالا روی احساسات

پروژه اصلی پروتستان‌ها در کل دنیا، دفاع از اسرائیل است. آن‌ها تاریخ مسیحیت را به سمت زمین مقدس و بیت لحم و محل تولد حضرت عیسی می‌برند تا با این روش به حقانیت اسرائیل و جایگاه آن و اهمیت دوستی با یهودیان برسند. در این راستا این‌ها مستقیماً از اسرائیل دفاع نمی‌کنند، بلکه کالاهای مذهبی مخصوص اسرائیل تولید کرده‌اند و در کل کلیساها دنیا به عنوان ارتباط با خدا پخش می‌کنند. مثلاً آب را تحت عنوان آب مقدس، یا تربتی را تحت عنوان تربت میعادگاه حضرت عیسی (ع) از اسرائیل می‌آورند، در این فرایند کانال‌های ماهواره‌ای برای ترویج چنین کالاهایی ایجاد کرده‌اند و کشیش‌های آن‌ها دائمًا توصیه می‌کنند: آبی را بخورید که پاهای عیسی در آن بوده است، آبی که بنی اسرائیل را شفا داد.

پروژه اصلی پروتستان‌ها در کل دنیا، دفاع از اسرائیل است.
آن‌ها تاریخ مسیحیت را به سمت زمین مقدس و بیت لحم و محل تولد حضرت عیسی (ع) می‌برند تا با این روش به حقانیت اسرائیل و جایگاه آن و اهمیت دوستی با یهودیان برسند.
دوستی با یهودیان بررسند

لاتین دیگر موسیقی محلی شنیده نمی‌شود. در سینما، قهوه‌خانه و دیگر مراکز، فقط موسیقی آمریکایی شنیده می‌شود. مردم هم پس از مقاومت ابتدایی آرام‌آرام انس پیدا کردند و حتی به مدافع موسیقی آمریکایی تبدیل شدند. ایالات متحده روی کالاهای هنری و مسائل مربوط به هنر، خیلی کار می‌کند، چرا که با عواطف و احساسات ارتباط مستقیم دارد و در موضوعات فرهنگی، احساسات و عواطف مقدم بر عقل است. ما مسلمان‌ها در خطابهایمان دائماً بر عقل تکیه داریم و می‌خواهیم با استفاده از عقل، فرهنگ را دگرگون کنیم؛ در حالی که این‌ها با احساسات و عواطف سروکار دارند و کالاهای این قدرت را دارند.

رابطه صنعت گردشگری و تبلیغ کالا

یکی از کشورهایی که باید به عنوان هدف گردشگری مردم در جهان غرب باشد، ایران است، ولی شرایط این طور نیست. از جمله کشورهایی که سفر به آن‌ها در غرب مدد شده است، مصر، مراکش و ترکیه هستند. در اروپا، کانادا و استرالیا جذاب‌ترین محل‌های گردشگری مصر، مراکش و ترکیه هستند، چرا که آن‌ها عاشق مسائل رازگونه‌اند؛ یعنی مسائلی که هم شرقی، هم باستانی و هم اسرارآمیزند را دوست دارند. ضمن اینکه کشورهای مذبور زیبا هستند. مثلاً مراکش در ساحل دریای مدیترانه است و مردمش به نشست و برخاست با مردم غرب عادت دارند. آن‌ها شهرهای قدیمی دارند که هنوز به همان قدمت مانده و آن‌ها را به صورت جذابی درآورده‌اند.

در مورد غذا هم همین‌طور است. رستوران‌های هندی، ترکیه‌ای و چینی در تمام دنیا حضور دارند. اما بنده در لبنان هر چقدر گشتم که یک رستوران ایرانی پیدا کنم، موفق نشدم، شاید هم بوده و من ندیدم. ما با خودمان فکر می‌کنیم که اگر بخواهیم یک رستوران ایرانی تأسیس کنیم، آیا مشتری و مخاطبی داریم؟ اما آن‌ها به این مسائل فکر نمی‌کنند و کار را انجام می‌دهند؛ چرا که در یک رویکرد فرهنگی باید کار را انجام داد تا روزی بررسد که مثلاً غذای ایرانی در کل دنیا مشهور شود. الان اسرائیل «فلافل» را به خودش اختصاص داده است و در تمام پایتخت‌های دنیا فلافل را به عنوان یک غذای اسرائیلی می‌شناسند. در همه جای دنیا غذاهای ترکیه‌ای پیدا می‌شوند. همین‌طور هندی و چینی و این سه کشور خیلی روی غذا کار کرده‌اند. ایران هم غذاهای بسیار خوش‌مزه‌ای دارد. بنده

سود هم نمی‌برند و فقط می‌خواهند این کالاهای پخش کنند! مخاطب در کی صحیح از اهداف پشت پرده عرضه این محصولات ندارد و غربی‌ها هم خیلی عاشق مسائل شرقی و شرقیات هستند. موضوع غالب در دنیای غرب موضوع «سلامتی» است. در این راستا هندی‌ها رستوران‌های مخصوص گیاه‌خواران ایجاد کرده‌اند تا محصولات خود را به فروش برسانند. آن‌ها این کار را بدون هیچ تبلیغ تلویزیونی یا تبلیغ در جراید انجام می‌دهند و فقط فروشگاه احداث می‌کنند. اما آن قدر تعداد این فروشگاه‌ها زیاد است که خود به تبلیغ بدل می‌شود و بسیار موفق عمل کرده‌اند.

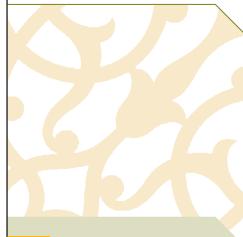
مصری‌ها هم همین حالت را دارند. فروشگاه‌های عرضه کالاهای مربوط به تاریخ مصر، در تمام دنیا معروف‌اند. بنده این فروشگاه‌ها را در آمریکای لاتین، لبنان، کره و دیگر کشورها دیده‌ام.

در این مراکز تجاری، هند به معنای هند باستانی و نه هند امروزی و مصر هم به معنای تاریخ تمدن معرفی می‌شوند. در ایران تقابی بین اسلام و تاریخ باستان ایران وجود دارد و لذا مسائل مربوط به تاریخ باستان ایران برجسته‌سازی نشده‌اند. در حالی که مصری‌ها این کار را انجام داده‌اند و موفق هم عمل کرده‌اند. البته مسائلی در جهان اسلام شروع شده‌اند. مثلًاً بعد از شهادت عمامه مغفیه کلاه ایشان بسیار مشهور شد و حتی در ایران هم شناخته شد. این یعنی ما هم قدرت این کار را داریم.

تأثیر کالاهای بر سبک زندگی: در بحث صنعت این پرسش در مورد ارتباط انسان با اشیا وجود دارد که آیا انسان بر اشیا مؤثر است یا اشیا بر انسان مؤثر هستند؟ به عبارت دیگر، آیا انسان بر صنعت حاکمیت دارد یا صنعت بر انسان حاکم است؟

ظاهراً به غیر از افراد متفکر، نخبگان و کسانی که اهل ارزش‌ها و مبانی فکری هستند، صنعت بر عموم مردم حاکمیت دارد. یعنی مردم عوام محکوم صنعت و فناوری هستند و صنعت و فناوری می‌تواند فرهنگ یک کشور را تغییر بدهد و این اثر کالا بر فرهنگ است.

روش امریکا این است که امریکا در تسلط بر اذهان مردم از روش صنعتی و تولید کالا زیاد استفاده می‌کند، ملتی را مجبور به استفاده از کالایی می‌کنند که این کالا در طول زمان و به صورت تدریجی در تغییر فرهنگ مردم اثرگذار خواهد بود و آن‌ها از این روش خیلی استفاده می‌کنند. در برخی کشورها و مناطق هم خیلی موفق بوده‌اند. مثلاً در آمریکا



مصری‌ها هم همین حالت را دارند. فروشگاه‌های عرضه کالاهای مربوط به تاریخ مصر، در تمام دنیا معروف‌اند. بنده این فروشگاه‌ها را در آمریکای لاتین، لبنان، کره و دیگر کشورها دیده‌ام

چرا که در بعد بین‌المللی، تاریخ و تمدن ایران بسیار محبوب است و نمونه‌هایی از افراد، شخصیت‌ها و حکومت‌ها وجود دارند که می‌توانند محصولات زیادی را در این فضا تولید کنند.

۷ هفت نکته روان‌شناختی تبلیغ برای خرید کالا

معمولًا علت اصلی خرید کالا توسط انسان، تحریک احساسات است. یعنی خیلی کم پیش می‌آید که کسی با منطق و به‌واسطه تفکر و عقل، کالایی را بخرد. لذا محرك ما در خرید احساسات است. این احساسات یا درونی هستند و یا همراه با لذت‌های جسمی. سازمان‌ها در تبلیغات از هفت نکته که در تحریک احساسات خریدار مؤثر هستند، استفاده می‌کنند:

(الف) محرك اول برای خرید یک کالا حالت رغبت‌ها و امیال است؛ یعنی کالاهایی که به شما احساس لذت‌های شهوانی را می‌دهند.
 (ب) محرك دوم حالت عرفانی یا ماورایی است. یکی از ابعاد درونی روان انسان این است که به مسائل مرموز و متأفیزیکی علاقه دارد. مسائل مجهول یا محظوظ تحقیق‌عنوان بعد عرفانی مطرح می‌شوند.
 (ج) محرك سوم روش زنگ خطر است، یعنی کالایی تولید می‌کنند که مسائلی را که برای انسان تهدید تلقی می‌شود، رفع می‌کند. مثلاً از بیماری‌ها برای فروش دارو استفاده می‌کنند. آن بیماری را به عنوان تهدیدی جدی مطرح می‌کنند و تبلیغات زیادی می‌کنند که این بیماری بسیار کشنده و در حال گسترش است. بعد وارد بحث دارو و درمان می‌شوند، مثلاً یا از روش آخر روش فروش استفاده می‌کنند. درباره کالایی نامرغوبی دائمًا می‌گویند: امروز یا فردا روز آخر فروش است و این را تکرار می‌کنند ولذا شما احساس خطر و نیاز شدید می‌کنید که الان آن کالا را بخرید. این روش همان روش زنگ خطر است.

(د) محرك چهارم شخصیت، اعتبار و نفوذ اجتماعی است. اکثر انسان‌ها حاضر هستند که به خاطر وجهه و منزلت اجتماعی‌شان پول خرج کنند. مثلاً خیال می‌کنند که ساعت سوئیسی دارایی کلاس اجتماعی است. در این روش کالاهای کاملاً لوکس تبلیغ می‌شوند.

(ه) محرك پنجم قدرت و سلطه است. انسان‌ها معمولاً به دنبال قدرت و سلطه هستند و شرکت‌ها برای فروش کالاهای خیلی از این مفهوم استفاده می‌کنند. یعنی تلقین می‌کنند که این کالا به شما سلطه و قدرت می‌دهد و شما ابرقدرت می‌شوید. در فروش ویتامین‌ها و تغذیه و همچنین در مسائل مالی

به عنوان یک مسلمان از کشور آرژانتین عرض می‌کنم که ما مسلمانان آرژانتین خیلی به انتظار روز عید می‌ماندیم تا سفارت ایران مارا دعوت کند و با غذاهای ایرانی از ما پذیرایی کند. غذاهای ایرانی برای ما بسیار خوش‌مزه و مزه‌جذید آن‌ها برای ما جالب بود. آن زمان سن من خیلی کم بود. یادم هست که حلواهای ایرانی را خیلی دوست داشتم، حلواهای غذاهای ایرانی است و جای دیگری آن را ندارند. یا پسته و رطب ایرانی برايمان بسیار جالب بود. بايد از این فرصت‌ها استفاده کرد. کشورهای دیگر غذاهای بسیار ساده‌تری دارند، ولی داستان خاصی برای آن‌ها درست می‌کنند. مثل فلافل که یک غذای بسیار ساده است. اما در کل دنیا فلافل را می‌شناسند. رستوران جایی است که شما فقط در آن غذا می‌خورید، اما یک فرایند تبلیغی - تدریجی دارد. بعدها رستوران را به نام کشور شما می‌شناسند. کشورهای دنیا ابتدا رستورانی ایجاد می‌کنند و بعد از مدتی گروه نوازنده‌گی موسیقی خودشان را به آن‌جا می‌فرستند. بعد توسط مجلات، تبلیغات گردشگری می‌کنند و به تدریج جلو می‌روند و حرکت فرهنگی را کامل می‌کنند. ایران در این زمینه‌ها کار نکرده است و مردم دنیا نمی‌دانند که ایران مکان مناسی برای گردش است. تمام کشورها مشغول تبلیغ در این زمینه هستند، اما ایران خیلی کم‌زنگ وارد این عرصه شده است.

۸ کالا به عنوان یک ظرفیت تبلیغی

کشورهای برای نفوذ فرهنگی در جهان از بازاریابی کالاهای با رویکرد بین‌المللی استفاده کرده‌اند. مثلاً در اروپا بعد از غرق شدن در ماتریالیسم و مادی‌گری، امواج جدیدی پیش آمد که مردم غرب قصد بازگشت به تاریخ را داشتند. به این ترتیب فلسفه، عرفان و مکاتب سنتی و ادیان شرقی مانند هندوئیزم دوباره احیا شدند که برای اروپایی‌ها لذت خاصی دارد. در اسپانیا حرکت‌هایی برای بازگشت به دوران اندلس به عنوان بهترین نمونه تمدنی اسپانیا در طول تاریخ آغاز شده است. مثلاً گردشگری اندلس را خیلی برجسته کردند و شمایل شهرهایی مانند قرطبه، گرانادا، مالاگا و منطقه اندلسیا را که در جنوب اسپانیا است، به وسیله هتل‌ها و رستوران‌ها به گونه‌ای طراحی کردند که ابعاد تاریخی آن‌ها را نشان می‌دهد. فروشگاه‌های فروش سوغاتی برای گردشگران نوشه‌هایی به زبان عربی اندلس و عباراتی مانند «لاغالب‌الله» را می‌فروشند. این عبارت در کاخ ملوک آن زمان نوشته می‌شده است. ایران می‌تواند به خوبی از این فرصت استفاده کند،

در اسپانیا
فروشگاه‌های
فروش سوغاتی
برای گردشگران
نوشته‌هایی به
زبان عربی اندلس
و عباراتی مانند
«لاغالب‌الله» را
می‌فروشند. این
عبارة در کاخ
ملوک آن زمان
نوشته می‌شده
است

قیمت تمام شده یک میز یا صندلی داخلی بیشتر از مشابه خارجی آن می شود. چرا که در این کشورها، وقتی به تولید کننده سفارش تولید داده می شود، ابتدا مقداری از وجه را به عنوان پیش پرداخت به او می پردازند. سپس به او تسهیلات ارزان قیمت، مانند تسهیلات با بهره صفر درصد، می دهند تا توان تولید داشته باشد. این تولید کننده با وجود نقدینگی، کالا را در زمان کمی تولید می کند و تحويل مشتری می دهد.

اما در ایران تولید به این صورت نیست. متأسفانه وقتی کارفرما یا سفارش دهنده که دولت است، سفارش کالایی، مانند یک کمپرسور را می دهد، خبری از پیش پرداخت نیست و تسهیلات هم در بهترین شرایط، برای صنعت ۱۷ درصد و در حوزه کشاورزی ۱۴ درصد است. تولید کننده شروع به تولید می کند و به دلیل فقدان نقدینگی تولید زمانبر می شود و اگر تولید مطابق میل بود، کالا را بدون پرداخت وجه آن تحويل می گیرند و گاهی هم

تا چند سال پرداخت پول طول می کشد.

آقای دکتر عباس علی آبادی که در شرکت «مینا» با ما جلسه داشت، گفت: ما می توانیم تمام نیازهای پارس جنوبی را تأمین کنیم. متأسفانه با وجود اینکه چندین هزار میلیارد تومان کار کرده ایم، طلب ما را نمی دهند، در حالی که ما برای ابزار و تجهیزات و نیروها هزینه کرده ایم. هر چقدر تولید بیشتر زمانبر باشد، به هزینه آن اضافه می شود. از طرف دیگر، وقتی پرداخت پول تولید کننده به تأخیر بیفتاد، دیگر نمی تواند ادامه بدهد. اینکه یک سال بعد از تحويل کالا پول آن را بپردازیم، برای تولید کننده خیلی پرهزینه است، و در کشورهای خارجی از این اتفاقات رخ نمی دهد.

نیود رقابت بین تولید کنندگان و پایین بودن کیفیت تولیدات داخلی
کیفیت تولید خودرو در کشور ایران پایین است و در رابطه با رنگی آن دو نظر وجود دارد: برخی می گویند ما راه را باز کنیم تا خودروهای خارجی وارد کشور شوند و تولید کنندگان ما با تولید کنندگان خارج از کشور رقابت کنند. اما برخی می گویند ما شرایط رقابت را در داخل کشور به وجود بیاوریم، یعنی تعدد صنعت به وجود بیاید تا صنایع داخلی با هم رقابت کنند. این حرف درست است، زیرا شرایط داخلی با شرایط خارج از کشور یکسان نیست و قدرت رقابت نخواهیم داشت. ماشین های خارجی هر چقدر هم که گران تر باشند، نسبت به خودرو تولید داخل، بیشتر از کالای مشابه خارجی است. مثلا

از این روش تبلیغی استفاده می شود. و) محرك ششم امنیت است. یعنی کالایی را می خریم که خیال ما را راحت می کند و به ما آرامش و سکون می دهد. مانند کالاهایی [همچون انگشتی، گردن آویز و ...] که خلاهای امنیتی و اضطراب ما را حذف می کنند و به ما امنیت روانی و جسمی می دهند.

(ز) محرك هفتم مربوط به کالاهای ممنوعه است که قاعدة «کل محجوب مرغوب» استفاده می کنند. کالایی که در هر جایی یافت نمی شود و یا خیلی حالت خاصی دارد و خرد آن طبیعی نیست و ما به وسیله فروش آن می توانیم وارد آن حریم ممنوعیت شویم. مثل مواد مخدر که علاوه بر لذت کاذب، حالت ممنوعیت را هم دارد.

کارکرد هنر ناب ایرانی اسلامی در بی اثر کردن تحریمها

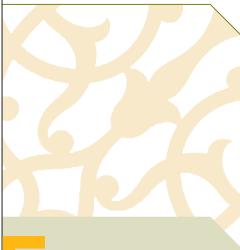
کارهای صنایع دستی ایران، مانند مینیاتور، خیلی کم تبلیغ شده اند، در حالی که کارهای بسیار زیبایی هستند.

بنده که سفرهای زیادی رفته ام، به نظرم در مقایسه با کشورهای مختلف جهان، هنر ایرانی هنر بسیار عجیبی است. محصولاتی که در بازار اصفهان وجود دارند، اگر با یک راهبرد تبلیغاتی خوب در دنیا مطرح شوند، غوغای خواهند کرد؛ همان طور که فرش ایران در بازار بین المللی معروف است و خیلی هم گران فروخته می شود و در این زمینه حتی تحریمها بی اثر هستند.

یک نکته اینکه حمام سنتی و خزینه در ایران مسئله ای است که برای اروپاییان بسیار جذاب است؛ چرا که آنها چنین چیزی ندارند. بعد از چند قرن خودشان چیزی شبیه به حمام سنتی ایران ایجاد کرده اند که در کنار سالن های ورزشی و پرورش اندام و به صورت مستقل ایجاد شد و امروزه در مجلات تمام شرکت های هواپیمایی اروپا همیشه چند تبلیغ از این نوع حمامها وجود دارد. این در حالی است که وقتی مردم در اروپا آب نداشتند، در اندرس حمام وجود داشت. امروزه این حمامها در اروپا و ترکیه وجود دارند و به جاذبه های گردشگری تبدیل شده اند.

افزایش هزینه تمام شده برای تولید کننده

مشکل جدی دیگر این است که امکانات و تسهیلات در اختیار تولید کنندگان داخلی قرار نمی گیرد و در نتیجه قیمت تمام شده کالاهای تولید داخل، بیشتر از کالای مشابه خارجی است. مثلا



بنده که سفرهای زیادی رفته ام، به نظرم در مقایسه با کشورهای مختلف جهان، هنر ایرانی هنر بسیار عجیبی است. محصولاتی که در بازار اصفهان وجود دارند، اگر با یک راهبرد تبلیغاتی خوب در دنیا مطرح شوند، غوغای خواهند کرد؛ همان طور که فرش ایران در بازار بین المللی معروف است و خیلی هم گران فروخته می شود و در این زمینه حتی تحریمها بی اثر هستند.



شود. چرا که این محصولات پتروشیمی، به انواع محصولات تبدیل می‌شوند. باعث رونق خرید و فروش و رونق اقتصادی می‌شوند. در بحث تولید ملی، باید کالایی که در صنعت بالادستی تولید می‌شود، صنایع پایین دست آن هم تا انتهای ایجاد شود، تا محصولی را که مجبوریم از جای دیگر وارد کنیم، خودمان تولید کنیم.

قچاق کالا، ضربه به اقتصاد مقاومتی و تولید داخلی

در حال حاضر قچاق به اقتصاد مقاومتی ضربه می‌زند و منظور از قچاق کانتینرهای آن چنانی است. مقام معظم رهبری فرمودند: من گفتم کالای قچاق را هر جا گرفتید، آتش بزینید، اما این کار را نکردن. وقتی کالای قچاق وارد کشور شد، حتی اگر آن را به طور مجانی به جایی بدهید، تأثیر خودش را دارد. چرا که اگر این کالا قچاق نباشد، از کالای داخلی استفاده خواهد شد. متأسفانه سیاست‌گذاران، توجیه می‌کنند که این اسراف است؛ در حالی که قچاق به اشتغال ضربه می‌زند.

در بحث قچاق مشکل ما جدی است و این امر از ناحیه مردم نیست. چه تعداد از مردم به خارج از کشور و شرکت‌های خارجی دسترسی دارند که از آن‌ها خرید کنند؟ برخی از واردکنندگان ما افرادی هستند که اجناس خارجی را وارد می‌کنند. کسانی که اجناس خارجی وارد می‌کنند، افرادی هستند که هم از طریق واردات و هم از طریق قچاق کالا

داخل کشور وجود داشته باشد، روی کیفیت اثر می‌گذارد که در تولید، موضوع مهمی است.

نیازسنجی جامعه و هدف‌گذاری دو مؤلفه تولید

در بحث تولید، مهم‌ترین چیزی که مغفول واقع شده، نیازشناسی جامعه نسبت به کالاست. یعنی ما باید چه کالایی را تولید کنیم که نیاز واقعی امروز مردم باشد؟ متأسفانه تولید ما هدف‌گذاری نشده و هدفمند نیست. مثلاً در کالایی مانند صندلی، باید در نظر داشته باشیم که کودکان، سالمندان و جوانان، هر کدام به نوعی از صندلی نیاز دارند. یا در خودرو باید نیاز جوانان یا خودرو مورد پسند بانوان را هم در نظر بگیریم، ولذا در تولید باید نیازسنجی کنیم.

خامفروشی مهم‌ترین مانع برای تقویت تولید ملی

ما در بحث تولید داخلی به آقایان گفتیم که هر کشوری دوست دارد تولیدات صنایع بالادست را خریداری کند، و شما که صنایع بالادست پتروشیمی را می‌توانید تولید کنید، پس آن را به صنایع پایین دست بدهید. یعنی خوراک پتروشیمی را پتروشیمی بعده بدهید و همین‌طور زنجیره را کامل کنید تا اولاً کالای شما خامفروشی نشود و ارزش افزوده بیشتری پیدا کند و ثانیاً ضریب اشتغال بالا رود و باعث رونق اقتصادی

در بحث تولید ملی، باید کالایی که در صنعت بالادستی تولید می‌شود، صنایع پایین دست آن هم تا انتهای ایجاد شود، تا محصولی را که مجبوریم از جای دیگر وارد کنیم، خودمان تولید کنیم

انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۲/۰۹/۱۹).

ما در رابطه با پیوست فرهنگی در بخش‌های صنعتی، ایجاد کتابخانه و یا مسجد را به عنوان پیوست فرهنگی ارائه کردیم و این فهم ما از پیوست فرهنگی مورد نظر حضرت آقا در صنعت بود. پیوست فرهنگی صنعت، یعنی اینکه صنایع ما چقدر حیطه پرامونی خودشان را تحت شعاع حوزه اخلاق و رفتارهای اجتماعی، فرهنگی و دینی قرار داده‌اند و افرادی که در این صنعت کار می‌کنند، چقدر تأثیرگذارند.

اگر فهم ما از پیوست فرهنگی صنعت، در حد ایجاد مسجد و کتابخانه باشد، فهم ما از اقتصاد مقاومتی و تولید داخلی و حمایت از کالای ایرانی هم در همین حد خواهد بود که: «آیا این کالا ایرانی هست یا خیر؟» ما باید به سمتی برویم که اراده‌ها و ذائقه‌ها را تغییر بدیم. وقتی مطالبات عمومی و گفتمان غالب این باشد، کارفرما و مراکز تولید هم برای این داستان، فکری می‌کنند و به‌دبیال کیفیت‌سازی می‌روند.

تمام شاخص استفاده از کالای ایرانی این است که اولاً قیمت کالا چقدر است و دوم اینکه چه امکانات و گزینه‌هایی دارد. یعنی کسی که مثلاً خودروی ایرانی می‌خرد، آیا به دلیل قیمت‌ش آن را می‌خرد، و یا کسی که خودرو خارجی می‌خرد، به‌دلیل امکاناتش آن را انتخاب می‌کند؟ این‌ها شاخص خرید ما هستند. کسی که پول ندارد، به‌دبیال خودرو ارزان‌قیمت با هر کیفیتی است، اما کسی که پول دارد به‌دبیال خودرویی است که امکانات و یا کیفیت بیشتر داشته باشد. اگر ما به این دو مورد توجه داشته باشیم موفق خواهیم بود.

سخن پایانی

کالایی که در داخل تولید و وارد زندگی مردم می‌شود، باید شاخص‌هایی داشته باشد که شخص بتواند تا مدتی از آن استفاده کند. این بخش را باید صنعت انجام بدهد و ما هم باید به این سمت برویم که از کالای داخلی استفاده کنیم و این باید به یک فرهنگ تبدیل شود. اگرچه امروزه وضعیت تولید در کشور بهتر شده است، اما تا زمانی که خرید جنس ایرانی، به ارزش تبدیل نشود، استفاده از تولید داخل به صورت غالب امکان‌پذیر نیست و این اراده باقی خواهد ماند.

و هم از توزیع آن‌ها به منافع زیادی می‌رسند. باید تعرفه‌های واردات را بالا برد و تعرفه صادرات را پایین آورد و همچنین باید زمینه برای ایجاد ارزش افزوده در داخل فراهم شود و فضا را باید مهیا کنیم. مخصوصاً باید شهرک‌های صنعتی ایجاد شوند. البته بخشی از نظام شهرک‌های صنعتی، نظام سرمایه‌داری است.

نقش اسلام و پیوست فرهنگی در اقتصاد و تأسیس شهرک‌های صنعتی

شهرک‌های صنعتی فاصله زیادی از محل زندگی و شهرها دارند و لذا افرادی که در این شهرک‌ها کار می‌کنند، عمدها برای مدتی از خانواده خود دور می‌مانند. مثلاً دو هفته سرکار هستند و دو هفته به خانواده خود برمی‌گردند. این فاصله مکانی هم باعث تفاوت‌های فرهنگی و هم باعث دوری افراد از خانواده می‌شود و در این مدت تعامل بین مرد با سایر اعضای خانواده اعم از زن و فرزند کاهش می‌یابد. اینجا مبانی ارزشی خانواده در نظر گرفته نشده‌اند و انحرافات و بداخلی‌ها و ناهنجاری‌های اجتماعی پدید می‌آیند. زیرا نظام سرمایه‌داری، اعتقادی به اخلاق، خانواده و نقش فرد در جامعه ندارد و فقط به فعال شدن صنعت و سود فکر می‌کند. نظام سرمایه‌داری معتقد است که برای یک ریال سرمایه‌گذاری باید سه ریال سود به‌دست بیاورد. اما ما می‌گوییم صنعت ما باید پیوست اخلاقی، دینی و اجتماعی داشته باشد و این‌ها باید دیده شوند.

حضرت آقا فرمودند: «فرهنگ هویت یک ملت است. ارزش‌های فرهنگی، روح و معنای حقیقی یک ملت است و همه‌چیز مترتب بر فرهنگ است. فرهنگ حاشیه و ذیل اقتصاد نیست، حاشیه و ذیل سیاست نیست. اقتصاد و سیاست، حاشیه و ذیل فرهنگ‌اند؛ باید توجه کرد. گاهی اوقات انسان در یک کاری وارد می‌شود و یک کار اقتصادی انجام می‌دهد، لوازم و تبعات فرهنگی آن را توجه ندارد. بله، کار، کار اقتصادی بزرگی است، منتها بر آن مترتب می‌شود لوازمی و تبعاتی که برای کشور ضرر دارد؛ فرهنگ این‌گونه است. باید در همه مسائل آن نکته فرهنگی را در نظر داشت و نگذاریم که این از یاد برود» (بیانات مقام معظم رهبری در دیدار اعضای شورای عالی

اگر فهم ما از پیوست فرهنگی صنعت، در حد ایجاد مسجد و کتابخانه باشد، فهم ما از اقتصاد مقاومتی و تولید داخلی و حمایت از کالای ایرانی هم در همین حد خواهد بود که: «آیا این کالا ایرانی هست یا خیر؟»



موضوع‌گیری مردم در قبال انبیا

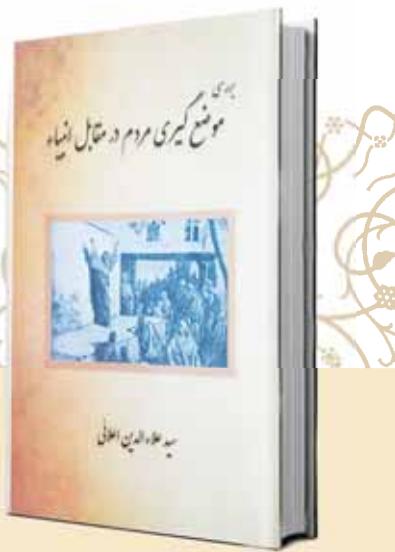
مؤلف: سید علاءالدین اعلائی

ناشر: انتشارات تزکیه

نوبت چاپ: اول

محل نشر: تهران

سال نشر: ۱۳۹۷



لقد من الله على المؤمنين اذ بعث فيهم رسولًا من انفسهم يتلوا عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وان كانوا من قبل لغى ضلال مبين خدا بر مؤمنان منت نهاد، آنگاه که از خودشان در میان آنان پیامبری برانگیخت تا آیاتش را بر آن‌ها بخواند و جان آن‌ها را پاک گرداند و بر آنان احکام شریعت و حقایق حکمت بیاموزد؛ هر چند پیش از آن در گمراهی آشکاری بودند (آل عمران/۱۶۴).

سرگذشت پیامبران درس‌های فراوانی برای بشریت دارد که در طول تاریخ، محققان و پژوهشگران آن‌ها را مطالعه کرده‌اند.

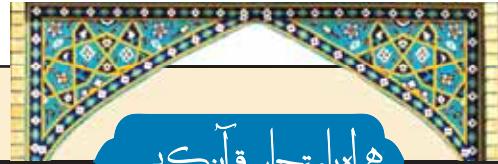
کتابی که معرفی می‌شود، از زاویه خاصی به این موضوع نگریسته است تا از مطلب تقریباً جدیدی در زمینه رسالت انبیا و مواجهه مردم با آن رونمایی کند.

واقعیت این است که بعد از گذشت تاریخ طولانی بعثت انبیا و بیش از ۱۴ قرن از آغاز مأموریت بیدارگری رسول اکرم (ص)، هنوز درباره نحوه مواجهه اقوام و ملل در این باره چیز زیادی منتشر نشده است تا چرایی و چگونگی موافقت یا مخالفت مردم با پیام الهی پیامبران را به روشنی تفسیر کند و مردم عصر حاضر نیز بتوانند درس عبرت واضحی از آن بگیرند. هنوز در شیوه‌های پیامرسانی انبیا و در مقابل آن در روش پذیرش و لجاجت اقوام مختلف اسرار زیادی وجود دارد که رمزگشایی نشده‌اند. اینکه چرا پیام وحی در بین اقسام و نحلهای مختلف مردم با واکنش‌های متفاوتی رو به رو شده است، هنوز سؤال تاریخی بسیاری از مردم و نسل جوان است؛ سؤالاتی زیر هنوز نتوانسته‌اند پاسخ قانع کننده‌ای از اندیشمندان حوزه دین دریافت کنند:

۱. چرا بعضی از انبیا در ابتدای رسالت‌شان به عنوان انسان‌های شاخص مورد استقبال اقوام و اقسام مردم قرار گرفتند، اما بعد از مدتی را روی گردانی پیروان خود مواجه شدند و با مبارزات مختلف و سپس با برخورد فیزیکی آنان، گرفتار شدند؟

۲. چرا انصار و مهاجر با پذیرش عاشقانه و شورانگیز، پیامر خود را مورد حمایت قرار دادند و منقاد و مطیع او شدند، اما گروه دیگری از مردم همان سرزمین، تحت عنوان هایی چون کفار، منافقان و مشرکان، علم مخالفت برداشتند و موجبات زجر و زحمت ایشان را فراهم کردند؟

کتاب پیش رو با هدف پاسخ‌گویی به چنین سؤالاتی به رشته تحریر درآمده و تقدیم حضور علاقه‌مندان شده است.



مہرہ بامتجہاں قران کیم



ابوالقاسم

تاریخ تولد: ۱۳۱۳ ش

محل تولد: بندر گز

ناشر: انتشارات اسوه

é محل نشر: ایران

شہرِ حب تحریک: ۱۳۷۰ء

۶. اوش، ته جمهه: نش ادیه، متمایا، یه نش قدیمه و با، عایت مطابقت با متن:

زندگی نامہ:

قرآن را در مکتب خانه و تحصیلات ابتدایی را در دبستان سعدی روستای گز و دوارة دبیرستان را در بندرگز به پایان رساند. با خواست پدر وارد حوزه علمیه کوهستان از توابع بهشهر، گرگان و سرانجام در سال ۱۳۳۰ برای ادامه تحصیل عازم مشهد شد و در سال ۱۳۳۹ برای مدتی کوتاه وارد حوزه علمیه قم شد. در همان سال به تهران آمد و مشغول تحصیلات دانشگاهی شد، کارشناسی حقوق را از دانشگاه تهران و کارشناسی ارشد زبان و ادبیات عرب و دکترا را در رشته «فرهنگ عربی و علوم قرآنی با نگارش رساله‌ای» به پایان رساند.

پرخی آثار:

١. تصحیح ترتیب السعادات، اثر ابن مسکویہ رازی.
 ٢. تصحیح و تحقیق در متن تجارب الامم از ابن مسکویہ رازی.
 ٣. تصحیح و ترجمه دیوان منسوب امام علی(ع).





بیانیه گام دوم انقلاب
خطاب به ملت ایران

بیانیه «گام دوم انقلاب» تجدید مطلعی است خطاب به ملت ایران و به ویژه جوانان که به مثابة منشوری برای «دومین مرحله خودسازی، جامعه پردازی و تمدن سازی»، انقلاب اسلامی ایران را به «آرمان بزرگش که ایجاد تمدن نوین اسلامی و آمادگی برای خورشید ولایت عظمی (ارواحنا فداه) است» نزدیک خواهد کرد.

