

رشد آموزش

۱۲۴

محتاسر

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی | برای معلمان، دانشجو - معلمان
و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش | دوره سی و پنجم | شماره ۲
زمستان ۱۴۰۲ | ۴۸ صفحه | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir



غزه

ریشه در آب

دارد

خدا
رمضان ماه مبارك





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

مدیر مسئول: محمد صالح مذبني
سردبير: حجت الاسلام دكتور محمد حسين زارعي رضائي
مدیر داخلی: دكتور محمد رضا عبداله نسب

هيئت تحریریه:
دكتور علي اسعدي | دكتور محمد مهدي اعتصامي | حجت الاسلام
دكتور محمد حسين زارعي رضائي | دكتور محمد رضا عبداله نسب
دكتور مصطفى فيض | حجت الاسلام دكتور علي لطيفي |
دكتور رضاملائي | دكتور سيدنقي موسوي تيله بني |
ويراستار: زهرا نظام الديني
طراح گرافيك: روح الله محموديان

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 پویش 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 حروفنگاری شود. مطالب مندرج در مجله، الزاماً 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

۱۳۴

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع رسانی برای معلمان، دانشجو، معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره سی و پنجم / شماره ۴ / زمستان ۱۴۰۲

۲ | فرصت بندگی | محمد حسین زارعی رضائی

۴ | تربیت سیاسی در اندیشه آیت الله خامنه ای | محمد رضا عبداله نسب

۷ | تجلی آیات قرآن در نهج البلاغه | دكتور جليل تجليل، مهدی تجلیل

۱۰ | پناهگاه الحاد | مجتبی اعتمادی نیا

۱۲ | تدریس زیبای دینی (۱): راهبردهای مؤثر در آموزش الهیات | علی اسعدي

۱۵ | حضرت فاطمه زهرا (س) حجت الهی برائمه اطهار (ع) | علیه رضاداد

۱۸ | حکم شریعت | سید حسین فاطمی

۱۹ | نظارت بر انتخابات | حمیدرضا ابراهیمی

۲۲ | گفت وگو با جناب آقای دكتور محمد مهدي اعتصامي

مصاحبه کننده: محمد حسين زارعي رضائي

۲۹ | آداب تعلیم و تعلّم | سيد فاضل موسوي

۳۰ | ضرورت توجه به مدیریت کیفیت فراگیر در مراکز آموزشی | نجمه سلطانی نژاد

۳۲ | بررسی دلالت های تربیتی نظریه فطرت از منظر آیت الله شاه آبادی | ابراهیم خیراللهی

۳۵ | فرهنگ مقاومت در برنامه درسی | سيدنقي موسوي تيله بني

۳۷ | شهادت حضرت زهرا (س) | دكتور اسماعيل سخا

۴۳ | راه مقابله با سرکشی نفس در روایات | سيد جلال نورافشان

۴۶ | مبانی ارزش شناختی تربیت اخلاقی | محمود امیدی

فرصت بندگی

محمد حسین زارعی رضائی

گروه آموزشی الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان

۴. امام کاظم (ع) نیز می‌فرماید: «رجب نام رودی است در بهشت که از شیر سفیدتر و از غسل شیرین‌تر است، هر که یک روز از ماه رجب را روزه بدارد، خداوند از آن نهر به او عطا می‌کند» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۹۴، ص ۳۷).

روایات در فضیلت و برکات این سه ماه مبارک (رجب و شعبان و رمضان) منحصر به موارد مذکور نیست؛ بلکه از رسول خدا و ائمه هدی، علیهم صلوات الله، روایات‌های دیگری نیز رسیده است که همه دلالت بر عظمت و فضیلت این سه ماه دارند و ذکر همه آن‌ها خارج از حوصله این نوشتار است؛ اما در این خصوص ذکر یک جمله از امام راحل عظیم‌الشأن، خمینی (ره) عزیز، در عظمت این ماه‌های پربرکت خالی از لطف نیست؛ ایشان می‌فرمایند: «شرافت این سه ماه در زبان‌ها و در بیان‌ها و در عقل‌ها و در فکر‌ها نمی‌گنجد. برکات این ماه‌ها ادعیه‌ای است که وارد شده است در این ماه‌ها» (موسوی خمینی (ره)، ج ۱۷، ص ۴۵۶).

مهم‌تر از این بحث این است که چگونه این ماه‌های عزیز را گرامی بداریم و از فرصت بندگی بیشتر بهره بجویم؟ چگونه به این کلام نورانی امیرمؤمنان علی (ع) جامه عمل بپوشانیم که می‌فرماید: «وَ الْفُرْصَةُ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ، فَانْتَهِزُوا فَرَصَ الْخَيْرِ» (فرصت‌ها مانند ابرها می‌گذرند، پس از فرصت‌های خوب استفاده کنید) (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۶۸، ص ۳۳۶). یکی از برنامه‌های مؤثر در سلوک معنوی این است که سالک خود را در معرض نسیم رحمت الهی قرار دهد تا کسب رحمت الهی برای او تسهیل شود. پیامبر اکرم (ص) در این خصوص می‌فرماید: «إِنَّ لِرَبِّكُمْ فِي أَيَّامِ دَهْرِكُمْ نَفَحَاتٍ، فَتَعَرَّضُوا لَهُ لَعَلَّه أَنْ يَصِيبَكُمْ نَفْحَةٌ مِنْهَا فَلَا تَشْقَوْنَ بَعْدَهَا أَبَدًا» (همانا از سوی پروردگار شما در طول عمرتان نسیم‌هایی می‌وزد؛ پس خود را در معرض آن‌ها قرار دهید، باشد که نسیمی از آن نفحات به شما بوزد و زان پس هرگز به شقاوت نیفتید) (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۶۸، ص ۲۲۱؛ المتقی الهندی، ۱۴۰۱، ج ۲۱۳۲۴). سیره عملی برخی از بزرگان سلوک الی الله نیز بر این منوال بوده است که در ماه‌های رجب و شعبان و رمضان، از دیگر وظیفه‌های خود می‌کاستند. آن‌ها حتی طالبان علم را به مقدم‌داشتن عبادت بر تحصیل علم که خود از برترین عبادت‌هاست، توصیه می‌کردند (ملکی

لحظه به لحظه عمر انسان مؤمن فرصتی برای عبادت و بندگی است؛ اما این به معنای ارزش یکسان زمان‌ها نیست. شاید بتوان ادعا کرد زمان‌ها متناسب با نیازهای گوناگون انسان‌ها سامان می‌یابند. از دوازده ماه قمری برخی بر برخی دیگر فضیلت و برتری دارند. بنابر آنچه از روایات به ما رسیده است، ماه‌های رجب، شعبان و رمضان در میان ماه‌های قمری از فضیلت بیشتری برخوردارند. در اینجا به چند روایت اشاره می‌کنیم:

۱. رسول خدا (ص) می‌فرماید: «هان! ماه رجب و ماه شعبان دو ماه من هستند و ماه رمضان ماه امتم آگاه باشید که هر کس یک روز از ماه رجب را با ایمان و اخلاص روزه بگیرد، مستوجب رضوان بزرگ الهی می‌شود و روزهاش در آن روز بی‌گمان خشم خداوند را فرو می‌نشاند و دری از درهای دوزخ را روی وی می‌بندد. اگر به اندازه گستره زمین به او زر داده شود، برتر از روزهاش نخواهد بود. پادشاه این روزه هرگز با حسنات دنیوی قابل مقایسه نیست، به شرط اینکه اخلاص داشته باشد و برای تقرب به خدای عزوجل انجام داده باشد و همانا شب هنگام ده دعایش مستجاب می‌شود» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۹۴، ص ۲۶).

۲. در روایت دیگری از رسول خدا (ص) نقل شده است که فرمودند: «ماه رجب ماه خدا و ماه شعبان ماه من است و ماه رمضان ماه امتم». از حضرت سؤال شد: «چه معنا دارد سختی که فرمودی ماه رجب ماه خداست؟» حضرت پاسخ داد: «زیرا ماه رجب ویژه آموزش و مخصوص مغفرت است. در این ماه خونی ریخته نمی‌شود (حتی در جاهلیت نیز ماه رجب جزء ماه‌های حرام به حساب می‌آمد و جنگ و خونریزی در آن تعطیل می‌شد). در این ماه، خداوند اولیا و محبان‌ش را می‌آمزد و توبه‌شان را می‌پذیرد و آنان را از دشمنان‌شان می‌رهاند.» سپس فرمودند: «هر که تمام این ماه را روزه بدارد، سه چیز از خدایش دریافت می‌کند: آموزش برای تمام گناهان گذشته‌اش، مصونیتی برای باقی‌مانده از عمرش و ایمنی از تشنگی روز قیامت» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۱۰۴، ص ۱۲۵).

۳. رسول اکرم (ص) می‌فرماید: «رجب برای امت من ماه طلب آموزش است. در آن بسیار آموزش بخواهید که او آموزنده و مهربان است» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۹۴، ص ۳۸).

تبریزی، ۱۳۸۳، ص ۱۰۴). هدف از این توصیه آن است که سالکان طریق الی الله، در این فرصت ویژه عبادت و بندگی، بیشتر به سیر انفسی بپردازند و لذت مناجات با خدای رؤف و مهربان را بیش از پیش بجشنند. گذشته از فضائل مشترکی که برای این سه ماه شریف ذکر شده، در روایات برای هر یک از این ماه‌ها دستورالعملی ویژه نیز پیشنهاد شده است که به اختصار به آن‌ها می‌پردازیم:

۱. در ماه رجب، چنانچه از رسول گرامی اسلام (ص) نقل شده است، باید بسیار استغفار کنیم. حضرت می‌فرمایند: «در ماه رجب بسیار کلمه «استغفرالله» را بر زبان جاری کنید و از خداوند آموزش گناهان گذشته و مصونیت از گناهان در آینده را بطلبید» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۹۴، ص ۷۷).

۲. در ماه شعبان بسیار صلوات و درود بر پیامبر و اهل بیتش بفرستید. ماه شعبان را ماه شفاعت نیز نامیده‌اند؛ زیرا پیامبر اکرم (ص) هر کسی را که در این ماه بر او درود بفرستد، شفاعت می‌کند: «وَسَمِّيَ شَهْرُ شُعْبَانَ شَهْرَ الشَّفَاعَةِ لِأَنَّ رَسُولَكُمْ يَشْفَعُ لِكُلِّ مَنْ يَصِلِي عَلَيْهِ فِيهِ» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۹۴، ص ۷۷ و ۷۸).

۳. در ماه رمضان که ماه خداوند تبارک و تعالی است، بسیار «لا اله الا الله»، «الله اکبر»، «الحمد لله» و «سبحان الله» بگویند و بسیار ذکر خدا بر زبان جاری سازند و همانا ماه رمضان بهار مستمندان است؛ پس، از آنچه خداوند بر شما تنعم کرده و ارزانی داشته است، بر خانواده و همسایگان ارزانی دارید و نعمت‌های الهی را به جای خود مصرف کنید. با دوستان احسان و به بیچارگان و مستمندان کمک کنید که همانا هر که یک روزه‌داری را افطار دهد، مانند پاداش او از خدایش دریافت کند، بی آنکه از پاداش و اجر خودش چیزی کاسته شود (البروجردی، ۱۴۱۵، ج ۱۵، ص ۵۰۰).

به نظر می‌رسد این دستورالعمل حاوی برنامه کامل سه‌ماهه‌ای برای رسیدن به وضعیت مطلوب بندگی است. ماه رجب ماه پیرایش و پاک‌شدن از پلیدی‌هاست که با توبه و طلب مغفرت حقیقی حاصل می‌شود و گفتن کلمه استغفار نشانه آن است. در ماه شعبان سالکی که از پلیدی گناهان با استمداد از استغفار پاک شده است، به خویان عالم که گل سرسید آنان رسول خاتم (ص) و اهل بیت طاهرینش هستند، متمسک می‌شود. وی با دستگیری و کمک آنان خود را به خوبی‌ها می‌آراید و با شفاعت اشرف مخلوقات لیاقت پیدا می‌کند به مهمانی خدا شرفیاب شود. در ماه رمضان، خدای منان خودش از توبه‌کنندگان رجب و شفاعت‌شدگان ماه شعبان پذیرایی می‌کند و خودش پاداش روزه‌داران است که فرمود: «روژه مال من است و من پاداش روزه هستم» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۹۳، ص ۲۵۵).

تأکید بر انجام این دستورات وقتی در مدار شریعت و با انجام هدفمند عباداتی از جمله توبه و طلب مغفرت، دعاء، نیایش، مناجات و درود فرستادن بر پیامبر خاتم (ص) و حضرات معصومین، علیهم السلام، و انس با قرآن و روزه گرفتن همراه باشد، آن هم در ظرف زمانی معین، می‌تواند فرد را برای نقش‌آفرینی مؤثرتر در صحنه‌های اجتماعی مهیا کند و تأثیر عبادت و بندگی فردی او را در عرصه کارزار جامعه به منصه ظهور بگذارد. ثمره عبادت‌های یادشده که بیشتر ناظر به بُعد فردی هستند، باید خدمت صادقانه به خلق خدا و تأمین خواسته‌های مشروع نیازمندان و هدایت و راهبری نفوس مستعده و به‌طور کلی انجام هر عمل خیری باشد که موجب اعتلای جامعه اسلامی می‌شود. اگر معلم، به‌طور ویژه معلم دینی، با حفظ ثنونات شغل شریف معلمی حرمت ماه رجب و شعبان و رمضان را پاس بدارد و از این فرصت پیش آمده کمال استفاده را ببرد و خود را در معرض نفحات الهی قرار دهد، از

این قاعده مستثنی نیست؛ بلکه اگر از مصداق‌های «معلم الخیر»^۱ باشد و با نیت خالص به انجام وظیفه بپردازد، بی‌شک خداوند متعال تعلیم و تربیت او را از افضل عبادات و قربات به حساب می‌آورد. پیامبر گرامی اسلام (ص) در پاسخ سؤال امیرالمؤمنین (ع) که عرض می‌کنند: «کدام اعمال در این ماه (رمضان) فضیلت بیشتری دارد؟» می‌فرمایند: «ای ابوالحسن^۲ بهترین اعمال در این ماه پارسایی از محرمات خداست. انسان باید نسبت به آنچه خداوند تحریم فرموده است، ورع داشته و وارسته باشد» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۴۲، ص ۱۹۰). حال اگر معلم برنامه تعلیم و تربیت خویش را در مقام پیشگیری از گناه و پرهیز از ارتکاب به محرمات تعریف کند و در این مسیر قدم بردارد، تردیدی نیست که او با فضیلت‌ترین عبادت‌ها را بر پا داشته است؛ مثلاً اگر انجام بعضی کارها عبادت به حساب می‌آیند و زمینه‌های پرهیز از گناه و ترک معاصی را فراهم می‌کنند؛ کارهایی مثل دل را با مؤمنان صاف کردن، رفع کدورت‌ها، دوری‌گزیدن از تنگ‌نظری‌ها، حسادت‌ها و جسارت‌ها و دوری از بدی‌ها، زشتی‌ها، پلشتی‌ها، کدورت‌ها، نفرت‌ها، بدگمانی‌ها، بی‌توجهی به مادیات و هواپرستی و خودخواهی که همگی مایه بدبختی و شقاوت و آلودگی و بدفرجامی و سیه‌روزی و بدنامی هستند و در نهایت سرانجامی جز خشم خداوند را در پی ندارند، بنابراین کار معلمی هم که دانش‌آموزان خود را به این نوع از عبادت‌ها فرا می‌خواند، ارزش مضاعف دارد. این نوع فعالیت‌ها می‌تواند از افضل اعمال این ماه‌ها و بلکه همه اوقات سال محسوب شود. بدیهی است این امور جز با تعلیم و تربیت اسلامی که وظیفه اصلی معلم است، در جامعه و به‌طور فراگیر محقق نمی‌شود. سیره عملی معلمان و مربیان الهی نیز بر توجه دادن متربیان خود به قدردانی از این فرصت‌ها و تلاش برای قرار گرفتن خود و قرار دادن متربیان و متعلمان در مسیر نسیم روحبخش رحمت الهی است. لذا شایسته است معلم، به‌ویژه معلم دین و زندگی، به‌مثابه مربی، فرصت معرفی این ماه‌های عزیز را از دست ندهد و با هنر معلمی خود متربیان را به قدردانی از فرصت‌های این سه ماه عزیز سوق دهد. در این خصوص و ترغیب دانش‌آموزان به مطالعه کتاب‌های ارزشمندی که در آن‌ها، برنامه‌های عبادی و معنوی متناسب با این ایام ذکر شده‌اند، توصیه می‌شود. از جمله این کتاب‌ها کتاب ارزشمند *المراقبات* مرحوم آیت‌الله میرزا جواد آقای ملکی تبریزی است که به حمد الهی ترجمه‌های فارسی شایسته‌ای هم دارد.

پی‌نوشت‌ها

۱. أَوْحَى اللَّهُ تَعَالَى إِلَى مُوسَى: «يَا مُوسَى، تَعَلَّمِ الْخَيْرَ وَ عَلَّمَهُ النَّاسَ، فَأَتَى مُتَوَرِّعًا لِمُعَلِّمِي الْخَيْرِ وَ مُتَعَلِّمِيهِ فَبُورِهِمْ، حَتَّى لَا يَسْتَوْحِشُوا بِمَكَانِهِمْ» (خداوند متعال به موسی وحی کرد: ای موسی، نیکی را بیاموز و نیکی را به مردم آموزش ده که من قیر تعلیم‌دهندگان خوبی و دانش‌آموختگان خوبی را نورانی می‌کنم تا در جای خود احساس تنهایی نکنند) (مجلسی، محمد، ۱۳۸۶، ج ۳، ص ۱۷۹۱).
۲. ابوالحسن کتبه امیرالمؤمنین علی بن ابی‌طالب علیهما السلام است.

منابع

۱. البروجردی، السید حسین، ۱۴۱۵ ق، جامع أحادیث الشیعه، تنظیم الشیخ إسماعیل المعزی الملایری، قم: صفح.
۲. المتقی الهمدی، علی بن حسام‌الدین، ۱۴۰۱ ق (۱۹۸۱ م)، کنز العمال فی سنن الأوقوال والأفعال، بیروت: مؤسسة الرسالة الطبعه الخامسة، ۱۴۰۱ هـ/۱۹۸۱ م.
۳. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳، بحارالانوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار، الطبعه الثالثه، بیروت: دارالاحیاء التراث.
۴. محمدی ری‌شهری، محمد، ۱۳۸۶ ش، میزان الحکمه، قم: مؤسسه علمی فرهنگی دارالحديث.
۵. ملکی تبریزی، میرزا جواد، ۱۳۸۳ ش، *المراقبات*، ترجمه ابراهیم محدث، چاپ هفتم، قم: نشر اخلاق.
۶. موسوی خمینی، سید روح الله؛ صحیفه نور، تهران: مرکز تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).

تربیت سیاسی

در اندیشه

حضرت آیت الله خامنه‌ای (مدظله العالی)

تربیت را منحصر به موجودات جاندار فرض می‌کنند (مطهری، ۱۳۷۳: ۵۷). آیت الله خامنه‌ای (مدظله العالی) در این خصوص می‌فرماید: «همه انسان‌ها قابل تربیت‌اند. بعضی ممکن است دیرپذیرتر باشند، بعضی زودپذیرتر. بعضی تربیت در آن‌ها ماندگارتر باشد، بعضی کم‌دوام‌تر؛ اما همه انسان‌ها در معرض تغییر و تبدیلی هستند که با تربیت حاصل می‌شود» (بیانات در دیدار معلمان و فرهنگیان سراسر کشور، ۹۳/۲/۱۷).

ب) سیاست

سیاست به مثابه هنری عقلانی، تصادم منافع افراد جامعه را کاهش می‌دهد. علاوه بر آن، با توجه به عناصر آموزشی تربیت، بهبود زیست مدنی انسان‌ها را نیز براساس مؤلفه‌های پذیرفته‌شده جوامع انسانی به عهده می‌گیرد.

ج) تربیت سیاسی

تربیت سیاسی را می‌توان کوششی برای تربیت شهروندانی مسئول و وظیفه‌شناس برشمرد. چنین فرایندی مستلزم رشد دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌های افراد برای حضور فعال در گستره سیاسی است (جراحی‌دربان و دیگران، ۱۳۹۳: ۹۸). رهبر انقلاب اسلامی، با اعتقاد به آمیختگی تربیت و سیاست، تربیت را به مثابه سنگ زیرین سیاست‌ورزی اسلامی برمی‌شمارند و ضمن تفکیک سیاست از قدرت‌طلبی، آن را عهده‌دار تنظیم صحیح روابط فردی و اجتماعی انسان‌ها و در نهایت وصول به کمال واقعی و راه رسیدن به بهشت می‌دانند. (بیانات در خطبه نماز جمعه، ۱۳۸۸/۶/۲۰).

چارچوب مفهومی

نظریه فطرت یکی از نظریه‌های کلان انسان‌شناختی اسلامی است. این نظریه سرشتی ویژه برای انسان متصور است و در حوزه‌هایی همچون کلام، جامعه‌شناسی و به خصوص تربیت، کاربردهای زیادی دارد؛ به طوری که می‌توان احیای آن را یکی از اصول اساسی تربیت و آرمان آن دانست (ندایی، ۱۳۷۴: ۱۳). اولین ویژگی فطرت انسان انتساب الهی آن

دکتر محمدرضا عبداله‌نسب

دکترای علوم سیاسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان

چکیده

یکی از وجوه تربیت، تربیت سیاسی است که از مهم‌ترین سازوکارهای شهروندپروری به شمار می‌آید. در این پژوهش، با استفاده از روش توصیفی و تحلیلی و بهره‌گیری از چارچوب نظریه فطرت، مفهوم تربیت سیاسی در اندیشه آیت الله خامنه‌ای (مدظله العالی) بررسی می‌شود. فرضیه مقاله این است که اندیشه آیت الله خامنه‌ای (مدظله العالی)، با ایتنا بر نظریه فطرت انسان، مفاهیمی همچون عدالت‌خواهی و مشارکت‌طلبی و آزادی‌خواهی را از اصول بنیادین تربیت سیاسی اسلامی قلمداد می‌کند. تربیت سیاسی، از منظر ایشان، با تقویت دو حوزه بینش و نگرش شهروندان، جهت‌دهی به ایستارها و رفتارهای آن‌ها را نیز به عهده دارد. **کلیدواژه‌ها:** تربیت، سیاست، انسان، فطرت، آیت الله خامنه‌ای (مدظله العالی)

بیان مسئله

تربیت سیاسی امری آموزشی و فرایندی طولانی است که در پی نهادینه کردن ایستارهای جامعه در کنش‌های شهروندان است. این مفهوم قدمتی طولانی در آرای متفکران و فلاسفه‌ای همچون ارسطو و افلاطون دارد (ارسطو، ۱۳۷۸: ۸۰). بررسی نصوص دینی و آرای اندیشمندان اسلامی نشانگر این مسئله است که تربیت موضوع سیاست است نه موضوع قدرت (امام خمینی (ره)، ۱۳۸۱: ۱۵۳). تربیت سیاسی اسلامی همواره صبغه‌ای الهی داشته و به جایگاه اساسی انسان نیز توجهی ویژه نشان داده است. خاطر نشان باید کرد که در منظر اندیشمندان تربیتی، تربیت امری نسبی است و به تبع تغییر مقتضیات گوناگون می‌تواند منظور شود و قبض و

بسط پیدا کند (اردکانی، ۱۳۹۰: ۹). با توجه به این مسئله، ضرورت مطالعه مبانی و مؤلفه‌های تربیت سیاسی، در منظومه فکری اندیشمندان معاصر، بیش از پیش احساس می‌شود. در مقاله حاضر، تبیین دانش‌واژه تربیت سیاسی در اندیشه آیت الله خامنه‌ای در دو وجه صورت می‌گیرد: وجه اول شخصیت علمی ایشان در نظریه پردازی مسائل اجتماعی و دیگری جایگاه بی‌بدیل رهبری نظام در تعیین راهبردهای فرهنگی نظام جمهوری اسلامی است.

بررسی‌های مفهومی

الف) تربیت

استاد مطهری با تأکید بر بُعد پرورش‌دهی تربیت، آن را به معنای به فعلیت درآوردن استعدادهای بالقوه انسان‌ها می‌داند و

است؛ یعنی وجود شخص به گونه‌ای آفریده شده است که با شناسایی ربّ خود بدان گرایش می‌یابد (جوادی آملی، ۱۳۸۹: ۱۸). استاد مطهری فطرت را ام‌المعارف مسائل انسانی می‌داند. از نظر ایشان، فطرت منحصر به انسان و تمامی استعدادهای ادراکی و گرایشی اوست. شهید مطهری با ذکر تمایز میان ادراکات فطری و فطرت احساسی، معتقد است ادراکات فطری در همهٔ افراد بشر موجود است، گرچه فطرت احساسی شامل گرایش‌های انسانی و مافوق حیوانی همچون تمایل به خلاقیت و هنر است (مطهری، ۱۳۷۳: ۶۸).

در این میان، نخستین نکتهٔ شایان ذکر اعتقاد به تغییر نیافتن فطرت در عین حجاب‌پذیری آن است (جوادی آملی، ۱۳۸۶: ۲۶). فطرت در ابتدا فعلیت اندکی دارد و غیراكتسابی و بی‌نیاز از تعلیم است، اما برای تقویت یا جهت‌یافتن نیازمند آموزش است (مصباح‌یزدی، ۱۳۸۰: ۴). مسئلهٔ مهم پذیرش دلالت‌های فطرت در تربیت است. توضیح بیشتر اینکه، فطرت ابتدا حالت سیالی دارد؛ اما زمینه‌ساز هدایت است. امر فطری، در مواجهه با تربیت، ملکه‌گونه خواهد شد (مرزوقی، ۱۳۹۳: ۳۱۳). امام خمینی (ره) با پذیرش احتمال احتجاب و شرارت فطرت (امام خمینی (ره)، ۱۳۷۷: ج ۱، ۸۲)، تربیت را عامل شکوفایی آن می‌داند (امام خمینی (ره)، ۱۳۷۹ الف: ۱، ۳۳). بنابراین، بر خلاف نظریات غربی که تربیت را زمان‌مند می‌دانند، باید گفت که لازمهٔ تکامل انسانیت، اعتقاد به معیار و ارزش‌های فطری ثابت است (مطهری، ۱۳۷۳: ۱۳۸). این ابتدای دائمی در شکل‌گیری الگوی تربیت فطرت‌بنیاد مؤثر است. در واقع فطرت، مبنای سرمایه، راهنمای عمل و مقصد تربیت است (مرزوقی، ۱۳۹۳).

اصول تربیت سیاسی فطرت‌بنیاد در دیدگاه آیت‌الله خامنه‌ای (مدظله‌العالی)

الف) عقلانیت: در نظرگاه تربیتی آیت‌الله خامنه‌ای (مدظله‌العالی)، «عقلانیت» نخستین اصل تربیت است (بیانات در

سالروز عید سعید مبعث، ۱۳۸۸/۴/۲۹). عقل به معنای قوهٔ ادراک انسان در کنار قوای حسی و قلبی است. گاهی عقل در معنایی به کار می‌رود که در کتاب‌های اخلاقی آمده است. گاهی هم عقل به‌مثابه موازین عقلی و ضابطه‌های تفکر یا به معنای یکی از منابع استخراج احکام دینی و استنباط دستورات الهی به کار برده می‌شود. علاوه بر این تعریف‌ها، گونه‌های متعددی از عقل نیز مانند عقل فلسفی، عقل معیشتی، عقل معنوی و... در سخنان رهبر انقلاب استفاده شده است (بیانات در دیدار شاعران، ۱۳۹۳/۴/۲۱). آیت‌الله خامنه‌ای (مدظله‌العالی) اسلام را دین عقلانی معرفی می‌کند و کاربرد عقل را در تشخیص اهداف اسلام و ابزارهای رسیدن به آن بااهمیت می‌داند. ایشان مفهوم عقلانیت را یکی از دو مؤلفهٔ مهم مکتب امام خمینی (ره) برمی‌شمرد و ضمن معرفی آن به مثابه نقشهٔ کار، توجه به مردم‌سالاری دینی، روحیهٔ استقلال‌طلبی و توانایی ملت، مقابله با دشمن و تدوین قانون اساسی را از مصادیق عقلانیت امام (ره) می‌داند (بیانات در سالگرد ارتحال امام خمینی (ره)، ۱۳۹۰/۳/۱۴).

ب) آگاهی: از نظر آیت‌الله خامنه‌ای (مدظله‌العالی)، دو نوع آگاهی وجود دارد: آگاهی از توانایی‌های خود که در واقع خودشناسی نام دارد و آگاهی از قدرت‌های بزرگ که درس دشمن‌شناسی و توطئه‌شناسی است (بیانات در دیدار استادان دانشگاه، ۱۳۸۴/۷/۲۱). رهبر انقلاب اسلامی آگاهی را یکی از سه عنصر تحرک و پویایی مردم معرفی می‌کنند. ایشان در جمع بسیجیان، آگاهی و شناخت موقعیت کنونی خود، جهان اسلام و حيله‌های دشمن را راهبردی خطیر در مسیر فعالیت‌های این قشر می‌دانند (بیانات در دیدار اعضای مجمع عالی بسیج مستضعفین، ۱۳۹۲/۹/۶). بدین ترتیب می‌توان گفت با استناد به سخن رهبر انقلاب اسلامی و اشاره‌ای که به این عبارت از نهج‌البلاغه داشتند: «وَلَا يَحْمِلُ هَذَا الْعَلَمُ إِلَّا أَهْلَ الْبَصَرِ وَالصَّبْرِ» (این پرچم را حمل

نتواند کرد، مگر کسی که بینا و شکيبا باشد) (نهج‌البلاغه، خطبهٔ ۱۷۳)، آگاهی توأم با ایمان، مانع بسیاری از کج‌روی‌هاست و فرایند تربیت سیاسی با داشتن بینش صحیح تاریخی از حوادث گذشته، مطالعهٔ سرنوشت عمومی ملل و شناخت مقتضیات زمان و مکان محقق خواهد شد.

ج) آزادی: حریت و آزادی حقی ذاتی و از امور فطری انسان است. در آیهٔ سوم سورة انسان آمده است: «إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا» (ما به حقیقت راه (حق و باطل) را به او نمودیم. حال خواهد هدایت پذیرد و شکر این نعمت گوید و خواهد آن نعمت را کفران کند). خداوند، بر اساس اصل کرامت، انسان را در برابر پذیرش دعای حکیمانهٔ انبیا آزاد گذاشته است. انسان می‌تواند، با قوای ادراکی، مسیر زندگی‌اش را گزینش کند. از این‌رو، او در پذیرش اصل دین آزاد است. هیچ‌گونه اکراه و اجباری در پذیرفتن دین در کار نیست. از آنجا که در اندیشه‌های اسلامی، حکومت ماهیتی تربیتی دارد، نقش دولت در تعریف آزادی و همچنین در تربیت سیاسی، مهم است (علم‌الهدی، ۱۳۸۸: ۱۱۰). دولت در فرایند تربیت سیاسی، همانند دولت‌های لیبرال، کنشگر بی‌طرفی نیست. این نهاد با پاسداشت آزادی‌های مدنی، در امر هدایت افکار عمومی ایفای نقش می‌کند. البته این مسئله در نظام‌های سیاسی اقتدارگرا متفاوت است؛ در این نوع از نظام‌های سیاسی، تحمیل و اجبار، جایگاهی بنیادین دارد و شهروندان همواره با چهرهٔ اجبارآمیز نهاد دولت مواجه می‌شوند، از این‌رو، تربیت سیاسی با تحمیل سیاسی همراه است (رنجبر، ۱۳۸۷: ۱۵۵).

د) مشارکت: مشارکت مردم در عرصه‌های متعدد نشان‌دهندهٔ میزان سرمایهٔ اجتماعی و مشروعیت نظام‌های سیاسی است. این مفهوم در آیاتی چون «وَشَاوِرْهُمْ فِی الْأَمْرِ» (آل عمران/ ۱۵۹)، مورد اشاره قرار گرفته است. آیت‌الله خامنه‌ای (مدظله‌العالی) مشارکت مردم در تصمیم‌سازی‌های کشور را حق، فریضه، مظهر اقتدار و نشان‌دهندهٔ

اعتماد مردم می‌داند. مشارکت در همه امور لازم است و تحدید حضور مردم به مواضع خاص یا جریان‌های سیاسی منتقد، مطلوب نیست. اهمیت این مفهوم در اندیشه رهبر انقلاب به‌طور خاص در دو مقطع بروز یافته است. وی در وهله اول، عنوان همبستگی ملی و مشارکت عمومی را در نامگذاری سال ۱۳۸۴ برگزید. همچنین در بیانیه گام دوم انقلاب (۱۳۹۷) و هم‌زمان با سالگرد چهل‌سالگی تأسیس نظام اسلامی، از به‌واج‌رساندن مشارکت و خدمت‌رسانی سخن گفت (۱۳۹۷/۱۱/۲۲). در اندیشه سیاسی رهبر انقلاب اسلامی، مشارکت، عامل همبستگی ملی، مصونیت‌بخش نظام اسلامی و همچنین عنصری مؤثر بر ساحت‌های اقتصادی، امنیتی و فرهنگی کشور محسوب می‌شود (بیانات در حرم مطهر رضوی، ۱۳۹۲/۱/۱).

از منظر تربیتی رهبر انقلاب اسلامی، انتخابات یکی از جلوه‌های مهم مشارکت عمومی است. در واقع با حضور مردم، فرصت تفکر و انتخاب صحیح محقق می‌شود. با توجه به چنین رویکرد تربیتی، تبیین صحیح الگوی مشارکت در نظام مردم‌سالاری دینی فرصتی است برای ایجاد ارتباط عاطفی و عقلانی شهروندان با سیاست که نتیجه آن، زندگی هوشمندانه مردم می‌شود.

هـ) عدالت: در دیدگاه آیت‌الله خامنه‌ای (مدظله‌العالی) عدالت یکی از مؤلفه‌های مهم نظام اسلامی، برجسته‌ترین نمودار سیره علوی، بزرگ‌ترین شعار مهدویت و ارزش والای تاریخ بشری است، از این‌رو، ایشان دهه چهارم انقلاب را دهه پیشرفت و عدالت نام نهادند. در بینش مطلوب اجتماعی رهبر انقلاب اسلامی، عشق و طلب حقیقی و مطلق مردم تحت‌عنوان «عدالت» آمده و به آن تصریح شده است (بیانات در دیدار مسئولان سازمان صداوسیما، ۱۳۸۱/۱۱/۱۵) ایشان ضمن اینکه عدالت را منحصر به مناسبات کلان اجتماعی نمی‌دانند و به تعریف فردی و وجه تربیتی این مفهوم هم عنایت دارند، می‌گویند: «در همه امور بایستی انسان

از خدای متعال بخواهد که عادلانه عمل کند. انسان با خودش هم با عدالت رفتار کند. با نزدیکان با عدالت رفتار کند. با زن و فرزندان با عدالت رفتار کند. گاهی بعضی از مسئولان دیدیم آن‌چنان غرق در کار می‌شوند که یادشان می‌رود از وجود همسرانشان و فرزندان‌شان و این ضایعاتی را درست می‌کند» (بیانات در دیدار اعضای هیئت دولت، ۱۳۸۸/۶/۱۶).

جمع‌بندی

در دیدگاه تربیتی رهبر معظم انقلاب اسلامی، انسان موجودی عاقل و برخوردار از دو مؤلفه محق‌بودن و مکلف‌بودن است. از این‌رو، ایشان با بهره از حقوقی سیاسی نظیر آگاهی، آزادی، مشارکت و عدالت‌طلبی به تکلیف‌های اجتماعی از جمله مسئولیت‌پذیری اجتماعی عمل می‌کند. پیامد این فرایند انسان را به کنشگری اجتماعی بدل می‌سازد که می‌تواند از رهگذر کنشگری فعالانه، ودایع الهی خویش را شکوفا کند. بنابراین می‌توان مدعی شد که سازوکار تربیت سیاسی در اندیشه آیت‌الله خامنه‌ای، متری فطرت‌گرایی را تربیت می‌کند که با اتکای به معارف و گرایش‌های درونی به الهیات دینی و نه غربی، صیروت دائمی خود را در نیل به حیات طیبۀ قرآنی سپری می‌کند.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. نهج‌البلاغه
۳. ارسطو، ۱۳۷۸، سیاست، ترجمه حمید عنایت، تهران: علمی و فرهنگی.
۴. اسمیت، فیلیپ جی، ۱۳۸۷، فلسفه آموزش و پرورش، ترجمه سعید بهشتی، مشهد: به‌نشر.
۵. افتخاری، اصغر و مهجور، حمید، پاییز ۱۳۹۵، «الگوی تربیت سیاسی از دیدگاه شهید مطهری»، *رهیافت انقلاب اسلامی*، شماره ۲۶، ص ۷۷-۹۸.
۶. باقری، خسرو، ۱۳۸۷، درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت در جمهوری اسلامی، تهران: علمی و فرهنگی.
۷. بانکی‌پورفرد، امیرحسین و قماش، احمد، ۱۳۸۰، *تعلیم و تربیت از دیدگاه مقام معظم رهبری*، تهران: تربیت اسلامی.
۸. بهشتی، سعید، ۱۳۸۵، «مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت با تأکید بر حکمت متعالیه صدرایی»، *فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی*، شماره ۳، ص ۱۰-۱۲.
۹. جراحی‌دریان، مهدی و بابازاده، مجید و رودمقدس، رمضانعلی، زمستان ۱۳۹۳، «مبانی، اصول و روش‌های تربیت سیاسی در اسلام از منظر قرآن»، *بصیرت و تربیت اسلامی*، شماره ۱۱، ص ۹۵-۱۴۳.
۱۰. جوادآملی، عبدالله، ۱۳۸۶، *فطرت در قرآن*، قم: اسراء.
۱۱. _____، ۱۳۸۹، *توحید در قرآن*، قم: اسراء.
۱۲. _____، ۱۳۸۱، *شمس‌الوحي تبریزی*.

قم: اسراء.

۱۳. حسینی‌زاده، سیدعلی، ۱۳۹۹، «غایت تربیت از دیدگاه اسلامی»، *فصلنامه علمی تربیت اسلامی*، ش ۶۱، ص ۶۷-۸۷.
۱۴. خمینی، روح‌الله، ۱۳۸۱، *صحیفه نور*، ج ۱۴، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
۱۵. _____، ۱۳۷۷، *شرح جنود عقل و جهل*، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
۱۶. داوری‌اردکانی، رضا، ۱۳۹۰، *درباره تعلیم و تربیت در ایران*، تهران: سخن.
۱۷. رشیدزاده، فتح‌الله، ۱۳۹۳، *تبیین فرازهای اندیشه‌های نظامی دفاعی فرماندهی کل قوا*، تهران: دانشگاه افسری امام علی (ع)، ج ۸.
۱۸. رنجبر، مقصود، ۱۳۸۷، «تربیت سیاسی در چارچوب نظام‌های سیاسی و نظریه‌های مختلف»، *راه تربیت*، شماره ۵، ص ۱۵۵-۱۷۵.
۱۹. شاطری، روح‌الله، ۱۳۹۲، *مسئولیت اخلاقی حکومت دینی*، تهران: سازمان انتشارات پژوهشگاه و فرهنگ اسلامی.
۲۰. شاه‌آبادی، محمدعلی، ۱۳۸۷، *شنذرات‌المعارف*، تهران: انتشارات پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی.
۲۱. شاکوهی، غلامحسین، ۱۳۷۲، *مبانی و اصول آموزش و پرورش*. مشهد: آستان قدس رضوی.
۲۲. ضمیری، محمدرضا، ۱۳۸۰، «تربیت و جامعه»، *مجله معرفت*، شماره ۴۵، ص ۴۸-۵۸.
۲۳. طباطبائی، محمدحسین، ۱۳۷۲، *المیزان*، قم: جامعه مدرسین، ج ۱۴، ص ۹۱۰.
۲۴. قادری، حاتم، ۱۳۷۰، *اندیشه سیاسی غزالی*، تهران: دفتر مطالعات سیاسی و بین‌الملل وزارت خارجه.
۲۵. قانع، احمدعلی و عصاره‌نژاد دزفولی، سینا، ۱۳۹۶، «دلالت‌های نظریه تربیت در نظام تربیتی اسلام»، *دوفصلنامه علمی ترویجی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، سال پنجم، شماره ۹، ص ۱-۲۷.
۲۶. قلناش، عباس، ۱۳۹۱، «مبانی اجتماعی و سیاسی تعلیم و تربیت: بررسی تطبیقی رویکردها و دیدگاه‌های شهروندی»، *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*، شماره ۲، ص ۴۷-۶۴.
۲۷. مرزوقی، رحمت‌الله و حدادنیا، سپروس، ۱۳۹۳، *فطرت‌بنیاد تربیت رویکردی به تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران: آوای نور.
۲۸. مصباح‌زیدی، محمدتقی، ۱۳۸۰، *آموزش عقاید*، قم: شرکت چاپ و نشر بین‌الملل.
۲۹. مطهری، مرتضی، ۱۳۷۳، *فطرت*، تهران: صدرا.
۳۰. _____، ۱۳۸۱، *مجموعه آثار*، ج ۳، قم: صدرا.
۳۱. ملکی، حسن، ۱۳۸۸، *برنامه‌ریزی درسی: راهنمای عمل*، تهران: انتشارات مدرسه.
۳۲. میراحمدی، منصور، ۱۳۸۷، «اصول و مبانی تربیت سیاسی در متون و منابع دینی»، *مطالعات فقه تربیتی*، شماره ۵، ص ۹۵-۱۲۲.
۳۳. ندائسی، هاشم، ۱۳۷۴، «نگاهی گذرا به مبانی تعلیم و تربیت در زتالیسم اسلامی: تأثیر مقولات فلسفی بر جنبه‌های مختلف تعلیم و تربیت»، *مصباح*، ش ۱۵، ص ۸-۱۸.
۳۴. نصری، عبدالله، ۱۳۷۲، *مبانی انسان‌شناسی در قرآن*، تهران: مؤسسه تحقیقاتی و انتشاراتی فیض کاشانی.
۳۵. نلر، جورج فردریک، ۱۳۸۷، *آشنایی با فلسفه آموزش و پرورش*، ترجمه فردین بازگان دلمقانی، تهران: سمت.
۳۶. نبیلی، محمدرضا و دیگران، ۱۳۹۳، «بررسی میزان سواد سیاسی و اجتماعی شهروندان بزرگسال شهر اصفهان»، *جامعه‌شناسی کاربردی*، شماره ۵۴، سال ۲۵، ص ۴۹-۶۰.
۳۷. پایگاه اطلاع‌رسانی دفتر حفظ و نشر آثار حضرت آیت‌الله العظمای سیدعلی خامنه‌ای.

تجلی آیات قرآن

در نهج البلاغه

دکتر جلیل تجلیل

استاد دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران

مهدی تجلیل

کارشناسی ارشد علوم قرآن و حدیث

اشاره

این نوشتار آیات قرآنی متناظر به برخی از خطبه‌ها و نامه‌های حضرت امام علی بن ابی طالب علیه السلام در نهج البلاغه را بررسی کرده و مدعی است کلمات آن حضرت تجلی آیات قرآن است. **کلیدواژه‌ها:** قرآن، نهج البلاغه، آیات قرآنی

مقدمه

برای کلام خداوند در قرآن هیچ همانندی نیست. پیش از نزول قرآن بر قلب مطهر نبی اکرم (ص)، این نوع سخن در زبان عرب سابقه نداشته است. از همین روست که علی رغم تحدی قرآن در آیه ۸۸ سورة اسراء هیچ کس نتوانسته است، حتی یک سوره کوتاه، مثل آن را بیاورد: «قُلْ لِّئِنْ اجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَيَّ أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيرًا» (بگو اگر انس و جن گرد هم آیند تا نظیر قرآن را بیاورند، مانند آن را نخواهند آورد، هر چند برخی از آن‌ها پشتیبان برخی (دیگر) باشند).

احادیث نقل شده از پیامبر اکرم (ص)، کلمات قصار، نامه‌ها و خطبه‌های نهج البلاغه در اوج فصاحت و بلاغت هستند، اما در عین حال متفاوت از کلام وحی‌اند. به هر حال، از آنجا که این کلمات برگرفته از قرآن‌اند، در بیشتر موارد نمایه‌ای از قرآن و تجلی انوار آن هستند. ما در این نوشتار در صدد آنیم به برخی از کلمات نورانی نهج البلاغه که با آیات قرآن قرابت آشکار دارند، اشاره کنیم.

خطبه اول

«فَهَذَا هُمْ بِهٍ مِنَ الضَّلَالَةِ وَ أَتَقَذَّهْمُ بِمَكَانِهِ مِنَ الْجَهَالَةِ» (پس [خدای عزیز] به نور خاتم، آنان را به راه آورد و به برکت او از نادانی رهاشد) (دشتی، ۲۴).

قرآن کریم در این زمینه می‌فرماید: «وَكُنْتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا» (و شما بر لبه پرتگاه آتش بودید که شما را از آن رها کنید) (آل عمران/ ۱۰۳).

حضرت علی (ع) در این خطبه همچنین می‌فرماید: «وَفَرَضَ عَلَيْكُمْ حَجَّ بَيْتِهِ الْخَرَامِ الَّذِي جَعَلَهُ قِبْلَةً لِلْأَنَامِ» (خداوند حج خانه محترم خود را بر شما واجب کرد، همان خانه‌ای که آن را قبله‌گاه انسان‌ها قرار داد) (دشتی، ۲۶).

خطبه مذکور شامل این آیه شریفه است که خداوند می‌فرماید: «وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا» (و برای خدا حج آن خانه بر عهده مردم است (البته) بر کسی که بتواند به سوی آن راه یابد) (آل عمران/ ۹۷).

خطبه سوم

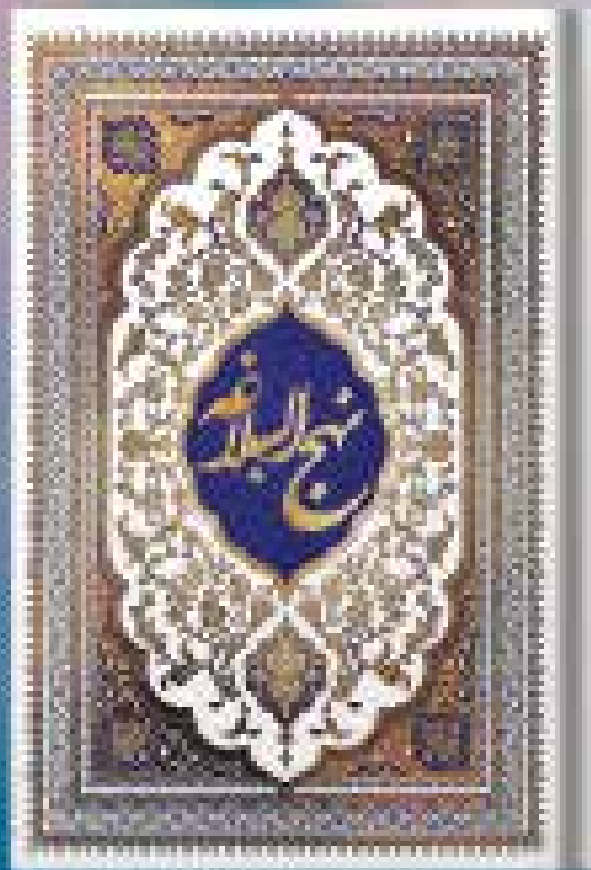
«أَوْ أَصْبِرُ عَلَى طَخِيَةِ عَمِيَاءَ، يَهْرُمُ فِيهَا الْكَبِيرُ وَ يَشْيِبُ فِيهَا الصَّغِيرُ» (یا در این محیط خفقان‌زا و تاریکی که به وجود آوردند، صبر پیشه سازم که پیران را فرسوده و جوانان را پیر نگه می‌دارد) (دشتی، ۲۸). در قرآن کریم نیز به این مفهوم اشاره شده است: «فَكَيْفَ تَتَّقُونَ إِنْ كَفَرْتُمْ يَوْمًا يَجْعَلُ الْوِلْدَانَ شِيبًا» (پس اگر کفر بورزید، چگونه از روزی که کودکان را پیر می‌گرداند، پرهیز توانید کرد) (مزل/ ۱۷).

خطبه چهارم

«لَيُومٌ أَتُطِيقُ لَكُمْ الْعَجْمَاءُ ذَاتَ الْبَيَّانِ» (امروز زبان بسته را به سخن می‌آورم) (دشتی، ۳۲). و خداوند نیز در قرآن کریم می‌فرماید: «قَالُوا أَنْطَقَنَا اللَّهُ الَّذِي أَنْطَقَ كُلَّ شَيْءٍ» (گفتند همان خدایی که هر چیزی را به زبان درآورده، ما را گویا گردانیده است) (فصلت/ ۲۱).

خطبه چهل و یکم

«وَلَقَدْ أَصْبَحْنَا فِي زَمَانٍ قَدْ اتَّخَذَ أَكْثَرُ أَهْلِ الْعَدْرِ كَيْسًا وَ نَسَبَهُمْ أَهْلُ الْجَهْلِ فِيهِ إِلَى حُسْنِ الْحِيلَةِ مَا لَهُمْ» (ما در زمانه‌ای زندگی می‌کنیم که بیشتر مردم حيله و نیرنگ را زیرکی می‌دانند و افراد جاهل آنان را اهل تدبیر می‌خوانند. چگونه فکر می‌کنند؟) (دشتی، ۶۴). و در قرآن کریم نیز همین مفهوم آمده است، آنجا که خداوند



می‌فرماید:

«مَثَلُ الَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ اتَّخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ» (داستان کسانی که غیر از خدا دوستانانی اختیار کرده‌اند، همچون داستان عنکبوت است که خانه‌ای برای خویش ساخته و در حقیقت اگر می‌دانستند، سست‌ترین خانه‌ها همان خانه عنکبوت است) (عنکبوت/۴۱).

خطبه یک‌صد و چهاردهم

«وَمَا فَاتَ أَمْسٍ مِنَ الْعُمَرِ لَمْ يُرَجِ الْيَوْمَ رِجْعَتُهُ، الرَّجَاءُ مَعَ الْجَانِي وَالْيَأْسُ مَعَ الْمَاضِي، فَاتَّقُوا اللَّهَ حَقَّ تَقَاتِهِ وَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ» (آنچه را امروز از بهره دنیا کم شده، می‌توان فردا به دست آورد. اما آنچه دیروز از عمر گذشته، امید به بازگشت آن نیست. به آینده امیدوار و از گذشته ناامید باشید. از خدا بترسید و جز بر مسلمانی (نمیرید) (دشتی، ۱۵۶). آیه ۱۰۳ سوره آل عمران در این خطبه نمایان است.

«و نشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، و أن محمد عبده و رسوله، شهدا تین تصعدان القول و ترفعان العمل» (و گواهی می‌دهیم که محمد بنده و فرستاده اوست که درود خدا بر او و خاندانش باد. این دو گواهی گفتار را بالا می‌برند و عمل را به پیشگاه خدا می‌رسانند) (دشتی، ۱۵۶).

و این خطبه اشارتی به آیه شریفه ۱۵۰ سوره صافات دارد: «أَمْ خَلَقْنَا الْمَلَائِكَةَ إِنَاثًا وَ هُمْ شَاهِدُونَ» (یا آنکه چون ما فرشتگان را خلق می‌کردیم، آنجا حاضر بودند و دیدند که آن‌ها را زن آفریدیم). و این معنی را مولوی چه نیکو به شعر درآورده است:
ای گروه مؤمنان شادی کنید/ همچو سرو و سوسن آزادی کنید
کیست مولی آنکه آزادت کند/ بند رفیت ز پایت بر کند
(مولوی، دفتر شش، بخش ۱۲۶)

خطبه یک‌صد و هفتاد و هشتم

«شَهَادَةُ مَنْ صَدَقَتْ نِيَّتُهُ وَ صَفَتْ دَخْلَتُهُ وَ خَلَصَ يَقِينُهُ وَ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ» شهادت کسی که نیت او راست، درون او پاک، یقین او خالص و میزان عمل او گران سنگ است) (دین‌پرور، ۳۶۴).
و این معانی در قرآن کریم بدین گونه آمده است:
«فَأَمَّا مَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ» (اما کسی که سنجیده‌هایش سنگین برآید، پس وی در زندگی خوشی خواهد بود) (القارعه/ ۶ و ۷).

خطبه یک‌صد و هشتاد و سوم

«أَسْهَرُوا عْيُونََكُمْ وَأَضْمَرُوا بَطُونَكُمْ وَاسْتَعْمَلُوا أَقْدَامَكُمْ وَ أَنْفَقُوا أَمْوَالَكُمْ وَ خَدَّوْا مِنْ أَجْسَادِكُمْ فَجَدُّوا بِهَا عَلَى أَنْفُسِكُمْ وَ لَا تَبْخَلُوا بِهَا عَنْهَا، فَقَدْ

قَالَ اللَّهُ سُبْحَانَهُ: إِنْ تَنْصُرُوا اللَّهَ يَنْصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ» (در آزادی خویش پیش از آنکه درهای امید بسته شود، بکوشید، در دل شب‌ها با شب‌زنده‌داری و پرهیز از شکم‌بارگی، به اطاعت برخیزید، با اموال خود انفاق کنید، از جسم خود بگریزید و بر جان خود بیفزایید و در بخشش بخل نورزید که خدای سبحان فرمود: اگر خدا را یاری کنید، شما را پیروز می‌گرداند و قدم‌های شما را استوار می‌دارد) (دستی، ۳۵۲).

چند آیه از آیات قرآنی در این خطبه متبلورند: «إِنْ تَقْرَضُوا اللَّهَ قَرْضًا حَسَنًا يُّضَاعِفْهُ لَكُمْ» (اگر به خدا (یعنی بندگان محتاج خدا) قرض نیکو دهید، خدا برای شما چندین برابر گرداند) (تغابن/۱۷).

«إِنْ تَنْصُرُوا اللَّهَ يَنْصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ» (اگر [دین] خدا را یاری کنید، [او نیز] شما را یاری می‌کند و گام‌هایتان را استوار می‌سازد) (محمد/۴۷).

«فَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي أَنْتُمْ بَعِيْنُهُ وَنَاصِيكُمْ بَيْدِهِ وَتَقَلُّبُكُمْ فِي قَبْضَتِهِ» (پس بترسید از خدایی که در پیشگاه او حاضرید و اختیار شما در دست اوست و همه حالات و حرکات شما را زیر نظر دارد) (دستی، ۲۵۰).

این خطبه به این آیه از قرآن اشاره دارد که می‌فرماید: «إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ» (بی‌تردید خداوند تنها از پرهیزکاران می‌پذیرد) (مائده/۲۷).

خطبه یکصد و نود و نهم

«وَلَا قُوَّةَ عَيْنٍ مِنْ وُلْدٍ وَلَا مَالٍ يَقُولُ اللَّهُ سُبْحَانَهُ: رِجَالٌ لَا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ» (اموال و فرزندان مانع نمازشان نشود، خدای سبحان می‌فرماید: مردانی هستند که تجارت و خرید و فروش آنان را از یاد خدا باز نمی‌دارد) (دستی، ۱۹۸).

این خطبه به این آیه قرآن اشاره دارد: «رِجَالٌ لَا تُلْهِيهِمْ تِجَارَةٌ وَلَا بَيْعٌ عَنْ ذِكْرِ اللَّهِ وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ يَخَافُونَ يَوْمًا تَتَقَلَّبُ فِيهِ الْقُلُوبُ وَالْأَبْصَارُ» (مردانی که نه تجارت و نه داد و ستدی آنان را از یاد خدا و برپا داشتن نماز و دادن زکات به خود مشغول نمی‌دارد و از روزی که دل‌ها و دیده‌ها در آن زیر و رو می‌شود، می‌هراسند) (نور/۳۷).

نامه پانزدهم

«اللَّهُمَّ قَدْ صَرَخَ مَكْنُونُ الشَّنَانِ وَجَاشَتْ مَرَاجِلُ الْأَصْغَانِ» (بار خدایا سرانجام دشمنی‌های پنهان آشکار گردیده و دیگ‌های کینه در جوش است) (دستی، ۳۵۲).

در قرآن کریم نیز آمده است: «وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاَنُ قَوْمٍ أَنْ صَدَّكُمْ عَنِ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ أَنْ تَعْتَدُوا» (و البته کینه‌توزی گروهی که شما را از مسجدالحرام باز داشتند، شما را به تعدی و ا دارد) (مائده/۲).

نامه سی و یکم

«ثُمَّ جَعَلَ فِي يَدَيْكَ مَفَاتِيحَ خَزَائِنِهِ بِمَا أَدْنَى لَكَ فِيهِ مِنْ مَسْأَلَتِهِ» (سپس خداوند کلیدهای گنجینه‌های خود را در دست تو قرار داده

که به تو اجازه دعا کردن داد) (دستی، ۳۷۶).

این معنا در سوره بقره نیز آمده است: «وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ» (و هرگاه بندگان من از تو درباره من بپرسند، (بگو) من نزدیکم و دعای دعاکننده را به هنگامی که مرا بخواند، اجابت می‌کنم) (بقره/۱۸۶).

و در جای دیگر از قرآن می‌خوانیم: «دَعُونِي أُسْتَجِبْ لَكُمْ» (مرا بخوانید تا شما را اجابت کنم) (غافر/۶۰).

و سعدی، علیه الرحمه، همین معنی را چنین به نظم آورده است: خدایا بر آن تربت نامدار/ به فضل که باران رحمت ببار (بوستان سعدی)

نامه شصت و هشتم

مولای متقیان در نامه به سلمان فارسی (ره) فرموده‌اند: «أَمَّا بَعْدُ، فَإِنَّمَا مَثَلُ الدُّنْيَا مَثَلُ الْحَيَّةِ، لَيِّنٌ مَسْهًا قَاتِلٌ سَمُهَا» (اما بعد: پس از یاد خدا و درود، دنیای حرام همچون مار است که پوستی نرم و زهری کشنده دارد) (دستی، ۴۳۱).

و این مضمون نیز در قرآن آمده است. آنجا که خداوند می‌فرماید: «الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ» از پروردگارشان می‌هراسند. سپس پوستشان و دلشان بر یاد خدا آرام و نرم می‌گردد) (الزمر/۲۳).

و این تشبیه دنیا به پوست نرم مار و بسودن آن را شیخ اجل سعدی چه نیکو سروده است: مکن به چشم ارادت نگاه بر دنیا/ که پشت مار به نقش است و زهر او قاتل

وفاداری مجوی از دهر خون‌خوار/ وفایی از کسی جوی که امین است (بوستان سعدی)

منابع

۱. قرآن کریم
۲. رضی، شریف، ۱۳۸۵، نهج البلاغه، ترجمه محمد دستی، مؤسسه فرهنگی تحقیقاتی امیرالمؤمنین.
۳. _____، ۱۳۸۹، نهج البلاغه، ترجمه دکتر سید جعفر شهیدی، تهران: افست.
۴. _____، ۱۳۷۹، نهج البلاغه، ترجمه جمال‌الدین دین‌پرور، چاپ اول، تهران: دفتر بنیاد نهج البلاغه.
۵. عبدالباقی، محمد فؤاد، ۱۳۶۴، المعجم المفهرس لالفاظ القرآن کریم، مؤسسه مطبوعاتی اسماعیلیان.
۶. سعدی شیرازی، ۱۳۸۵، بوستان، تصحیح محمدعلی فروغی، تهران: امیرکبیر.
۷. بلخی، مولانا جلال‌الدین محمد، ۱۳۸۰، مثنوی معنوی، تهران: روزنه.

پناهگاه الحاد

درآمدی به طرح مسئله شر

مجتبی اعتمادی‌نیا

استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان

چکیده

مسئله شر یکی از پرسابقه‌ترین چالش‌های فکری بشر است که برخی پیشینه آن را به دوره‌های نخست شکل‌گیری آیین هندو مرتبط می‌دانند. این مسئله که تقریباً در همه ادیان محل تأمل واقع شده است، دشواری‌های زیادی را پیش روی برخی از اصول آموزه‌های دینی، در باب وجود خدایی با ویژگی‌های مطلق و متعالی، می‌نهد. دشواری‌ها و تهدیدهای ناشی از این مسئله برای ایمان دینی به حدی است که گاهی برخی الهی‌دانان آن را به مثابه «پناهگاه الحاد»^۱ تلقی کرده‌اند.

کلیدواژه‌ها: شر، الحاد، انسان

در باب شیوه طرح مسئله شر، وضعیت یکسانی را در سنت‌های فکری و ایمانی گذشته نمی‌توان یافت؛ اما در عین حال، وجوه مشترکی این تقریرها را با تقریرهای منطقی پیوند می‌دهد که در دوران معاصر، به‌ویژه پس از قرن ۱۸، از این مسئله ارائه شده‌اند. امروزه مسئله شر موضوعی است که همه فیلسوفان دین، اعم از ملحد و مؤمن، گریزی از اتخاذ موضع در قبال آن ندارند.

در تقریرهای امروزین از مسئله شر، نخست ضمن تقسیم شرور در دو رده کلی شرور طبیعی^۲ و اخلاقی^۳ ذیل دو عنوان «مسئله منطقی شر»^۴ و «مسئله شر به مثابه قرینه»^۵ به طرح مسئله می‌پردازند. مسئله منطقی شر معطوف به اثبات ناسازگاری میان باور به وجود خدای عالم مطلق^۶، قادر مطلق^۷ و خیر محض^۸ با وجود شرور در عالم است تا از این طریق یا به نفی وجود خداوند یا خدشه در اطلاق صفات مذکور توفیق یابد. در مسئله «شر به مثابه قرینه»^۹ بی‌آنکه بر وجود ناسازگاری پافشاری شود، از وجود شرور در عالم به عنوان قرینه‌ای علیه وجود خداوند استفاده می‌شود. در این تقریر ضمن اثبات ناپسندگی دفاعیه‌های دینی در باب مسئله شر، باورهای دینی در مقایسه با اندیشه‌های الحادی امری نامعقول^۹ تلقی می‌شوند و گاهی نیز وجود خداوند، با وجود شرور گراف

در عالم، ناممکن تلقی می‌شود.^{۱۰}

نکته درخور توجه آنکه با وجود تقریرهای جدید از مسئله شر که وجود شرور را در برابر وجود خدایی با سه ویژگی قدرت مطلق، علم مطلق و خیر محض مطرح می‌کنند، تقریرهای سنتی غربی از مسئله شر در ادوار گذشته^{۱۱} عمدتاً در پی برجسته‌سازی تعارض میان خیریت محض خداوند و وجود شرور در عالم بوده‌اند و در عین حال که به قدرت مطلق خداوند در این میان نظر داشته، علم مطلق را مفروض می‌انگاشته‌اند.^{۱۲} در کنار تقریرهای مبتنی بر سه صفت پیش گفته، تقریرهای دیگری از مسئله شر در سنت غربی مبتنی بر صفت عدالت، حکمت، رحمت یا صداقت نیز عرضه شده‌اند که مقبولیت کمتری دارند.

مسئله شر در آثار فیلسوفان مسلمان، به‌ویژه پس از سهروردی، عمدتاً در راستای دفع شبهات ناظر به توحید ذات باری و به‌طور خاص مقابله با شبهه ثنویه مطرح شده است. طرح مسئله در پر تو مفهوم عنایت الهی نیز در بسیاری از موارد، آشکارا یا با اشاره، در پی دفع این شبهه بوده است. این وضعیت باعث شده است تا طرح مسئله شر عمدتاً مبتنی بر خیریت محض مبدأ اولی صورت‌بندی شود، اگرچه قدرت و علم مطلق الهی نیز در این موارد مفروض انگاشته شده است.

طرح مسئله شر در آثار فیلسوفان مسلمان، هیچ‌گاه صورت‌بندی منطقی، دقیق، شفاف و مجزا نداشته است. این وضعیت در آثار ملاصدرا اندکی متفاوت است؛ اما همچنان خلأ صورت‌بندی دقیقی از این مسئله نظیر آنچه امروزه با آن مواجهیم، به‌وضوح احساس می‌شود. یکی از عمده‌ترین دلایل بروز این وضعیت را باید در فقدان معارضانی دانست که می‌توانستند، مبتنی بر مبانی فلسفی و نازکاندیشی‌های منطقی، آموزه‌های دینی فیلسوفان در این باره و ادعاهای آنان در باب وجود نظام احسن را به چالش فرا خوانند.^{۱۳} فقدان چنین معارضانی باعث شده است بیشتر طرح مسئله‌ها با توجه به اقتضات فرهنگی و عقیدتی رایج، در اکثر موارد، معطوف به پاسخ‌گویی به شبهه ثنویت و اثبات وحدت صانع شود یا به تبیین کیفیت راهیابی شرور و نقایص در نظام وجود اختصاص



یابد. پاسخ به این مسائل (به‌ویژه تبیین کیفیت راهیابی شرور و نقایص در عالم) که مبتنی بر باور به وجود نظام احسن سامان یافته، مانع از آن بوده است تا دغدغه‌های فلسفی برون‌دینی در این باره موضوعیت داشته باشند؛ دغدغه‌هایی که تهدیدی پیش روی وجود خداوند یا سازگاری اجزای آموزه‌های نظام دینی به شمار می‌آیند. به عبارت دیگر، دغدغه‌ها و تعلقات کلامی فیلسوفان، به‌سبب مواجهه‌نشدن جدی با الحاد مبتنی بر مبانی فلسفی و منطقی،^{۱۴} باعث شده‌اند که مادر سنت فلسفی مسلمانان با صورت‌بندی دقیقی از مسئله شر که منعکس‌کننده دغدغه‌های فلسفی برون‌دینی در این باره است، روبه‌رو نشویم.

در مقایسه طرح مسئله‌های موجود در آثار فیلسوفان مسلمان با دو تقریر رایج در مباحث امروزین فلسفه دین باید گفت: طرح مسئله‌های موجود در سنت فلسفی مسلمانان، در عین حال که دقیقاً ناظر به هیچ یک از تقریرهای امروزین نیست، قرابت بیشتری با «مسئله منطقی شر» دارد. با این توضیح که دغدغه فیلسوفان مسلمان به‌جای آنکه معطوف به رفع ناسازگاری میان شرور و وجود خداوند باشد، عمدتاً ناظر به اثبات خیریت محض خداوند ذیل مفهوم عنایت الهی و رفع ناسازگاری ظاهری آن با وجود شرور و نقایص است.

فقدان صورت‌بندی دقیق و مجزا در باب مسئله شر باعث شده است فیلسوفان مسلمان، در عین التفات به تمایز شرور اخلاقی و طبیعی و حتی مابعدالطبیعی^{۱۵}، راه‌حل‌های خود را در باب این مسئله، به‌نحو مجزا، متناسب با هر یک از این اقسام تنسیق نکنند و به پاسخ‌گویی کلی در این باره اکتفا ورزند، به‌نحوی که گاهی برخی از این پاسخ‌ها در باب قسمی از شرور موضوعیت ندارد.

طرح مسئله شر در میان فیلسوفان مسلمان، دقت و وضوحی را که امروزه از طرح این مسئله انتظار می‌رود، ندارد؛ اما با وجود این، پاسخ‌هایی که آنان براساس دغدغه‌های خاص و طرح مسئله‌های ناقص خود ارائه کرده‌اند، امروزه همچنان می‌توانند در زمره اقسام نظریه عدل الهی^{۱۶} و راه‌حل‌های ناظر به مسئله شر محل اعتنا و بررسی واقع شود.

و همواره به دیده قبول نگرینسته و در حدی از وضوح و اتقان تلقی کرده‌اند که التفات چندانی به نقدها و چالش‌های احتمالی پیش روی این نظریه نیافته‌اند. در این باره نک: صدرالمتألهین، ۱۹۸۱، ۷: ۹۱. در آثار فیلسوفان مسلمان، پاسخ به مسئله شر و رفع ناسازگاری آن با مفهوم عدالت الهی، عمدتاً مبتنی بر باور به وجود نظام احسن سامان یافته است. این مفهوم نیز به نوبه خود موقوف باور به خداوندی است که از علم و قدرت مطلق و خیر محض بهره می‌برد، بدیهی است پاسخ به مسئله شر در باب کسی که این مقدمات را به دیده قبول نمی‌نگرد، شرایط خاصی می‌طلبد که فیلسوفان مسلمان ظاهراً از آن‌رو که با معارضاتی از این‌سنگ مواجهه جدی نداشته‌اند، به رعایت این شرایط خاص اهتمام نورزیده‌اند.

۱۴. در مواردی نیز که گاهی شبهاتی برون‌دینی مبتنی بر برخی مبانی فلسفی و منطقی محل توجه پاره‌ای فیلسوفان مسلمان واقع شده است، نوع برخورد آنان که از سر تحقیر و تجهیل به طراحان شبهه می‌نگریستند، باعث شده است تا این شبهات پاسخی شایسته و دقیق نیابد. نمونه‌هایی از این وضعیت را به طور خاص درباره ملاصدرا می‌توان سراغ گرفت. در این باره نک: صدرالمتألهین، ۱۳۸۱: ۹۳-۹۱.

۱۵. هنگامی که این‌سینا وصول به خیر و شکل‌گیری انواع شر را ضرورتاً موقوف شر قلیل در همه اشیا می‌داند (ابن سینا، ۱۴۰۴: ۴۱۸-۴۱۷)، گویی بی‌آنکه از اصطلاح شر مابعدالطبیعی بهره برده باشد، به مفهوم مدنظر لایب‌نیتس اشاره کرده است. اصطلاح «شر متافیزیکی» که از ابتداعات لایب‌نیتس به شمار می‌رود، عبارت است از نقصانی که فی‌نفسه مقتضی موجودات متناهی است و در پیدایش نظام احسن، بالعرض مقصود خداوند واقع شده است. برای اطلاع بیشتر در این باره نک: Leibniz، ۲۰۱۰: ۱۳۰-۱۳۲.

16. theodicy

منابع

۱. ابن‌سینا، حسین‌بن‌عبدالله، ۱۴۰۴ق، *الشفاء (الالهیات)*، تصحیح سعید زاید، قم: مکتبه آیت‌الله‌المرعشی.
۲. صدرالمتألهین، محمدبن‌ابراهیم، ۱۹۸۱م، *الحکمة المتعالیة فی الاسفار العقلیة الاربعة*، بیروت: دار احیاء التراث، چاپ سوم.
۳. صدرالمتألهین، محمدبن‌ابراهیم، ۱۳۸۱ش، *کسرالاصنام الجاهلیة*، تصحیح محسن جهانگیری، تهران: بنیاد حکمت صدر، چاپ اول.
4. Kung, Hans (1976), *On being a Christian*, Translated by E.Quinn, Doubleday.
- Larrimore, Mark Joseph (2001), *The problem of evil: a reader*, Wiley-Blackwell.
5. Leibniz, Gottfried Wilhelm (2010), *Theodicy: Essays on the Goodness of God, the Freedom of Man And The Origin of Evil*, Translated by E. M. Huggard, Edited by Austin M. Farrer, New York, Cosimo Classics.
6. Peterson. Michael.L& VanArragon. Raymond.J (eds)(2004), *Contemporary debates in the philosophy of Religion*, Blackwell.

پی‌نوشت‌ها

۱. هانس کونگ، الهی‌دان آلمانی بر این عقیده است. در این باره نک: Kung, ۱۹۷۶: ۳۲.

2. natural
3. ethical
4. Logical Problem of Evil
5. Evidential Problem of Evil
6. all-knowing
7. all-powerful
8. all-good
9. implausible

۱۰. برای آشنایی با تقریر ناظر به «مسئله شر به مثابه یک قرینه» که حکم به عدم وجود خداوند می‌دهد، نک: Peterson and VanArragon، ۲۰۰۴: ۱۲.

۱۱. یکی از کهن‌ترین تقریرها از مسئله شر که تنها قدرت مطلق و خیریت محض خداوند را مطلق نظر قرار می‌دهد و اشاراتی به علم مطلق او نمی‌کند، تقریری است که لاکتانئوس (Lactantius) از مدافعه‌گران مسیحی آن را به اپیکور نسبت می‌دهد. در صحت این انتساب تردیدهای جدی وجود دارد؛ اما تقریر ساده‌ای از آن را می‌توان در قالب گزاره‌های زیر صورت‌بندی کرد:

۱. اگر خدای قادر مطلق و خیر محض وجود دارد، پس شر وجود ندارد.
 ۲. شر در جهان وجود دارد.
 ۳. بنابراین خدای قادر مطلق و خیر محض وجود ندارد.
- دوید هیوم در گفت‌وگوهایی در باب دین طبیعی تقریر دقیق‌تری از طرح مسئله منسوب به اپیکور ارائه کرده است. در این باره نک: Larrimore، ۲۰۰۱: xix,xxi.

۱۲. در این باره نک: هیک، ۱۳۸۱: ۹۸ و نیز Larrimore، ۲۰۰۱: xix.

۱۳. فیلسوفان، متکلمان و عرفان مسلمان همواره مفهوم نظام احسن را به عنوان یکی از اصول تفکر خود مدنظر قرار داده‌اند و فیلسوفان در این میان، آن را مبتنی بر مفهوم عنایت الهی دانسته

تدریس زیبای دینی (۱)؛ راهبردهای مؤثر در آموزش الهیات

علی اسعدی

دکترای علوم قرآن و حدیث، مدرس دانشگاه فرهنگیان

چکیده

تدریس کارآمد و اثربخش درس دینی نیازمند توجه جدی به راهبردهایی است که معلم با کاربری آن‌ها در فرایند تدریس، به بیشترین موفقیت در این زمینه دست خواهد یافت. راهبردها، فراتر از فنون (تکنیک‌های) آموزشی، به معنای رویکردها و جهت‌گیری‌هایی کلی هستند که باید بر تمام فرایند آموزش و تربیت معلم حاکم باشند. **کلیدواژه‌ها:** آموزش، تدریس، دین و زندگی

از این رو، توفیق بیشتر معلم در اثربخشی کلاس‌ها می‌تواند آینده‌آبدی دانش‌آموز را تحت تأثیر قرار دهد. بدین منظور، این سلسله مقالات راهبردهای مهمی را برای استفاده بیشتر معلمان بررسی و بیان می‌کند:

۱. راهبرد جذابیت

هر اندازه موضوع تدریس کسل‌کننده باشد، باز هم باید معلم آن را به گونه‌ای بیان کند که آن درس برای دانش‌آموزان جذابیت پیدا کند. «جذابیت» عامل کشش، تعامل و تفاهم است. کلاسی که مؤلفه‌های جذابیت را دارد، برای دانش‌آموزان محبوب و مقبول است. در این کلاس، تنش‌های میان اعضا، اعم از رابطه میان دانش‌آموزان با یکدیگر و رابطه میان معلم و دانش‌آموز، اندک است. رابطه مثبت میان اعضا موجب افزایش بازدهی آموزشی و تربیتی کلاس می‌شود.

در کلاس جذاب، نه فقط مقررات آموزشی بلکه اشتیاق فراگیرندگان برای یادگیری و حس کنجکاوی و حقیقت‌جویی آن‌ها عمده‌ترین عامل حضور در کلاس است. برعکس، کلاس خشک و بی‌روح باعث کسالت و بی‌حوصلگی دانش‌آموزان می‌شود. آنان بیشتر اوقات تلاش می‌کنند، برای رفع خستگی و ایجاد تنوع، کلاس را به چالش بکشند. «گسست ارتباط» میان معلم و شاگرد از روشن‌ترین پیامدهای ناگوار این کلاس خواهد بود که به عقیم یا کم‌اثربخشی نتیجه‌های آموزشی و پرورشی می‌انجامد. راهبرد جذابیت باید بر تمام عناصر مؤثر در تدریس اعم از «استاد»، «متن و محتوا» و «فضای آموزشی» حاکم باشد تا بالاترین بهره‌وری آموزشی تحقق پیدا کند.

اصول راهبرد جذابیت

این اصول دستورالعمل‌هایی کلی برای راهنمای عملی مربی در تدبیر تربیتی‌اند. اجرای راهبرد «جذابیت» در گرو توجه به حداقل دو اصل بنیادین است؛ زیبایی و تنوع.

این سلسله مقالات در پی آن است که به مهم‌ترین راهبردهایی بپردازد که در تدریس به‌طور عام و تدریس دینی به‌طور خاص شایان توجه است. توجه به این راهبردها در آموزش الهیات از جنبه‌های گوناگونی اهمیت دارد:

الف) اصلاح ذهنیت دیرینه دانش‌آموزان از کلاس‌های درس دینی: تصور بیشتر دانش‌آموزان از دیرباز در مورد کلاس‌های دینی چنین بوده است که معلم در فضایی نه‌چندان جذاب و تعاملی، خطابه‌ای یکسویه ایراد می‌کند و این‌گونه تدریس را به پایان می‌رساند. استفاده از راهبردهای متعدد آموزشی جذابیت این نوع کلاس‌ها را افزایش خواهد داد و این ذهنیت را تا حدی اصلاح خواهد کرد.

ب) تأثیربخشی بیشتر محتوای درس دینی: از آنجا که هدف از آموزش الهیات اثرگذاری بر باورها و اعتقادات و در نتیجه تغییر رفتارهاست، به‌طبع اتخاذ راهبردهایی که این هدف را تسهیل کند، اهمیت دارد. بحث اثرگذاری در همهٔ درس‌ها حائز اهمیت است؛ اما در درس دینی به‌لحاظ ارتباط آن با باورها و اعتقادات اهمیت بیشتری دارد.

ج) پرداختن به اهمیت بحث سعادت اخروی و سوق دادن دانش‌آموزان به این سمت: محتوای مباحث درس دینی ارتباط مستقیمی با مسئلهٔ مهم سعادت ابدی انسان دارد.



زیبا باشد، علاوه بر ایجاد حس رضایت و خشنودی، انرژی لازم را نیز برای جدیت و پشتکار او در فرایند یادگیری تأمین می‌کند.^۳ از این‌روست که معلمان موفق تلاش می‌کنند با تلفیق محتوای آموزشی، با عناصر هنری و زیبایی‌آفرین، به این هدف دست یابند.^۴

در بستر تربیت مبتنی بر زیبایی‌شناسی، امکان بارورسازی زمینه‌های سازنده‌ای تحقق می‌یابد که بسیار ارزشمند هستند؛ مانند بروز خلاقیت و نوآوری، رشد مهارت‌های فکری و شناختی، پرورش و تعدیل عواطف و احساسات (تربیت عاطفی)، ایجاد تغییرات عمیق در سلوک فردی، رشد اخلاقی و افزایش اعتمادبه‌نفس. از این‌روست که مکتب‌های گوناگون فکری، سیاسی و اعتقادی هنر را همچون وسیله‌ای کارآمد، برای توسعه مفاهیم و معارف گوناگون، در جامعه می‌دانند و از آن، به‌منظور پرورش انسان، به‌گونه‌ای متناسب با هدف‌های خود بهره برده‌اند.^۵

سراسر قرآن کریم، به‌عنوان منشور تربیتی جاویدان، تجلی این اصل مهم است. آهنگ زیبا و موسیقی شگفت‌انگیز متن، داستان‌های زیبا و درس‌آموز، تمثیلات جذاب و ژرف، توازن، نظم و هماهنگی همه‌جانبه میان الفاظ و معانی، استدلالات ساده و در عین حال عمیق و زیبا، تصویرآفرینی‌های فنی و هنرمندانه از پدیده‌های متعدد مانند بهشت و جهنم، مؤمن و کافر، دنیا و آخرت، حق و باطل و... فقط بخشی از عناصر زیبایی‌آفرینی قرآن است.^۶

بر این اساس معلم موفق در آموزش الهیات، معلمی است که تلاش می‌کند عناصر زیبایی‌آفرین اجراشدنی در کلاس را شناسایی و در فرایند تدریس به کار بندد.

۲. اصل تنوع

انسان ذاتاً موجودی تنوع‌طلب است و از یکنواختی در همه

۱. اصل زیبایی

انسان به‌طور فطری و طبیعی زیبایی را دوست دارد. زیبایی جذابیت می‌آورد و عامل میل و کشش است. بر اساس اصل زیبایی باید میان اندیشه و احساس پیوند برقرار کرد. «عقل» کانون اندیشه و «قلب» کانون احساس و تمایل است. یادگیری برخاسته از عقلانیت و شعور باعث تعمیق یادگیری است. شور و احساس ناشی از عنصر زیبایی در آموزش نیز مایه ماندگاری و مانایی آن است. حاصل جمع این شور و شعور چیزی جز یادگیری اثربخش و پایدار نیست و این یادگیری از «اهداف» مهم نظام‌های آموزشی جهان به شمار می‌رود. مطالعات و پژوهش‌های صورت‌گرفته بیانگر تأثیر شگرف زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی و رشد تربیتی دانش‌آموزان است.^۱

به اعتقاد دانشمندانی، مانند آیزنر، زیبایی‌شناسی اثری موردنیاز برای دنبال کردن مکرر و پیگیرانه یک فعالیت را ایجاد می‌کند. در نتیجه، تجربه یادگیری اگر برای دانش‌آموز تجربه‌ای

پی‌نوشت‌ها

۱. حاجی‌ده‌آبادی، در آمدی بر نظام تربیتی اسلام، ص ۵۵.
۲. ر.ک: شریف‌زاده، با عزت و جلالیان را، «تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی»، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۲، شماره ۳، پاییز ۱۳۹۵، ص ۱۸۴-۱۹۶، اسدیان، عزیزی، «تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی؛ رویکردی جهت بهبود نگرش دانش آموزان به مدرسه»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۶۶، سال هفدهم، تابستان ۱۳۹۷، ص ۷۳-۹۶، حسن‌زاده، بهشتی، «ویکرد، مبانی، اهداف، روش‌ها و محتوای تربیت زیبایی‌شناختی از دیدگاه علامه جعفری»، پژوهش در مسائل تعلیم‌وتربیت اسلامی، سال ۲۲، دوره جدید، شماره ۲۲، بهار ۱۳۹۳، ص ۲۷-۶۳.
۳. همان، ص ۱۸۵، به نقل از: Eisner, E. (1983). The Kind of school we need, Educational Leadership Journal, vol (5):48-55.
۴. ر.ک: شریف‌زاده، همان، ص ۱۸۵.
۵. همان، ص ۱۸۵، به نقل از میرابیگی، علی، نقش هنر در آموزش و پرورش و بهداشت روانی کودکان.
۶. ر.ک: سید قطب، تصویر الفنی للقرآن، محمد قاسمی، حمید، جلوه‌هایی از هنر تصویر آفرینی در قرآن، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۸۷.
۷. ر.ک: قرائتی، محسن، مهارت معلمی، ص ۱۵۷-۱۵۹.
۸. شریف‌زاده و دیگران، «تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی»، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۲، شماره ۳، ص ۱۸۴.
۹. جعفری، لیللا، «بررسی راهکارهای تنوع‌بخشی به محیط یاددهی یادگیری»، همایش علمی پژوهشی استانی راهبردها و راهکارهای ارتقای کیفیت در آموزش و پرورش (۱۳۹۶)، پیوند مقاله در سیویلیکا: www.civilica.com/ERTEGHA01-ERTEGHA01_079.html
۱۰. صامی نوری و دیگران، «میزان توجه به شاخص‌های تنوع‌بخشی به محیط‌های یادگیری در فرایند تعلیم‌وتربیت رسمی عمومی»، فصلنامه علمی پژوهشی ره‌یافتی‌نو در مدیریت آموزشی، سال ششم، شماره ۲، ص ۱۱۱-۱۱۲.

منابع

۱. اسدیان، عزیزی، «تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی؛ رویکردی جهت بهبود نگرش دانش آموزان به مدرسه»، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۶۶، سال هفدهم، تابستان ۱۳۹۷.
۲. جعفری، لیللا، «بررسی راهکارهای تنوع‌بخشی به محیط یاددهی یادگیری»، همایش علمی پژوهشی استانی راهبردها و راهکارهای ارتقای کیفیت در آموزش و پرورش (۱۳۹۶)، پیوند مقاله در سیویلیکا: www.civilica.com/ERTEGHA01-ERTEGHA01_079.html
۳. حاجی‌ده‌آبادی، محمدعلی، در آمدی بر نظام تربیتی اسلام، قم: ترجمه و نشر المصطفی، ۱۳۹۸.
۴. حسن‌زاده، روح‌الله؛ بهشتی، سعید، «ویکرد، مبانی، اهداف، روش‌ها و محتوای تربیت زیبایی‌شناختی از دیدگاه علامه جعفری»، پژوهش در مسائل تعلیم‌وتربیت اسلامی، سال ۲۲، دوره جدید، شماره ۲۲، بهار ۱۳۹۳.
۵. شریف‌زاده، حکیمه‌السادات؛ با عزت، فرشته؛ جلالیان را، حمید، «تأثیر روش تدریس مبتنی بر زیبایی‌شناسی بر پیشرفت تحصیلی درس علوم دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی»، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۲، شماره ۳، پاییز ۱۳۹۵.
۶. صامی نوری و دیگران، «میزان توجه به شاخص‌های تنوع‌بخشی به محیط‌های یادگیری در فرایند تعلیم‌وتربیت رسمی عمومی»، فصلنامه علمی پژوهشی ره‌یافتی‌نو در مدیریت آموزشی، سال ششم، شماره ۲.
۷. قرائتی، محسن، مهارت معلمی، تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن، ۱۴۰۲.
۸. قطب، سید، تصویر الفنی للقرآن، بیروت: دارالشرق، ۱۴۱۵.
۹. محمد قاسمی، حمید، جلوه‌هایی از هنر تصویر آفرینی در قرآن، تهران: شرکت انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۸۷.

عرصه‌های حیات اعم از خوردن و آشامیدن، پوشش، تفریح و حتی عرصه‌های فکری و فرهنگی گریزان است. مهندسی عالم خلقت نیز بر اساس تنوع است؛ تنوع محیط‌های طبیعی مانند دشت‌ها، دریاها، کوه‌ها، جنگل‌ها، تنوع رنگ‌ها، محصولات کشاورزی، نباتات، میوه‌ها، غذاها، تنوع در فصل‌ها، تنوع در شکل و شخصیت انسان‌ها، تنوع در شغل‌ها و... جلوه‌هایی از قدرت و حکمت خداوند است.

اساساً تنوع جاذبه‌آفرین است. از این‌رو، در حوزه تعلیم‌وتربیت به‌طور عام و تربیت دینی به‌طور خاص باید از اصل «تنوع» بهره جست. قرآن کریم، به‌عنوان الگوی موفق آموزشی و تربیتی، بر اصل تنوع اصرار دارد:

«وَلَقَدْ صَرَّفْنَا لِلنَّاسِ فِي هَذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ...» (و همانا در این قرآن، از هر گونه مثال برای مردم آوردیم...) (اسراء/ ۸۹). تنوع در سبک بیان قرآن نشانه حکمت خداوند در توجه به این اصل مهم است.^۱ این تنوع بسیار گسترده است. برخی از این حوزه‌های متنوع عبارت‌اند از: تنوع در حوزه امر و نهی و وعده و وعید و استفهام و استدلال؛ تنوع در سوگند، از انجیری کوچک تا خورشیدی عظیم؛ تنوع در کلمات، آیات، سوره‌ها، آهنگ و ریتم بیان که جاذبه خاص خود را دارد؛ تنوع در عبادت‌ها و اجزای آن، مانند قیام و قعود نماز، آهسته و بلندخواندن ذکر آن، تنوع در ساعت‌های اقامه نماز، تنوع در دعاها و احکام و...

معلمی همچون رانندگی است. رانندگی در بزرگراه خستگی‌آور است؛ ولی در جاده کوهستانی که سربلندی و سراسیمگی، پیچ و خم، جنگل و رودخانه دارد، رانندگی خستگی نمی‌آورد. معلم هم باید با هنرمندی خود در کلاس ایجاد تنوع کند. آنچه در سال‌های اخیر بیش از دیگر عوامل، نظر متخصصان آموزشی را در پیشرفت تحصیلی به خود جذب کرده است، تنوع در راهبردها و روش‌های تدریس و یادگیری و مطالعه است.^۲

خلق محیط یادگیری متنوع و انعطاف‌پذیر سبب ایجاد روحیه شاد و آموزش کارآمد و هدفمند می‌شود.^۳ همچنین تنوع در محیط یادگیری سبب می‌شود استعدادهای متعدد دانش‌آموزان شکوفا شود. در چنین شرایطی، آن‌ها توانایی تولید ایده‌های جدید را پیدا می‌کنند و از لحاظ فکری خلاق می‌شوند و در تعاملات اجتماعی رشد می‌یابند و در یادگیری مطالب خودجوش و فعال می‌شوند.

انواع جاذبه‌های کلاسی

جاذبه‌ها در کلاس و در زمینه تدریس به چهار دسته تقسیم می‌شوند:^۴

- ✓ جاذبه‌های محیطی؛
- ✓ جاذبه‌های محتوایی؛
- ✓ جاذبه‌های روشی؛
- ✓ جاذبه‌های اخلاقی‌ارتباطی.

در شماره بعد، ان‌شاءالله، این جاذبه‌ها و نمونه‌های عینی آن تبیین خواهند شد.

حضرت فاطمه زهرا (س)، حجت الهی بر ائمه اطهار (ع)

علیه رضاداد

استادیار گروه معارف اسلامی دانشگاه فرهنگیان



چکیده

یکی از مقامات حضرت زهرا (س) حجت بودن ایشان بر اولاد کرامش (ع) است. این فضیلت که برگرفته از روایت «نحن حجج الله علی خلقه و جدتنا فاطمه حجة الله علینا» (طیب، ج ۱۳، ص ۲۲۵) است، معرکه آرای صاحب نظران قرار گرفته است. در نتیجه این نوشتار می توان گفت معنای حجت بودن حضرت زهرا (س) دلیل و برهان بودن اقوال و افعال آن حضرت است که ائمه بزرگوار ما بدان احتجاج می کرده اند. از میان نظرات مطرح شده، الگو بودن حضرت زهرا (س) و نیز مصحف آن حضرت که واسطه علمی بین خداوند و ائمه اطهار (ع) است، با معنای لغوی متناسب تر است و با مفهوم مستفاد از روایت و قرینه های روایی دیگر همخوانی بیشتری دارد.

کلیدواژه ها: حضرت زهرا (س)، ائمه اطهار (ع)، حجیت، حجت الهی، اسوه، مصحف فاطمه (س).

بیان مسئله

یکی از مقامات وجود مقدس حضرت زهرا (س) که در روایات بدان اشاره شده است، «حجت بودن» ایشان است. بحث پیرامون این موضوع در دو محور مطرح می شود:

الف) حجت بودن ایشان بر خلق؛

ب) حجت بودن ایشان بر امامان (ع).

در این مجال برآنیم تا با جمع آوری و تحلیل دیدگاه های متعدد به بیان معنای حجت بودن حضرت زهرا (س) بر امامان بپردازیم. اگرچه به صورت استطرادی و به سبب ارتباط موضوع نخست، به اجمال، حجت بودن حضرت زهرا (س) بر خلق نیز بررسی می شود.

هدف از این نوشتار، آشنایی بیشتر با مقامات و فضایل بانوی دو عالم (س) و پاسخگویی به سؤالاتی نظیر این پرسش هاست:

- حجت بودن حضرت صدیقه کبری (س) به چه معناست؟

- مفهوم حجت بودن حضرت زهرا (س) از چه روایاتی سرچشمه می گیرد؟

- آیا اطلاق حجت بر حضرت زهرا (س) بدین مفهوم است که ایشان

مقام امامت دارند؟

– آیا حجت بودن حضرت زهرا(س) به مفهوم برتری و افضلیت ایشان بر امامان معصوم(ع) است؟

سخن در این باره در برخی منابعی که در ادامه به بیان آن‌ها خواهیم پرداخت، به طور پراکنده آمده است، اما گردآوری کامل این نظرات و جمع بندی و تحلیل از مجموعه آن‌ها، با روشی توصیفی و تحلیلی، خالی از لطف نیست.

پیش از آنکه به بحث پیرامون حجیت حضرت زهرا(س) بپردازیم، نخست باید معنای «حجت» را واکاوی کنیم:

معنای حجت

حجت در لغت، از ریشه «ح ج ح» گرفته شده و به معنای «دلیل و برهان» آمده است (ابن منظور، ج ۲، ص ۲۲۸) از این رو، به دلیل هم «حجت» گفته می شود که به واسطه دلیل، حقیقت مطلوب روشن می شود.

حجیت حضرت زهرا(س) در روایات

۱. حجیت حضرت زهرا(س) بر خلق

برخی روایات اسلامی وجود مقدس حضرت زهرا(س) را در کنار ائمه اطهار(ع) حجت بر خلق معرفی می کنند، از جمله روایتی که حضرت امیرمؤمنان(ع) از پیامبر اکرم(ص) نقل کرده اند که فرمودند: «من، علی، فاطمه، حسن، حسین و نه فرزند حسین(ع) حجت های خدا بر خلق او هستیم» (مجلسی، ج ۳۶، ص ۲۲۸). در روایت دیگری جابر از رسول اکرم(ص) نقل می کند: «خداوند علی، همسرش و دو پسرش را حجت بر خلق قرار داد» (حاکم حسکانی، ج ۱، ص ۷۶).

۲. حجیت حضرت زهرا(س) بر امامان

الف) مآخذشناسی روایات

حجت بودن حضرت زهرا(س) بر امامان، در منابع شیعی در قالب روایتی از امام حسن عسکری(ع) آمده است. این روایت در منابع متأخر نقل شده و به ظاهر تفسیر اطیب البیان نخستین مأخذی است که آن را آورده و با تأسف، مؤلف کتاب سند و مأخذی را برای روایت نقل نکرده است. مرحوم عبدالحسین طیب این روایت را بدین گونه می آورد: «نحن حجج الله علی خلقه و جدتنا فاطمه حجه الله علینا» (طیب، ج ۱۳، ص ۲۲۵). البته در برخی منابع دیگر، این روایت از امام رضا(ع) نقل شده است (کورانی عاملی، ۲۳۷/۷). این روایت را می توان با الفاظ متعددی در منابع متأخر یافت:

«نحن حجج الله علی الخلق و جدتنا فاطمه حجه الله علینا» (مسعودی، ج ۳۷، ص ۲۶۵ و ۴۱۰)؛
«نحن حجج الله علی الخلائق و اُمنّا فاطمه حجه الله علینا» (همان، ۱۷)؛

«نحن حجج الله علیکم و اُمنّا فاطمه حجه الله علینا» (کورانی عاملی، ج ۷، ص ۲۳۷)؛

«نحن حجج الله علیکم و فاطمه حجه علینا» (همان، ۳۹۸)؛

«نحن حجة الله علی الخلق و فاطمه حجه علینا» (بحرانی، ج ۱۱، ص ۸)؛

«نحن حجج الله علی الخلق و فاطمه حجه الله علینا» (کورانی عاملی، ج ۷، ص ۱۹۲).

البته باید توجه داشت متن این روایت ها با قراین صحت همراه بوده باشد. آن گونه که در ادامه ملاحظه می شود، روایاتی نظیر اسوه بودن حضرت زهرا(س) برای ائمه اطهار(ع) و همچنین واجب الطاعه بودن آن حضرت برای همه موجودات، حتی ملائکه و انبیاء، مؤیداتی است که بر صحت مضمون آن گواهی می دهد.

ب) معیار حجیت

بنابر دیدگاه عالمان اسلامی، در «حجیت»، نبوت یا رسالت یا امامت لازم نیست؛ آنچه محور حجیت است، «عصمت» است (جمعی از نویسندگان، ۱۶۳).

در خصوص حجت بودن حضرت زهرا(س)، دیدگاه های متعددی وجود دارد که به بیان برخی از آن ها می پردازیم:

– با توجه به برخی روایات دیگر نظیر روایتی از امام عصر(عج) که فرموده اند: «و فی ابنه رسول الله(ص) لی اسوه حسنه» (طوسی، ۲۸۶؛ طبرسی، ج ۲، ص ۲۷۹؛ مجلسی، ج ۵۳، ص ۱۸۰)، حضرت زهرا(س) مانند پدر بزرگوارش که اسوه ای برای همگان بود، برای فرزندان طاهرینش الگویی گرانمایه است و در روایت ها، تأسی به ایشان سفارش شده است؛ زیرا یکی از معانی اسوه، پیشوایی در خصلتی است که شخص بدان لایق و شایسته مقتدایی می شود (مصطفوی، ج ۱، صص ۹۱ و ۹۲). بنابر این حجت بودن ایشان به قرینه این روایت، به مفهوم الگو و اسوه بودن ایشان بر خلائق است. – برخی از صاحب نظران حجت بودن حضرت زهرا(س) بر ائمه اطهار(ع) را ناظر به مصحف شریف حضرت فاطمه(س) می دانند (سند، صص ۲۹ و ۳۰). این مصحف که توسط جبرئیل پس از رحلت پیامبر اکرم(ص) به حضرت زهرا(س) وحی می شد، یکی از میراث های اختصاصی ائمه(ع) است. بدین صورت آنچه در مصحف ایشان آمده، حجتی برای ائمه معصوم(ع) و یکی از منابع علوم الهی برای حضرات معصومین(ع) است که بدان احتجاج می کنند.

– یکی دیگر از معانی حجت بودن حضرت زهرا(س)، نقش آن حضرت در شکل گیری وجود ائمه معصومین(ع) است؛ چرا که آن بانوی مکرمه مادر ائمه اطهار(ع) است. گفتنی است وساطت آن حضرت فقط به سبب شکل گیری زمینی آن انوار ملکوتی نیست، بلکه وساطت ایشان به لحاظ عالم انوار و خلقت نوری ائمه معصومین(ع) است (سند، صص ۳۲-۳۰) بنابر روایاتی که درباره ابتدای خلقت و آفرینش انوار ائمه اطهار(ع) است، خداوند نخست نور نبی اکرم(ص)، پس از آن، نور امیرمؤمنان علی(ع) و سپس نور حضرت فاطمه(س) را آفرید و از آن وجود قدسی انوار ائمه معصومین(ع) منشق شد. از این رو، آن وجود انور واسطه فیض تکوینی به ائمه اطهار(ع) است (کجوری، ص ۳۱۷).

– یکی دیگر از دلایل حجت بودن حضرت زهرا(س)، کفویت (هم شأنی) امیرمؤمنان علی(ع) با ایشان است (ابن بابویه، ج ۲،

ص ۲۰۳؛ مسعودی، ۸۵؛ امینی، ۲۷). بدین طریق بیشتر مقاماتی که امیرمؤمنان علی(ع) داراست، برای حضرت زهرا(س) نیز ثابت می‌شود. از طریق «دلیل اولویت» (فحواي خطاب یا مفهوم موافق) مقام حجت‌بودن ایشان بر امامان نیز ثابت می‌شود. افزون بر دیدگاه‌های ذکرشده، سه نظر دیگر مطرح شده که البته دور از ذهن است و باید آن‌ها را نقد و بررسی کرد. این نظریه‌ها عبارت‌اند از:

- در تبیین کیفیت حجت حضرت زهرا(س) می‌توان به مقام صبر ایشان استناد کرد. وجود مبارک حضرت زهرا(س) از همه امتحانات و ابتلائات الهی سربلند بیرون آمد و به مقام صابران رسید. از این‌روست که حجت بر دیگران به شمار می‌رود (مسعودی، ۷۵-۸۲).

این دیدگاه از این منظر نقد می‌شود که در روایات، حجت‌بودن حضرت به‌طور مطلق آمده است و استناد به مقام صبر حضرت زهرا(س) تنها دلیل برای رسیدن ایشان به مقام حجت نیست. ضمن اینکه در بین ائمه معصومین(ع) برخی همچون حضرت سیدالشهداء(ع) متحمل مصائب بسیاری شده‌اند. بنابراین، مقام صبر اختصاص به حضرت زهرا(س) نداشته است.

- برخی دیگر بر این باورند که مقصود از حجت‌بودن حضرت زهرا(س) شأنیت و شایستگی احتجاج و استدلال است و نه فعلیت آن. با این بیان معنای حدیث این می‌شود که خدا بر مردم به وسیله عبادت و فرمانبرداری و تسلیم در برابر دستوراتش به مرحله‌ای که اهل‌بیت(ع) رسیده‌اند، استدلال می‌کند و بر آنان نیز در صورتی که لازم آید، به آن جایگاه پرفرازی که مادر گران‌قدرشان فاطمه(س) اوج گرفته است، احتجاج می‌کند (پایگاه اطلاع‌رسانی آیت‌الله سید محمدصادق روحانی).

این دیدگاه نیز با عنایت به عصمت مطلقه ائمه اطهار(ع) در تضاد است؛ چراکه از ایشان نه بالقوه و نه بالفعل خطایی یا کوتاهی سر نمی‌زند که خداوند متعال بخواهد با استناد به جایگاه حضرت زهرا(س) بر ایشان احتجاج کند.

- برخی دیگر بر این باورند که وقتی دوران رجعت فرا می‌رسد، حکومت اسلامی اهل‌بیت(ع) جهانی می‌شود و در این زمان، حجت حضرت زهرا(س) نمایان خواهد شد. آن هنگام است ملکه عالم وجود، حضرت زهرا(س) می‌شوند (مظاهری، به نقل از وبگاه تبیان). با توجه به اینکه حجت حضرت زهرا(س) با عنایت به متن روایت به منصف ظهور رسیده است، این دلیل رد می‌شود؛ چراکه در این روایت سخن از حجت‌بودن حضرت زهرا(س) در همه اعصار است.

نتیجه‌گیری

با استناد به معنای لغوی و نگاهی به دیگر روایات می‌توان اذعان کرد که معنای حجت‌بودن حضرت زهرا(س) دلیل و برهان‌بودن اقوال و افعال آن حضرت است که ائمه بزرگوار ما بدان احتجاج می‌کردند. از میان نظراتی که عالمان اسلامی در این زمینه بیان کرده‌اند و به برخی از آن‌ها در این نوشتار اشاره شد، دو معنا با

مفهوم لغوی حجت متناسب‌ترند و با مفهوم مستفاد از روایت و قرینه‌های روایی دیگر همخوانی بیشتری دارند:

۱. حضرت زهرا(س) الگویی برای امامان معصوم(ع) بوده است، تا جایی که آن بزرگواران در مواضع متعددی دلیل و برهان عمل خود را افعال آن حضرت(س) قرار داده‌اند و در مقابل ادله مخالفان بدان استناد می‌ورزیده‌اند.

۲. مصحف حضرت زهرا(س) برهان و دلیلی برای ائمه معصومین(ع) بوده است. آن‌ها در مقابل دیگران به آن مصحف استناد می‌کرده‌اند و در واقع آن مصحف، باب وساطت علمی بین خداوند و ایشان بوده است.

در ختام این نوشتار، در رویکردی معرفتی به این موضوع، می‌توان گفت حضرت زهرا(س) که حجت بر امامان(ع) بوده، حجت بر همه مردمان نیز در همه اعصار است. از این‌رو، به همگان است که به سیره آن حضرت احتجاج کنند و در همه ارکان زندگی به آن بانوی مکرمه(س) تأسی ورزند.

منابع

۱. ابن بابویه، محمد بن علی، ۱۴۰۴، *عیون اخبار الرضا(ع)*، بیروت: مؤسسه الاعلمی للمطبوعات.
۲. ابن منظور، محمد بن مکرم، ۱۴۰۵، *لسان العرب*، قم: ادب الحوزه.
۳. امینی، عبدالحسین. بی‌تا، *فاطمه زهرا(س) / امیها*، مؤسسه تحقیقات و نشر معارف اهل‌بیت(ع).
۴. بحرانی اصفهانی، عبدالله، ۱۴۱۳، *عوالم العلوم*، قم: مؤسسه الإمام المهدی(عج).
۵. جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۱، *امامت پژوهی*، زیر نظر دکتر محمد یزدی مطلق، مشهد: دانشگاه علوم اسلامی رضوی.
۶. حاکم حسکانی، عبدالله بن عبدالله، ۱۴۱۱، *شواهد التنزیل*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۷. سند، محمد، ۱۳۸۶، *مقامات حضرت فاطمه در کتاب و سنت*، قم: بوستان کتاب.
۸. صفار، محمد بن حسن، ۱۴۰۴، *بصائر الدرجات*، قم: کتابخانه آیت‌الله مرعشی نجفی.
۹. طبرسی، ابومنصور احمد بن علی، ۱۹۶۶، *الاحتجاج*، نجف: دارالعمان.
۱۰. طبری، محمد بن جریر، ۱۴۱۳، *دلائل الامامه*، قم: مؤسسه البعثه.
۱۱. طوسی، محمد بن حسن، ۱۴۱۱، *الغیبه*، قم: مؤسسه المعارف الاسلامیه.
۱۲. طبیب، سیدعبدالحسین، ۱۳۷۸، *اطیب البیان فی تفسیر القرآن*، تهران: انتشارات اسلام.
۱۳. عاملی کورانی، علی، ۱۴۲۲، *الانتصار*، بیروت: دارالسیره.
۱۴. کجوری، محمدباقر، ۱۳۸۰، *الخصائص الفاطمیه(س)*، ترجمه سید علی جمال اشرف، قم: شریف رضی.
۱۵. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳، *بحار الانوار*، بیروت: داراحیاء التراث العربی.
۱۶. مسعودی، محمدفاضل، ۱۴۲۰، *الاسرار الفاطمیه*، قم: مؤسسه زائر.
۱۷. مصطفوی، حسن، ۱۳۶۰، *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.

وبگاه‌ها

۱. مظاهری، حسین، «معنای امیها»:
<http://www.tebyan.net/newindex.aspx?pid=205811>
۲. روحانی، سیدمحمدصادق، «معنی حُجَّة در حدیث نَحْنُ حُجَّةُ اللَّهِ عَلَى خَلْقِهِ وَ فَاطِمَةُ حُجَّةُ عَلَيْنَا چیست؟»:
<http://www.rohani.ir/istefaa-572.htm>

حکم شریعت

سیدحسین فاطمی

مدرس سطوح عالی حوزه علمیه قم

سؤال دوم: بنده دبیر هستم. بعضی از دانش آموزانم در درس من قبول نشده‌اند و نمره آن‌ها کمتر از چهار است. با توجه به اینکه در دانشگاه پیام نور قبول شده‌اند، انتظار دارند من آن‌ها را به خاطر خدا قبول کنم و اگر آن‌ها را قبول نکنم من را گناهکار می‌دانند. در طول سال تحصیلی برای تدریس حداکثر تلاش خود را کرده‌ام. حکم نمره دادن به این دانش آموزان چیست؟

آیت‌الله خامنه‌ای: نمره زیادی دادن اگر برخلاف مقررات نظام آموزشی باشد، اشکال دارد. اگر برخلاف مقررات نباشد، اشکال ندارد. کم و کیفش بستگی به نظر استاد دارد. ضمن آنکه استاد می‌تواند معیارهای متعددی را در افزایش نمره در نظر بگیرد که معیارها یکسان نیستند (خامنه‌ای، ۱۳۸۸، س ۱۹۸۳).

آیت‌الله مکارم شیرازی: چنانچه این مقدار ارفاق در میان دبیران متعهد معمول باشد، مانعی ندارد (وبگاه آیت‌الله مکارم شیرازی، استفتائات).

سؤال سوم: استفاده شخصی معلمان، در حد جزئی، از امکانات مدرسه، مانند دستگاه تکثیر و... چه حکمی دارد؟

آیت‌الله خامنه‌ای: ملاک در این گونه امور قانون و مقررات است و باید طبق آن عمل شود (خامنه‌ای، ۱۳۸۸).

آیت‌الله مکارم شیرازی: این کار جایز نیست، مگر در مواردی که مقررات اجازه می‌دهد یا اینکه با اجازه مسئولانی که در این حیطة اختیارات قانونی دارند، بوده باشد (مکارم شیرازی، ۱۴۲۹).

آیت‌الله سیستانی: با اجازه مسئول صلاحیت‌دار اشکال ندارد (وبگاه آیت‌الله سیستانی، استفتائات).

منابع

۱. بهجت، محمدتقی، ۱۳۸۰، توضیح‌المسائل، به کوشش مصطفی هدایی، تهران: جابر.
۲. تبریزی، میرزا جواد، ۱۳۸۵، استفتائات جدید، چاپ دوم، قم.
۳. حسینی خامنه‌ای، سیدعلی، ۱۳۸۸، ترجمه اجوبه‌الاستفتائات، تهران: بین‌الملل.
۴. سیستانی، سیدعلی، ۱۴۱۴، ق، منهاج‌الصالحین، قم: مکتب آیت‌الله العظمای السید سیستانی.
۵. صافی گلپایگانی، لطف‌الله، ۱۳۸۵، جامع‌الاحکام، ج ۱، قم: دفتر نشر آثار آیت‌الله صافی.
۶. فاضل‌لنکرانی، محمد، ۱۳۷۴، توضیح‌المسائل، قم: مهر.
۷. مکارم شیرازی، ناصر، ۱۴۲۹، ق، توضیح‌المسائل، قم: مدرسه امام علی بن ابیطالب.
۸. موسوی خمینی، روح‌الله، ۱۳۹۲، استفتائات، تهران: مؤسسه تنظیم آثار امام خمینی.
۹. نوری‌همدانی، حسین، ۱۳۸۴، استفتائات، ج ۱ و ۲، بخش نماز مسافر، قم: مهدی موعود.

سؤال اول: حکم نماز و روزه استادان یا معلمانی که یک یا چند روز در هفته، به محل تدریس خود که فاصله آن با وطن بیش از حد مسافت شرعی است، رفت‌وآمد دارند، در بین راه و در محل تدریس چیست؟ (چنانچه محل تدریس یک شهر ثابت باشد یا چنانچه محل تدریس شهرهای متعدد باشند).

امام خمینی (ره): نماز شکسته است و روزه صحیح نیست (استفتائات، ج ۲، احکام مسافر، س ۲۶۷).

آیات عظام بهجت (ره)، فاضل‌لنکرانی (ره)، خامنه‌ای و نوری همدانی: اگر رفت‌وآمد حداقل تا مدتی ادامه داشته باشد که عرف این کار را شغل او بدانند، نماز تمام و روزه صحیح است (فاضل، ۱۳۷۴، م ۱۳۰۹؛ خامنه‌ای، ۱۳۸۸، س ۶۴۷؛ نوری همدانی، ۱۳۸۴؛ بهجت، ۱۳۸۰).

آیت‌الله تبریزی (ره): اگر در هفته حداقل یک بار برای تدریس، بین وطن و دانشگاه (یا مدرسه) رفت‌وآمد می‌کنند، نماز تمام و روزه صحیح است. اگر رفت‌وآمدشان در مدت هشت یا نه روز، یک بار انجام می‌گیرد، باید احتیاط کنند؛ یعنی نماز را تمام و شکسته بخوانند و اگر روزه بگیرند، صحیح است و قضا ندارد (تبریزی، ۱۳۸۵، س ۴۹۸، ۴۷۲).

آیت‌الله سیستانی: اگر در ماه، ده روز یا بیشتر در سفر باشند و این امر در مدت یک سال، شش ماه و در مدت بیش از یک سال، تا سه ماه ادامه داشته باشد، نماز تمام و روزه صحیح است. اگر در ماه نه یا هشت روز در سفر باشند، باید احتیاط کنند؛ یعنی نماز را تمام و شکسته بخوانند و روزه بگیرند و قضای آن را نیز به‌جا آورند (سیستانی، ۱۴۱۴، ق).

آیت‌الله وحید خراسانی: اگر چهار روز در هفته را به محل تدریس رفت‌وآمد داشته باشند، نماز آنان تمام و روزه‌شان صحیح است. اگر سه روز در سفر باشند، بنا بر احتیاط بین نماز شکسته و تمام جمع کنند و بنا بر احتیاط روزه بگیرند و قضای آن را نیز به‌جا آورند. اگر کمتر از سه روز باشد، نماز شکسته است و روزه صحیح نیست (استفتای شفاهی از دفتر وحید خراسانی در قم).

آیت‌الله صافی گلپایگانی (ره): اگر رفت‌وآمد حداقل برای مدت چهارماه ادامه داشته باشد، نماز تمام و روزه صحیح است (صافی گلپایگانی، ۱۳۸۵).

بررسی ضرورت نظارت بر انتخابات

با نگاهی به برخی ضوابط انتخاباتی
فرانسه، آمریکا و ایران

حمیدرضا ابراهیمی

گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران،

ایران

نظام سیاسی^۱ زیرمجموعه‌ای از نظام اجتماعی است که اصل «هماهنگی» همه اجزا با یکدیگر برای رسیدن به هدف موردنظر نظام در آن نهفته است. بدون داشتن یک نظام سیاسی تحقق اهداف با چالش یا ممانعت مواجه خواهد شد.

از سوی دیگر هر نظام اجتماعی مؤلفه‌های فرهنگی و فلسفی خاصی دارد که عموماً مبنای شکل‌گیری نظام‌های سیاسی در آن جامعه قرار می‌گیرند. به بیان دیگر هر نظام سیاسی ستون‌های محکمی دارد که بنیان آن‌ها روی مبانی فرهنگی و فلسفی مشخصی قرار گرفته است. این مسئله موجب می‌شود نظام‌های سیاسی در کشورهای گوناگون تفاوت‌های بنیادینی داشته باشند.

به همین دلیل در هر نظام سیاسی، بخشی برای واپایش (کنترل) ورودی‌ها به ساختار آن نظام وجود دارد تا از حداقل هم‌راستایی ضروری عضو واردشونده، به ساختار، با اهداف کلان نظام‌های سیاسی و اجتماعی اطمینان حاصل شود.

حداقل سه دلیل مهم می‌توان برای وجود این ساختار واپایشی در ورودی‌های نظام سیاسی ذکر کرد:

۱. با توجه به اینکه همه نظام‌های سیاسی، متناسب با اندیشه‌های بنیادین خود و شرایط موجود اجتماعی، هدف‌های کلان مشخصی دارند و تحقق این هدف‌ها به نیروی انسانی وفادار به حداقل‌های بنیادین نظام سیاسی نیازمند است، ورود افرادی که انگیزه یا توانایی لازم برای تحقق اهداف مذکور را ندارند یا حتی با اهداف مذکور در تضاد و تناقض هستند، موجب می‌شود اساساً نظام سیاسی در رسیدن به اهداف متعدد و چندوجهی خود ناکام بماند. این ناکامی

نظام سیاسی در اهداف، به نظام اجتماعی آسیب می‌زند. ۲. عموم جامعه به‌طور طبیعی به سوابق پنهان افراد و نامزدها دسترسی ندارند یا حتی ممکن است در صورت دسترسی نسبی به برخی از سوابق منفی نامزدهای مدعی، پیمانکاران حوزه رسانه و تبلیغات این نقاط ضعف را کاملاً حرفه‌ای از انظار مردم بپوشانند. به علاوه اساساً قضاوت فنی در مورد سوابق برخی داوطلبان، برای عموم مردم یا حتی متخصصان غیرمرتبط چندان ممکن نیست؛ بنابراین لازم است ساختار مورداعتمادی، از درون نظام سیاسی، حداقل‌های موردنیاز برای احراز یک مسئولیت را با حداکثر انعطاف واپایش کند تا این اطمینان برای مردم حاصل شود که نامزدها حداقل‌های لازم به‌خصوص در زمینه صلاحیت عمومی را دارا هستند.

۳. رد صلاحیت قانونی می‌تواند یک ابزار بازدارنده در برابر صاحبان قدرت یا ثروت باشد تا آن‌ها به هنگام رأی‌نیاوردن، از دست‌زدن به اغتشاش اجتماعی پرهیز کنند و به نتیجه انتخابات پایبند باشند. به عبارت دیگر ایجاد بی‌نظمی و اغتشاش اجتماعی نباید برای اصحاب تشنه قدرت بی‌هزینه باشد.

بخش ناظر و واپایش‌کننده (کنترل‌کننده) انتخابات در کشورها به صورت‌های گوناگونی، در قالب یک پیوستار، از نظارت نامحسوس تا نظارت محسوس در فرایندهای قانونی قابل بررسی است.

می‌توان گفت در کشورهایی که امکان ثبت‌نام اولیه با سهولت وجود دارد و نهاد نظارتی، پس از بررسی شایستگی‌ها، اعلام‌کننده نهایی نامزدهاست، نظارت محسوس صورت می‌گیرد و در کشورهایی که با طراحی فرایندی پیچیده، اساساً ثبت‌نام اولیه برای افراد فاقد



صلاحیت از زاویه ضوابط حاکم بر نظام سیاسی ممکن نیست، نظارت نامحسوس وجود دارد.

در برخی از کشورها مانند فرانسه اصلاً افراد فاقد تأیید مقامات منتخب نمی‌توانند نامزد شوند که نیازی به رد صلاحیت آن‌ها باشد. در فرانسه هر فرد داوطلب نامزدی انتخابات ریاست جمهوری، پیش از آغاز تلاش برای جلب نظر رأی‌دهندگان، ابتدا باید ۵۰۰ مقام منتخب را در مورد شایستگی پیشنهاد خود برای بالاترین مقام فرانسه متقاعد کند و از آن‌ها بخواهد که درخواست نامزدی او را امضا کنند. این قانون از ۱۹۷۶ به این سو اعمال می‌شود. پس از جمع‌آوری این امضاهاست که پرونده داوطلب برای بررسی و تأیید به شورای قانون اساسی فرستاده می‌شود. شایان ذکر است که قبل از سال ۱۹۷۶، نامزدهای بالقوه برای گرفتن امضا فقط به ۱۰۰ مقام منتخب نیاز داشتند. طبق اعلام وزارت کشور فرانسه برای رأی‌گیری سال ۲۰۲۲، حدود ۴۲ هزار و ۴۳۳ نفر که در مجموع دارای ۴۶ هزار و ۱۵۷ سمت دولتی هستند، شرایط حمایت از نامزدها را دارند.

این قانون در برخی موارد با انتقاد مواجه شده است. علت این انتقاد هم این بوده است که این شخصیت‌های سیاسی با اینکه جایگاه بالایی در گفتمان عمومی و محبوبیت بیشتری در نظرسنجی‌های انتخابات ریاست جمهوری دارند، ریشه عمیقی در میان ادارات و مقام‌های محلی ندارند که بتوانند به آسانی امضا بگیرند. به این

ترتیب، آن‌ها با وجود اقبال همگانی شایان توجه، همچنان در معرض این خطر قرار دارند که نتوانند حداقل ۵۰۰ امضای لازم را به دست آورند.^۲

در آمریکا هم جدای از ساختار خاص حزبی، بر اساس متمم چهاردهم قانون اساسی ایالات متحده^۳، مصوب ۱۸۶۸ کنگره آمریکا که از قوانین مهم آمریکا در باب قوانین شهروندی است، امکان رد صلاحیت نامزدها کاملاً وجود دارد. در بند سوم این متمم آمده است: در صورتی که شخصی قبلاً سوگند وفاداری و محافظت از قانون اساسی ایالات متحده را یاد کرده باشد و به‌عنوان نماینده کنگره یا ضابط ایالات متحده یا به‌عنوان عضو از مجالس قانون‌گذاری ایالتی یا ضابط در بخش ریاست جمهوری یا قضایی در سطح ایالتی مشغول خدمت باشد و در شورش یا قیام خشونت‌آمیز علیه دولت مشارکت داشته یا به شورشیان کمک کرده و به آن‌ها پشتیبانی رسانده یا به دشمنان ایالات متحده پناه داده باشد، چنین فردی نمی‌تواند به‌عنوان سناتور یا نماینده مجلس در کنگره انتخاب شود. همین‌طور این شخص نمی‌تواند رئیس‌جمهور یا معاون رئیس‌جمهور یا متصدی هر منصب دیگری، اعم از مناصب غیرنظامی یا نظامی، در سطح فدرال یا ایالتی شود. با وجود این، کنگره ایالات متحده می‌تواند با رأی دوسوم اعضای هر یک از مجالس سنا و نمایندگان چنین محدودیتی را ملغی کند.

با استناد به همین اصل، دادگاه عالی ایالت کلرادو، ۱۹ دسامبر ۲۰۲۳، اقدام به صدور رأی مبنی بر رد صلاحیت دونالد ترامپ، رئیس‌جمهور پیشین ایالات متحده، برای شرکت در رقابت‌های انتخاباتی سال ۲۰۲۴ کرد. این دادگاه چنین استدلال کرد که دونالد ترامپ، رئیس‌جمهور پیشین، از آنجایی که برای دفاع از قانون اساسی قسم یاد کرده بود؛ اما در اعتراضات روز ششم ژانویه سال ۲۰۲۱ علیه قانون اساسی دست داشته و بر ضد ایالات متحده شورش کرده است؛ لذا از شرکت در رقابت‌های انتخاباتی ریاست‌جمهوری در ایالت کلرادو محروم خواهد شد و نام ترامپ در این ایالت به‌عنوان کاندید روی برگه‌های رأی نوشته نخواهد شد. ممکن است در مراحل بعدی این رأی لغو شود؛ اما پیش‌بینی کردن سازوکار رد صلاحیت در کنار ساختار پیچیده دو حزبی آمریکا کاملاً قابل تأمل است.

در جمهوری اسلامی ایران این نظارت بیشتر در سمت محسوس این پیوستار جانمایی شده است. بر اساس اصل ۹۹ قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، شورای نگهبان نظارت بر انتخابات مجلس خبرگان رهبری، ریاست جمهوری، مجلس شورای اسلامی و مراجع به آرای عمومی و همه‌پرسی را بر عهده دارد؛ به این معنا که افرادی در انتخابات گوناگون ثبت‌نام می‌کنند و نهاد نظارتی شورای نگهبان پس از بررسی شرایط قانونی و سوابق افراد در نهایت صلاحیت داوطلبان را برای شرکت در انتخابات تأیید یا رد می‌کند. البته با تغییراتی که در قوانین انتخابات سال‌های اخیر انجام شده است، به نظر می‌رسد ساختار انتخابات به سمت نظارت نامحسوس در حال حرکت است.

برخی جریان‌های سیاسی در برابر نظارت شورای نگهبان، در قالب

عنوان «نظارت استصوابی»، جبهه‌گیری و تولید جنجال می‌کنند؛ اما با بررسی مفهوم نظارت استصوابی این ابهام ذهنی به‌راحتی رفع می‌شود.

اساساً نظارت بر چگونگی و حسن اجرای فرایندهای قانونی و سیاسی، در هر کشور، دو گونه قابل‌تصور است:

۱. نظارت استطلاعی: به نظارتی گفته می‌شود که ناظر موظف است فقط از وضعیتی که مجریان انجام می‌دهند، اطلاع یابد. سپس بدون آنکه خود اقدامی انجام دهد و نحوه اجرا را تأیید یا رد کند، آنچه را مشاهده کرده است، به مقام دیگری گزارش دهد. این‌گونه نظارت که فقط جنبه آگاهی‌یابی دارد، به‌واقع حق همه شهروندان جامعه است و تفاوتی با نظارت سایر شهروندان ندارد، مگر از منظر امکان دسترسی به اطلاعات طبقه‌بندی‌شده. این‌گونه نظارت را نظارت غیرفعال^۴ نیز می‌گویند.

۲. نظارت استصوابی: «استصواب» واژه‌ای عربی است و با واژه «صواب» هم‌ماده است. صواب به معنای درست در مقابل خطا و استصواب به معنای صائب‌دانشستن و درست‌شمردن است؛ مثل اینکه گفته شود: این کار صحیح و بی‌اشکال است. در اصطلاح، «نظارت استصوابی» به نظارتی گفته می‌شود که در آن ناظر در موارد تصمیم‌گیری حضور دارد و باید اقدامات انجام‌شده را تصویب کند تا جلوی هرگونه اشتباه یا سوءاستفاده از جانب مجریان گرفته شود. بنابراین نظارت استصوابی نظارت همراه با حق دخالت و تصمیم‌گیری است. این‌گونه نظارت را نظارت فعال^۵ نیز می‌گویند. به عبارت دیگر معنای نظارت استصوابی در واقع همان «نظارت مؤثر» است و در تمام کشورهای دنیا هم نهاد یا نهادهای مشخصی و وظیفه چنین نظارتی را بر عهده دارند.

اما آنچه مهم است این است که کارکرد عملی نظارت شورای نگهبان قانون اساسی حفظ اهداف تشکیل نظام اسلامی و ارائه اطمینان حداکثری به مردم برای وجود شرایط حداقلی در نامزدهای انتخاباتی است تا مردم بتوانند با کمترین دغدغه بهترین انتخاب را داشته باشند. به عبارت دیگر، وظیفه شورای نگهبان هم واپایش (کنترل) حداقل صلاحیت‌های لازم براساس قانون و حداکثر انعطاف در مورد داوطلبان است تا افرادی از جریان‌های متفاوت سیاسی که به اساس اسلام و انقلاب و ولایت‌فقیه معتقدند، بتوانند وارد عرصه شوند.

پی‌نوشت‌ها

1. political system
2. <https://parsi.euronews.com/2022/02/02/france-500-signatures-required-to-run-for-president>
3. Fourteenth Amendment to the United States Constitution, (Amendment XIV)
4. Passive
5. Active
6. <https://hawzah.net/fa>

گفت‌وگو با جناب آقای دکتر محمد مهدی اعتصامی

مؤلف کتاب‌های دین و زندگی، دوره دوم متوسطه

مصاحبه کننده: محمد حسین زارعی رضائی

◀ محضر جناب استاد اعتصامی هستیم که ۲۸ سال سابقه سردبیری مجله رشد آموزش معارف اسلامی را دارند. ایشان از اساتید فاضل و عالم و بسیار محترم و دوست‌داشتنی گروه تألیف کتاب‌های دین و زندگی نیز هستند. این کتاب‌ها بیش از ربع قرن است که با عنوان دین و زندگی در دوره متوسطه دوم تدریس می‌شوند و حقا و انصافا از کتاب‌های خیلی خوب و ارزشمند نظام آموزش رسمی ما به حساب می‌آیند. آثار ایشان در تربیت دینی دانش‌آموزان این مرز و بوم نقش قابل قبولی داشته‌اند. این مصاحبه را ترتیب دادیم که از تجربه‌های ایشان استفاده کنیم؛ تجربه‌هایی که در تألیف کتاب داشتند. در این میان با مبانی و رویکردهایی که این کتاب‌ها بر آن اساس تألیف شده‌اند، نیز آشنا می‌شویم. همچنین از تجربه‌های سردبیری ایشان در مجله رشد آموزش معارف اسلامی استفاده می‌کنیم؛ اینکه این مجله چه تأثیری در اندیشه یک معلم دارد و تا چه اندازه می‌تواند پاسخ‌گوی نیاز یک دانش‌آموز در عصر حاضر باشد؛ لذا ابتدا از آقای دکتر خواهش می‌کنیم صحبتی اجمالی داشته باشند.

دکتر اعتصامی: بسم الله الرحمن الرحيم. الحمد لله رب العالمين. ابتدا تشکر می‌کنم از جناب آقای دکتر زارعی رضائی که این فرصت را فراهم کردند. جناب آقای دکتر زارعی رضائی، بحمدالله جنابعالی که سابقه‌ای طولانی و ممتد در حوزه تعلیم و تربیت دارید، مسئولیت سردبیری مجله رشد آموزش معارف اسلامی را به عهده گرفته‌اید. این قدم بسیار خیر و مبارکی است که اتفاق افتاده است و ان شاء الله مجله اعتلا و پیشرفت فوق‌العاده‌ای خواهد داشت. کتاب‌های دین و زندگی حدود دو دهه پیش تألیف شدند. این کتاب‌ها آن زمان به دانش‌آموزان دوره چهارساله متوسطه اختصاص داشت. تا قبل از تألیف این کتاب‌ها، فرهنگ تولید راهنمای برنامه درسی در دفتر تألیف کتاب‌های درسی رایج نبود و کتاب‌ها بیشتر به این شکل تألیف می‌شدند که یک متخصص و دانشمند مرتبط با حوزه درسی مورد نظر که استاد دانشگاه یا دبیر سابقه یا فرد فعالی در آموزش و پرورش بود، دعوت می‌شد و آن شخص کتاب را با اعتماد به تجربه و دانش و توانایی‌اش می‌نوشت. هنوز این‌طور نبود که یک برنامه درسی نوشته و اهدافی از قبل تعیین شود و بعد بر اساس آن اهداف، نگارش کتاب آغاز شود. در دهه هشتاد، در دفتر تألیف کتاب‌های درسی این اتفاق رخ داد که برنامه درسی بر تولید کتاب مقدم شد. بنا بر این گذاشته شد که برای درس دینی هم ابتدا یک برنامه درسی (راهنمای برنامه درسی) تدوین و بعد بر اساس این الگوی راهنمای برنامه درسی، کتاب تولید شود. اتفاقاً گروه تألیف کتاب‌های دینی از پیش‌تازان این موضوع بود. لذا اولین



درسی مستقر بود، بر اساس اهداف مصوب، یک برنامه درسی هم برای درس خودش می‌نوشت. البته ارتباط خوبی بین گروه‌های درسی بود؛ ولی بالاخره، با هم‌افزایی، هر گروه می‌بایست یک برنامه درسی ملی برای درس خودش تولید می‌کرد. این برنامه‌های درسی باید در شورای عالی آموزش و پرورش تصویب می‌شدند و بر اساس برنامه درسی مصوب، کتاب درسی تولید می‌شد. برنامه درسی شامل هدف درس، محتوای آموزشی، رویکردهای آموزشی و تربیتی درس، شیوه‌های ارزشیابی درس و شیوه‌های تدریس کتاب درسی می‌شد. در آن دوران که بنده در دفتر تألیف کتاب‌های درسی مسئولیت داشتم، برنامه درسی تعلیمات دینی در سه بخش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه تدوین می‌شد. آن زمان عنوان گروه، گروه درسی تعلیمات دینی و قرآن بود و مسئولیت این گروه به عهده بنده بود.

◀ **زارعی‌رضائی:** جناب دکتر، آیا شما قبل از اینکه وارد دفتر تألیف کتاب‌های درسی بشوید، در آموزش و پرورش تدریس داشتید؟
دکتر اعتصامی: بله. بنده از ابتدا، معلم دینی و قرآن مدرسه‌های شهر تهران بودم. البته به سبب مدرک تحصیلی‌ام، در دانشگاه هم تدریس غیررسمی می‌کردم و استاد مدعو بودم؛ اما کار رسمی بنده تدریس دینی بود و در عین حال در سازمان پژوهش هم، به عنوان عضوی از گروه درسی تعلیمات دینی و قرآن، فعالیت می‌کردم. وقتی مسئول محترم گروه، آقای مهندس سادات، بر اساس تحولاتی که اتفاق افتاد، معاونت دفتر تألیف کتاب‌های درسی را عهده‌دار شدند؛ یعنی مسئولیت بالاتری گرفتند، بنده به جای ایشان مسئول گروه درسی تعلیمات دینی و قرآن شدم.

زارعی‌رضائی: آقای دکتر، بفرمایید کتاب‌های دین و زندگی بر اساس چه مبانی یا چارچوب نظری‌ای نوشته شده‌اند؟ همچنین توضیح دهید با چه رویکرد آموزشی و تربیتی دست به تألیف این کتاب‌ها زده‌اید؟

دکتر اعتصامی: در فضای مدرسه‌ها و به قول معروف در کف میدان آموزش و پرورش، یعنی کف مدرسه و کلاس، و به نسبت کتاب‌های قبل از آن استقبال خوبی از این کتاب‌ها شد. چون این کتاب‌ها بخش تفکر و اندیشه داشتند. این بخش‌ها بخش‌های دیگر حیطه یادگیری را پوشش می‌دادند. کتاب‌ها فقط یک محتوای صرف نبودند؛ لذا از این جهات نکات مثبتی داشتند.

◀ **زارعی‌رضائی:** عرض بنده این بود که با چه مبانی نظری و با چه رویکردی به تألیف این شکل از کتاب‌های درسی رسیدید؟

دکتر اعتصامی: با دوستانی که در گروه برنامه درسی تعلیمات دینی حضور داشتند، همفکری می‌کردیم که چطور برنامه درسی دینی را تدوین کنیم. پیش‌فرض ذهنی همه اعضای گروه این بود که شخصیت‌های برجسته معاصر را که در حوزه علم دین و معارف دین اسلام سرآمد هستند و مورد تأیید نظام جمهوری اسلامی هم هستند، مورد توجه قرار دهیم. خب، در رأس آن‌ها حضرت امام

راهنمای برنامه درسی که در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تولید شد و استثنائاً به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش هم رسید، برای همین کتاب‌های دین و زندگی بود؛ یعنی ما در همان دهه هشتاد برای تألیف کتاب‌های دین و زندگی برنامه درسی را که مصوب شورای عالی آموزش و پرورش هم بود، تهیه کردیم و شاید یکی دو درس دیگر بودند که در آن دوره این اتفاق برایشان رقم خورد. بعد از آن، کار متوقف شد تا اینکه سند برنامه درسی ملی تولید بشود. در آن دوران برای درس دین و زندگی دوره متوسطه و همچنین درس‌های هدیه‌های آسمانی دوره ابتدایی و کتاب‌های دینی و قرآن دوره راهنمایی (متوسطه اول فعلی) برنامه درسی مدون شد و به تصویب شورای عالی آموزش و پرورش هم رسید.

◀ **زارعی‌رضائی:** آیا درست است چنین بگوییم که این برنامه درسی که در دهه هشتاد برای تألیف کتاب‌های درسی مورد نیاز آموزش و پرورش، در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تدوین شد، مبنا و پایه‌ای برای تدوین برنامه درسی ملی و تصویب آن در شورای عالی انقلاب فرهنگی شده است؟

دکتر اعتصامی: برنامه درسی ملی مسیر دیگری را طی کرد و در شورای عالی انقلاب فرهنگی به تصویب رسید. تا قبل از آن، چون هنوز نه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش وجود داشت و نه برنامه درسی ملی بود؛ شورای عالی آموزش و پرورش فقط اهداف دوره‌های تحصیلی را تصویب می‌کرد و به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی می‌فرستاد. هر گروه درسی که در دفتر تألیف کتاب‌های

خمینی (ره) بودند، بعد مرحوم علامه طباطبایی و مرحوم شهید مطهری و خود حضرت آقا (آیت‌الله خامنه‌ای). آثار این شخصیت‌ها برای ما به لحاظ مأخذ و منبع اولین مرجع بود. البته قرآن و سنت منابع اصلی و اولی هستند و ما هم به لحاظ اینکه این شخصیت‌ها معارف اسلامی ناب دوره معاصر را بر اساس کتاب و سنت تدوین کرده‌اند، از آثار آنان مبانی را استخراج کردیم. حدود دو سال طول کشید تا اینکه کتابچه‌ای با عنوان «مبانی تعلیم و تربیت دینی» تدوین شد. حدود سال ۱۳۷۸ این مبانی تنظیم شد و اولین کتاب دین و زندگی در سال ۱۳۸۰ به ثمر نشست و به عنوان کتاب درسی وارد مدرسه‌ها شد. بر اساس برنامه‌ای که تدوین شده بود، موضوعات مورد بحث همان مباحث اساسی در حوزه دین یعنی توحید، نبوت، معاد، انسان‌شناسی و امامت بودند.

البته این مقولات ناظر به نیازهای عصر حاضر و مسائلی است که در عصر ما مورد ابتلاست. این مباحث با رویکرد تعلیم و تربیت دینی مورد توجه قرار گرفت.

بعد از مشورت و مذاکراتی که در همان گروه علمی برنامه درسی تعلیمات دینی صورت گرفت، تعبیر «تربیت فطرت‌گرا» در مرکز توجه گروه قرار گرفت. مبانی انسان‌شناسی را از آثار این بزرگان، به خصوص آثار مرحوم شهید استاد مطهری، استخراج کردیم؛ چون آثار شهید مطهری تبیین و ظرفیت بیشتری در این حوزه داشت، خودبه‌خود منبع اولیه ما قرار گرفت. آثار بزرگان دیگری که عرض کردم هم به عنوان پشتوانه‌ای علمی به حساب می‌آمدند. اگر ملاحظه بفرمایید، این رویکرد فطرت‌گرا بعداً در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش هم لحاظ شد. در برنامه درسی ملی هم این اصطلاح تربیت فطرت‌گرا ورود پیدا کرد. به هر حال ما ادعا نداریم که مبدع این اصطلاح هستیم؛ ولی اولین بار در برنامه درسی تعلیمات دینی این اصطلاح استفاده شد. در سال‌های ۱۳۷۸ و ۱۳۷۹ در تألیف کتاب‌های دین و زندگی الزام داشتیم که با توجه به رویکرد تربیت فطرت‌گرا کتاب‌های دینی را تألیف کنیم، از جمله الزامات برنامه این بود که چون دین یک گرایش فطری است، علاوه بر تأکید بر جنبه‌های عقلانی و شناخت معارف دینی، به گرایش قلبی دین هم در تعلیم و تربیت باید توجه شود؛ یعنی فقط مجموعه‌ای از شناخت‌ها را به دانش آموز ندهیم؛ بلکه زمینه‌های گرایش قلبی و تربیت دینی را هم در بچه‌ها ایجاد کنیم. گرچه می‌دانستیم که علقه قلبی با دین در یک بحث درسی دوسه ساعته در هفته و یک کتاب دین و زندگی امکان‌پذیر نیست و برای تحقق این هدف لازم است در همه برنامه‌های درسی تحول انجام گیرد و زمینه‌های تحقق این هدف تدارک دیده شود.

ما این را در برنامه درسی دینی ذکر کردیم که گرایش به دین به همه برنامه‌های درسی مربوط است و باید در همه برنامه‌های درسی هدف‌گذاری شود. ما برای تدوین کتاب و تهیه محتوا علاوه بر آن زمینه شناختی به رویکرد فعال نیز رو آوردیم؛ به این معنا که تلاش کردیم دانش آموز نیز با ما در تولید محتوا شرکت کند؛ یعنی دانش آموز به عنوان یک عنصر فعال در درس حضور داشته باشد. همین امر زمینه‌ای شد که آن بخش‌های تفکر و بیندیشید و

تدبر در آیات و اعلام نظر دانش آموز و از این قبیل فعالیت‌ها پررنگ شوند.

این گونه بود که حالت داد و ستد معارف دینی بین دانش آموز و معلم شکل گرفت؛ اینکه معلم فقط گوینده نباشد و دانش آموز فقط شنونده یا اینکه دانش آموز منفعل صرف نباشد، طوری که فقط کتاب درسی را حفظ کند و یک امتحان هم بدهد و تمام. البته به سبب محدودیت‌ها ما نتوانستیم مجموع این الزامات را فراهم کنیم، از جمله آن محدودیت‌ها آزمون سراسری بود که با رویکرد فعال تناسبی نداشت؛ چون دانش آموز به دنبال این بود کتاب را حفظ کند تا بتواند در آزمون نمره بیاورد و معلم‌ها هم سند موفقیتشان آزمون سراسری بود. آن‌ها می‌گفتند هر مدرسه‌ای در آزمون سراسری نتیجه بهتری بدهد، آن مدرسه مدرسه‌ای مطلوب است. به همین سبب، در کلاس، روی فعالیت‌های کتاب کمتر کار می‌شد و الان هم همین‌طور است. البته تأثیر نمره دوره متوسطه که اخیراً قانون شده، تغییراتی ایجاد کرده است؛ ولی هنوز با آن هدف‌گذاری مطلوب فاصله دارد. بنابراین ما رویکردمان در حوزه کلی تعلیم و تربیت بر مبنای فطرت‌گرایی و در حوزه تدوین محتوا و روش تدریس معلم بر مبنای تربیت دانش آموز فعال بنا نهاده شد.

📌 **زارعی‌رضائی:** این کتاب‌ها را بنده به عنوان دبیر دینی در دهه هشتاد تدریس می‌کردم. اول که این کتاب‌ها را جایگزین کتاب‌های تعلیمات دینی کردند، ارزیابی‌های متعددی صورت گرفت و در چند مرحله ویرایش شد. من یادم هست، جناب‌عالی به استان‌های متعدد سر می‌زدید و در جلسات دبیران دین و زندگی شرکت می‌کردید و گفت‌وگو شکل می‌گرفت. لطفاً بازخوردهای اولیه‌ای که حضرت‌عالی دریافت می‌کردید و نحوه و نتیجه ارزیابی‌ها را برای ما بفرمایید؟

📌 **دکتر اعتصامی:** یکی از شیوه‌های تحول و تغییر در کتاب‌های درسی که در سازمان پژوهش و دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی معمول بود، این‌طور بود که کتاب‌های جدیدالتألیف در ابتدا باید به صورت اجرای آزمایشی و در یک مقیاس محدود تدریس می‌شد. این کار در دوره متوسطه دوم سخت بود؛ چون کتاب‌های درسی منبع آزمون سراسری بودند. اجرای آزمایشی هم به این معناست که گروهی از دانش‌آموزان را از بقیه جدا کنیم و برای آن‌ها کتاب جدیدالتألیف را تدریس کنیم. بقیه دانش‌آموزان همان کتاب قبلی را درس بگیرند. این کار مشکلاتی ایجاد می‌کرد؛ ولی خوشبختانه کتاب سال اول متوسطه منبع سوالات آزمون سراسری نبود؛ لذا در آن موقع ما اجرای آزمایشی را فقط در سال اول دبیرستان توانستیم، انجام بدهیم. درخصوص کتاب‌های جدیدالتألیف دوره ابتدایی و راهنمایی مشکلی نداشتیم و در هر پایه می‌توانستیم اجرای آزمایشی انجام دهیم؛ چون کتاب‌هایشان منبع سوالات آزمون سراسری نبود. در همین دوره‌ای که کتاب‌های دین و زندگی دوره متوسطه تألیف شدند، برای دوره راهنمایی هم کتاب‌های پیام‌های آسمانی تألیف شد و برای دوره ابتدایی هم

کتاب‌های هدیه‌های آسمانی نوشته شد.

❖ **زارعی رضائی:** مگر جناب عالی مؤلف کتاب‌های دینی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی هم بودید؟

دکتر اعتصامی: نه، من مسئولیت شورای برنامه‌ریزی درسی و کار تنظیم‌گری را بر عهده داشتیم. مؤلفان استادان دیگری بودند. به همین سبب قبل از اینکه کتاب به‌طور رسمی در برنامه درسی قرار بگیرد، اول ما اجرای آزمایشی را به‌صورت محدود، در چند کلاس، در یکی از مناطق تهران انجام می‌دادیم و سپس در سال دوم اجرای آزمایشی در سایر استان‌ها صورت می‌گرفت. معمولاً شش‌هفت استان را بدین منظور انتخاب می‌کردیم. در سال سوم اجرای سراسری و رسمی انجام می‌شد؛ یعنی حدود سه سال طول می‌کشید تا اجرای رسمی و سراسری رخ بدهد. در هر سال هم ما بازخوردها را می‌گرفتیم و نقاط ضعف کتاب را کم می‌کردیم؛ چون برای اولین بار بود که کتاب به این سبک فعالیت‌محور نوشته می‌شد، نه در ایران خیلی با این سبک آشنا بودند و نه حتی خود ما مهارت چندانی در تألیف این قبیل کتاب‌ها داشتیم. حتی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی هم به مهارت چندانی نرسیده بود. حتی گروه‌های درسی دیگر هم چنین چیزی نداشتند؛ لذا عرض کردم ما جزو پیشگامان تألیف این نوع کتاب‌ها با رویکرد فعال در دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی بودیم. هم‌زمان با کتاب‌های دین و زندگی، برای کتاب‌های فارسی و کتاب شیمی هم داشت این اتفاق رخ می‌داد. هر چند در ایران اصولاً با این سبک تألیف کتاب آشنا نبودند؛ ولی بحمدالله، می‌دانستند این کتاب مطلوب‌تر است و در عین حال اذعان داشتند که اجرای آن هم برای دانش‌آموز و هم برای معلم سخت است.

در هر حال، به فضل الهی و با برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای دبیران دینی و به‌خصوص با تألیف کتاب راهنمای معلم که این هم برای اولین بار بود که هر کتابی تألیف می‌شد با کتاب راهنمای معلم به دست معلم می‌رسید، این روش هم کم‌کم جا افتاد. البته در چهار سال دوره متوسطه هر سال این کتاب تغییر کرد و کتاب جدید تألیف شد. با اینکه اجرای سراسری می‌شد؛ ولی ما سال اولی که کتاب جدید معرفی می‌شد، تلاش می‌کردیم نظرات معلمان مربوط به آن درس را جمع‌بندی کنیم و برای سال دوم اشکالاتی را که درست بود، برطرف و در ویرایش دوم کتاب اعمال کنیم.

❖ **زارعی رضائی:** آیا در تألیف این کتاب‌ها از الگوی خاصی هم استفاده می‌کردید؟ الگویی از داخل یا خارج از کشور؟ مثلاً در علوم تربیتی، روش‌های فعال تدریس مثل روش بارش فکری یا روش تدریس مشارکتی را مطرح می‌کنند. آیا شما نیز الگوی خاصی داشتید یا نه، اعضای شورای برنامه درسی تعلیمات دینی فی‌البداهه به این نتیجه رسیدند که به این سبک عمل کنند؟ چه انگیزه یا دلائلی موجب شدند که شما از کتاب‌های قبلی که از نظر بعضی از عالمان دینی و مؤلفان، کتاب‌های علمی‌تری بودند،

چراکه دانش محتوایی بیشتری را ارائه می‌دادند و محتوایشان غنی و برگرفته از منابع اصلی بود، به کتاب‌هایی به سبک دین و زندگی متمایل شدید؟ از کجا ایده گرفتید که کتاب درسی را باید طوری تدوین کرد که برای دانش‌آموزان «أَوْقَعُ فِي النَّفْسِ» (تأثیرگذارتر در جان‌ها) باشد؟

دکتر اعتصامی: بعد از انقلاب اسلامی تحولی در حوزه تعلیم و تربیت و آموزش و پرورش رسمی و از جمله دفتر تألیف کتاب‌های درسی رخ داد و زمینه‌ای ایجاد شد که ما دوباره روی موضوعات دینی و تعلیم و تربیت دینی بیشتر فکر کنیم. در خود جامعه ما افرادی مانند مرحوم دکتر رجبعلی مظلومی که در معاونت پرورشی آموزش و پرورش فعال بودند و کتاب‌هایی در زمینه تعلیم و تربیت نوشته بودند، ما را بر آن داشت تا به اقتضای تغییر وضعیت زمان و مکان در الگوهای سنتی خود تجدیدنظر کنیم و به سمت الگوهای جدید برویم، به‌عنوان نمونه کتاب چهل حدیث مرحوم امام خمینی (ره) خیلی پیام داشت. ایشان آنجا می‌فرمایند: تدریس و کتاب‌نویسی در حوزه معارف دین دو نوع است:

۱. تدریس و کتاب‌نویسی در حوزه معارف دینی به‌نحوی که طرف دانش دینی را مطالعه کند و آن را خوب بفهمد و به اندیشه‌ای خوب برسد؛ ولو خودش باور نداشته باشد.

۲. تدریس و کتاب‌نویسی در حوزه معارف دینی به‌نحوی که طوری بفهمد و بنویسد که قلب‌ها را تغییر دهد و خود گوینده یا نویسنده با تمام وجودش به آنچه می‌گوید و می‌نویسد، باور داشته باشد. ایشان می‌فرمودند: کتاب قرآن به‌گونه‌ای است که خودش قلب‌ها را تغییر می‌دهد، نه اینکه یک فردی آن را توضیح بدهد تا قلب‌ها تغییر کند. ایشان همچنین می‌فرمودند: قلم باید طوری باشد که خودش علاوه بر اینکه استدلال قوی می‌آورد، در عین حال تأثیرگذار و جنبه تأثیر عاطفی هم داشته باشد.

❖ **زارعی رضائی:** یعنی منظور تان این است که هدف فقط آموزش نباشد و جنبه تربیتی هم داشته باشد و ایمان و باور فرد را در نظر بگیرد؟

دکتر اعتصامی: بله. این‌ها مورد نظر بودند در عین حال تجربه‌های روز دنیا هم وجود داشتند. در همین کتاب‌های علوم تربیتی هم ذکر شده است که مثلاً روش‌های جدیدی در حوزه تدریس ایجاد شده‌اند که می‌توان از آن‌ها استفاده کرد. اگر بستر این روش‌ها در کتاب پیش‌بینی نشده باشند، معلم نمی‌تواند آن‌ها را اجرا کند. وقتی می‌گوییم روش فعال و از معلم انتظار داریم که دانش‌آموز را به بازی بگیرد، این مقدور نیست مگر اینکه کتاب ظرفیتی را برای این کار در نظر گرفته باشد. این بود که مجموعه تجربه‌ها ما را به این سمت کشاند که کتاب را با رویکرد مشارکت فعال یادگیرنده و یاددهنده تدوین کنیم. خود دوستان حوزه دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی، دوره‌های آموزشی را با این رویکردهای تدریس فعال طراحی کردند و ما با این قبیل امور بیشتر آشنا شدیم و زمینه‌های لازم برای رفتن به سمت تألیف به‌شکل کتاب‌های دین و زندگی فراهم شد.

❖ **زارعی رضائی:** در کتاب‌های دین و زندگی بعضی از محتویات چند بار تکرار شده‌اند؛ مثلاً در سال اول مطالبی هست که در سال‌های دوم و سوم به یک صورت دیگر تکرار شده‌اند و همین‌طور در سایر دوره‌های تحصیلی. آیا این‌ها جهت‌دار بودند؟ مثلاً با هدف اینکه پله پله معارف دینی را در دانش‌آموزان تعمیق ببخشیم؟ یا نه، بیشتر به سبب اهمیت تکرار شده است، بدون اینکه سطح‌بندی مشخصی مورد نظر باشد؟

دکتر اعتصامی: ما کتاب‌های آموزش دینی را برای سه دوره تحصیلی سابق (ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان) تدوین می‌کردیم. معمولاً هم این‌گونه بود که با توجه به رشد شناختی دانش‌آموزان، برنامه درسی تدوین و کتاب درسی هم بر اساس همان برنامه تألیف می‌شد؛ مثلاً دوره اول متناسب با رشد شناختی دانش‌آموزان ابتدایی بود. بعد این کار متناسب با دوره متوسطه اول اتفاق می‌افتاد تا برسیم به دوره متوسطه دوم. در متوسطه دوم ما معارف دینی بسیار گسترده‌ای داریم. در عین حال با ضعف کوچکی هم مواجه هستیم؛ مثلاً ما الان سه موضوع اساسی داریم؛ توحید، معاد و نبوت و در ادامه نبوت، بحث امامت مطرح می‌شود. هر سه موضوع هم به لحاظ سطح مطلب بالاست. حال اینکه خودبه‌خود ما چنین انتخاب کنیم که توحید را در پایه اول بگوییم، نبوت را در پایه دوم و معاد را در پایه سوم قرار دهیم یا بالعکس، این انتخاب سخت است.

به‌طور منطقی بیشتر دیدگاه‌ها می‌گویند که اول توحید، بعد معاد و بعد نبوت. برخی هم به جابه‌جایی‌هایی بین نبوت و معاد قائل هستند؛ ولی همه می‌گویند که توحید اول باشد؛ اما ما می‌بینیم توحید مطالبی بسیار سنگین‌تر از معاد و نبوت دارد. یعنی ما باید جبر و اختیار و قضا و قدر و امثال این مباحث را در پایه اول بیاوریم. لذا از این قاعده عدول کردیم. درست است، از نظر منطقی، اول توحید باید بیاید؛ ولی ما که با بجه‌های غیرمسلمان روبه‌رو نبودیم که بخواهیم برایشان خدا را اثبات کنیم و بعد برویم سراغ نبوت و معاد. بنابراین با توجه به اینکه در دوره‌های ابتدایی و متوسطه اول درباره خداوند بحث کرده‌ایم، در پایه اول (یعنی سال نهم) بیشتر به مباحث اسلام‌شناسی رو آوردیم، به‌همراه مباحثی از خداوند که با موضوع تناسب داشته باشد؛ یعنی بیشتر روی بحث صفات خداوند متمرکز شدیم.

اثبات عقلی وجود خداوند را گذاشتیم برای پایه چهارم؛ یعنی در سال دوازدهم که سال پایانی تحصیلات متوسطه است. در آنجا، یکی دو دلیل عقلی را برای اثبات وجود خداوند ذکر کردیم. پس بحث توحید و وجود خداوند متعال به این شکل تکرار می‌شد. با وجود اینکه سرفصل‌ها متفاوت بودند، برخی می‌گفتند: «این مبحث دارد دوباره می‌آید.» ولی ما از روی سختی و آسانی، مطالب این مباحث را تنظیم می‌کردیم. اگر ما با کسی که دین ندارد، روبه‌رو بودیم، اول باید وجود خدا و دین و... را اثبات می‌کردیم، تازه این مطالب هم در دوره‌های قبلی به‌صورت آسان و ساده اثبات شده‌اند. بنابراین ما (مطابق نظام قدیم) در سال اول دبیرستان، صفات خدا را با مباحث اخلاقی و اجتماعی مطرح کرده‌ایم و سال دوم، بحث

معاد، همرا با مباحث اخلاقی و اجتماعی، مطرح شده است. در پایه یازدهم، یعنی سال سوم دبیرستان، بحث نبوت و امامت و در مباحث ذیل آن ولایت فقیه و سال دوازدهم دوباره بحث خداشناسی با مباحث تمدنی و اینکه این بحث تمدن اسلامی اگر بخواهد احیا شود، به چه شکل باید باشد و... مطرح شده‌اند.

❖ **زارعی رضائی:** در حال حاضر که نظام آموزشی تغییر کرده و دوره متوسطه دوم شامل سه سال تحصیلی است، در این سه کتاب کدام رویکرد را دنبال می‌کنید؟ یک رویکرد این است که ما چگونه می‌توانیم دینی را که به آن باور داریم، در عرصه اجتماع و تمدن‌سازی به میدان بیاوریم؟ در این عرصه چالش‌هایی هست؛ مثلاً آیا این کتاب‌ها توانسته‌اند ناهنجاری‌های اعتقادی دانش‌آموزان یا شبهات آن‌ها را پاسخ بدهند؟ یک نقدی هم برخی دارند، به‌خصوص طیف مذهبی، که چرا کتاب قرآن را که از دینی جدا بود، حذف کرده‌اند؟ این طیف معتقدند، در شکل جدید کتاب‌های دین و زندگی، حجم آیات قرآن به یک صفحه اول هر درس تقلیل پیدا کرده و کتاب درسی مستقلی به نام قرآن حذف شده است. چالش سومی که مطرح است این است که این شکل از کتاب‌ها با هدف ایجاد جاذبه و مشارکت دانش‌آموزان در درس دینی طراحی و تدوین شده‌اند. حالا آیا این کتاب‌ها به هدف مورد نظر رسیده‌اند؟ آیا منجر به افزایش اقبال دانش‌آموزان به درس دینی شده‌اند؟ اصلاً یک ارزیابی علمی در این خصوص داریم؟

دکتر اعتصامی: چالش اول مانند چالش سوم شد. چالش اول اینکه بالاخره این کتاب تأثیر گذاشته یا نگذاشته است؟ چالش دوم هم تلفیق کتاب دینی و قرآن است.

زارعی رضائی: چالش اول این بود که این کتاب‌ها با رویکرد فلسفی نوشته شده‌اند. رویکرد فلسفی با عقل انسان‌ها خیلی سر و کار دارد و با دل انسان‌ها و آن چیزی که هدف شما بود، خیلی

سازگار نیست. لذا این کتاب‌ها نتوانسته‌اند تأثیری را که می‌بایست، بگذارند. بحث روی این است که ما می‌خواهیم دانش‌آموز دین را خوب بفهمد یا می‌خواهیم با این برنامه درسی دانش‌آموز را دیندار کنیم؟ کدام یک مورد نظر است؟ اما در چالش سوم بحث تربیت است؛ یعنی آیا این دین‌آموزی، به فرض اگر تحقق پیدا کرد، منجر به تربیت دینی دانش‌آموز می‌شود؟

دکتر اعتصامی: نکته اول اینکه در کتاب‌های قبلی که حتماً ملاحظه کرده‌اید، بیشتر از آثار مرحوم شهید مطهری استفاده شده بود، حتی در بعضی قسمت‌ها عین متن کتاب شهید مطهری را آورده بودند و فقط دانش و محتوا بود. مرحوم شهید مطهری هم که در درجه اول فیلسوف بودند و قلمشان هم قلمی فیلسوفانه و متفکرانه بود؛ یعنی به کتاب از این منظر نگاه کنیم. البته بنده این انتقاد را به این کتاب‌ها وارد نمی‌دانم. من معتقدم کتاب حتماً باید عقلانی نوشته بشود؛ ولی این عقلانیت لزوماً به معنای فلسفی نیست. عقلانی یعنی بالاخره دانش‌آموز احساس کند منطقی پشت این هست، نه اینکه فقط یک نقل قول است و باید پذیرفته شود. کتاب باید از حیث عقلانیت قابل دفاع باشد و این قابل دفاع عقلانی بودن، به نظر من هم در کتاب‌های قبلی بود و هم در کتاب‌های دین و زندگی فعلی هست. تفاوتشان بیشتر از این‌رو بود که ما کوشش کردیم کتاب را به شکل فعال در بیاوریم و نحوه تدریس را بتوانیم فعال کنیم. در ساختار کتاب هم خواستیم جنبه‌هایی باشد که دانش‌آموز روی آن‌ها فکر و کار کند. حالا به شکل گروهی و مشارکتی و با همان عنوان‌هایی که در کتاب درسی آمده است و الا به لحاظ اصل محتوا، چون هر کدام به گونه‌ای از آثار شهید مطهری گرفته شده‌اند، تفاوت چندانی نداشتند. علاوه بر اینکه بعضی سر فصل‌ها در کتاب‌های قبلی نبود که اینجا هست؛ مثلاً همان بحث‌های تمدنی که در کتاب‌های قبلی نبود و در کتاب‌های

دین و زندگی هست؛ ولی مثلاً در بحث خانواده که به لحاظ اصول از کتاب‌های شهید مطهری گرفته شده است، هر دو مجموعه کتاب‌های قدیم و فعلی، به هم نزدیک هستند. بنابراین از این منظر خیلی تفاوت بین کتاب‌ها نیست و از آن لحاظ که باید کتاب‌ها عقلانی باشند، واقعاً عقلانی هستند؛ اما این نکته را که عقلانی بودن را الزاماً به معنای فلسفی بودن بگیریم، قبول ندارم.

اما در خصوص بُعد تربیتی، شما مستحضرد که بحث تربیت بسیار پیچیده‌تر و عمیق‌تر از این است که ما همه موارد را در یک درس دینی خلاصه کنیم؛ لذا باید برنامه درسی و کتاب برگرفته از آن را به اندازه سهم خودش از فرایند تربیت ارزیابی کنیم؛ یعنی اگر شرایط جامعه و فرایند جریان‌های فرهنگی و اجتماعی همه به نحوی چالش‌زا باشند و ما در حوزه فرهنگ اجتماعی چالش‌های عمیقی بر ایمان رخ داده باشد، نمی‌توانیم فقط با یک کتاب درسی از عهده این چالش‌ها بر بیاییم؛ مثلاً وقتی از دهه هشتاد به سمت دهه نود می‌آییم، یک مرتبه با چیزی به نام فضای مجازی روبه‌رو می‌شویم. این فضای مجازی چالش‌های ویژه خودش را در دهه هشتاد تا نود به همراه آورد. چالش‌هایی که در دهه‌های شصت و هفتاد چنین

چیزی وجود نداشت.

اوایل دهه هشتاد، ما با معلم‌ها بحث می‌کردیم که اگر روزی این تلفن همراه توانست تصویر را هم منتقل کند، چه اتفاقی می‌افتد؟ آن موقع هنوز امکان ارتباط تصویری با تلفن همراه نبود. می‌گفتیم الان دانش‌آموزان دختر و پسر، در هر لحظه‌ای که دلشان بخواهد، می‌توانند صدای همدیگر را بشنوند. همین شنیدن صدا هم در دهه هفتاد به راحتی دهه هشتاد امکان نداشت. در آن زمان این‌ها باید با هم روبه‌رو می‌شدند تا صدای همدیگر را بشنوند؛ ولی در دهه هشتاد این امکان وجود داشت. غیر از رابطه دختر و پسر، چالش دیگر پیام‌های منفی‌ای بودند که در بین جامعه مردان یا زنان رواج می‌یافت.

بنابراین در حوزه‌های گوناگون سیاسی و فرهنگی... با آمدن تلفن همراه، تحولات مهمی رخ داده است که باید ظرفیت بسیار عظیم‌تری، از یک کتاب درسی، برای حل این چالش‌ها ایجاد شود. البته باید قبول کرد وظیفه اصلی تعلیم و تربیت جامعه بر عهده آموزش و پرورش است. اینکه این نهاد هر روز شش ساعت از وقت بچه‌ها را در اختیار دارد، خیلی مهم و تأثیرگذار است.

زارعی رضائی: قبلاً درس قرآن و درس دینی در دوره متوسطه از یکدیگر جدا بودند و دو کتاب مستقل داشتند؛ اما از سال ۱۳۸۰ این دو درس یکی شدند. چه عواملی سبب تلفیق این دو درس شد و آیا با تلفیق درس دینی و قرآن در دوره متوسطه موافق بودید؟

دکتر اعتصامی: کتاب دینی و قرآن تا سال ۱۳۶۸ یکی بود. به آقای دکتر حداد عادل که در آن زمان رئیس سازمان پژوهش بودند، انتقاد می‌شد که چون کتاب دینی و قرآن یکی است، به قرآن توجه نمی‌شود. آقای حداد عادل آمد از سه ساعت درس دینی و قرآن، یک ساعت را به قرآن اختصاص داد و دو ساعت را به درس دینی و خودش کتابی برای درس قرآن تألیف کرد. احتمالاً شما آن کتاب را تدریس کرده‌اید. این کتاب تا سال ۱۳۸۰ تدریس می‌شد. ارزیابی‌ها نشان می‌داد قرائت قرآن بچه‌ها ضعیف‌تر از قبل شده است؛ برای اینکه این یک درس شفاهی بود که کلاس آن تشکیل نمی‌شد. نمره‌های اکثر دانش‌آموزان هم بیست می‌شد. کلاً کلاس به صورت یک تک زنگ (۴۵ دقیقه) در هفته یا یک جلسه (۹۰ دقیقه) اما یک هفته در میان تشکیل می‌شد.

انتقادهای شدیدی به آن شد، از جمله انتقادات این بود که اصلاً در دوره متوسطه دوم (دبیرستان آن زمان)، چرا باید قرائت داشته باشیم. هدف قرائت مربوط به دوره ابتدایی است. این هم مصوب شورای عالی آموزش و پرورش بود که ما توانایی خواندن قرآن را باید در دوره ابتدایی محقق کنیم. به همین سبب درس قرآن که از سال سوم ابتدایی شروع می‌شد، آمد به سال اول؛ یعنی آموزش درس قرآن از اول ابتدایی شروع شد، با این هدف که تا پایان دوره ابتدایی بچه‌ها روخوانی و روان‌خوانی را یاد بگیرند و در دوره متوسطه اول، علاوه بر روخوانی، معنای برخی آیات و مقداری داستان‌های قرآن را یاد بگیرند. این‌ها مصوب شورای عالی آموزش و پرورش بود. طبق همین مصوبه، مقرر شده بود در دوره متوسطه دوم مفاهیم قرآن

آموزش داده شود. خب، مفاهیم با درس دینی یکی بود؛ مثلاً مفهوم نماز، مفهوم تقوا، مفهوم توحید که هم در قرآن آمده و هم یک بحث مربوط به درس دینی است. به همین سبب گفتند در دوره متوسطه، چون این‌ها با هم هستند، همه را به درس دینی تلفیق کنیم. درس قرآن از درس دینی جدا نباشد و درس دینی محتوایش را از قرآن بگیرد. این دو درس کمک یکدیگر باشند. البته ذکر این نکته نیز ضروری است که مجموعه آیات این کتاب جدید از مجموعه آیات آن کتاب قرآن به تنهایی بیشتر شد که کمتر نشد. علاوه بر اینکه ما مقداری نمره اختصاص داده بودیم به قرائت قرآن، با اینکه قرائت قرآن مخصوص دوره ابتدایی بود. تا اندازه‌ای هم در دوره متوسطه اول به آن پرداخته بودیم؛ ولی باز ما نمره‌ای را به قرائت قرآن اختصاص داده بودیم. نمره‌ای را هم برای ترجمه قرآن گذاشته بودیم و یک نمره هم اختصاص به مفهوم قرآن داشت. یعنی در کل، میزان توجه به قرآن در کتاب دین و زندگی بیش از قبل بود؛ اما به لحاظ اصل مسئله که ما قرائت را چه در شکل کتاب قبل و چه در شکل کتاب فعلی به درستی محقق نکرده‌ایم، مسئله درستی است. این موضوع هم در اجرا مثل همان بحث زبان انگلیسی و زبان عربی محقق نشده است.

زارعی رضائی: مدتی هم درسی را با عنوان «قرائت و روحانی قرآن» در دوره پیش‌دانشگاهی قرار دادند که فقط آزمون شفاهی از آن می‌گرفتند و نمره‌ای داشت. متأسفانه این کار هم مؤثر نبود. **دکتر اعتصامی:** آن را هم باز شورای عالی آموزش و پرورش مصوب کرد و گروه دینی و قرآن دفتر تألیف دخالتی نداشت. گروه دینی دوباره آن را برگرداند به وضع قبلی که حتماً امتحان گرفته شود و دیگر آن قانون را برداشتند.

زارعی رضائی: آیا ارزیابی رسمی یا حتی غیررسمی از کتاب‌های دین و زندگی دارید؟ آیا پژوهش پیمایشی و میدانی در این خصوص انجام شده است؟

دکتر اعتصامی: یک ارزیابی همان اجرای آزمایشی بود که صورت می‌گرفت. البته فقط در پایه اول متوسطه دوم. چنان‌که گفتیم، به سبب آزمون سراسری در پایان دوره متوسطه، جدا کردن دانش‌آموزان و اختصاص کتاب جدید به آن‌ها میسر نبود. علاوه بر این، متأسفانه به شکل رسمی، نه در مورد دینی و نه در مورد بقیه درس‌ها ارزیابی جامع از نحوه اجرای کتاب‌ها نداریم، به جز تحقیقاتی که معمولاً دانشجویان انجام می‌دهند؛ یعنی پایان‌نامه‌ها و این‌جور موارد که شاید حدود ده‌دوازده موردی داشتیم. نتیجه خیلی از این تحقیقات و پایان‌نامه‌ها در مجله رشد آموزش معارف اسلامی چاپ شده است. این پژوهش‌ها گاهی برای یک کتاب بود و گاهی برای موضوع خاصی از کتاب، مثلاً درس نماز در کتاب دین و زندگی، گاهی هم مثل درس امر به معروف و نهی از منکر در کتاب بود؛ یعنی به شکل‌های گوناگونی در پایان‌نامه‌های دانشجویان این ارزیابی‌ها آمده‌اند. ما کوشش می‌کردیم در مجله رشد آموزش معارف اسلامی آن‌ها را بیاوریم.

زارعی رضائی: با توجه به اینکه جناب‌عالی توفیق داشته‌اید، بیش از ربع قرن، سردبیر مجله رشد آموزش معارف اسلامی باشید و بحمدالله در این صحنه هم موفق بوده‌اید، به نظرتان این مجله توانسته است به‌عنوان منبع کمک آموزشی برای معلم دینی نقش ایفا کند؟ ارزیابی حضرت‌عالی از توفیق این مجله در انجام مأموریت خودش چیست؟

دکتر اعتصامی: اگر بر اساس شمارگان (تیراژ) بخواهیم قضاوتی اولیه داشته باشیم، می‌توانیم بگوییم گاهی تا پانزده هزار، شانزده هزار و حتی هفده هزار مجله فروخته می‌شد. بنابراین می‌توان گفت که در برهه‌هایی خوب استقبال می‌شد و شمارگان بالا می‌رفت. در دوره‌هایی هم شمارگانمان تا پنج هزار و چهار هزار پایین می‌آمد. در بعضی دوره‌ها که ما در حال متحول کردن کتاب‌های درسی بودیم، نیاز معلم‌ها به مجله رشد آموزش معارف اسلامی افزایش پیدایم کرد؛ چون احساس می‌کردند نیاز به یک منبع دارند که در آموزش به آن‌ها کمک کند. در چنین دوره‌هایی تحولی، شمارگان افزایش پیدایم کرد؛ اما در زمان‌هایی که تحولی نبود و یک حالت رکودی بود، سطح شمارگان مجلات پایین می‌آمد.

ما گاهی به سمت مقالات مربوط به دانش‌افزایی می‌رفتیم؛ مثلاً مقاله درباره توحید و معاد و اخلاق... معلم‌ها خیلی به مقالات این‌چنینی تمایل ندارند. آنان می‌گفتند: «بروید به سمت مسائلی که مربوط به آموزش ما باشد؛ مثلاً سؤالات آزمون سراسری را ارزیابی کنید، سؤالات امتحانات نهایی را ارزیابی کنید، نمونه سؤال برای آزمون سراسری بدهید یا مثلاً روش‌های تدریس را بگویید، سؤالاتی را که پیرامون کتاب درسی مطرح است، بگویید.»

حقیقت این است که شما هر قدر به جنبه آموزشی نزدیک‌تر شوید، موفق‌تر خواهید بود. معمولاً از این مجلات در جنبه‌های کاربردی استقبال بیشتری می‌شود و شمارگان بالا می‌رود.

اوایل انقلاب اسلامی، وقتی مقالات علمی‌ای را از حضرت آیت‌الله جوادی آملی چاپ می‌کردیم، حتی آثار شهید مطهری و سایر استادان در این طراز را چاپ می‌کردیم، خیلی مورد استقبال قرار می‌گرفت؛ ولی در دوره‌های بعدی به دلیل اینکه این آثار در جامعه وجود داشت، چندان مورد استقبال نبود. اگر مقالات به سمت مسائل و چالش‌های درسی می‌رفت، بیشتر استقبال می‌شد. پیشنهاد بنده هم برای دوره جدید این است که هر چقدر این قسمت افزایش پیدا کند و تکمیل بشود، شاید مؤثرتر واقع شود.

زارعی رضائی: در پایان ضمن تشکر مجدد از اینکه این فرصت را در اختیار ما قرار دادید، اگر نکته ویژه و خاصی دارید، بفرمایید تا بیشتر استفاده کنیم؟

دکتر اعتصامی: برای جناب‌عالی که شخصی متبحر و باتجربه در این زمینه هستید و این مسئولیت را لطف کردید و پذیرفتید، آرزوی موفقیت می‌کنیم. ان‌شاءالله خدمتتان هم باشیم و بتوانیم اگر کمکی از دستمان بر می‌آید، انجام دهیم. فقط پیشنهاد بنده این است که از دوستان گروه برنامه درسی و تألیف کتاب‌های دینی که در جریان مسائل این درس هستند، به‌عنوان عضو هیئت تحریریه استفاده کنید. ان‌شاءالله که از جانب خداوند موفق و مؤید باشید.

آداب تعلیم و تعلم

سید فاضل موسوی

گروه آموزشی ادبیات، دانشگاه فرهنگیان، تهران

کلید دانش

امام صادق علیه السلام: «إِنَّ هَذَا الْعِلْمَ عَلَيْهِ قِفْلٌ وَمِفْتَاحُهُ الْمَسْأَلَةُ» (همانا بر این دانش قفلی است که کلید آن، پرسش است) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۴۰).

دانش اندوزی در جوانی

پیامبر اکرم صلی الله علیه وآله: «مَنْ تَعَلَّمَ فِي شَبَابِهِ كَانَ بِمَنْزِلَةِ الرَّسَمِ فِي الْحَجَرِ» (هر کس در جوانی دانش بیاموزد، [از نظر پایداری] چون نقش روی سنگ است) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۲۲۲).

نیاززدن شنوندگان

پیامبر اکرم صلی الله علیه وآله در حدیثی می‌فرمایند که حضرت خضر علیه السلام به حضرت موسی علیه السلام فرمودند: «... إِنَّ الْقَاتِلَ أَقْلُ مَلَالِهِ مِنَ الْمُسْتَمْعِ، فَلَاتَمَلْ جِلْسَاءَكَ إِذَا حَدَّثْتَهُمْ» (...آزردگی گوینده کمتر از شنونده است. پس آن هنگام که با همنشینان خود سخن می‌گویی، آنان را آزرده نکنید) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۲۲۰).

دانش غیرنافع

امیرالمؤمنین امام علی علیه السلام: «أَلَا لَا خَيْرَ فِي عِلْمٍ لَيْسَ فِيهِ تَفَهُُّ» (آگاه باشید! دانشی که با درک و فهم همراه نباشد، بی‌فایده است) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۳۶).

به احترام معلم بپا خیزید
امیرالمؤمنین امام علی علیه السلام: «قُمْ عَنْ مَجْلِسِكَ لِأَبِيكَ وَ مُعَلِّمِكَ وَ لَوْ كُنْتَ أَمِيرًا» (به احترام پدر و معلمت از جای خود برخیز، اگرچه فرمانروا باشی) (نوری ۱۴۰۸، ج ۱۵، ص ۲۰۳).

منابع

۱. التمیمی الأمدی، عبد الواحد بن محمد، ۱۴۱۰ق، غررالحکم و درر الکلم، ج ۱، حدیث ۲۳۴۱، قم: دارالکتاب الاسلامی چاپ دوم.
۲. کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۰۷ق، الکافی، ج ۱، تهران: دارالکتب الاسلامیه؛ چاپ چهارم.
۳. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، بحارالانوار، ج ۲، بیروت: دارالاحیاء التراث العربیه.
۴. نوری، حسین (محدث نوری)، ۱۴۰۸ق، مستدرک الوسائل، ج ۱۵، بیروت، مؤسسة آل البيت لاحیاء التراث.

اشاره

برخلاف مکاتب غربی، تعلیم و تعلم در نظام دانایی اسلام مبتنی بر آموزه‌های وحیانی و سیره عملی معصومین (ع) است. نوشتار حاضر با استفاده از احادیث معتبر شیعی، شمه‌ای از آداب تعلیم و تعلم را در راستای بهبود رویکردهای تربیتی مخاطبان گرامی، تقدیم می‌نماید.

نرمی با معلم و دانش آموز

پیامبر خدا صلی الله علیه وآله: «لِيُنْزِلُوا لِمَنْ تَعْلَمُونَ وَلِمَنْ تَتَعَلَّمُونَ مِنْهُ» (با کسی که به او دانش می‌آموزید (شاگرد) و کسی که از او دانش می‌آموزید (معلم) نرم‌خو باشید) (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۲، ص ۶۲).

تکریم دانشمندان

امیرالمؤمنین امام علی علیه السلام: «مَنْ وَقَّرَ عَالِمًا فَقَدْ وَقَّرَ رَبَّهُ» (هر کس دانشمندی را گرامی بدارد، بی‌گمان پروردگارش را گرامی داشته است) (التمیمی الأمدی، ۱۴۱۰، ج ۱، ص ۶۳۲).

تواضع معلم و دانش آموزان

امام صادق علیه السلام: «تَوَاضَعُوا لِمَنْ تَعْلَمُونَهُ الْعِلْمَ» (در برابر کسی که به او دانش می‌آموزید (شاگرد) و کسی که از او دانش می‌جوید (معلم)، فروتن باشید) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۳۶).

نشانه‌های دانشمندان

امیرالمؤمنین امام علی علیه السلام: «يَا طَالِبَ الْعِلْمِ إِنَّ لِلْعَالِمِ ثَلَاثَ عَلَامَاتٍ: الْعِلْمَ وَالْحِلْمَ وَالصَّمْتَ» (ای جوینده دانش، برای دانشمند سه نشانه است: دانش و بردباری و سکوت) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۳۷).

عالم واقعی کیست؟

امام صادق علیه السلام: «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ قَالَ يَعْني بِالْعُلَمَاءِ مَنْ صَدَّقَ فِعْلُهُ قَوْلَهُ وَ مَنْ لَمْ يَصْدَقْ فِعْلُهُ قَوْلُهُ فَلَيْسَ بِعَالِمٍ» (مراد از علما در آیه شریفه: «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ» یعنی کسی که رفتارش گفتارش را تصدیق کند و کسی که رفتارش گفتارش را تصدیق نکند، عالم نیست) (کلینی ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۳۶).

ضرورت توجه به

مدیریت کیفیت فراگیر در مراکز آموزشی با تأکید بر سیره عملی و نظری پیامبر اکرم (ص)

نجمه سلطانی نژاد

استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان،
تهران

چکیده

اسلام، به عنوان دینی جامع، در خصوص مدیریت جامعه الگو و مدل های خاصی را ارائه کرده است که توجه بدان در ارتقای سطح مدیریت مهم به نظر می رسد.

کلیدواژه ها: مدیریت دینی، آموزش، پیامبر اکرم (ص)

مقدمه

پرازش ترین فرازهای تاریخ صفحاتی هستند که از زندگی مردان بزرگ صحبت می کنند. زندگی آن ها امواج مخصوصی دارد و سرشار از آموزه ها، معناها و اسرار است. آن ها بزرگ بوده اند و آنچه مربوط به آن هاست، بزرگ و با عظمت است. «در میان این مردان بزرگ تاریخ، هیچ یک به اندازه محمد (ص)، پیامبر بزرگ اسلام، زندگی پرموج و پرنقلاب و پرحادثه ای نداشته است. هیچ یک با این سرعت در محیط خود و سپس در تمام جهان چنین نفوذ عمیقی نداشته است» (سبحانی، ۱۳۷۷، ص ۱).

با توجه به تأثیر گذاری تصمیم های مدیران در سطوح متعدد، هم راستایی سبک مدیریتی مدیران با راهبردهای اصلی پیاده شده در سیره عملی و نظری پیامبر اکرم (ص) ضرورتی انکارناپذیر است. بدیهی است ضعف مدیران، در رده های بالا، در زمینه های اعتقادی، ارزشی، فرهنگی و نیز دانش تخصصی می تواند مشکلات فراوانی را در راستای تحقق اهداف نظام اسلامی ایجاد کند.

«الگوی مدیریتی مدیران در ایران اسلامی باید در کنار معنویت، پیشرفت مادی، رشد علمی، توسعه عدالت، کم شدن فاصله های طبقاتی، برداشته شدن نمونه ها و قله های اشرافی گری را نیز به همراه داشته باشد. ویژگی جامعه اسلامی این هاست. آن وقت در یک چنین جامعه ای مردم احساس امنیت می کنند. احساس خوشبختی می کنند. احساس آرامش می کنند. به سمت اهداف عالی خود پیش می روند. خدا را هم عبادت می کنند. پیشرفت دنیوی هم نصیب آن ها می شود» (بیانات مقام معظم رهبری، ۱۳۹۵).

یکی از روش های مهم دریافت تحقق اهداف سازمان ها استقرار

«مدیریت کیفیت فراگیر» است. در این روش، سازمان های علمی فعالیت هایی را برای ارتقای کیفیت آغاز می کنند که اهدافی در پی دارند. برخی از این اهداف عبارتند از: افزایش رضایت فراگیران، افزایش و حفظ مشتری و فراگیران، کاهش شکایات فراگیران، جذب فراگیران جدید، افزایش اثربخشی سازمانی، کاهش هزینه های اضافی و دوباره کاری، بهبود خدمات رفاهی، به دست آوردن رضایت بیشتری از فراگیران و ذی نفعان و پیشی گرفتن از سایر مراکز تربیتی. از جمله مراکزی که در آن ها بحث مدیریت کیفیت فراگیر از اهمیت و ضرورت خاصی برخوردار است، مدرسه ها، دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی هستند (محمدی میرعزیزی و دیگران، ۱۳۹۹، ص ۹).

مدیریت کیفیت فراگیر سفری است که در آن، مشارکت و همدلی هم سفران برای طی موفق این مسیر ضروری است. فرایند حرکت در مدیریت کیفیت جامع آهسته و پیوسته است. در سیره پیامبر اکرم (ص) آمده است که ایشان به مدت سه سال بدون شتاب زدگی، به طور سری، در تبلیغ آیین خود کوشید. به بیانی دیگر تحول در دنیای آن روز مردم جزیره العرب با افکاری متعصبانه و جاهلانه فقط به مدت حرکت آهسته و پیوسته ای بود که حضرت ختمی مرتبت (ص) مدنظر داشتند. ایشان کیش خود را به هر کسی که از نظر فکر و استعداد شایسته بود، عرضه می داشت. هر چند هدف پیامبر (ص) تشکیل یک دولت بزرگ جهانی بود؛ اما در مدت سه سال هرگز دست به دعوت عمومی نزد (سبحانی، ۱۳۷۱، ص ۱۰۰).

به بیان محمد طاهری (۱۳۹۹) لازمه مراقبه مدیران عالی به بهبود مستمر مبانی اعتقادی خویش، التزام به معنویت، داشتن تفکر توحیدی و توجه به سیره اهل بیت (ع) است؛ لذا توجه مدیران در مراکز آموزشی و در سطوح متعدد به دو عامل اساسی «ایمان به هدف» و «صبر و استقامت»، در مسیر تحقق مدیریت کیفیت فراگیر، نوید «أَلَا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا» (فصلت/۳۰) را می دهد و بیانگر این است که آن ها از این راه بی شک به هدف خواهند رسید.

کیفیت ابعاد بسیار زیادی دارد و کیفیت طلبی نیز در تمام جوانب زندگی ما تأثیری بسزایی دارد. آدمی فطراً کیفیت طلب است. اگر از کودکی خواسته شود که یکی از چند عدد سیبی را که در اختیارش

قرار می‌گیرد انتخاب کند، وی سببی را که به نظر او بهتر از همه است، انتخاب خواهد کرد. همین کودک وقتی بزرگ می‌شود، معیارهای بیشتری برای سنجش و قضاوت به کار می‌بندد و باز در ابعاد وسیع‌تری کیفیت طلب است.

در خصوص کیفیت، دو دیدگاه داخلی و خارجی وجود دارد. کیفیت داخلی به دستیابی سازمان‌ها به ویژگی‌ها و استانداردهای ازپیش تعیین‌شده اشاره دارد. کیفیت خارجی نیز برآورده‌کردن انتظارات مشتریان یا حتی فراتر از آن تلاش می‌کند (مقیمی، ۱۳۷۷، ۵۰۹). کیفیت یک عامل زمینه‌ای برای ایجاد انگیزه در بین کارکنان و افرادی است که در داخل یا خارج از سازمان در بهبود مستمر فرایندها مؤثرند (طاهری، ۱۳۷۹، ۹۱).

دانشگاه فرهنگیان به‌عنوان یک دانشگاه مأموریت‌گرا رسالت و اهداف خاصی دارد که مهم‌ترین وظیفه آن تربیت معلمان متخصص و متعهد است (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۱). شایستگی معلمان مجموعه‌ای از رفتارها، نگرش‌ها و باورهای را شامل می‌شود که باید افراد برای موفقیت در کار و حرفه خود کسب کنند. «این شایستگی‌ها شامل دانش تخصصی، مهارت‌های معلمی و اخلاق حرفه‌ای است» (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱). در نظام ارزشی اسلام توصیه‌های زیادی به انجام صحیح و دقیق کارها وجود دارد. کار را به‌دقت انجام‌دادن و رهاکردن آن در نیمه راه، علاوه بر کاهش کیفیت آن موجب تشویش ذهن شخص یا اشخاص بهره‌مند نیز می‌شود. در مواردی هم موجب هدررفت منابع خواهد شد. فرهنگ کیفیت‌طلبی در همان حال که زمینه رفاه و آسایش عموم مردم را فراهم می‌کند، بر ضد اسراف‌کاری و تجمل‌پرستی نیز است و از تولید ضایعات جلوگیری خواهد کرد (باتمانقلیچ، ۱۳۷۵، ۲۹).

اسلام علاوه بر تعیین استانداردهای قانونی، به اجتماع و جامعه نیز توجه ویژه‌ای دارد؛ بلکه احکام و قوانین خود را نیز در قالب توجه به مصالح جامعه بنا کرده است. توصیه قرآن به اسراف‌کردن و توجه‌داشتن به بهره‌برداری صحیح از نعمت‌های الهی و نیز دستگیری از دیگران از این‌روست که تعادل‌داشتن اسراف را به دنبال می‌آورد. اسراف حاکی از ضعف نگرش دینی است و اصرار بر انجام اسراف سرنوشت جامعه و افراد آن را به دست تجمل‌پرستان و اسراف‌کاران واگذار خواهد کرد. این اتفاق پیامدی جز بدعابتی برای جامعه نخواهد داشت.

مدیریت باکیفیت

«در نظام مدیریت باکیفیت تلاش بر به‌کارگیری هرچه بیشتر مغزا و فکرها و اندیشه‌هاست؛ زیرا کیفیت برتر زاییده تعقل و تدبیر و تفقد به مردم است» (باتمانقلیچ، ۱۳۷۵، ۵۲). شاهبیت مدیریت باکیفیت این است که برای انجام هر کاری همیشه روش بهتری وجود دارد و آنچه ما را به انتخاب بهترین روش می‌رساند، تفکر و بادقت و تعمق نگریستن به آینده و نتیجه کار است. رسول گرامی اسلام (ص) در خصوص توجه به نتیجه امری قبل از انجام آن توصیه فرموده‌اند: «خُذِ الْأَمْرَ بِالْتَدْبِيرِ فَلَنْ رَأَيْتَ فِي عَاقِبَتِهِ خَيْرًا فَأَمْسُ وَ إِنْ خِفْتَ غَيًّا فَأَمْسِكْ» (کار را به تدبیر بنگر، اگر در سرانجام

آن خیر می‌بینی، انجام بده و اگر از عاقبت آن بیم داری، دست نگه دار) (نهج‌الفصاحه، ۱۳۸۴، ۱۳۸). بی‌شک زمانی مدیریت باکیفیت و برخورداری از نظامی مستحکم و ارزشمند خواهد بود که متکی بر تعقل و اندیشه گروهی و سازماندهی باشد.

یکی از عواملی که باعث شکل‌گرفتن یک گروه منظم و هدفمند می‌شود «یکانگی هدف‌ها» است. به کمک گروه می‌توان کارهای مهم را انجام داد و نیروی کار باکیفیت عالی را حفظ و نگهداری کرد. افراد یک گروه به پرورش خلاقیت و نوآوری کمک می‌کنند. درجه وحدت هدف‌ها به میزان تحقق هدف‌های یک سازمان بستگی دارد. وقتی همه در هدف‌های سازمانی سهیم باشند، وضعی پیش می‌آید که (مگ گریگور) آن را یکانگی راستین هدف‌ها می‌نامد (نبوی، ۱۳۸۲، ۲۰۵). «یکانگی هدف‌ها» در مدیریت اسلامی زمانی محقق می‌شود که مدیران بتوانند اهداف خود را با هدف یاری دین خدا مزوج سازند و این حالت را به کارکنان خویش نیز انتقال دهند. هدف واحد حرکت بر محور یک نقطه اساسی است که همانا جلب رضای خداوند است. در زمان پیامبر اسلام (ص) هیچ‌گونه فاصله‌ای بین اهداف سازمان نظام نوپای اسلام و پیرامون آن احساس نمی‌شد. از این‌رو، در مدت کوتاهی عده معدودی انسان از بزرگ‌ترین موانع عبور کردند و اسلام را در بخش عظیمی از جهان گسترش دادند (نبوی، ۱۳۸۲، ۲۰۸). طبق آنچه بیان شد، می‌توان گفت دنیای جدید به افرادی نیازمند است که بتوانند به داوری‌های مهم و دقیق دست بزنند، راه خویش را در محیط‌های تازه پیدا کنند و روابط جدید را در واقعیتی که به‌سرعت در حال تغییر است، به‌چالاکتی تشخیص و تمیز دهند. در قرآن کریم هدایت انسان‌ها برای کیفیت‌بخشی به زندگی فردی بیان‌کننده توجه به کیفیت داخلی است که از اهم وظایف پیامبران الهی شمرده شده است: «وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنْ عَبْدُوا اللَّهَ» (در هر امتی رسولی فرستادیم که خدای یکتا را بپرستید) (نحل/۳۶). این نوشتار با هدف انتقال اندیشه ناب پیامبر گرامی اسلام (ص) نوشته شده و در صدد شفاف‌سازی شیوه‌نامه رفتاری پیامبر گرامی اسلام (ص) به‌عنوان عالی‌ترین مدیر و رهبر جامعه اسلامی است، به‌گونه‌ای که انتظار بر آن است مدیران نظام اسلامی بتوانند با تکیه به دو اصل تقوا (مسئولیت‌پذیری) و نظم در کنار سعه صدر از روش‌های عملی و مورد تأکید پیامبر عظیم‌الشأن اسلام (ص)، آسیب‌پذیری و ناکارایی را کاهش دهند و فرصت‌های مناسب‌تری را برای بهبود مستمر فراهم آورند.

پی‌نوشت

1. TQM

منابع

- قرآن کریم
- نهج‌الفصاحه
- باتمانقلیچ، فریور، ۱۳۷۵، نظام مدیریت باکیفیت، تهران: جمهوری.
- سبحانی، جعفر، ۱۳۷۷، فرازهایی از تاریخ پیامبر اسلام (ص)، تهران: مشعر.
- طاهری، شهنام، ۱۳۷۹، مدیریت کیفیت فراگیر، تهران: علوم نوین نوپردازان.
- محمدی میرعزیزی، محمدرضا، ۱۳۹۹، «بررسی عوامل مؤثر بر مدیریت کیفیت فراگیر در دانشگاه‌ها»، مجله علوم پزشکی رازی، دوره ۲۷، شمار، ۱۲، صص ۳۴-۲۳.
- مقیمی، سید محمد، ۱۳۷۷، سازمان و مدیریت رویکردی پژوهشی، تهران: ترمه.
- نبوی، محمد حسین، ۱۳۸۲، مدیریت اسلامی، چاپ هفتم، قم: دفتر تبلیغات اسلامی.

بررسی دلالت‌های تربیتی نظریه فطرت از منظر آیت‌الله شاه‌آبادی

ابراهیم خیراللهی

[آموزگار ابتدایی] اداره آموزش و پرورش شهرستان بهبهان

مفهوم فطرت از منظر آیت‌الله شاه‌آبادی ذاتی بودن فطرت

این مسئله به این معنا نیست که فطرت از ذاتیات به‌معنای جنس و فصل انسان انتزاع می‌شود، بلکه به این معناست که فطرت در متن هویت انسان است، لذا دارای مفهوم است نه ماهیت. به عبارت دیگر فطرت از سنخ هستی است نه از سنخ ماهیت؛ یعنی همان خلقت ویژه انسان که در او گرایش و شهود خاص نهفته است (جوادی آملی، ۱۳۹۰، صص ۲۶، ۳۶، ۵۲). البته فطرت از آن‌رو که نحوه هستی و ویژه انسان است، از سنخ وجود و کمال وجودی است و نیز از وحدت حقیقی برخوردار است؛ چون هستی مساوی با وحدت است. در نظریه فطرت مرحوم شاه‌آبادی، یک رکن اصیل وجود دارد که این روایت شریف بیانگر آن است. امام‌رضا(ع) از قول نبی مکرم اسلام (ص) فرمودند: «خَلَقَ اللَّهُ آدَمَ عَلَى صُورَتِهِ» (خداوند آدم را به‌صورت خود خلق کرد) (مجلسی، ۱۴۱۲ق، ج ۴، صص ۱۱ و ۱۳). توضیح اینکه انسان در میان سایر موجودات اعم از ملکی و ملکوتی جامعیتی دارد که هیچ موجودی، قبل از او و بعد از او، واجد چنین جامعیتی نیست. این موجود کوچک می‌تواند از سویی نمونه‌ای برای کل عالم هستی و از سوی دیگر نمونه‌ای روشن برای خالق و رب‌العالمین باشد (شاه‌آبادی، ۱۳۸۹، صص ۵۵ و ۵۶).

ویژگی‌های فطرت از منظر آیت‌الله شاه‌آبادی

الف) تغییرناپذیر بودن فطریات

شاه‌آبادی بر اساس آیه ۳۰ سوره روم فطرت را امری می‌داند که تبدیل و تغییر در آن راهی ندارد. خداوند در این آیه فطرت انسان را چنین معرفی می‌کند: «فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ/ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ» (پس روی خود را متوجه آیین خالص پروردگار کن. این فطرتی است که خداوند انسان‌ها را بر آن آفریده است. دگرگونی در آفرینش الهی نیست. این است آیین استوار؛ ولی اکثر مردم نمی‌دانند) (روم/۳۰).

ب) عاری از خطا بودن فطریات

شاه‌آبادی بنا بر تفسیر آیات مرتبط با فطرت و با توجه به اینکه معتقد است «اختلاف و انقلاب» در فطرت راه ندارد، آن را معصوم از خطا می‌داند و از این امر لزوم تسلیم‌شدن در برابر آن را نتیجه می‌گیرد

چکیده

از دیدگاه اسلام، فطرت یکی از مبانی اصلی در بحث تعلیم و تربیت است و بدون آن، مقوله تربیت معنا پیدا نمی‌کند. در این میان، محمدعلی شاه‌آبادی اندیشمندی است که در این حوزه نقش تأسیسی دارد. وی به‌خصوص در کتاب *الانسان و الفطره* و همچنین کتاب *شذرات المعارف* مباحث مهم و بدیعی درباره این موضوع مطرح کرده است. در این تحقیق تلاش می‌شود با استفاده از رویکرد توصیفی و تحلیلی در خصوص نظریه فطرت، دلالت‌های تربیتی مبتنی بر فطرت با توجه به شرایط امروز و نیاز جامعه استنتاج شود. **کلیدواژه‌ها:** فطرت، آیت‌الله شاه‌آبادی، دلالت تربیتی

۱. زیست‌نامه آیت‌الله محمدعلی شاه‌آبادی

محمدعلی بیدآبادی مشهور به شاه‌آبادی در سال ۱۲۹۲ق (۱۲۵۱شمسی) چشم به جهان گشود. در تهران، در کلاس فقه و اصول آیت‌الله میرزا حسن آشتیانی شاگرد شیخ انصاری (صاحب *بحرالفوائد*) شرکت کرد. فلسفه و عرفان را نزد میرزا ابوالحسن جلوه و میرزاهاشم گیلانی خواند (مطهری، بی‌تا، ص ۵۵). در کنار این درس‌ها، ریاضیات را خوب آموخت و بر علوم غریبه، رمل و جفر و اسطرلاب هم مهارت کامل یافت و به زبان فرانسه نیز مسلط شد (طامی، ۱۳۸۲، ص ۲۱۳). این جوان پرتلاش اصفهانی در ۱۸ سالگی به اجتهاد نائل آمد (حوزه علمیه شهید شاه‌آبادی، ۱۳۶۵، ص ۳۵؛ پژوهشکده باقرالعلوم، ج ۲، ص ۶۰۲).

وی بعد از هشت سال اقامت در عتبات، در ۱۳۳۰ق به ایران آمد و در اصفهان سکنه گزید. ایشان بعد از مدت کوتاهی از اصفهان به تهران مهاجرت کرد و در خیابان شاه‌آباد (جمهوری فعلی) منزل گرفت؛ لذا به شاه‌آبادی معروف شد. ایشان هفده سال در تهران بود و در سال ۱۳۴۷ق تهران را به قصد قم ترک کرد و تا سال ۱۳۵۴ق (یعنی هفت سال) در قم به تدریس درس‌های متعدد از جمله فلسفه و عرفان و اخلاق و فقه و اصول مشغول شد. امام‌خمینی (ره) نیز در همین مدت از درس ایشان استفاده کرد (ستوده، ۱۳۸۰، ج ۴، صص ۲۴۰-۲۵۹).

(شاه‌آبادی، ۱۳۸۹، ص ۶۵).

ج) بالقوه‌بودن فطریات

ذاتی‌بودن طبیعت مشترک (اعم از فطریات و غریزات) به این معنا نیست که تمام عناصر آن اموری بالفعل، شکل گرفته و شکوفاشده باشند، بلکه می‌توان سرشت مشترک انسان‌ها را مشتمل بر پاره‌ای استعدادها و قابلیت‌ها دانست که به‌مرور زمان و با فراهم‌آمدن شرایط خارجی به فعلیت می‌رسد و شکوفا می‌شود (واعظی، ۱۳۹۰، صص ۱۶۸-۱۱۹).

د) ناسازگاربودن فطریات با تقلید

امور فطری ریشه در ذات انسان دارند و روان انسان با آن‌ها سرشته شده است، بنابراین در مقابل آنچه با آن‌ها همخوانی ندارد، تمایلی از خود نشان نمی‌دهند و حتی ابراز تنفر و انزجار می‌کنند. از آنجا که



حقیقی «رب» در عالم و پرستش حداکثری او در تمام ابعاد حیات است. در این راستا، تقویت بعد معنوی انسان و دادن زمام بعد مادی او به دست بعد معنوی یا همان فطرت او از دیگر اهدافی است که به دنبال آن هدف اصلی در پی خواهد آمد. قرارگرفتن فطرت در ذیل یکی از مبانی نظریه تربیتی، نظریه‌ها و نتیجه‌های نوینی نیز به دنبال خواهد داشت.

هر نظریه تربیتی بر مبادی نظری‌ای بنا شده است و چنانچه مبادی آن تغییر کند و مبتنی بر مبادی نظری جدیدی قرار گیرد، زمینه شکل‌گیری نظریات نو فراهم می‌شود و در نتیجه، می‌توان پاسخ‌های جدیدتری نیز به مسائل مطرح‌شده در حیطه تربیت داد.

بررسی مفهوم فطرت از مهم‌ترین موضوعات در حوزه مطالعات اسلامی است؛ اما تاکنون مورد بی‌توجهی اندیشمندان اسلامی قرار گرفته و آن‌گونه که باید در تولید علوم انسانی اسلامی از آن استفاده نشده است (مطهری، ۱۳۷۱، ص ۶۳).

فطرت لازمه بقای عناصر تربیتی شکل‌دهنده شاکله انسان‌ها

در احادیث تربیتی آمده است که اگر درون انسان‌ها واعظی نباشد، کار واعظ بیرونی کم یا بی‌اثر است. بنابراین حفظ اصول فطری در تربیت و عناصر آن لازمه بقای ملکه تربیت در فرد و جامعه است و دوری از فطرت، منجر به حرکت در مسیر عدم خواهد شد.

از آنجا که فرهنگ‌ها از دل جوامع می‌جوشند و جوامع نیز متکی بر انسان‌هایی هستند که هم طبیعت و هم فطرت دارند، انحراف فرهنگی برای هر جامعه‌ای امکان‌پذیر است. مرگ فرهنگ باطل به معنای از بین رفتن «قابلیت دورشدن افراد از حق» نیست؛ چراکه اساساً طبیعت که زمینه تولید فرهنگ‌های باطل است، از بین نمی‌رود. همچنان که آموشد فرهنگ‌های باطل در طول تاریخ دیده شده است (لب‌خندق، ۱۳۹۰، ص ۵).

بهره‌مندی همه انسان‌ها از عناصر فطری تربیت

بی‌شک همه انسان‌ها بهره‌ای از حقایق فطری دارند. نمی‌توان گفت همه افراد جامعه در طبیعت‌گرایی غوطه‌ورند یا اینکه برخی از افراد به‌گونه‌ای تحت‌تأثیر طبیعت‌گرایی قرار گرفته‌اند که همه عناصر تربیتی آن‌ها عاری از حقانیت است. این دیدگاه نکته‌ای بسیار مهم در تعامل با شاکله‌هاست. بر این اساس هر فرد برای غنای بخش فطری خود می‌تواند با افراد دیگر تعامل داشته باشد. بنابراین انسان‌ها براساس مجموعه‌ای از فطریات زندگی می‌کنند. هر چند بهره‌مندی از این فطریات در زندگی انسان‌های متعدد متفاوت است.

فطری‌بودن، معیار تقسیم ابعاد اصیل و غیر اصیل شاکله‌های تربیتی

براساس ویژگی‌های فطری، می‌توان هر «شاکله» را به دو بخش اصیل و غیراصیل تقسیم کرد. بخش اصیل بخش پایدار آن است که عناصر فطری آن را شکل می‌دهند؛ اما بخش غیراصیل که الزاماً به معنای نامطلوب‌بودن هم نیست، ناظر به بعد طبیعی است.

انسان به‌طور فطری کمال‌طلب و متنفر از نقص است، پس می‌توان چنین استنباط کرد که ملزم‌ساختن فرد به تقلید نیز امری محال است. از این‌روست که تقلید در اصول دین جایز نیست؛ زیرا اصول دین و شریعت مطابق فطرت است (شاه‌آبادی، ۱۳۹۷، صص ۴۳۴ و ۲۳۴). همچنین از نظر ایشان توجه به فطرت راهی برای سعادت انسان است که نیازی به تعلیم و تعلم ندارد؛ «چون مطالعات کتاب ذات خود بنماییم که اوضح و افصح کتاب است و محتاج به معلم نیست، به قسمی که همه‌کس می‌تواند بخواند و فقط محتاج است به گوشدن کتاب و نظر کردن در آن» (شاه‌آبادی، ۱۳۸۹، ص ۶۹) و این همان است که در قرآن بدان اشاره شده است: «قُرْأَ کِتَابَکَ کَفًی بِنَفْسِکَ» (اسراء/۱۴).

فطرت و تربیت اسلامی

هدف از «تربیت اسلامی» رهنمون کردن انسان‌ها به‌سوی مصداق

فطری بودن، معیار اعتبار شاکیله‌های تربیتی

مغایرت‌های تربیتی دو گونه‌اند: گونه‌ای از مغایرت‌ها متوجه فطریات و گونه‌ای دیگر متوجه طبیعیات هستند. از آنجا که فطریات تغییرناپذیرند، اگر در شاکیله‌ای امور غیرفطری باشد (مانند همجنس‌بازی)، از نظر گاه اسلامی غیر معتبر است و نمی‌توان آن‌ها را فقط تفاوت تربیتی دو فرد برشمرد؛ لکن اگر جوهر فطریات در تربیت یک فرد لحاظ شود و فقط نحوه‌ی اعمال برخی از کارها گوناگون باشد، این تفاوت‌ها محترم‌اند و انگیزه‌های برای مقابله با آن‌ها نیست؛ مثلاً پاکدامنی و مقید کردن رابطه‌ی جنسی به ازدواج، جریانی فطری است؛ لیکن اگر افراد گوناگون برحسب رسوم خود به این اصل فطری مقید هستند، این رسوم محترم شمرده می‌شوند. بنابراین در اسلام، ازدواج اقوام طبق رسوم خود مقبول است.

اگر تغایر شاکیله‌ها متوجه طبیعیات‌های گوناگون باشد، یا این ویژگی‌ها در محدوده‌ی دینی است و ناسازگاری با آن ندارد یا این طور نیست. اگر سازگار بود، این بخش مقبول است؛ مثلاً نحوه‌ی گذراندن اوقات فراغت، سبک پوشش و... اگر ناسازگار با اصول دینی نباشند، محترم و مقبول هستند؛ اما اگر با اصول دینی ناسازگار باشند، (مثلاً خوردن نجاست)، مقبول نخواهند بود.

فطرت و تبیین بحران تربیتی در شاکیله‌ی افراد

بحران به معنای آشفتگی و تغییر حالت ناگهانی است (معین، ج ۱، ص ۴۷۵). بحران، شرایطی بین عمران و خرابی است (حسینی، ۱۳۸۵، ص ۱۱). پنداره‌ی مقابل این مفهوم «توازن» است که حاکی از حالتی پایاست که با آرامش حاصل از آن می‌توان زندگی کرد. در تنگنا قرار گرفتن بخش‌هایی از وجود انسان بنیان بحران‌ها را بنا می‌کند. بعضی از تنگناها تحمل‌پذیرند و در صورتی که بنیان افراد استوار باشد، این تنگناها موجب تعالی فرد نیز خواهند شد. پنداره‌هایی مانند صبر و رضا حاکی از این حقیقت‌اند؛ اما بعضی تنگناها اساساً بحران هستند. تنگناهایی که به بعد طبیعی انسان فشار می‌آورند، اگر روح قوی باشد، تحمل می‌شوند؛ اما تنگناهایی که به بعد فطری وجود انسان باز می‌گردند، بحران‌زا هستند. این بحران می‌تواند تا مدفون شدن فطرت ادامه یابد؛ لکن هیچ وقت علم او از این بحران یکسره از بین نمی‌رود، حتی اگر در پی دلیل‌تراشی برای آن برآید، چنان‌که قرآن می‌فرماید: «بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ» (بلکه انسان خود به وضع خویش بین است). [هرچند برای توجیه گناهانش بهانه‌ها بتراشد] (قیامت/۱۴). لذا بحران، وابستگی مستقیمی با نبود ایمان دارد و نبود ایمان، فاصله گرفتن از فطرت است.

فطرت، سنگ بنای ارتباط مری و متربی

راز فطری بودن ارتباطات میل انسان به بروز چیزهایی است که درونش نهفته است؛ لذا «زبان» که پایه‌ی اصلی ارتباط است، یکی از پدیده‌های فطری است. لکن زبان، جزئی از این گرایش است و این مسئله معنایی وسیع‌تر از بروز لفظی دارد. از جمله معشوقات انسان نمایانند معانی و کمال پنهان‌شده در باطن است. از این‌رو، کلام به

این نام خوانده شده و به وجود الفاظ منوط نشده است (شاه‌آبادی، ۱۳۸۹، ص ۳۴۴). پس انسان وقتی در درون خود عالم به حقیقتی شد، لذتی را از این جهت کسب کرده است، لکن شوق مضاعف، بیان آن و گشودن مسیر رسیدن برای غیر است. «مفاهمه» ضرورت ایجاد ارتباط است. زبان متکی بر لفظ ناظر به «طبیعت» فرد است. پس به شدت منوط به شرط‌های زمانی و مکانی است و نمی‌توان آن را زمینه‌ی مفاهمه‌ی کامل انسان‌ها دانست. انسان‌ها برای مفاهمه‌ی تام و کامل باید زبان دیگری داشته باشند که در تمام زمان‌ها و مکان‌ها کارا باشد. پس بهترین زبان سخنگویی مری با متربی زبان فطرت است. مری باید براساس حقایق با متربی رفتار کند. در سیاست‌گذاری‌های تربیتی نیز چنین است که اساس این سیاست‌ها باید امور فطری باشند.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. پژوهشگران حوزه‌ی علمی شهید شاه‌آبادی، ۱۳۶۵، استاذزاده؛ زندگی‌نامه‌ی آیت‌الله‌العظمی شاه‌آبادی و مجاهد شریف شهید شاه‌آبادی، چاپ اول، تهران: حوزه‌ی علمی شهید شاه‌آبادی.
۳. جمعی از پژوهشگران، ۴۴۴، گلشن ابرار، ج ۲، قم: پژوهشکده‌ی علمی کاربردی باقرالعلوم.
۴. جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۹۰، فطرت در قرآن، ج ششم، قم: اسراء.
۵. حسینی، حسین، ۱۳۸۵، «بحران چیست و چگونه تعریف می‌شود»، فصلنامه‌ی امنیت، شماره‌ی ۱ و ۲.
۶. ستوده، امیررضا، ۱۳۸۰، پایه‌ی آفتاب، ج ۴، ویرایش دوم، تهران: پنجره.
۷. سیف، احمد، ۱۳۷۷، «ریشه‌های تاریخی توسعه‌نیافتگی سیاسی ایران (تا قبل از انقلاب اسلامی) از منظر اندیشه‌گران لیبرال و اسلامی»، مجله‌ی تاریخ و فرهنگ معاصر، شماره‌ی پنج.
۸. شاه‌آبادی، محمدعلی، ۱۳۸۹، فطرت عشق، شرح آیت‌الله فاضل گل، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه‌ی اسلامی.
۹. ———، ۱۳۹۷، شرح رشحات البحار، شرح نورالله شوشتری، چاپ دوم، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه‌ی اسلامی.
۱۰. ———، ۱۳۹۴، فطرت عشق، شرح فاضل گلپایگانی، چاپ سوم، تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه‌ی اسلامی.
۱۱. طارمی، عباس، ۱۳۸۲، شهر هزار حکیم، چاپ اول، تهران: روزنه.
۱۲. لب خندق، محسن، ۱۳۹۰، «دلالت‌های نظریه‌ی فطرت در نظریه‌ی فرهنگی»، مجله‌ی معرفت فرهنگی/اجتماعی، سال سوم، شماره‌ی ۱، پیاپی ۹.
۱۳. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۱۲ق، بحارالانوار، ج ۴، بیروت: دار احیاء التراث العربیه.
۱۴. مختاری، رضا، ۱۳۹۴، سیمای فرزانتگان، قم: بوستان کتاب.
۱۵. مطهری، مرتضی، بی‌تا، خدمات متقابل اسلام و ایران، قم: دفتر انتشارات اسلامی.
۱۶. ———، ۱۳۷۱، انسان و ایمان، قم: صدرا.
۱۷. معین، محمد، ۱۳۸۶، فرهنگ معین، چاپ سوم، تهران: زرین.
۱۸. واعظی، احمد، ۱۳۹۰، سرشت انسانی، انسان‌شناسی، قم: مؤسسه‌ی آموزشی و پژوهشی امام خمینی(ره).

فرهنگ مقاومت

در برنامه درسی

سیدنقی موسوی تیله‌بنی

استادیار علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان

برنامه درسی ایجاد آگاهی برای مقاومت در
متربی و دانش آموز است.

محور سوم: در ادبیات برنامه درسی با چند اصطلاح مواجه هستیم که عبارت‌اند از: فرهنگ، ایدئولوژی، گفتمان و فلسفه. فلسفه برنامه درسی بر فرهنگ یا ایدئولوژی استوار است و مقاومت می‌تواند به مثابه یک فرهنگ یا گفتمان برای پشتیبانی از برنامه‌های درسی باشد. من به اختصار از کتاب فرهنگ‌های برنامه درسی، تألیف پاملا بلوتین ژوزف، از انتشارات سمت، گزارش مختصری در این موضوع ارائه می‌کنم. مؤلف در آنجا اشاره می‌کند که مقابله با نظم حاکم به مثابه یک فرهنگ می‌تواند در برنامه درسی قلمداد شود. مقابله و مقاومت یا حتی تعبیر «معلم چریک» و «معلم انقلابی» (در منابع دیگر) می‌تواند برنامه درسی آشکار و پنهان مدرسه را به سمت مقابله با نظم حاکم و مقابله با ظلم راهنمایی کند. در این فرهنگ، نوعی «ستیه‌نگی» کار ویژه برنامه درسی است. آنچه در این محور بیان می‌شود این است که مقاومت به عنوان یک گفتمان و ایدئولوژی و فرهنگ می‌تواند در برنامه درسی مطرح باشد، همچنان که در کتاب‌های برنامه درسی از آن سخن گفته شده است. این نکته را گفتیم تا از استیحا س مطلب کم کنیم و در محور بعدی از «گفتمان مقاومت در اندیشه اسلامی» سخن بگوییم.

محور چهارم: گفتمان انقلاب اسلامی مثل یک کلان روایتی است که می‌تواند برنامه

چکیده

دانش یا علوم انسانی وقتی محدود به کتابخانه باشد نمی‌تواند راهگشای مشکلات بشر امروز گردد. نمونه بارز آن توحش تمدنی غرب و لگدکوب کردن ارزش‌های انسانی است. از این رو تبیین الگوهای فرهنگی از جمله مقاومت و جهاد نظری با ابتدال غرب امری لازم و ضروری است. حوزه برنامه درسی یکی از ساحت‌های نظری این مواجهه است. نوشتار حاضر درصدد است برای فرهنگ مقاومت در برنامه درسی جایگاهی در خور توجه ارائه کند.

کلیدواژه‌ها: تربیت، برنامه درسی، مقاومت

رویکردهای «محافظه‌کار» و رویکردهای «غیرمحافظه‌کار» تقسیم کرد. در تربیت سیاسی محافظه‌کار بنا بر این است که وضع موجود حفظ شود. در این رویکرد، معلم مدافع وضع موجود است. معلم تبیین‌کننده ارزش‌های موجود حاکم بر جامعه یا نظام سیاسی است و به شکل محافظه کارانه‌ای می‌خواهد ارزش‌ها را منتقل کند. این نگره دلالت‌هایی را در ترسیم انگاره معلم و مدرسه خواهد داشت. رویکردهای راست‌گرا، رویکردهای لیبرالیستی یا به شکل عام‌تر رویکردهای نوین (مدرن)، در تعلیم و تربیت سیاسی، جزو این دسته از رویکردها یا الگوها در تربیت سیاسی قلمداد می‌شوند. در مقابل، رویکرد غیرمحافظه‌کارانه در تربیت سیاسی رویکردی است که پیش‌فرض انتقال میراث فرهنگی، میراث سیاسی و ارزش‌های سیاسی حاکم به دانش‌آموزان نیست و بنای بر محافظه‌کاری ندارد. در این رویکرد، از تعبیرهایی چون گفتمان مقاومت و مقابله و مانند آن صحبت می‌شود. رویکردهای چپ، مارکسیستی، نئومارکسیستی، پسانوگرایی (پست مدرن) را می‌توان اجمالاً در این دسته صورت‌بندی کرد. در این رویکرد، مأموریت

محور اول: گاهی اوقات در فلسفه‌های برنامه درسی و فلسفه‌های تربیت به این موضوع توجه نمی‌شود که تربیت رسمی، در شکل مرسوم خودش، امری سیاسی و برساخته امر سیاسی است و در مقایسه با نهاد قدرت و سیاست تعریف می‌شود. پس فلسفه تربیت با فلسفه سیاست عجین است. نگرش‌های متعددی هم به نهاد تربیت و نهاد سیاست و قدرت وجود دارد؛ از رابطه خادم‌بودن تا رابطه مخدوم‌بودن یا رابطه تعامل این دو. در طول تاریخ و بین متفکران، این دیدگاه مطرح بوده است که آیا نهاد رسمی تربیت و شکل مدرسه‌ای آن باید خادم نهاد قدرت و نهاد سیاست باشد یا برعکس، باید مخدوم باشد. دیدگاه‌های متعددی وجود دارند که تفصیل آن از حوصله این بحث خارج است.

محور دوم: تاکنون فلسفه‌های تربیت و فلسفه‌های برنامه درسی، در ساحت تربیت سیاسی، الگوها و رویکردهای زیادی را به خودش دیده است. ادبیات تربیت سیاسی در زبان فارسی با نگرش بومی و اسلامی نیاز به تراکم و تقویت دارد. مجموعه رویکردها در تربیت سیاسی را می‌توان به دو دسته

درسی مبتنی بر خودش را پشتیبانی کند. این گفتمان در باب مقاومت، مقابله، جهاد و مفاهیمی از این دست، حرف زیادی برای گفتن دارد. انقلاب اسلامی ایران، در سال ۱۳۵۷، افقی را پیش روی آموزش و پرورش رسمی گشوده است که قابلیت بررسی و ارزشیابی دارد. در گفتمان انقلاب اسلامی بر اساس نوع انسان‌شناسی، نوع معرفت‌شناسی و نوع ارزش‌شناسی خود و در نگاه فردی و اخلاقی خودسازانه‌اش، از مفاهیمی چون مقاومت، صبر، تدبیر، جهاد با نفس و شیطان و بدی به‌صورت خیلی آشکار و برجسته سخن گفته است. در ضلع اجتماعی و دگرسازانه و تربیتی این گفتمان، معمار بزرگ انقلاب اسلامی تعبیری دارند با این مضمون که انقلاب بیرونی اجتماعی از انقلاب درونی انسان‌ها و نفوس برمی‌خیزد. بنابراین اگر قرار است گفتمان انقلاب اسلامی، به مثابه یک فلسفه، از برنامه‌درسی پشتیبانی کند، نظریه «مقاومت» می‌تواند یکی از نقطه‌های اصلی این گفتمان باشد.

دوال (تسمه) مرکزی تربیت، در جمهوری اسلامی و تربیت انقلابی (به معنای تربیت مبتنی بر گفتمان امامین انقلاب)، دست‌کم در تربیت سیاسی اگر نگوییم در همهٔ ساحت‌های تربیتی، نظریهٔ مقاومت است؛ مقاومت علیه ظلم و بی‌عدالتی و مبارزه در سه سطح جهاد اصغر (مبارزه با دشمن بیرونی)، جهاد اکبر (مبارزه با نفس) و جهاد کبیر (تبعیت نکردن از دشمن). آنچه انقلاب اسلامی از ظلم آشکار امپریالیسم در منطقه و جهان مطرح می‌کند، می‌تواند فلسفهٔ برنامهٔ درسی قرار گیرد. نظریهٔ مقاومت در گفتمان انقلاب اسلامی و در ایران‌گاره (پارادایم) تربیت انقلابی بسیار مهم، راهگشا و تعیین‌کننده است.

محور پنجم: در این محور می‌خواهم به‌ برخی از اشکالات و انتقاداتی که علیه نظریهٔ مقاومت در فلسفهٔ برنامهٔ درسی جمهوری اسلامی ایران مطرح می‌شود، اشاره کنم. منتقدان عموماً از اردوگاه تربیت لیبرال یا تربیت سکورال انتقاداتی را مطرح کرده‌اند و می‌کنند. **اولین اشکال:** شبهه این است که این شکل از آموزش و پرورش ایدئولوژیک محور

است. خب، به تفصیل باید صحبت کرد؛ اما به اختصار عرض می‌کنم. در جواب باید نخست به این نکته اشاره کرد که واژهٔ ایدئولوژی دوسه معنا در ادبیات علوم اجتماعی به خود دیده است و باید از منتقدان پرسید: «کدام معنا مدنظر شماست؟» در واژه‌نامهٔ فلسفی مارکس، تألیف بابک احمدی، سه معنا برای ایدئولوژی ذکر شده است: ۱. آگاهی دروغین؛ ۲. نظام اندیشه‌ها و باورهای بیش‌و کم منسجم در هر طبقهٔ اجتماعی؛ ۳. نظام جهان‌شمول و کلی باورها و دانایی در جامعه‌ای خاص. در قدم بعدی، باید به اصطلاح ایدئولوژی پرداخت. این واژه، در اصطلاح فلسفهٔ برنامهٔ درسی، عمدتاً در معنای مثبتی استفاده می‌شود. در کتاب ایل و نیز در کتاب مکاتب تربیتی **جرالدال گوتک**، نویسندگان معنایی مثبت یا خنثا از ایدئولوژی در آموزش و پرورش را به کار برده‌اند و لیبرالیسم را به‌عنوان یک ایدئولوژی در تربیت مطرح کرده‌اند.

اگر مدعیان معنای منفی ایدئولوژی را مطرح می‌کنند، باید ادلهٔ خود را به‌صورت مصداقی در این زمینه مطرح کنند و بگویند که چگونه آموزش و پرورش ایران بسط آگاهی کاذب می‌دهد. این ادعایی بسیار گزاف است. **اشکال دوم:** شبهٔ دوم این است که این شکل از گنجاندن فرهنگ ایثار، مقاومت، خودباوری و مقابله با نظم امپریالیستی، حاکم در جهان و منطقه، فرهنگی حکومتی و متعلق به جمهوری اسلامی ایران است. در جواب باید گفت که همه و اکثر نظام‌های تربیت رسمی موجود، در سده‌های اخیر، وابسته به حکومت‌ها و دولت‌ها و نظام‌های سیاسی حاکم بوده‌اند. اساساً بر طبق ایدهٔ «دولت-ملت»، دولت‌ها علاوه بر اینکه قدرت را به دست گرفته‌اند، نهاد علم و آموزش را هم تصاحب کرده‌اند. گاهی اوقات با سفارش نهاد قدرت و حاکمیت، علم و نظریه‌های جهت‌دار تولید می‌شوند. در علوم انسانی و علوم تربیتی جدید این نوع نظریه‌ها بسیار زیاد یافت می‌شوند. شواهدی نیز بر این وابستگی و جهت‌داری می‌توان برشمرد.

اشکال سوم: گاهی اوقات گفته می‌شود که این شکل از آموزش و پرورش در ایران که برنامهٔ درسی را بر گفتمان مقاومت و

ایثار و جهاد و شهادت مرتبط کرده است، تربیتی خشن است که با تربیت و روح کودکان سازگار نیست. این اشکال بر مبانی انسان‌شناختی و مبانی فلسفی خودش استوار است و باید باز سؤال کرد که خشن بودن به چه معناست؟ آیا ظلم‌ستیزی و عدالت‌خواهی را قبول دارید یا قبول ندارید؟

فلسفهٔ تربیتی لیبرالیسم در تلاش است تا «دیگری»‌های خود را به محاق ببرد. لیبرالیسم و تمدنی که محصول چنین اندیشه‌ای بوده است، خودش ید طولایی در به‌راه‌انداختن جنگ و خشونت و کودتا دارد. این تفکر به دنبال ایدئولوژی‌زدایی و مقاومت‌ستیزی است و با استفاده از ظرفیت نهادهای بین‌المللی پولی و مالی و نیز فرهنگی (یونسکو) درصدد است با شعر دعوت به صلح و رواداری و نفی خشونت علیه کودکان و زنان، مقاومت‌گشی کند و هسته‌های مقاومت فکری و ایدئولوژیک را در اقصی نقاط جهان و کشورهای به‌اصطلاح در حال توسعه خاموش کند. دعوت به کثرت‌گرایی (پلورالیزم) اجتماعی و دعوت به آموزش و پرورش تکثرگرا (پلورال) در ذات خود بر کثرت‌گرایی معرفتی و کثرت‌گرایی دینی استوار است. مواضع معرفت‌شناختی نسبت به انگار سر از مدیریت بر «دیگری‌ها» و نفی هرگونه مقاومت در می‌آورد و جبههٔ تربیت لیبرال و سکولار، به‌صورت کاملاً تمامی‌خواه (توتالیتیر)، «دیگری مزاحم و مقاوم» را نفی و طرد می‌کند. انقلاب اسلامی گفتمانی نوین از مقاومت و ایستادگی مبتنی بر توحید و انسانیت و مردم‌محوری عرضه کرده است.

محور ششم: جمع‌بندی عرض بنده این است که نظریهٔ مقاومت، در گفتمان انقلاب اسلامی، می‌تواند تربیت سیاسی و رویکردها و الگوهای تربیت سیاسی در آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران و جهان اسلام را پشتیبانی کند. بدین‌منظور، باید از همهٔ محققان و نظریه‌پردازان در این حوزه دعوت به عمل آورد و به اعتبارسنجی ایدهٔ «تربیت انقلابی» در ساحت تربیت سیاسی همت گماشت. با تشکر فراوان. والسلام علیکم و رحمه الله.

بررسی و تبیین پاسخ به شبهات شهادت حضرت زهرا (س) از منابع اهل سنت

دکتر اسماعیل سخا

دبیر و دانش‌آموخته دوره دکتری رشته تاریخ اسلام

در شماره پیشین مجله (پاییز ۱۴۰۲)، به ذکر دو نمونه از شبهاتی که پیرامون شهادت حضرت زهرا (س) وجود دارد، پرداختیم و پاسخ شبهات را از منابع اهل سنت بیان کردیم. در این شماره نیز، دو شبهه دیگر را مطرح می‌کنیم و به همان شیوه قبل به بررسی آن‌ها می‌پردازیم.

شبهه سوم؛ ماجرای در خانه حضرت زهرا (س)

شبهه دیگری که بسیاری از وهابیون و به تبع آن برخی از برادران و خواهران اهل سنت مطرح کرده‌اند، این است که خانه‌های مدینه در زمان حیات پیامبر (ص) و بعد از آن در نداشتند. مردم فقط پرده یا حصیری را جلوی ورودی منزل آویزان می‌کردند. بنابراین، خانه محقر حضرت علی (ع) و حضرت فاطمه (س) کجا در داشته است که جناب عمر و همراهانش آن را آتش بزنند.

برخی از وهابیون نیز به استناد این روایت از حضرت علی (ع) که می‌فرماید: «وَ نَحْنُ أَهْلُ بَيْتِ مُحَمَّدٍ (ص) لَا سُقُوفَ لِبُيُوتِنَا وَ لَا أَبْوَابَ وَ لَا سُتُورَ» (خانه‌های ما اهل بیت نه سقف دارد و نه در)، به این نتیجه رسیده‌اند که در زمان رسول خدا (ص) خانه‌های مدینه، به خصوص خانه حضرت علی (ع) و حضرت فاطمه (س)، فاقد در بوده است. این روایت در برخی از کتاب‌های علمای شیعه و همچنین کتاب‌های اهل سنت نقل شده است.

پاسخ به این شبهه به استناد قرآن

خداوند در قرآن می‌فرماید: «لَيْسَ عَلَى الْأَعْمَى حَرَجٌ وَ لَا عَلَى الْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَ لَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ وَ لَا عَلَى أَنْفُسِكُمْ أَنْ تَأْكُلُوا مِنْ

بُيُوتِكُمْ أَوْ بُيُوتِ آبَائِكُمْ ... أَوْ بُيُوتِ خَالَاتِكُمْ أَوْ مَا مَلَكَتُمْ مَفَاتِحَهُ أَوْ صَدِيقَكُمْ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَنْ تَأْكُلُوا جَمِيعًا» (بر نابینا و لنگ و بیمار و خود شما گناهی نیست که [بدون هیچ اجازه‌ای از خانه‌هایی که ذکر می‌شود، غذا] بخورید: از خانه‌های خودتان، یا خانه‌های پدرانتان... یا خانه‌های خاله‌هایتان یا خانه‌هایی که کلیدهایشان در اختیار شماست یا خانه‌های دوستانتان بر شما گناهی نیست که [با دیگر اعضای خانواده خود] دسته‌جمعی یا جدا جدا غذا بخورید...)

(سوره نور / ۶۱).

عبارت «مَا مَلَكَتُمْ مَفَاتِحَهُ» تعبیر مورد نظر ماست. این تعبیر نشان می‌دهد که در زمان پیامبر نیز خانه‌ها در داشته‌اند؛ زیرا حتی اگر این تعبیر را در قرآن به معنای مجازی هم بگیریم (شهر، ۱۴۱۲، ص ۳۴۶؛ مغنیه، بی‌تا، ج ۵، ص ۴۴۲ - ۴۴۱)، باز هم باید گفت این مجاز زمانی معنا می‌یابد که مردم در کلیددار را به عنوان یک موجودیت حقیقی بشناسند تا بتوانند «وجه شبه» را در تشبیه مجازی دریابند. در غیر این صورت، حتی بیان مجازی «در کلیددار» معنایی ندارد.

پاسخ به این شبهه به استناد منابع اهل تسنن

طبق روایات و اخبار تاریخی در کتاب‌های اهل سنت، در زمان رسول خدا (ص)، خانه‌های مدینه درهایی چوبی از جنس‌های گوناگون از جمله از چوب عرعر، ساج، حصیر یا شاخه خرما و... داشته‌اند. به برخی از اظهارات علمای اهل سنت در این زمینه می‌پردازیم:

۱. روایت ابن حنبل، ابن کثیر و سجستانی‌الازدی

در این حدیث ذیل با صراحت سخن از باز کردن در اتاق به وسیله

کلید است و این نشان می‌دهد که ورودی خانه‌ها و اتاق‌ها محصور و محفوظ بوده است.

«حَدَّثَنَا عَبْدُ الرَّحِيمِ بْنُ مُطَرِّفٍ الرَّوَّاسِيُّ حَدَّثَنَا عِيسَى عَنْ إِسْمَاعِيلَ عَنْ قَيْسٍ عَنْ دُكَيْنِ بْنِ سَعِيدٍ الْمُرَزِيِّ قَالَ أَتَيْنَا النَّبِيَّ (ص)، فَسَأَلْنَاهُ الطَّعَامَ فَقَالَ: يَا عُمَرُ أَذْهَبُ فَأَعْطِيهِمْ. فَأَرْتَقَى بِنَا إِلَى عَلَيْهِ فَأَخَذَ الْمِفْتَاحَ مِنْ حُجْرَتِهِ فَفَتَحَ.» (عبدالرحیم بن مطرف رواسی از عیسی از اسماعیل از قیس از دکین بن سعید مزنی نقل کرده‌اند که خدمت پیامبر (ص) رفتیم و از ایشان تقاضای غذا کردیم. حضرتشان به عمر فرمود: برو و به آنان غذا بده. عمر ما را به اتاق بالا برد. سپس کلید را از کمر بندش بیرون آورد و در را باز کرد) (ابن حنبل ۱۴۲۱، ج ۲۹، ص ۱۱۷؛ ابن کثیر، ۱۴۰۷، ج ۶، ص ۱۲۲؛ سجستانی الازدی، ۱۹۹۰، ج ۴، ص ۳۶۰).

در این حدیث منقول در مسند احمد بن حنبل، از قدیمی‌ترین منابع روایی اهل سنت، با صراحت سخن از کلیددار بودن در اتاقی می‌رود که در درون منزل قرار دارد؛ پس بسیار طبیعی است که ورودی خانه‌ها هم در محکمی غیر از پرده داشته باشد.

۲. روایت نیشابوری و بیهقی

«قَالَ أَبُو حَمِيدٍ إِنَّمَا أَمَرَ بِالْأَسْقِيَةِ أَنْ تُوكَأَ لَيْلًا وَبِالْأَبْوَابِ أَنْ تُغْلَقَ لَيْلًا» (ابو حمید می‌گوید: پیامبر به ما امر کرد که شب هنگام پوششی بر ظرف‌های آب گذاشته و نیز درها را قفل کنیم) (نیشابوری، بی‌تا، ج ۳، ص ۱۵۹۳؛ بیهقی، ۱۴۲۳، ج ۸، ص ۱۷۷).

۳. روایت بخاری و ذهبی

«حَدَّثَنَا مُحَمَّدُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ حَوْشَبٍ حَدَّثَنَا عَبْدُ الْوَهَّابِ حَدَّثَنَا يَحْيَى بْنُ سَعِيدٍ قَالَ أَخْبَرْتَنِي عُمَرَةُ قَالَتْ سَمِعْتُ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَا تَقُولُ لَمَّا جَاءَ قَتْلُ زَيْدِ بْنِ حَارِثَةَ وَجَعْفَرِ وَ عَبْدِ اللَّهِ بْنِ رَوَاحَةَ جَلَسَ النَّبِيُّ (ص) يُعْرِفُ فِيهِ الْحُزْنَ وَ أَنَا أَطْلَعُ مِنْ شَقِّ الْبَابِ» (...) از عایشه نقل است: هنگامی که خبر شهادت زید بن حارثه، جعفر بن ابوطالب و عبدالله بن رواحه را آوردند، پیامبر (ص) بر زمین نشست و آثار حزن و اندوه در صورتش نمایان شد و من از شکاف در (شق الباب) او را می‌نگریستم) (بخاری ۱۴۲۲، ج ۲، ص ۸۴؛ ذهبی، ۱۴۰۹، ج ۲، ص ۴۸۷).

شکاف یا سوراخ در دلیل بر مدعای ماست که خانه‌ها بدون در نبوده‌اند؛ بلکه مردم آن زمان درهایی را که از «تخته» یا «سعف نخل» ساخته می‌شدند، بر ورودی‌های خانه‌ها نصب می‌کرده‌اند.

۴. روایت مقریزی، عصامی‌المکی، مکی حنفی، سمهودی

و راغب اصفهانی

«عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ هِلَالٍ أَنَّهُ رَأَى حَجَرَ أَزْوَاجِ النَّبِيِّ (ص) مِنْ جَرِيدِ مَسْتَوْرَةٍ بِمَسُوحِ الشَّعْرِ. فَسَأَلْتُهُ عَنْ بَيْتِ عَائِشَةَ، فَقَالَ: كَانَ بِأَيْهِ مِنْ وَجْهِهِ الشَّامُ. فَقُلْتُ مَضْرَاعًا كَانَ أَوْ مَضْرَاعَيْنِ؟ قَالَ: كَانَ أَبَا وَاحِدًا. قُلْتُ: مِنْ أَيِّ شَيْءٍ كَانَ؟ قَالَ: مِنْ عَرَعٍ أَوْ سَاجٍ» (از محمد بن هلال نقل شده که وی خانه‌های همسران پیامبر (ص) را دیده است که پوششی بافته‌شده از مو بوده است. از وی درباره خانه عایشه

پرسیدم، گفت: در خانه‌اش به طرف شام باز می‌شد، پرسیدم: یک لنگه داشت یا دو لنگه؟ گفت: یک لنگه بیشتر نداشت، گفتم: جنسش از چه بود؟ گفت: از چوب درخت عرعر [نام نوعی درخت] یا ساج» (مقریزی، ۱۴۲۰، ج ۱۰، ص ۹۸؛ عصامی‌المکی، ۱۴۱۹، ج ۱، ص ۳۶۷؛ بخاری ۱۴۰۹، ج ۱، ص ۲۷۲، ۴۱۶؛ مکی حنفی، ۱۴۲۴، ج ۱، ص ۲۶۸؛ سمهودی، وفاء الوفاء، ج ۲، ص ۴۵۹).

۵. روایت بیهقی و بخاری

«... تَوَضَّأَتْ فِي بَيْتِي ثُمَّ خَرَجَتْ فَقُلْتُ: لَأَكُونَنَّ الْيَوْمَ مَعَ رَسُولِ اللَّهِ (ص) فَجَنَّتِ الْمَسْجِدَ، فَسَأَلْتُ عَنْ النَّبِيِّ (ص) فَقَالُوا: خَرَجَ وَ تَوَجَّهَ هَاهُنَا فَخَرَجَتْ فِي أَثَرِهِ حَتَّى جَنَّتْ بَيْتَ أُرَيْسَ وَ بَابَهَا مِنْ جَرِيدٍ، فَمَكَّثَتْ عِنْدَ بَابِهَا» (...) در خانه‌ام وضو گرفتم و گفتم. امروز را با پیامبر (ص) خواهم گذراندم. برای همراهی با پیامبر (ص) به مسجد رفتم؛ اما گفتند که حضرتشان از مسجد خارج شده است. به دنبال ایشان راه افتادم تا اینکه به چاه اُریس (بر اساس نقل‌ها این چاه در آن زمان پله داشته و به شکل آب‌انبار بوده است) رسیدم که در آن از جرید بود و در کنار آن صبر کردم...» (بیهقی، ۱۴۰۵، ج ۶، ص ۳۸۸؛ بخاری، بی‌تا، ج ۸، ص ۵).

جرید نام تنه درخت خرماست (طریحی، ۱۳۷۵، ج ۳، ص ۲۴). این روایت نشان می‌دهد که برای برخی بناهای عمومی نیز درهایی از چوب وجود داشته است.

۶. روایت ابن کثیر دمشقی به نقل از حسن بصری

«وَ كَانَتْ حَجْرَهُ مِنْ شَعْرِ مَرْبُوطَةٍ بِخَشَبٍ مِنْ عَرَعٍ. قَالَ: وَ فِي تَارِيخِ الْبَخَّارِيِّ، أَنَّ بَابَهُ (ع) كَانَ يَقْرَعُ بِالْأَضَافِيرِ؛ فَدَلَّ عَلَيَّ أَنَّهُ لَمْ يَكُنْ لِابْوَابِهِ حَلْقٌ» (اتاق‌های رسول خدا (ص) از شاخه و چوب عرعر و به وسیله مو بافته شده بود. در تاریخ بخاری آمده است: در خانه پیامبر را با نوك انگشتان و ناخن‌ها می‌زدند و این دلالت بر این دارد که [در خانه ایشان] حلقه‌هایی برای کوبیدن نداشته است) (ابن کثیر، بی‌تا، ج ۳، ص ۲۶۸).

۷. روایت صنعانی، طبرانی و تیمی

همچنین در برخی از روایات شیعه و سنی آمده است که خانه حضرت علی (ع) دری چوبی از نوع سَعَف (شاخه درخت خرما)، عرعر (درخت سرو)، ساج و... بوده است. در جریان ازدواج حضرت فاطمه زهرا(س) و امیرمؤمنان علی (ع) آمده است:

«ثُمَّ دَعَا عَلِيًّا (ع). فَصَنَعَ بِهِ كَمَا صَنَعَ بِهَا. ثُمَّ دَعَا لَهُ كَمَا دَعَا لَهَا. ثُمَّ قَالَ: قُومُوا إِلَيَّ بَيْتِكُمَا جَمَعَ اللَّهُ بَيْنَكُمَا وَ بَارَكْ فِي نَسْلِكُمَا وَ أَصْلَحْ بِالْكَمَا. ثُمَّ قَامَ، فَأَغْلَقَ عَلَيْهِ بَابَهُ» (رسول خدا (ص) علی بن ابی‌طالب (ع) را احضار کرد و همان عملی را که با فاطمه انجام داده بود با علی نیز انجام داد. آنگاه همان دعایی را برای علی خواند که برای فاطمه خوانده بود. سپس به علی و فاطمه (ع) فرمود: برخیزید به سوی خانه خود روید. خدا شما را با یکدیگر مهربان کند و به نسل شما برکت دهد و عاقبت شما را به خیر کند! رسول خدا (ص) پس از این

دعاها برخاست و در خانه را بست (صنعانی، ۱۴۰۳، ج ۵، ص ۴۸۶؛ طبرانی، بی تا، ج ۲۴، ص ۱۳۲؛ تمیمی ۱۴۱۴، ج ۲، ص ۳۵۹).

۸. روایت ابن قتیبه

«ثم قام عمر، فمشی معه جماعة، حتى أتوا باب فاطمه، فدفقوا الباب، فلما سمعت اصواتهم، نادت بأعلى صوتها: يا ابت يا رسول الله، ماذا لقينا بعدك من ابن الخطاب و ابن ابي قحافة...» (عمر و گروهی همراه وی به خانه فاطمه رسیدند، دق الباب کردند. فاطمه هنگامی که صدای آنان را شنید، فریاد زد: ای پدر بزرگوارم، ای رسول خدا، پس از تو از دست پسر خطاب (عمر) و ابوقحافه (ابوبکر) چه رنج‌ها که ندیدم) (ابن قتیبه دینوری، ۱۴۱۸، ج ۱، ص ۱۶).

۹. روایت بلاذری

بلاذری (متوفای ۲۷۹ ق) در کتاب *أنساب الأشراف* در جریان بیعت با ابوبکر می‌نویسد: «أَنَّ أَبَا بَكْرٍ أَرْسَلَ إِلَيَّ عَلِيٌّ يَرِيدُ الْبَيْعَةَ، فَلَمْ يُبَايِعْ، فَجَاءَ عُمَرُ وَمَعَهُ قَبَسٌ. فَتَلَقَّيْتُهُ فَاطِمَةَ عَلَى الْبَابِ، فَقَالَتْ فَاطِمَةُ: يَا بَنَ الْخَطَّابِ، أَتُرَاكَ مُحَرِّقًا عَلَيَّ بَابِي؟ قَالَ: نَعَمْ» (ابوبکر به علی (ع) پیام فرستاد تا با وی بیعت کند؛ اما علی بیعت را نپذیرفت. پس عمر با مشعلی آمد. فاطمه (س) ناگاه عمر را با مشعل، در خانه‌اش یافت، پس فرمود: ای پسر خطاب؛ آیا من نظاره‌گر باشم و حال آنکه تو در خانه‌ام را بر من به آتش می‌کشی؟! عمر گفت: بله) (بلاذری، ۱۴۱۷، ج ۲، ص ۲۶۸).

۱۰. روایت سد ابواب

قال رَسُولُ اللَّهِ (ص): «سَدُوا هَذِهِ الْأَبْوَابَ غَيْرَ بَابِ عَلِيٍّ» (پیامبر خدا (ص) فرمود: درهای مسجد را، به جز در خانه علی، ببندید) (ابن حنبل، ۱۴۱۶، ج ۱، ص ۷۰۹؛ نسائی، ۱۴۱۶، ص ۷۳ و ص ۱۰۵). پیامبر (ص) به فرمان خدا مأمور شد همه درهایی را که به داخل مسجدالنبی باز می‌شد، غیر از در خانه علی بن ابی طالب (ع)، ببندد. برخی پس از شنیدن این دستور ناراحت شدند و اعتراض کردند. حضرت فرمود: «من مأمور بستم این درها غیر از در خانه علی شده‌ام. شما در این باره سخنانی گفتید. به خدا سوگند، من از پیش خودم به بستن یا گشودن دری دستور ندادم. من به وظیفه‌ای مأمور شدم و از آن تبعیت کردم» (ابن کثیر، ۱۴۰۷، ج ۷، ص ۳۴۲؛ قتال نیشابوری، ۱۳۷۵، ص ۱۱۸؛ ابن حنبل، ۱۴۳۳، ص ۱۷۷).

۱۱. احادیث «سد ابواب» در منابع اهل سنت

قندوزی از علمای اهل سنت در *بناييع الموده*، در باب ۱۷، تحت عنوان «فی سد ابواب المسجد الا باب علی (ع)» احادیث زیادی با اسناد متعدد نقل کرده است (قندوزی، ۱۴۲۲، ج ۱، ص ۲۷۵ و ۲۶۰). ابن عساکر، یکی از علمای برجسته و سرشناس اهل سنت در زمینه حدیث و رجال و تاریخ اسلام، حدیث «سد ابواب» را در جلد اول کتاب *ترجمة امام علی بن ابی طالب (ع)*، در حدود سی صفحه، مطرح کرده است (ابن عساکر، ۱۹۷۸، ج ۱، ص ۲۷۵ و ۳۰۵). حاکم نیشابوری، محدث و قاضی شافعی‌مذهب در قرن چهارم هجری، پس از نقل حدیث سد ابواب و بیان این نکته که این حدیث

صحیح الاسناد است، می‌نویسد:

«از عمر بن خطاب نقل شده است که گفت: به علی سه خصلت عطا شد که دوست داشتم یکی از آن‌ها برای من بود. به او گفتند: این سه خصلت چیست؟ گفت: پیامبر فاطمه را به ازدواج او درآورد؛ او را در مسجد سکونت داد و حلال کرد برای او آنچه برای خودش حلال بود؛ پرچم را در روز خیبر به دست او داد.» (حاکم نیشابوری، ۱۴۱۲، ج ۳، ص ۱۲۵).

از عبدالله بن عمر نیز روایت شده است که گفت:

«به علی سه منقبت عطا شد که اگر یکی از آن‌ها برای من بود، نزد من محبوب‌تر از شتران سُرخ‌مو بود: پیامبر فاطمه را به ازدواج او درآورد که حسن و حسین از او متولد شدند؛ روز خیبر بعد از اینکه گفت: پرچم را فردا به دست کسی خواهم داد که خدا و رسولش را دوست دارد و خدا و رسول او را دوست دارند، پرچم را به او داد؛ درهای همه مردم را به‌سوی مسجدش بست، غیر از در (خانه) او را...» (ابن حنبل، ۱۴۱۶، ج ۲، ص ۲۶؛ قاضی نعمان، ۱۴۰۹، ج ۲، ص ۱۸۱).

عبدالله بن عباس گفت: «رسول خدا (ص) دستور داد همه درهایی را که به مسجد باز می‌شدند، ببندند، مگر در خانه علی را» (ترمذی، ۱۳۹۵، ج ۵، ص ۶۴۱؛ ابن اثیر، ۱۴۲۴، ج ۱، ص ۱۰۰؛ مقدسی، ۱۴۲۰، ج ۱۳، ص ۳۰).

رسول خدا (ص) با صدور دستوری، معاذ بن جبل را مأمور کرد تا به اصحاب ابلاغ کند که درهای ورودی به مسجد را مسدود کنند. معاذ برای ابلاغ مأموریت، نخست به ابوبکر گفت و وی در را مسدود کرد. سپس معاذ پیام رسول خدا (ص) را به عمر رساند. عمر گفت: فرمان پیامبر را اطاعت می‌کنم؛ اما دوست داشتم روزنه‌ای از خانه‌ام به مسجد باز باشد. معاذ خواسته او را به رسول خدا (ص) ابلاغ کرد. سپس معاذ نزد عثمان رفت و این مأموریت را ابلاغ و او نیز اطاعت کرد. آخرین دیدار معاذ با حمزه بود که وی نیز فرمان رسول خدا (ص) را اطاعت کرد. در این میان امام علی (ع) هاله‌ای از تردید، بر دل داشت که آیا دستور سد ابواب و خروج از مسجد برای او نیز هست یا نه. در آن حال رسول خدا (ص) پرده از این تردید برداشت و فرمود: «یا علی، تو همچنان در جای خود مستقر باش؛ زیرا تو طاهر و مطهری و این دستور شامل شخص تو و خانواده‌ات نخواهد بود.» وقتی این سخن به حمزه رسید، به رسول الله (ص) عرضه داشت: «جای تعجب است که همه ما را از مسجد اخراج کردی و تنها جوانی از جوانان بنی‌المطلب (علی) را نگاهداشتی؟!» پیامبر (ص) فرمود: «من از پیش خود اقدامی نکرده‌ام و کسی را بر شما امتیاز نداده‌ام و به خدا سوگند این فضیلتی است که خدای متعال به او کرامت کرده است!» (ابن مغازلی، ۱۴۲۴، ج ۱، ص ۳۲۲؛ ابن بطریق، ۱۴۰۷، ص ۱۷۷).

امام علی (ع) فرمود: «وقتی پیامبر خدا (ص) دستور بستن درهایی را که به مسجد رفت‌وآمد می‌شد، صادر فرمود، حمزه درحالی که قطیفه قرمزش بر زمین کشیده می‌شد، با چشمانی اشک‌آلود، بیرون آمد. پیامبر (ص) فرمود: این من نبودم که شما را بیرون و او را ساکن کردم، ولی خدا او را ساکن کرد» (اصبھانی، ۱۴۱۷، ج

۱، ص ۷۳).

زید بن ارقم گفت: «در منزل چند نفر از اصحاب به مسجدالنبی باز می‌شد. روزی رسول خدا (ص) دستور داد آن درها جز در خانه علی (ع) مسدود شوند. این ماجرا به گفت‌وگوی اصلی مردم تبدیل شد. بعد از آن بود که پیامبر (ص) بعد از حمد و ثنای خداوند فرمود: امر شده‌ام این درها را غیر از در خانه علی (ع) ببندم. در این مورد بعضی از شما حرف‌هایی زده‌اید. به خدا سوگند که من هیچ دری را مسدود نکردم و هیچ دری را باز نکردم؛ اما به من امری شد و از آن پیروی کردم» (المستدرک علی الصحیحین، ج ۳، ص ۱۳۵؛ نسائی، ۱۴۲۱، ج ۷، ص ۴۲۳؛ شیبانی، ۱۴۰۳، ج ۲، ص ۵۸۱؛ شیبانی، ۱۴۲۱، ج ۳۲، ص ۴۱).

امام علی (ع) فرمود: «رسول خدا (ص) دست مرا گرفت و گفت: موسی (ع) از خدا درخواست کرد که مسجدش را به وسیله هارون پاک گرداند. من نیز از خدا خواستم تا مسجد مرا به وجود تو و ذریه تو پاک کند. سپس با فرستادن پیام به ابوبکر دستور داد که در خانه‌اش را که به مسجد باز می‌شود، مسدود کند. او با گفتن **إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّا إِلَيْهِ رَاجِعُونَ** (که نشان از نارضایتی وی بود) قبول کرد و در خانه خود را مسدود کرد. آن حضرت (ص) همین پیام را برای عمر و عباس فرستاد. سپس فرمود: من به امر خداوند در خانه‌های شما را بستم و در خانه علی را گشودم. این خداوند است که در علی را بگشود و درهای شما را مسدود ساخت» (هیثمی، ۱۴۱۴، ج ۹، ص ۱۱۴ - ۱۱۵؛ متقی هندی، ۱۴۰۱، ج ۱۳، ص ۱۷۵).

حدیث ساختگی در مناقب ابوبکر

عده‌ای از اهل سنت حدیثی را ذکر می‌کنند و قائل‌اند که پیامبر (ص) هنگام وفاتش دستور داد همه درهایی را که به طرف مسجد باز است، مگر در خانه ابی‌بکر، بسته شود. (عمرو بن ابی عاصم، ۱۴۰۰، ص ۵۶۵؛ بیهقی، ۱۴۲۴، ج ۲، ص ۴۴۲؛ ابن حنبل، ۱۴۳۰، ص ۳). ابن ابی‌الحدید عالم معتزلی اهل سنت معتقد است حدیث سد ابواب، درباره ابوبکر، ساخته فرقه بکریه است. وی می‌نویسد: «بکریه پیروان ابوبکرند و همان کسانی‌اند که در مقابل احادیثی که شیعیان درباره علی روایت می‌کردند، احادیثی ساختند.» (ابن ابی‌الحدید، ۱۴۰۴، ج ۱۱، ص ۴۹).

از مجموعه این روایت‌ها که از منابع اولیه اهل سنت نقل شد، مشخص می‌شود که در مدینه آن زمان هم خانه‌ها و هم بناهای عمومی در داشته‌اند و انکار آن سرپوشی بر واقعیت است.

شبهه چهارم؛ جایگاه و عصمت حضرت زهرا (س)

شبهه دیگری که بسیاری از وهابیون و به تبع آن برخی از برادران و خواهران اهل سنت مطرح کرده‌اند، این است که اگرچه در کتاب‌های علمای اهل سنت آمده است که پیامبر اکرم (ص) درباره فرزندش حضرت فاطمه (س) فرموده است: **«إِنَّمَا فَاطِمَةُ بَضْعَةٌ مِنِّي يُؤْذِينِي مَا آذَاهَا»**، این حدیث در واقع در مذمت حضرت علی (ع) داماد پیامبر (ص) است؛ زیرا حضرت علی (ع) قصد داشتند که

با «جویریه»، دختر ابوجهل، ازدواج کنند و به قول فارسی‌زبانان بر سر حضرت فاطمه (س) هوو بیاورند. زمانی که پیامبر (ص) از این تصمیم حضرت علی (ع) مطلع شدند، به ایشان پیام دادند که فاطمه پاره تن من است و اگر چنین کاری را بخواهی عملی سازی، باید حضرت فاطمه (س) را طلاق دهی.

البته بیشتر برادران و خواهران اهل سنت واقف هستند که جایگاه و مقام حضرت فاطمه (س) در پیشگاه خداوند و حضرت رسول (ص) به چه میزان بوده است و هیچ شبهه‌ای نمی‌تواند ذره‌ای از مقام ارزشی ایشان بکاهد؛ اما این شبهه فقط از یک حدیث مجهول استنباط و به آن استناد شده است.

این حدیث مجهول در کتاب صحیح بخاری حدیث ۳۱۱۰ هم آمده است که پیامبر (ص) فرمودند: «فاطمه پاره تن من است.» سپس به نقل از «مسور بن مخرمه» حدیثی جعلی نوشته شده است که علی (ع) می‌خواست جویریه دختر ابوجهل را خواستگاری کند که پیامبر (ص) این حدیث را فرموده‌اند و منظورشان این بود که ای علی، اگر بخواهی با دختر ابوجهل ازدواج کنی باید دختر مرا طلاق بدهی.

همچنین نزدیک به این حدیث در اثر متقی هندی نیز آمده است: **«إِنَّ فَاطِمَةَ بَضْعَةٌ مِنِّي وَأَنَا أَتَخَوُّ أَنْ تَفْتِنَ فِي دِينِهَا وَإِنِّي لَسْتُ أَحْرَمُ حَلَالَ وَلَا أَحِلُّ حَرَامًا وَلَكِنْ وَاللَّهِ لَا تَجْتَمِعُ بَنْتُ رَسُولِ اللَّهِ وَبَنْتُ عَبْدِ اللَّهِ عِنْدَ رَجُلٍ وَاحِدٍ أَبَدًا»** (همانا فاطمه پاره تن من است و من می‌ترسم در دینش لغزش پیدا کند، من نمی‌خواهم حلال خدا را حرام و حرام خدا را حلال کنم؛ ولیکن خداوند نمی‌خواهد که دختر رسول خدا و دختر دشمن خدا [ابوجهل] در یک خانه جمع شوند) (متقی هندی، ۱۴۰۹، ج ۱۲، ص ۱۱۲).

پاسخ به این شبهه به استناد منابع اهل سنت

۱. ابن حجر عسقلانی، مورخ، شاعر و یکی از علمای بزرگ حدیث و فقه شافعی مذهب، در کتاب خود **الاصابه فی تمییز الصحابه** که یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین منابع اهل سنت در شناخت و بررسی احوال اصحاب پیامبر اسلام (ص) و روایان احادیث نبوی است، آورده است: «مسور بن مخرمه» در سال دوم هجرت تازه به دنیا آمده بود (ابن حجر عسقلانی، ۱۴۱۵، ج ۶، ص ۹۴) و این سخن از یک کودک حداکثر دوساله بسیار دور از ذهن است. در آثار دیگر علمای بزرگ اهل سنت این حدیث بدون حواشی و با الفاظ متعدد آمده است که نشان از بی‌اساس بودن این شبهه است.

۲. بخاری، محدث نامدار ماوراءالنهر، صاحب صحیح و پیشوای محدثان اهل سنت؛ ابن ابی عاصم از فقها و حافظان بزرگ حدیث اهل سنت که به «محدث بن محدث بن محدث» شهرت داشت؛ ابن ابی شیبیه، محدث، حافظ، فقیه، مفسر و مؤرخ اهل سنت که تقریباً تمامی رجال‌شناسان اهل سنت ایشان را «موثق» دانسته‌اند و ذهبی که افزون بر توثیق او، وی را راست‌گفتار نیز دانسته است، از قول رسول‌الله (ص) روایت مذکور را چنین بیان کرده‌اند: **«فَاطِمَةُ بَضْعَةٌ مِنِّي، فَمَنْ أَعْصَبَهَا أَعْصَبَنِي»** (پیامبر فرمود: فاطمه پاره تن

من است، پس هر کس او را غضبناک کند، مرا غضبناک کرده است) (بخاری، ۱۴۱۰، جزء ۱۲، ص ۴۸۴؛ ابن ابی عاصم، ۱۴۱۱، ج ۵، ص ۱۳۲؛ ابن ابی شیبہ، ۱۴۰۹، ج ۶، ص ۳۸۸).

۳. نیشابوری از حافظان حدیث و محدثان مشهور اهل سنت و صاحب صحیح مسلم، یکی از صحاح سته، که بیشتر رجال شناسان سنی ایشان را از حافظان حدیث و فردی موثق توصیف کرده‌اند، نیز روایت را چنین بیان می‌کند: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «إِنَّمَا فَاطِمَةُ بَضْعَةٌ مَنِّي يُؤْذِنُنِي مَا آذَاهَا» (فاطمه پاره تن من است. هر که او را اذیت کند، مرا اذیت کرده است) (نیشابوری، ۱۴۱۲، ج ۱۲، ص ۱۴۱ و ۲۰۳).

۴. ابو عیسی ترمذی یکی از دانشمندان اهل سنت و صاحب جامع‌الصحیح، یکی از کتاب‌های شش‌گانه حدیثی (صحاح سته)، در کتاب خود آورده است: «الْنَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: إِنَّمَا فَاطِمَةُ بَضْعَةٌ مَنِّي، يُؤْذِنُنِي مَا آذَاهَا وَ يُنْصِبُنِي مَا أَنْصَبَهَا. قَالَ أَبُو عِيسَى: هَذَا حَدِيثٌ حَسَنٌ صَحِيحٌ» (ترمذی، ۱۴۱۹، ج ۱۲، ص ۳۷۰ و ج ۱۴، ص ۲۴ و ۵، ص ۶۹۸).

۵. احمد بن محمد بن حنبل بن هلال، یکی از امامان چهارگانه فقهی اهل سنت که شافعی او را متقی‌ترین افراد می‌دانست، در کتاب المسند خود آورده است: «الْنَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: إِنَّمَا فَاطِمَةُ بَضْعَةٌ مَنِّي يُؤْذِنُنِي مَا آذَاهَا وَ يُنْصِبُنِي مَا أَنْصَبَهَا» (ابن حنبل، ۱۴۱۶، جزء ۳۲، ص ۳۴۹).

۶. حاکم نیشابوری محدث، قاضی و تراجم‌نگار (شرح‌حال نویس) شافعی قرن چهارم و صاحب کتاب المستدرک علی الصحیحین است. این کتاب یکی از مهم‌ترین و مشهورترین آثار حدیثی اهل سنت است. برخی از اهل سنت به سبب احادیث موثق حاکم نیشابوری، وی را به مذهب تشیع متصف کرده‌اند. ایشان دو نقل از این روایت را در کتاب خود آورده است:

الف) در کتاب مستدرک الصحیحین آمده است: پیامبر به دخترش فاطمه (س) فرمود: «ان الله يغضب لغضبک و يرضی لرضاک هذا حدیث صحیح الإسناد» (خداوند با غضب تو غضبناک می‌شود و با رضایت تو خشنود می‌شود) (حاکم نیشابوری، ۱۴۲۲ ج ۳، ص ۱۵۴ و ص ۱۶۷).

ب. «انما فاطمة شجنة مني يبسطني ما يبسطها و يقبضني ما يقبضها» (همانا فاطمه شاخه‌ای از من است؛ هر چه او را خشنود سازد، مرا خشنود می‌کند و هر چه او را غمگین کند، مرا غمگین می‌سازد) (حاکم نیشابوری، ۱۴۲۲ ق: ج ۳، ص ۳۶۴).

۷. احمد بن علی بن شعیب نسائی، محدث معروف و مؤلف یکی از صحاح سته است. کتاب السنن الکبری ایشان، بعد از صحیحین (صحیح بخاری و صحیح مسلم)، سومین کتاب حدیثی مهم و مورد توجه اهل سنت محسوب می‌شود. ایشان در این کتاب آورده‌اند: «قال: إن فاطمة بضعة مني يؤذيني ما آذاها و يريني ما رابها» (نسائی، ۱۴۱۱، ج ۵، ص ۱۴۷).

۸. عبدالقادر شیه‌الحمد فقیه سعودی و امام جماعت مسجدالنبی که مدت چهل سال به تفسیر قرآن پرداخت، عزالدین مشهور به ابن اثیر جزری، مورخ ادیب و محدث اهل تسنن و صاحب کتاب جامع

الاصول فی احادیث الرسول و متقی هندی صاحب کتاب کنز العمال فی سنن الاقوال و الافعال از مهم‌ترین منابع حدیثی اهل سنت، این روایت را چنین نقل کرده‌اند: «انما فاطمة بضعة مني، يؤذيني ما آذاها و ينصبني ما أنصبها» (شیه‌الحمد، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۲۰۳؛ ابن اثیر، ۱۴۰۳، ج ۱۰، ص ۴؛ متقی هندی، ۱۴۰۹، ج ۱۲، ص ۱۰۷؛ ترمذی، ۱۴۱۹، ج ۵، ص ۶۹۸؛ ابن حنبل، ۱۴۱۶، ج ۳۲، ص ۳۴۹). ۹. احمد بن عبدالحلیم معروف به ابن تیمیة حرانی، عالم حنبلی مذهب و اندیشمند تأثیرگذار سلفی و از شاگردان ابن عساکر است که در حوزه‌های گوناگون علوم اسلامی مانند کلام، تفسیر، فقه و حدیث صاحب دیدگاه بود، به «شیخ الاسلام» نیز شهرت داشت و به تصدی منصب شیخ الحنابلة دمشق نیز رسیده بود. در کتاب مجموع فتاوی ابن تیمیة آمده است: «قال صلى الله عليه وسلم: انما فاطمة بضعة مني» (ابن تیمیة، ۱۴۱۶، ج ۲، ص ۲۷۶). ۱۰. ابن حجر هیتمی شافعی مذهب و صاحب کتاب الصواعق المحرقة علی اهل الرفض و الضلال و الزندقة است. وی شیعه را اهل باطل و بدعت می‌داند. مقریزی نیز شافعی مذهب و سید سلیمان بن ابراهیم قندوزی از عالمان حنفی مذهب در قرن سیزدهم هجری است. این علمای اهل سنت نیز چنین روایت کرده‌اند: «قال رسول الله (ص): فاطمة بضعة مني، يسرني ما يسرها» (فاطمه پاره تن من است، هر چه او را خوشحال کند، مرا خوشحال می‌کند) (ابن حجر هیتمی، ۱۳۸۵، ص ۱۸۰ و ۲۳۲؛ مقریزی، بی‌تا، ص ۷۳؛ قندوزی، ۱۴۲۲، ج ۲، باب ۵۹، ص ۴۶۸).

۱۱. مؤمن بن حسن شبلنجی شافعی، از علمای اهل سنت در قرن ۱۳ قمری، صاحب کتاب نور الأبصار فی مناقب آل نبی التبی المأختار (ص)، در کتاب خود آورده است: قال رسول الله (ص): «فاطمة بضعة مني و هي قلبی و هي روحی التي بین جنتی» (فاطمه پاره وجود من است، او قلب من است و روحی که بین من است) (شبلنجی، بی‌تا، ص ۵۲).

۱۲. احمد بن عمرو بن عبدالخالق عتکی بزار از علمای احادیث اهل سنت و صاحب کتاب مسند بزار در بیست جلد است. وی در کتاب خویش آورده است:

در خصوص علت بیان این حدیث توسط رسول خدا (ص) آمده است که رسول خدا (ص) در جمع اصحاب سؤال مطرح کردند که در چه حالی زن به خداوند نزدیک‌تر است یا طبق عبارت دیگر روایت، چه چیزی برای زن بهتر است؟ اصحاب نتوانستند پاسخ دهند. امیرالمؤمنین (ع) به خانه آمد و این سؤال را با فاطمه زهرا (س) در میان گذاشت. ایشان فرمود: «بهترین چیز برای زن این است که نه او مرد نامحرم را ببیند و نه مرد نامحرم او را ببیند.» وقتی علی (ع) پاسخ حضرت زهرا (س) را به رسول خدا (ص) عرضه داشت، حضرت فرمودند: «فاطمة بضعة مني» (عتکی بزار، ۱۴۰۹، ج ۲، ص ۱۶۰-۱۵۹).

با توجه به نکات مذکور یکی از فضائل حضرت فاطمه زهرا (س) برخورداری آن حضرت از مقام عصمت است که در حدیث معروف و معتبر «فاطمة بضعة مني» آمده است و به صورت‌های گوناگون در جوامع روایی اهل تسنن از پیامبر اکرم (ص) نقل شده است.

با عنایت به احادیث مذکور، بدون هر گونه بغض و کینه، می‌توان چنین نتیجه گرفت:

(الف) روایت مذکور در منابع معتبر اهل سنت سندی صحیح دارد.
(ب) علمای اهل سنت این روایت را قطعی می‌دانند و بر تواتر آن اتفاق نظر دارند.

(ج) با توجه به شأن صدور این روایت، هدف رسول خدا (ص) معرفی جایگاه حضرت فاطمه (س) در نزد خدا و رسول و اخطار جدی برای پرهیز از آزار و اذیت پارهٔ تنش و نشان دادن میزان دشمنی آزاردهندگان حضرت زهرا (س) بوده است.

(د) با ایجاد شبهه‌های بی‌اساس و بسیار عامیانه و کودکانه، نمی‌توان آزار و اذیت حضرت فاطمه (س) را که برای دفاع از امامت و ولایت امیرالمؤمنین علی (ع) بعد از جریان سقیفه متحمل شد و آسیب‌های جسمی و روحی ایشان را که منجر به شهادتشان شد، مخدوش کرد؛ چراکه شرح واقعهٔ تاریخی شهادت دخت گرامی حضرت رسول (ص) در منابع معتبر اهل سنت ثبت و ضبط شده و اقرار لسانی و اظهار ندامت و پشیمانی خلیفهٔ اول، در زمان موت، گویای این واقعیت است. تمامی علمای منصف و بااخلاق اهل سنت به این اشتباه بزرگ تاریخی اشاره کرده‌اند.

(ه) در این پژوهش فقط به اظهارات و منابع علمای بزرگوار اهل سنت در عربستان و لبنان و مصر پرداخته شده است تا برادران و خواهران اهل سنت خودشان به قضاوت بپردازند.

منابع

ابن ابی الحدید معتزلی، عبدالحمید بن هبه‌الله، ۱۴۰۴ هـ ق، شرح نهج البلاغه، قم: کتابخانه ایت‌الله مرعشی.
ابن ابی عاصم، احمد بن عمرو، ۱۴۰۰، کتاب السنه، بیروت: مکتبه الاسلامی.
ابن ابی شیبیه، عبدالله بن محمد، ۱۴۰۹ هـ ق، المصنف فی الأحادیث والآثار، ریاض: مکتبه الرشد.
ابن ابی عاصم، احمد بن عمرو، ۱۴۱۱ هـ ق، الآحاد و المثانی، ریاض: دار الایه.
ابن اثیر جزری، علی بن محمد، ۱۴۰۹ هـ ق، اسد الغابه فی معرفه الصحابه، جلد سوم، بیروت: دار الفکر.
ابن اثیر، مجدالدین، ۱۴۰۳ هـ ق، جامع الاصول فی احادیث الرسول، جلد اول، بیروت: عبدالقادر ارناؤوط.
ابن بطریق، یحیی بن حسن، ۱۴۰۷ هـ ق، عمدهٔ عیون صحاح الأخبار فی مناقب إمام الأبرار، قم: مؤسسه النشر الاسلامی.
ابن تیمیه، احمد بن عبدالحلیم، ۱۴۱۶ هـ ق، مجموع فتاوی ابن تیمیه، مدینه النبی: مجمع الملک فهد.
ابن حجر عسقلانی، احمد بن علی، ۱۴۱۵ هـ ق، الاصابه فی تمییز الصحابه، بیروت: دارالکتب العلمیه.
ابن حجر هیتمی، احمد بن محمد، ۱۳۸۵ هـ ق، الصواعق المحرقه علی اهل الرفض و الضلال و الزندقه، تحقیق عبدالوهاب عبداللطیف، مکتبه القاهره.
ابن حنبل، احمد بن محمد، ۱۴۱۶ هـ ق، مسند الإمام أحمد بن حنبل، محقق سعید محمد لحام، بیروت: مؤسسه الرساله.
ابن حنبل، احمد بن محمد، ۱۴۲۰ هـ ق، فضائل الصحابه، محقق وصی‌الله بن محمد عباس، قاهره: دار ابن جوزی.
ابن عساکر، علی بن حسن، ۱۹۷۸ م، ترجمه الامام علی بن ابی‌طالب (ع) من تاریخ مدینه دمشق، بیروت: مؤسسه المحمودی.
ابن قتیبه دینوری، ابومحمد عبدالله بن مسلم، ۱۴۱۸ هـ ق، الامامة و السياسة، بیروت: دارالکتب العلمیه.
ابن کثیر، اسماعیل بن عمر، ۱۴۰۷ هـ ق، البدايه و النهايه، بیروت: دار الفکر.
ابن مغازی، علی بن محمد، ۱۴۲۴ هـ ق، مناقب امیرالمؤمنین علی بن ابی‌طالب(ع)، صنعاء: دار الآثار.
ابوالبقاء مکی حنفی، ۱۴۲۴ هـ ق، تاریخ مکه المشرفه و المسجد الحرام و المدینه، بیروت:

دارالکتب العلمیه.

اصبهانی، ابونعیم أحمد بن عبدالله بن أحمد، ۱۴۱۷ هـ ق، فضائل الخلفاء الأربعة و غیرهم، مدینه: دارالبخاری للنشر و التوزیع.

بخاری، محمد بن اسماعیل، ۱۴۱۰ هـ ق، صحیح البخاری یا الجامع الصحیح المسند، قاهره: المجلس الاعلی للثئون الاسلامیه.

بلاذری، احمد بن یحیی، ۱۴۱۷، انساب الاشراف، جلد دوم، محقق: محمدباقر محمودی، بیروت: مؤسسه الأعلمی للطبوعات.

بیهقی، احمد بن حسین، ۱۴۲۴ هـ ق، السنن الکبری، محقق: عبدالقادر محمد عطا، بیروت: دارالکتب العلمیه.

ترمذی، محمد بن عیسی، ۱۴۱۹ هـ ق، الجامع الصحیح و هو سنن الترمذی، قاهره: دارالحديث.

تمیمی المغربی، ابوحنیفة النعمان بن محمد، ۱۴۱۴ هـ ق، شرح الاخبار فی فضائل الائمة الاطهار، قم: مؤسسه النشر الاسلامی.

حاکم النیشابوری، ابوعبدالله محمد بن عبدالله، ۱۴۲۲هـ ق، المستدرک علی الصحیحین، تحقیق مصطفی عبدالقادر عطا، بیروت: دارالکتب العلمیه.

حاکم نیشابوری، محمد بن عبدالله، ۱۴۲۰ هـ ق، المستدرک علی الصحیحین، بیروت: المکتبه العصریه.

ذهبی، محمد بن احمد، ۱۴۰۹ هـ ق، تاریخ الاسلام، چاپ دوم، تحقیق تدمری، عمر عبدالسلام، بیروت: دارالکتب العربی.

راغب اصفهانی، حسین بن محمد، ۱۴۱۲ هـ ق، المفردات فی غریب القرآن، چاپ اول، بیروت: الدار الشامیه.

سجستانی، ابن الاشعث، ۱۹۹۰ م، سنن ابی داود، چاپ اول، تحقیق سعید محمد اللحام، بیروت: دارالفکر.

سمهودی، علی بن عبدالله، ۱۴۴۰ هـ ق، وفاء الوفا، جلد دوم، بیروت: دارالکتب العلمیه. شبر، سید عبدالله، ۱۴۱۲ هـ ق، تفسیر القرآن الکریم، چاپ اول، بیروت: دارالبلاغه للطباعة و النشر. شبلنجی، مؤمن بن حسن، بی تا، نورالابصار فی مناقب آل بیت النبی المختار صلی الله علیه و آله و سلم، قم: رضی.

شیبانی، أحمد بن محمد بن حنبل، ۱۴۰۳ هـ ق، فضائل الصحابه، بیروت: مؤسسه الرساله.

شیبانی، أبو عبدالله أحمد بن محمد، ۱۴۲۱ هـ ق، مسند احمد، چاپ اول، بیروت: مؤسسه الرساله.

شیهه الحمد، عبدالقادر، ۱۳۸۰ هـ ق، تفسیر الايات الاحکام، ریاض، مکتبه العبیکان. صنعانی، ابوبکر عبدالرزاق بن همام، ۱۴۰۳ هـ ق، المصنف، بیروت: المکتبه الاسلامی.

طبرانی، سلیمان بن احمد بن ایوب ابوالقاسم، بی تا، المعجم الکبیر. طریحی، فخرالدین، ۱۳۷۵ هـ ش، مجمع البحرین، چاپ سوم، تحقیق سید احمد حسینی، تهران: کتابفروشی مرتضوی.

عنکی بزار، ابوبکر أحمد بن عمرو بن عبدالخالق، ۱۴۰۹ هـ البحر الزخار (مسند البزار)، بیروت: مؤسسه علوم القرآن.

عصامی المکی، عبدالملک بن حسین بن عبدالملک، ۱۴۱۹ هـ ق، سمط النجوم العوالی فی أنباء الأوائل والتوالی، بیروت: دارالکتب العلمیه.

قاضی نعمان، نعمان بن محمد، بی تا، شرح الاخبار فی فضائل الأئمة الأطهار، بی جا: مؤسسه النشر الاسلامی.

قدوزی، سلیمان بن ابراهیم، ۱۴۲۲ هـ ق، بنایع الموده لذوی القربی، قم: دار الاسوه. فتال نیشابوری، محمد بن حسن، ۱۳۷۵ هـ ش، روضة الواعظین و بصيرة المتعظین، قم: رضی.

متقی هندی، علی بن حسام‌الدین، ۱۴۰۹ هـ ق، کنز العمال فی سنن الاقوال و الافعال، بیروت: مؤسسه الرساله.

متقی هندی، علاء‌الدین علی بن حسام‌الدین، ۱۴۰۱ هـ ق، کنز العمال فی سنن الأقوال و الافعال، بیروت: صفوه السقا، مؤسسه الرساله.

مقریزی، حمد بن علی، بی تا، معرفة ما يجب لآل البيت النبوی من الحق علی من عداهم، بیروت: دارالذوالفقار.

مقریزی، تقی‌الدین، ۱۴۲۰ هـ ق، امتاع الأسماع بما للنبی من الأحوال و الأموال و الحفده و المتاع، بیروت: دار الکتب العلمیه.

مقدسی، ضیاء‌الدین ابوعبدالله محمد بن عبدالواحد، ۱۴۲۰ هـ ق، الأحادیث المختاره أو المستخرج من الأحادیث المختاره ما لم یخرجه البخاری و مسلم فی صحیحیهما، بیروت: دار خضر للطباعة و النشر و التوزیع.

مغنیه، محمدجواد، ۱۴۲۴ هـ ق، تفسیر الکاشف، چاپ اول، تهران: دارالکتب الإسلامیه.

نسائی، احمد بن علی، ۱۴۱۶ هـ ق، خصائص امیرالمؤمنین علی بن ابی طالب، بیروت: المکتبه العصریه.

هیمی، ابوالحسن نورالدین علی بن ابی‌بکر بن سلیمان، ۱۴۱۴ هـ ق، مجمع الزوائد و منبع الفوائد، قاهره: مکتبه القدسی.

نسائی، احمد بن علی، ۱۴۱۱ هـ ق، السنن الکبری، بیروت: دارالکتب العلمیه.

نیشابوری، مسلم بن حجاج، ۱۴۱۲ هـ ق، صحیح مسلم، قاهره، دارالحديث.

راه مقابله با سرکشی نفس در روایات

سید جلال نور افشان

دبیر دین و زندگی آموزش و پرورش ناحیه یک قم

خواهد بود. هر قدر انسان نفسش را مؤدب کند، به همان مقدار به انسانیت نزدیک می‌شود و هر قدر آن را آزاد بگذارد، از انسانیت دور می‌شود. آن انسانی اشرف موجودات است که مؤدب به آداب الهی باشد، و الا از پست‌ترین موجودات هم پست‌تر خواهد بود. قرآن نیز به این مسئله اشاره کرده است و برای انسان دو قطب مخالف را معرفی می‌کند: «فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ» (آفرین بر خدا که بهترین آفرینندگان است) (مؤمن/۱۴) و در جای دیگر می‌فرماید: «إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا» (آن‌ها جز مانند چهارپایان نیستند، بلکه گمراه‌ترند) (فرقان/۳۴) یا «أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ» (آنان مانند چهارپایان بلکه گمراه‌ترند) (اعراف/۱۷۹).

تنها راه دستیابی انسان به راحتی و اطمینان، به معنای واقعی، مخالفت با نفس و رهایی آن است. نفس می‌خواهد بی‌بندوبار باشد؛ ولی باید جلوی آن را گرفت. در روایتی از امام کاظم (ع) آمده است: «اگر دو کار را به تو پیشنهاد کردند، آن کاری را که مخالف با هوای نفس است، انتخاب کن. بین دو امر مشروعی که هر دو مفید هستند، به نفس خود رجوع کن و اگر احساس کردی نفست یکی از آن دو را دوست دارد و از دیگری بدش می‌آید، کار دوم را انتخاب کن؛ چراکه این کار به صواب نزدیک‌تر است» (مجلسی، ج ۷۵، ص ۳۱۴).

راه رسیدن به آسایش

از امام صادق سؤال شد: «أَيُّ طَرِيقِ الرِّاحَةِ؟» (راه رسیدن به راحتی و آسایش کجاست؟) «فَقَالَ: فِي خِلَافِ الْهَوَى» (حضرت فرمودند: در مخالفت با هوای نفس).

انسان باید تمام ابعاد وجودی خود را مؤدب به آداب الهی کند. جمیع ابعاد وجودی انسان مانند عقل، قلب، نفس و... ادب خاص خود را دارند؛ اما از بین تمام این‌ها ادب مربوط به نفس، اعظم ادب‌هاست و چه بسا مشکل‌ترین آن‌ها محسوب می‌شود؛ زیرا نفس با تمام ابعاد گوناگون خود مانند شهوت، غضب، خیال و وهم رها و آزاد است و از این‌روست که باید در تربیت آن کوشید.

روایات مربوط به نفس را که بررسی می‌کنیم، درمی‌یابیم منظور از نفس معنای مطلق آن است. امیرالمؤمنین (ع) می‌فرماید: «اقْمَعُوا هَذِهِ النَّفُوسَ فَإِنَّهَا طَلَقَتْكُمْ إِلَى شَرِّ غَايَةٍ» (نفوس خود را سرکوب کنید؛ زیرا آن‌ها رها و آزاد هستند. اگر از اطلاق و رهایی نفس پیروی کنید، رهایی‌اش شما را به سوی شر می‌کشاند) (آمدی، ص ۲۳۹).

کلیدواژه‌ها: نفس، آسایش، معنویت

اگر نفس انسان به آداب الهی مؤدب نشود، صاحب آن هیچ‌گاه به عالم معنا راه پیدا نخواهد کرد؛ لذا باید گفت که دستیابی به معنویت، تنها منحصر در تأدیب نفس است. انسان به هر اندازه نفس خود را مؤدب کند، به همان میزان راه برای سیر معنوی‌اش باز می‌شود. تداوم این تأدیب و تلاش برای رعایت ادب، «مقامات سه‌گانه معنوی» را در انسان به ظهور می‌رساند و معنویت را در او بالا می‌برد. اگر تأدیب نفس به حد کمال برسد، دید اعتقادی، ملکات فاضله و اعمال صالحه نیز به حد کمال می‌رسند و برای انسان سودمند خواهند بود؛ اما به هر اندازه که نفس از ضوابط الهی دور باشد، به همان میزان نیز از معنویت دور و به هلاکت نزدیک



نفس مشکل است، ولی محال نیست. افراد زیادی هم در این راه قدم گذاشته و توانسته‌اند نفس چموش خود را رام کنند؛ اما به هر حال ادب کردن نفس از دیگر اقسام ادب مشکل‌تر است. انسان می‌تواند اعضا و جوارحش را به آسانی ادب کند، اما ادب کردن نفس به این آسانی‌ها نیست.

فرق صبر و تسبیر

در مباحث اخلاقی مفاهیمی همچون صبر و تسبیر یا زهد و تزهّد داریم. صبری که به معنای واقعی ملکه‌ی وجود انسان باشد. چنین انسان صبوری در برخورد با حوادث گوناگون آرام است و روحش هیچ تکانی نمی‌خورد. وقتی درون آرام باشد، بیرون هم آرام خواهد بود. شخص آرام عمل خلافی انجام نمی‌دهد.

گاهی انسان صبر ندارد، بلکه تسبیر می‌کند؛ یعنی با آنکه در درون می‌جوشد و ناراحت است، اما در خارج چیزی به زبان نمی‌آورد و نقش انسان‌های صبور را بازی می‌کند. چنین شخصی اعضا و جوارحش را ادب کرده است، ولی هنوز از عهده ادب نفس خود بر نیامده است؛ چه بسا دندان روی هم می‌گذارد و فشار می‌دهد. همین کار نشانه آن است که وی ملکه صبر را ندارد؛ پس ادب کردن

اگر نفس از محدوده‌ای که خدا تعیین کرده است، پایش را فراتر گذاشت، جلوی آن را بگیرد تا راحتی و آسایش پیدا کنید. اطاعت از هوای نفس، علاوه بر خسران در آخرت، انسان را در دنیا هم بیچاره می‌کند؛ چون خواسته‌های نفس پایان‌پذیر و تمام‌شدنی نیست. رسیدن به خواسته‌ها نیز چیزی از تمایلات نفس کم نمی‌کند؛ بلکه از دل هر خواسته‌ای خواسته دیگری تولید می‌شود؛ لذا هر قدر انسان به دنبال خواسته‌های نفسانی باشد، تمایلات نفسانی او زیادتر می‌شود. چنین انسانی هیچ گاه طعم راحتی را نخواهد چشید؛ اما اگر انسان از همان اول جلوی نفس خود را بگیرد، راحت می‌شود. در ادامه روایت چنین آمده است: «قِيلَ فَمَتَى يَجِدُ عَبْدُ الرَّاحَةِ؟ فَقَالَ: عِنْدِي يَوْمَ يَصِيرُ فِي الْجَنَّةِ» (از حضرت سؤال شد: در کجا می‌شود راحتی را یافت؟ حضرت در جواب فرمودند: اولین روزی که بنده وارد بهشت می‌شود، زمانی است که به راحتی می‌رسد [یعنی تا دم مرگ باید با هوای نفس مخالفت کرد]) (حرانی، ۳۵۷).

پس نباید خیال کرد راحتی در دنیا وجود دارد. راحتی فقط در آخرت است، آن هم در بهشت. از راه مخالفت با هوای نفس می‌توان در بهشت به راحتی ابدی رسید. در دنیا، خبری از راحتی نیست. راه رسیدن به راحتی هم تأدیب نفس است. درست است که تأدیب

نفس خیلی سخت است و نیاز به استقامت دارد.

گام اول در تأدیب نفس

نفس ما از قوای سه گانه شهوت، غضب و خیال تشکیل شده است. اولین گام در تأدیب نفس، تأدیب خیال یا ضبط خیال است. ابتدا باید این قوه را ادب کرد. خیال مانند پرنده‌ای است که در درون انسان هر لحظه از شاخه‌ای به شاخه دیگر می‌پرد. خیال وقتی در خدمت شیطان قرار می‌گیرد، یکی از ابزارهای شیطان برای اغوای انسان محسوب می‌شود و انسان را از این سو به آن سو می‌کشد. انسان، در گام اول «خیال گناه» می‌کند و بعد وارد «عمل گناه» می‌شود؛ یعنی این طور نیست که شخص بدون مقدمه مرتکب گناه شود. شیطان ابتدا خیال انسان را در اختیار می‌گیرد و در فاسد کردن او از آن استفاده می‌کند. بنابراین برای اولین گام در تأدیب نفس باید خیال را ضبط و ادب کرد؛ زیرا خیال هرزه است و انسان را به هر جایی می‌کشانند.

این بحث به خصوص در مسئله عبادات و طاعات اثر زیادی دارد. ممکن است انسان با تحریکاتی که از ناحیه خیال متوجه وی می‌شود، گناه نکند؛ ولی با شیطنتهای خیال، اثر طاعات و عبادات از بین برود؛ مثلاً وقتی انسان به نماز می‌ایستد، شیطان می‌آید و پرنده خیال او را به این سو و آن سو می‌کشد. چنین نمازی دیگر به درد نمی‌خورد. پس باید در هر صورت جلوی خیال را گرفت و این پرنده وحشی را از هرزه گردی بازداشت تا عبادات انسان را فاسد نکند و او را به دام معاصی نیندازد. در ابتدا انسان باید در قبال خیال مراقبت کامل داشته باشد و اجازه ندهد به هر جایی برود. اگر دیدیم به سوی امور باطل و فاسد حرکت می‌کند، باید جلوی او را بگیرد و به سرعت آن را برگرداند. اگر به سوی شر می‌رود، باید همان جا خیر را به ذهن بیاورد و خیال را از مسیری که می‌رود، برگرداند.

خیال‌های خیر زیادی وجود دارند که به عنوان بازدارنده یا همان «صوارف» شناخته می‌شوند. اگر کسی موفق شود با این خیالات حمیده، سنگر خیال خود را فتح کند، کاری اساسی در تربیت نفس خود کرده است. اینجا خط اول جبهه درونی است. انسان باید در مرز خیال خط‌شکن باشد و خیال را در اختیار خود بگیرد. بله، این کار مشکل است؛ اما امکان دارد و شدنی است. همیشه در هر کاری اولین مرحله بسیار مشکل است. ادب کردن خیالی که هرزه است و آرام و قرار ندارد، به عنوان مرحله اول تأدیب نفس، بسیار مشکل است؛ اما امکان دارد و محال نیست.

چه بسا روایاتی که مسئله هوای نفس و غلبه بر آن را بسیار عظیم جلوه می‌دهند، منظورشان ضبط خیال و در اختیار گرفتن آن باشد؛ چراکه همه اعمال خلاف ما از خیال‌های فاسد نشئت می‌گیرند. در روایتی از حضرت سلیمان چنین آمده است: «إِنَّ الْغَالِبَ لَهُوَ أَشَدُّ مِنَ الَّذِي يَفْتَحُ الْمَدِينَةَ وَحْدَهُ» (کسی که بر هوای نفس خود غلبه کند، از کسی که یک شهر را به تنهایی فتح کند، کار سخت‌تر و شدیدتری انجام داده است) (ورام، ج ۱، ص ۶۰). این جملات خیلی زیبا هستند. درون انسان مثل یک شهر نیست، بلکه مانند یک مملکت است؛ آن قدر جنود شیطانی در این مملکت پراکنده‌اند که

حساب ندارد. مرز شیطانی این مملکت خیال انسان است. اگر انسان بتواند آن خط را بشکند و قوه خیال را فتح کند، تمام جنود شیطان شکست خواهند خورد و شهر جان فتح می‌شود.

در روایتی از پیغمبر اکرم (ص) آمده است: «إِنَّ الشَّدِيدَ لَيْسَ مَنْ غَلَبَ النَّاسَ وَلَكِنَّ الشَّدِيدَ مَنْ غَلَبَ نَفْسَهُ» (آدم سرسخت کسی نیست که بر مردم غلبه و سلطه پیدا کند، بلکه سرسخت کسی است که بر نفس خود سلطه پیدا کند).

چون سلطه بر نفس بدون سلطه بر قوه خیال ممکن نیست، ابتدا باید به سراغ تأدیب خیال رفت. کسانی که خیالشان را تأدیب می‌کنند، اولین مرحله از مراحل تأدیب نفس را طی کرده‌اند.

صوارف؛ راه مهار خیال

انسان اگر بخواهد ضبط خیال کند، راهش این است که تصمیم بگیرد هر بار خیال باطل در ذهن او ظهور کرد، ذهنش را منصرف و خود را مشغول خیال خیر کند. در بحث مهار غضب نیز چنین راهکاری در روایات وجود دارد؛ مثلاً در روایتی به کسی که خشمگین می‌شود، چنین توصیه می‌شود: «اگر ایستادی، بنشین. اگر نشستی بلند شو یا نماز بخوان.» به این دسته از کارها «صوارف» می‌گویند؛ یعنی اموری که انسان را از آنچه در نظر دارد، منصرف می‌کند. پس انسان باید، هنگام حمله خیال، یک دسته از صوارف را به کار گیرد و به آن‌ها عمل کند. اگر در موقعیتی قرار گرفتی که خیال، شهوت و غضب را تحریک می‌کند، صحنه را عوض کن؛ مثلاً اگر در جمعی نشسته‌ای، جمع را ترک کن یا اگر تنها هستی به میان دیگران برو و نگذار خیالت آزادانه پرواز کند. این صحنه عوض کردن‌ها برای آن است که خیال نتواند هرزه‌وار عمل کند.

اعمال بسیاری است که انسان می‌تواند از آن‌ها به عنوان صوارف استفاده کند؛ مثل اینکه خود را مشغول مطالعه کتاب کند یا به عبادت بپردازد یا اعمال دیگری انجام دهد.

آیا ما می‌توانیم بدون کمک این سنگر بزرگ را فتح کنیم؟

استادان بزرگ می‌فرمودند: «این کار بدون کمک امکان‌پذیر نیست؛ پس انسان باید استعانت و استمداد داشته باشد.» انسان با اختیار و اراده خود می‌تواند صوارف را در جهت ضبط خیال به کار گیرد؛ اما رسیدن به این مقصود، بدون کمک و استعانت از خدا، محقق نخواهد شد. باید به پیشگاه الهی عرضه داشت: «رَبِّ إِنِّي مَغْلُوبٌ فَأَنْتَصِرُ» (خدایا، من درمانده‌ام، پس یاری‌ام کن) (مجلسی، ج ۹۲، ص ۳۹۸). بگوید: خداوند، آن شیطانی که به انبیای عظام و اولیای بزرگ تو طمع کرد، به سراغ من آمده است. دست مرا بگیر! این حرف را بگو و با استعانت از پروردگار برای رسیدن به نتیجه استقامت و ایستادگی کن.^۱

پی‌نوشت

۱. این نوشتار برگرفته از کتاب ادب الهی، نوشته مرحوم آیت‌الله حاج آقا مجتبی تهرانی با اندکی تلخیص و اضافات است و منابعی که در متن آمده‌اند، به نقل از این کتاب بیان شده‌اند.

مبانی ارزش‌شناختی تربیت اخلاقی از دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی

محمود امیدی

دکترای فلسفه تعلیم و تربیت

فقط از نظر موافق بودن و موافق نبودن با تمایلات نوعی بشر نشان می‌دهد. عقل مشترکی که امتیاز و برتری نوع انسان به شمار می‌رود (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ۱۵۰).

ب) هنر اشاعه‌دهنده‌ای قوی برای مفاهیم اخلاقی است

از منظر آیت‌الله جوادی آملی، هنر به مثابه ابزاری قوی است که استفاده از آن می‌تواند به ظهور انسان‌هایی رشد یافته و جامعه‌ای اخلاقی بینجامد (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ۳۲۵). این عالم بزرگوار ضرورت «غنی‌بودن مضامین یا درون‌مایه‌های آثار هنری» را به عنوان مبنایی اساسی در تربیت اخلاقی مطرح کرده‌اند. در این راستا بیان می‌کنند که بخش زیادی از اهالی کره زمین اهل کتاب، حسینیه و مسجد نیستند، اما اهل هنر، فیلم و سینما هستند، لذا در شرایط کنونی، هنر مهم‌ترین رسانه‌ای است که می‌تواند انسان را هدایت کند.

ایشان از منظر اخلاق نیز بحث «گسترش مکارم اخلاقی» در جامعه را اساس قرار می‌دهند. در دیدگاه آیت‌الله جوادی آملی (۱۳۹۶، ج ۱۴، ۵۷) ارزش هنر به متعلق هنر است. براساس مبنای غنی‌بودن مضامین آثار هنری، برنامه درسی تربیت اخلاقی باید ضمن استفاده از هنر، برای آموزش مفاهیم و صفات اخلاقی، به ارزشمندی محتوای آن نیز توجه کند، به گونه‌ای که با بازی و سرگرمی اشتباه گرفته نشود.

ج) هنری که به کمال هستی برمی‌گردد، زیبایی و جمال حقیقی است

ذات اقدس اله همان‌طور که در دعای سحر آمده است، جمال محض و جمیل محض است: «اللَّهُمَّ إِنِّي أَسْأَلُكَ مِنْ جَمَالِكَ بِأَجْمَلِهِ وَكُلِّ جَمَالِكَ جَمِيلٍ اللَّهُمَّ إِنِّي أَسْأَلُكَ بِجَمَالِكَ كُلِّهِ».

چکیده

در تربیت، بیش از هر چیز با ارزش‌ها سروکار داریم. در نظام‌های آموزشی نیز همه‌جا سخن از ارزش‌هاست؛ پس سزوار است بحث ارزش با نگاهی عمیق‌تر و به‌طور مبنایی‌تری بررسی شود. ارزش‌شناسی حوزه‌ای است که در آن، بحث‌های استدلالی و عقلانی راجع به ارزش‌ها، در دو زمینه زیبایی‌شناسی و اخلاق، مطرح و بررسی می‌شوند. در ادامه، به اختصار به ذکر مبانی ارزش‌شناختی تربیت اخلاقی می‌پردازیم:

کلیدواژه‌ها: تربیت اخلاقی، کمال حقیقی، گزاره‌های اخلاقی

الف) عقل و شرع راهنمایان شناخت زیبایی یا زشتی افعال هستند

عقل در شناخت زیبایی یا زشتی پاره‌ای از افعال استقلال دارد؛ اما در بعضی از موارد نیازمند به راهنماست و بعثت انبیا و شریعت آنان این نیازمندی را برطرف می‌کند. این گونه است که چیزهای زیبا و حسن و امور زشت و قبیح جدا خواهند شد (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ۴۱).

«گواهی وجدان» از جمله دلایلی است که قائلان به حسن و قبح عقلی آن را بیان می‌کنند. از نظر این گروه، انسان با مراجعه به وجدان خود، به وضوح، حسن و قبح و زیبایی و زشتی بعضی از اعمال را با قطع نظر از دلیل نقلی و سازگاری و ناسازگاری آن با اغراض شخصی و تمایلات نفسانی درک می‌کند؛ مثلاً انسان پاره‌ای از افعال مانند عدل و احسان را نیکو می‌یابد و فاعل آن را ستایش می‌کند و نیز افعالی مانند ظلم و خیانت را ناپسند می‌داند و فاعل آن را نکوهش می‌کند. این گواهی وجدان دلیل واضحی است که با تکیه بر عقل مشترک بین افراد، زشتی و زیبایی بعضی از اعمال را



امیال شخصی نیستند و در رسیدن به هدف نهایی اخلاق مؤثرند. داشتن منشأ واقعی و قابلیت صدق و کذب می‌توانند مهم‌ترین ویژگی‌های گزاره‌های اخلاقی باشند. در این زمینه استاد جوادی معتقدند گزاره‌های اخلاقی یا از سنخ گزاره‌های اخباری هستند یا انشایی از قسم دوم که منشأ انتزاع خارجی دارند. گزاره‌های اخلاقی باید از حقایق خارجی ناشی شوند و منشأ حقیقی و تکوینی داشته باشند (جوادی آملی، ۱۳۹۵، ۲۵). ایشان در توضیح اینکه گزاره‌های اخلاقی اعتباری هستند و منشأ خارجی و واقعی دارند، بر این باورند که اخلاق در علوم خارج «مابازاء» ندارد؛ یعنی در علوم خارج چیزی به نام درخت، سستاره و انسان و... وجود دارد و چیزی به نام صدق، ظلم، خوبی و بدی و... وجود ندارد که به آن اشاره کنیم و بگوییم که این خوبی و آن بدی است و ادعا کنیم که منشأ به‌دست‌آوردن آن‌ها در بیرون از فرد وجود دارد. از نظر ایشان گزاره‌های اخلاقی از نوع اعتباریاتی هستند که ریشه و منشأ تکوینی و واقعی دارند؛ یعنی خودشان مابازاء خارجی ندارند؛ اما منشأ انتزاع اعتبار آن‌ها در خارج وجود دارد (همان، ۲۸). آیت‌الله جوادی آملی در ادامه می‌گوید که این عقل آدمی است که بین گزاره‌های اعتباری و واقعیت بیرونی

ذات اقدس اله هستی محض و جمیل محض است. هر جا زیبایی موجود است، به هستی برمی‌گردد و هر جا نقص وجود دارد، به عدم برمی‌گردد. استاد جوادی آملی معتقدند اینکه ما می‌گوییم فلان تابلو زیبا نیست، یعنی باصره ما از دیدن آن می‌رنجد؛ یعنی آن لذت را از دست می‌دهد و این از دست‌دادن لذت، رنج است. به عبارت دیگر، هر چه به اصل هستی برمی‌گردد، مصداق کمال و جمال وجودی است؛ پس ذات اقدس اله که هستی محض است، زیبایی محض هم است. در واقع، خداوند ما را در بهترین ماه‌ها و در بهترین فرصت‌های ماه مبارک رمضان، یعنی سحر، به جمال خوانی خود دعوت کرده است. این کمال و جمال محض، وقتی نظام کیهانی را خلق و تشریح می‌کند، بی‌شک نظام زیبایی خواهد بود. در قرآن کریم آمده است: «اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ» یعنی هر چه مصداق شیء است، مخلوق خداست. در جهان چیزی نیست که شیء به او اطلاق شود و آفریده خداوند نباشد. در آیه دیگری می‌فرماید: «الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ» یعنی هر چه آفرید، زیبا آفرید. همه چیز حسن و زیباست و نقصی در آن نیست؛ چرا که زیبایی هر موجودی به آن است که دستگاه و سازمان درونی او با هدفمندی او هماهنگ باشد، یعنی راهی که در پیش دارد، هدفی که پیشاپیش اوست و دستگاه داخلی او با هم هماهنگ باشند، به‌طوری که بتواند با پیمودن این راه به آن هدف برسد. چیزی که بی‌هدف است، زیبا نیست. چیزی که راه و هدف دارد، ولی ابزار ندارد که بتواند آن راه را طی کند تا به هدف برسد، آن هم زیبا نیست (جوادی آملی، ۱۳۹۴).

د) منشأ گزاره‌های اخلاقی عینی و واقعی است

اولین مبنایی که در محور اخلاق مطرح می‌شود، این است که گزاره‌های اخلاقی یا گزاره‌هایی اخباری هستند یا انشایی نوع دوم، که در هر دو صورت از امور واقعی و عینی نشئت گرفته‌اند. در این صورت می‌توانند پذیرفتنی و موجه باشند؛ چون از روی خواسته و

پیوند برقرار می‌کند. عقل از یک سو از خوبی و بدی اعمال آگاه است و از طرف دیگر نتیجه‌های این کارها را می‌داند. در دیدگاه ایشان عقل انسان پیونددهنده اعتبار و واقعیت یا تشریع و تکوین است؛ زیرا انسان هم از اعتبار باخبر است و حسن و قبح اشیا و افعال را درک می‌کند و هم از تکوین و واقعیت آینده آگاه است و می‌داند که پایان کارهای حسن و قبیح بهشت و دوزخ است (جوادی آملی، ۱۳۸۱، ۱۴۸). نتیجه اینکه گزاره‌های اخلاقی باید بر مبنایی حقیقی استوار باشند و اگر فقط بیان‌کننده احساسات و خواسته‌های فردی یا گروهی باشند و هیچ ریشه‌ای در واقعیت‌های خارجی نداشته باشند، با تغییر میل و خواست افراد یا گرایش‌های اجتماعی آنان، ارزش‌گذاری اخلاقی آنان نیز دستخوش تغییر و دگرگونی خواهد شد.

د) گزاره‌های اخلاقی تجربه‌پذیرند.

استاد جوادی آملی در زمینه تجربی‌بودن مسائل و گزاره‌های اخلاقی معتقد است که علم اخلاق مبین عوامل سلامت یا بیماری روح است؛ یعنی علم اخلاق عواملی را نشان می‌دهد که موجب می‌شوند انسان از لحاظ روحی سالم یا مریض شود؛ چون اخلاق به روح و باطن انسان مربوط است و به باید‌ها و نبایدها می‌پردازد؛ دستوراتی که انجام درست آن‌ها موجب سلامتی روح و ترک آن‌ها موجب بیماری روح می‌شوند. ایشان معتقدند علم اخلاق همچون علوم تجربی بر اساس واقعیت و تجربه است؛ یعنی ما می‌توانیم نتیجه‌های مشابهی را که انسان‌ها در زمان‌ها و مکان‌های متعدد در اثر انجام کارهای یکسان کسب کرده‌اند، ببینیم و از آن‌ها عبرت بگیریم. این فرایند مانند یک آزمایش در علوم تجربی است که تجربه‌پذیر و تکرارشدنی است؛ یعنی عملی خاص می‌تواند نتیجه خاص خود را داشته باشد و هر کسی آن را انجام دهد، همان نتیجه را به دست آورد.

ه) پایگاه گزاره‌های اخلاقی ثابت و کلی هستند

آیت‌الله جوادی در مورد ثابت و کلی بودن اصول اخلاقی می‌فرماید: «ما با بررسی هر یک از مسائل نظری و مسائل حقوقی، عملی و اخلاقی بخشی از مسائل کلی را در دست ذهن داریم. معلوم است که کلی را روح مجرد درک می‌کند و روح مجرد امری جاودانه است و اگر امری جاودانه شد، برای تظهِیر و تهذیب یک امر جاودانه مسائل جاویدان لازم است. از این رو، اخلاق یک مسئله جاودانه یعنی یک امر ثابت و لایتغیر می‌شود» (جوادی آملی، ۱۳۷۹، ۱۲۱). به نظر آیت‌الله جوادی آملی، آثار اخلاقی در روح مجرد انسان، دائمی و غیرشخصی هستند. از این رو احکام آن‌ها هم دائمی و نوعی خواهد بود. از نظر ایشان جاودانه‌بودن اخلاق، یعنی خوب‌بودن دائمی اخلاق. اگر چیزی خوب است، برای همیشه، در هر زمان و مکان و موقعیتی خوب است و اگر بد است، همیشگی است؛ زیرا واقعیت، به دلیل تجردش، اساساً مطلق و ثابت است و براساس تجرد روح، حقایق اخلاقی نیز مطلق و جاودانه هستند؛ مثلاً ما از مجموع محبت‌ها و عداوت‌ها، یک مفهوم جامع محبت و عداوت

انتزاع می‌کنیم که بر تک‌تک آن‌ها صدق می‌شود؛ مانند اینکه از درختان متعدد یک مفهوم درخت، به نحو کلی، انتزاع می‌شود که بر تمام آن‌ها حمل می‌شود. در خارج، این مفهوم کلی وجود ندارد و محل آن، همان روح مجرد و کلی و ثابت است. بنابراین، اندیشه مجرد است و معلوم، متغیر است؛ اما علم به متغیر ثابت است. این با تغیر در نفس منافات ندارد؛ زیرا تحول نفسانی با حفظ حقایق، ثابت اشتدادی است (جوادی آملی، ۱۳۹۵، ۱۱۹). استاد جوادی آملی بر این باورند که اگر اخلاق و مسائل اخلاقی مبنای کلی و ثابتی نداشته باشند، نمی‌توان از آن‌ها اصول اخلاقی را به دست آورد و نمی‌توان به کلی آن‌ها را ثابت کرد. اخلاق امری شخصی نیست، بلکه کلی است و پایگاهی ثابت و جاودانه دارد؛ زیرا قضایای کلی بدون داشتن پایگاه ثابت و مجرد، قابل فرض نیستند. اگر اخلاق امری شخصی باشد و پایگاهی ثابت، مجرد و جاودانی نداشته باشد، نه از درون می‌توان برای آن، اصول و قضایایی کلی تبیین کرد و نه از بیرون می‌شود برای آن، فلسفه و براهین کلی ذکر کرد (همان، ۲۹۳۰).

و) تغییر اخلاق انسان امکان‌پذیر است

انسان مانند بسیاری از موجودات در مسیر تکامل خود تغییر و تحولاتی دارد؛ اما آیا اخلاق او نیز می‌تواند تغییر کند یا او ویژگی‌های ثابت اخلاقی‌ای دارد که دستخوش تغییر نمی‌شوند. استاد جوادی ویژگی‌های اخلاقی انسان‌ها را تغییرپذیر می‌داند و در توجیه تغییرپذیری اخلاق انسان‌ها دلایلی مهمی بیان می‌کنند که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: بعثت انبیا، مکلف‌بودن انسان در تمام عمر و نزول کتاب‌های آسمانی. ایشان به آیات قرآن استناد می‌کنند و بر این باورند که سفارش انسان‌ها به اطاعت، توبه، تقوا و عدل نشان از امکان تغییر اخلاق آدمی است و به این معناست که شما انسان‌ها می‌توانید اخلاقتان را عوض کنید (جوادی آملی، ۱۳۹۵). اگر تغییر خلق انسان ممکن نبود، دلیلی برای آمدن پیامبران و نزول کتاب‌های آسمانی وجود نداشت؛ چون ارشادکردن و هدایت مخصوص موجودی است که بتواند از این دستورات پیروی کند و خود را تغییر دهد. داشتن تکلیف به معنی این است که انسان باید برای رسیدن به هدفی خاص مجموعه‌ای از اعمال را انجام دهد. حال اگر انجام این اعمال موجب تغییر حال کنونی او نشود یا حالت‌های اخلاقی او تغییرناپذیر باشند، وجود تکلیف نیز بی‌فایده خواهد بود.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. جوادی آملی، عبد الله، ۱۳۷۴، تفسیر موضوعی قرآن کریم، مبادی اخلاق در قرآن، قم: اسراء.
۳. ———، ۱۳۸۱، صورت و سیرت انسان در قرآن، قم: اسراء.
۴. ———، ۱۳۸۷، دین‌شناسی، قم: اسراء.
۵. ———، ۱۳۹۱، انتظار بشر از دین، قم: اسراء.
۶. ———، ۱۳۹۴، هنر، زیبایی و کمال دین، مجله معارف، ش ۱۰۹.
۷. ———، ۱۳۹۵، مبادی اخلاق در قرآن، قم: اسراء.
۸. ———، ۱۳۹۶، وظیفه توحیدی انسان، تهران: مهر.



ناخشنود کردن دشمن

عمل صالح است

مقام معظم رهبری

۱۴۰۰/۰۳/۲۶

امام خمینی
میزان رأی ملت است



من آن نگین سلیمان به
هیچ نستانم

که گاه گاه بر او دست
اهرمن باشد

[شهادت سردار سلیمانی گرامی باد]

۱۳ دی ماه ۱۳۹۸