



روش‌آموزش

مجله‌الاسرار

۱۲۶

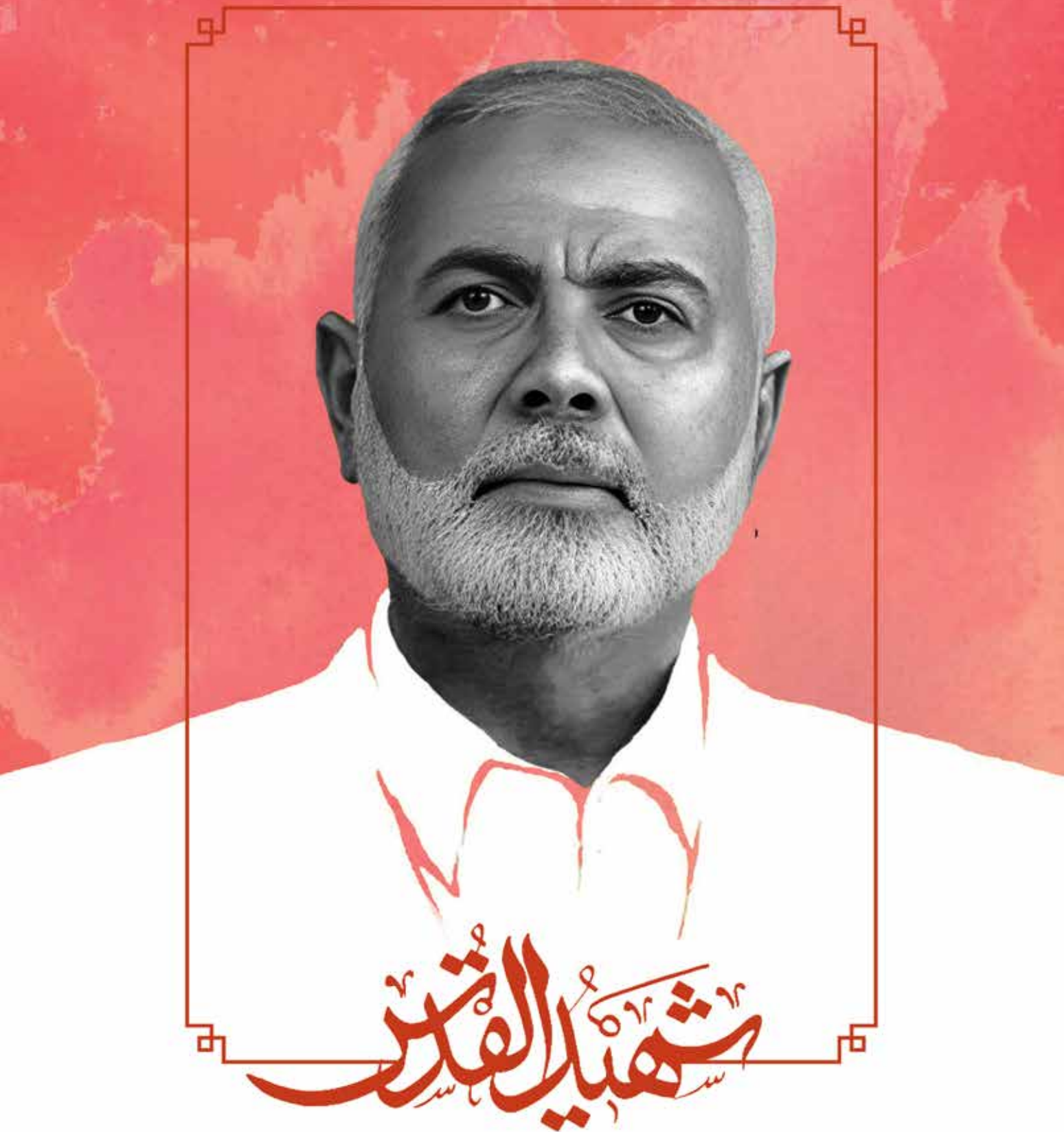
فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای معلمان، دانشجو - معلمان
و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش | دوره سی و پنجم | شماره ۴
تابستان ۱۴۰۳ | ۴۸ صفحه | پیام‌ک: ۳۰۰۰۸۹۹۵
www.roshdmag.ir



در آینه‌ی مدرسه‌ی عاشورا

تجربه‌های معلم درس دین و زندگی

کلاس درس معرفت حسینی



اسماعيل هنيه
تاريخ شهادت: ۱۴۰۳/۰۵/۱۰



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

مدیر مسئول: سیدسعید بدیعی
سرمدیر: محمدحسین زارعی رضائی
مدیر داخلی: محمدرضا عبدالله‌نسب
هیئت تحریریه:

علی اسعدی | محمدمهدی اعتضامی | محمدحسین زارعی
رضائی | محمدرضا عبدالله‌نسب | مصطفی فیض | علی لطیفی |
رضا ملاتی | سیدنقی موسوی تیله بنی |
ویراستار: زهرا نظام‌الدینی
مدیر هماهنگی امور هنری: علی‌اصغر جعفریان
طراح گرافیک: روح‌الله محمودیان

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



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



رمزینه اشتراک
مجلات رشد

قابل توجه نویسندگان و پژوهشگران:

مجله رشد آموزش معارف اسلامی، نوشته‌ها و گزارش تحقیقات پژوهشگران و متخصصان تعلیم و تربیت به‌ویژه معلمان دوره‌های گوناگون را در صورتی که در نشریات عمومی درج نشده و مرتبط با موضوع مجله باشد، می‌پذیرد. لازم است در مطالب ارسالی، موارد زیر رعایت شود:

چکیده‌ای از کل محتوا، حداکثر در ۲۵۰ کلمه، همراه مطلب ارسال شود. پی‌نوشت‌ها و منابع کامل باشد و شامل نام اثر، نام نویسنده، نام مترجم، محل نشر، ناشر، سال انتشار و شماره صفحه مورد استفاده باشد. در متن‌های ارسالی تا حد امکان از معادل‌های فارسی واژه‌ها و اصطلاحات استفاده شود. اصل مقاله‌های ترجمه‌شده به پیوست آن ارسال شود. نشر مقاله روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت شود. شکل قرارگرفتن جدول‌ها، 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 پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است. مقاله‌های دریافتی در صورت پذیرش یا رد، بازگشت داده نمی‌شود. مجله در پذیرش، رد، ویرایش یا تلخیص مقاله‌های رسیده مجاز است.

رشد آموزش

مجله رشد آموزش

۱۳۶

فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی برای معلمان، دانشجو-معلمان و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش
دوره سی و پنجم / شماره ۴ / تابستان ۱۴۰۳

۲ | اصالت عمل به تکلیف در نهضت حسینی | محمدحسین زارعی رضائی

۴ | گفتمان حسینی به مثابه راهبردی تربیتی | سیدنقی موسوی

۶ | بررسی نقش زن در تحکیم خانواده | راضیه علی اکبری

۱۰ | کلاس درس معرفت حسینی؛ با حسین‌ها

۱۶ | پیچیدگی‌های برنامه‌ریزی درسی تعلیمات دینی | حسن نجفی

۱۹ | آیه‌های زندگی | محمدحسین علامه

۲۲ | تبیین مسئله شراز دیدگاه شهید مرتضی مطهری | معصومه عامری

۲۵ | در آینه مدرسه عاشورا | سیدنقی موسوی

۲۷ | درمان ماتریس اکت بر تقویت عزت نفس دو دانش‌آموز دختر در

اقدام به خودکشی | فاطمه سادات هاشمی‌زاده

۳۳ | یاری از نماز و روزه | محمدرضا موحدی نجف‌آبادی

۳۸ | تدریس زیبای دینی | علی اسعدی

۴۲ | عوامل مؤثر بر اهمال کاری فراگیرندگان | امیر احمد عظیمی

۴۶ | تجربه‌های معلمی درس دین و زندگی | نجمه حقیری

اصالت عمل به تکلیف در نهضت حسینی

محمدحسین زارعی رضائی

گروه آموزشی الهیات و معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان

دوم، تشخیص اصل تکلیف است. در مواجهه با مقام عصمت، تکلیف به قطع و یقین با جای پای معصوم گذاشتن است، چه در آن فتح و ظفر دنیوی باشد، چه بر نی رفتن سرها و اسارت اهل بیت، علیهم السلام، و اطفال بی گناه را در پی داشته باشد. از آنجا که همه امامان دوازده گانه مذهب حقه جعفری در حکم واحد هستند، «إِنِّي خَلَقْتُ عَلِيًّا وَ فَاطِمَةَ وَ الْحَسَنَ وَ الْحُسَيْنَ وَ الْأَئِمَّةَ مِنْ نُورٍ وَاحِدٍ»، دریچه عصمت و التزام به قول و فعل و تقریر امامان معصوم، علیهم السلام، الی الابد چراغ فروزان ما در عمل به تکالیف شرعیه است. به فرموده امام راحل (ره): «همه ما مأمور به تکلیف و وظیفه ایم نه مأمور به نتیجه». این فرموده به معنای هیچ انگاشتن نتیجه نیست، بلکه به معنای وثوق و اطمینان کامل به تدبیر و مشیت الهی است که حق تعالی، از طریق وضع تکالیف، بهترین مقدرات و نتیجه ها را برای بندگان خود رقم زده است. در جای دیگر ایشان می فرمایند: «تکلیف ماها را حضرت سیدالشهدا، علیه السلام، معلوم کرده است».^۲

از این رو، کربلا بزرگ ترین کارگاه شناخت حق و باطل و در واقع میدان شناخت وظایف و تکالیف است. عاشورا نشان می دهد وقتی حسین، علیه السلام، جلودار است، هیچ بلایی مانع راه نیست. بر همین مبنا شهید سید مرتضی آوینی در نوشتار زیبایی چنین می نگارد: «راه حق محفوظ در بلایا و دشواری هاست و اگر نه این چنین بود، کربلا را کرب و البلا نام نمی نهادند. آنکه با پای اختیار قدم در راه کربلا نهاده، می داند که اسرار جز بر سرهای بریده فاش نخواهد شد... آنکه با پای اختیار قدم در راه کربلا نهاده، می داند که خون، راز حرم سیدالشهدا، علیه السلام، است و این نه رازی است که بر اغیار فاش شود... و کربلا

یکی از ابعاد ایمان تعهد به انجام تکالیف شرعی است که در روایت از آن با تعبیر «عمل بالارکان»^۱ یاد شده است. هر مؤمنی خود را ملتزم به انجام فعل یا ترک فعل مورد نظر شارع مقدس می داند؛ اما در مواجهه با دو گانه «عمل به وظیفه بدون نظر به نتیجه» یا «عمل به وظیفه برای وصول به نتیجه» چه باید کرد؟ در اینجا سؤال اصلی این است که اصالت با کدام یک از این دو است؛ آیا در انجام وظیفه و تکلیف شرعی باید به نتیجه هم توجه داشت یا نتیجه مهم نیست و در هر حال، حتی اگر علم به نرسیدن به نتیجه مورد نظر داشته باشیم، باید به تکلیف خود عمل کنیم؟ شاید یکی از نقاط ضعف ابواسحاق مختار بن ابوعبید ثقفی همین اصالت دادن و تأکید کردن بر نتیجه بود.^۲ در مقابل باز هم شاید یکی از نقاط ضعف قیام توأبین که در رأس آن ها سلیمان بن سرد خزائی قرار داشت، بی توجهی و گاهی هیچ انگاشتن نتیجه بود.^۳ در این بین کدام یک درست است؟ پیش از پاسخ به این سؤال، تذکر دو نکته ضروری است:

اول، خداوند متعال، عالم و قادر و حکیم است؛ یعنی تمام وظایف و تکالیف شرعی را با لحاظ بهترین مصلحت ها برای بندگان خود وضع می کند؛ یعنی اگر تکلیفی برای بنده خود وضع می کند، نه تنها بی نتیجه نیست، بلکه بیشترین فایده و اثر را برای بنده دارد. نکته مهم اینجاست که نتیجه و فایده، لزوماً نتیجه مادی و دنیوی و آنچه با عقل ظاهری سنجیده می شود، نیست. لذا از لوازم اعتقاد توحیدی هر مسلمان باور به ربوبیت تشریعی الهی است؛ یعنی آنچه شارع مقدس تکلیف می کند، عیناً خیر و صلاح دنیا و آخرت ماست، چه در ظاهر نتیجه مادی به همراه داشته باشد یا نداشته باشد.^۴



با ادای تکلیف و انجام وظیفه‌ای است که خداوند بر دوش امام نهاده و ناگفته پیداست بهترین و مفیدترین نتیجه‌ها هم در عمل به این تکلیف است؛ اما در عین حال این طور نیست که امام تلاش و برنامه‌ریزی برای حصول نتیجه ظاهری و برپایی حاکمیت الهی را نادیده انگارد، بلکه در اوج گوش جان سپردن به ندای رسول الله (صلی الله علیه و آله) که فرمودند: «فَإِنَّ اللَّهَ قَدْ شَاءَ أَنْ يَرَاكَ قَتِيلًا... وَإِنَّ اللَّهَ قَدْ شَاءَ أَنْ يَرَاهُنَّ سَبَايَاً»، از جمیع مسلمانان برای یاری خویش دعوت می‌کند، دعوت مردم کوفه را می‌پذیرد، مسلم بن عقیل را به‌عنوان نماینده خود به کوفه اعزام می‌کند، سفیر خود به بصره گسیل می‌دارد، با افراد متنفذ و خواص جامعه روزگار خود سخن می‌گوید و عواقب تن‌دادن به ذلت بیعت با یزید بن معاویه را گوشزد می‌کند. حتی در روز واقعه از آرایش نظامی و حساب‌شده سپاه اندک خود غفلت نمی‌کند؛ بنابراین اصالت انجام تکالیف الهی بهترین و مفیدترین نتیجه‌های ممکن را به دنبال دارد، گرچه این مسئله، با حساب و کتاب مادی، درک نشود یا نتیجه‌های آن بعداً مشخص شود. البته این فهم مانع از تدبیر و تمشیت امور، به‌نحوی که پیروزی ظاهری نیز حاصل آید، نمی‌شود.

پی‌نوشت‌ها

۱. قال صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: «الْإِيمَانُ عَقْدٌ بِالْقَلْبِ وَ قَوْلٌ بِاللِّسَانِ وَ عَمَلٌ بِالْأَرْكَانِ» (ایمان عقیده به دل و گفتار به زبان و عمل با اندام است) (ابن شعبه، ۱۴۰۴: ج ۱؛ مجلسی، ۱۴۰۳: ج ۵، ص ۳۲).
۲. ر.ک: کتاب تاریخ قیام و مقتل جامع سیدالشهدا (ع)؛ ج ۱، ص ۵۴۴، بحث تسلیم شدن مختار بعد از شکست قیام مسلم و همچنین ج ۲، ص ۲۶۳-۲۵۵، قیام مختار.
۳. ر.ک: همان؛ ج ۲، ص ۲۵۵-۲۵۱، قیام توأبین.
۴. البته توجه به این نکته که هدف از آفرینش و حیات انسان رسیدن به مقام بندگی و عبودیت است، همچنین می‌تواند دلیل دیگری بر اصالت عمل به تکلیف باشد؛ چنان‌که قرآن تصریح دارد: «وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ» (و جن و انس را نیافریدم، مگر برای آنکه مرا بپرستند) (ذاریات/۵۶). برای مطالعه بیشتر در این خصوص، ر.ک: مطهری، مرتضی، ۱۳۶۲: تکامل اجتماعی انسان به ضمیمه هدف زندگی، صص ۱۶۲-۶۷، چاپ اول، تهران: صدرا.
۵. ابن ابی‌زینب، ۱۳۹۷. همچنین قریب به این مضامین در سایر جوامع روایی شیعه با کلیدواژه «نور واحد» قابل جست‌وجوست. ر.ک: بحارالانوار، ج ۱۵، ص ۴۰۴.
۶. صحیفه امام (ع)، ج ۲۱، ص ۲۸۵-۲۸۴.
۷. صحیفه امام (ره)، ج ۱۷، ص ۵۵، برای مطالعه بیشتر؛ ر.ک: سعیدی، محمدحسن، ۱۳۷۸، مقاله «امام خمینی (ره) و راهبر اصالت تکلیف»، تهران: کنگره امام خمینی (ره) و اندیشه حکومت اسلامی / فلسفه سیاسی (۲)، ج ۳، ص ۳۱.
۸. قندوزی، ۱۴۲۲: ج ۳، ص ۶۲.
۹. بحارالانوار، ج ۴۴، ص ۳۶۴.

منابع

۱. ابن ابی‌زینب، محمد بن ابراهیم، ۱۳۹۷: القیة للنعمانی، چاپ اول، تهران.
۲. ابن شعبه، حسن بن علی، ۱۴۰۴: تحف العقول، تصحیح علی‌اکبر غفاری، ج ۱، قم: النشر الاسلامی.
۳. خمینی (ره)، روح‌الله، ۱۳۷۸، صحیفه امام؛ مجموعه آثار امام خمینی (ره)، تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.
۴. قندوزی، سلیمان بن ابراهیم، ۱۴۲۲: منابع المودة، قم: دارالأسوة للطباعة و النشر.
۵. گروهی از تاریخ‌پژوهان، زیر نظر مهدی پیشوا، ۱۳۹۴: تاریخ قیام و مقتل جامع سیدالشهدا (ع)، چاپ دوم، ج ۱ و ۲، قم: مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (ره).
۶. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳: بحارالانوار، ج ۵، چاپ دوم، بیروت.
۷. وبگاه جامع فرهنگی مذهبی شهید آوینی، old.aviny.com

را تو می‌پندار که شهری است در میان شهرها و نامی در میان نام‌ها، نه! کربلا راه حق است و هیچ‌کس را جز یاران دنباله‌روی سیدالشهدا، علیه‌السلام، راهی به‌سوی حق و حقیقت نیست؛ پس لیبک بگو و قدم در طریق حق بگذار و به یاران عاشورایی بپیوندد...»

این تقدم تکلیف بر نتیجه و در بیشتر مواقع درهم‌تنیدگی تکلیف و نتیجه، راه را بر شانه‌خالی کردن زیر بار وظیفه و تکلیف الهی می‌بندد و ثمره آن تفوق اخلاص بر نفاق است. آنان که تکلیف خود را در ماندن پای ولی خویش دانستند و شب عاشورا، در خاموشی، چراغ راه کج نکردند و با علم به شهادت با حسین، علیه‌السلام، ماندند، عده‌ای قلیل بودند؛ اما چون هیچ رگه‌ای از نفاق و بی‌اخلاصی در جواهر وجودشان نبود، وعده صادق خداوند را مبنی بر نصرت «فئة قليلة» باور و تاکنون و البته تا ابدالدهر، پیروزی و جاودانگی خود را تثبیت کرده‌اند. حتی اسرای کربلا به رهبری حضرت سیدالساجدین، علیه‌السلام، و زینب کبری (سلام‌الله علیها) نیز تکلیف ما را روشن کرده‌اند که هر کس در هر موقعیتی تکلیفی دارد؛ فرجام یکی شهادت و فرجام دیگری به اسارت منتهی می‌شود. نباید غافل بود که ادای تکلیف همواره توأم با پیروزی و ظفر است. بر همین منطق، اسارت هم در ظل همراهی ولی خدا عین آزادی و پیروزی است.

امام حسین، علیه‌السلام، در ابتدای قیام خود با این جمله فرجام حرکت خویش را بیان می‌کند: «أَيُّهَا النَّاسُ فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ يَصْبِرُ عَلَى حَذِّ السَّيْفِ وَ طَعْنِ الْأَسْئَةِ فَلْيَقُمْ مَعَنَا وَ إِلَّا فَلْيَنْصَرِفْ عَنَّا» (ای مردم، هر کدام از شما که تحمل تیزی شمشیر و زخم و ضربت نیزه‌ها را دارد، همراه ما باشد و الا برگردد)، بنابراین در نهضت حسینی اصالت

گفتمان حسینی به مثابه راهبردی تربیتی

سیدنقی موسوی

گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان

اشاره

در این نوشتار با مفروض دانستن اینکه تربیت و برنامه‌داری بیشتر اوقات مبتنی بر فرهنگ‌ها، ارزش‌ها و ایدئولوژی‌ها بوده است، این نکته برجسته می‌شود که فرهنگ عاشورا می‌تواند خوانشی از «تربیت اسلامی» و «تربیت شیعی» را پشتیبانی و صورت‌بندی و «راهبرد تربیتی» آن را سکان‌داری کند. برخی از اضلاع این راهبرد تربیتی به اختصار در نوشتار حاضر تبیین شده است.

کلیدواژه‌ها: تربیت حسینی، مقاومت تربیتی، تربیت مقاومتی، مدرسه عاشورا

الف. محرم و صفر بستری برای تربیت حسینی

۱. آیین‌ها حیات و مماتی دارند. اگر آیین‌ها بتوانند خود را به مرز نمادها و نمودهای اجتماعی برسانند، احتمال بقایشان افزایش می‌یابد.

۲. حضور و بقای آیین‌های محرم حسینی در دالان‌های تاریخ ایران، علاوه بر اینکه خود را نگه داشته است، زبان، موسیقی، شعر، ادبیات، هنرهای نمایشی، هنرهای آوایی و مانند آن را هم با خود همراه کرده و به آن‌ها نیز حیات بخشیده است؛ مثل هنر نمایشی تعزیه و شبیه‌خوانی در مقایسه با نمایش‌های دیگر ایرانی که حذف شده‌اند.

۳. محرم و صفر که به تعبیر امام خمینی (ره) اسلام را زنده نگه داشته است، باید به مثابه «ذخیره راهبردی فرهنگی» فهم شود.

۴. نظریه تربیتی اگر بخواهد فاصله «عین و ذهن» و «نظریه و

عمل» را درنورد و در میدان عمل و کاربرد و کاربست خود را نشان دهد، باید راهبرد خود را تدوین کند.

۵. از جمله نقص‌های نظریه‌های تربیتی، غیاب عینیت‌ها و تشخص‌ها در نظریه یا نبود امکان عملیاتی‌سازی و کاربردپذیری و توان ایجاد تحولات اجتماعی در آن نظریه است.

۶. به نظر می‌رسد «نظریه تربیت اسلامی» می‌تواند از «تربیت حسینی» (تربیت مبتنی بر فرهنگی که زمینه رشد بینش، گرایش و کنش متربیان را فراهم می‌کند)، به عنوان راهبردی تربیتی، بهره‌مند شود.

۷. آیین‌های حسینی در بستر فرهنگ اسلامی، هم شیعه و هم اهل سنت، فرصت تجلی‌های اجتماعی، تحولات تربیتی، نهادسازی و ساختارگشایی را به صورت نرم‌افزاری ایجاد کرده است.

۸. آیین‌های حسینی فقط بر انگاره‌های غم، ماتم، اشک و عزا استوار نشده‌اند؛ بلکه در این آیین‌ها، اشک راهبردی کلان در تربیت است و مجلس روضه موقعیتی تربیتی؛ همان گونه که نشاط معنوی، مشارکت اجتماعی، تعاضد فرهنگی، مواسات و همدلی اقتصادی نیز در شمار هدف‌گذاری‌های این آیین‌ها باید باشند تا کمک کنند کودک و نوجوان هویت انسانی، اسلامی، ایرانی و شیعی خود را شکل دهند.

ب. «مقاومت تربیتی» و «تربیت مقاومتی»

۱. ممکن است «تربیت اسلامی»، بنا بر خوانش‌های متعدد، نسبت به «مقاومت تربیتی» و «تربیت مقاومتی» لاشرط باشد؛ اما «نظریه تربیتی شیعه» با سیراب شدن از فرهنگ عاشورا، حتماً نسبت

مستقیم با این دو مقوله دارد.

۲. مقاومت در ابتدا می‌تواند مفهومی اخلاقی و تبیینی روان‌شناختی داشته باشد؛ به این معنا که نظام روانی انسان، در تکاپوی حفظ تعادل حیاتی خود، استقامت می‌ورزد و از خود مقاومت نشان می‌دهد. در آینه نظام ارزشی و اخلاقی، مبارزه با نفس و هواها نوعی کشاکش و مقاومت خوانده می‌شود.

۳. مقاومت در مفهوم اجتماعی و سیاسی خود، دیگری دشمن و مهاجم را صورت‌بندی و مقوله‌هایی مانند جهاد، مقاومت و دفاع را طراحی می‌کند.

۴. «مقاومت تربیتی» یعنی متولیان تربیت در مقابل جنود جهل و خرافه و شهوت دست به مقاومت بزنند و تلاش کنند تأثیرات مخرب موانع تربیتی را به حداقل برسانند. در دوران معاصر، نهاد قدرت و سیاست همیشه در صدد بوده است، با بسط و توسعه کارکرد مدرسه و تربیت رسمی، سهم خانواده و نهاد دین و نهاد فرهنگ را در «جغرافیای تربیتی» جامعه، به‌سوی یا به‌عمد، کاهش دهد. این تهاجم به وادی تربیت، در تجربه‌های اخیر کاملاً آشکار است و خود را در استفاده‌ی ابزاری از فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی و هنر هفتم که مبتنی بر رویکرد غالب جدانگاری دین از سیاست (سکولاریستی) و انسان‌گرایی (اومانیستی) است، نشان می‌دهد.

۵. «تربیت مقاومتی» در صدد است انسانی مقاوم و وفادار به ارزش‌ها و آرمان‌ها تربیت کند، دقیقاً در مقابل «تربیت نوین» که هرگونه مقاومتی را در برابر نوگرایی (مدرنیته) و لیبرالیسم برنمی‌تابد.

۶. فرهنگ عاشورا و جهان‌بینی تربیتی امام حسین (ع) مبنا و شالوده‌ای است که طراحی و تقویت خانواده‌ی مقاوم، مدرسه‌ی مقاوم و معلم مقاوم باید به سمت آن حرکت کند.

ج. آینده‌شناسی تربیتی و مدرسه‌ی عاشورا

۱. آینده‌ای که تمدن لیبرال به‌سوی آن در حرکت است، نشانه‌هایی دارد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از: ظلم‌های نظام‌مند جهانی با ابزار سازمان‌های بین‌المللی و فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی؛ بردگی نوین با کمک هوش مصنوعی؛ تنهایی انسان در سیاه‌چال فردیت و امر جنسی؛ تسخیر جریان اطلاعات و فرهنگ از جهت‌داری علم تا افواگری فرهنگ و ابزار گونگی تربیت و تبلیغات.

۲. این تمدن زوال کودکی را به دنبال داشته و در این مسیر حرکتش سرعت گرفته است. به رغم آنکه توسعه‌ی مطالعات در زمینه‌ی کودک، در دو قرن اخیر، نوید توجه به حقوق کودک را داده است؛ در این تمدن، همچنان در بر پاشنه‌ی بزرگانگاری کودک می‌چرخد و کودک و تربیتش با محوریت امیال بزرگسالان و مبتنی بر جدانگاری دین از سیاست (سکولاریست)، انسان‌گرایی (اومانیست) و لیبرالیست فهم می‌شود.

۳. به تبع تحولات در الگوهای حکمرانی تربیتی و رویکردهای مدیریتی و سیاستی در این زمینه، آینده‌ی تربیت رسمی هوشمندانه‌تر و با اقتدار (اتوریت) بیشتری همراه خواهد بود و «فقس‌های آهنین» نامرئی‌تر خواهند شد، هر چند با عنوان خودگردانی (اتونومی)، خودمختاری، استقلال کودک، تسهیم اقتدار تربیتی با دیگر

بازیگران تربیتی و... باشد.

۴. فرهنگ عاشورا، با تجلی خود در انقلاب اسلامی، آینده‌ای از سنخ «طلب‌ثار» و ایجاد نظامی نوین و توحیدی با جبهه‌ی ستم‌دیدگان و شبکه‌ی استکبارستیزان خواهد داشت.

۵. «تربیت حسینی» بر شکوفایی فطرت، کمال‌خواهی متعالی، عدالت‌جویی صحیح و خداخواهی ناب کودکان تأکید دارد.

۶. کودک در «مدرسه‌ی عاشورا»، آماده‌ی مسئولیت‌های بزرگ در برابر خود، خانواده، جامعه‌ی محلی، مذهبی، دینی (امت اسلام) و جامعه‌ی جهانی می‌شود.

۷. آینده‌ی تربیت رسمی و غیررسمی با الگوی «مع امام منصور»، در آینه‌ی زیارت عاشورا، رنگ زندگی و سازندگی و کنشگری فعال به خود می‌گیرد و الگوی مندرس دهکده‌ی جهانی، شکل دیگری از جهانی‌شدن (با رنگ مهدوی) خواهد گرفت.

د. هیئت‌های حسینی و تاک (تربیت اوان کودکی)؛ ترجیحی در سیاست‌گذاری تربیتی

۱. در سده‌ی اخیر، مطالعات در زمینه‌ی کودک برجسته و با توجهات زیادی همراه بوده است؛ زیرا بنای رفیع یک تمدن نمی‌تواند، پنهان یا آشکار، به صورت‌بندی «انگاره‌ی کودکی» بی‌تفاوت باشد.

۲. مطالعات رشدی درباره‌ی دینداری کودک، ذیل «روان‌شناسی رشد دینی» نیز از عرصه‌های نوظهور و مهمی است که ادبیات خوبی را شکل داده و لازم است خوانش بومی و اسلامی در آن تقویت شود.

۳. تربیت بدون توجه به تراز تحولی (رشدی) کودک، صحیح و اساساً ممکن نیست. در پهنه‌ی نظریه‌ی تربیت اسلامی، تاک (تربیت اوان کودکی) در شمار ترجیحات تربیتی اصیل قرار دارد.

۴. در فقه تربیتی به همراه بردن و استقبال از کودکان در مجالس دینی، اعم از نماز جمعه و جماعت و دیگر آیین‌ها، مستحب و در مواردی و با عروض عناوین ثانویه بر اولیا واجب است.

۵. استقلال هیئت‌های کودکان و اختصاص برنامه، فضا و مربی برای آنان تا وقتی که الگوی نوین مهدکودک در تاک را ترسیم نکند و هدفش جانشینی برای مادر و فروکاستن مهد به محل نگهداری و... نباشد، اشکالی ندارد و البته اولویت عبارت است از حضور و ملازمت کودکان با اولیا و مشاهده‌ی مستقیم مجالس واقعی و مشارکت‌سپاری به کودکان.

۶. توجه‌نکردن به حال کودکان حاضر در مجلس عزاداری از نظر رعایت گرما و سرما، تراکم جمعیت، میزان صدا، محتوای نامناسب، مانند آن از برخی آسیب‌های این عرصه است و مسئولان هیئت‌های عزاداری باید بدان توجه کنند.

۷. حضور کودکان در مجلس‌های حسینی فاصله‌ی ملک و ملکوت را کم می‌کند. کودکان آینه‌ی والدین‌اند. جوانان فردا کودکان امروزند و نسل مهدوی باید، در کودکی، حسینی تربیت شود. باید مجالس حسینی را مدرسه بدانیم.

۸. در نظام اولویت‌ها در «سیاست‌گذاری تربیتی» و «حکمرانی آموزشی» باید به‌صورت جدی مسئله «کودک و هیئت‌ها» را به‌مثابه «اولویت تربیتی» مدنظر قرار داد.

بررسی نقش زن در تحکیم خانواده با تأکید بر اقتدار بخشی به مرد

راضیه علی اکبری

استادیار گروه الهیات و معارف دانشگاه فرهنگیان

چکیده

خانواده هسته اصلی و کوچک‌ترین نهاد جامعه است و در تعیین سرنوشت انسان‌ها نقش منحصربه‌فردی ایفا می‌کند. یکی از شرایط مهم و لازم برای ایفای بهتر این نقش، وجود مدیری مسئول و متعهد در خانواده است. از این رو، اسلام درباره مدیریت خانواده موضع‌گیری دقیق و روشنی دارد. بنا بر ویژگی‌های جسمی و روحی زن و مرد، خداوند «مرد» را به عنوان سرپرست خانواده معرفی کرده است و تأکید دارد مرد برای ایجاد انسجام و موفقیت در اداره امور خانواده باید صاحب «اقتدار» باشد. البته ممکن است این سؤال مطرح شود: «نقش زن در تحکیم خانواده و اقتدار بخشی به مرد چیست؟» در پاسخ باید گفت: «آرامش بخشی به عهده زن است.» زن با رعایت اخلاق نیک و عمل به وظایف خود و اطاعت‌پذیری می‌تواند اقتدار را در وجود مرد تقویت کند و پایه‌های خانواده را تحکیم بخشد.

کلیدواژه‌ها: اقتدار بخشی به مرد، قوامیت، زن، تحکیم خانواده

المفردات می‌نویسد: «قوام اسم است برای آنچه سبب ثبات چیزی می‌شود؛ مانند عماد و سناد که نام وسیله پایداری و استحکام است» (راغب، ۱۴۱۲، ۶۹۰).

وقتی می‌گوییم شخصی «قیم» زن است، یعنی آن شخص به کار زن می‌پردازد و به نگهداری او اهتمام می‌ورزد (فخر رازی، ۱۴۰۵، ج ۱، ص ۸۸). «قوامیت مرد بر زن» یعنی مرد زن را حفظ کند و به امور او بپردازد (ابن منظور، ۱۳۶۳، ج ۱۱، واژه قوم). علامه طباطبائی می‌فرماید: «کلمه قیم به معنای آن کسی است که مسئول قیام به امر شخصی دیگر است و کلمه قوام مبالغه در همین قیام است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص ۳۴۳ و ۵۴۲).

مفسران قرآن کریم، از صدر اسلام تا زمان حاضر، به اقتضای آیه ۳۴ سوره نساء: «الرجال قوامون على النساء»، سرپرستی خانواده را از آن مرد دانسته‌اند، اگرچه در معنای سرپرستی و محدوده آن با یکدیگر اختلاف دارند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۳، ص ۳۷؛ حر عاملی، ج ۱، ص ۳۱۲). برخی از مفسران، مثل علامه طباطبائی، این قیومیت را به بیرون از خانواده هم تعمیم می‌دهند و معتقدند قیم بودن مردان بر زنان عمومیت دارد و منحصر به قیومیت شوهر بر همسر نیست و برای نوع مردان و زنان است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۳، ص ۳۴۳). همچنین می‌توان چنین برداشت کرد که آیه در بیان رهبری و سرپرستی واحد و منظم در خانواده با توجه به مشورت‌ها و مسئولیت‌های لازم است، نه در صدد تشریع و تجویز استبداد و سلطه و اجحاف به زنان (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۳، ص ۴۱۱-۴۱۶).

در متون روایی هم احادیث فراوانی در این زمینه وارد شده است. از این احادیث در مجموع می‌توان چنین استنباط کرد که سلسله مراتب قدرت در خانواده به ترتیب پدر، مادر و بعد فرزندان

۱. مفهوم‌شناسی اقتدار و قوام

اهل لغت اقتدار را به همان معنای «قدرت و توانایی داشتن» دانسته‌اند، لکن با مبالغه‌ای افزون‌تر (محمد بن منظور، ۱۳۶۳، ج ۵، ص ۷۴). از آنجا که بحث اقتدار مرد با مفهوم قوامیت گره خورده است (عارفیان، ۱۳۹۲: ۵۲)، نخست در این باره توضیح مختصری داده می‌شود. «قوام» در لغت به معنای قیام و اشراف بر امر یا مال و ولایت امر آمده (ابراهیم انیس، ۱۳۸۶، ۴۹) و حمایت و سرپرستی نیز معنا شده است (قلعه‌چی و رواسی، ۱۴۲۱: ۵۱). برخی نیز گفته‌اند قوامیت در لغت به معنای محافظت کردن و رعایت مصالح فرد است (سایس، ۱۴۱۸: ۷۵). راغب اصفهانی در

هستند. پیامبر اکرم (صلی الله علیه و آله) می‌فرماید: «مرد ریاست خانه را بر عهده دارد» (زغلول، ۱۴۱۰، ج ۵، ص ۱۶۰). نیز در جای دیگری می‌فرماید: «هر یک از شما که (به‌گونه‌ای) سرپرست است، درباره‌ی زیردستش بازخواست می‌شود. مرد، سرپرست خانواده‌ی خویش است و درباره‌ی آن‌ها از او بازخواست می‌شود. زن نیز سرپرست خانه‌ی شوهر خود و فرزندان اوست و درباره‌ی آن‌ها از او سؤال خواهد شد» (محمّدی ری‌شهری، ۱۳۸۷، ۲۶۴).

همچنین امام صادق (علیه السلام) می‌فرماید: «از خوشبختی مرد آن است که سرپرست خانواده‌اش باشد» (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۴، ص ۱۳). آن حضرت در جای دیگری می‌فرماید: «خداوند پیام‌رزد مردی را که رابطه‌اش با همسرش نیکو باشد؛ چرا که خدا زن را به دست مرد سپرده و او را قیم زن قرار داده است» (صدوق، ۱۴۱۳، ج ۳، ص ۴۴). البته اسلام به مرد حق «حاکمیت» داده است نه حق تحکیم. میان حکومت و تحکیم نباید اشتباه شود؛ حکومت یعنی به عدالت رفتار کردن، تحکیم یعنی زورگویی. اسلام به مرد حق زورگویی نداده است، بلکه حق حکومت و ریاست عادلانه داده است (علایی رحمانی، ۱۳۸۳، ۲۴-۵۱).

لازم است اشاره شود که قیومیت، در ادبیات قرآن، معنای مصطلح فقهی را نمی‌دهد. قیوم در اصطلاح فقهی به کسی گفته می‌شود که حق تصرف در مال دیگر و توجیه زندگی او را در اختیار داشته باشد، مانند قیم صغیر، دیوانه، سفیه و... مسلم است که مرد به‌هیچ‌وجه چنین قیومیتی بر زن ندارد؛ زیرا زن در تمام شئون اقتصادی، اخلاقی، مذهبی و اجتماعی از آزادی و اختیار کامل برخوردار است (جعفری، ۱۳۶۰، ص ۲۷۱-۲۷۰).

نکته دیگر اینکه قوام‌بودن، نشانه کمال و تقرب الی الله نیست، همچنان که در تمام مجامع و مراکز، افرادی مدیر و مسئول و رئیس و مانند آن هستند؛ اما این مدیریت فخر معنوی نیست، بلکه کاری اجرایی است. قیومیت مرد به زن نیز کاری اجرایی است، به معنای محافظت زن در عرصه اقتصادی، فرهنگی و امنیتی. زن در صورت داشتن استقلال اقتصادی و صلاحیت اداره زندگی می‌تواند در عقد نکاح و رضایت طرفین، قیم‌بودن مرد را محدود کند. البته همین قیم‌بودن مرد به زن نیز در چارچوب علم و عدالت است و به‌هیچ‌وجه ظلم به زن محسوب نمی‌شود (جوادی آملی، ۱۳۸۷: ۱۸۵-۳۹۱). بر این اساس مرد نباید رفتار اقتصادی و اجتماعی همسرش را در صورتی که مانع از انجام وظایف شوهرداری او نیست، محدود کند؛ چرا که معنای قیومیت مرد این نیست که استقلال زن را در حفظ حقوق فردی و اجتماعی او و دفاع از منافعش سلب کند، بلکه زن می‌تواند حقوق فردی و اجتماعی خود را حفظ کند و برای رسیدن به هدف‌هایش به مقدماتی که او را به مطلوبش می‌رساند، متوسل شود (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص ۳۴۴).

۲. اهمیت و حدود ریاست مرد بر خانواده

خانواده به‌عنوان اصلی‌ترین واحد اجتماعی، نیازها و اقتضائات خاص خود را دارد و کارکردهای صحیح آن، مبتنی بر تعاملات نیکوی بین اعضا و تحقق نقش‌های هر یک، برای نیل به هدف

واحد است. در خانواده باید روابط اعضا به‌گونه‌ای باشد که کل خانواده، به‌عنوان یک واحد، به اهداف خود برسند. خانواده مکانی است که افراد از خودپرستی و خوددوستی به سوی دیگرددوستی قدم برمی‌دارند (ظهیری و فتّحی، ۱۳۸۹، ۹۹-۱۲۰). می‌توان گفت خانواده، مجموعه‌ای از افرادند که برای پیشرفت در حرکت‌اند و برای دستیابی به موفقیت باید انسجام داشته باشند. یکی از مسائل اساسی برای تحقق انسجام هر مجموعه هدفدار، توزیع سلسله‌مراتب قدرت و تعیین نقش مدیریتی است.

بنابراین اعمال مدیریت اصلی عقلایی و پذیرفته‌شده در هر مجموعه هدفدار است. اسلام به‌تبع این اصل، وجود مدیریت واحد را در همه مجموعه‌ها مورد تأکید قرار داده است. در روایتی از رسول خدا (صلی الله علیه و آله) دستور داده شده است که حتی اگر در یک مسافرت سه نفر همراه شدند، یکی از آن‌ها باید عهده‌دار مسئولیت و مدیریت جمع باشد (سیوطی، ۱۴۰۴، ج ۶، ص ۱۷۷). ضرورت مدیریت در خانواده هم جزئی از ضرورت مدیریت هر مجموعه هدفدار است که باید اعضای خانواده بدان پایبند باشند تا در پیشرفت مادی و معنوی موفق‌تر شوند. برخی از آیات قرآن، از جمله آیه ۳۴ سوره نساء و روایات اهل بیت (علیهم‌السلام) گویای ضرورت این مطلب است (زغلول، ۱۴۱۰، ج ۵، ص ۱۶۰؛ محمدی ری‌شهری، ۱۳۸۷، ص ۲۶۴؛ صدوق، ۱۴۱۳، ج ۳، ص ۴۴).

بر این اساس، در خانواده به‌عنوان یک سازمان باید سلسله‌مراتب سازمان‌دهی و قواعد و مراتب مربوط به اینکه چه کسی در پایگاه اولیه قدرت و چه کسی در پایگاه ثانویه قدرت است، مشخص شود (جی‌هی‌لی، ۱۳۷۵، ۱۷۳-۱۷۷). طبق آیات و روایات، مرد رئیس خانواده و زن مدیر خانه است؛ البته بهتر است به‌جای ریاست از واژه «مسئولیت» استفاده شود. امیرمؤمنان (علیه‌السلام) فرموده‌اند: «کل امرء مسئول عما ملکت یمنه و عیاله» (هر مردی در برابر آنچه در تصرف دارد و در برابر خانواده‌اش، مسئولیت دارد) (تمیمی، بی‌تا، ص ۴۰۵). لذا قوامیت برای مرد، بیش از آنکه یک حق تلقی شود، یک تکلیف است، آن هم تکلیفی که ابزار لازم‌ش نیز در اختیار مرد است. گرچه این تکلیف، حقوقی را نیز به‌دنبال خود می‌آورد، چرا که اگر فردی در برابر دیگران مسئولیت داشت و راجع به اموری متصدی شد، دیگران نیز در برابر او تکالیفی دارند و باید با همکاری، او را در انجام وظایفش یاری رسانند. در همین راستا علامه جوادی آملی می‌فرماید: «خداوند در آیه الرجال قوامون علی النساء، در مقام انشأ بوده و مردان را به تصدی این مسئولیت فرا می‌خواند. ازاین‌رو، قرآن به زن نمی‌گوید تو تحت فرمان مرد هستی؛ بلکه به مرد می‌گوید: تو سرپرستی زن و منزل را به عهده بگیر. اگر آیه را به‌صورت تبیین وظیفه بیان کنیم، نه اعطای مزیت، آن‌گاه روشن می‌شود که الرجال قوامون علی النساء، یعنی ای مردها، شما به امر خانواده قیام کنید؛ همان‌طور که برای اجرای مسائل قضایی خداوند امر کرده است که کونوا قوامین بالقسط شهداء لله» (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۷۶). بنابراین مسئول بودن مرد به‌معنای بندگی زن در مقابل او نیست و زن باید خرسند باشد که این سِمَت پر دُر در سر به او واگذار نشده است (دهنوی، ۱۳۹۰، ج ۲، ص ۴۷).



جهان مردان پیدا می‌کنند. چنین دخترانی با مردان رابطه‌ای سالم‌تر برقرار می‌کنند و در بزرگسالی بیشتر احتمال دارد که همسر خوبی را برگزینند؛ زیرا آن‌ها الگوی خوبی داشته‌اند که می‌توانند براساس آن در مورد خواستگاران خود قضاوت کنند. پسران نیز در چنین خانواده‌هایی بیشتر احتمال دارد رفتار درست مردان با زنان را بیاموزند و پدر را به‌عنوان الگوی مناسب درونی‌سازی کنند. بنابراین چنین کودکانی در آینده، توانمندی‌های بیشتری برای تشکیل و نگهداری ازدواج و زندگی زناشویی خواهند داشت و در ارتباطات صمیمی و موفق‌ترند (یونسی، ۱۳۸۸، ص ۳۴).

بنابراین در سبک زندگی اسلامی، زن و مرد هم در جامعه و هم در فضای خانه و مناسبات خانوادگی دو وجود مکمل یکدیگرند، بر خلاف سبک زندگی غربی که زن و مرد دو قطب مخالفند و وجود هر یک عرصه را بر دیگری تنگ می‌کند و به ناگزیر یکی باید حذف شود یا تسلیم دیگری باشد (مرتضوی، ۱۳۷۷، ص ۶۲). به همین لحاظ، اندیشمندان اسلامی مدیریت مردان را هم از نظر کمی و هم به لحاظ کیفی محدود می‌دانند و قائل‌اند قیومیت مربوط به زن و شوهر است نه زن مقابل مرد. اگر زن در مقابل مرد و مرد در مقابل زن، به‌عنوان دو صنف، مطرح باشد، هرگز مرد قوام و قیّم زن نیست و زن هم در تحت قیومیت مرد نیست، بلکه قیومیت مربوط به موردی است که زن در مقابل شوهر و شوهر در مقابل زن باشد (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص ۳۹۳).

باید توجه داشت که در نظام اجتماعی و اقتصادی اسلام، نه مانند نظام لیبرالی غربی «فرد» اصالت دارد و نه مانند نظام سوسیالیستی «جامعه» اصالت دارد، بلکه در کنار احترام به فردیت افراد و جمعیت جامعه، آنچه اصالت دارد، خانواده است. از آنجا که خانواده حول ریاست مرد و مدیریت زن است، باید از تحقیر مرد اجتناب کرد و توجه داشت که هر خانواده‌ای برای شکل‌گیری و تداوم به دو عنصر نیازمند است؛ یکی آسایش و دیگری آرامش. مسئول تأمین آسایش که ناظر به امکانات رفاهی و مادی است، مرد است و این وظیفه ذاتی و اصلی اوست؛ اما مسئول برقراری آرامش که ناظر به امور معنوی و عاطفی و تأمین امنیت روانی است، زن است و این مهم‌ترین وظیفه زن است که هیچ‌کس جز او نمی‌تواند آن را انجام دهد.

مرد مقتدر باید در خانواده نقش تکیه‌گاه را داشته باشد تا احساس کند همسر و فرزندانش به او تکیه کرده‌اند. بدین ترتیب اقتدار در مرد در حکم پایه‌بودن او برای زن است (دهنوی، ۱۳۹۲، ج ۳، ص ۷۳).

در حقیقت زن و مرد، هم در جامعه و هم در فضای خانه و مناسبات خانوادگی، دو وجود مکمل یکدیگرند و نه دو قطب مخالفی که وجود هر یک، عرصه را بر دیگری تنگ می‌کند و به ناگزیر یکی باید حذف شود یا تسلیم دیگری باشد. به همین سبب است که معمولاً زن به مردی «مقتدر» و نه ضعیف و مرد به زن «قوی در زنانگی» خود (و نه زن زورگو) علاقه‌مند است (رودز، ۱۳۸۹، ص ۴۵).

نقش زن در تحکیم اقتدار مرد

۱. **مسئولیت‌پذیری:** تأمین آسایش وظیفه مرد، آرامش‌بخشی به عهده زن

نقش‌های جنسیتی برگرفته از مجموعه عوامل زیستی، روانی، شخصیتی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی است (بستان، ۱۳۸۳، ص ۳۸). بر این اساس در سبک زندگی اسلامی، پدر مظهر اقتدار و مادر مظهر مهر و پاسخ‌دهی به نیازهای عاطفی است (جان‌بزرگی و نوری، ۱۳۹۰، ص ۶۷). تفکیک دو نقش ابزاری و احساسی عاطفی برای کارآمدی صحیح خانواده ضرورت دارد. از این ایفای نقش‌هاست که زن نقش رهبری عاطفی و مرد نقش رهبری اجرایی یا ابزاری دارد و به‌منظور پرورش صحیح فرزندان همان‌طور که به نرمش و لطافت مادر در رفتار نیاز دارند، به خشونت رفتاری پدران هم نیازمند هستند. پدران و مادران هر یک به شیوه خاص خود از طریق بیان محبت و صمیمیت فیزیکی امنیت و اعتماد را در میان فرزندان خود ایجاد می‌کنند. بنابراین در خانواده‌ای که پدران کارهای مردانه انجام می‌دهند و مادران کارهای زنانه، دختران و پسران در کنار پدران خود، آشنایی و امنیت خاطر بیشتری به

بنابراین طبیعی است که خانواده‌ای می‌تواند استمراری بانشاط و پویا داشته باشد که این دو عنصر آسایش و آرامش را که مکمل یکدیگرند، در کنار هم داشته باشد. از این‌روست که قرآن کریم یکی از مهم‌ترین کارکردهای اساسی خانواده را «آرامش‌بخشی» می‌داند تا در سایه آن، اعضای خانواده به رشد و تعالی مادی و معنوی خود نائل آیند و زمینه تربیت صحیح فرزندان فراهم شود: «و از نشانه‌های خداوند این است که از جنس خودتان برایتان همسرانی آفرید تا بدان‌ها آرامش بباید و بین شما دوستی و رحمت برقرار کرد» (روم/۲۱). برخی از آموزه‌های دینی، رعایت سلسله‌مراتب قدرت برای خانواده و اعضای آن را مفید و کارکرد آرامش‌بخشی و حفظ انسجام و یکپارچگی خانواده را لازمه وجود منبع اقتدار و تکیه‌گاه در خانواده می‌دانند (کلینی، ۱۳۶۵، ج ۵، ص ۵۱).

از این‌رو شهید مطهری قائل است: «در خانواده‌های مسلمان، بیش از آنکه زن در خدمت مرد باشد، مرد به حکم وظیفه اسلامی، در خدمت زن بوده و وسیله آسایش او را فراهم کرده است. زن در خانواده‌هایی موردهانت و تحقیر و ظلم قرار گرفته که روح اسلامی در آن خانواده‌ها نبوده یا ضعیف بوده است» (مطهری، ۱۳۶۸، ص ۳۹). در حقیقت زوجیت و دوجنس‌بودن، در طبیعت بشر، برای هدف بزرگی به نام «سکون و آرامش» است تا مرد در کنار زن و زن در کنار مرد آرامش پیدا کند. برای مرد آمدن به داخل خانه، یافتن محیط امن خانه و داشتن زن مهربان و دوست‌دار و امین وسیله آرامش است. برای زن هم داشتن مرد و تکیه‌گاهی که به او عشق بورزد و برای او مانند حصن مستحکمی باشد، یک خوشبختی و مایه آرامش و سعادت است که خانواده این را برای هر دو تأمین می‌کند» (شفیعی سروستانی، ۱۳۷۹، ج ۱، ص ۱۴).

سلطه طبیعی مرد بر سایر اعضای خانواده و خانه‌داری زن ضامن حفظ کارکردهای خانواده است، زیرا تنها در این حالت، کارایی منحصربه‌فرد خانواده تضمین می‌شود و فرزندان در محیطی سرشار از اعتماد و مراقبت تربیت می‌شوند. باید این مجموعه، یعنی پدر «نان‌آور قدرتمند» و مادر «مسئول فرزندان» را برای حفظ ثبات اجتماعی به هر قیمتی حفظ کرد (اعزازی، ۱۳۸۰، ص ۱۱۹).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که چگونگی توزیع و نحوه اعمال قدرت در شکل‌گیری و رشد شخصیت افراد، اجتماعی شدن فرزندان، عزت‌نفس، انسجام و حتی احساس رضایت، احساس بیگانگی و تنهایی و خوش‌بختی زناشویی اثر می‌گذارد (مهدوی و صبوری خسروشاهی، ۱۳۸۲، صص ۲۷-۶۷). خدایی که زن و مرد را آفریده است، بر اساس ویژگی‌هایشان، وظایف و احکامی را صادر فرموده است تا با رعایت آن در خانواده آسایش و آرامش تأمین شود (دهنوی، ۱۳۹۲، ج ۳، صص ۷۵ و ۷۶).



متن کامل مقاله
در نگاه

منابع

۱. قرآن کریم.
۲. نهج البلاغه.
۳. ابن‌منظور، محمد، ۱۳۶۳، *لسان العرب*، قم: ادب الحوزه.
۴. اعزازی، شهلا، ۱۳۸۰، *جامعه‌شناسی خانواده: با تأکید بر نقش، ساختار و کارکرد خانواده در دوران معاصر*، چاپ دوم، تهران: روشنگران و مطالعات زنان.
۵. انیس، ابراهیم، ۱۳۸۶، *المعجم الوسیط*، ترجمه بندرریگی، تهران: اسلامی.
۶. بستان (نجفی)، حسین و همکاران، ۱۳۸۳، *اسلام و جامعه‌شناسی خانواده*، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۷. پوپنو، دیوید، ۱۳۸۹، «دنیایی در نبود پدران»، ترجمه مریم رفیعی، دو ماهنامه علمی، فرهنگی و اجتماعی زنان حورا، شماره ۳۵، صص ۵۳ - ۵۶.
۸. تمیمی آمدی، عبدالواحد (بی‌تا)، *غرر الحکم و درر الکلم*، قم: مؤسسه طباعه و تجلیه دارالکتاب.
۹. جان‌بزرگی، مسعود و مژگان آگاه هریس و ناهید نوری، ۱۳۹۰، *آموزش اخلاق رفتار اجتماعی و قانون‌پذیری به کودکان*، تهران: ارجمند.
۱۰. جعفری، محمدتقی، ۱۳۶۰، ترجمه و تفسیر نهج البلاغه، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۱۱. جواد آملی، عبدالله، ۱۳۸۷، زن در آئینه جلال و جمال، قم: اسراء.
۱۲. حر عاملی، محمد بن حسن، ۱۴۱۲، *وسائل‌الشیعه*، بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۱۳. حسینی، شمس‌الدین و الهام آرام‌نیا، ۱۳۸۶، *نیازهای مردان، نیازهای زنان*، تهران: نسل نواندیش.
۱۴. دهنوی، حسین، ۱۳۹۲، گلبرگ زندگی ۳، قم: خادم الرضاع.
۱۵. دهنوی، حسین، ۱۳۹۰، گلبرگ زندگی ۲، قم: خادم الرضاع.
۱۶. رافعی اصفهانی، حسین بن محمد، ۱۴۱۲، *المفردات فی غریب القرآن*، بیروت: دارالعلم الدارالشامیه.
۱۷. روز، استون، ۱۳۸۹، *تفاوت‌های جنسی را جدی بگیرید*، مترجم معصومه محمدی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۸. زغلول، محمد، ۱۴۱۰، *موسوعة اطراف الحديث النبوی*، بیروت: عالم التراث.
۱۹. سبیس، محمد علی، ۱۴۱۸، *تفسیر آیات الاحکام*، تهران: دارالکتب العلمیه.
۲۰. سیوطی، جلال‌الدین، ۱۴۰۴، *الدر المنثور*، قم: منشورات مکتبه آیت‌الله العظمی المرعشی النجفی.
۲۱. شفیع سروستانی، ابراهیم، ۱۳۷۹، *جریان‌شناسی دفاع از حقوق زنان*، قم: طه.
۲۲. صدوق، محمد بن علی، ۱۴۱۳، *من لایحضره الفقیه*، قم: جامعه مدرسین.
۲۳. طباطبائی، محمدحسین، ۱۳۷۴، *تفسیر المیزان*، مترجم سید باقر موسی همدانی، قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه.
۲۴. ظهیری، هوشنگ و سروش فتحی، ۱۳۸۹، «مدیریت خانواده در نظریه‌های جامعه‌شناسی در مقایسه با نظریه علامه طباطبائی»، پژوهش‌نامه قرآن و حدیث، ش ۸، صص ۹۹-۱۲۰.
۲۵. عارفیان، غلامرضا، ۱۳۹۲، «اقتدار و قومیت خانواده از منظر فمینیسم و فقه‌های شیعه»، فقه و تاریخ تمدن ملل اسلامی، ش ۳۶، صص ۵۱ - ۷۸.
۲۶. علائی رحمانی، فاطمه، ۱۳۸۳، «بررسی تحلیلی قومیت در آیه الرجال قوامون علی النساء»، تحقیقات علوم قرآن و حدیث، سال اول، ش ۱، صص ۲۴-۵۱.
۲۷. فخررازی، محمد بن عمر، ۱۴۰۵، *تفسیر کبیر*، بیروت: دارالفکر.
۲۸. قلعه‌چی، محمدرواس، ۱۴۲۱، *الموسوعة الفقهیه المیسره*، بیروت: دارالنفائس.
۲۹. کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۳۶۵، *کافی*، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۳۰. محمدی ری‌شهری، محمد، ۱۳۸۷، *تحکیم خانواده از نگاه قرآن و حدیث*، قم: مشعر.
۳۱. مرتضوی، سعید ضیاء، ۱۳۷۷، *درآمدی بر شناخت مسائل زنان*، قم: دفتر تبلیغات اسلامی.
۳۲. مصباح، محمدتقی، ۱۳۸۶، *اخلاق در قرآن*، قم: مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی(ره).
۳۳. مطهری، مرتضی، ۱۳۶۸، *مسئله حجاب*، تهران: صدرا.
۳۴. مظاهری، علی‌اکبر، ۱۳۹۳، *باید و نبایدهای زندگی خانوادگی*، قم: نورالزهراء.
۳۵. مکارم شیرازی، ناصر و همکاران، ۱۳۷۴، *تفسیر نمونه*، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۳۶. مهدوی، محمدصادق و حبیب‌صبوری خسروشاهی، ۱۳۸۲، «بررسی ساختار توزیع قدرت در خانواده»، مطالعات زنان، ش ۲۳، صص ۲۷-۶۷.
۳۷. هسی لی، جی، ۱۳۷۵، *روان‌درمانی خانواده*، ترجمه باقر ثنائی، چاپ چهارم، تهران: امیرکبیر.
۳۸. یونس، سید جلال، ۱۳۸۸، *مدیریت روابط زناشویی*، تهران: قطره.

کلاس درس معرفت حسینی؛

#با حسین‌ها

درس اول:
آموزه‌هایی از
جناب «بُریر بن خَصیر همدانی»



● یاران امام حسین(ع)، ستارگان درخشان «مسیر حسینی شدن» هستند.

راستی؟!

● مگر می‌توان «یا حسین» گفت و «با حسین» نبود؟!

● جناب «بُریر بن خَصیر همدانی» آموزگار قرآن بود.

● مگر می‌توان «با حسین» بود و انسی با قرآن نداشت؟

● «یا حسین» می‌گوییم و قدمی برای تلاوت قرآن و فهم پیام‌های آن بر نمی‌داریم؟! واعجباً!

● جناب بُریر بارها در کربلا برای بیدارسازی دشمنان امام سخنرانی کرد.

● چگونه می‌توان «با حسین» بود و گامی برای شناساندن راه حسین برنداشت؟!

● چگونه می‌توان «یا حسین» گفت و با دشمنان راه او هم میانه خوبی داشت؛ دشمنان اعتقادی، دشمنان سیاسی، دشمنان اخلاقی و فرهنگی او؟!

● جناب بُریر را بشناسیم تا «بُریروار» حسینی شویم.

● با «عملمان» تجلی بخش راه حسین(ع) باشیم.

● با «قلممان» روایتگر فضایل حسین(ع) باشیم.

● با «بیانمان» بیانگر سلوک حسین(ع) باشیم.

درس دوم: آموزه‌هایی از جناب «نافع ابن هلال»



● یاران امام «خستگی‌ناپذیر» بودند. الگویی چون «نافع ابن هلال» پیش چشمان ماست. امام در شب عاشورا به او پیشنهاد دادند که به کوه‌ها پناه و جان سالم به در برد. نافع به پای امام افتاد و گفت: «مادرم سوگوarm شود. این شمشیر را به هزار درهم و اسبم را هم به هزار درهم خریده‌ام، به خدا سوگند هرگز از شما جدا نمی‌شوم تا آنکه این شمشیر، کند و شکسته و این اسب، خسته و ناتوان شود!»

● نافع ابن هلال تا پای جان ایستاد.

● نافع ابن هلال در راه جهاد هزاران درهم هزینه کرد.

● جناب نافع ابن هلال را بشناسیم تا «نافع‌وار» حسینی شویم.

● اندکی در خود بنگریم؛ با حسینیم
یافقط یا حسین می‌گوییم؟

● آیا با کوچک‌ترین ناملایمتی در راه حق،
رنگ می‌بازیم و در جامی زنیم؟

● آیا با کوچک‌ترین سرزنش و توهین و تحقیر،
کم می‌آوریم و به کنجی می‌خزیم؟

● آیا با کمترین تلاش، وظیفه‌ی خویش را
پایان یافته می‌بینیم؟

درس سوم: وفاداری «باحسین‌ها»؛ آموزه‌ای از جناب «سعید بن عبدالله»



● وقت نماز ظهر شد. امام حسین (ع) زیر باران

نیزه‌ها به نماز ایستاد.

● «سعید بن عبدالله»، یار وفادار امام، خود را سپر امام کرد و سیزده تیر را به جان خرید و بر زمین افتاد. سپس نگاهی به امام کرد و گفت:

«أَوْفَيْتُ يَا بْنَ رَسُولِ اللَّهِ؟» (ای پسر رسول خدا، آیا به عهدم وفا کردم؟)

● امام (ع) فرمود: «نَعَمْ. أَنْتَ أَمَامِي فِي الْجَنَّةِ» (آری، تو پیشاپیش من به بهشت خواهی رفت).

● چه صحنه دلکشی! چه تصویر باشکوهی!

● چه روایت سترگی! چه حماسه بزرگی!

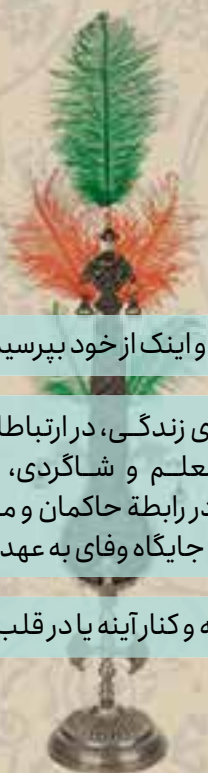
● «باحسین‌ها» وفادارند، تا پای جان.

● «باحسین» اگر گفتیم، «باحسین» هم باشیم؛ همچون جناب «سعید بن عبدالله».

● واینک از خود بپرسیم:

● در عرصه‌های زندگی، در ارتباطات خانوادگی، در رابطه معلم و شاگردی، در معاملات اقتصادی، در رابطه حاکمان و مردم و مردم و حاکمان، جایگاه وفای به عهد کجاست؟

● روی طاقچه و کنار آینه یا در قلب و عملمان؟





درس چهارم: بصیرت، همنشین صالح آموزه‌ای از جناب «زهیر بن قین»



این چنین شد که زهیر «بی حسین»، در زمره «باحسین‌ها» و از بهترین آنان شد.

وای بر ما که با این همه سابقه حسین دوستی و یاحسین گفتن، باحسین نشویم!

می‌توانی در «باحسین بودن» سابقه خوبی نداشته باشی؛ ولی با «تفکر»، «بصیرت» و «همنشین صالح» راحت را پیدا کنی.

شاید اگر یک «باحسین» از صمیم قلب بگویی، از بهترین «باحسین‌ها» شوی و «رزق شهادت» در رکابش نصیب شود؛ همچون جناب «زهیر بن قین» که عثمانی‌مذهب بود، آئینی در تقابل با مرام علوی؛ ولی «تعصب» نداشت. امان از تعصب که کور می‌کند آدمی را!

همسر صالح زهیر او را به راه حسین (ع) ترغیب کرد. او همسرش را دوست داشت و خیرخواهش می‌دانست.

امان از همسر ناصالح که با ملاک‌های سطحی گزینش می‌شود و آدمی را بیچاره می‌کند!

با دعوت امام حسین (ع) که مواجه شد، به یاد خویشاوندی امام با پیامبر (ص) افتاد و فضایل این خاندان را به یاد آورد. این «تفکر» و «بصیرت» نجاتش داد. امان از «بی‌بصیرتی» و «سطحی‌نگری»!

درس پنجم: در مسیر رشد؛ چون جناب «حبیب بن مظاهر»



از کودکی خادم این تبار محترم
چنان حبیب مظاهر مدافع حرّم

داستان کربلا داستان عجیبی است. در پرده‌ای از آن، داستان شخصیت‌هایی است که فقط چند روز «باحسین» شدند و رزق شهادت یافتند؛ داستان اینان داستان امید است که نشان می‌دهد هر آن اراده کنی، پرواز توانی کرد. این تو و همت!

در پرده‌ای دیگر، داستان شخصیت‌هایی است که از کودکی، در مکتب اهل بیت (ع) پرورش یافتند و سرسبز شدند. داستان اینان «داستان رشد» است. چه نیکوست، چون حبیب بن مظاهر، از کودکی خادم این تبار محترم باشیم و تا کهنسالی، مدافع حریم این حرم بمانیم.

صد البته، فرق می‌کند عمری در «عمق چاه» نفس بکشی و به «اوج ماه» پرواز کنی یا در «دشتزار ولایت»، زندگی کنی و تا «اوج ماه» بالا روی. ببین تفاوت ره از کجاست تا به کجا.



درس ششم: بودن‌ها و بریدن‌ها؛ «ضحاک بن عبدالله»

● صحنه کربلا صحنه متضادها هم هست؛

- صحنه تردید و یقین،
- صحنه پیوستن و بریدن،
- صحنه عشق و نفرت،
- صحنه دل به دریا زدن و پس کشیدن.

وای کربلا!

چه آدم‌ها که به خود ندیدی!

وای کربلا!

چه رنج‌ها که نکشیدی!

● کربلا که جلوه‌گاه وفا و تصمیم بسیاری از یاران امام بود، صحنه تردید و بریدن برخی دیگر هم شد. «باحسین‌ها» بی‌کی که روز آخر، رزق شهادت را از دست دادند و به دل مشغولی‌های دنیا برگشتند، عاشورا «یوم الحسرتی» شد برایشان.

● ضحاک بن عبدالله تا روز عاشورا با امام بود. چندین نفر از دشمنان را کشت. در نهایت که امام را تنها دید، از ایشان اجازه گرفت و بازگشت.

صحنه پیوسته به جاست

خرم آن نغمه که مردم بسیارند به یاد

● «یا حسین» که گفتیم، «با حسین» هم باشیم؛

● «با حسین» که بودیم،
«با حسین» هم جهاد کنیم؛

● «با حسین» که جهاد کردیم،
«با حسین» هم بمانیم، تا انتها.
«یا لیتنا کنا معک فنن فوز قورا عظیماً!»

پیچیدگی‌های برنامه‌ریزی

درسی تعلیمات دینی

بخش اول: مقاومت در برابر دانسته‌ها

دکتر حسن نجفی

استادیار گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان

از عمل به دانسته‌های مبتنی بر حقیقت دور می‌سازند. کار شیطان مایوس کردن انسان است. شیطان می‌گوید انسان چیزی ندارد؛ لذا یأس و ناامیدی را القا می‌کند.

ج) ضعف در اراده و ناکارآمدی از دیگر عواملی هستند که انسان را در علم صرف نگه می‌دارند. مادامی که در خود انسان حرکتی به وجود نیاید، انتظار عمل بی‌فایده است. از طرفی علم اندوخته‌شده هم وقتی به عمل نرسیده باشد، موجب درد و رنج می‌شود. چنین انسانی از اینکه اسیر اصطلاحات و تعبیرات و تعریفات شده، در رنج است.

د) گاهی اوقات انسان از ترس زیان دنیوی و به‌خطرات دادن منافع، به آنچه می‌داند عمل نمی‌کند. امکان دارد، در موقعیتی که انسان مجبور می‌شود میان دانسته‌ها و منافعش دست به انتخاب بزند، عملی مخالف با علمش انجام دهد. در تاریخ است که عبدالملک ابن مروان، پیش از خلافت، پیوسته ملازم مسجد بود و قرآن را بسیار تلاوت می‌کرد، از این رو وی را «حمامة المسجد» می‌گفتند؛ اما هنگامی که به خلافت رسید، قرآن را بر هم نهاد و گفت: «هَذَا فِرَاقُ بَيْنِي وَ بَيْنِكَ» (اینک زمان آغاز جدایی بین من و توست). پس امکان دارد جلوه‌ها و منافع دنیا چشم انسان را به خود جذب کنند، دل او را بر بایند و از عمل پرهیز بدهند.

ه) بی‌برنامگی و عمل به دانسته‌ها را، به آینده موکول کردن، باعث می‌شود انسان فکر کند فرصت بسیار زیادی دارد؛ پس کار را به تعویق می‌اندازد و خود را در دریای تسويف غرق می‌کند. مولوی در دفتر دوم از مثنوی معنوی داستان فردی را می‌گوید که در جوانی به خودش وعده داده بود خاری را که بر سر مسیر دیگران کاشته است، بعداً بردارد. زمان گذشت و خار راه را گرفت، در حالی که جوان سنی را گذرانده و به پیری رسیده بود و دیگر توان کندن خار

برنامه درسی تعلیمات دینی طرح و نقشه‌ای منسجم و منعطف است که عناصر گوناگون را برای پرورش انسان با هویتی دینی، یعنی بینش اعتقادی و گرایش ایمانی و التزام عملی، مشخص می‌سازد. این برنامه از گزاره‌های توصیفی و تجویزی دین تغذیه می‌کند و گام‌های متعددی چون طراحی، تدوین، اجرا، ارزشیابی و بازنگری دارد. برنامه‌ریز درسی تعلیمات دینی برای رسیدن به هدف لازم است سه موضوع را به‌خوبی بشناسد: نخست، دین و درختواره موضوعی آن؛ دوم، انسان مورد تربیت؛ سوم، چگونگی تعلیم دین به این انسان.

آنچه ذیل یادداشت‌های «پیچیدگی‌های برنامه‌ریزی درسی تعلیمات دینی» مطالعه می‌کنید، در راستای مورد دوم است و به شناخت جنبه‌های پنهانی انسانی منتهی می‌شود که قرار است برنامه‌ریز درسی، به‌عنوان راهبری فکری، برای هدایت او چاره‌اندیشی کند. در حقیقت انسان موجودی چندوجهی و پیچیده است، به‌طوری که درونش ندایی دارد و بیرونش او را به‌سویی جهت می‌دهد. اینکه چه موقع می‌تواند هدایت شود، حرکت کند و به رشد برسد، در همسویی این دو قرار دارد. مدیریت درون، انتخاب‌گری و اراده در این همسوسازی مؤثرند.

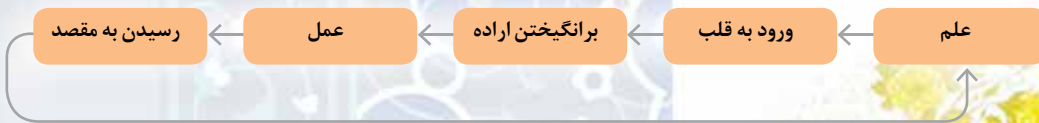
انسان موجودی مقاوم است و به همه آنچه می‌داند، عمل نمی‌کند. این اولین پیچیدگی برای برنامه‌ریزی درسی تعلیمات دینی است. به نظر می‌رسد این مقاومت می‌تواند دلایل متعددی داشته باشد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

الف) نفس انسان راحت‌طلب است و او را از عمل باز می‌دارد. راحت‌طلبی مسیری است که یادگیری انسان را به زنده‌بودن، نه زندگی کردن و نه به مقام عمل سوق‌دادن، محدود می‌کند. ب) نجوای شیطانی ناامیدکننده‌ای وجود دارند که ذهن انسان را



را نداشت؛ لذا مسیر عبورش بسته شد:
چون به جد حاکم بدو گفت این بکن
گفت آری بر کنم روزیش من
مدتی فردا و فردا وعده داد
شد درخت خار او محکم نهاد
گفت روزی حاکمش ای وعده کژ
پیش آ در کار ما واپس مغژ
گفت الایام یا عم بیننا
گفت عجل لا تماطل دیننا
تو که می گویی که فردا این بدان
که به هر روزی که می آید زمان
آن درخت بد جوان تر می شود
وین کننده پیر و مضطر می شود
خاربن در قوت و برخاستن
خارکن در پیری و در کاستن
خاربن هر روز و هر دم سبز و تر
خارکن هر روز زار و خشک تر
او جوان تر می شود تو پیرتر
زود باش و روزگار خود مبر

مولوی



انسان آن را برای خود مطلوب می‌داند؛ اما ایمان آن باور قلبی‌ای است که انسان در قلبش به آن می‌رسد و این گونه به آن یقین پیدا می‌کند. حقیقت ایمان تسلیم باطنی در برابر حق است. توجه داشته باشیم که محوریت حق مهم است؛ چرا که باور بی‌بنیاد ناشی از جهل و خطرناک است. تخلف از علم آسان است؛ ولی تخلف از یقین و باور قلبی آسان نیست. ایمان به وجود آورنده اراده است؛ یعنی علم و دانستن به تنهایی موجب عمل در انسان نمی‌شود؛ بلکه آنچه عمل را بر می‌انگیزد، ایمان و نیروی اراده ناشی از آن است. انسانی که فقط دانسته‌هایی دارد و آن‌ها را در ذهن خود انباشت کرده و این دانسته‌ها به قلبش نفوذ نکرده است، هیچ‌گاه نمی‌تواند با اراده شود و اعمال همسو با علمش انجام دهد؛ زیرا این دانسته‌ها بعد از ورود به ذهن باید در قلب انسان نفوذ کنند و اراده را بسازند. به میزانی که انسان در پدید آمدن باور، ایمان و یقین و تقویت آن‌ها عاملیت داشته باشد، اراده‌اش نیز راسخ‌تر یا سست‌تر است. در این منظر نقش اصلی را ساخت روانی انسان دارد. چه بسایند کسانی که می‌دانند چیزی درست است، ولی مهم‌ترین شرط یعنی خواستن را ندارند. می‌دانند دنیا فانی است، ولی آنچه می‌خواهند از مال و ثروت و قدرت دنیاست و دنیا تمام قلبشان را تصرف کرده است. بنابراین نباید از دو عنصر مهم و مرتبط به هم، یعنی قلب و اراده، غافل بود. پس ضروری است برنامه‌ریز درس دینی، علاوه بر توجه به همه موانعی که ذکر شد، به فرایند تبدیل علم به عمل در انسان نیز توجه و سعی در رفع موانع گرفتار کننده داشته باشد. این فرایند بدین شکل است: (نمودار بالا)

انتظار می‌رود برنامه‌ریز درسی بداند که فقط حفظ اطلاعات دینی ملاک نیست؛ بلکه باید پابندی به معارف و کاربردی‌سازی آن‌ها در زندگی در اولویت باشد. در نگاه بنده، دانسته‌های مبتنی بر حق باید در ابتدا به قلب انسان ورود کنند و ایمان و یقین را به او ارزانی دارند، سپس در همراهی با اراده و تلاش به عمل تبدیل شوند؛ عملی که مانند یک مرکب، رسیدن به مقصد را محقق می‌سازد. البته این فرایند ادامه دارد و در پی عمل و رسیدن به مقصد، مقصدی جدید چشم‌انتظار اوست. باید عرض کنم علم و عمل لازم و ملزوم هم‌اند و هر یک موجب رشد دیگری و تحقق مرتبه کامل‌تری از آن برای انسان می‌شود.

و) وجود خصلت‌ها نیز مؤثر است. خصلت‌ها یا ویژگی‌ها، صفات و وضعیت‌های ثابت ناشی از تکرار هستند و در عمق وجود انسان ریشه می‌اندازند تا او به دانسته‌های جدید خود عمل نکند. به راستی چه می‌شود که برخی از انسان‌ها اشتباهی را بارها تکرار می‌کنند و از آن عبرت نمی‌گیرند؟! پاسخ چنین است که چون عمل اشتباه تبدیل به خصلت شده است، مغز به صورت خودکار به آن تن می‌دهد.

ز) برخی از محیط‌ها ممکن است فشار روانی (استرس) زیادی را بر انسان وارد کنند. این فشارها انسان را از عمل به دانسته‌ها باز می‌دارند. اینکه انسان معرفتی ناسازگار با معرفت درون جامعه و محل زندگی خود داشته باشد، خطری به نام رانده‌شدن، واپس‌زدگی یا مسخره‌شدن را در پی دارد. این عوامل می‌توانند انسان را متحمل فشاری سازند و اجازه ندهند مطابق دانسته‌هایش عمل کند.

ح) دلیل مهم‌تر این است که دانستن موضوعی و اعتقاد به آن به معنی ایمان داشتن به آن موضوع نیست. به عبارت دیگر، برای آنکه انسان بتواند به آنچه می‌داند و معتقد است عمل کند، نیازمند چیزی است که در هنگام مواجهه با آن موضوع، در او حس تعهد و حرکت را فعال سازد و آن چیزی جز ایمان نیست. اگر انسان نمی‌تواند به آنچه می‌داند و معتقد است، عمل کند، به این دلیل است که ایمان واقعی به آنچه می‌داند، ندارد.

در اصل، دانستن و اعتقاد با استدلال و برهان به دست می‌آید و

منابع

۱. بلخی، جلال‌الدین محمد، ۱۳۹۳، مثنوی معنوی. تهران: ثالث.
۲. قمی، عباس، ۱۳۸۵، فیض‌العلام فی عمل‌الشه‌ور و وقایع‌الایام، قم: صبح پیروزی.

آیه‌های زندگی

محمد حسین علامه

سطح ۳ رشته فقه و اصول

مقدمه

در راستای نیل به جامعه قرآنی و تمدن اسلامی، بهره‌مندی از آیات قرآن به گونه‌ای که در اذهان ماندگار شود و در زندگی مورد استناد و استفاده قرار گیرد، امر مطلوب و لازمی است. با حک‌شدن آیه‌های زندگی در ذهن، قرآن راه خود را به متن زندگی باز می‌کند و در مواقع متعدد چراغ روشن راه ما می‌شود. در همین راستا، کلام مقام معظم رهبری (حفظه الله) مورد عنایت قرار گرفته است که فرموده‌اند: «در همین زمینه (درک مفاهیم قرآنی) بحث حک‌کردن برخی از مفاهیم قرآنی، به صورت خود آیه، در ذهن‌ها مطرح می‌شود، مثل آیه (لها ما کسبت و علیها ما اکتسبت) (۲۸۶/بقره)، اگر مفاهیم قرآن به این شکل در ذهن‌ها حک شود، کاربردی هم می‌شود... لازم است که ما مثلاً دو هزار یا پنج هزار مفهوم قرآنی را که می‌تواند سرمشق زندگی و سرمشق ذهن مردم باشد و آن‌ها را به استنتاجی برساند، جدا کنیم تا برای آن‌ها کاربردی شود.»^۱

بهشت نیست که لذتش خالص و دائمی باشد، بلکه لذت‌های آن همراه با سختی و گذراست. امیرالمؤمنین (علیه السلام) در وصف دنیا می‌فرماید: «سُرُورُهَا مَشُوبٌ بِالْحُزْنِ» (شادی آن با اندوه در آمیخته است)^۲ و در عبارت دیگر فرموده‌اند: «خَلَطَ... خُلُوهَا بِمُرِّهَا» (خدای

تعالی شیرینی دنیا را با تلخی‌اش مخلوط کرده است).^۳ دنیا خلوش (شیرینی‌اش) با مُرّش (تلخی‌اش) مخلوط و درهم است و نمی‌توان آن‌ها را از هم جدا کرد؛ مانند برخی میوه‌فروش‌ها که میوه خوب و بد، رسیده و نرسیده را درهم می‌فروشند و مشتری نمی‌تواند سوا کند. لذت خوراک، لذت خواب و لذت ثروت همه و همه شیرینی‌هایی است که با تلخی و تبعات همراه است، به خصوص زمانی که مدیریت نشود. پذیرش این اصل و باور به آن آثاری دارد که در ادامه به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

الف) بالارفتن آستانه تحمل

انسان وقتی دانست رنج و سختی فقط برای او نیست، بلکه برای

۱. اصل رنج در زندگی

«لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ»
(یقیناً انسان را در رنج و مشقت آفریدیم) (بلد/۴).

«کَبَد» یعنی مشقت و سختی. کَبَد را که عضوی از اعضای انسان است، بدان سبب کبد می‌گویند که دائماً در مشقت و کار است و صفرا از آن دفع

می‌شود. این آیه که پیش‌تر با دو قَسَم تأکید شده است، واقعیتی مهم را برای انسان بیان می‌کند تا آن را به عنوان اصلی در زندگی دنیا بپذیرد. آن حقیقت این است که زندگی انسان در دنیا همراه با سختی و رنج است. انسان مؤمن باشد یا کافر، مرد باشد یا زن، کودک باشد یا جوان یا پیر، در هر سطح مالی و اجتماعی که باشد، فرقی ندارد، بی‌شک زندگی او کم و بیش با رنج همراه است. این واقعیت دنیاست که عقل و تجربه نیز آن را تأیید می‌کند. هر چند انسان به دنبال لذت خالصی است که با رنج آمیخته نباشد، اما ظرف این مطلوب برای او دنیا نیست، بلکه آخرت است که در آن اهل سعادت لذت بدون رنج و بی‌پایان نصیبشان می‌شود.^۴ پس دنیا

همه است و این سنتی در آفرینش است، دیگر در برابر سختی‌ها نمی‌شکند و در برابر ناملایمات زودرنج نخواهد بود.

ب) تکلیف‌پذیری و دینداری

شخص با نگاه به این اصل برای انجام دستورات دینی آمادگی بیشتری پیدا می‌کند. دیگر سختی و سنگینی اولیه در دستورات و فرامین خدای مهربان برای او موجب گریز نمی‌شود. انسان عاقل با خود می‌اندیشد و به این نتیجه می‌رسد که اگر قرار است در دنیا سختی و رنج باشد، پس بهتر است این سختی برای سعادت دنیا و آخرت باشد، نه فقط برای دنیا. همان‌طور که امام صادق (علیه السلام) به هشام‌بن حکم فرمود: «ای هشام، عاقل به دنیا و اهلش نظر کرده و دانسته است که دنیا جز با مشقت به دست نمی‌آید. همچنین به آخرت نگریسته و دانسته است که آخرت جز با مشقت به دست نمی‌آید؛ پس تصمیم گرفته با مشقت آن را که باقی‌تر است، به دست آورد.»^۵

ج) خودباوری ملی

توجه به اصل رنج در زندگی ما را به این نکته سوق می‌دهد که انسان هر کجای دنیا باشد، آسمان به همین رنگ است. جوامع و ملت‌ها می‌بایست با جهد و تلاش وضعیت اقتصادی، اجتماعی، بهداشت و سلامت خود را بهبود بخشند؛ اما رنج و مشکلات برای انسان واقعی غیرقابل‌انکار است. دنیای غرب با ابزار فیلم و رسانه و با تبلیغات گسترده خود سعی دارد این‌گونه القا کند که سبک زندگی غربی لذت بدون رنج و شادی و بدون غم را به ارمغان می‌آورد. در حالی که با توجه به اصل ذکرشده و با نگاه دقیق‌تر خواهیم یافت که زندگی در دنیای غرب نیز توأم با انواع مشکلات است. علاوه بر رنج‌هایی که جنبه عمومی دارد، مانند مریضی، مرگ نزدیکان و عزیزان و بلایای طبیعی، مشکلات دیگری نیز همچون توجه افراطی به لذات مادی و فقر معنوی، تنهایی و سست‌شدن بنیان خانواده، افسردگی، فقر و بی‌خانمانی و فاصله طبقاتی در فرهنگ غرب وجود دارد.

۲. اصل یاد نعمت (شکر منعم)

«فَاذْكُرُوا آلَاءَ اللَّهِ لَعَلَّكُمْ تَفْلَحُونَ» (نعمت‌های خدا را به یاد آورید، باشد که رستگار شوید) (اعراف/۶۹).

یاد نعمت‌های خداوند متعال از جمله نسخه‌های قرآنی است که در عین سهولت، آثار بزرگی برای آن وجود دارد. کسی که نعمت خدا را یاد می‌کند، از طرفی قلبش سرشار از حس شکرگزاری می‌شود تا جایی که این شخص، با قول و فعلش، شکر خدای نعمت‌بخش را به جا می‌آورد و از طرف دیگر حب این خدا در قلب او زیاده می‌شود. ذاکر نعمت درمی‌یابد آنکه از همه بیشتر به او توجه دارد و بدون چشمداشت به او احسان می‌کند، خدای رؤف و مهربان است. این محبت نیز بسان شکر، دست انسان را می‌گیرد و به‌سوی اطاعت از محبوب می‌کشاند و سبب رستگاری و سعادت می‌شود.

درباره یاد نعمت و محبت روایت زیبایی نقل شده است. در این

حدیث قدسی آمده است: «خداوند به موسی بن عمران وحی کرد که دوست داشته باش مرا و دوستی مرا در دل مردم ایجاد کن. موسی عرضه داشت پروردگارا می‌دانی که هیچ‌کس در نظر من محبوب‌تر از تو نیست؛ ولی دل‌های مردم را چگونه به دوستی تو متوجه کنم. خطاب رسید که نعمت‌های مرا به یاد آن‌ها بیاور؛ چرا که آنان از من به‌جز نعمت و لطف چیزی سراغ ندارند.»^۶

یاد نعمت مقدمه شکر آن است. انسان باید دقت کند یاد نعمت را قرین با شکر قرار دهد. از امام صادق (علیه‌السلام) روایت شده است که فرمودند: «هر وقت به یاد نعمت خداوند متعال افتادید، به‌عنوان شکر و سپاس صورت به خاک گذارید.» علامه مجلسی (ره) می‌گوید: «از این حدیث فهمیده می‌شود که سجده به هنگام یاد نعمت مستحب است.»^۷ هشام‌بن احمر می‌گوید: «همراه ابوالحسن علی بن موسی الرضا (علیه‌السلام) اطراف مدینه سیر می‌کردم. ناگاه حضرت از بالای مرکب زانو خم کرد و به سجده افتاد و مدتی طول داد. به خود گفتم: خداوند! چه موضوعی اتفاق افتاده است که آقا این‌گونه به سجده افتاده‌اند! سپس حضرت سر بلند کرد و سوار شد. عرض کردم: قربانت شوم! سجده‌ای طولانی کردی؟ فرمود: به یاد نعمتی افتادم که خدا به من عطا فرموده است، دوست داشتم پروردگارم را شکر گزارم.»^۸



پی‌نوشت‌ها

۱. بیانات مقام معظم رهبری در دیدار طلاب ۱۳۸۳/۱۲/۱۷، حرفی برای تمامی فصول، سید علی موسوی
۲. «وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ وَأَبْقَى» (در حالی که آخرت بهتر و پابدارتر است) (اعلی/ ۱۷).
۳. نهج‌البلاغه، خطبه ۱۰۳.
۴. نهج‌البلاغه، خطبه ۱۱۳.
۵. «يَا هِشَامُ إِنَّ الْعَاقِلَ نَظَرَ إِلَى الدُّنْيَا وَ إِلَى أَهْلِهَا فَعَلِمَ أَنَّهَا لَا تَنَالُ إِلَّا بِالْمَشَقَّةِ وَ نَظَرَ إِلَى الْآخِرَةِ فَعَلِمَ أَنَّهَا لَا تَنَالُ إِلَّا بِالْمَشَقَّةِ فَطَلَبَ بِالْمَشَقَّةِ أَبْقَاهَا» (الكافی، كتاب العقل و الجهل).
۶. بحار الأنوار، ج ۶۷، ص: ۲۲.
۷. بحار الأنوار، ج ۶۸، ص: ۳۵.
۸. «إِنِّي ذَكَرْتُ نِعْمَةَ أَنْعَمَ اللَّهُ بِهَا عَلَيَّ فَأَحْبَبْتُ أَنْ أَشْكُرَ رَبِّي» (الكافی، ج ۲، ص ۹۸).
۹. المیزان، ج ۵، ص ۲۸۷.

منابع

۱. شریف الرضی، محمد بن حسین، ۱۴۱۴ق، نهج‌البلاغه، محقق: صالح، صبحی، چاپ اول، قم: هجرت.
۲. طباطبایی، محمدحسین، ۱۳۹۰ق، المیزان فی تفسیر القرآن، چاپ دوم، بیروت: مؤسسة الأعلمی للمطبوعات.
۳. کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۰۷ق، الکافی، محقق: غفاری علی‌اکبر و آخوندی محمد، چاپ چهارم، تهران: دار الکتب الاسلامیه.
۴. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، بحار الأنوار، جمعی از محققان، چاپ دوم، بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۵. موسوی، سید علی، ۱۳۸۶ش، حرفی برای تمام فصول، چاپ چهارم، تهران: میراث اهل قلم.

امر خدای تعالی به یاد نعمت‌ها فقط در نعمت‌های فردی محدود نمی‌شود؛ بلکه در این دستور نعمت‌های اجتماعی نیز باید مورد توجه باشد. در قرآن به نقل از حضرت موسی (علیه‌السلام) آمده است که ایشان به بنی‌اسرائیل فرمود: «يَا قَوْمِ ادْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ جَعَلَ فِيكُمْ أَنْبِيَاءَ وَ جَعَلَكُمْ مُلُوكًا وَ آتَاكُمْ مَا لَمْ يُوْتِ أَحَدًا مِّنَ الْعَالَمِی» (ای قوم من، نعمت خدا را بر خودتان به یاد آرید، هنگامی را که در میان شما، پیامبرانی قرار داد و شما را صاحب اختیار (خود) قرار داد و به شما چیزهایی داد که به هیچ‌یک از جهانیان نداده بود) (مائده/ ۲۰). حضرت موسی از بنی‌اسرائیل می‌خواهد که نعمت‌های خدا را یاد کنند. علامه طباطبایی (ره) در تفسیر المیزان عبارت «جعلکم ملوکاً» را نعمت استقلال بنی‌اسرائیل و خارج شدن از استرقاق (بندگی) فرعونیان تفسیر می‌کند که از جمله مهم‌ترین نعمت‌های اجتماعی برای ملت‌هاست. نعمت‌های اجتماعی علاوه بر شکر لسانی می‌بایست با شکر عملی، یعنی تلاش برای حفظ آن‌ها و بهره‌مندی آن‌ها در مسیر رشد و تعالی انسان، همراه باشد.

تبیین مسئله شر

از دیدگاه شهید مرتضی مطهری

معصومه عامری

دانش آموخته دکتری کلام اسلامی و مدرس دانشگاه فرهنگیان

چکیده

بحث خیر و شر بحثی است عالی و عمیق و دلکش و متعلق به ورطه‌هایی که در آن‌ها هزاران کشتی خرد شده‌اند و تخته‌ای از آن‌ها بر کنار نمانده است. پرسش اصلی مقاله این است که راه‌حل‌های متفکر شهید، مرتضی مطهری، در مسئله شر چیست؟ شهید مطهری اولاً، شرور را در مقایسه با خیرات، نادر دانسته‌اند. ثانیاً، این شرور اندک را در پرتو استدلال و تحلیل، عدمی انگاشته‌اند. ثالثاً، آن‌ها را مولود نامبارک تغیر و تحول و تضاد عالم طبیعت دانسته و حذف آن‌ها را با حذف عالم طبیعت مساوی قلمداد کرده‌اند. ایشان همچنین حذف عالم طبیعت را با وجود خیر کثیر موجود در آن و با وجود علت تامه آن، غیر حکیمانه و غیرممکن دانسته‌اند و به بهترین‌بودن عالم موجود و محال‌بودن تحقق عالم ممکن دیگر به‌جای آن حکم کرده‌اند.

کلیدواژه‌ها: خیر، شر، عدمی‌بودن شرور، نسبی‌بودن شرور

تعریف خیر و شر

۱. خیر عبارت است از آن چیزی که قابل اختیارشدن و انتخاب‌شدن است.
۲. شر چیزی است که عقل، عدم آن را بر وجودش ترجیح می‌دهد (مطهری، ۱۳۷۵، ج ۸، صص ۴۸۸-۴۸۷).

انواع شرور

شرور به‌طور کلی به سه نوع تقسیم می‌شود:

۱. فناها و نیستی‌ها؛
 ۲. تفاوت‌ها و تبعیض‌ها؛
 ۳. سختی‌ها و شدائد (همان، ۱۳۷۹، صص ۳۰۴-۳۱۶).
- البته در این دسته‌بندی، بشر خودش را مقیاس و محور تشخیص قرار داده است؛ یعنی هر چه را که برای خویش سودمند یافته، «خوب» دانسته است و هر چه برای او زیان داشته، «بد» نامیده است (همان، ۱۳۸۰، ص ۶۴).

پاسخ فلسفی به شرور

راه‌حل‌های زیادی برای مشکل شر ارائه شده و نقدهای گوناگونی در مورد آن انجام گرفته است؛ اما تقریباً هسته مشترک و وجه مورد اتفاق، در تمام راه‌حل‌های ارائه‌شده برای مسئله شر دو چیز است:

۱. شر برای تحقق خیر برتر ضرورت دارد.
۲. شر به‌نحو انفکاک‌ناپذیری به خیر برتر متصل است (پتروسون، ۱۳۷۶: ۲۱۱).

در این نوشتار، به چند راه‌حل عمده و مشهور اشاره می‌شود:

نظریه عدمی‌بودن شر

شر عدم است؛ یعنی بدی‌ها همه از نوع نیستی و عدم‌اند. این فکر

مقدمه

مسئله شر و بحث پیرامون آن یکی از مسائل قدیمی و مهم کلامی در تاریخ فلسفه و الهیات است که از دیرباز، اندیشه آدمی را به خود مشغول داشته و پیوسته به‌عنوان یکی از مشکلات فلسفی و کلامی مورد توجه بوده است. مسئله خیر و شر در ادیان آسمانی، به‌خصوص اسلام و مسیحیت، و دیگر مذاهب غیرالهی نیز مطرح شده است. در سده‌های اخیر، وجود مباحث جنجالی در میان موافقان و مخالفان اندیشه دینی، بر اهمیت بیشتر این مسئله می‌افزاید؛ ولی اکثر فلاسفه و حکمای اسلامی این اشکال را تجزیه و تحلیل کرده و به‌خوبی از عهده پاسخ به آن بر آمده‌اند.



فقدانی در بین است. بدی یا خودش از نوع نیستی است یا هستی‌ای است که مستلزم نوعی نیستی می‌شود (رضایی، ۱۳۸۰، ۵۰)؛ یعنی موجودی است که چون خودش است، خوب است و از آن‌رو که مستلزم نیستی است، بد است و تنها از آن جهت که مستلزم نیستی است، بد است نه از جهت دیگر (مطهری، ۱۳۸۰، ۱۲۷).

نسبی‌بودن شرور

۱. نسبی‌بودن شر در مقابل حقیقی‌بودن است. در وصف حقیقی، توصیف بدون هر گونه مقایسه‌ای صورت می‌گیرد؛ اما در نسبی، چیزی را در مقایسه با چیز دیگری توصیف می‌کنیم. زندگی و حیات صفتی حقیقی است؛ اما کوچکی و بزرگی صفتی نسبی است. کسانی که ماهیت شرور را نسبی می‌دانند، می‌گویند: شربودن یک چیز با مقایسه به چیز دیگر ممکن است، وگرنه در حقیقت و بدون لحاظ مقایسه، هیچ چیز شر نخواهد بود. لذا شر مطلق در جهان هستی راه ندارد (همان، ۱۳۸۰، ۱۳۴-۱۲۹).

بدون شک بدی شروری مانند سیل، گزنده، درنده، میکروب و بیماری نسبی است. این گونه امور نسبت به شیء یا اشیاء معینی بد هستند. زهرمار برای مار بد نیست. برای انسان و سایر موجوداتی که از آن آسیب می‌بینند، بد است. گرگ برای گوسفند بد است؛ ولی برای خودش و گیاهان بد نیست. همچنین گوسفند هم برای گیاهی که آن را می‌خورد و نابود می‌کند، بد است؛ ولی برای خودش، انسان یا گرگ بد نیست؛ لذا هر چیزی یک وجود فی‌نفسه دارد و یک وجود لغیره (همان، ۱۳۸۰، ۱۳۲-۱۳۱). مولوی در این رابطه می‌گوید:

پس بد مطلق نباشد در جهان
بد به نسبت باشد این را هم بدان

سابقه زیادی دارد. در کتاب‌های فلسفه این فکر را به یونان قدیم، به‌خصوص افلاطون، نسبت می‌دهند.

مقصود از عدمی‌بودن شر این نیست که آنچه به نام شر شناخته می‌شود، وجود ندارد، تا گفته شود این خلاف ضرورت است. بالحس‌والعیان می‌بینیم که کوری و کری و بیماری و ظلم و ستم و جهل و ناتوانی و مرگ و زلزله و... وجود دارد. نه می‌توان منکر وجود این‌ها شد و نه منکر شر بودنشان، بلکه سخن در این است که همه این‌ها از نوع «عدمیات» و «فقدانات» هستند. وجود این‌ها از نوع وجود «کمبودها» و «خلأها» است و از این‌رو شر هستند که خود نابودی و نیستی و کمبود و خلأ هستند (مطهری، ۱۳۸۰، ۱۲۵).

بنابر این شرور و بدی‌ها یا خود از سنخ نیستی‌اند؛ مانند جهل‌ها، عجز‌ها و فقر‌ها یا از سنخ هستی‌اند، اما شربودن آن‌ها از آن نظر است که منشأ نیستی‌ها می‌شوند، مانند زلزله، میکروب، سیل و... (مطهری، ج ۲، ص ۱۴۸). پس اگر هیچ چیزی باعث از بین رفتن چیز دیگر یا از بین رفتن کمال آن چیز نشود، هرگز مفهوم شر انتزاع حقیقی نداشته است و مصداق نخواهد یافت. به تعبیر دیگر، خوبی و بدی هم مانند هستی و نیستی‌اند. اساساً خوبی عین هستی و بدی عین نیستی است. هر جا صحبت از بدی است، حتماً پای نیستی و



زهره مار آن مار را باشد حیات
نسبتش با آدمی باشد ممات

تفکیک ناپذیری خیر و شر

حکما پیوند بین خیرات و شرور عالم ماده را پیوندی انفکاک ناپذیر می دانند. از نظر آنان وجود جهانی که سراسر خیر باشد، محال است؛ چرا که شر لازمه ذات ماده است و انفکاک ذاتی از ذات محال است.

بنابراین، اولاً چاره‌ای از وجود این تضادها نیست. اگر این تضادها نباشند، خود متضاد هم نباید باشد و نبودن متضادها مساوی با نبودن عالم است. در این نظریه، تضادها نقشی اساسی در نظام عالم ندارند. فقط یک سلسله امور طفیلی و اقلی هستند که لازمه لاینفک نظام عالم‌اند. مطلب دوم اینکه این تضادها و ناسازگاری‌ها در اقلیت قرار دارند و روی هم رفته در نظام عالم، توافق‌ها و سازگاری‌ها از تضادها و ناسازگاری‌هاست (همان، ۱۳۶۰، ۳۱۶-۳۱۷).

عرضی بودن شرور

شروری که از تضاد و تراحم موجودات مادی به وجود می‌آیند، از نوع ضروری متقارن هستند؛ یعنی از لوازم وجود اشیایی هستند که وجود آن‌ها خیر است؛ مثلاً کسی که غده سرطانی در بدن دارد، برای سلامتی خود باید تن به جراحی بدهد. عمل جراحی هر قدر هم که دردآور و رنج‌دهنده باشد، برای خیر و سلامتی او لازم و ضروری است. می‌دانیم که هدف و غایت وجود هر چیزی یا بالذات است یا بالعرض. غایت بالذات یعنی غایتی که طبیعت از اول به‌سوی آن و برای رسیدن به‌سوی آن هدف حرکت می‌کرده است. غایت بالعرض یعنی اینکه طبیعت به‌سوی هدفی حرکت می‌کند، ولی لازمه تحقق آن هدف، پیدایش امر دیگری است. مثل حرکت ابرها و فعل و انفعالاتی که در آن رخ می‌دهد و ریزش قطرات باران همگی حرکت‌های طبیعی هستند. طبیعت به طرف غایتی می‌رود. باران که از بالا به پایین می‌ریزد، روی کوه می‌ریزد و آن را می‌شوید. این لازمه بارش باران است که خاک‌ها را بشوید و آب که روی زمین شیب‌دار قرار گرفت، به سمت پایین سرازیر شود و کوه را بتراشد. حال ممکن است در این بین، گنج پنهانی آشکار شود. پیداشدن گنج غایت طبیعت و بارش باران نبوده است، همچنان که جاری‌شدن آب گل‌آلود هم غایت آن نبوده است، بلکه باران

برای غایتی دیگر باریده شده بود، هر چند لازمه آن غایت این امور نیز بوده‌اند. تمام شرور عالم از این قبیل بوده و همه آن‌ها غایت بالعرض‌اند (همان، ۱۳۷۵، ج ۷، ص ۴۰۴).

نظریه پرورش روح

سختی‌ها و شدایدی که خداوند تبارک و تعالی در دنیا برای انسان پیش می‌آورد و بلکه به تعبیر قرآن، نعمت‌هایی هم که در دنیا برای انسان می‌آورد، برای این است که آن استعدادها باطنی بروز کنند، یعنی از قوه به فعلیت برسند. هنگام این سختی‌هاست که آن صبرها، مقاومت‌ها، پختگی‌ها و کمال‌ها برای انسان پیدا می‌شوند. پس هیچ معلولی بدون علت پدید نمی‌آید و خیر و شر بودن آن به فعل و دید انسان برمی‌گردد و زمینه آزمایش انسان‌ها در جهان مادی است. چه بسا خیلی از چیزها را ما خیر می‌پنداریم، اما شر هستند یا چیز دیگری را شر محسوب می‌کنیم، اما برای ما خیر و برکت دارند. چنان که خداوند در قرآن کریم می‌فرماید:

«عَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئًا وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ» (چه بسا که از چیزی بدتان بیاید و آن چیز برای شما خیر باشد و چه بسا چیزی را دوست داشته باشید و آن چیز برای شما شر باشد) (بقره/۲۱۶).

یعنی آن را که شما خیر می‌نامید، صد درصد نباید بگویید خیر است و آن را که شما شر می‌نامید، صد درصد نباید بگویید که شر است. خیربودن واقعی و نهایی و شربودن نهایی شر بستگی دارد به نحوه استفاده از آن یا به نحوه برخوردی که با آن می‌کنید. ای بسا چیزی خیر است، نعمت است و برای شما جنبه امتحانی دارد، ولی وقتی که به شما دادیم، همین خیر سبب فساد شما می‌شود. شر هم جنبه امتحانی دارد. شاید همین شر منشأ صلاح شما باشد (مطهری، ۱۳۷۹، ۳۳۳).

نتیجه

شرور ماهیتی عدمی، عرضی و نسبی دارند. در دنیا فقط خوبی‌ها وجود دارند. بدی‌ها همه از نوع نیستی هستند. اگر محور قضا و حکم و داوری، کل نظام و مجموعه واحد جهان هستی باشد، نه خصوص انسان، بسیاری از امور که به‌لحاظ فردی و جزئی شر محسوب می‌شوند، در نگاهی وسیع‌تر و با ملاحظه کل نظام هستی، شر نخواهند بود.

منابع

۱. قرآن کریم، ترجمه مهدی الهی قمشه‌ای.
۲. پتروسون، مایکل و دیگران، ۱۳۷۶، عقل و اعتقاد دینی، ترجمه احمد نراقی و ابراهیم سلطانی، چاپ اول، تهران: طرح نو.
۳. رضایی، مهین، ۱۳۸۰، تئودیه و عدل الهی، مقایسه‌ای بین آرای لایب نیتس و استاد مطهری، چاپ اول، تهران: دفتر پژوهش و نشر سهروردی.
۴. مطهری، مرتضی، ۱۳۶۰، تقدی بر مارکسیسم، چاپ اول، تهران: صدرا.
۵. مطهری، مرتضی، ۱۳۷۵، مجموعه آثار، چاپ پنجم، تهران: صدرا.
۶. مطهری، مرتضی، ۱۳۷۹، توحید، چاپ هشتم، تهران: صدرا.
۷. مطهری، مرتضی، ۱۳۸۰، عدل الهی، چاپ شانزدهم، تهران: صدرا.

انعکاسی از ساحت‌های تربیتی در آینهٔ مدرسهٔ عاشورا

سیدنقی موسوی

گروه آموزشی علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان

اشاره

در این نوشتار، مؤلف تلاش می‌کند، با هدف استنتاج و صورت‌بندی دلالت‌های تربیتی مکتب عاشورا، برخی از ساحت‌های تربیتی مغفول را که کمتر در مورد آن بحث شده است، تبیین کند.

کلیدواژه‌ها: تربیت سیاسی، تربیت عاطفی، تربیت تشکیلاتی، مدرسهٔ عاشورا

الف) تربیت عاطفی

محرم در فرهنگ شیعه، نماد یک فرهنگ و مکتب است، نه یک تاریخ و حادثه. مجالس عزّا و ذکر حسین (ع) باید به‌مثابهٔ مدرسه‌ای تربیتی قلمداد شوند. یکی از وجوه شایان توجه «مدرسهٔ تربیتی عاشورا» پرورش و تربیت عاطفی است. اشک و بکاء همچنان که راهبردی برای مبارزهٔ منفی در عصر حضور معصومان (ع) بوده و در سیرهٔ امام سجاد (ع) تجلی کاملی یافته است، در عصر غیبت معصوم (ع) نیز راهبردی تربیتی است.

اشک بر حسین (ع) فقط انفعال و تأثر نفسانی و روان‌شناختی به مصیبت و داغ نیست؛ بلکه رهنمونی برای تربیت عاطفی و پرورش گرایش‌ها و امیال و ساماندهی به دنیای درون است. عزای حسین (ع) تمرین عاشقی و شیدایی است؛ عشق به امام و پذیرش ولایت انسان کامل.

به نظر می‌رسد یکی از نقاط تمایز و برتری «نظریهٔ تربیت اسلامی» نسبت به «تربیت لیبرال» و «تربیت سکولار»، توجه ویژه به تربیت عاطفی متربیان است. هدایت، اصلاح، تثبیت و تضعیف عواطف و هیجانات متربی در تربیت عاطفی مدنظر است. در مدرسهٔ عاشورا، زائر و عزادار حسین (ع) مرز ولایت الله و ولایت شیطان را می‌شناسد. از این رو، به مدیریت عواطف خود می‌پردازد و براساس عقلانیت الهی

نسبت خود را با حسین (ع) و یزید زمان تنظیم می‌کند. ظرفیت هیئت‌های عزاداری و مجالس ذکر و عزّا را در افق تمدن نوین اسلامی، ذیل گفتمان انقلاب اسلامی و اندیشهٔ امامین انقلاب، باید دوباره بازاندیشی کرد و این «ذخیرهٔ راهبردی» را قدر دانست.

ب) تربیت سیاسی

از دیرباز دو نهاد سیاست و تربیت در ارتباط با یکدیگر بوده‌اند. «سیاست تربیتی» و «تربیت سیاسی» دو عرصهٔ مهم‌اند که محل تلاقی آن‌ها نهاد اجتماع است.

در تربیت سیاسی، بینش و گرایش و کنش سیاسی متربی، بر مبنای نظام ارزشی، هدایت و جهت‌دهی می‌شود. مجموعهٔ دیدگاه‌های تربیت سیاسی را می‌توان به دو دستهٔ «تربیت سیاسی محافظه‌کار» و «تربیت سیاسی غیرمحافظه‌کار/انقلابی» تقسیم کرد. این تقسیم‌بندی، چه در ابرانگارهٔ (پارادایم) تربیت نوگرا (مدرنیسم) و چه پسانوگرا (پست مدرن)، از لحاظ نوع نگاه به سیاست و نهاد قدرت و میزان توجه و کنشگری سیاسی شکل می‌گیرد.

تربیت سیاسی مبتنی بر فرهنگ عاشورا تربیتی انقلابی و ظلم‌ستیز است. توحید در این فرهنگ توحیدی اجتماعی و سیاسی است و اقتدار سیاسی در آینهٔ ولایت تکوینی و تشریعی تفسیر می‌شود. زائر و دانش‌آموز مکتب حسینی می‌آموزد، در شطرنج سیاست، تقوای سیاسی مهم‌ترین راهبرد است. کنش اجتماعی و سیاسی بدون ملاحظهٔ جبههٔ شر و خیر، حق و باطل و خدا و شیطان به گرداب التقاط خواهد افتاد. خوانش سکولار از هیئت‌های مذهبی و مجالس عزاداری و قرائت غیرسیاسی از قیام حسینی مصداق التقاط و عرفی‌گرایی و ظلم به حسین (ع) است.

مدرسهٔ حسینی مدرسهٔ سکولار نیست؛ چراکه تربیت حسینی فرسنگ‌ها با تربیت سکولار فاصله دارد و قرائت فدیّه‌گونه و مبتنی بر تعلیمات مسیحیت از قتل امام حسین (ع) را بر نمی‌تابد. تربیت سیاسی حسینی جهان‌اندیش و آینده‌نگر است و چشم به تحولات آخرالزمانی انقلاب مهدوی دارد.

ج) تربیت زیبایی‌شناختی و هنری

زیبایی‌شناسی و بعد هنر یکی از ابعاد مهم نظریه تربیت اسلامی است و باید از غفلت و محجوریت خارج شود. زیبایی و هنر برآمده از آن مراتبی دارد که مرتبه عالی آن، زیبایی‌های معنوی و انسانی است. مجالس سیدالشهدا(ع) باید در طراحی آرایه (دکور) و فضای کالبدی در اوج هماهنگی اجرا باشند. این هماهنگی و زیبایی باید در شعر، صدا، نظم حرکات جمعی، شکل و محتوای مجلس و... خود را نشان دهد. می‌دانیم که هنر دینی سال‌هاست در بستر آیین‌های مذهبی وجود و صعود یافته است. مدرسه عاشورا افق زیبایی معنوی را هم می‌گشاید و برنامه درسی آشکار و پنهان خود را بر سپهر زیبایی معنوی ترسیم می‌کند؛ از «حلی من العسل» تا «ما رأیته الا جمیلاً». برخی از اصول و روش‌های تربیت زیبایی‌شناختی، در مکتب حسینی، به این قرار است: هنرمحوری در تربیت، تمهید خلق زیبایی، گشودگی در ایجاد خلاقیت و نوآوری در شکل و محتوا، تجربه‌سپاری هنری و خلق زیبایی، رسانه‌محوری، به‌جای رسانه‌زدگی و رسانه‌ستیزی، ارتقای سواد هنری و سواد رسانه‌ای، توقف‌نکردن در زیبایی‌های مادی، تمهید فرصتی برای تجربه زیبایی‌های معنوی و روایت آن‌ها.

د) تربیت تشکیلاتی

از میان گونه‌های تربیت اجتماعی و برنامه‌های درسی متناظر با آن، تربیت تشکیلاتی به معنای «تربیت در تشکیلات» ایده‌ای جالب توجه است. امروزه، فردگرایی محصول تربیت نوین است و نوگرایی (مدرنیته)، برای جبران کاستی‌ها در تربیت چندساحتی و جامع، باید فکری به حال تربیت اجتماعی در بستر تربیت شهروندی بکند؛ اما سنت محرم و صفر، در فرهنگ شیعه، حامل ظرفیتی نهفته به نام «تربیت تشکیلاتی» است. خیمه عزای حسین(ع)، تجلی سازمان‌واره‌ای از منابع انسانی است که به دور از ساختارهای سنتی مدیریتی و هرمی، نظمی را در اداره و اجرا به نمایش می‌گذارد. این نظم الگویی از تربیت اجتماعی برای کنشگری و مسئولیت‌پذیری و تمرین جمع‌گرایی را عرضه می‌کند.

حضور کودکان و نوجوانان پاک‌ضمیر در حسینیه‌ها و هیئت‌های عزاداری را باید قدر دانست و کار را به آن‌ها سپرد. اگر شبهه‌پراکنان از سر تهیدستی، دهه محرم را به شبهات نخ‌نماشده دعوی عرب و عجم و مانند آن فرو می‌کاهند، نظام سلطه دیرزمانی است که می‌داند مجلس روضه نه مروج غم و اندوه است و نه مروج خشونت و نه ضد عقلانیت، آن‌گونه که مطبوعات دوران اصلاحات در دهه هشتاد یادشان می‌آید. آنان دانسته‌اند که در مجلس ذکر و یاد حسین(ع)، کودکان و نوجوانان «در میدان» می‌آموزند و اجتماعی می‌شوند و آرمان‌خواهی، مطالبه‌گری و کمال‌گرایی خود را با افق حسین(ع) تنظیم می‌کنند. آن‌ها در این مسیر جمع‌گرایی و عبور از خود و رسیدن به «خودجمعی» را طی طریق می‌کنند و از «خودمدیریتی» به «مدیریت جمع» می‌رسند و اخلاق سازمانی و ایثار و ازخودگذشتگی را در رخ ماه کربلا، قمر بنی‌هاشم، مشاهده می‌کنند.

باید ظرفیت تربیت تشکیلاتی را دوباره بازاندیشی کرد و با تجربه‌نگاری

و روایت‌پژوهی، ادبیات علمی آن را بسط داد. برساخت اجتماعی «لن قتل الحسین(ع) حراره فی قلوب المؤمنین لا تبرد ابداً» را باید در امتدادهای تربیتی آن جست‌وجو کرد.

ه) تجلی اجتماعی فرهنگ عاشورا

بنابر مبانی انسان‌شناختی تربیت، انسان موجودی اجتماعی است و تربیت باید در بستر اجتماع صورت گیرد. فردگرایی (ایندیویژوالیزم) پیامد تربیت لیبرالیسم است. انسان نوین در خود و لذات خود محبوس خواهد بود.

در نظریه تربیت اسلامی، «توحید» امتدادی اجتماعی دارد. «توحید اجتماعی»، در گفتمان امامین انقلاب، سخت‌هسته «سلام سیاسی» است که دلالتش «تجلی اجتماعی» و «کنش اجتماعی و جمع‌واره» است. فرهنگ عاشورا، به‌مثابه یک کلان‌روایت و یک فرهنگ، اساساً پدیده‌ای جمعی و اجتماعی است و ائمه(ع) و بزرگان تشیع زنده نگه‌داشتن سیدالشهدا(ع) را در بستر اجتماع تعریف کرده‌اند. در این فرهنگ، آیین‌محوری نقطه قوت است، نه ضعف.

در این میان، روضه‌های خانگی محدود به چند نفر نه تنها کم‌اهمیت نیستند؛ بلکه به‌دلیل مردمی‌شدن و ورود به عمق زندگی شخصی انسان‌ها، اولویتشان از برگزاری مراسم پرجمعیت کمتر نیست و همان‌گونه که برساخت «اجتماع بزرگ عزاداران» وحدت در عین کثرت را به‌نظاره می‌نشانند و مهم است، این روضه‌های خانگی نیز اهمیت شایان توجهی دارند.

از کارکردهای تربیتی حضور کودکان و نوجوانان در مجالس محرم می‌توان به این موارد اشاره کرد: تجربه اجتماعی، کارورزی گروهی، تشکیل خودپنداره جمعی، تقویت هویت جمعی، بسط یادگیری اجتماعی، تمرین عبور از خود و ایثار دیگران، تجربه‌نوردی کار تیمی، تلفیق تربیت اعتقادی با تربیت اجتماعی، تربیت سیاسی و تربیت عاطفی، مدیریت احساس اجتماعی، امکان تجربه دینی و شکل‌دهی به دین شخصی خود و مانند آن را می‌توان دانست.

برخی از اصول و روش‌های تربیت حسینی را نیز می‌توان چنین برشمرد: مشارکت‌دهی به نوجوانان؛ سپردن مدیریت مراسم به آنان؛ تعاف از برخی خطاها و اختلاف سلیق آنان؛ تمرین خطاشکیمی توسط بزرگان و مسئولان مراسم عزاداری؛ بازکردن پای پدیده نوین «مهدکودک»، با غلبه وجه نوین (مدرن) آن، به مجالس عزاداری؛ حضور کودکان و نوجوانان در موقعیت تربیتی مجالس مذهبی و مانند.

پی‌نوشت

۱. شهادت امام حسین(ع) داغی بر دل‌های مؤمنان گذاشته است که هیچ‌گاه سرد نخواهد شد (نوری، ۱۴۰۸، ج ۱۰، ص ۳۱۸).

منبع

۱. محدث نوری، حسین، ۱۴۰۸ ق، مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل، چاپ اول، ج ۱۰، ص ۳۱۸، قم: مؤسسه آل‌البیت(ع).

درمان ماتریکس اکت بر تقویت عزت نفس دو دانش آموز دختر در اقدام به خودکشی (مطالعه موردی)

دکتر فاطمه سادات هاشمی زاده

دبیر آموزش و پرورش شهرستان زرین شهر

مقدمه

نوجوانان گاهی در اثر فشار روانی درونی و بیرونی به خودکشی فکر می‌کنند. این اتفاق مشکلات زیادی را برای فرد و خانواده‌اش ایجاد می‌کند. بنابراین، اتخاذ تدبیری که نه تنها از خودکشی جلوگیری به عمل آورد که حتی نوجوان را در مسیری قرار دهد تا مشکلات را به شکل فعالانه نه منفعلانه بپذیرد و تحمل کند، اهمیت بسیاری دارد. این مهم با تقویت پذیرش خود، به عنوان فردی دوست‌داشتنی و دارای عزت نفس، همچنین پذیرش مسائل و مشکلات، به جای جنگیدن با آن‌ها، امکان‌پذیر خواهد بود.

طبق آنچه وبگاه سازمان بهداشت جهانی اعلام کرده است، محافظت نکردن از سلامت روان، محافظت نکردن از زندگی، بدرفتاری و تأثیرات روانی آن بر خانواده می‌تواند تأثیرات منفی و دردناکی را بر اعضای خانواده بگذارد. مطالعات و تحقیقات انجام شده نشان می‌دهند که نرخ اقدام به خودکشی بین نوجوانان دختر بیشتر است. به طور کلی، دختران دو برابر بیشتر از پسران دست به خودکشی می‌زنند (مرکز کنترل و پیشگیری از خودکشی^۱، ۲۰۲۰). این شاید بدان سبب باشد که فشارهای اجتماعی برای دختران بیشتر از پسران بوده و ممکن است نگرانی‌ها و افکار منفی آن‌ها با این فشارهای روانی افزایش یابد (مؤسسه آمریکایی پیشگیری از خودکشی^۲، ۲۰۲۰). همچنین، دختران ممکن است دسترسی به خدمات پزشکی و پشتیبانی روان‌شناختی کمتری داشته باشند که همین امر درمان مشکلات روانی آن‌ها را یا به تأخیر می‌اندازد یا غیرممکن می‌سازد (مؤسسه ملی سلامت روان^۳، ۲۰۱۹)؛ لذا با

چکیده

گاهی پذیرش مسائل و مشکلات زندگی برای برخی از دانش‌آموزان سخت و طاقت‌فرساست. از این رو، آن‌ها را با روش‌های ناکارآمدی چون خودکشی و رفتارهای خودآسیب‌رسان مواجهه می‌کند. این افراد عزت نفس پایینی دارند و برای خود کرامت انسانی قائل نیستند. این مهم در کتاب مدیریت خانواده، در فصل دوم و پنجم، به خوبی اشاره شده است. در این پژوهش می‌خواهیم به بررسی اثربخشی ماتریکس اکت بر تقویت عزت نفس دانش‌آموزان در آستانه خودکشی بپردازیم. پژوهش حاضر به صورت موردی بر دو دانش‌آموز دختر در معرض خودکشی، در پایه دوازدهم، و از روش نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام شده است. نتایج نشان داده‌اند درمان ماتریکس اکت بر عزت نفس دانش‌آموزان، در معرض رفتارهای آسیب‌رسان، مؤثر بوده است.

کلیدواژه‌ها: ماتریکس اکت، عزت نفس، خودکشی

توجه به حساسیت فوق‌العاده بالای موضوع که با جان نوجوانان در ارتباط است، ضروری است به روش‌های مؤثر و کارآمدی بپردازیم که بتواند عزت‌نفس نوجوانان را تقویت کند، به‌طوری‌که برای خود احساس ارزشمندی و کرامت و احترام قائل شوند؛ روش‌هایی که بتواند توجه فرد را معطوف ارزش‌ها و اهداف مهم زندگی‌اش سازد و راهکارهای مناسب و معقول ارائه کند. یکی از این روش‌ها، درمان از طریق «تعهد» و «پذیرش» است. در این روش، فرد یاد می‌گیرد خود را بهتر بپذیرد، ذهنش را از افکار منفی رها کند و با پذیرش مسائل سخت زندگی و با ذهن‌آگاهی و شفقت و مهربانی به خود کمک کند تا در راستای ارزش‌ها و اهداف زندگی‌اش گام بردارد (کوینترو، ال آودیوسون تی، ای^۴، ۲۰۱۷).

تعهد و پذیرش (ACT)^۵ روش مداخله‌ای روان‌شناختی است که بیش از دو دهه استفاده مؤثر از آن در درمان اختلالات روانی و رفتاری، اعم از افسردگی و اضطراب و وابستگی و اضطراب اجتماعی، مورد تأیید علمی قرار گرفته است. این روش به دلیل تأثیر مثبت و باارزش بر سبک زندگی و ارتقای زندگی افراد، (تارکینیو، سی، برنستول، ام. جی و رایدبرگ، جی. ا. ۲۰۱۹)، اخیراً بسیار مورد توجه است. زنان و دخترانی که در معرض اقدام به خودکشی قرار دارند، معمولاً با مشکلاتی مانند افسردگی، اضطراب، نگرانی‌های جسمی و اجتماعی، احساس بی‌ارزشی و

کاهش اعتمادبه‌نفس مواجه هستند. با درمان «ماتریس اکت» افراد می‌توانند تجربه‌های ناگوار خود را قبول و از آن‌ها برای بهبود و تغییر خود استفاده کنند (هاتون، اس ام، و فیتون، سی ۲۰۱۶). استفاده از درمان تعهد و پذیرش روشی مؤثر در کاهش افسردگی، اضطراب و احساسات منفی افراد است که به افراد کمک می‌کند خود را بهبود دهند (هیز، اس. سی^۶ و همکاران، ۱۹۹۹ و هریس، آر^۸ ۲۰۰۹). این روش می‌تواند راهکاری مؤثر و واقع‌گرایانه برای افزایش عزت‌نفس و احساس ارزشمندی و اعتمادبه‌نفس و همچنین کاهش مشکلات روانی و اجتماعی افراد باشد. با توجه به موارد گفته‌شده، در این تجربه‌پژوهی به بررسی اثربخشی درمان اکت، بر عزت‌نفس دو دختر در معرض اقدام به خودکشی خواهیم پرداخت.

اهمیت مسئله

تحقیقات خاطر نشان می‌سازند که بین عزت‌نفس و خودکشی در نوجوانان رابطه معناداری وجود دارد، به‌طوری‌که هرچه عزت‌نفس پایین‌تر باشد، خطر اقدام به خودکشی بیشتر خواهد بود. برخی

از این تحقیقات عبارت‌اند از: اچ جین گیلکریست و استفن اف پری^۹، (۲۰۱۶): «رابطه بین عزت‌نفس و خودکشی در نوجوانان»، سارا ای ویتلاک و دیوید آر اففورد^{۱۰} (۲۰۰۹): «عزت‌نفس پایین و تمایلات خودکشی در نوجوانان»، مارک ال. هاتزنوهرل و کاترین ام. کییز^{۱۱}، (۲۰۱۳): «تأثیر عزت‌نفس بر خطر خودکشی نوجوانان»، لورا ای. شوارتز و پاتریک ام. اوکانر^{۱۲}، (۲۰۱۱): «نقش عزت‌نفس در میانجی‌گری رابطه بین استرس و خودکشی در نوجوانان»، الیزابت. ای ریز و ماریا. آر لوزانو^{۱۳}، (۲۰۱۴): «تأثیر پویایی خانواده بر عزت‌نفس و رفتار خودکشی در نوجوانان». همه این تحقیقات رابطه بسیار قوی عزت‌نفس بر تمایل به خودکشی را نشان می‌دهند.

هدف پژوهش

با توجه به اهمیت موضوع اقدام به خودکشی، این تجربه‌پژوهی با هدف اثربخشی درمان ماتریکس اکت برای جلوگیری از اقدام به خودکشی نوجوانان دختر، در یکی از مدرسه‌های ایران، صورت گرفت.

ابزار سنجش

در این تجربه‌پژوهی از پرسشنامه عزت‌نفس که روزنبرگ (۱۹۶۵) آن را ارائه کرده است، استفاده شد. این مقیاس شامل ده سؤال خودگزارشی است که فرد شرکت‌کننده احساس‌های کلی ارزش یا پذیرش خود را به‌صورت مثبت بیان می‌کند. این مقیاس دو عامل «صلاحیت و شایستگی شخصی» و «رضامندی از خود» را اندازه‌گیری می‌کند. نمره بالاتر بیانگر میزان بالای عزت‌نفس در افراد است.

تعریف متغیر عزت‌نفس^{۱۴}:

عزت‌نفس به احساس فرد به ارزشمندی و تأیید خودش گفته می‌شود. احساسی که او را در مواجهه با تهدیدها و وقایع اضطراب‌آور زندگی، بدون تجربه برانگیختگی منفی، کمک می‌کند. این احساس با از هم پاشیدگی روانی مقابله می‌کند (روزنبرگ، ۲۰۰۵).

مراحل اجرا

الف) ابتدا باید وضعیت دانش‌آموزان موردنظر را طبق مواردی که در جدول آمده است، مشخص کرد.

۱. شرح‌احوال اول؛ وضعیت عمومی دانش‌آموزان مورد مطالعه

(جدول ۱)

۲. شرح‌احوال دوم؛ از نظر همکاران (جدول ۲)

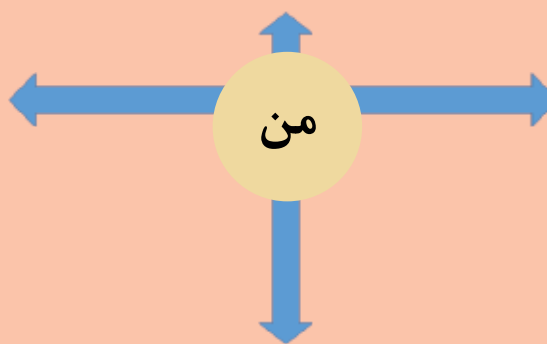
ب) پس از مشخص شدن شرح‌احوال دانش‌آموزان، گام نخست



درمان از طریق آشنایی دانش آموزان با ماتریس اکت شروع می شود.

آشنایی با مدل ماتریکس درمان تعهد و پذیرش، برای افزایش عزت نفس و کاهش رفتار و احساس و افکار خود آسیب رسان

اقداماتی که برای عزت نفس انجام می دهید. اقداماتی که برای تحت مدیریت درآوردن یا دورشدن از کسی یا چیزی که برایتان مهم می شود و عزت نفستان را از بین می برد، انجام می دهید.



حرکت به سمت افراد یا چیزهایی که برایتان مهم اند:
- چه افکار و احساساتی دارید که مانع دوست داشتن خودتان می شوند؟

- چه افکار و هیجاناتی باعث می شوند خودتان را بیشتر دوست داشته باشید و بتوانید به اهداف و ارزش های مهم زندگی تان برسید؟

اقدامات نزدیک شونده به عزت نفس

یادداشت توانمندی ها و تشکر از خود بابت آن ها؛ یادگیری مهارت جدید؛ ورزش کردن؛ اهمیت به تناسب اندام؛ اهمیت به ظاهر خود؛ تغییر در تزیینات محل کار و محیط خانه؛ یادگیری و به کار بستن تجربه های جدید؛ تلاش برای تقویت مهارت های ارتباطی محترمانه، به ویژه با همسر؛ اجازه ندادن به دیگران و بستن راه سوء استفاده از طریق نه گفتن با قدرت؛ جرئت ورزی برای بیان خواسته ها و نیازهای منطقی، تعیین مرزهای شخصی منعطف تا دیگران وقت و انرژی مان را بیهوده نگیرند؛ توقف خودسرزنی و خودتحقیری؛ معرفی و شناخت شکست به عنوان تجربه ای جدید و مؤاخذه نکردن خود پس از شکست؛ توقف خودگویی افکار منفی با سرگرم شدن به مهارت های جدید؛ پذیرش ایرادها و مشکلات و تلاش برای رفع

جدول ۱. شرح احوال اول؛ وضعیت عمومی دانش آموزان مورد مطالعه

مراجع	سن	رشته تحصیلی	علائم اقدام به خودکشی	علائم خلقی	علت اقدام	زمان مراجع	مدت درمان	روش درمان	شاخص سنجش بهبودی
دانش آموز الف	۱۸	ادبیات	ضربات متعدد روی ساعد دست، همراه داشتن قرص دوز بالای روان پریشی	بسیار بدحال، رنجور، بی حوصله، بی توجه، بی قراری	مشکلات خانوادگی، روابط باجنس مخالف، نداشتن ارتباط مناسب با مادر خانواده، خانواده پرتنش	از همان روز اول مهر	از اول سال تحصیلی تا اواخر بهمن ماه	درمان ماتریکس اکت	پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ.
دانش آموز ب	۱۸	ادبیات	اثرات ضربه تیغ بر ساعد، بازگو کردن افکار مدام خودکشی	گریه، بدحالی، نداشتن تمرکز در کلاس، غیبت های مکرر در کلاس درس، بی قراری در کلاس	مشکلات زیاد خانوادگی، رفتارهای پرخطر با جنس مخالف، نداشتن ارتباط مناسب با پدر خانواده، خانواده پرتنش	از هفته سوم مهرماه	از هفته سوم مهرماه تا اوایل بهمن ماه	درمان ماتریکس اکت	پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ

جدول ۲. شرح احوال دوم؛ از نظر همکاران

گزارش همکاران	وضعیت حضور در مدرسه	وضعیت درسی	وضعیت شخصیتی	وضعیت هدفمندی	وضعیت دوست یابی	وضعیت ظاهری	ارتباط گیری با دبیر سلامت و بهداشت و خانواده
گزارش همکاران	دانش آموز الف غیبت از کلاس درس نداشت	دختری باهوش اما با تمرکز پایین که در صورت تشویق، همان سر کلاس، مطالب را عالی یاد می گرفت	برونگرا و فعال	احساس پوچی و شکست می کند. مدرسه را دوست دارد چون در محیط خانه نیست	با کسی صمیمی نمی شود	کسل و خواب آلود	عالی؛ همه مسائل را به راحتی عنوان می کند
گزارش همکاران	دانش آموز ب معمولاً در هفته یک الی دو روز، در مدرسه، حضور نداشت	دانش آموزی کوشا و توانمند و متوسط	دورنگرا و فعال	احساس ناکافی بودن، شکست، درماندگی و موفق نشدن می کند	تنهاست و با کسی دوست نمی شود	منظم و مرتب ولی در فکر فرو رفته و کمی خواب آلود	خیلی خوب؛ اما همه مسائل را نمی گوید و برخی همکلاسی هایش به خاطر وضعیت ظاهری درمانده اش اطلاعاتی مکمل از او می دهند

آن‌ها؛ مراقبت از ارزش‌های مفید و رشددهنده؛ هم‌نشینی با افراد مثبت و فعال؛ پذیرابودن مسئولیت تصمیم‌ها و رفتارهای خود و جبران کردن در صورت خطا؛ پذیرابودن انتقاد یا نصیحت و تشکر از فرد منتقد یا منصح؛ دوری از افراد بددهن و بدرفتار (اگر این فرد مادر یا پدر بود، باید با آرامش پاسخ داد تا با خشونت و مرافعه به راه انداختن، گستاخی بیشتری برانگیخته نشود)؛ برای زمان و انرژی خود ارزش قائل بودن؛ هدفمند زندگی کردن (هدف هر چیزی است که امروز را نسبت به دیروز غنی‌تر نشان می‌دهد)؛ برنامه‌ریزی و اولویت‌بندی داشتن برای بهره‌بری بهتر از فرصت‌ها؛ استراحت‌دادن به خود؛ تشویق و تأیید خود به سبب توانمندی‌ها و موفقیت‌ها و حل مشکلات یا عبور از بحرانی با موفقیت؛ تمرکز بر آنچه می‌توانیم تغییر دهیم و مدیریت آن را بر عهده بگیریم، نه بر آنچه از توان ما خارج است و باعث ناامیدی مان می‌شود؛ مطالعه و تفکر برای داشتن زندگی سرزنده و شاد و خود را مستحق این زندگی دانستن؛ دوری از افراد غرور و منفی‌نگر؛ خوددوستی و خودنوازشگری در سختی‌ها نه تخریب خود؛ تلاشگر و فعال بودن برای رسیدن به شرایط بهتر؛ محافظت از خود در قبال آسیب دیگران (به دیگران اجازه آسیب‌زدن ندادن)؛ لباس خوب و متناسب با مکان و مناسبت‌ها پوشیدن؛ هر غذایی نخوردن؛ هر مکانی نرفتن؛ هر زمانی در دسترس نبودن.

حرکت به سمت عزت نفس

افکار درونی و احساساتی که باعث رفتن به سمت عزت نفس می‌شوند:

من نسخه منحصر به فردی از انسان هستم؛ توانایی‌هایی خوبی دارم؛ انسان‌ها متفاوت خلق شده‌اند و من از ظاهرهم راضی‌ام؛ برای تناسب اندامم باید رعایت غذایی و فعالیت بدنی داشته باشم؛ باید افکار خوددوستی و احترام گذاشتن به بدن و شخصیت خود و افکار مبنی بر پذیرش خود را تقویت کنم و برای ارتقا و رشد شخصی‌ام تلاش کنم.

اقدامات دورشونده از عزت نفس

تحقیر و سرزنش خود؛ احترام به دیگران از روی ترس و یا ملاحظه‌کاری؛ دست‌کم گرفتن توانایی‌های خود؛ آه و افسوس گذشته را خوردن؛ ناراضی بودن از توانمندی‌ها و استعدادها؛ داشتن حس ناکافی بودن و خودکم‌بینی در برابر دیگران؛ مقایسه خود با دیگران؛ وقف کردن زمان خود برای تغییر شریک زندگی؛ غافل شدن از ارتقای خود؛ حسادت کردن به دیگران و زندگی آن‌ها؛ مراقبت نکردن از خود؛ عادت داشتن به پرخاشگری منفعلانه؛ درگیر کردن خانواده یا دوستان؛ منفی‌نگر بودن و بی‌توجهی به نقاط مثبت و ارزشمند زندگی خود؛ قراردادن فرزندان به عنوان اولویت اول و غافل شدن از خود و ارزش‌ها و اهداف خویش؛ ناتوانی در بروز خواسته‌ها و نیازها و خود را شایسته حمایت ندیدن؛ انجام مسئولیت دیگران برای تأیید گرفتن از آن‌ها و به‌نوعی مهرطلب بودن؛ تمرکز بر نقاط منفی به جای نقاط قوت خود، به‌خاطر ترس از شکست؛ روبه‌رو نشدن با چالش‌های جدید؛ خوددرمانی به جای مراجعه به

متخصص سلامت جسم و روان؛ نگرانی بیش از حد در مورد ظاهر و اندام؛ خود را به دست تیغ جراحان سپردن برای تغییر مدل چهره، نه برای رفع ایرادات و مشکلات واقعی که سلامت را تهدید می‌کنند؛ به جای رفع مشکلات پناه‌بردن به مواد مخدر برای کسب آرامش؛ کمبود انگیزه و منفعل بودن؛ بی‌هدفی و بی‌برنامگی؛ روزمرگی و عدم تلاش برای یادگیری مهارت‌ها و تجربه‌های مفید؛ در خود فرو رفتن و نشخوارهای مدام فکری در ارتباط با دیگران؛ خود را مستحق داشتن شرایط بهتر ندانستن و مقهور شرایط محیطی و دیگران شدن؛ زودرنج بودن و فرار از شرایط، به جای حل مسئله و تفکر منطقی؛ منفعل بودن در اکثر موارد؛ به‌عهده گرفتن مسئولیت بیش از توان خود یا اصلاً مسئولیت‌پذیر نبودن تا جایی که دیگران فرد را قابل احترام در مشورت و همدلی نمی‌دانند؛ داشتن حس جذاب نبودن؛ خود را اسیر بحث‌ها و تنش‌های خانواده کردن؛ کمک‌نگرفتن تخصصی از مشاوره خانواده برای بهبود وضعیت بحث‌های والدین در خانه و ...

دور شدن از عزت نفس

احساسات و افکار درونی که ظاهر می‌شوند و سپس مانع از رفتن به سمت عزت نفس می‌شوند:

من یک بازنده‌ام؛ من هرگز به جایی نمی‌رسم؛ مشکل از من است؛ من نمی‌توانم در این کار موفق شوم؛ دلیل تمامی مشکلات من هستم؛ من نمی‌توانم به اندازه کافی خوب باشم؛ من ناتوانم و برای انجام این کار توانایی ندارم؛ من زشت و بداندام؛ من گیج و بی‌دقتم؛ دیگران از من بهترند؛ دیر شده و زمان موفقیت من گذشته است؛ من قربانی قسمت بوده و هستم.

حس ناامیدی، ناکافی بودن، پریشانی از مواجهه با تغییر، حس نالایق بودن برای داشتن شرایط بهتر، حس بی‌حوصلگی و اهمال‌گری و تنبلی و حس شکست و بازنده بودن از جمله حس‌هایی هستند که مانع از بروز عزت نفس می‌شوند.

پس از آشنایی دانش‌آموزان با مواردی که عزت نفس آن‌ها را بالا می‌برد و کار کردن موارد ذکر شده در جدول با آن‌ها، خلاصه جلسات که از دستورالعمل (پروتکل) ماتریکس اکت پولک ات آل و شوندراف (۲۰۱۶) گرفته شده و در این جدول آورده شده است، برای آن‌ها به کار گرفته شد. (جدول ۳)

تحلیل داده‌ها

روش‌های اعتبارسنجی

۱. تحلیل نمره پرسش‌نامه عزت نفس (ده‌نمره‌ای) (جدول ۴)
۲. تحلیل همکاران از وضعیت دانش‌آموزان (جدول ۵ در صفحه بعد)

نکته: مدیر مدرسه در جریان روند برنامه و کار بوده و در تمام مراحل همکاری کرده است.

جدول ۳

جلسات ضمنی دیدار	فرایند جلسه	اهداف جلسه
جلسه اول	آشنایی/ پرکردن پرسش نامه‌ها/ در جریان مسائل و مشکلات دانش آموزان قرار گرفتن.	آشنایی با مسائل و مشکلات و برقراری رابطه عاطفی با دانش آموزان.
جلسه دوم	- مرور تکلیف‌های خانگی آشنایی با ترسیم ماتریکس و شش متغیر، اقدامات نزدیک‌شونده و دور‌شونده، تفاوت حواس پنجگانه و دنیای درونی ذهن، تمرین دیدگاه‌گیری.	- توجه و دقت به تعریف‌های عزت‌نفس و پیدا کردن مسیرهای تمرین نگاه کردن، از دریچه ماتریکس، در ارتباط با عزت‌نفس و طی مسیر دور‌شونده و نزدیک‌شونده در ماتریکس.
جلسه‌های سوم و چهارم	مرور تکلیف‌های خانگی آشنایی با ماتریکس اکت/ درک اثرات حرکات بیرونی/ مشخص کردن تأثیر اقدامات دور‌شونده و نزدیک‌شونده در رسیدن به اهداف آشنایی با دو شخصیت خوش خلق و بدخلق و آشنایی با چرخه‌های رفتاری.	بررسی اثرات کوتاه‌مدت و بلندمدت دور‌شونده و نزدیک‌شونده در عزت‌نفس/ پیدا کردن چرخه‌های رفتاری خاص و نام‌گذاری کردن آن‌ها.
جلسه‌های پنجم و ششم	- مرور تکلیف‌های خانگی/ آموزش دو قانون برای مدیریت احساسات و هیجانات/ آشنایی با قلاب‌های توجه‌دزد و فهرست اقدامات مربوط به قلاب‌ها. - مشکلات و سختی‌های تلاش برای مدیریت کردن توجه‌دزدها/ تمرین مهارت ماهی توجه.	یافتن اثر اقدامات رفتاری خود در ارتباط با عزت‌نفس در کوتاه مدت و بلندمدت، طبق ماتریکس/ پیدا کردن قلاب‌های توجه‌دزد در تعارض‌ها/ توجه به اینکه اگر در قلاب‌ها گیر نمی‌کردیم، چه می‌شد؟
جلسه هفتم	- مرور تکلیف‌های خانگی/ آشنایی با مهارت آیکیدو کلامی/ ترکیب این مهارت با سایر استعاره‌های مشفقانه نظیر: استعاره، فرورفتن در شن با غلتیدن در شن.	تمرین مهارت آیکیدو کلامی و به کارگیری آن برای عزت‌نفس/ توجه به شفقت و دیدگاه‌گیری مدام برای توجه به سود و اثربخش بودن این مهارت‌ها/ پی‌بردن به تفاوت حس دور شدن و نزدیک شدن.
جلسه هشتم	- مرور تکلیف‌های خانگی/ توجه به شفقت‌ورزی به خود و دیگران/ استفاده از استعاره بچه گربه/ آشنایی با معلم سخت‌گیر و معلم مشفق درون، با نگاه به عزت‌نفس از دریچه ماتریکس.	توجه به نیازهای واقعی بچه‌گربه‌های درون/ واکنشی که به آن‌ها می‌دهند و توجه به تفاوت برخوردی که به عنوان معلم مشفق یا معلم سخت‌گیر به تربیت بچه‌گربه‌های درون می‌کنند.
جلسه نهم	- مرور تکلیف‌های خانگی/ آموزش رهایی از قلاب‌های توجه‌دزد و چرخه‌های رفتاری از طریق بردن به زمان و مکان دیگر.	- تمرین بهره‌برداری از قدرت دیدگاه‌گیری، با توجه به ماتریکس، در موقعیت‌های چالش‌برانگیز در زمان و مکانی متفاوت، برای تغییر در احساس و رفتار و روابط بین فردی، با توجه به عزت‌نفس.
جلسه دهم	مرور تمامی جلسات گروهی/ پس‌آزمون/ ترغیب به اجرای آموخته‌ها در زندگی.	جمع‌بندی و تثبیت تداوم آموخته‌ها/ پس‌آزمون.

جدول ۴. تحلیل نمره پرسش‌نامه عزت‌نفس (ده نمره‌ای)

مراجع	نمره پرسش‌نامه قبل از درمان	نمره پرسش‌نامه بعد از درمان
دانش آموز الف	۱	۱۰
دانش آموز ب	۳	۱۰

جدول ۵. تحلیل همکاران از وضعیت دانش آموزان

گزارش همکاران	وضعیت حضور در مدرسه	وضعیت درسی	وضعیت شخصیتی	وضعیت هدفمندی	وضعیت دوست یابی	وضعیت ظاهری
گزارش همکاران از دانش آموز الف	بدون غیبت از کلاس درس	نمرات نیم سال تحصیلی اول خیلی خوب بود.	در اردوی مدرسه و فعالیت های مدرسه شرکت می کند و دیگر منزوی نیست.	احساس امید و سرزندگی و هدفمندی برای شرکت در آزمون سراسری و رشته روان شناسی یا مشاوره در او ایجاد شده است.	دو دوست صمیمی دارد.	شاد و شوخ طبع است.
گزارش همکاران از دانش آموز ب	بدون غیبت از کلاس درس، از اوایل آذرماه.	تمام درس ها با موفقیت در نیم سال تحصیلی اول گذرانده شد.	فعال تر و به جوش تر و شادتر شده است. دیگر در کلاس نمی خوابد.	احساس بهتری دارد. وضعیت ظاهری اش درمانده نیست. برای شرکت در آزمون فرهنگیان و تلاش برای موفقیت آمادگی دارد.	چند دوست و هم صحبت در زنگ های تفریح دارد.	آرام و شاد است.

پی نوشت ها

- Centers for Disease Control and Prevention
- American Foundation for Suicide Prevention
- National Institute of Mental Health
- Quintero, L. A., & Davison, T. E
- Acceptance and Commitment Therapy
- Tarquinio, C., Brennstuhl, M. J., & Rydberg, J. A.
- Hayes, S. C
- Harris, R
- H. Jane Gilchrist and Stephen F. Perry
- Sarah E. Whitlock and David R. Offord
- Mark L. Hatzenbuehler and Katherine M. Keyes
- Laura E. Schwartz and Patrick M. O'Connor
- Elizabeth A. Reyes and Maria R. Lozano
- Self-esteem

منابع

- وبگاه سازمان بهداشت دولتی ایران
- American Foundation for Suicide Prevention. (2020). Suicide statistics. Retrieved from: <https://afsp.org/suicide-statistics/>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2020). Suicide. Retrieved
- Elizabeth A. Reyes and Maria R. Lozano (2014) "The Influence of Family Dynamics on Self-Esteem and Suicidal Behavior in Adolescents" Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing.
- Houghton, S. M. & A Fitton, C. (2016). The effectiveness of ACT-based parenting group intervention on parental stress and psychological flexibility. Behaviour Change, 33(4), 207-225.
- https://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/en/
- <https://www.cdc.gov/violenceprevention/suicide/index.html>
- H. Jane Gilchrist and Stephen F. Perry (2016) "The Relationship between Self-Esteem and Suicide in Adolescents" Journal of Adolescence
- Hayes, S. C. Strosahl, K. D. & Wilson, K. G. (1999). Acceptance and Commitment Therapy: An experiential approach to behavior change. Guilford Press.
- Harris, R (2009). ACT made simple: An easy to read primer on Acceptance and Commitment Therapy. New Harbinger Publications.
- Laura E. Schwartz and Patrick M. O'Connor (2011) "The Role of Self-Esteem in Mediating the Relationship between Stress and Suicide in Adolescents" Suicide and Life-Threatening Behavior.
- Mark L. Hatzenbuehler and Katherine M. Keyes (2013) "The Impact of Self-Esteem on Adolescent Suicide Risk" Journal of Adolescent Health.
- National Institute of Mental Health. (2019). Suicide. Retrieved from: <https://www.nimh.nih.gov/health/statistics/suicide.shtml>
- Quintero, L. A., & Davison, T. E. (2017). The effectiveness of a self-compassion intervention for reducing suicidal ideation: A randomized controlled trial examining clinical and psychosocial outcomes. Journal of Clinical Psychology, 73(11), 1448-145
- Sarah E. Whitlock and David R. Offord (2009) "Low Self-Esteem and Suicidal Tendencies in Adolescents" Journal of Youth and Adolescence,
- Tarquinio, C., Brennstuhl, M. J., & Rydberg, J. A. (2019). Efficacy of positive psychology interventions to increase physical activity, subjective well-being and social support among adolescent girls: A randomized controlled pilot study. Clinical Psychology & Psychotherapy, 26(3), 317-327.

نتیجه گیری

با توجه به نتیجه های به دست آمده، عزت نفس دو نوجوان به طرز معناداری تغییر کرد و افکار و رفتار و احساسات آن ها راجع به مسائل و مشکلات زندگی تعدیل شد. آن ها متوجه شدند به جای سخت گرفتن بیش از حد، در کوران مشکلات، بهترین راه پذیرش مشکلات و سعی در یافتن راه حل برای آن هاست. این امر ممکن نمی شود مگر با نگاه مشفقانه و احترامی که برای خود قائل می شویم. این احساس ارزشمندی و کرامت انسانی که اجازه آسیب زدن به خود را نمی دهد، از خود یک شخصیت دوست داشتنی و همراه همیشگی می سازد که او را به سمت افراد یا اهداف یا هر چیز مثبت دوست داشتنی سوق می دهد. آن ها همچنین متوجه شدند که اقدامات دور شونده در کوتاه مدت اثربخش هستند؛ اما در بلندمدت هرگز نمی توانند باعث حال خوب افراد شوند و کم کم قلاب های توجه دزدی تشکیل می شود. آن ها یاد گرفتند، با استفاده از خودگویی های مشفقانه و دلسوزانه و مهارت های آیکیدوی کلامی، در چرخه تکراری احساسات و افکار آسیب زای این قلاب ها قرار نگیرند و با تمرین های ذهن آگاهانه مسائل و مشکلات را در زمان و مکان دیگری تصور کنند تا از چسبندگی افکار و احساس رهایی یابند. این گونه است که می توانند برای مسائل راهی دریابند و در عین حال، با تمرکز مداوم بر هر فرد یا هر هدف یا هر چیز مهمی به سمت زندگی غنی و شاد و سرزنده حرکت کنند. نتیجه اقدام پژوهی نشان داد ماتریکس اکت بر عزت نفس دختران در معرض اقدام به خودکشی مؤثر واقع شده است.

واکاوی و نقد قسمت ابتدایی درس «یاری از نماز و روزه» دین و زندگی (۱)

محمدرضا موحدی نجف آبادی

دکترای فلسفه، دبیر معارف و فلسفه

دوره متوسطه دوم، اداره آموزش و پرورش

شهرستان نجف آباد

مقدمه

طبق تعریف کیمبل که تا حدودی پذیرفته شده است، «یادگیری» عبارت است از: «تغییر نسبتاً پایدار در توان رفتاری (رفتار بالقوه) که در نتیجه تمرین تقویت شده رخ می‌دهد» (بی. آر. هرگن‌هان و میتو اچ. السون، ۱۳۸۶: ۲۲). این تعریف در درس دینی اهمیتی دوچندان می‌یابد؛ زیرا در این درس، فقط به دنبال ایجاد تغییر در رفتار حاکمی از «دانش» متریبان نیستیم، بلکه افزون بر آن، درصدد ایجاد تغییراتی در باورها و طرز نگرش و رفتار ناشی از باور آن‌ها نیز هستیم؛ مثلاً دانش‌آموزی که بعد از پایان سال تحصیلی احکام نماز و روزه را به یاد داشته باشد و بتواند برای دیگران توضیح دهد، تغییری نسبتاً پایدار در توان رفتاری او ایجاد شده است؛ اما این تغییر فقط حاکمی از دانش اوست. در حالی که هدف نهایی ما در درس «یاری از نماز و روزه» این است که دانش‌آموز، با رعایت احکام نماز و روزه، به درستی نماز بخواند و روزه بگیرد و با دوری از اعمالی که تأثیر نماز و روزه را از بین می‌برند، آثار معنوی این دو عمل ارزشمند را نیز تجربه کند.

در این مقاله، نگارنده قصد دارد به نقد و بررسی محتوا و مضامین مطرح‌شده در درس «یاری از نماز و روزه»، در کتاب دین و زندگی دهم، و نیز شبهات مطرح دانش‌آموزان در این درس بپردازد. با توجه به کثرت مطالب و شبهات مرتبط با این درس و محدودیت مقاله، ناگزیر فقط محتوا و شبهات مرتبط با قسمت ابتدایی درس که در مورد نماز است، واکاوی می‌شود. پیش از آن، جایگاه این درس در بین سایر درس‌های کتاب دینی پایه دهم و ارتباط عمودی و افقی آن با سایر درس‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد.

چکیده

نماز و روزه از جمله وظایف مهم دینی ما مسلمانان است که متأسفانه بسیاری از نسل جوان به آن التزامی ندارند. درس «یاری از نماز و روزه» به تبیین فلسفه و منافع این دو واجب دینی و نقش آن دو در تقویت تقوا پرداخته است. نگارنده در این مقاله، ابتدا ارتباط عمودی و افقی این درس را با سایر درس‌های مرتبط بررسی می‌کند، سپس به تحلیل و نقد قسمت اول از محتوای این درس که مرتبط با موضوع نماز است، می‌پردازد. همچنین در این مقاله، شبهاتی که امکان دارد برای دانش‌آموزان، در خلال مطالب این درس، مطرح شود، پیش‌بینی و پیشنهادهایی برای غنی‌تر ساختن محتوای کتاب درسی و کتاب راهنمای معلم مطرح شده است.

کلیدواژه‌ها: نماز و روزه، نقد کتاب درسی، شبهات دانش‌آموزان

جایگاه درس و ارتباط عمودی آن با سایر درس‌های کتاب

در سند تحول، به‌درستی از تربیت دینی به تربیت اعتقادی، عبادی و اخلاقی یاد شده است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، بی‌تا، ص ۱۱). این تعبیر بیانگر این معناست که دین، مجموعه‌ای از اعتقادات (اصول دین)، عبادات (فروع دین) و اصول اخلاقی است. قبل از آموزش فروع دین، لازم است دانش‌آموزان با تحقیق در اصول دین لوازم بلوغ فکری خود را فراهم کنند تا با شکوفایی عقل و خرد در آن‌ها، التزام به «دین» که همراه همیشگی «عقل راستین» است (کلینی، ۱۳۷۵، ج ۱، ۳۵)، نیز در آن‌ها افزایش یابد.

بدون شک، مهم‌ترین فروع دین، بعد از «تولی» و «تبری» (ابن‌بابویه، ۱۳۶۷، ج ۶، ۲۹۰)، «نماز» و «روزه» است. درس «یاری از نماز و روزه»، از کتاب دین و زندگی دهم، بلافاصله بعد از درس «دوستی با خدا» آمده است که اتفاقاً در این درس، موضوع «تولی» و «تبری» نیز مطرح شده است. علی‌رغم روی‌گردانی عده‌ای از نوجوانان از ارزش‌های دینی و بی‌توجهی آن‌ها به اعمال و وظایف دینی که متأسفانه به تبعیت از محیط خانواده و دوستان اتفاق می‌افتد، اما همچنان موضوع دوست‌داشتن خداوند امری فطری برای دانش‌آموزان است و تقریباً عموم مردم، حتی افراد به‌ظاهر بی‌اعتقاد، مدعی دوست‌داشتن خداوند هستند. از این‌رو، به‌جرت می‌توان گفت جای قرار گرفتن این درس در کتاب درسی بسیار عالی تعیین شده است، به‌خصوص که در درس «دوستی با خدا»، زمینه لازم برای تفهیم اینکه دوست‌داشتن خداوند مستلزم پیروی از دستورات اوست، فراهم شده است (اعتصامی و شکرانی، ۱۳۰۲، ۱۱۳ و ۱۱۴).

البته ایجاد تغییری تقریباً پایدار در رفتار دانش‌آموزان، علاوه بر اصلاح باورها و شکل‌دهی منظومه فکری جدید، مستلزم اراده و پشتکار و برنامه‌ریزی و محاسبه است. خوشبختانه، این موضوع نیز در درس «آهنگ سفر» که در کتاب دین و زندگی، بلافاصله قبل از درس «دوستی با خدا» آمده، مطرح شده و بر حسن جایگاه این درس در کتاب درسی افزوده است.

عنوان درس

عنوان درس، برگرفته از آیه «وَ اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ» (بقره/۴۵) است که در آن، «صبر» به روزه تفسیر شده است (عباشی، ج ۱، ص ۴۳). در ادامه همین آیه، یاری گرفتن از نماز، دشوارتر معرفی شده و البته، افراد «فروتن» استثنا شده‌اند: «وَ إِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الْخَاشِعِينَ» (بقره/۴۵). از همین رو، یکی از لوازم و پیش‌نیازهای لازم برای این درس، تبیین جایگاه تواضع و فروتنی برای دانش‌آموزان است. متأسفانه این موضوع نه‌تنها در کتاب دین و زندگی دهم، بلکه در سایر کتاب‌های درسی این پایه نیز تا حد زیادی مورد غفلت واقع شده است. حتی در کتاب فارسی نیز که زمینه برای طرح مباحث اخلاقی بسیار مهیاست، فقط در درس اول، با نام «چشمه»، به موضوع تواضع تا حدی اشاره شده است (قاسم‌پور مقدم و دیگران، ۱۳۰۲، ۱۴۰۲ و ۱۴). برای جبران این نقص، معلم می‌تواند در درس «فرجام کار»،

درخصوص رابطه میان عمل و پاداش و کیفر، این حدیث را که نشان‌دهنده حقیقت و باطن تکبر است، به عنوان مثال دیگری از «تجسم عمل»، ذکر کند:

«هر کس بر فقری ستم کند یا بر او تکبر ورزد و وی را کوچک بشمرد، خداوند روز قیامت او را به اندازه‌ی مورچه و در صورت آدمی محشور می‌کند تا اینکه وارد آتش شود» (ابن بابویه، ۱۳۸۲، ۵۶۱).

تجربه زیسته نگارنده نیز چنین است؛ وقتی رفتار متکبرانه بچه‌های کلاس را در برابر یکی از دانش‌آموزان دیدم، این حکایت را برای آن‌ها تعریف کردم که بسیار مؤثر واقع شد:

«خداوند به موسی (ع) وحی فرمود که وقتی برای مناجات آمدی، کسی را که تو بهتر از او هستی، به همراه بیاور. حضرت موسی (ع) به هر کس که می‌رسید، جرئت نمی‌کرد که بگوید من بهتر از او هستم. پس مردم را رها کرد و در اصناف حیوانات جست‌وجو کرد تا آنکه به سگ گری رسید. حضرت با خود گفت: این سگ را با خود می‌برم. آنگاه ریسمانی در گردن سگ کرد و با خود برد. وقتی در بین راه رسید، طناب را از گردن سگ باز کرد و او را رها ساخت. وقتی به مناجات پروردگار رسید، پروردگار فرمود: ای موسی، چرا آنچه من امر کردم، نیاوردی؟ موسی (ع) عرضه داشت: پروردگارا، من آن را نیافتم. خداوند فرمود: قسم به عزت و جلال! اگر کسی را با خود می‌آوردی، اسم تو را از دیوان پیامبری محو می‌کردم» (ابن‌فهد حلی، ۱۴۰۷، ۲۱۸).

امروزه، برتری اطلاعاتی دانش‌آموزان بر والدین و حتی معلمان، در استفاده از فناوری‌های به‌روز، باعث شده است، احساس خودبترتربینی در دانش‌آموزان نسبت به والدین و معلمان شکل بگیرد. علاوه بر آن، محتوای ناسالمی که هر روز متناسب با ذائقه نوجوانان در فضاهای مجازی تولید می‌شود، بر گردن‌کشی آن‌ها افزوده و این گردن‌کشی و خودبترتربینی، متأسفانه، بیشتر در ستیز با باورهای دینی و افراد دیندار است. از همین رو، پرداختن به موضوع تواضع در به‌ثمرنشدن هدف‌های درس «یاری از نماز و روزه» بسیار مؤثر است؛ زیرا از یک سو باعث می‌شود دانش‌آموز به سخنان حکمت‌آموز مربیان خود شنواتر بشود و از سوی دیگر، دشواری نماز و کرنش در مقابل پروردگار را برطرف می‌کند.

محتوای درس

تقوا

درس «یاری از نماز و روزه» ابتدا به بیان فواید نماز و روزه و سپس به موضوع «تقوا» به عنوان فایده مشترک هر دو عمل پرداخته و با بیان قسمتی از خطبه ۱۶ نهج‌البلاغه، مدعی تبیین حقیقت تقوا شده است (اعتصامی و شکرانی، ص ۱۲۹).

«مثل انسان‌های بی‌تقوا مثل سوارکارانی است که سوار بر اسب‌های چموش و سرکشی شده‌اند که لحام را پاره کرده ... و عاقبت سوارکار را در آتش می‌افکنند؛ اما مثل آدم‌های باتقوا، مثل سوارکارانی است که بر اسب‌های رام سوار شده‌اند ... و راه می‌پیمایند تا اینکه وارد بهشت شوند» (شریف‌الرضی، ۱۴۱۴، ۵۷ و ۵۸).

این حدیث، علاوه بر اینکه در تبیین آثار تقوا مؤثر است، در تبیین

رابطهٔ جسم و روح نیز صحیح‌تر از تشبیه روح و جسم به زندانی و قفس است که در کتاب درسی فلسفه ۱، از قول ابن سینا و مولوی مطرح شده است (اعتصامی و دیگران، ۱۴۰۲، ۷۷ و ۷۸)؛ زیرا با اینکه حقیقت علوی و ملکوتی روح انکارشدنی نیست، اما جسم فقط یک قفس و عامل محدودیت برای روح نیست، بلکه علاوه بر آن، ابزاری برای تجربهٔ لذت‌های محسوس توسط روح و از آن مهم‌تر، ابزاری برای تعالی روح و رسیدن آن به بهشت و مقام رضوان است.

با این حال، حدیث مذکور بیانگر آثار تقواست، نه حقیقت تقوا. به عبارت دیگر، قدرت مهار نفس اماره و حفظ آن از گناه، اثر تقواست نه حقیقت تقوا. برای کشف حقیقت تقوا، باید ببینیم آن عامل و سرمایه‌ای که باعث می‌شود فرد گناه نکند، چیست؟ آیا آن سرمایه، عشق به خداوند است یا معرفت به شاهد و ناظر بودن خداوند و وجود معاد؟ این سرمایه از چه جنسی است؛ عشق و ادب به خداوند، ترس از مخلوقی به نام دوزخ یا شوق و طمع مخلوق دیگری به نام بهشت؟ قرآن کریم نیز تقوا را توشهٔ راه معرفی کرده است (بقره/۱۹۷). توشه امری ایجابی است، در حالی که گناه‌نکردن امری سلبی است. بنابراین، به نظر نگارنده، کتاب درسی با اینکه مدعی تبیین حقیقت تقوا شده است، اما فقط به بیان آثار آن اکتفا کرده است.

نماز و بازدارندگی از گناه

در ادامهٔ درس موردبحث، به آیهٔ «إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ...» (عنکبوت/۴۵) که صریح‌ترین آیهٔ قرآن دربارهٔ آثار نماز است، پرداخته و سپس این سؤال مطرح شده است: «ما نماز می‌خوانیم؛ اما ... معمولاً دست از رفتارهای قبلی خود برنمی‌داریم. پس چگونه نماز

بازدارندهٔ انسان از زشتی‌ها و منکرات است؟» (اعتصامی و شکرانی، ۱۴۰۲: ۱۳۰). این سؤال، درواقع، ترکیبی از دو پرسش است: چرا برخی نمازگزاران گناهان بزرگی مرتکب می‌شوند؟ نماز چگونه صاحبش را از گناهان حفظ می‌کند؟

پاسخ کتاب به‌طور خلاصه این است؛ نماز بازدارنده از زشتی‌هاست و در نگاه کلان نیز، زندانیان و مجرمان کمتر از میان افراد نمازخوان هستند؛ اما تأثیر نماز به‌تداوم و میزان دقت و توجه افراد به نماز بستگی دارد. اگر نماز را کوچک بشماریم و درک صحیحی از آنچه در نماز می‌گوییم و انجام می‌دهیم، داشته باشیم، نماز ما را از گناهان و رفتارهای زشتی همچون کسب درآمد حرام و خضوع در برابر مستکبران حفظ می‌کند و به‌میزانی که این آثار محقق شود، نماز مورد قبول خداوند قرار می‌گیرد (همان، صص ۱۳۰ و ۱۳۱).

این سؤال و جواب اشاره به شبههٔ بسیار متداولی بین دانش‌آموزان و حتی عموم مردم دارد: «چرا عده‌ای که حتی گاه از مسئولان کشور هستند و مدعی نماز و دین‌اند، برخی اوقات گناهان و جرایم بزرگی مرتکب می‌شوند؟» حتی بسیاری از افراد ممکن است همین موضوع را علت روی گردانی خود از دین معرفی کنند. کتاب بدون اینکه این شبهه را با صراحت مطرح کند، به آن اشاره و پاسخ مؤثری هم ارائه کرده است.

در تمرین‌های درس اول، از کتاب عربی دهم انسانی، حدیث نبوی «لَا تَنْظُرُوا إِلَى كَثْرَةِ صَلَاتِهِمْ وَصَوْمِهِمْ... أَنْظُرُوا إِلَى صِدْقِ الْحَدِيثِ وَأَدَاءِ الْأَمَانَةِ» (ابن بابویه، ۱۳۷۶، ۳۰۳) استفاده شده است (اشکبوس، ۱۴۰۲، ۱۱۱) که از زاویهٔ دیگری به همین شبهه اشاره دارد. بر اساس این حدیث، به‌جای ارزیابی دیگران از روی نماز و عبادات، باید آن‌ها را از روی صفات اخلاقی همچون راستگویی و امانت‌داری سنجید. در اینجا ممکن است این تعارض در دانش‌آموز ایجاد شود که دین گاه نماز را مهم‌ترین عمل

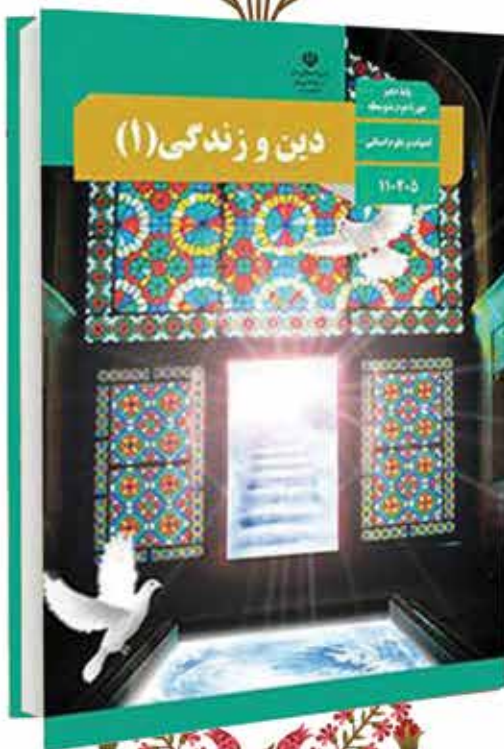


به آن‌ها اشاره شده، همگی مرتبط با همین معناست. اما همچنین، این بیان کوتاه نیز بسیار گویا و مؤثر است که به دانش‌آموزان بگوییم: «باید نماز را مانند مهمانی گرانقدر بزرگ بشماریم؛ قبل از ورود این مهمان عزیز، با مرتب‌کردن اتاق و لباس و معطر ساختن خود و نیز با اذان و اقامه، به استقبال او برویم و بعد از اتمام نماز نیز با تعقیبات او را بدرقه کنیم. همچنین، می‌توان در قالب پیشنهاد، دانش‌آموزان را به تحقیق بیشتر در خصوص معنا و مصداق‌های کوچک‌شمردن نماز سوق دهیم.»

تکمیل احکام

با توجه به اینکه یکی از مقدمات نماز، طهارت است، در این درس، برای تکمیل احکام به موضوع نجاسات و از جمله نجس بودن شراب و فلسفه آن پرداخته شده است. شبهات زیادی در میان دانش‌آموزان، برای مسئله شراب مطرح است: «اگر کسی کم شراب بخورد و مواظب باشد مست نشود، چه اشکالی دارد؟»، «شراب‌خوردن هم لذت‌بخش و هم برای درمان برخی بیماری‌ها مفید است، پس چرا خوردن آن حرام است؟»، «اگر شراب نجس است و شراب‌خواری گناه است، چرا در بهشت شراب وجود دارد؟» و...

در پاسخ به این شبهات، به‌اختصار، نکاتی را یادآور می‌شویم: شراب مانند مدفوع نجس است و همان‌طور که خوردن اندکی از مدفوع ممکن است آسیبی جدی نزنند، ولی با این حال همگی از آن پرهیز می‌کنیم، از خوردن اندک شراب نیز باید پرهیز کرد. ضمن اینکه گمراهی و تبعیت از شیطان، قدم‌به‌قدم و به‌تدریج اتفاق می‌افتد (بقره/ ۱۶۸). کسی که اندکی شراب بخورد و مست نشود، با این حال، قدم اول در پیروی از شیطان را برداشته است و به‌تدریج در انجام این گناه جری‌تر خواهد شد. موضوع منافع شراب، در قرآن نیز عنوان شده و مضرات دنیوی و اخروی شراب بسیار بزرگ‌تر از منافع آن شمرده شده است (بقره/



معرفی کرده و گاه آن را کم‌اهمیت شمرده است یا اگر دانش‌آموز به اهمیت نماز در متون دینی توجه نداشته باشد، ممکن است نتیجه بگیرد که اگر کسی انسان خوب و درستکاری باشد، اما نماز نخواند، اشکالی ندارد.

از همین رو، به نظر نگارنده، در تکمیل این موضوع در درس «یاری از نماز و روزه»، لازم است جایگاه نماز در خودسنجی

و دیگرسنجی برای متریبان تبیین شود. بر اساس روایات، اگر خداوند نماز کسی را قبول کند، سایر اعمال او را نیز می‌پذیرد و اگر نپذیرد، سایر اعمال او را نیز نخواهد پذیرفت (عه‌ای از علما، ۱۳۶۳، ۱۱۰). بنابراین، میزان حضور قلب و توجه انسان به خداوند در نماز، نه تنها نشان‌دهنده وزن نماز او، بلکه بهترین ابزار برای سنجش میزان سنگینی اعمال نیکش در ترازوی عدل الهی است؛ اما از سوی دیگر، برای سنجش سایر انسان‌ها، نباید به نماز و عبادات آن‌ها توجه کرد، بلکه باید رفتارهایی همچون راستگویی و امانت‌داری را مورد توجه قرار داد؛ زیرا نمی‌توان با دیدن نماز افراد، به‌درستی تشخیص داد که به چه میزان حضور قلب یا اخلاص دارند. ممکن است فردی نماز را نه از روی صدق و صفا، بلکه از روی ریا و تزویر به جا آورد. ما نیت افراد را نمی‌دانیم. بنابراین،

برای خودسنجی، بهترین ابزار نماز است؛ اما برای دیگرسنجی، نماز ابزار خوبی نیست و راستگویی و امانت‌داری ابزارهای مناسب‌تری هستند.

نکته قابل اهمیت دیگر، تبیین معنای «کوچک‌شمردن نماز» است. کتاب با درشت نوشتن عبارت «اگر نماز را کوچک بشماریم...» آثار بزرگ‌شمردن نماز را بیان کرده؛ اما به‌طور مستقل، به تبیین معنای این عبارت نپرداخته است. البته، شتابزده و بی‌حضور قلب نماز خواندن و بی‌توجهی به معانی اذکار و اعمال نماز که در درس

۲۱۹). حتی قرآن نهی از شراب را مقدم بر نهی از قمار و بت‌پرستی ذکر کرده است (مائده/۹۰)؛ زیرا خوردن شراب، با زائل کردن عقل، راه را برای ارتکاب شرک و سایر محرمات هموار می‌کند. کما اینکه در روایات نیز شراب کلید خانه گناهان معرفی شده است (ابن‌بابویه، ۴۷۹، ۱۳۸۲).

در خصوص شراب بهشتی نیز اگرچه خداوند به واسطه برخی شباهت‌ها، نام یکی از نوشیدنی‌های لذیذ بهشت را شراب نامیده است، ولی آن شراب که با ویژگی «طهور» (پاک و پاک‌کننده) در قرآن توصیف شده (انسان/۲۱)، به‌وضوح با شراب دنیوی که عقل را زائل و روح را آلوده می‌کند، تفاوت دارد و از نقص‌ها و مضرات آن مبرا است؛ مثلاً باعث ایجاد سردرد و زوال عقل نمی‌شود (واقعه/۱۹).

از مزایای درس موردبحث این است که زمینه مناسب را برای ورود معلم به این‌گونه شبهات فراهم کرده است. از معایب آن نیز این است که اگرچه بیان تمامی این شبهات در کتاب درسی ضرورتی ندارد، لازم بود در کتاب راهنمای معلم، تمامی این شبهات و پاسخ مناسب آن‌ها ذکر شود؛ زیرا بر اساس اصل آینده‌نگری، معلم پیش از تدریس هر درس، باید شبهاتی را که ممکن است دانش‌آموزان مطرح کنند، پیش‌بینی کند و آمادگی پاسخ‌دهی را داشته باشد.

اعمالی که تأثیر نماز را از بین می‌برند

بعد از بحث نجاسات و شراب، تفاوت شرط قبول و شرط صحت اعمال برای دانش‌آموزان توضیح داده می‌شود و اینکه اعمالی مانند ناراحت‌کردن پدر و مادر و غیبت، علی‌رغم اینکه باعث بطلان نماز نمی‌شوند، اما باعث می‌شوند نماز به کمال خودش نرسد و مورد قبول خداوند قرار نگیرد.

جایگاه این قسمت در درس، بسیار سنجیده تعیین شده است؛ زیرا یکی از سؤالات متداول دانش‌آموزان در بحث شراب این است که بر اساس روایات، کسی که شراب بخورد تا چهل روز نمازش پذیرفته نیست (ابن‌شعبه حرانی، ۱۳۶۳، ۱۲۲). پس آیا اگر کسی شراب بخورد، تا چهل روز نباید نماز بخواند؟ با تفکیک شرط صحت و شرط کمال، این سؤال پاسخ داده می‌شود: «نمازش صحیح است و نیازی نیست که بعداً قضای آن را به جا آورد و در قیامت به‌خاطر ترک نماز مؤاخذه نمی‌شود؛ اما نماز وی شرط کمال را ندارد. یعنی آثار و برکاتی که بر نماز مترتب است، شامل حال چنین فردی نمی‌شود» (اعتصامی، ۱۳۹۹، ص ۱۱۸).

نتیجه‌گیری

درس «یاری از نماز و روزه» به‌لحاظ ارتباط عمودی با سایر درس‌ها، در کتاب دینی دهم، در جایگاه بسیار مناسبی واقع شده است؛ زیرا در درس‌های پیش از آن، یعنی درس‌های «دوستی با خدا» و «آهنگ سفر»، پیش‌نیازهای این درس مورد توجه قرار گرفته‌اند. با این حال، موضوع «تواضع» پیش‌نیاز دیگری است که لازم بود به آن پرداخته شود؛ ولی متأسفانه نه‌تنها در کتاب درسی دینی، بلکه در کتاب‌های درسی مرتبط، مانند فارسی و عربی، نیز از آن غفلت شده است.

مؤلفان به لحاظ محتوا و ترتیب منطقی بین مطالب و سرفصل‌های

درس بسیار سنجیده عمل کرده‌اند و زمینه را برای طرح و پاسخ‌گویی به شبهات متداول دانش‌آموزان، در خصوص علت ارتکاب گناهان توسط افراد نمازخوان و علت حرمت شراب و... فراهم آورده‌اند. با این حال، پیشنهادهایی نیز برای نقد و تکمیل محتوای درس یا دست‌کم، غنی‌تر ساختن محتوای کتاب راهنمای معلم وجود دارد:

۱. در سرفصل «تقوا»، درس مدعی تبیین حقیقت تقوا شده است؛ ولی به جای آن، فقط به بیان آثار و نتیجه‌های تقوا اکتفا کرده است.

۲. در سرفصل «نماز و بازدارندگی از گناه» تبیین جایگاه نماز در خودسنجی و دیگرسنجی می‌تواند در تکمیل اهداف درس مؤثر واقع شود.

۳. در همین سرفصل، در خصوص تبیین معنای «کوچک‌شمردن نماز»، حق مطلب ادا نشده است. این نقص را با غنی‌ساختن محتوای کتاب راهنمای معلم و نیز جهت‌دهی دانش‌آموز برای تحقیق فردی، در قسمت «پیشنهاد»، می‌توان جبران کرد.

۴. لازم است در کتاب راهنمای معلم، شبهات دانش‌آموزان به‌نحو کامل‌تری پیش‌بینی شود و همکاران برای پاسخ‌دهی مناسب راهنمایی‌شوند. نگارنده در این مقاله، برخی از این شبهات و پاسخ ساده و مختصر آن‌ها را مطرح کرده است.

پی‌نوشت

۱. «الحِکْمَةُ تَعْمُرُ فِی قَلْبِ الْمُتَوَاضِعِ وَ لَا تَعْمُرُ فِی قَلْبِ الْمُتَكَبِّرِ الْجَبَّارِ» (ابن‌شعبه حرانی، ۱۳۶۳، ص ۳۹۶). در خصوص ارتباط افقی درس‌ها، شایان ذکر است این حدیث که از معدود احادیث مرتبط با موضوع تواضع در کتاب‌های عربی است، در کتاب عربی یازدهم انسانی، در متن درس مواضع قیمة، و در کتاب عربی دوازدهم تجربی و ریاضی، در تمرین دوم از درس چهارم (فرزدق)، ذکر شده است.

منابع

۱. قرآن کریم
۲. ابن‌بابویه، محمدبن‌علی، ۱۳۶۷، من لا یحضره الفقیه، ترجمه علی‌اکبر غفاری، محمدجواد غفاری و صدر بلاغی، ج ۶، ۱، تهران: صدوق.
۳. ابن‌بابویه، محمدبن‌علی، ۱۳۸۲، ثواب الأعمال و عقاب الأعمال، ترجمه انصاری، ج ۱، چ ۱، قم: نسیم کوثر.
۴. ابن‌شعبه حرانی، حسن‌بن‌علی، ۱۳۶۳، تحف العقول عن آل الرسول صلی الله علیه و آله، ج ۱، چ ۲، قم: جامعه مدرسین.
۵. بی. آر. هرکن‌هان و میتو اچ. السون، مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری، ترجمه علی‌اکبر سیف، چ ۱۱، تهران: روان.
۶. اشکوبس، عادل و دیگران، ۱۴۰۲، عربی، زبان قرآن (۱)، پایه دهم دوره دوم متوسطه ۱۱۰۲۰۷، چ ۸، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۷. اعتصامی، محمد مهدی، ۱۳۹۹، راهنمای معلم دین و زندگی (۱)، پایه دهم دوره دوم متوسطه ۱۱۰۳۷۸، چ ۱، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۸. اعتصامی، محمد مهدی و شکرانی، یاسین، ۱۴۰۲، دین و زندگی (۱)، پایه دهم دوره دوم متوسطه ۱۱۰۲۰۴، چ ۸، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۹. اعتصامی، محمد مهدی و دیگران، ۱۴۰۲، فلسفه، پایه یازدهم دوره دوم متوسطه ۱۱۱۲۲۶، چ ۶، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۱۰. قاسم‌پور مقدم، حسین و دیگران، ۱۴۰۲، فارسی (۱)، پایه دهم دوره دوم متوسطه ۱۱۰۲۰۱، چ ۸، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
۱۱. شریف‌الرضی، محمدبن‌حسین، ۱۴۱۴ ق، نهج‌البلاغه (للصبحی صالح)، چ ۱، چ ۱، قم: هجرت.
۱۲. شورای عالی انقلاب فرهنگی، بی‌تا: سند تحول بنیادین آموزش و پرورش.
۱۳. عده‌ای از علما، ۱۳۶۳، الأصول الستة عشر، ج ۱، چ ۱، قم: دارالشبستری للطبوعات.
۱۴. عیاشی، محمدبن‌مسعود، ۱۳۸۰ ق، التفسیر (تفسیر العیاشی)، ج ۲، چ ۱، تهران: مکتبة العلمیة الاسلامیة.
۱۵. کلینی، محمدبن‌ یعقوب، ۱۳۷۵، أصول الکافی، ترجمه کمره‌ای، ج ۶، چ ۳، قم: اسوه.

تدریس زیبای دینی؛

راهبردهای مؤثر در آموزش الهیات

علی اسعدی

مدرس دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

تدریس کارآمد و اثربخش دینی در گرو توجه جدی به راهبردهایی است که معلم با کاربری آن‌ها در فرایند تدریس، موفقیت حداکثری را نصیب خود می‌کند. این راهبردها فراتر از فنون آموزشی‌اند و به معنای رویکردها و جهت‌گیری‌هایی کلی هستند که باید بر تمام فرایند آموزش و تربیت معلم حاکم باشند. در این سلسله‌مقالات تلاش می‌کنیم مهم‌ترین راهبردهایی را که در تدریس به‌طور عام و تدریس دینی به‌طور خاص شایان توجه‌اند، تبیین کنیم.

در شماره اول این مقاله به تبیین «راهبرد جذابیت» پرداختیم و دو اصل مهم آن یعنی «اصل زیبایی» و «تنوع» را تحلیل کردیم. سپس، در چهار دسته، به انواع جاذبه‌های کلاسی اشاره کردیم: ۱. جاذبه‌های محیطی؛ ۲. جاذبه‌های محتوایی؛ ۳. جاذبه‌های روشی؛ ۴. جاذبه‌های اخلاقی ارتباطی. در شماره دوم این مقاله نیز «جاذبه‌های محیطی» را بررسی کردیم و توضیحاتی را درباره «جاذبه محیط معنوی و غیرمادی» و «جاذبه محیط فیزیکی» ارائه دادیم. در این شماره، به تبیین جاذبه‌های محتوایی و جاذبه‌های اخلاقی رفتاری معلم می‌پردازیم:

۱. جاذبه واحد درسی

در نگاهی کلان و راهبردی، اساساً نگرش توحیدی به جهان هستی که درس دینی عهده‌دار طرح و تبیین آن است، بزرگ‌ترین عامل جذابیت است. البته اگر در گام اول، خود معلم آن را به‌خوبی بفهمد و در گام دوم، به‌درستی تبیین کند.

شهید مطهری بعد از ذکر معیارهای جهان‌بینی خوب^۱ می‌نویسد: «آرمان‌ساز بودن جهان‌بینی یک مکتب، جاذبه و قدرت کشش به آن می‌دهد و به آن حرارت و نیرو می‌بخشد» (شهید مطهری، ۱۳۹۵، ج ۲، ص ۸۴). ایشان همچنین می‌نویسد: «جهان‌بینی توحیدی کشش و جاذبه دارد. به انسان نشاط و دلگرمی می‌بخشد. هدف‌هایی متعالی و مقدس عرضه می‌دارد و افرادی فداکار می‌سازد» (همان، ص ۸۵).

جاذبه‌های محتوایی

محتوای جذاب در ایجاد علاقه و یادگیری دانش‌آموزان نقشی انکارنشدنی دارد. این محتوا، لاجرم، بر دل نشیند، دل که پسندید، گوش می‌شنود و هوش می‌اندیشد. ره‌آورد شنیدن و اندیشیدن، پذیرش و یادگیری و همچنین بسترسازی برای تغییر رفتار است؛ البته اگر سایر حجاب‌های فهم و پذیرش، همچون تعصبات و لجاجت‌ها و غفلت‌ها و... حجاب راه نشوند.

قرآن کریم روایتگر حال دوزخیانی است که اعتراف می‌کنند اگر می‌شنیدیم و تعقل می‌کردیم، اهل دوزخ نبودیم: «وَقَالُوا لَوْ كُنَّا

الف) جاذبه‌های مرتبط با امور فنی چاپ؛
 ب) جاذبه‌های مرتبط با محتوای آموزشی.
 در بحث جاذبه‌های مرتبط با «امور فنی»، به کارگیری فن برتر چاپ در کتاب‌های درسی و توجه به جنبه‌های هنری و گرافیکی کتاب و بهره‌گیری از جدول، نمودار، نماد و شکل، نقشه‌های مفهومی و رنگ‌بندی بسیار اهمیت دارد. البته این امر از حوزه اختیار معلم



خارج است، جز اینکه او می‌تواند ایده‌ها، پیشنهادها و انتقادات خود را به مراکز مرتبط انعکاس دهد که این خود رسالت مهمی است. بی‌تفاوتی معلم به یک چرخه معیوب نشان از ضعف انگیزه و کمبود دغدغه‌وی به میزان اثرگذاری محتوایی است که به تدریس آن می‌پردازد. این بی‌تفاوتی آسیب‌زا است.

محتوای جذاب باید ویژگی‌هایی داشته باشد که برخی از آن‌ها را می‌توان در این محورها یافت:

الف) از حیث نگارشی: به کارگیری فنون نگارش؛ آسان‌یابی

تربیت دینی تربیتی جذاب و حامل زیبایی‌های عمیقی است که عقل و قلب انسان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. علامه جعفری بعد از تقسیم زیبایی به «محسوس» و «معقول»، زیبایی معقول را همان حقایق والای انسانی به حساب می‌آورد. حقایقی که به شکل آرمان‌ها و ایده‌های اعلای انسانی، در درون مردم، ایجاد می‌شوند. ایشان زیبایی معقول را مربوط به روح و ناشی از شکوفایی روح می‌داند که با این مؤلفه‌ها حاصل می‌شود: عدالت، احساس لزوم حق‌شناسی، احساس خالص و ناب تکلیف، برخورداری از آزادی در مسیر خیر و کمال و احساس یگانگی با انسان‌ها.^۲

بر این اساس، درس دینی می‌تواند عرصه جاذبه‌های عمیقی در وجود آدمی باشد؛ چرا که ناظر به بنیادی‌ترین نیازهای بشری، یعنی مسئله حیات و سرنوشت، همچنین مهم‌ترین پرسش‌های آدمی یعنی «چیستی؟»، «کیستی؟»، «کجایی؟»، «در کجایی؟»، «به کجا می‌روی؟» و دیگر نیازهای زندگانی واقعی امروز و فردای اوست. شکی نیست آنچه با نیازهای انسان سروکار دارد، به واسطه روح منفعت‌طلب آدمی، جذابیت هم دارد. غذا برای انسان گرسنه و آب برای انسان تشنه بسیار جذاب است؛ مگر آنکه به سبب مریضی یا مشغول بودن به جاذبه‌هایی افزون‌تر، به طور موقت، بدان نیندیشد. پرسش‌های بنیادین جهان‌بینی نیز از همین سنخ‌اند.

مشکل اصلی در تدریس دینی، جاذبه‌نماها و عوامل فراوان غفلت‌زای زیادی است که آدمی را به خود مشغول می‌سازد و نیازهای فرعی او را اصلی جلوه می‌دهد. از این‌روست که کشش کمتری به سوی این مباحث، به ویژه در سنین نوجوانی، دیده می‌شود. از سوی دیگر، نوع نگاه به محتوای درسی و نیز میزان فهم و دغدغه معلمانی که به تدریس این درس‌ها اشتغال دارند، بسیار مهم است؛ یعنی این نکته حائز اهمیت است که خود معلم چه مقدار به این عطش و نیاز پی برده و کام وجود خویش را سیراب کرده است و تا چه اندازه توانمندی و انگیزه لازم را برای ایجاد این عطش و نیاز در متربیان دارد.

ذات نایافته از هستی‌بخش/ کی تواند که بود هستی‌بخش
 بنابراین هنر اصلی معلم دینی «ایجاد نیاز در ذهن و روح متربیان» است تا به دنبال آن، جاذبه و میل و کشش ایجاد شود.

۲. جاذبه متن آموزشی

«متن آموزشی» یکی از اساسی‌ترین مؤلفه‌های آموزش است که همواره با فراگیرنده همنشین و در ارتباط است. استاد نیز از ارکان و پایه‌های آموزش است؛ ولی همیشه با فراگیرنده همنشینی ندارد. او فقط در کلاس درس با دانش آموز همراه است. سپس تأثیرات اوست که حضور او را در کنار شاگرد تداعی می‌کند؛ اما متن آموزشی امکان حضور مداوم در کنار دانش آموز را دارد؛ یعنی دانش آموز هر وقت بخواهد، می‌تواند با آن مؤانست و مجالست داشته باشد. از این‌رو، جذاب کردن متن بیش از هر چیز دیگر ضروری است (ر.ک: عوامل مؤثر در جذابیت کلاس، مجله رشد آموزش معارف اسلامی، آذرماه ۱۳۸۳، شماره ۲۱).

جاذبه‌های مربوط به متن آموزشی و کتاب درسی دو دسته‌اند:

مفاهیم و دوری از پیچیده‌گویی‌های غیرفنی؛ مختصرنویسی غیرمخل به محتوا؛ پرهیز از طولانی‌نویسی؛ هنری بودن.

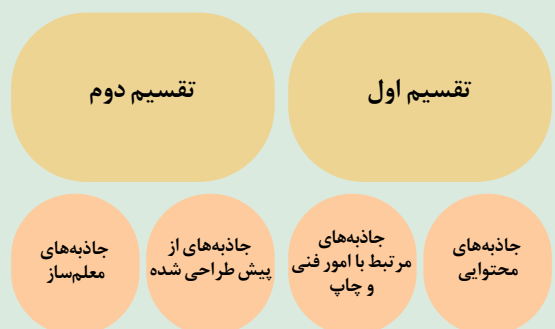
ب) از حیث محتوا: مفید بودن؛ کاربردی و به‌روز بودن؛ غنی بودن از عناصر تنوع‌بخش و جذاب مانند شعر، تمثیل، داستان، تصویر و...؛ سادگی و در عین حال پرمغزی؛ تناسب با روحیه و علاقه مخاطبان؛ مستند و مستدل بودن؛ عقل‌پذیری و مورد علاقه قلب بودن؛ جامعیت و توجه به ابعاد متعدد وجودی انسان.

کتاب‌های هدیه‌های آسمانی، پیام‌های آسمان و دین و زندگی تا حد زیادی به این عناصر توجه داشته‌اند. آگاهی معلم از این ویژگی‌ها باعث می‌شود کتاب درسی را ساده و سطحی نبیند و در سبک تدریس خود نیز از این ویژگی‌ها بهره گیرد.

آنچه گفته شد، مرتبط با «جاذبه‌های ازپیش‌طراحی‌شده» است که باید برنامه‌ریزان و مؤلفان کتاب‌های درسی در طراحی و تألیف خود به آن‌ها توجه کنند؛ اما بخش زیادی از جذابیت محتوایی، مربوط به معلم است. با این توضیح و از منظری دیگر می‌توان جاذبه‌های محتوایی را به دو دسته تقسیم کرد:

اول: جاذبه‌های ازپیش‌طراحی‌شده؛

دوم: جاذبه‌های معلم‌ساز.



با وجود ارزشمندی تلاش طراحان و مؤلفان کتاب، به دلیل محدودیت حجم کتاب درسی و گستردگی موضوعات، معلم باید بخش مهمی از جذابیت‌های محتوایی را در حین تدریس تأمین کند.

امام علی (ع) می‌فرماید: «إِنَّ هَذِهِ الْقُلُوبَ تَمَلُّ كَمَا تَمَلُّ الْأَبْدَانُ. فَأَبْتَغُوا لَهَا طَرَائِفَ الْحِكْمَةِ» (این دل‌ها همچون بدن‌ها خسته می‌شوند؛ پس تازه‌های حکمت را برای آن‌ها بجوید) (نهج البلاغه، حکمت ۹۱).

هنر و نقش معلم در توجه به «عنصر جذابیت» و خلق جاذبه‌های محتوایی بسیار اهمیت دارد. مؤلفه‌هایی که این عنصر را بیشتر تقویت می‌کنند، عبارت‌اند از: توجه‌داشتن، تأکید کردن و جلب توجه دانش‌آموزان به جذابیت‌های کتاب؛ استفاده حداکثری از ظرفیت آن‌ها در آموزش و خلق جلوه‌های بدیع محتوایی متناسب با موضوع درسی، به‌منظور غنی‌سازی هرچه بیشتر آن؛ استفاده از دو اصل جاذبه‌ساز پیش گفته، یعنی «زیبایی و تنوع»؛ گزینش محتوای متناسب با نیازهای امروزی نسل جوان؛ توجه به شبهات روز؛ ارائه

محتوای اقناع‌کننده عقل و قلب، مانند استدلال‌های ساده و در عین حال عمیق و دقیق؛ معرفی کتاب‌های جدید؛ استفاده از منابع نو.

بر این اساس، معلم باید با اشراف بر محورها و موضوعات کتاب درسی، تلاش تدریجی و آهسته و پیوسته‌ای را برای گردآوری و دسته‌بندی این‌گونه محتواها صورت دهد. البته در حال حاضر، گردآوری، طبقه‌بندی، ذخیره و در دسترس‌سازی این اطلاعات کاری بسیار ساده و فقط نیازمند دغدغه و خلاقیت معلم است.

این سهولت به برکت رویکردهای تحولی زیباگرایانه در ترویج مفاهیم دینی، در قالب‌های هنری و جذاب؛ وجود مراکز متعدد فرهنگی و هنری؛ نشریات گوناگون مفید و جذاب؛ امکانات گسترده جست‌وجوی اینترنتی و تبدلات فضای مجازی؛ قابلیت‌های متعدد نرم‌افزاری و... اتفاق افتاده است.

طبیعی است جذابیت‌های محتوایی با توجه به سن و پایه تحصیلی شاگردان تفاوت‌هایی دارند؛ اما بیشتر این جاذبه‌ها، مشترک‌اند و عمده تفاوت در نوع ارائه آن‌ها و متناسب با سن دانش‌آموزان است. در این راستا، استفاده از این گزینه‌ها بسیار اهمیت دارد: تشبیهات و تمثیلات، داستان‌ها و خاطرات، تجربه‌های تلخ و شیرین زندگی، اسوه‌ها و الگوهای موفق و ناموفق، جملات کوتاه حکمت‌آمیز، طنزهای حلال، اشعار ناب و دلنشین، فیلم‌ها و تکه‌فیلم‌های (کلیپ‌های) درس‌آموز، معرفی کتاب‌های مفید و مناسب، پوسترنوشته‌های کوتاه و تلنگرزنده، نقاشی، کاریکاتور^۳، عکس و هر آنچه درس را با عنصر زیبایی‌خواهی، تنوع‌طلبی، انگیزش‌بخشی و شوق‌آفرینی دانش‌آموزان پیوند می‌دهد.

معلمی که پیامی تصویری از کتاب را به گفت‌وگو می‌گذارد یا با صدای خوش خودش یا شاگردانش، آیات و نیایش‌نامه‌ها و مناجات‌های کتاب را می‌خواند یا برای ارائه جذاب شعرهای کتاب برنامه‌های خلاقانه اجرا می‌کند یا داستان‌های آن را نه فقط با رویکرد آموزشی محض، بلکه با رویکرد تربیتی و با شور و حرارت و هنرمندانه تعریف می‌کند و حتی گاه آن‌ها را در قالب نمایشنامه کوچکی در کلاس به اجرا درمی‌آورد یا مضامین کتاب را با اشعار زیبا، تمثیلات جذاب، قصه‌های درس‌آموز، خاطرات کاربردی، تجربه‌های تلخ و شیرین زندگی، آیات و روایات سرنوشت‌ساز و... غنی می‌سازد، با معلمی که فعالیت خود را به حوزه آموزش (و نه آموزش‌وپرورش) محدود می‌کند و بر فعالیت‌های ذهنی و نظری (و نه تربیت عقلی و قلبی) تأکید می‌ورزد و فقط بر فعالیت‌های ضروری و امتحانی کتاب (و نه سایر فعالیت‌های متنوع) متمرکز می‌شود، بسیار متفاوت است. چنین معلمی از محبوبیت و مقبولیت کافی برخوردار نخواهد بود و کلاس و درس او تأثیری در تربیت دینی دانش‌آموزان نخواهد داشت؛ بماند که گاه کلاسی که برای تقویت باورهای دینی دانش‌آموزان برپا شده است، به‌سبب بی‌کفایتی، بی‌حوصلگی، عافیت‌طلبی و وظیفه‌ناشناسی معلم دینی، خود رهن دین دانش‌آموزان و عامل دین‌گریزی آنان می‌شود. این مسئله آفتی است که امروزه گریبانگیر برخی از معلمان دینی شده و خسارتی بس عظیم و مصیبتی بس دردناک است، وقتی که دوا درد زاید و طبیب، رنج فزون کند. به قول جناب مولوی:

از قضا سرکنگبین صفرا فزود/ روغن بادام خشکی می نمود
از هلیله قبضی شد اطلاق رفت/ آب، آتش را مدد شد همچو نفت
(مولوی، ۱۳۷۷، دفتر اول، بخش دوم)

البته آنان مشکل را فقط متوجه دین‌گریزی نوجوانان و جوانان، مشکلات سیاسی و فرهنگی جامعه، آسیب‌های ماهواره و فضای مجازی و عملکرد حاکمان و مسئولان می‌دانند. با وجود دخیل بودن عوامل متعدد، معلم باید سهم خویش را در عرصه تربیت دینی بپذیرد، مهم بداند و با مثبت‌اندیشی، وظیفه‌شناسی و نه نتیجه‌گرایی، تلاش حداکثری خویش را به کار گیرد و این پند جناب نظامی را آویزه گوش کند:

عیب کسان منگر و احسان خویش/ دیده فرو بر به گریبان خویش
آینه روزی که بگیری به دست/ خودشکن آن روز مشو خودپرست
خویشتن آرای مشو چون بهار/ تا نکند در تو طمع روزگار
عمر به خشنودی دل‌ها گذار/ تا ز تو خشنود شود کردگار
دردستانی کن و درمانده‌ی/ تات رسانند به فرماندهی
گرم شو از مهر و ز کین سرد باش/ چون مه و خورشید جوان مرد
باش

هر که به نیکی عمل آغاز کرد/ نیکی او روی بدو باز کرد
(نظامی، ۱۳۷۹، بخش ۳۹)

* نمونه کاربردی

در ادامه، نمونه‌هایی از جذاب‌سازی محتوا با بهره‌گیری از عنصر «تمثیل» ذکر می‌شود:

- فکر مانند چتر می‌ماند؛ وقتی کار می‌کند که باز باشد.
- ادب مانند عطر است؛ ما برای خود استفاده می‌کنیم؛ ولی دیگران هم از آن بهره‌مند می‌شوند.
- دو دوست خوب مانند دو دست هستند که یکدیگر را تمیز می‌کنند.
- اخلاق بد مانند لاستیک پنچر است؛ تا عوضش نکنید، راه به جایی نخواهید برد.
- زندگی مثل دو چرخه است؛ برای حفظ تعادلت همیشه باید در حرکت باشی.



متن کامل مقاله
در وبگاه

پی‌نوشت‌ها

۱. اولاً، قابل اثبات و استدلال باشد؛ به عبارت دیگر از ناحیه عقل و منطق حمایت شود. ثانیاً، به حیات و زندگی معنی بدهد. اندیشه لغو و بیهوده‌بودن زندگی را و اینکه همه راه‌ها به پوچی و هیچی منتهی می‌شود، از ذهن‌ها خارج سازد. ثالثاً، آرمان‌ساز و شوق‌انگیز و آرزوخواز باشد. رابعاً، قدرت تقدس‌بخشیدن به هدف‌های انسانی و اجتماعی داشته باشد. خامساً، تعهدآور و مسئولیت‌ساز باشد (شهید مطهری، ۱۳۹۵، ج ۲، ص ۸۴).
۲. جعفری، زیبایی و هنر از دیدگاه اسلام، ص ۱۸۳. رک: «حسن‌زاده و بهشتی، رویکرد،

- مبانی، اهداف، روش‌ها و محتوای تربیت زیبایی‌شناختی از دیدگاه علامه جعفری (ره)، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۲۲، ص ۳۱.
۳. رک: محمودآبادی، علیرضا و هادی ندیمی، «کارکرد آموزشی کاریکاتور و تأثیر آن بر انگیزه تحصیلی و رضایتمندی دانشجویان»، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ج ۹، ش ۴، تابستان ۱۳۹۴، ص ۲۴۳-۲۵۱.
۴. درباره نقش الگوی معلم، رک: ملکی، حسن، مهارت‌های اساسی تدریس، ص ۸۲-۹۵: مهارت ایفای نقش الگویی، فرامرز قراملکی و دیگران، اخلاق حرفه‌ای در مدرسه، ص ۸۳-۹۷: فصل پنجم: یاددهی نه به گفتار، داودی، نقش معلم در تربیت دینی، ص ۲۰۶: نقش الگویی.
۵. رک: حسینی‌زاده، داودی، سیره تربیتی پیامبر(ص) و اهل بیت(ع)، ص ۳۶-۸۵: اشتباه‌داری و عیدوس، آموزه‌های اخلاقی امامان شیعه. داودی، نقش معلم در تربیت دینی، ص ۱۳۶-۱۴۱: نقش تربیتی برخی معلمان برجسته.
۶. برای مثال رک: سلام بر ابراهیم، ج ۱، ص ۵۸، اسعدی، تجربیات حرفه‌ای در خاطرات معلمی، فصل اول. اخلاق و تعهد.
۷. رک: قرائتی، مهارت معلمی، ص ۳۲-۱۵۰، امیدوار، اخلاق تدریس، ص ۲۲-۱۸۷، جنتی، آداب تعلیم و تعلم در اسلام، ص ۲۲۸-۳۲۹، قراملکی، اخلاق حرفه‌ای در مدرسه، ص ۶۳-۲۰۳.
۸. «انسان عید الاحسان»

منابع

۱. قرآن کریم
۲. نهج‌البلاغه، به تحقیق صبحی صالح.
۳. اسعدی، علی، ۱۳۹۹، ردیای تجربه: تجربیات حرفه‌ای در خاطرات معلمی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۴. امیدوار، الف. ف، ۱۳۸۳، اخلاق تدریس، قم: معارف.
۵. جنتی، محمدباقر، ۱۳۹۴، آداب تعلیم و تعلم در اسلام، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۶. جعفری، محمدتقی، ۱۴۰۰، زیبایی و هنر از دیدگاه اسلام، تهران: ارمغان طوبی.
۷. حسن‌زاده، روح‌الله و بهشتی، سعید، ۱۳۹۲، «ویکرد، مبانی، اهداف، روش‌ها و محتوای تربیت زیبایی‌شناختی از دیدگاه علامه جعفری (ره)»، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۲۲.
۸. حسینی‌زاده، سید علی و داودی، محمد، ۱۳۹۸، سیره تربیتی پیامبر و اهل بیت (ع)، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۹. داودی، محمد، ۱۳۹۸، نقش معلم در تربیت دینی، قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
۱۰. ساداتی، علی، ۱۳۷۴، «ویژگی دبیر دینی مطلوب و نقش او در شکل‌گیری هویت دینی دانش‌آموزان»، مجموعه مقالات چهارمین سمپوزیوم جایگاه تربیت، نقش تربیتی معلم، ج ۲، تهران: تربیت.
۱۱. «عوامل مؤثر در جذابیت کلاس»، مجله معارف، شماره ۲۱، آذرماه ۱۳۸۳.
۱۲. قرائتی، محسن، ۱۳۹۶، مهارت معلمی، تهران: مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.
۱۳. قراملکی، احقرامرز و دیگران، ۱۳۹۵، اخلاق حرفه‌ای در مدرسه، تهران: مؤسسه خبریه آموزشی فرهنگی شهید مهدوی. ۱
۱۴. محمدی اشتیهادری، محمد و عیدوس، محمدتقی، ۱۳۹۲، آموزه‌های اخلاقی امامان شیعه، قم: بوستان کتاب.
۱۵. محمودآبادی، علیرضا و ندیمی، هادی، تابستان ۱۳۹۴، «کارکرد آموزشی کاریکاتور و تأثیر آن بر انگیزه تحصیلی و رضایتمندی دانشجویان»، نشریه علمی پژوهشی فناوری آموزش، تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، ج ۹، ش ۴.
۱۶. کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۰۷، الکافی، تحقیق علی‌اکبر غفاری، محمد آخوندی، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
۱۷. گروه نویسندگان، ۱۳۹۲، سلام بر ابراهیم، ج ۱، تهران: شهید ابراهیم هادی.
۱۸. گیلک، عبدالامیر، ۱۳۷۷، «نوجوانان و الگوپذیری»، مجله تربیت، ش ۲.
۱۹. مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳، بحارالانوار، بیروت: دار احیاء التراث العربی.
۲۰. مطهری، مرتضی، ۱۳۹۵، مجموعه آثار شهید مطهری، جهان‌بینی توحیدی، ج ۲، تهران: صدرا.
۲۱. ملکی، حسن، ۱۳۸۳، مهارت‌های اساسی تدریس، تهران: نیکان کتاب.
۲۲. مولوی، جلال‌الدین محمد، ۱۳۷۷، مثنوی معنوی، به کوشش و اهتمام رینولد نیکولسون، تهران: بهزاد.
۲۳. نظامی گنجوی، جمال‌الدین محمد، ۱۳۷۹، مخزن‌الاسرار، تصحیح: حسن وحید دستگردی، تهران: قطره.
۲۴. حر عاملی، محمد بن حسن، ۱۴۱۴، وسائل‌الشیعه الی تحصیل مسائل الشریعه، قم: آل‌البیت.

عوامل مؤثر بر اهمال کاری فراگیرندگان

در رعایت علائم وقف سجاوندی در قرائت آیات قرآن

امیر احمد عظیمی

دانشجوی دوره دکتری علوم و معارف نهج البلاغه و دبیر معارف
اسلامی آموزش و پرورش شهرستان خرم آباد

مقدمه

علم قرائت، تاریخی به بلندای تاریخ نزول وحی قرآنی دارد و همراه با قرآن کریم حضور خود را حفظ کرده و هم اینک با گذشت بیش از هزار و چهارصد سال از نزول این کتاب آسمانی، کماکان به عنوان رشته‌ای ضروری و انفکاک‌ناپذیر از قرآن، به حیات خود ادامه داده و حتی از اهمیتی دوچندان برخوردار است. «این علم در تثبیت قرائت متن قرآنی تأثیر داشته و حتی وقتی هم که کتابت قرآنی، به وسیله الفبای عربی، به عالی‌ترین درجه دقت می‌رسد، این علم باز هم علت وجودی خود را حفظ، و به عنوان متمم اطلاعاتی که برای خواندن لازم و ضروری است، باقی و پایدار می‌ماند» (بلاشر، ۱۳۷۴، ۱۲۱). در این راستا، در قرائت صحیح آیات قبل از هر کاری باید آدابی رعایت شود که یکی از این آداب، رعایت علائم وقف است. صحابه پیامبر اسلام (ص) هنگام فراگیری قرآن از رسول اکرم (ص) موارد وقف را نیز می‌آموختند و رعایت می‌کردند (دانی، ۱۳۸۲: ۱۳۴؛ حصری، ۱۳۷۰: ۲۲). علاوه بر صحابه، تابعین و اندیشمندان در دوره‌های بعد نیز توجه ویژه‌ای به این فن داشته‌اند و مطالب فراوانی در ارزشمندی این موضوع بیان داشته‌اند. از این رو، می‌توان دریافت که قدمت این فن به عصر نزول قرآن و دوران ائمه اطهار (ع) می‌رسد، زیرا آن‌ها اهتمام و توجه ویژه‌ای در امر انتقال مفاهیم آیات الهی و ادای آن به اقشار جامعه داشتند. متخصصان و کارشناسان این حوزه این اقدام را در دوره‌های بعدی پیگیری کردند.

چکیده

توجه به علائم وقف در قرائت آیات قرآن امری است که قدمت آن به عصر نبی مکرم اسلام (ص) باز می‌گردد. ایشان اهتمام ویژه‌ای در انتقال این علائم به صحابه خود داشتند. صحابه هنگام فراگیری قرآن موارد وقف را از پیامبر می‌آموختند و رعایت می‌کردند. از این رو، ضرورت دارد فراگیرندگان، به تبع از سنت پیامبر (ص)، به این مهم هنگام قرائت قرآن توجه کنند. پژوهش حاضر سعی دارد با روش توصیفی تحلیلی به عوامل مؤثر بر اهمال کاری فراگیرندگان، به علائم وقف سجاوندی، در قرائت آیات قرآن بپردازد تا در بهبود وضعیت نامطلوب آن‌ها در درس قرآن گامی مؤثر بردارد. جامعه و نمونه مورد مطالعه، با توجه به تعداد کم فراگیرندگان، دانش‌آموزان دوره اول متوسطه، منتظران مهدی، شهرستان خرم‌آباد، در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ هستند. نتیجه پژوهش نشان داد که بیشترین عوامل بی‌توجهی فراگیرندگان به علائم وقف سجاوندی به ترتیب عبارت‌اند از: به کارگیری دبیران غیر تخصصی قرآن در دوره ابتدایی و استفاده نکردن از امکانات الکترونیکی در فضای مجازی، طی دو سال گذشته. از سوی دیگر، این پژوهش نشان داد که استفاده نکردن از تجربه والدین، در یادگیری علائم وقف، کمترین نقش را در ایجاد مسئله پیش رو دارد.

در این مسیر، استفاده از روش‌های نوین در بخش قرائت قرآن، از جمله نمایش علائم وقف به شکل چراغ راهنمایی و رانندگی و بیان ارتباط مفاهیم آن‌ها با یکدیگر، نه تنها برای فراگیرندگان جالب و جذاب بود، بلکه در تثبیت و تعمیق یادگیری آن‌ها اثری مطلوب و ماندگار داشت.

کلیدواژه‌ها: قرائت قرآن، علائم وقف، متوسطه اول، قرآن کریم

شناخت و رعایت علائم وقف، یکی از مهم‌ترین و اساسی‌ترین موارد تجوید و علم قرائت است و دانستن محل‌های وقف، منوط به دانستن زبان عربی و آشنایی با مفاهیم و عبارات قرآن مجید است. در این راستا، در چند قرن گذشته شخصی به نام «علامه عبدالله سجاوندی» علائم و رموزی را برای وقف و وصل در پایان آیات قرآن به وجود آورد تا برای قاریان قرآنی که کمتر توجه به مفاهیم و معانی آیات و عبارات قرآن دارند، مشکلی به وجود نیاید؛ زیرا با قرائت هر جمله یا عبارتی، بدون در نظر گرفتن معنا، امکان دارد مفهومی غیر از مفهوم حقیقی آن فهمیده شود (عابدی، ۱۳۹۲: ۲۴۴). از این رو، یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های نظام تعلیم و تربیت کشور ایران، غیر از عمل به آموزه‌های قرآن، آموزش صحیح روخوانی و روانخوانی آن است، به گونه‌ای که دانش‌آموزان بتوانند نکات تجویدی را رعایت کنند و آیات قرآن را نیکو قرائت کنند.

بر حسب وظیفه خطیری الهی و تعهد شغلی خود پرداختن به این موضوع را مهم دانستم و این نوشتار را در راستای اهتمام به این امر ضروری به رشته تحریر در آوردم.

در اهمیت وقف در روایات رسیده از حضرات معصومین (ع) چنین آمده است: خداوند پیامبر اکرم (ص) را مأمور کرد تا آیات قرآن را با ترتیل بخواند: «وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِیْلًا» (مزل / ۴). امیرمؤمنان علی (ع) در شرح این کلام الهی می‌فرماید: «الترتیل معرفة الوقوف و تجوید الحروف» (ترتیل، شناخت محل‌های وقف و نیکو ادا کردن حروف است) (کلینی، ۱۴۰۷: ج ۲، ۶۱۴). آنچه ضرورت پرداختن به این موضوع را ایجاب می‌کند، از یک سو، توجه و تأکید ویژه نبی مکرم اسلام (ص) به مسئله وقف و رعایت آن توسط صحابه و سایر مسلمانان هنگام قرائت آیات قرآن است. از سوی دیگر، نادیده گرفتن و چشم‌پوشی از این علائم موجب می‌شود مرادی ناقص از کلام خداوند متعال برداشت و در نهایت، به فهم نادرست منجر شود. بنابراین، پژوهش حاضر در صدد است با روش توصیفی تحلیلی مشکل دانش‌آموزان را در بی‌توجهی به علائم وقف سجاوندی بررسی کند و به این پرسش‌ها پاسخ گوید:

۱. چه عواملی موجب اهمال کاری فراگیرندگان به علائم وقف سجاوندی، در هنگام قرائت آیات قرآن، شده است؟

۲. از چه روشی می‌توان دانش‌آموزان را به رعایت کردن علائم وقف سجاوندی، هنگام قرائت قرآن، ترغیب کرد؟

بسیاری از محققان مطالعات خود را به وقف و ابتدا اختصاص داده‌اند، از جمله محمدرضا حاج اسماعیلی و محسن توکلی (۱۳۹۳)، در مقاله‌ای با عنوان «نقش زبان‌شناسی در شناخت وقف و ابتدا در قرآن»، به تأثیر زبان‌شناسی جدید در دانش وقف و ابتدا می‌پردازند و نتیجه می‌گیرند که موارد وقف با تقسیم زبان به گروه، جمله، جمله مستقل و بند کاملاً مرتبط است و در صورتی که ملاک‌های روشنی از این تقسیم‌بندی ارائه شود، جایگاه وقف در آیات قرآن، به سادگی می‌تواند تشخیص و آموزش داده شود.

محمدرضا شهیدی پور و علی علیزاده (۱۳۹۵) در مقاله «نقش وقف و ابتدا در معنای تلاوت قرآن»، به نقش وقف و ابتدا در یک تلاوت مطلوب و استفاده از ابعاد لفظی و صوتی و معنایی آن توسط

قاریان قرآن و داشتن تلاوتی مطلوب و مؤثر می‌پردازند. نتیجه این پژوهش روشن می‌کند که اگر قاری قرآن به مفاهیم، شأن نزول و تفسیر آیات وحی آگاه باشد و قرائت قرآن با عنایت به وقف و ابتدا و دقت در مفاهیم آن صورت گیرد، تلاوت قرآن حتماً بر شنوندگان اثر مطلوب و ماندگار می‌گذارد.

ابراهیم فلاح، میثم خلیلی و رسول صالح‌پور (۱۳۹۹) در مقاله «نقش علائم وقف و ابتدا در فهم قرآن (مطالعه موردی وقف لازم)» نقش وقف لازم را در سوره‌های نخست قرآن کریم بررسی می‌کنند و نتیجه می‌گیرند که بیشتر آیاتی که در آن‌ها وقف لازم به کار رفته است، در حوزه مسائل اعتقادی هستند که در صورت رعایت نکردن وقف لازم، فهمی ناقص و چه‌بسا عکس مراد اصلی آن پیام الهی به دست می‌آید و در برخی موارد به معنایی کفرآمیز منجر می‌شود. به‌رغم پژوهش‌های صورت گرفته و با جست‌وجوی انجام‌شده، تحقیقی با عنوان مقاله حاضر یافت نشد، لذا به نظر می‌رسد پژوهش حاضر بدیع و نو است.

۱. مفهوم وقف

واژه‌شناسان و قرآن‌پژوهان برای وقف در لغت و اصطلاح معانی متعددی را ذکر کرده‌اند؛ وقف در لغت به معنای توقف کردن، درنگ کردن و ایستادن است. در اصطلاح تجوید، وقف عبارت است از: «جدا ساختن کلمه از مابعدش و قطع کردن صدا و نفس کشیدن است» (رضائی، ۱۳۶۳: ۶۲). وقف فن بالارزشی است که با شناخت آن، کیفیت ادای قرائت از این‌رو که قاری در چه محل‌هایی باید توقف کند که معنا تمام باشد و از چه جاهایی باید قرائت را شروع کند که معنا را مختل نسازد، معلوم می‌شود (زرکشی، ۱۴۰۸: ج ۱، ۴۹۳).

۲. پرسش‌نامه

پرسش‌نامه پژوهش ابزار پرکاربردی برای گردآوری اطلاعات در روش پژوهش میدانی پیمایشی است. بدین منظور، برای شناسایی عوامل مهم تأثیرگذار در بی‌توجهی دانش‌آموزان به علائم وقف، در قرائت آیات قرآن، تصمیم گرفته شد پرسشنامه طیف لیکرت با پانزده مقوله طراحی شود و در اختیار دانش‌آموزان دوره اول متوسطه منتظران مهدی (عج) قرار داده شود تا آن‌ها به موارد مذکور در پرسش‌نامه پاسخ دهند. در ادامه، برای سنجش میزان موافقت دانش‌آموزان با داده‌های پرسش‌نامه از طیف لیکرت مناسب پنج درجه استفاده شد. (جدول ۱)

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که از تجمیع پاسخ‌های دانش‌آموزان، طبق این پرسش‌نامه، بیشترین فراوانی به ترتیب در بی‌توجهی فراگیرندگان به علائم وقف سجاوندی، استفاده از دیربان غیرتخصصی قرآن در دوره ابتدایی و همچنین استفاده نکردن از امکانات الکترونیکی در فضای مجازی طی دو سال گذشته است. از سوی دیگر این یافته‌ها نشان می‌دهند استفاده از تجربه‌های والدین در یادگیری قرآن کمترین فراوانی را در رعایت علائم وقف سجاوندی هنگام قرائت آیات قرآن توسط دانش‌آموزان دارد.

جدول ۱: پرسش‌نامه ارزیابی دانش آموزان در قرائت آیات قرآن با تأکید بر رعایت علائم وقف

مقوله‌ها	خیلی کم (۱)	کم (۲)	متوسط (۳)	زیاد (۴)	خیلی زیاد (۵)
۱. دانش آموز از وسایل کمک آموزشی در درس قرآن استفاده می‌کند.	۱	۲	۳	۴	۵
۲. دانش آموز در هنگام تلفظ درست کلمات و واژگان آرامش خود را حفظ می‌کند.	۱	۲	۳	۴	۵
۳. دانش آموز برای قرائت زیبا و درست، تمرین و تکرار کافی دارد.	۱	۲	۳	۴	۵
۴. دانش آموز از تندخوانی و شتاب زدگی در قرائت آیات قرآن اجتناب می‌کند.	۱	۲	۳	۴	۵
۵. دانش آموز با مفهوم علائم وقف آشنایی خوب و کاملی دارد.	۱	۲	۳	۴	۵
۶. دانش آموز علائم وقف را در دوره تحصیلی ابتدایی به طور کامل یاد گرفته است.	۱	۲	۳	۴	۵
۷. دانش آموز از اعتماد به نفس کافی در یادگیری علائم وقف برخوردار است.	۱	۲	۳	۴	۵
۸. دانش آموز به هنگام قرائت و یادگیری قرآن از حمایت والدین بهره لازم را می‌برد.	۱	۲	۳	۴	۵
۹. دانش آموز در قرائت صحیح آیات قرآن تسلط کافی دارد.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۰. دانش آموز در جلسات انس با قرآن در مساجد شرکت می‌کند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۱. دانش آموز برای یادگیری بهتر از دبیران تخصصی قرآن در دوره ابتدایی استفاده کرده است.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۲. دانش آموز برای یادگیری بهتر قرآن از تجربه‌های والدین علاقه‌مند به قرآن سود کافی را می‌برد.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۳. علائم وقف در کتاب‌های درسی قرآن قلم و شکل خوانا و استاندارد دارند.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۴. رنگ علائم وقف به گونه‌ای مناسب مورد استفاده قرار گرفته است.	۱	۲	۳	۴	۵
۱۵. دانش آموز برای یادگیری بهتر قرآن و صحیح خوانی از امکانات الکترونیکی به خصوص در فضای مجازی استفاده می‌کند.	۱	۲	۳	۴	۵

۱. طیف لیکرت پنج درجه برای سنجش میزان موافقت دانش آموزان در درس قرآن

۳. تجزیه و تحلیل و تفسیر داده‌ها

در این پژوهش، برای تجزیه و تحلیل و تفسیر داده‌ها از روش کمی و کیفی استفاده شده است. از این رو، اطلاعات به دست آمده چنین نشان می‌دهد که دانش آموزان در بی‌توجهی به علائم وقف سجاوندی به چهار گروه تقسیم می‌شوند:

گروه اول افرادی که نمی‌توانند قرآن بخوانند یا در قرائت قرآن با مشکلاتی روبه‌رو هستند و چه بسا این امر باعث بی‌دقتی آنان به علائم

وقف شده است؛

گروه دوم کسانی هستند که در جلسات قرائت قرآن، به صورت «سنتی»، قرآن را فرا گرفته‌اند و در رعایت کردن علائم وقف سجاوندی هیچ گونه آگاهی ندارند؛

گروه سوم دانش آموزانی هستند که قرآن را از دبیران غیر تخصصی آموخته‌اند. این دبیران در هنگام تدریس قرآن به محث وقف و رعایت علائم آن هیچ گونه اشاره‌ای نداشته‌اند و همین مسئله موجب شده است فراگیرندگان به علائم وقف و رعایت آن‌ها بیگانه باشند؛ گروه چهارم فراگیرندگانی هستند که در طی دو سال گذشته در زمینه قرائت قرآن آموزش لازم را ندیده‌اند و در یادگیری قرائت صحیح و رعایت علائم وقف مشکل دارند.

از سوی دیگر احتمال می‌رود موارد دیگری در بی‌توجهی دانش آموزان به علائم وقف سجاوندی هنگام قرائت آیات قرآن سهیم باشد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از:



۴. روش نمایشی

از جمله روش‌های کاربردی و مهم برای آموزش علائم وقف سجاوندی، روش نمایش چراغ‌های راهنمایی و رانندگی در کلاس درس قرآن است. در ابتدا، باید به اهمیت و ضرورت قوانین راهنمایی و رانندگی، به‌ویژه چراغ راهنمایی و رانندگی، در زندگی انسان‌ها پرداخته و برای فراگیرندگان بیان شود که این قوانین و مقررات برای تنظیم عبور و مرور و پیشگیری از وقوع تصادف و جلوگیری از ترافیک شهری تدوین شده‌اند؛ لذا بر همه انسان‌ها لازم است به آن‌ها توجه کنند؛ زیرا این عمل نشانه احترام به حقوق دیگران است و تخلف از این قوانین به فتوای برخی مراجع تقلید حرام است. سپس به نقش رنگ‌های به کار رفته در تابلوهای راهنمایی و رانندگی اشاره شود که این رنگ‌ها، در علائم عبور و مرور، معنا و مفهوم خاصی دارند و به سه نمونه از آن‌ها که در چراغ راهنمایی و رانندگی به کار رفته‌اند، پرداخته شود.

۱. **رنگ قرمز:** منع‌کننده یا ایست.

۲. **رنگ زرد:** هشدارهای عمومی و هشدار برای انجام عملیات ساختمانی یا تعمیر و نگهداری.

۳. **رنگ سبز:** حرکات مجاز، راهنمای مسیر در بزرگراه‌ها و اماکن مذهبی.

در ادامه، ارتباط هر یک از چراغ‌های راهنمایی و رانندگی با علائم وقف سجاوندی بیان می‌شود. سپس به مفهوم و پیام هر یک از علائم وقف سجاوندی که شباهت زیادی به چراغ راهنمایی و رانندگی دارند، اشاره می‌شود.

برای این کار چراغ راهنمایی و رانندگی که با سه مقوای رنگی (قرمز و زرد و سبز) در خانه تهیه کرده بودم، به کلاس درس آوردم و آن‌ها را روی تابلو با چسب نصب کردم و این توضیحات را به دانش‌آموزان دادم:

● چراغ قرمز

این چراغ برای ایست کامل است؛ یعنی باید قبل از خط ایست، توقف کامل کنید و تا روشن شدن چراغ سبز منتظر بمانید.

● چراغ زرد

این چراغ برای احتیاط است. با مشاهده این چراغ رانندگان نباید به تقاطع یا گذرگاه پیاده وارد شوند و در صورت ورود قبلی در تقاطع باید از آن عبور کنند.

● چراغ سبز

این چراغ نشان‌دهنده عبور و حرکت است، مگر آنکه گردش توسط علائمی دیگر ممنوع شده باشد. رعایت حق تقدم وسایلی که مستقیماً حرکت می‌کنند یا عابرین پیاده الزامی است.



از بچه‌ها خواستیم که با توجه به مطالبی که بیان شده است، پاسخ دهند که کدام یک از علائم وقف سجاوندی مانند چراغ قرمز است. بچه‌ها سریع پاسخ دادند: علائم (م - ط).

در ادامه پرسیدم که کدام یک از علائم وقف سجاوندی مانند چراغ زرد است و باید احتیاط را رعایت کنیم. دانش‌آموزان به این سؤال نیز پاسخ صحیح دادند: علائم (ج - ز).

بعد از آن در مورد چراغ سبز سؤال کردم که کدام یک از علائم وقف سجاوندی مثل چراغ سبز عمل می‌کند. فراگیرندگان نیز به این سؤال پاسخ درست دادند: علائم (لا - ص).

در پایان، برای اینکه مطمئن شوم روش به کار گرفته شده تا چه اندازه می‌تواند یادگیری فراگیرندگان را تثبیت و تحکیم کند، شروع به ارزشیابی مجدد از قرائت آیات قرآن کردم. برای این کار چند آیه از آیات قرآن را با ذکر علائم وقف، به صورت فایلی تصویری، با استفاده از رایانه کیفی (لپ‌تاپ) در کلاس برای دانش‌آموزان به نمایش در آوردم و از چند دانش‌آموز خواستم آیات را قرائت کنند و پاسخ دهند که در چه مواردی وقف کردن اختیاری یا اجباری است، دیگر اینکه در چه جاهایی نباید اصلاً وقف کرد. دانش‌آموزان

این بار آیات را با دقت بیشتری قرائت می‌کردند و وقتی به علائم وقف می‌رسیدند، آن‌ها را رعایت می‌کردند. در ادامه، اشاره کردم که همان‌گونه که سرپیچی از چراغ راهنمایی و رانندگی پیامدها و نتیجه‌های منفی مثل ایجاد هرج‌ومرج و بی‌نظمی را در حیات انسان‌ها به دنبال دارد، تخلف کردن و تخطی از علائم وقف نیز در روان‌خوانی آیات قرآن نتیجه‌های نامناسبی را برای دانش‌آموزان، در یادگیری قرآن، به دنبال خواهد داشت. شایان ذکر است استفاده از این روش نتیجه‌های خوبی را در پی داشت که عبارت بودند از:

۱. پویایی ذهن فراگیرندگان؛
۲. افزایش انگیزه دانش‌آموزان برای یادگیری؛
۳. نداشتن اضطراب و استرس هنگام قرائت آیات قرآن؛
۴. تثبیت و تحکیم یادگیری علائم وقف سجاوندی در ذهن دانش‌آموزان.



متن کامل مقاله
در وبگاه

منابع

۱. بلاشر، روزی، ۱۳۷۴، در آستانه قرآن، ترجمه محمود رامیار، تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۲. حصری، محمود، ۱۳۷۰، معالم‌الاهتداء الی معرفة الوقف والابتداء، ترجمه محمد عیدی خسروشاهی، تهران: اسوه.
۳. دانی، عثمان بن سعید، ۱۳۸۲، المکتفی فی الوقف والابتداء، ترجمه کریم دوستی و صادق درودیان، قم: اسوه.
۴. رضایی‌اصفهانی، محمدعلی و امینی‌تهرانی، محمد، ۱۳۹۴، «گونه‌شناسی منابع علوم و فنون قرائات در حوزه وقف و ابتداء»، نشریه مطالعات قرائت قرآن، شماره ۵، دوره سوم، صص ۱۲۳-۱۴۴.
۵. زرکشی، بدرالدین، ۱۴۰۸، البرهان فی علوم القرآن، بیروت: دارالفکر.
۶. عابدی، رحمت، ۱۳۹۲، درس‌نامه روش آموزش و مهارت‌های کلاس‌داری قرآن کریم، قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی (ص).
۷. کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۰۷، الکافی، مصحح علی‌اکبر غفاری، تهران: دارالکتب الاسلامیه.

تجربه‌های معلمی

درس دین و زندگی

نجمه حقیری

کارشناس الهیات و معارف اسلامی، دبیر متوسطه دوم شهرستان اهواز

چکیده

این مقاله تجربه‌های معلمان در تدریس درس دین و زندگی را واکاوی و راهکارهای نوین آموزشی را نیز برای بهبود فرایند تدریس بررسی می‌کند. چالش‌های آموزشی معلمان، نیازهای دانش‌آموزان و تأثیرات مثبت روش‌های نوین آموزشی بر فرایند تدریس نیز مطالبی هستند که در این نوشتار به آن‌ها پرداخته می‌شود. نتیجه‌ها نشان می‌دهند استفاده از روش‌های متنوع و فناوری‌های نوین می‌تواند تأثیر بسزایی در جذابیت و اثربخشی تدریس این درس داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: دین و زندگی، معلمی، روش‌های نوین آموزشی، تجربه‌های معلمان، چالش‌های تدریس

چالش اول؛ تنوع دانش‌آموزان و نیاز به روش‌های آموزشی متنوع

دانش‌آموزان با پیشینه‌های فرهنگی و دینی متعددی در کلاس‌های درس حضور دارند. این تفاوت‌ها نیازمند رویکردهای آموزشی متنوع و منعطفی است؛ برخی از دانش‌آموزان با مفاهیم دینی آشنا هستند، در حالی که ممکن است برخی دیگر نیاز به توضیحات بیشتر و فعالیت‌های آموزشی متفاوت‌تری در این زمینه داشته باشند. این تنوع می‌تواند چالش‌های خاصی را برای معلمان ایجاد کند.

مقدمه

درس دین و زندگی نقش مهمی در نظام آموزشی دارد؛ چون می‌تواند ارزش‌های اخلاقی و دینی را در دانش‌آموزان تقویت کند. این درس نه تنها به انتقال دانش دینی و اخلاقی می‌پردازد، بلکه در شکل‌دهی شخصیت و باورهای دانش‌آموزان نیز نقش بسزایی ایفا می‌کند. از این‌رو، معلمان دین و زندگی وظیفه سنجینی بر عهده دارند. آن‌ها در مواجهه با دانش‌آموزان با چالش‌ها و مسئولیت‌های خاصی روبه‌رو می‌شوند که حل آن‌ها نیازمند آگاهی، مهارت و تعهد بالاست.

تدریس این درس باید به گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان را به تفکر و تعمق در مفاهیم دینی و اخلاقی وادار کند. از سوی دیگر، معلمان باید توانایی مدیریت کلاس‌های متنوع را داشته باشند و به تعامل مثبت با دانش‌آموزان اهمیت دهند.

در این مقاله، تجربه‌های معلمان در تدریس درس دین و زندگی بررسی و راهکارهای نوین آموزشی برای بهبود فرایند تدریس ارائه خواهد شد.





چالش دوم؛ حساسیت موضوعات دینی و اخلاقی

برخی موضوعات دینی و اخلاقی حساسیت برانگیز هستند و نیاز به دقت و ظرافت بیشتری در ارائه دارند. معلمان باید بتوانند این موضوعات را به شکلی متعادل و محترمانه ارائه دهند تا دانش آموزان، در کلاس، احساس راحتی کنند و به تبادل نظر بپردازند. بی توجهی به حساسیت‌های فرهنگی و دینی باعث بروز تعارضات و کاهش اعتماد دانش آموزان به معلم می‌شود. موضوعاتی مانند حقوق زنان، تعامل با ادیان دیگر و مسائل اخلاقی مربوط به جوانان ممکن است در برخی از دانش آموزان واکنش‌های متفاوتی را برانگیزد.

راهکار

الف. تدریس تجربی

استفاده از تجربه‌های واقعی و داستان‌های روزمره می‌تواند به دانش آموزان کمک کند که مفاهیم دینی را بهتر درک کنند. بیان داستان‌های قرآنی و ارتباط آن‌ها با مسائل روزمره نیز تأثیرگذاری تدریس را افزایش می‌دهد. داستان‌هایی از زندگی پیامبران و امامان نمونه‌های واقعی از پیاده‌سازی اصول دینی در زندگی روزمره هستند. معلمان می‌توانند برای آموزش مفاهیم دینی از این داستان‌ها کمک بگیرند.

ب. انجام فعالیت‌های گروهی

تشویق دانش آموزان به شرکت در بحث‌های گروهی و پروژه‌های مشترک می‌تواند به تعمیق فهم و درک آن‌ها کمک کند. این روش به دانش آموزان اجازه می‌دهد نظرات و تجربه‌های خود را با هم‌کلاسی‌هایشان به اشتراک بگذارند و از دیدگاه‌های گوناگون بهره‌مند شوند؛ مثلاً معلمان می‌توانند دانش آموزان را به گروه‌هایی تقسیم کنند. هر گروه به بررسی یک موضوع خاص دینی بپردازد. سپس هر گروه نتیجه تحقیقاتش را با کلاس به اشتراک بگذارد.

ج. آموزش تفکیک‌شده

تقسیم دانش آموزان به گروه‌های کوچک‌تر براساس سطح آشنایی و درک مفاهیم دینی می‌تواند به معلمان کمک کند تا به صورت خاص، به نیازهای هر گروه بپردازند. این روش اثرگذاری تدریس را افزایش می‌دهد و از فشار روانی دانش آموزان می‌کاهد.

راهکار

الف. گفت‌وگوی آزاد

ایجاد فضایی برای تبادل نظرات و دیدگاه‌ها به شکلی محترمانه و بدون قضاوت می‌تواند به کاهش حساسیت‌ها کمک کند. معلمان باید به دانش آموزان اجازه دهند سؤالات و نگرانی‌های خود را مطرح کنند و به آن‌ها با دقت و احترام پاسخ دهند. این روش می‌تواند به تقویت اعتماد بین معلم و دانش آموز کمک کند.

ب. برگزاری کارگاه‌های آموزشی

برگزاری کارگاه‌های آموزشی و جلسات بحث و بررسی موضوعات دینی و اخلاقی می‌تواند به تعمیق فهم و درک دانش آموزان کمک کند. این کارگاه‌ها می‌توانند شامل فعالیت‌های عملی، بازی‌های آموزشی و مباحث گروهی باشند که دانش آموزان را به تعامل و تفکر عمیق درباره موضوعات دینی و اخلاقی تشویق می‌کند.

راهکار الف. استفاده از مثال‌های واقعی

معلمان می‌توانند از مثال‌های واقعی و مرتبط با زندگی روزمره دانش‌آموزان بهره ببرند و این‌گونه مفاهیم دینی را به آن‌ها نزدیک‌تر کنند. این روش به دانش‌آموزان کمک می‌کند کاربردهای عملی مفاهیم دینی را درک کنند؛ مثلاً معلمان می‌توانند داستان‌هایی را از زندگی افراد موفق و برجسته دینی و اینکه چگونه آن‌ها اصول دینی را در زندگی خود به کار برده‌اند، برای دانش‌آموزانشان، بیان کنند.

ب. بیان داستان‌های دینی

استفاده از داستان‌های دینی و تاریخی به دانش‌آموزان کمک می‌کند مفاهیم دینی را به شیوه‌ای جذاب و آموزنده فرا بگیرند. این داستان‌ها می‌توانند شامل داستان‌های پیامبران، امامان و شخصیت‌های دینی معروف باشند که با استفاده از اصول دینی، چالش‌های زندگی خود را مدیریت کرده‌اند؛ مثلاً بیان داستان‌هایی از زندگی حضرت محمد(ص) و امام علی(ع)، با موضوع صداقت و عدالت و اخلاق، به دانش‌آموزان کمک می‌کند اهمیت این موضوعات را بهتر درک کنند.

نتیجه‌گیری

تدریس درس دین و زندگی مسئولیت مهم و بزرگی است که نیازمند آگاهی، مهارت و تعهد بالا از سوی معلمان است. تجربه‌های معلمان نشان می‌دهد استفاده از روش‌های نوین آموزشی تأثیر بسزایی در جذب و درک دانش‌آموزان داشته است. روش‌های نوین آموزشی، مانند تدریس تجربی و فعالیت‌های گروهی و استفاده از فناوری، تعامل دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و مشارکت آن‌ها را در فرایند یادگیری بیشتر می‌کند. لازم است معلمان با استفاده از این روش‌ها یادگیری را برای دانش‌آموزانشان عمیق‌تر و ماندگارتر کنند.

منابع

۱. بررسی تأثیرات روش‌های نوین تدریس بر یادگیری درس دین و زندگی. مجله تعلیم و تربیت اسلامی ۱۳۹۷.
۲. بهرامی، حسین، ۱۴۰۰، فنون و روش‌های تدریس دروس دینی، مشهد: آستان قدس رضوی.
۳. تأثیرات ارزشیابی مستمر در درس دین و زندگی. نشریه مطالعات دین و اخلاق.
۴. تجربه‌های موفق معلمان درس دین و زندگی مجله پژوهش‌های تربیتی ۱۳۹۹.
۵. چالش‌ها و راهکارهای تدریس درس دین و زندگی در مدارس متوسطه نشریه تربیت اسلامی ۱۳۹۸.
۶. دلشاد تهرانی، مصطفی، ۱۳۹۸، آموزش دین و زندگی در مدارس، تهران: فرهنگ اسلامی.
۷. صفایی‌حائری، علی، ۱۳۹۵، تربیت معلم اسلامی، قم: فجر.
۸. مظاهری، محمدرضا، ۱۳۹۹، روش‌ها و فنون تدریس دینی، تهران: معارف.

چالش سوم؛ ارتباط مفاهیم دینی با زندگی روزمره

یکی از وظایف معلمان مرتبط‌سازی مفاهیم دینی با مسائل و چالش‌های روزمره زندگی دانش‌آموزان است. برقراری این ارتباط به دانش‌آموزان کمک می‌کند ارزش‌ها و اصول دینی را در زندگی خود به کار ببرند؛ مثلاً موضوعاتی مانند صداقت، احترام به والدین، مسئولیت‌پذیری و عدالت باید به شکلی ارائه شوند که دانش‌آموزان بتوانند آن‌ها را در زندگی روزمره خود به کار ببرند.

چالش چهارم؛ استفاده از فناوری در آموزش

بهره‌بردن از فناوری‌های نوین آموزشی چالش دیگری است که ممکن است برخی از معلمان دین و زندگی با آن مواجه باشند، این فناوری‌ها تدریس را جذاب‌تر می‌کند و تعامل دانش‌آموزان را با محتوای آموزشی بیشتر می‌سازد. بنابراین نیاز است که معلمان دین و زندگی روش‌های استفاده از این فناوری‌های نوین را بیاموزند و آن‌ها را در کلاسشان به اجرا درآورند.

راهکار الف. استفاده از ابزارهای دیجیتال

ابزارهای دیجیتال مانند ویدئوها، برنامه‌های کاربردی (اپلیکیشن‌ها) و سکوها (پلتفرم‌های) آموزشی برخط می‌توانند جذابیت و تأثیرگذاری تدریس را افزایش دهند. این ابزارها به دانش‌آموزان کمک می‌کنند مفاهیم دینی را به شیوه‌ای تعاملی و جذاب یاد بگیرند. استفاده از برنامه‌های کاربردی آموزشی که شامل بازی‌ها و فعالیت‌های تعاملی هستند، در یادگیری دانش‌آموزان بسیار مؤثر خواهد بود.

ب. استفاده از سکوها آموزشی برخط

این سکوها که ابزار مکملی در تدریس هستند، به معلمان کمک می‌کنند تا محتوای آموزشی را به شیوه‌ای مؤثرتر و جذاب‌تر ارائه دهند. معلمان می‌توانند از ویدئوهای آموزشی، کلاس‌های مجازی و فعالیت‌های برخط برای تدریس مفاهیم دینی استفاده کنند.



ناخشنود کردن دشمن،

عمل صالح است

چهاردهمین دوره انتخابات
ریاست جمهوری

مقام معظم رهبری

امام علی (علیه السلام)

الانصافُ یَرْفَعُ الخَلافَ وَ

یُوجِبُ الاِئتلافَ

انصاف می برد و الفت و

بین می برد و الفت و

هم بستگی ایجاد می کند.

(غررالحکم، ح ۱۷۰۲)

