



فصلنامه علمی

علوم تربیتی از دیدگاه اسلام

دانشگاه امام صادق(ع) - پردیس خاوران

سال سیزدهم - بهار ۱۴۰۴ - شماره ۲۸

فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام در آخرین ارزیابی کمیسیون نشریات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری رتبه "الف" را اخذ نموده است.

فصلنامه با همکاری "انجمن علمی تعلیم و تربیت اسلامی" منتشر می‌شود.

فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام در پایگاه‌های زیر نمایه می‌شود:

www.isc.gov.ir

الف: پایگاه استنادی علوم جهان اسلام (ISC):

www.ricest.ac.ir

ب: مرکز منطقه‌ای اطلاع‌رسانی علوم و فناوری:

www.sid.ir

ج: پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی:

www.noormags.ir

د: پایگاه مجلات تخصصی نور:

با توجه به راهاندازی سامانه فصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام به نشانی <https://esi.isu.ac.ir> ضروری است که علاقه‌مندان جهت هر گونه ارتباط با این مجله صرفاً از طریق سامانه مزبور اقدام کرده، موارد مربوط را پیگیری نمایند. مقالاتی که به روش دیگر ارسال شود، قابل پیگیری نخواهد بود.

تهران: میدان صنعت - بلوار شهید فرحزادی - خیابان شهید طاهر خانی دانشگاه امام صادق(ع) - پردیس خاوران

تلفن ۴-۲۲۰۹۴۹۰۱ - نمابر ۲۲۰۶۵۴۳۷ صندوق پستی ۱۱۱-۱۴۶۵۵

Email: esi@isu.ac.ir

www. <https://isuw.ac.ir>

<https://esi.isu.ac.ir>

Quarterly Journal Islamic Perspective on Educational Science	فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام
Vol.13/ Spring 2025/ No.28 Under the direction of the research vice president Director-in-change: Imam Sadiq(P.) University, Girls' College Managing Director: Dr. Nikoo Diyalameh Editor-in-chief: Dr. Saeed Beheshti Associate Editor: Dr. Monir Tajali	شماره ۲۸ / سال سیزدهم / بهار ۱۴۰۴ صاحب امتیاز: دانشگاه امام صادق(ع) - پردیس خواهران مدیر مسئول: دکتر نیکو دیالمه سردبیر: دکتر سعید بهشتی مدیر داخلی و دبیر این شماره: دکتر منیر تجلی
Editorial Board: Khadijeh Abolmaali , Professor of Educational Psychology, Azad University Beheshti University Masooma Esmaeli , Professor of Psychology, Allameh Tabataba'i University HasanAli Bakhtiar Nasr Abadi , Professor of Training and Educational Psychology, University of Isfahan Nikoo Diyalameh , Associate Professor of Theology and Islamic Sciences, Imam Sadiq(P.) University Manijeh Shahani Eylaghi , Professor Clinical Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz Faezeh Azimzadeh Ardebili , Associate Professor of Quran and Hadith Science, Imam Sadiq University Jamileh Alam Al – Hoda , Associate Professor of Training and Educational Philosophy, Shahid Beheshti University Seyyed Hamid Reza Alavi , Professor of Training and Educational Philosophy, Shahid Bahonar University of Kerman Rahmatolah Marzoghi , Professor of Curriculum Studies, Shiraz University Abbas Mossalae Pour , Associate Professor of Quran and Hadith Science, Imam Sadiq(P.) University Zohre Moossazadeh , Associate Professor of Developmental Psychology and Educational Development, Imam Sadiq(P.) University AhmadReza Nasr Esfahani , Professor of Curriculum Studies, University of Isfahan Abdorrahim Nave Ebrahim , Professor of Education Management, Kharazmi University International Editorial Board Yosof Abo Khalil , Associate Professor of Educational Philosophy, Lebanese University Haydar. H .A .Al-Ya'qubi , Professor of Educational Psychology, University of Karbala	هیئت تحریریه (به ترتیب رتبه علمی و حروف الفبا) خدیجه ابوالمعالی / استاد روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی تهران شمال معصومه اسماعیلی / استاد روانشناسی دانشگاه علامه طباطبائی حسنعلی بختیار نصرآبادی / استاد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان نیکو دیالمه / دانشیار الهیات و معارف اسلامی دانشگاه امام صادق(ع) منیجه شهنی ییلاچی / استاد روانشناسی بالینی دانشگاه شهید چمران فائزه عظیمزاده اردبیلی / دانشیار علوم قرآن و حدیث دانشگاه امام صادق(ع) جمیله علم الهدی / دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید بهشتی سیدحمیدرضا علوی / استاد فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شهید باهنر کرمان رحمت اله مروزقی / استاد برنامه ریزی درسی دانشگاه شیراز عباس مصالایی پور / دانشیار علوم قرآن و حدیث دانشگاه امام صادق(ع) زهره موسی زاده / دانشیار روانشناسی رشد و توسعه تحصیلی دانشگاه امام صادق(ع) احمدرضا نصر اصفهانی / استاد برنامه ریزی درسی دانشگاه اصفهان عبدالرحیم نوه ابراهیم / استاد مدیریت آموزشی دانشگاه خوارزمی هیئت تحریریه بین المللی یوسف ابوخلیل / دانشیار فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه لبنان حیدر حسن یعقوبی / استاد روانشناسی تربیتی دانشگاه کربلا
Contributing Advisors: Ameneh Ahmadi, Arezo Esfa, Asghar Eftekhari, Mohsen Imani Naini, Mahin Chenari, Zohreh Hajiha, Samira Heydari, Niko Dialme, Zeinab Rabbani, Shirin Rashidi, Seyed Ahmad Rahnamai, Mehdi Sepehri, Fatemeh Soleimani Darrebaghi, Mohammad Sadeq Shojaei, Mohammad Reza Shamshiri, Zahra Salehi Motaheed, Marzieh Ali, Seyed Hamid Reza Alavi, Susan Keshavarz, Akram Goudarzi, Tahereh Mohseni, Marzieh Mohasses, Yousan Keshavarz, Khadija Moradi, Parasto Mesbahi Jamshid, Abbas Mosalaipour, Masoumeh Moghimi Firouzabad, Abbas Abbaspour, Seyed Naghi Mousavi, Zohreh Musazadeh, Fatemeh Vojdani	منتخب هیئت داوران (به ترتیب حروف الفبا): آمنه احمدی، آرزو اسفا، اصغر افتخاری، محسن ایمانی نائینی، مهین چناری، زهره حاجیه، سمیرا حیدری، نیکو دیالمه، زینب ربانی، شیرین رشیدی، سید احمد رهنمایی، مهدی سپهری، فاطمه سلیمانی دره باغی، محمدصادق شجاعی، محمدرضا شمشیری، زهرا صالحی متعهد، مرضیه عالی، سیدحمیدرضا علوی، سوسن کشاورز، اکرم گودرزی، طاهره محسنی، مرضیه محمص، یوسن کشاورز، خدیجه مرادی، پرستو مصباحی جمشید، عباس مصالایی پور، معصومه مقیمی فیروز آباد، عباس عباس پور، سید نفی موسوی، زهره موسی زاده، فاطمه وجدانی.
Executive Manager: Tahere Kiae- Zahra Mahmodi Editor: Editorial Team of the Scientific Information Database (SID) Editor English Translation: Dr. Samira Heidari	مدیر اجرایی: طاهره کیائی - زهرا محمودی ویراستار ادبی: گروه ویراستاران مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (sid) ویراستار ترجمه چکیده مقالات به زبان انگلیسی: دکتر سمیرا حیدری
The author(s) are responsible for the accuracy and completeness of the content. The journal reserves the right to reject, accept, and edit articles.	مسئولیت صحت و سقم مطالب بر عهده نویسندگان یا نویسندگان است. دو فصلنامه حق رد یا قبول و ویراستاری مقالات را برای خود محفوظ می دارد.

mail:esi@isu.ac.ir, ipes@isu.ac.ir

Site:https://esi.isu.ac.ir

www. https://isuw.ac.ir

راهنمای نگارش مقالات

- ۱- مقالات ارسالی باید در گستره علوم تربیتی با رویکرد اسلامی و برخوردار از صبغه تحقیقی و تحلیلی، با توجه به نیازها و چالش‌های موجود اعم از بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای باشد.
- ۲- چکیده مقلله حداکثر دارای ۲۰۰ تا ۲۵۰ واژه دربردارنده مسأله پژوهش، روش تحقیق و مهم‌ترین یافته‌های پژوهش همراه با واژگان کلیدی حداکثر ۷ کلمه باشد.
- ۳- ترجمه انگلیسی عنوان مقاله، چکیده، واژگان کلیدی همراه مقاله ارسال گردد.
- ۴- عناوین اصلی و فرعی مقاله مرتبط با موضوع و دارای ارتباط منطقی با یکدیگر باشد.
- ۵- ارجاع منابع و مآخذ در مقاله به شیوه درون‌متنی و به شکل زیر باشد:
(نام خانوادگی مؤلف، سال نشر، جلد، شماره صفحه)
- ۶- فهرست منابع در پایان مقاله به صورت زیر آورده شود:
کتاب: نام خانوادگی، نام مؤلف. (سال انتشار). *عنوان کتاب (ایتالیک)*. مصحح یا مترجم. محل نشر: نام ناشر.
- مقاله:** نام خانوادگی، نام مؤلف. (سال انتشار). *عنوان مقاله، عنوان مجله (ایتالیک)*، دوره (شماره)، شماره صفحات ابتدا و انتهای مقاله.
- ۷- حجم مقاله با احتساب تمامی بخش‌های آن حداقل ۱۵ صفحه و حداکثر ۲۵ صفحه ۳۰۰ کلمه‌ای باشد در محیط^۱ WORD 2007 و با قلم ۱۳ B Lotus حروف چینی گردد (اطلاعات بیشتر در سامانه نشریه قسمت راهنمای نویسندگان در دسترس است).
- ۸- مقالات ارسالی نباید همزمان در مجلات داخلی یا خارجی چاپ و همزمان به سایر مجلات ارسال شده باشد.
- ۹- مقالات دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد با همراهی استاد دارای رتبه علمی درج خواهد شد.

Contents

فهرست

• The Contexts and Consequences of Freethinking from the Perspective of Nahjul-Balagha Seyyed Jalil Emami Meybodi / PhD in Nahjul Balagha, Meybod University Kamal Sahraei Ardakani / Associate Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University Yaser Rezapour Mirsaleh / Associate Professor, Department of Counseling, Ardakan University Ali Mohammad Mirjalili / Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University	■ بسترها و پیامدهای آزاداندیشی از منظر نهج البلاغه سید جلیل امامی میبدی/ دکتری علوم و معارف نهج البلاغه، دانشگاه میبد کمال صحرایی اردکانی / دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد یاسر رضاپور میر صالح / دانشیار گروه مشاوره دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان علی محمد میرجلیلی / استاد گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد
• Evaluating the Effectiveness of Natural Theories of Religious Education In Organizing the Process of Religious Education in the Formal System Mahmoud Nozari / Associate Professor, Department of Educational Sciences, Hawza and University Research Institute	■ ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی به فرایند تربیت دینی در نظام تعلیم و تربیت رسمی محمود نوزری / دانشیار گروه علوم تربیتی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
• A Comparison of Presentational Knowledge from the Perspective of Allameh Tabataba'i and Intuition from Nel Noddings' Viewpoint, and Their Educational Implications Hassan Karani Mohammadabadi / PhD student, of Islamic knowledge and thoughts, University of Tehran Hossein Rahnamaei / Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran Abbas Ghorbani / Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran	■ مقایسه علم حضوری از منظر علامه طباطبایی و شهود از دیدگاه تل نادینگز و دلالت‌های تربیتی آن حسن کریمی محمدآبادی/ دانشجوی دکتری مدرسی معارف، دانشگاه تهران حسین رهنمایی/ استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران عباس قربانی/ استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران
• The Concept of Individual and Collective Grit from the Perspective of Quranic Education Nikoo Dialameh / Associate Professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadeq University Fateme Soghra Shafiee / Assistant professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadeq University Zahra Moradi / Postgraduate Student in Educational Management, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadeq University	■ مفهوم‌شناسی ثبات‌قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی نیکو دیالمه/ دانشیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق(ع) فاطمه صغری شفیعی/ استادیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع) زهره مرادی/ دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)
• Aesthetic Foundations of the Pure life in the Quran and its Educational Implications with an Emphasis on the Aesthetic Literacy of Student -teachers Ali Mohammad Keyghabadi / PhD student in Philosophy of Education, Shahed University Mohsen Farmahini Farahani / Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University Mehdi Sobhani Nejad / Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University	■ مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و دلالت‌های تربیتی آن با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم علی محمد کیقبادی / دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد محسن فرمehنی فراهانی / استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد مهدی سبحانی نژاد/ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد
• Full-scale Educational Model in Arafa prayer and Educational Principles related to it Mahdiah Keshani / Assistant Professor, Department of Islamic Education, Farhangian University Abazar Kafi Mousavi / Assistant Professor Department of Islamic Education, Farhangian University	■ الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و اصول تربیتی مرتبط با آن مهدیه کشانی / استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان اباذر کافی موسوی / استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان



The Contexts and Consequences of Freethinking from the Perspective of Nahjul-Balagha¹

Seyyed Jalil Emami Meybodi², Kamal Sahraei Ardakani³, Yaser Rezapour
Mirsaleh⁴, Ali Mohammad Mirjalili⁵

Doi:

10.30497/esi.2025.246515.1798



Abstract

The aim of the present study was to analyze freethinking and introduce its contexts and consequences from the perspective of Nahjul-Balagha. The present study, using the method of directional deductive-inductive content analysis, collected propositions from the book Nahjul-Balagha that contained the words thinking and their synonyms and were somehow linked to thought. After conceptualizing and categorizing the selected propositions, attention was paid to those propositions that were somehow linked to the subject of freethinking, and four components of the foundations of freethinking, the characteristics and characteristics of freethinking, the context and contexts for realizing freethinking, and the educational effects and results of freethinking were inferred. After inferring the obtained components, the analysis of freethinking and its various aspects from the perspective of Imam Ali (a.s.) was considered, and some educational consequences of freethinking were also obtained. The findings of the study showed that freethinking is based on human freedom and conscious understanding of religion, and while it is accompanied by criticism and explicit statement of facts, criticality, and the centrality of reason and action to the dictates of reason, it requires the context and foundations for its realization, namely independence of thought, reduction of baseless attachments, realism and comprehensiveness, negation of subjective assumptions, and most importantly, consideration of the limitations of thinking. Adherence to the freethinking model presented by Nahjul-Balagha also resulted in educational consequences such as refraining from superstitious behavior, avoiding accusations, avoiding passivity, questioning and demanding, accountability and responsibility, flexibility, and avoiding doubts.

Key words: Freethinking, Imam Ali (peace be upon him), Education, Nahj al-Balagha

1. This article is taken from a doctoral dissertation titled: Analysis of Thoughtfulness in Nahj al-Balagha using a Qualitative Research Method (Grounded Theory) from Meybod University.

2. PhD in Nahjul Balagha, Meybod University, Meybod, Yazad, Iran.

sgey255@yahoo.com

3. Associate Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University, Yazad, Iran (Corresponding author).

Sahraei@meybod.ac.ir

4. Associate Professor, Department of Counseling, Ardakan University, Yazd, Iran.

Y.Rezapour@ardakan.ac.ir

5. Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University, Yazd, Iran.

almirjalili@meybod.ac.ir

بسترها و پیامدهای آزاداندیشی از منظر نهج البلاغه^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۸

سید جلیل امامی میبدی^۲

کمال صحرایی اردکانی^۳

یاسر رضاپور میر صالح^۴

علی محمد میر جلیلی^۵

Doi: 10.30497/esi.2025.246515.1798

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تحلیل آزاداندیشی و معرفی بسترها و پیامدهای آن از منظر نهج البلاغه است. پژوهش حاضر با روش تحلیل محتوای جهت‌دار قیاسی - استقرایی، به جمع‌آوری گزاره‌هایی از کتاب نهج البلاغه پرداخت که حاوی واژه‌های «تفکر و مترادفات آن» بوده و به نوعی با «اندیشه» پیوند خورده بود. پس از مفهوم‌گیری و مقوله‌بندی گزاره‌های منتخب، به آن دسته از گزاره‌هایی که به نوعی به موضوع آزاداندیشی پیوند خورده، توجه شد و چهار مولفه مبانی آزاداندیشی، شاخصه و ویژگی آزاداندیشی، زمینه و بسترهای تحقق آزاداندیشی و آثار و نتایج تربیتی آزاداندیشی، استخراج گردید. پس از استنباط مولفه‌های به دست آمده، تحلیل آزاداندیشی و جنبه‌های مختلف آن از منظر امیرالمومنین علی علیه السلام مورد توجه قرار گرفت که برخی پیامدهای تربیتی آزاداندیشی نیز حاصل شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آزاداندیشی بر مبنای آزادی انسان و فهم آگاهانه دین‌پیریزی شده و ضمن اینکه با انتقاد و بیان صریح حقایق، انتقادپذیری و محوریت عقل و عمل به حکم عقل همراه است، نیازمند زمینه و بسترهای تحقق آن، یعنی استقلال فکر، کاستن از تعلقات بی‌اساس، واقع‌بینی و جامع‌نگری، نفی پیش‌فرض‌های ذهنی و مهم‌تر از همه، در نظر داشتن محدودیت‌های اندیشه‌ورزی است. رعایت الگوی آزاداندیشی ارائه شده از سوی نهج البلاغه نیز، پیامدهای تربیتی چون خودداری از رفتار خرافی، دوری از اتهام‌زنی، اجتناب از انفعال، پرسشگری و مطالبه‌گری، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، انعطاف‌پذیری و پرهیز از فرو رفتن در شبهات را به دنبال دارد.

واژگان کلیدی: آزاداندیشی، امیرالمومنین علی علیه السلام، تربیت، نهج البلاغه

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان: تحلیل اندیشه‌ورزی در نهج البلاغه به روش تحقیق کیفی (تئوری زمینه‌ای) دانشگاه میبد است.

sgey255@yahoo.com

۲. دکتری علوم و معارف نهج البلاغه، دانشگاه میبد، یزد، ایران.

Sahraei@meybod.ac.ir

۳. دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد، یزد، ایران (نویسنده مسئول).

Y.Rezapour@ardakan.ac.ir

۴. دانشیار گروه مشاوره، دانشگاه اردکان، یزد، ایران.

almirjalili@meybod.ac.ir

۵. استاد گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد، یزد، ایران.

بیان مسئله

آزاداندیشی، یکی از جنبه‌های مهم اندیشه‌ورزی است که نقش بسزایی در تولید فرهنگ و علم و به تبع آن رشد و تربیت انسان و تعالی جوامع انسانی دارد. شاکله بحث آزاداندیشی بر این اصل مهم استوار است که انسان، آزاد آفریده شده است. برخی آزاداندیشی را تفکری دانسته‌اند، مبتنی بر مبادی اصیل و حقیقی که انسان در عمق وجود خویش به یقین آنها را در می‌یابد و بدون واسطه، تعلیم، تلقین و درک می‌کند (آجورلو و همکاران، ۱۴۰۱، ص. ۲۰۹). برخی نیز، آزاداندیشی را معادل اندیشه آزاد دانسته و فاعل اندیشه آزاد را آزاداندیش معرفی می‌کنند. مراد از «اندیشه آزاد» نیز، غالباً اندیشه‌ای دانسته شده است که مبنای آن فقط منطق اعم از صوری یا ریاضی باشد و صاحب آن، در قید هیچ دین، مذهب، مکتب فکری، کلامی و سنت‌های جاری رایج نباشد. با این حال، آزاداندیشی را می‌توان نوعی ساختار فکری دانست که از یک طرف اسیر قید و بندهای رایج در اندیشه‌ورزی نیست، به روش‌های معمول حل مسائل نیز، بسنده نکرده و از طرفی، توانایی آن را دارد که با نگاهی متفاوت و بررسی راه حل‌های مختلف، ساحت اندیشه را با افق‌های تازه، روشن کرده و موجبات رشد و تربیت فرهنگی، علمی، فلسفی، عرفانی و سیاسی را در جهان فراهم نماید.

آزاداندیشی همواره و به اشکال مختلف از سوی عوامل درونی و بیرونی مورد تهدید قرار گرفته است. جزم اندیشی و تعصب نابجا در میان بعضی از فرقه‌ها همچون خوارج و جریانات تکفیری معاصر (ن.ک: اسدی و همکاران، ۱۳۹۹، سراسر مقاله) از جمله عوامل درونی و دخالت کلیسا در مواجهه با افکار دانشمندان در جهان مسیحیت (آشتیانی، ۱۳۹۰، ص. ۴۱۴) و دخالت سیاست در تحمیل اندیشه خلق قرآن در عصر مامون عباسی (ترمانینی، ۱۳۸۵، ج ۱، ص. ۵۱۹) نمونه‌هایی از عوامل بیرونی هستند.

در باب آزاد اندیشی تذکر چند نکته لازم است. اول این که آزاد اندیشی به معنای آزاد بودن از قواعد اندیشه نیست. هیچ اندیشه‌ورزی نمی‌تواند به بهانه آزاد اندیشی از قواعد درست اندیشیدن تخطی کند. دوم این که خود اندیشه را نمی‌توان به بند کشید. اندیشه قیدبردار نیست و به هر حال در جان آدمی رخ می‌دهد. سوم این که در آموزه‌های دینی آزادی عقل با پرهیز از هواهای نفسانی گره خورده است. عقل اندیشه‌ورز با پیروی از خواهش‌های نفسانی راهی به آزادی نمی‌برد. چهارم آن که آزادی اندیشه به منزله آزادی از

عقیده و اعتقاد اندیشیده نیست. گویا برخی آزادی از عقاید را به مثابه آزادی اندیشه گرفته‌اند! نکته آخر این که آزاد اندیشی به ساحت تربیت هم راه می‌یابد. تربیت فرد و جامعه با مولفه آزاد اندیشی وظیفه خانواده‌ها و مدیران جامعه و به خصوص متصدیان تربیتی است. بی‌تردید تربیت انسانی به ویژه در ساحت تربیت عقلانی، پیوند عمیقی با آزاد اندیشی دارد. آموزه‌های دینی که در اصل برای تربیت و رشد انسان ارایه شده‌اند نیز به موضوع آزاد اندیشی توجه خاصی مبذول داشته‌اند و در متون قرآنی و روایی نشانه‌هایی از این اهتمام به چشم می‌خورد. یکی از توصیه‌های اکید قرآن کریم یعنی استماع کلام و پیروی از بهترین آنها، از ویژگی‌های انسان‌های آزاد اندیش است (زمر/۱۸) در این میان کتاب نهج‌البلاغه از جمله منابع آکنده از آموزه‌های تربیتی است که به بحث آزاداندیشی نیز توجه نموده و در مورد جوانب مختلف آن سخن گفته به گونه‌ای که پژوهش‌های زیادی به خود اختصاص داده است. زهرا فتحی (۱۳۹۲) در مقاله «آزاد اندیشی در تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه شهید مطهری» دیدگاه شهید مطهری را در خصوص آزاداندیشی دینی مورد مطالعه قرار داده است. در این پژوهش، تعقل، نبود مانع در جلوی تفکر، تعبدی و تقلیدی عمل نکردن، از عوامل اساسی مفهوم آزاداندیشی و عواملی همچون بنیانهای منطقی دینی و نبود حاکمیت مستبدانه به عنوان عوامل زمینه ساز بیرونی و عواملی چون تربیت ربانی، تقوا و زهدورزی به عنوان عوامل زمینه ساز درونی آزاد اندیشی معرفی شده است. زهرا فتحی (۱۳۹۷) در مقاله دیگری با عنوان «بررسی موانع و حدود و ثغور آزاداندیشی دینی در جریان تربیت دینی در آثار شهید مطهری» دیدگاه‌های شهید مطهری را در زمینه آزاد اندیشی و تربیت دینی، بررسی نموده است. طبق پژوهش مذکور، حدود و ثغور آزاداندیشی دینی در مواردی همچون تمجید اجتهاد فکری و نفی بدعت در دین، تمجید عقاید فکری و نفی عقاید باطل منبعث از تقلیدها و تعصبات، آزادی در اخفای عقاید و نفی تفتیش عقاید، آزادی در نشر عقاید منطقی و نفی انتشار عقاید و کتب ضلال، تمجید تفکر منطقی و نفی تفکر خارج از ظرفیت فکر بشر، خلاصه شده است. مهدی مطهرنیا (۱۳۸۳) در مقاله‌ای با عنوان «بنیانهای نظری آزاداندیشی، دانشگاه مولد و نهضت تولید علم» به تعریف آزاداندیشی و تبیین بنیادهای نظری آن پرداخته و ضمن بررسی ارتباط میان آزاداندیشی و علم، نقش آزاداندیشی را در فرایند تولید علم مورد کنکاش قرار داده است. غلامرضا خواجه سروی و سیدجواد حسینی (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «تبارشناسی آزادی در سنت مردمسالاری

دینی» تبارشناسی الگویی را بررسی کرده و سیره امام رضا (ع)، به عنوان الگوی آزاداندیشی مطرح و تبیین شده است. عبدالحمید فرزانه (۱۳۹۸) نیز در پژوهشی با عنوان «آزاداندیشی و آفت‌های آن از منظر قرآن کریم» به این مهم اشاره دارد که تکامل انسان از منظر قرآن در گرو آزاداندیشی است. الهام تقوی رضوی زاده (۱۴۰۱) در مقاله «مروری بر کارکرد تربیت اسلامی در آزاداندیشی و تاثیر آن بر خلاقیت» به کارکرد تربیت اسلامی در مقوله آزاداندیشی و تاثیرش بر خلاقیت تمرکز کرده است. در این پژوهش، آزاداندیشی به معنای داشتن حریت تعقل، استقلال فکری و نفی استبداد معرفی شده است و به تعقل پیش از عمل با تفکری آزاد و برخاسته از فطرت و در محدوده شریعت توصیه شده تا انسانها بتوانند در شناختی صحیح و معناگرایانه از خود و جهان هستی، در هر لحظه و هر شرایطی، خلاقیت خویش را بکار گرفته و بهترین شیوه زیستن را برای رسیدن به اهداف متعالی زندگی خویش خلق نمایند.

پژوهش‌های انجام گرفته هرکدام جنبه‌های خاصی از بحث آزاداندیشی را تحقیق و پژوهش نموده‌اند. برخی مانند خواجه سروی (۱۳۹۳) با رویکرد کلی (آموزه‌های دینی) و برخی همچون فرزانه (۱۳۹۸) با رویکرد قرآنی، پژوهش‌های خود را صورت داده‌اند. برخی از پژوهش‌ها نیز مانند تحقیق فتحی (۱۳۹۲) و تقوی رضوی زاده (۱۴۰۱) جایگاه آزاداندیشی در نظام تعلیم و تربیت را مدنظر قرار داده‌اند که ضمن بیان معنا و مفهوم آزاداندیشی، گویای توجه بیشتر به بحث آموزش آزاداندیشی است. پژوهش حاضر نیز، تلاش دارد موضوع آزاداندیشی را با محوریت آثار تربیتی آن، بر مبنای کلام امیرالمومنین علی علیه السلام در کتاب گرانسنگ نهج البلاغه بررسی و ارایه دهد. به تعبیری دیگر، پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به این سوال است که نهج البلاغه، الگوی آزاداندیشی خود را چگونه ترسیم کرده و آثار تربیتی آن کدام است.

روش پژوهش

شیوه پژوهش در این تحقیق، روش تحلیل محتوای جهت‌دار قیاسی - استقرایی است. برای یافتن دیدگاه امام علی (ع) در باره آزاداندیشی و اثرات تربیتی آن بر روی انسان‌ها، سخنان آن حضرت در نهج البلاغه مد نظر قرار گرفت. شیوه گردآوری داده‌های اولیه بر اساس مراجعه به این کتاب و یافتن گزاره‌هایی از آن بود که با «تفکر» و «اندیشه» پیوند خورده و حاوی کلیدواژه‌های «تعقل، تفکر، نظر، رای و تدبر» بوده و یا از نظر معنایی با حوزه اندیشه

ارتباط داشت. با الهام از روش‌های تحقیق کیفی، با مراجعه به کتاب نهج البلاغه و استخراج گزاره‌های حاوی کلیدواژه‌های تفکر و مترادفات آن، تعداد ۲۱۷ گزاره انتخاب شد. با بررسی و تجزیه و تحلیل این گزاره‌ها و برچسب گذاری به آنها، تعداد ۲۴۰ مفهوم اولیه به دست آمد. دلیل افزایش تعداد مفاهیم نسبت به تعداد گزاره‌ها این بود که از برخی از گزاره‌ها بیش از یک مفهوم استنباط می‌شد. در مرحله بعد برای کاهش تعداد عناوین به دست آمده، تلاش شد تا مفاهیم اولیه که قابل ادغام در یکدیگر هستند و می‌توانند تحت عنوان کلی‌تری قرار گیرند، شناسایی و با مقوله بندی آنها، هر دسته از این مفاهیم تحت عنوانی کلی‌تر قرار گیرند. به این ترتیب تعداد ۲۲ عنوان کلی به دست آمد که همه مفاهیم قبلی را پوشش می‌داد. در میان مقولات حاصل از این فرآیند که بارها مورد بازبینی و حک و اصلاح قرار گرفت، مقوله آزاد اندیشی انتخاب شد که تعدادی از گزاره‌های نهج البلاغه را به خود اختصاص داده بود. با تأمل بیشتر در این مقوله و گزاره‌های وابسته به آن مشخص شد که می‌توان مقوله آزاد اندیشی در سخنان آن حضرت (ع) را در چهار ساحت یا مولفه زیر توصیف، تحلیل و ارایه کرد. این چهار مولفه که از طریق استنتاج گزاره‌های وابسته به آزاداندیشی به دست آمد، عبارتند از:

۱- مبانی آزاداندیشی

۲- شاخصه و ویژگی آزاداندیشی

۳- زمینه و بسترهای تحقق آزاداندیشی

۴- آثار و نتایج تربیتی آزاداندیشی

جدول کدگذاری داده‌ها، شامل چندین ستون است که در ستون اول، گزاره‌های مرتبط به اندیشه‌ورزی و در ستون بعدی مفهوم یابی (کدگذاری اولیه) و در ستون سوم دسته‌بندی مفاهیم و یافتن عناوین کلی‌تر برای آنها (مقوله بندی) و در ستون چهارم ارتباط مفاهیم با مقولات و بالاخره در ستون پایانی، ساحت و مولفه‌هایی که پیرامون آزاداندیشی قابلیت مطالعه دارند و از کلام امیرالمومنین علی علیه السلام استنباط شده‌اند، آمده است. اصلی‌ترین بخش روش پژوهش حاضر، بخش کدگذاری داده‌ها است. با تجزیه و تحلیل داده‌ها در این بخش، مفاهیم، مقوله‌ها، ویژگی‌ها و خصوصیات مقولات به دست آمد. مفاهیم حاصل شده از داده‌ها بیشترین جایگاه را در تجزیه و تحلیل محتوا دارند. مراد از مفهوم، برداشتی است که

از یک واژه، جمله یا پاراگراف به دست می‌آید. سایر مراحل پژوهش نیز بر اساس مفهوم و معنای حاصل شده از واژه‌ها، جملات و عبارات و نیز تجزیه و تحلیل آن‌ها انجام می‌گیرد. جدول زیر چند نمونه از ۲۱۷ گزاره‌ای را نشان می‌دهد که از مفهوم‌یابی اولیه و مقوله‌بندی ثانویه آنها ۲۲ مقوله کلی و از جمله «مقوله آزاداندیشی» حاصل شده است. البته به دلیل حجیم بودن آن جدول، امکان ارایه همه آنها در این تحقیق مقدور نبود:

۱. جدول کدگذاری داده‌های آزاداندیشی در نهج البلاغه

ساحت یا مولفه مورد مطالعه	ارتباط مفاهیم اولیه با مقوله	مقوله	مفهوم اولیه	گزاره
۱- مولفه عوامل و زمینه‌های بستر ساز آزاد اندیشی	۱- استقلال فکری زمینه و بستر آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۱- استقلال فکر (فَرَّائْتُ)	خطبه ۳ فراز ۲: فَرَّائْتُ أَنَّ الصَّبْرَ عَلَى هَاتَا أَحْجَى، فَصَبَّرْتُ وَفِي الْعَيْنِ قَذَى، (أَنَّ الصَّبْرَ عَلَى هَاتَا أَحْجَى، فَصَبَّرْتُ)
۲- مولفه شاخصه و ویژگی آزاد اندیشی	۲- عمل به حکم عقل ویژگی و شاخصه آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۲- عمل به حکم عقل (أَنَّ الصَّبْرَ عَلَى هَاتَا أَحْجَى، فَصَبَّرْتُ)	۳- کاستن از تعلقات: عدم تأثیرپذیری از هوای نفس (وَفِي الْعَيْنِ قَذَى، وَفِي الْحَلْقِ شَجَا)
۳- مولفه عوامل و زمینه‌های بستر ساز آزاد اندیشی	۳- کاستن از تعلقات نفس، زمینه و بستر آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۳- کاستن از تعلقات: عدم تأثیرپذیری از هوای نفس (وَفِي الْعَيْنِ قَذَى، وَفِي الْحَلْقِ شَجَا)	در برابر این مشکل، به عقل و خرد نزدیکتر است، به همین دلیل شکیبایی پیشه کردم. در حالی که گویی در چشم خاشاک بود و استخوان راه گلویم را گرفته بود.
۱- مولفه عوامل و زمینه‌های بستر ساز آزاد اندیشی	۱- استقلال فکری و تقدم خردورزی، زمینه و بستر آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۱- تقدم خوداندیشه ورزی (استقلال فکر): کسی که عقل وی بدون تأثیر و تقلید از اجتماع، نفعی برایش نرساند، همان بهتر که با تقلید و تأثیر از	خطبه ۱۲۰ فراز ۳: وَمَنْ لَا يَنْفَعُهُ حَاضِرُ لَبِّهِ فَعَاذَ بِهِ عَنْهُ أَعِزُّ، وَغَائِبُهُ أَعْوَزُ: أَنَّ كَس را که خرد خویش سودی نبخشد، چگونه از خرد و اندیشه دیگران بهره کشد. بی‌شک، (عقل) پنهان از

ساحت یا مولفه مورد مطالعه	ارتباط مفاهیم اولیه با مقوله	مقوله	مفهوم اولیه	گزاره
				دیگران نفعی نبرد. (عقل) نمایان، ناتوانتر (مغنیه: ۲، ۲۱۴) است.
۱- مولفه پیامدها و آثار تربیتی آزاد اندیشی	۱- پرهیز از اتهام زدن و تکفیر دیگران بدون دلیل موجه دارای اثر تربیتی است. در تربیت انسانها باید این توصیه امام علی را در نظر گرفت که یک انسان آزاداندیش گناه کسی را بر عهده دیگران نمی‌اندازد	آزاد اندیشی	۱- پرهیز از اتهام زنی و تکفیر	خطبه ۱۲۷ فراز ۱: فَإِنْ أَبَيْتُمْ إِلَّا أَنْ تَزْعُمُوا أَنِّي أَخْطَأْتُ وَصَلَّيْتُ، فَلَمْ تَضَلُّوْنَ عَامَّةً أُمَّةٌ مُحَمَّدٌ (ص)، بَضَلَالِي، وَتَأْخُذُونَهُمْ بِخَطِيئِي، وَتَكْفُرُونَهُمْ بِدُنُوبِي! (ای خوارج) اگر می‌پندارید که من گمراه شده‌ام چرا به خاطر گمراهی من، همه امت محمد (ص) را گمراه می‌شمرد؟ و آنها را به خاطر خطای من، مورد مؤاخذه قرار می‌دهید و تکفیر می‌کنید؟

یافته‌های پژوهش

مقوله آزاد اندیشی حرکت بر لبه تیغ بوده و به دو بخش آزاد اندیشی صحیح و غلط با آثار مثبت و منفی تربیتی تقسیم می‌شود. سنت و سیره پیشوایان دینی به ویژه شخصیتی همچون حضرت علی (ع) برای همه پیروان دین اسلام و به ویژه مکتب اهل بیت دارای اهمیتی مضاعف است. یکی از جنبه‌های سیره آن حضرت، آزاد اندیشی صحیح همراه با آثار مثبت تربیتی است. این نکته می‌تواند بر اساس پیشگامی آن حضرت در آزاداندیشی مطلوب و برخاسته از مبانی دینی و دفاع عقلانی از اندیشه آزاد اما مبتنی بر آموزه‌های الهی و در راستای تربیت فرد و جامعه تبیین شود؛ چراکه آزاداندیشی همانند مفهوم آزادی، در طول تاریخ، از آرمان‌های بارزش انسانی بوده و همچون بسیاری دیگر از مفاهیم متعالی انسانی، همواره

دست‌خوش بدفهمی و سوءاستفاده نیز قرار گرفته است. در ادامه ابتدا وجوه مختلف و متعدد آزاد اندیشی بر اساس بیانات امیرالمومنین علی علیه السلام ارایه و در پایان به برخی از آثار تربیتی آزاد اندیشی پرداخته می‌شود:

۱. مبانی آزاداندیشی

در هر مکتب فکری، آزاداندیشی دارای مبانی و اصول خاصی است. از گزاره‌های نهج البلاغه دو مبنای زیر برای آزاداندیشی به دست آمد:

۱-۱. آزادی انسان

خداوند انسان را آزاد آفریده به گونه‌ای که این نعمت با هیچ بهای مادی قابل معاوضه نیست. امیرالمومنین علی علیه السلام در سفارش خود به فرزندش می‌نویسد: «وَلَا تَكُنْ عَبْدَ غَيْرِكَ وَ قَدْ جَعَلَكَ اللَّهُ حُرًّا»؛ و برده دیگری مباش که خداوند تو را آزاد آفریده است. از همین رو انسانها و ملت‌های آزاده در طول تاریخ ترجیح داده و می‌دهند که حتی، شده از جان خود بگذرند ولی از این نعمت بزرگ خدادای، پاسداری کنند. امام صادق(ع) نیز در روایتی جامع صفات برجسته انسانی را حریت و آزادی معرفی کرده است: «خَمْسُ خِصَالٍ مَنْ لَمْ يَكُنْ فِيهِ شَيْءٌ مِنْهَا لَمْ يَكُنْ فِيهِ كَثِيرٌ مُسْتَمْتَعٍ: أَوَّلُهَا الْوَفَاءُ وَالثَّانِيَةُ التَّوْبَةُ وَالثَّالِثَةُ الْحَيَاءُ وَالرَّابِعَةُ حُسْنُ الْخُلُقِ وَالخَامِسَةُ وَهِيَ تَجَمُّعُ هَذِهِ الْخِصَالِ الْحُرِّيَّةُ» (ابن بابویه، ۱۳۶۲، ج ۱، ص. ۲۸۴)؛ پنج صفت است که اگر فردی، دست کم، یکی از آنها را نداشته باشد خیر قابل توجهی در او نیست: اول وفا، دوم تدبیر، سوم حیا، چهارم حسن خلق، پنجم که جامع همه این صفات است، حریت و آزادی است. هرچند آزادی انسان دارای ابعاد و زوایای گوناگونی است و هرکدام از این ابعاد، اهمیت و جلوه خاص خود را داراست ولیکن از ابعاد مهم و شاخص آزادی، آزادی در تفکر و اندیشه‌ورزی است. نهج البلاغه نیز در اهمیت انسان آگاه از دو تعبیر «بصیر» و (استماع قبل از تفکر) بهره برده است که حاکی از آزاداندیشی است: «...فَإِنَّمَا الْبَصِيرُ مَنْ سَمِعَ فَتَفَكَّرَ» (خطبه ۱۵۳)؛ شخص بصیر و بینا کسی است که (با گوش خود) بشنود و بیندیشد. و در مقامی دیگر این آزادی در تفکر را به سمت اهداف متعالی سوق داده است «...وَ خُلُّوا لِمِضْمَارِ الْجِيَادِ وَ رَوِيَهُ الْأَرْتِيَادِ» (نهج البلاغه/خطبه ۸۳)؛ انسان‌ها جهت آمادگی در مسابقه

۱. الروية: إعمال الفكر في الأمر ليأتي على أسلم وجوهه (عبده، بی تا، ج ۱، ص. ۱۳۴)

نیوکوکاری و اندیشیدن پیرامون آنچه که در اطرافشان است، آزاد گذاشته شدند.

۲-۱. فهم آگاهانه دین

اسلام، از ادیان ابراهیمی و مهم‌ترین ارکان اعتقادی آن توحید، نبوت و معاد است. نهج‌البلاغه دین اسلام را عاملی برای اندیشه‌ورزی و کسب علم و خرد معرفی می‌نماید. امیرالمومنین علی علیه السلام در فرازی ماندگار، ضمن حمد و سپاس الهی به دلیل تشریع دین اسلام، آن را مبنای مهمی برای اندیشه‌ورزی معرفی می‌نماید: «الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي شَرَعَ الْإِسْلَامَ... وَفَهْمًا لِمَنْ عَقَلَ، وَلُبًّا لِمَنْ تَدَبَّرَ» (نهج‌البلاغه/خطبه ۱۰۶)؛ اسلام، نور است برای کسانی که از آن روشنایی بجویند و علم و آگاهی است برای آن‌ها که آن را اندیشه کنند و افزایش خرد است برای کسانی که تدبّر کنند. این نوع نگاه به دین اسلام می‌تواند ناشی از بنای عقلانی آن باشد. تعبیر «فهماً» نوعی مبالغه را می‌رساند زیرا در ادبیات عرب، استعمال مصدر بعضاً جهت مبالغه است. مانند «زید عدل»؛ به این معنا که زید سر تا پیش عدل است یا به اصطلاح مجسمه عدالت است. اینجا هم «فهما» و «لباً» بیانگر آن است که همه اسلام، فهم و درک و لبّ است. اسلام برای کسانی که اهل تفکر و تدبّر باشند موجب افزایش عقل و فهم است (ر.ک: منتظری، ۱۳۹۵، ص. ۵۱۴-۵۱۵). بدیهی است رسیدن به فهم و لبّ اسلام، مستلزم تفکر آزادانه و ارادی است. به تعبیری لازمه دستیابی به حقایق دین و فهم آن، برخورداری از قدرت آزادی در تعقل و تدبّر است. بنای عقلانی دین اسلام و قدرت استدلال و برهان آن به گونه‌ایست که غالباً انسان در برابر آن تسلیم است، مگر آن که لجاجت‌ها و هواهای نفسانی و از همه مهم‌تر عقاید بسته و جاهلانه جلوی آن را بگیرد؛ چنان که قرآن کریم انسان‌هایی را مذمت می‌کند که افکار و عقاید نادرست خود را تنها به واسطه انتساب به پدران و اجداد خویش محترم می‌شمردند و اجازه اندیشیدن آزاد به افکار خود نمی‌دهند.

۲. شاخصه و ویژگی آزاداندیشی

با بررسی گزاره‌های آزاداندیشی در نهج‌البلاغه چند شاخصه و ویژگی به شرح زیر برای آزاداندیشی به دست آمد:

۲-۱. انتقاد و بیان صریح حقایق

نقادی و انتقاد کردن، به معنای عیب گرفتن نیست. معنای انتقاد، یک شیء را در محک قرار دادن و به وسیله محک زدن به آن، سالم و ناسالم را تشخیص دادن است (مطهری، ۱۳۷۳، ج ۱،

ص ۲۸۵). نقد و انتقاد صحیح، از آن روی مورد تاکید است که اگر شاخص‌ترین ویژگی انسان را «اندیشیدن» او بدانیم، بی‌گمان کارسازترین و تعیین‌کننده‌ترین عامل در تولید، شکوفایی و گسترش این ویژگی، ارزیابی و نقد و بررسی است (کلاتری، ۱۳۸۵، ص. ۲۴۹ - ۲۵۱). ائمه معصومین (ع) علیرغم داشتن عصمت و علم غیب با بقیه مشورت می‌کردند و در مواردی از آنان می‌خواستند از انتقاد فروگذار نکنند: «فَلَا تَكْفُؤْا عَنْ مَقَالَةٍ بِحَقٍّ، أَوْ مَشُورَةٍ بِعَدْلٍ» (نهج البلاغه/خطبه ۲۱۶)؛ بنابراین از گفتن سخن حق یا مشورت عادلانه، خودداری نکنید. متون دینی مانند قرآن کریم و روایات معصومین (ع) به روش‌هایی از نقد اشاره می‌کنند که بر پایه اخلاق و احکام دینی بنا شده‌اند (شعبانپور و کوئینی، ۱۳۹۳، ص. ۱۳۸). اوضاع و شرایطی که امیرالمومنین علی علیه السلام به ویژه در دوره امارت خویش با آن مواجه بودند، ایجاب می‌کرد که با نقد بعضی از عملکردهای قبلی، به تبیین شیوه حکومتی خویش بپردازد. آن حضرت انحراف‌ها، اشتباهات و ضعف‌های موجود در جامعه را گوشزد کرده و دیدگاه‌های خود را با صراحت، مطرح نموده است. به عنوان نمونه، ایشان در مواجهه با استدلال برخی از مخالفان خلافت ایشان که به عنصر مصاحبت با پیامبر استدلال می‌کردند، می‌فرماید: «وَأَعْجَبَاهُ! أَتَكُونُ الْخِلَافَةَ بِالصَّحَابَةِ وَ لَا تَكُونُ بِالصَّحَابَةِ وَ الْقَرَابَةِ؟» (نهج البلاغه / حکمت ۱۹۰)؛ شگفتا که خلافت با مصاحبت به دست می‌آید درحالی‌که به سبب مصاحبت و خویشاوندی حاصل نمی‌شود! و در فراز دیگری تاکید می‌کند: «اَحْتَبُّوا بِالشَّجَرَةِ وَأَصَاعُوا الثَّمَرَةَ» (نهج البلاغه / خطبه ۶۷)؛ آنها به شجره (درخت) استدلال کردند، اما ثمره و میوه‌اش را ضایع نمودند». آن حضرت (ع) در ماجرای حکمیت و دسیسه دشمنان نیز به انتقاد از برخی از لشکریان خود پرداخته و برداشت آنان از حکمیت را ناصواب معرفی کرده است: «أَلَمْ تَقُولُوا عِنْدَ رَفْعِهِمُ الْمَصَاحِفَ حِيلَةً وَغِيْلَةً، وَمَكْرًا وَخَدِيعَةً: إِخْوَانُنَا وَأَهْلُ دَعْوَتِنَا، اسْتَقَالُونَا وَاسْتَرَاخُوا إِلَى كِتَابِ اللَّهِ سُبْحَانَهُ، فَالَرَأَى الْقَبُولُ مِنْهُمْ وَالتَّنْفِيسُ عَنْهُمْ؟ فَقُلْتُ لَكُمْ: هَذَا أَمْرٌ ظَاهِرُهُ إِيْمَانٌ، وَبَاطِنُهُ عُدُوَانٌ، وَأَوَّلُهُ رَحْمَةٌ، وَآخِرُهُ نَدَامَةٌ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۲)؛ مگر آن زمان که (سپاه معاویه) از روی حيله و نیرنگ و مکر و خدعه قرآن‌ها را بر سر نیزه‌ها بلند کردند، نگفتید «این‌ها برادران ما هستند و اهل مذهب ما از ما خواسته‌اند که از آن‌ها

درگذریم و راضی به حکمیت کتاب قرآن شده‌اند، رأی صواب آن است که از آن‌ها بپذیریم و دست از آنان بکشیم؟» ولی من به شما گفتم: این کاری است که ظاهرش ایمان و باطنش (کُفر و) عدوان است، آغازش رحمت و پایانش ندامت است.

۲-۲. انتقادپذیری

انتقادپذیری به این معناست که فرد بپذیرد ضعف‌ها، نقص‌ها و اشتباهاتی دارد و همان‌گونه که دیگران می‌توانند اشتباه کنند، او نیز ممکن است دچار نقص و اشتباه، باشد. اشتباه و گناه در رفتار انسانی امری اجتناب‌ناپذیر است، بنابراین انتقادپذیری از ملزومات رفتار انسانها برای اصلاح گفتار و کردار و در نتیجه برای بهره‌مندی از زندگی سعادت‌مند و رو به رشد و تکامل است (بهرام پور و القاسی زاده، ۱۳۹۵، ص. ۲۳).

آزاداندیشی ضمن اینکه با بیان صریح مواضع و انتقاد همراه است، به انتقادپذیری نیز، توجه دارد. چرا که آزاداندیشی اقتضا دارد همانگونه که آزادانه و صریح، نسبت به دیگران و رفتار آنها نقد صورت می‌گیرد، به دیگران نیز اجازه داده شود تا آزادانه و بدون تکلف، انتقاد کنند. از همین رو امیرالمومنین علی علیه السلام از مردم معاصر خود دعوت کرده تا صراحتاً نسبت به خود و حکومتش انتقاد نمایند: «از گفتن حرف حق و یا مشورت به عدل در پیش من خودداری نکنید، زیرا من نه برتر از آنم که خطا کنم، و نه در کار خویش از خطا ایمنم، مگر که خدا مرا در کار نفس کفایت کند که از من بر آن توانا تر است» (نهج البلاغه / خطبه ۲۱۶). در جای دیگری نیز می‌فرماید: «و شنیدن سخن حق را بر من سنگین مپندارید» (همان). امیرالمومنین علی علیه السلام معتقد است کسی که عیب و کاستی‌های تو را پنهان کند و به منظور اصلاح، آنها را به تو تذکر ندهد، دشمن توست (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص. ۲۵۳). مقصود از روحیه نقدپذیری، ظرفیت شنیدن هر نقدی است که متوجه انسان شود، خواه این نقد حق باشد و خواه باطل و خواه از ناحیه دوست باشد و یا دشمن. اما گفتنی است این ظرفیت به معنای قبول همه نقدها نیست (اسلامی، ۱۳۸۳، ص. ۱۱۵).

۲-۳. محوریت عقل و عمل به حکم عقل

از جمله شاخصه‌های مهم آزاداندیشی، عقل‌گرایی است. عقل‌گرایی به معنای محوریت عقل در اندیشه‌ورزی و عمل کردن بر اساس حکم عقل است. امیرالمومنین علی علیه السلام خود

پیشگام عقل‌گرایی و عمل به حکم عقل است. پس از رحلت پیامبر گرامی اسلام (ص)، حق خلافت و جانشینی امیرالمومنین علی علیه السلام از سوی گروهی از صحابه پیامبر، سلب شد. ایشان در خطبه شقشقیه، وضعیت مبهم پیش آمده را به خوبی ترسیم می‌کنند: «...فَسَدَلْتُ دُونَهَا تَوْبًا وَطَوَيْتُ عَنْهَا كَشْحًا» (نهج البلاغه/خطبه ۳)؛ چون چنین دیدم (حق خلافت من غصب شده) از خلافت چشم پوشیدم و از آن کناره گرفتم. در مواجهه با چنین وضعیتی، امام (ع) شروع به تفکر می‌نماید: «وَلَطَفْتُ أَرْثِي بَيْنَ أَنْ أَصُولَ بَيْدٍ جَذَاءٍ أَوْ أَصْبِرَ عَلَى طَخِيَةِ عَمِيَاءٍ» (نهج البلاغه/خطبه ۳)؛ و شروع کردم به اندیشه نمودن در این خصوص که با دست بریده، و بدون یاور بجنگم، یا آن عرصه گاه ظلمت کور را تحمل نمایم. امیرالمومنین علی علیه السلام در اینجا از مطالبه حق خود صرف نظر نموده و صبر و تحمل را بهترین گزینه می‌داند. دلیل انتخاب گزینه صبر از سوی ایشان، عاقلانه‌تر بودن آن معرفی شده است: «فَرَأَيْتُ أَنْ أَصْبِرَ عَلَى هَاتَا أَحَبَّي فَصَبَرْتُ وَفِي الْعَيْنِ قَذَى وَفِي الْحَلْقِ شَجَا» (نهج البلاغه/خطبه ۳)؛ سرانجام دیدم بردباری و شکیبایی در برابر این مشکل، به عقل و خرد نزدیک‌تر است، به همین دلیل شکیبایی پیشه کردم. درحالی‌که گویی در چشمم خاشاک بود و استخوان راه گلویم را گرفته بود. از همین رو امیرالمومنین علی علیه السلام خطاب به معاویه که خود را خونخواه عثمان می‌دانست، محوریت عقل را در تفکر و اندیشه پیرامون این مساله، گوشزد کرده و می‌فرماید: «وَلَعَمْرِي، يَا مُعَاوِيَةُ، لَئِنْ نَظَرْتُ بِعَقْلِكَ دُونَ هَوَاكَ لَتَجِدَنِي أَبْرَأَ النَّاسِ مِنْ دَمِ عُثْمَانَ» (نهج البلاغه/نامه ۶)؛ ای معاویه! به جانم سوگند اگر با نگاه عقل بنگری نه با چشم هوا و هوس، مرا از همه مبرأتر از خون عثمان می‌یابی.

امیرالمومنین علی علیه السلام در مقامی دیگر مردم عصر خویش را به‌خاطر در پیش گرفتن شیوه‌های زمان جاهلیت و عدم ژرف‌اندیشی در دین و عدم تعقل در امور الهی شماتت می‌کند که در واقع مفاد این سرزنش دعوت به تعقل در آن امور است (نهج البلاغه/خطبه ۱۶۶).

البته لازم به ذکر است که امیرالمومنین علی علیه السلام بر این عقیده است که عقل انسان دارای گنجینه‌های نهانی است. این گنجینه‌ها و حقائق نهفته، نیازمند بارور ساختن هستند (نقوی قاضی، بی تا، ج ۱، ص. ۳۶۲). بارور ساختن گنجینه‌ها به‌عنوان وظیفه پیامبران معرفی شده است: «فَبَعَثَ فِيهِمْ رَسُولَهُ وَاتَرَ إِلَيْهِمْ أَنْبِيَاءَهُ لِيَسْتَأْذِنُوهُمْ مِيثَاقَ فِطْرَتِهِ وَ يُذَكِّرُوهُمْ مَنْسِيَّ نِعْمَتِهِ وَ يَحْتَجُّوا عَلَيْهِمْ بِالتَّبْلِيغِ وَ يُبَيِّرُوا لَهُمْ دَفَائِنَ الْعُقُولِ» (نهج البلاغه/خطبه ۱). از این کلام امیرالمومنین

علی علیه السلام می‌توان استنتاج کرد که گوهرهایی در عقل وجود دارد که نیازمند استخراج هستند و بدون وحی و راهنمایی پیامبران قابلیت استخراج را ندارد.

۳. عوامل زمینه‌ای و بستر ساز آزاداندیشی

بعضی از عوامل زمینه ایجاد و یا گسترش آزاد اندیشی را فراهم می‌کنند. با تحلیل گزاره‌های به دست آمده از نهج البلاغه برخی از این عوامل به شرح زیر به دست آمد:

۳-۱. استقلال اندیشه

آزاداندیشی به تقدم و استقلال اندیشه‌ورزی متکی است. بدین معنا که انسان نظر خود را پیرامون مسائل و موضوعات مختلف با «فکر» خود حاصل کند و تا آنجا که می‌تواند از دنباله‌روی افکار و نظرات دیگران پرهیز کند. استقلال اندیشه، تاثیر نگرفتن از اطراف خود یا ضرورتاً انزوای فیزیکی نیست، بلکه به معنای اندیشه‌ورزی با چشم باز است. پیروی کورکورانه از آراء و نظرات دیگران، آزادی اندیشه را مختل می‌کند. قرآن کریم به انسان‌هایی بشارت می‌دهد که سخنان را می‌شنوند و با اندیشه و تأمل بهترین آنها را پیروی می‌کنند (زمر / ۱۷-۱۸). آیه شریفه، صریحاً بر استقلال قوه عقل تأکید و آن را در حکم غربال و وسیله هدایت معرفی و آنگاه این «هدایت عقلی» را «هدایت الهی» می‌داند (زاهد غیاثی، ۱۳۸۰، ص. ۱۲). بر اساس آموزه‌های نهج البلاغه «وَمَنْ لَا يَنْفَعُهُ حَاضِرُ لُبِّهِ فَعَاذَ بِهِ عَنْهُ عَجْزٌ، وَغَائِبُهُ أَعْوَزُ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۰)؛ آن که از عقل حاضر خود بهره نبرد، چه سودش دهد، عقلی که در او مفقود بود؟ که عقل غایب، عاجزتر از حاضر باشد» مراد از حضور عقل بهره‌مندی انسان از قوه فکر خویش و مراد از غیاب عقل پیروی از اندیشه دیگران است (مغنیه، ۱۹۷۹، ج ۲، ص. ۲۱۴). نهج البلاغه همچنین به بحث تأثیرپذیری انسان از قدرت، حکومت و افراد نیز، توجه داده است: «صَوَابُ الرَّأْيِ بِالذُّوْلِ ۱: يُقْبَلُ بِإِقْبَالِهَا، وَيَذْهَبُ بِذَهَابِهَا» (نهج البلاغه / حکمت ۳۳۹)؛ رأی صائب همراه با قدرت و حکومت است؛ با آن می‌آید و با آن می‌رود» هنگامی که افراد به قدرت می‌رسند، هر نظری اظهار دارند از سوی اطرافیان متملق و چاپلوس نظری

۱. در شرح این عبارت دیدگاههای متعددی وجود دارد (ن.ک: مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۱۴، ص. ۷۱۹؛ ابن ابی الحدید، بی تا، ج ۱۹، ص. ۲۵۴؛ مغنیه، ۱۹۷۹، ج ۴، ص. ۴۱۵؛ ابن میثم، ۱۴۰۴، ج ۵، ص. ۴۰۹؛ عبده، بی تا، ج ۳، ص. ۲۳۳) ولیکن با توجه به دیدگاه مطرح در پژوهش حاضر، تعبیر «صواب الرأي» (رأی صائب) کنایی و دربردارنده مفهوم تحقیر و سرزنش است. گویا امیرالمومنین علی علیه السلام درصدد است نقش قدرت و حکومت در صائب شدن رای و نظر را رد کند.

صحیح و صواب معرفی می‌شود، هرچند باطل باشد و به عکس، هنگامی که قدرت فردی از دست برود، گروهی ظاهربین صائب‌ترین نظرهای او را نیز انکار می‌کنند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۱۴، ص. ۷۱۹). همین مضمون در روایت دیگری از امیرالمومنین علی علیه السلام نیز، مطرح شده است: «الدَّوْلَةُ تَرُدُّ خَطَأَ صَاحِبِهَا صَوَاباً وَ صَوَابَ ضِدِّهِ خَطَأً» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص. ۹۷)؛ دولت و قدرت، خطای صاحب آن را صواب جلوه می‌دهد و صواب بر ضد آن را خطا می‌شمارد. لذا پذیرش تقلیدی آراء و نظرات صاحبان قدرت به صرف وابستگی به منابع قدرت، خطایی شناختی است.

تاثیر اندیشه صاحبان قدرت و شوکت (معاویه، اصحاب جمل) در اندیشه‌سازی و اثرگذاری بر افراد در نامه حضرت علی (ع) به زیادبن ابیه نیز برجسته و هشدار داده شده است: «وَقَدْ عَرَفْتُ أَنَّ مُعَاوِيَةَ كَتَبَ إِلَيْكَ يَسْتَرْزِلُ لُبَّكَ، وَيَسْتَفِلُّ غَرْبَكَ، فَاحْذَرُهُ، فَإِنَّمَا هُوَ الشَّيْطَانُ: يَأْتِي الْمَرْءَ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ، وَعَنْ يَمِينِهِ وَعَنْ شِمَالِهِ، لِيَقْتَحِمَ غَفْلَتَهُ، وَيَسْتَلْبِ غَرَّتَهُ» (نهج البلاغه / نامه ۴۴)؛ اطلاع یافتیم که معاویه نامه‌ای برای تو نوشته تا عقلت را بفریبد (و گمراه سازد) و عزم و تصمیمت را (در پایمردی بر وظیفه‌ای که بر عهده گرفته‌ای) سست کند و در هم بشکند. از او بر حذر باش که او به یقین شیطان است! او از پیش رو و پشت سر و از راست و چپ انسان می‌آید تا او را در حال غفلت تسلیم خود سازد و درک و شعورش را غافل گیرانه بدزد. در مناظره امیرالمومنین علی علیه السلام با نماینده اصحاب جمل که برای تحقیق و بررسی نزد ایشان آمده بود، همین مساله، تاکید شده است: «فَقَالَ عَلَيْهِ السَّلَامُ: أَرَأَيْتَ لَوْ أَنَّ الَّذِينَ وَرَاءَكَ بَعَثُوا رَايِدًا يَتَّبِعِي لَهُمْ مَسَاقِطَ الْغَيْثِ، فَرَجَعَتْ إِلَيْهِمْ وَأَخْبَرَتْهُمْ عَنِ الْكَلَاءِ وَالْمَاءِ، فَخَالَفُوا إِلَى الْمَعَاطِشِ وَالْمَجَادِبِ، مَا كُنْتُ صَانِعًا؟ قَالَ: كُنْتُ تَارِكُهُمْ وَمُخَالَفُهُمْ إِلَى الْكَلَاءِ وَالْمَاءِ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۷۰)؛ امیرالمومنین علی علیه السلام فرمود: بگو ببینم اگر آن‌ها تو را به عنوان «پیشگام قافله» فرستاده بودند که محل نزول باران (و جایگاه آب و گیاه) را برای آنان بیابی (و تو این کار را می‌کردی) سپس به سوی آن‌ها باز می‌گشتی و از مکان آب و گیاه آگاهشان می‌ساختی، ولی آن‌ها با تو مخالفت می‌کردند و به سوی سرزمین‌های بی‌آب و علف روی می‌آوردند، تو چه می‌کردی؟ در جواب گفت: آن‌ها را رها می‌ساختم و به جایی که آب و گیاه بود می‌رفتم.

۲-۳. کاستن از تعلقات و تعصبات بی‌اساس

تعلقات و تعصبات، زنجیری بر آزاداندیشی انسان هستند. به هر میزان تعلق و تعصب انسان

افزایش یابد، آزاداندیشی به حاشیه می‌رود. آزاداندیشی، عدم وابستگی بی‌دلیل به هر چیزی است که قابل اندیشیدن است. وابستگی شدید به هر چیزی به گونه‌ای که در آن وابستگی، «خود وابستگی و وفاداری» تقدس و موضوعیت یابد (عظیمی، ۱۴۰۱، ص. ۸۰). آموزه‌های دینی توجه می‌دهند که آزاداندیشی حقیقی زمانی تجلی می‌کند که نیروی اندیشه انسان از هواهای نفسانی و تعلقات پوچ و بی‌ریشه که سبب اسارت عقل و اندیشه می‌شود، آزاد باشد. امیرالمومنین علی علیه السلام، عدم اسارت هوای نفس را در مسیر اندیشه‌ورزی شرط کرده، می‌فرماید: «شَهِدَ عَلَى ذَٰلِكَ الْعَقْلُ إِذَا خَرَجَ مِنْ أَسْرِ الْهَوَى وَوَسَلِمَ مِنْ عِلَاقِ الدُّنْيَا» (نهج‌البلاغه/ نامه ۳)؛ شاهد این سند، عقل است آن گاه که از تحت تأثیر هوا و هوس خارج شود و از علایق دنیا به سلامت بگذرد؛ و «مَنْ رَاقَهُ زَبْرُجُهَا أَعْقَبَتْ نَاطِرُهُ كَمَهَا» (نهج‌البلاغه/ حکمت ۳۶۷)؛ هر کس مقهور زینت و زیبایی دنیا شود، از دیدن واقعیت‌ها کور و نابینا می‌گردد. و «وَكَمْ مِنْ عَقْلٍ أَسِيرٍ تَحْتَ هَوَى أَمِيرٍ» (نهج‌البلاغه/ حکمت ۲۱۱)؛ چه بسیار عقل‌ها که در چنگال هوا و هوس‌های حاکم بر آن‌ها اسیرند. تعصب نیز از جمله صفات ناپسند اخلاقی است و به معنای طرف‌داری و هواخواهی بیش از حد نسبت به شخص، گروه یا چیزی است (انوری، ۱۳۸۲، ذیل واژه تعصب) تعصب اگرچه هرگونه وابستگی و ارتباط را در بر می‌گیرد ولیکن هم‌نشینی^۱ و ترادف آن با واژه‌هایی مثل جمود (خشک اندیشی) و حمیت (دهخدا، ۱۳۷۷، ذیل واژه تعصب) باعث شده معمولاً در معنای مذموم و افراطی آن استفاده شود و بر هر نوع وابستگی و دفاع غیرمنطقی انسان از شخص، عقیده یا چیزی اشاره داشته باشد. توقف و ایستایی، تحول‌ناپذیری و برنتابیدن فرهنگ و ارزش‌های حق و متعالی، می‌تواند از جمله نمودهای تعصب و جمود به حساب آید (ن.ک: مطهری، ۱۳۹۶، صص. ۱۰۰-۱۰۴؛ مطهری، ۱۳۸۰، ص. ۲۳۱؛ مطهری، ۱۳۷۳، ج ۱، ص. ۵۴). افتخار به انساب و قبائل، مال و ثروت و فرزندان، اختلاف زبان، حب شدید به پدران و تقلید از آنان، خودخواهی، شخصیت زدگی، وابستگی، انزوای فکری و اجتماعی، وجود شخصیت‌های برتر، انحصارطلبی، عدم شناخت درحوزه فرد و جامعه

۱. صَدَّقَهُ بِهٖ أَتْبَاءُ الْحَمِيَّةِ، وَإِخْوَانُ الْعَصَبِيَّةِ (نهج‌البلاغه/خطبه ۱۹۲)

و سلطه‌گری از جمله عوامل و زمینه‌های تعصب در نهج البلاغه معرفی شده است (محمدی، ۱۳۹۱، ص. ۴۶).

امیرالمومنین علی علیه السلام در قسمتی از خطبه قاصعه، خطاب به اهل عراق تعصب بی‌دلیل آنها را نسبت به نَسَب‌های پوشالی خود (ابن میثم، ۱۴۰۴، ج ۴، ص. ۲۹۱)، مورد سرزنش قرار داده، می‌فرماید: «وَلَقَدْ نَظَرْتُ فَمَا وَجَدْتُ أَحَدًا مِنَ الْعَالَمِينَ يَتَعَصَّبُ لَشَيْءٍ مِنَ الْأَشْيَاءِ إِلَّا عَنْ عِلَّةٍ تَحْتَمِلُ تَمُويهِ الْجُهْلَاءُ، أَوْ حُجَّةٍ تَلِيظُ بِعُقُولِ السُّفَهَاءِ غَيْرُكُمْ. فَإِنَّكُمْ تَتَعَصَّبُونَ لِأَمْرٍ مَا يُعْرِفُ لَهُ سَبَبٌ وَلَا عِلَّةٌ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۹۲)؛ من در رفتار و کردار مردم جهان نظر افکندم، هیچ کس را نیافتم که درباره چیزی تعصب به خرج دهد جز اینکه دلیل و هدفی برای خویش دارد یا می‌خواهد حقیقت را بر جاهلان مشتبه سازد یا با دلیلی در فکر و اندیشه سفیهان نفوذ کند، جز شما که درباره چیزی تعصب می‌ورزید که نه سببی دارد و نه هدفی.

۳-۳. واقع‌بینی و جامع‌نگری (کل‌نگری)

آزاداندیشی در بستر واقع‌بینی و جامع‌نگری تحقق پیدا می‌کند. از جنبه‌های اسارت‌اندیشه، ظاهر‌بینی و سطحی‌نگری است. واقع‌بینی عبارت است از دیدن، درک و شناخت پدیده‌ها، با لحاظ نمودن رابطه علیت آنهاست به گونه‌ای که موجود هستند (زبرجد، مومن و کاراندیش، ۱۳۹۶، ص. ۵۷). و «کل‌نگری» مهارت‌رهایی از جزییات و دیدن تصویر بزرگ‌تر است. این مهارت کمک می‌کند به جای غرق شدن در جزییات، به کل سیستم و روابط اصلی شکل دهنده «رفتار سیستم» توجه کنیم. امیرالمومنین علی علیه السلام با برخورداری از چنین مهارتی می‌فرماید: «...وَتَطَلَّعْتُ حِينَ تَقْبَعُوا...» (نهج البلاغه / خطبه ۳۷)؛ و از افق بالاتری نگریستم. در فراز دیگری، موضوع واقع‌بینی را به ایمان پیوند زده، می‌فرماید: «وَإِنَّمَا يَنْظُرُ الْمُؤْمِنُ إِلَى الدُّنْيَا بِعَيْنِ الْأَعْتِبَارِ وَ يَقْتَاتُ مِنْهَا بَبْطْنِ الْأَضْطِرَارِ» (نهج البلاغه / حکمت ۳۶۷)؛ آری مرد مؤمن به دنیا با دیده عبرت نگاه می‌کند و از آن به اندازه ضرورت می‌خورد. همچنین نکوهش

۱. (و تَطَلَّعْتُ حِينَ تَقْبَعُوا) ای اشرفت علی حقایق المعقولات و دقایق المحسوسات و اطلعت علیها حین قصر عنه سایر الأصحاب فحصل لی التَّطَاوُلُ فیها و لهم القصور: نسبت به حقیقت معقولات و لطافت محسوسات، اشرف علمی پیدا کردم در حالی که سایر صحابه پیامبر (ص) در غفلت و کوتاهی به سر می‌بردند (ن.ک: هاشمی خویی، ۱۴۰۰، ج ۴، ص. ۱۴۲).

شدید آن حضرت نسبت به جامعه آن عصر در برخی تعبیر نهج البلاغه نیز، گویای این واقعیت است که جامعه نسبت به حقیقت این جهان اندیشه نمی‌کرد: «أَرْضَيْتُمْ بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا مِنَ الْآخِرَةِ عَوْضًا؟ وَبِالدُّلِّ مِنَ الْعِزِّ خَلْفًا؟» (نهج البلاغه / خطبه ۳۴)؛ آیا زندگی پست دنیا را به جای حیات (سعادت بخش و جاویدان) آخرت پذیرفته‌اید؟ به جهت سبک مغزی و سطحی‌نگری نیز، در جامعه فریاد می‌زند: «خَفَّتْ عُقُولُكُمْ، وَسَفِهَتْ حُلُومُكُمْ، فَأَنْتُمْ غَرَضٌ لِنَابِلٍ، وَ أَكْلَةٌ لَأَكِلٍ، وَ فَرِيسَةٌ لِّصَائِلٍ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۴)؛ عقل‌هایتان سبک و افکارتان سفیهانه است! از این جهت شما هدف خوبی برای تیراندازان هستید و لقمه چربی برای مفتخواران و شکار خوبی برای صیادان و درندگان.

۳-۴. توجه به محدودیت‌های اندیشه‌ورزی

از نکات شایان ذکر در بحث آزاداندیشی، توجه به محدودیت‌های اندیشه‌ورزی است. برخی از متفکران تصور می‌کردند که با نیروی عقل می‌توان از هر مانعی عبور کرد. این نکته را با توجه به سخن اورلیوس (نماینده رواقیون) بهتر می‌توان درک کرد. وی بر این عقیده بود که عقل برحسب طبیعت خود، قادر است از هر مانعی که سد راهش شود، بگذرد (اورلیوس، ۱۳۶۹، ص. ۵۶). اندیشه‌ورزی با موانع جدی روبرو است. نداشتن اعتماد به نفس، ترس از شکست، ترس از قضاوت، ترس از انتقاد و تمسخر، دلسردی، کمال‌گرایی، عدم باور به خود، نداشتن تمرکز، تبلی، اعتقاد به این که حق با شماست، منفی‌نگری و انتقاد از ایده‌های دیگران، پیروی از پیش‌زمینه‌های ذهنی و نداشتن دانش کافی از جمله موانع اندیشه‌ورزی دانسته شده است.

از منظر قرآن کریم نیز جهل، غفلت، کبر و غرور و پیروی کورکورانه مانع شکل‌گیری تفکر شده و اعتماد به گمان، تأثیرپذیری دوستی‌ها و دشمنی‌ها، پیروی از هواها و شتاب زدگی از جمله موانع تفکر صحیح به حساب آمده است (کلانتری، ۱۳۹۱، ص. ۴۳).

با پیچیده شدن جوامع انسانی و هجوم افکار مختلف اکنون بسیاری از جامع‌شناسان و روانشناسان در پی راهکارهای برای رهایی انسان‌ها از افکار منفی و مزاحم هستند که باعث بیمارهای روحی و روانی می‌گردد. این راهکارها در پی شناسایی راه‌حل‌هایی برای محدود کردن و جلوگیری از اندیشه‌های آسیب‌زا هستند (به عنوان نمونه رک به: اوستین، ۱۳۹۹، سراسر کتاب).

در گذر از بحث موانع و محدودیت‌های اندیشه‌ورزی، این نکته هم قابل ذکر است که اساساً برخی از موضوعات قابلیت تفکر ندارند و یا به دلیل محدودیت عقل، اندیشه‌ورزی درباره آنها به جایی نمی‌رسد و یا بی‌فایده است. نهج‌البلاغه در بحث آزاداندیشی به محدودیت‌های اندیشه‌ورزی نیز، توجه داشته که در دو بخش قابل ارائه است:

۳-۴-۱. محدودیت از حیث موضوع

برخی ممکن است از مفهوم آزاداندیشی، آزادبودن انسان در پرداختن به هر موضوعی را برداشت کنند؛ درحالی‌که نهج‌البلاغه نیروی اندیشه انسان را نسبت به شناخت و درک برخی امور مانند کُنه ذات خدای متعال و عمق پدیده مرگ، عاجز می‌داند: «فَلَا تَسْتَعْمِلُوا الرِّأْيَ فِيمَا لَا يُدْرِكُ قَعْرَهُ الْبَصَرُ، وَلَا تَتَغَلَّغْ إِلَى الْفِكْرِ» (نهج‌البلاغه / خطبه ۸۷)؛ اندیشه خود را در آنجا که چشم، ژرفای آن را نمی‌بیند و فکر، توانایی جولان در آن را ندارد، به کار نبرید. در مقامی دیگر تأکید می‌کند: «لَمْ يُطْلِعِ الْعُقُولَ عَلَى تَحْدِيدِ صِفَتِهِ» (نهج‌البلاغه / خطبه ۴۹)؛ (خدای متعال)، عقل‌ها را از کنه صفات خویش آگاه نکرده است. عقل می‌داند که ادراک ذات حق تعالی منطقه ممنوعه است و هیچ مُدرکی به آنجا دسترسی ندارد؛ همان گونه که کنه صفات حق تعالی که عین ذات اوست نیز منطقه ممنوعه دیگری برای عقل است. مقام ذات حق که منطقه هویت مطلقه است، مقصود و معروف هیچ کس نیست و حتی انبیا نیز به آن راهی ندارند (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص. ۵۶). اندیشیدن در اسرار مرگ نیز ره به جایی نمی‌برد: «كَمْ أَطْرَدْتُ الْأَيَّامَ أَبْحَثُهَا عَنْ مَكُونِ هَذَا الْأَمْرِ، فَأَبَى اللَّهُ إِلَّا إِخْفَاءَهُ. هَيْهَاتَ! عِلْمٌ مَحْزُونٌ!» (نهج‌البلاغه / خطبه ۱۴۹)؛ چه روزگاران که در اسرار پنهان مرگ اندیشیدم، ولی خداوند می‌خواست که همچنان پنهان بماند. هیهات! این دانشی است پوشیده و نهفته.

۳-۴-۲. محدودیت از حیث ابزار

ابزار اندیشه‌ورزی نیز از نگاه نهج‌البلاغه، دارای محدودیت‌هایی است که کارایی و اثربخشی نیروی اندیشه انسان را کاهش می‌دهد. اندیشه‌ورزی با یافته‌های حواس پنجگانه به دلیل محدودیت‌های حواس و اندیشه‌ورزی با یافته‌های عقل به دلیل محدوده شناختش و نیز به سبب مغالطه و سفسطه، محدودیت‌های خاص خود را دارند و همواره در معرض خطا هستند. خطاهای حواس را بسیاری از دانشمندان گردآوری کرده‌اند که لیست بزرگی را تشکیل می‌دهد. امیرالمومنین علی علیه السلام در یکی از حکمت‌های نهج‌البلاغه می‌فرماید:

«فَقَدْ تَكْذِبُ الْعِيُونَ أَهْلَهَا» (نهج البلاغه / حکمت ۲۸۱)؛ چه بسا چشم در دیدن خطا کند. عقل با تمام قوت خویش در برخی عرصه‌ها ناکارآمد است و دچار محدودیت‌هایی از جمله عدم ادراک ذات حق تعالی، ناتوانی در ادراک جزئیات دین، ناتوانی در نفس‌شناسی، ناتوانی در شناخت همه حقایق عالم، ناتوانی از درک اولیات اخروی و معاد جسمانی، ناتوانی از انشای حکم و اعمال مولویت و ناتوانی از ملاک و معیار بودن برای دین می‌باشد. این ناتوانی عقل به دلیل عدم احاطه آن بر برخی حقایق، تعریف ناپذیری منطقی برخی حقایق، مخلوق بودن خود عقل و عدم توان نفوذ در جزئیات و فروع فقهی و کلامی و اخلاقی است (علی اکبرزاده و محمدرضایی، ۱۳۹۳، ص. ۴۶).

به بیان امیرالمومنین علی علیه السلام هر کسی جویای عقل عملی و بهنجار است، باید چیزهای اصلی و غیراصلی را از یکدیگر بازشناسد و تمیز دهد؛ زیرا که بسیاری از مردمان به جست‌وجوی چیزهای غیراصلی و زاید برمی‌خیزند، و از به دست آوردن چیزهای اصلی غافل می‌مانند. هر کس اصل را به دست آورد، از غیراصل دست می‌کشد: «مَنْ طَلَبَ الْعَقْلَ الْمُتَعَارَفَ فَلْيَعْرِفْ صُورَةَ الْأُصُولِ وَالْفُضُولِ فَإِنَّ كَثِيرًا مِنَ النَّاسِ يَطْلُبُونَ الْفُضُولَ وَيَضَعُونَ الْأُصُولَ فَمَنْ أَحْرَزَ الْأَصْلَ اكْتَفَى بِهِ عَنِ الْفَضْلِ...» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۵، ص. ۷).

۳-۵. پرهیز از پیش فرض‌های ذهنی

از جمله زمینه‌های تحقق آزاداندیشی، رهایی از پیش فرض‌های ذهنی معیوب و یا عدم اتکاء به آنهاست. «پیش فرض» به فکری اطلاق می‌شود که از قبل آن را مُسَلَّم می‌انگاریم و بر مبنای آن استدلال (و رفتار) می‌کنیم، ولی برای آن دلیل خاصی نداریم. بنابراین پیش فرض‌ها ممکن است صحیح و یا نادرست باشند. به عبارت بهتر، پیش فرض‌های ذهنی^۱ به مجموعه‌ای از نگرش‌ها و قضاوت‌های ناخودآگاه در افراد اشاره دارند که بر ادراک و قضاوت آن‌ها تأثیر می‌گذارند. این پیش فرض‌ها ممکن است منجر به تصمیم‌گیری‌های ناکارآمد و غیرمنطقی شوند. برخی از مهم‌ترین انواع پیش فرض‌های ذهنی که بر فرآیند اندیشیدن تأثیر منفی می‌گذارند عبارتند از: خطای تأییدی^۲، خطای دسترسی^۳، خطای شکل‌گیری^۴ و سوگیری

-
1. Mental Biases
 2. Confirmation Bias
 3. Availability Heuristic
 4. Framing Effect

خوش بینی^۱.

اصطلاح دیگری که با پیش فرض‌های ذهنی پیوند دارد، سوگیری شناختی است. سوگیری شناختی تکرار یا پافشاری اشتباه در اندیشیدن، ارزیابی، یادآوری یا دیگر فرایندهای شناختی و الگوی انحراف از استانداردها در قضاوت است و به موجب آن نتایج استنتاجی، ممکن است نامعقول باشند (Haselton and & Andrews, 2005, pp. 724-746).

سوگیریهای شناختی^۲ را به دو نوع «سوگیریهای محتوایی» و «سوگیریهای زمینه‌ای» تقسیم می‌کنند. سوگیری‌های محتوایی سوگیری‌هایی هستند که توجه ما را به سوی محتوای بازنمودها و اطلاعات ورودی به ذهن هدایت می‌کنند. این سوگیری‌ها باورهای ورودی به ذهن را با معیارهایی همچون انطباق آنها با باورهای پیشین ما، سهولت درک یا پردازش آنها برای ذهن و میزان شگفت‌انگیز یا جالب توجه بودن آنها برای ذهن، مورد ارزیابی و پردازش قرار می‌دهند. در مقابل، سوگیری‌های زمینه‌ای با محتوای باورها و اطلاعات ورودی به ذهن سروکار ندارند، بلکه به زمینه‌ای که آن باورها در آن انتقال یافته‌اند توجه دارند، مانند قابلیت اطمینان یا اعتبار منبع تولید باور (بیابانکی، ۱۳۹۸، ص. ۲۰۷).

برخی از پیش‌فرض‌های ذهنی و سوگیری‌ها بر اندیشه و سپس بر رفتار فرد تاثیر منفی می‌گذارند و باعث کژاندیشی و انحراف و لجاجت انسان در برابر حق می‌شوند. بدیهی است که انسان‌ها گریزی از پیش‌فرض‌های ذهنی ندارند، ولی می‌توانند آنها را مدیریت کنند و اجازه دخالت پیش‌فرض‌های ناقص و معیوب و یا سوگیری را ندهند. امیرالمومنین علی علیه السلام اتکای انسان جاهل عالم‌نما به پیش‌فرض‌های ذهنی را مورد انتقاد قرار داده، می‌فرماید: «فَإِنْ نَزَلَتْ بِهِ أَحَدَى الْمُبْهَمَاتِ هَيَّا لَهَا حَشَوًا رُتًّا مِنْ رَأْيِهِ، ثُمَّ قَطَعَ بِهِ» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۷)؛ چون با مسأله مبهمی رو به رو شود، از مشتی نظرات کهنه و بی‌بها و از پیش آماده، کمک می‌جوید و قاطعانه بر آنها تکیه می‌کند و تأکید می‌ورزد. در فراز دیگری نیز ضمن بیان ویژگی منحرفان و گمراهان، می‌فرماید: «تَعْوِيلُهُمْ فِي الْمُبْهَمَاتِ [المبهمات] عَلَى آرائِهِمْ، كَأَنَّ كُلَّ أَمْرٍ مِنْهُمْ إِمَامٌ نَفْسِهِ، قَدْ أَخَذَ مِنْهَا فِيمَا يَرَى بَعْرَى ثِقَاتٍ وَأَسْبَابَ مُحْكَمَاتٍ»

1. Optimism Bias

2. Cognitive bias

(نهج البلاغه / خطبه ۸۸)؛ در حوادث مهم (و مبهم) تنها به آرای (ناقص) خویش تکیه می‌کنند. گویی هر کدام از آنها، امام خویشانند که به دستگیره‌های مطمئن و اسباب محکمی چنگ زده‌اند. این فراز بیانگر آن است که هر چقدر بر پیش فرض‌ها و نظرات از پیش آماده، تکیه و اعتماد شود، فاصله و انحراف از حقیقت نیز بیشتر می‌شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۳، ص. ۶۱۲).

از جمله پیش فرض‌های ذهنی، تأثیر اعتبار شخصیت افراد در فرآیند اندیشه‌ورزی است. اصحاب جمل به سرکردگی عایشه، طلحه و زبیر، جنگی را بر علیه امیرالمومنین علی علیه السلام به راه می‌اندازند. فردی به نام حارث بن حوط در جریان این جنگ و بر اساس پیش فرض مذکور، نزد امیرالمومنین علی علیه السلام حاضر شده و خطاب به ایشان می‌گوید: «شما فکر می‌کنید من هم لشکر جمل را گمراه می‌دانم؟ امام فرمود: «يَا حَارِثُ، إِنَّكَ نَظَرْتَ تَحْتَكَ وَلَمْ تَنْظُرْ فَوْقَكَ فَجِزْتَ! إِنَّكَ لَمْ تَعْرِفِ الْحَقَّ فَتَعْرِفَ مَنْ أَتَاهُ، وَلَمْ تَعْرِفِ الْبَاطِلَ فَتَعْرِفَ مَنْ أَتَاهُ» (نهج البلاغه / حکمت ۲۶۲)؛ حارث! تو کوتاه‌بینانه نگرستی نه عمیق و زیرکانه، و سرگردان ماندی. تو حق را نشناخته‌ای تا بدانی اهل حق چه کسانی و نه باطل را تا بدانی پیروان آن چه مردمانند. این تعبیر نشانگر آن است که شخصیت بزرگان جمل، ذهنیت حارث بن حوط را تحت تأثیر قرار داده و بر این پیش فرض استوار ساخته که از صحابیان یا همسران پیامبر، انحراف یا گمراهی صورت نمی‌گیرد. قابل ذکر است که برخی تعبیر روایی مانند «إِنَّ الدِّينَ لَا يُعْرِفُ بِالرِّجَالِ» (شیخ مفید، ۱۴۱۳، ص. ۵) نقش شخصیت افراد را به عنوان ملاک و معیار شناخت دین و پیش فرض صحت اندیشه مورد سرزنش قرار داده‌اند. از چنین روایاتی به ضمیمه کلام امیرالمومنین (ع) می‌توان نتیجه گرفت که در واقعیت اجتماع، مردمان درست یا نادرست، تحت تأثیر افکار، عقاید و کلام شخصیت‌های مشهور جامعه هستند. علیرغم وجود چنین واقعیتی در جامعه، متون دینی به این حقیقت تأکید می‌ورزند که اگر افکار و عقاید افراد مشهور برحق نباشد، شایستگی پیروی را ندارند.

۴. پیامدهای تربیتی آزاداندیشی

تربیت عبارت است از پرورش دادن و به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی فرد و ایجاد تعادل و هماهنگی میان آنها جهت نیل به حد اعلای کمال خود (ن.ک: مطهری، ۱۳۸۳، ص. ۴۳). با این تعریف از تربیت می‌توان انتظار داشت که هر شاخصه‌ای که رشد آن در انسان به

چنین هدفی منجر شود، می‌تواند به عنوان پیامد تربیتی تلقی شود. به عبارت دیگر پیامد و آثار تربیتی به هرگونه نقش‌پذیری درونی و بیرونی اطلاق می‌شود که انسان بر اساس جریان تربیت قبول می‌کند و او را در مسیر شکوفا شدن استعدادهای ذاتی و فطری‌اش هدایت می‌نماید (دانشور، ۱۳۸۱، ص. ۳۳). به این ترتیب مراد از پیامدها و آثار تربیتی استنتاج شده از کلام حضرت علی (ع) در این پژوهش، آثاری است که مقوله آزاداندیشی در مسیر رساندن انسان به کمال مطلوب اخلاقی و رفتاری و بینشی یاریگر انسان است. آثار و پیامدهایی که می‌تواند هم در بُعد فردی و هم در بُعد اجتماعی، رشد و بالندگی انسان را در پیش داشته باشد.

قبلا گذشت که در مرحله جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آنها چهار مولفه به دست آمد. در این میان، مولفه آزاداندیشی تعدادی از گزاره‌های نهج البلاغه را شامل می‌شد که با تامل بیشتر بر روی آنها و با تشکیل جدولی از این گزاره‌ها و مفهوم یابی و برچسب‌گذاری بر روی آنها، عناوین زیر استنتاج گردید. عناوین به دست آمده با اهدافی که در تعریف تربیت بیان شد هماهنگ بوده و در راستای رشد و بالندگی اخلاقی و رفتاری انسان قرار داشته و با اهداف خلقت انسان و هدایت الهی از طریق ارسال رسولان، همراهی می‌نمود. از این جهت می‌توان آنها را به عنوان پیامدها و آثار تربیت از منظر امیرالمومنین علی علیه السلام توصیف کرد. این موارد نشان می‌دهد که مدل آزاداندیشی دینی برگرفته از کلام حضرت علی (ع) دارای ظرفیتهایی است که می‌تواند به چنین آثار و پیامدهایی منجر شود. برخی از مهم‌ترین این آثار و پیامدها به قرار ذیل است:

۴-۱. پرسش‌گری و مطالبه‌گری

از مولفه‌های مهم تربیتی، فراهم‌سازی زمینه جهت پرسش‌گری و مطالبه‌گری است که به معنای درخواست یک حق و پیگیری برای رسیدن به آن حق است. این موضوع نه تنها حق مردم است، بلکه رسالت عموم مردم در راستای مقابله با فساد، استقرار عدالت حداکثری و در نهایت تحقق جامعه دینی است. آیاتی همچون آیه ۹ سوره زمر، آیه ۳۶ سوره اسراء، آیه ۱۱ سوره مجادله و آیه ۲ سوره الرحمن به مفهوم پرسش‌گری و یافتن جواب برای پرسش‌هاست. پرسش‌هایی که در قرآن مجید آمده نشان می‌دهد که خداوند به پرسش‌های مومنان توجه دارد. رسول اکرم (ص) نیز می‌فرماید: دانش، گنجینه‌هایی است که کلید آن، پرسش است؛ پرسید. خداوند شما را رحمت کند که چهار گروه، پاداش می‌برند: سؤال

کننده، پاسخ دهنده، شنونده، و دوستدار آنان (حرانی، ۱۳۶۳، ص. ۴۱). از آنجا که آزاداندیشی عدم تعلق و وابستگی را یدک می‌کشد و تنها به حق و حقیقت نظر دارد لذا نسبت به کوتاهی‌ها و کم کاری‌ها و نقصها، اعلام موضع‌گیری و مطالبه‌گری می‌کند. از این رو امیرالمومنین علی علیه السلام، در فرازهای متعدد نهج‌البلاغه، پرسشگری و مطالبه‌گری را مطرح نموده است. ایشان با طرح پرسش، تهمت بنی امیه به خود (امیرالمومنین علی علیه السلام را متذکر شده و از آنها مطالبه تغییر رفتار می‌کند: «أَوَلَمْ يَنْهَ بَنِي أُمَيَّةَ عِلْمَهَا بِبِي عَنْ قَرْفِي؟ أَوْ مَا وَزَعَ الْجُهَّالُ سَابِقَتِي عَنْ تَهْمَتِي!» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۷۵)؛ آیا آگاهی بنی امیه نسبت به (روحیات و صفات) من، آنان را از عیب جویی من باز نداشته؟ و آیا سابقه من (در اسلام) این افراد نادان راه از گمان بد در حق من مانع نشده؟! و در جای دیگری یاری دین خدا را مطالبه کرده، می‌فرماید: «مَا تَنْتَظِرُونَ بِنَصْرِكُمْ رَبِّكُمْ؟ أَمَّا دِينٌ يَجْمَعُكُمْ وَلَا حِمِيَّةَ تُحْمِسُكُمْ؟» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۳۹)؛ برای یاری آیین پروردگارتان منتظر چه هستید؟ آیا دینی ندارید که شما را دور خود جمع کند و یا غیرتی که شما را به خشم آورد؟ ایشان در فراز دیگری ضمن بیان جایگاه والای امامت، اطاعت و پیمودن طریق حق را از یاران خویش مطالبه کرده است (ن. ک: مؤید، ۱۴۲۴، ج ۴، ص. ۱۵۴۶) و می‌فرماید: «لِلَّهِ أَنْتُمْ! اتَّقَوْعُونَ إِمَامًا غَيْرِي يَطَأُ بِكُمْ الطَّرِيقَ، وَيُرْشِدُكُمْ السَّبِيلَ؟» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۸۲). شما را به خدا! آیا انتظار دارید امام و پیشوایی جز من، شما را به راه بیاورد و طریق حق را به شما نشان دهد؟

۲-۴. پاسخگویی و مسئولیت پذیری

«پاسخ‌گویی» به تعبیری، آمادگی برای بازخواست شدن است. از جمله آثار تربیتی آزاداندیشی، فراهم کردن زمینه جهت بازخواست شدن و مورد سؤال قرارگرفتن (مسئولیت پذیری) است. امیرمؤمنان (ع) در نامه‌ای خطاب به استاندار خود در آذربایجان می‌فرماید: «وَإِنَّ عَمَلَكَ لَيْسَ لَكَ بِطُعْمَةٍ وَلَكِنَّهُ فِي عُنُقِكَ أَمَانَةٌ، وَأَنْتَ مُسْتَرْعَى لِمَنْ فَوْقَكَ. لَيْسَ لَكَ أَنْ تَفْتَاتَ فِي رَعِيَّةٍ، وَلَا تُخَاطِرَ إِلَّا بِوَثِيقَةٍ» (نهج‌البلاغه/ نامه ۵)؛ بی‌گمان کاری که به تو سپرده شده برای تو طعمه نیست؛ بلکه امانتی است بر گردن تو که باید در برابر مافوق خود پاسخگو باشی و از او اطاعت کنی. تو حق نداری نسبت به مملکت استبداد بورزی و خودسرانه تصمیم‌گیری یا بدون سندی اطمینان بخش به کار مهم و خطیری دست یازی. در یکی از خطبه‌های پندآموز نیز، می‌فرماید: «اتَّقُوا اللَّهَ فِي عِبَادِهِ وَبِلَادِهِ فَإِنَّكُمْ مَسْئُولُونَ حَتَّى عَنِ الْبَقَاعِ وَالْبَهَائِمِ» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۶۷)؛ در مورد بندگان خدا

و شهرهایش تقوای الهی را رعایت کنید، زیرا شما حتی نسبت به زمین‌ها و حیوانات نیز مسؤول هستید. خداوند متعال نیز، در قرآن کریم می‌فرماید: «كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِيْنَةٌ» (مدثر/۳۸)؛ هرکس در گرو اعمال خویش است. همچنین می‌فرماید «فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِيْنَ * عَمَّا كَانُوْا يَعْمَلُوْنَ» (حجر/۹۲-۹۳) به پروردگارت سوگند (در قیامت) از همه آنان سؤال خواهیم کرد؛ از آنچه عمل می‌کردند.

امیرالمومنین علی علیه السلام به کارگزاران و فرماندهان خود تاکید می‌کند که آماده پاسخگویی در مورد همه امورات حکومتی به جز اسرار نظامی است: «أَلَا وَإِنَّ لَكُمْ عِنْدِي أَلَّا أَحْتَجِرَ دُونَكُمْ سِرًّا إِلَّا فِي حَرْبٍ» (نهج البلاغه / نامه ۵۰)؛ آگاه باشید! از جمله حقوق شما بر من آن است که جز اسرار نظامی هیچ چیزی را از شما نپوشانم.

گزارش دهی مسئول به مردم، تأسیس پایگاه پاسخگویی، نقدپذیری، در دسترس بودن مسئول، گزارش‌گیری و حسابرسی دقیق از مدیران زیرمجموعه و اعلام آمادگی برای پاسخگویی به همه پرسش‌ها در حیطه مسئولیت خود، همگی گونه‌هایی از پاسخگویی به شمار می‌روند (رفیعی، ۱۳۸۳، ص. ۴۶).

امیرالمومنین علی علیه السلام در شورای شش نفره عمل به آراء و نظرات دو خلیفه اول را در کنار کتاب و سنت رسول خدا (ص) نپذیرفت و تنها عمل به قرآن و سنت و اجتهاد خود را ملاک حکومت‌داری خود اعلام کرد (ن.ک: ابن ابی الحدید، بی تا، ج ۱، ص. ۱۸۸). عملکرد امیرالمومنین علی علیه السلام به روشنی بر این امر تربیتی در عرصه مدیریتی صحنه می‌گذارد که مدیر هر مجموعه‌ای در قبال نظرات و عملکرد خود مسئول است و اگر این نظرات برگرفته از ملاک‌های مهمی چون قرآن و سنت و نیز اجتهاد ناشی از علم معصوم و نه اجتهاد ناشی از علم محدود، باشد، بر مدار صواب و جاده مستقیم بوده و از آلودگی‌های تنگ‌نظری و کوتاه‌فکری و جهالت به دور است و امام در برابر چنین عملکردی مسئول است. در مورد تقسیم عادلانه بیت المال نیز، برخی از یاران امیرالمومنین علی علیه السلام به ایشان پیشنهاد دادند که سزاوار است بیت المال را در آغاز حکومت خود در میان رؤسا و اشراف و سران قبائل و افرادی که می‌توانند ضرباتی بر پایه حکومت وارد کنند، تقسیم کند و سهم بیشتری به آنها بدهد تا پایه‌های حکومتش محکم شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۵، ص. ۵).

۳۰۳) ولی امام (ع) در پاسخ فرمود: «أَتَأْمُرُونِي أَنْ أَطْلُبَ النَّصْرَ بِالْجَوْرِ فِيمَنْ وُلِّيتُ عَلَيْهِ!» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۶)؛ آیا به من پیشنهاد می‌کنید که برای پیروزی خود، از جور و ستم در حق کسانی که بر آنها حکومت می‌کنم، استمداد جویم؟.

اساساً رمز و راز فزونی خطبه‌های حضرت علی (ع) در موقعیت‌ها و مناسبت‌های مختلف را بایستی در همین راستا تحلیل کرد. آن حضرت خود را در برابر جامعه مسئول دانسته و نسبت به تبیین مواضع و عملکرد خود اهتمام داشته است. در خصوص ارتباط آزاداندیشی و مسئولیت‌پذیری، نیز باید گفت آزاداندیشی همواره با نگرانی و دغدغه مندی همراه است. نگرانی و دغدغه مندی نسبت به انحراف از حق و حقیقت یا تاثیرپذیری از افراد و گروه‌ها. امیرالمومنین علی علیه السلام در برخی جملات نهج البلاغه، صرفاً نگرانی و دغدغه مندی خود را به‌عنوان عاملی برای مسئولیت‌پذیری خود، معرفی نموده است. ایشان در یکی از نامه‌ها نگرانی خود را از انحراف و ارتداد پیش آمده برای جامعه مسلمین، اظهار و می‌فرماید: «فَخَشِيتُ إِنْ لَمْ أَنْصُرِ الْإِسْلَامَ وَأَهْلَهُ أَنْ أَرَى فِيهِ ثُلُمًا أَوْ هَدْمًا، تَكُونُ الْمُصِيبَةُ بِهِ عَلَيَّ أَعْظَمَ مِنْ قُوَّتِ وَلَايَتِكُمْ الَّتِي إِنَّمَا هِيَ مَتَاعُ أَيَّامٍ قَلِيلٍ» (نهج البلاغه/نامه ۶۲): (اینجا بود که) ترسیدم (و باخود اندیشیدم) اگر اسلام و اهلش را یاری نکنم شاهد شکافی در اسلام یا نابودی آن باشم که مصیبتش برای من از رها ساختن خلافت و حکومت بر شما بزرگتر باشد؛ حکومتی که متاع و بهره دوران کوتاه زندگی دنیاست. همچنین ایشان در پاسخ به سؤالی که بعد از جریان «جنگ جمل» به ذهن بعضی می‌رسید و آن این که چرا امام (علیه السلام) از ماجرای این جنگ نگران بود؟ می‌فرماید: نگرانی من هرگز به خاطر خودم نبود، بلکه به خاطر این بود که مبدا با آمدن همسر پیامبر (ص) به میدان، و فریاد دروغین خونخواهی قتل «عثمان» و حضور جمعی از صحابه پیمان شکن در لشکر دشمن، گروهی از عوام به شک و تردید بیفتند، درست همانند نگرانی موسی به هنگام رویارویی با ساحران: «لَمْ يُوجِسْ مُوسَى (ع) خِيفَةً عَلَى نَفْسِهِ بَلْ أَشْفَقَ مِنْ غَلَبَةِ الْجُهَالِ وَدُولِ الضَّلَالِ» (نهج البلاغه/خطبه ۴)؛ موسی هرگز احساس ترس نسبت به خودش نکرد، بلکه از این می‌ترسید که جاهلان و دولتهای ضلالت غلبه کنند و مردم را به گمراهی بکشانند. آن حضرت در سفارش خود به فرزندش امام حسن (ع) از دغدغه مندی خود نسبت به آگاهی فرزندش پرده برمی‌دارد: «از این ترسیدم که آنچه بر مردم بر اثر پیروی هوا و هوس و اندیشه‌های باطل مشتبه شده و در آن اختلاف کرده‌اند، بر تو نیز

مشتبّه گردد. لذا روشن ساختن این قسمت را بر خود لازم دانستم هرچند مایل نبودم آن را آشکارا بیان کنم ولی ذکر آنها نزد من محبوب‌تر از آن بود که تو را تسلیم امری سازم که از هلاکت آن ایمن نباشم» (نهج البلاغه/ نامه ۳۱).

۳-۴. انعطاف‌پذیری

انعطاف‌پذیری، یکی دیگر از آثار تربیتی آزاداندیشی از نگاه نهج البلاغه است. بحث انعطاف‌پذیری در وهله اول بیشتر مربوط به جسم و آمادگی جسمانی است (Corbin and Nobble; 2013, pp. 26-30)، ولی دامنه آن از جسم به ذهن، فکر و عواطف نیز گسترش می‌یابد. از همین رو علم روانشناسی نیز، به بحث انعطاف‌پذیری توجه شده است. انعطاف‌پذیری شناختی، از بخش‌های انعطاف‌پذیری است که به‌عنوان توانایی تغییر تفکر و دامنه آن یا مجموعه تفکرات برای تطبیق‌پذیری با موقعیت‌های جدید مورد نظر تعریف می‌شود. انعطاف‌پذیری شناختی از جمله مسائلی است که می‌تواند فکر و رفتار فرد را در پاسخ به تغییر شرایط محیطی سازگار کند (Dickstein et al., 2007, pp. 341-355) و از این جهت مفید است که به افراد کمک می‌کند تا با داده‌های جدید خودشان را تطبیق دهند. این مهارت به بیان ساده‌تر «توانایی تغییر تفکر فرد برای سازگار کردن خود با محرک‌های جدید» (Moor and Malinowski, 2009, p177) است.

در دین اسلام نیز انعطاف‌پذیری در احکام و قوانین اولیه پدیده‌ای است تشریع شده از جانب خداوند متعال تا انجام تکلیف را در شرایط اضطراری و عسر و حرج‌ها بر مکلفان آسان گرداند (پورکبر و همکاران، ۱۳۹۶، ص. ۱۲).

امیرالمومنین علی علیه السلام پس از بحث و مشورت با یاران خود در خطبه‌ای چنین می‌فرماید: «وَالرَّأْيُ عِنْدِي مَعَ الْإِنَاءَةِ فَأَزُودُوا وَلَا أَكْرَهُ لَكُمْ الْأَعْدَادَ» (نهج البلاغه/ خطبه ۴۳)؛ نظر صحیح نزد من، سنجیدن همه جوانب کار و تأمل پیرامون آن است. شما هم عجله نکنید و بردبار باشید. البته با آمادگی شما جهت نبرد نیز مخالفتی ندارم. تعبیر «لَا أَكْرَهُ لَكُمْ الْأَعْدَادَ» با آمادگی شما جهت نبرد نیز مخالفتی ندارم» نشان‌دهنده روحیه انعطاف‌پذیری امیرالمومنین علی علیه السلام است. ایشان در مورد ماجرای حکمیت نیز ابتدا رأی و اندیشه خود را اعلام کرد، ولی در ادامه با نظر مخالفان خود (خوارج) همراهی نمود: «حَتَّى صَرَفْتُ رَأْيِي إِلَى هَوَاكُم» (نهج البلاغه/ خطبه ۳۶)؛ تا آنکه من رأی خود را تابع خواهش‌های شما گرداندم. این تعبیر نیز، نشان از انعطاف‌پذیری ایشان در اندیشه‌ورزی دارد. نحوه مواجهه امیرالمومنین علی علیه

السلام با مسأله حکمیت که نشان از تغییر شرایط جنگ صفین دارد، خود گویای عدم جمود فکری و برخورداری از روحیه آزاداندیشی و به تبع آن، ظرفیت فکری عالی ایشان در سازگار نمودن خود با محرک‌های جدید است.

۴-۴. پرهیز از رفتار خرافی

پرهیز از رفتار خرافی و سخیف از جمله آثار تربیتی آزاداندیشی است. رفتار خرافی^۱، باور، تصور، عمل یا عمل ناشی از جهل و یا یک مفهوم نادرست از علیت است (Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 2007, p. 1255). اسکینر نیز، در آزمایش‌های مربوط به رفتار خرافی با کبوتران، استدلال کرد که خرافات در انسان به طور مشابه به وجود می‌آید (Skinner, 1948, p. 168-172). لذا انسان نیز، تمایل دارد بین رفتارها و اتفاقاتی که ارتباطی ندارند، علتی فرض کند. اعتقاد به فال بد یا طیره و نیز اعتقاد به سعد و نحس ایام و ساعت‌هایی از شبانه روز بر اساس وضعیت ستارگان در آسمان‌ها از جمله باورهای خرافی ناسازگار با عقلانیت و منطق عقلی است و گروهی از بزرگان شیعه به آن تاکید کرده‌اند (معارف و شریعتی نیاسر، ۱۳۹۳، ص. ۳۲). رسول خدا (ص) در ماجرای کسوفی که به هنگام مرگ پسرش، ابراهیم، اتفاق افتاد و مردم آن را به این رویداد نسبت داده بودند، این‌گونه باورها را مردود اعلام کرد (ابن‌سعد، ۱۴۱۱، ج ۱، ص. ۱۱۸). امام علی (ع) نیز با اندیشه خرافی مبارزه می‌کرد. به عنوان نمونه، هنگامی که آماده حرکت برای نبرد با گروه خوارج بود، یکی از یارانش که ستاره‌شناس بود، عرض کرد: «و قد قال له إن سرت یا امیر المؤمنین فی هذا الوقت»؛ ای امیرمؤمنان! از آن می‌ترسم که اگر در این ساعت حرکت کنی، به مراد خویش نرسی. امیرالمؤمنین علی علیه السلام در پاسخ به این شخص می‌فرماید: «أَتَزْعُمُ أَنَّكَ تَهْدِي إِلَى السَّاعَةِ الَّتِي مِنْ سَارَ فِيهَا صُرِفَ عَنْهُ الشُّوءُ وَتُخَوَّفُ مِنَ السَّاعَةِ الَّتِي مِنْ سَارَ فِيهَا حَاقَ بِهِ الضَّرُّ» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۷۹)؛ آیا گمان می‌کنی که می‌توانی به آن ساعتی رهنمون شوی که هر گاه کسی در آن ساعت حرکت کند، با حادثه بدی روبرو نخواهد شد؟ و از آن ساعت برحذر داری که هر کس در آن حرکت می‌کند، زیان می‌بیند؟. نحوه مواجهه امیرالمؤمنین علی علیه السلام با این فرد ستاره‌شناس، بازگوکننده این نکته است که حضرت نسبت به دیدگاه‌ها و نظراتی که با عقل و منطق هماهنگی ندارد و جزو امور خرافی به حساب می‌آید، حساس است و سعی در اصلاح آن‌ها دارد. نمونه دیگر در رد باور خرافی مردم تولید مثل طاووس از اشک چشم طاووس

نراست که حضرت علی (ع) پس از شرح چگونگی باروری طاووس در تایید خرافای بودن باور مردم می گوید: «لَمَّا كَانَ ذَلِكَ بِأَعَجَبٍ مِنْ مُطَاعَمَةِ الْغُرَابِ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۶۴)؛ این امر عجیب تر از بارور شدن ماده کلاغ نیست که -پندارند- از چیزی که کلاغ نر در دهان او می گذارد، بارور می گردد.

۴-۵. پرهیز از انفعال

آزاداندیشی با انفعال و بی تفاوتی میانه‌ای ندارد. آزاداندیش نسبت به حق و حقیقت توجه دارد و در این امر کنش‌ورزی می‌کند. انفعال گاهی می‌تواند ناشی از تعلق به دنیا و منافع آن، تعلق به گروه یا جناح خاص و یا ... باشد که چنین رویکردی با آزاداندیشی همخوانی ندارد، چراکه از شروط مهم آزاداندیشی، کاستن از تعلقات و وابستگی‌هاست. تعلقات و وابستگی‌ها، اندیشه انسان را تحت تاثیر قرار داده و از اتخاذ تصمیم درست باز می‌دارند. حضرت علی (ع) در فقره‌ای از نهج البلاغه ضمن تعریض به برخی نخبگان و عناصر متنفذ جامعه، به سرزنش آنان پرداخته است «خَذَلُوا الْحَقَّ وَلَمْ يَنْصُرُوا الْبَاطِلَ» (نهج البلاغه / حکمت ۱۸)؛ حق را تنها گذاشتند و باطل را یاری نکردند. این بیان امام، ناظر بر ماجرای کناره‌گیری و سکوت چهره‌هایی چون عبدالله بن عمر، سعید بن مالک، سعد بن ابی وقاص و ... در جریان مواجهه و برخورد امام با سه محور قاسطین، ناکثین و مارقین دانسته شده است (ابن ابی الحدید، بی تا، ج ۱۸، ص. ۱۱۵). از سوی دیگر امیرالمومنین علی علیه السلام همواره به کوشش و آمادگی و مهیا شدن و، از آنجا که توشه توان برداشت، توشه‌ای برگرفتن سفارش می‌کند (نهج البلاغه / خطبه ۲۳۰) و انفعال جامعه را توبیخ می‌کند: «مَا لِي أَرَاكُمْ أَشْبَاحًا بِلَا أَرْوَاحَ، وَأَرْوَاحًا بِلَا أَشْبَاحَ، وَنُسَاكًا بِلَا صَلَاحَ، وَتُجَارًا بِلَا أَرْبَاحَ، وَأَيْقَاطًا نَوْمًا، وَشُهُودًا غُيْبًا، وَنَاطِرَةً عَمِيَاءَ، وَسَامِعَةً صَمَاءَ، وَنَاطِقَةً بَكْمَاءَ!» (نهج البلاغه / خطبه ۱۰۸)؛ چرا شما را پیکرهای بی روح، و روح‌های بی پیکر می‌بینم؟ عبادت کنندگانی ناصالح، تجاری بی سود، بیدارانی خواب‌آلود، حاضرانی غایب، ناظرانی نابینا، شنوندگانی کر و سخنگویانی گنگ مشاهده می‌کنم؟ و هشدار می‌دهد: «(ظَهَرَ الْفُسَادُ)، فَلَا مُنْكَرَ مُغَيَّرٍ، وَلَا زَاجِرَ مُزْدَجِرٍ. أَفَبِهَذَا تُرِيدُونَ أَنْ تُجَاوِرُوا اللَّهَ فِي دَارِ قُدْسِهِ، وَتَكُونُوا أَعَزَّ أَوْلِيَاءِهِ عِنْدَهُ؟ هَيْهَاتَ! لَا يُخْذَعُ اللَّهُ عَنْ جَنْتِهِ، وَلَا تُنَالُ مَرْصَاتُهُ إِلَّا بِطَاعَتِهِ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۹)؛ (آری!) فساد آشکار شده، (و همه جا را فرا گرفته) نه انکارکننده‌ای دیده می‌شود که برای تغییر آن برخیزد، و نه نهی کننده‌ای که خود نهی را پذیرفته باشد، آیا با این حال می‌خواهید در سرای قدس

پروردگار، و جایگاه رحمتش منزل گزینید و عزیزترین اولیای خدا نزد او باشید؟! نوع مواجهه و برخورد امیرالمومنین علی علیه السلام در رابطه با انفعال جامعه بیانگر آنست که یک انسان آزاداندیش از تعلقات و وابستگی‌ها فاصله گرفته و نهایتاً از انفعال و بی تفاوتی نسبت مسائل فردی و اجتماعی، بیزار است. لذا آزاداندیشی اقتضا دارد انسان از همه امکانات و ظرفیت‌های خود استفاده کند تا بتواند هم مسائل و مشکلات را بشناسد و هم بتواند رفتار و واکنش مناسب در برابر آنها اتخاذ کند و هم برای حل آنها چاره‌ای بیاندیشد.

۴-۶. پرهیز از اتهام‌زنی و تکفیر

امیرالمومنین علی علیه السلام در نهج‌البلاغه، یکی از ثمرات تربیتی آزاداندیشی را پرهیز از اتهام‌زنی و به طور اخص پرهیز از تکفیر دیگران معرفی کرده است. فکر و اندیشه‌ای که حالت جمود به خود بگیرد، نه تنها همه اندیشه‌های دیگر را بدون تفکر و تعقل رد می‌کند؛ بلکه بدون دلیل به اتهام‌زنی و تکفیر دیگر اندیشه‌ها نیز، روی می‌آورد. موضوع تکفیر در میان گروه‌های تکفیری همچون خوارج در قدیم و داعش در زمان معاصر، ناشی از عدم آزاداندیشی است. جمود و رکود فکری در برابر آزاد اندیشی و روشنگری، به دین و آموزه‌های آن ضربه زده است (مطهری، ۱۳۹۵، ج ۴، ص. ۹۶۱). بر همین اساس، انسان‌های آزاداندیش، همیشه و در همه حال از رد کلی اندیشه‌ها و تفکرات، خودداری می‌کنند و پس از تحقیق و توجه به همه نظرات و به صورت منطقی و استدلالی، به طرد یک اندیشه و پذیرش اندیشه دیگر روی می‌آورند. سیره امیرالمومنین علی علیه السلام نیز بر همین شیوه استوار بوده است؛ چنان که خطاب به گروه خوارج، می‌فرماید: «فَإِنْ أَبَيْتُمْ إِلَّا أَنْ تَزْعُمُوا أَنِّي أَخْطَأْتُ وَصَلَلْتُ، فَلَمْ تُصَلِّلُونِ عَامَّةَ أُمَّةٍ مُحَمَّدٍ (ص)، بِضَلَالِي، وَتَأْخُذُونَهُمْ بِحَطِيئِي، وَتُكْفِّرُونَهُمْ بِذُنُوبِي!» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۲۷)؛ (ای گروه خوارج) پس اگر بر آنید که من دچار خطا شدم و به گمراهی در افتادم، پس چرا به علت گمراهی من عموم امت پیامبر (ص) را گمراه می‌شمارید؟ و خطای مرا به حساب آنان می‌گذارید و به گناهی که من مرتکب شده‌ام آنان را به کفر نسبت می‌دهید؟ نحوه رویارویی امیرالمومنین علی علیه السلام با افراد و گروه‌های مختلف حتی آنان که جنگ بر ضد ایشان به پا کردند می‌تواند موید این معنا باشد که هیچ فرد یا گروهی، مورد اتهام کفر و ارتداد از سوی ایشان، قرار نگرفته است (ن.ک: حمیری، ۱۴۱۳، ص. ۹۴).

۷-۴. پرهیز از فرو رفتن در شبهات

واژه شبهه، از ریشه «اشتباه» که دربردارنده دو معناست: نخست، یکسان بودن و همانندی است و دیگری اشکال، اختلاط، التباس و پوشیدگی امری (ابن منظور، ۱۴۱۲، ج ۱۳، صص. ۵۰۴-۵۰۵) و آن حالتی است که در خلال آن امری قابل تمایز یا آشکار نباشد. به تعبیری شبهه، پدیده مبهمی است که با موضوع مرتبط با خود همراه شده و مانع تشخیص یا تمایز آن موضوع از سایر موضوعها می‌شود. لازمه عادی این معنی مقتضی آن است که برای فرد، اشتباه در حکم یا موضوع رخ دهد و وی، امر دیگری را مطابق با واقع تشخیص دهد. در نظر گرفتن معنا و مفهوم آزاداندیشی و توجه به ابعاد و وزوایای آن می‌تواند پیام هشدار برای انسان در مواجهه با دام شبهات، باشد. از آنجا که آزاداندیشی تلاش دارد انسان را از انحراف، وابستگی و تمایلات بازداشته^۱ و به حق و حقیقت و بصیرت برساند^۲، لازم است هنگام روبرویی با شبهات، درنگ و دقت مطلوب، لحاظ شود. لذا از جمله آثار تربیتی مهم آزاداندیشی، پرهیز از فرو رفتن و ماندن در شبهات و دشمنی است. البته بدیهی است که گریزی از شک و شبهه نیست و انسان همواره در معرض آن قرار دارد؛ ولی توقف در شبهات و فرو رفتن در آنها با مدل آزاد اندیشی دینی و الگوی آزاد اندیشی نهج البلاغه منافات دارد. شک، مقدمه یقین؛ پرسش، مقدمه وصول؛ و اضطراب، مقدمه آرامش است. شک، معبر خوب و لازمی است هر چند منزل و توقفگاه نامناسبی است. اسلام که این همه دعوت به تفکر و ایقان می‌کند، به‌طور ضمنی می‌فهماند که حالت اولیه بشر، جهل و شک و تردید است و با تفکر و اندیشه صحیح باید به سرمنز ایقان و اطمینان برسد. آنچه می‌تواند مایه تأسف باشد این است که شک یک فرد، او را به سوی تحقیق نرساند (مطهری، ۱۳۷۶، صص. ۷-۸) از این رو امیرالمومنین علی علیه السلام در سفارش خود به فرزندش امام حسن (ع)، می‌فرماید: «فَإِنْ أَبَتْ نَفْسُكَ أَنْ تَقْبَلَ ذَلِكَ دُونَ أَنْ تَعْلَمَ كَمَا عَلِمُوا فَلْيَكُنْ طَلَبُكَ ذَلِكَ بِتَقَهُمْ وَتَعْلَمَ، لَا بِتَوَرُّطِ الشُّبُهَاتِ، وَعُلَى الْخُصُومَاتِ» (نهج البلاغه/ نامه ۳۱)؛ اگر روح و جان تو از قبول آن ابا دارد و می‌خواهی که تا آگاه نشوی اقدام نکنی، می‌بایست (از طریق صحیح این راه را بپویی و) این

۱. «شَهَدَ عَلَى ذَلِكَ الْعَقْلُ إِذَا خَرَجَ مِنْ أَسْرِ الْهَوَى وَوَسَّيَمَ مِنَ عَلَاقِ الدُّنْيَا...» (نهج البلاغه، نامه ۳)

۲. «رَجِمَ اللَّهُ امْرَأً تَفَكَّرَ فَأَعْتَبَرَ، وَاعْتَبَرَ فَأَبْصَرَ...» (نهج البلاغه، خطبه ۱۰۳)

خواسته با فهم و دقت و تعلم باشد نه از طریق فرو رفتن در شبهات و تمسک جستن به دشمنی‌ها و خصومت‌ها. توضیح آن که امام علی (ع)، برای رسیدن به حق دو راه را معرفی می‌کند: یکی راه پیروی از پیشینیان صالح از خاندان و استفاده از تجربیات بسیار سودمند آنها و راه دوم، راه اجتهاد شخصی است که خود انسان، وارد میدان شود و حق را از باطل بشناسد. نخستین شرط در پیمودن راه دوم آنست که انسان در هر موضوعی نیک بیندیشد، دقت کند و از فرو رفتن در شبهات یا تمسک جستن به تعصب یا خصومات پرهیز کند. (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۹، ص. ۵۳۱).

بحث و نتیجه‌گیری

آزاداندیشی، برترین و مهم‌ترین تجلی اندیشه‌ورزی در نهج‌البلاغه است و با تعقل، ارتباط تنگاتنگی دارد به گونه‌ای که نهج‌البلاغه عقل را محور آزاداندیشی معرفی و از همه آزاداندیشان می‌خواهد که به عقل و حکم آن پایبند باشند. امیرالمومنین علی علیه السلام در نهج‌البلاغه، ضمن بهادادن به تفکرات انسان‌ها، به موانع آزاداندیشی نیز توجه داشته و تلاش نموده با رفع موانع، استعدادها و خلاقیت‌های انسان‌ها شکوفا شوند تا حقیقت از طریق تبادل آزادانه آرا و افکار به دست آید. از این رو، آزاداندیشی از نگاه نهج‌البلاغه، معطوف به رهاسازی، آزادی، رشد و شکوفایی معادن و منابع فکر آدمی و وسعت بخشیدن بدان‌ها و توسعه و تکامل نیروهای انسان، خصوصاً قوای عقلانی اوست. قرآن کریم نیز، ضمن دعوت انسان به تعقل و تدبیر، به سؤالات و نظرات مخاطبین خود اهمیت فراوان داده است. بالغ بر ده‌ها مورد عبارت «یسئل» و «یسئلونک» در آیات قرآن به کار رفته که گویای آزاداندیشی و بیان صریح سؤالات و مشکلات است. قرآن کریم، ضمن توجه به آزاداندیشی، بر محوریت تعقل در آزاداندیشی تأکید دارد به گونه‌ای که از انسان، انتظار دارد با نیروی عقل، منافع و مضار خویش را بشناسد و در جهت رشد و اعتلای خود از هرگونه اسارت، پلیدی و گمراهی پرهیز نماید چنانکه آیه شریفه «وَيَجْعَلُ الرَّجُلُ عَلَى الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ» (یونس / ۱۰۰)؛ (خدای متعال) پلیدی را برای آنان که نمی‌اندیشند، قرار می‌دهد، بر آن دلالت دارد.

نهج‌البلاغه همانند قرآن کریم، آزاداندیشی را از اسارت قالب‌های بی‌منطق، پوسیده و نابحق جدا دانسته و رهایی اندیشه از اسارت خواهش‌های نفسانی را شرط آزاداندیشی دانسته است. الگوی آزاداندیشی نهج‌البلاغه با ویژگی‌هایی مانند: انتقاد و بیان صریح حقایق،

انتقادپذیری و محوریت عقل و عمل به حکم آن همراه است. استقلال اندیشه، کاستن از تعلقات و تعصبات بی‌اساس، واقع‌بینی و جامع‌نگری (کل‌نگری)، توجه به محدودیت‌های اندیشه‌ورزی و پرهیز از پیش فرض‌های ذهنی نیز، از جمله عوامل زمینه‌ای و بسترساز تحقق آزاداندیشی از دید نهج البلاغه است.

الگوی آزاداندیشی برآمده از اندیشه‌ورزی در نهج‌البلاغه آثار تربیتی ویژه‌ای ایجاد می‌کند. در این الگو آثاری تربیتی همچون پرسش‌گری و مطالبه‌گری، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، انعطاف‌پذیری، امساک از رفتار خرافاتی، خودداری از انفعال، دوری از اتهام‌زنی و گریز از فرو رفتن در شبهات از اهمیت بسیاری برخوردار بوده و بر سبک زندگی فردی و اجتماعی افراد تاثیر می‌گذارد.

هر انسان آزاداندیشی، ضعف و خطاهای احتمالی در فرآیند اندیشه‌ورزی دارد و شایسته است جانب احتیاط را رعایت و از تعصب و جزم اندیشی پرهیز کند. این نکته، می‌تواند زمینه شکل‌گیری روحیه انعطاف‌پذیری و رشد آن را فراهم کند، آستانه تحمل اندیشه‌ها را بالا برده و از لجاجت، اتهام‌زنی، تکفیر دیگران و جدال‌های غرض‌آلود و کینه‌توزانه بکاهد و در نتیجه از نسل‌کشی بشریت و تنفر نسبت به همدیگر جلوگیری و به صلح و آرامش جهانی کمک کند. در این بین، اثر تربیتی «پرهیز از اتهام‌زنی و اجتناب از تکفیر» از اهمیت بسیار ویژه‌ای برخوردار است. این اثر تربیتی، ضمن اعتباربخشی فراوان به مدل آزاداندیشی ارائه شده از سوی نهج البلاغه، همگان را به تحسین واداشته است. اعتبار و تحسین از آن جهت که امروزه با ظهور گروه‌هایی مثل داعش، علاوه بر اینکه زشتی و پلیدی بحث تکفیر و اتهام‌زنی بر عموم آشکارتر شده و جامعه جهانی را به اذعان و واکنش واداشته، مقام و منزلت گروه‌هایی با رویکرد تکفیر نیز، مورد طرد و رد افکار جهانی قرار گرفته است. این افتخار ویژه و بی‌نظیر، مختص نهج‌البلاغه و صاحب آن یعنی امیرمؤمنان امام علی (ع)، است و می‌تواند به عنوان الگویی برای همه آزادگان جهان باشد.

منابع

قرآن کریم، ترجمه کاظم پورجوادی، تهران: بنیاد دائرة المعارف اسلامی.

نهج‌البلاغه، تحقیق صبحی صالح، قم: دارالهجره.

- آجورلو، فرزانه؛ نیازی، شهریار؛ و امین مقدسی، ابوالحسن (۱۴۰۱). سوررئالیسم بر مبنای اندیشه‌ی آزاد با محوریت مفهوم حریت و حیرت (با نگاهی بر آراء ناقدان معاصر عرب). *دو فصلنامه علمی نقد ادب معاصر عربی*، ۱۲ (۲۳)، ۲۰۷-۲۲۲.
- آشتیانی، سیدجلال‌الدین (۱۳۹۰). تحقیقی در دین مسیح. تهران: نگارش.
- ابن ابی الحدید، عبدالحمید هبه الله (بی تا). شرح نهج البلاغه (محمد ابوالفضل ابراهیم: محقق). قم: کتابخانه آیت الله مرعشی.
- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۳۶۲). *الخصال* (علی اکبر غفاری: محقق). قم: جامعه مدرسین.
- ابن سعد، محمد بن سعد (۱۴۱۱). *الطبقات الکبری*. بیروت: دارالکتب العلمیه.
- ابن منظور، محمد ابن مکرم (۱۴۱۲). لسان العرب. بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.
- ابن میثم، میثم بن علی (۱۴۰۴). شرح نهج البلاغه. تهران: دفتر نشر کتاب.
- اسدی، محمدعلی؛ موحد، عبدالعزیز؛ و پوربختیار، غفار (۱۳۹۹). نقش خوارج در توسعه و ترویج جریان تکفیری در جهان اسلام. *جامعه شناسی سیاسی ایران*، ۳ (۴)، ۳۴۱۵-۳۴۳۲.
- اسلامی، سید حسن (۱۳۸۳). *اخلاق نقد*. قم: معارف.
- انوری، حسن (۱۳۸۲). فرهنگ بزرگ سخن. تهران: سخن.
- اورلیوس، مارکوس (۱۳۶۹). *اندیشه‌ها* (غلامرضا سمیعی: مترجم). بابل: کتابسرای بابل.
- اوستین، جول (۱۳۹۹). *رهایی از افکار منفی: اندیشه بهتر، زندگی بهتر* (مریم امامی: مترجم). تهران: انتشارات ملینا.
- بهرام پور، محمدپیام؛ و القاسی زاده، امین (۱۳۹۵). تیغ. تهران: نشر تعالی.
- بیابانکی، سیدمهدی (۱۳۹۸). سوگیریهای شناختی ذهن انسان در پذیرش باورهای دینی. *پژوهشنامه فلسفه دین*، سال هفدهم، ۲ (۳۴)، ۲۰۱-۲۲۴.
- پورکبر، الیاس؛ زاهدی، عبدالرضا؛ و حبیب زاده، رقیه (۱۳۹۶). گونه‌های انعطاف پذیری در احکام و قوانین قرآن، دومین کنگره علوم اسلامی، علوم انسانی، تهران: انجمن علمی هم اندیشان مبتکر.
- ترمانینی، عبدالسلام (۱۳۸۵). *رویدادهای تاریخ اسلام* (سیدعلیرضا واسعی و دیگران: مترجم). قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- تقوی رضوی زاده، الهام (۱۴۰۱). مروری بر کارکرد تربیت اسلامی در آزاد اندیشی و تاثیر آن بر خلاقیت، کنفرانس ملی مدیریت، اقتصاد و علوم اسلامی، مجموعه مقالات، ص ۵۹۴.
- تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰). *غرر الحکم و درر الکلم* (رجایی: مصحح). قم: دار الكتاب الإسلامی.

بسترها و پیامدهای آزاداندیشی از منظر نهج البلاغه/ سید جلیل امامی میبدی و دیگران ۳۹

جواد آملی، عبدالله (۱۳۸۷). منزلت عقل در هندسه معرفت دینی (احمد واعظی: محقق). قم: اسراء. حرانی، أبو محمد ابن شعبه (۱۳۶۳). تحف العقول عن آل الرسول (علی اکبر غفاری: مصحح). قم: مؤسسه النشر الاسلامی.

حمیری، عبدالله بن جعفر (۱۴۱۳). قرب الإسناد. قم: موسسه آل البيت عليهم السلام. خواجه سروی، غلامرضا؛ حسینی، سید جواد (۱۳۹۳). تبارشناسی آزادی در سنت مردمسالاری دینی (مطالعه موردی: سیره رضوی)، فرهنگ رضوی، شماره ۸، ۷۹-۱۰۴. دانشور، علیرضا (۱۳۸۱). ذکر از دیدگاه قرآن با تکیه بر آثار تربیتی آن. پایان نامه ارشد، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۷). لغت نامه. تهران: دانشگاه تهران. رفیعی، رمضانعلی (۱۳۸۳). پاسخگویی در گفتار و سیره امیرالمؤمنین علیه السلام. مجله حصون، ۱ (۱).

زاهد غیاثی، محمد (۱۳۸۰). تفکر از منظر قرآن. بشارت، شماره ۲۵. زبرد، سیدمحمدهادی؛ مومن، سید هانیه؛ و کاراندیش، سولماز (۱۳۹۶). موانع و عوامل واقع بینی از منظر قرآن و حدیث. پژوهشنامه معارف قرآنی، ۸ (۲۸). شعبانپور، محمد؛ و کوئینی، فرشته (۱۳۹۳). اصول و روشهای نقد از دیدگاه قرآن و نهج البلاغه. سراج منیر، ۵ (۱۵).

شیخ مفید، محمد بن محمد بن نعمان (۱۴۱۳). الأملی. قم: کنگره شیخ مفید. عبده، محمد (بدون تاریخ). شرح نهج البلاغه (عبده). مصر: مطبعة الاستقامة. عظیمی، غلام سرور (۱۴۰۱). تعصب زدایی در پرتو تفکر قرآنی و عقلی. دوفصلنامه یافته‌های فقهی معارفی، ۲ (۳).

علی اکبرزاده، حامد؛ و محمدرضایی، محمد (۱۳۹۳). نقش عقل در معرفت دینی و کاستیهای آن. دو فصلنامه انسان پژوهی دینی، ۱۱ (۳۲)، ۲۹-۴۷. فتحی، زهرا (۱۳۹۲). آزاد اندیشی در تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه شهید مطهری، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۱۹، صص ۳۱-۵۳.

----- (۱۳۹۷). بررسی موانع و حدود و ثغور آزاد اندیشی دینی در جریان تربیت دینی در آثار شهید مطهری، مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۶، صص ۳۳-۵۵. فرزانه، عبدالحمید (۱۳۹۸). آزاد اندیشی و آفت‌های آن از منظر قرآن کریم، پژوهش‌های اعتقادی کلامی، شماره ۳۶، ۱۹۵-۲۲۴.

۴۰ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

- کلانتری، ابراهیم (۱۳۹۱). موانع تفکر صحیح از دیدگاه قرآن کریم، نشریه معرفت، ۲۰ (۱۶۴) کلانتری، علی اکبر (۱۳۸۵). اخلاق زندگی. قم: معارف.
- مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۳). بحار الانوار. بیروت: دار إحياء التراث العربی.
- محمدی، علی (۱۳۹۱). تعصب از منظر نهج البلاغه و پیامدهای تربیتی آن، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- مطهرنیا، مهدی (۱۳۸۳). بنیان‌های نظری آزاد اندیشی دانشگاه مولد و نهضت تولید علم، اندیشه انقلاب اسلامی، شماره ۹، ۵۰-۷۵.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۳). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.
- (۱۳۷۳). اسلام و مقتضیات زمان، تهران: صدرا.
- (۱۳۷۶). عدل الهی، تهران: صدرا.
- (۱۳۸۰). پانزده گفتار، تهران: صدرا.
- (۱۳۹۵). مجموعه آثار شهید مطهری، تهران: صدرا
- (۱۳۹۶). نظام حقوق زن در اسلام، تهران: صدرا.
- معارف، مجید؛ و شریعتی نیاسر، حامد (۱۳۹۳). عقلانیت و مقابله با خرافات با تاکید بر آثار سید مرتضی، پژوهشنامه قرآن و حدیث، ۷ (۱۴)، ۷-۳۴.
- مغنیه، محمد جواد (۱۹۷۹). فی ظلال نهج البلاغه، بیروت: دار العلم للملایین.
- مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۵)، پیام امام/امیر المؤمنین (ع)، تهران: دار الکتب الإسلامیه.
- منتظری، حسینعلی (۱۳۹۵). درس‌هایی از نهج البلاغه. تهران: سرایی.
- مؤید، یحیی بن حمزه (۱۴۲۴). الدیباچ الوضی فی الکشف عن اسرار کلام الوصی. یمن: مؤسسه الإمام زید بن علی الثقافیه.
- نقوی قائنی، محمدتقی (بی‌تا). مفتاح السعاده. تهران: مکتبه المصطفوی.
- هاشمی خویی، حبیب ... بن محمد (۱۴۰۰). منهاج البراعه فی شرح نهج البلاغه. تهران: مکتبه الاسلامیه.

- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176-186.
- Corbin, C. B., & Noble, L. (1980). Flexibility: A major component of physical fitness. *Journal of Physical Education and Recreation*, 51(6), 23-60.
- Dickstein, D. P., Nelson, E. E., McClure, E. B., Grimley, M. E., Knopf, L., Brotman, M. A., ... & Leibenluft, E. (2007). Cognitive flexibility in phenotypes of pediatric bipolar disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(3), 341-355.

- Haselton, M. G.; Nettle, D. & Andrews, P. W. (2005). The evolution of cognitive bias. *The Handbook of Evolutionary Psychology*, 724–746.
- Merriam-webster's collegiate dictionary (2007), Tehran: Rahnama.
- Skinner, B. F. (1948). Superstition in the pigeon. *Journal of Experimental Psychology*, 38(2), 168-172.



Evaluating the Effectiveness of Natural Theories of Religious Education In Organizing the Process of Religious Education in the Formal System

Mahmoud Nozari¹

DOI:

10.30497/esi.2024.246190.1770



Abstract

For more than two decades, planners in the official education system have been trying to compile and present religious education curriculum based on nature. Numerous researches have been conducted in these two decades with the aim of helping to provide scientific foundations for the adaptation of religious education to nature. In this article, the success rate of the conducted researches in achieving the above goal is evaluated and at the same time it shows that the theory is efficient to answer the questions that arise in the official system about how to adapt religious education to nature. What is it and what are its features and how is its production method? The research method is descriptive-analytical-inferential and the findings of the research show that the researches can be divided into three categories according to the ability to produce educational sciences needed for the adaptation of religious education to nature: abstract, relatively practical and applied. Meanwhile, these three categories are the only applied researches that have the full capacity to answer the questions that arise in the official system.

Keywords: religious education, nature, formal education system, religious education

1. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Hawza and University Research Institute, Qom, Iran.
mnnowzari@rihu.ac.ir

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان‌بخشی به فرآیند تربیت دینی در نظام تعلیم و تربیت رسمی

محمود نوذری^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۰۹

DOI: 10.30497/esi.2024.246190.1770

چکیده

بیش از دو دهه است که برنامه‌ریزان در نظام تعلیم و تربیت رسمی تلاش می‌کنند تا برنامه درسی آموزش دین را مبتنی بر فطرت تدوین و ارائه کنند. پژوهش‌های متعددی نیز در این دو دهه، با هدف کمک به فراهم کردن بنیان‌های علمی برای انطباق آموزش دین بر فطرت انجام شده است. این مقاله ضمن ارزیابی میزان توفیق پژوهش‌های انجام شده در دستیابی به هدف فوق، در صدد شناسایی نظریه کارآمد به منظور پاسخگویی به پرسش‌هایی در زمینه چیستی، چرایی و چگونگی انطباق آموزش دین بر فطرت در نظام تعلیم و تربیت رسمی بود. این پژوهش با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی نشان داد که مطالعات انجام شده را از حیث میزان توانایی در تولید علوم تربیتی مورد نیاز برای انطباق آموزش دین بر فطرت می‌توان به سه دسته انتزاعی، نسبتاً کاربردی و کاربردی تقسیم کرد. همچنین یافته‌های پژوهش بیانگر این است که از میان سه دسته مذکور، پژوهش‌های کاربردی واجد ظرفیت کامل برای پاسخگویی به پرسش‌هایی است که در نظام تعلیم و تربیت رسمی در زمینه انطباق دین بر فطرت مطرح می‌گردد.

واژگان کلیدی: تربیت دینی، فطرت، نظام تعلیم و تربیت رسمی، آموزش دین

بیان مسئله

آموزش دین در نظام تعلیم و تربیت رسمی، فعالیتی برنامه‌ریزی شده و نظام‌مند است که با هدف شکل‌دهی به باورها و احساسات و اعمال دینی و ایجاد تحول در دانش آموزان انجام می‌شود. به لحاظ تاریخی این فرآیند از ابتدای گنجانیدن دروس دینی در برنامه درسی مدارس تا سال ۱۳۸۰ به این صورت انجام می‌شد که محتوای آموزش دینی از دانش معارف اسلامی و روش‌های تدوین برنامه درسی، تولید کتاب درسی، تدریس و ارزشیابی از علوم تربیتی رایج اخذ می‌شد (طباطبایی نژاد و نوذری، ۱۴۰۳، ص ۱۷).

از سال ۱۳۸۰، عالمان تربیتی اقدام به انجام پژوهش‌هایی کردند تا علوم تربیتی مورد نیاز برای چگونگی آموزش دین را مبتنی بر فطرت تولید کنند (برای نمونه حق دوست و فرخی، ۱۳۸۴؛ اعتصامی و راصد، ۱۳۹۰؛ ملکی، ۱۳۹۱؛ مرزوقی و حدادینیا، ۱۳۹۳؛ نوذری، ۱۴۰۰ و ۱۴۰۱ و حیدری، ۱۴۰۱) و از این طریق از وابستگی تدوین برنامه درسی دینی به علوم تربیتی رایج بکاهند و در نتیجه میزان دستیابی به اهداف آموزش دین را ارتقا بخشند.

مفروضه اساسی در این ایده این است که می‌توان مبانی نظری لازم برای چگونگی طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی دینی را مبتنی بر نظریه‌ای درباره فطرت^۱، تولید کرد و بهره‌گیری از علوم تربیتی رایج را کاهش داد. در واقع عالمان علوم تربیتی در صدد برآمدند تا مبتنی بر نگاه فطری نگر به انسان که در آثار عالمان بزرگی همچون همچون شاه‌آبادی (۱۳۹۷)، امام خمینی (۱۳۷۷)، علامه طباطبایی (۱۳۸۷)، شهید مطهری (۱۳۶۹) و جوادی آملی (۱۳۸۶) و بطور کلی فیلسوفان نوصدرایی ترویج شده است، دانشی تربیتی را تولید کنند که واسطه طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی دینی شود.

۱. ایده اساسی در مبحث فطرت این است که خداوند انسان را برای نیل به هدف خاصی آفریده و برنامه‌ای در ساختار وجودی او نهاده است که او را به سوی آن هدف هدایت می‌کند. بر این اساس فطرت‌شناسی مطالعه‌ای به منظور کشف نظام هدایتگری فطری است که خداوند برای نیل به هدف از آفرینش انسان، در ساختار اولیه وی نهاده است. این کشف نیز مبنایی را برای انجام فعالیت‌هایی نظیر تعیین اهداف، اصول‌گزینش و ساماندهی به محتوا، روش‌های تدریس و اصول ارزشیابی در همه درسها یا درس دینی بطور خاص فراهم می‌کند. این ایده بیشترین توجه برنامه‌ریزان را در دو دهه اخیر، بویژه پس از گزینش فطرت‌گرایی توحیدی به عنوان رویکرد حاکم بر تدوین برنامه درسی ملی، به خود جلب کرده است (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱) برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوب جلسات ۸۵۷ الی ۸۷۲).

پژوهش‌های متعددی (برای نمونه: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵: نوذری، ص ۸، ذوعلم، ص ۶۴، مرزوقی، ص ۱۳۷ و ملکی، ص ۲۳۷) نیز برای استخراج لوازم فطرت برای چگونگی آموزش بطور کلی و آموزش دین بطور خاص بوسیله عالمان علوم تربیتی و عمدتاً به سفارش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی انجام شده است و نتایج برخی از آنها در کتاب «گفتارهایی درباره برنامه درسی فطرت‌گرا بر اساس برنامه درسی ملی» آمده است.

ناظر به این وضعیت، این مقاله در صدد ارزیابی این موضوع است که این ایده تا چه میزان تحقق عینی یافته و پژوهش‌های انجام شده به چه میزان منظومه علوم تربیتی مورد نیاز برای سامان‌بخشی به آموزش دین در نظام رسمی تعلیم و تربیت را تولید و مجریان امر آموزش دین را از مراجعه به علوم تربیتی رایج بی نیاز کرده است.

نتایج این پژوهش حاکی از سیر تحولی از نظریه‌های انتزاعی به نظریه‌های کاربردی است، نظریه‌های انتزاعی از کمترین سطح کارآمدی برای حل و فصل مسائل عینی و نظریه‌های کاربردی از بیشترین سطح کارآمدی و بین این دو دسته نظریه‌های نسبتاً کاربردی قرار دارد. در عین حال راهی طولانی در رسیدن به وضع مطلوب در پیش است. بر این اساس نتایج پژوهش در سه بخش زیر ارائه می‌شود:

۱) نظریه‌های انتزاعی آموزش فطری دین

۲) نظریه‌های نسبتاً کاربردی آموزش فطری دین

۳) نظریه‌های کاربردی آموزش فطری دین

مفاهیم اساسی

نظریه‌های فطری آموزش دین: نظریه‌های فطری آموزش دین عنوانی است که در اینجا برای تسهیل بررسی‌ها، برای پژوهش‌ها و نظریه‌پردازی‌های انتخاب شده که با هدف انطباق فرآیند آموزش بطور کلی یا آموزش دین بطور خاص بر ساختار فطری انسان انجام شده است. این نظریه‌ها از ترکیب دو نظریه، یعنی یک نظریه درباره ماهیت فطرت و یک نظریه تربیتی تشکیل شده است.

آموزش دین: آموزش دین مجموعه فعالیت‌هایی است که به منظور شکل‌دهی به باورها، احساسات، اعمال دینی و ایجاد تحول در آنها (یا بطور خلاصه شکل‌دهی به هویت دینی به

معنای فراگیر) انجام می‌شود.

منظومه علوم تربیتی فطری: منظومه علوم تربیتی فطری به معنای دانش‌های تربیتی توصیفی یا تجویزی است که مبتنی بر نظریه‌ای درباره ماهیت فطرت، برای سامان بخشی به فرآیند تربیت دینی در نظام رسمی تعلیم و تربیت تولید می‌شوند. منظومه بودن آنها به این خاطر است که نگاه فطری به انسان مبنای تولید آنها را فراهم می‌کند. با توجه به تناسب این علوم با اهداف نظام رسمی تعلیم و تربیت، می‌توان آنها را به عنوان علوم تربیتی معیار برای هدایت فعالیت‌های تربیت دینی در نظام تعلیم و تربیت رسمی در نظر گرفت.

روش پژوهش

رویکرد پژوهش کیفی و به لحاظ هدف بنیادی است. ابزار گردآوری داده‌ها مطالعه اسنادی و روش تحلیل داده‌ها توصیفی-تحلیلی-استنباطی مسئله محور است؛ بدین معنا که پژوهش-های انجام شده بر حسب میزان برخورداری از معیار انتزاعی بودن یا کاربردی بودن، تحلیل و جایگاه آنها در مسیر تحول مشخص می‌شود. راهبرد تحقیق از جهت مراجعه به آثار مربوط به فطرت، استقرائی و از جهت تحلیل و طبقه‌بندی دیدگاه‌ها، قیاسی است. اعتمادپذیری پژوهش، مبتنی بر دقت ضبط و مستندسازی فرایند است که با رویکرد قیاسی انجام شده است و اعتباریابی آن به دقت در تحلیل‌ها و قوت استنباطهای به کار رفته است که توسط ارزیابان قابل رصد و اعتبارسنجی است.

معیار انتزاعی بودن یا کاربردی بودن نیز بر حسب سه شاخص زیر مشخص می‌شود:

۱. تبیین هدف از آفرینش انسان بر حسب صرف هدف غایی یا نظامواره اهداف: در مبحث فطرت‌شناسی، پژوهشگر در واقع در جستجوی امری است که هدف آفرینش را محقق می‌کند، لذا فهم پژوهشگر از هدف آفرینش انسان، جهت‌دهنده و راهنمای او در کشف مسیر فطری است که خداوند برای نیل به هدف در ساختار اولیه وی نهاده است؛ برخی در بیان اهداف تنها به بیان هدف غائی نظیر توحید ربوبی یا مقام خلیفه الهی اکتفا کرده و لذا در مبحث فطرت‌شناسی در جستجوی کشف امری فطری نظیر گرایش فطری به توحید برآمده‌اند که انسان را به سوی درک توحیدی از جهان سوق می‌دهد.

دسته دوم به بیان هدف غایی اکتفا نکرده، بلکه اهداف را در قالب اهداف غایی، واسطی و جزئی دیده‌اند، لذا در مبحث فطرت‌شناسی به جای جستجو از صرف امر فطری، در

جستجوی نظام هدایتگری فطری برآمده است که زمینه تحقق اهداف جزئی، واسطی و غایی را فراهم می‌کند و در نتیجه دانش گسترده‌تری برای انطباق آموزش دین با فطرت در اختیار می‌گذارد. لذا تبیین هدف از آفرینش انسان بر حسب هدف غایی یا نظامواره اهداف به عنوان یک معیار در کارآمدی نظریه لحاظ شده است.

۲. تبیین فطرت و امور فطری بر حسب امری مربوط به بعد متعالی انسان یا کلیت وجود او: دو نوع تبیین از فطرت که موجب تفاوت توانایی نظریه‌ها در انطباق آموزش دین با ساختار فطری انسان شده است. در تبیین اول، فطرت به بعد انسانی، روحانی و متعالی انسان تفسیر می‌شود و امور فطری معادل وجود گرایش‌های خاصی مانند گرایش خداجویی و خداپرستی در نظر گرفته می‌شود که وی را به سوی تحقق بعد متعالی سوق می‌دهد.

در تبیین دوم، فطرت امری فرض می‌شود که به کلیت وجود انسان مربوط می‌شود؛ به این معنا که ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی به گونه‌ای آفریده شده‌اند که فعالیت آنها موجب راه‌اندازی فرآیند رشد مرحله‌ای انسان در حیات زمینی می‌شود و رشد مرحله‌ای مقدمه‌ای برای تحقق ایمان و ایمان، واسطه ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند می‌شود. امور فطری به منزله یک نظام هدایتگری فطری نظر گرفته می‌شود که زیست‌بوم مناسب برای تحقق ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را فراهم می‌کند.

۳. تبیین گستره علوم تربیتی فطری در قالب نظریه‌ای مربوط به یکی از قلمروهای علوم تربیتی یا علوم تربیتی نظامند: توضیح اینکه ابتدای واقعی آموزش دین بر فطرت در نظام تعلیم و تربیت رسمی مستلزم فطرت‌شناسی و تولید علوم تربیتی توصیفی و تجویزی (عملی) نظامند (نظیر مراحل رشد دینداری، سنجش دینداری و یادگیری دینی و برنامه درسی) است که در مجموع علوم تربیتی معیار را برای تدوین برنامه درسی دینی، تألیف کتاب‌های درسی دینی و تدریس آن مشخص می‌کند. کلمه «نظامند» در عبارت فوق، به معنای هویت‌بخشی به علوم تربیتی تولید شده بوسیله فطرت است به گونه‌ای که هویت دانش تولید شده مبتنی بر فطرت، از سایر هویت‌های رایج علوم متمایز شود. طبق این معیار هرچه فهم نظریه‌ای از گستره نیاز به علوم تربیتی و تولید آن در چهارچوب فطرت افزایش یابد، کارآمدی آن نیز افزایش می‌یابد.

۱. نظریه‌های انتزاعی آموزش فطری دین

نظریه‌های انتزاعی آموزش فطری نظریه‌هایی هستند که پیامد آنها، ارائه ایده‌ای کلی درباره

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۴۹

چگونگی سامان بخشی به آموزش دین است اما با ارائه یک ایده کاربردی و عملیاتی برای برنامه‌ریزان در تدوین برنامه درسی دینی و معلمان دینی در فرآیند آموزش دینی فاصله زیادی دارند.

مفروض نظریه‌های انتزاعی در فهم هدف آفرینش، فطرت و امور فطری این است که هدف خداوند از آفرینش انسان دستابی به توحید ربوبی است، فطرت امری مربوط به بعد انسانی، روحانی و متعالی انسان است و نه کلیت وجود او و فطرت‌شناسی مطالعه‌ای است که با هدف کشف انواع شناخت فطری یا گرایش فطری مانند گرایش خداجویی و خداپرستی انجام می‌شود. یافته‌های آن‌ها برای آموزش دین در قالب یکی از اجزای نظام تربیتی یا تمام اجزای نظام تربیتی مانند اهداف، اصول و روش‌ها تربیتی ارائه می‌شود. انطباق فطرت و دین نیز به معنای این است که آموزه‌های دینی ناظر به پرورش شناخت‌ها یا گرایش‌های فطری توحیدی یا هر دو است و التزام به آنها زمینه آشکار شدن آنها را فراهم می‌کند.

در حوزه مطالعات آموزش دین مبتنی بر دیدگاه فطرت، اصل اختصاص فطرت به بعد انسانی، روحانی و متعالی انسان و نه جنبه غریزی و طبیعی انسان در ابتدا به وسیله شهید مطهری مطرح شده است (مطهری، ۱۳۶۹، ص ۶۵) و دیگران با اخذ این دیدگاه از وی تلاش کرده‌اند تا لوازم آن را برای آموزش دین نشان دهند. به عنوان نمونه اعتصامی و راصد با الهام از همین دیدگاه، اصولی را برای تدوین محتوا و تدریس برمی‌شمارد:

(۱) توجه به حقیقت کمال‌گرای انسان، (۲) توجه به عقلانیت، (۳) جمع میان عقل و عرفان، (۴) توجه به بعد زیباگرایی انسان و (۵) توجه به رشد معتدل و همه‌جانبه انسان (اعتصامی و راصد، ۱۳۹۰، ص. ۴۰).

مرزوقی و حدادنیا (۱۳۹۳) با الهام از این دیدگاه به تعریف تربیت می‌پردازد و لوازم آن را برای آموزش دین در قالب روش‌های داستان‌گویی، مواجهه با طبیعت، اشعار اخلاقی، جذاب نمودن تکالیف دینی، ایجاد شور و حس دینی، خود فعالی، پرسش و پاسخ، ایجاد خلاقیت و تمثیل توضیح می‌دهد. طوسی (۱۳۹۴) نیز لوازم فطرت برای آموزش دین را به نحوی کاملتر در قالب اهداف، اصول و روش‌ها توضیح می‌دهد.

در مجموع در نظریه‌های انتزاعی، پژوهشگر مبتنی بر تبیین ماهیت فطرت، به استنباط دانش تربیتی در قلمرو اهداف، اصول و روش‌ها یا اصول و روش به تنهایی اقدام می‌پردازد.

کارکرد آنها نیز هدایت افکار به شکلی کلی به سوی فرآیند تربیت در نظام رسمی تعلیم و تربیت است اما ایده‌ای را برای هدایت چگونگی انجام فعالیت عینی مورد نیاز طراحان برنامه درسی، مؤلفان و معلمان ارائه نمی‌کند، به عنوان نمونه توضیح نمی‌دهند که فطرت چگونه بر مسائل عینی زیر پرتوافکنی می‌کند:

(۱) مرتبه قابل تحقق هدف غایی در دوره‌ها و پایه‌های آموزشی چیست؟ (۲) منابع تدوین محتوا و اصول گزینش و ساماندهی آن، برای نیل به اهداف قابل تحقق تربیت دینی در دوره تحصیلی خاص کدام است؟ (۳) روش‌های تدریس مناسب محتوای تدوین شده چیست؟ (۴) نقش مربی در تربیت دینی چیست و ویژگی‌های شناختی، عاطفی و مهارتی مورد نیاز برای انجام مطلوب عمل تربیتی در دوره‌های مختلف تحصیلی کدام است؟ (۵) شیوه ارزشیابی که توانایی ارزیابی میزان نیل به اهداف واسطی و غایی را داشته باشد، کدام است؟ (۶) فرآیند طراحی و تألیف کتاب درسی مبتنی بر فطرت چگونه است؟ (۷) امور فطری به عنوان اموری که در نظام روانی انسان از همان زمان کودکی فعال هستند، چگونه و طی چه فرایندی در حال شکل‌دهی به ایمان و دینداری هستند و چگونه می‌توان به شناسایی فعالیت آنها نائل شد؟

وضعیت مذکور ناشی از تبیین ناقصی است که از چهار مفهوم اساسی شکل دهنده به نظریه فطری، ارائه شده است، محدود شدن فهم از هدف آفرینش به هدف غایی و فهم از گستره نیاز به علوم تربیتی به قلمرو نظام تربیتی در قالب اهداف، اصول و روش‌ها، بطور طبیعی توانایی نظریه را در حل و فصل مسائل عینی کاهش می‌دهد. لازم به توضیح است که از ظهور ایده نیاز به تولید علوم تربیتی بومی و اسلامی بیش از پنج دهه می‌گذرد و در چهار دهه اول آن، همین رویکرد بر تلاش‌ها حاکم بوده و قریب ده سال است که تلاش برای فراتر رفتن از ارائه دانش تربیتی در قالب اهداف، اصول و روش‌ها، آغاز شده است.

۲. نظریه نسبتا کاربردی آموزش فطری دین

تفاوت نظریه نسبتا کاربردی با نظریه انتزاعی در این است که در این گونه نظریه‌پردازی، پژوهشگران تلاش می‌کنند تا از ارائه نظریه‌ای فطری در قالب مجموعه‌ای از اهداف، اصول و روش‌های تربیتی فراتر روند و لوازم نظریه فطرت را برای قلمروهای علوم تربیتی نظیر برنامه درسی نشان دهند.

پیدایش این ایده ریشه در ورود پژوهشگران به عرصه فعالیت «تدوین سند تحول بنیادین در نظام رسمی و عمومی (۱۳۹۰)» و فعالیت عملی برای تحقق آن دارد. در این فرآیند پژوهشگران بتدریج متوجه این نکته شدند که نظریه‌های تربیتی با عناوین فلسفه تربیت اسلامی یا نظام تربیتی در اسلام و سایر عناوین از عهده پاسخگویی به پرسش‌های عینی که در فرآیند طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی پیش می‌آید، بر نمی‌آیند و پاسخگویی به آنها نیازمند امتدادبخشی نظریه‌های مبنایی به سایر قلمروهای علوم تربیتی است. برای نمونه صادق‌زاده (۱۳۹۱) بیان می‌کند که با تدوین سند تحول آموزش و پرورش مجموعه منسجمی آماده شده که برای کاربر بست آن، کارگزاران تربیتی به شدت نیازمند چهارچوب نظری مدون معیار و معتبری متناسب با اصول و مبانی اسلامی و همچنین عناصر فرهنگ بومی هستند که در میان دیدگاه‌های متنوع و حتی متناقض امروزیین تکلیف آن‌ها را در مقام سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و عمل تربیتی مشخص نماید.

تلاش محققان برای عملی‌سازی این ایده منجر به تولید نظریه‌هایی در قلمرو دانش روانشناسی و تربیتی شد. به عنوان نمونه علم‌الهدی (۱۳۹۸) نظریه رشد اسلامی؛ و باقری (۱۳۸۹) اهداف و اصول فلسفی مربوط به برنامه دروس تاریخ، علوم انسانی و ریاضی و طبیعی را مبتنی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و خدایاری فرد و همکاران (۱۳۹۱) مبانی نظری مقیاس‌های دینداری و فرم سنجش دینداری دانش‌آموزان را ارائه کرد.

بررسی‌ها با هدف استخراج لوازم نظریه فطرت برای قلمروهای علوم تربیتی بطور عمده بر استخراج لوازم آن برای قلمرو برنامه درسی بطور عام و برنامه درسی تربیت اعتقادی بطور خاص تمرکز یافته است (ر.ک: تجاری‌مقدم، امین، خندقی و سیدجواد، قنذیلی، ۱۳۹۹؛ ملکی ۱۴۰۰؛ ابراهیمی، ۱۴۰۲ و ابراهیمی و نوذری، ۱۴۰۳). ماهیت نظریه‌های کاربردی با توضیحی درباره پژوهش ملکی که کاری نسبتاً جامع‌تر در این باره است، بیشتر روشن می‌شود. ملکی (۱۴۰۰) در کتاب هویت دینی برنامه درسی، تلاش کرده تا هویت دینی برنامه درسی را مبتنی بر فطرت توضیح دهد. وی در کتاب خود ابتدا به تبیین مفهوم فطرت و ابعاد شناختی و گرایشی آن همانند آنچه قبلاً گفته شد، می‌پردازد. اما تلاش می‌کند تا ساختار شناختی، گرایشی و توانشی فطری را نیز توضیح دهد و با دانشی گسترده‌تر درباره فطرت، به استخراج لوازم آن برای تعیین هویت دینی برنامه درسی بپردازد. بر این اساس وی به بررسی (۱)

مختصات برنامه درسی فطرت گرا، ۲) جایگاه هدف در برنامه درسی فطرت گرای توحیدی و ۳) الگوی برنامه ریزی درسی فطرت گرا پرداخته است و در این مبحث تلاش کرده تا چگونگی تعیین اهداف، اصول گزینش و سازماندهی به محتوا، روش های تدریس و اصول ارزشیابی را مبتنی بر فطرت توضیح دهد.

روشن است که نظریه های نسبتا کاربردی از کارآمدی عملی بیشتری نسبت به نظریه های انتزاعی برخوردار است. چرا که هم توضیح بیشتری درباره ماهیت فطرت و امور فطری ارائه می دهد و هم به بیان اصول یا روش ها اکتفا نمی کند و با امتداد دادن نظریه فطرت به قلمرو برنامه درسی، بنیان های نظری لازم، برای پاسخگویی به برخی از پرسش های مطرح در نظام رسمی و عمومی تعلیم و تربیت، را در اختیار می گذارد. با این وجود به تولید علوم تربیتی با هویت واحد و جامع به عنوان علوم تربیتی معیار منجر نمی شود و نمی تواند انتظارات طراحان برنامه درسی، مؤلفان و معلمان دینی را بطور کامل برآورده سازد.

توضیح بیشتر درباره ایراد فوق اینکه تدوین برنامه آموزشی نظام مند و کارآمد در مراکز آموزشی رسمی و معتبر، مبتنی بر منظومه ای منسجم از نظریه های فلسفی، روان شناختی و تربیتی با هویت واحد انجام می شود، به این صورت که بین نظریه مبنایی (نظریه فلسفی درباره جهان و انسان) و فعالیت طراحی برنامه آموزشی، مجموعه ای از نظریه ها که از امتداد بخشی به نظریه مبنایی بدست آمده (نظیر نظریه پردازی در قلمرو مراحل تحول انسان، یادگیری و یا برنامه درسی) واسطه می شود تا برنامه درسی به شیوه علمی و منسجم تدوین و اجرا کنند و اجرای این روند در تولید نظریه های نسبتا کاربردی مشاهده نمی شود.

لذا پژوهشگرانی که درصدد تدوین برنامه درسی مبتنی بر فطرت برای نظام رسمی و عمومی تعلیم و تربیت هستند، باید از طریق امتداد بخشی به فطرت، نظریه ای کلان و مشتمل بر خرده نظریه های پیش گفته تولید کنند تا بتواند به عنوان علوم تربیتی معیار، راهنمای مجریان در کلیه فعالیت های آموزشی، تربیتی و مدیریتی قرار گیرد.

۳. نظریه کاربردی آموزش فطری دین

نظریه کاربردی آموزش فطری دین نظریه ای است که در ادامه تلاش های پیشین و برای برطرف کردن کاستی های آنها در سامان بخشی به آموزش دین تدوین شده است. هدف پژوهش در نظریه های کاربردی تولید منظومه ای از علوم تربیتی از طریق امتداد بخشی به

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۵۳

نظریه فطرت^۱ است که بتواند مبانی نظری لازم برای انجام فعالیت‌های عینی مورد نیاز برنامه - ریزان در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، مؤلفان در تدوین کتاب‌های دینی و مدیران و معلمان در محیط مدرسه را فراهم کند. عمده این فعالیت‌ها عبارتند از:

۱. تعیین نظامواره اهداف پرورش ساحت اعتقادی، اخلاقی، مناسکی در نظام رسمی و عمومی

۲. تعیین مرتبه قابل تحقق اهداف در دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی

۳. تدوین برنامه درسی حوزه حکمت و معارف اسلامی

۴. طراحی و تدوین کتاب‌های درسی دینی

۵. طراحی الگویی برای آموزش دین در دوره دبستان و دبیرستان که توانایی تبدیل مدرسه به محیطی برای تحقق حیات طیبه به عنوان هدف غایی آموزش و پرورش داشته باشد.

علاوه بر این، برخی نویسندگان نیز با هدف تولید منظومه علوم تربیتی با ویژگی‌های فوق، مجموعه تلاشهایی را در خلال دو دهه گذشته آغاز کرده و پژوهش‌هایی را در جهت تولید این منظومه نظری سامان داده‌اند^۲ (برای نمونه: نوذری ۱۳۹۵، ۱۴۰۰، ۱۴۰۱). این

۱. امتداد بخشی نظریه فطرت به حوزه تربیت به دو صورت انجام شده است؛ صورت اول نظریه‌پردازی به شکل غیر کلاسیک؛ به این معنا که نظریه در قالب علوم تربیتی رایج ارائه نمی‌شود و درعین حال امکان بکارگیری نظریه فطرت را برای حوزه تربیت دینی بویژه غیر رسمی آن فراهم می‌کند. نمونه اینگونه نظریه‌پردازی در مجموعه چهار جلدی با عنوان راه رشد که برگرفته از آثار حائری شیرازی (۱۴۰۲) است و نیز در مظلومی (۱۳۷۴) و در آثار صفایی حائری (۱۴۰۰)، و عبدالعظیم کریمی (۱۳۷۴) دیده می‌شود. صورت دوم نظریه‌پردازی به شکل کلاسیک و در قالب علوم تربیتی رایج است، ویژگی نظریه‌پردازی نوع دوم این است که بطور دقیق به نیازها در حوزه تربیت رسمی پاسخ می‌دهد.

۲. پژوهش نخست، بررسی تحول ایمان به خدا در دوره کودکی، نوجوانی و آغاز جوانی با رویکرد روانشناختی - دینی (نوذری، ۱۳۸۹)، پژوهش بعدی، به سفارش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی کشور پروژه پژوهشی توسعه مفاهیم اساسی برنامه درسی: فطرت گرایی توحیدی و ایمان (نوذری، ۱۳۹۵) انجام شد که ضرورت تولید نظریه‌ای مبتنی بر فطرت را روشن تر ساخت. در گام بعد با هدف مطالعه و بررسی دانش تولید شده در این حوزه، کتاب روانشناسی تحول دینداری (نوذری، ۱۳۹۶) به بررسی و نقد نظریه‌های تحول دینداری مبتنی بر امتداد رویکردهای روانشناسانه غربی در حوزه دینداری پرداخته است. سپس در پژوهش بعدی رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری؛ از تولد تا هجده سالگی (نوذری، ۱۴۰۰) گامهای نخست نظریه پردازی در عرصه امتداد بخشی نظریه فطرت نزد اندیشمندان اسلامی را کامل تر نمود. پژوهشگر با امتداد این مبانی دانشی در پژوهش‌های بعدی با عنوان تربیت دینی در مقطع دبستان و دبیرستان (۱۴۰۱) و آموزش دینی؛ روش تدریس هدیه‌های آسمان (۱۴۰۳) سعی در ارائه الگو ذیل منظومه علوم تربیتی مبتنی بر نظریه فطرت نموده است.

پژوهش‌ها منابع نظری پژوهش حاضر را فراهم نموده است. نتایج این پژوهش‌ها در قالب منظومه‌ای از نظریه‌های تربیتی مرتبط با هم ارائه شده و در مجموع بخشی از بنیان‌های نظری لازم را برای انطباق فعالیت‌های آموزشی بر فطرت فراهم کرده است. این نظریه‌ها مشتمل است بر (۱) مبانی انسان‌شناختی تربیت دینی؛ (۲) مبانی تدین شناختی؛ (۳) مراحل تحول دینداری در گستره تولد تا ۱۸ سالگی؛ (۴) نظریه یادگیری دینی؛ (۵) الگوی تربیت دینی در دوره کودکستان اول و دوم و دبستان و دبیرستان و آموزش دینی (ر.ک: نوذری، ۱۴۰۰ و ۱۴۰۱).

دو تغییر اساسی در فرآیند تولید منظومه علوم تربیتی مبتنی بر فطرت در پژوهش‌های فوق وجود دارد که آن را با دو نوع نظریه‌پردازی قبلی و حتی نظریه‌پردازی فطری غیرکلاسیک متمایز کرده است:

اولین تغییر در فهم نظریه فطرت است؛ توضیح اینکه نظریه فطریه که در آثار عالمان دینی آمده، بدون تبیین نگاه آنها به جهان و انسان و ارائه تصاویری بزرگ و منسجم از نحوه هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن به درستی فهم نمی‌شود. افزون بر این ظرفیت دیدگاه عالمان دینی درباره فطرت برای تولید علوم تربیتی متفاوت است و گزینش دیدگاهی که از بیشترین ظرفیت برای این کار برخوردار است، نقش مهمی در میزان تولید منظومه علوم تربیتی مورد نیاز دارد. در این پژوهش‌ها نویسنده، دیدگاه علامه طباطبایی درباره فطرت را مبنای پژوهش قرار داده و در چارچوب آن تصویری جامع و عمیق از نظریه فطرت ارائه نموده است.

دومین تغییر در ناحیه فرآیند تولید منظومه علوم تربیتی مبتنی بر فطرت است. توضیح اینکه در این پژوهش‌ها نویسنده، ابتدا روش‌شناسی تولید منظومه علوم تربیتی دانش تربیتی مبتنی بر نوع نگاه به جهان و انسان مشخص نموده و در چارچوب آن به تولید منظومه علوم تربیتی مورد نیاز که در بالا برخی از آنها اشاره شده، پرداخته است.

گرچه حاصل این پژوهش‌ها (نوذری، ۱۳۸۹، ۱۳۹۵، ۱۳۹۶، ۱۴۰۰، ۱۴۰۱ و ۱۴۰۳ در قالب‌های مختلفی در اختیار علاقه‌مندان قرار گرفته است و ارائه گزارش مفصل آنها در فرصت این مقال نیست اما تلاش می‌شود گزارشی اجمالی و در عین حال منسجم از یافته‌های پژوهش در قالب سه محور زیر ارائه شود؛ به گونه‌ای که تمایز آن با دو دسته نظریه قبل هم معلوم شود:

۱- تبیین هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن؛

۲- تبیین حقیقت انسان و هدف خداوند از آفرینش او؛

۳- تبیین هویت نظام هدایتگری فطری به منزله امر محقق کننده هدف آفرینش.

۳-۱. تبیین هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن

تبیین فطرت به معنای آفرینش خاص انسان از دیدگاه علامه طباطبایی (۱۳۶۴) و بطور کلی پیروان حکمت متعالیه، با تبیین نحوه هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن فهم می‌شود. چرا که تبیین فطرت به معنای نشان دادن مسیری است که خداوند در سرشت اولیه انسان برای نیل به هدف آفرینش انسان در وی نهاده است و معلوم نمودن این مسیر وابسته به تصویری است که از نحوه وجود آفریننده جهان، آفریده‌ها، جایگاه انسان در بین آفریده‌ها و هدف از آفرینش وی ارائه می‌شود. تصویر مذکور که در واقع تصویری بزرگ از جهان هستی (جهان مشتمل بر خداوند، آفریده‌ها و جایگاه انسان در بین آفریده‌هاست) است با مشخص کردن جایگاه انسان در بین آفریده‌ها و مبدأ و مقصد آفرینش وی، زمینه را برای بررسی مسیر فطری که خداوند در سرشت اولیه انسان برای نیل به مقصد گذاشته، فراهم می‌کند.

در دیدگاه پیروان حکمت متعالیه، جهان هستی (مشتمل بر وجود خداوند و آفریده‌ها و از جمله انسان) واقعیتی ذومراتب و توحیدی دارد؛ ذو مراتب بودن جهان به معنای اشمال آن بر موجوداتی با تفاوت مرتبه در حیات، علم، قدرت، زیبایی، توانایی فرمانروایی، رحمت و سایر صفات کمالیه است و توحیدی بودن آن به معنای این است که در بالاترین مرتبه خداوند است که دارای حیات، علم، قدرت، زیبایی و سایر صفات نامحدود است و هستی - بخش همه آفریده‌ها است.

قاعده کلی درباره مراتب جهان هستی این است که مرتبه بالاتر نسبت به مرتبه پایین‌تر از کمالات بیشتری برخوردار است و و به مراتب پایین‌تر هستی می‌بخشد و در پایین‌ترین مرتبه، موجودات مادی قرار دارند که از کمترین میزان حیات، علم، قدرت، نورانیت، زیبایی و سایر صفات برخوردارند.

قاعده دیگر این است که همه موجودات در سلسله مراتب هستی جایگاه مشخصی دارند و نمی‌توانند ارتقای وجودی از مرتبه‌ای که در آن قرار دارند پیدا کنند، مگر انسان که حیات دنیوی خود را از پایین‌ترین مرتبه آغاز می‌کند و استعداد آن را دارد که مظهر اسم جامع الهی

شود و به بالاترین مرتبه وجود در حیات، علم، قدرت، زیبایی و سایر صفات الهی نائل شود. بنابراین انسان زندگی خود را در حیات دنیوی از پایین‌ترین مرتبه آغاز می‌کند و می‌تواند به بالاترین مرتبه دست یابد، لذا جایگاهی سیال در جهان دارد و بگونه‌ای آفریده شده که استعداد سیر در تمام مراتب جهان هستی را دارد.

۲-۳. تبیین حقیقت انسان و هدف خداوند از آفرینش او

الف. تبیین حقیقت انسان: با توضیحی درباره فرآیند آفرینش انسان، حقیقت اصلی وی معلوم می‌شود. حقیقت انسان روح اوست که حیات خود را قبل از حضور در دنیا آغاز کرده و در آنجا حیات معنوی و الهی را در عالمی روحانی و قدسی تجربه کرده است. «انسان در آن عالم سرگرم مشاهده نور جمال پروردگار بوده و از رنج و نقایص و عیوب پاک و از مواهب زندگی شیرین و لذت‌بخش بهره‌مند بوده است» (علامه طباطبایی به نقل از صادقی ارزگانی، ۱۳۹۵، ص. ۲۰).

با آغاز حیات دنیوی و تعلق روح به بدن و ظهور مرتبه مادی، وی از مقام اصلی‌اش بی‌خبر شده و فراموش کرده که اصل و منزل اصلی‌اش کجاست. به تعبیر دقیق‌تر، من یا روح انسان در حیات دنیوی دو تجلی پیدا می‌کند، یکی در قالب من طبیعی و دیگری من الهی. من طبیعی و الهی هر دو همزمان فعالیت خود را در حیات دنیوی آغاز می‌کنند، اما وقوع تدریجی انسان در عالم طبیعت و ظهور تعلقات مادی موجب ظهور و خودنمایی اندک من الهی و حتی فراموشی آن می‌شود. در این حالت ابتدا انسان جهان را با مرتبه مادی آن می‌شناسد و خواسته‌ها و آرزوهای او که جنبه بی‌نهایت‌طلبی دارد به آرزوهای مادی محدود می‌شود.

بر این اساس انسان در حیات مادی در عین اینکه خود را با هویت مادی تعریف می‌کند، ولی حامل استعداد الهی شدن است. از این استعداد با عناوینی نظیر برخورداری انسان از فطرت توحیدی^۱، معرفت و گرایش ربوبی، عشق و معرفت به خدا، استعداد ایمان و خدای درونی یاد می‌شود. با چشم‌پوشی از اینکه با چه واژه‌ای به آن اشاره شود، این استعداد همان من الهی

۱. فطرت توحیدی در دو معنا کاربرد دارد:

فطرت توحیدی در کاربرد اول به معنای برخورداری از استعداد الهی شدن؛ در این معنا از فطرت فرض می‌شود که من یا روح انسان از ظرفیت حیات، علم، قدرت، زیبایی و سایر صفات کمالیه نامحدود برخوردار است و به زبان خاصی

است که منبع حیات، علم، قدرت، زیبایی و قدرت فرمانروایی و رحمت و سایر صفات کمالیه است و درخواست ظهور و بروز دارد و حتی نیازهای خود را با زبانی مخصوص ابراز می‌دارد که اگر والدین و مربیان با آن آشنا باشند، می‌توانند از همان زمان طفولیت به نیاز آن پاسخ گویند^۱ و از فرو رفتن بیشتر در حجاب‌ها و تعلقات مادی پیشگیری کنند.

ب. تبیین هدف خداوند از آفرینش انسان: با توجه به مقدمه بالا می‌توان هدفی را که خداوند برای حیات زمینی انسان لحاظ کرده، مشخص کرد اما قبلاً اشاره کردیم که تمایز نظریه‌های آموزش فطری دین به فهم و شیوه تبیین آنها از هدف آفرینش انسان مربوط می‌شود، لذا این پرسش مطرح می‌شود که در نظریه کاربردی آموزش دین از کدام شیوه استفاده شده است. در نظریه کاربردی آموزش فطری تلاش شده تا اهداف در قالب هدف غایی، اهداف واسطی و اهداف جزئی توضیح داده شود:

الف- هدف غایی

هدف غایی در نظام‌واره اهداف با توجه به مطالبی که بیان شد، عبارت است از ظهور و بروز کامل من الهی یا معرفت و گرایش ربوبی که فرد با آن حیات زمینی را آغاز می‌کند. به عبارت دیگر هدف غایی امری است که به صورت بسیط و اجمالی در انسان موجود است و بناست در گستره زندگی به تدریج از اسارات تعلقات و دلبستگی‌های مادی خارج شود و هویت حقیقی انسان را محقق کند.

ب- اهداف واسطی

مهمترین اهداف واسطی، ایمان^۲ و اخلاق است؛ به این معنا که واسطه تحقق هدف غایی در

نیز نیاز خود را بیان می‌کند، اما به علت ظهور تدریجی من مادی از فروغ کمتری نسبت به من مادی برخوردار است. در این مبحث همین معنا اراده شده است. کاربرد فطرت توحیدی در کاربرد دوم به معنای مجموعه گرایش‌هایی است که در نیروهای شناختی و انگیزشی انسان گذاشته شده و نیاز به فراتر رفتن از درک جهان مادی و نیل به درک توحیدی جهان را در انسان تولید می‌کند و او را به جستجوی آن وامی‌دارد. فطرت در این معنا هم در بعد شناختی و هم گرایشی و هم رفتاری ظاهر می‌شود و منوط به دو شرطی که در ادامه بیان خواهد شد، انسان را به تدریج به درکی رشد یافته از حیات دینی سوق می‌دهد.

۱. در چهار فصل آخر «کتاب مراحل تحول دینداری» درباره مراحل ظهور و بروز من الهی و زبان درخواست آن در گستره تولد تا هیجده سالگی توضیح داده شده است.

۲. شهید مطهری ایمان را شرط وصول به همه کمالات بالقوه می‌داند (مطهری، ۱۳۶۹، ص ۱۱)، و این به بدین معنا است که فعلیت گرایش‌های خداجویی و خداپرستی و هشیاری به معرفت حضوری انسان نسبت به خدا و نیل به توحید

نظام روانی انسان می‌شوند. نقش واسطی اخلاق در تحقق هدف غایی در مبحث عوامل مختل کننده هدایت فطری توضیح داده می‌شود و نقش واسطی ایمان در تحقق هدف غایی در اینجا توضیح داده می‌شود. پرسش در اینجا این است که شکل‌گیری و تحول در ایمان در گستره عمر، چگونه به ظهور و بروز کامل معرفت و گرایش ربوبی یا همان من الهی منجر می‌شود. پاسخ این پرسش با تبیین چگونگی شکل‌گیری و تحول ایمان در نظام روانی انسان، معلوم می‌شود؛ به لحاظ رشدی، حیات زمینی انسان با شناخت جهان مادی آغاز می‌شود و آرزوهای او هم محدود به آرزوهای مادی می‌شود، اما نیروهایی در نفس انسان گذاشته شده که به تدریج می‌توانند زمینه‌گذار وی را از شناخت جنبه مادی و ظاهری خود و جهان فراهم کنند و طی مراحل زیر انسان به شناخت خدا و ابزار التزام به او یعنی همان ایمان دست یابد.

- فراتر رفتن از جهان مادی و پرسش از خالق جهان مادی و ویژگی‌ها و صفات او
- درک حقیقت رابطه خود و خدا
- ساخت دیدگاهی فراگیر و توحیدی درباره چیستی جهان هستی و جایگاه خود در آن
- شکل‌دهی به دیدگاهی درباره هدف و معنای زندگی دینی
- ارزشیابی ارزشمند بودن یا نبودن زیستن به شیوه دینی و ترجیح زیستن به شیوه دینی بر سایر شیوه‌ها

- ابراز التزام به خدا و به زندگی کردن در چارچوب آموزه‌های دینی
 - جاری کردن آن در ساحت‌های مختلف زندگی
- جاری کردن ایمان در زندگی یا همان انجام عمل صالح موجب افزایش شناخت و محبت خدا و افزایش شناخت و محبت به خدا موجب انجام عمل با کیفیتی بالاتر در مرحله بعد می‌شود. استمرار این وضعیت و برقراری رابطه دیالکتیکی بین شناخت و عمل در طول زندگی، زمینه سیر از کثرت‌بینی به یگانه‌بینی و از معشوق‌های متعدد به معشوق واحد و عمل ناخالص به عمل خالصانه یا همان توحید در معرفت و محبت و اطاعت را فراهم می‌کند. با این بیان روشن شد که معرفت و گرایش ربوبی اولیه در انسان از طریق فعالیت ایمانی

ربوبی تنها از طریق شکل‌دهی به ایمان و تحول در آن حاصل می‌شود. نتیجه این مطلب برای چگونگی آموزش دین این است که بایستی بر فهم فرایند کسب ایمان در طول زندگی متمرکز شد و نقش شناخت‌ها و گرایش‌های فطری را در ضمن شکل‌دهی به ایمان و تحول در آن درک کرد.

و برقراری رابطه دیالکتیکی بین شناخت و محبت خدا از یک طرف و عمل از سوی دیگر، موجب ظهور یافتن مراتبی از توحید در انسان می‌شود.

ج- اهداف جزئی

اهداف جزئی فعالیت‌هایی است که به واسطه آنها ایمان و اخلاق در نظام روانی انسان شناخته می‌شود. بنابراین پرسش از اهداف جزئی پرسش از مجموعه فعالیت‌هایی است که به شکل-گیری ایمان و اخلاق در انسان منجر می‌شود. با توضیحی درباره چگونگی فعالیت روح یا من در حیات زمینی پاسخ این پرسش معلوم می‌شود.

خداوند روح یا من را طوری آفریده که به طور دائم در حال حرکت و تلاش برای برآوردن نیازهای جسمی، شناختی، عاطفی و اجتماعی است که از درون سر برمی‌آورد. از سوی دیگر خداوند دستیابی به ایمان و توحید را منوط به این کرده که از طریق ارتباط با جهان خارج (عالم طبیعت، اجتماع و عالم ماورالطبیعی) و به شیوه خاصی این نیازها را برآورده است تا به سعادت و لذت برسد. علامه طباطبایی می‌گوید: انسان به‌عنوان یکی از اجزای هستی، مسیر خاصی برای حیاتش دارد که سلوک در آن، سیر او را به سعادت و توافق با سایر اجزای عالم هدایت می‌کند و در نتیجه ابواب آسمان و گنج‌های زمین بر او گشوده می‌شود (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۱۰، ص. ۲۰۰)؛ زیرا اجزای عالم که جاری بر نظام واحدی هستند مرتبط با انسان و مسخر برای اویند (همان، ج ۱۸، ص. ۱۶۱).

بنابراین هر فعالیتی که برای آوردن نیازها انجام می‌شود یا از این شیوه‌ای که خداوند برای برآوردن نیازها مشخص کرده، پیروی می‌کند که در این صورت به رشد ایمان و توحید کمک می‌کند و یا بر عکس به تضعیف ایمان و توحید منجر می‌شود. بنابراین رفتاری نیست که بر ایمان تأثیرگذار نباشد، در واقع ایمان عین زندگی کردن است و امری جدا از فعالیت‌های انسان در زندگی روزمره نیست.

بر این اساس در رأس ساختمان نظامواره اهداف، توحید ربوبی قرار دارد. ایمان و اخلاق به عنوان اهداف واسطی و تمام فعالیت‌هایی که انسان برای برآوردن نیازها در ساحت‌های مختلف انجام می‌دهد، به عنوان اهداف جزئی در نظر گرفته می‌شود.

۳-۳. تبیین چستی فطرت و نظام هدایتگری فطری بمنزله امر محقق کننده هدف آفرینش

در مباحث قبلی اشاره شد که مفروضه پژوهشگران در مطالعه فطرت این است که خداوند انسان را برای نیل به هدف خاصی خلق کرده و نظام هدایتگری فطری در ساختار وجودی او نهاده است که او را به سوی آن هدف هدایت می‌کند. با توجه به معلوم شدن اهداف خداوند از آفرینش انسان، در این مبحث مقصود از فطرت و نظام هدایتگری فطری بررسی می‌شود:

الف) چستی فطرت: نزاع بر سر ماهیت فطرت نزاع بر سر این مطلب است که آیا فطرت به ساحت و بعد خاصی در انسان اشاره دارد و یا به کلیت وجود انسان (مشمول بر ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی)؟

در نظریه کاربردی آموزش فطری دین، مفروض این است که فطرت به کلیت وجود انسان اشاره دارد؛ به این معنا که ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی به گونه‌ای آفریده شده‌اند که فعالیت آنها موجب راه‌اندازی فرآیند رشد مرحله‌ای انسان در حیات زمینی و رشد مرحله‌ای انسان واسطه تحقق ایمان و ایمان واسطه ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند است. علامه جعفری با تصریح به این معنا می‌گوید: فطرت عبارت است از جریان طبیعی و قانونی نیروهایی که در انسان به وجود می‌آید. بنابراین، برای هریک از نیروهای غریزی و مغزی و روانی، فطرتی وجود دارد که جریان طبیعی و منطقی آن نیرو می‌باشد (جعفری، ۱۳۶۲، ص. ۱۴۱).

ب) تبیین نظام هدایتگری فطری^۱: براساس تفسیر فوق از فطرت، خداوند نه تعدادی گرایش یا شناخت فطری بلکه نظام هدایتگری فطری در سرشت اولیه انسان نهاده که زیست-بوم مناسب برای تحقق ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را فراهم می‌کند و تبیین آن به معنای کشف قوانین تکوینی حاکم بر فعالیت‌های روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی است که زیست‌بوم مناسب برای تحقق ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را در دنیای درون به وجود می‌آورد.

توضیح بیشتر اینکه فعالیت نیروهای روانی و بدنی در فرآیند رشد مرحله‌ای انسان در

۱. در منابع عموماً از اصطلاح امور فطری یا احکام فطرت برای بیان ویژگی‌های فطری استفاده می‌شود ولی ما از واژه نظام هدایتگری فطری استفاده کردیم چرا که یک نظام مشتمل بر نیروهای متعددی در دنیای درونی انسان گذاشته شده که تعامل مستمر و متقابل آنها، اهداف آفرینش را محقق می‌کند.

حیات زمینی، در مرحله اول زمینه شناخت و گرایش به جهان مادی و تحقق مرتبه مادی انسان را فراهم می‌کنند و در ادامه با درک محدودیت‌های جهان مادی، به ساخت ایمان در چارچوب فرایندی که در مبحث هدف از آفرینش انسان توضیح داده شد، روی می‌آورند و سیر انسان را به سوی حیات معنوی و الهی امکان‌پذیر می‌سازند.

با توجه به این وضعیت، پرسش از ماهیت نظام هدایتگری فطری، پرسش از ماهیت فرایندهای فطری و ذاتی است که زمینه فراتر رفتن از حیات مادی و درک حیات معنوی و الهی را فراهم می‌کند. پاسخ به این پرسش مستلزم پاسخ به سه پرسش فرعی زیر است:

۱. کدام توانایی یا گرایش‌های فطری و ذاتی در ساختار نیروهای درونی گذاشته شده که انسان را به فراتر رفتن از درک حقایق مادی و درک حقایق ماوراء الطبیعی و پرسشگری درباره خدا و تلاش برای شکل‌دهی به ایمان در زندگی سوق می‌دهد؟

۲. نیروهای تأثیرگذار بیرونی بر فعالیت نیروهای درونی در شکل‌دهی به ایمان کدام‌اند و این نیروها چگونه بر کارکرد نیروهای درونی تأثیر می‌گذارند؟

۳. تحول در هویت ایمانی مبتنی بر تحول در نیروهای درونی در طول عمر چگونه است؟ پاسخ این سه پرسش اولاً ماهیت نیروهای سازنده نظام هدایتگری فطری و ثانیاً نحوه کنشگری آن را در شکل‌دهی به مرتبه مادی انسان و شکل‌دهی به مرتبه معنوی و الهی را در طول زندگی مشخص می‌کند و نشان می‌دهد که معرفت و عشق اولیه خداوند در انسان چگونه به معرفت و شناخت تفصیلی تبدیل می‌شود.

در نظریه کاربردی آموزش فطری دین، با پذیرش تفسیر فوق از ماهیت فطرت و نظام هدایتگری فطری، تلاش شده تا از طریق پاسخ به سه پرسش فوق، از هویت نظام هدایتگری فطری پرده برداری و نشان داده شود که فرآیند حرکت ذاتی و دائمی نفس به سوی پروردگار در گستره تولد تا هیجده سالگی چگونه است. گزارش پژوهش در کتاب «رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری» و کتاب «تربیت دینی در دوره دبستان و دبیرستان» آمده است و در اینجا به چکیده یافته‌ها در پاسخ به سه پرسش اشاره می‌شود:

۱. در پاسخ به پرسش اول از هفت گرایش فطری در نیروهای روانی و بدنی نامبرده شده که در مجموع انسان را مستعد حیات اخلاقی، معنوی و الهی می‌کند. فعالیت این نیروها به گونه‌ای است که انسان را به سوی ارتباط با جهان خارج برای برآوردن نیازها سوق می‌دهد

و در تعامل با عوامل بیرونی است که هویت ایمانی را عینیت می‌بخشند (نوذری، ۱۴۰۱، ص. ۳۵-۲۴)، این هفت گرایش فطری عبارتند از:

- تمایل و عشق ذاتی به برخورداری از لذت، سعادت و کمال نامحدود (در بُعد انگیزشی)؛
- گرایش فطری به شناخت خدا به عنوان پدیدآورنده و خالق جهان (در بُعد شناختی)؛
- گرایش فطری به شکل‌دهی به ایمان انسانی (ساخت هدف و معنای زندگی) (در بُعد شناختی)؛

• گرایشی فطری در مقام داوری به ترجیح حق، خیر و زیبایی بر باطل، شر و زشتی و تبدیل ایمان انسانی به ایمان دینی (در بُعد شناختی)؛

• گرایش فطری-انفعالی برای تبدیل ایمان عقلی به قلبی و شکل‌دهی به احساسات دینی (در بُعد گرایشی)؛

- ظرفیتی فطری در بُعد تخیلی وجود انسان برای شکل‌دهی به ایمان (در بُعد شناختی)؛
 - تأثیر نیروهای مربوط به مرتبه بدنی انسان بر شکوفایی فطرت الهی (در بُعد جسمی).
- فرآیند کنشگری نیروهای فطری انگیزشی، شناختی و گرایشی فوق در شکل‌دهی به هویت دینی به اجمال در فصل بعدی آمده است برای آشنایی تفصیلی می‌توان به کتاب تربیت دینی در دوره دبستان و دبیرستان صفحات ۳۵-۲۴ مراجعه کرد.

۲. در پاسخ به پرسش دوم یعنی چگونگی تأثیرگذاری عوامل بیرونی بر کارکرد نیروهای درونی، به نقش سه دسته عامل: اجتماع و فرهنگ، عوامل ماوراء الطبیعی و دین اشاره شده است. مفروضه مهمی که در بررسی عوامل بیرونی مورد توجه قرار گرفته این است که خداوند جهان را بر نظام واحدی آفریده، به این معنا که خداوند انسان را برای نیل به توحید آفریده و آفریده‌های دیگر را برای انسان و مسخر او قرار داده است تا نیل به توحید محقق شود.

خداوند همچنین مسیری را برای ارتباط با اجزای عالم مشخص کرده است که سلوک در آن مسیر موجب می‌شود تا اجزای عالم برکات خود را به انسان عطا کنند و سیر رشد او را هموار سازند. بر این اساس تأثیرگذاری عوامل بیرونی به معنای کشف مسیری در نظر گرفته شده که سلوک در آن مسیر به رشد معنوی و الهی می‌انجامد (همان، صص. ۳۷-۴۲).

در پاسخ به پرسش سوم، مراحل تحول ایمان مبتنی بر تحول در توانایی نیروهای درونی

در گستره تولد تا هیجده سالگی بررسی شده و فرآیند کسب ایمان و قوانین حاکم بر آن توصیف و تبیین شده است. این مبحث در واقع فرآیند کنشگری نظام هدایت فطری را در فرآیند کسب ایمان از خلال فعالیت نیروهای درونی و بیرونی نشان می‌دهد. این مبحث زمینه سفر به دنیای درونی کودک و نوجوان و مشاهده نحوه فعالیت نیروهای درونی در کسب ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را فراهم می‌کند (نوذری، ۱۴۰۰، صص. ۱۳۵-۳۳۰).

بر این اساس، تفاوت نظریه کاربردی آموزش فطری دین با دو نظریه قبلی در امور زیر نمود پیدا می‌کند:

۱. آفرینش خاص انسان مربوط به صرف ساحت روحانی و متعالی انسان نیست بلکه مربوط به کلیت وجود است و ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی را دربرمی‌گیرد.
۲. نظام هدایت‌گری فطری در انسان برنامه‌ای است که رشد مرحله‌ای انسان در بستر حیات اجتماعی را موجب می‌شود و از خلال آن به تدریج هدف غایی محقق می‌شود نه اینکه مشتمل بر صرف گرایش به خداجویی یا خداپرستی یا شناخت فطری خداوند باشد.
۳. امور فطری یا نظام هدایت‌گری، وجودی مستقل از ساختار روح و بدن و نیروهای روانی و بدنی ندارد و موجود بودن آنها در انسان به این معناست که در ساختار آفرینش آنها، ویژگی‌ها و توانایی‌های گذاشته شده که فعالیت نظیر خداجویی، خداپرستی و شکل‌دهی فطری به ایمان از آنها سر می‌زند. تفاوت فطرت انسان و حیوان هم در این ویژگی‌ها و توانایی‌هاست؛ بدین معنا که ساختار روحی و بدنی حیوان و نیروهای آن به گونه‌ای است که نمی‌تواند امور مذکور از آنها سر بزند.
۴. تبیین تجربی و نظری امور فطری به جای صرف تبیین نظری: توضیح اینکه در این پژوهش مفروض این است که نیروهای انگیزشی، شناختی و گرایشی فطری در حال تحول هستند و مبتنی بر تحول در آنها، توانایی انسان برای کسب ایمان و معرفت و عشق به خداوند افزایش می‌یابد. بنابراین به شیوه تجربی نشان داده شده که تحول در مؤلفه‌های ایمان مبتنی بر تحول در نیروهای فطری انگیزشی و شناختی و گرایشی در گستره تولد تا هیجده سالگی چگونه است.
۵. تدوین یافته‌ها در قالب شبکه‌ای از نظریه‌های مرتبط به هم که در مجموع، اندیشه‌ای

نظامند را برای هدایت کلیه فعالیت‌های آموزشی و تربیتی فراهم می‌کند.

نتیجه‌گیری

هدف اصلی نظریه‌پردازی مبتنی بر فطرت، تولید منظومه‌ای از دانش‌های تربیتی است، که بنیان‌های علمی مورد نیاز برای سامان‌بخشی به فرآیند آموزش دین در نظام تعلیم و تربیت رسمی را فراهم کند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد، دستیابی به این هدف مستلزم رعایت نکات زیر به عنوان قواعد کلی تولید نظریه‌های کارآمد فطری است:

۱. گزینش نظریه مناسب درباره فطرت، نظریه‌ای که ظرفیت امتدادبخشی به آن برای تولید منظومه علوم تربیتی معیار را داشته باشد.

۲. ارتقای بحث از فطرت به عنوان چند گرایش درباره انسان به بحث انسان‌شناسی فطری و مشتمل بر مباحث مبانی جهان‌شناختی و انسان‌شناختی؛ تبیین فطرت و امور فطری به منزله نظام هدایتگری؛ تبیین عوامل مختل‌کننده نظام هدایتگری فطری و تبیین مقصود از انطباق دین و فطرت.

۳. تعیین روش‌شناسی سیر از انسان‌شناسی فطری به تولید منظومه علوم تربیتی تجربی و تجویزی.

۴. ایجاد تعامل دیالکتیکی بین تولید نظریه و حوزه فرآیند تربیت به گونه‌ای که دائماً هم کیفیت آموزش دین متحول شود و هم کارآمدی نظریه‌های تربیتی تولید شده، مورد بررسی قرار گیرد.

پیشنهادهای پژوهشی

مجموعه پژوهش‌هایی که گزارش گردید، گرچه امتداد نظریه فطرت را در قالب نظریه‌های تربیتی متعددی بررسی کرده، اما تا رسیدن به منظومه علوم تربیتی مورد نیاز راهی طولانی در پیش است و پژوهش‌های فراوانی دیگری مورد نیاز است که به برخی از آنها اشاره می‌شود:

۱. امتداد نظریه فطرت به سایر قلمروهای علوم تربیتی نظیر رهبری آموزشی در مدرسه،

تکنولوژی آموزشی

۲. امتداد نظریه فطرت به سایر حوزه‌های تربیت و یادگیری در سازمان پژوهش مانند آموزش علوم انسانی، طبیعی، ریاضی، هنر، تربیت بدنی

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۶۵

۳. ارتباط میان دین‌داری و جنبه‌های بدنی و زیستی از مسائلی است که شواهد زیادی برای آن در سنت اسلامی می‌توان یافت اما تاکنون کار جدی درباره آن انجام نشده است.

۴. بررسی تجربی شکل‌گیری و تحول دین‌داری در کودکی دوم: محدودیت‌های زمانی موجب شد که تحول دین‌داری در کودکی دوم به شیوه تجربی بررسی نشود لذا انجام این کار در قالب یک رساله دکتری می‌تواند به تکمیل این کار کمک کند.

۵. بررسی شکل‌گیری و تحول در انگیزه‌های دینی: تحول در انگیزه‌های دینی در این پژوهش از راه تحول در انگیزه کودک در فعالیت دعا و نیایش بررسی شد در حالی که خود نیازمند پژوهش مستقلی است.

۶. بررسی شکل‌گیری و تحول در احساس دینی: شکل‌گیری و تحول در احساس دینی همانطور که اشاره شد امری است که بدون وابستگی به شناخت دینی رشد یافته در کودکی و نوجوانی می‌دهد و می‌توان آن را برحسب مبانی نظری نیز اثبات کرد ولی تاکنون بررسی‌های جدی درباره آن انجام نشده است.

منابع

ابراهیمی، محسن (۱۴۰۲). اصول تدوین برنامه درسی تربیت اعتقادی بر اساس رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی. (رساله دکترا، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، تهران، ایران).

ابراهیمی، محسن؛ و نوذری، محمود (۱۴۰۳). تبیین مفهوم قرآنی فطرت‌گرایی توحیدی براساس اندیشه‌های انسان‌شناختی آیت الله شاه‌آبادی (ره). نشریه مطالعات قرآنی. ۶۰: ۲۷-۴۹
اعتصامی، محمدمهدی؛ و راصد، سعید (۱۳۹۰). مبانی و روش تدریس تعلیم و تربیت دینی در دوره ابتدایی. تهران: انتشارات مدرسه.

امام خمینی، روح الله (۱۳۷۷). شرح حدیث جنود عقل و جهل. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).

الآمدی التمیمی (۱۴۱۰ق). غرر الحکم و درر الکلم. قم: دارالکتاب الاسلامی
باقری خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. ج ۲، تهران: انتشارات علمی فرهنگی.

تجاری مقدم، هاجر؛ امین‌خندقی، مقصود؛ و قنذیلی سیدجواد (۱۳۹۹). تبیین عناصر و مولفه‌های برنامه درسی فطرت‌گرایی توحیدی در تربیت دینی متربیان. مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش. ۳ (۳۰)، ۱۳۴-۱۵۴

۶۶ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

جعفری، محمدتقی (۱۳۶۲). ترجمه و شرح نهج البلاغه. تهران: نشر فرهنگ اسلامی
جمعی از نویسندگان (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی
جمهوری اسلامی ایران.
جوادی، آملی (۱۳۸۶). فطرت در قرآن. قم: نشر اسراء.
حائری شیرازی، محمدصادق (۱۴۰۲). راه رشد. چهار جلد. قم: نشر معارف.
حق دوست، صغری و فرخی، محرمعلی (۱۳۸۴). روش تدریس هدیه‌های آسمانی. تهران: ضریح
آفتاب.

حیدری ابهری، غلامرضا (۱۴۰۱). خداشناسی قرآنی کودکان. قم: نشر جمال
خدایاری فرد، محمد؛ فقیهی، علی نقی؛ غباری بناب، باقر؛ شکوهی یکتا، محسن؛ و رحیمی نژاد،
عباس (۱۳۹۱). مبانی نظری و روش شناسی مقیاس‌های دینداری (به انضمام پرسشنامه‌های
دینداری). تهران: آوای نور
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای هماهنگی علمی
(۱۳۹۵). گفتارهایی درباره برنامه درسی فطرت‌گرا بر اساس برنامه درسی ملی. تهران: انتشارات
مدرسه.

شاه‌آبادی، نورالله (۱۳۹۷). شرح رشحات البحار. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی
شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). سند برنامه درسی ملی، تهران: شورای عالی آموزش و
پرورش.
صادقی‌ارزگانی، محمدامین (۱۳۹۵). فرآیند وجودی انسان از آغاز تا انجام. تهران: موسسه تنظیم و
نشر.

صفائی حائری، علی (۱۴۰۰). مجموعه آثار علی صفائی حائری (۷۱ جلدی). تهران: لیلۃ القدر
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۶۴). تفسیر المیزان. ۲۰ ج، قم: اسماعیلیان.
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۸۷). معنویت تشیع. جمع‌آوری و تنظیم محمد بدیعی، قم: انتشارات
تشیع.

طباطبایی نژاد، سید سجاد و نوذری، محمود (۱۴۰۳). آموزش دینی: روش تدریس هدیه‌های آسمان.
قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و دانشگاه فرهنگیان.
طوسی، اسدالله (۱۳۹۴). الگوی نظام تعلیم و تربیت اسلامی مبتنی بر فطرت (رساله دکترا، مؤسسه
آموزشی و پژوهشی امام خمینی).
علم‌الهدی، جمیله (۱۳۹۸). نظریه اسلامی رشد. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۲۷

- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۷۴). رویکردی نمادین به تربیت دینی. تهران: قدیانی
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ و حدادنیا، سیروس (۱۳۹۳). فطرت بنیاد تربیت. تهران: انتشارات آوای نور.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۹). فطرت. تهران: انتشارات صدرا.
- مظلومی، رجبعلی (۱۳۷۴). تربیت معنایی. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان جمهوری اسلامی ایران.
- ملکی، حسن (۱۳۹۱). شبکه مفهومی ساختار یک واحد یادگیری کتاب درسی و ساختار کتاب راهنمای معلم. تهران: دفتر برنامه ریزی و تالیف کتاب‌های درسی.
- ملکی، حسن (۱۴۰۰). هویت دینی برنامه درسی. تهران: موسسه فرهنگی برهان.
- نوذری، محمود (۱۳۸۹). بررسی تحول ایمان به خدا در دوره کودکی و نوجوانی و آغاز جوانی. رویکردی روانشناختی دینی (رساله دکتری، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ره).
- نوذری، محمود (۱۳۹۵). توسعه مفاهیم اساسی برنامه درسی: فطرت گرایی توحیدی و ایمان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش
- نوذری، محمود (۱۳۹۶). روانشناسی تحول دینداری. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و سمت.
- نوذری، محمود (۱۴۰۰). رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و دانشگاه فرهنگیان.
- نوذری، محمود (۱۴۰۱). تربیت دینی در دوره دبستان و دبیرستان. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و دانشگاه فرهنگیان.



A Comparison of Presentational Knowledge from the Perspective of Allameh Tabataba'i and Intuition from Nel Noddings' Viewpoint, and Their Educational Implications

Hassan Karami Mohammadabadi¹, Hossein Rahnamaei², Abbas Ghorbani³

DOI:

10.30497/esi.2025.246989.1835



Abstract

"Looking inward" marks a renewed beginning for the process of education and training. Presentational knowledge from the perspective of Allameh Tabataba'i and intuition from Nel Noddings' viewpoint both share a significant conceptual affinity in their emphasis on introspection. Presentational knowledge is a form of direct perception and observation without the use of sensory tools. In this type of knowledge, the object is present to us without any intermediary. Allameh believes that humans are not empty and devoid beings, but rather are full of latent capacities that existence manifests. Therefore, Allameh gives primacy to presentational knowledge and considers knowledge to be realized through it. Intuition, similarly, is a way of knowing in which our self establishes direct contact with the object. Like unmediated seeing, intuition depicts reality before us. If Allameh's ontological view of presentational knowledge and Noddings' instrumental view of intuition are employed in the process of education and training, the starting point of learning will be the learner themselves. In this paper, the perspectives of these two thinkers in the field of education and training were extracted and described using a comparative-analytical method. Subsequently, by comparatively examining these perspectives, a coherent model emphasizing "looking inward" was constructed. Both thinkers sought to direct human attention inward and initiate the process of education and training from within. This is in contrast to the current state where education and training are merely reduced to the imposition of a vast amount of data. Being a tool for knowing, the facilitator role of the educator, discoverability, and being self-centered are among the educational implications of presentational knowledge and intuition. These implications move the education and training system away from a state of imposition, fabrication, and coercion, and their application facilitates the process of learning and development for the learner.

Keywords: Allameh Tabataba'i, Nel Noddings, intuition, presentational knowledge

1. PhD student, of Islamic knowledge and thoughts, University of Tehran, Tehran, Iran.
(Corresponding Author). hassankarami@ut.ac.ir

2. Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran, Tehran, Iran. h_rahnamaei@ut.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran, Tehran, Iran. ab.gorbani@ut.ac.ir

مقایسه علم حضوری از منظر علامه طباطبائی و شهود از دیدگاه نل نادینگز و دلالت‌های تربیتی آن

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۵

حسن کرمی محمدآبادی^۱

حسین رهنمایی^۲

عباس قربانی^۳

DOI: 10.30497/esi.2025.246989.1835

چکیده

«نگاه به درون» آغازی دوباره بر فرآیند تعلیم و تربیت است. علم حضوری از دیدگاه علامه طباطبائی و شهود از دیدگاه نل نادینگز هر دو در حد وسط نگاه به درون بیشترین قرابت مفهومی را دارند. علم حضوری، گونه‌ای از رؤیت و مشاهده بدون استفاده از ابزارهای حسی است. در این نوع از علم، شیء بدون واسطه نزد ما حاضر است. علامه معتقد است انسان موجودی خالی و تهی نیست، بلکه پُر از ظرفیت‌های نهفته است که هستی تجلی‌گاه آن است. از این رو، علامه اصالت را به علم حضوری می‌دهد و دانش را از طریق علم حضوری محقق می‌داند. شهود نیز راهی برای شناخت است که در آن نفس ما با ابژه تماس مستقیم برقرار می‌کند. شهود، مانند دیدن بدون واسطه، واقعیت را مقابل ما به تصویر می‌کشد. اگر نگاه هستی‌شناسانه علامه به علم حضوری و نگاه ابزاری نادینگز به شهود در فرآیند تعلیم و تربیت به کار بسته شود، نقطه شروع آموختن، خود فراگیر خواهد بود. در این نوشتار، دیدگاه‌های دو اندیشمند در حوزه تعلیم و تربیت، با روش تطبیقی-تحلیلی، استخراج و توصیف شد. سپس با بررسی تطبیقی این دیدگاه‌ها، الگوی منسجم با تأکید بر «نگاه به درون» ساخته شد. هر دو اندیشمند درصدد بودند که انسان را متوجه درون کنند و فرآیند تربیت و آموزش را از درون آغاز کنند. این در حالی است که امروزه تعلیم و تربیت صرفاً در تحمیل انبوهی از داده‌ها خلاصه شده است. ابزار شناخت بودن، تسهیلگری مربی، کاشفیت و نفس محور بودن ازجمله دلالت‌های تربیتی علم حضوری و شهود است. این دلالت‌ها نظام تعلیم و تربیت را از حالت وضع، جعل و تحمیلی بودن خارج می‌کند و کاربست آن فرآیند علم‌آموزی و تربیت را برای فراگیر تسهیل می‌کند.

واژگان کلیدی: علامه طباطبائی، نل نادینگز، شهود، علم حضوری، تعلیم و تربیت.

۱. دانشجوی دکتری مدرسی معارف، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول). hassankarami@ut.ac.ir

۲. استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران، تهران، ایران. h_rahnamaei@ut.ac.ir

۳. استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران، تهران، ایران. ab.gorbani@ut.ac.ir

بیان مسئله

انسان موجودی پر از ظرفیت‌های درونی است، توانایی در شناخت هستی، قدرت تفکر و ساخت‌های تخیلی و وهمی همه در هستی انسان وجود دارد. انسان می‌تواند بفهمد، یاد بگیرد، براین اساس انسان موجودی فهمنده است. برای این قدرت یادگیری و این توانایی باید چارچوبی به کار بست که بیشترین کارایی را داشته باشد و یقیناً زمانی این هدف محقق می‌شود که رویکرد تربیتی ما و مبانی و فلسفه تعلیم و تربیت با ساخت انسان بیشترین قرابت را داشته باشد؛ لذا یکی از مهم‌ترین مبانی تعلیم و تربیت نگاه درست به انسان است. از طرفی در آیین و فرهنگ ما اندیشمندانی بوده‌اند که با بهره‌گیری از اندیشه‌های گذشتگان از طرفی و نیز بهره از منابع اصیل و راستین دین اسلام توانسته‌اند نوآوری‌های را به دست ما برسانند که با پردازش و به‌روزرسانی آن، می‌تواند راهگشای خیلی از مسائل و گره‌های رویکردهای آموزشی و تربیتی حاکم بر کشورمان باشد.

«نگاه به درون» شاید عبارت ساده‌ای باشد؛ ولی با تأمل در آن می‌توان بسیاری از مبانی معرفتی تعلیم و تربیت را دگرگون ساخت. در مباحث تربیتی باید از درون و نیروهای درونی انسان یاری گرفت و فراگیر را به توان و داشته‌های درون خود متوجه کرد. اگر فلسفه و اندیشه اسلامی را بررسی کنیم، نگاه به درون را می‌توان در چند بحث فلسفی یافت که مهم‌ترین آن بحث «علم حضوری» است که نگاه اصلی آن به درون است. به تعبیری علم مشروط به نگاه به درون است. علم وقتی به دست می‌آید که آن شیء (معلوم) نزد ما بدون واسطه حاضر باشد. علامه طباطبائی به‌خوبی توانسته این مسئله را تبیین کند و نوآوری‌هایی در این زمینه دارد که در تعمق مسئله و به‌کارگیری آن در سیستم‌های آموزشی و تعلیم و تربیت می‌تواند نقش‌آفرینی کند. از طرفی بین فیلسوفان غربی معاصر در حوزه تعلیم و تربیت کارهایی با رویکرد «نگاه به درون» صورت گرفته که جامع‌ترین آن بحث شهود در تعلیم و تربیت فیلسوف تربیتی معاصر، نل نادینگز است. کمتر فارسی‌زبان می‌توان یافت که به بررسی رویکرد نادینگز پرداخته باشد.

از جمله تحقیقات انجام شده در آرای تربیتی نل نادینگز مقاله احمدی هدایت و همکاران (۱۳۹۵) است که با عنوان «تحلیل آراء و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی نادینگز و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی»، به تحلیل مبانی فلسفی در تربیت می‌پردازد. یافته‌های این

پژوهش نشان می‌دهد که مهم‌ترین مبانی تربیتی از دیدگاه نادینگز شامل عاطفه‌گرایی، هستی-گرایی، پدیدارشناسی و فمینیسم است. نوروزی و عابدی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «ویژگی‌های تعلیم و تربیت مبتنی بر علم حضوری در نظر علامه طباطبایی»، به بررسی رویکردهای مختلف در نظام تعلیم و تربیت پرداخته است و رویکرد اعتدالی به نظام تعلیم و تربیت بر مبنای علم حضوری را از دیدگاه علامه طباطبایی ارائه نموده است، لکن این دیدگاه با دیدگاه‌های معاصر مقایسه نشده است. نگاه عمیق‌تر به علم حضوری و نیز مطالعه تطبیقی با نظریه نل نادینگز، فیلسوف تربیتی معاصر وجه تمایز نوشتار حاضر و مقاله مذکور است. مسئله تحقیق حاضر شهود و علم حضوری و کارکرد آن در فرآیند تعلیم و تربیت است. در این مسیر سؤالاتی مورد بررسی قرار خواهد گرفت از قبیل: ماهیت علم حضوری چیست؟ دلالت‌های تربیتی آن چیست؟ شهود چیست؟ و چگونه می‌تواند در فرآیند آموزشی و تربیتی به کار رود؟ به کارگیری آن چه ثمراتی در نظام تعلیم و تربیت دارد؟ چه وجوه مشترکی بین این دو دیدگاه وجود دارد؟

روش پژوهش

در این نوشتار، دو نظریه علم حضوری از منظر علامه طباطبایی و شهود از منظر نل نادینگز بررسی و مقایسه شده است. هدف از این بررسی، یافتن حد وسط و اشتراکات این دو دیدگاه است. برای رسیدن به این هدف، از روش بررسی تطبیقی-تحلیلی استفاده شده است. در این روش، ابتدا دیدگاه‌های هر یک از اندیشمندان از منابع اصلی آنها استخراج و به صورت جداگانه توصیف شده است. سپس این دیدگاه‌ها برای مقایسه و تطبیق در کنار یکدیگر قرار گرفته و وجوه اشتراک بین ماهیت علم حضوری و شهود از دیدگاه این دو اندیشمند شناسایی شده است. در نهایت، این وجوه اشتراک مورد تحلیل و تفسیر قرار گرفته تا معنا و اهمیت آن در زمینه تعلیم و تربیت تبیین شود.

در این پژوهش، برای جمع‌آوری اطلاعات، از منابع کتابخانه‌ای استفاده شده است. این منابع شامل آثار علامه طباطبایی و نل نادینگز و همچنین کتاب‌ها و مقالاتی است که به بررسی و تحلیل دیدگاه‌های این دو اندیشمند پرداخته‌اند.

۱-۱. علم حضوری و دلالت تربیتی آن در اندیشه علامه طباطبایی:

در طول زمان، نظام تعلیم و تربیت با رویکردهای مختلفی مواجهه داشته که هرکدام نقاط قوت

و ضعفی داشته است. از جمله این رویکردها، رویکرد موضوع محور است که بدون توجه به نیازهای دانش آموز به صورت سلسله وار، یک سری مفاهیم، در موضوعات خاص به دانش آموز منتقل می شود. عدم توجه به نیازهای مخاطب باعث تحول و ایجاد رویکرد دیگری در نیمه دوم قرن بیستم شده که در آن به نیازها و علایق توجه بیشتری داشت که موضوع تعلیم و تربیت را فرد و انسان قرار داد و به دیدگاه «انسان گرایی» شهرت یافت. این دیدگاه گرچه توانست تا حدودی نیازها و دغدغه ها را برطرف کند؛ اما دیری نپایید که از صحنه تعلیم و تربیت کنار گذاشته شد.

فلسفه اسلامی گرچه بر بنیان فلسفه یونان استوار است؛ اما در خیلی از موضوعات پیشرفت های چشمگیری اتفاق افتاده است. آنچه به موضوع مورد بحث ما مرتبط است، تقسیم علم به حضوری و حصولی، تقسیم علم حصولی به تصور و تصدیق و خطاناپذیری علم حضوری از مسلمات فلسفه اسلامی است؛ اما ارجاع علم حصولی به علم حضوری را از ابداعات علامه طباطبایی می توان دانست (معلمی، ۱۳۹۳، ص. ۱۱). این نوآوری علامه طباطبایی می تواند زمینه ساز تحول در ساختار معرفت شناسی نظام تعلیم و تربیت شود.

در معرفت شناسی اسلامی، علم حضوری پایه اساسی معرفت و شناخت است، علاوه بر معرفت شناسی، در بسیاری از سرفصل های مهم فلسفه مانند نفس شناسی و الهیات به معنای اخص، مورد توجه فیلسوفان مسلمان بوده است. علامه طباطبایی به صورت گسترده در آثار فلسفی و حتی تفسیری خود به این موضوع پرداخته است. تعریف علامه از علم، فقط شامل علم حضوری می شود و علم حقیقی را به وجود انسان پیوند می زد؛ «علم یعنی حصول معلوم و حصول چیزی یعنی وجود آن چیز، پس علم عین معلوم بالذات است» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۴۰).

نقطه آغاز فلسفه از دید سهروردی، طبیعیات و حتی الهیات نبوده؛ بلکه نفس شناسی بوده است در واقع شروع فلسفه او از حضور و درون است این همان بذری است که علامه طباطبایی هفت قرن بعد به صراحت بیان می کند و معرفه النفس و علم النفس را مقابل هم قرار می دهد. علامه توانست جایگاه واقعی علم حضوری را به خوبی تبیین کند و در این زمینه ایده های نوینی مطرح کند که ثمرات و کارکردهای آن قابل تعمیم در مبانی معرفتی تعلیم و تربیت است (سپهری، ۱۳۹۹، ص. ۷۰).

انسان در اندیشه علامه طباطبایی موجودی رها در هستی نیست؛ بلکه او عین ربط به وجود مطلق است. به تعبیر دیگر، انسان ظرفیتی بی‌نهایت در اختیار دارد، موجودی توخالی و فاقد درک و کمال نیست؛ بلکه انسان در متن عالم است و عالم در انسان حضور دارد؛ «لذا از زاویه تحلیل وجودی، زندگی انسان نه صحنه پر کردن خلأها و کمبودها، بلکه صحنه تجلی استعدادها و قابلیت‌های اوست که این امر به واسطه خلق اعتباریات توسط انسان صورت می‌گیرد» (رحیمی خورزوقی، ۱۳۹۷، ص. ۱۰۰).

۱-۲. علم و تقسیم آن

مفهوم علم و وجود علم از دیدگاه علامه، مانند مفهوم وجود بدیهی است (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۳۶). یعنی بدون نیاز به واسطه معنای آن در ذهن ما نقش می‌بندد. از تحولاتی که در فلسفه اسلامی صورت گرفته است تقسیم علم به حضوری و حصولی است و قسم سومی برای این تقسیم‌بندی قابل تصور نیست؛ زیرا معلوم یا با ماهیتش و یا با وجودش نزد عالم حاضر است، قسم دیگری برای آن قابل تصور نیست.

علم حصولی، علم به صورت اشیای خارجی است و علم حضوری، حضور خود شیء در نزد فهم کننده است. درواقع در علم حضوری با واسطه به اشیاء علم پیدا می‌کنیم؛ اما در علم حضوری بدون واسطه این علم محقق می‌شود. به تعبیر دیگر، در علم حضوری یک نوع از شهود وجود دارد؛ «شهود عالم نسبت به شیء» (معلمی، ۱۳۹۳، ص. ۱۲)، اما در علم حصولی این شهود با واسطه تصویر و صورت انعکاس یافته از اشیاء در نزد عالم حاضر می‌شود. برخی از اندیشمندان ملاک تمایز علم حضوری از حصولی را در بلاواسطگی علم حضوری دانسته‌اند. برخی نیز ملاک تفاوت را در متعلق این دو دانسته‌اند، متعلق علم حضوری وجود اشیا است اما در علم حصولی، ماهیت و صورت ذهنی آنها است (خسروپناه، ۱۳۸۲، صص. ۴۱-۴۴).

علامه طباطبایی در بحث «معرفت نفس» در باره تفاوت علم حضوری و علم حصولی از تمایز معرفت آنفسی و معرفت آفاقی بهره گرفته است که مقصود از معرفت آنفسی، علم حضوری است و مقصود از معرفت آفاقی نیز علم حصولی است (سپهری، ۱۳۹۹، ص. ۷۵).

۱-۳. ارجاع علم حصولی به علم حضوری

تحولی که علامه آغازگر آن بود، ارجاع علم حصولی به حضوری است؛ «و الذی یهدی إلیه النظر العمیق - أن الحصولی منه ایضا یتتهی إلی علم حضوری» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۳۷). تقسیم

علم به حضوری و حصولی در نگاه اول و سطحی به مسئله قابل تبیین است؛ اما اگر کمی عمیق‌تر به مسئله نظر کنیم، خواهیم یافت که حتی علم حصولی نیز به نحوی به علم حضوری و شهودی برگشت می‌کند. علامه با این ارجاع در حقیقت یکی از اساسی‌ترین پایه‌های معرفتی نظام تعلیم و تربیتی را دچار دگرگونی و تحول کرد و علم‌آموزی را از انحصار انتقال صرف مجموعه‌ای از داده‌ها خارج کرد و به عنوان امری که آن را در درون علم‌آموز باید یافت، معرفی کرد.

رویکرد علامه طباطبایی در ارجاع علم حصولی به علم حضوری در بدایه الحکمه و نهایه الحکمه با تعبیری مانند «ان الحصولی منه ایضاً یتتبی الی علم حضوری» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۳۷) و (طباطبایی، ۱۴۱۴، ص. ۱۳۹) آمده است، اما علامه با نگاه عمیق هستی‌شناسانه، ماهیت علم حضوری را مجدد مورد بازبینی قرار می‌دهد و تبیین دیگری عرضه می‌کند که اصل نوآوری ایشان که ارتباط مستقیمی با مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت دارد را شامل می‌شود و علم حضوری را بیش‌ازپیش به شهود در تعلیم و تربیت نزدیک می‌کند؛ اینکه همه علوم به نحوی حضوری هستند و حضور مبدأ و منشأ اشتقاق علم حصولی است. درواقع ارجاع و بازگشتی در کار نیست؛ بلکه اساساً علم یعنی حضور معلوم. این تبیین در کتاب اصول فلسفه و روش رئالیسم بیان شده است: «اگر بخواهیم به کیفیت تکثرات و تنوعات علوم و ادراکات پی ببریم باید بسوی اصل منعطف شده، ادراکات و علم حضوری را بررسی نمائیم زیرا همه شاخه‌ها بالاخره به این ریشه رسیده و از وی سرمایه هستی می‌گیرند. علم حضوری است که بواسطه سلب منشأ آثار به علم حصولی تبدیل می‌شود» (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، صص. ۳۷-۳۸). تبیین علامه در این کتاب حاکی از اصالت علم حضوری و مبدأیت آن برای علم حصولی است. در حقیقت همه علوم حضوری هستند و صورت‌های ذهنی که در علم حضوری وجود دارد، موجوداتی مجرد هستند که در عالم عقل و نزد عالم حاضر هستند (شیروانی، ۱۳۸۷، ج ۳، ص. ۳۳). از طرفی، تعریفی که علامه طباطبایی برای علم طرح کرده خود شاهد انحصار علم در حضوری است؛ «علم الشیء بالشیء هو حصول المعلوم - أی الصورة العلمیة للعالم - کما تقدم - و حصول الشیء وجوده و وجوده نفسه - فالعلم هو عین المعلوم بالذات - و لازم حصول المعلوم للعالم و حضوره عنده» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۴۰). علم یعنی حصول معلوم در نزد عالم. حصول معلوم را به معنای وجود آن شیء می‌داند، وجود یک شیء خود همان شیء است، پس علم یعنی حضور معلوم نزد عالم و این فقط با علم حضوری سازگار است و این خود مؤید ادعای ما است بر اینکه علامه

سنخ اصلی علم را حضور و شهود می‌داند و اصالت را به علم حضوری داده است. علامه در تفسیر المیزان با بیان دیگری ارجاع علم حصولی به حضوری را مطرح می‌کند، همان‌طور که قبلاً اشاره شد ایشان علم حضوری را معادل معرفت آنفسی و علم حصولی را نیز معادل معرفت آفاقی می‌داند. از طرفی ایشان معرفت نفس را صرفاً شناخت نفس نمی‌داند؛ بلکه آن را شیوه خاصی از شناخت و آگاهی می‌داند. در تفکیک معرفت آنفسی از آفاقی معرفت آفاقی را حالت مجازی و بازتابی از معرفت آنفسی می‌داند. به عبارت دیگر؛ «معرفت آنفسی را یگانه راه معرفت حقیقی می‌داند، به‌طوری‌که معرفت آفاقی در حالت عدول از معرفت آنفسی شکل می‌گیرد» (سپهری، ۱۳۹۹، ص. ۷۴).

ملاصدرا نیز علم و آگاهی را مشروط به حضور می‌داند حتی در حصولی نیز صورت شیء نزد ما حاضر است (صدرالدین شیرازی، ۱۹۸۱، ج ۸، ص. ۲۰۳). انسان به چیزی علم نمی‌یابد مگر آنکه آن شیء یا صورت آن شیء در نزد نفس حاضر باشد.

در اندیشه علامه همه دانسته‌ها و آنچه قابلیت دانسته شدن داشته باشد نزد انسان مانند علم حضوری، حاضر است و برای نفس قابل مشاهده است و نفس از میان معلوم‌های حضوری صورت‌های ذهنی را می‌سازد و از همین نحوه انتزاع نه منشأ انتزاع، تفاوتی در حضوری و حصولی وجود دارد. پس درواقع هر آنچه معلوم نزد عالم حاضر است همه از سنخ حضور و شهود است.

۴-۱. منشأ علم حضوری

یکی از سؤالاتی که برای شناخت بهتر مفهوم علم حضوری باید به آن پاسخ داد این است که ملاک علم حضوری چیست؟ یا به تعبیر دیگر، یک شیء چگونه برای ما حاضر می‌شود که ما می‌توانیم به آن علم بیابیم؟ این اتصال بین علم و عالم به چه نحوی است که منشأ حضور و شهود می‌شود؟

برخی بر این باورند که همه تصورات و حالات نفسانی از خواص عصب‌ها و یاخته‌های مغز است که با یکدیگر اجتماع می‌کنند و همین اتصال و وحدت یا به تعبیر فلسفی اتصال وجودی، سبب می‌شود که معلوم نزد عالم حاضر باشد و شهود محقق شود. شهید مطهری در رد این نظریه به عدم تفکیک علم حضوری و حصولی و نیز مکان‌مند و مادی بودن آن اشکالاتی مطرح کرده‌اند و این نظریه را به نگرش مادی‌گرایی نسبت می‌دهد (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۳۹). نظریه دوم مربوط به برخی از روانشناسان معاصر است؛ منشأ شهود و

علم حضوری درواقع تأثیر عنصرهای غیرمادی و به تعبیری، عنصرهای روحی در یکدیگر است. از این عنصرها دیدن، شنیدن، لذت بردن و درد و غیره است و یکطرف دیگرش تصویر من است که باهم به اتحاد و پیوستگی می‌رسند. تبیین نشدن نوع ارتباط نفس با امور نفسانی و نیز عدم فرق بین من و تصور من از جمله مهم‌ترین ایرادتی است که شهید مطهری مطرح کرده است (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، صص. ۴۰-۴۱). برخی دیگر معتقدند که احساسات و حالات نفسانی خودش به عینه‌ای خودش را درک می‌کند؛ یعنی هر حالت نفسانی هم خودش عالم است و در عین عالم بودن، معلوم نیز هست. عمده مشکل این نظریه تکرر در نفس خواهد بود. این در حالی است که برای ما واضح است، همان نفسی که احساس درد می‌کند، همان نیز احساس گرسنگی می‌کند و سایر حالات را نیز می‌یابد (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۴۱). فیلسوفان و اندیشمندان مسلمان از جمله ملاصدرا با تأکید بر تجرد حالات نفسانی مسئله را بازسازی می‌کنند (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۴۲). حالات نفسانی و یا هر چیز دیگری که از ابعاد مکانی و زمانی خالی باشد، یعنی مجرد باشد، همین تجرد مساوی با حضور و شهود است؛ حضور و شهود هم برای خودش، یعنی خودش از خودش غایب نیست و نیز برای متعلقاتش، به تعبیر رسای علامه «اگر با یک نگاه ساده بی‌آلایش نگاه کنیم خواهیم دید که خودمان از خودمان پوشیده نیستیم» (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۳۹). در واقع تجرد از ماده و خواص مادی، عنصر اصلی در شهود و ساخت علم حضوری است و این مسئله صرفاً برای شهود نفس از خود نیست، بلکه دامنه آن گسترده‌تر است و شامل علم ما به آثار و احوال خود نیز می‌شود و شهود در این گستره قابل تحقق است.

۵-۱. ویژگی‌های علم حضوری و دلالت‌های تربیتی آن

پیاپی‌سازی رویکرد علم حضوری در مبانی تعلیم و تربیت مزایای فراوانی دارد از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

هدایت‌گری و کاشفیت؛ علامه در تعریف تعلیم و تربیت، آن را هدایت و ارشاد ذهن فراگیر می‌داند (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۳، ص. ۸۵). این تعریف خود بیانگر آن است که در تعلیم مهم‌ترین عنصر، راهنمایی است، راهنمایی به درون و قوای درونی انسان است که بتواند آن را کشف کند. اصول و محتوای تربیتی و تعلیمی کشف کردنی هستند نه وضع کردنی و هر آن چه کشف کردن باشد و وابسته به نفس فراگیر باشد، علاوه بر اینکه شخصی است و قابل

تعمیم و مقایسه با سایرین نیست، فرایند یادگیری و حتی مرحله بعد یعنی به کار بستن آن نیز سهل و راحت خواهد بود، چون با چارچوب وجودیش سازگاری بیشتری دارد. بر این اساس نظام تربیتی که بر پایه رویکرد علم حضوری پایه ریزی می شود نگاه اصلی آن به درون است و آسیب های که در سایر روش های تربیتی وجود دارد در این رویکرد برطرف می شود. برای نمونه مقایسه کردن فراگیران که خود عامل تخریب شخصیت آنان است در این رویکرد اصلاً جایگاه ندارد، چون ظرفیت وجودی اشخاص متفاوت از هم هست، درک حضوری پدیده ها نیز متفاوت است.

عدم راهیابی خطا به آن؛ یکی از ویژگی های مسلم علم حضوری خطاناپذیری آن است (صدرالدین شیرازی، بی تا، ج ۶، ص. ۱۶۰). صدق و کذب در مواردی کاربرد دارد که مطابقت و عدم مطابقت وجود داشته باشد. در علم حضوری مطابقت و عدم مطابقت معنا ندارد، لذا صدق و کذب به این معنا در آن راه ندارد. از طرفی چون عین واقعیت را نشان می دهد به این بیان، علم حضوری همیشه صادق است. وقتی که مبانی معرفتی در نظام تربیتی به یک منبعی متصل باشد که خطا در آن راه نداشته باشد یقیناً بهره وری از آن نسبت به منبعی که احتمال خطا دارد به مراتب بیشتر است.

أنفسی بودن علم حضوری؛ یکی دیگر از ویژگی های علم حضوری، طبق تبیینی که علامه از علم حضوری و معرفت أنفسی ارائه داده بود، وابسته بودن آن به نفس و معرفت نفس است (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۶، ص. ۱۷۱) و لازمه آن نفس محور و در ارتباط با نفس بودن است که در مباحث تربیتی از اهمیت خاصی برخوردار است. اینکه توانایی ها و معرفت هر شخص متفاوت از دیگران است یک امر مسلم و پذیرفته شده است. از طرفی یکی از لوازم و دلالت های تربیتی علم حضوری توجه به همین مسئله تفاوت ها درونی اشخاص چه در آموزش و چه در تربیت است. محتوای آموزشی واحد و روش های تربیتی مشترک نمی تواند پاسخگو باشد. باید بسترهای متفاوتی و یا حداقل روش های پیاده سازی متفاوتی ایجاد گردد.

نقش تسهیلگری مربی؛ علامه به صراحت در تفسیر المیزان نقش اصلی معلم را تسهیلگری می داند «فإنما التعلیم تسهیل للطریق و تقریب للمقصد» (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۳، ص. ۸۵). علم حضوری چون از درون سرچشمه می گیرد و وابستگی به بیرون ندارد به تبع نقش معلم صرفاً انتقال دهنده نخواهد بود، بلکه بیشتر جنبه تسهیلگر خواهد داشت تا بتواند استعداد

درونی فراگیر را شکوفا سازد.

عدم نیاز به برهان و قیاس؛ در تحقق علم حصولی به برهان و قیاس نیاز است به طوری که قوام علم حصولی به همین مقدمات است. با کوچکترین شک و شبه و غفلت، تار و پود علم حصولی از بین می‌رود؛ اما علم حضوری چون از سنخ شهود، مشاهده و عیان است نیازی به برهان و قیاس ندارد (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۶، ص. ۱۷۱). گرچه ممکن است در اثر غفلت و کثرت گناه، شناخت حضوری انسان از حقیقت مطلق هستی کم رنگ شود اما این سنخ از علم به کلی از بین نمی‌رود (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۸، ص. ۲۴۰).

بی‌واسطگی؛ علم حضوری سودمندتر از علم حصولی است. در علم حضوری معلوم بدون هیچ واسطه در نزد انسان حاضر است و کل فضای وجودی انسان را درگیر خود می‌کند و از ماسوای آن فکر و ذکرش برچیده می‌شود (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۶، ص. ۱۷۲). علم حضوری در نگاه علامه گونه‌ای از رؤیت و مشاهده است که متفاوت از رؤیت حسی و بصری است این نوع از درک و شهود بدون واسطه و بدون نیاز به ابزارهای حسی و فکری است؛ «و هی نوع شعور فی الإنسان یشعر بالشیء بنفسه من غیر استعمال آله حسیه أو فکریه» (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۸، ص. ۲۴۰).

نقش تهذیب نفس؛ یکی از عوامل مؤثر در رشد فکری و اخلاقی با تأکید بر رویکرد علم حضوری بحث تهذیب نفس و دوری از تعلقات مادی است (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۵، ص. ۲۶۲). هر چه نفس انسان از تعلقات مادی دوری کند، جلا می‌یابد و بهتر می‌تواند حقایق را با دیده شهود و حضور دریابد. درواقع می‌توان گفت که یکی دیگر از ویژگی‌های علم حضوری، تشکیکی و دارای مراتب بودن است. هر چه که تلاش انسان در زدودن غبارهای دنیوی از نفس بیشتر شود، درک انسان نیز از واقعیت بیشتر می‌شود.

۱-۲. شهود از دیدگاه نل نادینگز

انسان از همان آغاز خلقت برای شناخت و برقراری ارتباط نیازمند استفاده از ابزارهای شناخت بوده است. امروزه ابزارهای حسی و تجربی بیشترین سهم از شناخت انسان را برعهده گرفته است؛ اما ابزارهای شناخت فقط منحصر به این‌ها نیست، ابزارهای دیگری در

درون انسان هست که به وسیله آن می‌تواند به شناخت برسد. «شهود»^۱ ابزاری برای شناخت و درک واقعیت‌ها است. شهود آخرین مرز ذهن است و جنبه‌ای از شناخت است که هیچ مرزی نمی‌شناسد. شهود نیروی اساسی انسان است که ورای بزرگ‌ترین اکتشافات بشری رد پایش وجود دارد؛ انیشتین زمانی که در رابطه با نبوغ خود صحبت می‌کند، به شهود اشاره می‌کند و می‌گوید: «تنها چیز ارزشمند واقعی شهود است». شهود جرقه الهام‌بخش بزرگی است که به عقل انسان چیزی می‌دهد که می‌تواند به طور روشمند آزمایش کند و این منشأ بسیاری از اندیشه‌ها و فرضیه‌ها شده است (Cloninger. 2006. p15).

شهود از جنبه‌های گوناگون قابل بررسی است. در علوم شناختی شهود را تجلی یادگیری و یا دانش ضمنی توصیف کرده‌اند. شهود از فرآیندهای فکری که عمدتاً ناخودآگاه هستند، استفاده می‌کند. روان‌شناسی اجتماعی و علوم اعصاب بر جنبه‌های عاطفی آن تأکید دارند که در زیر سطح آگاهی فعالیت دارد و شامل فرآیندهای تشخیصی مبتنی بر یادگیری و عادت قبلی است. برخی نیز شهود را ذیل گزینه انسانی می‌دانند و برخی نیز کارکرد مفهومی شهود را مانند بصیرت می‌دانند (Smith. 2008. p. 30).

نل نادینگز^۲ (۱۹۲۹-۲۰۲۲) فیلسوف آمریکایی در حوزه اخلاق و تربیت است که توانسته آثار مختلفی در زمینه اخلاق و تعلیم و تربیت به رشته تحریر درآورد. از جمله مهم‌ترین آثار ایشان «مراقبت: رویکردی زنانه به اخلاق و آموزش اخلاقی» (۱۹۸۴)، «زنان و شر» (۱۹۸۹)، «آموزش برای باور هوشمندانه یا ناباوری» (۱۹۹۳)، «فلسفه تعلیم و تربیت» (۱۹۹۵) و نیز «بیداری چشم درون: شهود در آموزش» با همکاری پل جی. شور (۱۹۸۴) است. که مورد آخر به عنوان منبع اصلی در ارجاع به نظرات ایشان در حوزه شهود است و غالب استنادهای ما به همین منبع است.

نادینگز در این کتاب در ضمن بررسی مفهوم شهود به بررسی گستره تاریخی شهود و تاریخچه مفهومی آن می‌پردازد تا بتواند وجه جامع و مفهومی قابل دفاع و مفید از شهود، ارائه کند. براین اساس به شرح و بسط مفاهیمی مانند، ادراک، پذیرش، اراده و آگاهی می‌پردازد. (Noddings and Shore. 1984. pp. 44-45) هرکدام از این مفاهیم در صورتی که در جایگاه مناسب خود قرار گیرد، می‌تواند معنای روشنی از شهود به ما بدهد که اندیشمندان فراوانی

1. Intuition.

2. Nel Noddings

در پی رد و اثبات آن بوده‌اند.

۲-۲. مفهوم شهود

شهود قطعاً یک مفهوم بسیار بحث‌برانگیز در علم و فلسفه است. شهود به‌عنوان یک روش و منبع علم برای برخی اندیشمندان، یک منبع واقعی دانش به‌حساب آمده و برخی دیگر صرفاً آن را وسیله گمراه‌کننده حقیقت معرفی کرده‌اند. شهود در عرفان، روان‌شناسی، زیبایی‌شناسی و تعلیم و تربیت از منظر دکارت و اسپینوزا به‌عنوان منبع واقعی دانش یاد شده است. از نظر کانت، شهود صرفاً توانایی است که از طریق آن به طور مستقیم و متمایز از قوه عقل درک می‌شود و آن را در حد دانش حسی تقلیل می‌دهد (Fischbein. 2002. Pp 3-4). نادینگز اساس تعریف خود را بر دیدگاه کانت از شهود پایه‌ریزی کرده است. کانت معتقد است که شهود، حقیقت را به ارمغان می‌آورد. بعدها این ادعای که بر اساس هندسه اقلیدسی بود، با توسعه هندسه غیراقلیدسی به چالش کشیده شد. در هندسه غیراقلیدسی مجموع زوایای داخلی یک مثلث ۱۸۰ درجه نیست، پس ادعای کانت در مورد حقیقت زوایای داخلی مثلث که از شهود استفاده می‌کرد، صادق نیست. نادینگز معتقد است که این مسئله لطمه‌ای به ادعای کانت نمی‌زند. در محیط معرفتی که کانت در آن زندگی می‌کرد و از آن شناخت داشت، نتیجه‌گیری‌های او درباره مثلث معتبر بوده است. (Noddings and Shore. 1984.p 48)

فیلسوفان زبان‌شناس و رفتارگرا تمایل دارند شهود را به‌عنوان استنتاجی ناخودآگاه تعریف کنند؛ زیرا اساس استنتاج بر ارتباط آگاهانه بین مقدمات و نتیجه است. وقتی که شهود از سنخ استنتاج باشد، درواقع به نمای عقلانی استنتاج آسیب وارد کرده‌ایم. درحالی‌که شهود همراه با شگفتی و وضوح و زیبایی ادراک است که غیر قابل بیان است و این ویژگی‌ها در استنتاج وجود ندارد، لذا نمی‌توان گفت که شهود نسخه تسریع شده استدلال و استنتاج است. (Noddings and Shore. 1984.p 48)

نادینگز در تعریف شهود می‌نویسد: «شهود آن تابعی است که مستقیماً با ابژه‌ها تماس دارد. این تماس مستقیم چیزی را به بار می‌آورد که ما می‌توانیم آن را «دانش» بنامیم» (Noddings and Shore. 1984.p 57). یکی از ویژگی‌های مهم شهود که تقریباً در گستره تاریخی شهود نیز به وضوح به آن اشاره شده است بی‌واسطگی و تماس مستقیم آن است.

نادینگز معتقد است در تبیین شهود باید سهم نویسندگان آسیایی را به رسمیت بشناسیم. در این حوزه دایستزو و دیتارو سوزوکی^۱ اندیشمند ژاپنی کتابی با نام «بیداری ذن»^۲ منتشر کرده که در آن از دانش ماورایی شهودی سخن به میان آورده است و از شهودی تعریفی بر دو پایه بی واسطه بودن و اتحاد در شهود ارائه می‌کند که نادینگز از هر دو آن ویژگی‌ها در تبیین مفهوم شهود بهره برده است؛ «سوزوکی نه تنها بر واسطه بودن شهود، بلکه بر اتحاد بین ادراک‌کننده و ادراک شونده تأکید می‌کند. هر دو این ویژگی‌ها بخش مهمی از تعریف خود ما از شهود هستند» (Noddings and Shore. 1984. p 192).

فرانسیس‌ای وان^۳ در کتاب «بیداری شهود»، به زیبایی به تبیین مفهوم شهود پرداخته است. ایشان شهود را نوعی از انعکاس دنیای بیرونی در دنیای درون می‌داند، گرچه ممکن است دو نفری رویداد یکسانی را مشاهده کنند؛ اما بیشتر برداشت‌های متفاوتی دارند. شهود درک روشنی و دقیقی از واقعیت به ما می‌دهد. شهود به شخص اجازه می‌دهد تا ماهیت اشیا را ببیند؛ ولی نه از طریق یادگیری، بلکه با هم ذات‌پنداری با رویدادها به گونه‌ای که مرزهای میان موضوع با ابژه از بین می‌رود. خودآگاهی، یکی شدن با خود و درک دقیق واقعیت کلیدواژگان است که وان از برای ساخت مفهوم شهود بهره گرفت است (Vaughan. 1979. P 29).

کلمه شهود از لاتین «in-tuire» گرفته شده است که می‌تواند به عنوان نگاه کردن، توجه کردن یا دانستن از درون ترجمه شود؛ اما به‌روزترین و جامع‌ترین معنای آن در وبستر ذکر شده به معنای «قدرت یا توانایی دستیابی به علم یا شناخت مستقیم بدون تفکر و استنتاج عقلانی آشکار و بینش سریع و آماده» (فرهنگ لغت وبستر، ۲۰۲۴). شهود به عنوان یک روش شناخت، تجربی و کل‌نگر است. در فلسفه شرق، شهود به عنوان قوه ذهنی در نظر گرفته می‌شود که در مسیر رشد معنوی رشد می‌کند (Vaughan. 1979. P 49).

۲-۳. حوزه تحقق شهود

نادینگز معتقد است که شهود در مواردی رخ می‌دهد که آشنایی نسبی وجود داشته باشد. به طور نسبی هر چه آگاهی فرد در آن حوزه دانشی بیشتر باشد و دامنه اطلاعاتی گسترده‌تری

1. Daisetsu Teitaro Suzuki.
2. The Awakening of Zen.
3. Frances E. Vaughan.

داشته باشد، امکان تحقق شهود و اعتماد بر آن بالاتر است؛ «عموماً آگاه‌ترین افراد در یک حوزه بیشترین و قابل‌اعتمادترین شهود را دارند» (Shore.1984.p 64 Noddings). باید در تبیین شهود از دیدگاه نل نادینگز به این نکته توجه کنیم که شهود در حوزه از دانش که انسان نسبت به آن اطلاعات خاصی ندارد و به تعبیری خالی‌الذهن است، اتفاق نمی‌افتد؛ بنابراین در حوزه تعلیم و تربیت شهود زمانی محقق می‌شود که ذخایر دانشی دانش‌آموزان را پرکرده باشیم، لذا مربی باید بر ایجاد این ذخایر دانشی تمرکز کند.

اما این مسئله در نگاه نادینگز کلیت ندارد خیلی از افراد هستند باینکه آموزش خاصی ندیده‌اند، اما درک شهود شگفت‌انگیزی دارند و در برخی موارد نیز عکس آن وجود دارد، یعنی فردی در حوزه‌ای از دانش سرآمد است، اما شهود خاصی از او متبلور نمی‌شود. می‌تواند گفت در نگاه ایشان آگاهی و دانش قبلی به‌تنهایی برای تولید شهود کافی نیست (Noddings and Shore.1984.p 64).

۴-۲. تفاوت شهود از دیدگاه نل نادینگز و کانت

کانت فلسفه نظری خود را بر دوپایه فهم و حس پایه‌ریزی کرده است. حس ارتباط مستقیم با شهود دارد و فهم با مفاهیم در ارتباط است. دو ویژگی مهمی که کانت در بررسی مفهوم شهود به آن پرداخته است، متفرد بودن و بی‌واسطگی است. تفرد در مقابل کلیت و بی‌واسطگی در مقابل واسطه داشتن است؛ اما نسبت بین این دو ویژگی خود منشأ اختلاف در بین مفسران کانت شده است که برخی اصالت را به تفرد و برخی برعکس، برخی نیز تغایر تفرد و بی‌واسطگی را صرفاً در مفهوم می‌دانند؛ اما در مصداق اختلافی ندارد (فتح طاهری، ۱۳۹۶، صص. ۱۷۴-۱۷۵).

شهود در اندیشه کانت نوعی از ظرفیت ادراکی ذهن است که ترسیمی از حس اولیه دریافت و از جنس ادراک است و هنوز لباس لفظ بر تن نپوشیده است و اطلاعاتی را به عقل ارائه می‌دهد که درستی یا نادرستی آن را بدون استفاده از قوانین تحلیل آگاهانه تشخیص می‌دهد. گرچه نادینگز تأکید بر همین مفهوم کانت از شهود را دارد و نمی‌خواهد از مفهوم کانتی شهود دور شود؛ اما درعین‌حال تأکید به نگاه درونی شهود دارد که به بازنمایی عقل بنگرد و یک بازخورد عاطفی «می‌بینم!» به مرکز محرک خود ارسال کند (Noddings and Shore, 1984. p 45). نادینگز شهود را صرفاً زمینه‌ساز شناخت معرفی نمی‌کند؛ بلکه یک

گام فراتر رفته و آن را راهی برای شناخت می‌داند (Noddings and Shore, 1984, p 46).

۲-۵. کاربست شهود در تعلیم و تربیت

اولین گام برای به‌کارگیری شهود در نظام تعلیم و تربیتی این است که ظرفیت شهود و واقعیت حالت‌های شهودی را بپذیریم. معلم به‌عنوان پایه اساسی یاددهی می‌تواند با به اشتراک گذاشتن تجربیات شهودی خود و اندیشمندان، فراگیران را وادار به کشف ظرفیت‌های شهودی خود کند (Noddings and Shore, 1984, p 91).

در مدرسه امکان ایجاد محیطی برای شهود عمیق وجود ندارد اما می‌توان بحث‌های در مورد شهود، در مورد سبک‌کاری دانشمندان و هنرمندان و انواع آزمایش‌هایی که ممکن در تقویت فهم شهودی به فراگیران کمک کند، ارائه داد. معلم می‌تواند در پرورش حس شهود و ارائه درس، استعداد شهودی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد.

برای پرورش تفکر شهودی سیری وجود دارد از جمله می‌توان به «فرآیند گرم کردن» اشاره کرد. این تمرینات گرم کردن به اشکال مختلفی وجود دارد. از جمله مراسم‌های مذهبی و ملی که شامل برنامه‌های آیینی و سرودهای دست جمعی و تلاوت‌های مشترک است که دانش‌آموزان را برای حالت‌های شهودی مذهبی و معنوی آماده می‌کند. فرآیندی دیگری که در این مسیر لازم است، «انجام و نگاه کردن» است (Noddings and Shore, 1984, pp 94-102). یکی از ویژگی‌های اصلی شهود ارتباط مستقیم و بدون واسطه با موضوع دانش است، این همان نقطه ضعف خیلی از نظام‌های آموزشی است که در آن به دانش‌آموز با الگوریتم مشخص و راهکار مشخص که منتج به یک پاسخ مشخصی است عرضه می‌شود و اگر صورت مسئله اندکی تغییر کند، دانش‌آموز پاسخی برای آن ندارد و از مواجهه با مسائل جدید در آن حیطه می‌ترسد. نادینگز برای تبیین بهتر کاربست شهود گفتگویی بین معلم و دانش‌آموز را مطرح می‌کند؛

معلم: $x^2 - x^2 = 8$ به نظرتون این مسئله چه مشکلی دارد؟

دانش‌آموز: من نمی‌توانم حل کنم.

معلم: بیشتر دقت کن.

دانش‌آموز: (بعد از غرغره‌های فراوان) ...خب این یک معادله است.

معلم: خب این شروع کار است. آیا شبیه به آن را دیده‌ای؟

دانش آموز: من چند تا ۲ کوچک شبیه این را دیده‌ام ضریب یا توانه؟
معلم: توان. با معادلات دیگر چه تفاوتی دارد ... (Noddings and Shore.1984.pp 94-)
(102).

این دیالوگ بین دانش آموز و معلم از نوع روش تدریس پرسش و پاسخ نیست؛ بلکه درصدد ایجاد تماس مستقیم دانش آموز با اصل مسئله است. قدم به قدم او را وادار می‌کنیم که با شیء تماس آگاهانه برقرار کند. وقتی که دانش آموز با صورت مسئله برخورد مستقیم داشت و در مقابل آن جبهه نگرفت، می‌تواند به معلومات قبلی خود برگشت کند. همین برگشت به معلومات قبلی به معنای یافتن پاسخ برای معادله جدید است. وظیفه اصلی معلم ایجاد زمینه‌های تفکر و حفظ جهت آن در فراگیر است. وقتی که دانش آموز مسیری برای حل مسئله و تفکر انتخاب کرد، حتی اگر معلم بداند که آن مسیر به نتیجه نخواهد رسید، باید به او اجازه تفکر را بدهد. این حیاتی است که مرکز درگیری او تحقیر نشود. صدای بیرونی معلم صدای درونی دانش آموز را خاموش نکند؛ اما معلم می‌تواند با نقش هدایتگری مسیر را برای تماس مستقیم با مسئله باز کند.

در سایر دروس مانند مطالعات اجتماعی برای تقویت پاسخ‌های شهودی دانش آموز، باید از ابزارهای بصری استفاده کرد که پیوند نزدیکی با تجربیات شخصی دانش آموز داشته باشد، تا بتواند واکنش عاطفی را القاء کند. فرض کنید معلم دبیرستان می‌خواهد درسی در مورد جنگ داخلی تدریس کند، رویکرد معمولی و رایج این است که طبق سرفصل‌های کتاب به شرح علل جنگ و پیامدهای آن پرداخته شود. دانش آموز در این صورت صرفاً یک سری مفاهیمی را دریافت کرده که ممکن است نسبت به آن هیچ پیوندی نداشته باشد. اما اگر بخواهیم دانش آموز مفاهیمی مانند: شجاعت، غرور، ترس، وحشت، خیانت، درد را که از مشخصه‌های جنگ است، احساس کند، باید کارهای بیشتری انجام داد. در این صورت می‌توان بحث را با عکس‌ها و فیلم‌های مربوط به جنگ شروع کرد و در میان بحث از دانش آموزان پرسیم: در چنین موقعیتی چه احساسی خواهید داشت؟ مرد در لباس جنگی چه احساسی دارد؟ چرا باید پرچم را برافراشته نگه داشت؟ مردی که آن را در دست دارد، چه احساسی دارد؟ آنچه سبب تمایز این رویکرد می‌شود ایجاد پس زمینه‌ای از تجربه در

مخاطب است که می‌تواند پاسخ شهودی ایجاد کند و علاوه بر ایجاد تمرکز و پایداری فرآیند یادگیری، چشم درون را بیدار کند (Noddings and Shore.1984.pp 126-127).

۶-۲. ویژگی‌های شهود و دلالت‌های تربیتی آن

آلفرد نورث وایتهد^۱ (۱۸۶۱-۱۹۴۷) در نظریه «ریتم آموزش»^۲ در حوزه آموزش و فلسفه تعلیم و تربیت، تئوری پیچیده‌ای مطرح کرده که به عقیده نادینگز شامل شهود می‌شود. او در نظریه ریتم آموزش مراحل کسب دانش را در سه مرحله کلی تخیل^۳، دقت و تعمیم ارزیابی می‌کند. نادینگز معتقد است، مرحله تخیلی که وایتهد توصیف می‌کند، وجه مشترک زیادی با مباحث شهود دارد (Noddings and Shore.1984.p 32). مرحله اول یادگیری و دانش استفاده از ابزارهای دقیق و تحلیلی نیست، بلکه مواجهه مستقیم با پدیده است. این مسئله با بحث شهود قابل تطبیق است. بر این اساس و با تاکید بر اندیشه‌های نادینگز می‌توان ریتم آموزشی را در سه مرحله شهود، دقت و تعمیم بازسازی کرد، ارتباط مستقیم با پدیده بدون در نظر گرفتن چارچوب خاص، سپس مواجهه عمیق و تعمیم با ابزار عقلی است. با کاوش در نظرات نل نادینگز در حوزه شهود و تربیت، می‌توان مهم‌ترین ویژگی‌های شهود که در بحث تعلیم و تربیت مفید است را برشمرد:

شهود و شناخت؛ شهود راهی برای شناخت است. در واقع می‌توان ادعا کرد که هر دیدگاه ریاضی به نحوی بر مفهومی از شهود تکیه دارد. حتی اگر فلسفه ریاضیات منکر شناخت از طریق شهود و یا زمینه‌ساز شناخت باشد، همچنان می‌توان ریاضیات را از شهود شناخت (Noddings and Shore.1984.p 46). نادینگز برخلاف کانت شهود را صرفاً امری وابسته به حس نمی‌داند بلکه آن را ابزاری فراتر از حس می‌داند که لزوماً به حس وابسته نیست. شهود مانند دیدن است، بدون واسطه و با وضوح بالا واقعیت را در مقابل ما قرار می‌دهد.

خطا پذیری کمتر؛ قضاوت‌های شهودی خودبه‌خود و به سرعت ایجاد می‌شوند و با احساس اطمینان همراه می‌شوند، به‌طوری‌که برخی از منتقدان، شاید به‌طور جدی، اظهار داشته‌اند که شهود «گاهی اوقات اشتباه است، اما هرگز در شک نیست» (Smith, 2008. P 28).

1. Alfred North Whitehead
2. The Rhythm of Education
3. romance

نادینگز معتقد است که شهود ارتباط قطعی و حتمی با صدق و درستی گزاره‌ها ندارد و این را به عنوان یک مزیت تلقی می‌کند. اصرار بر ارتباط قطعی با صدق گزاره‌های شهودی منجر به از اعتبار افتادن شهود در مطالعات علمی می‌شود (Noddings and Shore.1984. p 43-44).

شهود و تجربه سازی؛ یکی دیگر از کارکردهای شهود که نادینگز به آن پرداخته است، توانمندسازی تجربه است؛ «وقتی از شهود به عنوان یک کارکرد تجربه‌ساز صحبت می‌کنیم، منظورمان این است که شهود مقدم بر تجربه بوده و ساخت تجربه را از طریق دانش ورودی ممکن می‌سازد. بدون شهود، تجربه‌ها شامل مجموعه‌ای ساده از رخدادها بدون جهت و بی‌معنا خواهند بود. تجربه صرفاً چیزی است که فرد دارا یا فاقد آن هست، نه چیزی که پیش‌بینی، سازمان‌دهی، انتخاب و یا ارزیابی شده است» (Noddings and Shore.1984. p 49). به تعبیری دیگر؛ تجربه صرفاً برداشت ما از رخدادهاست. تجربه به‌تنهایی در پیش‌بینی و ارزیابی رویدادهای بعدی کمکی نمی‌کند اما زمانی که این تجربه‌ها با شهود همراه شود، در تجربه روح تازه‌ای دمیده می‌شود. این تجربه عجین شده با شهود می‌تواند رویدادهای بعدی را پیش‌بینی و ارزیابی کند.

شهود؛ ارتباط بدون واسطه؛ هر اندیشمندی که شهود را پذیرفته، بر آن است که شهود یعنی ارتباط بدون واسطه و مستقیم با اشیا است که «دیدن» می‌تواند جلوه‌گر آن باشد. در نگاه نادینگز حذف واسطه در شهود دلالتی بر دقت، درستی و صدق آن گزاره ندارد بلکه بر وضوح آن داده دلالت دارد (Noddings and Shore.1984.pp56-57). نادینگز معتقد است که پدیدارشناسی به شکل پویا، به تبیین دقیق مفهوم شهود کمک کرده است. تعریفی که توسط پدیدار شناسان ارائه شده جزء تعریف‌های دقیق از شهود است. سرآمد جنبش پدیدارشناسی ادموند هوسرل بوده است. شعار اصلی آنان برگشت به خود اشیاء است. آنان معتقدند پدیده‌ها را بدون در نظر گرفتن علت‌ها و نظریه‌های پیرامونی آن، باید مورد ارزیابی قرار داد (Noddings and Shore.1984.p 30).

شهود و جنبه کاشفیت آن و نقش تسهیلگری مربی؛ در فرآیند شهودی مربی صرفاً انتقال‌دهنده یک سری اطلاعات و داده‌های از پیش تعریف شده نیست بلکه نقش مربی در فرآیند شهودی نقش تسهیلگر است. مربی کسی است که می‌تواند با اشتراک گذاشتن تجربیات شهودی خود و دیگران بستر ساز رشد و کشف ظرفیت‌های درونی و شهودی فراگیران را فراهم کند (Noddings and Shore.1984.p 91).

بحث و نتیجه گیری

یکی از مشکلات عمده عصر حاضر، توجه افراطی به روش‌های تجربی و کنار گذاشتن ابزارهای دیگر شناخت است. عمده نظام‌های تعلیم و تربیتی بر اساس تحلیلی - منطقی چیده شده و جایی برای ابزارهای دیگر شناخت مانند شهود در نظر گرفته نشده است. علم حضوری در دیدگاه علامه طباطبایی و شهود از منظر نل نادینگز، در حد وسط «نگاه به درون» بیشترین قرابت و شباهت را دارند. هر دو بر آن بوده‌اند که انسان را متوجه درون کنند و فرایند تربیت و آموزش را از درون آغاز کنند. برخلاف آنچه امروز با آن روبه رو هستیم که آموختن و یادگیری را صرفاً در انتقال انبوهی از داده‌ها یا ایجاد مجموعه‌ای از الگوهای اخلاقی در مخاطب خلاصه شده است. علم‌آموزی به صرف انتقال مجموعه داده‌ها و اطلاعات از پیش مشخص شده نیست و از حالت گوینده و شنونده بودن صرف خارج شده است، بلکه کاوش در درون فراگیر است. در هر دو دیدگاه نقش اصلی معلم و مربی تسهیلگری است، تسهیل و هدایت فراگیر به درون و قوای درونی است، وضع و جعل نیست، محور اصلی آن کشف و پروراندن است.

ویژگی دیگری که علم حضوری و شهود را به هم نزدیک می‌کند این است که در علم حضوری، شناخت بدون واسطه و با حضور معلوم محقق می‌شود. در شهود نیز شناخت بدون واسطه و مستقیم مانند «دیدن» است. یکی شدن با خود، دیدن واقعیت‌ها، وحدت نفس با موضوع و درک دقیق واقعیت همه از کلیدواژگانی است که در هر دو دیدگاه مشترک است. از طرفی در حضور و شهود، چون مستقیم و بدون واسطه با پدیده مواجه می‌شویم، به این خاطر دیگر نیازی به استدلال و توجیه ندارد، خود واقعیت برای ما عیان است. به تعبیری خود توجیه‌پذیر است.

شهود از دیدگاه نادینگز چیزی غیر از استدلال و استنتاج است و شاید یک مرحله قبل از آن است. اگر شهود را از سنخ استدلال و استنتاج بدانیم، در حقیقت به شکل منطقی آن دو آسیب‌زده‌ایم. شهود امری غیرقابل بیان است، شهود را نمی‌توان در قالب الفاظ به‌خوبی بیان کرد و لباس لفظ بر تن آن کرد اما در نگاه علامه، علم حضوری درواقع اصالت علم است، هر آنچه داریم از مجرای علم حضوری عبور می‌کند. از دیدگاه علامه، علم حضوری منشأ و مبدأ علم است، حتی استدلال و استنتاج از آن نشأت می‌گیرد اما از دیدگاه نادینگز، منشأ بودن مطرح نیست بلکه مقدم بودن مطرح است، از لحاظ رتبی، شهود مقدم بر استدلال و استنتاج است.

یکی از تفاوت‌های بین دو دیدگاه در این است که در نگاه نادینگز شهود نیاز به مقدماتی

دارد و با ذهن خالی، شهودی رخ نمی‌دهد، لذا نقش مربی آماده کردن و مهیا کردن این مقدمات است تا شهود در فراگیر محقق شود اما در نگاه علامه علم حضوری و حضور شیء و کلیت علم نزد نفس ما حاضر است و نقش مربی تسهیلگری برای کشف و پروراندن و تطبیق آن با محتوای بیرونی است. با این بیان معنای اینکه شهود در نگاه نادینگز ممکن است در برخی موارد نادر دچار خطا شود، روشن می‌شود. چون اگر مقدماتی که برای شهود لازم است، دچار خطا باشند همین مسئله در فرآیند شهود ایجاد خطا می‌کند اما در علم حضوری چون مقدمات خارج از نفس ندارد و خود مقدمات نیز از سنخ علم حضوری هستند لذا احتمال خطا در آن مطرح نیست.

یکی دیگر از تفاوت‌های بین علم حضوری و شهود رویکرد کلی دو اندیشمند به اصل مسئله است، علامه با نگاه هستی‌شناسانه به علم نگاه می‌کند و در کاوش ماهیت علم به این می‌رسد که علم منحصر در حضوری است و معلوم بدون واسطه نزد ما حاضر است اما نادینگز نگاه ابزاری به بحث شهود دارد؛ روش‌ها و ابزارهای مختلفی برای شناخت وجود دارد. ابزارهای تجربی و علمی و حسی در مقابل این‌ها ابزاری دیگر نیز وجود دارد که وابستگی اصلی آن به درون است که همان شهود است. از دید نادینگز، شهود زمینه‌ساز تجربه است، یعنی شهود پیش‌بینی‌پذیری و قابلیت ارزشیابی و سازمان‌دهی را به تجربه می‌دهد و تجربه را تجربه می‌کند اما در علم حضوری مبدأ و منشأ تجربه علم حضوری است اصل وجود تجربه بر پایه علم حضوری است نه ماهیت و ویژگی‌های تجربه.

منابع

- احمدی هدایت، حمید؛ احمدآبادی آرانی، نجمه؛ و میرزامحمدی، محمدحسن (۱۳۹۵). تحلیل آراء و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی نادینگز و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی، *دوفصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۸(۲)، ۱۰۵-۱۳۰.
- خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۲). چیستی علم حضوری و کارکردهای معرفت‌شناختی آن، ذهن، شماره ۴(۱۵-۱۶)، ۹۷-۱۳۷.
- رحیمی خورزوقی، احسان؛ و سپهری، مهدی (۱۳۹۷). تبیین هستی و چیستی انسان از منظر اندیشه‌های علامه طباطبایی (ره)، *دوفصلنامه علمی حکمت صدرایی*، ۶(۲)، ۸۷-۱۰۵.
- سپهری، مهدی (۱۳۹۹). تمایز معرفه‌النفس از علم‌النفس در انسان‌شناسی محمدحسین طباطبایی و پیامد آن در نگاهی دیگر به سلامت، *انسان پژوهی دینی*، ۱۷(۴۳)، ۶۹-۸۳.

۹۰ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

- شیروانی، علی (۱۳۸۷). ترجمه و شرح نهایی الحکمه، قم: بوستان کتاب.
- صدرالدین شیرازی، محمدبن ابراهیم (۱۹۸۱). الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربع، بیروت: دار احیاء التراث.
- صدرالدین شیرازی، محمدبن ابراهیم (بی تا). الحکمه المتعالیه (با حاشیه علامه طباطبائی)، قم: مکتبه المصطفوی.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۶۴). اصول فلسفه و روش رئالیسم، تهران: صدرا.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۹۱ق). المیزان فی تفسیر القرآن، بیروت: مؤسسه الأعلمی للمطبوعات.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۴۱۴ق). بدایه الحکمه، قم: مؤسسه النشر الإسلامی.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۴۱۶ق). نهایی الحکمه، قم: مؤسسه النشر الإسلامی.
- فتح طاهری، علی (۱۳۹۶). ماهیت شهود و ویژگی های آن در معرفت شناسی کانت، ذهن، ۱۸ (۷۲)، ۱۹۶-۱۴۷.
- معلمی، حسن (۱۳۹۳). ارجاع علم حصولی به علم حضوری از نظر علامه طباطبائی، حکمت/اسلامی، شماره ۱ - پیاپی ۱، تابستان ۱۳۹۳، ۹-۳۶.
- نوروزی، رضا علی؛ و عابدی، منیره (۱۳۹۰). ویژگی های تعلیم و تربیت مبتنی بر علم حضوری در نظر علامه طباطبائی، دو فصلنامه اسلام و پژوهش های تربیتی، شماره ۵، ۳ (۱)، ۲۷-۵۲.
- Cloninger, K. (2006). Making intuition practical: A new theoretical framework for education. Curriculum & Teaching Dialogue, 8(1/2), 15.
- Fischbein, E. (2002). Intuition in Science and Mathematics. Kluwer Academic Publishers.
- Noddings, N., & Shore, P. (1984). Awakening the Inner Eye: Intuition in Education. Teachers College Press.
- Smith, E. (2008). Sadler Inside intuition. Routledge.
- Vaughan, F. (1979). Eawakening Intuition. Anchor.



The Concept of Individual and Collective Grit from the Perspective of Quranic Education

Nikoo Dialameh¹, Fatemeh Soghra Shafiee², Zahra Moradi³

DOI:
10.30497/esi.2025.247018.1842



Abstract

The purpose of this research is the conceptualization of individual and collective grit from the perspective of Quranic education. The research method is descriptive-analytical and data analysis was done using thematic analysis method. The statistical population of the research was 389 verses of the Holy Quran with words related to grit. With the purposeful sampling method, 34 verses formed the research sample. The findings of the research indicate six key themes as the components of grit in religious education: Faith and hope in unseen factors, courage and risk-taking, focus on what you have, strength of will, greatness and importance of the goal, motivational and unifying atmosphere. Based on this, the definition of grit is: Based on this, the definition of step stability is: "Continuing the movement towards the long-term goal in such a way that the person on the way to it has spiritual vitality combined with the acceptance of sufferings, and in a situation that provokes him to quit, he remains stable and with enthusiasm, strong will and belief in the divine victory of his efforts. uses " Grit in Qur'anic education has two dimensions, individual and collective, which in the collective concept of education is formed in individuals in such a way that with three indicators of inclusive enthusiasm, following the example of people of endurance, tolerant and loving synergy, weaknesses are compensated with the help of collective strength and move to the achievement of the goal will continue.

Keywords: Grit., stability, endurance, resistance, collective grit, individual grit

1. Assistant professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadegh University, Tehran, Iran.
dialameh@isu.ac.ir

2. Assistant professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadegh University, Tehran, Iran.
s Shafiee_Fs@isu.ac.ir

3. Postgraduate Student in Educational Management, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadegh University, Tehran, Iran (Corresponding author).
z.moradi@isuw.ac.ir

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۶/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۸

نیکو دیالمه^۱

فاطمه صغری شفیعی^۲

زهرآ مرادی^۳

DOI: 10.30497/esi.2025.247018.1842

چکیده

هدف این پژوهش، مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی است. روش پژوهش، توصیفی-تحلیلی است و تحلیل داده‌ها به کمک روش تحلیل مضمون انجام شد. جامعه آماری پژوهش ۳۸۹ آیه قرآن کریم با واژگان مرتبط با ثبات قدم بود. با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۴ آیه نمونه پژوهش را تشکیل دادند. در این پژوهش شش مضمون کلیدی به عنوان مولفه‌های ثبات قدم در تربیت و حیانی استخراج شد: ایمان و امید به عوامل غیبی، شجاعت و خطرپذیری، تمرکز بر داشته‌ها، قوت اراده، بزرگی و اهمیت هدف، فضای انگیزشی و وحدت‌بخش. بر این اساس تعریف ثبات قدم عبارت است از «تداوم حرکت به سمت هدف بلندمدت به گونه‌ای که فرد در مسیر رسیدن به آن مهم، دارای نشاط روحی توانمند با پذیرش رنج‌ها است و در موقعیت تحریک کننده به ترک عمل، پایدار مانده و با شوق، اراده قوی و باور به نصرت الهی تمامیت تلاش خود را بکار می‌گیرد». ثبات قدم در تربیت قرآنی دارای دو بعد فردی و جمعی است که در مفهوم جمعی، تربیت به گونه‌ای در افراد رقم می‌خورد که با سه شاخصه اشتیاق فراگیر، الگوگیری از اهل استقامت، هم‌افزایی بردبارانه و محبت‌محور، ضعف‌ها به کمک توان جمعی جبران گردیده و حرکت تا تحقق هدف مداومت خواهد داشت.

واژگان کلیدی: ثبات قدم، پایداری، استقامت، مقاومت، ثبات قدم جمعی، ثبات قدم فردی

۱. دانشیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. dialameh@isu.ac.ir

۲. استادیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. Shafiee_Fs@isu.ac.ir

۳. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران (نویسنده مسئول). z.moradi@isuw.ac.ir

بیان مسئله

تقریباً تمامی پیشرفت‌هایی که تمدن مدرن امروزی را ممکن ساخته است، نیازمند تلاش وسیع و مکرر در مواجهه با شکست، خستگی یا ملالت‌هاست. زندگی در جوامع مدرن نیز نیازمند پشتکار و ثبات قدم است (Lopez, 2009, p. 678).

مطالعات مختلف، عوامل اجتماعی-جمعیت شناختی بسیاری از جمله هوش، هوش هیجانی، خلاقیت، خودکارآمدی، خانواده و درآمد را که برای رسیدن به موفقیت ضروری‌اند، بررسی کرده‌اند؛ اما داکورث و همکارانش بر ثبات قدم و پشتکار به عنوان عامل کلیدی تأکید دارند. ثبات قدم یعنی استقامت و اشتیاق برای دستیابی به اهداف طولانی مدت (Duckworth, Peterson, Matthews, and Kelly, 2007). برخورداری از ثبات قدم یعنی سرسختانه پایبند بودن به یک علاقه و مقصودی هدفمند، یعنی سرمایه گذاری در تلاشی چالش برانگیز در گذر زمان (داکورث، ۱۳۹۸).

ثبات قدم نوعی خودتنظیمی است که موجب ایجاد پشتکار برای پیگیری علائق، کار و تلاش مداوم در دستیابی به اهداف بلند مدت می‌گردد، همچنین فرد علی‌رغم وجود مشکلات، ناامیدی‌ها، شکست‌ها و تغییرات در طول مسیر، با حفظ پشتکار و توجه به هدف، موانع و چالش‌ها را با موفقیت پشت سر می‌گذارد. ثبات قدم نسبت به هوش و استعداد، پیش بینی کننده بهتری برای موفقیت‌های بزرگ قلمداد می‌شود (Duckworth et al., 2007; Reraki, Celik & Saricam, 2015). مفاهیم روان شناختی چون ثبات قدم، نقش مهمی در غلبه بر چالش‌ها، شکست‌ها و ناکامی‌ها ایفا می‌کنند، چرا که خودکارآمدی، سازگاری، معنا در زندگی و پذیرش محدودیت‌ها، در نتیجه ثبات قدم حاصل می‌شود (Sherry & Kelly, 2019).

ثبات قدم از منظر داکورث دارای دو بعد است: (۱) استقامت در پشتکار و (۲) مداومت در اشتیاق. بُعد اول نشان‌دهنده میزان تلاش در جهت اهداف تعیین شده است و با این معیار که چه اندازه از آنچه باید، انجام شده است، اندازه‌گیری می‌شود. بُعد دوم نشان‌دهنده تمرکز و تعهد به مجموعه‌ای از اهداف مهم است (Silva, Eddington & Beaty, 2013). بدیهی است که برای رسیدن به موفقیت لازم است سخت کار کرد اما آنچه مفهوم ثبات قدم

را از دیگر مفاهیم جدا می‌کند، این تصور است که موفقیت از داشتن یک اشتیاق واقعی و حفظ آن تا دست یافتن به نتیجه نهایی، بدست می‌آید (Duckworth and Jackson, 2017).
لوپز سه ویژگی مهم را برای ثبات قدم ذکر می‌کند:

الف. قصدمندی ارادی و هدف‌مداری: قصدمندی در پیگیری یک هدف، ثبات قدم را از درجாமاندگی به معنای تکرار بدون قصد حرکت یا از عادات خودکار متمایز کند.

ب. ادامه دادن یا تلاش دوباره: ادامه دادن مدام یک تلاش و تلاش چندین باره.

ج. وجود وسوسه بر ترک عمل: به سرانجام رساندن فعالیت‌هایی که لذت‌بخش و آسایش‌برانگیز است و منجر به حرکت و جریان می‌شود، نیازمند پشتکار و ثبات قدم نیست. ثبات قدم جایی معنا پیدا می‌کند که وسوسه برای ترک عمل وجود داشته باشد. این وسوسه ممکن است ناشی از عوامل درونی باشد مانند ملالت و خستگی یا عزت نفس پایین یا ناشی از عوامل موقعیتی مانند تکالیف سخت و یا هر دو عامل باشد. علاوه بر این خارج شدن و دست از کار کشیدن باید امکان پذیر باشد (Lopez, 2009).

داکورت برای رشد ثبات قدم در افراد وجود چهار سرمایه را ضروری می‌داند. **اولین سرمایه علاقه** است. پرورش علاقه، نیازمند گذشت زمان است زیرا علاقه با پیشرفت و تعمیق کار، شدت می‌یابد. **دومین سرمایه، ظرفیت تمرین و تکرار** است. تمرین متمرکز، مطمئن و چالش برانگیز که در نهایت به تسلط ختم شود. هر کدام از ملزومات بنیادین تمرینات سنجیده، بدین قرار است: یک هدف نهایی واضح، تمرکز و تلاش کامل، بازخورد فوری و مفید، تکرار با تامل و پالایش. **سرمایه سوم هدف** است. آنچه موجب پختگی اشتیاق می‌شود باور این مطلب است که کار فرد اهمیت دارد. برای اغلب مردم پایداری علاقه بدون هدف، ممکن نخواهد بود. اگر هدف فرد، در خدمت دیگران هم باشد، ثبات قدم را بیشتر خواهد کرد. علاقه یکی از چشمه‌های اشتیاق و هدف، یعنی نیت کمک به خوشبختی دیگران، چشمه‌ای دیگر است. اغلب افراد با ثبات، هدف نهایی‌شان را عمیقاً با دنیایی فراتر از خویش مرتبط می‌بینند. با وجود اینکه علاقه عاملی اساسی برای حفظ

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۹۵

اشتیاق در بلند مدت به شمار می آید، تمایل به برقراری ارتباط با دیگران و کمک به آنها نیز مسئله ای کلیدی محسوب می شود. در نهایت سرمایه چهارم امید؛ که نوعی پشتکار برحسب موقعیت است. امید آخرین مرحله ثبات قدم نیست، بلکه توان ادامه به حرکت از اولین مرحله تا آخرین مسیر را ممکن می سازد. امید از جنس انتظار برای فردای بهتر و برخاستن دوباره است. اسوه های ثبات قدم، موانع و پس روی ها را خوش بینانه تر تشریح می کنند (داکورت، ۱۳۹۸).

در برخی تعاریف ثبات قدم از دیدگاه اسلامی چنین آمده است: «مصمم بودن و مداومت و پایداری در انجام تکالیفی که با هدف الهی تعیین شده اند و رها نکردن آنها تا رسیدن به نتیجه مطلوب علیرغم وجود سختی ها و وسوسه بر ترک تکالیف، که مستلزم تبعیت و فرمان برداری از نظر مراجع دینی و راه ندادن شک و تردید به دل است (صفری و میردیری کوندی، ۱۳۹۸).

پژوهش های متنوعی ثبات قدم را در منابع اسلامی مورد تحقیق قرار داده اند که می توان به پژوهش های میردیری کوندی (۱۳۹۸، ۱۴۰۰) با عناوین «بررسی تطبیقی مفهوم ثبات قدم و آسیب شناسی آن و روان شناسی مثبت و تبیین چرایی تفاوت آن در دو منبع»، «کمی سازی مفهوم ثبات قدم براساس منابع اسلامی و بررسی ویژگی های روان سنجی پرسش نامه آن» و «مؤلفه های ساختاری ثبات قدم براساس منابع اسلامی؛ تدوین یک مدل مفهومی» اشاره کرد. در این پژوهش ها مولفه های ثبات قدم به سه دسته تقسیم شده است. مولفه های انگیزشی (هدف مداری الهی، عزم)، مولفه های شناختی (یقین)، مولفه های رفتاری (پایبندی به ارزش ها، جدیت در عمل، ایستادگی مداوم، شکیبایی). پژوهشگر ثبات قدم را در گستره فردی بررسی کرده است. خیمه زرنگاری (۱۳۹۹)، پایان نامه ارشدی با عنوان «جایگاه استقامت در زندگی فردی و اجتماعی برگرفته از سوره هود» نگاشته است. یافته های پژوهش بر آثار اجتماعی و فردی استقامت متمرکز است. آثار اجتماعی مانند پیشرفت و توسعه، وحدت و یکپارچگی عمومی، دستیابی به رستگاری، احساس امنیت؛ آثار فردی شامل اعتماد به نفس، کرامت نفس، کسب مقام احسان، تقویت روحیه شکست ناپذیری و ندا طبش (۱۳۹۸) پایان نامه ای با عنوان «ارائه الگوی استقامت و پایداری بر پایه قرآن و

روایات معصومین (علیه السلام) و تبیین دلالت‌های تربیتی آن» به تحریر درآورده است. در این پژوهش عناصر، آثار، موانع و راه‌های رسیدن به استقامت از میان آیات قرآن کریم و احادیث گردآوری شده است. اما به دلالت‌های تربیتی پرداخته نشده است. مقاله عوامل دستیابی به ثبات قدم از دیدگاه قرآن کریم، نوشته موسوی و همکاران (۱۳۹۷)، ثبات قدم را ابتدا از منابع اسلامی و روانشناسی بررسی کرده است اما در این پژوهش ثبات قدم مترادف با تاب‌آوری در نظر گرفته شده است و مفاهیم حول محور تاب‌آوری بررسی شده است. تجری (۱۳۹۴) در پایان‌نامه‌ای با عنوان «رابطه تفکر و ثبات قدم» به بررسی چرخه تفکر تا عمل و رسیدن به ثبات قدم پرداخته است. گلی (۱۳۸۴)، در رساله‌ای با عنوان «ثبات قدم در دینداری از دیدگاه قرآن و روایات»، مؤلفه‌های ثبات قدم در دینداری (پایبندی به مقررات دینی، قاطعیت در اجرای حدود، استقامت در ایمان، گفتار و مصائب، امر به معروف و نهی از منکر، غیرت دینی، عزت، عفت و سکینه) آفات و موانع، عوامل زمینه ساز قوت در دینداری را مورد بررسی قرار داده است. در این پژوهش چنانکه از عنوان روشن است ثبات قدم در دینداری بررسی شده است. پژوهشگر در این پژوهش تلاش کرده است تا با بررسی کلیدواژه‌های بیشتر، مفهوم جامعی از ثبات قدم ارائه کند. بنظر می‌آید ابعادی از دستیابی به مفهوم جامع ثبات قدم در گرو توجه به واژه‌های همنشین و متضاد و بخش دیگر آن در نگاهی به نظریات روان‌شناسانه به این موضوع است، امری که در پژوهش‌های فوق مغفول واقع شده است. بنابراین سوال اصلی پژوهش مبتنی بر این است که دیدگاه‌های روانشناسانه به مقوله ثبات قدم و گستره این مفهوم در قرآن کریم با نگاه تربیتی چیست؟

روش پژوهش

برای یافتن مضامین ثبات قدم، از روش توصیفی-تحلیلی و با کمک روش تحلیل مضمون داده‌ها تجزیه و تحلیل شده است.

جمع آوری داده‌ها: جامعه پژوهش در مرحله اول آیات مربوط به ثبات قدم در قرآن کریم بود. در میان کلیدواژه‌ها، پس از بررسی ثبات و استقامت، با توجه به مترادف، متضاد و یا همنشینی این کلمات با کلمات دیگر، ۲۰ واژه دیگر برای پژوهش بدست آمد که شامل «ثَبَّتَ، استقم، رعب، خوف، ضعف، زیغ، وهن، رهب، هون، کین، زوال، محو، الزله، فزع، الأمن، عزم، اراد، صبر، طمع، راسخ» بود و در مجموع ۳۸۹ آیه جامعه این پژوهش را

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۹۷

تشکیل دادند. با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۴ آیه، با کلیدواژه‌های «ثبات قدم، استقامت، صبر، عزم» و مفاهیم مقابل آن از جمله «خوف، وهن و زیغ» نمونه پژوهش را تشکیل دادند. تحلیل داده‌ها: برای تحلیل داده از روش تحلیل شبکه مضامین استفاده شد و مضامین در سه دسته مضامین کلان، مضامین یکپارچه کننده و مضامین کلیدی دسته بندی شدند. اعتباریابی: برای اعتباریابی از همسوسازی با منابع مختلف داده‌ها استفاده شد؛ و طی آن یافته‌های پژوهش با منابع اطلاعاتی مختلف همگرا شد. بررسی توسط اعضا روش دیگر بود، مضامین توسط دو خبره در حیطه مدیریت آموزشی و مفاهیم قرآنی اعتباریابی شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱. مضامین ایمان و امید به عوامل غیبی

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
ایمان و امید به عوامل غیبی	ایمان حرکت بخش	وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ (آل عمران: ۱۳۹)
	شرح تفسیری: ضعف و اندوه نشانگر پشیمانی درونی در برابر شکست است و احساس کرامت و عزت فرد فرومی‌ریزد. خداوند می‌خواهد به واسطه ایمان، مومن را در زندگی برانگیرد که ایمان در مقایسه با اشیا حقیقی، برتر است و او را در خدمت اهداف نهضت حرکت دهد و بدین ترتیب ایمان را به عنصری از قدرت تبدیل می‌کند که آن را به فراتر رفتن از ضعف، ترس و اندوه به سمت قدرت، نشاط روحی با درد و فداکاری در راه جهاد دعوت می‌کند (فضل الله، ۱۴۱۹، ج ۶، ص. ۲۸۳).	
	یقین به جهان اخروی	يُظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُوا اللَّهِ كَمْ مِنْ فِتْنَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِتْنَةُ كَثِيرَةٍ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ (بقره: ۲۴۹).
	شرح تفسیری: این جمله به خوبی نشان می‌دهد کسانی که ایمان راسخ به روز رستاخیز داشتند به بقیه هشدار دادند... (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲، ص. ۲۴۴).	
	اتصال مستمر به حق تعالی	وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَتَبَّتْ أَقْدَامُنَا وَأَنْصَرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (آل عمران: ۱۴۷)
شرح تفسیری: ابتدا فعل نستوهانه در صحنه نبرد، آنگاه نیایش خالصانه برای ترمیم کمبود و جبران نقص‌ها و تصحیح عیب‌ها و سپس مسألت ثبات قدم و پیروزی نهایی بر کافران		

است، زیرا تا مقدمات اولی به صورت اقدامات شجاعانه در عرصه پیکار نباشد، درخواست مغفرت روا نیست (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص. ۷۰۳). بعد فرمود این ثبات و پایداریتان باید با اخلاص همراه باشد (وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا). در میدان جنگ بالآخره خطر هست شهادت هست اسارت هست جانبازی هست و مانند آن هیچ کدام از این علل و عوامل تلخ شما را از نام و یاد خدا غافل نکند این همان است که کسانی اند که مردان الهی هستند اینها صابرند و به نام خدا هستند (جوادی آملی، ۱۳۹۲، صص ۵۲۳-۵۲۴).	
قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ (اعراف: ۱۲۸). وَلَا تَهِنُوا فِي ابْتِغَاءِ الْقَوْمِ إِنْ تَكُونُوا تَأْلَمُونَ فَإِنَّهُمْ يَأْلَمُونَ كَمَا تَأْلَمُونَ وَتَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا (نساء: ۱۰۴) كَمْ مِنْ فِتْنَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِتْنَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ (بقره: ۲۴۹)	باور به نصرت الهی
شرح تفسیری: و استقامت پیشه کنید، که زمین از آن خداست، و آن را به هر کس از بندگان که بخواهد، واگذار می کند؛ و سرانجام (نیک) برای پرهیزکاران است! آنها هم متألم می شوند رنجور می شوند بدون پشتوانه آنها درد را تحمل می کنند، شما که (و تَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ)؛ شما از خدا امید دارید به یک امیدگاه تکیه کرده اید خب چرا مقاومت نمی کنید امید شما هم درباره آخرت هست (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص. ۳۲۲) با حالت یقین گفتند که در گذشته گروه های بسیاری بوده اند که با وجود شماری اندک، با برخورداری از یاری حق تعالی بر گروه های پرشمار پیروز شده اند (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص. ۶۸۳).	

جدول ۲- مضامین شجاعت و خطر پذیری

مضمون کلیدی	آیه
مبارزه با هواپرستی	فَلِذَاكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ (شوری: ۱۵)
شجاعت و خطر پذیری	شرح تفسیری: سپس وسیله پیشرفت آن یعنی استقامت مطرح می گردد، بعد به موانع راه که «هواپرستی» است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۰)، معنای استقامت این است که پیرو «هواء» آنها نباشید (جوادی آملی، ۱۳۹۴، ج ۷۱).
ایستادگی در برابر	وَلَقَدْ كَذَّبْتَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ فَاصْبِرْ عَلَى مَا كَذَّبُوا وَأَوْدُوا حَتَّىٰ أَنَا هُمْ نَصْرُنَا وَلَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِ اللَّهِ وَلَقَدْ جَاءَكَ مِنْ نَبِإِ الْمُرْسَلِينَ (انعام: ۳۴)

وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ (آل عمران: ۱۳۹). شرح تفسیری: نهی از حزن و اندوه به معنی تسلیم نشدن و بازگشت به هوشیاری و آمادگی، با عزمی خالصانه، اراده قوی، حسن ظن به خدا و توکل بر او و اطمینان به پیروزی است (زحیلی، ۱۴۱۱، ج ۴، ص. ۱۰۰). وَاصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي صَبِيٍّ مِمَّا يَمْكُرُونَ (نحل: ۱۲۷).	سرزنش کنندگان ، تهدیدها، موانع و تکذیبها
شرح تفسیری: نه گذشته در تو اثر بگذارد که صبر نکنی، نه احتمال هراس آینده و تهدیدهای اینها تو را وادار کند که صبر نکنی، چرا؟ برهان مسئله (در آیه ۱۲۸) این است آنکه تمام قدرت در اختیار اوست کمک توست (إِنَّ اللَّهَ) این (إِنَّ) دلیل آن امر و نهی است (جوادی آملی، ۱۳۹۷، ج ۲۵، ص. ۶۳۳).	
يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (انفال: ۴۵). وَكَانَ مِنْ نَبِيِّ قَتَلَ مَعَهُ رِثْيُونَ كَثِيرٌ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الصَّابِرِينَ. وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَثَبَّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (آل عمران: ۱۴۶، ۱۴۷). وَلَمَّا بَرَزُوا لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبَّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (بقره: ۲۵۰)	پذیرش فعالانه خطرها
شرح تفسیری: این تصویری است که در جامعه انبیای پیشین وجود داشته است، که وقتی اوضاع بر او تنگ سخت شد، شکست خورد و نیروهای شیطانی علیه او دست به یکی کردند به درون خویش بازگردد (فضل الله، ۱۴۱۹، ج ۶، ص. ۳۰۱). چه بسیار پیامبرانی که مردان الهی فراوانی به همراه آنان جنگ کردند! آنها هیچ گاه در برابر آنچه در راه خدا به آنان می رسید، سست و ناتوان نشدند (و تن به تسلیم ندادند)؛ صابر کسی است که در متن حادثه حضور دارد و مشکل را لمس می کند و صحنه را ترک نمی کند و اثر چنین صبر، ثبات قدم است و ثبات قدم نیز پیروزی را در پی دارد (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ج ۱۱، ص. ۶۹۷).	

جدول ۳- مضامین تمرکز برداشته‌ها

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
تمرکز بر داشته‌ها	خودآگاهی صحیح و دقیق	وَلَا تَهْنُؤُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ (آل عمران: ۱۳۹).
	شرح تفسیری: اگر ایمان داشته باشید نباید در عزم خود سست شوید، و نباید به خاطر اینکه بر دشمنان ظفر نیافته‌اید و نتوانسته‌اید از آنان انتقام بگیرید اندوهناک گردید، برای اینکه ایمان امری است که با علو شما قرین و توأم است؛ و به هیچ وجه ممکن نیست با حفظ ایمان خود زیر دست کفار واقع شوید، چون ایمان ملازم با تقوا و صبر است و ملاک فتح و ظفر هم در همین دو است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص. ۴۱).	
	کیفیت یاران	كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ (بقره: ۲۴۹)
		فَإِنْ يَكُنْ مِنْكُمْ مِائَةٌ صَابِرَةٌ يَغْلِبُوا مِائَتَيْنِ وَإِنْ يَكُنْ مِنْكُمْ أَلْفٌ يَغْلِبُوا أَلْفَيْنِ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ (انفال: ۶۶)
شرح تفسیری: نباید به «کمیت» جمعیت نگاه کرد، بلکه باید «کیفیت» را در نظر گرفت، زیرا بسیار شده که جمعیت کم از نظر نفرات، اما با کیفیتی بالا، از جهت ایمان و اراده و تصمیم و متکی به عنایات الهی به اذن الله بر جمعیت‌های انبوه پیروز شدند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲، ص. ۲۴۴).		
آری، یقین به حق است که همه صفات پسندیده موجب فتح و ظفر از قبیل شجاعت و صبر و رأی صائب از آن سرچشمه می‌گیرد، منظور از ضعف این است، نه ضعف از جهت نفرات و تجهیزات جنگی، چون بدیهی است که مؤمنین همواره در زمان رسول خدا (ص) رو به قوت و زیادی نفرات بودند نه رو به ضعف (طباطبایی، ۱۳۷۴، جلد ۹، ص. ۱۶۲).		

جدول ۴- مضامین قوت اراده

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
قوت اراده	عقیده راسخ	يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا (ابراهيم: ۳۷)
	شرح تفسیری: بلکه کلمه از این جهت که بر اساس اعتقاد و عزم راسخ استوار بوده و صاحبش پای آن می‌ایستد، و عملاً از آن منحرف نمی‌گردد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۲، ص. ۷۳)	

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۰۱

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
	اطمینان قلبی داشتن	وَلْيَرْبِطْ عَلَى قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتْ بِهِ الْأَقْدَامَ (انفال: ۱۱) إِذْ يُوحِي رَبُّكَ إِلَى الْمَلَائِكَةِ أَنْتُمْ مَعَكُمْ فَثَبِّتُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا (انفال: ۱۲)
	شرح تفسیری:	«فَثَبِّتُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا» اینها را تثبیت می کنند کار خدا را می کنند من از آن طرف «سَأَلَنِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُوا الرُّعْبَ» من در دلهای آنها هراس و ترس ایجاد می کنم مگر دل جزء ستاد و سپاه الهی نیست؟ (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ج ۳۲، ص. ۱۷۹)
	پایداری در موقعیت تحریک به ترک عمل	يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (انفال: ۴۵).
	شرح تفسیری:	هیچ کس نباید بگوید الآن که ما ثابت و پایداریم و به یاد خدا هستیم پس مغرورانه بگوید پیروزی از آن ماست تمام کارها در حد شاید است هیچ کس نمی تواند فتوا به باید بدهد چون از عواقب الامر خبر ندارد (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ج ۳۲، ص. ۵۲۷).
	استمرار عمل صالح	وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتَثْبِيتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ (بقره: ۲۶۵)
اتفاق مومنانه از یک سو برای تحصیل رضای الهی است، از سوی دیگر برای ثابت کردن و استقرار روح و نیل وی به مقام طمأنینه است (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ج ۱۲، ص. ۳۸).		

جدول ۵- مضامین بزرگی و اهمیت هدف

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
بزرگی و اهمیت هدف	ترسیم چشم انداز مطلوب	قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَ الْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ (اعراف: ۱۲۸).
	عزم تحولی	فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُوا الْعِزْمِ مِنَ الرُّسُلِ (احقاف: ۳۵)
	شرح تفسیری:	ولی با توجه به این که پیامبران صاحب شریعت جدید و آئین تازه با مشکلات و گرفتاری های بیشتری روبرو بودند، و برای مقابله با آن عزم و اراده محکم تری لازم داشتند به این دسته از «پیامبران»، «اولوا العزم» اطلاق شده است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۱، ص. ۳۷۸).

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
	هزینه کردن از داشته‌ها	وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتَثْبِيتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ (بقره: ۲۶۵)
	شرح تفسیری: لیکن یاد خدا مصادیقی دارد که از بارزترین آن‌ها اتفاق در راه خدا برای تامین رضای اوست و نیز برای تامین ثبات و طمانینه است که از واژه تثبیت استفاده می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ج ۱۲، ص. ۳۸۵).	

جدول ۶- فضای انگیزشی و وحدت‌بخش

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
فضای انگیزشی و وحدت بخش	رهبران به مثابه الگوهای انگیزشی	فَلِذَلِكَ فَادُعْ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ (شوری: ۱۵)
		فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا (هود: ۱۱۲)
	شرح تفسیری: هم مردم را به معارف الهی دعوت بکن و هم در این راه مستقیم باش که قبول و نکول مردم در تو اثر نگذارد، آن طوری که مأمور بودی و هستی استقامت بورز. «استقامت کن تو و هر آن کس که با تو توبه کرد»، یعنی همگیتان استقامت بورزید (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۱، ص. ۶۳).	
	توجه به نمونه‌های حیات مجاهدان در راه خدا و ثابت قدمان	وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرٌ لِلْمُؤْمِنِينَ (هود: ۱۲۰)
	سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی نیروها	وَلَمَّا بَرَزُوا لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (بقره: ۲۵۰)
	شرح تفسیری: همانا موضوع پیروزی و شکست به تعداد کم و زیاد نیست بلکه به ایمان، برنامه، سازمان‌دهی و به کارگیری اسباب قدرت است. خدا گروه مومنین منظم را بر گروه کثیر بی ایمان و بی برنامه و فاقد سازماندهی پیروز می‌گرداند (فضل الله، ۱۴۱۹، ج ۴، ص. ۳۹۰).	
	تقویت روحیه نیروها	الشَّيْطَانُ وَلِيَرِيطَ عَلَى قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتَ بِهِ الْأَقْدَامَ (انفال: ۱۱)

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دایلمه و دیگران ۱۰۳

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
	جریان سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف‌های فردی به کمک توان جمعی، تواصی به اصل محبت و رحمت.	یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَ صَابِرُوا وَ رَابِطُوا وَ اتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (آل عمران: ۲۰۰).
		ثُمَّ كَانَ مِنَ الَّذِينَ آمَنُوا وَ تَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ وَ تَوَاصَوْا بِالْمَرْحَمَةِ (بلد: ۱۷)
شرح تفسیری: مسائلی همچون صبر و استقامت در طریق اطاعت پروردگار، مبارزه با هوای نفس و تقویت اصل محبت و رحمت، نباید به صورت فردی در جامعه باشد، بلکه باید به صورت یک جریان عمومی در کل جامعه درآید و همه افراد یکدیگر را به رعایت و حفظ این «اصول» توصیه کنند تا از این طریق پیوندهای اجتماعی نیز محکم‌تر شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۷، ص. ۳۲). «مصابره» در برابر رقیب (مصابره خارجی) به معنای استقامت در قبال پایداری طرف مقابل است و در کار خیر جمعی (مصابره داخلی) به معنای روی هم قرار دادن صبرها، با هم صبر کردن، کمک کردن به صبر دیگران، ترمیم ضعف‌های فردی با توان جمعی و ترمیم ناشکیبایی یکدیگر با حلم و بردباری خود است. صبر گروهی مرحله برتر صبر است که اگر تحقق یابد سبب استواری و قوت نظام اجتماعی می‌گردد (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۱۶، ص. ۷۶۹).		

یافته‌های پژوهش در بخش اول، شامل شش مضمون برای ثبات قدم است که در ادامه شرح یافته‌ها بیان شده است. برخی مفاهیم ثبات قدم از قبلی باور به نصرت الهی هم در ساحت فردی می‌تواند مطرح شود و هم در ساحت جمعی این دسته از مولفه‌ها با عنوان عام نامگذاری شده است لکن برخی موارد در ساحت جمعی معنادار است مانند جریان‌سازی حلم و بردباری، این موارد ذیل ساحت خاص قرار داده شده است.

ثبات قدم در ساحت عام:

۱. ایمان و امید به عوامل غیبی: این مضمون در بردانده چهار مضمون کلیدی دیگر است؛ ایمان حرکت بخش، یقین به جهان اخروی، اتصال مستمر به حق تعالی، باور به

نصرت الهی. تاکید پژوهشگر بر ایمان حرکت بخش است با مختصات که در آیه ۱۳ آل عمران^۱ مختصات آن بیان شده است. این آیه علت برتری را ایمان افراد بیان می‌کند و ایمانی را ملاک می‌داند که به عنصر قدرت تبدیل شود و فرد را به فراتر رفتن از ضعف، ترس و اندوه به سمت قدرت، نشاط روحی توامان با پذیرش رنج‌ها در مسیر حق فراخواند (فضل الله، ۱۴۱۹).

در مضمون اتصال مستمر به حق تعالی، ذکر کثیر موضوعیت دارد، یاد خدا ثبات قدم را در فرد تقویت می‌کند. یاد خداوند، وعده نصرت الهی را، بی‌نتیجه نماندن تلاش‌ها را یادآوری می‌کند (طباطبایی، ۱۳۷۴). آیه ۱۴۷ سوره مبارکه آل عمران^۲ درباره جنگ احزاب، یادآوری می‌کند که دعا برای ثابت قدم ماندن در مسیر حق در کنار شجاعانه تلاش کردن معنادار است.

یقین به جهان اخروی از آیه ۲۴۹ سوره مبارکه بقره^۳ استخراج شده است. در آیه ذکر شده مشخصه افرادی که ثابت قدم ماندند و از کثرت افراد دشمن در برابر قلت خود نترسیدند و ایستادگی کردند، به جهان اخروی یقین دارند، پذیرش سختی‌ها برایشان معنادار است و می‌دانند هیچ تلاشی بی‌ثمر نیست اگر در این دنیا نتیجه تلاش‌هایشان را نبینند در آخرت از خداوند پاداش خواهند گرفت.

باور به نصرت الهی مضمون چهارم این بخش است. آیه ۱۰۴ سوره نساء^۴، برتری مومنان را نسبت به دشمن خود در مواجهه با درد و رنج، «تَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ» را بیان می‌کند.
^۲. شجاعت و خطرپذیری: مبارزه با هوای نفس از مضامین شجاعت است. آیه ۱۵ سوره مبارکه شوری^۵ دعوت به استقامت را با عدم پیروی از هوای نفس بیان کرده است. توجه به خواهش‌های نفسانی می‌تواند مانع پایداری در مسیر حق باشد.
 شجاعت و خطرپذیری دو مضمون دیگر را هم در برگرفته است. ایستادگی در برابر

۱. وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ

۲. وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَبِثِّ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ

۳. قَالَ الَّذِينَ يَبْغُضُونَ أَنْهُمْ مُلَاقُوا اللَّهِ كَمْ مِنْ فِتْنَةٍ قَلِيلَةٍ عَلَبَتْ فِتْنَةٌ كَثِيرَةٌ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ

۴. وَلَا تَهِنُوا فِي ابْتِغَاءِ الْقَوْمِ إِنْ تَكُونُوا تَأْلُمُونَ فَلَهُمْ تَأْلُمُونَ وَتَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا

۵. فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ

سرزنش کنندگان، تهدیدها، موانع، تکذیب‌ها است. در آیه ۳۴ سوره مبارکه انعام^۱، پیامبر در مقابل تکذیب دیگران به استقامت دعوت شده است، و از پس این ایستادگی در مسر حق وعده نصرت الهی داده شده است. آیه ۱۳۹ سوره مبارکه آل عمران^۲ مومنان را از دو امر نهی می‌کند یکی حزن و دیگر ضعف، ضعف در برابر دشمن و موانع بیرونی مطرح است و حزن نشانگر پیشمانی درونی در برابر شکست است. در آیه ۱۲۷ سوره مبارکه نحل^۳، خداوند پیامبر را دعوت به صبر می‌کند و از او می‌خواهد نه آنچه گذشته بر او اثر بگذارد و نه هراس آینده و نه تهدید این‌ها مانع از صبر کردن او بشود. در آیه ۳۴ سوره مبارکه انعام^۴، خداوند پیامبر را به استقامت در برابر تکذیب کنندگان در مسیر حق دعوت می‌کند (طباطبایی، ۱۳۷۴؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۱) و اهل ایمان را از ترسیدن در برابر سرزنش، سرزنش‌گران نهی می‌کند. ثبات قدم داشتن در مسیر حق وقتی محقق می‌شود که سرزنش‌ها، تهدیدها، موانع و تکذیب‌ها سد راه نشوند.

آیه ۱۴۶^۵ و ۱۴۷ سوره مبارکه آل عمران^۶ و آیه ۲۵۰ سوره مبارکه بقره^۷ نشانه ثابت قدمان را رویارویی با سختی‌ها می‌داند. در وصف آن‌ها می‌گوید در برابر شدائد و سختی‌ها از خود سستی نشان نمی‌دهند و تن به تسلیم نمی‌دهند (جوادی آملی، ۱۳۸۷). این آیات تصویری از جامعه مسلمین ارائه می‌دهد که در آن به هنگام تنگ شدن اوضاع، شکست خوردن و در نبودن آسودگی، با طلب آرامش از خداوند، ثابت قدم در میدان باقی می‌مانند (فضل‌الله، ۱۴۱۹). چنانکه در آیه ۴۵ سوره مبارکه انفال^۸ آمده است اگر گروه دشمن را دیدید، با آن‌ها روبرو شوید و ثابت قدم بمانید. این آیه مضمون پذیرش فعالانه خطر را برای پژوهشگر روشن کرده است. پذیرش فعالانه خطر را یعنی کسی که ثابت قدم است

۱. وَلَقَدْ كَذَّبْتَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ فَصَبْرُوا عَلَى مَا كُذِّبُوا وَأُودُوا حَتَّى أَتَاهُمْ نَصْرُنَا

۲. وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ

۳. وَأَصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي ضَيْقٍ مِمَّا يَمْكُرُونَ

۴. وَلَقَدْ كَذَّبْتَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ فَصَبْرُوا عَلَى مَا كُذِّبُوا وَأُودُوا حَتَّى أَتَاهُمْ نَصْرُنَا

۵. وَكَأَيِّنْ مِنْ نَبِيِّ قَاتَلَ مَعَهُ رَبِّيُونَ كَثِيرٌ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الصَّابِرِينَ

۶. وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ

۷. وَلَمَّا بَرَزُوا لِجِبَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ

۸. يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ

باید سختی‌ها، موانع و ناهمواری‌های مسیر پیش روی خود را بشناسد و در مواجهه با آن به جای خارج شدن از میدان، فعالانه‌تر تلاش کند.

۳. تمرکز بر داشته‌ها: از مضامین این بخش به خودآگاهی فردی و جمعی صحیح و دقیق، شناخت ظرفیت‌های بالقوه و بالفعل می‌توان اشاره کرد. آیه ۱۳۹ سوره مبارکه آل عمران^۱ به مومنان یادآوری می‌کند که ظرفیت ایمانی خود را بشناسند و بدانند این ظرفیت می‌تواند آن‌ها را از ضعف و اندوه رهایی دهد. برای ثبات قدم داشتن لازم است به کمک خودآگاهی، می‌توان داشته‌ها را نقطه قوت خود قرار داد و با تکیه بر آن، موانع و سختی‌ها را برطرف کرد.

کیفیت یاران مضمون دوم این بخش است. آیه ۲۴۹ سوره مبارکه بقره^۲، چنین بیان می‌کند که لشکر طالوت در مسیر رسیدن به جالوت آزمون می‌شوند و از پس غربال این آزمون، عده‌ای باقی می‌مانند که به جهان اخروی باور دارند و اهل استقامت هستند. برای ایجاد ثبات قدم در یک جمع، تعداد افراد مطرح نیست، اما کیفیت افراد مهم است، افرادی که به حق یقین دارند و مزین به صفات شجاعت، صبر و رای صائب هستند (طباطبایی، ۱۳۷۵).

۴. قوت اراده: در باب اهمیت اراده برای ثبات قدم، می‌توان به این نکته اشاره کرد که از موانع ثبات قدم، همنشینی با افراد سست اراده است (تجری، ۱۳۸۴). هر چقدر اراده در فرد قوی‌تر شکل بگیرد، در طی مسیر ثبات قدم بیشتری خواهد داشت. برای قوت یافتن اراده توجه به چهار مضمون ضروری است: عقیده راسخ، داشتن اطمینان قلبی، موقعیت تحریک به ترک و استمرار عمل صالح با نگاه تثبیت.

آیه ۲۷ سوره مبارکه ابراهیم^۳ تصریح می‌کند کسانی به ثبات قدم می‌رسند که گفتار و اعتقاد استوار داشته باشند. هر چقدر باور به هدف و مسیر مستحکم‌تر باشد در عمل هم،

۱. وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ

۲. فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالْجُنُودِ قَالَ إِنَّ اللَّهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ اغْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ

۳. يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ وَيُضِلُّ اللَّهُ الظَّالِمِينَ وَيَفْعَلُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دالمله و دیگران ۱۰۷

عمل راسخ بروز خواهد داشت به بیان دیگر ایجاد آگاهی و شناخت به بروز ثبات قدم در افراد کمک می کند.

در بحبوحه جنگ بدر، خداوند برای آنکه مومنان بتوانند پایدار بمانند، دل های آنان را آرام و نیرومند می گرداند؛ زیرا اضطراب قلب سبب انحراف از استقامت است (طباطبایی، ۱۳۷۴). ثبات قدم با داشتن اطمینان قلبی ممکن است.

از تفاوت های ثبات قدم با مفاهیم مشابه، قرار گرفتن در موقعیت تحریک به ترک عمل است؛ یعنی وقتی که می توان عرصه را خالی کرد و اجباری به ماندن نیست اما کسی که اهل پایداری باشد در مسیر باقی می ماند. لوپز (۲۰۰۹) یکی از ابعاد ثبات قدم را غلبه بر وسوسه ترک عمل می داند و در تبیین آن چنین می گوید: «به سرانجام رساندن فعالیت هایی که لذت بخش و آسایش برانگیز است و منجر به حرکت و جریان می شود، نیازمند پشتکار و ثبات قدم نیست». بعد دیگری که لوپز مطرح می کند ادامه دادن یا تلاش دوباره برای رسیدن مقصد است (Lopez, 2009). تلاش باید تا آخرین لحظه ادامه داشته باشد، و بین خوف و رجا ماندن، کمک می کند فرد به تلاش خود ادامه دهد.

استمرار عمل صالح به بروز ثبات قدم کمک خواهد کرد. داکورث ظرفیت تمرین و تکرار را مقوم ثبات قدم بیان می کند. تمرین متمرکز، مطمئن و چالش برانگیز که در نهایت به تسلط ختم شود (داکورث، ۱۳۹۸).

۵. بزرگی و اهمیت هدف: قصدمندی ارادی و هدفمداری از ویژگی های متمایز کننده ثبات قدم است که آن را از درجамاندگی به معنای تکرار بدون قصد حرکت یا از عادات خودکار متفاوت می کند (Lopez, 2009). افرادی که حول هدف مهمی دور یکدیگر جمع شده باشند، هر قدر عده شان کمتر باشد در مقابل رقبا و مزاحمین قوی تر می باشند و هر قدر گرفتاری و فتنه هایشان بیشتر باشد نشاطشان در کار و کوشش بیشتر است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۹، ص. ۱۶۳).

ترسیم چشم انداز آینده از مضامین کلیدی این بخش است. خداوند در آیه ۱۲۸ سوره

مبارکه اعراف^۱ حضرت موسی و قومش را به پایداری فرامی خواند و به آنان وعده می دهد که زمین به آنان خواهد رسید و سرانجام با پرهیزکاران است. داشتن یک چشم انداز از آینده، به تبیین سلسله مراتب هدف کمک می کند. هر چه نمودار اهداف متحدتر، مرتبط تر و هماهنگ تر با یکدیگر باشند، امکان تحقق شان بالا می رود و اهداف متمرکزتر دنبال می شوند (داکورت، ۱۳۹۸).

در تبیین تمایز مفهوم ثبات قدم می توان به مضمون عزم تحولی اشاره کرد. در آیه ۳۵ سوره مبارکه احقاف^۲، خداوند پیامبرانی را ملقب به صاحبان عزم می کند که صاحب شریعت بودند و برای انجام رسالت خود مشکلات و گرفتاری های بیشتری داشتند و به تبع به استقامت بیشتری نیاز داشتند.

هزینه کردن از داشته ها، این مضمون کلیدی از بستر آیه ۲۶۵ سوره مبارکه بقره^۳ بدست می آید. این آیه انفاق را، راهی برای رسیدن به ثبات روحی معرفی می کند، به بیان دیگر هزینه کردن از داشته ها، لازمه ثبات قدم است.

ثبات قدم در ساحت خاص:

فضای انگیزشی و وحدت بخش: حاکم بودن فرهنگ ثبات قدم، به رشد آن کمک می کند (داکورت، ۱۳۹۸). در این بخش شش مضمون کلیدی وجود دارد.

الگوی انگیزشی بودن رهبران، از آیه ۱۵ سوره مبارکه شورا^۴ بدست آمده است، خداوند امر به استقامت را، در ابتدا متوجه پیامبر می داند. در آیه ۱۱۲ سوره مبارکه هود^۵ نیز این تاکید ابتدا متوجه پیامبر است و سپس به پیروان ایشان. می توان چنین استنباط کرد که ثابت قدم بودن رهبران هر جمعی بر ایجاد پایداری یاران آنان اثرگذار است. توجه به نمونه های

۱. قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ

۲. فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَرْشِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِلْ لَهُمْ

۳. وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتُبَيِّتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ

۴. فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ

۵. فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دایلمه و دیگران ۱۰۹

حیات مجاهدان در راه خدا، به تقویت ثبات قدم در افراد کمک می کند. خداوند نیز برای آنکه پیامبر در مسیر حق استوار بماند، سرگذشت انبیا را برای ایشان بازگو کرده است، این مضمونی است که از آیه ۱۲۰ سوره مبارکه هود^۱ بدست آمده است. «همانا موضوع پیروزی و شکست به تعداد کم و زیاد نیست بلکه به ایمان، برنامه، سازمان دهی و به کارگیری اسباب قدرت است. خدا گروه مومنین منظم را بر گروه کثیر بی ایمان و بی برنامه و فاقد سازماندهی پیروز می گرداند (فضل الله، ۱۴۱۹)». برای ثبات قدم، سازماندهی و برنامه ریزی دقیق برای هر کدام از افراد مضمونی کلیدی است.

برای آنکه ثبات قدم در یک جمع تقویت شود، به سه مضمون کلیدی می توان اشاره کرد: جریان سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف های فردی به کمک توان جمعی، توأسی به اصل محبت و رحمت. انسان موظف است در کارهای فردی صبر انفرادی پیشه کند و در کارهای اجتماعی نیز با سایر هم نوعان خویش صبر کرده و ضعف دیگران را با صبر خود جبران کند، چنان که ضعف او نیز با صبر دیگران جبران خواهد شد. اگر مصابره جایگزین صبر فردی شود و رابطه جای حراست و نگهبانی انفرادی را بگیرد، نقص ناشی از رنجش و خستگی بعضی با توانمندی و پایداری افراد دیگر ترمیم خواهد شد (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۱۶، ص. ۷۷۰).

۱. وَكَلَّا نَقْصُ عَلَيْنِكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُنَبِّئُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرٌ لِلْمُؤْمِنِينَ



شکل ۱. شبکه مضامین ثبات قدم فردی و جمعی مبتنی بر آیات قرآن کریم

بحث و نتیجه گیری

شبکه مضامین ثبات قدم شامل شش مضمون کلیدی یکپارچه کننده است که هر کدام، مضامین کلیدی را در برمی گیرد، شکل ۱. شبکه مضامین را نمایش می دهد. مضامین در دو ساحت عام (فردی و جمعی) و ساحت خاص (جمعی) دسته بندی شده است. ساحت عام شامل ایمان و باور به عوامل غیبی (ایمان حرکت یخش، یقین به جهان اخروی، اتصال

مستمر به حق تعالی، باور به نصرت الهی)، شجاعت و خطرپذیری (پذیرش فعالانه خطرها، ایستادگی در برابر سرزنش‌کنندگان، تهدیدها، موانع و تکذیب‌ها، مبارزه با هوای نفس)، تمرکز بر داشته‌ها (کیفیت یاران، خودآگاهی فردی و جمعی صحیح و دقیق)، قوت اراده (عقیده راسخ، اطمینان قلبی، پایداری در موقعیت تحریک به ترک، استمرار عمل صالح)، اهمیت و بزرگی هدف (چشم‌انداز مطلوب، عزم تحولی، هزینه کردن از داشته‌ها) است، ساحت خاص (جمعی) نیز به فضای انگیزشی و وحدت بخش (توجه به نمونه‌های حیات مجاهدان در راه خدا و ثلثت‌قدمان، رهبریه مثله الگوی انگیزشی، سازملندهی و برنامه ریزی دقیق برای نیروها، تقویت روحیه نیروها، جریان‌سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف‌های فردی به کمک توان جمعی، هم‌افزایی محبت‌محور) اشاره می‌کند.

به طور کلی ثبات‌قدم را چنین می‌توان تعریف کرد:

تداوم حرکت به سمت هدف بلندمدت به گونه‌ای که فرد در مسیر رسیدن به آن مهم، دارای نشاط روحی توانان با پذیرش رنج‌ها است و در موقعیت تحریک‌کننده به ترک عمل، پایدار مانده و با شوق، اراده قوی و باور به نصرت الهی تمامیت تلاش خود را بکار می‌گیرد. در مفهوم ثبات‌قدم جمعی لازم است متناسب با ظرفیت‌های جمع و در نظر گرفتن نصرت الهی برنامه‌ریزی راهبردی صورت بگیرد تا افراد با سه شاخصه اشتیاق فراگیر، الگوگیری از اهل استقامت، هم‌افزایی بردبارانه و محبت‌محور، ضعف‌ها را به کمک توان جمعی جبران کنند و تا تحقق هدف مداومت داشته باشند.

هیچ کدام از مضامین یکپارچه‌کننده و مضامین کلیدی ثبات‌قدم در این پژوهش، به طور مستقیم و شفاف ذیل مفهوم ثبات‌قدم در پژوهش‌های گذشته در نظر گرفته نشده‌اند اما مفاهیم نزدیک به برخی از این مضامین در پژوهش‌های پیشین حیطه ثبات‌قدم و استقامت بیان شده‌اند.

در پژوهش‌های پیشین مفاهیم نزدیک به مضمون‌های ایمان و امید به عوامل غیبی به شرح زیر دیده شده است. ایمان حرکت بخش با مولفه‌هایی مانند معرفت و بصیرت، شناخت ماهیت باطل، ایمان و یقین به خدا و هدف‌مداری الهی (شیرازی، ۱۳۹۵؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷؛ طبش، ۱۳۹۸؛ صفری، ۱۳۹۸) نزدیکی معنایی دارد. تاکید پژوهشگر بر ایمان حرکت بخش است، ایمانی که نشاط روحی را تقویت می‌کند و تلاش مخلصانه فرد

در کنار توکل او به خدا، بیشتر می‌شود. مضمون اتصال مستمر به حق تعالی، در پژوهش‌های قبلی با مولفه‌هایی مانند ذکر و یاد خدا، تلاوت قرآن، دعا و درخواست از خداوند، عبادت، شب زنده‌داری (تجری، ۱۳۸۴؛ شیرزادی، ۱۳۹۵؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷؛ گلی، ۱۳۸۴) آمده است. اتصال مستمر به خدا، یاد خدا و طلب استقامت از او، به تداوم حرکت در مسیر هدف منجر می‌شود. یقین به جهان اخروی، مضمونی است که در پژوهش‌های پیشین مغفول مانده بود. با یقین به جهان اخروی، افراد پشتکار را ثمربخش تلقی می‌کنند. باور به نصرت الهی مضمون چهارم این بخش است. در پژوهش‌های قبلی تحت عناوینی مانند مطمئن بودن به یاری خدا، حسن ظن به خداوند، تلقین و اعتماد به نفس، دادن روحیه، امید و انگیزه، آینده از آن اسلام (طبخ، ۱۳۹۸؛ گلی، ۱۳۸۴؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷) یاد شده است. امید در کنار تلاش و استفاده از توانمندی شخصی معنا دارد و در عین حال توجه به نیروی الهی منبعی برای تداوم حرکت به سمت هدف است. امید به نصرت الهی، در زمانی که فرد از همه اسباب مادی ناامید است، به تداوم شوق و پشتکار در او منجر می‌شود.

شجاعت و خطرپذیری، در پژوهش‌های پیشین ثبات‌قدم مورد توجه نبوده‌اند. تنها مضمون مبارزه با هوا پرستی تحت دو عنوان عدم دنیا طلبی و عدم پیروی از هوای نفس (طبخ، ۱۳۹۸؛ گلی، ۱۳۸۴).

تمرکز بر داشته‌ها، یکی دیگر از تفاوت‌های پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین است. فرد ثابت قدم، با تمرکز بر داشته‌های خود، از ناامیدی گذر می‌کند.

مضامین قوت اراده، در پژوهش‌های پیشین با عناوینی دیگر بیان شدند. اطمینان به راه و یقین (طبخ، ۱۳۹۸؛ صفری، ۱۳۹۸؛ گلی، ۱۳۸۴؛ شیرازی، ۱۳۹۵) تا حدی به مضمون اعتقاد راسخ نزدیک است. صفری (۱۳۹۸) در تعریف یقین، به نداشتن شک و تردید و دودلی و داشتن ثبات قلبی نسبت به تکلیف اشاره می‌کند. اطمینان قلبی مضمون کلیدی دیگر این بخش است. در پژوهش شیرازی (۱۳۹۵) تسلط بر عواطف از علل استقامت بیان شده است زیرا اضطراب می‌تواند مانع از تفکر قبل از عمل شود. برای تسلط بر عواطف، به زنده بودن قلب، تلقین نفس و کسب موفقیت نیاز است که در اینجا منظور از موفقیت، تلاش برای رسیدن به هدف است (شیرزادی، ۱۳۹۵). استمرار عمل صالح به بروز ثبات قدم کمک

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۱۳

خواهد کرد. داکورث ظرفیت تمرین و تکرار را مقوم ثبات قدم بیان کرده است (داکورث، ۱۳۹۸). لازمه استمرار در تلاش، پرهیز از اهمال کاری (گلی، ۱۳۸۴)، جدیت و سستی نوزیدن (صفری، ۱۳۹۸) است، این بعد رفتاری به معنای پرهیز از تنبلی، اظهار ضعف و اهمال در انجام کار است. ایستادگی مداوم (صفری، ۱۳۹۸) نیز از مولفه‌های پژوهش‌های پیشین است که به این مضمون نزدیک است.

بزرگی و اهمیت هدف؛ به عقیده داکورث هدف مقوم ثبات قدم است (داکورث، ۱۳۹۸). قصدمندی ارادی و هدف‌مداری از ویژگی‌های ثبات قدم است که آن را از درجاماندگی به معنای تکرار بدون قصد حرکت یا از عادات خودکار متمایز می‌کند (لوپز، ۲۰۰۹). صفری (۱۳۹۸) یکی از معیارهای ثبات قدم را هدف‌مداری الهی مطرح می‌کند. ترسیم چشم انداز مطلوب از مضامین کلیدی دیگر این مضمون است. داشتن یک چشم انداز مطلوب، به تبیین سلسله مرلتب هدف کمک می‌کند. ثبات قدم به معنای پیگیری لجوجلنه، به هر قیمت و همیشگی تک تک اهداف کم اهمیت نیست. استقامت همراه با سرسختی در مسیر دستیابی به یک هدف متعالی، به گونه‌ای متناقض نیازمند انعطاف‌پذیری در سطوح پایین‌تر است (داکورث، ۱۳۹۸). کسی که واقعا ثبات قدم دارد، انعطاف‌پذیر و واقع بین است نه کمال‌گرا (سلیگمن، ۱۳۸۸). در پژوهش‌های پیشین مفاهیمی مانند توجه به آثار مثبت و معنوی استقامت (شیرزادی، ۱۳۹۵) و اندیشیدن به نعمت‌های بهشت و عذاب جهنم (طبخ، ۱۳۹۸) آمده است. در پژوهش‌های پیشین به عزم توجه شده است (صفری، ۱۳۹۸، شیرزادی، ۱۳۹۵)؛ با این تفاوت که برای عزم جنبه تحولی را لحاظ نکرده‌اند و مفهوم آن را نزدیک به اراده گرفته‌اند. هزینه کردن از داشته‌ها، وقتی اهمیت و ارزش هدف برای سازمان روشن باشد، حاضر است برای رسیدن به آن هزینه کند و تلاش خود را برای تحقق آن داشته باشد. فضای انگیزشی و وحدت بخش؛ برای مضمون توجه به نمونه‌های حیات مجاهدان در راه خدا و ثابت قدمان، در پژوهش‌های پیشین می‌توان به موارد پیش‌رو اشاره کرد: همنشینی با صالحین (طبخ، ۱۳۹۸)، مطالعه احوال بزرگان (تجری، ۱۳۸۴)، مطالعه و تعقل در داستان انبیا (شیرزادی، ۱۳۹۵)، بیان سرگذشت گذشتگان (موسوی و همکاران، ۱۳۹۷)، دقت و تفکر در زندگی انبیاء الهی و اقوام و مخالفان آن‌ها، عدم همنشینی با افراد سست اراده (تجری، ۱۳۸۴).

. یکی از تفاوت‌های پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین، تعریف ثبات‌قدم جمعی است. برای ثبات‌قدم جمعی، سازماندهی و برنامه ریزی دقیق برای نیروها مضمونی کلیدی است. در پژوهش «علل و عوامل مؤثر بر استقامت و آثار آن» چهار عامل بیرونی برای استقامت داشتن اشاره شده است که شامل حاکمیت دانش، حاکمیت قانون (نظم، پابندی به عهد و پیمان، عدالت)، شایسته سالاری، نظام مندی اجتماعی (تعادل گرایی، کارایی، نوآوری، تحول گرایی) است (شیرزادی، ۱۳۹۵). تقویت روحیه نیروها، به آنان کمک می‌کند در مواجهه با موانع و خطرهای فعالانه برخورد کنند و ثبات‌قدم داشته باشند. تکریم شخصیت که شامل اکرام و احترام، تسويف، تغافل، عفو و گذشت، مشورت و مسئولیت دادن (گلی، ۱۳۸۴) از مولفه‌هایی است که در پژوهش‌های پیشین ذکر شده است و باعث تقویت روحیه نیروها می‌شود.

برای حفظ فضای انگیزشی و وحدت‌بخش سازمان سه مضمون دیگر نیز وجود دارد. جریان‌سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف‌های فردی به کمک توان جمعی، هم‌افزایی محبت‌محور. جریان‌سازی حلم و بردباری در پژوهش‌های پیشین با عنوان شکیبایی (صفری، ۱۳۹۸)، عدم جزع و بی‌تابی در مشکلات (تجری، ۱۳۸۴) اتصاف به صفات وادار کننده به استقامت (طبخ ۱۳۹۸) ذکر شده است. در تبیین تفاوت مضامین این پژوهش با صبر در پژوهش‌ها توجه به هم‌افزایی و جریان‌سازی صبر است.

منابع

- قرآن کریم. ترجمه ناصر مکارم شیرازی (۱۳۷۳). قم: دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی
- تجری، آرزو (۱۳۹۴). تبیین قرآنی رابطه تفکر و ثبات‌قدم، (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم. قم، ایران.
- جوادآملی، عبدالله؛ و حسن واعظی محمدی (۱۳۸۹). تفسیر تسنیم (مجلدات ۱۱، ۱۲۱، ۱۶، ۲۵، ۳۲، ۷۱). قم: مرکز بین‌المللی نشر اسراء.
- خیمه‌زنگاری، فریبا (۱۳۹۹). جایگاه استقامت در زندگی فردی و اجتماعی برگرفته از سوره هود، (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه پیام‌نور اصفهان، ایران.
- داکورت، آنجلا (۲۰۱۶). عزم، قدرت اشتیاق و ثبات‌قدم (سینا میرعربشاهی، مترجم). تهران: فیروزه (۱۳۹۸).
- زحیلی، وهبه (۱۴۱۱). التفسیر المنیر فی العقیده و الشریعه و المنهج، چاپ دوم. دمشق: دارالفکر.

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۱۵

سلیگمن، مارتین (۱۳۸۸). شادمانی درونی، روان شناسی مثبت گرا در خدمت خشنودی پایدار (مصطفی تبریزی، رامین کریمی و علی نیلوفری، مترجمان). تهران: دانژه.

شیرزادی، ناهید (۱۳۹۵). علل و عوامل موثر بر استقامت و آثار آن در قرآن و حدیث، (پایان نامه کارشناسی ارشد). موسسه آموزش عالی باختر ایلام، ابران.

صفری، حجت الله؛ و میردریکوندی، رحیم (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی مفهوم ثبات قدم و آسیب شناسی آن در منابع اسلامی و روانشناسی مثبت و تبیین چرایی تفاوت آن در دو منبع. فصلنامه معرفت، (۲۶۶). صص ۱۷-۳۷.

صفری، حجت الله؛ میردریکوندی، رحیم؛ و عباسی، مهدی (۱۴۰۰). مولفه های ساختاری ثبات قدم براساس منابع اسلامی، تدوین یک مدل مفهومی. فصلنامه روانشناسی و دین (۵۳). صص ۱۹-۳۶.

طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۴). ترجمه تفسیر المیزان. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، دفتر انشارات اسلامی.

طبخ، ندا (۱۳۹۸). ارائه الگوی استقامت و پایداری بر پایه قرآن و روایت معصومین (علیه السلام) و تبیین دلالت های تربیتی آن پژوهشی با روش نظریه پردازی داده بنیاد، (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران.

فضل الله، محمدحسین (۱۴۱۹). من وحی القرآن، چاپ اول. بیروت: دارالملاک.

گلی، مهرناز (۱۳۸۴). ثبات قدم در دینداری از دیدگاه قرآن و روایات، (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه اصول الدین، قم، ایران.

مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۱). تفسیر نمونه. تهران: دارالکتب الاسلامیه.

موسوی کاشی، زهره؛ پورمحمدی رودسری، رضا؛ حسن جعفری، آرزو صیاد؛ و موفق، ابوالفضل (۱۳۹۷). تصمیم گیری مدیران حوزه سلامت با رویکرد اسلامی، مبانی نظری، نگرش ها و رویکرد اسلام در فرایند تصمیم گیری. فصلنامه پژوهش در دین و سلامت، ۴(۳). صص ۱۰۳-۱۱۷.

Duckworth, A. L., C. Peterson, M.D. Matthews, and D. R. Kelly (2007). Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101.

Duckworth, A., and A. Jackson (2017). Grit: The Power of Passion and Perseverance. *Regional Business Review* (36), 74-76

- Sherry, V.G., D. R. Kelly (2019). Resilience, Grit and Hardiness: Determining the Relationships Amongst these Constructs through Structural Equation Modeling Techniques. *Positive psychology & Wellbeing* 3(2) , 165-178.
- Silva, P.J., K. Eddington, and R. Beaty (2013). Gritty People Try Harder: Grit and Effort Related Cardiac Activity during an Active Coping Challenge. *International Journal of Psychology* (88) , 200-205.
- Lopez, S. J (2009). *Encyclopedia of positive psychology*. United State: Blackwell.
- Reraki, M., I. Celik, H. Saricam (2015). Grit as a Mediator of the Relationship Between Motivation and Academic Achievement. *Ozean Journal of Social Science* (8) , 19-32.



Aesthetic Foundations of the Pure life in the Quran and its Educational Implications with an Emphasis on the Aesthetic Literacy of Student - teachers¹

Ali Mohammad Keyghabadi², Mohsen Farmahini Farahani³, Mehdi SobhaniNejad⁴

DOI:

10.30497/esi.2025.246593.1805



Abstract

This research was conducted with the aim of investigating the aesthetic foundations of the pure life in the Quran and extracting its educational implications (goals and principles) with an emphasis on the aesthetic literacy of student teachers at Farhangian University. The research method is fundamental in terms of the objective and descriptive-analytical in terms of the method of data collection. The study population included all existing and valid Quranic, Islamic, educational, scientific and philosophical documents and sources, and the study sample included verses related to the aesthetics of the pure life and aesthetic literacy, books and articles related to the research topic. The documentary and record-taking methods were used to analyze the information, as well as the methods of "conceptual analysis" and "progressive inference method". The findings of the study showed that the main principles extracted from the aesthetics of the pure life in the Quran are: Allah, the source of beauty, man is a copy of absolute beauty, vastness, comprehensiveness and diversity, beauty and friendship are innate in humans and based on the aforementioned principles, the ultimate goal is to achieve a pure life. According to the results of the study, the most important intermediate goals for finding a pure life are: deepening knowledge of absolute beauty, cultivating aesthetic understanding, becoming familiar with the diversity of the concept of beauty, cultivating a sublime artistic taste, and the most important educational principles are: cultivating an aesthetic sense, educating based on nature, communion with the Quran, creating a beautiful educational environment, balance, cultivating a sense of curiosity and creativity, and paying attention to beauty in nature. According to the results of the present study, it can be concluded that by providing a basis for encouraging student teachers to understand the role of Asma' al-Hasani in life and by applying the goals and principles derived from the foundations, a comprehensive and balanced education for student teachers can be achieved, and consequently, the better development and promotion of the aesthetic literacy of society, especially students, can be achieved.

Keywords: Hayat Tayyiba, Holy Quran, aesthetic literacy, student- teachers, Farhangian University.

1. This article is taken from the doctoral dissertation entitled "Aesthetic Foundations of Pure Life in the Quran in Order to Provide a Conceptual Framework for the Training of Aesthetic Cognitive Literacy of Students and Teachers of Farhangian University" Shahed University, Tehran.

2. PhD student in Philosophy of Education, Shahed University in Philosophy of Education, Shahed University, Tehran, Iran. amkeyghobadi@cfu.ac.ir

3. Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University, Tehran, Iran. (Corresponding Author). farmahinifar@yahoo.com

4. Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University, Tehran, Iran. msnd@gmail.com

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و دلالت‌های تربیتی آن با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۹

علی محمد کیقبادی^۲

محسن فرمهینی فراهانی^۳

مهدی سبحانی نژاد^۴

DOI: 10.30497/esi.2025.246593.1805

چکیده

این پژوهش، با هدف بررسی مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و استخراج دلالت‌های تربیتی آن (اهداف و اصول) با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان انجام شد. روش پژوهش از منظر هدف، بنیادی و از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات، توصیفی-تحلیلی است و جامعه مورد مطالعه، شامل همه اسناد و منابع موجود و معتبر قرآنی، اسلامی، تربیتی، علمی و فلسفی و نمونه مورد مطالعه شامل آیات وابسته به زیبایی‌شناختی حیات طیبه و سواد زیبایی‌شناختی، کتب و مقالات مرتبط با موضوع پژوهش بود. از روش اسنادی و فیش‌برداری برای تجزیه و تحلیل اطلاعات، همچنین از شیوه‌های «تحلیل مفهومی» و «روش استنتاج پیش رونده» استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که عمده‌ترین مبانی مستخرج از زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن عبارتند از: الله، منشأ زیبایی، انسان رونوشتی از زیبایی مطلق، گستردگی، جامعیت و تنوع زیبایی‌شناختی در قرآن، زیبایی دوستی امری فطری در انسان و بر اساس مبانی مذکور، هدف غایی، رسیدن به حیات طیبه است و با توجه به نتایج پژوهش، مهم‌ترین اهداف واسطه‌ای برای یافتن حیات طیبه عبارتند از: تعمیق شناخت نسبت به زیبایی مطلق، پرورش درک زیبایی‌شناختی، آشنایی با تنوع مفهوم زیبایی، تربیت ذوق هنری متعالی و مهم‌ترین اصول تربیتی عبارتند از: تربیت حس زیبایی‌شناختی، تربیت براساس فطرت، انس با قرآن، ایجاد محیط آموزشی زیبا، تعادل، پرورش حس کنجکاوی و خلاقیت، توجه به زیبایی در طبیعت؛ فلذا با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که با مهیا کردن زمینه برای سوق دادن دانشجومعلمان جهت درک نقش اسماء‌الحسنی در زندگی و با کاربرد اهداف و اصول مستخرج از مبانی، می‌توان به تربیتی جامع و متعادل برای دانشجومعلمان و به تبع آن به پرورش و ارتقای بهتر سواد زیبایی‌شناختی جامعه به ویژه دانش‌آموزان دست یافت.

واژگان کلیدی: حیات طیبه، قرآن کریم، سواد زیبایی‌شناختی، دانشجومعلمان، دانشگاه فرهنگیان.

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان «مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن به منظور ارائه چارچوبی مفهومی برای تربیت سواد زیبایی‌شناختی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان» دانشگاه شاهد تهران است.

۲. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد، تهران، ایران. amkeyghobadi@cfu.ac.ir

۳. استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد، تهران، ایران (نویسنده مسئول). farmahinifar@yahoo.com

۴. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد، تهران، ایران. msnd@gmail.com

بیان مسئله

تحولات جهانی در نظام آموزشی، توجه به ابعاد مختلف پرورش را بیش تر مورد توجه قرار داده است. یکی از ابعاد، پرورش زیبایی‌شناختی برای دانشجومعلم‌ان است. امروزه آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان، نقش حیاتی در تربیت دانش‌آموزان و دانشجومعلم‌ان ایفا می‌کنند و انتظار می‌رود که افراد را در بسیاری از زمینه‌ها، کارآمد سازند. دانشگاه مذکور در راستای اسناد بالادستی، با هدف تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص، متعهد و توانمند برای آموزش و پرورش تلاش می‌کند. موثرترین رکن تعلیم و تربیت، جذب، تأمین و تربیت دانشجومعلم‌ان کارآمد است. آنان افرادی هستند که در دانشگاه فرهنگیان تحصیل می‌کنند تا به عنوان معلم کارآموده، در مدارس مشغول به کار شوند. با توجه به اینکه «کیفیت هر نظام آموزشی به کیفیت معلم‌ان آن وابسته است؛ و اینکه هیچ کشوری نمی‌تواند از سطح معلم‌ان بالاتر رود» (خورشیدی، غندالی و حسینی فهرجی، ۱۳۹۵، ص. ۱). لذا نخست باید هر گونه تحول در نظام تعلیم و تربیت را از دانشگاه فرهنگیان آغاز کرد که رمز بالندگی آن را باید در سلامت روانی و رشد دانشجومعلم‌ان دانست (نبوی، ۱۳۹۸).

زیبایی‌شناسی، شاخه‌ای از فلسفه است که به مطالعه پیرامون زیبایی و هنر می‌پردازد، مانند چیستی، چرایی زیبایی و چگونگی درک ما از آن و نیز تحلیل وجوه زیبایی یک موجود خاص مانند یک گل، یک اثر هنری. به عبارت دیگر، زیبایی‌شناسی: «مطالعه ماهیت، ارزش و تجربه زیبایی است» و «سواد زیبایی‌شناختی، توانایی درک، تجربه، ارزیابی و پاسخ به زیبایی است» (میرباقری، ۱۳۹۵، ص. ۱). آیزنر، سواد زیبایی‌شناختی را توانایی درک، تفسیر و خلق تجربه‌های زیبایی‌شناختی می‌داند و تأکید می‌کند که سواد زیبایی‌شناختی به معلم‌ان در ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقیت و حل مسایل دانش‌آموزان کمک می‌کند (Eisner, 1994, p. 126).

تحلیل و بررسی داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که نسبت مفهوم زیبایی‌شناختی در قرآن و سواد زیبایی‌شناختی علمی (استتیک)^۱ به لحاظ منطقی، عام و خاص مطلق است. پرورش ذوق هنری، هدف زیبایی‌شناسی علمی؛ ولی پرورش ذوق هنر متعالی، هدف زیبایی‌شناسی از منظر قرآن است و نقطه اتصال‌شان در محسوسات است، مانند: فضای آموزشی کلاس درس، حیات

دانشگاه، مسجد دانشگاه، پوشش و لحن اساتید که باید بر اساس اصول زیبایی‌شناسی شکل بگیرند. علاوه بر آن تشویق دانشجومعلم‌ان به انس با قرآن، به تربیت ذوق هنر متعالی آنان کمک می‌کند تا سواد لازم را در این باب کسب کنند؛ یعنی از هر دو زیبایی مادی و معنوی توأمان محظوظ شوند.

حیات طیبه در تعریف اسناد بالادستی به وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار اسلامی (مبانی و ارزش‌های مقبول دین الهی) اطلاق می‌شود که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی؛ یعنی قرب الی الله خواهد شد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص. ۴۳۵) که هدف غایی تعلیم و تربیت اسلامی است و «در متون اسلامی، ملازمه‌ای اساسی میان پاکی و زیبایی وجود دارد؛ چنانکه اموری که در ابعاد مختلف حیات آدمی، مانند جسم، اندیشه، نیت و عواطف به منزله پاک یا پلید است؛ در تعبیری دیگر، برای نمونه در آیه هفت سوره حجرات همچون امور زیبا یا زشت معرفی شده‌اند. در «حیات طیبه»، فرد مؤمن، ذائقه‌ای توانا برای درک و گرایش زیبایی‌ها می‌یابد و ایمان و فعالیت‌های صالح ملازم با آن را زیبا احساس می‌کند؛ چنانکه کفر و فعالیت‌های ناصالح ملازم با آن را زشت احساس می‌کند؛ فلذا حیات پاک، دارای بُعد زیبایی‌شناختی است» (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص. ۹۱) که جمیع شؤون انسان را از طهارت جسمی گرفته تا فکری، اخلاقی، اجتماعی در برمی‌گیرد (باقری، ۱۳۸۶، ج ۱، ص. ۷۸).

با وجود اهمیت و ضرورت موضوع ذکر شده، تاکنون تحقیق اندکی در این باره انجام شده است. از آنجا که به نظر می‌رسد دانشجومعلم‌ان در میان همه عناصر نظام تربیتی، بیشترین سهم را در تحقق حیات طیبه داشته باشند (فرمehنی فراهانی، آبادی آرانی و حسینی، ۱۳۹۸، ص. ۲۵)؛ بنابراین اعتبار جامعه اسلامی را می‌توان با توجه به جایگاه آنان در جامعه سنجید. همچنین اسلام، معلمان را پدران معنوی دانش‌آموزان قلمداد می‌کند؛ فلذا سهم مؤثر دانشجومعلم‌ان، برای تربیت دانش‌آموزان و تبدیل شدن آنان به شهروندانی مسئول و کارآمد، اهمیت فراوان دارد (Ahmad, 2021, p. 434)؛ لذا پرورش بُعد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان، در نظام تربیتی هر کشوری ارزشمند و ضروری است به همین دلیل ارتقاء و تربیت سواد زیبایی‌شناختی برای همگان لازم است (Broudy, 1994, p. 112)؛ اما برای دانشجومعلم‌ان اهمیت مضاعف دارد؛ زیرا در آینده تربیت دانش‌آموزان جامعه را برعهده دارند و انتقال و ارتقاء دهنده فرهنگ جامعه به نسل آینده هستند و از منظر سندهای بالادستی «اسوه‌ای امین» برای آنان محسوب می‌شوند. از این جهت

اگر با سواد زیبایی‌شناختی از منظر قرآن، آشنایی بیش‌تر و بهتری داشته باشند، می‌توانند فراگیران خلاق‌تر، نوآورتر، هنرمندتر، مؤمن‌تر، متقی‌تر، مؤثرتر، فکورتر و با هوش هنری (ذوق زیبایی‌شناختی) و سلامت روان شایسته‌تری را تربیت کنند. در نتیجه جامعه‌ای صالح به وجود آورند (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰؛ معاونت آموزشی و پژوهشی، ۱۳۹۱). سوابق پژوهشی نشان می‌دهد که تا کنون تحقیق قابل‌اعتنایی در داخل و خارج کشور مربوط به موضوع این پژوهش، انجام‌نپذیرفته است؛ برای مثال مهرمحمدی و عابدی (۱۳۸۰) بر این باورند که اجمالا در ماهیت تدریس دو رویکرد وجود دارد: ۱. برخی بر مهارت‌های معلم در موضوع درسی ۲. برخی به بُعد زیبایی‌شناسی تأکید دارند که در گرو شناخت معلمان از شرایط منحصره‌فرد هر کلاس درس است. ابراهیمی‌نیا و همکاران (۱۳۹۹) بر این باورند که واحدهای درسی مرتبط با تربیت زیبایی‌شناختی دانشگاه فرهنگیان نیاز به بازنگری در تعداد و محتوی دارد. حسین‌زاده (۱۴۰۰) هدفش را تدوین الگویی برای تربیت زیبایی‌شناسانه براساس مبانی زیبایی در قرآن می‌داند. وانگ^۱ معتقد است ارزش آموزش سواد زیبایی‌شناختی این است که معلم را به‌عنوان خط مقدم نظام آموزشی، جرئت دهد تا در جامعه‌ی مبتدل، شتاب‌زده و مادی‌گرای امروز، حلقه‌ی زیبایی را بشکند و معنای زندگی و شادی حیات را کسب و به دانش‌آموزان خویش منتقل کند (Wang, 2023). گرین^۲ بیان می‌کند که «هنرها» به حوزه خلاقیت تعلق دارند، اما اغلب در تعلیم و تربیت، فعالیتی اضافی، تفریحی و ظریف قلمداد شده است (Greene, 2008).

ضمنا با توجه به فرمایش حضرت محمد (ص) که خدا زیباست و زیبایی را دوست دارد (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص. ۱۶۵) و نیز بر بنیاد دیدگاه برخی از بزرگان تعلیم و تربیت که معتقدند، هدف غایی تربیت بُعد زیبایی‌شناختی برای متربیان، «زندگی خوب» است (Broudy, 1994, p. 103)؛ چنانکه به اعتقاد آیزنر^۳، آموزش سواد زیبایی‌شناختی برای معلمان ضروری است و باید جزء برنامه اساسی در تربیت معلم در نظر گرفته شود و بر این باور بود که سواد زیبایی‌شناختی به معلمان در ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقیت و حل مسایل دانش‌آموزان کمک می‌کند (Eisner, 1994, p. 58). همچنین بر اساس یکی از جدیدترین پژوهش‌ها، پرورش بُعد

1- Wang , H.

2- Greene, M.

3. Eisner.E.W.

زیبایی‌شناختی دانشجومعلم، محرک زندگی عاشقانه و رشد همه جانبه و آزادانه در زندگی آنان می‌شود و نگاه زیبایی‌شناسانه به امور زندگی، موجب می‌شود که با تدریس به عنوان یک هنر برخورد کنند و از تدریس مکانیکی، سودمحور و سخت اجتناب کرده و با دانش‌آموزان با احترام و محبت رفتار کنند. برای اینکه دانشجومعلم عاقل، ظریف، مهربان، پیشرو و مفید را تحویل جامعه بدهیم، ضروری است که آنان را زیبا دوست و زیبا شناس تربیت کنیم (Wang, 2023, p. 156)؛ بنابراین به سبب نقش بسیار حساسی که دانشجومعلم در روند تحولات علمی، هنری، فرهنگی کشور دارند و به جهت اینکه ایجاد عادات مطلوب اخلاقی (تحت عنوان زیبایی‌های معنوی) در دانش‌آموزان از وظایف مهم معلمان به شمار می‌رود (نبوی و نبوی، ۱۴۰۱)، این پژوهش شکل گرفته است؛ زیرا تربیت و ارتقاء سواد زیبایی‌شناختی به‌ویژه از منظر زیبایی‌شناختی حیات طیبیه در قرآن، برای دانشجومعلم دانشگاه فرهنگیان مسئله‌ای مهم و ضروری است؛ چرا که همت و تلاش اندیشمندان، هوشمندان و هنرمندان آنان است که سرنوشت علمی، هنری، فرهنگی آینده کشور رقم می‌خورد. ضمناً این پژوهش برای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به‌ویژه مسئولان دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌ریزان آموزشی و درسی مراکز آموزشی، معلمان، دانش‌آموزان و مدیران، کارساز و مؤثر است. هدف تحقیق در این مطالعه، شناسایی مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبیه در قرآن و دلالت‌های تربیتی آن با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم است. به دلیل خلأ پژوهشی در این باره و تلقی فعالیت اضافی و تفریحی درباره زیبایی‌شناختی و هنر از جانب متولیان امور تعلیم و تربیت، پژوهشگران این نوشتار در حد و وسع خویش به دنبال برطرف کردن خلأ موجود بودند؛ مطلب مهم دیگر این است که مسئله «زیبایی‌شناسی» کمتر در برنامه‌های آموزش و پرورش کشور و آموزش عالی مورد توجه بوده است و این بُعد از ارزش‌شناختی کمتر در دانشگاه‌ها مورد عنایت قرار گرفته است، بویژه دانشگاه فرهنگیان که قرار است دانش‌آموختگان آن محور آموزش و پرورش کشور را به عهده بگیرند؛ بنابراین با توجه به اهداف تحقیق، پژوهشگران در پی یافتن مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبیه با تأکید بر قرآن بوده تا اهداف و اصول پرورشی را از مبانی فوق، برای تربیت و ارتقای بهتر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم در ابعاد محسوس و معقول استخراج کنند.

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ هدف از نوع بنیادی است. داده‌ها از طریق بررسی اسناد و منابع کتابخانه‌ای به

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبیه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۳۳

دست آمده است و از نظر روش، توصیفی - تحلیلی است. در پژوهش حاضر در مرحله نخست به هدف دست یابی به مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبیه در قرآن کریم، از روش «تحلیل مفهومی»، از نوع «تفسیر مفهومی» استفاده شد. در تفسیر مفهومی، هدف محقق، دست یافتن به تفسیر عینی قابل دفاع از یک اصطلاح است که آن اصطلاح هم مستلزم فهم معتبری از استفاده یا معنای آن در زبان عادی می‌باشد (کومبز و دانیل، ۱۳۸۷، ص. ۴۴) و در مرحله دوم برای یافتن دلالت‌های تربیتی؛ یعنی استخراج اهداف و اصول تربیتی از مبانی مذکور، از روش «استنتاج پیش رونده» بهره گرفته شد. بدین صورت که مسائل جزئی از مسائل کلی استخراج شدند. جامعه مورد مطالعه، شامل تمامی اسناد و منابع موجود، معتبر و قابل دسترس قرآنی - اسلامی، تربیتی، علمی و فلسفی و نمونه پژوهش، شامل همه آیات مرتبط با موضوع زیبایی‌شناختی حیات طیبیه و سواد زیبایی‌شناختی در قرآن است.

مراحل انجام این پژوهش: مرحله اول: مطالعه و بررسی منابع مرتبط، قابل دسترس و معتبر. مرحله دوم: فیش‌برداری، کدگذاری و طبقه‌بندی مطالب. مرحله سوم: تجزیه و تحلیل یافته‌ها و تفسیر آن‌ها. مرحله چهارم: اخذ و بررسی مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبیه با تأکید بر قرآن. مرحله پنجم: استخراج دلالت‌های تربیتی اهداف و اصول از مبانی. مرحله ششم: بحث و نتیجه‌گیری.

یافته‌های تحقیق

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبیه از منظر قرآن

در این بخش پژوهشگر به دنبال یافتن مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبیه با تأکید بر قرآن است. داده‌ها از منابع استخراج و با روش تحلیل اسنادی و مفهومی مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند. نتایج یافته‌ها روشن‌گر آن است که مبانی، گزاره‌هایی از «هست‌ها» است که از موقعیت آدمی، امکانات، محدودیت هایش و نیز از ضرورت‌هایی بحث می‌کند که حیاتش همواره تحت تأثیر آن‌هاست که شامل خداشناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و ارزش‌شناسی است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبیه در قرآن عبارتند از:

۱. **الله، سر منشأ زیبایی‌ها در قرآن:** بررسی آیات مرتبط قرآن حاکی آن است که هر آنچه را خدا خلق کرد با زیبایی آفرید. «همان کسی که هر چیزی را که آفریده است نیکو آفریده» (سجده: ۷).

«خدا زیباست و زیبایی را دوست دارد» (نهج الفصاحه، ۱۳۸۵، ص. ۲۳۵). منشأ و مصدر زیبایی،

الله است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱، ص. ۳۱). همچنین افلاطون در «رساله تیمائوس» می‌گوید: «خدا چون خوب است و قانون این است که بهترین موجود جز به بهترین شیوه عمل نمی‌کند؛ بنابراین عالم را خوب و زیبا خلق کرده است» (افلاطون، ۱۴۰۱، ص. ۱۸۳۹)؛ زیرا خداوند ذاتا جمیل است و از وجودی که زیباست، جز زیبایی صادر نمی‌شود و بر اساس اصل سنخیت بین علت و معلول، می‌شود چنین نتیجه گرفت که خدا منشأ زیبایی است؛ چرا که آثار خدا به عنوان معلول، مانند طبیعت سرشار از زیبایی‌هاست.

۲. انسان رونوشتی از زیبایی مطلق: خداوند به فرشتگان می‌فرماید: «من در زمین جانشینی خواهم گماشت» (بقره: ۳۰) «و خداوند همه نام‌ها را به آدم آموخت» (بقره: ۳۱) و از روح خود در او دمیده (ص: ۷۲) و او را شبیه خود خلق کرده؛ چرا که خدا زیباست، انسان هم، رونوشتی از زیبای مطلق است؛ بنابراین زیباست و در پی زیبایی‌هاست (Chittick, 2011, p. 50). با بررسی و تحلیل آیات مرتبط با عنوان بالا در قرآن، می‌توان گفت که انسان در اسماء و صفات شبیه خداست؛ لذا از منظر قرآن تمامی اسماء و صفات خدا در ذات انسان به طور فطری وجود دارد؛ یعنی انسان مظهر همه اسماء نیکوی الهی است. به همین سبب، انسان مجذوب زیبایی‌هاست و به تبع آن به دنبال زیبایی مطلق و خداگونگی است.

۳. جامعیت، گستردگی و تنوع مفهوم زیبایی در قرآن: نتایج حاصله از یافته‌های این پژوهش نشانگر آن است که واژه‌های متعددی، مانند: جمال، زینت، ریش، تزئین، تسویل، زُخْرُف، حلیه، حُبک، تبرج، حُسن در قرآن برای بیان مفهوم زیبایی به کار رفته است که رساترین آن‌ها واژه «حُسن» است. یکی از مبانی مهم زیبایی‌شناسی در قرآن، تنوع معنایی و مصداقی آن است که فقط در زندان نگاه اثبات‌گرایی، محصور نیست؛ آن‌چنانکه بومگارتن^۱ واضع علم زیبایی‌شناسی مطرح کرده است همه زیبایی‌های محسوس و معقول را در بر می‌گیرد. این، یکی از مزیت‌های قرآن نسبت به مکاتب بشری درباره زیبایی است؛ لذا زیبایی در قرآن تمام ساحت‌های زندگی را در برمی‌گیرد، مانند: زیبایی دآوری (مائده: ۵۰)، زیبایی دین (نسا: ۱۲۵)، زیبایی قرض (مائده: ۱۲)، زیبایی اُسوه (احزاب: ۲۱)، زیبایی سخن گفتن (بقره: ۸۳)، زیبایی صبر (معارج: ۵)، زیبایی بخشش (حجر: ۸۵).

۴. زیبایی دوستی، امری فطری در انسان: آیات مرتبط در قرآن، بیانگر آن است که انسان ذاتا به دنبال

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۲۵

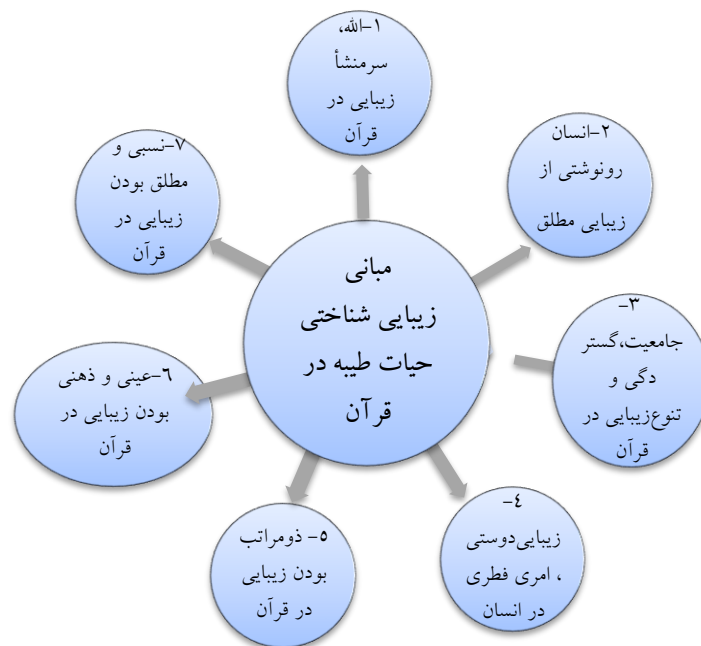
زیبایی است و به آن گرایش دارد «پس وقتی آن را درست کردم و از روح خود در آن دمیدم، پیش او به سجده در افتید» (حجر: ۲۹)؛ بنابراین زیبایی دوستی در انسان، امری فطری است؛ زیرا از کوزه همان برون تراود که در اوست. از این نگاه، در کوزه وجود ما، جز زیبایی به برون نمی‌تراود و از نفخه الهی وجود ما، جز زیبایی صادر نمی‌شود. به همین سبب ذات انسان شبیه ذات خدا است؛ چرا که الله همه اسامی زیبای خویش، به ویژه جمال‌خواهی و زیبادوستی ذاتی روح خویش را در روح ما آدمیان نیز قرار داد؛ لذا مخلوق نیز چون خالق ذاتا و فطرتا عاشق لطافت، مهربانی و زیبایی‌هاست.

۵. ذومراتب بودن زیبایی در قرآن: یافته‌های پژوهشگران در بررسی و تحلیل آیات نشان‌دهنده آن است که مفهوم زیبایی در قرآن مانند: مفهوم نور، مفهومی مشکک است که از بالاترین لایه‌های هستی، یعنی اسماء الهی تا پایین‌ترین سطوح آن یعنی عالم خاک کشیده شده است، مانند: زیبایی طبیعت (کهف: ۷)؛ زیبایی عالم الوهیت (طه: ۸)، زیبایی خلقت باطنی انسان در عالم علوی (تین: ۴)، بنابراین هر موجودی به میزان ظرفیت وجودی خود از زیبایی برخوردار است. زیبایی مطلق چون سرچشمه تمام زیبایی‌هاست، نمی‌تواند یک امر مادی باشد.

۶- عینی و ذهنی بودن زیبایی در قرآن: با بررسی آیات قرآن و داده‌های تحقیق، قرآن کریم، هر دو جنبه‌آبژه و سوژه در زیبایی‌شناسی را به رسمیت می‌شناسد. وجه عینی مانند این آیه «مال و فرزندان زیور زندگی دنیایند» (کهف: ۴۶)؛ بنابراین زیبایی در قرآن، جنبه وجودی و عینی دارد، نه عدمی و ذهنی، از طرف دیگر «عنصر ذهنی» نیز در درک زیبایی‌شناختی امور، نقش ویژه دارد. به عبارتی دیگر، زیبایی تا حدی به ادراک و ادراک‌کننده نیز مرتبط است، «مسئما ما آنچه را که روی زمین است زینت قرار دادیم تا آنان را آزمایش کنیم که کدامشان از نظر عمل، نیکوکارترند» (کهف، ۷). «و به یقین در آسمان برج‌هایی قرار دادیم و آن را برای تماشاگران آراستیم» (حجر، ۱۶)؛ بنابراین قرآن سازواری دو سویه میان ادراک ذهنی و اعیان خارجی زیبایی را تأیید می‌کند.

۷. نسبی و مطلق بودن زیبایی در قرآن: زیبایی در قرآن از هر دو بُعد مطلق و نسبی بهره‌مند است. واژه «قدر» در آیه «ماییم که هر چیزی را به اندازه آفریده‌ایم» (قمر، ۴۹) ناظر بر مطلق بودن زیبایی و واژه «معروف» به وجه نسبی زیبایی در قرآن اشاره دارند. مانند آیه ۴۹، سوره احزاب «... پس مَهرشان را بدهید و به صورت پسندیده‌ای آنها را رها کنید». همچنین معروف آن چیزی است که با معیار عقل و شریعت، نیکو و زیباست (راغب اصفهانی، ۱۳۷۲، ج ۲، ص. ۵۸۶)؛ لذا وجوه مطلق

زیبایی به معنای ثبات مؤلفه‌های زیبایی در موقعیت‌های مختلف و وجوه نسبی آن، ناظر بر تغییر پذیری مؤلفه‌های زیبایی در شرایط گوناگون است؛ بنابراین وجه مطلق زیبایی، ناظر بر رعایت اندازه‌ها و نسبت‌ها در خلق هر پدیده است. «قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا» (طلاق، ۳) و واژه «معروف» در قرآن ناظر بر وجه نسبی است که با توجه به باورها و فرهنگ‌های اقوام مختلف، متفاوت است. «طلاق [رجعی] دو بار است. پس از آن یا [باید زن را] به‌خوبی نگاه‌داشت، یا به شایستگی آزاد کرد، و برای شما روا نیست که آنچه به آنان داده‌اید، چیزی بازستانید...» (بقره: ۲۲۹) به‌خوبی یا به زیبایی نگاه‌داشتن زن در نزد شوهر براساس فرهنگ‌های مختلف، متفاوت است نه مطلق؛ بنابراین وجه نسبی زیبایی ناظر بر اندازه‌گیری و تناسب آن در بافت مربوطه است. یعنی هر بافت زمانی و مکانی، از تأثیرات خاص خود بر زیبایی یک امر برخوردار است. همچنین مبانی زیبایی‌شناسی حیات طیبه مبتنی بر قرآن در نمودار شماره ۱ ارائه شده است.



نمودار شماره ۱: مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم

اهداف تربیتی (غایی و میانی) مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه از منظر قرآن

در این قسمت از مقاله، پژوهشگر در پی یافتن و استخراج اهداف از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن مبتنی بر تربیت سواد زیبایی‌شناختی است. اهداف به دو نوع غایی و واسطه‌ای تقسیم می‌گردند که در زیر به آنها پرداخته می‌شود.

«خداوند خیر بنیادین و بنیاد خیر است بر این اساس می‌توان گفت که هدف غایی تربیت در قرآن، الهی شدن آدمی است که در قرآن به «حیات طیبه» تعبیر شده است (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص. ۴۳). اهداف غایی در طول (و بالای) اهداف واسطی قرار دارند که ناظر بر همه شؤون مختلف زندگی انسان از قبیل شأن فکری، شأن اخلاقی و شأن زیبایی‌شناختی هستند (باقری، ۱۳۸۶، ج ۱، ص. ۷۴). «و نام‌های نیکو به خدا اختصاص دارد، پس او را با آنها بخوانید» (اعراف: ۱۸۰)؛ بنابراین بر پایه داده‌های تحقیق فعلی، تمامی رفتارهای انسان در نهایت برای رسیدن به نام‌های نیکوی خدا و تجلی آنها در زندگی فردی و اجتماعی است. به عبارت دیگر، هدف غایی در قرآن نزدیک‌تر شدن به زیبایی مطلق (زندگی پاک) یا اسمای حسنی الهی است؛ یعنی کسب نیکویی (زیبایی) در این دنیا و آن دنیا (بقره: ۲۰۱).

اهداف واسطه‌ای، نسبت به هدف غایی، کوتاه دامنه و به مثابه‌ی پلی است برای نیل به هدف غایی، مانند: تربیت ذوق هنری و پرورش حس زیبایی که انسان برای نیل به هدف غایی به آنها متوسل می‌شود؛ پس دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌هایی که افراد برای نیل به هدف غایی، باید به آنها دست یابند، اهداف واسط هستند (باقری پور، ۱۳۹۷، ص. ۱۲۹)؛ بنابراین اهداف میانی، حکم ابزاری را دارند که به فرد کمک می‌کنند تا به هدف نهایی متصل گردد. نتایج حاصله از یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد اهداف واسطه‌ای مستخرج از مبانی زیبایی‌شناسی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن عبارتند از:

تعمیق شناخت نسبت به زیبایی مطلق: این هدف از مبنای «الله، منشأ زیبایی» قابل استنباط است. همانطور که در فوق، بخش مبانی زیبایی‌شناختی گفته شد، از دیدگاه قرآن، سر منشأ همه زیبایی‌ها خداست و آدمی هر چه بیشتر به این سرچشمه نزدیک‌تر شود و به آن آگاهی کسب کند، تجلی زیبایی الهی در وی بیشتر می‌شود که شامل شناخت صفات جمال و جلال الهی و تجلی جمال در آفرینش می‌باشد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۵، ص. ۱۲؛ پازوکی، ۱۳۸۴، ص. ۲۴؛ فرد دهکردی و مرتضوی نیا، ۱۴۰۰)؛ بنابراین معرفت بیشتر و عمیق‌تر نسبت به زیبایی مطلق و آیاتش، به ارتقای سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم و در یافتن آرامش، معنای زندگی و تشبّه به زیبایی مطلق به

آنان کمک می‌کند.

پرورش درک زیبایی شناختی: این هدف از مبنای «انسان، رونوشتی از زیبایی مطلق» استخراج شده است؛ زیرا انسان آینه خدا نماست و همه اسمای حُسنی الهی در آینه فطرت آدمی موجود است. دانشگاه فرهنگیان بهتر است با تشویق دانشجومعلم‌ان به ادبیات و طبیعت و با تدارک برنامه‌ای منظم در این راستا، به پرورش درک زیبایی شناختی آنان بپردازد؛ زیرا نگاه به عناصر زیبای طبیعت به عنوان معلم دوم، بینش و سواد بصری را وسعت می‌دهد و انس با آثار ادبی و طبیعی، سبب ارتقای آگاهی زیبایی شناختی، تربیت و تقویت صفات زیبای اخلاقی و معنوی می‌شود؛ بنابراین تقویت درک زیبایی شناسی در امور، عنصری است که باید در همه رفتارهای آموزشی و تربیتی دانشجومعلم‌ان منعکس شود.

آموزش مهارت‌های لازم برای پرورش زیبایی: این هدف و هدف بعدی از مبنای «جامعیت، گستردگی و تنوع» اخذ شده است. باید از طریق روش‌های مختلفی مانند مطالعه متون هنری، نگاه کردن به آثار هنری بزرگان، مانند حسین بهزاد و محمود فرشچیان، دانشجومعلم‌ان را به سوی گستردگی مصادیق زیبایی و مهارت درک و شناخت زیبایی‌های هنری و طبیعی هدایت کرد. بررسی آیات قرآن در این نوشتار نشان‌دهنده آن است که آیه ۲۷ فاطر، به تنوع زیبایی در خلقت و آیه ۸۳ بقره به مهارت زیبا سخن گفتن با مردم تأکید می‌کند. دانشجومعلم‌ان باید مهارت‌های لازم را برای پرورش زیبایی در زندگی بیاموزند. «توانایی درک، تفسیر و تولید پیام‌های بصری و توانایی دیدن و توجه به جزئیات تصاویر، محیط و تجزیه و تحلیل عناصر بصری، برای دانشجومعلم‌ان، ضروری است. تا به طور انتقادی با آنها برخورد کنند و پیام‌های نهفته در آنها را رمزگشایی کنند» (Cazden et al, 1996, p. 60) متولیان دانشگاه فرهنگیان می‌توانند با استفاده از فیلم‌های مذهبی و تئاتر در ساعات فوق برنامه و ایجاد فضا و محیط آموزشی زیبا، بر سواد هنری؛ یعنی بر دانش و مهارت زیبایی شناسی دانشجومعلم‌ان بیفزایند.

آشنایی با تنوع مفهوم زیبایی: درک عمیق‌ترین از گستردگی و تنوع زیبایی در قرآن و زندگی روزمره، اهمیت و ضرورت دارد. بررسی و کشف تجلی زیبایی‌های متنوع در خلقت، طبیعت، اخلاق و هنر سبب شادی و بهجت می‌شود. انس با قرآن و بررسی آیات متنوع در باب اقسام زیبایی‌ها برای فهم عمیق‌تر زیبایی و در جهت ارتقای سواد زیبایی شناسی نافع است؛ فلذا درک اسماء الحُسنی خداوند در زندگی، دانشجومعلم‌ان را با گستره وسیعی از زیبایی‌های محسوس،

معقول، معنوی و مطلق آشنا می‌کند، مانند: رحمان، رحیم، مُصَوِّر، (حشر: ۲۴)، سلام (حشر: ۱۳)، عَفُوّ (نساء: ۴۳)، صمد (توحید: ۲). همچنین درباره ستّار العیوب بودن خداوند، امام باقر (ع) می‌فرماید: «خداوند پوشاننده عیب‌ها است و دوست او کسی است که عیوب دیگران را بپوشاند» (کلینی، ۱۳۶۹، ج ۲، ص. ۳۳۴)؛ بنابراین یکی از اهداف مهم واسطه‌ای، کشف و شناساندن انواع زیبایی‌ها به ویژه زیبایی‌های معنوی و اخلاقی به دانشجومعلم‌ان است.

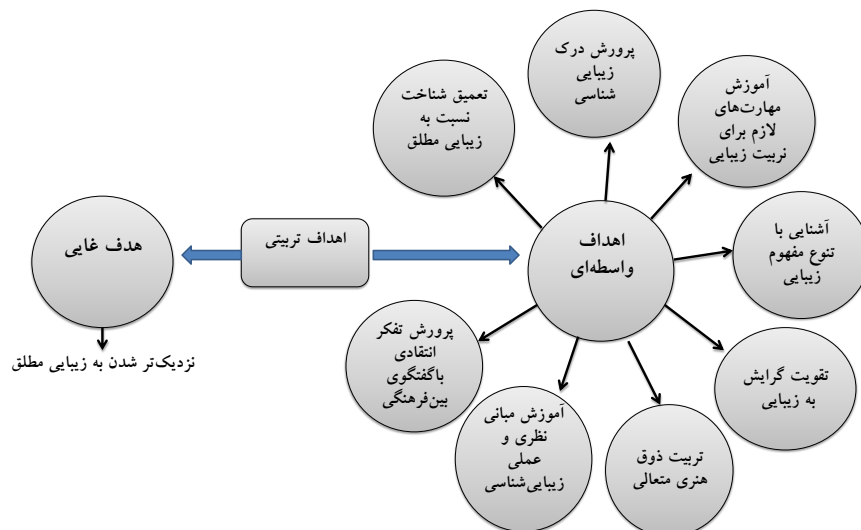
تقویت گرایش به زیبایی: هدف مذکور با روش استنتاج پیش‌رونده از مبنای «زیبایی دوستی، امری فطری در انسان» استخراج شده است. «خدایی که جز او معبودی نیست [و] نام‌های نیکو از آن اوست» (طه: ۸)؛ بنابراین حُسن، بالاترین وصفی است که می‌شود برای خدا در نظر گرفت و همه صفات دیگر الهی، ریشه در حُسن دارند. خدا در هر تجلّی که انجام داده، اساس فعل خود را بر بسط حُسن خود قرار داده است و عالم خلقت، در همه مراتب خود چیزی جز تجلی حُسن حق نیست، به همین دلیل غایت کمال انسانی، جز حُسن نیست، حافظ می‌گوید: در ازل پرتو حُسن ز تجلّی دم زد، عشق پیدا شد و آتش به همه عالم زد (هروی، ۱۳۸۱، ج ۱، ص. ۶۴۲)؛ فلذا بر اساس یافته‌های این پژوهش، آشنا کردن دانشجومعلم‌ان با اسم جمیل خدا و تجلی آن در پدیده‌های طبیعی و انواع هنرها از بهترین شیوه‌ها برای تقویت گرایش فطری به زیبایی و رساندن آنان به زندگی پر نشاط و زیباست؛ زیرا طبیعت در فرهنگ اسلام به منزله یک متن آموزشی و تربیتی تلقی می‌شود؛ بنابراین پدیده‌های طبیعت چون معلمی مشفق، عناصر زیبایی، مانند تعادل، تناسب، نظم، سودمندی، هدفمندی را به فرد برای گرایش به زندگی زیباتر یادآوری می‌کنند. (امام صادق (ع) می‌فرماید: «نگاه کردن به [جنگل و] سبزه، چهره را نورانی و درخشان می‌کند» (محمد بن بابویه القمی، ۱۴۰۷، ق، ص. ۲۳۷).

تربیت ذوق هنری متعالی: این هدف از مبنای «ذو مراتب بودن زیبایی در قرآن» استخراج شده است. ذوق هنری، توانایی درک و تشخیص زیبایی در ابعاد و مراتب مختلف زندگی است که با آموزش شعر، داستان، تلاوت قرآن و ... تقویت می‌شود و پرورش آن برای دانشجومعلم‌ان ضروری است. بهتر است دانشگاه فرهنگیان با اضافه کردن دروسی چون «آموزش زیبایی‌های لفظی، محسوس و معنوی در قرآن» یا «فلسفه زیبایی‌شناسی»، و نیز با برگزاری کارگاه‌های هنری، جشنواره‌های هنری و نقد و بررسی آثار هنری بزرگان به پرورش آن بپردازد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مطالعه متون عرفانی و ادبی مانند: قرآن، نهج‌البلاغه و خوشنویسی آنها، یکی از

عوامل مهم برای ارتقا بهتر سواد زیبایی‌شناختی است. حضرت علی (ع) به عبدالله بن ابی رافع می‌فرماید: «در دوات، لایقه بینداز، نوک قلم را بلندگیر، میان سطرها فاصله بگذار، و حروف را نزدیک به یکدیگر بنویس، که این شیوه برای زیبایی خط بهتر است (نهج البلاغه، ۱۳۸۰، ص. ۷۰۵).

آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی‌شناختی: این هدف از مبنای «عینی و ذهنی بودن» گرفته شده است. دانشجوی معلمان باید با مبانی نظری زیبایی‌شناختی در فلسفه غرب و اسلام آشنا شوند تا عنصر عقلانیت در آنان تقویت شود و نیز دانشگاه باید تمهیداتی، مانند: بازدید از موزه‌ها، گردش در طبیعت، جشنواره‌های فرهنگی - هنری جهت آموزش عملی زیبایی‌شناختی به دانشجوی معلمان را فراهم کند. توجه به ساحت عینی زیبایی آنان را قادر می‌سازد تا به زیبایی بصری نیز در تدریس توجه داشته باشند و نیز توجه به بُعد ذهنی زیبایی به آنان این توان را می‌دهد تا در فرایند تدریس، به احساسات و عواطف دانش‌آموزان توجه کنند. «مهم‌ترین هدف آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی‌شناختی، پرورش و گسترش سواد و مهارت زیبایی‌شناختی متریان است» (Greene, 1994, p. 86). توجه به ساحت عینی زیبایی و آموزش آن، دانشجوی معلمان را با مؤلفه‌های تعادل، گوناگونی و تضاد، تناسب، نظم، هدفمندی، سودمندی که از عناصر زیبایی هستند، عملاً آشنا می‌کند. مانند: آموزش تجوید و الحان قرآنی، خوشنویسی، صنایع دستی در ساعات فوق برنامه که همه مؤلفه‌های زیبایی در آن موجود است.

پرورش تفکر انتقادی با گفتمانی بین فرهنگی: پرورش تفکر انتقادی به دانشجوی معلمان کمک می‌کند تا بتوانند زیبایی‌های نسبی و مطلق را از هم تشخیص دهند. قرآن نیز آن را مورد تأیید و تأکید قرار می‌دهد و می‌فرماید «پس بشارت ده به آن بندگان من که به سخنان گوش فرا می‌دهند و بهترین آن را پیروی می‌کنند». (زمر: ۱۸-۱۷)؛ بنابراین تنها با تفکر انتقادی و گفتگوی منطقی بین فرهنگی می‌شود در هر زمینه‌ای بهترین و زیباترین را برگزید. دانشگاه فرهنگیان با برگزاری دوره‌های آموزشی - هنری و مطالعات فرهنگی و دعوت از اساتید برجسته در زمینه‌های مختلف زیبایی‌شناختی و هنر، می‌تواند در ارتقای کیفی سواد زیبایی‌شناختی دانشجوی معلمان مؤثر باشد. همچنین با اعزام دانشجوی معلمان به سفرهای علمی - فرهنگی به منظور آشنایی با فرهنگ‌های مختلف و ارائه فرصت به آنان برای گفتگو، تبادل نظر، در میان گذاشتن تجربیات خودشان با دیگران از فرهنگ‌های مختلف، به آگاهی آنان در تشخیص زیبایی‌های نسبی و مطلق بیفزاید. همچنین اهداف عمده تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن در نمودار شماره ۲ ارائه شده است.



نمودار شماره ۲: اهداف تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم

اصول تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه از منظر قرآن

در این بخش از مقاله پژوهشگر به دنبال یافتن اصول تربیتی مستخرج از مبانی و اهداف زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن مبتنی بر تربیت سواد زیبایی‌شناختی است. ضمناً در اینجا ابتدا به تفاوت اهداف با اصول تربیتی اشاره مختصری می‌شود و سپس چهارده اصل مستخرج از مبانی و اهداف ارائه می‌گردد. گزاره‌های اهداف - که از مبانی گرفته می‌شوند - و نیز اصول، تجویزی هستند (شمس مفرحه و همکاران، ۱۳۹۷)؛ اما تفاوت‌هایی نیز بین آن دو وجود دارد. در اقدامات تربیتی، هدف را می‌توان وضع نهایی و مطلوبی تلقی کرد که به طور آگاهانه سودمند تشخیص داده شده و برای تحقق آن، فعالیت‌های مناسب تربیتی انجام می‌پذیرد (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۶، ص. ۵). همچنین هدف نشانگر وضعیت‌هایی در ارتباط با انسان‌ها است که باید آن‌ها را متحقق کرد (باقری، ۱۳۸۶، ص ۷۳)؛ بنابراین تعیین اهداف از اساسی‌ترین مسائل یک نظام تربیتی است؛ زیرا همه ساختار یک نظام تربیتی با توجه به اهداف آن شکل می‌گیرد و سامان می‌یابد و فراموشی هدف،

موجب فراموشی راه تربیت می شود (فرمهبینی فراهانی، رهنما و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۴، ص. ۵۵). تفاوت آنها در این است که اهداف جهت گیری های کلی برای آینده است؛ اما اصول مشتمل بر قاعده ها، باید ها و دستورالعمل های کلی است که به منزله راهنمای عمل، تدابیر تعلیمی و تربیتی ما را هدایت می کنند (باقری، ۱۳۸۶، ص. ۸۷)؛ در نتیجه می توان گفت که اصول، سلسله قواعد و معیارهای کلی است که متناسب با ظرفیت ها و پیش فرض های انسان شناختی، انتخاب و به منظور تعیین راه کارهای تربیتی برای دستیابی به اهداف مورد توجه قرار می گیرند. یافته های پژوهش حاضر، نشان می دهد که اصول تربیتی عمده مستخرج از مبانی زیبایی شناسی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن عبارتند از:

اصل تربیت حس زیبایی شناختی: اصل مذکور و اصل بعدی، از مبنای «الله، منشأ زیبایی» اخذ شده اند. آموزش مضامین زیبای قرآن در زمان و مکان خاص، از طریق اساتید زبده و متقی موجب جلوگیری از زشتی ها و گسترش حس زیبایی های معنوی در دانشجو معلمان می شود. و آنان را به سوی تربیت حس معنوی و اصول اخلاقی سوق می دهد و یکی از اهداف مهم تعلیم و تربیت ایجاد حس زیبایی شناختی علمی و پرورش خلاقیت هنری است تا دانشجو معلمان در هر تجربه آموزشی حداکثر زیبایی و لذت را در یادگیری احساس کنند. توجه به زیبایی معنوی آیاتی نظیر آیه زیر، باعث افول زشتی ها و ظهور زیبایی و دگرگونی در منش دانشجو معلمان می شود. «آیا برای کسانی که ایمان آورده اند هنگام آن نرسیده که دل هایشان به یاد خدا و حقیقتی که نازل شده نرم [فروتن] گردد و...» (حدید: ۱۶). این امر، در پرورش حس زیبایی شناختی معنوی؛ یعنی پاکی درون و ارتقای سواد زیبایی شناختی دانشجو معلمان کارآمد است.

اصل تربیت بر اساس فطرت: با توجه به مضامین برخی از آیات قرآن، مانند (سوره روم، آیه ۳۰) انسان به طور فطری گرایش به زیبایی ها دارد و حیات طیبه، در سایه پرورش این گرایش های فطری، مانند توجه به سوی زیبایی های حسی، معنوی، اخلاقی و مطلق است که احیاء و حاصل می شود و نیز قرآن می فرماید «پس روی خود را با گرایش تمام به حق، به سوی این دین کن، با همان سرشتی که خدا مردم را بر آن سرشته است...» (روم: ۳۰)؛ بنابراین بهتراست که مربیان دانشگاه کاری کنند که عناصر تربیتی مانند: محتوای درسی، فضای آموزشی، فضای سبز، پوشش و رفتار اساتید، مربیان، کارکنان دانشگاه، فرم و محتوا کتاب های درسی بر پایه قواعد و اصول زیبایی شناختی باشد؛ چرا که تربیت زیبایی شناختی به دلیل فطری بودنش، بر کنش و منش دانشجو معلمان تأثیری

وضعی و شگرف دارد.

اصل انس با قرآن: با روش استنتاجی، این اصل و اصل بعدی از مبنای «انسان، رونوشتی از زیبایی مطلق» استنباط شده است. انس با قرآن به معنای تلاوت قرآن با لحن زیبا، مطالعه، تدبّر، عمل به آن و قرآنی شدن است. این رفتار اخلاقی، باعث گسترده‌تر شدن شناخت دانشجومعلم در باره زیبایی و فراگیر شدن آن در همه وجوه زندگی آنان می‌گردد. «پس هر چه از قرآن میسر می‌شود بخوانید» (مزمل: ۲۰). همچنین حضرت علی (ع) می‌فرماید: «هیچ کس با قرآن همنشین نشد مگر آنکه از نزد آن با افزایش یا نقصان برخاست، افزایش در هدایت و نقصان در گمراهی» (آمدی، ۱۳۸۶، ج ۲، ص. ۳۱۳)؛ در نتیجه به زیبایی مطلق نزدیک‌تر می‌شود. انس با قرآن، به سبب فصاحت و بلاغت فوق العاده‌اش، حس زیبادوستی را در دانشجومعلم برمی‌انگیزد؛ زیرا استماع آیات روح بخش آن، حس زیبادوستی را در آدمی بارور می‌کند و نیز حیات طیبه، از راه مأنوس شدن با قرآن و فهم و عمل به آن محقق می‌شود؛ بنابراین انس با قرآن یعنی اتصال به منبع زیبایی‌ها، انفصال از زشتی‌ها و خداگونه شدن.

اصل ایجاد محیطی زیبا و جذاب: فضای آموزشی، محیط و پوشش ظاهری مربیان و کارمندان دانشگاه به عنوان معلم دوم، رشد عاطفی، روحی و اجتماعی دانشجومعلم را تسهیل و تسریع می‌کند؛ در نتیجه دانشگاه باید محیطی زیبا و جذاب برای آنان ایجاد کند؛ مانند: ایجاد فضاهای سبز و محیط‌های آموزشی نشاط‌آور. قرآن می‌فرماید: «ای فرزندان آدم، زینت خود در هر مسجدی را بر گیرید ...» (اعراف: ۳۱)؛ چنانکه امام صادق (ع) نیز در این باب می‌فرماید: بپوش و آراسته باش، زیرا خدا زیباست و زیبایی را چنانچه از حلال باشد دوست دارد (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص. ۱۶۵). همچنین قرآن با معرفی تناسب و توازن در اشیاء عالم (حجر: ۱۹) که یکی از مؤلفه‌های زیبایی است، ما را به سوی رعایت زیبایی، هماهنگی و تناسب در محیط زندگی و آموزشی هدایت و راهنمایی می‌کند. ضمناً با توجه به توصیه‌ای که خداوند به حضرت ابراهیم و اسماعیل برای پاکیزه کردن کعبه می‌کند (بقره: ۱۲۵) می‌توان چنین استنباط کرد که ساخت مساجد و فضاهای معنوی زیبا و تمیز نیز در محیط و فضاهای آموزشی و تربیتی دانشگاه‌فرهنگیان برای ارتقاء و تربیت سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم نافع و لازم است؛ بنابراین فضاهای آموزشی موزون، متناسب و زیبا، تأثیر بسزایی در جریان رشد ذوق زیبایی‌شناختی و آرامش درونی دانشجومعلم دارد.

اصل تنوع: این اصل و اصل بعدی از مبنای «جامعیت، گستردگی و تنوع» اخذ شده‌اند. اصل

تنوع، به معنای وجود گوناگونی است و برای تربیت سواد زیبایی شناختی دانشجومعلم، توجه به تنوع زیبایی و تجلی آن در ابعاد مختلف زندگی، ضروری است. نتایج مطالعات در این تحقیق نشانگر آن است که درک و لذت بردن از زیبایی ظاهری، زیبایی باطنی و زیبایی هنری، شادابی، تنوع، شوق آفرینی و نوآوری را برای آنان در بردارد. همچنین قرآن، به اصل تنوع اشاره می کند و مختلف بودن زبان ها و رنگ صورت انسان ها را نشانه هایی برای دانایان می داند؛ زیرا از منظر قرآن اختلاف در زبان ها و صورت ها، بیانگر تنوع زیبایی ها است (روم: ۲۲).

اصل تعادل و تناسب: توجه بیش از حد به یک بُعد از زیبایی، می تواند به کاستی در سایر ابعاد منجر شود. تربیت زیبایی شناختی باید به زیبایی در ساحت های مختلف زندگی، توجه کند. عنایت صرف به زیبایی در یک ساحت، می تواند به عدم تناسب در سایر ساحت ها منجر شود. خداوند در این باب می فرماید: «و کسانی اند که چون اتفاق می کنند، نه و لخرجی می کنند و نه تنگ می گیرند، و میان این دو [روش] حد وسط را بر می گیرند». (فرقان: ۶۷). توجه به تناسب و تعادل در مراتب مختلف زیبایی، دانشجومعلم را به سوی صراط مستقیم رهنمون می سازد. تا در تمامی امور تناسب و تعادل را مراعات کنند. از منظر قرآن متعادل ترین یا ارجمندترین انسان، باتقواترین آنهاست (حجرات: ۱۳).

اصل پرورش خلاقیت و نوآوری: این اصل و اصل بعدی از مبنای «زیبایی دوستی، امری فطری در انسان» استخراج شده اند. تربیت خلاقیت و نوآوری به معنای توانایی خلق چیزهای نو است. دانشگاه فرهنگیان بهتر است با آموزش عکاسی، الحان زیبای قرآنی، هنر سخنوری، شعرخوانی و نقاشی از طریق اساتید زبده، نوآوری را در دانشجومعلم پرورش دهند؛ زیرا آدمی نیز همچون خدا خلاق باید هر لحظه به کار بدیعی بپردازد. «هر زمان خداوند مشغول کاری است» (رحمن: ۲۹) و «او پدید آورنده آسمان ها و زمین است» (بقره: ۱۱۷). در معنای عام، بدیع به هر چیز نو، جدید، شگفت انگیز و خارق العاده گفته می شود (راغب اصفهانی، ۱۳۸۳، ج. ۱، ص. ۱۵۰). محققان این پژوهش بر این باورند که خلاقیت و نوآوری، به دانشجومعلم کمک می کند تا زیبایی ها را درک و از آنها لذت برده و به زیبای مطلق نزدیکتر و شبیه تر شوند؛ یعنی حیات پاک را در زندگی خویش تجربه کنند.

اصل پرورش حس شگفتی و کنجکاوی: عنصر «پرسشگری» موجب تربیت حس کنجکاوی و زیبایی شناختی می شود. و خداوند هم در قرآن با عنصر پرسشگری با بندگانش گفتگو می کند؛

چنانکه می‌فرماید «و روی زمین برای اهل یقین نشانه‌هایی [مقتاعدکننده] است و در خود شما؛ پس مگر نمی‌بینید؟» (ذاریات: ۲۱-۲۰). «آیا آنان که می‌دانند با آنان که نمی‌دانند یکسانند؟» (زمر: ۹). همچنین علی (ع) پس از وصف زیبایی‌های اعجاب‌انگیز طاووس، با لحنی پرسشی می‌فرماید: به راستی، هوش‌های ژرف اندیش و عقل‌های پر تلاش چگونه این همه از حقایق موجود در پدیده‌ها را می‌توانند درک کنند؟ و چگونه گفتار توصیف‌گران، به نظم کشیدن این همه زیبایی را بیان توانند کرد؟ و در درک کمترین اندام طاووس، گمان‌ها از شناخت در مانده و زبان‌ها از ستودن آن در کام مانده‌اند (نهج البلاغه، ۱۳۸۰، ص، ۳۱۵)؛ لذا باید دانشجومعلم‌ان را تشویق کرد تا با شگفتی آگاهانه از مشاهده زیبایی‌ها و تناسبات موجود در هستی، به زیبای مطلق نزدیک‌تر شوند؛ چرا که حضرت محمد (ص) فرمودند: «کسی که در طبیعت تفکر کند، به خدا نزدیک‌تر می‌شود». (کلینی، ۱۳۶۹، ج ۱، ص، ۲۴۷).

اصل ترجیح مراتب بالاتر زیبایی: این اصل و اصل بعدی از مبنای «ذومراتب بودن» گرفته شده است. «از زندگی دنیا، ظاهری را می‌شناسند، و حال آنکه از آخرت غافلند» (روم: ۷)؛ بنابراین با توجه به مضمون آیه مذکور، زیبایی آخرت ارزشمندتر از زیبایی دنیوی است. اولویت‌بندی ارزش‌ها در امور زندگی، دانشجومعلم‌ان را به سوی تصمیم‌های بهتر سوق داده و نظم و برنامه ریزی را برای آنان به ارمغان می‌آورد؛ با توجه به داده‌های پژوهش فعلی، با رعایت اصل فوق در تربیت دانشجومعلم‌ان، می‌توانیم به شکل منطقی معنای حدیث محمد (ص) در زیر و نظیر آنها را که فرمودند: «بپرهیزید از سبزه‌های با طراوتی که در مزبله روییده‌اند» (حرّ عاملی، ۱۴۱۶، ج ۱۴، ص. ۲۹). این مثل را برای دختران زیبایی فرموده‌اند که در خانواده بد تربیت شدند، به آنان تفهیم کنیم تا در هر موقعیت برای انتخاب کردن با ارزش‌ترین چیزها و اعمال در زندگی هدایت و رهنمون شوند.

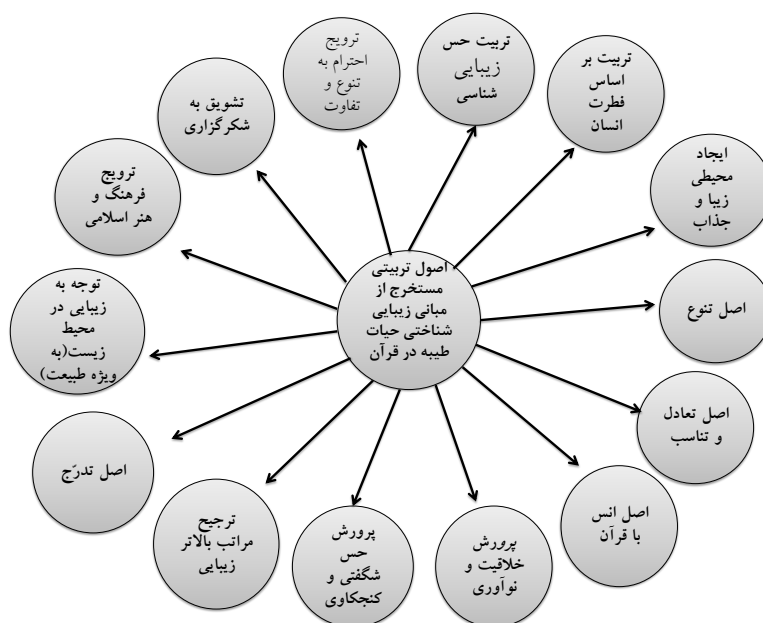
اصل تدرّج: در تربیت، باید از مراتب ساده‌تر به سمت مراتب پیچیده‌تر حرکت کرد. با شروع از مراتب ساده‌تر زیبایی، فرد به تدریج علاقه و انگیزه پیدا می‌کند تا به سمت مراتب پیچیده‌تر آن حرکت کند. این اصل در پرورش عنصر زیبایی باید در تمامی مقاطع تحصیلی لحاظ شود. امام باقر (ع) می‌فرماید: «مؤمن هر روز که بر تقوا و عمل صالح خود می‌افزاید، بر زیبایی و جمال او نیز افزوده می‌شود» (کلینی، ۱۳۶۹، ج ۲، ص. ۳۳۴). برای رسیدن به زیبایی معقول و مطلق یا حیات طیبه، باید به تدریج از زیبایی محسوس و مخیل فراتر رفته و به سوی زیبایی معنوی و مطلق حرکت کرد.

اصل توجه به زیبایی‌ها در طبیعت: این اصل و اصل بعدی از مبنای «عینی و ذهنی بودن» اخذ شده است، طبیعت، مظهر عینی زیبایی در آفرینش است. «به‌راستی، در آمد و رفت شب و روز و آنچه خدا در آسمان‌ها و زمین آفریده، برای مردمی که پروا دارند دلایلی [آشکار] است» (یونس: ۶). «مسلماً در آفرینش آسمان‌ها و زمین، و در پی یکدیگر آمدن شب و روز، برای خردمندان نشانه‌هایی [قانع‌کننده] است ...» (آل عمران: ۱۹۱-۱۹۰)؛ چرا که یافته‌های پژوهشی این نوشتار، بیانگر آن است که زیبایی‌های عینی مانند طلوع و غروب آفتاب، آسمان آبی از نشانه‌های زیبا، قابل حس و درک خداوند در آفرینش هستند؛ بنابراین باید دانشجومعلم‌ان را با زیبایی‌های طبیعت به عنوان آیات الهی آشنا کرد تا به بهجت و نشاط روحی دست یابند و به زیبایی مطلق نزدیک‌تر شوند. شاید به همین سبب است که علی (ع) می‌فرماید: «نگاه کردن به سبزه، مایه شادابی، نشاط و حیات است» (محمد بن بابویه، ۱۳۷۸، ج ۲، ص. ۴۰)

اصل ترویج فرهنگ و هنر اسلامی: فرهنگ و هنر اسلامی، پر از مظاهر عینی و ذهنی زیبایی است که می‌تواند به فرد در درک عمیق‌تر زیبایی در عالم کمک کند. آموزش هنرهای اسلامی مانند: نقاشی، قالی‌بافی، سفالگری، سرودن شعر، تعزیه، قصه‌گویی‌های قرآنی، نمایش، موسیقی نغمات قرآنی و برگزاری نمایشگاه‌ها و جشنواره‌های هنری با محوریت فرهنگ اسلامی، باعث تربیت و ارتقای بهتر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان می‌شود. در این باره قرآن می‌فرماید: «و باید از میان شما، گروهی [مردم را] به نیکی دعوت کنند و به کار شایسته وادارند و از زشتی بازدارند» (آل عمران: ۱۰۴) آیه به طور کلی به ترویج نیکویی دعوت می‌کند. این نیکویی، می‌تواند شامل ترویج حُسن اخلاقی، رفتاری، گفتاری و آموزش هنرهای اسلامی مذکور باشد.

اصل شکرگزاری متفکرانه: این اصل و اصل بعدی، از مبنای «نسبی و مطلق بودن» گرفته شده است، که یکی از زیبایی‌های معنوی (معقول) شمرده می‌شود. قدردانی آگاهانه، دانشجومعلم‌ان را قدرشناس زیبایی‌های ظاهری که از مصادیق زیبایی نسبی هستند، می‌کند و به زیبایی‌های پایدار مایل؛ بنابراین به همین دلیل فضای آموزشی و محتوای درسی باید طوری طراحی شود که دانشجویان را شاکرانه به سوی زیبایی مطلق هدایت کند. «و به‌راستی، لقمان را حکمت دادیم که خدا را سپاس بگزار» (لقمان: ۱۲)؛ زیرا با آموزش سپاس‌گزاری آگاهانه توأم با تفکر از خدا، می‌شود دانشجومعلم‌ان را به سوی انواع زیبایی و فرزانه‌گی هدایت کرد. راغب تصوّر نعمت در ذهن و اظهار آن در قلب، گفتار و کردار را شکر معنا کرده است (راغب اصفهانی، ۱۳۷۲، ج ۲، ص. ۳۴۳)؛

بنابراین از این منظر، یکی از زیباترین مصادیق شکرگزاری متفکرانه، آموزش مشاهده آیات زیبایی الهی و لذت بردن از آنها و تأمل در باره آنها و قدردانی از خالق شان، به دانشجومعلم‌ان است.



نمودار شماره ۳- اصول تربیتی مستخرج از مبانی هفت‌گانه زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن

اصل احترام به تنوع و تفاوت فرهنگ‌ها: احترام به تنوع و تفاوت فرهنگ‌ها، از زیبایی‌های معنوی به حساب می‌آید با ترویج عدالت و انصاف در قضاوت‌ها و گفتگوی بین فرهنگی، دانشجومعلم‌ان به درک و احترام در ارتباط با تنوع در زیبایی‌های مختلف فرهنگی رهنمون می‌شوند تا با سعه صدر به زیبایی‌های مختلف بنگرند و از زیبایی‌های سایر فرهنگ‌ها لذت ببرند. یکی از راه‌های مهم برای تربیت و ارتقای سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان، تربیت آنان برای احترام به تنوع فرهنگ‌هاست. قرآن به گوناگونی فرهنگ‌ها اشاره می‌کند که از مصادیق زیبایی‌های نسبی است. همچنین ملاک برتری را تقوی معرفی می‌کند که از مصادیق زیبایی مطلق است (حُجُرَات: ۱۳). در زیر، اصول چهارده‌گانه تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه مبتنی بر قرآن در نمودار شماره ۳ ارائه شده است.

جدول شماره ۱- مبانی زیبایی شناسی حیات طیه در قرآن و اهداف و اصول تربیتی مستخرج از آن مبتنی بر سواد زیبایی شناختی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان.

مبانی مستخرج هفت گانه زیبایی شناختی، مبتنی بر حیات طیه در قرآن	مستخرج از مبانی زیبایی شناختی مبتنی بر حیات طیه در قرآن	اهداف تربیتی واسطه‌ای هشت گانه	اصول تربیتی چهارده گانه مستخرج از مبانی زیبایی شناختی مبتنی بر حیات طیه در قرآن
۱- الله، سر منشأ زیبایی‌ها	تعمیق شناخت نسبت به زیبایی مطلق	تربیت حس زیبایی شناختی؛ تربیت بر اساس فطرت	
۲- انسان، رونوشتی از زیبایی مطلق	پرورش درک زیبایی شناختی	انس با قرآن؛ ایجاد محیطی زیبا و جذاب	
۳- جامعیت، گستردگی و تنوع زیبایی در قرآن	آموزش مهارت‌های لازم برای تربیت زیبایی؛ آشنایی با تنوع مفهوم زیبایی	تنوع؛ تعادل و تناسب	
۴- زیبایی دوستی، امری فطری در انسان	تقویت گرایش به زیبایی	پرورش خلاقیت و نوآوری پرورش حس شگفتی و کنجکاوی	
۵- ذومراتب بودن زیبایی در قرآن	تربیت ذوق هنری متعالی	ترجیح مراتب بالاتر زیبایی؛ تدرج	
۶- عینی و ذهنی بودن زیبایی در قرآن	آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی شناختی	توجه به زیبایی‌ها در طبیعت ترویج فرهنگ و هنر اسلامی	
۷- نسبی و مطلق بودن زیبایی در قرآن	پرورش تفکر انتقادی با گفتگوی بین فرهنگی	شکرگزاری متفکرانه احترام به تنوع و تفاوت فرهنگ‌ها	

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش، به بررسی مبانی زیبایی شناختی حیات طیه و استخراج اهداف و اصول تربیتی مبتنی بر آن برای تربیت و ارتقاء سواد زیبایی شناختی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. نتایج حاصل شده از طریق تحلیل مفهومی و کیفی داده‌ها، نشان می‌دهد که مبانی زیبایی شناختی حیات طیه در قرآن، هفت مورد است. مهم‌ترین این موارد عبارتند از: مصدر زیبایی، خداست و انسان رونوشتی از خدا و زیبایی در وی فطری است و از طریق مبانی هفتگانه فوق و با روش استنتاج پیش‌رونده مشخص شد که هدف غایی از منظر قرآن، رسیدن به حیات پاک است و اهداف واسطی مستخرج، از راه بررسی و تبیین مبانی مذکور هشت مورد است. مهم‌ترین این موارد عبارتند

از: تربیت ذوق هنری متعالی، آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی‌شناختی، پرورش تفکر انتقادی است و اهمّ اصول تربیتی بر اساس یافته‌های پژوهش، چهارده مورد هستند که عمده‌ترین آنها عبارتند از: تربیت براساس فطرت، انس با قرآن، ایجاد محیطی زیبا، پرورش خلاقیت و نوآوری، توجه به زیبایی در طبیعت، ترویج فرهنگ و هنر اسلامی.

نتایج حاصله از یافته‌ها، برای پیامدها و فرصت‌هایی که برای آینده کشور در پی خواهد داشت، به این مطلب مهم اشاره دارد که اگر متولیان امر تعلیم و تربیت، به ویژه متولیان دانشگاه فرهنگیان به تربیت و ارتقاء زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان توجه جدی کنند، پیامدها و فرصت‌های خوبی برای نظام تربیتی کشور به ویژه نسل آینده در پی خواهد داشت؛ چرا که دانش و مهارت زیبایی‌شناختی، به ویژه از منظر قرآن، دانشجومعلم‌ان را نسبت به زیبایی‌های اشخاص، محیط، طبیعت، آثار هنری و ادبی حساس‌تر می‌کند و با این حساسیت، آنان می‌توانند از نعمت‌های طبیعی، هنری و ادبی بهره بیش‌تری در پرورش خویش و دانش‌آموزان ببرند و بر هوش هنری‌شان بیفزایند. همچنین امیدواری، عشق به زیبایی، روابط عاطفی، نوآوری و سلامت جسم و روان آنان بهتر می‌گردد. در نتیجه «معلم هنرمندی» که از منظر قرآن به زیبایی‌شناختی در امر پرورش، توجه می‌کند، تربیت می‌شود که از توانمندی، عقلانیت، هوش هنری، احساس لطیف، اعتماد بنفس، انگیزه و خلاقیت برخوردار است؛ بنابراین تمام کارکردهایش زیبا می‌شود؛ یعنی زیبا می‌بیند، زیبا می‌شنود، زیبا تحیل می‌کند، زیبا تفکر می‌کند، زیبا احساس می‌کند و زیبا عمل می‌کند؛ یعنی محقق شدن تشبّه به زیبایی مطلق یا خداگونه عمل کردن در همه امور و رفتارش.

مهم‌ترین فرصتی که تقویت، تربیت و ارتقاء سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان، نصیب کشور می‌کند این است که این معلمان هنرمند، دانش‌آموزانی را پرورش و تحویل جامعه می‌دهند که سرنوشت علمی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، هنری کشور را به سوی توسعه و تعالی سوق می‌دهند؛ در نتیجه زمینه‌های سعادت‌مندی فرد و جامعه را فراهم می‌آورند.

چالش‌ها و محدودیت‌هایی که محققان این نوشتار با آن روبرو بودند، عبارتند از: نگرش و ذهنیت نادرست متولیان امر تعلیم و تربیت، مبنی بر اینکه زیبایی‌شناسی و هنر، صرفاً به عنوان یک امر تفریحی، زینتی و یک کار اضافی و غیر ضروری است و همچنین پاسخ جامع و مانع به سوالات زیر است:

ماهیت زیبایی شناختی حیات طیه در قرآن دقیقاً چیست؟ چگونه می‌توان، دست اندرکاران دانشگاه فرهنگیان را متقاعد کرد که تربیت سواد زیبایی شناختی برای تقویت جنبه‌های شناختی، عاطفی، رفتاری، خلاقیت، نوآوری، تعالی جویی، تعامل مؤثر با دیگران، بهداشت روانی و جسمی دانشجومعلم ضروری است؟ چرا آموزش‌های دینی در مدارس کم جاذبه و عاری از جنبه‌های زیبایی شناختی است؟ و یکی دیگر از چالش‌ها، خلأ پژوهشی، ناکافی و قلیل بودن منابع مرتبط با موضوع پژوهش است. همچنین کم‌توجهی مربیان (معلمان و اساتید) و مربیان (دانشجومعلمان) نسبت به مقوله زیبایی شناختی در امر تعلیم و تربیت.

یافته‌های خاص این پژوهش عبارتند از: ۱- پژوهشگران این تحقیق به صورت دقیق‌تر و گسترده‌تری به مبانی زیبایی‌شناسی حیات طیه در قرآن پرداخته و اهداف و اصول تربیتی جدیدی برای پرورش و ارتقاء بهتر سواد زیبایی شناختی ارائه دادند. ۲- یافته‌های این پژوهش می‌تواند برای برنامه ریزان درسی، طراحان آموزشی، مدیران نهادهای آموزشی و تربیت معلم در دانشگاه‌های فرهنگیان و سایر مراکز آموزشی مرتبط به طور ویژه‌تر و جدیدتر مورد استفاده قرار گیرد. بر اساس یافته‌های پژوهش، برای درک بهتر مبانی زیبایی‌شناسی حیات طیه در قرآن، پیشنهاد می‌شود، یکی از عناوین زیر - حداقل دو واحد درسی - تحت عنوان «تاریخ، مبانی و فلسفه زیبایی‌شناسی و هنر در ایران» یا «نقش و کاربرد بعد زیبایی شناختی در فرآیند یاددهی - یادگیری» یا «زیبایی‌های لفظی، محسوس، معنوی و پنداری در قرآن» یا «فلسفه زیبایی‌شناسی» به واحد درسی همه رشته‌های دانشجومعلمان اضافه شود و برای رسیدن به هدف غایی از طریق اهداف میانی، به متولیان دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که با تشکیل کارگاه‌های تخصصی، انس با قرآن، نهج البلاغه، ادبیات، تعقل در اسماء الحسنی الهی در قرآن و جوشن کبیر و کاربرد آنها در امر تعلیم و تربیت، استماع موسیقی قرآنی و اصیل، برگزاری جشنواره‌های قرآنی فرهنگی و بازدید از موزه‌های هنری - تاریخی و تفرج آگاهانه در طبیعت به پرورش حس زیبایی شناختی و تربیت اخلاقی آنان همت گمارده تا به سوی حال و زندگی خوب؛ یعنی زیبایی مطلق یا حیات پاک رهنمون و در نهایت به سوی سعادت‌مندی هدایت شوند. همچنین در رابطه با اصول و راه‌کارها، به مسئولان دانشگاه فرهنگیان توصیه می‌شود که با عجز کردن اصول و قواعد زیبایی‌شناسی در محتوای درسی، روش تدریس معلمان، فضای سبز، محیط آموزشی، پوشش و رفتار اساتید و کارکنان دانشگاه، سبب جذابیت آنها شوند تا به تقویت و

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۴۱

ارضای فطرت زیادوست دانشجومعلم‌ان پرداخته و آنان را به سوی طراوت، تعادل، تناسب، تعامل، تعالی، خلاقیت، نوآوری، خودشکوفایی، نشاط، سرور، بهجت راهنمایی و هدایت کنند. با توجه به نتایج حاصله در این پژوهش، پیشنهاد می‌شود برای تحقیقات بعدی به موضوعاتی، مانند «بررسی تطبیقی رویکردهای تربیتی مبتنی بر زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن با سایر مکاتب و نظام‌های آموزشی»، «پیوند مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن با مباحث روانشناسی زیبایی‌شناختی و بررسی رابطه آن بر سلامت روان و شادکامی دانشجومعلم‌ان» و «نقش رسانه‌ها، نهادهای فرهنگی و آموزشی در ترویج زیبایی‌شناختی، تربیت و ارتقای سواد زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن» پرداخته شود. همچنین به دانشجومعلم‌ان و معلمان در حین خدمت در «دوره‌های آموزشی ضمن خدمت»، مباحثی مانند «نقش و کاربرد اصول و قواعد زیبایی‌شناختی در زندگی روزمره» یا «نقش و کاربرد اصول و قواعد زیبایی‌شناختی در نظام تعلیم و تربیت» آموزش داده شود تا آنان بتوانند با توجه به نقش الگویی خود، اثرگذاری بیش‌تری در پرورش اخلاقی و معنوی دانش‌آموزان داشته باشند.

نتایج پژوهش نشان می‌دهد که توجه به مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم، می‌تواند به ارتقا و تربیت بهتر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان کمک کند و استفاده از اهداف و اصول تربیتی اخذ شده از مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن، برای بهبود برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان، می‌تواند به پرورش نسلی فرهیخته، خلاق، خود شکوفا، متعادل، پر نشاط، امیدوار، متعهد، مسئول، صالح و پرهیزکار، مخصوصاً به دانش‌آموزان که آینده‌سازان کشور هستند، کمک کند. امید است که این پژوهش در زمینه تربیت و ارتقای کیفی تر سواد زیبایی‌شناختی دانشجویان به ویژه دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان و ترویج فرهنگ زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات پاک از منظر قرآن، در جامعه مفید واقع شود.

منابع

- قرآن کریم (۱۳۷۸) (محمد مهدی فولادوند، مترجم). تهران: دار القرآن الکریم.
- نهج الفصاحه (۱۳۸۵). مجموعه سخنان و خطبه‌های رسول اکرم (ص) (ابوالقاسم پاینده، مترجم). قم: انتشارات اندیشه هادی.
- نهج البلاغه (۱۳۸۰). مترجم، علی دشتی. ج چهارم. قم: مؤسسه فرهنگی انتشارات حضور.

۱۴۲ فصلنامه علمی علوم تربیتی/از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

- آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۳۸۶). غررالحکم و درر الکلم. دوره دو جلدی. (سید هاشم رسولی محلاتی، شارح و مترجم). تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- ابراهیمی نیا، علی؛ فیروزه زنگنه مطلق؛ جعفریان یسار، حمید؛ و محمدی نائینی، مژگان (۱۳۹۹). تحلیل برنامه درسی تربیت زیباشناسانه در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه علمی تدریس پژوهی، ۵ (۸)، ۱۹۲-۱۶۴.
- افلاطون. (۱۴۰۱). دوره کامل آثار، چهار جلدی. (محمد حسن لطفی، مترجم) چ پنجم. تهران: شرکت سهامی انتشارات خوارزمی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). در آمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران (جلد ۱). تهران: علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۶). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (جلد ۱). چ هفدهم، تهران: انتشارات مدرسه..
- باقری پور، اشرف (۱۳۹۷). مبانی و اصول هنر و زیبایی در قرآن و سیره رضوی و کاربرد آن در هدایت انسان. رساله دکتری، رشته فلسفه هنر، دانشگاه بین المللی امام رضا (ع)، مشهد: دانشکده ادبیات و علوم انسانی (گروه فلسفه و هنر).
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۱). مفاتیح الحیاه، چ بیست و ششم. قم: انتشارات اسراء.
- پازوکی، شهرام (۱۳۸۴). حکمت هنر و زیبایی در اسلام. تهران: فرهنگستان هنر.
- خُر عاملی، محمد بن حسن (۱۴۱۶ق). وسائل الشیعه، دوره سی جلدی. قم: مؤسسه آل البيت علیهم السلام لاحیاء التراث.
- حسین زاده، ام البنین (۱۴۰۰). الگویی برای تربیت زیبایی شناسانه براساس مبانی زیبایی در قرآن. دو فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، تهران: دانشگاه امام صادق (ع) (پردیس خواهران)، ۹ (۱۶)، ۱۳۷-۱۱۱.
- خورشیدی، عباس؛ غندالی، شهاب الدین؛ و حسینی فهرجی، محمد (۱۳۹۵). راهبردهای یادگیری و یاددهی در کلاس درس. تهران: معاونت آموزش متوسطه اداره کل آموزش و پرورش شهرستان های استان تهران.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۶). در آمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات سمت.
- راغب اصفهانی (۱۳۷۲). مفردات ألفاظ القرآن (غلامرضا خسروی حسینی، مترجم). دوره سه جلدی. تهران: مرتضوی.
- شمس مفرحه، سید کاظم؛ شرفی جم، محمد رضا؛ ایروانی، شهین؛ و یاری قلی، بهبود (۱۳۹۷). تحلیل مفهوم، مبانی، اهداف و اصول عدالت تربیتی از منظر شهید مطهری. نشریه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۴۱ (۲۶)، ۵-۲۸.

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۴۳

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی. طباطبایی، محمد حسین (۱۳۷۴). تفسیر المیزان (محمد باقر موسوی همدانی، مترجم). چاپ پنجم. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

فرد دهکردی، داریوش؛ و مرتضوی نیا، زهراء سادات (۱۴۰۰). واژه‌شناسی مفهوم زیبایی در قرآن. جلوه هنر، فصلنامه علمی دانشگاه الزهراء، ۴ (۱۳)، ۷۶-۸۸.

فرمهبینی فراهانی، محسن؛ رهنما، اکبر؛ و احمد آبادی آرانی، نجمه (۱۳۹۴). در آمدی بر دیدگاه‌های تربیتی ملا احمد نراقی. تهران: دانشگاه شاهد، مرکز چاپ و انتشارات.

فرمهبینی فراهانی، محسن؛ احمد آبادی آرانی، نجمه؛ و حسینی، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی جایگاه حیات طیبه در سند تحول بنیادین و تبیین راهکارهای تحقق آن در آموزش و پرورش. نشریه علمی-پژوهشی در مسائیل تعلیم و تربیت/اسلامی. تهران: دانشگاه جامع امام حسین (ع)، ۲۷ (۴۲)، ۱۰۷-۱۱۸.

گلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۶۹). اصول کافی. دوره چهارجلدی. (جواد مصطفوی، مترجم). تهران: قائم.

کومبز، جرالد و لو دانیل (۱۳۸۷). پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی (خسرو باقری، مترجم). و فصل اول از کتاب روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی. ادموند. سی. شورت (محمود مهر محمدی و همکاران، مترجم). تهران: انتشارات سمت و وزارت آموزش و پرورش (پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش).

محمد بن علی بن بابویه القمی، الشیخ الصدوق (۱۴۰۷ ق). کتاب الخصال (تحقیق: علی، خراسانی؛ سید جواد، شهرستانی؛ مهدی، طه نجف؛ و محمدی عراقی، مجتبی). ج اول. قم: مؤسسه نشر اسلامی. محمد بن بابویه القمی، الشیخ الصدوق (۱۳۷۸). عیون اخبار الرضا (ع) (تصحیح، سید مهدی حسینی لاجوردی). تهران: انتشارات مؤسسه فرهنگی جهان کتاب.

معاونت آموزشی و پژوهشی (۱۳۹۱). اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. تهران: دانشگاه فرهنگیان. مهر محمدی، محمود؛ و عابدی، لطف علی (۱۳۸۰). ماهیت تدریس و ابعاد زیبایی‌شناختی آن. مجله مدرس علوم انسانی (دانشگاه تربیت مدرس)، ۵ (۳)، ۵۶-۴۳.

میرباقری، فریدون (۱۳۹۵). زیبایی‌شناسی. تهران: نشر دانشگاهی. نبوی، سید صادق (۱۳۹۸). واکاوی و تحلیل فرآیند پذیرش دانشجو در دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه الگو. نشریه راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۵ (۸)، ۱۵۲-۱۲۷.

نبوی، سید صادق و نبوی سیده زهراء (۱۴۰۱). مصادیق هنجارهای اسلامی در میان دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام. تهران: دانشگاه امام صادق (ع) (پردیس خواهران)، ۱۹(۱۰)، ۱۷۴-۱۳۷.

هروی، حسینعلی (۱۳۸۱). شرح غزلهای حافظ. چ ششم. تهران: فرهنگ نشر نو.

- Ahmad, M. F. (2021). A Study of Teachers' Code of Conduct at Secondary School Level in Perspective of Teaching of Islamic Studies and Basic Islamic Information. *Multicultural Education*, 7(12), 433-445.
- Broudy, H. S. (1994). *Enlightened Cherishing : An essay on aesthetic education*. Publisher. University of Illinois Press.
- Chittick, W. C. (2011). The Aesthetics of Islamic Ethics. *Islamic Philosophy and Occidental Henomenology in Dialogue*, 6. Source: Springer Link Contemporary (1997 to Present).
- Cazden, C., Cope, B., Fairclough, N., Gee, J., Kalantzis, M., Kress, G., ... & Nakata, M. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard educational review*, 66(1), 60-92.
- Greene, M. (2008). Commentary: Education and the arts: The windows of imagination. *Learning Landscapes*, 2(1), 17-21.
- Greene, M. (1994). Carpe diem: The arts and school restructuring. *Teachers College Record*, 95(4), 494-507.
- Eisner, Elliot, W. (1994). *The Educational Imagination*. 3rd ed, New York: McMillan Publishing Company.
- Wang, H. (2023). The application of multi-dimensional aesthetic education in teacher training. *Frontiers in Education Research*, 6(30), 156-160.



Full-scale Educational Model in Arafa prayer and Educational Principles related to it

Mahdieh Keshani¹, Abazar Kafi Mousavi²

DOI:

10.30497/esi.2024.246671.1809



Abstract

The aim of the present study was to explain the full-scale educational model in the Arafa prayer and to infer educational principles based on it. This study was a descriptive study of content analysis. First, by reading the contents of the Arafa prayer in full, the extracted data were coded and classified at three levels: open, axial, and selected using Max Quda software. Then, based on the extracted conceptual model, educational principles were inferred through content analysis in an inductive manner and in the form of content analysis. The results of the study showed that among the 588 open codes obtained from the Arafa prayer, the most codes were related to the belief, worship, morality, and then the aesthetic-artistic dimensions, respectively. The results of the study refer to the principles of spatial unity, the position of the creature and the creator, the characteristic of worship, the wonder of human creation, the guidance of creation, intelligent interaction with the enemy, true knowledge, technology as a blessing, an aesthetic view, and economic scope. It can be concluded that it is necessary to compile and apply a coherent set of foundations and principles and methods of all-round human education based on religious sources in the process of education.

Keywords: education, educational fields, Arafa prayer, educational principles, belief, worship, enemy knowledge.

1. Assistant Professor, Department of Islamic Education, Farhangian University, Tehran, Iran (Corresponding Author). m.keshani@cfu.ac.ir

2. Assistant Professor Department of Islamic Education, Farhangian University, Tehran, Iran. a.kafi@cfu.ac.ir

الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و اصول تربیتی مرتبط با آن

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۱۷

مهديه كشانی^۱

اباذر کافی موسوی^۲

DOI: 10.30497/esi.2024.246671.1809

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تبیین الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و استنباط اصول تربیتی مبتنی بر آن بود. این پژوهش توصیفی از نوع تحلیل محتوا بود. ابتدا با خوانشی کامل از مضامین دعای عرفه داده‌های مستخرج در سه سطح باز، محوری و منتخب با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا کدگذاری و طبقه‌بندی شد و سپس بر اساس الگوی مفهومی استخراج شده اصول تربیتی از طریق تحلیل محتوا به شیوه استقرائی و در قالب تحلیل مضمون استنباط گردید. یافته پژوهش نشان داد که از میان ۵۸۸ کد باز به دست آمده از دعای عرفه، بیشترین کدها به ترتیب مربوط به ساحت اعتقادی، عبادی، اخلاقی و سپس ساحت زیبایی‌شناسی-هنری بود. اصول تربیتی به وحدت ساحتی، جایگاه مخلوق و خالق، شاخصه عبادت، شگفتی خلقت انسان، راهنما بودن خلقت، تعامل هوشمندانه با دشمن، دانایی حقیقی، فناوری به‌عنوان نعمت، نگاه زیبایی‌شناسی و وسعت اقتصادی، اشاره دارد. چنین نتیجه‌گیری می‌شود تدوین و کاربری مجموعه منسجمی از مبانی و اصول و روش‌های تربیت تمام‌ساحتی انسان براساس منابع دینی در فرایند تعلیم و تربیت امری ضروری است.

واژگان کلیدی: تربیت، ساحت‌های تربیتی، دعای عرفه، اصول تربیتی، اعتقادی، عبادی، دشمن‌شناسی.

۱. استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

m.keshani@cfu.ac.ir

a.kafi@cfu.ac.ir

۲. استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

بیان مسئله

ساحت در زبان عربی به معنای محوطه، میدان و فضای میان منازل محله است: «الناحية وهي أيضا فضاء يكون بين دور الحي» (ابن منظور، ۱۴۱۴، ج. ۲، ص. ۴۹۲) و در زبان فارسی نیز به معنای عرصه، محوطه، حیاط خانه و میدان به کار می‌رود (دهخدا، ۱۳۳۱، ذیل واژه ساحت). در علم تعلیم و تربیت، ساحت به حوزه و محدوده‌ای از فعالیت‌های تعلیم و تربیت اطلاق می‌شود که ناظر به پرورش بخشی از استعدادها، بینش‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌های مشترک است (داودی، ۱۴۰۰، ص. ۱۵۲) در پژوهش پیش رو، «ساحت» معادل ساحت‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین شامل ساحت اعتقادی- عبادی- اخلاقی، زیستی- بدنی، اجتماعی- سیاسی، علمی- فناوری، اقتصادی- حرفه‌ای و زیبایی‌شناسی- هنری، مصوب ۱۳۹۰ ملاک می‌باشد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

تربیت تمام‌ساحتی، مفهومی است که در سال‌های اخیر و به‌طور ویژه، مورد توجه دست‌اندرکاران تربیت در کشور قرار گرفته است و تلاش می‌شود هر چه بیشتر، مقدمات نظری و عملی کاربردی‌سازی آن در نظام آموزشی فراهم گردد. تربیت مسیری برای ارتقا و تعالی حیات یکپارچه‌ی انسان در ابعاد و شئون مختلف آن است؛ بنابراین خود تربیت نیز در عین یکپارچگی، واجد شئون مختلفی است که مدرسه باید در هرکدام، فرصت‌های تربیتی مناسبی را برای فراگیران فراهم سازد تا آن‌ها از تربیتی معطوف به تمام شئون حیات (تربیت تمام‌ساحتی) برخوردار شوند (حسنی و صادق‌زاده قمصری، ۱۴۰۲).

دعای (عرفه) یکی از ادعیه پرمعنا، جذاب و بسیار شیوا است. این دعا توسط امام حسین (سلام‌الله‌علیه) در سال ۵۷ هجری قمری، در نقطه‌ای از عرفات ایراد شده است. دعای عرفه مشتمل بر حقایق و مفاهیم بسیار بلند است که این‌گونه حقایق تنها از معصوم امکان صدور دارد؛ از علامه طباطبایی چنین نقل شده است: «کیست که بتواند این‌گونه حقایق را اصلاً به ساخت و پرداخت این‌گونه عبارات قادر بیان کند، ما با صرف عمری در فلسفه و عرفان نیستیم و تنها از امام معصوم ساخته است» (محمدی ری‌شهری، ۱۳۸۸، ج. ۱۴، ص. ۴۵)؛ بنابراین، می‌توان گفت: محتوای بلند دعای عرفه نشانه صدور این دعا از زبان امام معصوم است. طبق اصل معروف «دلالتہ تغنی عن السند» محتوای بسیار باعظمت این دعا ما را از بررسی سندی بی‌نیاز می‌سازد.

کلمه «اصل» به معانی گوناگون به کار می‌رود. این کلمه در لغت به معنای بُن، اساس، ریشه، بنیان، جوهر و مبنا می‌باشد (میرزایی، ۱۳۸۸، ذیل کلمه اصل). در اصطلاح نیز معانی متفاوتی از این کلمه مدنظر است. می‌توان گفت که در هر قلمرویی از دانش، اصل معنایی متناسب با آن قلمرو دارد. در حوزه تعلیم و تربیت، مقصود از اصول، قواعدی است که می‌توان آن را نوعی دستورالعمل کلی و راهنمای عملی تدابیر تربیتی دانست (حاجی ده آبادی، ۱۳۹۸، ص. ۵۵). بر همین اساس و با توجه به مبانی نظری و شناختی که در دعای عرفه و در ساحت‌های مختلف وجود دارد، می‌توان اصولی را برای تربیت استنباط نمود که علاوه بر کمک نمودن به تربیت تمام‌ساحتی، می‌تواند به‌عنوان راهبردهای کلی در تعلیم و تربیت مورد استناد قرار گیرد.

بایسته‌های مطرح شده در موارد بالا، رهنمون‌کننده به موضوعی است که مسئله اصلی تحقیق حاضر را تشکیل می‌دهد. توضیح آنکه اگر جایی سخن از تربیت کردن و تربیت شدن، به میان می‌آید؛ باید انسان را در مجموع ابعاد خلقت خلیفه‌اللهمی او مورد توجه قرار داد و این مسئله جز با تربیتی تمام‌ساحتی و همه‌جانبه اتفاق نمی‌افتد. نکته دوم در دیدگاهی است که منبع و مبنای رجوع برای تربیت را مشخص می‌نماید. به عبارتی کدام نظرگاه می‌تواند تأمین‌کننده تربیت تمام‌ساحتی بر اساس انسان نگاره‌ای کامل و جامع باشد. یقیناً این مبنا بایستی از جانب خالق آدمی بوده تا بتوان ادعا نمود که تربیت تمام‌ساحتی به تکیه‌گاهی محکم، استوار شده است. حال چالش بعدی پاسخ‌دهنده این موضوع خواهد بود که اساساً فهم مبانی تربیت تمام‌ساحتی بر اساس دستورات خالق انسان، چگونه میسر است. قرآن و سیره اهل بیت (علیهم‌السلام) به‌عنوان واسطه‌های فیض، شاهراهی برای انتخاب و تمسک به اهداف خلقت خداوند در راستای تربیت انسان هستند.

به عبارت واضح‌تر در انتخاب دعای عرفه جهت فهم تربیت تمام‌ساحتی و اثبات مدعای تحقیق، چند نکته مورد توجه بوده است: اول اینکه؛ دیگر ادعیه و سخنان معروف از جمله دعای کمیل، حدیث کساء، صحیفه سجادیه و نهج‌البلاغه از جهت تربیت تمام‌ساحتی مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفته‌اند، لذا برای غنی بخشی به روند پژوهش تربیت تمام‌ساحتی و تکمیل آن، لازم است دعای عرفه هم در همین راستا مورد ارزیابی قرار گیرد. در ثانی دعای عرفه به سبب پرداختن به سطوح و ابعاد مختلف تربیت تمام‌ساحتی، حائز اهمیت بوده و

جایگاه ویژه‌ای دارد به گونه‌ای که در مضامین مختلف این دعا به جزئیات ساحت‌های مختلف، مانند ساحت زیستی بدنی توجه شده و شرح داده شده است. در نهایت اینکه نتایج تحقیق حاضر می‌تواند در کنار پژوهش‌های دیگر صورت گرفته، سبب نوعی هم‌افزایی در زمینه تربیت تمام‌ساحتی بر اساس مبانی دینی و وحیانی باشد.

با توجه به مقدمات فوق، می‌توان در باب ضرورت‌سنجی نوشتار حاضر، به موارد زیر اشاره نمود: در گام اول نگاه و واکاوی تربیت تمام‌ساحتی از دریچه مضامین دینی دارای ارزش و اهمیت بوده و به‌منظور تأمین اهداف کلان تربیتی، لازم است به این مهم توجه لازم شود. در گام دوم و در رجوع به منابع دینی برای دستیابی به تبیین تربیت تمام‌ساحتی، یافتن الگوهایی جامع و کامل که در تمامی ساحت‌ها دارای گزاره‌های معرفتی و تربیتی باشند، ضروری است. این مهم در مراجعه به دعای عرفه که مناجاتی جامع در همه ابعاد تربیتی انسان است، تأمین می‌شود. در گام سوم، نگاه و رویکرد تربیت محور و استنباط دلالت‌های تربیتی از مضامین دینی اولیه به مظلوز تربیت انسانی و به‌ویژه الگوی تربیتی در مدارس، می‌تواند موضوعی راهگشا برای تأمین اهداف منابع بالادستی تربیتی باشد. در گام چهارم بررسی، تبیین‌های استخراج شده جهت ترسیم الگوهای نظری برای فهم و اثربخشی چنین استنباط‌هایی، گامی مهم و اساسی محسوب می‌شود.

شواهد مطالعاتی نشان‌دهنده آثار متعددی در رابطه با ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیتی است. برخی از این پژوهش‌ها به تحلیل محتوای کتاب‌های دبستان و متوسطه از نظر میزان توجه به ساحت‌ها پرداخته‌اند (فرهادی و گرامی طبیبی، ۱۴۰۰؛ علیپور، حیدری و سنجری، ۱۳۹۸). همچنین برخی نیز تحلیلی از محتوای قرآن، ادعیه و سیره‌ی تربیتی ائمه از نظر میزان توجه به ساحت‌ها ارائه داده‌اند (محمدی پویا، ۱۳۹۸؛ یزدانی، محمدی پویا و بیجنوند، ۱۳۹۸).

بر اساس مقدمات مربوط به پیشینه، پژوهش حاضر، در دسته‌ی دوم قرار می‌گیرد. در این دسته، ساحت‌های تربیتی از منظر قرآن، نهج‌البلاغه و سیره تربیتی امام علی (علیه‌السلام)، صحیفه سجادیه و دعای کمیل مورد بررسی قرار گرفته است. با این حال، مقاله‌ای که به ساحت‌های تربیتی در دعای عرفه پرداخته باشد، یافت نشد. در این دسته، تنها یک مقاله که ارتباط مستقیمی با پژوهش حاضر دارد شناسایی شده است که به اختصار توضیح داده می‌شود:

بهشتی (۱۴۰۱) در مقاله‌ی «دلالت‌های تربیتی دعای عرفه در ساحت تربیت توحیدمدار با تکیه بر روش‌های تربیت اخلاقی عرفانی» بیان می‌دارد: ۱. دعای عرفه از آغاز تا انجام بر مدار توحید ایراد شده و با وجود مضامین متکثر و متعدد یک متن جامع و به‌هم‌پیوسته در موضوع توحید و مشحون از دلالت‌های تربیتی است. ۲. در منشور تربیتی دعای عرفه، روش‌های ویژه‌ای برای پرورش دادن و ربانی شدن انسان مورد تأکید قرار گرفته و در ساحت تربیت اخلاقی عرفانی مشتمل بر روش‌های تربیتی قابل توجه است. ۳. روش‌های تربیت اخلاقی عرفانی دعای عرفه در دو زمینه خودتربیتی و دیگرتربیتی است.

همچنین محمدی پویا (۱۳۹۸) در مقاله «تبیین سیره‌ی تربیتی امام سجاده (ع) در صحیفه سجادیه با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» بیان می‌دارد که امام سجاده (ع) به تمام ساحت‌های تربیت آدمی (اعتقادی، عبادی و اخلاقی-اجتماعی و سیاسی-زیستی و بدنی-اقتصادی و حرفه‌ای-زیبایی‌شناختی و هنری-علمی و فناورانه) توجه داشته‌اند و از همین رو می‌توان سیره‌ی تربیتی ایشان را به‌عنوان اسوه‌ای حسنه، نه تنها در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور بلکه در هویت بخشی به سبک زندگی افراد جامعه، به شمار آورد.

بر اساس پیشینه پژوهش، جای خالی تبیین الگوی ساحت‌های تربیتی در دعای عرفه به‌طور بارزی آشکار می‌گردد. از همین رو در نوشتار حاضر تلاش شده است در بخش‌های زیر، رویکرد و نگاه نوآورانه‌ای عرضه شود: تبیین تربیت تمام‌ساحتی در دعای عرفه که مضامین متعالی در همه ابعاد و ساحت‌ها در آن وجود دارد. تحلیل داده‌های استخراج شده با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا^۱ که شیوه‌ای نو در زمینه کدگذاری داده‌ها است و در نهایت، استنباط اصول حاصل از استخراج داده‌های نظری و کدهای دسته‌بندی شده است.

با عنایت به موارد مطرح شده، پژوهش حاضر سعی دارد در نگاهی جامع به دعای عرفه، ابتدا الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در مضامین این دعا را استخراج نموده، سپس بر اساس تحلیل و کدگذاری داده‌ها، اصول تربیتی این الگو را استنباط نماید. بر همین اساس سؤالات پژوهش شامل موارد زیر می‌باشد:

۱. ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت، در دعای عرفه دارای چه الگویی است؟

۲. ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در دعای عرفه، دارای چه دلالت‌هایی تربیتی در بخش اصول تربیت می‌باشد؟

روش پژوهش

این پژوهش کیفی و توصیفی از نوع تحلیل محتوا بود و در دو بخش انجام شد. در بخش اول متن مربوط به دعای عرفه، چند بار خوانده شد تا محقق با آن مأنوس شود و بتواند آن را بهتر درک کند. در این مرحله که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انجام شد، نمونه‌گیری تا اشیاع مقولات ادامه داشت و سبب خوانش کل مضامین دعای عرفه گردید. مضامین فوق که به روش فیش‌برداری استخراج گردید، با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا در سه سطح باز، محوری و انتخابی کدگذاری شد. در بخش کدگذاری باز ۵۸۸ کد اولیه به دست آمد. در ادامه، نرم‌افزار مذکور با یافتن پیوندهای میان مقولات به رمزگذاری محوری اقدام می‌کند و در نهایت، فرضیه‌ها در قالب همین مقوله‌ها تعیین می‌شوند که به آن، کدگذاری انتخابی می‌گویند. (Corbin & Strauss, 1990, p. 12). در نهایت با مراجعه‌ی مجدد به دعای عرفه و مقایسه‌ی توصیف کدهای فوق با این متون، تلاش شد نتایج اعتباریابی شوند. نتایج اعتباریابی، نشان دهنده تطابق داده‌های استخراج‌شده و کدگذاری شده با متن دعای عرفه است.

در مرحله آخر، مطالعه تطبیقی کدهای محوری و باز به استخراج اصول تربیتی به روش تحلیل محتوای کیفی به شیوه‌ی استقرایی انجام شد. مراحل این روش و نحوه استفاده از آن توسط محققین، بدین شرح می‌باشد:

- تعیین واحد تحلیل: در این پژوهش نیز از مضمون به‌عنوان واحد تحلیل استفاده شد. مضامین مستخرج از کلمات و جملات و یا بندهای دعای عرفه که در سه سطح مورد ارزیابی قرار گرفت؛
- ایجاد نظام مقوله‌بندی: مقوله‌های پژوهش حاضر بر اساس نظام استقرایی شکل گرفتند. در این پژوهش، ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در دعای عرفه به‌عنوان نظام مقوله‌بندی انتخاب شدند؛
- تحلیل و استنباط از متن: در این مرحله، پژوهشگر ادراکات خود از محتوای داده‌ها را با نگاهی عمیق بررسی می‌کند تا دلالت‌های ضمنی آن را استنباط کند (Jensen & Jankowski, 2002, p. 184).

در این پژوهش، داده‌های به‌دست‌آمده ذیل ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت، مورد تحلیل قرار گرفت و اصول مرتبط با هر ساحت استخراج شد. به عبارتی جامعه مطالعاتی در تحقیق حاضر شامل تمامی عبارت‌های دعای عرفه (در قالب مضمون معنادار، جمله، یا چند جمله مرتبط از جهت معنایی) می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

در تحقیق حاضر، ۵۸۸ کد باز استخراج شده از دعای عرفه در قالب جداول و نمودارهای تصویری با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا ارائه شده است. این شیوه کدگذاری و نمودارسازی، فهم مطالب و گونه‌ها را برای محققین راحت‌تر می‌نماید. در ادامه، داده‌های تحقیق در قالب چهار جدول و یک نمودار تصویری، جهت تبیین الگوی ساحت‌های تربیتی در دعای عرفه ارائه شده است. البته جدول تفصیلی به دلیل تعداد بالای کدها، به صورت کامل ترسیم نشده و در هر بخش نمونه کدها آورده شده است.

جدول ۱: جدول تفصیلی کدهای باز، محوری و انتخابی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
۱. ساحت اعتقادی، اخلاقی، عبادی	اعتقادی	برای تقدیر و سرنوشتش برگرداننده‌ای/ برای بخششش بازدارنده‌ای/ همانند ساخته‌اش ساخته هیچ سازنده‌ای نیست/ او سخاوتمند وسعت بخش است/ انواع مخلوقات را پدید آورد/ ساخته‌ها را با دانایی و فراستش استوار ساخت/ پیش‌تازی‌ها بر او پوشیده نمی‌ماند/ امانت‌ها نزد او ضایع نمی‌شود/ پاداش‌دهنده هر سازنده/ بی‌نیازکننده هر قناعت‌گر/ رحم‌کننده بر هر نالان/ فرستنده سودها/ نازل‌کننده کتاب جامع با نور درخشان است/ شنونده دعاها/ دورکننده نگرانی‌ها/ بالابرنده درجات/ کوبنده گردنکشان/ ولی زمانی به دنیا آمد آوردی به خاطر آنچه در دانش و آگاهی‌ات برایم رقم خورده بود/ هدایتی که مرا برای پذیرفتن آن آماده ساختی/ نعمت‌های کامل/ بر من مهر ورزیدی/ مرا در آفرینش وجودم گواه نگرفتی/ چیزی از کار پدید آمدم را به من واگذار نکردی/ سپس برای آنچه در دانش و آگاهی‌ات از هدایتم گذشته بود/ در حال کودکی و خردسالی در میان گهواره نگهداری‌ام نمودی/ دل دایه‌ها را بر من مهربان نمودی/ مادران پرمهر را به پرستاری‌ام گماشتی/ از آسیب‌های پریان نگهداری فرمودی
	اخلاقی	بی‌نیازکننده هر قناعت‌گر/ پذیرفتن خشنودیت را بر من آسان کردی/ نادانی و گستاخی‌ام بر تو، جلوگیری نشد/ با پرهیزگاری مرا خوشبخت گردان/

الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و ... / مهدیه کشانی و اباذر کافی موسوی ۱۵۳

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
۲. ساحت زیستی-بدنی	عبادی	اخلاص را در عملم/ زشتی‌ام را بپوشان/ شیطانم را بران/ از رفتار کفایت‌کننده‌ات؛ بر محمد و خاندان محمد درود فرست/ در نزد خویش خوارم ساز/ به گناهانم رسوایم مساز/ به پنهانم خوار و بی‌مقدارم مکن/ عیبم را پوشاند/ تویی که پرده‌پوشی نمودی/ سپس من معبودا اعتراف‌کننده به گناهانم هستم/ منم که بد کردم/ منم که خطا کردم/ منم که قصد گناه کردم/ منم که نادانی نمودم/ منم که غفلت ورزیدم/ منم که اشتباه کردم/ منم که به غیر تو اعتماد کردم/ منم که وعده کردم/ منم که وعده شکستم/ منم که پیمان‌شکنی نمودم/ منم که اقرار کردم/ منم که به نعمت بر خود و پیش خود اعتراف کردم و به گناهانم اقرار می‌کنم/ اخلاصم برای یاد تو و به خاطر یکتاپرستی
		ستایش ویژه خداست/ معبودی جز او نیست/ به سپاسگزاری و یادت آگاهی‌ام دادی/ طاعت و عبادت را بر من واجب ساختی/ اگر اطاعت کنم قدردانی‌ام فرمایی/ اگر به سپاس‌گزاری‌ات برخیزم بر نعمتم بیفزایی/ برای کدام‌یک از عطایات به سپاسگزاری برخیزم/ حرکات رکوع و سجودم/ خلاصه با تمام این امور گواهی می‌دهم بر اینکه اگر به حرکت می‌آمدم و طول روزگاران و زمان‌های بس دراز می‌کوشیدم، بر فرض که آن همه زمان را عمر می‌کردم که شکر یکی از نعمت‌هایت را بجا آورم توانایی‌اش را نداشتم/ جز با مهرورزی‌ات که به سبب آن شکر بر من واجب می‌شود/ شکر دائم و نو و ثنایی تازه و فراهم/ آری اگر من و همه شمارش‌گران از آفریدگانت، حرص ورزیم که نهایت نعمت‌هایت، از نعمت‌های سابقه‌دار و بی‌سابقه‌ات را برشماریم، هرگز نمی‌توانیم به شماره آوریم/ ستایش ویژه خداست
	بدنی	سپس در میان صلب‌ها جایم دادی/ همواره کوچ‌کننده بودم از صلبی به رحمی/ در عرصه گاهش نشو و نمایم دادی/ در نتیجه وجودم را پدید آوردی از نطفه ریخته شده/ در تاریکی‌های سه‌گانه میان گوشت و خون و پوست جایم دادی/ از بین غذاها شیر گوارا نصیبم کردی/ از زیادی و کمی سالمم داشتی/ تا آنگاه که آغاز به سخن کردم/ مرا در هر سال با افزوده شدن به وجودم پرورش دادی/ آفرینشم کامل شد/ تاب و توانم معتدل گشت/ مرا از بهترین خاک آفریدی/
	زیستی	با شگفتی‌های حکمتت به هراسم افکندی/ به آنچه در آسمان و زمین از پدیده‌های نو و شگفت پدید آوردی بیدارم کردی/ بر من آسان نمودی/ مرا بر بلاهای روزگار و حوادث شب‌ها و روزها یاری ده/ از هراس‌های دنیا و گرفتاری‌های آخرت رهایم کن/ پروردگارا به نور ذاتت که زمین و آسمان‌ها به آن روشن گشت و تاریکی‌ها به آن برطرف شد/ ای آن‌که زمین را بر آب

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
		انباشت و هوا را به آسمان بست/ای که بادها را مژده دهندگانی پیشاپیش باران رحمتش فرستاد/ آسمان‌های هفتگانه و زمین‌ها و هرکه در آن‌هاست تو را تسبیح می‌گویند/ هیچ موجودی نیست مگر اینکه همراه ستایش تسبیح می‌گوید/ شر بدکاران جن و انس را از من دور کن.
۳. ساحت اجتماعی-سیاسی	سیاسی	در رابطه با او انتقام و هدفم را نشانم ده/ مرا از شر آنچه ستمگران در زمین انجام می‌دهند بازدار/ یا به بیگانه تا با من با ترش‌روی برخورد کند/ تویی که مرا با پیروزی بر دشمنانم حمایت می‌کنی/ بر دشمنم پیروز گرداند/ تویی که قدرت دادی/ تویی که نصرت دادی/ از پادشاهان از اینکه مجازاتم نمایند/ای رهاکننده اسیر در بند
	اجتماعی	مرا بر آن‌که به من ستم روا داشته پیروز کن/ برایم معبودا در آخرت و دنیا درجه‌ای برتر قرار ده/ پروردگارا به اینکه محافظتم نمودی و موقفم داشتی/ پروردگارا به اینکه یاری‌ام نمودی و توانمندی‌ام دادی/ در خاندان و مالم جانشینم باش/ در دیدگان مردم بزرگم کن/ از شر جن و انس سالمم بدار/ خدایا، مرا به که واگذار می‌کنی؟ به نزدیک تا با من به دشمنی برخیزد/
۴. ساحت علمی-فناوری	علمی	در حال نادانی، معرفتم داد/ خدایا در عین دانایی نادانم، پس چگونه در عین نادانی نادان نباشم/ معبودم چه اندازه به من لطف داری. با این نادانی فوق‌العاده من/ معبودم از اختلاف آثار و تغییرات احوال دانستم که خواسته‌ات از من این است که خود را در هر چیز به من بشناسانی تا در هیچ چیز نسبت به تو جاهل نباشم/ معبودا از علم انباشته‌ات به من بیاموز/ معبودم مرا به حقایق اهل قرب محقق کن/ مرا به جایگاه‌های بیچارگی‌ام آگاه کن/ تویی که انوار را در قلوب دوستانت تاباندی تا تو را شناختند و یگانه‌ات دانستند
	فناوری	پاداش‌دهنده هر سازنده، از انواع وسایل زندگی و اقسام بهره‌ها نصیب من فرمودی
۵. ساحت زیباشناختی-هنری	بعد هنری	-
	بعد زیبایی شناختی	رفتار زیبایی/ مرا کامل و آراسته به دنیا آوردی/ معبودم، اگر زیبایی‌هایی از من نمایان شود، به احسان توست و تو را بر من مهرورزی بسیار است/ و اگر زشتی‌هایی از من ظاهر گردد، به عدل توست و تو را بر من حجت کامل است/ معبودم کسی که زیبایی‌هایش زشتی بوده، پس چگونه زشتی‌هایش زشتی نباشد/ای آن‌که به کمال زیبایی‌اش تجلی کرد.
	حرفه‌ای	پروردگارا تویی که در کارها موقفم نمودی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
۶. ساحت اقتصادی-حرفه‌ای	اقتصادی	به من در تقدیرت برکت ده/ خدایا قرار ده، بی‌نیازی را در روح و روانم/ خدایا گرفتاری‌ام را برطرف کن/ بدهکاری‌ام را ادا کن/ به اینکه بر من نعمت بخشیدی و راهنمایی‌ام کردی،/ پروردگارا به اینکه سزاوار احسانم کردی و از هر خیری عطایم فرمودی،/ به اینکه بی‌نیازم ساختی و اندوخته‌ام بخشیدی/ مرا در سفرم نگهدار/ در خاندان و مالم جانشینم باش/ مرا در آنچه نصیبم فرمودی برکت ده/ مرا از نعمت‌هایت محروم مفرما/ ای که عطاهايش نزد من شماره نشود و نعمت‌هايش تلافی نگردد،/ در حال برهنگی، پوشاند مرا و در حال گرسنگی سیرم کرد/ در حال نداری، دارایم کرد/ در ثروتمندی محرومم نکرد/ تویی که نعمت دادی/ تویی که افزون نمودی/ تویی که روزی دادی/ تویی که عطا کردی/ تویی که بی‌نیاز نمودی/ تویی که ثروت بخشیدی/

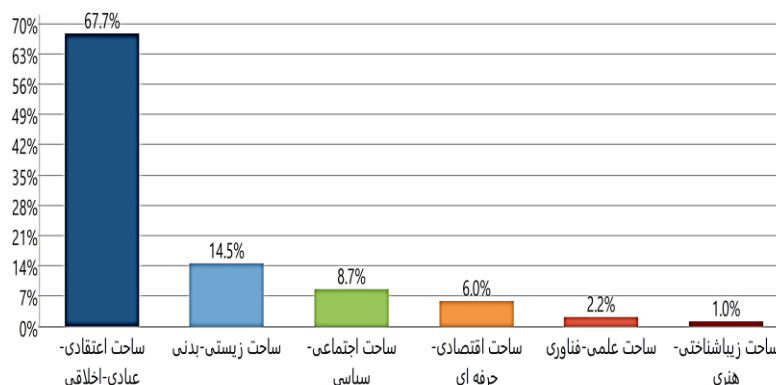
ساحت اعتقادی و اخلاقی، بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به خودشناسی، خداشناسی، ایمان به خداوند و باور به معاد، نبوت و سایر معتقدات دینی است. ساحت تربیت زیستی و بدنی به حفظ و ارتقای سلامت و بهداشت جسمی و روانی خود و دیگران، تفریحات و سالم حفاظت از محیط‌زیست است. ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بر ارتباط مناسب شهروندی با دیگران، تعامل با دولت و نهادهای مدنی و سیاسی تأکید دارد. ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای به توانایی آدمی در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای ناظر است.

ساحت تربیت علمی و فناوری به توانمندی افراد جامعه در شناخت، بهره‌گیری و توسعه نتایج خردورزی و تجربه متراکم بشری در انواع دانش‌ها و فناوری‌های مفید و لازم برای زندگی مبتنی است. ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری ناظر به فعالیت قوه خیال و بهره‌مندی از عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی و توان خلق آثار و ارزش‌های هنری است. همان‌طور که مضامین جدول (۱) نشان می‌دهد، در دعای عرفه به این ساحت‌ها با رویکرد توحیدی توجه شده است. همچنین در دعای عرفه طبق جدول (۲) و نمودار (۱)، بیشترین کدها به ترتیب مربوط به ساحت اعتقادی، عبادی، اخلاقی و سپس ساحت زیبایی‌شناسی-هنری بود.

جدول ۲: مقایسه‌ای کدهای انتخابی و محوری

کد	تعداد	درصد
ساحت اعتقادی	۳۰۱	۳۹.۴
ساحت اخلاقی	۳۵	۴.۵۴
ساحت عبادی	۶۲	۸.۰۴
ساحت بدنی	۷۴	۹.۶۰
ساحت زیستی	۱۱	۱.۴۳
ساحت سیاسی	۹	۱.۱۷
ساحت اجتماعی	۴۲	۵.۴۵
ساحت فناوری	۲	۰.۲۶
ساحت علمی	۱۱	۱.۴۳
ساحت هنری	۰	۰.۰۰
ساحت زیباشناختی	۶	۰.۷۸
ساحت حرفه‌ای	۱	۰.۱۳
ساحت اقتصادی	۳۴	۴.۴۱

ساحت های تربیتی در دعای عرفه



نمودار ۱: مقایسه فراوانی کدهای باز در ساحت‌های شش‌گانه تربیتی

تحلیل تربیتی داده‌های ساحتی دعای عرفه

دعای عرفه، گنجینه عظیمی از مبانی اعتقادی است. گرچه در دعای عرفه تمامی ساحت‌های شش‌گانه تربیتی مورد اشاره قرار گرفته اما رویکرد و جهت‌گیری این ساحت‌ها در ذیل گزاره‌های

اعتقادی بیان شده است. به عبارتی، اگر در جایی سخن از زیست جسمی یا نگاه اقتصادی یا گزاره‌های زیباشناسی می‌شود، عبارات در پیوند با رب‌العالمین و با رویکرد اعتقاد توحیدی بیان می‌گردد. با این مقدمه می‌توان اصول مستخرج از تربیت ساحتی در دعای عرفه بر اساس موارد زیر برشمرد:

۱. اصل لزوم توجه به وحدت ساحت‌ها در ذیل توحید (ذیل بُعد اعتقادی)

همان‌گونه که مهره‌های تسبیح برای پیوند خود، نیازمند ریسمانی هستند تا استوار بمانند، ساحت‌های تربیت، ابعاد هویت و شاکله شخصیت نیز باید حول محوری ثابت و متقن شکل بگیرند تا تشتت و پراکندگی و بی‌سامانی در رویه‌ها و عدم ثبات و تزلزل در رفتارها بروز نکند. چتر توحیدی که در دعای عرفه بر تمامی ساحت‌های تربیتی سایه افکنده است مبین این موضوع است که تمامی ساحت‌ها از زیربنایی‌ترین، یعنی ساحت زیستی - بدنی تا مادی‌ترین آن‌ها یعنی ساحت اقتصادی - حرفه‌ای، می‌بایست ذیل توحید تعریف شده و جهت‌دهی شود. این تعریف و جهت‌دهی نه تنها در مبانی معرفت‌شناختی باید ساری و جاری باشد بلکه در رویکردهای عملی از هدف‌گذاری‌ها تا کاربرد روش‌ها و برنامه‌ها باید دیده شده و پررنگ باشد. به عبارتی، رنگ توحیدی بر خرقة تربیت تمام‌ساحتی باید نمایان باشد و این وجه ممیزه تربیت با رویکرد اسلامی و انواع دیگر تربیت است. در جدول (۳) نگاه و وحدت توحیدی را می‌توان در دعای عرفه به‌خوبی مشاهده نمود که چگونه همه‌چیز در وصل و ربط به رب‌العالمین مشاهده می‌شود و چگونه ساحت‌های انسانی در ذیل خالقیت پروردگار تعریف می‌شوند.

جدول ۳: ساحت‌های تربیتی ذیل ساحت توحید در دعای عرفه

اینکه آفرینش را آغاز کردی و صورتم را نیکو نمودی، پروردگارا به اینکه در خویشتم سلامت و تندرستی نهادی / تویی که شفا بخشیدی، تویی که سلامت کامل دادی. ای که بادها را مژده دهندگانی پیشاپیش باران رحمتش فرستاد / پروردگارا به نور ذاتت که زمین و آسمان‌ها به آن روشن گشت و تاریکی‌ها به آن برطرف شد.	ساحت زیستی - بدنی
در حال نادانی، معرفتم داد / تویی که انوار را در قلوب دوستان تاباندی تا تو را شناختند و یگانه‌ات دانستند بنابراین از انواع وسایل زندگی و اقسام بهره‌ها نصیب من فرمودی.	ساحت علمی - فناوری
ای آن‌که مرا از پدران و مادران پوشاند، از اینکه مرا از خود براند و از خویشان و برادران، از اینکه مرا سرزنش کنند.	ساحت اجتماعی - سیاسی

ای رهاکننده اسیر در بند/ای آن که پادشاهان در برابرش یوغ ذلت بر گردن‌هایشان گذاشته‌اند، در نتیجه از حملاتش ترسانند.	
پروردگارا به اینکه آفرینش را آغاز کردی و صورتم را نیکو نمودی/ تویی که زیبا نمودی.	ساحت زیبایی شناسی - هنری
ای روزی‌دهنده کودک خردسال/ رزقی که می‌گسترانی. تویی که موفّق نمودی.	ساحت اقتصادی - حرفه‌ای

همین رویکرد وحدت ساحتی ذیل توحید که در قرآن و ادعیه و به‌خصوص به‌صورت کامل در دعای عرفه ارائه شده است، سبب می‌شود تا نظام تربیت مدرسه‌ای به‌صورت ویژه این رویکرد را در اهداف کلان و راهبردی خود قرار داده و دیگر ساحت‌ها را ذیل اعتقاد به توحید و رجوع به آن تعریف نماید (حسّنی و صادق زاده قمصری، ۱۴۰۲). بر همین اساس، باید بدانیم «ما در ابدیت خود فقط قلب هستیم، حسّ و خیال و عقل به معنی دنیایی‌اش آنجا نیست. از این رو، اسلام در عین نظر به همه‌ی ابعاد انسان، بیش از همه به بُعد اصیل و حقیقت اصلی انسان که همان بُعد معنوی اوست نظر دارد و بقیه ابعاد را وسیله و ابزاری برای پرورش و تعالی آن بُعد می‌داند» (طاهرزاده، ۱۳۸۵، ص. ۴۱).

۲. اصل لزوم آگاهی دهی به جایگاه مخلوق و خالق در نظام هستی (ذیل بُعد اخلاقی)

در دعای عرفه در بخش مضامین اخلاقی، رویکردی مشاهده می‌شود که در آن صفات ناشایست به خود و صفات شایسته به خالق نسبت داده می‌شود. فرازهایی که اشاره می‌کند «منم که بد کردم... منم که قصد گناه کردم... منم که وعده کردم، منم که وعده شکستم» بخشی از این مضامین است. در مقابل، خداوند این‌گونه توصیف می‌شود که «تویی که نادیده گرفتی... تویی که کمک کردی... تویی که حفظ کردی». این رویکرد در ساختارهای ادبی دیگر، به همین شکل دنبال می‌شود؛ اما سؤال اصلی اینجاست که هدف از اتخاذ چنین رویکردی در دعای عرفه به‌منظور تربیت انسان چیست؟ استعانت و اقرار دو هدفی است که در خود دعای عرفه به‌صورت ضمنی بدان اشاره شده است. استعانت به این منظور که خداوند کمک نماید تا آدمی به صفات نیکو مزین شود و از صفات ناشایست پاک گردد مانند عبارتی که می‌گوید «معبودم مرا از خواری نفسم نجات ده»؛ و اقرار و اعتراف به اینکه آدمی در برابر پروردگار و خالق خود، کوچک و بی‌مقدار

است مانند عبارتی که می‌گوید «در نزد خویش خارم ساز»؛ اما باز سؤال مطرح می‌شود که برای این استعانت از پروردگار و اقرار به خواری خود نزد او، چه فواید تربیتی مترتب است؟ باید توجه داشت استعانت از پروردگار در نگاه توحیدی و بر اساس اصلی که در مورد قبل اشاره شد، اگر به صورت قلبی برای انسان پذیرفته شده باشد، آدمی را به این امر رهنمون می‌کند که تنها پناهگاه و یاری‌دهنده همیشگی خداوند است و اقرار به خواری، انسان را از سرکشی و عصیان در برابر پروردگار در امان می‌دارد. رویکرد روشی دعای عرفه با نوعی «تلقین به نفس» از باب اینکه این دست عبارات به دفعات زیاد در دعا، مورد تکرار قرار داده، می‌تواند کمک‌کننده باشد. البته استعانت زمانی در تربیت اثرگذار است که توحید در آن وجود داشته باشد مثل زمانی که اقرار می‌کند: «ایاک نعبد و ایاک نستعین». اگر انسان در همه‌ی امور و شئون زندگی تنها به خدا تکیه کند؛ در استعانتش به خدا صادق است و اگر پس از سرخوردگی از دیگر اسباب و راه‌ها به فکر دعا و نیایش و استعانت از خدا بیفتد، درخواست او کاذب است (جوادی آملی، ۱۳۹۷، ج. ۱، ص. ۶۶). حال اگر در امر تربیت، مربی بتواند مربی را به جایگاه خود و خالق و نسبت و ارتباط آن آگاه نماید، می‌توان انتظار داشت که مربی به درستی رابطه خود را با خالق جهان در ابعاد مختلف از جمله استعانت طلبی تعریف نماید.

۳. اصل لزوم دعوت به شکرگزاری به عنوان شاخصه عبادت (ذیل بُعد عبادی)

در دعای عرفه و در فرازهای مختلف به امور عبادی همچون رکوع و سجود و حج و دعا اشاره شده است و در مقابل معاصی و گناهان و کوتاهی در بندگی و عبودیت ذکر گردیده است؛ اما بیشترین مضمونی که در بین امور عبادی در دعای عرفه تکرار شده، بحث شکرگزاری از خداوند است. پاسخ به سه پرسش اصلی در این بخش می‌تواند باب چرایی فرازهای پرتکرار در زمینه شکرگزاری در دعای عرفه را فراهم نماید. بحث از اهمیت شکرگزاری، بحث الگوی شکرگزاری و بحث اثرات تربیتی این عمل عبادی. اگر بخواهیم پرسش‌ها را از دل دعای عرفه پاسخ دهیم، می‌توان با بیان دو پاسخ اول از متن دعای عرفه، در باب استنباط پاسخ سوم، قدم برداشت:

جدول ۴: گزاره‌های مربوط به شکرگزاری در دعای عرفه

شکرگزاری در دعای عرفه	
اهمیت و ضرورت	جز با مهرورزی‌ات که به سبب آن شکر بر من واجب می‌شود. خدایا تو را ستایش که مرا آفریدی. به سپاسگزاری و یادت آگاهی‌ام دادی. اگر به سپاس‌گزاری‌ات برخیزم بر نعمتم بیفزایی.
قالب و الگو	شکری دائم و نو و ثنایی تازه و فراهم. حمد و شکر همیشگی تورا ست. ستایش ویژه خداست، ستایشی که برابری کند با ستایش فرشتگان مقرب و انبیای مرسلش. ای که شکرم برای او اندک است. خلاصه با تمام این امور گواهی می‌دهم بر اینکه اگر به حرکت می‌آمدم و طول روزگاران و زمان‌های بس دراز می‌کوشیدم، بر فرض که آن همه زمان را عمر می‌کردم که شکر یکی از نعمت‌هایت را بجا آورم توانایی‌اش را نداشتم.

بر اساس دعای عرفه سپاسگزاری امری است که خداوند بدان عنایت دارد و انسان را نسبت به شکرگزاری آگاهی داده و در پاداش آن فزونی نعمت می‌دهد. به همین سبب گرچه آدمی دائماً باید شاکر باشد اما این را بداند که تمام عمر هم شکر کند نمی‌تواند حق آن را به‌جا بیاورد. البته چنین شکری نباید از سر عادت و کسالت بوده بلکه شکری از سر شوق و رضایت لازم است تا انسان را تربیت نماید. اثرات چنین شکری نه تنها بزرگی و مهربانی خداوند را در نزد بنده نمایان می‌کند بلکه انگیزه و روحیه عبادت و بندگی و هر نوع فعالیت را برای او فراهم می‌نماید. انسان شاکر دچار رخوت نمی‌شود و شادمانه زندگی و بندگی می‌کند.

شکرگزاری با شناخت نعمت و منعم اتفاق می‌افتد و شاکر با تمرکز بر داشته‌های مادی و معنوی و توجه آگاهانه نسبت به نشانگان پیرامونی، شناخت خود را که با واکنش عاطفی عجین شده است، به مرحله عمل می‌کشد و درصدد جبران نعمت برمی‌آید. این جبران برای پیرو قرآن در قالب التزام به فرمان‌های الهی نمود پیدا می‌کند و با تغییر شناخت‌ها و باورها، کاهش هیجان‌های ناسالم و حمایت اجتماعی سبب پرورش انسان‌هایی عزت‌مند، خوشتن‌دار و مسئولیت‌پذیر می‌شود. شکرگزاری حداقل شرط بندگی است و اعتقادات دینی و التزام به

رفتارهای دینی خواسته شده در جهت شکر منعم، سرگردانی، اضطراب و نگرانی را کاهش می‌دهد، منتهی به سلامت روح و روان می‌شود و در نهایت سبب پرورش انسان‌های تکامل یافته و دین‌دار می‌شود (کهساری، ۱۴۰۲، ص. ۱۰۷).

۴. اصل لزوم توجه دهی به شگفتی خلقت انسان (ذیل بُعد جسم)

دعای عرفه سرشار از مضامینی است که سخن از شگفتی، مراحل خلقت انسان، زیبایی و تکامل در جسم آدمی است. بیشترین درخواست هم در باب جسم، درخواست برای سلامت و تندرستی تن و روح است. از باب نمونه، می‌توان به این مضامین اشاره نمود: «آویخته‌های پرده دلم، قطعات کناره‌های کبد»، «سپس در میان سلب‌ها جایم دادی»، «تویی که زیبا نمودی»، «آفرینش کامل شد»، «گشودن گره اندوه و تندرستی در بدن». این نگاه کامل، عمیق و سرشار از شگفتی و ستایش در باب جسم که در دعای عرفه بیان می‌شود، ثمرات تربیتی بسیاری به همراه دارد. نگاه امانت به تن و روح، تلاش برای بهره‌مندی کامل از ظرفیت‌ها و استعدادها، شاکر بودن نسبت به پروردگار، توجه به سلامت بعد جسمی و روانی و در نهایت، رسیدن به توحید خالق از طریق نگاه به شگفتی مخلوق، از ثمراتی است که تنها با پرهیز از نگاه عادی زده به جسم و توجه به ابعاد و ظرافت‌های خلقت آن حاصل می‌شود.

برخی مفسران معتقدند هدایت الهی نسبت به تمامی موجودات این است که هر یک را به تمام امکانات در خور وجود آن شیء مجهز ساخته تا به مطلوب و مقصودش برسد یعنی ساختار هر یک به گونه‌ای سامان یافته که به سوی هدف و مقصد و مقصودش کشیده می‌شود و این، همه موجودات را شامل است (طباطبایی، ۱۳۷۸، ج. ۱۴، ص. ۱۶۶). این مهم، یعنی رسیدن به هدف خلقت از طریق ساختار وجودی نهفته شده در خلقت، زمانی اتفاق می‌افتد که انسان به ابعاد و ظرفیت‌ها و استعدادها و شگفتی‌های خلقت نوع خود و نیز ابعاد فردی متمایز در وجودشان آگاهی داشته باشند و این آگاهی علاوه بر بینش، بر گرایش‌ها و عمل او نیز اثرگذار باشد. تنها نگاه عمیق و از سر شوق آدمی به جریان خلقت خود، چنین اثرات و رهنمون‌های تربیتی را برای هدایت نهایی او به همراه خواهد داشت.

۵. اصل لزوم معرفت دهی به راهنما بودن خلقت (ذیل بُعد زیستی)

در دعای عرفه علاوه بر اینکه به نظام خلقت جهان و چگونگی آن اشاره می‌نماید: «ای که بادهای را مژده دهندگانی پیشاپیش باران رحمتش فرستاد». از مهم‌ترین ویژگی خلقت پرده برمی‌دارد: «به

آنچه در آسمان و زمین از پدیده‌های نو و شگفت پدید آوردی بیدارم کردی» و یا «هیچ موجودی نیست مگر اینکه همراه ستایش تسبیح می‌گوید». جهان به عنوانی الگویی برای تربیت انسان و به‌عنوان ابزاری کمک دهنده برای طی نمودن هدف و مسیر خلقت انسان در اختیار او قرار گرفته است. به عبارتی، خداوند می‌خواهد «با» و «به‌وسیله» جهان هستی، انسان را به سمت خویش رهنمون نماید. با هستی از طریق الگوگیری از تسبیح و ستایش و شگفتی خلقت و به وسیله هستی از طریق استفاده درست از آن. این‌گونه خواهد بود که آدمی از طریق وجود نازل‌تر از خود به وجود عالی در جهان دست می‌یابد. گرچه طریق این دستیابی با تفکر در خلقت و نگاه درست به آن حاصل می‌گردد و گرنه بسیار آدمیان که از جهان تنها ماندن در سطح ماده را بهره برده‌اند.

از همین باب است که امام علی (علیه‌السلام) فرموده‌اند: هیچ عبادتی مانند فکر و اندیشه در خلقت نیست (مجلسی، ۱۳۸۸، ج. ۶۸، ص. ۳۲۴). این نشان از تأثیر عمیقی است که راهنما و راهبر بودن جهان خلقت برای تربیت انسان دارد. شهید مطهری در این زمینه بیان می‌کند که: «انسان می‌تواند از جمله در عالم خلقت تفکر کند. اگر انسان در کار عالم و در نظام‌های عالم و در دقایق مخلوقات تأمل و دقت کند و هدفش از این تأمل و دقت و کشف رازهای این عالم باشد که به حقیقت بیشتر راه یابد و خدا را بهتر بشناسد» (مطهری، ۱۳۹۴، ص. ۱۸۴). هرچه هست نگاه سطحی و مادی به طبیعت نمی‌تواند انسان را راهنما باشد و تربیت نماید، بلکه این نگاه دورکننده از هدف خلقت است. تنها نگاه آیه‌ای به جهان به‌عنوان جلو مظهر قدرت، علم، رحمانیت و رحیمیت اوست که راه را برای جوینده، جلوه‌گر می‌نماید.

۶. اصل لزوم دشمن‌شناسی و تعامل هوشمندانه با دشمن (ذیل بُعد سیاسی)

تعايير سیاسی در دعای عرفه از نوعی کیاست سیاسی از یک‌طرف و نوعی رهایی از شر دشمن سخن به میان می‌آورد. آنجا که امام می‌فرمایند: «در رابطه با او (دشمن) انتقام و هدفم را نشانم ده» و یا «مرا از شر آنچه ستمگران در زمین انجام می‌دهند بازدار، یا به بیگانه تا با من با ترش‌رویی برخورد کند». این بیانات نشان از اهمیت توجه به روابط سیاسی و در برخورد با بیگانگان و دشمنان دارد. به عبارتی، همان‌گونه که در بعد فردی، موانع و افرادی وجود دارند که مانع از سیر تعالی و تربیتی انسان می‌شوند، برای جامعه نیز گروه‌ها و دشمنانی وجود دارد که مانع از تعالی و تربیت سیر جامعه می‌شوند و این موانع در سطح اجتماع بر تک‌تک افراد آن اثر می‌گذارد. از

همین باب تربیت بعد سیاسی در باب شناخت دشمن و نحوه تعامل زیرکانه با او به گونه‌ای که کمترین آسیب را برای فرد و جامعه داشته باشند لازم و ضروری است. روابط انسان با دوست باید صادقانه و با دشمن زیرکانه باشد تا از هر دو نوع رابطه به مقصد درست دست یابد.

در همین راستا، تربیت از نگاه بنیان‌گذار انقلاب، نمی‌تواند فارغ از تربیت سیاسی باشد؛ چنانچه تأکید می‌کنند: «آقایان که تربیت بچه‌ها را می‌کنند، مسائل سیاسی روز را هم به آن‌ها تعلیم نکنند. نمی‌گویم همه آن این باشد. همه چیز باید باشد. یک بچه‌ای که از یک مدرسه بیرون می‌آید، باید مسائل دینی‌اش را بداند. مسائل نماز و روزه‌اش را بداند. هم تربیت‌های علمی بشود... و هم تربیت سیاسی» (خمینی، ۱۳۷۹، ج. ۵، ص. ۱۰۵). باید توجه داشت، تربیت تمام‌ساحتی، نگاهی است که انسان را در تعالی همه ابعاد او پرورش می‌دهد و در این مدل تربیت، دیانت بدون سیاست، رشد علمی بدون نگاه اجتماعی و سلامت بدون معنویت، تربیتی ناقص است. آری «از صدر اسلام تاکنون دو طریقه، دو خط بوده است: یک خط، اشخاص راحت‌طلب که تمام هم‌شان به این است که یک طعمه‌ای پیدا کنند و بخورند و بخوابند و عبادت خدا هم - آن‌هایی که مسلمان بودند- می‌کردند؛ اما مقدم بر هر چیزی در نظر آن‌ها راحت‌طلبی بود... تکلیف را این می‌دانستند که نمازی بخوانند و روزه‌ای بگیرند و بنشینند در منزلشان ذکر می‌گویند و ... یک دسته دیگر هم انبیا بوده‌اند و اولیای بزرگ... این دسته‌ای که خودشان را از اول مهیا کرده‌اند برای مقابله با ظلم» (خمینی، ج. ۱۵، ص. ۴۵).

۷. اصل لزوم دشمن‌شناسی و تعامل هوشمندانه با دشمن (ذیل بُعد سیاسی)

در دعای عرفه ذیل بُعد اجتماعی، بیشترین مضمونی که مورد تکرار و توجه قرار گرفته است، کلیدواژه عزت می‌باشد. عزت که در مقابل آن، کلیدواژه (ذلت/ خواری) قرار دارد از فرازهای مختلف دعای عرفه و در قالب جملات زیر مورد اشاره قرار گرفته است: «در دیدگان مردم بزرگم کن/ سبکی‌ام نزد کسی که اختیار کارم را به او دادی/ در نتیجه، اولیایش به عزت او عزیز می‌شوند/ در حال خواری، عزتم بخشید/ تویی که گرامی داشتی/ ای که اولیایش را جامه‌های حرمت و ارجمندی پوشاند، پس آمرزش‌جویانه در برابرش قرار گرفتند/ معبودم چگونه عزت خواهم، درحالی‌که در خواری ثابتم کرده‌ای و چگونه عزت نخواهم با آن‌که به خود نسبتم داده‌ای؟/ یا چگونه خوار گردم در صورتی‌که اعتمادم بر توست».

اما رابطه عزتمندی و تربیت در چیست که در دعای عرفه این قدر مورد توجه می باشد. یقیناً فرد عزتمند کسی است که برای بالاترین اهداف زندگی اش حاضر نیست تن به خواری دهد. فرد عزتمند با عامل بازدارنده و اراده ای درونی خود را دچار امور پست نمی کند و کسی که به پستی تن ندهد، نیمی از مسیر تربیت را طی نموده است. در ارتباط عزت و تربیت این سخن امام حسن (علیه السلام) می تواند راهگشا باشد: «هرگاه بخواهی، بدون داشتن قبيله، عزیز باشی و بدون داشتن قدرت حکومت، هیبت داشته باشی، از سایه ذلت معصیت خدا، بدر آی و در پناه عزت اطاعت او قرار گیر» (مجلسی، ۱۳۸۸، ج. ۴۳، ص. ۱۳۹). به عبارتی، انسان عزیز، می داند که گناه برای اشرف مخلوقات، همان پستی و خواری است لذا تن به گناه نمی دهد و کسی که تن به گناه نمی دهد تربیت شده است. از جهت دیگر انسان عزتمند می داند که اگر در ذیل طاعت الله قرار نگیرد، مجبور است در ذیل طاعت نفس و دیگر انسان ها تن به اطاعت نهد و از این رو طاعت حق را می پذیرد و کسی که بندگی حق کند، تربیت شده است. بی جهت نیست که امام حسین (علیه السلام) مرگ با عزت را بهتر از زندگی با ذلت می دانستند (مجلسی، ۱۳۸۸، ج. ۴۴، ص. ۳۲۹) و این چیزی نیست جز رابطه عمیقی که شرافت نفس و عزتمندی در تربیت و وارستگی انسان دارد.

۸. اصل لزوم گذردهی از نادانی به دانایی حقیقی (ذیل بُعد علمی)

کسی که جاهل است و خود را عالم می پندارد، هیچ گاه به سرمنزل مقصود نمی رسد و اما کسی که جاهل است و خود را عالم نمی پندارد، اسیر حجاب اکبر علم نمی شود. یکی از مقدمات توجه به جهل، این است که انسان بداند علم حقیقی چیست و علوم دنیایی و عرضی را علم حقیقی نپندارد. در دعای عرفه به خوبی این موضوع تبیین شده است. تعبیری که حضرت در آن اشاره می کنند علم انسان نوعی جهل و نادانی است وقتی پیوندی با شناخت رب العالمین نداشته باشد و به عبارتی، علمی که سبب دوری از خداوند شود و بهره ای از نور الهی در آن نباشد و سبب تکبر آدمی گردد، همان حجاب اکبر است. امام در فرازهای مختلف به تبیین این موضوع پرداخته اند: «خدایا در عین دانایی نادانم، پس چگونه در عین نادانی نادان نباشم/ معبودم از اختلاف آثار و تغییرات احوال دانستم که خواسته ات از من این است که خود را در هر چیز به من بشناسانی تا در هیچ چیز نسبت به تو جاهل نباشم/ معبودا از علم انباشته ات به من بیاموز/ معبودم مرا به

حقایق اهل قرب محقق کن / تویی که انوار را در قلوب دوستان تاباندی تا تو را شناختند و یگانه‌ات دانستند».

پس اگر علم، دارای مراتب است، در هر مرتبه پیوندی که با وجود خداوند دارد، به همان میزان در تربیت انسان و رشد و تعالی او اثرگذار است. از همین رو از جمله بالاترین علوم معرفت‌النفس است که سبب رسیدن به معرفت‌الحق می‌گردد. رسول خدا (ص) درباره مردی که علم انساب می‌دانست و مردم دور او حلقه زده بودند و او را علامه می‌دانستند، فرمودند؛ آن علمی که او می‌داند علمی است که نه دانستنش برای کسی نفعی دارد و نه ندانستنش موجب ضرر می‌شود، بلکه علم واقعی علم به سه چیز است: علم به آیه‌ای محکم، یا فریضه‌ای عادل و یا سستی قائم، و خارج از این سه همه فضل است و نه علم (کلینی، ۱۴۰۷، ج. ۳۲، ص. ۱۳۷). پس طبق سخن رسول خدا (ص) یا باید با نور آیه‌ای از آیات الهی مرتبط شویم و یا واجباتی را بشناسیم و دل را در مسیر آن قرار دهیم و یا سنت قائمه‌ای را بیاییم و در عالم آن زندگی کنیم و صاحب «وقت» شویم. یعنی باید انسان، آیه و نشانه‌ی محکم خدا شود، نه این‌که نشانه‌های خدا را صرفاً بخواند و بداند.

۹. اصل لزوم توجه دهی به فناوری به‌عنوان نعمت (ذیل بُعد فناوری)

در دعای عرفه، تنها دو عبارت که ارتباط ضمنی با موضوع فناوری داشته باشد یافت شد: «پاداش‌دهنده هر سازنده/ بنابراین از انواع وسایل زندگی و اقسام بهره‌ها نصیب من فرمودی». جمله اول نشان از این دارد که ساختن و سازندگی امری نیکو و در خور پاداش است و جمله دوم اشاره به این موضوع دارد که وسایل زندگی که به‌نوعی می‌تواند اقسامی از سازه‌ها و فناوری‌های انسانی باشد، نعمت و بهره زندگی دنیا هستند. باید توجه داشت نقش فناوری در تربیت انسان، نقش ابزاری و بسترسازی است. اگر فرد و جامعه در راستای رسیدن به اهداف انسانی خود، مجهز به امکانات و تکنولوژی‌های لازم باشد، سریع‌تر و ثمربخش‌تر به نتیجه دست پیدا خواهد کرد. جامعه و امت اسلامی نیز از این امر مستثنا نمی‌باشد و کاربرد فناوری، می‌تواند در قدرتمند نمودن یک جامعه در راستای تربیت و تعالی افرادش گامی مهم محسوب شود.

از همین باب قرآن در مباحثات بسیاری در باب فناوری به‌عنوان یک منبع و مرجع، بین متفکران و صاحب‌نظران دینی مطرح بوده است. افراد بسیاری در عالم اسلام، برای تبیین نوع مواجهه نظام معرفتی و هستی‌شناسی دینی با فناوری، به قرآن تمسک کرده‌اند. گام نهادن در طریق

صعب فناوری، نه یک امر ممدوح، بلکه از نظر قرآن امری است واجب. امری که خداوند به آن فرمان داده و برای انجام فرمان الهی در جهت آبادانی زمین، بشر موظف است توان خویش را به کار بسته تا دستور الهی (هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا) (هود: ۶۱) تحقق یابد. در زبان قرآن، اعتنای به دنیا مهم و پرداختن به آبادانی آن در سایه به فعلیت رساندن قوه ابداع و فناوری واجب و رسیدن به این مقام، افتخار است. خداوند با دادن قوه عقل به انسان، وی را با ابزار فناوری موظف به بهره‌وری از آن کرده است و بهترین الگو برای فناوری همان الگوی صنع الهی است. بنا بر الگوی فناوری و صنع الهی، قرآن در عرصه صنع، هم به صنعت می‌پردازد و هم به صانع، هم برای فناوری اهمیت قائل است و هم برای شخص فناور. در فناوری، عنصر حکمت را جان‌مایه کار معرفی می‌کند و فناور را در قامت یک حکیم می‌پسندد. انسان حکیم انسانی است که اگر می‌خواهد کاری انجام دهد، بهترین طرح‌ها را در ذهن خودش برای آن کار می‌ریزد و بهترین نقشه‌ها را تهیه می‌کند. از آنجا که یک مقصد و مقصود در کار است، ناچار باید بهترین مقصودها را انتخاب و بهترین شکل‌ها و راه‌های رسیدن به آن مقصود را هم انتخاب کرده باشد. آن وقت چنین کسی را حکیم می‌گوییم (جلیلی، ۱۳۹۹، ص. ۱۳۴).

۱۰. اصل لزوم تربیت نگاه زیبایی (ذیل بُعد زیبایی‌شناسی)

در دعای عرفه، ذیل بُعد هنر، عبارت خاصی وجود ندارد اما ذیل بُعد زیبایی‌شناسی به معنای توجه داشتن به ذوق و پرورش زیبایی، عبارات زیر قابل توجه است: «مرا کامل و آراسته به دنیا آوردی/ رفتار زیبایت/ معبودم، اگر زیبایی‌هایی از من نمایان شود، به احسان توسست و تو را بر من مهرورزی بسیار است/ ای آن‌که به کمال زیبایی‌اش تجلی کرد». حضرت نه تنها نگاه زیبا دارند بلکه این نگاه به ابعاد مختلف نظر دارد. خلقت انسان، بعد رفتار خالق و مخلوق و زیبایی صفات پروردگار. به عبارتی، زیبایی ظاهری و باطنی هر دو مورد توجه می‌باشد؛ اما زیبا دیدن و نظر به زیبایی چه اثراتی بر تربیت انسان دارد (حسین زاده، ۱۴۰۰، ص. ۸۵). اگر چنین نگاهی در نظر مخاطب نباشد، چه تأثیری بر زندگی او خواهد گذاشت. یقیناً زیبایی نوعی شغف و لذت بصری و معنوی را برای انسان در پی دارد که این امر می‌تواند مسیر سخت و دشوار رسیدن به اهداف را سهل و زیبا نماید.

اینکه انسان نقطه شروع که خود اوست را زیبا ببیند و رفتارها و مقدرات را به زیبایی تعبیر کند و مقصد و هدف که رب‌العالمین است را همه خیر و خوبی بداند، یقیناً شوق رفتن برایش

صدچندان خواهد بود (طاهرزاده، ۱۳۸۹، ص. ۷۴). در مقابل، نگاهی که همیشه نظر به کاستی‌ها دارد، اگر هم در تربیت قدم بردارد، همیشه با نوعی کسالت و بی‌انگیزگی همراه خواهد بود.

۱.۱ اصل لزوم توجه به وسعت اقتصادی (ذیل بُعد اقتصاد)

گرچه در دعای عرفه مضمونی که اشاره به شغل و حرفه داشته باشد وجود نداشت و تنها اشاره‌ای ضمنی به موفقیت شده بود اما در باب بعد اقتصادی، حضرت می‌فرمایند: «خدایا از روزی حلال بر من وسعت ده». در ادامه ایشان وسعت رزق را تنها در امور ظاهری نمی‌دانند و بیان می‌دارند «مرا در آنچه نصیب فرمودی برکت ده». به عبارتی، هم وسعت رزق امر مطلوبی است، هم برکت رزق از مصادیق وسعت است. حضرت، وسعت رزق را از خداوند می‌خواهند اما برای خود در برابر رزق، بی‌نیازی را طلب می‌نمایند: «خدایا قرار ده، بی‌نیازی را در روح و روانم». این خود مرتبه‌ای از تربیت در مواجهه با رزق و روزی است.

علاوه بر بی‌نیازی و عدم تعلق، صفات دیگری نیز در رابطه با رزق و ذیل بُعد اقتصادی می‌تواند پرورش یابد که نشان از تربیت و مواجهه درست با مال و ثروت دارد. بر همین اساس دوازده مؤلفه در رابطه با تربیت اقتصادی در سیره حضرت علی (علیه‌السلام) را می‌توان برشمرد: «توکل به خدا، رعایت انصاف، التزام در کسب روزی حلال، رعایت الگوی مصرف، خوش خلقی، امانت‌داری، اهتمام به کار و تلاش، اهتمام در سازندگی و آبادانی، حفظ منافع جامعه، برنامه‌ریزی، التزام در ارائه کار با کیفیت و التزام به قانون در سیره اقتصادی امام (ع) به‌عنوان الگوی اسلام ناب برای آموزش افراد جامعه وجود دارد» (قبادی، ۱۳۹۸، ص. ۶۱).

پس انسان در تعامل با مال و ثروت و اقتصاد می‌تواند خود را تربیت نماید. به عبارتی، تربیت اخلاقی و تربیت اقتصادی پیوندی عمیق با یکدیگر دارند. یکی از آموزه‌های پیامبران الهی نیز این است که راز زندگی سالم، سادگی و قناعت، در زمان دارایی و نداری است و این امر، با فقر و بخل، تفاوت دارد (طاهرزاده، ۱۳۸۵، ص. ۲۷). سادگی و قناعت، آزادگی را به همراه دارد و باعث می‌شود روان انسان در مسیر تحقق هدف اصلی‌اش پیش برود. پول و مادیات تا آنجا اهمیت دارد که یک زندگی ساده، در بستر معرفت و عبادت، فراهم شود که در آن نیازهای اولیه رفع گردد. در این صورت می‌توان بقیه‌ی اوقات عمر را صرف معرفت و عبادت خدا کرد؛ اما پولی که سبب زیاده‌خواهی شود و فرصت عبادت را بگیرد به فرد آسیب می‌رساند.

بحث و نتیجه گیری

پرداختن هماهنگ و متوازن به همه‌ی ابعاد انسان، باعث تحقق تربیتی همه‌جانبه‌نگر و کامل می‌شود که نتیجه‌ی آن افرادی است که با رشد در همه‌ی ابعاد وجودی خویش، شخصیتی سامان‌یافته و متعادل دارند و می‌توانند نیازهای وجودی خود و جامعه را به‌طور احسن برآورده ساخته در راستای هدف نهایی زندگانی و تربیت که همان تحقق حیات طیبه است، گام بردارند. در اینجا، نکته‌ی مهم این است که مربی یا معلم برای پرورش همه‌ی ابعاد وجودی متربیان، خود باید وجودی پرورش‌یافته در این ابعاد داشته باشد و یکی از روش‌های مؤثر در پرورش متربیان و متربیان تمام‌ساحتی، مراجعه به منابع نظری و استخراج مبانی تربیت تمام‌ساحتی از منابع معتبر دینی است. دعای عرفه به‌عنوان الگویی جامع و همه‌جانبه می‌تواند یکی از منابع اصیل در راستای تحقق هدف حاضر باشد. گرچه در دعای عرفه تمامی ساحت‌های شش‌گانه تربیتی مورد اشاره قرار گرفته اما رویکرد و جهت‌گیری این ساحت‌ها در ذیل گزاره‌های اعتقادی بیان شده است. به عبارتی، تمام ساحت انسانی در این دعا در پیوند با رب‌العالمین و با رویکرد اعتقاد توحیدی بیان می‌گردد و چتر ساحت اعتقادی بر تمامی ابعاد و ساحت انسانی سایه افکنده است.

با لحاظ مقدمه فوق، نتایج تحقیق در پاسخ به پرسش اول تحقیق یعنی ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت، در دعای عرفه دارای چه الگویی است؟ مؤید آن است که بیشترین کدهای استخراج‌شده مربوط به ساحت اعتقادی، عبادی، اخلاقی می‌باشد و کمترین کدها مربوط به ساحت زیبایی‌شناسی - هنری.

نتایج تحقیق در پاسخ به سؤال دوم تحقیق؛ یعنی ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در دعای عرفه، دارای چه دلالت‌هایی تربیتی در بخش اصول تربیت می‌باشد؟ مؤید یازده اصل تربیتی می‌باشد که شامل موارد زیر است: اصل لزوم توجه دهی به وحدت ساحتی در ذیل توحید (ذیل بُعد اعتقادی)، اصل لزوم آگاهی دهی به جایگاه خالق و مخلوق در نظام هستی (ذیل بُعد اخلاقی)، اصل لزوم دعوت به شکرگزاری به‌عنوان شاخصه عبادت (ذیل بُعد عبادی)، اصل لزوم توجه دهی به شگفتی خلقت انسان (ذیل بُعد جسم)، اصل لزوم معرفت دهی به راهنما بودن خلقت (ذیل بُعد زیستی)، اصل لزوم دشمن‌شناسی و تعامل هوشمندانه با دشمن (ذیل بُعد سیاسی)، اصل لزوم دعوت به رفتار عزتمندانه (ذیل بُعد اجتماعی)، اصل لزوم گذردهی از نادانی به دانایی حقیقی (ذیل بُعد علمی)، اصل لزوم توجه دهی به فناوری به‌عنوان نعمت (ذیل بُعد فناوری)،

اصل لزوم تربیت نگاه زیبایی‌ن (ذیل بُعد زیبایی‌شناسی)، اصل لزوم توجه به وسعت اقتصادی (ذیل بُعد اقتصاد).

در تحلیل مقایسه‌ای پژوهش حاضر با پژوهش‌های مشابه به که به تحلیل ساحت‌های تربیتی در متون دینی پرداخته‌اند، دو وجه اشتراک کلی مشاهده می‌گردد. تأکید و فراوانی بیشتر در رابطه با ساحت اعتقادی-عبادی-اخلاقی نسبت به دیگر ساحت‌ها و دوم نگاه توحیدی به ساحت‌های مختلف و تعریف این ساحت‌ها ذیل ساحت اعتقادی بود. بخش نوآوری پژوهش نیز از جهت استفاده از رویکردهای جدید تحلیل و کدگذاری و در ادامه استنباط دلالت‌های تربیتی مرتبط، حائز اهمیت می‌باشد.

در نهایت، باید اذعان داشت، جریان تعلیم و تربیت اگر خواهان موفقیت و تعالی است باید تربیت را در تمامی ساحت‌ها آن وجهه همت خود قرار دهد. آنچه چالش اصلی روندهای تعلیم و تربیت به‌ویژه در ساختار نظام‌های آموزشی است این است که انسان تک‌بعدی و یا چندبعدی را مدنظر اهداف و برنامه‌ریزی‌های خود قرار داده و یا حتی اگر در بعد برنامه و محتوا به همه ابعاد آدمی نظر نموده، در عمل به دلیل ساختارهای معیوب روشی و سازمانی نمی‌تواند اهداف همه‌جانبه تربیتی را تأمین نماید. چالش دیگر در این زمینه تمسک به تربیت بر اساس الگوهای رقیب غربی و غیر اسلامی است که نه تنها نمی‌تواند انسان را در هر ساحت به نحو مطلوب تربیت نماید بلکه زمینه‌های نظری و عملی این الگوها سبب دورافتادن انسان از اهداف خلقتش خواهد شد. بر همین اساس، پیشنهاد می‌شود:

✓ مجموعه منسجمی از مبانی و اصول و روش‌های تربیت تمام‌ساحتی انسان بر اساس گزاره‌های معرفتی درون‌دینی و بر پایه تحقیقات نظری، تدوین گردد.

✓ مبانی نظری تدوین‌شده بر اساس کار کارشناسی به‌صورت عملیاتی و کاربردی در نظام تعلیم و تربیت تعریف و نهادینه شود.

در نهایت پژوهش حاضر به دلیل محقق‌محور بودن آن، می‌تواند در بخش کدگذاری و تحلیل و استنباط داده‌ها گرفتار پیش‌فرض‌های ذهنی محققین شده باشد که این امر با تکرار چنین پژوهشی توسط دیگر محققین، روایی می‌یابد.

منابع

- ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق). *لسان العرب*. بیروت: دارالفکر.
- بهشتی، محمد (۱۴۰۱). دلالت‌های تربیتی دعای عرفه در ساحت تربیت توحیدمدار با تکیه بر روش‌های تربیت اخلاقی عرفانی. *تربیت اسلامی*، ۱۷ (۳۹)، ۹۳-۱۱۲.
- جلیلی، رضا (۱۳۹۹). *فناوری در قرآن*. تهران: دانشگاه جامع امام حسین (علیه‌السلام).
- جواد آملی، عبدالله (۱۳۹۷). *تسنیم* (۷۰جلد). تهران: اسرا.
- حاجی ده آبادی، محمدعلی (۱۳۹۸). *درآمدی بر نظام تربیتی اسلام*. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی.
- حسینی، محمد؛ و صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۴۰۲). *تبیین فلسفه تربیت رسمی و عمومی (تربیت مدرسه‌ای)*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- حسین زاده، ام البنین (۱۴۰۰). تدوین الگویی برای تربیت زیبایی شناسانه بر اساس مبانی زیبایی در قرآن. *علوم تربیتی / از دیدگاه اسلام*، ۹ (۱۶)، ۸۳-۱۱۳.
- خمینی، روح‌الله (۱۳۷۹). *صحیفه نور*. مجموعه رهنمودهای امام خمینی (۲۲جلد). تهران: سروش.
- داودی، محمد؛ و کارآمد، حسین (۱۴۰۰ش). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. قم: انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۳۱). *لغت‌نامه دهخدا*. تهران: نشر دانشگاه تهران.
- طاهرزاده، اصغر (۱۳۸۵). *جایگاه رزق انسان در هستی*. اصفهان: لب المیزان.
- طاهرزاده، اصغر (۱۳۸۹). *ادب خیال، عقل و قلب*. اصفهان: لب المیزان.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۷۸). *المیزان فی تفسیر القرآن* (سید محمدباقر موسوی همدانی مترجم). قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- علیپور، فاطمه؛ حیدری، زهرا؛ و سنجری، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی میزان توجه به ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره دوم ابتدایی. *مطالعات تربیتی و اجتماعی قرآن و عترت*، ۲ (۳)، ۷-۳۰.

الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و ... / مهدیه کشانی و اباذر کافی موسوی ۱۷۱

فرهادی، نوازله؛ و گرامی طیبی، زهرا (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی متوسطه اول بر پایه ساحت‌های شش‌گانه تربیت در سند تحول بنیادین. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۶)، ۱۸۱-۲۰۴.

قبادی، آیت (۱۳۹۸). تبیین مؤلفه‌های تربیت اقتصادی در سیره علوی. *آموزه‌های تربیتی در قرآن و حدیث*، ۵ (۱)، ۷۹-۶۱.

کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. تحقیق غفاری، علی‌اکبر؛ آخوندی، محمد. تهران: دار الکتب الاسلامیه.

کهساری، رضا (۱۴۰۲). *نشانیگان شاگردین در متون اسلامی و آثار روان‌شناختی آن*. پژوهش در دین و سلامت، ۳۶، ۱۱۸-۱۰۷.

مجلسی، محمدباقر (۱۳۸۸). *بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار*. (۱۱۰جلد). تهران: انتشارات دار الکتب الاسلامیه.

محمدی پویا، فرامرز (۱۳۹۸). تبیین سیره‌ی تربیتی امام سجاد(ع) در صحیفه سجادیه با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۷ (۴۲)، ۲۷-۵۳.

محمدی ری‌شهری، محمد (۱۳۸۸). *دانشنامه امام حسین(علیه‌السلام)* (۱۴جلد). قم: دارالحديث. مطهری، مرتضی (۱۳۹۴). *تعلیم و تربیت در اسلام*. تهران: صدرا.

میرزایی، نجفعلی (۱۳۸۸). *فرهنگ اصطلاحات معاصر عربی-فارسی*. تهران: فرهنگ معاصر. یزدانی، فریدون؛ محمدی پویا، فرامرز؛ و بیجنوند، زهرا (۱۳۹۸). *احصاء مصادیق ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در قرآن کریم*. پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی، ۹ (۱۹)، ۸۷-۱۱۱.

Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3-21.

Jensen, K. & Jankowski, N. (2002). *A handbook of qualitative methodologies for mass communication research*. London: Routledge

Langdrige, D. (2007). *Phenomenological psychology: Theory, research and method*. London: Person Education Limited.

In The Name of God

**Quarterly Journal
Islamic Perspective on Educational
Science**

Women's Collage of the University of Imam Sadiq

Volume 13 / Spring 2025 / NO. 28

Address: Women's Collage of the University of Imam Sadiq, Shahid
Taherkhani, St. Farahzadi Boulevard. Shahrak Qudes,
Tehran, Islamic Republic of Iran

P.O. Box: 14655-111

Fax: 22065437 **Tel.:** 22094901-4

Email: esi@isu.ac.ir

<https://esi.isu.ac.ir>

<https://isuw.ac.ir>

راهنمای نگارش مقالات

- ۱- مقالات ارسالی باید در گستره علوم تربیتی با رویکرد اسلامی و برخوردار از صبغه تحقیقی و تحلیلی، با توجه به نیازها و چالش‌های موجود اعم از بنیادی، کاربردی و توسعه‌ای باشد.
- ۲- چکیده مقلله حداکثر دارای ۲۰۰ تا ۲۵۰ واژه دربردارنده مسأله پژوهش، روش تحقیق و مهم‌ترین یافته‌های پژوهش همراه با واژگان کلیدی حداکثر ۷ کلمه باشد.
- ۳- ترجمه انگلیسی عنوان مقاله، چکیده، واژگان کلیدی همراه مقاله ارسال گردد.
- ۴- عناوین اصلی و فرعی مقاله مرتبط با موضوع و دارای ارتباط منطقی با یکدیگر باشد.
- ۵- ارجاع منابع و مآخذ در مقاله به شیوه درون‌متنی و به شکل زیر باشد:
(نام خانوادگی مؤلف، سال نشر، جلد، شماره صفحه)
- ۶- فهرست منابع در پایان مقاله به صورت زیر آورده شود:
کتاب: نام خانوادگی، نام مؤلف. (سال انتشار). *عنوان کتاب (ایتالیک)*. مصحح یا مترجم. محل نشر: نام ناشر.
- مقاله:** نام خانوادگی، نام مؤلف. (سال انتشار). *عنوان مقاله، عنوان مجله (ایتالیک)*، دوره (شماره)، شماره صفحات ابتدا و انتهای مقاله.
- ۷- حجم مقاله با احتساب تمامی بخش‌های آن حداقل ۱۵ صفحه و حداکثر ۲۵ صفحه ۳۰۰ کلمه‌ای باشد در محیط^۱ WORD 2007 و با قلم ۱۳ B Lotus حروف چینی گردد (اطلاعات بیشتر در سامانه نشریه قسمت راهنمای نویسندگان در دسترس است).
- ۸- مقالات ارسالی نباید همزمان در مجلات داخلی یا خارجی چاپ و همزمان به سایر مجلات ارسال شده باشد.
- ۹- مقالات دانش‌آموختگان کارشناسی ارشد با همراهی استاد دارای رتبه علمی درج خواهد شد.

Contents

فهرست

• The Contexts and Consequences of Freethinking from the Perspective of Nahjul-Balagha Seyyed Jalil Emami Meybodi / PhD in Nahjul Balagha, Meybod University Kamal Sahraei Ardakani / Associate Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University Yaser Rezapour Mirsaleh / Associate Professor, Department of Counseling, Ardakan University Ali Mohammad Mirjalili / Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University	■ بسترها و پیامدهای آزاداندیشی از منظر نهج البلاغه سید جلیل امامی میبدی/ دکتری علوم و معارف نهج البلاغه، دانشگاه میبد کمال صحرایی اردکانی / دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد یاسر رضاپور میر صالح / دانشیار گروه مشاوره دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان علی محمد میرجلیلی / استاد گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد
• Evaluating the Effectiveness of Natural Theories of Religious Education In Organizing the Process of Religious Education in the Formal System Mahmoud Nozari / Associate Professor, Department of Educational Sciences, Hawza and University Research Institute	■ ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی به فرایند تربیت دینی در نظام تعلیم و تربیت رسمی محمود نوزری / دانشیار گروه علوم تربیتی، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه
• A Comparison of Presentational Knowledge from the Perspective of Allameh Tabataba'i and Intuition from Nel Noddings' Viewpoint, and Their Educational Implications Hassan Karani Mohammadabadi / PhD student, of Islamic knowledge and thoughts, University of Tehran Hossein Rahnamaei / Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran Abbas Ghorbani / Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran	■ مقایسه علم حضوری از منظر علامه طباطبایی و شهود از دیدگاه تل نادینگز و دلالت‌های تربیتی آن حسن کریمی محمدآبادی/ دانشجوی دکتری مدرسی معارف، دانشگاه تهران حسین رهنمایی/ استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران عباس قربانی/ استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران
• The Concept of Individual and Collective Grit from the Perspective of Quranic Education Nikoo Dialameh / Associate Professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadeq University Fateme Soghra Shafiee / Assistant professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadeq University Zahra Moradi / Postgraduate Student in Educational Management, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadeq University	■ مفهوم‌شناسی ثبات‌قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی نیکو دیالمه/ دانشیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق(ع) فاطمه صغری شفیعی/ استادیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع) زهره مرادی/ دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)
• Aesthetic Foundations of the Pure life in the Quran and its Educational Implications with an Emphasis on the Aesthetic Literacy of Student -teachers Ali Mohammad Keyghabadi / PhD student in Philosophy of Education, Shahed University Mohsen Farmahini Farahani / Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University Mehdi Sobhani Nejad / Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University	■ مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و دلالت‌های تربیتی آن با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم علی محمد کیقبادی / دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد محسن فرمehنی فراهانی / استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد مهدی سبحانی نژاد/ دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد
• Full-scale Educational Model in Arafa prayer and Educational Principles related to it Mahdiah Keshani / Assistant Professor, Department of Islamic Education, Farhangian University Abazar Kafi Mousavi / Assistant Professor Department of Islamic Education, Farhangian University	■ الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و اصول تربیتی مرتبط با آن مهدیه کشانی / استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان اباذر کافی موسوی / استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان



The Contexts and Consequences of Freethinking from the Perspective of Nahjul-Balagha¹

Seyyed Jalil Emami Meybodi², Kamal Sahraei Ardakani³, Yaser Rezapour
Mirsaleh⁴, Ali Mohammad Mirjalili⁵

Doi:

10.30497/esi.2025.246515.1798



Abstract

The aim of the present study was to analyze freethinking and introduce its contexts and consequences from the perspective of Nahjul-Balagha. The present study, using the method of directional deductive-inductive content analysis, collected propositions from the book Nahjul-Balagha that contained the words thinking and their synonyms and were somehow linked to thought. After conceptualizing and categorizing the selected propositions, attention was paid to those propositions that were somehow linked to the subject of freethinking, and four components of the foundations of freethinking, the characteristics and characteristics of freethinking, the context and contexts for realizing freethinking, and the educational effects and results of freethinking were inferred. After inferring the obtained components, the analysis of freethinking and its various aspects from the perspective of Imam Ali (a.s.) was considered, and some educational consequences of freethinking were also obtained. The findings of the study showed that freethinking is based on human freedom and conscious understanding of religion, and while it is accompanied by criticism and explicit statement of facts, criticality, and the centrality of reason and action to the dictates of reason, it requires the context and foundations for its realization, namely independence of thought, reduction of baseless attachments, realism and comprehensiveness, negation of subjective assumptions, and most importantly, consideration of the limitations of thinking. Adherence to the freethinking model presented by Nahjul-Balagha also resulted in educational consequences such as refraining from superstitious behavior, avoiding accusations, avoiding passivity, questioning and demanding, accountability and responsibility, flexibility, and avoiding doubts.

Key words: Freethinking, Imam Ali (peace be upon him), Education, Nahj al-Balagha

1. This article is taken from a doctoral dissertation titled: Analysis of Thoughtfulness in Nahj al-Balagha using a Qualitative Research Method (Grounded Theory) from Meybod University.

2. PhD in Nahjul Balagha, Meybod University, Meybod, Yazad, Iran.

sgey255@yahoo.com

3. Associate Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University, Yazad, Iran (Corresponding author).

Sahraei@meybod.ac.ir

4. Associate Professor, Department of Counseling, Ardakan University, Yazd, Iran.

Y.Rezapour@ardakan.ac.ir

5. Professor, Department of Quran and Hadith Sciences, Meybod University, Yazd, Iran.

almirjalili@meybod.ac.ir

بسترها و پیامدهای آزاداندیشی از منظر نهج البلاغه^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۳/۲۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۸

سید جلیل امامی میبدی^۲

کمال صحرایی اردکانی^۳

یاسر رضاپور میر صالح^۴

علی محمد میر جلیلی^۵

Doi: 10.30497/esi.2025.246515.1798

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تحلیل آزاداندیشی و معرفی بسترها و پیامدهای آن از منظر نهج البلاغه است. پژوهش حاضر با روش تحلیل محتوای جهت‌دار قیاسی - استقرایی، به جمع‌آوری گزاره‌هایی از کتاب نهج البلاغه پرداخت که حاوی واژه‌های «تفکر و مترادفات آن» بوده و به نوعی با «اندیشه» پیوند خورده بود. پس از مفهوم‌گیری و مقوله‌بندی گزاره‌های منتخب، به آن دسته از گزاره‌هایی که به نوعی به موضوع آزاداندیشی پیوند خورده، توجه شد و چهار مولفه مبانی آزاداندیشی، شاخصه و ویژگی آزاداندیشی، زمینه و بسترهای تحقق آزاداندیشی و آثار و نتایج تربیتی آزاداندیشی، استخراج گردید. پس از استنباط مولفه‌های به دست آمده، تحلیل آزاداندیشی و جنبه‌های مختلف آن از منظر امیرالمومنین علی علیه السلام مورد توجه قرار گرفت که برخی پیامدهای تربیتی آزاداندیشی نیز حاصل شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آزاداندیشی بر مبنای آزادی انسان و فهم آگاهانه دین‌پیریزی شده و ضمن اینکه با انتقاد و بیان صریح حقایق، انتقادپذیری و محوریت عقل و عمل به حکم عقل همراه است، نیازمند زمینه و بسترهای تحقق آن، یعنی استقلال فکر، کاستن از تعلقات بی‌اساس، واقع‌بینی و جامع‌نگری، نفی پیش‌فرض‌های ذهنی و مهم‌تر از همه، در نظر داشتن محدودیت‌های اندیشه‌ورزی است. رعایت الگوی آزاداندیشی ارائه شده از سوی نهج البلاغه نیز، پیامدهای تربیتی چون خودداری از رفتار خرافانی، دوری از اتهام‌زنی، اجتناب از انفعال، پرسشگری و مطالبه‌گری، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، انعطاف‌پذیری و پرهیز از فرو رفتن در شبهات را به دنبال دارد.

واژگان کلیدی: آزاداندیشی، امیرالمومنین علی علیه السلام، تربیت، نهج البلاغه

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان: تحلیل اندیشه‌ورزی در نهج البلاغه به روش تحقیق کیفی (تئوری زمینه‌ای) دانشگاه میبد است.

sgey255@yahoo.com

۲. دکتری علوم و معارف نهج البلاغه، دانشگاه میبد، یزد، ایران.

Sahraei@meybod.ac.ir

۳. دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد، یزد، ایران (نویسنده مسئول).

Y.Rezapour@ardakan.ac.ir

۴. دانشیار گروه مشاوره، دانشگاه اردکان، یزد، ایران.

almirjalili@meybod.ac.ir

۵. استاد گروه علوم قرآن و حدیث، دانشگاه میبد، یزد، ایران.

بیان مسئله

آزاداندیشی، یکی از جنبه‌های مهم اندیشه‌ورزی است که نقش بسزایی در تولید فرهنگ و علم و به تبع آن رشد و تربیت انسان و تعالی جوامع انسانی دارد. شاکله بحث آزاداندیشی بر این اصل مهم استوار است که انسان، آزاد آفریده شده است. برخی آزاداندیشی را تفکری دانسته‌اند، مبتنی بر مبادی اصیل و حقیقی که انسان در عمق وجود خویش به یقین آنها را در می‌یابد و بدون واسطه، تعلیم، تلقین و درک می‌کند (آجورلو و همکاران، ۱۴۰۱، ص. ۲۰۹). برخی نیز، آزاداندیشی را معادل اندیشه آزاد دانسته و فاعل اندیشه آزاد را آزاداندیش معرفی می‌کنند. مراد از «اندیشه آزاد» نیز، غالباً اندیشه‌ای دانسته شده است که مبنای آن فقط منطق اعم از صوری یا ریاضی باشد و صاحب آن، در قید هیچ دین، مذهب، مکتب فکری، کلامی و سنت‌های جاری رایج نباشد. با این حال، آزاداندیشی را می‌توان نوعی ساختار فکری دانست که از یک طرف اسیر قید و بندهای رایج در اندیشه‌ورزی نیست، به روش‌های معمول حل مسائل نیز، بسنده نکرده و از طرفی، توانایی آن را دارد که با نگاهی متفاوت و بررسی راه حل‌های مختلف، ساحت اندیشه را با افق‌های تازه، روشن کرده و موجبات رشد و تربیت فرهنگی، علمی، فلسفی، عرفانی و سیاسی را در جهان فراهم نماید.

آزاداندیشی همواره و به اشکال مختلف از سوی عوامل درونی و بیرونی مورد تهدید قرار گرفته است. جزم اندیشی و تعصب نابجا در میان بعضی از فرقه‌ها همچون خوارج و جریانات تکفیری معاصر (ن.ک: اسدی و همکاران، ۱۳۹۹، سراسر مقاله) از جمله عوامل درونی و دخالت کلیسا در مواجهه با افکار دانشمندان در جهان مسیحیت (آشتیانی، ۱۳۹۰، ص. ۴۱۴) و دخالت سیاست در تحمیل اندیشه خلق قرآن در عصر مامون عباسی (ترمانینی، ۱۳۸۵، ج ۱، ص. ۵۱۹) نمونه‌هایی از عوامل بیرونی هستند.

در باب آزاد اندیشی تذکر چند نکته لازم است. اول این که آزاد اندیشی به معنای آزاد بودن از قواعد اندیشه نیست. هیچ اندیشه‌ورزی نمی‌تواند به بهانه آزاد اندیشی از قواعد درست اندیشیدن تخطی کند. دوم این که خود اندیشه را نمی‌توان به بند کشید. اندیشه قیدبردار نیست و به هر حال در جان آدمی رخ می‌دهد. سوم این که در آموزه‌های دینی آزادی عقل با پرهیز از هواهای نفسانی گره خورده است. عقل اندیشه‌ورز با پیروی از خواهش‌های نفسانی راهی به آزادی نمی‌برد. چهارم آن که آزادی اندیشه به منزله آزادی از

عقیده و اعتقاد اندیشیده نیست. گویا برخی آزادی از عقاید را به مثابه آزادی اندیشه گرفته‌اند! نکته آخر این که آزاد اندیشی به ساحت تربیت هم راه می‌یابد. تربیت فرد و جامعه با مولفه آزاد اندیشی وظیفه خانواده‌ها و مدیران جامعه و به خصوص متصدیان تربیتی است. بی‌تردید تربیت انسانی به ویژه در ساحت تربیت عقلانی، پیوند عمیقی با آزاد اندیشی دارد. آموزه‌های دینی که در اصل برای تربیت و رشد انسان ارایه شده‌اند نیز به موضوع آزاد اندیشی توجه خاصی مبذول داشته‌اند و در متون قرآنی و روایی نشانه‌هایی از این اهتمام به چشم می‌خورد. یکی از توصیه‌های اکید قرآن کریم یعنی استماع کلام و پیروی از بهترین آنها، از ویژگی‌های انسان‌های آزاد اندیش است (زمر/۱۸) در این میان کتاب نهج‌البلاغه از جمله منابع آکنده از آموزه‌های تربیتی است که به بحث آزاداندیشی نیز توجه نموده و در مورد جوانب مختلف آن سخن گفته به گونه‌ای که پژوهش‌های زیادی به خود اختصاص داده است. زهرا فتحی (۱۳۹۲) در مقاله «آزاد اندیشی در تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه شهید مطهری» دیدگاه شهید مطهری را در خصوص آزاداندیشی دینی مورد مطالعه قرار داده است. در این پژوهش، تعقل، نبود مانع در جلوی تفکر، تعبدی و تقلیدی عمل نکردن، از عوامل اساسی مفهوم آزاداندیشی و عواملی همچون بنیانهای منطقی دینی و نبود حاکمیت مستبدانه به عنوان عوامل زمینه ساز بیرونی و عواملی چون تربیت ربانی، تقوا و زهدورزی به عنوان عوامل زمینه ساز درونی آزاد اندیشی معرفی شده است. زهرا فتحی (۱۳۹۷) در مقاله دیگری با عنوان «بررسی موانع و حدود و ثغور آزاداندیشی دینی در جریان تربیت دینی در آثار شهید مطهری» دیدگاه‌های شهید مطهری را در زمینه آزاد اندیشی و تربیت دینی، بررسی نموده است. طبق پژوهش مذکور، حدود و ثغور آزاداندیشی دینی در مواردی همچون تمجید اجتهاد فکری و نفی بدعت در دین، تمجید عقاید فکری و نفی عقاید باطل منبعث از تقلیدها و تعصبات، آزادی در اخفای عقاید و نفی تفتیش عقاید، آزادی در نشر عقاید منطقی و نفی انتشار عقاید و کتب ضلال، تمجید تفکر منطقی و نفی تفکر خارج از ظرفیت فکر بشر، خلاصه شده است. مهدی مطهرنیا (۱۳۸۳) در مقاله‌ای با عنوان «بنیانهای نظری آزاداندیشی، دانشگاه مولد و نهضت تولید علم» به تعریف آزاداندیشی و تبیین بنیادهای نظری آن پرداخته و ضمن بررسی ارتباط میان آزاداندیشی و علم، نقش آزاداندیشی را در فرایند تولید علم مورد کنکاش قرار داده است. غلامرضا خواجه سروی و سیدجواد حسینی (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «تبارشناسی آزادی در سنت مردمسالاری

دینی» تبارشناسی الگویی را بررسی کرده و سیره امام رضا (ع)، به عنوان الگوی آزاداندیشی مطرح و تبیین شده است. عبدالحمید فرزانه (۱۳۹۸) نیز در پژوهشی با عنوان «آزاداندیشی و آفت‌های آن از منظر قرآن کریم» به این مهم اشاره دارد که تکامل انسان از منظر قرآن در گرو آزاداندیشی است. الهام تقوی رضوی زاده (۱۴۰۱) در مقاله «مروری بر کارکرد تربیت اسلامی در آزاد اندیشی و تاثیر آن بر خلاقیت» به کارکرد تربیت اسلامی در مقوله آزاد اندیشی و تاثیرش بر خلاقیت تمرکز کرده است. در این پژوهش، آزاد اندیشی به معنای داشتن حریت تعقل، استقلال فکری و نفی استبداد معرفی شده است و به تعقل پیش از عمل با تفکری آزاد و برخاسته از فطرت و در محدوده شریعت توصیه شده تا انسانها بتوانند در شناختی صحیح و معناگرایانه از خود و جهان هستی، در هر لحظه و هر شرایطی، خلاقیت خویش را بکار گرفته و بهترین شیوه زیستن را برای رسیدن به اهداف متعالی زندگی خویش خلق نمایند.

پژوهش‌های انجام گرفته هرکدام جنبه‌های خاصی از بحث آزاداندیشی را تحقیق و پژوهش نموده‌اند. برخی مانند خواجه سروی (۱۳۹۳) با رویکرد کلی (آموزه‌های دینی) و برخی همچون فرزانه (۱۳۹۸) با رویکرد قرآنی، پژوهش‌های خود را صورت داده‌اند. برخی از پژوهش‌ها نیز مانند تحقیق فتحی (۱۳۹۲) و تقوی رضوی زاده (۱۴۰۱) جایگاه آزاداندیشی در نظام تعلیم و تربیت را مدنظر قرار داده‌اند که ضمن بیان معنا و مفهوم آزاداندیشی، گویای توجه بیشتر به بحث آموزش آزاداندیشی است. پژوهش حاضر نیز، تلاش دارد موضوع آزاد اندیشی را با محوریت آثار تربیتی آن، بر مبنای کلام امیرالمومنین علی علیه السلام در کتاب گرانسنگ نهج‌البلاغه بررسی و ارایه دهد. به تعبیری دیگر، پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به این سوال است که نهج البلاغه، الگوی آزاد اندیشی خود را چگونه ترسیم کرده و آثار تربیتی آن کدام است.

روش پژوهش

شیوه پژوهش در این تحقیق، روش تحلیل محتوای جهت‌دار قیاسی - استقرایی است. برای یافتن دیدگاه امام علی (ع) در باره آزاداندیشی و اثرات تربیتی آن بر روی انسان‌ها، سخنان آن حضرت در نهج البلاغه مد نظر قرار گرفت. شیوه گردآوری داده‌های اولیه بر اساس مراجعه به این کتاب و یافتن گزاره‌هایی از آن بود که با «تفکر» و «اندیشه» پیوند خورده و حاوی کلیدواژه‌های «تعقل، تفکر، نظر، رای و تدبر» بوده و یا از نظر معنایی با حوزه اندیشه

ارتباط داشت. با الهام از روش‌های تحقیق کیفی، با مراجعه به کتاب نهج البلاغه و استخراج گزاره‌های حاوی کلیدواژه‌های تفکر و مترادفات آن، تعداد ۲۱۷ گزاره انتخاب شد. با بررسی و تجزیه و تحلیل این گزاره‌ها و برچسب گذاری به آنها، تعداد ۲۴۰ مفهوم اولیه به دست آمد. دلیل افزایش تعداد مفاهیم نسبت به تعداد گزاره‌ها این بود که از برخی از گزاره‌ها بیش از یک مفهوم استنباط می‌شد. در مرحله بعد برای کاهش تعداد عناوین به دست آمده، تلاش شد تا مفاهیم اولیه که قابل ادغام در یکدیگر هستند و می‌توانند تحت عنوان کلی‌تری قرار گیرند، شناسایی و با مقوله بندی آنها، هر دسته از این مفاهیم تحت عنوانی کلی‌تر قرار گیرند. به این ترتیب تعداد ۲۲ عنوان کلی به دست آمد که همه مفاهیم قبلی را پوشش می‌داد. در میان مقولات حاصل از این فرآیند که بارها مورد بازبینی و حک و اصلاح قرار گرفت، مقوله آزاد اندیشی انتخاب شد که تعدادی از گزاره‌های نهج البلاغه را به خود اختصاص داده بود. با تأمل بیشتر در این مقوله و گزاره‌های وابسته به آن مشخص شد که می‌توان مقوله آزاد اندیشی در سخنان آن حضرت (ع) را در چهار ساحت یا مولفه زیر توصیف، تحلیل و ارایه کرد. این چهار مولفه که از طریق استنتاج گزاره‌های وابسته به آزاداندیشی به دست آمد، عبارتند از:

۱- مبانی آزاداندیشی

۲- شاخصه و ویژگی آزاداندیشی

۳- زمینه و بسترهای تحقق آزاداندیشی

۴- آثار و نتایج تربیتی آزاداندیشی

جدول کدگذاری داده‌ها، شامل چندین ستون است که در ستون اول، گزاره‌های مرتبط به اندیشه‌ورزی و در ستون بعدی مفهوم یابی (کدگذاری اولیه) و در ستون سوم دسته‌بندی مفاهیم و یافتن عناوین کلی‌تر برای آنها (مقوله بندی) و در ستون چهارم ارتباط مفاهیم با مقولات و بالاخره در ستون پایانی، ساحت و مولفه‌هایی که پیرامون آزاداندیشی قابلیت مطالعه دارند و از کلام امیرالمومنین علی علیه السلام استنباط شده‌اند، آمده است. اصلی‌ترین بخش روش پژوهش حاضر، بخش کدگذاری داده‌ها است. با تجزیه و تحلیل داده‌ها در این بخش، مفاهیم، مقوله‌ها، ویژگی‌ها و خصوصیات مقولات به دست آمد. مفاهیم حاصل شده از داده‌ها بیشترین جایگاه را در تجزیه و تحلیل محتوا دارند. مراد از مفهوم، برداشتی است که

از یک واژه، جمله یا پاراگراف به دست می‌آید. سایر مراحل پژوهش نیز بر اساس مفهوم و معنای حاصل شده از واژه‌ها، جملات و عبارات و نیز تجزیه و تحلیل آن‌ها انجام می‌گیرد. جدول زیر چند نمونه از ۲۱۷ گزاره‌ای را نشان می‌دهد که از مفهوم‌یابی اولیه و مقوله‌بندی ثانویه آنها ۲۲ مقوله کلی و از جمله «مقوله آزاداندیشی» حاصل شده است. البته به دلیل حجیم بودن آن جدول، امکان ارایه همه آنها در این تحقیق مقدور نبود:

۱. جدول کدگذاری داده‌های آزاداندیشی در نهج البلاغه

ساحت یا مولفه مورد مطالعه	ارتباط مفاهیم اولیه با مقوله	مقوله	مفهوم اولیه	گزاره
۱- مولفه عوامل و زمینه‌های بستر ساز آزاد اندیشی	۱- استقلال فکری زمینه و بستر آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۱- استقلال فکر (فَرَّائْتُ)	خطبه ۳ فراز ۲: فَرَّائْتُ أَنْ الصَّبْرَ عَلَى هَاتَا أَحْجَى، فَصَبَّرْتُ وَفِي الْعَيْنِ قَذَى، (أَنَّ الصَّبْرَ عَلَى هَاتَا أَحْجَى، فَصَبَّرْتُ)
۲- مولفه شاخصه و ویژگی آزاد اندیشی	۲- عمل به حکم عقل ویژگی و شاخصه آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۲- عمل به حکم عقل (أَنَّ الصَّبْرَ عَلَى هَاتَا أَحْجَى، فَصَبَّرْتُ)	۳- کاستن از تعلقات: عدم تأثیرپذیری از هوای نفس (وَفِي الْعَيْنِ قَذَى، وَفِي الْحَلْقِ شَجَا)
۳- مولفه عوامل و زمینه‌های بستر ساز آزاد اندیشی	۳- کاستن از تعلقات نفس، زمینه و بستر آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۳- کاستن از تعلقات: عدم تأثیرپذیری از هوای نفس (وَفِي الْعَيْنِ قَذَى، وَفِي الْحَلْقِ شَجَا)	در برابر این مشکل، به عقل و خرد نزدیکتر است، به همین دلیل شکیبایی پیشه کردم. در حالی که گویی در چشم خاشاک بود و استخوان راه گلویم را گرفته بود.
۱- مولفه عوامل و زمینه‌های بستر ساز آزاد اندیشی	۱- استقلال فکری و تقدم خردورزی، زمینه و بستر آزاد اندیشی است	آزاد اندیشی	۱- تقدم خوداندیشه ورزی (استقلال فکر): کسی که عقل وی بدون تأثیر و تقلید از اجتماع، نفعی برایش نرساند، همان بهتر که با تقلید و تأثیر از	خطبه ۱۲۰ فراز ۳: وَمَنْ لَا يَنْفَعُهُ حَاضِرُ لَبِّهِ فَعَاذَ بِهِ عَنْهُ أَعِزُّ، وَغَائِبُهُ أَعْوَزُ: أَنْ كَس را که خرد خویش سودی نبخشد، چگونه از خرد و اندیشه دیگران بهره کشد. بی‌شک، (عقل) پنهان از

ساحت یا مولفه مورد مطالعه	ارتباط مفاهیم اولیه با مقوله	مقوله	مفهوم اولیه	گزاره
			دیگران نفعی نبرد. (عقل) نمایان، ناتوانتر (مغنیه: ۲، ۲۱۴) است.	
۱- مولفه پیامدها و آثار تربیتی آزاد اندیشی	۱- پرهیز از اتهام زدن و تکفیر دیگران بدون دلیل موجه دارای اثر تربیتی است. در تربیت انسانها باید این توصیه امام علی را در نظر گرفت که یک انسان آزاداندیش گناه کسی را بر عهده دیگران نمی‌اندازد	آزاد اندیشی	۱- پرهیز از اتهام زنی و تکفیر	خطبه ۱۲۷ فراز ۱: فَإِنْ أَبَيْتُمْ إِلَّا أَنْ تَزْعُمُوا أَنِّي أَخْطَأْتُ وَصَلَّيْتُ، فَلَمْ تُضَلِّلُونِ عَامَّةً أُمَّةَ مُحَمَّدٍ (ص)، بَضَلَالِي، وَتَأْخُذُونَهُمْ بِخَطِيئِي، وَتُكْفِّرُونَهُمْ بِدُنُوبِي! (ای خوارج) اگر می‌پندارید که من گمراه شده‌ام چرا به خاطر گمراهی من، همه امت محمد (ص) را گمراه می‌شمرد؟ و آنها را به خاطر خطای من، مورد مؤاخذه قرار می‌دهید و تکفیر می‌کنید؟

یافته‌های پژوهش

مقوله آزاد اندیشی حرکت بر لبه تیغ بوده و به دو بخش آزاد اندیشی صحیح و غلط با آثار مثبت و منفی تربیتی تقسیم می‌شود. سنت و سیره پیشوایان دینی به ویژه شخصیتی همچون حضرت علی (ع) برای همه پیروان دین اسلام و به ویژه مکتب اهل بیت دارای اهمیتی مضاعف است. یکی از جنبه‌های سیره آن حضرت، آزاد اندیشی صحیح همراه با آثار مثبت تربیتی است. این نکته می‌تواند بر اساس پیشگامی آن حضرت در آزاداندیشی مطلوب و برخاسته از مبانی دینی و دفاع عقلانی از اندیشه آزاد اما مبتنی بر آموزه‌های الهی و در راستای تربیت فرد و جامعه تبیین شود؛ چراکه آزاداندیشی همانند مفهوم آزادی، در طول تاریخ، از آرمان‌های بارزش انسانی بوده و همچون بسیاری دیگر از مفاهیم متعالی انسانی، همواره

دست‌خوش بدفهمی و سوءاستفاده نیز قرار گرفته است. در ادامه ابتدا وجوه مختلف و متعدد آزاد اندیشی بر اساس بیانات امیرالمومنین علی علیه السلام ارایه و در پایان به برخی از آثار تربیتی آزاد اندیشی پرداخته می‌شود:

۱. مبانی آزاداندیشی

در هر مکتب فکری، آزاداندیشی دارای مبانی و اصول خاصی است. از گزاره‌های نهج البلاغه دو مبنای زیر برای آزاداندیشی به دست آمد:

۱-۱. آزادی انسان

خداوند انسان را آزاد آفریده به گونه‌ای که این نعمت با هیچ بهای مادی قابل معاوضه نیست. امیرالمومنین علی علیه السلام در سفارش خود به فرزندش می‌نویسد: «وَلَا تَكُنْ عَبْدَ غَيْرِكَ وَ قَدْ جَعَلَكَ اللَّهُ حُرًّا»؛ و برده دیگری مباش که خداوند تو را آزاد آفریده است. از همین رو انسانها و ملت‌های آزاده در طول تاریخ ترجیح داده و می‌دهند که حتی، شده از جان خود بگذرند ولی از این نعمت بزرگ خدادای، پاسداری کنند. امام صادق(ع) نیز در روایتی جامع صفات برجسته انسانی را حریت و آزادی معرفی کرده است: «خَمْسُ خِصَالٍ مَنْ لَمْ يَكُنْ فِيهِ شَيْءٌ مِنْهَا لَمْ يَكُنْ فِيهِ كَثِيرٌ مُسْتَمْتَعٍ: أَوَّلُهَا الْوَفَاءُ وَالثَّانِيَةُ التَّذَبُّرُ وَالثَّالِثَةُ الْحَيَاءُ وَالرَّابِعَةُ حُسْنُ الْخُلُقِ وَالخَامِسَةُ وَهِيَ تَجَمُّعُ هَذِهِ الْخِصَالِ الْحُرِّيَّةُ» (ابن بابویه، ۱۳۶۲، ج ۱، ص. ۲۸۴)؛ پنج صفت است که اگر فردی، دست کم، یکی از آنها را نداشته باشد خیر قابل توجهی در او نیست: اول وفا، دوم تدبیر، سوم حیا، چهارم حسن خلق، پنجم که جامع همه این صفات است، حریت و آزادگی است. هرچند آزادی انسان دارای ابعاد و زوایای گوناگونی است و هرکدام از این ابعاد، اهمیت و جلوه خاص خود را داراست ولیکن از ابعاد مهم و شاخص آزادی، آزادی در تفکر و اندیشه‌ورزی است. نهج البلاغه نیز در اهمیت انسان آگاه از دو تعبیر «بصیر» و (استماع قبل از تفکر) بهره برده است که حاکی از آزاداندیشی است: «...فَإِنَّمَا الْبَصِيرُ مَنْ سَمِعَ فَتَفَكَّرَ» (خطبه ۱۵۳)؛ شخص بصیر و بینا کسی است که (با گوش خود) بشنود و بیندیشد. و در مقامی دیگر این آزادی در تفکر را به سمت اهداف متعالی سوق داده است «...وَ خُلُّوا لِمِضْمَارِ الْجِيَادِ وَ رَوِيَّةِ الْأَرْتِيَادِ» (نهج البلاغه/خطبه ۸۳)؛ انسان‌ها جهت آمادگی در مسابقه

۱. الرویة: إعمال الفكر فی الأمر لیأتی علی أسلم وجوهه (عبده، بی تا، ج ۱، ص. ۱۳۴)

نیوکوکاری و اندیشیدن پیرامون آنچه که در اطرافشان است، آزاد گذاشته شدند.

۲-۱. فهم آگاهانه دین

اسلام، از ادیان ابراهیمی و مهم‌ترین ارکان اعتقادی آن توحید، نبوت و معاد است. نهج‌البلاغه دین اسلام را عاملی برای اندیشه‌ورزی و کسب علم و خرد معرفی می‌نماید. امیرالمومنین علی علیه السلام در فرازی ماندگار، ضمن حمد و سپاس الهی به دلیل تشریع دین اسلام، آن را مبنای مهمی برای اندیشه‌ورزی معرفی می‌نماید: «الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي شَرَعَ الْإِسْلَامَ... وَفَهْمًا لِمَنْ عَقَلَ، وَلُبًّا لِمَنْ تَدَبَّرَ» (نهج‌البلاغه/خطبه ۱۰۶)؛ اسلام، نور است برای کسانی که از آن روشنایی بجویند و علم و آگاهی است برای آن‌ها که آن را اندیشه کنند و افزایش خرد است برای کسانی که تدبّر کنند. این نوع نگاه به دین اسلام می‌تواند ناشی از بنای عقلانی آن باشد. تعبیر «فهماً» نوعی مبالغه را می‌رساند زیرا در ادبیات عرب، استعمال مصدر بعضاً جهت مبالغه است. مانند «زید عدل»؛ به این معنا که زید سر تا پیش عدل است یا به اصطلاح مجسمه عدالت است. اینجا هم «فهما» و «لُبًّا» بیانگر آن است که همه اسلام، فهم و درک و لبّ است. اسلام برای کسانی که اهل تفکر و تدبّر باشند موجب افزایش عقل و فهم است (ر.ک: منتظری، ۱۳۹۵، ص. ۵۱۴-۵۱۵). بدیهی است رسیدن به فهم و لبّ اسلام، مستلزم تفکر آزادانه و ارادی است. به تعبیری لازمه دستیابی به حقایق دین و فهم آن، برخورداری از قدرت آزادی در تعقل و تدبّر است. بنای عقلانی دین اسلام و قدرت استدلال و برهان آن به گونه‌ایست که غالباً انسان در برابر آن تسلیم است، مگر آن که لجاجت‌ها و هواهای نفسانی و از همه مهم‌تر عقاید بسته و جاهلانه جلوی آن را بگیرد؛ چنان که قرآن کریم انسان‌هایی را مذمت می‌کند که افکار و عقاید نادرست خود را تنها به واسطه انتساب به پدران و اجداد خویش محترم می‌شمردند و اجازه اندیشیدن آزاد به افکار خود نمی‌دهند.

۲. شاخصه و ویژگی آزاداندیشی

با بررسی گزاره‌های آزاداندیشی در نهج‌البلاغه چند شاخصه و ویژگی به شرح زیر برای آزاداندیشی به دست آمد:

۲-۱. انتقاد و بیان صریح حقایق

نقادی و انتقاد کردن، به معنای عیب گرفتن نیست. معنای انتقاد، یک شیء را در محک قرار دادن و به وسیله محک زدن به آن، سالم و ناسالم را تشخیص دادن است (مطهری، ۱۳۷۳، ج ۱،

ص ۲۸۵). نقد و انتقاد صحیح، از آن روی مورد تاکید است که اگر شاخص‌ترین ویژگی انسان را «اندیشیدن» او بدانیم، بی‌گمان کارسازترین و تعیین‌کننده‌ترین عامل در تولید، شکوفایی و گسترش این ویژگی، ارزیابی و نقد و بررسی است (کلاتری، ۱۳۸۵، ص. ۲۴۹ - ۲۵۱). ائمه معصومین (ع) علیرغم داشتن عصمت و علم غیب با بقیه مشورت می‌کردند و در مواردی از آنان می‌خواستند از انتقاد فروگذار نکنند: «فَلَا تَكْفُرُوا عَنْ مَقَالَةٍ بِحَقٍّ، أَوْ مَشُورَةٍ بِعَدْلٍ» (نهج البلاغه/خطبه ۲۱۶)؛ بنابراین از گفتن سخن حق یا مشورت عادلانه، خودداری نکنید. متون دینی مانند قرآن کریم و روایات معصومین (ع) به روش‌هایی از نقد اشاره می‌کنند که بر پایه اخلاق و احکام دینی بنا شده‌اند (شعبانپور و کوئینی، ۱۳۹۳، ص. ۱۳۸). اوضاع و شرایطی که امیرالمومنین علی علیه السلام به ویژه در دوره امارت خویش با آن مواجه بودند، ایجاب می‌کرد که با نقد بعضی از عملکردهای قبلی، به تبیین شیوه حکومتی خویش بپردازد. آن حضرت انحراف‌ها، اشتباهات و ضعف‌های موجود در جامعه را گوشزد کرده و دیدگاه‌های خود را با صراحت، مطرح نموده است. به عنوان نمونه، ایشان در مواجهه با استدلال برخی از مخالفان خلافت ایشان که به عنصر مصاحبت با پیامبر استدلال می‌کردند، می‌فرماید: «وَأَعْجَبَاهُ! أَتَكُونُ الْخِلَافَةَ بِالصَّحَابَةِ وَ لَا تَكُونُ بِالصَّحَابَةِ وَ الْقَرَابَةِ؟» (نهج البلاغه / حکمت ۱۹۰)؛ شگفتا که خلافت با مصاحبت به دست می‌آید درحالی‌که به سبب مصاحبت و خویشاوندی حاصل نمی‌شود! و در فراز دیگری تاکید می‌کند: «اُحْتَبِجُوا بِالشَّجَرَةِ وَأَصَاغُوا الثَّمَرَةَ» (نهج البلاغه / خطبه ۶۷)؛ آنها به شجره (درخت) استدلال کردند، اما ثمره و میوه‌اش را ضایع نمودند». آن حضرت (ع) در ماجرای حکمیت و دسیسه دشمنان نیز به انتقاد از برخی از لشکریان خود پرداخته و برداشت آنان از حکمیت را ناصواب معرفی کرده است: «أَلَمْ تَقُولُوا عِنْدَ رَفْعِهِمُ الْمَصَاحِفَ حِيلَةً وَغِيْلَةً، وَمَكْرًا وَخَدِيعَةً: إِخْوَانُنَا وَأَهْلُ دَعْوَتِنَا، اسْتَقَالُونَا وَاسْتَرَاخُوا إِلَى كِتَابِ اللَّهِ سُبْحَانَهُ، فَالَرَأَى الْقَبُولُ مِنْهُمْ وَالتَّنْفِيسُ عَنْهُمْ؟ فَقُلْتُ لَكُمْ: هَذَا أَمْرٌ ظَاهِرُهُ إِيْمَانٌ، وَبَاطِنُهُ عُدْوَانٌ، وَأَوَّلُهُ رَحْمَةٌ، وَآخِرُهُ نَدَامَةٌ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۲)؛ مگر آن زمان که (سپاه معاویه) از روی حيله و نیرنگ و مکر و خدعه قرآن‌ها را بر سر نیزه‌ها بلند کردند، نگفتید «این‌ها برادران ما هستند و اهل مذهب ما از ما خواسته‌اند که از آن‌ها

درگذریم و راضی به حکمیت کتاب قرآن شده‌اند، رأی صواب آن است که از آن‌ها بپذیریم و دست از آنان بکشیم؟» ولی من به شما گفتم: این کاری است که ظاهرش ایمان و باطنش (کُفر و) عدوان است، آغازش رحمت و پایانش ندامت است.

۲-۲. انتقادپذیری

انتقادپذیری به این معناست که فرد بپذیرد ضعف‌ها، نقص‌ها و اشتباهاتی دارد و همان‌گونه که دیگران می‌توانند اشتباه کنند، او نیز ممکن است دچار نقص و اشتباه، باشد. اشتباه و گناه در رفتار انسانی امری اجتناب‌ناپذیر است، بنابراین انتقادپذیری از ملزومات رفتار انسانها برای اصلاح گفتار و کردار و در نتیجه برای بهره‌مندی از زندگی سعادت‌مند و رو به رشد و تکامل است (بهرام پور و القاسی زاده، ۱۳۹۵، ص. ۲۳).

آزاداندیشی ضمن اینکه با بیان صریح مواضع و انتقاد همراه است، به انتقادپذیری نیز، توجه دارد. چرا که آزاداندیشی اقتضا دارد همان‌گونه که آزادانه و صریح، نسبت به دیگران و رفتار آنها نقد صورت می‌گیرد، به دیگران نیز اجازه داده شود تا آزادانه و بدون تکلف، انتقاد کنند. از همین رو امیرالمومنین علی علیه السلام از مردم معاصر خود دعوت کرده تا صراحتاً نسبت به خود و حکومتش انتقاد نمایند: «از گفتن حرف حق و یا مشورت به عدل در پیش من خودداری نکنید، زیرا من نه برتر از آنم که خطا کنم، و نه در کار خویش از خطا ایمنم، مگر که خدا مرا در کار نفس کفایت کند که از من بر آن تواناتر است» (نهج البلاغه / خطبه ۲۱۶). در جای دیگری نیز می‌فرماید: «و شنیدن سخن حق را بر من سنگین مپندارید» (همان). امیرالمومنین علی علیه السلام معتقد است کسی که عیب و کاستی‌های تو را پنهان کند و به منظور اصلاح، آنها را به تو تذکر ندهد، دشمن توست (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص. ۲۵۳). مقصود از روحیه نقدپذیری، ظرفیت شنیدن هر نقدی است که متوجه انسان شود، خواه این نقد حق باشد و خواه باطل و خواه از ناحیه دوست باشد و یا دشمن. اما گفتنی است این ظرفیت به معنای قبول همه نقدها نیست (اسلامی، ۱۳۸۳، ص. ۱۱۵).

۲-۳. محوریت عقل و عمل به حکم عقل

از جمله شاخصه‌های مهم آزاداندیشی، عقل‌گرایی است. عقل‌گرایی به معنای محوریت عقل در اندیشه‌ورزی و عمل کردن بر اساس حکم عقل است. امیرالمومنین علی علیه السلام خود

پیشگام عقل‌گرایی و عمل به حکم عقل است. پس از رحلت پیامبر گرامی اسلام (ص)، حق خلافت و جانشینی امیرالمومنین علی علیه السلام از سوی گروهی از صحابه پیامبر، سلب شد. ایشان در خطبه شقشقیه، وضعیت مبهم پیش آمده را به خوبی ترسیم می‌کنند: «...فَسَدَلْتُ دُونَهَا تَوْبًا وَ طَوَيْتُ عَنْهَا كُشْحًا» (نهج البلاغه/خطبه ۳)؛ چون چنین دیدم (حق خلافت من غصب شده) از خلافت چشم پوشیدم و از آن کناره گرفتم. در مواجهه با چنین وضعیتی، امام (ع) شروع به تفکر می‌نماید: «وَلَمْ يَكُنْ أَرْتَبِي بَيْنَ أَنْ أَصُولَ بِيَدٍ جَذَاءً أَوْ أَصْبِرَ عَلَى طُخْيَةِ عَمِيَاءَ» (نهج البلاغه/خطبه ۳)؛ و شروع کردم به اندیشه نمودن در این خصوص که با دست بریده، و بدون یاور بجنگم، یا آن عرصه گاه ظلمت کور را تحمل نمایم. امیرالمومنین علی علیه السلام در اینجا از مطالبه حق خود صرف نظر نموده و صبر و تحمل را بهترین گزینه می‌داند. دلیل انتخاب گزینه صبر از سوی ایشان، عاقلانه‌تر بودن آن معرفی شده است: «فَرَأَيْتُ أَنْ أَصْبِرَ عَلَى هَاتَا أَحَبَّي فَصَبَرْتُ وَ فِي الْعَيْنِ قَذَى وَ فِي الْحَلْقِ شَجَا» (نهج البلاغه/خطبه ۳)؛ سرانجام دیدم بردباری و شکیبایی در برابر این مشکل، به عقل و خرد نزدیک‌تر است، به همین دلیل شکیبایی پیشه کردم. درحالی‌که گویی در چشمم خاشاک بود و استخوان راه گلویم را گرفته بود. از همین رو امیرالمومنین علی علیه السلام خطاب به معاویه که خود را خونخواه عثمان می‌دانست، محوریت عقل را در تفکر و اندیشه پیرامون این مساله، گوشزد کرده و می‌فرماید: «وَلَعَمْرِي، يَا مُعَاوِيَةُ، لَئِنْ نَظَرْتُ بِعَقْلِكَ دُونَ هَوَاكَ لَتَجِدَنِي أَبْرَأَ النَّاسِ مِنْ دَمِ عُثْمَانَ» (نهج البلاغه/نامه ۶)؛ ای معاویه! به جانم سوگند اگر با نگاه عقل بنگری نه با چشم هوا و هوس، مرا از همه مبرأتر از خون عثمان می‌یابی.

امیرالمومنین علی علیه السلام در مقامی دیگر مردم عصر خویش را به‌خاطر در پیش گرفتن شیوه‌های زمان جاهلیت و عدم ژرف‌اندیشی در دین و عدم تعقل در امور الهی شماتت می‌کند که در واقع مفاد این سرزنش دعوت به تعقل در آن امور است (نهج البلاغه/خطبه ۱۶۶).

البته لازم به ذکر است که امیرالمومنین علی علیه السلام بر این عقیده است که عقل انسان دارای گنجینه‌های نهانی است. این گنجینه‌ها و حقائق نهفته، نیازمند بارور ساختن هستند (نقوی قاضی، بی تا، ج ۱، ص. ۳۶۲). بارور ساختن گنجینه‌ها به‌عنوان وظیفه پیامبران معرفی شده است: «فَبَعَثَ فِيهِمْ رَسُولَهُ وَ وَاتَرَ إِلَيْهِمْ أَنْبِيَاءَهُ لِيَسْتَأْذُوهُمْ مِيثَاقَ فِطْرَتِهِ وَ يُذَكِّرُوهُمْ مَنْسِيَّ نِعْمَتِهِ وَ يَحْتَجُّوا عَلَيْهِمْ بِالتَّبْلِيغِ وَ يُبَيِّرُوا لَهُمْ دَفَائِنَ الْعُقُولِ» (نهج البلاغه/خطبه ۱). از این کلام امیرالمومنین

علی علیه السلام می‌توان استنتاج کرد که گوهرهایی در عقل وجود دارد که نیازمند استخراج هستند و بدون وحی و راهنمایی پیامبران قابلیت استخراج را ندارد.

۳. عوامل زمینه‌ای و بستر ساز آزاداندیشی

بعضی از عوامل زمینه ایجاد و یا گسترش آزاد اندیشی را فراهم می‌کنند. با تحلیل گزاره‌های به دست آمده از نهج البلاغه برخی از این عوامل به شرح زیر به دست آمد:

۳-۱. استقلال اندیشه

آزاداندیشی به تقدم و استقلال اندیشه‌ورزی متکی است. بدین معنا که انسان نظر خود را پیرامون مسائل و موضوعات مختلف با «فکر» خود حاصل کند و تا آنجا که می‌تواند از دنباله‌روی افکار و نظرات دیگران پرهیز کند. استقلال اندیشه، تاثیر نگرفتن از اطراف خود یا ضرورتاً انزوای فیزیکی نیست، بلکه به معنای اندیشه‌ورزی با چشم باز است. پیروی کورکورانه از آراء و نظرات دیگران، آزادی اندیشه را مختل می‌کند. قرآن کریم به انسان‌هایی بشارت می‌دهد که سخنان را می‌شنوند و با اندیشه و تأمل بهترین آنها را پیروی می‌کنند (زمر / ۱۷-۱۸). آیه شریفه، صریحاً بر استقلال قوه عقل تأکید و آن را در حکم غربال و وسیله هدایت معرفی و آنگاه این «هدایت عقلی» را «هدایت الهی» می‌داند (زاهد غیاثی، ۱۳۸۰، ص. ۱۲). بر اساس آموزه‌های نهج البلاغه «وَمَنْ لَا يَنْفَعُهُ حَاضِرُ لُبِّهِ فَعَاذَ بِهِ عَنْهُ عَجْزٌ، وَغَائِبُهُ أَعْوَزُ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۰)؛ آن که از عقل حاضر خود بهره نبرد، چه سودش دهد، عقلی که در او مفقود بود؟ که عقل غایب، عاجزتر از حاضر باشد» مراد از حضور عقل بهره‌مندی انسان از قوه فکر خویش و مراد از غیاب عقل پیروی از اندیشه دیگران است (مغنیه، ۱۹۷۹، ج ۲، ص. ۲۱۴). نهج البلاغه همچنین به بحث تأثیرپذیری انسان از قدرت، حکومت و افراد نیز، توجه داده است: «صَوَابُ الرَّأْيِ بِالذُّوْلِ ۱: يُقْبَلُ بِإِقْبَالِهَا، وَيَذْهَبُ بِذَهَابِهَا» (نهج البلاغه / حکمت ۳۳۹)؛ رأی صائب همراه با قدرت و حکومت است؛ با آن می‌آید و با آن می‌رود» هنگامی که افراد به قدرت می‌رسند، هر نظری اظهار دارند از سوی اطرافیان متملق و چاپلوس نظری

۱. در شرح این عبارت دیدگاه‌های متعددی وجود دارد (ن.ک: مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۱۴، ص. ۷۱۹؛ ابن ابی الحدید، بی تا، ج ۱۹، ص. ۲۵۴؛ مغنیه، ۱۹۷۹، ج ۴، ص. ۴۱۵؛ ابن میثم، ۱۴۰۴، ج ۵، ص. ۴۰۹؛ عبده، بی تا، ج ۳، ص. ۲۳۳) ولیکن با توجه به دیدگاه مطرح در پژوهش حاضر، تعبیر «صواب الرأی» (رأی صائب) کنایی و دربردارنده مفهوم تحقیر و سرزنش است. گویا امیرالمومنین علی علیه السلام درصدد است نقش قدرت و حکومت در صائب شدن رای و نظر را رد کند.

صحیح و صواب معرفی می‌شود، هرچند باطل باشد و به عکس، هنگامی که قدرت فردی از دست برود، گروهی ظاهربین صائب‌ترین نظرهای او را نیز انکار می‌کنند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۱۴، ص. ۷۱۹). همین مضمون در روایت دیگری از امیرالمومنین علی علیه السلام نیز، مطرح شده است: «الدَّوْلَةُ تَرُدُّ خَطَا صَاحِبِهَا صَوَاباً وَ صَوَابَ ضِدِّهِ خَطَاءً» (تمیمی آمدی، ۱۴۱۰، ص. ۹۷)؛ دولت و قدرت، خطای صاحب آن را صواب جلوه می‌دهد و صواب بر ضد آن را خطا می‌شمارد. لذا پذیرش تقلیدی آراء و نظرات صاحبان قدرت به صرف وابستگی به منابع قدرت، خطایی شناختی است.

تاثیر اندیشه صاحبان قدرت و شوکت (معاویه، اصحاب جمل) در اندیشه‌سازی و اثرگذاری بر افراد در نامه حضرت علی (ع) به زیادبن ابیه نیز برجسته و هشدار داده شده است: «وَقَدْ عَرَفْتُ أَنَّ مُعَاوِيَةَ كَتَبَ إِلَيْكَ يَسْتَرْزِلُ لُبَّكَ، وَيَسْتَفِلُّ غَرْبَكَ، فَاحْذَرُهُ، فَإِنَّمَا هُوَ الشَّيْطَانُ: يَأْتِي الْمَرْءَ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ، وَعَنْ يَمِينِهِ وَعَنْ شِمَالِهِ، لِيَقْتَحِمَ غَفْلَتَهُ، وَيَسْتَلْبِ غَرَّتَهُ» (نهج البلاغه / نامه ۴۴)؛ اطلاع یافتیم که معاویه نامه‌ای برای تو نوشته تا عقلت را بفریبد (و گمراه سازد) و عزم و تصمیمت را (در پایمردی بر وظیفه‌ای که بر عهده گرفته‌ای) سست کند و در هم بشکند. از او بر حذر باش که او به یقین شیطان است! او از پیش رو و پشت سر و از راست و چپ انسان می‌آید تا او را در حال غفلت تسلیم خود سازد و درک و شعورش را غافل گیرانه بدزدد. در مناظره امیرالمومنین علی علیه السلام با نماینده اصحاب جمل که برای تحقیق و بررسی نزد ایشان آمده بود، همین مساله، تاکید شده است: «فَقَالَ عَلَيْهِ السَّلَامُ: أَرَأَيْتَ لَوْ أَنَّ الَّذِينَ وَرَاءَكَ بَعَثُوا رَايِدًا يَتَّبِعِي لَهُمْ مَسَاقِطَ الْغَيْثِ، فَرَجَعَتْ إِلَيْهِمْ وَأَخْبَرَتْهُمْ عَنِ الْكَلَاءِ وَالْمَاءِ، فَخَالَفُوا إِلَى الْمَعَاطِشِ وَالْمَجَادِبِ، مَا كُنْتُ صَانِعًا؟ قَالَ: كُنْتُ تَارِكُهُمْ وَمُخَالَفُهُمْ إِلَى الْكَلَاءِ وَالْمَاءِ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۷۰)؛ امیرالمومنین علی علیه السلام فرمود: بگو ببینم اگر آن‌ها تو را به عنوان «پیشگام قافله» فرستاده بودند که محل نزول باران (و جایگاه آب و گیاه) را برای آنان بیابی (و تو این کار را می‌کردی) سپس به سوی آن‌ها باز می‌گشتی و از مکان آب و گیاه آگاهشان می‌ساختی، ولی آن‌ها با تو مخالفت می‌کردند و به سوی سرزمین‌های بی‌آب و علف روی می‌آوردند، تو چه می‌کردی؟ در جواب گفت: آن‌ها را رها می‌ساختم و به جایی که آب و گیاه بود می‌رفتم.

۲-۳. کاستن از تعلقات و تعصبات بی‌اساس

تعلقات و تعصبات، زنجیری بر آزاداندیشی انسان هستند. به هر میزان تعلق و تعصب انسان

افزایش یابد، آزاداندیشی به حاشیه می‌رود. آزاداندیشی، عدم وابستگی بی‌دلیل به هر چیزی است که قابل اندیشیدن است. وابستگی شدید به هر چیزی به گونه‌ای که در آن وابستگی، «خود وابستگی و وفاداری» تقدس و موضوعیت یابد (عظیمی، ۱۴۰۱، ص. ۸۰). آموزه‌های دینی توجه می‌دهند که آزاداندیشی حقیقی زمانی تجلی می‌کند که نیروی اندیشه انسان از هواهای نفسانی و تعلقات پوچ و بی‌ریشه که سبب اسارت عقل و اندیشه می‌شود، آزاد باشد. امیرالمومنین علی علیه السلام، عدم اسارت هوای نفس را در مسیر اندیشه‌ورزی شرط کرده، می‌فرماید: «شَهِدَ عَلَى ذَٰلِكَ الْعَقْلُ إِذَا خَرَجَ مِنْ أَسْرِ الْهَوَى وَوَسَلِمَ مِنْ عِلَاقِ الدُّنْيَا» (نهج‌البلاغه / نامه ۳)؛ شاهد این سند، عقل است آن گاه که از تحت تأثیر هوا و هوس خارج شود و از علایق دنیا به سلامت بگذرد؛ و «مَنْ رَاقَهُ زَبْرُجُهَا أَعْقَبَتْ نَاطِرُهُ كَمَهَا» (نهج‌البلاغه / حکمت ۳۶۷)؛ هر کس مقهور زینت و زیبایی دنیا شود، از دیدن واقعیت‌ها کور و نابینا می‌گردد. و «وَكَمْ مِنْ عَقْلٍ أَسِيرٍ تَحْتَ هَوَى أَمِيرٍ» (نهج‌البلاغه / حکمت ۲۱۱)؛ چه بسیار عقل‌ها که در چنگال هوا و هوس‌های حاکم بر آن‌ها اسیرند. تعصب نیز از جمله صفات ناپسند اخلاقی است و به معنای طرف‌داری و هواخواهی بیش از حد نسبت به شخص، گروه یا چیزی است (انوری، ۱۳۸۲، ذیل واژه تعصب) تعصب اگرچه هرگونه وابستگی و ارتباط را در بر می‌گیرد ولیکن هم‌نشینی^۱ و ترادف آن با واژه‌هایی مثل جمود (خشک اندیشی) و حمیت (دهخدا، ۱۳۷۷، ذیل واژه تعصب) باعث شده معمولاً در معنای مذموم و افراطی آن استفاده شود و بر هر نوع وابستگی و دفاع غیرمنطقی انسان از شخص، عقیده یا چیزی اشاره داشته باشد. توقف و ایستایی، تحول‌ناپذیری و برنتابیدن فرهنگ و ارزش‌های حق و متعالی، می‌تواند از جمله نمودهای تعصب و جمود به حساب آید (ن.ک: مطهری، ۱۳۹۶، صص. ۱۰۰-۱۰۴؛ مطهری، ۱۳۸۰، ص. ۲۳۱؛ مطهری، ۱۳۷۳، ج ۱، ص. ۵۴). افتخار به انساب و قبائل، مال و ثروت و فرزندان، اختلاف زبان، حب شدید به پدران و تقلید از آنان، خودخواهی، شخصیت زدگی، وابستگی، انزوای فکری و اجتماعی، وجود شخصیت‌های برتر، انحصارطلبی، عدم شناخت درحوزه فرد و جامعه

۱. صَدَّقَهُ بِهٖ أَبْنَاءُ الْحَمِيَّةِ، وَإِخْوَانُ الْعَصَبِيَّةِ (نهج‌البلاغه / خطبه ۱۹۲)

و سلطه‌گری از جمله عوامل و زمینه‌های تعصب در نهج البلاغه معرفی شده است (محمدی، ۱۳۹۱، ص. ۴۶).

امیرالمومنین علی علیه السلام در قسمتی از خطبه قاصعه، خطاب به اهل عراق تعصب بی‌دلیل آنها را نسبت به نَسَب‌های پوشالی خود (ابن میثم، ۱۴۰۴، ج ۴، ص. ۲۹۱)، مورد سرزنش قرار داده، می‌فرماید: «وَلَقَدْ نَظَرْتُ فَمَا وَجَدْتُ أَحَدًا مِنَ الْعَالَمِينَ يَتَعَصَّبُ لَشَيْءٍ مِنَ الْأَشْيَاءِ إِلَّا عَنْ عِلَّةٍ تَحْتَمِلُ تَمُويهِ الْجُهْلَاءُ، أَوْ حُجَّةٍ تَلِيظُ بِعُقُولِ السُّفَهَاءِ غَيْرُكُمْ. فَإِنَّكُمْ تَتَعَصَّبُونَ لِأَمْرٍ مَا يُعْرِفُ لَهُ سَبَبٌ وَلَا عِلَّةٌ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۹۲)؛ من در رفتار و کردار مردم جهان نظر افکندم، هیچ کس را نیافتم که درباره چیزی تعصب به خرج دهد جز اینکه دلیل و هدفی برای خویش دارد یا می‌خواهد حقیقت را بر جاهلان مشتبه سازد یا با دلیلی در فکر و اندیشه سفیهان نفوذ کند، جز شما که درباره چیزی تعصب می‌ورزید که نه سببی دارد و نه هدفی.

۳-۳. واقع‌بینی و جامع‌نگری (کل‌نگری)

آزاداندیشی در بستر واقع‌بینی و جامع‌نگری تحقق پیدا می‌کند. از جنبه‌های اسارت‌اندیشه، ظاهر‌بینی و سطحی‌نگری است. واقع‌بینی عبارت است از دیدن، درک و شناخت پدیده‌ها، با لحاظ نمودن رابطه علیت آنهاست به گونه‌ای که موجود هستند (زبرجد، مومن و کاراندیش، ۱۳۹۶، ص. ۵۷). و «کل‌نگری» مهارت‌رهایی از جزییات و دیدن تصویر بزرگ‌تر است. این مهارت کمک می‌کند به جای غرق شدن در جزییات، به کل سیستم و روابط اصلی شکل دهنده «رفتار سیستم» توجه کنیم. امیرالمومنین علی علیه السلام با برخورداری از چنین مهارتی می‌فرماید: «...وَتَطَلَّعْتُ حِينَ تَقْبَعُوا...» (نهج البلاغه / خطبه ۳۷)؛ و از افق بالاتری نگریستم. در فراز دیگری، موضوع واقع‌بینی را به ایمان پیوند زده، می‌فرماید: «وَإِنَّمَا يَنْظُرُ الْمُؤْمِنُ إِلَى الدُّنْيَا بِعَيْنِ الْأَعْتَبَارِ وَ يَقْتَاتُ مِنْهَا بَبْطْنِ الْأَضْطِرَارِ» (نهج البلاغه / حکمت ۳۶۷)؛ آری مرد مؤمن به دنیا با دیده عبرت نگاه می‌کند و از آن به اندازه ضرورت می‌خورد. همچنین نکوهش

۱. (و تَطَلَّعْتُ حِينَ تَقْبَعُوا) ای اشرفت علی حقایق المعقولات و دقایق المحسوسات و اطلعت علیها حین قصر عنه سایر الأصحاب فحصل لی التَّطَاوُلُ فیها و لهم القصور: نسبت به حقیقت معقولات و لطافت محسوسات، اشراف علمی پیدا کردم در حالی که سایر صحابه پیامبر (ص) در غفلت و کوتاهی به سر می‌بردند (ن.ک: هاشمی خویی، ۱۴۰۰، ج ۴، ص. ۱۴۲).

شدید آن حضرت نسبت به جامعه آن عصر در برخی تعبیر نهج البلاغه نیز، گویای این واقعیت است که جامعه نسبت به حقیقت این جهان اندیشه نمی کرد: «أَرْضَيْتُمْ بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا مِنَ الْآخِرَةِ عَوْضًا؟ وَبِالدُّلِّ مِنَ الْعِزِّ خَلْفًا؟» (نهج البلاغه / خطبه ۳۴)؛ آیا زندگی پست دنیا را به جای حیات (سعادت بخش و جاویدان) آخرت پذیرفته اید؟ به جهت سبک مغزی و سطحی نگری نیز، در جامعه فریاد می زند: «خَفَّتْ عُقُولُكُمْ، وَسَفِهَتْ حُلُومُكُمْ، فَأَنْتُمْ غَرَضٌ لِنَابِلٍ، وَ أَكْلَةٌ لَأَكِلٍ، وَ فَرِيسَةٌ لِّصَائِلٍ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۴)؛ عقل هایتان سبک و افکارتان سفیهانه است! از این جهت شما هدف خوبی برای تیراندازان هستید و لقمه چربی برای مفتخواران و شکار خوبی برای صیادان و درندگان.

۳-۴. توجه به محدودیت های اندیشه ورزی

از نکات شایان ذکر در بحث آزاداندیشی، توجه به محدودیت های اندیشه ورزی است. برخی از متفکران تصور می کردند که با نیروی عقل می توان از هر مانعی عبور کرد. این نکته را با توجه به سخن اورلیوس (نماینده رواقیون) بهتر می توان درک کرد. وی بر این عقیده بود که عقل بر حسب طبیعت خود، قادر است از هر مانعی که سد راهش شود، بگذرد (اورلیوس، ۱۳۶۹، ص. ۵۶). اندیشه ورزی با موانع جدی روبرو است. نداشتن اعتماد به نفس، ترس از شکست، ترس از قضاوت، ترس از انتقاد و تمسخر، دلسردی، کمال گرایی، عدم باور به خود، نداشتن تمرکز، تبلی، اعتقاد به این که حق با شماست، منفی نگری و انتقاد از ایده های دیگران، پیروی از پیش زمینه های ذهنی و نداشتن دانش کافی از جمله موانع اندیشه ورزی دانسته شده است.

از منظر قرآن کریم نیز جهل، غفلت، کبر و غرور و پیروی کورکورانه مانع شکل گیری تفکر شده و اعتماد به گمان، تأثیرپذیری دوستی ها و دشمنی ها، پیروی از هواها و شتاب زدگی از جمله موانع تفکر صحیح به حساب آمده است (کلانتری، ۱۳۹۱، ص. ۴۳).

با پیچیده شدن جوامع انسانی و هجوم افکار مختلف اکنون بسیاری از جامع شناسان و روانشناسان در پی راهکارهای برای رهایی انسان ها از افکار منفی و مزاحم هستند که باعث بیمارهای روحی و روانی می گردد. این راهکارها در پی شناسایی راه حل هایی برای محدود کردن و جلوگیری از اندیشه های آسیب زا هستند (به عنوان نمونه رک به: اوستین، ۱۳۹۹، سراسر کتاب).

در گذر از بحث موانع و محدودیت‌های اندیشه‌ورزی، این نکته هم قابل ذکر است که اساساً برخی از موضوعات قابلیت تفکر ندارند و یا به دلیل محدودیت عقل، اندیشه‌ورزی درباره آنها به جایی نمی‌رسد و یا بی‌فایده است. نهج‌البلاغه در بحث آزاداندیشی به محدودیت‌های اندیشه‌ورزی نیز، توجه داشته که در دو بخش قابل ارائه است:

۳-۴-۱. محدودیت از حیث موضوع

برخی ممکن است از مفهوم آزاداندیشی، آزادبودن انسان در پرداختن به هر موضوعی را برداشت کنند؛ درحالی‌که نهج‌البلاغه نیروی اندیشه انسان را نسبت به شناخت و درک برخی امور مانند کُنه ذات خدای متعال و عمق پدیده مرگ، عاجز می‌داند: «فَلَا تَسْتَعْمِلُوا الرَّأْيَ فِيمَا لَا يُدْرِكُ قَعْرَهُ الْبَصَرُ، وَلَا تَتَغَلَّغْ إِلَى الْفِكْرِ» (نهج‌البلاغه / خطبه ۸۷)؛ اندیشه خود را در آنجا که چشم، ژرفای آن را نمی‌بیند و فکر، توانایی جولان در آن را ندارد، به کار نبرید. در مقامی دیگر تأکید می‌کند: «لَمْ يُطْلِعِ الْعُقُولَ عَلَى تَحْدِيدِ صِفَتِهِ» (نهج‌البلاغه / خطبه ۴۹)؛ (خدای متعال)، عقل‌ها را از کنه صفات خویش آگاه نکرده است. عقل می‌داند که ادراک ذات حق تعالی منطقه ممنوعه است و هیچ مُدرکی به آنجا دسترسی ندارد؛ همان گونه که کنه صفات حق تعالی که عین ذات اوست نیز منطقه ممنوعه دیگری برای عقل است. مقام ذات حق که منطقه هویت مطلقه است، مقصود و معروف هیچ کس نیست و حتی انبیا نیز به آن راهی ندارند (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص. ۵۶). اندیشیدن در اسرار مرگ نیز ره به جایی نمی‌برد: «كَمْ أَطْرَدْتُ الْأَيَّامَ أَبْحَثُهَا عَنْ مَكُونِ هَذَا الْأَمْرِ، فَأَبَى اللَّهُ إِلَّا إِخْفَاءَهُ. هَيْهَاتَ! عِلْمٌ مَحْزُونٌ!» (نهج‌البلاغه / خطبه ۱۴۹)؛ چه روزگاران که در اسرار پنهان مرگ اندیشیدم، ولی خداوند می‌خواست که همچنان پنهان بماند. هیهات! این دانشی است پوشیده و نهفته.

۳-۴-۲. محدودیت از حیث ابزار

ابزار اندیشه‌ورزی نیز از نگاه نهج‌البلاغه، دارای محدودیت‌هایی است که کارایی و اثربخشی نیروی اندیشه انسان را کاهش می‌دهد. اندیشه‌ورزی با یافته‌های حواس پنجگانه به دلیل محدودیت‌های حواس و اندیشه‌ورزی با یافته‌های عقل به دلیل محدوده شناختش و نیز به سبب مغالطه و سفسطه، محدودیت‌های خاص خود را دارند و همواره در معرض خطا هستند. خطاهای حواس را بسیاری از دانشمندان گردآوری کرده‌اند که لیست بزرگی را تشکیل می‌دهد. امیرالمومنین علی علیه السلام در یکی از حکمت‌های نهج‌البلاغه می‌فرماید:

«فَقَدْ تَكْذِبُ الْعِيُونَ أَهْلَهَا» (نهج البلاغه / حکمت ۲۸۱)؛ چه بسا چشم در دیدن خطا کند. عقل با تمام قوت خویش در برخی عرصه‌ها ناکارآمد است و دچار محدودیت‌هایی از جمله عدم ادراک ذات حق تعالی، ناتوانی در ادراک جزئیات دین، ناتوانی در نفس‌شناسی، ناتوانی در شناخت همه حقایق عالم، ناتوانی از درک اولیات اخروی و معاد جسمانی، ناتوانی از انشای حکم و اعمال مولویت و ناتوانی از ملاک و معیار بودن برای دین می‌باشد. این ناتوانی عقل به دلیل عدم احاطه آن بر برخی حقایق، تعریف ناپذیری منطقی برخی حقایق، مخلوق بودن خود عقل و عدم توان نفوذ در جزئیات و فروع فقهی و کلامی و اخلاقی است (علی اکبرزاده و محمدرضایی، ۱۳۹۳، ص. ۴۶).

به بیان امیرالمومنین علی علیه السلام هر کسی جویای عقل عملی و بهنجار است، باید چیزهای اصلی و غیراصلی را از یکدیگر بازشناسد و تمیز دهد؛ زیرا که بسیاری از مردمان به جست‌وجوی چیزهای غیراصلی و زاید برمی‌خیزند، و از به دست آوردن چیزهای اصلی غافل می‌مانند. هر کس اصل را به دست آورد، از غیراصل دست می‌کشد: «مَنْ طَلَبَ الْعَقْلَ الْمُتَعَارَفَ فَلْيَعْرِفْ صُورَةَ الْأُصُولِ وَالْفُضُولِ فَإِنَّ كَثِيرًا مِنَ النَّاسِ يَطْلُبُونَ الْفُضُولَ وَيَضَعُونَ الْأُصُولَ فَمَنْ أَحْرَزَ الْأَصْلَ اكْتَفَى بِهِ عَنِ الْفَضْلِ...» (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۷۵، ص. ۷).

۳-۵. پرهیز از پیش فرض‌های ذهنی

از جمله زمینه‌های تحقق آزاداندیشی، رهایی از پیش فرض‌های ذهنی معیوب و یا عدم اتکاء به آنهاست. «پیش فرض» به فکری اطلاق می‌شود که از قبل آن را مُسَلَّم می‌انگاریم و بر مبنای آن استدلال (و رفتار) می‌کنیم، ولی برای آن دلیل خاصی نداریم. بنابراین پیش فرض‌ها ممکن است صحیح و یا نادرست باشند. به عبارت بهتر، پیش فرض‌های ذهنی^۱ به مجموعه‌ای از نگرش‌ها و قضاوت‌های ناخودآگاه در افراد اشاره دارند که بر ادراک و قضاوت آن‌ها تأثیر می‌گذارند. این پیش فرض‌ها ممکن است منجر به تصمیم‌گیری‌های ناکارآمد و غیرمنطقی شوند. برخی از مهم‌ترین انواع پیش فرض‌های ذهنی که بر فرآیند اندیشیدن تأثیر منفی می‌گذارند عبارتند از: خطای تأییدی^۲، خطای دسترسی^۳، خطای شکل‌گیری^۴ و سوگیری

-
1. Mental Biases
 2. Confirmation Bias
 3. Availability Heuristic
 4. Framing Effect

خوش بینی^۱.

اصطلاح دیگری که با پیش فرض‌های ذهنی پیوند دارد، سوگیری شناختی است. سوگیری شناختی تکرار یا پافشاری اشتباه در اندیشیدن، ارزیابی، یادآوری یا دیگر فرایندهای شناختی و الگوی انحراف از استانداردها در قضاوت است و به موجب آن نتایج استنتاجی، ممکن است نامعقول باشند (Haselton and & Andrews, 2005, pp. 724-746).

سوگیریهای شناختی^۲ را به دو نوع «سوگیریهای محتوایی» و «سوگیریهای زمینه‌ای» تقسیم می‌کنند. سوگیری‌های محتوایی سوگیری‌هایی هستند که توجه ما را به سوی محتوای بازنمودها و اطلاعات ورودی به ذهن هدایت می‌کنند. این سوگیری‌ها باورهای ورودی به ذهن را با معیارهایی همچون انطباق آنها با باورهای پیشین ما، سهولت درک یا پردازش آنها برای ذهن و میزان شگفت‌انگیز یا جالب توجه بودن آنها برای ذهن، مورد ارزیابی و پردازش قرار می‌دهند. در مقابل، سوگیری‌های زمینه‌ای با محتوای باورها و اطلاعات ورودی به ذهن سروکار ندارند، بلکه به زمینه‌ای که آن باورها در آن انتقال یافته‌اند توجه دارند، مانند قابلیت اطمینان یا اعتبار منبع تولید باور (بیابانکی، ۱۳۹۸، ص. ۲۰۷).

برخی از پیش‌فرض‌های ذهنی و سوگیری‌ها بر اندیشه و سپس بر رفتار فرد تاثیر منفی می‌گذارند و باعث کژاندیشی و انحراف و لجاجت انسان در برابر حق می‌شوند. بدیهی است که انسان‌ها گریزی از پیش‌فرض‌های ذهنی ندارند، ولی می‌توانند آنها را مدیریت کنند و اجازه دخالت پیش‌فرض‌های ناقص و معیوب و یا سوگیری را ندهند. امیرالمومنین علی علیه السلام اتکای انسان جاهل عالم‌نما به پیش‌فرض‌های ذهنی را مورد انتقاد قرار داده، می‌فرماید: «فَإِنْ نَزَلَتْ بِهِ أَحَدَى الْمُبْهَمَاتِ هَيَّا لَهَا حَشَوًا رَتْئًا مِنْ رَأْيِهِ، ثُمَّ قَطَعَ بِهِ» (نهج البلاغه/ خطبه ۱۷)؛ چون با مسأله مبهمی رو به رو شود، از مشتی نظرات کهنه و بی‌بها و از پیش آماده، کمک می‌جوید و قاطعانه بر آنها تکیه می‌کند و تأکید می‌ورزد. در فراز دیگری نیز ضمن بیان ویژگی منحرفان و گمراهان، می‌فرماید: «تَعْوِيلُهُمْ فِي الْمُبْهَمَاتِ [المبهمات] عَلَى آرائِهِمْ، كَأَنَّ كُلَّ أَمْرٍ مِنْهُمْ إِمَامٌ نَفْسِهِ، قَدْ أَخَذَ مِنْهَا فِيمَا يَرَى بَعْرَى ثِقَاتٍ وَأَسْبَابَ مُحْكَمَاتٍ»

1. Optimism Bias

2. Cognitive bias

(نهج البلاغه / خطبه ۸۸)؛ در حوادث مهم (و مبهم) تنها به آرای (ناقص) خویش تکیه می‌کنند. گویی هر کدام از آنها، امام خویشانند که به دستگیره‌های مطمئن و اسباب محکمی چنگ زده‌اند. این فراز بیانگر آن است که هر چقدر بر پیش فرض‌ها و نظرات از پیش آماده، تکیه و اعتماد شود، فاصله و انحراف از حقیقت نیز بیشتر می‌شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۳، ص. ۶۱۲).

از جمله پیش فرض‌های ذهنی، تأثیر اعتبار شخصیت افراد در فرآیند اندیشه‌ورزی است. اصحاب جمل به سرکردگی عایشه، طلحه و زبیر، جنگی را بر علیه امیرالمومنین علی علیه السلام به راه می‌اندازند. فردی به نام حارث بن حوط در جریان این جنگ و بر اساس پیش فرض مذکور، نزد امیرالمومنین علی علیه السلام حاضر شده و خطاب به ایشان می‌گوید: «شما فکر می‌کنید من هم لشکر جمل را گمراه می‌دانم؟ امام فرمود: «يَا حَارِثُ، إِنَّكَ نَظَرْتَ تَحْتَكَ وَلَمْ تَنْظُرْ فَوْقَكَ فَجِزْتَ! إِنَّكَ لَمْ تَعْرِفِ الْحَقَّ فَتَعْرِفَ مَنْ أَتَاهُ، وَلَمْ تَعْرِفِ الْبَاطِلَ فَتَعْرِفَ مَنْ أَتَاهُ» (نهج البلاغه / حکمت ۲۶۲)؛ حارث! تو کوتاه‌بینانه نگرستی نه عمیق و زیرکانه، و سرگردان ماندی. تو حق را نشناخته‌ای تا بدانی اهل حق چه کسانی و نه باطل را تا بدانی پیروان آن چه مردمانند. این تعبیر نشانگر آن است که شخصیت بزرگان جمل، ذهنیت حارث بن حوط را تحت تأثیر قرار داده و بر این پیش فرض استوار ساخته که از صحابیان یا همسران پیامبر، انحراف یا گمراهی صورت نمی‌گیرد. قابل ذکر است که برخی تعبیر روایی مانند «إِنَّ الدِّينَ لَا يُعْرِفُ بِالرِّجَالِ» (شیخ مفید، ۱۴۱۳، ص. ۵) نقش شخصیت افراد را به عنوان ملاک و معیار شناخت دین و پیش فرض صحت اندیشه مورد سرزنش قرار داده‌اند. از چنین روایاتی به ضمیمه کلام امیرالمومنین (ع) می‌توان نتیجه گرفت که در واقعیت اجتماع، مردمان درست یا نادرست، تحت تأثیر افکار، عقاید و کلام شخصیت‌های مشهور جامعه هستند. علیرغم وجود چنین واقعیتی در جامعه، متون دینی به این حقیقت تأکید می‌ورزند که اگر افکار و عقاید افراد مشهور برحق نباشد، شایستگی پیروی را ندارند.

۴. پیامدهای تربیتی آزاداندیشی

تربیت عبارت است از پرورش دادن و به فعلیت درآوردن استعدادهای درونی فرد و ایجاد تعادل و هماهنگی میان آنها جهت نیل به حد اعلای کمال خود (ن.ک: مطهری، ۱۳۸۳، ص. ۴۳). با این تعریف از تربیت می‌توان انتظار داشت که هر شاخصه‌ای که رشد آن در انسان به

چنین هدفی منجر شود، می‌تواند به عنوان پیامد تربیتی تلقی شود. به عبارت دیگر پیامد و آثار تربیتی به هرگونه نقش‌پذیری درونی و بیرونی اطلاق می‌شود که انسان بر اساس جریان تربیت قبول می‌کند و او را در مسیر شکوفا شدن استعدادهای ذاتی و فطری‌اش هدایت می‌نماید (دانشور، ۱۳۸۱، ص. ۳۳). به این ترتیب مراد از پیامدها و آثار تربیتی استنتاج شده از کلام حضرت علی (ع) در این پژوهش، آثاری است که مقوله آزاداندیشی در مسیر رساندن انسان به کمال مطلوب اخلاقی و رفتاری و بینشی یاریگر انسان است. آثار و پیامدهایی که می‌تواند هم در بُعد فردی و هم در بُعد اجتماعی، رشد و بالندگی انسان را در پیش داشته باشد.

قبلاً گذشت که در مرحله جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آنها چهار مولفه به دست آمد. در این میان، مولفه آزاداندیشی تعدادی از گزاره‌های نهج البلاغه را شامل می‌شد که با تامل بیشتر بر روی آنها و با تشکیل جدولی از این گزاره‌ها و مفهوم یابی و برچسب‌گذاری بر روی آنها، عناوین زیر استنتاج گردید. عناوین به دست آمده با اهدافی که در تعریف تربیت بیان شد هماهنگ بوده و در راستای رشد و بالندگی اخلاقی و رفتاری انسان قرار داشته و با اهداف خلقت انسان و هدایت الهی از طریق ارسال رسولان، همراهی می‌نمود. از این جهت می‌توان آنها را به عنوان پیامدها و آثار تربیت از منظر امیرالمومنین علی علیه السلام توصیف کرد. این موارد نشان می‌دهد که مدل آزاداندیشی دینی برگرفته از کلام حضرت علی (ع) دارای ظرفیتهایی است که می‌تواند به چنین آثار و پیامدهایی منجر شود. برخی از مهم‌ترین این آثار و پیامدها به قرار ذیل است:

۴-۱. پرسش‌گری و مطالبه‌گری

از مولفه‌های مهم تربیتی، فراهم‌سازی زمینه جهت پرسش‌گری و مطالبه‌گری است که به معنای درخواست یک حق و پیگیری برای رسیدن به آن حق است. این موضوع نه تنها حق مردم است، بلکه رسالت عموم مردم در راستای مقابله با فساد، استقرار عدالت حداکثری و در نهایت تحقق جامعه دینی است. آیاتی همچون آیه ۹ سوره زمر، آیه ۳۶ سوره اسراء، آیه ۱۱ سوره مجادله و آیه ۲ سوره الرحمن به مفهوم پرسش‌گری و یافتن جواب برای پرسش‌هاست. پرسش‌هایی که در قرآن مجید آمده نشان می‌دهد که خداوند به پرسش‌های مومنان توجه دارد. رسول اکرم (ص) نیز می‌فرماید: دانش، گنجینه‌هایی است که کلید آن، پرسش است؛ پرسید. خداوند شما را رحمت کند که چهار گروه، پاداش می‌برند: سؤال

کننده، پاسخ دهنده، شنونده، و دوستدار آنان (حرانی، ۱۳۶۳، ص. ۴۱). از آنجا که آزاداندیشی عدم تعلق و وابستگی را یدک می‌کشد و تنها به حق و حقیقت نظر دارد لذا نسبت به کوتاهی‌ها و کم کاری‌ها و نقصها، اعلام موضع‌گیری و مطالبه‌گری می‌کند. از این رو امیرالمومنین علی علیه السلام، در فرازهای متعدد نهج‌البلاغه، پرسشگری و مطالبه‌گری را مطرح نموده است. ایشان با طرح پرسش، تهمت بنی امیه به خود (امیرالمومنین علی علیه السلام را متذکر شده و از آنها مطالبه تغییر رفتار می‌کند: «أَوَلَمْ يَنْهَ بَنِي أُمَيَّةَ عِلْمَهَا بِبِي عَنْ قَرْفِي؟ أَوْ مَا وَزَعَ الْجُهَّالُ سَابِقَتِي عَنْ تَهْمَتِي!» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۷۵)؛ آیا آگاهی بنی امیه نسبت به (روحیات و صفات) من، آنان را از عیب جویی من باز نداشته؟ و آیا سابقه من (در اسلام) این افراد نادان راه از گمان بد در حق من مانع نشده؟! و در جای دیگری یاری دین خدا را مطالبه کرده، می‌فرماید: «مَا تَنْتَظِرُونَ بِنَصْرِكُمْ رَبِّكُمْ؟ أَمَّا دِينٌ يَجْمَعُكُمْ وَلَا حِمِيَّةَ تُحْمِسُكُمْ؟» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۳۹)؛ برای یاری آیین پروردگارتان منتظر چه هستید؟ آیا دینی ندارید که شما را دور خود جمع کند و یا غیرتی که شما را به خشم آورد؟ ایشان در فراز دیگری ضمن بیان جایگاه والای امامت، اطاعت و پیمودن طریق حق را از یاران خویش مطالبه کرده است (ن. ک: مؤید، ۱۴۲۴، ج ۴، ص. ۱۵۴۶) و می‌فرماید: «لِلَّهِ أَنْتُمْ! اتَّقَوْعُونَ إِمَامًا غَيْرِي يَطَأُ بِكُمْ الطَّرِيقَ، وَيُرْشِدُكُمُ السَّبِيلَ؟» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۸۲). شما را به خدا! آیا انتظار دارید امام و پیشوایی جز من، شما را به راه بیاورد و طریق حق را به شما نشان دهد؟

۲-۴. پاسخگویی و مسئولیت پذیری

«پاسخ‌گویی» به تعبیری، آمادگی برای بازخواست شدن است. از جمله آثار تربیتی آزاداندیشی، فراهم کردن زمینه جهت بازخواست شدن و مورد سؤال قرارگرفتن (مسئولیت پذیری) است. امیرمؤمنان (ع) در نامه‌ای خطاب به استاندار خود در آذربایجان می‌فرماید: «وَإِنَّ عَمَلَكَ لَيْسَ لَكَ بِطُعْمَةٍ وَلَكِنَّهُ فِي عُنُقِكَ أَمَانَةٌ، وَأَنْتَ مُسْتَرْعَى لِمَنْ فَوْقَكَ. لَيْسَ لَكَ أَنْ تَفْتَاتَ فِي رَعِيَّةٍ، وَلَا تُخَاطِرَ إِلَّا بِوَثِيقَةٍ» (نهج‌البلاغه/ نامه ۵)؛ بی‌گمان کاری که به تو سپرده شده برای تو طعمه نیست؛ بلکه امانتی است بر گردن تو که باید در برابر مافوق خود پاسخگو باشی و از او اطاعت کنی. تو حق نداری نسبت به مملکت استبداد بورزی و خودسرانه تصمیم‌گیری یا بدون سندی اطمینان بخش به کار مهم و خطیری دست یازی. در یکی از خطبه‌های پندآموز نیز، می‌فرماید: «اتَّقُوا اللَّهَ فِي عِبَادِهِ وَبِلَادِهِ فَإِنَّكُمْ مَسْتَوِلُونَ حَتَّى عَنِ الْبَقَاعِ وَالْبَهَائِمِ» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۶۷)؛ در مورد بندگان خدا

و شهرهایش تقوای الهی را رعایت کنید، زیرا شما حتی نسبت به زمین‌ها و حیوانات نیز مسؤول هستید. خداوند متعال نیز، در قرآن کریم می‌فرماید: «كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِيْنَةٌ» (مدثر/۳۸)؛ هرکس در گرو اعمال خویش است. همچنین می‌فرماید «فَوَرَبِّكَ لَنَسْأَلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ * عَمَّا كَانُوا يَعْمَلُونَ» (حجر/۹۲-۹۳) به پروردگارت سوگند (در قیامت) از همه آنان سؤال خواهیم کرد؛ از آنچه عمل می‌کردند.

امیرالمومنین علی علیه السلام به کارگزاران و فرماندهان خود تاکید می‌کند که آماده پاسخگویی در مورد همه امورات حکومتی به جز اسرار نظامی است: «أَلَا وَإِنَّ لَكُمْ عِنْدِي أَلَّا أَحْتَجِرَ دُونَكُمْ سِرًّا إِلَّا فِي حَرْبٍ» (نهج البلاغه / نامه ۵۰)؛ آگاه باشید! از جمله حقوق شما بر من آن است که جز اسرار نظامی هیچ چیزی را از شما نپوشانم.

گزارش دهی مسئول به مردم، تأسیس پایگاه پاسخگویی، نقدپذیری، در دسترس بودن مسئول، گزارش‌گیری و حسابرسی دقیق از مدیران زیرمجموعه و اعلام آمادگی برای پاسخگویی به همه پرسش‌ها در حیطه مسئولیت خود، همگی گونه‌هایی از پاسخگویی به شمار می‌روند (رفیعی، ۱۳۸۳، ص. ۴۶).

امیرالمومنین علی علیه السلام در شورای شش نفره عمل به آراء و نظرات دو خلیفه اول را در کنار کتاب و سنت رسول خدا (ص) نپذیرفت و تنها عمل به قرآن و سنت و اجتهاد خود را ملاک حکومت‌داری خود اعلام کرد (ن.ک: ابن ابی الحدید، بی تا، ج ۱، ص. ۱۸۸). عملکرد امیرالمومنین علی علیه السلام به روشنی بر این امر تربیتی در عرصه مدیریتی صحنه می‌گذارد که مدیر هر مجموعه‌ای در قبال نظرات و عملکرد خود مسئول است و اگر این نظرات برگرفته از ملاک‌های مهمی چون قرآن و سنت و نیز اجتهاد ناشی از علم معصوم و نه اجتهاد ناشی از علم محدود، باشد، بر مدار صواب و جاده مستقیم بوده و از آلودگی‌های تنگ‌نظری و کوتاه‌فکری و جهالت به دور است و امام در برابر چنین عملکردی مسئول است. در مورد تقسیم عادلانه بیت المال نیز، برخی از یاران امیرالمومنین علی علیه السلام به ایشان پیشنهاد دادند که سزاوار است بیت المال را در آغاز حکومت خود در میان رؤسا و اشراف و سران قبائل و افرادی که می‌توانند ضرباتی بر پایه حکومت وارد کنند، تقسیم کند و سهم بیشتری به آنها بدهد تا پایه‌های حکومتش محکم شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۵، ص.

۳۰۳) ولی امام (ع) در پاسخ فرمود: «أَتَأْمُرُونِي أَنْ أَطْلُبَ النَّصْرَ بِالْجَوْرِ فِيمَنْ وُلِّيتُ عَلَيْهِ!» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۶)؛ آیا به من پیشنهاد می‌کنید که برای پیروزی خود، از جور و ستم در حق کسانی که بر آنها حکومت می‌کنم، استمداد جویم؟.

اساساً رمز و راز فزونی خطبه‌های حضرت علی (ع) در موقعیت‌ها و مناسبت‌های مختلف را بایستی در همین راستا تحلیل کرد. آن حضرت خود را در برابر جامعه مسئول دانسته و نسبت به تبیین مواضع و عملکرد خود اهتمام داشته است. در خصوص ارتباط آزاداندیشی و مسئولیت‌پذیری، نیز باید گفت آزاداندیشی همواره با نگرانی و دغدغه مندی همراه است. نگرانی و دغدغه مندی نسبت به انحراف از حق و حقیقت یا تاثیرپذیری از افراد و گروه‌ها. امیرالمومنین علی علیه السلام در برخی جملات نهج البلاغه، صرفاً نگرانی و دغدغه مندی خود را به‌عنوان عاملی برای مسئولیت‌پذیری خود، معرفی نموده است. ایشان در یکی از نامه‌ها نگرانی خود را از انحراف و ارتداد پیش آمده برای جامعه مسلمین، اظهار و می‌فرماید: «فَخَشِيتُ إِنْ لَمْ أَنْصُرِ الْإِسْلَامَ وَأَهْلَهُ أَنْ أَرَى فِيهِ ثُلُمًا أَوْ هَدْمًا، تَكُونُ الْمُصِيبَةُ بِهِ عَلَيَّ أَعْظَمَ مِنْ فَوْتٍ وَلَا يَتَكُمُ إِلَّيَّ إِنَّمَا هِيَ مَتَاعُ أَيَّامٍ قَلِيلٍ» (نهج البلاغه/نامه ۶۲): (اینجا بود که) ترسیدم (و باخود اندیشیدم) اگر اسلام و اهلش را یاری نکنم شاهد شکافی در اسلام یا نابودی آن باشم که مصیبتش برای من از رها ساختن خلافت و حکومت بر شما بزرگتر باشد؛ حکومتی که متاع و بهره دوران کوتاه زندگی دنیاست. همچنین ایشان در پاسخ به سؤالی که بعد از جریان «جنگ جمل» به ذهن بعضی می‌رسید و آن این که چرا امام (علیه السلام) از ماجرای این جنگ نگران بود؟ می‌فرماید: نگرانی من هرگز به خاطر خودم نبود، بلکه به خاطر این بود که مبدا با آمدن همسر پیامبر (ص) به میدان، و فریاد دروغین خونخواهی قتل «عثمان» و حضور جمعی از صحابه پیمان شکن در لشکر دشمن، گروهی از عوام به شک و تردید بیفتند، درست همانند نگرانی موسی به هنگام رویارویی با ساحران: «لَمْ يُوجِسْ مُوسَى (ع) خِيفَةً عَلَى نَفْسِهِ بَلْ أَشْفَقَ مِنْ غَلَبَةِ الْجُهَالِ وَدُولِ الضَّلَالِ» (نهج البلاغه/خطبه ۴)؛ موسی هرگز احساس ترس نسبت به خودش نکرد، بلکه از این می‌ترسید که جاهلان و دولتهای ضلالت غلبه کنند و مردم را به گمراهی بکشانند. آن حضرت در سفارش خود به فرزندش امام حسن (ع) از دغدغه مندی خود نسبت به آگاهی فرزندش پرده برمی‌دارد: «از این ترسیدم که آنچه بر مردم بر اثر پیروی هوا و هوس و اندیشه‌های باطل مشتبه شده و در آن اختلاف کرده‌اند، بر تو نیز

مشتبّه گردد. لذا روشن ساختن این قسمت را بر خود لازم دانستم هرچند مایل نبودم آن را آشکارا بیان کنم ولی ذکر آنها نزد من محبوب‌تر از آن بود که تو را تسلیم امری سازم که از هلاکت آن ایمن نباشم» (نهج البلاغه/ نامه ۳۱).

۳-۴. انعطاف‌پذیری

انعطاف‌پذیری، یکی دیگر از آثار تربیتی آزاداندیشی از نگاه نهج البلاغه است. بحث انعطاف‌پذیری در وهله اول بیشتر مربوط به جسم و آمادگی جسمانی است (Corbin and Nobble; 2013, pp. 26-30)، ولی دامنه آن از جسم به ذهن، فکر و عواطف نیز گسترش می‌یابد. از همین رو علم روانشناسی نیز، به بحث انعطاف‌پذیری توجه شده است. انعطاف‌پذیری شناختی، از بخش‌های انعطاف‌پذیری است که به‌عنوان توانایی تغییر تفکر و دامنه آن یا مجموعه تفکرات برای تطبیق‌پذیری با موقعیت‌های جدید مورد نظر تعریف می‌شود. انعطاف‌پذیری شناختی از جمله مسائلی است که می‌تواند فکر و رفتار فرد را در پاسخ به تغییر شرایط محیطی سازگار کند (Dickstein et al., 2007, pp. 341-355) و از این جهت مفید است که به افراد کمک می‌کند تا با داده‌های جدید خودشان را تطبیق دهند. این مهارت به بیان ساده‌تر «توانایی تغییر تفکر فرد برای سازگار کردن خود با محرک‌های جدید» (Moor and Malinowski, 2009, p177) است.

در دین اسلام نیز انعطاف‌پذیری در احکام و قوانین اولیه پدیده‌ای است تشریع شده از جانب خداوند متعال تا انجام تکلیف را در شرایط اضطراری و عسر و حرج‌ها بر مکلفان آسان گرداند (پورکبر و همکاران، ۱۳۹۶، ص. ۱۲).

امیرالمومنین علی علیه السلام پس از بحث و مشورت با یاران خود در خطبه‌ای چنین می‌فرماید: «وَالرَّأْيُ عِنْدِي مَعَ الْإِنَاءَةِ فَأُزَوِّدُوا وَلَا أَكْزُرُهُ لَكُمْ الْأَعْدَادُ» (نهج البلاغه/ خطبه ۴۳)؛ نظر صحیح نزد من، سنجیدن همه جوانب کار و تأمل پیرامون آن است. شما هم عجله نکنید و بردبار باشید. البته با آمادگی شما جهت نبرد نیز مخالفتی ندارم. تعبیر «لَا أَكْزُرُهُ لَكُمْ الْأَعْدَادُ» با آمادگی شما جهت نبرد نیز مخالفتی ندارم» نشان‌دهنده روحیه انعطاف‌پذیری امیرالمومنین علی علیه السلام است. ایشان در مورد ماجرای حکمیت نیز ابتدا رأی و اندیشه خود را اعلام کرد، ولی در ادامه با نظر مخالفان خود (خوارج) همراهی نمود: «حَتَّى صَرَفْتُ رَأْيِي إِلَى هَوَاكُم» (نهج البلاغه/ خطبه ۳۶)؛ تا آنکه من رأی خود را تابع خواهش‌های شما گرداندم. این تعبیر نیز، نشان از انعطاف‌پذیری ایشان در اندیشه‌ورزی دارد. نحوه مواجهه امیرالمومنین علی علیه

السلام با مسأله حکمیت که نشان از تغییر شرایط جنگ صفین دارد، خود گویای عدم جمود فکری و برخورداری از روحیه آزاداندیشی و به تبع آن، ظرفیت فکری عالی ایشان در سازگار نمودن خود با محرک‌های جدید است.

۴-۴. پرهیز از رفتار خرافی

پرهیز از رفتار خرافی و سخیف از جمله آثار تربیتی آزاداندیشی است. رفتار خرافی^۱، باور، تصور، عمل یا عمل ناشی از جهل و یا یک مفهوم نادرست از علیت است (Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 2007, p. 1255). اسکینر نیز، در آزمایش‌های مربوط به رفتار خرافی با کبوتران، استدلال کرد که خرافات در انسان به طور مشابه به وجود می‌آید (Skinner, 1948, p. 168-172). لذا انسان نیز، تمایل دارد بین رفتارها و اتفاقاتی که ارتباطی ندارند، علتی فرض کند. اعتقاد به فال بد یا طیره و نیز اعتقاد به سعد و نحس ایام و ساعت‌هایی از شبانه روز بر اساس وضعیت ستارگان در آسمان‌ها از جمله باورهای خرافی ناسازگار با عقلانیت و منطق عقلی است و گروهی از بزرگان شیعه به آن تاکید کرده‌اند (معارف و شریعتی نیاسر، ۱۳۹۳، ص. ۳۲). رسول خدا (ص) در ماجرای کسوفی که به هنگام مرگ پسرش، ابراهیم، اتفاق افتاد و مردم آن را به این رویداد نسبت داده بودند، این‌گونه باورها را مردود اعلام کرد (ابن‌سعد، ۱۴۱۱، ج ۱، ص. ۱۱۸). امام علی (ع) نیز با اندیشه خرافی مبارزه می‌کرد. به عنوان نمونه، هنگامی که آماده حرکت برای نبرد با گروه خوارج بود، یکی از یارانش که ستاره‌شناس بود، عرض کرد: «و قد قال له إن سرت یا امیر المؤمنین فی هذا الوقت»؛ ای امیرمؤمنان! از آن می‌ترسم که اگر در این ساعت حرکت کنی، به مراد خویش نرسی. امیرالمؤمنین علی علیه السلام در پاسخ به این شخص می‌فرماید: «أَتَزْعُمُ أَنَّكَ تَهْدِي إِلَى السَّاعَةِ الَّتِي مِنْ سَارَ فِيهَا صُرِفَ عَنْهُ الشُّوءُ وَتُخَوِّفُ مِنَ السَّاعَةِ الَّتِي مِنْ سَارَ فِيهَا حَاقَ بِهِ الضَّرُّ» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۷۹)؛ آیا گمان می‌کنی که می‌توانی به آن ساعتی رهنمون شوی که هر گاه کسی در آن ساعت حرکت کند، با حادثه بدی روبرو نخواهد شد؟ و از آن ساعت برحذر داری که هر کس در آن حرکت می‌کند، زیان می‌بیند؟. نحوه مواجهه امیرالمؤمنین علی علیه السلام با این فرد ستاره‌شناس، بازگوکننده این نکته است که حضرت نسبت به دیدگاه‌ها و نظراتی که با عقل و منطق هماهنگی ندارد و جزو امور خرافی به حساب می‌آید، حساس است و سعی در اصلاح آن‌ها دارد. نمونه دیگر در رد باور خرافی مردم تولید مثل طاووس از اشک چشم طاووس

نراست که حضرت علی (ع) پس از شرح چگونگی باروری طاووس در تایید خرافای بودن باور مردم می گوید: «لَمَّا كَانَ ذَلِكَ بِأَعَجَبٍ مِنْ مُطَاعَمَةِ الْغُرَابِ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۶۴)؛ این امر عجیب تر از بارور شدن ماده کلاغ نیست که -پندارند- از چیزی که کلاغ نر در دهان او می گذارد، بارور می گردد.

۴-۵. پرهیز از انفعال

آزاداندیشی با انفعال و بی تفاوتی میانه‌ای ندارد. آزاداندیش نسبت به حق و حقیقت توجه دارد و در این امر کنش‌ورزی می‌کند. انفعال گاهی می‌تواند ناشی از تعلق به دنیا و منافع آن، تعلق به گروه یا جناح خاص و یا ... باشد که چنین رویکردی با آزاداندیشی همخوانی ندارد، چراکه از شروط مهم آزاداندیشی، کاستن از تعلقات و وابستگی‌هاست. تعلقات و وابستگی‌ها، اندیشه انسان را تحت تاثیر قرار داده و از اتخاذ تصمیم درست باز می‌دارند. حضرت علی (ع) در فقره‌ای از نهج البلاغه ضمن تعریض به برخی نخبگان و عناصر متنفذ جامعه، به سرزنش آنان پرداخته است «خَذَلُوا الْحَقَّ وَلَمْ يَنْصُرُوا الْبَاطِلَ» (نهج البلاغه / حکمت ۱۸)؛ حق را تنها گذاشتند و باطل را یاری نکردند. این بیان امام، ناظر بر ماجرای کناره‌گیری و سکوت چهره‌هایی چون عبدالله بن عمر، سعید بن مالک، سعد بن ابی وقاص و ... در جریان مواجهه و برخورد امام با سه محور قاسطین، ناکثین و مارقین دانسته شده است (ابن ابی الحدید، بی تا، ج ۱۸، ص. ۱۱۵). از سوی دیگر امیرالمومنین علی علیه السلام همواره به کوشش و آمادگی و مهیا شدن و، از آنجا که توشه توان برداشت، توشه‌ای برگرفتن سفارش می‌کند (نهج البلاغه / خطبه ۲۳۰) و انفعال جامعه را توبیخ می‌کند: «مَا لِي أَرَاكُمْ أَشْبَاحًا بِلَا أَرْوَاحَ، وَأَرْوَاحًا بِلَا أَشْبَاحَ، وَنُسَاكًا بِلَا صَلَاحَ، وَتُجَارًا بِلَا أَرْبَاحَ، وَأَيْقَاطًا نَوْمًا، وَشُهُودًا غُيْبًا، وَنَاطِرَةً عَمِيَاءَ، وَسَامِعَةً صَمَاءَ، وَنَاطِقَةً بَكْمَاءَ!» (نهج البلاغه / خطبه ۱۰۸)؛ چرا شما را پیکرهای بی روح، و روح‌های بی پیکر می‌بینم؟ عبادت کنندگانی ناصالح، تجاری بی سود، بیدارانی خواب‌آلود، حاضرانی غایب، ناظرانی نابینا، شنوندگانی کر و سخنگویانی گنگ مشاهده می‌کنم؟ و هشدار می‌دهد: «(ظَهَرَ الْفُسَادُ)، فَلَا مُنْكَرَ مُغَيَّرٍ، وَلَا زَاجِرَ مُزْدَجِرٍ. أَفَبِهَذَا تُرِيدُونَ أَنْ تُجَاوِرُوا اللَّهَ فِي دَارِ قُدْسِهِ، وَتَكُونُوا أَعَزَّ أَوْلِيَاءِهِ عِنْدَهُ؟ هَيْهَاتَ! لَا يُخْذَعُ اللَّهُ عَنْ جَنَّتِهِ، وَلَا تُنَالُ مَرْصَاتُهُ إِلَّا بِطَاعَتِهِ» (نهج البلاغه / خطبه ۱۲۹)؛ (آری!) فساد آشکار شده، (و همه جا را فرا گرفته) نه انکارکننده‌ای دیده می‌شود که برای تغییر آن برخیزد، و نه نهی کننده‌ای که خود نهی را پذیرفته باشد، آیا با این حال می‌خواهید در سرای قدس

پروردگار، و جایگاه رحمتش منزل گزینید و عزیزترین اولیای خدا نزد او باشید؟! نوع مواجهه و برخورد امیرالمومنین علی علیه السلام در رابطه با انفعال جامعه بیانگر آنست که یک انسان آزاداندیش از تعلقات و وابستگی‌ها فاصله گرفته و نهایتاً از انفعال و بی تفاوتی نسبت مسائل فردی و اجتماعی، بیزار است. لذا آزاداندیشی اقتضا دارد انسان از همه امکانات و ظرفیت‌های خود استفاده کند تا بتواند هم مسائل و مشکلات را بشناسد و هم بتواند رفتار و واکنش مناسب در برابر آنها اتخاذ کند و هم برای حل آنها چاره‌ای بیاندیشد.

۴-۶. پرهیز از اتهام‌زنی و تکفیر

امیرالمومنین علی علیه السلام در نهج‌البلاغه، یکی از ثمرات تربیتی آزاداندیشی را پرهیز از اتهام‌زنی و به طور اخص پرهیز از تکفیر دیگران معرفی کرده است. فکر و اندیشه‌ای که حالت جمود به خود بگیرد، نه تنها همه اندیشه‌های دیگر را بدون تفکر و تعقل رد می‌کند؛ بلکه بدون دلیل به اتهام‌زنی و تکفیر دیگر اندیشه‌ها نیز، روی می‌آورد. موضوع تکفیر در میان گروه‌های تکفیری همچون خوارج در قدیم و داعش در زمان معاصر، ناشی از عدم آزاداندیشی است. جمود و رکود فکری در برابر آزاد اندیشی و روشنگری، به دین و آموزه‌های آن ضربه زده است (مطهری، ۱۳۹۵، ج ۴، ص. ۹۶۱). بر همین اساس، انسان‌های آزاداندیش، همیشه و در همه حال از رد کلی اندیشه‌ها و تفکرات، خودداری می‌کنند و پس از تحقیق و توجه به همه نظرات و به صورت منطقی و استدلالی، به طرد یک اندیشه و پذیرش اندیشه دیگر روی می‌آورند. سیره امیرالمومنین علی علیه السلام نیز بر همین شیوه استوار بوده است؛ چنان که خطاب به گروه خوارج، می‌فرماید: «فَإِنْ أَبَيْتُمْ إِلَّا أَنْ تَزْعُمُوا أَنِّي أَخْطَأْتُ وَصَلَلْتُ، فَلَمْ تُصَلِّلُونِ عَامَّةَ أُمَّةٍ مُحَمَّدٍ (ص)، بِضَلَالِي، وَتَأْخُذُونَهُمْ بِحَطِيئِي، وَتُكْفِّرُونَهُمْ بِذُنُوبِي!» (نهج‌البلاغه/ خطبه ۱۲۷)؛ (ای گروه خوارج) پس اگر بر آنید که من دچار خطا شدم و به گمراهی در افتادم، پس چرا به علت گمراهی من عموم امت پیامبر (ص) را گمراه می‌شمارید؟ و خطای مرا به حساب آنان می‌گذارید و به گناهی که من مرتکب شده‌ام آنان را به کفر نسبت می‌دهید؟ نحوه رویارویی امیرالمومنین علی علیه السلام با افراد و گروه‌های مختلف حتی آنان که جنگ بر ضد ایشان به پا کردند می‌تواند موید این معنا باشد که هیچ فرد یا گروهی، مورد اتهام کفر و ارتداد از سوی ایشان، قرار نگرفته است (ن.ک: حمیری، ۱۴۱۳، ص. ۹۴).

۷-۴. پرهیز از فرو رفتن در شبهات

واژه شبهه، از ریشه «اشتباه» که دربردارنده دو معناست: نخست، یکسان بودن و همانندی است و دیگری اشکال، اختلاط، التباس و پوشیدگی امری (ابن منظور، ۱۴۱۲، ج ۱۳، صص. ۵۰۴-۵۰۵) و آن حالتی است که در خلال آن امری قابل تمایز یا آشکار نباشد. به تعبیری شبهه، پدیده مبهمی است که با موضوع مرتبط با خود همراه شده و مانع تشخیص یا تمایز آن موضوع از سایر موضوعها می‌شود. لازمه عادی این معنی مقتضی آن است که برای فرد، اشتباه در حکم یا موضوع رخ دهد و وی، امر دیگری را مطابق با واقع تشخیص دهد. در نظر گرفتن معنا و مفهوم آزاداندیشی و توجه به ابعاد و وزوایای آن می‌تواند پیام هشدار برای انسان در مواجهه با دام شبهات، باشد. از آنجا که آزاداندیشی تلاش دارد انسان را از انحراف، وابستگی و تمایلات بازداشته^۱ و به حق و حقیقت و بصیرت برساند^۲، لازم است هنگام روبرویی با شبهات، درنگ و دقت مطلوب، لحاظ شود. لذا از جمله آثار تربیتی مهم آزاداندیشی، پرهیز از فرو رفتن و ماندن در شبهات و دشمنی است. البته بدیهی است که گریزی از شک و شبهه نیست و انسان همواره در معرض آن قرار دارد؛ ولی توقف در شبهات و فرو رفتن در آنها با مدل آزاد اندیشی دینی و الگوی آزاد اندیشی نهج البلاغه منافات دارد. شک، مقدمه یقین؛ پرسش، مقدمه وصول؛ و اضطراب، مقدمه آرامش است. شک، معبر خوب و لازمی است هر چند منزل و توقفگاه نامناسبی است. اسلام که این همه دعوت به تفکر و ایقان می‌کند، به‌طور ضمنی می‌فهماند که حالت اولیه بشر، جهل و شک و تردید است و با تفکر و اندیشه صحیح باید به سرمنز ایقان و اطمینان برسد. آنچه می‌تواند مایه تأسف باشد این است که شک یک فرد، او را به سوی تحقیق نرساند (مطهری، ۱۳۷۶، صص. ۷-۸) از این رو امیرالمومنین علی علیه السلام در سفارش خود به فرزندش امام حسن (ع)، می‌فرماید: «فَإِنْ أَبَتْ نَفْسُكَ أَنْ تَقْبَلَ ذَلِكَ دُونَ أَنْ تَعْلَمَ كَمَا عَلِمُوا فَلْيَكُنْ طَلَبُكَ ذَلِكَ بِتَفَقُّهِمْ وَتَعْلَمَ، لَا بِتَوَرُّطِ الشُّبُهَاتِ، وَعُلَى الْخُصُومَاتِ» (نهج البلاغه/ نامه ۳۱)؛ اگر روح و جان تو از قبول آن ابا دارد و می‌خواهی که تا آگاه نشوی اقدام نکنی، می‌بایست (از طریق صحیح این راه را بپویی و) این

۱. «شَهَدَ عَلَى ذَلِكَ الْعَقْلُ إِذَا خَرَجَ مِنْ أَسْرِ الْهَوَى وَوَسَّيَمَ مِنْ عَلَاقِ الدُّنْيَا...» (نهج البلاغه، نامه ۳)

۲. «رَجِمَ اللَّهُ امْرَأً تَفَكَّرَ فَأَعْتَبَرَ، وَاعْتَبَرَ فَأَبْصَرَ...» (نهج البلاغه، خطبه ۱۰۳)

خواسته با فهم و دقت و تعلم باشد نه از طریق فرو رفتن در شبهات و تمسک جستن به دشمنی‌ها و خصومت‌ها. توضیح آن که امام علی (ع)، برای رسیدن به حق دو راه را معرفی می‌کند: یکی راه پیروی از پیشینیان صالح از خاندان و استفاده از تجربیات بسیار سودمند آنها و راه دوم، راه اجتهاد شخصی است که خود انسان، وارد میدان شود و حق را از باطل بشناسد. نخستین شرط در پیمودن راه دوم آنست که انسان در هر موضوعی نیک بیندیشد، دقت کند و از فرو رفتن در شبهات یا تمسک جستن به تعصب یا خصومات پرهیز کند. (مکارم شیرازی، ۱۳۷۵، ج ۹، ص. ۵۳۱).

بحث و نتیجه‌گیری

آزاداندیشی، برترین و مهم‌ترین تجلی اندیشه‌ورزی در نهج‌البلاغه است و با تعقل، ارتباط تنگاتنگی دارد به گونه‌ای که نهج‌البلاغه عقل را محور آزاداندیشی معرفی و از همه آزاداندیشان می‌خواهد که به عقل و حکم آن پایبند باشند. امیرالمومنین علی علیه السلام در نهج‌البلاغه، ضمن بهادادن به تفکرات انسان‌ها، به موانع آزاداندیشی نیز توجه داشته و تلاش نموده با رفع موانع، استعدادها و خلاقیت‌های انسان‌ها شکوفا شوند تا حقیقت از طریق تبادل آزادانه آرا و افکار به دست آید. از این رو، آزاداندیشی از نگاه نهج‌البلاغه، معطوف به رهاسازی، آزادی، رشد و شکوفایی معادن و منابع فکر آدمی و وسعت بخشیدن بدان‌ها و توسعه و تکامل نیروهای انسان، خصوصاً قوای عقلانی اوست. قرآن کریم نیز، ضمن دعوت انسان به تعقل و تدبیر، به سؤالات و نظرات مخاطبین خود اهمیت فراوان داده است. بالغ بر ده‌ها مورد عبارت «یسئل» و «یسئلونک» در آیات قرآن به کار رفته که گویای آزاداندیشی و بیان صریح سؤالات و مشکلات است. قرآن کریم، ضمن توجه به آزاداندیشی، بر محوریت تعقل در آزاداندیشی تأکید دارد به گونه‌ای که از انسان، انتظار دارد با نیروی عقل، منافع و مضار خویش را بشناسد و در جهت رشد و اعتلای خود از هرگونه اسارت، پلیدی و گمراهی پرهیز نماید چنانکه آیه شریفه «وَيَجْعَلُ الرَّجُلُ عَلَى الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ» (یونس / ۱۰۰)؛ (خدای متعال) پلیدی را برای آنان که نمی‌اندیشند، قرار می‌دهد، بر آن دلالت دارد.

نهج‌البلاغه همانند قرآن کریم، آزاداندیشی را از اسارت قالب‌های بی‌منطق، پوسیده و نابحق جدا دانسته و رهایی اندیشه از اسارت خواهش‌های نفسانی را شرط آزاداندیشی دانسته است. الگوی آزاداندیشی نهج‌البلاغه با ویژگی‌هایی مانند: انتقاد و بیان صریح حقایق،

انتقادپذیری و محوریت عقل و عمل به حکم آن همراه است. استقلال اندیشه، کاستن از تعلقات و تعصبات بی‌اساس، واقع‌بینی و جامع‌نگری (کل‌نگری)، توجه به محدودیت‌های اندیشه‌ورزی و پرهیز از پیش فرض‌های ذهنی نیز، از جمله عوامل زمینه‌ای و بسترساز تحقق آزاداندیشی از دید نهج البلاغه است.

الگوی آزاداندیشی برآمده از اندیشه‌ورزی در نهج البلاغه آثار تربیتی ویژه‌ای ایجاد می‌کند. در این الگو آثاری تربیتی همچون پرسش‌گری و مطالبه‌گری، پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری، انعطاف‌پذیری، امساک از رفتار خرافی، خودداری از انفعال، دوری از اتهام‌زنی و گریز از فرو رفتن در شبهات از اهمیت بسیاری برخوردار بوده و بر سبک زندگی فردی و اجتماعی افراد تاثیر می‌گذارد.

هر انسان آزاداندیشی، ضعف و خطاهای احتمالی در فرآیند اندیشه‌ورزی دارد و شایسته است جانب احتیاط را رعایت و از تعصب و جزم اندیشی پرهیز کند. این نکته، می‌تواند زمینه شکل‌گیری روحیه انعطاف‌پذیری و رشد آن را فراهم کند، آستانه تحمل اندیشه‌ها را بالا برده و از لجاجت، اتهام‌زنی، تکفیر دیگران و جدال‌های غرض‌آلود و کینه‌توزانه بکاهد و در نتیجه از نسل‌کشی بشریت و تنفر نسبت به همدیگر جلوگیری و به صلح و آرامش جهانی کمک کند. در این بین، اثر تربیتی «پرهیز از اتهام‌زنی و اجتناب از تکفیر» از اهمیت بسیار ویژه‌ای برخوردار است. این اثر تربیتی، ضمن اعتباربخشی فراوان به مدل آزاداندیشی ارائه شده از سوی نهج البلاغه، همگان را به تحسین واداشته است. اعتبار و تحسین از آن جهت که امروزه با ظهور گروه‌هایی مثل داعش، علاوه بر اینکه زشتی و پلیدی بحث تکفیر و اتهام‌زنی بر عموم آشکارتر شده و جامعه جهانی را به اذعان و واکنش واداشته، مقام و منزلت گروه‌هایی با رویکرد تکفیر نیز، مورد طرد و رد افکار جهانی قرار گرفته است. این افتخار ویژه و بی‌نظیر، مختص نهج البلاغه و صاحب آن یعنی امیرمؤمنان امام علی (ع)، است و می‌تواند به عنوان الگویی برای همه آزادگان جهان باشد.

منابع

قرآن کریم، ترجمه کاظم پورجوادی، تهران: بنیاد دائرة المعارف اسلامی.

نهج البلاغه، تحقیق صبحی صالح، قم: دارالهجره.

- آجورلو، فرزانه؛ نیازی، شهریار؛ و امین مقدسی، ابوالحسن (۱۴۰۱). سوررئالیسم بر مبنای اندیشه‌ی آزاد با محوریت مفهوم حریت و حیرت (با نگاهی بر آراء ناقدان معاصر عرب). *دو فصلنامه علمی نقد ادب معاصر عربی*، ۱۲ (۲۳)، ۲۰۷-۲۲۲.
- آشتیانی، سیدجلال‌الدین (۱۳۹۰). تحقیقی در دین مسیح. تهران: نگارش.
- ابن ابی الحدید، عبدالحمید هبه الله (بی تا). شرح نهج البلاغه (محمد ابوالفضل ابراهیم: محقق). قم: کتابخانه آیت الله مرعشی.
- ابن بابویه، محمد بن علی (۱۳۶۲). *الخصال* (علی اکبر غفاری: محقق). قم: جامعه مدرسین.
- ابن سعد، محمد بن سعد (۱۴۱۱). *الطبقات الکبری*. بیروت: دارالکتب العلمیه.
- ابن منظور، محمد ابن مکرم (۱۴۱۲). لسان العرب. بیروت: دارالاحیاء التراث العربی.
- ابن میثم، میثم بن علی (۱۴۰۴). شرح نهج البلاغه. تهران: دفتر نشر کتاب.
- اسدی، محمدعلی؛ موحد، عبدالعزیز؛ و پوربختیار، غفار (۱۳۹۹). نقش خوارج در توسعه و ترویج جریان تکفیری در جهان اسلام. *جامعه شناسی سیاسی ایران*، ۳ (۴)، ۳۴۱۵-۳۴۳۲.
- اسلامی، سید حسن (۱۳۸۳). *اخلاق نقد*. قم: معارف.
- انوری، حسن (۱۳۸۲). فرهنگ بزرگ سخن. تهران: سخن.
- اورلیوس، مارکوس (۱۳۶۹). *اندیشه‌ها* (غلامرضا سمیعی: مترجم). بابل: کتابسرای بابل.
- اوستین، جول (۱۳۹۹). *رهایی از افکار منفی: اندیشه بهتر، زندگی بهتر* (مریم امامی: مترجم). تهران: انتشارات ملینا.
- بهرام پور، محمدپیام؛ و القاسی زاده، امین (۱۳۹۵). تیغ. تهران: نشر تعالی.
- بیابانکی، سیدمهدی (۱۳۹۸). سوگیریهای شناختی ذهن انسان در پذیرش باورهای دینی. *پژوهشنامه فلسفه دین*، سال هفدهم، ۲ (۳۴)، ۲۰۱-۲۲۴.
- پورکبر، الیاس؛ زاهدی، عبدالرضا؛ و حبیب زاده، رقیه (۱۳۹۶). گونه‌های انعطاف پذیری در احکام و قوانین قرآن، دومین کنگره علوم اسلامی، علوم انسانی، تهران: انجمن علمی هم اندیشان مبتکر.
- ترمانینی، عبدالسلام (۱۳۸۵). *رویدادهای تاریخ اسلام* (سیدعلیرضا واسعی و دیگران: مترجم). قم: پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی.
- تقوی رضوی زاده، الهام (۱۴۰۱). مروری بر کارکرد تربیت اسلامی در آزاد اندیشی و تاثیر آن بر خلاقیت، کنفرانس ملی مدیریت، اقتصاد و علوم اسلامی، مجموعه مقالات، ص ۵۹۴.
- تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۴۱۰). *غرر الحکم و درر الکلم* (رجایی: مصحح). قم: دار الكتاب الإسلامی.

بسترها و پیامدهای آزاداندیشی از منظر نهج البلاغه/ سید جلیل امامی میبدی و دیگران ۳۹

جواد آملی، عبدالله (۱۳۸۷). منزلت عقل در هندسه معرفت دینی (احمد واعظی: محقق). قم: اسراء. حرانی، أبو محمد ابن شعبه (۱۳۶۳). تحف العقول عن آل الرسول (علی اکبر غفاری: مصحح). قم: مؤسسه النشر الاسلامی.

حمیری، عبدالله بن جعفر (۱۴۱۳). قرب الإسناد. قم: موسسه آل البيت عليهم السلام. خواجه سروی، غلامرضا؛ حسینی، سید جواد (۱۳۹۳). تبارشناسی آزادی در سنت مردمسالاری دینی (مطالعه موردی: سیره رضوی)، فرهنگ رضوی، شماره ۸، ۷۹-۱۰۴. دانشور، علیرضا (۱۳۸۱). ذکر از دیدگاه قرآن با تکیه بر آثار تربیتی آن. پایان نامه ارشد، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره). دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۷). لغت نامه. تهران: دانشگاه تهران. رفیعی، رمضانعلی (۱۳۸۳). پاسخگویی در گفتار و سیره امیرالمؤمنین علیه السلام. مجله حصون، ۱ (۱).

زاهد غیاثی، محمد (۱۳۸۰). تفکر از منظر قرآن. بشارت، شماره ۲۵. زبرجد، سیدمحمدهادی؛ مومن، سید هانیه؛ و کاراندیش، سولماز (۱۳۹۶). موانع و عوامل واقع بینی از منظر قرآن و حدیث. پژوهشنامه معارف قرآنی، ۸ (۲۸). شعبانپور، محمد؛ و کوئینی، فرشته (۱۳۹۳). اصول و روشهای نقد از دیدگاه قرآن و نهج البلاغه. سراج منیر، ۵ (۱۵).

شیخ مفید، محمد بن محمد بن نعمان (۱۴۱۳). الأملی. قم: کنگره شیخ مفید. عبده، محمد (بدون تاریخ). شرح نهج البلاغه (عبده). مصر: مطبعة الاستقامة. عظیمی، غلام سرور (۱۴۰۱). تعصب زدایی در پرتو تفکر قرآنی و عقلی. دوفصلنامه یافته‌های فقهی معارفی، ۲ (۳).

علی اکبرزاده، حامد؛ و محمدرضایی، محمد (۱۳۹۳). نقش عقل در معرفت دینی و کاستیهای آن. دو فصلنامه انسان پژوهی دینی، ۱۱ (۳۲)، ۲۹-۴۷. فتحی، زهرا (۱۳۹۲). آزاد اندیشی در تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه شهید مطهری، پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، شماره ۱۹، صص ۳۱-۵۳.

----- (۱۳۹۷). بررسی موانع و حدود و ثغور آزاد اندیشی دینی در جریان تربیت دینی در آثار شهید مطهری، مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ۳۶، صص ۳۳-۵۵. فرزانه، عبدالحمید (۱۳۹۸). آزاد اندیشی و آفت‌های آن از منظر قرآن کریم، پژوهش‌های اعتقادی کلامی، شماره ۳۶، ۱۹۵-۲۲۴.

۴۰ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

- کلانتری، ابراهیم (۱۳۹۱). موانع تفکر صحیح از دیدگاه قرآن کریم، نشریه معرفت، ۲۰(۱۶۴) کلانتری، علی اکبر (۱۳۸۵). اخلاق زندگی. قم: معارف.
- مجلسی، محمد باقر (۱۴۰۳). بحار الانوار. بیروت: دار إحياء التراث العربی.
- محمدی، علی (۱۳۹۱). تعصب از منظر نهج البلاغه و پیامدهای تربیتی آن، تهران: دانشگاه علامه طباطبائی.
- مطهرنیا، مهدی (۱۳۸۳). بنیان‌های نظری آزاد اندیشی دانشگاه مولد و نهضت تولید علم، اندیشه انقلاب اسلامی، شماره ۹، ۵۰-۷۵.
- مطهری، مرتضی (۱۳۸۳). تعلیم و تربیت در اسلام. تهران: صدرا.
- (۱۳۷۳). اسلام و مقتضیات زمان، تهران: صدرا.
- (۱۳۷۶). عدل الهی، تهران: صدرا.
- (۱۳۸۰). پانزده گفتار، تهران: صدرا.
- (۱۳۹۵). مجموعه آثار شهید مطهری، تهران: صدرا
- (۱۳۹۶). نظام حقوق زن در اسلام، تهران: صدرا.
- معارف، مجید؛ و شریعتی نیاسر، حامد (۱۳۹۳). عقلانیت و مقابله با خرافات با تاکید بر آثار سید مرتضی، پژوهشنامه قرآن و حدیث، ۷(۱۴)، ۷-۳۴.
- مغنیه، محمد جواد (۱۹۷۹). فی ظلال نهج البلاغه، بیروت: دار العلم للملایین.
- مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۵)، پیام امام/امیر المؤمنین (ع)، تهران: دار الکتب الإسلامیه.
- منتظری، حسینعلی (۱۳۹۵). درس‌هایی از نهج البلاغه. تهران: سرایی.
- مؤید، یحیی بن حمزه (۱۴۲۴). الدیباچ الوضی فی الکشف عن اسرار کلام الوصی. یمن: مؤسسه الإمام زید بن علی الثقافیه.
- نقوی قائنی، محمدتقی (بی‌تا). مفتاح السعاده. تهران: مکتبه المصطفوی.
- هاشمی خویی، حبیب ... بن محمد (۱۴۰۰). منهاج البراعه فی شرح نهج البلاغه. تهران: مکتبه الاسلامیه.

- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176-186.
- Corbin, C. B., & Noble, L. (1980). Flexibility: A major component of physical fitness. *Journal of Physical Education and Recreation*, 51(6), 23-60.
- Dickstein, D. P., Nelson, E. E., McClure, E. B., Grimley, M. E., Knopf, L., Brotman, M. A., ... & Leibenluft, E. (2007). Cognitive flexibility in phenotypes of pediatric bipolar disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(3), 341-355.

- Haselton, M. G.; Nettle, D. & Andrews, P. W. (2005). The evolution of cognitive bias. *The Handbook of Evolutionary Psychology*, 724–746.
- Merriam-webster's collegiate dictionary (2007), Tehran: Rahnama.
- Skinner, B. F. (1948). Superstition in the pigeon. *Journal of Experimental Psychology*, 38(2), 168-172.



Evaluating the Effectiveness of Natural Theories of Religious Education In Organizing the Process of Religious Education in the Formal System

Mahmoud Nozari¹

DOI:

10.30497/esi.2024.246190.1770



Abstract

For more than two decades, planners in the official education system have been trying to compile and present religious education curriculum based on nature. Numerous researches have been conducted in these two decades with the aim of helping to provide scientific foundations for the adaptation of religious education to nature. In this article, the success rate of the conducted researches in achieving the above goal is evaluated and at the same time it shows that the theory is efficient to answer the questions that arise in the official system about how to adapt religious education to nature. What is it and what are its features and how is its production method? The research method is descriptive-analytical-inferential and the findings of the research show that the researches can be divided into three categories according to the ability to produce educational sciences needed for the adaptation of religious education to nature: abstract, relatively practical and applied. Meanwhile, these three categories are the only applied researches that have the full capacity to answer the questions that arise in the official system.

Keywords: religious education, nature, formal education system, religious education

1. Associate Professor, Department of Educational Sciences, Hawza and University Research Institute, Qom, Iran.
mnowzari@rihu.ac.ir

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان‌بخشی به فرآیند تربیت دینی در نظام تعلیم و تربیت رسمی

محمود نوذری^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۰/۰۹

DOI: 10.30497/esi.2024.246190.1770

چکیده

بیش از دو دهه است که برنامه‌ریزان در نظام تعلیم و تربیت رسمی تلاش می‌کنند تا برنامه درسی آموزش دین را مبتنی بر فطرت تدوین و ارائه کنند. پژوهش‌های متعددی نیز در این دو دهه، با هدف کمک به فراهم کردن بنیان‌های علمی برای انطباق آموزش دین بر فطرت انجام شده است. این مقاله ضمن ارزیابی میزان توفیق پژوهش‌های انجام شده در دستیابی به هدف فوق، در صدد شناسایی نظریه کارآمد به منظور پاسخگویی به پرسش‌هایی در زمینه چیستی، چرایی و چگونگی انطباق آموزش دین بر فطرت در نظام تعلیم و تربیت رسمی بود. این پژوهش با استفاده از روش توصیفی - تحلیلی نشان داد که مطالعات انجام شده را از حیث میزان توانایی در تولید علوم تربیتی مورد نیاز برای انطباق آموزش دین بر فطرت می‌توان به سه دسته انتزاعی، نسبتاً کاربردی و کاربردی تقسیم کرد. همچنین یافته‌های پژوهش بیانگر این است که از میان سه دسته مذکور، پژوهش‌های کاربردی واجد ظرفیت کامل برای پاسخگویی به پرسش‌هایی است که در نظام تعلیم و تربیت رسمی در زمینه انطباق دین بر فطرت مطرح می‌گردد.

واژگان کلیدی: تربیت دینی، فطرت، نظام تعلیم و تربیت رسمی، آموزش دین

بیان مسئله

آموزش دین در نظام تعلیم و تربیت رسمی، فعالیتی برنامه‌ریزی شده و نظام‌مند است که با هدف شکل‌دهی به باورها و احساسات و اعمال دینی و ایجاد تحول در دانش آموزان انجام می‌شود. به لحاظ تاریخی این فرآیند از ابتدای گنجانیدن دروس دینی در برنامه درسی مدارس تا سال ۱۳۸۰ به این صورت انجام می‌شد که محتوای آموزش دینی از دانش معارف اسلامی و روش‌های تدوین برنامه درسی، تولید کتاب درسی، تدریس و ارزشیابی از علوم تربیتی رایج اخذ می‌شد (طباطبایی نژاد و نوذری، ۱۴۰۳، ص ۱۷).

از سال ۱۳۸۰، عالمان تربیتی اقدام به انجام پژوهش‌هایی کردند تا علوم تربیتی مورد نیاز برای چگونگی آموزش دین را مبتنی بر فطرت تولید کنند (برای نمونه حق دوست و فرخی، ۱۳۸۴؛ اعتصامی و راصد، ۱۳۹۰؛ ملکی، ۱۳۹۱؛ مرزوقی و حدادینیا، ۱۳۹۳؛ نوذری، ۱۴۰۰ و ۱۴۰۱ و حیدری، ۱۴۰۱) و از این طریق از وابستگی تدوین برنامه درسی دینی به علوم تربیتی رایج بکاهند و در نتیجه میزان دستیابی به اهداف آموزش دین را ارتقا بخشند.

مفروضه اساسی در این ایده این است که می‌توان مبانی نظری لازم برای چگونگی طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی دینی را مبتنی بر نظریه‌ای درباره فطرت^۱، تولید کرد و بهره‌گیری از علوم تربیتی رایج را کاهش داد. در واقع عالمان علوم تربیتی در صدد برآمدند تا مبتنی بر نگاه فطری نگر به انسان که در آثار عالمان بزرگی همچون همچون شاه‌آبادی (۱۳۹۷)، امام خمینی (۱۳۷۷)، علامه طباطبایی (۱۳۸۷)، شهید مطهری (۱۳۶۹) و جوادی آملی (۱۳۸۶) و بطور کلی فیلسوفان نوصدرایی ترویج شده است، دانشی تربیتی را تولید کنند که واسطه طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی دینی شود.

۱. ایده اساسی در مبحث فطرت این است که خداوند انسان را برای نیل به هدف خاصی آفریده و برنامه‌ای در ساختار وجودی او نهاده است که او را به سوی آن هدف هدایت می‌کند. بر این اساس فطرت‌شناسی مطالعه‌ای به منظور کشف نظام هدایتگری فطری است که خداوند برای نیل به هدف از آفرینش انسان، در ساختار اولیه وی نهاده است. این کشف نیز مبنایی را برای انجام فعالیت‌هایی نظیر تعیین اهداف، اصول گزینش و ساماندهی به محتوا، روش‌های تدریس و اصول ارزشیابی در همه درسها یا درس دینی بطور خاص فراهم می‌کند. این ایده بیشترین توجه برنامه‌ریزان را در دو دهه اخیر، بویژه پس از گزینش فطرت‌گرایی توحیدی به عنوان رویکرد حاکم بر تدوین برنامه درسی ملی، به خود جلب کرده است (شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۹۱) برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوب جلسات ۸۵۷ الی ۸۷۲).

پژوهش‌های متعددی (برای نمونه: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵: نوذری، ص ۸، ذوعلم، ص ۶۴، مرزوقی، ص ۱۳۷ و ملکی، ص ۲۳۷) نیز برای استخراج لوازم فطرت برای چگونگی آموزش بطور کلی و آموزش دین بطور خاص بوسیله عالمان علوم تربیتی و عمدتاً به سفارش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی انجام شده است و نتایج برخی از آنها در کتاب «گفتارهایی درباره برنامه درسی فطرت‌گرا بر اساس برنامه درسی ملی» آمده است.

ناظر به این وضعیت، این مقاله در صدد ارزیابی این موضوع است که این ایده تا چه میزان تحقق عینی یافته و پژوهش‌های انجام شده به چه میزان منظومه علوم تربیتی مورد نیاز برای سامان‌بخشی به آموزش دین در نظام رسمی تعلیم و تربیت را تولید و مجریان امر آموزش دین را از مراجعه به علوم تربیتی رایج بی نیاز کرده است.

نتایج این پژوهش حاکی از سیر تحولی از نظریه‌های انتزاعی به نظریه‌های کاربردی است، نظریه‌های انتزاعی از کمترین سطح کارآمدی برای حل و فصل مسائل عینی و نظریه‌های کاربردی از بیشترین سطح کارآمدی و بین این دو دسته نظریه‌های نسبتاً کاربردی قرار دارد. در عین حال راهی طولانی در رسیدن به وضع مطلوب در پیش است. بر این اساس نتایج پژوهش در سه بخش زیر ارائه می‌شود:

۱) نظریه‌های انتزاعی آموزش فطری دین

۲) نظریه‌های نسبتاً کاربردی آموزش فطری دین

۳) نظریه‌های کاربردی آموزش فطری دین

مفاهیم اساسی

نظریه‌های فطری آموزش دین: نظریه‌های فطری آموزش دین عنوانی است که در اینجا برای تسهیل بررسی‌ها، برای پژوهش‌ها و نظریه‌پردازی‌های انتخاب شده که با هدف انطباق فرآیند آموزش بطور کلی یا آموزش دین بطور خاص بر ساختار فطری انسان انجام شده است. این نظریه‌ها از ترکیب دو نظریه، یعنی یک نظریه درباره ماهیت فطرت و یک نظریه تربیتی تشکیل شده است.

آموزش دین: آموزش دین مجموعه فعالیت‌هایی است که به منظور شکل‌دهی به باورها، احساسات، اعمال دینی و ایجاد تحول در آنها (یا بطور خلاصه شکل‌دهی به هویت دینی به

معنای فراگیر) انجام می‌شود.

منظومه علوم تربیتی فطری: منظومه علوم تربیتی فطری به معنای دانش‌های تربیتی توصیفی یا تجویزی است که مبتنی بر نظریه‌ای درباره ماهیت فطرت، برای سامان بخشی به فرآیند تربیت دینی در نظام رسمی تعلیم و تربیت تولید می‌شوند. منظومه بودن آنها به این خاطر است که نگاه فطری به انسان مبنای تولید آنها را فراهم می‌کند. با توجه به تناسب این علوم با اهداف نظام رسمی تعلیم و تربیت، می‌توان آنها را به عنوان علوم تربیتی معیار برای هدایت فعالیت‌های تربیت دینی در نظام تعلیم و تربیت رسمی در نظر گرفت.

روش پژوهش

رویکرد پژوهش کیفی و به لحاظ هدف بنیادی است. ابزار گردآوری داده‌ها مطالعه اسنادی و روش تحلیل داده‌ها توصیفی-تحلیلی-استنباطی مسئله محور است؛ بدین معنا که پژوهش-های انجام شده بر حسب میزان برخورداری از معیار انتزاعی بودن یا کاربردی بودن، تحلیل و جایگاه آنها در مسیر تحول مشخص می‌شود. راهبرد تحقیق از جهت مراجعه به آثار مربوط به فطرت، استقرائی و از جهت تحلیل و طبقه‌بندی دیدگاه‌ها، قیاسی است. اعتمادپذیری پژوهش، مبتنی بر دقت ضبط و مستندسازی فرایند است که با رویکرد قیاسی انجام شده است و اعتباریابی آن به دقت در تحلیل‌ها و قوت استنباطهای به کار رفته است که توسط ارزیابان قابل رصد و اعتبارسنجی است.

معیار انتزاعی بودن یا کاربردی بودن نیز بر حسب سه شاخص زیر مشخص می‌شود:

۱. تبیین هدف از آفرینش انسان بر حسب صرف هدف غایی یا نظامواره اهداف: در مبحث فطرت‌شناسی، پژوهشگر در واقع در جستجوی امری است که هدف آفرینش را محقق می‌کند، لذا فهم پژوهشگر از هدف آفرینش انسان، جهت‌دهنده و راهنمای او در کشف مسیر فطری است که خداوند برای نیل به هدف در ساختار اولیه وی نهاده است؛ برخی در بیان اهداف تنها به بیان هدف غائی نظیر توحید ربوبی یا مقام خلیفه الهی اکتفا کرده و لذا در مبحث فطرت‌شناسی در جستجوی کشف امری فطری نظیر گرایش فطری به توحید برآمده‌اند که انسان را به سوی درک توحیدی از جهان سوق می‌دهد.

دسته دوم به بیان هدف غایی اکتفا نکرده، بلکه اهداف را در قالب اهداف غایی، واسطی و جزئی دیده‌اند، لذا در مبحث فطرت‌شناسی به جای جستجو از صرف امر فطری، در

جستجوی نظام هدایتگری فطری برآمده است که زمینه تحقق اهداف جزئی، واسطی و غایی را فراهم می‌کند و در نتیجه دانش گسترده‌تری برای انطباق آموزش دین با فطرت در اختیار می‌گذارد. لذا تبیین هدف از آفرینش انسان بر حسب هدف غایی یا نظامواره اهداف به عنوان یک معیار در کارآمدی نظریه لحاظ شده است.

۲. تبیین فطرت و امور فطری بر حسب امری مربوط به بعد متعالی انسان یا کلیت وجود او: دو نوع تبیین از فطرت که موجب تفاوت توانایی نظریه‌ها در انطباق آموزش دین با ساختار فطری انسان شده است. در تبیین اول، فطرت به بعد انسانی، روحانی و متعالی انسان تفسیر می‌شود و امور فطری معادل وجود گرایش‌های خاصی مانند گرایش خداجویی و خداپرستی در نظر گرفته می‌شود که وی را به سوی تحقق بعد متعالی سوق می‌دهد.

در تبیین دوم، فطرت امری فرض می‌شود که به کلیت وجود انسان مربوط می‌شود؛ به این معنا که ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی به گونه‌ای آفریده شده‌اند که فعالیت آنها موجب راه‌اندازی فرآیند رشد مرحله‌ای انسان در حیات زمینی می‌شود و رشد مرحله‌ای مقدمه‌ای برای تحقق ایمان و ایمان، واسطه ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند می‌شود. امور فطری به منزله یک نظام هدایتگری فطری نظر گرفته می‌شود که زیست‌بوم مناسب برای تحقق ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را فراهم می‌کند.

۳. تبیین گستره علوم تربیتی فطری در قالب نظریه‌ای مربوط به یکی از قلمروهای علوم تربیتی یا علوم تربیتی نظامند: توضیح اینکه ابتدای واقعی آموزش دین بر فطرت در نظام تعلیم و تربیت رسمی مستلزم فطرت‌شناسی و تولید علوم تربیتی توصیفی و تجویزی (عملی) نظامند (نظیر مراحل رشد دینداری، سنجش دینداری و یادگیری دینی و برنامه درسی) است که در مجموع علوم تربیتی معیار را برای تدوین برنامه درسی دینی، تألیف کتاب‌های درسی دینی و تدریس آن مشخص می‌کند. کلمه «نظامند» در عبارت فوق، به معنای هویت‌بخشی به علوم تربیتی تولید شده بوسیله فطرت است به گونه‌ای که هویت دانش تولید شده مبتنی بر فطرت، از سایر هویت‌های رایج علوم متمایز شود. طبق این معیار هرچه فهم نظریه‌ای از گستره نیاز به علوم تربیتی و تولید آن در چهارچوب فطرت افزایش یابد، کارآمدی آن نیز افزایش می‌یابد.

۱. نظریه‌های انتزاعی آموزش فطری دین

نظریه‌های انتزاعی آموزش فطری نظریه‌هایی هستند که پیامد آنها، ارائه ایده‌ای کلی درباره

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۴۹

چگونگی سامان بخشی به آموزش دین است اما با ارائه یک ایده کاربردی و عملیاتی برای برنامه ریزان در تدوین برنامه درسی دینی و معلمان دینی در فرآیند آموزش دینی فاصله زیادی دارند.

مفروض نظریه‌های انتزاعی در فهم هدف آفرینش، فطرت و امور فطری این است که هدف خداوند از آفرینش انسان دستابی به توحید ربوبی است، فطرت امری مربوط به بعد انسانی، روحانی و متعالی انسان است و نه کلیت وجود او و فطرت شناسی مطالعه‌ای است که با هدف کشف انواع شناخت فطری یا گرایش فطری مانند گرایش خداجویی و خداپرستی انجام می‌شود. یافته‌های آن‌ها برای آموزش دین در قالب یکی از اجزای نظام تربیتی یا تمام اجزای نظام تربیتی مانند اهداف، اصول و روش‌ها تربیتی ارائه می‌شود. انطباق فطرت و دین نیز به معنای این است که آموزه‌های دینی ناظر به پرورش شناخت‌ها یا گرایش‌های فطری توحیدی یا هر دو است و التزام به آنها زمینه آشکار شدن آنها را فراهم می‌کند.

در حوزه مطالعات آموزش دین مبتنی بر دیدگاه فطرت، اصل اختصاص فطرت به بعد انسانی، روحانی و متعالی انسان و نه جنبه غریزی و طبیعی انسان در ابتدا به وسیله شهید مطهری مطرح شده است (مطهری، ۱۳۶۹، ص ۶۵) و دیگران با اخذ این دیدگاه از وی تلاش کرده‌اند تا لوازم آن را برای آموزش دین نشان دهند. به عنوان نمونه اعتصامی و راصد با الهام از همین دیدگاه، اصولی را برای تدوین محتوا و تدریس برمی‌شمارد:

(۱) توجه به حقیقت کمال‌گرای انسان، (۲) توجه به عقلانیت، (۳) جمع میان عقل و عرفان، (۴) توجه به بعد زیباگرایی انسان و (۵) توجه به رشد معتدل و همه‌جانبه انسان (اعتصامی و راصد، ۱۳۹۰، ص. ۴۰).

مرزوقی و حدادنیا (۱۳۹۳) با الهام از این دیدگاه به تعریف تربیت می‌پردازد و لوازم آن را برای آموزش دین در قالب روش‌های داستان‌گویی، مواجهه با طبیعت، اشعار اخلاقی، جذاب نمودن تکالیف دینی، ایجاد شور و حس دینی، خود فعالی، پرسش و پاسخ، ایجاد خلاقیت و تمثیل توضیح می‌دهد. طوسی (۱۳۹۴) نیز لوازم فطرت برای آموزش دین را به نحوی کاملتر در قالب اهداف، اصول و روش‌ها توضیح می‌دهد.

در مجموع در نظریه‌های انتزاعی، پژوهشگر مبتنی بر تبیین ماهیت فطرت، به استنباط دانش تربیتی در قلمرو اهداف، اصول و روش‌ها یا اصول و روش به تنهایی اقدام می‌پردازد.

کارکرد آنها نیز هدایت افکار به شکلی کلی به سوی فرآیند تربیت در نظام رسمی تعلیم و تربیت است اما ایده‌ای را برای هدایت چگونگی انجام فعالیت عینی مورد نیاز طراحان برنامه درسی، مؤلفان و معلمان ارائه نمی‌کند، به عنوان نمونه توضیح نمی‌دهند که فطرت چگونه بر مسائل عینی زیر پرتوافکنی می‌کند:

(۱) مرتبه قابل تحقق هدف غایی در دوره‌ها و پایه‌های آموزشی چیست؟ (۲) منابع تدوین محتوا و اصول گزینش و ساماندهی آن، برای نیل به اهداف قابل تحقق تربیت دینی در دوره تحصیلی خاص کدام است؟ (۳) روش‌های تدریس مناسب محتوای تدوین شده چیست؟ (۴) نقش مربی در تربیت دینی چیست و ویژگی‌های شناختی، عاطفی و مهارتی مورد نیاز برای انجام مطلوب عمل تربیتی در دوره‌های مختلف تحصیلی کدام است؟ (۵) شیوه ارزشیابی که توانایی ارزیابی میزان نیل به اهداف واسطی و غایی را داشته باشد، کدام است؟ (۶) فرآیند طراحی و تألیف کتاب درسی مبتنی بر فطرت چگونه است؟ (۷) امور فطری به عنوان اموری که در نظام روانی انسان از همان زمان کودکی فعال هستند، چگونه و طی چه فرایندی در حال شکل‌دهی به ایمان و دینداری هستند و چگونه می‌توان به شناسایی فعالیت آنها نائل شد؟

وضعیت مذکور ناشی از تبیین ناقصی است که از چهار مفهوم اساسی شکل دهنده به نظریه فطری، ارائه شده است، محدود شدن فهم از هدف آفرینش به هدف غایی و فهم از گستره نیاز به علوم تربیتی به قلمرو نظام تربیتی در قالب اهداف، اصول و روش‌ها، بطور طبیعی توانایی نظریه را در حل و فصل مسائل عینی کاهش می‌دهد. لازم به توضیح است که از ظهور ایده نیاز به تولید علوم تربیتی بومی و اسلامی بیش از پنج دهه می‌گذرد و در چهار دهه اول آن، همین رویکرد بر تلاش‌ها حاکم بوده و قریب ده سال است که تلاش برای فراتر رفتن از ارائه دانش تربیتی در قالب اهداف، اصول و روش‌ها، آغاز شده است.

۲. نظریه نسبتا کاربردی آموزش فطری دین

تفاوت نظریه نسبتا کاربردی با نظریه انتزاعی در این است که در این گونه نظریه‌پردازی، پژوهشگران تلاش می‌کنند تا از ارائه نظریه‌ای فطری در قالب مجموعه‌ای از اهداف، اصول و روش‌های تربیتی فراتر روند و لوازم نظریه فطرت را برای قلمروهای علوم تربیتی نظیر برنامه درسی نشان دهند.

پیدایش این ایده ریشه در ورود پژوهشگران به عرصه فعالیت «تدوین سند تحول بنیادین در نظام رسمی و عمومی (۱۳۹۰)» و فعالیت عملی برای تحقق آن دارد. در این فرآیند پژوهشگران بتدریج متوجه این نکته شدند که نظریه‌های تربیتی با عناوین فلسفه تربیت اسلامی یا نظام تربیتی در اسلام و سایر عناوین از عهده پاسخگویی به پرسش‌های عینی که در فرآیند طراحی، تدوین و اجرای برنامه درسی پیش می‌آید، بر نمی‌آیند و پاسخگویی به آنها نیازمند امتدادبخشی نظریه‌های مبنایی به سایر قلمروهای علوم تربیتی است. برای نمونه صادق‌زاده (۱۳۹۱) بیان می‌کند که با تدوین سند تحول آموزش و پرورش مجموعه منسجمی آماده شده که برای کاربر بست آن، کارگزاران تربیتی به شدت نیازمند چهارچوب نظری مدون معیار و معتبری متناسب با اصول و مبانی اسلامی و همچنین عناصر فرهنگ بومی هستند که در میان دیدگاه‌های متنوع و حتی متناقض امروزیین تکلیف آن‌ها را در مقام سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و عمل تربیتی مشخص نماید.

تلاش محققان برای عملی‌سازی این ایده منجر به تولید نظریه‌هایی در قلمرو دانش روانشناسی و تربیتی شد. به عنوان نمونه علم‌الهدی (۱۳۹۸) نظریه رشد اسلامی؛ و باقری (۱۳۸۹) اهداف و اصول فلسفی مربوط به برنامه دروس تاریخ، علوم انسانی و ریاضی و طبیعی را مبتنی فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی و خدایاری فرد و همکاران (۱۳۹۱) مبانی نظری مقیاس‌های دینداری و فرم سنجش دینداری دانش‌آموزان را ارائه کرد.

بررسی‌ها با هدف استخراج لوازم نظریه فطرت برای قلمروهای علوم تربیتی بطور عمده بر استخراج لوازم آن برای قلمرو برنامه درسی بطور عام و برنامه درسی تربیت اعتقادی بطور خاص تمرکز یافته است (ر.ک: تجاری‌مقدم، امین، خندقی و سیدجواد، قنذیلی، ۱۳۹۹؛ ملکی ۱۴۰۰؛ ابراهیمی، ۱۴۰۲ و ابراهیمی و نوذری، ۱۴۰۳). ماهیت نظریه‌های کاربردی با توضیحی درباره پژوهش ملکی که کاری نسبتاً جامع‌تر در این باره است، بیشتر روشن می‌شود. ملکی (۱۴۰۰) در کتاب هویت دینی برنامه درسی، تلاش کرده تا هویت دینی برنامه درسی را مبتنی بر فطرت توضیح دهد. وی در کتاب خود ابتدا به تبیین مفهوم فطرت و ابعاد شناختی و گرایشی آن همانند آنچه قبلاً گفته شد، می‌پردازد. اما تلاش می‌کند تا ساختار شناختی، گرایشی و توانشی فطری را نیز توضیح دهد و با دانشی گسترده‌تر درباره فطرت، به استخراج لوازم آن برای تعیین هویت دینی برنامه درسی بپردازد. بر این اساس وی به بررسی (۱)

مختصات برنامه درسی فطرت گرا، ۲) جایگاه هدف در برنامه درسی فطرت گرای توحیدی و ۳) الگوی برنامه ریزی درسی فطرت گرا پرداخته است و در این مبحث تلاش کرده تا چگونگی تعیین اهداف، اصول گزینش و سازماندهی به محتوا، روش های تدریس و اصول ارزشیابی را مبتنی بر فطرت توضیح دهد.

روشن است که نظریه های نسبتا کاربردی از کارآمدی عملی بیشتری نسبت به نظریه های انتزاعی برخوردار است. چرا که هم توضیح بیشتری درباره ماهیت فطرت و امور فطری ارائه می دهد و هم به بیان اصول یا روش ها اکتفا نمی کند و با امتداد دادن نظریه فطرت به قلمرو برنامه درسی، بنیان های نظری لازم، برای پاسخگویی به برخی از پرسش های مطرح در نظام رسمی و عمومی تعلیم و تربیت، را در اختیار می گذارد. با این وجود به تولید علوم تربیتی با هویت واحد و جامع به عنوان علوم تربیتی معیار منجر نمی شود و نمی تواند انتظارات طراحان برنامه درسی، مؤلفان و معلمان دینی را بطور کامل برآورده سازد.

توضیح بیشتر درباره ایراد فوق اینکه تدوین برنامه آموزشی نظام مند و کارآمد در مراکز آموزشی رسمی و معتبر، مبتنی بر منظومه ای منسجم از نظریه های فلسفی، روان شناختی و تربیتی با هویت واحد انجام می شود، به این صورت که بین نظریه مبنایی (نظریه فلسفی درباره جهان و انسان) و فعالیت طراحی برنامه آموزشی، مجموعه ای از نظریه ها که از امتداد بخشی به نظریه مبنایی بدست آمده (نظیر نظریه پردازی در قلمرو مراحل تحول انسان، یادگیری و یا برنامه درسی) واسطه می شود تا برنامه درسی به شیوه علمی و منسجم تدوین و اجرا کنند و اجرای این روند در تولید نظریه های نسبتا کاربردی مشاهده نمی شود.

لذا پژوهشگرانی که درصدد تدوین برنامه درسی مبتنی بر فطرت برای نظام رسمی و عمومی تعلیم و تربیت هستند، باید از طریق امتداد بخشی به فطرت، نظریه ای کلان و مشتمل بر خرده نظریه های پیش گفته تولید کنند تا بتواند به عنوان علوم تربیتی معیار، راهنمای مجریان در کلیه فعالیت های آموزشی، تربیتی و مدیریتی قرار گیرد.

۳. نظریه کاربردی آموزش فطری دین

نظریه کاربردی آموزش فطری دین نظریه ای است که در ادامه تلاش های پیشین و برای برطرف کردن کاستی های آنها در سامان بخشی به آموزش دین تدوین شده است. هدف پژوهش در نظریه های کاربردی تولید منظومه ای از علوم تربیتی از طریق امتداد بخشی به

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۵۳

نظریه فطرت^۱ است که بتواند مبانی نظری لازم برای انجام فعالیت‌های عینی مورد نیاز برنامه - ریزان در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، مؤلفان در تدوین کتاب‌های دینی و مدیران و معلمان در محیط مدرسه را فراهم کند. عمده این فعالیت‌ها عبارتند از:

۱. تعیین نظامواره اهداف پرورش ساحت اعتقادی، اخلاقی، مناسکی در نظام رسمی و عمومی

۲. تعیین مرتبه قابل تحقق اهداف در دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی

۳. تدوین برنامه درسی حوزه حکمت و معارف اسلامی

۴. طراحی و تدوین کتاب‌های درسی دینی

۵. طراحی الگویی برای آموزش دین در دوره دبستان و دبیرستان که توانایی تبدیل مدرسه به محیطی برای تحقق حیات طیبه به عنوان هدف غایی آموزش و پرورش داشته باشد.

علاوه بر این، برخی نویسندگان نیز با هدف تولید منظومه علوم تربیتی با ویژگی‌های فوق، مجموعه تلاشهایی را در خلال دو دهه گذشته آغاز کرده و پژوهش‌هایی را در جهت تولید این منظومه نظری سامان داده‌اند^۲ (برای نمونه: نوذری ۱۳۹۵، ۱۴۰۰، ۱۴۰۱). این

۱. امتداد بخشی نظریه فطرت به حوزه تربیت به دو صورت انجام شده است؛ صورت اول نظریه‌پردازی به شکل غیر کلاسیک؛ به این معنا که نظریه در قالب علوم تربیتی رایج ارائه نمی‌شود و درعین حال امکان بکارگیری نظریه فطرت را برای حوزه تربیت دینی بویژه غیر رسمی آن فراهم می‌کند. نمونه اینگونه نظریه‌پردازی در مجموعه چهار جلدی با عنوان راه رشد که برگرفته از آثار حائری شیرازی (۱۴۰۲) است و نیز در مظلومی (۱۳۷۴) و در آثار صفایی حائری (۱۴۰۰)، و عبدالعظیم کریمی (۱۳۷۴) دیده می‌شود. صورت دوم نظریه‌پردازی به شکل کلاسیک و در قالب علوم تربیتی رایج است، ویژگی نظریه‌پردازی نوع دوم این است که بطور دقیق به نیازها در حوزه تربیت رسمی پاسخ می‌دهد.

۲. پژوهش نخست، بررسی تحول ایمان به خدا در دوره کودکی، نوجوانی و آغاز جوانی با رویکرد روانشناختی - دینی (نوذری، ۱۳۸۹)، پژوهش بعدی، به سفارش سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی کشور پروژه پژوهشی توسعه مفاهیم اساسی برنامه درسی: فطرت گرایی توحیدی و ایمان (نوذری، ۱۳۹۵) انجام شد که ضرورت تولید نظریه‌ای مبتنی بر فطرت را روشن تر ساخت. در گام بعد با هدف مطالعه و بررسی دانش تولید شده در این حوزه، کتاب روانشناسی تحول دینداری (نوذری، ۱۳۹۶) به بررسی و نقد نظریه‌های تحول دینداری مبتنی بر امتداد رویکردهای روانشناسانه غربی در حوزه دینداری پرداخته است. سپس در پژوهش بعدی رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری؛ از تولد تا هجده سالگی (نوذری، ۱۴۰۰) گامهای نخست نظریه پردازی در عرصه امتداد بخشی نظریه فطرت نزد اندیشمندان اسلامی را کامل تر نمود. پژوهشگر با امتداد این مبانی دانشی در پژوهش‌های بعدی با عنوان تربیت دینی در مقطع دبستان و دبیرستان (۱۴۰۱) و آموزش دینی؛ روش تدریس هدیه‌های آسمان (۱۴۰۳) سعی در ارائه الگو ذیل منظومه علوم تربیتی مبتنی بر نظریه فطرت نموده است.

پژوهش‌ها منابع نظری پژوهش حاضر را فراهم نموده است. نتایج این پژوهش‌ها در قالب منظومه‌ای از نظریه‌های تربیتی مرتبط با هم ارائه شده و در مجموع بخشی از بنیان‌های نظری لازم را برای انطباق فعالیت‌های آموزشی بر فطرت فراهم کرده است. این نظریه‌ها مشتمل است بر (۱) مبانی انسان‌شناختی تربیت دینی؛ (۲) مبانی تدین شناختی؛ (۳) مراحل تحول دینداری در گستره تولد تا ۱۸ سالگی؛ (۴) نظریه یادگیری دینی؛ (۵) الگوی تربیت دینی در دوره کودکستان اول و دوم و دبستان و دبیرستان و آموزش دینی (ر.ک: نوذری، ۱۴۰۰ و ۱۴۰۱).

دو تغییر اساسی در فرآیند تولید منظومه علوم تربیتی مبتنی بر فطرت در پژوهش‌های فوق وجود دارد که آن را با دو نوع نظریه‌پردازی قبلی و حتی نظریه‌پردازی فطری غیرکلاسیک متمایز کرده است:

اولین تغییر در فهم نظریه فطرت است؛ توضیح اینکه نظریه فطریه که در آثار عالمان دینی آمده، بدون تبیین نگاه آنها به جهان و انسان و ارائه تصاویری بزرگ و منسجم از نحوه هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن به درستی فهم نمی‌شود. افزون بر این ظرفیت دیدگاه عالمان دینی درباره فطرت برای تولید علوم تربیتی متفاوت است و گزینش دیدگاهی که از بیشترین ظرفیت برای این کار برخوردار است، نقش مهمی در میزان تولید منظومه علوم تربیتی مورد نیاز دارد. در این پژوهش‌ها نویسنده، دیدگاه علامه طباطبایی درباره فطرت را مبنای پژوهش قرار داده و در چارچوب آن تصویری جامع و عمیق از نظریه فطرت ارائه نموده است.

دومین تغییر در ناحیه فرآیند تولید منظومه علوم تربیتی مبتنی بر فطرت است. توضیح اینکه در این پژوهش‌ها نویسنده، ابتدا روش‌شناسی تولید منظومه علوم تربیتی دانش تربیتی مبتنی بر نوع نگاه به جهان و انسان مشخص نموده و در چارچوب آن به تولید منظومه علوم تربیتی مورد نیاز که در بالا برخی از آنها اشاره شده، پرداخته است.

گرچه حاصل این پژوهش‌ها (نوذری، ۱۳۸۹، ۱۳۹۵، ۱۳۹۶، ۱۴۰۰، ۱۴۰۱ و ۱۴۰۳ در قالب‌های مختلفی در اختیار علاقه‌مندان قرار گرفته است و ارائه گزارش مفصل آنها در فرصت این مقال نیست اما تلاش می‌شود گزارشی اجمالی و در عین حال منسجم از یافته‌های پژوهش در قالب سه محور زیر ارائه شود؛ به گونه‌ای که تمایز آن با دو دسته نظریه قبل هم معلوم شود:

۱- تبیین هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن؛

۲- تبیین حقیقت انسان و هدف خداوند از آفرینش او؛

۳- تبیین هویت نظام هدایتگری فطری به منزله امر محقق کننده هدف آفرینش.

۳-۱. تبیین هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن

تبیین فطرت به معنای آفرینش خاص انسان از دیدگاه علامه طباطبایی (۱۳۶۴) و بطور کلی پیروان حکمت متعالیه، با تبیین نحوه هستی خداوند، جهان آفرینش و جایگاه انسان در آن فهم می‌شود. چرا که تبیین فطرت به معنای نشان دادن مسیری است که خداوند در سرشت اولیه انسان برای نیل به هدف آفرینش انسان در وی نهاده است و معلوم نمودن این مسیر وابسته به تصویری است که از نحوه وجود آفریننده جهان، آفریده‌ها، جایگاه انسان در بین آفریده‌ها و هدف از آفرینش وی ارائه می‌شود. تصویر مذکور که در واقع تصویری بزرگ از جهان هستی (جهان مشتمل بر خداوند، آفریده‌ها و جایگاه انسان در بین آفریده‌هاست) است با مشخص کردن جایگاه انسان در بین آفریده‌ها و مبدأ و مقصد آفرینش وی، زمینه را برای بررسی مسیر فطری که خداوند در سرشت اولیه انسان برای نیل به مقصد گذاشته، فراهم می‌کند.

در دیدگاه پیروان حکمت متعالیه، جهان هستی (مشتمل بر وجود خداوند و آفریده‌ها و از جمله انسان) واقعیتی ذومراتب و توحیدی دارد؛ ذو مراتب بودن جهان به معنای اشتغال آن بر موجوداتی با تفاوت مرتبه در حیات، علم، قدرت، زیبایی، توانایی فرمانروایی، رحمت و سایر صفات کمالیه است و توحیدی بودن آن به معنای این است که در بالاترین مرتبه خداوند است که دارای حیات، علم، قدرت، زیبایی و سایر صفات نامحدود است و هستی - بخش همه آفریده‌ها است.

قاعده کلی درباره مراتب جهان هستی این است که مرتبه بالاتر نسبت به مرتبه پایین‌تر از کمالات بیشتری برخوردار است و و به مراتب پایین‌تر هستی می‌بخشد و در پایین‌ترین مرتبه، موجودات مادی قرار دارند که از کمترین میزان حیات، علم، قدرت، نورانیت، زیبایی و سایر صفات برخوردارند.

قاعده دیگر این است که همه موجودات در سلسله مراتب هستی جایگاه مشخصی دارند و نمی‌توانند ارتقای وجودی از مرتبه‌ای که در آن قرار دارند پیدا کنند، مگر انسان که حیات دنیوی خود را از پایین‌ترین مرتبه آغاز می‌کند و استعداد آن را دارد که مظهر اسم جامع الهی

شود و به بالاترین مرتبه وجود در حیات، علم، قدرت، زیبایی و سایر صفات الهی نائل شود. بنابراین انسان زندگی خود را در حیات دنیوی از پایین‌ترین مرتبه آغاز می‌کند و می‌تواند به بالاترین مرتبه دست یابد، لذا جایگاهی سیال در جهان دارد و بگونه‌ای آفریده شده که استعداد سیر در تمام مراتب جهان هستی را دارد.

۲-۳. تبیین حقیقت انسان و هدف خداوند از آفرینش او

الف. تبیین حقیقت انسان: با توضیحی درباره فرآیند آفرینش انسان، حقیقت اصلی وی معلوم می‌شود. حقیقت انسان روح اوست که حیات خود را قبل از حضور در دنیا آغاز کرده و در آنجا حیات معنوی و الهی را در عالمی روحانی و قدسی تجربه کرده است. «انسان در آن عالم سرگرم مشاهده نور جمال پروردگار بوده و از رنج و نقایص و عیوب پاک و از مواهب زندگی شیرین و لذت‌بخش بهره‌مند بوده است» (علامه طباطبایی به نقل از صادقی ارزگانی، ۱۳۹۵، ص. ۲۰).

با آغاز حیات دنیوی و تعلق روح به بدن و ظهور مرتبه مادی، وی از مقام اصلی‌اش بی‌خبر شده و فراموش کرده که اصل و منزل اصلی‌اش کجاست. به تعبیر دقیق‌تر، من یا روح انسان در حیات دنیوی دو تجلی پیدا می‌کند، یکی در قالب من طبیعی و دیگری من الهی. من طبیعی و الهی هر دو همزمان فعالیت خود را در حیات دنیوی آغاز می‌کنند، اما وقوع تدریجی انسان در عالم طبیعت و ظهور تعلقات مادی موجب ظهور و خودنمایی اندک من الهی و حتی فراموشی آن می‌شود. در این حالت ابتدا انسان جهان را با مرتبه مادی آن می‌شناسد و خواسته‌ها و آرزوهای او که جنبه بی‌نهایت‌طلبی دارد به آرزوهای مادی محدود می‌شود.

بر این اساس انسان در حیات مادی در عین اینکه خود را با هویت مادی تعریف می‌کند، ولی حامل استعداد الهی شدن است. از این استعداد با عناوینی نظیر برخورداری انسان از فطرت توحیدی^۱، معرفت و گرایش ربوبی، عشق و معرفت به خدا، استعداد ایمان و خدای درونی یاد می‌شود. با چشم‌پوشی از اینکه با چه واژه‌ای به آن اشاره شود، این استعداد همان من الهی

۱. فطرت توحیدی در دو معنا کاربرد دارد:

فطرت توحیدی در کاربرد اول به معنای برخورداری از استعداد الهی شدن؛ در این معنا از فطرت فرض می‌شود که من یا روح انسان از ظرفیت حیات، علم، قدرت، زیبایی و سایر صفات کمالیه نامحدود برخوردار است و به زبان خاصی

است که منبع حیات، علم، قدرت، زیبایی و قدرت فرمانروایی و رحمت و سایر صفات کمالیه است و درخواست ظهور و بروز دارد و حتی نیازهای خود را با زبانی مخصوص ابراز می‌دارد که اگر والدین و مربیان با آن آشنا باشند، می‌توانند از همان زمان طفولیت به نیاز آن پاسخ گویند^۱ و از فرو رفتن بیشتر در حجاب‌ها و تعلقات مادی پیشگیری کنند.

ب. تبیین هدف خداوند از آفرینش انسان: با توجه به مقدمه بالا می‌توان هدفی را که خداوند برای حیات زمینی انسان لحاظ کرده، مشخص کرد اما قبلاً اشاره کردیم که تمایز نظریه‌های آموزش فطری دین به فهم و شیوه تبیین آنها از هدف آفرینش انسان مربوط می‌شود، لذا این پرسش مطرح می‌شود که در نظریه کاربردی آموزش دین از کدام شیوه استفاده شده است. در نظریه کاربردی آموزش فطری تلاش شده تا اهداف در قالب هدف غایی، اهداف واسطی و اهداف جزئی توضیح داده شود:

الف- هدف غایی

هدف غایی در نظام‌واره اهداف با توجه به مطالبی که بیان شد، عبارت است از ظهور و بروز کامل من الهی یا معرفت و گرایش ربوبی که فرد با آن حیات زمینی را آغاز می‌کند. به عبارت دیگر هدف غایی امری است که به صورت بسیط و اجمالی در انسان موجود است و بناست در گستره زندگی به تدریج از اسارات تعلقات و دلبستگی‌های مادی خارج شود و هویت حقیقی انسان را محقق کند.

ب- اهداف واسطی

مهمترین اهداف واسطی، ایمان^۲ و اخلاق است؛ به این معنا که واسطه تحقق هدف غایی در

نیز نیاز خود را بیان می‌کند، اما به علت ظهور تدریجی من مادی از فروغ کمتری نسبت به من مادی برخوردار است. در این بحث همین معنا اراده شده است. کاربرد فطرت توحیدی در کاربرد دوم به معنای مجموعه گرایش‌هایی است که در نیروهای شناختی و انگیزشی انسان گذاشته شده و نیاز به فراتر رفتن از درک جهان مادی و نیل به درک توحیدی جهان را در انسان تولید می‌کند و او را به جستجوی آن وامی‌دارد. فطرت در این معنا هم در بعد شناختی و هم گرایشی و هم رفتاری ظاهر می‌شود و منوط به دو شرطی که در ادامه بیان خواهد شد، انسان را به تدریج به درکی رشد یافته از حیات دینی سوق می‌دهد.

۱. در چهار فصل آخر «کتاب مراحل تحول دینداری» درباره مراحل ظهور و بروز من الهی و زبان درخواست آن در گستره تولد تا هیجده سالگی توضیح داده شده است.

۲. شهید مطهری ایمان را شرط وصول به همه کمالات بالقوه می‌داند (مطهری، ۱۳۶۹، ص ۱۱)، و این به بدین معنا است که فعلیت گرایش‌های خداجویی و خداپرستی و هشیاری به معرفت حضوری انسان نسبت به خدا و نیل به توحید

نظام روانی انسان می‌شوند. نقش واسطی اخلاق در تحقق هدف غایی در مبحث عوامل مختل کننده هدایت فطری توضیح داده می‌شود و نقش واسطی ایمان در تحقق هدف غایی در اینجا توضیح داده می‌شود. پرسش در اینجا این است که شکل‌گیری و تحول در ایمان در گستره عمر، چگونه به ظهور و بروز کامل معرفت و گرایش ربوبی یا همان من الهی منجر می‌شود. پاسخ این پرسش با تبیین چگونگی شکل‌گیری و تحول ایمان در نظام روانی انسان، معلوم می‌شود؛ به لحاظ رشدی، حیات زمینی انسان با شناخت جهان مادی آغاز می‌شود و آرزوهای او هم محدود به آرزوهای مادی می‌شود، اما نیروهایی در نفس انسان گذاشته شده که به تدریج می‌توانند زمینه‌گذار وی را از شناخت جنبه مادی و ظاهری خود و جهان فراهم کنند و طی مراحل زیر انسان به شناخت خدا و ابزار التزام به او یعنی همان ایمان دست یابد.

- فراتر رفتن از جهان مادی و پرسش از خالق جهان مادی و ویژگی‌ها و صفات او
- درک حقیقت رابطه خود و خدا
- ساخت دیدگاهی فراگیر و توحیدی درباره چیستی جهان هستی و جایگاه خود در آن
- شکل‌دهی به دیدگاهی درباره هدف و معنای زندگی دینی
- ارزشیابی ارزشمند بودن یا نبودن زیستن به شیوه دینی و ترجیح زیستن به شیوه دینی بر سایر شیوه‌ها

- ابراز التزام به خدا و به زندگی کردن در چارچوب آموزه‌های دینی
 - جاری کردن آن در ساحت‌های مختلف زندگی
- جاری کردن ایمان در زندگی یا همان انجام عمل صالح موجب افزایش شناخت و محبت خدا و افزایش شناخت و محبت به خدا موجب انجام عمل با کیفیتی بالاتر در مرحله بعد می‌شود. استمرار این وضعیت و برقراری رابطه دیالکتیکی بین شناخت و عمل در طول زندگی، زمینه سیر از کثرت‌بینی به یگانه‌بینی و از معشوق‌های متعدد به معشوق واحد و عمل ناخالص به عمل خالصانه یا همان توحید در معرفت و محبت و اطاعت را فراهم می‌کند. با این بیان روشن شد که معرفت و گرایش ربوبی اولیه در انسان از طریق فعالیت ایمانی

ربوبی تنها از طریق شکل‌دهی به ایمان و تحول در آن حاصل می‌شود. نتیجه این مطلب برای چگونگی آموزش دین این است که بایستی بر فهم فرایند کسب ایمان در طول زندگی متمرکز شد و نقش شناخت‌ها و گرایش‌های فطری را در ضمن شکل‌دهی به ایمان و تحول در آن درک کرد.

و برقراری رابطه دیالکتیکی بین شناخت و محبت خدا از یک طرف و عمل از سوی دیگر، موجب ظهور یافتن مراتبی از توحید در انسان می‌شود.

ج- اهداف جزئی

اهداف جزئی فعالیت‌هایی است که به واسطه آنها ایمان و اخلاق در نظام روانی انسان شناخته می‌شود. بنابراین پرسش از اهداف جزئی پرسش از مجموعه فعالیت‌هایی است که به شکل-گیری ایمان و اخلاق در انسان منجر می‌شود. با توضیحی درباره چگونگی فعالیت روح یا من در حیات زمینی پاسخ این پرسش معلوم می‌شود.

خداوند روح یا من را طوری آفریده که به طور دائم در حال حرکت و تلاش برای برآوردن نیازهای جسمی، شناختی، عاطفی و اجتماعی است که از درون سر برمی‌آورد. از سوی دیگر خداوند دستیابی به ایمان و توحید را منوط به این کرده که از طریق ارتباط با جهان خارج (عالم طبیعت، اجتماع و عالم ماورالطبیعی) و به شیوه خاصی این نیازها را برآورده است تا به سعادت و لذت برسد. علامه طباطبایی می‌گوید: انسان به‌عنوان یکی از اجزای هستی، مسیر خاصی برای حیاتش دارد که سلوک در آن، سیر او را به سعادت و توافق با سایر اجزای عالم هدایت می‌کند و در نتیجه ابواب آسمان و گنج‌های زمین بر او گشوده می‌شود (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۱۰، ص. ۲۰۰)؛ زیرا اجزای عالم که جاری بر نظام واحدی هستند مرتبط با انسان و مسخر برای اویند (همان، ج ۱۸، ص. ۱۶۱).

بنابراین هر فعالیتی که برای آوردن نیازها انجام می‌شود یا از این شیوه‌ای که خداوند برای برآوردن نیازها مشخص کرده، پیروی می‌کند که در این صورت به رشد ایمان و توحید کمک می‌کند و یا بر عکس به تضعیف ایمان و توحید منجر می‌شود. بنابراین رفتاری نیست که بر ایمان تأثیرگذار نباشد، در واقع ایمان عین زندگی کردن است و امری جدا از فعالیت‌های انسان در زندگی روزمره نیست.

بر این اساس در رأس ساختمان نظامواره اهداف، توحید ربوبی قرار دارد. ایمان و اخلاق به عنوان اهداف واسطی و تمام فعالیت‌هایی که انسان برای برآوردن نیازها در ساحت‌های مختلف انجام می‌دهد، به عنوان اهداف جزئی در نظر گرفته می‌شود.

۳-۳. تبیین چستی فطرت و نظام هدایتگری فطری بمنزله امر محقق کننده هدف آفرینش

در مباحث قبلی اشاره شد که مفروضه پژوهشگران در مطالعه فطرت این است که خداوند انسان را برای نیل به هدف خاصی خلق کرده و نظام هدایتگری فطری در ساختار وجودی او نهاده است که او را به سوی آن هدف هدایت می‌کند. با توجه به معلوم شدن اهداف خداوند از آفرینش انسان، در این مبحث مقصود از فطرت و نظام هدایتگری فطری بررسی می‌شود:

الف) چستی فطرت: نزاع بر سر ماهیت فطرت نزاع بر سر این مطلب است که آیا فطرت به ساحت و بعد خاصی در انسان اشاره دارد و یا به کلیت وجود انسان (مشمول بر ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی)؟

در نظریه کاربردی آموزش فطری دین، مفروض این است که فطرت به کلیت وجود انسان اشاره دارد؛ به این معنا که ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی به گونه‌ای آفریده شده‌اند که فعالیت آنها موجب راه‌اندازی فرآیند رشد مرحله‌ای انسان در حیات زمینی و رشد مرحله‌ای انسان واسطه تحقق ایمان و ایمان واسطه ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند است. علامه جعفری با تصریح به این معنا می‌گوید: فطرت عبارت است از جریان طبیعی و قانونی نیروهایی که در انسان به وجود می‌آید. بنابراین، برای هریک از نیروهای غریزی و مغزی و روانی، فطرتی وجود دارد که جریان طبیعی و منطقی آن نیرو می‌باشد (جعفری، ۱۳۶۲، ص. ۱۴۱).

ب) تبیین نظام هدایتگری فطری^۱: براساس تفسیر فوق از فطرت، خداوند نه تعدادی گرایش یا شناخت فطری بلکه نظام هدایتگری فطری در سرشت اولیه انسان نهاده که زیست-بوم مناسب برای تحقق ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را فراهم می‌کند و تبیین آن به معنای کشف قوانین تکوینی حاکم بر فعالیت‌های روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی است که زیست‌بوم مناسب برای تحقق ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را در دنیای درون به وجود می‌آورد.

توضیح بیشتر اینکه فعالیت نیروهای روانی و بدنی در فرآیند رشد مرحله‌ای انسان در

۱. در منابع عموماً از اصطلاح امور فطری یا احکام فطرت برای بیان ویژگی‌های فطری استفاده می‌شود ولی ما از واژه نظام هدایتگری فطری استفاده کردیم چرا که یک نظام مشتمل بر نیروهای متعددی در دنیای درونی انسان گذاشته شده که تعامل مستمر و متقابل آنها، اهداف آفرینش را محقق می‌کند.

حیات زمینی، در مرحله اول زمینه شناخت و گرایش به جهان مادی و تحقق مرتبه مادی انسان را فراهم می‌کنند و در ادامه با درک محدودیت‌های جهان مادی، به ساخت ایمان در چارچوب فرایندی که در مبحث هدف از آفرینش انسان توضیح داده شد، روی می‌آورند و سیر انسان را به سوی حیات معنوی و الهی امکان‌پذیر می‌سازند.

با توجه به این وضعیت، پرسش از ماهیت نظام هدایتگری فطری، پرسش از ماهیت فرایندهای فطری و ذاتی است که زمینه فراتر رفتن از حیات مادی و درک حیات معنوی و الهی را فراهم می‌کند. پاسخ به این پرسش مستلزم پاسخ به سه پرسش فرعی زیر است:

۱. کدام توانایی یا گرایش‌های فطری و ذاتی در ساختار نیروهای درونی گذاشته شده که انسان را به فراتر رفتن از درک حقایق مادی و درک حقایق ماوراء الطبیعی و پرسشگری درباره خدا و تلاش برای شکل‌دهی به ایمان در زندگی سوق می‌دهد؟

۲. نیروهای تأثیرگذار بیرونی بر فعالیت نیروهای درونی در شکل‌دهی به ایمان کدام‌اند و این نیروها چگونه بر کارکرد نیروهای درونی تأثیر می‌گذارند؟

۳. تحول در هویت ایمانی مبتنی بر تحول در نیروهای درونی در طول عمر چگونه است؟ پاسخ این سه پرسش اولاً ماهیت نیروهای سازنده نظام هدایتگری فطری و ثانیاً نحوه کنشگری آن را در شکل‌دهی به مرتبه مادی انسان و شکل‌دهی به مرتبه معنوی و الهی را در طول زندگی مشخص می‌کند و نشان می‌دهد که معرفت و عشق اولیه خداوند در انسان چگونه به معرفت و شناخت تفصیلی تبدیل می‌شود.

در نظریه کاربردی آموزش فطری دین، با پذیرش تفسیر فوق از ماهیت فطرت و نظام هدایتگری فطری، تلاش شده تا از طریق پاسخ به سه پرسش فوق، از هویت نظام هدایتگری فطری پرده برداری و نشان داده شود که فرآیند حرکت ذاتی و دائمی نفس به سوی پروردگار در گستره تولد تا هیجده سالگی چگونه است. گزارش پژوهش در کتاب «رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری» و کتاب «تربیت دینی در دوره دبستان و دبیرستان» آمده است و در اینجا به چکیده یافته‌ها در پاسخ به سه پرسش اشاره می‌شود:

۱. در پاسخ به پرسش اول از هفت گرایش فطری در نیروهای روانی و بدنی نامبرده شده که در مجموع انسان را مستعد حیات اخلاقی، معنوی و الهی می‌کند. فعالیت این نیروها به گونه‌ای است که انسان را به سوی ارتباط با جهان خارج برای برآوردن نیازها سوق می‌دهد

و در تعامل با عوامل بیرونی است که هویت ایمانی را عینیت می‌بخشند (نوذری، ۱۴۰۱، ص. ۳۵-۲۴)، این هفت گرایش فطری عبارتند از:

- تمایل و عشق ذاتی به برخورداری از لذت، سعادت و کمال نامحدود (در بُعد انگیزشی)؛
- گرایش فطری به شناخت خدا به عنوان پدیدآورنده و خالق جهان (در بُعد شناختی)؛
- گرایش فطری به شکل‌دهی به ایمان انسانی (ساخت هدف و معنای زندگی) (در بُعد شناختی)؛

• گرایشی فطری در مقام داوری به ترجیح حق، خیر و زیبایی بر باطل، شر و زشتی و تبدیل ایمان انسانی به ایمان دینی (در بُعد شناختی)؛

• گرایش فطری-انفعالی برای تبدیل ایمان عقلی به قلبی و شکل‌دهی به احساسات دینی (در بُعد گرایشی)؛

- ظرفیتی فطری در بُعد تخیلی وجود انسان برای شکل‌دهی به ایمان (در بُعد شناختی)؛
 - تأثیر نیروهای مربوط به مرتبه بدنی انسان بر شکوفایی فطرت الهی (در بُعد جسمی).
- فرآیند کنشگری نیروهای فطری انگیزشی، شناختی و گرایشی فوق در شکل‌دهی به هویت دینی به اجمال در فصل بعدی آمده است برای آشنایی تفصیلی می‌توان به کتاب تربیت دینی در دوره دبستان و دبیرستان صفحات ۳۵-۲۴ مراجعه کرد.

۲. در پاسخ به پرسش دوم یعنی چگونگی تأثیرگذاری عوامل بیرونی بر کارکرد نیروهای درونی، به نقش سه دسته عامل: اجتماع و فرهنگ، عوامل ماوراء الطبیعی و دین اشاره شده است. مفروضه مهمی که در بررسی عوامل بیرونی مورد توجه قرار گرفته این است که خداوند جهان را بر نظام واحدی آفریده، به این معنا که خداوند انسان را برای نیل به توحید آفریده و آفریده‌های دیگر را برای انسان و مسخر او قرار داده است تا نیل به توحید محقق شود.

خداوند همچنین مسیری را برای ارتباط با اجزای عالم مشخص کرده است که سلوک در آن مسیر موجب می‌شود تا اجزای عالم برکات خود را به انسان عطا کنند و سیر رشد او را هموار سازند. بر این اساس تأثیرگذاری عوامل بیرونی به معنای کشف مسیری در نظر گرفته شده که سلوک در آن مسیر به رشد معنوی و الهی می‌انجامد (همان، صص. ۳۷-۴۲).

در پاسخ به پرسش سوم، مراحل تحول ایمان مبتنی بر تحول در توانایی نیروهای درونی

در گستره تولد تا هیجده سالگی بررسی شده و فرآیند کسب ایمان و قوانین حاکم بر آن توصیف و تبیین شده است. این مبحث در واقع فرآیند کنشگری نظام هدایت فطری را در فرآیند کسب ایمان از خلال فعالیت نیروهای درونی و بیرونی نشان می‌دهد. این مبحث زمینه سفر به دنیای درونی کودک و نوجوان و مشاهده نحوه فعالیت نیروهای درونی در کسب ایمان و ظهور و بروز معرفت و عشق به خداوند را فراهم می‌کند (نوذری، ۱۴۰۰، صص. ۱۳۵-۳۳۰).

بر این اساس، تفاوت نظریه کاربردی آموزش فطری دین با دو نظریه قبلی در امور زیر نمود پیدا می‌کند:

۱. آفرینش خاص انسان مربوط به صرف ساحت روحانی و متعالی انسان نیست بلکه مربوط به کلیت وجود است و ساختار روح، بدن و نیروهای روانی و بدنی را دربرمی‌گیرد.
۲. نظام هدایت‌گری فطری در انسان برنامه‌ای است که رشد مرحله‌ای انسان در بستر حیات اجتماعی را موجب می‌شود و از خلال آن به تدریج هدف غایی محقق می‌شود نه اینکه مشتمل بر صرف گرایش به خداجویی یا خداپرستی یا شناخت فطری خداوند باشد.
۳. امور فطری یا نظام هدایت‌گری، وجودی مستقل از ساختار روح و بدن و نیروهای روانی و بدنی ندارد و موجود بودن آنها در انسان به این معناست که در ساختار آفرینش آنها، ویژگی‌ها و توانایی‌های گذاشته شده که فعالیت نظیر خداجویی، خداپرستی و شکل‌دهی فطری به ایمان از آنها سر می‌زند. تفاوت فطرت انسان و حیوان هم در این ویژگی‌ها و توانایی‌هاست؛ بدین معنا که ساختار روحی و بدنی حیوان و نیروهای آن به گونه‌ای است که نمی‌تواند امور مذکور از آنها سر بزند.
۴. تبیین تجربی و نظری امور فطری به جای صرف تبیین نظری: توضیح اینکه در این پژوهش مفروض این است که نیروهای انگیزشی، شناختی و گرایشی فطری در حال تحول هستند و مبتنی بر تحول در آنها، توانایی انسان برای کسب ایمان و معرفت و عشق به خداوند افزایش می‌یابد. بنابراین به شیوه تجربی نشان داده شده که تحول در مؤلفه‌های ایمان مبتنی بر تحول در نیروهای فطری انگیزشی و شناختی و گرایشی در گستره تولد تا هیجده سالگی چگونه است.
۵. تدوین یافته‌ها در قالب شبکه‌ای از نظریه‌های مرتبط به هم که در مجموع، اندیشه‌ای

نظامند را برای هدایت کلیه فعالیت‌های آموزشی و تربیتی فراهم می‌کند.

نتیجه‌گیری

هدف اصلی نظریه‌پردازی مبتنی بر فطرت، تولید منظومه‌ای از دانش‌های تربیتی است، که بنیان‌های علمی مورد نیاز برای سامان‌بخشی به فرآیند آموزش دین در نظام تعلیم و تربیت رسمی را فراهم کند. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد، دستیابی به این هدف مستلزم رعایت نکات زیر به عنوان قواعد کلی تولید نظریه‌های کارآمد فطری است:

۱. گزینش نظریه مناسب درباره فطرت، نظریه‌ای که ظرفیت امتدادبخشی به آن برای تولید منظومه علوم تربیتی معیار را داشته باشد.

۲. ارتقای بحث از فطرت به عنوان چند گرایش درباره انسان به بحث انسان‌شناسی فطری و مشتمل بر مباحث مبانی جهان‌شناختی و انسان‌شناختی؛ تبیین فطرت و امور فطری به منزله نظام هدایتگری؛ تبیین عوامل مختل‌کننده نظام هدایتگری فطری و تبیین مقصود از انطباق دین و فطرت.

۳. تعیین روش‌شناسی سیر از انسان‌شناسی فطری به تولید منظومه علوم تربیتی تجربی و تجویزی.

۴. ایجاد تعامل دیالکتیکی بین تولید نظریه و حوزه فرآیند تربیت به گونه‌ای که دائماً هم کیفیت آموزش دین متحول شود و هم کارآمدی نظریه‌های تربیتی تولید شده، مورد بررسی قرار گیرد.

پیشنهادهای پژوهشی

مجموعه پژوهش‌هایی که گزارش گردید، گرچه امتداد نظریه فطرت را در قالب نظریه‌های تربیتی متعددی بررسی کرده، اما تا رسیدن به منظومه علوم تربیتی مورد نیاز راهی طولانی در پیش است و پژوهش‌های فراوانی دیگری مورد نیاز است که به برخی از آنها اشاره می‌شود:

۱. امتداد نظریه فطرت به سایر قلمروهای علوم تربیتی نظیر رهبری آموزشی در مدرسه،

تکنولوژی آموزشی

۲. امتداد نظریه فطرت به سایر حوزه‌های تربیت و یادگیری در سازمان پژوهش مانند

آموزش علوم انسانی، طبیعی، ریاضی، هنر، تربیت بدنی

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۶۵

۳. ارتباط میان دین‌داری و جنبه‌های بدنی و زیستی از مسائلی است که شواهد زیادی برای آن در سنت اسلامی می‌توان یافت اما تاکنون کار جدی درباره آن انجام نشده است.

۴. بررسی تجربی شکل‌گیری و تحول دین‌داری در کودکی دوم: محدودیت‌های زمانی موجب شد که تحول دین‌داری در کودکی دوم به شیوه تجربی بررسی نشود لذا انجام این کار در قالب یک رساله دکتری می‌تواند به تکمیل این کار کمک کند.

۵. بررسی شکل‌گیری و تحول در انگیزه‌های دینی: تحول در انگیزه‌های دینی در این پژوهش از راه تحول در انگیزه کودک در فعالیت دعا و نیایش بررسی شد در حالی که خود نیازمند پژوهش مستقلی است.

۶. بررسی شکل‌گیری و تحول در احساس دینی: شکل‌گیری و تحول در احساس دینی همانطور که اشاره شد امری است که بدون وابستگی به شناخت دینی رشد یافته در کودکی و نوجوانی می‌دهد و می‌توان آن را برحسب مبانی نظری نیز اثبات کرد ولی تاکنون بررسی‌های جدی درباره آن انجام نشده است.

منابع

ابراهیمی، محسن (۱۴۰۲). اصول تدوین برنامه درسی تربیت اعتقادی بر اساس رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی. (رساله دکترا، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، تهران، ایران).

ابراهیمی، محسن؛ و نوذری، محمود (۱۴۰۳). تبیین مفهوم قرآنی فطرت‌گرایی توحیدی براساس اندیشه‌های انسان‌شناختی آیت الله شاه‌آبادی (ره). نشریه مطالعات قرآنی. ۶۰: ۲۷-۴۹
اعتصامی، محمدمهدی؛ و راصد، سعید (۱۳۹۰). مبانی و روش تدریس تعلیم و تربیت دینی در دوره ابتدایی. تهران: انتشارات مدرسه.

امام خمینی، روح الله (۱۳۷۷). شرح حدیث جنود عقل و جهل. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).

الآمدی التمیمی (۱۴۱۰ق). غرر الحکم و درر الکلم. قم: دارالکتاب الاسلامی
باقری خسرو (۱۳۸۹). درآمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران. ج ۲، تهران: انتشارات علمی فرهنگی.

تجاری مقدم، هاجر؛ امین‌خندقی، مقصود؛ و قنذیلی سیدجواد (۱۳۹۹). تبیین عناصر و مولفه‌های برنامه درسی فطرت‌گرایی توحیدی در تربیت دینی متربیان. مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش. ۳ (۳۰)، ۱۳۴-۱۵۴

۶۶ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

جعفری، محمدتقی (۱۳۶۲). ترجمه و شرح نهج البلاغه. تهران: نشر فرهنگ اسلامی
جمعی از نویسندگان (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی
جمهوری اسلامی ایران.

جوادی، آملی (۱۳۸۶). فطرت در قرآن. قم: نشر اسراء.
حائری شیرازی، محمدصادق (۱۴۰۲). راه رشد. چهار جلد. قم: نشر معارف.
حق دوست، صغری و فرخی، محرمعلی (۱۳۸۴). روش تدریس هدیه‌های آسمانی. تهران: ضریح
آفتاب.

حیدری ابهری، غلامرضا (۱۴۰۱). خداشناسی قرآنی کودکان. قم: نشر جمال
خداپاری فرد، محمد؛ فقیهی، علی نقی؛ غباری بناب، باقر؛ شکوهی یکتا، محسن؛ و رحیمی نژاد،
عباس (۱۳۹۱). مبانی نظری و روش شناسی مقیاس‌های دینداری (به انضمام پرسشنامه‌های
دینداری). تهران: آوای نور

سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای هماهنگی علمی
(۱۳۹۵). گفتارهایی درباره برنامه درسی فطرت‌گرا بر اساس برنامه درسی ملی. تهران: انتشارات
مدرسه.

شاه‌آبادی، نورالله (۱۳۹۷). شرح رشحات البحار. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و اندیشه اسلامی
شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۹۱). سند برنامه درسی ملی، تهران: شورای عالی آموزش و
پرورش.

صادقی‌ارزگانی، محمدمامین (۱۳۹۵). فرآیند وجودی انسان از آغاز تا انجام. تهران: موسسه تنظیم و
نشر.

صفائی حائری، علی (۱۴۰۰). مجموعه آثار علی صفائی حائری (۷۱ جلدی). تهران: لیلۃ القدر
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۶۴). تفسیر المیزان. ۲۰ ج، قم: اسماعیلیان.
طباطبایی، محمد حسین (۱۳۸۷). معنویت تشیع. جمع‌آوری و تنظیم محمد بدیعی، قم: انتشارات
تشیع.

طباطبایی نژاد، سید سجاد و نوذری، محمود (۱۴۰۳). آموزش دینی: روش تدریس هدیه‌های آسمان.
قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و دانشگاه فرهنگیان.

طوسی، اسدالله (۱۳۹۴). الگوی نظام تعلیم و تربیت اسلامی مبتنی بر فطرت (رساله دکترا، مؤسسه
آموزشی و پژوهشی امام خمینی).

علم‌الهدی، جمیله (۱۳۹۸). نظریه اسلامی رشد. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی

ارزیابی کارآمدی نظریه‌های فطری آموزش دین در سامان بخشی ... / محمود نوذری ۲۷

- کریمی، عبدالعظیم (۱۳۷۴). رویکردی نمادین به تربیت دینی. تهران: قدیانی
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ و حدادنیا، سیروس (۱۳۹۳). فطرت بنیاد تربیت. تهران: انتشارات آوای نور.
- مطهری، مرتضی (۱۳۶۹). فطرت. تهران: انتشارات صدرا.
- مظلومی، رجبعلی (۱۳۷۴). تربیت معنایی. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان جمهوری اسلامی ایران.
- ملکی، حسن (۱۳۹۱). شبکه مفهومی ساختار یک واحد یادگیری کتاب درسی و ساختار کتاب راهنمای معلم. تهران: دفتر برنامه ریزی و تالیف کتاب‌های درسی.
- ملکی، حسن (۱۴۰۰). هویت دینی برنامه درسی. تهران: موسسه فرهنگی برهان.
- نوذری، محمود (۱۳۸۹). بررسی تحول ایمان به خدا در دوره کودکی و نوجوانی و آغاز جوانی. رویکردی روانشناختی دینی (رساله دکتری، قم: موسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی ره).
- نوذری، محمود (۱۳۹۵). توسعه مفاهیم اساسی برنامه درسی: فطرت گرایی توحیدی و ایمان. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش
- نوذری، محمود (۱۳۹۶). روانشناسی تحول دینداری. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و سمت.
- نوذری، محمود (۱۴۰۰). رویکرد اسلامی به مراحل تحول دینداری. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و دانشگاه فرهنگیان.
- نوذری، محمود (۱۴۰۱). تربیت دینی در دوره دبستان و دبیرستان. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه و دانشگاه فرهنگیان.



A Comparison of Presentational Knowledge from the Perspective of Allameh Tabataba'i and Intuition from Nel Noddings' Viewpoint, and Their Educational Implications

Hassan Karami Mohammadabadi¹, Hossein Rahnamaei², Abbas Ghorbani³

DOI:

10.30497/esi.2025.246989.1835



Abstract

"Looking inward" marks a renewed beginning for the process of education and training. Presentational knowledge from the perspective of Allameh Tabataba'i and intuition from Nel Noddings' viewpoint both share a significant conceptual affinity in their emphasis on introspection. Presentational knowledge is a form of direct perception and observation without the use of sensory tools. In this type of knowledge, the object is present to us without any intermediary. Allameh believes that humans are not empty and devoid beings, but rather are full of latent capacities that existence manifests. Therefore, Allameh gives primacy to presentational knowledge and considers knowledge to be realized through it. Intuition, similarly, is a way of knowing in which our self establishes direct contact with the object. Like unmediated seeing, intuition depicts reality before us. If Allameh's ontological view of presentational knowledge and Noddings' instrumental view of intuition are employed in the process of education and training, the starting point of learning will be the learner themselves. In this paper, the perspectives of these two thinkers in the field of education and training were extracted and described using a comparative-analytical method. Subsequently, by comparatively examining these perspectives, a coherent model emphasizing "looking inward" was constructed. Both thinkers sought to direct human attention inward and initiate the process of education and training from within. This is in contrast to the current state where education and training are merely reduced to the imposition of a vast amount of data. Being a tool for knowing, the facilitator role of the educator, discoverability, and being self-centered are among the educational implications of presentational knowledge and intuition. These implications move the education and training system away from a state of imposition, fabrication, and coercion, and their application facilitates the process of learning and development for the learner.

Keywords: Allameh Tabataba'i, Nel Noddings, intuition, presentational knowledge

1. PhD student, of Islamic knowledge and thoughts, University of Tehran, Tehran, Iran.
(Corresponding Author). hassankarami@ut.ac.ir

2. Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran, Tehran, Iran. h_rahnamaei@ut.ac.ir

3. Assistant Professor, Department of Theoretical Foundations of Islam, University of Tehran, Tehran, Iran. ab.gorbani@ut.ac.ir

مقایسه علم حضوری از منظر علامه طباطبائی و شهود از دیدگاه نل نادینگز و دلالت‌های تربیتی آن

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۵

حسن کرمی محمدآبادی^۱

حسین رهنمایی^۲

عباس قربانی^۳

DOI: 10.30497/esi.2025.246989.1835

چکیده

«نگاه به درون» آغازی دوباره بر فرآیند تعلیم و تربیت است. علم حضوری از دیدگاه علامه طباطبائی و شهود از دیدگاه نل نادینگز هر دو در حد وسط نگاه به درون بیشترین قرابت مفهومی را دارند. علم حضوری، گونه‌ای از رؤیت و مشاهده بدون استفاده از ابزارهای حسی است. در این نوع از علم، شیء بدون واسطه نزد ما حاضر است. علامه معتقد است انسان موجودی خالی و تهی نیست، بلکه پُر از ظرفیت‌های نهفته است که هستی تجلی‌گاه آن است. از این رو، علامه اصالت را به علم حضوری می‌دهد و دانش را از طریق علم حضوری محقق می‌داند. شهود نیز راهی برای شناخت است که در آن نفس ما با ابژه تماس مستقیم برقرار می‌کند. شهود، مانند دیدن بدون واسطه، واقعیت را مقابل ما به تصویر می‌کشد. اگر نگاه هستی‌شناسانه علامه به علم حضوری و نگاه ابزاری نادینگز به شهود در فرآیند تعلیم و تربیت به کار بسته شود، نقطه شروع آموختن، خود فراگیر خواهد بود. در این نوشتار، دیدگاه‌های دو اندیشمند در حوزه تعلیم و تربیت، با روش تطبیقی-تحلیلی، استخراج و توصیف شد. سپس با بررسی تطبیقی این دیدگاه‌ها، الگوی منسجم با تأکید بر «نگاه به درون» ساخته شد. هر دو اندیشمند درصدد بودند که انسان را متوجه درون کنند و فرآیند تربیت و آموزش را از درون آغاز کنند. این در حالی است که امروزه تعلیم و تربیت صرفاً در تحمیل انبوهی از داده‌ها خلاصه شده است. ابزار شناخت بودن، تسهیلگری مربی، کاشفیت و نفس محور بودن ازجمله دلالت‌های تربیتی علم حضوری و شهود است. این دلالت‌ها نظام تعلیم و تربیت را از حالت وضع، جعل و تحمیلی بودن خارج می‌کند و کاربست آن فرآیند علم‌آموزی و تربیت را برای فراگیر تسهیل می‌کند.

واژگان کلیدی: علامه طباطبائی، نل نادینگز، شهود، علم حضوری، تعلیم و تربیت.

۱. دانشجوی دکتری مدرسی معارف، دانشگاه تهران، تهران، ایران (نویسنده مسئول). hassankarami@ut.ac.ir

۲. استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران، تهران، ایران. h_rahnamaei@ut.ac.ir

۳. استادیار گروه مبانی نظری اسلام، دانشگاه تهران، تهران، ایران. ab.gorbani@ut.ac.ir

بیان مسئله

انسان موجودی پر از ظرفیت‌های درونی است، توانایی در شناخت هستی، قدرت تفکر و ساخت‌های تخیلی و وهمی همه در هستی انسان وجود دارد. انسان می‌تواند بفهمد، یاد بگیرد، براین اساس انسان موجودی فهمنده است. برای این قدرت یادگیری و این توانایی باید چارچوبی به کاربرست که بیشترین کارایی را داشته باشد و یقیناً زمانی این هدف محقق می‌شود که رویکرد تربیتی ما و مبانی و فلسفه تعلیم و تربیت با ساخت انسان بیشترین قرابت را داشته باشد؛ لذا یکی از مهم‌ترین مبانی تعلیم و تربیت نگاه درست به انسان است. از طرفی در آیین و فرهنگ ما اندیشمندانی بوده‌اند که با بهره‌گیری از اندیشه‌های گذشتگان از طرفی و نیز بهره از منابع اصیل و راستین دین اسلام توانسته‌اند نوآوری‌های را به دست ما برسانند که با پردازش و به‌روزرسانی آن، می‌تواند راهگشای خیلی از مسائل و گره‌های رویکردهای آموزشی و تربیتی حاکم بر کشورمان باشد.

«نگاه به درون» شاید عبارت ساده‌ای باشد؛ ولی با تأمل در آن می‌توان بسیاری از مبانی معرفتی تعلیم و تربیت را دگرگون ساخت. در مباحث تربیتی باید از درون و نیروهای درونی انسان یاری گرفت و فراگیر را به توان و داشته‌های درون خود متوجه کرد. اگر فلسفه و اندیشه اسلامی را بررسی کنیم، نگاه به درون را می‌توان در چند بحث فلسفی یافت که مهم‌ترین آن بحث «علم حضوری» است که نگاه اصلی آن به درون است. به تعبیری علم مشروط به نگاه به درون است. علم وقتی به دست می‌آید که آن شیء (معلوم) نزد ما بدون واسطه حاضر باشد. علامه طباطبایی به‌خوبی توانسته این مسئله را تبیین کند و نوآوری‌هایی در این زمینه دارد که در تعمق مسئله و به‌کارگیری آن در سیستم‌های آموزشی و تعلیم و تربیت می‌تواند نقش‌آفرینی کند. از طرفی بین فیلسوفان غربی معاصر در حوزه تعلیم و تربیت کارهایی با رویکرد «نگاه به درون» صورت گرفته که جامع‌ترین آن بحث شهود در تعلیم و تربیت فیلسوف تربیتی معاصر، نل نادینگز است. کمتر فارسی‌زبان می‌توان یافت که به بررسی رویکرد نادینگز پرداخته باشد.

از جمله تحقیقات انجام شده در آرای تربیتی نل نادینگز مقاله احمدی هدایت و همکاران (۱۳۹۵) است که با عنوان «تحلیل آراء و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی نادینگز و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی»، به تحلیل مبانی فلسفی در تربیت می‌پردازد. یافته‌های این

پژوهش نشان می‌دهد که مهم‌ترین مبانی تربیتی از دیدگاه نادینگز شامل عاطفه‌گرایی، هستی-گرایی، پدیدارشناسی و فمینیسم است. نوروزی و عابدی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «ویژگی‌های تعلیم و تربیت مبتنی بر علم حضوری در نظر علامه طباطبایی»، به بررسی رویکردهای مختلف در نظام تعلیم و تربیت پرداخته است و رویکرد اعتدالی به نظام تعلیم و تربیت بر مبنای علم حضوری را از دیدگاه علامه طباطبایی ارائه نموده است، لکن این دیدگاه با دیدگاه‌های معاصر مقایسه نشده است. نگاه عمیق‌تر به علم حضوری و نیز مطالعه تطبیقی با نظریه نل نادینگز، فیلسوف تربیتی معاصر وجه تمایز نوشتار حاضر و مقاله مذکور است. مسئله تحقیق حاضر شهود و علم حضوری و کارکرد آن در فرآیند تعلیم و تربیت است. در این مسیر سؤالاتی مورد بررسی قرار خواهد گرفت از قبیل: ماهیت علم حضوری چیست؟ دلالت‌های تربیتی آن چیست؟ شهود چیست؟ و چگونه می‌تواند در فرآیند آموزشی و تربیتی به کار رود؟ به کارگیری آن چه ثمراتی در نظام تعلیم و تربیت دارد؟ چه وجوه مشترکی بین این دو دیدگاه وجود دارد؟

روش پژوهش

در این نوشتار، دو نظریه علم حضوری از منظر علامه طباطبایی و شهود از منظر نل نادینگز بررسی و مقایسه شده است. هدف از این بررسی، یافتن حد وسط و اشتراکات این دو دیدگاه است. برای رسیدن به این هدف، از روش بررسی تطبیقی-تحلیلی استفاده شده است. در این روش، ابتدا دیدگاه‌های هر یک از اندیشمندان از منابع اصلی آنها استخراج و به صورت جداگانه توصیف شده است. سپس این دیدگاه‌ها برای مقایسه و تطبیق در کنار یکدیگر قرار گرفته و وجوه اشتراک بین ماهیت علم حضوری و شهود از دیدگاه این دو اندیشمند شناسایی شده است. در نهایت، این وجوه اشتراک مورد تحلیل و تفسیر قرار گرفته تا معنا و اهمیت آن در زمینه تعلیم و تربیت تبیین شود.

در این پژوهش، برای جمع‌آوری اطلاعات، از منابع کتابخانه‌ای استفاده شده است. این منابع شامل آثار علامه طباطبایی و نل نادینگز و همچنین کتاب‌ها و مقالاتی است که به بررسی و تحلیل دیدگاه‌های این دو اندیشمند پرداخته‌اند.

۱-۱. علم حضوری و دلالت تربیتی آن در اندیشه علامه طباطبایی:

در طول زمان، نظام تعلیم و تربیت با رویکردهای مختلفی مواجهه داشته که هرکدام نقاط قوت

و ضعفی داشته است. از جمله این رویکردها، رویکرد موضوع محور است که بدون توجه به نیازهای دانش آموز به صورت سلسله وار، یک سری مفاهیم، در موضوعات خاص به دانش آموز منتقل می شود. عدم توجه به نیازهای مخاطب باعث تحول و ایجاد رویکرد دیگری در نیمه دوم قرن بیستم شده که در آن به نیازها و علایق توجه بیشتری داشت که موضوع تعلیم و تربیت را فرد و انسان قرار داد و به دیدگاه «انسان گرایی» شهرت یافت. این دیدگاه گرچه توانست تا حدودی نیازها و دغدغه ها را برطرف کند؛ اما دیری نپایید که از صحنه تعلیم و تربیت کنار گذاشته شد.

فلسفه اسلامی گرچه بر بنیان فلسفه یونان استوار است؛ اما در خیلی از موضوعات پیشرفت های چشمگیری اتفاق افتاده است. آنچه به موضوع مورد بحث ما مرتبط است، تقسیم علم به حضوری و حصولی، تقسیم علم حصولی به تصور و تصدیق و خطاناپذیری علم حضوری از مسلمات فلسفه اسلامی است؛ اما ارجاع علم حصولی به علم حضوری را از ابداعات علامه طباطبایی می توان دانست (معلمی، ۱۳۹۳، ص. ۱۱). این نوآوری علامه طباطبایی می تواند زمینه ساز تحول در ساختار معرفت شناسی نظام تعلیم و تربیت شود.

در معرفت شناسی اسلامی، علم حضوری پایه اساسی معرفت و شناخت است، علاوه بر معرفت شناسی، در بسیاری از سرفصل های مهم فلسفه مانند نفس شناسی و الهیات به معنای اخص، مورد توجه فیلسوفان مسلمان بوده است. علامه طباطبایی به صورت گسترده در آثار فلسفی و حتی تفسیری خود به این موضوع پرداخته است. تعریف علامه از علم، فقط شامل علم حضوری می شود و علم حقیقی را به وجود انسان پیوند می زد؛ «علم یعنی حصول معلوم و حصول چیزی یعنی وجود آن چیز، پس علم عین معلوم بالذات است» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۴۰).

نقطه آغاز فلسفه از دید سهروردی، طبیعیات و حتی الهیات نبوده؛ بلکه نفس شناسی بوده است در واقع شروع فلسفه او از حضور و درون است این همان بذری است که علامه طباطبایی هفت قرن بعد به صراحت بیان می کند و معرفه النفس و علم النفس را مقابل هم قرار می دهد. علامه توانست جایگاه واقعی علم حضوری را به خوبی تبیین کند و در این زمینه ایده های نوینی مطرح کند که ثمرات و کارکردهای آن قابل تعمیم در مبانی معرفتی تعلیم و تربیت است (سپهری، ۱۳۹۹، ص. ۷۰).

انسان در اندیشه علامه طباطبایی موجودی رها در هستی نیست؛ بلکه او عین ربط به وجود مطلق است. به تعبیر دیگر، انسان ظرفیتی بی‌نهایت در اختیار دارد، موجودی توخالی و فاقد درک و کمال نیست؛ بلکه انسان در متن عالم است و عالم در انسان حضور دارد؛ «لذا از زاویه تحلیل وجودی، زندگی انسان نه صحنه پر کردن خلأها و کمبودها، بلکه صحنه تجلی استعدادها و قابلیت‌های اوست که این امر به واسطه خلق اعتباریات توسط انسان صورت می‌گیرد» (رحیمی خورزوقی، ۱۳۹۷، ص. ۱۰۰).

۱-۲. علم و تقسیم آن

مفهوم علم و وجود علم از دیدگاه علامه، مانند مفهوم وجود بدیهی است (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۳۶). یعنی بدون نیاز به واسطه معنای آن در ذهن ما نقش می‌بندد. از تحولاتی که در فلسفه اسلامی صورت گرفته است تقسیم علم به حضوری و حصولی است و قسم سومی برای این تقسیم‌بندی قابل تصور نیست؛ زیرا معلوم یا با ماهیتش و یا با وجودش نزد عالم حاضر است، قسم دیگری برای آن قابل تصور نیست.

علم حصولی، علم به صورت اشیای خارجی است و علم حضوری، حضور خود شیء در نزد فهم کننده است. درواقع در علم حضوری با واسطه به اشیاء علم پیدا می‌کنیم؛ اما در علم حضوری بدون واسطه این علم محقق می‌شود. به تعبیر دیگر، در علم حضوری یک نوع از شهود وجود دارد؛ «شهود عالم نسبت به شیء» (معلمی، ۱۳۹۳، ص. ۱۲)، اما در علم حصولی این شهود با واسطه تصویر و صورت انعکاس یافته از اشیاء در نزد عالم حاضر می‌شود. برخی از اندیشمندان ملاک تمایز علم حضوری از حصولی را در بلاواسطگی علم حضوری دانسته‌اند. برخی نیز ملاک تفاوت را در متعلق این دو دانسته‌اند، متعلق علم حضوری وجود اشیا است اما در علم حصولی، ماهیت و صورت ذهنی آنها است (خسروپناه، ۱۳۸۲، صص. ۴۱-۴۴).

علامه طباطبایی در بحث «معرفت نفس» در باره تفاوت علم حضوری و علم حصولی از تمایز معرفت آنفسی و معرفت آفاقی بهره گرفته است که مقصود از معرفت آنفسی، علم حضوری است و مقصود از معرفت آفاقی نیز علم حصولی است (سپهری، ۱۳۹۹، ص. ۷۵).

۱-۳. ارجاع علم حصولی به علم حضوری

تحولی که علامه آغازگر آن بود، ارجاع علم حصولی به حضوری است؛ «و الذی یهدی إلیه النظر العمیق - أن الحصولی منه ایضا یتتهی إلی علم حضوری» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۳۷). تقسیم

علم به حضوری و حصولی در نگاه اول و سطحی به مسئله قابل تبیین است؛ اما اگر کمی عمیق‌تر به مسئله نظر کنیم، خواهیم یافت که حتی علم حصولی نیز به نحوی به علم حضوری و شهودی برگشت می‌کند. علامه با این ارجاع در حقیقت یکی از اساسی‌ترین پایه‌های معرفتی نظام تعلیم و تربیتی را دچار دگرگونی و تحول کرد و علم‌آموزی را از انحصار انتقال صرف مجموعه‌ای از داده‌ها خارج کرد و به عنوان امری که آن را در درون علم‌آموز باید یافت، معرفی کرد.

رویکرد علامه طباطبایی در ارجاع علم حصولی به علم حضوری در بدایه الحکمه و نهاییه الحکمه با تعبیری مانند «ان الحصولی منه ایضاً یتتبی الی علم حضوری» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۳۷) و (طباطبایی، ۱۴۱۴، ص. ۱۳۹) آمده است، اما علامه با نگاه عمیق هستی‌شناسانه، ماهیت علم حضوری را مجدد مورد بازبینی قرار می‌دهد و تبیین دیگری عرضه می‌کند که اصل نوآوری ایشان که ارتباط مستقیمی با مبانی معرفت‌شناسی تعلیم و تربیت دارد را شامل می‌شود و علم حضوری را بیش‌ازپیش به شهود در تعلیم و تربیت نزدیک می‌کند؛ اینکه همه علوم به نحوی حضوری هستند و حضور مبدأ و منشأ اشتقاق علم حصولی است. درواقع ارجاع و بازگشتی در کار نیست؛ بلکه اساساً علم یعنی حضور معلوم. این تبیین در کتاب اصول فلسفه و روش رئالیسم بیان شده است: «اگر بخواهیم به کیفیت تکثرات و تنوعات علوم و ادراکات پی ببریم باید بسوی اصل منعطف شده، ادراکات و علم حضوری را بررسی نمائیم زیرا همه شاخه‌ها بالاخره به این ریشه رسیده و از وی سرمایه هستی می‌گیرند. علم حضوری است که بواسطه سلب منشأ آثار به علم حصولی تبدیل می‌شود» (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، صص. ۳۷-۳۸). تبیین علامه در این کتاب حاکی از اصالت علم حضوری و مبدأیت آن برای علم حصولی است. در حقیقت همه علوم حضوری هستند و صورت‌های ذهنی که در علم حضوری وجود دارد، موجوداتی مجرد هستند که در عالم عقل و نزد عالم حاضر هستند (شیروانی، ۱۳۸۷، ج ۳، ص. ۳۳). از طرفی، تعریفی که علامه طباطبایی برای علم طرح کرده خود شاهد انحصار علم در حضوری است؛ «علم الشیء بالشیء هو حصول المعلوم - أی الصورة العلمیة للعالم - کما تقدم - و حصول الشیء وجوده و وجوده نفسه - فالعلم هو عین المعلوم بالذات - و لازم حصول المعلوم للعالم و حضوره عنده» (طباطبایی، ۱۴۱۶، ص. ۲۴۰). علم یعنی حصول معلوم در نزد عالم. حصول معلوم را به معنای وجود آن شیء می‌داند، وجود یک شیء خود همان شیء است، پس علم یعنی حضور معلوم نزد عالم و این فقط با علم حضوری سازگار است و این خود مؤید ادعای ما است بر اینکه علامه

سنخ اصلی علم را حضور و شهود می‌داند و اصالت را به علم حضوری داده است. علامه در تفسیر المیزان با بیان دیگری ارجاع علم حصولی به حضوری را مطرح می‌کند، همان‌طور که قبلاً اشاره شد ایشان علم حضوری را معادل معرفت آنفسی و علم حصولی را نیز معادل معرفت آفاقی می‌داند. از طرفی ایشان معرفت نفس را صرفاً شناخت نفس نمی‌داند؛ بلکه آن را شیوه خاصی از شناخت و آگاهی می‌داند. در تفکیک معرفت آنفسی از آفاقی معرفت آفاقی را حالت مجازی و بازتابی از معرفت آنفسی می‌داند. به عبارت دیگر؛ «معرفت آنفسی را یگانه راه معرفت حقیقی می‌داند، به‌طوری‌که معرفت آفاقی در حالت عدول از معرفت آنفسی شکل می‌گیرد» (سپهری، ۱۳۹۹، ص. ۷۴).

ملاصدرا نیز علم و آگاهی را مشروط به حضور می‌داند حتی در حصولی نیز صورت شیء نزد ما حاضر است (صدرالدین شیرازی، ۱۹۸۱، ج ۸، ص. ۲۰۳). انسان به چیزی علم نمی‌یابد مگر آنکه آن شیء یا صورت آن شیء در نزد نفس حاضر باشد.

در اندیشه علامه همه دانسته‌ها و آنچه قابلیت دانسته شدن داشته باشد نزد انسان مانند علم حضوری، حاضر است و برای نفس قابل مشاهده است و نفس از میان معلوم‌های حضوری صورت‌های ذهنی را می‌سازد و از همین نحوه انتزاع نه منشأ انتزاع، تفاوتی در حضوری و حصولی وجود دارد. پس درواقع هر آنچه معلوم نزد عالم حاضر است همه از سنخ حضور و شهود است.

۴-۱. منشأ علم حضوری

یکی از سؤالاتی که برای شناخت بهتر مفهوم علم حضوری باید به آن پاسخ داد این است که ملاک علم حضوری چیست؟ یا به تعبیر دیگر، یک شیء چگونه برای ما حاضر می‌شود که ما می‌توانیم به آن علم بیابیم؟ این اتصال بین علم و عالم به چه نحوی است که منشأ حضور و شهود می‌شود؟

برخی بر این باورند که همه تصورات و حالات نفسانی از خواص عصب‌ها و یاخته‌های مغز است که با یکدیگر اجتماع می‌کنند و همین اتصال و وحدت یا به تعبیر فلسفی اتصال وجودی، سبب می‌شود که معلوم نزد عالم حاضر باشد و شهود محقق شود. شهید مطهری در رد این نظریه به عدم تفکیک علم حضوری و حصولی و نیز مکان‌مند و مادی بودن آن اشکالاتی مطرح کرده‌اند و این نظریه را به نگرش مادی‌گرایی نسبت می‌دهد (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۳۹). نظریه دوم مربوط به برخی از روانشناسان معاصر است؛ منشأ شهود و

علم حضوری درواقع تأثیر عنصرهای غیرمادی و به تعبیری، عنصرهای روحی در یکدیگر است. از این عنصرها دیدن، شنیدن، لذت بردن و درد و غیره است و یکطرف دیگرش تصویر من است که باهم به اتحاد و پیوستگی می‌رسند. تبیین نشدن نوع ارتباط نفس با امور نفسانی و نیز عدم فرق بین من و تصور من از جمله مهم‌ترین ایرادتی است که شهید مطهری مطرح کرده است (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، صص. ۴۰-۴۱). برخی دیگر معتقدند که احساسات و حالات نفسانی خودش به عینه‌ای خودش را درک می‌کند؛ یعنی هر حالت نفسانی هم خودش عالم است و در عین عالم بودن، معلوم نیز هست. عمده مشکل این نظریه تکرر در نفس خواهد بود. این در حالی است که برای ما واضح است، همان نفسی که احساس درد می‌کند، همان نیز احساس گرسنگی می‌کند و سایر حالات را نیز می‌یابد (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۴۱). فیلسوفان و اندیشمندان مسلمان از جمله ملاصدرا با تأکید بر تجرد حالات نفسانی مسئله را بازسازی می‌کنند (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۴۲). حالات نفسانی و یا هر چیز دیگری که از ابعاد مکانی و زمانی خالی باشد، یعنی مجرد باشد، همین تجرد مساوی با حضور و شهود است؛ حضور و شهود هم برای خودش، یعنی خودش از خودش غایب نیست و نیز برای متعلقاتش، به تعبیر رسای علامه «اگر با یک نگاه ساده بی‌آلایش نگاه کنیم خواهیم دید که خودمان از خودمان پوشیده نیستیم» (طباطبایی، ۱۳۶۴، ج ۲، ص. ۳۹). در واقع تجرد از ماده و خواص مادی، عنصر اصلی در شهود و ساخت علم حضوری است و این مسئله صرفاً برای شهود نفس از خود نیست، بلکه دامنه آن گسترده‌تر است و شامل علم ما به آثار و احوال خود نیز می‌شود و شهود در این گستره قابل تحقق است.

۵-۱. ویژگی‌های علم حضوری و دلالت‌های تربیتی آن

پیاده‌سازی رویکرد علم حضوری در مبانی تعلیم و تربیت مزایای فراوانی دارد از جمله می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

هدایت‌گری و کاشفیت؛ علامه در تعریف تعلیم و تربیت، آن را هدایت و ارشاد ذهن فراگیر می‌داند (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۳، ص. ۸۵). این تعریف خود بیانگر آن است که در تعلیم مهم‌ترین عنصر، راهنمایی است، راهنمایی به درون و قوای درونی انسان است که بتواند آن را کشف کند. اصول و محتوای تربیتی و تعلیمی کشف کردنی هستند نه وضع کردنی و هر آن چه کشف کردن باشد و وابسته به نفس فراگیر باشد، علاوه بر اینکه شخصی است و قابل

تعمیم و مقایسه با سایرین نیست، فرایند یادگیری و حتی مرحله بعد یعنی به کار بستن آن نیز سهل و راحت خواهد بود، چون با چارچوب وجودیش سازگاری بیشتری دارد. بر این اساس نظام تربیتی که بر پایه رویکرد علم حضوری پایه ریزی می شود نگاه اصلی آن به درون است و آسیب های که در سایر روش های تربیتی وجود دارد در این رویکرد برطرف می شود. برای نمونه مقایسه کردن فراگیران که خود عامل تخریب شخصیت آنان است در این رویکرد اصلاً جایگاه ندارد، چون ظرفیت وجودی اشخاص متفاوت از هم هست، درک حضوری پدیده ها نیز متفاوت است.

عدم راهیابی خطا به آن؛ یکی از ویژگی های مسلم علم حضوری خطاناپذیری آن است (صدرالدین شیرازی، بی تا، ج ۶، ص. ۱۶۰). صدق و کذب در مواردی کاربرد دارد که مطابقت و عدم مطابقت وجود داشته باشد. در علم حضوری مطابقت و عدم مطابقت معنا ندارد، لذا صدق و کذب به این معنا در آن راه ندارد. از طرفی چون عین واقعیت را نشان می دهد به این بیان، علم حضوری همیشه صادق است. وقتی که مبانی معرفتی در نظام تربیتی به یک منبعی متصل باشد که خطا در آن راه نداشته باشد یقیناً بهره وری از آن نسبت به منبعی که احتمال خطا دارد به مراتب بیشتر است.

أنفسی بودن علم حضوری؛ یکی دیگر از ویژگی های علم حضوری، طبق تبیینی که علامه از علم حضوری و معرفت أنفسی ارائه داده بود، وابسته بودن آن به نفس و معرفت نفس است (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۶، ص. ۱۷۱) و لازمه آن نفس محور و در ارتباط با نفس بودن است که در مباحث تربیتی از اهمیت خاصی برخوردار است. اینکه توانایی ها و معرفت هر شخص متفاوت از دیگران است یک امر مسلم و پذیرفته شده است. از طرفی یکی از لوازم و دلالت های تربیتی علم حضوری توجه به همین مسئله تفاوت ها درونی اشخاص چه در آموزش و چه در تربیت است. محتوای آموزشی واحد و روش های تربیتی مشترک نمی تواند پاسخگو باشد. باید بسترهای متفاوتی و یا حداقل روش های پیاده سازی متفاوتی ایجاد گردد.

نقش تسهیلگری مربی؛ علامه به صراحت در تفسیر المیزان نقش اصلی معلم را تسهیلگری می داند «فإنما التعلیم تسهیل للطریق و تقریب للمقصد» (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۳، ص. ۸۵). علم حضوری چون از درون سرچشمه می گیرد و وابستگی به بیرون ندارد به تبع نقش معلم صرفاً انتقال دهنده نخواهد بود، بلکه بیشتر جنبه تسهیلگر خواهد داشت تا بتواند استعداد

درونی فراگیر را شکوفا سازد.

عدم نیاز به برهان و قیاس؛ در تحقق علم حصولی به برهان و قیاس نیاز است به طوری که قوام علم حصولی به همین مقدمات است. با کوچکترین شک و شبه و غفلت، تار و پود علم حصولی از بین می‌رود؛ اما علم حضوری چون از سنخ شهود، مشاهده و عیان است نیازی به برهان و قیاس ندارد (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۶، ص. ۱۷۱). گرچه ممکن است در اثر غفلت و کثرت گناه، شناخت حضوری انسان از حقیقت مطلق هستی کم رنگ شود اما این سنخ از علم به کلی از بین نمی‌رود (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۸، ص. ۲۴۰).

بی‌واسطگی؛ علم حضوری سودمندتر از علم حصولی است. در علم حضوری معلوم بدون هیچ واسطه در نزد انسان حاضر است و کل فضای وجودی انسان را درگیر خود می‌کند و از ماسوای آن فکر و ذکرش برچیده می‌شود (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۶، ص. ۱۷۲). علم حضوری در نگاه علامه گونه‌ای از رؤیت و مشاهده است که متفاوت از رؤیت حسی و بصری است این نوع از درک و شهود بدون واسطه و بدون نیاز به ابزارهای حسی و فکری است؛ «و هی نوع شعور فی الإنسان یشعر بالشیء بنفسه من غیر استعمال آله حسیه أو فکریه» (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۸، ص. ۲۴۰).

نقش تهذیب نفس؛ یکی از عوامل مؤثر در رشد فکری و اخلاقی با تأکید بر رویکرد علم حضوری بحث تهذیب نفس و دوری از تعلقات مادی است (طباطبایی، ۱۳۹۱، ج ۵، ص. ۲۶۲). هر چه نفس انسان از تعلقات مادی دوری کند، جلا می‌یابد و بهتر می‌تواند حقایق را با دیده شهود و حضور دریابد. درواقع می‌توان گفت که یکی دیگر از ویژگی‌های علم حضوری، تشکیکی و دارای مراتب بودن است. هر چه که تلاش انسان در زدودن غبارهای دنیوی از نفس بیشتر شود، درک انسان نیز از واقعیت بیشتر می‌شود.

۱-۲. شهود از دیدگاه نل نادینگز

انسان از همان آغاز خلقت برای شناخت و برقراری ارتباط نیازمند استفاده از ابزارهای شناخت بوده است. امروزه ابزارهای حسی و تجربی بیشترین سهم از شناخت انسان را برعهده گرفته است؛ اما ابزارهای شناخت فقط منحصر به این‌ها نیست، ابزارهای دیگری در

درون انسان هست که به وسیله آن می‌تواند به شناخت برسد. «شهود»^۱ ابزاری برای شناخت و درک واقعیت‌ها است. شهود آخرین مرز ذهن است و جنبه‌ای از شناخت است که هیچ مرزی نمی‌شناسد. شهود نیروی اساسی انسان است که ورای بزرگ‌ترین اکتشافات بشری رد پایش وجود دارد؛ انیشتین زمانی که در رابطه با نبوغ خود صحبت می‌کند، به شهود اشاره می‌کند و می‌گوید: «تنها چیز ارزشمند واقعی شهود است». شهود جرقه الهام‌بخش بزرگی است که به عقل انسان چیزی می‌دهد که می‌تواند به طور روشمند آزمایش کند و این منشأ بسیاری از اندیشه‌ها و فرضیه‌ها شده است (Cloninger. 2006. p15).

شهود از جنبه‌های گوناگون قابل بررسی است. در علوم شناختی شهود را تجلی یادگیری و یا دانش ضمنی توصیف کرده‌اند. شهود از فرآیندهای فکری که عمدتاً ناخودآگاه هستند، استفاده می‌کند. روان‌شناسی اجتماعی و علوم اعصاب بر جنبه‌های عاطفی آن تأکید دارند که در زیر سطح آگاهی فعالیت دارد و شامل فرآیندهای تشخیصی مبتنی بر یادگیری و عادت قبلی است. برخی نیز شهود را ذیل گزینه انسانی می‌دانند و برخی نیز کارکرد مفهومی شهود را مانند بصیرت می‌دانند (Smith. 2008. p. 30).

نل نادینگز^۲ (۱۹۲۹-۲۰۲۲) فیلسوف آمریکایی در حوزه اخلاق و تربیت است که توانسته آثار مختلفی در زمینه اخلاق و تعلیم و تربیت به رشته تحریر درآورد. از جمله مهم‌ترین آثار ایشان «مراقبت: رویکردی زنانه به اخلاق و آموزش اخلاقی» (۱۹۸۴)، «زنان و شر» (۱۹۸۹)، «آموزش برای باور هوشمندانه یا ناباوری» (۱۹۹۳)، «فلسفه تعلیم و تربیت» (۱۹۹۵) و نیز «بیداری چشم درون: شهود در آموزش» با همکاری پل جی. شور (۱۹۸۴) است. که مورد آخر به عنوان منبع اصلی در ارجاع به نظرات ایشان در حوزه شهود است و غالب استنادهای ما به همین منبع است.

نادینگز در این کتاب در ضمن بررسی مفهوم شهود به بررسی گستره تاریخی شهود و تاریخچه مفهومی آن می‌پردازد تا بتواند وجه جامع و مفهومی قابل دفاع و مفید از شهود، ارائه کند. براین اساس به شرح و بسط مفاهیمی مانند، ادراک، پذیرش، اراده و آگاهی می‌پردازد. (Noddings and Shore. 1984. pp. 44-45) هرکدام از این مفاهیم در صورتی که در جایگاه مناسب خود قرار گیرد، می‌تواند معنای روشنی از شهود به ما بدهد که اندیشمندان فراوانی

1. Intuition.

2. Nel Noddings

در پی رد و اثبات آن بوده‌اند.

۲-۲. مفهوم شهود

شهود قطعاً یک مفهوم بسیار بحث‌برانگیز در علم و فلسفه است. شهود به‌عنوان یک روش و منبع علم برای برخی اندیشمندان، یک منبع واقعی دانش به‌حساب آمده و برخی دیگر صرفاً آن را وسیله گمراه‌کننده حقیقت معرفی کرده‌اند. شهود در عرفان، روان‌شناسی، زیبایی‌شناسی و تعلیم و تربیت از منظر دکارت و اسپینوزا به‌عنوان منبع واقعی دانش یاد شده است. از نظر کانت، شهود صرفاً توانایی است که از طریق آن به طور مستقیم و متمایز از قوه عقل درک می‌شود و آن را در حد دانش حسی تقلیل می‌دهد (Fischbein. 2002. Pp 3-4). نادینگز اساس تعریف خود را بر دیدگاه کانت از شهود پایه‌ریزی کرده است. کانت معتقد است که شهود، حقیقت را به ارمغان می‌آورد. بعدها این ادعای که بر اساس هندسه اقلیدسی بود، با توسعه هندسه غیراقلیدسی به چالش کشیده شد. در هندسه غیراقلیدسی مجموع زوایای داخلی یک مثلث ۱۸۰ درجه نیست، پس ادعای کانت در مورد حقیقت زوایای داخلی مثلث که از شهود استفاده می‌کرد، صادق نیست. نادینگز معتقد است که این مسئله لطمه‌ای به ادعای کانت نمی‌زند. در محیط معرفتی که کانت در آن زندگی می‌کرد و از آن شناخت داشت، نتیجه‌گیری‌های او درباره مثلث معتبر بوده است. (Noddings and Shore. 1984.p 48)

فیلسوفان زبان‌شناس و رفتارگرا تمایل دارند شهود را به‌عنوان استنتاجی ناخودآگاه تعریف کنند؛ زیرا اساس استنتاج بر ارتباط آگاهانه بین مقدمات و نتیجه است. وقتی که شهود از سنخ استنتاج باشد، درواقع به نمای عقلانی استنتاج آسیب وارد کرده‌ایم. درحالی‌که شهود همراه با شگفتی و وضوح و زیبایی ادراک است که غیر قابل بیان است و این ویژگی‌ها در استنتاج وجود ندارد، لذا نمی‌توان گفت که شهود نسخه تسریع شده استدلال و استنتاج است (Noddings and Shore. 1984.p 48).

نادینگز در تعریف شهود می‌نویسد: «شهود آن تابعی است که مستقیماً با ابژه‌ها تماس دارد. این تماس مستقیم چیزی را به بار می‌آورد که ما می‌توانیم آن را «دانش» بنامیم» (Noddings and Shore. 1984.p 57). یکی از ویژگی‌های مهم شهود که تقریباً در گستره تاریخی شهود نیز به وضوح به آن اشاره شده است بی‌واسطگی و تماس مستقیم آن است.

نادینگز معتقد است در تبیین شهود باید سهم نویسندگان آسیایی را به رسمیت بشناسیم. در این حوزه دایستزو و دیتارو سوزوکی^۱ اندیشمند ژاپنی کتابی با نام «بیداری ذن»^۲ منتشر کرده که در آن از دانش ماورایی شهودی سخن به میان آورده است و از شهودی تعریفی بر دو پایه بی واسطه بودن و اتحاد در شهود ارائه می‌کند که نادینگز از هر دو آن ویژگی‌ها در تبیین مفهوم شهود بهره برده است؛ «سوزوکی نه تنها بر واسطه بودن شهود، بلکه بر اتحاد بین ادراک‌کننده و ادراک شونده تأکید می‌کند. هر دو این ویژگی‌ها بخش مهمی از تعریف خود ما از شهود هستند» (Noddings and Shore. 1984. p 192).

فرانسیس‌ای وان^۳ در کتاب «بیداری شهود»، به زیبایی به تبیین مفهوم شهود پرداخته است. ایشان شهود را نوعی از انعکاس دنیای بیرونی در دنیای درون می‌داند، گرچه ممکن است دو نفری رویداد یکسانی را مشاهده کنند؛ اما بیشتر برداشت‌های متفاوتی دارند. شهود درک روشنی و دقیقی از واقعیت به ما می‌دهد. شهود به شخص اجازه می‌دهد تا ماهیت اشیا را ببیند؛ ولی نه از طریق یادگیری، بلکه با هم ذات‌پنداری با رویدادها به گونه‌ای که مرزهای میان موضوع با ابژه از بین می‌رود. خودآگاهی، یکی شدن با خود و درک دقیق واقعیت کلیدواژگان است که وان از برای ساخت مفهوم شهود بهره گرفت است (Vaughan. 1979. P 29).

کلمه شهود از لاتین «in-tuire» گرفته شده است که می‌تواند به عنوان نگاه کردن، توجه کردن یا دانستن از درون ترجمه شود؛ اما به‌روزترین و جامع‌ترین معنای آن در وبستر ذکر شده به معنای «قدرت یا توانایی دستیابی به علم یا شناخت مستقیم بدون تفکر و استنتاج عقلانی آشکار و بینش سریع و آماده» (فرهنگ لغت وبستر، ۲۰۲۴). شهود به عنوان یک روش شناخت، تجربی و کل‌نگر است. در فلسفه شرق، شهود به عنوان قوه ذهنی در نظر گرفته می‌شود که در مسیر رشد معنوی رشد می‌کند (Vaughan. 1979. P 49).

۲-۳. حوزه تحقق شهود

نادینگز معتقد است که شهود در مواردی رخ می‌دهد که آشنایی نسبی وجود داشته باشد. به طور نسبی هر چه آگاهی فرد در آن حوزه دانشی بیشتر باشد و دامنه اطلاعاتی گسترده‌تری

1. Daisetsu Teitaro Suzuki.
2. The Awakening of Zen.
3. Frances E. Vaughan.

داشته باشد، امکان تحقق شهود و اعتماد بر آن بالاتر است؛ «عموماً آگاه‌ترین افراد در یک حوزه بیشترین و قابل‌اعتمادترین شهود را دارند» (Shore.1984.p 64 Noddings). باید در تبیین شهود از دیدگاه نل نادینگز به این نکته توجه کنیم که شهود در حوزه از دانش که انسان نسبت به آن اطلاعات خاصی ندارد و به تعبیری خالی‌الذهن است، اتفاق نمی‌افتد؛ بنابراین در حوزه تعلیم و تربیت شهود زمانی محقق می‌شود که ذخایر دانشی دانش‌آموزان را پرکرده باشیم، لذا مربی باید بر ایجاد این ذخایر دانشی تمرکز کند.

اما این مسئله در نگاه نادینگز کلیت ندارد خیلی از افراد هستند باینکه آموزش خاصی ندیده‌اند، اما درک شهود شگفت‌انگیزی دارند و در برخی موارد نیز عکس آن وجود دارد، یعنی فردی در حوزه‌ای از دانش سرآمد است، اما شهود خاصی از او متبلور نمی‌شود. می‌تواند گفت در نگاه ایشان آگاهی و دانش قبلی به‌تنهایی برای تولید شهود کافی نیست (Noddings and Shore.1984.p 64).

۴-۲. تفاوت شهود از دیدگاه نل نادینگز و کانت

کانت فلسفه نظری خود را بر دوپایه فهم و حس پایه‌ریزی کرده است. حس ارتباط مستقیم با شهود دارد و فهم با مفاهیم در ارتباط است. دو ویژگی مهمی که کانت در بررسی مفهوم شهود به آن پرداخته است، متفرد بودن و بی‌واسطگی است. تفرد در مقابل کلیت و بی‌واسطگی در مقابل واسطه داشتن است؛ اما نسبت بین این دو ویژگی خود منشأ اختلاف در بین مفسران کانت شده است که برخی اصالت را به تفرد و برخی برعکس، برخی نیز تغایر تفرد و بی‌واسطگی را صرفاً در مفهوم می‌دانند؛ اما در مصداق اختلافی ندارد (فتح طاهری، ۱۳۹۶، صص. ۱۷۴-۱۷۵).

شهود در اندیشه کانت نوعی از ظرفیت ادراکی ذهن است که ترسیمی از حس اولیه دریافت و از جنس ادراک است و هنوز لباس لفظ بر تن نپوشیده است و اطلاعاتی را به عقل ارائه می‌دهد که درستی یا نادرستی آن را بدون استفاده از قوانین تحلیل آگاهانه تشخیص می‌دهد. گرچه نادینگز تأکید بر همین مفهوم کانت از شهود را دارد و نمی‌خواهد از مفهوم کانتی شهود دور شود؛ اما درعین‌حال تأکید به نگاه درونی شهود دارد که به بازنمایی عقل بنگرد و یک بازخورد عاطفی «می‌بینم!» به مرکز محرک خود ارسال کند (Noddings and Shore, 1984. p 45). نادینگز شهود را صرفاً زمینه‌ساز شناخت معرفی نمی‌کند؛ بلکه یک

گام فراتر رفته و آن را راهی برای شناخت می‌داند (Noddings and Shore, 1984, p 46).

۲-۵. کاربست شهود در تعلیم و تربیت

اولین گام برای به‌کارگیری شهود در نظام تعلیم و تربیتی این است که ظرفیت شهود و واقعیت حالت‌های شهودی را بپذیریم. معلم به‌عنوان پایه اساسی یاددهی می‌تواند با به اشتراک گذاشتن تجربیات شهودی خود و اندیشمندان، فراگیران را وادار به کشف ظرفیت‌های شهودی خود کند (Noddings and Shore, 1984, p 91).

در مدرسه امکان ایجاد محیطی برای شهود عمیق وجود ندارد اما می‌توان بحث‌های در مورد شهود، در مورد سبک‌کاری دانشمندان و هنرمندان و انواع آزمایش‌هایی که ممکن در تقویت فهم شهودی به فراگیران کمک کند، ارائه داد. معلم می‌تواند در پرورش حس شهود و ارائه درس، استعداد شهودی دانش‌آموزان را در نظر بگیرد.

برای پرورش تفکر شهودی سیری وجود دارد از جمله می‌توان به «فرآیند گرم کردن» اشاره کرد. این تمرینات گرم کردن به اشکال مختلفی وجود دارد. از جمله مراسم‌های مذهبی و ملی که شامل برنامه‌های آیینی و سرودهای دست جمعی و تلاوت‌های مشترک است که دانش‌آموزان را برای حالت‌های شهودی مذهبی و معنوی آماده می‌کند. فرآیندی دیگری که در این مسیر لازم است، «انجام و نگاه کردن» است (Noddings and Shore, 1984, pp 94-102). یکی از ویژگی‌های اصلی شهود ارتباط مستقیم و بدون واسطه با موضوع دانش است، این همان نقطه ضعف خیلی از نظام‌های آموزشی است که در آن به دانش‌آموز با الگوریتم مشخص و راهکار مشخص که منتج به یک پاسخ مشخصی است عرضه می‌شود و اگر صورت مسئله اندکی تغییر کند، دانش‌آموز پاسخی برای آن ندارد و از مواجهه با مسائل جدید در آن حیطه می‌ترسد. نادینگز برای تبیین بهتر کاربست شهود گفتگویی بین معلم و دانش‌آموز را مطرح می‌کند؛

معلم: $x^2 - x^2 = 8$ به نظرتون این مسئله چه مشکلی دارد؟

دانش‌آموز: من نمی‌توانم حل کنم.

معلم: بیشتر دقت کن.

دانش‌آموز: (بعد از غرغرای فراوان) ...خب این یک معادله است.

معلم: خب این شروع کار است. آیا شبیه به آن را دیده‌ای؟

دانش آموز: من چند تا ۲ کوچک شبیه این را دیده‌ام ضریب یا توانه؟
معلم: توان. با معادلات دیگر چه تفاوتی دارد ... (Noddings and Shore.1984.pp 94-)
(102).

این دیالوگ بین دانش آموز و معلم از نوع روش تدریس پرسش و پاسخ نیست؛ بلکه درصدد ایجاد تماس مستقیم دانش آموز با اصل مسئله است. قدم به قدم او را وادار می‌کنیم که با شیء تماس آگاهانه برقرار کند. وقتی که دانش آموز با صورت مسئله برخورد مستقیم داشت و در مقابل آن جبهه نگرفت، می‌تواند به معلومات قبلی خود برگشت کند. همین برگشت به معلومات قبلی به معنای یافتن پاسخ برای معادله جدید است. وظیفه اصلی معلم ایجاد زمینه‌های تفکر و حفظ جهت آن در فراگیر است. وقتی که دانش آموز مسیری برای حل مسئله و تفکر انتخاب کرد، حتی اگر معلم بداند که آن مسیر به نتیجه نخواهد رسید، باید به او اجازه تفکر را بدهد. این حیاتی است که مرکز درگیری او تحقیر نشود. صدای بیرونی معلم صدای درونی دانش آموز را خاموش نکند؛ اما معلم می‌تواند با نقش هدایتگری مسیر را برای تماس مستقیم با مسئله باز کند.

در سایر دروس مانند مطالعات اجتماعی برای تقویت پاسخ‌های شهودی دانش آموز، باید از ابزارهای بصری استفاده کرد که پیوند نزدیکی با تجربیات شخصی دانش آموز داشته باشد، تا بتواند واکنش عاطفی را القاء کند. فرض کنید معلم دبیرستان می‌خواهد درسی در مورد جنگ داخلی تدریس کند، رویکرد معمولی و رایج این است که طبق سرفصل‌های کتاب به شرح علل جنگ و پیامدهای آن پرداخته شود. دانش آموز در این صورت صرفاً یک سری مفاهیمی را دریافت کرده که ممکن است نسبت به آن هیچ پیوندی نداشته باشد. اما اگر بخواهیم دانش آموز مفاهیمی مانند: شجاعت، غرور، ترس، وحشت، خیانت، درد را که از مشخصه‌های جنگ است، احساس کند، باید کارهای بیشتری انجام داد. در این صورت می‌توان بحث را با عکس‌ها و فیلم‌های مربوط به جنگ شروع کرد و در میان بحث از دانش آموزان پرسیم: در چنین موقعیتی چه احساسی خواهید داشت؟ مرد در لباس جنگی چه احساسی دارد؟ چرا باید پرچم را برافراشته نگه داشت؟ مردی که آن را در دست دارد، چه احساسی دارد؟ آنچه سبب تمایز این رویکرد می‌شود ایجاد پس زمینه‌ای از تجربه در

مخاطب است که می‌تواند پاسخ شهودی ایجاد کند و علاوه بر ایجاد تمرکز و پایداری فرآیند یادگیری، چشم درون را بیدار کند (Noddings and Shore.1984.pp 126-127).

۶-۲. ویژگی‌های شهود و دلالت‌های تربیتی آن

آلفرد نورث وایتهد^۱ (۱۸۶۱-۱۹۴۷) در نظریه «ریتم آموزش»^۲ در حوزه آموزش و فلسفه تعلیم و تربیت، تئوری پیچیده‌ای مطرح کرده که به عقیده نادینگز شامل شهود می‌شود. او در نظریه ریتم آموزش مراحل کسب دانش را در سه مرحله کلی تخیل^۳، دقت و تعمیم ارزیابی می‌کند. نادینگز معتقد است، مرحله تخیلی که وایتهد توصیف می‌کند، وجه مشترک زیادی با مباحث شهود دارد (Noddings and Shore.1984.p 32). مرحله اول یادگیری و دانش استفاده از ابزارهای دقیق و تحلیلی نیست، بلکه مواجهه مستقیم با پدیده است. این مسئله با بحث شهود قابل تطبیق است. بر این اساس و با تاکید بر اندیشه‌های نادینگز می‌توان ریتم آموزشی را در سه مرحله شهود، دقت و تعمیم بازسازی کرد، ارتباط مستقیم با پدیده بدون در نظر گرفتن چارچوب خاص، سپس مواجهه عمیق و تعمیم با ابزار عقلی است. با کاوش در نظرات نل نادینگز در حوزه شهود و تربیت، می‌توان مهم‌ترین ویژگی‌های شهود که در بحث تعلیم و تربیت مفید است را برشمرد:

شهود و شناخت؛ شهود راهی برای شناخت است. در واقع می‌توان ادعا کرد که هر دیدگاه ریاضی به نحوی بر مفهومی از شهود تکیه دارد. حتی اگر فلسفه ریاضیات منکر شناخت از طریق شهود و یا زمینه‌ساز شناخت باشد، همچنان می‌توان ریاضیات را از شهود شناخت (Noddings and Shore.1984.p 46). نادینگز برخلاف کانت شهود را صرفاً امری وابسته به حس نمی‌داند بلکه آن را ابزاری فراتر از حس می‌داند که لزوماً به حس وابسته نیست. شهود مانند دیدن است، بدون واسطه و با وضوح بالا واقعیت را در مقابل ما قرار می‌دهد.

خطا پذیری کمتر؛ قضاوت‌های شهودی خودبه‌خود و به سرعت ایجاد می‌شوند و با احساس اطمینان همراه می‌شوند، به‌طوری‌که برخی از منتقدان، شاید به‌طور جدی، اظهار داشته‌اند که شهود «گاهی اوقات اشتباه است، اما هرگز در شک نیست» (Smith, 2008. P 28).

1. Alfred North Whitehead
2. The Rhythm of Education
3. romance

نادینگز معتقد است که شهود ارتباط قطعی و حتمی با صدق و درستی گزاره‌ها ندارد و این را به عنوان یک مزیت تلقی می‌کند. اصرار بر ارتباط قطعی با صدق گزاره‌های شهودی منجر به از اعتبار افتادن شهود در مطالعات علمی می‌شود (Noddings and Shore.1984. p 43-44).

شهود و تجربه سازی؛ یکی دیگر از کارکردهای شهود که نادینگز به آن پرداخته است، توانمندسازی تجربه است؛ «وقتی از شهود به عنوان یک کارکرد تجربه‌ساز صحبت می‌کنیم، منظورمان این است که شهود مقدم بر تجربه بوده و ساخت تجربه را از طریق دانش ورودی ممکن می‌سازد. بدون شهود، تجربه‌ها شامل مجموعه‌ای ساده از رخدادهای بدون جهت و بی‌معنا خواهند بود. تجربه صرفاً چیزی است که فرد دارا یا فاقد آن هست، نه چیزی که پیش‌بینی، سازمان‌دهی، انتخاب و یا ارزیابی شده است» (Noddings and Shore.1984. p 49). به تعبیری دیگر؛ تجربه صرفاً برداشت ما از رخدادهاست. تجربه به‌تنهایی در پیش‌بینی و ارزیابی رویدادهای بعدی کمکی نمی‌کند اما زمانی که این تجربه‌ها با شهود همراه شود، در تجربه روح تازه‌ای دمیده می‌شود. این تجربه عجین شده با شهود می‌تواند رویدادهای بعدی را پیش‌بینی و ارزیابی کند.

شهود؛ ارتباط بدون واسطه؛ هر اندیشمندی که شهود را پذیرفته، بر آن است که شهود یعنی ارتباط بدون واسطه و مستقیم با اشیا است که «دیدن» می‌تواند جلوه‌گر آن باشد. در نگاه نادینگز حذف واسطه در شهود دلالتی بر دقت، درستی و صدق آن گزاره ندارد بلکه بر وضوح آن داده دلالت دارد (Noddings and Shore.1984.pp56-57). نادینگز معتقد است که پدیدارشناسی به شکل پویا، به تبیین دقیق مفهوم شهود کمک کرده است. تعریفی که توسط پدیدار شناسان ارائه شده جزء تعریف‌های دقیق از شهود است. سرآمد جنبش پدیدارشناسی ادموند هوسرل بوده است. شعار اصلی آنان برگشت به خود اشیاء است. آنان معتقدند پدیده‌ها را بدون در نظر گرفتن علت‌ها و نظریه‌های پیرامونی آن، باید مورد ارزیابی قرار داد (Noddings and Shore.1984.p 30).

شهود و جنبه کاشفیت آن و نقش تسهیلگری مربی؛ در فرآیند شهودی مربی صرفاً انتقال‌دهنده یک سری اطلاعات و داده‌های از پیش تعریف شده نیست بلکه نقش مربی در فرآیند شهودی نقش تسهیلگر است. مربی کسی است که می‌تواند با اشتراک گذاشتن تجربیات شهودی خود و دیگران بستر ساز رشد و کشف ظرفیت‌های درونی و شهودی فراگیران را فراهم کند (Noddings and Shore.1984.p 91).

بحث و نتیجه گیری

یکی از مشکلات عمده عصر حاضر، توجه افراطی به روش‌های تجربی و کنار گذاشتن ابزارهای دیگر شناخت است. عمده نظام‌های تعلیم و تربیتی بر اساس تحلیلی - منطقی چیده شده و جایی برای ابزارهای دیگر شناخت مانند شهود در نظر گرفته نشده است. علم حضوری در دیدگاه علامه طباطبایی و شهود از منظر نل نادینگز، در حد وسط «نگاه به درون» بیشترین قرابت و شباهت را دارند. هر دو بر آن بوده‌اند که انسان را متوجه درون کنند و فرایند تربیت و آموزش را از درون آغاز کنند. برخلاف آنچه امروز با آن روبه رو هستیم که آموختن و یادگیری را صرفاً در انتقال انبوهی از داده‌ها یا ایجاد مجموعه‌ای از الگوهای اخلاقی در مخاطب خلاصه شده است. علم‌آموزی به صرف انتقال مجموعه داده‌ها و اطلاعات از پیش مشخص شده نیست و از حالت گوینده و شنونده بودن صرف خارج شده است، بلکه کاوش در درون فراگیر است. در هر دو دیدگاه نقش اصلی معلم و مربی تسهیلگری است، تسهیل و هدایت فراگیر به درون و قوای درونی است، وضع و جعل نیست، محور اصلی آن کشف و پروراندن است.

ویژگی دیگری که علم حضوری و شهود را به هم نزدیک می‌کند این است که در علم حضوری، شناخت بدون واسطه و با حضور معلوم محقق می‌شود. در شهود نیز شناخت بدون واسطه و مستقیم مانند «دیدن» است. یکی شدن با خود، دیدن واقعیت‌ها، وحدت نفس با موضوع و درک دقیق واقعیت همه از کلیدواژگانی است که در هر دو دیدگاه مشترک است. از طرفی در حضور و شهود، چون مستقیم و بدون واسطه با پدیده مواجه می‌شویم، به این خاطر دیگر نیازی به استدلال و توجیه ندارد، خود واقعیت برای ما عیان است. به تعبیری خود توجیه‌پذیر است.

شهود از دیدگاه نادینگز چیزی غیر از استدلال و استنتاج است و شاید یک مرحله قبل از آن است. اگر شهود را از سنخ استدلال و استنتاج بدانیم، در حقیقت به شکل منطقی آن دو آسیب‌زده‌ایم. شهود امری غیرقابل بیان است، شهود را نمی‌توان در قالب الفاظ به‌خوبی بیان کرد و لباس لفظ بر تن آن کرد اما در نگاه علامه، علم حضوری درواقع اصالت علم است، هر آنچه داریم از مجرای علم حضوری عبور می‌کند. از دیدگاه علامه، علم حضوری منشأ و مبدأ علم است، حتی استدلال و استنتاج از آن نشأت می‌گیرد اما از دیدگاه نادینگز، منشأ بودن مطرح نیست بلکه مقدم بودن مطرح است، از لحاظ رتبی، شهود مقدم بر استدلال و استنتاج است.

یکی از تفاوت‌های بین دو دیدگاه در این است که در نگاه نادینگز شهود نیاز به مقدماتی

دارد و با ذهن خالی، شهودی رخ نمی‌دهد، لذا نقش مربی آماده کردن و مهیا کردن این مقدمات است تا شهود در فراگیر محقق شود اما در نگاه علامه علم حضوری و حضور شیء و کلیت علم نزد نفس ما حاضر است و نقش مربی تسهیلگری برای کشف و پروراندن و تطبیق آن با محتوای بیرونی است. با این بیان معنای اینکه شهود در نگاه نادینگز ممکن است در برخی موارد نادر دچار خطا شود، روشن می‌شود. چون اگر مقدماتی که برای شهود لازم است، دچار خطا باشند همین مسئله در فرآیند شهود ایجاد خطا می‌کند اما در علم حضوری چون مقدمات خارج از نفس ندارد و خود مقدمات نیز از سنخ علم حضوری هستند لذا احتمال خطا در آن مطرح نیست.

یکی دیگر از تفاوت‌های بین علم حضوری و شهود رویکرد کلی دو اندیشمند به اصل مسئله است، علامه با نگاه هستی‌شناسانه به علم نگاه می‌کند و در کاوش ماهیت علم به این می‌رسد که علم منحصر در حضوری است و معلوم بدون واسطه نزد ما حاضر است اما نادینگز نگاه ابزاری به بحث شهود دارد؛ روش‌ها و ابزارهای مختلفی برای شناخت وجود دارد. ابزارهای تجربی و علمی و حسی در مقابل این‌ها ابزاری دیگر نیز وجود دارد که وابستگی اصلی آن به درون است که همان شهود است. از دید نادینگز، شهود زمینه‌ساز تجربه است، یعنی شهود پیش‌بینی‌پذیری و قابلیت ارزشیابی و سازمان‌دهی را به تجربه می‌دهد و تجربه را تجربه می‌کند اما در علم حضوری مبدأ و منشأ تجربه علم حضوری است اصل وجود تجربه بر پایه علم حضوری است نه ماهیت و ویژگی‌های تجربه.

منابع

- احمدی هدایت، حمید؛ احمدآبادی آرانی، نجمه؛ و میرزامحمدی، محمدحسن (۱۳۹۵). تحلیل آراء و اندیشه‌های فلسفی - تربیتی نادینگز و نقد آن از منظر تعلیم و تربیت اسلامی، *دوفصلنامه اسلام و پژوهش‌های تربیتی*، ۸(۲)، ۱۰۵-۱۳۰.
- خسروپناه، عبدالحسین (۱۳۸۲). چیستی علم حضوری و کارکردهای معرفت‌شناختی آن، ذهن، شماره ۴(۱۵-۱۶)، ۹۷-۱۳۷.
- رحیمی خورزوقی، احسان؛ و سپهری، مهدی (۱۳۹۷). تبیین هستی و چیستی انسان از منظر اندیشه‌های علامه طباطبایی (ره)، *دوفصلنامه علمی حکمت صدرایی*، ۶(۲)، ۸۷-۱۰۵.
- سپهری، مهدی (۱۳۹۹). تمایز معرفه‌النفس از علم‌النفس در انسان‌شناسی محمدحسین طباطبایی و پیامد آن در نگاهی دیگر به سلامت، *انسان پژوهی دینی*، ۱۷(۴۳)، ۶۹-۸۳.

۹۰ فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

- شیروانی، علی (۱۳۸۷). ترجمه و شرح نهایی الحکمه، قم: بوستان کتاب.
- صدرالدین شیرازی، محمدبن ابراهیم (۱۹۸۱). الحکمه المتعالیه فی الاسفار العقلیه الاربع، بیروت: دار احیاء التراث.
- صدرالدین شیرازی، محمدبن ابراهیم (بی تا). الحکمه المتعالیه (با حاشیه علامه طباطبائی)، قم: مکتبه المصطفوی.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۶۴). اصول فلسفه و روش رئالیسم، تهران: صدرا.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۳۹۱ق). المیزان فی تفسیر القرآن، بیروت: مؤسسه الأعلمی للمطبوعات.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۴۱۴ق). بدایه الحکمه، قم: مؤسسه النشر الإسلامی.
- طباطبائی، محمد حسین (۱۴۱۶ق). نهایی الحکمه، قم: مؤسسه النشر الإسلامی.
- فتح طاهری، علی (۱۳۹۶). ماهیت شهود و ویژگی های آن در معرفت شناسی کانت، ذهن، ۱۸ (۷۲)، ۱۹۶-۱۴۷.
- معلمی، حسن (۱۳۹۳). ارجاع علم حصولی به علم حضوری از نظر علامه طباطبائی، حکمت/اسلامی، شماره ۱ - پیاپی ۱، تابستان ۱۳۹۳، ۹-۳۶.
- نوروزی، رضا علی؛ و عابدی، منیره (۱۳۹۰). ویژگی های تعلیم و تربیت مبتنی بر علم حضوری در نظر علامه طباطبائی، دو فصلنامه اسلام و پژوهش های تربیتی، شماره ۵، ۳ (۱)، ۲۷-۵۲.
- Cloninger, K. (2006). Making intuition practical: A new theoretical framework for education. Curriculum & Teaching Dialogue, 8(1/2), 15.
- Fischbein, E. (2002). Intuition in Science and Mathematics. Kluwer Academic Publishers.
- Noddings, N., & Shore, P. (1984). Awakening the Inner Eye: Intuition in Education. Teachers College Press.
- Smith, E. (2008). Sadler Inside intuition. Routledge.
- Vaughan, F. (1979). Eawakening Intuition. Anchor.



The Concept of Individual and Collective Grit from the Perspective of Quranic Education

Nikoo Dialameh¹, Fatemeh Soghra Shafiee², Zahra Moradi³

DOI:
10.30497/esi.2025.247018.1842



Abstract

The purpose of this research is the conceptualization of individual and collective grit from the perspective of Quranic education. The research method is descriptive-analytical and data analysis was done using thematic analysis method. The statistical population of the research was 389 verses of the Holy Quran with words related to grit. With the purposeful sampling method, 34 verses formed the research sample. The findings of the research indicate six key themes as the components of grit in religious education: Faith and hope in unseen factors, courage and risk-taking, focus on what you have, strength of will, greatness and importance of the goal, motivational and unifying atmosphere. Based on this, the definition of grit is: Based on this, the definition of step stability is: "Continuing the movement towards the long-term goal in such a way that the person on the way to it has spiritual vitality combined with the acceptance of sufferings, and in a situation that provokes him to quit, he remains stable and with enthusiasm, strong will and belief in the divine victory of his efforts. uses " Grit in Qur'anic education has two dimensions, individual and collective, which in the collective concept of education is formed in individuals in such a way that with three indicators of inclusive enthusiasm, following the example of people of endurance, tolerant and loving synergy, weaknesses are compensated with the help of collective strength and move to the achievement of the goal will continue.

Keywords: Grit., stability, endurance, resistance, collective grit, individual grit

1. Assistant professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadegh University, Tehran, Iran.
dialameh@isu.ac.ir

2. Assistant professor, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadegh University, Tehran, Iran.
s Shafiee_Fs@isu.ac.ir

3. Postgraduate Student in Educational Management, Department of Islamic Studies and Educational Sciences, Imam Sadegh University, Tehran, Iran (Corresponding author).
z.moradi@isuw.ac.ir

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۶/۲۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۸

نیکو دیالمه^۱

فاطمه صغری شفیعی^۲

زهرآ مرادی^۳

DOI: 10.30497/esi.2025.247018.1842

چکیده

هدف این پژوهش، مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی است. روش پژوهش، توصیفی-تحلیلی است و تحلیل داده‌ها به کمک روش تحلیل مضمون انجام شد. جامعه آماری پژوهش ۳۸۹ آیه قرآن کریم با واژگان مرتبط با ثبات قدم بود. با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۴ آیه نمونه پژوهش را تشکیل دادند. در این پژوهش شش مضمون کلیدی به عنوان مولفه‌های ثبات قدم در تربیت و حیانی استخراج شد: ایمان و امید به عوامل غیبی، شجاعت و خطرپذیری، تمرکز بر داشته‌ها، قوت اراده، بزرگی و اهمیت هدف، فضای انگیزشی و وحدت‌بخش. بر این اساس تعریف ثبات قدم عبارت است از «تداوم حرکت به سمت هدف بلندمدت به گونه‌ای که فرد در مسیر رسیدن به آن مهم، دارای نشاط روحی توانمند با پذیرش رنج‌ها است و در موقعیت تحریک کننده به ترک عمل، پایدار مانده و با شوق، اراده قوی و باور به نصرت الهی تمامیت تلاش خود را بکار می‌گیرد». ثبات قدم در تربیت قرآنی دارای دو بعد فردی و جمعی است که در مفهوم جمعی، تربیت به گونه‌ای در افراد رقم می‌خورد که با سه شاخصه اشتیاق فراگیر، الگوگیری از اهل استقامت، هم‌افزایی بردبارانه و محبت‌محور، ضعف‌ها به کمک توان جمعی جبران گردیده و حرکت تا تحقق هدف مداومت خواهد داشت.

واژگان کلیدی: ثبات قدم، پایداری، استقامت، مقاومت، ثبات قدم جمعی، ثبات قدم فردی

۱. دانشیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. dialameh@isu.ac.ir

۲. استادیار گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران. Shafiee_Fs@isu.ac.ir

۳. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی گروه معارف اسلامی و علوم تربیتی، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران (نویسنده مسئول). z.moradi@isuw.ac.ir

بیان مسئله

تقریباً تمامی پیشرفت‌هایی که تمدن مدرن امروزی را ممکن ساخته است، نیازمند تلاش وسیع و مکرر در مواجهه با شکست، خستگی یا ملالت‌هاست. زندگی در جوامع مدرن نیز نیازمند پشتکار و ثبات قدم است (Lopez, 2009, p. 678).

مطالعات مختلف، عوامل اجتماعی-جمعیت شناختی بسیاری از جمله هوش، هوش هیجانی، خلاقیت، خودکارآمدی، خانواده و درآمد را که برای رسیدن به موفقیت ضروری‌اند، بررسی کرده‌اند؛ اما داکورث و همکارانش بر ثبات قدم و پشتکار به عنوان عامل کلیدی تأکید دارند. ثبات قدم یعنی استقامت و اشتیاق برای دستیابی به اهداف طولانی مدت (Duckworth, Peterson, Matthews, and Kelly, 2007). برخورداری از ثبات قدم یعنی سرسختانه پایبند بودن به یک علاقه و مقصودی هدفمند، یعنی سرمایه گذاری در تلاشی چالش برانگیز در گذر زمان (داکورث، ۱۳۹۸).

ثبات قدم نوعی خودتنظیمی است که موجب ایجاد پشتکار برای پیگیری علائق، کار و تلاش مداوم در دستیابی به اهداف بلند مدت می‌گردد، همچنین فرد علی‌رغم وجود مشکلات، ناامیدی‌ها، شکست‌ها و تغییرات در طول مسیر، با حفظ پشتکار و توجه به هدف، موانع و چالش‌ها را با موفقیت پشت سر می‌گذارد. ثبات قدم نسبت به هوش و استعداد، پیش بینی کننده بهتری برای موفقیت‌های بزرگ قلمداد می‌شود (Duckworth et al., 2007; Reraki, Celik & Saricam, 2015). مفاهیم روان شناختی چون ثبات قدم، نقش مهمی در غلبه بر چالش‌ها، شکست‌ها و ناکامی‌ها ایفا می‌کنند، چرا که خودکارآمدی، سازگاری، معنا در زندگی و پذیرش محدودیت‌ها، در نتیجه ثبات قدم حاصل می‌شود (Sherry & Kelly, 2019).

ثبات قدم از منظر داکورث دارای دو بعد است: (۱) استقامت در پشتکار و (۲) مداومت در اشتیاق. بُعد اول نشان‌دهنده میزان تلاش در جهت اهداف تعیین شده است و با این معیار که چه اندازه از آنچه باید، انجام شده است، اندازه‌گیری می‌شود. بُعد دوم نشان‌دهنده تمرکز و تعهد به مجموعه‌ای از اهداف مهم است (Silva, Eddington & Beaty, 2013). بدیهی است که برای رسیدن به موفقیت لازم است سخت کار کرد اما آنچه مفهوم ثبات قدم

را از دیگر مفاهیم جدا می‌کند، این تصور است که موفقیت از داشتن یک اشتیاق واقعی و حفظ آن تا دست یافتن به نتیجه نهایی، بدست می‌آید (Duckworth and Jackson, 2017).
لوپز سه ویژگی مهم را برای ثبات قدم ذکر می‌کند:

الف. قصدمندی ارادی و هدف‌مداری: قصدمندی در پیگیری یک هدف، ثبات قدم را از درجாமاندگی به معنای تکرار بدون قصد حرکت یا از عادات خودکار متمایز کند.

ب. ادامه دادن یا تلاش دوباره: ادامه دادن مدام یک تلاش و تلاش چندین باره.

ج. وجود وسوسه بر ترک عمل: به سرانجام رساندن فعالیت‌هایی که لذت‌بخش و آسایش‌برانگیز است و منجر به حرکت و جریان می‌شود، نیازمند پشتکار و ثبات قدم نیست. ثبات قدم جایی معنا پیدا می‌کند که وسوسه برای ترک عمل وجود داشته باشد. این وسوسه ممکن است ناشی از عوامل درونی باشد مانند ملالت و خستگی یا عزت نفس پایین یا ناشی از عوامل موقعیتی مانند تکالیف سخت و یا هر دو عامل باشد. علاوه بر این خارج شدن و دست از کار کشیدن باید امکان پذیر باشد (Lopez, 2009).

داکورت برای رشد ثبات قدم در افراد وجود چهار سرمایه را ضروری می‌داند. **اولین سرمایه علاقه** است. پرورش علاقه، نیازمند گذشت زمان است زیرا علاقه با پیشرفت و تعمیق کار، شدت می‌یابد. **دومین سرمایه، ظرفیت تمرین و تکرار** است. تمرین متمرکز، مطمئن و چالش برانگیز که در نهایت به تسلط ختم شود. هر کدام از ملزومات بنیادین تمرینات سنجیده، بدین قرار است: یک هدف نهایی واضح، تمرکز و تلاش کامل، بازخورد فوری و مفید، تکرار با تامل و پالایش. **سرمایه سوم هدف** است. آنچه موجب پختگی اشتیاق می‌شود باور این مطلب است که کار فرد اهمیت دارد. برای اغلب مردم پایداری علاقه بدون هدف، ممکن نخواهد بود. اگر هدف فرد، در خدمت دیگران هم باشد، ثبات قدم را بیشتر خواهد کرد. علاقه یکی از چشمه‌های اشتیاق و هدف، یعنی نیت کمک به خوشبختی دیگران، چشمه‌ای دیگر است. اغلب افراد با ثبات، هدف نهایی‌شان را عمیقاً با دنیایی فراتر از خویش مرتبط می‌بینند. با وجود اینکه علاقه عاملی اساسی برای حفظ

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۹۵

اشتیاق در بلند مدت به شمار می آید، تمایل به برقراری ارتباط با دیگران و کمک به آنها نیز مسئله ای کلیدی محسوب می شود. در نهایت سرمایه چهارم امید؛ که نوعی پشتکار برحسب موقعیت است. امید آخرین مرحله ثبات قدم نیست، بلکه توان ادامه به حرکت از اولین مرحله تا آخرین مسیر را ممکن می سازد. امید از جنس انتظار برای فردای بهتر و برخاستن دوباره است. اسوه های ثبات قدم، موانع و پس روی ها را خوش بینانه تر تشریح می کنند (داکورت، ۱۳۹۸).

در برخی تعاریف ثبات قدم از دیدگاه اسلامی چنین آمده است: «مصمم بودن و مداومت و پایداری در انجام تکالیفی که با هدف الهی تعیین شده اند و رها نکردن آنها تا رسیدن به نتیجه مطلوب علیرغم وجود سختی ها و وسوسه بر ترک تکالیف، که مستلزم تبعیت و فرمان برداری از نظر مراجع دینی و راه ندادن شک و تردید به دل است (صفری و میردیکوندی، ۱۳۹۸).

پژوهش های متنوعی ثبات قدم را در منابع اسلامی مورد تحقیق قرار داده اند که می توان به پژوهش های میردیکوندی (۱۳۹۸، ۱۴۰۰) با عناوین «بررسی تطبیقی مفهوم ثبات قدم و آسیب شناسی آن و روان شناسی مثبت و تبیین چرایی تفاوت آن در دو منبع»، «کمی سازی مفهوم ثبات قدم براساس منابع اسلامی و بررسی ویژگی های روان سنجی پرسش نامه آن» و «مؤلفه های ساختاری ثبات قدم براساس منابع اسلامی؛ تدوین یک مدل مفهومی» اشاره کرد. در این پژوهش ها مولفه های ثبات قدم به سه دسته تقسیم شده است. مولفه های انگیزشی (هدف مداری الهی، عزم)، مولفه های شناختی (یقین)، مولفه های رفتاری (پایبندی به ارزش ها، جدیت در عمل، ایستادگی مداوم، شکیبایی). پژوهشگر ثبات قدم را در گستره فردی بررسی کرده است. خیمه زرنگاری (۱۳۹۹)، پایان نامه ارشدی با عنوان «جایگاه استقامت در زندگی فردی و اجتماعی برگرفته از سوره هود» نگاشته است. یافته های پژوهش بر آثار اجتماعی و فردی استقامت متمرکز است. آثار اجتماعی مانند پیشرفت و توسعه، وحدت و یکپارچگی عمومی، دستیابی به رستگاری، احساس امنیت؛ آثار فردی شامل اعتماد به نفس، کرامت نفس، کسب مقام احسان، تقویت روحیه شکست ناپذیری و ندا طبش (۱۳۹۸) پایان نامه ای با عنوان «ارائه الگوی استقامت و پایداری بر پایه قرآن و

روایات معصومین (علیه السلام) و تبیین دلالت‌های تربیتی آن» به تحریر درآورده است. در این پژوهش عناصر، آثار، موانع و راه‌های رسیدن به استقامت از میان آیات قرآن کریم و احادیث گردآوری شده است. اما به دلالت‌های تربیتی پرداخته نشده است. مقاله عوامل دستیابی به ثبات قدم از دیدگاه قرآن کریم، نوشته موسوی و همکاران (۱۳۹۷)، ثبات قدم را ابتدا از منابع اسلامی و روانشناسی بررسی کرده است اما در این پژوهش ثبات قدم مترادف با تاب‌آوری در نظر گرفته شده است و مفاهیم حول محور تاب‌آوری بررسی شده است. تجری (۱۳۹۴) در پایان‌نامه‌ای با عنوان «رابطه تفکر و ثبات قدم» به بررسی چرخه تفکر تا عمل و رسیدن به ثبات قدم پرداخته است. گلی (۱۳۸۴)، در رساله‌ای با عنوان «ثبات قدم در دینداری از دیدگاه قرآن و روایات»، مؤلفه‌های ثبات قدم در دینداری (پایبندی به مقررات دینی، قاطعیت در اجرای حدود، استقامت در ایمان، گفتار و مصائب، امر به معروف و نهی از منکر، غیرت دینی، عزت، عفت و سکینه) آفات و موانع، عوامل زمینه ساز قوت در دینداری را مورد بررسی قرار داده است. در این پژوهش چنانکه از عنوان روشن است ثبات قدم در دینداری بررسی شده است. پژوهشگر در این پژوهش تلاش کرده است تا با بررسی کلیدواژه‌های بیشتر، مفهوم جامعی از ثبات قدم ارائه کند. بنظر می‌آید ابعادی از دستیابی به مفهوم جامع ثبات قدم در گرو توجه به واژه‌های همنشین و متضاد و بخش دیگر آن در نگاهی به نظریات روان‌شناسانه به این موضوع است، امری که در پژوهش‌های فوق مغفول واقع شده است. بنابراین سوال اصلی پژوهش مبتنی بر این است که دیدگاه‌های روانشناسانه به مقوله ثبات قدم و گستره این مفهوم در قرآن کریم با نگاه تربیتی چیست؟

روش پژوهش

برای یافتن مضامین ثبات قدم، از روش توصیفی-تحلیلی و با کمک روش تحلیل مضمون داده‌ها تجزیه و تحلیل شده است.

جمع آوری داده‌ها: جامعه پژوهش در مرحله اول آیات مربوط به ثبات قدم در قرآن کریم بود. در میان کلیدواژه‌ها، پس از بررسی ثبات و استقامت، با توجه به مترادف، متضاد و یا همنشینی این کلمات با کلمات دیگر، ۲۰ واژه دیگر برای پژوهش بدست آمد که شامل «ثَبَّتَ، استقم، رعب، خوف، ضعف، زیغ، وهن، رهب، هون، کین، زوال، محو، الزله، فزع، الأمن، عزم، اراد، صبر، طمع، راسخ» بود و در مجموع ۳۸۹ آیه جامعه این پژوهش را

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۹۷

تشکیل دادند. با روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۴ آیه، با کلیدواژه‌های «ثبات قدم، استقامت، صبر، عزم» و مفاهیم مقابل آن از جمله «خوف، وهن و زیغ» نمونه پژوهش را تشکیل دادند. تحلیل داده‌ها: برای تحلیل داده از روش تحلیل شبکه مضامین استفاده شد و مضامین در سه دسته مضامین کلان، مضامین یکپارچه کننده و مضامین کلیدی دسته بندی شدند. اعتباریابی: برای اعتباریابی از همسوسازی با منابع مختلف داده‌ها استفاده شد؛ و طی آن یافته‌های پژوهش با منابع اطلاعاتی مختلف همگرا شد. بررسی توسط اعضا روش دیگر بود، مضامین توسط دو خبره در حیطه مدیریت آموزشی و مفاهیم قرآنی اعتباریابی شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱. مضامین ایمان و امید به عوامل غیبی

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
ایمان و امید به عوامل غیبی	ایمان حرکت بخش	وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ (آل عمران: ۱۳۹)
	شرح تفسیری: ضعف و اندوه نشانگر پشیمانی درونی در برابر شکست است و احساس کرامت و عزت فرد فرومی‌ریزد. خداوند می‌خواهد به واسطه ایمان، مومن را در زندگی برانگیرد که ایمان در مقایسه با اشیا حقیقی، برتر است و او را در خدمت اهداف نهضت حرکت دهد و بدین ترتیب ایمان را به عنصری از قدرت تبدیل می‌کند که آن را به فراتر رفتن از ضعف، ترس و اندوه به سمت قدرت، نشاط روحی با درد و فداکاری در راه جهاد دعوت می‌کند (فضل الله، ۱۴۱۹، ج ۶، ص. ۲۸۳).	
	یقین به جهان اخروی	يُظُنُّونَ أَنَّهُمْ مُلَاقُوا اللَّهِ كَمْ مِنْ فِتْنَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِتْنَةُ كَثِيرَةٍ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ (بقره: ۲۴۹).
	شرح تفسیری: این جمله به خوبی نشان می‌دهد کسانی که ایمان راسخ به روز رستاخیز داشتند به بقیه هشدار دادند... (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲، ص. ۲۴۴).	
	اتصال مستمر به حق تعالی	وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَبَثَّ أَقْدَامَنَا وَانْصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (آل عمران: ۱۴۷)
شرح تفسیری: ابتدا فعل نستوهانه در صحنه نبرد، آنگاه نیایش خالصانه برای ترمیم کمبود و جبران نقص‌ها و تصحیح عیب‌ها و سپس مسألت ثبات قدم و پیروزی نهایی بر کافران		

است، زیرا تا مقدمات اولی به صورت اقدامات شجاعانه در عرصه پیکار نباشد، درخواست مغفرت روا نیست (جوادی آملی، ۱۳۸۷، ص. ۷۰۳). بعد فرمود این ثبات و پایداریتان باید با اخلاص همراه باشد (وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا). در میدان جنگ بالآخره خطر هست شهادت هست اسارت هست جانبازی هست و مانند آن هیچ کدام از این علل و عوامل تلخ شما را از نام و یاد خدا غافل نکند این همان است که کسانی اند که مردان الهی هستند اینها صابرند و به نام خدا هستند (جوادی آملی، ۱۳۹۲، صص ۵۲۳-۵۲۴).	
قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ (اعراف: ۱۲۸). وَلَا تَهِنُوا فِي ابْتِغَاءِ الْقَوْمِ إِنْ تَكُونُوا تَأْلَمُونَ فَإِنَّهُمْ يَأْلَمُونَ كَمَا تَأْلَمُونَ وَتَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا (نساء: ۱۰۴) كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ (بقره: ۲۴۹)	باور به نصرت الهی
شرح تفسیری: و استقامت پیشه کنید، که زمین از آن خداست، و آن را به هر کس از بندگان که بخواهد، واگذار می کند؛ و سرانجام (نیک) برای پرهیزکاران است! آنها هم متألم می شوند رنجور می شوند بدون پشتوانه آنها درد را تحمل می کنند، شما که (و تَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ)؛ شما از خدا امید دارید به یک امیدگاه تکیه کرده اید خب چرا مقاومت نمی کنید امید شما هم درباره آخرت هست (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ص. ۳۲۲) با حالت یقین گفتند که در گذشته گروه های بسیاری بوده اند که با وجود شماری اندک، با برخورداری از یاری حق تعالی بر گروه های پرشمار پیروز شده اند (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ص. ۶۸۳).	

جدول ۲- مضامین شجاعت و خطر پذیری

مضمون کلیدی	آیه
مبارزه با هواپرستی	فَلِذَاكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ (شوری: ۱۵)
شجاعت و خطر پذیری	شرح تفسیری: سپس وسیله پیشرفت آن یعنی استقامت مطرح می گردد، بعد به موانع راه که «هواپرستی» است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۰)، معنای استقامت این است که پیرو «هواء» آنها نباشید (جوادی آملی، ۱۳۹۴، ج ۷۱).
ایستادگی در برابر	وَلَقَدْ كَذَّبْتَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ فَاصْبِرْ عَلَى مَا كَذَّبُوا وَأَوْدُوا حَتَّىٰ أَنَاهُمْ نَصْرُنَا وَلَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِ اللَّهِ وَلَقَدْ جَاءَكَ مِنْ نَبِإِ الْمُرْسَلِينَ (انعام: ۳۴)

وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ (آل عمران: ۱۳۹). شرح تفسیری: نهی از حزن و اندوه به معنی تسلیم نشدن و بازگشت به هوشیاری و آمادگی، با عزمی خالصانه، اراده قوی، حسن ظن به خدا و توکل بر او و اطمینان به پیروزی است (زحیلی، ۱۴۱۱، ج ۴، ص. ۱۰۰). وَاصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي صَبِيٍّ مِمَّا يَمْكُرُونَ (نحل: ۱۲۷).	سرزنش کنندگان ، تهدیدها، موانع و تکذیبها
شرح تفسیری: نه گذشته در تو اثر بگذارد که صبر نکنی، نه احتمال هراس آینده و تهدیدهای اینها تو را وادار کند که صبر نکنی، چرا؟ برهان مسئله (در آیه ۱۲۸) این است آنکه تمام قدرت در اختیار اوست کمک توست (إِنَّ اللَّهَ) این (إِنَّ) دلیل آن امر و نهی است (جوادی آملی، ۱۳۹۷، ج ۲۵، ص. ۶۳۳).	
يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (انفال: ۴۵). وَكَانَ مِنْ نَبِيِّ قَتَلَ مَعَهُ رِثْيُونَ كَثِيرٌ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الصَّابِرِينَ. وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَثَبَّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (آل عمران: ۱۴۶، ۱۴۷). وَلَمَّا بَرَزُوا لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبَّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (بقره: ۲۵۰)	پذیرش فعالانه خطرها
شرح تفسیری: این تصویری است که در جامعه انبیای پیشین وجود داشته است، که وقتی اوضاع بر او تنگ سخت شد، شکست خورد و نیروهای شیطانی علیه او دست به یکی کردند به درون خویش بازگردد (فضل الله، ۱۴۱۹، ج ۶، ص. ۳۰۱). چه بسیار پیامبرانی که مردان الهی فراوانی به همراه آنان جنگ کردند! آنها هیچ گاه در برابر آنچه در راه خدا به آنان می رسید، سست و ناتوان نشدند (و تن به تسلیم ندادند)؛ صابر کسی است که در متن حادثه حضور دارد و مشکل را لمس می کند و صحنه را ترک نمی کند و اثر چنین صبر، ثبات قدم است و ثبات قدم نیز پیروزی را در پی دارد (جوادی آملی، ۱۳۸۵، ج ۱۱، ص. ۶۹۷).	

جدول ۳- مضامین تمرکز برداشته‌ها

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
	خودآگاهی صحیح و دقیق	وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ (آل عمران: ۱۳۹).
	شرح تفسیری: اگر ایمان داشته باشید نباید در عزم خود سست شوید، و نباید به خاطر اینکه بر دشمنان ظفر نیافته‌اید و نتوانسته‌اید از آنان انتقام بگیرید اندوهناک گردید، برای اینکه ایمان امری است که با علو شما قرین و توأم است؛ و به هیچ وجه ممکن نیست با حفظ ایمان خود زیر دست کفار واقع شوید، چون ایمان ملازم با تقوا و صبر است و ملاک فتح و ظفر هم در همین دو است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص. ۴۱).	
تمرکز بر داشته‌ها	کیفیت یاران	كَمْ مِنْ فِئَةٍ قَلِيلَةٍ غَلَبَتْ فِئَةً كَثِيرَةً بِإِذْنِ اللَّهِ (بقره: ۲۴۹)
		فَإِنْ يَكُنْ مِنْكُمْ مِائَةٌ صَابِرَةٌ يَغْلِبُوا مِائَتَيْنِ وَإِنْ يَكُنْ مِنْكُمْ أَلْفٌ يَغْلِبُوا أَلْفَيْنِ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ (انفال: ۶۶)
	شرح تفسیری: نباید به «کمیت» جمعیت نگاه کرد، بلکه باید «کیفیت» را در نظر گرفت، زیرا بسیار شده که جمعیت کم از نظر نفرات، اما با کیفیتی بالا، از جهت ایمان و اراده و تصمیم و متکی به عنایات الهی به اذن الله بر جمعیت‌های انبوه پیروز شدند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲، ص. ۲۴۴).	
	آری، یقین به حق است که همه صفات پسندیده موجب فتح و ظفر از قبیل شجاعت و صبر و رأی صائب از آن سرچشمه می‌گیرد، منظور از ضعف این است، نه ضعف از جهت نفرات و تجهیزات جنگی، چون بدیهی است که مؤمنین همواره در زمان رسول خدا (ص) رو به قوت و زیادی نفرات بودند نه رو به ضعف (طباطبایی، ۱۳۷۴، جلد ۹، ص. ۱۶۲).	

جدول ۴- مضامین قوت اراده

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
قوت اراده	عقیده راسخ	يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا (ابراهيم: ۳۷)
	شرح تفسیری: بلکه کلمه از این جهت که بر اساس اعتقاد و عزم راسخ استوار بوده و صاحبش پای آن می‌ایستد، و عملاً از آن منحرف نمی‌گردد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۲، ص. ۷۳)	

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۰۱

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
	اطمینان قلبی داشتن	وَلْيَرْبِطْ عَلَى قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتْ بِهِ الْأَقْدَامَ (انفال: ۱۱) إِذْ يُوحِي رَبُّكَ إِلَى الْمَلَائِكَةِ أَنْتُمْ مَعَكُمْ فَثَبِّتُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا (انفال: ۱۲)
	شرح تفسیری: «فَثَبِّتُوا الَّذِينَ ءَامَنُوا» اینها را تثبیت می کنند کار خدا را می کنند من از آن طرف «سَأَلَنِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُوا الرُّعْبَ» من در دلهای آنها هراس و ترس ایجاد می کنم مگر دل جزء ستاد و سپاه الهی نیست؟ (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ج ۳۲، ص. ۱۷۹)	
	پایداری در موقعیت تحریک به ترک عمل	يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (انفال: ۴۵).
	شرح تفسیری: هیچ کس نباید بگوید الآن که ما ثابت و پایداریم و به یاد خدا هستیم پس مغرورانه بگوید پیروزی از آن ماست تمام کارها در حد شاید است هیچ کس نمی تواند فتوا به باید بدهد چون از عواقب الامر خبر ندارد (جوادی آملی، ۱۳۹۲، ج ۳۲، ص. ۵۲۷).	
	استمرار عمل صالح	وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتَثْبِيتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ (بقره: ۲۶۵)
اتفاق مومنانه از یک سو برای تحصیل رضای الهی است، از سوی دیگر برای ثابت کردن و استقرار روح و نیل وی به مقام طمأنینه است (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ج ۱۲، ص. ۳۸).		

جدول ۵- مضامین بزرگی و اهمیت هدف

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
بزرگی و اهمیت هدف	ترسیم چشم انداز مطلوب	قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَ الْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ (اعراف: ۱۲۸).
	عزم تحولی	فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُوا الْعِزْمِ مِنَ الرُّسُلِ (احقاف: ۳۵)
	شرح تفسیری: ولی با توجه به این که پیامبران صاحب شریعت جدید و آئین تازه با مشکلات و گرفتاری های بیشتری روبرو بودند، و برای مقابله با آن عزم و اراده محکم تری لازم داشتند به این دسته از «پیامبران»، «اولوا العزم» اطلاق شده است (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۱، ص. ۳۷۸).	

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
هزینه کردن از داشته‌ها	وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتَثْبِيتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ (بقره: ۲۶۵)	
شرح تفسیری: لیکن یاد خدا مصادیقی دارد که از بارزترین آن‌ها اتفاق در راه خدا برای تامین رضای اوست و نیز برای تامین ثبات و طمانینه است که از واژه تثبیت استفاده می‌شود (جوادی آملی، ۱۳۸۶، ج ۱۲، ص. ۳۸۵).		

جدول ۶- فضای انگیزشی و وحدت‌بخش

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
فضای انگیزشی و وحدت بخش	رهبران به مثابه الگوهای انگیزشی	فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ (شوری: ۱۵)
		فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا (هود: ۱۱۲)
	شرح تفسیری: هم مردم را به معارف الهی دعوت بکن و هم در این راه مستقیم باش که قبول و نکول مردم در تو اثر نگذارد، آن طوری که مأمور بودی و هستی استقامت بورز. «استقامت کن تو و هر آن کس که با تو توبه کرد»، یعنی همگیتان استقامت بورزید (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۱، ص. ۶۳).	
	توجه به نمونه‌های حیات مجاهدان در راه خدا و ثابت قدمان	وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرٌ لِلْمُؤْمِنِينَ (هود: ۱۲۰)
	سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی نیروها	وَلَمَّا بَرَزُوا لِجَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ (بقره: ۲۵۰)
	شرح تفسیری: همانا موضوع پیروزی و شکست به تعداد کم و زیاد نیست بلکه به ایمان، برنامه، سازمان‌دهی و به کارگیری اسباب قدرت است. خدا گروه مومنین منظم را بر گروه کثیر بی ایمان و بی برنامه و فاقد سازماندهی پیروز می‌گرداند (فضل‌الله، ۱۴۱۹، ج ۴، ص. ۳۹۰).	
	تقویت روحیه نیروها	الشَّيْطَانِ وَلِيَرْبِطَ عَلَى قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتَ بِهِ الْأَقْدَامَ (انفال: ۱۱)

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۰۳

مضمون یکپارچه کننده	مضمون کلیدی	آیه
	جریان سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف‌های فردی به کمک توان جمعی، تواصی به اصل محبت و رحمت.	یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَ صَابِرُوا وَ رَابِطُوا وَ اتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (آل عمران: ۲۰۰).
		ثُمَّ كَانَ مِنَ الَّذِينَ آمَنُوا وَ تَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ وَ تَوَاصَوْا بِالْمَرْحَمَةِ (بلد: ۱۷)
شرح تفسیری: مسائلی همچون صبر و استقامت در طریق اطاعت پروردگار، مبارزه با هوای نفس و تقویت اصل محبت و رحمت، نباید به صورت فردی در جامعه باشد، بلکه باید به صورت یک جریان عمومی در کل جامعه درآید و همه افراد یکدیگر را به رعایت و حفظ این «اصول» توصیه کنند تا از این طریق پیوندهای اجتماعی نیز محکم‌تر شود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۱، ج ۲۷، ص. ۳۲). «مصابره» در برابر رقیب (مصابره خارجی) به معنای استقامت در قبال پایداری طرف مقابل است و در کار خیر جمعی (مصابره داخلی) به معنای روی هم قرار دادن صبرها، با هم صبر کردن، کمک کردن به صبر دیگران، ترمیم ضعف‌های فردی با توان جمعی و ترمیم ناشکیبایی یکدیگر با حلم و بردباری خود است. صبر گروهی مرحله برتر صبر است که اگر تحقق یابد سبب استواری و قوت نظام اجتماعی می‌گردد (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۱۶، ص. ۷۶۹).		

یافته‌های پژوهش در بخش اول، شامل شش مضمون برای ثبات قدم است که در ادامه شرح یافته‌ها بیان شده است. برخی مفاهیم ثبات قدم از قبلی باور به نصرت الهی هم در ساحت فردی می‌تواند مطرح شود و هم در ساحت جمعی این دسته از مولفه‌ها با عنوان عام نامگذاری شده است لکن برخی موارد در ساحت جمعی معنادار است مانند جریان‌سازی حلم و بردباری، این موارد ذیل ساحت خاص قرار داده شده است.

ثبات قدم در ساحت عام:

۱. ایمان و امید به عوامل غیبی: این مضمون در بردانده چهار مضمون کلیدی دیگر است؛ ایمان حرکت بخش، یقین به جهان اخروی، اتصال مستمر به حق تعالی، باور به

نصرت الهی. تاکید پژوهشگر بر ایمان حرکت بخش است با مختصاتی که در آیه ۱۳ آل عمران^۱ مختصات آن بیان شده است. این آیه علت برتری را ایمان افراد بیان می‌کند و ایمانی را ملاک می‌داند که به عنصر قدرت تبدیل شود و فرد را به فراتر رفتن از ضعف، ترس و اندوه به سمت قدرت، نشاط روحی توامان با پذیرش رنج‌ها در مسیر حق فراخواند (فضل الله، ۱۴۱۹).

در مضمون اتصال مستمر به حق تعالی، ذکر کثیر موضوعیت دارد، یاد خدا ثبات قدم را در فرد تقویت می‌کند. یاد خداوند، وعده نصرت الهی را، بی‌نتیجه نماندن تلاش‌ها را یادآوری می‌کند (طباطبایی، ۱۳۷۴). آیه ۱۴۷ سوره مبارکه آل عمران^۲ درباره جنگ احزاب، یادآوری می‌کند که دعا برای ثابت قدم ماندن در مسیر حق در کنار شجاعانه تلاش کردن معنادار است.

یقین به جهان اخروی از آیه ۲۴۹ سوره مبارکه بقره^۳ استخراج شده است. در آیه ذکر شده مشخصه افرادی که ثابت قدم ماندند و از کثرت افراد دشمن در برابر قلت خود نترسیدند و ایستادگی کردند، به جهان اخروی یقین دارند، پذیرش سختی‌ها برایشان معنادار است و می‌دانند هیچ تلاشی بی ثمر نیست اگر در این دنیا نتیجه تلاش‌هایشان را نبینند در آخرت از خداوند پاداش خواهند گرفت.

باور به نصرت الهی مضمون چهارم این بخش است. آیه ۱۰۴ سوره نساء^۴، برتری مومنان را نسبت به دشمن خود در مواجهه با درد و رنج، «تَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ» را بیان می‌کند. ۲. شجاعت و خطر پذیری: مبارزه با هوای نفس از مضامین شجاعت است. آیه ۱۵ سوره مبارکه شوری^۵ دعوت به استقامت را با عدم پیروی از هوای نفس بیان کرده است. توجه به خواهش‌های نفسانی می‌تواند مانع پایداری در مسیر حق باشد. شجاعت و خطرپذیری دو مضمون دیگر را هم در برگرفته است. ایستادگی در برابر

۱. وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ

۲. وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَبَثِّ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ

۳. قَالَ الَّذِينَ يَبْغُونُ أَنْهُمْ مُلَافُو اللَّهِ كَمْ مِنْ فِتْنَةٍ قَلِيلَةٍ عَلَبَتْ فِتْنَةٌ كَثِيرَةٌ بِإِذْنِ اللَّهِ وَاللَّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ

۴. وَلَا تَهِنُوا فِي ابْتِغَاءِ الْقَوْمِ إِنْ تَكُونُوا تَأْلُمُونَ فَلَهُمْ تَأْلُمُونَ وَتَرْجُونَ مِنَ اللَّهِ مَا لَا يَرْجُونَ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا

۵. فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ

سرزنش کنندگان، تهدیدها، موانع، تکذیب‌ها است. در آیه ۳۴ سوره مبارکه انعام^۱، پیامبر در مقابل تکذیب دیگران به استقامت دعوت شده است، و از پس این ایستادگی در مسر حق وعده نصرت الهی داده شده است. آیه ۱۳۹ سوره مبارکه آل عمران^۲ مومنان را از دو امر نهی می‌کند یکی حزن و دیگر ضعف، ضعف در برابر دشمن و موانع بیرونی مطرح است و حزن نشانگر پیشمانی درونی در برابر شکست است. در آیه ۱۲۷ سوره مبارکه نحل^۳، خداوند پیامبر را دعوت به صبر می‌کند و از او می‌خواهد نه آنچه گذشته بر او اثر بگذارد و نه هراس آینده و نه تهدید این‌ها مانع از صبر کردن او بشود. در آیه ۳۴ سوره مبارکه انعام^۴، خداوند پیامبر را به استقامت در برابر تکذیب کنندگان در مسیر حق دعوت می‌کند (طباطبایی، ۱۳۷۴؛ مکارم شیرازی، ۱۳۷۱) و اهل ایمان را از ترسیدن در برابر سرزنش، سرزنش‌گران نهی می‌کند. ثبات قدم داشتن در مسیر حق وقتی محقق می‌شود که سرزنش‌ها، تهدیدها، موانع و تکذیب‌ها سد راه نشوند.

آیه ۱۴۶^۵ و ۱۴۷ سوره مبارکه آل عمران^۶ و آیه ۲۵۰ سوره مبارکه بقره^۷ نشانه ثابت قدمان را رویارویی با سختی‌ها می‌داند. در وصف آن‌ها می‌گوید در برابر شدائد و سختی‌ها از خود سستی نشان نمی‌دهند و تن به تسلیم نمی‌دهند (جوادی آملی، ۱۳۸۷). این آیات تصویری از جامعه مسلمین ارائه می‌دهد که در آن به هنگام تنگ شدن اوضاع، شکست خوردن و در نبودن آسودگی، با طلب آرامش از خداوند، ثابت قدم در میدان باقی می‌مانند (فضل‌الله، ۱۴۱۹). چنانکه در آیه ۴۵ سوره مبارکه انفال^۸ آمده است اگر گروه دشمن را دیدید، با آن‌ها روبرو شوید و ثابت قدم بمانید. این آیه مضمون پذیرش فعالانه خطر را برای پژوهشگر روشن کرده است. پذیرش فعالانه خطر را یعنی کسی که ثابت قدم است

۱. وَلَقَدْ كَذَّبْتَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ فَصَبْرُوا عَلَى مَا كُذِّبُوا وَأَوْدُوا حَتَّى آتَاهُمْ نَصْرُنَا

۲. وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ

۳. وَأَصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِاللَّهِ وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُ فِي ضَيْقٍ مِمَّا يَمْكُرُونَ

۴. وَلَقَدْ كَذَّبْتَ رَسُولٌ مِنْ قَبْلِكَ فَصَبْرُوا عَلَى مَا كُذِّبُوا وَأَوْدُوا حَتَّى آتَاهُمْ نَصْرُنَا

۵. وَكَأَيِّنْ مِنْ نَبِيِّ قَاتَلَ مَعَهُ رَبِّيُونَ كَثِيرٌ فَمَا وَهَنُوا لِمَا أَصَابَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا وَمَا اسْتَكَانُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الصَّابِرِينَ

۶. وَمَا كَانَ قَوْلُهُمْ إِلَّا أَنْ قَالُوا رَبَّنَا اغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَإِسْرَافَنَا فِي أَمْرِنَا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ

۷. وَلَمَّا بَرَزُوا لِجِبَالُوتَ وَجُنُودِهِ قَالُوا رَبَّنَا أَفْرِغْ عَلَيْنَا صَبْرًا وَثَبِّتْ أَقْدَامَنَا وَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ

۸. يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا لَقِيتُمْ فِئَةً فَاثْبُتُوا وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ

باید سختی‌ها، موانع و ناهمواری‌های مسیر پیش روی خود را بشناسد و در مواجهه با آن به جای خارج شدن از میدان، فعالانه‌تر تلاش کند.

۳. تمرکز بر داشته‌ها: از مضامین این بخش به خودآگاهی فردی و جمعی صحیح و دقیق، شناخت ظرفیت‌های بالقوه و بالفعل می‌توان اشاره کرد. آیه ۱۳۹ سوره مبارکه آل عمران^۱ به مومنان یادآوری می‌کند که ظرفیت ایمانی خود را بشناسند و بدانند این ظرفیت می‌تواند آن‌ها را از ضعف و اندوه رهایی دهد. برای ثبات قدم داشتن لازم است به کمک خودآگاهی، می‌توان داشته‌ها را نقطه قوت خود قرار داد و با تکیه بر آن، موانع و سختی‌ها را برطرف کرد.

کیفیت یاران مضمون دوم این بخش است. آیه ۲۴۹ سوره مبارکه بقره^۲، چنین بیان می‌کند که لشکر طالوت در مسیر رسیدن به جالوت آزمون می‌شوند و از پس غربال این آزمون، عده‌ای باقی می‌مانند که به جهان اخروی باور دارند و اهل استقامت هستند. برای ایجاد ثبات قدم در یک جمع، تعداد افراد مطرح نیست، اما کیفیت افراد مهم است، افرادی که به حق یقین دارند و مزین به صفات شجاعت، صبر و رای صائب هستند (طباطبایی، ۱۳۷۵).

۴. قوت اراده: در باب اهمیت اراده برای ثبات قدم، می‌توان به این نکته اشاره کرد که از موانع ثبات قدم، همنشینی با افراد سست اراده است (تجری، ۱۳۸۴). هر چقدر اراده در فرد قوی‌تر شکل بگیرد، در طی مسیر ثبات قدم بیشتری خواهد داشت. برای قوت یافتن اراده توجه به چهار مضمون ضروری است: عقیده راسخ، داشتن اطمینان قلبی، موقعیت تحریک به ترک و استمرار عمل صالح با نگاه تثبیت.

آیه ۲۷ سوره مبارکه ابراهیم^۳ تصریح می‌کند کسانی به ثبات قدم می‌رسند که گفتار و اعتقاد استوار داشته باشند. هر چقدر باور به هدف و مسیر مستحکم‌تر باشد در عمل هم،

۱. وَلَا تَهِنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ

۲. فَلَمَّا فَصَلَ طَالُوتُ بِالْجُنُودِ قَالَ إِنَّ اللَّهَ مُبْتَلِيكُمْ بِنَهَرٍ فَمَنْ شَرِبَ مِنْهُ فَلَيْسَ مِنِّي وَمَنْ لَمْ يَطْعَمْهُ فَإِنَّهُ مِنِّي إِلَّا مَنِ اعْتَرَفَ غُرْفَةً بِيَدِهِ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ

۳. يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ وَيُضِلُّ اللَّهُ الظَّالِمِينَ وَيَفْعَلُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دایلمه و دیگران ۱۰۷

عمل راسخ بروز خواهد داشت به بیان دیگر ایجاد آگاهی و شناخت به بروز ثبات قدم در افراد کمک می کند.

در بحبوحه جنگ بدر، خداوند برای آنکه مومنان بتوانند پایدار بمانند، دل های آنان را آرام و نیرومند می گرداند؛ زیرا اضطراب قلب سبب انحراف از استقامت است (طباطبایی، ۱۳۷۴). ثبات قدم با داشتن اطمینان قلبی ممکن است.

از تفاوت های ثبات قدم با مفاهیم مشلله، قرار گرفتن در موقعیت تحریک به ترک عمل است؛ یعنی وقتی که می توان عرصه را خالی کرد و اجباری به ماندن نیست اما کسی که اهل پایداری باشد در مسیر باقی می ماند. لوپز (۲۰۰۹) یکی از ابعاد ثبات قدم را غلبه بر وسوسه ترک عمل می داند و در تبیین آن چنین می گوید: «به سرانجام رساندن فعالیت هایی که لذت بخش و آسایش برانگیز است و منجر به حرکت و جریان می شود، نیازمند پشتکار و ثبات قدم نیست». بعد دیگری که لوپز مطرح می کند ادامه دادن یا تلاش دوباره برای رسیدن مقصد است (Lopez, 2009). تلاش باید تا آخرین لحظه ادامه داشته باشد، و بین خوف و رجا ماندن، کمک می کند فرد به تلاش خود ادامه دهد.

استمرار عمل صالح به بروز ثبات قدم کمک خواهد کرد. داکورث ظرفیت تمرین و تکرار را مقوم ثبات قدم بیان می کند. تمرین متمرکز، مطمئن و چالش برانگیز که در نهایت به تسلط ختم شود (داکورث، ۱۳۹۸).

۵. بزرگی و اهمیت هدف: قصدمندی ارادی و هدفمداری از ویژگی های متمایز کننده ثبات قدم است که آن را از درجамاندگی به معنای تکرار بدون قصد حرکت یا از عادات خودکار متفاوت می کند (Lopez, 2009). افرادی که حول هدف مهمی دور یکدیگر جمع شده باشند، هر قدر عده شان کمتر باشد در مقابل رقبا و مزاحمین قوی تر می باشند و هر قدر گرفتاری و فتنه هایشان بیشتر باشد نشاطشان در کار و کوشش بیشتر است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۹، ص. ۱۶۳).

ترسیم چشم انداز آینده از مضامین کلیدی این بخش است. خداوند در آیه ۱۲۸ سوره

مبارکه اعراف^۱ حضرت موسی و قومش را به پایداری فرامی خواند و به آنان وعده می دهد که زمین به آنان خواهد رسید و سرانجام با پرهیزکاران است. داشتن یک چشم انداز از آینده، به تبیین سلسله مراتب هدف کمک می کند. هر چه نمودار اهداف متحدتر، مرتبط تر و هماهنگ تر با یکدیگر باشند، امکان تحقق شان بالا می رود و اهداف متمرکزتر دنبال می شوند (داکورت، ۱۳۹۸).

در تبیین تمایز مفهوم ثبات قدم می توان به مضمون عزم تحولی اشاره کرد. در آیه ۳۵ سوره مبارکه احقاف^۲، خداوند پیامبرانی را ملقب به صاحبان عزم می کند که صاحب شریعت بودند و برای انجام رسالت خود مشکلات و گرفتاری های بیشتری داشتند و به تبع به استقامت بیشتری نیاز داشتند.

هزینه کردن از داشته ها، این مضمون کلیدی از بستر آیه ۲۶۵ سوره مبارکه بقره^۳ بدست می آید. این آیه انفاق را، راهی برای رسیدن به ثبات روحی معرفی می کند، به بیان دیگر هزینه کردن از داشته ها، لازمه ثبات قدم است.

ثبات قدم در ساحت خاص:

فضای انگیزشی و وحدت بخش: حاکم بودن فرهنگ ثبات قدم، به رشد آن کمک می کند (داکورت، ۱۳۹۸). در این بخش شش مضمون کلیدی وجود دارد.

الگوی انگیزشی بودن رهبران، از آیه ۱۵ سوره مبارکه شورا^۴ بدست آمده است، خداوند امر به استقامت را، در ابتدا متوجه پیامبر می داند. در آیه ۱۱۲ سوره مبارکه هود^۵ نیز این تاکید ابتدا متوجه پیامبر است و سپس به پیروان ایشان. می توان چنین استنباط کرد که ثابت قدم بودن رهبران هر جمعی بر ایجاد پایداری یاران آنان اثرگذار است. توجه به نمونه های

۱. قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ اسْتَعِينُوا بِاللَّهِ وَاصْبِرُوا إِنَّ الْأَرْضَ لِلَّهِ يُورِثُهَا مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ

۲. فَاصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُولُو الْعَرْشِ مِنَ الرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِلْ لَهُمْ

۳. وَمَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ ابْتِغَاءَ مَرْضَاتِ اللَّهِ وَتُبَيِّتًا مِنْ أَنْفُسِهِمْ

۴. فَلِذَلِكَ فَادْعُ وَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَلَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ

۵. فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطْغَوْا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دایلمه و دیگران ۱۰۹

حیات مجاهدان در راه خدا، به تقویت ثبات قدم در افراد کمک می کند. خداوند نیز برای آنکه پیامبر در مسیر حق استوار بماند، سرگذشت انبیا را برای ایشان بازگو کرده است، این مضمونی است که از آیه ۱۲۰ سوره مبارکه هود^۱ بدست آمده است. «همانا موضوع پیروزی و شکست به تعداد کم و زیاد نیست بلکه به ایمان، برنامه، سازمان دهی و به کارگیری اسباب قدرت است. خدا گروه مومنین منظم را بر گروه کثیر بی ایمان و بی برنامه و فاقد سازماندهی پیروز می گرداند (فضل الله، ۱۴۱۹)». برای ثبات قدم، سازماندهی و برنامه ریزی دقیق برای هر کدام از افراد مضمونی کلیدی است.

برای آنکه ثبات قدم در یک جمع تقویت شود، به سه مضمون کلیدی می توان اشاره کرد: جریان سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف های فردی به کمک توان جمعی، توأسی به اصل محبت و رحمت. انسان موظف است در کارهای فردی صبر انفرادی پیشه کند و در کارهای اجتماعی نیز با سایر هم نوعان خویش صبر کرده و ضعف دیگران را با صبر خود جبران کند، چنان که ضعف او نیز با صبر دیگران جبران خواهد شد. اگر مصابره جایگزین صبر فردی شود و رابطه جای حراست و نگهبانی انفرادی را بگیرد، نقص ناشی از رنجش و خستگی بعضی با توانمندی و پایداری افراد دیگر ترمیم خواهد شد (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۱۶، ص. ۷۷۰).

۱. وَكَلَّا نَقْصُ عَلَيْنِكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُنَبِّئُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرٌ لِلْمُؤْمِنِينَ



شکل ۱. شبکه مضامین ثبات قدم فردی و جمعی مبتنی بر آیات قرآن کریم

بحث و نتیجه گیری

شبکه مضامین ثبات قدم شامل شش مضمون کلیدی یکپارچه کننده است که هر کدام، مضامین کلیدی را در برمی گیرد، شکل ۱. شبکه مضامین را نمایش می دهد. مضامین در دو ساحت عام (فردی و جمعی) و ساحت خاص (جمعی) دسته بندی شده است. ساحت عام شامل ایمان و باور به عوامل غیبی (ایمان حرکت بخش، یقین به جهان اخروی، اتصال

مستمر به حق تعالی، باور به نصرت الهی)، شجاعت و خطرپذیری (پذیرش فعالانه خطرها، ایستادگی در برابر سرزنش‌کنندگان، تهدیدها، موانع و تکذیب‌ها، مبارزه با هوای نفس)، تمرکز بر داشته‌ها (کیفیت یاران، خودآگاهی فردی و جمعی صحیح و دقیق)، قوت اراده (عقیده راسخ، اطمینان قلبی، پایداری در موقعیت تحریک به ترک، استمرار عمل صالح)، اهمیت و بزرگی هدف (چشم‌انداز مطلوب، عزم تحولی، هزینه کردن از داشته‌ها) است، ساحت خاص (جمعی) نیز به فضای انگیزشی و وحدت بخش (توجه به نمونه‌های حیات مجاهدان در راه خدا و ثلثت‌قدمان، رهبریه مثله الگوی انگیزشی، سازملندهی و برنامه ریزی دقیق برای نیروها، تقویت روحیه نیروها، جریان سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف‌های فردی به کمک توان جمعی، هم‌افزایی محبت‌محور) اشاره می‌کند.

به طور کلی ثبات‌قدم را چنین می‌توان تعریف کرد:

تداوم حرکت به سمت هدف بلندمدت به گونه‌ای که فرد در مسیر رسیدن به آن مهم، دارای نشاط روحی توانان با پذیرش رنج‌ها است و در موقعیت تحریک کننده به ترک عمل، پایدار مانده و با شوق، اراده قوی و باور به نصرت الهی تمامیت تلاش خود را بکار می‌گیرد. در مفهوم ثبات‌قدم جمعی لازم است متناسب با ظرفیت‌های جمع و در نظر گرفتن نصرت الهی برنامه‌ریزی راهبردی صورت بگیرد تا افراد با سه شاخصه اشتیاق فراگیر، الگوگیری از اهل استقامت، هم‌افزایی بردبارانه و محبت‌محور، ضعف‌ها را به کمک توان جمعی جبران کنند و تا تحقق هدف مداومت داشته باشند.

هیچ کدام از مضامین یکپارچه کننده و مضامین کلیدی ثبات‌قدم در این پژوهش، به طور مستقیم و شفاف ذیل مفهوم ثبات‌قدم در پژوهش‌های گذشته در نظر گرفته نشده‌اند اما مفاهیم نزدیک به برخی از این مضامین در پژوهش‌های پیشین حیطه ثبات‌قدم و استقامت بیان شده‌اند.

در پژوهش‌های پیشین مفاهیم نزدیک به مضمون‌های ایمان و امید به عوامل غیبی به شرح زیر دیده شده است. ایمان حرکت بخش با مولفه‌هایی مانند معرفت و بصیرت، شناخت ماهیت باطل، ایمان و یقین به خدا و هدف مداری الهی (شیرازی، ۱۳۹۵؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷؛ طبش، ۱۳۹۸؛ صفری، ۱۳۹۸) نزدیکی معنایی دارد. تاکید پژوهشگر بر ایمان حرکت بخش است، ایمانی که نشاط روحی را تقویت می‌کند و تلاش مخلصانه فرد

در کنار توکل او به خدا، بیشتر می‌شود. مضمون اتصال مستمر به حق تعالی، در پژوهش‌های قبلی با مولفه‌هایی مانند ذکر و یاد خدا، تلاوت قرآن، دعا و درخواست از خداوند، عبادت، شب زنده‌داری (تجری، ۱۳۸۴؛ شیرزادی، ۱۳۹۵؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷؛ گلی، ۱۳۸۴) آمده است. اتصال مستمر به خدا، یاد خدا و طلب استقامت از او، به تداوم حرکت در مسیر هدف منجر می‌شود. یقین به جهان اخروی، مضمونی است که در پژوهش‌های پیشین مغفول مانده بود. با یقین به جهان اخروی، افراد پشتکار را ثمربخش تلقی می‌کنند. باور به نصرت الهی مضمون چهارم این بخش است. در پژوهش‌های قبلی تحت عناوینی مانند مطمئن بودن به یاری خدا، حسن ظن به خداوند، تلقین و اعتماد به نفس، دادن روحیه، امید و انگیزه، آینده از آن اسلام (طبخ، ۱۳۹۸؛ گلی، ۱۳۸۴؛ موسوی و همکاران، ۱۳۹۷) یاد شده است. امید در کنار تلاش و استفاده از توانمندی شخصی معنا دارد و در عین حال توجه به نیروی الهی منبعی برای تداوم حرکت به سمت هدف است. امید به نصرت الهی، در زمانی که فرد از همه اسباب مادی ناامید است، به تداوم شوق و پشتکار در او منجر می‌شود.

شجاعت و خطرپذیری، در پژوهش‌های پیشین ثبات‌قدم مورد توجه نبوده‌اند. تنها مضمون مبارزه با هوا پرستی تحت دو عنوان عدم دنیا طلبی و عدم پیروی از هوای نفس (طبخ، ۱۳۹۸؛ گلی، ۱۳۸۴).

تمرکز بر داشته‌ها، یکی دیگر از تفاوت‌های پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین است. فرد ثابت قدم، با تمرکز بر داشته‌های خود، از ناامیدی گذر می‌کند.

مضامین قوت اراده، در پژوهش‌های پیشین با عناوینی دیگر بیان شدند. اطمینان به راه و یقین (طبخ، ۱۳۹۸؛ صفری، ۱۳۹۸؛ گلی، ۱۳۸۴؛ شیرازی، ۱۳۹۵) تا حدی به مضمون اعتقاد راسخ نزدیک است. صفری (۱۳۹۸) در تعریف یقین، به نداشتن شک و تردید و دودلی و داشتن ثبات قلبی نسبت به تکلیف اشاره می‌کند. اطمینان قلبی مضمون کلیدی دیگر این بخش است. در پژوهش شیرازی (۱۳۹۵) تسلط بر عواطف از علل استقامت بیان شده است زیرا اضطراب می‌تواند مانع از تفکر قبل از عمل شود. برای تسلط بر عواطف، به زنده بودن قلب، تلقین نفس و کسب موفقیت نیاز است که در اینجا منظور از موفقیت، تلاش برای رسیدن به هدف است (شیرزادی، ۱۳۹۵). استمرار عمل صالح به بروز ثبات قدم کمک

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۱۳

خواهد کرد. داکورث ظرفیت تمرین و تکرار را مقوم ثبات قدم بیان کرده است (داکورث، ۱۳۹۸). لازمه استمرار در تلاش، پرهیز از اهمال کاری (گلی، ۱۳۸۴)، جدیت و سستی نوزیدن (صفری، ۱۳۹۸) است، این بعد رفتاری به معنای پرهیز از تنبلی، اظهار ضعف و اهمال در انجام کار است. ایستادگی مداوم (صفری، ۱۳۹۸) نیز از مولفه های پژوهش های پیشین است که به این مضمون نزدیک است.

بزرگی و اهمیت هدف؛ به عقیده داکورث هدف مقوم ثبات قدم است (داکورث، ۱۳۹۸). قصدمندی ارادی و هدفمداری از ویژگی های ثبات قدم است که آن را از درجاماندگی به معنای تکرار بدون قصد حرکت یا از عادات خودکار متمایز می کند (لوپز، ۲۰۰۹). صفری (۱۳۹۸) یکی از معیارهای ثبات قدم را هدفمداری الهی مطرح می کند. ترسیم چشم انداز مطلوب از مضامین کلیدی دیگر این مضمون است. داشتن یک چشم انداز مطلوب، به تبیین سلسله مراتب هدف کمک می کند. ثبات قدم به معنای پیگیری لجوجلنه، به هر قیمت و همیشگی تک تک اهداف کم اهمیت نیست. استقامت همراه با سرسختی در مسیر دستیابی به یک هدف متعالی، به گونه ای متناقض نیازمند انعطاف پذیری در سطوح پایین تر است (داکورث، ۱۳۹۸). کسی که واقعا ثبات قدم دارد، انعطاف پذیر و واقع بین است نه کمال گرا (سلیگمن، ۱۳۸۸). در پژوهش های پیشین مفاهیمی مانند توجه به آثار مثبت و معنوی استقامت (شیرزادی، ۱۳۹۵) و اندیشیدن به نعمت های بهشت و عذاب جهنم (طبخ، ۱۳۹۸) آمده است. در پژوهش های پیشین به عزم توجه شده است (صفری، ۱۳۹۸، شیرزادی، ۱۳۹۵)؛ با این تفاوت که برای عزم جنبه تحولی را لحاظ نکرده اند و مفهوم آن را نزدیک به اراده گرفته اند. هزینه کردن از داشته ها، وقتی اهمیت و ارزش هدف برای سازمان روشن باشد، حاضر است برای رسیدن به آن هزینه کند و تلاش خود را برای تحقق آن داشته باشد. فضای انگیزشی و وحدت بخش؛ برای مضمون توجه به نمونه های حیات مجاهدان در راه خدا و ثابت قدمان، در پژوهش های پیشین می توان به موارد پیش رو اشاره کرد: همنشینی با صالحین (طبخ، ۱۳۹۸)، مطالعه احوال بزرگان (تجری، ۱۳۸۴)، مطالعه و تعقل در داستان انبیا (شیرزادی، ۱۳۹۵)، بیان سرگذشت گذشتگان (موسوی و همکاران، ۱۳۹۷)، دقت و تفکر در زندگی انبیاء الهی و اقوام و مخالفان آنها، عدم همنشینی با افراد سست اراده (تجری، ۱۳۸۴).

. یکی از تفاوت های پژوهش حاضر با پژوهش های پیشین، تعریف ثبات قدم جمعی است. برای ثبات قدم جمعی، سازماندهی و برنامه ریزی دقیق برای نیروها مضمونی کلیدی است. در پژوهش «علل و عوامل مؤثر بر استقامت و آثار آن» چهار عامل بیرونی برای استقامت داشتن اشاره شده است که شامل حاکمیت دانش، حاکمیت قانون (نظم، پابندی به عهد و پیمان، عدالت)، شایسته سالاری، نظام مندی اجتماعی (تعادل گرایی، کارایی، نوآوری، تحول گرایی) است (شیرزادی، ۱۳۹۵). تقویت روحیه نیروها، به آنان کمک می کند در مواجهه با موانع و خطرهای فعالانه برخورد کنند و ثبات قدم داشته باشند. تکریم شخصیت که شامل اکرام و احترام، تسويف، تغافل، عفو و گذشت، مشورت و مسئولیت دادن (گلی، ۱۳۸۴) از مولفه هایی است که در پژوهش های پیشین ذکر شده است و باعث تقویت روحیه نیروها می شود.

برای حفظ فضای انگیزشی و وحدت بخش سازمان سه مضمون دیگر نیز وجود دارد. جریان سازی حلم و بردباری، ترمیم ضعف های فردی به کمک توان جمعی، هم افزایی محبت محور. جریان سازی حلم و بردباری در پژوهش های پیشین با عنوان شکیبایی (صفری، ۱۳۹۸)، عدم جزع و بی تابی در مشکلات (تجری، ۱۳۸۴) اتصاف به صفات وادار کننده به استقامت (طبخ ۱۳۹۸) ذکر شده است. در تبیین تفاوت مضامین این پژوهش با صبر در پژوهش ها توجه به هم افزایی و جریان سازی صبر است.

منابع

- قرآن کریم. ترجمه ناصر مکارم شیرازی (۱۳۷۳). قم: دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی
- تجری، آرزو (۱۳۹۴). تبیین قرآنی رابطه تفکر و ثبات قدم، (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه علوم و معارف قرآن کریم. قم، ایران.
- جوادی آملی، عبدالله؛ و حسن واعظی محمدی (۱۳۸۹). تفسیر تسنیم (مجلدات ۱۱، ۱۲۱، ۱۶، ۲۵، ۳۲، ۷۱). قم: مرکز بین المللی نشر اسراء.
- خیمه زرنگاری، فریبا (۱۳۹۹). جایگاه استقامت در زندگی فردی و اجتماعی برگرفته از سوره هود، (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه پیام نور اصفهان، ایران.
- داکورث، آنجلا (۲۰۱۶). عزم، قدرت اشتیاق و ثبات قدم (سینا میرعربشاهی، مترجم). تهران: فیروزه (۱۳۹۸).
- زحیلی، وهبه (۱۴۱۱). التفسیر المنیر فی العقیده و الشریعه و المنهج، چاپ دوم. دمشق: دارالفکر.

مفهوم شناسی ثبات قدم فردی و جمعی از منظر تربیت قرآنی / نیکو دیالمه و دیگران ۱۱۵

سلیگمن، مارتین (۱۳۸۸). شادمانی درونی، روان شناسی مثبت گرا در خدمت خشنودی پایدار (مصطفی تبریزی، رامین کریمی و علی نیلوفری، مترجمان). تهران: دانژه.

شیرزادی، ناهید (۱۳۹۵). علل و عوامل موثر بر استقامت و آثار آن در قرآن و حدیث، (پایان نامه کارشناسی ارشد). موسسه آموزش عالی باختر ایلام، ابران.

صفری، حجت الله؛ و میردریکوندی، رحیم (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی مفهوم ثبات قدم و آسیب شناسی آن در منابع اسلامی و روانشناسی مثبت و تبیین چرایی تفاوت آن در دو منبع. فصلنامه معرفت، (۲۶۶). صص ۱۷-۳۷.

صفری، حجت الله؛ میردریکوندی، رحیم؛ و عباسی، مهدی (۱۴۰۰). مولفه های ساختاری ثبات قدم براساس منابع اسلامی، تدوین یک مدل مفهومی. فصلنامه روانشناسی و دین (۵۳). صص ۱۹-۳۶.

طباطبایی، محمدحسین (۱۳۷۴). ترجمه تفسیر المیزان. قم: جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، دفتر انشارات اسلامی.

طبخ، ندا (۱۳۹۸). ارائه الگوی استقامت و پایداری بر پایه قرآن و روایت معصومین (علیه السلام) و تبیین دلالت های تربیتی آن پژوهشی با روش نظریه پردازی داده بنیاد، (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه شهید چمران اهواز، ایران.

فضل الله، محمدحسین (۱۴۱۹). من وحی القرآن، چاپ اول. بیروت: دارالملاک.

گلی، مهرناز (۱۳۸۴). ثبات قدم در دینداری از دیدگاه قرآن و روایات، (پایان نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه اصول الدین، قم، ایران.

مکارم شیرازی، ناصر (۱۳۷۱). تفسیر نمونه. تهران: دارالکتب الاسلامیه.

موسوی کاشی، زهره؛ پورمحمدی رودسری، رضا؛ حسن جعفری، آرزو صیاد؛ و موفق، ابوالفضل (۱۳۹۷). تصمیم گیری مدیران حوزه سلامت با رویکرد اسلامی، مبانی نظری، نگرش ها و رویکرد اسلام در فرایند تصمیم گیری. فصلنامه پژوهش در دین و سلامت، ۴(۳). صص ۱۰۳-۱۱۷.

Duckworth, A. L., C. Peterson, M.D. Matthews, and D. R. Kelly (2007). Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 1087-1101.

Duckworth, A., and A. Jackson (2017). Grit: The Power of Passion and Perseverance. *Regional Business Review* (36), 74-76

- Sherry, V.G., D. R. Kelly (2019). Resilience, Grit and Hardiness: Determining the Relationships Amongst these Constructs through Structural Equation Modeling Techniques. *Positive psychology & Wellbeing* 3(2) , 165-178.
- Silva, P.J., K. Eddington, and R. Beaty (2013). Gritty People Try Harder: Grit and Effort Related Cardiac Activity during an Active Coping Challenge. *International Journal of Psychology* (88) , 200-205.
- Lopez, S. J (2009). *Encyclopedia of positive psychology*. United State: Blackwell.
- Reraki, M., I. Celik, H. Saricam (2015). Grit as a Mediator of the Relationship Between Motivation and Academic Achievement. *Ozean Journal of Social Science* (8) , 19-32.



Aesthetic Foundations of the Pure life in the Quran and its Educational Implications with an Emphasis on the Aesthetic Literacy of Student - teachers¹

Ali Mohammad Keyghabadi², Mohsen Farmahini Farahani³, Mehdi SobhaniNejad⁴

DOI:

10.30497/esi.2025.246593.1805



Abstract

This research was conducted with the aim of investigating the aesthetic foundations of the pure life in the Quran and extracting its educational implications (goals and principles) with an emphasis on the aesthetic literacy of student teachers at Farhangian University. The research method is fundamental in terms of the objective and descriptive-analytical in terms of the method of data collection. The study population included all existing and valid Quranic, Islamic, educational, scientific and philosophical documents and sources, and the study sample included verses related to the aesthetics of the pure life and aesthetic literacy, books and articles related to the research topic. The documentary and record-taking methods were used to analyze the information, as well as the methods of "conceptual analysis" and "progressive inference method". The findings of the study showed that the main principles extracted from the aesthetics of the pure life in the Quran are: Allah, the source of beauty, man is a copy of absolute beauty, vastness, comprehensiveness and diversity, beauty and friendship are innate in humans and based on the aforementioned principles, the ultimate goal is to achieve a pure life. According to the results of the study, the most important intermediate goals for finding a pure life are: deepening knowledge of absolute beauty, cultivating aesthetic understanding, becoming familiar with the diversity of the concept of beauty, cultivating a sublime artistic taste, and the most important educational principles are: cultivating an aesthetic sense, educating based on nature, communion with the Quran, creating a beautiful educational environment, balance, cultivating a sense of curiosity and creativity, and paying attention to beauty in nature. According to the results of the present study, it can be concluded that by providing a basis for encouraging student teachers to understand the role of Asma' al-Hasani in life and by applying the goals and principles derived from the foundations, a comprehensive and balanced education for student teachers can be achieved, and consequently, the better development and promotion of the aesthetic literacy of society, especially students, can be achieved.

Keywords: Hayat Tayyiba, Holy Quran, aesthetic literacy, student- teachers, Farhangian University.

1. This article is taken from the doctoral dissertation entitled "Aesthetic Foundations of Pure Life in the Quran in Order to Provide a Conceptual Framework for the Training of Aesthetic Cognitive Literacy of Students and Teachers of Farhangian University" Shahed University, Tehran.

2. PhD student in Philosophy of Education, Shahed University in Philosophy of Education, Shahed University, Tehran, Iran. amkeyghobadi@cfu.ac.ir

3. Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University, Tehran, Iran. (Corresponding Author). farmahinifar@yahoo.com

4. Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Shahed University, Tehran, Iran. msnd@gmail.com

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و دلالت‌های تربیتی آن با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۱۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۰۹

علی محمد کیقبادی^۲

محسن فرمهینی فراهانی^۳

مهدی سبحانی نژاد^۴

DOI: 10.30497/esi.2025.246593.1805

چکیده

این پژوهش، با هدف بررسی مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و استخراج دلالت‌های تربیتی آن (اهداف و اصول) با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان انجام شد. روش پژوهش از منظر هدف، بنیادی و از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات، توصیفی-تحلیلی است و جامعه مورد مطالعه، شامل همه اسناد و منابع موجود و معتبر قرآنی، اسلامی، تربیتی، علمی و فلسفی و نمونه مورد مطالعه شامل آیات وابسته به زیبایی‌شناختی حیات طیبه و سواد زیبایی‌شناختی، کتب و مقالات مرتبط با موضوع پژوهش بود. از روش اسنادی و فیش‌برداری برای تجزیه و تحلیل اطلاعات، همچنین از شیوه‌های «تحلیل مفهومی» و «روش استنتاج پیش رونده» استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که عمده‌ترین مبانی مستخرج از زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن عبارتند از: الله، منشأ زیبایی، انسان رونوشتی از زیبایی مطلق، گستردگی، جامعیت و تنوع زیبایی‌شناختی در قرآن، زیبایی دوستی امری فطری در انسان و بر اساس مبانی مذکور، هدف غایی، رسیدن به حیات طیبه است و با توجه به نتایج پژوهش، مهم‌ترین اهداف واسطه‌ای برای یافتن حیات طیبه عبارتند از: تعمیق شناخت نسبت به زیبایی مطلق، پرورش درک زیبایی‌شناختی، آشنایی با تنوع مفهوم زیبایی، تربیت ذوق هنری متعالی و مهم‌ترین اصول تربیتی عبارتند از: تربیت حس زیبایی‌شناختی، تربیت براساس فطرت، انس با قرآن، ایجاد محیط آموزشی زیبا، تعادل، پرورش حس کنجکاوی و خلاقیت، توجه به زیبایی در طبیعت؛ فلذا با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که با مهیا کردن زمینه برای سوق دادن دانشجومعلمان جهت درک نقش اسماء الحسنی در زندگی و با کاربرد اهداف و اصول مستخرج از مبانی، می‌توان به تربیتی جامع و متعادل برای دانشجومعلمان و به تبع آن به پرورش و ارتقای بهتر سواد زیبایی‌شناختی جامعه به ویژه دانش‌آموزان دست یافت.

واژگان کلیدی: حیات طیبه، قرآن کریم، سواد زیبایی‌شناختی، دانشجومعلمان، دانشگاه فرهنگیان.

۱. این مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان «مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن به منظور ارائه چارچوبی مفهومی برای تربیت سواد زیبایی‌شناختی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان» دانشگاه شاهد تهران است.

۲. دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد، تهران، ایران. amkeyghobadi@cfu.ac.ir

۳. استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه شاهد، تهران، ایران (نویسنده مسئول). farmahinifan@yahoo.com

۴. دانشیار گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه شاهد، تهران، ایران. msnd@gmail.com

بیان مسئله

تحولات جهانی در نظام آموزشی، توجه به ابعاد مختلف پرورش را بیش تر مورد توجه قرار داده است. یکی از ابعاد، پرورش زیبایی‌شناختی برای دانشجومعلم‌ان است. امروزه آموزش و پرورش و دانشگاه فرهنگیان، نقش حیاتی در تربیت دانش‌آموزان و دانشجومعلم‌ان ایفا می‌کنند و انتظار می‌رود که افراد را در بسیاری از زمینه‌ها، کارآمد سازند. دانشگاه مذکور در راستای اسناد بالادستی، با هدف تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص، متعهد و توانمند برای آموزش و پرورش تلاش می‌کند. موثرترین رکن تعلیم و تربیت، جذب، تأمین و تربیت دانشجومعلم‌ان کارآمد است. آنان افرادی هستند که در دانشگاه فرهنگیان تحصیل می‌کنند تا به عنوان معلم کارآموده، در مدارس مشغول به کار شوند. با توجه به اینکه «کیفیت هر نظام آموزشی به کیفیت معلم‌ان آن وابسته است؛ و اینکه هیچ کشوری نمی‌تواند از سطح معلم‌انش بالاتر رود» (خورشیدی، غندالی و حسینی فهرجی، ۱۳۹۵، ص. ۱). لذا نخست باید هر گونه تحول در نظام تعلیم و تربیت را از دانشگاه فرهنگیان آغاز کرد که رمز بالندگی آن را باید در سلامت روانی و رشد دانشجومعلم‌ان دانست (نبوی، ۱۳۹۸).

زیبایی‌شناسی، شاخه‌ای از فلسفه است که به مطالعه پیرامون زیبایی و هنر می‌پردازد، مانند چیستی، چرایی زیبایی و چگونگی درک ما از آن و نیز تحلیل وجوه زیبایی یک موجود خاص مانند یک گل، یک اثر هنری. به عبارت دیگر، زیبایی‌شناسی: «مطالعه ماهیت، ارزش و تجربه زیبایی است» و «سواد زیبایی‌شناختی، توانایی درک، تجربه، ارزیابی و پاسخ به زیبایی است» (میرباقری، ۱۳۹۵، ص. ۱). آیزنر، سواد زیبایی‌شناختی را توانایی درک، تفسیر و خلق تجربه‌های زیبایی‌شناختی می‌داند و تأکید می‌کند که سواد زیبایی‌شناختی به معلم‌ان در ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقیت و حل مسایل دانش‌آموزان کمک می‌کند (Eisner, 1994, p. 126).

تحلیل و بررسی داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که نسبت مفهوم زیبایی‌شناختی در قرآن و سواد زیبایی‌شناختی علمی (استتیک)^۱ به لحاظ منطقی، عام و خاص مطلق است. پرورش ذوق هنری، هدف زیبایی‌شناسی علمی؛ ولی پرورش ذوق هنر متعالی، هدف زیبایی‌شناسی از منظر قرآن است و نقطه اتصال‌شان در محسوسات است، مانند: فضای آموزشی کلاس درس، حیات

دانشگاه، مسجد دانشگاه، پوشش و لحن اساتید که باید بر اساس اصول زیبایی‌شناسی شکل بگیرند. علاوه بر آن تشویق دانشجومعلم‌ان به انس با قرآن، به تربیت ذوق هنر متعالی آنان کمک می‌کند تا سواد لازم را در این باب کسب کنند؛ یعنی از هر دو زیبایی مادی و معنوی توان‌مان محظوظ شوند.

حیات طیبیه در تعریف اسناد بالادستی به وضع مطلوب زندگی بشر در همه ابعاد و مراتب، بر اساس نظام معیار اسلامی (مبانی و ارزش‌های مقبول دین الهی) اطلاق می‌شود که تحقق آن باعث دستیابی به غایت زندگی؛ یعنی قرب الی الله خواهد شد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص. ۴۳۵) که هدف غایی تعلیم و تربیت اسلامی است و «در متون اسلامی، ملازمه‌ای اساسی میان پاکی و زیبایی وجود دارد؛ چنانکه اموری که در ابعاد مختلف حیات آدمی، مانند جسم، اندیشه، نیت و عواطف به منزله پاک یا پلید است؛ در تعبیری دیگر، برای نمونه در آیه هفت سوره حجرات همچون امور زیبا یا زشت معرفی شده‌اند. در «حیات طیبیه»، فرد مؤمن، ذائقه‌ای توانا برای درک و گرایش زیبایی‌ها می‌یابد و ایمان و فعالیت‌های صالح ملازم با آن را زیبا احساس می‌کند؛ چنانکه کفر و فعالیت‌های ناصالح ملازم با آن را زشت احساس می‌کند؛ فلذا حیات پاک، دارای بُعد زیبایی‌شناختی است» (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص. ۹۱) که جمیع شؤون انسان را از طهارت جسمی گرفته تا فکری، اخلاقی، اجتماعی در برمی‌گیرد (باقری، ۱۳۸۶، ج ۱، ص. ۷۸).

با وجود اهمیت و ضرورت موضوع ذکر شده، تاکنون تحقیق اندکی در این باره انجام شده است. از آنجا که به نظر می‌رسد دانشجومعلم‌ان در میان همه عناصر نظام تربیتی، بیشترین سهم را در تحقق حیات طیبیه داشته باشند (فرمehنی فراهانی، آبادی آرانی و حسینی، ۱۳۹۸، ص. ۲۵)؛ بنابراین اعتبار جامعه اسلامی را می‌توان با توجه به جایگاه آنان در جامعه سنجید. همچنین اسلام، معلمان را پدران معنوی دانش‌آموزان قلمداد می‌کند؛ فلذا سهم مؤثر دانشجومعلم‌ان، برای تربیت دانش‌آموزان و تبدیل شدن آنان به شهروندانی مسئول و کارآمد، اهمیت فراوان دارد (Ahmad, 2021, p. 434)؛ لذا پرورش بُعد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان، در نظام تربیتی هر کشوری ارزشمند و ضروری است به همین دلیل ارتقاء و تربیت سواد زیبایی‌شناختی برای همگان لازم است (Broudy, 1994, p. 112)؛ اما برای دانشجومعلم‌ان اهمیت مضاعف دارد؛ زیرا در آینده تربیت دانش‌آموزان جامعه را برعهده دارند و انتقال و ارتقاء دهنده فرهنگ جامعه به نسل آینده هستند و از منظر سندهای بالادستی «اسوه‌ای امین» برای آنان محسوب می‌شوند. از این جهت

اگر با سواد زیبایی‌شناختی از منظر قرآن، آشنایی بیش‌تر و بهتری داشته باشند، می‌توانند فراگیران خلاق‌تر، نوآورتر، هنرمندتر، مؤمن‌تر، متقی‌تر، مؤثرتر، فکورتر و با هوش هنری (ذوق زیبایی‌شناختی) و سلامت روان شایسته‌تری را تربیت کنند. در نتیجه جامعه‌ای صالح به وجود آورند (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰؛ معاونت آموزشی و پژوهشی، ۱۳۹۱). سوابق پژوهشی نشان می‌دهد که تا کنون تحقیق قابل‌اعتنایی در داخل و خارج کشور مربوط به موضوع این پژوهش، انجام‌نپذیرفته است؛ برای مثال مهرمحمدی و عابدی (۱۳۸۰) بر این باورند که اجمالا در ماهیت تدریس دو رویکرد وجود دارد: ۱. برخی بر مهارت‌های معلم در موضوع درسی ۲. برخی به بُعد زیبایی‌شناسی تأکید دارند که در گرو شناخت معلمان از شرایط منحصره‌فرد هر کلاس درس است. ابراهیمی‌نیا و همکاران (۱۳۹۹) بر این باورند که واحدهای درسی مرتبط با تربیت زیبایی‌شناختی دانشگاه فرهنگیان نیاز به بازنگری در تعداد و محتوی دارد. حسین‌زاده (۱۴۰۰) هدفش را تدوین الگویی برای تربیت زیبایی‌شناسانه براساس مبانی زیبایی در قرآن می‌داند. وانگ^۱ معتقد است ارزش آموزش سواد زیبایی‌شناختی این است که معلم را به‌عنوان خط مقدم نظام آموزشی، جرئت دهد تا در جامعه‌ی مبتدل، شتاب‌زده و مادی‌گرای امروز، حلقه‌ی زیبایی را بشکند و معنای زندگی و شادی حیات را کسب و به دانش‌آموزان خویش منتقل کند (Wang, 2023). گرین^۲ بیان می‌کند که «هنرها» به حوزه خلاقیت تعلق دارند، اما اغلب در تعلیم و تربیت، فعالیتی اضافی، تفریحی و ظریف قلمداد شده است (Greene, 2008).

ضمنا با توجه به فرمایش حضرت محمد (ص) که خدا زیباست و زیبایی را دوست دارد (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص. ۱۶۵) و نیز بر بنیاد دیدگاه برخی از بزرگان تعلیم و تربیت که معتقدند، هدف غایی تربیت بُعد زیبایی‌شناختی برای متربیان، «زندگی خوب» است (Broudy, 1994, p. 103)؛ چنانکه به اعتقاد آیزنر^۳، آموزش سواد زیبایی‌شناختی برای معلمان ضروری است و باید جزء برنامه اساسی در تربیت معلم در نظر گرفته شود و بر این باور بود که سواد زیبایی‌شناختی به معلمان در ارتقای مهارت‌های تفکر انتقادی، خلاقیت و حل مسایل دانش‌آموزان کمک می‌کند (Eisner, 1994, p. 58). همچنین بر اساس یکی از جدیدترین پژوهش‌ها، پرورش بُعد

1- Wang , H.

2- Greene, M.

3. Eisner.E.W.

زیبایی‌شناختی دانشجومعلم، محرک زندگی عاشقانه و رشد همه جانبه و آزادانه در زندگی آنان می‌شود و نگاه زیبایی‌شناسانه به امور زندگی، موجب می‌شود که با تدریس به عنوان یک هنر برخورد کنند و از تدریس مکانیکی، سودمحور و سخت اجتناب کرده و با دانش‌آموزان با احترام و محبت رفتار کنند. برای اینکه دانشجومعلم عاقل، ظریف، مهربان، پیشرو و مفید را تحویل جامعه بدهیم، ضروری است که آنان را زیبا دوست و زیبا شناس تربیت کنیم (Wang, 2023, p. 156)؛ بنابراین به سبب نقش بسیار حساسی که دانشجومعلم در روند تحولات علمی، هنری، فرهنگی کشور دارند و به جهت اینکه ایجاد عادات مطلوب اخلاقی (تحت عنوان زیبایی‌های معنوی) در دانش‌آموزان از وظایف مهم معلمان به شمار می‌رود (نبوی و نبوی، ۱۴۰۱)، این پژوهش شکل گرفته است؛ زیرا تربیت و ارتقاء سواد زیبایی‌شناختی به‌ویژه از منظر زیبایی‌شناختی حیات طیبیه در قرآن، برای دانشجومعلم دانشگاه فرهنگیان مسئله‌ای مهم و ضروری است؛ چرا که همت و تلاش اندیشمندان، هوشمندان و هنرمندان آنان است که سرنوشت علمی، هنری، فرهنگی آینده کشور رقم می‌خورد. ضمناً این پژوهش برای دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به‌ویژه مسئولان دانشگاه فرهنگیان، برنامه‌ریزان آموزشی و درسی مراکز آموزشی، معلمان، دانش‌آموزان و مدیران، کارساز و مؤثر است. هدف تحقیق در این مطالعه، شناسایی مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبیه در قرآن و دلالت‌های تربیتی آن با تأکید بر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم است. به دلیل خلأ پژوهشی در این باره و تلقی فعالیت اضافی و تفریحی درباره زیبایی‌شناختی و هنر از جانب متولیان امور تعلیم و تربیت، پژوهشگران این نوشتار در حد و وسع خویش به دنبال برطرف کردن خلأ موجود بودند؛ مطلب مهم دیگر این است که مسئله «زیبایی‌شناسی» کمتر در برنامه‌های آموزش و پرورش کشور و آموزش عالی مورد توجه بوده است و این بُعد از ارزش‌شناختی کمتر در دانشگاه‌ها مورد عنایت قرار گرفته است، بویژه دانشگاه فرهنگیان که قرار است دانش‌آموختگان آن محور آموزش و پرورش کشور را به عهده بگیرند؛ بنابراین با توجه به اهداف تحقیق، پژوهشگران در پی یافتن مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبیه با تأکید بر قرآن بوده تا اهداف و اصول پرورشی را از مبانی فوق، برای تربیت و ارتقای بهتر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم در ابعاد محسوس و معقول استخراج کنند.

روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ هدف از نوع بنیادی است. داده‌ها از طریق بررسی اسناد و منابع کتابخانه‌ای به

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۳۳

دست آمده است و از نظر روش، توصیفی - تحلیلی است. در پژوهش حاضر در مرحله نخست به هدف دست یابی به مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم، از روش «تحلیل مفهومی»، از نوع «تفسیر مفهومی» استفاده شد. در تفسیر مفهومی، هدف محقق، دست یافتن به تفسیر عینی قابل دفاع از یک اصطلاح است که آن اصطلاح هم مستلزم فهم معتبری از استفاده یا معنای آن در زبان عادی می‌باشد (کومبز و دانیل، ۱۳۸۷، ص. ۴۴) و در مرحله دوم برای یافتن دلالت‌های تربیتی؛ یعنی استخراج اهداف و اصول تربیتی از مبانی مذکور، از روش «استنتاج پیش رونده» بهره گرفته شد. بدین صورت که مسائل جزئی از مسائل کلی استخراج شدند. جامعه مورد مطالعه، شامل تمامی اسناد و منابع موجود، معتبر و قابل دسترس قرآنی - اسلامی، تربیتی، علمی و فلسفی و نمونه پژوهش، شامل همه آیات مرتبط با موضوع زیبایی‌شناختی حیات طیبه و سواد زیبایی‌شناختی در قرآن است.

مراحل انجام این پژوهش: مرحله اول: مطالعه و بررسی منابع مرتبط، قابل دسترس و معتبر. مرحله دوم: فیش‌برداری، کدگذاری و طبقه‌بندی مطالب. مرحله سوم: تجزیه و تحلیل یافته‌ها و تفسیر آن‌ها. مرحله چهارم: اخذ و بررسی مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه با تأکید بر قرآن. مرحله پنجم: استخراج دلالت‌های تربیتی اهداف و اصول از مبانی. مرحله ششم: بحث و نتیجه‌گیری.

یافته‌های تحقیق

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه از منظر قرآن

در این بخش پژوهشگر به دنبال یافتن مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبه با تأکید بر قرآن است. داده‌ها از منابع استخراج و با روش تحلیل اسنادی و مفهومی مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند. نتایج یافته‌ها روشن‌گر آن است که مبانی، گزاره‌هایی از «هست‌ها» است که از موقعیت آدمی، امکانات، محدودیت هایش و نیز از ضرورت‌هایی بحث می‌کند که حیاتش همواره تحت‌تأثیر آن‌هاست که شامل خداشناسی، انسان‌شناسی، معرفت‌شناسی، هستی‌شناسی و ارزش‌شناسی است. یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن عبارتند از:

۱. **الله، سر منشأ زیبایی‌ها در قرآن:** بررسی آیات مرتبط قرآن حاکی آن است که هر آنچه را خدا خلق کرد با زیبایی آفرید. «همان کسی که هر چیزی را که آفریده است نیکو آفریده» (سجده: ۷).

«خدا زیباست و زیبایی را دوست دارد» (نهج الفصاحه، ۱۳۸۵، ص. ۲۳۵). منشأ و مصدر زیبایی،

الله است (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱، ص. ۳۱). همچنین افلاطون در «رساله تیمائوس» می‌گوید: «خدا چون خوب است و قانون این است که بهترین موجود جز به بهترین شیوه عمل نمی‌کند؛ بنابراین عالم را خوب و زیبا خلق کرده است» (افلاطون، ۱۴۰۱، ص. ۱۸۳۹)؛ زیرا خداوند ذاتا جمیل است و از وجودی که زیباست، جز زیبایی صادر نمی‌شود و بر اساس اصل سنخیت بین علت و معلول، می‌شود چنین نتیجه گرفت که خدا منشأ زیبایی است؛ چرا که آثار خدا به عنوان معلول، مانند طبیعت سرشار از زیبایی‌هاست.

۲. انسان رونوشتی از زیبایی مطلق: خداوند به فرشتگان می‌فرماید: «من در زمین جانشینی خواهم گماشت» (بقره: ۳۰) «و خداوند همه نام‌ها را به آدم آموخت» (بقره: ۳۱) و از روح خود در او دمیده (ص: ۷۲) و او را شبیه خود خلق کرده؛ چرا که خدا زیباست، انسان هم، رونوشتی از زیبای مطلق است؛ بنابراین زیباست و در پی زیبایی‌هاست (Chittick, 2011, p. 50). با بررسی و تحلیل آیات مرتبط با عنوان بالا در قرآن، می‌توان گفت که انسان در اسماء و صفات شبیه خداست؛ لذا از منظر قرآن تمامی اسماء و صفات خدا در ذات انسان به طور فطری وجود دارد؛ یعنی انسان مظهر همه اسماء نیکوی الهی است. به همین سبب، انسان مجذوب زیبایی‌هاست و به تبع آن به دنبال زیبایی مطلق و خداگونگی است.

۳. جامعیت، گستردگی و تنوع مفهوم زیبایی در قرآن: نتایج حاصله از یافته‌های این پژوهش نشانگر آن است که واژه‌های متعددی، مانند: جمال، زینت، ریش، تزئین، تسویل، زُخْرُف، حلیه، حُبک، تبرج، حُسن در قرآن برای بیان مفهوم زیبایی به کار رفته است که رساترین آن‌ها واژه «حُسن» است. یکی از مبانی مهم زیبایی‌شناسی در قرآن، تنوع معنایی و مصداقی آن است که فقط در زندان نگاه اثبات‌گرایی، محصور نیست؛ آن‌چنانکه بومگارتن^۱ واضع علم زیبایی‌شناسی مطرح کرده است همه زیبایی‌های محسوس و معقول را در بر می‌گیرد. این، یکی از مزیت‌های قرآن نسبت به مکاتب بشری درباره زیبایی است؛ لذا زیبایی در قرآن تمام ساحت‌های زندگی را در برمی‌گیرد، مانند: زیبایی دآوری (مائده: ۵۰)، زیبایی دین (نسا: ۱۲۵)، زیبایی قرض (مائده: ۱۲)، زیبایی اُسوه (احزاب: ۲۱)، زیبایی سخن گفتن (بقره: ۸۳)، زیبایی صبر (معارج: ۵)، زیبایی بخشش (حجر: ۸۵).

۴. زیبایی دوستی، امری فطری در انسان: آیات مرتبط در قرآن، بیانگر آن است که انسان ذاتا به دنبال

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۲۵

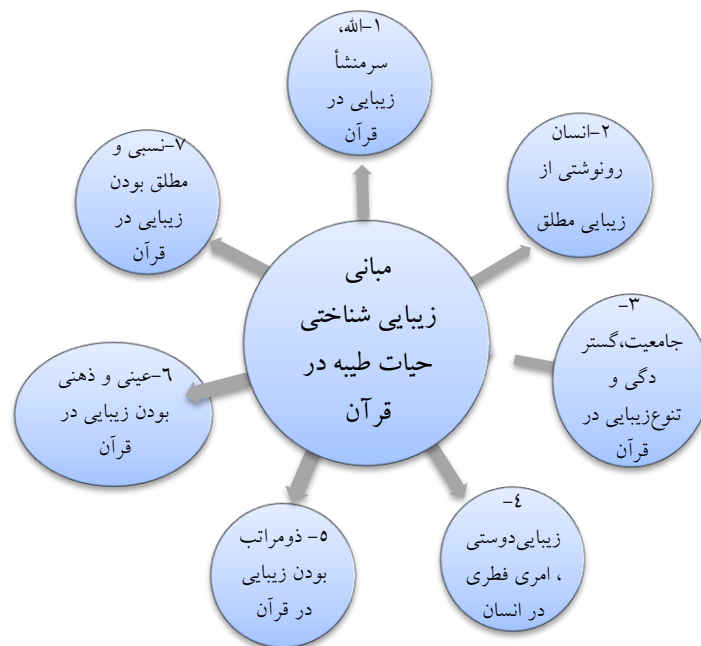
زیبایی است و به آن گرایش دارد «پس وقتی آن را درست کردم و از روح خود در آن دمیدم، پیش او به سجده در افتید» (حجر: ۲۹)؛ بنابراین زیبایی دوستی در انسان، امری فطری است؛ زیرا از کوزه همان برون تراود که در اوست. از این نگاه، در کوزه وجود ما، جز زیبایی به برون نمی‌تراود و از نفخه الهی وجود ما، جز زیبایی صادر نمی‌شود. به همین سبب ذات انسان شبیه ذات خدا است؛ چرا که الله همه اسامی زیبای خویش، به ویژه جمال‌خواهی و زیبادوستی ذاتی روح خویش را در روح ما آدمیان نیز قرار داد؛ لذا مخلوق نیز چون خالق ذاتا و فطرتا عاشق لطافت، مهربانی و زیبایی‌هاست.

۵. ذومراتب بودن زیبایی در قرآن: یافته‌های پژوهشگران در بررسی و تحلیل آیات نشان‌دهنده آن است که مفهوم زیبایی در قرآن مانند: مفهوم نور، مفهومی مشکک است که از بالاترین لایه‌های هستی، یعنی اسماء الهی تا پایین‌ترین سطوح آن یعنی عالم خاک کشیده شده است، مانند: زیبایی طبیعت (کهف: ۷)؛ زیبایی عالم الوهیت (طه: ۸)، زیبایی خلقت باطنی انسان در عالم علوی (تین: ۴)، بنابراین هر موجودی به میزان ظرفیت وجودی خود از زیبایی برخوردار است. زیبایی مطلق چون سرچشمه تمام زیبایی‌هاست، نمی‌تواند یک امر مادی باشد.

۶- عینی و ذهنی بودن زیبایی در قرآن: با بررسی آیات قرآن و داده‌های تحقیق، قرآن کریم، هر دو جنبه‌آبژه و سوژه در زیبایی‌شناسی را به رسمیت می‌شناسد. وجه عینی مانند این آیه «مال و فرزندان زیور زندگی دنیایند» (کهف: ۴۶)؛ بنابراین زیبایی در قرآن، جنبه وجودی و عینی دارد، نه عدمی و ذهنی، از طرف دیگر «عنصر ذهنی» نیز در درک زیبایی‌شناختی امور، نقش ویژه دارد. به عبارتی دیگر، زیبایی تا حدی به ادراک و ادراک‌کننده نیز مرتبط است، «مسئما ما آنچه را که روی زمین است زینت قرار دادیم تا آنان را آزمایش کنیم که کدامشان از نظر عمل، نیکوکارترند» (کهف، ۷). «و به یقین در آسمان برج‌هایی قرار دادیم و آن را برای تماشاگران آراستیم» (حجر، ۱۶)؛ بنابراین قرآن سازواری دو سویه میان ادراک ذهنی و اعیان خارجی زیبایی را تأیید می‌کند.

۷. نسبی و مطلق بودن زیبایی در قرآن: زیبایی در قرآن از هر دو بُعد مطلق و نسبی بهره‌مند است. واژه «قدر» در آیه «ماییم که هر چیزی را به اندازه آفریده‌ایم» (قمر، ۴۹) ناظر بر مطلق بودن زیبایی و واژه «معروف» به وجه نسبی زیبایی در قرآن اشاره دارند. مانند آیه ۴۹، سوره احزاب «... پس مَهرشان را بدهید و به صورت پسندیده‌ای آنها را رها کنید». همچنین معروف آن چیزی است که با معیار عقل و شریعت، نیکو و زیباست (راغب اصفهانی، ۱۳۷۲، ج ۲، ص. ۵۸۶)؛ لذا وجوه مطلق

زیبایی به معنای ثبات مؤلفه‌های زیبایی در موقعیت‌های مختلف و وجوه نسبی آن، ناظر بر تغییر پذیری مؤلفه‌های زیبایی در شرایط گوناگون است؛ بنابراین وجه مطلق زیبایی، ناظر بر رعایت اندازه‌ها و نسبت‌ها در خلق هر پدیده است. «قَدْ جَعَلَ اللَّهُ لِكُلِّ شَيْءٍ قَدْرًا» (طلاق، ۳) و واژه «معروف» در قرآن ناظر بر وجه نسبی است که با توجه به باورها و فرهنگ‌های اقوام مختلف، متفاوت است. «طلاق [رجعی] دو بار است. پس از آن یا [باید زن را] به‌خوبی نگاه‌داشت، یا به شایستگی آزاد کرد، و برای شما روا نیست که آنچه به آنان داده‌اید، چیزی بازستانید...» (بقره: ۲۲۹) به‌خوبی یا به زیبایی نگاه‌داشتن زن در نزد شوهر براساس فرهنگ‌های مختلف، متفاوت است نه مطلق؛ بنابراین وجه نسبی زیبایی ناظر بر اندازه‌گیری و تناسب آن در بافت مربوطه است. یعنی هر بافت زمانی و مکانی، از تأثیرات خاص خود بر زیبایی یک امر برخوردار است. همچنین مبانی زیبایی‌شناسی حیات طیبه مبتنی بر قرآن در نمودار شماره ۱ ارائه شده است.



نمودار شماره ۱: مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم

اهداف تربیتی (غایی و میانی) مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه از منظر قرآن

در این قسمت از مقاله، پژوهشگر در پی یافتن و استخراج اهداف از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن مبتنی بر تربیت سواد زیبایی‌شناختی است. اهداف به دو نوع غایی و واسطه‌ای تقسیم می‌گردند که در زیر به آنها پرداخته می‌شود.

«خداوند خیر بنیادین و بنیاد خیر است بر این اساس می‌توان گفت که هدف غایی تربیت در قرآن، الهی شدن آدمی است که در قرآن به «حیات طیبه» تعبیر شده است (باقری، ۱۳۸۹، ج ۱، ص. ۴۳). اهداف غایی در طول (و بالای) اهداف واسطی قرار دارند که ناظر بر همه شؤون مختلف زندگی انسان از قبیل شأن فکری، شأن اخلاقی و شأن زیبایی‌شناختی هستند (باقری، ۱۳۸۶، ج ۱، ص. ۷۴). «و نام‌های نیکو به خدا اختصاص دارد، پس او را با آنها بخوانید» (اعراف: ۱۸۰)؛ بنابراین بر پایه داده‌های تحقیق فعلی، تمامی رفتارهای انسان در نهایت برای رسیدن به نام‌های نیکوی خدا و تجلی آنها در زندگی فردی و اجتماعی است. به عبارت دیگر، هدف غایی در قرآن نزدیک‌تر شدن به زیبایی مطلق (زندگی پاک) یا اسمای حسنی الهی است؛ یعنی کسب نیکویی (زیبایی) در این دنیا و آن دنیا (بقره: ۲۰۱).

اهداف واسطه‌ای، نسبت به هدف غایی، کوتاه دامنه و به مثابه‌ی پلی است برای نیل به هدف غایی، مانند: تربیت ذوق هنری و پرورش حس زیبایی که انسان برای نیل به هدف غایی به آنها متوسل می‌شود؛ پس دانش‌ها، نگرش‌ها و مهارت‌هایی که افراد برای نیل به هدف غایی، باید به آنها دست یابند، اهداف واسط هستند (باقری پور، ۱۳۹۷، ص. ۱۲۹)؛ بنابراین اهداف میانی، حکم ابزاری را دارند که به فرد کمک می‌کنند تا به هدف نهایی متصل گردد. نتایج حاصله از یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد اهداف واسطه‌ای مستخرج از مبانی زیبایی‌شناسی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن عبارتند از:

تعمیق شناخت نسبت به زیبایی مطلق: این هدف از مبنای «الله، منشأ زیبایی» قابل استنباط است.

همانطور که در فوق، بخش مبانی زیبایی‌شناختی گفته شد، از دیدگاه قرآن، سر منشأ همه زیبایی‌ها خداست و آدمی هر چه بیشتر به این سرچشمه نزدیک‌تر شود و به آن آگاهی کسب کند، تجلی زیبایی الهی در وی بیشتر می‌شود که شامل شناخت صفات جمال و جلال الهی و تجلی جمال در آفرینش می‌باشد (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۵، ص. ۱۲؛ پازوکی، ۱۳۸۴، ص. ۲۴؛ فرد دهکردی و مرتضوی نیا، ۱۴۰۰)؛ بنابراین معرفت بیشتر و عمیق‌تر نسبت به زیبایی مطلق و آیاتش، به ارتقای سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم و در یافتن آرامش، معنای زندگی و تشبّه به زیبایی مطلق به

آنان کمک می‌کند.

پرورش درک زیبایی شناختی: این هدف از مبنای «انسان، رونوشتی از زیبایی مطلق» استخراج شده است؛ زیرا انسان آینه خدا نماست و همه اسمای حُسنی الهی در آینه فطرت آدمی موجود است. دانشگاه فرهنگیان بهتر است با تشویق دانشجومعلم‌ان به ادبیات و طبیعت و با تدارک برنامه‌ای منظم در این راستا، به پرورش درک زیبایی شناختی آنان بپردازد؛ زیرا نگاه به عناصر زیبای طبیعت به عنوان معلم دوم، بینش و سواد بصری را وسعت می‌دهد و انس با آثار ادبی و طبیعی، سبب ارتقای آگاهی زیبایی شناختی، تربیت و تقویت صفات زیبای اخلاقی و معنوی می‌شود؛ بنابراین تقویت درک زیبایی شناسی در امور، عنصری است که باید در همه رفتارهای آموزشی و تربیتی دانشجومعلم‌ان منعکس شود.

آموزش مهارت‌های لازم برای پرورش زیبایی: این هدف و هدف بعدی از مبنای «جامعیت، گستردگی و تنوع» اخذ شده است. باید از طریق روش‌های مختلفی مانند مطالعه متون هنری، نگاه کردن به آثار هنری بزرگان، مانند حسین بهزاد و محمود فرشچیان، دانشجومعلم‌ان را به سوی گستردگی مصادیق زیبایی و مهارت درک و شناخت زیبایی‌های هنری و طبیعی هدایت کرد. بررسی آیات قرآن در این نوشتار نشان‌دهنده آن است که آیه ۲۷ فاطر، به تنوع زیبایی در خلقت و آیه ۸۳ بقره به مهارت زیبا سخن گفتن با مردم تأکید می‌کند. دانشجومعلم‌ان باید مهارت‌های لازم را برای پرورش زیبایی در زندگی بیاموزند. «توانایی درک، تفسیر و تولید پیام‌های بصری و توانایی دیدن و توجه به جزئیات تصاویر، محیط و تجزیه و تحلیل عناصر بصری، برای دانشجومعلم‌ان، ضروری است. تا به طور انتقادی با آنها برخورد کنند و پیام‌های نهفته در آنها را رمزگشایی کنند» (Cazden et al, 1996, p. 60) متولیان دانشگاه فرهنگیان می‌توانند با استفاده از فیلم‌های مذهبی و تئاتر در ساعات فوق برنامه و ایجاد فضا و محیط آموزشی زیبا، بر سواد هنری؛ یعنی بر دانش و مهارت زیبایی شناسی دانشجومعلم‌ان بیفزایند.

آشنایی با تنوع مفهوم زیبایی: درک عمیق‌ترین از گستردگی و تنوع زیبایی در قرآن و زندگی روزمره، اهمیت و ضرورت دارد. بررسی و کشف تجلی زیبایی‌های متنوع در خلقت، طبیعت، اخلاق و هنر سبب شادی و بهجت می‌شود. انس با قرآن و بررسی آیات متنوع در باب اقسام زیبایی‌ها برای فهم عمیق‌تر زیبایی و در جهت ارتقای سواد زیبایی شناسی نافع است؛ فلذا درک اسماء الحُسنی خداوند در زندگی، دانشجومعلم‌ان را با گستره وسیعی از زیبایی‌های محسوس،

معقول، معنوی و مطلق آشنا می‌کند، مانند: رحمان، رحیم، مُصَوِّر، (حشر: ۲۴)، سلام (حشر: ۱۳)، عَفُوّ (نساء: ۴۳)، صمد (توحید: ۲). همچنین درباره ستارالعیوب بودن خداوند، امام باقر (ع) می‌فرماید: «خداوند پوشاننده عیب‌ها است و دوست او کسی است که عیوب دیگران را بپوشاند» (کلینی، ۱۳۶۹، ج ۲، ص. ۳۳۴)؛ بنابراین یکی از اهداف مهم واسطه‌ای، کشف و شناساندن انواع زیبایی‌ها به ویژه زیبایی‌های معنوی و اخلاقی به دانشجومعلم‌ان است.

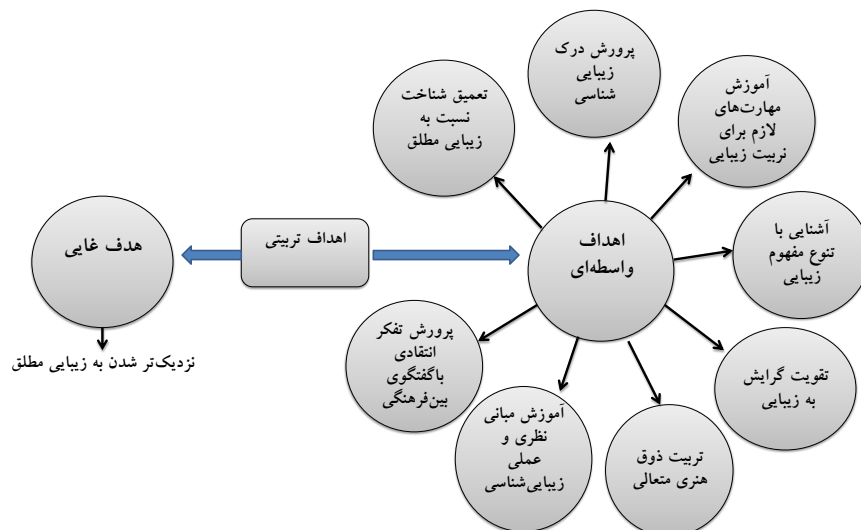
تقویت گرایش به زیبایی: هدف مذکور با روش استنتاج پیش‌رونده از مبنای «زیبایی دوستی، امری فطری در انسان» استخراج شده است. «خدایی که جز او معبودی نیست [و] نام‌های نیکو از آن اوست» (طه: ۸)؛ بنابراین حُسن، بالاترین وصفی است که می‌شود برای خدا در نظر گرفت و همه صفات دیگر الهی، ریشه در حُسن دارند. خدا در هر تجلی که انجام داده، اساس فعل خود را بر بسط حُسن خود قرار داده است و عالم خلقت، در همه مراتب خود چیزی جز تجلی حُسن حق نیست، به همین دلیل غایت کمال انسانی، جز حُسن نیست، حافظ می‌گوید: در ازل پرتو حُسن ز تجلی دم زد، عشق پیدا شد و آتش به همه عالم زد (هروی، ۱۳۸۱، ج ۱، ص. ۶۴۲)؛ فلذا بر اساس یافته‌های این پژوهش، آشنا کردن دانشجومعلم‌ان با اسم جمیل خدا و تجلی آن در پدیده‌های طبیعی و انواع هنرها از بهترین شیوه‌ها برای تقویت گرایش فطری به زیبایی و رساندن آنان به زندگی پر نشاط و زیباست؛ زیرا طبیعت در فرهنگ اسلام به منزله یک متن آموزشی و تربیتی تلقی می‌شود؛ بنابراین پدیده‌های طبیعت چون معلمی مشفق، عناصر زیبایی، مانند تعادل، تناسب، نظم، سودمندی، هدفمندی را به فرد برای گرایش به زندگی زیباتر یادآوری می‌کنند. (امام صادق (ع) می‌فرماید: «نگاه کردن به [جنگل و] سبزه، چهره را نورانی و درخشان می‌کند» (محمد بن بابویه القمی، ۱۴۰۷، ق، ص. ۲۳۷).

تربیت ذوق هنری متعالی: این هدف از مبنای «ذو مراتب بودن زیبایی در قرآن» استخراج شده است. ذوق هنری، توانایی درک و تشخیص زیبایی در ابعاد و مراتب مختلف زندگی است که با آموزش شعر، داستان، تلاوت قرآن و ... تقویت می‌شود و پرورش آن برای دانشجومعلم‌ان ضروری است. بهتر است دانشگاه فرهنگیان با اضافه کردن دروسی چون «آموزش زیبایی‌های لفظی، محسوس و معنوی در قرآن» یا «فلسفه زیبایی‌شناسی»، و نیز با برگزاری کارگاه‌های هنری، جشنواره‌های هنری و نقد و بررسی آثار هنری بزرگان به پرورش آن بپردازد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که مطالعه متون عرفانی و ادبی مانند: قرآن، نهج‌البلاغه و خوشنویسی آنها، یکی از

عوامل مهم برای ارتقا بهتر سواد زیبایی‌شناختی است. حضرت علی (ع) به عبدالله بن ابی رافع می‌فرماید: «در دوات، لایقه بینداز، نوک قلم را بلندگیر، میان سطرها فاصله بگذار، و حروف را نزدیک به یکدیگر بنویس، که این شیوه برای زیبایی خط بهتر است (نهج البلاغه، ۱۳۸۰، ص. ۷۰۵).

آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی‌شناختی: این هدف از مبنای «عینی و ذهنی بودن» گرفته شده است. دانشجومعلم باید با مبانی نظری زیبایی‌شناختی در فلسفه غرب و اسلام آشنا شوند تا عنصر عقلانیت در آنان تقویت شود و نیز دانشگاه باید تمهیداتی، مانند: بازدید از موزه‌ها، گردش در طبیعت، جشنواره‌های فرهنگی - هنری جهت آموزش عملی زیبایی‌شناختی به دانشجومعلم را فراهم کند. توجه به ساحت عینی زیبایی آنان را قادر می‌سازد تا به زیبایی بصری نیز در تدریس توجه داشته باشند و نیز توجه به بُعد ذهنی زیبایی به آنان این توان را می‌دهد تا در فرایند تدریس، به احساسات و عواطف دانش‌آموزان توجه کنند. «مهم‌ترین هدف آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی‌شناختی، پرورش و گسترش سواد و مهارت زیبایی‌شناختی متریان است» (Greene, 1994, p. 86). توجه به ساحت عینی زیبایی و آموزش آن، دانشجومعلم را با مؤلفه‌های تعادل، گوناگونی و تضاد، تناسب، نظم، هدفمندی، سودمندی که از عناصر زیبایی هستند، عملاً آشنا می‌کند. مانند: آموزش تجوید و الحان قرآنی، خوشنویسی، صنایع دستی در ساعات فوق برنامه که همه مؤلفه‌های زیبایی در آن موجود است.

پرورش تفکر انتقادی با گفتمانی بین فرهنگی: پرورش تفکر انتقادی به دانشجومعلم کمک می‌کند تا بتوانند زیبایی‌های نسبی و مطلق را از هم تشخیص دهند. قرآن نیز آن را مورد تأیید و تأکید قرار می‌دهد و می‌فرماید «پس بشارت ده به آن بندگان من که به سخنان گوش فرا می‌دهند و بهترین آن را پیروی می‌کنند». (زمر: ۱۸-۱۷)؛ بنابراین تنها با تفکر انتقادی و گفتگوی منطقی بین فرهنگی می‌شود در هر زمینه‌ای بهترین و زیباترین را برگزید. دانشگاه فرهنگیان با برگزاری دوره‌های آموزشی - هنری و مطالعات فرهنگی و دعوت از اساتید برجسته در زمینه‌های مختلف زیبایی‌شناختی و هنر، می‌تواند در ارتقای کیفی سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم مؤثر باشد. همچنین با اعزام دانشجومعلم به سفرهای علمی - فرهنگی به منظور آشنایی با فرهنگ‌های مختلف و ارائه فرصت به آنان برای گفتگو، تبادل نظر، در میان گذاشتن تجربیات خودشان با دیگران از فرهنگ‌های مختلف، به آگاهی آنان در تشخیص زیبایی‌های نسبی و مطلق بیفزاید. همچنین اهداف عمده تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن در نمودار شماره ۲ ارائه شده است.



نمودار شماره ۲: اهداف تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم

اصول تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه از منظر قرآن

در این بخش از مقاله پژوهشگر به دنبال یافتن اصول تربیتی مستخرج از مبانی و اهداف زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن مبتنی بر تربیت سواد زیبایی‌شناختی است. ضمناً در اینجا ابتدا به تفاوت اهداف با اصول تربیتی اشاره مختصری می‌شود و سپس چهارده اصل مستخرج از مبانی و اهداف ارائه می‌گردد. گزاره‌های اهداف - که از مبانی گرفته می‌شوند - و نیز اصول، تجویزی هستند (شمس مفرحه و همکاران، ۱۳۹۷)؛ اما تفاوت‌هایی نیز بین آن دو وجود دارد. در اقدامات تربیتی، هدف را می‌توان وضع نهایی و مطلوبی تلقی کرد که به طور آگاهانه سودمند تشخیص داده شده و برای تحقق آن، فعالیت‌های مناسب تربیتی انجام می‌پذیرد (دفتر همکاری حوزه و دانشگاه، ۱۳۷۶، ص. ۵). همچنین هدف نشانگر وضعیت‌هایی در ارتباط با انسان‌ها است که باید آن‌ها را متحقق کرد (باقری، ۱۳۸۶، ص ۷۳)؛ بنابراین تعیین اهداف از اساسی‌ترین مسائل یک نظام تربیتی است؛ زیرا همه ساختار یک نظام تربیتی با توجه به اهداف آن شکل می‌گیرد و سامان می‌یابد و فراموشی هدف،

موجب فراموشی راه تربیت می‌شود (فرمهبینی فراهانی، رهنما و احمدآبادی آرانی، ۱۳۹۴، ص. ۵۵). تفاوت آنها در این است که اهداف جهت‌گیری‌های کلی برای آینده است؛ اما اصول مشتمل بر قاعده‌ها، بایدها و دستورالعمل‌های کلی است که به منزله راهنمای عمل، تدابیر تعلیمی و تربیتی ما را هدایت می‌کنند (باقری، ۱۳۸۶، ص. ۸۷)؛ در نتیجه می‌توان گفت که اصول، سلسله قواعد و معیارهای کلی است که متناسب با ظرفیت‌ها و پیش‌فرض‌های انسان شناختی، انتخاب و به منظور تعیین راه‌کارهای تربیتی برای دستیابی به اهداف مورد توجه قرار می‌گیرند. یافته‌های پژوهش حاضر، نشان می‌دهد که اصول تربیتی عمده مستخرج از مبانی زیبایی‌شناسی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن عبارتند از:

اصل تربیت حس زیبایی‌شناختی: اصل مذکور و اصل بعدی، از مبنای «الله، منشأ زیبایی» اخذ شده‌اند. آموزش مضامین زیبای قرآن در زمان و مکان خاص، از طریق اساتید زبده و متقی موجب جلوگیری از زشتی‌ها و گسترش حس زیبایی‌های معنوی در دانشجومعلم‌ان می‌شود. و آنان را به سوی تربیت حس معنوی و اصول اخلاقی سوق می‌دهد و یکی از اهداف مهم تعلیم و تربیت ایجاد حس زیبایی‌شناختی علمی و پرورش خلاقیت هنری است تا دانشجو معلم‌ان در هر تجربه آموزشی حداکثر زیبایی و لذت را در یادگیری احساس کنند. توجه به زیبایی معنوی آیاتی نظیر آیه زیر، باعث افول زشتی‌ها و ظهور زیبایی و دگرگونی در منش دانشجومعلم‌ان می‌شود. «آیا برای کسانی که ایمان آورده‌اند هنگام آن نرسیده که دل‌هایشان به یاد خدا و حقیقتی که نازل شده نرم [فروتن] گردد و...» (حدید: ۱۶). این امر، در پرورش حس زیبایی‌شناختی معنوی؛ یعنی پاکی درون و ارتقای سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان کارآمد است.

اصل تربیت بر اساس فطرت: با توجه به مضامین برخی از آیات قرآن، مانند (سوره روم، آیه ۳۰) انسان به طور فطری گرایش به زیبایی‌ها دارد و حیات طیبه، در سایه پرورش این گرایش‌های فطری، مانند توجه به سوی زیبایی‌های حسی، معنوی، اخلاقی و مطلق است که احیاء و حاصل می‌شود و نیز قرآن می‌فرماید «پس روی خود را با گرایش تمام به حق، به سوی این دین کن، با همان سرشتی که خدا مردم را بر آن سرشته است...» (روم: ۳۰)؛ بنابراین بهتراست که مربیان دانشگاه کاری کنند که عناصر تربیتی مانند: محتوای درسی، فضای آموزشی، فضای سبز، پوشش و رفتار اساتید، متریان، کارکنان دانشگاه، فرم و محتوا کتاب‌های درسی بر پایه قواعد و اصول زیبایی‌شناختی باشد؛ چرا که تربیت زیبایی‌شناختی به دلیل فطری بودنش، بر کنش و منش دانشجومعلم‌ان تأثیری

وضعی و شگرف دارد.

اصل انس با قرآن: با روش استنتاجی، این اصل و اصل بعدی از مبنای «انسان، رونوشتی از زیبایی مطلق» استنباط شده است. انس با قرآن به معنای تلاوت قرآن با لحن زیبا، مطالعه، تدبّر، عمل به آن و قرآنی شدن است. این رفتار اخلاقی، باعث گسترده‌تر شدن شناخت دانشجومعلم از درباره زیبایی و فراگیر شدن آن در همه وجوه زندگی آنان می‌گردد. «پس هر چه از قرآن میسر می‌شود بخوانید» (مزمل: ۲۰). همچنین حضرت علی (ع) می‌فرماید: «هیچ کس با قرآن همنشین نشد مگر آنکه از نزد آن با افزایش یا نقصان برخاست، افزایش در هدایت و نقصان در گمراهی» (آمدی، ۱۳۸۶، ج ۲، ص. ۳۱۳)؛ در نتیجه به زیبایی مطلق نزدیک‌تر می‌شود. انس با قرآن، به سبب فصاحت و بلاغت فوق العاده‌اش، حس زیبادوستی را در دانشجومعلمان برمی‌انگیزد؛ زیرا استماع آیات روح بخش آن، حس زیبادوستی را در آدمی بارور می‌کند و نیز حیات طیبه، از راه مأنوس شدن با قرآن و فهم و عمل به آن محقق می‌شود؛ بنابراین انس با قرآن یعنی اتصال به منبع زیبایی‌ها، انفصال از زشتی‌ها و خداگونه شدن.

اصل ایجاد محیطی زیبا و جذاب: فضای آموزشی، محیط و پوشش ظاهری مربیان و کارمندان دانشگاه به عنوان معلم دوم، رشد عاطفی، روحی و اجتماعی دانشجومعلم را تسهیل و تسریع می‌کند؛ در نتیجه دانشگاه باید محیطی زیبا و جذاب برای آنان ایجاد کند؛ مانند: ایجاد فضاهای سبز و محیط‌های آموزشی نشاط‌آور. قرآن می‌فرماید: «ای فرزندان آدم، زینت خود در هر مسجدی را بر گیرید ...» (اعراف: ۳۱)؛ چنانکه امام‌صادق (ع) نیز در این باب می‌فرماید: بپوش و آراسته باش، زیرا خدا زیباست و زیبایی را چنانچه از حلال باشد دوست دارد (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص. ۱۶۵). همچنین قرآن با معرفی تناسب و توازن در اشیاء عالم (حجر: ۱۹) که یکی از مؤلفه‌های زیبایی است، ما را به سوی رعایت زیبایی، هماهنگی و تناسب در محیط زندگی و آموزشی هدایت و راهنمایی می‌کند. ضمناً با توجه به توصیه‌ای که خداوند به حضرت ابراهیم و اسماعیل برای پاکیزه کردن کعبه می‌کند (بقره: ۱۲۵) می‌توان چنین استنباط کرد که ساخت مساجد و فضاهای معنوی زیبا و تمیز نیز در محیط و فضاهای آموزشی و تربیتی دانشگاه‌فرهنگیان برای ارتقاء و تربیت سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلمان نافع و لازم است؛ بنابراین فضاهای آموزشی موزون، متناسب و زیبا، تأثیر بسزایی در جریان رشد ذوق زیبایی‌شناختی و آرامش درونی دانشجومعلمان دارد.

اصل تنوع: این اصل و اصل بعدی از مبنای «جامعیت، گستردگی و تنوع» اخذ شده‌اند. اصل

تنوع، به معنای وجود گوناگونی است و برای تربیت سواد زیبایی شناختی دانشجومعلم، توجه به تنوع زیبایی و تجلی آن در ابعاد مختلف زندگی، ضروری است. نتایج مطالعات در این تحقیق نشانگر آن است که درک و لذت بردن از زیبایی ظاهری، زیبایی باطنی و زیبایی هنری، شادابی، تنوع، شوق آفرینی و نوآوری را برای آنان در بردارد. همچنین قرآن، به اصل تنوع اشاره می کند و مختلف بودن زبان ها و رنگ صورت انسان ها را نشانه هایی برای دانایان می داند؛ زیرا از منظر قرآن اختلاف در زبان ها و صورت ها، بیانگر تنوع زیبایی ها است (روم: ۲۲).

اصل تعادل و تناسب: توجه بیش از حد به یک بُعد از زیبایی، می تواند به کاستی در سایر ابعاد منجر شود. تربیت زیبایی شناختی باید به زیبایی در ساحت های مختلف زندگی، توجه کند. عنایت صرف به زیبایی در یک ساحت، می تواند به عدم تناسب در سایر ساحت ها منجر شود. خداوند در این باب می فرماید: «و کسانی اند که چون اتفاق می کنند، نه و لخرجی می کنند و نه تنگ می گیرند، و میان این دو [روش] حد وسط را بر می گیرند». (فرقان: ۶۷). توجه به تناسب و تعادل در مراتب مختلف زیبایی، دانشجومعلم را به سوی صراط مستقیم رهنمون می سازد. تا در تمامی امور تناسب و تعادل را مراعات کنند. از منظر قرآن متعادل ترین یا ارجمندترین انسان، باتقواترین آنهاست (حجرات: ۱۳).

اصل پرورش خلاقیت و نوآوری: این اصل و اصل بعدی از مبنای «زیبایی دوستی، امری فطری در انسان» استخراج شده اند. تربیت خلاقیت و نوآوری به معنای توانایی خلق چیزهای نو است. دانشگاه فرهنگیان بهتر است با آموزش عکاسی، الحان زیبای قرآنی، هنر سخنوری، شعرخوانی و نقاشی از طریق اساتید زبده، نوآوری را در دانشجومعلم پرورش دهند؛ زیرا آدمی نیز همچون خدا خلاق باید هر لحظه به کار بدیعی بپردازد. «هر زمان خداوند مشغول کاری است» (رحمن: ۲۹) و «او پدید آورنده آسمان ها و زمین است» (بقره: ۱۱۷). در معنای عام، بدیع به هر چیز نو، جدید، شگفت انگیز و خارق العاده گفته می شود (راغب اصفهانی، ۱۳۸۳، ج. ۱، ص. ۱۵۰). محققان این پژوهش بر این باورند که خلاقیت و نوآوری، به دانشجومعلم کمک می کند تا زیبایی ها را درک و از آنها لذت برده و به زیبای مطلق نزدیکتر و شبیه تر شوند؛ یعنی حیات پاک را در زندگی خویش تجربه کنند.

اصل پرورش حس شگفتی و کنجکاوی: عنصر «پرسشگری» موجب تربیت حس کنجکاوی و زیبایی شناختی می شود. و خداوند هم در قرآن با عنصر پرسشگری با بندگانش گفتگو می کند؛

چنانکه می‌فرماید «و روی زمین برای اهل یقین نشانه‌هایی [مقتاعدکننده] است و در خود شما؛ پس مگر نمی‌بینید؟» (ذاریات: ۲۱-۲۰). «آیا آنان که می‌دانند با آنان که نمی‌دانند یکسانند؟» (زُمر: ۹). همچنین علی (ع) پس از وصف زیبایی‌های اعجاب‌انگیز طاووس، با لحنی پرسشی می‌فرماید: به راستی، هوش‌های ژرف اندیش و عقل‌های پر تلاش چگونه این همه از حقایق موجود در پدیده‌ها را می‌توانند درک کنند؟ و چگونه گفتار توصیف‌گران، به نظم کشیدن این همه زیبایی را بیان توانند کرد؟ و در درک کمترین اندام طاووس، گمان‌ها از شناخت در مانده و زبان‌ها از ستودن آن در کام مانده‌اند (نهج‌البلاغه، ۱۳۸۰، ص، ۳۱۵)؛ لذا باید دانشجومعلم‌ان را تشویق کرد تا با شگفتی آگاهانه از مشاهده زیبایی‌ها و تناسبات موجود در هستی، به زیبای مطلق نزدیک‌تر شوند؛ چرا که حضرت محمد (ص) فرمودند: «کسی که در طبیعت تفکر کند، به خدا نزدیک‌تر می‌شود». (کلینی، ۱۳۶۹، ج ۱، ص، ۲۴۷).

اصل ترجیح مراتب بالاتر زیبایی: این اصل و اصل بعدی از مبنای «ذومراتب بودن» گرفته شده است. «از زندگی دنیا، ظاهری را می‌شناسند، و حال آنکه از آخرت غافلند» (روم: ۷)؛ بنابراین با توجه به مضمون آیه مذکور، زیبایی آخرت ارزشمندتر از زیبایی دنیوی است. اولویت‌بندی ارزش‌ها در امور زندگی، دانشجومعلم‌ان را به سوی تصمیم‌های بهتر سوق داده و نظم و برنامه ریزی را برای آنان به ارمغان می‌آورد؛ با توجه به داده‌های پژوهش فعلی، با رعایت اصل فوق در تربیت دانشجومعلم‌ان، می‌توانیم به شکل منطقی معنای حدیث محمد (ص) در زیر و نظیر آنها را که فرمودند: «بپرهیزید از سبزه‌های با طراوتی که در مزبله روییده‌اند» (حُرّ عاملی، ۱۴۱۶ ق، ج ۱۴، ص. ۲۹). این مَثَل را برای دختران زیبایی فرموده‌اند که در خانواده بد تربیت شدند، به آنان تفهیم کنیم تا در هر موقعیت برای انتخاب کردن با ارزش‌ترین چیزها و اعمال در زندگی هدایت و رهنمون شوند.

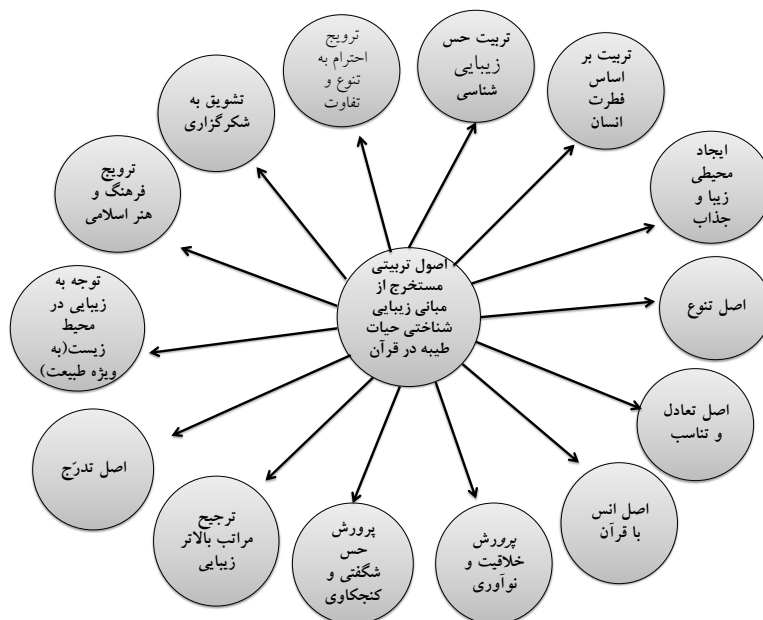
اصل تدرّج: در تربیت، باید از مراتب ساده‌تر به سمت مراتب پیچیده‌تر حرکت کرد. با شروع از مراتب ساده‌تر زیبایی، فرد به تدریج علاقه و انگیزه پیدا می‌کند تا به سمت مراتب پیچیده‌تر آن حرکت کند. این اصل در پرورش عنصر زیبایی باید در تمامی مقاطع تحصیلی لحاظ شود. امام باقر (ع) می‌فرماید: «مؤمن هر روز که بر تقوا و عمل صالح خود می‌افزاید، بر زیبایی و جمال او نیز افزوده می‌شود» (کلینی، ۱۳۶۹، ج ۲، ص. ۳۳۴). برای رسیدن به زیبایی معقول و مطلق یا حیات طیبه، باید به تدریج از زیبایی محسوس و مخیل فراتر رفته و به سوی زیبایی معنوی و مطلق حرکت کرد.

اصل توجه به زیبایی‌ها در طبیعت: این اصل و اصل بعدی از مبنای «عینی و ذهنی بودن» اخذ شده است، طبیعت، مظهر عینی زیبایی در آفرینش است. «به‌راستی، در آمد و رفت شب و روز و آنچه خدا در آسمان‌ها و زمین آفریده، برای مردمی که پروا دارند دلایلی [آشکار] است» (یونس: ۶). «مسلماً در آفرینش آسمان‌ها و زمین، و در پی یکدیگر آمدن شب و روز، برای خردمندان نشانه‌هایی [قانع‌کننده] است ...» (آل عمران: ۱۹۱-۱۹۰)؛ چرا که یافته‌های پژوهشی این نوشتار، بیانگر آن است که زیبایی‌های عینی مانند طلوع و غروب آفتاب، آسمان آبی از نشانه‌های زیبا، قابل حس و درک خداوند در آفرینش هستند؛ بنابراین باید دانشجومعلم‌ان را با زیبایی‌های طبیعت به عنوان آیات الهی آشنا کرد تا به بهجت و نشاط روحی دست یابند و به زیبایی مطلق نزدیک‌تر شوند. شاید به همین سبب است که علی (ع) می‌فرماید: «نگاه کردن به سبزه، مایه شادابی، نشاط و حیات است» (محمد بن بابویه، ۱۳۷۸، ج ۲، ص. ۴۰)

اصل ترویج فرهنگ و هنر اسلامی: فرهنگ و هنر اسلامی، پر از مظاهر عینی و ذهنی زیبایی است که می‌تواند به فرد در درک عمیق‌تر زیبایی در عالم کمک کند. آموزش هنرهای اسلامی مانند: نقاشی، قالی‌بافی، سفالگری، سرودن شعر، تعزیه، قصه‌گویی‌های قرآنی، نمایش، موسیقی نغمات قرآنی و برگزاری نمایشگاه‌ها و جشنواره‌های هنری با محوریت فرهنگ اسلامی، باعث تربیت و ارتقای بهتر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان می‌شود. در این باره قرآن می‌فرماید: «و باید از میان شما، گروهی [مردم را] به نیکی دعوت کنند و به کار شایسته وادارند و از زشتی بازدارند» (آل عمران: ۱۰۴) آیه به طور کلی به ترویج نیکویی دعوت می‌کند. این نیکویی، می‌تواند شامل ترویج حُسن اخلاقی، رفتاری، گفتاری و آموزش هنرهای اسلامی مذکور باشد.

اصل شکرگزاری متفکرانه: این اصل و اصل بعدی، از مبنای «نسبی و مطلق بودن» گرفته شده است، که یکی از زیبایی‌های معنوی (معقول) شمرده می‌شود. قدردانی آگاهانه، دانشجومعلم‌ان را قدرشناس زیبایی‌های ظاهری که از مصادیق زیبایی نسبی هستند، می‌کند و به زیبایی‌های پایدار مایل؛ بنابراین به همین دلیل فضای آموزشی و محتوای درسی باید طوری طراحی شود که دانشجویان را شاکرانه به سوی زیبایی مطلق هدایت کند. «و به‌راستی، لقمان را حکمت دادیم که خدا را سپاس بگزار» (لقمان: ۱۲)؛ زیرا با آموزش سپاس‌گزاری آگاهانه توأم با تفکر از خدا، می‌شود دانشجومعلم‌ان را به سوی انواع زیبایی و فرزانه‌گی هدایت کرد. راغب تصوّر نعمت در ذهن و اظهار آن در قلب، گفتار و کردار را شکر معنا کرده است (راغب اصفهانی، ۱۳۷۲، ج ۲، ص. ۳۴۳)؛

بنابراین از این منظر، یکی از زیباترین مصادیق شکرگزاری متفکرانه، آموزش مشاهده آیات زیبایی الهی و لذت بردن از آنها و تأمل در باره آنها و قدردانی از خالق شان، به دانشجومعلم‌ان است.



نمودار شماره ۳- اصول تربیتی مستخرج از مبانی هفت‌گانه زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن

اصل احترام به تنوع و تفاوت فرهنگ‌ها: احترام به تنوع و تفاوت فرهنگ‌ها، از زیبایی‌های معنوی به حساب می‌آید با ترویج عدالت و انصاف در قضاوت‌ها و گفتگوی بین فرهنگی، دانشجومعلم‌ان به درک و احترام در ارتباط با تنوع در زیبایی‌های مختلف فرهنگی رهنمون می‌شوند تا با سعه صدر به زیبایی‌های مختلف بنگرند و از زیبایی‌های سایر فرهنگ‌ها لذت ببرند. یکی از راه‌های مهم برای تربیت و ارتقای سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان، تربیت آنان برای احترام به تنوع فرهنگ‌هاست. قرآن به گوناگونی فرهنگ‌ها اشاره می‌کند که از مصادیق زیبایی‌های نسبی است. همچنین ملاک برتری را تقوی معرفی می‌کند که از مصادیق زیبایی مطلق است (حُجُرَات: ۱۳). در زیر، اصول چهارده‌گانه تربیتی مستخرج از مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه مبتنی بر قرآن در نمودار شماره ۳ ارائه شده است.

جدول شماره ۱- مبانی زیبایی شناسی حیات طیبه در قرآن و اهداف و اصول تربیتی مستخرج از آن مبتنی بر سواد زیبایی شناختی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان.

مبانی مستخرج هفت گانه زیبایی شناختی، مبتنی بر حیات طیبه در قرآن	مستخرج از مبانی زیبایی شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن	اهداف تربیتی واسطه‌ای هشت گانه	اصول تربیتی چهارده گانه مستخرج از مبانی زیبایی شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن
۱- الله، سر منشأ زیبایی‌ها	تعمیق شناخت نسبت به زیبایی مطلق	تربیت حس زیبایی شناختی؛ تربیت بر اساس فطرت	
۲- انسان، رونوشتی از زیبایی مطلق	پرورش درک زیبایی شناختی	انس با قرآن؛ ایجاد محیطی زیبا و جذاب	
۳- جامعیت، گستردگی و تنوع زیبایی در قرآن	آموزش مهارت‌های لازم برای تربیت زیبایی؛ آشنایی با تنوع مفهوم زیبایی	تنوع؛ تعادل و تناسب	
۴- زیبایی دوستی، امری فطری در انسان	تقویت گرایش به زیبایی	پرورش خلاقیت و نوآوری پرورش حس شگفتی و کنجکاوی	
۵- ذومراتب بودن زیبایی در قرآن	تربیت ذوق هنری متعالی	ترجیح مراتب بالاتر زیبایی؛ تدرّج	
۶- عینی و ذهنی بودن زیبایی در قرآن	آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی شناختی	توجه به زیبایی‌ها در طبیعت ترویج فرهنگ و هنر اسلامی	
۷- نسبی و مطلق بودن زیبایی در قرآن	پرورش تفکر انتقادی با گفتگوی بین فرهنگی	شکرگزاری متفکرانه احترام به تنوع و تفاوت فرهنگ‌ها	

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش، به بررسی مبانی زیبایی شناختی حیات طیبه و استخراج اهداف و اصول تربیتی مبتنی بر آن برای تربیت و ارتقاء سواد زیبایی شناختی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان پرداخته است. نتایج حاصل شده از طریق تحلیل مفهومی و کیفی داده‌ها، نشان می‌دهد که مبانی زیبایی شناختی حیات طیبه در قرآن، هفت مورد است. مهم‌ترین این موارد عبارتند از: مصدر زیبایی، خداست و انسان رونوشتی از خدا و زیبایی در وی فطری است و از طریق مبانی هفتگانه فوق و با روش استنتاج پیش‌رونده مشخص شد که هدف غایی از منظر قرآن، رسیدن به حیات پاک است و اهداف واسطی مستخرج، از راه بررسی و تبیین مبانی مذکور هشت مورد است. مهم‌ترین این موارد عبارتند

از: تربیت ذوق هنری متعالی، آموزش مبانی نظری و عملی زیبایی‌شناختی، پرورش تفکر انتقادی است و اهمّ اصول تربیتی بر اساس یافته‌های پژوهش، چهارده مورد هستند که عمده‌ترین آنها عبارتند از: تربیت براساس فطرت، انس با قرآن، ایجاد محیطی زیبا، پرورش خلاقیت و نوآوری، توجه به زیبایی در طبیعت، ترویج فرهنگ و هنر اسلامی.

نتایج حاصله از یافته‌ها، برای پیامدها و فرصت‌هایی که برای آینده کشور در پی خواهد داشت، به این مطلب مهم اشاره دارد که اگر متولیان امر تعلیم و تربیت، به ویژه متولیان دانشگاه فرهنگیان به تربیت و ارتقاء زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان توجه جدی کنند، پیامدها و فرصت‌های خوبی برای نظام تربیتی کشور به ویژه نسل آینده در پی خواهد داشت؛ چرا که دانش و مهارت زیبایی‌شناختی، به ویژه از منظر قرآن، دانشجومعلم‌ان را نسبت به زیبایی‌های اشخاص، محیط، طبیعت، آثار هنری و ادبی حساس‌تر می‌کند و با این حساسیت، آنان می‌توانند از نعمت‌های طبیعی، هنری و ادبی بهره بیش‌تری در پرورش خویش و دانش‌آموزان ببرند و بر هوش هنری‌شان بیفزایند. همچنین امیدواری، عشق به زیبایی، روابط عاطفی، نوآوری و سلامت جسم و روان آنان بهتر می‌گردد. در نتیجه «معلم هنرمندی» که از منظر قرآن به زیبایی‌شناختی در امر پرورش، توجه می‌کند، تربیت می‌شود که از توانمندی، عقلانیت، هوش هنری، احساس لطیف، اعتماد بنفس، انگیزه و خلاقیت برخوردار است؛ بنابراین تمام کارکردهایش زیبا می‌شود؛ یعنی زیبا می‌بیند، زیبا می‌شنود، زیبا تحیل می‌کند، زیبا تفکر می‌کند، زیبا احساس می‌کند و زیبا عمل می‌کند؛ یعنی محقق شدن تشبّه به زیبایی مطلق یا خداگونه عمل کردن در همه امور و رفتارش.

مهم‌ترین فرصتی که تقویت، تربیت و ارتقاء سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان، نصیب کشور می‌کند این است که این معلمان هنرمند، دانش‌آموزانی را پرورش و تحویل جامعه می‌دهند که سرنوشت علمی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی، هنری کشور را به سوی توسعه و تعالی سوق می‌دهند؛ در نتیجه زمینه‌های سعادت‌مندی فرد و جامعه را فراهم می‌آورند.

چالش‌ها و محدودیت‌هایی که محققان این نوشتار با آن روبرو بودند، عبارتند از: نگرش و ذهنیت نادرست متولیان امر تعلیم و تربیت، مبنی بر اینکه زیبایی‌شناسی و هنر، صرفاً به عنوان یک امر تفریحی، زینتی و یک کار اضافی و غیر ضروری است و همچنین پاسخ جامع و مانع به سوالات زیر است:

ماهیت زیبایی شناختی حیات طیه در قرآن دقیقاً چیست؟ چگونه می‌توان، دست اندرکاران دانشگاه فرهنگیان را متقاعد کرد که تربیت سواد زیبایی شناختی برای تقویت جنبه‌های شناختی، عاطفی، رفتاری، خلاقیت، نوآوری، تعالی جویی، تعامل مؤثر با دیگران، بهداشت روانی و جسمی دانشجومعلم ضروری است؟ چرا آموزش‌های دینی در مدارس کم جاذبه و عاری از جنبه‌های زیبایی شناختی است؟ و یکی دیگر از چالش‌ها، خلأ پژوهشی، ناکافی و قلیل بودن منابع مرتبط با موضوع پژوهش است. همچنین کم‌توجهی مربیان (معلم و اساتید) و مربیان (دانشجومعلم) نسبت به مقوله زیبایی شناختی در امر تعلیم و تربیت.

یافته‌های خاص این پژوهش عبارتند از: ۱- پژوهشگران این تحقیق به صورت دقیق‌تر و گسترده‌تری به مبانی زیبایی‌شناسی حیات طیه در قرآن پرداخته و اهداف و اصول تربیتی جدیدی برای پرورش و ارتقاء بهتر سواد زیبایی شناختی ارائه دادند. ۲- یافته‌های این پژوهش می‌تواند برای برنامه ریزان درسی، طراحان آموزشی، مدیران نهادهای آموزشی و تربیت معلم در دانشگاه‌های فرهنگیان و سایر مراکز آموزشی مرتبط به طور ویژه‌تر و جدیدتر مورد استفاده قرار گیرد. بر اساس یافته‌های پژوهش، برای درک بهتر مبانی زیبایی‌شناسی حیات طیه در قرآن، پیشنهاد می‌شود، یکی از عناوین زیر - حداقل دو واحد درسی - تحت عنوان «تاریخ، مبانی و فلسفه زیبایی‌شناسی و هنر در ایران» یا «نقش و کاربرد بعد زیبایی شناختی در فرآیند یاددهی - یادگیری» یا «زیبایی‌های لفظی، محسوس، معنوی و پنداری در قرآن» یا «فلسفه زیبایی‌شناسی» به واحد درسی همه رشته‌های دانشجومعلم اضافه شود و برای رسیدن به هدف غایی از طریق اهداف میانی، به متولیان دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌شود که با تشکیل کارگاه‌های تخصصی، انس با قرآن، نهج البلاغه، ادبیات، تعقل در اسماء الحسنی الهی در قرآن و جوشن کبیر و کاربرد آنها در امر تعلیم و تربیت، استماع موسیقی قرآنی و اصیل، برگزاری جشنواره‌های قرآنی فرهنگی و بازدید از موزه‌های هنری - تاریخی و تفرج آگاهانه در طبیعت به پرورش حس زیبایی شناختی و تربیت اخلاقی آنان همت گمارده تا به سوی حال و زندگی خوب؛ یعنی زیبایی مطلق یا حیات پاک رهنمون و در نهایت به سوی سعادت‌مندی هدایت شوند. همچنین در رابطه با اصول و راه‌کارها، به مسئولان دانشگاه فرهنگیان توصیه می‌شود که با عجز کردن اصول و قواعد زیبایی‌شناسی در محتوای درسی، روش تدریس معلمان، فضای سبز، محیط آموزشی، پوشش و رفتار اساتید و کارکنان دانشگاه، سبب جذابیت آنها شوند تا به تقویت و

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۴۱

ارضای فطرت زیادوست دانشجومعلم‌ان پرداخته و آنان را به سوی طراوت، تعادل، تناسب، تعامل، تعالی، خلاقیت، نوآوری، خودشکوفایی، نشاط، سرور، بهجت راهنمایی و هدایت کنند. با توجه به نتایج حاصله در این پژوهش، پیشنهاد می‌شود برای تحقیقات بعدی به موضوعاتی، مانند «بررسی تطبیقی رویکردهای تربیتی مبتنی بر زیبایی‌شناسی حیات طیبه در قرآن با سایر مکاتب و نظام‌های آموزشی»، «پیوند مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن با مباحث روانشناسی زیبایی‌شناختی و بررسی رابطه آن بر سلامت روان و شادکامی دانشجومعلم‌ان» و «نقش رسانه‌ها، نهادهای فرهنگی و آموزشی در ترویج زیبایی‌شناختی، تربیت و ارتقای سواد زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن» پرداخته شود. همچنین به دانشجومعلم‌ان و معلمان در حین خدمت در «دوره‌های آموزشی ضمن خدمت»، مباحثی مانند «نقش و کاربرد اصول و قواعد زیبایی‌شناختی در زندگی روزمره» یا «نقش و کاربرد اصول و قواعد زیبایی‌شناختی در نظام تعلیم و تربیت» آموزش داده شود تا آنان بتوانند با توجه به نقش الگویی خود، اثرگذاری بیش‌تری در پرورش اخلاقی و معنوی دانش‌آموزان داشته باشند.

نتایج پژوهش نشان می‌دهد که توجه به مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن کریم، می‌تواند به ارتقا و تربیت بهتر سواد زیبایی‌شناختی دانشجومعلم‌ان کمک کند و استفاده از اهداف و اصول تربیتی اخذ شده از مبانی زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات طیبه در قرآن، برای بهبود برنامه‌های دانشگاه فرهنگیان، می‌تواند به پرورش نسلی فرهیخته، خلاق، خود شکوفا، متعادل، پر نشاط، امیدوار، متعهد، مسئول، صالح و پرهیزکار، مخصوصاً به دانش‌آموزان که آینده‌سازان کشور هستند، کمک کند. امید است که این پژوهش در زمینه تربیت و ارتقای کیفی تر سواد زیبایی‌شناختی دانشجویان به ویژه دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان و ترویج فرهنگ زیبایی‌شناختی مبتنی بر حیات پاک از منظر قرآن، در جامعه مفید واقع شود.

منابع

- قرآن کریم (۱۳۷۸) (محمد مهدی فولادوند، مترجم). تهران: دار القرآن الکریم.
- نهج‌الفصاحه (۱۳۸۵). مجموعه سخنان و خطبه‌های رسول اکرم (ص) (ابوالقاسم پاینده، مترجم). قم: انتشارات اندیشه هادی.
- نهج‌البلاغه (۱۳۸۰). مترجم، علی دشتی. ج چهارم. قم: مؤسسه فرهنگی انتشارات حضور.

۱۴۲ فصلنامه علمی علوم تربیتی/از دیدگاه اسلام، دوره ۱۳، شماره ۲۸، بهار ۱۴۰۴

- آمدی، عبدالواحد بن محمد (۱۳۸۶). غررالحکم و درر الکلم. دوره دو جلدی. (سید هاشم رسولی محلاتی، شارح و مترجم). تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- ابراهیمی نیا، علی؛ فیروزه زنگنه مطلق؛ جعفریان یسار، حمید؛ و محمدی نائینی، مژگان (۱۳۹۹). تحلیل برنامه درسی تربیت زیباشناسانه در دانشگاه فرهنگیان. فصلنامه علمی تدریس پژوهی، ۵ (۸)، ۱۹۲-۱۶۴.
- افلاطون. (۱۴۰۱). دوره کامل آثار، چهار جلدی. (محمد حسن لطفی، مترجم) چ پنجم. تهران: شرکت سهامی انتشارات خوارزمی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۹). در آمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت جمهوری اسلامی ایران (جلد ۱). تهران: علمی و فرهنگی.
- باقری، خسرو (۱۳۸۶). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی (جلد ۱). چ هفدهم، تهران: انتشارات مدرسه..
- باقری پور، اشرف (۱۳۹۷). مبانی و اصول هنر و زیبایی در قرآن و سیره رضوی و کاربرد آن در هدایت انسان. رساله دکتری، رشته فلسفه هنر، دانشگاه بین المللی امام رضا (ع)، مشهد: دانشکده ادبیات و علوم انسانی (گروه فلسفه و هنر).
- جوادی آملی، عبدالله (۱۳۹۱). مفاتیح الحیاه، چ بیست و ششم. قم: انتشارات اسراء.
- پازوکی، شهرام (۱۳۸۴). حکمت هنر و زیبایی در اسلام. تهران: فرهنگستان هنر.
- خرّ عاملی، محمد بن حسن (۱۴۱۶ق). وسائل الشیعه، دوره سی جلدی. قم: مؤسسه آل البيت علیهم السلام لاحیاء التراث.
- حسین زاده، ام البنین (۱۴۰۰). الگویی برای تربیت زیبایی شناسانه براساس مبانی زیبایی در قرآن. دو فصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام، تهران: دانشگاه امام صادق (ع) (پردیس خواهران)، ۹ (۱۶)، ۱۳۷-۱۱۱.
- خورشیدی، عباس؛ غندالی، شهاب الدین؛ و حسینی فهرجی، محمد (۱۳۹۵). راهبردهای یادگیری و یاددهی در کلاس درس. تهران: معاونت آموزش متوسطه اداره کل آموزش و پرورش شهرستان های استان تهران.
- دفتر همکاری حوزه و دانشگاه (۱۳۷۶). در آمدی بر فلسفه تعلیم و تربیت. تهران: انتشارات سمت.
- راغب اصفهانی (۱۳۷۲). مفردات ألفاظ القرآن (غلامرضا خسروی حسینی، مترجم). دوره سه جلدی. تهران: مرتضوی.
- شمس مفرحه، سید کاظم؛ شرفی جم، محمد رضا؛ ایروانی، شهین؛ و یاری قلی، بهبود (۱۳۹۷). تحلیل مفهوم، مبانی، اهداف و اصول عدالت تربیتی از منظر شهید مطهری. نشریه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۴۱ (۲۶)، ۵-۲۸.

مبانی زیبایی‌شناختی حیات طیبه در قرآن و ... / علی محمد کیقبادی و دیگران ۱۴۳

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. تهران: وزارت آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی. طباطبایی، محمد حسین (۱۳۷۴). تفسیر المیزان (محمد باقر موسوی همدانی، مترجم). چاپ پنجم. تهران: انتشارات علمی و فرهنگی.

فرد دهکردی، داریوش؛ و مرتضوی نیا، زهراء سادات (۱۴۰۰). واژه‌شناسی مفهوم زیبایی در قرآن. جلوه هنر، فصلنامه علمی دانشگاه الزهراء، ۴ (۱۳)، ۷۶-۸۸.

فرمهبینی فراهانی، محسن؛ رهنما، اکبر؛ و احمد آبادی آرانی، نجمه (۱۳۹۴). در آمدی بر دیدگاه‌های تربیتی ملا احمد نراقی. تهران: دانشگاه شاهد، مرکز چاپ و انتشارات.

فرمهبینی فراهانی، محسن؛ احمد آبادی آرانی، نجمه؛ و حسینی، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی جایگاه حیات طیبه در سند تحول بنیادین و تبیین راهکارهای تحقق آن در آموزش و پرورش. نشریه علمی-پژوهشی در مسائیل تعلیم و تربیت/اسلامی. تهران: دانشگاه جامع امام حسین (ع)، ۲۷ (۴۲)، ۱۰۷-۱۱۸.

گلینی، محمد بن یعقوب (۱۳۶۹). اصول کافی. دوره چهارجلدی. (جواد مصطفوی، مترجم). تهران: قائم.

کومبز، جرالد و لو دانیل (۱۳۸۷). پژوهش فلسفی: تحلیل مفهومی (خسرو باقری، مترجم). و فصل اول از کتاب روش‌شناسی مطالعات برنامه درسی. ادموند. سی. شورت (محمود مهر محمدی و همکاران، مترجم). تهران: انتشارات سمت و وزارت آموزش و پرورش (پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش).

محمد بن علی بن بابویه القمی، الشیخ الصدوق (۱۴۰۷ ق). کتاب الخصال (تحقیق: علی، خراسانی؛ سید جواد، شهرستانی؛ مهدی، طه نجف؛ و محمدی عراقی، مجتبی). ج اول. قم: مؤسسه نشر اسلامی. محمد بن بابویه القمی، الشیخ الصدوق (۱۳۷۸). عیون اخبار الرضا (ع) (تصحیح، سید مهدی حسینی لاجوردی). تهران: انتشارات مؤسسه فرهنگی جهان کتاب.

معاونت آموزشی و پژوهشی (۱۳۹۱). اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. تهران: دانشگاه فرهنگیان. مهر محمدی، محمود؛ و عابدی، لطف علی (۱۳۸۰). ماهیت تدریس و ابعاد زیبایی‌شناختی آن. مجله مدرس علوم انسانی (دانشگاه تربیت مدرس)، ۵ (۳)، ۵۶-۴۳.

میرباقری، فریدون (۱۳۹۵). زیبایی‌شناسی. تهران: نشر دانشگاهی. نبوی، سید صادق (۱۳۹۸). واکاوی و تحلیل فرآیند پذیرش دانشجو در دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه الگو. نشریه راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۵ (۸)، ۱۵۲-۱۲۷.

نبوی، سید صادق و نبوی سیده زهراء (۱۴۰۱). مصادیق هنجارهای اسلامی در میان دانش آموزان پسر دوره متوسطه دوم. دوفصلنامه علمی علوم تربیتی از دیدگاه اسلام. تهران: دانشگاه امام صادق (ع) (پردیس خواهران)، ۱۹(۱۰)، ۱۷۴-۱۳۷.

هروی، حسینعلی (۱۳۸۱). شرح غزلهای حافظ. چ ششم. تهران: فرهنگ نشر نو.

- Ahmad, M. F. (2021). A Study of Teachers' Code of Conduct at Secondary School Level in Perspective of Teaching of Islamic Studies and Basic Islamic Information. *Multicultural Education*, 7(12), 433-445.
- Broudy, H. S. (1994). *Enlightened Cherishing : An essay on aesthetic education*. Publisher. University of Illinois Press.
- Chittick, W. C. (2011). The Aesthetics of Islamic Ethics. *Islamic Philosophy and Occidental Henomenology in Dialogue*, 6. Source: Springer Link Contemporary (1997 to Present).
- Cazden, C., Cope, B., Fairclough, N., Gee, J., Kalantzis, M., Kress, G., ... & Nakata, M. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard educational review*, 66(1), 60-92.
- Greene, M. (2008). Commentary: Education and the arts: The windows of imagination. *Learning Landscapes*, 2(1), 17-21.
- Greene, M. (1994). Carpe diem: The arts and school restructuring. *Teachers College Record*, 95(4), 494-507.
- Eisner, Elliot, W. (1994). *The Educational Imagination*. 3rd ed, New York: McMillan Publishing Company.
- Wang, H. (2023). The application of multi-dimensional aesthetic education in teacher training. *Frontiers in Education Research*, 6(30), 156-160.



Quarterly Scientific Journal of *Islamic Perspective on Educational Science*
Vol. 13, No. 28, Spring 2025

Research Article

Full-scale Educational Model in Arafa prayer and Educational Principles related to it

Mahdieh Keshani¹, Abazar Kafi Mousavi²

DOI:

10.30497/esi.2024.246671.1809



Abstract

The aim of the present study was to explain the full-scale educational model in the Arafa prayer and to infer educational principles based on it. This study was a descriptive study of content analysis. First, by reading the contents of the Arafa prayer in full, the extracted data were coded and classified at three levels: open, axial, and selected using Max Quda software. Then, based on the extracted conceptual model, educational principles were inferred through content analysis in an inductive manner and in the form of content analysis. The results of the study showed that among the 588 open codes obtained from the Arafa prayer, the most codes were related to the belief, worship, morality, and then the aesthetic-artistic dimensions, respectively. The results of the study refer to the principles of spatial unity, the position of the creature and the creator, the characteristic of worship, the wonder of human creation, the guidance of creation, intelligent interaction with the enemy, true knowledge, technology as a blessing, an aesthetic view, and economic scope. It can be concluded that it is necessary to compile and apply a coherent set of foundations and principles and methods of all-round human education based on religious sources in the process of education.

Keywords: education, educational fields, Arafa prayer, educational principles, belief, worship, enemy knowledge.

1. Assistant Professor, Department of Islamic Education, Farhangian University, Tehran, Iran (Corresponding Author). m.keshani@cfu.ac.ir

2. Assistant Professor Department of Islamic Education, Farhangian University, Tehran, Iran. a.kafi@cfu.ac.ir

الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و اصول تربیتی مرتبط با آن

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۱۷

مهديه كشانی^۱

اباذر کافی موسوی^۲

DOI: 10.30497/esi.2024.246671.1809

چکیده

هدف پژوهش حاضر، تبیین الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و استنباط اصول تربیتی مبتنی بر آن بود. این پژوهش توصیفی از نوع تحلیل محتوا بود. ابتدا با خوانشی کامل از مضامین دعای عرفه داده‌های مستخرج در سه سطح باز، محوری و منتخب با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا کدگذاری و طبقه‌بندی شد و سپس بر اساس الگوی مفهومی استخراج شده اصول تربیتی از طریق تحلیل محتوا به شیوه استقرائی و در قالب تحلیل مضمون استنباط گردید. یافته پژوهش نشان داد که از میان ۵۸۸ کد باز به دست آمده از دعای عرفه، بیشترین کدها به ترتیب مربوط به ساحت اعتقادی، عبادی، اخلاقی و سپس ساحت زیبایی‌شناسی-هنری بود. اصول تربیتی به وحدت ساحتی، جایگاه مخلوق و خالق، شاخصه عبادت، شگفتی خلقت انسان، راهنما بودن خلقت، تعامل هوشمندانه با دشمن، دانایی حقیقی، فناوری به‌عنوان نعمت، نگاه زیبایی‌شناسی و وسعت اقتصادی، اشاره دارد. چنین نتیجه‌گیری می‌شود تدوین و کاربرست مجموعه منسجمی از مبانی و اصول و روش‌های تربیت تمام‌ساحتی انسان براساس منابع دینی درفرایند تعلیم و تربیت امری ضروری است.

واژگان کلیدی: تربیت، ساحت‌های تربیتی، دعای عرفه، اصول تربیتی، اعتقادی، عبادی، دشمن‌شناسی.

۱. استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

m.keshani@cfu.ac.ir

a.kafi@cfu.ac.ir

۲. استادیار گروه آموزش معارف اسلامی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

بیان مسئله

ساحت در زبان عربی به معنای محوطه، میدان و فضای میان منازل محله است: «الناحية وهي أيضا فضاء يكون بين دور الحي» (ابن منظور، ۱۴۱۴، ج. ۲، ص. ۴۹۲) و در زبان فارسی نیز به معنای عرصه، محوطه، حیاط خانه و میدان به کار می‌رود (دهخدا، ۱۳۳۱، ذیل واژه ساحت). در علم تعلیم و تربیت، ساحت به حوزه و محدوده‌ای از فعالیت‌های تعلیم و تربیت اطلاق می‌شود که ناظر به پرورش بخشی از استعدادها، بینش‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌های مشترک است (داودی، ۱۴۰۰، ص. ۱۵۲) در پژوهش پیش رو، «ساحت» معادل ساحت‌های شش‌گانه سند تحول بنیادین شامل ساحت اعتقادی- عبادی- اخلاقی، زیستی- بدنی، اجتماعی- سیاسی، علمی- فناوری، اقتصادی- حرفه‌ای و زیبایی‌شناسی- هنری، مصوب ۱۳۹۰ ملاک می‌باشد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰).

تربیت تمام‌ساحتی، مفهومی است که در سال‌های اخیر و به‌طور ویژه، مورد توجه دست‌اندرکاران تربیت در کشور قرار گرفته است و تلاش می‌شود هر چه بیشتر، مقدمات نظری و عملی کاربردی‌سازی آن در نظام آموزشی فراهم گردد. تربیت مسیری برای ارتقا و تعالی حیات یکپارچه‌ی انسان در ابعاد و شئون مختلف آن است؛ بنابراین خود تربیت نیز در عین یکپارچگی، واجد شئون مختلفی است که مدرسه باید در هرکدام، فرصت‌های تربیتی مناسبی را برای فراگیران فراهم سازد تا آن‌ها از تربیتی معطوف به تمام شئون حیات (تربیت تمام‌ساحتی) برخوردار شوند (حسنی و صادق‌زاده قمصری، ۱۴۰۲).

دعای (عرفه) یکی از ادعیه پرمعنا، جذاب و بسیار شیوا است. این دعا توسط امام حسین (سلام‌الله‌علیه) در سال ۵۷ هجری قمری، در نقطه‌ای از عرفات ایراد شده است. دعای عرفه مشتمل بر حقایق و مفاهیم بسیار بلند است که این‌گونه حقایق تنها از معصوم امکان صدور دارد؛ از علامه طباطبایی چنین نقل شده است: «کیست که بتواند این‌گونه حقایق را اصلاً به ساخت و پرداخت این‌گونه عبارات قادر بیان کند، ما با صرف عمری در فلسفه و عرفان نیستیم و تنها از امام معصوم ساخته است» (محمدی ری‌شهری، ۱۳۸۸، ج. ۱۴، ص. ۴۵)؛ بنابراین، می‌توان گفت: محتوای بلند دعای عرفه نشانه صدور این دعا از زبان امام معصوم است. طبق اصل معروف «دلالت‌ه تغنی عن السند» محتوای بسیار باعظمت این دعا ما را از بررسی سندی بی‌نیاز می‌سازد.

کلمه «اصل» به معانی گوناگون به کار می‌رود. این کلمه در لغت به معنای بُن، اساس، ریشه، بنیان، جوهر و مبنا می‌باشد (میرزایی، ۱۳۸۸، ذیل کلمه اصل). در اصطلاح نیز معانی متفاوتی از این کلمه مدنظر است. می‌توان گفت که در هر قلمرویی از دانش، اصل معنایی متناسب با آن قلمرو دارد. در حوزه تعلیم و تربیت، مقصود از اصول، قواعدی است که می‌توان آن را نوعی دستورالعمل کلی و راهنمای عملی تدابیر تربیتی دانست (حاجی ده آبادی، ۱۳۹۸، ص. ۵۵). بر همین اساس و با توجه به مبانی نظری و شناختی که در دعای عرفه و در ساحت‌های مختلف وجود دارد، می‌توان اصولی را برای تربیت استنباط نمود که علاوه بر کمک نمودن به تربیت تمام‌ساحتی، می‌تواند به‌عنوان راهبردهای کلی در تعلیم و تربیت مورد استناد قرار گیرد.

بایسته‌های مطرح شده در موارد بالا، رهنمون‌کننده به موضوعی است که مسئله اصلی تحقیق حاضر را تشکیل می‌دهد. توضیح آنکه اگر جایی سخن از تربیت کردن و تربیت شدن، به میان می‌آید؛ باید انسان را در مجموع ابعاد خلقت خلیفه‌اللهمی او مورد توجه قرار داد و این مسئله جز با تربیتی تمام‌ساحتی و همه‌جانبه اتفاق نمی‌افتد. نکته دوم در دیدگاهی است که منبع و مبنای رجوع برای تربیت را مشخص می‌نماید. به عبارتی کدام نظرگاه می‌تواند تأمین‌کننده تربیت تمام‌ساحتی بر اساس انسان نگاره‌ای کامل و جامع باشد. یقیناً این مبنا بایستی از جانب خالق آدمی بوده تا بتوان ادعا نمود که تربیت تمام‌ساحتی به تکیه‌گاهی محکم، استوار شده است. حال چالش بعدی پاسخ‌دهنده این موضوع خواهد بود که اساساً فهم مبانی تربیت تمام‌ساحتی بر اساس دستورات خالق انسان، چگونه میسر است. قرآن و سیره اهل بیت (علیهم‌السلام) به‌عنوان واسطه‌های فیض، شاهراهی برای انتخاب و تمسک به اهداف خلقت خداوند در راستای تربیت انسان هستند.

به عبارت واضح‌تر در انتخاب دعای عرفه جهت فهم تربیت تمام‌ساحتی و اثبات مدعای تحقیق، چند نکته مورد توجه بوده است: اول اینکه؛ دیگر ادعیه و سخنان معروف از جمله دعای کمیل، حدیث کساء، صحیفه سجادیه و نهج‌البلاغه از جهت تربیت تمام‌ساحتی مورد تحلیل و ارزیابی قرار گرفته‌اند، لذا برای غنی بخشی به روند پژوهش تربیت تمام‌ساحتی و تکمیل آن، لازم است دعای عرفه هم در همین راستا مورد ارزیابی قرار گیرد. در ثانی دعای عرفه به سبب پرداختن به سطوح و ابعاد مختلف تربیت تمام‌ساحتی، حائز اهمیت بوده و

جایگاه ویژه‌ای دارد به گونه‌ای که در مضامین مختلف این دعا به جزئیات ساحت‌های مختلف، مانند ساحت زیستی بدنی توجه شده و شرح داده شده است. در نهایت اینکه نتایج تحقیق حاضر می‌تواند در کنار پژوهش‌های دیگر صورت گرفته، سبب نوعی هم‌افزایی در زمینه تربیت تمام‌ساحتی بر اساس مبانی دینی و وحیانی باشد.

با توجه به مقدمات فوق، می‌توان در باب ضرورت‌سنجی نوشتار حاضر، به موارد زیر اشاره نمود: در گام اول نگاه و واکاوی تربیت تمام‌ساحتی از دریچه مضامین دینی دارای ارزش و اهمیت بوده و به‌منظور تأمین اهداف کلان تربیتی، لازم است به این مهم توجه لازم شود. در گام دوم و در رجوع به منابع دینی برای دستیابی به تبیین تربیت تمام‌ساحتی، یافتن الگوهایی جامع و کامل که در تمامی ساحت‌ها دارای گزاره‌های معرفتی و تربیتی باشند، ضروری است. این مهم در مراجعه به دعای عرفه که مناجاتی جامع در همه ابعاد تربیتی انسان است، تأمین می‌شود. در گام سوم، نگاه و رویکرد تربیت محور و استنباط دلالت‌های تربیتی از مضامین دینی اولیه به مظلوز تربیت انسانی و به‌ویژه الگوی تربیتی در مدارس، می‌تواند موضوعی راهگشا برای تأمین اهداف منابع بالادستی تربیتی باشد. در گام چهارم بررسی، تبیین‌های استخراج شده جهت ترسیم الگوهای نظری برای فهم و اثربخشی چنین استنباط‌هایی، گامی مهم و اساسی محسوب می‌شود.

شواهد مطالعاتی نشان‌دهنده آثار متعددی در رابطه با ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیتی است. برخی از این پژوهش‌ها به تحلیل محتوای کتاب‌های دبستان و متوسطه از نظر میزان توجه به ساحت‌ها پرداخته‌اند (فرهادی و گرامی طبیبی، ۱۴۰۰؛ علیپور، حیدری و سنجری، ۱۳۹۸). همچنین برخی نیز تحلیلی از محتوای قرآن، ادعیه و سیره‌ی تربیتی ائمه از نظر میزان توجه به ساحت‌ها ارائه داده‌اند (محمدی پویا، ۱۳۹۸؛ یزدانی، محمدی پویا و بیجنوند، ۱۳۹۸).

بر اساس مقدمات مربوط به پیشینه، پژوهش حاضر، در دسته‌ی دوم قرار می‌گیرد. در این دسته، ساحت‌های تربیتی از منظر قرآن، نهج‌البلاغه و سیره تربیتی امام علی (علیه‌السلام)، صحیفه سجادیه و دعای کمیل مورد بررسی قرار گرفته است. با این حال، مقاله‌ای که به ساحت‌های تربیتی در دعای عرفه پرداخته باشد، یافت نشد. در این دسته، تنها یک مقاله که ارتباط مستقیمی با پژوهش حاضر دارد شناسایی شده است که به اختصار توضیح داده می‌شود:

بهشتی (۱۴۰۱) در مقاله‌ی «دلالت‌های تربیتی دعای عرفه در ساحت تربیت توحیدمدار با تکیه بر روش‌های تربیت اخلاقی عرفانی» بیان می‌دارد: ۱. دعای عرفه از آغاز تا انجام بر مدار توحید ایراد شده و با وجود مضامین متکثر و متعدد یک متن جامع و به‌هم‌پیوسته در موضوع توحید و مشحون از دلالت‌های تربیتی است. ۲. در منشور تربیتی دعای عرفه، روش‌های ویژه‌ای برای پرورش دادن و ربانی شدن انسان مورد تأکید قرار گرفته و در ساحت تربیت اخلاقی عرفانی مشتمل بر روش‌های تربیتی قابل توجه است. ۳. روش‌های تربیت اخلاقی عرفانی دعای عرفه در دو زمینه خودتربیتی و دیگر تربیتی است.

همچنین محمدی پویا (۱۳۹۸) در مقاله «تبیین سیره‌ی تربیتی امام سجاده (ع) در صحیفه سجادیه با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش» بیان می‌دارد که امام سجاده (ع) به تمام ساحت‌های تربیت آدمی (اعتقادی، عبادی و اخلاقی-اجتماعی و سیاسی-زیستی و بدنی-اقتصادی و حرفه‌ای-زیبایی‌شناختی و هنری-علمی و فناورانه) توجه داشته‌اند و از همین رو می‌توان سیره‌ی تربیتی ایشان را به‌عنوان اسوه‌ای حسنه، نه تنها در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور بلکه در هویت بخشی به سبک زندگی افراد جامعه، به شمار آورد.

بر اساس پیشینه پژوهش، جای خالی تبیین الگوی ساحت‌های تربیتی در دعای عرفه به‌طور بارزی آشکار می‌گردد. از همین رو در نوشتار حاضر تلاش شده است در بخش‌های زیر، رویکرد و نگاه نوآورانه‌ای عرضه شود: تبیین تربیت تمام‌ساحتی در دعای عرفه که مضامین متعالی در همه ابعاد و ساحت‌ها در آن وجود دارد. تحلیل داده‌های استخراج شده با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا^۱ که شیوه‌ای نو در زمینه کدگذاری داده‌ها است و در نهایت، استنباط اصول حاصل از استخراج داده‌های نظری و کدهای دسته‌بندی شده است.

با عنایت به موارد مطرح شده، پژوهش حاضر سعی دارد در نگاهی جامع به دعای عرفه، ابتدا الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در مضامین این دعا را استخراج نموده، سپس بر اساس تحلیل و کدگذاری داده‌ها، اصول تربیتی این الگو را استنباط نماید. بر همین اساس سؤالات پژوهش شامل موارد زیر می‌باشد:

۱. ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت، در دعای عرفه دارای چه الگویی است؟

۲. ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در دعای عرفه، دارای چه دلالت‌هایی تربیتی در بخش اصول تربیت می‌باشد؟

روش پژوهش

این پژوهش کیفی و توصیفی از نوع تحلیل محتوا بود و در دو بخش انجام شد. در بخش اول متن مربوط به دعای عرفه، چند بار خوانده شد تا محقق با آن مأنوس شود و بتواند آن را بهتر درک کند. در این مرحله که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انجام شد، نمونه‌گیری تا اشباع مقولات ادامه داشت و سبب خوانش کل مضامین دعای عرفه گردید. مضامین فوق که به روش فیش‌برداری استخراج گردید، با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا در سه سطح باز، محوری و انتخابی کدگذاری شد. در بخش کدگذاری باز ۵۸۸ کد اولیه به دست آمد. در ادامه، نرم‌افزار مذکور با یافتن پیوندهای میان مقولات به رمزگذاری محوری اقدام می‌کند و در نهایت، فرضیه‌ها در قالب همین مقوله‌ها تعیین می‌شوند که به آن، کدگذاری انتخابی می‌گویند. (Corbin & Strauss, 1990, p. 12). در نهایت با مراجعه‌ی مجدد به دعای عرفه و مقایسه‌ی توصیف کدهای فوق با این متون، تلاش شد نتایج اعتباریابی شوند. نتایج اعتباریابی، نشان دهنده تطابق داده‌های استخراج‌شده و کدگذاری شده با متن دعای عرفه است.

در مرحله آخر، مطالعه تطبیقی کدهای محوری و باز به استخراج اصول تربیتی به روش تحلیل محتوای کیفی به شیوه‌ی استقرایی انجام شد. مراحل این روش و نحوه استفاده از آن توسط محققین، بدین شرح می‌باشد:

- تعیین واحد تحلیل: در این پژوهش نیز از مضمون به‌عنوان واحد تحلیل استفاده شد. مضامین مستخرج از کلمات و جملات و یا بندهای دعای عرفه که در سه سطح مورد ارزیابی قرار گرفت؛
- ایجاد نظام مقوله‌بندی: مقوله‌های پژوهش حاضر بر اساس نظام استقرایی شکل گرفتند. در این پژوهش، ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در دعای عرفه به‌عنوان نظام مقوله‌بندی انتخاب شدند؛
- تحلیل و استنباط از متن: در این مرحله، پژوهشگر ادراکات خود از محتوای داده‌ها را با نگاهی عمیق بررسی می‌کند تا دلالت‌های ضمنی آن را استنباط کند (Jensen & Jankowski, 2002, p. 184).

در این پژوهش، داده‌های به‌دست‌آمده ذیل ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت، مورد تحلیل قرار گرفت و اصول مرتبط با هر ساحت استخراج شد. به عبارتی جامعه مطالعاتی در تحقیق حاضر شامل تمامی عبارت‌های دعای عرفه (در قالب مضمون معنادار، جمله، یا چند جمله مرتبط از جهت معنایی) می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

در تحقیق حاضر، ۵۸۸ کد باز استخراج شده از دعای عرفه در قالب جداول و نمودارهای تصویری با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودا ارائه شده است. این شیوه کدگذاری و نمودارسازی، فهم مطالب و گونه‌ها را برای محققین راحت‌تر می‌نماید. در ادامه، داده‌های تحقیق در قالب چهار جدول و یک نمودار تصویری، جهت تبیین الگوی ساحت‌های تربیتی در دعای عرفه ارائه شده است. البته جدول تفصیلی به دلیل تعداد بالای کدها، به صورت کامل ترسیم نشده و در هر بخش نمونه کدها آورده شده است.

جدول ۱: جدول تفصیلی کدهای باز، محوری و انتخابی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
۱. ساحت اعتقادی، اخلاقی، عبادی	اعتقادی	برای تقدیر و سرنوشتش برگرداننده‌ای/ برای بخششش بازدارنده‌ای/ همانند ساخته‌اش ساخته هیچ سازنده‌ای نیست/ او سخاوتمند وسعت بخش است/ انواع مخلوقات را پدید آورد/ ساخته‌ها را با دانایی و فراستش استوار ساخت/ پیش‌تازی‌ها بر او پوشیده نمی‌ماند/ امانت‌ها نزد او ضایع نمی‌شود/ پاداش‌دهنده هر سازنده/ بی‌نیازکننده هر قناعت‌گر/ رحم‌کننده بر هر نالان/ فرستنده سودها/ نازل‌کننده کتاب جامع با نور درخشان است/ شنونده دعاها/ دورکننده نگرانی‌ها/ بالابرنده درجات/ کوبنده گردنکشان/ ولی زمانی به دنیا آمد آوردی به خاطر آنچه در دانش و آگاهی‌ات برایم رقم خورده بود/ هدایتی که مرا برای پذیرفتن آن آماده ساختی/ نعمت‌های کامل/ بر من مهر ورزیدی/ مرا در آفرینش وجودم گواه نگرفتی/ چیزی از کار پدید آمدنم را به من واگذار نکردی/ سپس برای آنچه در دانش و آگاهی‌ات از هدایتم گذشته بود/ در حال کودکی و خردسالی در میان گهواره نگهداری‌ام نمودی/ دل دایه‌ها را بر من مهربان نمودی/ مادران پرمهر را به پرستاری‌ام گماشتی/ از آسیب‌های پریان نگهداری فرمودی
	اخلاقی	بی‌نیازکننده هر قناعت‌گر/ پذیرفتن خشنودیت را بر من آسان کردی/ نادانی و گستاخی‌ام بر تو، جلوگیری نشد/ با پرهیزگاری مرا خوشبخت گردان/

الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و ... / مهدیه کشانی و اباذر کافی موسوی ۱۵۳

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
۲. ساحت زیستی-بدنی	عبادی	اخلاص را در عملم/ زشتی‌ام را بپوشان/ شیطانم را بران/ از رفتار کفایت‌کننده‌ات؛ بر محمد و خاندان محمد درود فرست/ در نزد خویش خوارم ساز/ به گناهانم رسوایم مساز/ به پنهانم خوار و بی‌مقدارم مکن/ عیبم را پوشاند/ تویی که پرده‌پوشی نمودی/ سپس من معبودا اعتراف‌کننده به گناهانم هستم/ منم که بد کردم/ منم که خطا کردم/ منم که قصد گناه کردم/ منم که نادانی نمودم/ منم که غفلت ورزیدم/ منم که اشتباه کردم/ منم که به غیر تو اعتماد کردم/ منم که وعده کردم/ منم که وعده شکستم/ منم که پیمان‌شکنی نمودم/ منم که اقرار کردم/ منم که به نعمت بر خود و پیش خود اعتراف کردم و به گناهانم اقرار می‌کنم/ اخلاصم برای یاد تو و به خاطر یکتاپرستی
		ستایش ویژه خداست/ معبودی جز او نیست/ به سپاسگزاری و یادت آگاهی‌ام دادی/ طاعت و عبادت را بر من واجب ساختی/ اگر اطاعت کنم قدردانی‌ام فرمایی/ اگر به سپاس‌گزاری‌ات برخیزم بر نعمتم بیفزایی/ برای کدام‌یک از عطاهایت به سپاسگزاری برخیزم/ حرکات رکوع و سجودم/ خلاصه با تمام این امور گواهی می‌دهم بر اینکه اگر به حرکت می‌آمدم و طول روزگاران و زمان‌های بس دراز می‌کوشیدم، بر فرض که آن همه زمان را عمر می‌کردم که شکر یکی از نعمت‌هایت را بجا آورم توانایی‌اش را نداشتم/ جز با مهرورزی‌ات که به سبب آن شکر بر من واجب می‌شود/ شکر دائم و نو و ثنایی تازه و فراهم/ آری اگر من و همه شمارش‌گران از آفریدگانت، حرص ورزیم که نهایت نعمت‌هایت، از نعمت‌های سابقه‌دار و بی‌سابقه‌ات را برشماریم، هرگز نمی‌توانیم به شماره آوریم/ ستایش ویژه خداست
	بدنی	سپس در میان صلب‌ها جایم دادی/ همواره کوچ‌کننده بودم از صلبی به رحمی/ در عرصه گاهش نشو و نمایم دادی/ در نتیجه وجودم را پدید آوردی از نطفه ریخته شده/ در تاریکی‌های سه‌گانه میان گوشت و خون و پوست جایم دادی/ از بین غذاها شیر گوارا نصیبم کردی/ از زیادی و کمی سالمم داشتی/ تا آنگاه که آغاز به سخن کردم/ مرا در هر سال با افزوده شدن به وجودم پرورش دادی/ آفرینشم کامل شد/ تاب و توانم معتدل گشت/ مرا از بهترین خاک آفریدی/
	زیستی	با شگفتی‌های حکمتت به هراسم افکندی/ به آنچه در آسمان و زمین از پدیده‌های نو و شگفت پدید آوردی بیدارم کردی/ بر من آسان نمودی/ مرا بر بلاهای روزگار و حوادث شب‌ها و روزها یاری ده/ از هراس‌های دنیا و گرفتاری‌های آخرت رهایم کن/ پروردگارا به نور ذاتت که زمین و آسمان‌ها به آن روشن گشت و تاریکی‌ها به آن برطرف شد/ ای آن‌که زمین را بر آب

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
		انباشت و هوا را به آسمان بست/ای که بادها را مژده دهندگانی پیشاپیش باران رحمتش فرستاد/ آسمان‌های هفتگانه و زمین‌ها و هرکه در آن‌هاست تو را تسبیح می‌گویند/ هیچ موجودی نیست مگر اینکه همراه ستایشت تسبیح می‌گوید/ شر بدکاران جن و انس را از من دور کن.
۳. ساحت اجتماعی-سیاسی	سیاسی	در رابطه با او انتقام و هدفم را نشانم ده/ مرا از شر آنچه ستمگران در زمین انجام می‌دهند بازدار/ یا به بیگانه تا با من با ترش‌روی برخورد کند/ تویی که مرا با پیروزی بر دشمنانم حمایت می‌کنی/ بر دشمنم پیروز گرداند/ تویی که قدرت دادی/ تویی که نصرت دادی/ از پادشاهان از اینکه مجازاتم نمایند/ای رهاکننده اسیر در بند
	اجتماعی	مرا بر آن‌که به من ستم روا داشته پیروز کن/ برایم معبودا در آخرت و دنیا درجه‌ای برتر قرار ده/ پروردگارا به اینکه محافظتم نمودی و موقفم داشتی/ پروردگارا به اینکه یاری‌ام نمودی و توانمندی‌ام دادی/ در خاندان و مالم جانشینم باش/ در دیدگان مردم بزرگم کن/ از شر جن و انس سالمم بدار/ خدایا، مرا به که واگذار می‌کنی؟ به نزدیک تا با من به دشمنی برخیزد/
۴. ساحت علمی-فناوری	علمی	در حال نادانی، معرفتم داد/ خدایا در عین دانایی نادانم، پس چگونه در عین نادانی نادان نباشم/ معبودم چه اندازه به من لطف داری. با این نادانی فوق‌العاده من/ معبودم از اختلاف آثار و تغییرات احوال دانستم که خواسته‌ات از من این است که خود را در هر چیز به من بشناسانی تا در هیچ چیز نسبت به تو جاهل نباشم/ معبودا از علم انباشته‌ات به من بیاموز/ معبودم مرا به حقایق اهل قرب محقق کن/ مرا به جایگاه‌های بیچارگی‌ام آگاه کن/ تویی که انوار را در قلوب دوستانت تاباندی تا تو را شناختند و یگانه‌ات دانستند
	فناوری	پاداش‌دهنده هر سازنده، از انواع وسایل زندگی و اقسام بهره‌ها نصیب من فرمودی
۵. ساحت زیباشناختی-هنری	بعد هنری	-
	بعد زیبایی شناختی	رفتار زیبایی/ مرا کامل و آراسته به دنیا آوردی/ معبودم، اگر زیبایی‌هایی از من نمایان شود، به احسان توست و تو را بر من مهرورزی بسیار است/ و اگر زشتی‌هایی از من ظاهر گردد، به عدل توست و تو را بر من حجت کامل است/ معبودم کسی که زیبایی‌هایش زشتی بوده، پس چگونه زشتی‌هایش زشتی نباشد/ای آن‌که به کمال زیبایی‌اش تجلی کرد.
	حرفه‌ای	پروردگارا تویی که در کارها موقفم نمودی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
۶. ساحت اقتصادی-حرفه‌ای	اقتصادی	به من در تقدیرت برکت ده/ خدایا قرار ده، بی‌نیازی را در روح و روانم/ خدایا گرفتاری‌ام را برطرف کن/ بدهکاری‌ام را ادا کن/ به اینکه بر من نعمت بخشیدی و راهنمایی‌ام کردی،/ پروردگارا به اینکه سزاوار احسانم کردی و از هر خیری عطایم فرمودی،/ به اینکه بی‌نیازم ساختی و اندوخته‌ام بخشیدی/ مرا در سفرم نگهدار/ در خاندان و مالم جانشینم باش/ مرا در آنچه نصیبم فرمودی برکت ده/ مرا از نعمت‌هایت محروم مفرما/ ای که عطاهايش نزد من شماره نشود و نعمت‌هايش تلافی نگردد،/ در حال برهنگی، پوشاند مرا و در حال گرسنگی سیرم کرد/ در حال نداری، دارایم کرد/ در ثروتمندی محرومم نکرد/ تویی که نعمت دادی/ تویی که افزون نمودی/ تویی که روزی دادی/ تویی که عطا کردی/ تویی که بی‌نیاز نمودی/ تویی که ثروت بخشیدی/

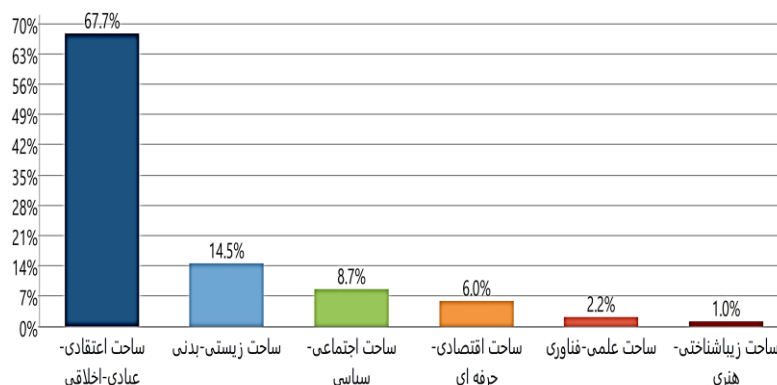
ساحت اعتقادی و اخلاقی، بخشی از جریان تربیت رسمی و عمومی است که ناظر به خودشناسی، خداشناسی، ایمان به خداوند و باور به معاد، نبوت و سایر معتقدات دینی است. ساحت تربیت زیستی و بدنی به حفظ و ارتقای سلامت و بهداشت جسمی و روانی خود و دیگران، تفریحات و سالم حفاظت از محیط‌زیست است. ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی بر ارتباط مناسب شهروندی با دیگران، تعامل با دولت و نهادهای مدنی و سیاسی تأکید دارد. ساحت تربیت اقتصادی و حرفه‌ای به توانایی آدمی در تدبیر امر معاش و تلاش اقتصادی و حرفه‌ای ناظر است.

ساحت تربیت علمی و فناوری به توانمندی افراد جامعه در شناخت، بهره‌گیری و توسعه نتایج خردورزی و تجربه متراکم بشری در انواع دانش‌ها و فناوری‌های مفید و لازم برای زندگی مبتنی است. ساحت تربیت زیبایی‌شناختی و هنری ناظر به فعالیت قوه خیال و بهره‌مندی از عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی و توان خلق آثار و ارزش‌های هنری است. همان‌طور که مضامین جدول (۱) نشان می‌دهد، در دعای عرفه به این ساحت‌ها با رویکرد توحیدی توجه شده است. همچنین در دعای عرفه طبق جدول (۲) و نمودار (۱)، بیشترین کدها به ترتیب مربوط به ساحت اعتقادی، عبادی، اخلاقی و سپس ساحت زیبایی‌شناسی-هنری بود.

جدول ۲: مقایسه‌ای کدهای انتخابی و محوری

کد	تعداد	درصد
ساحت اعتقادی	۳۰۱	۳۹.۴
ساحت اخلاقی	۳۵	۴.۵۴
ساحت عبادی	۶۲	۸.۰۴
ساحت بدنی	۷۴	۹.۶۰
ساحت زیستی	۱۱	۱.۴۳
ساحت سیاسی	۹	۱.۱۷
ساحت اجتماعی	۴۲	۵.۴۵
ساحت فناوری	۲	۰.۲۶
ساحت علمی	۱۱	۱.۴۳
ساحت هنری	۰	۰.۰۰
ساحت زیباشناختی	۶	۰.۷۸
ساحت حرفه‌ای	۱	۰.۱۳
ساحت اقتصادی	۳۴	۴.۴۱

ساحت های تربیتی در دعای عرفه



نمودار ۱: مقایسه فراوانی کدهای باز در ساحت‌های شش‌گانه تربیتی

تحلیل تربیتی داده‌های ساحتی دعای عرفه

دعای عرفه، گنجینه عظیمی از مبانی اعتقادی است. گرچه در دعای عرفه تمامی ساحت‌های شش‌گانه تربیتی مورد اشاره قرار گرفته اما رویکرد و جهت‌گیری این ساحت‌ها در ذیل گزاره‌های

اعتقادی بیان شده است. به عبارتی، اگر در جایی سخن از زیست جسمی یا نگاه اقتصادی یا گزاره‌های زیباشناسی می‌شود، عبارات در پیوند با رب‌العالمین و با رویکرد اعتقاد توحیدی بیان می‌گردد. با این مقدمه می‌توان اصول مستخرج از تربیت ساحتی در دعای عرفه بر اساس موارد زیر برشمرد:

۱. اصل لزوم توجه به وحدت ساحت‌ها در ذیل توحید (ذیل بُعد اعتقادی)

همان‌گونه که مهره‌های تسبیح برای پیوند خود، نیازمند ریسمانی هستند تا استوار بمانند، ساحت‌های تربیت، ابعاد هویت و شاکله شخصیت نیز باید حول محوری ثابت و متقن شکل بگیرند تا تشتت و پراکندگی و بی‌سامانی در رویه‌ها و عدم ثبات و تزلزل در رفتارها بروز نکند. چتر توحیدی که در دعای عرفه بر تمامی ساحت‌های تربیتی سایه افکنده است مبین این موضوع است که تمامی ساحت‌ها از زیربنایی‌ترین، یعنی ساحت زیستی - بدنی تا مادی‌ترین آن‌ها یعنی ساحت اقتصادی - حرفه‌ای، می‌بایست ذیل توحید تعریف شده و جهت‌دهی شود. این تعریف و جهت‌دهی نه تنها در مبانی معرفت‌شناختی باید ساری و جاری باشد بلکه در رویکردهای عملی از هدف‌گذاری‌ها تا کاربرد روش‌ها و برنامه‌ها باید دیده شده و پررنگ باشد. به عبارتی، رنگ توحیدی بر خرقه‌ی تربیت تمام‌ساحتی باید نمایان باشد و این وجه ممیزه تربیت با رویکرد اسلامی و انواع دیگر تربیت است. در جدول (۳) نگاه و وحدت توحیدی را می‌توان در دعای عرفه به‌خوبی مشاهده نمود که چگونه همه‌چیز در وصل و ربط به رب‌العالمین مشاهده می‌شود و چگونه ساحت‌های انسانی در ذیل خالقیت پروردگار تعریف می‌شوند.

جدول ۳: ساحت‌های تربیتی ذیل ساحت توحید در دعای عرفه

اینکه آفرینش را آغاز کردی و صورتم را نیکو نمودی، پروردگارا به اینکه در خویشتم سلامت و تندرستی نهادی / تویی که شفا بخشیدی، تویی که سلامت کامل دادی. ای که بادها را مژده دهندگانی پیشاپیش باران رحمتش فرستاد / پروردگارا به نور ذاتت که زمین و آسمان‌ها به آن روشن گشت و تاریکی‌ها به آن برطرف شد.	ساحت زیستی - بدنی
در حال نادانی، معرفتم داد / تویی که انوار را در قلوب دوستان تاباندی تا تو را شناختند و یگانه‌ات دانستند بنابراین از انواع وسایل زندگی و اقسام بهره‌ها نصیب من فرمودی.	ساحت علمی - فناوری
ای آن‌که مرا از پدران و مادران پوشاند، از اینکه مرا از خود براند و از خویشان و برادران، از اینکه مرا سرزنش کنند.	ساحت اجتماعی - سیاسی

ای رهاکننده اسیر در بند/ای آن که پادشاهان در برابرش یوغ ذلت بر گردن‌هایشان گذاشته‌اند، در نتیجه از حملاتش ترسانند.	
پروردگارا به اینکه آفرینش را آغاز کردی و صورتم را نیکو نمودی/ تویی که زیبا نمودی.	ساحت زیبایی شناسی - هنری
ای روزی‌دهنده کودک خردسال/ رزقی که می‌گسترانی. تویی که موفّق نمودی.	ساحت اقتصادی - حرفه‌ای

همین رویکرد وحدت ساحتی ذیل توحید که در قرآن و ادعیه و به‌خصوص به‌صورت کامل در دعای عرفه ارائه شده است، سبب می‌شود تا نظام تربیت مدرسه‌ای به‌صورت ویژه این رویکرد را در اهداف کلان و راهبردی خود قرار داده و دیگر ساحت‌ها را ذیل اعتقاد به توحید و رجوع به آن تعریف نماید (حسنی و صادق زاده قمصری، ۱۴۰۲). بر همین اساس، باید بدانیم «ما در ابدیت خود فقط قلب هستیم، حسّ و خیال و عقل به معنی دنیایی‌اش آنجا نیست. از این رو، اسلام در عین نظر به همه‌ی ابعاد انسان، بیش از همه به بُعد اصیل و حقیقت اصلی انسان که همان بُعد معنوی اوست نظر دارد و بقیه ابعاد را وسیله و ابزاری برای پرورش و تعالی آن بُعد می‌داند» (طاهرزاده، ۱۳۸۵، ص. ۴۱).

۲. اصل لزوم آگاهی دهی به جایگاه مخلوق و خالق در نظام هستی (ذیل بُعد اخلاقی)

در دعای عرفه در بخش مضامین اخلاقی، رویکردی مشاهده می‌شود که در آن صفات ناشایست به خود و صفات شایسته به خالق نسبت داده می‌شود. فرازهایی که اشاره می‌کند «منم که بد کردم... منم که قصد گناه کردم... منم که وعده کردم، منم که وعده شکستم» بخشی از این مضامین است. در مقابل، خداوند این‌گونه توصیف می‌شود که «تویی که نادیده گرفتی... تویی که کمک کردی... تویی که حفظ کردی». این رویکرد در ساختارهای ادبی دیگر، به همین شکل دنبال می‌شود؛ اما سؤال اصلی اینجاست که هدف از اتخاذ چنین رویکردی در دعای عرفه به‌منظور تربیت انسان چیست؟ استعانت و اقرار دو هدفی است که در خود دعای عرفه به‌صورت ضمنی بدان اشاره شده است. استعانت به این منظور که خداوند کمک نماید تا آدمی به صفات نیکو مزین شود و از صفات ناشایست پاک گردد مانند عبارتی که می‌گوید «معبودم مرا از خواری نفسم نجات ده»؛ و اقرار و اعتراف به اینکه آدمی در برابر پروردگار و خالق خود، کوچک و بی‌مقدار

است مانند عبارتی که می‌گوید «در نزد خویش خارم ساز»؛ اما باز سؤال مطرح می‌شود که برای این استعانت از پروردگار و اقرار به خواری خود نزد او، چه فواید تربیتی مترتب است؟ باید توجه داشت استعانت از پروردگار در نگاه توحیدی و بر اساس اصلی که در مورد قبل اشاره شد، اگر به صورت قلبی برای انسان پذیرفته شده باشد، آدمی را به این امر رهنمون می‌کند که تنها پناهگاه و یاری‌دهنده همیشگی خداوند است و اقرار به خواری، انسان را از سرکشی و عصیان در برابر پروردگار در امان می‌دارد. رویکرد روشی دعای عرفه با نوعی «تلقین به نفس» از باب اینکه این دست عبارات به دفعات زیاد در دعا، مورد تکرار قرار داده، می‌تواند کمک‌کننده باشد. البته استعانت زمانی در تربیت اثرگذار است که توحید در آن وجود داشته باشد مثل زمانی که اقرار می‌کند: «ایاک نعبد و ایاک نستعین». اگر انسان در همه‌ی امور و شئون زندگی تنها به خدا تکیه کند؛ در استعانتش به خدا صادق است و اگر پس از سرخوردگی از دیگر اسباب و راه‌ها به فکر دعا و نیایش و استعانت از خدا بیفتد، درخواست او کاذب است (جوادی آملی، ۱۳۹۷، ج. ۱، ص. ۶۶). حال اگر در امر تربیت، مربی بتواند مربی را به جایگاه خود و خالق و نسبت و ارتباط آن آگاه نماید، می‌توان انتظار داشت که مربی به درستی رابطه خود را با خالق جهان در ابعاد مختلف از جمله استعانت طلبی تعریف نماید.

۳. اصل لزوم دعوت به شکرگزاری به عنوان شاخصه عبادت (ذیل بُعد عبادی)

در دعای عرفه و در فرازهای مختلف به امور عبادی همچون رکوع و سجود و حج و دعا اشاره شده است و در مقابل معاصی و گناهان و کوتاهی در بندگی و عبودیت ذکر گردیده است؛ اما بیشترین مضمونی که در بین امور عبادی در دعای عرفه تکرار شده، بحث شکرگزاری از خداوند است. پاسخ به سه پرسش اصلی در این بخش می‌تواند باب چرایی فرازهای پرتکرار در زمینه شکرگزاری در دعای عرفه را فراهم نماید. بحث از اهمیت شکرگزاری، بحث الگوی شکرگزاری و بحث اثرات تربیتی این عمل عبادی. اگر بخواهیم پرسش‌ها را از دل دعای عرفه پاسخ دهیم، می‌توان با بیان دو پاسخ اول از متن دعای عرفه، در باب استنباط پاسخ سوم، قدم برداشت:

جدول ۴: گزاره‌های مربوط به شکرگزاری در دعای عرفه

شکرگزاری در دعای عرفه	
اهمیت و ضرورت	جز با مهرورزی‌ات که به سبب آن شکر بر من واجب می‌شود. خدایا تو را ستایش که مرا آفریدی. به سپاسگزاری و یادت آگاهی‌ام دادی. اگر به سپاس‌گزاری‌ات برخیزم بر نعمتم بیفزایی.
قالب و الگو	شکری دائم و نو و ثنایی تازه و فراهم. حمد و شکر همیشگی تورا ست. ستایش ویژه خداست، ستایشی که برابری کند با ستایش فرشتگان مقرب و انبیای مرسلش. ای که شکرم برای او اندک است. خلاصه با تمام این امور گواهی می‌دهم بر اینکه اگر به حرکت می‌آمدم و طول روزگاران و زمان‌های بس دراز می‌کوشیدم، بر فرض که آن همه زمان را عمر می‌کردم که شکر یکی از نعمت‌هایت را بجا آورم توانایی‌اش را نداشتم.

بر اساس دعای عرفه سپاسگزاری امری است که خداوند بدان عنایت دارد و انسان را نسبت به شکرگزاری آگاهی داده و در پاداش آن فزونی نعمت می‌دهد. به همین سبب گرچه آدمی دائماً باید شاکر باشد اما این را بداند که تمام عمر هم شکر کند نمی‌تواند حق آن را به‌جا بیاورد. البته چنین شکری نباید از سر عادت و کسالت بوده بلکه شکری از سر شوق و رضایت لازم است تا انسان را تربیت نماید. اثرات چنین شکری نه تنها بزرگی و مهربانی خداوند را در نزد بنده نمایان می‌کند بلکه انگیزه و روحیه عبادت و بندگی و هر نوع فعالیت را برای او فراهم می‌نماید. انسان شاکر دچار رخوت نمی‌شود و شادمانه زندگی و بندگی می‌کند.

شکرگزاری با شناخت نعمت و منعم اتفاق می‌افتد و شاکر با تمرکز بر داشته‌های مادی و معنوی و توجه آگاهانه نسبت به نشانگان پیرامونی، شناخت خود را که با واکنش عاطفی عجین شده است، به مرحله عمل می‌کشد و درصدد جبران نعمت برمی‌آید. این جبران برای پیرو قرآن در قالب التزام به فرمان‌های الهی نمود پیدا می‌کند و با تغییر شناخت‌ها و باورها، کاهش هیجان‌های ناسالم و حمایت اجتماعی سبب پرورش انسان‌هایی عزت‌مند، خوشتن‌دار و مسئولیت‌پذیر می‌شود. شکرگزاری حداقل شرط بندگی است و اعتقادات دینی و التزام به

رفتارهای دینی خواسته شده در جهت شکر منعم، سرگردانی، اضطراب و نگرانی را کاهش می‌دهد، منتهی به سلامت روح و روان می‌شود و در نهایت سبب پرورش انسان‌های تکامل یافته و دین‌دار می‌شود (کهساری، ۱۴۰۲، ص. ۱۰۷).

۴. اصل لزوم توجه دهی به شگفتی خلقت انسان (ذیل بُعد جسم)

دعای عرفه سرشار از مضامینی است که سخن از شگفتی، مراحل خلقت انسان، زیبایی و تکامل در جسم آدمی است. بیشترین درخواست هم در باب جسم، درخواست برای سلامت و تندرستی تن و روح است. از باب نمونه، می‌توان به این مضامین اشاره نمود: «آویخته‌های پرده دلم، قطعات کناره‌های کبد»، «سپس در میان سلب‌ها جایم دادی»، «تویی که زیبا نمودی»، «آفرینش کامل شد»، «گشودن گره اندوه و تندرستی در بدن». این نگاه کامل، عمیق و سرشار از شگفتی و ستایش در باب جسم که در دعای عرفه بیان می‌شود، ثمرات تربیتی بسیاری به همراه دارد. نگاه امانت به تن و روح، تلاش برای بهره‌مندی کامل از ظرفیت‌ها و استعدادها، شاکر بودن نسبت به پروردگار، توجه به سلامت بعد جسمی و روانی و در نهایت، رسیدن به توحید خالق از طریق نگاه به شگفتی مخلوق، از ثمراتی است که تنها با پرهیز از نگاه عادی زده به جسم و توجه به ابعاد و ظرافت‌های خلقت آن حاصل می‌شود.

برخی مفسران معتقدند هدایت الهی نسبت به تمامی موجودات این است که هر یک را به تمام امکانات در خور وجود آن شیء مجهز ساخته تا به مطلوب و مقصودش برسد یعنی ساختار هر یک به گونه‌ای سامان یافته که به سوی هدف و مقصد و مقصودش کشیده می‌شود و این، همه موجودات را شامل است (طباطبایی، ۱۳۷۸، ج. ۱۴، ص. ۱۶۶). این مهم، یعنی رسیدن به هدف خلقت از طریق ساختار وجودی نهفته شده در خلقت، زمانی اتفاق می‌افتد که انسان به ابعاد و ظرفیت‌ها و استعدادها و شگفتی‌های خلقت نوع خود و نیز ابعاد فردی متمایز در وجودشان آگاهی داشته باشند و این آگاهی علاوه بر بینش، بر گرایش‌ها و عمل او نیز اثرگذار باشد. تنها نگاه عمیق و از سر شوق آدمی به جریان خلقت خود، چنین اثرات و رهنمون‌های تربیتی را برای هدایت نهایی او به همراه خواهد داشت.

۵. اصل لزوم معرفت دهی به راهنما بودن خلقت (ذیل بُعد زیستی)

در دعای عرفه علاوه بر اینکه به نظام خلقت جهان و چگونگی آن اشاره می‌نماید: «ای که بادهای را مژده دهندگانی پیشاپیش باران رحمتش فرستاد». از مهم‌ترین ویژگی خلقت پرده برمی‌دارد: «به

آنچه در آسمان و زمین از پدیده‌های نو و شگفت پدید آوردی بیدارم کردی» و یا «هیچ موجودی نیست مگر اینکه همراه ستایش تسبیح می‌گوید». جهان به عنوانی الگویی برای تربیت انسان و به عنوان ابزاری کمک دهنده برای طی نمودن هدف و مسیر خلقت انسان در اختیار او قرار گرفته است. به عبارتی، خداوند می‌خواهد «با» و «به وسیله» جهان هستی، انسان را به سمت خویش رهنمون نماید. با هستی از طریق الگوگیری از تسبیح و ستایش و شگفتی خلقت و به وسیله هستی از طریق استفاده درست از آن. این گونه خواهد بود که آدمی از طریق وجود نازل‌تر از خود به وجود عالی در جهان دست می‌یابد. گرچه طریق این دستیابی با تفکر در خلقت و نگاه درست به آن حاصل می‌گردد و گرنه بسیار آدمیان که از جهان تنها ماندن در سطح ماده را بهره برده‌اند.

از همین باب است که امام علی (علیه السلام) فرموده‌اند: هیچ عبادتی مانند فکر و اندیشه در خلقت نیست (مجلسی، ۱۳۸۸، ج. ۶۸، ص. ۳۲۴). این نشان از تأثیر عمیقی است که راهنما و راهبر بودن جهان خلقت برای تربیت انسان دارد. شهید مطهری در این زمینه بیان می‌کند که: «انسان می‌تواند از جمله در عالم خلقت تفکر کند. اگر انسان در کار عالم و در نظام‌های عالم و در دقایق مخلوقات تأمل و دقت کند و هدفش از این تأمل و دقت و کشف رازهای این عالم باشد که به حقیقت بیشتر راه یابد و خدا را بهتر بشناسد» (مطهری، ۱۳۹۴، ص. ۱۸۴). هرچه هست نگاه سطحی و مادی به طبیعت نمی‌تواند انسان را راهنما باشد و تربیت نماید، بلکه این نگاه دورکننده از هدف خلقت است. تنها نگاه آیه‌ای به جهان به عنوان جلو مظهر قدرت، علم، رحمانیت و رحیمیت اوست که راه را برای جوینده، جلوه‌گر می‌نماید.

۶. اصل لزوم دشمن‌شناسی و تعامل هوشمندانه با دشمن (ذیل بُعد سیاسی)

تعايير سیاسی در دعای عرفه از نوعی کیاست سیاسی از یک‌طرف و نوعی رهایی از شر دشمن سخن به میان می‌آورد. آنجا که امام می‌فرمایند: «در رابطه با او (دشمن) انتقام و هدفم را نشانم ده» و یا «مرا از شر آنچه ستمگران در زمین انجام می‌دهند بازدار، یا به بیگانه تا با من با ترش‌رویی برخورد کند». این بیانات نشان از اهمیت توجه به روابط سیاسی و در برخورد با بیگانگان و دشمنان دارد. به عبارتی، همان‌گونه که در بعد فردی، موانع و افرادی وجود دارند که مانع از سیر تعالی و تربیتی انسان می‌شوند، برای جامعه نیز گروه‌ها و دشمنانی وجود دارد که مانع از تعالی و تربیت سیر جامعه می‌شوند و این موانع در سطح اجتماع بر تک‌تک افراد آن اثر می‌گذارد. از

همین باب تربیت بعد سیاسی در باب شناخت دشمن و نحوه تعامل زیرکانه با او به گونه‌ای که کمترین آسیب را برای فرد و جامعه داشته باشند لازم و ضروری است. روابط انسان با دوست باید صادقانه و با دشمن زیرکانه باشد تا از هر دو نوع رابطه به مقصد درست دست یابد.

در همین راستا، تربیت از نگاه بنیان‌گذار انقلاب، نمی‌تواند فارغ از تربیت سیاسی باشد؛ چنانچه تأکید می‌کنند: «آقایان که تربیت بچه‌ها را می‌کنند، مسائل سیاسی روز را هم به آن‌ها تعلیم نکنند. نمی‌گویم همه آن این باشد. همه چیز باید باشد. یک بچه‌ای که از یک مدرسه بیرون می‌آید، باید مسائل دینی‌اش را بداند. مسائل نماز و روزه‌اش را بداند. هم تربیت‌های علمی بشود... و هم تربیت سیاسی» (خمینی، ۱۳۷۹، ج. ۵، ص. ۱۰۵). باید توجه داشت، تربیت تمام‌ساحتی، نگاهی است که انسان را در تعالی همه ابعاد او پرورش می‌دهد و در این مدل تربیت، دیانت بدون سیاست، رشد علمی بدون نگاه اجتماعی و سلامت بدون معنویت، تربیتی ناقص است. آری «از صدر اسلام تاکنون دو طریقه، دو خط بوده است: یک خط، اشخاص راحت‌طلب که تمام هم‌شان به این است که یک طعمه‌ای پیدا کنند و بخورند و بخوابند و عبادت خدا هم - آن‌هایی که مسلمان بودند- می‌کردند؛ اما مقدم بر هر چیزی در نظر آن‌ها راحت‌طلبی بود... تکلیف را این می‌دانستند که نمازی بخوانند و روزه‌ای بگیرند و بنشینند در منزلشان ذکر می‌گویند و ... یک دسته دیگر هم انبیا بوده‌اند و اولیای بزرگ... این دسته‌ای که خودشان را از اول مهیا کرده‌اند برای مقابله با ظلم» (خمینی، ج. ۱۵، ص. ۴۵).

۷. اصل لزوم دشمن‌شناسی و تعامل هوشمندانه با دشمن (ذیل بُعد سیاسی)

در دعای عرفه ذیل بُعد اجتماعی، بیشترین مضمونی که مورد تکرار و توجه قرار گرفته است، کلیدواژه عزت می‌باشد. عزت که در مقابل آن، کلیدواژه (ذلت/ خواری) قرار دارد از فرازهای مختلف دعای عرفه و در قالب جملات زیر مورد اشاره قرار گرفته است: «در دیدگان مردم بزرگم کن/ سبکی‌ام نزد کسی که اختیار کارم را به او دادی/ در نتیجه، اولیایش به عزت او عزیز می‌شوند/ در حال خواری، عزتم بخشید/ تویی که گرامی داشتی/ ای که اولیایش را جامه‌های حرمت و ارجمندی پوشاند، پس آمرزش‌جویانه در برابرش قرار گرفتند/ معبودم چگونه عزت خواهم، درحالی‌که در خواری ثابتم کرده‌ای و چگونه عزت نخواهم با آن‌که به خود نسبتم داده‌ای؟/ یا چگونه خوار گردم در صورتی‌که اعتمادم بر توست».

اما رابطه عزتمندی و تربیت در چیست که در دعای عرفه این قدر مورد توجه می باشد. یقیناً فرد عزتمند کسی است که برای بالاترین اهداف زندگی اش حاضر نیست تن به خواری دهد. فرد عزتمند با عامل بازدارنده و اراده ای درونی خود را دچار امور پست نمی کند و کسی که به پستی تن ندهد، نیمی از مسیر تربیت را طی نموده است. در ارتباط عزت و تربیت این سخن امام حسن (علیه السلام) می تواند راهگشا باشد: «هرگاه بخواهی، بدون داشتن قبيله، عزیز باشی و بدون داشتن قدرت حکومت، هیبت داشته باشی، از سایه ذلت معصیت خدا، بدر آی و در پناه عزت اطاعت او قرار گیر» (مجلسی، ۱۳۸۸، ج. ۴۳، ص. ۱۳۹). به عبارتی، انسان عزیز، می داند که گناه برای اشرف مخلوقات، همان پستی و خواری است لذا تن به گناه نمی دهد و کسی که تن به گناه نمی دهد تربیت شده است. از جهت دیگر انسان عزتمند می داند که اگر در ذیل طاعت الله قرار نگیرد، مجبور است در ذیل طاعت نفس و دیگر انسان ها تن به اطاعت نهد و از این رو طاعت حق را می پذیرد و کسی که بندگی حق کند، تربیت شده است. بی جهت نیست که امام حسین (علیه السلام) مرگ با عزت را بهتر از زندگی با ذلت می دانستند (مجلسی، ۱۳۸۸، ج. ۴۴، ص. ۳۲۹) و این چیزی نیست جز رابطه عمیقی که شرافت نفس و عزتمندی در تربیت و وارستگی انسان دارد.

۸. اصل لزوم گذردهی از نادانی به دانایی حقیقی (ذیل بُعد علمی)

کسی که جاهل است و خود را عالم می پندارد، هیچ گاه به سرمنزل مقصود نمی رسد و اما کسی که جاهل است و خود را عالم نمی پندارد، اسیر حجاب اکبر علم نمی شود. یکی از مقدمات توجه به جهل، این است که انسان بداند علم حقیقی چیست و علوم دنیایی و عرضی را علم حقیقی نپندارد. در دعای عرفه به خوبی این موضوع تبیین شده است. تعبیری که حضرت در آن اشاره می کنند علم انسان نوعی جهل و نادانی است وقتی پیوندی با شناخت رب العالمین نداشته باشد و به عبارتی، علمی که سبب دوری از خداوند شود و بهره ای از نور الهی در آن نباشد و سبب تکبر آدمی گردد، همان حجاب اکبر است. امام در فرازهای مختلف به تبیین این موضوع پرداخته اند: «خدایا در عین دانایی نادانم، پس چگونه در عین نادانی نادان نباشم/ معبودم از اختلاف آثار و تغییرات احوال دانستم که خواسته ات از من این است که خود را در هر چیز به من بشناسانی تا در هیچ چیز نسبت به تو جاهل نباشم/ معبودا از علم انباشته ات به من بیاموز/ معبودم مرا به

حقایق اهل قرب محقق کن / تویی که انوار را در قلوب دوستان تاباندی تا تو را شناختند و یگانه‌ات دانستند».

پس اگر علم، دارای مراتب است، در هر مرتبه پیوندی که با وجود خداوند دارد، به همان میزان در تربیت انسان و رشد و تعالی او اثرگذار است. از همین رو از جمله بالاترین علوم معرفت‌النفس است که سبب رسیدن به معرفت‌الحق می‌گردد. رسول خدا (ص) درباره مردی که علم انساب می‌دانست و مردم دور او حلقه زده بودند و او را علامه می‌دانستند، فرمودند؛ آن علمی که او می‌داند علمی است که نه دانستنش برای کسی نفعی دارد و نه ندانستنش موجب ضرر می‌شود، بلکه علم واقعی علم به سه چیز است: علم به آیه‌ای محکم، یا فریضه‌ای عادل و یا سستی قائم، و خارج از این سه همه فضل است و نه علم (کلینی، ۱۴۰۷، ج. ۳۲، ص. ۱۳۷). پس طبق سخن رسول خدا (ص) یا باید با نور آیه‌ای از آیات الهی مرتبط شویم و یا واجباتی را بشناسیم و دل را در مسیر آن قرار دهیم و یا سنت قائمه‌ای را بیاییم و در عالم آن زندگی کنیم و صاحب «وقت» شویم. یعنی باید انسان، آیه و نشانه‌ی محکم خدا شود، نه این‌که نشانه‌های خدا را صرفاً بخواند و بداند.

۹. اصل لزوم توجه دهی به فناوری به‌عنوان نعمت (ذیل بُعد فناوری)

در دعای عرفه، تنها دو عبارت که ارتباط ضمنی با موضوع فناوری داشته باشد یافت شد: «پاداش‌دهنده هر سازنده/ بنابراین از انواع وسایل زندگی و اقسام بهره‌ها نصیب من فرمودی». جمله اول نشان از این دارد که ساختن و سازندگی امری نیکو و در خور پاداش است و جمله دوم اشاره به این موضوع دارد که وسایل زندگی که به‌نوعی می‌تواند اقسامی از سازه‌ها و فناوری‌های انسانی باشد، نعمت و بهره زندگی دنیا هستند. باید توجه داشت نقش فناوری در تربیت انسان، نقش ابزاری و بسترسازی است. اگر فرد و جامعه در راستای رسیدن به اهداف انسانی خود، مجهز به امکانات و تکنولوژی‌های لازم باشد، سریع‌تر و ثمربخش‌تر به نتیجه دست پیدا خواهد کرد. جامعه و امت اسلامی نیز از این امر مستثنا نمی‌باشد و کاربرد فناوری، می‌تواند در قدرتمند نمودن یک جامعه در راستای تربیت و تعالی افرادش گامی مهم محسوب شود.

از همین باب قرآن در مباحثات بسیاری در باب فناوری به‌عنوان یک منبع و مرجع، بین متفکران و صاحب‌نظران دینی مطرح بوده است. افراد بسیاری در عالم اسلام، برای تبیین نوع مواجهه نظام معرفتی و هستی‌شناسی دینی با فناوری، به قرآن تمسک کرده‌اند. گام نهادن در طریق

صعب فناوری، نه یک امر ممدوح، بلکه از نظر قرآن امری است واجب. امری که خداوند به آن فرمان داده و برای انجام فرمان الهی در جهت آبادانی زمین، بشر موظف است توان خویش را به کار بسته تا دستور الهی (هُوَ أَنشَأَكُم مِّنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا) (هود: ۶۱) تحقق یابد. در زبان قرآن، اعتنای به دنیا مهم و پرداختن به آبادانی آن در سایه به فعلیت رساندن قوه ابداع و فناوری واجب و رسیدن به این مقام، افتخار است. خداوند با دادن قوه عقل به انسان، وی را با ابزار فناوری موظف به بهره‌وری از آن کرده است و بهترین الگو برای فناوری همان الگوی صنع الهی است. بنا بر الگوی فناوری و صنع الهی، قرآن در عرصه صنع، هم به صنعت می‌پردازد و هم به صانع، هم برای فناوری اهمیت قائل است و هم برای شخص فناور. در فناوری، عنصر حکمت را جان‌مایه کار معرفی می‌کند و فناور را در قامت یک حکیم می‌پسندد. انسان حکیم انسانی است که اگر می‌خواهد کاری انجام دهد، بهترین طرح‌ها را در ذهن خودش برای آن کار می‌ریزد و بهترین نقشه‌ها را تهیه می‌کند. از آنجا که یک مقصد و مقصود در کار است، ناچار باید بهترین مقصودها را انتخاب و بهترین شکل‌ها و راه‌های رسیدن به آن مقصود را هم انتخاب کرده باشد. آن وقت چنین کسی را حکیم می‌گوییم (جلیلی، ۱۳۹۹، ص. ۱۳۴).

۱۰. اصل لزوم تربیت نگاه زیبایی (ذیل بُعد زیبایی‌شناسی)

در دعای عرفه، ذیل بُعد هنر، عبارت خاصی وجود ندارد اما ذیل بُعد زیبایی‌شناسی به معنای توجه داشتن به ذوق و پرورش زیبایی، عبارات زیر قابل توجه است: «مرا کامل و آراسته به دنیا آوردی/ رفتار زیبایت/ معبودم، اگر زیبایی‌هایی از من نمایان شود، به احسان توسست و تو را بر من مهرورزی بسیار است/ ای آن‌که به کمال زیبایی‌اش تجلی کرد». حضرت نه تنها نگاه زیبا دارند بلکه این نگاه به ابعاد مختلف نظر دارد. خلقت انسان، بعد رفتار خالق و مخلوق و زیبایی صفات پروردگار. به عبارتی، زیبایی ظاهری و باطنی هر دو مورد توجه می‌باشد؛ اما زیبا دیدن و نظر به زیبایی چه اثراتی بر تربیت انسان دارد (حسین زاده، ۱۴۰۰، ص. ۸۵). اگر چنین نگاهی در نظر مخاطب نباشد، چه تأثیری بر زندگی او خواهد گذاشت. یقیناً زیبایی نوعی شغف و لذت بصری و معنوی را برای انسان در پی دارد که این امر می‌تواند مسیر سخت و دشوار رسیدن به اهداف را سهل و زیبا نماید.

اینکه انسان نقطه شروع که خود اوست را زیبا ببیند و رفتارها و مقدرات را به زیبایی تعبیر کند و مقصد و هدف که رب‌العالمین است را همه خیر و خوبی بداند، یقیناً شوق رفتن برایش

صدچندان خواهد بود (طاهرزاده، ۱۳۸۹، ص. ۷۴). در مقابل، نگاهی که همیشه نظر به کاستی‌ها دارد، اگر هم در تربیت قدم بردارد، همیشه با نوعی کسالت و بی‌انگیزگی همراه خواهد بود.

۱.۱ اصل لزوم توجه به وسعت اقتصادی (ذیل بُعد اقتصاد)

گرچه در دعای عرفه مضمونی که اشاره به شغل و حرفه داشته باشد وجود نداشت و تنها اشاره‌ای ضمنی به موفقیت شده بود اما در باب بعد اقتصادی، حضرت می‌فرمایند: «خدایا از روزی حلال بر من وسعت ده». در ادامه ایشان وسعت رزق را تنها در امور ظاهری نمی‌دانند و بیان می‌دارند «مرا در آنچه نصیب فرمودی برکت ده». به عبارتی، هم وسعت رزق امر مطلوبی است، هم برکت رزق از مصادیق وسعت است. حضرت، وسعت رزق را از خداوند می‌خواهند اما برای خود در برابر رزق، بی‌نیازی را طلب می‌نمایند: «خدایا قرار ده، بی‌نیازی را در روح و روانم». این خود مرتبه‌ای از تربیت در مواجهه با رزق و روزی است.

علاوه بر بی‌نیازی و عدم تعلق، صفات دیگری نیز در رابطه با رزق و ذیل بُعد اقتصادی می‌تواند پرورش یابد که نشان از تربیت و مواجهه درست با مال و ثروت دارد. بر همین اساس دوازده مؤلفه در رابطه با تربیت اقتصادی در سیره حضرت علی (علیه‌السلام) را می‌توان برشمرد: «توکل به خدا، رعایت انصاف، التزام در کسب روزی حلال، رعایت الگوی مصرف، خوش خلقی، امانت‌داری، اهتمام به کار و تلاش، اهتمام در سازندگی و آبادانی، حفظ منافع جامعه، برنامه‌ریزی، التزام در ارائه کار با کیفیت و التزام به قانون در سیره اقتصادی امام (ع) به‌عنوان الگوی اسلام ناب برای آموزش افراد جامعه وجود دارد» (قبادی، ۱۳۹۸، ص. ۶۱).

پس انسان در تعامل با مال و ثروت و اقتصاد می‌تواند خود را تربیت نماید. به عبارتی، تربیت اخلاقی و تربیت اقتصادی پیوندی عمیق با یکدیگر دارند. یکی از آموزه‌های پیامبران الهی نیز این است که راز زندگی سالم، سادگی و قناعت، در زمان دارایی و نداری است و این امر، با فقر و بخل، تفاوت دارد (طاهرزاده، ۱۳۸۵، ص. ۲۷). سادگی و قناعت، آزادگی را به همراه دارد و باعث می‌شود روان انسان در مسیر تحقق هدف اصلی‌اش پیش برود. پول و مادیات تا آنجا اهمیت دارد که یک زندگی ساده، در بستر معرفت و عبادت، فراهم شود که در آن نیازهای اولیه رفع گردد. در این صورت می‌توان بقیه‌ی اوقات عمر را صرف معرفت و عبادت خدا کرد؛ اما پولی که سبب زیاده‌خواهی شود و فرصت عبادت را بگیرد به فرد آسیب می‌رساند.

بحث و نتیجه گیری

پرداختن هماهنگ و متوازن به همه‌ی ابعاد انسان، باعث تحقق تربیتی همه‌جانبه‌نگر و کامل می‌شود که نتیجه‌ی آن افرادی است که با رشد در همه‌ی ابعاد وجودی خویش، شخصیتی سامان‌یافته و متعادل دارند و می‌توانند نیازهای وجودی خود و جامعه را به‌طور احسن برآورده ساخته در راستای هدف نهایی زندگانی و تربیت که همان تحقق حیات طیبه است، گام بردارند. در اینجا، نکته‌ی مهم این است که مربی یا معلم برای پرورش همه‌ی ابعاد وجودی متربیان، خود باید وجودی پرورش‌یافته در این ابعاد داشته باشد و یکی از روش‌های مؤثر در پرورش متربیان و متربیان تمام‌ساحتی، مراجعه به منابع نظری و استخراج مبانی تربیت تمام‌ساحتی از منابع معتبر دینی است. دعای عرفه به‌عنوان الگویی جامع و همه‌جانبه می‌تواند یکی از منابع اصیل در راستای تحقق هدف حاضر باشد. گرچه در دعای عرفه تمامی ساحت‌های شش‌گانه تربیتی مورد اشاره قرار گرفته اما رویکرد و جهت‌گیری این ساحت‌ها در ذیل گزاره‌های اعتقادی بیان شده است. به عبارتی، تمام ساحت انسانی در این دعا در پیوند با رب‌العالمین و با رویکرد اعتقاد توحیدی بیان می‌گردد و چتر ساحت اعتقادی بر تمامی ابعاد و ساحت انسانی سایه افکنده است.

با لحاظ مقدمه فوق، نتایج تحقیق در پاسخ به پرسش اول تحقیق یعنی ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت، در دعای عرفه دارای چه الگویی است؟ مؤید آن است که بیشترین کدهای استخراج‌شده مربوط به ساحت اعتقادی، عبادی، اخلاقی می‌باشد و کمترین کدها مربوط به ساحت زیبایی‌شناسی - هنری.

نتایج تحقیق در پاسخ به سؤال دوم تحقیق؛ یعنی ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در دعای عرفه، دارای چه دلالت‌هایی تربیتی در بخش اصول تربیت می‌باشد؟ مؤید یازده اصل تربیتی می‌باشد که شامل موارد زیر است: اصل لزوم توجه دهی به وحدت ساحتی در ذیل توحید (ذیل بُعد اعتقادی)، اصل لزوم آگاهی دهی به جایگاه خالق و مخلوق در نظام هستی (ذیل بُعد اخلاقی)، اصل لزوم دعوت به شکرگزاری به‌عنوان شاخصه عبادت (ذیل بُعد عبادی)، اصل لزوم توجه دهی به شگفتی خلقت انسان (ذیل بُعد جسم)، اصل لزوم معرفت دهی به راهنما بودن خلقت (ذیل بُعد زیستی)، اصل لزوم دشمن‌شناسی و تعامل هوشمندانه با دشمن (ذیل بُعد سیاسی)، اصل لزوم دعوت به رفتار عزتمندانه (ذیل بُعد اجتماعی)، اصل لزوم گذردهی از نادانی به دانایی حقیقی (ذیل بُعد علمی)، اصل لزوم توجه دهی به فناوری به‌عنوان نعمت (ذیل بُعد فناوری)،

اصل لزوم تربیت نگاه زیبایی‌ن (ذیل بُعد زیبایی‌شناسی)، اصل لزوم توجه به وسعت اقتصادی (ذیل بُعد اقتصاد).

در تحلیل مقایسه‌ای پژوهش حاضر با پژوهش‌های مشابه به که به تحلیل ساحت‌های تربیتی در متون دینی پرداخته‌اند، دو وجه اشتراک کلی مشاهده می‌گردد. تأکید و فراوانی بیشتر در رابطه با ساحت اعتقادی-عبادی-اخلاقی نسبت به دیگر ساحت‌ها و دوم نگاه توحیدی به ساحت‌های مختلف و تعریف این ساحت‌ها ذیل ساحت اعتقادی بود. بخش نوآوری پژوهش نیز از جهت استفاده از رویکردهای جدید تحلیل و کدگذاری و در ادامه استنباط دلالت‌های تربیتی مرتبط، حائز اهمیت می‌باشد.

در نهایت، باید اذعان داشت، جریان تعلیم و تربیت اگر خواهان موفقیت و تعالی است باید تربیت را در تمامی ساحت‌ها آن وجهه همت خود قرار دهد. آنچه چالش اصلی روندهای تعلیم و تربیت به‌ویژه در ساختار نظام‌های آموزشی است این است که انسان تک‌بعدی و یا چندبعدی را مدنظر اهداف و برنامه‌ریزی‌های خود قرار داده و یا حتی اگر در بعد برنامه و محتوا به همه ابعاد آدمی نظر نموده، در عمل به دلیل ساختارهای معیوب روشی و سازمانی نمی‌تواند اهداف همه‌جانبه تربیتی را تأمین نماید. چالش دیگر در این زمینه تمسک به تربیت بر اساس الگوهای رقیب غربی و غیر اسلامی است که نه تنها نمی‌تواند انسان را در هر ساحت به نحو مطلوب تربیت نماید بلکه زمینه‌های نظری و عملی این الگوها سبب دورافتادن انسان از اهداف خلقتش خواهد شد. بر همین اساس، پیشنهاد می‌شود:

✓ مجموعه منسجمی از مبانی و اصول و روش‌های تربیت تمام‌ساحتی انسان بر اساس گزاره‌های معرفتی درون‌دینی و بر پایه تحقیقات نظری، تدوین گردد.

✓ مبانی نظری تدوین‌شده بر اساس کار کارشناسی به‌صورت عملیاتی و کاربردی در نظام تعلیم و تربیت تعریف و نهادینه شود.

در نهایت پژوهش حاضر به دلیل محقق‌محور بودن آن، می‌تواند در بخش کدگذاری و تحلیل و استنباط داده‌ها گرفتار پیش‌فرض‌های ذهنی محققین شده باشد که این امر با تکرار چنین پژوهشی توسط دیگر محققین، روایی می‌یابد.

منابع

- ابن منظور، محمد بن مکرم (۱۴۱۴ق). *لسان العرب*. بیروت: دارالفکر.
- بهشتی، محمد (۱۴۰۱). دلالت‌های تربیتی دعای عرفه در ساحت تربیت توحیدمدار با تکیه بر روش‌های تربیت اخلاقی عرفانی. *تربیت اسلامی*، ۱۷(۳۹)، ۹۳-۱۱۲.
- جلیلی، رضا (۱۳۹۹). *فناوری در قرآن*. تهران: دانشگاه جامع امام حسین (علیه‌السلام).
- جواد آملی، عبدالله (۱۳۹۷). *تسنیم* (۷۰جلد). تهران: اسرا.
- حاجی ده آبادی، محمدعلی (۱۳۹۸). *درآمدی بر نظام تربیتی اسلام*. قم: مرکز بین‌المللی ترجمه و نشر المصطفی.
- حسینی، محمد؛ و صادق زاده قمصری، علیرضا (۱۴۰۲). *تبیین فلسفه تربیت رسمی و عمومی (تربیت مدرسه‌ای)*. قم: پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- حسین زاده، ام البنین (۱۴۰۰). تدوین الگویی برای تربیت زیبایی شناسانه بر اساس مبانی زیبایی در قرآن. *علوم تربیتی / از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۶)، ۸۳-۱۱۳.
- خمینی، روح‌الله (۱۳۷۹). *صحیفه نور*. مجموعه رهنمودهای امام خمینی (۲۲جلد). تهران: سروش.
- داودی، محمد؛ و کارآمد، حسین (۱۴۰۰ش). *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*. قم: انتشارات پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۳۱). *لغت‌نامه دهخدا*. تهران: نشر دانشگاه تهران.
- طاهرزاده، اصغر (۱۳۸۵). *جایگاه رزق انسان در هستی*. اصفهان: لب المیزان.
- طاهرزاده، اصغر (۱۳۸۹). *ادب خیال، عقل و قلب*. اصفهان: لب المیزان.
- طباطبایی، سید محمدحسین (۱۳۷۸). *المیزان فی تفسیر القرآن* (سید محمدباقر موسوی همدانی مترجم). قم: دفتر انتشارات اسلامی.
- علیپور، فاطمه؛ حیدری، زهرا؛ و سنجری، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی میزان توجه به ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیت در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در کتاب‌های درسی هدیه‌های آسمان دوره دوم ابتدایی. *مطالعات تربیتی و اجتماعی قرآن و عترت*، ۲(۳)، ۷-۳۰.

الگوی تربیتی تمام‌ساحتی در دعای عرفه و ... / مهدیه کشانی و اباذر کافی موسوی ۱۷۱

فرهادی، نوازله؛ و گرامی طیبی، زهرا (۱۴۰۰). تحلیل محتوای کتاب‌های فارسی متوسطه اول بر پایه ساحت‌های شش‌گانه تربیت در سند تحول بنیادین. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۶)، ۱۸۱-۲۰۴.

قبادی، آیت (۱۳۹۸). تبیین مؤلفه‌های تربیت اقتصادی در سیره علوی. *آموزه‌های تربیتی در قرآن و حدیث*، ۵ (۱)، ۷۹-۶۱.

کلینی، محمد بن یعقوب (۱۴۰۷ق). *الکافی*. تحقیق غفاری، علی‌اکبر؛ آخوندی، محمد. تهران: دار الکتب الاسلامیه.

کهساری، رضا (۱۴۰۲). *نشانیگان شاکرین در متون اسلامی و آثار روان‌شناختی آن*. پژوهش در دین و سلامت، ۳۶، ۱۱۸-۱۰۷.

مجلسی، محمدباقر (۱۳۸۸). *بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار*. (۱۱۰جلد). تهران: انتشارات دار الکتب الاسلامیه.

محمدی پویا، فرامرز (۱۳۹۸). تبیین سیره‌ی تربیتی امام سجاد(ع) در صحیفه سجادیه با تأکید بر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲۷ (۴۲)، ۲۷-۵۳.

محمدی ری‌شهری، محمد (۱۳۸۸). *دانشنامه امام حسین(علیه‌السلام)* (۱۴جلد). قم: دارالحديث. مطهری، مرتضی (۱۳۹۴). *تعلیم و تربیت در اسلام*. تهران: صدرا.

میرزایی، نجفعلی (۱۳۸۸). *فرهنگ اصطلاحات معاصر عربی-فارسی*. تهران: فرهنگ معاصر. یزدانی، فریدون؛ محمدی پویا، فرامرز؛ و بیجنوند، زهرا (۱۳۹۸). *احصاء مصادیق ساحت‌های شش‌گانه‌ی تربیتی سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در قرآن کریم*. پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی، ۹ (۱۹)، ۸۷-۱۱۱.

Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3-21.

Jensen, K. & Jankowski, N. (2002). *A handbook of qualitative methodologies for mass communication research*. London: Routledge

Langdrige, D. (2007). *Phenomenological psychology: Theory, research and method*. London: Person Education Limited.

In The Name of God

**Quarterly Journal
Islamic Perspective on Educational
Science**

Women's Collage of the University of Imam Sadiq

Volume 13 / Spring 2025 / NO. 28

Address: Women's Collage of the University of Imam Sadiq, Shahid
Taherkhani, St. Farahzadi Boulevard. Shahrak Qudes,
Tehran, Islamic Republic of Iran

P.O. Box: 14655-111

Fax: 22065437 **Tel.:** 22094901-4

Email: esi@isu.ac.ir

<https://esi.isu.ac.ir>

<https://isuw.ac.ir>