

درآمدی بر

جغرافیای تحصیل علوم دین

(پیشنهادی برای «نقشه راه» تحصیل در حوزه علمیه)

«نسخه پیش از انتشار ۲,۲»

(مخصوص طلاب)

غرة رمضان المبارک ۱۴۳۸

شیخ ابوالحسن بیاتی و مجتبی خندق آبادی

mjtbkh11@yahoo.com

ahbayati@gmail.com

محقق و محصل سطح ۴ حوزه

این تحقیق از سال ۱۴۲۵ق تا سال ۱۴۳۸ق

و با حدود ۶۰۰۰ نفر- ساعت به انجام رسیده است.

۵	فصل اول: نیازشناسی
۸	تبیین آیه نَفَر
۴۶	رسالت حوزه
۴۷	اهداف کلان حوزه
۴۹	فصل دوم: ترسیم محتوای نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمی
۵۰	تعریف رشته اسلام‌شناسی
۵۰	ساختار رشته اسلام‌شناسی (هندسه علوم)
۸۵	تکمله (ارائه)
۸۷	جدول واحدهای علمی رشته اسلام‌شناسی و اهداف آنها
۸۹	فصل سوم: ترسیم ساختار نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمی
۹۰	مقدمه
۹۲	مبحث اول: هدف‌گذاری
۹۲	رسالت دوره
۹۲	اهداف کلان دوره
۹۵	رویکردهای دوره
۹۸	مبحث دوم: مقاطع تحصیلی دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی
۹۸	ساختار دوره‌های علمی
۹۸	مقطع بندی دوره‌های علمی
۱۰۰	مقاطع دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی
۱۰۲	مبحث سوم: تعیین مواد درسی دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی
۱۰۲	تعریف ماده درسی
۱۰۲	مواد درسی دوره
۱۰۷	مبحث چهارم: سازماندهی محتوای درسی دوره
۱۰۷	تشریح سازماندهی افقی مواد درسی
۱۲۰	تعیین نوع سازماندهی افقی مواد درسی
۱۲۴	تعیین نوع سازماندهی عمودی محتوای درسی
۱۲۴	سازماندهی مواد درسی دوره اسلام‌شناسی

۱۳۳	نمای مقاطع دوره اسلام‌شناسی و ارتباط آن با ابعاد دیگر حوزه
۱۳۵	ضمائم
۱۳۶	ضمیمه ۱: فرآیند شکل‌گیری نظام آموزشی
۱۴۲	ضمیمه ۲: نظام مطالعات و تحقیقات
۱۴۳	ضمیمه ۳: رفتارشناسی (سیستم تولید رفتار)
۱۴۳	عناصر سیستم تولید رفتار
۱۴۹	کیفیت ارتباط عناصر درونی و بیرونی مرتبط با سیستم تولید رفتار
۱۵۴	مختصات سیستم تولید رفتار (بستر تولید رفتار)
۱۷۷	ضمیمه ۴: ترسیم اهداف کلان نظام تربیتی - آموزشی
۱۸۳	ضمیمه ۵: روایات یادگیری
۱۸۴	ضمیمه ۶: نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران
۱۸۶	ضمیمه ۷: آزمون تناسب ماده درسی با واحدهای هندسه علوم

فصل اول: نیازشناسی^۱

۱- مباحث این نوشتار از زاویه دید یک طالب علم تحریر شده است. برای آشنایی با روند برنامه ریزی یک نظام آموزشی، نگاه کنید به: «ضمیمه ۱: فرآیند شکل گیری نظام آموزشی».

أعوذ بالله من الشيطان الرجيم
بسم الله الرحمن الرحيم
الحمد لله رب العالمين
و صلّى الله على سيّدنا محمد و آله الطيبين الطاهرين
و لعنة الله على أعدائهم أجمعين من الان إلى قيام يوم الدين
و لا حول و لا قوة إلا بالله العليّ العظيم

- + اگر زندگی انسان، دارای سطوح مختلفی از نیازها، اعم از فردی و جمعی، ظاهری و باطنی، موقت و ابدی می باشد؛
- + اگر نیازهای زندگی، انسان ها را وادار به تلاش برای یافتن پاسخ نیاز می کند؛
- + اگر نیازها در ساختار خلقت، پاسخ خود را می یابند و ساختار خلقت، منظم و قاعده مند است؛
- آنگاه تلاش انسان ها برای پاسخ به سطوح مختلف نیاز، ضرورتاً باید در قالب برنامه^۱ و قاعده مندی ای صورت پذیرد.
- + اگر عمر انسان یکبار مصرف است و نمی توانیم با آزمون و خطا، عمر خود را هدر بدهیم؛
- آنگاه باید بر اساس بهترین برنامه ممکن، زندگی خود را اداره کنیم.

اینجاست که اولین مشکل خودنمایی می کند:

چگونه به بهترین برنامه برای مدیریت زندگی دست پیدا کنیم؟

* مشکل ۱

اکنون:

- اگر بهترین برنامه مدیریت زندگی تنها از جانب خداوند می تواند طراحی شود؛
- + اگر دین برنامه خداوند برای مدیریت زندگی انسان است؛
- + اگر دین اسلام کاملترین برنامه ارائه شده از جانب خداوند برای مدیریت زندگی انسان است؛
- آنگاه پاسخ مشکل ۱ را باید در برنامه اسلام برای زندگی جستجو کرد.

اسلام بهترین برنامه برای مدیریت زندگی را ارائه می کند.

* پاسخ مشکل ۱

۱- اولاً: مراد ما از «برنامه»، مجموعه نگرش، قانون، و فرهنگ لازم برای رسیدن به یک هدف است.
ثانیاً: کلمه «برنامه» در این نوشتار، اصل قاعده مندی و تعیین مراحل حرکت را بیان می کند و نسبت به اینکه از کدام قالب و مدل برنامه ریزی (مثلاً برنامه ریزی استراتژیک) استفاده شود، لا بشرط است.

*** مشکل ۲**

متون موجود در منابع اسلامی آمادۀ مصرف نیستند که بتوان صرفاً با فراگرفتن آنها، زندگی را مدیریت کرد.

- این مشکل با کمی تجربه به راحتی آشکار می‌شود.

- باید توجه داشت که این آمادۀ مصرف نبودن، در غیر از «محکّمات» است. یعنی برخی از متون دین همه قابل فهم هستند.

- آمادۀ مصرف نبودن به خاطر مسائلی از این قبیل است: پیدا شدن مسائل جدیدی که مستقیماً در متون دین بررسی نشده است (مسائل مستحدثه)، وجود تعارض بین برخی متون، اجمال برخی متون، عدم موضوع‌شناسی دقیق، شبکه نشدن محتوای متون، و در نتیجه شکل نگرفتن یک «مدل» و «برنامۀ عملیاتی» بر اساس آن، و

- یکی دیگر از علل آمادۀ مصرف نبودن، شرایط تمدّنی روزگار کنونی است.

تمدن، شبکه پائدار ساختارها و سیستم‌های نگرشی، قانونی و فرهنگی، در مقیاس جمعی است، که به دنبال پاسخ‌گویی به کل هرم نیازهای انسان‌ها می‌باشد.

از آنجایی که تجربیات بشری در طول قرون اخیر، برنامه‌ها و مدیریت‌های نسبتاً موثری را تولید کرده و آثار تمدنی گسترده‌ای را به جای گذاشته است، و معارف دینی در طول این قرون، به واسطۀ عوامل برون‌دینی، انتزاعی‌تر و فردی‌تر شده، از حیطه‌های برنامه‌ریزی و مدیریتی فاصله بیشتر گرفته‌اند، رقابت طرح و برنامه‌ها، تجربه و فرهنگ بشری با معارف دینی گسترده‌تر و عمیق‌تر شده است.

از سوی دیگر، انسان‌هایی که مخاطب دین و معارف دینی هستند نیز در طول دهه‌های اخیر، به واسطۀ زندگی رسانه‌ای، از موقعیت‌های رقیب حسّ بیشتری پیدا کرده و سطح دانایی آنها نیز نسبت به پدیده‌ها و وقایع افزایش یافته است. بنابراین اگر بر اساس گزاره‌ها و آموزه‌های دین، شالوّدۀ تمدن اسلامی پایه‌ریزی نشود، توانایی عرض اندام در مدیریت زندگی را نخواهد داشت و عملاً صحنۀ مدیریت زندگی به فضای رقیب واگذار می‌شود.

اکنون:

اگر بخواهیم متون موجود در منابع دینی را **فرآوری** (= آمادۀ مصرف) کنیم؛

+ اگر فرآوری آنها نیازمند تحصیل روشمند در دانش‌های خاصی باشد؛

•• آنگاه نیازمند طراحی «**رشته اسلام‌شناسی**» هستیم که فراگیران با تحصیل در آن رشته بتوانند مهارت‌های لازم برای فرآوری را به دست آورند. این رشته در طول تاریخ پیوسته در حال رشد و تکامل بوده است.

*** پاسخ مشکل ۲**

از طریق طراحی رشته اسلام‌شناسی و تحصیل فراگیران در آن رشته، به تولید برنامه (نگرش، قانون، فرهنگ) اسلام در هر یک از موضوعات زندگی برسیم.

اینجاست که سومین مشکل خودنمایی می‌کند:

*** مشکل ۳**

اگر همه افراد بخواهند مدت زیادی از عمر خود را برای فرآوری برنامه اسلام صرف کنند و تازه بعد از آن بخواهند زندگی خود را بر اساس آن مدیریت کنند، زندگی بشری مختل خواهد شد.

اگر اسلام را به عنوان برترین برنامه زندگی پذیرفتیم؛

+ اگر آنچه در آیه «نَفَر»^۱ بیان شده است، راه حل همین مشکل باشد؛

• آنگاه باید عده‌ای از افراد به تحصیل دین پرداخته و پس از آن، خود و دیگران را به سمت برنامه دین سوق دهند.

❖ پاسخ مشکل ۳

عده‌ای از افراد، فرآوری برنامه اسلام را به عهده گرفته و سپس زندگی خود و دیگران را به سمت برنامه دین سوق دهند.

برای اجرایی کردن پاسخ مشکل ۳، حوزه علمیه شکل گرفت تا افرادی تربیت شوند که با توانایی فرآوری و ارائه برنامه اسلام، مسیر زندگی خود و دیگران را تنظیم کنند.

شکل‌گیری حوزه‌های علمیه

تبیین آیه نَفَر

«وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ»^۲.

چون پیامبر دستور جهاد می‌دهد، نباید مؤمنین شهرهای مختلف، همگی برای جهاد خارج شوند! پس چرا از هر فرقه‌ای از فرقه‌های مؤمنین، عده‌ای به سمت مدینه کوچ نمی‌کنند تا دین را بیاموزند و بدان عمل کنند و هنگامی که به سمت قوم خود مراجعت کردند، با بیان معارف دین و آثار مخالفت با اصول و فروع دین، قوم خویش را بیم دهند، باشد که قوم ایشان بترسند و زمینه عمل کردن بر طبق دین برایشان فراهم شود.^{۳-۴}

در این آیه شریفه دو امر به عنوان مقدمه حذر کردن مردم معین شده است:

- تفقه در دین
- انداز قوم

۱- «وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ». (سوره ۹: التوبة، آیه ۱۲۲).

۲- همان.

۳- «و معنی الآیه لا يجوز لمؤمنی البلاد أن يخرجوا إلى الجهاد جميعاً فهلا نفر و خرج إلى النبی ص طائفة من كل فرقة من فرق المؤمنین لیتحققوا الفقه و الفهم فی الدین فیعملوا به لأنفسهم و لینذروا بنشر معارف الدین و ذکر آثار المخالفة لأصوله و فروعه قومهم إذا رجعت هذه الطائفة إليهم لعلهم یحذرون و یتقون.»

(محمدحسین طباطبائی، المیزان فی تفسیر القرآن (بیروت: مؤسسة الأعلمی للمطبوعات، ۱۳۹۰)، ج ۹، ۴۰۴).

روایت ذیل نیز مؤید ترجمه فوق است:

«عَنْ عَبْدِ الْمُؤْمِنِ الْأَنْصَارِيِّ قَالَ: قُلْتُ لِأَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَ إِنَّ قَوْمًا رَوَوْا أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ قَالَ إِنَّ اخْتِلَافَ أُمَّتِي رَحْمَةٌ فَقَالَ صَدَقُوا قُلْتُ إِنْ كَانَ اخْتِلَافُهُمْ رَحْمَةً فَاجْتِمَاعُهُمْ عَذَابٌ قَالَ لَيْسَ حَيْثُ ذَهَبَتْ وَ ذَهَبُوا إِنَّمَا أَرَادَ قَوْلُ اللَّهِ عَزَّ وَ جَلَّ «فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ» فَأَمَرَهُمْ أَنْ يَنْفِرُوا إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ وَ يَخْتَلِفُوا إِلَيْهِ فَيَتَعَلَّمُوا ثُمَّ يَرْجِعُوا إِلَى قَوْمِهِمْ فَيُعَلِّمُوهُمْ إِنَّمَا أَرَادَ اخْتِلَافُهُمْ مِنَ الْبُلْدَانِ لَا اخْتِلَافاً فِي دِينِ اللَّهِ إِنَّمَا الدِّينُ وَاحِدٌ.»

(محمد بن علی ابن بابویه، معانی الأخبار (قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۴۰۳)، ۱۵۷).

۴- این قلم به جهل و عجز خویش در ترجمه آیات نورانی قرآن و کلمات معصومین علیهم السلام اعتراف می‌کند و آنچه در این مسوده قلمی شده، تلاشی برای تقریب معانی به ذهن بوده است. به امید آنکه خداوند نور فهم حقانی را نصیب گرداند.

۱- تفقه در دین

ابتدا به بررسی معنای «تفقه»، و سپس به معنای «لَيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ» می‌پردازیم.

۱-۱- معنای تفقه

الف- ماده «ف ق ه»

ماده «ف ق ه» در اوزان زیر استمال شده است:^۱

فَقَّهَ ۚ فَقَّهَهَا الرَّجُلُ: غَلَبَهُ فِي الْعِلْمِ (متعدی)

فَقَّهَ ۚ فَقَّهَهَا: عَلِمَ وَ كَانَ فَقِيهًا (لازم)

فَقَّهَ ۚ فَقَّهَهَا الشَّيْءَ أَوْ الْكَلَامَ: فَهِمَهُ (متعدی)

فَقَّهَ ۚ فَقَّهَاهُ: عَلِمَ وَ كَانَ فَقِيهًا (لازم)

فَقَّهَ وَ أَفَقَّهَ فَلَانًا: عَلَّمَهُ وَ أَفْهَمَهُ

فَاقَّهَ فَلَانًا: غَالَبَهُ فِي الْفَقْهِ

تَفَقَّهَ الرَّجُلُ: تَعَلَّمَ الْفَقْهَ وَ تَعَاوَاهُ

تَفَقَّهَ الشَّيْءَ: فَهِمَهُ

غالب اهل لغت، ماده «ف ق ه» را به معنای «فهم» دانسته‌اند و برخی نیز آن را برابر «علم» آورده‌اند. لکن در این میان برخی به ظرائفی اشاره کرده‌اند که به آنها اشاره می‌کنیم:

- ابوهلال عسکری (م ۳۹۵ق) در «الفروق فی اللغة»، در مقام بیان فرق میان «فهم» و «علم» و «فقه» می‌گوید:

«ان الفهم هو العلم بمعانى الكلام عند سماعه خاصة ... [و] الاشارة تجرى مجرى الكلام فى الدلالة على المعنى.

ان الفقه هو العلم بمقتضى الكلام على تأمله ...»^۲

یعنی آنچه را که انسان از محتوای یک کلام دریافت می‌کند، «فهم» و آنچه پس از تأمل و دقت در آن محتوای دریافت شده به دست می‌آید، «فقه» نامیده می‌شود.

- راغب اصفهانی (م ۴۲۵ق) در «مفردات ألفاظ القرآن» می‌گوید:

«الْفَقْهُ: هُوَ التَّوَصُّلُ إِلَى عِلْمٍ غَائِبٍ بِعِلْمٍ شَاهِدٍ، فَهُوَ أَخْصَصَ مِنَ الْعِلْمِ.»^۳

یعنی از محسوس به نامحسوس رسیدن را فقه گویند که اخصّ از علم خواهد بود.

و به بیان دیگر: از لایه‌های آشکار یک مطلب به لایه‌های پنهان آن پی بردن را فقه گویند.

۱- لويس معلوف، المنجد فى اللغة، ۱ جلد (قم: نشر بلاغت، ۱۳۷۴).

۲- حسن بن عبدالله عسکری، الفروق فى اللغة (بيروت: دار الآفاق الجديدة، ۱۴۰۰)، ۷۹-۸۰.

۳- حسين بن محمد راغب اصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن (بيروت: دار القلم، ۱۴۱۲)، ۶۴۲.

- زمخشری (م ۵۳۸ق) در «الفائق فی غریب الحدیث» می‌گوید:

«الفقه حقيقة: الشقّ و الفتح، و الفقيه: العالم الذي يشقّ الأحكام و يفتش عن حقائقها، و يفتح ما استغلّق منها.»^۱

حقیقت معنای فقه عبارت است از شکافتن و گشودن و فقیه به عالمی گفته می‌شود که احکام را می‌شکافد و از حقائق آنها پرس و جو می‌کند و درهای بسته علم را می‌گشاید.

- ابن اثیر (م ۶۰۶ق) در «النهاية فی غریب الحدیث» نیز کلامی مانند زمخشری گفته است.^۲

- طریحی (م ۱۰۸۵ق) در «مجمع البحرين»، ذیل حدیث «مَنْ حَفِظَ عَلَى أُمَّتِي أَرْبَعِينَ حَدِيثًا بَعَثَهُ اللَّهُ فَقِيهًا عَالِمًا» می‌گوید:

«قال بعض الشارحين: ليس المراد به الفقه بمعنى الفهم فإنه لا يناسب المقام، ولا العلم بالأحكام الشرعية عن أدلتها التفصيلية فإنه مستحدث، بل المراد البصيرة في أمر الدين، والفقيه أكثر ما يأتي في الحديث بهذا المعنى، والفقيه هو صاحب البصيرة.»^۳

برخی از شارحین حدیث گفته‌اند که مراد از فقه، بصیرت یافتن در دین است.

البته طریحی در ادامه گفته است که: «و لا يخفى أن ما أراد من معنى الفقه لا يخلو من غموض»^۴.

- و در نهایت علامه مصطفوی (م ۱۴۲۶ق) در «التحقيق في كلمات القرآن الكريم» نظری همانند ابوهلال عسکری ارائه می‌دهد:

«أنّ الأصل الواحد في المادة: هو فهم على دقة و تأمل، و بهذا القيد يفرق عن مواد العلم و المعرفة و الفهم و غيرها.

فالتفقه تفعل، و يدلّ على اختيار الفهم و الدقة.»^۵

یعنی این ماده دلالت میکند بر فهمی که با دقت و تأمل به دست آمده باشد.

بنابراین با توجه به نکات ذیل که در معنای «فقه» بیان شده است، معلوم می‌شود که «فقه» اخص از «فهم» است:

- فهمی که با دقت و تأمل در محتوای کلام به دست آمده باشد.

- پی بردن به لایه‌های پنهان یک مطلب از طریق لایه‌های آشکار آن.

- شکافتن مطلب و گشودن نکات غامض آن.

- بصیرت یافتن.

این عبارات مختلف به مطلب واحدی اشاره می‌کنند که می‌تواند به عنوان معنای دقیق ماده «ف ق ه» پیشنهاد شود:

«فهمیدن حقیقت و لایه‌های پنهان یک مطلب، با تأمل و دقت در محتوایی که ابتدائاً از آن فهمیده می‌شود.»^۶

۱- محمود بن عمر زمخشری، الفائق فی غریب الحدیث (بیروت: دار الکتب العلمیة، ۱۴۱۷)، ج ۳، ۴۵.

۲- مبارک بن محمد ابن اثیر، النهایة فی غریب الحدیث و الأثر (قم: مؤسسه مطبوعاتی اسماعیلیان، ۱۳۶۷)، ج ۳، ۴۶۵.

۳- فخرالدین بن محمد طریحی، مجمع البحرين (تهران: مرتضوی، ۱۳۷۵)، ج ۶، ۳۵۵.

۴- همان، ج ۶، ۳۵۶.

۵- حسن مصطفوی، التحقيق في كلمات القرآن الكريم (تهران: مرکز نشر آثار علامه مصطفوی، ۱۴۳۰)، ج ۹، ۱۳۵.

۶- مطلبی که توسط حواس، به ذهن انسان منتقل می‌شود، حامل پیامی است که باید توسط قواعد زبانی (زبان به معنای عام نه فقط گفتار) رمزگشایی شده و آن پیام استخراج می‌شود. این عملیات را «فهم» می‌نامیم.

حال اگر همین پیام استخراج شده را نیز مورد دقت و تأمل قرار دهیم و سعی کنیم تا لایه‌های پنهان آن را استخراج کنیم، عملیات «تفقه» شکل می‌گیرد.

معنای غالب باب «تَفَعَّل»، «اتخاذ» است؛ یعنی آن ماده و ریشه را اختیار کردن و به دست آوردن.^۱

بنابراین با توجه به مجموع معنای ماده و وزن، «تَفَعَّل» به این معنا خواهد بود:

«به دست آوردن فهم حقیقت و لایه‌های پنهان یک مطلب، با تأمل و دقت در محتوایی که ابتدائاً از آن فهمیده می‌شود.»

۲-۱- معنای تفقه در دین

الف- گستره تفقه

می‌دانیم که دین مقدس اسلام شامل اصول دین و فروع دین و اخلاقیات می‌شود و طبق آیه نفر که می‌فرماید: «لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ»، اصطلاح «فقیه» باید بر کسی اطلاق شود که به تمام حقائق دین پی برده باشد؛ لکن در فضای مسلمین، «فقیه» را بر کسی اطلاق می‌کنند که بر فروع دین تسلط یافته است! مرحوم علامه طباطبائی در این باره می‌فرماید:

«ان المراد بالتفقه، تفهم جميع المعارف الدينية من أصول وفروع لا خصوص الأحكام العملية وهو الفقه المصطلح عليه عند المتشعبة، والدليل عليه قوله: «لِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ» فإن ذلك أمر إنما يتم بالتفقه في جميع الدين وهو ظاهر.»^۲

یعنی غایت از تفقه، در آیه نفر، انداز قوم دانسته شده است و این امر زمانی محقق می‌شود که تفقه در تمام ابعاد دین حاصل شده باشد، نه فقط در خصوص فروع دین!

علامه مصطفوی نیز در این باره می‌گویند:

«الدين هو الخضوع تحت برنامج ومقررات وأحكام معينة ويراد منه دين الإسلام. وبرنامج في المرتبة الاولى هو الاعتقادات والحقائق والمعارف الاسلامية. ثم ما يرتبط بتزكية النفس وتهذيبها وتحصيل الروحانية الباطنية. ثم الأحكام والمقررات المرتبطة بالأعمال الخارجية والعبادات والمعاملات. وبمناسبة هذه الآية الكريمة اختص الفقيه في لسان أهل الدين: بمن يكون متفقه في الدين، ولما كان المتداول فيما بين عموم المتدينين الأحكام المرتبطة بالطاعات والمعاملات: جعل مختصاً فيما بينهم بمن يتفقه في تلك الأحكام.

و من الأسف: غفلة الناس عن هذه الحقيقة، حيث لم يتوجهوا الى معارف الإسلام و الى تهذيب النفس و أحكامها، مع أنّ حقيقة الدين هو معارفه، و الفلاح في تزكية النفس: قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا وَ قَدْ خَابَ مَنْ دَسَّاهَا.

نعم اکتفوا من الأصول و الحقائق بالفاظها، و غفلوا عن حقائقها و عن حقائق ما يرتبط بعلوم التزكية.

و العجب العجيب من العلماء علمائهم، حيث سمّوا أنفسهم فقهاء، و ليس عندهم إلّا ما يرتبط بالفروع، و لا يبحثون إلّا في أحكامها، و لا يدعون الناس إلّا إليها- و قد نسوا و أنسوا ذكر الله.»^۳

بر این اساس، «لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ» یعنی:

«با تأمل و دقت در کلام دین، حقیقت معارف دین را به دست آورند.»

۱- «الأغلب في تَفَعَّل معنى صيرورة الشيء ذا أصله كَتَأَهَّل و تَأَلَّمَ و تَأَكَّل و تَأَشَف و تَأَصَّل و تَفَكَّك و تَأَلَّب: أي صار ذا أهل، و أَلَم، و أَكَلَ: أي صار مأْكولاً، و ذا أسف، و ذا أصل، و ذا فكك و ذا ألب فيكون مطاوع فَعَّل الذي هو لجعل الشيء ذا أصله، إما حقيقة كما في أَلَبته فتَأَلَّب و أصْلته فتَأَصَّل، و إما تقديرًا كما في تَأَهَّل؛ إذ لم يستعمل أَهَّل بمعنى جعل ذا أهل.» (رضی الدین الاسترآبادی، شرح شافیه ابن الحاجب (تهران: مرتضوی، بدون تاریخ)، ج ۱، ۱۰۷).

۲- طباطبائی، المیزان فی تفسیر القرآن، ج ۹، ۴۰۴.

۳- مصطفوی، التحقيق فی کلمات القرآن الکریم، ج ۹، ۱۳۶-۱۳۷.

علمی که به دنبال آن هستیم دارای دو مرتبه است:

- مرتبه‌ای اعلی و افضل که هدف اصلی و غایت نهایی است، و آن عبارت است از نوری که خداوند در قلب انسان قرار می‌دهد که به واسطه آن، ادراکات انسان گسترده می‌گردد و چشم وی بر باطن عالم (که از چشم ظاهر مخفی است) باز می‌گردد.
 - و مرتبه‌ای ادنی که چگونگی رسیدن به آن نور را نشان می‌دهد، و آن عبارت است از دانستن آنچه انسان را به خدا نزدیک می‌کند و آنچه انسان را از خدا دور می‌نماید که به آن علم دین یا شریعت گویند.
- مرتبه اول را علم باطن و حقیقت و مرتبه دوم را علم ظاهر و شریعت می‌نامند.^۱

ملا محسن فیض کاشانی می‌فرماید:

«علما سه طایفه‌اند:

یکی: آنانند که علم ظاهر دانند و بس. و ایشان مانند چراغند که خود را سوزند و دیگران را فروزند. و این طایفه کم است که از محبت دنیا خالی باشند، بلکه دین را به دنیا نفروشد؛ چرا که ایشان نه دنیا را شناخته‌اند و نه آخرت را دانسته؛ چه این هر دو نشأ را به علم باطن توان شناخت نه ظاهر، پس هر آینه این قوم را صلاحیت رهبری خلاق نیست.

بلی! عوام بدیشان مهتدی می‌شوند و بالعرض منتفع می‌گردند؛ چنانکه حدیث (إِنَّ اللَّهَ يُوَيِّدُ هَذَا الدِّينَ بِالرَّجُلِ الْفَاجِرِ)^۲ اشاره بدان نموده. و گاه باشد که در میان ایشان کسی یافت شود که به پاکی طینت و صفای سریرت متصف باشد، و به حق رهبری عوام تواند کرد و بدان مثاب و مأجور باشد.

دوم: آنانند که علم باطن دانند و بس. و ایشان مانند ستاره‌اند که روشنایی او از حوالی خودش تجاوز نکند. و از این طایفه نیز رهبری نباید مگر کم؛ چرا که بیش از گلیم خویش از آب بیرون نتوانند کشید به جهت آن که علم باطن بی ظاهر سعت و احاطت نتواند داشت و به کمال نتواند بود.

سیوم: آنانند که هم علم ظاهر دانند و هم علم باطن. و مثل ایشان مثل آفتاب است که عالمی را روشن تواند داشت، و ایشانند که سزاوار راهنمایی و رهبری خلاقند؛ چه یکی از ایشان شرق و غرب عالم را فرا تواند رسید و قطب وقت خویش تواند بود، لیکن چون در صدد رهبری و پیشوایی در آیند محل طعن اهل ظاهر می‌گردند و از ایشان اذیتها می‌کشند؛ چرا که در این هنگام ایشان را نزد عامه جاه و عزتی رو می‌دهد. و علمای دنیا که ابنای دنیاند نمی‌توانند دید که دنیا که معشوق ایشان است با دیگری باشد. و سبب دیگر در اذیت ایشان تشبه طایفه [ای] از جهال است به ایشان در اقوال و افعال و دعاوی خالی از احوال و گرویدن جمعی از عوام بدین متشبهان ضال.

عیب ما نیست گر نمی‌بینیم

گوهری در میان چندین خس^۳.

گاهی از سه دسته فوق اینگونه یاد می‌شود:^۴

دسته اول: عالم بأمر الله^۵

دسته دوم: عالم بالله

دسته سوم: عالم بالله و بأمر الله

۱- با اقتباس از: محمد بن شاه مرتضی فیض کاشانی، الکلمات المکنونة (تهران: مدرسه عالی شهید مطهری، ۱۳۸۷)، ۲۷۸.

۲- محمد بن اسماعیل بخاری، صحیح البخاری (قاهره: جمهوریة مصر العربیة، وزارة الاوقاف، المجلس الاعلی للشنون الاسلامیة، لجنة إحياء كتب السنة، ۱۴۱۰)، ج ۴، ۳۴؛ حسین بن محمد تقی نوری، مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل (قم: مؤسسة آل البيت (علیهم السلام) لإحياء التراث، ۱۴۰۸)، ج ۲۱، ۷۳.

۳- اوحد الدین اصفهانی، کلیات اوحدی اصفهانی معروف به مراغی، ویراسته‌ی سعید نفیسی (تهران: امیر کبیر، ۱۳۴۰)، ۶۳.

۴- فیض کاشانی، الکلمات المکنونة، ۲۷۸-۲۷۹.

۵- زین الدین بن علی شهید ثانی، منیة المرید فی أدب المفید و المستفید (قم: دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۰۹)، ۱۲۴.

۶- مراد از «علم بأمر الله»، علم به امر تشریعی خداوند است نه امر تکوینی.

اکنون باید ببینیم که مراد از تفقه‌ی که بدان امر شده، کدامیک از دو مرتبه مذکوره برای علم است؟

آیا مراد از تفقه در دین، تأمل و دقت در محتوای دین مقدس اسلام و عمل کردن بدان است به طوری که موجب رشد و تعالی معنوی و تکامل نفسانی و قرب به مقام عز ربوبی گردد؛ و یا بر تأمل و دقت در محتوای دین که در لا به لای کتب درج گردیده و هر کس به هر نحو و با هر نیتی می‌تواند به دنبال آن رفته و آن را به دست آورد، اطلاق می‌گردد؟

به عبارت دیگر، اگر کسی به ما بگوید نشانه یک انسان فقیه چیست؟ در پاسخ وی چه می‌گوییم؟ علی القاعده خواهیم گفت: فردی باشد که بر مسائل و شبهات و پاسخ‌های دین به آنها مسلط باشد و از عهده مجاب کردن مخالفان برآید و ...

اما وقتی همین سؤال را به اهل بیت معصومین علیهم السلام عرضه می‌کنیم با پاسخ متفاوتی روبرو می‌شویم!^۱

فرموده‌اند: حقیقت تفقه زمانی حاصل می‌شود که باطن شخص، به نور الهی روشن شود و چشم وی به حقائق عالم باز گردد؛ و دیگرانی که در علوم ظاهری سرآمد گشته لکن بدین مقام نائل نشده‌اند، اگر قدم در این وادی نهاده باشند، «متعلم علی سبیل نجاه»^۲ دانسته شده‌اند.

روایات زیر که در توصیف حقیقت تفقه وارد شده است را ببینید:

- قَالَ [وَابِصَّةُ الْأَسَدِي]: «أَتَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَأَنَا أُرِيدُ أَنْ لَا أَدَعَ شَيْئًا مِنَ الْبِرِّ وَالْإِثْمِ إِلَّا سَأَلْتُهُ عَنْهُ، وَحَوْلَهُ عِصَابَةٌ مِنَ الْمُسْلِمِينَ يَسْتَفْتُونَهُ، فَجَعَلْتُ أَنْحَاطَهُمْ، فَقَالُوا: إِلَيْكَ يَا وَابِصَةُ عَنْ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقُلْتُ: دَعُونِي فَأَدْنُو مِنْهُ، فَإِنَّهُ أَحَبُّ النَّاسِ إِلَيَّ أَنْ أَدْنُو مِنْهُ، قَالَ: «دَعُوا وَابِصَةَ، ادْنُ يَا وَابِصَةَ» مَرَّتَيْنِ أَوْ ثَلَاثًا، قَالَ: فَدَنَوْتُ مِنْهُ حَتَّى قَعَدْتُ بَيْنَ يَدَيْهِ، فَقَالَ: «يَا وَابِصَةُ أَخْبِرْكِ أَمْ تَسْأَلْنِي؟» قُلْتُ: لَا، بَلْ أَخْبِرْنِي، فَقَالَ: «جِئْتُ تَسْأَلْنِي عَنِ الْبِرِّ وَالْإِثْمِ» فَقَالَ: نَعَمْ، فَجَمَعَ أَنَامِلَهُ فَجَعَلَ يَنْكُثُ بِهِنَّ فِي صَدْرِي، وَيَقُولُ: «يَا وَابِصَةَ اسْتَفْتِ قَلْبَكَ، وَاسْتَفْتِ نَفْسَكَ» ثَلَاثَ مَرَّاتٍ، «الْبِرُّ مَا أَطْمَأْنَنْتَ إِلَيْهِ النَّفْسُ، وَالْإِثْمُ مَا حَاكَ فِي النَّفْسِ، وَتَرَدَّدَ فِي الصَّدْرِ، وَإِنْ أَفْتَكَ النَّاسُ وَأَفْتَوْكَ»^۳.

«شخصی به نام وابصه خدمت پیامبر رسید و درباره نیکی و گناه سؤال کرد [که مصادیق آنها چطور تشخیص داده میشود].

پیامبر اکرم انگشتانشان را جمع کردند و همینطور که به سینه وابصه می‌زدند، فرمودند: از قلبت سؤال کن، از نفست سؤال کن (و این را سه بار تکرار فرمودند) گرچه دیگران نظر مخالفی با آنچه در نفست می‌یابی، ابراز کنند؛ نیکی آن است که نفس انسان نسبت به آن حالت اطمینان و قرار و سکون دارد و گناه آن است که نفس انسان نسبت به آن خلجان داشته باشد و مردد باشد.»

بدیهی است که این عمل را کسی می‌تواند انجام دهد که قلبش به نور علم روشن شده باشد که با مراجعه به درونش، متن واقع را بالعیان دیده و بر اساس آن عمل کند.^۴

۱- ریشه «ف ق ه» در نرم افزار جامع الاحادیث ۳/۵ جستجو شد و تمام روایاتی که مرتبط با معنا و آثار تفقه بود به دست آمد. همچنین روایات «کتاب فضل العلم» از اصول کافی و روایات جلد اول و دوم بحارالانوار که درباره «علم» هست نیز مطالعه شد و صفاتی که فاقد آنها، عالم دانسته نمی‌شود از روایات استظهار شد.

۲- نگاه کنید به روایت کامل، صفحه ۲۴.

۳- احمد بن محمد ابن حنبل، مسند الإمام أحمد بن حنبل (بیروت: مؤسسة الرسالة، ۱۴۱۶)، ج ۲۹، ۵۳۲.

۴- مشابه این معنا، روایاتی است که معصومین، در مقام بیان حکم، مردم را به باطن و وجدانشان ارجاع داده‌اند:

عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ أَنَّهُ سُئِلَ عَنِ السُّطْرَيْنِ وَ عَنِ لُغْبَةِ شَيْبٍ الَّتِي يَقَالُ لَهَا لُغْبَةُ الْأَمِيرِ وَ عَنِ لُغْبَةِ الثَّلَاثِ فَقَالَ إِيَّاكَ إِذَا مِيزَ الْحَقُّ مِنَ الْبَاطِلِ مَعَ أَيِّهِمَا يَكُونُ قَالَ قُلْتُ مَعَ الْبَاطِلِ قَالَ فَلَا خَيْرَ فِيهِ. (کلینی، الکافی، ج ۶، ۴۳۶).

«الرَّيَانُ بْنُ الصَّلْتِ قَالَ: قُلْتُ لِلرَّضَا عَلَيْهِ السَّلَامُ: إِنَّ الْعَبَّاسِي أَخْبَرَنِي أَنَّكَ رَخَّصْتَ فِي سَمَاعِ الْغِنَاءِ.

فَقَالَ: «كَذَبَ الرَّنْدِيُّ، مَا هَكَذَا كَانَ، إِنَّمَا سَأَلَنِي عَنْ سَمَاعِ الْغِنَاءِ فَأَعْلَمْتُهُ أَنَّ رَجُلًا أَتَى أَبَا جَعْفَرٍ مُحَمَّدَ بْنَ عَلِيٍّ بْنِ الْحُسَيْنِ عَلَيْهِمُ السَّلَامُ فَسَأَلَهُ عَنْ سَمَاعِ الْغِنَاءِ، فَقَالَ لَهُ: أَخْبِرْنِي إِذَا جَمَعَ اللَّهُ تَبَارَكَ وَ تَعَالَى بَيْنَ الْحَقِّ وَ الْبَاطِلِ، مَعَ أَيِّهِمَا يَكُونُ الْغِنَاءُ؟ فَقَالَ الرَّجُلُ: مَعَ الْبَاطِلِ، فَقَالَ لَهُ أَبُو جَعْفَرٍ عَلَيْهِ السَّلَامُ: حَسْبُكَ فَقَدْ حَكَمْتَ عَلَى نَفْسِكَ، فَهَكَذَا كَانَ قَوْلِي لَهُ». (عبد الله بن جعفر حمیری، قرب الإسناد (قم: مؤسسة آل البيت (عليهم السلام) لإحياء التراث، ۱۳۷۱)، ۳۴۲).

- عن رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ: «الْفَقَهَاءُ أُمَنَاءُ الرُّسُلِ مَا لَمْ يَدْخُلُوا فِي الدُّنْيَا قِيلَ يَا رَسُولَ اللَّهِ وَمَا دُخُولُهُمْ فِي الدُّنْيَا قَالَ اتَّبَعَ السُّلْطَانُ فَإِذَا فَعَلُوا ذَلِكَ فَاحْذَرُوهُمْ عَلَى دِينِكُمْ.»^۱
«فقهها ما دامی که وارد در مسائل دنیا نشده باشند، امین پیامبران به شمار می آیند.
شخصی پرسید که ای رسول خدا! وارد شدن در مسائل دنیا چگونه محقق می شود؟
فرمودند: با تبعیت کردن فقها از سلاطین [ظالم]! پس اگر دیدید که چنین کردند، دین خود را از گزند آنها حفظ کنید!»
- عن رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ: «خَلَّتَانِ لَا تَجْتَمِعَانِ فِي مُنَافِقٍ فَقَّهٌ فِي الْإِسْلَامِ وَحُسْنٌ سَمْتٍ فِي الْوَجْهِ.»^۲
«دو خصلت است که در انسان منافق جمع نمی شوند: فقیه شدن در اسلام و نیکو سیما بودن.»
- عَنْ الْمَسِيحِ عَلَى نَبِينَا وَآلِهِ وَعَلَيْهِ السَّلَام: «بِحَقِّ أَقُولُ لَكُمْ لَا يَجْتَمِعُ الْمَاءُ وَالنَّارُ فِي إِنَاءٍ وَاحِدٍ كَذَلِكَ لَا يَجْتَمِعُ الْفَقْهُ وَالْعَمَى فِي قَلْبٍ وَاحِدٍ.»^{۳-۴}
«آنچه می گویم عین واقع است: همانطور که آب و آتش در یک ظرف با هم جمع نمی شوند [و آب اگر وارد ظرف شود باعث خاموش شدن و از بین رفتن آتش می شود]، فقه و کوردلی نیز در ظرف قلب با هم مجتمع نمی گردند.»
یعنی همانطور که وقتی آب وارد ظرف شود، آتش را از بین می برد، اگر فقه در قلب کسی وارد شود، کوردلی را از بین می برد و چشم باطن فرد را می گشاید؛ پس اگر چشم باطن باز نشده باشد، إنا کشف می کنیم که فقه در آن قلب وارد نشده است!
- عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ عَلَيْهِ السَّلَام قَالَ: «مَنْ أَقْبَى النَّاسِ بَغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى مِنَ اللَّهِ لَعْنَتُهُ مَلَائِكَةُ الرَّحْمَةِ وَمَلَائِكَةُ الْعَذَابِ وَ لِحَقِّهِ وَزُرُّ مَنْ عَمِلَ بِفُتْيَاهُ.»^۵
«کسی که فتوایش بر اساس علم و هدایت باطنی الهی نباشد،^۶ هر دو گروه از ملائکه رحمت و ملائکه عذاب وی را لعنت می کنند و هر کس طبق فتوای اشتباه وی عمل نماید، گناهش متوجه وی خواهد بود.»
بنابراین کسی می تواند بر مسند فتوا تکیه زند که هم از علم ظاهری برخوردار باشد و هم باطنش به نور الهی روشن گشته باشد.
این روایت نیز گرچه مربوط به مقام افتاء است، لکن چون ناظر به کیفیت اتخاذ نظر و نسبت دادن آن به دین می باشد، بیانگر حقیقت تفقه خواهد بود.
در این روایت دو ویژگی علم و هدایت الهی مطرح شده است و فرموده اند که شخص مفتی باید هر دو ویژگی را داشته باشد.

۱- کلینی، الکافی، ج ۱، ۴۶.

۲- محمد بن محمد مفید، الأمالی (قم: کنگره شیخ مفید، بدون تاریخ)، ۲۷۳.

۳- فی بعض النسخ [يجتمع الفقه والغی فی قلب واحد] و فی بعضها [الفقه والعی].

۴- حسن بن علی ابن شعبه، تحف العقول عن آل الرسول صلی الله علیه و سلم (قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۴۰۴)، ۵۱۱-۵۱۲.

۵- محمد بن یعقوب کلینی، الکافی (تهران: دار الکتب الإسلامية، ۱۴۰۷)، ج ۷، ۴۰۹.

۶- مشابه این تقارن در آیه ۸ از سوره حج آمده است:

«وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَجَادِلُ فِي اللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَابٍ مُنِيرٍ»

مرحوم علامه طباطبائی در تفسیر این آیه فرموده اند:

«و یمكن أن يكون المراد بالعلم ما تفيدُه الحجة العقلية، و بالهدى ما تفيضُه الهداية الإلهية لمن أخلص لله في عبادته و عبوديته فاستنار قلبه بنور معرفته أو بالعكس بوجه و

بالكتاب المنير الوحي الإلهي من طريق النبوة.»

(طباطبائی، المیزان فی تفسیر القرآن، ج ۱۴، ۳۴۹).

همچنین ذیل آیه ۲۰ از سوره لقمان فرموده اند:

«وَقَوْلُهُ: «وَمِنَ النَّاسِ مَنْ يَجَادِلُ فِي اللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَابٍ مُنِيرٍ» ... المقابلة بين العلم و الهدى و الكتاب تلوح بأن المراد بالعلم ما هو مكتسب من حجة عقلية، و

بالهدى ما يفيضه الله بالوحي أو الإلهام، و بالكتاب الكتاب السماوى المنتهى إليه تعالى بالوحي النبوى و لذلك وصفه بالمنير فهذه طرق ثلاث من العلم لا رابع لها.»

(همان، ج ۱۶، ۲۲۹).

اگر دارا بودن یکی از این دو ویژگی برای جواز فتوا دادن کفایت می‌کرد، آن وقت باید از تعبیر «أو» به جای «واو» استفاده کرده و می‌فرمودند: «مَنْ أَفْتَى النَّاسَ بِغَيْرِ عِلْمٍ أَوْ هُدًى مِنَ اللَّهِ...».

- قال أبو عبد الله عليه السلام: «لَا يَجْمَعُ اللَّهُ لِمُنَافِقٍ وَلَا فَاسِقٍ حُسْنَ السَّمْتِ وَالْفِقْهَ وَحُسْنَ الْخُلُقِ أَبَدًا»^۱
«چند خصلت است که خداوند هیچگاه آنها را در منافق و فاسق جمع نمی‌کند: نیکو سیرت بودن، فقیه شدن، و خوش اخلاقی.»
این دو روایت اخیر الذکر نشان می‌دهند که تفقه با تاریکی قلب منافق جمع شدنی نیستند؛ یعنی اگر فقه در قلب وی قرار می‌گرفت، می‌بایست چشم باطنش باز می‌شد و نفاق وی برطرف می‌گردید و حال که چنین نشده است، إنا کشف می‌کنیم که فقه در قلب وی قرار نگرفته است.
- عَنْ الصَّادِقِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: «لَا يَحِلُّ الْفُتْيَا لِمَنْ لَا يَصْطَفِي [يَسْتَفِي] مِنَ اللَّهِ تَعَالَى بِصَفَاءِ سِرِّهِ وَإِخْلَاصِ عَمَلِهِ وَعَلَانِيَتِهِ وَبُرْهَانٍ مِنْ رَبِّهِ فِي كُلِّ حَالٍ. لِأَنَّ مَنْ أَفْتَى فَقَدْ حَكَمَ؛ وَالْحُكْمُ لَا يَصِحُّ إِلَّا بِإِذْنٍ مِنَ اللَّهِ وَبُرْهَانِهِ. وَمَنْ حَكَمَ بِخَبَرٍ بِلَا مُعَايَنَةٍ فَهُوَ جَاهِلٌ مَأْخُودٌ بِجَهْلِهِ وَمَأْتُومٌ بِحُكْمِهِ. قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: أَجْرُكُمْ بِالْفُتْيَا، أَجْرُكُمْ عَلَى اللَّهِ تَعَالَى.»^۲
«تنها کسی که به واسطه باطن پاک و نفس پاکیزه خود، و خالص بودن اعمال باطن و ظاهرش برای خدا، و دلیل و حجت الهی داشتن در تمام حالات، خداوند این توانایی را به او مرحمت کرده باشد که بتواند نظر برتر را برگزیند و انتخاب کند،^۳ مجاز است که بر مسند فتوا تکیه زند؛ و در غیر اینصورت جایز نیست که شخصی فتوا بدهد!»
چرا که فتوی دادن، حُکم دادن در امر دین است؛ و حکم جزمی نمودن در دین صحیح نیست مگر به اذن خدا، و دلیل و برهانی که خداوند به مفتی عطا می‌کند.
و هر آن کس که صرفاً بر اساس یک خبر، حکمی کند بدون آنکه واقع را [با چشم قلبش] دیده باشد، جاهلی است که مورد مؤاخذة قرار خواهد گرفت و گناهکار خواهد بود.
پیامبر صلی الله علیه و آله فرموده‌اند: جرأت بر فتوی دادن، جرأت بر خداست. هر که از شما به فتوی دادن جرأت بیشتر دارید، گویا بر خدای تعالی جرأت بیشتری دارید.»
مقام افتاء اعم از این است که دیگران بخواهند از وی تقلید کنند یا صرفاً نظری باشد که قرار است خودش طبق آن عمل کند؛ بنابراین شامل جمیع فقهاء می‌شود نه فقط کسانی که در مقام مرجعیت هستند.
اگر هم ناظر به مقام مرجعیت باشد باز فرقی نمی‌کند؛ چون ناظر به کیفیت اتخاذ نظر و نسبت دادن آن به دین می‌باشد، بیانگر حقیقت تفقه خواهد بود.
- «قَالَ الصَّادِقُ عَلَيْهِ السَّلَامُ: اعْرِفُوا مَنَازِلَ شِيعَتِنَا بِقَدْرِ مَا يُحْسِنُونَ مِنْ رَوَايَاتِهِمْ عَنَّا، فَإِنَّا لَا نَعُدُّ الْفَقِيهَ مِنْهُمْ فَقِيهًا حَتَّى يَكُونَ مُحَدَّثًا. فَقِيلَ لَهُ: أَوْ يَكُونَ الْمُؤْمِنُ مُحَدَّثًا؟ قَالَ: يَكُونُ مُفْهَمًا وَ الْمَفْهَمُ مُحَدَّثٌ.»^۴
«درجات علمای شیعه را، به میزان روایاتی که [با آگاهی و بصیرت] از ما نقل می‌کنند به دست آورید، زیرا که ما فقیه شیعه را فقیه نمی‌دانیم مگر اینکه «محدث» باشد. پرسیدند: آیا مؤمن [عادی، غیر معصوم] می‌تواند «محدث» باشد؟ فرمودند: یعنی مطلب [از باطن] به او فهمانیده شود، و کسی که فهم مطلب به او عطا شود [انگار که] محدث است.»

۱- محمد بن علی ابن بابویه، الخصال (قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۳۶۲)، ج ۱، ۱۲۷.

۲- منسوب به امام صادق علیه السلام، مصباح الشریعة (بیروت: مؤسسة الأعلمی للمطبوعات، ۱۴۰۰)، ۱۶.

۳- بنا بر آنکه نسخه بدل «یستفتی» را بپذیریم، ترجمه اینچنین می‌شود: «از راه باطن، فتوا را از خود خداوند اخذ کند».

۴- محمد بن عمر کشی، اختیار معرفة الرجال المعروف برجال الکشی (مشهد: مؤسسه نشر دانشگاه مشهد، ۱۴۰۹)، ۳.

در روایات بیان شده است که ائمه معصومین علیهم السلام، «محدث» هستند؛ به این معنا که کلام ملائک را می شنیدند و ملائک برایشان حدیث می گفتند.

«قال الرضا عليه السلام: الْأَئِمَّةُ عَلَمَاءُ صَادِقُونَ مُفَهِّمُونَ مُحَدِّثُونَ.»^۱

«عَنْ مُحَمَّدِ بْنِ مُسْلِمٍ قَالَ: ذَكَرَ الْمُحَدِّثُ عِنْدَ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ فَقَالَ إِنَّهُ يَسْمَعُ الصَّوْتَ وَلَا يَرَى الشَّخْصَ فَقُلْتُ لَهُ جُعِلْتُ فِدَاكَ كَيْفَ يَعْلَمُ أَنَّهُ كَلَامُ الْمَلِكِ قَالَ إِنَّهُ يُعْطَى السَّكِينَةَ وَالْوَقَارَ حَتَّى يَعْلَمَ أَنَّهُ كَلَامُ مَلِكٍ.»^۲

به همین خاطر هنگامی که امام صادق علیه السلام فرمودند فقیه باید محدث باشد، راوی از روی تعجب از امام سؤال می کند که مگر مؤمنین عادی هم می توانند محدث باشند؟!

در این باره گفته شده است:

«محدث - به فتح دال - یعنی کسی که مطلب، به مدد فیض الهی و واسطه معنوی، به او گفته شود. و این مرتبه، ویژه «امام معصوم» است - چنان که در احادیث رسیده است. از این جهت کسانی از امام صادق در این باره - که چگونه فقیه که معصوم نیست محدث تواند بود - سؤال می کنند، و امام پاسخ می دهد که مقصود از «محدث» بودن در مورد فقیه، مرتبه ای پایین تر است. و آن این است که «مُلهَم» باشد و مطلب، به گونه ای، به او فهمانیده شود. و این در عین اینکه غیر از «محدث» بودن در مورد «امام معصوم» است، خود مرتبه ای بالا است، و «فقیه ربّانی» کسی است که واجد آن باشد.»^۳

• وَ قَالَ [الكاظم] عليه السلام: «تَفَقَّهُوا فِي دِينِ اللَّهِ فَإِنَّ الْفَقْهَ مِفْتَاحُ الْبَصِيرَةِ وَ تَمَامُ الْعِبَادَةِ وَ السَّبَبُ إِلَى الْمَنَازِلِ الرَّفِيعَةِ وَ الرُّتَبِ الْجَلِيلَةِ فِي الدِّينِ وَ الدُّنْيَا.

وَ فَضَّلَ الْفَقِيهَ عَلَى الْعَابِدِ كَفَضْلِ الشَّمْسِ عَلَى الْكَوَاكِبِ.

وَ مَنْ لَمْ يَتَفَقَّهْ فِي دِينِهِ لَمْ يَرْضَ اللَّهُ لَهُ عَمَلًا.»^۴

«معارف دین را با تأمل و دقت به دست آورید؛ چرا که فقه، کلید باز شدن چشم باطن و کامل کننده عبادت و سبب رسیدن به جایگاه های بلند و مقامات عالی در دین و دنیا می باشد.

برتری فقیه دین شناس بر عابد همچون برتری خورشید بر ستارگان است.

و هر کس که در دین خود تفقه نکند، خدا از هیچکدام از اعمال وی خرسند نمی شود.»

در این روایت هم برای فقه آثاری را می شمرند که عدم تحقق آنها نشان از عدم تحقق سبب (تفقه) خواهد داشت.

حقیقت تفقه که همان دستیابی به صفاء سرّ و سرازیر شدن علوم الهی بر قلب فقیه است و چگونگی تحصیل آن در روایات ذیل تبیین شده است:

• قال أمير المؤمنين عليه السلام: «ليس العلم في السماء فينزل إليكم، ولا في تخوم الأرض فيخرج لكم! ولكن العلم مجبول في قلوبكم؛ تأدّبوا بأداب الروحانيين يظهروا لكم.»^۵

«علم نه در آسمان است که به سوی شما فرود آید و نه در دل زمین است که برای شما بیرون آید. بلکه علم در نهاد دلتان سرشته شده است؛ خود را به آداب سدره نشینان عالم قدس مؤدّب کنید تا آن علم برای شما ظاهر و آشکار گردد.»

۱- کلینی، الکافی، ج ۱، ۲۷۱.

۲- همان.

۳- محمدرضا حکیمی، الحیاء، ترجمه ی احمد آرام (تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۸۰)، ج ۲، ۵۸۲.

۴- ابن شعبه، تحف العقول عن آل الرسول صلی الله علیهم، ۴۱۰.

۵- فیض کاشانی، الکلمات المکنونة، ۲۸۷.

ظاهراً مراد از «روحانیون» در این روایت، ملائکه الهی می‌باشند. بنابراین منظور امام علیه‌السلام این است که به خلق و خو و آداب ملائکه الهی آراسته شوید.

منظور از خلق و خوی ملائک نیز، این قبیل امور است:

از طغیان شهوات و پیروی هوی و هوس‌ها مبرا هستند؛ عملی از آنها صورت نمی‌پذیرد مگر آنکه خداوند به آن امر کرده باشد؛ فقط تسلیم ذات مقدس پروردگار و مطیع محض او بوده و خالصانه بر طریق عبودیت او حرکت می‌کنند؛ ...^۱

• قال الصادق علیه‌السلام: «لَيْسَ الْعِلْمُ بِالتَّعَلُّمِ؛ إِنَّمَا هُوَ نُورٌ يَقَعُ فِي قَلْبٍ مَنْ يَرِيدُ اللَّهُ تَبَارَكَ وَتَعَالَى أَنْ يَهْدِيَهُ. فَإِنْ أَرَدْتَ الْعِلْمَ فَاطْلُبْ أَوَّلًا فِي نَفْسِكَ حَقِيقَةَ الْعُبُودِيَّةِ، وَاطْلُبِ الْعِلْمَ بِاسْتِعْمَالِهِ، وَاسْتَفْهِمِ اللَّهَ يَفْهَمْكَ!

[حَقِيقَةُ الْعُبُودِيَّةِ] ثَلَاثَةُ أَشْيَاءَ: أَنْ لَا يَرَى الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ فِيمَا خَوَّلَهُ اللَّهُ مِلْكًا لِأَنَّ الْعَبْدَ لَا يَكُونُ لَهُمْ مِلْكٌ يَرُونَ الْمَالَ مَالِ اللَّهِ يَضَعُونَهُ حَيْثُ أَمَرَهُمُ اللَّهُ بِهِ وَلَا يَدَبِّرُ الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ تَدْبِيرًا وَجُمْلَةً اسْتِغَالِهِ فِيمَا أَمَرَهُ تَعَالَى بِهِ وَنَهَاهُ عَنْهُ.

فَإِذَا لَمْ يَرَ الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ فِيمَا خَوَّلَهُ اللَّهُ تَعَالَى مِلْكًا هَانَ عَلَيْهِ الْإِنْفَاقَ فِيمَا أَمَرَهُ اللَّهُ تَعَالَى أَنْ يَنْفِقَ فِيهِ وَإِذَا فَوَّضَ الْعَبْدُ تَدْبِيرَ نَفْسِهِ عَلَى مُدَبِّرِهِ هَانَ عَلَيْهِ مَصَائِبُ الدُّنْيَا وَإِذَا اسْتَغْلَلَ الْعَبْدُ بِمَا أَمَرَهُ اللَّهُ تَعَالَى وَنَهَاهُ لَا يَتَفَرَّغُ مِنْهُمَا إِلَى الْمِرَاءِ وَالْمُبَاهَاةِ مَعَ النَّاسِ فَإِذَا أَكْرَمَ اللَّهُ الْعَبْدَ بِهَذِهِ الثَّلَاثَةِ هَانَ عَلَيْهِ الدُّنْيَا وَإِنْبِلِيسَ وَالْخَلْقُ وَلَا يَطْلُبُ الدُّنْيَا تَكَاثُرًا وَتَفَاخُرًا وَلَا يَطْلُبُ مَا عِنْدَ النَّاسِ عِزًّا وَعُلُوًّا وَلَا يَدْعُ أَيَّامَهُ بِأِطْلَافٍ فَهَذَا أَوَّلُ دَرَجَةِ التَّقَى قَالَ اللَّهُ تَبَارَكَ وَتَعَالَى تِلْكَ الدَّارُ الْآخِرَةُ نَجْعَلُهَا لِلَّذِينَ لَا يُرِيدُونَ عُلُوًّا فِي الْأَرْضِ وَلَا فَسَادًا وَالْعَاقِبَةُ لِلْمُتَّقِينَ»^۲

«علم با شاگردی کردن و آموختن به دست نمی‌آید؛ بلکه آن نوری است که در دل کسی که خداوند تبارک و تعالی اراده هدایت او را نموده است واقع میشود. پس اگر به دنبال علم هستی باید در رتبه پیش از شاگردی کردن، تلاش کنی تا حقیقت بندگی را در وجودت پیدا کنی؛ و علم را از طریق عمل کردن به آنچه می‌دانی، طلب کنی؛ و از خداوند طلب فهم کنی تا خداوند فهم حقایق را روزی تو کند.

[حقیقت عبودیت] سه چیز است:

اینکه بنده خدا، خودش را مالک آنچه خدا به او سپرده نبیند؛ چرا که بندگان مالک نمی‌شوند؛ همه اموال را از آن خدا می‌بینند و در جایی به کارشان می‌برند که خداوند دستور داده است؛

و اینکه بنده خدا، برای خودش عاقبت‌اندیشی [قطعی] نکند [بلکه برنامه‌ریزی‌هایش را بر اساس وظیفه‌اش تنظیم کند و کاری به نتیجه نداشته باشد]؛ و اینکه دائماً توجهش به اموری باشد که خداوند وی را نسبت به آنها امر و نهی کرده است [تا تمام رفتارهایش در راستای تحقق مطلوبات خداوند باشد].

حال اگر بنده خدا، خودش را مالک آنچه خدا به او سپرده نبیند، اتفاق کردن در راهی که خداوند بدان امر کرده بر او آسان می‌شود؛

و چون دست از عاقبت‌اندیشی [قطعی] بکشد و عاقبت کارش را به خداوند واگذار کند، [تحمل کردن] مصیبت‌ها و مشکلات دنیا [که بر خلاف انتظار و برنامه‌ریزی وی تحقق پیدا کرده است] بر او آسان می‌گردد؛

و چون توجهش به اموری باشد که خداوند وی را نسبت به آنها امر و نهی کرده است، دیگر فراغت پیدا نمی‌کند تا به خودنمایی و فخر کردن با مردم بپردازد.

پس چون خداوند، بنده خود را به این سه چیز گرامی بدارد، [تحمل] دنیا و ابلیس و خلائق بر وی سهل و آسان می‌گردد؛ و دنبال زیاد کردن مال دنیا و فخر و مباهات کردن با مردم [به سبب آن] نمی‌رود؛ و برای پیدا کردن جاه و مقام، دنبال آنچه مردم دارند نمی‌رود؛ و روزهای خود را به بطالت نمی‌گذراند.

۱- توضیحات این روایت از مقاله زیر اخذ شده است:

«نقش تزکیه در کسب علوم و معارف»، حوزه، ش ۷ (۱۳۶۳).

۲- محمدباقر بن محمدتقی مجلسی، بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار (بیروت: دار إحياء التراث العربی، ۱۴۰۳)، ج ۱، ۲۲۴.

پس [رعایت کردن] این [امور] اولین رتبه از مراتب تقوی است.

خداوند تبارک و تعالی می فرماید:

آن سرای آخرت را ما برای کسانی که در زمین اراده بلندمنشی ندارند، و دنبال فساد نمی گردند، قرار می دهیم؛ و تمام مراتب پیروزی و سعادت در پایان کار، فقط برای مردمان با تقوی است.»

و در نهایت اگر نور فقه بر قلب انسان پرتو افکند، آثار و علائمی دارد که در روایات ذیل به آنها اشاره شده است.

- قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: «مِنْ فِقْهِ الرَّجُلِ قَلَّةٌ كَلَامُهُ فِيمَا لَا يَعْنِيهِ.»^۱

«یکی از نشانه های فقیه شدن فرد این است که در اموری که به او مرتبط نیست، داد سخن ندهد!»

- قَالَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ عَلَيْهِ السَّلَامُ فِي كَلَامٍ لَهُ خَطَبَ بِهِ عَلَى الْمِنْبَرِ: «أَيُّهَا النَّاسُ ... لَا تَرْخَصُوا لِأَنْفُسِكُمْ فَتُدْهِنُوا وَلَا تُدْهِنُوا فِي الْحَقِّ فَتُخْسَرُوا وَإِنَّ مَنْ الْحَقِّ أَنْ تَفْقَهُوا وَمِنْ الْفِقْهِ أَنْ لَا تَعْتَرُوا [تفتروا] ...»^۲

«ای مردم! از خود سلب مسئولیت نکنید [و نسبت به ترک فرامین الهی بر خودتان سهل و آسان نگیرید] که سست خواهید شد؛ و در آنچه حقایق آن ثابت شد [اعم از اعتقادات و احکام و اخلاقیات]، سستی نکنید که زیان خواهید کرد [بلکه بدان پابند باشید و آن را در زندگی خود پیاده کنید تا ضرر نکنید]؛ و از جمله مصادیق حق این است که تفقه در دین پیدا کنید؛ از لوازم چنین تفقهی این است که غفلت نکنید [از لایه ها و لوازم افکار و ... که فریب نفس و شیطان و ... را خواهید خورد]^۳ ...»

بنابراین إنا کشف می کنیم کسی که نتواند فکر و کلام باطل را تشخیص دهد، دارای آن نور باطنی نمی باشد و فقیه نخواهد بود.

- قَالَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ عَلَيْهِ السَّلَامُ فِي وَصِيَّتِهِ لِابْنِهِ مُحَمَّدِ بْنِ الْحَنْفِيَةِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: «... وَ تَفَقَّهْ فِي الدِّينِ فَإِنَّ الْفُقَهَاءَ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ إِنَّ الْأَنْبِيَاءَ لَمْ يَوْرَثُوا دِينَارًا وَلَا دِرْهَمًا وَلَكِنَّهُمْ وَرَثُوا الْعِلْمَ فَمَنْ أَخَذَ مِنْهُ أَخَذَ بِحِطِّ وَافِرٍ.

وَاعْلَمْ أَنَّ طَالِبَ الْعِلْمِ يَسْتَغْفِرُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ حَتَّى الطَّيْرِ فِي جَوِّ السَّمَاءِ وَالْحُوتِ فِي الْبَحْرِ وَأَنَّ الْمَلَائِكَةَ لَتَضَعُ أَجْنِحَتَهَا لِطَالِبِ الْعِلْمِ رِضًا بِهِ.

وَفِيهِ شَرَفُ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ بِالْحِجَّةِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ لِأَنَّ الْفُقَهَاءَ هُمُ الدُّعَاءُ إِلَى الْجَنَّةِ وَالْإِدْلَاءُ عَلَى اللَّهِ تَبَارَكَ وَتَعَالَى.»^۴

«سعی کن تا معارف دین را با دقت و تأمل به دست بیاوری، و بدانکه فقها، وارث پیامبران هستند. پیامبران چنین نبوده اند که دینار و درهم چندانی به ارث بگذارند بلکه میراث علم را به جای گذاشته اند. از این رو کسی که از این میراث بهره ای ببرد، حظی وافر و بهره ای عظیم به دست آورده است. و بدان که طالب علم در موضعی قرار دارد که اهل آسمانها و زمین، حتی پرندگان آسمان، و ماهیان دریا برای او آموزش می طلبند؛ و بدان که فرشتگان بالهایشان را به علامت رضایت از طالب علم، برایش می گسترند.

سربلندی در دنیا و دست یافتن به بهشت در آخرت از آثار تفقه در دین است چرا که فقها کسانی هستند که دعوت کنندگان به بهشت و راهنمایان به سوی خداوند تبارک و تعالی می باشند.»

بنابراین فقیه کسی است که راه رسیدن به خدا را بشناسد تا بتواند راهنمای دیگران به سمت خدا باشد.

۱- محمد بن حسن طوسی، الأملی (قم: دار الثقافة، ۱۴۱۴)، ۶۲۲.

۲- کلینی، الکافی، ج ۱، ۴۵.

۳- روایت ذیل نوعی از فضای فریب خوردن را تصویر کرده است: «قَالَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: لَا خَيْرَ فِيمَنْ لَا يَتَفَقَّهُ مِنْ أَصْحَابِنَا يَا بَشِيرُ إِنَّ الرَّجُلَ مِنْهُمْ إِذَا لَمْ يَسْتَغْنِ بِفِقْهِهِ اخْتِاجَ إِلَيْهِمْ فَإِذَا اخْتِاجَ إِلَيْهِمْ أَذْخَلُوهُ فِي بَابِ ضَلَالَتِهِمْ وَهُوَ لَا يَعْلَمُ.» (همان، ج ۱، ۳۳).

۴- محمد بن علی ابن بابویه، من لایحضره الفقیه (قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۴۱۳)، ج ۴، ۳۸۷.

• قَالَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ عَلَيْهِ السَّلَامُ: «أَلَا أُخْبِرُكُمْ بِالْفَقِيهِ حَقَّ الْفَقِيهِ؟ مَنْ لَمْ يَقْنُطِ النَّاسَ مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ وَلَمْ يُؤْمِنْهُمْ مِنْ عَذَابِ اللَّهِ وَلَمْ يُرَخِّصْ لَهُمْ فِي مَعَاصِي اللَّهِ وَلَمْ يَتْرِكِ الْقُرْآنَ رَغْبَةً عَنْهُ إِلَى غَيْرِهِ.

أَلَا خَيْرٌ فِي عِلْمٍ لَيْسَ فِيهِ تَفَهُّمٌ أَلَا خَيْرٌ فِي قِرَاءَةٍ لَيْسَ فِيهَا تَدَبُّرٌ أَلَا خَيْرٌ فِي عِبَادَةٍ لَيْسَ فِيهَا تَفَكُّرٌ.»^۱

«آیا نمی خواهید به شما بگویم که فقیه حقیقی چه کسی است؟ کسی است که مردم را از رحمت خدا مأیوس نکند، و از عذاب خدا مأیوس ننماید، و مردم را در معاصی خدا آزاد نگذارد، و به جهت رغبت به علوم دیگر، قرآن را کنار نگذارد.

توجه کنید! خیری نیست در علمی که به سطح ظاهری آن اکتفا شود و تلاشی برای فهم معانی پنهان آن صورت نگیرد!

توجه کنید! خیری نیست در قرائت [قرآن] و خواندن که بدون دقت و تدبّر صورت پذیرد!

توجه کنید! خیری نیست در عبادتی که بدون تفکر [در حکمت آن عبادت و توجه به اهداف آن عبادت] انجام شود!»

«این روایت خیلی مطالب را به انسان می فهماند؛ و حضرت، فقیه حقیقی را در کسی منحصر می کند که چهار صفت در او باشد. اول: مردم را از رحمت خدا ناامید نکند. دوم: آنها را از عذاب خدا ایمن نگرداند. سوم: معاصی خدا را بر آنها حلال نکند. چهارم: از قرآن به سوی کتاب دیگری اعراض نکند.

مقصود از: مَنْ لَمْ يَقْنُطِ النَّاسَ مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ، وَلَمْ يُؤْمِنْهُمْ مِنْ عَذَابِ اللَّهِ، کسی است که مردم را بین خوف و رجاء نگهدارد؛ زیرا اگر زیاد به طرف خوف یا به طرف رجاء متوجّه باشد، طبعاً مردم هم به دنبال او، یا خوفشان غلبه پیدا می کند یا رجائشان. و آن کسی که به کمال می رسد، بایستی هم حال خوف و رجاء خودش مساوی باشد، و هم مردم را بر همان اساس حرکت بدهد.

یعنی خلاصه باید کسی باشد که زمام نفس مردم در دست او باشد؛ إحاطه و سیطره بر نفوس داشته باشد؛ بتواند مردم را تربیت نفسانی کند و بین خوف و رجاء نگهدارد؛ نه آنقدر رجاء زیاد بدهد که آنها دست به معصیت بزنند و با آن شدّت رجاء که البته کاذب است خود را به هلاکت بیفکنند، و نه آنها را از عذاب خدا آنقدر بترساند که شدّت خوف و خشیت، آنها را به بیابان و کوهها فراری بدهد و از اجتماع دور کند، تا خدا را یک موجود عجیب و غریب و دور از عالم اجتماع ببینند؛ مثل کسی که پیوسته در انتظار شکار گنجشکی است، پروردگار هم همین طور، مردم را بگیرد و به جهنّم بیندازد!

عمل انسان (عمل خیر و شرّ، هر دو) مال نفس انسان است، و این نفس باید در بین این دو صفت به مقام تکامل خود برسد تا اینکه از همه رذائل پاک شود، و به صفات جمال متجلی شده و در حرم پروردگار واقع شود.

این حالی است میان حال خوف و رجاء، که خود ائمّه علیهم السّلام هم همین طور عمل می کردند؛ و تا آخرین ساعات زندگی، از عبادات دست بر نداشتند؛ و بهترین افرادی بودند که به اوامر پروردگار عمل می کردند؛ و از طرفی هم دست به گناه نمی زدند، معصیت نمی کردند و کار خلاف هم انجام نمی دادند.

خلاصه: الْفَقِيهُ حَقَّ الْفَقِيهِ، کسی است که نفوس مردم بدین حال در دست او باشد، و این بدون انسان کامل نمی شود. تا شخصی به مقام کمال روحی و کمال عرفانی نرسد، اصلاً نمی تواند این معنی را إدراک کند؛ و لذا ممکن است به مردم اجازه دهد و بگوید: حالا شما بروید فلان خلاف را انجام بدهید، چون الآن مقتضای زمان و مکان این نیست که مثلاً ما فلان امر پروردگار و یا سنت رسول الله را اجرا کنیم! یا نمی توانیم اجرا کنیم! ولیکن معاصی پروردگار که معصیت بودنش در قرآن یا سنت ثابت است قابل ترخیص نیست؛ اصولاً دست فقیه نیست که بتواند با قوه ولایه خود در آن تغییری بدهد.

أَمَّا جَمَلُهُ: وَلَمْ يَتْرِكِ الْقُرْآنَ رَغْبَةً عَنْهُ إِلَى غَيْرِهِ، یعنی فقیه نمی تواند قرآن را رها کرده، رجوع به سوی غیر قرآن کند. تمام علوم برای قرآن است و مقدّمه قرآن. علم تفسیر برای قرآن است؛ علم حدیث برای قرآن است؛ علم اخلاق برای قرآن است؛ علم اخلاق برای قرآن است؛ تا برسیم به علم فقه مصطلح معمولی که اذون العلوم است. این تازه مقدّمه برای علم اخلاق است و علم اخلاق هم برای تزکیه و تحلی، و آن هم مقدّمه برای عرفان الهی است. تمام اینها برای قرآن است. بنابراین، فقیه همیشه باید با قرآن مأنوس باشد؛ از خواندن قرآن و ممارست و مزاوالت با قرآن، و تلاوت قرآن فی آناء اللیل و النهار؛ و بدست آوردن شأن نزول قرآن، و حالات پیغمبر در هنگام نزول قرآن؛ و از مفاد آیات قرآن و مصادرش، و تأویلات در آیات مؤوله و محکاماتش و ناسخ و منسوخ و مطلق و مقیدش مطلع باشد؛ و خلاصه باید شخصی باشد که: عارف به قرآن مِنْ جَمِيعِ الْجِهَاتِ باشد. مبدأ و اصل علوم اسلامی قرآن است.

حال اگر انسان قرآن را رها کند و به سراغ علوم دیگر برود، مثلاً قرآن را کم بخواند و کتاب دعا بیشتر بخواند، ترک قرآن کرده است. یا قرآن را کم بخواند و کتاب حدیث مطالعه کند، یا بعضی از علوم دیگر را بخواند به طوری که قرآن مهجور شود، این شخص، فقیه حق الفقیه نیست؛ به جان و روح فقه نرسیده و فقه را مسّ نکرده است.

و حقّاً ما شیعیان باید در اینجا اظهار شرمندگی و خجالت کنیم و اعتراف کنیم که حقّ قرآن را ادا نکرده‌ایم.

ما در مسأله ولایت خوب جلو آمده‌ایم، ولی قرآن را ترک کرده‌ایم؛ و سنی‌ها قرآن را گرفتند و ولایت را رها کردند؛ و لذا هر دو فرقه بالتّیجه دستان خالی است. زیرا که پیغمبر فرمود: هُمَا مُقْتَرِنَانِ، یکی از دیگری جدا نمی‌شود؛ پس اگر یکی را ترک کردیم و دیگری را گرفتیم، بالملازمه «إِنَّا» کشف می‌کنیم که: دیگری هم از دستان رفته است.

چه عبارت بزرگی فرمود استاد ما، آیت عظمای الهی، علامه طباطبائی رضوان الله تعالی علیه! روزی فرمود: شما شیعیان، قرآن را رها کردید و ولایت را گرفتید، و عاقبه به عکس، قرآن را گرفتند و ولایت را رها کردند و بالتّیجه هر دو از دستان رفت.

ما شیعیان باید اعتراف کنیم که: به قرآن وارد نیستیم؛ بچه‌های ما قرآن نمی‌دانند، در حالی که بچه زود قرآن را حفظ می‌کند. پسرهای پانزده ساله ما باید قرآن را حفظ باشند. ما روی علوم قرآن کار نمی‌کنیم.

من که وارد نجف شدم، یکی از اعظم در شبهای پنجشنبه و جمعه تفسیر قرآن می‌گفت، ولی بیشتر از یک سال ادامه پیدا نکرد و تمام شد؛ و در بالای منبر که تفسیر می‌گفت، بعضی از آیات قرآن را اشتباه ادا می‌کرد!

یک روز یکی از اعظم نجف- که خدا رحمتش کند فوت کرد و در آن وقت از مراجع درجه دوم بود که اگر بود مسلماً یکی از مراجع می‌شد- به مناسبت دیدن یکی از آقایان که در منزل ما وارد شده بود، به منزل ما آمد؛ در میان مذاکرات، آن آقای که از طهران آمده بود و میهمان ما بود، به او گفت: خوب است در این حوزه، روی قرآن بیشتر کار بشود؛ قرآن تفسیر بشود؛ طلبه‌ها با قرآن بیشتر سر و کار داشته باشند.

او گفت (عین عبارتش چنین است): چرا ما طلبه‌ها را به این حرفها معطل کنیم!! قرآن عبارت از سه چیز است: مسائل توحیدیه، مسائل اخلاقیه، مسائل عملیه.

أما در مسائل توحیدیه، مثل: هُوَ اللَّهُ الْوَاحِدُ، اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ، معلوم است که خدا واحد است؛ هر عالم و جاهل و عامی می‌داند که خدا یکی است. أما در مسائل اخلاقیه، اینها امور خیلی مهمی نیستند، و نوعاً برای افراد بدست می‌آید.

و أما در مسائل فرعیه، مثل نماز و زکات و امثال آن، قرآن فقط مجملاتی از اینها دارد: أَقِيمُوا الصَّلَاةَ؛ ءَاتُوا الزَّكَاةَ؛ أَحَلَّ اللَّهُ الْبَيْعَ؛ غیر از اجمال که چیزی ندارد؛ آنچه مهم است تفصیلش در فقه است. ما طلبه‌ها را نباید برای مسائلی که موجب معطل ماندن آنهاست تشویق و ترغیب کنیم؛ وقتی ما به آنها فقه و یا اصول یاد می‌دهیم، اینها مُغنی از همه چیز است!

به این منطق و مسأله خوب توجّه کنید! این منطق کمر پیغمبر را می‌شکند! این منطق موجب این می‌شود که: حوزه نجف از هم بپاشد و دیگر کسی در آن نماند؛ و خداوند این ظالمین را بر آن مسلط کند برای اینکه آنرا تطهیر کنند، تا این شاء الله به خواست خدا، آن حوزه‌های جوان توأم با قرآن و توأم با تقوی و تطهیر و ولایت، دو مرتبه زنده بشوند و حوزه نجف دو مرتبه رونق پیدا کند؛ و همان طلبه‌ها و همان علوم و علمائی که امیرالمؤمنین علیه السلام آرزو می‌کند و می‌گوید: آه آه، شَوْقاً إِلَى رُؤْيَيْهِمْ! در آنجا پیدا شود.

بدیهی است: وقتی که حوزه و عالم آن، سطح فکرش تا بدین حدّ نزول کند که بگوید: قرآن یک کتاب زاندى است و ما چرا طلبه‌ها را به قرآن مشغول کنیم؟! معلوم است که: این فکر جز نابودی چیزی نیست. پس، ما قرآن را از دست داده‌ایم و بر این فقدان باید تأسف بخوریم؛ و جای تأسف هم هست!

پس عالم به قرآن، آن عالمی است که امیرالمؤمنین علیه السلام می‌فرماید: آن شخص حقّ فقیه است، لَمْ يَتْرُكْ الْقُرْآنَ رَغْبَةً عَنْهُ إِلَى غَيْرِهِ. مردم غالباً وقتی به حرم می‌روند فقط کتاب دعا می‌خوانند، قرآن هیچ خوانده نمی‌شود؛ فقط قرآن در حرم برای استخاره مورد استفاده واقع می‌شود. چرا ما بعد از نمازهایمان قرآن نمی‌خوانیم؟! چرا در حرم بعد از اینکه زیارت جامعه می‌خوانیم، قرآن نمی‌خوانیم؟! اصلاً چرا قرآن متروک شده است؟! چرا طلبه‌های ما به قرآن وارد نیستند؟! وقتی طلبه‌های ما به قرآن وارد نباشند، آنوقت ما توقّع داریم که: مردم عادی و عامی به قرآن وارد باشند!

روش بزرگان ما، مثل: شیخ مفید و سید مرتضی و شیخ طوسی و علامه حلی و سید ابن طاووس و بحر العلوم و امثالهم اینطور نبود؛ آنها پاسدار قرآن و حامی قرآن بودند؛ آنها حافظ قرآن بودند؛ جان آنها با قرآن معیت داشت؛ و تمام این زحمات ما به گردن آنهاست که این بار را تحمّل کردند و به ما نشان دادند؛ و الاّ به ما نرسیده بود و ما از قرآن چیزی در دست نداشتیم.

مسأله قرآن خلیلی حائز اهمیت است، و باید به قرآن خلیلی اهمیت داد! و خلاصه آن کسی فقیه حقّ الفقیه است که: لَمْ يَتْرَكَ الْقُرْآنَ رَغْبَةً عَنْهُ إِلَى غَيْرِهِ»^۱

• «عَنْ أَبَانَ بْنِ تَغْلِبٍ عَنْ أَبِي جَعْفَرٍ عَلَيْهِ السَّلَامُ أَنَّهُ سُئِلَ عَنْ مَسْأَلَةٍ فَأَجَابَ فِيهَا قَالَ فَقَالَ الرَّجُلُ إِنَّ الْفُقَهَاءَ لَا يَقُولُونَ هَذَا فَقَالَ: «يَا وَيْحَكَ وَ هَلْ رَأَيْتَ فَقِيهًا قَطُّ؟ إِنَّ الْفَقِيهَ حَقَّ الْفَقِيهِ الرَّاهِدُ فِي الدُّنْيَا الرَّاهِبُ فِي الْآخِرَةِ الْمُتَمَسِّكُ بِسُنَّةِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ وَ سَلَمٍ»^۲

شخصی از امام باقر علیه السلام مسأله ای پرسید و امام علیه السلام جواب وی را فرمودند. آن شخص گفت: فقها در باب این مسأله چنین که شما گفتید نمی گویند! امام باقر علیه السلام فرمودند: «وای بر تو! مگر تا به حال فقیهی را دیده ای؟! فقیه حقیقی کسی است که نسبت به دنیا بی اعتنا بوده و تمام میل و رغبتش به آخرت باشد و سیره و سنت پیامبر را روش زندگی خود ساخته باشد.»

• «قَالَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: لَا يَكُونُ الرَّجُلُ فَقِيهًا حَتَّى لَا يَبَالِيَ أَى تَوْبِيهِ ابْتَدَلَ وَ بِمَا سَدَّ فُورَةَ الْجُوعِ»^۳

«فرد فقیه نخواهد بود مگر هنگامی که برای او تفاوت نکند که کدام لباسش کهنه و کم ارزش شده [و کدامیک نشده] و [برای او تفاوت نکند] که با چه چیزی شدت گرسنگی را فرو نشاند.»

این حدیث نیز ناظر به زهد و بی اعتنائی به دنیا است.

• قَالَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: «خَيْرٌ تَدْرِيهِ خَيْرٌ مِنْ عَشْرِ تَرْوِيهِ إِنَّ لِكُلِّ حَقِّ حَقِيقَةٍ وَ لِكُلِّ صَوَابٍ نُورًا. ثُمَّ قَالَ إِنَّا وَ اللَّهُ لَا نَعُدُّ الرَّجُلَ مِنْ شِيعَتِنَا فَقِيهًا حَتَّى يُلْحَنَ لَهُ فَيُفْرِفَ اللَّحْنَ»^۴

«یک مطلبی را که بفهمی و به معنای آن برسی بهتر است از ده مطلبی که صرفاً آنها را نقل کنی [بدون آنکه به معنای آن رسیده باشی]؛ اینچنین است که هر مطلب حقّی را حقیقتی است [و چون حقیقتی و رای آن مطلب هست، بر آن مطلب، حقّ اطلاق می کنند] و هر مطلب صحیحی نوری دارد [که بدان تشخیص داده می شود].

سپس فرمودند به خدا قسم ما هیچ فردی از شیعیانمان را فقیه به شمار نمی آوریم مگر آن کسی را که [چشمش به حقایق باز شده باشد و با نگاه به نور هر مطلبی، صحیح را از ناصحیح تشخیص دهد و] رموز و کنایات مطالب را دریافت کند.»^۵

از آثار فقه و روشن شدن چشم باطن انسان به نور الهی این است که می تواند حقیقت مراد از هر مطلبی را دریافت کند.

• قَالَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: «... صَاحِبُ الْفَقْهِ وَ الْعَقْلِ ذُو كَلْبَةٍ وَ حَزَنٍ وَ سَهَرٍ، قَدْ تَحَنَّنَ فِي بُرْنُسِهِ، وَ قَامَ اللَّيْلَ فِي جَنْدِسِهِ، يَعْمَلُ وَ يَخْشَى وَ جِلًّا دَاعِيًا مُشْفِقًا، مُقْبِلًا عَلَى شَأْنِهِ، عَارِفًا بِأَهْلِ زَمَانِهِ، مُسْتَوْحِشًا مِنْ أَوْثَقِ إِخْوَانِهِ، فَشَدَّ اللَّهُ مِنْ هَذَا أَرْكَانَهُ، وَ أَعْطَاهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَمَانَةً»^۶

«اوصاف و نشانه های صاحب فقه و عقل این چنین است که: [از فراق و هجران حضرت محبوب] دلشکسته و محزون و شب ها بیدار و بی قرار است، جامعه عبادت به تن نموده و در دل شب های تار پهلوی از بستر تهی کرده [برای عبادت حضرت معشوق بپا خواسته است].

با دلی ترسان [از احساس مسئولیت در پیشگاه خدا] و در حالی که دعا می کند [و از خداوند، بخشش و ثبات قدم بر ایمان و تقوی را طلب می نماید]

و مراقب رفتارش می باشد، [به دستورات الهی] عمل می کند و ترس [آمیخته با عظمت خدا] در دلش جای گرفته است.

۱- محمد حسین حسینی طهرانی، ولایت فقیه در حکومت اسلام (مشهد: علامه طباطبائی، ۱۴۲۸)، ج ۲، ۲۴۷-۲۵۱.

۲- کلینی، الکافی، ج ۱، ۷۰.

۳- ابن بابویه، الخصال، ج ۱، ۴۰.

۴- محمد بن ابراهیم نعمانی، الغیبة (تهران: نشر صدوق، ۱۳۹۷)، ۱۴۱.

۵- در همین رابطه نگاه کنید به روایت زیر در صفحه ۳۰.

«أَنْتُمْ أَفْقَهُ النَّاسِ مَا عَرَفْتُمْ مَعَانِيَ كَلَامِنَا إِنَّ كَلَامَنَا لَيَنْصَرِفُ عَلَى سَبْعِينَ وَجْهًا»

۶- همان، ج ۱، ۴۹.

به اصلاح نفس و تهذيب باطن خود پرداخته، اهل زمانه‌اش را می‌شناسد، و [برای انس با خدا و تخلص و رهائی از مفسد عالم کثرت] از مطمئن‌ترین برادران و یاران خود کناره گرفته و خلوت گزیده است. (یعنی دلش را خالی از غیر کرده باشد.)
لذا خداوند ارکان وجود چنین کسی را استوار نموده و در روز قیامت او را در سایه امن و امان خود قرار می‌دهد.»

لزوم وجود خشیت در روایت بعدی با صراحت بیشتری بیان شده است.

• قَالَ الصَّادِقُ عَلَيْهِ السَّلَامُ: «الْخَشْيَةُ مِيرَاثُ الْعِلْمِ وَ مِيزَانُهُ وَ الْعِلْمُ شُعَاعُ الْمَعْرِفَةِ وَ قَلْبُ الْإِيمَانِ وَ مَنْ حَرِمَ الْخَشْيَةَ لَا يَكُونُ عَالِمًا وَ إِنَّ شَقَّ الشَّعْرِ بِمُتَشَابِهَاتِ الْعِلْمِ قَالَ اللَّهُ تَعَالَى إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ.»^۱

«خداترسی اثر علم و شاخص اندازه‌گیری علم است و علم برخواسته از معرفت و نقطه مرکزی ایمان است. بنابراین کسی که خداترسی نداشته باشد، معلوم می‌شود که عالم نمی‌باشد گرچه به واسطه شبه علم‌ها، مو را از ماست بکشد! خداوند فرموده است: تنها بندگان عالم هستند که خداترسی دارند.»

• قَالَ أَبُو الْحَسَنِ الرِّضَا عَلَيْهِ السَّلَامُ: «مِنْ عَلَامَاتِ الْفَقْهِ الْجِلْمُ وَ الْعِلْمُ وَ الصَّمْتُ.»^۲
«برخی از نشانه‌های فقیه شدن فرد عبارتند از: حلم و بردباری، عالم شدن، سخن نگفتن الا در موضع حاجت.»

• قَالَ عَلِيُّ بْنُ مُوسَى الرِّضَا عَلَيْهِ السَّلَامُ: «يَقَالُ لِلْعَابِدِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ: نِعْمَ الرَّجُلُ كُنْتَ! هِمَّتْكَ ذَاتُ نَفْسِكَ، وَ كَفَيْتَ النَّاسَ مَوْثِقَكَ، فَادْخُلِ الْجَنَّةَ. أَلَا إِنَّ الْفَقِيهَ مَنْ أَفَاضَ عَلَى النَّاسِ خَيْرَهُ، وَ أَنْقَذَهُمْ مِنْ أَعْدَائِهِمْ، وَ وَفَّرَ عَلَيْهِمْ نِعَمَ جَنَّاتِ اللَّهِ، وَ حَصَلَ لَهُمْ رِضْوَانُ اللَّهِ تَعَالَى. وَ يَقَالُ لِلْفَقِيهِ: يَا أَيُّهَا الْكَافِلُ لَا يَتَّامُ آلُ مُحَمَّدٍ، الْهَادِي لِضَعْفَاءٍ مُجِبِّهِ وَ مَوَالِيهِ، قِفْ حَتَّى تَشْفَعَ لِكُلِّ مَنْ أَخَذَ عَنْكَ أَوْ تَعَلَّمَ مِنْكَ. فَيَدْخُلُ الْجَنَّةَ وَ مَعَهُ فَنَاءٌ وَ فَنَاءٌ - حَتَّى قَالَ عَشْرًا - وَ هُمُ الَّذِينَ أَخَذُوا عَنْهُ عُلُومَهُ، وَ أَخَذُوا عَنْهُ أَخَذَ عَنْهُ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ، فَانْظُرُوا كَمْ فَرْقٍ مَا بَيْنَ الْمُنْزِلَتَيْنِ؟!»^۳

«در روز قیامت به شخص عابد گفته می‌شود: چه مرد خوبی بودی! به خود مشغول بودی و زحمت و بار و گرانی خود را بر مردم نیفکندی، پس داخل بهشت شو.

توجه داشته باشد! فقیه کسی است که خیر و علوم خود را بر مردم می‌گستراند [و آنان را از مشرب و وسیع و گوارای خود سیراب می‌سازد] و آنها را از دست دشمنانشان [و دام‌های شیطان] رهانیده و نجات می‌دهد، و نصیب و بهره ایشان را از نعمت‌های بهشت‌های خداوند فراوان نموده و [با هدایت و دستگیری خود] آنها را به مقام رضوان خدا می‌رساند.

[در روز قیامت] به این فقیه گفته می‌شود: ای آنکه در دار دنیا یتیمان آل محمد را سرپرستی کرده و ضعیفان از دوستان و موالیان اهل بیت را هدایت نمودی، بایست تا برای هر کسی که از خرمن فیض تو خوشه گرفته و از تو آموخته است، شفاعت کنی!

آن فقیه در مقام شفاعت می‌ایستد و با او داخل بهشت می‌شوند جماعتی بسیار و باز جماعتی بسیار - و حضرت رضا علیه السلام تا ده مرتبه فرمودند: و جماعتی بسیار - آن شفاعت شده‌ها، همان کسانی هستند که از علوم آن فقیه بهره‌مند شده و یا از شاگردان تلامذه آن فقیه تا روز قیامت می‌باشند! پس نظر کنید و بنگرید چقدر تفاوت است بین منزلت عابد و منزلت فقیه؟!»

لازمه آنکه شخصی بتواند دیگران را به مقام رضوان الهی برساند این است که خودش متور به نور الهی شده باشد و این مسیر را طی کرده باشد و الا بر وی اطلاق فقیه نخواهد شد.

۱- منسوب به امام صادق علیه السلام، مصباح الشریعة، ۲۰.

۲- کلینی، الکافی، ج ۲، ۱۱۳.

۳- منسوب به امام حسن عسکری علیه السلام، التفسیر المنسوب إلى الإمام الحسن بن علی العسکری علیهم السلام (قم: مدرسة الإمام المهدي علیه السلام، ۱۴۰۹)، ۳۴۴.

می‌دانیم که «عالم» اعم از «فقیه» است و طبیعتاً صفاتی که برای عالم ضروری شمرده شده باشد، برای فقیه نیز ضروری خواهد بود. این صفات عبارتند از:

- «قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: مَنْ طَلَبَ الْعِلْمَ لِلَّهِ لَمْ يَصِبْ مِنْهُ بَابٌ إِلَّا أَرْزَادَ بِهِ فِي نَفْسِهِ ذُلًّا وَفِي النَّاسِ تَوَاضُعًا وَلِلَّهِ خَوْفًا وَفِي الدِّينِ اجْتِهَادًا وَذَلِكَ الَّذِي يَنْتَفِعُ بِالْعِلْمِ فَلْيَتَعَلَّمْهُ وَمَنْ طَلَبَ الْعِلْمَ لِلدُّنْيَا وَالْمَنْزِلَةِ عِنْدَ النَّاسِ وَالْحُظُوتِ عِنْدَ السُّلْطَانِ لَمْ يَصِبْ مِنْهُ بَابٌ إِلَّا أَرْزَادَ فِي نَفْسِهِ عَظَمَةٌ وَ عَلَى النَّاسِ اسْطِطَالَةٌ وَ بِاللَّهِ اغْتِرَارًا وَمِنْ الدِّينِ جَفَاءٌ فَذَلِكَ الَّذِي لَا يَنْتَفِعُ بِالْعِلْمِ فَلْيَكْفَ وَ لِيُمْسِكَ عَنِ الْحُبَّةِ عَلَى نَفْسِهِ وَ النَّدَامَةِ وَ الْخِزْيِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ.»^۱

«هر که علم را برای رضای خدا طلب کند، به هیچ بابی از آن دست نمی‌یابد مگر آنکه به سبب آن، فروتنی وی [در نفسش] افزونتر می‌شود، و تواضعش در میان مردم بیشتر می‌گردد، و ترس او از خدا افزایش پیدا می‌کند، و کوشش او در کار دین بیشتر می‌شود. چنین شخصی است که از علم سود می‌برد، پس باید علم را بیاموزد.

و هر کس علم را برای رسیدن به دنیا و پیدا کردن مقام و منزلت نزد مردم و حکام، طلب کند، به هیچ بابی از آن دست نمی‌یابد مگر آنکه خودش را بزرگتر می‌پندارد و ظلمش بر مردم بیشتر می‌شود و غفلتش از خداوند افزون می‌گردد و قدر شناسی اش نسبت به دین زیاد می‌شود. چنین شخصی است که از علم سود نمی‌برد، پس دست [از علم آموزی] بکشد و برای روز قیامتش حجتی بر علیه خودش فراهم نکند و پشیمانی و خاری درست نکند.»

- «قَالَ عَلِيُّ عَلَيْهِ السَّلَامُ فِي كَلَامٍ لَهُ: لَا يَسْتَحْيِي الْعَالِمُ إِذَا سُئِلَ عَمَّا لَا يَعْلَمُ أَنْ يَقُولَ لَا عِلْمَ لِي بِهِ.»^۲
«کسی که عالم باشد، هنگامی که از آنچه نمی‌داند مورد پرسش قرار بگیرد، خجالت نمی‌کشد که بگوید نمی‌دانم.»

- «قَالَ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ عَلَيْهِ السَّلَامُ: لَا يَكُونُ السَّفَهُ وَالْغَرَّةُ فِي قَلْبِ الْعَالِمِ.»^۳
«اضطراب [نسبت به حقائق] و غفلت در قلب عالم راه ندارد.»

- «عن أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ فِي قَوْلِ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ» قَالَ: يَعْنِي بِالْعُلَمَاءِ مَنْ صَدَقَ فِعْلُهُ قَوْلُهُ وَ مَنْ لَمْ يَصْدَقْ فِعْلُهُ قَوْلُهُ فَلَيْسَ بِعَالِمٍ.»^۴
«منظور از عالم در آیه «إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ» کسی است که رفتارش، سخنش را تأیید کند [و مطابق با سخنش باشد]؛ و کسی که رفتارش سخنش را تأیید نکند، عالم نیست!»

- «قَالَ جَعْفَرُ بْنُ مُحَمَّدٍ عَلَيْهِ السَّلَامُ: [عُلَمَاءُ] شِيعَتِنَا مُرَابِطُونَ فِي الثَّغْرِ الَّذِي يَلِي إِبْلِيسَ وَ عَفَارِيَّتَهُ، يَمْنَعُونَهُمْ عَنِ الْخُرُوجِ عَلَى ضُعَفَاءِ شِيعَتِنَا، وَ عَنْ أَنْ يَسْلُطَ عَلَيْهِمْ إِبْلِيسُ وَ شِيعَتُهُ النَّوَاصِبُ.
أَلَا فَمَنْ انْتَصَبَ لِذَلِكَ مِنْ شِيعَتِنَا كَانَ أَفْضَلَ مِمَّنْ جَاهَدَ الرُّومَ وَ التُّرْكَ وَ الْخَزَرَ أَلْفَ أَلْفِ مَرَّةٍ، لِأَنَّهُ يَدْفَعُ عَنْ أَذْيَانِ مُحِبِّينَا، وَ ذَلِكَ يَدْفَعُ عَنْ أَبْدَانِهِمْ.»^۵
«علمای شیعه در مرزهایی که ابلیس و عفریت‌های او از آنجا حمله می‌کنند به مرزبانی مشغولند؛ آنان سپاه ابلیس را از هجوم بردن بر ناتوانان شیعه باز می‌دارند، و از چیره شدن ابلیس و پیروان دشمنخوی او بر ایشان جلوگیری می‌کنند.
توجه کنید! هر کس از شیعیان ما خود را به این مرزداری بگمارد، مقامش از کسانی که با رومیان و ترکان و خزرها جهاد کردند هزاران بار بالاتر است، بدان جهت که این مرزدار، از دین دوستان ما دفاع می‌کند، در صورتی که آنان از بدن ایشان دفاع می‌کنند.»

۱- محمد بن احمد فتال نیشابوری، روضة الواعظین (قم: رضی، ۱۳۷۵)، ج ۱، ۱۱.

۲- احمد بن محمد برقی، المحاسن (قم: دار الكتب الإسلامية، ۱۳۷۱)، ج ۱، ۲۰۷.

۳- کلینی، الکافی، ج ۱، ۳۶.

۴- همان.

۵- منسوب به امام حسن عسکری علیه السلام، التفسیر المنسوب إلى الإمام الحسن بن علی العسکری علیهم السلام، ۳۴۳.

• «قال أبو عبد الله عليه السلام: قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ يَا بُنَيَّ لِكُلِّ شَيْءٍ عِلْمَةٌ يَعْرِفُ بِهَا وَيَشْهَدُ عَلَيْهَا ... وَلِلْعَالِمِ ثَلَاثُ عِلَامَاتٍ الْعِلْمُ بِاللَّهِ وَبِمَا يَحِبُّ وَبِمَا يَكْرَهُ ...»^۱

«لقمان به فرزندش گفت: ای فرزند! هر چیزی علامتی دارد که از روی آن شناخته می شود و به آن استناد می شود ... و عالم سه علامت دارد: علم داشتن به خداوند و آنچه خداوند دوست دارد و آنچه وی ناپسند می شمارد.»

• «قَالَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَامُ: أَرْبَعَةٌ لَا يَشْبَعَنَّ مِنْ أَرْبَعَةٍ ... وَالْعَالِمُ مِنَ الْعِلْمِ»^۲
«چهار تا هستند که از چهار چیز سیر نمی شوند ... عالم هم از علم آموزی [سیر نمی شود].»

• گفتیم که دنبال دستیابی به تفقهی هستیم که منجر به انذار شود؛
«انذار» نوعی «دعوت» به شمار آمده و مصداقی از آن می باشد؛

امیرالمؤمنین علیه السلام در روایت ذیل می فرماید: «دعوت» را کسانی می توانند انجام دهند که عالم ربانی باشند (اولئک... الدعاء إلى دينه)^۳؛
بنابراین تفقهی که بخواهد منجر به انذار بشود، باید صاحبش را به مرتبه «عالم ربانی» برساند.
به این روایت دقت کنید:

«يَا كَمِيلَ بْنَ زِيَادٍ! إِنَّ هَذِهِ الْقُلُوبَ أَوْعِيَةٌ فَخَيْرُهَا أَوْعَاهَا فَاحْفَظْ عَنِّي مَا أَقُولُ لَكَ.

النَّاسُ ثَلَاثَةٌ فَعَالِمٌ رَبَّانِيٌّ وَمُتَعَلِّمٌ عَلَى سَبِيلِ نَجَاةٍ وَهَمَّجٌ زَعَاغٌ أَتْبَاعُ كُلِّ نَاعِقٍ يَمِيلُونَ مَعَ كُلِّ رِيحٍ لَمْ يَسْتَضِيئُوا بِنُورِ الْعِلْمِ وَلَمْ يَلْجَأُوا إِلَى زَكَنِ وَثِقِي.

يَا كَمِيلُ! الْعِلْمُ خَيْرٌ مِنَ الْمَالِ؛ الْعِلْمُ يَحْرُسُكَ وَأَنْتَ تَحْرُسُ الْمَالَ وَالْمَالُ تَنْقُصُهُ التَّفَقُّهُ وَالْعِلْمُ يَزْكُو عَلَى الْإِنْفَاقِ وَصَنِيعُ الْمَالِ يَزُولُ بِزَوَالِهِ.

يَا كَمِيلَ بْنَ زِيَادٍ! مَعْرِفَةُ الْعِلْمِ دِينٌ يَدَانُ بِهِ؛ بِهِ يَكْسِبُ الْإِنْسَانُ الطَّاعَةَ فِي حَيَاتِهِ وَجَمِيلَ الْأَحْدُوثَةِ بَعْدَ وَفَاتِهِ وَالْعِلْمُ حَاكِمٌ وَالْمَالُ مَحْكُومٌ عَلَيْهِ.

يَا كَمِيلُ! هَلَكَ خُزَانُ الْأَمْوَالِ وَهُمْ أَحْيَاءُ وَالْعُلَمَاءُ بِأَقْوَنَ مَا بَقِيَ الدَّهْرُ أَعْيَانُهُمْ مَفْقُودَةٌ وَأَمْثَالُهُمْ فِي الْقُلُوبِ مَوْجُودَةٌ.

هَا إِنَّ هَاهُنَا لِعِلْمًا جَمًّا (وَأَشَارَ بِيَدِهِ إِلَى صَدْرِهِ) لَوْ أَصَبْتُ لَهُ حَمَلَةً؛

بَلَى أَصَبْتُ لَقِنَاءً غَيْرَ مَأْمُونٍ عَلَيْهِ مُسْتَعْمِلًا آلَةَ الدِّينِ لِلدُّنْيَا وَمُسْتَظْهِرًا بِنِعْمِ اللَّهِ عَلَى عِبَادِهِ وَبِحُبِّجِهِ عَلَى أَوْلِيَائِهِ؛

أَوْ مُنْقَادًا لِحَمَلَةِ الْحَقِّ لَا بَصِيرَةَ لَهُ فِي أَحْنَانِهِ يَنْقَدِحُ الشَّكُّ فِي قَلْبِهِ لِأَوَّلِ عَارِضٍ مِنْ شُبْهَةٍ؛

أَلَا لَا ذَا وَلَا ذَاكَ؛

أَوْ مِنْهُمَا بِاللَّذَّةِ سَلَسَ الْقِيَادِ لِلشَّهْوَةِ، أَوْ مُغْرَمًا بِالْجَمْعِ وَالْإِدْخَارِ لَيْسَا مِنْ رُعَاةِ الدِّينِ فِي شَيْءٍ. أَقْرَبُ شَيْءٍ سَبَّهَا بِهِمَا الْأَنْعَامُ السَّائِمَةُ.

كَذَلِكَ يَمُوتُ الْعِلْمُ بِمَوْتِ حَامِلِيهِ؛

اللَّهُمَّ بَلَى لَا تَخْلُو الْأَرْضَ مِنْ قَائِمٍ لِلَّهِ بِحُجَّةٍ إِمَّا ظَاهِرًا مَشْهُورًا وَإِمَّا خَائِفًا مَغْمُورًا لِنَلَّا تَبْطُلُ حُجُجُ اللَّهِ وَبَيِّنَاتُهُ. وَكَمْ ذَا وَابْنِ أَوْلَيْكَ؟! أَوْلَيْكَ وَاللَّهِ الْأَقْلُونَ عَدَدًا وَالْأَعْظَمُونَ عِنْدَ اللَّهِ قَدْرًا؛ يَحْفَظُ اللَّهُ بِهِمْ حُجَجَهُ وَبَيِّنَاتِهِ حَتَّى يُوَدِّعُوهَا نُظَرَاءَهُمْ وَيَزْرَعُوهَا فِي قُلُوبِ أَشْبَاهِهِمْ. هَجَمَ بِهِمُ الْعِلْمُ عَلَى حَقِيقَةِ الْبَصِيرَةِ وَبَاشَرُوا رُوحَ الْيَقِينِ وَاسْتَلَانُوا مَا اسْتَوْعَرَهُ الْمُتَرَفُّونَ وَأَنَسُوا بِمَا اسْتَوْحَشَ مِنْهُ الْجَاهِلُونَ وَصَحِبُوا الدُّنْيَا بِأَبْدَانٍ أَرْوَاحُهَا مُعَلَّقَةٌ بِالْمَحَلِّ الْأَعْلَى؛ أَوْلَيْكَ خُلَفَاءُ اللَّهِ فِي أَرْضِهِ وَالدُّعَاءُ إِلَى دِينِهِ؛ أَوْ أَوْ شَوْقًا إِلَى رُؤْيَيْهِمْ.»

«کمیل! قلب های مردم مانند ظرف هایی هستند که کارآیی آنها به گنجایش آنهاست پس بهترین قلب ها با گنجایش ترین آنهاست. سعی کن قلبی با گنجایش مطلوب داشته باشی و هر چه به تو می گویم را در خود نگهداری کنی.»

۱- ابن بابویه، الخصال، ج ۱، ۱۲۱.

۲- همان، ج ۱، ۲۲۱.

۳- استفاده حصر از روایت به دلیل معرفه شدن خبر (الدعاة) به الف و لام جنس است که یا حصر حقیقی صفت در موصوف از آن فهمیده می شود به این معنا که: داعی الی دین الله بودن تنها می تواند وصف «عالم ربانی» باشد؛ و یا دال بر مبالغه (حصر ادعایی) است به این معنا که: فرد اکمل و اتم «دعاة الی دین الله»، «عالم ربانی» خواهد بود.

مردم سه دسته هستند:

۱. عالمی به خدا پیوسته،

۲. علم آموزی که نزد آن عالم تحصیل می کند،

۳. افراد بی اصلاتی که مگس هایی پراکنده اند و به دنبال هر سخنگویی حرکت می کنند و با هر بادی به سویی می روند، کسانی که خود تشخیص ندارند و به صاحب تشخیصی نیز مراجعه نکرده اند.

کمیل! صاحب علم بودن برای انسان بهتر از صاحب مال بودن است؛ علم محافظت اقامت را باید محافظت کنی؛ مال با بخشیدن کم می شود اما علم با بخشیدن رشد می کند؛ آنچه با مال به دست می آید با از بین رفتن مال، دیگر به دست نخواهد آمد.

کمیل! علم موقعیت قاعده و قانون را دارد که مردم از آن تبعیت می کنند؛ به واسطه علم است که انسان در زندگی می تواند راه اطاعت خداوند را طی کند و بعد از خود آثار نیکو باقی بگذارد؛ علم همیشه مسلط و برتر است و مال در برابر علم زیردست و محکوم است.

کمیل! کسانی که مال اندوزی می کنند با وجود اینکه به ظاهر زنده اند، مرده اند اما صاحبان علم تا روزگار باقی است پایدارند؛ آنها با اینکه به ظاهر بدن هایشان در زیر خاک پنهان است اما آثار و ظهوراتشان در قلبها موجود است و حیات آنها در دلها تا ابد ادامه دارد؛ (حضرت در اینجا به سینه خود اشاره کرده فرمود: آه، در این سینه علمی انبوه و متراکم نهفته است. ای کاش کسانی را می یافتم که صلاحیت داشته باشند این علم را بیاموزند.

آری کسی هست که هوش و استعداد او خوب است اما قابل اعتماد نیست و در برابر حق تسلیم نمی شود و از علمش برای رسیدن به دنیا استفاده می کند و با استفاده از استعداد خدادادی به ضرر بندگان خدا کار می کند و بر علیه دوستان خدا اقدام می نماید.

همینطور هستند کسانی که روح اطاعت و تسلیم نسبت به حق دارند و قابل اعتمادند اما بصیرت ندارند و نمی توانند تمام جوانب مسائل را خوب تحلیل کنند، با اولین شبهه در دین و امامشان به شک می افتند.

البته که نه این دسته و نه آن دسته صلاحیت آموختن علوم الهی را ندارند.

گروه سومی هم هستند که در لذات فرو رفته اند و عنان خود را به تمایلات نفسانی سپرده اند.

و دسته چهارمی نیز هستند که دنیا زده اند و فقط به دنبال مال اندوزی اند.

این دو دسته نیز صلاحیت آموختن علوم الهی را ندارند چرا که دلشان برای دین خدا نسوخته، به فکر حفظ و رشد دین خدا نیستند و فقط به منافع خود فکر می کنند. اگر بخواهیم اینها را به چیزی تشبیه کنیم باید به حیوانات چرنده ای تشبیه کنیم که دائم به فکر خورد و خوراک خود هستند.

آری اینگونه است که علم با مرگ صاحب علم می میرد.

اما قطعاً بدان! که زمین از کسی که قابلیت آموختن و استفاده از این علوم را داشته باشد خالی نیست. هستند کسانی که دارای قلبی تکیه زده بر حجت های الهی و عزمی راستین اند و برای خدا کار می کنند؛ اینها ممکن است آشنای مردم باشند و ممکن است به خاطر موقعیت نامناسب اجتماع از دید مردم به کنار باشند. آری اینها باید باشند تا سخن خداوند و علانم راهنمای به سوی او در این دنیا باقی بماند و از بین نرود.

اما اینگونه افراد چند نفرند؟ و کجایند؟ به خدا قسم که اندکند ولی قدر و منزلتشان از همه بیشتر است. خداوند به واسطه اینها نشانه ها و حقایق خود را در زمین نگهداری می کند تا به نسل های بعدی و افرادی مانند خود منتقل کنند و در قلب های آنها بکارند تا در موقع خود ثمر دهد. اینها کسانی هستند که علم و آگاهی با دقت و نفوذی عمیق به سوی آنها سرازیر شده است و آنها با تمام وجود، یقین و اطمینان را لمس کرده اند و چیزهایی را که اهل دنیا دوست ندارند و از آن فرار می کنند، برایشان مطبوع و پسندیده است و با چیزهایی که نادانان از آنها دوری می کنند، انس دارند.

این افراد در دنیا زندگی می کنند اما روحشان در عوالم برتر است و با تمام وجود به حقایق ابدی توجه دارند. تنها این افراد هستند که جانشینان خداوند در زمین هستند و بندگان خدا را به سوی دین خدا می خوانند.

شاخص‌های «عالم ربانی»:

در روایت کمیل، شاخص‌های «عالم ربانی» به دو صورت بیان شده‌اند: غیر مستقیم و مستقیم.

بیان غیر مستقیم:

امیرالمؤمنین علیه‌السلام مردم را به ۳ دسته تقسیم می‌کنند: عالم ربانی، متعلم علی سبیل نجات، همج رعاع.

اما به نظر می‌رسد شاخصه‌هایی که بیان فرموده‌اند تنها بر عالم ربانی و همج رعاع صدق کند و البته شاخصه متعلم علی سبیل نجات، با نسبت سنجی، از همان دو دسته به دست خواهد آمد.

ایشان ابتدا به بیان صفات ۴ دسته از مردم می‌پردازند که آنها را سزاوار تحمل علوم نمی‌دانند.

به نظر می‌رسد این ۴ دسته از «همج رعاع» باشند؛ چون بیان حضرت به طوری نیست که بتوان آنها را «متعلم علی سبیل نجات» دانست و توصیف حضرت را هم به معنای نقائص فعلی آنها (که در صدد برطرف کردن آنها هستند) دانست؛ این مطلب با توجه به چند عبارت حضرت به دست می‌آید:

- «ألا لا ذا ولا ذاك»: که نشان می‌دهد این افراد صلاحیت تعلیم را ندارند و فعلاً در سبیل نجات نیستند (و البته شاید در آینده با تغییر حالاتشان به مسیر صحیح آمده و اهلیت تحمل علم را پیدا کنند).

- «أليسا من رعاة الدّين في شيء. أقرب شيء شَبهاً بهما الأنعام السَّائمة. كَذَلِكَ يُموتُ العلمُ بِموتِ حامليهِ»: که در ابتدای این عبارت، حضرت به طور مطلق آنها را از دائرة کسانانی که به فکر حفظ و رشد دین هستند خارج می‌کنند.

پس مسلماً «عالم ربانی» و «متعلم علی سبیل نجات»، صفات مذکوره برای این ۴ دسته را نخواهند داشت؛ فلذا می‌توانیم نقیض این صفات را به عنوان شاخصه‌های عالم ربانی به شمار آوریم.

بیان مستقیم:

در ادامه، امیرالمؤمنین علیه‌السلام در مقام تبیین مستقیم شاخصه‌های عالم ربانی برمی‌آیند.

جمع‌بندی:

در نتیجه از جمع کردن شاخصه‌هایی که به طور مستقیم و غیر مستقیم بیان شده‌اند، به مجموعه شاخص‌های «عالم ربانی» در این روایت دست پیدا می‌کنیم.

شاخص «متعلم علی سبیل نجات»، در مسیر عالم ربانی بودن است که با دستیابی مرحله به مرحله به شاخص‌های آن حاصل می‌شود.

مجموعه این شاخص‌ها عبارتند از:

- به دنبال هر سخنگویی به راه نمی‌افتند.
- با هر بادی به سویی نمی‌روند.
- نور علم در دل‌های ایشان تابیده شده است.
- دارای عقیده راسخ و مستحکمی هستند.

۱- ترجمه روایت با اندکی تغییر از: عبدالحمید واسطی، راهنمای تحصیل (مشهد: مؤسسه مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام، ۱۳۸۹)، ۴۳.

- برای سپردن حقائق و علوم، مورد اعتماد هستند.
- از علمشان برای رسیدن به دنیا استفاده نمی‌کنند.
- استعداد خدادادیشان را به ضرر بندگان خدا به کار نمی‌گیرند.
- بر علیه دوستان خدا اقدام نمی‌کنند.
- چنان بصیرتی دارند که شبهات نمی‌تواند یقین آنها را زائل کند و شک و دودلی در دل آنها بیافکند.
- عنان خود را به تمایلات نفسانی نمی‌سپزند.
- دنبال مال‌اندوزی نمی‌باشند.
- دلشان برای دین خدا می‌سوزد و به فکر حفظ و رشد دین خدا هستند نه به فکر منافع خودشان.
- کسانی هستند که دارای قلبی تکیه‌زده بر حجت‌های الهی و عزمی راستین‌اند و برای خدا کار می‌کنند.
- کسانی هستند که علم و آگاهی با دقت و نفوذی عمیق به سوی آنها سرازیر شده است.
- آنها با تمام وجود، یقین و اطمینان را لمس می‌کنند.
- چیزهایی را که اهل دنیا دوست ندارند و از آن فرار می‌کنند، برایشان مطبوع و پسندیده است.
- با چیزهایی که نادانان از آنها دوری می‌کنند، انس می‌گیرند.
- این افراد در دنیا زندگی می‌کنند اما روحشان در عوالم برتر است و با تمام وجود به حقایق ابدی توجه دارند.
- اینها هستند که جانشینان خداوند در زمین هستند.
- اینها هستند که بندگان خدا را به سوی دین خدا می‌خوانند.

عدم انحصار «عالم ربانی» در معصومین علیهم السلام:

جمله: «اللَّهُمَّ بَلَى لَا تَخْلُو الْأَرْضَ مِنْ قَائِمٍ لِلَّهِ بِحُجَّةٍ، إِمَّا ظَاهِرًا مَشْهُورًا، أَوْ خَائِفًا مَغْمُورًا»، إطلاق دارد. زیرا لفظ إمام که اختصاص به ائمه شیعه دارد، در این عبارت نیست تا بگوئیم: انصراف، یا اختصاص به إمام معصوم دارد؛ بلکه حضرت بطور کلی می‌گوید: زمین از افرادی که دارای یقین و علم بوده باشند، و در کانون علم قرار گرفته و از حُجج الهیه باشند، خالی نیست. حال یا مشهورند و مردم آنها را می‌شناسند، و یا مغمورند و در حبس و زندان؛ و یا اینکه اگر در زندان و حبس و تبعید هم نباشند، کسی از حال آنها خبر ندارد و از علوم آنها مطلع نیست؛ چون وضعیت آنها طوری است که نمی‌توانند علوم خود را افشاء کنند؛ در نتیجه، آن علوم را با خویش به گور می‌برند.^۱

از سوی دیگر، تعبیر فوق در مقام بیان ویژگی‌های «عالم ربانی» به کار رفته است و کلمه «ربانی» درباره‌ی غیر معصومین نیز استعمال شده است:

- «مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَنْ يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ».^۲
- «إِنَّا أَنْزَلْنَا التَّوْرَةَ فِيهَا هُدًى وَ نُورٌ يَحْكُمُ بِهَا النَّبِيُّونَ الَّذِينَ أَسْلَمُوا لِلَّذِينَ هَادُوا وَالرَّبَّانِيُّونَ وَالْأَحْبَارُ بِمَا اسْتُحْفِظُوا مِنْ كِتَابِ اللَّهِ وَ كَانُوا عَلَيْهِ شُهَدَاءَ فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَ أَحْسَنُونَ وَ لَا تَشْتَرُوا بِآيَاتِي ثَمَنًا قَلِيلًا وَ مَنْ لَمْ يَحْكَمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ».^۳
- «لَوْ لَا يَنْهَاهُمْ الرَّبَّانِيُّونَ وَ الْأَحْبَارُ عَنْ قَوْلِهِمُ الْإِثْمَ وَ أَكْلِهِمُ السُّحْتَ لَبِئْسَ مَا كَانُوا يَصْنَعُونَ».^۴

۱- با اقباس از: حسینی طهرانی، ولایت فقیه در حکومت اسلام، ج ۲، ۹.

۲- سورة ۳: آل عمران، آیه ۷۹.

۳- سورة ۵: المائدة، آیه ۴۴.

۴- همان، آیه ۶۳.

البته باید توجه داشت که صرفاً در صدد رفع انحصار «عالم ربانی» در معصومین هستیم، و الا معصومین علیهم السلام قطعاً در مدلول «عالم ربانی» داخل هستند؛ چون:

۱. معنای عالم ربانی شامل امام معصوم هم می‌شود و بلکه ایشان بالاترین مصداق آن هستند.
۲. امیرالمؤمنین علیه السلام در روایت کامل مجموع انسانها را به سه دسته تقسیم می‌کنند^۱ که قطعاً شامل خود حضرات معصومین هم خواهد شد.
۳. در روایتی از پیامبر اکرم نقل شده است که: «علی ربّانی هذه الأمة»^۲.
۴. از امیرالمؤمنین علیه السلام منقول است که در سخنانی فرمودند: «أنا العالم الربّانی»^۳.

معنای «ربّانی»:

در کلمه «ربّانی» این احتمالات مطرح شده است:

۱- لفظ عبرانی یا سریانی است نه عربی: أبو عبید قائل این قول است^۴ و راغب در مفردات همین را انتخاب کرده است: «و أُخْلِقَ بِذَلِكَ، فَقَلَّمَا يَوْجَدُ فِي كَلَامِهِمْ»^۵.

۲- لفظ عربی است و منسوب است به:

۱-۲- «ربّ» (اسم خداوند) + الف و نون زائده برای مبالغه در نسبت + یاء نسبت:

ابن منظور در لسان العرب به نقل از سیبویه می‌نویسد: «زادوا ألفاً و نوناً فی الرّبّانی إذا أرادوا تخصیصاً بعلم الرّبّ دون غیره، کأنّ معناه: صاحب علم بالرّبّ دون غیره من العلوم و هو کما یقال: رجل شِعْرانی، و لِحیانی، و رَقَبانی إذا خُصَّ بِکثرة الشعر، و طول اللّحیة، و غِلَظِ الرّقبة فإذا نسبوا إلى الشعر، قالوا: شِعْری، و إلى الرّقبة قالوا: رَقَبی، و إلى اللّحیة: لِحِیّی. و الرّبّی: منسوب إلى الرّبّ. و الرّبّانی: الموصوف بعلم الرّبّ»^۶.
ابن اثیر در النهایة همین قول را دارد.^۷

علامه طباطبائی در المیزان: «الربانی منسوب إلى الرب، زید علیه الألف و النون للدلالة على التّفخیم كما یقال لِحیانی لکثیر اللحیة و نحو ذلک، فمعنی الربانی شدید الاختصاص بالرب و کثیر الاشتغال بعبودیتة و عبادتة»^۸.

۲-۲- «ربّان» (صفت مشبّهه) + یاء نسبت:

طبرسی در مجمع البیان گوید: «و الربانی هو الرب یرب أمر الناس بتدبیره و إصلاحه إیاه یقال رب فلان أمره ربابة و هو ربان إذا دبره و أصلحه و نظیره نعس ینعس و هو نعسان و أكثر ما یجیء إعلان من فعل یفعل فیکون العالم ربانیا لأنه بالعلم رب الأمر و یصلحه»^۹.

علامه مصطفوی در التحقیق: «منسوب الى الربّان کالرحمن و الریان، و الربّان هو من یكون من شأنه و من صفته التّربیة بنحو الثبوت، و إذا نسب الیه شخص تقول ربّانی، أى من یكون واقعا تحت تربیة الربّان و متّصفا بهذه الصفة و منتسبا الیه من هذه الجهة و بهذا العنوان».

۱- «النّاس ثلاثة فعالم ربّانی و متعلّم علی سبیل نجاة و همج زعاع».

۲- محمد بن علی ابن شهر آشوب مازندرانی، مناقب آل أبی طالب (قم: علامه، ۱۳۷۹)، ج ۹، ۴۵.

۳- مجلسی، بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار، ج ۴۲، ۵۲.

۴- محمد بن مکرم ابن منظور، لسان العرب (بیروت: دار الفکر، ۱۴۱۴)، ج ۶، ۷۲، ذیل مادة رب.

۵- راغب اصفهانی، مفردات ألفاظ القرآن، ۳۳۷، ذیل مادة رب.

۶- ابن منظور، لسان العرب، ج ۶، ۷۲، ذیل مادة رب.

۷- ابن اثیر، النهایة فی غریب الحدیث و الاثر، ج ۱، ۶۲۳، ذیل مادة رب.

۸- طباطبائی، المیزان فی تفسیر القرآن، ج ۳، ۲۷۶.

۹- فضل بن حسن طبرسی، مجمع البیان فی تفسیر القرآن (تهران: ناصر خسرو، ۱۳۷۲)، ج ۲، ۷۸۲.

فالنسبة في الربّي الى التربية أولاً ثم يتوجّه الى المرّبّي،

وفي الرّبّان: ينسب الى الله الرّبّان أولاً ثم يتوجّه الى الصّفة.

والفرق بين الرّبّان والنبيّ: أنّ الرّبّان أعمّ، فإنّ النبيّ هو الرّبّانيّ مع كونه مخبراً عنه و مأموراً بالإبلاغ عنه»^۱.

بر اساس معنای اخیر، در اینکه چه امری قرار است مورد تربیت^۲ قرار بگیرد، سه احتمال است:

- الذي يربّب العلم كالحكيم (طريحي در مجمع البحرين گوید: «قال أبو العباس أحمد بن يحيى: إنما قيل للفقهاء الربّانيّون لأنّهم يربّون العلم، أي يقومونه.»^۳)
 - الذي يربّب نفسه بالعلم
 - الذي يربّب امر الناس بتدبيره و اصلاحه إياه (طبرسي در مجمع البيان گوید: «و الرّبّانيّ هو الربّ يربّ امر الناس بتدبيره و إصلاحه إياه.»^۴)
- به نظر می‌رسد هر سه معنا به یکدیگر مرتبط هستند؛ چون کسی که بخواهد مربی نفوس بشود باید خودش را تربیت کرده باشد و برای تربیت خودش باید علم را به پا داشته باشد.

در نهایت معنایی که لغویین برای «رّبّانی» ذکر کرده‌اند اینچنین است:

- صحاح اللغة: الرّبّانيّ: المتألّه العارف بالله تعالى.^۵ وكذا قال الفيروزآبادي.^۶
- كشاف: الرّبّانيّ: هو شديد التمسك بدين الله تعالى و طاعته.^۷
- مجمع البيان: هو الذي يربّب أمر الناس بتدبيره و إصلاحه إياه.^۸
- در جای دیگر از مجمع البيان گفته شده: الكاملون العلم والعمل.^۹
- التحقيق في كلمات القرآن: من يكون واقعاً تحت تربية الرّبّان و متّصفاً بهذه الصّفة و منتسباً إليه من هذه الجهة و بهذا العنوان.^{۱۰}

به نظر می‌رسد مراد از عالم رّبّانی فردی است که تحت تربیت الهی به درجات بالای علمی و عملی رسیده باشد به طوری که بتواند دست به تربیت نفوس و سوق دادن آنها به سمت کمال بزند.^{۱۱}

دسته دیگری از روایات نیز در باب تفقه وارد شده است لکن ظاهر تعابیر وارده در آنها، حکایت از درجات بالاتر فقه می‌کند، به طوری که شاید عدم تحقق آنها مساوق با عدم تفقه نباشد.

۱- مصطفوی، التحقيق في كلمات القرآن الكريم، ج ۴، ۱۵، ذیل مادة ربب.

۲- تربیت به معنای رفع نقائص و سوق دادن به سمت کمال است. (همان، ج ۴، ۲۲).

۳- طریحی، مجمع البحرين، ج ۲، ۶۳.

۴- همان، ج ۲، ۷۸۲.

۵- اسماعیل بن حماد جوهری، الصحاح: تاج اللغة و صحاح العربیة (بیروت: دار العلم للملایین، ۱۳۷۶)، ج ۱، ۱۳۰، ذیل مادة ربب.

۶- محمد بن یعقوب فیروزآبادی، القاموس المحیط (بیروت: دار الکتب العلمیة، ۱۴۱۵)، ج ۱، ۹۳، ذیل مادة ربب.

۷- محمود بن عمر زمخشری، الکشاف عن حقائق غوامض التنزیل و عیون الأقاویل (بیروت: دار الکتب العربی، ۱۴۰۷)، ج ۱، ۳۷۸.

۸- طبرسی، مجمع البیان فی تفسیر القرآن، ج ۲، ۷۸۲.

۹- طریحی، مجمع البحرين، ج ۲، ۶۳.

۱۰- مصطفوی، التحقيق في كلمات القرآن الكريم، ج ۴، ۱۵، ذیل مادة ربب.

۱۱- به قرینه اینکه «متعلم» را در مسیر نجات دانسته‌اند، معلوم می‌شود که «عالم ربّانی» نجات یافته است و سیر وی تمام شده و از تیررس شیطان خارج گردیده است.

- «[قال رسول الله صلى الله عليه وآله:] يَا أَبَا ذَرٍّ، لَا يَفْقَهُ الرَّجُلُ كُلَّ الْفِقْهِ حَتَّى يَرَى النَّاسَ كُلَّهُمْ فِي جَنْبِ اللَّهِ أَمْثَالَ الْأَبَاعِرِ، ثُمَّ يَرْجِعَ إِلَى نَفْسِهِ فَيَكُونُ هُوَ أَحَقَّرَ حَاقِرٍ لَهَا.»^۱

«ای ابوذر! فقاهاست فرد کامل نمی شود مگر آنکه در پیشگاه خداوند، همه مردم در دید او مانند شترانی باشند [که بود و نبود آنها در اخلاص عمل وی تأثیر نگذارد] و البته چون به نفس خود نظر کند، خود را پست تر و پایین تر از دیگران بشمارد [و چنین نباشد که کوچک دیدن مردم در برابر خداوند، موجب تکبر وی گردد].»

- «[قال على عليه السلام:] اعْلَمْ يَا مُحَمَّدُ أَنَّ أَفْضَلَ الْفِقْهِ الْوَرَعُ فِي دِينِ اللَّهِ وَالْعَمَلُ بِطَاعَتِهِ.»^۲

«بدان ای محمد که برترین تفقه آن است که موجب نگاه داشتن نفس از ارتکاب آنچه مورد رضای خدا نیست بشود و موجب عمل کردن بر مبنای اطاعت خداوند بشود.»

- سُئِلَ [أَبِي جَعْفَرٍ عَلَيْهِ السَّلَام] عَنْ جَابِرٍ؛ فَقَالَ: «رَحِمَ اللَّهُ جَابِرًا بَلَغَ مِنْ فِقْهِهِ أَنَّهُ كَانَ يَعْرِفُ تَأْوِيلَ هَذِهِ الْآيَةِ «إِنَّ الَّذِي فَرَضَ عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لَرَأْدُكَ إِلَى مَعَادٍ» يَعْنِي الرَّجْعَةَ.»^۳

از امام باقر علیه السلام درباره جابر سؤال شد؛ امام علیه السلام فرمودند: «خداوند جابر را رحمت کند؛ درجه فهم او از دین بدانجا رسیده بود که می دانست تأویل آیه «إِنَّ الَّذِي فَرَضَ عَلَيْكَ الْقُرْآنَ لَرَأْدُكَ إِلَى مَعَادٍ» رجعت است.» این روایت نشان می دهد که از آثار تفقه، دانستن تأویل قرآن است.

- قَالَ الصَّادِقُ عَلَيْهِ السَّلَام: «أَنْتُمْ أَفَقَهُ النَّاسِ مَا عَرَفْتُمْ مَعَانِي كَلَامِنَا إِنَّ كَلَامَنَا لَيَنْصَرِفُ عَلَى سَبْعِينَ وَجْهًا.»^۴

«شما فقیه ترین مردم هستید هنگامی که بتوانید به معنا [و حقیقت] سخن ما پی ببرید؛ چرا که در [فهم منظور ما از] سخنان هفتاد احتمال است.» لذا درجه بالای فقه به کسی اختصاص دارد که احتمالات در سخن معصوم را تشخیص دهد و به مراد اصلی ایشان پی ببرد. این احتمالات از جهات گوناگونی می تواند نسبت به یک کلام مطرح شود:

- احتمالاتی که در مسأله وجود داشته و کلام امام ناظر به بخشی از آن احتمالات بوده است نه ناظر به تمام وجوه ممکن در مسأله.
- احتمالاتی که در مدلول سخن امام وجود دارد از حیث رموز و اشاراتی که در کلام وجود دارد.
- احتمالاتی که در مدلول سخن امام وجود دارد و احتمال تقیه کردن امام و اراده کردن معنایی غیر از ظاهر کلام.
- ...

۱- طوسی، الأمالی، ۵۳۳.

۲- ابراهیم بن محمد ثقفی، الغارات، أو الإستغفار و الغارات (قم: دار الكتاب الاسلامی، ۱۴۱۰)، ج ۱، ۱۵۸.

۳- علی بن ابراهیم قمی، تفسیر القمی (قم: دار الكتاب، ۱۳۶۳)، ج ۲، ۱۴۷.

۴- عَنْ أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَام قَالَ: إِنِّي أَتَكَلَّمُ عَلَى سَبْعِينَ وَجْهًا لِي مِنْ كُلِّهَا الْمَخْرَجُ.

عَنْ عَلِيِّ بْنِ أَبِي حَمْزَةَ قَالَ: دَخَلْتُ أَنَا وَ أَبُو بَصِيرٍ عَلَى أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَام فَبَيَّنَا نَحْنُ فُعُودًا إِذْ تَكَلَّمَ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ ع بِحَرْفٍ فَقُلْتُ أَنَا فِي نَفْسِي هَذَا مِمَّا أَحْمِلُهُ إِلَى الشَّيْعَةِ هَذَا وَ اللَّهُ حَدِيثٌ لَمْ أَسْمَعْ مِنْهُ قَطُّ قَالَ فَتَنَظَّرَ فِي وَجْهِهِ ثُمَّ قَالَ إِنِّي لَا أَتَكَلَّمُ بِالْحَرْفِ الْوَاحِدِ لِي فِيهِ سَبْعُونَ وَجْهًا إِنْ شِئْتُ أَخَذْتُ كَذَا وَ إِنْ شِئْتُ أَخَذْتُ كَذَا. عَنْ عَبْدِ الْأَعْلَى بْنِ أَعْيَنٍ قَالَ: دَخَلْتُ أَنَا وَ عَلِيُّ بْنُ حَنْظَلَةَ عَلَى أَبِي عَبْدِ اللَّهِ عَلَيْهِ السَّلَام فَسَأَلَهُ عَلِيُّ بْنُ حَنْظَلَةَ عَنْ مَسْأَلَةٍ فَأَجَابَ فِيهَا فَقَالَ رَجُلٌ فَإِنْ كَانَ كَذَا وَ كَذَا فَأَجَابَهُ فِيهَا بِوَجْهِهِ آخَرٍ وَ إِنْ كَانَ كَذَا وَ كَذَا فَأَجَابَهُ بِوَجْهِهِ [آخِر] حَتَّى أَجَابَهُ فِيهَا بِأَرْبَعَةِ وَجُوهٍ فَالْتَفَتَ إِلَى عَلِيِّ بْنِ حَنْظَلَةَ قَالَ يَا أَبَا مُحَمَّدٍ قَدْ أَحْكَمْنَا فَمَسْمَعُهُ أَبُو عَبْدِ اللَّهِ فَقَالَ لَا تَقُلْ هَكَذَا يَا أَبَا الْحَسَنِ فَإِنَّكَ رَجُلٌ وَرِعٌ إِنْ مِنَ الْأَشْيَاءِ أَشْيَاءَ ضَبِيقَةٍ وَ لَيْسَ تَجْرِي إِلَّا عَلَى وَجْهِهِ وَاحِدٍ مِنْهَا وَقْتُ الْجُمُعَةِ لَيْسَ لَوْفَتِهَا إِلَّا وَاحِدٌ حِينَ تَزُولُ الشَّمْسُ وَ مِنَ الْأَشْيَاءِ أَشْيَاءَ مُوسَعَةٍ تَجْرِي عَلَى وَجْهِهِ كَثِيرَةٌ وَ هَذَا مِنْهَا وَ اللَّهُ إِنْ لَهُ عِنْدِي سَبْعِينَ وَجْهًا.

(محمد بن حسن صفار، بصائر الدرجات في فضائل آل محمد (ص) (قم: مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي ره، ۱۴۰۴)، ج ۱، ۳۲۸-۳۲۹).

عَنْ أَبِي بَصِيرٍ قَالَ: قِيلَ لِأَبِي جَعْفَرٍ عَلَيْهِ السَّلَام وَ أَنَا عِنْدَهُ إِنْ سَأَلَمَ بِنَ أَبِي حَفْصَةَ وَ أَصْحَابَهُ يَرْوُونَ عَنْكَ أَنَّكَ تَكَلَّمُ عَلَى سَبْعِينَ وَجْهًا لَكَ مِنْهَا الْمَخْرَجُ فَقَالَ مَا يَرِيدُ سَأَلَمَ مِنِّي أ يَرِيدُ أَنْ أَجِيءَ بِالْمَلَايِكَةِ وَ اللَّهُ مَا جَاءَتْ بِهِذَا النَّبِيُّونَ وَ لَقَدْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ عَلَيْهِ السَّلَام «إِنِّي سَقِيمٌ» وَ مَا كَانَ سَقِيمًا وَ مَا كَذَبَ وَ لَقَدْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ عَلَيْهِ السَّلَام «بَلْ فَعَلَهُ كَبِيرُهُمْ هَذَا» وَ مَا فَعَلَهُ وَ مَا كَذَبَ وَ لَقَدْ قَالَ يُوسُفُ عَلَيْهِ السَّلَام «أَيُّهَا الْعَبِيرُ إِنَّكُمْ لَسَارِقُونَ» وَ اللَّهُ مَا كَانُوا سَارِقِينَ وَ مَا كَذَبَ.

(كليني، الكافي، ج ۸، ۱۰۰).

مجموعه ویدیوهای که برای فقیه در روایات فوق بیان شده از این قرار است:

توصیف حقیقت تفقه:

- مَنْ يَصْطَفِي [يَسْتَفِي] مِنَ اللَّهِ تَعَالَى بِصَفَاءِ سِرِّهِ وَإِخْلَاصِ عَمَلِهِ وَعَالَانِيَتِهِ وَبُرْهَانٍ مِنْ رَبِّهِ فِي كُلِّ حَالٍ.
- مَنْ أَفْتَى النَّاسَ بِسَبَبِ الْعِلْمِ وَالْهُدَايَةِ الْإِلَهِيَّةِ.
- مَنْ ذَهَبَ الْعَمَى وَالنَّفَاقُ مِنْ قَلْبِهِ.
- إِنَّ الْفَقْهَ مُفْتَاخُ الْبَصِيرَةِ وَتِمَامُ الْعِبَادَةِ وَالسَّبَبُ إِلَى الْمَنَازِلِ الرَّفِيعَةِ وَالرُّتَبِ الْجَلِيلَةِ فِي الدِّينِ وَالْدُّنْيَا.
- مَنْ كَانَ قَادِرًا عَلَى اسْتِفْتَاءِ قَلْبِهِ وَنَفْسِهِ.
- مَنْ كَانَ مُحَدَّثًا.

روش تفقه:

- تَأَدَّبُوا بِآدَابِ الرُّوحَانِيِّينَ يَطْهَرُ الْعِلْمُ لَكُمْ.
- فَاطْلُبْ أَوَّلًا فِي نَفْسِكَ حَقِيقَةَ الْعُبُودِيَّةِ، وَاطْلُبِ الْعِلْمَ بِاسْتِعْمَالِهِ، وَاسْتَفْهِمِ اللَّهَ يَفْهَمُكَ!
- [حَقِيقَةُ الْعُبُودِيَّةِ] ثَلَاثَةُ أَشْيَاءَ: أَنْ لَا يَرَى الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ فِيمَا حَوْلَهُ اللَّهَ مِلْكًا لِأَنَّ الْعَبْدَ لَا يَكُونُ لَهُمْ مِلْكٌ يَرُونَ الْمَالَ مَالِ اللَّهِ يَضَعُونَهُ حَيْثُ أَمَرَهُمُ اللَّهُ بِهِ وَلَا يَدْبِرُ الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ تَدْبِيرًا وَجُمْلَةً اسْتِعْغَالِهِ فِيمَا أَمَرَهُ تَعَالَى بِهِ وَنَهَاهُ عَنْهُ.

آثار و علائم تفقه:

- مَنْ يَعْرِفُ اللَّحْنَ.
- مَنْ لَا يَغْتَرَّ فَيَنْخَدِعَ.
- مَنْ كَانَ ذُو كِبَايَةٍ وَحَزَنٍ وَ سَهَرٍ، قَدْ تَحَنَّنَ فِي بُرْنُسِهِ، وَقَامَ اللَّيْلَ فِي حِنْدِسِهِ، يَعْمَلُ وَيَخْشَى وَجِلًّا دَاعِيًا مُشْفِقًا، مُقْبِلًا عَلَى شَأْنِهِ، عَارِفًا بِأَهْلِ زَمَانِهِ، مُسْتَوْحِشًا مِنْ أَوْثَقِ إِخْوَانِهِ.
- مَنْ لَمْ يُحَرِّمِ الْخَشْيَةَ.
- مَنْ كَانَ مُتَّصِفًا بِالْحِلْمِ وَالْعِلْمِ وَالصَّمْتِ.
- الدُّعَاءُ إِلَى الْجَنَانِ وَالْأَدْلَاءُ عَلَى اللَّهِ تَبَارَكَ وَتَعَالَى.
- مَنْ قَلَّ كَلَامُهُ فِيمَا لَا يَعْنِيهِ.
- مَنْ لَمْ يَقْنَطِ النَّاسَ مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ وَلَمْ يُؤْمِنْهُمْ مِنْ عَذَابِ اللَّهِ وَلَمْ يَرْخُصْ لَهُمْ فِي مَعَاصِي اللَّهِ وَلَمْ يَتْرِكِ الْقُرْآنَ رَغْبَةً عَنْهُ إِلَى غَيْرِهِ.
- الرَّاهِدُ فِي الدُّنْيَا الرَّاعِبُ فِي الْآخِرَةِ الْمُتَمَسِّكُ بِسُنَّةِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ.
- مَنْ لَا يَبَالِي أَى تَوْبِيهِ ابْتَدَلَ وَبِمَا سَدَّ فُورَةَ الْجُوعِ.
- مَنْ أَقَاضَ عَلَى النَّاسِ خَيْرَهُ، وَأَنْقَذَهُمْ مِنْ أَعْدَائِهِمْ، وَوَفَّرَ عَلَيْهِمْ نِعَمَ جَنَّاتِ اللَّهِ، وَحَصَلَ لَهُمْ رِضْوَانُ اللَّهِ تَعَالَى.
- مَنْ ارْتَدَادَ بِالْعِلْمِ فِي نَفْسِهِ ذُلًّا وَفِي النَّاسِ تَوَاضَعًا وَلِلَّهِ خَوْفًا وَفِي الدِّينِ اجْتِهَادًا
- مَنْ إِذَا سُئِلَ عَمَّا لَا يَعْلَمُ أَنْ يَقُولَ لَا عِلْمَ لِي بِهِ
- مَنْ لَا يَكُونُ السَّفَهُ وَالْغِرَّةُ فِي قَلْبِهِ
- مَنْ صَدَّقَ فِعْلُهُ قَوْلُهُ
- مَنْ كَانَ مُرَاطِبًا فِي النَّعْرِ الَّذِي يَلِي إِبْلِيسَ وَ عَفَارِيَتَهُ
- مَنْ كَانَ عَالِمًا بِاللَّهِ وَبِمَا يَحِبُّ وَبِمَا يَكْرَهُ
- مَنْ لَا يَشْبَعُ مِنَ الْعِلْمِ
- مَنْ لَمْ يَكُنْ تَابِعًا لِكُلِّ نَاعِقٍ.
- مَنْ لَا يَمِيلُ مَعَ كُلِّ رِيحٍ.
- مَنْ اسْتِضَاءَ بَنُورِ الْعِلْمِ.

- مَنْ لَجَأَ إِلَى رُكْنٍ وَثِيقٍ.
- مَنْ كَانَ مَأْمُونًا عَلَيْهِ.
- مَنْ لَمْ يَكُنْ مُسْتَعْمِلًا آلَةَ الدِّينِ لِلدُّنْيَا.
- مَنْ لَمْ يَكُنْ مُسْتَظْهِرًا بِنِعَمِ اللَّهِ عَلَى عِبَادِهِ.
- مَنْ لَمْ يَكُنْ مُسْتَظْهِرًا بِحُجَجِ اللَّهِ عَلَى أَوْلِيَائِهِ.
- مَنْ كَانَ ذُو بَصِيرَةٍ بَحِثْ لَا يَنْقَدِحَ الشَّكُّ فِي قَلْبِهِ لِأَوَّلِ عَارِضٍ مِنْ شُبْهَةٍ.
- مَنْ لَمْ يَكُنْ مِنْهُومًا بِاللَّذَّةِ سَلِسَ الْقِيَادَ لِلشَّهْوَةِ.
- مَنْ لَمْ يَكُنْ مُغْرَمًا بِالْجَمْعِ وَالْإِدْخَارِ.
- مَنْ كَانَ رَاعِيًا لِلدِّينِ.
- مَنْ كَانَ قَانِمًا لِلَّهِ بِحُجَّةٍ.
- مَنْ هَجَمَ بِهِ الْعِلْمُ عَلَى حَقِيقَةِ الْبَصِيرَةِ.
- مَنْ بَاشَرَ رُوحَ الْيَقِينِ.
- مَنْ اسْتَلَانَ مَا اسْتَوَعَرَهُ الْمُتَرَفُّونَ.
- مَنْ أَنْسَ بِمَا اسْتَوْحَشَ مِنْهُ الْجَاهِلُونَ.
- مَنْ صَحِبَ الدُّنْيَا بَدَنٍ رُوحُهَا مُعَلَّقَةٌ بِالْمَحَلِّ الْأَعْلَى.
- مَنْ كَانَ خَلِيفَةَ اللَّهِ فِي أَرْضِهِ.
- مَنْ كَانَ دَاعِيًا إِلَى دِينِ اللَّهِ.

آثار درجات بالاتر تفقه:

- مَنْ يَرَى النَّاسَ كُلَّهُمْ فِي جَنْبِ اللَّهِ أَمْثَالَ الْأَبَاعِرِ، ثُمَّ يَرْجِعُ إِلَى نَفْسِهِ فَيَكُونُ هُوَ أَحَقَرَّ حَاقِرٍ لَهَا.
- مَنْ يَعْرِفُ تَأْوِيلَ الْآيَاتِ.
- مَنْ كَانَ وَرِعًا فِي دِينِ اللَّهِ وَآمِلًا بِطَاعَتِهِ.
- مَنْ عَرَفَ مَعَانِيَ كَلَامِ أَهْلِ الْبَيْتِ.

گفتیم که تفقه عبارت است از:

«به دست آوردن فهم حقیقت و لایه‌های پنهان یک مطلب، با تأمل و دقت در محتوایی که ابتدائاً از آن فهمیده می‌شود.»

اما با توجه به آثاری که در روایات معصومین علیهم السلام برای تفقه بیان شده است به دست می‌آید که مراد از تفقه:

«به دست آوردن فهم حقیقت و لایه‌های پنهان یک مطلب، با تأمل و دقت در محتوایی که ابتدائاً از آن فهمیده شده می‌باشد، لکن به واسطه نوری که خداوند در قلب انسان قرار می‌دهد و چشم باطن انسان باز می‌شود و می‌تواند بر حقیقت آن اشراف حاصل کند.»

بنابراین آنچه از علوم رسمی خوانده می‌شود، مقدمه‌ای هستند تا چگونگی رسیدن به آن نور را به ما نشان دهند که عبارت است از دانستن آنچه انسان را به خدا نزدیک می‌کند و آنچه انسان را از خدا دور می‌نماید.

اکنون که با متون مختلف دینی در باب تفقه آشنا شدیم، بیانات برخی از علماء را در این خصوص با هم مرور می‌کنیم.

- شهید ثانی رحمه الله علیه در کتاب «منیة المرید» اینچنین می‌فرماید:

«... و لیعلم مع ذلك أيضا أن مجرد تعلم هذه المسائل المدونة ليس هو الفقه عند الله تعالى وإنما الفقه عن الله تعالى بإدراك جلاله و عظمته و هو العلم الذي يورث الخوف و الهيبة و الخشوع و يحمل على التقوى و معرفة الصفات المخوفة فيجتنبها و المحمودة فيرتكبها و يستشعر الخوف و يستثير الحزن كما نبه الله تعالى عليه في كتابه بقوله فَلَوْ لَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ^۱. و الذي يحصل به الإنذار غير هذا العلم المدون فإن مقصود هذا العلم حفظ الأموال بشروط المعاملات و حفظ الأبدان بالأموال و بدفع القتل و الجراحات و المال في طريق الله آله و البدن مركب؛ و إنما العلم المهم هو معرفة سلوك الطريق إلى الله تعالى و قطع عقبات القلب التي هي الصفات المذمومة و هي الحجاب بين العبد و بين الله تعالى فإذا مات ملوثا بتلك الصفات كان محجوبا عن الله تعالى و من ثم كان العلم موجبا للخشية بل هي منحصرة في العالم كما نبه عليه تعالى بقوله إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ^۲ أعم من أن يكونوا فقهاء أو غير فقهاء. و مثال هذا الفقيه في الاقتصار على علم الفقه المتعارف مثال من اقتصر من سلوك طريق الحج على علم خرز الراوية و الخف و لا شك أنه لو لم يكن لتعطل الحج و لكن المقتصر عليه ليس من الحاج في شيء كذلك هذا الرجل لو لم يتعلم هذه العلوم لتعطلت معرفة الأحكام إلا أنها ليست المنجية بنفسها كما حررناه بل هي مقدمة للمقصد الذاتي.

و إذا كان هذا مثال حال الفقيه العارف بشرع الله و رسوله و أئمته و معالم دين الله فكيف حال من يصرف عمره في معرفة عالم الكون و الفساد الذي مآله محض الفساد و الاشتغال بمعرفة الوجود و هل هو نفس الموجودات أو زائد عليها أو مشترك بينها أو غير ذلك من المطالب التي لا ثمره لها بل لم يحصل لهم حقيقة ما طلبوا معرفته فضلا عن غيره. و إنما مثالهم في ذلك مثال ملك اتخاذ عبيدا و أمرهم بدخول داره و الاشتغال بخدمته و تکميل نفوسهم فيما يوجب الزلفی لدى حضرته و اجتناب ما یبعد من جهته فلما أدخلهم داره ليشغلوا بما أمرهم به أخذوا ينظرون إلى جدران داره و أرضها و سقفها حتى صرفوا عمرهم في ذلك النظر و ماتوا و لم يعرفوا ما أراد منهم في تلك الدار. فكيف ترى حالهم عند سيدهم المنعم عليهم المسدى جلیل إحسانه إليهم مع هذا الإهمال العظيم لطاعته بل الانهماك الفظيع في معصيته؟

و اعلم أن مثال هؤلاء أجمع مثال بيت مظلم باطنه وضع السراج على سطحه حتى استنار ظاهره بل مثال بئر الحش ظاهرها حص و باطنها تنن أو ققور الموتی ظاهرها مزينة و باطنها جيفة و كمثال رجل قصد ضیافة الملك إلى داره فحوص باب داره و ترك المزابیل في صدر داره و ذلك غرور واضح جلی بل أقرب مثال إليه رجل زرع زرعاً فنبت و نبت معه حشيش يفسده فأمر بتنقية الزرع عن الحشيش بقلعه من أصله فأخذ يجر رأسه و يقطعه فلا يزال يقوى أصله و ينبت لأن مغارس النقائص و منابت الرذائل هي الأخلاق الذميمة في القلب فمن لا يطهر القلب منها لا تتم له الطاعات الظاهرة إلا مع الآفات الكثيرة بل كمريض ظهر به الجرب و قد أمر بالطلاء و شرب الدواء أما الطلاء ليزيل ما على ظاهره و الدواء ليقلع مادته من باطنه فقع بالطلاء و ترك الدواء و بقي يتناول ما يزيد في المادة فلا يزال يطلى الظاهر و الجرب دائما يتزايد في الباطن إلى أن أهلكه.

نسأل الله تعالى أن يصلحنا لأنفسنا و يبصرنا بعيوبنا و ينفعنا بما علمنا و لا يجعله حجة علينا فإن ذلك بيده و هو أرحم الراحمين^۳»

«همچنین باید دانسته شود که نزد خداوند، صرف یادگرفتن این مسائلی که در کتب نوشته شده است، فقه به شمار نمی‌آید؛ بلکه فقه، فقط آن فهمی است که به واسطه ادراک جلال و بزرگی خداوند، از جانب او به انسان داده شود؛ و آن علمی است که موجب خوف و هیبت و خشوع شود و [انسان را] به پرهیزکاری وادارد و موجب شناخت صفات ناپسند واجب الاجتناب و اوصاف پسندیده لازم الارتکاب می‌باشد، و در او احساس ترس ایجاد کند و حزن و غم وی را برانگیزاند، چنانچه خدای متعال به این مطلب اشاره کرده است در آنجا که می‌فرماید: فَلَوْ لَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ.

۱- غزالی در این باره می‌گوید: «... و ترک علم تهذیب الأخلاق و ترک الفقه عن الله تعالى بإدراك جلاله و عظمته و هو العلم الذي يورث الخوف و الهيبة و الخشوع و يحمل على التقوى ... و سبب غروره ما سمع في الشرع من تعظيم الفقه و لم يدرك أن ذلك الفقه هو الفقه عن الله و معرفة صفاته المخوفة و المرجوة ليستشعر القلب الخوف و يلازم التقوى

...» (محمد بن محمد غزالی، احیاء علوم الدین (دار الکتاب العربی، بدون تاریخ)، ج ۱۱، ۱۰۴).

۲- سورة ۹: التوبة، آیه ۱۲۲.

۳- سورة ۳۵: فاطر، آیه ۲۸.

۴- شهید ثانی، منیة المرید فی أدب المفید و المستفید، ۱۵۷-۱۵۹.

آنچه موجب انذار می‌شود غیر از علمی است که در کتب فقهاء تدوین گردیده است؛ چرا که مقصود از فقهی که فقهاء در کتب خود تدوین نموده‌اند، نگهداری از اموال است با شرائط معاملات و حفظ ابدان است با اموال، و دفع قتل و جراحات؛ با آنکه مال در راه خدا [صرفاً] وسیله است و بدن انسان نیز مرکب [برای روح] است؛ و علمی که اهمیت دارد [که برای تحصیل آن تلاش شود] فقط شناخت [کیفیت] طی کردن راه خدا و پشت سر گذاشتن گردنه‌های قلب است که همان صفات ناپسند می‌باشند و حجابی بین بنده و خداوند تعالی است. پس اگر بنده‌ای آلوده به آن صفات از دنیا برود، بین او و خداوند را حجاب فرا گرفته است [و چشمش به لقاء خداوند روشن نمی‌گردد]؛ و از همین جا [که فقط شناخت کیفیت طی کردن راه خدا را «علم» می‌دانیم] است که [فرموده‌اند] علم موجب خدا ترسی می‌شود، بلکه خدا ترسی تنها از صفات عالم است همانطور که خداوند در آیه شریفه *إِنَّمَا يُخَشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ* بدان اشاره فرموده است، اعم از آنکه این عالم فقیه [به فقه اصغر] باشد یا نباشد.

و مثال عالمی که به علم فقهِ [اصغر] متعارف متداول اکتفا کرده، مثال کسی است که از طی کردن راه حج، به فرا گرفتن صنعت کفش دوزی و مشک دوزی قناعت کند! شکی نیست که اگر این دو صنعت نباشد، حج رفتن مقدور نمی‌شود [زیرا هم کفش و هم مشک برای مسافر ضروری است و اگر بلد نباشد آنها را تعمیر کند و در میانه راه کفش یا مشک وی خراب شود، از ادامه مسیر باز می‌ماند] لکن کسی که فقط همین دو صنعت را فرا بگیرد که حاجی نمی‌شود! همچنین اگر فرد این علوم [مرسوم که بیان احکام می‌کنند] را فرا نگیرد، شناخت احکام الهی میسر نمی‌شود، اما این علوم مرسوم (همانطور که نوشته‌ایم) به تنهایی نجات بخش نیستند بلکه مقدمه‌ای برای هدف اصلی [که شناخت خداست] می‌باشند.

و هر گاه این حکایت حال فقیهی باشد که شریعت خدا و رسول و ائمه و راه حلال و حرام را می‌شناسد، پس چگونه است حال کسی که عمر خود را در شناسایی عالم کون و فساد می‌گذرانند که جز فساد ثمره ندارد و سرگرم می‌شود به شناخت وجود و اینکه آیا وجود، نفس موجودات است یا زائد بر آنها یا مشترک میان آنها می‌باشد، و جز اینها از مطالبی که نتیجه ندارد، بلکه لب و حقیقت آنچه را می‌جویند پیدا نمی‌کنند تا چه رسد به غیر آنها [که به اثباتش پرداخته‌اند].

و همانا حکایت این دانشمندان در این موضوع، حکایت پادشاهی است که بندگانی انتخاب کرده و ایشان را مأمور نموده که به دربار او بیایند و کمر به خدمتش بندند، و در محضر او آنچه موجب نزدیکی به اوست انجام دهند و از آنچه باعث دوری آنها از وی است اجتناب کنند. پس چون آنها را وارد سرای خود کرد تا دستوراتش را انجام دهند، سرگرم تماشای دیوارها و زمین و سقف سرای او شدند تا کل عمرشان به این تماشا گذشت و مردند و نفمیدند که از آنها چه خواسته بود [که در این سرا انجام دهند]. پس به نظر تو، حال ایشان در محضر مولایی که بدیشان نعمت داد و سفره احسان خویش برای آنها گستراند چگونه است با آنکه اطاعت از دستوراتش را رها کردند بلکه در معصیت او پرده‌ری کردند؟

بدانکه مثال تمام این گروه‌ها، مثال خانه تاریکی است که چراغی بر بام آن نهادند به طوری که بیرون خانه روشن گشت [و حال آنکه درون خانه به چراغ نیاز داشت نه بیرون خانه]! بلکه مانند چاه فاضلابی است که ظاهرش به گچ اندوده شده و باطنش بوی ناخوش دهد! یا چون گور مردگانست که ظاهرش تزئین شده و باطنش جیفه‌ای به خاک طپیده! یا چون شخصی است که می‌خواهد پادشاهی را به مهمانی دعوت کند، پس درب منزلش را با گچ زینت داده لکن آشغال‌های وسط منزل را به حال خود گذارد! آری این موضوع غفلت واضح و آشکاری است؛ بلکه نزدیکتر مثال به این موضوع، مردیست که گیاهی را کشت نماید، پس آن گیاه رشد نماید و همراهش گیاه [هرزی] که آفت گیاهان اوست نیز برود. پس به شخصی دستور دهد که آن آفتها را از ریشه درآورده و گیاهانش را از شر آن آفات خلاص کند. آن شخص [بر خلاف دستور او] مشغول به چیدن سر گیاهانی که آفت هستند بشود؛ پس اصل آن آفات پیوسته در زمین تقویت می‌شود و دوباره رشد می‌کند [و مانند روز اول به گیاهان او آسیب می‌رساند].

چرا که ریشه کمبودها و بدی‌ها، اخلاق ناشایستی است که در قلب می‌باشد؛ پس کسی که دل خود را از آنها پاک نسازد، اعمال ظاهری وی جز با آفات بسیار به انجام نمی‌رسد؛ بلکه مانند مریضی است که مبتلا به گری شده باشد و طبق دستور پزشک باید بدنش را با روغن چرب کند تا آنچه بر بدنش ظاهر شده را برطرف سازد و دارویی را هم بنوشد تا ریشه آن بیماری را از درون قطع کند؛ حال اگر این مریض به چرب کردن بدنش اکتفا کند و دوا را ننوشد، ریشه آن بیماری زیاد می‌شود؛ پس [آن بیمار بیچاره] پیوسته مشغول روغن مالی است در حالی که [ریشه] گری در باطنش زیاد می‌شود تا جان وی را بگیرد.

از خداوند متعال تمنا داریم که نفس ما را اصلاح فرماید، و ما را به عیوب خودمان بینا سازد، و از آنچه آموخته‌ایم به ما سود رساند و آن را حجت بر علیه ما قرار ندهد، زیرا این کار در دست اوست و او أرحم الراحمین است.»

- مرحوم صدرالمآلهین می فرماید:

«ذکر شیخنا البهائی و سندنای فی العلوم النقلیة رَوَّحَ اللّٰه روحه، فی کتابه الاربعین عند شرح قوله صلى الله عليه و آله: «من حفظ على امتی اربعین حدیثا یحتاجون الیه فی امر دینهم بعثه الله عز و جل یوم القیامة فقیها عالما»: لیس المراد بالفقه فیہ الفقه بمعنی الفهم، فانه لا یناسب المقام و لا العلم بالاحکام الشرعیة الفقهیة عن ادلتها التفصیلیة، فانه معنی مستحدث، بل المراد البصیرة فی امر الدین، و الفقه اکثر ما یأتی فی الحدیث بهذا المعنی، و الفقیه هو صاحب هذه البصیرة و الیه اشار النبی صلى الله عليه و آله بقوله: «لا یفقه الرجل کل الفقه حتی یمقت الناس فی ذات الله، و حتی یری للقرآن وجوها كثيرة ثم یقبل علی نفسه فیکون لها اشد مقتا».

ثم هذه البصیرة اما موهیبة و هی التي دعا بها النبی صلى الله عليه و آله لا میر المؤمنین علیه السلام حین ارسله الی الیمین: اللهم فقهه فی الدین، او کسبیه و هی التي اشار الیهامیر المؤمنین علیه السلام حین قال لولده الحسن علیه السلام: و تفقه یا بنی فی الدین.

قال بعض الاعلام:^۱ «ان علم الفقه فی العصر الاول انما کان یطلق علی علم الآخرة و معرفة دقائق آفات النفوس و مفسدات الاعمال و قوة الاحاطة بحقارة الدنیا و شدة التطلع الی نعیم الآخرة و استیلاء الخوف علی القلب، و یدلک علیه قوله تعالی: فَلَوْ لَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ ... الآية^۲ و ما به الانذار و التخویف هو هذا العلم و هذا الفقه دون تفریعات الطلاق و اللعان و السلم و الاجارة، فذلک لا یحصل به انذار و تخویف، بل التجرد علی الدوام یقسی القلب و ینزع الخشیة کما نشاهد من المتجردين له.»^۳

فمعلوم ان ذلک لا یرتب الا علی تلک المعارف لا علی ما ذکره من معرفة فروع الطلاق و المساقاة و السلم و امثال ذلک.

و اما العلم فالمراد به قریب مما یراد من الفقه، لا المعانی المصطلحة المستحدثة کحصول الصورة او الصورة الحاصلة عند العقل، او ملکه یقتدر بها علی ادراکات جزئیة و ما اشبه ذلک، فان العلماء ورثة الانبیاء و لیس من هذه المعانی میراث الانبیاء و قد قال تعالی: «إِنَّمَا یُخَشِی اللّٰهُ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ»^۴ فقد جعل العلم موجبا للخشیة و الخوف لتعلیق الحکم علی الوصف، فجميع ما ارتسم فی ذهنک من التصورات و التصدیقات التي لا توجب لک الخشیة و الخوف و ان كانت فی کمال الدقة و الغموض فلیست من العلم فی شیء بمقتضى الآية الکریمة، بل هی جهل محض، بل الجهل خیر منها. انتهى کلامه.

و لعمری انه کلام دقیق انیق یلیق ان یکتب بالنور علی صفحات حدود الحور.»^۵

«استاد ما و محل اعتماد ما در علوم نقلی، شیخ بهایی - خداوند روح وی را قرین آسایش قرار دهد - در کتاب اربعینشان، در شرح حدیث مذکور از پیامبر اکرم فرموده اند: «منظور از «فقه» در حدیث پیامبر، «فهم» نیست، چون با مقام بحث سازگار نیست؛ و علم فقه مصطلح نیز مراد نیست، چرا که این معنایی جدید است [و در زمان پیامبر چنین اصطلاحی وجود نداشته است]؛ بلکه مراد از «فقه»، بصیرت پیدا کردن در دین است؛ و در غالب مواردی که «فقه» در احادیث استفاده شده است به همین معنا می باشد و فقیه کسی است که این بصیرت را پیدا کرده باشد؛ و حدیث پیامبر به همین معنا اشاره دارد، آنجا که می فرماید: آدمی فقیه تمام عیار نمی شود مگر آنگاه که خشم و کینه اش با مردم برای خدا باشد و آنگاه که وجوه و لایه های مختلف معنایی قرآن را دریابد سپس آنگاه که به نفس خود نظر کند، احدی در نزد او منفورتر از نفس خودش نباشد.

این بصیرت یا به انسان بخشیده می شود و آن موردی است که پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله هنگامی که امیرالمؤمنین را به سمت یمین فرستادند، آنرا برای او طلب کردند که خداوند او را تفقه در دین ببخش؛ و یا به صورت اکتسابی است و آن صورتی می باشد که امیرالمؤمنین علیه السلام بدان اشاره می کنند آنجا که به فرزندشان امام حسن علیه السلام می گویند فرزندم تفقه در دین پیدا کن.

یکی از بزرگان گفته است: «در اوائل اسلام، علم فقه بر علم [امور مربوط به] آخرت و شناختن امراض نفسانی و چیزهایی که اعمال انسان را بی ارزش می کنند و ادراک کامل بی ارزشی دنیا و بسیاری توجه به نعمت های آخرت و پوشیده شدن قلب از خوف [خداوند] اطلاق می شده است، و آیه شریفه «نفر» بر این معنا دلالت می کند؛ چرا که آنچه سبب انذار و تخویف می باشد همین علم و هم فقه است، نه فروع باب طلاق و لعان و معامله سلم

۱- غزالی، احیاء علوم الدین، ج ۱، ۵۴.

۲- سورة ۹: التوبة، آیه ۱۲۲.

۳- تا اینجا کلام غزالی تمام می شود و باقی مطلب، ادامه فرمایشات شیخ بهایی رحمه الله است.

۴- «سورة ۳۵: فاطر»، آیه ۲۸.

۵- محمد بن ابراهیم صدرالدین شیرازی، شرح اصول الکافی (تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۸۳)، ج ۱، ۱۹۸-۲۰۰.

و اجاره! چرا که از [دانستن و بیان] آنها نه اندازی حاصل می‌شود نه تخویف! بلکه مشغول بودن دائمی به آن، باعث قساوت قلب می‌شود و خشیت را از صاحبش می‌رباید همانطور که در افرادی که دائماً به این امور مشغولند مشاهده می‌کنیم.»

پس واضح است که «تفقه» مترتب بر آن معارف مذکوره می‌گردد نه آنچه از شناخت طلاق و مساقات و سلم و مشابهات آنها بیان می‌کنند.

و اما مراد از «علم» هم تقریباً همان مفاد «فقه» است، نه معانی اصطلاحی جدید مانند «حاصل شدن صورت» یا «صورتی که نزد عقل حاصل می‌شود» یا «ملکه‌ای که به واسطه آن قدرت بر ادراک جزئیات پیدا می‌شود» و مانند اینها؛ چرا که علماء وارث انبیاء هستند و این قبیل از معانی، میراث انبیاء نمی‌باشد! و خداوند که فرموده است: «تنها بندگان عالم هستند که خدا ترسی دارند»، پس علم را سبب خشیت و خوف دانسته است (چون حکم خشیت را بر وصف علم معلق کرده است [و تعلیق حکم بر وصف، مشعر به علیت است]) و بر اساس این آیه مبارکه، جمیع تصورات و تصدیقاتی که در ذهن پدید می‌آیند و باعث خشیت و خوف نمی‌شوند گرچه در کمال دقت و پیچیدگی باشند، اصلاً علم به شمار نمی‌آیند! بلکه جهل محض هستند! بلکه جهل و نادانی بهتر از چنین چیزی است! (تمام شد کلام شیخ بهایی.)

به جان خودم این کلام دقیق و زیبایی است که سزاوار است با نور بر رخسار حوریان نگاشته شود.»

• شیخ بهائی رحمه الله علیه همچنین این معنا را چنین به نظم کشیده‌اند:

«فصل فی التأسف و الندامة علی صرف العمر فیما لا ینفع فی القيامة و تأویل قول النبی صلی الله علیه و آله و سلم، سؤر المؤمن شفاء:

قد صرفت العمر فی قیل و قال	یا ندیمی قم فقد ضاق المجال
و اسقنی تلک المدام السلسبیل	انها تهدی الی خیر السبیل
و اخلع النعلین یا هذا النذیم	انها نار اضاعت للکلیم
هاتها صهباء من خمر الجنان	دع کنوسا و اسقنیها بالمدان
ضاق وقت العمر عن آلاتها	هاتها من غیر عصر هاتها
قم ازل عنی بها رسم الهموم	ان عمری ضاع فی علم الرسوم
قل لشیخ قلبه منها نفور	لا تخف الله تواب غفور
علم رسمی سر بسر قیل است و قال	نه ازو کیفتی حاصل نه حال
طبع را افسردگی بخشد مدام	مولوی باور ندارد این کلام
وه چه خوش میگفت در راه حجاز	آن عرب شعری باهنگ حجاز
کل من لم یعشق الوجه الحسن	قرب الرحل الیه و الرسن
یعنی آن کس را که نبود عشق یار	بهر او پالان و افساری بیار
گر کسی گوید که از عمرت همین	هفت روزی مانده و آن گردد یقین
تو درین یک هفته مشغول کدام	علم خواهی گشت ای مرد تمام
فلسفه یا نحو یا طب یا نجوم	هندسه یا رمل یا اعداد شوم
علم نبود غیر علم عاشقی	ما بقی تلبیس ابلیس شقی
علم فقه و علم تفسیر و حدیث	هست از تلبیس ابلیس خبیث
زان نگردد بر تو هرگز کشف راز	گر بود شاگرد تو صد فخر راز
هر که نبود مبتلای ماه رو	اسم او از لوح انسانی بشو
دل که خالی باشد از مهر بتان	لته حیض بخون آغشته دان
سینه خالی ز مهر گلرخان	کهنه انبانی بود پر استخوان
سینه گر خالی ز معشوقی بود	سینه نبود کهنه صندوقی بود

تا بکی افغان و اشک بشمار
 از هیولا تا بکی این گفتگوی
 دل که فارغ شد ز مهر آن نگار
 این علوم و این خیالات و صور
 تو بغیر از علم عشق ار دل نهی
 شرم بادت زانکه داری ای دغل
 لوح دل از فضله شیطان بشوی
 چند و چند از حکمت یونانیان
 چند زین فقه و کلام بی اصول
 صرف شد عمرت ببحث نحو و صرف
 دل منور کن بانوار جلی
 سرور عالم شه دنیا و دین
 سؤر رسطاليس و سؤر بو علی
 سینه خود را برو صد چاک کن

از خدا و مصطفی شرمی بدار
 رو بمعنی آر و از صورت مگوی
 سنگ استنجا شیطان شمار
 فضله شیطان بود بر آن حجر
 سنگ استنجا بشیطان میدهی
 سنگ استنجا شیطان در بغل
 ای مدرس درس عشقی هم بگوی
 حکمت ایمانیان را هم بدان
 مغز را خالی کنی ای بو الفضول
 از اصول عشق هم خوان یک دو حرف
 چند باشی کاسه لیس بو علی
 سؤر مومن را شفا گفت ای حزین
 کی شفا گفته نبی منجلی
 دل از این آلودگیها پاک کن

حکایت

با دف و نی دوش آنمرد عرب
 ایها القوم الذی فی المدرسه
 فکر کم ان کان فی غیر الحبيب
 فاغسلوا یا قوم عن لوح الفؤاد
 ساقیا یک جرعه از روی کرم
 تا کند شق پرده پندار را

وه چه خوش میگفت از روی طرب
 کلما حصلموها وسوسه
 ما لکم فی النشأة الاخری نصیب
 کل علم لیس ینجی فی العماد
 بر بهائی ریز از جام قدم
 هم بچشم یار بیند یار را^۱

- مرحوم فیض کاشانی رحمه الله علیه هم در این باب چنین فرموده‌اند:

«کلمة: فیها إشارة إلى كيفية تحصیل علم الحکمة^۲

إنما یحصل هذا العلم من الله سبحانه بالإلهام لمن تبذل إليه تبتلاً، واتخذ بالذکر والفکر إليه سبیلاً علی قدر صفائه وقبوله وقوته واستعداده؛ فلا یحصل إلا بعد فراغ القلب وشفاء الباطن وتخلیته عن الرذائل وتحلیته بالفضائل، ولا سیما الزهد فی الدنیا ومتابعة الشرع وملازمة التقوی.

...

سر مکش حافظ ز آه نیم شب

تا چو صبحت آینه رخشان کنند^۳»^۴

«کلامی که در آن اشاره‌ای به کیفیت آموختن علم حکمت می‌شود:

۱- محمد بن حسین شیخ بهایی، کلیات اشعار و آثار فارسی (تهران: محمودی، ۱۳۵۲)، ۴-۶.

۲- ایشان «حکمت» را به مجموعه علم ظاهر و باطن اطلاق می‌کنند.

«و ربما یسمی العلم المقصود به العمل بعلم الظاهر وعلم الشریعة، والعلم المقصود لذاته بعلم الباطن وعلم الحقیقة، والمجموع بالحکمة.»

(فیض کاشانی، الکلمات المکنونة، ۲۷۸.)

۳- شمس الدین محمد حافظ، دیوان کامل خواجه حافظ شیرازی، ویراسته‌ی حسین پژمان بختیاری (تهران: فروغی، ۱۳۷۷)، ۲۲۳، ذیل غزل: «شاهدان گر دلبری زین سان کنند».

۴- فیض کاشانی، الکلمات المکنونة، ۲۸۶-۲۸۷.

این علم تنها با الهام از جانب خداوند و به اندازه صفای باطن و تحمل و استعداد فرد به دست می‌آید برای کسی که از همه بریده و به او دل بسته باشد؛ پس [حکمت] به دست نمی‌آید مگر بعد از آنکه قلب [از غیر خداوند] خالی شود و باطن انسان جلا یابد و از رذائل خالی و به فضائل آراسته گردد، به خصوص زهد و بی‌توجهی به دنیا و پیروی از شریعت و التزام به تقوی داشته باشد.»

- همچنین مرحوم فیض کاشانی در پاسخ به نامه محمد سعید حکیم قمی که از گرفتاری در وادی حیرت و پریشانی احوال، شکوه کرده و از محضر فیض، طلب درمان و علاج خود را می‌کند، چنین مرقوم فرموده‌اند:

«نامه شریف قرة العین الحبيب فی الله میرزا محمد سعید - فتح الله عین قلبه بنور البصيرة - رسید. و بعد از اطلاع بر مضمون آن مسرتی دست داد و مسائتی روی نمود.

اما سبب مسرت، اشتغال آن بر تیقظ و آگاهی آن برادر روحانی و تأسف ایشان بر فوت وقت و ضیاع سرمایه‌ای که به صرافت آن افتاده‌اند و داعیه وصول به کمال که در ایشان پدید آمده، و درد طلب و شوق که روی نموده، زاده الله شوقاً و تعطشاً الیه؛ چه این دردی است که سرمایه همه درمانه‌است، و قلبی است که مفتاح کنوز سعادت دلها و روانه‌است. غمی است که به دعا باید خواست، و دردی است که به دوا تحصیل باید نمود.

کفر، کافر را و دین، دین‌دار را
دزه‌ای دردت دل عطار را

در ازمنه سابق اصحاب این درد بسیار بوده‌اند و طبیب آن کمیاب، و در این اعصار صاحب آن کمیاب است و طبیب آن مفقود.

دوای درد عاشق را مگر یابم نشان از کس
در این بازار در دکان هر عطار می‌گردم

نیامد بر منش رحمی طبیب عشق را هر چند
در این بازار عطاران من بیمار می‌گردم

اما سبب مسامت، وقوع ایشان در بیداری حیرت نظر، که به سبب تصادم شکوک و تعارض ادله می‌باشد، چه این حیرتی است مذموم و خلقی است نامحمود، و الیه اشار الحلاج بقوله:

مَنْ رَامَهُ بِالْعَقْلِ مُسْتَرْشِداً
أَسْرَحَهُ فِي حَيْرَةٍ يَلْهُو

و شَابَ بِالتَّلْبِيسِ أَسْرَارَهُ
يَقُولُ فِي حَيْرَتِهِ: هَلْ هُو؟^۱

و حیرت محمود، حیرت اولوا الأبصار است که از توالی تجلیات و تنالی بارقات در مشاهده کبریا و عجائب ربوبیت حاصل می‌شود، و الیه اشار من قال: رب زدنی تحیراً فیک و من قال:

فتحیرتُ فیک خُذ بیدی
یا دلیلاً لیمن تحیر فیک^۲

در تو حیرانم و اوصاف و معانی که تو راست
واندر آن کس که تو را بیند و حیران تو نیست

چنانچه آدمی را در ظاهر دو چشم است که به آن عالم شهادت را می‌بیند، در باطن نیز دو چشم است که به آن عالم غیب را تواند دید، اگر گشوده باشد؛ لیکن اکثر مردمان را آن دو چشم باطن بسته است؛ لَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا.^۳ و فی الحدیث: «مَا مِنْ عَبْدٍ إِلَّا وَ لِقْلِبِهِ عَيْنَانِ، وَ هُمَا غِيبٌ يَذْرُكُ بِهِمَا الْغِيبُ؛ فَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِعَبْدٍ خَيْرًا فَتَحَّ عَيْنَيْ قَلْبِهِ، فَبَرَى مَا هُوَ غَائِبٌ عَنْ بَصَرِهِ».^۴

۱- «کسی که آهنگ زیارت خدا کند و از عقل خود ارشاد بخواهد، عقل او را در وادی حیرت به بازی و غفلت از مقصود سرگرم و رها میکند.

و اسرار و معارفی را که از عالم غیب بر دل او می‌تابد، با نیرنگ خود، کدر و آمیخته میکند؛ و در نتیجه آن سالک که در دام حیرت گرفتار آمده، با هر چه رو به رو می‌شود می‌گوید: آیا این همان مقصود و محبوب من است؟ و در اثر حجاب حیرت، از شناخت محبوب حقیقی باز می‌ماند.»

۲- «در تو حیران و مبهوت شده‌ام. از من دستگیری کن ای راهنمای کسانی که در تو متحیر گشته‌اند!»

۳- سورة الأعراف، آیه ۱۷۹.

۴- «هیچ بنده‌ای نیست مگر اینکه قلب او دو چشم دارد که آن دو پنهان می‌باشند و با آنها غیب و پنهان را إدراک میکند؛ پس چون خداوند به بنده‌اش إرادة خیری داشته باشد آن دو چشم قلبش را می‌گشاید و او آنچه را از دیده سر پنهان است، می‌بیند.»

و تا آن چشم باطن گشوده نشود، علم به هیچ چیز او را حاصل نمی‌تواند شد مگر به تقلید. و اگر تقلید را کما هو حقّه کند بمُحوضه من غیر تصرّف فيه بِعقله الناقص، کان من المُفْلِحین.^۱

سعی باید نمود که آن چشم باطن گشوده شود، کار همین است و دواى همه دردها این. و چون این کار به حصول پیوست، نه استعانت به برهان در کار است و نه رجوع به میزان، نه تدافع براهین می‌ماند و نه تعارض مکاشفات روی می‌دهد. بلکه همه عیان در عیان است و اطمینان در اطمینان و تعاضد شواهد و تصادق بینات.

و تحصیل این بصیرت، به فکر و نظر و ممارست بر براهین عقلیه نمی‌شود، بلکه هر چند خوض در آن بیشتر کنند، ظلمت و حجاب بیشتر می‌شود و شکوک و شبهات افزونتر می‌گردد و از مقصد دورتر می‌افتد.

فلسفی خود را از اندیشه بکشت
کوبد و کورا سوی گنج است پشت

و إِنَّمَا يَحْصُلُ بِفَرَاغِ الْقَلْبِ وَ صَفَاءِ الْبَاطِنِ وَ التَّجَافَى عَنِ دَارِ الْغُرُورِ وَ الْإِنَابَةِ إِلَى دَارِ الْخُلُودِ وَ التَّأَهُّبِ لِلْمَوْتِ قَبْلَ نُزُولِ الْمَوْتِ، وَ تَخْلِيَةِ النَّفْسِ عَنِ الرِّذَائِلِ وَ تَحْلِيلِهَا بِالْفَضَائِلِ، وَ مُتَابَعَةِ الشَّرْعِ وَ التَّأَدُّبِ بِآدَابِهِ وَ مُلَازِمَةِ التَّقْوَى، وَ تَحَمُّلِ الْأَثْقَالِ فِي طَرِيقِ الْوِصَالِ، وَ مُلَازِمَةِ الذِّكْرِ فِي الْخُلُوعِ؛ حَتَّى يَنْوَرَّ الْقَلْبُ وَ يَنْجَلِيَ مِنْ صَدْرِ الشَّهَوَاتِ النَّفْسَانِيَةِ وَ الْخَوَاطِرِ الشَّيْطَانِيَةِ وَ طَلَبِ الْحُظُوظِ الدُّنْيَوِيَّةِ، وَ تَحَصُّلِ لَهُ الْجَمْعِيَّةِ، فَتَكُونَ الْهُمُومُ هَمًّا وَاحِدًا. فَمِنْ بَابِ الْهَدَايَةِ الَّتِي تُمَدُّهَا الْإِنَابَةُ، كَمَا قَالَ اللَّهُ تَعَالَى: اللَّهُ يَجْتَبِي إِلَيْهِ مَنْ يَشَاءُ وَ يَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ يَشَاءُ؛ وَ الْاجْتِبَاءُ لِلْأَنْبِيَاءِ وَ الْأَوْلِيَاءِ، وَ الْهَدَايَةُ لِلْعُلَمَاءِ وَ الْحُكَمَاءِ.

و هذا مِنْ بَابِ الْهَدَايَةِ الَّتِي تُمَدُّهَا الْإِنَابَةُ، كَمَا قَالَ اللَّهُ تَعَالَى: اللَّهُ يَجْتَبِي إِلَيْهِ مَنْ يَشَاءُ وَ يَهْدِي إِلَيْهِ مَنْ يَشَاءُ؛ وَ الْاجْتِبَاءُ لِلْأَنْبِيَاءِ وَ الْأَوْلِيَاءِ، وَ الْهَدَايَةُ لِلْعُلَمَاءِ وَ الْحُكَمَاءِ.

و مَا لَمْ يَبْلُغِ النَّفْسُ هَذِهِ الْمَرْتَبَةَ لَا تَكُونُ حَكِيمًا، لِأَنَّ الْحِكْمَةَ مِنْ مَوَاهِبِ اللَّهِ تَعَالَى؛ يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَ مَنْ يُؤْتِ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا. وَ الدَّلِيلُ عَلَى ذَلِكَ كُلُّهُ مِنَ الْكِتَابِ وَ السُّنَّةِ كَثِيرٌ؛ قَالَ اللَّهُ سُبْحَانَهُ: وَ اتَّقُوا اللَّهَ وَ يَعْلَمُكُمْ اللَّهُ، إِنْ تَتَّقُوا اللَّهَ يَجْعَلْ لَكُمْ فُرْقَانًا، أَيْ بَيْنَ الْحَقِّ وَ الْبَاطِلِ، وَ مَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا، وَ مَنْ يُؤْمِنْ بِاللَّهِ يَهْدِ اللَّهُ قَلْبَهُ، وَ الَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا.

و فی الحدیث:

لَيْسَ الْعِلْمُ بِكَثْرَةِ التَّعْلِيمِ، إِنَّمَا هُوَ نُورٌ يَقْدِفُهُ اللَّهُ فِي قَلْبٍ مَنْ يَرِيدُ أَنْ يَهْدِيَهُ. الْعِلْمُ نُورٌ وَ ضِيَاءٌ يَقْدِفُهُ اللَّهُ فِي قُلُوبِ أَوْلِيَائِهِ وَ تَطَوَّقَ بِهِ عَلَى لِسَانِهِمْ. الْجُوعُ سَحَابُ الْحِكْمَةِ، فَإِذَا جَاعَ الْعَبْدُ يَنْظُرُ بِالْحِكْمَةِ. مَنْ أَخْلَصَ لِلَّهِ أَزْبَعِينَ صَبَاحًا ظَهَرَتْ يَنَابِيعُ الْحِكْمَةِ مِنْ قَلْبِهِ عَلَى لِسَانِهِ. مَنْ عِلِمَ وَ عَمِلَ بِمَا عِلِمَ وَرَزَنَهُ اللَّهُ عِلْمٌ مَا لَمْ يَعْلَمْ. «ليس العلم بكثرة التعليم، إنما هو نور يقذفه الله في قلب من يريد ان يهديه»،

و فی کلام امیرالمؤمنین علیه السلام: إِنْ مِنْ أَحَبِّ عِبَادِ اللَّهِ إِلَيْهِ عَبْدًا، أَعَانَهُ اللَّهُ عَلَى نَفْسِهِ فَاسْتَشْعَرَ الْحُزْنَ وَ تَجَلَبَبَ الْخَوْفَ، فَزَهَرَ مُصْبَاحُ الْهُدَى فِي قَلْبِهِ - إِلَى أَنْ قَالَ: قَدْ خَلَعَ سَرَابِلَ الشَّهَوَاتِ، وَ تَخَلَّى مِنَ الْهُمُومِ إِلَّا هَمًّا وَاحِدًا انْفَرَدَ بِهِ، فَخَرَجَ مِنْ صِفَةِ الْعَمَى وَ مُشَارَكَةِ أَهْلِ الْهَوَى، وَ صَارَ مِنْ مَفَاتِيحِ أَبْوَابِ الْهُدَى وَ مَغَالِيقِ أَبْوَابِ الرَّدَى. قَدْ أَبْصَرَ طَرِيقَهُ وَ سَلَكَ سَبِيلَهُ، وَ عَرَفَ مَنَارَهُ وَ قَطَعَ غِمَارَهُ، وَ اسْتَمْسَكَ مِنَ الْعَرَى بِأَوْثَقِهَا وَ مِنَ الْحِبَالِ بِأَمْتِنِهَا، فَهُوَ مِنَ الْيَقِينِ عَلَى مِثْلِ ضَوْءِ الشَّمْسِ.

و فی کلام آخر له علیه السلام: قَدْ أَحْبَبَ قَلْبُهُ وَ أَمَاتَ نَفْسُهُ، حَتَّى دَقَّ جَلِيلُهُ وَ لَطَفَ غَلِيظُهُ، وَ بَرَقَ لَهُ لَامِعٌ كَثِيرُ الْبَرَقِ، فَأَبَانَ لَهُ الطَّرِيقَ وَ سَلَكَ بِهِ السَّبِيلَ، وَ تَدَافَعَتْهُ الْأَبْوَابُ إِلَى بَابِ السَّلَامَةِ وَ دَارِ الْإِقَامَةِ، وَ ثَبَّتَتْ رِجْلَاهُ بِطُمَأْنِينَةٍ بَدَنِهِ فِي قَرَارِ الْأَمْنِ وَ الرَّاحَةِ، بِمَا اسْتَعْمَلَ قَلْبُهُ وَ أَرْضَى رَبَّهُ. - إِلَى غَيْرِ ذَلِكَ مِمَّا لَيْسَ هُنَا مَحَلُّ ذِكْرِهِ.

۱- «و اگر چنانکه شایسته است تقلید نماید، یعنی به هر آنچه به او رسیده به طور کامل عمل نماید و با عقل ناقص خود آن را تغییر نداده و با چیزی مخلوط ننماید، از رستگاران

خواهد بود.»

وَاعْلَمْ أَنَّ مَنْ أَرَادَ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا مِنَ الطَّالِبِينَ، يَسِّرَ اللَّهُ لَهُ شَيْخًا مِنْ أَهْلِ هَذَا الطَّرِيقِ يَتَوَلَّى تَرْبِيَّتَهُ فِي طَرِيقِ الْحَقِّ، وَ إِلَّا طَالَتْ عَلَيْهِ الطَّرِيقُ وَ حَصَلَ عَلَى التَّعْوِيقِ وَ تَزَلُّزَلْ قَدَمُهُ فِي طَرِيقِ الْإِرَادَةِ. فَلَوْ أَجْهَدَ نَفْسَهُ، مَا خَرَجَ مِنْ مُتَوَاطِي الْعَادَةِ، اللَّهُمَّ إِلَّا أَنْ يَسْتَعْمِلَ مَا قَرَّرُوهُ وَ يَلْزِمَ نَفْسَهُ مَا أَسَّسُوهُ؛ فَيَصْحِيحَ الْبَدَايَاتِ تُثَالِ الْغَايَاتِ وَ يَتَأَسِّسَ الْقَوَاعِدَ تَعْلُو السَّرِيَّاتِ.

أَقَمَنْ أَسَّسَ بُنْيَنَهُ عَلَى تَقْوَى مِنَ اللَّهِ وَ رِضْوَانٍ خَيْرٌ أَمْ مَنْ أَسَّسَ بُنْيَنَهُ عَلَى شَفَا جُرْفٍ هَارٍ.

فَعَنِ اللَّهِ فَاعْقِلْ وَ عَنِ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ فَاسْمَعْ؛ وَ مَنْ يَشَاقِقِ الرَّسُولَ مِنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ الْهُدَى وَ يَتَّبِعْ غَيْرَ سَبِيلِ الْمُؤْمِنِينَ نُؤَلِّهِ مَا تَوَلَّى. وَ أَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَ لَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ ذَلِكُمْ وَصَّكُمْ بِهِ. وَ قُلْ إِنْ كُنْتُمْ تُحِبُّونَ اللَّهَ فَاتَّبِعُونِي يُحْبِبْكُمُ اللَّهُ. وَ مَنْ عَرَفَ مَا يَطْلُبُ هَانَ عَلَيْهِ مَا يَبْذُلُ، وَ مَنْ طَلَبَ نَفْسًا خَاطِرَ النَّفْسِ، وَ مَنْ طَلَبَ الْحَسَنَاءَ لَمْ يَغْلِبْهَا الْمَهْرَاءَ.

إِذَا شَامَ الْفَتَى بَرَقَ الْمَعَالِي فَأَهْوَنُ فَأَنْتِ طَيْبُ الرُّقَادِ

وَ مَنْ كَانَ لِلَّهِ، كَانَ اللَّهُ لَهُ. هَذِهِ الْجَادَّةُ فَأَيْنَ السَّالِكُ؟ هَذِهِ الرَّغَائِبُ فَأَيْنَ الطَّالِبُ؟ هَذَا قَمِيصُ يَوْسُفَ فَأَيْنَ يَعْقُوبُ؟ هَذَا طُورُ سَيْنَاءَ فَأَيْنَ مُوسَى؟ هَذَا ذُو الْفَقَارِ فَأَيْنَ أَبُو الْحَسَنِ عَلِيُّ الْكَرَّازِ؟ هَذِهِ الْإِشَارَاتُ فَأَيْنَ الْجُنَيْدُ وَ السُّبُلَى؟ هَذِهِ مَرَاتِعُ الزُّهْدِ فَأَيْنَ ابْنُ أَدَهَمَ؟ أَيْنَ الْقَوْمُ يَا قَوْمُ؟ مَا لِي أَرَى الدِّيَارَ وَ مَا بِهِمَا مِنَ الْقَوْمِ دِيَارُ؟

قِفْ بِالْذِّيَارِ، فَهَذِهِ آثَارُهُمْ تَبْكِي الْأَحِبَّةَ حَسْرَةً وَ تَشْوُقًا

وَ هَذَا - يَا أَخِي - شَيْءٌ لَا يَنَالُ إِلَّا بِفَضْلِ اللَّهِ وَ رَحْمَتِهِ، وَ اللَّهُ يَخْتَصُّ بِرَحْمَتِهِ مَنْ يَشَاءُ لَيْسَ كُلُّ مَنْ هَمَّ سَلَكَ، وَ لَا كُلُّ مَنْ سَلَكَ وَصَلَ، وَ لَا كُلُّ مَنْ وَصَلَ سَكَنَ.

وَ لَا كُلُّ غَادٍ نَحْوُ قَصْدٍ يَنَالُهُ وَ لَا كُلُّ مَنْ زَارَ الْحِمَى سَمِعَ النَّدَا

وَ إِنَّمَا هِيَ عِنَايَاتُ أَزَلِيَّةٍ وَ مَوَاهِبُ رَبَّانِيَّةٍ، جَرَتْ فِي الْأَبَدِ مَا جَرَى فِي الْأَزَلِ، وَ مَنْ سَلِبَ خَلْعَةَ الْقَبُولِ أَزَلًا لَمْ يَكُنْ لَهَا لَبِيسًا أَبَدًا، وَ مَنْ لَبِسَهَا أَزَلًا لَمْ يَسْلُبْهَا أَبَدًا.

عَلَى مِثْلِ لَيْلَى يَقْتُلُ الْمَرْءَ نَفْسَهُ وَ إِنْ بَاتَ مِنْ لَيْلَى عَلَى الْيَأْسِ طَاوِيَا

در غرور این هوس گر جان دهم به که دل در خانه دکان نهم

وَلَيْكُنْ فَهْمُكَ مِنَ اللَّهِ وَ أَخْذُكَ عَنِ اللَّهِ وَ سَعْيُكَ لِلَّهِ، وَ لَا تَقِفْ عَلَى الصُّورِ دُونَ الْمَعَانِي، وَ مَعَ الْبِنْيَةِ دُونَ الْبَانِي، وَ لَا تَشْتَغِلْ عَنِ الْوَاحِدِ بِالْمَثَالِثِ وَ الْمَثَانِي.

وَ السَّلَامُ عَلَى مَنْ اتَّبَعَ الْهُدَى.^۱

ترجمه بخش عربی: «و این بصیرت فقط و فقط چنین حاصل می شود که طالب این حقیقت قلب خود را فارغ ساخته و باطنش را از افکار و کدورات عالم طبع مصفا نموده، و از عالم غرور پهلوی تهی کرده و با شراشر وجود به عالم نور و خلود روی آورده، و قبل از آنکه مرگ بر آستانه او فرود آید خود را برای مرگ آماده سازد. نفس خود را از صفات زشت و آنچه مایه پستی است، پاک کند و آن را به حلیه صفات نیکو و مکارم اخلاق مزین سازد، و از شرع متابعت کامل نموده و خود را به آداب آن مؤدب کند. و همواره ملازم تقوا بوده و در مسیر وصال، سختیها و مشقات را تحمّل نماید. و در خلوت خویش همواره به یاد خدا باشد تا قلب او نورانی شده و از زنگار و رین شهوات و خواطر شیطانی و طلب حظوظ دنیایی جلا یابد و جمعیت خاطر برای او حاصل گردد.

در این حال تمام فکر و ذکر او فکر واحد شده و تنها خواهان محبوب ازلی و ابدی است.

۱- محسن ناجی نصرآبادی، فیض نامه (تهران: مدرسه عالی شهید مطهری، ۱۳۸۷)، ۵۹۳-۵۹۷.

پس در این هنگام، آینه دل، به تمام مراتب صفا یافته و برای انواع علوم کلیه حقیقیه مهیا و قابل می‌شود، و آن علوم نظری با حقیقت خود با کمترین فکر و تأمل در آینه سرّ و باطن سالک تجلّی نموده، به هر چه نظر میکند حقیقت آن، آنچنان که گویا آن را به عیان می‌بیند، برایش ظاهر و آشکار میگردد. و اگر پردهکنار زده شود، ذره‌ای بر یقین او افزوده نمی‌شود.

و این امر از باب هدایت الهی است که از آثار انابه و بازگشت بسوی خداوند است. خداوند تبارک و تعالی میفرماید: «خداوند به سوی خود بر می‌گزیند هر کس را که بخواهد و به جانب خویش هدایت می‌نماید هر کس را که به سوی او انابه و بازگشت نماید.» در سنت خدا، اجتناب و برگزیدن مختصّ انبیاء و اولیاء بوده و هدایت به عوالم قرب و انس، مختصّ به علماء و حکماء.

و تا نفس انسان به این مرتبه از هدایت و بصیرت نرسد حکیم نخواهد بود، زیرا حکمت امری موهبتی است نه اکتسابی؛ «خداوند حکمت را به هر کس که بخواهد می‌دهد، و هر کس به او حکمت داده شود، خیری کثیر به او عطا شده است.»

و دلیل بر گفتار ما از کتاب و سنت، بسیار است. خداوند متعال فرموده است: «خود را در دژ محکم تقوی و وقایت از خداوند در آورید، و خداوند علم و حکمت به شما می‌آموزد.» «اگر تقوا پیشه کنید، خداوند نوری در دل شما قرار می‌دهد که با آن حق را از باطل می‌شناسید.» «هر کس، تقوای الهی داشته باشد، خداوند راه خروجی از گرفتگی و تنگی‌ها برای او قرار می‌دهد.» «و هر کس به خدا ایمان آورد خداوند قلب او را هدایت میکند.» «و کسانی که در ما مجاهده نمایند، هر آینه ایشان را در راه‌های خود راهبری می‌نمائیم.»

و در حدیث آمده است: «علم به کثرت تعلّم نیست، بلکه نوری است که خداوند در قلب آن کس که می‌خواهد او را هدایت نماید می‌افکند.» «علم روشنی و نوری است که خداوند در قلوب اولیانش می‌افکند و با آن بر زبان ایشان سخن می‌گوید.» «جوع و گرسنگی ابر حکمت است، پس هنگامی که بنده گرسنه گردد، نگاه او حکیمانه شده و بر اساس حکمت در امور می‌نگرد.» «هر کس خود را برای خداوند چهل روز خالص گرداند، چشمه‌های حکمت از قلبش بر زبانش جاری میگردد.» «هر کس بداند و به آنچه دانست عمل نماید، خداوند علم آنچه نمی‌داند را به او عطا خواهد نمود.»

و در فرمایشات امیرالمؤمنین علیه‌السلام آمده است: «از محبوب‌ترین بندگان خدا نزد خدا، بنده‌ای است که خداوند متعال او را در مسیر بندگی و عبودیتش یاری فرموده، پس او حزن و اندوه را شعار و لباس زیرین، و خوف از خداوند را لباس روی خود قرار داده، پس چراغ هدایت در قلبش روشن شده است... جامه‌های شهوات را از تن برون نموده و از همه هم و غم‌ها خود را فارغ ساخته، مگر همتی واحد که هم آخرت و لقاء خداوند باشد. پس از کوری و بی‌بصیرتی خارج گردیده و از مشارکت با اهل هوی و دنیا بیرون شده و از کسانی شده که درهای هدایت به واسطه ایشان گشوده می‌شود و باب‌های انحراف و هلاکت به سبب ایشان بسته میگردد. راه پیش روی خود را با نور باطنش مشاهده نموده و مسیر خود را پیموده است، و نشانه‌ها و علامات هدایت را در آن راه شناخته و به تاریکی‌ها و گردابه‌های انحراف و خطا دچار نگردیده است، و به استوارترین دستاویزها و محکم‌ترین ریسمان‌ها چنگ زده است، و آنچنان به یقین رسیده و حقائق بر او آشکار گردیده که گویا نور خورشید بر او تابیده است.»

و در سخن دیگری از آن حضرت علیه‌السلام آمده است: «قلب خود را با ذکر و محبّت خدا حیات بخشید، و نفس را با ریاضت و قطع طمع از غیر خدا میراند، تا آنجا که نفس و آنانیت که بین او و خدا حاجب بود، نازک و لطیف شد و از آفاق عوالم غیب، نورهای بسیار روشن برایش درخشید و راه را آشکار ساخته و او را در مسیر قرب به خدا حرکت داد. مقامات و منازل عرفان را به تدریج و یکی پس از دیگری طی کرد تا اینکه در مقرّ امن و سلامت و خانه اقامت و جاودانگی مأوی گرفت. و از آنجا که قلب و ضمیر خود را به خدا مشغول ساخت و پروردگارش را راضی نمود، قدم‌های او همراه با طمأنینه و سکون بدن در جایگاه آسایش و ایمن از هر آفتی استوار شد.» و احادیث دیگری غیر از آنچه بیان شد که این مکتوب، مقام بیان آنها نیست.

و بدانکه: هرگاه خداوند برای یکی از طالبین این راه خیری بخواهد، راه وصول به یکی از مشایخ این طریق را برایش هموار میکند، تا آن طیب روحانی، او را در حجر تربیت گرفته و در طریق حقّ وی را پرورش دهد؛ و گرنه راه به مراتب طولانی گردیده و مطلوب او دیر حاصل می‌شود و قدم او در طریق وصال متزلزل میگردد، و اگر خود را به رنج و مشقّت نیز اندازد از میزان عادی و طبیعی سیر تجاوز نمی‌کند، مگر آنکه خود را ملزم به اصول و قواعدی که علماء سلوک آن را پایه‌ریزی نموده‌اند بنماید و آنها را بکار گیرد؛ زیرا آغاز صحیح است که فرجام نیک دارد، و بر پایه‌های محکم و استوار است که بناهای مشید برافراشته میگردد؛ «آیا آن کسی که بنیان خود را بر اصل تقوی و خشنودی خدا نهاده است بهتر است، یا آن کس که بنیان خود را بر لب پرتگاهی قرار داده که در شرف انهدام و خرابی می‌باشد!»

پس علم و بصیرت را تنها از خدا أخذ کن و آداب سلوک و ذلّ بندگی را تنها از رسول خدا صلی الله علیه و آله بیاموز؛ «و کسی که با رسول خدا از در لجاجت و سرسختی برآید پس از آنکه هدایت برای وی مبین و آشکار شده است و از غیر راه مؤمنین پیروی نماید، ما او را بر می گردانیم به آنچه به سوی آن بازگشت نموده است.» «و این است صراط و راه من که مستقیم است، پس از آن تبعیت کنید و از راههای دیگر پیروی ننمائید که این راهها شما را از راه او جدا سازند.» «ای پیامبر! بگو اگر خدا را دوست دارید از من تبعیت کنید تا خداوند شما را دوست داشته باشد.»

سالکی که قدر و قیمت مطلوب خود را بداند ثمنی را که برای آن بذل میکند بر او آسان و هموار می آید، و کسی که طالب امر گرانها و نایاب باشد خود را در راه وصول به آن به خطر می اندازد، و آنکه از شاهی که در زیبایی بی نظیر است خواستگاری میکند و او را طلب می نماید، مهر او هر چه باشد نباید در نظر او جلوه کند و سنگین بیاید!

جوان مرد، آن گاه که به نور پایه های رفعت و شرف خیره می شود، کمترین و آسان ترین چیزی که از او فوت می شود خواب خوش است!

«و کسی که با تمام مراتب وجود برای خدا باشد، خدا نیز برای اوست.» این راه؛ رونده آن کجاست؟ این جایزه های نفیس ربّانی؛ طالب آن کجاست؟ این پیراهن یوسف؛ کجاست یعقوب تا این کحل را به چشم زند و بینا گردد؟ این طور سیناء؛ موسی کجاست تا تجلّی حضرت حقّ را مشاهده کند و ندای انا الله و لا اله الاّ انا بنیان آنانیتش را در هم شکند؟ این ذوالفقار؛ ابوالحسن علیّ کزّار کجاست تا آرام و قرار از مشرکین ببرد و راه توحید را بگشاید؟ این اشارات و دقائق علوم ربّانی؛ اما جنید و شبلی کجایند تا این ظرائف علم الهی در آئینه دل آنها بتابد و از خواطر آنها بگذرد؟ این تفرّجگاه زهد و دل کندن از غیر خدا؛ اما این ادهم کو تا در آن به انس با حضرت حقّ مشغول شود؟

ای مردم! آن دوستان خدا و مردمان نیک سرشت که نور توحید و معرفت در سیمای آنها ظاهر بود کجایند؟ چگونه است خانه های آنها را می بینم اما از ساکنان آن خبری نیست؟ آنان را چه شده است؟ این آثار برجای مانده از منازل محبوبان منست؛ پس ای مصاحب و یار شفیق من! اندکی درنگ کن و از درد هجران و شوق دیدارشان اشک بریز!

ای برادر من! وصول به این مرتبه عالی، امری است که تنها اگر فضل خداوند و رحمت بی کرانش، دامن گیر انسان شود، میسر میگردد! «و خداوند هر کس را که بخواهد به رحمتش اختصاص می دهد.»

اینگونه نیست که هر کس آهنگ راه خدا کرد، سلوک نمود؛ و نه هر کس قدم در راه سلوک گذاشت، شاهد وصل را در آغوش گرفت؛ و نه هر کس وصل او را إدراک نمود، در آن مقام متمکن شد و قرار گرفت!

چنین نیست که هر کس به سوی مطلوبی حرکت کند، به مقصود خود نائل شود؛ و اینگونه نیست که هر کس به اطراف و قرقگاه سرزمین محبوب، راه یافته و به گردش پرداخت، ندای حضرت پروردگار را بشنود!

عرفان به حضرت ربّ تبارک و تعالی و آثار آن، عنایاتی اُزلی و عطایایی است که از عوالم ربوبی سرچشمه می گیرد. در ابد و گذر زمان، آنچه قلم تقدیر در ازل نگاشته جاری می شود. و از هر کس در ازل خلعت قبول را گرفتند، در ابد هیچگاه آن را نخواهد پوشید. و آنکه در ازل آن لباس معرفت را به تن کرد، در ابد هیچگاه از او گرفته نخواهد شد.

بر همانند این لیلای توحید، سزاوار است مرد خود را بکشد! اگرچه شب را با کتمان یأس و ناامیدی از وصل محبوب در ضمیر خود، صبح کند و از این درد بر خود بتابد.

در غرور این هوس گر جان دهم

به که دل در خانه دکان نهم

سرچشمه زاینده علوم و اندیشه تو باید حضرت حقّ باشد و باید از او معارف خود را أخذ کنی و برای او تلاش نمائی. و با پرداختن به این صورتهای زیبا که زائیده قلم صنع پروردگار است از معانی آن که در پس آنها نهان است غافل مشو! و این کاخ زیبا و دلفریب هستی و آیات آفاقی، تو را از خالق و آفریدگار آنها باز ندارد. و هیچگاه از مقام توحید تنزّل ننموده و خود را به غیر او مشغول مساز.

والسّلام علی من اتّبع الهدی.^۱

۱- ترجمه متن عربی از: سید محمد صادق حسینی طهرانی، نور مجرد (مشهد: علامه طباطبائی، بدون تاریخ)، ج ۲، ۳۶۳-۳۶۸.

۲- انذار قوم

«وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَ لِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ»^۱.

گفته شد که در این آیه شریفه دو امر به عنوان مقدمه حذر کردن مردم معین شده است:

- تفقه در دین
- انذار قوم

در این قسمت ابتدا به بررسی معنای «انذار»، و سپس به معنای «لِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ» می‌پردازیم.

۱-۲- معنای انذار

الف- ماده «ن ذ ر»

ماده «ن ذ ر» در اوزان زیر استعمال شده است و در نگاه بدوی دارای دو معنا می‌باشد:^۲

معنای اول:

نَذَرَ نَذْرًا وَ نَذُورًا: چیزی که برای او واجب نبود را بر خودش واجب کرد. گفته می‌شود: نَذَرَ مَالَهُ: یعنی مال خودش را نذر کرد [که در راهی مصرف کند].

إِنْتَذَرَ عَلَى نَفْسِهِ كَذَا: چیزی را بر خود فرض و لازم کرد.

معنای دوم:

نَذَرَ نَذْرًا وَ نَذُورًا الْجَيْشُ فَلَانًا: لشکر، شخصی را به عنوان دیدبان معین کرد [تا پیشاپیش برود و حضور دشمن را اطلاع دهد].

نَذَرَ نَذْرًا به: از وجود آن آگاه شد و از آن دوری کرد و برای مواجهه با آن آماده شد.

أَنْذَرَ إِنْذَارًا وَ نَذِيرًا وَ نَذْرًا وَ نَذْرًا (چهار مصدر اخیر، سماعی است) هُ بِالْأَمْرِ: او را از آن امر آگاه کرد و نسبت به عواقب آن هشدار داد و ترسانید.

تَنَذَرَ الْقَوْمُ: نسبت به وجود یک خطر به همدیگر هشدار و اخطار دادند.

نسبت به رابطه این دو معنا گفته شده است:

- ابوهلال عسکری (م ۳۹۵ق) در «الفروق فی اللغة»، در مقام بیان فرق میان «تخويف» و «انذار» می‌گوید:

«وَالنَّذْرُ مَا يَجْعَلُهُ الْإِنْسَانُ عَلَى نَفْسِهِ إِذَا سَلَّمَ مِمَّا يَخَافُهُ»^۳.

- ابن فارس (م ۳۹۵ق) در «معجم مقاییس اللغة» می‌گوید:

«النَّذْرُ، وَ هُوَ أَنَّهُ يَخَافُ إِذَا أَخْلَفَ»^۴.

- و در نهایت علامه مصطفوی (م ۱۴۲۶ق) در «التحقیق فی کلمات القرآن الکریم» نظر دیگری را نیز متذکر می‌شود:

۱- «سورة ۹: التوبة»، آیه ۱۲۲.

۲- معلوف، المنجد فی اللغة.

۳- عسکری، الفروق فی اللغة، ۲۳۷.

۴- احمد ابن فارس، معجم مقاییس اللغة (قم: دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۰۴)، ج ۵، ۴۱۴.

«وَأَمَّا النَّذْرُ بِمَعْنَى التَّعْهُدِ وَالْإِلتِزَامِ عَلَى عَمَلٍ: فَهُوَ مَأْخُوذٌ مِنَ الْعِبَرِيَّةِ وَالسَّرْيَانِيَّةِ، وَهُوَ فِي اللَّغَتَيْنِ بِالزَّاءِ أَوْ الدَّالِ، لِفَقْدَانِ الذَّالِ فِيهِمَا. مُضَافًا إِلَى أَنَّ ذَلِكَ التَّعْهُدَ وَالْإِلتِزَامَ الْقَوْلِيَّ، كَالْتَّخْوِيفِ وَالْإِنذَارِ، فَإِنَّ فِي الْإِلتِزَامِ الْقَاطِعَ، تَضْيِيقًا وَتَحْذِيرًا وَمَحْدُودِيَّةً شَدِيدَةً.»^۱

به هر حال، چه استعمال اول را یک استعمال دخیل بدانیم یا به نحوی آن را به معنای دوم بازگردانیم، معلوم است که در این بحث فقط با معنای دوم کار داریم و نیازی به مشخص شدن وضعیت معنای اول نداریم.

و اما دقتی که درباره معنای «إنذار» گفته اند از این قرار است:

- جوهری (م ۳۹۳ق) در «صحاح» می گوید:
«الْإِنذَارُ: الْإِبْلَاغُ، وَ لَا يَكُونُ إِلَّا فِي التَّخْوِيفِ.»^۲
- ابوهلال عسکری (م ۳۹۵ق) در «الفروق فی اللغة» می گوید:
«إِنَّ الْإِنذَارَ تَخْوِيفٌ مَعَ إِعْلَامٍ مَوْضِعِ الْمَخَافَةِ، مِنْ قَوْلِكَ نَذَرْتُ بِالشَّيْءِ إِذَا عَلِمْتَهُ فَاسْتَعْدَدْتَ لَهُ؛ فَإِذَا خَوَّفَ الْإِنْسَانُ غَيْرَهُ وَاعْلَمَهُ حَالٌ مَا يَخَوْفُهُ بِهِ فَقَدْ أَنْذَرَهُ، وَإِنْ لَمْ يَعْلَمْهُ ذَلِكَ لَمْ يَقُلْ أَنْذَرَهُ.»^۳
- علامه مصطفوی (م ۱۴۲۶ق) در «التحقیق فی کلمات القرآن الکریم» می گوید:
«أَنَّ الْأَصْلَ الْوَاحِدَ فِي الْمَادَّةِ: هُوَ تَخْوِيفٌ بِالْقَوْلِ، وَ لَيْسَ كُلُّ تَخْوِيفٍ إِنْذَارًا. وَ يُقَابِلُهُ التَّبَشِيرُ.»^۴

به نظر می رسد از آنجا که اصل این ماده در وزن ثلاثی مجرد، به صورت فعل لازم استعمال شده است و معنای ترسیدن می دهد نه ترساندن، فلذا صحیح نیست که بخواهیم قید «ترساندن زبانی» را در معنای آن لحاظ کنیم!

اما تفاوتی که ابوهلال عسکری در تفاوت میان «تخویف» و «إنذار» بیان کرده است، سخن معقولی است.

بنابراین معنای ماده «ن ذ ر» عبارت است:

«متوجه یک خطر مشخصی شدن و دوری کردن از آن و آماده مواجهه با آن شدن.»

ب- وزن «أَفْعَل»

معنای غالب باب «إفعال»، متعدی ساختن فعل ثلاثی مجرد است.^۵

بنابراین با توجه به مجموع معنای ماده و وزن، «إنذار» به این معنا خواهد بود:

«ترساندن از یک امر مشخص و هشدار دادن نسبت به عواقب آن»

۱- مصطفوی، التحقیق فی کلمات القرآن الکریم، ج ۱۲، ۸۲.

۲- جوهری، الصحاح: تاج اللغة و صحاح العربیة، ج ۲، ۸۲۵.

۳- عسکری، الفروق فی اللغة، ۲۳۷.

۴- مصطفوی، التحقیق فی کلمات القرآن الکریم، ج ۱۲، ۸۲.

۵- «فاعلم أن المعنى الغالب في أفعل تعدية ما كان ثلاثيا، و هي أن يجعل ما كان فاعلا لازما مفعولا لمعنى الجعل فاعلا لأصل الحدث على ما كان، فمعنى «أذهب زيدا» جعلت زيدا ذاهبا، فزيد مفعول لمعنى الجعل الذى استفيد من الهمزة فاعل للذهاب كما كان فى ذهب زيد.»

الاسترآبادى، شرح شافية ابن الحاجب، ج ۱، ۸۶.

از آنجا که انذار به معنای ترساندن و هشدار دادن است، فلذا ممکن است اینچنین به ذهن تبادر شود که منظور از انذار، فقط هشدار دادن نسبت به عذاب و عقاب مترتب بر انجام محرمات و ترک واجبات است!

در حالی که انذار به معنای هشدار دادن نسبت به عواقب ملتزم نبودن به تمام ما آنزل الله است؛ چرا که هر کدام از دستورات الهی نقشی در رسیدن انسان به کمال دارد که در صورت ملتزم نبودن به آن، بخشی از سرمایه وجودی انسان به هدر رفته و باعث خسران و حسرت ابدی می شود.

مضافاً بر اینکه «تفقه» مقدمه «انذار» به حساب آمده است و اگر قرار باشد انذار فقط نسبت به عذاب صورت پذیرد، تفقه در تمام دین لازم نبود! و کافی بود که به جای «لِيتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ» بفرماید: «لِيتَفَقَّهُوا فِي الْحَلَالِ وَالْحَرَامِ»!

به این عبارات دقت کنید:

- مرحوم طبرسی می فرماید: «وَلْيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ» أَيْ وَلْيَعَلِّمُوهُمْ الْقُرْآنَ وَيَخَوْفُوهُمْ بِهِ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ «لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ» فَلَا يَعْمَلُونَ بِخِلَافِهِ»^۱
- در اینجا انذار را به آموزش دادن قرآن تفسیر کرده اند که شامل جمیع معارف دین می گردد.
- مرحوم علامه طباطبائی نیز فرموده اند: «لِيُنْذِرُوا بِنَشْرِ مَعَارِفِ الدِّينِ وَذِكْرِ آثَارِ الْمُخَالَفَةِ لِأَصُولِهِ وَفُرُوعِهِ قَوْمَهُمْ»^۲
- در اینجا نیز به صراحت انذار را به نشر معارف دین که شامل اصول و فروع دین می شود، تفسیر کرده اند.

ب- چرا فقط «انذار»؟!

ممکن است گفته شود با اینکه «انذار» معمولاً با «تبشیر» همراه است، چرا در این آیه به بیان «انذار» اکتفا شده است؟

شاید بتوان در پاسخ این سؤال چنین گفت:

- «قوله تعالى: «وَأَوْحَىٰ إِلَىٰ هَٰذَا الْقُرْآنُ لِأُنْذِرَكُمْ بِهِ وَمَنْ بَلَغَ» من مقول القول و هو معطوف على قوله: «اللَّهُ شَهِيدٌ» إلخ، و جعل الإنذار غاية لنزول القرآن الكريم أخذ بمسلك الخوف في الدعوة النبوية، و هو الأوقع في أفهام عامة الناس فإن مسلك الرجاء والوعد وإن كان أحد الطريقتين في الدعوة، و قد استعمله الكتاب العزيز في الجملة لكن رجاء الخير لا يبعث إلى طلبه بعثاً إلزامياً و إنما يورث شوقاً و رغبة بخلاف الخوف لوجوب دفع الضرر المحتمل عقلاً.

ولأن دعوة الإسلام إنما هي إلى دين الفطرة، و هو مخزون مكنوز في فطرة الناس و إنما حجبهم عنه ما ابتلوا به من الشرك و المعصية مما يوجب عليهم غلبة الشقوة و نزول السخط الإلهي فالأقرب إلى الحكمة و الحزم في دعوتهم أن تبدأ بالإنذار، و لهذا كله حصر شأن النبي ص في الإنذار كما في قوله: «إِنَّ أَنْتَ إِلَّا نَذِيرٌ»: (الفاطر - ۲۳) و قوله: «وَإِنَّمَا أَنَا نَذِيرٌ مُبِينٌ»: (العنكبوت: ۵۰).

هذا في عامة الناس و أما الخاصة من عباد الله، و هم الذين يعبدونه حبا له لا خوفاً من نار و لا طمعا في جنة فإنهم يتلقون من الدعوة بالخوف و الرجاء أمراً آخر فإنهم يتلقون من النار أنها دار بعد و سخط فيخافونها لذلك، و من الجنة أنها ساحة قرب و رضوان فيشتاقون إليها لذلك»^۳

۱- طبرسی، مجمع البیان فی تفسیر القرآن، ج ۵، ۱۲۶.

۲- طباطبائی، المیزان فی تفسیر القرآن، ج ۹، ۴۰۴.

۳- همان، ج ۷، ۳۸-۳۹.

- «ثم إنَّ الإنذار في مرحلة أولية ابتدائية في السلوك الى الله المتعال، و به يتحقق التوجّه و التمايل الى السير، و بانتفاء التخوّف و التحذّر: يثبت الانحراف و الكفر و الخلاف و العذاب.

... و يذكر توأماً بالتبشير في مقام إبلاغ الرسالة:

فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّنَ مُبَشِّرِينَ وَ مُنْذِرِينَ - ۲ / ۲۱۳.

وَ مَا نُرْسِلُ الْمُرْسَلِينَ إِلَّا مُبَشِّرِينَ وَ مُنْذِرِينَ - ۶ / ۴۸.

إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيرًا وَ نَذِيرًا - ۳۵ / ۲۴.

فانّ البشر هو انبساط و طلاقه مخصوص طبعی فی قبال امر، و هذا المعنى مقدّمة للتهيؤ و التوجّه و الإقبال و حصول التمايل الى مطلوب، و هو يكون قبل الابتداء بالسلوك. و بعده مرحلة التترّ و التجنّب عن الخلاف و الأعمال المانعة بوسيلة إنذار المنذرين.

... فظهر أنّ أول وظيفة للرسول في مقام الدعوة و الإبلاغ: هو الانذار للناس عن عذاب الله و عمّا يوجب عذابه و غضبه:

يَا أَيُّهَا الْمُدَّثِّرُ قُمْ فَأَنْذِرْ - ۷۴ / ۲.

إِنَّكَ لَمِنَ الْمُرْسَلِينَ عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ تَنْزِيلَ الْعَزِيزِ الرَّحِيمِ لِيُنْذِرَ قَوْمًا مَا أُنْذِرَ آبَاؤُهُمْ - ۳۶ / ۶»^۱

ج- انذار زمينه‌ساز

در آیه شریفه نفر چنین گفته شد که: «و لینذروا قومهم إذا رجعوا إليهم لعلهم يحذرون».

این انذار باید به گونه‌ای باشد که زمینه حذر کردن^۲ مردم را فراهم کند و آنها را به سمت برنامه دین سوق دهد. (لینذروا قومهم ... لعلهم يحذرون)

بنا بر آنچه در تبیین آیه نفر گفته شد می‌گوییم:

رسالت حوزه

رسالت^۳ حوزه علمیه عبارت است از:

سوق دادن نفوس به سمت تنظیم زندگیشان طبق برنامه اسلام

برای تحقق این معنا، باید به نقاط ذیل دست پیدا کنیم:^۴

۱- مصطفوی، التحقيق في كلمات القرآن الكريم، ج ۱۲، ۸۳-۸۵.

۲- حذر کردن در لغت به معنای پرهیز کردنی است که ناشی از ترس باشد.

«أَنَّ الْأَصْلَ الْوَاحِدَ فِي هَذِهِ الْمَادَّةِ: هُوَ التَّحَرُّزُ النَّاشِئُ عَنِ الْخَوْفِ، لَا مَطْلُقَ التَّحَرُّزِ وَلَا مَطْلُقَ الْخَوْفِ.» (همان، ج ۲، ۲۱۳).

۳- رسالت، همان فلسفه وجودی، آرمان و هدف غایی است که تمام برنامه برای مدیریت حرکت به سمت آن شکل گرفته و با دستیابی به آن، برنامه پایان میپذیرد. رسالت یک برنامه، نقطه‌ای نیست که به آن برسیم، بلکه برآیندی است از دستیابی به اهداف کلان. در هر برنامه تنها با یک رسالت روبرو هستیم و تعدد رسالت، موجب تعدد برنامه خواهد شد.

۴- فلسفه هدف‌گذاری، «ایجاد تمرکز» در فعالیت‌ها می‌باشد. به همین خاطر باید اهداف یک برنامه از وحدت به کثرت و در مراحل متعدد گسترش پیدا کند. تعیین یک رسالت برای برنامه و بعد فهرست کردن ده‌ها مورد به عنوان اهداف کلان، عملاً برنامه را با شکست مواجه خواهد. فردی را در نظر بگیرید که در ابتدای سال تحصیلی، ۵۰ برنامه برای سال تحصیلی جاری خودش تعریف کند! آیا موفق به انجام آنها خواهد شد؟! آیا بهتر نیست آن ۵۰ مورد را (مثلاً) ذیل ۱۰ مورد، و آن ۱۰ مورد را ذیل ۳ مورد دیگر دسته بندی کند تا تمرکز در انجام کارها پیدا کند؟

۱. تربیت اسلام‌شناس ربّانی. ^۱
۲. فراوری کردن برنامه دین اسلام برای زندگی. ^۲
۳. ارائه آنچه فراوری شده است برای تنظیم برنامه زندگی انسان‌ها. ^۳

برای دستیابی به هر کدام از اهداف کلان مذکور، بخشهای مختلفی از حوزه علمیه فعال می‌شوند:

ردیف	اهداف کلان	بخش مربوطه
۱	تربیت اسلام‌شناس ربّانی	بخش تربیتی - آموزشی
۲	فراوری کردن برنامه دین برای زندگی	بخش مطالعات و تحقیقات ^۴
۳	ارائه آنچه فراوری شده است برای تنظیم برنامه زندگی انسان‌ها	بخش تبلیغ

در این نوشتار به دنبال بررسی نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیه هستیم.

۱- کلمه «اسلام‌شناس» ناظر به جنبه علمی و کلمه «ربّانی» ناظر به جنبه عملی است که از روایت کمیل (در صفحه ۲۴) اخذ شده است.

۲- نگاه کنید به: صفحه ۷.

۳- اهداف کلان نقاطی هم‌سطح هستند که برآیند دستیابی به آنها، مستقیماً تحقق رسالت خواهد بود.

اهداف کلان را بر اساس نیاز تدوین می‌کنیم؛ یعنی برای تحقق رسالت، دستیابی به چه نقاطی ضروری است؟

ممکن است اهدافی که به دست می‌آیند در طول هم باشند نه در عرض هم؛ آنگاه برای اینکه بدانیم از میان نقاطی که در طول هم قرار گرفته‌اند، کدامیک اهداف کلان و کدامیک اهداف میانی هستند، باید به سطح تحلیل آن نقاط توجه کنیم.

سطح تحلیل مانند اینکه یک صندلی، در اولین لایه از تجزیه و تحلیل تبدیل به پشتی، کفی، پایه‌ها و میخ‌ها میشود اما اینکه خود میخ تحلیل شود و معلوم شود که چه آلیاژی در آن هست در لایه بعد قرار میگیرد.

مثلاً ممکن است نقاط زیر را برای دستیابی به رسالت حوزه برشمریم:

آموزش صرف و آموزش اصول فقه و آموزش... به فراگیران، استخراج سیستم بهداشتی اسلام و تولید مدل اقتصادی اسلام و تولید باقی سیستمها و مدل‌های اسلام برای عرصه‌های مختلف زندگی، منبر رفتن، بحث چهره به چهره، مشاوره به سازمانها برای تنظیم برنامه بر اساس اسلام، و ...

در نقاط فوق دقت کنید!

درست است که نقاط فوق در طول هم قرار دارند اما همه آنها در یک سطح تحلیلی به دست نیامده‌اند. شما ابتدا به مسأله آموزش و تحقیق و تبلیغ توجه کرده‌اید و سپس هر کدام را به موارد خردتر تبدیل کرده‌اید و همچنین می‌توانید در سطوح بعدی آنها را تحلیل بیشتری بکنید.

با توجه به آنچه گذشت، در تعیین اهداف کلان، تنها سطح اول تحلیل نیاز را به عنوان اهداف کلان در نظر گرفته‌ایم.

باید دقت کرد تا مواردی که در یک سطح انتخاب می‌شوند رابطه جزء و کل نداشته باشند.

۴- نگاه کنید به «ضمیمه ۲: نظام مطالعات و تحقیقات».

فصل دوم: ترسیم محتوای نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمی

(هندسة علوم رشته اسلام شناسی)

تعریف رشته اسلام‌شناسی

علمی بر پایه منابع دین اسلام است که به دست اسلام‌شناسان ربانی به فرآوری برنامه دین اسلام برای مدیریت زندگی منتهی می‌شود تا زمینه عمل کردن همگان بر اساس آن فراهم شود و تمدن اسلامی بر پایه آن شکل بگیرد.^۴

ساختار رشته اسلام‌شناسی (هندسه علوم)

ساختار رشته اسلام‌شناسی را علمی تشکیل می‌دهند که زمینه‌ساز دستیابی به فرآوری برنامه اسلام (= تفقه) هستند.

هندسه علمی که زمینه‌ساز فرآوری (تفقه) هستند و رشته اسلام‌شناسی را شکل می‌دهند، به این شکل پیشنهاد می‌شود:

در آغاز با نگاهی کلان و عقلانی به مقوله علم (= سیستم تولید معرفت علمی)^۵ می‌نگریم تا ببینیم که شکل‌گیری یک علم، منطقاً بر چه سیری استوار است.

اگر علم را به مثابه یک سیستم مورد مطالعه قرار دهیم، با مؤلفه‌های زیر روبرو خواهیم بود:

۱. ورودی‌های سیستم:

۱/۱. مسائل: نیازهای انسان و کنجکاو‌های وی، پرسش‌هایی را فرآوری دانشمندان قرار می‌دهند که زمینه شکل‌گیری علوم را فراهم می‌کند.

۱/۲. اطلاعات مرتبط با مسائل (ماده استدلال): برای حل مسائل فوق، باید به گنجینه اطلاعات پیشین خویش مراجعه کنیم و اطلاعات مرتبط با مسائل را برای کمک به حل مسائل گردآوریم.

۱/۳. روش پردازش اطلاعات (صورت استدلال): پردازش اطلاعات مرتبط با مسئله برای دستیابی به پاسخ، نیازمند روشی است که منتج بودن آن پیش از این برای ما به اثبات رسیده باشد.

۲. خروجی سیستم:

هر علمی در نهایت به دنبال تولید معرفت علمی است.

۳. پردازش سیستم:

جریان اصلی هر علم را، پردازش اطلاعات مرتبط با مسائل به مدیریت روش شکل می‌دهد.

نمایی از سیستم یک علم را در تصویر آتی ملاحظه می‌کنید.

۱- «هر یک از علوم و فنون که از لحاظ موضوع کاملاً مشخص و از دیگر علوم و فنون متمایز باشد و حداقل به یک کارآیی مشخص بیانجامد» را رشته علمی می‌نامند. (field)

۲- رشته اسلام‌شناسی یک رشته «میان‌رشته‌ای» (interdisciplinary) می‌باشد.

۳- «هر یک از زیرشاخه‌های یک رشته علمی که به یک تخصص مربوط بشود» را گرایشی از آن رشته می‌نامند. (orientation)

۴- تعریف مذکور بر این اساس شکل گرفته است:

علت مادی: منابع دین اسلام

علت صوری: علم (= سیستم تولید معرفت)

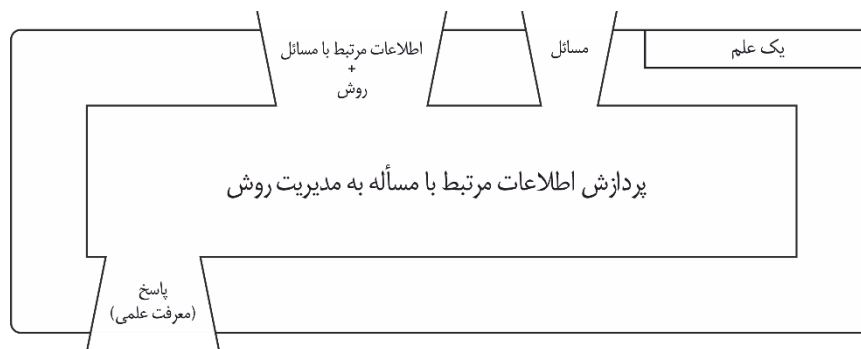
علت فاعلی: اسلام‌شناسان ربانی

غایت (ما ینتهی الیه الفعل): فرآوری برنامه دین اسلام

علت غایی (ما لأجله الفعل): عمل کردن همگان بر اساس برنامه دین اسلام و شکل‌گیری تمدن اسلامی بر پایه آن

۵- لفظ «علم» گاهی به معنای «مطلق دریافت‌های ذهنی» به کار می‌رود، و گاهی به معنای «سیستم تولید معرفت علمی» استعمال می‌شود.

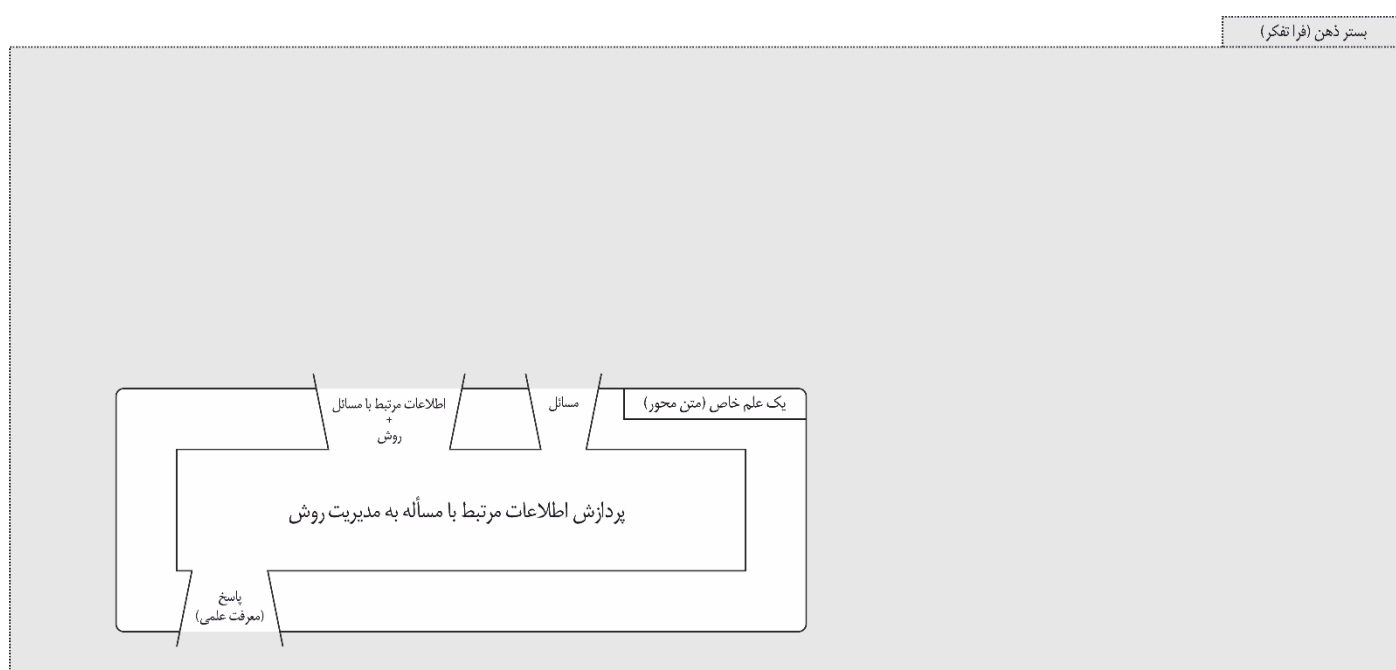
از این پس هر گاه از لفظ «علم» استفاده می‌کنیم، معنای دوم را اراده کرده‌ایم و از معنای اول با لفظ «ادراک» یاد می‌کنیم.



شکل ۱- سیستم تولید معرفت

اکنون که با ویژگی‌های یک علم آشنا شدیم، سیر منطقی شکل‌گیری یک علم را مورد مطالعه قرار می‌دهیم. بدین منظور، کل بستر ذهن آدمی را فراروی خود قرار داده و درون آن را برای شناسایی مقدمات لازم برای بنا نهادن علوم، می‌کاویم. (تصویر ۲)^۱

از آنجا که در نهایت، به دنبال شکل‌گیری یک علم متن محور هستیم، معماری ساختمان علوم را با همین رویکرد آغاز می‌کنیم. باید توجه داشت که منظور از «یک علم خاص» در تصاویر آتی، غیر از علوم می است که به عنوان مقدمه و پیش‌نیاز همه علوم در اینجا معرفی خواهند شد.



شکل ۲- بستر ذهن آدمی

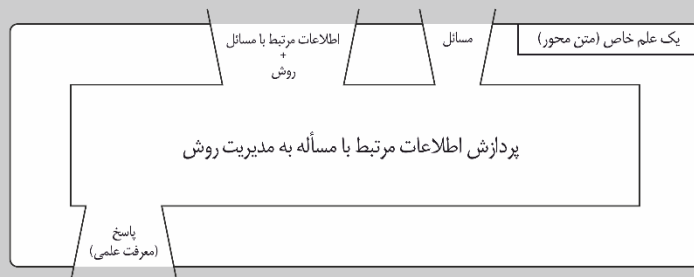
تأملات و تفکراتی که در بستر ذهن آدمی می‌گذرد، لزوماً برای بنا نهادن یک علم نیست! بلکه بسیاری از اوقات برای حل و فصل کردن مسائل شخصی و جزئی می‌باشد. بنابراین بخشی از آنچه در ذهن ما می‌گذرد، اساساً به هدف تولید علم نمی‌باشد. این تفکیک، ما را بر مؤلفه‌های اصلی مورد نیاز برای تولید علم متمرکز می‌کند. (تصویر ۳)

البته باید توجه داشت بستر ذهن، شامل تمام سطوح زیرین خود نیز می‌باشد و نتایج علوم تولید شده، برای حل و فصل مسائل شخصی و جزئی نیز مورد استفاده واقع می‌شود.

مثلاً علم منطق با اینکه در بستر علوم رشد و بسط پیدا کرده است، اما نتایج آن برای تصحیح هر نوع خطای در تفکر به کار می‌رود، و منحصر به تصحیح خطاهای علوم نیست.

۱- در تصاویر این بخش، از علائمی استفاده شده است که راهنمای آن از این قرار است:

مبانی تصویری و تصدیقیه	اصول متعارفه یا اصول موضوعه یا مجموعه‌ای از اطلاعات	یک علم	سرویس دهنی



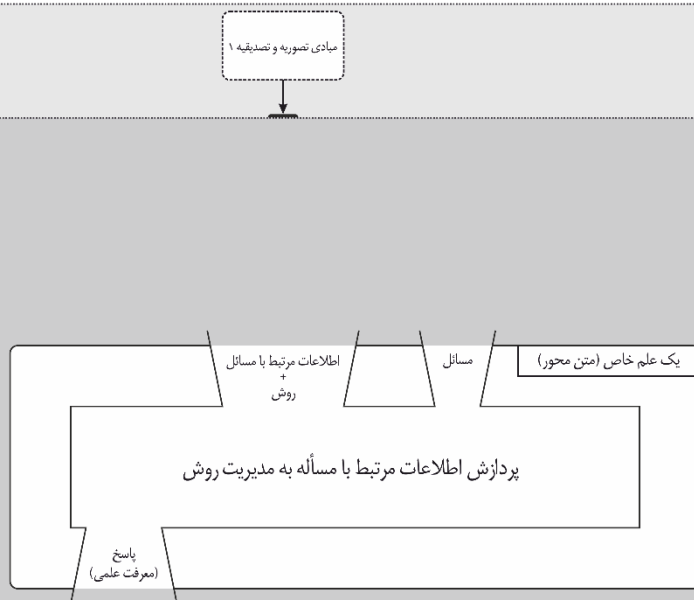
شکل ۳- بستر شکل‌گیری علوم

«اطلاعات مرتبط با مسائل» و «روش پردازش اطلاعات» که به عنوان ورودی‌های یک علم مشخص شدند و ماده و صورت استدلال‌های ما را شکل خواهند داد، از آبشخوار «مبادی» سیراب می‌شوند. (تصویر ۴)

مبادی، شامل دو دسته از اطلاعات است:^۱

۱- مبادی تصویری: تعریف عناصری است که به کار گرفته خواهند شد.

۲- مبادی تصدیقیه: مقدماتی هستند که استدلال‌های ما بر اساس آنها شکل می‌گیرد و به عنوان یکی از مقدمات قیاس مورد استفاده قرار خواهند گرفت.



شکل ۴- مبادی تصویری و تصدیقیه ۱

۱- الشفاء، کتاب البرهان، مقاله اولی، فصل پنجم:

«إن الأمور التي تذكر في المبادئ منها معان مركبة و منها معان مفردة.

و المعانی المركبة إنما يليق بها أن يستدعى فيها التصديق لأن تعطي لها الحدود، فإن التركيب الخبری للتصديق.

و أما الحدود فللمعانی المفردة و ما فی حکم المفردة.»

(حسین بن عبد الله ابن سینا، الشفاء (قم: مکتبة آية الله العظمی المرعشی النجفی ره، ۱۴۰۴)، ج ۹، ۶۹-۷۰).

در اینجا لازم است تا به تبیین دو مطلب بپردازیم.

مطلب اول:

برای بنا نهادن ساختمان دانش بشر، در نخستین گام، تنها اصول متعارفه بدیهی هستند که مبنای مطالعات ما قرار خواهند گرفت؛ چرا که مفروض ما این است که هنوز علمی بنا نهاده نشده، و قضایای کلی که باید کبرای استدلالات علمی ما قرار بگیرند، تولید نشده‌اند. لذا تنها اصول متعارفه بدیهی موجود در بستر ذهن ما هستند که مبادی تصویری و تصدیقی لازم برای استوار ساختن سنگ بنای ساختمان دانش بشر را فراهم می‌آورند.

مطلب دوم:

گفته شد که مبادی به دو دسته مبادی تصویری و مبادی تصدیقیه منقسم می‌شوند.

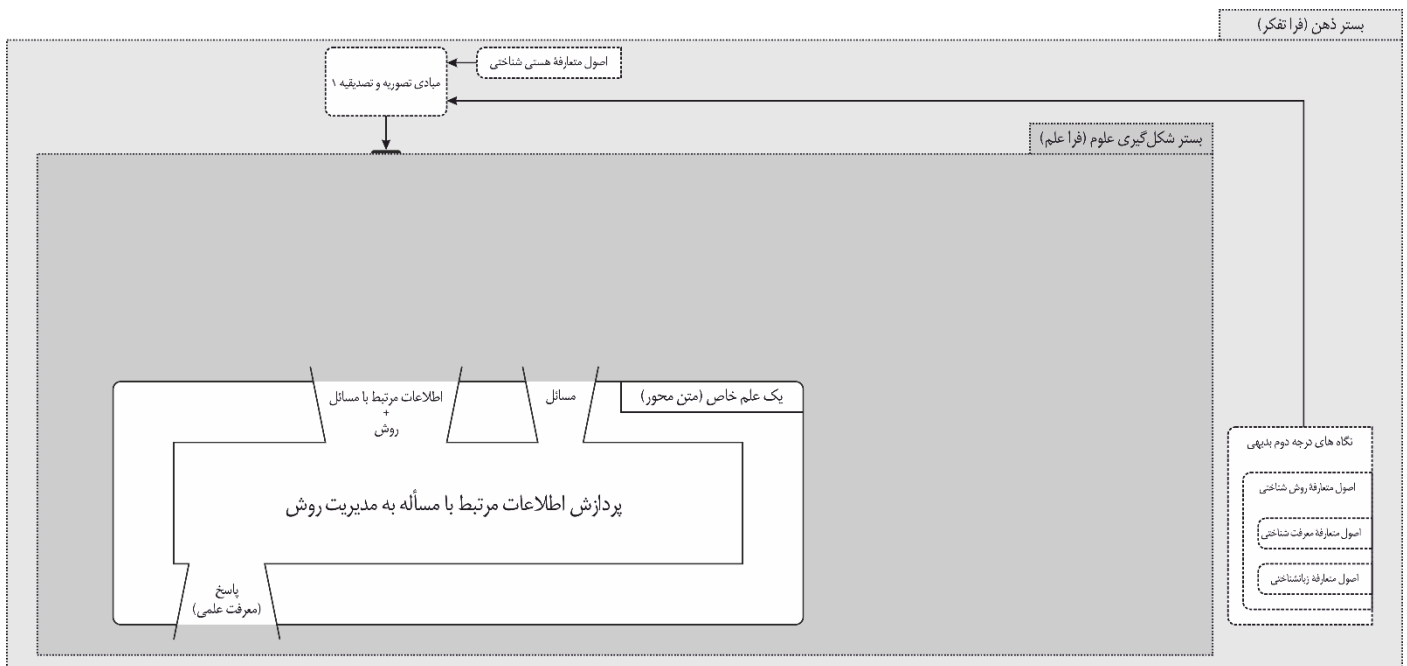
اما از زاویه‌ای دیگر، مبادی را به دو دسته نگاه‌های درجه اول و نگاه‌های درجه دوم تقسیم می‌کنیم.

۱- با نگاه درجه اول، واقعیت‌های عینی را مورد مطالعه قرار می‌دهیم.

۲- اما با نگاه درجه دوم، خود ادراکات و شناخت‌های انسان را از آن حیث که حاکمیت دارند، مورد مطالعه قرار می‌دهیم.^۱

حرکت در بستر شکل‌گیری علوم نیازمند ابتدای بر اصول متعارفه روش‌شناختی، معرفت‌شناختی، و زبان‌شناختی است که نگاهی درجه دوم به علم دارند. از سوی دیگر موضوعات مسائل علوم نیز باید به لحاظ هستی‌شناختی (که نگاهی درجه اول است) مورد مطالعه قرار گیرند تا اصل هستی و نحوه هستی آنها آشکار شود. (تصویر ۵)

این دو دسته از اصول متعارفه، بخش اعظم مبادی تصویری و تصدیقیه ما را برای ورود به بستر شکل‌گیری علوم فراهم می‌کنند.

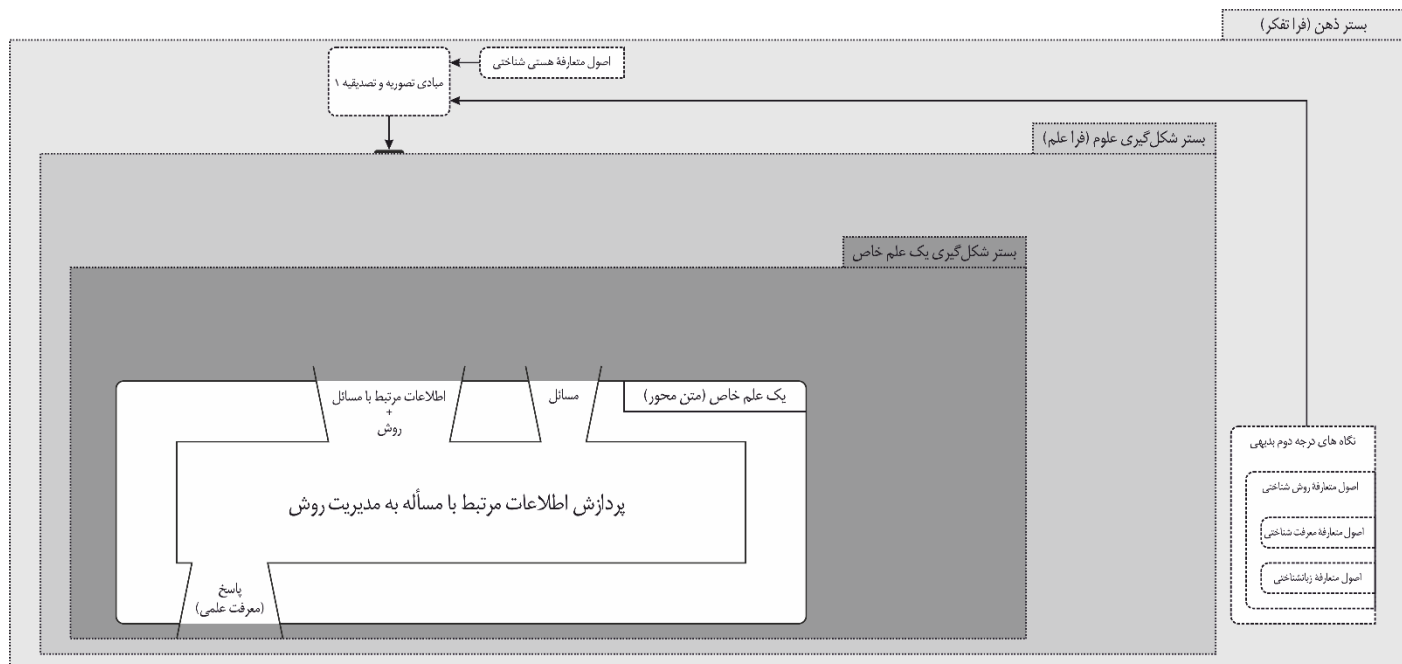


شکل ۵- اصول متعارفه درجه ۱ و ۲

اکنون با تکیه بر مبادی تصویری و تصدیقیه بدیهی مذکور، قدم در بستر شکل‌گیری علوم می‌گذاریم.

در این مرحله، به دنبال یافتن علمی هستیم که مقدمه و پیش‌نیاز شکل‌گیری تمام علوم دیگر می‌باشند. بدین منظور، برای یافتن مقدمات عامه و مشترکی که منطقاً باید پیش از سایر علوم تشکیل شوند، بستر شکل‌گیری علوم را مورد بررسی قرار می‌دهیم. (تصویر ۶)

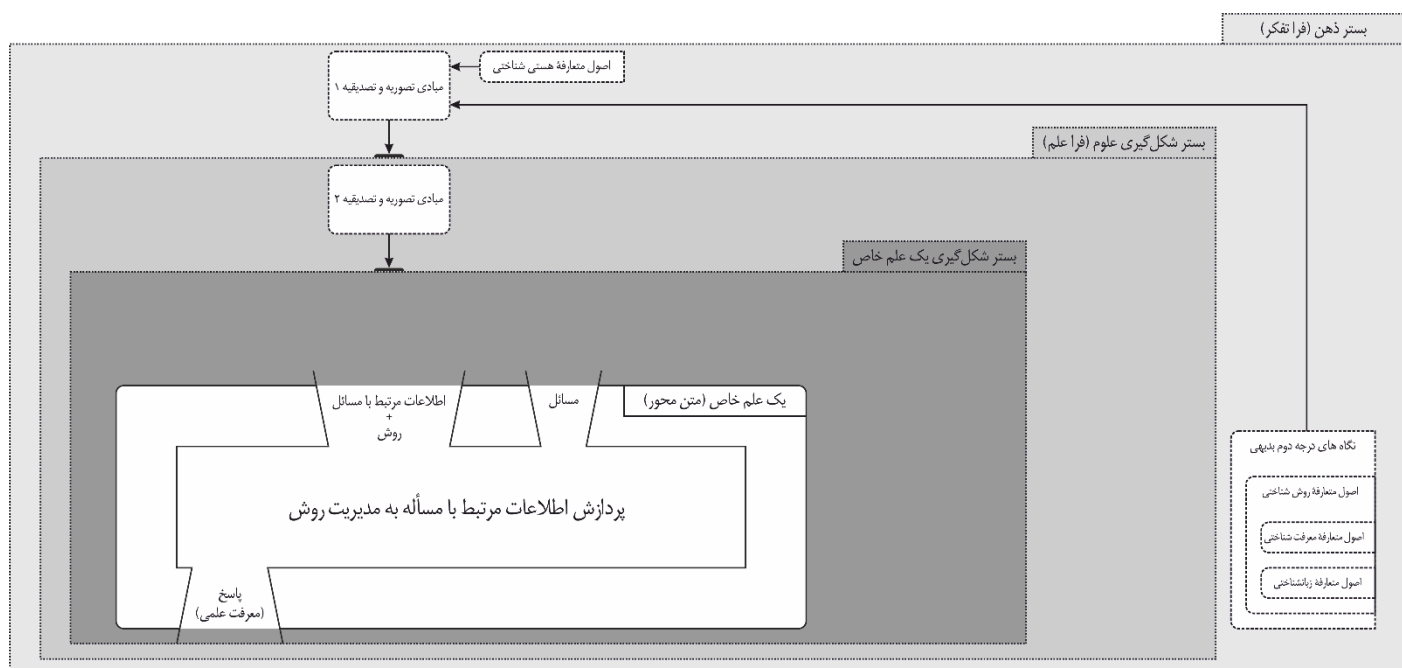
۱- بررسی «ادراکات» از آن حیث که یک پدیده هستند (= هستی‌شناسی علم)، علمی درجه اول می‌باشد.



شکل ۶- بستر شکل‌گیری یک علم خاص

تمام اطلاعاتی که به عنوان مقدمه و پیش‌نیاز بنا نهادن علوم، مورد نیاز است، به عنوان «مبادی» شناخته می‌شوند که شامل مبادی تصویری و مبادی تصدیقیه می‌گردند. (تصویر ۷)

این مبادی، همانند «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱» نیستند که از اطلاعات بدیهی تشکیل شده باشند؛ بلکه در اینجا علاوه بر استفاده از محتوای «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱»، اطلاعات دیگری لازم است که باید توسط علوم می‌بینان می‌شوند، تولید گردد. پر واضح است که در یک حرکت رفت و برگشتی،^۱ پس از رشد کردن علوم و منتج شدن مطالعات آنها به قضایای موجه بیشتر، «مبادی تصویری و تصدیقیه ۲» از غنای بیشتری برخوردار خواهد شد و در نتیجه، رشد علوم سرعت مضاعفی به خود خواهد دید.



شکل ۷- مبادی تصویری و تصدیقیه ۲

پیش از این گفتیم (صفحه ۵۳) که مبادی تصویری و تصدیقیه به دو دسته نگاه‌های درجه اول و نگاه‌های درجه دوم تقسیم می‌شوند. نگاه‌های درجه دوم ما به مجموعه علوم، «فلسفه علم مطلق» را شکل می‌دهند، که به عنوان یکی از علوم مقدماتی و پیش‌نیاز برای بنا نهادن علوم مورد استفاده قرار می‌گیرد. (تصویر ۸)

مطلب اول:

نگاه درجه دوم به علوم (فلسفه علم و زیرمجموعه‌های آن) می‌تواند با دو رویکرد پیشینی و پسینی تحقق پیدا کند.^۱

رویکرد پیشینی (یعنی در رتبه قبل از تحقق علوم) شامل:

تعریف علم، تعریف موضوع علم، هدف و فایده علم، جایگاه علم در طبقه‌بندی علوم (تمایز این علم با موارد مشابه، بررسی ترابط آن با علوم مختلف)، مفاهیم و مسائل اساسی علم، هندسه کلان و قلمرو علم، روش‌شناسی، معرفت‌شناسی، ...

رویکرد پسینی (یعنی در رتبه بعد از تحقق علوم) شامل:

بررسی تطبیقی گرایش‌های مختلف علم، بررسی ساختارهای پیشنهادی مختلف برای علم، منابع اطلاعاتی علم، بازسازی عقلانی تاریخ علم و تبیین چگونگی رشد علم، بررسی مبادی فلسفی اندیشه‌های علمی عالمان، تبیین روان‌شناختی - جامعه‌شناختی رفتار جمعی عالمان، وضعیت فعلی علم (ضعف‌ها، قوت‌ها، تهدیدها، فرصت‌ها، اولویت‌ها، مجهولات)، آینده‌شناسی علم، روش‌شناسی، معرفت‌شناسی، ...

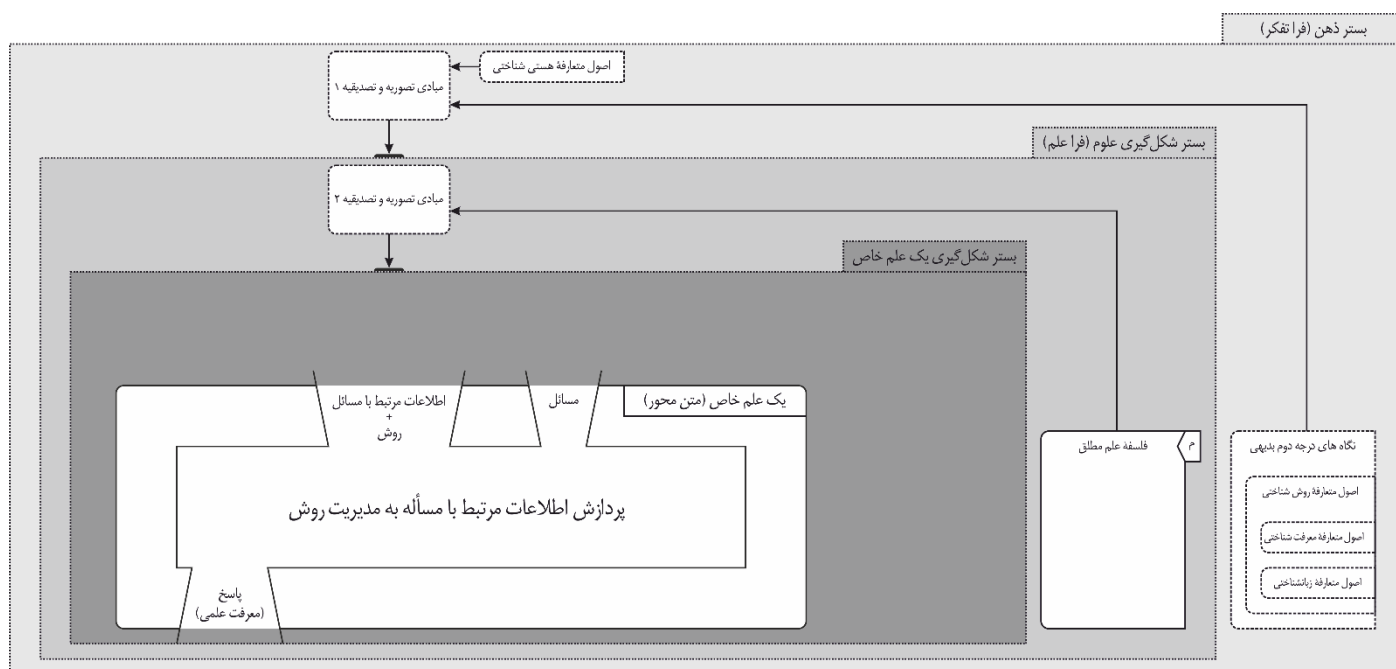
غالب مباحث فوق هم اکنون تحت عنوان «فلسفه علم» مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد.

مطلب دوم:

«فلسفه علم مطلق» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱» تأمین می‌شوند.

مطلب سوم:

نتایج این علم، به عنوان بخشی از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۲» به شمار می‌آید.



شکل ۸- فلسفه علم مطلق

۱- اصطلاح پیشینی و پسینی، گاه متعلق به علم می‌شود و گاه متعلق به گزاره:

علم پیشینی و پسینی:

علم پیشینی یعنی: علمی که در رتبه قبل از تحقق محتوای مورد مطالعه علم پسین شکل بگیرد.

علم پسینی یعنی: علمی که در رتبه بعد از تحقق محتوای مورد مطالعه علم پسین شکل بگیرد.

گزاره پیشینی و پسینی:

گزاره پیشین یعنی: گزاره‌ای که توجیه ما برای باور به آن گزاره، مستقل از تجربه باشد و تشخیص صدق و کذبش تنها از راه عقل ممکن باشد.

گزاره پسین یعنی: گزاره‌ای که توجیه ما برای باور به آن گزاره، از تجربه ناشی شده باشد.

ارتباط دو معنای فوق: در علم پیشینی تنها می‌توان از گزاره‌های پیشین استفاده کرد (چرا که هنوز محتوایی برای علم پسین تولید نشده تا امکان مطالعه پسینی آن وجود داشته باشد)، اما در علم پسینی هم از گزاره‌های پیشین و هم از گزاره‌های پسین استفاده می‌شود.

در اینجا، منظور از رویکرد پیشینی و پسینی، همان معنای اول (علم پیشینی و پسینی) است.

یکی از مهم‌ترین نگاه‌های درجه دوم به علوم، روش‌شناسی علوم است.

روش، بر مسیر پردازش اطلاعات که درون علوم برای پاسخ به مسائل شکل می‌گیرد اطلاق می‌شود و مطالعه کردن آن مستلزم نگاه درجه دوم به آن است که علم روش‌شناسی را ایجاد می‌کند.

بنابراین مطالعه روشی که به طور مطلق در مجموعه علوم به کار گرفته می‌شود، تشکیل علم «روش‌شناسی مطلق» را ایجاب می‌نماید. (تصویر ۹)

مطلب اول:

در حال حاضر علم منسجمی به نام «روش‌شناسی مطلق» وجود ندارد و باید زین پس تولید شود؛ اما مطالعات روش‌شناختی در علومی مانند: منطق صوری، منطق فازی، منطق سیستم‌ها، روش تحقیق، و ... انجام می‌شود.

مطلب دوم:

باید توجه داشت که مطالعات روش‌شناختی با دو دسته عمده از اطلاعات روبرو هستند:

- روش: که بیانگر مسیر پردازش اطلاعات برای رسیدن به معرفت علمی، و چگونگی طی کردن آن مسیر است؛
- قواعد: که معادلات این حرکت علمی را بیان می‌کنند.

مطلب سوم:

از آنجا که این رشته باید بستری را فراهم کند تا توانایی تمدن‌سازی بر اساس آن شکل بگیرد، لازم است تا در مباحث روش‌شناسی، زمینه کسب مهارت مدل‌سازی برای فراگیران فراهم شود.

مطلب چهارم:

آیا روش‌شناسی جزو مبادی علوم به شمار می‌آید:

مناطقه گفته‌اند که مبادی علوم، دو دسته هستند:^۱

گاهی بالفعل به عنوان یک مقدمه در ضمن استدلال‌های ما قرار می‌گیرند.

و گاهی بالقوه در استدلال‌ها استفاده می‌شوند؛ یعنی به عنوان یک مقدمه آشکار در ضمن استدلال‌ها نمی‌آیند اما وجود آنها برای اثبات آن استدلال مفروض گرفته شده است. مناطقه برای این قسم به قضیه «التقيضان لایجتمعان» مثال زده‌اند.

تمامی مبانی روشی نیز در این قسم قرار می‌گیرند چون بدون مفروض گرفتن آنها موجه بودن استدلال‌ها قابل اثبات نخواهد بود.

۱- الشفاء، کتاب البرهان، مقاله ثانیه، فصل ششم:

«و نقول: إن المبادئ على وجهين:

إما مباد خاصة بعلم علم مثل اعتقاد وجود الحركة للعلم الطبيعي، واعتقاد إمكان انقسام كل مقدار إلى غير النهاية للعلم الرياضي.

و إما مباد عامة و هي على قسمين: إما عامة على الإطلاق لكل علم كقولنا "كل شيء إما أن يصدق عليه الإيجاب أو السلب"، و إما عامة لعدة علوم مثل قولنا "الأشياء المساوية لشيء واحد متساوية": فهذا مبدأ يشترك فيه علم الهندسة و علم الحساب و علم الهيئة و علم اللحون و غير ذلك، ...

...

و المبادئ العامة تستعمل في العلوم على وجهين: إما بالقوة و إما بالفعل. و إذا استعملت بالقوة لم تستعمل على أنها مقدمة و جزء قياس، بل استعملت قوتها فقط فقيل إن لم يكن كذا حقاً فمقابله - و هو كذا- حق، و لا يقال لأن كل شيء إما أن يصدق عليه السلب أو الإيجاب: لأن هذا مشهور مستغنى عنه إلا عند تبكيت المغالطين و المناكدين.

و إذا استعملت بالفعل خصصت إما في جزأها معاً كقولنا في تخصيص هذا المبدأ المذكور في العلم الهندسي "كل مقدار إما مشارك و إما مباین". فقد خصصنا الشيء بالمقدار، و خصصنا الإيجاب و السلب بالمشارك و المباین؛ و إما في الموضوع فكتقلنا المقدمة العامة: و هي كقولنا "كل الأشياء المساوية لشيء واحد متساوية" إلى أن "كل المقادير المساوية لمقدار واحد متساوية"، فخصصنا الشيء بالمقدار و تركنا المحمول بحاله ...»

(ابن سینا، الشفاء، ج ۹، ۱۵۵-۱۵۷).

مثلاً اگر در علمی گفته شود که: «کل انسان ناطق، و لاشیء من الفرس بناطق، فلاشیء من الانسان بفرس» جا دارد پرسیده شود که به کدام دلیل این نتیجه گرفته شده است؟ که قطعاً در پاسخ باید براهینی که بر اثبات شکل دوم قیاس در منطق بیان شده است را ضمیمه قیاس فوق کرد. بنابراین معلوم می‌شود که هنگام بر پا کردن قیاس فوق، براهین مربوط به اثبات شکل دوم قیاس، به عنوان مبدأ بالقوه در نظر بوده است.

تکمله:

۱- منطقه، بالقوه بودن برخی از مبادی را تنها در مبادی عامه (آن دسته از مبادی که مربوط به تمام علوم یا چند تا از علوم باشند) ذکر کرده‌اند و در مبادی خاصه (که اختصاص به یک علم دارند) چنین نکته‌ای را اشارت نکرده‌اند.

چه بسا این نحوه بیان به خاطر عدم تصور از وجود مبادی روشی خاص به یک علم بوده است (مانند روش تحقیق‌های خاص). لکن از آنجا که می‌دانیم مناطق تفاوتی میان مبادی عامه و خاصه از این حیث وجود ندارد، عدم تصریح منطقه، مشکلی ایجاد نخواهد کرد.

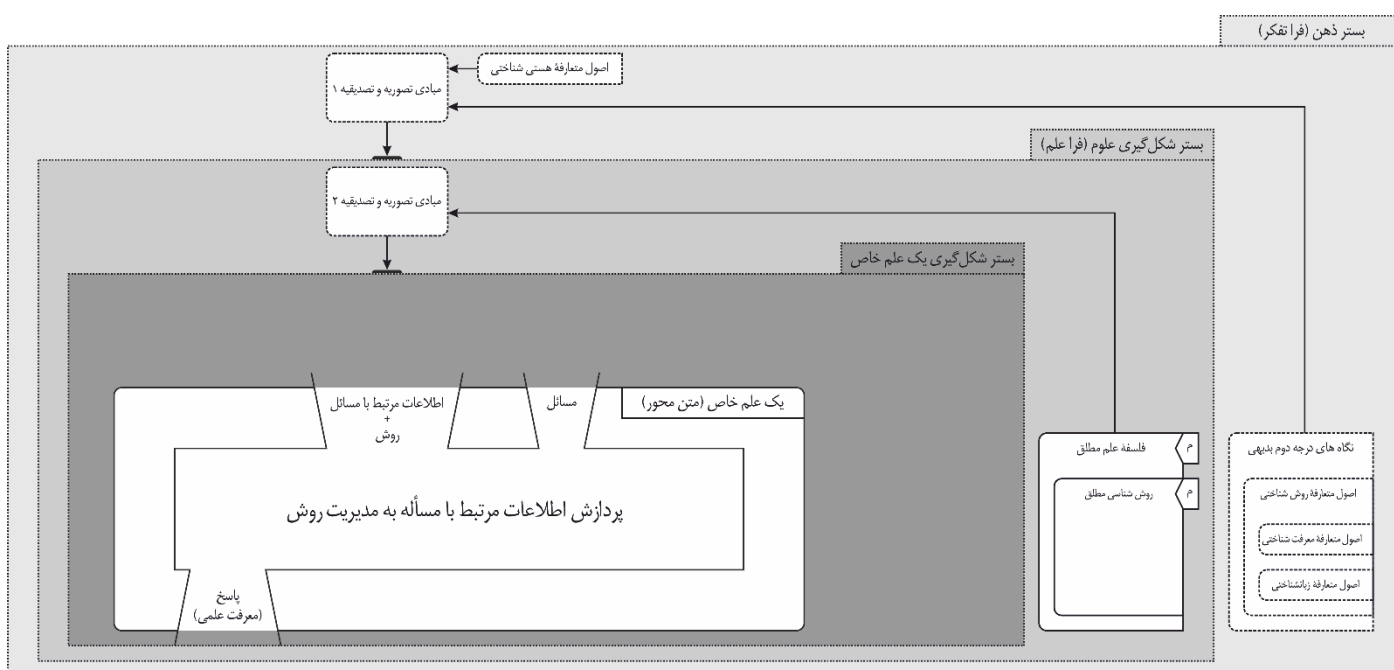
۲- منطقه در هنگام مطرح کردن مبادی بالقوه، اشاره‌ای به مبادی روشی نکرده‌اند.

به نظر می‌رسد چون بحث منطقه از رساندن نظریات به بدیهیات بوده و می‌خواستند بگویند به جایی می‌رسیم که دیگر اثباتش داخل علم نیست و به اثبات نیازی ندارد، لذا بحث حول محور ماده قیاسات بوده و نسبت به صورت قیاس لابشرط است نه بشرط لا.

بنابراین مقدماتی که برای اثبات منتج بودن صور قیاسات و همچنین اثبات موجه بودن روش‌های علوم ضروری هستند نیز جزو مبادی تصدیقی علوم می‌باشند.

مطلب پنجم:

«روش‌شناسی مطلق» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقی می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقی ۱» تأمین می‌شوند.



شکل ۹- روش‌شناسی مطلق

شاید مهمترین گام یک روش‌شناسی، بررسی اعتبار روش مورد مطالعه آن باشد. این مطالعات، مباحث معرفت‌شناختی ما را شکل می‌دهند.

بنابراین بررسی اعتبار روشی که به طور مطلق در مجموعه علوم به کار گرفته می‌شود، تشکیل علم «معرفت‌شناسی مطلق» را ایجاد می‌نماید. (تصویر

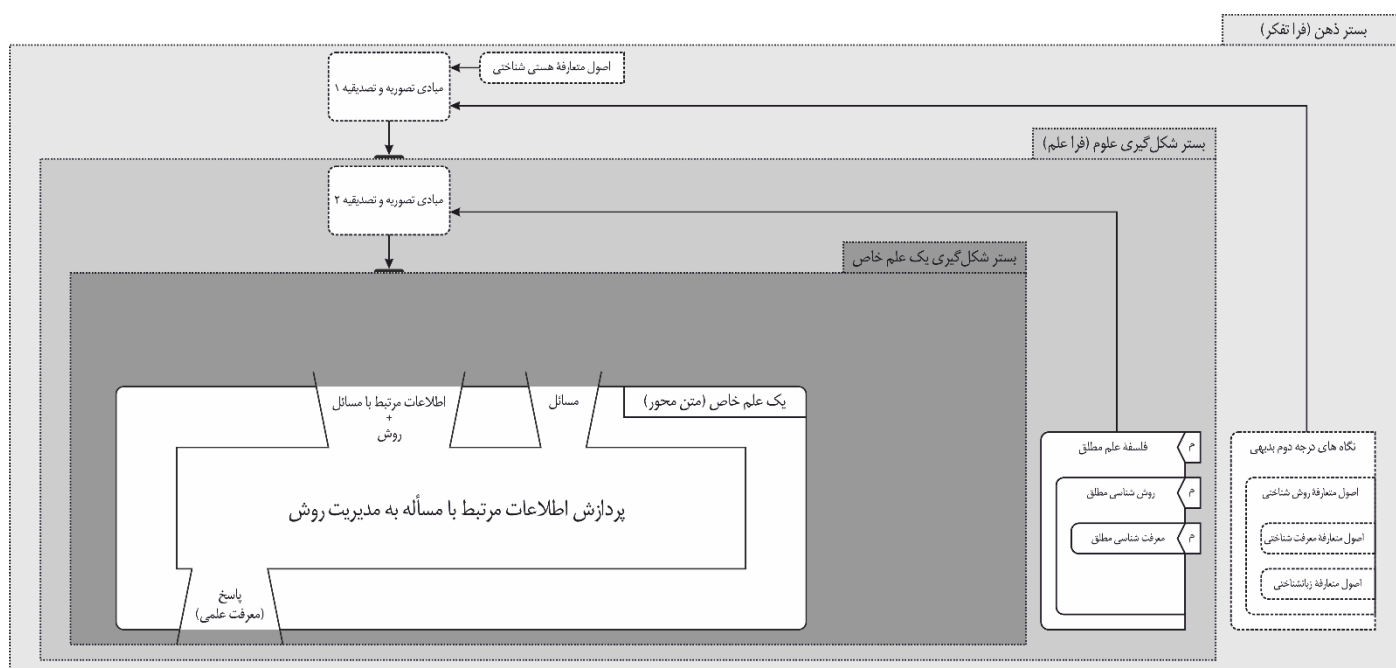
مطلب اول:

مباحثی که معمولاً در این علم مورد بررسی قرار می‌گیرند عبارتند از:

- تحلیل مفهوم معرفت
- مؤلفه‌های معرفت و نظریه‌های پیرامون آنها
- منابع معرفت
- قلمرو معرفت
- ...

مطلب دوم:

«معرفت‌شناسی مطلق» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه^۱» تأمین می‌شوند.



شکل ۱۰- معرفت‌شناسی مطلق

از آنجا که بخشی از علوم، پاسخ مسائل خود را در میان متون تدوین شده جستجو می‌کنند، روش‌شناسی آن علوم، شامل مطالعات زبان‌شناختی نیز می‌گردد.

بنابراین مطالعه روش موجه دستیابی به محتوای متون که به طور مطلق می‌تواند در مجموعه علوم متن محور به کار گرفته شود، تشکیل علم «زبان‌دانی مطلق» را ایجاب می‌نماید. (تصویر ۱۱)

مطلب اول:

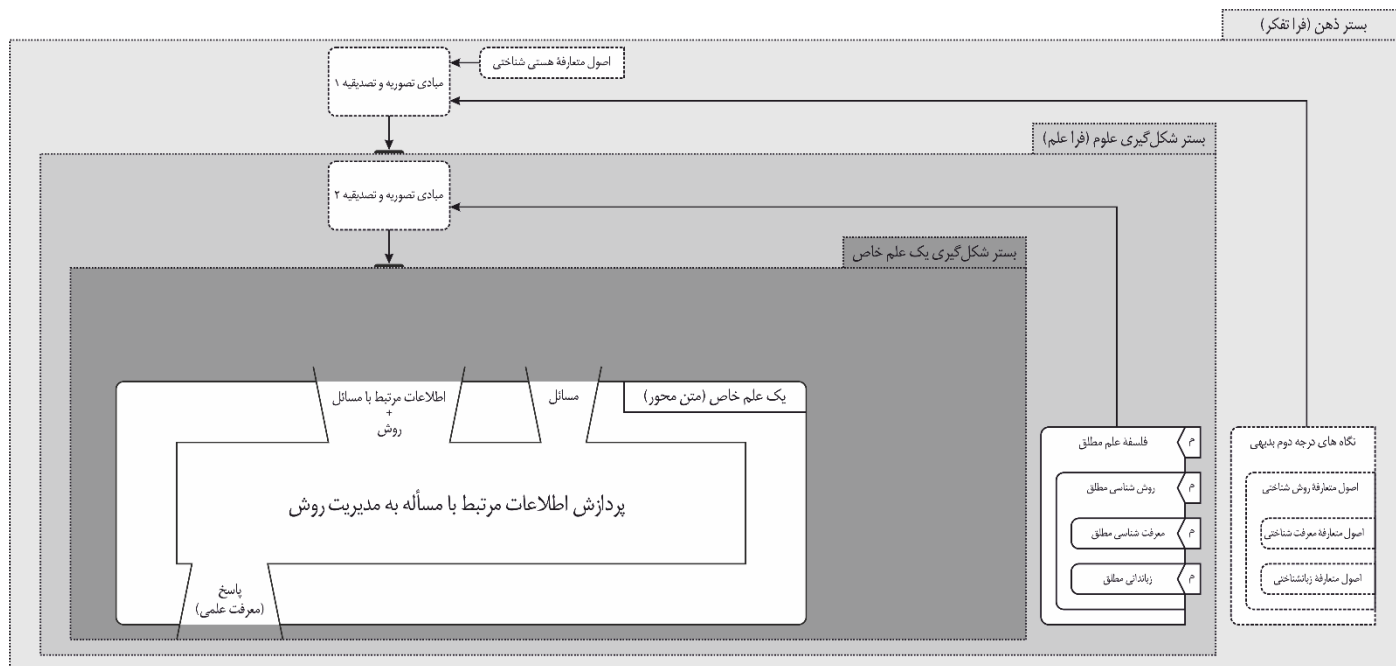
منظور از علم «زبان‌دانی»، ساختار منسجمی است شامل تمام علمی که برای تشخیص دقیق و روشمند مقصود گوینده به کار می‌روند.^۱

این علم در فضای موجود تحت عنوان مباحث زبانشناسی پیگیری می‌شود.

۱- چون کلمه «زبانشناسی» به عنوان اسم یک علم خاص استفاده می‌شود، از کلمه «زبان‌دانی» استفاده کردیم تا شامل همه علوم زبانی از جمله زبانشناسی شده و اشتراک لفظی هم پیش نیاید.

مطلب دوم:

«زیاندانی مطلق» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱» تأمین می‌شوند.



شکل ۱۱- زیاندانی مطلق

پیش از این گفتیم (صفحه ۵۳) که مبادی تصویری و تصدیقیه به دو دسته نگاه‌های درجه اول و نگاه‌های درجه دوم تقسیم می‌شوند.

بخش مهمی از نگاه‌های درجه اول را مبادی هستی‌شناختی شکل می‌دهند؛ چرا که مطالعه هر موضوعی مسبق به بررسی اصل وجود آن موضوع و بستر تحقق آن است؛ و این مهم، نیازمند مطالعات هستی‌شناسانه است.

در اینجا چون ناظر به کل علوم هستیم، باید عام‌ترین موضوع را برای مطالعات هستی‌شناسانه در نظر بگیریم که عبارت است از «موجود بما هو موجود». (تصویر ۱۲)

مطلب اول:

هستی‌شناسی مطلق با دو رویکرد کلی مورد مطالعه قرار می‌گیرد:

رویکرد عقلانی: این رویکرد تحت عنوان «فلسفه» در حوزه‌های علمیه مورد مطالعه قرار می‌گیرد، که با سه قرائت مشاء، اشراق، و حکمت متعالیه در معرض بحث و بررسی قرار دارد.

رویکرد شهودی: این رویکرد علم «عرفان نظری» را شکل می‌دهد.

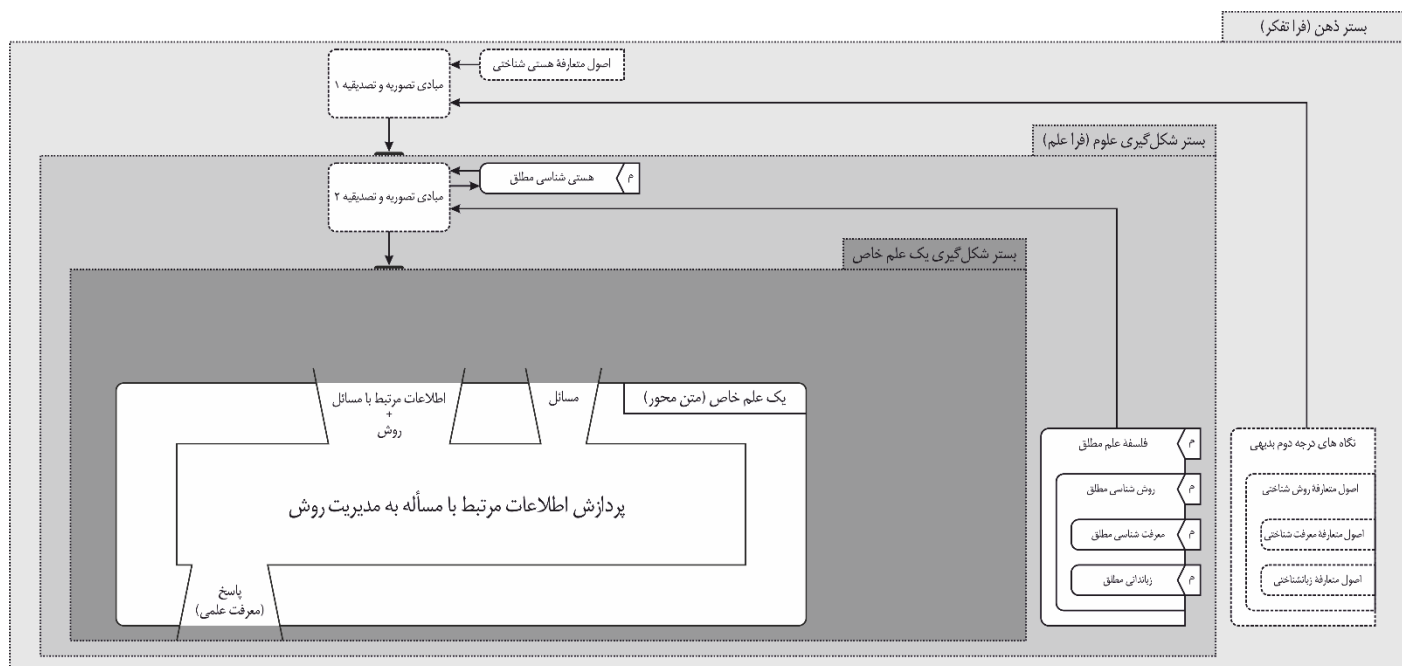
مطلب دوم:

«هستی‌شناسی مطلق» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱» تأمین می‌شوند.

همچنین از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۲» که شامل نتیجه مطالعات فلسفه علم مطلق می‌باشد نیز در «هستی‌شناسی مطلق» استفاده می‌شود؛ مانند: مبادی روش‌شناختی و معرفت‌شناختی.

مطلب سوم:

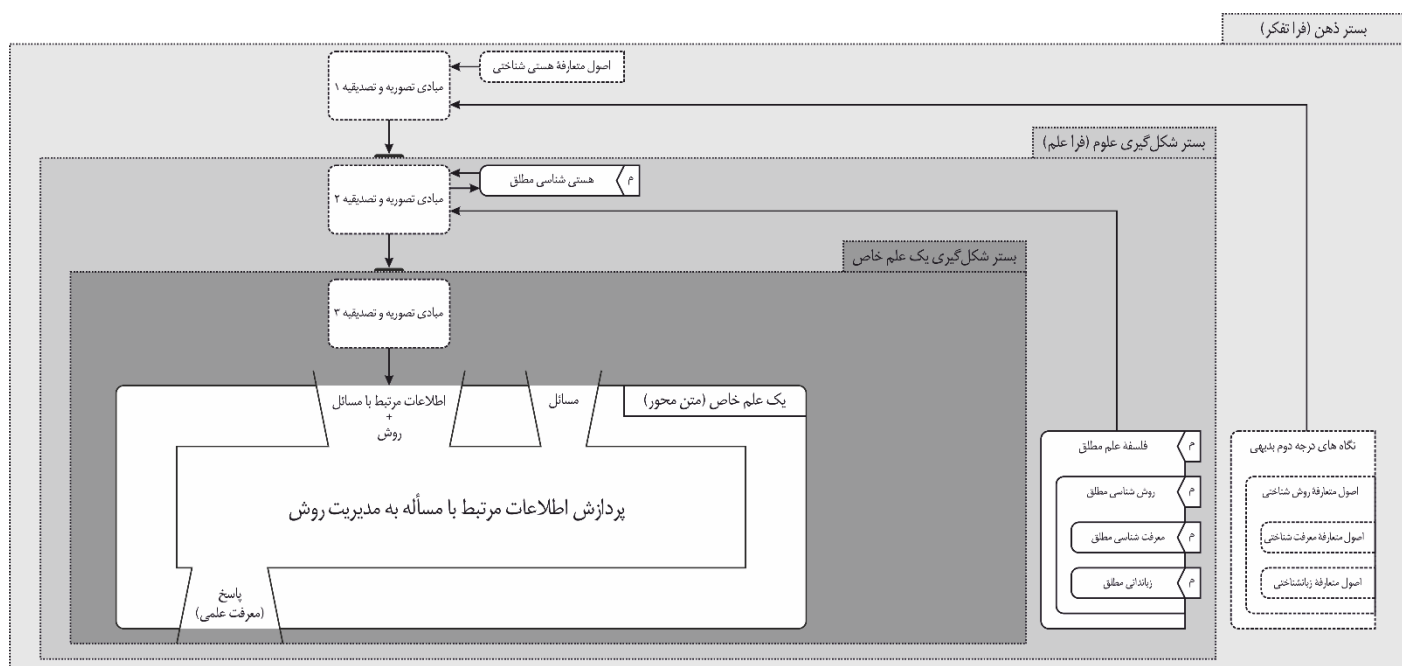
نتایج این علم، به عنوان بخشی از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۲» به شمار می‌آید.



شکل ۱۲- هستی‌شناسی مطلق

اکنون با تکیه بر «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲»، قدم در بستر شکل‌گیری یک علم خاص می‌گذاریم.

هر علم خاصی را که در نظر بگیریم^۱ به غیر از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» که برای مجموعه علوم مورد استفاده قرار می‌گیرد، مبادی تصویری و تصدیقیه خاص به خود را نیز دارا می‌باشد. (تصویر ۱۳)



شکل ۱۳- مبادی تصویری و تصدیقیه ۳

همانطور که پیش از این گفته شد (صفحه ۵۳)، مبادی تصویری و تصدیقیه به دو دسته نگاه‌های درجه اول و نگاه‌های درجه دوم تقسیم می‌شوند.

۱- پیش از این گفتیم (صفحه ۵۱) که منظور ما از «یک علم خاص»، غیر از علمی است که در اینجا به عنوان مقدمه و پیش‌نیاز همه علوم معرفی می‌شوند.

نگاه‌های درجه دوم ما به یک علم خاص، «فلسفه علم مقید»^۱ را شکل می‌دهند، که به عنوان یکی از علوم مقدمی و پیش‌نیاز برای بنا نهادن هر علمی مورد استفاده قرار می‌گیرد. (تصویر ۱۴)

مطلب اول:

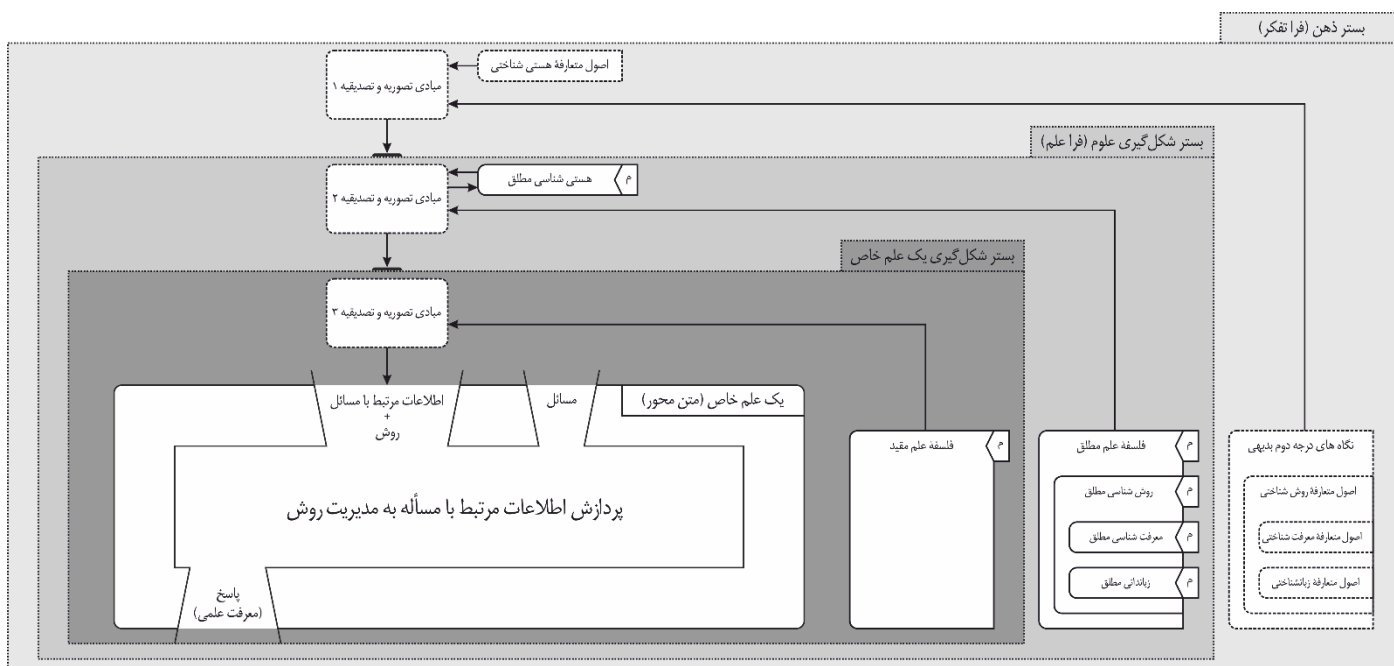
دو رویکرد پیشینی و پسینی که در فلسفه علم مطلق بیان شد (صفحه ۶)، در فلسفه علم مقید و زیرمجموعه‌های آن نیز جاری و ساری است. بنابراین همان سرفصلهایی که برای فلسفه علم مطلق بیان کردیم، در اینجا نیز مطرح می‌شود؛ با این تفاوت که دیگر ناظر به مطلق علم نیست بلکه ناظر به یک علم خاص است.

مطلب دوم:

«فلسفه علم مقید» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.

مطلب سوم:

نتایج این علم، به عنوان بخشی از «مبادی تصویریه و تصدیقیهٔ ۳» به شمار می‌آید.



شكل ١٤- فلسفه علم مقيد

گفته شد که یکی از مهم‌ترین نگاه‌های درجه دوم به علوم، روش‌شناسی علوم است که خود شامل دو بخش عمده «معرفت‌شناسی» و «زباندانی» می‌باشد. (تصویر ۱۵)

مطالعهٔ روش پردازش اطلاعات در یک علم خاص، تشکیل علم «روش‌شناسی مقید به آن علم» را ایجاد می‌نماید.

بررسی اعتبار روش فوق، نیازمند تشکیل علم «معرفت‌شناسی مقید به آن علم» می‌باشد.

تبیین روش دستیابی به محتوای متون آن علم نیز، «زبان‌دانی مقید به آن علم» را ایجاد می‌نماید.

۱- در مقابل «فلسفه علم مطلق» که ناظر به مجموعه علوم بود، در اینجا چون نگاه‌های درجه دوم به یک علم خاص مورد بررسی قرار می‌گیرند، به صورت «مقید» نامگذاری شده است.

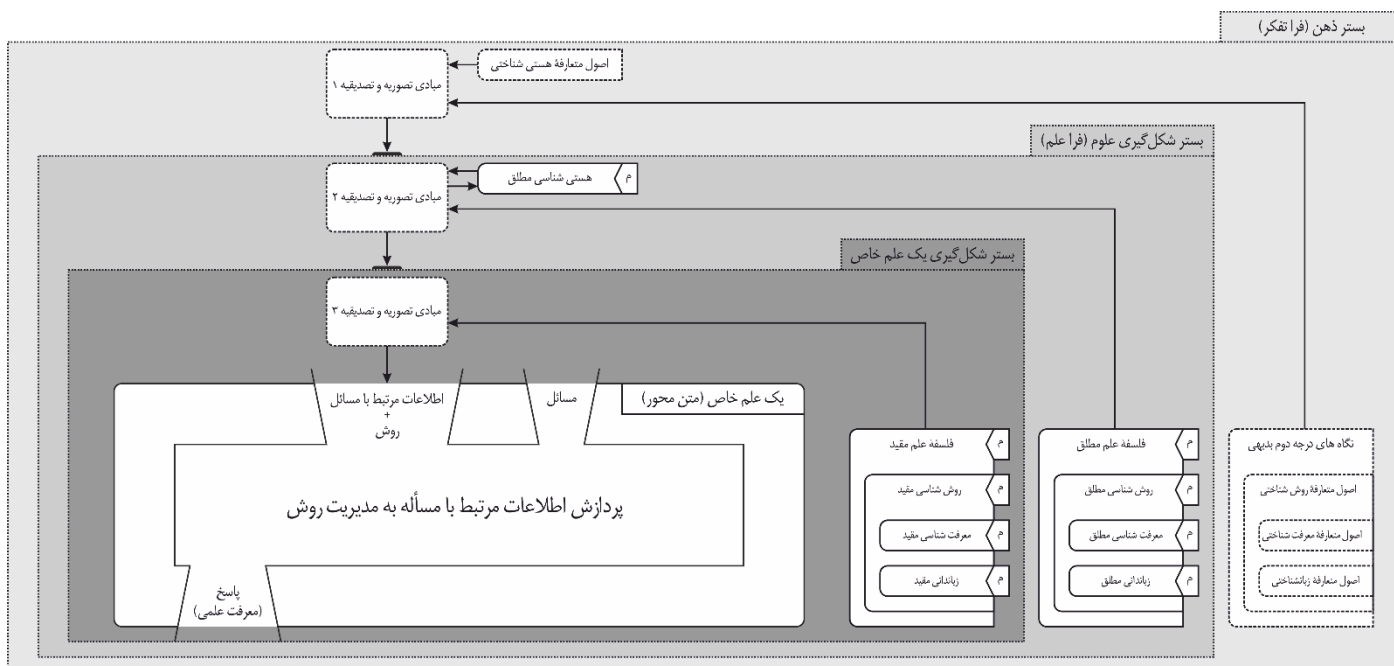
مطلب اول:

در حال حاضر اینگونه نیست که روش‌شناسی، معرفت‌شناسی، و زبان‌دانی مخصوص تمام علوم، تدوین یافته باشد؛ بلکه بسیاری از اینگونه مباحث مربوط به هر علم، به صورت پراکنده در آن علم مطرح شده است؛ و البته برخی از علوم هم دارای روش‌شناسی مدون هستند.

طبیعی است که تدوین موارد مزبور، برای پیشبرد و تکامل هر علمی، از ضروریات می‌باشد.

مطلب دوم:

«روش‌شناسی مقید»، «معرفت‌شناسی مقید»، و «زبان‌دانی مقید»، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشند؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.



شکل ۱۵- معرفت‌شناسی و زبان‌دانی مقید

پیش از این گفتیم (صفحه ۵۳) که مبادی تصویری و تصدیقیه به دو دسته نگاه‌های درجه اول و نگاه‌های درجه دوم تقسیم می‌شوند.

بخش مهمی از نگاه‌های درجه اول را مبادی هستی‌شناختی شکل می‌دهند؛ چرا که مطالعه هر موضوعی مسبوق به بررسی اصل وجود آن موضوع و بستر تحقق آن است؛ و این مهم، نیازمند مطالعات هستی‌شناسانه است.

در اینجا چون ناظر به یک علم خاص هستیم، باید موضوع همان علم را برای مطالعات هستی‌شناسانه در نظر بگیریم. در اینجا دیگر موجود به طور مطلق را مورد مطالعه قرار نمی‌دهیم، بلکه یک موجود خاص را از نظر وجودی بررسی می‌کنیم، فلذا با یک «هستی‌شناسی مقید» روبرو خواهیم بود. (تصویر ۱۶)

مطلب اول:

«هستی‌شناسی مقید»، با آنچه به نام «فلسفه مضاف به حقایق» نامیده می‌شود، متفاوت است چرا که در «فلسفه مضاف به حقایق»، ماهیت آن حقایق نیز مورد بررسی قرار می‌گیرد و منحصر در هستی‌شناسی نیست.^۱

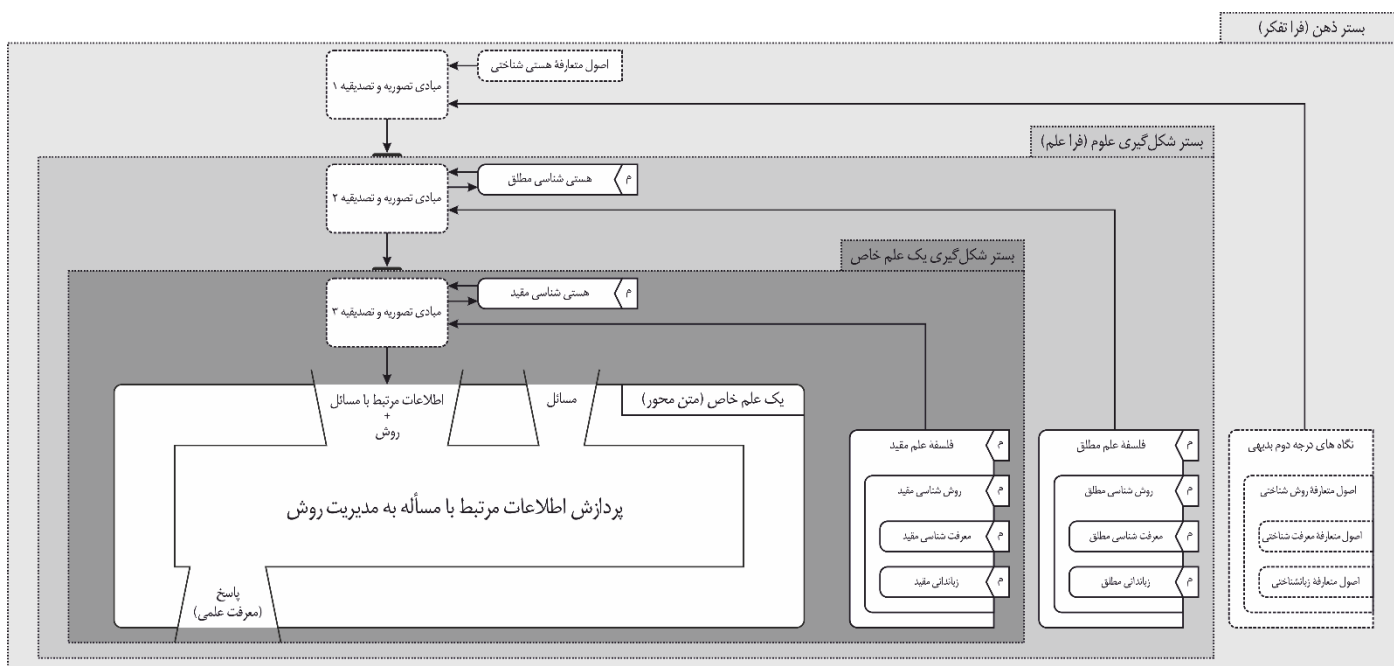
۱- عبدالحسین خسروپناه و حسن پناهی آزاد، هستی‌شناسی معرفت، حکمت و دین‌پژوهی ۱ (تهران: امیر کبیر، ۱۳۸۹)، ۳۹.

مطلب دوم:

«هستی‌شناسی مقید» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند. همچنین از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۳» که شامل نتیجه مطالعات فلسفه علم مقید می‌باشد نیز در «هستی‌شناسی مقید» استفاده می‌شود؛ مانند: مبادی روش‌شناختی و معرفت‌شناختی.

مطلب سوم:

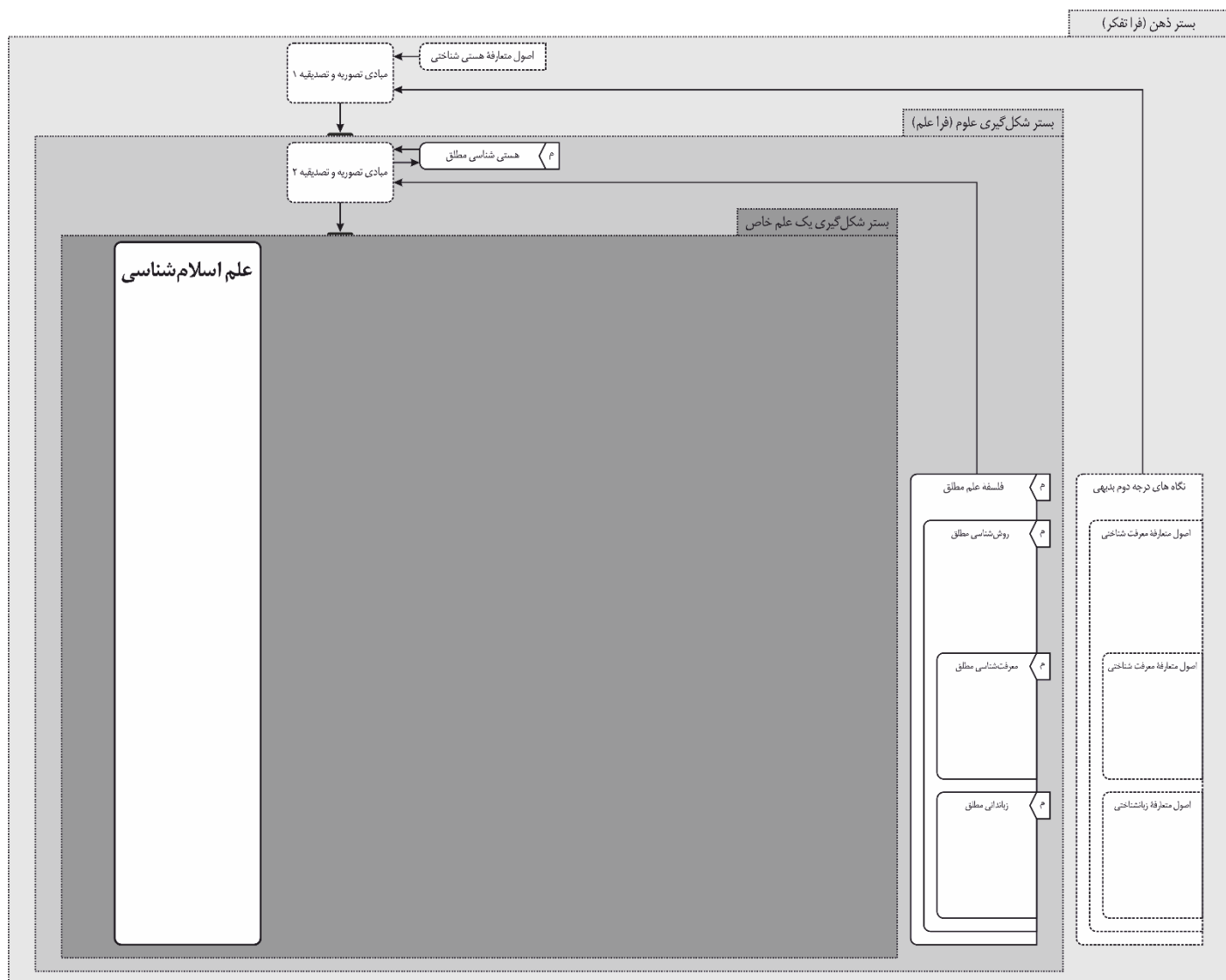
نتایج این علم، به عنوان بخشی از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۳» به شمار می‌آید.



شکل ۱۶- هستی‌شناسی مقید

تا اینجا مدل اولیه شکل‌گیری یک علم ترسیم شد؛ یعنی تمام علوم را می‌توان در این دستگاه قرار داد و علوم مقدماتی و پیش‌نیاز آن را شناسایی کرد.

اکنون می‌توانیم «علم اسلام‌شناسی» را در این مدل قرار دهیم و علوم پیش‌نیاز آن را مشخص کنیم. (تصویر ۱۷)

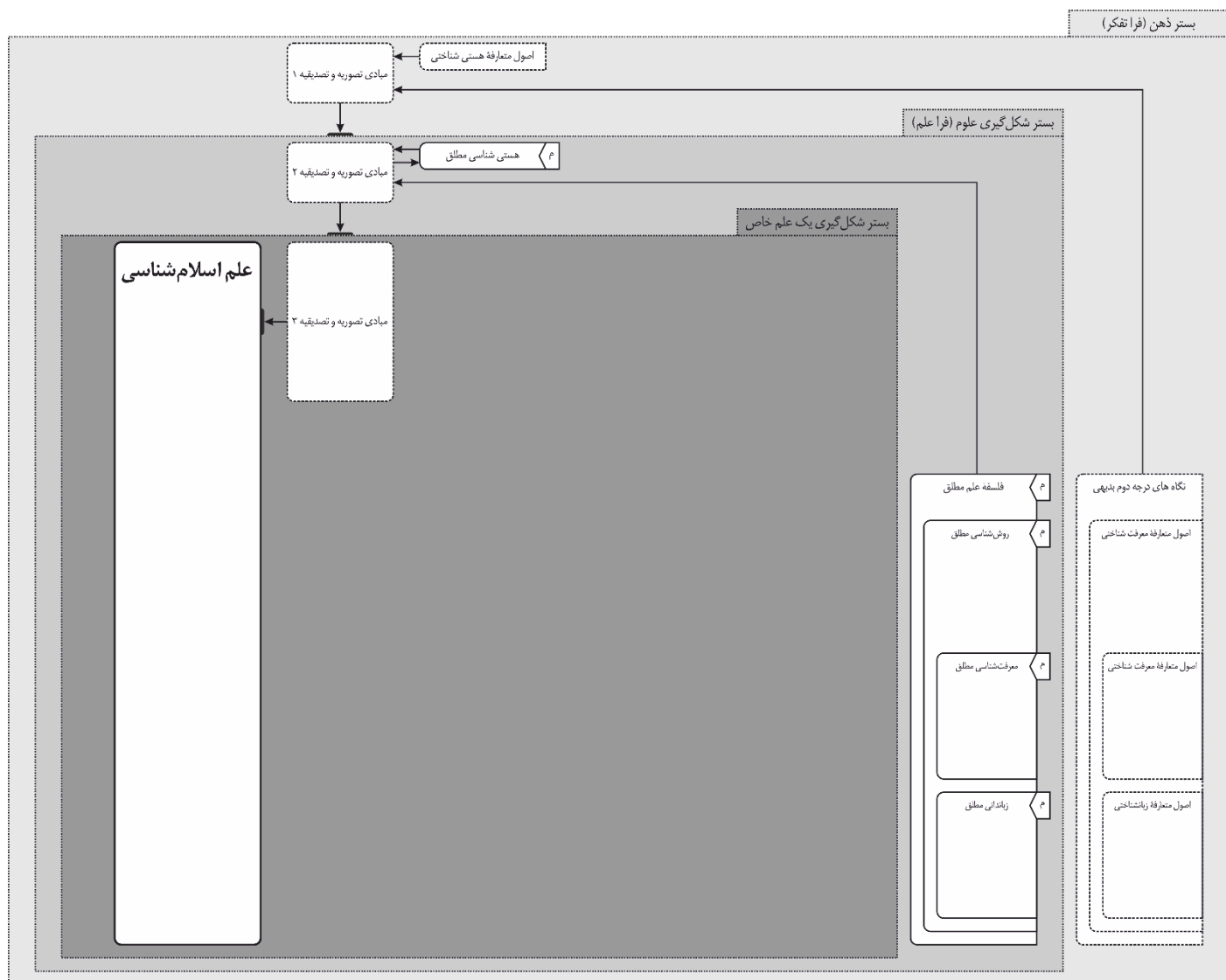


شکل ۱۷- علم اسلام‌شناسی

پیش از این به تفصیل گفته شد که برخی از علوم، به عنوان پیش‌نیاز مشترک تمام علوم خاص به شمار می‌آیند. در اینجا به تکرار آن موارد نمی‌پردازیم و تنها بر علوم پیش‌نیازی که مختص به «علم اسلام‌شناسی» هستند تمرکز می‌کنیم.

تمام اطلاعاتی که به عنوان مقدمه و پیش‌نیاز بنا نهادن «علم اسلام‌شناسی» مورد نیاز است، به عنوان «مبادی» شناخته می‌شوند که شامل مبادی تصویری و مبادی تصدیقی می‌گردند. (تصویر ۱۸)

این مبادی، شامل اطلاعات مبادی تصویری و تصدیقی ۱ و ۲ نیز می‌باشد.



شکل ۱۸- مبادی تصویری و تصدیقیه اسلام‌شناسی

پیش از این گفتیم (صفحه ۵۳) که مبادی تصویری و تصدیقیه به دو دسته نگاه‌های درجه اول و نگاه‌های درجه دوم تقسیم می‌شوند.

نگاه‌های درجه دوم ما به «علم اسلام‌شناسی»، «فلسفه علم اسلام‌شناسی» را شکل می‌دهند، که به عنوان یک فلسفه علم مقید، پیش‌نیاز شکل‌گیری علم اسلام‌شناسی است. (تصویر ۱۹)

مطلب اول:

پیش از این گفتیم که نگاه درجه دوم به علوم (فلسفه علم و زیرمجموعه‌های آن) می‌تواند با دو رویکرد پیشینی و پسینی تحقق پیدا کند. (صفحه ۵۵)

بنابراین اجمالی از مباحث فلسفه علم اسلام‌شناسی از این قرار خواهد بود:

- رویکرد پیشینی (یعنی در رتبه قبل از تحقق علوم) شامل:
 - تعریف علم اسلام‌شناسی
 - تعریف موضوع علم اسلام‌شناسی
 - هدف و فایده علم اسلام‌شناسی
 - جایگاه علم اسلام‌شناسی در طبقه‌بندی علوم (تمایز این علم با موارد مشابه، بررسی ترابط آن با علوم مختلف)
 - مفاهیم و مسائل اساسی علم اسلام‌شناسی
 - هندسه کلان و قلمرو علم اسلام‌شناسی
 - روش تحصیل (انحاء تعلیمیه)

- روش‌شناسی پیشینی علم اسلام‌شناسی (به صورت مستقل بحث خواهد شد)
- معرفت‌شناسی پیشینی علم اسلام‌شناسی (به صورت مستقل بحث خواهد شد)
- ...
- رویکرد پسینی (یعنی در رتبه بعد از تحقق علوم) شامل:
 - بررسی تطبیقی گرایش‌های مختلف علم اسلام‌شناسی
 - بررسی ساختارهای پیشنهادی مختلف برای علم اسلام‌شناسی
 - منابع اطلاعاتی علم اسلام‌شناسی
 - بازسازی عقلانی تاریخ علم اسلام‌شناسی و تبیین چگونگی رشد این علم
 - بررسی مبادی فلسفی اندیشه‌های علمی عالمان این علم
 - تبیین روان‌شناختی - جامعه‌شناختی رفتار جمعی عالمان این علم
 - وضعیت فعلی علم اسلام‌شناسی (ضعف‌ها، قوت‌ها، تهدیدها، فرصت‌ها، اولویت‌ها، مجهولات)
 - آینده‌شناسی علم اسلام‌شناسی
 - روش تحصیل (انحاء تعلیمیه)
 - روش‌شناسی پسینی علم اسلام‌شناسی (به صورت مستقل بحث خواهد شد)
 - معرفت‌شناسی پسینی علم اسلام‌شناسی (به صورت مستقل بحث خواهد شد)
 - ...

مطلب دوم:

یکی از مباحث مهم و ضروری در فلسفه علم اسلام‌شناسی، روش تحصیل این رشته علمی است. چند گام اساسی که در روش تحصیل باید برداشته شود از این قرار است:

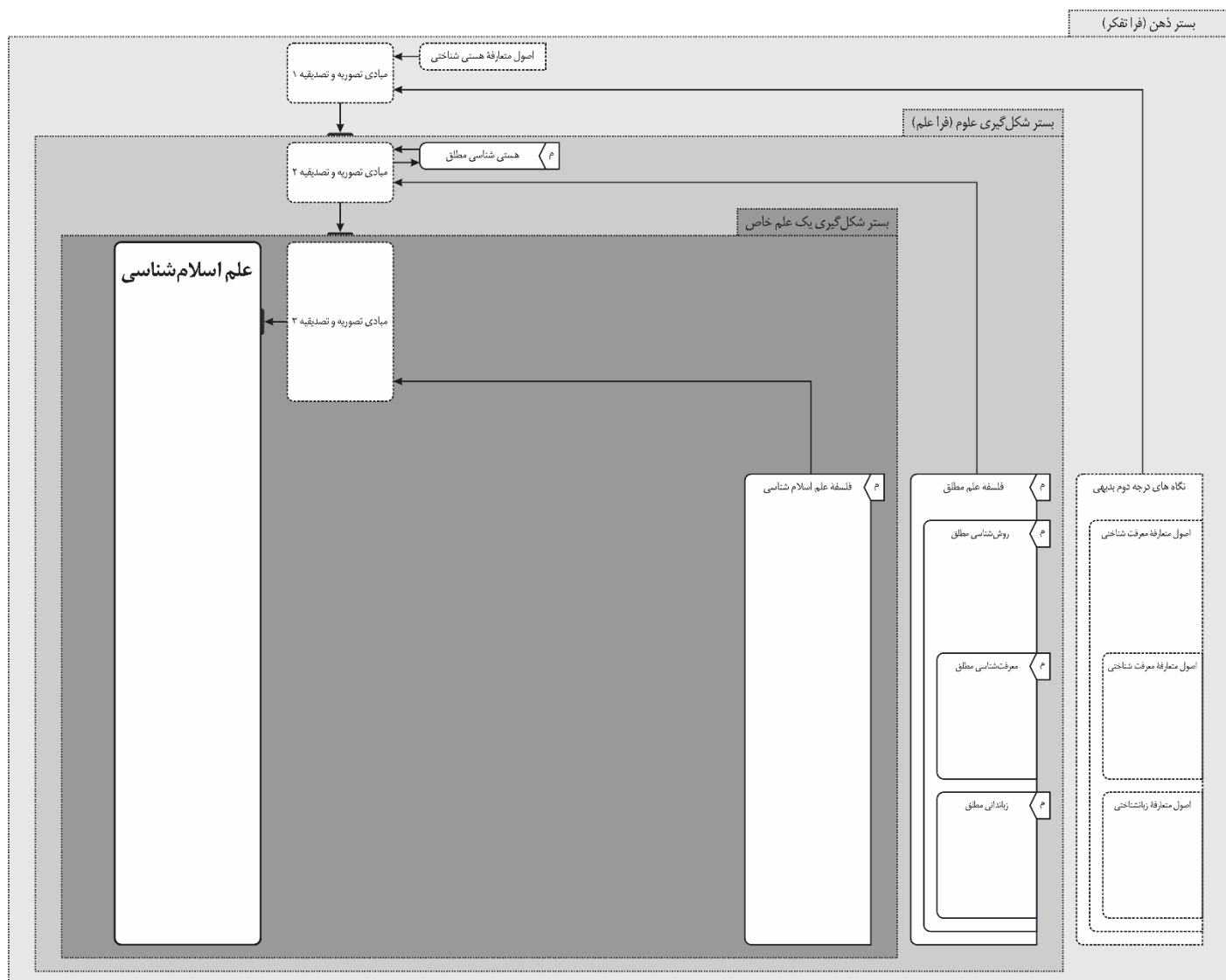
- شناخت جغرافیای حرکت
- شناخت اهداف هر کدام از عناصر
- انتخاب مأموریت فردی برای حرکت در این بستر
- ...

مطلب سوم:

«فلسفه علم اسلام‌شناسی» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.

مطلب چهارم:

نتایج این علم، به عنوان بخشی از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۳» به شمار می‌آید.



شکل ۱۹- فلسفه علم اسلام‌شناسی

پیشتر گفته شد که یکی از مهم‌ترین نگاه‌های درجه دوم، مطالعات روش‌شناختی است.

مطالعه روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی که منجر به تولید معرفت علمی دینی می‌گردد، علم «روش‌شناسی اسلام‌شناسی» را ایجاد می‌کند که از آن به «روش‌شناسی استنباط» تعبیر می‌شود. (تصویر ۲۰)

مطلب اول:

در حال حاضر، روش‌شناسی استنباط به صورت یک علم منسجم و یکپارچه در نیامده است؛ گرچه بحث‌های بسیار مفصل و دقیقی در باب روش‌شناسی استنباط در فضای «اصول فقه» و «قواعد فقهیه» و «علوم قرآن» و «علوم حدیث» و ... انجام گرفته است.

مطالعات انجام شده، در عین تفصیل و دقت نظری که به خرج داده شده است، اما از چند نظر نیازمند ارتقای جدی می‌باشد:

- بیشتر مطالعات به بررسی قواعدی که در مسیر استنباط استفاده می‌شوند اختصاص یافته و جای خالی بحث از روش استنباط به خوبی احساس می‌شود.

- بیشتر مطالعات منحصر به حوزه‌های فردی شده و سطح تمدنی و اجتماعی این علم از کمبود تحقیقات روش‌شناختی رنج می‌برد.

- بیشتر مطالعات بر حوزه‌های قانونی دین متمرکز شده و به روش‌شناسی استنباط سایر حوزه‌های این علم کمتر پرداخته شده است.

...

بدیهی است که پیشبرد و تکامل علم اسلام‌شناسی، مرهون توجه جدی به حوزه روش‌شناختی آن می‌باشد.

و اما آنچه تحت عنوان «علوم قرآنی» شناخته می‌شوند عبارتند از: تاریخ قرآن، علم قرائت و تجوید و ترتیل، شناخت چگونگی رسم الخط و املائی قدیمی و ثابت قرآن مجید، اعجاز قرآن، اسباب نزول، ناسخ و منسوخ، محکم و متشابه، مکی و مدنی، غریب القرآن و مفردات قرآن و وجوه و نظایر، تفسیر قرآن، ...

و علوم می‌که تحت عنوان «علوم حدیث» شناخته می‌شوند نیز عبارتند از: درایة الحدیث، رجال الحدیث، فقه الحدیث، ...

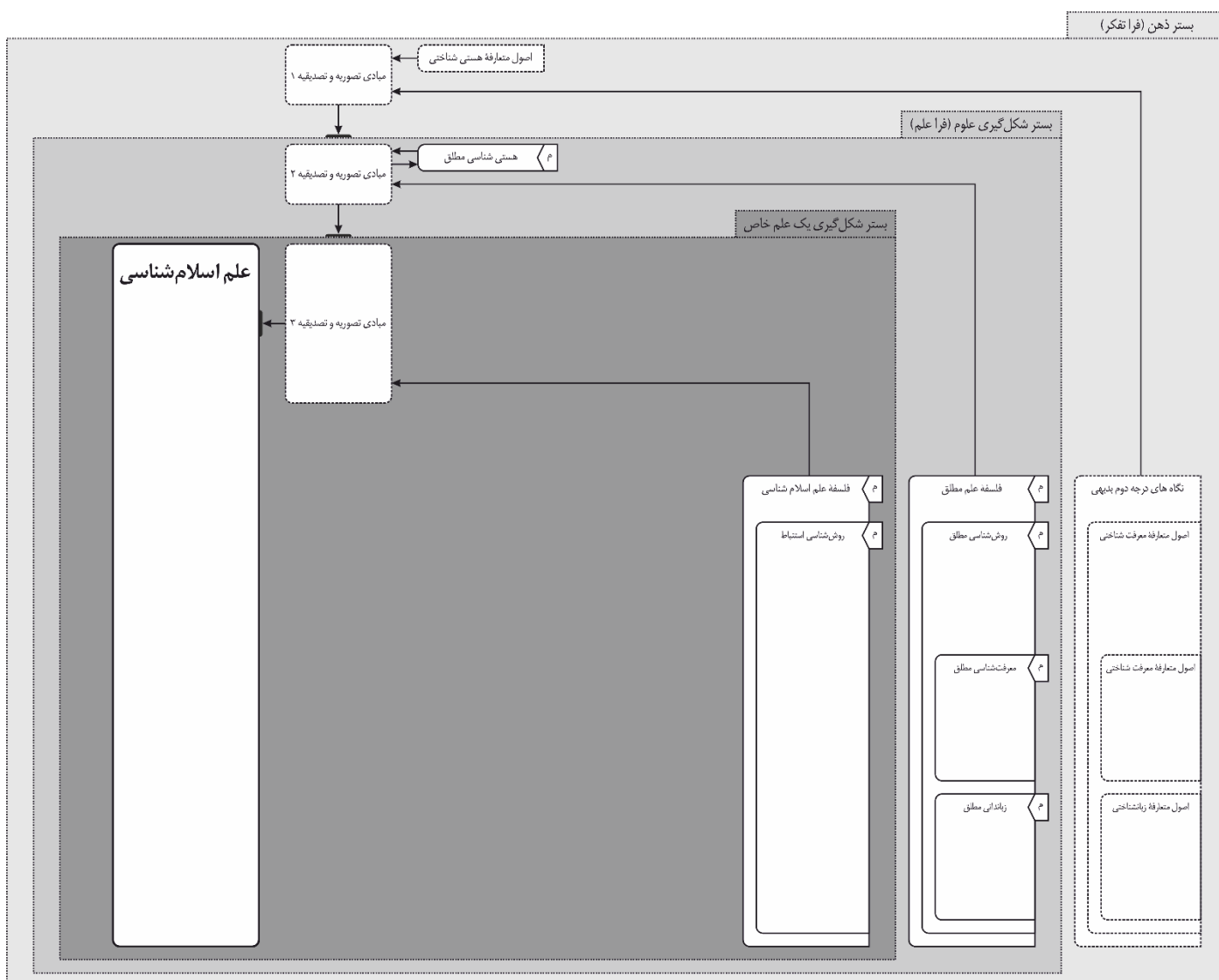
تقریباً تمام محتوایی که ذیل علوم قرآنی و علوم حدیث قرار دارد، از سنخ نگاه‌های درجه دوم می‌باشد؛ لکن جایگاه آنها باید در تدوین جامعی که برای علوم در این نوشتار پیشنهاد شده است، مشخص و معین گردد؛ چون برخی از مباحث مذکوره ذیل فلسفه علم اسلام‌شناسی، و برخی ذیل روش‌شناسی استنباط، و برخی ذیل معرفت‌شناسی معرفت‌های دینی، و برخی ذیل زبان‌دانی استنباط طبقه‌بندی خواهند شد.

مطلب دوم:

در ادامه روش‌شناسی مطلق، در اینجا نیز باید زمینه کسب مهارت مدل‌سازی در فرآیند استنباط، برای فراگیران فراهم شود تا توانایی تمدن‌سازی بر اساس آن شکل بگیرد.

مطلب سوم:

«روش‌شناسی استنباط»، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.



شکل ۲۰- روش‌شناسی استنباط

مهمترین گامی که در روش‌شناسی استنباط باید برداشته شود، بررسی اعتبار روش استنباط است. این بررسی‌ها مباحث معرفت‌شناختی ما را شکل می‌دهند.

بررسی اعتبار روش استنباط، علم «معرفت‌شناسی معرفت دینی» را ایجاد می‌نماید. (تصویر ۲۱)

مطلب اول:

جوانه‌های این علم سر برآورده و مسیر رشد و تکامل خود را آغاز کرده است.

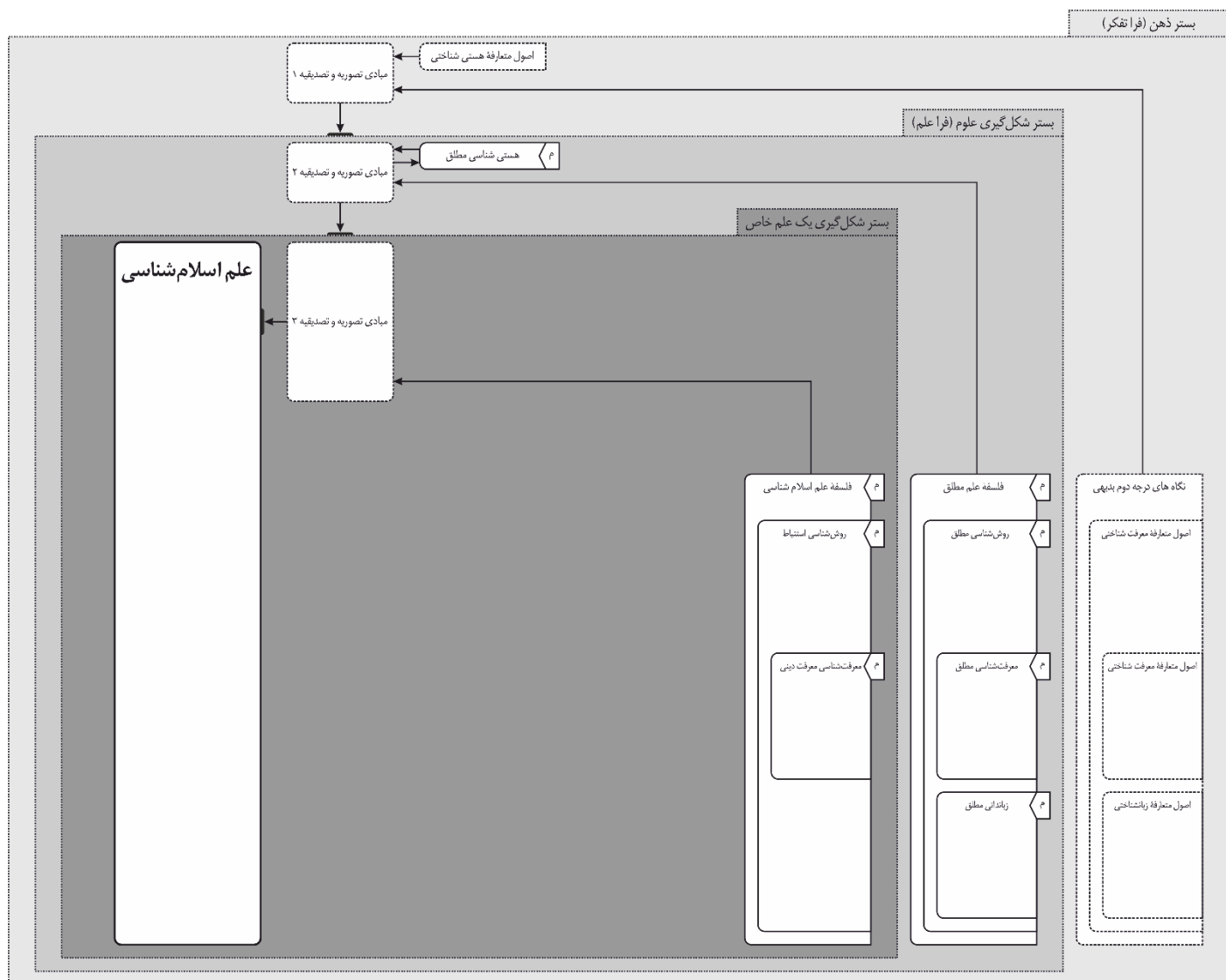
این علم در فضای رایج با عنوان «معرفت‌شناسی دینی» شناخته شده است؛ اما به نظر می‌رسد این تعبیر، دقت لازم را نداشته باشد، چرا که متبادر از معرفت‌شناسی دینی، این است که مسائل معرفت‌شناسی را به روش دینی یا با محمولات دینی پاسخ داده باشیم، در حالی که مراد ما از این علم چیز دیگری است. به همین خاطر به نظر می‌رسد تعبیر «معرفت‌شناسی معرفت دینی» رساتر باشد.

برخی از محورهای محل بحث در این علم از این قرارند:

۱. حقیقت معرفت دینی چیست؟
 - ۱/۱. چستی معرفت دینی کدام است؟
 - ۱/۲. ملاک دینی بودن معرفت چیست؟
 - ۱/۳. قلمرو معرفت دینی چیست؟
۲. آیا معرفت دینی واقع نماست؟
 - ۲/۱. نسبت معرفت دینی با نفس الامر دین چیست؟
۳. ملاک صدق و ارزش در انواع معرفت‌های دینی چیست؟
۴. معرفت دینی چگونه توجیه می‌شود؟
۵. ساختار معرفت‌های دینی چیست؟ (هندسه معرفت‌های دینی کدام است؟)
۶. منابع معرفت دینی کدام است؟
۷. تحول معرفت دینی چگونه است؟

مطلب دوم:

«معرفت‌شناسی معرفت دینی»، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشند؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.



شکل ۲۱- معرفت‌شناسی معرفت دینی

از آنجا که علم اسلام‌شناسی، پاسخ مسائل خود را در میان متون دین مقدس اسلام جستجو می‌کند، روش‌شناسی آن، شامل مطالعات زبان‌شناختی نیز می‌گردد.

بنابراین مطالعه روش موجه دستیابی به محتوای متون دین مقدس اسلام، تشکیل علم «زبان‌دانی استنباط» را ایجاب می‌نماید. (تصویر ۲۲)

مطلب اول:

از آنجا که متون دین مقدس اسلام به زبان عربی است، رمزگشایی از متون آن نیازمند تسلط بر زبان عربی می‌باشد.

بنابراین مجموعه علوم می‌که برای تسلط بر زبان عربی متداول است، در این قسمت قرار می‌گیرند، مانند:^۱

- آواشناسی
- واج‌شناسی (اشتقاق)
- واژه‌شناسی (صرف)
- ساختارشناسی (نحو)

۱- برای بررسی ساختار کلان سیستمی زبان‌دانی رجوع کنید به مقاله: ابوالحسن بیاتی، «سیستم زبان‌شناسی»، رهنما پژوهش، ش ۱۱-۱۲ (۱۳۹۱).

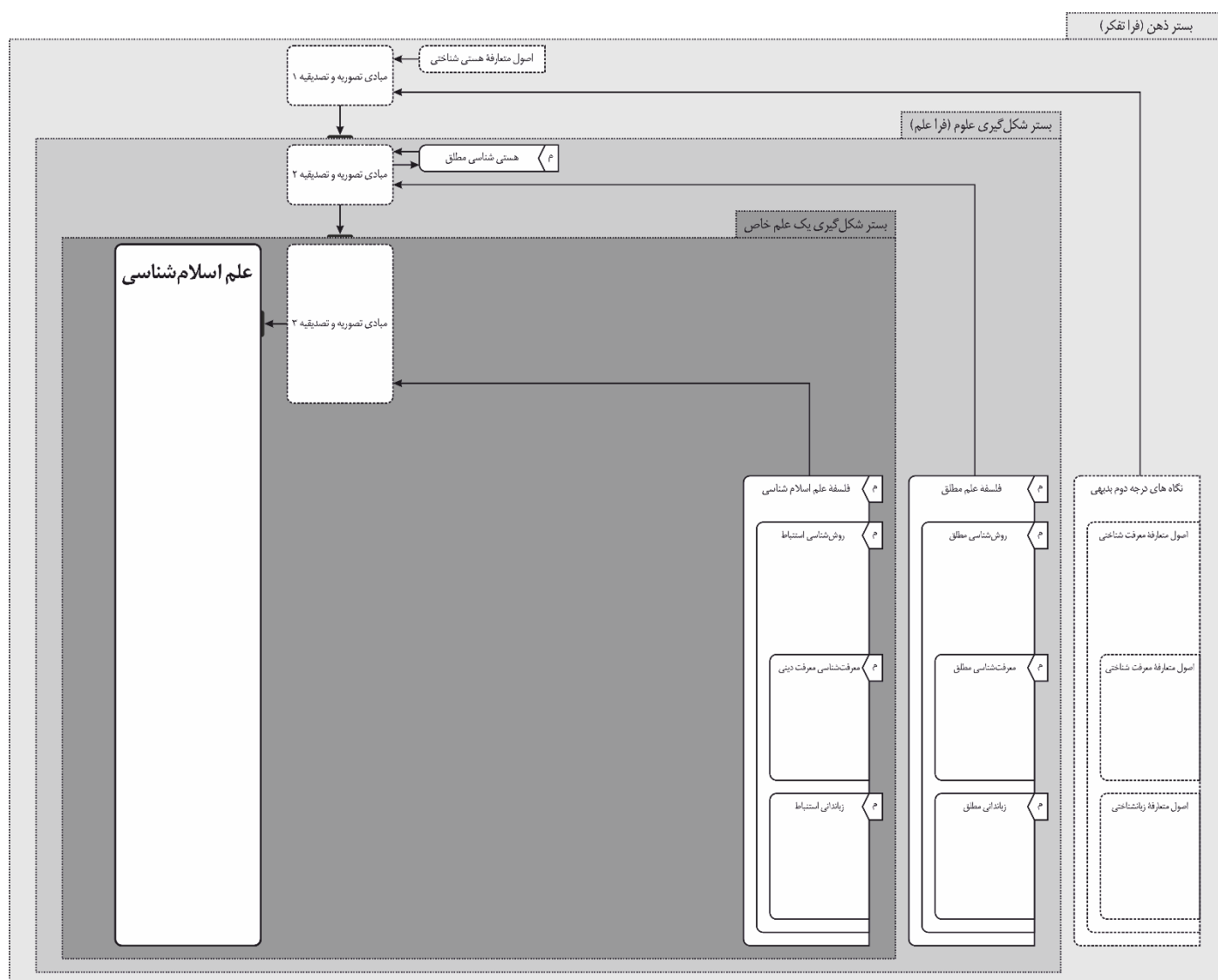
- معانی، بیان، بدیع

...

نکته: در اینجا چون به دنبال روش فهم متون عربی بودیم، از علوم زبان و ادبیات عرب استفاده کردیم؛ ولی این بدان معنا نیست که جایگاه علوم زبان و ادبیات عرب در منظومه علوم، منحصر به همینجا باشد! بلکه می‌توانند در روش‌شناسی مقید به هر علمی که با متون عربی سر و کار دارد قرار بگیرند.

مطلب دوم:

«زباندانی استنباط» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.



شکل ۲۲- زباندانی استنباط

همانطور که گفته شد، مطالعه هر موضوعی مسبوق به بررسی اصل وجود آن موضوع و بستر تحقق آن است که نیازمند مطالعات هستی‌شناسانه می‌باشد.

در اینجا با موضوع «دین اسلام» روبرو هستیم و مطالعه آن از منظر وجودشناسانه، «هستی‌شناسی دین اسلام» را رقم خواهد زد. (تصویر ۲۳)

مطلب اول:

مطالعات هستی‌شناختی پراکنده‌ای پیرامون «دین اسلام» انجام شده است که در علوم‌ی مانند تفسیر، حکمت متعالیه، کلام، اصول فقه، و ... پراکنده است.

مباحثی تحت عنوان:

- دین در لوح محفوظ
- دین مُرسل و مُنزَل
- هویت تشریع و ربطش با تکوین
- ...

طبیعی است که تأسیس این علم به صورت مستقل، موجب انسجام و رشد مباحث مربوطه می‌شود.

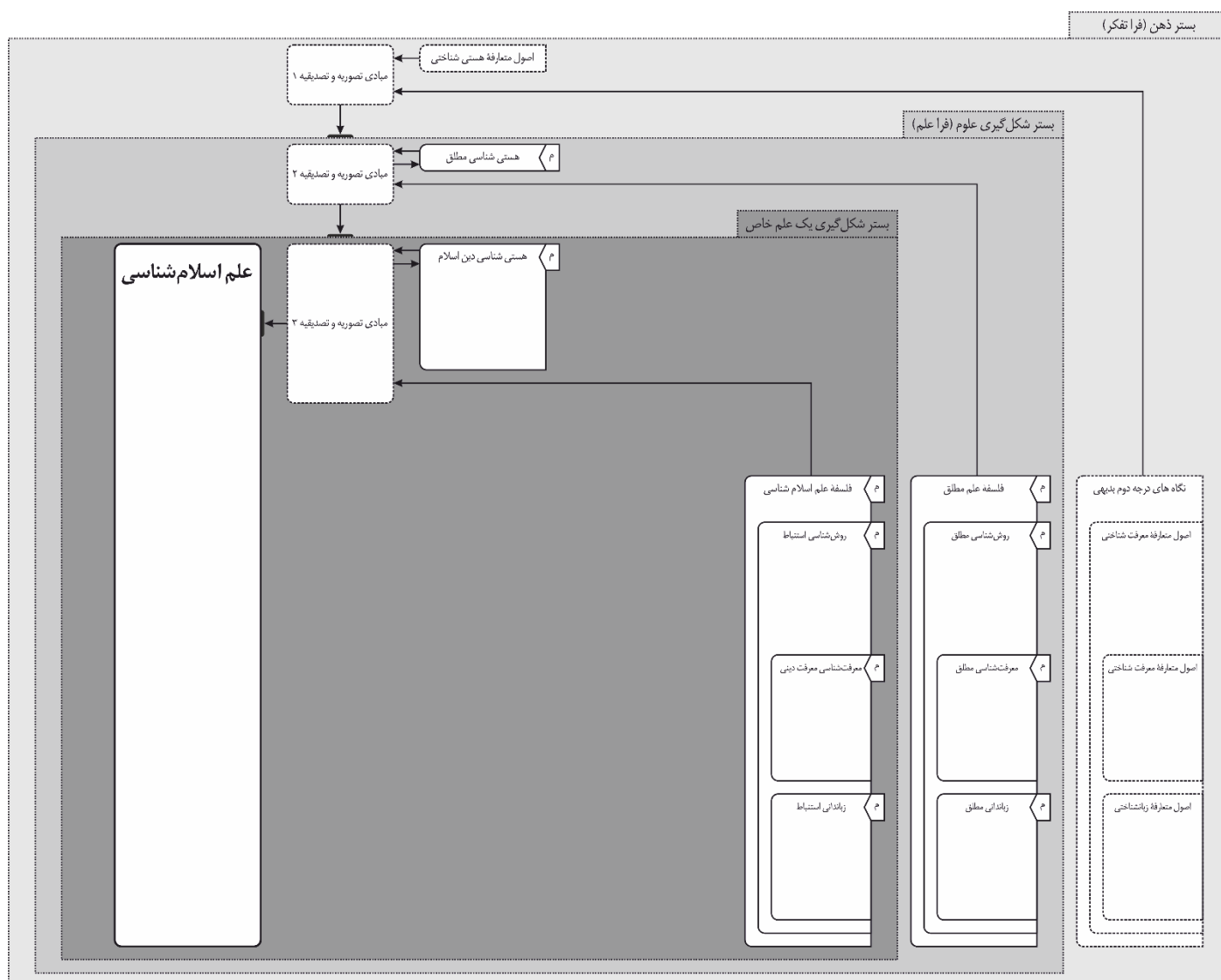
مطلب دوم:

«هستی‌شناسی دین اسلام» به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشد؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲» تأمین می‌شوند.

همچنین از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۳» که شامل نتیجه مطالعات فلسفه علم اسلام‌شناسی می‌باشد نیز در آن استفاده می‌شود؛ مانند: مبادی روش‌شناختی و معرفت‌شناختی.

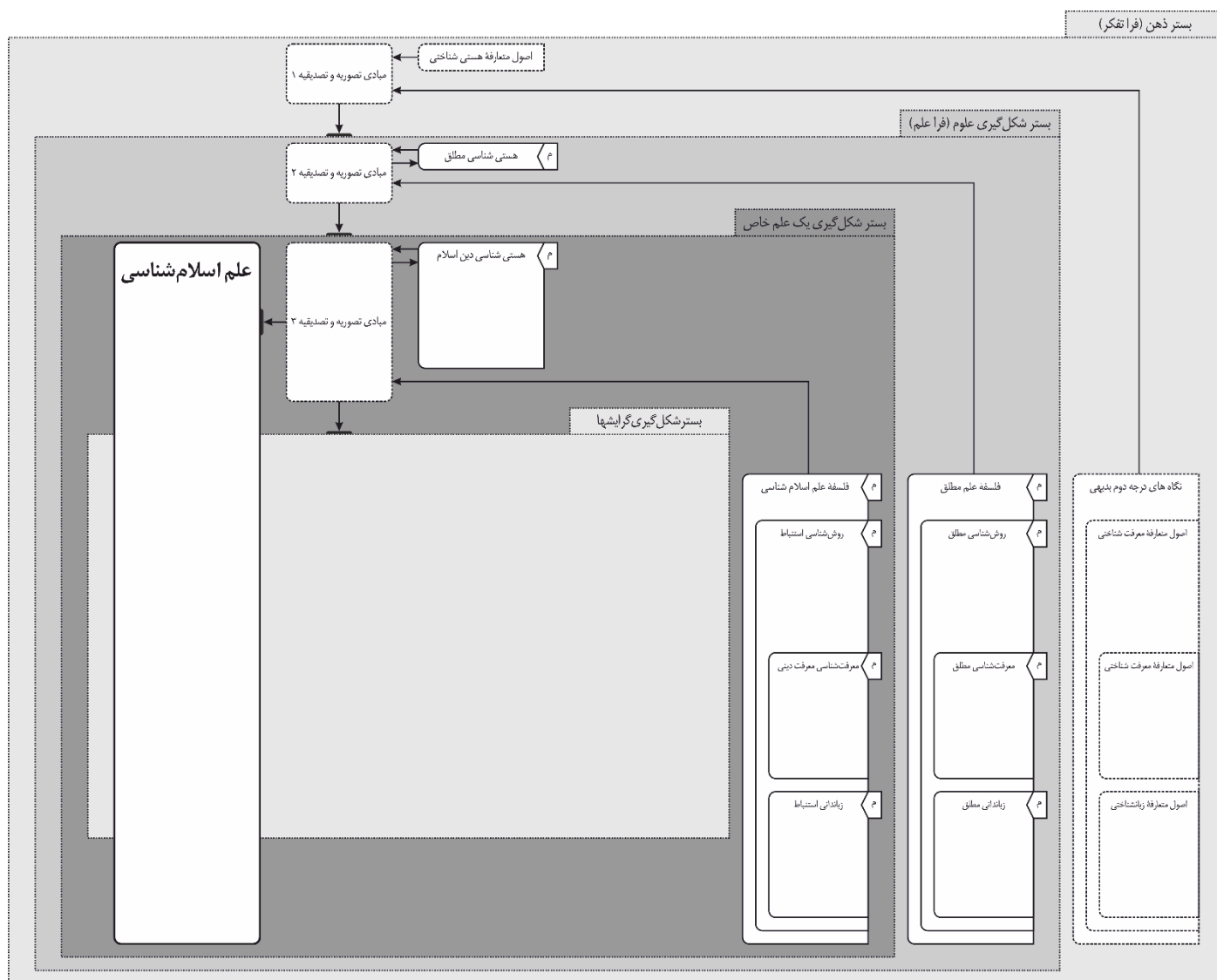
مطلب سوم:

نتایج این علم، به عنوان بخشی از «مبادی تصویری و تصدیقیه ۳» به شمار می‌آید.



شکل ۲۳- هستی‌شناسی دین اسلام

اکنون که با علوم مقدماتی و پیش نیاز شکل گیری «اسلام شناسی» به عنوان یک رشته علمی آشنا شدیم، نوبت به تعیین گرایش های این رشته علمی می رسد. «هر یک از زیرشاخه های یک رشته علمی که به یک تخصص مربوط بشود» را گرایشی از آن رشته می نامند. شکل گیری «رشته های علمی» در نظام های آموزشی، معمولاً به طور رسمی بر اساس اسناد بالادستی هر جامعه ای، و نیازهایی که آن اسناد تعیین می کنند، انجام می شود، تا مهارت های لازم برای پاسخ دهی به آن نیازها را طراحی و تولید کنند. از سوی دیگر برخی نیازها کلی بوده و برخی دیگر تحت آن نیازهای کلی قرار می گیرند؛ در این حالت بر اساس میزان فربه شدن یک حوزه علمی، برخی «گرایشها» برای پاسخگویی به نیازهای جزئی تر (نسبت به نیازی که اصل رشته را شکل داد)، شکل می گیرند. بدین منظور با تکیه بر مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲ و ۳، بستر گرایشها را در نظر می گیریم و درون آن را برای شناسایی مقدمات لازم برای شکل گیری گرایشهای این رشته علمی جستجو می کنیم. (تصویر ۲۴)



شکل ۲۴- بستر شکل گیری گرایشها

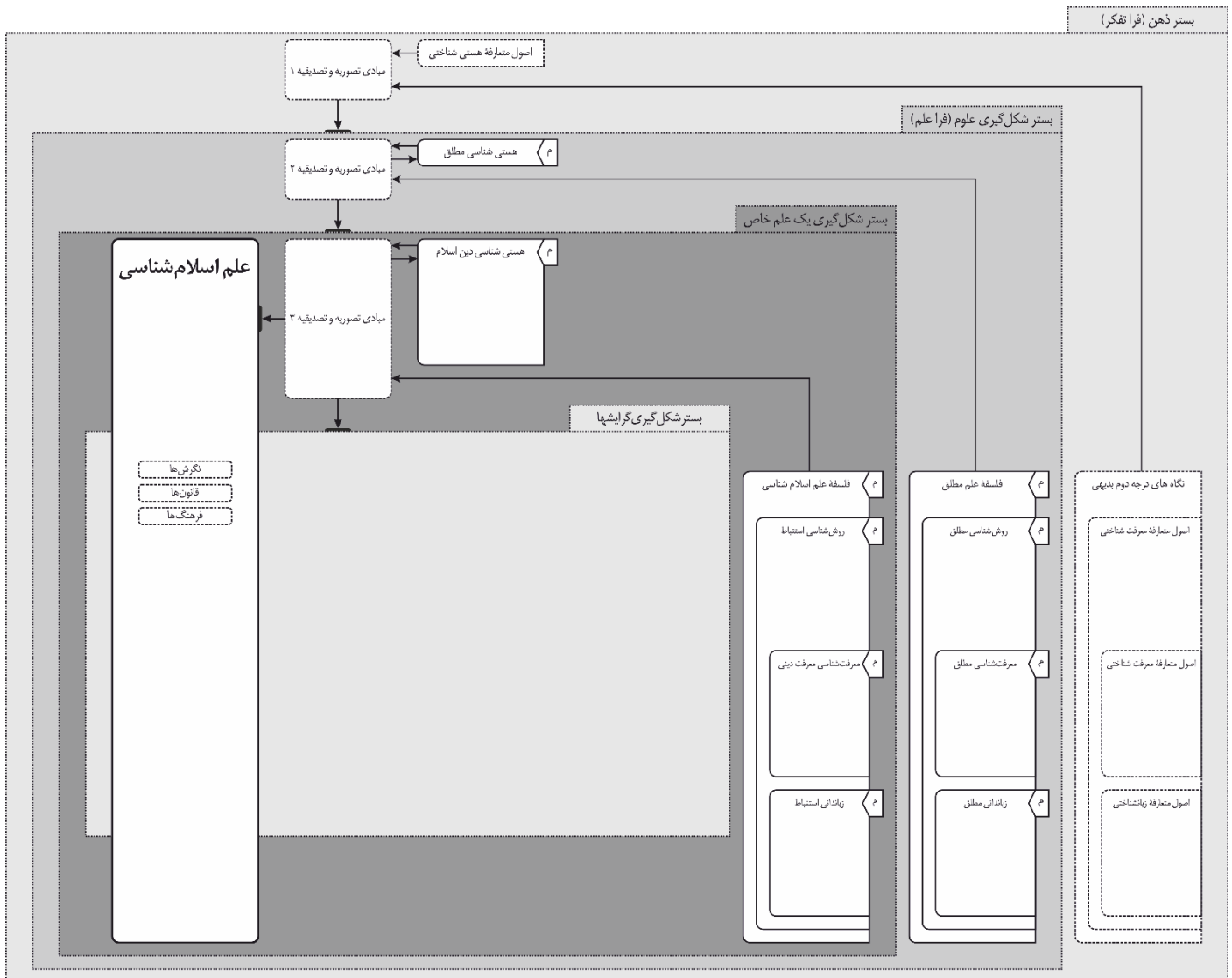
رشته اسلام شناسی در حوزه های علمیه، به طور سنتی به سه گرایش اصلی: کلام، فقه، و اخلاق تقسیم می شده است. علم کلام در حوزه نگرش های دین مقدس اسلام، علم فقه در باب قوانین دین مقدس اسلام، و علم اخلاق نیز درباره فرهنگ مد نظر دین مقدس اسلام شکل گرفته و رشد یافته اند. (تصویر ۲۵)

شاید روایتی که از پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله در باب علم نقل شده است، بی تأثیر بر این نوع نگاه نباشد:

«... إِنَّمَا الْعِلْمُ ثَلَاثَةٌ: آيَةٌ مُحْكَمَةٌ، أَوْ فَرِيضَةٌ عَادِلَةٌ، أَوْ سُنَّةٌ قَائِمَةٌ...»^۱.

روایت فوق در برخی از دیدگاه‌ها اینچنین تفسیر شده است:

آیه محکمه = علم کلام فريضة عادلة = علم فقه سنّة قائمه = علم اخلاق



شکل ۲۵- سه لایه نگرش، قانون، فرهنگ

در اینجا به بررسی مدلول روایت مزبور می‌پردازیم:^۲

مقدمه بررسی روایت نبوی:

مقسّم نبوی شریف، «علم» می‌باشد؛ اما «علم» دارای دو معنای زیر است:

۱- کلینی، الکافی، ج ۱، ۳۲.

۲- بررسی دلالت روایت مذکور، برگرفته از مقاله‌ای از همین مؤلفان است.

ابوالحسن بیانی و مجتبی خندق آبادی، "مدل طبقه‌بندی علوم با الهام از گزاره‌های اسلام"، فصلنامه تخصصی مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام، ش ۹ (۱۴۳۵).

الف- معنای لغوی: ادراک (= تصور مطلق).

ب- معنای اصطلاحی: سیستم تولید معرفت علمی^۱. (مفاد این معنای اصطلاحی در زمان صدور روایات نیز رایج بوده است.)

برای تشخیص اینکه لفظ «علم» در روایت نبوی، در کدامیک از معانی فوق به کار رفته است باید به مراحل زیر توجه نمود:

۱. اصل معنی «علم» همان ادراک است و «علم» به معنی اصطلاحی، وضع مستقل ندارد بلکه همواره برای دلالت بر معنای اصطلاحی خودش با قرینه به کار رفته است.

۲. اگر ادعا شود که «علم» در معنی اصطلاحی خودش هم وضع پیدا کرده است (تعییناً أو تعیناً) فلذا مشترک لفظی شده و نیاز به قرینه معینه دارد، گوییم:

اگر همراه استعمال لفظ «علم»: ۱. قرینه خاصی باشد: ۱- بر اراده معنای لغوی: حمل بر معنی لغوی می‌شود.

۲- بر اراده معنای اصطلاحی: حمل بر معنی اصطلاحی می‌شود.

۲. قرینه خاصی نباشد بر اراده احد المعنیین: به مرحله بعد می‌رویم...

۳. اگر قرینه خاصی بر اراده معنی اصطلاحی علم در میان نباشد، غلبه استعمال «علم» در معنی لغوی خودش قرینه معینه خواهد بود بر اراده معنی لغوی (= ادراک).

۴. اگر غلبه استعمال را هم قبول نکنید آنگاه این لفظ «علم»:

۱- یا ملقاة به عرف عام است: ۲ در اینجا قرینه مقامیه «فضای مخاطب عوامانه» دال بر اراده معنی لغوی است.

۲- یا ملقاة به عرف خاص است: در اینجا قرینه مقامیه «فضای مخاطب خواص» دال بر اراده معنی اصطلاحی است.

۳- یا نمی‌دانیم که فضای مخاطب، عرف خاص بوده یا عام: در اینصورت لفظ «علم» که مشترک لفظی است مجمل خواهد شد و اگر قدر متیقنی داشته باشیم می‌توانیم به آن اخذ کنیم. و می‌دانیم که معنی لغوی «علم» اعم است مطلقاً (از حیث مفهوم نه مصداق) از معنی اصطلاحی آن، فلذا به عنوان قدر متیقن می‌توانیم لفظ «علم» را بر معنی لغوی خودش حمل کنیم.

اصل = لفظ «علم» همواره بر معنی لغوی خودش حمل می‌شود الا در جایی که قرینه بر اراده معنی اصطلاحی داشته باشیم.

بررسی مدلول روایت نبوی بر اساس اصلی که تأسیس شد:

«دَخَلَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ الْمَسْجِدَ فَإِذَا جَمَاعَةٌ قَدْ أَطَافُوا بِرَجُلٍ فَقَالَ مَا هَذَا؟ فَقِيلَ عَلَامَةٌ فَقَالَ وَمَا الْعَلَامَةُ فَقَالُوا لَهُ أَعْلَمُ النَّاسِ بِأَنْسَابِ الْعَرَبِ وَوَقَائِعِهَا وَأَيَّامِ الْجَاهِلِيَّةِ وَالْأَشْعَارِ الْعَرَبِيَّةِ. قَالَ فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: ذَاكَ عِلْمٌ لَا يَصُرُّ مَنْ جَهْلُهُ وَلَا يَنْفَعُ مَنْ عِلْمُهُ ثُمَّ قَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ: إِنَّمَا الْعِلْمُ ثَلَاثَةٌ: آيَةٌ مُحْكَمَةٌ أَوْ فَرِيضَةٌ عَادِلَةٌ أَوْ سُنَّةٌ قَائِمَةٌ وَمَا خَلَاهُنَّ فَهُوَ فَضْلٌ»^۳

۱- گاهی علم مصطلح را اینگونه تعریف می‌کنند: مجموعه گزاره‌های مرتبط با یکدیگر (نظام‌مند) که به توصیف یک پدیده (موضوع علم) می‌پردازند.

۲- فضای مخاطب از چند متغیر تشکیل می‌شود: متکلم، مخاطب، فضای مشترک میان آن دو.

حالات مختلف متصور در فضای مخاطب به شکل زیر است:

اگر متکلم عامی باشد و مخاطب نیز عامی باشد: قرینه مقامیه بر «فضای مخاطب عوامانه» دلالت می‌کند.

اگر متکلم از خواص باشد و مخاطب نیز از خواص باشد: قرینه مقامیه بر «فضای مخاطب خواص» دلالت می‌کند.

اگر متکلم عامی باشد و مخاطب از خواص باشد: قرینه مقامیه بر «فضای مخاطب عوامانه» دلالت می‌کند.

اگر متکلم از خواص باشد و مخاطب عامی باشد: قرینه مقامیه‌ای را نمی‌توان به شکل قطعی مطرح کرد؛ چون از طرفی مخاطبین عوام هستند و علی القاعده باید فضای مخاطب عوامانه باشد و لکن از طرف دیگر چون متکلم از خواص است و خواص غالباً در هنگام تکلم بر اساس اصطلاحات خودشان صحبت می‌کنند احتمال شکل‌گیری فضای مخاطب خواص هم وجود دارد. بله، اگر متکلم کسی باشد مانند معصومین که می‌دانیم قطعاً مراعات مقتضای حال را کرده و به زبان مخاطب سخن می‌گویند، شاید بتوان گفت که قرینه فضای مخاطب عوام شکل می‌گیرد.

۳- این روایت در کافی شریف نقل شده است و لذا علی المبنی موثق الصدور خواهد بود.

تعیین نوع مقسم

معنی مقسم در این روایت عبارت است از:

ادراک (علم به معنی لغوی):

در این روایت غیر از استفاده از «اصل» در تعیین اراده معنای لغوی «علم»، میتوان به قرینه مقامیه فضای مخاطب نیز استناد کرد در اراده معنای عام لغوی؛ چون این روایت در فضای عوام صادر شده است (جَمَاعَةٌ قَدْ أَطَافُوا بِرَجُلٍ).

اشکال اول:

معمول علما این روایت را به سه علم: کلام و فقه و اخلاق تفسیر کرده‌اند؛ فلذا به نظر می‌رسد مراد از علم در این روایت معنی اصطلاحی علم باشد.

پاسخ:

توجه به این نکته که طبیعتاً علمای ما می‌دانستند این علوم زمان پیامبر مدون نشده بودند این نکته را می‌رساند که علمای سلف در صدد تعیین مصداق برای تعبیر روایت بوده‌اند نه تفسیر آن. به بیان دیگر زمانه‌ای که آن بزرگواران در آن زیست می‌کرده‌اند مصداق دیگری را برای آنها معرفی نمی‌کرده است و الا روایت دلالتی بر انحصار علوم مطلوب در کلام، فقه و اخلاق ندارد. فلذا استدلال به این تطبیق، بر اراده معنای اصطلاحی از «علم» طرد می‌شود.

اشکال دوم:

به قرینه مقابله با علم انساب و تاریخ و شعر (که علم به معنی اصطلاحی هستند) در قسمت اول روایت، باید کلمه «علم» در قسمت دوم روایت نیز در همان معنای اصطلاحی به کار رفته باشد.

پاسخ:

اولاً در روایت بر انساب و تاریخ و شعر، اطلاق علم نشده است؛ و صرفاً گفته شده که این شخص عالم به این موارد است؛ مثل اینکه گفته شود فلانی عالم به خیابانها و کوچه‌های شهر قم است که قطعاً به این معنا نیست که خیابانها و کوچه‌های قم یک علم هستند! و معلوم است که وقتی می‌گوییم فلانی عالم به این موارد است یعنی اطلاعاتی (ادراکات) در این زمینه دارد که استعمال علم در معنای لغوی خود خواهد بود.

ثانیاً بر فرض که مراد از قسمت اول، معنای اصطلاحی علم باشد، اما به دلیلی که بیان خواهد شد قرینه مقابله از ظهور خواهد افتاد. و آن دلیل این است که:

- یا مراد پیامبر صلوات الله علیه از علمی که محصور فرموده‌اند، علمی بوده که در زمان خودشان وجود داشته است: در این صورت قطعاً به معنی اصطلاحی نخواهد بود؛ چون علمی با این اسامی در آن زمان وجود نداشته است.
- یا مرادشان این بوده که این علوم مطلوب هستند و باید در پی تولید آنها بروید تا در آینده موجود شوند: این احتمال نیز بسیار بعید است؛ چون با توجه به غریب بودن این علوم (چون بنا بر فرض در آن زمان وجود نداشتند) باید استفساری از سوی حاضرین انجام می‌گرفت که این علوم چه چیزهایی هستند و چگونه‌اند تا در پی تولید آنها برویم؟ و حال آنکه چنین استفساری صورت نگرفته که نشان دهنده اراده معنای لغوی این کلمات بوده است. گفته نشود که شاید بوده و برای ما نقل نشده است؛ چون خواهیم گفت که با توجه به نقل جزئیات این حادثه در روایت معلوم می‌شود که راوی در صدد نقل جمیع ما وقع بوده و اگر چنین چیز مهمی نیز وجود داشت قطعاً نقل می‌کرد.

ادراک نافع:

در اینجا مطلق ادراک نیز مراد نیست بلکه ادراک نافع اراده شده است، چرا که به قرینه مخصّص لّبی متصل که می‌دانیم علوم بشر منحصر در این ۳ علم نیست و حال آنکه حضرت در حال حصر علوم هستند، لذا در می‌یابیم که مقسم «علم نافع» است نه مطلق العلم.

همچنین در اینجا قرینه مقابله وجود دارد که معلوم می‌شود، فضای تفکیک میان علوم نافع و غیر نافع مطرح است. (ذاکِ عِلْمٍ لَا يَضُرُّ مَنْ جَهَلَهُ وَلَا يَنْفَعُ مَنْ عِلْمُهُ... إِنَّمَا الْعِلْمُ ثَلَاثَةٌ)

بر این اساس، روایت نبوی مذکور یک تقسیم‌بندی روبنایی برای علوم ذکر می‌کند و به عنوان یک راهبرد بیان می‌دارد که اگر می‌خواهید علمی نافع باشد باید در یکی از سه دسته مذکور قرار بگیرد.

تبیین سه دسته ادراک توصیه شده در روایت:

- در این روایت سه سنخ از ادراکات به رسمیت شناخته شده‌اند:
اول: ادراکاتی که از سنخ نشانه‌های خلل ناپذیرند (آیه محکمه)؛
دوم: امور لازمی الاتباعی که عادلانه هستند (فریضة عادلة)؛
سوم: شیوه‌ها و رویه‌های پایدار (سنة قائمة).
- «نشانه» رابطه دال و مدلول میان حداقل دو چیز است، پس این کلمه قلمرو «توصیف‌گری» را برای سنخ اول بیان می‌کند. اما این رابطه توصیف‌گری باید خلل ناپذیر و محکم باشد.
- «امور لازم الاتباع» مرزهای تخطی ناپذیری هستند که متصف به صفت عدالت هستند.
- «سنت»‌ها از اموری هستند که به تدریج توسط یک بنیانگذار (عادل یا منسوب به عادل) پایه‌گذاری می‌شوند.
- تعبیر معادل پیشنهادی در زمانه ما برای امور سه‌گانه فوق عبارتند از نگرش‌ها، قانون‌ها و فرهنگ‌ها.

تبیین	واژه‌های معادل	ویژگی	قلمرو	
علوم مربوط به شناخت هستی (نگرش‌ها)	نگرش‌های خلل ناپذیر	خلل ناپذیر	توصیف‌گری	۱
علوم مربوط به شناخت حقوق و قوانین (قانون‌ها)	قوانین عادلانه	عادلانه	امور لازم الاتباع	۲
علوم مربوط به شناخت فرهنگ و روش زندگی برتر (فرهنگ‌ها)	فرهنگ‌های پایدار	پایدار و ثابت	شیوه‌ها و رویه‌ها	۳

بنابراین:

«ادراکات مفید برای بشر سه گونه است:

ادراکات مربوط به شناخت هستی و ارتباط آن با مبدأ خلقت،

ادراکات مربوط به شناخت حقوق و قوانین،

ادراکات مربوط به شناخت فرهنگ (= طرز زندگی) برتر.»

بر این اساس در اسلام‌شناسی نیز به عنوان یک علم، با سه سنخ از مسائل روبرو هستیم:

- ۱- مسائل نگرشی:^۱ هست‌ها و نیست‌ها ← که زیربنای تفکر و نوع نگاه ما به جهان، انسان، زندگی، و ... را تنظیم می‌کند. این موارد تحت عنوان اعتقادات مطرح شده‌اند.
- ۲- مسائل قانونی:^۲ باید‌ها و نباید‌ها ← که حدّ و مرزهای لازم و جهت‌گیری‌های اصلی برای یک زندگی مطلوب می‌باشند. این موارد در ضمن واجبات و محرمات بیان شده است.
- ۳- مسائل فرهنگی:^۳ خوب‌ها و بد‌ها یا ارزش‌ها و ضدارزش‌ها ← که روش‌ها، ابزارها و زمینه‌های لازم برای حرکت به سوی هدف زندگی می‌باشند. این موارد در ضمن مستحبات و مکروهات بیان شده است.

از آنجا که روش پردازش اطلاعات برای تولید معرفت علمی دینی، در سه سنخ فوق با هم متفاوت می‌باشد، لذا ضروری است که به مراحل قبل بازگردیم و سه لایه، ذیل «روش‌شناسی استنباط» ایجاد کنیم تا با دقت و تمرکز بیشتری به مطالعه روش حل مسائل در سه سنخ مذکور بپردازد.

طبیعی است که «معرفت‌شناسی معرفت دینی» و «زبان‌دانی استنباط» نیز به تبع «روش‌شناسی استنباط» به سه لایه مزبور تقسیم می‌گردند. (تصویر ۲۶)

• روش‌شناسی استنباط

- روش‌شناسی استنباط نگرش‌ها: یعنی در خصوص استنباط نگرش‌های دین اسلام چه شیوه و معادلاتی را باید به کار گرفت؟
- روش‌شناسی استنباط قانون‌ها: یعنی در خصوص استنباط قانون‌های دین اسلام چه شیوه و معادلاتی را باید به کار گرفت؟
نسبت به روش‌شناسی استنباط قانون‌ها، مطالعات دقیق و مفصلی در علم اصول فقه و قواعد فقهیه انجام شده است.
- روش‌شناسی استنباط فرهنگ‌ها: یعنی در خصوص استنباط فرهنگ‌های دین اسلام چه شیوه و معادلاتی را باید به کار گرفت؟

• معرفت‌شناسی معرفت دینی

- معرفت‌شناسی نگرش‌ها: یعنی در موجه‌سازی فهم از خصوص متون نگرشی، چه شیوه و معادلاتی را باید در نظر گرفت؟
- معرفت‌شناسی قانون‌ها: یعنی در موجه‌سازی فهم از خصوص متون قانونی، چه شیوه و معادلاتی را باید در نظر گرفت؟
- معرفت‌شناسی فرهنگ‌ها: یعنی در موجه‌سازی فهم از خصوص متون فرهنگی، چه شیوه و معادلاتی را باید در نظر گرفت؟

• زبان‌دانی استنباط

- زبان‌دانی متون نگرشی: یعنی چه شیوه و معادلاتی را در خصوص فهم متون نگرشی باید در نظر بگیریم؟
- زبان‌دانی متون قانونی: یعنی چه شیوه و معادلاتی را در خصوص فهم متون قانون باید در نظر بگیریم؟
نسبت به زبان‌دانی متون قانونی، مطالعات دقیق و مفصلی انجام پذیرفته که در مباحث الفاظ علم اصول فقه گنجانده شده است.
- زبان‌دانی متون فرهنگی: یعنی چه شیوه و معادلاتی را در خصوص فهم متون فرهنگی باید در نظر بگیریم؟

همچنین هستی‌شناسی دین اسلام که به مطالعه هستی‌شناختی پیرامون موضوع دین می‌پردازد نیز دارای سه لایه مزبور خواهد بود تا غیر از اصل دین اسلام، به هستی‌شناسی معرفت‌های دینی نیز بپردازد.

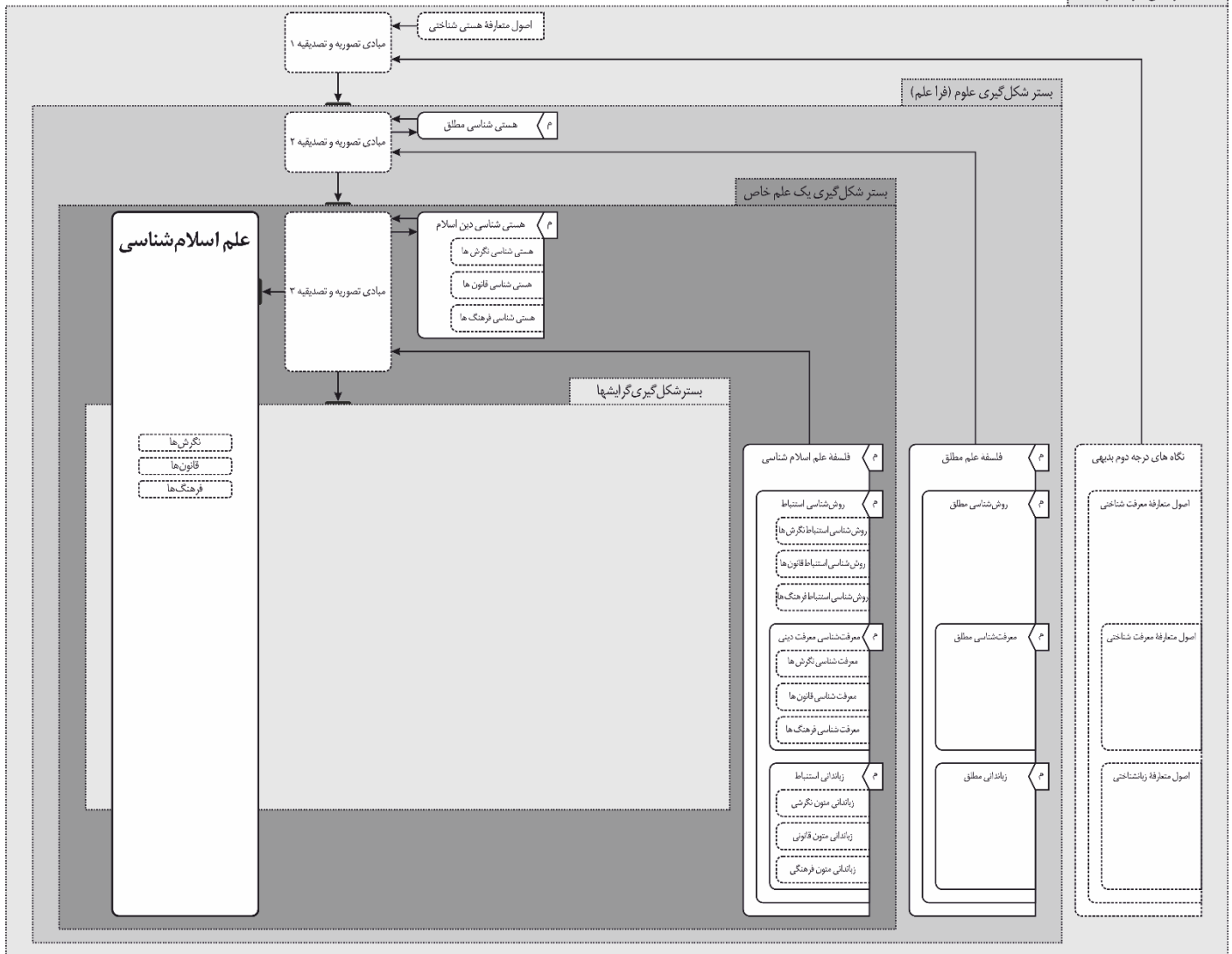
• هستی‌شناسی دین اسلام

- هستی‌شناسی نگرش‌ها: یعنی معرفت‌های نگرشی اسلام، از حیث وجودی دارای چه خصوصیتی هستند؟
- هستی‌شناسی قانون‌ها: یعنی معرفت‌های قانونی اسلام، از حیث وجودی دارای چه خصوصیتی هستند؟
- هستی‌شناسی فرهنگ‌ها: یعنی معرفت‌های فرهنگی اسلام، از حیث وجودی دارای چه خصوصیتی هستند؟

۱- در فضای موجود ≈ عقائد

۲- در فضای موجود ≈ فقه

۳- در فضای موجود ≈ اخلاق



شکل ۲۶- سه لایه نگرش، قانون، فرهنگ در مقدمات اسلام‌شناسی

اگر رشته‌های علمی برای پاسخگویی به نیازهای جوامع به وجود می‌آیند؛

و اگر «گرایشها» برای پاسخگویی به نیازهای جزئی‌تر (نسبت به نیازی که اصل رشته را شکل داد)، شکل می‌گیرند؛

و اگر نیاز به رشته «اسلام‌شناسی» در عبارت «چگونه زیستن» خلاصه می‌شود؛

و اگر گفتیم که همواره سه سنخ سؤال نگرشی، قانونی و فرهنگی پیرامون تمام رفتارهای ما در زندگی جاری است؛

در اینصورت تقسیم رشته «اسلام‌شناسی» بر اساس سنخ سؤالات (نگرشی، قانونی، و فرهنگی) پاسخگوی نیاز مذکور (چگونه زیستن) نیست!

چون زندگی نه نگرش است، نه قانون، و نه فرهنگ! بلکه رفتارهایی است که هر کدام با سه لایه نگرشی، قانونی، و فرهنگی مرتبط هستند. هر گاه در زندگی واقعی با مسأله یا موقعیتی مواجه می‌شویم، نمی‌پرسیم که چه بخشی از آن نگرشی، چه بخشی قانونی، و چه بخشی فرهنگی است! بلکه سعی می‌کنیم برای حل آن مسأله از منابع مختلف، دانش و مهارت لازم را به دست آوریم.

بنابراین ناگزیریم علم اسلام‌شناسی را به روش دیگری به گرایشهای جزئی‌تر تقسیم کنیم.

اکنون می‌گوییم:

اگر نیاز به رشته «اسلام‌شناسی» در عبارت «چگونه زیستن» خلاصه می‌شود، و زندگی، برقراری ارتباطات ذهنی، قلبی، و جسمی (= رفتار) در شبکه هستی، برای رسیدن به یک هدف می‌باشد؛

در اینصورت می‌توانیم دسته‌بندی ارتباطات انسان را بر اساس روایت منقول از امام صادق علیه‌السلام قرار دهیم:

«أَصُولُ الْمُعَامَلَاتِ تَقَعُ عَلَى أَرْبَعَةِ أَوْجِهٍ: مُعَامَلَةُ اللَّهِ، وَ مُعَامَلَةُ النَّفْسِ، وَ مُعَامَلَةُ الْخَلْقِ، وَ مُعَامَلَةُ الدُّنْيَا»^۱.

«ارتباطات انسان در چهار محور است: ارتباط با خدا، ارتباط با خود، ارتباط با ممنوع، ارتباط با محیط.»

بر این اساس چهار علم حول محورهای فوق شکل می‌گیرد که تنظیم ارتباطات انسان را مدیریت می‌کنند و هر کدام شامل سه سنخ اطلاعات نگارشی، قانونی، و فرهنگی نیز هستند. (تصویر ۲۷)

• علم ارتباط با خدا

○ نگارش‌ها

○ قانون‌ها

○ فرهنگ‌ها

• علم ارتباط با خود

○ نگارش‌ها

○ قانون‌ها

○ فرهنگ‌ها

• علم ارتباط با ممنوع

○ نگارش‌ها

○ قانون‌ها

○ فرهنگ‌ها

• علم ارتباط با محیط

○ نگارش‌ها

○ قانون‌ها

○ فرهنگ‌ها

این نحوه از تفکیک گرایشها، مقتضای تعریفی است که از گرایشهای علمی انجام شده است.

مثلاً در رشته پزشکی برای اینکه مطالعات دقیقتر و متمرکزتری انجام دهند، رشته پزشکی را به گرایشاتی تقسیم می‌کنند از قبیل: چشم، گوش و حلق و بینی، قلب، داخلی، و ...

سپس در هر کدام از گرایشات فوق چند سنخ از اطلاعات را بررسی می‌کنند؛ اطلاعات مربوط به آناتومی، اطلاعات مربوط به تشخیص بیماری، اطلاعات مربوط به نحوه درمان، و ...

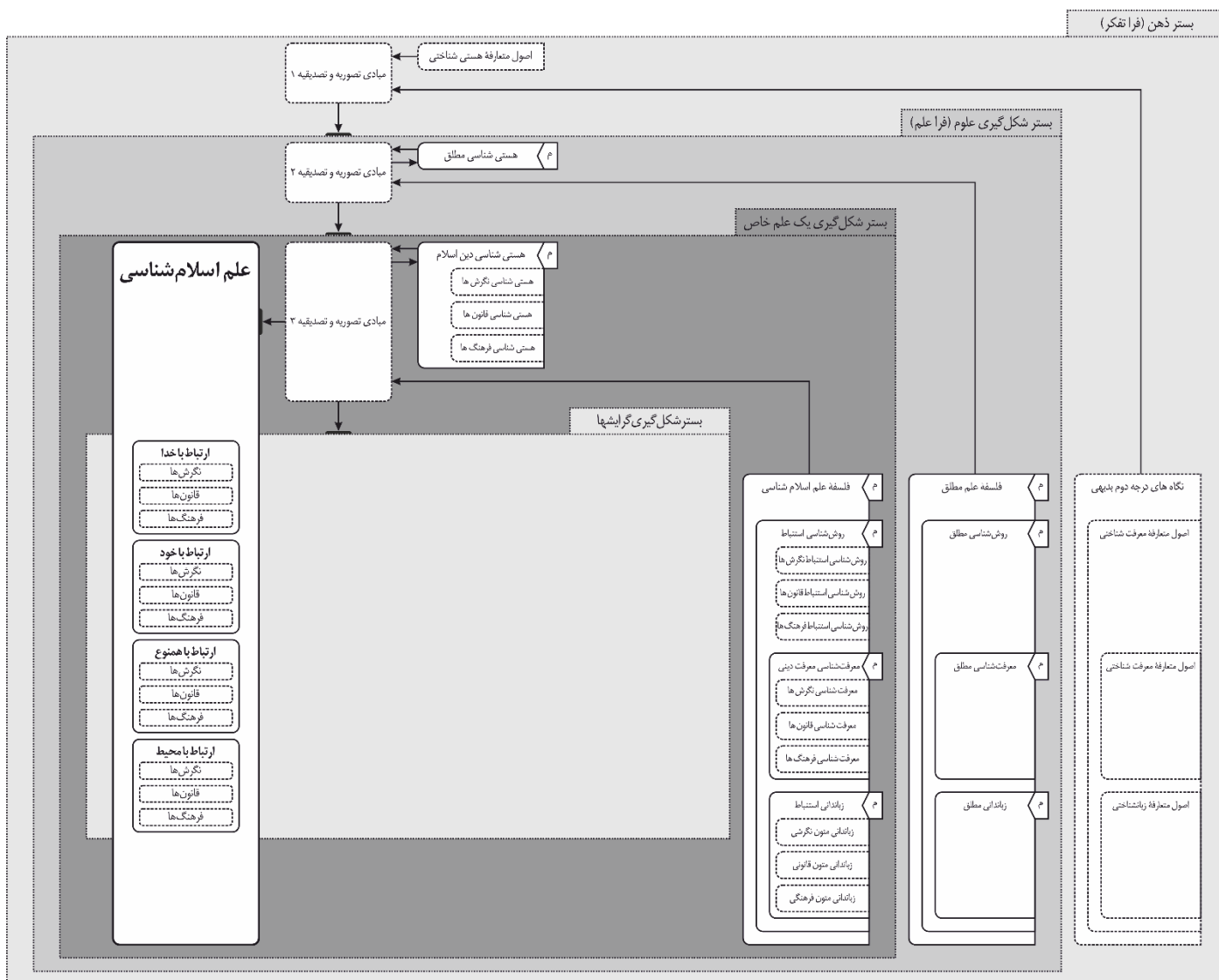
۱- منسوب به امام صادق علیه‌السلام، مصباح الشریعة، ۵.

به عبارت دیگر به جای تقسیم بر اساس سنخ اطلاعات (همانطور که در حوزه‌های علمیه تا کنون اتفاق افتاده است) بر اساس تنوع موضوعات، گرایشها را شکل می‌دهند؛ روشن است که اگر رشته پزشکی را تقسیم به چند گرایش آناتومی، شناخت بیماریها، شناخت در مانها، و ... کنند، و افراد مختلفی در هر کدام از این گرایشها غور کنند، هیچکدام از این گرایشها به تنهایی نمی‌توانند بخشی از نیازها را حل و فصل کنند.

به همین وزن اگر قرار است که گرایشهای یک رشته، هر کدام به طور مستقل به حل و فصل بخشی از نیازها بپردازند، لاجرم باید تفکیک گرایشها را به صورت موضوعی انجام دهیم نه بر اساس سنخ اطلاعات.^۱

نکته:

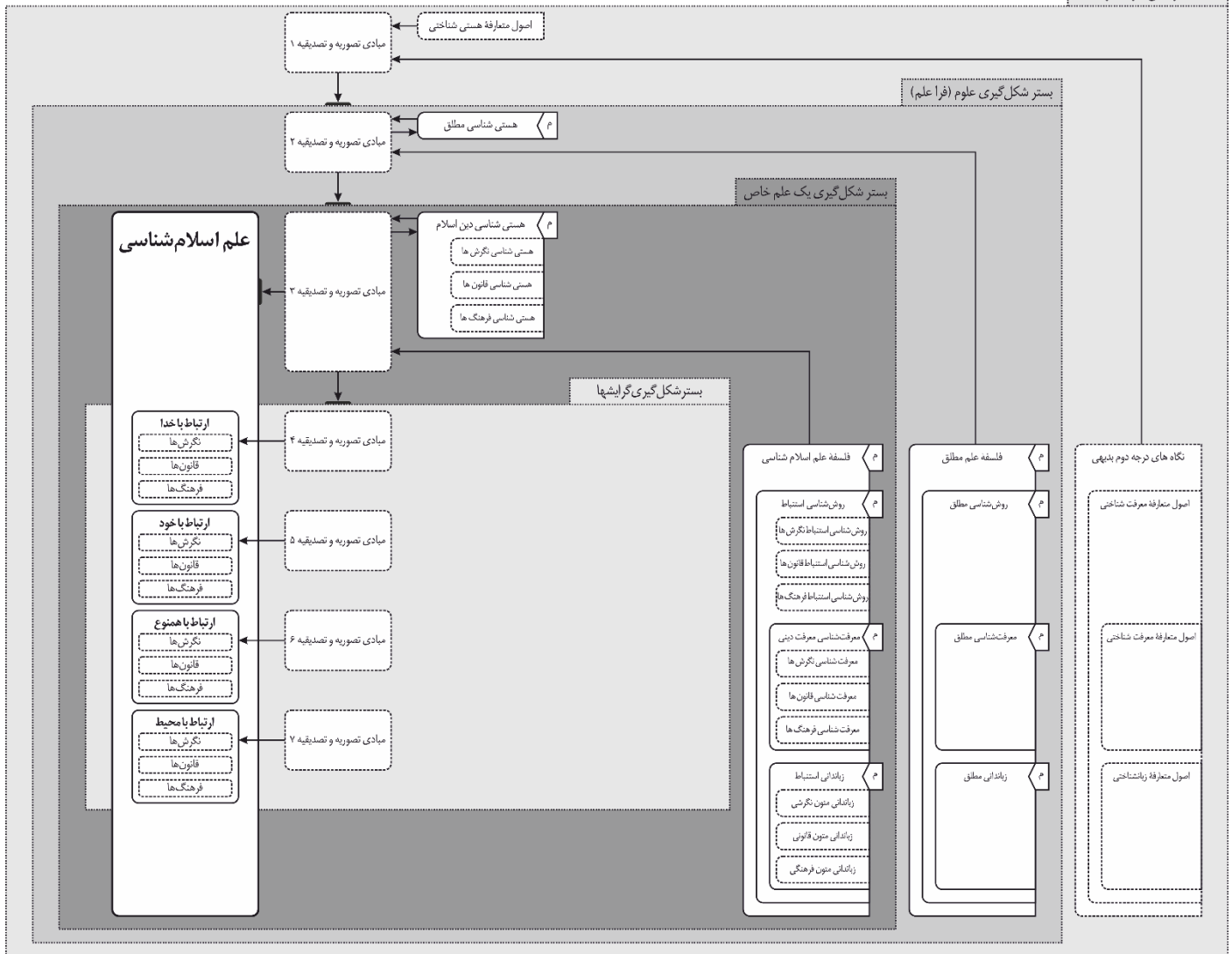
اصل علم اسلام‌شناسی تحت عنوان «اسلام‌شناسی عمومی» مورد مطالعه قرار خواهد گرفت و سؤالاتی که مختص به یک گرایش خاص نیستند در آنجا پاسخ داده خواهد شد. همچنین وضعیت موضوعاتی (مانند یادگیری) که نسبت به موضوعات چهارگانه مذکور، همپوشانی داشته باشند، در اسلام‌شناسی عمومی مشخص خواهد شد که ذیل چه رشته‌ای باید مورد بحث قرار بگیرند.



شکل ۲۷- چهار علم ارتباطی

هر کدام از چهار علم مذکور، برای شکل‌گیری و رشد خود، به غیر از مبادی تصوری و تصدیقیه ۱ و ۲ و ۳، مبادی تصوری و تصدیقیه خاص به خود را نیز دارا می‌باشند. (تصویر ۲۸)

۱- توضیحات بیشتری در این زمینه در بحث از سازماندهی افقی اطلاعات در صفحه ۱۰۷ خواهد آمد إن شاء الله.



شکل ۲۸- مبانی تصویری و تصدیقیه چهار علم ارتباطی

نگاه‌های درجه دوم ما به علوم مذکور، چهار فلسفه علم مقید را شکل می‌دهد: (تصویر ۲۹)

- فلسفه علم ارتباط با خدا
- فلسفه علم ارتباط با خود
- فلسفه علم ارتباط با هم‌نوع
- فلسفه علم ارتباط با محیط

مطلب اول:

به نظر می‌رسد تفاوت عمده روش‌شناسی استنباط به لحاظ سنخ اطلاعات باشد نه به لحاظ تفاوت موضوعات؛ بنابراین فعلاً مباحث روش‌شناختی، معرفت‌شناختی، و زبان‌دانی را در این چهار فلسفه علم، به صورت یک علم مستقل در نمی‌آوریم.

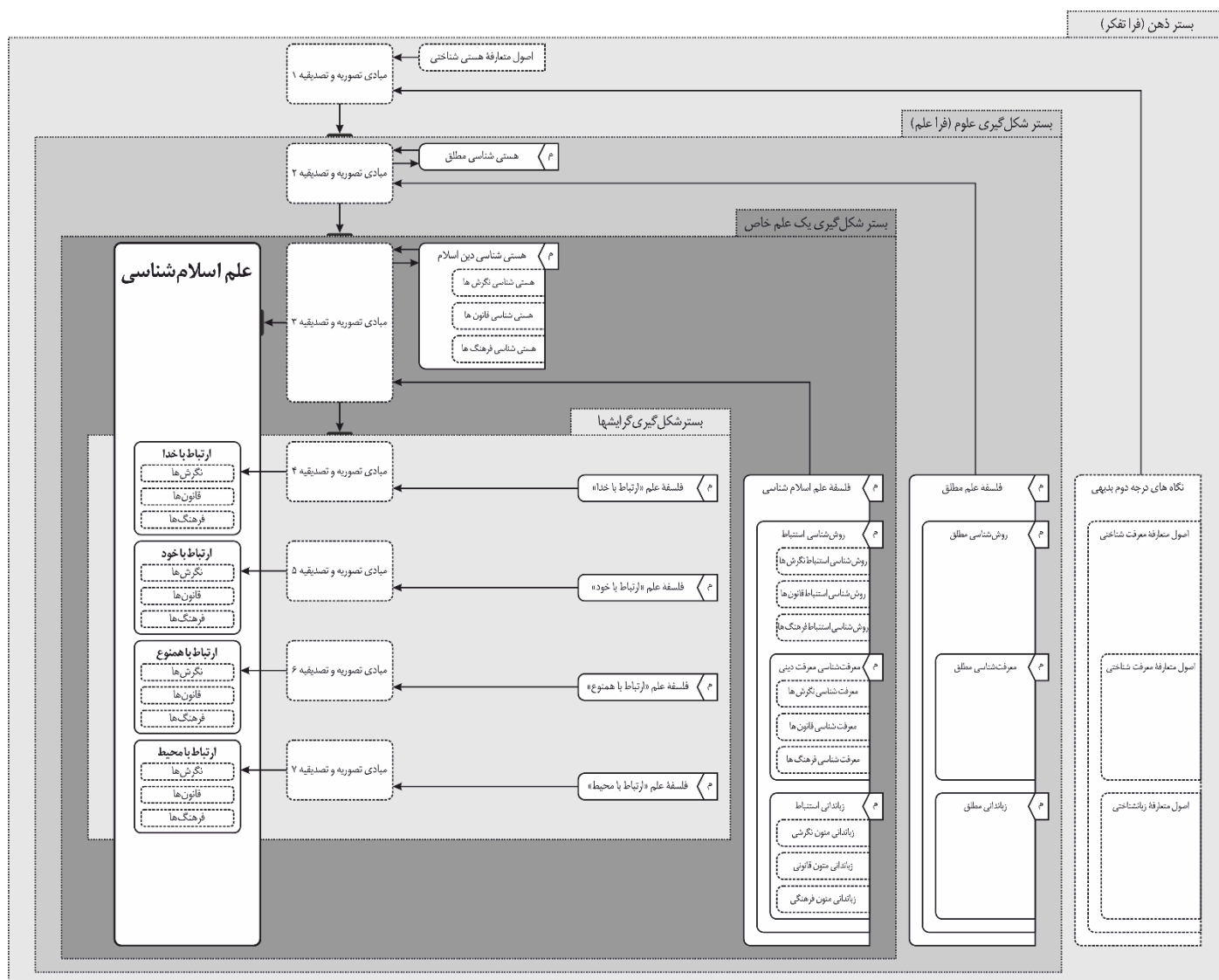
اگر مطالعات آینده نشان داد که این چهار گرایش مختلف، اقتضای تفاوت در روش خود را دارند، این ظرفیت وجود دارد که علوم روش‌شناختی نیز ذیل این چهار فلسفه علم، تأسیس شود.

مطلب دوم:

هر کدام از چهار «فلسفه علم مقید» مذکور، به عنوان یک علم، محتاج مبادی تصویری و تصدیقیه می‌باشند؛ این مبادی توسط «مبادی تصویری و تصدیقیه ۱ و ۲ و ۳» تأمین می‌شوند.

مطلب سوم:

نتایج این چهار فلسفه علم مقید، به ترتیب به عنوان بخشی از مبادی تصویری و تصدیقیه ۴ و ۵ و ۶ و ۷ به شمار می‌آید.



شکل ۲۹- فلسفه علم چهار ارتباطی

در آخرین گام ترسیم این هندسه، با مطالعات هستی‌شناسانه‌ای مواجه هستیم که پیرامون چهار موضوع مزبور شکل می‌گیرد (تصویر ۳۰)

- هستی‌شناسی ارتباط با خدا
- هستی‌شناسی ارتباط با خود
- هستی‌شناسی ارتباط با هم‌نوع
- هستی‌شناسی ارتباط با محیط

مطلب اول:

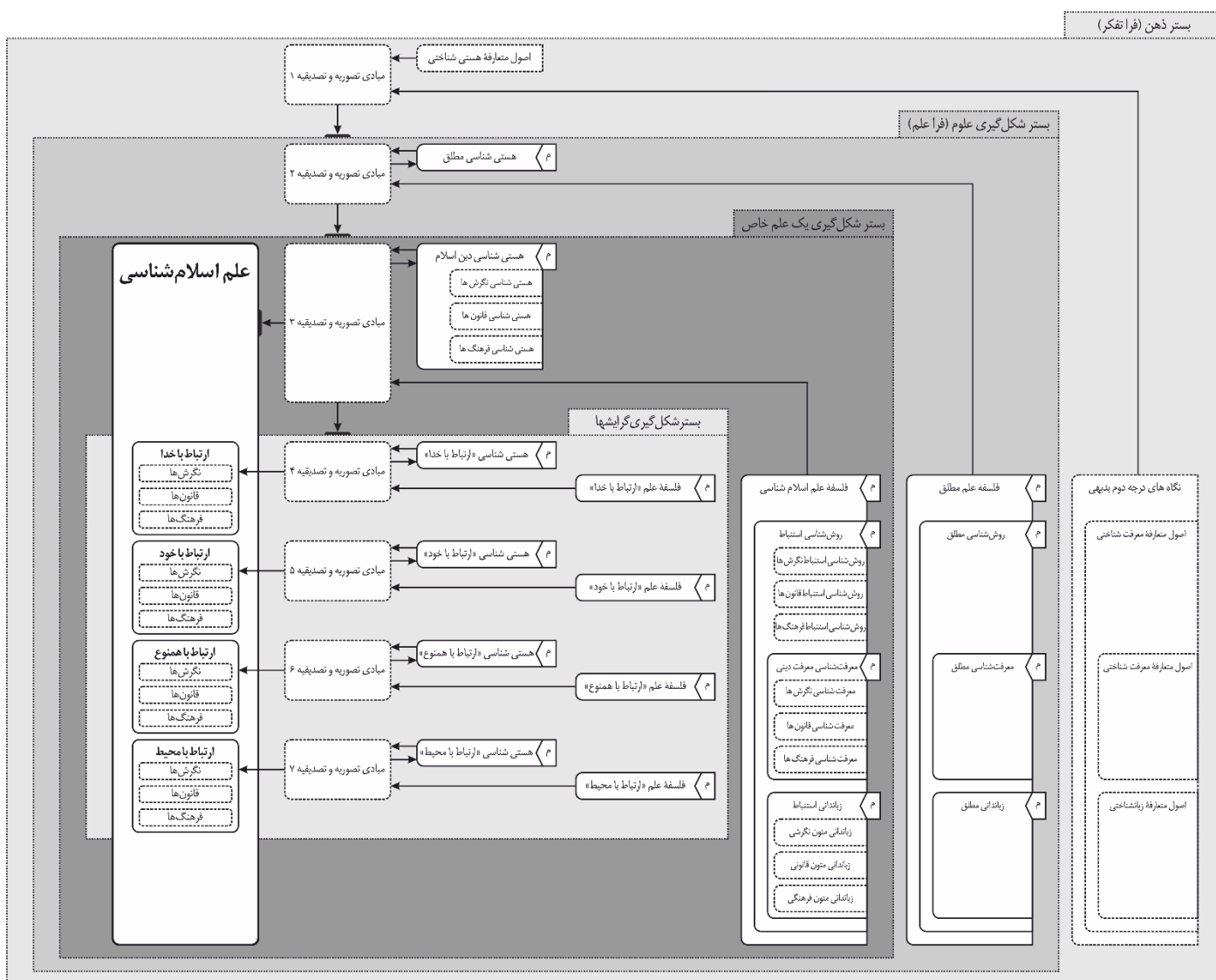
این بررسی ها هم اکنون در علومى مانند فلسفه، عرفان، و ... جارى و سارى است؛ اما تجميع مباحث مرتبط با هم و سازماندهى مجدد آنها در قالب يك نظام واحد، به رشد و تكامل آن كمك شايانى خواهد كرد.

مطلب دوم:

هر كدام از چهار «هستى شناسى مقيد» مذكور، به عنوان يك علم، محتاج مبادى تصوريه و تصديقيه مى باشند؛ اين مبادى توسط «مبادى تصوريه و تصديقيه ۱ و ۲ و ۳» تأمين مى شوند.

مطلب سوم:

نتايج اين چهار هستى شناسى مقيد، به ترتيب به عنوان بخشى از مبادى تصوريه و تصديقيه ۴ و ۵ و ۶ و ۷ به شمار مى آيد.



شكل ۳۰- هستى شناسى چهار علم ارتباطى

تکمله (ارائه)

«وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ»^۱.

گفته شد که در این آیه شریفه دو امر به عنوان مقدمه حذر کردن مردم معین شده است:

- تفقه در دین
- انذار قوم

ساختار رشته اسلام‌شناسی را علمی تشکیل دادند که زمینه‌ساز دستیابی به فرآوری برنامه اسلام (= تفقه) هستند.

و اما کیفیت انذار قوم نیز به عنوان یک موضوع، نیازمند فرآوری و استنباط از دین مقدس اسلام است تا بدانیم انذار را چگونه انجام دهیم.

سپس این محتوای فرآوری شده در قالب واحدهای درسی برای طلاب حوزه تدریس شود تا بر کیفیت انذار نیز مسلط شده و مهارت آن را به دست آورند.

در اینجا صرفاً به عنوان یک نمونه، طرحی را بررسی می‌کنیم:

پیش از این گفتیم:^۲

می‌دانیم که «انذار» نوعی «دعوت» به شمار آمده و مصداقی از آن می‌باشد.

بنابراین می‌توانیم روشی که در قرآن برای «دعوت مردم به سمت خدا» بیان شده است را در انذار نیز جاری بدانیم.

«ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ...»^۳

اندازی که بخواهد زمینه‌ساز حذر کردن مردم را فراهم کند و آنها را به سمت برنامه دین سوق دهد باید از این راه‌ها استفاده کند:

۱. ارائه قوانین و معادلات موجود در موضوع، به طوری که منطقی بودن موضوع را احساس کنند.
 ۲. ملموس کردن نافع بودن موضوع و بی ضرر بودن آن، به طوری که خودشان تمایل به ارتباط با موضوع پیدا کنند.
 ۳. نقد و بررسی مطالب و نظریات مشابه و موضوعات جایگزین، به طوری که برتری نظر حق را حس کنند.
- و به عبارت دیگر:

۱. استناد روشمند، قابل دفاع و استدلال

۲. اقناع‌کنندگی

۳. ایجاد حس برتری

برای ایجاد حس برتری در عصر حاضر توجه به مطلب زیر لازم است:

اگر تلاش انسان‌ها برای رفع نیازهای زندگی در قالب برنامه صورت می‌پذیرد؛

+ از آنجایی که تجربیات بشری در طول قرون اخیر، برنامه‌ها و مدیریت‌های نسبتاً مؤثری را تولید کرده و آثار تمدنی گسترده‌ای را به جای گذاشته است؛

۱- سورة ۹: التوبة، آیه ۱۲۲.

۲- نگاه کنید به: صفحه ۲۴.

۳- سورة ۱۶: النحل، آیه ۱۲۵.

۰. آنگاه اگر دین به صورت برنامه عرضه نشود، در فضای رقابت بین برنامه‌ها و مدیریت‌های رقیب، توانایی عرض اندام در مدیریت زندگی را نخواهد داشت و برتری آن بر باقی برنامه‌ها محسوس نخواهد شد.

↪ به عبارت دیگر:

اگر انذار به صورت برنامه نباشد، نمی‌تواند در فضای رقابتی عصر حاضر، زمینه حذر کردن مردم را در پی داشته باشد.

بر این اساس سه محتوای علمی کلان خواهیم داشت (که بر اساس مدلی که برای شکل‌گیری علوم طرح کردیم، نگاه‌های درجه اول و درجه دوم پیرامونی آن نیز باید مورد توجه قرار گیرد.)

۱. **واحد عقلانیت‌شناسی:** که به دنبال آشکار ساختن عقلانیت نظرات دین است به طوری که مخاطبین، اعتبار معرفتی آن را لمس کنند.

این واحد حداقل نیازمند محورهای زیر است:

- مخاطب‌شناسی (محور قضاوت مخاطب درباره عقلانی بودن یک باور چیست؟ بر اساس چه معیاری یک باور را معقول می‌دانند؟)
- روش نفوذ به مخاطب (چگونه دستگاه عقلانی مخاطب یک باور را - به خصوص باورهای دینی را - می‌پذیرد؟)

۲. **واحد ارزش‌شناسی:** که به دنبال آشکار ساختن منافع و مزایای نظرات دین و ضررها و معایب نظرات رقیب است به طوری که اثر و فایده نظر دین احساس شود.

- مخاطب‌شناسی (محور قضاوت مخاطب درباره خوبی و بدی اشیاء چیست؟ بر اساس چه معیاری یک چیز را خوب یا بد می‌دانند؟)
- روش نفوذ به مخاطب (چگونه دستگاه ارزشی مخاطب خوبی یا بدی یک امر را - به خصوص امور دینی را - می‌یابد؟)

۳. **واحد برتری‌شناسی:** که به دنبال آشکار ساختن برتری نظرات دین بر نظرات رقیب است به طوری که مردم در مقام مقایسه، نظر دین را برای تنظیم زندگی خود انتخاب کنند.

- مخاطب‌شناسی (محور قضاوت مخاطب درباره برتر بودن یک شیء چیست؟ بر اساس چه معیاری یک چیز را برتر و بهتر می‌دانند؟)
- روش نفوذ به مخاطب (چگونه دستگاه مقایسه مخاطب برتری یک امر را - به خصوص یک امر دینی را - قبول می‌کند؟)
- اطلاع از علوم رقیب

جدول واحدهای علمی رشته اسلام‌شناسی و اهداف آنها^۱

هدف	علم	سنخ
کشف ابعاد و لایه‌های علوم با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	فلسفه علم مطلق	پیش نیاز تمام علوم متن محور
کشف روش پردازش اطلاعات به طوری که مولّد معرفت علمی باشد.	روش‌شناسی مطلق	
کشف معیار معرفت معتبر، به طوری که بتوان معرفت را از شبه معرفت تفکیک کرد.	معرفت‌شناسی مطلق	
کشف روش به دست آوردن مراد متکلم به طوری که بتوان محتوای به دست آمده را به وی نسبت داد.	زبان‌دانی مطلق	
کشف حقیقت وجود و انحاء آن به طوری که بستر شکل‌گیری موضوعات، تبیین شود.	هستی‌شناسی مطلق	
کشف ابعاد و لایه‌های کلان علم اسلام‌شناسی با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	فلسفه علم اسلام‌شناسی	پیش نیاز علم اسلام‌شناسی
کشف روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی به طوری که مولّد معرفت علمی دینی باشد.	روش‌شناسی استنباط	
کشف معیار اعتبار روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی به طوری که مولّد معرفت علمی دینی معتبر باشد.	معرفت‌شناسی معرفت دینی	
کشف روش به دست آوردن مراد متکلم در منابع متنی دین اسلام به طوری که بتوان محتوای به دست آمده را به متکلم نسبت داد.	زبان‌دانی استنباط	
کشف کیفیت وجودی دین اسلام به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.	هستی‌شناسی دین اسلام	
کشف دستگاه کلان نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام به طوری که الگوی کلی برنامه اسلام برای زندگی معلوم شود.	اسلام‌شناسی عمومی	علم اسلام‌شناسی

۱- الگوی نوشتن اهداف هر یک از علوم اینچنین است:

اگر مفروض این باشد: هدف = رسیدن به یک کمال (اعم از کمال ضروری و تکمیلی)؛

و اگر منظور از «رسیدن» در فضای اهداف درسی، امثال اینگونه معانی باشد: کشف، شناخت، تشخیص، توانایی، ایجاد، ...؛

و اگر بخواهیم برای بهتر مشخص شدن کمال مورد نظر، از یک شاخصه یا ویژگی برای آن کمال استفاده کنیم؛

آنگاه الگوی کلی هدف‌نویسی برای مواد درسی چنین خواهد بود:

هدف ماده درسی = کشف/شناخت/تشخیص/توانایی/ایجاد، ... + یک کمال + ویژگی (شاخصه)

مثال:

هدف ماده درسی فلسفه علم مطلق = کشف + ابعاد و لایه‌های علوم با نگاهی درجه دوم + به طوری که بتوان رشد علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.

گرایش ارتباط با خدا	فلسفه علم ارتباط با خدا	کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با خدا با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.
	هستی‌شناسی ارتباط با خدا	کشف کیفیت وجودی ارتباط با خدا به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.
	اسلام‌شناسی ارتباط با خدا	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با خدا به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود.
گرایش ارتباط با خود	فلسفه علم ارتباط با خود	کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با خود با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.
	هستی‌شناسی ارتباط با خود	کشف کیفیت وجودی ارتباط با خود به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.
	اسلام‌شناسی ارتباط با خود	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با خود به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود.
گرایش ارتباط با همنوع	فلسفه علم ارتباط با همنوع	کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با همنوع با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.
	هستی‌شناسی ارتباط با همنوع	کشف کیفیت وجودی ارتباط با همنوع به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.
	اسلام‌شناسی ارتباط با همنوع	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با همنوع به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود.
گرایش ارتباط با محیط	فلسفه علم ارتباط با محیط	کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با محیط با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.
	هستی‌شناسی ارتباط با محیط	کشف کیفیت وجودی ارتباط با محیط به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.
	اسلام‌شناسی ارتباط با محیط	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با محیط به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود.
پیش‌نیاز انداز	واحد ارائه دین	کشف روش انداز به طوری که زمینه حذر کردن مردم را فراهم کند.

فصل سوم: ترسیم ساختار نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیه

(دوره آموزش عالی رشته اسلام شناسی)

مقدمه

اهداف کلان دوره آموزش عالی اسلام‌شناسی در دو محور تربیتی و آموزشی شناسایی می‌شود که نظام آموزشی حوزه علمیه موظف است، بستر مناسبی برای تحقق این اهداف، در طلاب حوزه علمیه فراهم کند.

تحلیل و تفصیل اهداف تربیتی از توان این قلم خارج است و انشاءالله به دست اهل آن قلمی شود.

و اما هدف آموزشی که همان علم آموزی و تفقه است نیاز به تحلیل و تفصیل دارد.

هدف ما در محور آموزشی، «توانایی انذار زمینه‌ساز حذر کردن مردم که مبتنی بر استنباط موجه از منابع دین باشد» است.

از آنجا که توانایی مذکور یک «رفتار» است، و هر رفتاری محتاج مقدمات شناختی و گرایشی می‌باشد^۲، در اینجا باید مشخص کنیم که برای دستیابی به رفتار مورد نظر (توانایی انذار زمینه‌ساز حذر کردن مردم که مبتنی بر استنباط موجه از منابع دین باشد) چه شناخت‌ها و گرایش‌هایی را باید به دست آوریم.

بنابراین اهداف کلان محور آموزشی را در دو حوزه اهداف شناختی و گرایشی و در دو بخش اهداف زمینه‌ساز فرآوری و اهداف زمینه‌ساز ارائه پیگیری می‌کنیم.

- اهداف کلان شناختی را موارد زیر تشکیل می‌دهند:

۱. واحدهای علمی رشته اسلام‌شناسی که زمینه‌ساز دستیابی به توانایی فرآوری برنامه اسلام (تفقه) هستند.^۳

۲. واحدهای علمی‌ای که زمینه‌ساز دستیابی به توانایی انذار زمینه‌ساز حذر کردن مردم هستند.^۴

- اهداف کلان گرایشی (بر اساس آنچه در مباحث رفتارشناسی پایه‌ریزی کرده‌ایم^۵) را موارد زیر تشکیل می‌دهند:

۱. کِشش و میل به فرآوری برنامه اسلام که برآیندی از دو موقعیت روحی زیر است:

تداوم^۶ احساس «ضرورت فرآوری» برنامه اسلام + احساس «توانایی فرآوری کردن» برنامه اسلام

۲. کِشش و میل به ارائه برنامه اسلام که برآیندی از دو موقعیت روحی زیر است:

تداوم احساس «ضرورت ارائه» برنامه اسلام + احساس «توانایی ارائه کردن» برنامه اسلام

چهار حالت روحی مذکور، به صورت مطلق مورد نظر ما نیستند! یعنی اینطور نیست که احساس ضرورت فرآوری و ارائه اسلام در هر صورت، مطلوب باشد؛ زیرا ممکن است فردی مثلاً به خاطر امیال دنیاطلبانه به چنین ضرورتی برسد، که در اینصورت چنین وضعیتی قطعاً از نظر اسلام مطلوب نخواهد بود.

۱- «مجموعه دروسی که فراگیران طی زمانی خاص در آن تحصیل می‌کنند و منجر به صدور مدرک تحصیلی برای کارآیی مشخصی می‌شود» را دوره تحصیلی می‌نامند. (course)

۲- نگاه کنید به: «ضمیمه ۳: رفتارشناسی».

۳- نگاه کنید به صفحه ۸۷.

۴- نگاه کنید به صفحه ۸۶.

۵- نگاه کنید به: «ضمیمه ۳: رفتارشناسی».

۶- چرا در اینجا قید «تداوم» اضافه شده است؟

چون از طرفی اصل این احساس باید قبل از شروع دوره تحقق پیدا کرده باشد و الا فردی که چنین احساسی را نداشته باشد وارد در این دوره نخواهد شد.

و از طرف دیگر این احساس باید همچنان تا آخر دوره حفظ شود و الا فردی که این احساس را از دست بدهد، از حرکت باز خواهد ماند.

بنابراین باید دید که این حالات روحی در چه صورتی از نظر اسلام مطلوب هستند؟

بر اساس آنچه از روایات به دست آمد و در «اهداف کلان - محور تربیتی» بازتاب پیدا کرد، روحیاتی که حرکت طلاب باید برآمده از آنها باشد عبارتند از:

○ باطنشان پاک و نفسشان پاکیزه شده باشد به طوری که بتوانند علوم را با توجه به باطنشان به دست آورند. (چشم باطنشان به حقائق عالم باز شده باشد.)

○ دائماً در فکر حفظ و رشد دین خدا باشند نه به فکر منافع خودشان.

○ روحشان به یقین و اطمینان رسیده باشد و شک و اضطراب در آنها راه نداشته باشد.

○ روحیه علم‌آموزی داشته باشند به طوری که از یادگیری سیر نشوند.

بنابراین، احساس ضرورت و احساس توانایی مذکور، چون برخاسته از روحیات فوق است، نگاه آیتیت را در طلاب تقویت می‌کند (نه اینکه آنها را به سمت علم سکولار راهبری کند) و سعی می‌کنند در هر بحثی به فضای یقین نزدیک شوند (نه اینکه پیوسته به دنبال تشکیک باشند و در فضای شک حرکت کنند) و علوم و ابزارهایی که از این طریق تولید شوند برای فراهم کردن بستر اطاعت خداوند خواهند بود (نه لذت‌پرستی و دنیاخواهی) و ...

رسالت دوره

رسالت این دوره تحصیلی عبارت است از:

«تربیت اسلام شناس ربّانی»

یعنی فردی که تحت تربیت الهی به درجات بالای علمی و عملی رسیده باشد به طوری که بتواند دست به تربیت نفوس و سوق دادن آنها به سمت کمال بزند.

اهداف کلان دوره

ایجاد بستر مناسب برای تحقق ویژگی های زیر در طلاب حوزه علمیه:^۱

اهداف کلان محور تربیتی:

• از حیث موقعیت روحی به این نقاط رسیده باشند:

۱. باطنشان پاک و نفسشان پاکیزه شده باشد به طوری که بتوانند علوم را با توجه به باطنشان به دست آورند. (چشم باطنشان به حقائق عالم باز شده باشد).
۲. دائماً در فکر حفظ و رشد دین خدا باشند نه به فکر منافع خودشان.
۳. روحشان به یقین و اطمینان رسیده باشد و شک و اضطراب در آنها راه نداشته باشد.
۴. روحیه علم آموزی داشته باشند به طوری که از یادگیری سیر نشوند.

• از حیث ذهنی، مهارت های زیر را پیدا کرده باشند:

۵. بتوانند در تمام حالات [و برای تمام کارهایشان] دلیل و حجت الهی داشته باشند.
۶. بتوانند وظیفه گرا و مأموریت محور باشند [و کاری به نتیجه نداشته باشند].
۷. بتوانند مخاطب شناس باشند و اهل زمانه خویش را بشناسند.
۸. بتوانند از مرزهای شریعت پاسداری کنند.

• از حیث قلبی، مهارت های زیر را پیدا کرده باشند:

۹. بتوانند دائماً به اصلاح و تهذیب نفس خویش مشغول باشند.^۲

۱- برای تفصیل بحث اهداف، و منطق به دست آوردن آنها نگاه کنید به: «ضمیمه ۴: ترسیم اهداف کلان نظام تربیتی - آموزشی».

۲- به طوری که:

خود را بنده ببینند و ملتزم به آداب بندگی باشند؛ یعنی:

اخلاص داشته باشند.

تواضع داشته باشند.

فروتنی داشته باشند.

توجهشان دائماً به این باشد که تمام فعالیت هایش در راستای تحقق مطلوبات خداوند باشد.

بردبار باشند.

نفسشان را از آنچه مورد رضای خدا نیست نگه دارند و بر مبنای اطاعت خداوند عمل کند.

۱۰. بتوانند علوم را با توجه به باطنشان و با طلب از خداوند به دست آورند.
۱۱. بتوانند همواره اولویت میل و رغبت خودشان را بر محور قرآن تنظیم کنند.

• از حیث رفتارهای عینی، مهارت‌های زیر را پیدا کرده باشند:

۱۲. بتوانند سیره و سنت پیامبر را در زندگی خود پیاده کنند.^۱
۱۳. بتوانند مردم را به سمت خداوند هدایت و راهنمایی کنند.^{۲-۳}

اهداف کلان محور آموزشی:

۱۴. بتوانند با محوریت قرآن به علم‌آموزی مشغول باشند.^۴

جزئیات اهداف محور آموزشی عبارت است از:

• حوزه شناختی - زمینه‌ساز فراوری:

- کشف ابعاد و لایه‌های علوم با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد. (فلسفه علم مطلق)
- کشف روش پردازش اطلاعات به طوری که مولّد معرفت علمی باشد. (روش‌شناسی مطلق)
- کشف معیار معرفت معتبر، به طوری که بتوان معرفت را از شبه معرفت تفکیک کرد. (معرفت‌شناسی مطلق)
- کشف روش به دست آوردن مراد متکلم به طوری که بتوان محتوای به دست آمده را به وی نسبت داد. (زبان‌دانی مطلق)
- کشف حقیقت وجود و انحاء آن به طوری که بستر شکل‌گیری موضوعات، تبیین شود. (هستی‌شناسی مطلق)
- کشف ابعاد و لایه‌های کلان علم اسلام‌شناسی با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد. (فلسفه علم اسلام‌شناسی)

از فراق خداوند محزون باشند و خشیت او را به دل داشته باشند.

دلشان را خالی از غیر خدا کرده باشند.

نسبت به دنیا بی اعتنا باشند و تمام میل و رغبتشان به آخرت باشد.

...

۱- به طوری که:

شب‌ها به جهت عبادت پهلوی از بستر تهی کنند.

به دستورات الهی عمل کنند.

اهل سکوت باشند.

رفتارشان مطابق گفتارشان باشد.

۲- به طوری که:

مردم را از رحمت خدا مأیوس نکنند، و از عذاب خدا مأمّن نمایند، و مردم را در معاصی خدا آزاد نگذارند.

خیر و علوم خود را به مردم برسانند و آنها را از دست دشمنان [عقیدتی] نجات دهند.

وقتی پاسخ سؤالی را نمی‌دانند، بگویند نمی‌دانم.

از علمشان برای رسیدن به دنیا استفاده نکنند.

۳- باید توجه داشت که امروزه، میزان زیادی از جریان زندگی، محکوم ساختارهایی است که از هر سو زندگی ما را احاطه کرده‌اند. (زندگی تمدنی)

بنابراین هدایت مردم به سمت خداوند مستلزم این است که دست به اصلاح ساختارها زده و به سوی تمدن اسلامی حرکت کنیم تا بستر هدایت مردم به سمت خداوند فراهم شود.

۴- به طوری که:

بتوانند علومشان را به کار ببندند.

بتوانند یک سخن را تحلیل کنند و احتمالات و رموز و کنایات آن را شناسایی کنند.

بتوانند به تأویل آیات دست پیدا کنند.

بتوانند نسبت به خداوند و آنچه محبوب و مبغوض وی است شناخت لازم را کسب کنند.

- کشف روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی به طوری که مؤلّد معرفت علمی دینی باشد. (روش‌شناسی استنباط)
- کشف معیار اعتبار روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی به طوری که مؤلّد معرفت علمی دینی معتبر باشد. (معرفت‌شناسی معرفت دینی)
- کشف روش به دست آوردن مراد متکلم در منابع متنی دین اسلام به طوری که بتوان محتوای به دست آمده را به متکلم نسبت داد. (زبان‌دانی استنباط)
- کشف کیفیت وجودی دین اسلام به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود. (هستی‌شناسی دین اسلام)
- کشف دستگاه کلان نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام به طوری که الگوی کلی برنامه اسلام برای زندگی معلوم شود. (اسلام‌شناسی عمومی)
- کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با خدا با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد. (فلسفه علم ارتباط با خدا)
- کشف کیفیت وجودی ارتباط با خدا به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود. (هستی‌شناسی ارتباط با خدا)
- کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با خدا به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود. (اسلام‌شناسی ارتباط با خدا)
- کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با خود با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد. (فلسفه علم ارتباط با خود)
- کشف کیفیت وجودی ارتباط با خود به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود. (هستی‌شناسی ارتباط با خود)
- کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با خود به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود. (اسلام‌شناسی ارتباط با خود)
- کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با هم‌نوع با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد. (فلسفه علم ارتباط با هم‌نوع)
- کشف کیفیت وجودی ارتباط با هم‌نوع به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود. (هستی‌شناسی ارتباط با هم‌نوع)
- کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با هم‌نوع به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود. (اسلام‌شناسی ارتباط با هم‌نوع)
- کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با محیط با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد. (فلسفه علم ارتباط با محیط)
- کشف کیفیت وجودی ارتباط با محیط به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود. (هستی‌شناسی ارتباط با محیط)
- کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با محیط به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود. (اسلام‌شناسی ارتباط با محیط)

● حوزه شناختی - زمینه‌ساز ارائه:

- کشف روش انذار به طوری که زمینه حذر کردن مردم را فراهم کند. (واحد ارائه دین)

● حوزه گرایشی - زمینه‌ساز فرآوری:

- کیش و میل به فرآوری برنامه اسلام که برآیندی از دو موقعیت روحی زیر است:
تداوم احساس «ضرورت فرآوری» برنامه اسلام + احساس «توانایی فرآوری کردن» برنامه اسلام
به طوری که: برآمده از موقعیت‌های روحی مذکور در اهداف کلان محور تربیتی باشند.

● حوزه گرایشی - زمینه‌ساز ارائه:

- کیش و میل به ارائه برنامه اسلام که برآیندی از دو موقعیت روحی زیر است:
تداوم احساس «ضرورت ارائه» برنامه اسلام + احساس «توانایی ارائه کردن» برنامه اسلام
به طوری که: برآمده از موقعیت‌های روحی مذکور در اهداف کلان محور تربیتی باشند.

رویکرد تمدن سازی

پیش از این گفتیم^۱ که اگر بر اساس گزاره‌ها و آموزه‌های دین مقدس اسلام، شالوده تمدن اسلامی پایه‌ریزی نشود، عملاً صحنه مدیریت زندگی به فضای تمدن‌های رقیب واگذار می‌شود.

بنابراین نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیه باید بستری فراهم کند تا اسلام‌شناسان ربّانی با قابلیت تفکر در مقیاس‌های کلان، و با مهارت طراحی سیستم و مدل‌سازی بر اساس دیدگاه اسلام، پرورش پیدا کنند.

رویکرد تربیتی (به جای رویکرد صنعتی)

در کارخانه‌های صنعتی، ابتدا یک محصول استاندارد تعریف می‌شود؛ سپس تمام مقدمات کار طوری فراهم می‌شود که مواد اولیه در یک شکل و قالب واحد در بیایند و به بازار عرضه شوند. در این سیستم، اگر محصولی با باقی محصولات متفاوت باشد، غیر استاندارد شناخته شده و از عرضه آن به بازار جلوگیری می‌شود و برای امحاء آن اقدام می‌گردد!

از سوی دیگر اگر به عملکرد یک کشاورز نگاه کنیم، در فصول مختلف سال و در شرایط مختلف آب و هوایی در تلاش است تا شرایط رشد گیاهان را فراهم کند. کنترل میزان آب و نور و مواد مغذی زمین و ... حذف علفهای هرز و دیگر موانع رشد و ... از جمله کارهایی است که یک کشاورز انجام می‌دهد؛ اما نقطه تفاوت عملکرد یک کشاورز با یک کارخانه صنعتی در این است که، کشاورز هیچگاه به دنبال این نیست تا تمام دانه‌ها را طوری رشد دهد که همانند هم بشوند!!! دانه گندم به گندم تبدیل می‌شود و دانه جو به جو!

ما باید در فضای آموزشی الگوهای ذهنی مان را عوض کنیم. باید از مدلی که اساساً مدل صنعتی آموزش هست، و نگاه خط تولیدی دارد، فاصله بگیریم. باید به سمت مدلی که بر مبنای اصول کشاورزی است برویم. باید درک کنیم که بالیدن انسان‌ها، یک فرایند مکانیکی نیست بلکه یک فرایند اورگانیسم و زنده است و ما نمی‌توانیم نتیجه رشد انسان رو پیش‌بینی کنیم؛ تنها کاری که می‌توانیم بکنیم، این است که همچون یک کشاورز، شرایطی را خلق کنیم که رشد انسانی شکوفا بشود.^۲

بنابراین در جای جای برنامه حوزه علمیه باید به این توجه داشته باشیم که محدودیت و مانعی برای رشد استعدادها ایجاد نکنیم و بستر رشد استعدادها را به بهترین نحو فراهم کنیم تا هر کس در زمینه‌ای که شرایط شکوفایی دارد، رشد کند و بتواند در همان زمینه به خدمت مشغول شود.

هر چه برنامه ما از طیف کاری بیشتری برخوردار باشد، استعدادهای بیشتری می‌توانند ورود کنند و برای هر کدام هم به حسب استعدادشان جایی برای کار پیدا خواهد شد.

برای اینکه این رویکرد را در نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیه عملیاتی کنیم باید اصول پرورشی و رشد را به فراگیران بدهیم و اجازه بدهیم که خودشان در بستری که برایشان فراهم شده رشد کنند.

برای تحقق این معنا، باید در ابتدای تحصیل، حداقل دو امر را یاد بگیرد:

- فرآیند و روش تفکر کردن را بیاموزد و مهارت عملی کردن آن را پیدا کند.
- مهارت ارتباط مؤثر را پیدا کند تا بتواند نتایج تفکرش را به نحو صحیح منتقل کند تا فرآیند راهنمایی استاد (که تأثیر در یادگیری وی دارد) دچار اختلال نشود.

۱- نگاه کنید به صفحه: ۷.

۲- تعبیر «رویکرد کشاورزی به جای رویکرد صنعتی» از سخنرانی «کن رابینسون» در کنفرانس TED، با عنوان «زمان انقلاب یادگیری فرا رسیده است!»، در فوریه ۲۰۱۰م اقتباس شده است.

رویکرد مهارت محور (به جای رویکرد دانش محور)

بر اساس متون دینی^۲ و همچنین تجربیات بشری^۳، یادگیری وقتی تحقق می‌یابد که فرد بتواند از اطلاعاتی که به دست آورده است برای حرکتی در زندگی استفاده کند.

این معنا زمانی تحقق پیدا می‌کند که رویکرد نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیه، از دانش محور بودن (knowledge base) به مهارت محور بودن (skill base) تغییر یابد.

بر این اساس، تمام اهداف درسی حوزه باید به صورت مهارتی تدوین شود،^۴ اعم از اینکه رفتاری ذهنی یا قلبی یا عینی باشد.^۵ پس از آن باید در مقام اجرا نیز، اکتساب آن مهارت‌ها ارزیابی دقیق بشود و فراگیران تنها در صورتی می‌توانند از یک ماده درسی عبور کنند که مهارت تعیین شده برای آن را کسب کرده باشند.

در صورتی که مهارت لازم در هر ماده درسی به دست نیامده باشد، زمانی که از آن عبور می‌کنند و به مواد درسی بعدی می‌رسند، کم کم شکاف‌های زیادی در دانش آنها ایجاد می‌شود، اما در عین حال، سیستم آموزشی فعلی آنها را مرتب به سمت جلو هل می‌دهد! ماه‌ها و سال‌ها می‌گذرد و این شکاف عمیقتر می‌شود تا جایی که فراگیر، احساس می‌کند توانایی انجام کارهای تعریف شده برای وی را ندارد! به این مثال توجه کنید:^۶

شما نزد یک پیمانکار می‌روید و می‌گویید که دو هفته وقت دارد که پی‌ریزی ساختمان شما را انجام دهد؛ پس باید تلاش کند تا در این دو هفته این کار را تمام کند. آنها مشغول به انجام کار می‌شوند اما موانعی مانند باران یا نرسیدن مصالح یا ... ممکن است برای آنها پیش بیاید که انجام کار را به تعویق بیندازد.

بعد از پایان دو هفته، مهندس ناظر سراغ ساختمان می‌آید و بعد از بازرسی اعلام می‌کند که ۸۰ درصد کار تمام شده است. شما می‌گویید: خیلی خوب است! این بدان معنی است که پی‌ریزی ساختمان نمره ۱۶ گرفته است! و این نمره خوبی است!!! پس بیایید تا طبقه اول را بسازیم!

۱- مثلاً لازمه این رویکرد در تعیین راهبردهای یاددهی - یادگیری به این شکل بروز خواهد یافت:

یادگیری وقتی تحقق می‌یابد که فرد بتواند از اطلاعاتی که به دست آورده است برای حرکتی در زندگی استفاده کند.

تبدیل اطلاعات به عمل در صورتی انجام می‌شود که علم آموز نیاز به اطلاعات را لمس کرده باشد، و قوانین و معادلات لازم برای حل نیاز را به دست آورده باشد.

علم آموز بیش از تجربیات فطری و اطلاعات اولیه اجمالی، از موضوع درس چیزی نمی‌داند.

ابزار کشف مجهولات، تفکر است.

نقش معلم زمینه‌سازی برای فعالیت فکری طالب علم و هدایت او به سوی فعالیت‌های فکری تمرینش است. استاد، باید طالب علم را در موقعیت احساس نیاز قرار دهد تا اهمیت رفع نیاز برای او ملموس شود؛ سپس به سوی کشف امکانات رفع نیاز هدایت کند (نه اینکه اطلاعات لازم را مستقیماً در اختیار او بگذارد؛ طالب علم باید جستجو کند و خود اطلاعات لازم را به دست آورد؛ استاد نقاط نفوذ به مطلب و سرچشمه‌های استخراج آن را به طالب علم نشان می‌دهد). و در نهایت، طالب علم را راهنمایی می‌کند تا از امکانات و اطلاعات به دست آمده برای حل مسأله و رفع نیاز استفاده کند و آنها را در عمل بکار ببرد.

به عبارت دیگر وظیفه استاد: زمینه‌سازی و تسهیل فرآیند یادگیری است، که در حقیقت یاد دادن «روش تفکر» و فعال‌سازی تفکر یادگیرنده است.

از این رویکرد به «فراشناخت» تعبیر می‌شود.

۲- نگاه کنید به: «ضمیمه ۵: روایات یادگیری».

۳- در روانشناسی، یادگیری را به «تغییر نسبتاً پایدار در رفتار» تعریف می‌کنند.

نورمان ل. مان، اصول روانشناسی (تهران: امیر کبیر، ۱۳۸۱)، ج ۲، ۱.

۴- میزان انطباق هر رفتار، با هدف رفتاری از پیش تعیین شده را سطح مهارتی رفتار می‌نامیم.

نگاه کنید به صفحه: ۱۷۳.

۵- برای تفصیل بیشتر نگاه کنید به صفحه: ۱۴۴.

۶- این مثال از سخنرانی «سلمان خان» در کنفرانس TED، با عنوان «برای استادی و تسلط یافتن آموزش دهیم، نه برای نمره»، در نوامبر ۲۰۱۵ م اقتباس شده است.

دو هفته بعد مهندس ناظر می‌آید و می‌گوید ۷۵ درصد کار انجام شده. خیلی خوبه! این یعنی طبقه اول هم با نمره ۱۵ قبول شده! پس سراغ طبقه دوم برویم! زمان ساختن طبقه سوم که فرا می‌رسد، همه ساختمان روی هم فرو میریزد!

اگر عکس العمل شما همان عکس العمل معمول شما در زمان تحصیل باشد، یا همان عکس علمی که بسیاری از مردم دارند، ممکن است بگویید شاید پیمانکار ما بد بوده است، شاید بازرسی بهتری نیاز بود یا ... ولی چیزی که واقعا ایراد داشت فرآیند کار بود؛ ما بدون آنکه یک مرحله از کار به طور کامل به اتمام برسد، سراغ مرحله بعد رفته بودیم.

در سیستم آموزشی فعلی، ما به طور مصنوعی معین می‌کنیم که برای هر کاری چقدر زمان داریم. ما عنصر ثابت را زمان تحصیل در نظر می‌گیریم و یادگیری فراگیران را به عنوان عنصر متغیری که باید خودش را با زمان تحصیل هماهنگ کند! در حالی که کاملاً بر عکس است؛ آنچه متغیر است، زمان و مکان و کیفیت آموزش است و آنچه ثابت می‌باشد و نباید تغییر کند این است که فراگیران باید مهارت لازم در هر ماده درسی را به دست آورند.^۱

یکی از مواردی که در تکمیل مهارت شخص نقش اساسی دارد، تدریس کردن است. فراگیران هر درسی را که می‌آموزند از ابتدا باید طوری فرا بگیرند که بتوانند آموزش دهند. تدریس، بخشی از فرآیند یادگیری است و اگر انجام نشود بخشی از مهارت فرد تکمیل نمی‌گردد. فراهم آوردن امکان تدریس برای همگان، با توجه به آنچه در نظام ارزشیابی پیشنهاد کرده‌ایم^۲ به آسانی غیر قابل باوری، انجام شدنی است انشاءالله.

۱- این مطلب، مقتضای رویکرد تربیتی نیز هست.

۲- نگاه کنید به: «ضمیمه ۶: نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران».

مبحث دوم: مقاطع تحصیلی دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی

ساختار دوره‌های علمی

ساختار دوره عبارت است از: مراحل رسیدن به رسالت یا همان مراحل حل نیازی که دوره به خاطر آن به وجود آمده است.

در شکل‌دهی به ساختار دوره‌ها می‌توان دو رویکرد را مورد ملاحظه قرار داد:

- اول رویکردی که در آن، دوره‌ها بر اساس مراحل گسترش شناخت و ادراک ساختار بندی می‌شوند؛
- دوم رویکردی که در آن دوره‌ها ناظر به گام‌ها و مراحل رفتار، ساختار بندی می‌شوند؛ و هر چند آنچه برش می‌زنیم از جنس شناخت است، اما برش زدن بر اساس گام‌های رفتاری است.

بر اساس آنچه در مباحث رفتارشناسی پایه‌ریزی کرده‌ایم^۱، رویکرد نوع دوم را بر می‌گزینیم، و بر این اساس: مرحله‌ای که در یک دوره علمی برای حل نیاز پشت سر گذاشته می‌شود عبارتند از:

- | | |
|------------------------------------|-------------------------------------|
| ۱. رفتار کارا: در زمان فعلی | ۴. رفتار کارا: در زمان آینده |
| ۲. رفتار ترمیم یافته: در زمان فعلی | ۵. رفتار ترمیم یافته: در زمان آینده |
| ۳. رفتار بهینه: در زمان فعلی | ۶. رفتار بهینه: در زمان آینده |

هر کدام از لایه‌های فوق نیز دارای ۴ سطح مهارتی هستند:

- | | |
|----------------------------|----------------------|
| ۱. سطح تقلید - آزمون و خطا | ۳. سطح دقت و استمرار |
| ۲. سطح اجرای مستقل | ۴. سطح ملکه شدن |

رابطه قطعی و لازمی را که باید بین مراحل فوق رعایت کرد، مترتب بودن لایه‌های آینده‌نگری بر لایه‌های وضع موجود است. همین‌طور در هر زمان نیز گام‌های سه گانه بر هم ترتب دارند. همچنین سطح تقلید - آزمون و خطا، پیش‌نیاز سطح اجرای مستقل و اجرای مستقل نیز پیش‌نیاز سطح دقت و استمرار، و دقت و استمرار نیز پیش‌نیاز سطح ملکه است.^۲

مقطع بندی دوره‌های علمی

مقطع بندی چیست؟

مقاطع، نقاطی در حرکت به سمت رسالت دوره هستند که فراگیر در آن نقاط، می‌تواند مستقلاً مرحله‌ای^۳ از حل نیاز شکل‌دهنده آن دوره را تحقق بخشد.

بنابراین، مقاطع دارای این ویژگی‌ها هستند:

- مراحل پشت سر هم و مترتب بر یکدیگر هستند؛
- مراحل تحقق بخش رسالت دوره هستند؛
- فرد در آن نقاط باید بتواند به طور مستقل، کاری را انجام دهد؛
- ناظر به نیازهای جامعه هستند.^۴

۱- نگاه کنید به: «ضمیمه ۳: رفتارشناسی».

۲- جهت تفصیل بیشتر نگاه کنید به: «ضمیمه ۳: رفتارشناسی».

۳- چه این مراحل بر اساس رویکرد نوع اول شکل گرفته باشند، چه براساس رویکرد نوع دوم؛ هر چند نظر مختار رویکرد نوع دوم است که پیش از این در ساختار رشته، به مراحل آن اشاره شد.

۴- نظارت آن نیز یا به خاطر نیازی است که اصل دوره اقتضاء می‌کند، یا بر اساس رویکرد نوع دوم در پیکره بندی ساختار دوره‌هاست؛ که در هر دو حالت ناظر به نیاز جامعه است.

مقطع بندی چرا؟ (ضرورت مقطع بندی)

نیازهای جامعه در مدل توسعه و پیشرفت شناسایی و تعریف می شوند.

تأمین علمی این نیازها به نظام آموزشی واگذار می شود.

برای تربیت کسانی که این نیازها را تأمین کنند، دوره های آموزشی تعریف می شود.

اما همیشه حل شدن نیازها محتاج این نیستند که یک دوره آموزش عالی بلند مدت به طور کامل طی شود تا فراگیران به سطح مهارتی مطلوب دست پیدا کنند؛ بلکه برخی از نیازها با مهارت های سطح پایین تری نیز قابل برطرف شدن هستند.

از این رو، صرف کردن منابع برای تربیت فراگیرانی با سطح مهارتی بالا، اما انتظاری با سطح پایین تر، موجب اتلاف نیروها و سرمایه هاست و با قاعده بهینگی منافات دارد که می گوید: هزینه کمتر + منفعت افزون تر.

بنابراین با تعریف مقاطع تحصیلی در یک دوره، می توانیم نیازهایی که با آن دوره مرتبط هستند اما طی کردن تنها بخشی از دوره برای حل کردن آنها کافی است را با صرف منابع کمتری پوشش دهیم.

مقطع بندی چگونه؟ (روش عام مقطع بندی)

همانطور که دانسته شد مقاطع نقطای هستند که در فرآیند حل یک نیاز (یعنی همان رسالت دوره) قرار دارند.

بنابراین، مراحلی که در فرآیند مقطع بندی انجام می شود عبارتند از:

۱. مراحل تولید رفتار که ساختار دوره را شکل می دادند به عنوان مراحل دوره مشخص می شوند.

در این مرحله می توان مراحل تمام دوره ها را اینطور بیان نمود:

۱. مقطع کارا

۲. مقطع ترمیم یافته

۳. مقطع بهینه

و چنانچه در تعریف مقاطع آمد، از آنجاییکه در مقطع بندی، هر فرد باید بتواند به درجه استقلال برسد، برای مقطع بندی از لایه اجرای مستقل به بعد استفاده خواهیم کرد. اما چون این لایه ها، درجات کیفی بوده و نصاب لازم برای تحقق رفتار، در هر سه لایه وجود دارد، این لایه ها را زیر مقطع به حساب نیاورده بلکه آنها را درجات کیفی هر مقطع می شماریم. یعنی هر یک از مقاطع فوق دارای سه درجه کیفی خواهند بود. به عنوان مثال گفته می شود: فارغ التحصیل مقطع کارا با درجه دقت.

این درجات کیفی متناظر است با درجات «نمره قبولی مدرک» و «اعتبار علمی دانشگاه» در وضعیت فعلی؛ و شاخصه این درجات نیز، با خود شاخص های «نمره قبولی مدرک» و «اعتبار علمی دانشگاه»، متناظر است.

۲. مراحل مشخص شده با لحاظ محدودیتها و صرفه های اجرایی هر دوره، تبدیل به مقاطع آن دوره می شوند.

۳. هر مقطعی، همانطور که پیش از این دانستیم، ناظر به یک نیاز موجود در جامعه است، بنابراین هر مقطعی دارای «مخاطبینی» در جامعه می باشد؛ یعنی کسانی که خود نیازمندند یا ارتباطی با آن نیاز دارند. بنابراین برای اینکه بدانیم فارغ التحصیلان هر مقطع بطور مشخص وظیفه پاسخگویی به چه افرادی را دارند، در مرحله سوم مخاطبین و ویژگیهای آنها تعیین می شود.

۴. از آنجا که گام های رفتاری مربوط به آینده، تفاوتشان بیشتر در نوع و سنخ مسأله است تا روش حل مسأله، فلذا آنها را به عنوان مقاطع دوره شناسایی نمی کنیم؛ بلکه به عنوان دوره های تکمیلی برای هر کدام از مقاطع به حساب خواهند آمد.^۱

۱- در برخی از رشته های علمی به این دوره های تکمیلی، fellowship گفته می شود.

بنابراین پس از اتمام هر کدام از مقاطع، فراگیران می‌توانند در دوره تکمیلی مربوط به آینده همان مقطع شرکت کرده و اطلاعات و مهارت خود را افزایش دهند.

نکته:

دوره‌های تکمیلی، منحصر در دوره‌های آینده‌پژوهی نیست و محتواهای دیگر نیز می‌توانند به عنوان دوره‌های تکمیلی برای هر کدام از مقاطع در نظر گرفته شوند.

مثلاً تربیت قضات، مدیران، و مجریانی که می‌بایست تخصص دینی داشته باشند می‌تواند در ضمن دوره‌های تکمیلی انجام پذیرد.

همچنین فراگیری مهارت‌های تبلیغی و ارتباط مؤثر نیز در دوره‌های تکمیلی ویژه مبلغان ارائه می‌گردد.

مقاطع دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی

مراحل تولید رفتار که ساختار دوره را شکل می‌دادند و به عنوان مراحل دوره مشخص شدند، قبلاً بیان شد.

بنابراین «دوره اسلام‌شناسی» که متکفل «تربیت اسلام‌شناس ربّانی» است، دارای ۳ مقطع خواهد بود که می‌توان آنها را اینچنین نامگذاری کرد:^۱

ردیف	گام‌های رفتاری	مقاطع اسلام‌شناسی	درجه مهارتی
۱	دستیابی به رفتار کارا	مقطع اسلام‌شناسی عمومی	استقلال (درجه ۳) دقت (درجه ۲) ملکه (درجه ۱)
	دستیابی به رفتار کارا (آینده)	دوره تکمیلی آینده‌پژوهی عمومی	
۲	دستیابی به رفتار ترمیم یافته	مقطع اسلام‌شناسی تخصصی	استقلال (درجه ۳) دقت (درجه ۲) ملکه (درجه ۱)
	دستیابی به رفتار ترمیم یافته (آینده)	دوره تکمیلی آینده‌پژوهی تخصصی	
۳	دستیابی به رفتار بهینه	مقطع اسلام‌شناسی فوق تخصصی	استقلال (درجه ۳) دقت (درجه ۲) ملکه (درجه ۱)
	دستیابی به رفتار بهینه (آینده)	دوره تکمیلی آینده‌پژوهی فوق تخصصی	

سطح دستیابی به اهداف دوره در هر یک از مقاطع:

۱- اسلام‌شناسی عمومی (رفتار کارا): در این مقطع، روش حل کردن مسائل زندگی بر اساس نظر دین و ارائه آنها، فرا گرفته می‌شود و فراگیران می‌توانند به کمک آن روش، پاسخ سؤالات را از منابع دینی استنباط کنند.

البته باید توجه داشت که در اصل روش، مقلّد هستند و تنها نحوه استفاده از آن را فرا گرفته‌اند.

بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی استنباط پاسخ سؤالات از منابع دینی» و «توانایی ارائه» است.

۲- اسلام‌شناسی تخصصی (رفتار ترمیم یافته): در این مقطع، اصل روش مورد کنکاش و بازیابی قرار می‌گیرد و فراگیران می‌توانند به کمک مبانی، روش را بازتولید کنند.

البته باید توجه داشت که در اصل مبانی، مقلّد هستند و با اصل موضوع انگاشتن آنها به بازتولید روش دست می‌زنند.

بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی بازتولید روش» است.

۱- مقطع‌بندی پیشنهاد شده در این نوشتار، تقریباً معادل مقاطعی است که در تحصیلات پزشکی در حال اجرا می‌باشد.

یعنی به علت گستردگی اطلاعات لازم برای احراز عنوان «اسلام‌شناس عمومی»، مقطع عمومی این دوره، معادل دوره‌های پیوسته دکترای عمومی خواهد بود و پس از آن مقاطع تخصصی و فوق تخصصی طی خواهد شد.

۳- اسلام‌شناسی فوق تخصصی (رفتاربهینه): در این مقطع، اصل مبانی زیر ذره‌بین قرار می‌گیرند و فراگیران به اتخاذ مبانی مورد تأیید خودشان می‌پردازند تا در پرتو آن مبانی، بتوانند روش بهینه و کارآمدتری را برای حل مسائل انتخاب یا تولید کنند. بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی بازنگری در مبانی مؤثر در روش استنباط و اتخاذ مبنا» است.

مخاطبین هر یک از مقاطع:

با توجه به نقاط ثقلی که در اهداف هر یک از مقاطع بیان شده است، می‌توان متناظر با هر کدام از مقاطع «فرآوری و ارائه اسلام»، اقشار مختلفی از جامعه را به عنوان مخاطب آن مقطع معرفی کرد:

ردیف	مقاطع اسلام‌شناسی	مخاطبین مقاطع اسلام‌شناسی
۱	مقطع اسلام‌شناسی عمومی	• عموم افراد جامعه. • تصمیم‌گیران (پردازش‌گزینان) یعنی کسانی که فرایندهای مناسب را برای هر موضوع انتخاب می‌کنند. • مجریان (پردازش‌گران) کسانی که فرایندها را اجرا می‌کنند.
۲	مقطع اسلام‌شناسی تخصصی	• متخصصین رشته‌ها (پردازش‌سازان) یعنی کسانی که توانایی مدلسازی دارند (مانند متخصصین علوم انسانی).
۳	مقطع اسلام‌شناسی فوق تخصصی	• اسلام‌شناسان فوق تخصص.
	دوره‌های تکمیلی آینده‌پژوهی	• آینده‌پژوهان، طراحان تمدن و آرمان‌شهرها، طراحان مدل توسعه و پیشرفت

مبحث سوم: تعیین مواد درسی دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی

تعریف ماده درسی

ماده درسی عبارت است از آنچه می‌خواهیم آموزش بدهیم، که از یک طرف محصور است به اهداف کلان دوره، و از طرف دیگر محصور است به سرفصل‌ها.

مواد درسی دوره

- تحقق محور تربیتی در اهداف کلان دوره، نیازمند رفتارهای متناسب مریبان می‌باشد و چه بسا مواد درسی متناسب نیز برای آن ارائه شود که از توان این قلم خارج است.
 - تحقق محور آموزشی اهداف کلان دوره نیز نیازمند واحدهایی است که اهداف مذکور را تأمین کنند.^۱ در وضع مطلوب، باید هر یک از اهداف آموزشی مذکور، تنها در یک واحد علمی ارائه شود. اما چون ساختارهای موجود مطابق با ساختارهای تعریف شده در هندسه علوم ما نیست، لذا نیازمند یک دوره گذار هستیم. راهبرد استفاده ما از هندسه علوم در دوران گذار:
- برای هر کدام از واحدهای هندسه علوم، یک هدف حداقلی تعریف می‌شود؛ سپس از طریق استقراء، علوم موجودی که متناسب و متناظر با هر یک از اهداف حداقلی فوق باشند را زیرمجموعه آنها قرار می‌دهیم.^۲

سنخ	علم	هدف	مواد درسی متناظر، در دوران گذار
پیش نیاز تمام علوم متن محور	فلسفه علم مطلق	کشف ابعاد و لایه‌های علوم با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	• فلسفه علم
	روش‌شناسی مطلق	کشف روش پردازش اطلاعات به طوری که مولّد معرفت علمی باشد.	• منطق صوری • منطق فازی • منطق سیستم‌ها • روش‌شناسی • روش تحقیق • ...
	معرفت‌شناسی مطلق	کشف معیار معرفت معتبر، به طوری که بتوان معرفت را از شبه معرفت تفکیک کرد.	• معرفت‌شناسی مطلق

۱- هر کدام از واحدهای هندسه علوم، یک هدفی دارند که غایت همان علم است.

اما اهداف کلان آموزشی که برای دوره انتخاب شده‌اند عبارتند از «شناختن هر یک از واحدهای هندسه علوم»، فارغ از اینکه خود آن واحد چه هدفی دارد. پس هدف ماده درسی با هدف کلان، تفاوت سطح دارد.

۲- تناسب فوق در مواردی که مشکوک باشد از طریق یک آزمون مورد سنجش قرار می‌گیرد.

نگاه کنید به: «ضمیمه ۷: آزمون تناسب ماده درسی با واحدهای هندسه علوم».

سنخ	علم	هدف	مواد درسی متناظر، در دوران گذار
	زبان‌دانی مطلق	کشف روش به دست آوردن مراد متکلم به طوری که بتوان محتوای به دست آمده را به وی نسبت داد.	• زبان‌شناسی • هرمنوتیک • ...
	هستی‌شناسی مطلق	کشف حقیقت وجود و انحاء آن به طوری که بستر شکل‌گیری موضوعات، تبیین شود.	• فلسفه • عرفان نظری
پیش نیاز علم اسلام‌شناسی	فلسفه علم اسلام‌شناسی	کشف ابعاد و لایه‌های کلان علم اسلام‌شناسی با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	• مباحث دین‌شناسی و فلسفه دین • روش تحصیل رشته اسلام‌شناسی • ...
	روش‌شناسی استنباط	کشف روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی به طوری که مولّد معرفت علمی دینی باشد.	• منطق فهم دین • اصول فقه • قواعد فقهیه • علوم قرآن • علوم حدیث • ...
	معرفت‌شناسی معرفت دینی	کشف معیار اعتبار روش پردازش اطلاعات در علم اسلام‌شناسی به طوری که مولّد معرفت علمی دینی معتبر باشد.	• معرفت‌شناسی دینی
	زبان‌دانی استنباط	کشف روش به دست آوردن مراد متکلم در منابع متنی دین اسلام به طوری که بتوان محتوای به دست آمده را به متکلم نسبت داد.	• آواشناسی • واج‌شناسی (اشتقاق) • واژه‌شناسی (صرف) • ساختارشناسی (نحو) • معانی، بیان، بدیع • روش تفسیر • فقه الحدیث • زبان و ادبیات فارسی • فن ترجمه • ...
	هستی‌شناسی دین اسلام	کشف کیفیت وجودی دین اسلام به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.	• تفسیر • حکمت متعالیه • کلام • اصول فقه • ...

سنخ	علم	هدف	مواد درسی متناظر، در دوران گذار
علم اسلام‌شناسی	اسلام‌شناسی عمومی	کشف دستگاه کلان نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام به طوری که الگوی کلی برنامه اسلام برای زندگی معلوم شود.	- خطوط کلی معارف دین اسلام - فرق و ادیان
گرایش ارتباط با خدا	فلسفه علم ارتباط با خدا	کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با خدا با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	- فلسفه فقه - فلسفه حقوق ...
	هستی‌شناسی ارتباط با خدا	کشف کیفیت وجودی ارتباط با خدا به طوری که رابط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.	- فلسفه - عرفان نظری
	اسلام‌شناسی ارتباط با خدا	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با خدا به طوری که منجر به برنامه اجرائی قدم به قدم در این حوزه بشود.	- تفسیر (محتوای تفسیر مرتبط با بعد ارتباط با خدا) - شرح احادیث - تاریخ و سیره (محتوای مرتبط با بعد ارتباط با خدا) - فلسفه (الاهیات) - کلام - عرفان - فقه - اخلاق ...
	فلسفه علم ارتباط با خود	کشف ابعاد و لایه‌های گرایش اسلام‌شناسی ارتباط با خود با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	- فلسفه فقه - فلسفه حقوق ...
گرایش ارتباط با خود	هستی‌شناسی ارتباط با خود	کشف کیفیت وجودی ارتباط با خود به طوری که رابط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.	- فلسفه - عرفان نظری
	اسلام‌شناسی ارتباط با خود	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با خود به طوری که منجر به برنامه اجرائی قدم به قدم در این حوزه بشود.	- تفسیر (محتوای تفسیر مرتبط با بعد ارتباط با خود) - شرح احادیث - تاریخ و سیره (محتوای مرتبط با بعد ارتباط با خود) - فلسفه (علم النفس) - کلام - عرفان

سنخ	علم	هدف	مواد درسی متناظر، در دوران گذار
			• فقه • اخلاق • ...
گرایش ارتباط با همنوع	فلسفه علم ارتباط با همنوع	کشف ابعاد و لایه های گرایش اسلام شناسی ارتباط با همنوع با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	• فلسفه فقه • فلسفه حقوق • ...
	هستی شناسی ارتباط با همنوع	کشف کیفیت وجودی ارتباط با همنوع به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.	• فلسفه • عرفان نظری
	اسلام شناسی ارتباط با همنوع	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با همنوع به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود.	• تفسیر (محتوای تفسیر مرتبط با بعد ارتباط با همنوع) • شروح احادیث • تاریخ و سیره (محتوای مرتبط با بعد ارتباط با همنوع) • فلسفه • کلام • عرفان • فقه • اخلاق • ...
گرایش ارتباط با محیط	فلسفه علم ارتباط با محیط	کشف ابعاد و لایه های گرایش اسلام شناسی ارتباط با محیط با نگاهی درجه دوم به طوری که بتوان رشد این علم را مدیریت و تحولات آن را رصد کرد.	• فلسفه فقه • فلسفه حقوق • ...
	هستی شناسی ارتباط با محیط	کشف کیفیت وجودی ارتباط با محیط به طوری که ربط آن با دیگر موجودات و جایگاه آن در هستی معلوم شود.	• فلسفه • عرفان نظری
	اسلام شناسی ارتباط با محیط	کشف دستگاه نگرشی، قانونی، و فرهنگی اسلام در بُعد ارتباط با محیط به طوری که منجر به برنامه اجرایی قدم به قدم در این حوزه بشود.	• تفسیر (محتوای تفسیر مرتبط با بعد ارتباط با محیط) • شروح احادیث • تاریخ و سیره (محتوای مرتبط با بعد ارتباط با محیط) • فلسفه

سنخ	علم	هدف	مواد درسی متناظر، در دوران گذار
			• کلام • عرفان • فقه • اخلاق • هیئت و نجوم • ...
پیش نیاز انداز	واحد ارائه دین	کشف روش انداز به طوری که زمینه حذر کردن مردم را فراهم کند.	• الگوها و روش های تبلیغ در اسلام

مبحث چهارم: سازماندهی محتوای درسی دوره

یکی از نقاط اساسی تغییر و تحول در هر برنامه درسی، نوع سازماندهی مواد درسی است.

مواد آموزشی باید در دو حالت افقی و عمودی سازماندهی شوند.

سازماندهی افقی عبارت است از: کیفیت تعامل مواد درسی مختلف در یک نظام آموزشی - تحقیقاتی.

سازماندهی عمودی عبارت است از: کیفیت تعامل عناصر محتوای درون یک ماده درسی؛ و به عبارت دیگر: نحوه چینش محتوای یک ماده درسی. یعنی اگر قرار است که درسی در سال‌های مختلف آموزش داده شود، آیا هر سال باید عین مطالب تکرار شود یا هر بار جنبه دیگری از مطالب معرفی می‌شود؟ سازماندهی عمودی، برای تنظیم محتوا در سال‌های مختلف انجام می‌شود به گونه‌ای که هر بار یادگیری را عمیق‌تر سازد.^۱

در اینجا به بررسی سازماندهی افقی مواد درسی می‌پردازیم.^۲

تشریح سازماندهی افقی مواد درسی

سازماندهی افقی بر اساس دو رویکرد اصلی انجام می‌شود:

رویکرد رشتگی^۳

رویکرد تلفیقی^۴

رویکرد رشتگی

نخستین بار «دکارت» (۱۵۹۶-۱۶۵۰م) مفهومی به نام «تقلیل‌گرایی»^۵ را معرفی کرد.

تقلیل‌گرایی یا فروکاست‌گرایی، مفهومی است مربوط به تقلیل و فروکاهی طبیعت اشیاء و رفتار پیچیده پدیده‌ها، به مجموع مؤلفه‌ها و اصول بنیادین آنها.

برای دکارت تمامی جهان همانند یک ماشین می‌نمود، که می‌شد با مطالعه هر یک از اجزاء و مؤلفه‌هایش به شناخت و فهم کل آن نائل آمد.^۶

بر اساس این تفکر و در این رویکرد، موضوعات درسی به صورت مجزا ارائه شده، و در رشته‌های مختلف علمی توسعه یافتند و تخصص‌گرایی در میان جوامع علمی رواج یافت.

برخی از اشکالات این رویکرد

۱- با اقتباس از: حسن ملک، برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، ویرایش ۲ (مشهد: پیام اندیشه، ۱۳۸۳)، ۲۶۳.

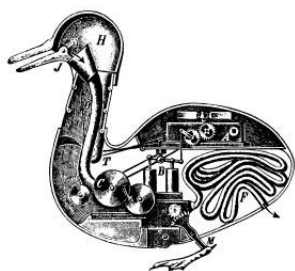
۲- سازماندهی مواد درسی در این نوشتار، با اصلاح و ویرایش جزئی، برگرفته از مقاله‌ای از همین مؤلفان است. بیانی و خندق‌آبادی، «رویکرد میان‌رشته‌ای در حوزه، نیاز امروز، ضرورت فردا».

۳- Disciplinary Approach

۴- Integration Approach

۵- Reductionism

۶- «فروکاست‌گرایی»، ویکی‌پدیا، دانشنامه آزاد، ۵ دسامبر ۲۰۱۶، فروکاست‌گرایی <https://fa.wikipedia.org/wiki/فروکاست‌گرایی>.



شکل ۳۱- نگاه تقلیل‌گرا به موجودات

- رشته‌های تخصصی به متغیرهای ویژه قلمرو خود توجه دارند در حالی که ممکن است بین متغیرهای هر رشته با رشته دیگر تعامل باشد.
- پیش‌دآوری‌ها و تعصبات رشته‌ای و تخصصی، جزئی‌نگری، غیرواقع‌نگری و یکسویه‌نگری ناشی از تقطیع علوم، حجاب دیدن واقعیت‌ها می‌شود.
- حاکمیت نوعی بی‌اطلاعی در هر رشته از سایر رشته‌ها و اعتقاد به بی‌فایده‌گی رشته‌های دیگر و فقدان تعامل مثبت میان رشته‌ها.
- نظام‌های محتوایی رشته‌ها، در واقع و در ابتدا نوعی طبقه‌بندی عملی برای دانش به شمار میرفته و الزاماً نمی‌تواند مبنایی برای سازمان‌دهی آموزشی باشد.
- عدم کارآمدی نسبی علوم در دست‌یابی به اهداف چند وجهی به خاطر دور ماندن از نیازها و انتظارات واقعی.
- به علایق یادگیرندگان و توسعه تجارب یادگیری آنان در برنامه درسی رشتگی توجهی نمی‌شود. بنابراین تعلیم و تربیت با یک بحران مواجه شده است. عده‌ای افت تحصیلی دارند، عده‌ای ترک تحصیل می‌کنند و عده‌ای از نظر ذهنی افت می‌نمایند؛ فراگیران به صورت منفعل در کلاس‌های درس می‌نشینند چون آنچه یاد می‌گیرند با زندگی آنها تناسبی ندارد.
- فقدان قابلیت‌های شناختی، مهارتی، اجتماعی، ارتباطی لازم فراگیران برای شناخت و تحلیل مسائل اجتماعی و عمومی.
- برخی از موضوعات آموزشی مورد نیاز در زندگی واقعی را نمی‌توان تنها توسط یک رشته آموزش داد.

رویکرد تلفیقی

این رویکرد با بررسی اصول وحدت بخش دانش و ایجاد تعامل میان متغیرهای هر رشته با متغیرهای رشته دیگر، به دنبال عبور از محدودیت مرزهای مصنوعی رشته‌ها و کشف واقعیت است.

دلیل اصلی رویکرد تلفیقی:

رشته‌های مختلف دانش که در برنامه‌های درسی سنتی به طور مجزا از هم سازماندهی می‌شوند، به منزله فاصله‌هایی ساختگی هستند که دانشمندان علوم مختلف برای اهداف ویژه‌ای به وجود آورده‌اند. بسیاری از دروس به شیوه‌ای قطعه قطعه و بی‌ربط به مسائل واقعی زندگی، آموزش داده می‌شود که کمتر شباهتی با زندگی واقعی یادگیرندگان دارد.

در حالی که ما هر گاه در زندگی واقعی با مسأله یا موقعیتی چند بعدی مواجه می‌شویم، نمی‌پرسیم که چه بخشی ریاضیات چه بخشی علوم و چه بخشی هنر و... است! بلکه سعی می‌کنیم برای حل آن مسأله از منابع مختلف موجود، دانش و مهارت لازم را به دست آوریم.

«تنها یک ماده درسی برای تعلیم و تربیت وجود دارد و آن زندگی در تمام ابعاد آن است.» (وایت هد)^۱

از اینجاست که رویکرد «تلفیق» کلید خورده است.

دلیل اصلی این رویکرد عبارت است از:

پدیده‌هایی که مورد مطالعه قرار می‌گیرند چند وجهی و دارای یک کلیت هستند؛

و «کل» جمع جبری اجزای خود نیست، بلکه جمع برداری اجزاء می‌باشد؛

بنابراین با رویکرد رشتگی که واقعیت را قطعه قطعه کرده و رویکرد جزءنگر دارد، نمی‌توان به شناخت پدیده‌ها رسید، بلکه باید جوانب مختلف هر پدیده مورد مطالعه قرار بگیرد.

۱- ملکی، برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، ۲۳۹.

۱. تأثیر در حوزه معرفت‌شناسی و فلسفه علم:

* نقد دیدگاه تقلیل‌گرای دکارت:

«اگر عده‌ای از مردم را جمع کنید که نیمی از آنها تنها هیدروژن را بشناسند و نیمی دیگر صرفاً اکسیژن‌شناس باشند و به این دو گروه آب را نشان دهید، بدون شک از تشخیص آن عاجز خواهند بود. زیرا آب نه اکسیژن است و نه هیدروژن؛ بلکه چیزی متفاوت است. به زبان دیگر، کل‌ها ویژگی‌هایی دارند که اجزاء فاقد آنها هستند.»

این جهان‌بینی، هر کل را به مثابه «جمع جبری اجزای آن» تعریف می‌کند و بر این باور است که راه شناخت کل از شناخت اجزای آن می‌گذرد. به همین دلیل مثلاً پزشکیانی که با این جهان‌بینی تربیت می‌شوند، وجود کلی انسان را به دو بخش روانی و فیزیکی تقسیم می‌کنند؛ گروهی «روان پزشک» می‌شوند و گروهی دیگر «جسم پزشکی» می‌خوانند. علوم پزشکی امروز، انسان را تکه تکه کرده است؛ همان طور که سایر علوم نیز بین طبیعت و فراطبیعت، علوم و فناوری، اقتصاد و دفاع، صنعت و محیط زیست، واقعیت‌های مادی و ارزش‌ها، زن و مرد، کار و تفریح، آینده و گذشته، و در یک کلام همه چیز را پاره پاره کرده‌اند.^۱

* هر رشته‌ای در حصار سه جریان مکمل و متعامل موضوع‌شناسی و روش‌شناسی و واژه‌شناسی اسیر است؛

این سه جریان تحت سلطه پارادایم‌ها هستند و افراد در رشته‌های مختلف تحت پارادایم‌هایی محصور هستند که گاهی حجاب دیدن واقعیت است و دیدن امور به شیوه‌ای دیگر برایشان دشوار می‌شود؛

با تلفیق رشته‌ها، در واقع سعی در عبور از پارادایم‌های موجود و رسیدن به شناختی کامل‌تر از واقعیت می‌شود.

۲. تأثیر در حوزه زبان‌شناسی:

اختلاف زبان رشته‌های مختلف، تفاهم میان آنها را سخت می‌کند. در حالی که در «تلفیق»، با گسترش روابط بین‌زبانی قالب‌های بیانی مشترکی برای انتقال مفاهیم در میان رشته‌ها ایجاد شده و به بسط اندیشه و افق‌های نگاه هر رشته کمک می‌کند.

۳. تأثیر در حوزه روش‌شناسی:

* در رویکرد تلفیق، از «روش تفکر همگرا» استفاده می‌شود.

در این روش برای کمک به حل مسأله، با گسترش زاویه دید، سعی می‌شود تا همه متغیرهایی که در شکل‌گیری پدیده نقش داشته‌اند شناخته شود. برای این منظور راه‌حل‌های گوناگون رشته‌های مختلف در مواجهه با این مسأله و مشاهده حل‌المسائل تخصص‌های متفاوت مورد ملاحظه قرار می‌گیرند. اتخاذ این روش به خاطر این علت است که رشته‌های تخصصی محدودند و لذا نمی‌توان از طریق هر رشته خاص به قوانینی عام و کارآ (مانند قانون جاذبه) دست پیدا کرد. رویکرد تلفیق با نگاه چند ساحتی خود، امیدوار است که به قوانینی جامع و فراگیر دست پیدا کند.

* رشد بیش از حد مرزها در علوم، تبعاتی داشته است؛ مانند:

۱. حاکمیت روش‌ها و مبادی انتزاعی و تجربیدی فارغ یا مغایر با واقعیت.

۲. تعصب بیش از حد و مطلق‌انگاری چارچوب‌های مفهومی و روش‌شناسی رشته خودی.

۱- عقیل ملکی فر، «کل‌گرایی در برابر تقلیل‌گرایی»، بدون تاریخ، <http://www.iranasef.org/ShowArticle.asp?ID=80>.

۴. تأثیر در حوزه روان‌شناسی:

ذهن در فرآیند یادگیری به دنبال الگوها و روابط درونی پدیده‌هاست. یعنی زمانی دانش به سرعت یادگرفته می‌شود که ایده‌های متفاوت در یک بافت معنادار به یکدیگر ربط پیدا کنند. ما با برقراری روابط ذهنی فرآیند یادگیری را طی می‌کنیم و زمانی که برای اولین بار با دانشی مواجه می‌شویم باید روابط را برقرار سازیم.

این الگویی در تضاد آشکار با کسب اطلاعاتی است که قطعه قطعه بوده و به طور مجزا ارائه می‌شوند.

استعاره‌هایی برای تقریب به ذهن

استعاره پنجره و کاروان طولانی در حال حرکت:

در این استعاره، هر رشته به مثابه پنجره‌ای محدود به روی واقعیت بزرگ فرض شده است. هر پنجره شعاع دید محدودی ایجاد می‌کند و موجب دیدن بخشی از حرکت کاروان می‌شود. همچنان که از پنجره دیگر هم بخش دیگری از واقعیت مشاهده شدنی است و به همین ترتیب، پنجره‌ها و رشته‌های تخصصی هر یک، بخشی از واقعیت را افشا می‌کند، نه همه آن را. حال با ترکیب و ایجاد ارتباط بین این برداشتها می‌توان تصویری بزرگتر ایجاد کرد و از تنگ‌نظری پنجره‌ها و زاویه دید رشته‌های تخصصی رهایی یافت.

استعاره پازل:

در این استعاره هر رشته یا زیربخش‌های آن در حکم قطعه‌ای فرض می‌شود. با نگاه کردن به قطعات منفرد نمی‌توان به درکی جامع الاطراف رسید. اما با در کنار هم قرار دادن این قطعات و جابجایی و در جای خود قرار دادن این قطعات، می‌توان به تصویری معنادار و به درک کلیتی نائل شد که بر اجزاء حاکم است.

نسبت رویکرد تلفیقی با رشته‌های تخصصی

رویکرد تلفیق، تخصص را نفی نمی‌کند بلکه نقد می‌کند. حریم رشته‌ها محفوظ است و آنچه مد نظر است اضافه کردن عنصر جدیدی است که اینها مکمل هم شوند و هم‌افزایی داشته باشند. یعنی نوعی نظام‌سازی و توجه به کلیت یکپارچه علوم. (تعامل بین سبدهای تخصصی) در اوضاع کنونی در هر حوزه از علم که هم داشتن روح تخصص لازم است و هم وسعت نظر و پذیرش ارزش علوم دیگر، باید تلفیق صورت پذیرد. لذا متخصص هر رشته باید نگاهی به رشته‌های مرتبط داشته باشد.

و در واقع متخصص حقیقی کسی است که مهارت لازم برای حل مسأله، تصمیم‌گیری، و کار گروهی را فراگرفته باشد؛

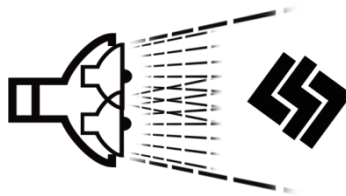
و دستیابی به آن جز از راه تلفیق ممکن نیست.

گونه‌های تلفیق

۱. درون‌رشتگی

تعریف درون‌رشتگی:^۱

بکارگیری همزمان دانش، مفاهیم و روش‌های گرایش‌های مختلف یک رشته (یا حوزه علمی) برای حل یک مسأله یا موضوع مرتبط با همان رشته (یا حوزه علمی)



توضیح:

اگر چه در رویکرد درون‌رشتگی، تلفیق میان چند رشته صورت نمی‌گیرد، ولی از آنجایی که در آن نوعی تلفیق درونی شکل می‌گیرد و به لحاظ جهت‌گیری، متأثر از رشد و گسترش رویکردها و گونه‌های تلفیقی است، از گونه‌های خاص تلفیق تلقی می‌شود.

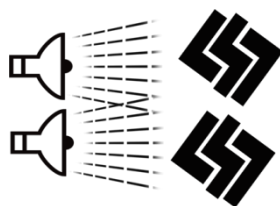
مثال:

بررسی مسأله «افت تحصیلی» فراگیران یک رشته خاص، با استفاده همزمان از دانش، مفاهیم و روش‌های رشته‌های: «برنامه‌ریزی آموزشی»، «برنامه‌ریزی درسی»، «مدیریت آموزشی»، «تکنولوژی آموزشی»، «مشاوره و راهنمایی آموزشی» که گرایش‌های مختلف رشته «علوم تربیتی» هستند.

۲. چند رشتگی موازی

تعریف چند رشتگی موازی:^۱

یادگیری یک رشته در کنار رشته دیگر، از طریق همگام کردن عناوین درسی، بدون از میان رفتن ساختار هر رشته.



توضیح:

در اینجا کمترین میزان تلفیق اتفاق می‌افتد که عبارت است از صرف برقراری ارتباط میان قسمتی از محتوای چند رشته.

در این گونه از تلفیق، آنچه در یک رشته یاد گرفته می‌شود، با یادگیری هماهنگ در رشته دیگر تقویت می‌شود. یعنی بدون آنکه ساختار هر کدام از رشته‌ها از بین برود مطالب هر رشته را طوری انتخاب می‌کنیم که با مطالب انتخاب شده در رشته دیگر همزمان اجرا و ارائه شود.

این رویکرد می‌تواند از طریق دو شیوه به دست بیاید:

۱- هماهنگ کردن سازماندهی عمودی رشته‌هایی که همزمان ارائه می‌شوند.

به این صورت که چیش محتوای رشته‌ها را طوری قرار دهیم که همدیگر را تقویت کنند.

مثال: اگر دو درس منطق و کلام همزمان ارائه می‌شوند، مبحث صناعات خمس که در انتهای منطق خوانده می‌شود را به اوائل آن منتقل کنیم تا همزمان با ارائه مبحث خوارج در کلام، فراگیر بتواند مغالطات ایشان را تشخیص بدهد.

۲- بدون آنکه سازماندهی عمودی رشته‌ها را هماهنگ کنیم، مسائل و موضوعات محل بحث را متناسب با رشته دیگر انتخاب کنیم.

مثال: در همان انتهای منطق که قرار است مبحث صناعات خمس خوانده شود، برای پیاده‌سازی بحث مغالطات، از مسائل و موضوعاتی استفاده شود که در همان زمان در رشته کلام در حال طرح است.

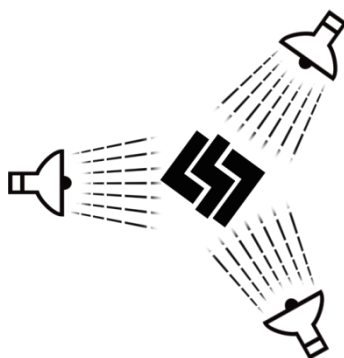
۱- Parallel disciplinarity، همچنین: موازی‌سازی رشته‌ها، درون‌رشته‌ای موازی.

یا نوشتن انشاء در مورد یکی از دوره‌های تاریخی در کلاس ادبیات همزمان با طرح مبحث آن دوره در کلاس تاریخ.

۳. چند رشتگی

تعریف چند رشتگی:^۱

تلفیق نتایج و یافته‌های چند رشته پیرامون یک موضوع یا مسأله، با حفظ هویت رشته‌ها و بدون شکل‌گیری نظریه جدید.



توضیح:

در این گونه از تلفیق، هر رشته با روش‌ها و مبانی خود موضوع یا مسأله مورد نظر را به طور مستقل و تنها از منظر همان رشته بررسی می‌کند بدون آنکه از مرز خود با دیگر رشته‌ها عبور کند. اما در نهایت کار، مجموعه نتایجی که هر کدام از رشته‌ها در مورد آن موضوع یا مسأله به دست آورده‌اند به عنوان جنبه‌های گوناگون آن ارائه می‌شود.

مثال:

در یک پروژه باستان‌شناسی برای بررسی یک سنگواره، دانشمندان رشته‌های خاک‌شناسی، هواشناسی، تاریخ، زیست‌شناسی، گیاه‌شناسی، انسان‌شناسی، مردم‌شناسی، جامعه‌شناسی و... به طور مستقل درباره این سنگواره کار می‌کنند و در پایان، بررسی‌های آنان در فضایی جمعی بررسی و تجزیه و تحلیل می‌شود و نتیجه فعالیت چندرشتگی اعلام می‌گردد.

مثالی دیگر:

موضوعی مانند رحم جایگزین توسط دانشمندان علم کلام، فقه و اخلاق به طور جداگانه بررسی شده و در نهایت نتایج و یافته‌های هر رشته، در یک همایش ارائه می‌شود و با عنوان «ابعاد مختلف موضوع رحم جایگزین» به رشته تحریر در می‌آید.

۴. چند رشتگی متکثر

تعریف چند رشتگی متکثر با دو قرائت:^۲

تلفیق نتایج و یافته‌های چند رشته پیرامون یک موضوع یا مسأله مبتلا به یک اجتماع وسیع، با حفظ هویت رشته‌ها و بدون شکل‌گیری نظریه جدید.^۳

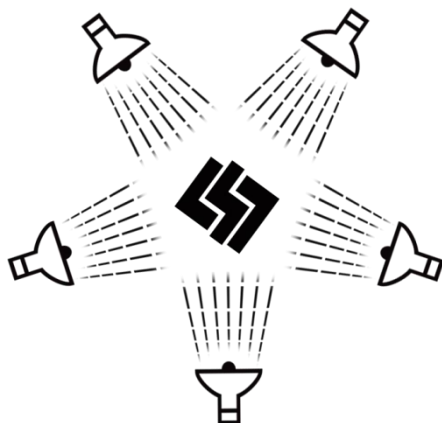
تلفیق نتایج و یافته‌های چند رشته‌ای که بین ادبیات و روش آنها همگرایی وجود داشته باشد پیرامون یک موضوع یا مسأله، با حفظ هویت رشته‌ها و بدون شکل‌گیری نظریه جدید.^۴

۱- Multi disciplinarity

۲- Pluri disciplinarity، همچنین: متکثر رشته‌ای، تکثر رشتگی.

۳- عل خورسندی طاسکوه، گفتمان میان‌رشته‌ای دانش، ویراسته‌ی داوود حاتمی و سمیه تصدیقی (تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷)، ۸۶.

۴- این قرائت از جمع‌بندی تعاریف دیگران به دست آمده است.



توضیح:

در واقع این گونه زیرمجموعه چندرشتگی به حساب می آید.

این نوع از تلفیق با دو قرائت ارائه شده است:

در قرائت اول، تفاوت این رویکرد با چند رشتگی در این دانسته شده است که موضوع یا مسأله مورد بررسی، مبتلابه و در یک اجتماع وسیع کاربرد داشته باشد که گونه چند رشتگی چنین شرطی را نداشت.

مثال: بررسی مسائلی مانند: «افزایش گرمایش جهانی»، «مسأله اعتیاد» و... توسط رشته‌های گوناگون به طور مستقل و ارائه مجموعه نتایج آنها در نهایت کار.

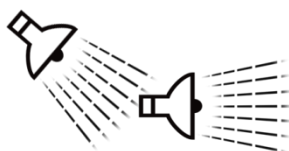
در قرائت دوم، نزدیک بودن ادبیات و روش و ارتباط درونی رشته‌ها با یکدیگر در این رویکرد و عدم لزوم چنین شرطی در چندرشتگی عامل افتراق این دو گونه دانسته شده است.

مثال: بررسی یک موضوع یا مسأله از طریق دو رشته ریاضی و فیزیک.

۵. چند رشتگی متقاطع

تعریف چند رشتگی متقاطع:^۱

یک رشته یا موضوع (مسأله) مرتبط با رشته، با استفاده از روش، ادبیات و یافته‌های رشته‌ای دیگر مورد بررسی قرار می‌گیرد.



توضیح:

در این رویکرد نوعی خودتلفیقی شکل می‌گیرد. یعنی هنگامی که موضوعات یک رشته توسط رشته‌ای دیگر مورد تحلیل و بررسی قرار می‌گیرند، بین این دو رشته تلفیق صورت می‌گیرد بدون اینکه برای تلفیق طرح و برنامه‌ای ترسیم شده باشد.

در این رویکرد لازم نیست که اهالی رشته میزبان، در رشته مورد مطالعه تخصص داشته باشند.

۱- Cross disciplinarity، همچنین: بینا رشتگی، بین رشتگی.

مثال:

«سیاست ادبیات» یکی از این گونه است که در آن «ادبیات» با روش و از زاویه دید «سیاست» مورد مطالعه قرار می‌گیرد. در این حوزه، مضامین و مفاهیم منظوم و منثور ادبیات را با جهت‌گیری‌ها، روش‌ها و تحلیل‌های سیاسی بررسی می‌کنند.

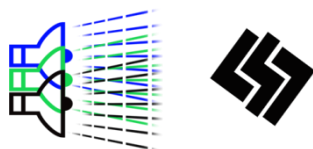
«جامعه‌شناسی سیاست» و نه «جامعه‌شناسی سیاسی»^۱.

همچنین تمام علوم‌ی که به صورت مضاف و مضاف‌إلیه هستند از این قبیلند: فلسفه‌های مضاف، تاریخ‌های مضاف، و...

۶. میان‌رشتگی

تعریف میان‌رشتگی:^۲

تلفیق میان زبان، روش و معرفت دو یا چند رشته است، برای تحلیل موضوعات و مسائل، بطوریکه دانشی با ساختار جدید شکل بگیرد.



مثال:

در میان‌رشتگی، رشته‌ها یا حوزه‌های جدید میان رشته‌ای از ادغام صوری دو رشته سنتی شکل نمی‌گیرد، بلکه محصول تحقیقات و آزمایشات جدید هستند که طی سالها همکاری میان رشته‌ای شکل می‌گیرند.

مثلاً در حوزه علوم انسانی و اجتماعی، «علوم شناختی» یکی از حوزه‌های میان رشته‌ای است که طی سالها همکاری رشته‌هایی مانند: روان‌شناسی، عصب‌شناسی، معرفت‌شناسی، فلسفه، علوم رایانه، روان‌کاوی و زبان‌شناسی به وجود آمده است که به طور علمی فعل و انفعالات و کیف عملکردهای هوشی انسان را مورد مطالعه قرار می‌دهد.

توضیح:

در توضیح تلفیق میان‌رشتگی ابعادی را باید مورد بررسی قرار داد:

بعد اول: «مسئله محور بودن»

اساس میان‌رشتگی در علم محور نبودن آن است؛ میان‌رشتگی بر اساس یک مسئله واقعی شکل می‌گیرد و برای دستیابی به راه حل آن مسئله، به مفاهیم، مبادی، موضوعات کلی و اصول مشترک بین دو یا چند رشته توجه میکند و آگاهانه روش و زبان و دانش چند رشته را برای بررسی مسئله به کار می‌گیرد و در نهایت طرحی منسجم را ارائه می‌کند.

بعد دوم: «کیفیت تلفیق»

گونه‌هایی که تا کنون مورد بحث قرار گرفتند سطح پائینی از تلفیق را دارا بودند و در هیچ کدام خود رشته‌ها با یکدیگر تلفیق نمی‌شدند. اما در «میان‌رشتگی» خود رشته‌ها با یکدیگر تعامل دارند؛ یعنی هر رشته هنگامی که می‌خواهد موضوع یا مسئله هدف را بررسی کند، با اینکه از منظر خودش به هدف نگاه می‌کند اما در همان حال به نظرات دیگر رشته‌ها هم توجه دارد.

۱- عادل پیغامی و حیدر تورانی، «گونه‌شناسی رهیافت‌های تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی»، فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ش ۱ (۱۳۸۸).

۲- Inter disciplinary

در گونه میان‌رشتگی برای دستیابی به هدف (موضوع یا مسأله) حداقل دو امر لازم است:

۱. آموختن علوم مختلفی که اطراف موضوع را تفسیر می‌کنند.
 ۲. آموختن این علوم به طوری که نحوه ارتباط و تعاملشان با هم معلوم باشد، به این صورت:
- یا این چند علم در عرض هم هستند:

در این حالت مبانی، محتوا و روش هر علم در دیگری مورد ملاحظه و استفاده قرار می‌گیرد.

- یا این چند علم در طول هم هستند (یعنی یکی نسبت به دیگری جنبه مقدمی دارد):
- در این حالت مبانی، محتوا و روش علمی که جنبه مقدمی دارد، بر علم دیگر حاکم می‌شود.

بعد سوم: «میان‌رشتگی کاملترین نوع تلفیق»

«میان‌رشتگی» کامل‌ترین گونه تلفیقی برای شناخت پدیده‌های چندوجهی است.

چرا؟

چون میان‌علمی که برای حل مسأله مورد استفاده قرار می‌گیرند تعامل برقرار است.

به استعاره فیل در بیان مولانا توجه کنید:

از نظرگاهست ای مغز وجود اختلاف مؤمن و گبر و یهود

اختلاف کردن در چگونگی شکل پیل در شب تار

پیل اندر خانه تاریک بود	عرضه را آورده بودندش هُئود
از برای دیدنش مردم بسی	اندر آن ظلمت همی شد هر کسی
دیدنش با چشم چون ممکن نبود	اندر آن تاریکیش کف می بُسود
آن یکی را کف بخرطوم اوفتاد	گفت همچون ناودانست این نهاد
آن یکی را دست بر گوشش رسید	آن بر او چون بادبیزن شد پدید
آن یکی را کف چو برپایش بُسود	گفت شکل پیل دیدم چون عمود
آن یکی بر پشت او بنهاد دست	گفت خود این پیل چون تختی بُدست
همچنین هریک بجزوی چون رسید	فهم آن میکرد هر جا می‌تید
از <u>نظرگه</u> گفتشان بُد مختلف	آن یکی دالش لقب داد آن الف
در کف هر کس اگر شمع می بُدی	اختلاف از گفتشان بیرون شُدی

اشخاصی که تاکنون فیلی را در عمر خود ندیده بودند و شناختی پیشینی از آن نداشتند، فیل را در خانه‌ای تاریک لمس می‌کنند و بعد از خارج شدن، مشاهدات و ادراکات خود از فیل را توصیف می‌کنند و هر فرد، فیل را در همان جزء و عضوی منحصر می‌کند که لمس کرده بود. یکی بادبزن، یکی ستون، یکی تخت، و یکی ناودان توصیف می‌کند.

حال اگر بخواهیم با رویکردی غیر از میان‌رشتگی به تلفیق این اطلاعات پردازیم چه اتفاقی می‌افتد؟ آیا می‌توانیم فیل را به همان گونه که در واقع هست بشناسیم؟

به نظر شما از کنار هم قرار دادن ناودان، بادبزن، ستون و تخت چه چیزی به دست می‌آید؟ و چه تصویری تداعی می‌شود؟

آیا مثلاً غیر از ایوان منزلی که تختی برای استراحت در آن قرار داده‌اند چیز دیگری تداعی می‌شود؟!!!

آیا می‌توان از کنار هم قرار دادن آنها فیل را تصور کرد؟!!!



شکل ۳۲- از کنار هم قرار دادن ناودان، بادبزن، ستون و تخت چه تصویری تداعی می‌شود؟

مطالعات میان‌رشته‌ای در زبان مولانا، آن شمع است که در دست فرد می‌دهند تا با نور آن، در تاریکی به مشاهده فیل برود تا همه واقعیت را یکجا ملاحظه و همه‌جانبه‌نگری کند.

اما سر مطلب در چیست؟ چرا تنها میان‌رشتگی می‌تواند پدیده‌های چندوجهی را همانگونه که در واقعیت هستند شناسایی کند؟

چون اصلاً تصویری که گونه‌های دیگر از یک بُعد از شیء الف دارند با تصویری که میان‌رشتگی از همان بُعد دارد با هم متفاوت هستند.

و اینطور نیست که تفاوت اینها فقط در تعداد تصاویر از یک شیء باشد.

چون تصاویر قبلی در میان‌رشتگی، با چرخش تصویر تغییر می‌کند و متناسب با ارتباطات جدیدی که کشف شده روزآمد می‌شوند.

برای روشن تر شدن جواب، به تصاویر بعدی دقت کنید.

تصاویری که گونه‌های غیر میان‌رشتگی از واقعیت به ما می‌دهند مانند تصاویر زیر است:



شکل ۳۳- تصاویر گونه‌های غیر میان‌رشتگی از واقعیت

این تصاویر چگونه میتوانند شکل واقعی شیء را نشان بدهند؟

شما میتوانید تصاویر فوق را طوری با هم مرتبط کنید که شکل تلفن همراه درست بشود اما راست و چپ و بالا و پایین آنرا جا به جا قرار داده باشید.

در اینصورت شما تصویری کامل درست کرده‌اید اما مشکل اینجاست که مطابقتی با واقعیت ندارد!

اما تصویری که میان‌رشتگی به ما می‌دهد اینچنین است:



شکل ۳۴- تصاویر رویکرد میان‌رشتگی از واقعیت

یعنی در میان‌رشتگی تصویری که از یک شیء وجود دارد با جوانب دیگر آن شیء هم مرتبط شده است و تمام تصاویر، در یک نظام ارتباطی خاص قرار دارند.

و در واقع نظرات تلفیقی غیر میان‌رشتگی مانند قطعات پازلی می‌ماند که صفحه‌ای برای چیدن آنها وجود نداشته باشد!

چگونه کنار هم قرار خواهند گرفت و نقشه نهایی پازل را نمایان خواهند کرد؟!؟

بُعد چهارم: «تبیین نسبت میان‌رشتگی با رشته‌های تخصصی»

رویکرد میان‌رشتگی، رشته‌های تخصصی را به طور مطلق نفی نمی‌کند؛ بلکه جایگاه آنها را بازتعریف می‌کند.

دلیل معرفت‌شناختی میان‌رشتگی:

سرآغاز تولد مفهومی به نام میان‌رشتگی، علل گوناگونی مانند افت تحصیلی، عدم کارآمدی فراگیران در حل مسائل صنعت، و... داشته است. همین‌طور در مراحل پس از تولد و در زمان رشد خود نیز، به مزایای میان‌رشتگی در حوزه‌های مختلف توجه شده است. اما در اینجا مقصود ما از دلیل معرفت‌شناختی این است که چه چیز باعث می‌شود رویکرد میان‌رشتگی در فهم موضوعات و حل مسائل معتبر و موجه بوده و در مقابل، رویکرد رشتگی نامعتبر باشد؟

پاسخ این سوال به نگاه ما به جهان و مسائل آن باز می‌گردد؛ رویکرد سیستمی و نظریه سیستم‌های عمومی برای ما بیان می‌کند که اثر کل غیر از جمع آثار اجزاء است و کل هویت مستقلی نسبت به اجزاء خود دارد. مثلاً اثر یک لشکر، بیش از مجموع اثر تک تک سربازان است؛ زیرا همین کنار هم بودن و تجمع، موجب آثار جدیدی در افراد و اجزاء لشکر می‌شود.

زمانیکه پذیرفتیم موضوع یا مسأله‌ای یک سیستم است، یعنی پذیرفته‌ایم دارای اجزای مرتبط و به هم پیوسته‌ای است که در جهت یک هدف واحد عمل کرده و کلیت و اثر جدیدی را ایجاد می‌کنند.

در اینصورت نگاه «رشتگی» که ابعاد موضوع یا مسأله را جدا جدا و بدون توجه به ساختار به هم پیوسته آن از یک سو، و بدون توجه به ارتباط آن با ابعاد دیگر از سوی دیگر، مورد بررسی قرار می‌دهد، نگاهی ناموجه و غیر واقع‌نما خواهد بود.

بالعکس، رویکرد «میان‌رشتگی» با توانایی تلفیق:

۱. ادبیات چند رشته (یعنی مفاهیمی که هر یک دریچه‌ای به سوی واقعیت هستند)

۲. روش‌ها (که هر یک ابزاری جهت حل و بررسی طیفی از ابعاد هستند)

۳. معرفت‌ها (که هر کدام گوشه‌ای از یک امر واقعی را به ما نشان می‌دهند)

توانسته است نگاهی متناسب با بافت و ساختار موضوعات و مسائل نظام‌مند، ارائه کند.

بنابراین به کدامین دلیل در فهم موضوعات و حل مسائل به سراغ میان‌رشتگی می‌رویم؟

زیرا: موضوعات و مسائل، یک «نظام» بوده و در یک نظام عمل می‌کنند.

تخصص‌گرایی:

متداولترین^۱ معنایی که می‌توان در فضای علوم آموزشی و تربیتی، از واژه «تخصص‌گرایی» سراغ گرفت، مفاد رویکرد رشتگی است. در اینصورت مراد از تخصص‌گرایی، گرایش و توصیه به کاهش ابعاد مورد بررسی یک موضوع، و هر چه عمیقتر و گسترده‌تر شدن معرفت ما پیرامون بُعدی از ابعاد موضوع می‌باشد. این مفهوم همان چیزی است که ما از عنوان «رشته‌های تخصصی» قصد می‌کنیم.

نسبت بین میان‌رشتگی و تخصص‌گرایی:

تخصص‌گرایی همانطور که پیش از این هم اشاره شد، در کشف موضوعات و حل مسائل دچار نقصان می‌باشد. بنابراین اگر بخواهیم تخصص‌گرایی را در همه موضوعات و مسائل به کار بگیریم، از آنجائیکه این نگاه، هویت سیستمی موضوع و مسأله را مورد غفلت قرار می‌دهد، کشف ما از آن پدیده معتبر و موجه نخواهد بود.

فلذا تخصص‌گرایی بایستی به صورت یک «طیف» معنا شود؛ یعنی هر چه از ابعاد موضوع و مسأله کاسته می‌شود، بدون آنکه رویکرد میان‌رشتگی کنار گذاشته شود، در قیاس با مراتب پیچیده‌تر موضوع، نگاه ما تخصصی‌تر خواهد شد.

به بیان دیگر هر مرتبه‌ای از تخصص، مساوی است با مرتبه‌ای از میان‌رشتگی‌ای که آن موضوع یا مسأله در فهم یا حل خود بدان محتاج است. در اینصورت تخصص‌گرایی به مرتبه‌ای از میان‌رشتگی باز تعریف و اطلاق می‌گردد که ناظر است به بخشی از ابعاد و روابط موضوع یا مسأله که تحت پوشش همان رشته قرار دارد.

به عنوان مثال:

یک مسأله کاربردی زندگی مثل سیستم آموزش دارای متغیرها و ابعاد و روابط فراوانی است که در آن رویکرد میان‌رشتگی در شدیدترین وجه خود به کار گرفته می‌شود.

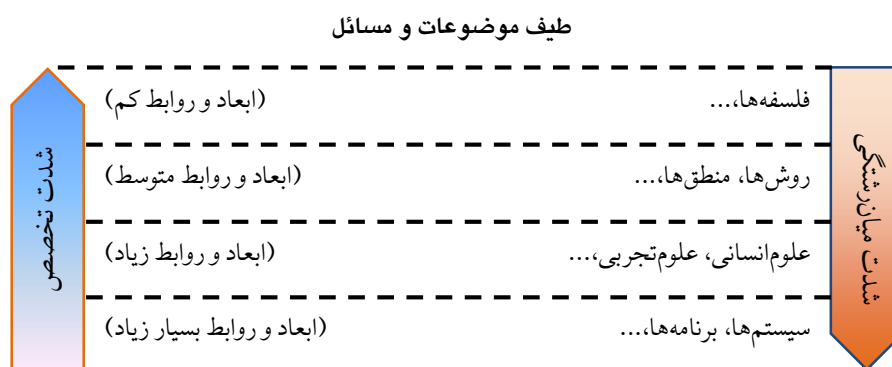
یک مرحله فوق این سیستم، علوم انسانی‌ای هستند که مبانی این سیستم را تأمین می‌کنند. در این مرحله یک درجه از میان‌رشتگی کاسته و یک گام به سوی تخصص برداشته‌ایم.

۱- گاهی کلمه تخصص در معنای «تمحص» به کار می‌رود. یعنی نیروی محقق یا محصل تنها صرف برخی از موضوعات یا مسائل به طور خاص بشود. و گاهی از کلمه تخصص‌گرایی، «تخصیص» منابع قصد می‌شود، که کاربرد آن را می‌توان در حوزه علوم مدیریتی مشاهده کرد. وضعیت این دو معنا نیز پس از روشن شدن نسبت بین میان‌رشتگی و تخصص (که در متن تبیین می‌شود) نیز تا حدی روشن خواهد شد.

وانگهی مقصود اصلی ما در این متن، به خاطر تقابلی که در عمل میان دو رویکرد «میان‌رشتگی» و «رشتگی» اتفاق افتاده است، واکاوی نسبت بین همین دو رویکرد خواهد بود.

یک مرحله دیگر، فلسفه‌های مضاف این علوم هستند. در این مرحله نیز یک درجه دیگر از میان‌رشتگی کاسته شده و یک درجه به تخصص افزوده می‌شود. همین‌طور از متغیرها و ابعاد و روابط این طیف موضوعات کاسته شده تا به مفاهیم بسیار بنیادینی مانند مفاهیم فلسفی برسند؛ در این حالت طبق مقتضای میان‌رشتگی بایستی بررسی موضوعات و مسائل با رویکرد سیستمی صورت گیرد، لکن به خاطر کاهش متغیرها و ابعاد و روابط آنها، این رویکرد در ضعیف‌ترین حالت خود به کار گرفته شده و نگاه تخصصی در شدیدترین وجه خود حضور خواهد داشت.

نمودار زیر بیانگر این رابطه است:



شکل ۳۵- نسبت بین میان‌رشتگی و تخصص‌گرایی

بُعد پنجم: «سطح تحلیل موضوعات در رویکرد رشتگی و میان‌رشتگی»

همه ابعاد یک شیء در یک سطح نیستند، یعنی یک سری از ابعاد شیء در عرض هم نیستند بلکه در طول هم هستند. آنگاه: برای اینکه بتوانیم یک پدیده چند بعدی را تحلیل کنیم، آنچه ضرورت دارد در نظر گرفتن ابعاد هم‌عرض است نه ابعاد در طول هم. در این حالت گرچه ابعاد درونی‌تر آن پدیده شناسایی نشده است، اما به خاطر اینکه در همان سطح، از تمام زوایا به آن پدیده نگاه کرده‌ایم، مقتضای میان‌رشتگی در اینجا رعایت شده است.

اما رشته‌های تخصصی از آنجا که حتی در یک سطح هم، زوایای مختلف یک پدیده را در نظر نمی‌گیرند، توصیف آنها از پدیده‌ها معتبر و موجه نیست.

بُعد ششم: «الزامات رابطه میان‌رشتگی و رشته‌های تخصصی در نظام آموزشی»

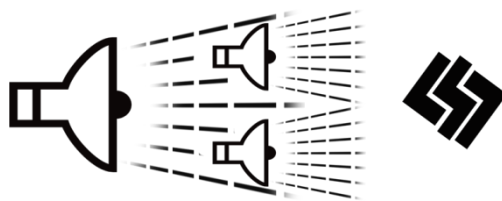
اقتضای میان‌رشتگی این است که در نظام‌های آموزشی بعد از گذراندن دوره‌های عمومی و مقدماتی که به فراگیری اصول و قواعد اولیه می‌گذرد، گرایش تحصیلی در یک رشته میان‌رشته‌ای تعیین می‌شود و در مرحله بعد خاص‌تر شده، متناسب با کاهش ابعاد مسأله و موضوع، به سمت رشته‌های تخصصی پیش برود.

به بیان دیگر: گرایش‌های تحصیلی در فضای آموزشی، از کلان‌نگری به سمت خردنگری حرکت می‌کنند.

۷. فرارشتگی

تعریف فرارشتگی:^۱

به دست آوردن اصول بنیادین پدیده‌های پیچیده، از طریق تقویت عناصر سه‌گانه فرآیند یادگیری (شناخت، گرایش، مهارت) مورد نیاز برای نفوذ به لایه‌های بنیادین، فراتر از مرزهای رشته‌ای.



توضیح:

در این گونه از تلفیق به تعامل و ارتباط رشته‌ها توجه نداریم و چنین نیست که بخواهیم درون یک رشته از رهیافت‌های رشته‌های دیگر استفاده کنیم؛ بلکه می‌خواهیم برای بررسی پدیده‌ها و پرسش‌های بنیادین، مجموعه شناخت، گرایش و مهارت لازم برای حل مسائل واقعی را تقویت کنیم. بنابراین به تمام رشته‌های مرتبط با مسأله سرکشی کرده و آنچه برای حل مسأله لازم است را گزینش می‌کنیم.

مثال:

پرسش و تأمل درباره ماهیت انسان، ماهیت نظام‌های دانش، ماهیت علم، ماهیت نظام‌های فکری، جهان‌بینی‌ها، و ماهیت حقیقت و واقعیت از موضوعات اصلی فرارشته‌گی هستند.

ویژگی‌های موضوع مورد مطالعه در گونه‌های مختلف تلفیق

ردیف	نوع رویکرد تلفیقی	ویژگی‌های موضوع مورد مطالعه
۱.	درون رشتگی	پدیده‌هایی که در عین تکرار در وجوهی با هم اشتراک دارند.
۲.	چند رشتگی موازی	صرفاً کشف موضوعات را تسهیل می‌کند و لذا تنها برای تقویت یادگیری به کار می‌آید.
۳.	چند رشتگی	پدیده‌های چند لایه و ذووجهی که هویت مجموعه‌ای دارند.
۴.	چند رشتگی متکثر	پدیده‌های چند لایه و ذووجهی که هویت مجموعه‌ای دارند.
۵.	چند رشتگی متقاطع	پدیده‌های چند لایه و ذووجه.
۶.	میان‌رشتگی	پدیده‌هایی چند لایه و ذووجهی که هویت سیستمی دارند.
۷.	فرارشته‌گی	ذرات بنیادین علوم.

تعیین نوع سازماندهی افقی مواد درسی

ابتدا نمایی کلی از سازماندهی افقی موجود بین مواد درسی حوزه را مرور می‌کنیم و سپس به سازماندهی مطلوب این نوشتار می‌پردازیم.^۱

۱- سازماندهی مواد درسی در این نوشتار، با اصلاح و ویرایش جزئی، برگرفته از مقاله‌ای از همین مؤلفان است.

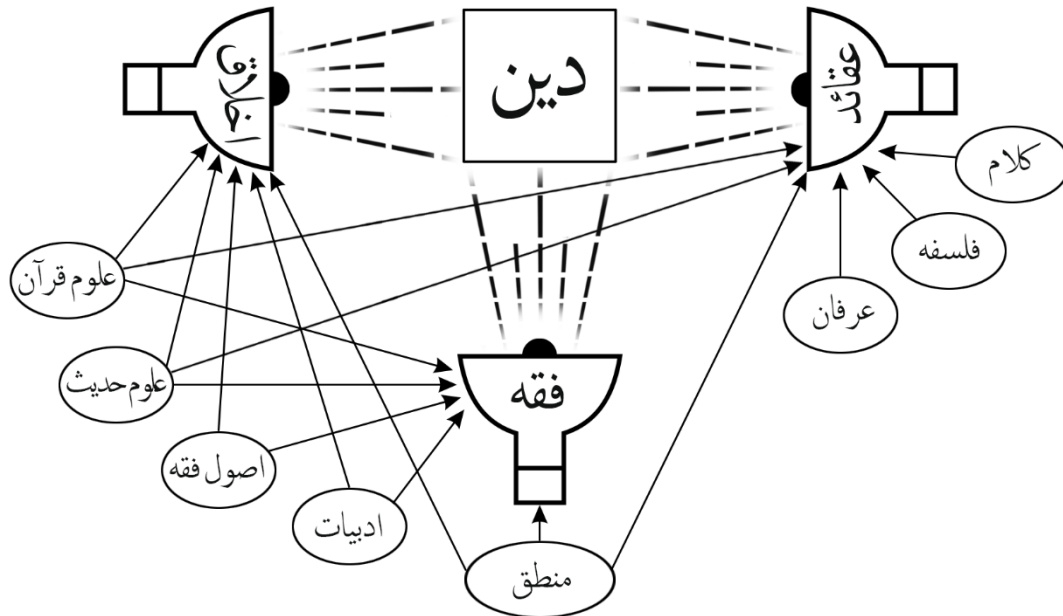
ابوالحسن بیانی و مجتبی خندق آبادی، "رویکرد میان‌رشته‌ای در حوزه، نیاز امروز، ضرورت فردا"، فصلنامه تخصصی مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام، ش ۱ (۱۴۳۲).

سازماندهی افقی موجود در حوزه‌های علمیه

رشته‌های اصلی و رایج حوزه عبارتند از:

ادبیات، منطق، اصول فقه، فقه، کلام، فلسفه، عرفان نظری، تفسیر، رجال و درایه، اخلاق و شاید برخی رشته‌های جنبی دیگر.

در اینجا باید دید که رشته‌های فوق با چه نوع سازماندهی افقی به یکدیگر مرتبط شده و در برنامه درسی حوزه گنجانده شده‌اند؟



شکل ۳۶- سازماندهی افقی موجود در حوزه‌های علمیه

در بهترین و خوشبینانه‌ترین حالت، رویکرد تلفیقی با گونه چندرشتگی حکمفرما خواهد بود!

و البته این خوشبینی با ملاحظه موارد زیر دچار تردید خواهد شد:

- رشته‌های مربوط به عقائد و اخلاق به طور کامل در حاشیه قرار دارند و به عنوان دروس جنبی معرفی می‌شوند!
- از طرفی نه تنها نتایج و رهیافت آنها با نتایج ابعاد دیگر هم‌افزایی ندارند که در موارد بسیاری تنها جهت دریافت نمره امتحانی و توسط جزوات نموداری و خلاصه شده مطالعه می‌شوند!
- و اما فقه که از آن به ستون فقرات حوزه تعبیر می‌شود نیز وضعیت بهتری ندارد! حجم جزوات خلاصه و شرح و نمودارکشی موجود گویای این مطلب است.
- تفسیر و علوم قرآنی در جو غالب حوزه در چند کتاب مختصری منحصر می‌شود که تنها چند روز قبل از امتحان مطالعه می‌شوند!
- محتوای رجال و درایه و کلاً علوم حدیث نیز عمدتاً در ضمن مباحث دیگری که اساتید سطوح عالی طرح می‌کنند به دست می‌آید، که آن هم به مقتضای زمان و محتوای درسی، ارزشی درجه دوم خواهد داشت. در غیر اینصورت بعید است با خواندن دو کتاب مختصر در رجال و درایه آن هم به عنوان دروس مطالعاتی و جنبی [!] رویکرد چندرشتگی تحقق پیدا کند!
- و اما نوع نگاه به ادبیات و گونه تلفیقی آن از عبارت رایج «و الأمر فی التأنیث و التذکیر سهله» قابل اصطیاد است!
- ...

بررسی و مشاهدۀ موارد فوق این نگاه را تقویت می‌کند که گویا به عللی فضای درسی حوزه از حالت چندرشتگی (که در میان علمای سابق مشهود بود) خارج شده و به رویکرد رشتگی روی گردانده است.

و اما آیا رویکرد رشتگی می‌تواند پاسخگوی مطالبه برنامه دین از حوزه باشد که روز به روز نیز به حجم این مطالبه افزوده می‌شود؟

پاسخ این سؤال را در توضیحات گونه میان‌رشتگی بازخوانی کنید ...

رسالت دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی عبارت است از:

«تربیت اسلام‌شناس ربّانی»

یعنی:

یعنی فردی که تحت تربیت الهی به درجات بالای علمی و عملی رسیده باشد

به طوری که بتواند دست به تربیت نفوس و سوق دادن آنها به سمت کمال بزند.

پذیرش مطلب فوق برای ما الزاماتی را در پی خواهد داشت:

۱- موضوع فهم ما خود «دین» است، یعنی برای کشف برنامه دین اسلام، محتاج «فهم دین» هستیم.

از سوی دیگر خود پدیده دین (در بسیاری از دیدگاه‌ها) واجد پیچیدگی‌ها و دارای لایه‌های متعددی است.

این ویژگی دین البته کاملاً با قلمرو آن ارتباط تنگاتنگ دارد؛ زیرا حتی در یک دین حداقلی فردی هم ما باید شاهد تنظیم روابط فردی با موضوعات زندگی باشیم که در این حالت هم خصوصیت پیچیدگی و تعدد لایه‌ها، عناصر بارزی هستند. البته با ارتقاء به دیدگاه‌های حداکثری و پذیرش اینکه دین برای سرپرستی جامعه و اداره آن واجد طرح و برنامه است، تعداد متغیرهایی که باید مدیریت شوند، و ارتباط میان آنها، چندین برابر خواهد شد؛ طبیعتاً برنامه دین مدعی مدیریت روابط فرد، جامعه و تاریخ، متناسب با همین سطح از کثرت و پیچیدگی متغیرها و روابط خواهد بود.

از طرفی بنا بر شواهد مختلف، دین به صورت یک نظام عمل می‌کند و کلّ واحد است. و روابط میان متغیرها در این ابرنظام، مانند هر نظام دیگری، در جهت هدف آن نظام هماهنگ بوده و بر هم اثر هم‌افزایی دارند.

۲- در ارائه برنامه از هر دیدگاهی، ما باید یک کلّ منسجم را فراهم کنیم، که در آن انسجام میان رسالت، اهداف کلان، اهداف میانی و خرد، راهبرد و راهکار حفظ شود.

از سوی دیگر در تهیه برنامه‌ها معمولاً باید ابعاد مختلفی از موضوع را ملاحظه کرد تا بتوان به چنین انسجامی رسید. زیرا ابعاد ناشناخته موضوع در هر سطحی از برنامه، موجب اختلال‌های خرد و کلان در رسیدن به هدف برنامه خواهند شد.

۳- شاخصه اقناع‌گری که از طریق شفاف‌سازی فوائد و آثار مثبت برنامه برای مخاطب به دست می‌آید، ما را ملزم می‌کند تا وجوه مختلفی از یک حوزه زندگی را نگاه کنیم. زیرا انسانها در زندگی واقعی برآیندی از مضرات و فوائد یک شیء را - البته تحت معادله ارزیابی نفع و ضرر مخصوص به هر جامعه یا فرد - مورد ملاحظه قرار می‌دهند؛ فلذا اگر موضوعی، بدون اشاره به وزن و برآیند مضرات و فوائد آن ارائه شود، حتماً (در بسیاری از موارد) دارای چنین شاخصی نخواهد بود.

۴- برای تأمین برتری یک برنامه بر برنامه دیگر، مهمترین راهکار در فضای کنونی ارائه مدل و الگوی عملیاتی برتر است. چنانچه این ادعا صحیح باشد، ارائه هر مدلی منوط به دستیابی به متغیرهای موضوع و روابط و فرموله کردن آنها (کم و کیف روابط) خواهد بود. در اینصورت چون این متغیرها ابعاد

درونی و جهات بیرونی شی هستند، باید از حوزه‌های مختلف علمی کمک گرفت تا بتوان با نفوذ به موضوع و محیط آن، این متغیرها را تحصیل کرد. زیرا اشیاء دارای ابعاد متعدد و جهات متکثر هستند.

به طور خلاصه:

از چهار مطلب فوق ویژگی‌های زیر در مورد خود دین و موضوعات تحت اداره آن به دست آمد:

۱. تعدد و کثرت مؤلفه‌ها
۲. ذو وجوه بودن هر یک از متغیرها
۳. انسجام و نظام‌مندی میان مؤلفه‌ها

مقدمه دوم:

- برای شناخت موضوعات پیچیده و ذو وجوه و نظام‌مند، رویکرد تخصص‌گرایی و رشتگی کارآیی نخواهد داشت، بلکه با توجه به ویژگی‌هایی که رویکرد تلفیق برای ما به ارمغان می‌آورد، بایستی از رویکرد تلفیق استفاده نمود.
- از میان رویکردهای تلفیقی نیز، تنها رویکرد میان‌رشتگی برای شناخت موضوعاتی که هویتی سیستمی دارند (و نه مجموعه‌ای) کارآیی دارد.^۱

نتیجه دو مقدمه:

- بنابراین با وجود اوصافی از قبیل کثرت متغیرها و روابط و نظام‌مندی آنها در برنامه دین، تنها رویکرد میان‌رشتگی است که به جهت توانایی در دیدن «کل» و ابعاد متکثر موضوع یا مسأله می‌تواند از عهده فرآوری متون دین برآید.
- اگر تنها در یک بُعد دین کار کنیم و حتی به ریزترین عناصر بنیادی آن بُعد هم دست پیدا کنیم، نمی‌توانیم نظر دین را حتی در همان بُعد اعلام کنیم!!! یعنی فهم ما به عنوان فهم دین حجت نخواهد داشت. دقیقاً مانند مثال فیل در اشعار مولوی.
- حتی کسی که تمام جوانب را هم کار کرده باشد اما به صورت شبه‌جزیره‌های جدا از هم، او هم همین حکم را دارد.
- تنها سخن کسی را می‌توان به عنوان دین پذیرفت که تمام ابعاد دین را به صورت منسجم (یعنی سیستمی) دیده باشد. یعنی اگر از مسأله‌ای فقهی سخن به میان می‌آورد، جنبه‌های اعتقادی دین راه هم در ضمن یک نقشه یکپارچه دیده باشد و ارتباط آنها با این مسأله فقهی و ارتباط اینها با مسائل اخلاقی را هم بررسی کرده باشد.
- البته باید توجه داشت که اگر کسی فقط در لایه نگرشی دین کار کند، شناختش از دین می‌تواند موجه باشد اما کارآ نخواهد بود؛ لکن اگر کسی فقط در لایه قانونی یا فرهنگی کار کند بدون آنکه لایه‌های حاکم بر آنها را نیز کار کرده باشد، اصلاً شناختش از دین موجه نخواهد بود!

۱- نگاه کنید به صفحه: ۱۱۴.

تعیین نوع سازماندهی عمودی محتوای درسی

همانگونه که پیش از این گفته شد،^۱ در سازماندهی عمودی به این مطلب می‌پردازیم که وقتی قرار است درسی در دفعات مختلف آموزش داده شود، چگونه محتوای این درس را تنظیم کنیم تا در هر مرتبه، یادگیری عمیقتری به دست بیاید.

در تبیین لایه‌های شناخت به این نتیجه رسیده‌ایم که درجات زیر برای فهم و شناخت در هر ماده درسی قابل تصور است:^۲

۱. لایه فهم اولیه

۲. لایه کاربردی

۳. لایه آسیب‌شناسی و ترمیم

۴. لایه نقد و ارزیابی

بر این اساس، چهار مرحله فوق برای آموزش هر کدام از مواد درسی پیشنهاد می‌شود.

از سوی دیگر، سازماندهی میان رشته‌ای در ارتباط افقی مواد درسی، اقتضا دارد تا توالی میان مواد درسی با رویکرد کلان به خرد انجام شود.

سازماندهی مواد درسی دوره اسلام شناسی

پیش از این نحوه ارتباط دروس حوزوی را در وضعیت موجود دیدیم.

اکنون باید دید که اگر بخواهیم رویکردهای انتخاب شده در سازماندهی افقی و عمودی را در حوزه‌های علمیه پیاده کنیم، چه تأثیراتی در روابط بین دروس حوزوی می‌گذارد.

برای این منظور، نیازمند برداشتن قدمهای زیر هستیم:

قدم پیش نیاز: بر اساس سازماندهی افقی میان رشته‌ای که برای این رشته علمی انتخاب شده است، ابتدا باید ابعاد و لایه‌های موضوع میان رشته‌ای خود (دین) را تعیین کنیم. این ابعاد و لایه‌ها، هندسه مسائل و موضوعات آن موضوع را شکل می‌دهند (هندسه علوم شکل گرفته پیرامون موضوع دین).

قدم ۱: بر اساس سازماندهی عمودی که به تبع رویکرد میان رشته‌ای تعیین شده است، باید محدوده هر کدام از مواد درسی مورد نیاز جهت تأمین هدف رفتاری هر کدام از مقاطع دوره را بر مبنای درجات شناختی فهم اولیه، لایه کاربردی، لایه آسیب‌شناسی و ترمیم، لایه نقد و ارزیابی مشخص کرد که برای اشاره به هر یک از این درجات، مواد درسی را به ترتیب از ۱ تا ۴ شماره‌گذاری خواهیم کرد.

قدم ۲: همچنین بر اساس سازماندهی عمودی تعیین شده، توالی میان مواد درسی، با رویکرد کلان به خرد انجام خواهد گرفت.

۱- نگاه کنید به: صفحه ۱۰۵.

۲- نگاه کنید به: «ضمیمه ۳: رفتارشناسی».

مقطع عمومی، اولین مقطع از دوره آموزش عالی اسلام‌شناسی است که در آن، اهداف کلان نظام آموزشی حوزه تا سطحی که در زیر بیان شده است، دنبال می‌شوند:^۱

سطح مورد نظر در مقطع عمومی، فراگرفتن روش حل کردن مسائل زندگی بر اساس نظر دین و ارائه آنها می‌باشد، به طوری که فراگیران بتوانند به کمک آن روش، پاسخ سؤالات را از منابع دینی استنباط کرده و ارائه کنند.

البته باید توجه داشت که در اصل روش، مقلد هستند و تنها نحوه استفاده از آن را فرا گرفته‌اند.

بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی استنباط پاسخ سؤالات از منابع دینی» و «توانایی ارائه» است.

قدم ۱: بر اساس رویکرد میان‌رشته‌ای باید در حل مسائل ذوجوه تمام ابعاد آن مورد مطالعه قرار گیرند؛ بنابراین چون دین یک پدیده ذوجوه است، در مقطع عمومی باید مواد درسی «رشته اسلام‌شناسی» تا سطحی که ما را به توانایی مورد نظر این مقطع برساند، خوانده شوند.

قدم ۲: بر اساس رویکرد میان‌رشته‌ای باید توالی کلان به خرد زیر نسبت به مواد درسی اعمال شود؛ بنابراین مواد درسی این دوره با توجه به پیش‌نیازهای هر یک، توالی زیر را پیدا خواهند کرد:

ترتیب	مواد درسی مقطع عمومی
۱	روش شناسی مطلق ۱ و ۲ + روش تحصیل ۱ و ۲
۲	فلسفه علم مطلق ۱ + زبان‌دانی مطلق ۱ + هستی‌شناسی مطلق ۱
۳	زبان‌دانی مطلق ۲ + فلسفه علم اسلام‌شناسی ۱ + روش شناسی استنباط ۱ + معرفت‌شناسی معرفت دینی ۱ + هستی‌شناسی دین اسلام ۱
۴	زبان‌دانی استنباط ۱ و ۲
۵	اسلام‌شناسی عمومی ۱
۶	اسلام‌شناسی ارتباط با خدا ۱ + اسلام‌شناسی ارتباط با خود ۱ + اسلام‌شناسی ارتباط با هم‌نوع ۱ + اسلام‌شناسی ارتباط با محیط ۱
۷	روش شناسی استنباط ۲ + هستی‌شناسی دین اسلام ۲ + واحد ارائه دین ۱ و ۲
۸	اسلام‌شناسی عمومی ۲
۹	اسلام‌شناسی ارتباط با خدا ۲ + اسلام‌شناسی ارتباط با خود ۲ + اسلام‌شناسی ارتباط با هم‌نوع ۲ + اسلام‌شناسی ارتباط با محیط ۲

توضیحات:

- بر اساس رویکرد تربیتی در آموزش (به جای رویکرد صنعتی) روش‌شناسی مطلق و روش تحصیل بر دیگر واحدها مقدم شده‌اند.
- فلسفه علم مطلق ۲، هستی‌شناسی مطلق ۲، معرفت‌شناسی معرفت دینی ۲، در این مقطع خوانده نمی‌شوند چون نیازی به کاربردی کردن آنها نداریم.
- به معرفت‌شناسی نیز در این مقطع نیازی نداریم چون تأثیری در کاربردی کردن روش ندارد.
- زبان‌دانی استنباط ۱ بعد از روش‌شناسی استنباط ۱ قرار می‌گیرد تا جایگاه آن معلوم شود.

۱- این مقطع، تقریباً معادل پایه ۱ تا ۱۰ در نظام فعلی حوزه است.

- زبان‌دانی استنباط ۲ قبل از روش‌شناسی استنباط ۲ قرار می‌گیرد، چون باید به سطح کاربردی رسیده باشد تا بتواند در روش‌شناسی استنباط ۲ مورد استفاده قرار بگیرد.
- واحد ارائه دین چون نیازمند روش‌شناسی مطلق و مباحث زبان‌دانی (به خصوص مباحث بلاغی) است، لذا بعد از این مواد قرار گرفته است.
- اگر محتوای مواد درسی این مقطع به زبان عربی بودند و مخاطبین نیز عرب‌زبان نبودند، اقتضای مقام اجرا، این است که زبان‌دانی مطلق ۱ و ۲ و زبان‌دانی استنباط ۱ و ۲ بر باقی مواد درسی مقدم شود تا مهارت کاربردی فهم متون عربی در ابتدا حاصل شود.

چشم‌انداز مقطع عمومی:

در پایان مقطع عمومی با اسلام‌شناسی روبرو هستیم که مهارت استنباط پاسخ مسائل مختلف زندگی از منابع دینی و ارائه آنها را پیدا کرده است.

دوره تکمیلی آینده پژوهی عمومی

در این دوره تکمیلی، روش آینده‌پژوهی فرا گرفته می‌شود و فراگیران مهارت به کاربردن آن روش را به دست می‌آورند.

داوطلبان طی کردن این دوره تکمیلی، باید حداقل مقطع عمومی اسلام‌شناسی را طی کرده باشند.

ترتیب	مواد درسی دوره تکمیلی آینده‌پژوهی عمومی
۱	روش‌شناسی مطلق ۱ و ۲ (با رویکرد آینده‌پژوهی)
۲	روش‌شناسی استنباط ۱ و ۲ (با رویکرد آینده‌پژوهی)

مقطع تخصصی، دومین مقطع از دوره آموزش عالی اسلام‌شناسی است که در آن، اهداف کلان نظام آموزشی حوزه تا سطوحی که در زیر بیان شده است، دنبال می‌شوند.

در این مقطع، فراگیران می‌توانند یکی از دو گرایش ذیل را انتخاب کنند و تحصیلات خود را در آن گرایش ادامه دهند:^۱

- گرایش فرآوری
- گرایش ارائه

گرایش فرآوری:

در این گرایش، اصل روش^۲ مورد کنکاش و بازبینی قرار می‌گیرد و فراگیران می‌توانند به کمک مبانی، روش حل مسائل را بازتولید کنند. البته باید توجه داشت که در اصل مبانی، مقلد هستند و با اصل موضوع انگاشتن آنها به بازتولید روش دست می‌زنند. بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی بازتولید روش استنباط» است.

قدم ۱: بر اساس رویکرد میان‌رشتگی باید در حل مسائل ذو وجوه، تمام ابعاد آن مورد مطالعه قرار گیرند. بنابراین فراگیری روش استنباط اجزاء مختلف دین، نیازمند شناخت همه‌جانبه از دین است؛ چون دین یک پدیده ذو وجوه است.

اما چون شناخت همه‌جانبه از دین در مقطع عمومی به دست آمده است، دیگر نیازی نیست در مقطع تخصصی نیز تمام واحدهای هندسه علوم مورد بررسی قرار بگیرند؛ چون دستیابی به توانایی بازتولید روش استنباط، متوقف بر پیاده‌سازی روش، در تمام ابعاد دین نیست (یعنی رویکرد میان‌رشتگی چنین الزامی ندارد).^۳

لکن چون هدف این مقطع، دستیابی به مهارت بازتولید روش استنباط است، باید با روش تولید شده، دست به استنباط از دین بزنند و به حل مسائل زندگی اقدام کند تا مهارت لازم را کسب نماید؛ فلذا حداقل در بخشی از مسائل باید به تمرین پردازد و روش تولید شده را پیاده‌سازی نماید.

یعنی برای کسب مهارت بازتولید روش استنباط، در کنار بالا بردن سطح شناختی در واحدهای مربوط به بازتولید روش استنباط، باید به مطالعه و تحلیل روش‌های متخصصین پیشین پرداخت و همچنین با تمرین و تکرار، توانایی پیاده‌سازی روش را به سطح مهارتی مورد نظر رساند.

باید توجه داشت که به اقتضای رویکرد میان‌رشته‌ای، و اقتضای لایه رفتاری ترمیم یافته که در این مقطع به دنبال آن هستیم،^۴ هر مسأله‌ای که انتخاب می‌شود و مورد بحث قرار می‌گیرد، باید تمام لایه‌های نگرشی، قانونی، و فرهنگی آن مورد بررسی قرار گیرند و نمی‌توان بر یکی از این لایه‌ها بسنده کرد.

تکمله:

بر اساس آنچه پیش از این گفته شد، به نظر می‌رسد تفاوت عمده روش‌شناسی استنباط به لحاظ سنخ اطلاعات باشد نه به لحاظ تفاوت موضوعات؛^۵ و به همین خاطر گرایش فرآوری، خود به گرایش‌های جزئی‌تر تقسیم نشده است؛ اما اگر زمانی این نتیجه به دست آمد که روش استنباط در ۴ حوزه ارتباطی

۱- این مقطع، تقریباً معادل ۴ سال درس خارج، در نظام فعلی حوزه است.

۲- منظور از «روش»، روش استنباط پاسخ سؤالات از منابع دینی می‌باشد.

۳- مضافاً بر اینکه عواملی همچون محدودیت زمان تحصیل، افزایش مهارت در صورت تمرکز و تمحص، و ... اجازه پیاده‌سازی روش تولید شده در تمامی ابعاد دین را نمی‌دهند.

۴- اقتضای لایه ترمیم یافته این است که مسائل به طور کامل حل شوند، نه فقط بُعد و لایه‌ای از آن.

۵- نگاه کنید به صفحه: ۸۳.

مذکور با یکدیگر تفاوت اساسی دارد، این ظرفیت وجود خواهد داشت که ذیل گرایش فرآوری، ۴ گرایش بر اساس ۴ حوزه ارتباطی تأسیس شود و فراگیران گرایش فرآوری، ملزم به انتخاب یکی از آنها باشد و تمام تمرین‌ها و سپس تحقیقاتشان را بر گرایش تخصصی خودشان متمرکز کنند.

مطلوب اولیه این است که اسلام‌شناس، در تمام ابعاد و لایه‌های زندگی که تحت قلمرو دین هستند مهارت استنباط را پیدا کند.

اما مشکل اساسی در این میان «محدودیت زمان» است که مانع تحقق این مطلوب می‌شود.

برای حل این مشکل، تخصصی شدن تحصیل در گرایش‌های مختلف علمی پیگیری می‌شود.

اشکالی که در وضع موجود با آن روبرو هستیم این است که علوم تخصصی موجود نتوانسته‌اند با یکدیگر به گونه‌ای مرتبط شوند که در نهایت یک برنامه یا مدل عملیاتی تولید کنند، فلذا از کاربرد دور شده و به سمت نظریات صرف میل پیدا کرده‌اند.

به بیان دیگر علوم بر اساس «مسأله‌ها» شکل نگرفته‌اند، بلکه پیرامون موضوعات و ابعاد جدا جدا بحث می‌کنند.

اما بر اساس آنچه در سازماندهی مواد درسی بیان کرده‌ایم که با توجه به چند بُعدی بودن دین، تنها رویکرد میان‌رشتگی است که می‌تواند فهمی موجّه از دین ارائه کند، نیازمند علمی مسأله‌محور هستیم که در هر کدام، بخشی از مسائل تحت پوشش دین، اما از تمام ابعاد و لایه‌های دین مورد بررسی قرار بگیرند تا امکان ارائه مدل و برنامه وجود داشته باشد. بنابراین متخصصانی در رشته‌های عقائد، فقه، اخلاق و... نخواهیم داشت بلکه متخصصین ما در محدوده‌ای از موضوعات و مسائل تحت پوشش دین، توانایی استنباط نگرش‌ها، قوانین، و فرهنگ‌های مربوطه را فرا می‌گیرند.

قدم ۲: بر اساس رویکرد میان‌رشتگی باید توالی کلان به خرد زیر نسبت به مواد درسی این مقطع اعمال شود؛ بنابراین مواد درسی این دوره با توجه به پیش‌نیازهای هر یک، توالی زیر را پیدا خواهند کرد:

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی - گرایش فرآوری
۱	فلسفه علم مطلق ۲ + معرفت شناسی ۱
۲	معرفت شناسی ۲ + فلسفه علم اسلام شناسی ۲
۳	هستی شناسی مطلق ۲
۴	معرفت شناسی معرفت دینی ۲
۵	زبان‌دانی استنباط ۳
۶	روش شناسی استنباط ۳

توضیحات:

- مجموعه مبانی در این مقطع باید به حد کاربردی برسند.
- هستی‌شناسی مطلق ۲ که سطح کاربردی هستی‌شناسی مطلق است در این مقطع باید گذرانده شود تا در روش بهینه به کار گرفته شود.
- هستی‌شناسی مطلق ۲ بعد از معرفت‌شناسی مطلق ۲ قرار گرفته است چون کاربردی کردن هستی‌شناسی، نیازمند مهارت کاربردی در معرفت‌شناسی مطلق است.
- روش‌شناسی استنباط و زبان‌دانی استنباط (که در حقیقت بخشی از روش‌شناسی است) باید به سطح ترمیم یافته برسند تا بازتولید روش معنا پیدا کند.

چشم‌انداز مقطع تخصصی - گرایش فرآوری:

در پایان گرایش فرآوری از مقطع تخصصی با اسلام‌شناسی روبرو هستیم که مهارت استنباط پاسخ مسائل مختلف زندگی از منابع دینی را پیدا کرده است البته بر اساس روشی که خود به بازتولید آن دست زده است.

گرایش ارائه:

در این گرایش، اصل روش (= روش تبلیغ) ارائه مورد کنکاش و بازبینی قرار می‌گیرد و فراگیران می‌توانند به کمک مبانی، روش ارائه را بازتولید کنند. البته باید توجه داشت که در اصل مبانی، مقلد هستند و با اصل موضوع انگاشتن آنها به بازتولید روش دست می‌زنند. بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی بازتولید روش ارائه» است.

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی - گرایش ارائه
۱	واحد ارائه دین ۳

نکته:

- پس از تحلیل این واحد و تعیین ساختار علمی آن، مواد درسی این گرایش، تفصیل بیشتری خواهند یافت.

چشم‌انداز مقطع تخصصی - گرایش ارائه:

در پایان گرایش ارائه از مقطع تخصصی با اسلام‌شناسی روبرو هستیم که مهارت ارائه محتوای دین را پیدا کرده است البته بر اساس روشی که خود به بازتولید آن دست زده است.

دوره تکمیلی آینده پژوهی تخصصی

در این دوره تکمیلی، روش آینده‌پژوهی واکاوی شده و بازتولید می‌شود و فراگیران مهارت به کاربردن روش بازتولید شده را به دست می‌آورند. داوطلبان طی کردن این دوره تکمیلی، باید حداقل مقطع تخصصی اسلام‌شناسی را طی کرده باشند.

ترتیب	مواد درسی دوره تکمیلی آینده‌پژوهی عمومی
۱	روش‌شناسی استنباط ۳ (با رویکرد آینده‌پژوهی)

مقطع فوق تخصصی، سومین مقطع از دوره آموزش عالی اسلام‌شناسی است که در آن، اهداف کلان نظام آموزشی حوزه تا سطحی که در زیر بیان شده است، دنبال می‌شوند:^۱

در این مقطع، اصل مبانی زیر ذره‌بین قرار می‌گیرند و فراگیران به اتخاذ مبانی مورد تأیید خودشان می‌پردازند تا در پرتو آن مبانی، بتوانند روش بهینه و کارآمدتری را انتخاب یا تولید کنند.

بنابراین نقطه ثقل این مقطع، «توانایی بازنگری در مبانی مؤثر در روش‌ها و اتخاذ مبنا» است.

قدم ۱: همانطور که در رویکرد میان‌رشته‌ای گفته‌ایم،^۲ هر چه از متغیرها و ابعاد و روابط آنها در موضوعات کاسته شود، رویکرد میان‌رشتگی به ضعیف‌ترین حالت خود رسیده و نگاه تخصصی در شدیدترین وجه خود حضور پیدا خواهد کرد.

بنابراین در مقطع فوق تخصصی که به دنبال معیارها و مبانی بهینگی روش‌ها هستیم، با فضایی تخصصی روبرو خواهیم بود.

فراگیران این مقطع می‌توانند هر کدام از مواردی که جنبه مبانی برای روش استنباط و روش ارائه دارند را، گرایش تحصیلی خود قرار دهند که عبارتند از:^۳

۱. فلسفه علم مطلق
۲. روش‌شناسی مطلق
۳. معرفت‌شناسی مطلق
۴. زبان‌دانی مطلق
۵. هستی‌شناسی مطلق
۶. فلسفه علم اسلام‌شناسی
۷. معرفت‌شناسی معرفت دینی
۸. زبان‌دانی استنباط
۹. هستی‌شناسی دین اسلام
۱۰. واحد ارائه دین

نکته:

- گرایش‌های مقطع فوق تخصصی محدود به موارد فوق نیست؛ بلکه مبادی هر یک از واحدهای علمی فوق و همچنین گرایش‌های خردتری که ذیل هر کدام از واحدهای فوق قابل تعریف باشد نیز می‌توانند به عنوان گرایش‌های این مقطع معرفی شوند.
- فراگیران مقطع فوق تخصصی پس از اتخاذ مبانی در گرایش انتخاب شده، باید روش خود را به همان اندازه‌ای که کار مبانی انجام داده‌اند بهینه‌سازی کنند.

مطلوب اولی این است که هر شخصی بتواند در جمیع مبانی روش خودش، صاحب نظر و صاحب مبنا باشد؛ لکن از آنجا که محدودیت زمان و عوامل دیگر مانع از تحقق این امر هستند، هر کس فقط به اندازه خودش می‌تواند در بهینه‌سازی روش نقش داشته باشد. بنابراین روش بهینه، از طریق کار و تلاش جمعی به دست خواهد آمد.

۱- این مقطع، معادل تحصیلات و مطالعات بعد از ۴ سال درس خارج، در نظام فعلی حوزه است.

۲- نگاه کنید به صفحه: ۱۱۶.

۳- هر کدام از گرایش‌های ۹ گانه مذکور، این ظرفیت را دارند که به گرایش‌های خردتری نیز تقسیم شوند.

قدم ۲: مواد درسی این مقطع عبارت خواهند بود از:

۱. گرایش فلسفه علم مطلق

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	فلسفه علم مطلق ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

۲. گرایش روش‌شناسی مطلق

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	روش‌شناسی مطلق ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

۳. گرایش معرفت‌شناسی مطلق

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	معرفت‌شناسی مطلق ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

۴. گرایش زبان‌دانی مطلق

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	زبان‌دانی مطلق ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

۵. گرایش هستی‌شناسی مطلق

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	هستی‌شناسی مطلق ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

۶. گرایش فلسفه علم اسلام‌شناسی

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	فلسفه علم اسلام‌شناسی ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	معرفت‌شناسی معرفت دینی ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	زبان‌دانی استنباط ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	هستی‌شناسی دین اسلام ۳ و ۴
۲	روش‌شناسی استنباط ۴ (محدود به مبانی همین گرایش)

ترتیب	مواد درسی مقطع تخصصی
۱	واحد ارائه دین ۴

نکته:

- پس از تحلیل این واحد و تعیین ساختار علمی آن، مواد درسی این گرایش، تفصیل بیشتری خواهند یافت.

چشم‌انداز مقطع فوق تخصصی:

در پایان مقطع فوق تخصصی با اسلام‌شناسی روبرو هستیم که در برخی از مبانی روش استنباط یا روش ارائه دین، صاحب نظر شده است.

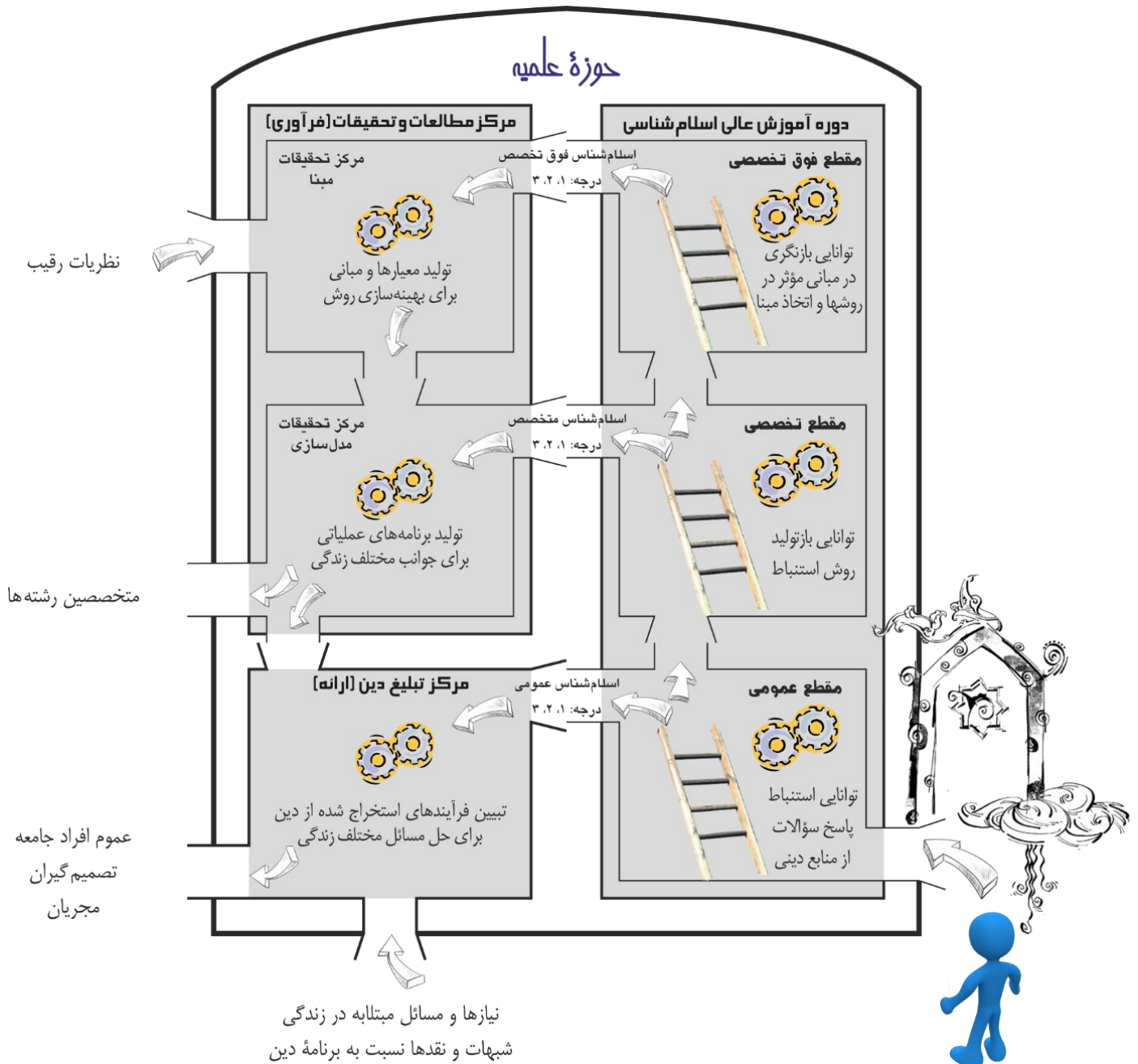
دوره تکمیلی آینده پژوهی فوق تخصصی

در این دوره تکمیلی، مبانی آینده‌پژوهی واکاوی شده و بر اساس مبانی اتخاذ شده، روش آینده‌پژوهی بازتولید می‌شود و فراگیران مهارت به کاربردن روش بازتولید شده را به دست می‌آورند.

داوطلبان طی کردن این دوره تکمیلی، باید حداقل یکی از گرایش‌های مقطع فوق تخصصی اسلام‌شناسی را طی کرده باشند.

هر کدام از گرایش‌های فوق تخصصی که گذرانده شده باشد، مواد درسی همان گرایش، با رویکرد آینده‌پژوهانه به عنوان ماده درسی این دوره تکمیلی قرار خواهند گرفت.

✘ نمای مقاطع دوره اسلامی و ارتباط آن با ابعاد دیگر حوزه



شکل ۳۷- نمایی از ارتباط ابعاد مختلف حوزه علمی

ضمائم

ضمیمه ۱: فرآیند شکل‌گیری نظام آموزشی

مقدمه:

- برخی تعاریف موجود از برنامه‌ریزی آموزشی به صورت پسینی است (یعنی نظام آموزشی داریم و فقط می‌خواهیم آن را ارتقا داده و اصلاح کنیم)؛ اما آنچه در اینجا به دنبال آن هستیم، نگاهی پیشینی به نظام آموزشی است. یعنی خود را در موقعیت زیر قرار دهید:
- فرض کنید کشوری تازه تأسیس شده است و هنوز دارای نظام آموزشی نیست! شما را به عنوان مسؤول تشکیل نظام آموزشی معین می‌کنند. برای شکل‌گیری یک نظام آموزشی چه فرآیندی باید طی شود؟
- می‌دانیم که فرآیند آموزش به سه شکل وجود دارد:^۱
آموزش رسمی: مانند آموزش مدرسه‌ای
خصوصیات:

اهداف کوتاه و بلندمدت آموزش پیشاپیش بر اساس جهان‌بینی و انتظارات جامعه تعیین می‌شود. تحصیلات به سطوح مختلفی (مانند دبستان و متوسطه و عالی) تقسیم می‌گردد. زمان شروع و پایان دوره آموزش و نیز مدت آموزش در هر یک از سطوح، از قبل معلوم می‌شود. در هر سطحی، گروه‌های سنی نسبتاً همگونی قرار دارند. محتوای برنامه‌ها در قالب موضوعات درسی معینی ارائه می‌شود. تدریس این دروس نیازمند صلاحیت‌های ویژه‌ای است. دانش‌آموختگان هر یک از سطوح بر اساس ارزشیابی، گواهینامه دریافت می‌کنند. آموزش نیمه رسمی: مانند آموزش‌های بهداشتی، آموزش‌های تکمیلی کارگران، آموزش‌های ضمن خدمت، ...
خصوصیات:

طول مدت تحصیل کوتاه‌تر از آموزش رسمی است. زمان شروع و پایان آموزش انعطاف‌پذیر است. همگون بودن گروه‌ها از لحاظ سنی لازم نیست. محتوای برنامه‌ها منحصر در موضوعات درسی نیست بلکه بیشتر ناظر به مهارت‌آموزی است. صلاحیت‌های ویژه‌ای که معلمین آموزش‌های رسمی باید داشته باشند در اینجا چندان مورد نظر نیست. اعطای گواهینامه در همه موارد الزامی نیست. آموزش غیر رسمی: مانند هر نوع یادگیری از محیط، ...
خصوصیات:

معمولاً این نوع آموزش به صورت ناآگاهانه و غیر ارادی صورت می‌گیرد یعنی آموزش‌دهنده نمی‌داند که در حال آموزش دادن است و متعلم نیز متوجه نیست که در حال آموزش دیدن است. البته گاهی آموزش‌های غیر رسمی‌ای وجود دارد که نسبتاً سازمان‌یافته است و برای اهداف خاصی تهیه شده است که این نوع آموزش‌های سازمان‌یافته معمولاً به عهده رسانه‌های همگانی، مساجد، مجامع مذهبی، مراکز فرهنگی و ... است.

* در این نوشتار به دنبال فرآیندی هستیم که آموزش‌های رسمی را شکل می‌دهد.

- برنامه‌ریزی آموزشی در سه سطح اصلی انجام می‌گیرد: سطح فراکلان، سطح کلان، سطح خرد.

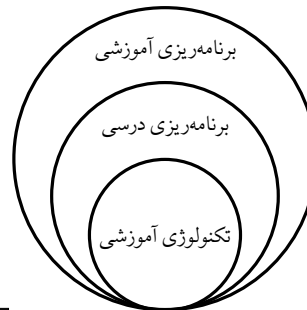
۱- با اقتباس از: بهرام محسن پور، مبانی برنامه‌ریزی آموزشی، ۱ جلد (تهران: سمت، ۱۳۹۰).

سطح فراکلان: برنامه‌ریزی‌هایی هستند که توسط سازمان‌های بین‌المللی در سطح منطقه‌ای انجام می‌شود.
سطح کلان: برنامه‌ریزی‌هایی هستند که در سطح کشوری صورت می‌گیرد.
سطح خرد: در این سطح، حیطه فعالیت شامل چند بخش یا روستا، مؤسسات، مجتمع‌ها، مدارس، و ... می‌شود.

* به نظر می‌رسد فرآیند اصلی برنامه‌ریزی در دو سطح فراکلان و کلان مشابه هم باشند.
* در این نوشتار به دنبال فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی در سطح کلان یا فراکلان هستیم.

○ هر کدام از مراحل فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، نیازمند مبانی‌ای هستند که به تناسب هر مبحث باید مورد بررسی قرار گیرند؛ مانند مبانی هستی‌شناسانه، انسان‌شناسانه، روان‌شناسانه، جامعه‌شناسانه، و ...

برای شکل‌گیری یک نظام آموزشی باید مراحل زیر را طی کنیم:



← اشاعه برنامه ← اجرای برنامه ← ارزشیابی برنامه ← بازنگری و اصلاح برنامه

چشم‌اندازهای کلان ← نیازشناسی

۱- نیازشناسی

بررسی نیازهایی که باعث شکل‌گیری نظام آموزشی شده‌اند (این نیازشناسی مبتنی بر چشم‌اندازهای کلان مانند برنامه‌های توسعه کشوری انجام می‌شود).

«برنامه‌ریزان با استفاده از روش‌هایی مانند تقاضای اجتماعی، روش نیروی انسانی و روش نرخ بازده یا ترکیبی از این روش‌ها، برای پاسخگویی به نیازهای کشور در سطح کلان برنامه‌های کمی تهیه می‌کنند. در این برنامه‌ها، مانند برنامه‌های توسعه پنج‌ساله کشور، برنامه‌ریزان برای هر بخش از اقتصاد (صنعت یا کشاورزی) نیازهای نیروی انسانی متخصص و آموزش‌دیده را با توجه به هدف‌های توسعه در آن بخش به صورت تعداد افراد در تخصص‌های مختلف پیش‌بینی و بودجه، زمان و سایر امکانات لازم برای تربیت و آموزش این نیروها را از محل درآمدها و توانایی‌های بالقوه کشور برآورد می‌کنند. این برنامه‌ها پس از تصویب نهایی در سطح کشور برای اجرا به بخش‌های مربوطه ابلاغ می‌شود و سازمان برنامه و بودجه نیز بر حسن اجرا و تخصیص منابع مالی آن نظارت و سرپرستی می‌کند.

بنابراین در برنامه‌ریزی آموزشی برنامه‌های کلان در سطح ملی یا منطقه‌ای، قاره‌ای و جهانی به وسیله سازمان‌های آموزشی جهانی تهیه می‌شود. این برنامه‌های صرفاً جنبه‌های کمی و اجرایی دارد و مبنای کار برنامه‌ریزان درسی قرار می‌گیرد؛ برای مثال وقتی که در بخش صنعت در پنج سال آینده به تعدادی تکنسین برق در رشته‌های مختلف نیاز مطرح شد، وظیفه برنامه‌ریزان درسی این خواهد بود تا طول دوره، تعداد دروس تخصصی، میزان کارآموزی و ... دوره‌های آموزشی تکنسین برق را تهیه و ارائه کنند.»^۱

۱- هاشم فردانش، مبانی نظری تکنولوژی آموزشی (تهران: سمت، ۱۳۸۴)، ۴۹.

مراحل برنامه‌ریزی آموزشی:

۱. ترسیم وضع مطلوب:

- تعیین رسالت نظام آموزشی (بر اساس نیازشناسی انجام شده در مرحله قبل)
- تعیین اهداف کلان نظام آموزشی (اهداف کلان نقاطی هستند که برآیند دستیابی به آنها، تحقق رسالت خواهد بود)
- تعیین رویکردهای نظام آموزشی

۲. ترسیم وضع موجود:

- بررسی اطلاعات مربوط به درون‌دادها
 - بررسی کمی و کیفی واجدین شرایط تحصیل در نظام آموزشی (بررسی‌های جمعیت‌شناسانه، ...)
 - بررسی کمی و کیفی واجدین شرایط تدریس در نظام آموزشی
 - بررسی کمی و کیفی منابع مالی و امکانات و منابع موجود برای برپایی نظام آموزشی (بررسی‌های اقتصادی آموزش، ...)
- بررسی اطلاعات مربوط به فرآیندها
 - بررسی کمی و کیفی محدودیت‌ها و موانع در مسیر برپایی نظام آموزشی
 - بررسی کمی و کیفی عمل به اهداف و روش‌ها و استفاده از امکانات پیش‌بینی شده
- بررسی اطلاعات مربوط به برون‌دادها
 - بررسی وضعیت فارغ‌التحصیلان نظام آموزشی از جهت دستیابی به اهداف آموزشی (این بررسی با کمک نهادهایی انجام می‌شود که فارغ‌التحصیلان نظام آموزشی در آنجا مشغول به خدمت شده‌اند)

۳. ترسیم راهبرد حرکت از وضع موجود به سمت وضع مطلوب (= طراحی برنامه آموزشی):

- تعیین محتوای کلان نظام آموزشی:
 - طراحی رشته‌های علمی مورد نیاز (field)
- (تعریف رشته: یکی از شاخه‌های علوم، فنون، ادبیات، و هنر که از لحاظ موضوع کاملاً مشخص و از دیگر شاخه‌ها متمایز است و حداقل به یک کارآیی مشخص می‌انجامد.
- «رشته» یک اصطلاح نسبی است؛ یعنی می‌تواند بر سطح مختلفی به نحو طولی اطلاق شود؛ مثلاً رشته علوم انسانی، رشته الهیات، رشته فلسفه، رشته فلسفه اسلامی)
- تعریف آن رشته علمی
- تعیین نیازی که زمینه‌ساز شکل‌گیری آن رشته علمی می‌شود
- تعیین غایت آن رشته (علم)
- تعیین ساختار آن رشته
- طراحی گرایش‌های لازم در هر یک از رشته‌های فوق (Orientation)
- (تعریف گرایش: هر یک از زیرشاخه‌های یک رشته تحصیلی که به یک تخصص مربوط می‌شود.
- به تبع نسبی بودن معنای «رشته»، «گرایش» نیز نسبی خواهد شد.)
- نکته ۱: گرایش‌ها برای پاسخگویی به نیازهای جزئی‌تر (نسبت به نیازی که اصل رشته را شکل داده)، شکل می‌گیرند
- نکته ۲: اینکه هر گرایشی از کدام مقطع تحصیلی ارائه شود بر اساس رویکردی است که در سازماندهی مواد درسی (در برنامه‌ریزی درسی) انتخاب می‌شود.

- تعیین ساختار برنامه آموزشی:
 - طراحی دوره‌های آموزشی (course)
 - (تعریف دوره: مدت زمانی که فراگیر وارد یک مجموعه آموزشی شده و در یک مجموعه درس تحصیل می‌کند و منجر به صدور مدرک تحصیلی برای کارآیی مشخصی می‌شود.
 - نکات:
 ۱. رشته‌ها عام هستند و دوره‌ها نسبت به رشته‌ها خاص‌تر هستند؛ یعنی هر رشته‌ای می‌تواند در دوره‌های مختلفی به اجرا درآید.
 ۲. «دوره» مفهومی نسبی است؛ یعنی سطوح مختلفی را می‌توان به عنوان دوره لحاظ کرد البته به شرطی که تعریف دوره بر آن صدق کند.)
 - تعیین نوع دوره + محتوای کلان دوره
 - نوع دوره مانند: دوره‌های حضوری، غیرحضوری، بزرگسالان، استثنایی، فشرده، بلندمدت، کوتاه مدت، آموزش‌های عمومی، آموزش عالی، و ... (در طراحی دوره‌های مختلف، کاری به محتوایی که قرار است آموزش داده شود نداریم، و تنها ساختار آن را تعیین می‌کنیم) محتوای کلان دوره مانند: رشته حقوق، رشته فلسفه، رشته تاریخ، رشته الهیات، رشته ...
 - تعیین رسالت و اهداف کلان دوره
 - تبیین ضرورت و اولویت تشکیل آن دوره بر اساس اهداف آموزشی
 - تعیین مقاطع تحصیلی دوره‌ها
 - (تعریف مقطع تحصیلی: اگر در ضمن دوره‌ها، دوره‌های خاص‌تری را در نظر بگیریم، به آنها مقطع گفته می‌شود.
 - بنابراین اگر دوره‌ها را به صورت مستقل نگاه کنیم، «دوره» نامیده می‌شوند و اگر در ضمن دوره‌ای دیگر لحاظ شوند، «مقطع» نام می‌گیرند.)
 - تعریف مقاطع
 - تعیین اهداف مقاطع
 - تعیین طول دوره در هر یک از مقاطع
- تعیین خصوصیات نیروی انسانی نظام آموزشی:
 - تعیین شرایط ورود فراگیران به هر کدام از دوره‌ها
 - تعیین شرایط ارتقاء فراگیران از مقاطع مختلف تحصیلی
 - تعیین شرایط اساتید و مربیان آموزشی
 - تعیین نیروی اداری مورد نیاز
- تعیین ملزومات سخت‌افزاری:
 - پیش‌بینی فضاهای آموزشی مورد نیاز
 - امکانات آموزشی، اداری، آزمایشگاهی، و ... مورد نیاز
 - تسهیلات و خدمات آموزشی
- بودجه‌ریزی نظام آموزشی:
 - برآورد هزینه‌های اجرای نظام آموزشی
 - تعیین نحوه تخصیص منابع تأمین بودجه به بخش‌های مختلف نظام آموزشی بر اساس اولویت‌ها^۱

۱- میزان و منابع بودجه نظام آموزشی در برنامه‌های توسعه تعیین می‌شود.

پس از تهیه برنامه‌های کلان به وسیله برنامه‌ریزان آموزشی، «برنامه‌ریزان درسی با الهام از انتظارات، آرمان‌ها و نیازهای جامعه و با توجه به اهداف نظام آموزش و پرورش، به تدوین و ارائه دانش‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌هایی اقدام می‌کنند که قرار است دانش‌آموزان و دانشجویان کسب کنند.»^۱ کار اصلی در این قسمت تولید برنامه درسی برای هر کدام از رشته‌های علمی است که در مرحله قبل به تصویب رسیده‌اند.

مراحل برنامه‌ریزی درسی:

۱. تعیین مواد درسی دوره
۲. تعیین سازماندهی محتوای درسی دوره
 - سازماندهی افقی مواد درسی
 - سازماندهی عمودی محتوای درسی (این سازماندهی تحت تأثیر سازماندهی افقی می‌باشد)
۳. تعیین اهداف جزئی و رفتاری دوره در هر یک از مقاطع
۴. تعیین سرفصل‌های هر یک از مواد درسی
۵. تصمیم‌گیری در مورد راهبردهای یاددهی - یادگیری
۶. تعیین نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران
۷. تهیه منابع آموزشی
 - انتخاب یا تولید کتاب درسی، کتاب کار، کتاب ارزشیابی (به نظر می‌رسد کتاب معلم، خروجی تکنولوژی آموزشی باشد و لذا در این قسمت تولید نمی‌شود)

«تکنولوژی آموزشی در واقع آخرین حلقه این زنجیره رشته‌های وابسته به هم است که بر اساس تعریف آن به طراحی، اجرا و ارزشیابی منابع و فرآیندهای یادگیری می‌پردازد و برنامه‌های عمومی تهیه شده به وسیله برنامه‌ریزان درسی را با توجه به شرایط و ویژگی‌های هر یک از محیط‌های یادگیری خاص ترجمه کرده، آن را برای شاگردان خاص به اجرا در می‌آورد و با انجام دادن ارزشیابی‌های مکرر، میزان دستیابی شاگردان به هدف‌های آموزشی را ارتقا می‌بخشد.»^۲

مراحل تکنولوژی آموزشی:

۱. آماده‌سازی
 - الگوهای آموزشی
 - سنجش نیازها
 - تحلیل موضوع
 - تعیین و اندازه‌گیری مهارت‌های ورودی فراگیران
 - طراحی نظام مدیریت
۲. طراحی
 - تعیین هدف‌های آموزشی

۱- محسن پور، مبانی برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۸.

۲- فردانش، مبانی نظری تکنولوژی آموزشی، ۵۱.

- طراحی آموزشی
 - انتخاب رسانه‌ای
 - تعیین راهبردهای یادگیری
۳. اجرا و ارزشیابی
- الگوی ارزشیابی

۳- معرفی برنامه درسی به افراد مرتبط با آن (اشاعه برنامه درسی)

مانند: مدیران، معلمان، اولیای فراگیران، فراگیران، مسئولان اجرایی، و ...

۴- اجرای برنامه درسی

۵- نظارت و کنترل برنامه درسی

۶- ارزشیابی برنامه درسی

۷- بازنگری و اصلاح برنامه درسی

تفاوت و تمایز سه حوزه «برنامه‌ریزی آموزشی»، «برنامه‌ریزی درسی»، و «تکنولوژی آموزشی» بر اساس فرآیندی که برای آنها ذکر شد معلوم می‌شود و لذا میتوان این سه حوزه را تعریف به فرآیند کرد تا از همدیگر به طور کامل متمایز شوند:

- برنامه‌ریزی آموزشی: طراحی شکل و ساختار کلیت نظام آموزشی با فرآیند مذکور
- برنامه‌ریزی درسی: طراحی محتوای درسی نظام آموزشی با فرآیند مذکور
- تکنولوژی آموزشی: طراحی نحوه پیاده‌سازی محتوای درسی با فرآیند مذکور

ضمیمه ۲: نظام مطالعات و تحقیقات

موارد زیر درباره نظام مطالعات و تحقیقات پیشنهاد می‌شود:

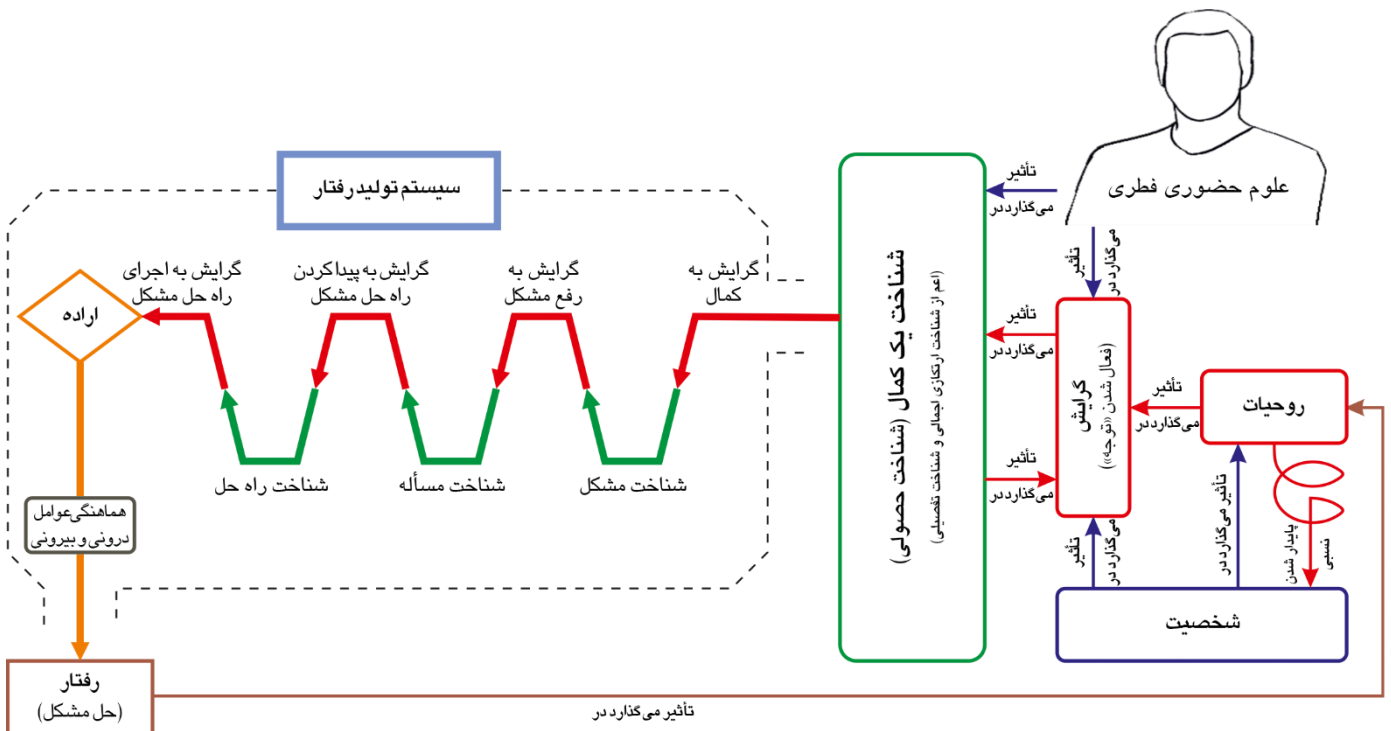
۱. گروه‌های علمی باید شکل بگیرند.^۱
۲. «سیاست علم» برای حوزه علمی باید مشخص شود که در زمان حال، جریان علمی حوزه به چه سمتی باید برود.
۳. نقش تمام گروه‌های علمی در این حرکت تعیین شود.
۴. گروه‌ها، نقائص و نیازهای حوزه علمی خودشان را فهرست کنند.
۵. این لیست‌ها به طلاب ارائه شود.
۶. با تشریح ضرورت و اولویت این لیست برای طلاب، پیشنهاد شود که تحقیقات و پایان‌نامه‌هایشان در این مسیر به جریان افتد. بسیار مهم است که هیچ اجباری در انتخاب موضوع از این لیست نباشد تا مانع خلاقیت و نوآوری نگردد؛ همچنین هیچگونه امتیازی برای انتخاب موضوع از این لیست هم در نظر گرفته نشود چرا که خلاقیت و نوآوری بالاترین اهمیت را در رشد جریان علم داراست. نگرانی برای پیشرفت جریان علمی نیز بی معنا است! چرا که معمول افراد (اگر اکثریت نباشند!) طبق مسیرهای تعریف شده و آسان پیش می‌روند و به دنبال خلاقیت و نوآوری نیستند! (البته باید تشویق به خلاقیت و نوآوری در دستور کار نظام تربیتی - آموزشی باشد).
۷. هر طلبه موظف باشد در طول مدت تحصیل، روی تعداد مشخصی از عناوین این لیست‌ها کار کند تا جریان علمی حوزه به پیش برود. (اعم از اینکه به عنوان موضوع پایان‌نامه انتخاب شده باشد یا جداگانه انجام شده باشد).
۸. سامانه‌ای تحت وب طراحی شود که تمام فعالیت‌های علمی طلاب (اعم از تحقیقات انجام شده، در دست انجام، ایده‌پردازی شده، و...) در آنجا ثبت شده باشد، تا امکان هم‌افزایی نیروها برای انجام تحقیقات، و جلوگیری از انجام تحقیقات موازی، و... فراهم آید.

ضمیمه ۳: رفتارشناسی (سیستم تولید رفتار)

هر رفتاری که از انسان سر می‌زند، معلول فعل و انفعالاتی است که در نفس وی اتفاق می‌افتد. در اینجا می‌خواهیم این فعل و انفعالات را به مثابه یک سیستم مورد مطالعه قرار دهیم و اجزاء و روابط آن را شناسایی کنیم.

در این قسمت ابتدا به تشریح عناصر سیستم تولید رفتار می‌پردازیم و سپس روابط میان آنها را توضیح می‌دهیم و در نهایت لایه‌ها و مراتب این سیستم را تبیین می‌کنیم.

عناصر سیستم تولید رفتار



شکل ۳۸- نمایی از سیستم تولید رفتار (چرخه رفتار)^۱

ورودی سیستم

ورودی این سیستم همواره یک «شناخت» است؛ شناختی حصولی از یک کمال.^۲

اما سؤال اینجاست که انسان چگونه به این شناخت دست پیدا کرده است؟

این سؤال گرچه مربوط به خارج از سیستم تولید رفتار است اما برای شفاف شدن بیشتر مطلب به توضیح آن می‌پردازیم.

ابتدا باید به این نکته اساسی توجه داشته باشیم که همیشه ادراک یک نقص و نیاز، پس از ادراک یک کمال صورت می‌پذیرد، نه قبل از آن! چرا که نقص و نیاز، مفاهیمی نسبی هستند و تا یک کمال تصور نشود، نقصی هم ادراک نخواهد شد. البته لازم نیست این ادراک به صورت تفصیلی و شفاف باشد بلکه می‌تواند ادراکی ارتکازی و اجمالی باشد.

۱- در این تحلیل تنها به عوامل درونی توجه شده است و عوامل بیرونی مانند وراثت و ... بررسی نشده‌اند.

۲- منظور ما از کمال، اصطلاح فلسفی آن به معنای وجود و اشتداد وجودی نیست؛ بلکه به معنای مطلوبیت است.

هر فردی مطلوبیت‌های خاصی دارد که از عوامل مختلفی مانند شخصیت وی، سرچشمه می‌گیرند. به همین خاطر تلقی هر کس از کمال متفاوت می‌شود و آنچه نزد یک نفر کمال به حساب می‌آید، ممکن است نزد دیگری کمال محسوب نشود؛ به همین خاطر نیازهایی که افراد برای خود تعریف می‌کنند هم متفاوت می‌شود؛ چون نیازها احساس نبود کمالات است. مثلاً یک انسان مؤمن چیزهایی را نیاز خود تلقی می‌کند که هیچگاه یک انسان کافر خود را نیازمند به آنها نمی‌بیند و بالعکس.

به همین خاطر هنگامی که انسان چشم در جهان مادی باز می‌کند، باید حداقل‌هایی از علوم حضوری را به همراه خود داشته باشد تا به صورت فطری وی را برای ادامه حیات کمک کنند.

مثلاً یک نوزاد باید این مقدار را ارتکازاً بداند که حالتی (که بعداً آن را «سیری» می‌نامد) وجود دارد که در آن حالت معده‌اش ضعف نمی‌رود؛ یا مثلاً بداند که هنگامی که معده‌اش ضعف و مالش می‌رود، از سر کنجکاو به دنبال وسیله‌ای بگردد؛ یا اگر این مقدار اطلاعات اولیه وجود نداشته باشد چرا باید یک نوزاد برای دستیابی به این حالت تلاش کند و صدا به گریه بلند کند؟! بلکه باید آنقدر در همان حالت بماند تا جان بدهد، و دلیلی ندارد که برای رفع آن حالت تلاش کند!

این اطلاعات اولیه که از سنخ علوم حضوری هستند، از یک سو اطلاعات شناختی اولیه‌ای را در اختیار ما قرار می‌دهند و از دیگر سو، توجه ما را نسبت به پیرامون خودمان جلب می‌کنند (ایجاد گرایش).

وقتی توجه انسان به جهان اطرافش جلب شد، زمینه شناختن کمالات جدید برای وی فراهم می‌شود؛ شناخت کمالات جدید نیز موجب فعال شدن مجدد توجه انسان می‌شود تا دوباره در پی شناخت کمالات جدیدتر برآید؛ و اینگونه است که کم کم با پیرامون خودش ارتباط برقرار می‌کند و به حیاتش ادامه می‌دهد.

عامل دیگری که توجه انسان را نسبت به پیرامونش فعال می‌کند، روحیات انسان است. حالات و روحیات، انسان را در موقعیتی قرار می‌دهند که باعث می‌شود توجه وی به مسائلی جلب شود و همچنین توجهش از مسائل دیگری منصرف شود.

حالات و روحیات انسان اگر موقتی و گذرا نباشند و از پایداری نسبی در نفس انسان برخوردار شده باشند، شخصیت انسان را شکل می‌دهند. شخصیت عبارت است از طیف صفات نسبتاً پایدار انسان.^{۱-۲} شخصیت نیز از عوامل فعال کردن توجه نسبت به موضوعات متناسب با خودش است.

خروجی سیستم

خروجی این سیستم یک «رفتار» است.

«رفتار» عبارت است از: «آنچه انسان به صورت ارادی از خود بروز می‌دهد».

رفتار (= بروز ارادی) به سه دسته تقسیم می‌شود:

۱. رفتار ذهنی (= جوانحی)

۲. رفتار قلبی (= جوانحی)

۳. رفتار عینی (= جوارحی)

۱- به عبارت دیگر: روحیات انسان به دو دسته تقسیم می‌شوند: حال (روحیات غیر پایدار) و مقام (روحیات نسبتاً پایدار).

۲- بحث شخصیت تجلی کل‌گرایی و نگرش سیستمی نسبت به چرخه رفتاری است. اینکه ما در نظام رفتاری از مؤلفه‌های متعدد سخن می‌گوییم (و برای هر کدام در آینده لایه‌هایی را ذکر خواهیم کرد)، بدین معنا نیست که معتقدیم این ساحت‌های وجودی انسان جدا از هم عمل می‌کنند؛ بلکه تمامی این ساحت‌ها در شخصیت انسان اثر خود را نشان می‌دهند و به هم گره می‌خورند.

در واقع این لایه‌بندی‌ها، مانند باریکه‌هایی از آب هستند که به هم پیوند خورده و رودخانه‌های بزرگی را تشکیل داده‌اند (هم‌افزایی شناخت و گرایش) و سرانجام به دریاچه شخصیت انسان سرازیر می‌شوند.

دکتر حسن ملکی در کتاب برنامه‌ریزی درسی می‌گوید: «تفکیک هدفها به حیطه‌های سه‌گانه نباید این تصور را به وجود آورد که در یادگیرنده سه بخش جدا از هم وجود دارد که هر کدام مجزا از بخش دیگر دارای مکانیسم خاصی است و الزاماً برای تحقق هر بخش آن باید روش‌های ویژه‌ای پیش‌بینی کرد؛ بلکه انسان یک کل واحدی است که به اجزا و بخش‌های مختلف، تجزیه و تفکیک پذیر نیست و یک «شخصیت» دارد. به همین دلیل یادگیری نیز یک امر واحدی است. تفکیک یادگیری و هدف به حیطه‌های سه‌گانه فقط جنبه اعتباری دارد و برای سهولت برنامه‌ریزی انجام می‌گیرد.» (ملکی، برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل)، ۵۱).

پس از آنکه در اثر فعال شدن توجه (گرایش)، با یک کمال مواجه شدیم و آن را شناختیم، مراحل تولید رفتار آغاز می‌شود:

- ۱- «توجه به کمال» که پیش از این فعال شده بود، تشدید شده و به «گرایش به دارا بودن آن کمال» تبدیل می‌شود.
- ۲- در بررسی خویشتن، با عدم آن کمال مواجه می‌شویم و نقص و کمبود آن را در خود ادراک می‌کنیم. (شناخت مشکل)^۱
- ۳- «گرایش به دارا بودن آن کمال» تشدید شده و به «گرایش به رفع مشکل» تبدیل می‌شود.
- ۴- این تشدید و تبدیل زمانی صورت می‌گیرد که رفع این مشکل در مقام اجرا، تراحمی با رفع مشکلات دیگر نداشته باشد و یا اگر تراحم پیدا کرده است، اولویت داشته باشد.
- از «گرایش به رفع مشکل» به «نیاز» یا «احساس نیاز» نیز تعبیر می‌شود.
- ۴- برای رفع مشکل لازم است که مشکل به مسأله تبدیل شود و به عبارت دیگر، دقیق‌سازی شود تا بدانیم دقیقاً چه نقصی باید برطرف شود. (شناخت مسأله)
- ۵- «گرایش به رفع مشکل» تشدید شده و به «گرایش به پیدا کردن راه حل مشکل» تبدیل می‌شود.
- ۶- ذهن به دنبال مبادی شناختی لازم برای حل کردن مشکل می‌گردد و آنها را به دست می‌آورد. (شناخت راه حل)
- ۷- «گرایش به پیدا کردن راه حل مشکل» تشدید شده و به «گرایش به اجرای راه حل مشکل» تبدیل می‌شود.
- ۸- «گرایش به اجرای راه حل مشکل»، اراده انسان را جهت دار می‌کند.
- ۹- با جهت‌دار شدن اراده، قوای مختلف روحی و جسمی در راستای تولید آن رفتار متمرکز می‌شوند؛ مانند لشگری از نیروهای جنگی که آماده نبرد و منتظر فرمان فرمانده خویش بوده و بدون فرمان فرمانده، عمل نمی‌کنند.
- ۹- برای حل مشکل «اراده» می‌شود.
- ۱۰- در صورت هماهنگی عوامل درونی و بیرونی و عدم مانعیت آنها، رفتار (= حل مشکل) تحقق می‌یابد و آن کمال مطلوب برای انسان حاصل می‌شود.
- ۱۱- هر رفتار قدمی است برای تثبیت یا تغییر یک حالت در نفس انسان.

نکته:

۱. سیستم تولید رفتار، یک چرخه است که (در صورت تداوم گرایش به کمال) تا دست‌یابی کامل به هدف رفتاری ادامه پیدا می‌کند تا کمال مورد نظر به طور کامل به دست بیاید.
۲. تفاوت رفتار ذهنی با شناخت:
«رفتار ذهنی» فرآیندی است که در ذهن اتفاق می‌افتد تا به یک «شناخت» دست پیدا کنیم و «شناخت» حاصل آن فرآیند است.
به عبارت دیگر:
اگر شناخت را از این حیث نگاه کنیم که حاصل اراده است: یک رفتار خواهیم داشت.
و اگر شناخت را از این حیث نگاه کنیم که می‌تواند زمینه‌ساز تحقق یک اراده شود: یک شناخت خواهیم داشت.
۳. تفاوت رفتار قلبی با گرایش:
تفاوتشان همانند تفاوت رفتار ذهنی و شناخت می‌باشد.

۱- ممکن است گفته شود:

باید بعد از این مرحله، مرحله‌ای دیگر برای بررسی رابطه نقص با کمال تعیین شود؛ چون ما به صرف اینکه نقصی را ادراک کنیم، برای برطرف کردن آن اقدام نخواهیم کرد! بلکه باید بررسی کنیم که آیا برطرف کردن آن نقص در راستای کمالات مورد نظر ما هست تا برای رفع آن هزینه کنیم یا خیر.
در جواب می‌گوییم: از آنجا که منظور ما از کمال، مطلوبیت‌هایی است که هر کس برای خودش تعریف کرده است، و نقص را هم نبود همان کمالات تعریف کردیم، بنابراین نقائص از ابتدا در راستای کمالات مورد نظر فرد ادراک می‌شوند.

در ادامه به بیان سه مثال برای رفتارهای عینی، ذهنی، و قلبی می‌پردازیم.

۱- مثال شنا کردن در آب (رفتار عینی)

- در حال تماشای اخبار هستید و صحنه‌ای از جاری شدن سیل و غرق شدن بسیاری از مردم را می‌بینید؛ در تصاویر پخش شده می‌بینید که تنها عده محدودی نجات پیدا کرده‌اند. (فعال شدن توجه و گرایش)
 - با خود می‌گویید: کاش همه مانند این چند نفر نجات پیدا کرده بودند تا خانواده‌هاشون داغدار نمی‌شدن. (شناخت یک کمال)
- ۱- بلافاصله ذهن شما، موقعیت را شبیه‌سازی کرده و خودتان را در آن موقعیت قرار می‌دهد و می‌بیند که میل دارد اگر در موقعیت مشابهی قرار گرفت بتواند خود و خانواده‌اش را نجات دهد. (گرایش به کمال)
- ۲- سپس به خودتان توجه کرده و می‌پرسید: اگر تو بودی می‌توانستی نجات پیدا کنی؟ اما با مقایسه خودتان با آن جماعتی که غرق شده‌اند می‌بینید که شانس کمی برای نجات پیدا کردن در موارد مشابه دارید. (شناخت مشکل)
- ۳- در اینجا آن میل و گرایش به نجات پیدا کردن در موقعیت‌های مشابه تشدید شده و گرایش به رفع این مشکل خودتان پیدا می‌کنید. (گرایش به رفع مشکل)
- ۴- با مراجعه به مشکل و بررسی علل غرق شدن جماعت و راه چاره‌آنهایی که نجات پیدا کردند متوجه می‌شوید که مشکل شما در بلد نبودن شنا است. (شناخت مسأله)
- ۵- در اینجا است که میل و گرایش به رفع مشکل در شما تشدید شده و گرایش به آموختن فن شنا در شما ایجاد می‌شود. (گرایش به پیدا کردن راه حل مشکل)
- ۶- این گرایش باعث می‌شود نسبت به شناختن فنون شنا (نوع تنفس و کیفیت حرکات و مشکلات احتمالی و...) اقدام کنید. (شناخت راه حل)
- ۷- پس از آشنا شدن با فنون شنا، گرایش به پیدا کردن راه حل در شما تشدید شده، و گرایش به اجرای عملی آن و رسیدن به توانایی شنا کردن (که منجر به نجات یافتن در موقعیت‌های اضطراری می‌شود) در شما ایجاد می‌شود. (گرایش به اجرای راه حل مشکل)
- ۸- این گرایش، اراده شما را جهت‌دار می‌کند.
- ۹- اراده شما کردن می‌کنید.
- ۱۰- در صورتی که عوامل درونی و بیرونی هماهنگ باشد و مانعی در بین نباشد، پس از آنکه تصمیم به شنا کردن گرفتید، قوای روحی و جسمی شما بر روی حرکات شما متمرکز می‌شود و نوع تنفس و حرکات دست و پا و... بر اساس شناختی که از نوع شنا کردن داشته‌اید تنظیم شده و شنا کردن تحقق پیدا می‌کند (البته این رفتار متناسب با سطح مهارتی شخص در تنظیم حرکات بدن تولید می‌شود).

۲- مثال کشف یک مغالطه (رفتار ذهنی)

- در حال مشاهده یک برنامه زنده مناظره بین دو دانشمند علوم سیاسی هستید. در این بین مشاهده می‌کنید که آقای الف در فضای بحث بر طرف مقابل غلبه دارد. (فعال شدن توجه و گرایش)
 - متوجه می‌شوید که مهارت آقای الف در اشکال گرفتن بر طرف مقابل و خراب کردن استدلالهایش، او را در موقعیت برتر قرار داده است. (شناخت یک کمال)
- ۱- بلافاصله خود را با آقای الف در آن برنامه زنده مقایسه می‌کنید و می‌بینید که میل دارید به مانند آقای الف به راحتی جواب طرف مقابل را بدهید و خطای استدلالش را نشان دهید. (گرایش به کمال)

- ۲- دوست شما از راه می‌رسد و با دیدن شما و آن برنامه می‌گوید: هیچ آدم عاقلی دیگه وقت خودش رو برای دیدن این چیزها نمی‌ذاره!^۱ شما جوابی برای او ندارید! (شناخت مشکل)
- ۳- در اینجا آن میل و گرایش به مجاب کردن طرف مقابل در شما تشدید شده و گرایش به رفع این مشکل خودتان پیدا می‌کنید. (گرایش به رفع مشکل)
- ۴- با دقت در علل نقص متوجه می‌شوید که مشکل شما در بلد نبودن شیوه کشف خطاهای استدلالی است که این شیوه در علم منطق بررسی می‌شود. (شناخت مسأله)
- ۵- در اینجا است که میل و گرایش به رفع مشکل در شما تشدید شده و گرایش به آموختن فنّ منطق و استدلال در شما ایجاد می‌شود. (گرایش به پیدا کردن راه حل مشکل)
- ۶- این گرایش باعث می‌شود نسبت به شناختن انواع مغالطات جهت خطا در آنها و فرق آنها با برهان و دلیل صحیح و کیفیت حل آنها اقدام کنید. (شناخت راه حل)
- ۷- پس آشنا شدن با مبانی مذکور، گرایش به پیدا کردن راه حل در شما تشدید شده، و گرایش به کشف کردن مغالطات و گره‌گشایی از آنها در شما ایجاد می‌شود که پیش از این چه بسا به علت رفاقت و یا احترام و یا اعجاب نسبت به دیگری اصلاً در صدد بررسی مغالطات سخن وی بر نمی‌آمدید. (گرایش به اجرای راه حل مشکل)
- ۸- این گرایش، اراده شما را جهت‌دار می‌کند.
- ۹- اراده کشف مغالطات می‌کند.
- ۱۰- در صورتی که عوامل درونی و بیرونی هماهنگ باشند و مانعی در بین نباشد، پس از آنکه تصمیم به کشف مغالطات کردید، قوای فکری شما متمرکز شده و بر اساس دانش‌های پیشین، مغالطات را کشف خواهید کرد. (البته این رفتار متناسب با سطح مهارتی شخص در تطبیق مباحث مغالطات بر مورد خاص و پیدا کردن موضع خطا تولید می‌شود).

۳- مثال یاد خدا (رفتار قلبی)

- «پیوسته صحیفه سجّادیه در مقابل او^۲ روی کتاب‌های مطالعه بود، و از مناجات خمسة عشر حضرت سجّاد بسیار لذّت می‌برد و غالباً آنها را می‌خواند و از حفظ بود، و بالاخصّ به مناجات هشتم که مناجات مُریدین است بسیار عشق می‌ورزید.
- اطاق مطالعه همیشگی ایشان در بیرونی و طبقه فوقانی و اطاق محقری بود، و بالاخصّ در تابستان گرم نجف سخت و مشکل بود. گرفتاریها و شدائد از اطراف و اکناف روی آور بود، و در این اواخر به کسالت قلب و پرستات مبتلا بود و عمل جراحی پرستات نموده و روی تخت افتاده، و ادرار بوسیله لوله‌ای در ظرفی زیر تخت می‌ریخت. و قرض ایشان چه برای امرار مخارج شخصی، و چه برای طلب به حدّ اعلی رسیده بود. و خانه مسکونی خود را به چهار صد دینار عراقی به جهت مصرف یک عمل جراحی که برای یکی از ارحامشان پیش آمد کرده بود، به رهن گذاشته بودند، و از جهات داخلی منزل نیز ناراحت و در شدائدی بسر می‌برد.
- یک روز بر ایشان وارد می‌شوید و می‌بینید: در حالیکه به پشت روی تخت افتاده، و سنّ از هشتاد سال گذشته است، صحیفه کوچک خود را می‌خواند و اشک می‌ریزد و در عالمی از سرور و بهجت و نشاط و لذّت است که حقّاً زبان از وصف آن عاجز است. کأنّّه از شدّت انس با خدای تعالی، در پوست نمی‌گنجد و می‌خواهد به پرواز در آید.
- سلام می‌کنید، می‌گوید: بنشین! ای فلانکس از حالات من که تو خبر داری (و در اینجا اشاره می‌کند به جمیع گرفتاریها: از مرض و جراحی، و تنهائی، و ناملایم بودن وضع داخلی، و هوای گرم، و قرض فراوان، و گرو رفتن منزل و غیرها).
- می‌گویید: آری!

۱- در این کلام از مغالطه «تله‌گذاری» برای سرپوش گذاشتن بر ادعای بدون استدلال استفاده شده است؛ یعنی چون وصف «عاقل» به طرفداران این سخن نسبت داده شده است، طرف مقابل مدعا را بدون استدلال می‌پذیرد تا مشمول آن صفت بشود.

۲- ایشان مرحوم آیه الله سید جمال الدین گلپایگانی قدّس الله سرّه می‌باشند.

- سپس او با یک تبسم ملیحی رو به شما کرده و می‌فرماید: «من خوشم، خوش!»^۱ (فعال شدن توجه و گرایش)
 - بسیار تعجب می‌کنید و از خود می‌پرسید: او چگونه ارتباطی با خدا دارد که در این حالت باز هم خوش است؟! (شناخت یک کمال)
- ۱- بلافاصله خودتان را به جای ایشان می‌گذارید و می‌بینید که میل دارید که در چنین شرایطی شما نیز مانند ایشان احساس خوشی کنید. (گرایش به کمال)
 - ۲- بعد وقتی به خودتان مراجعه می‌کنید متوجه می‌شوید که هنوز به خاطر اینکه دیروز نتوانسته‌اید از فروشنده تخفیف بگیرید عصبانی هستید! و اصلاً نمی‌توانید مانند او در مصیبت‌ها و بلاها صبر پیشه کنید و از کوره در نروید. (شناخت مشکل)
 - ۳- در اینجا آن میل و گرایش به احساس خوشی کردن در سختی‌ها، تشدید شده و گرایش به رفع این مشکل خودتان پیدا می‌کنید. (گرایش به رفع مشکل)
 - ۴- با مراجعه به مشکل و بررسی علل عدم آرامش در خودتان به این نتیجه می‌رسید که آنچه موجب خوشی در ایشان بوده، ارتباط قوی او با خداوند است که شما از آن بی‌بهره‌اید. (شناخت مسأله)
 - ۵- در اینجا است که میل و گرایش به رفع مشکل در شما تشدید شده و گرایش به پیدا کردن راه احساس حضور خدا در شما ایجاد می‌شود. (گرایش به پیدا کردن راه حل مشکل)
 - ۶- این گرایش باعث می‌شود ابتدا در مورد یاد خدا و احساس حضور وی و کیفیت توجه و عشق به او و... اطلاعات و شناخت لازم را کسب کنید. (شناخت راه حل)
 - ۷- پس از آشنا شدن با موارد مذکور، گرایش به پیدا کردن راه حل در شما تشدید شده، و گرایش به اجرای عملی آنها و برقراری ارتباط درونی با خدا در شما ایجاد می‌شود. (گرایش به اجرای راه حل مشکل)
 - ۸- این گرایش، اراده شما را جهت‌دار می‌کند.
 - ۹- اراده برقراری ارتباط با خدا می‌کنید.
 - ۱۰- در صورتی که عوامل درونی و بیرونی هماهنگ باشند و مانعی در بین نباشد، پس از آنکه تصمیم برقراری ارتباط با خدا گرفته شد، قوای روحی و جسمی شما بر روی توجه و یاد خدا متمرکز می‌شوند و سعی می‌کنید که در تمام لحظات او را یاد کنید و عشق به او را در خود پیورانید. (البته این رفتار متناسب با سطح مهارتی شخص در «توجه با تمام وجود به خداوند» تولید می‌شود).

محیط سیستم

این سیستم از یک سو به شناخت یک کمال که علمی حصولی است و از سوی دیگر به رفتاری که کسب کردن آن کمال است محصور می‌شود. مرز این سیستم را نیز ارادی بودن این رفتار تعیین می‌کند؛ به این معنا که اگر رفتاری بدون اراده از انسان سر بزند، خارج از این سیستم تولید شده است و قوانین این سیستم بر آن حکمفرما نیست؛ اما اگر رفتاری بخواهد با اراده از انسان بروز پیدا کند، و لو آنکه با اکراه همراه باشد، تحت قوانین این سیستم خواهد بود و از فرآیندهای مذکور تبعیت خواهد کرد.

نتیجه تحلیل عناصر سیستم تولید رفتار:

از تحلیل سیستم تولید رفتار و عناصر و ارتباطات آن به دست آمد که برای دستیابی به یک رفتار باید چند مقدمه به دست بیاید:

۱. علم و شناخت
۲. گرایش به آن رفتار
۳. هماهنگی عوامل درونی و بیرونی
۴. اراده تولید آن رفتار

۱- با قدری تغییر در ضمایر به خاطر مناسب‌سازی با فضای بحث، از: محمد حسین حسینی طهرانی، معاد شناسی (مشهد: علامه طباطبائی، بدون تاریخ)، ج ۹، ۱۱۷.

کیفیت ارتباط عناصر درونی و بیرونی مرتبط با سیستم تولید رفتار

ارتباط میان عناصر درونی و بیرونی مرتبط با سیستم تولید رفتار پیش از این به اجمال و به طور ضمنی مورد بررسی قرار گرفت؛ اما در اینجا به تفصیل به آن خواهیم پرداخت.^۱

عناصری که ارتباط آنها را با یکدیگر مورد بررسی قرار می‌دهیم عبارتند از:

شخصیت، روحیات، گرایش، شناخت، اراده، عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار، رفتار

شخصیت:

رابطه اثرگذاری:

۱- بر شخصیت: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.

۲- بر روحیات: شخصیت انسان وی را در طیفی از روحیات محدود می‌کند، فلذا فردی که سنگدلی جزو شخصیتش شده باشد، احساس ترحم نمی‌کند.

۳- بر گرایش: شخصیت باعث فعال شدن توجه (که اولین مرحله گرایش پیدا کردن است) در جهت مطلوبیت‌های فرد می‌شود.

۴- بر شناخت: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد؛ بلکه از طریق فعال کردن توجه، زمینه شناخت را فراهم می‌کند.

۵- بر اراده:

در اینجا این سؤال مطرح می‌شود که آیا همانطور که اراده توسط گرایشات جهت‌دهی می‌شود، توسط شخصیت هم جهت‌دهی می‌شود؟

پاسخ:

برای اینکه شخصیت بتواند اراده را جهت‌دهی کند باید فعال بشود؛ یعنی باید بتواند یک تمایل را در فرد فعال کند و این تمایل یک گرایش خواهد بود.

بنابراین تأثیرگذاری شخصیت در اراده، از طریق گرایشات می‌باشد.

۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: می‌تواند در برخی موارد، عوامل دیگر را تحت تأثیر قرار دهد و مانعیت آنها را مرتفع کند؛ مثلاً شخصیتی که ثابت قدم و استوار و دارای آستانه تحمل بالایی باشد، خستگی و مزاحمت دیگران شاید نتواند مانع از انجام کارهای وی شود.

۷- بر رفتار: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.

رابطه اثرپذیری:

۱- از شخصیت: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد.

۲- از روحیات: هنگامی که روحیات انسان حالت ثبات و پایداری پیدا کنند، تبدیل به جزئی از شخصیت انسان می‌شوند.

روحیات باید آن قدر قوی باشند که فرد رفتارهای خودش را بر اساس آنها تنظیم کند و این رفتارها کم کم موجب تقویت و ثبات آن روحیات می‌شوند

و این چرخه ادامه پیدا می‌کند تا آن روحیات به بخشی از شخصیت فرد تبدیل شوند.

۳- از گرایش: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد.

۴- از شناخت: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد؛ بلکه باید شناخت‌های ما تبدیل به رفتار شود و رفتارها روحیات ما را رقم بزنند و از پایدار شدن روحیات، شخصیت شکل بگیرد.

۵- از اراده: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد.

۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: شخصیت می‌تواند تحت تأثیر عواملی مانند وراثت، طینت و ... قرار بگیرد.

۷- از رفتار: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد؛ بلکه رفتارها، روحیات را شکل می‌دهند که پس از تکرار و پایدار شدن، به شخصیت تبدیل می‌شوند.

۱- آنچه در تحلیل روابط بین این عناصر در اینجا تبیین شده است، بر اساس تأملاتی است که تاکنون انجام شده؛ و از آنجا که تحلیل این روابط متوقف بر تعاریف دقیق و شفاف از متغیرهایی مانند: شخصیت، اراده، گرایش و ... می‌باشد، تکمیل و اثبات قطعی این روابط نیاز به تفکر بیشتر دارد.

روحیات:

رابطه اثرگذاری:

- ۱- بر شخصیت: گذشت.
- ۲- بر روحیات: برخی روحیات می‌توانند در برخی دیگر تأثیر بگذارند. مثلاً شخصی که در حالت غضب قرار دارد، این حس او توسط حس درد تحریک شده و تشدید می‌شود و همچنین مانند اینکه حس درد می‌تواند حس غضب را به وجود بیاورد.
- ۳- بر گرایش: روحیات انسان باعث می‌شوند که توجه انسان نسبت به موضوعات مورد علاقه‌اش جلب شود.
- ۴- بر شناخت: از طریق فعال کردن توجه، زمینه شناخت یا تغییر نگرش نسبت به موضوعات را فراهم می‌کند. مثلاً وقتی در موقعیت خشم قرار می‌گیریم، میزان گرایش ما به وی کاهش پیدا می‌کند و در نتیجه به سخنان او توجه کافی نمی‌کنیم و لذا کلام وی را با دید منفی ارزیابی کرده و شاید اکثر سخنان او را غلط بپنداریم و در صدد جواب دادن از آن برآیم و به هر نحو ممکن وی را ساکت کنیم در حالی که ممکن است در این میان سخن حق نیز گفته شده باشد اما موقعیت روحی ما، گرایش ما را طوری تنظیم کرد بود که مانع برقراری ارتباط منصفانه با وی شد.
- ۵- بر اراده: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.
- ۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: می‌تواند در برخی موارد، عوامل دیگر را تحت تأثیر قرار دهد و مانعیت آنها را مرتفع کند؛ مثلاً کسی که تحت تأثیر یک سخنرانی، روحیه دلاوری پیدا کرده است، بدون توجه به عواملی مانند خستگی و ... در یک جنگ شرکت می‌کند.
- ۷- بر رفتار: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.

رابطه اثرپذیری:

- ۱- از شخصیت: گذشت.
- ۲- از روحیات: گذشت.
- ۳- از گرایش: گرایش‌ها اگر منجر به صدور رفتار شوند، آن رفتار بر روحیات انسان تأثیر می‌گذارد.
- ۴- از شناخت: روحیات انسان می‌توانند متأثر از شناخت انسان باشند؛ مثلاً وقتی نسبت به مطلبی اطلاع پیدا می‌کنید ممکن است مغرور یا ناراحت یا شادمان شوید.
- ۵- از اراده: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد.
- ۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: روحیات انسان می‌تواند تحت تأثیر عوامل بیرونی یا درونی دیگر قرار بگیرد.
- ۷- از رفتار: هر باری که رفتاری بروز پیدا می‌کند، روحیات انسان دستخوش تغییر یا تثبیت می‌شود و احساس خاصی برای انسان پیدا می‌شود.

گرایش:

رابطه اثرگذاری:

- ۱- بر شخصیت: گذشت.
- ۲- بر روحیات: گذشت.
- ۳- بر گرایش: گرایش‌ها می‌توانند همدیگر را تقویت یا تضعیف کنند؛ مثلاً میل و گرایش به آخرت، گرایش به دنیا را تضعیف می‌کند.
- ۴- بر شناخت: همواره شناخت‌های ما نسبت به موضوعات در اثر توجه (که ضعیف‌ترین نوع گرایش است) به آنها پدید می‌آیند.
- ۵- بر اراده: همواره گرایشات انسان هستند که در صورت شدت کافی، می‌توانند اراده انسان را فعال کنند و از طریق بستری که برای آن فراهم می‌کند، آن را جهت‌دار می‌نماید. هیچ عامل دیگری به طور مستقیم بر اراده انسان اثر نمی‌گذارد.
- ۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: گرایش‌های ما بر عواملی مانند وضعیت جسمانی ما اثر می‌گذارند. علاقه باعث ترشح هورمون‌ها و گاه بالا رفتن فشار خون می‌شود.
- ۷- بر رفتار: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.

رابطه اثر پذیری:

- ۱- از شخصیت: گذشت.
- ۲- از روحیات: گذشت.
- ۳- از گرایش: گذشت.
- ۴- از شناخت: شناخت انسان می تواند باعث فعال شدن توجه انسان شود. مثلاً وقتی از احسان شخصی نسبت به خود مطلع می شوید نسبت به او احساس محبت پیدا می کنید.
- ۵- از اراده: ظاهراً اثر پذیری مستقیم ندارد.
- ۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: گرایش های ما از عواملی مانند وضعیت جسمانی ما متأثر می شوند؛ مثلاً وقتی خواب آلوده هستیم یا دچار سردرد هستیم علاقه به انجام برخی از امور را نداریم.
- ۷- از رفتار: هر بار که رفتاری بروز پیدا می کند، تأثیر مستقیم بر روحیات انسان می گذارد و به واسطه تغییر روحیات انسان، سبب می شود که گرایش انسان نسبت به آن رفتار تقویت یا تضعیف می شود. مثلاً صدقه دادن به یک فقیر رفتاری است که حس خوشایندی به انسان منتقل می کند و این حس باعث می شود که گرایش به سمت تقویت آن رفتار جهت پیدا کند.

شناخت:

رابطه اثرگذاری:

- ۱- بر شخصیت: گذشت.
- ۲- بر روحیات: گذشت.
- ۳- بر گرایش: گذشت.
- ۴- بر شناخت: همواره علوم پیشین مولد دانش های جدید هستند. بنابراین تمام علوم ما متوقف بر دانش های پیشین هستند تا منتهی به بدیهیات اولیه بشوند که آنها خود مولد علم هستند و متوقف بر دانش پیشینی نیستند.
- ۵- بر اراده: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.
- ۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.
- ۷- بر رفتار: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد بلکه به واسطه تقویت گرایش زمینه بروز رفتار را فراهم می کند.

رابطه اثر پذیری:

- ۱- از شخصیت: گذشت.
- ۲- از روحیات: گذشت.
- ۳- از گرایش: گذشت.
- ۴- از شناخت: گذشت.
- ۵- از اراده: ظاهراً اثر پذیری مستقیم ندارد.
- ۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: شناخت های انسان از عواملی مانند وضعیت جسمانی او متأثر می شوند چون ریشه شناخت های ما به حسگرهای ما برمی گردد و میزان صحت عملکرد آنها در نوع شناخت ما تأثیر دارد.
- ۷- از رفتار: شناخت های ما به طور غیر مستقیم از رفتار اثر می پذیرند. یعنی با مطالعه رفتار صادر شده، بازخورد (= شناخت) گرفته می شود و پس از مقایسه با هدف رفتاری از پیش تعیین شده، میزان انطباق و افتراق آن دو به دست آمده و در نتیجه شناخت های قبلی دقیق تر می شوند. مثلاً در آره کردن چوب: با تکرار رفتار، شناخت دقیق می شود یعنی میزان نیرویی که وارد می کنیم و جهت وارد کردن نیرو و فاصله های زمانی وارد کردن نیرو و ... به

طور دقیقتری دانسته می‌شود.

پس حقیقتاً این شناخت (= بازخورد^۱) است که بر شناخت (هدف رفتاری) اثر می‌گذارد، نه رفتار بر شناخت.

اراده:

رابطه اثرگذاری:

- ۱- بر شخصیت: گذشت.
- ۲- بر روحیات: گذشت.
- ۳- بر گرایش: گذشت.
- ۴- بر شناخت: گذشت.
- ۵- بر اراده: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.
- ۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: ظاهراً بدون آنکه منجر به صدور رفتاری (اعم از رفتارهای ذهنی، قلبی و عینی) بشود، نمی‌تواند تأثیری بگذارد.
- ۷- بر رفتار: اراده انسان منشأ تولید رفتارها است.

رابطه اثرپذیری:

- ۱- از شخصیت: گذشت.
- ۲- از روحیات: گذشت.
- ۳- از گرایش: گذشت.
- ۴- از شناخت: گذشت.
- ۵- از اراده: گذشت.
- ۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: عوامل دیگر می‌توانند بر اراده تأثیر بگذارند؛ مثلاً شخصی را تهدید می‌کنند و مانع اراده کردن برای انجام کاری در وی می‌شوند و ...
- ۷- از رفتار: ظاهراً اثرپذیری مستقیم ندارد.

عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار:

رابطه اثرگذاری:

- ۱- بر شخصیت: گذشت.
- ۲- بر روحیات: گذشت.
- ۳- بر گرایش: گذشت.
- ۴- بر شناخت: گذشت.
- ۵- بر اراده: گذشت.
- ۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: می‌توانند بر یکدیگر تأثیر بگذارند؛ مانند زمانیکه با اختلال در سیستم تنفس، قلب شما شروع به تپش می‌کند.

۱- خود «بازخورد» هم اثر رفتار نیست، بلکه با مطالعه رفتار به دست می‌آید.

۷- بر رفتار: بسیاری از عوامل هستند که در عین اراده کردن انسان برای انجام یک رفتار، اما مانع تحقق آن رفتار می‌شوند؛ مانند وقتی که در عین اراده برای حفظ کردن یک مطلب اما عامل خستگی مانع از این رفتار می‌شود؛ یا مانند وقتی که می‌خواهیم چیزی را پرت کنیم و بعد اراده کردن و شروع به حرکت دست، فرد دیگری دست ما را بگیرد و مانع حرکت دست و پرتاب آن شیء شود.

رابطه اثرپذیری:

- ۱- از شخصیت: گذشت.
- ۲- از روحیات: گذشت.
- ۳- از گرایش: گذشت.
- ۴- از شناخت: گذشت.
- ۵- از اراده: گذشت.
- ۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: گذشت.
- ۷- از رفتار: مثلاً وضعیت جسمانی ما از رفتار تأثیر می‌پذیرد؛ مانند وقتی که فعالیت‌های ذهنی شما باعث خستگی و کاهش قند خون بشوند.

رفتار:

رابطه اثرگذاری:

- ۱- بر شخصیت: گذشت.
- ۲- بر روحیات: گذشت.
- ۳- بر گرایش: گذشت.
- ۴- بر شناخت: گذشت.
- ۵- بر اراده: گذشت.
- ۶- بر عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: گذشت.
- ۷- بر رفتار: ظاهراً تأثیر مستقیم ندارد.

رابطه اثرپذیری:

- ۱- از شخصیت: گذشت.
- ۲- از روحیات: گذشت.
- ۳- از گرایش: گذشت.
- ۴- از شناخت: گذشت.
- ۵- از اراده: گذشت.
- ۶- از عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر صدور رفتار: گذشت.
- ۷- از رفتار: گذشت.

مختصات سیستم تولید رفتار (بستر تولید رفتار)

چرا مختصات بندی می کنیم؟

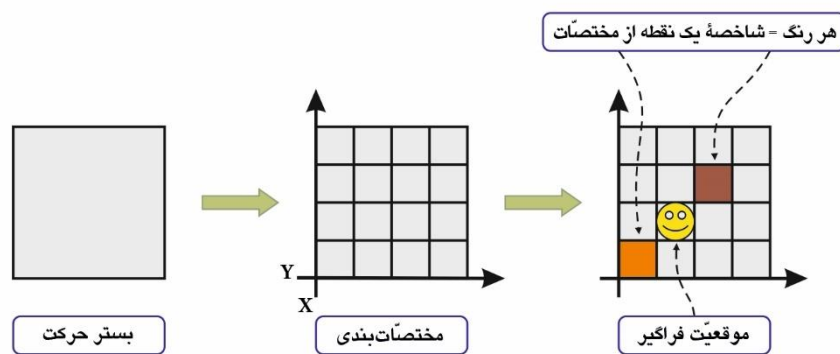
اگر بخواهیم نقشه مسیر تولید یک رفتار را بدانیم تا در تولید رفتارها با چشم باز حرکت کنیم؛

∴ آنگاه باید بستر حرکت را مختصات بندی نماییم.

اگر بخواهیم با سنجش میزان نزدیک شدن به هدف رفتاری، موقعیت افراد را در این مختصات رصد کرده و برای قدم های بعدی برنامه ریزی

کنیم؛

∴ آنگاه باید برای مختصات ترسیم شده، شاخصه های قابل اندازه گیری تعیین کنیم.



شکل ۳۹- توضیح مختصات بندی و تعیین شاخصه

↩ پس تا کنون به این نتیجه رسیدیم که باید بستر تولید رفتار را مختصات بندی کرده و برای مراحل آن شاخصه تعیین کنیم.^۱

↪ برای این کار ابتدا باید مختصات شناخت و گرایش و رفتار را ترسیم کنیم، که این کار از طریق لایه بندی (مرحله بندی) این عناصر انجام خواهد شد.

معیار لایه بندی عناصر سیستم تولید رفتار

اینک باید بررسی کنیم که این مرحله بندی بر چه اساسی انجام بگیرد؟

اصلی لایه بندی برای سنجش میزان دستیابی به اهداف رفتاری بود، پس باید عناصر مختلف سیستم تولید رفتار را طوری لایه بندی کنیم که میزان تأثیر هر لایه در اهداف رفتاری به دست بیاید.

↓

لذا باید لایه بندی این عناصر، متناسب با رفتار باشد.

↓

یعنی لایه ها گام هایی به سمت رفتار باشند؛ به این نحو که با هر گام، مقداری از هدف رفتاری حاصل شود.

بنابراین معیار لایه بندی ما عبارت است از:

عنصر... به میزانی که یک گام از رفتار را تحقق می بخشد ↩ لایه شماره ...

۱- در مباحث روانشناسی پرورشی، از این بحث با عنوان «طبقه بندی هدف های پرورشی» یاد می کنند.

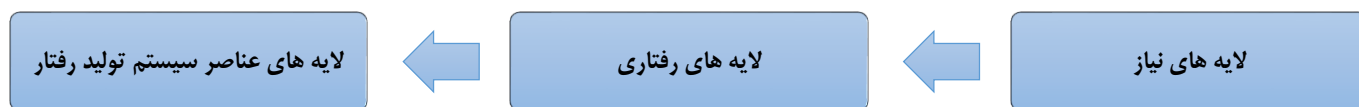
نیازهای رفتاری

تا اینجا گفته شد که باید عناصر سیستم تولید رفتار را بر اساس گام‌های رفتاری لایه‌بندی کنیم.

اما در اینجا این سؤال مطرح می‌شود که خود گام‌های رفتاری بر چه اساسی لایه‌بندی می‌شوند؟

پاسخ:

اگر رفتارها برای پاسخ دادن به نیازها هستند، آنگاه لایه‌بندی رفتارها بر اساس مراحل مختلف نیازها خواهد بود.



شکل ۴۰- معیار لایه‌بندی عناصر سیستم تولید رفتار

پس ابتدا باید مراحل مختلف نیاز را بررسی کنیم.

نیازها حداقل بر اساس دو عامل دسته‌بندی شده و اقسام آن در هم ضرب می‌شوند:

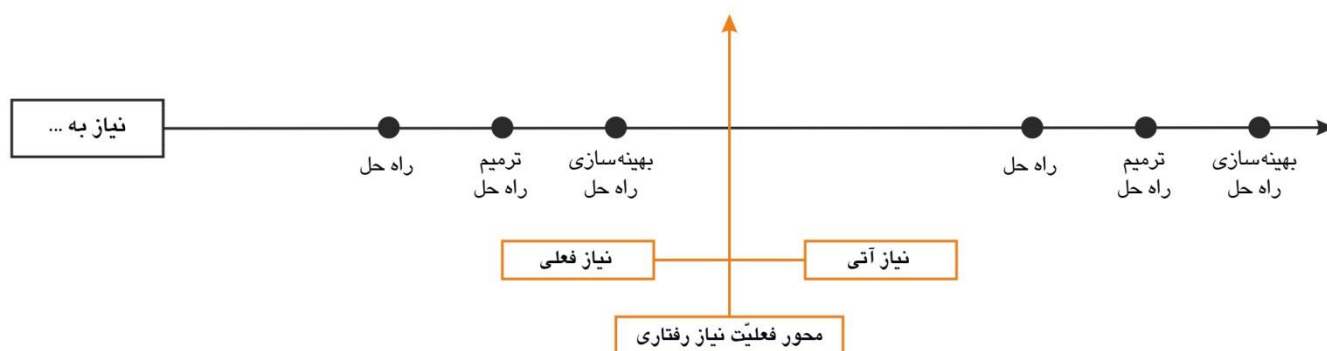
الف- فعلیت نیاز:

۱. نیازی که برآمده از شرائط فعلی باشد نیاز فعلی است. (حتی اگر در زمان آینده باشد اما شرایط تغییر نکرده باشد).
۲. نیازی که برآمده از شرائط جدید است نیاز آتی است. (برآمده از زمانه جدید است نه زمان جدید؛ حتی اگر در زمان حال باشد).

ب- میزان حل شدن نیاز:

۱. نیاز به یک راه حل.
۲. گاه در اولین تلاش برای حل یک نیاز، پاسخ کامل به دست نمی‌آید، در اینصورت نیاز به آسیب‌شناسی و ترمیم راه‌حل داریم.
۳. همیشه اولین راه حل بهترین مسیر نیست و گاهی هم یک راه حل در شرایط خاصی بهینه بوده و اکنون با تغییر شرایط این ویژگی خود را از دست داده است. در اینصورت ما نیاز به بهینه‌سازی راه حل داریم.

نمایی از مراحل نیاز را در زیر مشاهده می‌کنید:



شکل ۴۱- بُردار نیاز

گام‌های رفتاری

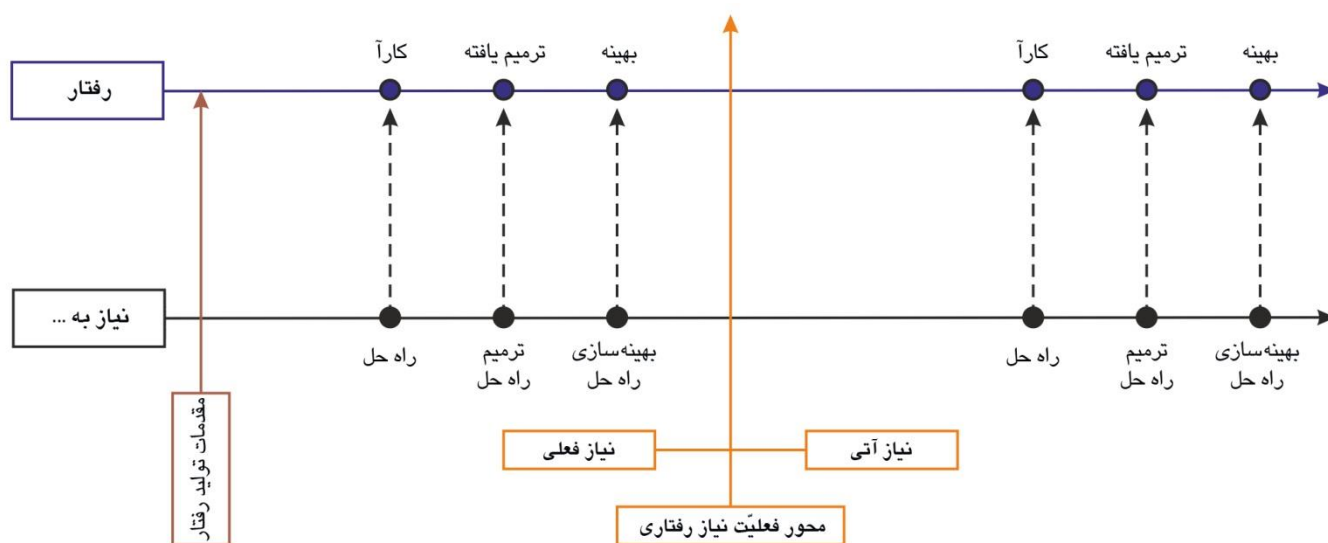
اکنون بر اساس میزان پاسخ دادن به یک نیاز، گام‌های رفتاری را مورد شناسایی قرار می‌دهیم تا با ضرب آنها در عناصر سیستم تولید رفتار، لایه‌های مورد نظر به وجود بیایند.

گام‌های رفتار به میزانی که یک نیاز را حل کرده‌اند عبارتند از:

۱. رفتاری که پاسخ به یک نیاز و حل آن محسوب شود را رفتار کارا می‌نامیم.
۲. گاهی اولین تلاش برای حل یک نیاز، پاسخ کامل را به ما ارائه نمی‌دهد، در این صورت ما رفتار خود را آسیب‌شناسی کرده و آن را ترمیم می‌نماییم. چنین رفتاری را رفتار ترمیم یافته می‌نامیم.
۳. همیشه اولین راه حل بهترین مسیر نیست و گاهی هم یک راه حل در شرایط خاصی بهینه بوده و اکنون با تغییر شرایط این ویژگی خود را از دست داده است. در این صورت ما تلاش می‌کنیم رفتار خود را از لحاظ بهینگی بررسی کرده و در صورت لزوم آن را بهینه‌سازی کنیم. چنین رفتاری را رفتار بهینه می‌نامیم.

هر یک از گام‌های فوق نیز یا در فضای نیاز فعلی شکل می‌گیرند یا در فضای نیاز آتی؛ بنابراین ۶ گام رفتاری خواهیم داشت.

نمایی از لایه‌های رفتار را در زیر مشاهده می‌کنید:



شکل ۴۲- بُردار رفتار

لایه‌های شناخت، گرایش و مهارت

۱- لایه‌های شناخت

برای لایه‌بندی شناخت، باید حاصل ضرب شناخت در بُردار رفتار را در نظر بگیریم تا بتوانیم مراحل مختلف شناخت را بر اساس میزان محقق کردن هدف رفتاری تعیین کنیم.

برای پوشش دادن نیاز رفتاری توسط اهداف شناختی، باید با گزینش اطلاعات و چینش متناسب آنها کار را آغاز کرد.

اما آنچه در اینجا مهم است رویکرد فراگیر نسبت به گزینش و چینش اطلاعات است.

اگر فراگیر گزینش و چینش اطلاعات را به پیروی از روندهای جاری انجام دهد، آنرا **رویکردی آگاهانه** می‌نامیم. مثال: معمولاً برنامه‌های اقتصادی را بر اساس چند مکتب موجود طرح‌ریزی می‌کنند؛ معمولاً برای تعیین اهداف پرورشی از طبقه‌بندی بلوم استفاده می‌کنند؛ معمولاً یک پیچ را با پیچ‌گوشی باز می‌کنند؛ معمولاً به محتوای دین به صورت تک تک نگاه می‌کنند نه شبکه‌ای از محتواهای تشکیل دهنده یک سیستم؛^۱ معمولاً...

و اگر فراگیر این کار را خارج از چارچوب فوق انجام بدهد (تغییر روندها)^۲ آنرا **رویکردی خلاقانه** می‌نامیم. مثال: اگر فراگیر برنامه‌های خودش را بر اساس روندهای موجود طرح‌ریزی نکند بلکه راه جدیدی را بی‌یابد و روند جدیدی را ایجاد کند؛ اگر کودکی یک پیچ را با ته قاشق یا سر چاقو باز کند؛ اگر محتواهای دینی به صورت سیستمی مورد مطالعه قرار بگیرند؛ اگر...

در رویکرد آگاهانه بر اساس آنچه هست حرکت می‌کنیم و در رویکرد خلاقانه بر اساس آنچه می‌خواهیم به پیش می‌رویم.

تا کنون در بین اندیشمندان تعریفی جامع و همگانی از خلاقیت ارائه نشده است اما آنچه از تأمل در تعاریف موجود و هویت خلاقیت به نظر می‌رسد این است که:

خلاقیت عبارت است از:

تشخیص **جوهره**^۳ راهکار حل نیاز + **تعمیم** آن برای کشف راهکارهای جدید

این دو رویکرد در تمام مراحل شناخت حضور دارند؛ رویکرد اول حرکت در فضای روندهای موجود است و رویکرد دوم به دنبال تغییر در روندها. اما این دو رویکرد باعث تکثیر لایه‌های شناختی نمی‌شوند چون گفته شد که اهداف شناختی به تبع اهداف رفتاری ارزش پیدا می‌کنند و هر مرحله از شناخت باید گامی از آن هدف رفتاری را محقق کند؛ لذا با تفاوت رویکرد، تغییری در ملاک لایه‌بندی ایجاد نمی‌شود. یعنی لایه کاربردی چه به صورت آگاهانه طی شود و چه به صورت خلاقانه، به هر حال دارای این خصوصیت است که یک گام از هدف رفتاری را محقق می‌کند و همینطور است باقی لایه‌هایی که خواهد آمد.

این دو رویکرد در فضای نیازهای آتی، دو رویکرد «آینده‌نگری» و «آینده‌نگاری» را رقم می‌زنند:

- اگر با رویکرد آگاهانه حرکت کنیم:
 - و شبیه‌سازی آینده را بر اساس روندهای جاری انجام دهیم: نگاهی آینده‌نگرانه داریم.
 - و شبیه‌سازی آینده را بر اساس روندهای موجود اما غیر رایج انجام دهیم و به دنبال مسلط کردن آنها باشیم: نگاهی آینده‌نگرانه داریم.
- و اگر با رویکرد خلاقانه حرکت کنیم و شبیه‌سازی آینده را بر اساس روندهای غیر موجود انجام دهیم: نگاهی آینده‌نگرانه داریم.

نکته:

هر لایه از لایه‌های شناخت را می‌توان با رویکردی متفاوت پیگیری کرد. یعنی چنین نیست که اگر با رویکرد خلاقانه لایه کارایی را پشت سر گذاشتیم، لزوماً لایه‌های بعد را هم با همان رویکرد طی کنیم؛ بلکه می‌توانیم مثلاً لایه آسیب‌شناسی و ترمیم را با رویکرد آگاهانه طی کنیم.

تفصیل لایه‌های شناخت

گفته شد که اولین مرحله از شناخت، مرحله‌ایست که بتواند گامی از نیاز رفتاری ما را پوشش دهد (= لایه کاربردی).^۴

۱- خوشبختانه این رویکرد در محتواهای دینی، در سالهای اخیر به سمت نگاه شبکه‌ای سوق پیدا کرده است.

۲- Paradigm Shift

۳- جوهره راهکار خودش دارای سطوحی است.

۴- البته برای دستیابی به رفتار، باید باقی مراحل سیستم تولید رفتار (گرایش و اراده) نیز تکمیل شود.

در این مرحله با گزینش اطلاعات متناسب با نیاز (= تولید رفتار) و چینش آنها به نحوی که نیاز را پوشش دهد سر و کار داریم.

واضح است که در مرحله قبل از گزینش اطلاعات، باید جمع‌آوری اطلاعات صورت گرفته باشد.

جمع‌آوری اطلاعات طی دو مرحله انجام می‌شود که هر دو مرحله به عنوان پیش‌نیاز لایه کاربردی خواهند بود.

*- لایه پیش‌نیاز: تصور اولیه

مرحله اول تصور اولیه است. در این مرحله حامل‌های پیام از طریق حسگرهای پنجگانه ظاهری + حس باطنی وارد اتاق فکر انسان شده و در حافظه بایگانی می‌شوند.

حامل پیام، حسی است که پیامی را به انسان منتقل می‌کند.

*- لایه پیش‌نیاز: فهم اولیه

مرحله دوم فهم اولیه است. در این مرحله پیامی که به صورت رمز در حامل‌های پیام رمزنگاری شده است، توسط قواعد زبانی (زبان به معنای عام نه فقط گفتار) رمزگشایی شده و استخراج می‌شود. در این مرحله پیام دریافت می‌شود و به نظام معرفتی انسان ملحق می‌شود.

پیام (= علم)، معنایی مجرد است که در بسته‌بندی مادی (= ابزار انتقال علم) به ما منتقل می‌شود.

از کجا بدانیم که پیامی فهمیده شده است؟

از آنجا که هدف از زبان (= سیستم انتقال پیام) کنش بر روی دریافت‌کننده پیام است به نحوی که واکنش خاصی را در او برانگیزاند، لذا دو راه برای اثبات فهمیدن پیام وجود دارد:

- از قبل بدانیم که ارسال‌کننده پیام به دنبال ایجاد چه واکنشی در مخاطب است؛ آنگاه با مقایسه واکنش مخاطب با واکنش مورد انتظار از وی، در می‌یابیم که آیا به فهم اولیه رسیده است یا خیر.

- بدون آنکه واکنش مورد انتظار را بدانیم، اما چون با رمزگشایی روشمند حرکت کرده‌ایم، می‌توانیم پیام دریافت شده را به عهده ارسال‌کننده بگذاریم و اگر با واکنش مورد انتظار وی متفاوت بود، آنگاه مشکل از نحوه رمزنگاری وی است نه رمزگشایی ما.

لایه‌های شناختی مربوط به نیاز فعلی:

پس از آنکه اطلاعات لازم برای اندیشیدن در اختیار انسان قرار گرفت، تمام عملیات و فعالیت‌های ذهنی بر موضوعات و نیازهای فعلی متمرکز خواهد شد. بدین ترتیب انسان‌ها پیوسته با مشکلات و نیازها روبرو می‌شوند و بر اساس آنچه در خزانه اطلاعات خود دارند به دنبال حل مشکلات و پاسخ به نیازها هستند.

۱- لایه کاربردی

به کار بردن اطلاعات، اولین مرحله از شناخت است که گامی از رفتار مورد نیاز را محقق می‌کند.

گزینش اطلاعات لازم برای حل نیاز (= تولید رفتار) از میان **معلومات بالفعل**^۱ و **چینش** آنها به صورت قدم به قدم (= فرآیند) به طوری که منجر به یک رفتار (= راه حل نیاز) بشود، فهم کاربردی را شکل می‌دهد.

در فرآیند گزینش و چینش اطلاعات ممکن است با مشکل روبرو شویم (البته تا زمانی که در سطح مهارتی آزمون و خطا باشیم) و سعی می‌کنیم آن را برطرف کنیم تا بالاخره راه حل مورد نظر به دست بیاید.

در این لایه، روش حل کردن مسائل فرا گرفته می‌شود اما چگونگی و چرایی ساختمان این روش و مبانی آن فرا گرفته نمی‌شود و تنها نحوه استفاده از آن را فرا می‌گیرند.

* مثال اول: نصب جالباسی

قرار است که شما یک جالباسی را به دیوار نصب کنید.

جعبه ابزاری شامل آنچه برای نصب جالباسی لازم است در اختیار دارید.

کسی به لایه فهم کاربردی از مسائل رسیده است روش نصب را فرا گرفته باشد یعنی:

اولاً بتواند ابزار و وسائل لازم برای نصب جالباسی را از میان جعبه ابزار انتخاب کند؛

ثانیاً بتواند آن ابزار و وسائل را طوری به ترتیب کند و طوری بین آنها رابطه برقرار کند که در نهایت جالباسی به دیوار نصب شود. (یعنی مثلاً ابتدا جالباسی را روی دیوار گذاشته و محل پیچ‌های آن را روی دیوار علامت بزند و سپس با استفاده از دریل دیوار را سوراخ کند و رول‌پلاک کرده و پیچ مناسب را انتخاب کند و با پیچ‌گوشی هم اندازه پیچ، آن را به دیوار محکم کند.)

* مثالی دیگر:

نیاز به کاهش مصرف سوخت (سوخت فسیلی) خودروها داریم.

مسئله‌ای که برای ما شکل می‌گیرد این است که: چگونه عملکرد موتور خودرو را بهینه کنیم؟

ارائه راه حل (لایه کاربردی):

با رویکرد آگاهانه: طراحی موتور انژکتوری با درصد تخلیط بالاتر سوخت و اکسیژن، برای کارآمدتر شدن مصرف سوخت خودرو.

با رویکرد خلاقانه: طراحی موتوری که بتواند از موادی که به وفور در طبیعت یافت می‌شوند (مانند باقیمانده گیاهان) به عنوان سوخت استفاده بکند.

۲- لایه آسیب‌شناسی و ترمیم

پس از آنکه در لایه کاربردی برای حل کردن مسئله به کمک روشی که یاد گرفته بودیم، تلاش کردیم، با سه حالت روبرو می‌شویم:

۱- یا تلاش ما بی‌ثمر می‌ماند و آزمون و خطا نیز در پیدا کردن راه حل کمکی نمی‌کند.^۲

۲- یا تلاش ما منجر به راه‌حلی برای صدور رفتار می‌شود؛ در این حالت که گاهی در جهت تحقق رفتار مورد انتظار برداشته شده است، باید رفتار صادر شده با هدف رفتاری مورد نظر مقایسه شود (بازخورد گرفته شود):

۱-۲- یا میان راه حل یافت شده، با رفتار مورد انتظار فاصله وجود دارد.

۲-۲- یا راه حل یافت شده، رفتار مورد انتظار را به طور کامل تأمین می‌کند و با آسیب و خللی روبرو نمی‌شود.

۱- البته ممکن است که نیازمند اطلاعات جدیدی باشد که برای به دست آوردن آن، دو مرحله قبل (تصور اولیه و فهم اولیه) تکرار می‌شوند. لازم به ذکر است که اضافه شدن معلومات بالفعل ما (مثلاً از طریق مطالعه منابع دیگر) گرچه ممکن است منجر به تولید راه حل بشود اما باعث نمی‌شود در لایه بعد قرار بگیریم، چون عملیات «تحلیل و مدلسازی خودآگاه» صورت نگرفته است.

۲- باید توجه داشت که متمایز کننده لایه ترمیمی از لایه کاربردی، عملیات مدلسازی خودآگاه است نه صرفاً برخورد با آسیب و مشکل؛ چرا که در فهم کاربردی نیز با آسیب و مشکل روبرو می‌شویم و به همین خاطر به آزمون و خطا می‌پردازیم.

حالت ۱ و ۲-۱ نشان می‌دهند که دیگر از «معلومات بالفعل» و «اجرای یک روش بدون اطلاع از ساختمان و مبانی آن» کاری ساخته نیست و باید گام اساسی دیگری برداریم.

بنابراین باید به سراغ دانسته‌های پیشینمان برویم و پس از استخراج معلومات بالقوه درون آنها، دست به بازتولید روش حل کردن مسائل بزنیم. در این مرحله، مبانی تولید روش را به صورت اصل موضوع می‌پذیریم و به صحت و سقم آنها کاری نداریم.

برای بازتولید روش باید دست به تجزیه هدف رفتاری از یک سو^۱ و رفتار صادر شده از سوی دیگر بزنیم تا با مقایسه نقاط تشابه و افتراق، علل این تفاوت را دریابیم. پس از یافتن نقاط اشکال ساز و آسیب پذیر، و اصلاح و تکمیل روش تولید آنها، اینک با ترکیب دوباره این اجزاء، و بازتولید روش، وارد سیستم تولید رفتار می‌شویم تا رفتاری منطبق بر هدف رفتاری تولید کنیم. این روند تا دستیابی کامل به اهداف رفتاری ادامه خواهد داشت...

در این مرحله از شناخت، گزینش و چینش اطلاعات بر اساس روشی خواهد بود که خود آنرا ساخته و بازتولید کرده‌ایم. یعنی در این مرحله با تجزیه و ترکیبی که صورت می‌گیرد، عملیات بازتولید روش انجام می‌شود.^۲

۳- لایه نقد و ارزیابی

پس از آنکه با آسیب شناسی به اهداف رفتاری دست پیدا کردیم، نوبت به مرحله بعدی شناخت می‌رسد که عبارت است از بررسی بهینگی.

تمام تلاش ما در دستیابی به اهداف شناختی برای آن بود که بتوانیم نیاز رفتاری خود را پوشش بدهیم و اینک با طی مراحل فوق توانسته‌ایم راهی برای رفع مشکل و پاسخ به نیاز رفتاری خود بیابیم.

اکنون این سؤال مطرح می‌شود که آیا راهی که پیموده‌ایم و پاسخی که داده‌ایم بهینه است؟ یا راه‌های بهینه‌تری هم وجود دارد؟

منظور از بهینه بودن در اینجا این است که مدل ما با کمترین هزینه، مطلوب‌ترین اثر را تولید می‌کند.

برای بررسی بهینگی باید پاسخمان به نیاز رفتاری را با پاسخ‌های دیگری که در همین راستا وجود دارد در ترازوی نقد قرار دهیم.

از آنجا که پاسخ‌های مختلف، نتیجه روش‌های به کار رفته مختلف هستند، برای نقد پاسخ‌ها باید روش‌های تولید آنها را در ترازوی نقد قرار دهیم و روش بهینه را انتخاب کنیم.

در لایه قبل هنگامی که دست به بازتولید روش زدیم، مبانی تولید روش را به عنوان اصل موضوع انگاشتیم و از صحت و سقم آن پرس و جو نکردیم؛ اما در این لایه چون می‌خواهیم میان روش‌های مختلف داوری کنیم، باید مبانی تولید آنها را زیر ذره‌بین قرار دهیم و مبانی مورد تأیید خودمان را اتخاذ کنیم و بر اساس آنها، روش بهینه را تولید نماییم.

برای این کار باید چند مرحله را پشت سر بگذاریم:^۳

۱- استخراج روش‌ها

باید روش تولید هر کدام از پاسخ‌ها را به دست آوریم.

۱- تجزیه کردن رفتار صادر شده برای پیدا کردن نقاط مشکل ساز است؛ اما چرا هدف رفتاری را باید تجزیه کنیم؟ چون پیدا کردن نقاط آسیب از مقایسه رفتار صادر شده با هدف رفتاری حاصل می‌شود و مقایسه، زمانی ممکن است که هر دو طرف مقایسه دارای مختصاتی مشابه و متناظر با هم باشند تا بتوانیم آسیب‌شناسی کنیم.

۲- برای آسیب‌شناسی، تنها به بررسی اشکالاتی که در اجرایی شدن این رفتار خاص به وجود آمده نمی‌پردازیم، بلکه با نگاهی سیستمی، آسیب‌هایی که احتمالاً این رفتار در شبکه رفتارهای دیگر به وجود خواهد آورد هم مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۳- مرحله سوم، مرکز ثقل این لایه از شناخت می‌باشد.

باید مبانی تولید هر کدام از روش‌ها را به دست آوریم.

۳- تعیین و اثبات معیار بهینه بودن یک روش و شاخص‌های آن

باید معیار بهینه بودن یک روش و شاخص‌های آن را به دست آوریم و مبانی مختلف را بر این اساس نقد کنیم تا ببینیم کدامیک از مبانی در عین صحت، به روش کارآمدتری منجر می‌شوند.

۴- تولید روش بهینه بر اساس مبانی اتخاذ شده

لایه‌های شناختی مربوط به نیاز آتی:

حل مشکلات فعلی، اذهان را به خود مشغول ساخته است؛ اما برخی افراد می‌دانند به همان دلیلی که مشکل در این مقطع به وجود می‌آید، در آینده هم می‌تواند تکرار شود. لذا افق دید را به وضعیت فعلی محدود نمی‌کنند و به دنبال کشف مشکلات احتمالی در آینده می‌روند.

اما چگونه می‌توان مشکلات و نیازهای آینده را تشخیص داد؟ پاسخ این سؤال را در لایه شبیه‌سازی ببینید.

*- لایه پیش‌نیاز: شبیه‌سازی

تشخیص مشکلات و نیازهای رفتاری در صورت بروز شرائط جدید، نیاز به شبیه‌سازی فضای آینده دارد و اما چگونگی تشخیص مشکلات بستگی به رویکرد شناختی ما دارد:

☞ در رویکرد آینده‌نگرانه، روایت زیر راهکار تشخیص مشکلات و نیازها خواهد بود:

قال أمير المؤمنين عليه السلام: «استدِلَّ عَلَى مَا لَمْ يَكُنْ بِمَا قَدْ كَانَ فَإِنَّ الْأُمُورَ أَشْبَاهُ»^۱.

«اگر می‌خواهی بدانی در آینده چه خواهد شد، ببین در گذشته چه شده است؛ چرا که قوانین و معادلات خلقت ثابت است و حوادث زاینده آنها هستند». بر این اساس پس از آنکه سیستم‌ها و برنامه‌های فعلی نقد و بررسی شد، سلسله اسباب و نظام علی و معلولی آنها شناخته خواهد شد و آثاری که می‌تواند در آینده از این سیستم‌ها بروز کند به دست می‌آید و لذا می‌توان فضای آینده را بر اساس نظام علیت شبیه‌سازی کرد.

☞ بنابراین با تحلیل و بررسی روندهای جاری و مسلط بر فضای کنونی، نیازهایی که در فضای آینده متولد می‌شوند تشخیص داده می‌شود.

☞ در رویکرد آینده‌نگارانه، پس از پیش‌بینی آینده، به دنبال ساختن آینده و ایجاد عوامل مطلوب و مورد نظر خودمان می‌رویم.

رشد و کمال، استفاده از تجربیات گذشته برای ساختن آینده است؛ حرکتی آگاهانه به سوی زندگی مطلوب. اغلب مردم در جریان زندگی روزمره‌ای که خود آن را نساخته‌اند (بلکه دیگران برایشان ساخته‌اند) غرق شده‌اند. جامعه و عموم مردم به سمت و سوی رفع نیازهای اولیه مادی حرکت می‌کنند. کلیه فعالیت‌های انسانی در این چرخه گرفتار شده و دیگر زمینه توجه به نیازها و حقایق برتر باقی نمی‌ماند.

تفکر آینده‌نگار، ابزار جهش به سوی حقایق نهفته در عالم خلقت است. معادلات و قوانینی که در ماوراء دید قرار دارند، همانقدر حقیقی هستند که زمینی که روی آن قدم می‌گذاریم حقیقی است.

بسیاری از نظریات علمی، ایده آرمان‌شهرها، لوایح فرامیلتی و مهندسی‌های اجتماعی، زاینده تفکر افرادی است که در عمق آینده‌نگاری فکر می‌کنند؛ آنها به دنبال هماهنگ کردن خود با وضعیت موجود نیستند، بلکه به دنبال تغییر وضعیت موجود و هماهنگ کردن آن با آرمان‌های خود هستند. مراکز آموزش

۱- مجلسی، بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار، ج ۶۸، ۳۲۸.

نخبگان، بنیادهای علمی و تحقیقاتی، مراکز مطالعات استراتژیک و راهبردی چنین اهدافی را دنبال می‌کنند. برنامه‌ریزی‌های پنجاه‌ساله و صدساله به قصد تولید آینده‌ای مطابق با سلیقه و افکار برنامه‌ریزان انجام می‌شود.

این‌گونه نگرش‌های آینده‌نگار، جامع و کلان با برنامه‌ریزی‌های دراز مدت، موثرترین سلاح برای از بین بردن موانعی است که در برابر تحقق ایده‌آل‌ها و آرزوها وجود دارد.

متأسفانه همیشه و همه جا صحبت از روزآمد بودن و تطبیق با شرایط زمان و مکان است؛ امروزی بودن، یک ارزش به حساب می‌آید، در حالی که نمی‌دانیم این شرایط زمانی و مکانی و ارزش‌ها و موقعیت‌های امروزی، نتیجه برنامه‌های دراز مدت دیگرانی بوده است که می‌خواهند دنیا را آن‌طور که خود دوست دارند بسازند.

بنابراین در رویکرد آینده‌نگارانه بر اساس اهداف آرمانی، فضای آینده شبیه‌سازی شده و مشکلات و نیازهای رفتاری آن فضا تشخیص داده می‌شود.

۱- لایه پیش‌بینی

این لایه همانند لایه کاربردی است با این تفاوت که فرآیند گزینش و چینش اطلاعات، متناسب با نیازی (= تولید رفتار) است که در فضای شبیه‌سازی شده به دست آمده است.

مثال: در یک تراشه پردازنده با توجه به حرارتی که در آن به وجود می‌آید و دقت در روند رو به رشد آن و تشخیص اینکه در آینده این حرارت فزاینده موجب از کار افتادن سیستم خواهد شد، با مراجعه به معلومات پیشین وسیله خنک‌کننده‌ای را در نظر می‌گیریم تا در زمانی که حرارت تراشه به حد بحران نزدیک می‌شود به کار بیافتد و از سوختن تراشه جلوگیری کند.

مراحل زیر حداقل کاری است که برای دستیابی به یک پیش‌بینی صحیح لازم است:

۱. مقایسه وضعیت موجود با وضعیت مطلوب.
۲. استخراج عناصر مفید و عناصر مضر در وضعیت موجود برای تحقق وضعیت مطلوب.
۳. استخراج عناصر لازم در وضعیت مطلوب که در وضعیت فعلی موجود نیستند.
۴. تعیین نهایی آنچه باید بماند، آنچه باید تغییر یابد و جایگزین گردد و آنچه باید تولید شود.

۲- لایه پیش‌پیراستگی

در این لایه از شناخت همانند لایه تجزیه و ترکیب به آسیب‌شناسی و ترمیم می‌پردازیم.

با این تفاوت که در لایه تجزیه و ترکیب چون با یک نیاز موجود سر و کار داشتیم، راه حل آن نیاز را پس از به کارگیری، مورد آسیب‌شناسی قرار می‌دادیم. اما در اینجا چون نیاز ما در آینده محقق می‌شود و راه حل آن پیشاپیش ارائه شده است، لذا برای اینکه بتوانیم اقدام به آسیب‌شناسی کنیم باید راه حل نیاز را به گونه‌ای شبیه‌سازی کرده و سپس با بررسی آن، نقاط بحران و موانع احتمالی را شناسایی کنیم.

مثلاً با تحلیل ذهنی کارکرد سیستم خنک‌کننده را شبیه‌سازی کرده، موانع احتمالی عملکرد آن و راه‌حل‌های مختلف برای رفع آن را پیش‌بینی می‌کنیم.

۳- لایه پیش‌ارزیابی

پس از آنکه راه‌حل خود را برای پوشش دادن نیاز پیش‌بینی شده ارائه کرده و آسیب‌شناسی کردیم، اینک برای بررسی کارآمدی این راه‌حل باید آن را با نظرات دیگران و سیستم‌های ارائه شده دیگر در بوته نقد و مقایسه قرار داد تا بهینه‌ترین راه‌حل برای برطرف کردن مشکلات آینده به دست بیاید.

الف- رویکرد آینده‌نگار خلاّقانه:

* مثال ۱:

۱. لایه شبیه‌سازی: (شبیه‌سازی بر اساس روند غیر موجود)

صنعت خودرو در ۵۰ سال آینده باید به سمت تولید خودروهای پرنده حرکت کند.



شکل ۴۳- خودروهای پرنده

نیاز حاصل از فضای شبیه‌سازی شده در مثال ۱:

حرکت خودروی های پرنده در جو با احتمال بالایی از تصادفات مواجه است، بنابراین به یک ابزار کنترل کننده ترافیک در فضا نیاز پیدا می‌کنیم.

۲. لایه پیش‌بینی:

در فضای شبیه‌سازی شده، پیش‌بینی می‌کنیم بتوان نیاز فوق را از طریق ایجاد جاده‌های دیجیتالی و ارتباط با آن از طریق GPS، تأمین کرد.

۳. لایه پیش‌پیراستگی:

راه حل مرحله قبل آسیب‌شناسی می‌شود.

۴. لایه پیش‌ارزیابی:

راه حل مرحله قبل با راه‌حل‌های بدیل، مقایسه و برتری آن مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

* مثال ۲:

۱. لایه شبیه‌سازی: (شبیه‌سازی بر اساس روند غیر موجود)

صنعت خودرو در ۱۵ سال آینده باید به سمت تولید خودروهای هیدروژنی حرکت کند.^۱

۱- در ماه سپتامبر ۲۰۱۰ / شهریور ۱۳۸۹، ۹ تولیدکننده بزرگ خودرو: دایملر، فورد، جنرال موتورز، هوندا، هیوندای، کیا، رنو، نیسان و تویوتا، بیانیه‌ای را به طور مشترک امضا کردند که بر اساس آن تا سال ۲۰۱۵ / ۱۳۹۴ به خودروهای هیدروژنی دست یابند. روز بعد از این قرارداد، دایملر با دو شرکت بزرگ انرژی، شل و ووتفالن برای ساخت زیرساخت‌های هیدروژنی در آلمان قرارداد بست.

نیاز حاصل از فضای شبیه‌سازی شده در مثال ۲:

خودروهای هیدروژنی در آینده با مشکل تأمین منابع هیدروژن مواجه خواهند بود، بنابراین به یک منبع پایدار و قابل اطمینان برای تأمین هیدروژن نیازمند خواهیم شد.



شکل ۴۴ - خودروهای هیدروژنی

۲. لایه پیش‌بینی:

در فضای شبیه‌سازی شده، پیش‌بینی می‌شود بتوان از آب دریاها برای تأمین منابع هیدروژنی استفاده کرد.

۳. لایه پیش‌پیراستگی:

راه حل مرحله قبل آسیب‌شناسی می‌شود.

۴. لایه پیش‌ارزیابی:

راه حل مرحله قبل با راه‌حل‌های بدیل، مقایسه و برتری آن مورد ارزیابی قرار می‌گیرد.

ب- رویکرد آینده‌نگار آگاهانه:

۱. لایه شبیه‌سازی: (شبیه‌سازی بر اساس روند موجود اما مهجور)

صنعت خودرو در ۲۰ سال آینده باید به سمت فراگیر کردن خودروهای برقی (HEV)^۱ حرکت کند.

نیاز حاصل از فضای شبیه‌سازی شده در مثال ۱:

در فضای شبیه‌سازی شده، پیش‌بینی می‌شود منابع برق فعلی کافی نباشند، بنابراین به منابع برق بیشتری نیازمند خواهیم شد.

۲. لایه پیش‌بینی:

در فضای شبیه‌سازی شده، پیش‌بینی می‌شود بتوانیم از طریق احداث نیروگاه‌های هسته‌ای منابع جدید برق را افزایش دهیم.

۳. لایه پیش‌پیراستگی:

راه حل مرحله قبل آسیب‌شناسی می‌شود.

۱- برای اطلاع از اینکه چقدر ماشین‌های برقی (با وجود مهجور بودن آنها) در سطح جهان فراگیر شده‌اند، رجوع کنید به:

۴. لایه پیش ارزیابی:

راه حل مرحله قبل با راه حل های بدیل، مقایسه و برتری آن مورد ارزیابی قرار می گیرد.

ج- رویکرد آینده نگر آگاهانه:

۱. لایه شبیه سازی: (شبیه سازی بر اساس روند موجود)

پیش بینی می شود تا ۱۰ سال آینده، به خاطر گسترش شبکه حمل و نقل عمومی و هزینه های نگهداری خودرو، تمایل مردم به تملک خودروی شخصی کمتر شود.^۱

نیاز حاصل از فضای شبیه سازی شده در مثال ۱:

در فضای شبیه سازی شده، پیش بینی می شود سود کارخانجات خودروسازی به علت کاهش تقاضا برای خودروهای شخصی کاهش پیدا کند، بنابراین این کارخانجات به یک منبع جایگزین برای ثبات سود دهی خود نیاز پیدا خواهند کرد.

۲. لایه پیش بینی:

در فضای شبیه سازی شده، پیش بینی می شود بتوان از طریق افزایش تولید خودروهای عمومی، سود کاهش یافته را جبران کرد.

۳. لایه پیش پیراستگی:

راه حل مرحله قبل آسیب شناسی می شود.

۴. لایه پیش ارزیابی:

راه حل مرحله قبل با راه حل های بدیل، مقایسه و برتری آن مورد ارزیابی قرار می گیرد.

بنا بر آنچه گذشت، لایه های شناخت عبارتند از:

شماره	مختصات لایه شناختی	نام لایه
*	شناختی که پیش نیاز دستیابی به لایه فهم کاربردی باشد.	تصور اولیه + فهم اولیه
۱	شناختی مربوط به نیاز فعلی که بتواند موجب تحقق یک رفتار کارآ باشد.	کاربردی
۲	شناختی مربوط به نیاز فعلی که بتواند موجب تحقق یک رفتار ترمیم یافته آن بشود.	آسیب شناسی و ترمیم
۳	شناختی مربوط به نیاز فعلی که بتواند موجب تحقق یک رفتار بهینه بشود.	نقد و ارزیابی
*	شناختی که پیش نیاز دستیابی به لایه پیش بینی باشد.	شبیه سازی
۴	شناختی مربوط به نیاز آتی که بتواند موجب تحقق یک رفتار کارآ بشود.	پیش بینی
۵	شناختی مربوط به نیاز آتی که بتواند موجب تحقق یک رفتار ترمیم یافته آن بشود.	پیش پیراستگی
۶	شناختی مربوط به نیاز آتی که بتواند موجب تحقق یک رفتار بهینه بشود.	پیش ارزیابی

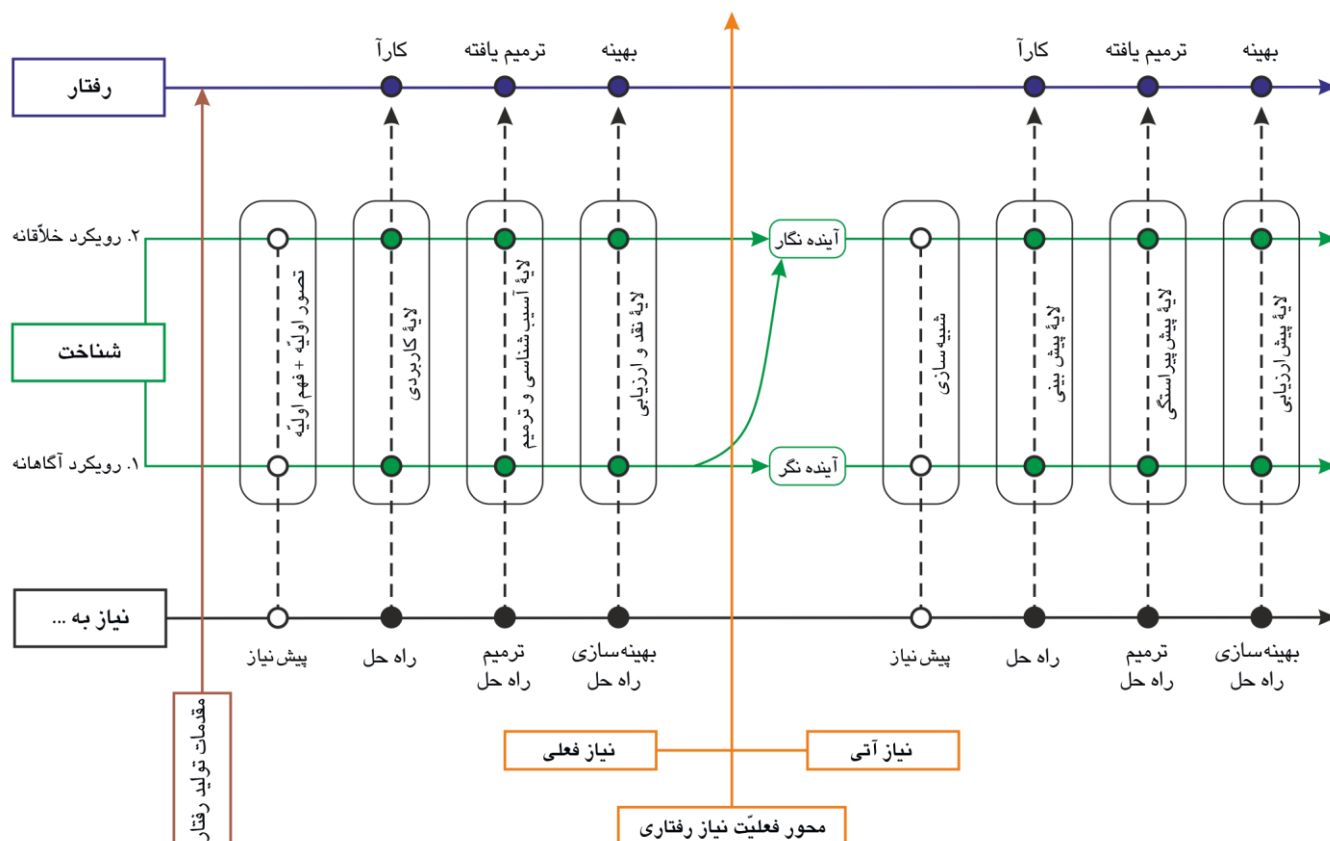
شکل ۴۵- لایه های شناخت

۱- روند موجود = وجود حداقلی از شبکه حمل و نقل و میزانی از هزینه ها

استمرار روند موجود در آینده = گسترش شبکه حمل و نقل و افزایش هزینه ها

نتیجه استمرار روند = کاهش میل مردم به داشتن خودروی شخصی

نمایی از لایه‌های علم و شناخت را در زیر مشاهده می‌کنید:



شکل ۴۶- بُردار شناخت

ترتیب لایه‌های شناخت بر یکدیگر

ترتیب لایه‌ها بر هم به دو صورت قابل ملاحظه است:

- ترتیب فرآیندی: یعنی برای رسیدن به یک لایه از شناخت باید فرآیند لایه‌های پیشین طی شده باشد.

- ترتیب نتیجه‌ای: یعنی برای رسیدن به یک لایه از شناخت دستیابی به نتیجه لایه‌های پیشین کافی است و چه بسا نتیجه لایه‌های مربوط به نیاز فعلی از طریق منابع و حیانی یا... به دست آمده باشد بدون آنکه فرآیند دستیابی به آن لایه طی شده باشد.

* نسبت لایه‌های مربوط به نیاز فعلی با هم:

هم به صورت فرآیندی و هم به صورت نتیجه‌ای بر هم مترتب هستند.

* نسبت لایه‌های مربوط به نیاز آتی با هم:

هم به صورت فرآیندی و هم به صورت نتیجه‌ای بر هم مترتب هستند.

* نسبت لایه‌های مربوط به نیاز آتی با رویکرد آگاهانه، با لایه‌های مربوط به نیاز فعلی:

مبتنی بر نتیجه لایه نقدانه هستند چون فضای آینده در این رویکرد معلول سیستم‌های جاری است. و به دست آوردن معلول نیازمند احاطه بر سلسله اسباب و علل آن است که در لایه نقدانه به دست می‌آیند.

ترتیب فرآیندی ندارند چون آنچه برای ما مهم است نتیجه لایه‌های فعلی است تا بر سلسله اسباب و علل حاکم بر زمان آینده مطلع شویم.

* نسبت لایه‌های مربوط به نیاز آتی با رویکرد خلاقانه، با لایه‌های مربوط به نیاز فعلی:

حتی ترتیب نتیجه‌ای هم ندارند، چون شبیه‌سازی محیط آینده در این رویکرد بر اساس روندهای جاری نیست بلکه بر اساس آرمانها و علائق شکل می‌گیرد که موجب نیازهای رفتاری می‌شود.

تمام تلاش ما برای لایه‌بندی شناخت، به این جهت بود که بتوانیم دستیابی فراگیر به اهداف شناختی را تشخیص دهیم. تا اینجا توانستیم مراحل مختلف شناخت را تعیین و تعریف کنیم اما سنجش میزان فراگیری، نیازمند شاخصه‌های رفتاری است. چون ما غیر از بررسی رفتارهای قابل اندازه‌گیری فرد (اعم از قابل مشاهده و غیر آن) راه دیگری برای تشخیص آنچه درون او می‌گذرد نداریم؛ لذا ناگزیریم که به نحو برهان «آن» از طریق بررسی رفتارهای وی کشف کنیم که در چه لایه‌ای از شناخت قرار دارد.

چند نکته:

۱. انواع شاخصه: ذهنی و عینی

پس از رسیدن به یک لایه از شناخت، اولین نتیجه رفتاری آن یک بروز ذهنی یا حسی است که آنرا شاخصه اصلی یا ذهنی می‌نامیم. این بروز ذهنی یا حسی، خود دارای بروزات عینی خواهد بود که وجود آن بروز ذهنی یا حسی را گواهی می‌کنند. خصوصیت شاخصه ذهنی یا حسی این است که خود فرد می‌تواند آنرا برای خودش محک قرار دهد اما برای دیگران ممکن نیست. البته تنها عدم شاخصه ذهنی یا حسی دال بر عدم قرار گرفتن در لایه خاصی می‌باشد و الا اینکه شخصی خودش را دارای آن شاخصه ذهنی ببیند لزوماً دال بر داشتن آن لایه نیست چون چه بسا اشتباه کند و لذا باید توسط ناظر و داور بیرونی سنجش شود. البته ممکن است که آنها هم اشتباه کنند اما مهم این است که فرمول شاخصه دارای خطای ذاتی نباشد و الا جلوگیری از خطای در تطبیق نیازمند مکانیزم دیگری است. همچنین فرض کرده‌ایم که ناظرهای بیرونی مراحل فهم را گذرانده‌اند و لذا قدرت نقادی دارند. فایده دیگر شاخصه ذهنی یا حسی، پیدا کردن شاخصه‌های عینی می‌باشد.

۲. انواع شاخصه: مساوی با لایه یا اخص

در حالت اول هم وجود شاخصه دال بر وجود لایه است و هم عدم آن دال بر عدم لایه. در حالت دوم فقط وجود شاخصه دال بر وجود لایه است.

۳. انواع شاخصه: فرآیندی و نتیجه‌ای

برخی شاخصه‌ها نشان دهنده این هستند که مراحل از فرآیند دستیابی به آن لایه طی شده است و برخی دیگر نشان دهنده این هستند که فراگیر به نتیجه آن لایه رسیده است.

شاخصه لایه‌های شناخت

۱. لایه پیش‌نیاز: تصور اولیه

شاخصه ذهنی: به یاد آوردن.

شاخصه عینی:

- بتواند بازگو کند.

- بتواند محفوظاتش را با خارج تطبیق کند:^۱

نشان دادن، تعیین کردن، تشخیص دادن (انطباق تصویر ذهنی با خارج)

فرق گذاشتن (عدم انطباق تصویر ذهنی با خارج)

۲. لایهٔ پیش‌نیاز: فهم اولیه

شاخصهٔ ذهنی: معناداری حامل پیام

شاخصهٔ عینی:

- بتواند به بیان خود، مطلب را بازگو کند.^۲

ترجمه کردن: تبدیل به یک سیستم زبانی دیگر (گفتاری، نوشتاری، تصویری، ...)

تحویل مفهومی: تبدیل پیام به مفاهیم فشرده‌تر (خلاصه‌نویسی) یا گسترده‌تر (مفصل‌نویسی)

توضیح دادن: بیان لوازم و ملزومات پیام

۳. لایهٔ کاربردی

شاخصهٔ ذهنی: لایهٔ کاربردی شاخصهٔ ذهنی ندارد چون «به عمل کار برآید به سخندانی نیست»؛ مگر آنکه آن نیاز رفتاری خودش از جنس امور ذهنی باشد که در اینصورت شاخصهٔ ذهنی این است که: اثر مورد نظر را درون خودش بیابد.

البته می‌تواند شاخصهٔ حسی داشته باشد؛ به این معنا که فرد حس می‌کند که راه حل مشکل را می‌داند.

شاخصهٔ عینی:

- بتواند تعمیم بدهد (به کاربردن روش حل مسأله در موارد مشابه)

۴. لایهٔ آسیب‌شناسی و ترمیم

شاخصهٔ ذهنی: بتواند هر آسیبی را به مؤلفه‌ای که آنرا به وجود آورده است نسبت بدهد.^۳

شاخصهٔ عینی:

- بتواند نقاط آسیب یک راه حل را نشان بدهد و نحوهٔ ترمیم آنرا بیان کند؛

مثلاً: بتواند نشان دهد که در جایی دلیل اخص از مدعاست و بعد بتواند آن دلیل را کامل کند.

...

۱- تطبیقی که در اینجا مطرح می‌شود عبارت است از تطبیق حامل پیام با چیزی مشابه آن؛ نه تطبیق بین موضوع و محمول که مستلزم رمزگشایی از حامل‌ها می‌باشد.

۲- «بازگو کردن مطلب به بیان خود» مستلزم استفاده از ادبیات اختصاصی فرد است؛ و این استفاده مستلزم مرتبط کردن پیام با نظام معرفتی شخص است؛ و این ارتباطدهی مستلزم رمزگشایی و استحصال پیام است؛ بنابراین این شاخصه، نشانگر معناداری حامل پیام برای فرد خواهد بود.

۳- این شاخصه برای آسیب‌شناسی است اما ترمیم همانند لایهٔ کاربردی شاخصهٔ ذهنی ندارد مگر در صورتی که نیاز رفتاری ذهنی باشد که ترمیم آن هم ذهنی خواهد بود.

۵. لایه نقد و ارزیابی

شاخصه ذهنی: بتواند بهینگی یک حالت از حالات مختلف را مستدل کند.

شاخصه عینی:

- بتواند نقاط قوت و ضعف چند نظر را نسبت به هم نشان دهد.

- بتواند از میان چند نظر یکی را برتری بدهد (ارزیابی و قضاوت کند).

[تمام شاخصه‌ها در لایه‌های مربوط به نیاز آتی، همان شاخصه‌های قبلی است، با این تفاوت که در ظرف شبیه‌سازی شده مورد استفاده قرار می‌گیرند.]

۶. لایه پیش‌نیاز: شبیه‌سازی

شاخصه ذهنی: الگوهای آینده را بدانند به طوری که انگار آن را می‌بینند.

شاخصه عینی:

- بتواند فضای آینده را ترسیم کند و برای نحوه ترسیمش استدلال بیاورد.

- بتواند جزئیات و لوازم آن روندها را توصیف کند.

۷. لایه پیش‌بینی

شاخصه ذهنی: تحقق راه حل نیاز را در فضای شبیه‌سازی شده حدس بزند.

شاخصه عینی:

- بتواند تعمیم بدهد (به کاربردن روش حل مسأله در موارد مشابه)

- بتواند توصیه کند (روش‌های حل مسأله را به دیگران منتقل کند)

۸. لایه پیش‌پیراستگی

شاخصه ذهنی: بتواند آسیب‌هایی را که در فضای شبیه‌سازی شده حدس زده است به مؤلفه‌ای که آنرا به وجود آورده است نسبت بدهد و نحوه ترمیم آنرا حدس بزند.

شاخصه عینی:

- بتواند آسیب‌های فضای شبیه‌سازی و راه‌حل‌هایی از مشکلات احتمالی آنرا بیان کند.

۹. لایه پیش‌ارزیابی

شاخصه ذهنی: بتواند حدس خود را در مورد بهینگی یک حالت از حالات مختلف مستدل کند.

شاخصه عینی:

- بتواند نقاط قوت و ضعف چند نظر را نسبت به هم نشان دهد.

- بتواند از میان چند نظر یکی را برتری بدهد (ارزیابی و قضاوت کند).

۲- لایه‌های گرایش

هویت گرایش

گرایش، کشش و میل روح به کسب یک کمال است.

اگر این کشش و میل در انسان وجود نداشته باشد، هیچ رفتاری از انسان سر نخواهد زد چون گرایش، موتور محرکه و نیرویی درونی است که انسان را به سمت اهدافش حرکت می‌دهد. علم و شناخت تا زمانی که این کشش و میل را در انسان ایجاد نکند، نمی‌تواند حرکتی در انسان ایجاد نماید.

این کشش و میل همواره و در تمام مراحلش، در اثر ادراک منفعت یا ضرری در یک هدف رفتاری، ایجاد و تشدید می‌شود. بنابراین می‌توانیم به طور کلی بگوییم که برای تشدید گرایش تا مرحله دلخواه، کفایت که منافع و مضار آن مرحله برای فرد تبیین و تشریح شود تا میل و شوق او برای رسیدن به آن مرحله برانگیخته گردد.

از سوی دیگر تجربه به ما می‌گوید که گرایش به انجام هر رفتاری نیازمند بستر روحی مناسب خودش است و الا کشش و میل لازم به انجام یک رفتار در انسان تحقق پیدا نمی‌کند. این حالت^۱ گاه با چنین جملاتی بیان می‌شود:

۱. الآن حوصله سؤال و جواب ندارم، بگذار یک وقت دیگر.

۲. من الآن نمی‌تونم سخنرانی کنم، می‌ترسم خراب کنم.

۳. وای! باز هم فلانی اومد! برو، برو بگو من نیستم!

۴. شما رو صدا می‌زنند، مشغول مطالعه کتابی هستید، خیلی جذاب است! درون خود نجوا می‌کنید: الآن که موقعش نیست! جواب می‌دهید: الآن، الآن می‌آیم ... ۲۰ دقیقه بعد شما هنوز مشغول مطالعه هستید!

۵. مردک ده بار از شما خواستم کمک کند، نکرد، حالا که ورشکست شده اومده سراغ من و از من کمک می‌خواهد ... هرگز!

موقعیت روحی ما برآیندی است از حالات گوناگون درونی ما که به گرایش‌های ما جهت‌دهی می‌کند و در جهت مثبت یا منفی نسبت به یک رفتار سوق می‌دهد.

انسان به موارد مختلفی کشش و میل پیدا می‌کند اما این بدان معنا نیست که فرد نتواند بر خلاف آن کشش و میل، حرکت کرده و اراده کند! چرا که اگر با محاسباتی که انجام می‌دهد نسبت به جهت خلاف آن هم میل و رغبتی پیدا شود (و لو آنکه میل کمتری باشد) اما باز هم می‌تواند مورد اراده انسان واقع شود.

مثلاً فردی را در نظر بگیرید که غرق در عیش و نوش‌های دنیایی است و از خداوند غافل است؛ قطعاً میل و کشش او به لذت‌های دنیوی بیشتر از میل و کشش او به خواندن نماز است؛ لکن اگر محاسباتی را انجام دهد و دریابد که با ترک نماز ممکن است ضرر زیادی به او متوجه شود، میل (و لو اندک) به خواندن نماز نیز در او ایجاد می‌شود. در اینجا همین مقدار میل اندک کافی است تا بستر اراده کردن در وی فعال شود و او می‌تواند اراده کند و خواندن نماز را برگزیند (گرچه ممکن است این کار برای وی بسیار مشکل هم باشد).

تفصیل لایه‌های گرایش

برای لایه‌بندی گرایش، باید حاصل ضرب گرایش در بُردار رفتار را در نظر بگیریم تا بتوانیم مراحل مختلف گرایش را بر اساس میزان محقق کردن هدف رفتاری تعیین کنیم.

بر این اساس شش لایه گرایشی خواهیم داشت که هر یک، برآمده از یک موقعیت روحی مناسب برای صدور یک رفتار است:

۱- عدم تناسب وضعیت روحی فرد با انجام یک رفتار و در نتیجه، برانگیخته نشدن میل و گرایش وی.

۱- لایه گرایش کارایی:

کِشش و میل فرد در این لایه باید به میزانی باشد که برای رفتاری که نقصی از وی را جبران می‌کند، اقدام کند. یعنی آنقدر کشش به انجام آن رفتار داشته باشد که انجام دادن این رفتار را بر کارهای دیگر، ترجیح دهد. اما برای اینکه چنین حدی از گرایش در ما به وجود بیاید، باید برآیند موقعیت روحی ما از این قرار باشد:

۱. احساس نیاز به برطرف کردن آن مشکل و اولویت‌دار بودن آن داشته باشیم.
۲. احساس توانایی برطرف کردن آن مشکل را نیز داشته باشیم؛ یعنی احساس کنیم که بر حل آن مشکل، تسلط و تفوق داریم.

۲- لایه گرایش ترمیمی:

کِشش و میل فرد در این لایه باید به میزانی باشد که برای ترمیم رفتاری که به طور ناقص اجرا شده است، اقدام کند؛ و به همان رفتار ناقص اکتفا نکند. یعنی آنقدر کشش به انجام آن رفتار داشته باشد که به سراغ روش انجام آن کار برود، و آن را بازتولید کند. اما برای اینکه چنین حدی از گرایش در ما به وجود بیاید، باید برآیند موقعیت روحی ما از این قرار باشد:

۱. احساس نیاز به برطرف کردن آن مشکل و اولویت‌دار بودن آن تشدید شده باشد و استمرار داشته باشد.
۲. احساس توانایی ترمیم راه حل را نیز داشته باشیم؛ یعنی احساس کنیم که می‌توانیم روش انجام کار را مورد تجزیه و تحلیل قرار داده و آن را بازتولید کنیم.

۳- لایه گرایش بهینگی:

کِشش و میل فرد در این لایه باید به میزانی باشد که برای بهینه‌سازی رفتاری که اجرا شده است، اقدام کند؛ و به همان یک روشی که فرا گرفته اکتفا نکند. یعنی آنقدر کشش به انجام آن رفتار داشته باشد که به سراغ مبنای روش انجام آن کار برود، و پس از اتخاذ مبنای لازم، کارآمدترین روش را تولید کند. اما برای اینکه چنین حدی از گرایش در ما به وجود بیاید، باید برآیند موقعیت روحی ما از این قرار باشد:

۱. احساس نیاز به بهینه حل شدن مشکل و اولویت‌دار بودن آن داشته باشیم.^۱
۲. احساس توانایی تحلیل و بررسی مبنای و تولید روش بهینه حل مشکل را داشته باشیم.

۴- لایه گرایش پیش‌بینی

۵- لایه گرایش پیش‌پیراستگی

۶- لایه گرایش پیش‌ارزیابی

[این سه لایه اخیر همانند سه لایه پیشین می‌باشند، با این تفاوت که مربوط به نیاز آتی هستند.]

هر کدام از گرایش‌های فوق که منجر به بروز یک رفتار خاص می‌شود، در درون خود طیفی از گرایش‌های خردتر را دارد که در تبیین سیستم تولید رفتار آنها را بیان کردیم.^۲

۱- از آنجا که در لایه قبل، مشکل به طور کامل حل شده است، احساس نیازی که در لایه‌های قبل وجود داشت از بین رفته است چون منشأ و سبب آن از بین رفته است و در اینجا احساس جدیدی که برآمده از منشأ جدیدی است ایجاد شده و آن احساس احساس دغدغه نسبت به امکانات و منابع است که برآمده از درک محدودیت منابع و امکانات است.

۲- نگاه کنید به صفحه: ۱۴۵.

بنابراین اگر بخواهیم همه لایه‌های گرایشی را یکجا تصویر کنیم، باید طیف گرایش انسان را به ۶ لایه فوق و هر لایه را به ۵ لایه زیر تقسیم کنیم. پس در واقع اینها یک گرایش هستند که به تدریج، شدت یافته و قوی‌تر می‌شوند؛ و آن گرایش، میل به کسب کمالی است که ادراک شده است. و اما گرایش‌هایی که برای صدور هر رفتاری، باید حضور داشته باشند عبارتند از:^۱

۱. فعال شدن توجه برای شناسایی یک کمال: در این مرحله باید برآیند موقعیت روحی فرد طوری باشد که گرایش به کنجکاوی را در وی برانگیزد.
۲. گرایش به دارا بودن آن کمال: پس از شناسایی یک کمال، روحیه کمال طلبی انسان، گرایش به دارا بودن آن کمال را برمی‌انگیزد.
۳. گرایش به رفع مشکل: در این مرحله در صورتی که هزینه کردن برای دارا شدن این کمال، نزد فرد اهمیت و اولویت پیدا کند، گرایش به رفع نقص و کمبود برانگیخته می‌شود که به آن «احساس نیاز» نیز گفته می‌شود.
۴. گرایش به پیدا کردن راه حل مشکل: پس از مسأله‌شناسی (که دقیق سازی مشکل است)، باید برآیند روحیات فرد طوری باشد که گرایش به پیدا کردن راه حل در او برانگیخته شود.
۵. گرایش به اجرای راه حل مشکل: در این مرحله که نحوه رفع نقص و مشکل و دستیابی به کمال مطلوب، فراهم شده است، میل و کشش فرد به سمت اجرای آن راه حل، بر انگیزه شده و باعث می‌شود که اراده انجام آن رفتار، فعال شود.^۲

بنا بر آنچه گذشت، لایه‌های گرایش عبارتند از:

شماره	مختصات لایه گرایشی	نام لایه
۱	گرایشی مربوط به نیاز فعلی که بتواند موجب تحقق یک رفتار کارآ بشود.	گرایش کارایی
۲	گرایشی مربوط به نیاز فعلی که بتواند موجب تحقق یک رفتار ترمیم‌یافته آن بشود.	گرایش ترمیمی
۳	گرایشی مربوط به نیاز فعلی که بتواند موجب تحقق یک رفتار بهینه بشود.	گرایش بهینگی
۴	گرایشی مربوط به نیاز آتی که بتواند موجب تحقق یک رفتار کارآ بشود.	گرایش پیش‌بینی
۵	گرایشی مربوط به نیاز آتی که بتواند موجب تحقق یک رفتار ترمیم‌یافته آن بشود.	گرایش پیش‌پیراستگی
۶	گرایشی مربوط به نیاز آتی که بتواند موجب تحقق یک رفتار بهینه بشود.	گرایش پیش‌ارزیابی

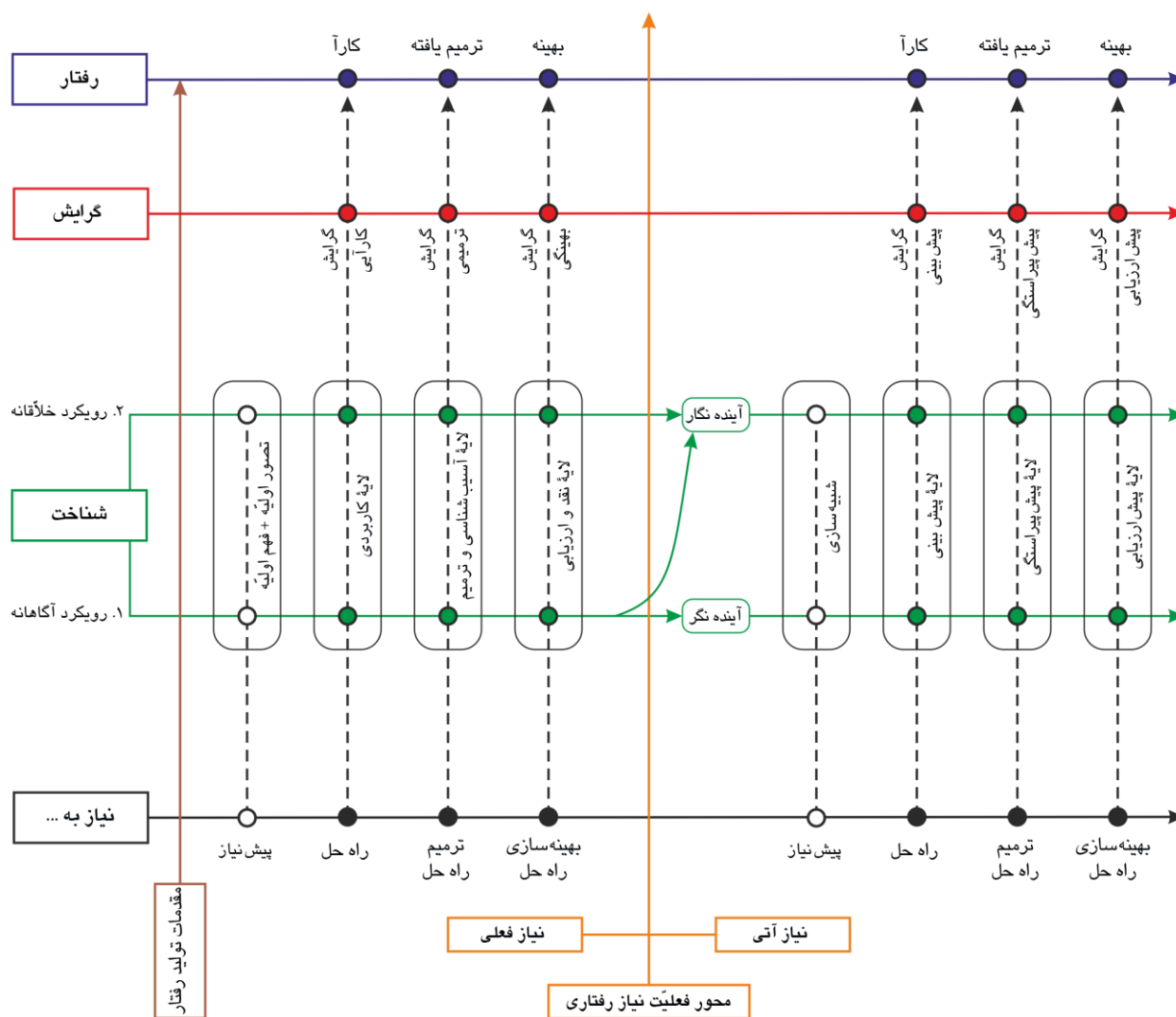
شکل ۴۷- لایه‌های گرایش

۱- اعم از رفتار کارآ، رفتار ترمیم یافته، و رفتار بهینه که در گام‌های رفتاری سیستم تولید رفتار مورد بررسی قرار گرفت. نگاه کنید به صفحه: ۱۵۶.

۲- در این بخش ضروری است به دو نکته توجه شود:

در مواردی «ترک فعل» (مانند ترک غیبت) هدف رفتاری ماست، اما پیش از آن یک «فعل» (= کف نفس، کنترل احساس) اتفاق می‌افتد بطوریکه رابطه آن «فعل» (= کف نفس، کنترل احساس) با «ترک فعل» (مانند ترک غیبت) به نحو «تولیدی» است، در این صورت باز هم عنصر گرایش را خواهیم داشت، زیرا فرد باید در خود نسبت به «فعل» (= کف نفس، کنترل احساس) کشش و میل ایجاد کند، حال آنکه پیش از ایجاد این کشش، برآیند وضعیت روحی او میل به سوی ضد آن فعل (یعنی عدم کف نفس از غیبت) بود. از آنجاییکه در بحث ما (= سیستم تولید رفتار) انجام و عدم انجام رفتار، هر دو اهمیت دارد، بایستی رابطه موقعیت روحی و ترک فعل را هم تبیین کنیم. این رابطه به این صورت است که: «ترک فعل» همیشه مسبوق به عدم گرایش است، لکن این عدم گرایش به ۳ صورت ممکن است محقق بشود: گاهی سالبه به انتفاء موضوع است یعنی فرد اصلاً نسبت به شی‌آگاهی‌ای ندارد تا بخواهد در خود نسبت به آن، گرایشی احساس کند. در اینجا آن فعل ترک می‌شود چون در نهایت گرایشی نداریم؛ لکن از بحث ما خارج است چون در واقع ترک اختیاری یک فعل نیست. گاهی موقعیت روحی ما نسبت به آن شی‌حالت بی‌تفاوتی، لا بشرط و ساکت است (نسبت به شی‌آگاهی دارد اما هنوز آن را با یک کمال مقایسه نکرده است). در اینجا آن فعل ترک می‌شود چون در نهایت نسبت به آن گرایشی نداریم. گاهی فرد شی را با یک کمال (کمال مطلق نه کمال مطلوب) مقایسه کرده و واقعاً نسبت به آن احساس نیازی نمی‌کند (نسبت به شی‌آگاهی دارد، مقایسه هم کرده، اما نتیجه رأی منفی به آن شی می‌باشد). این قسم سوم باز خود به دو نحو قابل تصویر است: فرد بعد از مقایسه حالت خنثی دارد؛ فرد بعد از مقایسه حالت انزجار دارد. در اینجا آن فعل ترک می‌شود چون در نهایت گرایشی نداریم.

نمایی از لایه‌های گرایش را در زیر مشاهده می‌کنید:



شکل ۴۸- بُردار گرایش

شاخص دستیابی به لایه‌های گرایشی

به طور کلی تمام لایه‌های گرایشی از یک شاخصه عینی برخوردارند که عبارت است از:

شروع به انجام کار،^۱ یا تلاش برای انجام کار، یا پیگیری کردن آن کار.^۲

۳- لایه‌های مهارتی رفتار

این عالم، عالم تدریج است. برای رسیدن به هدف رفتاری باید مراحل را از حداقل ممکن به سوی حداکثر مطلوب گذرانید.

میزان انطباق هر رفتار با هدف رفتاری از پیش تعیین شده را سطح مهارتی^۳ رفتار می‌نامیم.

انسان در عمل و اجراء، ابتدا یا با آزمون و خطا آغاز می‌کند یا تقلید می‌کند؛ سپس سعی می‌کند با دقت و بدون خطا دوباره انجام دهد؛ در اثر تکرار عمل، به سرعت و دقت لازم می‌رسد و در نهایت برایش عادی می‌شود و بدون نیاز به تمرکز، کار را انجام می‌دهد.

۱- شروع به انجام کار در هر لایه متفاوت است. هر رفتاری که به عنوان هدف آن گرایش در نظر گرفته شده است، اگر آغاز شود، نشان‌دهنده تحقق آن لایه است.

۲- این شاخصه در صورتی که تحقق پیدا کند، حتماً لایه گرایشی مورد نظر هم وجود دارد، اما عدم تحقق این شاخصه مستلزم عدم تحقق آن لایه گرایشی نخواهد بود.

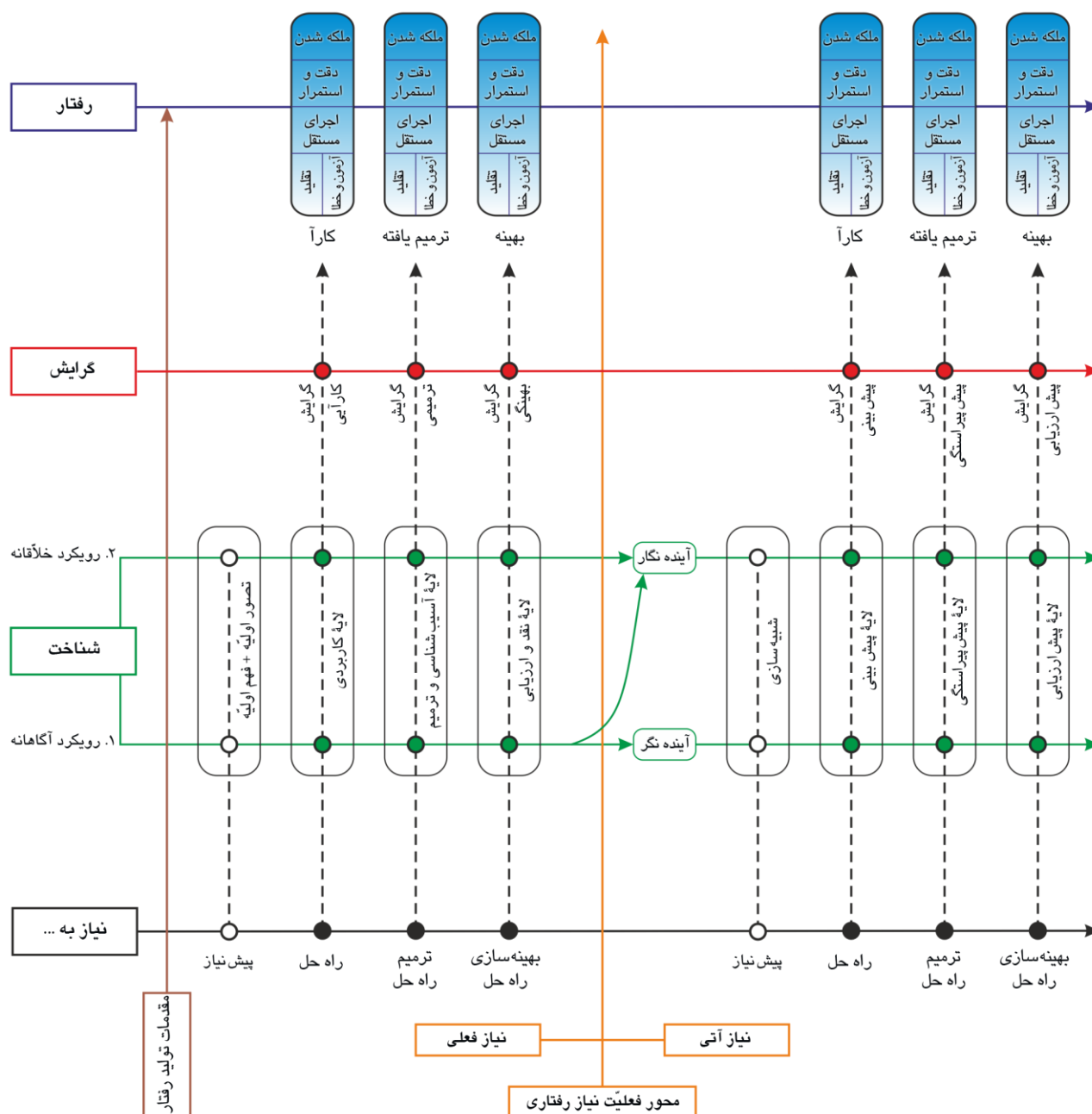
۳- مهارت به دو معنا استعمال می‌شود:

معنای اول: میزان انطباق رفتار با هدف رفتاری.

معنای دوم: رفتاری که بالاترین سطح مهارت (به معنای اول) را داشته باشد.

- ۱-۱- لایهٔ آزمون و خطا: در این لایه حد نصاب رفتار (حداقل لازم در تحقق رفتار مطلوب) به دست نمی‌آید اما استقلال در اجرای رفتار داریم.
- ۱-۲- لایهٔ تقلید: در این لایه حد نصاب رفتار را داریم اما استقلال در اجرای رفتار نداریم.
- ۲- لایهٔ اجرای مستقل: در این لایه هم حد نصاب رفتار را به دست آورده‌ایم و هم استقلال در اجرای رفتار داریم.
- ۳- لایهٔ دقت و استمرار: در این لایه غیر از حد نصاب رفتار و استقلال در اجرا، رفتار صادر شده با هدف رفتاری انطباق پیدا می‌کند.
- ۴- لایهٔ ملکه شدن: در این لایه تمام خصوصیات پیشین هست + عدم نیاز به توجه و تمرکز خاص برای انجام رفتار.

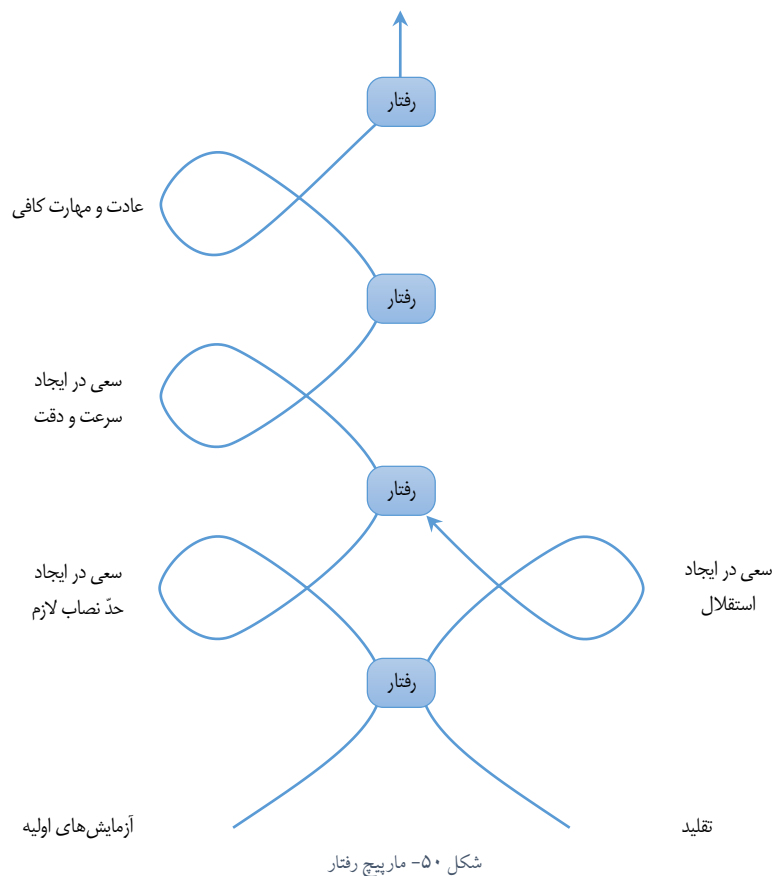
لایه‌های مهارتی رفتار را بنا بر آنچه گذشت، در ادامه مشاهده می‌کنید:



شکل ۴۹- بُردار مهارت‌ها

نکات:

۱. مطالبات زندگی، گوناگون و جوانب آن مختلف است و هر کدام نیز نیازمند دقت و تمرکز کافی است. اگر بخواهیم برای هر کاری در مرحله آزمون و خطا باقی بمانیم از عهده زندگی برنخواهیم آمد. ما نیازمند ملکه شدن و عادی شدن افعال حیاتی و مستمر خود هستیم آن هم با دقتی که پاسخگوی نیازهای مادی و معنوی ما باشد. یک شناگر ماهر، یک خطاط قابل و یک سالک نورانی، آگاهی‌های خود را با دقت به طور مستمر به کار برده‌اند و نفس و بدن خود را شکل داده‌اند تا به این رتبه نائل شده‌اند.
۲. اگر فرآیند انجام رفتار آگاهانه شود (فرموله شود)، فراگیر سریعتر به لایه ملکه شدن دست پیدا می‌کند.
۳. ارتقاء لایه‌های مهارتی، با تکرار رفتار + سعی در خودآگاه کردن مراحل انجام کار به دست می‌آید.
۴. با هر بار تکرار رفتار، یک پله ارتقاء حاصل می‌شود؛ بنابراین چرخه رفتار به شکل دایره نیست که انتهای خط به نقطه آغاز بازگردد بلکه به شکل مارپیچ خواهد بود؛ مانند شکل ذیل:



۵. رفتار کارا می‌تواند دارای هر ۴ لایه مهارتی باشد.

اما رفتار ترمیم‌یافته که دارای دو بخش آسیب‌شناسی و ترمیم (رفتار) می‌باشد، تنها در قسمت ترمیم می‌تواند دارای ۴ لایه مهارتی باشد؛ اما در قسمت آسیب‌شناسی نهایتاً می‌تواند به لایه دقت و استمرار برسد و دستیابی به لایه ملکه شدن در قسمت آسیب‌شناسی بی‌معنا خواهد بود؛ چون ارتقاء به لایه ملکه شدن نیازمند تکرار رفتار است، و با پیدا کردن آسیب یک رفتار، تکرار این «پیدا کردن آسیب» معنا نخواهد داشت! بله، می‌توان پس از آسیب‌شناسی، رفتار ترمیم‌یافته را آنقدر تکرار کرد تا به لایه ملکه شدن دست یافت.

رفتار بهینه هم عیناً مشابه رفتار ترمیم یافته است.

۱- البته ناگفته نماند که اگر این لایه‌بندی را نسبت به یک رفتار خاص در نظر بگیریم و یک حوزه رفتاری را با آن لایه‌بندی کنیم، آنگاه مهارت «پیدا کردن مشکلات» در آن حوزه رفتاری می‌تواند به سطح ملکه شدن برسد.

شاخص دستیابی به لایه‌های مهارتی

۱-۱. لایهٔ آزمون و خطا

شاخصهٔ عینی:

- آزمایش می‌کند.

۱-۲. لایهٔ تقلید

شاخصهٔ عینی:

- اگر دسترسی فرد را از الگوهای ذهنی قطع کنیم، رفتار متوقف می‌شود.

- اگر آزمایش نکند ولی رفتار را ادامه دهد هم معلوم می‌شود که در حال تقلید است.

۲. لایهٔ اجرای مستقل

شاخصهٔ عینی:

- بتواند به تنهایی رفتار را انجام دهد و بتواند آن رفتار را تکرار کند.

۳. لایهٔ دقت و استمرار

شاخصهٔ عینی:

- بتواند ظریف‌کاری کند.

۴. لایهٔ ملکه‌شدن

شاخصهٔ عینی:

- بتواند این رفتار را همزمان با چند کار دیگر و با دقت انجام بدهد.

- معطل نمی‌ماند:

مقدمات انجام رفتار برایش مهیا است.

بلافاصله رفتار را اجرا می‌کند.

ضمیمه ۴: ترسیم اهداف کلان نظام تربیتی - آموزشی

برای ترسیم اهداف کلان نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیه، باید به روایاتی که در توضیح معنای «تفقه» گفته شد،^۱ برگردیم و آنچه را که به عنوان مقدمه وصول به مرحله تفقه، معین فرموده بودند به دست آورده و در اینجا به عنوان اهداف این نظام معرفی کنیم.

مجموعه نکاتی که از روایات مذکور، قابل استفاده بودند^۲ را می توانیم در ۴ دسته، توزیع کنیم.^۳

بنابراین در صورتی یک فرد «فقیه» خواهد بود که روحیات و رفتارهای وی (اعم از رفتارهای ذهنی، قلبی، عینی) اینگونه باشند:

روحیات (موقعیت روحی)	رفتار ذهنی	رفتار قلبی	رفتار عینی
• باطنش پاک و نفسش پاکیزه باشد تا بتواند علوم را با توجه به باطنش به دست آورد. (بصیرت داشته باشد و چشم باطنش به حقائق عالم باز شده باشد.) (مَنْ يَصْطَفِي [يَسْتَفِي] مِنَ اللَّهِ تَعَالَى بِصَفَاءِ سِرِّهِ وَ...) (مَنْ أَفْتَى النَّاسَ بِسَبَبِ ... وَ الْهِدَايَةِ إِلَهِيَّةٍ.) (مَنْ ذَهَبَ الْعَمَى وَ التَّفَاقُ مِنْ قَلْبِهِ.) (إِنَّ الْفَقْهَ مِفْتَاحُ الْبَصِيرَةِ وَ...) (مَنْ كَانَ ذُو بَصِيرَةٍ بَحِثْ لَا يَنْقَدِحُ الشَّكُّ فِي قَلْبِهِ لِأَوَّلِ عَارِضٍ مِنْ شُبُهَةٍ) • دلشان برای دین خدا می سوزد و به فکر حفظ و رشد دین خدا هستند نه به فکر منافع خودشان. (مَنْ كَانَ رَاعِيًا لِلدِّينِ) (مَنْ أَزْدَادَ بِالْعِلْمِ ... فِي الدِّينِ اجْتِهَادًا) • دارای قلبی تکیه زده بر حجت های الهی و عزمی راستین اند. (مَنْ كَانَ قَائِمًا لِلَّهِ بِحُجَّةٍ)	• در تمام حالات [و برای تمام کارهایشان] دلیل و حجت الهی داشته باشد. (مَنْ يَصْطَفِي [يَسْتَفِي] مِنَ اللَّهِ تَعَالَى بِ... إِخْلَاصِ عَمَلِهِ وَ عَلَانِيَتِهِ وَ...) (مَنْ يَرَى النَّاسَ كُلَّهُمْ فِي جَنْبِ اللَّهِ أَمْثَالَ الْأَبَاعِرِ، ...) • علم آموزی (مَنْ أَفْتَى النَّاسَ بِسَبَبِ الْعِلْمِ وَ...) (مَنْ كَانَ مُتَّصِفًا بِ... وَ الْعِلْمِ وَ...) (مَنْ اسْتِضَاءَ بَنُورِ الْعِلْمِ) (مَنْ هَجَمَ بِهِ الْعِلْمُ عَلَى حَقِيقَةِ الْبَصِيرَةِ) • برای خودش عاقبت اندیشی [قطعاً] نکند [بلکه برنامه ریزی هایش را بر اساس وظیفه اش تنظیم کند و کاری به نتیجه نداشته باشد]. (وَ لَا يَدْبِرُ الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ تَدْبِيرًا) • علومش طوری باشد که بتواند آنها را به کار ببندد تا منجر به کسب علوم جدید شود. (وَ أَطْلُبِ الْعِلْمَ بِاسْتِعْمَالِهِ)	• اخلاص داشته باشد. (مَنْ يَصْطَفِي [يَسْتَفِي] مِنَ اللَّهِ تَعَالَى بِ... إِخْلَاصِ عَمَلِهِ وَ عَلَانِيَتِهِ وَ...) (مَنْ يَرَى النَّاسَ كُلَّهُمْ فِي جَنْبِ اللَّهِ أَمْثَالَ الْأَبَاعِرِ، ...) • تواضع داشته باشد. (مَنْ يَرَى النَّاسَ كُلَّهُمْ فِي جَنْبِ اللَّهِ أَمْثَالَ الْأَبَاعِرِ، ثُمَّ يَرْجِعُ إِلَى نَفْسِهِ فَيَكُونُ هُوَ أَحَقَرُ حَاقِرٍ لَهَا) (مَنْ أَزْدَادَ بِالْعِلْمِ ... فِي النَّاسِ تَوَاضُعًا ...) • فروتنی داشته باشد. (مَنْ أَزْدَادَ بِالْعِلْمِ فِي نَفْسِهِ ذُلًّا ...) • بتواند علوم را با توجه به باطنش به دست آورد. (مَنْ كَانَ قَادِرًا عَلَى اسْتِفْتَاءِ قَلْبِهِ وَ نَفْسِهِ.) (مَنْ كَانَ مُحَدَّثًا.) • خود را بنده ببیند و ملتزم به آداب بندگی باشد. (تَأَذَّبُوا بِآدَابِ الرُّوحَانِيِّينَ يَظْهَرُ الْعِلْمُ لَكُمْ)	• شب ها به جهت عبادت پهلوی از بستر تهی می کند. (مَنْ كَانَ ذُو ... وَ سَهَرٍ، قَدْ تَحَنَّنَكَ فِي بُرْنَسِهِ، وَ قَامَ اللَّيْلُ فِي حِنْدَسِهِ) • با دلی ترسان [از احساس مسؤولیت در پیشگاه خدا] و در حالی که دعا می کند [و از خداوند ثبات قدم بر ایمان و تقوی را طلب می نماید] و مراقب رفتارش می باشد، [به دستورات الهی] عمل می کند و ترس [آمیخته با عظمت خدا] در دلش جای گرفته است. (يَعْمَلُ وَ يَخْشَى وَ جَلًّا دَاعِيًا مُسْفِقًا) • اهل سکوت باشد. (مَنْ كَانَ مُتَّصِفًا بِ... وَ الصَّمْتِ) (مَنْ قَلَّ كَلَامُهُ فِيمَا لَا يَعْنِيهِ) • دعوت کنندگان به بهشت و راهنمایان به سوی خداوند هستند. (الدُّعَاءُ إِلَى الْجَنَانِ وَ الْأَدْلَاءُ عَلَى اللَّهِ تَبَارَكَ وَ تَعَالَى)

۱- نگاه کنید به صفحه ۱۳.

۲- نگاه کنید به: صفحه ۳۰.

۳- برای توضیح بیشتر نگاه کنید به: «ضمیمه ۳: رفتارشناسی».

روحیات (موقعیت روحی)	رفتار ذهنی	رفتار قلبی	رفتار عینی
• با تمام وجود، یقین و اطمینان را لمس می‌کنند. (مَنْ بَشَّرَ رُوحَ الْيَقِينِ) • جانشین خدا در زمین هستند [و محل تجلی انوار الهی می‌باشند]. (مَنْ كَانَ خَلِيفَةَ اللَّهِ فِي أَرْضِهِ) • روحیه ثابتی دارند و به دنبال هر حرف و جریانی حرکت نمی‌کنند. (مَنْ لَمْ يَكُنْ تَابِعاً لِكُلِّ نَاعِقٍ) (مَنْ لَا يَمِيلُ مَعَ كُلِّ رِيحٍ) (مَنْ لَجَأَ إِلَى زَكَنِ وَثِقٍ) • از یادگیری سیر نمی‌شود. (مَنْ لَا يَشْبَعُ مِنَ الْعِلْمِ)	• توانایی تشخیص رموز و کنایات کلام را داشته باشد. (مَنْ يَعْرِفُ اللَّحْنَ.) • اهل زمانه‌اش را بشناسد. (عَارِفاً بِأَهْلِ زَمَانِهِ) • محور مطالعاتش را قرآن شکل بدهد. • تأویل آیات را می‌دانند. (مَنْ يَعْرِفُ تَأْوِيلَ الْآيَاتِ) • احتمالات در مسائل را تشخیص دهد و بداند که هر حدیثی ناظر به کدامیک از احتمالات است. (مَنْ عَرَفَ مَعَانِيَ كَلَامِ أَهْلِ الْبَيْتِ) • از مرزهای شریعت پاسداری کند. (مَنْ كَانَ مُرَابِطاً فِي الثَّغْرِ الَّذِي يَلِي إِبْلِيسَ وَعَفَارِيَّتَهُ) • به خداوند و آنچه او محبوب و مبعوض می‌دارد علم دارد. (مَنْ كَانَ عَالِماً بِاللَّهِ وَبِمَا يَحِبُّ وَبِمَا يَكْرَهُ)	(فَاطْلُبْ أَوَّلًا فِي نَفْسِكَ حَقِيقَةَ الْعُبُودِيَّةِ) (لَا يَرَى الْعَبْدُ لِنَفْسِهِ فِيمَا حَوَّلَهُ اللَّهُ مَلِكاً لَأَنَّ الْعَبِيدَ لَا يَكُونُ لَهُمْ مَلِكٌ) • توجهش دائماً به این باشد که تمام فعالیت‌هایش در راستای تحقق مطلوبات خداوند باشد. (وَجُمْلَةُ اسْتِغَاثِهِ فِيمَا أَمَرَهُ تَعَالَى بِهِ وَنَهَاهُ عَنْهُ) • برای کسب علم از خداوند طلب فهم کند. (وَاسْتَفْهِمِ اللَّهَ يَفْهَمُكَ) • از فراق خداوند محزون است و خشیت از او دارد. (مَنْ كَانَ ذُو كَأَبَةٍ وَحَزَنِ) (مَنْ لَمْ يُحْرَمِ الْحَشِيَّةَ) (مَنْ ارْتَدَادَ بِالْعِلْمِ ... لِلَّهِ خَوْفاً) • به اصلاح و تهذیب نفس خودش مشغول باشد. (مُقْبِلاً عَلَى شَأْنِهِ) • [برای رهایی از مفساد عالم کثرت] خلوت گزیده باشد. (یعنی دلش را خالی از غیر کرده باشد). (مُسْتَوْحِشاً مِنْ أَوْثَقِ إِخْوَانِهِ) • بردبار باشد. (مَنْ كَانَ مُتَّصِفاً بِالْحِلْمِ وَ...) • اولویت میل و رغبتش به سمت قرآن باشد.	• مردم را از رحمت خدا مأیوس نکند، و از عذاب خدا مأیوس ننماید، و مردم را در معاصی خدا آزاد نگذارد. (مَنْ لَمْ يَقْطَعْ النَّاسَ مِنْ رَحْمَةِ اللَّهِ وَ لَمْ يُؤْمِنْهُمْ مِنْ عَذَابِ اللَّهِ وَ لَمْ يَرْخُصْ لَهُمْ فِي مَعَاصِي اللَّهِ وَ...) • سیره و سنت پیامبر را روش زندگی خود ساخته است. (الْمُتَمَسِّكُ بِسُنَّةِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَ آلِهِ وَ سَلَمٍ) • رفتارش مطابق گفتارش باشد. (مَنْ صَدَّقَ فِعْلُهُ قَوْلَهُ) • خیر و علوم خود را بر مردم می‌گستراند [و آنان را از مشرب وسیع و گوارای خود سیراب می‌سازد] و آنها را از دست دشمنانشان [و دام‌های شیطان] رها نموده و نجات می‌دهد، و نصیب و بهره ایشان را از نعمت‌های بهشت‌های خداوند فراوان نموده و [با هدایت و دستگیری خود] آنها را به مقام رضوان خدا می‌رساند. (مَنْ أَفَاضَ عَلَى النَّاسِ خَيْرَهُ، وَ أَنْقَذَهُمْ مِنْ أَعْدَائِهِمْ، وَ وَفَّرَ عَلَيْهِمْ نِعَمَ جَنَّاتِ اللَّهِ، وَ حَصَلَ لَهُمْ رِضْوَانُ اللَّهِ تَعَالَى.) • وقتی پاسخ سؤالی را نمی‌داند، بگوید نمی‌دانم. (مَنْ إِذَا سُئِلَ عَمَّا لَا يَعْلَمُ أَنْ يَقُولَ لَا عِلْمَ لِي بِهِ)

روحیات (موقعیت روحی)	رفتار ذهنی	رفتار قلبی	رفتار عینی
		(وَلَمْ يَتْرُكْ الْقُرْآنَ رَغْبَةً عَنْهُ إِلَى غَيْرِهِ) - نسبت به دنیا بی اعتنا بوده و تمام میل و رغبتش به آخرت باشد. (الرَّاهِدُ فِي الدُّنْيَا الرَّاعِبُ فِي الْآخِرَةِ) (مَنْ لَا يَبَالِي أَى ثَوْبِيهِ ابْتَدَلَ وَ بِمَا سَدَّ فَوْرَةَ الْجُوعِ) (مَنْ كَانَ مَأْمُوناً عَلَيْهِ - چون دنیا زده نیست، برای سپردن حقائق و علوم مورد اعتماد است) (مَنْ لَمْ يَكُنْ مِنْهُوماً بِاللَّذَّةِ سَلِسَ الْقِيَادِ لِلشَّهْوَةِ) (مَنْ لَمْ يَكُنْ مُغْرَمًا بِالْجَمْعِ وَالْأَذْخَارِ) - چیزهایی را که اهل دنیا دوست ندارند و از آن فرار می کنند، برایشان مطبوع و پسندیده است. (مَنْ اسْتَلَانَ مَا اسْتَوْعَرَهُ الْمُتَرْفُونَ) - با چیزهایی که نادانان از آنها دوری می کنند، انس می گیرند. (مَنْ أُنْسَ بِمَا اسْتَوْحَشَ مِنْهُ الْجَاهِلُونَ) - در دنیا زندگی می کنند اما روحشان در عوالم برتر است و با تمام وجود به حقائق ابدی توجه دارند. (مَنْ صَحِبَ الدُّنْيَا بَيَدَيْنِ رُوحِهَا مُعَلِّقَةً بِالْمَحَلِّ الْأَعْلَى) - غفلت نکند [از لایه ها و لوازم افکار و ... که فریب نفس و شیطان و ... را خواهد خورد].	- از علمشان برای رسیدن به دنیا استفاده نمی کنند. (مَنْ لَمْ يَكُنْ مُسْتَعْمِلاً آلَةَ الدِّينِ لِلدُّنْيَا) - استعداد خدادایشان را به ضرر بندگان خدا به کار نمی گیرند. (مَنْ لَمْ يَكُنْ مُسْتَظْهِراً بِنِعَمِ اللَّهِ عَلَى عِبَادِهِ) - بر علیه دوستان خدا اقدام نمی کنند. (مَنْ لَمْ يَكُنْ مُسْتَظْهِراً بِحُجَجِ اللَّهِ عَلَى أَوْلِيَائِهِ) - بنندگان خدا را به سوی دین خدا می خوانند. (مَنْ كَانَ دَاعِياً إِلَى دِينِ اللَّهِ)

روحیات (موقعیت روحی)	رفتار ذهنی	رفتار قلبی	رفتار عینی
		(مَنْ لَا يَغْتَرَّ فَيُنْخَدِعْ.) (مَنْ لَا يَكُونُ السَّفَهُ وَالْغِرَّةُ فِي قَلْبِهِ) • نفسش را از آنچه مورد رضای خدا نیست نگه می‌دارد و بر مبنای اطاعت خداوند عمل می‌کند. (مَنْ كَانَ وَرِعاً فِي دِينِ اللَّهِ وَ عَامِلاً بِطَاعَتِهِ)	

اکنون ارتباط ویژگی‌های فوق را با یکدیگر می‌سنجیم تا سرشاخه‌های هر دسته را به دست آوریم:

روحیات (موقعیت روحی):

- باطنش پاک و نفسش پاکیزه باشد تا بتواند علوم را با توجه به باطنش به دست آورد. (بصیرت داشته باشد و چشم باطنش به حقائق عالم باز شده باشد.)
- جانشین خدا در زمین هستند [و محل تجلی انوار الهی می‌باشند].
- دلشان برای دین خدا می‌سوزد و به فکر حفظ و رشد دین خدا هستند نه به فکر منافع خودشان.
- با تمام وجود، یقین و اطمینان را لمس می‌کنند.
- دارای قلبی تکیه زده بر حجت‌های الهی و عزمی راستین‌اند.
- روحیه ثابتی دارند و به دنبال هر حرف و جریانی حرکت نمی‌کنند.
- از یادگیری سیر نمی‌شود.

رفتار ذهنی:

- با محوریت قرآن به علم‌آموزی مشغول باشد.
- علومش طوری باشد که بتواند آنها را به کار ببندد تا منجر به کسب علوم جدید شود.
- توانایی تشخیص رموز و کنایات کلام را داشته باشد.
- تأویل آیات را می‌دانند.
- احتمالات در مسائل را تشخیص دهد و بداند که هر حدیثی ناظر به کدامیک از احتمالات است.
- به خداوند و آنچه او محبوب و مبعوض می‌دارد علم دارد.
- در تمام حالات [و برای تمام کارهایشان] دلیل و حجت الهی داشته باشد.

- برای خودش عاقبت اندیشی [قطعی] نکند [بلکه برنامه‌ریزی‌هایش را بر اساس وظیفه‌اش تنظیم کند و کاری به نتیجه نداشته باشد].
- اهل زمانه‌اش را بشناسد.
- از مرزهای شریعت پاسداری کند.

رفتار قلبی:

- به اصلاح و تهذیب نفس خودش مشغول باشد تا به جایی که بتواند علوم را با توجه به باطنش به دست آورد.
 - خود را بنده ببیند و ملتزم به آداب بندگی باشد.
 - اخلاص داشته باشد.
 - تواضع داشته باشد.
 - فروتنی داشته باشد.
 - توجهش دائماً به این باشد که تمام فعالیت‌هایش در راستای تحقق مطلوبات خداوند باشد.
 - بردبار باشد.
 - نفسش را از آنچه مورد رضای خدا نیست نگه می‌دارد و بر مبنای اطاعت خداوند عمل می‌کند.
 - برای کسب علم از خداوند طلب فهم کند.
 - از فراق خداوند محزون است و خشیت از او دارد.
 - [برای رهایی از مفاسد عالم کثرت] خلوت گزیده باشد. (یعنی دلش را خالی از غیر کرده باشد).
 - نسبت به دنیا بی اعتنا بوده و تمام میل و رغبتش به آخرت باشد.
 - چیزهایی را که اهل دنیا دوست ندارند و از آن فرار می‌کنند، برایشان مطبوع و پسندیده است.
 - با چیزهایی که نادانان از آنها دوری می‌کنند، انس می‌گیرند.
 - در دنیا زندگی می‌کنند اما روحشان در عوالم برتر است و با تمام وجود به حقائق ابدی توجه دارند.
 - غفلت نکند [از لایه‌ها و لوازم افکار و ... که فریب نفس و شیطان و ... را خواهد خورد].
- اولویت میل و رغبتش به سمت قرآن باشد.

رفتار عینی:

- سیره و سنت پیامبر را روش زندگی خود ساخته است.
 - شب‌ها به جهت عبادت پهلوی از بستر تهی می‌کند.
 - با دلی ترسان [از احساس مسئولیت در پیشگاه خدا] و در حالی که دعا می‌کند [و از خداوند ثبات قدم بر ایمان و تقوی را طلب می‌نماید] و مراقب رفتارش می‌باشد، [به دستورات الهی] عمل می‌کند و ترس [آمیخته با عظمت خدا] در دلش جای گرفته است.
 - اهل سکوت باشد.
 - رفتارش مطابق گفتارش باشد.

• دعوت کنندگان به بهشت و راهنمایان به سوی خداوند هستند.

- مردم را از رحمت خدا مأیوس نکند، و از عذاب خدا مأمون ننماید، و مردم را در معاصی خدا آزاد نگذارد.
- خیر و علوم خود را بر مردم می‌گستراند [و آنان را از مشرب و سیع و گوارای خود سیراب می‌سازد] و آنها را از دست دشمنانشان [و دام‌های شیطان] رهانیده و نجات می‌دهد، و نصیب و بهره‌ایشان را از نعمت‌های بهشت‌های خداوند فراوان نموده و [با هدایت و دستگیری خود] آنها را به مقام رضوان خدا می‌رساند.
- وقتی پاسخ سؤالی را نمی‌داند، بگوید نمی‌دانم.
- از علمشان برای رسیدن به دنیا استفاده نمی‌کنند.
- استعداد خدادایشان را به ضرر بندگان خدا به کار نمی‌گیرند.
- بر علیه دوستان خدا اقدام نمی‌کنند.
- بندگان خدا را به سوی دین خدا می‌خوانند.

ضمیمه ۵: روایات یادگیری

برخی از روایاتی که نشان می‌دهند «یادگیری، صرفاً دانش نیست، بلکه دانشی است که به عمل منجر شود»، از این قرارند:

ردیف	روایت	ترجمه تفسیری
۱	لا يَقْبَلُ اللَّهُ عَمَلًا إِلَّا بِمَعْرِفَةٍ وَلَا مَعْرِفَةً إِلَّا بِعَمَلٍ؛ فَمَنْ عَرَفَ ذَلَّتْهُ الْمَعْرِفَةُ عَلَى الْعَمَلِ وَمَنْ لَمْ يَعْمَلْ فَلَا مَعْرِفَةَ لَهُ. أَلَا إِنَّ الْإِيمَانَ بَعْضُهُ مِنْ بَعْضٍ. ^۱	رفتاری که از روی شناخت حاصل نشده باشد (مثلاً اتفاقی سر زده باشد) نزد خداوند دارای ارزش نمی‌باشد و شناختی که به رفتار نینجامد نیز بی‌ارزش است. پس چنین است که هر کس شناختی به دست آورد نمایانگر چگونگی رفتار خواهد بود، و کسی که رفتاری در پی شناختش صادر نشود، در واقع شناخت حقیقی به دست نیاورده است. دقت کنید که ایمان از اجزای به هم تنیده تشکیل شده است که قابل انفکاک و جدایی نیستند.
۲	الْعِلْمُ مَقْرُونٌ إِلَى الْعَمَلِ فَمَنْ عَمِلَ وَمَنْ عَمِلَ عَمِلٌ؛ وَالْعِلْمُ يَهْتِفُ بِالْعَمَلِ فَإِنْ أَجَابَهُ وَإِلَّا ارْتَحَلَ عَنْهُ. ^۲	علم با رفتار عجین شده است. هر کس شناختی به دست آورد، لاجرم رفتاری از وی سر زند و هر کس به شناختی عمل کند، دانش جدیدی در پی آن رفتار متولد خواهد شد. علم و شناخت به روشنی راه رفتار را نشان می‌دهد، اگر آن شناخت به رفتار انجامید تثبیت خواهد شد و الا از دست می‌رود (کم کم محو می‌شود).
۳	لَا تَجْعَلُوا عِلْمَكُمْ جَهْلًا وَ يَقِينَكُمْ شُكًا؛ إِذَا عِلِمْتُمْ فَاعْمَلُوا وَإِذَا تَيَقَّنْتُمْ فَأَقْدِمُوا. ^۳	علمی که صدور رفتار را در پی نداشته باشد در واقع جهل و نادانی است (و به تعبیر دیگر: اگر به دانش خود عمل نکنید زوایای تاریک آن روشن نخواهد شد و همچنان مجهول خواهد ماند)؛ و یقینی که بر اساس آن اقدام نشود، در واقع شک و دودلی است (و به تعبیر دیگر: اگر بر اساس یقین خود اقدام به عمل نکنید، زنگارهای شک و دودلی، یقین شما را می‌زداید).
۴	تَمَامُ الْعِلْمِ اسْتِعْمَالُهُ. ^۴ تَمَامُ الْعِلْمِ الْعَمَلُ بِمَوْجِبِهِ. ^۵	رفتار متمم شناخت است.
۵	لَا تَتَعَلَّمُ الْعِلْمَ مِمَّنْ لَمْ يَنْتَفِعْ بِهِ فَإِنَّ مَنْ لَمْ يَنْفَعَهُ عِلْمُهُ لَا يَنْفَعَكَ. ^۶	علم را از کسی که نتوانسته است در زندگی خود از آن استفاده کند فرا نگیر که علم او برای تو نیز فایده‌ای نخواهد داشت.
۶	الْعِلْمُ يَرْشِدُكَ وَالْعَمَلُ يَبْلُغُ بَكِ الْغَايَةَ. ^۷	دانش فقط راهنماست؛ رفتار است که نتیجه‌بخش می‌باشد.

۱- کلینی، الکافی، ج ۱، ۴۴، حدیث ۲ از باب من عمل بغير علم.

۲- همان، ج ۱، ۴۴، حدیث ۲ از باب استعمال العلم.

۳- محمد بن حسین شریف الرضی، نهج البلاغة (صبحی صالحی) (قم: هجرت، ۱۴۱۴)، ۵۲۴.

۴- عبد الواحد بن محمد آمدی، تصنیف غرر الحکم و درر الکلم (قم: دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۳۶۶)، ۴۵، حدیث ۱۵۶.

۵- همان، ۴۵، حدیث ۱۵۷.

۶- سعید بن هبة الله قطب الدین راوندی، سلوة الحزین المعروف بالدعوات (قم: مدرسة الإمام المهدي عليه السلام، ۱۴۰۷)، ۶۳، حدیث ۱۵۸.

۷- آمدی، تصنیف غرر الحکم و درر الکلم، ۴۵، حدیث ۱۴۴.

ضمیمه ۶: نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران

فرآیند ارزشیابی محور آموزشی:

۱. هدف‌گذاری مهارتی برای دروس.
۲. تعیین دقیق سطح شناختی، گرایشی و مهارتی لازم برای دستیابی به اهداف مذکور بر اساس شاخص‌های قابل اندازه‌گیری.
۳. تهیه قالب سؤالات ارزشیابی بر اساس سطوح معین شده و شاخص‌های آنها.
۴. انتشار سؤالات ارزشیابی و عرضه آن به فراگیران (در هر نوبت، تنها مصادیق سؤالات متفاوت می‌شود ولی قالب آن واحد است).
۵. ارزشیابی سالانه کتبی.

توضیحات بسیار مهم:

- هیچگونه ابزار نظارتی و ارزشیابی دیگری (به خصوص حضور و غیاب) نباید صورت بگیرد.
- امتحانات به حسب مورد می‌توانند «کتاب باز» برگزار شوند؛ چون سؤالات امتحانی مهارتی است.
- فراگیران می‌توانند از هر طریقی که تمایل دارند و با وضعیت آنها تناسب بیشتری دارد، به تحصیل مهارت‌های مشخص شده بپردازند؛ چه از طریق حضور در کلاس درس، یا گوش دادن نوار، یا مباحثه، یا مطالعه، و یا حتی توسل و استمداد از غیب! چرا که هدف ما تحصیل آن مهارت‌هاست، حال از هر طریقی که حاصل شود!
- البته فراگیران توجیه خواهند شد که جز از طریق حضور منظم در کلاس‌های درسی که فراگیران نقش فعالی در آن دارند، مهارت‌های معین شده به دست نخواهند آمد و توانایی عبور از ارزشیابی پایانی کسب نخواهد شد.
- اگر ارزشیابی به ویژگی‌های فوق صورت بگیرد، باقی ابزارهای نظارتی (که فی نفسه به هیچ وجه من الوجوه نشان دهنده سطح علمی و مهارتی افراد نیستند!) تنها مانعی بر سر راه رشد فراگیران خواهد شد.
- این اقتضای رویکرد تربیتی (به جای رویکرد صنعتی) در آموزش است.
- حتی متون درسی نیز به اختیار خود افراد و مراکز آموزشی گذاشته شود و اجباری در خواندن متون درسی معرفی شده از جانب حوزه وجود نداشته باشد. ارزشیابی مهارتی تمام این موارد را پوشش خواهد داد.
- در این حالت، همه افراد از امکان تدریس برخوردار خواهند شد و افرادی که نتوانند مهارت‌های معین شده را در فراگیران رشد دهند، خود به خود و از جانب خود فراگیران از چرخه تدریس خارج خواهند گردید.
- جهت تسهیل امر بر طلابی که توانایی کمتری در تشخیص مهارت استاد دارند، اساتیدی که در دوره‌های روش تدریس شرکت کرده‌اند و مهارت آنها تأیید شده است، برای هر درسی معرفی می‌شوند، با این توضیحات که:
این لیست تنها برای تسهیل امر بر طلاب است نه ابزاری برای ایجاد محدودیت!
- انتخاب استاد، به هیچ وجه محدود به این لیست نخواهد بود! و فراگیران می‌توانند هر شخصی را که دوست دارند به عنوان استاد انتخاب کنند.
- هیچ تمایزی از حیث نمره دادن و دیگر امتیازات، نباید بین کلاس این اساتید و اساتید خارج از این لیست گذاشته شود!
- مراکز تخصصی فعلی نیز باید بازتعریف شوند و به آموزشگاه‌های خصوصی تبدیل شوند؛ اما ارزشیابی اصلی باید به همان صورت مهارتی و یکجا توسط خود حوزه علمیه انجام پذیرد.
- هیچ امتیازی برای شرکت در این آموزشگاه‌ها، توسط حوزه نباید گذاشته شود.
- بر اساس یک زمان‌سنجی دقیق، زمان متعارف طی کردن مواد درسی معلوم شود و برای اتمام آن، سقف زمانی گذاشته شود؛ اما به هیچ وجه کف زمانی نباید قرار داده شود. استعدادهای برتر می‌توانند سریعتر مسیر را طی کنند. و با توجه به اینکه ارزشیابی مهارتی انجام می‌گیرد، اصلاً مهم نیست که فراگیران در چه مدت زمانی (از حیث کف زمانی) مهارت‌ها را به دست آورده‌اند.

سقف زمانی متعارف، توسط کمیسیون‌های مربوط قابل افزایش باشد تا در شرایط خاص امکان تحصیل برای افراد خاص از دست نرود. سرعت تحصیل، آفت بسیار بزرگی است که باعث تراکم محتواها شده و به طور معکوس مستلزم افت کیفیت و محو شدن امتیازاتی مانند مباحثه، مطالعه دقیق، تحقیق و ... می‌شود.

گام‌های اساسی برای اجرا:

- در اولین قدم باید نیروهایی که قصد انجام ارزشیابی را دارند تربیت شوند تا بر ارزشیابی‌های مهارتی و سطوح و شاخص‌های آن مسلط گردند و توانایی پیاده کردن دقیق آن را به دست آورند.
- در صورتی که تیم ارزشیابی به نحو مذکور تربیت نشده باشند، قطعاً این طرح شکست خواهد خورد.
- کارگاه‌های «روش تدریس تحقیق محور» که رویکرد «فراشناخت» را در تدریس آموزش می‌دهند به وفور و توسط اساتید ماهر باید در دسترس باشد تا کسانی که تمایل دارند پا به عرصه تدریس بگذارند، مهارت‌های لازم را کسب کنند.
- متون درسی مهارت محور نیز باید به تدریج فراهم شوند.

ضمیمه ۷: آزمون تناسب ماده درسی با واحدهای هندسه علوم

برای قبول یک ماده درسی، آزمونی کلیدی معرفی می‌کنیم:

هدف این آزمون: این آزمون می‌خواهد برای ما روشن کند که آیا هدف خاص (= هدف ماده درسی) مقدمه رسیدن به هدف عام (= هدف واحدی از هندسه علوم) هست یا خیر.

فرضیه: اگر اثبات کنیم هدف خاص از افراد هدف عام است، می‌توان گفت برای تحقق تام و تمام^۱ هدف عام، حتماً به تحقق هدف خاص نیز نیاز هست. یعنی هدف خاص حتماً یکی از مقدمات حصول تام هدف عام هست.

پیش نیاز (شرایط عملکرد صحیح آزمون):

۱. اهداف واحدهای هندسه علوم با تمامی قیودش و با حداکثر دقت ممکن نوشته شود. جامعیت و مانعیت حتی المقدور ملاحظه شود.

۲. هدف خاص در قالب کالجنس و کالفصل تعریف شود.

آزمون:

اگر یک یا برخی از عناصر مفهومی هدف عام، قبل از تحلیل مفهومی یا بعد از آن، با مفهوم کالجنس هدف خاص (= هدف ماده درس) منطبق شد، می‌توان گفت محتوای آن ماده درسی برای تأمین هدف عام، مورد نیاز است.

فرآیند آزمون:

هر مفهومی از تعریف هدف عام را با قید/ قیود^۲ خودش ملاحظه کن. اکنون ببین این مفهوم با قید/ قیود خودش در بیان هدف خاص به صورت مفهوم عام و زمینه ای (= کالجنس)^۳ آمده است یا خیر؟

اگر آری، این هدف خاص یکی از مقدمات آن هدف عام است.

[مثلاً اگر مفروض این باشد:

هدف عام $A+b+1=$ و هدف خاص $b+1=e$

چون:

$(b+1)$ در هدف خاص در جایگاه کالجنس است.

پس:

۱- منظور از تام و تمام یعنی در تمام قلمرو هدف عام. قید تام و تمام آورده شد تا اذهان به سمت این شبهه نرود که «با تحقق یک فرد هم کلی محقق می‌شود؛ بنابراین با تحقق یک هدف خاص، هدف عام محقق می‌شود»؛ زیرا در اینجا تحقق هدف عام در تمام قلمرو و افرادش مد نظر است، نه صرف تحقق حداقلی آن.

۲- مفهوم را باید با قیودش ملاحظه کرد زیرا قید، حیثیت توجه ما به آن مفهوم را بیان می‌کند، در واقع می‌گوید ما با این مفهوم بطور مطلق کار نداریم بلکه از این حیث خاص مورد توجه ما قرار گرفته است. بنابراین عدم ملاحظه قید، باعث تحریف در مفهوم مورد نظر ما می‌گردد.

۳- ظاهراً نمی‌توان گفت آن مفهوم در هر جایی از تعریف آمده باشد کفایت می‌کند. همینطور نمی‌توان صرف هم‌پوشانی را نیز کافی دانست بلکه باید: انطباق دو مفهوم در جایگاه جنس هدف خرد، محقق شود؛ تا مقدمیت یکی را برای دیگری بتوان اثبات نمود.

آن ماده درسی برای تامین هدف عام یکی از موارد مورد نیاز است.]

اگر خیر، هدف عام را تحلیل کن، سپس ملاحظه کن آیا یکی از مفاهیم خرد شده در بیان هدف خاص به صورت مفهوم عام و زمینه‌ای (=کالجنس) آمده است یا خیر؟

اگر آری، این هدف خاص یکی از مقدمات آن هدف عام است.

[مثلاً اگر مفروض این باشد:

هدف عام $A+b+1 =$ و $B=c+k$ و هدف خاص $(c+k)+3 =$

چون:

با تحلیل b به $(c+k)$ رسیده ایم و $(c+k)$ در هدف خاص در جایگاه کالجنس است.

پس:

آن ماده درسی برای تامین هدف عام یکی از موارد مورد نیاز می‌باشد.]

اگر خیر، این هدف خاص از مقدمات هدف عام نیست.

رفع شبهه:

این آزمون مبتنی بر تقلیل‌گرایی است.^۱

پاسخ: ظاهراً اگر در انتخاب یک مفهوم، «قیود» آن نیز مورد توجه قرار گیرد؛ تقلیل‌گرایی به هدف ما که «شناسایی مواد خرد از طریق اهدافشان است»، ضربه‌ای نمی‌زند.

زیرا اگر مفهوم اول تقلیل یافته مفهوم دوم باشد، نهایتاً این ایراد را می‌توان گرفت که در فرآیند تقلیل، «رابطه‌ها» حذف شده‌اند، اما نمی‌توان گفت مفهوم اول در شکل‌گیری مفهوم دوم نقشی ندارد.

بنابراین مفهوم اول شرط لازم برای شکل‌گیری مفهوم دوم هست اما ممکن است شرط کافی نباشد؛ که در اینصورت باز به جزء بودن مفهوم اول برای مفهوم دوم خدشه‌ای وارد نمی‌شود.

۱- برای توضیح تقلیل‌گرایی، نگاه کنید به صفحه: ۱۰۶.

صفحه	عنوان
۵	فصل اول: نیازشناسی.....
۸	تبیین آیه نُفَر.....
۹	۱- تفقه در دین.....
۹	۱-۱- معنای تفقه.....
۹	الف- ماده «ف ق ه».....
۱۱	ب- وزن «تَفَعَّل».....
۱۱	۱-۲- معنای تفقه در دین.....
۱۱	الف- گستره تفقه.....
۱۲	ب- حقیقت تفقه.....
۳۳	بیانات برخی از علماء در باب تفقه.....
۴۳	۲- انذار قوم.....
۴۳	۲-۱- معنای انذار.....
۴۳	الف- ماده «ن ذ ر».....
۴۴	ب- وزن «أَفْعَل».....
۴۵	۲-۲- معنای انذار قوم.....
۴۵	الف- متعلّق انذار.....
۴۵	ب- چرا فقط «انذار»؟!.....
۴۶	ج- انذار زمینه‌ساز.....
۴۶	رسالت حوزه.....
۴۷	اهداف کلان حوزه.....
۴۹	فصل دوم: ترسیم محتوای نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیہ.....
۵۰	تعریف رشته اسلام‌شناسی.....
۵۰	ساختار رشته اسلام‌شناسی (هندسه علوم).....
۸۵	تکمله (ارائه).....
۸۷	جدول واحدهای علمی رشته اسلام‌شناسی و اهداف آنها.....
۸۹	فصل سوم: ترسیم ساختار نظام تربیتی - آموزشی حوزه علمیہ.....
۹۰	مقدمه.....
۹۲	مبحث اول: هدف‌گذاری.....
۹۲	رسالت دوره.....

۹۲	اهداف کلان دوره
۹۵	رویکردهای دوره
۹۵	رویکرد تمدن سازی
۹۵	رویکرد تربیتی (به جای رویکرد صنعتی)
۹۶	رویکرد مهارت محور (به جای رویکرد دانش محور)
۹۸	مبحث دوم: مقاطع تحصیلی دوره آموزش عالی رشته اسلام شناسی
۹۸	ساختار دوره های علمی
۹۸	مقطع بندی دوره های علمی
۹۸	مقطع بندی چیست؟
۹۹	مقطع بندی چرا؟ (ضرورت مقطع بندی)
۹۹	مقطع بندی چگونه؟ (روش عام مقطع بندی)
۱۰۰	مقاطع دوره آموزش عالی رشته اسلام شناسی
۱۰۲	مبحث سوم: تعیین مواد درسی دوره آموزش عالی رشته اسلام شناسی
۱۰۲	تعریف ماده درسی
۱۰۲	مواد درسی دوره
۱۰۷	مبحث چهارم: سازماندهی محتوای درسی دوره
۱۰۷	تشریح سازماندهی افقی مواد درسی
۱۰۷	رویکرد رشتگی
۱۰۷	برخی از اشکالات این رویکرد
۱۰۸	رویکرد تلفیقی
۱۰۹	تأثیر این رویکرد و مبانی آن در حوزه های مختلف
۱۱۰	استعاره هایی برای تقریب به ذهن
۱۱۰	نسبت رویکرد تلفیقی با رشته های تخصصی
۱۱۰	گونه های تلفیق
۱۱۰	۱. درون رشتگی
۱۱۱	۲. چند رشتگی موازی
۱۱۲	۳. چند رشتگی
۱۱۲	۴. چند رشتگی متکثر
۱۱۳	۵. چند رشتگی متقاطع
۱۱۴	۶. میان رشتگی
۱۱۴	بعد اول: «مسأله محور بودن»

۱۱۴	 بُعد دوم: «کیفیت تلفیق»
۱۱۵	 بُعد سوم: «میان‌رشتگی کاملترین نوع تلفیق»
۱۱۷	 بُعد چهارم: «تبیین نسبت میان‌رشتگی با رشته‌های تخصصی»
۱۱۹	 بُعد پنجم: «سطح تحلیل موضوعات در رویکرد رشتگی و میان‌رشتگی»
۱۱۹	 بُعد ششم: «الزامات رابطه میان‌رشتگی و رشته‌های تخصصی در نظام آموزشی»
۱۱۹	 ۷. فرارشتگی
۱۲۰	 ویژگی‌های موضوع مورد مطالعه در گونه‌های مختلف تلفیق
۱۲۰	 تعیین نوع سازماندهی افقی مواد درسی
۱۲۱	 سازماندهی افقی موجود در حوزه‌های علمیه
۱۲۲	 سازماندهی افقی مطلوب برای دوره آموزش عالی رشته اسلام‌شناسی در حوزه‌های علمیه
۱۲۴	 تعیین نوع سازماندهی عمودی محتوای درسی
۱۲۴	 سازماندهی مواد درسی دوره اسلام‌شناسی
۱۲۵	 مقطع اول: «مقطع عمومی»
۱۲۶	 دوره تکمیلی آینده پژوهی عمومی
۱۲۷	 مقطع دوم: «مقطع تخصصی»
۱۲۹	 دوره تکمیلی آینده پژوهی تخصصی
۱۳۰	 مقطع سوم: «مقطع فوق تخصصی»
۱۳۲	 دوره تکمیلی آینده پژوهی فوق تخصصی
۱۳۳	 ☒ نمای مقاطع دوره اسلام‌شناسی و ارتباط آن با ابعاد دیگر حوزه
۱۳۵	 ضمائم
۱۳۶	 ضمیمه ۱: فرآیند شکل‌گیری نظام آموزشی
۱۴۲	 ضمیمه ۲: نظام مطالعات و تحقیقات
۱۴۳	 ضمیمه ۳: رفتارشناسی (سیستم تولید رفتار)
۱۴۳	 عناصر سیستم تولید رفتار
۱۴۳	 ورودی سیستم
۱۴۴	 خروجی سیستم
۱۴۵	 پردازش سیستم
۱۴۶	 ۱- مثال شنا کردن در آب (رفتار عینی)
۱۴۶	 ۲- مثال کشف یک مغالطه (رفتار ذهنی)
۱۴۷	 ۳- مثال یاد خدا (رفتار قلبی)
۱۴۸	 محیط سیستم
۱۴۹	 کیفیت ارتباط عناصر درونی و بیرونی مرتبط با سیستم تولید رفتار

مختصات سیستم تولید رفتار (بستر تولید رفتار).....	۱۵۴
چرا مختصات بندی می کنیم؟.....	۱۵۴
معیار لایه بندی عناصر سیستم تولید رفتار.....	۱۵۴
نیازهای رفتاری.....	۱۵۵
گام های رفتاری.....	۱۵۶
لایه های شناخت، گرایش و مهارت.....	۱۵۶
۱- لایه های شناخت.....	۱۵۶
تفصیل لایه های شناخت.....	۱۵۷
ترتیب لایه های شناخت بر یکدیگر.....	۱۶۶
شاخص دستیابی به لایه های شناختی.....	۱۶۷
۲- لایه های گرایش.....	۱۷۰
هویت گرایش.....	۱۷۰
تفصیل لایه های گرایش.....	۱۷۰
شاخص دستیابی به لایه های گرایشی.....	۱۷۳
۳- لایه های مهارتی رفتار.....	۱۷۳
تفصیل لایه های مهارت.....	۱۷۴
شاخص دستیابی به لایه های مهارتی.....	۱۷۶
ضمیمه ۴: ترسیم اهداف کلان نظام تربیتی - آموزشی.....	۱۷۷
ضمیمه ۵: روایات یادگیری.....	۱۸۳
ضمیمه ۶: نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی فراگیران.....	۱۸۴
ضمیمه ۷: آزمون تناسب ماده درسی با واحدهای هندسه علوم.....	۱۸۶

۵۱	شکل ۱- سیستم تولید معرفت
۵۱	شکل ۲- بستر ذهن آدمی
۵۲	شکل ۳- بستر شکل‌گیری علوم
۵۲	شکل ۴- مبادی تصویری و تصدیقیه ۱
۵۳	شکل ۵- اصول متعارفه درجه ۱ و ۲
۵۴	شکل ۶- بستر شکل‌گیری یک علم خاص
۵۴	شکل ۷- مبادی تصویری و تصدیقیه ۲
۵۵	شکل ۸- فلسفه علم مطلق
۵۷	شکل ۹- روش شناسی مطلق
۵۸	شکل ۱۰- معرفت‌شناسی مطلق
۵۹	شکل ۱۱- زبان‌دانی مطلق
۶۰	شکل ۱۲- هستی‌شناسی مطلق
۶۰	شکل ۱۳- مبادی تصویری و تصدیقیه ۳
۶۱	شکل ۱۴- فلسفه علم مقید
۶۲	شکل ۱۵- معرفت‌شناسی و زبان‌دانی مقید
۶۳	شکل ۱۶- هستی‌شناسی مقید
۶۴	شکل ۱۷- علم اسلام‌شناسی
۶۵	شکل ۱۸- مبادی تصویری و تصدیقیه اسلام‌شناسی
۶۷	شکل ۱۹- فلسفه علم اسلام‌شناسی
۶۸	شکل ۲۰- روش شناسی استنباط
۷۰	شکل ۲۱- معرفت‌شناسی معرفت دینی
۷۱	شکل ۲۲- زبان‌دانی استنباط
۷۲	شکل ۲۳- هستی‌شناسی دین اسلام
۷۳	شکل ۲۴- بستر شکل‌گیری گرایشها
۷۴	شکل ۲۵- سه لایه نگرش، قانون، فرهنگ
۷۹	شکل ۲۶- سه لایه نگرش، قانون، فرهنگ در مقدمات اسلام‌شناسی
۸۱	شکل ۲۷- چهار علم ارتباطی
۸۲	شکل ۲۸- مبادی تصویری و تصدیقیه چهار علم ارتباطی
۸۳	شکل ۲۹- فلسفه علم چهار علم ارتباطی
۸۴	شکل ۳۰- هستی‌شناسی چهار علم ارتباطی
۱۰۷	شکل ۳۱- نگاه تقلیل‌گرا به موجودات
۱۱۶	شکل ۳۲- از کنار هم قرار دادن ناودان، بادبزن، ستون و تخت چه تصویری تداعی می‌شود؟
۱۱۶	شکل ۳۳- تصاویر گونه‌های غیرمیان‌رشتگی از واقعیت
۱۱۷	شکل ۳۴- تصاویر رویکرد میان‌رشتگی از واقعیت
۱۱۹	شکل ۳۵- نسبت بین میان‌رشتگی و تخصص‌گرایی

شکل ۳۶- سازماندهی افقی موجود در حوزه‌های علمیه	۱۲۱
شکل ۳۷- نمایی از ارتباط ابعاد مختلف حوزه علمیه	۱۳۳
شکل ۳۸- نمایی از سیستم تولید رفتار (چرخه رفتار)	۱۴۳
شکل ۳۹- توضیح مختصات‌بندی و تعیین شاخصه	۱۵۴
شکل ۴۰- معیار لایه‌بندی عناصر سیستم تولید رفتار	۱۵۵
شکل ۴۱- بُردار نیاز	۱۵۵
شکل ۴۲- بُردار رفتار	۱۵۶
شکل ۴۳- خودروهای پرنده	۱۶۳
شکل ۴۴- خودروهای هیدروژنی	۱۶۴
شکل ۴۵- لایه‌های شناخت	۱۶۵
شکل ۴۶- بُردار شناخت	۱۶۶
شکل ۴۷- لایه‌های گرایش	۱۷۲
شکل ۴۸- بُردار گرایش	۱۷۳
شکل ۴۹- بُردار مهارت‌ها	۱۷۴
شکل ۵۰- ماریچ رفتار	۱۷۵

فهرست منابع

- قرآن کریم
- ۱. آمدی، عبد الواحد بن محمد. تصنیف غرر الحکم و درر الکلم. ۱ جلد. قم: دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۳۶۶.
- ۲. ابن اثیر، مبارک بن محمد. النهاية فی غریب الحديث و الأثر. ۵ جلد. قم: مؤسسه مطبوعاتی اسماعیلیان، ۱۳۶۷.
- ۳. ابن بابویه، محمد بن علی. الخصال. ۲ جلد. قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۳۶۲.
- ۴. ———. معانی الأخبار. ۱ جلد. قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۴۰۳.
- ۵. ———. من لایحضره الفقیه. ۴ جلد. قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۴۱۳.
- ۶. ابن حنبل، احمد بن محمد. مسند الإمام أحمد بن حنبل. ۵۰ جلد. بیروت: مؤسسة الرسالة، ۱۴۱۶.
- ۷. ابن سینا، حسین بن عبد الله. الشفاء. ۱۰ جلد. قم: مكتبة آية الله العظمى المرعشي النجفي ره، ۱۴۰۴.
- ۸. ابن شعبه، حسن بن علی. تحف العقول عن آل الرسول صلى الله عليهم. ۱ جلد. قم: دفتر انتشارات اسلامی وابسته به جامعه مدرسین حوزه علمیه قم، ۱۴۰۴.
- ۹. ابن شهر آشوب مازندرانی، محمد بن علی. مناقب آل أبي طالب. ۴ جلد. قم: علامه، ۱۳۷۹.
- ۱۰. ابن فارس، احمد. معجم مقاییس اللغة. ۶ جلد. قم: دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۰۴.
- ۱۱. ابن منظور، محمد بن مکرم. لسان العرب. ۱۵ جلد. بیروت: دار الفکر، ۱۴۱۴.
- ۱۲. اصفهانی، اوحد الدین. کلیات اوحدی اصفهانی معروف به مراغی. ویراسته‌ی سعید نفیسی. تهران: امیر کبیر، ۱۳۴۰.
- ۱۳. الاسترآبادی، رضی الدین. شرح شافیه ابن الحاجب. ۴ جلد. تهران: مرتضوی، بدون تاریخ.
- ۱۴. بخاری، محمد بن اسماعیل. صحیح البخاری. ۱۱ جلد. قاهره: جمهوری مصر العربیه، وزارة الاوقاف، المجلس الاعلی للشئون الاسلامیه، لجنة إحياء كتب السنة، ۱۴۱۰.
- ۱۵. برقی، احمد بن محمد. المحاسن. ۲ جلد. قم: دار الکتب الإسلامیه، ۱۳۷۱.
- ۱۶. بیاتی، ابوالحسن. "سیستم زبان‌شناسی." رهنامه پژوهش، ش ۱۱-۱۲ (۱۳۹۱).
- ۱۷. بیاتی، ابوالحسن و مجتبی خندق آبادی. "رویکرد میان‌رشته‌ای در حوزه، نیاز امروز، ضرورت فردا." فصلنامه تخصصی مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام، ش ۱ (۱۴۳۲).
- ۱۸. ———. "مدل طبقه‌بندی علوم با الهام از گزاره‌های اسلام." فصلنامه تخصصی مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام، ش ۹ (۱۴۳۵).
- ۱۹. پیغامی، عادل و حیدر تورانی. "گونه‌شناسی رهیافت‌های تلفیقی در طراحی برنامه‌های درسی." فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ش ۱ (۱۳۸۸).
- ۲۰. ثقفی، ابراهیم بن محمد. الغارات، أو الإستفغار و الغارات. ۲ جلد. قم: دار الکتب الاسلامی، ۱۴۱۰.
- ۲۱. جوهری، اسماعیل بن حماد. الصحاح: تاج اللغة و صحاح العربیه. ۶ جلد. بیروت: دار العلم للملایین، ۱۳۷۶.
- ۲۲. حافظ، شمس الدین محمد. دیوان کامل خواجه حافظ شیرازی. ویراسته‌ی حسین پژمان بختیاری. ۱ جلد. تهران: فروغی، ۱۳۷۷.
- ۲۳. حسینی طهرانی، سید محمد صادق. نور مجرد. ۳ جلد. مشهد: علامه طباطبائی، بدون تاریخ.

۲۴. حسینی طهرانی، محمد حسین. ولایت فقیه در حکومت اسلام. ۴ جلد. مشهد: علامه طباطبائی، ۱۴۲۸.
۲۵. ———. معاد شناسی. ۱۰ جلد. مشهد: علامه طباطبائی، بدون تاریخ.
۲۶. حکیمی، محمدرضا. الحیاة. ترجمه‌ی احمد آرام. ۶ جلد. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی، ۱۳۸۰.
۲۷. حمیری، عبد الله بن جعفر. قرب الإسناد. ۱ جلد. قم: مؤسسة آل البيت (علیهم السلام) لإحياء التراث، ۱۳۷۱.
۲۸. خورسندی طاسکوه، عل. گفتمان میان‌رشته‌ای دانش. ویراسته‌ی داوود حاتمی و سیمیه تصدیقی. ۱ جلد. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، ۱۳۸۷.
۲۹. خسروپناه، عبدالحسین و حسن پناهی آزاد. هستی‌شناسی معرفت. ۱ جلد. حکمت و دین‌پژوهی ۱. تهران: امیرکبیر، ۱۳۸۹.
۳۰. راغب اصفهانی، حسین بن محمد. مفردات ألفاظ القرآن. ۱ جلد. بیروت: دار القلم، ۱۴۱۲.
۳۱. زمخشری، محمود بن عمر. الفائق فی غریب الحدیث. ۴ جلد. بیروت: دار الکتب العلمیة، ۱۴۱۷.
۳۲. ———. الکشاف عن حقائق غوامض التنزیل و عیون الأقاویل فی وجوه التأویل. ۴ جلد. بیروت: دار الکتب العربی، ۱۴۰۷.
۳۳. شریف الرضی، محمد بن حسین. نهج البلاغة (صبحی صالحی). ۱ جلد. قم: هجرت، ۱۴۱۴.
۳۴. شهید ثانی، زین الدین بن علی. منیة المرید فی أدب المفید و المستفید. ۱ جلد. قم: دفتر تبلیغات اسلامی، ۱۴۰۹.
۳۵. شیخ بهایی، محمد بن حسین. کلیات اشعار و آثار فارسی. ۱ جلد. تهران: محمودی، ۱۳۵۲.
۳۶. صدرالدین شیرازی، محمد بن ابراهیم. شرح اصول الکافی. ۴ جلد. تهران: مؤسسه مطالعات و تحقیقات فرهنگی، ۱۳۸۳.
۳۷. صفار، محمد بن حسن. بصائر الدرجات فی فضائل آل محمد (ص). ۱ جلد. قم: مکتبه آیه الله العظمی المرعشی النجفی ره، ۱۴۰۴.
۳۸. طوسی، محمد بن حسن. الأمالی. ۱ جلد. قم: دار الثقافة، ۱۴۱۴.
۳۹. طباطبائی، محمدحسین. المیزان فی تفسیر القرآن. ۲۰ جلد. بیروت: مؤسسة الأعلمی للمطبوعات، ۱۳۹۰.
۴۰. طبرسی، فضل بن حسن. مجمع البیان فی تفسیر القرآن. ۱۰ جلد. تهران: ناصر خسرو، ۱۳۷۲.
۴۱. طریحی، فخرالدین بن محمد. مجمع البحرین. ۶ جلد. تهران: مرتضوی، ۱۳۷۵.
۴۲. عسکری، حسن بن عبدالله. الفروق فی اللغة. ۱ جلد. بیروت: دار الآفاق الجدیدة، ۱۴۰۰.
۴۳. غزالی، محمد بن محمد. احیاء علوم الدین. ۱۶ جلد. دار الکتب العربی، بدون تاریخ.
۴۴. فتال نیشابوری، محمد بن احمد. روضة الواعظین. ۱ جلد. قم: رضی، ۱۳۷۵.
۴۵. “فروکاست‌گرایی”. ویکی‌پدیا، دانشنامه آزاد، ۵ دسامبر ۲۰۱۶. <https://fa.wikipedia.org/wiki/فروکاست‌گرایی>.
۴۶. فردانش، هاشم. مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. ۱ جلد. تهران: سمت، ۱۳۸۴.
۴۷. فیروزآبادی، محمد بن یعقوب. القاموس المحیط. ۴ جلد. بیروت: دار الکتب العلمیة، ۱۴۱۵.
۴۸. فیض کاشانی، محمد بن شاه مرتضی. الکلمات المکتونة. ۱ جلد. تهران: مدرسه عالی شهید مطهری، ۱۳۸۷.
۴۹. قطب الدین راوندی، سعید بن هبة الله. سلوة الحزین المعروف بالدعوات. ۱ جلد. قم: مدرسه الإمام المهدی علیه السلام، ۱۴۰۷.
۵۰. قمی، علی بن ابراهیم. تفسیر القمی. ۲ جلد. قم: دار الکتب، ۱۳۶۳.
۵۱. کشی، محمد بن عمر. اختیار معرفة الرجال المعروف برجال الکشی. ۱ جلد. مشهد: مؤسسه نشر دانشگاه مشهد، ۱۴۰۹.

۵۲. کلینی، محمد بن یعقوب. الکافی. ۸ جلد. تهران: دار الکتب الإسلامية، ۱۴۰۷.
۵۳. مان، نورمان ل. اصول روانشناسی. ۲ جلد. تهران: امیر کبیر، ۱۳۸۱.
۵۴. مجلسی، محمدباقر بن محمدتقی. بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار. ۱۱۱ جلد. بیروت: دار إحياء التراث العربی، ۱۴۰۳.
۵۵. محسن پور، بهرام. مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. ۱ جلد. تهران: سمت، ۱۳۹۰.
۵۶. مصطفوی، حسن. التحقيق فی کلمات القرآن الکریم. ۱۴ جلد. تهران: مرکز نشر آثار علامه مصطفوی، ۱۴۳۰.
۵۷. معلوف، لويس. المنجد فی اللغة. ۱ جلد. قم: نشر بلاغت، ۱۳۷۴.
۵۸. مفید، محمد بن محمد. الأمالی. ۱ جلد. قم: کنگره شیخ مفید، بدون تاریخ.
۵۹. ملکی، حسن. برنامه‌ریزی درسی (راهنمای عمل). ویرایش ۲. مشهد: پیام اندیشه، ۱۳۸۳.
۶۰. ملکی فر، عقیل. “کل‌گرایی در برابر تقلیل‌گرایی”، بدون تاریخ. <http://www.iranasef.org/ShowArticle.asp?ID=80>.
۶۱. منسوب به امام حسن عسکری علیه السلام. التفسیر المنسوب إلى الإمام الحسن بن علی العسکری علیهم السلام. ۱ جلد. قم: مدرسه الإمام المهدي علیه السلام، ۱۴۰۹.
۶۲. منسوب به امام صادق علیه السلام. مصباح الشریعة. ۱ جلد. بیروت: مؤسسة الأعلمی للمطبوعات، ۱۴۰۰.
۶۳. ناجی نصرآبادی، محسن. فیض نامه. ۱ جلد. تهران: مدرسه عالی شهید مطهری، ۱۳۸۷.
۶۴. نوری، حسین بن محمد تقی. مستدرک الوسائل و مستنبط المسائل. ۲۸ جلد. قم: مؤسسة آل البيت (علیهم السلام) لإحياء التراث، ۱۴۰۸.
۶۵. نعمانی، محمد بن ابراهیم. الغیبة. ۱ جلد. تهران: نشر صدوق، ۱۳۹۷.
۶۶. “نقش تزکیه در کسب علوم و معارف.” حوزه، ش ۷ (۱۳۶۳).
۶۷. واسطی، عبد الحمید. راهنمای تحصیل. ۱ جلد. مشهد: مؤسسه مطالعات راهبردی علوم و معارف اسلام، ۱۳۸۹.