

بر اساس مجوز شماره ۳/۶۷۷۶ مورخ ۱۳۸۶/۸/۱۴ کمیسیون بررسی نشریات علمی کشور (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری) این نشریه از شماره ۱۱۸ موفق به دریافت درجه «علمی - ترویجی» گردید.

هیأت تحریریه (به ترتیب حروف الفبای نام گروه)

- دکتر محسن خندان «الویری» (تاریخ) - دانشگاه امام صادق - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر حامد منتظری مقدم (تاریخ) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر محمد رضا جباری (تفسیر و علوم قرآنی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 آیت‌الله استاد محمود رجیبی (تفسیر و علوم قرآنی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استاد
 حجت‌الاسلام مصطفی کریمی (تفسیر و علوم قرآنی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر حمید پارسانیا (جامعه‌شناسی) - دانشگاه باقر العلوم - دانشیار
 حجت‌الاسلام دکتر محمد فولادی‌وندا (جامعه‌شناسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 دکتر عباسعلی کدخدایی (حقوق) - دانشگاه تهران - دانشیار
 حجت‌الاسلام دکتر سیداکبر حسینی (دین‌شناسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 حجت‌الاسلام دکتر محمدعلی شمالی (دین‌شناسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 دکتر محمد کریم خداپناهی (روان‌شناسی) - دانشگاه شهید بهشتی - استاد
 حجت‌الاسلام دکتر محمدناصر سقایی بی‌ریا (روان‌شناسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر رحیم میردیریکوندی (روان‌شناسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر علیرضا کرمانی (عرفان) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 دکتر رحمت‌الله خالقی (علوم تربیتی) - دانشگاه اصفهان - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر عباسعلی شاملی (علوم تربیتی) - جامعه المصطفی العالمیه - استادیار
 حجت‌الاسلام عبدالرضا ضرابی (علوم تربیتی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 دکتر منوچهر محمدی (علوم سیاسی) - دانشگاه تهران - دانشیار
 حجت‌الاسلام دکتر محمدجواد نوروزی (علوم سیاسی) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 حجت‌الاسلام دکتر مرتضی آقاپهروانی (فلسفه) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر محمد سربخشی (فلسفه) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - استادیار
 حجت‌الاسلام دکتر علی مصباح (فلسفه) - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی - دانشیار
 دکتر علی رضائیان (مدیریت) - دانشگاه شهید بهشتی - استاد

مقالات این نشریه در sid.ir; isc.gov.ir; magiran.com; noormags.ir قابل دسترسی می‌باشد.

نشانی: قم - بلوار امین، بلوار جمهوری اسلامی - مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی قدس سره، طبقه چهارم - شماره ۳۳
 ص. پ: ۱۸۶-۳۷۱۶۵ تلفن: (تحریریه) ۳۲۹۳۶۰۸ و ۳۲۱۱۳۴۶۸ - (مشترکان) ۳۲۱۱۳۴۷۴ - دوزنگار: ۳۳۹۳۴۴۸۳ (۰۲۵)
 وبگاه: nashriyat.ir/SendArticle اینترنت: www.nashriyat.ir ایمت: marifat@qabas.net

راهنمای تهیه و تنظیم مقالات

الف) شرایط عمومی

۱. مقالات ارسالی باید برخوردار از صبغه تحقیقی - تحلیلی، ساختار منطقی، انسجام محتوایی، و مستند و مستدل بوده و با قلمی روان و رسا به زبان فارسی نگارش یافته باشند.
۲. مقالات خود را در محیط WORD با پسوند Doc از طریق وبگاه نشریه به <http://nashriyat.ir/SendArticle> ارسال نمایید.
۳. حجم مقالات حداکثر در ۲۵ صفحه (۳۰۰ کلمه‌ای) تنظیم شود. از ارسال مقالات دنباله‌دار جدا خودداری شود.
۴. مشخصات کامل نویسنده شامل: نام و نام خانوادگی، مرتبه علمی / تحصیلات، نشانی کامل پستی، نشانی صندوق الکترونیکی، شماره تلفن تماس، شماره دورنگار، مؤسسه علمی وابسته، همراه مقاله ارسال شود.
۵. مقالات ارسالی نباید قبلاً در نشریات داخلی و یا خارجی و یا به عنوان بخشی از یک کتاب چاپ شده باشند. و نیز همزمان برای چاپ به سایر مجلات علمی ارسال نشده باشند.
۶. از ارسال مقالات ترجمه شده خودداری شود. نقد مقالات علمی و یا آثار و کتاب‌های منتشر شده، که حاوی موضوعات بدیع یا نکات علمی ویژه، که با مقتضیات و نیاز جامعه علمی تناسب داشته باشد، امکان چاپ دارند. البته، چاپ مقالات پژوهشی و تألیفی بر این گونه مقالات اولویت خواهد داشت.

ب) نحوه تنظیم مقالات

۱. مقالات ارسالی باید از ساختار علمی برخوردار باشند؛ یعنی دارای عنوان مشخصات نویسنده، چکیده، کلیدواژه‌ها، مقدمه، بدنه اصلی، نتیجه و فهرست منابع باشند.
۲. چکیده: چکیده فارسی مقاله (در صورت امکان به همراه چکیده انگلیسی) حداکثر ۱۵۰ کلمه تنظیم گردد و به اختصار شامل: بیان مسئله، هدف پژوهش، روش و چگونگی پژوهش و اجمالی از یافته‌های مهم پژوهش باشد. در چکیده از طرح فهرست مباحث یا مرور بر آن‌ها، ذکر ادله، ارجاع به مأخذ و بیان شعاری خودداری گردد.
۳. کلیدواژه‌ها: شامل حداکثر ۷ واژه کلیدی مرتبط با محتوا که ایفاکننده نقش نمایه موضوعی مقاله باشد.
۴. مقدمه: در مقدمه مقاله، مسئله تعریف، به پیشینه پژوهش اشاره، ضرورت و اهمیت پژوهش طرح، جنبه نوآوری بحث، سؤالات اصلی و فرعی، تصویر اجمالی ساختار کلی مقاله براساس سؤالات اصلی و فرعی مطرح و مفاهیم و اصطلاحات اساسی مقاله تعریف گردد.
۵. بدنه اصلی: در سامان‌دهی بدنه اصلی مقاله، یکی از شرایط زیر لازم است:
 - الف - ارائه کننده نظریه و یافته جدید علمی؛
 - ب - ارائه کننده تقریر و تبیین جدید از یک نظریه؛
 - ج - ارائه کننده استدلال جدید برای یک نظریه؛
 - د - ارائه نقد جامع علمی یک نظریه.
۶. نتیجه گیری: نتیجه بیانگر یافته‌های تفصیلی تحقیق است که به صورت گزاره‌های خبری موجز بیان می‌گردد. از ذکر بیان مسئله، جمع‌بندی، مباحث مقدماتی، بیان ساختار مباحث، ادله، مستندات، ذکر مثال یا مطالب استطرادی در این قسمت خودداری شود.
۷. فهرست منابع: اطلاعات کتاب‌شناختی کامل منابع و مأخذ تحقیق (اعم از فارسی، عربی، و لاتین) در انتهای مقاله براساس شیوه زیر آورده می‌شود:
 - نام خانوادگی و نام نویسنده، سال نشر، نام کتاب، ترجمه یا تحقیق، نوبت چاپ، محل نشر، ناشر.
 - نام خانوادگی و نام نویسنده، سال نشر، «عنوان مقاله»، نام نشریه، شماره نشریه، صفحات ابتدا و انتهای مقاله.
 - آدرس دهی باید بین متنی باشد: (نام نویسنده، سال نشر، شماره جلد، شماره صفحه).

ج) یادآوری

۱. حق رد یا قبول و نیز ویرایش مقالات برای مجله محفوظ است.
۲. مجله حداکثر پس از چهار ماه از دریافت مقاله، نتیجه پذیرش یا عدم پذیرش را به نویسنده اطلاع خواهد داد.
۳. حق چاپ مقاله پس از پذیرش برای مجله محفوظ و امکان نقل مطالب در جای دیگر با ذکر نشانی نشریه بلامانع است.
۴. مطالب مقالات مبین آراء نویسندگان آن‌هاست و مسئولیت آن نیز بر عهده آن‌هاست.
۵. مقالات دریافتی، نرم‌افزارها، و... در صورت تأیید یا عدم تأیید بازگردانده نمی‌شود.

در این شماره می‌خوانید

اهتمام شیعیان واقعی به خودسازی و تهذیب نفس / ۵

آیت‌الله علامه محمدتقی مصباح

ویژه علوم تربیتی

قرآن و روش‌های گرايشی در تربیت مناسکی / ۱۵

کچه وحید ارغوانی فلاح / سیدمحمدصادق موسوی‌نسب

گفت‌وگو و کارکردهای تربیتی آن در پرتو آیات و روایات / ۲۷

کچه مرضیه معتمدی محمدآبادی / سیدابراهیم میرشاه جعفری

کاربرد تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن در ادبیات قرآنی / ۴۱

رسول توکلی

مفهوم‌شناسی تطبیقی «تقویت» از دیدگاه رفتارگرایی و قرآن کریم / ۵۳

کچه سیدجمال‌الدین سجادی / غلامعلی اسماعیلی کریمی

موانع انگیزشی اثربخشی نماز از منظر قرآن / ۶۳

کچه داود بهنصر / علی‌اوسط باقری

بررسی تفاوت زن و مرد در اسلام و دلالت‌های آن در برنامه درسی نظام تربیت رسمی / ۷۷

کچه هادی کریمی عقدا / سیدعلی حسینی‌زاده / محمد داودی

بررسی تأثیر چند رسانه‌ای‌های تعاملی بر یادگیری روخوانی قرآن کریم / ۸۹

فاطمه علایی رحمانی / کچه فهیمه غلامی‌نژاد / هانیه کاظمی / محمدحسن افشار

۱۰۲ / ABSTRACTS

اهتمام شیعیان واقعی به خودسازی و تهذیب نفس*

آیت‌الله علامه محمدتقی مصباح

چکیده

این مقاله به تفسیر و شرح کلام امیرمؤمنان علی^ع در خصوص نشانه‌ پرهیزکاران و شیعیان واقعی می‌پردازد. توفیق هر انسانی در تقویت نفس، ترقی، سعادت و تکامل پیش از هر چیز در گرو همت و اراده اوست تا فراگیری آموزه‌های تربیتی. خودسازی، خودپروری و تلاش و کوشش انسان برای پرورش و تربیت خود و نیل به کمال و سعادت و مبارزه با عوامل انحطاط و انحراف است. تربیت افزون بر عزم و اراده جدی مرتبی، نیازمند مربی دلسوز است که با تعلیم رفتارهای درست به مرتبی و راهنمایی او به فضایل و کمالات اخلاقی و بازداشتن وی از زذایل اخلاقی، زمینه‌ تربیت مرتبی را فراهم سازد. بدین منظور، تأمین نیازهای روحی و جسمی و نیز بهره‌گیری از اهرم تشویق و تنبیه، برای نیل به تربیت ضروری است.

از این رو، شیعیان واقعی به آنچه جاودانه و ماندگار است رغبت دارند، به آنچه فانی و گذراست دل نمی‌بندند. انسان عاقل با مقایسه جاودانگی و برتری آخرت بر دنیای فانی، هرگز حاضر نمی‌شود لذت گذرا و اندک و موهوم دنیا را بر سعادت ابدی و نعمت‌های جاودانه بهشت ترجیح دهد.

کلیدواژه‌ها: شیعیان، خودسازی، تهذیب نفس، غرایز، تربیت، ماهیت عقل.

مقدمه

اثرگذار است، اما اگر فرد اراده و عزم راسخی برای تربیت و تزکیه خود نداشته باشد، کار مربی بی نتیجه می ماند و تربیتی حاصل نمی شود. وقتی تربیت و راهنمایی های مربی مؤثر و مفید است که با اراده و عزم تربیت پذیر برای تربیت خویش توأم گردد.

تربیت انسان از دو بخش تعلیم و تربیت تشکیل یافته، که بخش نخست بر عهده مربی است و وی با تعلیم رفتارهای درست به تربیت پذیر و راهنمایی او به فضایل و کمالات اخلاقی و بازداشتن او از ردای اخلاقی و رفتار ناپسند و کنارزدن موانع تربیت از برابر تربیت پذیر، زمینه پیشرفت، رشد و تربیت را فراهم می آورد. آن گاه فرد تربیت پذیر با استفاده از تعلیم و راهنمایی مربی، خود را تربیت و تزکیه می کند و بر اثر تربیت صحیح خویش به فلاح و رستگاری دست می یابد. اگر وی از تربیت ها و آموزش های صحیح و تمایلات متعالی فطری خویش بهره نبرد و اسیر هوا و هوس شود، فرجام او سقوط، گمراهی و بدبختی خواهد بود. خداوند با اشاره به نقش مستقیم و اساسی انسان در تربیت و تزکیه یا شقاوت و بدبختی خود می فرماید: «وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَقَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا» (شمس: ۷-۱۰)؛ و [قسم] به نفس [جان و روان] و آنکه آن را راست و درست ساخت [یا سامان بخشید] پس بدکاری و پرهیزگاری اش را به وی الهام کرد؛ به راستی رستگار شد هر که آن را پاک گردانید و پاکیزه داشت [از کفر و گناهان] و نومید و بدبخت شد کسی که آن را آلوده ساخت.

ماهیت نفس و معنای خوب یا بد معرفی شدن آن

برخی می پندارند درون انسان دو نیرو به نام نفس و عقل وجود دارد. این تصور از آن ناشی می شود که در علم اخلاق، عقل و نفس در تقابل با یکدیگرند و در ستیز آن دو با یکدیگر، گاهی عقل چیره می شود و گاهی نفس. ما می پنداریم درونمان موجود و نیرویی است به نام عقل که به کارهای نیک تمایل دارد و ما را به انجام دادن آنها فرمان می دهد و در مقابل آن موجود و نیرویی به نام نفس قرار دارد که ما را به انجام دادن کارهای بد وامی دارد و این دو نیرو با یکدیگر تراجح و درگیری دارند و گاهی عقل پیروز می شود و گاهی نفس. «نفس» در لغت، به استثنای مواردی که برای تأکید به کار می رود، مانند «جاء زید نفسه»، بیشتر به معنای شخص یا من است. در

امیرمؤمنان علیه السلام بیستین نشانه پرهیزگاران و شیعیان واقعی را این گونه ترسیم می کنند: «إِن اسْتَصَعَبَتْ عَلَيْهِ نَفْسُهُ فِيمَا تَكْرَهُ لَمْ يُعْطَهَا سُؤْلَهَا فِيمَا إِلَيْهِ تَشْرَهُ»؛ اگر نفس او در انجام دادن آنچه برایش دشوار است و بدان میل ندارد فرمان نبرد و سرکشی کند، هوس او را برنیآورد تا او را از خواسته اش محروم سازد.

اگر شیعه واقعی، انجام دادن وظیفه و کاری که مرضی خداست بر نفسش گران آمد، به تربیت و تأدیب نفسش می پردازد و حتی خواهش مجاز و حلال نفسش را فراهم نمی آورد تا نفسش سرکش و نافرمان نشود. اگرچه نفسش به غذای لذیذ و زندگی مرفه تمایل دارد، آن را به خواسته ها و نیازهای ضروری عادت می دهد و غذای اندک و ساده می خورد و به لباس کهنه و ساده بسنده می کند و از پوشیدن لباس شیک و گران قیمت خودداری می کند. توفیق انسان در تربیت نفس، ترقی و تکامل، بیش از آنکه در گرو فراگیری آموزه های تربیتی و استفاده از مربی باشد، در گرو همت و اراده و عملش است؛ به تعبیر دیگر انسان، خود، نقش اساسی و کلیدی در تکامل و ترقی اش دارد و تأثیر وی در تربیت خویش بیش از تأثیر عوامل بیرونی است. نقش مربی، فراهم آوردن زمینه و بستر تربیت و عرضه الگوی تربیتی است و وی به انسان کمک می کند که به تربیت خود پردازد؛ از این رو ما با اصطلاح خودسازی مواجه هستیم. این اصطلاح به معنای خودپروری و کوشش انسان برای پرورش و تربیت خود و رسیدن به کمال و تعالی و مبارزه با عوامل انحطاط و انحراف از حق است.

باغبان یا کشاورز در پرورش و تربیت و رشد درختان یا گیاهان نقش اساسی دارد؛ یعنی وی در مقام مربی با استفاده از تجربیاتش و با بهره گیری از ضوابط و اصول علمی در زمینه باغداری و کشاورزی، همراه با فراهم شدن شرایط طبیعی، امکان رشد گیاهان و درختان را فراهم می آورد. در این صورت فعالیت و تربیت و رسیدگی باغبان و کشاورز، مستقیم در رشد و تداوم حیات گیاهان و درختان مؤثر است و بدون دخالت او درختان و گیاهان خشک می شوند و از بین می روند. همچنین انسان در تربیت حیوانات تربیت پذیر نقش اساسی و مستقیم دارد و اگر وی نقشش را ایفا نکند، حیوانات تربیت نمی شوند؛ اما درباره انسان، با آموزش و راهنمایی فقط زمینه تربیت فراهم می آید و انسان به خواست خود به تربیت و تزکیه اش می پردازد و خودش نقش اساسی را برای تربیت خود فراهم می آورد. نقش مربی مهم و

خود را ارضا کند، اماره بالسوء است. افزون بر این گرایش‌های نفس، میل به کمال و گرایش به سعادت نیز وجود دارد که انسان را برای رسیدن به کمال به حرکت وامی‌دارد. شاید مفهوم سخن خداوند در قرآن «فَالْهَمَّهَا فَجُورُهَا وَتَقْوَاهَا» (شمس: ۸) همین باشد که گفتیم؛ یعنی یک سری گرایش‌ها در نفس، ما را به تقوا می‌کشاند و گرایش‌های دیگر به فجور. البته ما مصادیق تقوا و فجور را با راهنمایی عقل و وحی می‌شناسیم، پس خداوند آنها را به ما الهام کرده است (مصباح، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۲۰۲-۲۰۴).

ماهیت عقل و معنای تقابل آن با نفس

عقل، قوه‌ای ادراکی است که مشخصه اصلی آن ادراک کلیات است و هیچ‌گونه میل و گرایشی در آن نیست و در اصل قوه عقل از سنخ تمایلات و غرایز نیست و اگر گاهی نیز میل و گرایشی به عقل نسبت داده می‌شود، نسبتی مجازی و «اسناد الی غیر ما هو له» است. چنان که گاهی می‌گوییم چشم من از دیدن فلان منظره لذت می‌برد، درحالی که درحقیقت، لذت بردن، مربوط به چشم نیست. کار چشم، فقط دیدن است و لذت بردن، مربوط به نفس و روح انسان است. آن‌گاه برحسب اختلاف مدرکات عقل، ما عقل را به عقل نظری و عقل عملی تقسیم می‌کنیم. اگر مسئله ادراک شده از امور عملی نباشد، مثل علم به حقایق خارجی و علم به خدا و صفات ذاتی او، به این اعتبار عقل را عقل نظری می‌نامیم. اما اگر مدرک از امور عملی باشد، مانند ادراک حسن عدل و قبح ظلم، خوبی توکل، نیکویی تسلیم و رضا، وجوب نماز و استحباب سحرخیزی و... به این اعتبار عقل را عقل عملی می‌نامیم. بنابراین نفس ما دو قوه مجزای ادراکی ندارد، بلکه فقط یک قوه ادراک کننده در نفس وجود دارد، اما چون متعلق ادراک متفاوت است، می‌توان به آن اعتبار عقل را به دو قسم عقل نظری و عملی تقسیم کرد (مصباح، ۱۳۷۹، ص ۹۷ و ۹۸).

اگر در علم اخلاق گفته شده است که عقل و نفس باهم مبارزه می‌کنند و این دو در مقابل هم پنداشته شده‌اند و در این ستیز و مبارزه، گاهی عقل پیروز می‌شود و گاهی نفس، برای آن است که مطالب به ذهن نزدیک‌تر، و درکش آسان‌تر شود، وگرنه این دو در عرض هم نیستند، زیرا نفس، خواهش‌ها و میل‌هایی دارد و عقل، چراغی است که راه را روشن می‌کند و سرانجام قوه تصمیم‌گیری که مرتبه‌ای از نفس است و از جوهر نفس برمی‌خیزد، بین عقل و

اصطلاح فلسفی، «نفس» به معنای روح به کار رفته است؛ اما به نظر ما «نفس» به معنای روح نیست، زیرا در قرآن نفس به خداوند نیز نسبت داده شده است، در آنجا که قرآن از قول حضرت عیسی خطاب به خداوند می‌فرماید: «تَعَلَّمْ مَا فِي نَفْسِي وَلَا أَعْلَمُ مَا فِي نَفْسِكَ» (مائده: ۱۱۶)؛ تو آنچه در نفس من است، می‌دانی و من آنچه در نفس توست، نمی‌دانم. در این آیه نفس به خداوند نسبت داده شده است، درحالی که خداوند روح ندارد. بنابراین در کاربرد «نفس» در قرآن همان مفهوم لغوی منظور شده، که در آن «نفس» به معنای من یا خود است. براساس این کاربرد و تعریف، نفس در انسان همان هویت یکپارچه است که با وجود تغییرات و دگرگونی‌های اندام وی در طول عمرش، آن هویت یکپارچه ثابت می‌ماند و تغییری در آن رخ نمی‌دهد.

با توجه به اینکه مفهوم کاربردی نفس چیزی جز معنای لغوی آن نیست، باید بگوییم علت خوب و بد معرفی شدن نفس در موارد گوناگون این است که خداوند دو نوع گرایش در نفس قرار داده است: گرایش به خیر و نیکی و گرایش به شر و بدی. البته منظور این نیست که خیر و شر در نفس ما جای دارند، بلکه مصادیقی که عناوین خیر و شر بر آنها صدق می‌کند، در نفس ما ریشه و پایه دارند؛ یعنی در فطرت ما گرایش‌هایی به سوی اموری که عنوان خیر بر آنها منطبق است، وجود دارد و همچنین گرایش‌های دیگری به سوی اموری که عنوان شر بر آنها تطبیق می‌کند، وجود دارد. نه اینکه در نفس انسان گرایش به «خیر بمانه خیر» و گرایش به «شر بمانه شر» وجود داشته باشد.

پس گرایش‌هایی که در انسان هست به لحاظ مصادیق اخلاقی خارجی تنوع می‌یابد. نفس انسان نیز براساس تنوع این گرایش‌ها متنوع می‌شود و به لحاظ دسته‌ای از این گرایش‌ها «نفس اماره به سوء» نام می‌گیرد. بر این اساس امیال و غرایز و شهوات موجود در نفس، ما را وامی‌دارند که به دنبال بدی‌ها و کارهای زشت برویم. قرآن در این زمینه می‌گوید: «إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ» (یوسف: ۵۳)؛ خود [انسان] به بدی بسیار فرمان می‌دهد. گرایش‌های غریزی، ما را وامی‌دارند که به دنبال اشباع آنها برویم و اشباع آنها، هم از راه مجاز و مشروع ممکن است و هم از راه خلاف و نامشروع؛ زیرا میل غریزی کور است و خوب و بد را تشخیص نمی‌دهد، بلکه فقط می‌خواهد ارضا شود و در مواردی که نفس از راه خلاف و غیرمشروع

وقتی میل غریزی در انسان طغیان کرد و از تعادل خارج شد، امیال متعالی تحت الشعاع آن قرار می‌گیرند و امکان فعالیت آنها فراهم نمی‌گردد. انسان شکم‌پاره‌ای که از صبح تا شب در فکر خوردن است، از تحصیل علم و عبادت و جهاد بازمی‌ماند. انسان شهوت‌پرست، پیوسته درگیر تمایلات حیوانی و شهوت است و این تمایلات طغیان‌گر، چنان او را به خود مشغول می‌کنند که مجالی برای پرداختن به مسائل اصلی زندگی‌اش نمی‌یابد. آنچه می‌تواند امیال غریزی و حیوانی را تعدیل، و آنها را در جهت خیر و صحیح هدایت کند، تمایلات الهی و ارزش‌های معنوی است؛ تمایلاتی که مستقیم به بدن انسان مربوط نمی‌شوند، بلکه از روح و فطرت انسان ناشی می‌گردند و نیازهای متعالی روحی را تأمین می‌کنند. توجه به خداوند و سعی در اطاعت و بندگی خدا باعث می‌شود که انسان بر غرایز و شهوات غالب شود و با کنترل و مهار آنها از آنها در جهت صحیح استفاده کند. اما اگر انسان به رشد و ارتقای تمایلات معنوی خود نپردازد، و بر غرایز و شهوات کنترل نداشته باشد، در تزامن بین انگیزه‌ها و کشش‌ها و امیال غریزی با امیال روحانی و معنوی، امیال غریزی پیروز می‌شوند و امیال روحانی و معنوی سرکوب می‌گردند.

تزامن بین تمایلات انسان در گستره زندگی

تزامن بین تمایلات انسان در همه زوایای زندگی وجود دارد؛ مثلاً یک دانشجو یا طلبه از یک سو در پی کسب علم است و برای آنکه به معلومات لازم دست یابد، باید از فرصت‌ها بیشترین استفاده را کند. او ناچار است شب تا دیروقت مطالعه کند و عقل برای دستیابی به توفیقات علمی، او را به تحمل بی‌خوابی و سختی‌ها وامی‌دارد و همچنین باورها و ارزش‌های دینی نیز مشوق او برای کوشش بیشتر در راه کسب علم‌اند؛ اما از سوی دیگر، میل به راحت‌طلبی مانع تلاش علمی او می‌شود. او مجبور است شب تا دیروقت درس‌های خود را مطالعه کند، اما اگر اراده و عزم جدی برای مطالعه نداشته باشد، وقتی خوابش گرفت کتاب را کنار می‌گذارد و می‌خوابد و اگر در خوردن غذا زیاده‌روی کرده باشد، صبح نیز دیر هنگام از خواب برمی‌خیزد؛ در نتیجه فرصت نمی‌یابد درس‌هایش را مطالعه کند یا آنکه انسان دوست دارد عبادت کند، اما دیگر تمایلات مانع پرداختن به آن می‌شود. این تراحمت برای همگان در سراسر زندگی وجود دارد و فراوان تجربه شده‌اند. زندگی انسان میدان درگیری بین

تمایلات، تعیین‌کننده خواهد بود یا آنچه را ترجیح می‌دهد که به قوای غریزی مربوط است یا براساس راهنمایی عقل آنچه را به سعادت ابدی منتهی می‌شود، انتخاب خواهد کرد. عقل اصلاً از سنخ کشش نیست و کار ویژه آن نشان‌دادن راه است و با هیچ‌کس جنگ ندارد. چراغی است که می‌تابد و راه را روشن می‌کند. هرگاه می‌گویند که عقل با نفس مبارزه می‌کند، درحقیقت منظور، مرتبه‌ای از نفس است که به انگیزه کمال‌جویی با تمایلات و غرایز کور می‌جنگد. اینجا عقلی که خصم معرفی می‌شود، عقل مُدْرک نیست، بلکه منظور دسته‌ای از کشش‌هاست که حرکشان موافق روشنگری و سنجش عقل می‌باشد و درواقع عقل، آنها را تصدیق می‌کند، وگرنه عقل امری نیست که در آن کشش، حرکت، سوق‌دادن و تحریک وجود داشته باشد. پس مبارزه‌کردنش به لحاظ مبارزه دو مرحله‌ای نفس، یعنی گرایش‌هایی است که تزامن پیدا می‌کنند. این گرایش‌ها باهم مبارزه می‌کنند و حاکم در بین آنها همان جوهر نفس است که تصمیم می‌گیرد (مصباح، ۱۳۷۶، ج ۱، ص ۲۰۸).

بازشناسی گرایش‌ها و تمایلات بد از خوب

روشن شد در نفس ما دو نوع گرایش وجود دارد: یکی گرایش‌های فطری به کمال، تعالی و خوبی‌ها؛ این گرایش‌ها و تمایلات چون منطق بر تشخیص و راهنمایی عقل است، در اخلاق، عقل بر آنها اطلاق می‌شود. نوع دوم، گرایش‌ها و تمایلات غریزی است که در راستای تأمین نیازهای جسمی و جنسی در انسان شکل گرفته‌اند. این گرایش‌ها و امیال به‌خودی‌خود ارزش یا ضدارزش نیستند، بلکه اگر از راه خلاف و غیرمشروع ارضا شوند، بد و ضد ارزش‌اند. امیال و غرایز، زمینه‌ساز بقای انسان و تداوم نسل‌اند. اگر میل به خوردن در انسان نبود، انسان غذا نمی‌خورد و بر اثر گرسنگی می‌مرد و نیز اگر میل جنسی در انسان وجود نداشت، انسان به آمیزش با جنس مخالف تمایل نداشت؛ از این رو امکان تولید نسل فراهم نمی‌شد؛ پس وجود این امیال و غرایز برای انسان لازم و ضروری است و استفاده مجاز و مشروع از آنها ارزش، مطلوب و منطبق بر راهنمایی و خیری است که عقل تشخیص می‌دهد. آنچه نامطلوب و بد است، طغیان و مرزشکنی امیال و غرایز و تأمین آنها از راه خلاف و غیرمشروع است. این بخش از تمایلات، مصادیق نفسی‌اند که در علم اخلاق در برابر عقل قرار گرفته است.

حیواناتی، چون شتر و اسب بودند که حیات، روح و نیازهای غریزی داشتند و تشبیه بدن به حیوانی چون شتر و اسب مناسب‌تر است از تشبیه آن به ماشین که روح ندارد و بی‌جان است. طبق فرمول علمای اخلاق، بدن و تمایلات آن باید در مقام مرکب در اختیار انسان و تحت کنترل او باشند؛ درغیراین صورت انسان به هدف و مقصد اصلی خود نمی‌رسد و برآوردن کامل تمایلات و نیازهای حیوانی، انسان را از پرداختن به نیازهای معنوی و روحانی بازمی‌دارد.

کسی که از شتر یا اسب در مقام مرکب استفاده می‌کند، باید به تمایلات مرکب خود توجه داشته باشد و به موقع، علوفه و آب را در اختیارش بگذارد و اگر خسته شد، به آن مجال استراحت دهد. همچنین به تمایلات عاطفی آن مرکب نیز توجه داشته باشد. آن که بر شتر ماده یا مادبانی سوار شده است که بچه یا کره دارد، باید بداند آن مرکب نمی‌تواند سریع بتازد و باید آهسته حرکت کند تا کره‌اش از آن عقب نماند و گاهی نیز آن مرکب باید بایستد و به کره‌اش شیر دهد. دل‌بستگی‌های عاطفی مرکب مانع از آن است که کاملاً در اختیار سوار قرار گیرد و سوار مجبور است حال مرکب خود را مراعات کند، هرچند دیرتر به مقصد برسد.

مولوی که در داستان‌پردازی و بیان منظوم اندرزها و معارف و آموزه‌های تربیتی بسیار ماهر و چیره‌دست است، داستان مجنون را نقل می‌کند. او بر شتر ماده‌ای سوار شد تا به‌تاخت خود را به لیلی برساند. ازسویی مجنون عجله داشت تا خود را به لیلی برساند و برایش لحظات انتظار به‌سختی می‌گذشت، اما ازسوی دیگر شتر که کره‌اش به دنبالش حرکت می‌کرد، نمی‌توانست سریع حرکت کند و پایه‌پای کره خود گام برمی‌داشت. همچنین تا مجنون از شتر غافل می‌شد، به‌سوی کره‌اش برمی‌گشت و از حرکت باز می‌ایستاد و هزارچندگاهی مجبور بود که توقف کند و به کره‌اش شیر بدهد. این وضعیت باعث شد در سفر مجنون وقفه و تأخیر فراوانی رخ دهد. در نهایت مجنون که برای رسیدن به لیلی سر از پا نمی‌شناخت، وقتی دید آن شتر به دلیل دل‌بستگی عاطفی به کره‌اش نمی‌تواند مرکب مناسبی برای او باشد، آن مرکب را رها کرد. مولوی چنین می‌سراید:

هوی ناختی خلفی و قُدّامی الهوی

و اِنّی و ایاها لمختلفان

همچو مجنون‌اند و چون ناقه‌اش یقین

می‌کشد آن پیش و آن واپس به کین

تمایلات است. میلی او را به کاری دعوت می‌کند و میل دیگر به خلاف آن فرامی‌خواند و در این میان میل قوی‌تر چیره می‌شود. ما باید با تقویت امیال و کشش‌های الهی و معنوی در خویش، به مهار و کنترل و تعدیل امیال حیوانی بپردازیم و فقط در حد لازم و ضرورت از امیال حیوانی استفاده، و از طغیان آنها جلوگیری کنیم.

همه تمایلات، چه مادی و چه معنوی، در فطرت انسان ریشه دارند، با این تفاوت که معمولاً میل‌های مادی و غریزی فعلیت دارند و خودبه‌خود شکوفا می‌شوند؛ مانند میل به خوردن و خوابیدن و غریزه جنسی. ولی امیال معنوی در انسان بالقوه‌اند و شکوفایی آنها در وضعیت‌ها و محیط‌های خاصی فراهم خواهد شد و نیازمند تربیت، پرورش و راهنمایی ویژه است. از همان آغاز زندگی و تولد، غریزی چون خوردن و آشامیدن در انسان فعلیت دارد و به‌تدریج دیگر غرایز حیوانی مانند غریزه جنسی در انسان فعلیت می‌یابد. اما پس از آنکه انسان به سن بلوغ رسید و عقلش کامل شد و تحت تأثیر وضعیت محیطی و تربیت، تمایلات معنوی در او شکوفا می‌گردد. شکوفاشدن و به‌ثمررسیدن تمایلات معنوی نیازمند قرارگرفتن در وضعیت محیطی خاص و بهره‌مندی از تربیت صحیح انسانی و الهی است؛ زیرا انسان به امیال حیوانی که پیش‌تر از امیال معنوی در انسان به فعلیت رسیده‌اند، عادت کرده، و ترک آن تمایلات و امیال برای او دشوار است. او برای اینکه بتواند این امیال را تعدیل کند، نیازمند کمک بیرونی است. او نیازمند کمک و دستگیری انبیاء، علما و مربیان شایسته است که او را از سیطره غرایز حیوانی و وسوسه‌های شیطانی نجات دهند. با بهره‌مندی از آموزش‌ها و تربیت‌های آنهاست که تمایلات معنوی در او شکوفا و تقویت می‌گردند.

دیدگاه علمای اخلاق درباره بدن و تمایلات حیوانی انسان

علمای اخلاق برای تبیین نقش تربیتی انبیا و مربیان شایسته در شکوفاکردن تمایلات معنوی و کنترل و تعدیل تمایلات حیوانی، با استفاده از آیات و روایات، تعبیرات و تشبیهاتی را به‌کار برده‌اند. آنان برای معرفی تمایلات حیوانی، گاهی واژه نفس را به‌کار برده‌اند و گاهی برای بیان نسبت بین تمایلات مادی و حیوانی با تمایلات معنوی و الهی و رجحان تمایلات قسم دوم، می‌گویند که بدن مرکب انسان است و از آن باید در حد یک وسیله و ابزار برای رسیدن به اهداف متعالی و تأمین نیازهای متعالی روح استفاده کرد. در گذشته، مرکب

خود و من، و به تعبیردیگر مرادف با انسان است و در کاربرد اخلاقی‌اش به معنای تمایلات حیوانی و غریزی است و قوه عاقله و نفس به معنای اخلاقی‌اش دو قوه انسان هستند. کارکرد قوه عقل، ادراک و در کنار وحی، برعهده داشتن نقش هدایت و راهنمایی انسان است. هرگاه سخن از جنگ بین عقل و نفس به میان می‌آید، یعنی میان تمایلات حیوانی یا غریزی و عقل تنش و تعارض رخ می‌دهد و اگر آن تمایلات حیوانی کنترل و مهار نگردند و طغیان کنند، منطوق و هدایت عقل، بی‌ثمر و انسان از مسیر حق منحرف می‌شود. آن‌گاه برای اینکه هدایت عقل بر انسان اعمال گردد و انسان از کمال مطلوبش بازماند، باید تمایلات حیوانی که نقطه مشترک انسان و حیوان است، تعدیل و کنترل، و از آنها در مسیر صحیح استفاده شود.

دشواری تربیت نفس و نقش تنبیه و تشویق در آن

باید در نظر داشت که تربیت و پرورش نفس و تعدیل و کنترل غرایز به تدریج و با حوصله و با استفاده از روش صحیح انجام می‌پذیرد که در این فرایند از مکانیزم تشویق و تنبیه نیز استفاده می‌شود. چنان‌که برای رام کردن اسب و سواری گرفتن از آن باید از مریبان ماهر استفاده کرد و برای دستیابی به این منظور زمان کافی در نظر گرفت. ابتدا مربی و مسئول تربیت اسب افسار آن حیوان را می‌گیرد و آن را در مسیر دایره‌شکلی حرکت می‌دهد تا اسب، تبعیت از دستورات مربی خود را فرا بگیرد. اگر اسب، چموشی کرد و حاضر نشد از مربی خود فرمان برد، مربی از علوفه آن می‌کاهد یا به‌گونه دیگر، آن اسب را تنبیه می‌کند تا آن اسب تسلیم مربی‌اش گردد. همچنین اگر آن اسب به فرمان مربی خود عمل کرد، برای تشویق، علوفه بیشتری در اختیار او می‌نهد؛ همانند دلفین‌ها. دلفین‌ها، پس از تمرین بسیار، کارهای نمایشی انجام می‌دهند و هرگاه کاری را که از آنها می‌خواهند به‌خوبی انجام دهند، برای تشویق، ماهی در دهانشان می‌اندازند و اگر تخلف کردند و در نمایش خود موفق نبودند، به آنها گرسنگی می‌دهند تا اطاعت کردن از مربی را بیاموزند و متوجه شوند اشتباه کرده‌اند. سرانجام با تمرینات بسیار، اسب چموش و ناآرام تبدیل به حیوانی مطیع و رام می‌گردد و به‌راحتی سواری می‌دهد.

ما نیز در فرایند تربیت نفسمان باید از گزینه تشویق و تنبیه استفاده کنیم. اگر نفسمان طغیان کرد و حاضر نشد به دستور عقل

میل مجنون پیش آن لیلی روان
میل ناقه پس پی کمره دوان
یک دم از مجنون ز خود غافل بُدی
ناقه گردیدی و واپس آمدی
گفت ای ناقه چو هر دو عاشقیم
ما دو ضد پس هم‌ره نالایقیم
نیست بر وفق من مهر و مهار
کرد باید از تو عزلت اختیار

نقش قوه عاقله در کنترل نفس و تعدیل تمایلات و غرایز

بدن، مرکب ماست و تمایلات و غرایزی دارد، بدن نیاز به غذا، آب، مسکن و لباس دارد و برای اینکه حیاتش مختل نگردد، باید این نیازها تأمین شود و همچنین غریزه جنسی دارد و اگر به این غریزه رسیدگی نشود، افزون بر آنکه نسل انسان از بین می‌رود، زندگی او نابسامان و مختل می‌شود؛ از این جهت انسان باید غرایز و تمایلات حیوانی و مادی خود را برآورد. همچنین باید نفس خود را مهار کند و به کنترل غرایز و تمایلاتش بپردازد و اختیارش را به غرایز و تمایلات مادی نسپارد؛ زیرا در این صورت نفس انسان، سرکش و چموش می‌شود و با پرداختن کامل به هوس‌ها و غرایز حیوانی، فرجام انحطاط و سقوط را برای انسان رقم می‌زند. اگر انسان سوار اسبی چموش و سرکش شود و مهارش را رها کند، آن اسب وی را بر زمین می‌زند. هم باید آب و علوفه در اختیار اسب قرار دهد و هم آن را تربیت کند و مهارش را در اختیار گیرد، تا وقتی انسان سوار آن می‌شود، کاملاً مطیع و رام باشد و انسان را به مقصد برساند.

براساس توصیه علمای اخلاق، انسان باید به تمایلات غریزی خود رسیدگی کند و نباید از نیازهای بدنش غافل شود و مانند مرتاضان با ریاضت‌کشی به نیازهای جسمی و جنسی خود بی‌اعتنایی کند؛ زیرا در این صورت ناتوان می‌شود و نمی‌تواند به وظایف و فعالیت‌هایش بپردازد. اما انسان باید با تربیت نفس و تنظیم برنامه تربیتی مناسب، همراه پرداختن به غرایز و تمایلات، غرایز و قوای حیوانی خود را کنترل، و تعدیل کند و قوه‌ای که می‌تواند قوای حیوانی انسان را کنترل، و از آنها در مسیر صحیح و کمال استفاده کند؛ عقل و قوه عاقله است.

چنان‌که گفتیم «نفس» در کاربرد و اصطلاح فلسفی به معنای

یا در هوای گرم تابستان از خوردن آب خنک خودداری کند تا این گونه نفسش را تنبیه کند. بکوشد خواسته‌های نفسش را اجابت نکند و اگر دلش غذای لذیذ خواست، آن را در اختیارش نهد و به غذای ساده و اندک بسنده کند. البته چنان که گفتیم نباید از ناحیه تأدیب و تنبیه نفس مانند روزه‌داری ضرری متوجه بدن شود. در هر صورت در مقام خودسازی و اصلاح نفس، انسان ناچار است جلوی سرکشی و طغیان نفس را بگیرد و برای اینکه خواسته‌های نفس تعدیل و کنترل شوند، باید نفس را از برخی خواسته‌های محروم و برخی چیزهای مکروه نفس را به آن تحمیل کند. اگر نفس از شب‌زنده‌داری خوشش نمی‌آید، سختی شب‌زنده‌داری را بر خود هموار سازد تا رفته‌رفته به شب‌زنده‌داری عادت کند. او باید از خوردن غذای شبهه‌ناک خودداری کند و اگر در منزل کسی مهمان شد و غذای شبهه‌ناک یا غذایی که خمس آن را نداده‌اند در برابرش نهادند، به هر بهانه‌ای از خوردن آن خودداری کند و روی نفس خود بگذارد، و دست کم معادل قیمت آن را بر ذمه بگیرد و بعد بپردازد.

مؤمنان راستین و اشتیاق به آخرت و بی‌اعتنایی به دنیا

حضرت، درباره بیست‌ویکمین نشانه شیعیان واقعی می‌فرماید: «رَغْبَتُهُ فِيمَا يَبْقَى وَرَهَادَتُهُ فِيمَا يَفْنَى»؛ به آنچه ماندگار و جاودانه است، رغبت دارد و به آنچه فانی است دل نمی‌بندد. مضمون همین عبارت با عبارتی متفاوت در **نهج البلاغه** چنین آمده است: «قَرَّةُ عَيْنِهِ فِيمَا لَمْ يَزُولْ وَرَهَادَتُهُ فِيمَا لَمْ يَبْقَى» (نهج البلاغه، ۱۳۷۹، خطبه ۱۹۳)؛ روشنی چشم او در چیزی است که جاودانه است و آنچه را پایدار نیست ترک می‌کند.

شیعیان واقعی به آخرت و خداوند، که جاودانه و باقی است، رغبت و اشتیاق دارند و روشنی‌بخش دل و دیدگانشان را در آنها می‌دانند و از آنها خشنود می‌شوند و به لذت‌های دنیای فانی دل نمی‌بندند و آنها را کنار می‌نهند. در مقایسه دو چیز که یکی پایدار و دیگری ناپایدار است، فطرت ما، امر پایدار را بر غیرپایدار ترجیح می‌دهد و این مسئله نیازمند تعلیم و راهنمایی دیگران نیست و هرکسی آن را درک می‌کند و عقل نیز به‌خوبی آن را می‌فهمد. اگر ما ظرفی که یک پرتقال در آن قرار دارد، با ظرف دیگری که چند پرتقال در آن قرار دارد، در برابر کودک قرار دهیم و از او بخواهیم یکی از آن دو را انتخاب کند، پرواضح است کودک بنابر تشخیصش

عمل کند و درصدد برآمد که حتی از طریق ناصواب و نامشروع به تمایلات خود برسد، آن را تنبیه کنیم و از آنچه بدان علاقه و میل دارد محروم‌ش سازیم و آنچه را از آن کراهت دارد، به او تحمیل کنیم تا نفس تعدیل و اصلاح شود. در مقابل، اگر نفس با عقل همراهی کرد، آن را تشویق کنیم.

با لحاظ نقش تشویق و تنبیه در اصلاح، کنترل و تعدیل نفس، حضرت فرمودند که شیعیان واقعی و وارسته که به خودسازی مشغول‌اند و نفس را از سرکشی و طغیان باز می‌دارند، اگر در جریان اصلاح نفسشان، نفس سرکشی و نافرمانی کرد و آنچه را عقل و وحی فرمان می‌دهند، انجام نداد، با محروم‌ساختن آن از آنچه بدان میل دارد، تنبیهش می‌کنند. البته در تربیت بدن و تنبیه نفس باید به‌گونه‌ای عمل کرد که بدن از نیازهای ضروری و حیاتی خود محروم و بیمار نشود، مثلاً اگر نفس انسان نافرمانی کرد، برای تنبیه آن و برای اینکه نفس، مهار گردد و کنترل شود، انسان چند روز، روزه بگیرد. البته اگر روزه برای انسان ضرر دارد، باید نفس خود را به‌گونه دیگری تنبیه کرد و نباید روزه گرفت. اگر روزه برای انسان ضرر داشته باشد و با این وصف روزه بگیرد، حرام مرتکب شده است. حتی درباره روزه ماه رمضان برخی فقها فتوا داده‌اند که اگر روزه برای کسی ضرر داشت، اما او روزه گرفت، روزه‌اش باطل است و سپس باید قضای آن را به‌جا آورد؛ اما اگر بدن انسان سالم و توانمند است و تحمل سطحی از گرسنگی و تشنگی را دارد، می‌توان در مقابل نافرمانی از دستور خدا و سرپیچی، با روزه‌داری و تشنگی و گرسنگی آن را تنبیه کرد. مؤمنان وارسته و اولیای خدا، حتی در قبال ترک مستحبات، مانند ترک نماز شب، نفسشان را تنبیه و مجازات می‌کردند.

چنان که علمای اخلاق در کتاب‌های اخلاقی خود نوشته‌اند، انسان در مرحله خودسازی و اصلاح نفسش باید مراقبه و محاسبه داشته باشد، باید در طول روز بر رفتار و کردار و حتی بر اندیشه‌ها و خطورات قلبی‌اش مراقبت داشته باشد و مواظب باشد گناهی مرتکب نشود و اندیشه باطلی به ذهنش راه نیابد. آن‌گاه شب، اعمالش را محاسبه کند. اگر خطا و اشتباهی انجام داده بود، استغفار، و خود را مؤاخذ و سرزنش کند. اگر گناه کبیره مرتکب شده بود، افزون بر مؤاخذ و سرزنش خود، به تنبیه عملی خود بپردازد؛ مثلاً روزه بگیرد

برخی روایات در وصف برخی شرابها و نوشیدنی‌های بهشت آمده است که اگر قطره‌ای از آن در آب‌های دنیا بیفتد، همه آب‌های روی زمین شیرین و بسیار لذت‌بخش می‌شوند و دیگر آب تلخ و بدمزه‌ای روی زمین باقی نمی‌ماند. در مقابل اگر قطره‌ای از غسلین جهنم، که پیوسته در کام جهنمیان می‌ریزند، در دنیا بیفتد، همه موجودات زنده از بوی بدش هلاک می‌شوند. با این وصف فرد عاقل حاضر نیست آخرت را فدای دنیا کند. وی همه گرفتاری‌های دنیا و سختی چشم‌پوشی از لذت حرام را تحمل می‌کند تا به گرفتاری‌ها و سختی‌های ابدی دچار نشود و از لذت‌ها و نعمت‌های ابدی آخرت محروم نماند.

ما برتری آخرت بر دنیا و جاودانه بودن نعمت‌های بهشت را باور داریم. ما به تحمل ناپذیر بودن عذاب‌های اخروی و مقایسه‌ناپذیر بودن آنها با عذاب‌های دنیوی اعتقاد داریم؛ اما در مقام عمل، دنیا را بر آخرت ترجیح می‌دهیم. برخی از خوردن مال شبهه‌ناک و مال حرام و حتی مالی که از طریق ربا یا از هر روش نامشروع دیگری گرد آمده است، پرهیز ندارند. دلیل این رفتار، آن است که علم و اعتقاد ما به آخرت با باور و یقین همراه نشده است؛ اما شیعیان واقعی به آخرت یقین، و آن را باور دارند و ایمان آنها با یقین توأم گشته است و مانند کسی که حرارت آتش بدنش را می‌سوزاند، آنان سوزندگی آتش جهنم را باور دارند. چنان‌که ما در دنیا از خوردن میوه‌ها و شیرین‌های لذیذ لذت می‌بریم، آنان گوارایی و لذت‌بخشی خوردنی‌ها و نعمت‌های آخرت را باور دارند و لذت آنها را با کام جانیشان احساس می‌کنند. آنان آخرت را نسیه و پندار نمی‌دانند، بلکه آن را نقد، و حقیقتی ثابت و موجود می‌دانند و با همه وجود آن را احساس می‌کنند؛ از این رو حاضر نیستند آخرت و سرای جاودانه بهشت را فدای دنیای فانی کنند.

در یکی از فرازهای پیشین همین خطبه، حضرت درباره مرتبه ایمان شیعیان واقعی و ایمان و باور آنها به آخرت و بهشت و جهنم فرمودند: «فَهُمْ وَالْجَنَّةُ كَمَنْ رَأَاهَا فَهُمْ عَلَى أَرَائِكِهَا مُتَكِنُونَ وَهُمْ وَالنَّارُ كَمَنْ دَخَلَهَا فَهُمْ فِيهَا يُعَذَّبُونَ»؛ حالشان به بهشت همچون کسی است که آن را در پیش خود می‌نگرد و بر پشتی‌های آن تکیه زده، و باورشان نسبت به دوزخ چنان است که گویا در آن افکنده شده‌اند و در حال عذاب‌اند.

معیاری که حضرت درباره پایداری آخرت و فناپذیری دنیا در

چند پرتقال را بر یک پرتقال ترجیح می‌دهد یا میوه‌ای را برمی‌دارد که بزرگ‌تر است. این مثال درباره کم منفصل بود، ولی درباره کم متصل، مانند زمان نیز چنین است. اگر کسی مخیر باشد به جایی برود که یک ساعت در آنجا به تفریح و استراحت بپردازد یا به پارک و باغی برود و از صبح تا شب در آن به تفریح و گردش و شنا بپردازد و به او بیشتر خوش بگذرد، مسلماً مورد دوم را انتخاب می‌کند؛ زیرا زمان لذت‌بردن و تفریح بیشتر است.

پس ملاک نخست، برای ترجیح چیزی بر چیز دیگر کمیت است؛ مثلاً حجم چیزی یا اندازه آن بزرگ‌تر از دیگری باشد یا زمان استفاده از چیزی بیشتر از زمان استفاده از چیز دیگر باشد. ملاک دوم، کیفیت است و انسان در مقام مقایسه، آنچه را کیفیت بیشتری دارد، ترجیح می‌دهد. اگر دو شیرینی در اختیار کسی قرار دهیم که یکی شیرین‌تر و خوشمزه‌تر است، مسلماً شیرینی شیرین‌تر و خوشمزه‌تر را انتخاب می‌کند. قرآن به هر دو ملاک کمی و کیفی توجه دارد و برای هدایت مردم به گزینش مسیر سعادت، یعنی ترجیح آخرت بر دنیا، آخرت را چه از نظر کمی و چه کیفی، برتر از دنیا می‌داند و می‌فرماید: «وَالْآخِرَةُ خَيْرٌ وَأَبْقَى» (اعلی: ۱۷)؛ و سرای آخرت بهتر و پابنده‌تر است. هم در دنیا نعمت و لذت وجود دارد و هم در آخرت؛ اما لذت‌ها و نعمت‌های آخرت بهتر و پایدارترند. آن‌گاه اگر فرد آخرت را باور، و به آن اعتقاد راسخ داشته باشد، باید با همان ملاک و عقلی که در دنیا با آن آنچه را کمیت و کیفیت بیشتری دارد ترجیح می‌دهد، آخرت و لذت‌های ابدی و جاودانه آن را بر دنیای فانی و لذت‌های ناپایدارش ترجیح دهد.

ترجیح آخرت بر دنیا؛ نشانه هوشمندی و عاقل بودن مؤمنان راستین

البته امیرمؤمنان علیه السلام برای تبیین بیست و یکمین نشانه شیعیان واقعی، پایداری و جاودانگی آخرت و ترجیح کمی آن بر دنیا را برمی‌شمارند و می‌فرمایند شیعیان واقعی باهوش و عاقل و حسابگر هستند. وقتی میان دنیا و آخرت مخیر شدند، هر چند به مدت هزارسال از دنیا بهره‌مند گردند؛ اما چون دنیا و نعمت‌های آن فانی هستند و آنها باید روزی از دنیا بروند، و در مقابل سرای آخرت جاودانه است، و اگر ایشان به بهشت بروند همیشه از نعمت‌ها و لذت‌های بهشتی برخوردار خواهند بود، آخرت را بر دنیای فانی ترجیح می‌دهند. در

منابع.....

- نهج البلاغه، ۱۳۷۹، ترجمه محمد دشتی، قم، امیرالمؤمنین.
مصباح، محمدتقی، ۱۳۷۶، اخلاق در قرآن، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی
امام خمینی.
—، ۱۳۷۹، فلسفه اخلاق، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

اختیار ما فرار دادند، در جای جای قرآن به آن اشاره شده است؛ از جمله خداوند در یکی از آیات درباره جاودانگی آخرت و فناپذیری دنیا می فرماید: «مَا عِنْدَكُمْ يَنْفَدُ وَمَا عِنْدَ اللَّهِ بَاقٍ» (نحل: ۹۶)؛ آنچه نزد شماست پایان پذیرد و آنچه نزد خداست ماندنی است. اگر انسان عاقل این مقایسه را باور، و به جاودانگی و برتری آخرت بر دنیای فانی یقین داشته باشد، آیا حاضر می شود برای رسیدن به لذت اندک و موهوم دنیا از سعادت ابدی و نعمت های جاودانه بهشت محروم شود و هدایت و شقاوت ابدی آخرت را برای خود فراهم آورد؟

قرآن و روش‌های گرایشی در تربیت مناسکی

vaf5445@gmail.com

mosavi@qabas.net

کچھ وحید ارغوانی فلاح / کارشناس ارشد علوم تربیتی مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

سیدمحمدصادق موسوی نسب / استادیار مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی

پذیرش: ۹۷/۲/۱۵

دریافت: ۹۶/۱۱/۱

چکیده

در تربیت مناسکی، که یکی از حوزه‌های تربیت دینی است، به مباحث گوناگونی می‌توان پرداخت که یکی از آنها «روش‌های تربیت مناسکی» است. روش‌ها به بیان نحوه اقدام و عمل می‌پردازند و دارای اقسام متعددی هستند. بدین‌روی، این تحقیق تنها درصدد معرفی روش‌های گرایشی در تربیت مناسکی است. بنابراین، هدف پژوهش حاضر به دست آوردن روش‌های معتبر تربیتی از منابع دینی است که این امر با مراجعه به آیات الاحکام میسر شده است. در این تحقیق، از روش «توصیفی - تحلیل محتوا» استفاده شده و برای جمع‌آوری داده‌ها، از روش کتابخانه‌ای و مراجعه به قرآن بهره‌گیری شده است و پس از گردآوری آیات عبادی و مناسکی و مراجعه به تفاسیر و منابع تربیتی متعدد، بیاناتی که دارای رهنمود تربیتی بوده گزینش شده و روش‌ها از آنها به دست آمده و در سه دسته زمینه‌ساز (شش روش)، ایجاد (شش روش) و اصلاحی (چهار روش) دسته‌بندی شده است.

کلیدواژه‌ها: تربیت دینی، تربیت مناسکی، آیات الاحکام، روش‌های تربیت دینی، روش‌های تربیت مناسکی، روش‌های گرایشی.

مقدمه

«تربیت» فرایندی است برای یاری رسانی به متربی برای ایجاد تغییر تدریجی در گستره‌ی زمان در یکی از ساحت‌های بدنی، ذهنی، روحی و رفتاری که به واسطه‌ی عامل انسانی دیگر به منظور دستیابی وی به کمال انسانی و شکوفا کردن استعدادهای او یا بازدارندگی و اصلاح صفات و رفتارهایش صورت می‌گیرد (اعرافی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۱۴۱). تعلیم و تربیت دارای ساحت‌های متعددی است که تربیت دینی یکی از آنها به‌شمار می‌آید. «تربیت دینی» را به «آموزش برنامه‌ریزی شده و نظام‌مند باورهای مربوط به خدا و جهان و آموزش برنامه‌ریزی شده و نظام‌مند عبادات و مناسک، اخلاقیات و هدف و معنای زندگی» تعریف کرده‌اند (داودی، ۱۳۸۸، ص ۳۳). بنابراین، تربیت دینی در سه حوزه «تربیت اعتقادی»، «تربیت مناسکی» و «تربیت اخلاقی» جاری است.

یکی از مهم‌ترین ابعاد تربیت دینی «تربیت مناسکی» است. این نوع تربیت، که شامل پرورش بعد معنوی و ایجاد زمینه ارتباط با خداوند است، بسیار مورد تأکید پیشوایان دینی است. به‌طور کلی، تربیت مناسکی بُعدی از تربیت دینی است که متربی را با اعمال و تکالیف عبادی آشنا، و او را با انگیزه‌ی راسخ، به انجام تکالیف راهنمایی می‌کند. علاوه بر این، تربیت مناسکی یکی از مهم‌ترین مسائل در محافل علمی و آموزشی در جامعه دینی است، که توجه بسیاری از پدران و مادران دین‌مدار و مربیان متعهد و دلسوز را به خود جلب کرده است. از سوی دیگر، تربیت مناسکی دنباله و مکمل تربیت اعتقادی است؛ زیرا لازمه شناخت یک دین، عمل به آموزه‌های آن است. حوزه تربیت مناسکی را از جنبه‌های متعددی می‌توان بررسی کرد. از پژوهش‌های مهم این عرصه، بررسی عناصر نظام تربیت مناسکی است که این تحقیق در صدد دستیابی به یکی از این عناصر یعنی «روش‌های تربیت مناسکی» است.

سؤال اصلی این تحقیق عبارت است از اینکه «روش‌های گرایشی تربیت مناسکی در قرآن کدام است؟» برای رسیدن به پاسخ، باید پاسخگوی سه سؤال فرعی ذیل باشیم:

۱. روش‌های زمینه‌ساز گرایش به مناسک کدام است؟
۲. روش‌های ایجاد گرایش به مناسک کدام است؟
۳. روش‌های اصلاح گرایش به مناسک چیست؟

ضرورت تحقیق

ضرورت این تحقیق از یک‌سو، به‌سبب کاستی‌های موجود در تحقیقات انجام گرفته در این زمینه است. از سوی دیگر، زمانی اهمیت بحث درباره‌ی روش‌ها بیشتر نمایان می‌گردد که آثار تعلیم معارف دین و احکام الهی را بدون توجه به روش‌های بیان در بیان دین، در جامعه به وضوح مشاهده می‌کنیم، به‌ویژه آنکه در بیان بایدها و نبایدها، گاه دچار افراط و گاه تفریط شده‌ایم، و یا اینکه برای آموزش مسائل دینی از روش‌های گوناگونی استفاده گردیده که برخی از آنها از منابع غیربومی گرفته شده است و هیچ تناسبی با آموزش‌های دینی ندارد و بیانگر وجود خلل در این زمینه است. این امور موجب دلزدگی و بی‌توجهی بعضی از مسلمانان، به‌ویژه قشر جوان در انجام تکالیف الهی شده است. با این بیان، روشن می‌شود که این تحقیق می‌تواند اسباب بهبودی روش‌های تربیت دینی و پر کردن قسمتی از نارسایی‌های موجود را، که از مهم‌ترین دغدغه‌های مسئولان و دست‌اندرکاران امور فرهنگی و تربیتی است، فراهم سازد.

پیشینه تحقیق

تحقیقات انجام گرفته در این زمینه چند دسته است: برخی از پژوهش‌ها به بیان روش‌های قرآن در تعلیم و تربیت پرداخته‌اند، اعم از اینکه در آیات الاحکام باشد یا غیر آن (برای نمونه، ر.ک: صادقی‌پور، ۱۳۸۸؛ قائمی‌مقدم، ۱۳۹۲). برخی تنها به بررسی موضوعات احکام در قرآن اشاره دارند (حاج عبدالباقی، ۱۳۸۶؛ والاپور، ۱۳۷۹؛ مسگری، ۱۳۷۹). اما در خصوص موضوع تحقیق، تنها یک نمونه یافت شد (صاحب جمعیان، ۱۳۸۶) که پژوهشگر در آن به گردآوری روش‌های بیان احکام تحت پنج عنوان کلی (آماده‌سازی، فضا‌سازی، آگاه‌سازی، آسان‌سازی، روشن‌سازی) پرداخته است و ظاهراً مقصود از این عناوین، مراحل بیان حکم است. هرچند محقق تتبع خوبی در گردآوری روش‌ها داشته است، اما نقایصی در آن مشاهده می‌شود: اولاً، تمرکز زیادی به برداشت‌های تفاسیر از آیات، به‌ویژه تفسیر *المیزان* داشته است. ثانیاً، برخی روش‌ها را به غیر آیات احکام مستند کرده است. ثالثاً، در اصطلاح روش‌ها، رویکرد قرآنی و تفسیری غلبه داشته و به رویکرد تربیتی توجه نکرده است. به عبارت دیگر، یا توجهی به مبانی و اصول

ویژگی دقیق‌تری بیان می‌کند: «به نظر می‌رسد ملاک و معیاری روشن‌تر از عمومیت و راهنمایی عمل برای تمایز اصل و روش وجود دارد. ملاک اساسی تمایز آنها این نکته است که اصل تربیتی شبیه معقول ثانی فلسفی و بیانگر نحوه وجود و چگونگی فعل است، برخلاف روش‌های تربیتی که از مفاهیم ماهوی و معقول اولی به‌شمار می‌رود. به عبارت دیگر، روش مانند معقول‌های اولی، معادلی در خارج از ذهن دارد که همان رفتارهای عینی مریبان و متریبان است. اما اصل تربیتی مانند معقول‌های ثانی فلسفی، معادل خارجی ندارد و نمی‌توان یک رفتار خاصی را مابازای خارجی آن دانست، بلکه رفتار عینی منشأ انتزاع این مفاهیم محسوب می‌شود» (اعرافی، ۱۳۹۱، ج ۱، ص ۱۵۳).

البته ایشان عمومیت و کلی بودن اصل را انکار نمی‌کند و آن را غالبی می‌داند، و بعضی از روش‌ها نیز کلی و دارای افراد و اصنافی هستند و بدین‌روی، عمومیت نمی‌تواند ملاک دقیقی برای تفاوت بین «اصل» و «روش» باشد. برای نمونه، «تنبیه» انواع و اقسام گوناگونی دارد و به اصطلاح منطقی، مفهومی جنسی است و افراد و اصنافی دارد؛ اما اصل تربیتی به‌شمار نمی‌رود و باید آن را روش تربیتی تلقی کرد؛ زیرا تنبیه، معادل خارجی دارد (همان، ص ۱۵۴).

علاوه بر این، هرچند در تعریف و نظر بتوانیم به صورت دقیق و ظریف بین «اصل» و «روش» تمایز قایل شویم، اما در مقام عمل و تعیین مصداق، گاهی این امر مشکل می‌شود؛ چنان‌که در آثار تربیتی مشاهده می‌شود که برخی محققان نکاتی را به‌عنوان «روش» ذکر کرده‌اند، اما برخی دیگر آنها را جزو اصول دانسته‌اند (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۹۶؛ فرهادیان، ۱۳۹۰، ص ۲۹۰؛ علم‌الهدی، ۱۳۹۱، ص ۲۳۵؛ حسینی، ۱۴۲۶ق، ص ۱۰۷). همین مشکل در دسته‌بندی روش‌ها به «بینشی»، «گرایشی» و «رفتاری» نیز وجود دارد؛ زیرا هرچند از حیث تعریف نظری، این سه حیطة از هم متمایز است، اما برخی مصادیق به‌گونه‌ای عام و دارای جوانب گوناگون است که احتمالاً در دو حیطة و یا حتی سه حیطة قرار می‌گیرد (همتی، ۱۳۹۲، ص ۴۸-۸۸). بنابراین، مراد از «روش» در اینجا، اقدام و عمل و رفتاری است که مربی در جهت تربیت متری به کار می‌گیرد و غیر از کیفیت اقدام و چگونگی رفتار است که آن را «اصل تربیتی» می‌نامیم، و در تمام روش‌های به‌دست‌آمده، سعی شده است این تعریف رعایت گردد و تمایز بین اقسام روش‌ها تا حد ممکن لحاظ گردد.

تربیتی نشده و یا بر مخاطبان عصر نزول و تشریح تکیه شده و به مخاطبان کنونی، که عصر تبلیغ و ترویج است، توجه چندانی نشده است. بنابراین، تمایز این تحقیق با سایر پژوهش‌ها در این است که در پی دستیابی به روش‌هایی بوده که قرآن کریم برای تربیت مناسکی از آنها استفاده کرده است. علاوه بر آن، تمرکز بر آیات الاحکام بوده و از سایر آیات چشم‌پوشی کرده، مگر آیات سابق یا لاحقی که مرتبط با آیه احکام بوده است. همچنین این تحقیق جنبه تربیتی روش‌ها را مدنظر قرار داده است.

روش تحقیق

به دلیل آنکه اعمال تربیت دینی مستلزم به‌کارگیری روش‌های صحیح و مفید است، برای شناسایی این روش‌ها، به دو سبک می‌توان عمل کرد: تجربه و مراجعه به منابع غنی و قابل اعتماد. در تحقیق جاری، به سبک دوم عمل شده و روش‌ها با مراجعه به منابع دینی تأییدشده، شناسایی گردیده است. یکی از مهم‌ترین منابع معرفتی در اسلام، قرآن است. قرآن کتابی برای هدایت انسان‌ها به سعادت جاودانی است و لازمه نیل به این هدف، به‌کارگیری رفتار تربیتی است که آشکارا در آیات فراوانی مشاهده می‌کنیم. بدین‌روی، تحقیق حاضر قرآن کریم را به‌عنوان یکی از منابع مهم در به دست آوردن شیوه‌های تربیت مناسکی بررسی نموده و روش‌هایی را که برای تعلیم احکام عملی به مسلمانان مورد استفاده قرار داده کشف کرده است.

مقصود از «روش»

در خصوص معنای اصطلاحی «روش»، اختلاف‌نظرهایی بین متخصصان علوم تربیتی وجود دارد. این اختلاف به سبب نزدیکی دو مفهوم «اصل» و «روش» است. بدین‌روی، هنگام تعریف هر کدام از این مفاهیم، سعی شده تفاوت آن با دیگری نیز بیان شود. خسرو باقری می‌نویسد: «اصول و روش‌ها از یک سنخ هستند؛ زیرا هر دو، دستورالعمل هستند و به ما می‌گویند که برای رسیدن به مقصد و مقصود موردنظر چه باید بکنیم. اما تفاوت آنها در این است که اصول، دستورالعمل‌های کلی، و روش‌ها دستورالعمل‌های جزئی هستند» (باقری، ۱۳۸۲، ص ۶۴). همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، باقری علاوه بر ویژگی عمومیت و راهنمای عمل بودن، کلی بودن اصول نسبت به روش‌ها را ویژگی خاص اصول می‌داند. اما/اعرافی

الگوی دسته بندی روش‌ها

برای رسیدن به یک دسته‌بندی مطلوب، که هم جامع باشد و هم نقص کمتری به آن وارد باشد، توجه به فرایند شکل‌گیری عمل ضروری است؛ زیرا در تعریف «روش» بیان گردید که مقصود از آن، «اقدام و عمل و رفتاری است که مربی در جهت تربیت متربی به کار می‌گیرد». همچنین بنا بر تعریفی که از «تربیت دینی» ارائه گردید، «مجموعه اعمال عمدی و هدفدار به منظور آموزش گزاره‌های معتبر و صریح یک دین به افراد دیگر، به نحوی که آن افراد در عمل و نظر به آن آموزه‌ها متعهد و پایبند گردند»، برجسته بودن نقش عمل و رفتار روشن می‌گردد.

به صورت خلاصه، فرایند شکل‌گیری عمل این‌گونه است: ۱. تصور عمل؛ ۲. تصور فایده؛ ۳. تصدیق به فایده؛ ۴. میل و انگیزه؛ ۵. برطرف کردن تعارض میل‌ها؛ ۶. تبدیل میل به شوق و شوق مؤکد؛ ۷. اراده و تصمیم‌گیری بر انجام عمل. مجموعه این فرایند در سه بُعد «شناخت»، «میل و انگیزه»، و «اراده و تصمیم بر عمل» خلاصه می‌شود (فقیهی، ۱۳۹۳، ص ۱۱۲). بنابراین، می‌توان روش‌های تربیتی را در سه دسته کلی «بینشی»، «گرایشی» و «رفتاری»، که مطابق سه بُعد انسان است، تقسیم‌بندی کرد.

از سوی دیگر، با توجه به اینکه در تربیت مناسکی، ابتدا باید زمینه‌های لازم برای تحقق آن فراهم شود و سپس عوامل تحقق آن فراهم آید و در نهایت، موانع یا عوامل معارض یا مزاحم از میان برداشته شود، بدین‌رو، هر دسته از روش‌های بینشی، انگیزشی و رفتاری به سه گروه روش‌های «زمینه‌ساز»، «روش‌های ایجاد» و «روش‌های اصلاحی» قابل تقسیم است.

از روش‌های گرایشی برای ایجاد، تقویت و هدایت گرایش‌های مثبت و یا برای مهار و تضعیف گرایش‌های منفی استفاده می‌شود. این دسته از روش‌ها با احساسات، عواطف، غرایز و انفعالات انسان سروکار دارد و برای رساندن متربی به اهداف تربیتی، از انواع این میل‌های درونی بهره می‌برند. در ادامه، هریک از زیرگروه‌های این دسته از روش‌ها به اختصار توضیح داده می‌شود:

۱. روش‌های زمینه‌ساز

در زمینه‌سازی، باید شرایطی را که تسهیل‌کننده حالات و رفتارهای

مطلوب یا نامطلوب هستند، از پیش به نحو مقتضی دگرگون کرد. زمینه‌سازی دو وجه دارد که یکی ناظر به فراهم آوردن شرایط اولیه است که احتمال بروز رفتارها و حالات مطلوب را بالا می‌برد، و دیگری ناظر به جلوگیری از شرایط اولیه‌ای است که احتمال بروز رفتارها و حالات نامطلوب را افزایش می‌دهد. این هر دو وجه در نظام تربیتی اسلام، با حساسیت کاملی مطمح‌نظر قرار گرفته است (باقری، ۱۳۸۲، ص ۹۶). بنابراین، مربی باید با نگاهی بلند، پیشاپیش، موقعیت‌هایی را که متربی در آن قرار خواهد گرفت در نظر آورد و آثار موقعیت‌های مزبور را بر روی او ارزیابی کند و بر اساس این ارزیابی، به طور مقتضی در شرایط اولیه دست ببرد (همان، ص ۹۸).

همچنان‌که در تربیت یک نهال و بذر علاوه بر وجود باغبانی کاردان، عوامل و شرایط محیطی و موقعیتی آن مؤثر و لازم است، در تربیت انسان نیز باید به فکر فراهم کردن بستری از شرایط و موقعیت‌هایی باشیم که زمینه بروز رفتارهای صحیح و دور شدن از رفتارها و اعمال ناصواب را فراهم می‌آورد. در اینجا، با گستره وسیعی از فنون و روش‌ها مواجه می‌شویم. روش‌هایی که زمینه را برای انگیزش و رغبت نسبت به انجام دستورات فراهم می‌کنند روش‌های گرایشی زمینه‌ساز خواهند بود.

۲. روش‌های ایجاد

ایجاد و پرورش انگیزه در متربی نسبت به موضوعی که درصدد انتقال آن هستیم از دغدغه‌های اساسی و مهم مربیان محسوب می‌گردد، و آنچه در وهله اول از روش‌های تربیت مدنظر مربی است این قسم از روش‌هاست. این قسم از روش‌ها به نوعی بر روش‌های اصلاحی مقدم است؛ زیرا تا وقتی مربی اقدام به آموزش و ایجاد یک رفتار در متربی نکرده است، نمی‌تواند رفتار متربی را ارزیابی و نقد کند و درصدد اصلاح آن باشد. آسبایی که در این قسم روش‌ها وجود دارد تمرکز بیش از حد مربیان بر این دسته از روش‌هاست؛ زیرا با توجه به هدفی که مربیان از تربیت دارند، گمان می‌کنند تنها با به‌کارگیری این‌گونه روش‌ها و بدون توجه به زمینه‌سازی و یا اصلاح بینش، انگیزه و رفتار، می‌توان به مقصود تربیتی نایل شد. روش‌های ایجاد در حیطه انگیزشی، نسبت به مناسک و عبادات ایجاد میل و رغبت می‌کنند و در تثبیت و تداوم رفتارهای عبادی و مناسکی مؤثرند.

۳. روش‌های اصلاحی

«روش‌های اصلاحی» آن دسته از روش‌های تربیتی‌اند که هدف از آنها، حذف یا کاهش یک رفتار ناپسند (اعم از رفتار ظاهری یا اموری درونی، همچون تفکرات ناصحیح) است. در روش‌های اصلاحی، باید با مشاهده کاری که احتمال می‌دهیم خطا و اشتباه است، قبل از هر چیز، به تحقیق از حقیقت عمل بپردازیم. صرف اخبار شخصی از خطای مرتبی یا مشاهده رفتاری از او، که یقین به خطا بودن آن نداریم، دلیل بر خطا بودن فعل مرتبی نیست. در بدو امر، باید فعل مرتبی را «حمل بر صحت» کنیم و تا وقتی قرینه‌ای بر ناصواب بودن رفتار مرتبی در دست نباشد، نمی‌توان آن را ناصواب و خطا پنداشت؛ زیرا حفظ حرمت و قداست و عزت نفس مرتبی امری است لازم و باید آن را همواره عزیز شمرد. در این صورت است که اعتماد متقابل بین افراد پدید خواهد آمد. هر معلولی علتی دارد و هر رفتار ناهنجاری که از فرد سر می‌زند، دارای ریشه و زمینه خاصی است. اگر بخواهیم معلولی را تغییر دهیم و رفتاری را عوض کنیم باید به علل و زمینه‌های آن نیز توجه کنیم و ریشه‌ها و زمینه‌ها را از بین ببریم؛ مثلاً، در ریشه‌های عصبانیت افراد، باید به پیش‌زمینه‌ها توجه کرد. گرسنگی، تشنگی، نگرانی، ترس و ده‌ها عامل دیگر ممکن است در بدخلقی و تندخویی تأثیر داشته باشد. روش‌های اصلاحی در حیطه روش‌های انگیزشی به اصلاح انگیزه و میل می‌پردازند که علاوه بر تصحیح انحراف و خطا، در افزایش رغبت و هیجان در انجام احکام و مناسک نیز می‌توانند تأثیرگذار باشند.

روش‌های انگیزشی تربیت مناسکی

رفتار انسان در تمام قالب‌ها، از نقطه نظر روانی، تحت تأثیر نظام انگیزشی است. روان‌شناسان معمولاً واژه «انگیزش» را به‌عنوان فرایندی که موجب برانگیختگی، هدایت و احیای رفتار می‌شود، تعریف می‌کنند. آگاهی از پاداش و کیفر یا دریافت خبری که حاکی از پیامد مثبت یا منفی یک رفتار است، به‌عنوان عوامل انگیزشی در رفتار بشری در نظر گرفته می‌شود (شاملی، ۱۳۷۹، ص ۱۶). اگر انسان را در مقام عمل، به ماشینی تشبیه کنیم، بینش‌ها در انسان همانند چراغی است که مسیر را برای انسان روشن کرده، راه را نشان می‌دهد. گرایش‌ها به‌منزله موتور محرک

به حساب می‌آیند که خمیرمایه حرکت و ایجاد تلاش در انسان است؛ و قدرت همانند سایر ابزار ماشین به حساب می‌آید که حرکت به وسیله آن محقق می‌شود (مصباح، ۱۳۸۸، ص ۴۲۰). بنابراین، میل‌ها و انگیزه‌ها نیروهای محرکی هستند که خداوند به صورت فطری، خمیرمایه‌های اصلی آن را در وجود انسان قرار داده است. با قرار دادن میل‌ها در مسیر کمال انسانی، علاوه بر پاسخ‌گویی به نیازهای فطری، نشاط و فعالیت‌های لازم در انسان ایجاد شده، به‌سوی هدف نهایی و قرب الهی می‌رود (فقیهی، ۱۳۹۳، ص ۲۸۲). پیامبران در مأموریت الهی خود، از ابزارهای گوناگونی برای برانگیختن مردم به سوی بعضی از کارها و اجتناب دادن آنان از برخی دیگر، بهره برده‌اند. اگر پیامبران به یک نظام انگیزشی تمسک نمی‌جستند، تعالیم آنان بی‌ثمر و بیهوده بود. در این بین، در کتاب آسمانی پیامبر خاتم^ص در تبیین دستورات دین، از روش‌های گوناگون انگیزشی بهره گرفته شده است، که در این مجال، به ذکر برخی از آنها، که در آیات احکام و مناسک به کار رفته، بسنده می‌کنیم. با توجه به توضیحی که بیان شد، روش‌های انگیزشی به‌دست‌آمده در سه دسته روش‌های زمینه‌ساز، روش‌های ایجاد و روش‌های اصلاحی ارائه می‌شود:

الف. روش‌های زمینه‌ساز

۱. زمینه‌سازی پذیرش تکلیف

طبق این روش، باید شرایطی که تسهیل‌کننده حالات و رفتارهای مطلوب یا نامطلوب است، از پیش به نحو مقتضی دگرگون کرد. پس زمینه‌سازی دو وجه دارد که یکی ناظر به فراهم آوردن شرایط اولیه است که احتمال بروز رفتارها و حالات مطلوب را بالا می‌برد، و دیگری ناظر به جلوگیری از شرایط اولیه‌ای است که احتمال بروز رفتارها و حالات نامطلوب را افزایش می‌دهد. این هر دو وجه در نظام تربیتی اسلام، با حساسیت کامل مطمح‌نظر قرار گرفته است (باقری، ۱۳۸۲، ص ۹۶). برای مثال، در سوره «جمعه»، با عنایت به اینکه برای دعوت مردم به عبادت، باید بسترسازی کرد، در ابتدای سوره، قبل از دستور به شرکت در نماز جمعه، سخن از تسبیح موجودات است: «يُسَبِّحُ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ...» (جمعه: ۱)، و سپس در آیه ۹ می‌فرماید: «فَأَسْمِعُوا إِلَىٰ ذِكْرِ اللَّهِ». علاوه بر این، برای حضور در نماز جمعه، باید موانع موجود را برطرف

الظَّالِمِينَ» (بقره: ۱۴۵). مفهوم آیه این است که قانون برای همه یکسان است. اگر بر فرض، پیامبر نیز تابع هوا و هوس شود، گرفتار کیفر خواهد شد (قرآنی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۲۲۶). این نحوه برخورد قاطع و تهدیدآمیز خداوند با رسولش این اطمینان را به مسلمانان می‌دهد که پیامبر در هیچ لحظه‌ای از مسیر حق منحرف نشده و تمام دستورات او از طرف خداوند است. در غیر این صورت، خداوند به وعید خودش عمل می‌کرد.

۳. تکریم شخصیت

کرامت دارای دو مرتبه ذاتی و اکتسابی است. انسان به سبب داشتن کرامت ذاتی، از موجودات دیگر جهان برتر است. نوع دوم آن از طریق تقوا و پرهیزگاری و در پرتو تربیت و مجاهدت به دست می‌آید. با توجه به کرامت ذاتی انسان، باید همیشه او را مکرم و عزیز شمرده، عزت نفس او را خدشه دار نسازیم. باید دانست که ظاهر دنیایی اشخاص - از جمله، نوع رنگ پوست و قیافه یا طبقه اجتماعی یا شغل - دلیل کرامت اشخاص نیست و نباید با به رخ کشیدن آنها، عزت نفس افراد را تضعیف کرد.

خداوند از این روش، در قرآن کریم به صورت‌های گوناگونی (ر.ک: مائده: ۶؛ اسراء: ۷۸؛ نساء: ۴۳؛ هود: ۱۱۴؛ جمعه: ۹؛ حج: ۳۶ و ۳۷؛ مائده: ۲؛ انفال: ۴۱؛ توبه: ۱۰۳ و ۱۰۴؛ توبه: ۶۰؛ بقره: ۲۷۱ و ۲۶۲ و ۲۶۳ و ۱۷۷ و ۲۲۲ و ۱۵۸ و ۱۸۳) استفاده کرده است؛ از جمله، در آیه ۴۱ سوره «انفال» که می‌فرماید: «وَاعْلَمُوا أَنَّمَا غَنِمْتُمْ مِنْ شَيْءٍ فَإِنَّ لِلَّهِ خُمُسَهُ وَ لِلرَّسُولِ وَ لِذِي الْقُرْبَىٰ وَ الْيَتَامَىٰ وَ الْمَسَاكِينِ وَ ابْنِ السَّبِيلِ»، برای گرامی‌داشتن طبقه محروم، نام آنان در کنار نام خدا و رسول و اهل بیت علیهم‌السلام قرار گرفته است (قرآنی، ۱۳۹۰، ج ۴، ص ۳۲۷)؛ و یا در آیه «إِنَّ الصَّافَا وَ الْمَرُوءَةَ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ فَمَنْ حَجَّ الْبَيْتَ أَوْ اعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَنْ يَطَّوَّفَ بِهِمَا وَ مَنْ تَطَوَّعَ خَيْرًا فَإِنَّ اللَّهَ شَاكِرٌ عَلِيمٌ» (بقره: ۱۵۸) که خدای سبحان هرچند که قدیم الاحسان است و هر احسانی که کسی به دیگری بکند باز احسان اوست، و احدی حقی بر او ندارد، تا او شکرش بجای آرد، لیکن در عین حال، خودش اعمال صالح بندگان را با اینکه همان هم احسان به بندگان اوست، آنها را احسان بنده به خودش خوانده و خود را شکرگزار بنده نیکوکارش خوانده است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۵۸۱).

کرد: «وَدُرُّوا الْبَيْعِ». رها کردن کسب و کار و تجارت از باب نمونه است، وگرنه همه کارها را باید در هنگام نماز رها کرد و در نماز جمعه حضور یافت (قرآنی، ۱۳۹۰، ج ۱۲، ص ۴۲).

و یا در موضوع تغییر قبله، خداوند ابتدا در آیات ۱۲۷ تا ۱۳۰، سوره «بقره»، داستان حضرت ابراهیم علیه‌السلام را خاطر نشان می‌کند. این موضوع نسبت به مسئله ضرورت تغییر قبله، جنبه زمینه‌چینی دارد. سرگذشت حضرت ابراهیم علیه‌السلام و کرامت‌هایی که نزد خدا داشت، و کرامت فرزندش حضرت اسماعیل علیه‌السلام، و دعای آن دو بزرگوار برای کعبه و مکه و رسول خدا صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم و امت مسلمان، و نیز بنا کردن خانه کعبه، و مأموریتشان در خصوص تطهیر خانه برای عبادت را ذکر فرموده، سپس در آیه ۱۴۴، پس از پذیرش مخاطبان برای ضرورت تغییر قبله، دستور تغییر قبله را صادر می‌فرماید: «قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ».

۲. جلب اعتماد به مربی

از روش‌های مهم در تربیت، «جلب اعتماد مخاطبان» است. تا مخاطب به مربی اعتماد نداشته باشد سخن او مؤثر نخواهد بود. هر قدر این رابطه قوی‌تر باشد و مربی اعتماد بیشتری به مربی داشته باشد، اثرپذیری او بیشتر است و آنچه فرامی‌گیرد، از استحکام و نفوذ بیشتری در ذهن برخوردار است؛ زیرا آموزه‌های خود را از یک منبع مطمئن و قابل اطمینان دریافت می‌کند و دلیلی برای تزلزل و سرگردانی در پذیرش آن وجود ندارد (قائمی‌مقدم، ۱۳۸۸، ص ۱۲۵). بدین‌روی، قبل از هر کاری باید زمینه‌های اعتماد را فراهم ساخت و از کارهایی که بدبینی، بددلی، سوءتفاهم و عدم اعتماد را فراهم می‌آورد دوری جست. مخاطب معمولاً زمانی به اعتماد می‌رسد که نشانه‌های صداقت‌گفتاری و رفتاری را در چهره و رفتار مربی بخواند. روش‌هایی مانند «حمل به صحت»، «تغافل» و «تغافل و تساهل» می‌توانند در این خصوص به مربی مدد رسانند (حاجی ده‌آبادی، ۱۳۷۷، ص ۱۶۳).

در قرآن کریم، از این روش برای اعتماد مؤمنان به پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم این‌گونه استفاده شده است: «وَ لَئِنْ آتَيْتَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ بِكُلِّ آيَةٍ مَا تَبِعُوا قِبْلَتَكَ وَ مَا أَنْتَ بِتَابِعٍ قِبْلَتَهُمْ وَ مَا بَعْضُهُمْ بِتَابِعٍ قِبْلَةَ بَعْضٍ وَ لَئِنْ أَتَيْتَ أَهْوَاءَهُمْ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ إِنَّكَ إِذًا لَمِنَ

۴. امید دادن

یأس و نومیدی از بزرگ‌ترین موانع تربیتی است. گاهی مربی با افرادی مواجه می‌شود که به سبب آلودگی‌ها و سوءسابقه و ناکامی‌های فراوان، از اصلاح خویش ناامید شده‌اند. از یک‌سو، خود را از اصلاح خویش ناتوان می‌بینند، و از سوی دیگر، فکر می‌کنند که برفرض، خویش را اصلاح کنند و اعمال خیری انجام دهند، اما پرونده زشت آنها آبرویی برای آنها باقی نگذاشته است تا نزد خدا و مردم روسفید باشند. درمان این بیماری‌ها تنها امید و توبه است. اگر مربی بتواند این‌گونه افراد را امیدوار کند تا از کارهای گذشته خود پشیمان شوند و به درگاه خدا رو بیاورند، آنها را نجات داده است (زمانی، ۱۳۷۳، ص ۴۶).

در خصوص آیه: «وَ أَقِمِ الصَّلَاةَ طَرَفِي النَّهَارِ وَ زُلْفًا مِنَ اللَّيْلِ إِنَّ الْحَسَنَاتِ يُذْهِبْنَ السَّيِّئَاتِ ذَلِكَ ذِكْرِي لِلذَّاكِرِينَ وَ اصْبِرْ فَإِنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُحْسِنِينَ» (هود: ۱۱۴-۱۱۵)، امیرمؤمنان علیه السلام می‌فرماید: من از رسول خدا صلی الله علیه و آله شنیدم که می‌فرمودند: امیدوار کننده‌ترین آیات کتاب خدا آیه «أَقِمِ الصَّلَاةَ طَرَفِي النَّهَارِ وَ زُلْفًا مِنَ اللَّيْلِ...» است، سپس فرمودند: یا علی، جز این نیست که نمازهای پنج‌گانه برای امت من حکم نهر جاری را دارد که در خانه آنها واقع باشد. حال، چگونه است وضع کسی که بدنش آلودگی داشته باشد و روزی پنج نوبت خود را در آن آب بشوید؟ نمازهای پنج‌گانه هم - به خدا سوگند - برای امت من همین حکم را دارد (عیاشی، ۱۳۸۰ق، ج ۲، ص ۱۶۱).

همچنین در آیه «الَّذِينَ يَنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ ثُمَّ لَا يُتَّبِعُونَ مَا أَنْفَقُوا مَنًّْا وَ لَا أَدَى لَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَ لَا هُمْ يَحْزَنُونَ» (بقره: ۲۶۲)، خداوند آینده انفاق کننده را تضمین کرده است: اولاً، پاداش آنها نزد خداوند محفوظ است. ثانیاً، ترس و دلهره‌ای بر آنها عارض نخواهد شد. ثالثاً، اندوهگین و غمناک نخواهند شد. این سه عبارت، امید به رحمت و لطف الهی را در دل مؤمنان زنده کرده، آنها را به انفاق در راه خدا تشویق می‌کند (قرائتی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۴۲۴).

۵. بیان انگیزه

بیان انگیزه و هدف از انجام کار توسط مربی، نه تنها در پیروان و تابعان او اثرگذار است و موجب اصلاح انگیزه و هدف آنها در صورت انحراف و همچنین اعتماد و اطمینان به آن انگیزه و

هدف در صورت تشابه می‌شود، بلکه برای خود مربی نیز موجب تجدید قوا و ثبات قدم در رسیدن به هدف می‌شود. در آیات ۱۶۲ و ۱۶۳ سوره «انعام»، پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله انگیزه خود را اینچنین بیان می‌کند: «قُلْ إِنْ صَلَاتِي وَ نُسُكِي وَ مَحْيَايَ وَ مَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ لَا شَرِيكَ لَهُ وَ بِذَلِكَ أُمِرْتُ وَ أَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ». در این آیه شریفه، خدای تعالی برای بار دوم، به رسول گرامی خود دستور می‌دهد که به مردم بگوید: او خودش به آنچه خداوند به سوی آن هدایتش کرده است، عمل می‌کند. منظور از این اعلام آن است که رسول خدا صلی الله علیه و آله از تهمت دورتر شده، مردم بهتر دین او را تلقی به قبول کنند؛ زیرا یکی از نشانه‌های راست‌گویی آن است که گوینده به گفته‌های خود عمل کرده، گفتارش با کردارش مطابقت داشته باشد. بدین‌روی، می‌فرماید: به مردم بگو، من نماز و تمام عبادات و زندگی ام و جمیع شئون آن، از قبیل اعمال، اوصاف، فعل‌ها و ترک‌ها، که مربوط به من است، و همچنین مرگم را، با هرچه از امور آن مربوط به من است، همه را برای خدا قرار دادم. بدون اینکه کسی را در آنها شریک او بدانم، و خلاصه من در جمیع شئون حیات و ممانم، بنده‌ای هستم تنها برای خدا، و روی خود را تنها متوجه او نمودم (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۷، ص ۵۴۳-۵۴۵).

۶. مهرورزی و عطف

در مواجهه با انسان‌ها، به طور عام، بهترین برخورد بیان نرم و لطیف است، به‌ویژه در مواردی که مربی از موضع داعی و مبلغ و موعظه‌کننده با او برخورد می‌کند؛ زیرا در این نوع برخورد، امید تأثیر و پذیرش از سوی مخاطب بیشتر است و به همین دلیل است که خداوند در هنگام فرستادن حضرت موسی علیه السلام و هارون علیه السلام به سوی فرعون، بر این نکته سفارش می‌کند (قائمی‌مقدم، ۱۳۹۲، ج ۱، ص ۶۰). ابراز محبت مربی به دل‌بستگی مربی جهت می‌دهد و حاصل آن، ظهور شیفتگی عمیق در مربی نسبت به مربی است. هنگامی که این شیفتگی حاصل شد، می‌توان با ابراز محبت، فرد را به انجام برخی اعمال و با منع محبت، او را به ترک اعمالی برانگیخت (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۵۷).

در آیات عبادی و مناسکی نیز از این روش استفاده شده است؛ چنان‌که در پایان آیه ۲۲۲ سوره «بقره»، در خصوص غسل و

طهارت احکامی را بیان می‌کند و می‌فرماید: «إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ وَ يُحِبُّ الْمُتَطَهِّرِينَ». به عبارت دیگر، به ما می‌آموزد که علاقه و محبت خود را نسبت به نادمان و توبه‌کنندگان و پاکیزگان و متطهران اظهار کنیم (قرآنی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۳۵۳).

ب. روش‌های ایجادی

۱. بیان صریح

همچنان که در تربیت باید نرمش و عطوفت داشت و با ملایمت و مدارا با مرتبی رفتار کرد، گاهی لازم است قاطعیت و صراحت از خود نشان داد. جایگاه این روش وقتی است که موضوع از اهمیت خاصی برخوردار است و نرمش در آن موجب انحراف یا عدم تبعیت مرتبی می‌شود. برای نمونه، در موضوع تغییر قبله، خداوند متعال می‌فرماید: «وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَإِنَّهُ لَلْحَقُّ مِنْ رَبِّكَ وَمَا لِلَّهِ بِغَافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَ حَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَ اٰخِشُوهُنَّ وَ لَاتِمْنَنَّ بِعَمَلِكُمْ وَ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ» (بقره: ۱۴۹-۱۵۰).

این تأکیدهای متوالی و کوبنده برای پایان دادن به تردیدها و شک‌ها در خصوص تغییر قبله است (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۵۰۶). همچنین، آیه «قُلْ إِنْ صَلَاتِي وَ نُسُكِي وَ مَحْيَايَ وَ مَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ لَا شَرِيكَ لَهُ وَ بِذَلِكَ أُمِرْتُ وَ أَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ» (انعام: ۱۶۲-۱۶۳) به ما می‌آموزد راه و روش و هدف خود را در برابر راه‌های انحرافی، با صراحت و افتخار اعلام کنیم. مرگ و زندگی دست ما نیست، ولی جهت دادن به آن دست ماست (قرآنی، ۱۳۹۰، ج ۳، ص ۳۹۵).

۲. تبشیر

«تبشیر» به معنای بشارت دادن به عطایایی است که پس از به دوش گرفتن تکالیف، به فرد ارزانی خواهد شد و مظهری از فضل و رحمت است. بشارت در وجود آدمی، امید می‌آفریند و با کشش این امید، او را آماده قبول زحمت می‌گرداند. پیامبران در مقام مربی از این شیوه بسیار بهره گرفته‌اند و کوشش آنان همواره بر آن بوده است تا امید برخاسته از بشارت را در مخاطبان خود زنده کنند. بشارتی که پیامبران از آن بهره جسته‌اند دامنه‌ای گسترده دارد و تنها درخور

انسان‌های برجسته نیست، بلکه نفوس ضعیف را نیز مخاطب ساخته است. این نکته قابل تأملی است و نباید از آن غفلت کرد. غالباً در جریان تربیت، ایدئال‌گرایی و بلندپروازی ما را به خود مشغول می‌سازد؛ اما طبق این بیان، باید بشارت‌ها را چنان گسترده به کار گرفت که هرکسی را در هر مرتبه‌ای دربر گیرد. خداوند برای همه کس از رضوان سخن نمی‌گوید؛ برخی را نیز با وعده خوراکی‌های لذیذ و پوشیدنی‌های زیبا و خیره‌کننده و تفرج‌گاه‌های روح‌نواز و نظیر آن امیدوار می‌کند. «تبشیر» و «تشویق»، علی‌رغم آنکه در ظاهر شبیه هم هستند، با یکدیگر متفاوتند. تبشیر پیش از عمل یا همراه عمل و تشویق پس از عمل، ظهور می‌کند. از این رو، تبشیر ناظر به آینده، و تشویق متوجه گذشته است. در مقایسه، تشویق و سریع‌التأثیرتر از تبشیر است. اما از دیگر سو، کسی که پذیرش تبشیر را دارد از پختگی ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا حرکت کردن با تبشیر، مستلزم نوعی کف نفس و آینده‌بینی است. بدین‌رو، هرگاه فرد در سنین پایین باشد باید دامنه تبشیر برای او کوتاه‌تر باشد. بهره گرفتن از بشارت‌ها و وعده‌های بلند دامنه در رابطه با کسانی میسر است که دوران کودکی را پشت سر گذاشته و به میزان مطلوبی از کف نفس و آینده‌بینی دست یافته باشند (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۱۸).

از آیاتی (مانند: بقره: ۲۲۲؛ هود: ۱۱۴ و ۱۱۵؛ اسراء: ۷۸) که این روش را به کار برده‌اند، می‌توان به این آیه اشاره کرد: «الَّذِينَ يُتَّقُونَ أَمْوَالَهُمْ بِاللَّيْلِ وَ النَّهَارِ سِرًّا وَ عَلَانِيَةً فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَ لَا هُمْ يَحْزَنُونَ» (بقره: ۲۷۴). وعده‌های الهی بهترین مشوق انسان در کارهای نیک است (قرآنی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۴۴۰). در این آیه، خداوند به کسانی که انفاق را سیره و روش عملی خود قرار داده‌اند بشارت می‌دهد که اجر و پاداش آنها نزد خداوند محفوظ است و در آخرت از آن بهره‌مند خواهند شد. علاوه بر آن، آنها دچار ترس و حزن و اندوه هم نخواهند گردید. این بشارت دوم، موجب اطمینان و آرامش‌خاطر است، در زندگی دنیوی نیز اثر بسزایی دارد که انجام تکلیف را برای مخاطب سهل و شیرین می‌گرداند.

۳. برجسته‌سازی

همواره در میان مصادیق و نمونه‌های متعدد رفتارها و تکالیف، برخی مصادیق دارای اهمیت ویژه و خاصی هستند که شارع یا قانونگذار عنایت خاص خود را با برجسته‌سازی آنها بیان می‌کند.

پول‌بگیر، یعنی فقرا و مساکین و مؤلفه قلوبهم و غارمین و ابن‌السبیل و کارمندان زکات را اول برشمرد، سپس آن دو تا را که پول بگیر نیستند؛ یعنی «فی الرقاب» و «فی سبیل‌الله» را با کلمه «فی» بیآورد؛ و چون چنین نکرده، می‌فهمیم ترتیب در کار است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۹، ص ۴۱۹).

۵. رفق و مدارا

معنای این دو واژه در تعلیم و تربیت، آن است که مربی، متربیان را با ملایمت، دقت و زیبایی، بدون اینکه مشکل و تکلفی احساس کنند به سوی اهداف تربیتی موردنظر هدایت کند (داودی، ۱۳۸۹، ج ۲، ص ۲۴۸).

در خصوص موضوع تحقیق، می‌توان به آیات متعددی (ر.ک: بقره: ۲۰۳، ۱۹۶، ۱۸۵، ۱۸۳، ۲۲۲؛ مائده: ۶، ۹۶؛ اسراء: ۷۸؛ طه: ۱۳۰؛ جمعه: ۱۰؛ مجادله: ۳ و ۴) که این روش را به کار گرفته‌اند، اشاره کرد؛ از جمله: «قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ» (بقره: ۱۴۴). در آیه فوق، به جای کلمه «کعبه»، عبارت «شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ» ذکر شده است. این تعبیر ممکن است به خاطر آن باشد که برای آنها که در نقاط دور از مکه نماز می‌خوانند محاذات با خانه کعبه بسیار دشوار یا غیرممکن است. بدین‌روی، به جای خانه «کعبه»، «مسجدالحرام» که محل وسیع‌تری است، ذکر شده، و به‌ویژه کلمه «شطر» که به‌معنای «سمت و جانب» است، انتخاب گردیده، تا انجام این دستور اسلامی برای همگان در هر جا باشند، میسر گردد (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۴۹۲).

همچنین در خصوص روزه می‌فرماید: «أَيَّاماً مَعْدُودَاتٍ فَمَنْ كَانَ مِنْكُمْ مَرِيضاً أَوْ عَلَى سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ وَعَلَى الَّذِينَ يُطِيقُونَهُ فِدْيَةٌ طَعَامُ مَسْكِينٍ فَمَنْ تَطَوَّعَ خَيْراً فَهُوَ خَيْرٌ لَهُ وَأَنْ تَصُومُوا خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ» (بقره: ۱۸۴). گویا خداوند می‌فرماید: ما در تشریح این حکم، رعایت اشخاصی را هم که این تکلیف برایشان طاقت‌فرساست کرده‌ایم، و این‌گونه افراد باید به جای روزه، فدیة بدهند، آن هم فدیة مختصری که همه بتوانند بدهند، و آن عبارت است از: اطعام یک مسکین؛ و وقتی این عمل هم خیر شما را دربر دارد و هم تا جایی که ممکن بوده

خداوند در قرآن کریم، در جاهای متعدد، از آیات مناسک و عبادی از این روش استفاده کرده است. برای نمونه، در آیه: «أَقِمِ الصَّلَاةَ لِذُلُوكِ الشَّمْسِ إِلَى غَسَقِ اللَّيْلِ وَقُرْآنَ الْفَجْرِ إِنَّ قُرْآنَ الْفَجْرِ كَانَ مَشْهُوداً وَمِنَ اللَّيْلِ فَتَهَجَّدْ بِهِ نَافِلَةً لَكَ عَسَى أَنْ يَبْعَثَكَ رَبُّكَ مَقَاماً مَحْمُوداً» (اسراء: ۷۸-۷۹) از اینکه در بین نمازهای پنج‌گانه به طور اختصاصی، مشهود بودن را به نماز صبح نسبت می‌دهد، فهمیده می‌شود که در میان نمازها، نماز صبح جایگاه ویژه‌ای دارد (قراحتی، ۱۳۹۰، ج ۷، ص ۱۰۴).

همچنین در آیه «حَافِظُوا عَلَى الصَّلَوَاتِ وَالصَّلَاةِ الْوُسْطَى» (بقره: ۲۳۸) محافظت بر نماز ظهر به صورت خاص مطرح می‌گردد و نشان‌دهنده آن است که هر جا زمینه سهل‌انگاری یا غفلت احساس می‌شود، هشدار بیشتری لازم است (قراحتی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۳۷۸).

۴. رتبه‌بندی

این روش تأثیری خاص در ایجاد رغبت به انجام اعمال دینی و ایجاد نفرت نسبت به ترک آنها دارد. وقتی مخاطب متوجه شود که در بین چند رفتار و وظیفه، یکی از آنها از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و عمل به آن نسبت به سایرین مزیت دارد، تلاش می‌کند تا در حد امکان آن را انجام دهد و در صورت ناتوانایی، قاعده «الاهم فالاهم» را رعایت می‌کند. در برخی از بیان‌های قرآنی، ذکر موضوعات با ترتیب خاص، نشان‌دهنده رتبه‌بندی بر اساس اهمیت و عنایت خاص شارع نسبت به آنهاست.

در خصوص محل‌های مصرف زکات در ذیل آیه «إِنَّمَا الصَّدَقَاتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسْكِينِ وَالْعَامِلِينَ عَلَيْهَا وَالْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِي الرِّقَابِ وَالْغَارِمِينَ وَفِي سَبِيلِ اللَّهِ وَابْنِ السَّبِيلِ فَرِيضَةً مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ» (توبه: ۶۰)، وجهی در توجیه ترتیب ذکر موضوعات هشت‌گانه گفته شده؛ از جمله اینکه ترتیب مزبور بیانگر «الاحق فالاحق» است؛ به این معنا که از همه آنها مستحق‌تر و سزاوارتر نخست فقرا هستند و سپس مساکین و بعد کارمندان بیت‌المال و همچنین آخر. چون چهارتای دومی از نظر ترتیب احقیت، مرتبه‌اش بعد از چهارتای اولی است، آن را بعد ذکر کرد. پس معلوم می‌شود که هریک از هشت صنف جایش همان‌جایی است که برایش تعیین شده و دارای رتبه‌ای است که داده شده؛ و اگر غیر این بود، یعنی ترتیبی در کار نبود، جا داشت از این صنوف هشت‌گانه، آن شش‌تای

رعایت آسانی آن شده، خیر شما در این است که به طوع و رغبت خود روزه بگیرید (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۶).

۶. تأکید

در این روش، موضوعی که درصدد تربیت آن هستیم چندین بار و با یک لفظ و یا الفاظ متنوع به مخاطب القا می‌شود. در تأکید، مطلوب آن است که وقتی امری محل تأکید و تکرار قرار می‌گیرد نسبت به نوبت سابق دارای نکته‌ی اضافی باشد تا هم اهمیت مسئله و هم جوانب و آثار آن مسئله روشن گردد. برای نمونه، در آیات ۱۴۹ و ۱۵۰ سورة «بقره»، که مربوط به تغییر قبله است، خداوند متعال می‌فرماید: «وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَإِنَّهُ لِلْحَقِّ مِنْ رَبِّكَ وَمَا لِلَّهِ بِغَافِلٍ عَمَّا تَعْمَلُونَ، وَ مِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَ حَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ فَلَا تَخْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِي وَ لَأَنِّي نِعْمَتِي عَلَيْكُمْ وَ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ» این تأکیدهای پی در پی که در آیه بعد نیز خواهد آمد، همگی حاکی از این حقیقت است که موضوع تغییر قبله و نسخ حکم سابق برای گروهی از تازه مسلمانان گران بوده؛ همان گونه که برای دشمنان لجوج، دستاویزی برای سمپاشی. در اینجا - و به‌طور کلی، در همه تحولات و انقلاب‌های تکاملی - چیزی که می‌تواند به‌گفت‌و‌گوا پایان دهد و تردیدها و شک‌ها را بزدايد همان قاطعیت و صراحت و تأکیدهای متوالی و کوبنده است. هر گاه رهبر جمعیت در این مواقع حساس با لحن قاطع و برنده و غیرقابل تغییر، موضع خود را مشخص کند، دوستان را مصمم‌تر و دشمنان را برای همیشه مأیوس خواهد ساخت (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۵۰۶). در اینجا، خداوند سه بار خطاب می‌کند که هنگام نماز، باید به سمت مسجدالحرام رو کرد. بار اول بیان می‌دارد که اهل کتاب می‌دانند که نبوت حضرت محمد ﷺ و این تغییر قبله، حق است؛ زیرا آن را در تورات و انجیل مشاهده کرده‌اند. بار دوم بیان می‌کند که خداوند متعال نیز شهادت می‌دهد که این امر حق است. بار سوم، امر می‌کند که پیامبر و پیروانش نیز به این دستور عمل کنند تا حجتی برای دیگران باقی نماند، و این اختلاف در فواید و جهات، موجب زیبایی و نیکویی تکرار و تأکید شده است (فخررازی، ۱۴۲۰ق، ج ۴، ص ۱۱۸).

ج روش‌های اصلاحی

۱. بازنگری

این روش مظهری از اصل «مسامحت» است. مطابق این روش، اگر ضعف متربی در به دوش گرفتن تکلیف عملاً آشکار شد، باید مربی فروتر آید و آسان‌تر گیرد و پس از تجدیدنظر، تکلیف تازه‌ای ارائه دهد. خداوند در تربیت انسان‌ها، بارها این روش را به‌کار بسته است. یک نمونه آن در خصوص حکم حرمت مباشرت با همسران در ماه رمضان است (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۵۴).

خداوند در آیه ۱۸۷ سورة «بقره» می‌فرماید: «أَحِلَّ لَكُمْ لَيْلَةَ الصَّيَامِ الرَّفَثُ إِلَى نِسَائِكُمْ هُنَّ لِيَابِسٌ لَكُمْ وَ أَنْتُمْ لِيَابِسٌ لَهُنَّ عَلِمَ اللَّهُ أَنَّكُمْ كُنْتُمْ تَخْتَانُونَ أَنْفُسَكُمْ فَتَابَ عَلَيْكُمْ وَ عَفَا عَنْكُمْ فَالآنَ بَاشِرُوهُنَّ وَ ابْتَغُوا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَكُمْ...» جمله «انکم تختانون...» دلالت بر معنای استمرار دارد. در نتیجه می‌فهماند که از روز تشریح حکم صیام، این خیانت در میان مسلمانان مستمر و دائمی بوده؛ یعنی به‌طور سری خدا را نافرمانی و به‌خود خیانت می‌کرده‌اند؛ و اگر این خیانتشان نافرمانی خدا نبود، به دنبالش آیه توبه و عفو نازل نمی‌شد. این توبه و عفو هرچند صریح در این نیست که قبلیش نافرمانی و معصیتی بوده، لیکن به‌ویژه با در نظر گرفتن اینکه هر دو کلمه با هم جمع شده‌اند، ظهور در این معنا دارد. پس آیه شریفه دلالت می‌کند بر اینکه قبل از نزول این آیه، حکم روزه این بوده که در شب روزه، زناشویی حرام بوده، و با نازل شدن این آیه، حلیت آن تشریح و حرمتش نسخ شده است؛ همچنان که جمعی از مفسران نیز این را گفته‌اند؛ و جمله «أَحِلَّ لَكُمْ...» و همچنین جمله «كُنْتُمْ تَخْتَانُونَ...»، و جمله «فَتَابَ عَلَيْكُمْ وَ عَفَا عَنْكُمْ» و جمله «فَالآنَ بَاشِرُوهُنَّ...» همه اشعار و بلکه دلالت بر این نسخ دارد (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۶۵).

۲. رفع سریع محدودیت و ممنوعیت

گاهی ممکن است متربی را از یک فعالیت مباح و جایز، به سبب تداخل با یک امر مهم، منع کنیم؛ اما باید توجه داشت که پس از رفع تداخل و نبود مزاحمت، ممنوعیت و محدودیت آن فعالیت رفع گردد تا موجب سرخوردگی و یا تنفر متربی از آن امر مهم نگردد. خداوند متعال، که در آیه ۹ سورة «جمعه» خرید و فروش در هنگام اقامه نماز جمعه را منع می‌کند، بلافاصله در آیه ۱۰ این سوره می‌فرماید: «فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَاةُ فَانْتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَ ابْتَغُوا مِنْ فَضْلِ اللَّهِ وَ

و آثار مترتب بر آن دارد، او را نسبت به عواقب اعمال نامطلوبش آگاه کند و وی را از آن برحذر دارد (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۲۹).

«انذار» یک روش تربیتی است و جنسش آن است که متربی را آگاه می‌کند و آگاهی و تنبیه و توجه به او می‌دهد. این آگاهی‌بخشی از نوع اخبار است و ممکن است این آگاهی‌بخشی از نوع تعلیم باشد. پس اول آگاهی‌بخشی است، دوم اخبار، و سوم اخبار به امر مضر و خطرآفرین که از تشویق جدا می‌شود. قید چهارم هم این است که این خبر به امری است که در جایی امکان تغییر در کار انسان وجود دارد؛ یعنی در حوزه اختیار انسان است. این فرق دارد با هشدارهایی که مخاطب نمی‌تواند هیچ کاری بکند.

«انذار» در تغییر رفتار و شخصیت نیز نقش دارد؛ بدین صورت که گاهی فرد را وامی‌دارد تا خطر را دفع کند؛ یعنی دفع و پیشگیری نتیجه کاربرد این روش است. برای مثال، وقتی رسول خدا ﷺ انذار می‌کنند اشخاص به سمت گناه نمی‌روند، و گاهی هم نتیجه آن رفع است؛ یعنی کاری را که مرتکب می‌شود و بدان مبتلاست ترک می‌کند. پس تأثیر این روش گاهی رفعی و گاهی دفعی، گاهی پیشگیرانه است و گاهی هم زایل‌کننده و متوقف‌کننده. این در خصوص معاصی و گناهان است. نسبت به کارهای خوب هم گاهی می‌گوید: ترکش این ضررها را دارد، و در آنجا موجب می‌شود که انجام دهد و وادارنده است (داودی، ۱۳۸۹، ج ۲، ص ۱۶۴).

از جمله آیاتی (نساء: ۴۳، ۱۰۲؛ طه: ۱۴؛ بقره: ۱۴۴، ۱۹۶؛ مائده: ۹۴، ۹۷، ۹۸، ۲؛ حشر: ۶، ۷؛ توبه: ۳۴، ۳۵) که در آنها از این روش بهره‌گیری شده، این آیه است: «وَلَمَّا أَتَبَعْتَهُمْ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَكَ مِنَ الْعِلْمِ إِنَّكَ إِذًا لَمِنَ الظَّالِمِينَ» (بقره: ۱۴۵). این آیه از آیات مربوط به تغییر قبله و مفهوم آن این است که در قوانین الهی، هیچ‌گونه تبعیض و تفاوتی میان مردم نیست، و حتی پیامبران نیز مشمول این قوانین هستند. بنابراین، اگر به فرض محال، پیامبر ﷺ هم انحرافی از حق پیدا کند، مشمول کیفر پروردگار خواهد شد، هر چند چنین فرضی درباره پیامبران با آن ایمان و علم سرشار و مقام تقوا و پرهیزگاری امکان‌پذیر نیست (مکارم شیرازی و همکاران، ۱۳۷۴، ج ۱، ص ۴۹۸). همچنین آیه «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقْتُلُوا الصَّيِّدَ وَأَنْتُمْ حُرْمٌ ... وَمَنْ عَادَ فَيَنْتَقِمِ اللَّهُ مِنْهُ وَاللَّهُ عَزِيزٌ ذُو انْتِقَامٍ» (مائده: ۹۵) درباره یکی از محرمات احرام - یعنی صید - است و هر کس مرتکب آن شود باید کفاره دهد. اما اگر شخصی به این حد از عناد و سرپیچی رسید که

اَذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ؛ و چون نماز به پایان رسید در زمین پراکنده شوید و از فضل خدا طلب کنید و خدا را بسیار یاد کنید تا شاید رستگار گردید. مفسران عبارت «وَأَبْتَعُوا مِنْ فَضْلِ اللَّهِ» را به خرید و فروش و امور دنیوی تفسیر کرده‌اند.

۳. بیان قهر و تنفر

«قهر»، منع مهر است، و اگر مهر نافذ باشد منع آن نیز نافذ و برانگیزنده خواهد بود. به زبان آوردن قهر و ابراز بی‌مهری، ترس از حرمان را در مخاطبی که دلبسته است، دامن می‌زند و همین ترس عامل بازدارنده نیرومندی است که تخطی را مهار می‌کند. نباید از این نیرومندی و تعیین‌کنندگی غافل شد و به روش‌هایی همچون زجر و تنبیه روی برد؛ زیرا این شیوه‌ها از حیث تأثیر بسی فزونی دارند. خداوند در برخورد با انسان، مکرر این شیوه را به کار بسته است و به جای آنکه از عذاب و عقاب سخن بگوید، بی‌مهری خود را نسبت به عمل و گناه عامل باز می‌گوید (باقری، ۱۳۸۲، ص ۱۵۹). تغییر در چهره، اعراض و رویگردانی، ترک مکان و خروج از مجلس و هر نوع برخورد سرد دیگر، از مصادیق ابراز تنفر به حساب می‌آید.

در آیه ۴۳ سوره «نساء»، که مربوط به بحث نماز است، از این روش استفاده شده است. خداوند در این آیه می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقْرَبُوا الصَّلَاةَ وَأَنْتُمْ سُكَارَى حَتَّى تَعْلَمُوا مَا تَقُولُونَ»، برای بیان شدت خباثت و تنفر از مستی، می‌فرماید: به نماز نزدیک نشوید! نه اینکه در حال مستی نماز نخوانید (بلاغی نجفی، ۱۴۲۰، ج ۲، ص ۱۲۰).

۴. انذار

«انذار» به معنای آگاهاندن کسی نسبت به امری است که در آینده رخ می‌دهد و مایه زجر و عذاب او خواهد بود. طبق اصل «عدل» خداوند آدمیان را به سبب بدکرداری، دچار مجازات و عذاب می‌سازد. اما مقتضای عدل آن است که پیش از وقوع مجازات، آگاهی کافی نسبت به آن ایجاد شود؛ زیرا کسی حقیقتاً قابل مجازات است که عالم و عامداً اقدام به تخطی کند. آنچه آگاهی مزبور را ایجاد می‌کند انذار است. این روش در قرآن، مکرر استفاده شده است؛ به گونه‌ای که اساساً قرآن به عنوان «انذارگر بشر» معرفی شده است (مدثر: ۳۶). بر اساس روش «انذار»، مربی باید با آگاهی مناسبی که از اعمال متربی

اصرار بر گناه و تکرار آن داشت، خداوند خود از او انتقام می‌گیرد و عقوبت خداوند بسیار سخت و گران خواهد بود.

نتیجه‌گیری

این تحقیق در پی دستیابی به روش‌هایی بود که خداوند متعال در قرآن کریم برای انگیزش مخاطبان نسبت به احکام و مناسک به کار گرفته است. در پایان پژوهش، شانزده روش تربیتی از آیات احکام و مناسک استخراج گردید که در ذیل هر روش - برای نمونه - به یک یا چند آیه استناد شد. در پاسخ به اولین سؤال فرعی پژوهش، ۶ روش گرایشی زمینه‌ساز تربیت مناسکی به دست آمد که عبارتند از: زمینه‌سازی پذیرش تکلیف، جلب اعتماد به مربی، تکریم شخصیت، امید دادن، بیان انگیزه، مهرورزی و عطف. در پاسخ به دومین سؤال فرعی پژوهش ۶ روش گرایشی ایجاد تربیت مناسکی به دست آمد که عبارتند از: بیان صریح، تشبیر، برجسته‌سازی، رتبه‌بندی، رفق و مدارا، تأکید. در پاسخ به سومین سؤال فرعی پژوهش ۴ روش گرایشی اصلاحی تربیت مناسکی به دست آمد که عبارتند از: بازنگری، رفع سریع محدودیت و ممنوعیت، بیان قهر و تنفر، انذار. مجموع این روش‌ها پاسخ سؤال اصلی پژوهش است. روش‌های به‌دست آمده همانند هر امر دیگری، برای اثربخشی، نیازمند رعایت اصول، حصول شرایط و رفع موانع است. بدین‌روی بی‌تأثیر بودن یک روش در جایی، هیچ‌گاه از اعتبار و اهمیت آن نمی‌کاهد.

منابع.....

اعرافی، علیرضا، ۱۳۹۱، *فقه تربیتی*، تحقیق و نگارش سیدنتقی موسوی، قم، اسراء.

باقری، خسرو، ۱۳۸۲، *نگاهی دوباره به تربیت اسلامی*، چ هشتم، تهران، مدرسه.

بلاغی نجفی، محمدجواد، ۱۴۲۰ق، *الاء الرحمن فی تفسیر القرآن*، قم، بنیاد بعثت.

حاج عبدالباقی، مریم، ۱۳۸۶، «نگاه تطبیقی به رویکرد قرآن کریم و سیاست جمهوری اسلامی در طرح موضوع حجاب»، *کاوشی نو در فقه*، ش ۵۲، ص ۱۶۱-۱۸۶.

حاجی ده‌آبادی، محمدعلی، ۱۳۷۷، *درآمدی بر نظام تربیتی اسلام*، قم، مرکز جهانی علوم اسلامی.

حسینی، شهاب‌الدین، ۱۴۲۶ق، *تربیه الطفل فی الاسلام*، چ دوم، قم، مرکز الرساله.

داودی، محمد، ۱۳۸۸، «تأملی در معنای تربیت دینی و نسبت آن با مفاهیم نزدیک»، در: *مجموعه مقالات همایش تربیت دینی در جامعه اسلامی معاصر*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

—، ۱۳۸۹، *سیره تربیتی پیامبر ﷺ و اهل بیت ﷺ*، زیر نظر علیرضا اعرافی، چ ششم، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

زمانی، محمدحسن، ۱۳۷۷، «روش‌های تربیتی قرآن»، *پیام قرآن*، ش ۲، ص ۳۳-۴۷.

شاملی، عباسعلی، ۱۳۷۹، «جایگاه و نقش انذار و تشبیر در نظام تربیتی پیامبران نگرش قرآنی»، *معرفت*، ش ۳۳، ص ۱۶-۲۱.

صاحب جمعیان، مینو، ۱۳۸۶، *روش‌های بیان احکام در قرآن*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، قم، دانشکده اصول دین.

صادقی پور، اقدس، ۱۳۸۸، *بررسی روش‌های تربیتی مستتر در آیات و روایات و کاربرد آن در تعلیم و تربیت*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه پیام نور.

طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۳۷۴، *المیزان فی تفسیر القرآن*، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی، چ پنجم، قم، جامعه مدرسین.

علم‌الهدی، جمیله، ۱۳۹۱، *نظریه اسلامی تعلیم و تربیت*، تهران، دانشگاه امام صادق.

عیاشی، محمدبن مسعود، ۱۳۸۰ق، *کتاب التفسیر*، تحقیق سیدهاشم رسولی محلاتی، تهران، چاپخانه علمیه.

فخررازی، محمدبن عمر، ۱۴۲۰ق، *مفاتیح الغیب*، چ سوم، بیروت، دارالاحیاء التراث العربی.

فراه‌دیان، رضا، ۱۳۹۰، *مبانی تعلیم و تربیت در قرآن و حدیث*، چ چهارم، قم، بوستان کتاب.

فتیبهی، سیداحمد، ۱۳۹۳، *روش‌های تربیت اخلاقی در المیزان*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

قائمی‌مقدم، محمدرضا، ۱۳۸۸، *روش‌های آسیب‌زا در تربیت از منظر تربیت اسلامی*، چ چهارم، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

—، ۱۳۹۲، *روش‌های تربیتی در قرآن*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

قرائتی، محسن، ۱۳۹۰، *تفسیر نور*، چ ششم، تهران، مرکز فرهنگی درس‌هایی از قرآن.

مسگری، مهین، ۱۳۷۹، *جهاد در قرآن*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه آزاد اسلامی.

مصباح، محمدتقی، ۱۳۸۸، *معارف قرآن ۳ (انسان‌شناسی)*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

مکارم شیرازی، ناصر و همکاران، ۱۳۷۴، *تفسیر نمونه*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

والا پور، رضوان، ۱۳۷۹، *اسرار سجده از دیدگاه قرآن و عترت*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، اراک، دانشگاه آزاد اسلامی.

همتی، ستار، ۱۳۹۲، *بررسی نقش الزام در تربیت دینی از منظر اسلام*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

گفت‌وگو و کارکردهای تربیتی آن در پرتو آیات و روایات

motamadi70@gmail.com

msebrahimjafari@yahoo.co

کلیه مرضیه معتمدی محمدآبادی / دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه اصفهان

سیدابراهیم میرشاه جعفری / استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

پذیرش: ۹۷/۱/۱۹

دریافت: ۹۶/۹/۲۵

چکیده

برقراری ارتباط مؤثر با دیگران، لازمه زندگی در جهان امروز است، و «گفت‌وگو» مهم‌ترین ابزار برای برقراری این ارتباط به‌شمار می‌آید. با توجه به نقش تأثیرگذار گفت‌وگو در تربیت ابعاد فردی و اجتماعی، لازم است به پرورش این مهارت، توجه ویژه‌ای مبذول شود. لیکن تا زمانی که ارزش، اهمیت و آثار تربیتی گفت‌وگو تبیین و بررسی نشده باشد، احساس نیاز و تمایل به آن به وجود نخواهد آمد. هدف اصلی مقاله حاضر، تبیین کارکردهای تربیتی گفت‌وگو در ابعاد فردی و اجتماعی است و در این زمینه از آیات و روایات مرتبط نیز استفاده شده است. بدین منظور، با مطالعه متون مرتبط، ضمن مفهوم‌شناسی واژه «گفت‌وگو» و ارتباط آن با سایر مفاهیم مشابه، آداب و شرایط گفت‌وگوی مطلوب تشریح شده و در نهایت، آثار گفت‌وگو در بعد فردی و اجتماعی بررسی گردیده است. در بعد فردی، آثاری همچون گسترش شناخت و معرفت، پرورش تفکر نقاد، خودآگاهی، و تقویت اعتماد به نفس، و در بعد اجتماعی سعه صدر، همدلی و هم‌اندیشی، و حصول وحدت و تفاهم (از طریق گفت‌وگوی بین نسلی، گفت‌وگوی تمدن‌ها و گفت‌وگوی ادیان) تبیین گردیده است.

کلیدواژه‌ها: گفت‌وگو، گفتمان، تعلیم، تربیت، آیات، روایات.

مقدمه

توانایی برقراری ارتباط مناسب و گفت‌وگوی سازنده با سایر ملل بیش از پیش ضروری می‌نماید؛ زیرا این برقراری ارتباط می‌تواند از برخوردها و گسترش خشونت پیشگیری کند.

در خصوص گفت‌وگو، پژوهش‌های متعددی صورت گرفته و محققان ابعادی از آن را بررسی کرده‌اند. صادق‌زاده قمصری و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهش خود، با بررسی آیات قرآن کریم و مبتنی بر ملاک‌های گفت‌وگوی تربیتی، ۳۷ نمونه گفت‌وگوی تربیتی را از قرآن کریم استخراج کرده و رویارویی استدلالی و منطقی، ارتقای سطح معرفتی متربی، ایجاد مشارکت، توجه به انگیزه، رویارویی واقع‌بینانه، به‌کارگیری انگیزه صیانت از نفس، و یادآوری (تذکار) را از اصول «گفت‌وگوی تربیتی» برشمرده‌اند.

دیالمه و صالحی متعهد (۱۳۹۳) در پژوهشی تحت عنوان «مؤلفه‌های گفت‌وگوی صحیح، مبتنی بر گفت‌وگوهای قرآنی»، مؤلفه‌های به‌دست‌آمده را این‌گونه ذکر کرده‌اند: استفاده از ادبیات پرسشی، رعایت ادب، سخن گفتن در سطح فهم مخاطب، اعتمادسازی، ژرف‌کاوی، طلب شاهد برای مدعا، حاکمیت منطق، سازماندهی گفت‌وگو در شرایط واقعی، تعمیق باور مخاطب، فرصت طرح پرسش، و استفاده از تشویق و تنبیه.

زینی‌وند و وحید دستجردی (۱۳۹۰) با تحلیل شیوه‌های گفت‌وگو در قرآن کریم، به این نتیجه دست یافتند که قرآن کریم در جریان گفت‌وگو، با تأکید بر شاخص‌های اخلاقی، در پی هدایت و کمال روحی و معنوی انسان بوده و برای رسیدن به چنین مقصودی، از گونه‌های ترکیبی زبان (زبان فطرت، زبان پرستش، زبان استدلال، زبان مشترک، زبان عاطفه و مانند آن) بهره‌جسته است.

با بررسی پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، ملاحظه می‌شود که بیشتر پژوهش‌ها به تبیین آداب و اصول گفت‌وگو از منظر آیات و روایات پرداخته و در رابطه با اهمیت و کارکردهای گفت‌وگو در زندگی کمتر کار شده است. از سوی دیگر، با توجه به نقش تأثیرگذار گفت‌وگو در تربیت انسان، لازم است به پرورش این مهارت توجه ویژه‌ای مبذول شود. لیکن تا زمانی که ارزش، اهمیت و آثار تربیتی آن تبیین و بررسی نشده باشد، احساس نیاز و تمایل به آن به وجود نخواهد آمد. بدین‌روی، هدف اصلی مقاله حاضر تبیین کارکردهای تربیتی گفت‌وگو با نظر به آیات و روایات است.

انسان موجودی است فطرتاً اهل گفت‌وگو، و برای بهره‌مندی از تفکر خویش، ناگزیر از گفت‌وگو با دیگران (سلطانی رنایی، ۱۳۸۹، ص ۹۳). تلاش انسان برای برقراری ارتباط با دیگران و ایجاد قواعد و قراردادهایی که در سایه آنها بتواند ارتباطی کلامی ایجاد کند، همواره مطمح‌نظر بوده است؛ کلامی که حاصل نزدیکی زبان و اندیشه اوست و به یاری آن، توانسته تفکرات خود را به فرد یا افراد دیگر منتقل کند. بی‌شک، این کار یکی از نخستین اقدامات برای ساماندهی جامعه انسانی در ایجاد ابزار فهمیدن، فهماندن و برقراری ارتباط با دیگران است؛ امری که از محورهای بنیادین پایداری زندگی فرهنگی جوامع انسانی محسوب می‌گردد (روح‌الامینی، ۱۳۸۱، ص ۱۴). در حقیقت، یکی از وجوه تمایز انسان با سایر موجودات، همین قوه نطق و توانایی گفت‌وگوست (دیالمه و صالحی متعهد، ۱۳۹۳، ص ۴۸)، و زمانی که فرد وارد گفت‌وگو شود و از قوه سخنوری برای برقراری ارتباط با دیگران و انتقال عواطف و احساسات خویش به آنها استفاده کند، رشد و تعالی می‌یابد.

گفت‌وگو از آغاز زایش انسان در جهان خاکی راه‌گشای بسیاری از مشکلات تا زمان حاضر بوده است. هنگامی که منطق گفت‌وگو بر جامعه حاکم باشد، بسیاری از مسائل فکری و عقیدتی قابل حل و فصل خواهد بود (عارفی میناآباد، ۱۳۹۳، ص ۳۷). تنها در پرتو تضارب آراء و اندیشه‌ها و با ابزار گفت‌وگو می‌توان افزون بر حفظ منابع مادی و معنوی بشر، فکر و خلاقیت ذهنی را پرورش داد و معارف و علوم را توسعه بخشید. علاوه بر این، نقش گفت‌وگو در بعد اجتماعی آنچنان پررنگ و تأثیرگذار است که ناتوانی در برقراری ارتباط مناسب در عرصه خانوادگی و اجتماعی نیز آسیب‌های سنگینی ایجاد خواهد کرد. مسئله «گسست نسلی»، که نتیجه فاصله گرفتن نسل‌ها و فقدان درک متقابل آنان نسبت به نیازها، آرزوها، شرایط و محدودیت‌های یکدیگر است به سبب نبودن زبان مشترک و گفت‌وگوی تعاملی مناسب، روابط خانوادگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در دراز مدت، زمینه‌های تحقق انقطاع فرهنگی را شکل می‌دهد.

از سوی دیگر، با توسعه مرزهای مادی و روانی بین جوامع و تأثیرگذاری فرهنگ‌های مختلف بر یکدیگر، مسائل و مشکلات از مرزهای ملی فراتر رفته و جنبه جهانی پیدا کرده است. بدین‌روی،

مفهوم‌شناسی

«گفت‌وگو» به لحاظ لغوی، در زبان فارسی به معنای «مکالمه»، «مباحثه»، «مجادله»، «گفت و شنود»، «سخن گفتن»، «مذاکره کردن» و «گفتار» آمده است (دهخدا، ۱۳۷۱، ج ۳۳، ص ۱۶۹۳۰). در زبان عربی، واژه «حوار» در برابر گفت‌وگو قرار دارد که از ریشه «خَوَرَ» به معنای بازگشت از چیزی به چیز دیگر است. در معنای اصطلاحی «حوار» گفته‌اند: «گفت‌وگو میان دو طرف یا بیشتر که هر کدام از آنها افکار و آراء خود را در آن گفت‌وگو بیان می‌کنند و شواهد و دلایلی را برای توضیح و تبیین آراء خود، برای رسیدن به نتیجه مشترک می‌آورند» (نحلاوی، ۲۰۰۱، ص ۳۹).

لازم است رابطه «گفت‌وگو» را با سایر مفاهیم نزدیک به آن همچون «صحبت کردن»، «بحث کردن» و «مناظره کردن» مشخص کنیم. می‌توان «گفت‌وگو» را معادل واژه «conversation» در نظر گرفت که منظور از آن، مکالمه و محاوره و صحبت کردن است. این مکالمه در شرایط فوری و ضروری آن هم در سطحی نازل صورت می‌گیرد (کریمی‌نیا، ۱۳۸۳، ص ۸۸). «صحبت کردن» نوع رایج ارتباط کلامی است که در آن به طور معمول، اندیشه‌ها، سخن‌ها و حرف‌ها از بار معنایی دقیق و مشخص برخوردار نیست و افراد به دنبال دستیابی به حقیقت، دانایی و پرورش قوای ذهنی نیستند (نیستانی، ۱۳۹۱، ص ۲۲). از این‌رو، در نوشته حاضر منظور از «گفت‌وگو» مکالمه نیست. برخلاف صحبت کردن، که در آن افراد به هیچ قاعده‌ای پایبند نیستند؛ مشارکت‌کنندگان در بحث «Discussion» خود را موظف به اجرای قواعد حاکم بر بحث می‌دانند. بحث تجزیه امور و تأکید بر تفکیک و تحلیل پدیده‌ها، در واقع، دفاع از مفروضات، مجاب کردن و در نهایت، دستیابی به توافق بر سر معنای واحد است. «مذاکره» نیز به انجام رساندن نوعی دادوستد است. از این‌رو، هدفی عمل‌گرایانه برای یافتن راه برون‌رفت از میان موانع خاص به حساب می‌آید (پایا، ۱۳۸۱، ص ۶۶).

گفت‌وگو را می‌توان معادل واژه «دیالوگ» (Dialogue) دانست که از واژه یونانی «دیالوگوس» (Dialogos) گرفته شده است. مفهوم «لوگوس» (Logos)، «کلمه» است که طبیعتاً چیزی است که بار معنایی خاصی دارد و هدف از کاربرد آن، توجه به معنای خاص آن است. لفظ «dia» نیز به معنای «میان و درون» (Through) است. تصویری که از این ریشه‌یابی می‌توان دریافت

کرد، جریانی از معناست که در جمع ما، در بین ما و در درون ما جاری می‌شود و منجر به پیدایش نوعی فهم تازه می‌گردد؛ چیزی که بدیع و خلاقانه است (بوهم، ۱۳۸۱، ص ۳۱-۳۲). معنایی که از «دیالوگ» به ذهن متبادر می‌شود معنایی عمیق‌تر از محاوره، بحث و صحبت کردن است و در مقاله حاضر نیز «گفت‌وگو» در معنای «دیالوگ» مطرح نظر است؛ «همان سخنانی که به دنبال ارتباط دو شخص یا بیشتر و در پی موقعیت‌ها و رویدادهای گوناگون صورت می‌گیرد و در آن از افکار و احساسات با چارچوب‌های شخصی، دینی، سیاسی، اجتماعی، فرهنگی، علمی و مانند آن سخن به میان می‌آید (حسینی، ۱۴۱۶ق، ص ۸۴) و هدف آن تصدیق حقیقتی به طور جمعی و عقلانی برای ایجاد معنایی از جهان است (دایکسون، ۱۹۹۶، ص ۲۴). بدین‌روی، می‌توان گفت:

«گفت‌وگو» مکالمه‌ای است که در آن شرکت‌کنندگان، به فهم و نقد سخن یکدیگر می‌پردازند و طی این فرایند، سخن، زمینه‌ساز نقد آن می‌شود و این نقد زمینه توضیح، روشن‌گری و در نهایت، فهم عمیق‌تر را فراهم می‌کند و بدین‌سان، با سیر دیالکتیکی و گام‌به‌گام مسئله حل می‌گردد (ملکیان، ۱۳۸۱، ص ۱۳۰).

آداب گفت‌وگو

تجربه نشان می‌دهد که گفت‌وگو همواره با مشکلاتی مواجه است. ناتوانی در گوش دادن، پیش‌داوری‌های نادرست، دست‌نیافتن به توافق و دیگر مسائل همواره گفت‌وگویی بین فردی را دچار مشکل می‌کند و در صورت برطرف نکردن این کاستی‌ها، نمی‌توان آثار و پیامدهای موردنظر را انتظار داشت. گوش دادن عمیق، پرسشگری، نرمی و لطافت، سهیم شدن در مسئولیت، تکریم و احترام متقابل، اعتمادآفرینی و توجه به سطح مخاطب برخی از اصول اساسی گفت‌وگو هستند که در ادامه، برخی از آنها به اختصار تبیین می‌شود:

۱. گوش دادن

«گوش دادن» توانایی شنیدن و تأمل در گفته‌های دیگران است. در حقیقت، گوش دادن فرصتی برای درک گفته‌ها و معنای سخن دیگران فراهم می‌کند (نیستانی، ۱۳۹۱، ص ۱۱۵). وقتی نتوانیم به اندیشه دیگران گوش دهیم، به طور طبیعی، قدرت فهم دیگری را

نیز نخواهیم داشت. در حقیقت آنچه دیگری شرح می‌دهد ما را به فکر و اندیشه وامی‌دارد و در نهایت، ما را به فهم پدیده رهنمون می‌سازد. به عبارت دیگر، گوش دادن و فهمیدن لازم و ملزوم یکدیگرند و یکی بدون دیگری ناممکن است. بدین‌روی، وقتی گوشتی برای شنیدن نباشد فهمی حاصل نمی‌شود، و زمانی که درک و شناختی نباشد پاسخی نیز میسر نخواهد شد (باختین، ۱۹۸۱، ص ۷۶). گوش دادن موجب می‌شود طرفین گفت‌وگو دچار پیش‌داوری و قضاوت‌های نادرست نشوند و بتوانند در مسیر درست، به فهم صحیح دست یابند.

۲. پرسشگری

یکی از بنیادی‌ترین اصول گفت‌وگو، پرسشگری است. در این‌باره، پیامبر اکرم ﷺ فرمودند: «دانش گنجینه‌هایی است و کلید آن پرسیدن است» (ابن شعبه حرانی، ۱۳۸۲، ص ۴۱). در حقیقت، پرسش راهبرد اصلی برای کشف معناست. فلسفه پرسش دستیابی به دانایی است. پرسش، دشواری آغاز کردن گفت‌وگو را هموار می‌کند و به همین دلیل، برای آغاز گفت‌وگو مناسب است؛ اما در سیر گفت‌وگو نیز قابل کاربرد است؛ زیرا پرسش اساساً مخاطب را درگیر بحث می‌کند و واکنش او را می‌طلبد (دیالمه و صالحی متعهد، ۱۳۹۳، ص ۵۰).

۳. نرمی و لطافت

نرمی و ملایمت در گفتار و پرهیز از خشونت و تندى در کلام، گاهی مهم‌تر از محتوای سخن است (بنی‌نعمه، ۱۳۹۳، ص ۳۶). با گفتار نرم و دل‌نشین، بهتر می‌توان عقاید را مطرح ساخت و بر تأثیر و گیرایی کلام افزود. خداوند هنگامی که حضرت موسی و هارون ﷺ را برای دعوت فرعون مأمور ساخت، به آنها امر کرد: «... فَقُولَا لَهُ قَوْلًا لَّيِّنًا لَّعَلَّهُ يَتَذَكَّرُ أَوْ يَخْشَى» (طه: ۴۴)؛ با او به نرمی سخن بگوئید؛ شاید پند بگیرد و بترسد. ملایمت در برقراری ارتباط، به‌ویژه در گفت‌وگوی مربی و متربی، اهمیت ویژه‌ای دارد. چه بسا تندى مربی حین گفت‌وگو باعث جبهه‌گیری متربی شده، تأثیر سخن از دست برود و گاهی نتیجه معکوس به بار آورد.

۴. تکریم و احترام

«کرامت در سخن گفتن» به معنای رعایت احترام و بزرگ شمردن

مخاطب است؛ زیرا طبق آیه ۷۰ سوره «اسراء»، انسان دارای کرامت ذاتی است: «وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبُرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا»؛ و ما فرزندان آدم را گرامی داشتیم و آنان را در خشکی و دریا بر مرکب‌ها نشانیدیم، و از چیزهای پاکیزه به ایشان روزی دادیم، و آنها را بر بسیاری از دیگر مخلوقات خود برتری و فضیلت بخشیدیم. بدین‌روی، از شروط اولیه برقراری ارتباط رعایت احترام متقابل و تکریم مخاطب است که توجه به آن در گفت‌وگوهای تربیتی اهمیت ویژه‌ای دارد. بر خلاف تصور سنتی که معلم محور تمام فعالیت‌های تربیتی به حساب می‌آید و از موضع بالا، باورها، عقاید و اطلاعات را به فراگیر منتقل می‌کند، برای ایجاد گفت‌وگوی متقابل، مربی باید به شخصیت متربی احترام بگذارد و از توهین و تحقیر وی پرهیزد؛ زیرا «کودکی که احترام و تکریم ندیده باشد در خود احساس حقارت کرده، روحی شکست خورده و افسرده خواهد داشت (شکوهی یکتا، ۱۳۷۰، ص ۱۹۲). این احساس خودکم‌بینی شخصیتی منفعل و پذیرنده ایجاد خواهد شد که با روح تعلیم و تربیت سازگاری ندارد. البته توجه به این نکته نیز ضروری است که برای شکل‌گیری گفت‌وگوی سازنده، لازم است این احترام دوسویه باشد و جایگاه مربی نیز از سوی متربی محترم شمرده شود.

۵. توجه به سطح فهم و نیاز مخاطب

لازمه فهم کلام توسط مخاطب و در پی آن، اثرگذاری در مخاطب، این است که در سطح فهم وی سخن گفته شود و پیش‌شرط این امر آن است که گفت‌وگوکننده شناخت کافی نسبت به سطح معرفتی مخاطب خود داشته باشد (دیالمه و صالحی متعهد، ۱۳۹۳، ص ۵۴). توجه به عنصر یادشده برای مربیان ضروری است؛ چنان‌که مربی بزرگ بشریت حضرت محمد ﷺ نیز فرموده‌اند: «ما پیامبران مأموریم تا با مردمان به اندازه درک و عقلشان سخن بگوئیم» (کلینی، ۱۴۱۷ق، ج ۱، ص ۲۳). اگر مربیان به سطح درک و فهم مخاطب خود بی‌اعتنا باشند و گفت‌وگویی فراتر از درک آنان ارائه دهند، پیامی منتقل نمی‌شود و بنابراین، می‌توان گفت: اساساً گفت‌وگویی اتفاق نمی‌افتد. از سوی دیگر، پایین‌تر از سطح مخاطب ظاهر شدن نیز ممکن است ضعف و ناتوانی گوینده را به ذهن مخاطب تداعی کند و از تأثیر کلام

پیشرفت در معرفت را متکی به نقادی‌ها و ارزیابی‌های مستمر می‌دانند (خانیکی، ۱۳۸۳، ص ۹۳). بخشی از معرفت درباره جهان بیرونی، از روابط ما با دیگران به دست می‌آید. از طریق روابط اجتماعی، افراد فرصت می‌یابند تا تجربه‌های زندگی خویش را سامان دهند و تا اندازه‌ای جهان پیرامون خویش را گسترش بخشند و آن را در اختیار خود و دیگران قرار دهند (نیستانی، ۱۳۹۱، ص ۶۰). در این خصوص، امیرمؤمنان علی^{علیه السلام} می‌فرماید: «با شور و مشورت، آراء پنهان و امور خفته آشکار می‌گردد» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۸، ج ۲، ص ۱۸۶).

گفت‌وگو گوینده و شنونده را در مسیر دریافت معرفت قرار می‌دهد؛ زیرا بسیاری از ابهامات با پرسش و پاسخ و استنتاجات برطرف می‌شود و از این طریق، حقایق آشکار می‌گردد. چه بسا برخی ایده‌ها در ابتدا مبهم و غیرقابل تعریف است؛ بدین معنا که وقتی شخص ایده‌ای را بیان می‌کند، سایرین از آن مطلبی برداشت کرده، شروع به پرسش می‌کنند و همین پرسش‌ها صاحب ایده را وادار به ارائه پاسخ‌هایی می‌کند که موجب روشن شدن بحث می‌گردد. در محیط‌های آموزشی و تربیتی نیز با ایجاد شرایطی برای گفت‌وگوی متقابل، می‌توان حصول معرفت را تسهیل کرد، و لازمه آن استفاده از روش‌های فعال تدریس و ایجاد فرصت سؤال توسط معلم در کلاس است؛ زیرا «پرسش یکی از ارزشمندترین کلیدهای ورود به خزانه دانش است، و اساساً دانش با سؤال آغاز می‌شود» (برنجکار و عباس‌آبادی، ۱۳۹۳، ص ۵). امام صادق^{علیه السلام} می‌فرماید: «بر این دانش، قفلی است که کلید آن پرسش است» (کلینی، ۱۴۱۷ق، ج ۱، ص ۴۰). در ضمن سؤال و جواب است که عقل انسان‌ها به حرکت واداشته می‌شود، کژفهمی‌ها و برداشت‌های نادرست از بین می‌رود و دانش‌های نو به وجود می‌آید. اهمیت پرسش تا آنجاست که امام صادق^{علیه السلام} از دم فروبستن از پرسش هشدار می‌دهند و می‌فرمایند: «تنها چیزی که مردم را هلاک می‌کند این است که نمی‌پرسند» (همان، ص ۴۹).

به همین سبب، انتظار می‌رود در محیط‌های آموزشی، با به کارگیری روش دیالکتیک سقراطی و سؤال و جواب با مخاطب، حقیقت برای او نمایان شود و عقل برای زاییدن معرفت آماده گردد. این در حالی است که اگر معلم با تکیه بر روش‌های سنتی به ارائه درس پردازد، در جریان انتقال یک‌سویه اطلاعات، ممکن

بکاهد. بدین‌روی، گفت‌وگو برای مخاطب جذابیتی نخواهد داشت و هدف تربیت محقق نمی‌گردد.

آثار و کارکردهای تربیتی گفت‌وگو

انسان برای زندگی در اجتماع و بروز افکار درونی خویش، ناگزیر از تکلم است و اندوخته‌های علمی و تجربیات زندگی را به وسیله مهم‌ترین نعمت الهی، که همان سخن گفتن است، ارائه می‌دهد، و از این طریق، مسائل و مشکلات فردی و اجتماعی را حل و فصل می‌کند. قرآن کریم به این ویژگی انسان تکیه کرده و فرموده است: «الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ» (رحمن: ۱-۴). «بیان» یعنی: ظاهر ساختن، به وسیله زبان، و انسان مکنونات ضمیر خویش را از طریق زبان و در قالب گفت‌وگو برای دیگری آشکار می‌کند. نقش گفت‌وگو در زندگی بشر، غیرقابل انکار است و با بررسی منابع، می‌توان آثار تربیتی گفت‌وگو را در دو بُعد فردی و اجتماعی دسته‌بندی کرد. در ذیل، به تعدادی از این کارکردها اشاره می‌شود:

الف. آثار و کارکردهای تربیتی گفت‌وگو در بُعد فردی

بخشی از آثار گفت‌وگو متوجه بعد فردی و پرورش جوانب شخصیت آدمی است که فرد را در بالندگی شخصی و تربیت ابعاد درونی خویش یاری می‌دهد. برخی از این آثار و نتایج در بُعد فردی عبارت است از:

۱. گسترش شناخت و معرفت

هدف از گفت‌وگو، ساکت کردن مخاطب و نشان دادن حرف خود بر کرسی نیست، بلکه با به کارگیری آداب صحیح گفت‌وگو، موجبات رسیدن به فهم و درک درست از یک مسئله فراهم می‌شود (بنی‌نعمه، ۱۳۹۳، ص ۸). سقراط، فرایند گفت‌وگو را از آن لحظه ممکن می‌داند که انسان به جهل خویش وقوف یابد. گفت‌وگو از نظر سقراط، محصول توجه آدمی به این نکته است که «نمی‌داند». همین معرفت، یعنی علم به جهل، محرکی برای رشد معرفت فردی از طریق گفت‌وگو با دیگران می‌شود و به دیگران نیز کمک می‌کند تا در مسیر بسط معرفت قرار گیرند. این طرز تلقی سقراطی در جهان نوین، وضوح بیشتری یافته است، به گونه‌ای که امروز

فرصت بررسی همه‌جانبه داده‌ها را فراهم می‌سازد. بدین‌روی، با نفی یکجانبه‌نگری، زمینه نقد و بررسی افکار گوناگون فراهم می‌شود. در جریان گفت‌وگو و بیان نظرات جدید، امکان مقایسه نظرات متعدد پیش می‌آید و یا نظرات دیگران پذیرفته می‌شود، یا تأیید نمی‌گردد. اما نکته قابل توجه آنجاست که برای پذیرش دیدگاه‌های ناهمخوان، چه‌بسا فرد دیدگاه‌های خویش و دیگران را بارها به چالش می‌کشد و در آنها مذاقه می‌کند تا در نهایت، با ساخت معرفتی‌اش، مطابقت یابد و پذیرفته شود.

با توجه به کم‌رنگ بودن روحیه انتقادی در جامعه، لازم است زمینه پرورش این مهارت در خانواده، جامعه و نظام‌های آموزشی فراهم شود. بدین‌روی، از دست‌اندرکاران تربیتی انتظار می‌رود با به‌کارگیری روش‌های مشارکتی و ایجاد فرصت مباحثه، فراگیران را در فضای ایده‌های متنوع قرار داده، تفکر انتقادی آنان را پرورش دهند. در خصوص آموزش تفکر انتقادی، فریر با نفی انتقال یک‌سویه اطلاعات (بانکداری آموزشی) بر آموزش مبتنی بر حل مسئله و بررسی انتقادی تأکید دارد که در آن، معلمان تنها انتقال‌دهنده اطلاعات نیستند، بلکه در فرایند گفت‌وگو، شاگردان را در ساختن ادراک یاری می‌دهند (دیناروند و ایمانی، ۱۳۸۷). بدین‌سان، دانش‌آموزان نه به‌عنوان شنوندگان مطیع، بلکه کنشگرانی هستند که در جریان بحث و گفت‌وگو با یکدیگر و با معلم، آگاهی و شناخت انتقادی خود را از واقعیت به دست می‌آورند. در نتیجه، آموزش باید به‌مثابه گام‌های به هم پیوسته، همچون فرایندی از پژوهش باشد که در تمام گام‌ها، شاگردان در گفت‌وگوی با یکدیگر برای بازسازی واقعیت مشارکت دارند (کاتسمن، ۲۰۱۰).

۳. خوداندیشی و خودآگاهی

«خودآگاهی» داشتن فهم عمیق از عواطف خود، نقاط قوت و ضعف خویش و انگیزه‌ها و ارزش‌های فردی است (کالدول، ۲۰۱۰). کنان و همکاران (۲۰۰۷) «خودآگاهی» را به‌عنوان «توانایی بازبینی حالت‌های ذهنی توسط خود فرد» تعریف کرده‌اند که فرد را قادر می‌سازد به شناخت خود از یک دیدگاه سوم شخص توجه کند. افراد معمولاً دارای سطح پایینی از خودآگاهی هستند و فرایند گفت‌وگو این فرصت را برای شرکت‌کنندگان فراهم می‌کند تا خویشتن را بهتر درک کنند و از دیدگاه و پیش‌زمینه‌های فکری خویش آگاه شوند.

است بدفهمی‌هایی ایجاد شود و درک و دریافت صحیح مطالب را خدشه‌دار کند. این مسئله تنها با ایجاد فرصت اظهارنظر و گفت‌وگوی متقابل حل خواهد شد. با ایجاد فرصت ابراز عقاید، زمینه تعالی و رشد برای هر دو طرف گفت‌وگو فراهم می‌شود؛ چیزی که در سایه کاربست روش‌های سنتی و یک‌سویه امکان‌پذیر نیست.

۲. پرورش تفکر انتقادی

از نظر نلسون، تفکر انتقادی به مجموعه تلاش‌های سازمان‌یافته، هدفمند و جدی برای فهم دنیای پیرامون اطلاق می‌شود که با ارزیابی دقیق از تفکرات خود و تفکرات دیگران، به منظور روشن‌سازی و بهبود فهم صورت می‌گیرد (نلسون، ۲۰۰۱، ص ۸). بر/ون تفکر انتقادی را آزمودن راه‌حل‌های پیشنهادی برای مسائل می‌داند (براون، ۲۰۰۳، ص ۲۳). بنابراین، آنچه در تفکر انتقادی اهمیت دارد برخورد فعال و نگاه پرسشگرانه به مسائل پیش رو و ارزیابی همه‌جانبه ایده‌های گوناگون به منظور انتخاب بهترین دیدگاه است. در همین خصوص، در آیه ۱۷ و ۱۸ سوره «زمر» آمده است: «... فَبَشِّرْ عِبَادَ الَّذِينَ يَسْمَعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ»؛ بشارت ده به آن بندگان من که به سخن گوش فرامی‌دهند و از بهترین آن پیروی می‌کنند. اینانند که خدایشان راه نموده و اینان همان خردمندان‌اند. در این آیه، خداوند حصول انتخاب احسن را در گرو استماع اقوال گوناگون می‌داند. از این منظر، چنین برداشت می‌شود که لازم است آدمی در معرض ایده‌ها و نظرات گوناگون قرار گیرد تا با نقد و بررسی آنها به انتخاب صحیح‌ترین آنها نایل آید. دریافت ایده‌های گوناگون و نقد و بررسی آنها به منظور تصمیم‌گیری، از طریق قرار گرفتن در مقام گفت‌وگو با دیگران حاصل می‌شود؛ زیرا «گفت‌وگو» روشی برای بررسی و ارزشیابی ایده‌ها و نظرات گوناگون است. این ارزشیابی موجب ارتقای سطح فکری می‌شود و برخورد خردورزانه را با مفاهیم، موضوعات و مسائل زندگی ترویج می‌کند (عارفی میناآباد، ۱۳۹۴، ص ۴۹). به واسطه گفت‌وگو امکان تجدیدنظر در ایده‌های پذیرفته‌شده و بررسی نقاط قوت و ضعف ایجاد می‌گردد. ویژگی پرسشگری، که در نهاد گفت‌وگو نهفته است، ذهن را به حساسیت درباره باورهای رایج وامی‌دارد و خرد آدمی را به میدان می‌کشد و

و پرورش یابد؛ همانند بذری که در ساحت جسم کاشته می‌شود و با رسیدن مواد لازم و ضروری به منصفه ظهور می‌رسد (سبحانی‌نیا، ۱۳۸۷، ص ۷۳). یکی از عوامل مؤثر در رشد و پرورش اعتماد به نفس، «گفت‌وگو» است. گفت‌وگو فرصتی برای اظهار نظر و بروز خویشتن فراهم می‌آورد. در این شرایط، فرد با بیان عقاید، افکار و ایده‌های خویش، شخصیت فکری، اجتماعی و فرهنگی خود را آشکار می‌سازد و به نوعی، به اثبات وجود می‌پردازد. زمانی که افکار فرد از سوی طرف مقابل پذیرفته می‌شود، احساس اعتماد به نفس و خودباوری در وی ریشه می‌دواند و بدین‌سان، زمینه‌ابراز عقاید بعدی و شهامت بیان نظرات مخالف با دیگران، در وی تقویت می‌گردد و با قدرت بیشتر به گفت‌وگو پرداخته، با دیگران به مفاهمه مشترک در خصوص موضوع مورد نظر دست می‌یابد. در این خصوص، امیرمؤمنان علی علیه السلام فرموده‌اند: «سخنان هر کسی حاکی از قوت قلب و نیرومندی روان اوست؛ یعنی به هر نسبتی که روح آدمی قوی‌تر و اعتماد به نفسش بیشتر است، کلامش قاطع‌تر و سخنش نیرومندتر است» (تمیمی آمدی، ۱۳۷۸، ج ۲، ص ۳۴۳). بنابراین، ایجاد فرصت اظهار نظر و گفت‌وگو موجب افزایش اعتماد به نفس و به تبع آن، اظهار نظر محکم‌تر و قاطع‌تر خواهد شد.

لازمه پرورش مهارت اعتماد به نفس ایجاد شرایطی برای اظهار نظر و کار گروهی است که تنها از طریق به کارگیری روش‌های فعال تدریس امکان‌پذیر خواهد بود. در شرایطی که مربی، خود متکلم وحده باشد، این اندیشه به صورت غیرمستقیم به متربی القا می‌شود که تنها مربی می‌داند و فراگیر جز دریافت دانش وظیفه دیگری ندارد و او همچون ظرفی خالی است که باید با انبوه اطلاعات مربی پر شود. این در صورتی است که مشارکت دادن فراگیران در فرایند آموزش، بستری برای اظهار نظر و مشارکت فعال و تقویت اعتماد به نفس در آنان ایجاد خواهد کرد.

ب. کارکردهای تربیتی گفت‌وگو در بُعد اجتماعی

علاوه بر اهمیتی که گفت‌وگو در پرورش ابعاد شخصی دارد، در عرصه اجتماعی نیز نقش بسزایی ایفا می‌کند. نیاز به گفت‌وگو و تفاهم در حیات معاصر پررنگ‌تر شده است. این واژه در عصر جدید، معنای نوینی یافته است. «معنای گفت‌وگو در کاربرد جدید آن، نتیجه شماری از تحولات در دیدگاه‌های معرفت‌شناسانه انسان

گفت‌وگو به دو طریق سبب می‌شود تا مشارکت‌کنندگان به خوداندیشی بپردازند: خوداندیشی انفرادی و خوداندیشی گروهی. در خوداندیشی انفرادی، شخص در فرایند پس از گفت‌وگو، به ارزیابی دانش، رفتار و شناخت خود می‌پردازد. از این طریق، فرد به دورن خود رجوع می‌کند و نسبت به جنبه‌های خودآگاه و ناخودآگاه خویش شناخت پیدا می‌کند. نوع دیگر خوداندیشی در گروه اتفاق می‌افتد که افراد از طریق بازخوردی که از دیگران دریافت می‌کنند، نسبت به خویش آگاهی بیشتری می‌یابند (نیستانی، ۱۳۹۱، ص ۶۰). در حقیقت، انسان از طریق زبان و با گفت‌وگو، درون خویش را برای دیگران آشکار می‌سازد. در این خصوص، امیرمؤمنان علی علیه السلام می‌فرمایند: «در انسان ده خصلت وجود دارد که زبان او آنها را آشکار می‌سازد: زبان گواهی است که از درون خبر می‌دهد؛ داوری است که به دعوای خاتمه می‌دهد...» (کلینی، ۱۴۱۷، ج ۸، ص ۲۰). در حقیقت، هر کس در جریان گفت‌وگو و با بیان عقاید خویش، شخصیت خود را نمایان می‌سازد. معمولاً دیگران تصویری از ما در ذهن دارند که با آنچه خود می‌پنداریم متفاوت است و برداشتی که دیگران از ما و نظراتمان دارند با دریافت خودمان تفاوت دارد. گفت‌وگو شرایطی فراهم می‌کند تا با دریافت بازخوردهای دیگران، به باورها و طرح‌هایمان از زوایای جدید بنگریم و درباره خود شناخت بهتری کسب کنیم. کسب این بینش منوط به برقراری ارتباط گروهی است. بنابراین، برای ایجاد این خودآگاهی در افراد، محیط‌های آموزشی و تربیتی، باید با کاربست روش‌های گروهی و فعالیت‌های جمعی، زمینه دریافت نظرات متعدد را فراهم کند تا فرد بر اساس بازخوردهایی که از دیگران دریافت می‌کند، نسبت به خویشتن آگاهی بیشتری کسب نماید.

۴. تقویت اعتماد به نفس

«اعتماد به نفس» عبارت است از: آنچه فرد درباره خود می‌اندیشد و احساسی که درباره خود دارد که این امر بر ایند اطمینان به خود و احترام به خویشتن است (اسلامی، ۱۳۸۳، ص ۲۵) که معمولاً از دوران کودکی آغاز می‌شود و تحت تأثیر تربیت، فرهنگ و جامعه تقویت شده و پس از گذشت سال‌ها، به یک احساس قوی و محکم تبدیل می‌شود و تغییر آن بسیار دشوار است (هایس و همکاران، ۲۰۰۴). اعتماد به نفس اکتسابی است و باید کشف شود

خصیصه، انتظار می‌رود در محیط‌های آموزشی با ایجاد بستری برای گفت‌وگوی متقابل، این مهارت آموزش داده شود. از سوی دیگر، مربیان خود نیز می‌توانند بر اساس نقش الگویی خویش، با رعایت اصول گفت‌وگوی سازنده و با پذیرش عقاید دیگران، این مهارت را در متربیان درونی سازند.

۲. همدلی و هم‌اندیشی

تلاش بشر برای برقراری ارتباط با دیگران و ایجاد قواعد و قراردادهایی که در سایه آنها بتواند ارتباطی کلامی ایجاد کند، همواره محل توجه بوده است؛ کلامی که حاصل نزدیکی زبان و اندیشه است و به یاری آن، توانسته تفکرات خود را به دیگر منتقل کند. بی‌شک، این کار یکی از نخستین اقدامات برای ساماندهی جامعه انسانی در ایجاد ابزار فهمیدن، فهماندن و برقراری ارتباط با دیگران است (روح‌الامینی، ۱۳۸۱، ص ۱۴). انسان به خاطر ویژگی‌های جمع‌گرایانه و نیازهای طبیعی - روانی خود، در پی زندگی اجتماعی و ایجاد روابط مسالمت‌آمیز با هموعان خویش است. نیاز به همزیستی مسالمت‌آمیز و میل به همدلی و هماهنگی و حفظ بنیان‌های روابط اجتماعی و نیاز به ابراز احساسات و عواطف از طریق گفت‌وگو برطرف می‌شود. پذیرش تفاوت‌ها و به رسمیت شناختن تفاوت‌های فردی، قومی و ملی و تغییر نگرش نسبت به تفاوت‌های انسانی از اهداف گفت‌وگوست. بشر از طریق گفت‌وگو، به این واقعیت نایل می‌آید که «تفاوت داشتن» جزء طبیعی آفرینش و هستی و جزئی از وجود آدمی و تفکر و فرهنگ اوست، و حتی با حضور تفاوت‌هاست که زیبا و قابل پذیرش شده است. گفت‌وگو وسیله همدلی است، به شرط آنکه پذیرش تفاوت‌ها و زیبا دانستن آن پایه و اساس همدلی، باشد، و همسانی و هم‌شکلی شرط اساسی همدلی و یگانگی نباشد. بدین‌رو، گفت‌وگو می‌تواند همدلی و محبت را افزون کند و تلاشی برای زیباتر و مطبوع‌تر ساختن وجود خود و محملی برای درک و تجربه دقیق‌تر زیبایی و مهر قلمداد شود. (عارفی میناآباد، ۱۳۹۴، ص ۴۸).

۳. حصول تفاهم و وحدت

پیشرفت دانش و فناوری، سرعت و شتاب را برای بشر به ارمغان آورده و نحوه ارتباط افراد را با یکدیگر تغییر داده است. با پیشرفت

مدرن است» (پایا، ۱۳۸۱، ص ۶۷). این دگرگونی‌ها در جامعه، به سبب شکل‌گیری دولت‌های جدید و افزایش اختلاف میان جوامع گوناگون ظهور یافته و منجر به جنگ‌هایی شده که قربانی آن، انسان، حق حیات، حقوق و کرامت اوست. به نظر می‌رسد یکی از مهم‌ترین راهکارها برای برون‌رفت از مخاطرات عصر حاضر، گفت‌وگو و برقراری رابطه مناسب باشد.

در ادامه، برخی از آثار گفت‌وگو در بعد اجتماعی بیان می‌شود:

۱. سعه صدر و تحمل پذیرش نظرات مخالف

«سعه صدر» به لحاظ لغوی، در فرهنگ معین، به معنای «گشادگی سینه، همت عالی، نظر بلند، آزاداندیشی و آزادفکری» (معین، ۱۳۷۷، ص ۱۸۸۵) است. «سعه صدر» را می‌توان شیوه‌ای برای تفکر و احساس دانست که برخورداری از آن، آسایش و آرامش در فرد ایجاد می‌کند و او را برمی‌انگیزاند تا ارزش‌های متفاوت انسانی را درک نموده، برای کسانی که متفاوت از او فکر می‌کنند احترام قائل شود و بر اساس شناخت و درکی که از دیگران دارد، با آنها تعامل مناسب برقرار کند (رایس، لین و لاک، ۲۰۰۸).

لزوم پرورش سعه صدر ایجاد فرصتی برای قرار گرفتن در معرض آراء متفاوت است که از راه گفت‌وگو حاصل می‌شود. هدف گفت‌وگو آشنایی افراد با نقطه‌نظرهای متفاوت درباره موضوعات محل بحث است و هر کس این فرصت را پیدا می‌کند که با شنیدن نظرات مخالف، با واقع‌بینی بیشتری با نظرات خود و دیگران برخورد کند (عارفی میناآباد، ۱۳۹۴، ص ۴۷).

تضارب آراء، تحمل پذیرش عقاید مخالف را در فرد ایجاد می‌کند. مسلماً انسانی که در معرض عقاید گوناگون قرار نگرفته است، در مواجهه با نظرات مخالف به سرعت جبهه خواهد گرفت، در حالی که انسان در روابط اجتماعی، نیازمند روحیه مدارا، عظمت روحی، تحمل و بردباری است. امیرمؤمنان علی علیه السلام می‌فرماید: «کسی که سعه صدر نداشته باشد، تاب و توان ادای حق را ندارد» (مجلسی، ۱۳۶۴، ص ۸۳). بسیاری از تنش‌ها، دوری‌ها و جبهه‌گیری‌ها با مدارا، عطف و مهربانی برطرف خواهد شد. ظرفیت تحمل دیگران، نتیجه قرار گرفتن در معرض عقاید متنوعی است که از طریق گفت‌وگو حاصل می‌شود.

با توجه به اهمیت سعه صدر و امکان پرورش و رشد این

ایجاد رخنه‌ای بزرگ میان دو نسل است (علی‌خانی، ۱۳۸۲، ص ۹۹). اگر این پدیده به درستی درک نشود، تداوم فرهنگی جامعه را با مشکل مواجه می‌سازد و انتقال هویت تاریخی و فرهنگی را دچار اختلال می‌کند و سرانجام، بقای جامعه را به خطر می‌اندازد.

در بخشی از خطبه ۲۳۳ نهج‌البلاغه از امیرمؤمنان علیؓ درباره علت سقوط جوامع انسانی، به فاصله دو نسل اشاره شده است: «خدا شما را بیمارزد! بدانید که شما در زمانی زندگی می‌کنید که در آن گویای به حق آن‌دک و زبان از راستگویی کند و حق جو خوار است؛ مردم بر نافرمانی (خدا و رسول) آماده شده‌اند، و بر مماشات و سازگاری با هم (برای پیروی از خواهش‌های نفس) یار گردیده همراه گشته‌اند؛ جوانشان بد خو، و پیرشان گناهکار، و دانایشان دو رو، و سخنرانشان چاپلوس است؛ کوچکشان به بزرگشان احترام نمی‌نهد، و توانگرشان از بینوایشان دستگیری نمی‌کند؟».

بخشی از این فراز، که به توضیح رفتار جوانان با بزرگان و بی‌احترامی نسبت به آنان اشاره می‌کند، بیانگر فاصله گرفتن و دور شدن نسل جدید از نسل قبل از خود است. با گذر زمان و تغییر اعتقادات، رفتارها، نگرش‌ها و باورهای دو نسل، ارزش‌های پیشینیان برای جوانان قابل احترام نخواهد بود، و با کاهش فصل مشترک‌های اعتقادی و عاطفی، گسست نسلی تشدید خواهد شد. بدین‌روی، جست‌وجوی راه‌حلی برای کاهش اختلافات میان نسل‌ها و تلاش برای نزدیک کردن آنان به منظور حفظ بقای جامعه، ضروری و حیاتی است. یکی از راه‌های کاهش این گسست، برقراری تعامل سازنده از طریق گفت‌وگوست.

«برای ایجاد تفاهم و شکل‌گیری تعامل مناسب میان نسل‌ها، زبان مشترک نیاز است؛ زبانی که بر پایه همدلی بنا شود و عاری از سوءتفاهم و بدبینی باشد» (گل‌محمدی، ۱۳۸۶، ص ۳۲۷). از طریق گفت‌وگو و قرار گرفتن طرفین (نسل قدیم و جدید) در مقام گوینده و شنونده، بستر ارتباط سازنده مهیا می‌شود. گفت‌وگو شرایطی فراهم می‌کند تا نسل قدیم از موضع متکلم بودن صرف و تحکم و خشونت برای تثبیت عقاید خویش کناره‌گیری کند و نسل جوان نیز ضمن کسب فرصتی برای ارائه باورهای خویش، با تقویت هنر شنیدن به جای طرد و نفی نسل قدیم، به همدلی دست یابد و درک متقابل شکل گیرد. در درجه اول، دو نسل باید در عین توجه به شباهت‌ها، تفاوت‌های یکدیگر را نیز بپذیرند. در

جوامع بشری، آهنگ ناسازگاری، ناهمسازی و جنگ ملت‌ها سرداده شده است. بهترین راه برای حل اختلاف‌ها و یا - دست کم - توافق بر سر اصول و اهداف مشترک، پذیرش گفت‌وگوست. سال‌های پایانی قرن بیستم را از نظر توجه به مفهوم «گفت‌وگو»، شاید بتوان «عصر گفت‌وگو» نامید. به نظر می‌رسد برای حل منازعات و درگیری‌های موجود، نوعی گرایش رشد‌یابنده به سمت گفت‌وگو در صورت‌بندی‌های مختلف بروز کرده است. «گفت‌وگوی تمدن‌ها»، «گفت‌وگوی ادیان»، «گفت‌وگو میان حاکمان و حکومت‌شوندگان»، «گفت‌وگوی نسل‌ها»، و «گفت‌وگو میان نخبگان» از جمله صور و اشکالی است که غلبه نظام‌های «مونولوگ» را به چالش کشیده است. گفت‌وگو موجب حصول وفاق و وحدت خواهد شد:

اگر قادر باشیم به شکل جمعی معانی را بین خود مشترک سازیم تشریک مساعی صورت می‌گیرد و اندیشه مشترکی شکل می‌گیرد که توسط هیچ‌یک از افراد کنار گذاشته نخواهد شد» (بوهم، ۱۳۸۱، ص ۵۷).

در ادامه، سه نمونه از مصادیق کاربرد گفت‌وگو در حصول تفاهم و وحدت بررسی می‌شود:

یکم. انسجام بین نسلی از طریق گفت‌وگوی نسل‌ها

تحولات چند دهه اخیر در جهان نشان می‌دهد که تغییراتی بسیار عمیق در باورها، ارزش‌ها و سبک زندگی مردم به وقوع پیوسته که حاصل تحولات سیاسی و اقتصادی بوده و در مقابل، تأثیری عظیم بر جوانب گوناگون زندگی اجتماعی و فرهنگی برجای گذاشته است (افلاکی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۲۳۹). همزمان با این تحولات، تمایلات انسان‌ها نیز تغییر کرده و شاهد تفاوت و دوری نسل جوان با نسل قبل هستیم. این دوری به صورت کاهش ارتباط کلامی، کاهش فصل مشترک‌های عاطفی و ارزشی و نابرداری نسل‌ها، بی‌تعهدی نسل جوان به فرهنگ خودی، حضور نیافتن در مشارکت‌های اجتماعی و اختلال در فرایند همانندسازی نمود یافته و موجب گسست نسلی شده است. اصطلاح «گسست نسلی» به اختلاف در نگرش یا رفتار جوانان و افراد سالمندتر تعریف شده است و موجب عدم فهم متقابل آنان از یکدیگر می‌شود (ساروخانی و صداقتی‌فرد، ۱۳۸۸). به عبارت دیگر، «گسست نسلی» به معنای

واقع، وجود درک متقابل از اینکه اهداف و خواسته‌ها، آمال و آرزوها و پرسش‌های نسل مقابل با نسل جدید فرق دارد، می‌تواند بر شکل‌گیری این گفتمان تأثیر زیادی بگذارد.

نکته‌حائز اهمیت آن است که هیچ نسلی حق تحمیل آداب و رسوم خود به نسل را بعد ندارد؛ چنان‌که امیرمؤمنان علی^ع می‌فرماید: «آداب و رسوم خود را به فرزندانان تحمیل نکنید؛ زیرا آنان برای زمانی غیر از زمان شما آفریده شده‌اند» (ابن ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۲۰، ص ۲۶۷). با گذشت زمان، شرایط زندگی تغییر می‌کند و در عادات و رفتار نیز دگرگونی حاصل می‌شود. پس نمی‌توان انتظار داشت که نسل جدید کاملاً مانند نسل قدیم عمل کند. از سوی دیگر، نسل بزرگسال وظیفه‌خاطر تربیت و هدایت نسل بعد از خود را بر عهده دارد و لازم است شرایطی برای پذیرش آگاهانه و مبتنی بر اختیار برای نسل نو فراهم کند. از آن‌رو که بهترین راه پذیرش هر چیز انتخاب از روی آگاهی است و اصول اعتقادی نیز باید از طریق استدلال و منطق از سوی هر کس پذیرفته شود، گفت‌وگویی که مبتنی بر تعقل و استدلال باشد، می‌تواند زمینه‌ساز رسیدن به عقاید بر حق گردد و بدین سان، گامی اثربخش در جهت کاهش تفاوت و گسست بین نسلی برداشته می‌شود.

واقع، وجود درک متقابل از اینکه اهداف و خواسته‌ها، آمال و آرزوها و پرسش‌های نسل مقابل با نسل جدید فرق دارد، می‌تواند بر شکل‌گیری این گفتمان تأثیر زیادی بگذارد.

نکته‌حائز اهمیت آن است که هیچ نسلی حق تحمیل آداب و رسوم خود به نسل را بعد ندارد؛ چنان‌که امیرمؤمنان علی^ع می‌فرماید: «آداب و رسوم خود را به فرزندانان تحمیل نکنید؛ زیرا آنان برای زمانی غیر از زمان شما آفریده شده‌اند» (ابن ابی‌الحدید، ۱۴۰۴ق، ج ۲۰، ص ۲۶۷). با گذشت زمان، شرایط زندگی تغییر می‌کند و در عادات و رفتار نیز دگرگونی حاصل می‌شود. پس نمی‌توان انتظار داشت که نسل جدید کاملاً مانند نسل قدیم عمل کند. از سوی دیگر، نسل بزرگسال وظیفه‌خاطر تربیت و هدایت نسل بعد از خود را بر عهده دارد و لازم است شرایطی برای پذیرش آگاهانه و مبتنی بر اختیار برای نسل نو فراهم کند. از آن‌رو که بهترین راه پذیرش هر چیز انتخاب از روی آگاهی است و اصول اعتقادی نیز باید از طریق استدلال و منطق از سوی هر کس پذیرفته شود، گفت‌وگویی که مبتنی بر تعقل و استدلال باشد، می‌تواند زمینه‌ساز رسیدن به عقاید بر حق گردد و بدین سان، گامی اثربخش در جهت کاهش تفاوت و گسست بین نسلی برداشته می‌شود.

دوم. همبستگی فراملی از طریق گفت‌وگوی تمدن‌ها

زندگی در عصر جهانی شدن، برداشته شدن مرزهای مادی و روانی بین جوامع را موجب شده است. بدین‌روی، «بشریت در حال عبور از زندگی در جهان‌های گوناگون، به مرحله‌ی جدید زندگی در جهان واحد است» (سینگر، ۱۳۸۸، ص ۱۰). در چنین شرایطی، مشکلات نیز ماهیتی جهانی پیدا می‌کنند و از مرزهای ملی فراتر می‌روند. دنیا جنگ و برخورد را تجربه کرده و از این درگیری‌ها ضربه‌های فراوانی را متحمل شده است. دغدغه‌ی بشر در قرن حاضر، حصول صلح و تفاهم است، و «گفت‌وگو» یکی از کاربردی‌ترین روش‌های دستیابی به این تفاهم به‌شمار می‌آید.

بدون شک، شرایط جهان امروز دگرگونی وسیع و زیربنایی را در قالب انواع ارتباطات می‌طلبد. طرد سبقت‌جویی، رفع انحصار قدرت، استثمار و استبداد، و ایجاد عدالت اجتماعی و اقتصادی صرفاً از طریق گفت‌وگوی تمدن‌ها قابلیت تحقق دارد (ملکی،

سوم. گفت‌وگوی ادیان

دنیای جدید ناهمسازی‌هایی میان ادیان به وجود آورده که منشأ اختلاف و تفرقه بین پیروان ادیان است. تفرقه‌ای که در دنیای اسلام نیز از سوی دشمنان، به مسلمانان تحمیل شده و به شعله‌ور شدن آتش جنگ در منطقه دامن زده است. نمونه بارز این اختلافات است.

در عصر حاضر و با ظهور گروه‌های تکفیری در جهان اسلام، ضرورت تفاهم و تقریب مذاهب اسلامی، بخصوص شیعه و سنی بیشتر نمایان شده است. علت این مسئله را می‌توان در تفرقه و تشست‌های به وجود آمده توسط کشورهای استعمارگر دانست که باعث در انزوا قرار گرفتن مسلمانان خواهد شد (میرخلیلی، ۱۳۹۴، ص ۶۶).

این در حالی است که ادیان آسمانی از مبدأ واحدی سرچشمه

زمینه‌ساز نقد آن می‌شود. این نقد زمینه توضیح، روشنگری و در نهایت، فهم عمیق‌تر را فراهم می‌کند و این سیر دیالکتیکی و گام‌به‌گام منجر به دستیابی به مفهوم مشترک و حل مسئله می‌گردد.

گفت‌وگو زمانی می‌تواند مؤثر واقع شود که اصولی همچون گوش دادن عمیق، پرسشگری، نرمی و لطافت، سهیم شدن در مسئولیت، تکریم و احترام متقابل، اعتمادآفرینی، و توجه به سطح مخاطب در آن رعایت شود. رعایت اصول نام‌برده منجر به اثربخشی گفت‌وگو و دستیابی به آثار و مزایایی در زندگی فردی و اجتماعی خواهد شد. در بعد فردی از طریق انسان قادر خواهد بود از بسیاری از حقایق ناشناخته پرده بردارد و ضمن کسب معرفت بیرونی، به خودآگاهی و شناخت خویشتن نیز دست یابد. گفت‌وگو با ایجاد فرصتی برای قرارگیری فرد در معرض عقاید گوناگون، زمینه ایجاد تفکر انتقادی را فراهم می‌سازد و فرصت ابراز عقیده و بیان نظرانی که از طریق گفت‌وگو ایجاد می‌شود، اعتماد به نفس فرد را پرورش می‌دهد.

از سوی دیگر، مهارت در برقراری ارتباط و گفت‌وگوی سازنده کلید حل بسیاری از مشکلات و مسائل اجتماعی نیز هست. ناتوانی در برقراری ارتباط، موجب فاصله گرفتن جوانان از نسل قبل شده و پدیده «گسست نسلی» را ایجاد کرده است. همچنین بسیاری از جنگ‌ها و درگیری‌ها و در پی آن، کشتارهای انسانی، که امروزه شاهد گسترش آنها در سطح اجتماعی هستیم، به سبب ناتوانایی در برقراری ارتباط مناسب بین جوامع و ملل است.

با توجه به آثار تربیتی گفت‌وگو و تبیین جایگاه آن به‌عنوان عنصری تأثیرگذار در تمام جوانب زندگی بشر، لزوم پرورش و تقویت این مهارت در عصر حاضر ضروری است. انسان از بدو تولد، با زندگی در محیط خانواده و پس از آن با ورود به جامعه، برقراری ارتباط با دیگران را تمرین می‌کند؛ اما نهادهای تربیتی به‌عنوان متولیان شکوفایی و پرورش استعدادهای درونی انسان‌ها نقش مهم و تأثیرگذاری دارند. بدین‌رو، لازم است دست‌اندرکاران حوزه تربیت ضمن توجه ویژه به ضرورت تقویت مهارت «گفت‌وگو»، در زمینه به‌کارگیری روش‌هایی برای پرورش این مهارت اهتمام ورزند، تا آثار و نتایج متعدد کاربست گفت‌وگو در ابعاد فردی و اجتماعی زندگی بشر تجلی یابد.

گرفته‌اند و در اصل آنها اختلاف وجود ندارد؛ تنها در برخی ویژگی‌ها و احکام فرعی، اختلاف‌هایی مشاهده می‌شود.

این وجوه بعضاً متفاوت، بنا به حکمت و لطف الهی و اقتضای شرایط زمان و مکان به وجود آمده است. همین تشریحات در احکام فرعی باعث شده که دین یگانه، صورت‌ها، نام‌ها و عناوین گوناگونی بیابد (فاضلی، ۱۳۸۱، ص ۱۰۴).

در قرآن، با صراحت، به وحدت کتاب‌های آسمانی اشاره شده و خطاب به پیامبر ﷺ آمده است: «شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ...» (شوری: ۱۳)؛ از [احکام] دین، آنچه را به نوح درباره آن سفارش نمود، برای شما تشریح کرد، و آنچه را به تو وحی کردیم و آنچه را که درباره آن به ابراهیم و موسی و عیسی سفارش نمودیم، که دین را بر پا دارید و در آن تفرقه‌اندازی نکنید... . بنابراین، وجود اصول و مبانی مشترک در بین ادیان، زمینه گفت‌وگو بین آنها را فراهم می‌سازد. گفت‌وگو براساس منطق و عقلانیت و به دور از تعصبات فکری و عقیدتی از ضرورت‌های جهان امروز است.

گفت‌وگو بین پیروان ادیان در فضای آرام و به دور از تهدیدها و تعصب‌ها می‌تواند صلح و امنیت را به ارمغان آورد و ابزاری برای شناخت عمیق وجوه اشتراک باشد و تعامل، وفاق و روحیه برادری را گسترش دهد. مهم‌ترین هدف این گفت‌وگوهای منطقی و سازنده جلوگیری از نزاع و جنگ، و در مرحله بعدی، ایجاد تفاهم و کاستن از اختلافات است (عارفی میناآباد، ۱۳۹۴، ص ۳۷). در واقع، امروزه باید از گفت‌وگو به‌عنوان ابزاری مسالمت‌آمیز برای انتقال اندیشه‌ها، نظریه‌ها و نوشته‌های دینی استفاده شود تا از سوءاستفاده‌های دشمنان در ایجاد تنش و درگیری‌های خونین بین مسلمانان و پیروان سایر ادیان جلوگیری به عمل آید.

نتیجه‌گیری

«گفت‌وگو» به‌عنوان مهم‌ترین ابزار ارتباطی، از ضروری‌ترین نیازمندی‌های بشر در جهان امروز است. «گفت‌وگو» مفهومی فراتر از صحبت کردن، مکالمه و محاوره دارد و می‌توان آن را معادل «دیالوگ» در نظر گرفت؛ یعنی رابطه‌ای که در آن شرکت‌کنندگان به فهم و نقد سخن یکدیگر می‌پردازند و طی این فرایند، سخن،

منابع.....

ابن شعبه حرانی، حسن بن محمد، ۱۳۸۲، *تحفه العقول*، ترجمه صادق حسن زاده، قم، آل علی.

ابی الحدید، عبدالحمید بن هبة الله، ۱۴۰۴ق، *شرح نهج البلاغه*، قم، کتابخانه آیت الله مرعشی نجفی.

اسلامی، حسن، ۱۳۸۳، *اعتماد به نفس*، تهران، مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.

افلاکی فرد، حسین و همکاران، ۱۳۹۲، «شکاف نسلی و انتزاع ابعاد تربیت بین نسلی در قلمرو برنامه درسی: یک مطالعه کیفی»، *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، سال چهارم، ش ۳، ص ۲۱۷-۲۴۸.

برنجکار، رضا و علی عباس آبادی، ۱۳۹۳، «کاربست روش پرسش و پاسخ در تبیین عقاید در قرآن و حدیث»، *اندیشه و حدیث*، سال نهم، ش ۱۷، ص ۵-۲۳.

بنی نومه، صباح، ۱۳۹۳، *آداب گفت و گوی انسان ها با یکدیگر از منظر قرآن و روایات*، آران و بیدگل، مدرسه علمیه حضرت زینب.

بوهم، دیوید، ۱۳۸۱، *درباره دیالوگ*، ترجمه محمدعلی حسین نژاد، تهران، دفتر پژوهش های فرهنگی.

پایا، علی، ۱۳۸۱، *گفت و گو در جهان واقعی*، تهران، طرح نو.

تمیمی آمدی، عبدالواحد بن محمد، ۱۳۷۸، *غرر الحکم و درر الکلم*، ترجمه سیدهاشم رسولی، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

حسینی، سیدجعفر، ۱۴۱۶ق، *تاریخ الادب العربی (ادب صدر الاسلام)*، قم، دارالاعتصام.

خانیک، هادی، ۱۳۸۳، «گفت و گو؛ از مفهوم زبانی تا معنای جهانی»، *جامعه شناسی ایران*، سال پنجم، ش ۱، ص ۹۰-۱۱۳.

دهخدا، علی اکبر، ۱۳۷۱، *لغت نامه*، تهران، دانشگاه تهران.

دیالمه، نیکو و زهرا صالحی متعهد، ۱۳۹۳، «مؤلفه های گفت و گوی صحیح مبتنی بر گفت و گوهای قرآنی»، *تربیت اسلامی*، سال نهم، ش ۶، ص ۴۷-۶۶.

دیناروند، حسن و محسن ایمانی، ۱۳۸۷، «تبیین نظریه انتقادی، تعلیم و تربیت انتقادی و دلالت های تربیتی آن از منظر فریبه و ژيرو و نقد آن»، *اندیشه های نوین تربیتی*، سال چهارم، ش ۳، ص ۱۴۵-۱۷۵.

روح الامینی، محمود، ۱۳۸۱، *فرهنگ و زبان گفت و گو به روایت تمثیل های مشوی مولوی بلخی*، تهران، آگه.

زینی وند، توج و حسین وحید دستجردی، ۱۳۹۰، «درآمدی توصیفی - تحلیلی بر

شیوه های گفت و گو در قرآن کریم (رویکرد اخلاقی و زبانی)»، *پژوهش های اسلامی*، سال پنجم، ش ۷، ص ۴۵-۶۶.

ساروخانی، باقر و مجتبی صداقتی فرد، ۱۳۸۸، «شکاف نسلی در خانواده ایرانی، دیدگاه ها و بینش ها»، *پژوهش نامه علوم اجتماعی*، سال سوم، ش ۴، ص ۷-۳۱.

سبحانی نیا، محمد، ۱۳۸۷، *جوان و اعتماد به نفس*، قم، بوستان کتاب.

سلطانی رنای، مهدی، ۱۳۸۹، «قرآن علم ارتباطات تبلیغ و رسانه جایگاه علمی گفت و گو در آینه قرآن»، *کوثر*، ش ۳۴، ص ۹۳-۱۰۵.

سینگر، پیتر، ۱۳۸۸، *یک جهان: اخلاق جهانی شدن*، ترجمه محمد آزاده، تهران، نشر نی.

شکوهی یکتا، محسن، ۱۳۷۰، *تعلیم و تربیت اسلامی (مبانی و روش ها)*، تهران، چاپ و نشر ایران.

صادق زاده قمصری و همکاران، ۱۳۹۴، «گفت و گوی تربیتی و اصول و روش های آن: واکاوی گفت و گوهای تربیتی قرآن»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۲۵، ص ۱۱۹-۱۴۱.

عارفی میناآباد، راهب، ۱۳۹۴، «ضرورت گفت و گو و اعراض از مجادله در جهان اسلام»، *حبل المتین*، سال چهارم، ش ۱۰، ص ۳۶-۵۱.

علیخانی، علی اکبر، ۱۳۸۲، *نگاهی به پدیده گسست نسل ها*، تهران، پژوهشکده علوم انسانی و اجتماعی جهاد دانشگاهی.

فاضلی، مهسا، ۱۳۸۱، «اهمیت تعامل و گفت و گوی فرهنگی در منظر قرآن»، *پژوهش های قرآنی*، ش ۳۳، ص ۱۰۲-۱۱۳.

فکوهی، ناصر، ۱۳۸۳، «انسان شناسی گفت و گو: پویایی ممنوعیت ها و تعلق ها در حوزه مبادله»، *جامعه شناسی ایران*، ش ۱، ص ۴۰-۵۷.

کریمی نیا، محمدمهدی، ۱۳۸۳، «گفت و گو در قرآن کریم»، *رواق اندیشه*، ش ۲۹، ص ۵۸۶-۱۰۵.

کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۱۷ق، *الکافی*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

گل محمدی، فرهود، ۱۳۸۶، «نگاهی بر نقش حفظ و تقویت ارزش ها در جوانان در پیشگیری از وقوع جرم»، *پیشگیری رشد مدار*، ش ۲، ص ۳۳۱-۳۰۸.

مجلسی، محمدباقر، ۱۳۶۴، *مواظبات امامان*، ترجمه موسی خسروی، تهران، اسلامیه.

معین، محمد، ۱۳۷۷، *فرهنگ فارسی*، تهران، امیر کبیر.

ملکی، صفی الله، ۱۳۸۲، «نقش گفت و گوی تمدن ها در رشد و شکوفایی تعاونی ها»، *اقتصاد، فرهنگ و تعاون*، ش ۲۲، ص ۱۰-۱۴.

- ملکیان، مصطفی، ۱۳۸۱، «گفت‌وگوی تمدن‌ها، ضرورت فرهنگی»، *پل فیروز*، ش ۱، ص ۱۳۷-۱۴۰.
- میرخلیلی، سیدجواد، ۱۳۹۴، «موانع گفت‌وگوی مذهبی در ایران»، *حبل‌المتین*، سال چهارم، ش ۱۰، ص ۷۷-۶۶.
- نحلاوی، عبدالرحمن، ۲۰۰۱، *اصول التربیه الاسلامیه*، بیروت، دارالفکر المعاصر.
- نیستانی، محمدرضا، ۱۳۹۱، *اصول و مبانی دیالوگ روش‌شناسی و آموزش*، اصفهان، آموخته.
- Bakhtin, M.M, 1981, *The Dialogical Imagination*, M. Holquist, Ed, Austin: University of Texas Press.
- Browne, N., 2003, Critical thinking is objective, *College Student Journal*.
- Caldwell, C., 2010, "Identity, self-awareness and self-deception: Ethical implications for leaders and Organizations", *Journal of Business Ethics*, N. 90, p. 393-406.
- Dixon, N. M., 1996, *Perspectives on dialogue making talk developmental for individuals and organizations*, Greensboro, Center for Creative Leadership.
- Gotsman , I., 2010, "Sitting in the waiting room: Paulo Freire and the critical turn in the field of education", *Educational Studies*, N. 46, p. 376-399.
- Hayes, A.M., Harris, M.S. & Carver, C.S., 2004, "Predictors of self-esteem variability", *Cognitive Therapy and Research*, N. 28, p. 369-385.
- Keenan, J. P. Guise, K. Kelly, K. Romanowski, J. Vogeley, K. Platek, S. M. & Murray, E., 2007, "The anatomical and evolutionary relationship between self-awareness and theory of mind", *Human Nature*, N. 18, p. 132-142.
- Nelson, T., 2001, *Meaning of critical thinking. Critical thinking and Education*, Cambridge University Press.
- Rice, D. Lin, M. & Lake, V. E., 2008, "Teaching anti-bias curriculum in teacher education programs: what and how", *Teach Education*, N. 35, p. 187-200

کاربرد تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن در ادبیات قرآنی

r.tavakoli@63.gmail.com

رسول توکلی / کارشناس ارشد تربیت دینی مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی

پذیرش: ۹۷/۱/۲۹

دریافت: ۹۶/۱۰/۱۲

چکیده

تفکر انتقادی، از مفاهیم علمی جدیدی است که در قرن اخیر مورد توجه قرار گرفته است. قرآن نیز به فرایندهای ذهنی با عبارات مختلفی پرداخته و به آنها توجه داشته است. سؤالی که در این موضوع وجود دارد، این است که کاربرد مفهوم تفکر انتقادی و عناصر (یا مؤلفه‌های) آن در ادبیات قرآنی چگونه است. پژوهش حاضر این هدف را دنبال می‌کند که تفکر انتقادی چه جایگاهی را در ادبیات قرآنی به خود اختصاص داده است. این پژوهش با روش تحلیل محتوا، با بررسی آیات قرآن در مورد فرایندهای ذهنی، تناسب تفکر انتقادی با مفاهیم قرآنی را بررسی کرده است. در قرآن، مفهومی که دقیقاً همه عناصر تفکر انتقادی را دربرداشته باشد، وجود ندارد، اما مؤلفه‌های تفکر انتقادی به صورت جداگانه در قرآن مطرح شده‌اند. ریشه‌های لغوی «فقه»، «نبط»، «حجج» و «نظر» با مولفه استنتاج و استنباط تفکر انتقادی در ارتباط‌اند و ریشه‌های لغوی «حکم» و «قضی»، تناسب معنایی نزدیکی با مولفه ارزیابی، قضاوت و سنجش تفکر انتقادی دارند.

کلیدواژه‌ها: مؤلفه‌های تفکر انتقادی، تفکر در قرآن، خردورزی در قرآن، اندیشه‌ورزی در قرآن.

مقدمه

قدمت تفکر انتقادی به اندازه قدمت خود تعلیم و تربیت است؛ اما پیشینه تدوین الگوی مشخصی برای آن، به اوایل قرن بیستم و کارهای جان دیوئی برمی‌گردد. به زعم برخی، مانند فیشر (مکتبی فرد، ۱۳۸۸)، آنچه دیوئی به عنوان تفکر منطقی یا تأملی ارائه کرده، درحقیقت تعریفی برای تفکر انتقادی است و به همین دلیل است که وی را پدر تفکر انتقادی مدرن می‌دانند.

تحقیق‌های زیادی در زمینه تفکر انتقادی انجام شده است؛ اما از بین آنها آنچه این مفهوم را در ادبیات دینی و بخصوص قرآنی دنبال کرده است، با این پژوهش ارتباط نزدیک‌تری خواهد داشت. برخی از این تحقیق‌ها جایگاه ویژه‌ای برای تفکر انتقادی در سنت اسلامی در نظر می‌گیرند. ایشان وجود آیات متعدد در مذمت تقلید کورکورانه و بدون پشتوانه عقلی و منطقی را نشان‌دهنده اهمیت این بحث می‌دانند. این پژوهش‌ها بیان می‌کنند، در فرایند تعلیم و تربیت، فعال بودن شرط اساسی است و تفکر و استقلال فکری، نقشی اساسی ایفا می‌کند. در تربیت اسلامی سعی بر این است که افراد از طریق تفکر و اندیشه‌ورزی و به‌دور از هرگونه تعصب کورکورانه، در برابر حقیقت تسلیم شود (ابراهیمی دینانی و دیگران، ۱۳۸۷).

برخی از پژوهش‌های دیگری که در این زمینه وجود دارد، به بررسی مفهوم تفکر در قرآن پرداخته و تدبر و تذکر را هم‌ارز و موازی تفکر بیان کرده‌اند و نتیجه گرفته‌اند که لازمه تحقق تفکر، آیه بودن اشیای جهان هستی است (لسانی فشارکی و پورمحمدی، ۱۳۸۸). این دسته از تحقیق‌ها به مطالب علوم دیگر، مثل روان‌شناسی و نظر اندیشمندان در این عرصه و مفاهیم معادل تفکر در آن علوم توجه نکرده و صرفاً به خود قرآن توجه داشته‌اند. دسته دیگر تحقیقات، به تفکر انتقادی از منظر قرآن و روان‌شناسی توجه داشته و نتیجه گرفته‌اند که نه تنها مفاهیم اصلی تفکر انتقادی در راستای نظریات قرآن است، بلکه اساساً اولین هدف اصلی قرآن، نهادینه کردن تفکر انتقادی (یعنی توانایی تفکر و اندیشه مستدل و منطقی پیرامون مسائل، و تشخیص و قضاوت صحیح درباره آنها به منظور دستیابی به زندگی موفق و سعادت‌مند)، در وجود انسان‌ها بوده و نسبت به این موضوع توجهی خاص داشته است (آذربایجانی، ۱۳۹۰، ص ۱۳).

در تحقیق دیگری، محتوای قرآن کریم بر اساس تفکر انتقادی

یکی از ویژگی‌های اساسی انسان، آگاهی از رفتار خود و برخورداری از نیروی تفکر است. منظور از تفکر، فرایندی است که زیربنای رفتار و هر پدیده تجربی را تشکیل می‌دهد (فرهنگ تخصصی روان‌شناسی کمبریج، ۲۰۰۹، ص ۵۴۱). این فرایند، اموری از قبیل استدلال، حل مسئله، تصمیم‌گیری، شکل دادن مدل‌های ذهنی و تأمل در شناخت‌ها، باورها و دیدگاه‌ها را شامل می‌شود (فرهنگ تخصصی روان‌شناسی آکسفورد، ۲۰۰۳، ص ۷۴۱). تفکر و اندیشه، سرآغاز هرگونه تولید در عالم انسانی است. شاید به همین دلیل است که در سیر تاریخی اندیشه‌های فلسفی، چه در مغرب‌زمین و چه در مشرق، به این قابلیت انسانی و محصول مستقیم آن، یعنی دانایی، این‌همه توجه نشان داده شده است (نقیب‌زاده، ۱۳۷۸، ص ۹).

یکی از مهارت‌های تفکر را، تفکر انتقادی معرفی کرده‌اند (سیف، ۱۳۸۶، ص ۳۹۴). تفکر انتقادی، با توجه به ویژگی‌های جهان امروز و مواجه بودن انسان امروزی با انبوهی از اطلاعات، و با توجه به همه‌جانبه‌نگر بودن این تفکر، که مسائل را از ابعاد مختلف ارزیابی می‌کند و آن‌گاه دست به گزینش بهترین راه‌حل می‌زند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. اندیشه انتقادی به عنوان هدف تربیت، بعد از انتشار آثار دیوئی به‌طور روزافزون مورد توجه قرار گرفت تا این‌که در اوایل دهه ۱۹۵۰م جنبشی تحت عنوان «نهضت تفکر انتقادی» پدید آمد. جنبش تفکر انتقادی در اوایل دهه ۱۹۶۰م با تأثیرپذیری از افکار رابرت نیس نیرویی مضاعف یافت (جهانی، ۱۳۸۱، ص ۳۷).

قرآن نیز برای تفکر، اهمیت ویژه‌ای قائل است. این کتاب آسمانی در آیات متعدد، انسان را به تفکر و تأمل دعوت می‌کند. شأن قرآن، شأن هدایت بشر است و دارای کلیات موردنیاز و خطوط روشن‌کننده برای راه یافتن به طریق سعادت است؛ لذا این‌گونه نیست که بتوان هر مفهومی را به آن عرضه کرد و آن را مستقیماً در آن یافت. از جمله این مفاهیم، مفهوم تفکر انتقادی است که مسلماً نمی‌توان آن را با این لفظ در قرآن یافت. بنابراین، باید به‌دقت محتوای قرآن را بررسی کرد تا مشخص شود تفکر انتقادی نیز در قرآن به‌کار گرفته شده است یا خیر؟ و کلام الهی در این زمینه به چه نکاتی توجه دارد.

منظور از ادبیات قرآنی، آیات و عبارتی است که در قرآن بیان می‌شود. در قرآن کریم دربارهٔ یک موضوع خاص، گاه الفاظ و عبارات یکسانی نسبت به بقیهٔ فضاهای علمی مشاهده می‌شود؛ و گاهی خود این کتاب الهی، آفرینندهٔ مفاهیم با تعریفی مشخص در آیات است و ادبیاتی خاص را در برابر انسان می‌گشاید.

تحلیل تفکر انتقادی از دیدگاه دانشمندان

از نظر انیس، تفکر انتقادی، تفکری تأملی است و بر تصمیم‌گیری دربارهٔ باورها و اعمال متمرکز است (وجدانی و سجادی، ۱۳۹۳، ص ۱۶). به اعتقاد او، تفکر وقتی انتقادی است که متفکر به دقت در تحلیل و تجزیهٔ مباحث، می‌کوشد، به دنبال شواهد و مدارک معتبر باشد و به قضاوت و نتیجه‌گیری معتبر برسد (همان). او تفکر انتقادی را شامل ده مهارت می‌داند:

۱. قضاوت دربارهٔ اعتبار منابع؛ ۲. مشخص نمودن دلایل، فرض‌ها و نتیجه‌ها؛ ۳. قضاوت دربارهٔ کیفیت بحث، از جمله قابل پذیرش بودن دلایل، فرض‌ها و مدارک؛ ۴. گسترش و حمایت از جریان انتقاد؛ ۵. پرسیدن سؤالات مناسب و شفافیت‌بخش؛ ۶. طرح‌ریزی آزمایش‌ها و قضاوت طرح‌های آزمایشی؛ ۷. تعریف واژه‌ها متناسب با زمینه؛ ۸. دارا بودن ذهن باز؛ ۹. کسب اطلاعات زیاد؛ ۱۰. نتیجه‌گیری محتاطانه پس از رسیدن به اطمینان (همان).
- واتسون و گلیزر (خسرغامی و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۱۲۹) ویژگی‌های تفکر انتقادی را به این ترتیب بازگو می‌کنند: ۱. استنباط؛ ۲. شناسایی مفروضه‌ها؛ ۳. استنتاج؛ ۴. تعبیر و تفسیر؛ ۵. ارزشیابی استدلال‌های منطقی.

از نظر نلسون، تفکر انتقادی به مجموع تلاش‌های سازمان‌یافته، هدفمند و جدی برای فهم دنیای پیرامون اطلاق می‌شود که با ارزیابی دقیق ما از تفکرات خود و دیگران به منظور روشن‌سازی و بهبود فهم ما صورت می‌گیرد (محمودی و همکاران، ۱۳۹۰، ص ۹۸).

لیپمن که یکی از چهره‌های مطرح در آموزش تفکر انتقادی است، تفکر انتقادی را تفکری ماهرانه و مسئولانه می‌داند که قضاوت خوب را تسهیل می‌کند؛ زیرا: الف) متکی بر معیارهایی است؛ ب) خوداصلاح است؛ ج) به زمینه حساس است (مکتبی‌فرد، ۱۳۸۸، ص ۳۶۵).

تحلیل شده است. در این پژوهش، به این نتیجه رسیده‌اند که قرآن کریم با تفکر انتقادی بیگانه نیست و تفکر انتقادی به‌نوعی در تمام آیات آن نمود دارد. در این تحقیق ادعا شده است که در همهٔ آیات، حتی عبارت «بسم الله الرحمن الرحیم»، عامل ایجاد تفکر، هست. یافته‌های این پژوهش به تبیین مؤلفه‌های نه‌گانه‌ای برای تفکر می‌انجامد که قرآن کریم بر همهٔ مؤلفه‌های تفکر انتقادی، به‌ویژه مولفهٔ پرسشگری تکیه دارد (محمدی پویا و صالحی، ۱۳۹۳، ص ۴۱).

با توجه به تحقیق‌های موجود در این زمینه، ضرورت پرداختن به این موضوع نیز آشکار می‌شود. این پژوهش‌ها، یا فقط به بحث تفکر در خود قرآن توجه داشته و با بررسی آیات مختلف، مباحث مطرح‌شده پیرامون تفکر را دنبال کرده‌اند یا به دنبال انطباق مباحث روان‌شناسی با آیات قرآن بوده‌اند یا دامنهٔ تفکر انتقادی را آن‌قدر عام در نظر گرفته‌اند که اکثر آیات شامل آن هستند. در نتیجه باید در پژوهشی، بر مفهوم تفکر انتقادی تمرکز شود که دقیقاً در آیات قرآن در قالب چه عبارات و الفاظی بیان می‌شود.

بنابراین، نوآوری این پژوهش را نیز در همین مطلب می‌توان دانست؛ زیرا با بررسی مفهوم تفکر انتقادی و دنبال کردن آن در ادبیات قرآنی، می‌توان مفهوم یا مفهیمی را که در قرآن دربردارندهٔ عناصر تفکر انتقادی است، به صورت مشخص بیان کرد.

بنابراین، با توجه به مختلف بودن عبارات قرآن دربارهٔ تفکر، باید مشخص شود تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن، با کدام‌یک از مفاهیم به کاررفته در قرآن قابل تطبیق است یا بیشترین قربت معنایی را با آن دارد. این پژوهش با بررسی مفهوم تفکر انتقادی در نظر اندیشمندان و به دست آوردن مؤلفه‌های آن، به دنبال پاسخ به این پرسش‌هاست که تحلیل تفکر انتقادی از نظر دانشمندان چیست؟ و مفاهیم معادل یا قریب تفکر انتقادی و نیز مؤلفه‌های آن در ادبیات قرآنی چیست؟

روش این پژوهش، تحلیل محتوا است. بدین ترتیب، ابتدا با مطالعهٔ نظری تعاریف تفکر انتقادی، به تبیین مؤلفه‌های آن پرداخته شده و سپس با بررسی معادل‌های تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن در ادبیات قرآنی، به رابطهٔ موجود بین آنها توجه گردیده است. در نهایت، تناسب بین مفاهیم مطرح‌شده در قرآن با تفکر انتقادی بیان می‌شود.

مفهوم تفکر انتقادی، در ادامه به تفصیل بررسی می‌شود؛ اما

در یکی دیگر از تعاریف تفکر انتقادی بیان شده است که تفکر انتقادی، تفسیر و ارزیابی ماهرانه و فعال مشاهدات، ارتباطات، اطلاعات و گفت‌وگوهاست (همان).

در تعریفی دیگر، تفکر انتقادی و تمایز آن با تفکر خلاق بیان شده است. تفکر انتقادی نوعی راهبرد شناختی است که بیشتر شامل بازنگری و آزمودن مداوم راه‌حل‌های ممکن برای هدایت کار فرد است. این نوع از تفکر اغلب با تفکر، خلاق در تقابل است؛ از این لحاظ که تفکر خلاق به بصیرت‌ها و راه‌حل‌های تازه منتهی می‌شود؛ درحالی‌که تفکر انتقادی، آزمودن اندیشه‌ها و راه‌حل‌های موجود و یافتن اشتباه‌ها یا خطاهای آنهاست (ربر، ۱۳۹۰، ص ۹۶۲).

انجمن فلسفه آمریکا یک تعریف جامع مورد توافق همگانی برای تفکر انتقادی به شرح زیر ارائه کرده، که شامل مؤلفه‌های عاطفی و شناختی است: «ما معتقدیم تفکر انتقادی، قضاوت هدفمند و خودنظم‌دهنده‌ای است که مبتنی بر تعبیر، تحلیل، ارزیابی، استنباط و همچنین تبیین ملاحظات موقعیتی، روش‌شناختی، ملاکی و مفهومی است» (بدری گرگری و دیگران، ۱۳۸۹، ص ۱۹۱).

تعاریف مختلف تفکر انتقادی، از جهاتی با هم مشترک‌اند. تأکیدی که در اکثریت تعاریف بر تفکر منطقی به‌عنوان زیرساخت تفکر انتقادی شده است و نیز استفاده از برخی مهارت‌ها، مانند تفسیر، مشاهده، استدلال و انتظار برون‌دادی مشخص، مانند قضاوت یا تصمیم‌گیری را می‌توان فصل مشترک برخی از تعاریف دانست (مکتبی‌فرد، ۱۳۸۸، ص ۳۶۶).

از مجموع مباحثی که دانشمندان در مورد تفکر انتقادی بیان کرده‌اند، می‌توان عناصر مشترکی را برای تفکر انتقادی برشمرد. این عناصر عبارت‌اند از: ۱. شناخت پیش‌فرض‌ها؛ ۲. ارزیابی؛ ۳. نتیجه‌گیری (استنتاج)؛ ۴. استنباط؛ ۵. قضاوت.

مفاهیم و واژه‌های معادل با تفکر انتقادی در قرآن

برای یافتن این مطلب که تفکر انتقادی با مفهوم روان‌شناسانه آن، در ادبیات قرآن با چه کلمه یا عبارتی بیان می‌شود، باید واژه‌های قرآن را بررسی کرد. واژه‌های مختلفی در قرآن بر انواع فعالیت‌های شناختی انسان اشاره دارند. هرکدام از آنها می‌توانند رابطه‌ای با تفکر انتقادی داشته باشند که باید هرکدام را بررسی نمود.

تفکر

ماده «فکر» هیجده مرتبه در قرآن ذکر شده است. آیه ۱۸ سوره «مدر» «إِنَّهُ فَكَّرَ وَقَدَّرَ» درباره امور نامطلوب، و بقیه موارد با صیغه تفاعل درباره امور مطلوب استعمال شده‌اند؛ مانند «وَسَخَّرَ لَكُمْ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعاً مِنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ» (جاثیه: ۱۳).

«فکر» به معنای نوعی سیر و مرور بر معلومات موجود حاضر در ذهن است تا شاید از مرور در آن و یک بار دیگر در نظر گرفتن آن، مجهولاتی برای انسان کشف شود (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۷۲ و ۳۷۳).

واژه تفکر در قرآن در موارد زیادی به کار رفته است که نشان‌دهنده دامنه زیاد معنایی آن است. از این رو، با تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن انطباق کامل ندارد و تفکر در قرآن بیشتر با مفهوم کلی تفکر، قرابت معنایی دارد.

تدبر

ابوهلال عسکری و جزایری در تفاوت میان تدبر و تفکر می‌گویند که تدبر، اندیشیدن و نگریستن در عواقب امور است؛ ولی تفکر، اندیشیدن و نگریستن است که با دلایل همراه است (پورمحمدی، ۱۳۹۱، ص ۲۷). ماده «دبر» به‌صورت فعل، هشت مرتبه در قرآن ذکر شده است.

کلمه «تدبر» که فعل «یتدبرون» مشتق از آن است، به معنای این است که چیزی را بعد از چیز دیگر بگیریم؛ و در آیه شریفه «أَلَا يَتَدَّبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَ لَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافاً كَثِيراً» (نساء: ۸۲)، به معنای تأمل در یک آیه بعد از آیه‌ای دیگر، یا تأمل و دقت بعد از دقت دیگر در آیه است (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۵، ص ۲۰).

این واژه، گرچه فراتر از یک تفکر صرف است و به لایه‌های زیرین نیز توجه دارد، فقط می‌تواند به مولفه بازنگری در تفکر انتقادی نزدیک باشد و نمی‌توان آن را معادل با تفکر انتقادی دانست.

تعقل

ماده «عقل» ۴۹ بار در قرآن ذکر شده است. علامه طباطبائی ذیل

آیه ۲۴۲ سوره «بقره» «كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ» بیان می‌کند که کلمه عقل به معنای بستن و گره زدن است؛ و به همین مناسبت، ادراکاتی را هم که انسان دارد و آنها را در دل پذیرفته و پیمان قلبی با آنها بسته است، عقل نامیده‌اند. همچنین ادراکات آدمی و آن قوه‌ای را که در انسان باعث تشخیص خیر و شر و حق و باطل است، عقل نامیده‌اند که در مقابل آن، جنون، سفاقت، حماقت و جهل قرار می‌گیرد. مراد از عقل در کلام خدای تعالی، ادراکی است که با سلامت فطرت برای انسان دست دهد (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۲۴۸).

علامه طباطبائی ذیل آیه ۶۹ سوره «نحل»، تفاوت فقره‌های آخر آیات ۶۵، ۶۷ و ۶۹ را توضیح می‌دهد و درباره تعقل می‌گوید: توجه انسان به میوه‌های درختان، از جهت اینکه مفید و مورد استفاده است، یک نظر برهانی و استدلالی است که بیانگر پیوستگی تدبیر و ارتباط نظام‌های جزئی به یکدیگر است؛ و این نظر، با تعقل مناسب‌تر است (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۱۲، ص ۲۹۴). از ویژگی‌های نیروی تعقل می‌توان به فطری بودن، دقیق و موشکافانه بودن، استدلالی و برهانی بودن، نظر به محسوسات و غیرمحسوسات، قضاوت و داوری و منبع تشخیص خوب از بد، و حق از باطل اشاره کرد. تعقل، ابزاری برای رسیدن به حق و سعادت، و نیازمند کنترل حب و بغض و نیروهای غریزی، و همچنین نیازمند یک فطرت پاک و آماده است.

بنابراین، گرچه «تعقل» با مفهوم «تفکر انتقادی» انطباق کامل ندارد، اما می‌توان ادعا کرد که قرابت معنایی با آن دارد و برخی از مؤلفه‌های آن، مانند ارزیابی و نتیجه‌گیری را دربرمی‌گیرد.

شعور

ماده «شعر» ۳۸ بار در قرآن ذکر شده است که ۲۷ مورد درباره فهم و درک استعمال شده است. شعور به معنای ادراک دقیق است و از ماده «شعر - به فتح شین» گرفته شده، که به معنای «مو» است؛ و ادراک دقیق را، از آنجاکه مانند مو باریک است، شعور خوانده‌اند. مورد استعمال این کلمه، محسوسات است، نه معقولات؛ و به همین دلیل حواس ظاهری را مشاعر می‌گویند (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۲۴۸). بنابراین، این کلمه نیز نمی‌تواند بیان‌کننده مفهوم تفکر انتقادی و مؤلفه‌های آن باشد.

ذکر

«ذکر» به معنای پیش کشیدن صورت‌هایی است که در خزینه ذهن انبار شده، و آن را بعد از آنکه از نظر و فکر غایب بوده، حاضر سازیم؛ یا اگر حاضر بوده، نگذاریم غایب شود (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۲۴۸). این لفظ نیز ارتباطی با مفهوم تفکر انتقادی ندارد و فقط به یادآوری صورت‌های ذهنی اشاره دارد.

عرفان و معرفت

ماده «عرف» ۲۵ بار در قرآن به صورت فعل بیان شده است. عرفان و معرفت، به این معناست که انسان صورتی را که در قوه دراکه‌اش ترسیم شده، با آنچه در خزینه ذهنش پنهان دارد، تطبیق کند و تشخیص دهد که این همان است یا غیر آن؛ و از این‌روست که گفته‌اند: معرفت عبارت است از ادراک بعد از علم قلبی (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۲۴۸). بنابراین، این ماده نیز نمی‌تواند معادل تفکر انتقادی باشد؛ زیرا فقط به تطبیق صورت‌های ذهنی توجه دارد که فرایندی مختصر از تفکر انتقادی را بیان می‌کند.

فهم

ماده «فهم» یک بار بیشتر در قرآن ذکر نشده است. فهم به معنای آن است که ذهن آدمی در برخورد با خارج، به‌نوعی عکس‌العمل نشان دهد و صورت خارج را در خود نقش کند (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۲۴۸).

غیر از موارد بالا، کلمات دیگری نیز در قرآن هستند که بر ادراک دلالت دارند؛ اما آنها نیز دلالت کاملی بر تفکر انتقادی ندارند. واژه‌های بالا که بررسی شدند، احتمال قوی‌تری برای تطبیق بر مفهوم تفکر انتقادی را داشتند. به‌هرحال، از مجموع بررسی‌های بالا می‌توان نتیجه گرفت که نمی‌توان انتظار داشت مفهوم تفکر انتقادی به صورت کامل در یکی از مفاهیم قرآنی متبلور شده باشد. مفهوم تفکر انتقادی عیناً معادلی در قرآن ندارد؛ بلکه می‌توان مؤلفه‌های آن را به صورت جداگانه بررسی کرد تا مفاهیمی که در قرآن با تفکر انتقادی در ارتباط‌اند، شناسایی شوند.

مفاهیم و واژه‌های معادل با مؤلفه‌های تفکر انتقادی در قرآن

در جمع‌بندی از تعاریف تفکر انتقادی بیان شد که از مجموع تعاریف می‌توان مؤلفه‌های مشترکی را برای تفکر انتقادی در نظر

گرفت. در این بخش با بررسی معادل‌های مؤلفه‌های تفکر انتقادی در ادبیات قرآنی، مشخص می‌شود که کتاب آسمانی چه فضایی را برای مؤلفه‌های تفکر انتقادی بیان کرده است.

۱. شناخت پیش‌فرض‌ها

پیش‌فرض عبارتی است که از پیش در نظر گرفته می‌شود که یا بدیهی فرض می‌شود یا برای پذیرفته شدن پیشنهاد می‌گردد (ابراهیمی دینانی و دیگران، ۱۳۸۷، ص ۱۲۷). این مورد از مواردی است که واتسون - گلنیر (همان) و برک (ملکی و حبیبی‌پور، ۱۳۸۶، ص ۱۰۴) از اجزای اصلی برای تفکر انتقادی مطرح کرده‌اند.

شناخت پیش‌فرض، یک عبارت ترکیبی است که در ادبیات علمی به وجود آمده و در ادبیات قرآنی وجود ندارد. خود کلمه پیش‌فرض نیز در ادبیات قرآنی وجود ندارد و به صورت مستقیم این مؤلفه در واژگان قرآنی معادلی نخواهد داشت؛ اما با توجه به معنای تدبر - که مورد بررسی قرار گرفت - می‌توان ادعا کرد در «تدبر» توجه کردن به امری به‌دنبال امری دیگر و پی بردن به لایه‌های زیرین، قابل توجه است که با این معنا، شناخت پیش‌فرض را از این ماده می‌توان نتیجه گرفت. همچنین می‌توان بیان کرد که واژه «پیش‌فرض» معادل «مقدمات» در استدلال است. از طرفی هم تفکر یعنی سیر از معلوم به سوی مجهول، که با کمک گرفتن از مقدمات معلوم (پیش‌فرض‌ها) صورت می‌گیرد. بنابراین، خود کلمه تفکر به‌نوعی پیش‌فرض را نیز دربردارد.

۲. استنتاج و استنباط

واتسون و گلنیر استنتاج و استنباط را دو مولفه جدای از یکدیگر در نظر گرفته‌اند. ایشان استنباط را نتیجه‌ای می‌دانند که شخص از پدیده‌ها به دست می‌آورد؛ مانند روشن بودن چراغ‌های یک خانه که از آن، وجود افراد را در خانه نتیجه می‌گیرند؛ و توانایی تشخیص داده‌های درست از نادرست از میان داده‌ها را استنباط قلمداد می‌کنند. در مقابل، استنتاج را نتیجه یا نتایجی که از مقدمات منطقی حاصل می‌شود، بیان می‌کنند (ابراهیمی دینانی و دیگران، ۱۳۸۷، ص ۱۲۶-۱۲۷)؛ اما باید گفت هر استنباطی نیز یک استدلال منطقی در دل خود دارد و در واقع یک مؤلفه وجود دارد که نتیجه‌گیری منطقی و صحیح از داده‌ها را بیان می‌کند.

لغاتی که در زبان عربی می‌توانند مفهوم این مؤلفه را بیان کنند، عبارت‌اند از: استدلال (الدلیل: ما يُسْتَدَلُّ به - الاستدلال: تَقْرِيرُ الدَّلِيلِ لِإثْبَاتِ الْمَدْلُولِ) (حسینی زبیدی، ۱۴۱۴ق، ج ۱۴، ص ۲۴۲-۲۴۳)، تفقه، انتاج، استنباط، احتجاج، نظر (الاستدلال و هو تَرْيِيبُ تَصْدِيقَاتٍ يُتَوَصَّلُ مِنْهَا إِلَى تَصْدِيقِ آخِرٍ) (ازدی، ۱۳۸۷، ج ۳، ص ۱۲۶۱)، نافه و ناقر. از بین این لغات، در قرآن ماده «دل» هشت بار، ماده «فقه» بیست بار، ماده «نبط» یک بار، ماده «حج» ۳۳ بار، ماده «نظر» ۱۲۹ بار، ماده «نفد» پنج بار، و ماده «نقر» چهار بار در قرآن استعمال شده است و ماده «نتج» اصلاً به کار نرفته است. در زیر به بررسی تک‌تک این مفاهیم و استعمالات آنها در قرآن پرداخته می‌شود تا معلوم شود کدام‌یک با این مؤلفه تفکر انتقادی تناسب دارند.

با بررسی هر هشت استعمال ماده «دل» این نتیجه به دست می‌آید که این موارد بر مؤلفه بالا تطبیق ندارد. بیشتر موارد استعمال این ماده، به معنای راهنمایی کردن در قرآن استفاده شده است.

در مورد ماده «فقه» علامه طباطبائی در معنای آن بیان کرده‌اند که «فقه» به معنای آن است که فهم، یعنی همان صورت ذهنی را بپذیریم و در پذیرش و تصدیق آن مستقر شویم (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۲۴۸). کتب لغت معنای این لغت را فهمی دانسته‌اند که با دقت و تأمل حاصل شود (مصطفوی، ۱۳۸۶، ج ۹، ص ۱۲۳).

از آنجا که فهم عمیق و همراه با تأمل می‌تواند نتیجه‌گیری را به دنبال داشته باشد، مؤلفه استنباط و استنتاج از تفکر انتقادی در این استعمال کاربرد دارد. برخی از آیاتی که می‌تواند دربردارنده این مؤلفه از این ماده باشد، عبارت‌اند از:

«قُلْ هُوَ الْقَادِرُ عَلَىٰ أَنْ يَبْعَثَ عَلَيْكُمْ عَذَابًا مِّنْ فَوْقِكُمْ أَوْ مِنْ تَحْتِ أَرْضِكُمْ أَوْ يَلْبِسَكُمْ شِيْعًا وَ يُذِيقَ بَعْضَكُمْ بَأْسَ بَعْضٍ أَنْظُرْ كَيْفَ نَصَرَفُ الْآيَاتِ لَعَلَّهُمْ يَفْقَهُونَ» (انعام، ۶۵)؛ بگو: او قادر است که از بالا یا از زیر پای شما، عذابی بر شما بفرستد یا به صورت دسته‌های پراکنده، شما را با هم بیامیزد و طعم جنگ (و اختلاف) را به هریک از شما به وسیله دیگری بچشاند. بین چگونه آیات گوناگون را (برای آنها) بازگو می‌کنیم! شاید بفهمند (و بازگردند)!

(مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۱۳۵).

در این آیه، خداوند متعال بعد از بیان فرستادن عذاب برای مشرکان می‌فرماید: این آیات الهی را بازگو کردیم تا شاید اهل باطل

استنباط در این آیه، دقیقاً همان معنایی را که در مؤلفه‌های تفکر انتقادی موردنظر است، دربرمی‌گیرد.

ماده «حجج» نیز در قرآن استعمال شده است. برخی از استعمالات این ماده در قرآن درباره عبادت معنوی حج است که خارج از فضای مؤلفه‌های تفکر انتقادی است. برخی دیگر از استعمالات، درباره محاجه کردن و دلیل آوردن به نفع خداوند و برخی در برابر خداوند بیان شده است. این دسته دوم از آیات، به دلیل تقابل دو نظر می‌تواند دربردارنده استدلال‌ها و استنباط‌ها و نتیجه‌گیری‌هایی باشد. بنابراین، احتجاج نیز می‌تواند مؤلفه استنتاج و استنباط تفکر انتقادی را دربرداشته باشد. در زیر، برخی از آیاتی که با احتجاج مطلبی بیان شده است، مورد توجه قرار می‌گیرد.

«أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ أَنْ آتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّيَ الَّذِي يُحْيِي وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا أُحْيِي وَأُمِيتُ قَالَ إِبْرَاهِيمُ فَإِنَّ اللَّهَ يَأْتِي بِالشَّمْسِ مِنَ الْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ الْمَغْرِبِ فَبُهِتَ الَّذِينَ كَفَرُوا وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ» (بقره: ۲۵۸)؛ آیا ندیدی (و آگاهی نداری از) کسی [نمرود] که با ابراهیم درباره پروردگارش محاجه و گفت‌وگو کرد؟ زیرا خداوند به او حکومت داده بود (و بر اثر کمی ظرفیت، از باده غرور سرمست شده بود). هنگامی که ابراهیم گفت: «خدای من آن کسی است که زنده می‌کند و می‌میراند»، او گفت: «من نیز زنده می‌کنم و می‌میرانم!» (و برای اثبات این کار و مشتبه ساختن بر مردم، دستور داد دو زندانی را حاضر کردند. فرمان آزادی یکی و قتل دیگری را داد). ابراهیم گفت: «خداوند، خورشید را از افق مشرق می‌آورد (اگر راست می‌گویی که حاکم بر جهان هستی تویی)، خورشید را از مغرب بیاورد!» (در اینجا) آن مرد کافر، مبهوت و وامانده شد. و خداوند، قوم ستمگر را هدایت نمی‌کند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۴۳).

کلمه «محاجه» که مصدر فعل ماضی «حاج» است، به معنای ارائه حجت و دلیل در مقابل حجت خصم و طرف مقابل، و اثبات مدعای خود یا ابطال حجت خصم است. در این آیه، حضرت ابراهیم^ع در خصوص پروردگار با پادشاه معاصرش یعنی نمرود بحث می‌کند که بنا به گفته تاریخ و روایات، یکی از سلاطین بابل قدیم بوده است (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۲، ص ۳۵۰). در این آیه، حضرت ابراهیم^ع ویژگی خداوند متعال را چنین بیان می‌کند: اوست کسی که خورشید را از مشرق می‌آورد. این فعل خداوند

بفهمند و در نتیجه از مسیر باطل خود بازگردند. بازگشت افراد از آیات الهی نتیجه خواهد شد که در این آیه قدرت خداوند برای فرستادن هر عذابی موردنظر است. با توجه به این آیه، فهمی که افراد بر آیات خواهند داشت، آنها را می‌تواند به مسیر الهی بازگرداند که این خود احتیاج به استنتاج افراد از آیات و تأثیرپذیری آنها دارد. بنابراین، این بازگشت در صورتی که اتفاق بیفتد، با استنباط و استنتاج افراد همراه خواهد بود که برخی مؤلفه‌های تفکر انتقادی را نیز شامل می‌شود.

«وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْ لَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ» (توبه: ۱۲۲)؛ شایسته نیست مؤمنان همگی (به‌سوی میدان جهاد) کوچ کنند؛ چرا از هر گروهی از آنان، طایفه‌ای کوچ نمی‌کند (و طایفه‌ای در مدینه بماند)، تا در دین (و معارف و احکام اسلام) آگاهی یابند و به هنگام بازگشت به سوی قوم خود، آنها را بیم دهند؟! شاید (از مخالفت فرمان پروردگار) بترسند و خودداری کنند! (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۲۰۷).

در این آیه، خداوند عده‌ای را برای تفقه در دین لازم می‌داند. گروهی باید به یادگیری دین خدا بپردازند و به‌سراغ قوم خود بازگردند و ایشان را انداز دهند. تفقه در دین و فهم آن، احتیاج به استنباط و نتیجه‌گیری عمیق انسان دارد. این آیه هم به‌خوبی بیان‌کننده این مطلب است که مؤلفه استنتاج و استنباط تفکر انتقادی در تفقه دین موردنیاز است.

ماده «نبط» فقط در آیه ۸۳ سوره «نساء» استعمال شده است که خدا می‌فرماید: «وَإِذَا جَاءَهُمْ أَمْرٌ مِنَ الْأَمْنِ أَوْ الْخَوْفِ أَدْعَاؤُهُمْ بِهِ وَ لَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَى أُولِي الْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَ الَّذِينَ يَسْتَنْبِطُونَهُ مِنْهُمْ وَ لَوْ لَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَ رَحْمَتُهُ لَاتَّبَعْتُمُ الشَّيْطَانَ إِلَّا قَلِيلًا» (نساء: ۸۳)؛ و هنگامی که خبری از پیروزی یا شکست به آنها برسد، (بدون تحقیق) آن را شایع می‌سازند؛ درحالی که اگر آن را به پیامبر و پیشوایان - که قدرت تشخیص کافی دارند - بازگردانند، از ریشه‌های مسائل آگاه خواهند شد. و اگر فضل و رحمت خدا بر شما نبود، جز عده کمی، همگی از شیطان پیروی می‌کردید (و گمراه می‌شدید). (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۹۱).

علامه طباطبائی ذیل این آیه در مورد استنباط می‌گوید: «کلمه استنباط به معنای استخراج نظریه و رأی از حال ابهام به مرحله تمیز و شناسایی است» (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۵، ص ۲۲).

قدرت خداوند، را بیان می‌کند و در مقابل، قدرت پادشاه را محدود جلوه می‌دهد. این تقابل قدرت خداوند و پادشاه، این نتیجه را به مخاطبان انتقال می‌دهد که خداوند نباید قدرت محدودی داشته باشد. این نتیجه‌گیری که از محاجه به‌دست می‌آید همان استنتاجی است که در تفکر انتقادی موردنظر است.

برای ماده «نظر» معانی مختلفی بیان کرده‌اند که بازگشت همه آنها را به تأمل کردن در یک چیز (ابن فارس، ۱۴۰۴ ق، ج ۵، ص ۴۴۴) یا نگاه عمیق و همراه با تحقیق (مصطفوی، ۱۳۶۸، ج ۱۲، ص ۱۶۶) دانسته‌اند. در قرآن نیز آیات مختلف از این ماده وجود دارد که یک دسته مربوط به نگاه کردن ظاهری با چشم است؛ مانند آیه ۵۰ سوره «بقره» «وَ إِذْ فَرَقْنَا بِكُمُ الْبَحْرَ فَأَنْجَيْنَاكُمْ وَ أَعْرَفْنَا آلَ فِرْعَوْنَ وَ أَنْتُمْ تَنْظُرُونَ»؛ و (به خاطر بیاورید) هنگامی را که دریا را برای شما شکافتیم و شما را نجات دادیم و فرعونیان را غرق ساختیم؛ درحالی که شما تماشا می‌کردید (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۸). دسته دیگری از آیات، به معنای نگاه همراه با تعمق و تدبر در امور است که در اینجا آیه ۱۳۷ سوره «آل عمران» به‌عنوان نمونه بررسی می‌شود: «فَقَدْ خَلَّتْ مِنْ قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكذِّبِينَ» (آل عمران: ۱۳۷)؛ پیش از شما، سنت‌هایی وجود داشت (و هر قوم، طبق اعمال و صفات خود، سرنوشت‌هایی داشتند که شما نیز همانند آن را دارید). پس در روی زمین گردش کنید و ببینید سرانجام تکذیب‌کنندگان (آیات خدا) چگونه بود؟! (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۶۷).

۳. ارزیابی (ارزشیابی)، قضاوت (داوری) و سنجش استدلال‌ها

تفکر انتقادی تفکری است برای ارزیابی مسائل، که فرد با بررسی اطلاعات داده‌شده، به قضاوت درباره‌ی درست یا غلط بودن پدیده‌ها می‌پردازد. این تفکر، اندیشه‌ای است مستدل و تیزبینانه درباره‌ی اینکه چه چیزی را باور کنیم و چه اعمالی را انجام دهیم (ابراهیمی دینانی و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۱۲۸). این مؤلفه تفکر انتقادی، قضاوت درباره‌ی امور و ارزشیابی استدلال‌ها را دنبال می‌کند. استدلال‌های قوی و ضعیف باید از یکدیگر تشخیص داده شوند. استدلال وقتی قوی است که هم مهم باشد، هم در ارتباط مستقیم با سؤال باشد؛ و استدلال وقتی ضعیف است که مستقیماً در ارتباط با سؤال نباشد یا کم‌اهمیت باشد (ابراهیمی دینانی و دیگران، ۱۳۸۶، ص ۱۲۷).

این مؤلفه در ادبیات عرب می‌تواند در قالب ریشه‌های لغوی «وزن»، حکم، قضی و قوس بیان شود. باید تک‌تک این ریشه‌های لغوی و مشتقات آنها و استعمالات آنها در قرآن بررسی شوند تا معلوم شود کدام‌یک با تفکر انتقادی مرتبط است.

ماده «وزن» به معنای اندازه‌گیری مقدار سنگینی و سبکی یک چیز و تعیین مقدار آن است؛ خواه آن شیء مادی باشد یا معنوی (مصطفوی، ۱۳۶۸، ج ۱۳، ص ۹۸). در قرآن نیز وزن کردن، هم در امور مادی و هم معنوی استعمال شده است. تعیین مقدار مادی یک شیء با تفکر انتقادی ارتباطی ندارد؛ اما در امور معنوی، مانند ارزش اعمال، ارزیابی و سنجش آنها مورد توجه قرار می‌گیرد که با این مؤلفه تفکر انتقادی در ارتباط است. در ادامه آیات هشتم و نهم سوره «اعراف» که درباره‌ی سنجش و اندازه‌گیری امور معنوی است، برای نمونه ذکر می‌شود:

قدرت خداوند، را بیان می‌کند و در مقابل، قدرت پادشاه را محدود جلوه می‌دهد. این تقابل قدرت خداوند و پادشاه، این نتیجه را به مخاطبان انتقال می‌دهد که خداوند نباید قدرت محدودی داشته باشد. این نتیجه‌گیری که از محاجه به‌دست می‌آید همان استنتاجی است که در تفکر انتقادی موردنظر است.

برای ماده «نظر» معانی مختلفی بیان کرده‌اند که بازگشت همه آنها را به تأمل کردن در یک چیز (ابن فارس، ۱۴۰۴ ق، ج ۵، ص ۴۴۴) یا نگاه عمیق و همراه با تحقیق (مصطفوی، ۱۳۶۸، ج ۱۲، ص ۱۶۶) دانسته‌اند. در قرآن نیز آیات مختلف از این ماده وجود دارد که یک دسته مربوط به نگاه کردن ظاهری با چشم است؛ مانند آیه ۵۰ سوره «بقره» «وَ إِذْ فَرَقْنَا بِكُمُ الْبَحْرَ فَأَنْجَيْنَاكُمْ وَ أَعْرَفْنَا آلَ فِرْعَوْنَ وَ أَنْتُمْ تَنْظُرُونَ»؛ و (به خاطر بیاورید) هنگامی را که دریا را برای شما شکافتیم و شما را نجات دادیم و فرعونیان را غرق ساختیم؛ درحالی که شما تماشا می‌کردید (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۸). دسته دیگری از آیات، به معنای نگاه همراه با تعمق و تدبر در امور است که در اینجا آیه ۱۳۷ سوره «آل عمران» به‌عنوان نمونه بررسی می‌شود: «فَقَدْ خَلَّتْ مِنْ قَبْلِكُمْ سُنَنٌ فَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكذِّبِينَ» (آل عمران: ۱۳۷)؛ پیش از شما، سنت‌هایی وجود داشت (و هر قوم، طبق اعمال و صفات خود، سرنوشت‌هایی داشتند که شما نیز همانند آن را دارید). پس در روی زمین گردش کنید و ببینید سرانجام تکذیب‌کنندگان (آیات خدا) چگونه بود؟! (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۶۷).

مانند این تعبیر، در آیات دیگری از قرآن نیز به کار رفته است و خداوند امر به سیر کردن و نگاه کردن به عاقبت مکذبین، مفسدان و مجرمان کرده است. نگاه کردن با تأمل در رفتار گذشتگان، عبرت را برای انسان به‌ارمغان خواهد آورد. این نگاه عمیق و عبرت‌گیری انسان برای زندگی خودش، با استنتاج و استنباط فرد همراه است که شخص از وضعیت گذشتگان و تاریخ آنها برای زندگی خودش پند بپذیرد. بنابراین در نگاه همراه با تأمل، مؤلفه استنتاج و استنباط تفکر انتقادی نیز وجود دارد.

ماده «نقد» به معنای انقطاع و فنا یک چیز است. «منافذ» به طرف مقابل در یک بحث می‌گویند؛ زیرا هر کدام می‌خواهند حجت و دلیل طرف مقابل را از بین ببرند (ابن فارس، ۱۴۰۴ ق، ج ۵، ص ۴۵۸). این معنا، حتی اگر با معنای ضمنی استدلال همراه باشد،

است. گاهی به‌عنوان صفت خداوند یا حکم کردن خداوند استفاده می‌شود؛ مانند «يُسَبِّحُ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ الْمَلِكِ الْقُدُّوسِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ» (جمعه: ۱)؛ آنچه در آسمان‌ها و آنچه در زمین است، همواره تسبیح خدا می‌گویند؛ خداوندی که مالک و حاکم است و از هر عیب و نقصی مبرا، و عزیز و حکیم است! (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۵۵۳)؛ که این معنا ارتباطی با این مؤلفه از تفکر انتقادی نخواهد داشت. گاهی نیز انزال حکمت، تعلیم حکمت و ایتاء حکمت موردنظر آیات بوده است که باز در این استعمال‌ها نیز با بحث تفکر انتقادی مرتبط نیست. در مواردی که خداوند به پیامبر خود امر می‌کند در بین مردم حکم و داوری کند، این مؤلفه تفکر انتقادی مورد توجه است؛ زیرا انسان‌ها در حکم و داوری، نیاز به تفکر و بررسی دقیق مسئله دارند که تفکر انتقادی افراد را به‌دنبال دارد. در زیر برای نمونه به آیه ۴۸ سوره «مائده» که درباره حکم کردن پیامبر ﷺ است، اشاره می‌شود.

«وَ أَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَ مَهْمِئِمًا عَلَيْهِ فَاحْكُم بَيْنَهُمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ وَ لَا تَتَّبِعْ أَهْوَاءَهُمْ عَمَّا جَاءَكَ مِنَ الْحَقِّ لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَ مِنْهَاجاً وَ لَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَ لَكِنْ لَيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ»؛ و این کتاب [قرآن] را به‌حق بر تو نازل کردیم؛ درحالی که کتب پیشین را تصدیق می‌کند و حافظ و نگاهبان آنهاست. پس بر طبق احکامی که خدا نازل کرده، در میان آنها حکم کن! از هوا و هوس‌های آنان پیروی نکن! و از احکام الهی، روی مگردان! ما برای هر کدام از شما، آیین و طریقه روشنی قرار دادیم؛ و اگر خدا می‌خواست، همه شما را امت واحدی قرار می‌داد؛ ولی خدا می‌خواهد شما را در آنچه به شما بخشیده، بیازماید (و استعدادهای مختلف شما را پرورش دهد). پس در نیکی‌ها بر یکدیگر سبقت جوید! بازگشت همه شما، به‌سوی خداست؛ سپس از آنچه در آن اختلاف می‌کردید، به شما خبر خواهد داد (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۱۱۶).

ماده «قضی» به‌معنای محکم کردن و متقن کردن و نافذ کردن یک امر است؛ و به این دلیل به قاضی، قاضی می‌گویند که به چیزی حکم می‌کند و امر را نافذ می‌کند (ابن‌فارس، ۱۴۰۴، ج ۵، ص ۹۹). قضاوت کردن بین دو شخص، به‌معنای حکم کردن و داوری بین

«وَ الْوِزْنَ يُؤَمِّدُ الْحَقُّ فَمَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ وَ مَنْ خَفَّتْ مَوَازِينُهُ فَأُولَئِكَ الَّذِينَ خَسِرُوا أَنْفُسَهُمْ بِمَا كَانُوا بِآيَاتِنَا يَظْلِمُونَ»؛ وزن کردن (اعمال، و سنجش ارزش آنها) در آن روز، حق است! کسانی که میزان‌های (عمل) آنها سنگین است، همان رستگاران‌اند! و کسانی که میزان‌های (عمل) آنها سبک است، افرادی هستند که سرمایه وجود خود را، به دلیل ظلم و ستمی که به آیات ما می‌کردند، از دست داده‌اند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۱۵۱). خداوند متعال در این آیات، ملاک و معیار اعمال را بیان می‌کند. میزانی که در قیامت، اعمال با آن سنجیده می‌شود، همانا «حق» است؛ به این معنا که هر قدر عمل مشتمل بر حق باشد، به همان اندازه اعتبار و ارزش دارد؛ و چون اعمال نیک مشتمل بر حق است، از این‌رو، دارای ثقل است. برعکس، عمل بد چون مشتمل بر چیزی از حق نیست و باطل صرف است، دارای وزنی نیست. پس خدای سبحان در قیامت اعمال را با «حق» می‌سنجد و وزن هر عملی به‌مقدار حقی است که در آن وجود دارد (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۸، ص ۱۱).

در این آیات، سنجیدن و ارزیابی اعمال، موردنظر است. سنجش اعمال و تقسیم‌بندی انسان‌ها به «افراد با سنگینی اعمال» و «افراد با سبکی اعمال» به بررسی و ارزیابی تک‌تک اعمال انسان‌ها احتیاج دارد. این ارزیابی از سوی خداوند، به فرایند ذهنی و تفکر نیاز ندارد؛ زیرا خداوند از هرگونه تأمل و تفکری مبرا است؛ اما بررسی اعمال از جانب انسان، چه در مورد اعمال خودش و چه دیگران، به سنجش و ارزیابی نیازمند است. بنابراین، گرچه سنجش اعمال به‌وسیله انسان‌ها در این دنیا مؤلفه سنجش و ارزیابی تفکر انتقادی را دربردارد، اما مراد این آیات، سنجش الهی در قیامت است که از جانب خداوند صورت می‌گیرد و دربردارنده این امور نیست.

ماده «حکم» به‌معنای قضاوت کردن است و اصل آن به منع کردن بازمی‌گردد. وقتی قاضی در دادگاه به چیزی یا برای کسی یا برضد کسی حکم می‌کند، در واقع خلاف آن مورد منع قرار می‌گیرد (فیومی، ۱۴۱۴ق، ج ۲، ص ۱۴۵؛ ابن‌فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۹۱). حکم کردن و قضاوت کردن، احتیاج به ارزیابی و بررسی دقیق دارد که همان مؤلفه داوری و قضاوت و ارزیابی تفکر انتقادی را دربرمی‌گیرد. بنابراین، این ماده می‌تواند بیانگر تفکر انتقادی در قرآن باشد.

این ماده در قرآن در معانی و کاربردهای مختلفی به کار رفته

می‌کند و مقایسه کردن دو چیز نیز با همین ماده بیان می‌شود (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۵، ص ۴۰). این ماده، چون اندازه‌گیری و مقایسه کردن دو چیز را بیان می‌کند، می‌تواند در بردارنده مؤلفه سنجش و ارزیابی تفکر انتقادی باشد. وقتی چیزی اندازه‌گیری می‌شود یا دو چیز با هم مقایسه می‌شوند، ذهن با دقت به سنجش و ارزیابی آنها می‌پردازد که تفکر انتقادی فرد درگیر می‌شود.

این ماده فقط یک بار در قرآن در آیه نهم سوره «نجم» بیان شده است که خداوند می‌فرماید: «فَكَانَ قَابَ قَوْسَيْنِ أَوْ أَدْنَىٰ؛ تا آنکه فاصله او (با پیامبر) به اندازه فاصله دو کمان یا کمتر بود (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۵۲۶).

در این آیه قوس به معنای ذراع است و آیه بر نزدیک شدن فاصله پیامبر ﷺ به خداوند دلالت دارد. بنابراین، این ماده در قرآن با تفکر انتقادی ارتباطی ندارد؛ گرچه در کلام عرب می‌تواند با تفکر انتقادی مرتبط باشد.

نتیجه‌گیری

تفکر انتقادی، مهارتی از تفکر است که در آن با بررسی دقیق و مشاهده فعال، به قضاوت و ارزیابی درباره اطلاعات و استدلال‌ها پرداخته می‌شود. تفکر انتقادی، مؤلفه‌هایی را شامل می‌شود. بررسی، نقد، قضاوت، ارزشیابی و سنجش، استنتاج و نتیجه‌گیری از طریق قیاس منطقی صحیح، و شناسایی پیش‌فرض‌ها و استدلال‌های موجود در یک موضوع، مهم‌ترین مؤلفه‌های تفکر انتقادی قلمداد می‌شوند.

قرآن کریم به بحث تفکر و ادراک‌های مختلف انسان توجه دارد و با تعابیر و کلمات مختلفی این توانایی انسان را بیان کرده است. از بین مفاهیم مختلف مطرح‌شده در قرآن، واژه تفکر، تعقل و تدبر می‌توانند قرابت بیشتری با تفکر انتقادی داشته باشند.

مؤلفه‌های تفکر انتقادی نیز به صورت جداگانه با مفاهیمی در ادبیات قرآنی انطباق دارند. از بین مؤلفه‌های مختلف تفکر انتقادی مؤلفه‌های استنتاج، استنباط، سنجش و ارزیابی و داوری در قرآن به کار رفته است. مؤلفه استنتاج و استنباط تفکر انتقادی، در قالب ریشه‌های لغوی فقه، نبط، حجج و نظر در قرآن به چشم می‌خورد. از بین ریشه‌های مختلف کلامی در لغت عرب، ریشه‌های حکم و قضی در استعمال‌های قرآنی، با تفکر انتقادی و مؤلفه سنجش و ارزیابی و داوری ارتباط دارند.

آن دو است. وقتی این ماده در مورد مناسک به کار می‌رود، به معنای ادا کردن و انجام آن عمل است (فیومی، ۱۴۱۴ق، ج ۲، ص ۵۰۷). این ماده نیز مانند ماده «حکم» ارتباط زیادی با تفکر انتقادی و مؤلفه ارزیابی و سنجش و داوری دارد. وقتی شخصی بخواهد درباره امری قضاوت کند، باید به خوبی به بررسی و تحلیل آن پردازد و درباره آن به یک نتیجه برسد. قضاوت و داوری احتیاج به تفکر عمیق و انتقادی نسبت به یک مسئله دارد، که این ماده بیان‌کننده آن است.

در قرآن، این ماده در معانی مختلفی استعمال شده است. از بین این معانی، برخی به افعال الهی بازمی‌گردد که نمی‌توان از آنها تفکر انتقادی را استخراج کرد؛ زیرا افعال الهی نیازی به تفکر و تأمل ندارد و این امور نقص برای خداوند متعال محسوب می‌شود. دسته‌ای از آیات نیز به معنای ادا کردن و انجام دادن عبادت‌هاست که باز تفکر انتقادی در این معنا راهی ندارد؛ اما دسته‌ای از آیات هم درباره قضاوت و حکم کردن انبیا و انسان‌هاست که تفکر انتقادی در آنها قابل تصور است. در زیر، آیه ۶۵ سوره «نساء» که تفکر انتقادی در آن متصور است، بیان می‌شود: «فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيمًا»؛ به پروردگارت سوگند که آنها مؤمن نخواهند بود؛ مگر اینکه در اختلافات خود، تو را به داوری طلبند و سپس از داوری تو، در دل خود احساس ناراحتی نکنند و کاملاً تسلیم باشند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۳، ص ۸۸).

خداوند متعال در این آیه بیان می‌کند که ایمان عبارت است از اینکه انسان به طور تام و کامل و در باطن و ظاهر تسلیم امر خدا و رسولش باشد؛ و چگونه ممکن است کسی مؤمن حقیقی باشد و در عین حال در برابر حکمی از احکام او تسلیم نشود؟ پس اگر رسول بزرگوار حکمی علیه شخصی صادر کند و آن شخص از حکم آن حضرت منجز و ناراحت شود، درحقیقت از حکم خدای تعالی ناراحت شده است؛ چون خدای تعالی این شرافت را به آن جناب داده بود که بندگانش اطاعتش کنند و حکمش را در بین خود نافذ بدانند (طباطبائی، ۱۴۱۷ق، ج ۴، ص ۴۰۵). بنابراین این آیه به حکم و قضاوت پیامبر ﷺ اشاره دارد که داوری و قضاوت، از مؤلفه‌های تفکر انتقادی‌اند.

ماده «قوس» به معنای اندازه‌گیری چیزی با چیز دیگر است. قیاس نیز همین معنا را دارد؛ و «مقیاس» مقدار یک چیز را بیان

محمودی، ایوب و همکاران، ۱۳۹۰، «ویژگی‌ها و ثمرات تفکر انتقادی از دیدگاه امام علی(ع)»، *پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی*، سال نوزدهم، دوره جدید، ش ۱۳، ص ۹۳-۱۱۱.

مصطفوی، حسن، ۱۳۶۸، *التحقیق فی کلمات القرآن الکریم*، تهران، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.

مکتبی‌فرد، لیلا، ۱۳۸۸، «انواع تفکر و ارتباط آنها با تاکید بر تفکر انتقادی»، *فرهنگ*، ش ۶۹، ص ۳۵۹-۳۷۲.

مکارم شیرازی، ناصر، ۱۳۷۳، *ترجمه قرآن*، قم، دار القرآن الکریم.

نقیب‌زاده، میرعبدالحسین، ۱۳۷۸، *درآمدی به فلسفه*، تهران، طهوری.

وجدانی، فاطمه و سیدمهدی سجادی، ۱۳۹۳، «بررسی مقایسه‌ای سه دیدگاه رایج در تفکر انتقادی و دلالت‌های تربیتی آنها: دیدگاه ریچارد پل، رابرت انیس و برتراند راسل»، *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، سال یازدهم، ش ۱۵، ص ۱۲-۲۳.

Andrew m. colman, 2003, *a dictionary of psychology*, New York, Oxford University Press.

Matsumoto, D. (Ed.), 2009, *The Cambridge Dictionary of Psychology*, New York, Cambridge University Press.

منابع.....

ابراهیمی دینانی، آرزو و همکاران، ۱۳۸۷، «درآمدی بر معنا ضرورت و کاربرد تفکر انتقادی در تعلیم و تربیت»، *علوم انسانی*، ش ۷۳، ص ۱۱۳-۱۴۱.

ابن‌فارس، احمدبن، ۱۴۰۴ق، *معجم المقاییس اللغه*، قم، مکتب الاعلام الاسلامی.

ازدی، عبدالله بن محمد، ۱۳۸۷، *کتاب الماء*، تهران، مؤسسه مطالعات تاریخ پزشکی، طب اسلامی و مکمل - دانشگاه علوم پزشکی ایران.

آذربایجانی، نفیسه، ۱۳۹۰، *تفکر انتقادی از منظر قرآن و روان‌شناسی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، اصفهان، دانشگاه اصفهان.

بدری گرگری، رحیم و همکاران، ۱۳۸۹، «تأثیر بازاندیشی در عمل بر تفکر انتقادی دانشجوی - معلمان مراکز تربیت معلم تبریز»، *مطالعات تربیت و روان‌شناسی*، دوره یازدهم، ش ۱، ص ۱۸۹-۲۱۰.

پورمحمدی، ابودر، ۱۳۹۱، *سیمای تفکر در آینه قرآن کریم*، تهران، دانشگاه امام صادق ع.

جهانی، جعفر، ۱۳۸۱، «نقد و بررسی مبانی فلسفی الگوی آموزشی تفکر انتقادی ماتیو لیپمن»، *علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)*، ش ۴۲، ص ۳۵-۵۶.

حسینی زبیدی، محمدمرتضی، ۱۴۱۴ق، *تاج العروس من جواهر القاموس*، بیروت، دارالفکر.

ربر، آرتور اس، ۱۳۹۰، *فرهنگ روان‌شناسی (توصیفی)*، ترجمه یوسف کریمی و دیگران، تهران، رشد.

سیف، علی‌اکبر، ۱۳۸۶، *روان‌شناسی پرورشی توین: روان‌شناسی یادگیری و آموزش*، ویرایش ششم، تهران، دوران.

ضرغامی، سعید و همکاران، ۱۳۹۱، «بازاندیشی مفهومی پرورش تفکر همچون بستر فرهنگی تحول نظام آموزشی بر بنیاد نظریه انسان به‌منزله عامل»، *راهبرد فرهنگ*، ش ۱۷ و ۱۸، ص ۱۲۳-۱۵۲.

طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۴۱۷ق، *المیزان فی تفسیر القرآن*، چ پنجم، قم، جامعه مدرسین.

فیومی، احمدبن محمد، ۱۴۱۴ق، *المصباح المنیر فی غریب الشرح الکبیر*، چ دوم، قم، دارالهجره.

لسانی فشارکی، محمدعلی و ابودر پورمحمدی، ۱۳۸۸، «بررسی مفهوم تفکر در قرآن کریم»، *پژوهشنامه علوم و معارف قرآن کریم*، ش ۳، ص ۱۳۱-۱۶۱.

محمدی پویا، فرامرز و اکبر صالحی، ۱۳۹۳، «تحلیل محتوای قرآن کریم بر اساس مفهوم تفکر انتقادی»، *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، سال دوم، ش ۳، ص ۲۵-۵۰.

مفهوم‌شناسی تطبیقی «تقویت» از دیدگاه رفتارگرایی و قرآن کریم

jamaloddin2003@yahoo.com

کسب سیدجمال‌الدین سجادی / کارشناس ارشد علوم تربیتی مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی (ره)

غلامعلی اسماعیلی کریمی / عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد دامغان

پذیرش: ۹۶/۱۲/۲۲

دریافت: ۹۶/۹/۱۶

چکیده

فرایند تربیت انسان شامل حیطه‌ها و ساحت‌های متعدد وجود فردی و اجتماعی انسان می‌شود. پیامبران (ع) در انجام رسالت خود، از ابزارهای گوناگونی برای برانگیختن مردم به سوی بعضی از کارها و اجتناب دادن آنان از برخی دیگر بهره برده‌اند. اگر آنان به یک نظام انگیزشی کارآمد و مؤثر تمسک نمی‌جستند، تعالیشان بی‌ثمر بود. پیامبران (ع) درباره پیامدهای رفتارها به مردم هشدار داده‌اند که ممکن است در این دنیا یا در آخرت به وقوع بپیوندد.

در این پژوهش، مفهوم تقویت با رویکردی کیفی و با روش «تحلیل منطقی» در رفتارگرایی و قرآن مطمح نظر قرار گرفته است. مفهوم «تقویت» در قرآن با توجه به انسان‌شناسی، که از قرآن کریم استفاده می‌شود، تحقق می‌یابد. «تقویت» در این منظر، شامل جنبه مادی (جسمانی) و معنوی (روحانی) با اولویت بُعد روحانی انسان و همسو با اختیار و فطرت انسانی و در جهت کمال حقیقی فرد می‌شود.

کلیدواژه‌ها: مفهوم‌شناسی، تقویت، رفتارگرایی، تقویت در قرآن.

مقدمه

که پاسخ به آنها می‌تواند به ایجاد نظامی از تقویت در تربیت مدد رساند. پرسش اساسی این پژوهش عبارت است از: «موضع قرآن و شیوه مواجهه آن با تقویت به عنوان یک فرایند واسطه‌ای، در تربیت یا شیوه‌ای برای تربیت چیست؟» در ادامه، مقایسه تقویت مزبور و تقویت در دیدگاه‌های معاصر در مبانی و شیوه، می‌تواند زمینه بررسی کامل‌تر موضوع را فراهم سازد.

در این تحقیق تلاش شده است با استفاده از روش «تحلیل منطقی» یا «تحلیل استعلایی» و با رویکردی کیفی، مفهوم «تقویت» را از منظر قرآن و دیدگاه رفتارگرایی مطالعه و بررسی کنیم.

«دین» و «تربیت» دو واقعیت اصیل، گسترده و تأثیرگذار در همه احوال زندگی انسان به‌شمار می‌آید و تحلیل و بررسی آثار و ابعاد این دو مقوله نسبتاً پیچیده از منظرهای گوناگون، جایگاه خاصی را در بیشتر رشته‌های علوم انسانی و اجتماعی به خود اختصاص داده است. مطالعه گذرای تاریخ پرفراز و نشیب زندگی آدمی نشان می‌دهد که دین و تربیت معمولاً با یکدیگر ارتباط متقابل و دوسویه داشته‌اند (صادق‌زاده قمصری، ۱۳۸۱، ص ۱۱۷).

با توجه به موضوع بودن انسان در تربیت و تلاش همه‌جانبه برای رساندن انسان به جایگاه اصلی و حقیقی خود، استفاده از روش مناسب، که بتواند انسان را در مسیر رشد و تعالی حفظ کند، ضروری می‌نماید. در تربیت و به‌ویژه تربیت دینی، استفاده از روش‌های مؤثر امری اجتناب‌ناپذیر و لازم است، تا در فرد، رفتار و بینش مطلوب ایجاد شود و گسترش یابد، و یا اینکه رفتار و بینش نامطلوب حذف و یا تصحیح گردد، اگرچه تربیت دینی یک تربیت اصول‌مدار است تا روش مدار؛ یعنی اصول تربیت در زمینه تربیت دینی و ارزشی، از اولویت و ترجیح بیشتری نسبت به روش‌ها برخوردار است (مشایخی‌راد، ۱۳۸۰، ص ۶۴). استفاده از روش‌ها و مفاهیم تربیتی کارآمد در فرهنگ بیگانه، اگرچه در ابتدا منطقی به نظر می‌رسد، اما توجه به مبانی و اصول معرفت‌شناختی پنهان این مفاهیم و روش‌ها و همچنین توجه به فرهنگ غنی اسلام، احتیاط‌ها و بررسی‌های دقیق‌تری را در به‌کارگیری این زمینه‌ها می‌طلبد. در بحث از اسلامی‌سازی علوم انسانی نیز یکی از راه‌ها، تطبیق دادن و عرضه کردن مفاهیم موجود بر معارف اسلامی و استنباط دیدگاه اسلامی است.

به‌طور کلی، «تربیت» عبارت است از: «فرایند منظم و مستمر هدایت و رشد همه‌جانبه شخصیت متربی در جهت کسب معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه، و نیز کمک به شکوفا شدن استعدادهای او» (سیف، ۱۳۸۷، ص ۳۵).

در میان ابزار و شیوه‌های موجود و شناخته‌شده در تربیت و یادگیری انسان، که توسط مربی به کار گرفته می‌شود، با توجه به نزدیکی مفهومی و عملیاتی این دو اصطلاح (تربیت و یادگیری)، که در جای خود بیان شده است، بحث از موقعیت‌انگیزش، اساسی می‌نماید. انگیزش فرایند برانگیختن و نگهداری رفتار هدف‌گراست. یک منبع مهم انگیزش «تقویت» است. «تقویت» به بیان ساده، عملی است که موجب تداوم پاسخ می‌شود. تقویت اگرچه برای ایجاد و یا اصلاح رفتار و بینش مطلوب و استمرار آن است، اما می‌توان گفت: نقش اصلی آن در انگیزه دادن است. تقویت و انواع آن را همچنان که در کتب روان‌شناسی به آن بیان شده است - می‌توان در نظام‌های اجتماعی و ادیان گوناگون مشاهده کرد.

بررسی ادبیات موضوع نشان می‌دهد که بخشی از پیشینه به بررسی مفاهیم نزدیک با تقویت، مانند تشویق، پاداش و تنبیه در دو دیدگاه اسلام و روان‌شناسی پرداخته، و بخشی دیگر در بحث از روش‌های انذار و تبشیر و تقویت انگیزه‌های رفتاری ذیل تربیت اسلامی متمرکز شده است (دولتی، ۱۳۷۷؛ فاطمی، ۱۳۸۸؛ بهارلو، ۱۳۹۳؛ مصطفوی، ۱۳۸۸). برخی از پژوهشگران اذعان می‌کنند که نظامی از تقویت در ادیان ابراهیمی مفروض و مورد استفاده بوده است (ر.ک: محسنیان‌راد و الویری، ۱۳۹۱)، از مجموع ۱۰۳۹۶ گزاره‌های استخراج شده از سه کتاب مقدس، در ۱۴۶۰ گزاره، همراه با نوعی تنبیه و مجازات، اعم از اخروی، دنیوی و معنوی است (همان، ص ۷۰). شاهنگیان (۱۳۸۹، ص ۳۷) نیز اشاره می‌کند که باور اصیل یهودیت «عقیده به کیفر و پاداش الهی» است. در هر صورت، در ادیان توحیدی توجه به آثار و پیامدهای رفتار در جنبه دنیوی و اخروی آن محل تأکید است.

بررسی اولیه آیات قرآن نشان می‌دهد که فرایند تقویت به طور گسترده، در قرآن و به منظور زمینه‌سازی برای تربیت انسان‌ها به کار گرفته شده است. چنین کاربرد قابل‌توجهی از «تقویت»، پرسش‌های متعددی را برای پژوهشگر حوزه تربیت مطرح می‌کند

«تقویت» در رفتارگرایی

هر عملی را که از موجود زنده (ارگانیسم) بروز یابد، اعم از درونی یا بیرونی و ارادی یا غیرارادی، «رفتار» گویند. رفتارهای غالباً پیچیده ممکن است دارای پیشینه و پسینه باشد. یک عمل به ظاهر ساده در تحلیل رفتاری، مرتبط با چند عامل است. نورفتارگرایان (اسکینر و پیروانش) با گنجاندن رفتار ناآشکار در رده رفتار موجود زنده، افراط‌گری‌های واتسون را اصلاح کردند (دولتی، ۱۳۷۷، ص ۱۰۷). اسکینر به عنوان یک جبرگرا، عقیده «اختیار یا اراده آزاد» را رد کرد. رفتار انسان ریشه در عمل ارادی ندارد، بلکه مانند هر پدیده قابل مشاهده دیگری به صورت قانونمند تعیین می‌شود و می‌توان آن را به صورت علمی بررسی کرد. اسکینر به عنوان محیط‌گرا، معتقد بود: رفتار را باید بر پایه محرک‌های محیطی تبیین نمود، نه بر اساس اجزای سازنده فیزیولوژیکی یا سرشتی موجود زنده (فیست و فیست، ۱۳۸۶، ص ۳۲۲).

برای بسیاری از روان‌شناسان، برجسته‌ترین تحقیق اسکینر، تحقیقی است که برای تعیین آثار تقویت و برنامه‌های گوناگون تقویت انجام داده است. اولین پژوهش درباره فشار دادن میله در جعبه اسکینر، نقش ضروری تقویت در رفتار کنشگر را نشان داد. اسکینر اساس شرطی شدن عامل را بر پایه تقویت استوار می‌داند. به عقیده او، تقویت‌کننده هر نوع عامل یا رویدادی است که وقوع مجدد پاسخ را افزایش می‌دهد. انجام یافتن پاسخ سبب احتمال وقوع تقویت می‌شود. در شرطی شدن، عامل تقویت یا محرک باید بی‌درنگ پس از پاسخ وقوع یابد. برای مثال، وقتی موش اهرم را فشار می‌دهد غذا باید بدون تأخیر وارد تشتک شود. این عمل مؤید آن است که احتمال فشردن اهرم (پاسخ) به منظور دریافت غذا (تقویت‌کننده رفتار) ادامه خواهد یافت. تقویت‌کننده‌ها به صورت تقویت مثبت و منفی به کار می‌روند. وجود تقویت‌کننده مثبت احتمال وقوع پاسخ را در موقعیت مشابه افزایش می‌دهد؛ اما فقدان تقویت‌کننده منفی است که سبب تقویت رفتار می‌شود.

در یادگیری، «تقویت» به معنای افزایش شدت رفتار از طریق پیامدهایش است. مفهوم «تقویت» به معنای آگاهی از رابطه بین رفتار و پیامدهایش نیست. یک فرد ممکن است بداند که رفتار خاصی به نوع خاصی از تقویت می‌انجامد. با این حال، یادگیری کنشگر می‌تواند بدون آگاهی از هر علامتی اتفاق

بیفتد. آنچه شخص از تقویت می‌آموزد این نیست که اگر X را انجام دهد به Y می‌انجامد، بلکه او یاد می‌گیرد که X را انجام دهد. اگر تمایل فرد برای انجام X افزایش نیابد تقویت به دنبال آن نمی‌آید.

انواع تقویت

تقویت از لحاظ کاربرد، به دو دسته مثبت و منفی تقسیم می‌شود (حسنی، ۱۳۷۲، ص ۶۳).

تقویت مثبت

رویدادی که در آن ایجاد یا افزایش شدت رفتار با یک محرک دنبال می‌شود. این محرک «تقویت‌کننده مثبت» نامیده می‌شود. تقویت‌کننده‌ها معمولاً توسط مردم، به عنوان پاداش در نظر گرفته می‌شوند. اسکینر (۱۹۸۷) اصطلاح «پاداش» را نپذیرفت. او نوشت: زمانی که تقویت «پاداش» نامیده می‌شود، اثر تقویت‌کنندگی‌اش از بین می‌رود؛ مردم پاداش می‌گیرند، اما رفتار تقویت نمی‌شود. آنچه به عنوان پاداش در نظر گرفته می‌شود غالباً در تقویت رفتاری که به دنبالش می‌آید، با شکست مواجه می‌شود.

تقویت منفی

در تقویت منفی، شدت رفتار از طریق حذف یا کاهش محرک افزایش می‌یابد. محرکی که «تقویت‌کننده منفی» نامیده می‌شود چیزی است که افراد تلاش می‌کنند تا از آن بگریزند یا اجتناب کنند. تقویت منفی بیشتر اوقات به «یادگیری گریز - اجتناب» اشاره دارد.

تقویت بر اساس زمینه‌های تکاملی و منبع تقویت، به دو نوع مهم «اولیه» و «ثانویه» طبقه‌بندی می‌شود.

تقویت‌کننده اولیه یا نخستین

این نوع تقویت، مانند تشنگی و گرسنگی بر فرایندهای زیستی - شیمیایی موجود زنده استوار بوده و اساساً فطری است. محرکی است که برای تقویت‌کننده بودن نیاز به یادگیری ندارد و معمولاً با نیاز یا سائق جسمانی مرتبط بوده و برای بقا، ضروری است؛ مانند غذا برای گرسنه.

تقویت‌کننده ثانوی

مستقیماً با شیمی بدن ارتباط ندارد و به نظر می‌رسد موجود زنده آن را در محیطش تجربه می‌کند و می‌آموزد (اسمیت و تیوان، ۱۳۶۶، ص ۳۳). یک تقویت‌کننده ثانوی، که با بیش از یک تقویت‌کننده اولیه همراه شود، «تقویت‌کننده تعمیم‌یافته» خوانده می‌شود؛ مثل پول که هم می‌توان با آن غذا خرید و هم هزینه مسکن و آب و برق را پرداخت. محرک خنثایی است که در اثر واسطه بودن برای تقویت‌کننده نخستین، شرطی شده است.

تقویت‌های دیگر، که با توجه به منابع می‌توان بیان کرد، «تقویت مادی»، تقویت اجتماعی و تقویت فعالیتی است.

تقویت‌کننده مادی

یک واقعیت مادی که پس از پاسخ ارائه شده و در افزایش احتمال رفتار مؤثر باشد؛ از قبیل اسباب‌بازی برای کودک و پول برای بزرگسال.

تقویت‌کننده اجتماعی

اگر رفتار از طریق فرایندی که فرد یا گروه دیگری آن را تدارک می‌بینند، تقویت شود، تقویت اجتماعی روی داده است. هر فرایند اجتماعی که پس از پاسخ ارگانیزم ارائه می‌شود، موجب افزایش احتمال آن پاسخ می‌گردد، تقویت اجتماعی است؛ همانند توجه معلم یا تأیید دوستان.

تقویت‌کننده فعالیت

اگر رفتار فرصت انجام فعالیت مطلوب برای موجود زنده ایجاد کند، تقویت‌کننده فعالیت ارائه شده است. برای مثال، کودک کاری کند که والدین فرصت بازی با کودکان دیگر را برای او فراهم کنند. اسکینر (۱۹۵۳) پنج تقویت‌کننده تعمیم‌یافته را مشخص کرد که بیشتر رفتارهای افراد را نگه می‌دارند: توجه، تأیید، محبت، اطاعت دیگران، و پول (فیست و فیست، ۱۳۸۶، ص ۳۳۶).

در تقسیم دیگر، به اعتبار عامل ایجاد تقویت، که بیشتر در موجودات عالی مانند انسان صادق است، تقویت به «درونی» و «بیرونی» تقسیم می‌شود.

براساس انواع و منابع تقویت، برنامه‌های تقویت معرفی و ایجاد می‌شود که هر یک از برنامه‌ها در نوع یادگیری سهم بسزایی دارد -

که از عهده این مقاله خارج است. در هر صورت، تقویت از نظر رفتارگرایان رادیکال و به‌ویژه اسکینر و پیروانش، هر چیزی در محیط است که رفتار را نیرومند کند. اسکینر معتقد بود که تقویت دو اثر دارد: رفتار را نیرومند می‌کند و به فرد پاداش می‌دهد. تقویت موجب رفتار نمی‌شود، بلکه احتمال تکرار شدن آن را افزایش می‌دهد.

تقویت در قرآن

عمده تفاوت تربیت الهی و تربیت غیرالهی به نوع انگیزش آن برمی‌گردد. قرآن و ائمه اطهار^{علیهم‌السلام} بیشترین نقش را برای انگیزش‌های معنوی قایل بودند؛ انگیزش‌هایی که ماندگار بودند؛ هرچند گاهی انگیزش‌های مادی نیز وجود داشت و بی‌تأثیر نبود.

برای شناسایی مفهوم تقویت در قرآن، ابتدا باید توجه داشت که انسان از منظر قرآن، چگونه تعریف شده و دارای چه ویژگی‌هایی است تا بتوان بر اساس آن رفتار، انگیزه‌های او را هدایت کرد و به کمال رساند.

انسان‌شناسی قرآن

تبیین و کاربرد صحیح هر نوع نظریه، روش و شیوه، مستلزم شناخت کامل افراد و کاربردهایی است که موضوع آن نظریه و روش است. تقویت (و در معنای عام آن، «تعلیم و تربیت») از جمله اعمالی است که مستقیماً با وجود آدمی یا - بهتر بگوییم - با ابعاد گوناگون وجود او سروکار دارد، و تا شناخت درستی از انسان نداشته باشیم، نمی‌توانیم انسان را در مسیر سعادت حقیقی خود قرار دهیم. هر قدر این دانش، یعنی شناخت ابعاد وجود انسان یا مراتب حیات جسمانی، روحانی، روانی و اجتماعی او دقیق‌تر و عمیق‌تر باشد، تأثیر اقدامات و اعمال تربیتی بیشتر خواهد بود.

شناخت انسان و ویژگی‌های او از پیش‌نیازهای اصلی برای ورود به مباحث روان‌شناختی، از جمله بحث «تقویت» است؛ زیرا این ویژگی‌ها به ما کمک می‌کند تا ساخت‌های وجودی، صفات، امیال و غرایز، و نیازهای انسان را بهتر بشناسیم و این‌گونه مباحث در شناخت مفهوم «تقویت» امری اجتناب‌ناپذیر است.

۱. انسان موجودی دوساحتی است؛ یعنی علاوه بر جنبه

جسمانی، از ساحت غیرمادی نیز برخوردار است (ص: ۷۲) و بخش اصیل وجود انسان، روح است (سجده: ۱۱).

انسان توجه کرد، ولی اولویت با جنبه روحانی انسان است؛ زیرا حقیقت و اصالت حیات هر کس به روح او بستگی دارد و امور مادی باید مقدمه و زمینه‌ساز برای پرورش بُعد روحانی افراد باشد. ۲. انسان موجودی جاودانه است و مرگ پایان زندگی او نیست (عنکبوت: ۶۴). تصور فنا و نابودی برای انسان وحشت‌آور است. هر کس دوست دارد از حیات جاودان برخوردار باشد. شیطان برای فریب آدم و حوا، از همین علاقه استفاده کرد و شجره ممنوعه را «درخت حیات» معرفی کرد و گفت: «هَلْ أَدُلُّكَ عَلَى شَجَرَةٍ الْخُلْدِ؟» آیا نمی‌خواهی تو را به درخت جاودانگی راهنمایی کنم؟ (طه: ۱۲۰) (شیروانی، ۱۳۷۶، ص ۷۷). تجربه شخصی ما نیز نشان می‌دهد که میل به بقا و داشتن عمر طولانی در همه ما وجود دارد. خداوند می‌فرماید: مرگ، که به طور طبیعی از آن فرار می‌کنید، روزی تو را فرا خواهد گرفت (جمعه: ۸).

برخی از فلاسفه مسلمان، از جمله صدرالمعانی و فیض کاشانی، وجود این فطرت در نهاد انسان را یکی از برترین دلایل بر صحت و حقیقت مسئله معاد و زندگی جاودان می‌دانند و می‌گویند: اگر انسان دارای زندگی جاودان و ابدی نبود، چرا دست آفرینش چنین فطرتی را در نهاد آدمی به ودیعت گذاشت، و حال آنکه در دستگاه آفرینش و نظام هستی، چیزی گزاف و بیهوده خلق نشده است (شفیعی مازندرانی، ۱۳۶۷، ص ۵۵). بنابر این گرایش، نوع و شکل لذت‌ها و تقویت و امور متعلق به انسان، باید به گونه‌ای باشد که بیشترین نتایج را به همراه داشته و همچنین به صورت پایدار و مستمر باشد.

۳. انسان ماهیتی ذاتاً کمال‌گرا دارد و دارای کرامت تکوینی و اکتسابی است. میل به کمال، یکی از اصیل‌ترین امیال انسان است و می‌توان آن را منشأ و اساس بسیاری از امیال فطری دانست؛ یعنی انسان می‌خواهد سعه وجودی هرچه بیشتری بیابد و علمش، قدرتش، اراده‌اش و حیاتش - همه - نامحدود و مطلق گردد. میل به کمال فقط به انسان اختصاص ندارد، بلکه شامل حیوان نیز می‌شود. آنچه ویژه انسان است، درجه خاصی از این کمال است که در حیوان یافت نمی‌شود. به بیان دیگر، تفاوت میان انسان و حیوان در حوزه تشخیص مصداق کمال است. حکما و عرفا بر وجود این گرایش فطری تأکید بسیار کرده‌اند. آیت‌الله شاه‌آبادی در این باره می‌گوید: اگر ما به فطرت رجوع کنیم، می‌یابیم که او عاشق کمال

انسان موجودی است دارای دو بُعد مادی و معنوی، و یا روحانی و جسمانی. وجود جسم امری بدیهی به‌شمار می‌آید، اما برای اثبات روح مجرد، دلایل عقلی گوناگونی وجود دارد که یکی از آنها چنین است: همه انسان‌ها از هنگام تولد تا مرگ، «من» خود را یگانه می‌یابند و با وجود دگرگونی در سلول‌های بدن، تغییر در برخی از ویژگی‌های جسمی و روانی و گاه از دست دادن برخی اندام‌ها و جایگزینی آنها با اعضای دیگر، تفاوتی در آنچه «من» نامیده می‌شود، احساس نمی‌کنند. این حقیقت، که با علم حضوری دریافت می‌شود، نشان‌دهنده آن است که واقعیتی یگانه به همه مراحل زندگی انسان وحدت می‌بخشد و با وجود تغییرات گسترده در جسم آدمی، همواره ثابت می‌ماند (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۱۶۵).

وجود روح از منظر آیات و روایات نیز امری مسلم و تردیدناپذیر است. خداوند در آیه ۱۴ سوره «مؤمنون»، از بُعد دوم انسان با عنوان «خلقتی دیگر» یاد می‌کند و خود را به خاطر چنین خلقی، هم «احسن الخالقین» می‌نامد و هم شایسته تقدیر: «ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَامًا فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْمًا ثُمَّ أَنْشَأْنَاهُ خَلْقًا آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ»؛ سپس نطفه را به صورت علقه [= خون بسته]، و علقه را به صورت مضغه [= چیزی شبیه گوشت جویده شده]، و مضغه را به صورت استخوان‌هایی درآوردیم، و بر استخوان‌ها گوشت پوشانیم، سپس آن را آفرینش تازه‌ای دادیم. پس بزرگ است خدایی که بهترین آفرینندگان است!

آیه دیگری که اشاره صریح‌تری به بُعد دوم یا بُعد روحانی انسان دارد، آیه ۲۹ سوره «حجر» است که مفاد آن عیناً در آیه ۷ سوره «ص» نیز تکرار شده است. از این آیات استفاده می‌شود که حقیقت روح، چیزی غیر از بدن است، و تا آن نباشد انسان به وجود نمی‌آید. کرامتی که خدا به انسان مرحمت فرمود و مظهر آن، امر به سجده فرشتگان در برابر اوست، در نکته «نَفَخْتُ فِيهِ مِنْ رُوحِي» نهفته است، و گرنه بدن تنها لیاقت سجده را ندارد (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۱۷۷). بر اساس این مبنا، تقویت و انگیزش باید ناظر به هر دو جنبه وجودی انسان باشد و از یک‌سویه‌نگری باید پرهیز کرد.

براین اساس، اگرچه در تقویت باید به هر دو جنبه وجودی

نمی‌آید. بسیاری از موجودات با پشت سر نهادن مراحل زندگی خود، به صورت طبیعی، به کمالی که برای آنها متصور است، دست می‌یابند؛ اما چون آدمی موجودی مختار است، کمال حقیقی خود را جز با عمل اختیاری به چنگ نمی‌آورد. البته ممکن است وجود برخی امکانات و فراهم شدن برخی از شرایط به عواملی خارج از قدرت اختیار انسان وابسته است؛ ولی به هر حال، تأثیر نهایی آنها در سعادت یا شقاوت انسان، بستگی به اراده و اختیار خود او دارد.

۳. تحقق اعمال اختیاری در گرو برخورداری از توانایی‌ها، بینش‌ها و گرایش‌هاست. یک عمل اختیاری هنگامی تحقق می‌یابد که بر انجام آن توانا باشیم، چگونگی و چرایی آن را - به اندازه‌ای که میل و کشتی در ما برمی‌انگیزد - بدانیم، و آن را در شرایطی خاص، مطلوب‌تر از خواستنی‌های دیگری که با آن در تراحم است، بشماریم. نکته‌ی درخور توجه آن است که پیدایش و افزایش بینش نسبت به سود یا زیان یک کار، رابطه‌ای مستقیم با پیدایش و افزایش گرایش نسبت به انجام یا ترک آن دارد.

باید توجه داشت که تنها با پذیرش این مبناست که می‌توان امکان تعلیم و تربیت اختیاری را اثبات کرد و متربی با پذیرش این مبنا، می‌تواند بر عوامل بیرونی غلبه کرده، در جهت بهبود وضعیت خود تلاش کند. همچنین با شناسایی عواملی که در تقویت یا تضعیف اراده‌ی انسان نقش دارند، باید زمینه را برای استفاده‌ی درست از این نیرو فراهم ساخت.

۵. انسان سرشتی مخصوص به خود دارد که از آن به «طبیعت مشترک» یا «فطرت» تعبیر می‌شود. منظور از طبیعت مشترک، ویژگی‌های فراحیوانی است (روم: ۳۰).

«فطرت» در لغت، به معنای «خلق»، «ایجاد» و «سرشت و طبیعت» آمده است. (ازهری، ۱۴۲۱ق، ج ۱۳، ص ۲۲۲؛ فراهیدی، ۱۴۰۹ق، ج ۷، ص ۴۱۸). «فطرت» در اصطلاح، به گونه‌ای خاص از آفرینش اطلاق می‌شود که مخصوص انسان و غیرتقلیدی است؛ بدین صورت که نیازمند تمرین و استاد نبوده، در همه‌ی زمان‌ها، مکان‌ها و برای همه ثابت است؛ قابل شدت و ضعف بوده و مبدأ همه‌ی فضایل انسانی است (کبیری و معلمی، ۱۳۸۸، ص ۷۳).

فطریات در انسان - به ترتیب - در سه ناحیه «دانش»، «ارزش» و «گرایش» شکوفا می‌شود و فعلیت می‌یابد. در زمینه‌ی دانش، گزاره‌ها به شکل توصیفی و خبری بیان می‌شود. در زمینه‌ی

مطلق است، به طوری که اگر به همه حقایق کیهانی آگاه شود، آن را آرزو می‌کند (شیروانی، ۱۳۷۶، ص ۸۱-۸۳).

کمال مورد علاقه‌ی انسان به دو بخش تقسیم می‌شود: این کمالات در دو شاخه‌ی اصلی «تکامل علمی» و «تکامل قدرت» شکل می‌گیرد. بنابراین، «حقیقت‌جویی» و «قدرت‌طلبی» دو میل است، به منزله‌ی دو شاخه‌ی اصلی میل اساسی‌تر «کمال‌خواهی» انسان (مصباح، ۱۳۸۸، ص ۱۸۵-۱۸۶).

توجه انسان به آنچه هست (کمالات موجود) و آنچه می‌تواند باشد (کمالات مفقود) در ایجاد اهداف عالی برای انسان بسیار مؤثر است؛ زیرا ایجاد انگیزه چیزی غیر از درک فاصله است و باید که خود انسان آن را پذیرفته، نیست.

۴. انسان موجودی مختار و دارای اراده‌ی آزاد (انسان: ۳)، هدفمند (قیامت: ۳۶)، بهره‌مند از نیروی عقل و مسئول رفتارهای اختیاری خویش است. مقصود از «اختیار» انسان، توانایی انتخاب یک گزینه از میان گزینه‌های پیش‌رو، پس از سنجش میان آنهاست. اصل اختیار آدمی و قدرت انتخاب هم به لحاظ عقلی قابل اثبات است؛ زیرا در غیر این صورت، هم فلسفه‌ی ارسال رُسل و انزال کُتب از سوی خداوند زیر سؤال می‌رود و هم از جهت نقلی و وجود آیاتی که این قدرت انتخاب را تأکید می‌کند؛ مانند: «يَا بَنِي آدَمَ إِذَا يَأْتِيَنَّكُمْ رُسُلٌ مِنْكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ آيَاتِي فَمَنْ أَنْقَى وَوَصَّلَحَ فَلَا خَوْفَ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ» (اعراف: ۳۵)؛ ای فرزندان آدم، اگر رسولانی از خود شما به سراغتان بیایند که آیات مرا برای شما بازگو کنند، (از آنها پیروی کنید). کسانی که پرهیزگاری پیشه کنند و عمل صالح انجام دهند (و در اصلاح خویش و دیگران بکوشند)، نه ترسی بر آنهاست و نه غمناک می‌شوند. «إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا» (انسان: ۳)؛ ما راه را به او نشان دادیم، خواه شاکر باشد (و پذیرا گردد) یا ناسپاس!».

لوازم اختیار در انسان

۱. انسان موجودی هدفمند است. او در همه‌ی افعال اختیاری خود، هدفی را دنبال می‌کند. اعمال به ظاهر بی‌هدف نیز خالی از اهدافی همچون «سرگرمی» نیست. تفاوت انسان‌ها با یکدیگر، نه در اصل هدف‌داری، بلکه در نوع اهدافی است که برای خود برگزیده‌اند.

۲. کمال حقیقی انسان جز با انجام افعال اختیاری به دست

«جذب لذت و دفع الم» باشد. تفاوت اساسی بین انسان و حیوان در غریزه حب ذات، این است که انسان می‌تواند طوری تربیت شود که علاوه بر لذات مادی، از لذات اخروی نیز برخوردار شود. جهت غریزه حب ذات، که غالباً گرایش‌ها و رفتار انسانی و خواسته‌های او بر پایه آن شکل می‌گیرد، لذت بردن از خویش است و لذت بردن از سایر چیزها به خاطر ارتباطی است که با ما پیدا می‌کند و بهره‌ای است که از آنها می‌بریم. پس هر کسی خود را دوست دارد و بیش و پیش از هر چیز، از وجود خودش لذت می‌برد، و علاقه او به چیزهای دیگر بدان سبب است که آنها بخشی از نیازها و خواسته‌های او را تأمین می‌کنند (مصباح، ۱۳۸۴، ص ۹۳).

ب) گرایش به خداجویی

برتر از همه دل‌بستگی‌ها، میل ویژه و نهان در ژرفای وجود انسان به خداست. این میل، نه از گونه احساس و نه از گونه عواطف، بلکه از این دو لطیف‌تر و پنهان‌تر است؛ و از آنجاکه کمال نهایی انسان به آن وابسته است، شکوفا کردن آن نیز اختیاری و به دست خود انسان است (مصباح، ۱۳۹۲، ص ۱۵۲). «میل به پرستش و خداجویی» را یکی از گرایش‌های اصیل و دیرپای انسان است که آثار و جلوه‌های آن در همه دوره‌های زندگی بشر مشاهده می‌شود.

خواست و میل پرستش باید به چیزی تعلق گیرد که همیشه حاضر باشد؛ محبوبی باشد که بتوان همواره در کنار او بود؛ و او جز الله نیست. به دنبال محبت به خدا، آنچه مربوط به خداست محبوب انسان می‌شود: «وَلَكِنَّ اللَّهَ حَبَبٌ إِلَيْكُمْ الْأَيْمَانَ» (حجرات: ۷)؛ ولی خداوند ایمان را محبوب شما قرار داد. ایمان به خدا محبوب انسان می‌شود؛ چون راهی به سوی خداست، و در پرتو آن، به جایی می‌توان رسید که انسان در زندگی هیچ خواستی نداشته باشد: «إِلَّا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِ الْأَعْلَى» (لیل: ۲۰)؛ بلکه تنها برای جلب خرسندی پروردگارش که بسی برتر است (انفاق می‌کند) (مصباح، ۱۳۹۰، ص ۱۵۲-۱۵۳)

گرایش به خداجویی و خداپرستی ریشه در حب ذات دارد.

آیت‌الله مصباح معتقد است:

محبت موجود در ذات نفس منحصر به خوددوستی یا حب

ذات نیست، بلکه عشق به خدا و پرستش او نیز جزو

گرایش‌های فطری انسان است که ریشه در ذات نفس دارد

(مصباح، ۱۳۸۸، ص ۱۸۳).

ارزش، گزاره‌های حاکی از آنها شکلی دستوری دارد. گرایش‌ها نیز برخی حالات نفسانی است که پس از شکوفایی ارزش‌ها، در انسان پدید می‌آید و موجب جهت‌گیری وی به سوی هدفی والا و مقدس می‌شود. فطرت امری تکوینی و جزئی از سرشت انسان است که به بعد روحی و معنوی او مربوط می‌شود. این ودیعه الهی در نهاد انسان اگر به حقیقت، ظهور و بروز یابد، می‌تواند زمینه حرکت، کمال و رشد وی را در مسیر عبودیت الهی فراهم آورد.

بر اساس این ویژگی، تقویت رفتار باید همسو و همراه با فطرت انسانی و در تمام نواحی آن، یعنی دانش، گرایش و ارزش صورت گیرد تا انسان را به کمال حقیقی و واقعی خود رهنمون سازد.

۶. گرایش‌های گوناگون انسان: از دیگر ویژگی‌های روحی

انسان، تنوع تمایلات و گرایش‌های اوست. اگر تمایل و گرایش در انسان نباشد صرف آگاهی از کمال و خوبی، هیچ‌گونه تحریک و تشویقی را به سوی اقدامی عملی در پی نخواهد داشت. همان‌گونه که در بحث از فطرت بیان شد، توجه به گرایش‌ها یکی از زمینه‌های شکوفایی فطرت است و تربیت وقتی مؤثر می‌افتد که مطابق فطرت انسان و همسو با آن باشد.

عوامل پیشاینده رفتار دربرگیرنده یک بُعد شناختی و یک بُعد گرایشی یا آن چیزی است که از آن به «میل و غریزه» تعبیر می‌شود. با بهره‌گیری از آیات و روایات، ابعاد وجودی انسان را می‌توان به سه بخش یا حوزه تقسیم کرد: ۱. حوزه شناخت؛ ۲. حوزه گرایش و میل؛ ۳. حوزه رفتار.

نقش شناخت، جهت‌دهی رفتار است. میل و گرایش، نیروی محرک و انرژی‌دهنده رفتار به حساب می‌آید. حوزه رفتار نیز بخشی از وجود و شخصیت انسان است که نمود آشکار و بیرونی دارد. مهم‌ترین گرایش‌های موجود در انسان، که در جهت موضوع پژوهش نیز هست، در اینجا بیان خواهد شد. این گرایش‌ها در تعریف از «تقویت»، نوع و اشکال آن و همچنین چگونگی آن می‌تواند راهگشای بسیار مناسبی باشد.

الف) حب ذات

غریزه حب ذات اصلی‌ترین و زیربنایی‌ترین غریزه مشترک بین انسان و حیوان و عمده دلیل برای نهایی بودن لذت پایدار برای انسان است.

ساده‌ترین و عام‌ترین و بدیهی‌ترین معنا یا نمود آن می‌تواند غریزه

ج) میل به حقیقت‌جویی

حقیقت‌جویی و دانش‌دوستی یکی از گرایش‌های بنیادین انسان است. این گرایش از همان روزهای نخستین حیات آدمی ظهور می‌کند و در او شکوفا می‌گردد. شناخت حقیقت برای انسان، مطلوبیت ذاتی و ارزش استقلالی دارد. میل به حقیقت‌جویی، انسان را به جست‌وجوی حقایق و درک و شناخت آن تحریک می‌کند. اینکه خداوند در قرآن در جاهای متعدد، بر «حق» و «حقیقت» تکیه می‌کند، خود دلیل بر این است که قرآن میل به حقیقت‌جویی را در انسان پذیرفته و نقش آن را به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر رفتار قبول دارد.

وجود گرایش به شناخت حقیقت در انسان، حتی اگر سود و نفع عملی نداشته باشد، امری وجدانی و بدیهی است. حقیقت یا حقیقت‌جویی از نظر فیلسوفان، همان کمال فطری است و انسان بالفطره می‌خواهد کمال پیدا کند؛ یعنی حقایق جهان را درک نماید (شیروانی، ۱۳۷۶، ص ۷۵).

د) گرایش به فضیلت و رذیلت

هر کس در درون خویش، توجهی به فضیلت‌ها می‌بیند، صداقت را امر مطلوبی می‌شمارد، جزای احسان و محبت را احسان می‌داند، و از خودگذشتگی در راه هدف را تحسین می‌کند. از سوی دیگر، رفتار زشت و ناپسند هم در جوامع، زیاد یافت می‌شود. انسان به صورت طبیعی به ارزش‌های اخلاقی (مانند عدالت و صداقت) گرایش دارد؛ همان‌گونه که ضدا ارزش‌ها را ناپسند می‌داند. در برخی از آیات قرآن کریم، به وجود فطرت اخلاقی بشر و گرایش وی به خیر و فضیلت اشاره شده است. بر اساس این آیات، انسان‌ها به طور عموم، از حس اخلاقی مشترکی برخوردارند و نسبت به اصول اخلاقی، شناخت و آگاهی دارند. این آگاهی اکتسابی نیست، بلکه ریشه در ذات و فطرت آدمی دارد. برخی گمان کرده‌اند این گرایش به‌نحوی به گرایش مادی و منفعت‌طلبی بازمی‌گردد. این تصور، تصویری غلط است؛ زیرا اگر هیچ‌گونه منفعت و سود مادی فرض نشود، باز هم انسان به ارزش‌های اخلاقی گرایش دارد، و اگر فضیلت‌خواهی به نوعی سودجویی بازگردد، این سود، سود روحی و روانی است، نه مادی (مصباح، ۱۳۸۹، ص ۶۳-۷۳).

ه) لذت‌جویی و سعادت‌طلبی

با بررسی آیات قرآن کریم در ارتباط با لذت و سعادت انسان، برای

ارائه دیدگاه قرآن درمی‌یابیم که قرآن کریم نه‌تنها این میل طبیعی انسان را انکار نمی‌کند، بلکه یک سلسله از تعالیم خود را بر آن مبتنی می‌کند؛ یعنی وقتی انسان را به پیروی از دستورهای خدا تشویق می‌کند، وعده می‌دهد که اگر این راه را بپیماید به لذت و سعادت می‌رسید، و نیز کسانی را که از این راه سرپیچی می‌کنند به دوری از لذات و ورود به عذاب و درد و بدبختی، تهدید می‌کند. سراسر قرآن آکنده از بشارت به سعادت و لذت، و انذار از عذاب و شقاوت است. در همه مواردی که تعبیرهای «سعادت»، «فلاح»، «فوز»، «فرح» و امثال آنها در آیات به کار رفته، معنایش همین است که انسان چون طالب سعادت و فوز و کام‌یابی و خوش‌بختی است، باید به دستورهای دینی عمل کند تا به آن فوز مطلوب برسد.

این گرایش و میل فطری دایره‌اش خیلی وسیع است و شعبه‌ها و فروع بسیار، متنوع و گوناگونی پیدا می‌کند و در مجموع، می‌توان همه آنها را به سه بخش متمایز تقسیم نمود: یک بخش آنها که - به‌ویژه - به بدن انسانی مربوط می‌شود. بخش دوم آنها، که بنیابین هستند، میان روان و بدن و به عبارت دیگر، به رابطه روح با بدن و پیوند آن دو مربوط می‌شوند. بخش سوم آنها که مخصوص روح و روان آدمی است.

بر اساس دیدگاه اسلامی، پس از بررسی ارزش‌ها و ضد ارزش‌های انسانی، ماهیت اساسی انسان، ابعاد روحی، نیروهای مثبت و منفی و توانایی‌های درونی وی، این نتیجه به دست می‌آید که رفتار آدمی هر لحظه تحت تأثیر نیروهای مثبت و منفی است و به هر میزان که ارزش‌های انسانی در او تقویت شده باشد و ویژگی‌های انسان رشد یافته و کامل اسلامی بر او حاکم باشد و در جهت قرب الهی گام بردارد، به همان میزان نیز انگیزه‌ها و جاذبه‌های معنوی در او کارساز خواهد بود، و به عکس، به هر قدر نیروها و ارزش‌های منفی بر وجود او حاکم باشد، رفتار او توسط انگیزه‌های پست شکل می‌گیرد. در این دیدگاه، تقویت باید همسو با فطرت و گرایش‌های حقیقی انسان باشد تا در این فرایند بهترین نتایج را منعکس سازد.

نتیجه‌گیری

با تکیه بر دیدگاه انسان‌شناختی قرآن، می‌توان تعریفی اجمالی از ویژگی‌های «تقویت» استنتاج کرد که در چند گزاره بیان می‌گردد:

۱. تقویت منحصر در جنبه مادی و بُعد جسمانی انسان نیست و باید جنبه روحانی و معنوی انسان را نیز در نظر گرفت.

۲. اولویت در بین دو بُعد جسمانی و روحانی انسان، با جنبه روحانی و معنوی اوست، و تقویت مادی و جسمانی نیز باید در راستا و همسو با آن باشد.

۳. تقویت باید در جهت کمال و سعادت حقیقی انسان صورت گیرد و همسو با کرامت ذاتی او باشد.

۴. تقویت باید با اختیار انسان، به صورت هدفمند و با اعطای بینش، گرایش و توانایی لازم صورت گیرد.

۵. تقویت باید مطابق با فطرت و سرشت حقیقی انسان بوده و در نتیجه، همسو با گرایش‌ها، توانایی‌های هر فرد باشد.

در نهایت، تقویت را می‌توان بر اساس نیازها و گرایش‌های انسانی به انواع گوناگونی تقسیم کرد؛ مانند اینکه تقویت را می‌توان با توجه به گرایش به خداجویی و سعادت‌طلبی، به تقویت معنوی، و بر اساس لذت‌جویی و حب ذات، به تقویت مادی - جسمانی تقسیم کرد. تقسیم‌بندی دقیق‌تر مستلزم دقت در آیات و نحوه بیان پیامدها و آثار رفتار است که خود تحقیق و پژوهشی مستقل می‌طلبد.

توجه به گزاره‌های مذکور تفاوت‌های بین تقویت از دیدگاه رفتارگرایی و قرآن کریم را مشخص می‌کند. این تفاوت‌ها را می‌توان این‌گونه بیان کرد:

- تقویت از دیدگاه رفتارگرایی، برخاسته از محیط طبیعی و یا اجتماعی است، درحالی‌که تقویت از دیدگاه قرآن می‌تواند، هم برگرفته از محیط باشد و هم برخاسته از فطرت و سرشت انسانی.

- دیدگاه انسان‌شناختی رفتارگرایان مبتنی بر جبر محیطی است و در نتیجه، تقویت نیز بر همین مبنا و بر اساس وابستگی‌های طبیعی یا قراردادی صورت می‌گیرد. ولی از دیدگاه قرآن، انسان دارای اختیار و اراده است و می‌تواند با توجه به اهداف متفاوت، دست به انتخاب بزند.

- تقویت از دیدگاه رفتارگرایان، منحصر در تقویت مادی - جسمانی است؛ اما از نظر قرآن کریم، تقویت هم جنبه مادی و دنیوی دارد و هم دارای جنبه روحانی و اخروی که بُعد معنوی و اخروی آن از اهمیت و اولویت بیشتری برخوردار است.

- تقویت در رفتارگرایی، در جهت افزایش نرخ پاسخ‌دهی و رفتار مطلوب است؛ اما از دیدگاه قرآن، تقویت باید در جهت کمال و سعادت حقیقی انسان صورت گیرد.

مشایخی‌راد، شهاب‌الدین، ۱۳۸۰، *مجموعه مقالات تعلیم و تربیت دینی*، قم، پژوهشکده حوزه و دانشگاه.

مصباح، محمدتقی، ۱۳۸۴، *به سوی خودسازی*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

_____، ۱۳۸۸، *انسان‌سازی در قرآن*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

_____، ۱۳۸۹، *فلسفه اخلاق*، تهران، سازمان تبلیغات اسلامی.

_____، ۱۳۹۰، *فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی*، تهران، مدرسه.

_____، ۱۳۹۲، *انسان‌شناسی در قرآن*، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

مصطفوی، شبررضا، ۱۳۸۸، *نظام تشویق و تنبیه در قرآن و سنت*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، قم، جامعه المصطفی العالمیه.

منابع.....

ازهری، محمدین احمد، ۱۴۲۱ق، *تهذیب اللغة*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

اسمیت و تیوان، ۱۹۶۷، *انگیزش*، ترجمه ملک عبدالی، چ دوم، مشهد، آستان قدس رضوی.

بهارلو، محمد، ۱۳۹۳، *نقش تربیتی تشویق و تنبیه از منظر حضرت علی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، قم، دانشکده علوم حدیث.

حسنی، محمد، ۱۳۷۲، «مختصری در باب تقویت در قرآن»، *پیوند*، ش ۱۶۵ و ۱۶۶ و ۱۶۷، ص ۶۲-۶۳.

دولتی، غلامرضا، ۱۳۷۷، *بررسی تشویق از دیدگاه اسلام و فرایند تقویت از دیدگاه نورفتارگرایی رادیکالی - اسکینر*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، قم، مؤسسه آموزشی پژوهشی امام خمینی.

سیف، علی‌اکبر، ۱۳۸۷، *روان‌شناسی پرورشی نوین*، تهران، دوران.

شاهنگیان، نوری‌سادات، ۱۳۸۹، «معادشناسی یهود»، *اندیشه دینی*، ش ۳۴، ص ۲۵-۴۰.

شیعی مازندرانی، محمد، ۱۳۶۷، *پژوهشی پیرامون فطرت مذهبیه در انسان*، قم، جامعه مدرسین.

شیروانی، علی، ۱۳۷۶، *سرشت انسان پژوهشی در خدائشناسی فطری*، قم، معاونت امور اساتید و دروس معارف اسلامی.

صادق‌زاده قمصری، علیرضا، ۱۳۸۱، «دین و تربیت رویکردهای اسلامی و مسیحی»، *روش‌شناسی علوم انسانی*، ش ۳۲، ص ۱۱۷-۱۴۲.

فاطمی، ماجده، ۱۳۸۸، *بررسی روش‌های تشویق و تنبیه در تعلیم و تربیت اسلامی از دیدگاه قرآن و مقایسه آن با مکتب رفتارگرایی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.

فراهیدی، خلیل‌بن احمد، ۱۴۰۹ق، *العین*، قم، هجرت.

فیست و فیست، ۱۳۸۶، *نظریه‌های شخصیت*، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران، روان.

کبیری، زینب و حسن معلمی، ۱۳۸۸، «مبانی و شیوه‌های تربیت اخلاقی در قرآن کریم از دیدگاه علامه طباطبایی»، *معرفت اخلاقی*، ش ۱، ص ۶۷-۹۰.

محسنیان‌راد، مهدی و محسن الویری، ۱۳۹۱، «بررسی و تحلیل ضمانت‌های اجرایی منفی در تورات، انجیل و قرآن کریم»، *اندیشه نوین دینی*، ش ۲۸، ص ۶۳-۸۶.

موانع انگیزشی اثربخشی نماز از منظر قرآن

dbehnasr@gmail.com

bagheri@qabas.net

کچھ داود بہنصر / کارشناس ارشد تفسیر و علوم قرآنی مؤسسہ آموزشی و پژوهشی امام خمینی

علی اوسط باقری / استادیار مؤسسہ آموزشی و پژوهشی امام خمینی

پذیرش: ۹۷/۲/۲۰

دریافت: ۹۶/۱۱/۹

چکیده

قرآن کریم برای نماز، آثار فراوانی بیان کرده که بیشتر نمازگزاران از آن بی‌بهره یا کم‌بهره‌اند. آنچه موجب این امر می‌گردد موانعی است که نمازگزار برای دستیابی به آثار نماز با آن مواجه می‌شود. بخشی از این موانع، گرایش‌ها و حالت‌های درونی هستند که در بهره بردن نمازگزار از آثار نماز خلل ایجاد می‌کند. نوشتار حاضر به دنبال شناسایی عوامل این آسیب از دیدگاه قرآن است. این پژوهش با بررسی آیات قرآن، به شناسایی و استخراج این موانع می‌پردازد و سپس چگونگی مانعیت برای آثاری را شناسایی و تحلیل می‌کند که به واسطه این موانع انگیزشی، معدوم یا مخدوش می‌شود. پژوهش حاضر با روش توصیفی و تحلیلی، به این موضوع پرداخته است. موانع انگیزشی حاصل این پژوهش «ریا»، «تکبر»، «نترسیدن از عذاب الهی» و «سستی و کسالت» است که برخی از آثار نماز همچون «آرامش» و «زندگی سعادتمندانه دنیوی» را مخدوش یا معدوم می‌کند.

کلیدواژه‌ها: نماز، موانع اثربخشی نماز، انگیزه، آثار نماز.

مقدمه

در متون دینی، به ویژه قرآن کریم، آثار فراوانی برای نماز بیان شده، ولی با وجود این، بیشتر نمازگزاران، که مسلمانان عادی هستند، از آثار نماز بی بهره یا کم بهره‌اند. یکی از عواملی که می‌تواند در دستیابی نمازگزار به آثار فراوان و والای نماز مانع ایجاد کند، انگیزه‌ها و حالات و ملکات درونی نمازگزار است که از آن به «موانع انگیزشی اثربخشی نماز» تعبیر می‌شود.

ابتدا برای ایجاد تصویر صحیح از مسئله، به بیان مفاهیم به کاررفته در عنوان این تحقیق می‌پردازیم:

۱. «انگیزه» در لغت، به معنای سبب، باعث، موجب و علت آمده است (دهخدا، ۱۳۷۷، ج ۳، مدخل انگیزه). در اصطلاح روان‌شناسی، انگیزه (Motive) به حالت برانگیختگی گفته می‌شود که موجود زنده را وادار به عمل می‌کند (پورافکاری، ۱۳۸۰، ج ۲، ص ۹۵۷). برای مثال، وقتی بوی خوش غذا به شامه می‌رسد، رایحه غذا انگیزه برای حرکت به سمت بو و خوردن غذا می‌شود. «انگیزش» (Motivation) به معنای حالتی است که تمایل به انجام عمل خاص را در شخص به وجود می‌آورد. در مثالی که بیان شد، رایحه غذا باعث ایجاد انگیزه در فرد می‌شود و پذیرش این تحریک توسط عامل خارجی، یعنی بو، را «انگیزش» می‌گویند. به عبارت دیگر، انگیزه در فرد باعث تحریک، و انگیزش باعث تحریک‌پذیری می‌شود.

۲. «اثر» در لغت عربی، به معنای باقی‌مانده یک چیز آمده است (ابن‌سیده، ۲۰۰۳، ج ۶، ص ۷۶۳، مدخل اثر). این واژه در واژه‌نامه‌های فارسی به «جای پا، علامت، باقی‌مانده از شیء، برجای‌مانده کاری» (دهخدا، ۱۳۷۷، ج ۱، مدخل اثر)، نشان، نشانه و تأثیر» (معین، ۱۳۸۷، ج ۱، مدخل اثر) معنا شده است. مراد از «اثر» در این مقاله، اموری است که نماز برای نمازگزار به دنبال دارد؛ اعم از امور محسوس و معنوی و غیر محسوس.

۳. «مانع» در لغت، به بازدارنده (ابن‌فارس، ۱۴۰۴، ج ۵، ص ۲۷۸)، جلوگیری و دافع آمده است (دهخدا، ۱۳۷۷، ج ۱۳، ص ۲۰۰۲۲)، و معنای عرفی آن عبارت است از: چیزی که مانع اصل وجود شیء است و با اصل وجود آن جمع نمی‌شود؛ همانند سفیدی که با سیاهی قابل جمع نیست (صالحی مازندرانی، ۱۳۸۹، ج ۲،

ص ۳۶۸) و در اصطلاح فلسفی، به معنای چیزی است که وجود چیز دیگر بر عدم آن متوقف است (سبزواری، ۱۳۷۶، ص ۵۲۴). در اصول فقه، «مانع» به معنای چیزی است که در مقابل مقتضی قرار گرفته است و جلوی تأثیر آن را می‌گیرد، به گونه‌ای که اگر این مانع نبود، مقتضی تأثیر خود را می‌گذاشت؛ مانند: رطوبت که مانع آتش گرفتن چوب است و اگر نبود چوب آتش می‌گرفت (صالحی مازندرانی، ۱۳۸۹، ج ۲، ص ۳۶۷).

مقصود از «مانع» در این پژوهش، هر امر وجودی یا عدمی است که در برابر تأثیر نماز ایجاد مزاحمت کند. بنابراین، «موانع انگیزشی» حالات و ملکات نفسانی است که وجود یا عدمشان می‌تواند در اثربخشی نماز اختلال ایجاد کند و نمازگزار را از دستیابی به آثار نماز محروم سازد.

نماز به خاطر اهمیت و جایگاه ویژه‌اش در فرهنگ اسلامی مطمح نظر مفسران و علمای اسلامی واقع شده؛ ولی به موانع انگیزشی اثربخشی نماز به طور مستقل و مفصل پرداخته نشده است. علامه مجلسی در باب «تشویق به محافظت بر نمازها و انجام به وقت آنها و مذمت ضایع ساختن نماز و سبک شمردن آن» به برخی موانع انگیزشی اثربخشی نماز پرداخته و آیات و روایات مرتبط را ذکر کرده (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۸، ص ۱-۲۵)، ولی نحوه مانع بودن آنها را تبیین ننموده است.

علامه طباطبائی ذیل آیات ۴ تا ۷ سوره «ماعون»، به اجمال درباره ریا، که یکی از موانع انگیزشی است، کلامی بیان می‌کنند، ولی درباره مانع بودن ریا در اثربخشی نماز، سخنی ذکر نمی‌کند (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۲۰، ص ۳۶۸).

آیت‌الله جوادی آملی ذیل تفسیر آیات ۴۵ و ۴۶ سوره «بقره»، به طور گذرا به تفسیر آیات ۱۹ تا ۳۴ سوره «معاراج» می‌پردازد که ناظر به یکی از موانع انگیزشی اثربخشی نماز است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ج ۴، ص ۱۸۶-۱۸۹). نیز در کتاب *حکمت عبادات* تحت عنوان «نماز و حکمت آن» هفت اثر از آثار نماز را با استناد به آیات قرآن تبیین کرده، ولی درباره موانع انگیزشی اثربخشی نماز بحثی نیاورده است (جوادی آملی، ۱۳۹۱، ص ۹۵-۱۱۶).

در کتاب‌های اخلاقی و روایی مانند *مکارم الاخلاق* (طبرسی، ۱۳۷۰، ص ۳۰۰) و *الخصال* (صدوق، ۱۳۶۲، ج ۱، ص ۵۲۱-۵۲۲)

فضیلت‌ها و برکات نمازهای یومیه و دیگر نمازها آمده که بیشتر ناظر به آثار نماز است، ولی به موانع انگیزشی اثربخشی نماز اشاره نشده است.

امام خمینی^{ره} در برخی فصل‌های مقاله نخست *آداب الصلاة*، به برخی موانع انگیزشی اثربخشی نماز همچون کبر، کسالت و نداشتن توجه قلبی پرداخته که گرچه تبیین مناسبی از این موانع است، ولی نوعاً دیدگاه قرآن نیست و تمام موانع نیز تبیین نشده است (موسوی خمینی، ۱۳۸۰، ص ۷-۴۵).

سیدمجتبی هاشمی رکاوندی در بخش نخست مقاله «آسیب‌شناسی نماز و موانع تأثیر کارکردی آن»، آثار روحی - روانی نماز را ذیل عناوینی مانند سکون، کنترل غرایز، شرح صدر، خوش‌بینی و امیدواری تبیین کرده، و در بخش دوم، به موانع تأثیر کارکردی نماز با عناوینی همچون کسالت تن و اعتیاد به قالب نماز پرداخته است (هاشمی رکاوندی، ۱۳۸۰، ص ۳۴۸-۳۵۵).

بنابراین، در آثار موجود درباره نماز، موانع انگیزشی اثربخشی نماز از منظر قرآن - دست کم - به صورت کامل و منسجم بررسی نشده است. از این رو، شناسایی و تبیین کیفیت مانعیت آنها و بررسی اثر یا آثاری که مختل می‌شود، به صورت منسجم و با روش تفسیر موضوعی، ضروری است.

موانع اثربخشی نماز

شناخت موانع نماز از جمله شناخت موانع انگیزشی اثربخشی نماز، هم راهگشای نمازگزاران است تا با زدودن آنها نمازشان را پربار سازند و هم به مربیان در شناسایی و چاره‌اندیشی در رفع و دفع این آسیب‌ها یاری خواهد رساند.

قرآن کریم، که خود بیان‌کننده آثار نماز است، بهترین منبع برای یافتن پاسخ به این پرسش اصلی است که انگیزه‌های درونی که موجب بی‌نصیب یا کم‌نصیب شدن نمازگزار از آثار نماز می‌شود، کدام است؟ و به دنبال آن، پاسخ به دو پرسش دیگر در این پژوهش موردنظر قرار می‌گیرد که کدام یک از آثار قرآنی نماز با وجود هریک از این موانع انگیزشی، مخدوش می‌شود؟ نحوه مانع بودن هریک از موانع انگیزشی در آثار نماز چگونه است؟ در این پژوهش، بعد از بیان مانع و بررسی مانعیت آن، اثر یا آثاری که آن مانع آنها را معدوم یا مخدوش می‌کند تا حد امکان تحلیل گردد:

۱. ریا

«ریا» از ماده «رأی» به معنای انجام دادن کاری برای دیدن مردم است (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۲، ص ۴۷۲)، و در اصطلاح معارف اسلامی، یعنی: کاری را در حضور دیگران به این نیت انجام دهد که به آنها نشان دهد که آن را برای رضای خدا انجام می‌دهد، ولی در واقع، چنین نباشد (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ج ۱۰، ص ۵۱۹). بنابراین، ریا تنها انجام دادن عمل در حضور دیگران نیست، بلکه به همراه تظاهر به اخلاص و برای به دست آوردن شهرت یا محبوبیت یا جلب نظر دیگران است (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۱۲، ص ۳۶۸).

با توجه به آنچه در بیان معنای اصطلاحی «ریا» آمد، هر عملی که به نیت تظاهر به رضای الهی در منظر و مرئای دیگران انجام شود، عملی ریایی و حرام است (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ج ۱۰، ص ۵۱۹).

ریا در روایات، شرک (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۲، ص ۲۹۳) یا شرک اصغر (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۶۹، ص ۲۶۶) شمرده شده است، زیرا فرد کار درستی انجام می‌دهد، ولی آن را برای خوشایند دیگران، نه برای رضای خدا، و دوست دارد کارش به گوش مردم برسد، چنین فردی در عبادت خداوند شرک ورزیده است (مجلسی، ۱۴۰۶ق، ج ۱۲، ص ۱۴۱) و این شرک خفی است، و کسی که غیر خدا را در نیت عبادتش شریک کند به منزله آن است که معبودی غیر خداوند سبحان مانند بت را تأیید کند (مجلسی، ۱۴۰۴ق، ج ۱۰، ص ۱۰۴).

راز خطرناک بودن شرک خفی این است که همچون بیماری ناشناخته است که کمتر کسی به فکر درمان آن است. از این رو، رسول اکرم^ص از شیوع آن در بین مسلمانان هراسناک بودند (جوادی آملی، ۱۳۸۹، ج ۲، ص ۵۹۲).

الف) آیه مورد استناد

خداوند متعال در آیات شریفه ۴ تا ۶ سوره «ماعون» می‌فرماید: «قَوْلِ الْمُصَلِّينَ الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ الَّذِينَ هُمْ يُرَاوُونَ» پس وای به حال نمازگزاران! آنان از نمازشان غافل و به آن بی‌اعتنایند؛ آنان که ریاکاری می‌کنند (مشکینی، ۱۳۸۱، ص ۶۰۲).

«يُرَاوُونَ» مضارع باب مفاعله از «رأى» است و مصدر آن «رأى و رياء» رأيت الرجل امرأة و رياء» یعنی: خلاف آنچه را که بر آن هستم به او نشان دادم (ابن منظور، ۱۴۱۴ق، ماده رأى). کلمه «رءاء» سه جا در قرآن به کار رفته است (بقره: ۲۶۴؛ نساء: ۳۸؛

خدای متعال باشد اساساً نمازی محقق نشده است. پس نمی‌توان انتظار آثار از آن داشت. ریا در چنین مرتبه‌ای مانع تحقق اصل نماز و آثار مترتب بر آن است. مراتب دیگر ریا هرچند که موجب نشود ماهیت نماز محقق گردد، ولی قطعاً مرتبه نماز را تنزل می‌دهد و آثار مترتب بر آن نیز کم‌رنگ خواهد بود.

ب) آثار مخدوش یا معدوم در اثر ریاکاری

در این بخش، به شناسایی و تحلیل آثاری می‌پردازیم که در اثر ریا مخدوش می‌شود:

۱. آرامش و اطمینان قلبی

آیه ۴۵ سوره «عنکبوت» می‌فرماید: «... إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَلَذِكْرُ اللَّهِ أَكْبَرُ...»؛ نماز از گناهان بزرگ و آنچه (در شرع و عقل) ناپسند است، باز می‌دارد، و البته در یاد خدا بودن انسان، و یادکردن خدا (انسان را) بزرگ‌تر است.

«ذکر الله» مصدر مضاف به مفعول است (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱۶، ص ۱۳۷) و نماز به دلیل اشمال بر ادکار زبانی، مصداقی از ذکر الهی است (همان، ص ۱۳۶).

از سوی دیگر، با توجه به آیه شریفه ۲۸ سوره «رعد» «أَلَّا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ»، تنها ذکر و یاد الهی است که اطمینان قلبی می‌آورد (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۷، ص ۵۴۲) و اطمینانی که در واژه «تطمئن» آمده باوری است آرامش‌بخش و محفوظ از خلجات، خطورات، خیالات و وساوس که در قلب خطور می‌کند (طیب، ۱۳۶۹، ج ۷، ص ۳۳۵). پس نماز نیز، که مصداقی از ذکر الهی است، واجد چنین باور آرامش‌بخشی است.

با تحلیل ریا، می‌توان دو بعد برای آن یافت: یکی بعد کاذبانه و غلط‌انداز که ریاکار به دروغ می‌خواهد دیگران را متقاعد کند که برای رضای خدا کار می‌کند، و دیگری بعد صادقانه که ریاکار به دنبال جلب توجه و محبت دیگران است و به هیچ آرامشی دست نخواهد یافت؛ زیرا آرامش‌خاطری که از طریق جلب توجه و محبت دیگران می‌جوید، موقت و بی‌دوام و سطحی است. از سوی دیگر، اگر جلب توجه و محبت دیگران آرامش‌بخش باشد، آرامشی عمیق و با ثباتی نیست که تنها از طریق ذکر الهی و نماز به عنوان یکی از مصادیق آن حاصل می‌شود.

انفال: ۴۷) و در هر سه جا درباره کاری است که برای نشان دادن به مردم و نه به قصد خدای متعال باشد.

«ویل» برای تهدید به کار می‌رود، و وعده هلاکت و عذاب شدید است (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱، ص ۲۱۵). «الَّذِينَ هُمْ يُرَاؤُونَ» از نظر ترکیبی، یا محل مجرور و صفت مصلین است، و یا به معنی مقدر محلاً منصوب است و یا آنکه خبر برای «هم» مقدر و محلاً مرفوع است، (طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۱۰، ص ۸۳۳) در هر حال، در این آیات به نمازگزارانی که ریا می‌کنند و نمازشان را برای غیر خدا انجام می‌دهند وعده عذاب شدید داده شده است. سیاق آیه قرینه بر این است مراد از ریای در عبارت مزبور، ریا در نماز است. شیخ طوسی می‌نویسد: معنای «الَّذِينَ هُمْ يُرَاؤُونَ» این است که آنها نمازشان را ریایی انجام می‌دهند، بدون آنکه بدان به خداوند تقرب جویند (طوسی، بی‌تا، ج ۱۰، ص ۸۳۳).

برخی ریای در عبادات را به نحو مطلق مقصود آیه دانسته‌اند (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۲۰، ص ۳۶۸)، و برخی ریا را مطلق معنا کرده و گفته‌اند: اینان نماز و هر کار خیر دیگر را به قصد دیدن مردم و ریایی انجام می‌دهند. (فضل‌الله، ۱۴۱۹ق، ج ۲۴، ص ۴۴۲؛ دروزه، ۱۴۲۱ق، ج ۲، ص ۲۲).

نماز از جمله اعمالی است که بدون قصد قربت و داشتن نیت الهی، ماهیتش تحقق نمی‌یابد (مصباح، ۱۳۸۳، ص ۱۳) و نه تنها نیت در نماز تأثیر دارد و جان و روح نماز به نیت الهی آن است، بلکه بالاتر اینکه قوام و هویت آن به نیت الهی است و بدون آن اصلاً نماز، نماز نخواهد بود.

پس نمازی واقعاً نماز است که به خاطر خدای متعال انجام گیرد. البته این نیت الهی داشتن و برای خدا بودن و اخلاص، مراتبی دارد: مرتبه اول. تصفیه عمل از رضای مخلوق و جلب قلوب آنهاست. مرتبه دوم. تصفیه عمل از حصول مقاصد دنیوی است. مرتبه سوم. تصفیه آن از رسیدن به جنات جسمانی و حور و قصور و چنین لذت‌های جسمانی است. مرتبه چهارم. تصفیه عمل از خوف عقاب و عذاب‌های جسمانی موعود است. مرتبه پنجم. تصفیه عمل از رسیدن به سعادات عقلی و لذات روحانی دایم ازلی ابدی و منسلک شدن در سلک کروبیان و منخرط شدن در جرگه عقول قادسه و ملائکه مقربین است (موسوی خمینی، ۱۳۸۰، ص ۱۶۴ و ۱۶۵).

وقتی نماز برای نشان دادن به مردم و نه به قصد تقرب به

نمازگزار در نمازهای واجب روزانه خود، ده مرتبه آیه شریفه «یا یک نعبد و یا یک نستعین» را به زبان جاری می‌کند و ضمن اعتراف به بندگی خدا، به زبان، یاری جستن را منحصر در او بیان می‌کند. نمازگزار ریاکار به اخلاص و تقرب به خداوند تظاهر می‌کند، اما در واقع، به دنبال جلب توجه و محبت دیگران است. چنین فردی به سبب اخلاص نداشتن، یا از یاری شدن در سختی‌ها، که از آثار نماز است بکلی بی‌بهره است، و یا بهره‌وافی ندارد؛ زیرا یاری خواستن از خدا به وسیله نماز را تنها به زبان جاری می‌کند و اصلاً شرک به خدا دارد، پس چگونه با تمام وجود و در نماز، از او یاری بطلبد؟ و یا در مرتبه پایینی از اخلاص قرار دارد و به همین نسبت، از اثر کامل یاری شدن در سختی‌ها بی‌بهره خواهد بود.

۴. برخورداری از حسن عاقبت و ورود به بهشت

نماز علاوه بر آثار دنیوی، دارای آثار اخروی نیز هست. برای نمونه، آیه شریفه ۲۳ و ۲۴ سوره «رعد» می‌فرماید: «وَالَّذِينَ صَبَرُوا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَنفَقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرُؤُونَ بِالْحَسَنَةِ السَّيِّئَةَ أُولَئِكَ لَهُمْ عُقْبَى الدَّارِ جَنَّاتٌ عَدْنٌ يَدْخُلُونَهَا وَمَنْ صَلَحَ مِنْ آبَائِهِمْ وَأَزْوَاجِهِمْ وَذُرِّيَّاتِهِمْ وَالْمَلَائِكَةُ يَدْخُلُونَ عَلَيْهِمْ مِنْ كُلِّ بَابٍ»؛ و کسانی که به طلب رضای پروردگارشان صبور بوده، نماز بپا داشته، و از آنچه روزی‌شان داده‌ایم پنهان و آشکار انفاق کرده‌اند، و بدی را با نیکی رفع می‌کنند، ثواب آن سرا خاص ایشان است؛ بهشت‌های جاودانی که خودشان و پدران و همسران و فرزندان‌شان که شایسته بوده‌اند داخل آن شوند، و فرشتگان از هر دری بر آنها وارد می‌شوند.

در آیه شریفه ۲۲ سوره «رعد»، ضمیر «أُولَئِكَ» در «وَأُولَئِكَ لَهُمْ عُقْبَى الدَّارِ» به «الَّذِينَ» می‌خورد که تفصیل آن با عبارت «صَبَرُوا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَنفَقُوا مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرُؤُونَ بِالْحَسَنَةِ» بیان شده است. بنابراین، نماز نیز در دستیابی به «عُقْبَى الدَّارِ»، که مقصود از آن بهشت برین است، به‌ویژه با توجه به آیه ۲۳، نقش دارد.

از سوی دیگر، خداوند در آیات شریفه ۴ تا ۶ سوره «ماعتون» می‌فرماید: «فَوَيْلٌ لِلْمُصَلِّينَ الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ الَّذِينَ هُمْ يُرَاؤُونَ»، و نمازگزارانی را که ریاکار هستند با تعبیر «وَيْلٌ» به عذاب شدید و هلاکت وعده می‌دهد، و کسی که در آخرت

نمازگزار ریاکار نیز چنین است؛ زیرا نه ذکر الهی را، که روح نماز است، بجا آورده تا نمازش به او باوری آرام‌بخش دهد و نه دیگرانی که برایشان نماز خوانده است و درصدد جلب محبت و آرامش آنها بوده، قادر به دادن چنین آرامشی هستند که بیان شد.

۲. رفع حزن و خوف

در آیه شریفه ۲۷۷ سوره «بقره»، خداوند متعال می‌فرماید: «إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ لَهُمْ أَجْرُهُمْ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ»؛ قطعاً کسانی که ایمان آورده و عمل‌های شایسته انجام داده و نماز را بپا داشته و زکات پرداخته‌اند برایشان نزد پروردگارشان، پاداشی درخور شأن آنهاست، و (در آخرت) نه بیمی بر آنهاست و نه اندوهگین می‌شوند. در این آیه شریفه، یکی از آثار نماز برطرف کردن خوف و حزن بیان شده است. «خوف» توقع وقوع امری ناخوشایند است که از طریق نشانه‌ای مظنون یا معلوم ادراک شده باشد (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۰۳، مدخل خوف).

«حزن» به غم آکنده‌ای گویند که در سیمای انسان بروز و ظهوری ندارد (عسکری، ۱۴۰۰ق، ص ۲۶۲)؛ و نمازگزار با ادای نمازش، از همه آنچه ممکن است به آن متنعم شود و از آن لذت ببرد بهره‌مند می‌گردد و هیچ‌یک از آنها در معرض زوال نیست (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۴، ص ۶۱ و ۶۲).

نمازگزاری که ریاکار است، یا اصلاً از ترس و خوف ایمن نیست و یا در درجه‌ای نازل، از رهایی از خوف و حزن بهره‌مند است؛ زیرا مالک عالم خداست و همه نعمت‌ها و رهایی از هم و غم‌ها به دست اوست، و نمازگزار ریاکار، که در هر درجه‌ای شرک به خداوند دارد، به همان اندازه از اثر هم و غم‌زدایی نماز بی‌بهره است.

۳. یاری شدن در سختی‌ها

خداوند متعال در آیه شریفه ۱۵۳ سوره «بقره» می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ».

«استعانت» یعنی: یاری طلب کردن و در جایی است که انسان به‌تنهایی توان مواجهه با دشواری‌ها و حوادث را نداشته باشد (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱، ص ۱۵۲) و لازمه امر به استعانت از نماز، این است نماز در یاری‌رسانی در سختی‌ها مؤثر باشد.

يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِهِ وَيُسَبِّحُونَهُ وَلَهُ يَسْجُدُونَ؛ به یقین، کسانی که نزد پروردگارت هستند (در قرب معنوی اویند؛ همچون فرشتگان و اولیاء الله) از عبادت او تکبر و سرکشی نمی‌ورزند و او را به پاکی یاد می‌کنند و برای او سجده می‌آورند و خضوع می‌کنند (مشکینی، ۱۳۸۱، ص ۱۷۶).

واژه «عیادت» از «عبد» گرفته شده و به این معناست که عبد وجودش را در مقام مملوکیت رب متعال قرار دهد و از این رو، عبادت با استکبار و خودبزرگ‌بینی منافات دارد (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۱، ص ۲۴ و ۲۵)، و نماز نیز، که نوعی عبادت است، نباید با استکبار جمع شود.

این آیه شریفه در مقام بیان تعلیل برای امر به ذکر الهی در آیه سابق است «وَأذْكُرُ رَبَّكَ فِي نَفْسِكَ تَضَرُّعًا وَخِيفَةً وَدُونَ الْجَهْرِ مِنَ الْقَوْلِ بِالْغُدُوِّ وَالْآصَالِ وَ لَاتُكِنُّ مِنَ الْغَافِلِينَ» تا بگوید: مقربان درگاه الهی، که مقام و منزلتی والا دارند، نیز از عبادت و بندگی خداوند استکبار نمی‌ورزند و او را تسبیح و تنزیه و در برابرش خضوع می‌کنند. تو نیز چنین کن (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۸، ص ۳۸۳).

بنابراین، عبادت و از جمله نماز، با استکبار منافات دارد و موجب بی‌بهره شدن نمازگزار از آثار نماز می‌شود.

۲. آیه ۲ سوره «مؤمنون»: «الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ»؛ آنان که در نمازشان (به دل و به اندام‌ها) فروتن‌اند (مشکینی، ۱۳۸۱، ص ۳۴۲).

در این آیه شریفه و با توجه به سیاق آیات پیشین، «خشوع» از ویژگی‌های مؤمنان نمازگزار برشمرده شده است. مؤمن حقیقی تمام هم و غم و توجهش را به سوی خداوند متعال جلب می‌کند و از غیر او اعراض می‌نماید (طوسی، بی‌تا، ج ۷، ص ۳۴۸)؛ ولی نمازگزاری که به سبب غرور و خودبینی دچار تکبر شده باشد، فاقد نماز خاشعانه‌ای است که از ویژگی‌های مؤمنان به‌شمار می‌آید و آثار ممتاز چنین نمازی را از دست می‌دهد؛ نمازی که به تعبیر امیرمؤمنان علیؑ برای زدودن تکبر تشریح شده است (نهج البلاغه، ۱۴۱۴، ص ۵۱۲).

بنابراین، نمازگزاری که با استکبار ذاتی به نماز بایستد، نمازش فاقد آثار والای نماز است؛ زیرا نماز، که نوعی عبادت است، با استکبار جمع‌ناشدنی است.

دچار عذاب الهی شود از بهشت - هرچند به طور موقت - محروم خواهد شد.

بنابراین، نمازی که در دستیابی نمازگزار به بهشت الهی تأثیرگذار است نه تنها در اثر ریا از دست رفته، بلکه به عذاب الهی تبدیل شده است.

۲. تکبر (استکبار)

«تکبر» در لغت، به معنای تظاهر به بزرگی است (جوهری، ۱۳۹۹، ج ۲، ص ۸۱۰) و واژه‌های «تکبر» و «استکبار» و «کبر» معنای نزدیک به هم دارند (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲، ص ۶۹۷).

یکی از صورت‌های تکبر این است که کسی با وجود نداشتن بزرگی و عظمت، به داشتن این صفت تظاهر می‌کند. این وجه در آیه ۷۲ سوره «زمر» به کار رفته است که می‌فرماید: «فَبِئْسَ مَثْوَى الْمُتَكَبِّرِينَ» (همان، ص ۶۹۸). تکبر در انسان به این معناست که او خودش را در جایگاهی قرار دهد که لایق آن نیست (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۱۲، ص ۲۶۶)؛ زیرا کبرپایی و بزرگی تنها لایق خداوند متعال است (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۲، ص ۳۴۹) و ریشه تکبر را باید در غرور و خودبینی انسان یافت؛ زیرا انسانی که خودش را خوب و تحسین‌برانگیز می‌داند، به خود اعتماد می‌کند و به دنبال آن متکبر می‌شود (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۴، ص ۳۷۲).

استکبار دو مرتبه دارد: استکبار در ذات و استکبار در فعل (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۱۲، ص ۲۶۷). استکبار در ذات آن است که انسان خودش را بزرگ بشمارد و خود را در مقام بزرگی قرار دهد و استکبار در فعل، تابعی از استکبار در ذات است که انسان از امتثال اوامر الهی سربازمی‌زند و نواهی را مرتکب می‌شود (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۱۲، ص ۲۶۶).

تکبر نمازگزار در غیر از حالت نماز نیز می‌تواند آسیب‌زا باشد؛ زیرا این نمازگزار است که نماز را بجا می‌آورد و عمل از عامل جدا نیست، و نمازگزار به هر میزان تکبر داشته باشد، به همان اندازه از دایره عبودیت فاصله گرفته است و عبادتش عبادت حقیقی نیست و این می‌تواند در آثار مترتب بر نمازی که بجا می‌آورد خدشه وارد سازد.

الف آیات مورد استناد

۱. آیه شریفه ۲۰۶ سوره «اعراف»: «إِنَّ الَّذِينَ عِنْدَ رَبِّكَ لَا

ب) آثار مخدوش در اثر تکبر و استکبار

تکبر موجب بی‌اثر شدن یا کم‌اثر شدن برخی آثار نماز می‌شود؛ از جمله:

۱. بازداشتن از زشتی‌ها

در آیه شریفه ۴۵ سوره «عنکبوت» خداوند متعال می‌فرماید: «اتْلُ مَا أُوحِيَ إِلَيْكَ مِنَ الْكِتَابِ وَأَقِمِ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَلَذِكْرُ اللَّهِ أَكْبَرُ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ»؛ آنچه را از کتاب به تو وحی شده بخوان و نماز بپادار که نماز از فحشا و منکرات جلوگیری می‌کند و ذکر خدا بزرگ‌تر است و خدا می‌داند که چه می‌سازید.

«فَحْشَاء» کارها یا گفتارهایی را گویند که زشتی‌شان بسیار باشد (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۶۲۶، مدخل فحش) و از حد بگذرد و به همین سبب، به زنا «فحشاء» می‌گویند (طیب، ۱۳۶۹، ج ۲، ص ۲۹۰) و «مُنْكَر» کاری است که عقل‌های سالم آن را زشت می‌داند یا عقل‌ها در قبال زشتی آن سکوت می‌کند و دین آن را زشت می‌شمارد (همان، ص ۸۲۳، مدخل نکر).

لازمه عقلی عبارت «إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ» این است که هر نمازی که اثر بازدارندگی از زشتی‌ها و منکرات را نداشته باشد عبادتی صوری و غیرحقیقی است؛ زیرا اثر متوقع از نماز را نداشته است (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۷، ص ۵۹۲).

بنابراین، با توجه به این آیه شریفه، نماز خاصیت منع و بازدارندگی از فحشا و منکر دارد. باید افزود که طبیعت نماز به نحو اقتضا، نه به نحو علیت تامه، مانع و ناهی از فحشا و منکر است. بنابراین، هر قدر روح نماز، که ذکر الهی است، و حضور و خشوع و اخلاص نماز بیشتر گردد، اثر ردع و منع نماز از فحشا و منکر بیشتر می‌گردد (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱۶، ص ۱۳۴ و ۱۳۵).

همان‌گونه که بیان شد، تکبر ریشه در غرور و خودبینی دارد. آنانیت و خودبینی ریشه همه گناهان و مظالم است؛ چنان‌که امیرمؤمنان علیؑ در روایتی می‌فرماید: «اخْذِرِ الْكِبْرَ فَإِنَّهُ رَأْسُ الطُّغْيَانِ وَ مَعْصِيَةِ الرَّحْمَنِ» (محمدی ری‌شهری، ۱۳۷۹، ج ۸، ص ۳۱۵)؛ از کبر بپرهیز که آغاز نافرمانی و معصیت خداوند رحمان است.

از سوی دیگر، با توجه به آیه شریفه ۴۵ سوره «عنکبوت»، اقتضای نماز بازدارندگی از زشتی‌هاست؛ ولی اگر نمازگزار -

دست کم - در حال نماز، خضوع و خشوع در برابر پروردگار نداشته باشد، منیت و تکبرش به لینت و خشوع مبدل نمی‌گردد و ریشه گناه و ظلم در وجودش باقی مانده، ریشه‌دار می‌شود و به همان میزان، ریشه گناهان و زشتی‌ها در او باقی مانده، نماز، که به نحو اقتضایی در بازداشتن از زشتی‌ها تأثیر دارد، در اثر تکبر بی‌اثر یا کم‌اثر می‌شود.

۲. آرامش

خداوند متعال در آیه شریفه ۲۸ سوره «رعد» می‌فرماید: «أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ»؛ آگاه باشید که دل‌ها تنها به یاد خدا آرام می‌یابد. نماز به این عنوان که مصداق ذکر الهی است نیز موجب اطمینان و آرامش می‌شود و به وضوح، می‌توان به این اثر نماز اذعان نمود. سؤال اینجاست که تکبر چرا و چگونه این آرامش را مخدوش می‌کند؟

هر چیزی تا به غایت واقعیش نرسد، محال است آرامش پیدا کند (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۱۱، ص ۴۹۲) و با توجه به انسان‌شناسی اسلامی، مطلوب بالذات انسان رسیدن به کمال بی‌نهایت و قرب حضرت حق تعالی است و به همین سبب، قرآن کریم اطمینان قلبی و آرامش جان را منحصر در یاد و ذکر الهی می‌داند: «أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ»، و نماز، که ذکر الهی است، راهی برای رسیدن به کمال نهایی انسان به‌شمار می‌آید.

انسانی که خود را بزرگ ببیند و از روی غرور و خودبینی، در مقام اعتقاد یا عمل استکبار بورزد، به خطا خود و خواسته‌های نفسانی‌اش را کمال تلقی می‌کند. او دچار خود فراموشی گشته است. پس نه تنها راهی به سوی کمال مطلق نمی‌پیماید، بلکه از آرامش حاصل از ذکر الهی، که - در واقع - انس با خداوند متعال است، نیز محروم می‌شود، هرچند در ظاهر، نماز را بجا می‌آورد.

۳. تعدیل طبیعت حریص آدمی

انسان در اصل خلقت خود، به تصریح قرآن «هلوع» آفریده شده است؛ آنجا که در آیه شریفه ۱۹ سوره «معارج» می‌فرماید: «إِنَّ الْإِنْسَانَ خَلِيقٌ هَلُوعًا»؛ به درستی که انسان بسیار حریص آفریده شده است، و «هلوع» در لغت، به معنای کم‌صبر پرتطمع است (فراهیدی، ۱۴۰۹ق، ج ۱، ص ۱۰۷، مدخل هلح).

این است نماز در یاری رسانی در سختی‌ها مؤثر باشد. بدین روی، یکی از راه‌هایی که خداوند انسان را با آن یاری می‌دهد، نماز است، یا به عبارت دیگر، نماز در بهره‌مندی از یاری الهی تأثیر دارد. نمازگزاری که در برابر خداوند احساس بزرگی و رفعت دارد خود را بالاتر از این می‌بیند که بخواهد از خدا کمک بخواهد؛ چه در نماز یا غیر آن. چنین فردی به سبب غروری که دارد، در مصایب و مشکلاتی که با آن مواجه می‌شود. معمولاً خود را از کمک دیگران بی‌نیاز می‌داند، چه رسد که بخواهد با تکبری که دارد، از امری معنوی استمداد بطلبد. تجربه حل مشکلات در موارد گذشته و عبور از آنها موجب تثبیت این توهم برای او شده است که می‌توان بدون یاری الهی بر مشکلات غلبه کرد.

او نماز را تنها برای رفع تکلیف بجا می‌آورد و نه برای استمداد از خداوند در حل مشکلاتش؛ گرچه خداوند از فضل و کرمش و بنابر مصلحت، به او نیز مدد می‌رساند، ولی صرف نمازی که بجا می‌آورد به سبب تکبر و استنکافی که از عبودیت الهی دارد، نمی‌تواند در یاری شدن در سختی‌ها به او نقش داشته باشد.

۳. نترسیدن از عذاب الهی

از ترس، در فرهنگ عربی با تعابیر متفاوتی بیان شده است؛ از جمله «خوف» و «خشیت» که از نظر مفهوم لغوی، تفاوت قطعی با هم ندارند (مصباح، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۳۹۲) و به معنای انتظار داشتن امری ناپسند است که دلیل قطعی یا ظنی بر آن وجود دارد (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۳۰۳). همچنین واژه اشفاق که در اصل، به معنای «رقت و لطافت حاصل در شیء» است (ابن فارس، ۱۴۰۴ق، ج ۳، ص ۱۹۷).

یکی از کارکردهای ایمان این است که مؤمن از یک سو، خوف همیشگی از خدا دارد، و در مقابل در هیچ شرایطی امیدش را به رحمت پروردگار از دست نمی‌دهد (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۲۷، ص ۷۶۳). بنابراین، مؤمنی که از عذاب الهی ترسی نداشته باشد فاقد ویژگی ایمان است. همچنین فقدان چنین ترسی در نمازگزار مؤمن نیز مانع بهره‌مندی کامل او از آثار نماز خواهد شد.

الف) آیه مورد استناد

خداوند متعال در آیات شریفه ۲۷ و ۲۸ سوره «معارج» می‌فرماید:

هلوع بودن از فروغ حب ذات، فی‌حد ذاته مذموم نیست. مذمومیت این صفت در صورتی است که انسان این ویژگی را در امور ناشایست و ناحق به کار گیرد (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۲۰، ص ۱۴) و صفتی غریزی راه، که خداوند برای رسیدن به سعادت دنیا و آخرت در نهاد انسان قرار داده است، وسیله‌ای برای شقاوت و هلاکت خود سازد (همان، ص ۱۴ و ۱۵) در ادامه آیات سوره «معارج» و در آیه ۲۲ با «إِلَّا الْمُصَلِّينَ»، نمازگزاران از هلوع بودن استثنا شده‌اند، این استثنا به معنای نداشتن این صفت نیست، بلکه به معنای حفظ این صفت در راه کمال و سعادتش است (همان، ص ۱۵). بنابر استثنای یادشده، نماز در تعدیل و استفاده راهبردی از هلوع بودن انسان در راه سعادت او تأثیر دارد.

از سوی دیگر، همه گناهانی که انسان مرتکب می‌شود ریشه در آنانیت و خودخواهی انسان و منازعه او با خداوند در کبریایی دارد که تنها برانزده اوست (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۸، ص ۲۴) و هلوع بودن انسان، که مربوط به طبیعت آفرینش اوست، نیز - همان‌گونه که بیان شد - ریشه در حب ذات او دارد. پس تکبر و هلوع بودن هر دو ریشه در حب ذات و خودخواهی انسان دارند.

نمازگزاری که در برابر خداوند متعال متکبر است، به نمازی که در تعدیل طبیعت حریص و خودخواه او مؤثر است، آسیب می‌زند و موجب نقض غرض می‌شود. او نمازی را بجا می‌آورد که نمی‌تواند ریشه هلوع بودن او (یعنی خودخواهی) را اصلاح کند؛ زیرا خودخواهی و آنانیت او آبشخوری دیگر به نام تکبر دارد که آن را تقویت می‌کند.

بنابراین، نمازگزار به هر میزانی که متکبر باشد، به همان میزان، هلوع بودنش به نحوی نادرست، تقویت می‌شود و نمازی که بجا می‌آورد، نمی‌تواند تأثیری مناسب در تعدیل هلوع بودن او داشته باشد.

۴. یاری شدن در سختی‌ها

خداوند متعال در آیه شریفه ۱۵۳ سوره «بقره» می‌فرماید: «يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ».

«استعانت» یعنی: یاری طلب کردن، و در جایی است که انسان به تنهایی توان مواجهه با دشواری‌ها و حوادث را نداشته باشد (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۱، ص ۱۵۲) و لازمه امر به استعانت از نماز،

أَوْحَىٰ إِلَيْكَ مِنَ الْكِتَابِ وَأَقِمِ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَلَذِكْرُ اللَّهِ أَكْبَرُ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ»، بیان شد که طبیعت نماز در بازدارندگی از فحشا و منکرات به نحو اقتضایی تأثیر دارد و نمازگزار و ویژگی‌های اوست که میزان بهره‌مندی از این اثر را تعیین می‌کند.

از سوی دیگر، با توجه به آیه شریفه ۲۷ سوره «معاراج» که می‌فرماید: «وَالَّذِينَ هُمْ مِّنْ عَذَابِ رَبِّهِمْ مُّشْفِقُونَ»، نمازگزار واقعی از عذاب الهی ترسان است. پس نمازگزاری که چنین وصفی نداشته باشد، نمازگزار واقعی نیست و آثار کامل نماز بر نماز او مترتب نمی‌شود. نمازگزار فردی مکلف است که نمی‌داند آیا به همه واجبات به شکل صحیح، عمل کرده و همه نواهی را ترک کرده است، یا نه؟ (طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۱، ص ۵۳۵). از این رو، میان امید به رحمت و رضوان الهی و خوف از عذاب الهی است، و این ویژگی انسان مؤمن است (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۲۷، ص ۷۶۳).

لازمه ترس از عذاب الهی، التزام به اعمال صالح و مجاهدت در راه خدا؛ اعتماد نداشتن به اعمال نیکی که انجام می‌دهد، و ایمن ندانستن خود از عذاب الهی است (مطهری، ۱۳۸۹، ج ۲۰، ص ۱۶)، و مشفقون کسانی هستند که خائفند و از لغزشگاه‌ها حذر می‌کنند و عمل صالحشان را مطابق رضایت الهی تنظیم می‌کنند؛ زیرا رضای الهی اصل و اساس امان از عذاب خداوند متعال است (فضل‌الله، ۱۴۱۹ق، ج ۲۳، ص ۱۰۵).

نمازگزاری که از عذاب الهی ترسان نباشد نه تنها در لغزشگاه‌ها محتاطانه عمل نمی‌کند، بلکه نسبت به انجام محرمات و گناهان نیز بی‌مبالات است و از انجام آنها ابایی ندارد. بدین‌روی، نمازی که اینچنین انجام گیرد یا هیچ اثری در بازداشتن شخص از بدی‌ها و منکرات و گناه ندارد، و یا اثرش حداقلی است.

۴. سستی و کسالت در ادای نماز

«کسالت» در لغت، به معنای «کاهلی، سستی و آهستگی و سنگینی در حرکت» است (دهخدا، ۱۳۷۷، ج ۱۲، ص ۱۸۳۳۳). از ماده «کسل» تنها دو واژه در قرآن کریم به کار رفته است (نساء: ۱۴۲؛ توبه: ۵۴) و آن هم «کُسَالَى» است.

«کُسَالَى» جمع «کَسِيلٌ و کَسَلَانٌ» و صفت مشبیه است، و «کَسِيلٌ» به معنای کندی و سستی در چیزی است که شایسته

«وَالَّذِينَ هُمْ مِّنْ عَذَابِ رَبِّهِمْ مُّشْفِقُونَ إِنَّ عَذَابَ رَبِّهِمْ غَيْرُ مَأْمُونٍ»؛ و آنان از عذاب پروردگارشان بیمناکند؛ زیرا عذاب پروردگارشان ایمنی نیست.

ماده «شفق» که واژه «مُشْفِقُونَ» از آن گرفته شده، در کاربرد قرآنی، به معنای توجه و عنایت و انتباهی است آمیخته با خوف (راغب اصفهانی، ۱۴۱۲ق، ص ۴۵۸) یا رقت قلبی که از امری مخوف برای انسان ایجاد می‌شود (طوسی، بی‌تا، ج ۱۰، ص ۱۲۴). اشفاق به دنبال خوف در انسان ایجاد می‌شود که گاهی از عذاب الهی و گاهی از روز قیامت است (مصباح، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۳۹۶). اشفاق صفتی برجسته و پسندیده است؛ همان‌گونه که در آیه ۲۸ سوره «انبیاء» آمده است: «وَهُمْ مِّنْ خَشْيَتِهِ مُّشْفِقُونَ» (همان).

آیه ۲۷ سوره «معاراج» در ادامه آیات قبلی و درصدد بیان اوصاف و ویژگی‌های نمازگزاران واقعی است که از عذاب پروردگارشان ترسانند و ترس آنها معلول معرفت به قیامت و تصدیق روز جزاست (مصباح، ۱۳۸۰، ج ۱، ص ۳۹۷)، و گرنه هیچ‌کس نمی‌تواند به طور یقینی از عذاب الهی ایمن باشد؛ زیرا نمی‌داند آیا تکلیف واجب را به گونه‌ای که به آن امر شده بوده بجا آورده است، و حرام را آن‌گونه که از آن نهی شده بوده، ترک کرده است یا خیر (طبرسی، ۱۳۷۲، ج ۱۰، ص ۵۳۵). بدین‌روی، مؤمن واقعی خوف و رجا را با هم دارد، و با یک چشم به بهشت الهی و با چشمی دیگر به دوزخ می‌نگرد (مغنیه، ۱۴۲۴ق، ج ۷، ص ۴۱۸). در آیه ۲۸ سوره «معاراج» هم که می‌فرماید: «إِنَّ عَذَابَ رَبِّهِمْ غَيْرُ مَأْمُونٍ»، بیانگر علت اشفاق نمازگزاران است (طباطبائی، ۱۳۹۰ق، ج ۲۰، ص ۱۶).

نمازگزاری که این ویژگی را نداشته باشد، نمازگزار واقعی مدنظر قرآن نیست، و نمازگزاری که فاقد این ویژگی باشد قهراً از آثار کامل نماز محروم است.

ب) اثر مخدوش یا معدوم در اثر نبود اشفاق

در بررسی آثاری که تحت تأثیر نبود ترس از عذاب الهی مخدوش می‌شود، تنها به یک اثر دست یافتیم که به تبیین و تحلیل نحوه مانع بودن آن در این اثر خواهیم پرداخت:

بازدارندگی از زشتی‌ها

با توجه به آیه شریفه ۴۵ سوره «عنکبوت» که می‌فرماید: «أَتْلُ مَا

هستیم، و در غیاب مسلمانان، با مشرکان همکاری می‌کردند (مصباح، ۱۳۷۶، ج ۲، ص ۲۰۴).

۲. گروهی که در ظاهر اسلام آورده بودند، ولی در باطن ایمان نداشتند (همان).

۳. مؤمنانی که ایمان ضعیفی داشتند و به طور کامل تسلیم امر پیامبر و دستورات دینی - به‌ویژه آنها که سخت بود - نبودند. اینان ایمان را به همراه مرتبه‌ای از نفاق داشتند و در جهاد با مال و جان کوتاهی می‌کردند، و گاهی در انجام عبادت‌هایی که لذت مادی ندارد، مانند نماز نیز سستی می‌ورزیدند (همان، ص ۲۰۴ و ۲۰۵).

آنچه مطابق سیاق دو آیه، محل بحث و مقصود این نوشتار است، دسته سوم است؛ یعنی کسانی که مسلمان و مؤمن‌اند، ولی به سبب ضعف ایمانی‌شان، در عباداتی همچون نماز، سستی و تنبلی می‌کنند.

در آیه شریفه ۵۴ سوره «توبه» که می‌فرماید: «وَلَا يَأْتُونَ الصَّلَاةَ إِلَّا وَهُمْ كُسَالَى»، یکی از ویژگی‌های اهل دنیا و منافقان بیان شده که در هنگام عبادت، کسل هستند و برای ادای نماز اول وقت، سستی می‌کند و آن را تا می‌تواند به تأخیر می‌اندازد (مصباح، ۱۳۸۴، ص ۸۰).

ائمه اطهار^{علیهم‌السلام} با استناد به همین آیات، مؤمنان را نسبت به این ویژگی منافقان آگاه و از آن نهی کرده‌اند تا هم هشدار باشد برای مؤمنان واقعی و هم نهی مؤمنانی که ایمانشان ضعیف است از نفاق به معنایی که گفتیم. از این‌رو، امام باقر^{علیه‌السلام} در روایتی می‌فرماید: «با کسالت و حالت چرت و سنگین بودن، به نماز نایست؛ زیرا این حالت از نشانه‌های نفاق است. و حق - تبارک و تعالی - مؤمنان را از خواندن نماز با حالت کسالت و خواب‌آلوده بودن نهی فرموده و به منافقان نیز هشدار داده است: «وَإِذَا قَامُوا إِلَى الصَّلَاةِ قَامُوا كُسَالَى يُرَاوُونَ النَّاسَ وَ لَا يَذْكُرُونَ اللَّهَ إِلَّا قَلِيلًا» (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۳، ص ۲۹۹). در روایتی دیگر، که از ایشان نقل شده است، حضرت به اقبال قلب در نماز دستور می‌دهند و اقبال قلب را معیاری برای نماز بودن نماز برمی‌شمارند (مجلسی، ۱۴۰۳، ج ۸۱، ص ۲۰۱). در روایتی دیگر، از ایستادن به نماز با حالت سستی و چرت زدن و سنگینی نهی شده و این حالات از نشانه‌های نفاق برشمرده شده است (همان، ص ۲۰۲).

بنابراین، نماز به عنوان برترین عبادتی است که در آن یاد خدا

سستی نیست (ابن منظور، ۱۴۱۴، ج ۱۱، ص ۵۸۷) یا ناتوانی نسبت به انجام یا اتمام کاری است (ابن فارس، ۱۴۰۴، ج ۵، ص ۱۸۷). بنابراین، «کسالت» ویژگی کسانی است که نسبت به انجام کاری که شایسته تنبلی نیست، سستی و سنگینی دارند و یا در اتمام کاری مهم سستی و تنبلی دارند.

در روایات و ادعیه‌ای که در منابع اسلامی آمده، کسالت در عبادت امری ناپسند شمرده شده است: مانند آنچه در دعای امام سجاده^{علیه‌السلام} آمده است: «... وَ لَا تَبْتَلِيَنِّي بِالْكَسَلِ عَنِ عِبَادَتِكَ...» (صحیفه سجاده، ۱۳۷۶، ص ۹۶). این معارف نشان می‌دهد که کسالت داشتن در عبادت، که نماز نیز نوعی عبادت است، مطلوب اسلام نیست.

«کسل» و «تکاسل» ظاهراً به یک معنا هستند؛ یعنی تنبلی، سستی و کوتاهی در امری (زمخشری، ۱۹۷۹، ص ۵۴۴)؛ البته با این تفاوت ظریف که در «تکاسل»، عمدی و قصدی بودن کاهلی و سستی وجود دارد (انیس و دیگران، ۱۳۹۲، ج ۲، ص ۷۸۸).

الف) آیات مورد استناد

همان‌گونه که اشاره شد، تنها در دو آیه از آیات شریفه قرآن تعبیر «کسالی» آمده است: یکی آیه ۱۴۲ سوره «نساء» که می‌فرماید: «إِنَّ الْمُنَافِقِينَ يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَ هُوَ خَادِعُهُمْ وَ إِذَا قَامُوا إِلَى الصَّلَاةِ قَامُوا كُسَالَى يُرَاوُونَ النَّاسَ وَ لَا يَذْكُرُونَ اللَّهَ إِلَّا قَلِيلًا»؛ مسلماً منافقان با خدا فریب‌کاری می‌کنند، و حال آنکه خدا فریب‌دهنده آنهاست (کیفر فریبشان را به خودشان باز می‌گرداند)؛ و چون به نماز برخیزند با کسالت برمی‌خیزند. با مردم ریاکاری می‌کنند و خدا را جز اندکی به یاد نمی‌آورند. این آیه یکی از ویژگی‌های منافقان را برشمرده، می‌فرماید: وقتی برای نماز برمی‌خیزند با کسالت نماز را به جا می‌آورند. دیگری آیه ۵۴ سوره «توبه» است که می‌فرماید: «وَ مَا مَنَعَهُمْ أَنْ تُقْبَلَ مِنْهُمْ نَفَقَاتُهُمْ إِلَّا أَنَّهُمْ كَفَرُوا بِاللَّهِ وَ بِرَسُولِهِ وَ لَا يَأْتُونَ الصَّلَاةَ إِلَّا وَ هُمْ كُسَالَى وَ لَا يُنْفِقُونَ إِلَّا وَ هُمْ كَارِهُونَ»؛ مانع قبول شدن انفاقشان جز این نبود که ایشان خدا و پیغمبر او را منکر بودند، و جز به حال ملامت به نماز (جماعت) نمی‌آیند و جز به کراهت انفاق نمی‌کنند.

در قرآن «منافقین» به چند دسته اطلاق شده است:

۱. یهودیانی که از یک سو به مسلمانان می‌گفتند: با شما

با بررسی آیات و روایات، به تحلیل خاصی دست نیافتیم. بدین روی، برای نحوه مانع شدن کسالت در بهره‌مندی از زندگی سعادت‌مندانه دنیوی، دو تحلیل ارائه می‌دهیم:

اول. رب و مدبر همه کائنات و اسباب زندگی سعادت‌مندانه دنیوی خداوند متعال است، و اسباب عالم هستی در تبعیت از فرامین الهی تخطی نمی‌کند، و طبق دستورات الهی، موجب بهروزی و فراهم شدن زندگی سعادت‌مندانه می‌شوند، و خداوند متعال در قرآن کریم قانونی تکوینی را، که کائنات در چهارچوب آن حرکت می‌کنند، بیان می‌فرماید: «وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا»؛ هر کس از ذکر الهی اعراض کند زندگی‌اش به شدت تنگ می‌شود.

دوم. نمازگزاری که با کسالت و در نتیجه، بی‌توجه به نماز می‌ایستد و در حالی نماز را، که مصداق ذکر الهی است، بجا می‌آورد که به لحاظ روحی و انگیزه، کسالت و سستی دارد، به هر میزان که این کسالت و سستی او موجب غفلت و اعراض از ذکر الهی شود، از زندگی سعادت‌مندانه و رفاه دنیوی دور یا محروم می‌گردد؛ زیرا با وجود اینکه در حال نماز است، ذاکر خداوند متعال نیست، بلکه روح و روانش آشفته و خسته و یا مشغول به امور پراکنده دیگری است، و بنابر قاعده تکوینی که از آیه استظهار می‌شود، چنین نمازگزاری از یاد خدا اعراض کرده است و اعراض موجب محروم شدن او از اسباب و لوازمی می‌شود که در زندگی سعادت‌مندانه‌اش نقش دارد.

۲. آرامش و اطمینان قلبی

با توجه به آیه شریفه ۲۸ سوره «رعد»: «أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ»، تنها ذکر و یاد الهی است که اطمینان قلبی می‌آورد (جوادی آملی، ۱۳۸۸، ج ۷، ص ۵۴۲) و اطمینانی که در واژه «تطمئن» آمده باوری است آرامش‌بخش و محفوظ از خلجات‌ها، خطورات، خیالات و وسوسه‌هایی که در قلب خطور می‌کند (طیب، ۱۳۶۹، ج ۷، ص ۳۳۵). پس نماز نیز، که مصداقی از ذکر الهی است، واجد چنین باور آرامش‌بخشی است.

اگر عبادت با کسالت همراه باشد و برای نمازگزار انس به حق و ذکر الهی حاصل نشود، اثری بر قلب و جان او ندارد و مانند غذایی است که از روی بی‌میلی خورده شود، ولی اگر از روی نشاط

می‌شود، و یاد خدا با تعلق قلب و مشغول بودن فکر به حضرت باری تعالی محقق می‌شود و این عبادت به میزان تعلق قلبی به پروردگار و توجه و یاد او بستگی دارد (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۵، ص ۱۱۷). نماز معراج روح است که نمازگزار با روحش به سوی خدا عروج می‌کند (فضل‌الله، ۱۴۱۹، ج ۱۱، ص ۱۳۸) و نمازگزاری که در ادای نماز سستی داشته باشد و آن را در اول وقت بجا نیاورد و یا در نماز کسل و خموده باشد، توجه شایسته‌ای به خدا ندارد و یاد و ذکر الهی در نمازی که او بجا می‌آورد، کم‌رنگ است و به همین میزان، او از آثار والای نماز نیز بی‌بهره می‌گردد.

ب) آثار متأثر از کسالت در نماز

کسالت از نماز نیز از موانع انگیزشی است که باعث مخدوش شدن برخی آثار مترتب بر نماز می‌شود. این آثار و نحوه مانعیت کسالت در آنها را چنین تبیین می‌کنیم:

۱. زندگی سعادت‌مندانه دنیوی

در آیه شریفه ۱۲۴ سوره «طه»، خداوند متعال می‌فرماید: «وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنْكًا وَنَحْشُرُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَعْمَى»؛ و هر که از یاد من روی گرداند حتماً برای او زندگی تنگی خواهد بود (هرچند دارای مال و منال وافر باشد، به لحاظ انقطاع از غیب، و نداشتن قناعت نفس و طلب زیادی و تزلزل محل‌های اتکا و خوف از حوادث)، و روز قیامت او را نابینا محسور می‌کنیم. «معیشه» به معنای اموری است که حیات انسان به آنها وابسته است؛ مانند غذا و آب (ابن‌فارس، ۱۴۰۴، ج ۴، ص ۱۹۴، ماده عیش)، و «ضنک» به معنای تنگی شدید از هر جهت است (ابن‌عباس، ۱۴۱۳، ص ۱۶۹، ماده ضنک).

فراز «وَمَنْ أَعْرَضَ عَنْ ذِكْرِي» در قبال فراز «فَمَنْ اتَّبَعَ هُدَايَ» است و مقتضای مقابله این بود که این‌گونه بیان شود: «وَمَنْ لَمْ يَتَّبِعْ هُدَايَ»، ولی به سبب اینکه هدف، بیان علت تنگی معیشت و کوری در قیامت بوده، این‌گونه آمده است (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۱۴، ص ۲۲۴).

نماز از آن رو که مصداق ذکر الهی است، در سعادت دنیوی انسان تأثیرگذار است (طباطبائی، ۱۳۹۰، ج ۶، ص ۱۲۴)، و به عبارت دیگر، نماز در بهره‌مندی از زندگی سعادت‌مندانه دنیوی اثر دارد.

ج) با توجه به آیات شریفه ۲۷ و ۲۸ سوره «معاذ» که می‌فرماید: «وَالَّذِينَ هُمْ مِّنْ عَذَابِ رَبِّهِمْ مُّشْفِقُونَ إِنَّ عَذَابَ رَبِّهِمْ غَيْرُ مَأْمُونٍ»، نترسیدن از عذاب الهی یکی از موانع انگیزشی اثربخشی نماز است. مانع مذکور در بازدارندگی از زشتی‌ها، که از آثار نماز است، تأثیر منفی دارد.

د) با تمسک به آیه ۱۴۲ سوره «نساء» که می‌فرماید: «إِنَّ الْمُنَافِقِينَ يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَهُوَ خَادِعُهُمْ وَإِذَا قَامُوا إِلَى الصَّلَاةِ قَامُوا كُسَالَىٰ يُرَءُونَ النَّاسَ وَ لَّا يَذْكُرُونَ اللَّهَ إِلَّا قَلِيلًا» و آیه ۵۴ سوره «توبه» که می‌فرماید: «وَمَا مَنَعَهُمْ أَنْ تُقْبَلَ مِنْهُمْ نَفَقَاتُهُمْ إِلَّا أَنَّهُمْ كَفَرُوا بِاللَّهِ وَبِرَسُولِهِ وَلَا يَأْتُونَ الصَّلَاةَ إِلَّا وَهُمْ كُسَالَىٰ وَ لَا يُنْفِقُونَ إِلَّا وَهُمْ كَارِهُونَ»، سستی و کسالت در ادای نماز، یکی از موانع انگیزشی اثربخشی نماز است. مانع مذکور در زندگی سعادت‌مندانۀ دنیوی و آرامش و اطمینان قلبی تأثیر دارد.

و با حال محبت و عشق به حق و ذکر الهی باشد، آثارش زودتر در قلب انسان واقع می‌شود (موسوی خمینی، ۱۳۸۰، ص ۲۳ و ۲۴)؛ چنان‌که امیرمؤمنان علیؑ می‌فرماید: «هیچ‌یک از شما در حال کسالت و در حال چرت زدن به نماز نایستید و در پیش نفس خود اندیشه نکنند؛ زیرا که او در محضر پروردگار است. و جز این نیست که برای بنده از نمازش فقط همان چیزی است که با قلبش توجه کرده است» (حرعاملی، ۱۴۰۹ق، ج ۵، ص ۴۷۷).

نماز هم، که عبادت و ذکر الهی است، اگر با کسالت و بی‌میلی ادا شود، انس با حق تعالی و ذکر الهی و آثار آن محقق نخواهد شد، و یکی از آثاری که در این حالت از دست خواهد رفت اطمینان و آرامش قلبی حاصل از ذکر خداوند است؛ زیرا چنین نمازگزاری تنها صورتی از نماز را برای رفع تکلیف بجا آورده است، درحالی‌که توجهش یا به خود و تصورات و تخیلات ذهنی‌اش بوده است، یا به دیگران. به عبارت دیگر، توجه او ماسوی الله بوده است، و از غیر خدا می‌خواهد آرامش و اطمینان قلبی طلب کند. گرچه نماز ذکر الهی و موجب اطمینان قلب است، ولی برای نمازگزاری که حداقل حضور قلب و توجه نسبت به خدا را داشته باشد؛ اما نمازگزار کسل فاقد چنین توجهی است و از این‌رو، از اطمینان قلبی حاصل از نماز محروم و یا کم بهره می‌گردد.

نتیجه‌گیری

با بررسی آیات قرآنی، موانع انگیزشی اثربخشی نماز این‌گونه معلوم شد: الف) با استناد به آیات شریفه ۶ تا ۴ سوره «ماعون»، که می‌فرماید: «فَوَيْلٌ لِلْمُصَلِّينَ الَّذِينَ هُمْ عَنْ صَلَاتِهِمْ سَاهُونَ الَّذِينَ هُمْ يُرَءُونَ»، ریا یکی از موانع انگیزشی اثربخشی نماز است. مانع مذکور در آرامش و اطمینان قلبی، رفع حزن و خوف، یاری شدن در سختی‌ها، برخوردارگی از حسن عاقبت و ورود در بهشت تأثیر دارد.

ب) با استناد به آیه شریفه ۲۰۶ سوره «اعراف» که می‌فرماید: «إِنَّ الَّذِينَ عِنْدَ رَبِّكَ لَا يَسْتَكْبِرُونَ عَنْ عِبَادَتِهِ وَيُسَبِّحُونَهُ وَ لَهُ يَسْجُدُونَ» و آیه ۲ سوره «مؤمنون» که می‌فرماید: «الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَاشِعُونَ» تکبر یکی از موانع انگیزشی اثربخشی نماز است. مانع مذکور در بازداشتن از زشتی‌ها، آرامش، تعدیل طبیعت حریص آدمی و یاری شدن در سختی‌ها، که از آثار نماز هستند، تأثیر دارد.

طبرسی، فضل بن حسن، ۱۳۷۰، *مکارم الاخلاق*، قم، شریف الرضی.

_____، ۱۳۷۲، *مجمع البیان فی تفسیر القرآن*، ترجمه فضل الله طباطبایی و سیدهاشم رسولی، چ سوم، تهران، ناصر خسرو.

طوسی، محمد بن حسن، بی تا، *التبیین فی تفسیر القرآن*، تحقیق احمد حبیب عاملی، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

طیب، عبدالحسین، ۱۳۶۹، *اطیب البیان فی تفسیر القرآن*، چ دوم، تهران، اسلام.

عسکری، حسن بن عبدالله، ۱۴۰۰ق، *الفروق فی اللغة*، بیروت، دار الآفاق الجدیده.

فراهیدی، خلیل بن احمد، ۱۴۰۹ق، *کتاب العین*، قم، هجرت.

فضل الله، سیدمحمدحسین، ۱۴۱۹ق، *من وحی القرآن*، بیروت، دار الملائک.

کلینی، محمد بن یعقوب، ۱۴۰۷ق، *الکافی*، تصحیح علی اکبر غفاری و محمد آخوندی، تهران، دار الکتب الاسلامیه.

مجلسی، محمدتقی، ۱۴۰۶ق، *روضه المتقین*، ترجمه حسین کرمانی و علی پناه اشتهاردی، قم، مؤسسه فرهنگی اسلامی کوشانپور.

مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحار الانوار*، تحقیق عبدالزهراء علوی و محمدباقر محمودی، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

_____، ۱۴۰۴ق، *مرآة العقول فی شرح اخبار آل الرسول*، تحقیق سیدهاشم رسولی محلاتی، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

محمدی ری شهری، محمد، ۱۳۷۹، *میزان الحکمه*، ترجمه حمیدرضا شیخی، چ دوم، قم، دارالحدیث.

مشکینی اردبیلی، علی، ۱۳۸۱، *ترجمه قرآن*، قم، الهادی.

مصباح، محمدتقی، ۱۳۷۶، *اخلاق در قرآن*، تحقیق محمدحسین اسکندری، چ پنجم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

_____، ۱۳۸۰، *اخلاق در قرآن*، چ ششم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

_____، ۱۳۸۳، *به سوی تو*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

_____، ۱۳۸۴، *راهیان کوی دوست*، چ نهم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

مطهری، مرتضی، ۱۳۸۹، *مجموعه آثار*، چ ششم، قم، صدرا.

معین، محمد، ۱۳۸۷، *فرهنگ فارسی*، چ دوم، تهران، دبیر.

مغنیه، محمدجواد، ۱۴۲۴ق، *التفسیر الکاشف*، قم، دار الکتب الاسلامی.

موسوی خمینی، سیدروح الله، ۱۳۸۰، *آداب الصلاة*، چ دهم، تهران، مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی.

هاشمی رکاوندی، سیدمجتبی، ۱۳۸۰، *مجموعه مقالات برگزیده دهمین اجلاس سراسری نماز*، قم، ستاد اقامه نماز.

منابع

نهج البلاغه، ۱۴۱۴ق، صبحی صالح، قم، هجرت.

صحیفه سجادیه، ۱۳۷۶، قم، الهادی.

ابن سیده، علی، ۲۰۰۳م، *المحکم و المحيط الأعظم*، قاهره، معهد المخطوطات العربیه.

ابن عباس، عبدالله، ۱۴۱۳ق، *غریب القرآن فی شعر العرب*، تحقیق احمد نصرالله و محمد عبدالرحیم، بیروت، مؤسسه الکتب الثقافیه.

ابن فارس، احمد، ۱۴۰۴ق، *معجم مقاییس اللغة*، تحقیق عبدالسلام محمدهارون، قم، مکتب الاعلام الاسلامی.

ابن منظور، محمد بن مکرم، ۱۴۱۴ق، *لسان العرب*، تحقیق جمال الدین میردامادی، بیروت، دارالکفر.

انیس، ابراهیم و دیگران، ۱۹۷۲م، *معجم الوسیط*، چ دوم، قاهره، دار صادر.

پورافکاری، نصرت الله، ۱۳۸۰، *فرهنگ جامع روان شناسی و روان پزشکی و زمینه های وابسته*، چ سوم، تهران، فرهنگ معاصر.

جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۸۸، *تفسیر تسنیم*، قم، اسراء.

_____، ۱۳۸۹، *تفسیر موضوعی*، چ پنجم، قم، اسراء.

_____، ۱۳۹۱، *حکمت عبادات*، تحقیق حسین شفیعی، چ نوزدهم، قم، اسراء.

جوهری، اسماعیل بن حماد، ۱۳۹۹ق، *الصحاح: تاج اللغة و صحاح العربیة*، تحقیق احمد عبدالغفور عطاری، چ سوم، بیروت، دارالعلم للملایین.

حر عاملی، محمد بن حسن، ۱۴۰۹ق، *وسائل الشیعه*، قم، مؤسسه آل البيت.

دروزه، محمد عزه، ۱۴۲۱ق، *التفسیر الحدیث: ترتیب السور حسب النزول*، چ دوم، بیروت، دار الغرب الاسلامی.

دهخدا، علی اکبر، ۱۳۷۷، *لغت نامه*، چ دوم، تهران، مؤسسه لغت نامه دهخدا و دانشگاه تهران.

راغب اصفهانی، حسین بن محمد، ۱۴۱۲ق، *مفردات فی غریب القرآن*، تحقیق صفوان عدنان داوودی، بیروت، دارالشامیه.

رشیدرضا، محمد، ۱۴۱۴ق، *تفسیر المنار*، بیروت، دارالمعرفه.

زمخشری، محمود بن عمر، ۱۹۷۹م، *اساس البلاغه*، بیروت، دار الصادر.

سبزواری، ملاهادی، ۱۳۷۶، *رسائل حکیم سبزواری*، تصحیح سیدجلال الدین آشتیانی، چ دوم، تهران، اسوه.

صالحی مازندرانی، اسماعیل، ۱۳۸۹، *شرح کفایة الاصول*، چ دوم، قم، صالحان.

صدوق، محمد بن علی، ۱۳۶۲، *الخصال*، تصحیح علی اکبر غفاری، قم، جامعه مدرسین.

طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۳۹۰ق، *المیزان فی تفسیر القرآن*، چ دوم، بیروت، مؤسسه الأعلمی للمطبوعات.

بررسی تفاوت زن و مرد در اسلام و دلالت‌های آن در برنامه درسی نظام تربیت رسمی

hadikarimi58@gmail.com

ali_hosseini@rihu.ac.ir

mdavoudi@rihu.ac.ir

هادی کریمی عقدا / دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه فرهنگیان یزد

سیدعلی حسینی زاده / دانشیار گروه علوم تربیتی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

محمد داودی / دانشیار گروه علوم تربیتی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه

پذیرش: ۹۶/۱۱/۱۷

دریافت: ۹۶/۵/۱۳

چکیده

پژوهش حاضر به منظور ارائه الگویی برای تهیه محتوای درسی مطلوب با توجه به نگاه اسلام به تفاوت میان زنان و مردان انجام شده است. از این رو، با نشان دادن کم توجهی نسبت به رویکرد اسلامی به تفاوت‌های زن و مرد در هدف‌گذاری‌ها و برنامه‌های تربیتی نظام تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، با استفاده از روش «تحلیلی - توصیفی» تفاوت‌های تکوینی و تشریحی زنان و مردان در آموزه‌های اسلامی مشخص گردید. سپس با توجه به تفاوت‌های مذکور و در نظر داشتن حوزه‌های یادگیری مطرح در سند برنامه درسی ملی، در حوزه یادگیری حکمت و معارف اسلامی، محتوای درسی متفاوتی برای دوره ابتدایی دختران و دوره متوسطه اول پسران پیشنهاد شد. همچنین به منظور آمادگی دختران و پسران برای تشکیل خانواده منطبق با نظام معیار اسلامی، برای دوره دوم متوسطه، کتاب درسی مستقل برای پسران و دختران با عنوان «سبک زندگی اسلامی» پیشنهاد شد تا بر اساس محتوای آن، دختران و پسران با تفاوت‌های یکدیگر در ویژگی‌های تکوینی و همچنین نقش‌ها و وظایفی که نسبت به یکدیگر دارند، آشنا شوند.

کلیدواژه‌ها: اسلام، تفاوت زن و مرد، برنامه درسی، تربیت رسمی عمومی، تربیت اسلامی، جنسیت و تربیت.

مقدمه

آموزشی و تربیتی نظام آموزش و پرورش رسمی کشور جلب شد. امری که در نهایت، منجر به واگذاری بسیاری از مسئولیت‌های تربیتی خانواده‌ها به دولت شد و زمینه کم‌رنگ شدن جایگاه خانواده در امور تربیتی را به وجود آورد (وزارت آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ص ۲۳۹). اما با وجود اعتماد مردم و واگذاری مسئولیت تربیت فرزندانشان به نظام رسمی آموزش و پرورش، نظام تعلیم و تربیت رسمی و عمومی در زمینه اسلامی‌سازی مبانی نظری الگوی وارداتی نظام آموزشی کشور، که بر پایه مبانی مدرنیته غربی بود، کاری صورت نداد (همان، ص ۱۹۶)؛ به گونه‌ای که در اهداف آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، که در سال ۱۳۷۷ به تصویب رسید، در ۵۶ نمونه از اهداف مطرح شده، هیچ جهت‌گیری جنسیتی لحاظ نشده بود و تنها در اهداف جزئی مقطع راهنمایی، تربیت «دختر عقیف» و «پسر شجاع» و توجه به نقش زن و مرد در خانواده و جامعه مورد تأکید قرار گرفت که از قضا، به سبب آنکه تقویت‌کننده فاصله جنسیتی بود، محل انتقاد واقع شد (زیبایی‌نژاد، ۱۳۹۳، ص ۲۰۰). بدین‌روی، آموزش و پرورش کشور همچنان بر پایه پاسخ به نیازهای اقتصادی سرمایه‌داری و در خدمت توسعه ادامه فعالیت می‌داد؛ توسعه‌ای که هدف از آموزش مطلوب را فراهم آوردن شرایط توسعه به صورت برابر برای همه، فارغ از طبقه، نژاد و قومیت می‌داند و بر این باور است که اگر مدرسه و آموزش و پرورش، خود ارزش‌ها و نقش‌های متمایزی برای دختر و پسر به تصویر کشد و مانع دستیابی به فرصت‌های برابر شود، ضد توسعه تلقی می‌شود (ظهره‌وند، ۱۳۸۵، ص ۱۵۱). براین اساس، زنانگی و مردانگی را در ردیف ویژگی‌های نژادی و قومیتی لحاظ کرد که باید از کنار آنها گذشت، و تأکید بر موقعیت متمایز دختران در قالب تقدیس نقش مادری و همسری و توجه به خانواده، و ترغیب مردان به احراز موقعیت‌های متفاوت به عنوان نان‌آور خانواده را نگرشی ضد توسعه می‌دانست (زیبایی‌نژاد، ۱۳۹۳، ص ۲۰۰).

در خصوص پژوهش‌های انجام شده در این زمینه، پژوهش‌های حجازی (۱۳۸۵)، با حمایت مالی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش در غالب طرح پژوهشی «بهبودی زن و خانواده در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی و ارائه

قبل از شکل‌گیری دولت - ملت‌ها به شکل جدید، خانواده‌ها مسئولیت تربیت فرزندان را بر عهده داشتند. آنها با توجه به نگرش، اعتقادات و وضعیت مالی خود، برنامه‌های تربیتی و آموزشی مناسبی برای فرزندان خود انتخاب می‌کردند. اما از اواخر قرن هجدهم، به‌ویژه پس از روسو، بسیاری از نظریه‌پردازان غربی شیفته بازسازی جامعه از طریق مدارس شدند (گاردنر، ۱۳۸۶، ص ۱۳۷). در کشور ما نیز پس از ورود مدرنیته نهاد اجتماعی جدیدی در قالب تعلیم و تربیت رسمی مسئولیت طراحی، اجرا و نظارت بر برنامه‌های آموزشی و تربیتی کودکان و نوجوانان را بر عهده گرفت. در ابتدای امر، با هدایت متخصصان غربی، در چارچوب مبانی، هنجارها و ارزش‌های مدرن گسترش یافت؛ به گونه‌ای که الگوگیری تعلیم و تربیت رسمی کشور از نظام آموزشی کشورهای غربی همراه با مبانی و ارزش‌های حاکم بر آن جوامع صورت گرفت. بر همین اساس بود که در نظام آموزشی کشور، آموزش قرآن و شرعیات در مدارس ممنوع شد و در تیر ماه ۱۳۱۳، علی/صنعت حکمت - وزیر وقت معارف - به دستور رضاخان برای مدارس، دستورالعمل‌هایی تهیه و تنظیم کرد که در نتیجه آن، از آغاز سال تحصیلی ۱۳۱۳، برای شاگردان دختر مدارس پوشیدن چادر در مدرسه ممنوع شد و برای دختران پیشاهنگ، لباس مخصوصی توسط گیبسون آمریکایی - متخصص تربیت بدنی که مستخدم دولت ایران بود - تهیه گردید. در مهرماه ۱۳۱۴ دخترانی که به خارج سفر کرده و لباس اروپایی می‌پوشیدند، این مزیت را پیدا کردند که در صورتی که واجد شرایط علمی باشند، در دانشسرای عالی و دانشکده ادبیات و علوم پذیرفته شوند (صدیق، ۱۳۵۴، ص ۲۳۷). هرچند این روند تا قبل از پیروزی انقلاب اسلامی با حمایت و همراهی حکومت رشد سریع به خود گرفت، ولی خانواده‌ها با توجه به اعتقادات مذهبی خود، به نظام آموزش و پرورش رسمی کشور بی‌اعتماد بودند و علاقه چندانی برای تحصیل فرزندان دختر خود در نظام آموزش و پرورش رسمی کشور نداشتند، و در صورت امکان، فرزندان خود را در مدارس اسلامی، مانند «جامعه تعلیمات اسلامی» ثبت‌نام می‌کردند.

بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، تعلیم و تربیت رسمی عمومی با رویکرد اسلامی گسترش یافت و اعتماد خانواده‌ها به برنامه‌های

انسان و برابرند؛ اما این برابری، در تعبد و بندگی (ذاریات: ۵۶) و رسیدن به کمالات معنوی و انسانی است (نحل: ۹۷؛ احزاب: ۳۵)، نه برابری در احکام، وظایف و حقوق (نساء: ۳۲). البته تفاوت در حقوق و تکالیف زن و مرد، هرگز جایگاه انسانی زن را از مرد پایین‌تر نمی‌آورد و امتیاز و ترجیح حقوقی برای مردان نسبت به زنان قایل نمی‌شود (مطهری، ۱۳۶۹، ص ۱۱۵). بلکه با جانب‌داری اصولی از علم‌آموزی، توسعه آموزشی و گسترش دانش‌افزایی در بین زنان، امکان رشد، کمال‌جویی و رسیدن به مقامات بلند معنوی و انسانی را همچون مردان برای آنها میسر می‌داند. در شریعت اسلامی، آنجا که خداوند دانایان را می‌ستاید و جاهلان را نکوهش می‌کند (زمر: ۹) و از تعلیم انسان به عنوان یکی از اهداف پیامبران یاد می‌کند (بقره: ۱۵۱) و یا دانش‌اندوزی را بر هر مسلمانی واجب می‌داند (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۱، ص ۳۰)، به صورت عام سخن گفته و آن را مختص صنفی خاص نمی‌کند. اما خداوند بر اساس حکمت الهی و هدفمند بودن جهان، زنان و مردان را با برخی ویژگی‌های متفاوت آفریده که برخی از این نوع تفاوت‌ها مانند تفاوت در چهره و رنگ چشم فقط به منظور تنوع‌بخشی و امکان شناسایی افراد مطرح است. برخی دیگر همچون تفاوت در قدرت بدنی و ذوق هنری، هرچند کارایی خاصی در زندگی اجتماعی دارد، ولی در مسیر تحقق این کارایی، نیازمند وضع قانون خاصی از طرف خداوند نیستیم، و در نهایت، برخی تفاوت‌هاست که کارایی خاصی ایجاد می‌کند و خداوند بر اساس آن، حقوق، تکالیف، مسئولیت، امکانات و فرصت‌های تکامل یا تنزل متنوعی را در انسان قرار داده است در این قسمت به آنها اشاره می‌کنیم.

۱. غلبه درک عقلانی بر احساسات تعقل

یکی از تفاوت‌های تکوینی میان زن و مرد، که در آموزه‌های دینی آمده و نظریات مختلفی درباره آن از سوی اندیشمندان دینی معاصر ارائه شده، تفاوت زن و مرد در بهره‌گیری از قوه تعقل در هنگام مواجهه با احساسات است.

برای استدلال در خصوص توانایی بیشتر مردان در اتخاذ تصمیم عقلانی هنگام مواجهه با شرایط و رویدادهای احساسی، بسیاری از مفسران به آیه ۳۴ سوره نساء، آیه ۱۸ سوره زخرف و آیه ۲۸۲ سوره بقره (فیض کاشانی، ۱۴۱۵، ص ۳۰۷؛ فخررازی،

الگوی مطلوب» انجام شده است. تحلیل محتوای کتاب‌های دوره ابتدایی در پنج محور، آنجا که محور خانواده را تحلیل می‌کند، وظایف خانگی زنان در چارچوب خانه‌داری و مادری را نقد می‌کند و از اینکه شغل زنان به مادر بودن و خانه‌داری پیوند خورده است، انتقاد می‌کند.

همچنین پژوهش هاشمی و شهرآرای (۱۳۸۷) با هدف بررسی باورها و ارزش‌های خانواده و کتاب‌های درسی در خصوص موضوع جنسیت و نقش آن در چگونگی بازنمایی و حل مسئله «تساوی جنسیت» از سوی دانش‌آموزان با ارائه رویکرد مبتنی بر تساوی جنسیتی، از مؤلفان کتاب‌های درسی می‌خواهد تا در برنامه درسی دانش‌آموزان، از آموزش و ارائه نقش‌های کلیشه‌ای و سنتی همچون خانه‌داری به دختران خودداری کنند، و با توجه به جایگاه مهم خانواده در انتقال رویکردهای مبتنی بر تساوی جنسیتی به فرزندان، آموزش‌های لازم به آنها ارائه شود.

از این رو شاهد آن هستیم که نه تنها مراکز پژوهشی وابسته به نظام تربیت رسمی عمومی برای آموزش و ایجاد انگیزه در دختران و پسران در جهت ایفای نقش‌های تشریحی مخصوص به هر گروه اقدامی انجام نداده، بلکه با توجه به تفاوت دختر و پسر در سن تکلیف و احکام مرتبط با آن، محتوای تربیتی مناسبی که در زمان مناسب به این مهم بپردازد، در نظر گرفته نشده است. بدین‌روی، در پژوهش حاضر، سعی شده است براساس نگاه اسلام به تفاوت‌های میان زنان و مردان و «سند برنامه درسی ملی»، محتوای تربیتی مناسبی برای نظام تربیت رسمی عمومی ارائه شود.

در این پژوهش، ابتدا با مراجعه به منابع اسلامی مانند قرآن و روایات معصومان علیهم‌السلام و توجه به نظر برخی از فقها، تفاوت‌های تکوینی و تشریحی میان زنان و مردان و همچنین تفاوت آنها در احکام شرعی بررسی شده و در نهایت، چارچوبی برای لحاظ این تفاوت‌ها در برنامه درسی نظام تربیت رسمی و عمومی کشور ارائه خواهد شد.

تفاوت‌های تکوینی زنان و مردان در آموزه‌های اسلامی

با بعثت پیامبر اکرم صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم در قرن ششم میلادی، اسلام زنان را از نظر انسانیت، هم‌رتبه مردان دانست و شخصیت زنان را به قدری ارزش نهاد که گاهی اعتراض مردان را برمی‌انگیخت (حسینی‌زاده، ۱۳۹۳، ص ۳۹). از نگاه اسلام، زن و مرد هر دو مخلوق خداوند،

۱۹۹۳، ج ۴، ص ۱۲۴؛ مصباح، ۱۳۹۱، ص ۴۸-۴۶؛ جوادی آملی، ۱۳۹۳، ص ۳۴۴) اشاره کرده‌اند. در مجموع، می‌توان دو رویکرد درباره تفاوت زن و مرد در تصمیم‌گیری عقلانی در مواجهه با شرایط احساسی را پذیرفت:

یکی تفاوت میان زن مرد در این حوزه را می‌پذیرد و با تأکید بر قدرت احساسات و عواطف در زنان، که لازمه زندگی زناشویی و ایفای نقش مادری و همسری برای زنان می‌باشد، بر این باور است که زن و مرد به طور یکسان از عقل برخوردارند، اما احساسات قوی زنانه در بهره‌گیری از عقل، به‌مثابه مانع عمل می‌کند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲، ص ۲۸۷؛ طاهری‌نیا و همکاران، ۱۳۸۸، ص ۱۲۸).

نظر دوم با تمایز قائل شدن میان سه مرتبه «عقل ایزاری»، «عقل نظری» و «عقل عملی»، بر این مطلب تأکید دارد که بر اساس طرح حکیمانه عالم تکوین، تفاوت عقلانی زن و مرد در سه مرتبه «عقل ایزاری»، «عقل نظری» و «عقل عملی» قابل تصور است (جعفری، ۱۳۷۶، ج ۱۱، ص ۱۷۴-۱۸۴؛ جوادی آملی ۱۳۹۳، ص ۱۸۵).

۲. عاطفه

آموزه‌های اسلام به تفاوت عاطفی زن و مرد در چارچوب خانواده و روابط زناشویی و نیز روابط اجتماعی و خویشاوندی توجه داشته است. در خصوص نقش و جایگاه عاطفه بیشتر زنان در خانواده، قرآن کریم ضمن اشاره به همانندی زن و مرد در آفرینش، بر نقش آرامش‌بخشی زن برای همسر تأکید دارد (اعرف: ۱۸۹). در روایات نیز در موارد متعدد، بر این مهم تأکید شده است؛ به‌گونه‌ای که آرامش‌بخشی حوا برای حضرت آدم علیه السلام (نوری، ۱۴۰۸، ج ۱۵، ص ۲۱۴)، تأکید امام صادق علیه السلام به مردان در خصوص رفتار محبت‌آمیز با زنان (صدوق، ۱۴۱۳، ج ۲، ص ۶۲۱)، و توجه ایشان بر نقش آرامش‌بخشی زنان (حرعاملی، ۱۴۱۶، ج ۲۰، ص ۳۵۰) از این قبیل است. همچنین سفارش پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله به مردان در خصوص ابراز محبت به همسرانشان و تأثیر آن در برطرف کردن نیاز روانی آنها (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۵، ص ۵۶۹) و در نهایت، اشاره امیرمؤمنان علیه السلام به این موضوع را که همت مرد در تسخیر طبیعت و همت اصلی زن در تسخیر مرد است (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۵، ص ۸۲)، می‌توان نمونه‌هایی از تأکید آموزه‌های دینی بر عاطفی بودن زنان ذکر کرد.

۳. حیا

با توجه به داستان آدم و حوا و تلاش آنها برای استفاده از پوشش برای اندامشان (قرآنی، ۱۳۸۹، ج ۳، ص ۴۴)، همچنین ناراحتی حضرت مریم علیها السلام و آرزوی مرگ از لکه‌دار شدن عفتش نزد مردم (روم: ۲۳) و همچنین حرکت زن عزیز مصر در بستن درها و پوشاندن صورت بت‌ها، می‌توان فطری بودن این صفت را پذیرفت، در خصوص بیشتر بودن این صفت در زنان، در حدیثی از پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله نقل شده است «... حیا نیکوست، اما از زنان نیکوتر» (دیلمی، ۱۳۴۹، ص ۱۹۴). امیرمؤمنان علیه السلام نیز در خصوص حیای زنان فرمودند: خداوند متعال نه برابر حیایی که به مردان داده است برای زن مقرر فرموده است (کلینی، ۱۴۰۷، ج ۵، ص ۳۳۸) و بر بیشتر بودن حیا در زنان بر اساس تناسب میان شهوت و حیا اشاره دارد (صدوق، ۱۴۱۳، ج ۳، ص ۵۵۹).

۴. تبرج

یکی از ویژگی‌های تکوینی، که برای زنان مهم و ضروری تلقی شده، خصیصه «تبرج و خودنمایی» است که به صورت غریزی و طبیعی در آنان وجود دارد. قرآن در دو آیه از آیه‌های حجاب، از تبرج و خودنمایی زنان سخن گفته و آن را تنها در چارچوب محیط خانواده پذیرفته است. در یک جا، از زنان خواسته است که همانند دوران جاهلیت نخستین، در برابر نامحرم ظاهر نشوند و خودنمایی نکنند (احزاب: ۳۳)؛ در آیه دیگر به زنان سفارش می‌کند: در برابر نامحرمان با زینت‌ها و آرایش‌هایشان خودنمایی نکنند (نور: ۶۰). علاوه بر این، در روایات نیز درباره وجود غریزه خودنمایی یا تبرج در زن سخن گفته شده است. برای مثال، حضرت علی علیه السلام می‌فرماید: خداوند زنان را از سرشت مردان آفریده است. از این رو، تمام همت خود را در جذب مردان و نزدیک شدن به آنها صرف می‌کنند (حرعاملی، ۱۴۱۶، ج ۲۰، ص ۶۴).

۵. بلوغ

در آموزه‌های اسلامی و به‌ویژه در قرآن کریم، نشانه‌هایی همچون حُلُم (نور: ۵۹)، رسیدن به سن نکاح (نساء: ۶) و رشد عقلانی همراه با رسایی حالات جنسی و جسمی (نور: ۵۸) به عنوان علایمی از بلوغ ذکر شده است که میان دختر و پسر

مردان هستند و برای ارضای غریزه جنسی در رابطه جنسی با همسرانشان، به مقدماتی نیازمندند که مردان باید آن را تأمین کنند (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۳۳۸). در روایات، ارتباط جنسی مرد با زن، پیش از ملاعبه با او جفا محسوب شده است (حرعاملی، ۱۴۱۶ق، ج ۲۰، ص ۱۱۹). البته با توجه به تحریک‌پذیری سریع‌تر میل جنسی در مردان، تأمین نیاز جنسی مرد را در هر فرصتی که دلخواه اوست، از وظایف زن به‌شمار آمده است (همان، ص ۱۵۸). علاوه بر آنچه به آن اشاره شد، زن و مرد در خصوص غریزه جنسی، تفاوت‌هایی در نوع آمیزش، عوامل تحریک، سبک اظهار علاقه، مواضع تحریک و تقاضای جنسی نیز با یکدیگر دارند (پناهی، ۱۳۹۳، ص ۳۸۵-۳۹۲).

۶. تفاوت‌های تشریحی میان زنان و مردان در

آموزه‌های اسلامی

خداوند بر اساس ویژگی‌های تکوینی، که به زنان و مردان عطا کرده است، در ساختار اجتماعی و نظام نقش‌ها، انتظارات و تکالیفی را برای آنها طراحی کرده؛ انتظارات و تکالیف متفاوتی که آنها را بیشتر در قالب احکام الزامی و یا ترجیحی مطرح ساخته است. با توجه به اهمیت این‌گونه تفاوت‌ها در نظام اجتماعی و خانوادگی، در ادامه، به انتظارات و تکالیفی که خداوند از زنان و مردان دارد اشاره می‌کنیم:

الف) نقش‌های تشریحی زنان در آموزه‌های اسلامی

۱. نقش همسری

زنی که در ساختار خانواده به وظایف همسری خود آشنا باشد، و بر انجام وظایفی که خداوند در قالب نقش همسری بر عهده او قرار داده است کوشا باشد، می‌تواند ضمن توجه به نیازهای همسرش، خانه را محل آسایش، فضیلت و خوش‌بختی خود و همسرش قرار داده، زمینه حضور مؤثرتر همسرش را در جامعه فراهم کند. شاید بر همین اساس است که در متون و فرهنگ اسلامی، نقش همسری برای زن جایگاه ویژه‌ای دارد و در روایت‌های اسلامی، «حسن التبعّل» (خوب شوهرداری کردن) در حد جهاد در راه خدا، ارزشمند شمرده شده است (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۰۷). زن در چارچوب نقش همسری خود، وظایفی همچون اطاعت از شوهر (نوری، ۱۴۰۸ق، ج ۱۴، ص ۲۵۷)، امانت‌داری از اموال شوهر (حرعاملی،

متفاوت است. علاوه بر این، با توجه به احادیث متواتر و شهرت فتوایی و ضعیف بودن روایات معارض با آن، بیشتر فقهای امامیه با تفاوت قایل شدن میان سن بلوغ دختران و پسران، تمام شدن پانزده سال قمری در پسران و نه سال قمری در دختران را از ملاک‌های بلوغ می‌دانند (گرامی، ۱۳۷۵، ص ۵)؛ امری که نه تنها با توجه به تفاوت‌های موجود میان دستورات و احکام شرعی مربوط به دختران و پسران، ضرورت پرداختن احکام مخصوص به غسل استحاضه، حیض و نفاس برای دختران و غسل جنابت برای پسران را همراه با خود، دارد بلکه احکام متفاوت دیگری برای زنان و مردان در عبادات مطرح می‌کند که در فتاوی فقها آمده است (حسینی‌زاده، ۱۳۹۳، ص ۵۳).

۶. غیرت

«غیرت» عبارت است از: تنفر طبیعی انسان از مشارکت دیگران در چیزی که محبوب اوست (طریحی، ۱۳۷۵، ج ۳، ص ۳۴۶). علمای اخلاق نیز «غیرت» را به معنای آن دانسته‌اند که انسان از اهل خود غافل نشود و در امری که عاقبت آن به فساد منجر می‌شود اهمال نکند و زنان خود را از دیدن مردان نامحرم حفظ کند (نراقی، ۱۳۷۸، ص ۲۲۱).

در خصوص توجه به غیرت در مردان، روایات متعددی وجود دارد که یکی از مشهورترین آنها روایت امیرمؤمنان علیؓ در *نهج البلاغه* است که غیرت در زنان را نشانه کفر آنان و غیرت در مردان را نشانه ایمان مردان دانسته‌اند. (حرعاملی، ۱۴۱۶ق، ج ۱۴، ص ۱۱۱). در روایات دیگری نیز به این مهم اشاره شده که خداوند غیرت را برای مردان مقرر کرده و برای زنان قرار نداده است (همان، ص ۱۰۸-۱۱۰). امام صادقؓ نیز «خوش‌رفتاری»، «گشاده‌دستی سنجیده» و «غیرت در حفظ خانواده» را از خصلت‌های لازم مردان برای اداره منزل و خانواده می‌دانند (ابن شعبه حرانی، ۱۳۸۲، ص ۵۷۸).

۷. غریزه جنسی

در آموزه‌های اسلامی، به تفاوت‌های زن و مرد در غریزه و رفتارهای جنسی توجه شده است. مردان زمینه‌های مناسبی برای ارضای زودرس دارند، و زن‌ها دارای صبر جنسی بالاتری نسبت به

بزرگی دارد، پس خوشا به حال آنان که به خاطر اصلاح امور خانه و رضای خداوند، در خانه کار می‌کنند!

۱۴۱۶ق، ج ۲۰، ص ۱۵۸ و ۱۵۹) و زینت و آرایش کردن برای شوهر (کلینی، ۱۴۰۷ق، ج ۵، ص ۵۰۸) دارد.

۲. نقش مادری

ب) نقش‌های تشریحی مردان در آموزه‌های اسلامی

۱. سرپرستی مردان در امور خانواده

در خصوص بررسی نگاه اسلام به نقش سرپرستی و مدیریت مرد در قبال خانواده و همسرش، آیه ۳۴ سوره «نساء» مورد توجه قرار گرفته است. علامه طباطبائی در تفسیر آیه مذکور، قوامیت مردان را به علت برتری‌هایی می‌داند که خداوند در مقایسه با زنان به مردان داده است و همچنین به سبب آنکه مردان از مال خود به زنان نفقه می‌دهند. ایشان بر این امر تأکید دارد که به سبب عمومیت، علت حکمی که مبتنی بر آن است (قیم بودن مردان بر زنان) نیز عمومیت دارد و منحصر به شوهران در برابر همسران نیست، و چنان نیست که مردان تنها بر همسران خود قوامیت داشته باشند، بلکه حکمی برای نوع مردان بر نوع زنان جعل شده است (طباطبائی، ۱۳۷۴، ج ۴، ص ۵۴۳). البته غیر از علامه، برخی مفسران و اندیشمندان مسلمان دیگر (مانند طوسی، ۱۳۷۱، ج ۳، ص ۱۸۹؛ طبرسی، ۱۳۵۱، ج ۵، ص ۱۳۵) و بسیاری از فقها و مفسران اهل سنت نیز با این نظر همراه‌اند (مروی، ۱۳۸۶، ص ۳۲).

گروه دیگری از مفسران و فقها بر این باورند که آیه مذکور ریاست خانواده را به مردان سپرده، اما محدوده این ریاست تنها امور زناشویی و زندگی خانوادگی را دربر دارد و مردان تسلط دیگری بر زنان ندارند. به عبارت دیگر، این سلطه درباره شوهران بر زنان، آن هم در قلمرو زندگی خانوادگی است (جوادی آملی، ۱۳۹۳، ص ۳۹۱؛ همو، ۱۳۸۸، ج ۱۸، ص ۵۴۵؛ جعفری، ۱۳۷۶، ص ۲۷۴). این گروه بر این باورند که در این آیه، واژه «رجال» به معنای شوهران، و واژه «نساء»، به معنای همسران است. بنابراین، مفاد آیه این می‌شود که شوهران تنها بر زنان خود حق سرپرستی دارند، و این سلطه نیز فقط در محدوده رابطه خانوادگی است و مقصود برتری همه مردان بر همه زنان نیست.

با توجه به آنچه در خصوص سرپرستی مرد در قرآن و احادیث آمد، می‌توان بر این مهم تأکید داشت که با توجه به مؤثر دانستن ویژگی‌های جسمی، ادراکی و عاطفی مردان بر زنان در دو رویکرد مذکور، ویژگی سرپرستی برای مردان امری قابل قبول است. اما

در خصوص نقش مادری زن در خانواده، قرآن کریم نهاد خانواده را کانونی برای تربیت و رشد توانایی‌های بالقوه فرزندان می‌شناسد و برای سامان‌دهی ثمربخش وظیفه فرزندپروری، نقش و کارکرد هریک از والدین، به‌ویژه مادر، را تعیین می‌کند (بقره: ۲۳۳). علاوه بر قرآن کریم، پیامبر اکرم و امامان معصوم^{علیهم‌السلام} تیر به وظایف و نقش مادری توجه کرده‌اند؛ به‌گونه‌ای که پیامبر اکرم^{صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم} زن باردار را همانند روزه‌دار شب زنده‌دار و مجاهدی می‌داند که با جان و مالش در راه خدا جهاد می‌کند (صدوق، ۱۳۷۶، ص ۴۹۶). البته غیر از آنچه در خصوص توجه به نقش مادری در زمینه مراقبت و پرورش بعد جسمانی کودک ذکر شد، نقش مادر در تربیت ابعاد اجتماعی، اخلاقی و معنوی کودک نیز بسیار مهم است؛ چنان که قبل از آنکه قرآن کریم به ستایش حضرت مریم^{علیها‌السلام} بپردازد (آل عمران: ۴۲)، ویژگی‌های مادر ایشان را بازگو می‌کند (آل عمران: ۳۵).

۳. خانه‌داری

پیامبر اکرم^{صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم} در خصوص تعیین وظایف حضرت علی^{علیه‌السلام} و حضرت فاطمه^{علیها‌السلام} حضرت زهرا^{علیها‌السلام} را به خدمت در منزل و حضرت علی^{علیه‌السلام} به انجام وظایف خارج منزل موظف کردند و حضرت فاطمه^{علیها‌السلام} از اینکه ایشان مأمور انجام مسئولیت‌های خانه‌داری شدند و از تصدی امور بیرون منزل معاف شدند، بسیار خوشحال گردیدند (مجلسی، ۱۴۰۳ق، ج ۴۳، ص ۸۱) آن حضرت در سخن به این موضوع اشاره کردند که برای زن، نزدیک‌ترین حالت به خدا، هنگامی است که در خانه باشد (همان، ص ۹۲). پیامبر اکرم^{صلی‌الله‌علیه‌وآله‌وسلم} در پاسخ به ام‌السلمه در خصوص سؤالی درباره پاداش خدمت زنان به شوهرانشان در منزل بر این مهم تأکید کردند که اگر زنی به قصد اصلاح امور خانه، در خانه شوهرش چیزی را از جایی بردارد و جای دیگری بگذارد، خداوند به او نظر می‌کند، و کسی که خدا به او نظر کند عذاب نمی‌شود. (صدوق، ۱۳۷۶، ص ۴۱۱). این موضوع اشاره دارد به اینکه وقتی یک جابه‌جایی کوچک در خانه چنین پاداش

آمد، تغییر و تحول در محتوای تربیتی امری ضروری می‌نماید. از این رو، در ادامه با توجه به جایگاه «سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» در نقشه‌ی یادگیری نظام آموزشی کشور و نقش آن در ایجاد تحول همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای آموزشی، به منظور دستیابی متربیبان به فرصت‌های تربیتی متنوع، جامع و منطبق بر نظام معیار اسلامی و حیات طیبه (وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱، ص ۳-۴)، پیشنهادهایی به منظور اصلاح محتوای آموزشی برای نظام تربیت رسمی کشور با در نظر گرفتن حوزه‌های تربیت و یادگیری مطرح در «سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» ارائه می‌شود:

یکم. حوزه تربیت و یادگیری حکمت و معارف اسلامی

توجه به این حوزه در قالب سه بخش اعتقادات، اخلاق و احکام، به منظور فراهم آوردن شرایط و بستر مناسب برای ارائه میزانی از آگاهی درباره اسلام به دانش آموزان مسلمان است تا آنها بتوانند زندگی فردی و اجتماعی خود را بر محور بندگی خداوند سامان داده، با مقاومت در برابر آسیب‌های اعتقادی، اخلاقی، فرهنگی، سیاسی و اجتماعی، جامعه خود را به سمت آرمان‌های اسلامی سوق دهند (همان، ص ۲۰). از این رو، در ادامه، محتوای مناسب برای بخش مذکور را به صورت مجزا بررسی می‌کنیم:

الف) اعتقادات

هرچند در نگاه اول، توجه به تفاوت‌های تکوینی و تشریحی میان زن و مرد در پرداختن به مؤلفه‌هایی همچون توحید، معاد، عدل، نبوت، امامت و ولایت فقیه چندان ضروری به نظر نمی‌رسد، اما به سبب آنکه تفاوت میان زنان و مردان برای افراد جامعه عینی و ملموس است، می‌توانیم با پرداختن به حکمت این تفاوت‌ها، دانش آموزان را با حکیمانه و عادلانه بودن نظام خلقت بهتر آگاه کنیم. علاوه بر این، با توجه به تفاوت‌های میان دختران و پسران در دو بعد «عاطفه» و «تعقل»، می‌توان در جهت تقویت اعتقادات در دختران، بیشتر از محتوا و روش‌هایی استفاده کرد که بر پایه احساسات و عواطف است، و برای پسران از محتواهایی که از لحاظ استدلال قوی‌تر است.

نکته مهم این است که چه بر اساس رویکرد اول مردان را سرپرست بر زنان بدانیم و یا آنکه مطابق رویکرد دوم، سرپرستی مرد را تنها در حوزه خانواده بپذیریم، وظایف سنگینی همچون پرداخت مهریه (نساء: ۴ و ۲۴)، پرداخت نفقه (نساء: ۳۴؛ طلاق: ۷۰۶) و مسئولیت تربیت خانواده (تحریم: ۶) بر عهده مردان است.

۲. مسئولیت‌های اجتماعی

قبل از ورود به مبحث، لازم به ذکر است که در اسلام، اختصاص پست‌ها و موقعیت‌های گوناگونی که بر عهده فرد مسلمان گذاشته می‌شود، به عنوان فرصتی برای به دست آوردن امکانات مالی و قرار گرفتن در طبقات بالای اجتماعی نیست، بلکه بنا به فرمایش امام علی^ع، این منصب‌ها یک تکلیف و امانت سنگین است که مسئولیت افراد را بیشتر می‌کند و صرف‌نظر از برقراری عدالت و فراهم کردن زمینه حق و هدایت، ارزشی ندارد (نهج البلاغه، ۱۳۸۶، نامه ۵۳). اما در خصوص مسئولیت اجتماعی و سیاسی برای زنان، مانند حاکم و قاضی بودن و جهاد، نظر مشهور، بلکه اتفاق علما جایز نبودن تصدی حکومت و قضاوت به دست زنان است (نجفی، ۱۳۶۵، ج ۴۰، ص ۱۴). امام خمینی^ع نیز در این زمینه، بر شرط «مرد بودن» تأکید می‌کنند (موسوی خمینی، ۱۳۸۸، ج ۴، ص ۴۹).

ارائه برنامه درسی متناسب با نگاه اسلام به تفاوت زنان و مردان

آنچه در خصوص وضعیت موجود کتاب‌های درسی مطرح است توجه به این مطلب است که در برنامه درسی کنونی موجود در مدارس، بجز چند درس از کتاب کار و فناوری و تفکر و سبک زندگی دوره اول متوسطه، در سایر کتاب‌های درسی مدارس، در تمام مقاطع تحصیلی تفاوتی میان کتاب‌های درسی دختران و پسران وجود ندارد. البته آنچه در خصوص دو کتاب مذکور وجود دارد جریانی است که همزمان با تغییر ساختار آموزشی کشور اتفاق افتاده است؛ به گونه‌ای که در ساختار قبلی، که دوران تحصیلی به سه دوره ابتدایی، راهنمایی و متوسطه تقسیم می‌شد، کتابی با عنوان تفکر و سبک زندگی وجود نداشت. با روشن شدن وضعیت محتوای کتاب‌های درسی و توجه به آنچه در خصوص تفاوت‌های تکوینی و تشریحی میان زن و مرد و میانی و اهداف مرتبط با آن

ب) اخلاق

هرچند برای نظام تربیت رسمی، پرداختن به تربیت اخلاقی متریبان یک ضرورت است و در بسیاری از صفات اخلاقی تفاوتی میان زنان و مردان وجود ندارد، ولی در برخی رفتارها، همچون تکبر، ترس و بخل، برخلاف آنکه وجود آنها در مردان زشت شمرده شده، ولی با توجه به این مهم که تقویت این صفات در زنان زمینه‌ساز حفظ زنان از نامحرم، آبروی آنها و حفظ دارایی و ثروت همسران می‌شود، برایشان زیبا شمرده شده است (نهج البلاغه، ۱۳۸۶، ص ۴۸۵). از این رو، شایسته است که به این مهم در فعالیت‌ها و محتوای تربیتی توجه شود.

البته لازم به ذکر است که صفاتی مانند «الزَّهْوُ» (تکبر)، «الْجُبْنُ» (ترسو بودن) و «الْبُخْلُ» (بخیل و ممسک بودن) - که به آنها اشاره شد - هرگاه به عنوان «خُلُق» به کار رود صفاتی بسیار بد به‌شمار می‌رود و در زشتی آن برای مرد و زن تفاوتی نیست. اما همان‌گونه که اشاره شد، ویژگی‌های مذکور در روایت فوق، به عنوان رفتار مطمح‌نظر است؛ رفتاری که بر اساس موقعیت و شرایطی خاصی که بروز می‌کند، بررسی می‌شود؛ به‌گونه‌ای که توصیه می‌شود زن در موقعیتی که در مقابل نامحرم قرار می‌گیرد رفتار متکبرانه داشته باشد، نه در مقابل پدر و مادرش و یا همسر و فرزندانش. البته واژه «زَهْو»، که در روایت آمده، با معنای رفتار متکبرانه کمی تفاوت دارد و به معنای «رفتار بزرگ‌منشانه» است. در خصوص «جبن» نیز منظور انجام رفتار در شرایطی است که زن در مقابل نامحرم قرار می‌گیرد و احتمال به خطر افتادن عفت و پاکدامنی او در میان باشد و در نهایت، در زمینه «بخل» نیز در اینجا، بخل به معنای آن صفت نفسانی نیست که خُلُق است، بلکه به معنای رفتار ممسکانه است که انتظار می‌رود زن در قبال دارایی شوهرش داشته باشد، نه دارایی و اموال خودش (مطهری، ۱۳۹۵، ج ۲۲، ص ۶۱۸-۶۳۰).

ج) احکام

رفتار ما در برابر خداوند شیوه خاصی دارد که قوانین و مقررات مربوط به آن از طرف خداوند، که خالق انسان است و بهترین برنامه را برای مخلوق خود در نظر گرفته، ارائه شده، و بر ما لازم است برای رسیدن به سعادت و کمال، این دستورات را خوب بشناسیم و به آنها عمل کنیم. از این رو، یکی از اهداف مهم تربیت

اسلامی آموزش این احکام است که با توجه به آنچه در خصوص تفاوت احکام مرتبط با زنان و مردان آمد، ضروری است تا نظام تربیتی به صورت مجزا به آن بپردازد.

بر اساس متن «سند برنامه درسی ملی» پرداختن به احکام در حدی قابل انتظار است که هر فرد مکلف به طور معمول در زندگی فردی و اجتماعی خود به آن نیاز دارد و در صورت عدم اطلاع قبلی از آنها در انجام وظایف شرعی خود دچار مشکل می‌شود (همان، ص ۲۲). با توجه به تفاوت سن تکلیف شرعی بین دختران و پسران و همچنین برخی احکام مرتبط با آن، همچون احکام غسل استحاضه، حیض، نفاس و احکام مربوط به پوشش اسلامی و ارتباط با نامحرم برای دختران و غسل جنابت و احکام مربوط به ارتباط با نامحرم برای پسران، شایسته است نظام آموزشی کشور محتوای جداگانه‌ای را برای دختران در سال‌های تحصیلی اواخر دوره ابتدایی و برای پسران در سال‌های تحصیلی اوایل دوره متوسطه در نظر بگیرد. توجه به برخی احکام اسلامی مخصوص مردان همچون پرداخت مهریه و نفقه به زنان و تفاوت احکام مرتبط با دیه و قصاص، پوشش و حضور زنان در برخی مسئولیت‌های اجتماعی، همچون قضاوت و برخی پست‌های اجرایی نیز بهتر است در سال‌های پایانی دوره متوسطه و با تهیه محتوایی مناسب همراه با مشخص ساختن حکمت این‌گونه احکام مشخص شود. البته نکته کلیدی در این بخش، آن است که با توجه به ضرورت آشنایی دانش‌آموزان مؤمن با فلسفه و آثار و فواید احکام (داودی، ۱۳۹۰، ص ۶۸)، تهیه محتوای مناسبی که با توجه به توانایی دانش‌آموزان دختر در سن ۹ سالگی بتواند به این مهم بپردازد ضروری است.

دوم. حوزه تربیت و یادگیری سلامت و تربیت بدنی

توجه به آشنایی با روش‌های درست انجام فعالیت‌های جسمانی، برنامه‌های تفریحی سالم، ترویج بهداشت و اصول سالم زیستن به منظور برقراری سلامت کامل جسمانی و روانی دانش‌آموزان به عنوان امانت الهی از اهداف مهم این حوزه محسوب می‌شود (وزارت آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران، ۱۳۹۱، ص ۲۸). از این رو، شایسته است تا در برنامه‌ریزی برای محتوای این حوزه، به تفاوت‌های جسمانی دانش‌آموزان دختر و پسر توجه شود و با فراهم آوردن زمینه ورود دانش‌آموزان دختر به رشته‌های ورزشی

خصوص معیارهای انتخاب همسر مناسب از نظر اسلام فراهم شود. در ادامه، محتوای مناسبی برای آشنا شدن هرچه بیشتر دختران با نقش‌های مهمی همچون همسری، مادری و خانه‌داری و محتوای مناسبی برای آشنایی پسران با نقش‌هایی همچون همسری، پدری و سرپرستی خانواده فراهم شود.

نکته قابل تأمل این است که برای تحقق اهداف مذکور، از انتخاب همسر و تشکیل خانواده تا ایفای نقش‌های مرتبط با آن، یکی از مهم‌ترین موضوعاتی که باید بدان توجه شود تهیه محتوایی است که بر اساس آن، دختران و پسران با ویژگی‌های رفتاری و عاطفی یکدیگر آشنا شوند. البته در انتخاب محتوای مناسب، برای برخی از این موضوعات، همچون آشنایی با ویژگی‌های رفتارهای جنسی یکدیگر، توجه به الزامات مذهبی و فرهنگی خانواده‌ها و تناسب محتوا با سن و مقطع تحصیلی دانش‌آموزان ضروری است. ولی به نظر می‌رسد به علت گسترش فضای مجازی و اطلاعات مختلف و غلطی که از این طریق به دختران و پسران داده می‌شود، عقب انداختن آموزش این موضوعات تا سال‌های بعد نیز راهکار مناسبی نیست.

پنجم. توجه به رویکرد تلفیقی در سایر حوزه‌ها

علاوه بر آنچه در خصوص حوزه‌های تربیت و یادگیری ذکر شد، «سند برنامه درسی ملی» حوزه‌های دیگر تربیت و یادگیری، شامل حوزه «تربیت و یادگیری قرآن و زبان عربی»، «زبان و ادبیات فارسی»، «فرهنگ و هنر»، «یادگیری علوم انسانی و مطالعات اجتماعی»، «علوم تجربی» و «زبان‌های خارجی» را نیز دربر دارد که انتخاب محتوای مناسب برای این حوزه‌ها می‌تواند نقش مکمل برای تحقق اهداف موردنظر دربر داشته باشد. برای مثال، ما می‌توانیم در حوزه «تربیت و یادگیری قرآن و زبان عربی» از آیات و روایاتی که به موضوعات خانواده می‌پردازد، استفاده کنیم. در بخش «زبان و ادبیات فارسی» از متون زیبا و اشعاری که درباره اهمیت نقش‌های خانوادگی زن و مرد در خانواده سروده شده است، استفاده شود. در حوزه مربوط به «فرهنگ و هنر» و همچنین «علوم انسانی و مطالعات اجتماعی»، ضمن آشنا کردن دانش‌آموزان با نقدهای مربوط به نگاه مدرنیته نسبت به خانواده و تعاملات اجتماعی زن و مرد، الگوهای مناسب اسلامی در این خصوص ارائه شود.

مناسب و ارائه آموزش‌های لازم به آنها از حضورشان در ورزش‌های رزمی، فوتبال و کشتی کاسته شود.

سوم. حوزه تربیت و یادگیری کار و فناوری

درباره این حوزه، که به زندگی سالم در فضای مجازی و همچنین به ایجاد آمادگی برای دختران و پسران برای ورود به مشاغل گوناگون در بخش‌های اقتصادی و زندگی اجتماعی می‌پردازد (همان، ص ۲۹)، در خصوص حوزه فناوری به علت فرصت بیشتر زن‌ها برای ورود به فضای مجازی و خطراتی که این حضور ممکن است برای آنها داشته باشد، توجه به رعایت نکات اخلاقی نظیر حجاب و عفاف در فضای مجازی از موضوعات مهمی است که لازم است محتوای مناسبی برای آن ارائه شود. از سوی دیگر، با توجه به در نظر داشتن نقش‌های تشریحی زنان در حوزه خانواده، شایسته است که نظام تربیت رسمی کشور از طریق احیای رشته «مدیریت امور خانواده» در هنرستان‌های دخترانه، با محتوای جدید و جذاب، و گسترش رشته‌هایی همچون خیاطی، آرایشگری و صنایع دستی در هنرستان‌های دخترانه، زمینه ورود آنها به مشاغل مناسب را فراهم کند. همچنین ضمن آشنا ساختن پسران با مسئولیت‌های آنها در قبال خانواده با توجه به توانایی‌ها و علاقه‌مندی آنها، مقدمات اشتغال آنها در مشاغل گوناگون را فراهم کند.

چهارم. حوزه تربیت و یادگیری آداب و مهارت‌های زندگی و بنیان خانواده

با توجه به گستردگی و اهمیت قلمرو این حوزه در «سند برنامه درسی ملی»، تفکیک آن به دو حوزه «آداب و مهارت‌های زندگی» و حوزه «تقویت بنیان خانواده» امری ضروری به نظر می‌رسد. با وجود این، بخشی از قلمرو این حوزه شامل آداب معاشرت، آداب معیشت، وظایف و مسئولیت‌های خانوادگی، آمادگی برای تشکیل خانواده و ایفای نقش والدینی است که با قسمت‌های زیادی از مبانی و اهداف مطرح شده در پژوهش حاضر ارتباط دارد. از این رو، شایسته است تا محتوایی مناسب در این حوزه تهیه و تنظیم شود. برای تحقق این امر، لازم است ابتدا به منظور فراهم آوردن شرایط مناسب در جهت تشکیل زندگی سالم و پایدار، ضمن تأکید بر ارزش ازدواج و تشکیل خانواده در اسلام، محتوای مناسبی در

نتیجه‌گیری

با توجه به نگاه اسلام به تفاوت‌های تکوینی و تشریحی میان زن و مرد، به نظام آموزش و پرورش کشور پیشنهاد می‌شود هدایت دختران و پسران به رشته‌ها و مشاغل، متناسب با ویژگی‌های تکوینی و تشریحی آنان باشد. در حوزه «سلامت و تربیت بدنی» انتخاب رشته ورزشی و آموزش‌های مرتبط با آن با توانایی‌های دانش‌آموزان دختر و نگاه اسلام به موضوع حجاب و عفاف متناسب باشد. در جهت اصلاح محتوای کتاب‌های درسی، محتوای آموزشی مناسبی با توجه به شرایط بلوغ و احکام مربوط به آن، برای دختران در کتاب «هدیه‌های آسمان» دوره ابتدایی و برای پسران برای کتاب «دین و زندگی» دوره اول متوسطه تهیه شود. به منظور آشنایی دختران و پسران با ویژگی‌های خانواده مطلوب و منطبق با نظام معیار اسلامی، برای دوره متوسطه دوم، کتابی با عنوان «سبک زندگی اسلامی» تألیف شود تا بر اساس آن، نه تنها دختران و پسران به صورت مجزا با ویژگی‌های تکوینی و نقش‌های تشریحی که بر عهده آنهاست آشنا شوند، بلکه با ویژگی‌های تکوینی و وظایف یکدیگر نیز آشنا شوند و با اطلاعات بیشتر، آمادگی لازم برای تشکیل خانواده را به دست آورند.

طوسی، محمدبن حسن، ۱۳۷۱، *التبیین فی تفسیر قرآن*، قم، جامعه مدرسین.

ظهره‌وند، راضیه، ۱۳۸۵، «تحقق آموزش و پرورش حساس به جنسیت در برنامه‌ریزی آموزشی دوره عمومی»، *تعلیم و تربیت*، ش ۸۷، ص ۱۴۷-۱۷۴.

فخررازی، محمدبن عمر، ۱۹۹۳، *مفاتیح‌الغیب*، بیروت، دارالفکر.

فیض کاشانی، محسن، ۱۴۱۵ق، *تفسیر صافی*، تهران، مکتبه الصدر.

قرائتی، محسن، ۱۳۸۹، *تفسیر نور*، تهران، مرکز نشر درس‌هایی از قرآن.

کلینی، محمدبن یعقوب، ۱۴۰۷ق، *الکافی*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

گاردنر، ویلیام، ۱۳۸۶، *جنگ علیه خانواده*، قم، دفتر مطالعات و تحقیقات زنان.

گرامی، محمدعلی، ۱۳۷۵، «پژوهشی پیرامون بلوغ دختران»، *کیهان اندیشه*، ش ۶۶ ص ۳-۱۰.

مجلسی، محمدباقر، ۱۴۰۳ق، *بحار الانوار*، بیروت، دار احیاء التراث العربی.

مروی، محمدعلی، ۱۳۸۶، «سرپرستی خانواده با نگاه به آیه ۳۴ سوره نساء»، *معرفت*، ش ۱۲۲، ص ۱۷-۳۴.

مصباح، محمدتقی، ۱۳۹۱، *پرسش‌ها و پاسخ‌ها*، چ هشتم، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

مطهری، مرتضی، ۱۳۶۹، *نظام حقوق زن در اسلام*، چ چهاردهم، تهران، صدرا.

_____، ۱۳۹۵، *مجموعه آثار*، چ دوازدهم، تهران، صدرا.

مکارم شیرازی، ناصر، ۱۳۷۴، *تفسیر نمونه*، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

موسوی خمینی، روح‌الله، ۱۳۸۸، *تحریر الوسیله*، ترجمه علی اسلامی و محمد قاضی‌زاده، چ بیست و پنجم، قم، جامعه مدرسین.

نجفی، محمدحسن، ۱۳۶۵، *جواهرالکلام*، چ دوم، تهران، دارالکتب الاسلامیه.

نراقی، مهدی، ۱۳۷۸، *معراج السعاده*، چ ششم، قم، هجرت.

نوری، محمدتقی، ۱۴۰۸ق، *مستدرک الوسائل والمستنبط المسائل*، بیروت، مؤسسه آل‌البیته.

وزارت آموزش و پرورش و شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، *مبانی نظری سند تحول بیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران*.

وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۹۱، *سند برنامه درسی جمهوری اسلامی ایران*.

هاشمی، سهیلا و مهرناز شهرآری، ۱۳۸۷، «بررسی باورها و ارزش‌های دانش‌آموزان، خانواده و کتاب‌های درسی درباره تساوی جنسیت»،

مطالعات اجتماعی روانشناختی زنان، ش ۱۷، ص ۲۷-۴۶.

..... **منابع**

نهج البلاغه، ۱۳۸۶، ترجمه محمد دشتی، چ چهارم، قم، غرقة الاسلام.

ابن شعبه حرانی، حسن‌بن علی، ۱۳۸۲، *تحفة العقول*، ترجمه صادق حسن‌زاده، قم، آل‌علی.

پناهی، علی‌احمد، ۱۳۹۳، *سبک زندگی همسرمداری از منظر دین با رویکردی روان‌شناختی*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

جعفری، محمدتقی، ۱۳۷۶، *ترجمه و شرح نهج البلاغه*، تهران، دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

جوادی آملی، عبدالله، ۱۳۸۸، *تفسیر موضوعی قرآن*، قم، اسراء.

_____، ۱۳۹۳، *زن در آینه جلال و جمال*، چ بیست و پنجم، قم، اسراء.

حجازی، الهه، ۱۳۸۵، «اصلاح سیمای زن در کتاب‌های دوره ابتدایی؛ راهی به سمت دستیابی به فرصت‌های برابر»، *تعلیم و تربیت*، ش ۸۷، ص ۱۲۱-۱۴۶.

حرعاملی، محمدبن حسن، ۱۴۱۶ق، *وسایل الشیعه*، قم، مؤسسه آل‌البیته.

حسینی‌زاده، سیدعلی، ۱۳۹۳، *جنسیت و تربیت از منظر اسلام و فمینیسم لیبرال*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

داوودی، محمد، ۱۳۹۰، *نقش معلم در تربیت دینی*، قم، پژوهشگاه حوزه و دانشگاه.

دیلمی، حسن‌بن محمد، ۱۳۴۹، *ارشادالقلوب*، تهران، بوزرجمهری.

زیبایی‌نژاد، محمدرضا، ۱۳۹۳، *تحلیلی بر مهم‌ترین مسائل زن و خانواده در ایران؛ بیانیه‌های علمی مرکز تحقیقات و مطالعات زنان و خانواده از سال ۱۳۸۱ تا ۹۲*، قم، دفتر مطالعات و تحقیقات زنان مرکز مدیریت حوزه‌های علمیه خواران.

_____، ۱۴۱۳ق، *من لایحضره الفقیه*، قم، جامعه مدرسین.

صدوق، محمدبن علی، ۱۳۷۶، *امالی*، ترجمه محمدباقر کمرهای، تهران، کتابچی.

صدیق، عیسی، ۱۳۵۴، *تاریخ فرهنگ ایران*، چ ششم، تهران، زیبا.

طاهری‌نیا، احمد و همکاران، ۱۳۸۸، *زن در فرهنگ و اندیشه اسلامی، جستاری در هستی‌شناسی زن*، قم، مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی.

طباطبائی، سیدمحمدحسین، ۱۳۷۴، *المیزان فی تفسیر القرآن*، ترجمه سیدمحمدباقر موسوی همدانی، قم، جامعه مدرسین.

طبرسی، فضل‌بن حسن، ۱۳۵۱، *مجمع‌البیان فی تفسیر القرآن*، ترجمه احمد بهشتی و دیگران، تهران، فراهانی.

طریحی، فخرالدین، ۱۳۷۵، *مجمع‌البحرین*، تحقیق احمد حسینی اشکوری، تهران، مرتضوی.

بررسی تأثیر چند رسانه‌ای‌های تعاملی بر یادگیری روخوانی قرآن کریم

f.alaae@alzahra.ac.ir

f.gholaminejad@student.alzahra.ac.ir

kazemi92h@yahoo.com

afsharhasan58@yahoo.com

فاطمه علایی رحمانی / دانشیار گروه علوم قرآن و حدیث دانشگاه الزهراء (ع) تهران

فهیمة غلامی نژاد / کارشناس ارشد علوم قرآن و حدیث دانشگاه الزهراء (ع) تهران

هانیه کاظمی / کارشناس ارشد علوم قرآن و حدیث دانشگاه الزهراء (ع) تهران

محمدحسن افشار / کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی دانشگاه علامه طباطبائی تهران

پذیرش: ۹۷/۱/۲۵

دریافت: ۹۶/۸/۲۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر به‌کارگیری نرم‌افزار چندرسانه‌ای تعاملی آموزش روخوانی قرآن بر میزان یادگیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی و مقایسه آن با روش آموزش سنتی صورت گرفته است. نوع تحقیق بر اساس هدف، کاربردی و روش تحقیق شبه‌آزمایشی است. جامعه آماری، با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، انتخاب شد. برای گردآوری اطلاعات از فرم ارزیابی روخوانی محقق ساخت استفاده شد. در تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی، و در تعیین روایی ابزار گردآوری اطلاعات از نظر استادان و متخصصان دانشگاهی استفاده گردید و پایایی آزمون با روش ضریب آلفای کرونباخ ۸۰ درصد محاسبه شد. یافته‌های حاصل از آزمون t مستقل، نشان داد که بین آزمون یادگیری از طریق چندرسانه‌ای تعاملی با روش سنتی در توانایی خواندن قرآن در دو مؤلفه صحیح خوانی و روان خوانی تفاوت معناداری وجود دارد. به‌گونه‌ای که تأثیر مثبت چندرسانه‌ای‌های تعاملی در روخوانی قرآن را تأیید کرد.

کلیدواژه‌ها: قرآن کریم، نرم‌افزار چندرسانه‌ای تعاملی، یادگیری، صحیح خوانی و روان خوانی.

مقدمه

تعلیم و آموزش قرآن در کشور ایران دارای سابقه درخشانی است. با پیروزی انقلاب اسلامی، توجه به آموزش قرآن در سطح مفاهیم، حفظ و تلاوت، رونق بسیاری گرفت؛ لیکن روان‌خوانی قرآن با وضع مطلوب آن به‌ویژه در مدارس ابتدایی، بسیار فاصله دارد. فرهنگ آموزش قرآن در مدارس مقطع ابتدایی، بیشتر به مباحث حفظ سوره‌های کوچک همراه با کمی روخوانی به شکل ترتیل - تحقیق و یادگیری اندکی از آموزه‌های داستانی و پیام قرآنی است. مقام معظم رهبری نیز در سخنانی این مطلب را این‌گونه بیان فرمودند: «واقعیت این است که خواندن قرآن در جامعه ما امری عمومی نشده است. عموم مردم به آن احترام می‌گذارند و عشق می‌ورزند، ولی تعداد کمی تلاوت و کمتر از آنها تدبر می‌نمایند» (حسینی خامنه‌ای، ۱۳۶۸).

دوره ابتدایی از دوره‌های حساس تربیتی کودکان است که آشنایی با مفاهیم دینی و آموزه‌های قرآنی در آن، دارای اهمیت بسزایی است. نخستین گام در فهم آیات قرآن، یادگیری روخوانی قرآن به صورت صحیح و روان با لهجه فصیح عربی است. در راستای تحقق این هدف، آنچه باید بیش‌ازپیش در زمینه آموزش قرآن مورد توجه قرار گیرد، نحوه آموزش و انتقال مفاهیم قرآنی است. مشکلی که دانش‌آموزان در روخوانی قرآن با آن مواجهند، عدم تلفظ صحیح لغات قرآنی است. این امر مانع پیشرفت دانش‌آموزان در یادگیری روخوانی قرآن، و به مراتب مانع درک مفاهیم قرآن می‌گردد؛ اما از آنجاکه روخوانی قرآن مهارتی پیچیده است، ضعف در آن را نمی‌توان به موضوعی مشخص نسبت داد. خواندن قرآن دارای دو مؤلفه صحیح‌خوانی و روان‌خوانی است که باید متناسب با هم مورد توجه قرار گیرند. در طی سال‌های اخیر در زمینه خواندن و مشکلات مربوط به آن، تحقیقات و پژوهش‌های فراوانی صورت گرفته است. این پژوهش‌ها با استفاده از روش‌ها و ابزارهای مختلف، از جمله کمک گرفتن از رایانه برای ارتقای سطح آموزش خواندن مورد توجه بسیاری از پژوهشگران زبان‌های خارجی بوده است. به‌گونه‌ای که قابلیت سیستم تدریس فردی به کمک رایانه، کارنامه‌ای پربردار دارد. تعامل طولانی‌مدت با تعداد زیادی از دانش‌آموزان، منبع باارزشی از اطلاعات آموزشی در این حوزه فراهم نموده است (موستو، ۲۰۰۵، ص ۱۹۶). امروزه با رشد و

گسترش دانش بشری، ضرورت استفاده از فناوری آموزشی، هم از لحاظ بعد رسانه‌ای، مواد و ابزارهای آموزشی، و هم از نظر مدیریت و نظارت، امری مسلم به نظر می‌رسد. جهت تقویت خلاقیت و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان، استفاده از مواد و رسانه‌های آموزشی و به‌کارگیری روش‌های مناسب آموزشی و تأکید بر فعالیت‌های هدفمند شاگردان، ضروری بوده و لازم است که فعالیت‌های یادگیری آنها، هرچه بیشتر مبتنی بر بهره‌گیری کامل از حواس ایشان تنظیم گردد (خرامیده، ۱۳۸۵، ص ۵۳). پیدایش فناوری رایانه، بر استقبال از چندرسانه‌ای‌ها در قالب نرم‌افزارهای رایانه‌ای تأثیر چشمگیری داشت، به‌گونه‌ای که می‌توان گفت شیوه استفاده از چندرسانه‌ای در فعالیت‌های گوناگون، مدیون توانایی‌های برجسته فناوری رایانه است. هدف از این تحقیق، مطالعه و بررسی تأثیر به‌کارگیری نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای‌های تعاملی بر میزان یادگیری روخوانی قرآن در دانش‌آموزان ابتدایی، و همچنین مقایسه بین میزان یادگیری دانش‌آموزان در روش آموزش با چندرسانه‌ای تعاملی و آموزش سنتی است.

۱. بیان مسئله

چندرسانه‌ای‌های تعاملی رسانه‌های کامل و خودکفایی‌اند که سبب ایجاد موقعیت‌های آموزشی دوطرفه میان یادگیرندگان و فناوری می‌شوند. این رسانه‌ها این‌گونه برنامه‌ریزی می‌شوند که از یادگیرندگان پاسخ می‌طلبند و اغلب حتی می‌توانند پاسخ آنان را ارزشیابی کنند و به یادگیرندگان بازخورد بدهند (ذوفن و لطفی‌پور، ۱۳۸۵، ص ۱۳). در فرایند آموزش «تعامل» عبارت است از برقراری رابطه بین دو فرد، دو اندیشه، دو موضوع یا بیشتر، و به عبارت دیگر، تفاهم و اشتراک فکر و اندیشه بین معلم و فراگیر یا فراگیران. باید توجه داشت که منظور از «تعامل» تفاهم و اشتراک فکر است و این اشتراک‌ها تنها در مفاهیم لغوی خلاصه نمی‌شود، بلکه شامل تفاهم و اشتراک دانش و فرهنگ و ارزش‌های حاکم بر افرادی که با هم ارتباط برقرار می‌کنند نیز می‌شود و هرچه وجوه اشتراک بیشتر باشد، برقراری ارتباط حسی یا تعامل، سهل‌تر و مطلوب‌تر خواهد بود (قره‌باغی، ۱۳۸۷، ص ۳۶). تعامل، یکی از مهم‌ترین ویژگی‌هایی است که آموزش را اثربخش‌تر می‌سازد و به

الکترونیکی قابل استفاده‌اند و به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا بتوانند در صحیح‌خوانی و روان‌خوانی قرآن، از آن بهره ببرند و فراگیری فعال و هدفمندی داشته باشند.

۲. پیشینه پژوهش

در زمینه تأثیر چند رسانه‌ای‌ها بر مهارت خواندن، تحقیقات زیادی انجام گرفته که در اینجا به تعدادی از آنها اشاره می‌کنیم. در سال تحصیلی ۲۰۰۳-۲۰۰۴ تعداد ۲۰۰ پروژه آموزش فردی خواندن از طریق گوش دادن با رایانه اجرا گردیده است (موستو، ۲۰۰۵، ص ۱۹۵-۲۰۸). در پژوهشی آیتس روش بلندخوانی به وسیله رایانه را بر روی دانش‌آموزان پایه دوم و سوم بررسی کرد و نتیجه گرفت، با اینکه بین نتایج گروه‌های آزمایش و کنترل در پایه دوم تفاوت معناداری مشاهده نشد، دانش‌آموزان پایه سوم که با کمک رایانه آموزش دیده بودند، نسبت به گروهی که در کلاس‌های معمولی، و حتی نسبت به گروهی که به شکل فردی آموزش دیده بودند، از نظر ذخیره واژگان و درک مطلب، برتری معناداری داشتند (آیتس، ۲۰۰۲، ص ۱۴۷-۱۶۳). سیلورمن و هینز در پژوهش خود به بررسی تأثیر مثبت چند رسانه‌ای پیشرفته بر آموزش زبان انگلیسی و مقایسه آن با روش آموزش سنتی پرداختند و نتیجه گرفتند که چند رسانه‌ای پیشرفته، در کاهش شکاف بین دانش کلمات آموزشی کودکان تحت آموزش با چند رسانه‌ای و دانش واژگان عمومی آنها مؤثر است (سیلورمن و هینز، ۲۰۰۹، ص ۳۰۵-۳۱۴). پاناجی تاکاپلوس و همکارش به درک مفاهیم اساسی کودکان از طریق نرم‌افزارهای چند رسانه‌ای پرداختند. این پژوهش که در میان کودکان ۱۱-۱۴ ساله در ۳۴۷ مدرسه صورت گرفت، نشان داد کودکانی که در معرض استفاده از نرم‌افزارهای چند رسانه‌ای قرار داشتند، در بیان تلفظ کلمات، بهتر از کودکان دیگر بودند (پاناجی تاکاپلوس و لونیدیس، ۲۰۰۲، ص ۳۳۱-۳۴۹). /مرمود نیز در نتیجه تحقیق خود نشان داد که آموزش از طریق رایانه، هم موجب پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان می‌شود و هم در آنان نگرش مثبت‌تری به فعالیت آموزشی ایجاد می‌کند (ارمرو، ۱۹۹۵، ص ۶۳-۸۴). کارال و سیلبیر در پژوهشی به بررسی لغات بصری برای دانش‌آموزان اختلال شنوایی پرداخت. در این پژوهش که بر روی ۱۲ دانش‌آموز در شهر ترابزون انجام شد، تصاویری به همراه

فعال شدن یادگیرنده می‌انجامد. تعامل در چند رسانه‌ای شکل‌های مختلفی دارد؛ مشارکت فعال و درگیری یادگیرنده، یادگیری از طریق انجام دادن فعالیت، تصمیم‌گیری، انتخاب یک گزینه، تدارک بازخورد، فراهم کردن گزینه‌های متنوع و ایجاد انگیزش، تعدادی از شکل‌های تعامل‌اند (کلارک، ۲۰۰۱، ص ۲۹). تعامل در محیط الکترونیکی، به انجام دادن فعالیت‌های ساده‌ای مانند کلیک کردن و حرکت کردن بین صفحات، محدود نمی‌شود، بلکه تعامل واقعی نیازمند اشتغال یادگیرنده به مهارت‌های تفکر سطح بالا، نظیر ترکیب، کاربرد و تفسیر است. این نوع تعامل، از طریق کاوش به وجود می‌آید و مستلزم مواجه ساختن یادگیرنده با یک مسئله، ایجاد شرایط حل مسئله و ترغیب یادگیرنده به تفکر است (لینچ، ۲۰۰۲، ص ۱۹۲). امروزه تولید چند رسانه‌ای‌های آموزشی در ارائه دروس مختلف به کار گرفته می‌شود که یکی از جالب توجه‌ترین این چند رسانه‌ای‌ها نرم‌افزارهای آموزشی‌ای است که به صورت تعاملی یا غیرتعاملی در اختیار کاربران مختلف قرار می‌گیرند. در این پژوهش، هدف اصلی استفاده از این چند رسانه‌ای‌ها، کمک به دانش‌آموزان در جهت یادگیری صحیح‌خوانی و روان‌خوانی آیات قرآن کریم است. بنابراین، پرسش‌های اساسی این تحقیق عبارتند از: ۱. آیا بین توانایی صحیح‌خوانی در بین دانش‌آموزان آموزش دیده با چند رسانه‌ای و دانش‌آموزان آموزش دیده با روش سنتی، تفاوت معناداری وجود دارد؟ ۲. آیا می‌توان به وسیله چند رسانه‌ای تعاملی، روان‌خوانی دانش‌آموزان را ارتقا داد؟ ۳. از چه طریقی می‌توان چند رسانه‌ای‌های تعاملی در امر آموزش روخوانی قرآن برای افزایش راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان استفاده کرد؟ فرضیه اول: توانایی صحیح‌خوانی قرآن دانش‌آموزان آموزش دیده با چند رسانه‌ای تعاملی و دانش‌آموزانی که با روش معمول آموزش دیده‌اند، از تفاوت معنادار برخوردار است. فرضیه دوم: در صورت استفاده از چند رسانه‌ای تعاملی، روان‌خوانی دانش‌آموزان رشد و بهبود خواهد یافت، به گونه‌ای که دانش‌آموزان می‌توانند از این طریق یادگیری خود را ارتقا دهند. فرضیه سوم: چند رسانه‌ای‌های تعاملی به عنوان یک ابزار قوی و دارای تعامل، در کلاس‌های سنتی و حتی یادگیری‌های

پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پرداختند و بیان داشتند که نه تنها استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در تدریس، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در درس انگلیسی مؤثر است، بلکه تدریس زبان انگلیسی نیز با استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی در انگیزه دانش‌آموزان نسبت به یادگیری زبان انگلیسی مؤثر بوده است (حیدری و همکاران، ۱۳۸۹، ص ۱۰۳-۱۱۵). *دائی‌زاده* و همکاران نشان دادند که استفاده از نرم‌افزارهای آموزشی، در ارتقای مهارت‌های اساسی هنر، شامل مهارت‌های حسی، گفتاری حرکتی، قابلیت‌های تفکر و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پایه پنجم، به طور قابل ملاحظه‌ای مؤثر بوده است. (*دائی‌زاده* و همکاران، ۱۳۹۱، ص ۲۷-۴۳). *امیر مرزبان* در پژوهشی به مقایسه نقش حاشیه‌نویسی و چندرسانه‌ای در درک خواندن پرداخت. این پژوهش که در میان ۶۸ دانش‌آموز سطح متوسط بوده، نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که از روش چندرسانه‌ای استفاده کرده‌اند، در درک خواندن پیشرفت بیشتری از دانش‌آموزان دیگر داشتند (*مرزبان*، ۲۰۱۱، ص ۲۷-۷۷). *بهرنگی و اسدی* در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که همراه‌سازی نرم‌افزار آموزشی با الگوی تدریس نگاره کلمه، سبب افزایش دایره واژگان و قدرت درک مفاهیم دانش‌آموزان می‌گردد (*بهرنگی و اسدی*، ۱۳۸۷، ص ۲۸-۹). *عمرانی و جعفری* در پژوهشی که بر روی ۱۴ دانش‌آموز درخودمانده ۴ تا ۸ سال انجام دادند، دریافتند که این کودکان پس از پایان مداخله‌های آزمایش رایانه‌ای، نسبت به کودکانی که تحت تأثیر آموزش‌های سنتی قرار گرفته بودند، در فراگیری لغت موفقیت‌های بیشتری به دست آورده‌اند، به گونه‌ای که این دانش‌آموزان نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل، اسامی و لغات بیشتری را آموخته و در تکالیف یادآوری نیز عملکرد بهتری داشتند (*عمرانی و جعفری*، ۱۳۸۴، ص ۲۲-۲۸). *یارایی شه‌میرزادی* و همکاران نیز در پژوهشی به مقایسه تأثیر نرم‌افزار چندرسانه‌ای با روش سنتی بر آموزش زبان و گفتار کودکان آسیب‌دیده شنوایی پرداخت. نتایج نشان داد که تأثیر آموزش به روش چندرسانه‌ای بر واژگان تصویری، درک دستوری و تولید کلمه کودکان، بهتر از روش سنتی بوده است و استفاده از چندرسانه‌ای‌ها باعث رشد بیشتر زبان و گفتار کودکان می‌شود (*یارایی شه‌میرزادی* و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۲۳-۴۰). در کشور ایران، تنها پژوهشی که

نوشتار بر روی کاغذ یا مواد دیگر توسط معلمان و دانش‌آموزان ساخته و به دانش‌آموزان آموخته می‌شد. نتایج نشان داد که این کودکان در یافتن معانی مختلف و تولید کلمه و نوشتن صحیح کلمات، رشد چشمگیری داشتند (*کارال و سیلبر*، ۲۰۱۰، ص ۱۶۲۴-۱۶۲۸). *پلاس و همکاران* در پژوهشی به بررسی بازشناختی در خواندن یک متن به زبان خارجی با کمک چندرسانه‌ای به کمک توانایی کلامی و فضایی پرداختند. پژوهش آنان به صورت شبه‌آزمایشی در دو گروه نشان داد که فعالیت‌های درک مفهومی یک متن به وسیله چندرسانه‌ای بصری، بهتر از کلامی بوده است (*پلاس*، ۲۰۰۳، ص ۲۲۱-۲۴۳). *موسلی و همکاران* در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش با رایانه بر آموزش روخوانی کودکان مبتلا به نارساخوانی پرداخت. او نشان داد این کودکان پس از آموزش، رشد چشمگیری در روخوانی کسب کرده بودند. *میراچر و همکاران* در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش با رایانه بر درک خواندن در کودکان ناتوان یادگیری پرداختند. آنان نشان دادند آموزش‌های چندرسانه‌ای مبتنی بر رایانه، درک خواندن کودکان کم‌توان ذهنی را افزایش داده است (*یارایی شه‌میرزادی و همکاران*، ۱۳۹۲، ص ۶). در پژوهشی دیگر، *مندل* نشان داد چندرسانه‌ای‌های غیرتعاملی استفاده کردند، در فرایند یادگیری فعال تر بوده و یادگیری بهتری نیز داشته‌اند (*فضلی*، ۱۳۸۹، ص ۵۹، به نقل از: *مندل*، ۲۰۰۰). *همچنین لوئیس و مایلز* به این نتیجه رسیدند که استفاده از چندرسانه‌ای تعاملی باعث شد که دانش‌آموزان بسیار فعال بوده و نسبت به یادگیری خود مسئول باشند (*رنجبر*، ۱۳۸۸، ص ۴۷، به نقل از: *لوئیس و مایلز*، ۲۰۰۱). در ایران نیز تعدادی از تحقیقات تأثیر استفاده از چندرسانه‌ای‌ها را بر روی یادگیری مهارت خواندن و آموزش زبان بررسی کرده‌اند؛ از جمله *مهدی‌زاده* و همکاران، در پژوهشی تأثیر چندرسانه‌ای‌های دیجیتال را در پیشرفت خواندن دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که آموزش به کمک چندرسانه‌ای نسبت به روش سنتی عملکرد توانایی خواندن زبان فارسی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد (*مهدی‌زاده و همکاران*، ۱۳۹۰، ص ۱۴۵-۱۶۳). *حیدری و همکاران*، به مقایسه تأثیر آموزش زبان انگلیسی با نرم‌افزار آموزشی و شیوه سنتی بر

۴. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر تحقیقی کاربردی از نوع شبه‌آزمایشی است. در این پژوهش برای آموزش روخوانی قرآن در دو مؤلفه صحیح‌خوانی و روان‌خوانی از نرم‌افزار چندرسانه‌ای تعاملی محقق ساخت استفاده شد. این نرم‌افزار، در محیط فلش طراحی شده است. برای یادگیری صحیح‌خوانی و روان‌خوانی قرآن، هشت گام در نظر گرفتیم. برای مثال، گام اول، آشنایی با حروف الفبای عربی و تلفظ صحیح آنهاست. آموزش در مرحله یک، با کلیک بر روی آیکن درس یک آغاز می‌شود و دانش‌آموزان کلیپ ویدئویی آموزش حروف الفبای عربی را به مدت پانزده دقیقه تماشا می‌کند. مرحله دوم آموزش با کلیک بر روی آیکن تمرین ادامه می‌یابد. در اینجا دانش‌آموز با صفحه‌ای روبه‌رو می‌شود که حروف عربی روی آن نوشته شده و با کلیک بر روی هر کدام، تلفظ صحیح آن شنیده می‌شود. سپس هر حرف در سه کلمه (آغاز، میان و پایان کلمه) نوشته و تلفظ می‌گردد و از دانش‌آموز خواسته می‌شود که هر کلمه را مانند نمونه، با صدای بلند تکرار کند. پس از تمرین تمام حروف، دانش‌آموز بر روی آیکن آزمون کلیک می‌کند. در این مرحله، دانش‌آموز صفحه‌ای را می‌بیند که حروف روی آن به ترتیب نوشته شده است. برای هر حرف، سه تلفظ وجود دارد که فقط یکی صحیح است. فراگیر باید بر اساس آنچه آموخته است، گزینه تلفظ صحیح را انتخاب کند. اگر دانش‌آموز پاسخ صحیح را انتخاب کرد، یک پیغام تبریک بر روی صفحه ظاهر می‌شود و به او اجازه داده می‌شود تا حرف بعدی را تلفظ کند؛ در غیر این صورت، او به مرحله تمرین راهنمایی می‌شود تا مجدداً با تلفظ صحیح آشنا شود. بعد از موفقیت کامل در آزمون درس یک، به او اجازه داده می‌شود تا وارد درس بعدی شود. در دروس بعدی، گزینه‌ای به نام «مروری بر دروس گذشته» وجود دارد که در آنجا فراگیر با انجام چند تمرین قبل از شروع درس جدید، پیش‌سازمان‌دهنده‌های خود را تقویت می‌کند. برای افزایش علاقه و ایجاد انگیزه در کاربران، در حاشیه نرم‌افزار بخشی به نام «سرگرمی» تنظیم شده که فراگیران در آنجا می‌توانند انیمیشن داستان‌های قرآنی، شعر کودکان، تلاوت قاریان سرشناس و تواشیح را ببینند. این پژوهش در مدارس قرآنی اجرا شد که از بین این مدارس، با هماهنگی اداره آموزش و پرورش، مدرسه‌ای به روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد. پس از انتخاب مدرسه، ۴۰ نفر از

مستقیماً تأثیر استفاده از چندرسانه‌ای‌ها را بر روی یادگیری قرآن بررسی کرده، پژوهشی است با عنوان «تأثیر چندرسانه‌ای‌ها بر یادگیری و یادداری قرآن»، نوشته پیله‌گر. نتایج این پژوهش بیانگر آن بود که استفاده از این فناوری سبب افزایش کیفیت آموزش و تسهیل امر یادگیری می‌شود (پیله‌گر، ۱۳۹۱، ص ۴۴-۵۰)، لیکن پژوهش حاضر در تعیین موضوع، نگرش، جامعه آماری و محدوده مورد مطالعه، با پژوهش‌های یادشده تفاوت اساسی دارد و پژوهشی نو در این زمینه به‌شمار می‌آید، به‌گونه‌ای که مقاله حاضر نخستین پژوهش در این زمینه شمرده می‌شود.

۳. ضرورت و اهمیت پژوهش

از چندرسانه‌ای، در آموزش و یادگیری الکترونیکی بسیار استفاده می‌شود؛ زیرا از یک‌سو، یادگیرنده را جذب می‌کند و از سوی دیگر، با امکانات متنوعی که برای او فراهم می‌آورد، تداوم یادگیری را تضمین می‌کند (رضوی، ۱۳۹۰، ص ۳۲-۳۴). یکی از مهم‌ترین دستاوردهای چندرسانه‌ای، ایجاد محیط یادگیری است که در آن، تعامل و توانایی کنترل فراگیران در محیط‌های یادگیری و شوق و انگیزش ایشان را فراهم می‌کند. با استفاده از چندرسانه‌ای تعاملی می‌توان امکان پیشرفت مستقل و برحسب نیاز فراگیر را فراهم کرد و مانع از خستگی و کسالت وی و قطع جریان ارتباط او شد. این همه، سبب فعال شدن فراگیر و درگیری بیشتر او با مواد آموزشی، و تشویق وی به ساختن معانی مشخص و در نتیجه تعمیق یادگیری می‌شود (امیرتیموری، ۱۳۸۶، ص ۳۴). بنابراین، چندرسانه‌ای‌ها انگیزه بیشتری در دانش‌آموز برای یادگیری ایجاد می‌کنند که این مورد می‌تواند یکی از عوامل ایجاد یادگیری نیز شمرده شود؛ اما در خصوص یادگیری قرآن مجید که کتاب آسمانی ماست و یادگیری آن اهمیت بسزایی دارد، استفاده از چندرسانه‌ای‌های تعاملی می‌تواند تحولی در آموزش قرآن ایجاد کند. اگر چندرسانه‌ای‌های تعاملی آموزش قرآن بر اساس استانداردهای تعاملی طراحی و تولید شوند، می‌توانند باعث ایجاد انگیزه و یادگیری بیشتر کتاب آسمانی در همه سنین، به‌ویژه دوره ابتدایی شوند. باید راهکارهایی اندیشید که با کمک شیوه‌های کارآمدتر آموزشی و طراحی‌های نوین محیط چندرسانه‌ای و ایجاد آمادگی در معلمان قرآن، از مزایای همه‌جانبه چندرسانه‌ای‌های تعاملی بر فرایند یاددهی - یادگیری مفاهیم قرآنی بهره برد.

برده شد. برای به دست آوردن ضریب پایایی آزمون‌ها، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. به منظور جمع‌آوری اطلاعات جهت سنجش صحیح‌خوانی و روان‌خوانی، از فرم ارزیابی محقق‌ساخت با نظر کارشناسان قرآنی استفاده گردید. فهرست کلمات و آیات فرم ارزیابی، در جدول ۱ ذکر شده است.

جدول ۱: ابزار ارزیابی صحیح‌خوانی و روان‌خوانی آیات قرآن

ردیف	آیه قرآنی	امتیاز	زمان قرائت
۱۱	لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ		
۱۲	فَأَنْذَرْتَكُمْ نَارًا تَلْظِي		
۱۳	وَأَمَّا مَنْ يَخِلُّ وَاسْتَعْتَى		
۱۴	الَّذِي يُؤْتِي مَالَهُ يَتَزَكَّى		
۱۵	أَوْ إِطْعَمَ فِي يَوْمٍ ذِي مَسْغَبَةٍ		
۱۶	يَقُولُ يَا لَيْتَنِي قَدَّمْتُ لِحَيَاتِي		
۱۷	وَلَا تَخْضَوْنَ عَلَىٰ طَعَامِ الْمَسْكِينِ		
۱۸	فَصَبَّ عَلَيْهِمْ رَبُّكَ سَوْطَ عَذَابٍ		
۱۹	فَأَمَّا الْإِنْسَانُ إِذَا مَا ابْتَلَاهُ رَبُّهُ		
۲۰	الَّتِي لَمْ يُخْلَقْ مِثْلَهَا فِي الْبَلَدِ		

دانش‌آموزان به طور تصادفی در دو کلاس ۲۰ نفره قرار گرفتند. جهت همسان‌سازی گروه‌ها، آزمون روخوانی از هر دو گروه به عمل آمد. نرم‌افزار با محتوای آموزش روخوانی قرآن، توسط محقق با توجه به اصول و استانداردهای چندرسانه‌ای تعاملی و نظرخواهی از اساتید ساخته شد؛ سپس به منظور افزایش روایی، از نظر متخصصان بهره

ردیف	آیه قرآنی	امتیاز	زمان قرائت
۱	إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةِ الْقَدْرِ		
۲	خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ		
۳	عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ		
۴	مَا وَدَّعَكَ رَبُّكَ وَمَا قَلَىٰ		
۵	وَوَضَعْنَا عَنكَ وِزْرَكَ		
۶	فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا		
۷	وَ هَذَا الْبَلَدِ الْأَمِينِ		
۸	فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ		
۹	وَسِجِّينَ فَاتَّقِ		
۱۰	أَوْ مِسْكِينًا ذَا مَتْرَبَةٍ		

پژوهش، و مقایسه میانگین‌های دو گروه آزمایش و کنترل در دو مؤلفه صحیح‌خوانی و روان‌خوانی، از روش‌های آمار توصیفی شامل فراوانی، درصد و میانگین، و آمار استنباطی شامل آزمون t مستقل و تحلیل کوواریانس استفاده گردید.

۵. یافته‌های پژوهش

بررسی داده‌های هر دو گروه آزمایش و کنترل به تفکیک در صحیح‌خوانی و روان‌خوانی نشان می‌دهد که بین میانگین‌های دو گروه در این پیش‌آزمون، تفاوت معناداری وجود ندارد. بنابراین، می‌توان استنباط کرد که توانایی دو گروه مورد مطالعه در دو مؤلفه صحیح‌خوانی و روان‌خوانی قرآن، در آغاز مطالعه یکسان بوده است.

جدول ۲: شاخص‌های آماری آزمون صحیح‌خوانی و روان‌خوانی در دو گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون

مواد آزمون و گروه	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار	میزان t	درجه آزادی	سطح معناداری
صحیح‌خوانی (آزمایش) نمره	۲۰	۸/۸۳	۲/۳۵	-۰/۳۶۴	۳۸	۰/۰۹۴
صحیح‌خوانی (کنترل) نمره	۲۰	۹/۱۲	۲/۸۷			
روان‌خوانی (آزمایش) ثانیه	۲۰	۱۲۱/۴۵	۲۴/۷۲	-۰/۰۸۱	۳۸	۰/۰۹۴
روان‌خوانی (کنترل) ثانیه	۲۰	۱۲۲/۰۸	۲۴/۴۳			

هرکدام از این تحولات در دو بخش صحیح‌خوانی و روان‌خوانی به طور مجزا بررسی خواهند شد.

بعد از انتخاب نمونه‌ها، پیش‌آزمون به عمل آمد، و سپس گروه کنترل به روش سنتی و گروه آزمایش از طریق چندرسانه‌ای تعاملی به مدت هشت جلسه آموزش دیدند. پس از اتمام دوره، پس‌آزمون یادگیری از هر دو گروه به عمل آمد. جهت سنجش صحیح‌خوانی قرآن، کلمات و آیات کوتاه به ترتیب از ساده به دشوار، بر روی ۲۰ کارت نوشته شد و از دانش‌آموزان خواسته می‌شد آن را بخوانند. چنانچه دانش‌آموز می‌توانست آن آیه را کاملاً صحیح بخواند، نمره ۱، و در غیر این صورت، نمره صفر دریافت می‌کرد. برای سنجش میزان روان‌خوانی برای هر آیه، حداکثر ۱۰ ثانیه در نظر گرفته شد که به وسیله کرنومتر اندازه‌گیری می‌شد. پس از گردآوری اطلاعات، برای نتیجه‌گیری کلی از اجرای

لیکن پس از استفاده از نرم‌افزار چندرسانه‌ای‌های تعاملی، آموزش و تعلیم قرآن کریم دچار تحول و پیشرفت شد که در ادامه،

۵-۱. توانایی صحیح‌خوانی دانش‌آموزان آموزش دیده با چند رسانه‌ای‌های تعاملی
 بررسی داده‌های هر دو گروه در پس‌آزمون صحیح‌خوانی نشان می‌دهد که بین میانگین‌های دو گروه در این پس‌آزمون، تفاوت معنادار وجود دارد ($t=2/364$ و $df=38$ و $sig=0/000$). بنابراین، با توجه به عدم معنادار بودن این دو گروه در پیش‌آزمون، می‌توان استنباط کرد که این اختلاف عملکرد، ناشی از تأثیر متغیر مستقل (آموزش به کمک چند رسانه‌ای) بوده است (جدول ۳).

جدول ۳: شاخص‌های آماری آزمون صحیح‌خوانی در دو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون

مواد آزمون و گروه	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار	میزان t	درجه آزادی	سطح معناداری
صحیح‌خوانی (آزمایش) نمره	۲۰	۱۶/۶۸	۲/۸۵	۲/۳۶۴	۳۸	۰/۰۰۰
صحیح‌خوانی (کنترل) نمره	۲۰	۱۴/۴۴	۲/۷۶			
مواد آزمون و گروه	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار	میزان t	درجه آزادی	سطح معناداری
صحیح‌خوانی (آزمایش) نمره	۲۰	۱۶/۶۸	۲/۸۵	۲/۳۶۴	۳۸	۰/۰۰۰
صحیح‌خوانی (کنترل) نمره	۲۰	۱۴/۴۴	۲/۷۶			

همچنین به منظور بررسی دقیق‌تر و تعیین میزان تأثیر روش بر میزان صحیح‌خوانی دانش‌آموزان آموزش دیده با کمک چند رسانه‌ای تعاملی در مقایسه با دانش‌آموزانی که با روش معمول آموزش دیده‌اند و با تعدیل نتایج و کنترل اثر پیش‌آزمون، از تجزیه و تحلیل کواریانس استفاده گردید. نتایج نشان می‌دهد که داده‌ها از فرضیه همگنی شیب‌های رگرسیونی تبعیت می‌کنند، و همچنین نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌ها نشان می‌دهد که داده‌های مفروضه تساوی خطای واریانس را زیر سؤال نمی‌برند و واریانس دو گروه، همگن است. پس از انجام تجزیه و تحلیل کواریانس و تعدیل نمرات بر اساس نتایج پیش‌آزمون، اثر معنادار کاربرد نرم‌افزار تأیید شد و با در نظر گرفتن ضریب اتا می‌توان گفت کاربرد نرم‌افزار پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون، ۷۸ درصد واریانس نمره پس‌آزمون را تأیید می‌کند (جدول ۴).

جدول ۴: نتایج تحلیل کواریانس نمرات پس‌آزمون صحیح‌خوانی دو گروه با کنترل اثر پیش‌آزمون

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب تأثیر
الگوی تصحیح شده	۷۸۵/۴۳۲	۲	۱۹۳/۸۱۲	۸۷/۱۵۳	۰/۰۰۰	۰/۸۱
مقدار ثابت	۵۹/۴۸۲	۱	۵۹/۴۸۲	۱۸/۶۸۶	۰/۰۰۰	۰/۲۵
پیش‌آزمون	۴۱۲/۳۶۶	۱	۴۱۲/۳۶۶	۲۰۴/۳۷۹	۰/۰۰۰	۰/۶۶
گروه	۳۴۰/۱۹۱	۱	۳/۳۲۱	۸۵/۲۳۷	۰/۰۰۰	۰/۷۸
خطا	۱۴۶/۳۱۴	۳۵				
مجموع	۱۴۸۵۹	۳۸				

۵-۲. توانایی روان‌خوانی دانش‌آموزان آموزش دیده با چند رسانه‌ای‌های تعاملی
 بررسی داده‌های هر دو گروه در پس‌آزمون روان‌خوانی نشان می‌دهد که بین میانگین‌های دو گروه در این پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ($t=4/628$ و $df=38$ و $sig=0/000$). بنابراین، با توجه به عدم معنادار بودن این دو گروه در پیش‌آزمون، می‌توان استنباط کرد که این اختلاف عملکرد، ناشی از تأثیر متغیر مستقل (آموزش به کمک چند رسانه‌ای) بوده است (جدول ۵).

جدول ۵: شاخص‌های آماری آزمون روان‌خوانی در دو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون

مواد آزمون و گروه	تعداد نمونه	میانگین	انحراف معیار	میزان t	درجه آزادی	سطح معناداری
روان‌خوانی (آزمایش) ثانیه	۲۰	۹۱/۲۶	۲۱/۸۵	-۴/۶۲۸	۳۸	۰/۰۰۰
روان‌خوانی (کنترل) ثانیه	۲۰	۱۰۲/۴۴	۱۹/۷۶			

همچنین به منظور بررسی دقیق‌تر و تعیین میزان تأثیر روش در میزان روان‌خوانی دانش‌آموزان آموزش دیده با کمک چند رسانه‌ای تعاملی در مقایسه با دانش‌آموزانی که با روش معمول آموزش دیده‌اند و با تعدیل نتایج و کنترل اثر پیش‌آزمون، از تجزیه و

تحلیل کواریانس استفاده گردید. نتایج نشان می‌دهد که داده‌ها از فرضیه همگنی شیب‌های رگرسیونی تبعیت می‌کند؛ و همچنین نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌ها نشان می‌دهد که داده‌های مفروضه، تساوی خطای واریانس را زیرسؤال نبرده و واریانس دو گروه همگن است. پس از انجام تجزیه و تحلیل

کواریانس و تعدیل نمرات بر اساس نتایج پیش‌آزمون، اثر معنادار کاربرد نرم‌افزار تأیید شد و با در نظر گرفتن ضریب اتا، می‌توان گفت کاربرد نرم‌افزار پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون، ۸۵ درصد واریانس نمرهٔ پس‌آزمون را تأیید می‌کند (جدول ۶).

جدول ۶: نتایج تحلیل کواریانس نمرات پس‌آزمون روان‌خوانی دو گروه با کنترل اثر پیش‌آزمون

منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب تأثیر
الگوی تصحیح‌شده	۴۰۱۱۷/۴۳۲	۲	۱۸۰۱۹۳/۸۱۲	۴۱۵/۸۵۳	۰/۰۰۰	۰/۹۱
مقدار ثابت	۱/۸۲۴	۱	۱/۸۲۴	۰/۶۱	۰/۸۰۷	۰/۰۵
پیش‌آزمون	۳۴۱۲/۳۶۶	۱	۳۴۱۲/۳۶۶	۵۱۲/۳۶۹	۰/۰۰۰	۰/۸۶
گروه	۱۲۳۴۰/۴۹۱	۱	۱۲۳۴۰/۴۹۱	۲۸۷/۲۳۷	۰/۰۰۰	۰/۸۵
خطا	۲۱۴۶/۵۱۴	۳۵	۳۶/۳۵۲			
مجموع	۵۳۲۸۵۹	۳۸				

نتیجه‌گیری

بر اساس این نوشتار، روشن شد که روش آموزش از طریق چندرسانه‌ای‌های تعاملی به صورت معناداری در مقایسه با روش سنتی، بر بهبود روان‌خوانی دانش‌آموزان مؤثر است. بدین ترتیب، برتری این روش آموزشی بر روش آموزش سنتی ثابت شد. یافته‌های این تحقیق با یافته‌های پژوهش‌هایی که قبلاً در زمینهٔ چندرسانه‌ای صورت گرفته، همسو می‌باشد. بنابراین، با توجه به این همسویی نتایج، می‌توان از اثربخشی چندرسانه‌ای‌های تعاملی در آموزش و یادگیری اطمینان حاصل کرد، اما در خصوص استفاده از چندرسانه‌ای‌های تعاملی در یادگیری قرآن مجید که کتاب آسمانی ما مسلمانان است و به مراتب یادگیری آن اهمیت بیشتری دارد، استفاده از این نرم‌افزارها و فناوری‌ها می‌تواند باعث افزایش کیفیت آموزش و بهبود فرایند یادگیری و ارتقای توانایی دانش‌آموزان در صحیح‌خوانی و روخوانی قرآن شود؛ زیرا چندرسانه‌ای‌های تعاملی با توجه به اینکه از ظرفیت‌ها و امکانات خوبی برای آموزش و یادگیری انفرادی برخوردارند، در راستای آموزش فراگیر در روان‌خوانی قرآن کریم از نقش و اهمیت بسزایی برخوردارند. این چندرسانه‌ای‌ها، ضمن ایجاد علاقه و انگیزه در یادگیری قرآن، امکان رعایت تفاوت‌های فردی، ارائهٔ بازخورد مناسب، و روخوانی و تلفظ صحیح عربی آیات قرآن با صدای قاریان بزرگ را در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌دهد. در نهایت، این

تحقیق فرضیهٔ پژوهشگران را دربارهٔ تأثیر مثبت چندرسانه‌ای‌های تعاملی بر یادگیری روخوانی قرآن کریم در مقطع ابتدایی را به اثبات رسانید.

منابع.....

- امیرتیموری، محمدحسن، ۱۳۸۶، *رسانه‌های یاددهی - یادگیری*، ویرایش دوم، چ هفتم، تهران، ساوالان.
- بهرنگی، محمدرضا و آرش اسدی، ۱۳۸۷، «همراه‌سازی نرم‌افزار مولتی مدیا بیلدر با الگوی تدریس استقرای نگاره کلمه برای آموزش زبان انگلیسی پایه اول راهنمایی»، *تعلیم و تربیت*، سال بیست و پنجم، ش ۹۷، ص ۲۸-۹.
- پیله‌گر، رسول، ۱۳۹۱، «تأثیر چندرسانه‌ای‌ها بر یادگیری و یادداری قرآن»، *رشد آموزش قرآن*، دوره دهم، ش ۱، ص ۴۴-۵۰.
- حسینی خامنه‌ای، سیدعلی، ۱۳۶۸، *پیام به سردهمایی دبیران درس قرآن سال اول دبیرستان‌ها*، در: Khamenei.ir
- حیدری، غلامحسین و همکاران، ۱۳۸۹، «مقایسه تأثیر تدریس زبان انگلیسی با نرم‌افزار آموزشی و شیوه سنتی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان»، *فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال اول، ش ۱، ص ۱۰۳-۱۱۵.
- خرامیده، زهرا، ۱۳۸۵، *تأثیر آموزش به کمک چندرسانه‌ای‌های تعاملی (سی دی) و رسانه‌های غیرتعاملی (فیلم) بر افزایش سرعت و دقت یادگیری و یادداری درس علوم زیستی دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان*

- Society*, N. 5(2), P. 147-163.
- Armored, J. E., 1995, *Educational psychology principles and application, Englewo Cliffs*, New York, Mac Grawhill.
- Clark, Alan, 2001, *Designing Computer-Based Learning Materials*, Burlington, Gower.
- Karal, Hasan, & Şilbir, Lokman, 2010, "The research about the usability of a visual dictionary developed for the hearing impaired students", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, N. 9, P. 1624-1628.
- Lynch, Maggie McVay, 2002, *The online Educator; A Guide to Creating The Virtual Classroom*, London, Routledge.
- Marzban, A., 2011, "Investigating the role of multimedia annotations In EFL Reading comprehension", *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, N. 28, P. 72-77.
- Mostow, Jack, & Beck, Joseph, 2005, "Some useful tactics to modify, map and mine data from intelligent tutors", *Natural Language Engineering*, N. 12 (2), P. 195-208.
- Panagiotakopoulos, Chris T , & Ioannidis, George S., 2002, "Assessing children's understanding of basic time concepts through multimedia software", *Computers & Education*, N. 38(4), P. 331-349.
- Plass, Jan. L, Chun, Dorothy M, Mayer, Richard E, & Leutner, Detlev, 2003, "Cognitive load in reading a foreign language text with multimedia aids and the influence of verbal and spatial abilities", *Computers In Human Behavior*, N. 19(2), P. 221-243.
- Silverman, Rebecca, & Hines, Sara, 2009, "The effects of multimedia-enhanced instruction on the vocabulary of English-language learners and non-English-language learners in pre-kindergarten through second grade", *Journal of Educational Psychology*, N. 101(2), P. 305-314.
- منطقه ۱۹ شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
- دائی‌زاده، حسین و همکاران، ۱۳۹۱، «تأثیر کاربرد نرم‌افزارهای آموزشی در ارتقاء یادگیری مهارت‌های اساسی درس هنر»، *فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال سوم، ش ۱، ص ۲۷-۴۳.
- ذوفن، شهناز و خسرو لطفی‌پور، ۱۳۸۵، *رسانه‌های آموزشی برای کلاس درس*، تهران، شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- رضوی، سیدعباس، ۱۳۹۰، «تعامل در محیط یادگیری الکترونیکی»، *رشد تکنولوژی آموزشی*، ش ۵، ص ۳۲-۳۴.
- رنجبر، عباسعلی، ۱۳۸۸، *بررسی تأثیر فناوری اطلاعات و ارتباطات در نوآوری آموزش و پرورش*، پایان نامه کارشناسی ارشد، ساری، دانشگاه آزاد اسلامی.
- فضلی سیدمحلله، سیده فاطمه، ۱۳۸۹، *میزان برخورداری مدارس از وسایل رسانه‌های آموزشی و به کارگیری آن توسط معلمان دوره راهنمایی مازندران*، پایان نامه کارشناسی ارشد، ساری، دانشگاه آزاد اسلامی.
- قره‌باغی، حسن، ۱۳۸۷، *نگاهی به ضرورت تعامل در یادگیری الکترونیکی*، چکیده مقالات همایش فناوری آموزشی در عصر اطلاعات و ارتباطات، اهواز، دانشگاه شهید چمران.
- قمرانی، امیر و حمیدرضا جعفری، ۱۳۸۴، «کامپیوتر و تأثیرهای آن در فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان استثنایی»، *تعلیم و تربیت استثنایی*، ش ۳، ص ۴۰-۴۱، ص ۲۲-۲۸.
- مهدی‌زاده، حسین و همکاران، ۱۳۹۰، «آموزش به شیوه حرف - هجا - کلمه با کمک چندرسانه‌های دیجیتال و تأثیر آن در پیشرفت خواندن دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی»، *فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال اول، ش ۳، ص ۱۴۵-۱۶۳.
- یارایی شهیمزادی، و همکاران، ۱۳۹۲، «مقایسه تأثیر نرم‌افزار چندرسانه‌ای با روش سنتی بر آموزش زبان و گفتار کودکان آسیب‌دیده شنوایی»، *فن‌آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، سال سوم، ش ۴، ص ۲۳-۴۰.
- Aist, Gregory, 2002, "Helping children learn vocabulary during computer-assisted oral reading", *Educational Technology &*

The Effect of Interactive Multimedia on Learning Qur'an Recitation

Fateme Alae Rahmany / Associate Professor at the Department of Quran and Hadith Sciences, Alzahra University Tehran f.alae@alzahra.ac.ir

✉ **Fahimeh Gholaminejad** MA in Quran and Hadith Sciences, Alzahra University Tehran

f.gholaminejad@student.alzahra.ac.ir

Haniyeh Kazemi / M.A. in Qur'an and Hadith Sciences, AlZahra University Tehran

kazemi92h@yahoo.com

Mohammad Hasan Afshar / M.A. in Educational Technology Allameh Tabatabai University Tehran

Received: 2017/11/20 - Accepted: 2018/04/14

afsharhasan58@yahoo.com

Abstract

The paper seeks to study the effect of using the interactive multimedia software of Qur'an recitation on the amount of primary school students' learning, and its comparison with traditional teaching methods. This study is an applied and quasi-experimental research, based on purpose and application. The sample of this study has selected through cluster random sampling and consisted of fifth-grade male students of Kahrizak area. This investigation uses the researcher-made recitation assessment form to collect data. Also, it benefited from the opinions of the academic professors and experts for examining the validity of data collection tools. The reliability of exams counted with the Cronbach's alpha (80%). The findings of the independent t-test research indicate that, there is a significant difference between learning by the interactive multimedia software with traditional method in both correct and fluent reading, in such a way that the positive effect of interactive multimedia was confirmed in the recitation of the holy Qur'an.

Keywords: The holy Qur'an, interactive multimedia software, learning, correct reading, fluent reading.

The obstacles are the main reason for this deprivation. Some of these barriers are the tendencies and internal states of man, which makes it difficult for the worshiper to enjoy the effects of prayer. Using a descriptive-analytical method, this paper identifies the causes of these barriers and damages from the viewpoint of the Qur'an to analyze how these motivating obstacles prevent man to take benefit from the effects for prayer. The findings of this paper show that, duplicity, arrogance, lack of fear of Allah's punishment, frailty and boredom are among the motivating obstacles, which distort or obliterate some effects of prayer such as, tranquility, prosperous life.

Keywords: prayer, barriers to the effectiveness of prayer, motivation, effects of prayer.

An Explanation of the Difference between Man and Woman in Islam and its Implications in the Curriculum of the Formal Education System

✉ **Hadi Karimi Aqda** / Ph.D. in Philosophy of Education Yazd Farnaghian Uni hadikarimi58@gmail.com
Seyed Ali Hosseinizadeh / Associate Professor Department of Educational Sciences Research Institute of Hawzah and University ali_hosseini@rihu.ac.ir
Mohammad Davoudi / Associate Professor of Educational Sciences Research Institute of Hawzah and University mdavoudi@rihu.ac.ir

Received: 2017/08/04 - Accepted: 2018/02/06

Abstract

This study provides a desirable model of curriculum for the formal education system, considering the Islamic perspective on the differences of men and women. Using a descriptive-analytical method, this study specifies the creational and legislative differences between women and men in Islamic teachings, and then, it exposes the lack of attention to this doctrine in the programs of our general education system. In the same vein, this paper presents a different curriculum for elementary school girls and the first period high school boys, considering the aforementioned differences and certain areas of learning the Islamic teachings in the national curriculum document. The following, provides an independent textbook for the second period high school boys and girls by the name of Islamic lifestyle, in order to prepare them for family formation in accordance with Islamic criteria. This textbook, familiarizes girls and boys with their individual and creational differences, as well as their related roles and responsibilities to each other.

Keywords: Islam, difference between woman and man, curriculum, general education system, Islamic education, gender and education.

cases with different expressions. The question that arises is that, what are the applications of the concept of critical thinking and its elements (or components) in the Qur'anic literature. Using an analytical method and referring to Quranic verses this research seeks to study the position of the critical thinking and its coordination with Quranic concepts. There is not a certain concept that contains the whole elements of critical thinking, but the components of critical thinking are mentioned separately in the holy Qur'an. The root words "fiq" jurisprudence, "nabata" deriving, "hajaja" argument and "nadar" opinion related to the component of inference and derivation of critical thinking, and the root words "hukm" verdict and "qada" judgment have a close semantic coordination with the component of the evaluation, judgment, and comparison of critical thinking.

Keywords: components of critical thinking, thinking in the Qur'an, study the Qur'an.

Comparative Semantic Analysis of Reinforcement from the Viewpoint of Behaviorism and Holy Qur'an

✉ Seyed Jamaloddin Sajjadi / M. A. in Educational Sciences IKI

jamaloddin2003@yahoo.com

GholamAli Ismaelie Karizi / the Faculty Member of Islamic Azad University of Damghan

Received: 2017/12/07 - Accepted: 2018/03/13

Abstract

The human being's education involves various individual and social areas. Prophets (P.B.U.T.), on their missions, have used various ways to prompt people to do good deeds and avoid devil. So, if they did not apply an efficient, effective and motivated system, their mission could be unprofitable. Prophets (P.B.U.T.) have warned people on the consequences of their behaviors in this world as well as in the hereafter. Using a qualitative approach based on a logical analysis method, this paper seeks to study the concept of reinforcement from the viewpoint of behaviorism and holy Qur'an. The concept of reinforcement in the holy Qur'an is realized from the Quranic anthropology. Accordingly, the reinforcement involves material (physical) and immaterial (spiritual) aspects, despite the priority of the spiritual dimension of human being to other dimensions, which is in accordance with his will, nature and perfection.

Keywords: semantic analysis, reinforcement, behaviorism, reinforcement in Qur'an.

Motivational Obstacles to the Effectiveness of Prayer from the Viewpoint of the Qur'an

✉ Davoud Behnaser / M.A. in Interpretation and Quranic Sciences IKI

dbehnaser@gmail.com

Ali Awsat Bagheri / Assistant Professor IKI

bagheri@qabas.net

Received: 2018/01/29 - Accepted: 2018/05/10

Abstract

The holy Qur'an expresses great effects of prayer, which the most worshippers are deprived of it.

of the rules). Using a descriptive-analytical method based on a desk research, this paper studies the verses of the holy Qur'an in this respect to collect the educational teachings as well as the methods, through the worshipping verses and rituals. We categorized these methods in three classes, which include provider (six methods), maker (six methods) and corrective (four methods).

Keywords: religious education, ritual education, verses of the rules, methods of religious education, methods of ritual education, tendentious methods.

Dialogue and its Educational Functions from the Viewpoint of Qur'an and Traditions

✉ **Marzieh Motamedi Mohammadabadi** / Ph.D. in Curriculum Planning, Isfahan Uni motamadi70@gmail.com
Seyed Ibrahim Mirshah Jafari / Teacher in Department of Educational Sciences Isfahan Unisebrahimjafari@yahoo.com
Received: 2017/12/16 - Accepted: 2018/04/08

Abstract

Effective communication with others is a prerequisite element of life in today's world and dialogue is the most important means for this matter. Considering the influential role of dialogue in individual and social education, it is necessary to pay special attention to this skill. But to achieve this goal, it is essential to study the value and significance of dialogue. This paper seeks to study the individual and social educational functions of dialogue from the viewpoint of the holy Qur'an and traditions. Using a desk research and concentrating on related sources, this research studies the concept of dialogue and its relation to other similar concepts to clarify the etiquettes and conditions of a favorable dialogue. The individual and social effects that have been discussed here are as follows, expanding knowledge and bring up a critical thinking, self-awareness and enhancing confidence as the individual effects and tolerance, sympathy, cooperation and unity and understanding (through intergenerational, religions and civilization dialogue) as the social effects.

Keywords: dialogue, discourse, teaching, upbringing, Qur'an, traditions.

Application of Critical Thinking and its Components in the Quranic Literature

Rasoul Tavakoli / M.A. in Religious Education IKI r.tavakoli@63.gmail.com
Received: 2018/01/2 - Accepted: 2018/04/18

Abstract

Critical thinking is a new scientific concept that has taken into consideration in the current century. The importance of critical thinking is such that some have considered it as one of the main goals of education. The holy Qur'an also has paid attention to mental processes in many

ABSTRACTS

True Shiite Efforts to Self-development and Self-refinement

Ayatollah Allameh Mohammad Taqi Misbah

Abstract

This paper seeks to interpret the signs of the righteous and true Shiites from the viewpoint of Amir al-Mu'minnān Ali (P.B.U.H.). Divine success of human being in reinforcement, advancement, happiness and evolution of the soul, depends on his effort and will, rather than his educational teachings. Self-development is self-education and achieving perfection and prosperity as well as fighting against the effects of decay and deviation. Education, in addition to the existence of a serious decision and will of pupil, requires a compassionate trainer, to provide the conditions of education for pupil by teaching the appropriate behaviors, guiding towards moral virtues and preventing from moral vices. Hence, it is necessary to supply the spiritual and physical needs of pupil besides taking advantage of encouragement and punishment to achieve a certain level of education. Thereupon, the true Shiites seek what is eternal and lasting and they do not rely on mortal and transient matters. Wise man, by comparing immortal and mortal world, never prefers the transient and frivolous pleasure of this world to the everlasting happiness and blessings of Paradise.

Keywords: Shiites, self-development, self-refinement, instinct, education, essence, intellect.

Qur'an and Tendentious Methods in Ritual Education

✉ **Vahid arghavani falah** / M.A. in Educational Science, IKI
Seyed Mohammad Sadiq Mousavinasab / Assistant Professor IKI
Received: 2018/01/21 - Accepted: 2018/05/05

vaf5445@gmail.com
mosavi@qabas.net

Abstract

One of the various issues of the ritual education, which is one of the areas of religious education, is the methods of ritual education. These methods, which have several types, explain the manners of operation and action. This paper seeks to introduce the tendentious methods in ritual education to obtain the valid educational methods from the religious sources such as, Ayāt al-aḥkām (verses