

رشد آموزش

محتوا ۱۳۳

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای معلمان، دانشجو - معلمان
و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش | دوره سی و پنجم | شماره ۱
پاییز ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir

فرهنگ سیاسی کرامت محور

تدریس مشارکتی درس دین و زندگی

انسان موحد

دین و زندگی

امام علی علیه السلام

هر گاه خداوند بنده‌ای را برگزیند،
دینداری را در دل او اندازد

(غرر الحکم: ج ۲، ۴۰۷)



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

مدیر مسئول: محمد صالح مذبني
سر دبیر: محمد حسین زارعی رضائی
مدیر داخلی: محمدرضا عبدالله نسب
هیئت تحریریه:

علی اسعدی | محمدمهدی اعتصامی | محمدحسین زارعی
رضائی | محمدرضا عبدالله نسب | مصطفی فیض | علی لطیفی |
رضا ملاتی | سیدنقی موسوی تیلہ بنی |
ویراستار: زهرا نظام الدینی
طراح گرافیک: روح الله محمودیان

نشانی دفتر مجله: تهران، ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۷۰
تلفن: ۸۷۱۹۶۵۲۱
نمابر: ۰۲۱-۸۸۴۹۰۳۱۶
صندوق پستی مجله: ۱۵۸۷۵/۶۵۸۵
صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۳۱
تلفن امور مشترکین: ۰۲۱-۷۷۶۳۳۲۰۸
وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
رایانامه: maarefeslami@roshdmag.ir
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵



با پوشش این رمزینه،
ما را از نظرات ارزشمند
خود بهره مند سازید.



رمزینه اشتراک
مجلات رشد

قابل توجه نویسندگان و پژوهشگران:

مجله رشد آموزش معارف اسلامی، نوشته ها و گزارش تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت به ویژه معلمان دوره های گوناگون را در صورتی که در نشریات عمومی درج نشده و مرتبط با موضوع مجله باشد، می پذیرد. لازم است در مطالب ارسالی، موارد زیر رعایت شود:

چکیده ای از کل محتوا، حداکثر در ۲۵۰ کلمه، همراه مطلب ارسال شود. پی نوشت ها و منابع کامل باشد و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره صفحه مورد استفاده باشد. در متن های ارسالی تا حد امکان از معادل های فارسی واژه ها و اصطلاحات استفاده شود. اصل مقاله های ترجمه شده به پیوست آن ارسال شود. نشر مقاله روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه های علمی و فنی دقت شود. شکل قرار گرفتن جدول ها، نمودارها و تصویرها، در حاشیه مطلب مشخص شود. مطالب یک خط در میان روی کاغذ نوشته و در صورت امکان حروف نگاری شود. مطالب مندرج در مجله، الزاما مبتنی نظر دفتر انتشارات و فناوری آموزشی نیست و مسئولیت پاسخ گویی به پرسش های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است. مقاله های دریافتی در صورت پذیرش یا رد، بازگشت داده نمی شود. مجله در پذیرش، رد، ویرایش یا تلخیص مقاله های رسیده مجاز است.

رشد آموزش

مجله رشد

۱۳۳

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان، دانشجو - معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره سی و پنجم / شماره ۱ / پاییز ۱۴۰۲

۲ | غزه مقاوم، غزه مقتدر، غزه مظلوم | محمدحسین زارعی رضائی

۴ | فرهنگ سیاسی مطلوب در اندیشه آیت الله خامنه ای | محمدرضا عبدالله نسب

۷ | بررسی کارکرد همه پرسی با نظر به پیشینه تاریخی آن در ایران و برخی کشورهای جهان | حمیدرضا ابراهیمی

۱۰ | شروع کلاس با یک کار فرهنگی | علی اسعدی

۱۲ | ساحت های مسئولیت اخلاقی انسان | روح الله شهریار

۱۵ | مقایسه تأثیر روش تدریس مشارکتی با روش تدریس به صورت سخنرانی در درس دین و زندگی | زهرا کیانی، فاطمه فرضعلی

۲۰ | پردازش تربیتی دو حدیث | علی اسعدی

۲۱ | توسعه در نگاه شهید آوینی | سیدمحمدجواد حسینی

۲۴ | فروش یا غصب؟ | زهرا فتح الهی

۲۷ | نقطه آغازین مهارت نفس | سیدجلال نورافشان

۲۹ | چشم دل باز کن | فرخنده منصوریان

۳۲ | بهترین هدیه | حجت الله عباسی

۳۴ | تجلی توحید در ابعاد وجودی انسان | سیدروح الله نورافشان

۳۷ | پاسخ به شبهات شهادت حضرت زهرا (س) | اسمعیل سخا

۴۱ | جام وصال | محمدحسین زارعی رضائی

۴۳ | کلام نور، روزه ای به کلام اهل بیت (ع) | سیدفاضل موسوی

۴۴ | روزه ای از ملکوت | سیدصدرالله موسویون

۴۶ | راهبردهای آموزشی مبتنی بر مغز در آموزش الهیات

علی ابراهیمی نیا

غزه مقاوم، غزه مقتدر، غزه مظلوم

محمد حسین زارعی رضائی

گروه آموزشی الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان

﴿إِنْ تَنْصُرُوا اللَّهَ يَنْصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ﴾ (ای مؤمنان، اگر [دین] خدا را یاری کنید، او نیز شما را یاری می‌کند و گام‌هایتان را استوار می‌دارد) (محمد/۷).

و تاریخ پر است از خون‌های مقتدران مظلوم، مقاوم و پیروز که هنوز هم زنده‌اند. پررنگ‌ترین آن‌ها خون امام حسین (ع) فاطمه (س) است. کسی که در گودال قتلگاه و روی نیزه نیز مقتدر است و به تعبیر زینب کبری (س) از این حماسه اقتدار همراه با مظلومیت جز زیبایی دیده نمی‌شود و چه زیبا گفت پیر روشن ضمیر و رهبر راستین مقاومت، خمینی عزیز: «ملتی که شهادت دارد، اسارت ندارد».

آن گونه که هیمنه پوشالی دولت اموی در اسارت خون جوشان امام حسین (ع) و زبان گویای زینب (س) بود، امروز هم تمام جبهه ظالم و سفاک استکبار و صهیونیسم جنایتکار و کودک‌کش در چنبره خون کودکان عزیز و زنان و مردان قهرمان غزه است. امروز اقتدار مردم مقاوم غزه جهان سلطه را با تمام فریبکاری و

چند ماه است که گرگ زخمی صهیونیسم با دندان‌های کریه و خون‌آلودش پنجه به جسم و جان غزه می‌اندازد و از شدت استیصال روزبه‌روز وحشیانه‌تر می‌گردد. نتیجه این رفتارهای وحشیانه به چه انجامیده است؟ هیچ، جز اینکه جهان دریافته است که پراده‌اترین ارتش جهان از پس تصرف یک منطقه بر نمی‌آید. چرا؟ چون غزه فقط یک شهر نیست، غزه یک مکتب است، در امتداد مکتب شهید سلیمانی. یک گفتمان است؛ گفتمانی غالب، در امتداد گفتمان پیروزی خون مظلوم بر شمشیر ظالم. گفتمان غلبه «فئه قلیله» بر «فئه کثیره». گفتمان حق بر باطل پیروز است. همان گفتمانی که پشتوانه قرآنی دارد: «إِنَّ الْبَاطِلَ كَانَ زَهُوقًا» (باطل همواره نابودشدنی است) (اسراء/۸۱).

همان قرآنی که لاریب فیه است، وعده پیروزی جبهه حق را داده است و این پیروزی مشروط به مقاومت است؛ مقاومت از جبهه حق و اقتدار و بی‌تردید نصرت از خداسست و وعده اوست که محقق خواهد شد: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا

نیرنگش اسیر خود کرده و آبروی مدعیان از حیوان پست‌تر حقوق بشر دروغین را به چالشی جدی کشانده است. وقتی استاد شهید مرتضی مطهری (ره) فریاد برمی‌آورد که شمر زمانه‌ات را بشناس؛ یعنی هر روز می‌تواند عاشورا باشد و هر سرزمینی می‌تواند کربلا باشد و این بسته به میزان بصیرت ماست که جبهه حق از باطل را تشخیص دهیم و شمر و یزید و عمرسعدی‌های قرن بیست‌ویکم را بشناسیم. این ماییم که باید بدانیم با زبان و قلم و قدم و نگاه و فریاد و سکوت خود در کدام جبهه می‌جنگیم.

این بانگ رسای «هل من ناصر» امام حسین بن علی (ع) است که در هر زمانه از یک حلقوم به گوش می‌رسد و وای بر ما اگر با ارتکاب گناه، ناشنوایی را بر خود عارض کرده باشیم و در گیرودار حبال‌الدنیا که به حق در رأس کل گناهان است، از شنیدن صدای حق محروم شویم و از این قافله عقب بیفتیم!

کاروان رفت و تو در خواب و بیابان در پیش کی روی ره ز که پرسی چه کنی چون باشی

(حافظ/ غزل ۴۵۸)

کسی که درس عاشورا را خوانده باشد، تکلیفش روشن است. به فرموده امام خمینی (ره): «تکلیف ما را سیدالشهدا مشخص کرده است.»

اکنون نیز راه از بیراه جداست و حق از باطل آشکار است. به اشارت فرمانده بلامنازع جبهه حق، خامنه‌ای عزیز، غزه مرز اسلام است و اهالی مظلوم، مقاوم و مقتدرش مرزداران باوفا و صدیق اسلام هستند.

امروز بر ماست که گوش به فرمان فرمانده نهضت جهانی مقاومت و در تأسی به امام حسین بن علی (ع) از بذل جان و مال خود برای دفاع از مرز اسلام دریغ نکنیم. در چنین هنگامه‌ای اگر خود لیاقت و توفیق شرکت در صفوف جهادگران و مدافعان از کیان اسلام را نیافته‌ایم، لااقل در تأسی به سید ساجدین، مرزداران اسلام را دعا کنیم و در قول و فعل و تقریر خود دل در گرو مقاومت جانانه اهالی مظلوم و مقتدر غزه داشته باشیم که به فرمایش مولای متقیان: «فَإِنَّ الْجِهَادَ بَابٌ مِنْ أَبْوَابِ الْجَنَّةِ، فَتَحَهُ اللَّهُ لِخَاصَّةِ أَوْلِيَائِهِ وَهُوَ لِبَاسُ التَّقْوَى» (جهاد [کارزار با مخالفان دین] دری است از درهای بهشت که خداوند آن را روی خواص دوستان خود گشوده است و آن [جهاد] لباس تقوی و پرهیزکاری است) (نهج البلاغه/ خطبه ۲۷).

اما در این میان، کار ما متولیان آموزش و پرورش و معلمان و در کل خانواده بزرگ و شریف فرهنگیان در همه رشته‌ها بالاخص رشته‌های آموزش معارف دین و مشققات آن، در قبال مسئله غزه و فلسطین و جنایات رژیم صهیونیستی، حساسیتی دو چندان دارد.

حالا که مدرسه‌های غزه به گورستان کودکان و نوجوانان و میز و نیمکت‌ها تبدیل به تابوت آنان شده است، معلم و دانش‌آموز ایرانی باید به دستور پیامبر اعظم (ص) اهتمام به امور مسلمانان را تعلیم و تعلم کنند تا تعلیم و تعلم آن‌ها واقعاً رنگ عبادت بگیرد.

راه مرزها بسته است؛ اما راه مغزها و قلب‌ها بسته نیست. راه کمک‌های مادی را بسته‌اند؛ ولی راه کمک‌های معنوی هیچ‌گاه بسته نبوده و نیست. معلم و دانش‌آموز تراز انقلاب اسلامی، یعنی معلم و دانش‌آموزی که در پی آموزش و فهم دقیق اهتمام به امور مسلمانان باشد. یعنی آن‌قدر این مسئله برای معلم و دانش‌آموز مهم باشد که شب در خانه، قلبشان با غم غزه بتپد، صبح در صبحگاه با شعار برائت و مرگ بر صهیونیست و استکبار فریاد برآورند، در کلاس درس خود را جای معلمان و دانش‌آموزان غزه تصور کنند و هنگام تعطیلی هر روز یک قدم و یک درجه در درس دوستی با دوستان خدا و دشمنی با دشمنان خدا پیشرفت داشته باشند.

این به آن معنا نیست که درس و بحث و وظایف روزانه در حیطه آموزش و پرورش تحت‌الشعاع قرار گیرد؛ بلکه باید از ظرفیت‌های لایتناهی انسانی استفاده کرد و در کنار درس و بحث، ظرفیت‌های جدیدی در ذهن‌ها و دل‌ها خلق کرد که این ظرفیت‌های درسی و معنوی هم‌افزایی داشته باشند.

کما اینکه علما و حکما و صاحبان علوم گوناگون در طول تاریخ هیچ‌گاه از وظایف دینی و انسانی خود دریغ نورزیده‌اند. از ابن‌سیناها و ابوریحان‌ها و جابرین حیان‌ها گرفته تا علمای معاصر که بیشترشان هم در عرصه علم و هم در عرصه دین و جامعه سرآمد بوده‌اند. نمونه بارز آن در زمانه ما دانشمندان شهید هسته‌ای هستند که همواره در کنار علوم و فنون خویش، درد دین داشتند و لایق شهادت شدند.

امروز معلم و دانش‌آموز و هر کس دل در گرو این کشور دارد، وظیفه‌اش کار جهادی است. هر کس در هر سنگری که هست، باید به اقتضای مسئولیتی که برعهده دارد کار جهادی کند و خستگی نشناسد. حال که نهضت جهانی مقاومت از شیب‌های تند عبور کرده و به قله‌های سرافرازی نزدیک شده است، خستگی ممنوع است. امروز روز خسته‌شدن نیست. روز ناامیدشدن نیست. امروز روز شوق و امید است. روز حضور و حرکت مقتدرانه است. همه باید در بخش‌های گوناگون با این روحیه حرکت کنند و یکی پس از دیگری نفس‌های آخر دشمن زبون را بگیرند و خستگی و شکست مفتضحانه را بر جنایتکاران سفاک و کودک‌کش صهیونیسم تحمیل کنند. اقتدار و مظلومیت توأمان غزه نماد اقتدار و مظلومیت اسلام عزیز است که به فضل الهی نزدیک است قله‌های کلیدی عالم را فتح کند و زمینه را برای تشریف‌فرمایی فرمانروای جهانی عدل و ایمان مهدی موعود (عج) فراهم آورد.

اللهم عجل لوليک الفرج والنصر!

فرهنگ سیاسی مطلوب

در اندیشه حضرت آیت الله خامنه‌ای (مدظله العالی)

دکتر محمد رضا عبدالنسب

دکترای علوم سیاسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان

چارچوب نظری

در دوران نوین، گابریل آلموند نخستین بار واژه «فرهنگ سیاسی» را در علم سیاست به کار برد. آلموند با همکاری وربا، مفهوم فرهنگ سیاسی را گسترش داد و از آن برای بازکاوی تجربی ایستارهای موجود در برخی کشورها بهره گرفت. این دو با پذیرش سه ایستار شناختی، ارزشی و عاطفی، در الگوی تالکوت پارسونز، جهت‌گیری‌های ذهنی انسان‌ها را در سه حوزه تقسیم کردند:

۱. **جهت‌گیری‌های شناختی:** ناظر به دانسته‌ها و باورهای مردم به نظام سیاسی، رهبران و عملکرد آنان است.

۲. **جهت‌گیری‌های عاطفی:** نمایانگر احساس تعلق، درگیری، پذیرش یا رد و انکار موضوع‌های سیاسی است.

۳. **جهت‌گیری‌های معطوف به ارزشیابی:** معمولاً ریشه در ارزش‌های اخلاقی، مذهبی یا سنتی جامعه دارد (عباسیان، ۱۳۸۷، ص ۴۳).

کرامت انسان در نظام معرفتی آیت الله خامنه‌ای

کرامت انسان مفهومی است که در اندیشه دینی و آرای فقهی آیت الله خامنه‌ای ظهور یافته است. ایشان علی‌رغم رأی فقهی برخی از مراجع شیعی، به طهارت ذاتی اهل کتاب فتوا داده‌اند (استفتائات). مقام معظم رهبری تکریم انسان را یکی از اصول اسلامی می‌دانند که در دوران بعثت نبی مکرم اسلام (ص) موجب رجوع و بازگشت انسان‌ها به فطرت باسرف و کرامتشان شده است (بیانات، ۱۳۹۳/۵/۱).

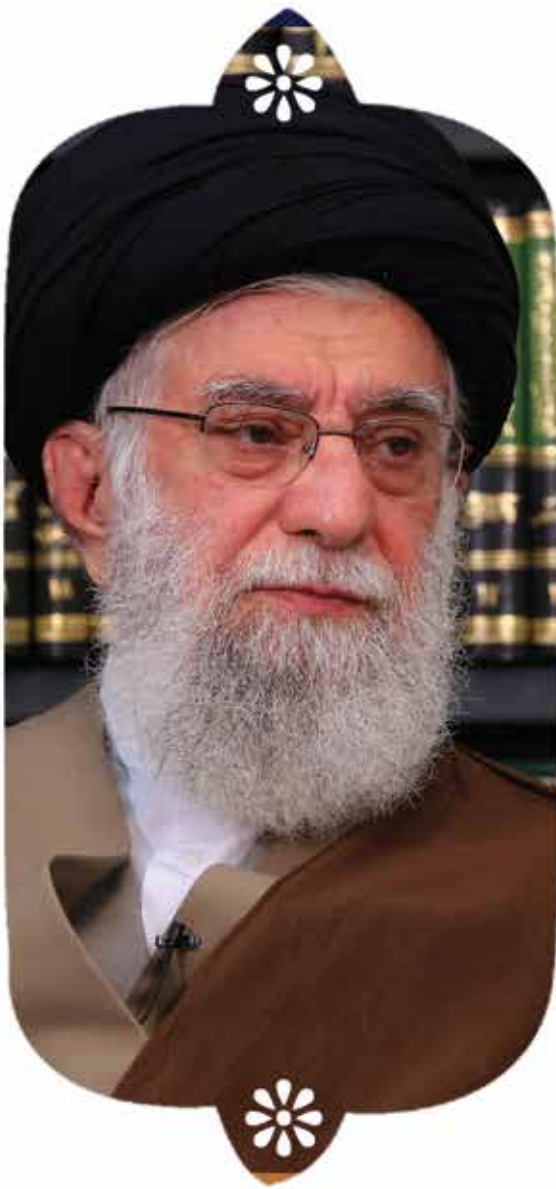
آیت الله خامنه‌ای در تبیینی مبسوط پیرامون آمیختگی کرامت و حقوق اجتماعی انسان، به مفهوم «رعیت» اشاره می‌کند: «رعیت یعنی آن جمعی که رعایت انسان و مراقبت آنان بر دوش ولی امر است؛ یعنی انسان را با همه ابعاد شخصیتش،

چکیده

فرهنگ سیاسی یکی از مفاهیم دانش سیاست و مرتبط با بینش و گرایش شهروندان است. در این پژوهش با استفاده از روش توصیفی و تحلیلی و الگوی نظری آلموند و وربا، در بیانات آیت الله خامنه‌ای در سه ساحت شناخت، هویت و سنجش بررسی می‌شود. بررسی‌ها نشان می‌دهند که در اندیشه آیت الله خامنه‌ای، فرهنگ سیاسی ایران تحت تأثیر جهان‌بینی توحیدی و انسان‌شناسی اسلامی قرار دارد و با عناصری چون آزادی، عقلانیت، نظارت و الگوی فرهنگ سیاسی کرامت‌محور باز تولید شده است. **کلیدواژه‌ها:** فرهنگ سیاسی، جهان‌بینی توحیدی، کرامت، آیت الله خامنه‌ای.

بیان مسئله

از منظر جامعه‌شناختی، تأثیرگذاری نخبگان بر چیستی و مؤلفه‌های فرهنگ سیاسی بی‌بدیل است. می‌توان رهبران جوامع را بازیگران اصلی در این عرصه نام نهاد (هانتینگتون و همکاران، ۱۳۸۳، ص ۱۶). هدف این مقاله بررسی فرهنگ سیاسی در اندیشه آیت الله خامنه‌ای و پاسخ به این پرسش است که فرهنگ سیاسی در اندیشه رهبر انقلاب اسلامی بر چه مفاهیمی مبتنی است و چه مطالباتی را از کارگزاران و شهروندان جامعه کنونی دارد. به‌منظور پاسخ‌گویی به پرسش مذکور، به بیانات آیت الله خامنه‌ای در ادوار گوناگون تاریخی مراجعه شد. مدعای پژوهش این است که ایشان با نگرشی توحیدی و اعتقاد به کرامت انسان، در نظام هستی، مفهوم فرهنگ سیاسی را تعریف کرده‌اند. از این‌رو، مؤلفه‌هایی چون عقلانیت، نظارت و آزادی، فرهنگ سیاسی در اندیشه رهبر انقلاب اسلامی را سامان‌دهی و ترسیم می‌کند.



با آزادی خواهی اش، با افزایش طلبی معنوی اش، با امکان تعالی و اوج روحی اش، با آرمان ها و اهداف والا و شریفش، این ها را به عنوان یک مجموعه در نظر بگیرید» (سخنرانی در همایش نهج البلاغه، ۱۳۶۰/۲/۲۹).

بنابراین می توان گفت در اندیشه آیت الله خامنه ای، خوانش اسلامی کرامت انسان منتج به مفاهیمی چون آزادی و کمال جویی خواهد شد (بیانات، ۱۳۹۰/۷/۲۴). از این رو، توجه به ویژگی های فطری و آموزه های دینی در مناسبت های فردی و اجتماعی برای نیل به سعادت اخروی اهمیت می یابد. مفاهیم اصلی این نگرش به این شرح است:

۱. **آزادی:** آزادی اولین حق بشری است که همه انسان ها بدان اتفاق نظر دارند. آیت الله خامنه ای آزادی را حقی انسانی و امری فطری می دانند که در جایگاهی برتر از سایر حقوق قرار دارد و مقدمه ای مهم برای عبودیت است. ایشان با اشاره به حدیث علوی «لا تکن عبد غیرک و قد خلقک الله حراً»، حریت و آزادی را اصول اولیه انسانی نام می برند (بیانات، ۱۳۷۷/۶/۱۲).

۲. **سرشت خداجو:** فطرت به معنای نوع خلقت ویژه انسان است که در نوع بشر هست و صبغه الهی دارد. امور فطری همیشه ثابت و ودیعه ای الهی اند که با فشار و تحمیل زمانه زایل نمی شوند، هر چند کیفیت آدم ها متفاوت است.

۳. **کمال جویی:** در جهان بینی اسلامی، همه موجودات عالم در حرکت و رو به کمال اند؛ اما کمال جویی انسان نهایت ندارد و هیچ گاه متوقف نمی شود. از این رو، آیت الله خامنه ای انسان را گل سر سبد مخلوقات الهی می دانند که می تواند تا آخرین نقطه تعالی حیات ممکنات بالا برود (بیانات، ۱۳۷۹/۹/۱۲).

مؤلفه های فرهنگ سیاسی کرامت محور در اندیشه آیت الله خامنه ای

۱. تقویت معرفت و عقلانیت سیاسی

آنچه در جهت گیری نسبت به کلیت نظام و حفظ هویت ملی مهم است، حفظ عزت و آبروی ملت ایران و اعتلای فرهنگ به عنوان «بزرگ ترین معروف»، «عظم فرائض» و «لازمه اخلاق زمامداری» است (بیانات، ۱۳۹۴). در اندیشه رهبر انقلاب، شناخت جامع هویت انسانی فقط به معاریف نظام اسلامی محدود نمی شود و آشنایی با هویت و فرهنگ ها، به خصوص تمدن غرب، ضروری به نظر می رسد؛ لذا در اندیشه متفکران مسلمان، مسئله شناخت و تحلیل ویژگی های فرهنگ غربی اهمیتی دو چندان دارد. در این میان، علی رغم انتقاد اساسی آیت الله خامنه ای به فرهنگ غربی و متصف دانستن آن به قدرت گرایی و سلطه محوری، ایشان این فرهنگ را مجموعه ای از زیبایی ها و زشتی ها می بینند که گزینش عناصر خوب آن، جایز و بلکه مطلوب است (بیانات، ۱۳۷۲/۵/۱۲). از منظر آیت الله خامنه ای، معرفت به قواعد حاکم بر سیاست ورزی

و توان تحلیل سیاسی به دلیل خاصیت مصونیت بخشی آن در برابر نیرنگ های جبهه دشمن ضروری است (بیانات، ۱۳۷۰/۶/۲۷). همچنان که ایشان در بررسی تحلیلی حوادث صدر اسلام، عامل اصلی ضعف یاران امام حسن (ع) را شناختن صحیح و نداشتن تحلیل سیاسی لازم بیان کرده است (بیانات، ۱۳۷۲/۸/۱۲).

اشاره به مؤلفه «عقلانیت سیاسی» ویژگی دیگر فرهنگ سیاسی کرامت محور است. در اندیشه آیت الله خامنه ای، وجود عنصر عقلانیت، در فرهنگ سیاسی مردم، منشأ تحولات بزرگی است که نتیجه عملی این عقلانیت، در دوران معاصر، وقوع انقلاب اسلامی بود (بیانات، ۱۳۸۴/۶/۸).

۲. آزادی و نظارت بر قدرت

در رهیافت روان شناسی سیاسی، ضعف اعتماد سیاسی یکی از مؤلفه های مؤثر بر فرهنگ سیاسی ایرانیان محسوب می شود (رزاقی، ۱۳۷۵، ص ۲۱۱). انقلاب اسلامی بینش و نگرش های

فرهنگ سیاسی شهروندان را تغییر داد و مفهوم آزادی یکی از سه شعار و مطالبه اساسی مردم شد. آزادی از مفاهیم بارزش و پرتکرار در اندیشه آیت‌الله خامنه‌ای است. ایشان توجه به ایجاد سازوکار و فضای اجتماعی لازم برای بیان نظرات شهروندان و تضارب آرا در برابر پدیده‌های سیاسی را ضروری شمرده و آشکارا از نبود فضای آزاداندیشی و حتی مقابله با افکار دگراندیشان سخن گفته‌اند (بیانات، ۱۳۸۱/۱۱/۱۶).

نظارت بر قدرت سیاسی در اندیشه و عمل آیت‌الله خامنه‌ای مغفول نمانده است. ایشان به‌عنوان رهبری آگاه به منابع دینی، به نفی خودکامگی و تمرکز قدرت در ساختار سیاسی کشور توجه کرده‌اند. از نظر رهبر انقلاب اسلامی، مفهوم ولایت مطلقه فقیه، به‌معنای مداخله در مدیریت اجرایی و وظایف دستگاه‌ها نیست و منافاتی با تفکیک قوای سه‌گانه کشور ندارد (بیانات، ۱۳۹۰/۷/۲۴). ایشان همچنین از «نفی مصونیت آئین» حاکم اسلامی و ارزیابی عملکرد او سخن گفته است: «رهبری هم فوق نظارت نیست. بر خود من هم هرچه بیشتر نظارت کنند، خوشحال‌ترم، چه برسد به دستگاه‌های مرتبط با رهبری» (بیانات، ۱۳۷۹/۱۲/۹).

۳. انقلابی‌گری و اجتناب از افراط و تفریط در فرایندهای سیاسی

رهبر انقلاب اسلامی با تأسی به سیره علوی در مواجهه با غیرهمفکران و دشمنان، خصایلی چون شرح صدر سیاسی، اهانت‌نکردن، جذب حداکثری و دفع حداقلی در عین التزام به جهت‌گیری دقیق سیاسی را توصیه کرده‌اند (بیانات، ۱۳۹۱/۵/۱۶). در اندیشه آیت‌الله خامنه‌ای انقلابی‌گری مرادف با افراطی‌گری نیست. شهروندان جامعه اسلامی نباید در کنش‌های خود، با ظاهری اسلامی و باطنی جاهلی و طاغوتی عمل کنند (بیانات، ۱۳۶۲/۸/۲۷). رهبر انقلاب اسلامی در مثالی عینی، پیرامون مسائل منطقه غرب آسیا و استنباط صحیح از انقلابی‌گری و اجتناب از شعار، آشکارا تذکر دادند: «یک وقت مثلاً فرض کنید قضیه غزه پیش می‌آید. یک مشیت جوان دانشجو می‌گویند این صهیونیست‌های خبیث سر بچه‌های غزه دارند بمب می‌ریزند، برویم پدرشان را در بیاوریم. راه می‌افتند می‌روند فرودگاه. خب، این احساسات، احساسات مقدس و پاکی است؛ اما رفتن غلط است. رفتن به غزه آن وقت نه ممکن بود، نه جایز بود. اگر هم ممکن بود، جایز نبود. آن احساس، احساس خوبی است؛ اما تصمیمی که بر اساس یک احساس گرفته بشود، یک مطالعه دقیق، موشکافانه و عالمانه پشت سرش نباشد، آن تصمیم، لزوماً تصمیم درستی نیست. گاهی اوقات تصمیم غلطی است.» (بیانات، ۱۳۹۱/۵/۱۶).

۴. سنجش و ارزیابی متفنن ارزیابی نظام سیاسی

در این بخش، ارزیابی و سنجش شهروندان از کارایی یا ناکارایی نظام سیاسی بررسی می‌شود. کارآمدی یکی از عناصر

تأثیرگذار بر مشروعیت و اقتدار نظام‌های سیاسی به شمار می‌رود. اندیشمندان شاخصه‌های متعددی را در تعریف و چگونگی مفهوم کارآمدی ارائه کرده‌اند؛ مثلاً در نظریه توفیق، اهداف مهم و ذاتی مدنظر است. این نظریه معتقد است که هر مجموعه‌ای برای بررسی کارآمدی خود باید توفیقات نهایی و رسیدن به اهداف را فارغ از ابزارهای نیل به اهداف ارزیابی کند (لاریجانی، ۱۳۷۴، ص ۳۶). بدین‌سان ارزیابی شهروندان از کارآمدی نظام باید شامل اهداف و عملکردهای اساسی باشد و ارزیابی مسائل جزئی حائز اهمیت نیست. پذیرش این فرضیه منجر به تمیز میان کارآمدی نظام و کارآمدی یک دستگاه می‌شود (بیانات، ۱۳۸۳/۸/۱۰). در این باره، آیت‌الله خامنه‌ای معتقد است که ارزیابی و انتقاد از نهادهای حکومتی و حتی نظام سیاسی معنی ندارد و جایز و لازم است، گرچه حرکت نظام اسلامی در وصول به آرمان‌ها رو به رشد بوده و از این جهت با نظام حاکم دوران طاغوت قابل مقایسه نیست (بیانات، ۱۳۹۷/۳/۷). بنابراین می‌توان مدعی شد که شناخت صحیح و واقع‌بینانه عملکردهای کلان نظام، با توجه به اهداف ذاتی‌اش، موجب ایجاد و تثبیت فرهنگ سیاسی عقلانی و استاندارد در حوزه نقد حاکمیت می‌شود.

نتیجه‌گیری

الگوی فرهنگ سیاسی کرامت‌محور بر بینش فرهنگی آیت‌الله خامنه‌ای، در ترسیم انگاره‌های مطلوب ایشان از کارگزاران و شهروندان جامعه اسلامی، پرتو افکنده است. بنابراین می‌توان مدعی شد که در اندیشه آیت‌الله خامنه‌ای، انتظارات و وظایف ناظر به قشر خاصی از جامعه نیست. تمامی شهروندان جامعه اسلامی، با اعتقاد به مؤلفه‌های فرهنگ سیاسی مطلوب، تکوین فرهنگ سیاسی کرامت‌محور را رقم خواهند زد. مفاهیمی چون عقلانیت، ادراک صحیح از تحولات سیاسی و انقلابی‌گری آگاهانه معطوف به ایستارهای شهروندان است. در آن‌سو، انتقادپذیری و کاریماتیک‌نبودن حاکمان را می‌توان از مؤلفه‌های مطلوب فرهنگ سیاسی ناظر به کارگزاران به شمار آورد.

اصول نظری رهبر انقلاب اسلامی در فرهنگ سیاسی مطلوب عبارت‌اند از: ابتنای تمامی انگاره‌ها به تقوا؛ توجه خاص به فطرت الهی انسان و بهبود مدنیت شهروندان، در جهت شناخت درست از نظام سیاسی؛ هویت‌یابی صحیح شهروندان از حقوق خویش؛

منابع

۱. رزاقی، سهراب، ۱۳۷۵، «مؤلفه‌های فرهنگ سیاسی ما»، مجله نقد و نظر، سال ۲، شماره ۴-۳، ص ۲۱۳.
۲. عباسیان، علی اکبر، ۱۳۸۷، فرهنگ سیاسی در امثال و حکم فارسی، تهران: نشر اختران.
۳. لاریجانی، محمد جواد، ۱۳۷۴، مشروعیت و کارآمدی، تهران: سروش.
۴. هانتینگتون، ساموئل و هریسون، لارنس، ۱۳۸۳، اهمیت فرهنگ، ترجمه انجمن توسعه مدیریت ایران، تهران: امیرکبیر.
۵. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر مقام معظم رهبری. Leader.ir

بررسی کارکرد همه‌پرسی

با نظر به پیشینه تاریخی آن در ایران و برخی کشورهای جهان

دکتر حمیدرضا ابراهیمی

گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان

اشاره

همه‌پرسی (رفراندوم)^۱ ظرفیتی برای بهره‌مندی از نظرات مردم است که برای اولین بار، در طول تاریخ قانون‌گذاری ایران، پس از انقلاب اسلامی در قانون اساسی گنجانده شده است.

در ایران تاکنون پنج همه‌پرسی داشته‌ایم که دو بار آن پیش از انقلاب اسلامی بوده است. نکته شایان توجه این است که پیش از پیروزی انقلاب اسلامی، اساساً در قانون اساسی موضوع همه‌پرسی پیش‌بینی نشده بود؛ اما با وجود این، به‌صورت غیرقانونی، دو بار همه‌پرسی برگزار شد و در هر دو بار فقط برای ایجاد ظاهری مردم‌سالارانه (دموکراتیک)، تسهیل اقدامات صاحبان قدرت و فرار از نظارت همان مجلس‌های حداقلی دوران طاغوت مورد استفاده ابزاری قرار گرفت.

کلیدواژه‌ها: رفراندوم، ایران، مردم

نگاهی به تاریخچه همه‌پرسی در ایران

اولین همه‌پرسی را «دکتر مصدق» برای انحلال مجلس هفدهم و ابقای دولت خود، در ۱۲ مرداد ۱۳۳۲، در تهران و ۱۹ مرداد در شهرستان‌ها برگزار کرد. دلیل برگزاری این همه‌پرسی این بود که نتیجه انتخابات مجلس هفدهم که در زمستان ۱۳۳۰ برگزار شده بود، به دلایل متعدد، بر وفق نظر دکتر مصدق نبود؛ لذا انتخابات در بیشتر حوزه‌ها متوقف شد و بعد از آن هم هیچ‌گاه دوباره برگزار نشد. در نهایت مجلس هفدهم با حضور حدود ۸۰ نفر از ۱۳۶ نماینده در ۷ اردیبهشت ۱۳۳۱ تشکیل شد. دکتر مصدق ابتدا از طرفداران خود خواست استعفا دهند تا جلسه‌های مجلس به حد نصاب نرسد و تشکیل نشود. در این اوضاع، مصدق همه‌پرسی‌ای با موضوع «انحلال مجلس و ابقای دولت» برگزار کرد (وبگاه

مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران). البته پهلوی دوم از این اشتباه راهبردی دکتر مصدق استفاده کرد و نتیجه همه‌پرسی را به بهانه «غیرقانونی بودن» و «یاغی‌گری در مقابل قانون اساسی» رد کرد. چند روز بعد، کودتای ۲۸ مرداد ۱۳۳۲ شکل گرفت و دکتر مصدق به‌طور کامل از سپهر سیاسی کشور حذف شد. البته شاه چند ماه بعد، در آذر ۱۳۳۲، فرمان انحلال مجلس و انتخابات مجدد را داد.

ده سال بعد از برگزاری همه‌پرسی توسط دکتر مصدق، نوبت محمدرضا پهلوی بود که آنچه را «انقلاب سفید» می‌خواند، به همه‌پرسی بگذارد. ۶ بهمن ۱۳۴۱، همه‌پرسی سراسری برای نظرخواهی درباره اصول شش‌گانه پیشنهادی شاه، موسوم به «انقلاب سفید»، برگزار شد. نکته مهم در این همه‌پرسی این بود که در اردیبهشت ۱۳۴۰ شاه به درخواست نخست‌وزیر امینی، مجلس شورای ملی و سنا را به بهانه بازنگری در قانون انتخابات منحل کرده بود. گویا قصد داشت تا انتخابات بعدی مجلس که در شهریور ۱۳۴۲ برگزار می‌شد، بدون دخالت مجلس شورای ملی و با ابزار همه‌پرسی، منویات خود را به اسم «انقلاب سفید» به ظاهر مشروعیت ببخشد.

خبرگزاری آسوشیتدپرس در یکی از تحلیل‌های خود در ۶ بهمن ۱۳۴۱ اذعان می‌کند: «هدف شاه از پیشنهاد رفراندوم (همه‌پرسی) آن بود که این اصلاحات را به تأیید مردم برساند و بدین ترتیب از خطر تضعیف اصلاحات یا وتوی (لغو) آن‌ها توسط پارلمان (مجلس) آینده که ممکن است با این امور مخالف باشد، جلوگیری کند. پیشنهاد رفراندوم (همه‌پرسی) نمودار یک تغییر اساسی و شگرف در سیاست شاه است.» (اطلاعات، ۱۳۴۱: ۱). این ظاهرسازی شاه مستبد با ابزار همه‌پرسی با مخالفت شدید امام خمینی (ره)، بسیاری از علما، روشنفکران و برخی از اهالی سیاست وقت مانند نهضت آزادی

برگزار کرد. این تجربه استفاده از همه‌پرسی توسط هیتلر، موجب شد در قانون جدیدی که بعد از جنگ جهانی دوم در آلمان نوشته شد، موضوع همه‌پرسی حذف شود. اکنون در آلمان، مثل آمریکا، فقط در برخی مباحث کوچک محلی و نه در سطح ملی، همه‌پرسی برگزار می‌شود. در بعضی کشورهای دیگر اروپایی مثل انگلیس امکان همه‌پرسی وجود دارد؛ ولی در چند قرنیه که از ساختار فعلی سیاسی انگلیس می‌گذرد، تنها سه بار در انگلیس همه‌پرسی برگزار شده است. در کانادا هم در طول تاریخ این کشور فقط سه بار همه‌پرسی برگزار شده است. بعضی از کشورهای اروپایی دیگر هم امکان قانونی همه‌پرسی ندارند؛ مثل کشورهای بلژیک، نروژ و فنلاند. میان همه کشورهای سوئیس یک استثناست. در این کشور با توجه به مساحت کمش که معادل نصف استان سمنان است، از سال ۱۸۴۹ میلادی تعداد زیادی همه‌پرسی برگزار شده است که غالباً همان بحث‌های محلی یا کوچک بوده است. برگزاری همه‌پرسی برای بحث‌های ملی در این کشور هم مانند ایران نیاز به تأیید مجلس (پارلمان) دارد (همان).



همه‌پرسی؛ آری یا نه!

اکنون این سؤال مطرح می‌شود که چرا کشورهای جهان، برای اعمال رأی مردم، از ظرفیت همه‌پرسی یا بسیار کم یا فقط به صورت محدود و محلی استفاده می‌کنند؟

در پاسخ باید گفت هر جامعه انسانی از مجموعه‌ای از متخصصان به معنای عام تشکیل شده است. به عبارت دیگر بیشتر اوقات اعضای هر جامعه، از سنی به بعد، در یک زمینه یا رشته‌ای توانمندی خاصی پیدا می‌کنند که آن‌ها را از اطرافیان خود متمایز می‌کند.

منبع کسب تخصص، به معنای عام، فقط تحصیلات دانشگاهی و رسمی نیست؛ بلکه سایر انواع آموزش‌های غیررسمی یا تجربه یا ابتکار فردی می‌تواند منبع این گونه تخصص‌ها باشد؛ هر چند شاید در گفت‌وگوهای عمومی، «متخصص» به «معنای خاص» به کسی اطلاق می‌شود که «تحصیلات رسمی» دارد و عموم انسان‌ها، به‌طور طبیعی و عقلانی، برای

مواجه شد تا جایی که در روزهای منتهی به این همه‌پرسی، رژیم شاهنشاهی ۴۰۰ نفر از این مخالفان را بازداشت کرد (پیردیگار و دیگران، ۱۳۷۸، ۱۴۶).

پس از پیروزی انقلاب اسلامی و قبل از استقرار نظام جمهوری اسلامی هم دو همه‌پرسی مهم و بی‌سابقه برگزار شد؛ اولی همه‌پرسی تعیین نوع نظام و دومی همه‌پرسی رأی به پیش‌نویس قانون اساسی بود. سومین همه‌پرسی، پس از پیروزی انقلاب اسلامی، مربوط به اصلاح قانون اساسی بود که در مرداد ۱۳۶۸ برگزار شد.

مرحوم استاد عمید زنجانی معتقد است که راهپیمایی‌های دوران پیروزی انقلاب اسلامی، بزرگ‌ترین سند برای تحلیل ماهوی خواست مردم، در مورد رژیم دلوخواهشان، بعد از پیروزی انقلاب اسلامی است. این راهپیمایی‌ها و این حوادث قبل از انقلاب اسلامی به مراتب قوی‌تر از آن همه‌پرسی دوازده فروردین ۱۳۵۸ بود که مردم با ۹۸/۲ درصد آراء، یعنی بیشتر از بیست میلیون، به جمهوری اسلامی رأی مثبت دادند. این راهپیمایی‌ها اگر درست تجزیه و تحلیل شوند، حجیت آن‌ها به مراتب بیشتر از این همه‌پرسی جمهوری اسلامی یا حتی همه‌پرسی قانون اساسی است که ۹۹/۵ درصد مردم به آن رأی دادند (قربی، ۱۳۹۶).

همه‌پرسی در جهان

به زعم برخی محققان، جمهوری اسلامی تنها کشوری است که نوع نظام و قانون اساسی را به همه‌پرسی عمومی گذاشته است (پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله العظمی خامنه‌ای). برخی نیز چند کشور دیگر را هم به‌نوعی واجد این ویژگی می‌دانند که حتی با فرض قبول این نظر می‌توان گفت کشورهای بسیار اندکی هستند که نوع نظام و قانون اساسی را به رأی مردم گذاشته‌اند و در این میان نام جمهوری اسلامی، به‌عنوان یک نظام مردم‌سالار، با شکوه ویژه‌ای می‌درخشد.

برای نمونه می‌توانیم قانون اساسی آمریکا را مثال بزنیم که در آن، هیچ اشاره‌ای به همه‌پرسی نشده و لذا هیچ همه‌پرسی‌ای هم در سطح ملی در این کشور برگزار نشده است. فقط گاهی در تعدادی از ایالت‌ها و برای برخی مسائل محلی رأی‌گیری انجام شده است. البته برگزاری رأی‌گیری در این ایالت‌ها هم منوط به این است که قوانین فدرال را دولت مرکزی به‌هیچ‌وجه نقض نکند. در آلمان و در دوران حاکمیت هیتلر، قانون همه‌پرسی وجود داشت. هیتلر برای پیشبرد اهداف خودش از همه‌پرسی استفاده می‌کرد. وی برای تصدی هم‌زمان ریاست جمهوری و صدراعظمی آلمان، در سال ۱۹۳۴، همه‌پرسی را برگزار و با این ظاهر مردم‌سالارانه و البته با کمک شیوه‌های رسانه‌ای خود این قدرت هم‌زمان را کسب کرد. هیتلر یک بار دیگر هم، در سال ۱۹۳۶، پیش از جنگ جهانی دوم، برای اشغال و حمله به راین‌لند که منطقه‌ای در غرب آلمان بود، همه‌پرسی دیگری

کسب نظر دقیق و تحلیلی در هر زمینه‌ای فقط به متخصص آن رشته مراجعه می‌کنند. به همین دلیل، هیچ متخصص درجه یک قلب به ذهنش خطور نمی‌کند که چرا نظر او را در مورد مقاومت بتن فلان سد نپرسیده‌اند. بنابراین پرسیدن نظر همگانی، فقط ناظر به زمانی است که موضوع مورد اشتراک در تخصص بیشتر افراد جامعه باشد. به همین دلیل است که حداقل سن را هم برای اخذ رأی مشخص می‌کنند.

علاوه بر این، اگر تاریخ نظرخواهی‌های عمومی جهان بررسی شود، درمی‌یابیم که یا هنگام ایجاد ساختار سیاسی جدید همه‌پرسی عمومی انجام شده است (البته تعداد این نوع همه‌پرسی خیلی محدود است و بیشتر نظام‌های سیاسی جهان، بر خلاف جمهوری اسلامی، فاقد همه‌پرسی هنگام تأسیس هستند) یا زمان تصمیم‌گیری در مورد مسائل خیلی کلان، مانند استقلال یا ادغام کشورها و... همه‌پرسی را برگزار کرده‌اند.

به عبارت دیگر کشورها عمدتاً با دو نوع تصمیم‌گیری مواجه هستند؛ تصمیم‌گیری‌های «نتیجه‌محور» و



تصمیم‌گیری‌های «فرایندمحور». ممکن است همه‌پرسی در تعداد اندکی از تصمیم‌گیری‌های «نتیجه‌محور» که بیشتر اوقات تصمیمات کلان، مهم و در عین حال بسیط هستند، انجام شود؛ اما عمده تصمیمات «نتیجه‌محور» به علاوه تمام مسائل «فرایندمحور» بر مبنای سازوکارهای حاکمیتی انتخابی که متناسب با ساختار سیاسی آن کشور شکل گرفته است، ایجاد می‌شوند. همه‌پرسی برای اصل برپایی نظام جمهوری اسلامی، خبرگان قانون اساسی و برخی دیگر از انتخابات، بعد از انقلاب، در زمره انتخابات «نتیجه‌محور» به حساب می‌آیند. تصمیم‌گیری‌های «فرایندمحور» تصمیم‌گیری در موضوعاتی خاص‌اند که معمولاً پیچیدگی بالا و ابعاد گوناگونی دارند و توسط (یا با مشورت) متخصصان بسیار خبره جزئیات و امکان‌پذیری و خروجی‌های احتمالی آن‌ها، به‌صورت علمی، بررسی و جمع‌بندی می‌شوند.

به عبارت دیگر می‌توان گفت زمانی که ساختارهای تخصصی

حاکمیت در قالب نظام سیاسی مستقر هستند، برگزاری هر «انتخابات» در واقع نوعی «همه‌پرسی» از عموم مردم درباره تصمیم‌ها و نحوه اداره ساختارهای تخصصی سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی است و این یک موضوع عادی در جهان است. به همین دلیل دولت فرانسه در موضوع مهمی مانند تغییر سن بازنشستگی که با زندگی بخش بسیار بزرگی از جامعه درگیر است، به‌دلیل فرایندمحور بودن موضوع، با وجود همه اعتراضات سنگین و طولانی صورت گرفته، مطلقاً آن را به همه‌پرسی نگذاشت و فقط از طریق سازوکاری ساختاری موضوع را پیگیری کرد.

گاهی در کشور ما در رقابت‌های سیاسی، موضوع همه‌پرسی، به‌عنوان یک راهبرد، در مجادله‌های سیاسی استفاده می‌شود، در حالی که در تمام نظام‌های سیاسی دنیا، «تصمیم‌های فرایندی» را ساختارهای تخصصی منتخب مردم (یا حتی غیرمنتخب مردم) شکل می‌دهند. طرح این موضوعات در قالب همه‌پرسی برای اخذ امتیاز از حاکمیت یا دیگر مقاصد سیاسی فقط یک بازی تلخ و خسارت‌بار است؛ مثلاً گاهی در فضای سیاسی مطرح می‌شود که برجام و نسخه‌های بعدی آن باید به همه‌پرسی گذارده شود، در حالی که موضوع برجام به‌لحاظ حقوقی، سیاسی، فنی و راهبردی، به‌ویژه با لحاظ ظرافت‌های موردنیاز، در زبان حقوق بین‌الملل برای متخصصان امر هم موضوع پیچیده‌ای است.

بنابراین بهترین راه برای اعمال اراده‌ی ملی در کشوری مانند ایران که ساختارهای قانونی استوار و محکمی دارد، حضور حداکثری مردم در انتخابات، روشن‌گری پیش از انتخابات و مطالبه‌گری آرمانی پس از انتخابات است. برگزاری چند ده انتخابات، در بیش از چهار دهه گذشته، در نظام جمهوری اسلامی و روی کار آمدن همه سلیقه‌های سیاسی، مدعی وفاداری به قانون اساسی و مبنای نظام اسلامی، واضح‌ترین گواه بر مردمی بودن نظام اسلامی و ایفای نقش مؤثر مردم در مدیریت کشور است. این واقعیت چنان ملموس است که امروز از میان چهره‌های شاخص موافق یا منتقد یا مخالف نظام کمتر کسی را می‌توان یافت که سابقه حضور در دو قوه مقننه و مجریه را نداشته باشد.

پی‌نوشت

1. Referendum

منابع

۱. پایگاه حفظ و نشر آثار آیت‌الله العظمی خامنه‌ای، <https://farsi.khamenei.ir>، «سه نفراندم در چهل و چهار سال؛ کارنامه حکمرانی کدام کشور مردمی‌تر است؟».
۲. پیردیگار، ژان، هورکاد، برنار، ریشار، یان، ۱۳۷۸، ایران در قرن بیستم، ترجمه هوشنگ مهدوی، تهران: البرز.
۳. روزنامه اطلاعات، اسفند ۱۳۴۱، «جنبش عظیم ایران به وسیله مطبوعات و خبرگزاری‌ها در جهان منعکس شد»، شماره ۷، ص ۱.
۴. قربی، سیدمحمدجواد، ۱۳۹۶، وبگاه مرکز اسناد انقلاب اسلامی، <https://irdc.ir/fa>.
۵. وبگاه مؤسسه مطالعات تاریخ معاصر ایران، <https://www.iichs.ir>، «فراندم در تاریخ معاصر ایران».

شروع کلاس با یک کار فرهنگی

علی اسعدی

دکترای علوم قرآن و حدیث، مدرس

امام باقر(ع): «همانا احادیث ما قلب‌ها را حیات می‌بخشد.»^۱

جنبه دینی و ابعاد اجتماعی این خرافه رایج توضیح کوتاهی می‌دهم یا در سنن نوجوانی که معمولاً احترام به والدین کم‌رنگ می‌شود، روایات مرتبط به این موضوع را گزینش و داستان کوتاهی هم چاشنی آن می‌کنم. تأکید می‌کنم که دقت در گزینش احادیث همراه با توضیح کاربردی و جذاب آن‌ها و همچنین توجه به اختصاص زمان محدود برای این کار اهمیت بسیاری دارد، وگرنه دانش‌آموزان خسته می‌شوند و ادامه کلاس برای آنان ملال‌انگیز خواهد بود.

امان از اعتیاد خانمان سوز

می‌خواهی قضاوت‌م کنی؟ کفش‌هایم را بپوش، راهم را قدم بزن، دردهایم را بکش، سال‌هایم را بگذران و بعد «قضاوت» کن.

دانش‌آموز کلاس اول دبیرستان بود. رفتارهای عصبی خاصی داشت و متکبرانه برخورد می‌کرد. از نظر درسی هم ضعیف بود. معلمان معمولاً با درس و رفتار او مشکل داشتند و او را به دفتر می‌فرستادند. به طبع معاون‌ها هم از گله و شکایت معلمان خسته می‌شدند؛ چون واقعا کاری جدی در این زمینه از دستشان برنمی‌آمد.

روزی یکی از معاون‌ها به اتاق معلمان آمد و از کسانی که با او درس داشتند، درخواست کرد که به دفتر معاونت سری بزنند. پدر آن دانش‌آموز برای اطلاع از وضعیت فرزندش به مدرسه فراخوانده شده بود. به دفتر معاونت رفتیم. با خود می‌گفتم: «الان معلم‌ها حسابی از فرزندش گله و شکایت می‌کنند. شاید نتیجه‌ای دهد.» با دیدن پدر، تمام امیدمان ناامید شد. از

وجه مشترک اغلب نظرخواهی‌ها در کلاس من، استقبال بچه‌ها از چند دقیقه ابتدای کلاس است که به آموزش درس زندگی با محوریت کلام و سیره معصومان(ع) می‌پردازم. بعد از ورود به کلاس، ابتدا حدیثی را روی تخته می‌نویسم. حدیث اگر کوتاه باشد، متن عربی آن را هم می‌نویسم تا هم درس عربی بچه‌ها تقویت شود و هم آن‌ها با متن کلام معصوم(ع) انس بگیرند. سپس چند دقیقه، بسیار کوتاه، به توضیح آن می‌پردازم. به دانش‌آموزان هم توصیه می‌کنم، در بخش آخر دفتر کار خود، مطلب‌های این‌چنینی را یادداشت کنند. هفته بعد برای کسانی که حدیث را داوطلبانه حفظ کرده‌اند، مثبت می‌گذارم و در آخر نیم‌سال تحصیلی هم امتیازی برای کسانی که تمام این احادیث را در دفتر کار خود یادداشت کرده‌اند، در نظر می‌گیرم.

نکته مهم در این روش این است که احادیث باید کاملاً هوشمندانه و به اقتضای سن و سال و نیازهای دانش‌آموزان و اوضاع و احوال کنونی جامعه گزینش شود. توضیح آن هم باید به صورت جذاب، ساده، کاربردی و کوتاه باشد؛ مثلاً اگر نزدیک به ایام چهارشنبه‌سوری (سوزی) باشیم، حدیث امام باقر(ع) از پیامبر(ص) را انتخاب می‌کنم که فرمودند: «الْمُسْلِمُ مَنْ سَلِمَ الْمُسْلِمُونَ مِنْ لِسَانِهِ وَ يَدِهِ...»^۲ [برقی، ۱۳۷۱، ۲۸۵] و درباره



قیافه‌اش مشخص بود معتاد است و اهل دود و دم. می‌گفت: «اگر فرزندش به خانه بیاید، آن‌قدر با شلاق کتکش خواهد زد که ادب شود و رفتارش را اصلاح کند.»

معلم‌ها تازه ریشه ناهنجاری‌های او را فهمیده بودند. این دفعه، اصرار از طرف معلمان بود و انکار از طرف پدر؛ نه بابا! پسر بدی نیست. گفتیم به مدرسه بیایید تا با شما آشنا شویم. بالاخره همه والدین سالی یک‌بار به مدرسه می‌آیند و... سرانجام مجاب شد که مشکل حادی نیست و به هر ترتیبی بود غائله ختم به خیر شد.

روزهای بعد راحت‌تر می‌شد با این دانش‌آموز کنار آمد؛ چون همدلانه‌تر به او نگاه می‌کردیم. تازه فهمیدم چقدر شناخت وضعیت خانواده دانش‌آموز می‌تواند در نوع رفتار معلم و اولیای مدرسه با او تأثیر بگذارد.

اجازه دهید در این‌باره حکایتی زیبا هم چاشنی بحث کنم. گویند مردی با چند بچه قدونیم‌قد وارد اتوبوس شد. بچه‌هایی شر و پرسروصدا که با ورود خود همه را کلافه کرده بودند؛ ولی پدر آرام و محترم آنان جز تذکری اندک کاری نمی‌کرد. مسافران حسابی کلافه شده بودند و با ناراحتی و خشم به فرزندان می‌نگریستند. هم از سروصدای کودکان و هم از آرامش بیش‌ازحد پدر به تنگ آمده بودند. ناگهان یکی از مسافران که تازه به اتوبوس وارد شده بود و گویا این خانواده را می‌شناخت، در گوش نفر کناری خود چیزی گفت که او را آرام کرد. او نیز در گوش دیگری تا همه مسافران جریان را فهمیدند. آن نگاه‌های تند و خشم‌آلود به نگاه‌های مهربان تغییر کرد و آن بی‌حوصلگی و بی‌قراری به صبر و متانت بدل

شد. هر کس به‌گونه‌ای به دنبال محبت به کودکان بود. سؤال این است: آیا رفتار کودکان یا پدر او تغییر کرده بود؟ قطعاً نه. آیا صبر و حوصله مسافران به یک‌باره معجزه‌وار افزون شده بود؟ باز هم نه. پس این معجزه شفابخش چه بود که چنان آبی روی آتش، خشم و غضب را به مهر و رحمت بدل ساخته بود؟

مسافران فهمیدند ساعتی قبل، مادر این کودکان فوت‌شده است و آنان بی‌اطلاع‌اند. پدر، کودکان را به بوستانی می‌برد تا آرام‌آرام ماجرا را به آنان بگوید. در این داستان، عامل تغییر رفتار همان تغییر نگرش مسافران به واقعه بود.

معلمانی که شناخت بیشتری از دانش‌آموزان و وضعیت فرهنگی و اقتصادی آنان داشته باشند و دانش‌آموزان را فرزندان خود بدانند و شغل خویش را فراتر از تدریس ساده بلکه در رسالتی پیامبرگونه، انسان‌سازی تلقی کنند، بی‌شک نوع مواجهه آن‌ها با مشکلات پرشمار حرفه‌ای، منطقی‌تر و صبورانه‌تر خواهد بود.

پی‌نوشت‌ها

۱. مجلسی، بحارالانوار، ج ۲، ص ۱۴۴: «إِنَّ خَيْرَنَا يُحِبُّ الْقُلُوبَ»
۲. «مسلمان کسی است که مسلمانان دیگر از دست و زبانش در امان باشند.» (برقی،

المحاسن، ج ۱، ص ۲۸۵).

منبع

۱. اسعدی، علی، ۱۴۰۰، ردیای تجربه؛ تجربیات حرفه‌ای در خاطرات معلمی، با همکاری دکتر علی ابراهیمی‌نیا، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۲. برقی، احمد بن محمد، ۱۳۷۱، المحاسن، ج ۱، قم: دارالکتب الاسلامیه.
۳. مجلسی، محمدباقر، بحارالانوار، لبنان: دار احیاء التراث العربی.

ساحت‌های مسئولیت اخلاقی انسان

روح‌الله شهریاری

دانشجوی دوره دکتری معارف اسلامی،
دانشگاه معارف اسلامی

چکیده

مسئولیت اخلاقی انسان را می‌توان در چهار ساحت یا شأن دسته‌بندی کرد. این ساحت‌ها رابطه‌ی عرضی با یکدیگر ندارند؛ بلکه همه‌ی مسئولیت‌ها اعم از مسئولیت انسان در برابر خود، در قبال دیگران و در برابر محیط از شئون و شاخه‌های مسئولیت انسان در برابر خدا به حساب می‌آیند و همگی در شعاع و بر مدار آن قرار دارند. در نظر گرفتن این رابطه سبب می‌شود انسان در پی جویی و رشد خود از اندیشه‌های انسان‌گرایانه (اومانستی)، خودمحوری، خودخواهی، قدرت‌طلبی و از اصالت رفاه و لذت خارج شود و فعالیت‌ها و کنش‌های او بر مدار و در جهتی مطلوب که تحقق‌بخش کمال نهایی اوست، سامان یابد.

کلیدواژه‌ها: اخلاق، انسان، مسئولیت‌پذیری

مقدمه

یکی از مفاهیم پربحث و در عین حال پرچالش مفهوم مسئولیت است. مسئولیت‌داشتن انسان با مباحث عمیقی مانند «علیت»، «جبر و اختیار»، «علم و قدرت الهی» و «قضا و قدر» در ارتباط است. در حوزه اخلاق نیز مقوله مسئولیت مطرح می‌شود. مقوله‌ای که ابعاد متعدد و مهمی دارد. چنان‌که برخی فیلسوفان اخلاق مانند کانت و نوکانتی‌های پیرو او، قوام حکم اخلاقی را به تکلیف و الزام می‌دانند و معتقدند چون انسان مخاطب الزامات عقل است، در مقابل آن‌ها مسئول

است. با این حال برای آنکه بتوان تصویر روشنی از دیدگاه اخلاق اسلامی درباره مسئولیت اخلاقی به دست داد، باید به سؤالات متعددی که ناظر به ابعاد گوناگون آن است، پرداخته شود، از جمله در باب معنا و ماهیت مسئولیت اخلاقی، نسبت مسئولیت و وجدان اخلاقی، نسبت مسئولیت با افعال غیرمستقیم، افعال گذشته و آینده انسان. همچنین باید به سؤالاتی درباره دامنه شمول مسئولیت نسبت به گروه‌ها و سازمان‌ها و قلمرو و شرایط آن پاسخ داد.

یکی از چالش‌های مهم، درباره دامنه شمول مسئولیت اخلاقی انسان، تعیین نسبت انواع مسئولیت‌های انسان‌ها با یکدیگر است. از همین روی، در اینجا می‌کوشیم با تعیین انواع مسئولیت‌های اخلاقی انسان، به نسبت‌سنجی میان آن‌ها بپردازیم تا در پرتو آن، اصیل‌ترین مسئولیت انسان روشن شود.

ماهیت مسئولیت و قلمرو اخلاق

برخی مسئولیت را به معنای «در معرض مجازات‌بودن» دانسته‌اند (کافمن، ۱۸۳)؛ اما به نظر می‌رسد در معرض مجازات‌بودن یکی از لوازم مسئولیت است؛ چراکه وقتی فردی به الزاماتی که بر عهده او قرار داشته است، عمل



می‌کند، در معرض مجازات‌بودن برای او معنایی ندارد، بلکه او در معرض ستایش قرار می‌گیرد. مسئولیت در حقیقت به معنای «پاسخگوبودن» است و مسئول بودن کسی، یعنی خواسته‌شدن چیزی از او.

این واژه در مواردی به کار می‌رود که خواهان (سائل) بتواند خواسته خود را از خواننده (مسئول) پیگیری کند و او را درباره رفتار مطابق یا مخالف خواسته خود و نتیجه‌های آن، پاسخگو بداند و مورد سؤال قرار دهد. بنابراین مسئولیت در جایی معقول است که فرد در برابر آنچه از او سؤال می‌شود، وظیفه و تکلیفی داشته باشد. به همین دلیل گفته می‌شود مفهوم مسئولیت در مقابل انجام یا ترک وظیفه است (مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ۱۲۱).

از طرف دیگر در چیستی اخلاق گفته شده است که اخلاق به معنای همه کارهای اختیاری انسان است که ارزشی است، یعنی متصف به خوب و بد می‌شود و می‌تواند برای نفس کمالی را به وجود آورد یا موجب رذیلت و نقصی در نفس شود. اخلاق از حیث قلمرو و با فرض فراهم‌بودن شرایط مسئولیت، یعنی داشتن قدرت انجام یا ترک کار، علم و آگاهی به وظیفه (شناخت تکلیف) و وجود اختیار و اراده آزاد، شامل چهار ساحت ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با دیگران و ارتباط با محیط می‌شود (مصباح یزدی، ج ۱، ص ۲۱۴-۲۱۵). نظر به همین قلمرو اخلاق است که برخی اندیشه‌وران در کتاب‌های روایی باب مستقلی را برای ارتباط فرد با خود قرار داده‌اند (جوادی آملی، ۱۳۹۱، بخش اول).

معنای مسئولیت انسان در برابر خویش، شئون و مناسبات آن

ممکن است تصور شود انسان فقط در برابر خود مسئول است؛ ولی چنان‌که گفته شد، این تصور صحیح نیست. با این

حال مسئولیت انسان در برابر خود ابهام و پیچیدگی‌هایی دارد، به نحوی که مفهومی توأم با مسامحه را به ذهن متبادر می‌سازد. از این‌رو، نیازمند توضیحات بیشتر است که در ادامه به برخی ابعاد، شئون و مناسبات آن اشاره می‌شود:

۱. تحلیل فلسفی مسئولیت اخلاقی انسان در قبال خود

ممکن است گفته شود در مسئولیت دو طرف وجود دارد؛ طرف سائل و طرف مسئول که در آن، فردی در قبال چیزی یا فردی باید فعلی انجام دهد و پاسخگو باشد، در حالی که در مسئول بودن انسان در برابر خود، این فرض معقول نیست؛ چون انسان یک حقیقت واحد است. بنابراین رابطه انسان با خودش معنای محصلی ندارد.

در پاسخ باید گفت انسان یک حقیقت واحد و روح او یک حقیقت بسیط است؛ ولی این حقیقت واحد شئون و ابعاد گوناگونی دارد. این ابعاد با هم در ارتباط هستند و ارتباط ابعاد و شئون متعدد نفس، منشأ یک سلسله مسائل در اخلاق می‌شود، از جمله اینکه هر کدام از ابعاد وجودی انسان در برابر دیگری حقوقی دارد و به تبع هر کدام یا هر ساحت، اعم از ساحت مادی و غیرمادی، در قبال دیگری مسئولیت خاصی دارند (مصباح یزدی، ۱۳۹۱، بخش سوم).

۲. شئون و ابعاد مسئولیت انسان در برابر خود

نظر به آنچه در قسمت قبل بیان شد، می‌توان برای مسئولیت انسان در برابر خویش شئون و ابعادی در نظر گرفت. به طور کلی می‌توان گفت فرد در برابر سلامت جسمی و روحی خود مسئول است. علاوه بر شئون متعدد روح، در حیطه سلامت جسم نیز انسان مسئولیت‌هایی دارد، به نحوی که حق ندارد هرگونه که می‌خواهد با چشم و گوش و دست و زبان خود رفتار کند. قرآن کریم در این باره می‌فرماید: «أَنْ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا» (گوش و چشم و دل، همه مسئول هستند) (اسراء/۳۶). همچنین بایسته توجه است که مسئولیت اخلاقی انسان در برابر جسم و روح خود، منحصر به نتیجه افعال مستقیم او نیست؛ بلکه شامل پیامدهای غیرمستقیم کارهای او که در حقیقت نتیجه باواسطه کار او بر جسم و روح اوست، نیز می‌شود. از همین‌رو، انسان اخلاقی نمی‌تواند از زیر بار نتیجه حاصل از رفتار خود، در قبال رشد و تعالی‌اش، شانه خالی کند. در این صورت تربیت اخلاقی انسان تا بدان‌جا که پای وظایف اخلاقی و نیز نتایج افعال اخلاقی فرد در میان است، در زمره مسئولیت‌های اخلاقی فرد قرار می‌گیرد.

۳. دیدگاه قرآن کریم درباره مسئولیت انسان در قبال خویش

در قرآن کریم مسئولیت انسان در برابر خود به معنای

توجه به خویشستن و خودمراقبتی است: «عَلَيْكُمْ أَنْفُسُكُمْ» (مائده/۱۰۵). این پرداختن به خویشستن یا خودمراقبتی برای دوری از هلاکت است: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا أَنْفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ» (ای کسانی که ایمان آورده‌اید خود و خانواده خویش را از آتشی که هیزم آن انسان‌ها و سنگ‌هاست، نگه دارید) (تحریم/۶). بنابراین به عنوان یک قاعده کلی درباره معنای مسئولیت انسان در قبال خویش، می‌توان گفت بر طبق دیدگاه قرآن کریم هر انسانی در وهله اول مسئول هدایت و سعادت خویشستن است. انسان باید اسباب نجات خود از هلاکت و در نتیجه رشد و تعالی اخلاقی خود را فراهم کند.

۴. رابطه چهار ساحت مسئولیت‌های اخلاقی انسان و کارکردهای آن

در اینجا لازم است به نکته‌ای مهم اشاره شود که از جمله ممیزات مکتب اخلاقی اسلام در برابر سایر مکاتب است و نتیجه‌های مهمی به بار می‌آورد و آن تعیین نسبت میان انواع مسئولیت‌های انسان است.

چنان‌که گفته شد، در مسئولیت دو طرف وجود دارد؛ طرف سائل و طرف مسئول. طرف سائل در ساحت‌های چهارگانه مسئولیت اخلاقی انسان عبارت است از: ابعاد وجودی انسان، خدای متعال، افراد دیگر و سایر موجودات؛ اما باید به این حقیقت اشاره کرد که سائل حقیقی در همه انواع مسئولیت‌های انسان خداوند متعال است؛ زیرا اوست که وظایفی را برای افراد در برابر خودش، خودشان، دیگران و در برابر سایر موجودات تعیین کرده است. به همین دلیل مسئولیت انسان در برابر خویش (و نیز سایر ساحت‌های مسئولیت انسان)، در عرض مسئولیت در برابر خداوند نیستند؛ بلکه در راستا و در شعاع آن قرار دارند. در حقیقت «بر اساس بینش توحیدی اسلام، ما معتقدیم که همه مسئولیت‌ها اعم از مسئولیت در برابر خود، دیگر افراد جامعه و حتی حیوانات و نباتات از شئون و شاخه‌های مسئولیت در برابر خدا به حساب آمده، همگی در شعاع آن قرار دارند» (مصباح یزدی، ۱۳۸۶، ۱۴۰). بنابراین منطق، همه آنچه انسان برای رشد و تعالی اخلاقی خود انجام می‌دهد، با نظر به مسئولیت او در برابر خداوند و در راستای تأمین رضایت و خشنودی او قرار دارد.

منابع

۱. جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۹۱، *مفاتیح الحیاء*، چاپ پانزدهم، قم: اسراء.
۲. مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۸۶، *فلسفه اخلاق*، تهران: بین‌الملل.
۳. —، ۱۳۹۱، *اخلاق در قرآن*، ج ۱، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
4. Responsibility, Moral and Legal by Arndt s. Kaufman in The Encyclopedia Of Philosophy, V7, P 183.

مقایسه

روش تدریس مشارکتی

با روش سخنرانی در درس دین و زندگی

زهرا کیانی

دبیر درس دین و زندگی، اداره آموزش و پرورش شهرستان

مهولات (خراسان رضوی)

فاطمه فضلی

گروه آموزشی الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه شاهد بود. ابتدا در مرحله پیش آزمون، هر دو گروه آزمایش و شاهد پرسش نامه بیست سؤالی درسی و پرسش نامه پیشرفت تحصیلی فام و تیلور^۲ و پرسش نامه انگیزش تحصیلی هارتر^۳ را تکمیل کردند. به هر دو گروه از طریق روش سخنرانی تدریس شده بود. سپس درس های مشخصی با شیوه های یادگیری مشارکتی (همیاری) به گروه آزمایش داده شد و پس از آن، دوباره همان روند پرسش نامه ها تکرار شد. سرانجام داده های گردآوری شده با بهره گیری از روش آماری توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آزمون تحلیل کوواریانس^۴ چندمتغیری تجزیه و تحلیل شدند. فرضیه این پژوهش این است که روش تدریس مشارکت گروهی (همیاری) به طور معناداری بر افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی و میزان یادگیری دانش آموزان در درس دین و زندگی مؤثر است. برای انجام این تحقیق، جدای از پرسش نامه درسی، از دو پرسش نامه استاندارد هم در این زمینه استفاده شده است:

الف) پرسش نامه انگیزش تحصیلی هارتر

این پرسش نامه شامل ۳۳ سؤال است که هدف آن بررسی میزان انگیزش تحصیلی دانش آموزان به وسیله سؤال های دوقطبی است و هم زمان انگیزش درونی و بیرونی را می سنجد. ظهیری و رجبی پایایی این پرسش نامه (۱۳۸۸) را با آزمون آلفای کرونباخ^۵ و با استفاده از نرم افزار اسپس اس تأیید کرده و میزان آلفای کرونباخ آن را ۰.۹۲ درصد به دست آورده اند.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه میزان اثربخشی روش تدریس مشارکتی (همیاری) در مقایسه با روش سخنرانی، بر ایجاد انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، در درس دین و زندگی صورت گرفته است. روش پژوهش در این مقاله به صورت نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه شاهد است. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهرستان مهولات است. بدین منظور، با روش «نمونه گیری در دسترس»، تعداد ۱۰۴ نفر از دانش آموزان دختر دبیرستان حضرت حجت (عج) در شهرستان مهولات انتخاب شدند. از این میان، تعداد ۲۶ نفر گروه آزمایش و ۲۶ نفر گروه شاهد (کنترل) بودند. ابزار پژوهش پرسش نامه چندگزینه ای پیشرفت تحصیلی فام و تیلور و پرسش نامه انگیزش تحصیلی هارتر و ارزشیابی درس بعد از هر دو شیوه تدریس بود. در این پژوهش از نرم افزار اسپس اس^۱ استفاده شد که شامل آزمون های تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تحلیل کوواریانس تکمتغیره است. نتیجه های به دست آمده از طریق مشاهده میزان یادگیری دانش آموزان، در ارزشیابی و تحلیل آماری، نشان دهنده اثربخشی بیشتر روش تدریس مشارکتی (همیاری) در افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در درس دین و زندگی نسبت به روش سخنرانی است.

کلیدواژه ها: مشارکت گروهی، سخنرانی، انگیزش، پیشرفت تحصیلی، دین و زندگی، تدریس.

جدول یک. مقایسه روند آموزش مطالب بر اساس روش تدریس مشارکت گروهی (همیاری) و سخنرانی

جلسات	گروه	فعالیت / روش تدریس	نتیجه
جلسه اول	آزمایش	تدریس درس «امامت؛ تداوم رسالت» بر اساس روش تدریس سخنرانی و ارزشیابی.	نمره ۱۵
جلسه دوم	شاهد	تدریس درس «امامت؛ تداوم رسالت» بر اساس روش تدریس سخنرانی و ارزشیابی.	نمره ۱۵
جلسه سوم	آزمایش	اجرای پیش‌آزمون پیشرفت و انگیزش تحصیلی و تحلیل نتایج	۱۳۶/۶ و ۱۶۱/۶
جلسه چهارم	شاهد	اجرای پیش‌آزمون پیشرفت و انگیزش تحصیلی و تحلیل نتایج	۱۱۶/۴ - ۱۶۱/۳
جلسه پنجم	آزمایش	تدریس درس «جان و جانشین پیامبر» بر اساس روش تدریس مشارکت گروهی	مشارکت در تدریس
جلسه ششم	شاهد	تدریس درس «جان و جانشین پیامبر» بر اساس روش سخنرانی	سخنرانی صرف معلم
جلسه هفتم	آزمایش	اجرای پس‌آزمون پیشرفت و انگیزش تحصیلی و تحلیل نتایج	۱۳۴/۴ - ۱۸۵/۵
جلسه هشتم	شاهد	اجرای پس‌آزمون پیشرفت و انگیزش تحصیلی و تحلیل نتایج	۱۲۰/۴ - ۱۶۷/۳
جلسه نهم	آزمایش	ارزشیابی تحصیلی درس «جان و جانشین پیامبر» با آزمون	۱۷/۷۵
جلسه دهم	شاهد	ارزشیابی تحصیلی درس «جان و جانشین پیامبر» با آزمون	۱۵/۵
جلسه یازدهم	آزمایش	مقایسه نتیجه‌های به‌دست‌آمده از روش سخنرانی صرف و یادگیری مشارکتی (همیاری)	رشد ۲/۵ نمره یادگیری
جلسه دوازدهم	شاهد	کسب نتیجه عدم رشد میزان انگیزش و پیشرفت تحصیلی	رشد ۵/ نمره در یادگیری

دو روش تدریس، برای ارزشیابی میزان یادگیری از مطالب درسی، آزمون چهارگزینه‌ای ۲۰ سؤالی به عمل آمد و به هر سؤال یک نمره تعلق گرفت. دامنه نمرات آزمون ارزشیابی از صفر تا بیست بود. بنابر نتیجه‌های به‌دست‌آمده از دو گروه آزمایش و شاهد، میانگین نمرات گروه شاهد ۱۵٫۵ و میانگین نمرات گروه آزمایش که به شیوه یادگیری مشارکتی (همیاری) تدریس شده بود، ۱۷٫۷۵ از ۲۰ نمره بود. این میانگین بیانگر اثربخشی روش تدریس یادگیری مشارکتی (همیاری) در مقایسه با روش سخنرانی است.

یافته‌های پژوهش آمار توصیفی متغیرها

در تجزیه و تحلیل توصیفی، شاخص‌های گرایش مرکزی و انحرافی مربوط به متغیرها با شاخص‌هایی همچون میانگین و انحراف معیار مورد بررسی قرار گرفت. (جدول ۲)

آمار استنباطی

در این بخش، یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه‌ها و قضاوت در مورد پذیرش و رد فرضیه‌ها ارائه و به منظور بررسی فرضیه‌های تحقیق از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره استفاده می‌شود که دارای پیش‌فرض‌های اولیه

ب) پرسش‌نامه پیشرفت تحصیلی فام و تیلور

در پرسش‌نامه فام و تیلور، ۴۸ سؤال برای ارزیابی میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ساخته شده است (فام و تیلور، ۱۹۹۰، به نقل از صابر ماهانی، ۱۳۸۸). مرادیان (۱۳۹۲) روایی آن را از طریق روایی محتوایی توسط کارشناسان و متخصصان مورد تأیید قرار داده و پایایی آن را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۸۲ درصد به دست آورده است.

در جدول یک، روند آموزش مطالب بر اساس روش تدریس مشارکت گروهی (همیاری) و روش سخنرانی آمده است. در ادامه، به تشریح مطالب و بیان نتیجه‌ها می‌پردازیم. (جدول ۱)

شیوه مداخله

برای سنجش میزان یادگیری، در استفاده از روش یادگیری مشارکتی (همیاری)، از دو کلاس رشته انسانی پایه یازدهم، یک کلاس به عنوان گروه شاهد و یک کلاس به عنوان گروه آزمایش انتخاب شدند. تقسیم دانش‌آموزان در دو گروه به صورت تصادفی بوده است. در کلاس‌های آزمایش، روش تدریس پرسش و پاسخ و همیاری به کار رفته و در گروه شاهد، روش سخنرانی انتخاب شده است. در این پژوهش درس «جان و جانشین پیامبر» تدریس شد. در پایان هر

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی در دو گروه شاهد و آزمایش

گروه	آزمون	شاخص	انگیزش تحصیلی	پیشرفت تحصیلی
گروه شاهد	پیش‌آزمون	میانگین	۱۱۶/۴	۱۶۱/۳
		انحراف استاندارد	۱۰/۷	۱۱/۵
	پس‌آزمون	میانگین	۱۲۰/۴	۱۶۷/۳
		انحراف استاندارد	۱۰/۶	۱۳/۲
گروه آزمایش	پیش‌آزمون	میانگین	۱۱۳/۶	۱۶۱/۶
		انحراف استاندارد	۹/۲	۲۰/۲
	پس‌آزمون	میانگین	۱۳۳/۴	۱۸۵/۵
		انحراف استاندارد	۱۵/۲	۱۶/۳

جدول ۳: نتیجه‌های آزمون کلموگروف-اسمیرنف برای بررسی فرض نرمال بودن توزیع متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی

متغیر	آزمون	Z کلموگروف-اسمیرنف	سطح معناداری
انگیزش تحصیلی	پیش‌آزمون	۰/۷۰۳	۰/۷۰۶
	پس‌آزمون	۰/۸۴۴	۰/۴۷۴
پیشرفت تحصیلی	پیش‌آزمون	۰/۷۸۴	۰/۵۷۰
	پس‌آزمون	۰/۶۲۳	۰/۸۳۳

بهنجار (نرمال) بودن متغیرها در جامعه، همگنی واریانس‌ها^۵ و همگونی شیب وایزش (رگرسیون)^۶ است. ابتدا به بررسی برقراری این پیش‌فرض‌ها می‌پردازیم.

بررسی مفروضات اولیه

۱. بهنجاری (نرمال بودن) توزیع متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی

بر اساس نتیجه‌های درج‌شده در جدول ۳ و با توجه به سطح‌های معناداری آزمون کلموگروف-اسمیرنف^۸ که برای متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیشتر از ۰/۰۵ است، نتیجه می‌گیریم توزیع متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی در جامعه بهنجار است.

جدول ۴: نتایج آزمون لوین در مورد پیش‌فرض تساوی واریانس نمره‌های متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی در دو گروه شاهد و آزمایش

متغیر	آزمون	آماره آزمون لوین	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معناداری
انگیزش تحصیلی	پیش‌آزمون	۰/۸۸۶	۱	۵۰	۰/۳۵۱
	پس‌آزمون	۳/۳۷	۱	۵۰	۰/۰۷۲
پیشرفت تحصیلی	پیش‌آزمون	۲/۵۳	۱	۵۰	۰/۱۱۸
	پس‌آزمون	۰/۱۶۶	۱	۵۰	۰/۶۸۴

۲. همگنی واریانس‌های متغیرهای پژوهش

همگنی واریانس‌ها به دنبال بررسی این مسئله است که آیا نمونه‌ها از جامعه‌هایی با واریانس‌های مساوی انتخاب شده‌اند یا نه. برای بررسی همگن بودن واریانس متغیرهای پژوهشی از آزمون لوین استفاده شده است. براساس سطح معناداری به‌دست‌آمده، در این آزمون، می‌توان در خصوص همگنی یا ناهمگنی واریانس‌ها در دو گروه قضاوت کرد. بدین طریق که اگر سطح معناداری به‌دست‌آمده بزرگ‌تر از ۰/۰۵ باشد، واریانس‌ها در دو گروه شاهد و آزمایش برابرند و در غیر این صورت فرض برابری واریانس متغیرها در دو گروه شاهد و آزمایش رد می‌شود.

بر اساس نتایج درج‌شده در جدول ۴ و با توجه به سطوح معناداری بیشتر از آلفای ۰/۰۵، واریانس متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی، در دو گروه شاهد و آزمایش همگن بوده است و فرض همگنی واریانس‌ها در مورد متغیرهای تحقیق، محقق شده است.

۳. همگنی شیب وایزش متغیرهای پژوهش

همگنی وایزش به دنبال بررسی این مسئله است که آیا رابطه متغیر وابسته و متغیر کمکی (در اینجا نمره پیش‌آزمون) برای تمامی گروه‌ها یکسان است یا نه. برای



جدول ۵: آزمون‌های تک متغیره تحلیل کوواریانسی متغیرهای انگیزش و پیشرفت و تحصیلی

متغیر	منبع تغییرات	درجه آزادی	F	سطح معناداری
انگیزش تحصیلی	پیش‌آزمون / گروه	۱	۰/۶۹۷	۰/۴۰۸
پیشرفت تحصیلی	پیش‌آزمون / گروه	۱	۰/۴۶۰	۰/۵۰۱

بررسی این فرض از معناداری F استفاده می‌شود. برای اثبات همگنی شیب وایزش باید مقدار F تعامل بین متغیر هم‌پراش (پیش‌آزمون) و مستقل (گروه) محاسبه شود. اگر این شاخص معنادار نباشد (سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵)،

این پیش‌فرض رعایت شده است. نتیجه‌های درج‌شده در جدول ۵ نشان می‌دهد که مفروضه همگنی شیب وایزش در اثر تعاملی گروه و نمره پیش‌آزمون برای همه متغیرها محقق شده است.

جدول ۶: نتیجه‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیره

نوع آزمون	مقدار	F	درجه فرضیه	درجه خطا	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
اثر پیلای	۰/۶۶۸	۴۷/۲۱۸	۴	۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۶۸	۱
لامبدای ویلکز	۰/۳۳۲	۴۷/۲۱۸	۴	۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۶۸	۱
اثرهتلینگ	۲/۰۰۹	۴۷/۲۱۸	۴	۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۶۸	۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۲/۰۰۹	۴۷/۲۱۸	۴	۴۷	۰/۰۰۰	۰/۶۶۸	۱

متغیر	منبع	جمع مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
انگیزش تحصیلی	گروه	۳۲۶۰/۵	۱	۵۴/۵	۰/۰۰۰	۰/۵۲۷	۱
پیشرفت تحصیلی	گروه	۴۲۶۲/۷	۱	۳۷/۸	۰/۰۰۰	۰/۴۳۵	۱

فرضیه تحقیق

روش تدریس مشارکت گروهی (همیاری) به‌طور معناداری بر افزایش انگیزش و پیشرفت تحصیلی و میزان یادگیری دانش‌آموزان در درس دین و زندگی مؤثر است

به منظور بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده می‌شود.

جدول ۶ و معنادار شدن شاخص‌های آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره یعنی لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه روی (سطوح معناداری کمتر از ۰/۰۵)، مؤید این مطلب است که با توان آماری یک، تفاوت معناداری در حداقل یکی از متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی به‌وسیله‌ی روش تدریس مشارکت گروهی (همیاری) ایجاد شده است. در ادامه به بررسی دقیق‌تر این تفاوت با استفاده از آزمون‌های تحلیل کوواریانس تک‌متغیره می‌پردازیم.

با توجه به جدول ۷ و مقدار سطوح معناداری در گروه برای انگیزش و پیشرفت تحصیلی که کمتر از ۰/۰۵ است، لذا با توان آماری یک، نمرات انگیزش و پیشرفت تحصیلی در دو گروه شاهد و آزمایش در پس‌آزمون با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون تفاوت معناداری با یکدیگر داشته‌اند.

کلاسی مهم است. یادگیری از طریق روش تدریس همیاری برای رشد ادراک کودکان مؤثر است (فرهادی و همکاران، ۱۳۹۵، ص ۹۸-۱۰۴). همچنین یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که تدریس درس‌های دین و زندگی بر طبق شیوه مشارکت گروهی، بر اساس تحلیل آماری، بر متغیر انگیزش و پیشرفت تحصیلی اثر معنی‌داری دارد. با توجه به جدول ۶ و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی کمتر از ۰/۰۵ هستند و همچنین با توجه به میانگین نمرات تعدیل‌شده پس‌آزمون در دو گروه آزمایش و شاهد، در جدول ۸، برای متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی، به این نتیجه می‌رسیم که متغیر مستقل روش تدریس مشارکت گروهی بر متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی تأثیر معناداری داشته است که این تأثیر باعث افزایش معنادار متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی در گروه آزمایش نسبت به گروه شاهد شده است.

با توجه به مجذور اتا می‌توان گفت ۵۲/۷ و ۴۳/۵ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل‌شده پس‌آزمون به ترتیب متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی، در دو گروه شاهد و آزمایش، وجود دارد، به وسیله روش تدریس مشارکت گروهی تبیین می‌شود.

جدول ۸: میانگین نمرات تعدیل‌شده پس‌آزمون متغیرهای انگیزش و پیشرفت تحصیلی در دو گروه شاهد و آزمایش

متغیر	پیش آزمون مرجع	گروه	میانگین نمرات تعدیل‌شده پس‌آزمون	خطای معیار
انگیزش تحصیلی	۱۱۵	شاهد	۱۱۸/۹	۱/۵۲۴
		آزمایش	۱۳۴/۹	۱/۵۲۴
پیشرفت تحصیلی	۱۶۱/۴	شاهد	۱۶۷/۳	۲/۰۸۳
		آزمایش	۱۸۵/۴	۲/۰۸۳

نتیجه‌گیری

در شیوه تدریس مشارکتی، اعضای گروه به هم اطمینان می‌دهند که هیچ‌کس بر دیگری برتری ندارد و اجباری در انجام کار بیشتر نیست. همچنین در روش تدریس همیاری توانایی گوش‌فرا دادن، بیان نظرات و عقیده، واضح بیان کردن افکار خود، تشویق و انتقاد از نظرات دیگران در تمام فعالیت‌های

پی‌نوشت‌ها

1. spss
2. Pham and Taylor
3. Harter
4. covariance
5. Cronbach's alpha
6. variances
7. regression
8. Kolmogorov-Smirnov

پردازش تربیتی دو حدیث

علی اسعدی

دکترای علوم قرآن و حدیث، مدرس دانشگاه فرهنگیان

روایت اول: اعتدال در ستایش

امام علی (ع): «ستایش بیش از استحقاق، تملق است و کمتر از استحقاق، درماندگی یا حسد.» (نهج البلاغه، حکمت ۳۷۴).

طبق فرمایش حضرت علی (ع) در این روایت، یک معلم باید دقت کند تا در تشویق و تمجید و تحسین دانش‌آموزان، والدین و همکاران، به‌ویژه مدیر و معاون، گرفتار «افراط تملق» یا «تفریط بی تفاوتی به شایستگی‌ها» نشود. بدین منظور، توجه به این نکته‌ها راهگشاست:

- ارزش‌های دانش‌آموز را ببینید و آن‌ها را تمجید کنید.
- به نقاط قوت همکاران توجه و آن‌ها را تحسین کنید.
- توانمندی‌های مدیر و معاون را ارج نهید.
- همراهی والدین را ارزشمند بدانید.
- در همه این مسیر «اعتدال» را رعایت کنید.

شایان ذکر است که «چاپلوسی» باعث خودکم‌بینی و تحقیر گوینده می‌شود و خودشیفتگی و غرور شنونده را نیز در پی دارد. از طرف دیگر، بی تفاوتی به ارزش‌ها و توانمندی‌های دیگران پیام حسادت و کم‌محبتی را مخابره می‌کند. بنابراین، در میانه این و آن، باید بکوشیم با مراعات اصل تربیتی «اعتدال» تمجید و تشویق و تحسین کنیم.

روایت دوم: استفاده از تجربه

امام علی (ع): «حفظ و به‌کارگیری تجربه رمز پیروزی است.» (نهج البلاغه، حکمت ۲۱۱).

این سخن حکیمانه نکته‌های تربیتی و آموزشی فراوانی را در بر دارد که توجه به آن‌ها مسیر تعلیم و تربیت را برای معلمان هموار می‌کند. برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

۱. معلمان حرفه‌ای فقط سنوات خود را پر نمی‌کنند، بلکه تجربه هم می‌اندوزند و آن را به کار می‌بندند.
۲. معلمان حرفه‌ای تجربه‌ها را انبار نمی‌کنند، بلکه آن‌ها را سخاوتمندانه چه به‌صورت حضوری یا مجازی و چه به‌صورت فردی و جمعی به دیگران انتقال می‌دهند.
۳. معلمان حرفه‌ای به تجربه‌های خویش اکتفا نمی‌کنند، بلکه متواضعانه از تجربه‌های دیگران هم بهره می‌برند؛ حتی به تجربه افراد کم‌سن و سال‌تر از خودشان هم توجه می‌کنند.
۴. معلمان حرفه‌ای تجربه‌های خود را حفظ می‌کنند. یادداشت، انتقال و چاپ تجربه‌ها باعث حفظ آن‌ها می‌شود.
۵. معلمان حرفه‌ای تجربه‌اندوزی را به راهی برای موفقیت و کامیابی خود تبدیل می‌کنند.

توسعه در نگاه شهید آوینی

سید محمد جواد حسینی

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی

اشاره

مفهوم توسعه و ابعاد مختلف آن از نقاط تفاوت تمدن اسلامی با غرب است که همین مسئله واکاوی ماهیت و اهمیت آن را دوچندان می‌کند. در این مقاله به بررسی توسعه از منظر سید شهیدان اهل قلم اشاره شده است.

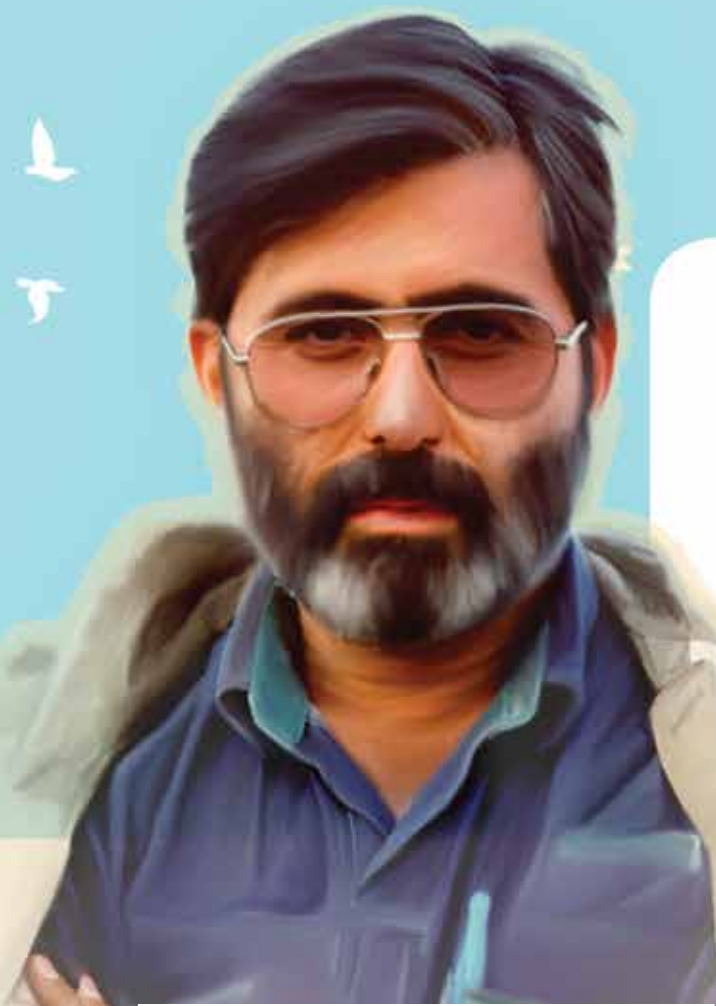
کلیدواژه‌ها: توسعه، غرب، آوینی

واژه «توسعه» در اوایل دهه هفتاد میلادی به عرصه ادبیات اقتصاد سیاسی و توسعه پا گذاشت. مقصود از این کلمه تغییرات کمی همراه با تغییرات کیفی بود؛ اما کم‌کم عوارض و پیامدهای توسعه رخ نمود. جهانی که به‌سوی توسعه می‌رفت، با تهدیدهایی گوناگون روبه‌رو شد، از جمله به‌خطر افتادن رفاه نسل آینده، به‌خطر افتادن کره زمین به‌سبب آسیب لایه ازن، گرم‌شدن زمین و ذوب‌شدن یخ‌های قطب، آلودگی هوا، آلودگی آب دریاها، جنگل‌زدایی و بیابان‌زایی روزافزون.

ره‌آورد توسعه برای بشر امروزی این بوده است که به‌جای آنکه خود را درست بشناسد و در مسیری که برای آن خلق شده است، گام نهد تا زندگی سعادتمندانه را تجربه کند، به وادی ناشناخته‌ای سفر کرده که بر او تحمیل شده است. انسان در این وادی همواره با سلب قدرت تفکر، ترویج اباحه‌گری و تشویق و تبلیغ زندگی بر مبنای لذت بی‌قید و شرط روبه‌رو بوده و از هرطرف که رفته، جز بر وحشتش نیفزوده است. این وادی انسان را به‌تدریج از خویشتن خویش دور می‌کند و او را در خواست‌های مادی و طلب‌های شهوانی وامی‌گذارد. شاید به همین علت است که رهبر حکیم انقلاب اسلامی، به‌جای کلمه توسعه، واژه «پیشرفت» را پیشنهاد کردند و فرمودند: «تعمداً نخواستیم کلمه توسعه را به کار ببریم. علت این است که کلمه توسعه یک بار ارزشی و معنایی دارد؛ التزاماتی با خودش همراه دارد که احیاناً ما با آن التزامات همراه نیستیم، موافق نیستیم. ما نمی‌خواهیم یک اصطلاح جالافتاده متعارف جهانی

برای سخن گفتن از توسعه و درک معنای آن باید به ریشه توسعه، یعنی به بشر نوین (مدرن)، نگریست. یکی از مهم‌ترین مسائل امروز این بشر که ریشه تاریخی نیز دارد، شناخت خود و راه‌های رسیدن به سعادت و تعالی است؛ از این‌رو، او بسیار تلاش کرده است، با توسل به دانش‌های گوناگون، گام‌هایی بلند در این مسیر بردارد. بشر نوین از سویی با این جهان توسعه‌یافته که پدید آورده است، مشکلات متعدد و متنوعی در پیش روی خود قرار داده و از سوی دیگر برای عبور از آن‌ها به ابزار غفلت متوسل شده است تا جهل خویش و ناتوانی‌اش از پاسخ به نیازها و پرسش‌های انسان فطری و پاک‌نهاد را به دست فراموشی سپارد.

توسعه‌یافتگی امروزی یعنی آشفته‌بازاری که متاعش توهمی، سکه رایجش تقلبی و دادوستدش غش و فریب است. در جهان توسعه‌یافته، نیازها و پرسش‌های کهنه بشر با پاسخ‌هایی جاهلانه روبه‌رو می‌شود؛ اما در قالبی جدید و با تمسک به تبلیغات پرزرق و برق.



را که معنای خاصی را از آن می‌فهمند، بیاوریم داخل مجموعه کار خودمان بکنیم. ما مفهومی را که مورد نظر خودمان است، مطرح و عرضه می‌کنیم. این مفهوم عبارت است از پیشرفت... ما پیشرفت را به کار می‌بریم و تعریف می‌کنیم که مقصود ما از پیشرفت چیست؟» (۱۳۸۹/۰۹/۱۰).

آسیب‌های موجود در سراسر زندگی بشر امروزی زائیده اندیشه‌های انسان‌گرایانه‌ای است که خارج از حوزه باورهای دینی و عرضه صحیح و معقول از آموزه‌های وحیانی به کام بشر خورانیده‌اند یا با بدل‌سازی از ادیان و مذاهب و تحریف و تغییر در مواضع و تفسیرها، اندیشه‌ها را به گونه‌ای شکل داده‌اند که به وضع موجودش قانع باشد. به تعبیر دیگر روح پرستگران را تطمیع کرده‌اند تا سقف پرواز فهم و تفکر را در همین سطح موجود و در حد نیازهای زیستی نگاه دارند.

با این اوصاف، وجود نگاهی دینی که مسائل را از سرچشمه وحی و ساحت قدسی قرآن برای تشنگان و شیفتگان حق و حقیقت تبیین کند، ضروری است؛ نگاه و افق دینی ژرف و پالوده از نفوس اغیاری که مجاهدانه به زدودن پیرایه‌های چسبانیده و تحمیلی به مسیر سعادت بشر اقدام کند. پیرایه‌هایی که مشتی الفاظ موهوم و اغراض موهن بیش نیستند و حزب شیطان به فراگیری آن دامن می‌زند.

در این رهگذر، نگاه شیوا و قلم شیرین مجاهد شهیدی که از شهد انوار وحی ارتزاق کرده و روح بی‌قرارش زندگی را در حیات طیبه یافته است تا کرسی کلامش در رمل فکه به خون مطهرش مزین شود و با رفتار و سلوکش بر آن مهر تأیید بزند، پرده‌ای از تقابل جنود شیطان و حزب الله را هنرمندانه به تصویر می‌کشد.

روایت پیش رو بخشی بدیع و عقلایی، با اندیشه‌ای سلیم، از فتح دل‌هایی است که در همه‌م بازار مدعیان و دغل‌بازان، شاخص صحیح انتخاب و گرای دقیق ثقل هدایت را برای رهپویان راه توحید به نمایش می‌گذارد تا ضمن تبیین معبر فلاح به صیانت از خیل اذهان و دل‌های مشتاق و مستعدان عروج بپردازد.

با درود و سلام و صلوات بی‌پایان بر حضرت رسول خاتم، پیغامبر امین وحی الهی و طبیب دوار ارواح و نفوس تشنه صعود، و اهل بیت پاکش و همه انصار ایشان این تابلوی زیبا را به قلم سید شهیدان اهل قلم به نظاره می‌نشینیم:

«توسعه» در فرهنگ امروزی ما شاید از نظر لفظ تازه باشد، اما از نظر معنا تازه نیست. این معنا اگر نخستین سوغات غرب برای ما نباشد، از اولین ره‌آوردهای غرب‌گرایی و غرب‌زدگی در کشور ماست.

لفظ «ترقی» از اولین کلماتی است که فرنگ‌رفته‌های ما از نخستین روزهای آشنایی با غرب، برای توصیف آن دیار، به

کار برده‌اند. «ممالک راقیه» که به معنای کشورهای مرفعی و پیشرفته است، با آنکه سال‌هاست از زبان و فرهنگ عام ما حذف شده است، اما هنوز هم در اذهان ما چندان غریب و نامأنوس نیست.

برای دریافت معنای توسعه باید مفهوم کلمه ترقی را دریافت؛ چراکه اصولاً همین اندیشه ترقی اجتناب‌ناپذیر بشر است که مبنای توسعه تمدن کنونی بشر در ابعاد مادی و حیوانی وجود او قرار گرفته است.

پیش از آنکه به مفهوم کلمه ترقی در تفکر غربی بپردازیم، از آنجا که بسیاری از برادران ساده‌دل مسلمان ما لفظ توسعه یا ترقی را با معنای رشد و تعالی در قرآن مرادف می‌گیرند و بر مبنای همین برداشت ساده‌لوحانه، درباره اندیشه ترقی و توسعه در اسلام هم نظر می‌دهند، باید نخست به تحقیق در مبنای «رشد» و «تکامل و تعالی» در قرآن بپردازیم.

لفظ «رشد» و ترکیبات متعدد آن در مجموع نوزده بار در قرآن مجید آمده است. آیه مبارکه‌ای که بیشتر از دیگر آیه‌ها، در این زمینه، مورد استناد قرار می‌گیرد، آیه ۲۵۶ از سوره بقره است. در این آیه، کلمه «رشد» آشکارا در مقابل «غی» قرار گرفته است: «لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ» (اجباری در دین نیست که صلاح و هدایت از ضلالت و ضرر تمیز یافته است). راه رشد یا «سبیل الرشاد» که در آیات ۲۹ و ۳۸ سوره غافر به کار رفته است، راهی است که انسان

را به سوی علت غایی وجود خویش و آن هدف خاصی که از آفرینش بشر مقصود پروردگار متعال بوده است، هدایت می‌کند. این تعبیر قرآنی را به «راه اصلاح» ترجمه کرده‌اند. به این ترتیب، از این لفظ و مشتقات آن در قرآن مجید معنایی که دلالت بر ترقی و توسعه، به مفهوم فرنگی آن، داشته باشد، مراد نشده است.

آیا می‌توان معنای توسعه را با مفهوم تکامل و تعالی در اسلام انطباق بخشید؟ خیر. مفهوم تکامل و تعالی در قرآن در اصل به ابعاد روحانی و معنوی وجود بشر بازگشت دارد. این تکامل روحانی نه این‌چنین است که ضرورتاً با توسعه مادی بشر ملازمه داشته باشد، بلکه بر عکس، ثروت و استقلال در قناعت است، صحت در اعتدال و پرهیز از تمتع (به معنای قرآنی آن)، تعالی در از خودگذشتگی و ایثار، و سلامت نفس در غلبه بر امیال نفسانی و شهوات نفس امرکننده به بدی‌ها (آماره بالسوء) است. مقصود این نیست که در اسلام روح و جسم و معنا و ماده در اصل و ریشه متحدند و هیچ تضادی بین آن دو وجود ندارد، اما از آنجا که هر یک از قوای چهارگانه شهوت و غضب و وهم و عقل به تنهایی و جدای از سایر قوا سعی می‌کنند که حاکمیت کل وجود بشر و شخصیت او را در کف خویش بگیرند، بنابراین، در مراحل اولیه رشد، باید برای ایجاد اعتدال در میان این قوا از افراط و تفریط در ارضای تمایلات و خواهش‌های آنان پرهیز کرد، چراکه زمینه تکامل انسانی در اعتدال این قواست که فراهم می‌شود.

از این‌رو، اسلام از یک سو انسان را فی‌المثل به روزه‌گرفتن و امساک و قناعت و از سوی دیگر با تأکید او را از زهد و درون‌گرایی مفرط پرهیز می‌دهد. این هر دو با توجه به علت غایی وجود انسان و آن هدفی است که به سوی آن در حرکت است.

منتهای حرکت تکاملی انسان و جهان و تاریخ در قرآن «الله» است. این معنا در بسیاری از آیات قرآن مجید با تعبیراتی گوناگون همچون «إِلَى رَبِّكَ الْمُنْتَهَى» (نجم/۴۲)، «إِلَى اللَّهِ الْمَصِير» (آل عمران/۲۸، نور/۴۲، فاطر/۱۸)، «إِنَّا إِلَى رَبِّكَ الرَّجْعِي» (علق/۸)، «إِلَيْهِ رَاجِعُونَ» (بقره/۴۶ و ۱۵۶) و... بیان شده است.

نقش اجتماعی و تاریخی آرمان‌ها (ایدئال‌ها) بسیار عظیم است. اصولاً اجتماع و تاریخ بر افراد بنا می‌شود. اجتماع و تاریخ هر چند دو ماهیت کلی هستند که به مثابه دو اندام‌واره (ارگانیسم) زنده با آغاز و پایان و سیر حیاتی مشخص اعتبار می‌شوند، اما واقعیت آن‌ها مبتنی بر وجود افراد است. جامعه و تاریخ نیز همچون افراد انسانی مسیر حرکت خویش را در مطابقت با آرمان‌ها (ایدئال‌ها) معینی پیدا می‌کنند.

اگر تمدن یونان که تمدن فعلی غرب بسط و گسترش یافته آن است، با آرمان «مدینه فاضله» افلاطون آغاز می‌شود، به این علت است که سیر تاریخ و اجتماع نیز همچون افراد بشر محتاج به تصور غایت‌ها یا آرمان‌هایی در فراراه حرکت خویش

است. اکنون این مدینه فاضله تا آنجایی پیش رفته است که در میان عوام مردم نیز که با فلسفه یونان و مسائل آن آشنایی ندارند، به صورت یک تعبیر رایج وجود دارد و هر کس در ذهن خویش از آن صورتی ساخته است. برای ما شیعیان معنای مدینه فاضله با حکومت جهانی عدل حضرت مهدی «عج» انطباق دارد و این آرمان با مدینه فاضله افلاطونی زمین تا آسمان متفاوت است.

مدینه فاضله یا آرمان شهر (اوتوپیا) افلاطونی، غایت حاکمیت انسان، به تعبیر غربی آن، بر کره زمین است، حال آنکه حکومت جهانی عدل برای مسلمانان، آرمانی است که در حاکمیت احکام خدا بر اجتماع بشر معنا پیدا می‌کند. همین دو آرمان یا ایدئال تاریخی است که یکی به تمدن غرب و سیطره شیطانی آن برای تمتع هرچه بیشتر از نعمت‌ها و لذت‌های دنیایی می‌انجامد و دیگری به انقلاب اسلامی ایران و برپایی حکومت جهانی اسلام.

انقلاب اسلامی ایران آغاز عصر جدیدی در کره زمین است که دیر یا زود آثار تحقق آن را در جهان آینده خواهیم دید. این انقلاب فقط با وجه سیاسی تمدن غربی، یعنی نظام سلطه (امپریالیسم)، رو در رو نیست. همان‌طور که پیش از این عرض شد، مثل آن است که بگوییم: «ما فقط با دندان‌های غول می‌جنگیم و به بقیه اعضایش کاری نداریم.» آیا می‌توان فقط با دندان‌های غول جنگید و با مغز آن کاری نداشت؟ انقلاب اسلامی ایران آغاز عصر فرهنگی جدیدی در عالم و سر منشأ تحولی فرهنگی است که در آینده بنیان همه‌چیز را، از اقتصاد و هنر گرفته تا سیاست و تمدن، زیر و رو خواهد کرد و طرحی نو در خواهد افکند.

ریشه همه تحولات ظاهری فردی و اجتماعی در تحولات اعتقادی است و به همین علت است که حقیر با یقین کامل و با اطمینانی این‌چنین، درباره آینده جهان سخن می‌گویم؛ چراکه اکنون امت مسلمان بار دیگر به پیمان نخستین خویش با آفریدگار جهان بازگشته است؛ یه عهد الّت: «لَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى» (اعراف/۱۷۲). این عهد الّت، خورشیدی تازه را در آسمان تاریخ متولد ساخته است که نور آن سراسر جهان را در خواهد نوردید و بنیان همه‌چیز را دیگرگون خواهد ساخت. معنای تکامل و تعالی تدریجی انسان در معارف ما با آنچه غربی‌ها در باب ترقی جبرگرایی (دترمینیستی) بشر می‌گویند، زمین تا آسمان متفاوت است. تکامل و تعالی برای ما در اصل یک اعتلای معنوی است که لاجرم آثار و برکات دنیایی نیز دارد. ما نیز نوعی تعالی و تکامل که ناشی از حرکت جوهریه است، برای انسان قائل هستیم؛ اما این صیوروت تکاملی هرگز یک سیر خطی مستقیم و بی‌وقفه را در جهت تمتع هرچه بیشتر از حیات دنیایی طی نمی‌کند.

منبع

آوینی، سید مرتضی، توسعه و مبانی تمدن غرب، چاپ دوم، تهران: ساقی، ۱۳۷۶.

فروش یا غصب؟

۱۹۱۸

زهر افتح اللهی

آموزگار آموزش و پرورش ناحیه ۱ قم

مقدمه

یکی از موضوعات درخور توجه که گاهی در فضای رسانه‌ای، به عنوان یک شبهه، مطرح می‌شود، شبهه فروش اختیاری زمین توسط برخی از ساکنان فلسطین به یهودیان است. در این نوشتار برآنیم که به این شبهه پاسخ دهیم و چگونگی واگذاری زمین‌های کشور فلسطین به یهودیان را از منظر تاریخی بررسی کنیم.

بدین منظور، ابتدا به بررسی وضعیت فلسطین قبل از اشغال و عوامل زمینه‌ساز این اتفاق می‌پردازیم. سپس به بیان راه‌هایی می‌پردازیم که یهودیان از آن طریق زمین‌های کشور فلسطین را خریده‌اند و در نهایت، پاسخی مستدل به شبهه مطرح شده خواهیم داد.

کلیدواژه‌ها: غصب، فلسطین، صهیونیست

پیشینه تاریخی فلسطین و اهمیت راهبردی (استراتژیک) آن

فلسطین سرزمینی عرب‌نشین بود. چندین هزاره، قبل از میلاد مسیح، قبیله‌های کنعانی از شبه جزیره عرب به این منطقه آمده و در آنجا سکنا گزیده بودند. چندی بعد، قبایل اطراف دریای مدیترانه، به نام «فلسط» که متشکل از یبوسی‌ها و فنیقی‌ها بودند، به این منطقه یورش بردند. پس از غلبه بر عرب‌ها، این سرزمین «فلسطین» نام گرفت. فلسطین از دیرباز کانون توجه دولت‌های گوناگون بوده

و همواره چشم طمع این دولت‌ها به این منطقه راهبردی دوخته شده است. از عمده دلایل اهمیت این سرزمین، علاوه بر داشتن خاک حاصلخیز، این است که محیط وحی پیغمبری چون داود، مقصد معراج پیامبر ختمی مرتبت و اولین قبله‌گاه مسلمانان بوده است. به همین دلیل بارها و بارها به اشغال دیگران و به‌ویژه اروپاییان درآمده و آزاد شده است.

جنبش صهیونیسم و صدور بیانیه بالفور

با تأسیس جنبش صهیونیسم، در سال ۱۸۹۷، در نخستین همایش این جنبش در شهر بال سوئیس تفکر تأسیس رژیم صهیونیستی از یک اندیشه محض به یک طرح آماده اجرا تبدیل شد. بیست سال بعد از برگزاری اولین همایش صهیونیسم، انگلستان یک سند رسمی برای یهودیان به وجود آورد که منشأ تأسیس رژیم صهیونیستی شد. این سند رسمی اعلامیه «الفور» نام داشت. در این اعلامیه، انگلستان رسماً متعهد شد به یهودیان برای ایجاد وطن قوم یهود کمک کند. این سند، اقدامات مخفی انگلستان را علنی و رسمی کرد. سه سال بعد، انگلستان با دسیسه‌هایی که در منطقه انجام داد



سیدضیاءالدین طباطبایی، کودتاجی
۲۸ مرداد ۱۳۳۲، بود.

راه دوم: واگذاری زمین به یهودیان
از مجرای دولت تحت قیمومیت انگلستان
بود. از دوره عثمانی زمین‌ها و ساختمان‌های
دولتی‌ای وجود داشت که مالکیت آن در اختیار
حاکمیت و دولت وقت بود و می‌بایست با برکناری
دولت عثمانی در اختیار دولت آینده فلسطینی قرار
بگیرد؛ اما با خیانت انگلیس این اماکن و زمین‌ها به یهودیان
واگذار شد و در اختیار جنبش صهیونیسم قرار گرفت. مساحت
این زمین‌ها در حدود ۶۶,۵ هزار هکتار بود.

راه سوم: خرید زمین از طریق زمین‌داران (فئودال‌ها) و
ملاکان لبنانی و سوری بود که تعلق خاطر و عرق ملی به
فلسطین نداشتند و فقط به منافع خود می‌اندیشیدند و هر
کجا که برایشان منفعت بیشتری داشت، ساکن می‌شدند.
فلسطین قبل از قیمومیت انگلستان، بخشی از قلمرو عثمانی
بود که شامل سوریه، لبنان، اردن، فلسطین، ترکیه و بخشی
از عراق می‌شد. با فروپاشی عثمانی این قلمرو به سه بخش
تقسیم شد: فلسطین، لبنان، سوریه و شرق اردن. به‌خاطر
این تقسیم‌بندی، زمین‌های بسیاری از این زمین‌داران در
مرزبندی‌هایی قرار گرفته بود که آن‌ها دیگر به آن دسترسی
نداشتند؛ لذا با پیشنهاد‌های اغواکننده‌ای که آژانس یهود و
جنبش صهیونیسم به آن‌ها می‌دادند، به‌راحتی زمین‌هایی را که
در اختیار داشتند، به آن‌ها می‌فروختند. صهیونیست‌ها از این
طریق ۶۰/۶ هزار هکتار زمین به دست آوردند.

راه چهارم: خرید از خود فلسطینی‌هایی بود که با انگیزه‌های

و با اجیرکردن برخی مدعیان
قدرت در میان عرب‌ها، آن‌ها را
علیه حکومت عثمانی شوراند. سال
۱۹۱۹، انگلستان با فرانسه برای تقسیم
منطقه، توافقی را به نام «سایکس-پیکو»
امضا کرد، اما فرانسه را در میان راه جا گذاشت
و در جامعه بین‌الملل، خود را به‌عنوان سرپرست
فلسطین معرفی کرد. چنان‌که در نهایت انگلستان از
سال ۱۹۲۰ قیمومت فلسطین را بر عهده داشت و همین
مسئله در اشغال فلسطین به‌وسیله صهیونیست‌ها سهم
بسیاری ایفا کرد.

قیمومیت انگلستان و واگذاری زمین

طبق آمار رسمی، مساحت کل فلسطین حدود ۲,۷ میلیون
هکتار است و مجموع زمین‌هایی که یهودیان تا روز پایان
قیمومیت انگلیس در ۱۹۴۸/۵/۱۵ به دست آورده بودند، کمتر
از دو میلیون دونم^۱، یعنی حدود ۶/۵ درصد کل مساحت
فلسطین، بود. یهودیان در دوره قیمومیت انگلستان، از راه‌های
متعددی اقدام به خرید این دو میلیون دونم زمین کردند:

راه نخست: زمین‌هایی بالغ بر ۶۵ هزار هکتار که با واسطه
از فلسطینی‌ها خریداری شد و متعلق به اقلیت یهود ساکن
در فلسطین بود. بدین شکل که جریان فراماسونی موجود در
فلسطین که از ترکیه هدایت می‌شد، زمین‌های فلسطینیان را
خرید. سپس زمین‌های خریداری‌شده را به یهودیان انتقال داد.
علت این کار این بود که خود فلسطینیان مایل به فروش زمین
به یهودیان نبودند. از جمله ماسون‌های فعال در این زمینه،

متفاوت زمین‌های خود را آشکارا به صهیونیست‌ها می‌فروختند. اسامی خانواده‌هایی که در این بخش و بخش سوم یعنی زمین‌داران (فئودال‌ها)، زمین‌های خود را به صهیونیست‌ها فروختند، در اسناد تاریخی فلسطین ثبت شده و موجود است. صهیونیست‌ها از این طریق نیز ۳۰ هزار هکتار زمین خریداری کردند؛ یعنی خود فلسطینی‌ها، از کل ۲/۷ میلیون هکتار، فقط ۳۰ هزار قطعه زمین فلسطین را به یهودیان فروختند.

از بررسی این آمار روشن می‌شود که بخش عظیمی (حدود هفت‌هشتم) از زمین‌هایی که یهودیان خریداری کردند، از طریق افراد غیرفلسطینی به آن‌ها واگذار شده است. به طور کل مجموع زمین‌های خریداری شده، از چهار روش مذکور، حدود ۲۲۰ هزار هکتار از زمین‌های فلسطین را شامل می‌شد. این در حالی است که مجموع زمین‌های فلسطین ۲,۷ میلیون هکتار است و این رقم فقط حدود ۸ درصد این مساحت را شامل می‌شود. در کتاب فروش زمین شایعه یا واقعیت، این رقم با کمی تفاوت حدود ۶ درصد ذکر شده است که این رقم در مقایسه با مساحت کل فلسطین رقم ناچیزی است.

شایان توجه است که ملت فلسطین این افراد یا دلالانی را که واسطه فروش بودند، خائن می‌دانند. هیچ یک از آن‌ها جان سالم به در نبردند؛ بسیاری از آن‌ها اعدام انقلابی و عده‌ای نیز متواری شدند و به کشورهای دیگر گریختند. در اینجا لازم است به نقش شوم انگلیس اشاره شود. صهیونیست‌ها تا قبل از ۱۹۴۷، فقط توانستند حدود ۶/۵ درصد از خاک فلسطین را با روش‌های گوناگون به دست آورند؛ اما بقیه سرزمین فلسطین طی جنگ‌های خانمان سوز به اشغال صهیونیست‌ها درآمد. پس از پایان دوره قیمومیت، انگلستان به جای بازگرداندن سرزمین فلسطین به فلسطینیان، دولت یهودی «صهیونیستی» را تشکیل داد. آن‌ها نیز با کشتار بی‌رحمانه مسلمانان و نسل کشی نژادی، سعی در اخراج فلسطینیان کردند. یهودیان یا صهیونیست‌ها در آن زمان قدرت نظامی خاصی نداشتند و نیروی نظامی انگلیس به صورت مستقیم آنان را در کشتار و اخراج مسلمانان یاری می‌کرد.

پس از پایان جنگ دوم جهانی (۱۹۴۵)، بریتانیا و آمریکا توانستند، در سال ۱۹۴۷، از طریق سازمان ملل متحد قطعنامه تقسیم فلسطین را صادر کنند. به موجب این قطعنامه ظالمانه، فلسطین بین فلسطینیان و یهودیان اشغالگر تقسیم شد. البته فلسطینیان، اعراب و مسلمانان با تقسیم فلسطین مخالفت

کردند. فلسطینیان به جهاد و مبارزه خویش ادامه دادند و عبدالقادر الحسینی (رهبر مجاهدان) سرانجام، در سال ۱۹۴۸، در جریان نبرد القسطل به شهادت رسید.

اولین جنگ تمام‌عیار صهیونیست‌ها با پشتیبانی کشورهای غربی، در سال ۱۹۴۸، روی داد. صهیونیست‌ها در این جنگ ۷۸ درصد از خاک سرزمین تاریخی فلسطین را به اشغال خود در آوردند. در این جنگ نابرابر بیش از ۱ میلیون و ۲۰۰ هزار فلسطینی آواره و ۵۳۱ شهر، روستا و شهرک به طور کامل با خاک یکسان شدند. همچنین قتل‌عام‌های زیادی از جمله «دیر یاسین» علیه فلسطینیان صورت گرفت و طی آن‌ها هزاران فلسطینی به خاک و خون کشیده شدند.

تخریب خانه‌های فلسطینیان و شهرک‌سازی، قتل‌عام و زندانی کردن غیرنظامیان تا جایی پیش رفت که امروز جز نوار باریک غزه و کرانه باختری، سرزمینی برای فلسطینی‌ها باقی نمانده است که البته همیشه این طور باقی نخواهد ماند.

جمع‌بندی

بر اساس آمار رسمی که همگی در اسناد ملی فلسطین موجود است و این آمار از دفترهای رسمی ثبت به دست آمده است، فلسطینیان با درک موقعیتی که برای آن‌ها ایجاد شده بود، هرگز زمین‌های خود را به یهودیان نفروختند. آن‌ها فقط ۱/۸ درصد زمین‌ها را خودشان به صهیونیست‌ها فروختند. فروش سرزمین‌های فلسطینی توسط آنان، به یهودیان، یک دروغ تاریخی است. آنان چند قطعه زمین را به فروش رسانده‌اند؛ اما باید دقت کرد که فروش ملک به اشخاص یک کشور، به هیچ وجه سبب ادعای مالکیت کشوری و اخراج سایرین از منطقه نمی‌شود. زمین‌هایی که از طریق زمین‌داران (فئودال‌ها)، جریان ماسونی و یهودیان قدیمی ساکن فلسطین در اختیار صهیونیست‌ها قرار گرفت نیز شامل کمتر از ۷ درصد کل فلسطین می‌شود. آنچه از آن روز به عنوان کل فلسطین در اختیار صهیونیست‌ها قرار گرفته است، زمین‌هایی است که از طریق قتل، غارت و کشتار به دست صهیونیست‌ها افتاده است. حال قضاوت با شماست؛ فروش یا غصب؟!

پی‌نوشت

۱. هر دو نم تقریباً هزار مترمربع یعنی یک جریب است.

منابع

۱. مجید صفاتاج، فرهنگ جامع فلسطین، (تهران: انتشارات سفیر ارداهال، ۱۳۸۷) جلد دوم

2. <https://www.x-shobhe.com/print695.html>

نقطه آغازین مهاری نفس

سید جلال نور افشان

دبیر درس دین و زندگی، آموزش و پرورش ناحیه یک قم



نکته بسیار حائز اهمیت این است که تنها راه اصلاح درون، اصلاح اعمال ظاهری است. به عبارت دیگر، انسان باید خودش را ملزم به رعایت دستورات شرع کند تا نفسش به تدریج مهار شود و از مرزهای الهی خارج نشود. تعالیم شرعی شامل واجبات، محرمات، مستحبات و مکروهات می‌شوند و رعایت آن‌ها نخستین قدم در تأدیب نفس است. انسان باید تمام این تعالیم و حدود الهی را رعایت کند تا درونش اصلاح شود.

بهترین ادب این است که انسان مراقبه کند، از محرمات بپرهیزد و تلاش کند که خودش را از هرگونه تجاوز به حدود الهی و حتی کوچک‌ترین کار حرام دور نگاه دارد. در این زمینه معصوم (ع) می‌فرماید: «حَسَنُ الْأَدَابِ مَا كَفَّكَ عَنِ الْمَحَارِمِ» (بهترین ادب‌ها ادبی است که تو را از محرمات باز دارد) (کراجکی، ۱۳۹۴؛ آمدی، ۱۳۷۵، باب حرام). شروع به ترک حرام بهترین مدخل برای مهار نفس است؛ زیرا مراقبه دائم در این زمینه منجر به موفقیت انسان در تأدیب نفس می‌شود.

اشاره

یکی از اساسی‌ترین مباحث اخلاقی که زیربنای خودسازی و سیر الی الله به حساب می‌آید، مسئله تربیت نفس و مهار آن است. در نوشتار حاضر، نقاط آغازین تأدیب نفس با توجه به بیانات مرحوم آیت الله آقامجتبی تهرانی تنظیم شده است.

کلیدواژه‌ها: معنویت، تأدیب، انسان‌سازی

گاهی اوقات انسان می‌پرسد که سفر تأدیب نفس و مهار آن را از کجا باید شروع کند؟ آیا باید از ابتدا بر نفس سخت گرفت یا می‌توان به او تخفیف داد؟ چه اولویت‌هایی در مسیر تأدیب نفس باید مدنظر قرار گیرد؟

رابطه مهار نفس با سیر معنوی انسان

نفس انسان با شئون و مقامات سه‌گانه‌ای که در سیر معنوی او جلوه می‌کنند، ارتباط دارد. این شئون شامل شهوت، غضب و قوه و همیه شیطنیه است که انسان را به سوی کارهای زشت می‌کشانند.

شئون سه‌گانه حیوانی از ابتدای تولد انسان حضور دارند و هم‌زمان با رشد جسمانی و تقویت سایر نیروهای او تقویت می‌شوند. بهترین زمان برای مهار این نیروها دوره بلوغ است. اگر تأدیب در این دوران انجام نشود، احتمالاً انسان به موجودی بدتر از حیوان تبدیل می‌شود.

از طرف دیگر، مقامات سه‌گانه انسان شامل «معارف حقه»، «ملکات فاضله» و «اعمال صالحه» هستند. این مقامات از ابتدای ورود انسان به دنیا در نهاد شخص وجود دارند؛ اما نیاز است آن‌ها را پرورش داد تا به خوبی ظهور یابند. ما از مسائل اعتقادی به معارف حقه یاد می‌کنیم، اخلاق پسندیده را ملکات فاضله و رفتارهای پسندیده جوارحی را اعمال صالحه می‌نامیم. انسان باید با ترک محرمات شروع کند و به تدریج به مهار نیروهای شهوت و غضب و وهم بپردازد و از اعمال حرام دوری کند. اگر نفس مهار نشود، مقامات معنوی در انسان بروز نخواهند کرد و او به‌مرور از راه معنوی منحرف خواهد شد.

مهم‌ترین نکته این است که ادب نفس از ادب عقل و قلب مهم‌تر و بزرگ‌تر است. اگر نفس مهار شود، نور عقل می‌درخشد و قلب صفا و صیقل پیدا می‌کند. اگر ادب نفس وجود نداشته باشد، سایر ادب‌ها نیز به درستی عمل نخواهند کرد. باید به دقت وضعیت درونی خود را بررسی کنیم و درصدد مهار نفس و تحقق ارتقای انسانیت خود باشیم. این مهم، سیر معنوی ما را تحت تأثیر قرار می‌دهد و به ما کمک می‌کند تا در مسیر صعودی معنوی خود پیشرفت کنیم.

فرصت‌های متعدد انسان برای تأدیب نفس

یکی از جوانب شگفت‌انگیز زندگی انسان، توانایی تأثیرگذاری بر رفتارهای خود و تقویت اخلاق شخصی است. انسان تا زمانی که در مسیر حیات قرار دارد، باید قدرت تغییر و بهبود خود را حفظ و نفس خود را با پیروی از اصول دینی و معنوی به چرخه آداب مؤدب تسلیم کند. این سفر تأدیب نفس، چالش‌ها و فرصت‌های فراوانی دارد که در ادامه، به برخی از آن‌ها اشاره خواهیم کرد:

۱. دوره جوانی؛ زمان طلایی برای تربیت نفس

در دوران جوانی، رذایل اخلاقی هنوز در وجود انسان ریشه ندوانده‌اند. این مرحله مطلوب‌ترین مرحله برای تربیت نفس و اجتناب از گناهان است. امام علی (ع) در نامه‌ای به امام حسن (ع) می‌فرماید: «فَبَادِرْكَ بِالْأَدَبِ قَبْلَ أَنْ يَفْسُو قَلْبُكَ وَ يَشْتَغِلَ لُبُّكَ» (من در جوانی به ادب کردن تو مبادرت ورزیدم) (نهج‌البلاغه للصبحی صالح، نامه ۳۱).

۲. میان‌سالی؛ چالش تأدیب در میان راه

دوران میان‌سالی زمانی است که برخی رذایل اخلاقی، در زمینه‌های متعدد، در آن زمان شروع به رشد و نمو و آشکار شدن می‌کنند. تأدیب نفس در این مرحله، اگرچه با زحمات بیشتر، اما می‌تواند راهنمایی برای شکوفایی اخلاقی فراهم کند.

۳. کهن‌سالی؛ چالش بزرگ تأدیب

در دوران کهن‌سالی، انسان برای ریشه‌کن کردن رذایل اخلاقی نیازمند زحمات و تلاش فراوان است. اگر تا زمان میان‌سالی نفس به آداب الهی مؤدب نشود، چالش تأدیب در این دوره بسیار دشوارتر خواهد بود.

تأدیب نفس، کلید بهشت درونی

اصول دینی و تأدیب نفس نقشی اساسی در پیشبرد اخلاق و معنویت در انسان ایفا می‌کند. انسان می‌تواند با توجه به امور روحانی و رعایت اصول و احکام دینی و مذهبی به بهبود روحیه خود بپردازد و در این دنیا مشرثمر و در دنیای پس از مرگ سعادتمند باشد. سفر تأدیب نفس راهی است که انتهای آن به بهشتی درونی و بهشتی اخروی در آخرت ختم خواهد شد. در این مسیر، «استقامت و پایداری» شرط اصلی اجتناب از رذایل اخلاقی است. استقامت نقطه عطفی است که انسان را موظف به پیشبرد تأدیب خود می‌کند. پایداری در مسیر انجام وظایف دینی و پرهیز از گناهان منجر به پیشرفت انسان به‌عنوان یک فرد ایمانی می‌شود. استقامت در این راه چالش‌ها و سختی‌ها را به فرصتی برای افزایش ایمان تبدیل می‌کند. علاوه بر آن، تلخی‌ها و زحمات مسیر تأدیب نفس، برای انسان طعم تلخی دارد، اما تحمل آن‌ها منجر به رشد روحی و اخلاقی می‌شود و تمرینی برای تقویت و تحکیم استقامت برای پیروان انبیا و اولیا به شمار می‌آید. انگیزه‌های ایمانی، مانند اعتقاد به قیامت و حسابگری در پیشگاه الله، نیز محرک‌هایی قوی برای پایداری در راه ایمان و اخلاق هستند. این ایمان، نوری است که در مواجهه با تاریکی‌ها، انسان را هدایت می‌کند.

نتیجه‌گیری

راه تأدیب نفس و پیروزی در این مسیر استقامت است

استقامت و پایداری در راه تأدیب نفس، مسیری پرچالش و در عین حال مملو از پیروزی است. این چالش‌ها، زحمات‌ها و تلخی‌ها، انسان را به سمت رشد روحانی و اخلاقی هدایت می‌کنند. به عبارت دیگر، این مسیر به انسان فرصت می‌دهد تا از تربیت خود به سمت اصالت و کمال پیش برود و در آخر به پایانی موفق و پایدار دست یابد. این پیروزی، نه تنها در دنیا بلکه در آخرت نیز میوه‌های ارزشمندی خواهد داشت.

منابع

۱. نهج‌البلاغه (صبحی صالح)
۲. آمدی، ابوالفتح، ۱۳۷۵، غررالحکم و دررالکلم، قم: دارالکتب الاسلامی.
۳. تهرانی، مجتبی، ۱۳۸۸، ادب الهی؛ کتاب یکم، تهران: مصابیح‌الهدی.

چشم دل باز کن

فرخنده منصوریان

دبیر درس فلسفه و منطق، آموزش و پرورش منطقه ۱۰ تهران

اشاره

قطار زندگی دائماً در حرکت است، از آغازی نامعلوم تا فرجامی بی‌نهایت؛ مسافرانی دارد که از قطار جا مانده و مسافرانی که در ایستگاهی پیاده شده‌اند. در زندگی هر لحظه شاهد این هستیم که عده‌ای به دنیا می‌آیند و عده‌ای هم از دنیا خداحافظی می‌کنند. در میان این آمدوشد، برخی چهره‌ها خندان و خوشحال‌اند، برخی گریان، عده‌ای نادم و پشیمان و گروهی حیرت‌زده فقط نظاره‌گرند. برخی هم دلخوش به یک مشت جیفه دنیایی که فقط به درد همین دنیا می‌خورد، سفری را تا انتها پیش می‌برند. حیف که اندک‌اند انسان‌های وارسته‌ای که از دنیا و ثروتش عبور کرده و به وادی معرفت رسیده‌اند. کسانی که دنیا را تنها معبری برای رسیدن به حقایق ناب و خالص الهی و درک معارف حق یافته‌اند. آنان که نامشان شهره آفاق شده است؛ اما عمری بی‌نام‌ونشان زیسته‌اند. نام‌آوران گمنامی که فرمانده نفس سرکش خویش بوده‌اند و چه بسیار خطر کرده و چه بسیار از خطرها رسته‌اند.

زندگی سرشار از قصه‌هاست. قصه‌هایی که هر کدام رنگ و بوی خاصی دارند. قصه هر انسانی دنیای متفاوتی دارد و این نوشتار در صدد بیان یکی از آن قصه‌های درس‌آموز از زندگی واقعی معلمی از جنس من و شماست.

برای ما بسی باعث افتخار است که با صفحه «خاطرات یک معلم» در خدمت شما معلمان گران‌قدر درس دین و زندگی هستیم. این صفحه متعلق به شما عزیزان است که از خاطرات خود و تجربه‌های ارزشمندتان برای ما بنگارید. به امید آنکه این بخش از نشریه بستری مناسب برای تبادل تجربه‌های ارزنده دوران معلمی متولیان تعلیم و تربیت در سرزمین عزیزمان، ایران اسلامی، باشد. منتظر آثار شما خوبان هستیم.

قسمت اول: چشم دل باز کن!

هر چه می‌کردم حساب و کتاب‌هایم با هم جور در نمی‌آمد. وامی که به تازگی گرفته بودم و قسط‌هایی که از رسیدن حقوقی‌ام کم می‌شد از یک طرف و قسط‌های ماشینی که قرار بود ماه آینده تحویل بگیرم از سوی دیگر، حسابی کلافه‌ام کرده بودند. خرج و دخلم با هم نمی‌خواند. حساب و کتاب که می‌کردم، می‌دیدم دو تا سه میلیون بیشتر برایم باقی نمی‌ماند. درمانده بودم، تا آخر ماه، آن مقدار ناچیز حقوق معلمی‌ام را برای کدام یک از خرج‌هایم هزینه کنم.

غروب جمعه، دلم حسایی گرفته بود. این غروب خودش به تنهایی کافی بود که حال و روزم ناخوش باشد، این فکر و خیالات هم مضاعف شده بودند. دست و دلم به کار نمی‌رفت. هر چه سعی کردم از این فکرها بیرون بیایم، نشد. رو به فرهاد کردم و گفتم: «هر چی حساب کتاب می‌کنم، جور در نمی‌آد. دلم خیلی شور می‌زنه. کمی بیشتر که فکر می‌کنم به این نتیجه می‌رسم که شاید اصلاً خرید ماشین در این اوضاع اشتباه بوده. چه راهکاری به نظرت می‌رسه؟ یعنی اصلاً دیگه راهی وجود داره؟ راهی مونده؟ چاره‌ای نیست. حالا فقط باید بیشتر کار کنیم.»

فرهاد نگاه معنی‌داری به من کرد و با دلخوری گفت: «دیگه باید چی کار کنم؟! از کله سحر تا شب تو شرکت کار می‌کنم. بعدشم تا دیروقت تو اسنپ. حقیقتش دیگه وقتی نمی‌مونه.» بعد لبخند تلخی زد و گفت: «البته اگه بخوای نوبت شب تا صبح هم می‌تونم دوباره برم سر کار.»

دست‌پاچه گفتم: «نه! منظورم تو نبود. خودم رو می‌گم. آره می‌دونم تو تمام وقت داری کار می‌کنی و فرصت نداری. خودم باید با مدیر مدرسه صحبت کنم چند ساعت کلاس

خصوصی برام بذاره یا چندساعتی برای تدریس درس‌های آزمون سراسری وقت بذارم.»

فرهاد حرفی نزد. فقط سری تکان داد. دیگر نمی‌خواستیم به این موضوع فکر کنیم. باید ذهنم را مشغول می‌کردم؛ اما فکر و خیال اجازه نمی‌داد. سراغ هر کاری که می‌رفتم، دوباره فکر و خیال مثل خوره به جانم می‌افتاد. کم‌کم سردردم هم شروع شد. گاهی عادت داشتم در خانه راه بروم؛ اما حالا مثل کوه آتش‌فشانی شده بودم که هر لحظه امکان داشت منفجر شود. هیچ راهی نداشتم. فقط به ذهنم رسید که از خانه بیرون بروم و کمی قدم بزنم.

روزهای پایانی آذرماه بود. هوا سرد شده بود. فرهاد گفت: «می‌خواهی همراهت بیام؟» گفتم: «نه، می‌خوام تنها باشم.» هرچه منتظر ماندم آسان‌بر (آسانسور) بالا نیامد. ظاهراً خراب شده بود. مجبور شدم هفت طبقه را از پله‌ها پایین بیایم. می‌خواستیم در حیاط، کنار باغچه، قدم بزنم. دیدن گل‌ها حالم را بهتر می‌کرد.

وارد توقفگاه (پارکینگ) شدم. مدیر ساختمان را دیدم که از پله‌ها با عجله پایین می‌آمد. داشت با تلفن همراهش صحبت می‌کرد. از قرار معلوم منتظر بود تا تعمیرکار بیاید و آسان‌بر را درست کند.

نزدیک غروب بود. هوا داشت تاریک می‌شد. کنار باغچه نشستیم و شروع به حرف زدن با گل‌ها کردم. سر درد دلم باز شد. احساس می‌کردم حرفم را می‌فهمند.

نیم ساعتی نگذشته بود که در توقفگاه باز و ماشینی وارد حیاط شد. کمی خودم را جمع‌وجور کردم. ماشین انتهای توقفگاه پارک کرد. خانمی از ماشین پیاده شد و سریع از صندوق عقب ماشین یک چرخک (ویلچر) را بیرون کشید. آن را با سرعت جلوی در ماشین قرار داد و با زحمت مردی را روی چرخک نشاند.

در تاریک‌روشن توقفگاه، خوب که دقت کردم، دیدم سیمین خانم، همسایه طبقه دوم، بود. چشم از ماشین برداشتم. از حال‌و‌روز همسرش تا حدودی باخبر بودم. حدس زدم آن مرد همسرش باشد. از پشت سر چقدر پیر و تکیده شده بود.

سیمین خانم بلافاصله چرخک را تا جلوی در آسان‌بر رساند. چند دقیقه منتظر ماند؛ اما از آسان‌بر خبری نشد. اعصابش به هم ریخته بود. خبر نداشت که آسان‌بر خراب شده است. جلو رفتم. احوالپرسی کردم و ماجرای خرابی آسان‌بر را برایش توضیح دادم. با بغض نگاهی به همسرش انداخت و گفت:

«احمد آقا حالش خوب نیست. باید زودتر ببرمش خونه.»

چقدر موهای سیمین خانم سفید شده بود. چهره‌اش خیلی تغییر کرده بود. احمد آقا هم در فکر بود. باورم نمی‌شد طی این پنج‌شش ماه که او را ندیده بودم، این همه ضعیف و ناتوان شده باشد. او که تا پارسال مردی قوی‌هیکل و تنومند بود، حالا به این حال‌و‌روز افتاده بود.

گفتم: «ظاهراً احمد آقا سر حال نیست.» سیمین خانم نگاهی

به چهره غمگین احمد آقا کرد. بعد هم کمی از او فاصله گرفت تا صدایش را نشنود. به من نزدیک‌تر شد. حالا چهره مضطرب سیمین خانم را بهتر حس می‌کردم. گفت: «مگه خبر ندارید؟! این پاش رو هم قطع کردند. چند روزی بیمارستان بود. امروز مرخص شده.» چشم‌هایم از تعجب گرد شدند. با حیرت از او پرسیدم: «این پاش رو؟! آهی کشید و گفت: «شش ماه قبل، به‌خاطر دیابتش، دکتر به پاش رو قطع کرد. چهار روز قبل هم این پاش رو قطع کردند.» بعد با لحن بغض‌آلود ادامه داد: «از روزی که عمل کرده، دیگه حرف نمی‌زنه. انگار دهنش قفل شده. ساکته. بدتر از همه اینکه بیماری دیابت قلب و ریه و کلیه‌اش رو هم درگیر کرده.»

هاج‌و‌واج فقط نگاهش می‌کردم. در این مدت چه بلاها که سر این بنده خدا نیامده بود! باورم نمی‌شد که به فاصله کمتر از شش ماه دو پایش را از دست بدهد. پاهای سالمی که تا دیروز با تکیه بر آن مغرورانه راه می‌رفت. تا دیروز اختیار را گرفته و ایستادنش دست خودش بود؛ اما حالا روی صندلی چرخ‌دار، بی‌اختیار از رفتن یا ماندن، باید منتظر دستانی باشد تا او را به رفتن وادارند یا از رفتن باز دارد. تصورش هم برایم دردناک بود! هرچه سعی کردم کلامی بگویم که شاید التیامی بر قلب دردمند و آزرده‌خاطر سیمین خانم باشد، نشد؛ یعنی کلامی به ذهنم نرسید. فقط گفتم: «خدا بزرگه! خودش کمکش می‌کنه.» لحظه‌ای طول نکشید که آسان‌بر درست شد. سیمین خانم با عجله چرخک را به داخل آسان‌بر رساند و از من خداحافظی کرد. در بسته شد و من مات و مبهوت فقط نگاه می‌کردم و به آنچه اتفاق افتاده بود، می‌اندیشیدم.

نای ایستادن نداشتم. دوباره کنار باغچه نشستم و به گل‌های باغچه که حالا چادرشب بر سر داشتند، خیره نگاه کردم. برگ گل‌ها با قطره‌های باران ریز شسته می‌شدند. نم باران صورتم را خیس کرد. بغضم ترکید و آرام‌آرام اشک از چشمانم خست‌خام سرازیر شد و مثل جریان چشمه‌ای روی گونه‌هایم غلتید. گرم گفتم و گو شدم. گویی روبه‌روی خودم نشسته بودم. خودم را در هیاهوی سکوت صدا زدم: «عاطفه، کجای این دنیا ایستاده‌ای؟! چقدر غرق دنیای پرزرق‌وبرق شده‌ای! از دنیا گویی فقط دارایی خاکی‌اش را دیده‌ای! دردهای تو کجایند و دردهای این آدم‌ها کجا؟!»

دلم مثل یک رودخانه طغیانگر شده بود که می‌خواست از همه وجودم سرازیر شود. نهیبی به خودم زدم: «عاطفه، تو کجای این دنیا نقش داری؟! فقط خواسته‌های خودت رو دیده‌ای؟! عاطفه، آیا حاضری همه دارایی آدم‌ها رو داشته باشی؛ اما غصه‌هایشان هم با تو تقسیم شود؟!» با این سؤال یاد قدم‌زدن خودم در کلاس درس افتادم. من بیشتر اوقات عرض و گاهی هم طول کلاس را تا انتها قدم می‌زدم. صدای قدم‌هایم در خیال‌م رژه می‌رفتند. اگر قرار بود غصه‌های دیگران را با من تقسیم کنند، دیگر قدم‌زدن در کلاس درس چه معنایی داشت؟ اصلاً پایی برای حرکت وجود داشت تا قدم‌زدنی حاصل شود؟!





کنار گل‌ها نشستم و به رازونبازم ادامه دادم: «خدایا، غصه‌های خودم چه شیرین‌اند! غصه‌هایی که در دل کوچک من هرگز ماندگار نخواهند بود. خدای من، ببخش مرا که برای حل مشکلاتم بی‌تابی کردم و برای روزی مقدرت نگران بودم. روزی‌ای که خود وعده‌اش را داده‌ای. کاش می‌شد از ته دل فریاد بزنم و همه مردم عالم را باخبر می‌کردم. خدایا تو را شکر می‌کنم بابت همه نعمت‌هایی که با چشم می‌بینم و شکر می‌کنم. برای همه داشته‌هایی که با چشم ندیدم؛ اما داشتم و شاکر نبودم. خدایا شکر بر هر آنچه باید با چشم جان ببینم.»

و حقیقتاً چشم‌ها را باید شست/ جور دیگر باید دید. چشم‌ها را باید شست تا غفلت‌ها کنار رود و حقیقت بیداری هویدا شود. ترجیع‌بند هاتف اصفهانی چه زیبا این حال و هوا را به نظم درآورده است:

چشم دل باز کن که جان بینی/ آنچه نادیدنی است آن بینی

گر به اقلیم عشق روی آری/ همه آفاق گلستان بینی
 بر همه اهل آن زمین به مراد/ گردش دور آسمان بینی
 آنچه بینی دلت همان خواهد/ و آنچه خواهد دلت همان بینی
 بی‌سر و پا گدای آنجا را/ سر به ملک جهان گران بینی
 هم در آن پابره‌نه قومی را/ پای بر فرق فرقدان بینی
 هم در آن سربرهنه جمعی را/ بر سر از عرش سایبان بینی
 گاه وجد و سماع هر یک را/ بر دو کون آستین‌فشان بینی
 دل هر ذره را که بشکافی/ آفتابیش در میان بینی
 هر چه داری اگر به عشق دهی/ کافر گر جوی زیان بینی
 جان گدازی اگر به آتش عشق/ عشق را کیمیای جان بینی
 از مضیق جهات در گذری/ وسعت ملک لامکان بینی
 آنچه نشنیده گوش آن شنوی/ و آنچه نادیده چشم آن بینی
 تا به جایی رساندت که یکی/ از جهان و جهانیان بینی
 با یکی عشق ورز از دل و جان/ تا به عین‌البقین عیان بینی
 که یکی هست و هیچ نیست جز او/ وحده لاله الا هو

«بهترین هدیه»

دکتر حجت‌الله عباسی

دکترای فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی

اشاره

معمولاً انسان‌ها در طی دوران زندگی هدایایی را از افراد متعددی دریافت می‌کنند. به‌راستی بهترین هدیه چیست؟ هدیه نیکو چه ویژگی‌هایی باید داشته باشد؟ در نوشتار پیش‌رو هدیه شایسته که انسانیت حقیقی را به ارمغان می‌آورد در بستر داستانی مختصر بررسی شده است.

کلیدواژه‌ها: معرفت، معنویت، جوانی

مدت‌ها سؤالی ذهنم را به خود مشغول کرده بود. در این فکر بودم که بهترین هدیه به یک دوست، به شخصی که خیلی دوست دارد، به یک جوان چه چیزی می‌تواند باشد؟ هدیه‌ای که تا به حال نداشته و از کسی نگرفته است. هدیه‌ای که در زندگی به کارش بیاید و بتواند از آن استفاده کند. چیزی که برخی از نیازهایش را هم برطرف کند و از همه مهم‌تر، مناسب سن و سال او هم باشد.

روزی، به‌طور اتفاقی، داستانی را خواندم که در مورد هدیه بهترین فرد عالم به یکی از بهترین جوانان روزگار بود. خود راوی، داستان را این‌گونه نقل می‌کند:

در اوایل جوانی و آغاز کسب علم بودم. تمام سعی و تلاش خود را بر کسب رضای الهی گذاشته بودم. در این مسیر به سختی و مشقت‌هایی افتاده بودم. نمازهایم را چند نوبت ادا می‌کردم تا آن نماز مورد رضایت خداوند واقع شود. کم‌کم، گرفتار وسواس و مشکلاتی از این قبیل شدم. روزی، در حالتی که نه خواب بودم و نه بیدار، در مسجد جامع اصفهان، مراد دلم، یعنی امام زمانم، حضرت صاحب (عج) را ملاقات کردم. خواستم روی پاهای حضرت بیفتم و پای ایشان را ببوسم؛ اما من را گرفتند و بالا آوردند. دست‌های حضرت را بوسیدم و پس از عرض سلام و

آزادت، مشکلاتم را با ایشان در میان گذاشتم. من سؤال می‌پرسیدم و حضرت جواب می‌دادند و راهنمایی می‌کردند. در آخر عرضه داشتم: «آقا جان، جوانی هستم که در راه کسب رضایت الهی به مشقت‌هایی افتاده‌ام. از طرفی هم، هر وقت اراده کنم، ممکن نیست خدمتتان شرفیاب شوم، محبت کنید کتابی به بنده عنایت فرمایید تا به‌وسیله آن رضایت الهی را کسب کنم و هر چه بخواهم از آن، برای حل مشکلاتم بهره بگیرم. حضرت صاحب (عج) اشاره‌ای به در خروجی مسجد که روبه‌روی مبارکشان بود، کردند و فرمودند: «برو دار البطیخ (محلای در اصفهان)، کتابی را از ملا محمد تاج بگیر و مشکلاتت را با آن برطرف کن.» با ذوق و امید بسیار و با سرعت، به دنبال فرمان امام (عج)، بیرون رفتم تا به آن شخص رسیدم. ایشان با دیدن بنده گفتند: «تو را حضرت صاحب (عج) فرستاده‌اند؟» عرض کردم: «بلی.» از جیب خود کتابی بیرون آوردند و به من عنایت کردند. من کتاب را گرفتم و باز کردم، دیدم کتابی قدیمی و با محتوای دعاست. کتاب را بستم. آن را در آغوشم گرفتم و با سرعت به سمت مسجد برگشتم تا خدمت حضرت برسم. وقتی به مسجد رسیدم، هر چه دقت کردم، حضرت را ندیدم. بعد از کاوش بسیار، ناامید شدم. متوجه شدم آن کتاب را هم ندارم. تازه فهمیدم این یک عنایت بود. از فرط غصه، تا اذان صبح، گریه کردم و پس از تعقیبات، دوباره به تفکر و اشک و زاری مشغول شدم. با خود گفتم: «شاید مراد حضرت، استادم شیخ بهایی باشد؛ چرا که نام محمد دارد و تاج العلماء است.» خدمت ایشان رسیدم و جریان را عرض کردم. استادم نکته‌های بسیار زیبایی فرمود و من را بشارت به علوم الهی داد و راه حل مشکلاتم را در دعا دانست؛ اما من آرام نشدم و تشنگی‌ام برطرف نشد. دوباره به مسجد برگشتم و پس از تفکری چند، تصمیم گرفتم به دنبال سرنخ‌ها بروم. از نشانه‌اول

می‌کنند که اکثر مردم اصفهان به برکت صحیفه سجادیه از صالحان و مستجاب‌الدعوه شدند. یعنی به این مقام رسیده بودند که هر وقت دعا می‌کردند، به اجابت می‌رسید. در کتاب‌هایی که از کرامات علما سخن گفته‌اند، حکایت‌های عجیبی از آن ایام نقل می‌کنند.

بله، بهترین هدیه می‌تواند گنجینه گران‌بهای معرفت و معنویت باشد (مطهری، ج ۱، ص ۶۰). گنجینه‌ای که در ابتدای جوانی، از طرف یک انسان کامل، یعنی امام معصوم، به دست انسان برسد و با آن رشد کند. نویسنده مشهور آلمانی می‌گوید که مدام از صحیفه می‌خواند (پلنگی، ص ۳۲). این کتاب معجزه است، بالاتر از کلام مخلوق و پایین‌تر از کلام خالق (صحیفه سجادیه، چاپ شیخ حمد آفرندی، ص ۳۱۸ - ۳۲۲). بی‌خود نیست که آن را «اخت القرآن» یا «قرآن صاعد» نامیده‌اند، مثل قرآن، درمان هر درد و کلید هر مشکلی است. امام خمینی وقتی این کتاب را به نوه‌شان هدیه دادند، فرمودند: «اوایل بلوغ، سنی است که آرام‌آرام، شخصیت انسان شکل می‌گیرد. این کتاب اخلاقی نسخه نیست؛ بلکه خود درمان و شفاست» (امام خمینی، ج ۲۱، ص ۳۹۶).

خلاصه، صحیفه سجادیه یک مدرسه اخلاق و تربیت اسلامی است که با گذشت روزگاران پایدار می‌ماند (صحیفه سجادیه، مقدمه، ص ۱۳). انسانیت پیوسته به این میراث محمدی (ص) و علوی (ع) نیازمند است و هرچه گمراهی‌های شیطان و فریبندگی دنیا فزون‌تر شود، نیاز به آن بیشتر می‌شود.

پی‌نوشت‌ها

۱. ملا محمد تقی مجلسی (مشهور به علامه مجلسی اول) که بعدها صاحب فرزندی به نام ملا محمد باقر مجلسی شد، ملا محمد باقر صاحب آثار فراوان مثل ۱۱۰ جلد بحار الانوار و از مفاخر اسلام بود. نقل داستان با دخل و تصرف از کتاب روضه المتقین فی شرح من لا یحضره الفقیه (ط - القدیمه)، ج ۱۴، ص ۴۲۰ و بحار الانوار (ط - بیروت)، ج ۵۳، ص: ۲۷۸ است.
۲. عالمی که در میان علما مشهور باشد، او را «تاج العلما» می‌خوانند و شیخ بهایی از مشهورترین عالمان زمان خویش بود.
۳. استناد جناب حجت الاسلام اعوانی، از استادشان حضرت آیت‌الله خوشوقت، نقل فرمودند که در مکاشفه، احتمال خطاهای ریز و جزئی مثل این مورد که نام مطابقت نکند، وجود دارد و این اشکالی ندارد.

منابع

۱. صحیفه سجادیه، با مقدمه آیت‌الله سید محمد باقر صدر.
۲. صحیفه سجادیه، چاپ شیخ حمد آفرندی.
۳. پلنگی، محبوبه، فروردین ۱۳۸۱، «آینه ماری شمیم بانوی شرق شناس غربی»، مجله پیام زن - شماره ۱۲۱، ص ۳۲.
۴. خمینی، روح‌الله، ۱۳۶۸، صحیفه نور، ج ۲۱، تهران: تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).
۵. مجلسی، محمد تقی، روضه المتقین فی شرح من لا یحضره الفقیه، چاپ قدیم، ج ۱۴.
۶. مجلسی، محمد باقر، بحار الانوار، ج ۵۳، چاپ بیروت.
۷. مطهری، مرتضی، ۱۳۸۱، اسلام و نیازهای زمان، ج ۱، تهران: صدرا.

یعنی «دارالبطیخ» شروع کردم. از همان در مورد اشاره حضرت بیرون رفتم و پس از پرس و جوی زیاد، از محله‌های قدیمی اصفهان، محله‌ای به نام دار البطیخ را یافتم. در آنجا جویای آن عالم نورانی شدم. نشان فردی را به نام «آقا حسن تاج»^۱ به من دادند. خدمت ایشان رفتم. گویا ایشان بنده را می‌شناخت و انتظارم را می‌کشید. من را با اسم صدا کرد و گفت: «آقا محمد تقی، من کتابخانه‌ای دارم، بیا کتاب‌ها را ببین و از این کتاب‌ها ببر و استفاده کن.» با هم داخل شدیم. اولین کتاب، از اولین قفسه را که به من داد، دیدم همان کتابی است که حضرت صاحب (عج)، عنایت فرموده بودند و آن کتابی نبود، جز کتاب شریف صحیفه سجادیه. از شوق زیاد، اشک ریختم و مشغول شکر خدا شدم و گفتم: «آقا جان، همین یک کتاب برای دنیا و آخرت من کافی است.» کتاب را خدمت استادم بردم و با نسخه‌ای که او از مرحوم شهید داشت، مطابقت دادم. مردم پس از این، یکی پس از دیگری، از نسخه من استنساخ (نسخه‌برداری) کردند تا اینکه صحیفه سجادیه به لطف امام عصر (عج)، مانند خورشید در خانه‌های مردم، به خصوص در اصفهان، می‌درخشید.

در انتهای داستان، ملا محمد تقی مجلسی، این عالم بزرگ، نقل

تجلی توحید در ابعاد وجودی انسان

سیدروح‌الله نورافشان

دانشجوی دکتری معارف اسلامی، گرایش مبانی نظری

اشاره

«برای «سازندگی» و «تربیت» باید از اعماق شروع کرد. هنگامی که می‌خواهیم رفتار و گفتار کسی را عوض کنیم، هنگامی که می‌خواهیم لباس کسی را دگرگون سازیم، باید پیش از این مرحله، عشق‌ها و علاقه‌هایش را تغییر دهیم و قبل از آن ناچاریم «شناخت‌هایش» را عوض کنیم. برای تغییر شناخت هم به‌ناچار باید «فکر» را تغییر داد؛ زیرا ادامه تفکر، شناخت است و ادامه شناخت، عشق و ادامه عشق، عمل (صفایی، ۱۳۸۲، ص ۴۳ و ۴۴).

آنچه در بین متفکران اسلامی و مردم بیشتر رایج است، تقسیم توحید به توحید ذاتی، صفاتی و افعالی است؛ اما در این نوشتار با نگاهی نو، تقسیم‌بندی کامل‌تر و مفیدتری ارائه می‌شود

که مهم‌ترین بینش‌ها، گرایش‌ها و کنش‌های آدمی را شامل می‌شود. توحید به‌معنای یگانه‌دانستن و یکتاشمردن خداوند مراتب و مظاهری دارد. بر این اساس توحید می‌تواند در باور و اعتقاد انسان (بینش)، در قلب او (گرایش) یا در شیوه رفتار او (کنش) متجلی شود.

کلیدواژه‌ها: توحید، انسان، واجب‌الوجود

الف) مراتب اعتقادی توحید (بینش‌ها)

۱. توحید در وجوب وجود

توحید در این مرحله یعنی انسان باور داشته باشد که «الله»، برای موجودبودن، نیاز به غیر خودش ندارد، برخلاف دیگر موجودات که وجودشان از او وابسته به اوست. به بیان دیگر، تنها موجودی که می‌تواند واجب‌الوجود باشد، خداوند است.

بقیه موجودات همگی ممکن‌الوجودند. فقط خداوند است که وجودش از خودش است.

۲. توحید در خالقیت

توحید به این معنا عبارت است از اعتقاد به اینکه آفریننده‌ای جز «الله» نیست و دیگر موجودات مخلوق او هستند. این مرتبه، نتیجه منطقی مرتبه قبلی است. «إِلَهِ خَالِقِ كُلِّ شَيْءٍ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ» (خداوند آفریدگار همه چیز است و حافظ و ناظر بر همه اشیا است) (زمر/۶۲). «أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ» (آیا از هیچ خلق شده‌اند یا آنکه خودشان خالق [خود] هستند) (طور/۳۵).

توحید مراتب

گوناهونی دارد و مفهومی تک‌ساختی نیست

۳. توحید در ربوبیت تکوینی

در جهان، ربوبیت جدای از آفرینش نیست. ربوبیت در حقیقت ادامه آفرینش است. از آنجا که خالقیت جهان منحصر در خداوند است، پس ربوبیت و تدبیر جهان نیز به خداوند اختصاص دارد؛ زیرا کسی که چیزی را نیافریده و به آن سلطه و مالکیت حقیقی ندارد، نمی‌تواند آن را تدبیر کند و پرورش دهد. این کار تنها در توان آفریننده و مالک آن چیز است که بر همه جهات درونی و برونی آن حاکم است. پس توحید در خالقیت، توحید در ربوبیت را در پی دارد (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص ۴۲۷). شاید بتوان گفت بیشترین آیات قرآن کریم به این مرتبه از توحید مرتبط است. به این جنبه از توحید «هدایت تکوینی» نیز اطلاق می‌شود. در این آیه، ارتباط خالقیت و ربوبیت الهی به زیبایی ترسیم شده است: «قَالَ

آفریدگار همه چیز است؛ او را بپرستید و او نگهبان و مدبر همه موجودات است) (انعام/۱۰۲).

ب) مراتب قلبی توحید (گرایش‌ها)

در روان‌شناسی، کشش‌های درونی و گرایش‌ها را به عواطف، احساسات و انفعالات تقسیم می‌کنند؛ مثل ترس، امید، محبت، عشق، طمع، بخل، بغض، شادی، حزن و... برشمردن همه این موارد از حوصله این متن خارج است. ما در اینجا ربط مهم‌ترین گرایش‌ها را به توحید نشان می‌دهیم. با اندکی تأمل، برای خواننده محترم ربط بقیه موارد نیز کار سختی نیست.

۱. توحید در خوف و خشیت

موجد کامل کسی است که جز از خدا نمی‌ترسد. وقتی مؤثر و مدبر حقیقی اوست، معنا ندارد که شخص موجد از دیگران بترسد؛ چراکه دیگران قدرتی ندارند که از آن‌ها بیمی به دل راه دهد. آنان مجرا و ابزار اعمال قدرت الهی‌اند که تنها به اذن او تأثیر می‌گذارند. یکی از ویژگی‌های بارز پیامبران، در قرآن، همین نترسیدن از غیرخداست: «الَّذِينَ يَبْلُغُونَ رَسُولَاتِ اللَّهِ وَ يَخْشَوْنَهُ وَلَا يَخْشَوْنَ أَحَدًا إِلَّا اللَّهَ» (همانان که پیام‌های الهی را ابلاغ می‌کنند و از او بیم دارند و از هیچ‌کس جز او بیمی به دل راه نمی‌دهند) (احزاب/۳۹).

۲. توحید در رجا

توحید در رجا آن است که امیدی جز به «الله» نداشته باشیم. این مرتبه از توحید نیز نتیجه طبیعی اعتقاد به ربوبیت تکوینی است. اگر واقعاً معتقدیم که مؤثر حقیقی در جهان خداست و دیگران نمی‌توانند در سر نوشت ما تأثیری بگذارند، به چه کسی می‌توانیم امید داشته باشیم؟ دیگران در اصل کاره‌ای نیستند؛ پس تنها باید به او امید بست. تفاوت انسان مؤمن و مشرک در همین دلبستگی‌هاست. «وَتَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا» (ولی شما امیدی از خدا دارید که آن‌ها ندارند و خداوند، دانا و حکیم است) (نساء/۱۰۴). به همین دلیل است که در نگاه توحیدی یأس و ناامیدی معنایی ندارد. «لَا تَيَاسُوا مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِنَّهُ لَا يَيَاسُ مِنْ رَوْحِ اللَّهِ إِلَّا الْقَوْمُ الْكَافِرُونَ» (و از رحمت خدا مأیوس نشوید که تنها گروه کافران، از رحمت خدا مأیوس می‌شوند) (یوسف/۸۷).

۳. توحید در محبت

کسی که معتقد است آفریدگار و مدبر همه کمال‌ها و زیبایی‌ها فقط خداست، محبت او هم فقط به خدا تعلق می‌گیرد. اگر دیگری را نیز دوست دارد، در شعاع محبت خدا و برای خداست؛ چون لازمه دوست داشتن خدا این است که محبوب خدا را نیز دوست داشته باشد. «وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَتَّخِذُ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَنْدَادًا يُحِبُّونَهُمْ كَحُبِّ اللَّهِ وَالَّذِينَ آمَنُوا أَشَدُّ

فَمَنْ رَبُّكُمْ يَا مُوسَى قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَى كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَى» ([فرعون] گفت: ای موسی، پروردگار شما کیست؟ گفت: پروردگار ما کسی است که هر چیزی را خلقتی داده، سپس آن را هدایت فرموده است) (طه/۵۰).

۴. توحید در ربوبیت تشریعی

این مرتبه از توحید یعنی اعتقاد به اینکه کسی جز خداوند، حق فرمان دادن و قانون گذاری ندارد. افزون بر آنکه آفریننده ما خداست و تدبیر زندگی ما نیز به‌طور مستقل از اوست، هر دستوری که صادر می‌شود، باید از جانب «الله» یا به اجازه او باشد. هیچ قانونی بدون پشتوانه امضا و اجازه الهی اعتبار ندارد. اگر همه هستی از آن خداست، پس هرگونه دستور درباره مخلوقات خدا هم باید به خدا و اجازه او منتهی شود (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ص ۱۷۲). از این جنبه توحید با عنوان «هدایت تشریعی» نیز یاد می‌شود. «الَّذِي خَلَقَ فَسَوَّى وَالَّذِي قَدَّرَ فَهَدَى» (همان خداوندی که آفرید و منظم کرد، و همان که اندازه‌گیری و هدایت کرد) (اعلی/۲ و ۳).

۵. توحید در الوهیت

این مرتبه از توحید یعنی اعتقاد به اینکه کسی جز «الله» سزاوار پرستش نیست. توحید در الوهیت نیز نتیجه اعتقاد به ربوبیت تکوینی و تشریعی خداوند است؛ چراکه پرستیدن، در واقع اظهار بندگی و مملوک‌بودن در برابر دیگری است. چنین امری فقط در خصوص کسی سزاوار است که واقعاً مالک و صاحب اختیار پرستشگر باشد (سبحانی، ۱۳۸۱، ص ۷۷). در این آیه شریفه بر ربوبیت، خالقیت و الوهیت الهی تأکید شده است: «ذَلِكُمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ فَاعْبُدُوهُ» (این است پروردگار شما. هیچ معبودی جز او نیست).

سود و زبانی نسبت به شما نخواهد بود؟! و خداست که شنوا و داناست (مائده/۷۶).

د) بالاترین مرتبه توحید؛ توحید شهودی

فراتر از بینش، گرایش و کنش می‌توان مرتبه توحیدی دیگری را نیز برای انسان تصور کرد و آن زمانی است که تمامی مراتب باور، قلب و رفتار آدمی به کمال توحید خود رسیده باشند. در آن مرتبه است که انسان با شهود قلبی خود می‌بیند که کل هستی و تمام شئون آن نیازمند الله است، بلکه جز نیاز چیزی نیست و این همان مطلبی است که به زبان فلسفی از آن بدین گونه تعبیر می‌شود: «عالم هستی عین ربط و تعلق به خداست، نه چیزی که دارای ربط و تعلق به اوست؛ تمام وجود عالم هم‌مین ربط و تعلق است.» تربیت چنین انسانی مطلوب نهایی اسلام است (مصباح یزدی، ۱۳۹۰، ص ۱۷۶). این مؤمنان همان کسانی هستند که خداوند متعال در قرآن کریم آنان را این گونه توصیف می‌کند: «الا ان اولیاء الله لا خوف علیهم و لا هم یحزنون الذین امنوا و کانوا یتقون» (یونس/۶۲). اینان شهود کرده‌اند که غیر از خدا هیچ کس از خود استقلال ندارد و هیچ سببی تأثیر و سببیت ندارد، مگر به اذن خدا. وقتی چنین یقینی برای کسی حاصل شود، دیگر از هیچ پیشامد ناگواری ناراحت و اندوهناک نمی‌شود و از هیچ چیز نمی‌ترسد (طباطبایی، ۱۳۸۸، ج ۱، ص ۴۵۷). همچنین در دعای عرفه، امام حسین (ع) با خداوند متعال این گونه مناجات می‌کنند: «أَنْتَ الَّذِیْ أَزَلْتَ الْأَغْیَارَ عَنْ قُلُوبِ أَحِبَّائِکَ حَتَّى لَمْ یَحْجُوا سِوَاکَ» (تو همان کسی هستی که بیگانگان را از دل‌های دوستانت زدودی تا اینکه جز محبت تو در دلشان جای نگرفت و به غیر تو پناه نبردند) (مجلسی، ۱۳۶۸، ج ۹۵، ص ۲۲۶).

حُبَّ الله» (بعضی از مردم، معبودهایی غیر از خداوند برای خود انتخاب می‌کنند و آن‌ها را همچون خدا دوست می‌دارند؛ اما آن‌ها که ایمان دارند، عشقشان به خدا [از مشرکان نسبت به معبودهایشان] شدیدتر است) (بقره/۱۶۵).

ج) مراتب رفتاری توحید (کنش‌ها)

۱. توحید در استعانت

این مرتبه از توحید به این معناست که انسان در مقام عمل از کسی جز الله کمک نخواهد. وقتی اعتقاد کسی این است که همه چیز در عالم تحت قدرت و فرمان خداست، یعنی سود و زیان هم فقط با اراده او محقق می‌شود (بینش ربوبی)، از طرف دیگر این شخص می‌داند که نباید هیچ امیدی به غیر خداست (گرایش در رجا)، پس در مقام عمل هم اگر نیاز به کمک دارد، فقط باید دست به‌سوی خدا دراز کند. «إِیَّاکَ نَعْبُدُ وَ إِیَّاکَ نَسْتَعِیْنُ» (پروردگارا، تنها تو را می‌پرستیم و تنها از تو یاری می‌جوییم) (حمد/۵). با این بیان معلوم می‌شود که شفاعت بی‌اذن خدا و تبرک و استغاثه و توسل به چیزی که صبغه الهی ندارد، نه تنها فایده‌ای ندارد، بلکه اساساً بی‌معناست.

۲. توحید در اطاعت

توحید در این مرحله یعنی اینکه انسان در مقام عمل از کسی جز الله اطاعت نکند. وقتی اعتقاد انسان این است که کسی جز خداوند، حق فرمان دادن و قانون گذاری ندارد (توحید در ربوبیت تشریعی)، از طرف دیگر گرایش قلبی او این است که مخلوقات قدرتی ندارند که از آن‌ها بترسد (توحید در خوف)، پس در مقام عمل هم باید فقط از دستورات الهی یا دستورات کسی که از طرف خدا مآذون است، اطاعت کند. «يَا أَيُّهَا الذِّیْنَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولَى الْأَمْرِ مِنْكُمْ» (ای کسانی که ایمان آورده‌اید، اطاعت کنید خدا را و اطاعت کنید پیامبر خدا و اولوالأمر [وصیای پیامبر] را) (النساء/۵۹).

۳. توحید در عبادت

کسی که به این مرتبه از توحید برسد، در مقام عمل، به جز الله کسی را پرستش نمی‌کند. وقتی اعتقاد کسی این است که جز خداوند هیچ کس سزاوار پرستش نیست (توحید در الوهیت) و هیچ ترس و امیدی هم از مخلوقات نمی‌توان داشت (توحید قلبی)، پس در مقام عمل هم باید فقط خداوند را عبادت کند. در آیه ۱۰۲ سوره انعام خالقیت و ربوبیت و الوهیت و عبادت خداوند این گونه ترسیم شده است: «ذَلِكُمْ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ فَاعْبُدُوهُ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ» (آری، این است پروردگار شما. هیچ معبودی جز او نیست. آفریدگار همه چیز است. او را پرستید و او نگهدارنده و مدبر همه موجودات است) (انعام/۱۰۲). «قُلْ أَتَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَمْلِكُ لَكُمْ ضَرًّا وَلَا نَفْعًا وَ اللَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ» (بگو: آیا شما کسی را غیر از خدا می‌پرستید که مالک هیچ

منابع

۱. جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۸۵، توحید در قرآن، قم: اسراء.
۲. سبحانی، جعفر، (۱۳۸۱)، محاضرات فی الالیهات، قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه.
۳. صفایی، علی، ۱۳۸۲، مسئولیت و سازندگی، قم: لیلۃ‌القدر.
۴. طباطبایی، محمدحسین، ۱۳۸۸، تفسیر المیزان، ترجمه سید محمدباقر موسوی همدانی، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۵. مجلسی، محمدباقر، ۱۳۶۸، بحارالانوار، بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۶. مصباح یزدی، محمدتقی، ۱۳۹۰، خداشناسی در قرآن، قم: مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).

پاسخ به شبهات شهادت حضرت زهرا (س)

اسمعیل سخا
دکترای تاریخ اسلام

اشاره

الف) ذکر برخی از شبهات پیرامون شهادت حضرت زهرا (س)

۱. برخی از علمای وهابی، شهادت حضرت فاطمه زهرا (س) را افسانه می‌دانند. آن‌ها مدعی هستند که شهادت حضرت زهرا (س) از سال ۱۳۷۴ شمسی به تقویم‌ها اضافه شده و تا قبل از آن این مسئله وجود نداشته است.

۲. برخی دیگر این شبهه را

مطرح می‌کنند که موضوع حمله به خانه حضرت علی (ع) و آتش‌زدن در خانه آن حضرت و ضربت خوردن حضرت فاطمه (س)، توسط عمر و قنفذ، فقط در منابع تاریخی برخی از علمای شیعه آمده و در کتاب‌های اهل تسنن اصلاً به این موضوع اشاره‌ای نشده است. این گروه ادعان دارند که در کتاب‌های اهل سنت تهدید کردن افراد داخل خانه،

بسیاری از وهابیان و برخی از برادران و خواهران اهل سنت برای توجیه عملکرد خلفای راشدین، در مورد شهادت حضرت زهرا (س)، شبهاتی را بیان کرده‌اند که لازم است ابتدا این شبهات مطرح و سپس به صورت مستند و مستدل و بر اساس منابع مورد قبول و وثوق اهل سنت پاسخ داده شوند، اگر چه ممکن است، از صدر اسلام تا عصر معاصر، به صورت موجز و فهم‌پذیر برای همگان و در قالب کتاب‌های تاریخی علمای اهل تسنن برای این شبهات پاسخ‌های مناسبی نیز ارائه شده باشد. در این نوشتار قصد داریم از میان بیست شبهه‌ای که در این خصوص مطرح شده‌اند، به دو مورد اشاره کنیم. سپس با استفاده از منابع علمای اهل تسنن به پاسخ آن دو شبهه پردازیم.

کلیدواژه‌ها: شهادت، اهل سنت، شبهه، حضرت زهرا (س)

به منظور بیعت گرفتن، برای خلیفه اول، از طرف جناب عمر مطرح شده است؛ اما آن‌ها بر این عقیده‌اند که این تهدید برای بقای اسلام بوده و هیچ‌وقت عملی نشده است و بعد از این تهدید بود که حضرت علی (ع) از منزلشان بیرون آمدند، به مسجد رفتند و با ابوبکر بیعت کردند. از نظر افرادی که این شبهه را مطرح کرده‌اند، مسئله آتش‌زدن در خانه، فقط ساخته و پرداخته برخی از علمای شیعه است.

ب) پاسخ به شبهات شهادت حضرت زهرا (س) به استناد منابع اهل تسنن

۱. ابن ابی شیبہ و کتاب المصنّف

ابوبکر بن ابی شیبہ (۱۵۹-۲۳۵)، از علمای اهل سنت و مؤلف کتاب المصنّف، به سندی صحیح در این خصوص

چنین نقل می‌کند:

«هنگامی که مردم با ابی‌بکر بیعت کردند، علی و زبیر در خانه فاطمه در حال گفت‌وگو و مشاوره بودند. این مطلب به عمر بن خطاب رسید. او به خانه فاطمه آمد و گفت: ای دختر رسول خدا(ص)، محبوب‌ترین فرد برای ما پدر توست و بعد از پدر تو خود تو، ولی سوگند به خدا این محبت مانع از آن نیست که اگر این افراد در خانه تو جمع شوند، من دستور دهم خانه را بر آن‌ها بسوزانند. این جمله را گفت و بیرون رفت. وقتی علی(ع) و زبیر به خانه بازگشتند، دختر گرامی پیامبر(ص) به علی(ع) و زبیر گفت: عمر نزد من آمد و سوگند یاد کرد که اگر اجتماع شما تکرار شود، خانه را بر شماها بسوزاند. به خدا سوگند! آنچه را که قسم خورده است انجام می‌دهد» (ابن ابی‌شیبہ، ۱۴۲۵، ج ۸، ص ۵۷۲).

۲. ابن‌قتیبہ و کتاب الإمامة والسياسة

عبدالله بن مسلم بن قتیبه دینوری (۲۷۶-۲۱۲) تاریخ‌نگاری شهیر و از پیشوایان ادب و از نویسندگان پرکار حوزه تاریخ اهل تسنن است. ایشان در کتاب الإمامة والسياسة به صراحت چنین می‌نویسد:

«أَبَا بَكْرٍ، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، تَفَقَّدَ قَوْمًا تَخَلَّفُوا عَنْ بَيْعَتِهِ عِنْدَ عَلِيٍّ، كَرَّمَ اللَّهُ وَجْهَهُ. فَبِعَثَ إِلَيْهِمْ عُمَرَ. فَجَاءَ فَنَادَاهُمْ وَ هَمَّ فِي دَارِ عَلِيٍّ، فَأَبَوْا أَنْ يَخْرُجُوا. فَدَعَا بِالْحَطْبِ وَقَالَ: وَالَّذِي نَفْسُ عُمَرَ بِيَدِهِ، لَتَخْرُجَنَّ أَوْ لَأَحْرِقَنَّهَا عَلِيٌّ مِنْ فِيهَا. فَقِيلَ لَهُ: يَا أَبَا حَفْصٍ إِنَّ فِيهَا فَاطِمَةَ. فَقَالَ: وَإِنْ» (ابوبکر از کسانی که از بیعت با او سر بر تافته و در خانه علی گرد آمده بودند، سراغ گرفت و عمر را به دنبال آنان فرستاد. او به در خانه علی(ع) آمد و همگان را صدا زد که بیرون بیایند. آنان از خروج از خانه امتناع ورزیدند. در این موقع عمر هیزم طلبید و گفت: به خدایی که جان عمر در دست اوست، اگر بیرون نیایید، خانه را بر سرتان آتش می‌زنم. مردی به عمر گفت: ای اباحفص (کنیه عمر) در این خانه، فاطمه، دختر پیامبر(ص) است، گفت: باشد» (ابن‌قتیبہ، ۱۴۱۰، ص ۱۲).

ابن‌قتیبہ این داستان را این‌گونه ادامه می‌دهد:

«ثُمَّ قَامَ عُمَرُ. فَمَشَى مَعَهُ جَمَاعَةٌ حَتَّى أَتَوْا فَاطِمَةَ. فَدَقُّوا الْبَابَ. فَلَمَّا سَمِعَتْ أَصْوَاتَهُمْ، نَادَتْ بِأَعْلَى صَوْتِهَا: يَا أَبَتَاهُ! يَا رَسُولَ اللَّهِ! مَاذَا لِقَيْنَا بَعْدَكَ مِنْ ابْنِ الْخَطَّابِ وَ ابْنِ أَبِي قُحَافَةَ! فَلَمَّا سَمِعَ الْقَوْمُ صَوْتَهَا وَ بَكَائَهَا انْصَرَفُوا وَ بَقِيَ عُمَرُ وَ مَعَهُ قَوْمٌ. فَأَخْرَجُوا عَلِيًّا. فَمَضَوْا بِهِ إِلَى أَبِي بَكْرٍ. فَقَالُوا لَهُ بَايِعْ. فَقَالَ: إِنْ أَنَا لَمْ أَفْعَلْ فَمَهْ؟ فَقَالُوا: إِذَا وَ اللَّهُ الَّذِي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ نَضْرِبُ عُنُقَكَ.» (عمر همراه گروهی به در خانه فاطمه آمدند. در خانه را زدند. هنگامی که فاطمه صدای آنان را شنید، با صدای بلند گفت: ای رسول خدا(ص)، پس از تو چه مصیبت‌هایی به ما از فرزند خطاب و ابی‌قحافه رسید! وقتی مردمی که همراه عمر بودند، صدای زهرا و گریه او را شنیدند، برگشتند، ولی

عمر با گروهی باقی ماندند و علی را از خانه بیرون آوردند، نزد ابی‌بکر بردند و به او گفتند: بیعت کن. علی(ع) گفت: اگر بیعت نکنم، چه می‌شود؟ گفتند: به خدایی که جز او خدایی نیست، گردن تو را می‌زنیم) (ابن‌قتیبہ، ۱۴۱۰، ص ۱۳).

ابن‌قتیبہ از شخصیت‌های برجسته اهل سنت است که استادان او عبارت بودند از: اسحاق بن راهویه (متوفای ۲۳۷)، متکلم سنی‌مذهب و یکی از شاگردان ابن‌حنبل؛ ابوحاتم سجستانی (متوفای حدود ۲۵۰)، لغوی و محدث سنی‌مذهب؛ عباس بن فرج ریاشی (متوفای حدود ۲۵۷)، یکی از پیشوایان اهل لغت. بدون شک صراحت لهجه چنین شخصیتی (ابن‌قتیبہ) در مورد این بخش از تاریخ، برای علاقه‌مندان به شیخین، بسیار سنگین و ناگوار است. لذا برخی در صدد برآمده‌اند که در نسبت کتاب مذکور به ابن‌قتیبہ تردید کنند؛ اما ابن ابی‌الحدید، استاد تاریخ، این کتاب را از آثار او می‌داند و پیوسته از آن مطالبی را نقل می‌کند. متأسفانه این کتاب تحریف و بخشی از مطالب آن، به هنگام چاپ، حذف شده است، در حالی که همان مطالب در شرح نهج‌البلاغه ابن‌ابی‌الحدید، به نقل از آن کتاب، آمده است.

«زرکلی» در اعلام این کتاب را از آثار ابن‌قتیبہ می‌داند و سپس می‌افزاید که برخی از علما در این نسبت نظری دارند؛ یعنی شک و تردید را به دیگران نسبت می‌دهد نه به خویش. الیاس سرکیس هم این کتاب را از آثار ابن‌قتیبہ می‌داند (ابن‌موسی سرکیس، ۱۳۴۶، ج ۱، ص ۲۱۲).

۳. نظام و کتاب الوافی بالوفیات

ابراهیم بن سیار نظام معتزلی (۲۳۱-۱۶۰) که به‌خاطر زیبایی کلامش در نظم و نثر به «نظام» معروف شده است، در کتاب‌های متعددی، واقعه بعد از حضور در خانه فاطمه(س) را نقل می‌کند. او می‌گوید: «آن عمر ضرب بطن فاطمه يوم البيعة حتى ألفت المحسن من بطنها» (عمر در روز اخذ بیعت برای ابی‌بکر، بر شکم فاطمه زد. او فرزندی که در رحم داشت و نام او را محسن نهاده بودند، سقط کرد) (الصفدی، ۱۴۲۰، ج ۶، ص ۱۷، ش ۲۴۴۴؛ شهرستانی، ۱۴۰۴، ج ۱، ص ۵۷ و ج ۳، ص ۲۴۸-۲۵۵).

نقد و بررسی

ابراهیم بن سیار بن هانی مشهور به نظام (متوفای ۲۳۰)، فیلسوف و متکلم مشهور اهل سنت، مؤسس فرقه نظامیه و از بزرگان معتزله است که به هتک حرمت صدیقه شهیده، سلام الله علیها، توسط خلیفه دوم و نیز برخی دیگر از حقایق و وقایعی که در صدر اسلام اتفاق افتاده، اعتراف کرده است؛ اما متأسفانه برخی از دانشمندان اهل سنت بدون تدبیر در سخنان او و فقط به خاطر اعترافش به حقایقی از این دست،



کرده و گفته است: «عمر در روز بیعت، به شکم حضرت فاطمه (س) زد و او سقط جنین کرد، در حالی که عمر فریاد می زد، خانه فاطمه را با ساکنان آن بسوزانید و حال آنکه جز علی، فاطمه، حسن و حسین کسی دیگر در خانه نبود.»

از نظر نظام، عمر بود که نصر بن حجاج را از مدینه به بصره تبعید کرد، نماز تراویح را ابداع کرد، مردم را از متعه و حج عمره بازداشت و... صفدی همچنین به استناد کتاب شهرستانی مدعی است که نظام برهمایی بوده است و مسلمان نیست.

در جواب ایشان چند نکته حائز اهمیت است:

- صفدی مشخص نکرده است که این قضیه در کدام یک از کتاب های ملل و نحل شهرستانی آمده است. این خود نشان دهنده تردید او در صحت مطلب است.

- ادعای برهمایی بودن نظام با اعتقاد وی به نصب امام (ع) توسط رسول خدا (ص) سازگاری ندارد و تناقض آشکار در کلام صفدی است؛ زیرا چگونه ممکن است کسی منکر نبوت نبی اکرم (ص) باشد، ولی در عین حال بحث خلافت او را پیش بکشد و اعتقادش این باشد که رسول خدا (ص) علی (ع) را به جانشینی خود برگزیده است؟! آیا ممکن است کسی منکر نبوت فردی باشد، ولی برای فعل او، یعنی انتصاب علی (ع) به جانشینی خودش، ارزش قائل شود و این حقیقت را بازگو کند و بعضی از صحابه را به خاطر کتمان این مطلب به منفعت طلبی وصف کند؟! بنابراین، اتهام برهمایی بودن وی سخنی است به گراف که به نظر می رسد تنها به خاطر پرده برداری اش از برخی حقایق به او

او را مورد بی مهری شدید قرار داده اند. آن ها بدون اینکه مدرکی ارائه دهند، تهمت های ناروایی را به او نسبت داده و حتی گفته اند که او «برهمایی» بوده است نه مسلمان.

در اینجا چون شهرستانی و صفدی، از علمای اهل سنت، نیز به نظام ایراد گرفته اند و وی را غیرمسلمان می خوانند، لازم است به برخی از ادعاهای نظام، طبق فرمایش این دو بزرگوار، اشاره کنیم و سپس جواب آنان بر اساس منابع اصیل اهل تسنن داده شود.

آنان مدعی هستند که ابراهیم بن یسار بن هانی، نظام، بسیاری از کتاب های فلاسفه را مطالعه کرده، سخن آنان را با سخنان معتزله در آمیخته و در برخی از مسائل تفرد داشته است؛ از جمله تفردات وی گرایش به مذهب تشیع و توهین به بزرگان صحابه بود. وی می گفت: «پیامبر (ص) بر امامت علی (ع) تصریح و او را جانشین خویش تعیین کرده است و صحابه پیامبر (ص) نیز به این مطلب آگاه بودند؛ اما عمر به نفع ابوبکر این مسئله را پنهان داشت و او بود که برای ابوبکر بیعت گرفت.»

نظام همچنین به شک و تردید عمر در درستی فرمانی که پیامبر صادر کرده بود، اشاره می کند و می گوید: در داستان حدیبیه، عمر در مقابل رسول خدا (ص) و فرمان وی با شک و تردید روبه رو می شود و با حالتی اعتراض گونه می گوید: «مگر ما بر حق و آنان بر باطل نیستند؟» رسول خدا (ص) می فرماید: «بلی، روش ما بر حق است و آنان به بیراهه می روند.» عمر می گوید: «پس چرا باید با افرادی که همسنگ ما نیستند، پیمان ببندیم؟»

بر طبق ادعای این دو بزرگوار، نظام داستانی دروغین جعل

نسبت داده شده است.

بررسی برخی از اشکالات شهرستانی بر نظام

– نخستین اشکال شهرستانی بر نظام اشاره وی به این موضوع است که پیامبر (ص) بر امامت علی (ع) تصریح و او را جانشین خویش تعیین کرده است. صحابه پیامبر (ص) نیز به این مطلب آگاه بوده‌اند؛ اما عمر به نفع ابوبکر این مسئله را پنهان داشته و او برای ابوبکر بیعت گرفته است.

در پاسخ باید گفت که این عبارت اختصاص به نظام ندارد؛ بلکه برخی دیگر از بزرگان اهل سنت از جمله امام الحرمین غزالی نیز به آن تصریح کرده است. وی می‌گوید: «از خطبه‌های رسول گرامی اسلام (ص) خطبه آن حضرت به اتفاق همه مسلمانان در روز عید غدیر خم است که در آن فرمود: هر کس من مولا و سرپرست او هستم، علی مولا و سرپرست اوست. عمر پس از این فرمایش رسول خدا (ص) به علی (ع) این گونه تبریک گفت: افتخار، افتخار ای ابالحسن، تو اکنون مولا و رهبر من و هر مولای دیگری هستی. این سخن عمر حکایت از تسلیم او در برابر فرمان پیامبر و امامت و رهبری علی (ع) و نشانه رضایتش از انتخاب علی (ع) به رهبری امت دارد؛ اما پس از گذشت آن روزها، عمر تحت تأثیر هوای نفس و علاقه به ریاست و رهبری خودش قرار گرفت و استوانه خلافت را از مکان اصلی تغییر داد و با لشکر کشی‌ها، برافراشتن پرچم‌ها و گشودن سرزمین‌های دیگر راه امت را به اختلاف و بازگشت به دوران جاهلی هموار کرد و مصداق این آیه از قرآن شد: «وَ إِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ وَ لَتَكْتُمُونَهُ فَنَبَذُوهُ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ وَ اشْتَرَوْا بِهِ ثَمَنًا قَلِيلًا فَبَيَّسَ مَا يَشْتَرُونَ» (آل عمران، ۷۵) (پس، آن [عهد] را پشت سر خود انداختند و در برابر آن، بهایی ناچیز به دست آوردند، و چه بد معامله‌ای کردند). زمانی که رسول خدا از دنیا رفت، پیش از رحلت، فرمود: کاغذ و دواتی برای من بیاورید تا مشکل شما را در امر خلافت پس از خودم حل و کسی را که مستحق آن است، برای شما ذکر کنم. عمر گفت: به سخنان این مرد توجه نکنید، او هذیان می‌گوید» (غزالی، ۱۴۲۴، ج ۱، ص ۱۸).

– دومین اشکال شهرستانی به نظام این است که شک و تردید در برابر درستی فرمان رسول خدا (ص) را در داستان صلح حدیبیه به عمر نسبت می‌دهد.

در پاسخ باید گفت که اعتراض عمر به پیامبر اکرم (ص) در حدیبیه، قضیه‌ای است که در صحیح بخاری و مسلم هم از قول سهل بن حنیف به صراحت آمده است: «ما در حدیبیه با رسول خدا (ص) بودیم. اگر جنگی پیش می‌آمد، می‌جنگیدیم. عمر بن خطاب نزد پیامبر آمد و گفت: ای رسول خدا، مگر نه این است که ما بر حقیق و آنان بر باطل؟ فرمود: آری، چنین است. گفت: مگر نه این است که کشته‌های ما بهشتی

هستند و کشته‌های آنان جهنمی؟ فرمود: آری چنین است، گفت: پس چرا باید با ذلت باز گردیم و نباید خدا بین ما و آنان حکم کند؟ رسول خدا (ص) فرمود: ای پسر خطاب، من فرستاده خدا هستم، پس خداوند هرگز مرا خوار و کوچک نمی‌کند» (بخاری، ۱۴۰۷، ج ۳، ص ۱۱۶۲).

شایان ذکر است که شک عمر در نبوت رسول اکرم (ص) از مسلمات نزد اهل سنت است. احمد بن حنبل، عبدالرزاق صنعانی، شمس الدین ذهبی، ابن حبان، جلال الدین سیوطی و دیگران این قضیه را مفصل نقل کرده و حتی تصریح کرده‌اند که عمر بن خطاب به خاطر شک خود و جسارت به پیامبر گرامی (ص) بارها صدقه و کارهای نیکی انجام داد تا کفاره عمل او باشد.

پاسخ به دیگر موارد ذکر شده از حوصله بحث خارج است؛ بنابراین در پاسخ به برادران و خواهرانی که این شبهات را مطرح کرده‌اند، باید اشاره شود که بدون تعصب فرقه‌ای و موضع‌گیری نامعقول، به واقعیت‌های تاریخی توجه و با انصاف رفتار کنند.

نتیجه‌گیری

۱. بحث شهادت حضرت زهرا (س) ابداع سال ۱۳۷۴ شمسی به بعد نیست؛ بلکه بنا بر مستندات علمای اهل تسنن، سابقه بیان این مطلب به بعد از رحلت حضرت رسول (ص) برمی‌گردد و کتمان کردن یا بیان نکردن یا تکذیب کردن آن چیزی از واقعیت را عوض نخواهد کرد.

۲. باید به عزیزی که مدعی هستند شهادت حضرت زهرا (س) فقط در منابع شیعه آمده و ساخته و پرداخته شیعیان است، این آگاهی را داد که ماجرای شهادت آن حضرت، گذشته از منابع شیعی، در برخی منابع معتبر و دست اول اهل سنت مطرح شده و لازم است این عزیزان به منابع مذکور مراجعه کنند تا دریابند از صدر اسلام و تا عصر فعلی مورخین با انصافی بوده‌اند که به صراحت نحوه شهادت مظلومانه دخت گرامی حضرت رسول اکرم (ص) را گزارش کرده‌اند.

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. ابن ابی شیبیه، عبدالله بن محمد، ۱۴۲۵ هـ.ق، المصنف، ۱۴ جلد، محقق: حمد بن عبدالله، ریاض: مکتبه الرشد ناشرین.
۳. ابن قتیبه، عبدالله بن مسلم، ۱۴۱۰ هـ.ق، الإمامة و السياسة، ۲ جلد، محقق: علی شیر، لبنان، بیروت.
۴. ابن موسی سرکیس، یوسف بن البیان، ۱۳۴۶ هـ.ق، معجم المطبوعات العربیة، ۲ جلد، مصر: سرکیس.
۵. بخاری الجعفی، محمد بن اسماعیل ابوعبدالله، ۱۴۰۷ هـ.ق، صحیح البخاری، ج ۳، تحقیق: مصطفی دیب‌الغا، بیروت: دار ابن کثیر.
۶. شهرستانی، محمد بن عبدالکریم بن ابی بکر احمد، ۱۴۰۴ هـ.ق، الملل والنحل، ج ۱، تحقیق: محمد سید کیلانی، بیروت: دار المعرفه.
۷. صفدی، صلاح‌الدین خلیل بن ایبک، ۱۴۲۰ هـ.ق، الوافی بالوفیات، ج ۶، تحقیق احمد الزناؤوط و ترکی مصطفی، بیروت: دار احیاء التراث.
۸. غزالی، ابوحامد محمد بن محمد، ۱۴۲۴ هـ.ق، سر العالمین و کشف ما فی الدارین، ج ۱، تحقیق: محمد حسن اسماعیل و احمد فرید المزیدي، بیروت: دار الکتب العلمیه.

جام وصال

محمدحسین زارعی رضایی

گروه آموزشی الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان



اشاره

«حیات عارفان دل سوخته و سالکان طریق وصال آن قدر دلکش و دلرباست که هر ذوق سلیمی را به خود جذب و شیفته می کند. سرگذشت دردانه دهر و آیت الحق، حضرت آیت الله العظمی مرحوم سیدعلی آقای قاضی طباطبائی (قدس الله نفسه الزکیه)، که بسیاری عارفان زمانه ما مستقیم یا با واسطه افتخار خوشه چینی از انباشت خرمن او را دارند، از دل نشین ترین و شورانگیزترین آن هاست. آنچه پیش رو داریم، بر گرفته از کتاب عطش است که سعی بر آن دارد ورقی از کتاب مسطور ورق منشور حیات آن سالک واصل را بر تشنگان شریعت ناب مصطفوی، از مسیر طریقت ناب احمدی، گذر دهد و به حقیقت بی بدیل محمدی برساند.

حضرت آیت الله حسنعلی نجابت شیرازی که خود از یکی برجسته ترین شاگردان مکتب عرفان آقا سیدعلی قاضی طباطبائی است، از زبان استادش چنین می گوید: «چگونه باید خفاش شب پر به توصیف آفتاب عالم تاب بنشیند و چگونه قطره ای گل آلود از بحری زمرد بگوید! چگونه به وصف ابرمردی بنشینیم که در بزرگی اش همین بس که آنچه از او نگفته اند و نتوانند گفت طومارهاست و آنچه گفته اند سطری است ناتمام! چگونه باید سر را بلند کنیم تا در میان عرش ستیغ، این کوه کتمان را به تماشا بنشینیم! پس به ذره ای می نگریم سرگردان در امتداد نور خورشید که عزم سفر دارد. ملتمسانه به او می گوییم: اگر به او رسیدی، به اینجا بازگرد و برایمان از او بگو. او به ما می نگرد و آرام پاسخ می دهد: آن را که خبر شد، خبری باز نیامد»

جانب عشق

نازنین من،

دل دردمند عاشق ز محبت تو خون شد/ نه به وصل می رسانی
نه به قتل می رهانی

سال هاست که بر من بینوا صبحی گذشت و شامی، از کوی آن دلبر باوفا نه قاصدی نه سلامی، نه نامه ای نه پیامی. ندانم به این قالب بی روح صبر ایوب داده شده یا عمر نوح وعده شده. به بیداری انتظار می کشم، خبری نمی شنوم. می خوابم، اثری نمی بینم. هر طرف می روم، به جایی نمی رسم. از هر که



می‌پرسم، نشانی نمی‌یابم. از آن طرف هم آتش نمرودی هجران آنافانا در ازدیاد، چه کنم؟ (بهارى همدانى، ۱۳۶۱، ۱۶۰).

و این احوال مردی است عظیم که چهل سال درد طلب و عشق، آرام و قرار و خواب و خوراک را از وی ربوده است. بسان پرنده‌ای گرفتار قفس خود را به در و دیوار می‌کوبد تا راه نجات بیابد. چهل سال است که آداب عبودیت می‌آموزد و هنوز معشوق به حضور خود راهش نداده است. سر می‌کشد و از هر کس نشان از آن معشوق بی‌نشان می‌جوید. خود می‌گوید: «نزد هر کس احتمال می‌دادم از او چیزی بفهمم می‌نشستم. اگر مطلبی را می‌فهمیدم که خود خدا نعمت داده بود. اگر نمی‌فهمیدم، دیگر به آن شخص مراجعه نمی‌کردم.» آری، او باید به تمام معنا عبودیت را درک کند تا بتواند به آن نهایت و به آن مقصد عظما و به آن اسرار ربوبی پی ببرد: «العبودية جوهره کنهها الربوبية».

آداب شرع

آیت‌الله نجابت از زبان استادش مرحوم قاضی نقل می‌کند: «چون بیست سال تمام چشم را کنترل (مراقبت) کرده بودم، چشم‌ترس برای من آمده بود؛ چنان‌که هر وقت می‌خواست نامحرمی وارد شود، از دو دقیقه قبل خودبه‌خود چشم‌هایم بسته می‌شد و خداوند به من منت می‌گذاشت که چشم من بی‌اختیار روی هم می‌آمد و آن مشقت از من رفته بود.» او اطمینان دارد که بازنشستن در روحانیت نه از ناحیه بی‌تلفاتی معشوق است. او می‌داند اگر در بی‌موقع باز شود، صدی‌صد خام از کار در آید. بعدها آیت‌الله قاضی که خود چهل سال پشت در مانده و صادق‌بودن خود را در آن عشق و محبت، به آن محبوب ازل، ثابت کرده بود، درس استقامت و صبری را به شاگردانش هم می‌آموزد و چنین می‌گوید: «اگر به جست‌وجوی آب زمین را کنی، نباید خسته و ناامید شوی. اگر وقتش باشد، به آب می‌رسی وگرنه ناامید مشو که بالاخره به آب می‌رسی و حتی آب برایت فوران می‌کند.» ایشان خود چنین می‌فرماید: «چهل سال است دم از پروردگار عالم زدم. چند مرتبه خواستند مرا بکشند، آیت‌الله سید ابوالحسن اصفهانی نگذاشت و خدا هم کمکم کرد. در این مدت نه خوابی دیدم، نه مکاشفه‌ای، نه رفیقی، نه همدردی. چهل سال است که در را می‌کوبم و خبری نیست.»

استقامت

به ایشان فرموده بودند: «اگر دری باز شد، تو باید بیشتر استقامت به خرج بدهی. بگو خدایا افزونش کن.» باید در عبودیت استقامت ورزید؛ یعنی صبور شد. این استقامت‌هاست که از قاضی، قاضی می‌سازد و این روح بزرگ اوست که در مقابل تمام ستم‌ها و آزارها صبری می‌کند و به کم هم راضی نمی‌شود. او باید تا آن اوج‌ها پرواز کند.

آیت‌الله قاضی همیشه نماز مغرب و عشا را در حرم شریفین امام حسین علیه‌السلام و حضرت ابوالفضل علیه‌السلام به‌جا می‌آورد؛ اما این بار چون به حرم حضرت ابوالفضل علیه‌السلام می‌رسد، با خود می‌اندیشد که تا به حال در مدت این چهل سال هیچ‌چیز از عالم معنا برایم ظهور نکرده است. هرچه دارم به عنایت خداست. در راه، سید ترک‌زبانی که دیوانه است، به‌طرف او می‌دود و می‌گوید: «سید علی، سید علی، امروز مرجع اولیا در تمام دنیا حضرت ابوالفضل علیه‌السلام هستند.» به حرم حضرت می‌رود. اذن دخول و زیارت و نماز زیارت می‌خواند و می‌خواهد که مشغول نماز مغرب شود. تکبیر الاحرام را که می‌گوید، می‌بیند که وضع در اطراف حرم حضرت ابوالفضل علیه‌السلام به‌طور کلی عوض می‌شود. آن‌گونه که نه چشمی تا به حال دیده و نه گوشی شنیده و نه به قلب بشری خطور کرده است. نماز را سریع‌تر از همیشه به پایان می‌رساند. به حرم امام حسین علیه‌السلام نمی‌رود و به دنبال جایی خلوت به خانه می‌رود و برای اینکه با اهل منزل هم برخورد نکنند، به پشت بام می‌رود. در آنجا دراز می‌کشد و دوباره آن حال می‌آید و بیشتر می‌ماند. نماز عشا را می‌خواند و دوباره آن وضع برمی‌گردد. آیت‌الله قاضی می‌فرماید: «آنچه را می‌خواستم، تماما به دست آوردم و امام حسین علیه‌السلام در را به رویم گشود.» او در اثر طلب حقیقی و استقامت به خانه که نه، به خود صاحب‌خانه رسیده است. از آیت‌الله نجابت نقل شده است که گفتند: «دفعه‌اولی که ما آیت‌الله قاضی را دیدیم، خیلی با ما گرم گرفتند و ما را تحویل گرفتند. در اثر این التفات زیاد، زبانم باز شد و گفتم: آقا این وضع اهل معرفت به خیال است یا حقیقت؟ ناگهان ایشان چشم‌هایش درشت شد و گفت: ای فرزند من چهل سال است با حضرت حق هستم و دم از او می‌زنم. این پندار و خیال است؟»

دلیل به تأخیر افتادن فتح باب

آیت‌الله نجابت در مورد دلیل به‌تعمیق افتادن فتح باب آقای قاضی می‌گوید: «کسی که خداوند، جل و علا، مرتبه علم را به او عطا فرمود و قلبش را به این علم منور کرد که در پشت وضعیت فعلی بشر وجودی است که از هر جهت غنی است و شخص به او از هر جهت محتاج است، اگر در این معنی خوب ماند و با آن خوب تمرین کرد تا ملکه وجودش شد، حقیقت این شخص علمش می‌شود. وقتی حقیقت سر این شخص علمش شد، فاصله‌اش با حضرت حق، جل و علا، کم می‌شود و این در واقع همان وصل است.»

ادامه مطلب در شماره بعد ...

منابع

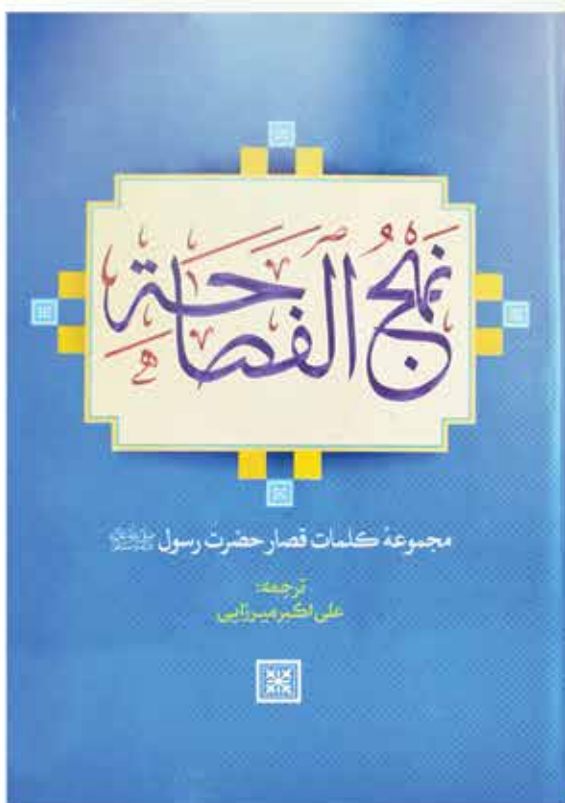
۱. بهاری همدانی، محمد بن محمد، ۱۳۶۱، تذکرةالمتقین، چاپ دوم، تهران: نور فاطمه.
۲. هیئت تحریریه موسسه فرهنگی مطالعاتی شمس الشموس، عطش، تهران: شمس الشموس.

کلام نور

روزنه‌ای به کلام اهل بیت (ع)

سید فاضل موسوی

گروه آموزشی ادبیات، دانشگاه فرهنگیان



«کتاب ارزشمند نهج الفصاحه یکی از مجموعه‌های روایی است که در آن گلچینی از سخنان ناب حضرت ختمی مرتبت نبی مکرم اسلام، حضرت محمد صلی‌الله علیه و آله و سلم، جمع‌آوری شده است. «کلام نور» این شماره مشتمل بر احادیثی از این کتاب گران‌سنگ است:

۱. «إِنَّ مِنَ الذُّنُوبِ ذُنُوبًا لَا يَكْفُرُهَا صَلَاةٌ وَلَا صَدَقَةٌ. قِيلَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ، فَمَا يَكْفُرُهَا؟ قَالَ: الْهَمُّومُ فِي طَلَبِ الْمَعِيشَةِ» (بعضی از گناهان است که نماز و روزه و حج و عمره آن‌ها را محو نمی‌کنند. فقط کوشش در طلب معیشت است که آن‌ها را محو می‌کند) (نهج الفصاحه، ص ۱۶۱، حدیث ۹۱۵).

۲. «إِنَّ مِنَ مَوْجِبَاتِ الْمَغْفِرَةِ، إِدْخَالَ السُّرُورِ عَلَيَّ أَخِيكَ الْمُؤْمِنِ» (از جمله لوازم آمرزش این است که برادر مؤمن خود را خرسند سازی) (همان، ص ۱۶۳، حدیث ۹۲۵).

۳. «إِنَّمَا يَكْفِي أَحَدَكُمْ مَا كَانَ فِي الدُّنْيَا مِثْلُ زَادِ الرَّكَّابِ» (برای شما در دنیا چیزی که به اندازه توشه مسافری باشد، کافی است) (همان، ص ۱۶۸، حدیث ۹۵۲).

۴. «يَاكُمْ وَدَعْوَةُ الْمَظْلُومِ وَإِنْ كَانَ كَافِرًا؛ فَإِنَّهُ لَيْسَ لَهَا حِجَابٌ دُونَ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ» (از نفرین مظلوم بهره‌یید، اگرچه از کافران باشد؛ زیرا میان او (مظلوم) و خدا حجابی نیست) (همان، ص ۱۷۵، حدیث ۱۰۰۱).

۵. «حَسْبُكَ مِنَ الْكَذِبِ أَنْ تُحَدِّثَ بِكُلِّ مَا سَمِعْتَ» (در دروغ‌گویی تو همین بس که هر چه شنیدی نقل کنی) (همان، ص ۲۴۳، حدیث ۱۳۶۲).

۶. «دَرَهُمُ الرَّجُلُ يُنْفِقُ فِي صِحَّتِهِ، خَيْرٌ مِنْ عِتْقِ رَقَبَةٍ عِنْدَ مَوْتِهِ» (درهمی که انسان در حال تندرستی [در راه خدا] هزینه کند، بهتر از بنده‌ای است که هنگام مرگ آزاد کند) (همان، ص ۲۷۵، حدیث ۱۵۵۲).

۷. «دُعَاءُ الْوَالِدِ لَوْلَدِهِ كَدُعَاءِ النَّبِيِّ لِأُمَّتِهِ» (دعایی که پدر برای فرزندش می‌کند، مانند دعایی است که پیامبر برای امت خود می‌کند) (همان، ص ۲۷۶، حدیث ۱۵۵۷).

۸. «رَغِمَ أَنْفُهُ، رَغِمَ أَنْفُهُ، ثُمَّ رَغِمَ أَنْفُهُ مَنْ أَدْرَكَ وَالِدَيْهِ عِنْدَهُ الْكَبَرِ، أَخَذَهُمَا أَوْ كَلْبَهُمَا، ثُمَّ لَمْ يَدْخُلِ الْجَنَّةَ» (خاک بر سرش، خاک بر سرش سپس خاک بر سر کسی که پدر و مادرش، یکی یا هر دو پیش او، به پیری رسیدند و او بهشتی نشود) (همان، ص ۲۹۲، حدیث ۱۶۵۶).

روزنه‌ای از ملکوت

سید صدرالله موسویون

کارشناس و مربی قرآن و معارف اسلامی

خبر می‌دادند. یک روز با آقای وزیری داشتیم به‌طرف منزل ایشان می‌رفتیم، بین راه من به ایشان گفتم: شاگردان مرحوم میرزا مهدی اصفهانی، وقتی که می‌خواستند به محضرشان بروند، می‌گفتند: می‌رویم که از ایشان نخود و کشمش بگیریم و گاهی هم با ایشان شوخی می‌کردند و می‌گفتند: آقا به ما نخود و کشمش بدهید! و مرادشان از نخود و کشمش معارف و مطالب الهی بود. حالا ما هم داریم می‌رویم خدمت جناب حیدر آقای معجزه تا از ایشان نخود و کشمش بگیریم. همان روز که بر ایشان وارد شدیم و نشستیم، ایشان مطالبی را از مسائل عرفانی بیان کردند و فرمودند: «این‌ها تمام نخود و کشمش‌اند» (رمضانی، ۱۴۰۰، ص ۴۳۴).

فرشی ارزان‌تر از گلیم

یک نمونه دیگر از زندگی و معیشت‌مان را در رابطه با فرش خانه نقل می‌کنم. خانه ما طبق معمول اغلب خانه‌های ایرانی با قالی فرش شده بود؛ اما دیدم این قالی‌ها هم جزو زوائد است؛ لذا آن‌ها را فروختم. تنها دو قالی در اتاق مهمان‌های همسرم باقی گذاشتم. به خود گفتم: «این دو قالی به جای قالی‌هایی باشد که در جهیزیۀ همسرم بوده‌اند.» وقتی تصمیم به فروش قالی‌ها گرفتم، موضوع را از خانواده همسرم پنهان کردم. برادرها و دایی‌های او تاجر فرش بودند. می‌دانستم که آن‌ها نمی‌گذارند من این کار را بکنم. یکی از برادران را که اکنون هم در مشهد است، حاجی صفاریان، دعوت کردم و به او گفتم: «این تعداد قالی را ببر و بفروش و برای ما به جای آن‌ها چند زیرانداز بخر.» زیرانداز در ایران ارزان‌فیمت و کم‌حجم است. او گفت: «به چشم.» رفت و زیراندازها را آورد. سه اتاق را فرش کرد و تعداد زیادی از آن‌ها هم اضافی ماند. شاید زیراندازهایی که در سه اتاق پهن کردیم، از نه قطعه تجاوز نمی‌کرد. تعداد چهارده یا پانزده قطعه آن باقی ماند. به یکی از شاگردانم، شهید کامیاب، گفتم: «در اتومبیل حاجی صفاریان بنشین و این زیراندازها را بین طلبه‌هایمان تقسیم کن. به هر طلبه بر حسب نیازش

رؤیای صادقه

آیت‌الله خرازی در عالم رؤیای صادقه شهیدی را می‌بیند و به او می‌گویند: «خوش به حالتان که از این دنیا راحت و عاقبت به‌خیر شدید.» اما آن شهید با ناراحتی می‌گوید: «نه، من گرفتارم. وقتی نامه اعمالم را به دستم دادند، دیدم روی نامه من یک خط قرمز کشیده‌اند. به من گفتند شما حق الناس گردنتان است. یک خانم در آموزش و پرورش همکار تو بود. تو از او یک عیب پیدا کردی و به جای آنکه به خودش بگویی تا آن را اصلاح کند، مستقیم سراغ حراست و مدیر رفتی. با گزارش تو، او را اخراج کردند و آبروی او هم رفت. تا او تو را حلال نکند، بهشت خدا را نخواهی دید.» آیت‌الله خرازی آن زن را که دیگر سنش زیاد شده بود، پیدا می‌کنند و می‌گویند: «من سه برابر مبلغ حقوق کل سال‌های اخراجت را به شما می‌دهم، شهید را حلال کن.» آن زن لبخند تلخی می‌زند و می‌گوید: «قیامت هم آن شهید را حلال نخواهم کرد.» آیت‌الله هرچه اصرار می‌کنند، ایشان راضی نمی‌شوند. مراقب حق الناس باشید که حتی اگر شهید هم شوید، گناه حق الناس بخشیده نخواهد شد (خرازی، ۱۳۹۷).

این‌ها تمام نخود و کشمش‌اند!

حضرت استاد آیت‌الله آقای حاج شیخ حسن رمضانی خراسانی در بیان کرامات استادشان، مرحوم عارف واصل حیدر آقا معجزه، می‌فرمایند: «یکی از کرامات ایشان این بود که اگر در یک جایی گیر می‌کردند و به آب نیاز داشتند، برای رفع عطش یا گرفتن وضو، هرچه را در دست داشتند، فشار می‌دادند و از آن به اندازه رفع عطش یا برای وضو آب می‌چکید. گاهی هم از درون افراد



تاریخی هم کف کتابخانه افتاده است. جالب اینکه من در دوران تصدی ریاست جمهوری در منزل کوچکی، پشت مجلس شورای اسلامی، سکونت داشتم و آن دو قالی در آن خانه بود. یکی از دوستان که آمد و آن‌ها را دید، از بچه‌ها پرسید: «چرا قالی را پشت و رو انداخته‌اید؟» بچه‌ها خندیدند و گفتند: «این پشت قالی نیست، روی آن است.» آن قدر پشیم پود قالی رفته بود و نخ آن بیرون مانده بود که او روی قالی را پشت قالی تصور کرده بود. چنان که گفتم چیزهایی مربوط به خانه‌ماست که من دوست ندارم بیان کنم و تکرار می‌کنم که این‌ها به برکت لطف خدای تعالی به ما و نیز به برکت وجود این همسر صالحه است. نوع نگاه ایشان به زخارف دنیوی و زوائد زندگی مستلزم یک روح بزرگ است و خدای متعال چنین روحی به این زن عنایت فرموده است. البته ما هم مشمول این عنایت هستیم. در تمام شرایط دشواری که با آن روبه‌رو شدم، اعم از زندان و شکنجه و تبعید و ترور (وحشت‌افکنی)، در چهره همسر نشان اندوه و درهم‌شکستگی ندیدم، بلکه از عزم و اراده او برای ادامه راه مایه و الهام می‌گرفتم. حتی مادرم، رحمه الله علیها، با همه شکیبایی و بصیرت و صلابت خود تا این درجه طاقت و استقامت نداشت. مادرم شجاع و باشهامت بود. مرا به ادامه مبارزه تشویق می‌کرد، حتی پس از آنکه از نخستین زندان خود بیرون آمدم، به من گفت: «پسر، من به تو افتخار می‌کنم و توفیق تو را در این راه از خدا خواهم.» اما با مکرر شدن زندان و بازداشت دلش سوخت و از اینکه من دوران جوانی را در زندان‌ها و بازداشتگاه‌ها می‌گذرانم، با لحن گلابه‌آمیزی با من سخن می‌گفت، لیکن هیچ‌گاه از همسرم ضعف و بی‌تابی و ملامت مشاهده نشد (آذرشب، ۱۳۹۹).

منابع

۱. آذرشب، محمدعلی، ۱۳۹۹، خون دلی که لعل شده، خاطرات حضرت آیت‌الله العظمی سیدعلی خامنه‌ای، تهران: انقلاب اسلامی.
۲. خرازی، محسن، ۱۳۹۷، روزنه‌هایی به عالم غیب، قم: مسجد مقدس جمکران.
۳. رضائی، حسن، ۱۴۰۰، حدیث سهره نکات ناب و خاطرات شنیدنی از عارفان، حکیمان و اندیشمندان، قم: بوستان کتاب.

یکی دو زیرانداز بده.» او این کار را کرد و شاید هنوز هم این زیراندازها در خانه برخی از آن برادران موجود باشد. همسر من که دید این کار را کرده‌ام، تنها حرفی که زد این بود: «چرا دو قطعه قالی را در اتاق من باقی گذاشتی؟» گفتم: «این دو قالی به جای آن قالی‌هایی است که جزو جهیزیه خود آورده‌اید.» گفتم: «نه، آن‌ها را هم بفروش.» به حاجی صفاریان گفتم. آمد و این دو قالی را هم فروخت. بعد اتاق مهمان‌های همسر من را با دو قطعه موکت فرش کردیم که آن زمان در نظر ما بهتر از زیرانداز بود. سرانجام همسر من دو قطعه موکت را هم فروخت و تا به امروز در منزل ما فقط همان دو قطعه زیرانداز یادشده باقی است و به جز یک استثنا که چون جالب است شرح آن را خواهم گفت، در خانه ما دیگر مطلقاً قالی وجود ندارد. وقتی قالی‌ها را فروختیم، دایی‌ها و برادرهای همسر من آمدند، دیدند ما چه کرده‌ایم. متعجب شدند و مرا بابت آن سرزنش کردند. گفتند: «قالی ماندنی است و زیرانداز می‌پوسد و فرسوده می‌شود. این کار نه زهد است؛ بلکه عیناً اسراف کاری است.» به آن‌ها گفتم: «اولاً گمان نمی‌کنم که صرفه‌جویی در خریدن قالی و نخردن زیرانداز خلاصه شود. بعد هم من این کار را از آن بابت کردم که کسانی مرا الگوی خود می‌پندارند؛ لذا ترجیح می‌دهم روی زیرانداز یا موکت زندگی کنم.»

یکی از آن‌ها گفت: «قالی‌هایی هست که از زیرانداز ارزان‌تر است؛ چرا از این نوع قالی‌ها نخریدید؟» گفتم: «چنین قالی‌هایی پیدا می‌شود؟» گفت: «بله، قالی‌هایی است که فرش فروش‌ها آن را قالی کل می‌نامند. این‌ها قالی‌هایی‌اند که پود برخی قسمت‌های آن رفته و فقط تار آن مانده است. اگر قصد قناعت دارید، چنین قالی‌هایی بخرید.» رفتم و دو قطعه قالی کل خریدم که تا به امروز هم هست. این همان استثنائی است که گفتم. این دو قالی در دفتر من هست. خانه‌ای که اکنون در آن سکونت دارم، دو طبقه است؛ یک طبقه آن برای خانواده است و من در طبقه بالا یک اتاق کار دارم. یک اتاق دیگر برای استراحت و یک اتاق بزرگ هم به‌عنوان کتابخانه. آن دو قالی

راهنمای آموزشی مبتنی بر مغز آموزش الهیات

علی ابراهیمی نیا

گروه آموزشی ادبیات، دانشگاه فرهنگیان

چکیده

امروزه با در نظر گرفتن تحولات گسترده در زمینه‌های متعدد علمی، فناوری و... نمی‌توان پذیرفت که آموزش موضوعات گوناگون درسی همچنان در شکل سنتی خود ادامه پیدا کند و نظام آموزشی در این مسیر به استقبال پژوهش‌های جدید نرود. «یادگیری مبتنی بر مغز» نگاه تازه‌ای به یادگیری است که از طریق آن می‌توان بدون افتادن در دام افسانه‌های مرتبط با آن، ذهن علمی دانش‌آموزان امروزی را برای یادگیری‌هایی با طعم و مزه جدید و خوشایند آماده کرد. آموزش الهیات از جمله آموزش‌هایی است که با داشتن حساسیت‌های زیاد، در صورت ارائه جذاب و شیرین می‌تواند ضمن ارتقای آگاهی‌های مذهبی، تجربه‌های معنوی لذت‌بخشی را برای دانش‌آموزان فراهم کند و سلامت معنوی آنان را توسعه دهد. برای رسیدن به چنین هدفی لازم است با استفاده از راهبردهای آموزشی سازگار بر مغز، الگوی یادگیری و آموزش الهیات را تحت تأثیر قرار داد و جنبه‌های آموزشی تازه‌ای را در این فرایند وارد کرد. پیگیری اصول مطرح‌شده در این نوشتار این نتیجه را نمایان می‌کند که هر اندازه در آموزش انواع درس‌ها از راهبردهای آموزشی مبتنی بر مغز استفاده شود، کیفیت یادگیری بیشتر تضمین می‌شود و دلبستگی و عاطفه تحصیلی افزایش می‌یابد.

کلیدواژه‌ها: یادگیری مبتنی بر مغز، راهبرد، آموزش الهیات

مقدمه

در سال‌های اخیر، فرایند آموزش با رویکردهای گوناگونی مواجه شده است. یکی از این رویکردها، یادگیری مبتنی بر مغز است. شاید بتوان یادگیری را لذت‌بخش‌ترین فعالیت انسانی در تمام عمر او دانست. فرایندی که مهم‌ترین کار مغز را هم تشکیل می‌دهد. یادگیری، مغز را تغییر می‌دهد؛ یعنی مغز می‌تواند با هر رفتار و تجربه و تحریک جدید خود را از نو عصب‌کشی کند (جنسن، ۱۳۹۱). از سویی دیگر،

یادگیری مبتنی بر مغز نیز بر اساس ساختار و عملکرد مغز انجام می‌شود.

این نوع یادگیری از سه عنصر بنیادی استفاده می‌کند:

۱. **هوشیاری آرمیده یا تدارک فضای عاطفی مناسب برای یادگیری؛** بدین معنا که معلم فضایی را آماده می‌کند تا دانش‌آموزان هوشیارانه و بدون ترس و تهدید فعالیت کنند. در چنین وضعیتی فراگیرندگان احساس شایستگی و اعتماد می‌کنند و از انگیزه درونی بیشتری برخوردار هستند.

۲. **غوطه‌ورسازی هماهنگ در تجربه‌های پیچیده؛** این وضعیت به شرایط غنی یادگیری اشاره دارد که در آن فراگیرندگان با فرصت‌های چالش‌برانگیز یادگیری دست‌وپنجه نرم می‌کنند و بر اساس دانش‌های قبلی، نیازها، علاقه‌ها و تجربه‌هایشان در ساخت دانش مشارکت می‌کنند.

۳. **پردازش فعال؛** در این فرض دانش‌آموزان، به صورت تلفیقی، مشارکت و تعامل اجتماعی تجربه‌ها را پردازش می‌کنند و معلمان نیز از روش‌های ارائه متنوع و درگیر کردن چندحسی در زمان یادگیری بهره‌مند می‌شوند (آقازاده، ۱۳۸۸؛ نوری و مهرمحمدی، ۱۳۸۹).

رویکرد آموزشی مبتنی بر مغز رویکردی دانش‌آموزمحور است، به‌طوری‌که دانش‌آموز در آن، منبع بزرگ یادگیری و تجربه در نظر گرفته می‌شود. در این رویکرد با در نظر گرفتن پیام‌رسان‌های عصبی، محیط کلاسی مؤثر را می‌توان این‌گونه تعریف کرد: محیطی که برای دانش‌آموزان این امکان را فراهم می‌کند که به‌طور طبیعی اندروین^۱، دوبامین^۲، نوراپی‌نفرین^۳ یا سروتونین^۴ (تقویت‌کننده احساس خوشایند، انرژی، هوشیاری و کاهش‌دهنده اضطراب و افسردگی) را در مغز ترشح کنند و تجربه‌های آموزشی آنان را نیز لذت‌بخش و درخور پاداش می‌کند (ولف، ۱۳۹۲).

یکی از درس‌ها و زمینه‌های اولویت‌دار برای استفاده از راهبردهای آموزشی مبتنی بر مغز درس الهیات است. در این درس کوشش می‌شود دانش‌آموزان از باورها و نگرش‌های مذهبی مثبت و تجربه‌های معنوی و در نهایت رفتارهای مناسب با اصول مذهبی، در زندگی فردی و اجتماعی خود، برخوردار باشند و جهت‌گیری اعمال و رفتارشان رنگ‌بوی الهی داشته باشد. از این‌رو، این درس و درس‌های دیگری که در طیف محتوایی آن قرار می‌گیرند، حساسیت زیادی در شکل‌گیری طرحواره مناسب و سازگار دینی دانش‌آموزان دارند. بر این اساس در این نوشتار، راهبردهای آموزشی مبتنی بر مغز ارائه می‌شود که می‌تواند دبیران این درس را در تدریسشان یاری برساند و در یادگیری دانش‌آموزان نیز تحول ایجاد کند.

راهبردهای آموزشی مبتنی بر مغز

الف) به کارگیری هیجان

ما به اطلاعاتی که با هیجان همراه شود، واکنش نشان می‌دهیم و به‌صورت خیلی روشن در حافظه نگه می‌داریم و در یادآوری آن اطلاعات نیز موفق‌تر عمل می‌کنیم. البته باید مراقبت کنیم هیجانانگیزی مانند ترس و خشم و شغف بیش از اندازه که از اقداماتی مانند مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر یا آزمون‌های مکرر ناشی می‌شوند، مانع یادگیری نشوند (ولف، ۱۳۹۲). هیجان باعث توجه و توجه

باعث یادگیری، ماندگاری در حافظه و حل مسئله می‌شود (خرازی و تلخایی، ۱۳۹۶). اقداماتی مانند بحث و گفت‌وگوی گروهی، تعاملات اجتماعی، شعرخوانی و سرایش شعر، بازی و نمایش، ارائه بازخوردهای سازنده و استفاده از طنز و شوخ‌طبعی به میزان کافی هیجان مثبت را وارد کلاس می‌کند و ضمن جلب توجه، یادگیری باثبات و همراه با لذت را رقم می‌زند.

ب) ایجاد تنوع

تدارک فعالیت‌های متنوع علاوه بر جلب توجه فراگیرندگان، کلاس درس را جذاب و پویا می‌کند. در کلاس متنوع کسالت و خستگی به حداقل می‌رسد و زمینه‌های توجه به تفاوت‌های فردی، هوش‌های چندگانه و آموزش‌های چند سطحی فراهم می‌آید. تنوع می‌بایست در تمامی زمینه‌ها ایجاد شود؛ ظاهر معلم، فیزیک کلاس، صدا، لحن، روش معلم و حتی چیدمان کلاس و... هر کدام راهبردی اساسی برای ایجاد تنوع استفاده از عناصر، کیفیت‌ها و قالب‌ها و رشته‌های هنری هستند. بازنمایی‌های متنوع که امروزه یک ضرورت انکارنشدنی در آموزش همه درس‌ها به ویژه آموزش الهیات هستند، با بهره‌گیری از فعالیت‌ها و رشته‌های هنری امکان‌پذیر خواهند بود.

ج) ایجاد محیط غنی و چالش برانگیز

شاید بتوان گفت بهترین کلاس، کلاسی است که چالش برانگیز باشد. معلم می‌تواند با طرح سؤالات اساسی و چالش برانگیز، یادگیری از طریق همیاری (آقازاده، ۱۳۸۸)، به کارگیری روش‌های حل مسئله و تمرینات بداهه‌گویی و... ضمن تحریک مغز، کلاسی غنی و فعال و پویا را شکل دهد. تدبیرهای دیگری را نیز می‌توان برشمرد که در غنی‌سازی کلاس درس می‌توانند مؤثر باشند، از جمله همراه کردن درس با هیجان مثبت با استفاده از طنز و در قالب تولید شعر و داستان و نمایشنامه یا تدارک فعالیت‌های یادگیری چندحسی. این تدبیر علاوه بر اینکه باعث ذخیره‌سازی اطلاعات در بخش‌های متعدد مغز می‌شود، یادآوری آن را نیز ساده‌تر می‌سازد.

د) استفاده از محیط‌های طبیعی و پویا

محیط‌های طبیعی و واقعی مناسب‌ترین و بهترین مکان برای آموزش و یادگیری هستند (مشهدی‌زاده، هاشمی و محمدی، ۱۴۰۰). مکان آموزشی بایستی بازتابی از شرایط واقعی زندگی دانش‌آموزان باشد (تلخایی، ۱۳۸۷). از طرف دیگر، زمانی یادگیری معنی‌دار تلقی می‌شود که علاوه بر ایجاد پیوند بین آموخته‌های پیشین با آموخته‌های جدید، با زندگی واقعی و روزمره فراگیرندگان نیز مرتبط باشد؛ یعنی بتواند آموخته‌های کلاس درس و مدرسه را در صحنه‌های متعدد زندگی فردی، اجتماعی، شغلی یا تحصیلی به کار گیرد. در این زمینه، می‌توان به استفاده از تکلیف‌های اصیل (تکالیفی که با زندگی واقعی مرتبط‌اند) و تکیه بر آموزش مسئله‌محور، در آموزش الهیات، تأکید کرد.

ه) تغذیه هنری فرزندان

کودک با هنر رشد می‌کند، ارتباط برقرار می‌کند، دنیای اطراف خود

را می‌شناسد، کشف می‌کند و به شایستگی می‌رسد. هنر به علت تنوع، فراگیری، گستردگی و قدرت نفوذ بالا می‌تواند هم اهداف شناختی، هم اهداف عاطفی و هم اهداف حسی و حرکتی را تحت تأثیر قرار دهد و ضمن تأثیرگذاری در موفقیت‌های شخصی و شغلی دانش‌آموزان در خلاقیت، تمرکز، هماهنگی، حل مسئله، توجه به ارزش‌ها و تاب‌آوری آن‌ها مؤثر باشد (جنسن، ۱۳۹۱). هنر زمانی مورد توجه قرار می‌گیرد که منسجم و معنی‌دار و از نظر زیبایی‌شناسی نیز ارزشمند باشد. اگر بخواهیم یادگیری نیز ارزشمند تلقی شود، باید منسجم، معنی‌دار و خلاقانه باشد، به گونه‌ای که انگیزه و علاقه درونی دانش‌آموزان را برانگیزاند. بین هنر و عملکرد شناختی مغز و یادگیری هماهنگی و نزدیکی زیادی وجود دارد. به همین خاطر از هنر می‌توان به عنوان بستری برای پرورش خلاقیت، خلق معنی و ایجاد انگیزه، همچون شالوده و زیربنای هر آموزشی (به ویژه الهیات)، استفاده کرد (خرازی و تلخایی، ۱۳۹۶). اگر خانواده‌ها و کارگزاران تعلیم و تربیت بدانند هنر چه تأثیری در تقویت یادگیری، رشد و بالندگی دانش‌آموزان دارد، تلاش و هزینه بیشتری برای زیست یا تغذیه هنری فرزندان و دانش‌آموزان خود انجام می‌دهند.

و) آمیختگی و تلفیق هنر و آموزش

همان گونه که در طبیعت، رنگ‌ها، شکل‌ها، صداها، حجم‌ها، اندازه‌ها، حرکات و... با هماهنگی و نظمی زیبا در هم آمیخته‌اند، در کلاس متعادل نیز مجموعه‌ای از فعالیت‌های رشته‌های متعدد می‌توانند به گونه‌ای طراحی شوند که مکمل یکدیگر باشند و در کنار هم زیباتر، لذت‌بخش‌تر، مؤثرتر و بامعنا تر دیده شوند. تلفیق هنر با آموزش و یادگیری علاوه بر اینکه باعث می‌شود تجربه‌ای زیبایی‌شناسی رقم بخورد، یادگیرندگان نیز در حوزه شناختی، حوزه عاطفی و حتی روانی و حرکتی با تغییرات مثبت و معنی‌داری روبه‌رو می‌شوند و به موضوع درسی هم علاقه نشان می‌دهند و هم نگرش مثبتی پیدا می‌کنند (خرازی و تلخایی، ۱۳۹۶). اگر به دنبال آن هستیم که دانش‌آموزان مسائل دنیا و هستی و حتی معارف الهی را همراه با تحریک هیجانات، بهتر درک کنند، می‌بایست مرز بین علم و هنر را محو یا کم‌رنگ کنیم و موضوعات درسی را همراه با شعر، موسیقی، نمایش، نقاشی و تخیل آموزش دهیم. هنر، روح تلفیق دارد و شناخت و عاطفه و علاقه را با هم ترکیب می‌کند (آیزنر، ۲۰۰۲).

ز) تهدیدزدایی و کاهش فشار روانی

یکی از اصول مهم یادگیری مبتنی بر مغز این است که یادگیری با تهدید کاهش یابد و با چالش تقویت شود. وقتی در محیط یادگیری تهدید یا خطر فیزیکی، محیطی، عاطفی و تحصیلی وجود داشته باشد، ارتباطات پی‌یافته‌ها (نورون‌ها) متوقف می‌شود یا خیلی کاهش می‌یابد و از غده‌های فوق کلیوی (آدرنال^۵) کورتیزول ترشح می‌شود. انباشت کورتیزول^۶ در درازمدت باعث مرگ سلول‌های مغزی در آسبک (هیپوکامپ^۷) (سلول‌های شکل‌دهنده حافظه) می‌شود. در این حالت عملاً بخشی از سلول‌های مغزمان را از دست می‌دهیم. بنابراین هم باید منابع و شرایط به‌وجودآورنده فشار روانی و تهدید را مهار کنیم و هم به دانش‌آموزان راهبردهای مهار فشار روانی را آموزش



غزه

آينهٔ تكبر تمدن غرب

دهیم (جنسن، ۱۳۹۱). برقراری تعامل اجتماعی در کلاس، بحث و مذاکره گروهی، انجام پروژه‌های گروهی، استفاده از نمایش خلاق، نوشتن داستان و ارائه آن و تدارک فرصت‌های مشارکت دانش‌آموزان با استفاده از بازی‌های آموزشی راهبردهایی هستند که در کاهش تهدید و ترس آموزشی نقش مؤثری ایفا می‌کنند.

ح) ایجاد یادگیری معنی‌دار

معز ما گرسنه معنی است و این کار را از طریق الگوسازی انجام می‌دهد. الگوسازی فرایندی است که در آن الگوهای جدید با الگوهای قبلی مرتبط و اطلاعات، سازماندهی و مقوله‌بندی می‌شوند. معز در برابر الگوهای پراکنده و بی‌معنا مقاومت نشان می‌دهد. معلم می‌تواند با استفاده از برنامه‌های تلفیقی و مرتبط ساختن آن با مسائل واقعی زندگی، پدید آوردن محیط تسهیل‌کننده، معنا سازی و استفاده از روش‌های مضمون‌محور دانش‌آموزان را در یادگیری معنادار و تولید الگوهای هماهنگ یاری برساند (جنسن، ۱۳۹۱ و آقازاده، ۱۳۸۸). بنابراین معناداری آنچه تدریس می‌شود، بسیار اهمیت دارد. در این رابطه، با تلاش و مشارکت دانش‌آموزان، ایجاد محیط ترغیب‌کننده برای انسجام‌بخشی به معنا، بهره‌گیری از نوشتن روایت‌های یادگیری توسط دانش‌آموزان، تصویرسازی ذهنی و تفکر انتقادی می‌توان به خلق معنا و الگوسازی پرداخت.

ط) ایجاد فرصت مذاکره اجتماعی

تدارک فعالیت‌هایی که در آن دانش‌آموزان وادار به بحث و گفت‌وگو و استدلالی می‌شوند، در یادگیری مباحث مرتبط با الهیات تأثیر زیادی دارد. بحث و گفت‌وگوهای عقلانی باعث افزایش کارایی معز می‌شود. در این رابطه، اهمیت بهره‌گیری از زبان را در نظریه ویگوتسکی هم می‌توان مشاهده کرد. او شکل‌گیری کارکرد عالی ذهن را بر اساس استفاده از زبان می‌داند و زبان را ابزار مهمی برای ارتباطات اجتماعی و خودتنظیمی به حساب می‌آورد (سیف، ۱۳۹۵). محیطی که در آن بحث و گفت‌وگو و تبادل افکار صورت می‌گیرد، مهارت‌های تفکر انتقادی و حل مسئله به بهترین شکل توسعه می‌یابد (مایرز، ۱۳۹۱) و منابع طبیعی پاداش (احساس دوست‌داشته‌شدن، موفقیت، مفید و جذاب‌بودن) فعال می‌شود. حتی از این طریق گرایش به استفاده از مواد کاهش می‌یابد (ولف، ۱۳۹۲). استفاده از روش‌های گفت‌وگو محور مانند آموزش دوجانبه (سؤال کردن، خلاصه‌کردن، توضیح‌دادن و روشن‌ساختن نکات پیچیده و پیش‌بینی رویدادهای آینده) و روش تدریس اعضای تیم (فراگیرندگان قبل از معلم نقش او را بازی می‌کنند و تدریس به وسیله اعضای هر گروه انجام می‌شود)، زمینه را برای گفت‌وگو و ساخت دانش به وسیله یادگیرندگان فراهم می‌سازد.

جمع‌بندی

هدف این نوشتار تبیین برخی از اصول آموزش مبتنی بر معز در آموزش الهیات بود. البته آنچه مطرح شد، در سایر زمینه‌ها و موقعیت‌های آموزشی نیز قابل آزمایش و اجراست. در این نوع از آموزش که متأثر از مطالعات انجام‌شده روی ساختار و کارکردهای

معز است، بر این موارد تأکید شد: برانگیختن همه حواس، استفاده از تجربه‌های قبلی، بهره‌مندی از الگوی سازنده‌گرایی در یادگیری و تدریس (مشارکت و سهیم‌بودن فراگیرندگان در ساخت دانش)، ارتباط برنامه درسی با زندگی واقعی، ایجاد نگرش مثبت به موضوع یادگیری، تعامل اجتماعی در کلاس، فراهم کردن فرصت‌های چالش‌برانگیز یادگیری و تلفیق آن با آموزش و استفاده از هنر.

اولویت یادگیری، در آموزش و پرورش شناختی، بر دانش و مهارت و نگرش نیست؛ بلکه در این نظام نگرش و مهارت و دانش در اولویت هستند. هرچه دانش آموزشگران به ساختار و روش کار معز بیشتر شود، بیشتر و بهتر از روش‌های مبتنی بر معز در تدریس خود استفاده می‌کنند. در آن صورت می‌توانند یادگیری باکیفیت و به‌نسبت پایداری را رقم بزنند. از آنجا که یادگیری به تغییر معز می‌انجامد، تدریس به‌عنوان هنر تغییر معز شناخته می‌شود. به عبارت دیگر تدریس، تسهیل و هدایت در شکل‌گیری ارتباطات عصبی در معز شاگردان است (ولف، ۱۳۹۲). بنابراین مهم‌ترین پیشنهادی که بر مبنای مطالب مطرح‌شده می‌توان ارائه کرد، این است که دبیران درس‌های الهیات از سواد کافی در مورد ساختار معز و کارکردهای آن برخوردار باشند تا بر اساس آن بتوانند، در موقعیت‌های آموزشی و تربیتی، تصمیمات مناسبی بگیرند. یکی از این تصمیمات که با یادگیری سازگار با معز قربت زیادی دارد، استفاده از هنر و راهبردهای زیبایی‌شناسانه در آموزش مفاهیم الهی است. برخورداری از سرمایه هنری و زیبایی‌شناسی و به دنبال آن تلفیق آموزش الهیات با هنر، نویدبخش تدریس همراه با تأثیر و یادگیری همراه با لذت و غنی‌سازی ارتباطات سلولی معز است.

پی‌نوشت‌ها

1. Endorphin
2. Dopamine
3. Norepinephrine
4. Serotonine
5. Adrenal
6. cortisol
7. Hippocampus

منابع

۱. آقازاده، محرم، ۱۳۸۸، راهنمای روش‌های نوین تدریس، تهران: آبیژ.
۲. تلخایی، محمود، ۱۳۸۷، «برنامه درسی مبتنی بر معز»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۷ (۲۶)، صص ۱۵۰-۱۲۷.
۳. جنسن، اریک، ۱۳۹۱، معز و آموزش، ترجمه لیلا محمدحسین و سپیده رضوی، تهران: انتشارات مدرسه.
۴. خرازی، سید کمال؛ تلخایی، محمود، ۱۳۹۶، مبانی آموزش و پرورش شناختی، تهران: سمت.
۵. سیف، علی‌اکبر، ۱۳۹۵، روان‌شناسی تربیتی نوین، تهران: نشر دوران.
۶. مایرز، جت، ۱۳۹۱، آموزش تفکر انتقادی، ترجمه خدایار ابیلی، تهران: انتشارات سمت.
۷. مشهدی‌زاده، شهرام؛ هاشمی، بیتا و محمدی، لیلا، ۱۴۰۰، «تربیتی یادگیری مبتنی بر آموزش معز بر مهارت حل مسئله و حافظه فعال دیداری _ فضایی پسران پیش‌دبستانی با نارسایی ویژه در یادگیری»، فصلنامه کودکان استثنایی (پژوهش در حیطه کودکان استثنایی)، ۳۲ (۳): ۳۰-۱۷.
۸. نوری، علی و مهرمحمدی، محمود، ۱۳۸۹، «تبیین انتقادی جایگاه علوم»، فصلنامه تازه‌های علوم اعصاب در قلمرو دانش و عمل تربیت شناختی، ۱۲ (۴۶): ۸۳-۱۰۰.
۹. ولف، پاتریشیا، ۱۳۹۲، معز و فرایند یادگیری، انطباق روش‌های یاددهی و یادگیری و عملکرد معز انسان، ترجمه داود ابوالقاسمی، تهران: انتشارات مدرسه.
10. Eisner, E. (2002). The Arts and the Creation of Mind. Yale University Press, New Haven.

A dramatic scene featuring a large, curling ocean wave with a deep blue-green hue and white foam. In the foreground, a hand with a silver ring on the ring finger is reaching out towards the wave. The hand is wearing a white shirt cuff and a dark suit jacket. The background is a bright, cloudy sky.

ایران عصای موسی است
که رژیم صهیونیستی را غرق در
نیل می کند